

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد لين دباغين. سطيف2

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم: علم الاجتماع

الرقم التسلسلي: .....

رقم التسجيل:



أطروحة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة دكتوراه الطور الثالث (ل.م.د) في فرع علم الاجتماع

تخصص: علم اجتماع التربية

بعنوان:

## الخطاب التربوي والايديولوجيا في المدرسة الابتدائية بالجزائر

إعداد الطالب:

نورالدين سعدي

لجنة المناقشة:

| الصفة        | مؤسسة الانتساب | الرتبة        | اسم ولقب الأستاذ   |
|--------------|----------------|---------------|--------------------|
| رئيسا        | جامعة سطيف2    | استاذ         | أ.د/ نوال حمادوش   |
| مشرفا ومقررا | جامعة سطيف2    | استاذ         | أ.د/الجمعي نوي     |
| عضوا ممتحنا  | جامعة سطيف2    | أستاذ محاضر أ | د/نصر الدين كيروور |
| عضوا ممتحنا  | جامعة قسنطينة2 | أستاذ محاضر أ | د/ كريمة بن دراج   |
| عضوا ممتحنا  | جامعة الوادي   | أستاذ محاضر أ | د/ يعقوب سالم      |

السنة الجامعية: 2022/2021

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

# شكر وعرفان

الحمد لله والصلاة والسلام على خير خلق الله، نبينا و حبيبنا  
محمد بن عبد الله وعلى آله وصحبه ومن تبعه إلى يوم الدين  
أما بعد :

بداية نحمد الله عزّ وجل على امتنانه لي بهذا العمل  
المتواضع، كما أشكر كل من :

الأستاذ المشرف: " الجمعي نوي " والأستاذ المساعد: "فروق يعلى"

اللذان تشرفت بهما في هذا المشوار العلمي، وكان لهما الفضل الكبير فيما

يخص توجيهاتهم ونصائحهم العلمية، كما أشكر أيضا كل من ساعدني من

قريب أو بعيد، و مددوا لي يد العون خلال مدة انجاز هذا البحث

وخصوصًا أساتذة جامعة سطيف 02 وجامعة بسكرة، ومفتشي التعليم

الابتدائي للمقاطعة الإدارية - طولقة -

# إهداء

إلى من تعب من أجلي وإلى من واساني في درب الحياة

"والدتي" الغالية أسئلك الله عز وجل أن يحفظها لي ،

وإلى عائلتي الكريمة، كما لا أنسى فضل والدي الحبيب

سائلاً من الله عز وجل أن يتغمده برحمته الواسعة .

# فهرس الدراسة

## فهرس الدراسة

- الإهداء
- كلمة شكر
- فهرس المحتويات
- فهرس الجداول
- فهرس الأشكال
- ملخص الدراسة باللغة العربية
- ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية

## فهرس المحتويات

.....مقدمة

### الفصل الأول: الإطار التصوري للدراسة

- أولاً: الإشكالية.....16
- ثانياً: أسباب اختيار الموضوع:.....19
- ثالثاً: أهمية الدراسة:.....20
- رابعاً: أهداف الدراسة:.....21
- خامساً: مفاهيم الدراسة:.....22
- سادساً: الدراسات السابقة:.....41

### الفصل الثاني : الإتجاهات السوسويولوجية المفسرة لظاهرة الإيدولوجيا في المناهج

#### التعليمية

- تمهيد:.....55
- أولاً: فلسفة التربية وعلاقتها بالمناهج التعليمية.....56
1. الفلسفة التربوية المثالية.....56
2. الفلسفة التربوية الواقعية.....57

3. الفلسفة التربوية الماركسية.....59
4. الفلسفة التربوية الإسلامية.....60
- ثانياً: نماذج لأهم النظريات الاجتماعية التي تناولت النسق البيداغوجي.....62
1. النظرية الأساسية.....62
2. النظرية الموسوعية.....63
3. النظرية البراغماتية.....64
4. النظرية التطبيقية (البوليتيكنيكية).....65
- ثالثاً: الإيدولوجيا والنسق التربوي (الإيدولوجيا كمقاربة تربوية).....65
1. الوظيفة الإيدولوجية لنسق التعليم.....65
2. المدرسة وإعادة الإنتاج الثقافي (بيير بورديو):.....66
3. المعرفة الإيدولوجية والتفكير العقلاني:.....66
4. المدرسة والتغير الاجتماعي.....67
5. التعليم الإلزامي مقبرة للطاقات (إليتش والمنهج الخفي):.....70
6. النظام المدرسي بين الترغيب والترهيب.....70
- رابعاً: المقاربة النظرية لموضوع الدراسة.....71
1. المدخل البنائي الوظيفي (الإيدولوجيا المحافظة).....71
2. المدخل الماركسي (الإيدولوجيا الصراعية).....74
- خلاصة الفصل:.....81

### الفصل الثالث: الإصلاح التربوي والإيدولوجيا بالجزائر

- تمهيد:.....83
- أولاً: السياسة التعليمية في الجزائر:.....83
- ثانياً: النظام التربوي الجزائري.....85
1. مفهومه.....85
2. مورفولوجيا النظام التربوي.....87
3. العوامل المؤثرة في النظام التعليمي.....88
4. تطور النظام التعليمي في الجزائر.....88

|          |                                                                         |
|----------|-------------------------------------------------------------------------|
| 109..... | ثالثاً: المقاربات البيداغوجية التي مرت بها المنظومة التربوية الجزائرية. |
| 109..... | 1. المقاربة التقليدية (المضامين).                                       |
| 109..... | 2. المقاربة بالأهداف (بيداغوجية الأهداف).                               |
| 109..... | 3. المقاربة بالكفاءات.                                                  |
| 112..... | خلاصة الفصل.                                                            |

#### الفصل الرابع: الممارسة التربوية في الحياة المدرسية

|          |                                                 |
|----------|-------------------------------------------------|
| 112..... | تمهيد:                                          |
| 115..... | أولاً: ماهية المدرسة.                           |
| 115..... | 1. مفهومها.                                     |
| 116..... | 2. نشأتها وتطورها.                              |
| 119..... | 3. أنواعها.                                     |
| 119..... | ثانياً: ماهية البيداغوجيا.                      |
| 119..... | 1. التعليم.                                     |
| 123..... | 2. المنهج الدراسي.                              |
| 124..... | ثالثاً: التربية والحاجات الإنسانية.             |
| 129..... | رابعاً: الإيدولوجيا والبيداغوجيا.               |
| 129..... | 1. تعليم بلا مدرسة.                             |
| 130..... | 2. المعارف الثانوية (مقاربات للإيدولوجيا).      |
| 131..... | 3. السلطة والتربية (مطلب إجتماعي أم واجب وطني). |
| 131..... | 4. الأنشطة المدرسية.                            |
| 133..... | خلاصة الفصل:                                    |

#### الفصل الخامس: مسألة القيم في مناهج التعليم الابتدائي بالجزائر

|          |                                       |
|----------|---------------------------------------|
| 135..... | أولاً: مسألة القيم في النظام التربوي. |
| 135..... | - تمهيد:                              |
| 135..... | 1. مفهوم القيم.                       |



|                                                                    |     |
|--------------------------------------------------------------------|-----|
| 2.أنواع القيم.....                                                 | 137 |
| ثانيًا: تشكيل القيم في كتب (مناهج) التعليم الابتدائي بالجزائر..... | 149 |
| 1. مفهوم الكتاب المدرسي.....                                       | 149 |
| 2. مفهوم كتب المواد الاجتماعية.....                                | 149 |
| 1.2 منهاج التربية الإسلامية.....                                   | 151 |
| 2.2 منهاج التربية المدنية.....                                     | 154 |
| 3.2 منهاج التاريخ والجغرافيا (التربية والكوننة).....               | 155 |
| - خلاصة الفصل:.....                                                | 156 |

### الفصل السادس:الإجراءات المنهجية للدراسة

|                                                       |     |
|-------------------------------------------------------|-----|
| تمهيد:.....                                           | 159 |
| أولاً:منهج الدراسة.....                               | 160 |
| ثانيًا: حدود الدراسة.....                             | 164 |
| ثالثًا:عينة الدراسة.....                              | 165 |
| رابعًا:خطوات تحليل الكتب المدرسية (عينة الدراسة)..... | 169 |
| خامسًا: مرتكزات تحليل عينة الدراسة.....               | 170 |
| سادسًا:أدوات الدراسة.....                             | 171 |
| سابعًا: الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.....  | 178 |
| خلاصة الفصل:.....                                     | 180 |

### الفصل السابع: عرض وتحليل البيانات ومناقشة النتائج

|                                                        |     |
|--------------------------------------------------------|-----|
| تمهيد:.....                                            | 182 |
| أولاً:عرض وتحليل نتائج الدراسة.....                    | 183 |
| - عرض نتائج الدراسة المتعلقة بالتساؤل الأول.....       | 187 |
| - عرض نتائج الدراسة المتعلقة بالتساؤل الثاني.....      | 242 |
| ثانيًا: مناقشة النتائج .....                           | 247 |
| 1- مناقشة نتائج الدراسة في ضوء التساؤلات الرئيسية..... | 247 |
| - مناقشة نتائج الدراسة في ضوء التساؤل الأول.....       | 247 |

- مناقشة نتائج الدراسة في ضوء التساؤل الثاني.....251
- 2 - مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الدراسات السابقة.....252
- 3 - مناقشة نتائج الدراسة في ضوء التراث النظري.....256
- ثالثاً:النتائج العامة للدراسة.....260
- التوصيات والاقتراحات:.....262

الخاتمة

- قائمة المصادر والمراجع

- قائمة الملاحق

## فهرس الجداول

| الرقم | العنوان                                                                                                                    | الصفحة |
|-------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------|
| 01    | نتائج دراسة محمد لمين دوقاني                                                                                               | 46     |
| 02    | توقيت الطور الأول للمدرسة الأساسية                                                                                         | 99     |
| 03    | توقيت الطور الثاني للمدرسة الأساسية                                                                                        | 101    |
| 04    | توقيت الطور الثالث للمدرسة الأساسية                                                                                        | 102    |
| 05    | أطوار التعليم الأساسي والخصائص النفسية للطفل                                                                               | 104    |
| 06    | وصف كتاب التربية الإسلامية لمرحلة التعليم الابتدائي .                                                                      | 167    |
| 07    | وصف الكتاب المدرسي لمناهج التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي                                                         | 167    |
| 08    | وصف الكتاب المدرسي لمناهج التاريخ لمرحلة التعليم الابتدائي                                                                 | 168    |
| 09    | وصف الكتاب المدرسي لمناهج الجغرافيا لمرحلة التعليم الابتدائي                                                               | 168    |
| 10    | قائمة اسمية تتضمن السادة الأساتذة المحكمين ورتبهم العلمية                                                                  | 177    |
| 11    | يوضح معامل الاتفاق السادة المحكمين على استمارة التحليل                                                                     | 178    |
| 12    | منوال توضيحي لكيفية استنباط القيم من الكتاب المدرسي لمناهج التاريخ وترجمته إلى أعداد تكرارية (إحصائية)                     | 184    |
| 13    | توزيع الفئات الرئيسة والفرعية المستنبطة من كتاب التاريخ وترجمتها إلى أعداد تكرارية.                                        | 186    |
| 14    | أبعاد إيدولوجية الخطاب التربوي الرئيسة والفرعية ، تكراراتها ووزنها النسبي ، في منهاج التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي | 192    |
| 15    | الفئات الرئيسية ، تكراراتها ونسبها المئوية ، للمجموع الكلي المحتواة في كتاب التربية المدنية .                              | 194    |
| 16    | المفاهيم الفرعية للبعد الوطني المتضمنة في منهاج التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي                                      | 195    |
| 17    | المفاهيم الفرعية للبعد الاجتماعي المتضمنة في منهاج التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي                                   | 197    |
| 18    | المفاهيم الفرعية للبعد السياسي المتضمنة في منهاج التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي                                     | 194    |

## الفهرس ..... الخطاب التربوي والإيدولوجيا في المدرسة الابتدائية بالجزائر

|     |                                                                                                                              |    |
|-----|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 196 | المفاهيم الفرعية للبعد الاقتصادي المتضمنة في منهاج التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي                                     | 19 |
| 197 | المفاهيم الفرعية للبعد الثقافي المتضمنة في منهاج التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي                                       | 20 |
| 199 | المفاهيم الفرعية للبعد العالمي المتضمنة في منهاج التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي                                       | 21 |
| 201 | المفاهيم الفرعية للبعد الديني المتضمنة في منهاج التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي                                        | 22 |
| 202 | أبعاد إيدولوجية الخطاب التربوي الرئيسة والفرعية ، تكراراتها ووزنها النسبي ، في منهاج التربية الإسلامية للسنة الخامسة ابتدائي | 23 |
| 204 | الفئات الرئيسية ، تكراراتها ونسبها المئوية ، للمجموع الكلي المحتواة في كتاب التربية الإسلامية.                               | 24 |
| 206 | المفاهيم الفرعية للبعد الوطني المتضمنة في منهاج التربية الإسلامية للسنة الخامسة ابتدائي                                      | 25 |
| 207 | المفاهيم الفرعية للبعد الاجتماعي المتضمنة في منهاج التربية الإسلامية للسنة الخامسة ابتدائي                                   | 26 |
| 209 | المفاهيم الفرعية للبعد السياسي المتضمنة في منهاج التربية الإسلامية للسنة الخامسة ابتدائي                                     | 27 |
| 210 | المفاهيم الفرعية للبعد الاقتصادي المتضمنة في منهاج التربية الإسلامية للسنة الخامسة ابتدائي                                   | 28 |
| 212 | المفاهيم الفرعية للبعد الثقافي المتضمنة في منهاج التربية الإسلامية للسنة الخامسة ابتدائي                                     | 29 |
| 213 | المفاهيم الفرعية للبعد العالمي المتضمنة في منهاج التربية الإسلامية للسنة الخامسة ابتدائي                                     | 30 |
| 215 | المفاهيم الفرعية للبعد الديني المتضمنة في منهاج التربية الإسلامية للسنة الخامسة ابتدائي                                      | 31 |
| 216 | أبعاد إيدولوجية الخطاب التربوي الرئيسة والفرعية ، تكراراتها ووزنها النسبي ، في منهاج التاريخ للسنة الخامسة ابتدائي           | 32 |
| 218 | الفئات الرئيسية ، تكراراتها ونسبها المئوية ، للمجموع الكلي المحتواة في كتاب التاريخ                                          | 33 |
| 220 | الأبعاد الثانوية للقيم الوطنية المتضمنة في منهاج التاريخ للسنة الخامسة ابتدائي                                               | 34 |
| 221 | الأبعاد الثانوية للقيم الاجتماعية المتضمنة في منهاج التاريخ للسنة الخامسة ابتدائي                                            | 35 |

## الفهرس ..... الخطاب التربوي والإيدولوجيا في المدرسة الابتدائية بالجزائر

|     |                                                                                                                      |    |
|-----|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 223 | المفاهيم الفرعية للبعد السياسي المتضمنة في منهاج التاريخ للسنة الخامسة ابتدائي                                       | 36 |
| 224 | يوضح المفاهيم الفرعية للبعد الاقتصادي المتضمنة في منهاج التاريخ للسنة الخامسة ابتدائي                                | 37 |
| 225 | المفاهيم الفرعية للبعد الثقافي المتضمنة في منهاج التاريخ للسنة الخامسة ابتدائي.                                      | 38 |
| 226 | المفاهيم الفرعية للبعد العالمي المتضمنة في منهاج التاريخ للسنة الخامسة ابتدائي                                       | 39 |
| 228 | المفاهيم الفرعية للبعد الديني المتضمنة في منهاج التاريخ للسنة الخامسة ابتدائي                                        | 40 |
| 229 | أبعاد إيدولوجية الخطاب التربوي الرئيسة والفرعية ، تكراراتها ووزنها النسبي ، في منهاج الجغرافيا للسنة الخامسة ابتدائي | 41 |
| 231 | الفئات الرئيسية ، تكراراتها ونسبها المئوية ، للمجموع الكلي المحتواة في كتاب الجغرافيا                                | 42 |
| 233 | المفاهيم الفرعية للبعد الوطني المتضمنة في منهاج الجغرافيا للسنة الخامسة ابتدائي                                      | 43 |
| 235 | المفاهيم الفرعية للبعد الاجتماعي المتضمنة في منهاج الجغرافيا للسنة الخامسة ابتدائي                                   | 44 |
| 236 | المفاهيم الفرعية للبعد السياسي المتضمنة في منهاج الجغرافيا للسنة الخامسة ابتدائي                                     | 45 |
| 236 | المفاهيم الفرعية للبعد الاقتصادي المتضمنة في منهاج الجغرافيا للسنة الخامسة ابتدائي                                   | 46 |
| 239 | المفاهيم الفرعية للبعد الثقافي المتضمنة في منهاج الجغرافيا للسنة الخامسة ابتدائي                                     | 47 |
| 240 | المفاهيم الفرعية للبعد العالمي المتضمنة في منهاج الجغرافيا للسنة الخامسة ابتدائي                                     | 48 |
| 241 | المفاهيم الفرعية للبعد الديني المتضمنة في منهاج الجغرافيا للسنة الخامسة ابتدائي                                      | 49 |
| 242 | ترتيب أبعاد إيدولوجية الخطاب التربوي تبعاً لتواجدها في المناهج التعليمية                                             | 50 |
| 244 | ترتيب المناهج التعليمية تبعاً لمتغير الأبعاد الإيدولوجية الرئيسة والفرعية                                            | 51 |

فهرس الأشكال

| الرقم | عنوان الشكل                 | الصفحة |
|-------|-----------------------------|--------|
| 01    | تباين قوة الدوافع الإنسانية | 125    |
| 02    | الحاجات الفسيولوجية         | 126    |
| 03    | حاجات الأمن                 | 126    |
| 03    | حاجات الانتماء              | 127    |
| 05    | حاجات التقدير               | 128    |
| 06    | حاجات الذات                 | 128    |

## الملخص:

تسعى هذه الدراسة إلى معرفة الأبعاد الايديولوجية التي يتضمنها الخطاب التربوي، والمعبر عنها في مناهج المواد الاجتماعية (التربية المدنية، التربية الإسلامية التاريخ والجغرافيا)، للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، وكذلك معرفة ترتيب نسب تواجد هذه الأبعاد تبعاً لنوع الكتاب المدرسي. وبعد تطبيق الإجراءات المنهجية لهذا البحث والتي تتمحور حول تطبيق أسلوب تحليل المحتوى والاستعانة بأداة المقابلة، استطاع الباحث أن يعرض ويحلل أهم البيانات المستخلصة من المناهج الدراسية ومناقشة نتائجها تبعاً لتساؤلات الدراسة، وفي ضوء نتائج الدراسات السابقة.

\* حيث أنهت الدراسة على أن الخطاب التربوي الممارس في المدرسة الابتدائية؛ يحمل إيديولوجيا معلنة وأخرى خفية في مناهج المواد الاجتماعية؛ الأولى ذات مرجعية وطنية وعلمية تهدف إلى تكريس مقومات المجتمع الجزائري، كالتدين واللغة والموروث الثقافي...، والثانية عالمية وخفية تسعى من خلالها إلى تكريس الأبعاد العالمية، كالدفاع عن الحريات الأساسية لحقوق الإنسان والديمقراطية والعدالة والمساواة وغيرها...

\* كما كشفت نتائج الدراسة؛ أن حوصلة الأبعاد الايديولوجية بمختلف أنواعها التي تضمنتها كتب محل الدراسة، تتمثل في؛ البعد الوطني، والبعد الاجتماعي، والبعد السياسي والبعد الاقتصادي، والبعد الثقافي، والبعد العالمي، والبعد الديني.

\* وأن هناك تفاوت في ترتيب نسب تضمين الأبعاد الايديولوجية الرئيسة بين الكتب الدراسية، إذ جاء في المرتبة الأولى البعد الوطني بنسبة 24.89 % ثم يأتي بالمرتبة الثانية البعد الثقافي بنسبة 21.45 %، ثم يليها بالمرتبة الثالثة البعد الاقتصادي بنسبة 16.13 %، ثم يليها بالمرتبة الرابعة البعد العالمي بنسبة 12.74 %، ثم يليها بالمرتبة الخامسة البعد السياسي بنسبة 9.44 %، ثم يأتي بالمرتبة السادسة البعد الديني بنسبة 8.59 % ثم نجد بالمرتبة السابعة والأخيرة البعد الاجتماعي بنسبة 7.02 %.

\* وأن هناك تفاوت في ترتيب كتب محل الدراسة، تبعاً لمتغير نسب تضمين الأبعاد الايديولوجية إذ نجد منهاج الجغرافيا بالمرتبة الأولى بنسبة 30.81 % يليه في المرتبة الثانية كتاب التاريخ بنسبة (30.12 %)، في حين جاء كتاب التربية المدنية في المرتبة الثالثة بنسبة (26.21 %)، وفي الأخير كتاب التربية الإسلامية بنسبة (12.86 %).

## **Abstract:**

This study seeks to know the ideological dimensions included in the educational discourse, and expressed in the curricula of social subjects (civic education, Islamic education, history and geography), for the fifth year of primary education, as well as knowing the order of the proportions of these dimensions according to the type of textbook. After applying the methodological procedures of this research, which revolve around the application of the method of content analysis and the use of the interview tool, the researcher was able to present and analyze the most important data extracted from the curricula and discuss its results according to the questions of the study, and in the light of the results of previous studies.

\* Where the study concluded that the educational discourse practiced in the primary school; He carries a declared ideology and a hidden one in the curricula of social subjects. The first has a national and public reference that aims to consecrate the foundations of Algerian society, such as religion, language, and cultural heritage... The second is global and hidden, through which it seeks to consecrate global dimensions, such as defending basic freedoms of human rights, democracy, justice, equality, and others...

\* As revealed by the results of the study; The outcome of the ideological dimensions of all kinds included in the books under study is; The national dimension, the social dimension, the political dimension, the economic dimension, the cultural dimension, the global dimension, and the religious dimension.

\* And that there is a discrepancy in the arrangement of the percentages of including the main ideological dimensions among textbooks, as the national dimension came in the first place with a percentage of 24.89%, then the cultural dimension came in the second place with a percentage of 21.45%, then the economic dimension came in the third place with a percentage of 16.13%, then it was followed by the fourth dimension Global with a rate of 12.74%, followed by the political dimension with a rate of 9.44%, then the religious dimension with a rate of 8.59%, then the social dimension with a rate of 7.02%.

\* And that there is a discrepancy in the arrangement of textbooks, according to the variable of percentages for including ideological dimensions, as we find the geography curriculum in the first place with a rate of 30.81%, followed by the history textbook in the second place with a rate of (30.12%), while the civic education book came in the third place with a rate of (26.21%). Finally, the Islamic Education Book with a percentage of (12.86%).



# فهرس المحتويات

# مقدمة

## مقدمة:

يعود الإهتمام بالنظام التربوي على المستوى المحلي إلى زيادة الإهتمام بمخرجات التربية والتعليم، تزامناً مع تغيير الأدوار والوظائف الكامنة للمؤسسات الاجتماعية الأخرى، والتغيرات الطارئة على مستوى العالم الخارجي، لاسيما الآثار المترتبة عن العولمة، إذ تسعى الأنظمة والدول إلى التحكم في المؤسسات التربوية وتوجيهها وفقاً لإيديولوجياتها وسياساتها المحلية، وباعتبار أن المدرسة من أهم المؤسسات الفاعلة في المجتمع، نظير أدوارها المؤثرة في تكوين الوعي الاجتماعي المنسجم مع النسق السوسيوثقافي والاقتصادي والسياسي... فقد استطاعت أن تستقطب الباحثين والمفكرين في مجال علوم التربية والبيداغوجيا، أمثال العالم البراجماتي "جون ديوي"، والمنظرين السوسيوولوجيين أمثال : (كارل ماركس، وببير بورديو، وإليتش...)، في محاولتهم لفهم الوظائف والأدوار الإيديولوجية التي يُراد أن تعلمها المدرسة للنشء، بالموازاة مع أهداف السلطة ومبادئها السياسية، والوطنية، والاقتصادية...

لقد عرفت المدرسة الجزائرية منذ عهود طويلة الكثير من التغيرات البيداغوجية والتربوية، نظراً لجملة من الظروف؛ الاجتماعية، والسياسية، والاقتصادية... التي مرت بها، فنجدها ما قبل الاستعمار- الحكم العثماني- كانت تحاول جاهدة لتلبية القدر الكافي من التعليم لجميع الفئات الاجتماعية مستغلة في ذلك؛ المؤسسات الدينية (الزوايا والكتاتيب والمساجد...) و المسجد، كل هذه المؤسسات كانت متاحة للتعليم الأولي (الابتدائي)، فالقيل ممن كانت تسمح لهم الفرصة بالالتحاق بالمدارس الخارجية مثل؛ جامع الأزهر والزيتونة... الخ. فالمدرسة الجزائرية قبل الإستعمار الفرنسي كانت في مستوى عالي من النشاط التربوي والتعليمي، حيث نجد خدماتها تغطي جميع الفئات الاجتماعية، ونسبة التعليم كانت تقريباً متاحة للجميع.

أما التعليم الجزائري بعد دخول المستعمر الفرنسي فقد عرف نوعاً من التراجع نتيجة الممارسة التعسفية للإدارة الفرنسية، وإن توفر فقد نجده موجه نحو خدمة الطبقات الاجتماعية الموالية للنظام الفرنسي، أو من أجل تلبية القدر الكافي من الخدمة الاجتماعية الموجهة للأطفال والشيوخ، تطبيقاً لسياسة التجهيل التي كان يتعامل بها المستعمر الفرنسي اتجاه الفئات الاجتماعية المعارضة للنظام الفرنسي.

النظام الجزائري ما بعد الفترة الاستعمارية كان اهتمامه كله موجه نحو إعادة اعمار المدرسة الجزائرية، وأن يصبح التعليم مجاني وللجميع، وهي أحد المشاريع الإيديولوجية للجزائر المستقلة، ومن جهة أخرى تعتبر كخطوة أولى لتنفيذ مشروع العولمة ومبادئه السياسية والاجتماعية، والاقتصادية...

فالاستقلال المادي والبشري للمنظومة التربوية منحاً للجزائر القدر الكبير من الاجتهاد والعزيمة نحو تأسيس مدرسة جزائرية ذات مرجعية محلية تتمتع بمبادئ السيادة الوطنية وتنفيذاً لتطبيق مبدأ العولمة، وما يصاحبه من ثورات علمية وتكنولوجية، واقتصادية. وهو المسعى الذي جعل من الدولة الجزائرية أن تتبناه في مؤسساتها التعليمية، وإنشاء مدرسة اشتراكية تشرف في المستقبل على تسيير قطاعاتها الصناعية، والزراعية، والتجارية...، وهذا ما تم بالفعل حينما اختار النظام الجزائري الجبهة الاشتراكية في بدايته الأولى بعد الاستقلال.

في الآونة الأخيرة زاد الاهتمام بإصلاح المدرسة الجزائرية، تزامناً مع تزايد الطلب النوعي في اختيار المناهج الدراسية، مما أدى في الأخير إلى تعديل الأهداف والغايات التربوية التي كانت مسطرة منذ الاستقلال، وهذا ما أدى الى احتدام المنافسة بين الفاعلين التربويين والسياسيين والاقتصاديين، مما أدى إلى تشديد رقابة الدولة على المناهج التعليمية، ومحاولة تعديل لغة الخطاب التربوي المتضمن في المناهج الدراسية، واختيار مختلف الأبعاد والقيم التي تعكس ايدولوجية الدولة والمجتمع الجزائري. لذلك كانت كل الجهود مبذولة وموجهة نحو إصلاح المراحل الدراسية، وخاصة مرحلة التعليم الابتدائي، إلا أن هذه الاصلاحات لم تصل للمبتغى نظراً لجملة من الظروف، والمعوقات التي كشفتها الكثير من نتائج الدراسات والتحقيقات البيداغوجية والتربوية .

وتهتم الدراسة الحالية بإشكالية: "الخطاب التربوي والايديولوجيا في المدرسة الابتدائية بالجزائر". حيث هذا الأخير كأي خطاب آخر، لم يسلم من الصراعات الإيديولوجية، فالخطابات التربوية بإختلاف أهدافها وغاياتها وانتماءاتها... هي ما جعلت ذاتية التفكير التربوي والتعليمي يخرج عن مساره البيداغوجي نحو التعصب الايديولوجي، وبالتالي تتولد في الأخير اشكالية ظاهرة الخطاب التربوي والايديولوجيا في مناهج التعليم الابتدائي، وهذا ما نطمح الوصول اليه من خلال كشف الأبعاد والقيم المعلنة والخفية، التي تتضمنها المناهج الدراسية. مع تقديم بعض الاقتراحات والتوصيات التي قد تساهم في معالجة المواضيع التربوية، وكذلك تقديم التسهيلات للباحثين اللاحقين، وفتح المجال لهم لإستثمار ما توصلت اليه نتائج هذه الدراسة.

وللحديث على كيفية معالجة هذه الظاهرة اجرائياً، قام الباحث بتوظيف تقنيات منهجية تتمحور حول تحليل مضمون مناهج المواد الاجتماعية (التربية المدنية والتربية الاسلامية والتاريخ والجغرافيا للسنة الخامسة ابتدائي التعليم الابتدائي) ليتحصل في الأخير على نتائج تُجيب على تساؤلات الدراسة

والتي هي بالأساس لا تخرج عن دائرة الأبعاد الوطنية، والسياسية، والاجتماعية، والاقتصادية، والثقافية والعالمية، والدينية.

وللإلمام بأهداف الدراسة، سيتم تجسيد متطلبات البحث العلمي، والبداية كانت في تقسيم البحث الى جانبين أساسيين، الأول نظري والثاني ميداني. أما الجانب النظري فقد قسم الى خمسة فصول نظرية وهي:

**الفصل الأول:** ويتعلق بالإطار التصوري لموضوع البحث، مستوفي في ذلك طرح الإشكالية القائمة، مع ذكر أسباب وأهمية الدراسة، محدداً في ذلك أيضا مجموعة من المفاهيم التي تعبر على متغيرات الدراسة. وأهم الدراسات السابقة لهذا الموضوع.

**الفصل الثاني :** بعنوان "الاتجاهات السوسيولوجية المفسرة لظاهرة الإيديولوجيا في المناهج التعليمية" جاء بعد تمهيد هذا الفصل ذكر ما توصلت اليه الحقول السوسيولوجية، من نظريات واتجاهات سوسيولوجية ومن ثم تم اختيار المدخل التنظيري لموضوع الدراسة، كمقاربة سوسيولوجية، وفي الأخير خلاصة الفصل.

**الفصل الثالث:** بعنوان "الإصلاح التربوي والإيديولوجيا في الجزائر" بعد تمهيد الفصل، تم عرض مفهوم السياسة التعليمية في الجزائر، وعرض مراحل تطور النظام التربوي في الجزائر ، وذكر المقاربات البيداغوجية التي مرت بها المنظومة التربوية منذ بداية الاصلاحات التربوية. وفي الأخير خلاصة الفصل.

**الفصل الرابع :** بعنوان " الممارسة التربوية في الحياة المدرسية "، بعد تمهيد الفصل، تم عرض في هذا الفصل ماهية المدرسة، والبيداغوجيان ثم المرور على علاقة التربية بالحاجات الانسانية ، ثم توضيح العلاقة بين الإيديولوجيا والبيداغوجيا وفي الأخير خلاصة الفصل.

**الفصل الخامس:** بعنوان " مسألة القيم في مناهج التعليم الابتدائي بالجزائر " بعد تمهيد الفصل، تم الولوج الى مفهوم القيم في المنظومة التربوية، مع التركيز على دورها في المناهج التعليمية أين تم تخصيص عناوين فرعية ن تطرق من خلالها الباحث حول معرفة مفهوم الكتاب المدرسي أين تم عرض مفهوم كتب المواد الاجتماعية (للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي) وفي الأخير خلاصة الفصل.

**الفصل السادس:** بعنوان " الإجراءات المنهجية للدراسة " تم التطرق هنا الى معرفة بمجالات الدراسة مدققاً في ذلك على اختيار نوع العينة بعد تحديد مجتمع الدراسة، مع ذكر أدوات جمع البيانات والأساليب الإحصائية المستعملة في ذلك الغرض على غرار أسلوب تحليل المضمون والمقابلة المقننة

(أنظر الملحق رقم 01 و 02) ولأن طبيعة هذا البحث تتمحور حول معرفة الخطاب التربوي والايديولوجيا فإنه استوجب توظيف المنهج الرئيسي أسلوب تحليل مضمون كتب المواد الاجتماعية للسنة الخامسة ابتدائي وفي الأخير خلاصة الفصل.

**الفصل السابع: بعنوان " عرض وتحليل البيانات ومناقشة النتائج "** أين تم عرض النتائج المتعلقة بتساؤلات الدراسة ، وكذلك عرض النتائج في ضوء التراث النظري والدراسات السابقة ، ثم عرض النتائج العامة

وأخيراً تم وضع أهم المقترحات والتوصيات المستخلصة من هذه الدراسة، ثم الوصول الى الخاتمة وقائمة المراجع .

# الإطار النظري للدراسة

## الفصل الأول : الإطار التصوري للدراسة

|    |                                    |
|----|------------------------------------|
| 16 | أولاً: الإشكالية.....              |
| 19 | ثانياً: أسباب اختيار الموضوع:..... |
| 20 | ثالثاً: أهمية الدراسة:.....        |
| 21 | رابعاً: أهداف الدراسة:.....        |
| 22 | خامساً: مفاهيم الدراسة:.....       |
| 41 | سادساً: الدراسات السابقة:.....     |



## أولاً: الإشكالية

يُعد نسق النّظام التربوي - باختلاف توجهاته الإيديولوجية وبرامجه البيداغوجية - من أهم الأنساق الاجتماعية، التي تساهم في تشكيل البناء الاجتماعي، من خلال الأدوار والوظائف التي تقوم بها المدرسة في عملية التنشئة الاجتماعية، وهذا ما أشار إليه الباحث السوسيولوجي هوارد بيكر على أنّ من غايات الاتجاهات السوسيولوجية المحافظة ( البنائية الوظيفية، الوضعية الجديدة...)، تتمثل في الوقوف مع النظام القائم والدفاع عن تبريره وأفضليته للإنسان وبالتالي وقفت أمام كل أوجه التغيير التي قد تلجأ إليها كل المؤسسات الغير رسمية..." (عبد المعطي، 1981، ص138)

ومن المعلوم أن المدرسة مهما تعددت أدوارها ووظائفها التربوية والبيداغوجية، نجدها تراهن دائماً على تحقيق التكامل والتوازن الاجتماعي، والمحافظة على استقرار المجتمع وثباته، وهي المبادئ التي تأسست عليها مختلف الدراسات السوسيولوجية، حيث يرى العالم (بيير بورديو ) أن المدرسة "... تؤدي وظيفة المحافظة التربوية على الأوضاع الراهنة، حيث تبقى وظيفتها هذه في دائرة التخفي البيداغوجي (وظيفة، 2013، ص11)، أي أن للمدرسة غايات وأهداف بيداغوجية، و إيديولوجية تعكس فلسفة التربية التي يتبناها النظام التعليمي للدولة .

وللحديث على إيدولوجية المدرسة الجزائرية، فقد عرفت العديد من المحطات الإصلاحات، نتيجة التحولات والتغيرات السياسية والاقتصادية التي مرت بها الدولة الجزائرية منذ الاستقلال، ففي هذه الفترة واصلت المدرسة تبعيتها للنّظام التعليمي؛ الموروث من الإدارة الفرنسية - المرحلة الانتقالية - وهي الخطة المستعجلة لتعويض الشغور البيداغوجي الذي واجهته المدرسة المستقلة، لكن سرعان ما تم " تشكيل لجنة وطنية، عقدت اجتماعها الأول في 15 ديسمبر 1962، حددت فيها الاختيارات الوطنية الكبرى للتعليم مثل: التعريب والجزارة وديمقراطية التعليم والتكوين والتعليم التكنولوجي " (زرهوني، 1994، ص42)

لم تصدر الدولة الجزائرية بعد الاستقلال أي قرار يخالف الأسلوب التنظيمي الذي لجأت إليه خلال موسم: 63/62 باستثناء قرار إلحاق مدارس جمعية العلماء المسلمين للتعليم العمومي، وإدراج مناهج المواد الاجتماعية ( التاريخ والتربية الإسلامية واللغة العربية) في البرامج الدراسية، بهدف تجريد المدرسة من صفة التوجه اللائكي ( الموروث الثقافي الفرنسي )، وفي ظل هذه الظروف انطلقت الجهود نحو إعادة ترتيب هيكلية النظام التربوي الجزائري - مرحلة التأسيس - أين تم التفكير في اصلاح شامل للوضع القائم، وتحديد الاختيارات الأساسية التي تنظم المشروع السيادي للمنظومة التعليمية في

الجزائر - المرتقب تأسيسه في السنوات اللاحقة - وهو الأمر الذي تم التمهيد له مع بداية السبعينيات وفي 16 أفريل 1976 تم عرض أهم النصوص المؤسسة لمشروع الإصلاح التربوي (تنظيم التربية والتكوين بالجزائر)، يعتبر هذا الأمر النص التشريعي الأول الذي وضع المعالم الإيديولوجية، والقانونية للمنظومة التربوية الجزائرية الأصلية، ويتلخص مضمونه في ثلاثة اختيارات أساسية: الاختيار الوطني (مناهج دراسية ذات مرجعية وطنية)، والاختيار الثوري (مبدأ ديمقراطية التعليم) والاختيار العلمي (التوجه التقني والتكنولوجي)، كما أكدت الدولة على أن التعليم من صلاحياتها، ولا يسمح لأي مبادرة خاصة تتولى التربية والتعليم، وهي الإشارة إلى المبادئ الاشتراكية التي لازمت الإصلاح التربوي .

إنّ من توصيات النظام التعليمي الجزائري؛ أن تُساهم المدرسة في ترسيخ القيم الاشتراكية بجانب القيم الأخرى التي راهنت عليها الدولة الجزائرية منذ الاستقلال، إذ نجد مضمون المادة (02) من الأمر (76-35) المؤرخ في 16 أفريل 1976، تؤكد على أن "رسالة النظام التربوي في نطاق القيم العربية والإسلامية والمبادئ الاشتراكية"، لكن مع بداية تأسيس المدرسة الأساسية، انتقلت قوة التأثير الإيديولوجي على البرامج التعليمية، وخاصة على المتعلم، وأصبح من اهتمامات المدرسة الجزائرية أن تستحدث جيلاً من المناهج التعليمية - الجيل الأول - لها قوة التأثير على المحيط الاجتماعي والاقتصادي، و هي المقاربة الجديدة التي تبناها النظام التربوي مع بداية تأسيس التعليم الأساسي، وهو التعليم "... الذي يهدف إلى إعادة الاعتبار للفعل التربوي الذي يجعل من البيئة مدرسة ومن واقع الحياة مجالاً للفكر والعلم، ومن الخبرات العملية والتجارب الحياتية منهجاً للدراسة ومن النشاط الذاتي أساساً للتعليم، ومن المهارات اليدوية والأعمال المنتجة محوراً لترابط الأفكار، وسبيلاً لتوظيف المعارف " (فضيل، 2016، صص 61 - 62) التي تم تنفيذها ميدانياً مع بداية المواسم الدراسي لسنة 1980 وهي الخطوة الأولى التي تم بمقتضاها ميلاد المدرسة الجزائرية.

إنّ محاولة تأسيس المدرسة الأساسية الجزائرية، في هذه الفترة بالذات لم يكن بالصدفة، بل تزامن مع رسالة القيم الاشتراكية، وهي الإيديولوجيا التي تبنتها الدولة الجزائرية خلال السبعينيات (العدالة الاجتماعية، والديمقراطية والمساواة، التنمية الاقتصادية...)، كما جاء في مضمون المادة (25) من الباب الثالث المتعلق بالتعليم الأساسي أنه " لا بد من تعليم السلوك والمواقف المطابقة للقيم الإسلامية والأخلاقية الاشتراكية"، وهذا ما يبرر على أن فلسفة النظام التربوي جاءت لتكمل المشروع الإيديولوجي للدولة، و كذلك الاهتمام بالموقف التعليمي في جوانبه المتعددة، وأن تجعل من التعليم غايات وأهداف سلوكية، يستطيع من خلالها المتعلم أن يتكيف مع واقعه الاجتماعي.

لقد تخلت الدولة الجزائرية بعد أحداث أكتوبر 1988 عن لقب الاشتراكية، والأحادية الحزبية وانتقلت إلى الحكم الليبرالي التعددي، وهو التوجه الإيديولوجي الجديد - الرأسمالية - الذي تبنته الجزائر مع بداية التسعينات لكن بسبب الظروف الأمنية الصعبة التي عاشتها الجزائر في هذه الفترة، أعاقَت مؤسسات الدولة في تسيير مخططاتها التنموية بالشكل الذي يعكس أهداف النظام الرأسمالي، لذلك عاشت الجزائر ما بين 1990 إلى غاية 2000 مرحلة الركود التنموي، وهو الإجراء التحفظي الذي اتبعته المدرسة الجزائرية في هذه الفترة، كونها لم تعد قادرة على مواكبة التغيرات السياسية والاقتصادية الحاصلة في العالم - العولمة - ومتطلبات المجتمعات الحديثة.

حاولت الدولة خلال فترة التعددية السياسية والانفتاح الاقتصادي، (التي تزامنت مع تأسيس دستور 1989) إقحام المدرسة الابتدائية أكثر في مشروعها الإيديولوجي، لذلك كانت للمدرسة أهداف وغايات مشتركة مع أهداف الدولة، ولقد برز في هذا الشأن العديد من التصريحات السياسية المساندة لمطالب الإصلاح التربوي، وشكلوا بذلك لجان مختلفة مختصة في المجال التربوي، حيث جاءت في بداية الأمر مبادرة اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية سنة 1989، وتلتها اللجنة التي أنشأتها جبهة التحرير الوطني، ثم لجنة وطنية على مستوى وزارة التربية الوطنية، بالإضافة إلى إنشاء المجلس الأعلى للتربية سنة 1996، الذي أسندت إليه مهمة مراجعة واقع المنظومة التربوية، كل هذه الجهود قدمت تقارير مفصلة لمجلس الحكومة توضح فيها عددا من الإشكالات وجملة من الاقتراحات والحلول التي تعالج فيها الوضع، ولكن في الأخير تم رفضها من قبل مجلس الحكومة، لذا بقيت هذه التقارير حبيسة الأدراج، إلى غاية سنة 2000، أين عين رئيس الجمهورية اللجنة الوطنية لإصلاح منظومة التربية والتكوين، التي أصدرت تقريرا شاملا حول وضعية التعليم سنة 2001، والذي تبنته الوزارة كمشروع تصوري للمنظومة التربوية في المستقبل، وهو المشروع الذي مهد لسياسة القطيعة التي تبنتها المنظومة التربوية، خلال لقاءاتها التشاورية. (فضيل، 2016، ص ص 84 - 78)

صادق مجلس الحكومة على القانون التوجيهي للتربية بتاريخ 11 نوفمبر 1998، حيث شرع في تطبيق الإصلاح مع بداية الموسم الدراسي: 2003/2002 المعروف بالأمر رقم 09/03 المؤرخ في 13 أوت 2003 الذي يعدل ويتم الأمر رقم (35 - 76) المؤرخ في 16 أفريل 1976 كمشروع يهدف إلى إعادة تنظيم وتعديل قانون التربية والتكوين السابق، أما بالنسبة للتعليم الابتدائي؛ فقد تم ترسيم اللغة الأمازيغية كلغة وطنية، مع إمكانية تدريسها في المراحل التعليمية، كما تم تفعيل نظام الخصوصية أين تم فتح المجال للمدارس الخاصة بأن تزاوِل وظيفة التعليم في حدود الإجراءات

القانونية التي وضعتها الوصاية. لكن سياسة الترقية التي لجأت إليها الدولة من خلال المحطات الإصلاحية السابقة، توحى بالزامية مواصلة البحث عن فلسفة تربوية واضحة المعالم تتماشى وأهداف الدولة والمجتمع، وهي الفرضية التي مهدت لميلاد القانون التوجيهي للتربية الوطنية تحت رقم: (08 - 04) المؤرخ في 23 جانفي 2008. وهو الإصلاح الذي انطلق من مبدأ بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات حيث تهتم هذه المقاربة بربط العلاقة بين الثقافة المدرسية والممارسة الاجتماعية وتترك للمتعلم مجالا يبني فيه معارفه بالتدرج، من خلال وضعية حل المشكلات، وهذا بنقل المعارف المدرسية واستثمارها في مواقف الحياة.

ويعتبر المنهج الدراسي من أهم الوسائل البيداغوجية التي تُدعم هذه الأهداف، وهذا من خلال إدراج القيم والأبعاد التي تُلزم أهداف وغايات الدولة الجزائرية كذلك التي تتعلق بالبعد الوطني والسياسي، والاجتماعي، والاقتصادي، والثقافي، والعالمي، والديني ... والتي تُعبر بالأساس على إيديولوجية النظام التربوي الجزائري، وهي إيديولوجية الخطاب التربوي الذي تراهن عليه الدولة الجزائرية في مؤسساتها التعليمية، ولأن موضوع الدراسة يتعلق بالمدرسة الابتدائية، فقد وجه الباحث اهتمامه بمناهج التعليم الابتدائي - مناهج المواد الاجتماعية للسنة الخامسة ابتدائي - (أنظر الملحق رقم: معتبرا هذه الخصوصيات من بين شروط اختيار عينة الدراسة، ومن خلال هذا الطرح، نلخص إشكاليتنا هذه بالتساؤل الرئيسي التالي : ما هي الأبعاد الإيديولوجية التي تتضمن محتوى مناهج المواد الاجتماعية ( التاريخ والجغرافيا التربية الإسلامية، التربية المدنية ) للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي؟

### \* تساؤلات الدراسة

1. كيف تجلت القيم الإيديولوجية للخطاب التربوي الذي يتضمن كتب المواد الاجتماعية (التربية المدنية والتربية الإسلامية والتاريخ والجغرافيا) للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي؟
1. هل يختلف مستوى ظهور القيم الإيديولوجية في مناهج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي باختلاف نوع المناهج الدراسية (التربية المدنية والإسلامية والتاريخ والجغرافيا)؟

### ثانياً: أسباب اختيار الموضوع

#### 1. الأسباب الذاتية:

لكل موضوع بحث، قيمة جوهرية، تحفز الباحث على تلبية حاجاته الذاتية (المعرفية والمهارية..)، والتطلع لمستجدات الواقع الاجتماعي، ومن أجل هذا فقد تم رفع الستار أمام كل المبادرات الذاتية التي تنصب حول مواصلة البحث الأكاديمي، والإلمام بكل المعطيات التي تمكنني

من انجاز بحث علمي منظم وتشريفي في الأخير بشهادة أكاديمية ضمن متطلبات شهادة الدكتوراه (ل م د).

كذلك وجود الدافعية في تطبيق المكتسبات القبلية، التي تتعلق بإنجاز بحث علمي منظم حول موضوع ما وهو الأمر الذي انتهى بنا في اختيار هذا الموضوع، ليبقى في الأخير تفعيل، و تجسيد نتائجه في أرض الواقع.

### 2 . الأسباب الموضوعية:

إن محاولة رسم الخطوط العريضة للموضوع الحالي تُعتبر من الأسباب الموضوعية التي تنبأها الباحث خلال مشواره البحثي، محاولاً في ذلك الإجابة عن الإشكالية المطروحة والتي تتمحور حول معرفة الأبعاد الإيديولوجية في مناهج المواد الاجتماعية للسنة الخامسة ابتدائي، التي تنبأها النظام التربوي تبعاً للتجارب السياسية والاقتصادية التي مرت بها الدولة الجزائرية منذ الاستقلال.

- تحليل وتفسير الخطابات التربوية في الحياة المدرسية، وكذلك معرفة التوجهات الإيديولوجية التي تتضمنها المناهج التعليمية في المرحلة الابتدائية، مع الأخذ بعين الاعتبار كل الأسباب والعوامل التي جعلت من الحياة المدرسية؛ سبباً للصراع الإيديولوجي.
- فتح المجال أمام كل الباحثين والمهتمين بمثل هذه الدراسات التربوية، وهذا من أجل توسيع وإثراء النتائج المستخلصة في هذه الدراسة واعتبارها كأحد المصادر التي تبنى عليها الدراسات اللاحقة.

### ثالثاً :أهمية الدراسة

تتضح أهمية هذه الدراسة، من أهمية الموضوع المعالج، وهو الوصول إلى نتائج تفسر وتوضح أهمية الخطاب التربوي في المؤسسات التعليمية، من خلال استخدام الوسائط التربوية الهامة والضرورية لتبليغ أهداف الدولة، حيث من خلال تحليل الخطاب المتضمن في المناهج التعليمية يمكننا اكتشاف الأبعاد الخفية والمعلنة التي تعكس إيديولوجية الدولة والمجتمع.

نستطيع أن نكشف أيضاً، على مدى جاهزية المتعلم ( البيداغوجية والتربوية ) لاستقبال المحتوى المعرفي والقيمي اللذان اكتسبهما من خلال مضامين البرامج التعليمية الموجهة له، ويعتبر الخطاب التربوي الذي يتداوله الفاعلون في المدرسة الابتدائية، جزءاً لا يتجزأ من تطوير برامج المنظومة التعليمية، لأن هذه الأخيرة هيأت الكثير من النصوص التشريعية المدرسية التي تنظم الحياة المدرسية.

### رابعاً: أهداف الدراسة

- الأهداف هي الغايات النهائية، التي تسعى إليها مختلف الدراسات والتحقيقات الأكاديمية، حيث تكشف هذه الدراسة مجموعة من الأهداف المسطرة كما يلي :
- معرفة تجلّي القيم الإيديولوجية للخطاب التربوي من خلال ما تتضمنه كتب المواد الاجتماعية (التربية المدنية والتربية الإسلامية والتاريخ والجغرافيا) للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي.
  - معرفة مدى وجود اختلاف في مستوى ظهور تلك الأبعاد الإيديولوجية باختلاف نوع المناهج الدراسية (نوع الكتب) للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي.
  - المساهمة في إثراء المجال التربوي وهذا بتبليغ نتائج الدراسة الحالية إلى الجهات المختصة وتقديم التوصيات التي من المنتظر الانتفاع بها من خلال إثراء المجال النظري ضمن البحوث السوسيو تربوية وتحقيق الرقي الاجتماعي .
  - معرفة نتائج البحث من خلال تطبيق منهجية البحوث العلمية ميدانياً.
  - تعالج هذه الدراسة موضوع غاية في الأهمية، وهو الخطاب التربوي والإيديولوجيا في المرحلة الابتدائية، والذي يعبر عن فلسفة الدولة وغايات النظام التربوي في هذه المرحلة من أجل توجيه وتعديل توجهات النشء بما يتماشى ومقومات الهوية الوطنية.
  - يعتبر هذا الموضوع كتغذية راجعة لمتخذي القرار التربوي حول واقع الخطاب التربوي الأكاديمي ومدى إمكانية الاستفادة منه في الميدان التربوي والتعليمي، مما يشكل نقطة انطلاق لربط النظرية بالتطبيق من جهة والتخطيط لإيجاد علاقة قوية تربط الخطاب التربوي الرسمي بالخطاب التربوي غير الرسمي .
  - قد يدفع الباحثين من الجماعة التربوية إلى الاهتمام بقضايا بحثية إستراتيجية وحيوية ذات بعد مجتمعي ذو إيديولوجية بنائية وظيفية، تجعلنا في النهاية أمام فضاء بحثي يتسم بالشمولية والتكامل والتوازن.
  - محتوى المواد الاجتماعية مهم جداً في المرحلة الابتدائية، فهو يعمل على تبصير التلاميذ بمعرفة القيم الاجتماعية والوطنية والسياسية والاقتصادية والثقافية والعالمية التي تساهم في بناء الشخصية الوطنية والأهم من ذلك تعمل على تبصير المتعلم بالثقافات المتطرفة وكيفية التخلص من الشوائب الثقافية الغريبة عن المجتمع الجزائري.

### خامساً: مفاهيم الدراسة

يتعذر توحيد التعريف الاصطلاحي لمفاهيم العلوم الاجتماعية، نظراً لتعدد المجالات البحثية التي توظف فيها هذه المصطلحات من جهة، ومن جهة أخرى راجع إلى أهداف الباحث من خلال ضبط مفاهيم الدراسة والتي تعتبر منهجياً من متغيرات الدراسة العلمية.

إنَّ التحكم الجيد في المفهوم الإجرائي لمتغيرات الدراسة يستوجب على الباحث أن يقوم أولاً بتحديد جملة من التعاريف اللغوية والاصطلاحية لكل متغير، حتى يتسنى له استتساخ مفهوم إجرائي يتلاءم وطبيعة البحث المراد انجازه، ومن هنا فإن إلزامية تحديد المفاهيم الإجرائية لهذا البحث تستوجب البحث على مفاهيم متغيرات الدراسة في معناها الحقيقي الذي يتلاءم وطبيعة هذا الموضوع.

بالنسبة للدراسة الحالية اختيرت مجموعة من المفاهيم الرئيسية هي: الخطاب التربوي، الإيديولوجيا، التعليم الابتدائي، المناهج الدراسية. و هي مفاهيم مركبة، لذلك سيتم تفكيكها من أجل معرفة مصدرها ثم في الأخير تركيبها مرة أخرى حسب طبيعة الموضوع وبالتالي في الأخير أين سيتم تحديد المفهوم الإجرائي لهذه المفاهيم وهذا الأخير يعتبر الكلمات المفتاحية لهذا البحث.

### 1.الخطاب DISCOURS

#### 1.1 مفهوم الخطاب

أ.الخطاب لغة : خَطَبَ الْخَاطِبُ عَلَى الْمُنْبَرِ خُطَابَةً بِالْفَتْحِ ، وَخُطْبَةً بِالضَمِّ وَذَلِكَ الْكَلَامُ : خُطْبَةٌ أَيْضاً أَوْ هِيَ الْكَلَامُ الْمُنْتَوَّرُ الْمَسْجُوعُ وَنَحْوُهُ ، وَرَجُلٌ خَطِيبٌ، حَسَنُ الْخُطْبَةِ بِالضَمِّ. (الفيروز أبادي، 2008، ص 478)

ب. اصطلاحاً : هو الصيغة التي نختارها لتوصيل أفكارنا إلى الآخرين والصيغة التي نتلقى بها أفكارهم...إنَّ الخطاب يتجاوز هذا المفهوم الضيق، ليدل على ما يصدر من كلام أو إشارة أو إبداع فني .. أما الخطاب الحدائثي فأخذ حمولة ما يضاف إليه ، إذا قلنا خطاباً سياسياً فيحمل إيديولوجية وتوجُّهات معينة .." (رزقي، 2015، ص18)

أُقرن مفهوم الخطاب Discours في الدراسات الكلاسيكية بمعاني صياغة شكل الكلام أو الكتابة فاعتبر « كل كلام تجاوز الجملة الواحدة سواء كان ملفوظاً أو مكتوباً » . (البازعي و ميجان، 2002، ص 155)

هناك أيضاً بعض المفاهيم الأخرى للخطاب ، اجتهد فيها مجموعة من الباحثين أهمهم:

حسب "باختين " :

" ..الخطاب اللفظي هو ظاهرة اجتماعية وهي اجتماعية عبر كل تجلياتها ، وفي أي عامل وكل عامل فيها ، من صورة الصوت إلى أقصى ما يمكن الوصول إليه من معنى مجرد.. " . (دوريتشر دون، 2011، ص36)

حسب " أندريه لا لاند" :

عرفه أندريه في معجمه الفلسفي بأنه: "عملية فكرية تجري من خلال سلسلة عملات أولية جزئية ومتتابعة، بنحو خاص، تعبير عن الفكر وتطوير له بسلسلة كلمات أو عبارات متسلسلة". (لا لاند، 1996، ص287)

" عملية تفاعل اجتماعي يستخدم فيها المشاركة النصوص أو يطوعونها ويقومون بإنتاج النصوص بوصفها أدوات ثانوية – من وجهة نظرنا- يقومون من خلالها بالانخراط في الممارسات الاجتماعية اليومية داخل مجتمع الممارسة الخاص بهم، والتي من خلالها يقومون بإنشاء هويات خطابية متنوعة لأنفسهم " . (دوريتشر دون، 2011، ص40)

تحدد الباحثة "عزابي" الخطاب التربوي على أنه إرشادات ومعلومات ومعارف تصدر من المرسل قصد تبليغ المتلقين بتوجيهات وإرشادات معينة ومعلومات ومعارف علمية وإنسانية تهدف من ورائها إلى تشكيل وتكوين الفرد بطريقة تتناسب وفلسفة الرسالة. (عزابي، 2015، ص 219)

## 1. 2. أنواع الخطاب :

يقوم الخطاب على عدة عناصر تنظمه حتى يتم تحقيقه وهي المخاطب (المرسل) ويكون قادراً على الكلام والإفهام والإقناع، المخاطب (المتلقي \_ المرسل إليه) ، بينهما (رسالة) وهي مادة الخطاب تصاغ حسب الموقف والمقام ، هدفها الاستقرار في ذهن المخاطب ، إضافة إلى وسيلة إيصال الرسالة بين المرسل والمتلقي، سواء مباشرة كخطب الجمعة أو غير مباشرة كالصحف ، ويختلف مضمون الرسالة من خطاب إلى آخر و به يتحدد نوع الخطاب ومن أنواعه نذكر :

1. 2. 1. الخطاب السياسي : هو ممارسة اجتماعية تسمح للأفكار والآراء بأن تمر وتنتشر بين فئات المجتمع ، باعتباره خطاباً حاجياً فإنه يسعى إلى التأثير في الآخر وهذه المقصدية تقتضي من صاحبه سواء كان فرداً أو جماعة في صياغة خطاب محكم لتحقيق الإقناع ، ويقوم هذا الخطاب على ثقافة سياسية تعتبر دعامة ضرورية لكل برنامج أو مشروع سياسي. (غربي، 2020، ص 18)



**1. 2.2. الخطاب الاجتماعي:...** ينحصر هذا الخطاب بوصفه الإيديولوجيات الاجتماعية لتلك التوازنات، كالسلطة والطبقة وما تلعبانه من دور اجتماعي في إرساء نوع العلاقات والتوظيفات الإيديولوجية التي تعطي الصبغة للشريعة على المسلك الاجتماعي والثقافي، ولا يزال هذان المفهومان أي؛ مفهوم السلطة والطبقة ما يعني النظام الاجتماعي القديم الذي تستند فيه القوى باعتبارها الوريث التقليدي لمبنى هذا النظام الفكري والاجتماعي الذي ظل محتفظا بسماته... >> (غربي، 2020، ص19) فالخطاب الاجتماعي يهدف إلى تحقيق مصالح اجتماعية كمحاربة الآفات الاجتماعية أو في مواضيع تخص المجتمع كالمعاملات والحرية وغيرها.

**1. 2. 3. الخطاب الثقافي:** يشمل على المكونات الثقافية المختلفة الأدبية والتربوية والفكرية والفنية ويتصل بأداء الوعي البشري، على تعبير الدكتور (عقلة عرسان) الذي يعني بخطاب العصر لغة المنتقد من أهله، وما وصلوا إليه من ميادين المعرفة والعلم، ولا سيما ما تحقق من تقنية عالية أدت إلى تفوقهم في امتلاك القوة واستخدامها وهيمنة قواهم على قرارات العالم وعلى بعض الصيغ المستقلة فهو يعبر عن ذاكرة أمة وبحريتها الروحية والإبداعية ، ويتصل بوعيها لذاتها .

### 1. 2. 4. الخطاب الديني:

يستند هذا النوع من الخطابات إلى التراث الإسلامي ودينه الحنيف، وغالبا ما يكون المسجد أهم وأظهر مكان لتبليغ محتوى الخطاب.

يتميز هذا النوع بلغة فصيحة، وهناك أنواع مختلفة من الخطابات الدينية ولعل أبرزها الخطب التي تلقي بمناسبات الزواج وما يتعلق به، والتي تدعو إلى تكوين نشئ صالح يحمل أعباء الجهاد والحفاظ على الدين واللغة والوطن.. (غربي، 2020، ص ص 21- 22)

### 2. التربية

التربية مفهوم شامل لا يقتصر على الجانب الأخلاقي فقط ،فهي كلمة، نداولها في الكثير من جوانب الحياة، لذلك كان جلي بنا أن نتعرف على مصدرها اللغوي والاصطلاحي حتى نستطيع تقديم مفهوماً اجرائياً يتناسب وطبيعة دراستنا هذه.

#### 2. 1 مفهوم التربية

##### 2. 1. 1 التربية لغة:

جاء أيضا في مختار الصحاح كلمة ربا الشيء: زاد، عدا والرابية ما ارتفع على الأرض . ورباه تربيته و ترباه أي غذاه وهذا لكل ما ينمي كالوالد والزرع ونحوه. (الزاي، 1986، ص 98)

وللتربية ثلاثة أصول لغوية وهي:

- الأصل الأول : رَبَا يَرْبُو ومعناها زَادَ وَنَمَا.
- الأصل الثاني: رَبَّ يَرْبُ عَلَى وزن مَد يَمْدُ.
- الأصل الثالث: رَبَّى يُرَبِّي ومعناها نَشَأَ وَتَرْعَرَعَ. ( عبد الهادي ،2009، ص 38)

### 2. 1. 2 التربية اصطلاحاً:

ترجع النظرة الجزئية للتربية لعوامل ثقافية اجتماعية Socio Culural فالتربية تتناول الفرد والمجتمع والثقافة ، فهي إذن عملية إنسانية ، واجتماعية ، وثقافية . ومن ثم يختلف مفهومها باختلاف النظر لكل من الفرد والمجتمع والثقافة وعلاقة التربية بكل منها فالمحافظون Conservatives ينظرون للتربية باعتبارها وسيلة الحفاظ على الثقافة ونقلها من جيل لآخر دون تغيير جوهري . (سلامة، 2000، ص 39)

التربية عند جون ديوي :

التربية هي القدرة على اثارة قوى الطفل نتيجة شعوره بما تتطلبه المواقف الاجتماعية التي يواجهها. وعلى هذا الاساس تحولت التربية عند البراغماتيين الى معمل تختبر فيه اقوال الفلاسفة حتى تصبح امراً واقعاً.

### 2.2 أهداف التربية :

- تهدف التربية الى ان تكون هي الحياة وتضمن النشاط والنمو
  - تكييف الكائن البشري مع البيئة البيولوجية والاجتماعية بطريقة مبدعة
- احداث المشاركة الاجتماعية عن طريق الوعي. (الفرحان، د ت، ص 161)

### 2. 3. أنواع التربية

#### 2. 3. 1 تربية غذائية : Education alimentaire

هي مجموعة من المعلومات و المهارات و الاتجاهات التي تساعد المتعلم على اتخاذ القرارات المناسبة بشأن تحسين عاداته الغذائية و تجنب العادات الغذائية السيئة أو السلوك الغذائي غير السليم .

#### 2. 3. 2 تربية من أجل المواطنة : Education a la citoyennete

هي عملية غرس مجموعة من القيم و المبادئ و المثل لدى التلاميذ لمساعدتهم على أن يكونوا مواطنين صالحين قادرين على المشاركة الفعالة النشطة ، في كافة قضايا الوطن و مشكلاته ، هي ليست مسؤولية المدرسة فحسب بل مسؤولية كافة المؤسسات التربوية النظامية و غير النظامية داخل

المجتمع ، بل على المؤسسات التربوية أن تتعاون فيما بينها لتحقيق هذا الهدف الأسمى ، لأنه يمثل الناتج النهائي لعملية التعلم .

### 2. 3. 3. تربية خلقية : moraleEducation civique

تربية تهدف إلى امتلاك المتعلم مجموعة من الأخلاق الفاضلة ، تعتبر حدا فاصلا يقف عنده ولا يتخطاه ، و يتم ذلك من خلال الممارسات و الأنشطة المختلفة و الاستراتيجيات المناسبة لتنمية تلك الأخلاق ، وهي ليست مسؤولية مادة دراسية بعينها ، بل يجب أن تشارك في تحقيقها جميع المواد الدراسية ، حيث أن الوظيفة الأساسية للتربية هي تنمية الجانب الأخلاق لدى المتعلم .

### 2. 3. 4. تربية بيئية : Education environnementale

عملية اكتساب المعلومات و المهارات و تكوين القيم و الاتجاهات و المدركات اللازمة لفهم العلاقة المعقدة التي تربط الإنسان و حضارته بمحيطه الحيوي الطبيعي ، و توضيح حتمية المحافظة على الموارد البيئية و صيانتها و ضرورة حسن استغلالها ، و ترشيد استهلاكها لصالح الإنسان حفاظا على حياته و رفع مستويات معيشته.

### 2. 3. 5. تربية تجريبية : Education experimentale

نشأت مع الفكر التربوي التقدمي ، تستهدف وضع الأفكار و المفاهيم و المبادئ التربوية موضع التجريب ، لكي تترجم إلى تنظيمات منهجية معينة ، تحتاج إلى تجريب في إحدى المدارس التجريبية ، و على ضوء النتائج تتم عملية التغذية الراجعة لتلافي -العيوب و السلبات ، و قد أخذ بهذا الاتجاه على شكل موسع في مجال تجريب المناهج المطورة لمزيد من الضبط قبل التعميم .

### 2. 3. 6. تربية وظيفية : Education fonctionnelle

مدخل من مداخل التربية أحد أشكال التربية التقدمية ، تقوم على إدراك العلاقة العلاقة بين المعرفة و تطبيقاتها في الواقع الذي يعيشه الأبناء ، تؤمن بأن المعرفة ستظل قليلة القيمة حتى يرى المتعلم كيفية تطبيق هذه المعرفة في الواقع ، و ما أشكالها التطبيقية في مسارات الحياة اليومية .

### 2. 3. 7. تربية شاملة : Education globale

نوع من التربية العامة ، تعني إتاحة فرص التعلم للجميع ، بغض النظر عن الجنس أو اللون أو الدين أو مستوى الذكاء أو القدرات ، و ذلك بالقدر الذي يناسب كل فرد.

### 2. 3. 8. تربية تفاعلية : Education interactive

هو تفاعل المتعلم مع المواقف التعليمية بكل مقوماتها كأساس ، وكل جهد يبذل في هذا المجال يعتمد على نقاش بين مجموعة صغيرة ، و تدريس بالفريق حتى يتم تقويم المفاهيم و الاتجاهات ، و التوصل إلى صورة جديدة متطورة لها ، مما يساعد على تطوير الحياة حاضرا و مستقبلاً.

### 2. 3. 9. تربية بدنية و رياضية : Education physique et sportive

هي مادة تعليمية تعتمد الأنشطة البدنية و الرياضية باعتبارها ممارسات اجتماعية و ثقافية تساهم في بلوغ الغايات التربوية .

تعد هذه المادة الأساسية لدى المتعلم وهي تتفاعل تفاعلا منسجما مع باقي الموارد الدراسية الأخرى ، لأن البرنامج التعليمية تسعى في مجملها إلى الوحدة المتكاملة، آخذة بعين الاعتبار التكوين الشامل لشخصية المتعلم من جميع جوانبها .

### 2. 3. 10. تربية صحية : Education sanitaire

هي قدر من المعارف و المهارات و الاتجاهات التي تقدم للتلاميذ في مجال الصحة العامة ، تساعد على إدراك السلوكيات و العادات الصحية السليمة ، و السلوك الرشيد اتجاه بعض القضايا و المشكلات الصحية التي تواجهها المجتمع مع المشاركة الفعالة و النشطة في حلها .

### 2. 3. 11. تربية اجتماعية : Education sociale

تلك التربية التي تهدف إلى تعليم كيف يتعامل مع الآخرين ، و كيف يكون معهم شبكة من العلاقات الاجتماعية ، تنشأ هذه العلاقات من ممارسة الأنشطة الرياضية و الاجتماعية و المشاريع و الرحلات ... (شنان و مصطفى، 2009، ص ص 50 - 53)

### 3. المفهوم الإجرائي للخطاب التربوي:

هو كل النصوص المكتوبة الصادرة من وزارة التربية الوطنية، على شكل محتوى تعليمي تتضمن محتوياتها؛ مجموعة من المعارف والاتجاهات والقيم، تستهدف احتياجات المتعلمين النفس بيداغوجية. تنماشى وايديولوجية الدولة والمجتمع.

### 4. الايديولوجيا :

#### 4. 1. التعريف اللغوي: الدراسة اللغوية لمفهوم الايديولوجيا أنَّها تتكون من مقطعين يونانيين هما :

Logy ,Idea أي علم الأفكار، أو علم المثاليات إذ اعتبرنا المقطع الأول هو وعموماً فإن اللفظ المركب يشير إلى نموذج مثالي في عملية بناء الفكر يسهم في تفسير الطبيعة والمجتمع الفرد بصفة عامة .

### 4. 2. التعريف الاصطلاحي: حسب الترجمة التي قام بها "أمين محمود الشريف " للباحث "بول

فيني " فإنها تدل على معنيين :

أولهما : أنها تعكس المذاهب الفكرية التي ظهرت في جميع عصور التاريخ، فهي بذلك تحمل أفكار فلسفية عشوائية نسبية تتغير حسب الظروف التاريخية ،على غرار مذهب الفيلسوف الانجليزي " جون لوك "، و مذهب الفيلسوف الاشتراكي الألماني " كارل ماركس " .

وأما المعنى الثاني : فهو أضيق دائرة من الأول فالإيدولوجيا تعني عقيدة فكرية تبرر العجز دون الوصول إلى الغاية، أي نفهم هنا أنّ الإيديولوجيا ، أداة مراوغة تنهي في الأخير إلى إقناع الذات أو المجتمع في حالة ما اتسمت بالعقلانية وإلا سوف تقابل بالرفض. (خليفة و فضل الله، 2006، ص 27-28)

هي علم الأفكار وموضوعه دراسة الأفكار والمعاني، وخصائصها، وقوانينها وعلاقتها بالعلامات التي تعبر عنها، والبحث عن أصولها بوجه خاص، كما صوره " دستوت دو تراسي " Destuti de Tracy ، تطلق على التحليل والمناقشة لأفكار مجردة لا تطابق الواقع.

يُعد مصطلح الإيديولوجيا من أشهر المصطلحات تداولاً في الساحة السياسية، لذا كان انتسابها للعلوم السياسية معروف منذ نشأة هذا المصطلح ، وهذا لا يعني أنه مازال محصور في هذا المجال فقط، بل نجده اليوم يخترق باقي العلوم الأخرى نظراً للتداخلات الفكرية والفلسفية التي جاء بها العلماء والمفكرين نتيجة للكثير من الدراسات السياسية والاقتصادية والاجتماعية...فقد تطرق الكثير من العلماء إلى استحداث بعض المفاهيم للإيدولوجيا فنجد البعض يعبر عنها بأنها « نظام للمفاهيم ( السياسية، الاقتصادية، القانونية، التربوية، الفنية، الأخلاقية، الفلسفية...الخ ) .التي تعبر عن مصالح طبقية معينة، وتتضمن معايير سلوكية ومبهمات نظرية وتقويمات مناسبة ».

تُعرف على أنّها ؛ " نظام للمفاهيم ( السياسية، الاقتصادية، القانونية، التربوية، الفنية، الأخلاقية الفلسفية...الخ ) التي تعبر عن مصالح طبقية معينة، وتتضمن معايير سلوكية ومبهمات نظرية وتقويمات مناسبة " . (ميشيل، 2006، ص26).

في حين نجد العالم الإقتصادي ماركس يميل في مفهومه لها إلى المقاربة الإقتصادية مستدلاً في ذلك على أنّها مجموعة؛ « ...الأفكار السائدة في كل حقبة أفكار الطبقة التي تمثل القوة المادية الحاكمة في المجتمع هي في نفس الوقت القوة الفكرية الحاكمة، فالطبقة التي تملك وسائل الإنتاج

العقلي بحيث يمكن القول بوجه عام عندئذ إن أفكار الذين لا يملكون وسائل الإنتاج العقلي تخضع لها  
-الطبقة الحاكمة-... » (اندر، 2012، ص 15)

كما قد نجد البعض يستشهد ببعض الممارسات الاجتماعية التي تحدث داخل بيئة معينة على أنها نوع من الإيديولوجيا نتيجة تماسك مجموعة من " ... الأفكار و المبادئ التي تقدم لنا دليلاً للعمل وفق هذه الأفكار التي يعتنقها مجموعة من الأفراد؛ أي أنها ناتج عملية تكوين نسق فكري عام يفسر الطبيعة و المجتمع و الفرد و يطبق عليها بصفة دائمة، و تشكل أيديولوجية كلّ جماعة بيئتها الجغرافية و الاجتماعية و معتقداتها السياسية ونواحي نشاطها، ولذا فإنها نسق الأفكار والمعتقدات في مجتمع ما أو الاتجاه الفكري الذي يتبناه الفرد أو المجتمع، أو (الفكر المضلل أو المشوه لوعي الإنسان كما تقول الماركسية)، وهناك أيديولوجية برجوازية Bourgeois Ideology وهي أيديولوجية التي تشير على الثقافة السياسية في الأنظمة الليبرالية الديمقراطية الرأسمالية ، فهي عنوان هذه الأنظمة في الثقافة والسياسة. " (حجي، 2000، ص 66)

الإيديولوجيا؛ كذلك هي عبارة عن نتاج للسلوك والخبرة الذاتية للفرد أو الجماعة، وتبدو في نسق متكامل من الافتراضات الإدراكية والمعارف التي ترشد الناس لممارسة سلوك وفكر محددين بما يحقق لهم الاستقرار والترابط كجماعة إيديولوجية. (خليفة و فضل الله، 2006، ص 26)

" وتوضح ( روبول ) بأنّ الخطاب الإيديولوجي؛ هو الذي يوضع في خدمة سلطة ما ويمكن أن يكون أكثر موضوعية أو أقل عقلانية أو حتى علمية، فهي ترى بأنه إيديولوجي منذ اللحظة التي يكون فيها غرضه السري هو دائماً إعطاء مشروعية لسلطة ما، حيث ترى بأن السلطة تختفي وراء الخطاب كما تؤكد بأنه ليس من المفاجئ أن تظهر التربية خطابات إيديولوجية، لأنها تعد رهان كبير للسلطة، وتبين ذلك بأن الخطاب التربوي في فرنسا للأحزاب السياسية، ليست جداً قاطعة ولا جداً مقطوعة فكل واحد منها تراه يمارس تقريباً الخطاب الرسمي وهو الذي يمثل خطاب السلطة . "

(عزابي، 2015، ص 205)

### 4. أصلها التاريخي

" أصول المصطلح واضحة فقد صك أنطوان دستو دو تراسي (1784- 1836 ) كلمة إيديولوجيا أثناء الثورة الفرنسية واستخدم لأول مرة علانية في عام 1796. وتشير الإيديولوجيا عند دو تراسي إلى علم الأفكار الجديد أي علم - الفكرة ( idea-olog ) بصورة حرفية. فقد اعتقد ، مع ذلك الحماس العقلاني النمطي للتنوير ، أن من الممكن موضوعياً الكشف عن أصول الأفكار، وأعلن أن

هذا العلم الجديد سوف يتمتع بنفس المكانة الخاصة بالعلوم الراسخة كعلم الأحياء وعلم الحيوان . وبصورة أكثر جرأة ، أشار دو تراسي إلى أن الإيديولوجيا ستتوج في النهاية كملكة للعلوم ، بما أن جميع أشكال البحث تتأسس على الأفكار ورغم هذه التوقعات العالية لم يكن لذلك المعنى الأصلي للمصطلح على أية حال سوى أثر محدود على استخدام اللاحق . " (اندر، 2012، ص 15)

«... ومن خلال دي تراسي إهتم الإيديولوجيون بدراسة الأفكار في حالة مثلها الواقعي بعيدا عن الغيبيات وهو ما يفسر صبغتها العلمية والمنهجية، واعتمدت على الحقيقة الكائنة في تفسير الظواهر الاجتماعية فاستبعدت «الميتافيزيقا وحاولت إقامة العلوم الحضارية على أسس أنثروبولوجية وسيكلوجية ... » (إبراهيم، د.ت، ص 176).

« ... ومنه فإن توجه الإيديولوجيا العلمي في جانبها التحليلي والإنطلاق من الواقع لإستخلاص مادة التحليل، جعل منها ترتبط- في نشأتها- بالنزعة المادية التي ظهرت في القرن 18 في فرنسا فكان دي تراسي وجماعته من أنصار تلك الجماعة الفلسفية التي اقتفت آثار الفيلسوف الفرنسي كوندياك **condillac** ... » . (إبراهيم، د.ت، ص 180)

" و كان ذلك سبباً في استلهاهم أفكارهم علمية المنهج والتحليل من المنهج العلمي التجريبي الذي عرفته الفلسفة انطلاقاً من فرنسيس بيكون وتلميذه كوندياك ثم دي تراسي.

مما سبق نلاحظ أن اتجاها علميا منهجيا كان أساسا ومنبعاً للإيديولوجيا وسيبقى هو الخيط الرابط بين مختلف التعريفات التي تقصد في مقارباتها للمصطلح إلى الاعتماد على الأفكار الواقعية والابتعاد تماما عن كل ما من شأنه أن يجانب الواقع في منطقاته، فأبعد المصطلح الأفكار عن التأملات الفلسفية المثالية والنزوع الغيبي للأساطير والمعتقدات التي «فصلتها عن عالم الحياة الواقعية، وجعلتها تخضع للحكم والتقييم المنطقي " (عيلان، 2001، ص 12) .

« ... ومن خلال تبني الإيديولوجيا للتوجه العلمي كمنطلق وكإجراء؛ فإنها صارت دعوة صريحة إلى حرية التفكير والتحرر من سلطة الميتافيزيقا التي فُرضت كقالب جاهز، ومنهج تفكير صارم غير قابل للتخطي، فهي نقطة انقلاب وقطيعة وتحلل من «الأحكام المسبقة التي يعتقد الطغيان أنها لازمة لحمايته ودعمه...» (العروي، 2003، ص 23)

إنّ الدعوة إلى التحرر التي دعت إليها الإيديولوجيا كمفهوم جديد يقابل علم الأفكار، كانت بمثابة قطيعة على الفكر التقليدي الذي تسيطر عليه الكنيسة، وتقدمه كقالب جاهز غير قابل للانتقاد و فكر الإنسان- عند الكنيسة- يكتنفه النقص وهو « عاجز بدون إلهام إلهي . (العروي، 2003، ص 20)

الأمر الذي جعل علم الأفكار يهدف إلى تحقيق برنامج إصلاحي، يقوم بمهمة تحرير الفرد والمجتمع من تسلط الموروث، وقيود الكنيسة التي تعتمد أسلوب الإيهام؛ أي إنها تستغل نفوذها في تقديم صورة وهمية عن الحقيقة ونمطية عن الفكر من أجل السيطرة على عقل الفرد والمجتمع .

لقد عرف هذا البرنامج الإصلاحي أهمية كبيرة أثناء الثورة الفرنسية، فعرف مواجهة صارمة من طرف السلطة، وعرف مصطلح الإيديولوجيا -من خلال تلك الدعوة- انتشارا واسعا بين رجال الدولة حينما صار لقبا تهكميا يطلقه نابليون بونابرت Napoléon Bonaparte على دي تراسي ورفاقه تحقيرا لهم، فنعتهم بالايديولوجيين Idéologues عندما « اصطدمت مصالحه وأفكاره التوسعية بجماعة الإيديولوجيين التي يقودها دي تراسي ورفاقه، والداعية إلى القيام بإصلاحات جذرية في المؤسسة الاجتماعية بدءا بالتغيير الشامل لقطاع المدارس في فرنسا وخاصة لدى طلبة المعهد القومي حيث برامج العلوم الأخلاقية والسياسية " (العروي، 2003، ص 12).

"ومن ثم شهد البرنامج الإصلاحي الذي قدمه الإيديولوجيون وبخاصة في المؤسسات الرسمية- حربا ضروسا من طرف السلطة، لاعتقاد نابليون أن هؤلاء يجهلون المشاكل الحقيقية والتوجهات السياسية لتسيير المجتمع والدولة، ويشكلون بذلك خطرا على السلطة وعلى المجتمع، فشرع في العمل على إلغاء الجماعة والقضاء عليها حتى لا تترك آثارها بخاصة في أوساط طلبة المعهد القومي، ولم تكن أسلحته في ذلك أسلحة « الاستبداد والطغيان -فقط- بل استعمل الإهانة والتحقير والتهكم ". (عموري، 2013، ص 134)

"لقد كان لأساليب التحقير والتهكم التي عانتها الإيديولوجيا -كمصطلح التصق بأصحاب الفكر البعيد عن الحقيقة- نتائج سيئة نقلت المفهوم نقلة عكسية من الإيجاب إلى السلب، حيث صار أوهاما تخفي الحقائق التاريخية وصار الفكر الإيديولوجي عبارة عن تأملات لا واقعية تناقض الوقائع الخارجية، واختلفت المفاهيم بين عديد الفلسفات في تحديد مقياس الفكر وآليات دراسته، وعاد مفهوم الايديولوجيا ليقابل معاني الدونية والتفاهة « ودرج الاستعمال على تسمية أي تفكير باسم إيديولوجيا حين يجئ هذا التفكير تافها وعديم الشأن، على اعتبار أن المحك الأوحده لقياس قيمة الفكرة هو النشاط العملي ". (إبراهيم، د.ت، ص 180)

لقد كان لهذا التحول أثره الكبير في صيرورة المصطلح؛ فافتقرت الإيديولوجيا بالنفعية وصار من المألوف أن الأفكار بإظهار المقاصد الخفية التي تنطوي عليها آراء الآخرين، وقد نعتها



الفيلسوف كارل يسبرس **Karl jaspers** بالنفعية «هدفها الجوهرية خدمة الغاية المراد بلوغها، عبر وسائل تخفي الحقيقة الموضوعية عن الذات المعتمدة بها». (العروي، 2003، ص 29)

دراسة الإيديولوجيات التزمت بإزالة الأقنعة عن أشكال الخداع والتزييف المتعمدة إلى حد كبير أو صغير في الجماعات البشرية ذات المصلحة الواحدة أو الاهتمام الواحد Human interzst (groups) ، ولا سيما في الأحزاب السياسية. (مانهايم، 1980، ص 310)

ينتقل "ألتوسير" على أن الإيديولوجيا ذات طابع ماكروسوسيولوجي ، فهي تجول العالم عبر السياسات الحكومية المتنوعة، عكس ما ذهب إليه "بير بور ديو" لمفهوم الإيديولوجيا على أنها تلك الرموز اليومية، المستوحاة من مفهوم الهيمنة ، فهي تعبير ميكرو سوسيولوجي للعنف الرمزي في الحياة اليومية . (Terry, 1991, pp156-158)

### 3. 5 تصنيف الإيديولوجيات : يمكننا أن نصنف الإيديولوجيا إلى أربعة معايير رئيسية وهي :

- أ- الجماعة التي توجه الإيديولوجية إليها.
- ب-العلاقة بين الإيديولوجيات والقوة الاجتماعية داخل المجتمع.
- ج- أساليب الفعل أو السلوك التي تسعى الإيديولوجيات نحو تحقيقها
- د- مضمون الإيديولوجيا.

وبناء على المعيار الأول يمكن تصنيف الإيديولوجيات على ثلاثة أقسام و هي :

- 1- الإيديولوجيات الموجهة إلى جماعات معينة داخل المجتمع ، مثل الطبقة أو المهنة مثل الأطباء...
- 2- لإيديولوجية الموجهة إلى المجتمع ككل أو التي تعبر عن تطلعات أبنائه جميعاً .مثل الإيديولوجية القومية والوحدة الوطنية .

- 3- الإيديولوجية الموجهة لجماعات تتجاوز حدود المجتمع الواحد، أو على المستوى العالمي، مثل الإيديولوجية المزعومة لماركس التي وجهت نداء إلى عمال العالم ككل كي يتحدوا أو إيديولوجية الطبقة الكادحة على مستوى العالم كله. بناء على المعيار الثاني نقول أن الإيديولوجية تركز على القوة الاجتماعية أو ترتبط بها.

ويمكن أن نُصنّف الإيديولوجيات طبقاً للمعيار الثالث والذي يتعلق بأساليب الفعل، أو الإجراءات التي تريد تحقيقها ، إلى قسمين أساسيين وهما :

- أ- **الإيديولوجية الإصلاحية:** وهي التي تسعى إلى تغيير الموقف من خلال خطة تدريجية في الإصلاح والتحول الاجتماعي، وعن طريق الأساليب القانونية .

- ب- **الإيديولوجية الثورية:** وهي التي تحاول تحقيق التغيرات المقصودة بالعنف والأساليب غير التقليدية أو غير المشروعة في إطار النظام القائم .
- وأخيراً يمكن تصنيف الإيديولوجيات على حسب معيار المضمون إلى أربعة أقسام و هي :
- أ- **الإيديولوجية الرجعية :** وهي الإيديولوجية التي تقترح العودة إلى أساليب الماضي لعلاج بعض المشكلات.
- ب- **الإيديولوجية المحافظة:** وهي تلك التي تحاول الحفاظ على الأوضاع القائمة دون تغيير.
- ت- **الإيديولوجية التقدمية Progressive** أو اللبرالية، وهي تنادي بضرورة التخلي عن بعض التقاليد من أجل إحداث بعض التغيرات الجوهرية .
- ث- **الإيديولوجية الراديكالية Radical** ، وهي التي تنادي بضرورة أحداث تحولات جذرية في النظام القائم، من أجل خلق نظام ومواقف جديدة.
- ويمكن أن يقسم هذا المعيار إلى قسمين أساسين و هما :
1. **إيديولوجية اليسار Leftist ideology:** تطلق على المذاهب الديمقراطية وأحيانا عن المذاهب الاشتراكية .
  2. **الإيديولوجية اليمينية Rightist ideology:** ويقصد بها التيارات التقليدية المحافظة ...
- ### 3. 6 خصائص الإيديولوجيا
- 1- **العقلانية :** تحاول أن تقدم تفسيراً للواقع المعقد معتمدة في ذلك طابع المنطقية والاتساق.
  - 2- **التوعية :** تحاول فهم الواقع وتفسيره عن طريق البحث في أسباب الاستغلال والتفوق.
  - 3- **خدمة مصالح معينة :** تشير إلى المصالح المباشرة للفرد والجماعة، أما بالمحافظة أو بالتغير فهي دائما تبحث على تقديم المصلحة الخاصة.
  - 4- **استغلال الحالات السيكولوجية أو الانفعالية القوية :** عندما توجه الإيديولوجيا إلى فرد أو جماعة معينة تحاول إن تستغل بعض المواقف النفسية المعينة لديه، وتظهر بمستويين إيديولوجيا محافظة، ورجعية تنتج عن طريق القلق والخوف، وإما إيديولوجية العدوان الناتجة عن طريق الإحباطات المتعاقبة والتي تتلاءم مع الإصلاحات الثورية .
  - 5- **دفع الجماعة إلى أسلوب معين للفعل :** تسعى الإيديولوجيا إلى خطاب الجماعة مثل الحركات الاجتماعية أو طبقة معينة أو مهنة أو حزباً أو قومية ... إلخ عن طريق تنمية

الشعور بالقوة والفاعلية لمجتمع متشابهة الأهداف. (نبيل و السمالوطي، 1990، ص 34 - 35) .

### 4. المفهوم الإجرائي للإيديولوجيا

هي نظام متكامل من المفاهيم (الوطنية، السياسية، الإجتماعية، الإقتصادية، الثقافية، الدينية، العالمية... الخ) التي تُعبر على فلسفة الدولة والمجتمع اتجاه خطابها التربوي.

### 5. التعليم الابتدائي : PRIMARY EDUCATION

5. 1 مفهومه : أول مرحلة من مراحل التعليم العام الموجه للأطفال ويتراوح سن القبول والسن الذي تنتهي فيه هذه المرحلة ص 135 التعليمية تبعا للنظام المتبع لكل بلد.

ويزود الأطفال في التعليم الابتدائي بالمهارات الأساسية في اللغة القومية ومبادئ الحساب والجغرافيا والأشغال اليدوية ... الخ. (حمدان، 2007، ص 136)

تتميز مرحلة التعليم الابتدائي بأنها أول فرصة تتاح للطفل من أجل تربية نظامية يتولاها فيها مربون متخصصون في فنهم التربوي فإذا كان الطفل قد أخذ عن أسرته لغة قومه و عاداتهم وتقاليدهم ومثلهم العليا فإن المدرسة تعيد تشكيل ما قد اكتسبه من الوسط المنزلي و تصبه في قوالب تربية معينة تتميز بالوحدة و التجانس كما تتميز بمنهج تربوي واضح الأهداف محدد الخطط له أدواته ووسائله الخاصة .

كذلك فإن هذه المرحلة الهامة من التعليم تعتبر الفرصة الأولى بل الفرصة الذهبية في الحقيقة للمجتمع ممثلا في الدولة التي تشرف على مؤسسات التربية و ترعاها أدبيا و ماديا كي يضع اللبنة الأساسية في تكوين الأفراد تكوينا يساير الأهداف العليا للمجتمع، و ذلك من النواحي الدينية و الخلقية و الثقافية والسياسية والاجتماعية، حتى يضمن المجتمع في النهاية أجيالا تدين له بالولاء وتحمل رسالته الوطنية والقومية والإنسانية لأبناء أجياله المقبلة أو لغيره من المجتمعات الأخرى .

تسمية المدرسة الابتدائية قديما، تكاد تكون عالمية الاستعمال فهي مستعملة في أغلب دول العالم، لقد كان التعليم الحر يكتفي بكلمة مدرسة للتدليل عليها و أبقى على هذه التسمية بعد الاستقلال كما أبقى على تنظيمها الذي كان يشمل سبع سنوات من التعليم كانت تدعى السنة السابعة منه السنة انتهاء الدروس التي كانت تتوج بامتحان شهادة التعليم الابتدائي . (بورغداد، 2011، ص 22)

تُعد المرحلة الابتدائية أول لبنة في النظام التربوي الجزائري حاليا، تتميز بكونها أول فرصة تتاح للطفل من أجل تربية نظامية يتولاها فيها مربون مختصون في مجالهم التربوي، فإن كان الطفل قد أخذ

عن أسرته لغة قومه، وعاداتهم فإن المدرسة تعيد تشكيل ما قد اكتسبه من الوسط العائلي، وتدوم فترة الدراسة الابتدائية خمسة سنوات وذلك طبقا للمنشور الوزاري رقم 247/246 الصادر في 4 جوان 2003، والذي بموجبه تم التخفيض من مدة التعليم الابتدائي إلى خمس سنوات.

### 5. 2 خصائص المرحلة الابتدائية

تكمن خصائص المرحلة الابتدائية في النقاط التالية:

1. أن لها مجتمعا خاصا بها هم المدرسون والمديرون والتلاميذ.
  2. لها نظاما وتكوينا سام واضح، الذي تتعامل به.
  3. تمثل مركزا لتكوين العلاقات الاجتماعية المتداخلة والمعقدة التي تتخذ كمجال للتفاعل الاجتماعي.
  4. يسود الشعور بالانتماء في نفسية أفرادها .
- كما حدد إبراهيم ناصر الخصائص التالية :
1. بيئة موسعة : توسع آفاق التلاميذ ومداركهم نحو ذاتهم ونحو الآخرين ونحو الماضي والحاضر والمستقبل.
  2. بيئة ظاهرة : حين تظهر ميول التلاميذ وخلفيتهم في بقعة واحدة ، حيث تنمي لهم التواصل والتفاعل مع بعضهم البعض ، دون الوقوف عند الفروق الفردية .
  3. بيئة المصفاة : فهي تقي التراث وتصفيه مما قد يعلق من أساطير وشوائب وفساد وتتمرر الفضائل والاتجاهات الجديدة . (عباسية، 2012، ص 43)

### 5. 3 وظيفة التعليم الابتدائي :

- تلعب المدرسة الابتدائية دورا هاما في أي مجتمع باعتبارها الوسيلة الأولى للتعليم و السبيل التمهيدي للتطوير و التحديق و بهذا فالمدرسة الجزائرية لها عدة وظائف أساسية تتمثل فيما يلي :
- 1- تعليم الطفل القراءة و الكتابة و الحساب : حيث يستطيع أن يقرأ و أن يطلع على الصحف و المنشورات و على ما يصله من مكاتبات و ما يتصل به من أعمال أو عقود و أن يفهم ما يقرأ و كذلك يستطيع أن يعبر عن نفسه .
  - 2- أن يعرف الطفل من العلوم مبادئها و ما تمكنه من العمل في الزراعة و الصناعة ويفتح أمامه الآفاق و أن يكون على علم بظواهر الطبيعة التي تؤثر على أعماله ويعرف قواعد الصحة السليمة و الوقاية من الأمراض ليعيش كمواطن قوي منتج .

- 3- أن يعرف الطفل من العلوم الاجتماعية طبيعة بلده و جغرافيته و اقتصادياته مصادر الثروة فيه وعلاقته بالدول الشقيقة والعالم الخارجي ويعرف أعداءه ومطامع الاستعمار.
- 4- أن يحصل الطفل على قدر من التربية الدينية التي توثق علاقته بالله سبحانه وتوجه نفسه للخلق الطيب و العمل الصالح .
- 5- أن يحصل الطفل على قدر من التربية الرياضية التي تساعد على نمو جسمه نموا سليما و تساعد على تكوين العادات القومية و الأخلاق الكريمة .
- 6- أن يحصل الطفل على المهارات اليدوية التي تعودده العمل و تحببه عليه و تفتح أمامه آفاق الإنتاج.
- 7- جعل التلاميذ قادرين على النشاط في بيئتهم : توجد هوة بين الحياة المدرسية التي تسعى إلى تلقين معارف مدرسية و الحياة في المجتمع التي يفترض من هذه المدرسة أن تعد لها التلاميذ.
- إنَّ التلاميذ الذين تعودوا منذ الصغر على تلقي المعارف بطريقة تلقينية و حفظها عن ظهر قلب لاستظهارها يوم الامتحان ليس لهم الأدوات التي تسمح لهم بالتصرف و تدبر أحوالهم في وضعيات من الحياة اليومية و هكذا تخرج المدرسة فتيانا اكتسبوا معارف طيلة سنوات عديدة غير أنهم عاجزون عن توظيفها في الحياة اليومية ...
- إنه مشكل كبير للمجتمع إذ أنه ينفق أموالا طائلة لتربية هؤلاء التلاميذ فيغادرون عدد كبير منهم المدرسة وهم غير قادرين على توظيف ما تعلموه فيها . (بورغداد، 2011، ص 24)
- 8- نقل التراث الاجتماعي : إن تعقد التقاليد الاجتماعية يؤدي إلى ضرورة تدوين القسم الأعظم من هذا التراث الذي يمثل خبرات الأجيال الماضية و مقوماتها و ذلك لنقل هذه الخبرات إلى النشء الجديد حتى يستفيد منها و يزيد عليها ثم يسلمها إلى الأجيال اللاحقة.
- و نظراً لهذه الوظائف الهامة التي تقوم بها المدرسة الابتدائية فقد أقرت جميع الدول بأهمية هذا المرحلة في حياة الفرد المتعلم و عملت على النهوض بها فخصصت لها مبالغ ضخمة وجهت لخدمة الدراسات و البحوث في هذا الميدان و قامت بإعداد الخطط لنشر المدارس الابتدائية .

و جاء في الوثيقة العالمية الخاصة بحقوق الإنسان 1948 التأكيد على أهمية هذه المرحلة لدى جميع الدول . (بورغداد، 2011، ص 25)

### 5. 4 أهداف المدرسة الابتدائية

لقد اختلف الهدف من المدرسة الابتدائية الحديثة عما كان عليه الهدف في المدرسة التقليدية فبعد أن كان الهدف هو تحصيل المعرفة نجد أن المدرسة الابتدائية الحديثة تهدف إلى مساعدة شخصية الطفل على النمو نموا متكاملا من جميع جوانبها البيولوجية و النفسية و الاجتماعية و ذلك حسب إمكانياته واستعداداته، بحيث يتم تكاملها مع المجتمع بحيث يستطيع أن يتكيف تكيفا سويا ومحققا أهدافه و أهداف مجتمعه .

وهناك مجموعة من الأهداف التربوية ينبغي على المدرسة الابتدائية أن تعمل على تحقيقها في تلاميذها يمكن إجمالها في الأهداف التالية :

#### أ - مساعدة الطفل على النمو المتكامل :

و يتمثل هذا في وجوب مساعدة الطفل على أن ينمو نموا متكاملا في جميع النواحي الجسمية و العقلية و الوجدانية و الاجتماعية و الروحية إلى أقصى حد تمكنه قدراته واستعداداته في هذه المرحلة من التعليم على النحو التالي :

- **النمو الجسدي** :تحقيق النمو الجسدي من خلال تلقي الدروس التي لها علاقة بآداب التغذية الصحية والنظافة وممارسة الرياضة وما يتعلق بالنشاطات البيئية..

- **النمو العقلي** : اكتساب القدر الضروري واللازم من مختلف العلوم والمعارف التي تضمن له بالاندماج في الحياة المهنية وتلقينه أدوات المعرفة الأساسية كالكتابة والقراءة والحساب لمواصلة المراحل الدراسية اللاحقة.

- **النمو الاجتماعي** : فهم البيئة الاجتماعية وما يحيط بها من مؤسسات ذات الصلة بالقيم والعادات والتقاليد الأسرية والمجتمعية وما تربطهم من حقوق والواجبات ، تعكس مفهوم المواطنة تجاه البلد خاصة واتجاه العالم العربي والإسلامي عامة. (بورغداد، 2011، ص ص 27 - 28)

كما يتعود الطفل على فهم أداء السلوكات السليمة التي ترمي إلى غرس قيم الانتماء والتعاون والتضامن من خلال المشاركة في مختلف الأنشطة الثقافية والإنسانية النظرية منها والميدانية.

**النمو الوجداني** : أن يكتسب الطفل جميع الصفات الحسنة والاتجاهات النفسية السليمة ويمتلك القدر الكافي من الثقة النفسية ،لكي يستطيع أن يعبر على انفعالاته وإبداعه الجمالي والفني بمستوى يرضي

ضميره وتقبل الآخرين له ، ليتجنب بذلك مختلف الصعوبات الحسية والجمالية، ويبتعد في الأخير عن طريق الانحراف السلوكي.

**النمو الروحي :** تكوين عقيدة صحيحة وسليمة تجاه الدين الإسلامي وما يحمله من شعائر دينية كالصلاة والزكاة والصوم وغيرها. وصفات خُلقية كالصدق والأمانة والتعاون...ليجسد ذلك الفرد الصالح المتشبع بجميع القيم والاتجاهات الدينية والدنيوية.

**ب: إعداد الطفل للحياة العملية في البيئة التي يعيش فيها**

ونعني بذلك أن يعي الطفل بجميع مصادر الثروة البيئية وما يدور فيها من أدوار ، تعكس مدى تنظيم عناصر الطبيعة ومختلف العمليات الإنتاجية ، وهذا بعد تلقينه مهارات ومبادئ الاستثمار اللازمة لذلك.

**ج: تنشئة الطفل على الاعتزاز بالوطن وبمقوماته الأساسية .**

ويتمثل ذلك في فهم معنى المواطنة والانتماء العرقي والجغرافي ، ثم تجسيدهما على أرض الواقع ، من خلال معرفة الحقوق والواجبات التي تجعل الفرد مسئول على حماية ثقافته وتراثه ومرجعياته...وأن تنمى فيه عاطفة الولاء لوطنه ( الجزائر ) وللعالم العربي الكبير ويدرك أهمية التعاون والتضامن بين أبناء وطنه وإخوانه العرب. (بورغداد، 2011، ص 29)

### 5. أهداف التعليم الابتدائي

يجب أن تزود المدرسة الابتدائية الأطفال بأنواع المعرفة و العادات و الاتجاهات و القيم التالية:

- غرس مبادئ الدين الإسلامي و أداء واجباته و تربية الأطفال على الأخلاق الحميدة ، و الاعتزاز بالوطن .

- القدرة على فهم العلاقات الاجتماعية الصالحة و التعود على ممارستها في معاملة الآخرين .

- التمكن من وسائل المعرفة الأولية ، القراءة و الكتابة و الحساب .

- التزود بقدر كاف من المعلومات العامة ، مع وضوح علاقاتها بمواقف الحياة العملية و القدرة على

تكوين الجسم السليم و التدريب على الحركات النظامية . (جرادي و قسمية، 2014، ص87)

- التحكم في التفكير الاستدلالي والقدرة على تفسير الأسباب

- اكتساب طلاقة التعبير الرمزي والإيماءات الجسمية و القيام بالاستدلال الإستنتاجي والتوصل

إلى نتائج صحيحة ومنطقية . (ناصر، 1983، ص 286)

### 5. 6 أهمية المرحلة الابتدائية

تتبع أهمية المرحلة الابتدائية من كونها البداية الحقيقية لعملية التنمية الفكرية لمدارك الأطفال وإكسابهم الوسائل الأولى لاكتساب المعرفة وتنمية المهارات ، كما أن المرحلة الابتدائية تعتبر أولى الخطوات فهي تمثل بالنسبة لمعظم الأطفال كل شئ تقريبا فهم يكتشفون من خلالها أنفسهم ويتلمسون في إطار نشاطاتهم الوعي بما يحيط بهم ، ومن خلال دروسها وفعاليتها يطلون على الحياة في المجتمع الكبيرة ليعوا قيمته ومعاييره وعلى دروبها وفعاليتها ينمون ويكبرون وتبدأ خبراتهم ومهاراتهم بالتراكم والتزايد ، وقدراتهم بالوضوح والتميز و الانطلاق ... وهناك من يرى أهمية المرحلة الابتدائية تكمن في الآتي :

1- **المرحلة الابتدائية؛** هي القاعدة الأساسية التي تخدم جميع أبناء الشعب وهي المرحلة التي تلتزم الدولة بالتوسع فيها إلى أقصى حد ممكن.

2- **المرحلة الابتدائية؛** تعتبر الوعاء الحقيقي الذي تتقارب فيه اتجاهات ومستويات المواطن باعتبار هذه المرحلة تستوعب جميع أفراد الدولة تقريبا. (عباسية، 2012، ص ص 42 - 43)

### 5. 7 أهمية التعليم الابتدائي

إنَّ التعليم الابتدائي أو التعليم الإجباري يعتبر من أهم مراحل التعليم على الإطلاق لأنه يتناول جميع أبناء الشعب في رحابه فيعمل على صهرهم في بوتقة واحدة هي بوتقة القومية و الشخصية الوطنية للأمة و من هنا كانت أهميته لأن يكون القاعدة الأساسية للمواطنة السليمة و لذلك تحاول جميع الدول الواعية العناية به و زيادة سنواته بحيث لا يقتصر على خمس سنوات أو ست سنوات فقط لكن تمتد لتشمل التعليم المتوسط فيصبح هذا الأخير تابعا للتعليم الابتدائي و ليس للتعليم الثانوي لان عملية تكوين المواطن الصالح أصبحت في ظل نظام التعليم القديم بالنظر إلى الانفجار الكبير في العلوم و التكنولوجيا .

و تكون الدراسة بالمرحلة الابتدائية عامة حول ثلاث أمور أو ثلاث مهارات هي :

**لغة الكتابة:** و تدور حول جعل الطفل يتقن المهارات الأساسية في اللغة العربية من قراءة و كتابة و محفوظات و قواعد و إملاء و إنشاء على غير ذلك بحيث يستطيع في نهاية المرحلة الابتدائية أن يكون قادراً على التعبير قراءة و كتابة و حديثاً ، و بذلك يستطيع متابعة الدراسة بهذه اللغة في بقية مراحل التعليم الأخرى إذا واصل تعليمه أو مالكا لنافسية اللغة القومية التي لا تتم مواطنة المواطن إلا



بمعرفتها قراءة و كتابة و حديثاً في حالة ما إذا غادر المدرسة إلى الحياة العامة يساهم في بناء مستقبله ووطنه.

**لغة الأرقام :** و تدور أساساً حول أساسيات الحساب و الهندسة حتى يتقن التلميذ لغة الحساب لكي يستطيع متابعة الدراسة في بقية مراحل التعليم بدون صعوبة أو يملك زادا كافيا منه للانتفاع به في حياته العملية في حالة ما إذا غادر المدرسة إلى معترك الحياة .

### 5. 8. مميزات طفل المرحلة الابتدائية

- ازدياد النمو الجسمي والنفسي والعقلي
- القيام ببعض الواجبات ويتحمل مسؤولية إنجاز بعض النشاطات
- يتدرب ويتعلم بالاعتقاد دون قسر أو قهر حسب قدراته .
- يقلد الشخصيات القصصية ويبدأ في تكوين جماعة الرفاق.
- يستطيع التفرقة بين السلوك السوي وغير سوي ويفهم التناقض بين القول والفعل.

### 5. 9. فاعلية الأنشطة التربوية في المرحلة الابتدائية

من المعروف أن المتمدرس في التعليم الابتدائي أو في غيره من الأسلاك الدراسية -مثلا- يمر بمرحلة مهمة في حياته، يحتاج إلى من يهتم به مكن الناحية السيكولوجية للتعرف إلى أحواله النفسية ومساعدته، ليتمكن من تجنب بعض الانحرافات السلوكية التي تحد من فاعليته في الحياة المدرسية. ومن ثم، علينا أن نعدده للمستقبل، مستثمرين قدراته في الإنتاج النافع، عن طريق انخراطه في مجالس المؤسسة وأنديتها الثقافية والتربوية حسب رغباته وميوله، ساعين دائماً إلى زيادة قدراته " على العمل في شروط ميسرة لا معسرة " (حمداوي، 2018، ص 9)

### 6. المفهوم الإجرائي للتعليم الابتدائي

هو المرحلة التعليمية الأولى التي يلتحق بها الطفل عند بلوغه سن السادسة من عمره، حيث يتعلم فيها أبجديات القراءة والكتابة والحساب... ويتلقى فيها مختلف القيم والاتجاهات التي تساعد في تكوين شخصيته الوطنية والاجتماعية...، وتمهده لاكتساب مختلف المهارات والخبرات في المراحل التعليمية اللاحقة، يتوج تلميذ هذه المرحلة بشهادة الانتقال إلى الطور المتوسط.

### 7. مفهوم المنهاج الدراسي (الكتاب المدرسي) :

**المنهج لغة:** مأخوذة من نهج ومنهاج ويعني الطريق الواضح.

ويفضل البعض في الحقل التربوي استخدام كلمة منهج لتدل على منهجية التفكير والحصول على المعرفة، بينما يستعمل كلمة منهاج للدلالة على الوثيقة التربوية دليل المعلم -  
**المنهج اصطلاحاً:** حسب مفهوم التربية التقليدية فالمنهج هو المواد التعليمية المقدمة للتلاميذ في الفصل الدراسي.

أما بالنسبة للتربية الحديثة فترى المنهج هو مجموع الخبرات التي تشرف عليها المدرسة، أثناء التعليم، بهدف تنمية شخصية المتعلم .(سعدي، 2019، ص ص 52 - 53)

وترى التربية التقليدية أن المنهج هو المقررات أو المواد الدراسية التي تقدمها المدرسة إلى تلاميذها .بينما ترى التربية الحديثة أن المنهج المدرسي هو جميع الخبرات التي تقدمها المدرسة وتشرف عليها، داخلها و خارجها، بهدف تحقيق النمو الشامل لشخصية المتعلم (حجي، 2000، ص45)  
الكتاب المدرسي الجزائري في عمومته من النوع المغلق و المقصود به الكتاب الذي يركز على المحتوى و تقديمه بطريقة منظمة لا تكون يد للمتعلّم في بنائه و اكتشافه و الكتاب المفتوح يقوم على اكتشاف المعارف و بنائها من خلال أنشطة تبرز فيها قدرات المتعلم الشخصية و اليدوية و الفكرية  
مثل كتاب الرياضيات . (الجيلالي و لوحدي، 2014، ص 197)

**8.المفهوم الإجرائي للمنهج الدراسي :** هو مجموع القيم والمعارف والاتجاهات على شكل نصوص تعليمية وأنشطة تقييمية، تجسد البرنامج الدراسي الرسمي لوزارة التربية الوطنية يتضمنها الكتاب المدرسي في مرحلة التعليم الابتدائي.

### سادساً:الدراسات المشابهة والسابقة

عُرض في هذا البحث ست دراسات مشابهة، للموضوع الذي نحن بصدد معالجته، حيث جاء هذا العرض بما تكتسبه الدراسات المشابهة والسابقة من أهمية كبيرة في أي بحث علمي.  
ولذلك فإن محاولة استثمار جهود السابقين من شأنها أن تلقي أضواء كاشفة على مسائل عدة غامضة، ما كان للباحث التفتن لها لو لم يتعامل مع هذه الدراسات التي يجب الاستفادة منها، حتى يستطيع أن يجري أبحاثه وله معرفة وخبرة بما سبقه بها، وليتمكن وهو يجري أبحاثه ويقوم بدراسته من أن يقارن فيثبت أو يعارض ما اتجه إليه من سبقه من الباحثين.

وإدراكا منا لأهمية الدراسات النظرية المشابهة في البحوث الاجتماعية، وبحثنا على وجه الخصوص، وذلك بتزويدنا بالمعايير والمقاييس والمفاهيم الإجرائية والاصطلاحية، التي نحتاجها. وهكذا فحاولنا بقدر المستطاع توظيفها في هذا الموضوع ، بناءً على الترتيب التصاعدي لتاريخ إصدار هذه الدراسات و سيتم استعراضها كما يلي :

### 1.الدراسة الأولى :دراسة سمية سلمان عثمان العجرمي (2012) بعنوان :

دراسة تحليلية للقيم المتضمنة في كتب التربية الإسلامية والاجتماعية وحقوق الإنسان للصف الرابع الأساسي بفلسطين .

إشكالية الدراسة : تتلخص إشكالية الدراسة في التساؤل الرئيسي الآتي :

ما القيم المتضمنة في كتب التربية الإسلامية والتربية الاجتماعية وحقوق الإنسان للصف الرابع الأساسي بفلسطين؟  
ويتفرع عنه الأسئلة التالية :

1. ما القيم المتضمنة في كتب التربية الإسلامية للصف الرابع الأساسي بفلسطين ؟
2. ما القيم المتضمنة في كتب التربية الوطنية للصف الرابع الأساسي بفلسطين ؟
3. ما القيم المتضمنة في كتب التربية المدنية للصف الرابع الأساسي بفلسطين ؟
4. ما القيم المتضمنة في كتب حقوق الإنسان للصف الرابع الأساسي بفلسطين ؟
5. ما مدى ملائمة القيم المتضمنة في كتب التربية الإسلامية والتربية الاجتماعية وحقوق الإنسان لتلاميذ للصف الرابع الأساسي بفلسطين ؟

### أهداف الدراسة :

هدفت الدراسة إلى تحديد القيم المتضمنة في كتب التربية الإسلامية وكتب التربية الاجتماعية ( التربية الوطنية والتربية المدنية) وكتب حقوق الإنسان للصف الرابع الأساسي بفلسطين ، كما هدفت إلى معرفة مدى ملائمة القيم المتضمنة في كتب التربية الإسلامية والاجتماعية وحقوق الإنسان لتلاميذ الصف الرابع الأساسي بفلسطين.

### منهج الدراسة وأدواتها :

استخدمت الباحثة المنهج التحليلي ، بأسلوبه تحليل المحتوى ، وتكونت عينة الدراسة من كتب مبحث التربية الإسلامية ومبحث التربية الاجتماعية والتي تضم كتب (التربية الوطنية والتربية المدنية) ، ومن كتب مبحث حقوق الإنسان للصف الرابع الأساسي ،.

**العينة :** قد تم اختيار العينة بطريقة قصدية ، كما استخدمت الدراسة أداتين رئيسيتين هما :

قائمة اشتملت أهم أبعاد القيم ، والقيم الفرعية المندرجة تحتها ، و أداة تحليل المحتوى .

**الأساليب الإحصائية :** لتحليل النتائج استخدمت الباحثة حساب التكرارات، تم جمع التكرارات لكل بعد وتفرغها في جداول، ثم استخدمت النسب المئوية.

### نتائج الدراسة :

توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- تبين من خلال تحليل كتب التربية الإسلامية أن " القيم الدينية " قد احتلت المرتبة الأولى، ثم تليها القيم الأخلاقية ثم القيم الاجتماعية ثم القيم الجمالية، ثم القيم السياسية، ثم الوطنية وفي الأخير القيم العلمية .
- تبين من خلال تحليل كتب التربية الوطنية أن القيم السياسية والوطنية قد احتلت المرتبة الأولى، يليها القيم الاجتماعية ويليها القيم الدينية، ويليها القيم العلمية، ويليها القيم الجمالية وفي الأخير القيم الأخلاقية .
- تبين من خلال تحليل كتب التربية المدنية أن القيم الاجتماعية قد احتلت المرتبة الأولى يليها القيم الأخلاقية، يليها القيم الدينية، يليها القيم العلمية، يليها القيم الجمالية، وفي الأخير نجد القيم السياسية والوطنية .
- تبين من خلال تحليل كتب حقوق الإنسان أن قيم الحرية قد احتلت المرتبة الأولى ن يليها قيم الكرامة، يليها قيم الحياة والمستوى المعيشي اللائق للإنسان، يليها قيم التسامح، ويليها قيم العدالة، ويليها قيم المساواة، ويليها قيم الملكية، ويليها قيم المواطنة والمشاركة في الحياة المهنية والسياسية .

**2.الدراسة الثانية :** دراسة محمد سعيد حسين أحمد و بشكوش جعفر عبد الله ، ( 2015 ) بعنوان :

**المضامين السياسية والاجتماعية لقيم التسامح في الكتب المدرسية للمرحلة الأساسية في إقليم كوردستان (دراسة تحليلية )**

تهدف الدراسة إلى الكشف عن المضامين السياسية لقيم التسامح التي تضمنتها الكتب المدرسية في مادتي التربية المدنية والاجتماعيات (الرابعة والخامسة والسادسة ) من التعليم الأساسي في إقليم كوردستان العراق، حيث تحددت المشكلة الأساسية لهذه الدراسة بالسؤال الرئيسي التالي :

ما هي المضامين الاجتماعية والسياسية لقيم التسامح المتضمنة في الكتب المدرسية المقررة للمرحلة الأساسية ؟

**منهج الدراسة :**

ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم أسلوب تحليل المحتوى لكتب مادتي التربية المدنية والاجتماعيات (الرابعة والخامسة والسادسة ) والبالغ عددها 6 كتب .

**العينة :** تتمثل في كتب التربية المدنية والاجتماعيات للصفوف (الرابعة والخامسة والسادسة ) من التعليم الأساسي.

**الوسائل الإحصائية :** اعتمد البحث على حساب التكرارات والنسب المئوية في استخراج نتائج البحث ومعادلة هولستي لاستخراج ثبات أداة التحليل .

واتخذت الجملة والفقرة وكذلك الفكرة الصريحة والضمنية كوحدات للتحليل لاستخراج القيم المتضمنة في الكتب المذكورة، وتم التأكيد من ثبات التحليل إعادة عملية التحليل، إذ بلغت قيمة الثبات: 0.84 .

**وأُسفرت الدراسة النتائج الرئيسية التالية :**

1. إنَّ المضامين السياسية لقيم التسامح في كتب مادة التربية للصفوف الرابعة والخامسة والسادسة بلغت (73) في حين بلغت قيمة المضامين الاجتماعية (30) قيمة.

2. إنَّ المضامين السياسية لقيم التسامح في كتب مادة الاجتماعيات للصفوف الرابعة والخامسة والسادسة بلغت (144) قيمة، بينما المضامين الاجتماعية (24) قيمة.

3. بالنسبة للمضامين السياسية في كتب التربية المدنية:

فقد احتل بعد العدالة على اقوي التكرارات ثم الانتماء بالمرتبة الثانية ثم المساواة ثم الحرية ثم المواطنة ثم في الهوية بالمرتبة الأخيرة .

4. بالنسبة للمضامين الاجتماعية في كتب التربية المدنية:

فقد احتل الحوار المرتبة الأولى، ثم بالمرتبة الثانية نجد قيمة التعاون، ثم العلاقات الإنسانية بالمرتبة الثالثة، ثم قيمة الحب بالمرتبة، أما التعايش وقيم السلام والاختلاف فقد كانت منعدمة وبالتالي جاءوا في المرتبة الرابعة والأخيرة.

5. بالنسبة للمضامين السياسية في كتب الاجتماعيات:

فقد جاءت قيمة الهوية في المرتبة الأولى ثم نجد بالمرتبة الثانية قيم المواطنة ثم نجد بالمرتبة الثالثة قيمة الانتماء وبالمرتبة الرابعة قيمة المساواة وبالمرتبة الخامسة قيمة العدالة وفي المرتبة السادسة نجد قيمة التعددية وفي الأخير جاءت قيمة الحرية.

### 6. بالنسبة للمضامين الاجتماعية في كتب الاجتماعيات:

أظهرت النتائج أن قيمة التعاون جاءت بالمرتبة الأولى ثم بالمرتبة الثانية نجد قيمة العلاقات الإنسانية ، ثم نجد قيمتي التعايش والحب بالمرتبة الثالثة، بينما في المرتبة الرابعة نجد قيمتي الحوار والسلام، أما قيمة قبول الاختلاف لم يسجل لها أي تكرار وبذلك فقد احتلت المرتبة الرابعة والأخيرة من مجموع القيم .

### 3.الدراسة الثالثة:دراسة محمد الأمين دوقاني (2016) بعنوان :

دور الكتب التعليمية في ترسيخ قيم المواطنة لدى التلاميذ قراءة تحليلية لمضمون كتاب التربية المدنية للسنة الثالثة متوسط.  
إشكالية الدراسة :

الدور الذي تقوم به المدرسة الجزائرية ومناهجها في ترسيخ قيم المواطنة الصالحة لدى الفرد - المواطن الجزائري- وما مدى مساهمتها في تنمية هذه القيم من خلال إدراجها في برامج الكتب المدرسية والتي تم على أثرها اختيار كتاب التربية المدنية للسنة الثالثة متوسط ،وفي ضوء ما سبق فقد انتهت إشكالية الدراسة بطرح تساولين أول إلى أي مدى يتضمن كتاب التربية المدنية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط قيم المواطنة بمفهومها الحديث ؟

أي القيم تحقق أكبر نسبة تكرارات وما الغرض من تركيز واضعي الكتاب المدرسي عليها أساسا؟  
فرضيات الدراسة :

1. يشمل المضمون المعرفي لكتاب التربية المدنية إلى حد أبعاد المواطنة .
  2. يحقق بعد الحقوق والواجبات أعلى نسبة تكرارات بعد تحصيل نتائج الشبكة المعدة للتحليل
- لاعتباره البعد الأكثر صلة بالمفهوم الحديث للمواطنة .

### منهج الدراسة :

اعتمد الباحث على تقنية تحليل المضمون ، وهذا ما يتناسب وطبيعة عينة البحث والمتمثلة في كتاب التربية المدنية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط المعتمد من طرف وزارة التربية الوطنية والمصادق عليه من طرف لجنة الاعتماد بالمعهد الوطني للبحث في التربية ، الصادر عن الديوان

الوطني للمطبوعات المدرسية 2012-2013 ، حيث اختار الباحث أربعة قيم لمفهوم المواطنة وهي كالتالي : 1- الديمقراطية والتعددية-2 التضامن والتعاون 3- تعزيز الانتماء والهوية الوطنية 4- الحقوق والواجبات ،والذي على أساسه قام باستخراج عدد تكرارات هذه القيم متبوعة بنسبها المئوية لتسهيل عملية تحليل النتائج وبالتالي الوصول إلى تفسيرات علمية تتماشى وطبيعة خطوات المنهج العلمي المعتمد في هذه الدراسة.

#### أداة التحليل :

تم الاعتماد على شبكة (استمارة) تحليل المحتوى تتكون من ثلاث خانات عمودية تتضمن الموضوع والجملة التي وردت القيمة والخانة الثالثة قيم المواطنة حيث تعمل شبكة التحليل على وضع علامة (X) مكان القيمة التي وردت في الجملة أو الفقرة وهما الودعتان اللتان اختارهما الباحث لقياس قيم المواطنة التي تضمنها كتاب التربية المدنية والمتمثلة في الديمقراطية التعددية ، الانتماء والهوية ، التعاون والتضامن، الحقوق والواجبات ، كنماذج لقيم المواطنة في منهاج التربية المدنية.

#### ملخص نتائج الدراسة :

| القيم                          | المعدلات | التكرارات | النسب % |
|--------------------------------|----------|-----------|---------|
| الحقوق والواجبات               |          | 205       | 52.9%   |
| التضامن والتعاون               |          | 81        | 20.9%   |
| الديمقراطية والتعددية          |          | 65        | 16.7%   |
| تعزيز الانتماء والهوية الوطنية |          | 36        | 9.3%    |
| المجموع                        |          | 387       | 100%    |

جدول رقم(01) يوضح نتائج دراسة محمد الأمين دوقاني

#### النتائج العامة :

- **مؤشر الحقوق والواجبات :** تصدر هذا البعد ترتيب القيم بمجموع واحتل المرتبة الأولى بتكرار 205 قيمة ونسبة 52.9 مما يوضح أن منهاج التربية المدنية للسنة الثالثة متوسط يركز على الحقوق والواجبات الأساسية التي يجب على التلميذ في هذا المستوى أن يكتسبها حسب قدراته العقلية والمعرفية ومنها حق التعليم والحماية والامن وحق التمثيل الانتخابي وقيم حقوق الإنسان.

- **مؤشر التضامن والتكافل :** جاء هذا البعد في المرتبة الثانية بتكرار قيمته 81 قيمة بنسبة 20.9، كذلك يعتبر هذا المؤشر من القيم الهامة التي يريد النظام أن يغرسها في النشء خلال هذه المرحلة العمرية ، حيث حققت هذه القيمة على مجموعة من العناصر المرتبطة بالجانب الإنساني وترسيخه في

نفوس النشء كما تشجع هذه القيمة كل سلوكات التعاون والتكافل بين أفراد المجتمع، ولا سيما الأزمات الطبيعية والصحية، وكذلك الاحترام المتبادل بين جميع الفئات الاجتماعية، كما يركز هذا المؤشر على مجموعة من القيم التي تتدرج تحت العنوان الرئيس والتي لها علاقة بالعمل التطوعي، وهي المشاركة والانخراط في الجمعيات الخيرية التي سبق وان قدمت يد المساعدة في جميع الظروف الطبيعية والاقتصادية والأمنية..

**- الديمقراطية والتعددية :** جاء هذا المؤشر بالمرتبة الثالثة بتكرار قيمته 65 قيمة بنسبة 16.5 %، حيث ركز المهتمون بوضع المناهج المدرسية على البعد السياسي من جانبه الوطني أي مرافقة التلميذ في هذه المرحلة العمرية إلى اكتساب بعض المصطلحات السياسية التي يحتاجها المواطن في بداية وصوله إلى السن القانوني كحق الانتخاب والترشح ومعرفة المسار الديمقراطي لتكوين حزب سياسي والمشاركة السياسية وكيفية اختيار ممثلين على مستوى الدوائر الانتخابية.

**- مؤشر تعزيز قيم الانتماء والهوية الوطنية :** جاء هذا المؤشر في المرتبة الأخيرة، بتكرار قيمته 36 قيمة بنسبة 09.3 % من مجموع قيم المواطنة، أي بنسبة ضئيلة جداً والسبب قد يرجع إلى واعي البرامج الدراسية على أن هذا المؤشر مشترك في جميع مناهج المواد الاجتماعية وفي مختلف الأنشطة اللاصفية وبالتالي فنسبة ظهوره في كتاب التربية المدنية لا بد أن تكون بنسبة بسيطة وان وجدت فقد التمسها الباحث في بعض الدلالات اللفظية مثل الدولة ورموزها ومواضيع حول الجنسية الجزائرية وكيفية اكتسابها ومواقف الجزائر من مختلف القضايا و الأحداث العالمية ومشاركتها في ترسيخ السلم والأمن العالميين ومن جهة أخرى فقد تتواجد كذلك في محتوى تضمين العادات والتقاليد الجزائرية النابعة من هويته العربية والأمازيغية والإسلامية.

#### 4. الدراسة الرابعة : دراسة مفتاح بن هدية (2018/2017) بعنوان :

**القيم الوطنية في المناهج التعليمية (كتاب التربية المدنية للطور المتوسط)**

**إشكالية الدراسة :** لخصت إشكالية الدراسة في التساؤل الرئيسي التالي :

ما هي القيم الوطنية التي احتواها كتاب التربية المدنية للسنة الرابعة متوسط من طرف وزارة التربية الوطنية؟

حيث انبثق مجموعة من التساؤلات الفرعية عن التساؤل الرئيس كما يلي :

1. ما هي القيم الوطنية المتعلقة باحترام رموز السيادة الوطنية التي تضمنها كتاب التربية المدنية

للسنة الرابعة متوسط؟



2. ما هي القيم الوطنية المتعلقة بالمواطنة التي احتواها كتاب التربية المدنية للسنة الرابعة متوسط؟

3. ما هي القيم الوطنية المتعلقة بالديمقراطية التي احتواها كتاب التربية المدنية للسنة الرابعة متوسط ؟

4. ما هي القيم الوطنية المتعلقة بحقوق الإنسان التي احتواها كتاب التربية المدنية للسنة الرابعة متوسط؟

**منهج الدراسة :** تم استخدام منهج تحليل المضمون.

- **عينة الدراسة :** تم اختيار كتاب التربية المدنية للسنة الرابعة متوسط بطريقة قصدية غي احتمالية.

- **أدوات الدراسة :** تم الاستعانة في هذه الدراسة بالأدوات التالية:

- وحدة التحليل : وحدة التحليل المستخدمة هي وحدة الفكرة

- فئة التحليل: فئة التحليل المعتمدة هي القيم

- وحدة السياق : تم استخدام النص كوحدة السياق.

- وحدة التعداد : تم استخدام تعداد التكرار لظهور القيم.

- **الأساليب الإحصائية :** اعتمد الباحث في دراسته على العديد من الأساليب الإحصائية مثل : التكرارات، المتوسط الحسابي، معامل الارتباط، النسب المئوية .

- **صنافة القيم :** في هذه الدراسة تم إعداد صنافة تتماشى والقيم المراد البحث عليها بما تتماشى وقيم الدستور الجزائري ، مما ترك للباحث المجال أن يعد صنافة مقسمة إلى أربعة أقسام تعكس تساؤلات الدراسة وهي كالتالي :

1. قيم وطنية متمثلة في : احترام رموز السيادة الوطنية ( اللغة العربية والأمازيغية ن الدين الإسلامي ...)

2. قيم وطنية متمثلة في قيم المواطنة (القيم المدنية ، السياسية، الاقتصادية ، السياسية...)

3. قيم وطنية متمثلة في قيم الديمقراطية (الحوار، حرية التعبير...).

4. قيم وطنية متمثلة في قيم حقوق الإنسان (الأمن، السلم العالمي...).

- **نتائج الدراسة: لخصت نتائج الدراسة كما يلي:**

احتلت قيمة حقوق الإنسان المرتبة الأولى ، بنسبة (46.30 %) من مجموع القيم الوطنية التي تضمنها كتاب التربية المدنية .حيث تضمنت هذه القيمة على مجموعة من القيم الفرعية حسب الترتيب

الآتي: ( نجد قيم الكرامة بالمرتبة الأولى ثم الحق في العمل بالمرتبة الثانية ثم السلم العالمي ثم الحرية ثم العدالة ثم المساواة ثم التسامح ثم الرعاية الصحية ثم الحق في الحياة ثم التعليم ثم بالمرتبة الأخير الحق في الملكية).

وبالمرتبة الثانية من القيم الوطنية نجد قيمة المواطنة ، بنسبة (20.31 %) تضمنت القيم الفرعية حسب الترتيب التالي (نجد قيمة الانتماء بالمرتبة الأولى ثم تليها القيم الثقافية ثم المدنية ثم المشاركة المجتمعية ثم القيم الاجتماعية ثم الاقتصادية ..)

وبالمرتبة الثالثة جاءت قيم رموز السيادة بنسبة (20.05 %) والتي تضم القيم الفرعية كالآتي: (وحدة الوطن والأمة بالمرتبة الأولى ثم تليها قيمة السيادة الوطنية ثم قيمة احترام مؤسسات الدولة ثم قيمة التراث ثم احترام الراية الوطنية ثم في الأخير نجد قيمة النشيد الوطني)

أما بالمرتبة الرابعة و الأخيرة نجد قيمة الديمقراطية ، بنسبة (13.22 %) ، أما توزيعها الفرعي فقد لخص كما يلي : ( حرية الرأي والتعبير بالمرتبة الأولى ثم تليها بالمرتبة الثانية قيمة الانخراط في الأحزاب السياسية ثم تليها قيمة إنشاء الأحزاب السياسية والجمعيات ثم تليها قيمة احترام النظام العام السائد والدستور ثم في الأخير نجد قيمة الانتخاب ).

### 5. الدراسة الخامسة: دراسة سليمة سلات (2017/2018) بعنوان :

#### تحليل محتوى الكتاب المدرسي للتلميذ لمادة التربية الإسلامية بمرحلة التعليم المتوسط

إشكالية الدراسة تتلخص في : دراسة وصفية مقارنة لبعض القيم المتضمنة بكتب الجيلين الأول والثاني - منهج الدراسة : سعت الباحثة على ترتيب القيم الرئيسية والفرعية المتضمنة فعليا في الكتاب المدرسي لمادة التربية الإسلامية (الجيل الأول والجيل الثاني) وفقا للقائمة المعدة من طرف الباحثة الكشف عن الأسلوب ( صريح ،ضمني) والشكل ( السرد الإخباري ، الصيغة الاستفهامية ، القصة صورة ) الأكثر استخداما في عرض منظومة القيم الرئيسية والفرعية في الكتاب المدرسي لمادة التربية الإسلامية (الجيل الأول والجيل الثاني) .

إبراز أوجه الاتفاق والاختلاف بين كتب الجيل الأول وكتب الجيل الثاني في :

انتقاء منظومة القيم الرئيسية والفرعية حسب كل مستوى في المرحلة .

أسلوب وشكل عرض القيم حسب المستوى في المرحلة .

لتحقيق الأهداف السابقة استخدم المنهج : الوصفي التحليلي المقارن

- العينة :شمل البحث نوعان من العينة :

- **عينة الكتب المحللة:** الكتب المدرسية لمادة التربية الإسلامية بمرحلة التعليم المتوسط وشمل التحليل مجموعتين من الكتب وهي : كتب الجيل الأول الصادرة بالموسم (2003-2004) وكتب الجيل الثاني الصادرة بالموسم (2016-2017) تم المسح الشامل لمجتمع البحث (الدروس والأنشطة المصاحبة) .

- **عينة المقابلة :** وهي نوع المقابلة المفتوحة وشملت 17 أستاذا من أساتذة اللغة العربية والتربية الإسلامية بمرحلة التعليم المتوسط من 4 إكماليات من مدينة باتنة تم اختيارهم بطريقة عرضية (الاكماليات والأساتذة)

- **الأدوات :** استخدمت أداتين : استمارة تحليل محتوى واستمارة مقابلة .

تم الاعتماد على التحليل الكمي من خلال النسب المئوية ، التكرارات وترتيب ورود القيم إلى جانب التحليل الكيفي للبيانات لتحقيق الأهداف السابقة.

- **النتائج:** تم التوصل إلى مجموعة من النتائج الكمية والكيفية أهمها :

- التركيز على القيم التعبدية في كامل المرحلة التعليمية في مجموعتي " الكتب الجيل الأول والثاني " بينما حصلت القيم (الصحية البيئية والجمالية) و (الإقتصادية، والمادية ) و (الوطنية والسياسية) على أقل التكرارات.

- وجود نوع من التنظيم والتكامل في انتقاء القيم التعبدية والأخلاقية الفردية والجماعية في مقابل وجود عشوائية وعدم التخطيط في تكرار وإبراز بعض القيم وإهمال أخرى منها أداء الواجبات .

- وجود تشابه واتفاق في منظومة القيم المركز عليها بين كتب الجيل الأول وكتب الجيل الثاني في المستوى الأول مع تباين واختلاف في القيم الرئيسية المركز عليها من خلال تكرارات وترتيب ورودها في المستويين الثاني والثالث.

- التركيز على البعد المعرفي في عرض القيم في مجموعتي الكتب في جميع المستويات مع فارق في تناول حيث امتاز الأسلوب بعمومية الخطاب في كتب الجيل الأول . بينما امتاز بالاختصار في كتب الجيل الثاني .

- استخدام الأسلوب الصريح (المباشر) بنسبة اكبر من الأسلوب الضمني ( الغير مباشر) لعرض القيم الرئيسية والفرعية في مجموعتي الكتب المحللة ( الجيل الأول والثاني).

- اعتمد شكل (الإخباري) بنسبة اكبر في عرض معظم القيم الرئيسية في مجموعتي الكتب بينما هناك اختلاف بين كتب الجيل الأول وكتب الجيل الثاني في استخدام شكل الصورة لعرض القيم الرئيسية في المستويات الثلاث من حيث الكم ونوع الصور المستخدمة .

6. الدراسة السادسة :دراسة محمود يوسف الغزالي (2019) بعنوان:

القيم التربوية المتضمنة في كتب العلوم الجديدة بالمرحلة الأساسية العليا في فلسطين (رسالة ماجستير في

هدفت هذه الدراسة إلى :

التعرف على القيم التربوية في كتب العلوم الجديدة بالمرحلة الأساسية العليا في فلسطين من وجهة نظر المعلمين، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، باستخدام أسلوب تحليل المحتوى، وذلك من خلال أداة تحليل مكونة من 6 محاور وهي كالتالي :

- القيم الدينية مكونة من 8 مؤشرات .
- القيم العلمية مكونة من 8 مؤشرات.
- القيم السياسية وتكونت من 10 مؤشرات .
- القيم الجمالية تكونت من 6 مؤشرات .
- القيم الاجتماعية وتكونت من 12 مؤشر.
- القيم الاقتصادية تكونت من 11 مؤشر .

وبالتالي المجموع قدر بـ 55 مؤشر قيمى لمناهج العلوم الجديدة بالمرحلة الأساسية العليا

للفصول (السابع والثامن والتاسع) .

نتائج الدراسة :

- توافر القيم التربوية في كتب العلوم بنسب متفاوتة .
- أن القيم العلمية للصف السابع قد احتلت المرتبة الأولى يليها القيم الجمالية يليها القيم الاجتماعية يليها القيم السياسية يليها القيم الدينية ويليها في المرتبة الأخيرة القيم الاقتصادية .
- إن القيم العلمية للصف الثامن قد احتلت المرتبة الأولى يليها القيم الاجتماعية يليها القيم الجمالية يليها القيم السياسية يليها القيم الدينية ويليها في المرتبة الأخيرة القيم الاقتصادية .
- إن القيم العلمية للصف التاسع قد احتلت المرتبة الأولى يليها القيم الاجتماعية يليها القيم الجمالية يليها القيم السياسية يليها القيم الدينية ويليها في المرتبة الأخيرة القيم الاقتصادية .

### سابعًا: تقييم الدراسات السابقة

سعت الدراسات السابقة والمتناولة في هذا البحث سواء كانت وطنية أو عربية ، إلى معرفة مدى توظيف مختلف القيم التي تعكس إيديولوجية التربية في مضامين المناهج التعليمية بإخلاف مستوياتها وأبعادها السياسية والثقافية والوطنية والاجتماعية والاقتصادية... حيث جاءت كل دراسة من أجل تأييد أو نقد المشكل القائم في شكل عمل منهجي منظم ينتهي بنتائج علمية قادرة على تفسير البيانات المستخلصة في الجانب التطبيقي للدراسة .

وعليه فإننا نحاول هنا أن نوضح بعض الملاحظات النقدية والتقييمية، لما اكتشفناه من الدراسات السابقة، مع الالتفات إلى موضوعنا هذا والذي يبحث دائما على القيم والاتجاهات الإيديولوجية التي يحاول الخطاب التربوي الوصول إليها على سبيل غايات التربية الوطنية ، وفي الأخير فقد تم حصر بعض الملاحظات النقدية ومنها :

- اختفاء بعض القيم الأساسية والهامة في بعض المناهج الدراسية رغم أهميتها .
- موضوع الإيديولوجيا له عدة قراءات، فمن الصعب أن نتحكم في هذا المصطلح بين محتويات المناهج التعليمية .
- كل الدراسات استغلت في جانبها التطبيقي على مجموعة من الأدوات والأساليب الإحصائية المتشابهة ( التكرارات ، النسب، متوسط الحسابات...)
- جل الدراسات تركز على موضوع القيم ، في حين نجدها تتعدى إلى اتهام الظروف والعوامل الأخرى.
- الخطاب الموجه في المضامين ، لا يحقق دوما الهدف المنشود فالجهات الوصية تركت أهداف أخرى غير معلنة تكمل مقاصد نظام الدولة.
- الملاحظ من الدراسات السابقة أنها دائما تسعى إلى تحليل الأسباب بناءً على القيم التكرارية في حين تُهمل السبب الخفي وراء هذه المعطيات .
- الدراسات السابقة ركزت على تحديد المفاهيم والمؤشرات المتعلقة بالقيم اللفظية أكثر من الاهتمام بالمعنى الخفي الذي يريد النظام أن يبيته في المتعلمين والذي نلتمسه من خلال الإجابات عن الأسئلة المطروحة في الكتب الدراسية.
- كما يمكن أن نستفيد من هذه الدراسات في عدة جوانب مهمة منها:

- رسم المعالم العريضة في الجانب التطبيقي لهذا البحث من خلال التطرق إلى الدراسات السابقة ، فالأمر ليس بالسهل أن نعتمد على الجانب الميداني دون الرجوع إلى الدراسات السابقة.
- الاستفادة من الصنّافة ( استمارة التحليل ) ، خاصة دراسة مفتاح بن هدية(2018/2017) وكيفية بنائها وعرضها على المحكمين.
- الاستفادة من المقاربات المفسرة لقيم إيديولوجية الخطاب التربوي (الوطنية ،الاجتماعية ، السياسية ،الاقتصادية ...).
- الاستفادة من المصادر والمراجع والملاحق ، التي تتوفر في الدراسات السابقة والاعتماد عليها في البحث الحالي .
- الاستفادة من الأدوات والأساليب الإحصائية لجمع البيانات .

## الفصل الثاني : الإتجاهات السوسولوجية المفسرة لظاهرة الإيديولوجيا في المناهج التعليمية

|                                                                          |    |
|--------------------------------------------------------------------------|----|
| تمهيد:                                                                   | 55 |
| أولاً: فلسفة التربية وعلاقتها بالمناهج التعليمية.....                    | 56 |
| 1. الفلسفة التربوية المثالية.....                                        | 56 |
| 2. الفلسفة التربوية الواقعية.....                                        | 57 |
| 3. الفلسفة التربوية الماركسية.....                                       | 59 |
| 4. الفلسفة التربوية الإسلامية.....                                       | 60 |
| ثانياً: نماذج لأهم النظريات الاجتماعية التي تناولت النسق البيداغوجي..... | 62 |
| 1. النظرية الأساسية.....                                                 | 62 |
| 2. النظرية الموسوعية.....                                                | 63 |
| 3. النظرية البراغماتية.....                                              | 64 |
| 4. النظرية التطبيقية (البوليتيكنيكية).....                               | 65 |
| ثالثاً: الإيديولوجيا والنسق التربوي (الإيديولوجيا كقاربة تربوية).....    | 65 |
| 1. الوظيفة الإيديولوجية لنسق التعليم.....                                | 65 |
| 2. المدرسة وإعادة الإنتاج الثقافي (بيار بورديو):.....                    | 66 |
| 3. المعرفة الإيديولوجية والتفكير العقلاني:.....                          | 66 |
| 4. المدرسة والتغير الاجتماعي.....                                        | 67 |
| 5. التعليم الإلزامي مقبرة للطاقات (إليتش والمنهج الخفي):.....            | 70 |
| 6. النظام المدرسي بين الترغيب والترهيب.....                              | 70 |
| رابعاً: المقاربة النظرية لموضوع الدراسة.....                             | 71 |
| 1. المدخل البنائي الوظيفي للإيديولوجيا المحافظة.....                     | 71 |
| 2. المدخل الماركسي (الإيديولوجيا الصراعية).....                          | 74 |
| خلاصة الفصل:                                                             | 81 |

### تمهيد:

تتحقق الوظيفة الإيديولوجية لمجال الإنتاج الإيديولوجي بكيفية تكاد تكون آلية بفعل التناظر الذي يوجد بين بنية مجال الإنتاج الإيديولوجي ومجال الصراع الطبقي . فهذا التناظر يجعل الصراعات الدائرة من أجل احتكار المجال المستقل، تتمخض عن أشكال متسترة مقلوبة من الصراعات الاقتصادية والسياسية بين الطبقات : في هذا التوافق بين بنية وأخرى تتحقق الوظيفة الإيديولوجية للخطاب السائد. (بور ديو، 2003، ص ص 54 - 55)

يجرنا هذا الفصل عن ماهية النظريات السوسيولوجية المفسرة للخطاب التربوي الإيديولوجي وبشكل حتمي، لمراجعة وتحليل مختلف النظريات السوسيولوجية، واكتشاف الأبعاد والمفاهيم الإيديولوجية المتعلقة بالعوامل التي تحاكي الخطاب التربوي، والمتمثل في محتوى مناهج التعليم الابتدائي بالمرحلة الابتدائية.

وليس هذا الأمر بالعرضي ما دامت هذه المفاهيم تشكل منهجيا الجانب النظري، المساهم في تشكيل الأبعاد الإيديولوجية، وعلاقتها بالخطاب التربوي، فمن المتوقع أن نستدرج بعض النظريات، التي لقيت اهتمام في هذا الصدد، مع الأخذ بعين الاعتبار كل مساهمات الباحثين والفاعلين في مجال العلوم الاجتماعية وما دونه في المجال السوسيو تربوي..

وتأسيسا لما سبق نحاول أن نستعرض في هذا الفصل كل من؛ المنظور الوظيفي والمنظور الماركسي أين يتم التركيز عليهما من حيث العلاقة التي تربطهما بمتغيرات الدراسة، وهو الأمر الذي جعلنا في الأخير أن نختار إحداهما كمدخل تنظيري لموضوع هذه الدراسة.



### أولاً: فلسفة التربية وعلاقتها بالمناهج التعليمية

هناك عدة فلسفات تربوية حاولت أن تعطي تصورا للمناهج الدراسي بحسب الأفكار التي تحملها ولهذا سنحاول عرض بعضها، و ذلك لتوضيح أن المنهاج الدراسي يتشكل وفقا للفلسفة التربوية التي يتبنها المجتمع .

#### 1. الفلسفة التربوية المثالية

تمتد جذور هذه النظرية إلى الفلسفة الأفلاطونية، حيث ترى بأن المنهاج الدراسي يهدف أساسا إلى تحقيق أهداف التربية و التي تهدف بدورها إلى تنمية الطفل و نقل التراث الثقافي، و المنهج المثالي يركز على مادتي الأدب و التاريخ، و يبين للدارسين ما فيها من قيم روحية و مثل فاضلة على نحو حي متمثلة بالخير و الجمال و الحق، فمادة التاريخ مثلا تعرض للطلاب صورا عن حياة العظماء و القادة الكبار الذين يتحلون بالمثل العليا السامية، و يجسدون السلوك الحميد بهدف محاكمتهم و تمثل سلوكهم و مادة الأدب لا تقل شيئا عن مادة التاريخ فهي في حقيقتها تشمل مجموعة دراسات تركز حول الإنسان و الحياة البشرية، و تقوم بانتقاء الشر و تعريفه، و تدعو إلى الخير، و استعمل المثاليون طرائق مختلفة مثل الطريقة الحوارية التي تعتمد على الحوار و توليد الأفكار فضلا عن السؤال، أما من الناحية العملية فقد نظرت الفلسفة المثالية إلى الطالب على أنه شخص له هدف روحي ينبغي تحقيقه، و من هنا أكدت على ضرورة تعليمه احترام الآخرين و القيم الروحية و احترام وطنه الذي ولد فيه، و رأت أن الطالب يكون أخلاقيا إذا انسجم مع طبيعة الأشياء و إذا تنافر مع هذا الانسجام أصبح غير متخلق، و ليس (سبرطعي، 2007 ، ص 17)

يعتمد المنهاج المثالي الذي يشكل مناهج التربية لدى المثاليين على ما قرره أفلاطون من أن الأفكار نهائية و كونية، و هي بذلك غاية الأهمية. المعلم في منظور هذه الفلسفة هو الوسيط بين عالمين عالم النمو الكامل و عالم الأطفال. وإن عمل المعلم تقديم الإرشاد له لأنه أيضاً بحاجة إليه و يستطيع المعلم بفضل الإعداد الذي تلقاه أن يقوم نمو الطلاب، وهو مسئول عن مراقبة نموهم لأنه قائد العملية التربوية، وبذلك طالبت المثالية أن يكون إعداد المعلم على درجة عالية بحيث يكون مؤهلا علميا وعارفاً بسيكولوجية الطالب.

أما عن المنهاج الدراسي فقد سائر أفلاطون النظام القائم في خطة تربية الأطفال و الشباب و يعتقد أن أعمال قدماء الإغريق كانت خير من معارفهم، و لذلك كانت خطة أفلاطون الفلسفية أن يحتفظ بما

## الفصل الثاني: .....الإتجاهات السوسولوجية المفسرة لظاهرة الإيديولوجيا في المناهج التعليمية

بناء القدماء بقصد أو بغير قصد، فبدأ بتربية الطفل في سن السابعة، و يستمر إلى سن السادسة عشر أو السابعة عشرة ، يتعلم فيها ضروب الرياضة البدنية و الموسيقى .

لذلك فالغرض من التربية في الفلسفة التربوية المثالية هو التدرج نحو الوصول إلى إثبات المطلق ومعرفته فلا يمكن الاستغناء على المربي في نظرهم، لأنه هو القادر على الإحاطة بخبرات المناهج الدراسي، ويقوم بتهيئة الجو المناسب للمتعلم و يجهز له البيئة المثلى للعيش و الحياة، ثم يأخذ بيده و يرشده بنظرياته و دروسه و يوجه في مجال العلم و العمل إلى المثل و الحقائق التي تصل به تدريجياً إلى أقصى درجات الكمال الذاتي، فيتمكن بذلك تحقيق الغرض من التربية، و يمكن تلخيص معالم الفلسفة المثالية فما يلي :

أ. الإيمان باجتماعية الإنسان و توزيع الإنسان بين الخير و الشر .

ب. تأثر الإنسان بكل من الوراثة و البيئة .

ج. المنهاج يشمل كل خبرة الجنس البشري التي تساعد الفرد على النمو العقلي و الخلقى .

د. التربية في الفلسفة المثالية هي عملية تدريب أخلاقي لإقامة تربية تنمي الاستعدادات الطبيعية في الطالب و تجعله متحمساً لأداء الفضيلة و الدعوة إليها، و هذا ما يزيد في اقتناع الطالب بأن الرغبة تعبر عن جانب حيواني في الإنسان، و الهدف الأول في التربية هو إعداد الطالب عقلياً و خلقياً بغية .

### 2. الفلسفة التربوية الواقعية

تعتقد الفلسفة الواقعية بأن العام الطبيعي أو الواقعي عالم التجربة البشرية هو المجال الوحيد الذي يجب أن نهتم به، و تهدف التربية عند الواقعيين إلى إتاحة الفرصة للتلميذ، لأن يغدو شخصاً متوازناً فكرياً و أن يكون في نفس نفسه جيداً، كي يحقق التوافق مع البيئة المادية و الاجتماعية، و تهدف التربية إلى تنمية إلى تنمية الجوانب العقلية و البدنية و الأخلاقية و الاجتماعية .

لم تهتم التربية الواقعية بالتلميذ و ميوله و رغباته، اعتقاداً منها أن الرغبات و الميول ما هي إلا أمور و حالات طارئة عارضة وهي أشياء متغيرة، لكن الحقائق والأساسيات العملية التي تحتويها المناهج هي؛ المعرفة المستمرة من الكتب، ويؤكدون على المنهاج الذي يركز على الحياة الواقعية وأهمية الموضوعات التي تقع في نطاق العلوم الطبيعية .

كما تؤكد على ضرورة أن تكون المادة الدراسية هي المحور المركزي في التربية و أن تسمح المادة الدراسية للطالب بالوقوف على البنیان الفيزيائي و الثقافي الأساسي للعالم الذي نعيش فيه .

## الفصل الثاني: .....الإتجاهات السوسيولوجية المفسرة لظاهرة الإيديولوجيا في المناهج التعليمية

و تشجع الفلسفة الواقعية اهتمام الطالب على اكتساب الحقائق و المعارف لأن اهتمام الطالب يؤكد رغبته في التعرف على قيمة ما يدرسه ، و ترى أن ذلك شيئا عاديا في طبيعة الإنسان الذي يجب أن ينتهز فرصته كلما أمكن ذلك .

إن الفلسفة الواقعية على نقيض الفلسفة المثالية اهتمت بكل ما يعيش الطالب في حياته الاجتماعية و اعتبرت المعرفة الحسية هي السبيل لاكتشاف الحقيقة. و يمكن تلخيص معالم الفلسفة الواقعية فيما يلي:

أ- لا تؤمن بوجود قوى فطرية مورثة قبل الولادة ، بل تؤكد على أن الإنسان المحكوم بتأثير البيئة الطبيعية و الاجتماعية .

ب- تؤمن الواقعية بأن الفرد هو أساس الكيان الاجتماعي، و أن المجتمع ما هو إلا مجموعة أفراد و عليه فإن الحرية الفردية لا تتحقق إلا في حالة تمتع الفرد بجميع الامتيازات و الحقوق الخاصة.

ج- إن الأشياء توجد في الطبيعة مستقلة عن الإدراك و لأن الحواس هي التي تنقل إلى العقل هذه الأشياء فلا يوجد في العقل ما لم تنقله الحواس فإن ما نسمعه أو نبصره أو نتذوقه أو نلمسه ما هي إلا أشياء بذاتها ، و ليست أفكاراً أو انطباعات ففي هذه الحالة فالعقل لا يملئ أوامره على الواقع ، بل الواقع هو الذي يملئ أوامره على العقل .

د- تؤكد الفلسفة التربوية الواقعية على ضرورة أن تحتوي المناهج الدراسية على العلوم الطبيعية بفروعها المختلفة من حيث المادة المعرفية و أسلوبها في البحث .

هـ- تسعى الواقعية إلى جعل الطالب أن يصبح شخصا متسامحا و متوافقا توفقا حسنا و أن يكون منسجما عقليا و جسميا مع البيئة المادية و الثقافية .

و- العملية التربوية في الفلسفة الواقعية تعتمد على المعلم بوصفه ناقلا للتراث الثقافي و المعلم هو الذي يحدد محتوى المواد الدراسية حيث يساعدهم على اكتشاف الحقائق .

ز- أن القيم يستدل عليها أيضاً عن طريق الحواس و عن طريق التجربة لأنها صادرة عن الواقع المحسوس و إنها متغيرة و نسبية .

يبدو بأن الفلسفة الواقعية اهتمت بالحقائق و الوقائع ذات البعد الحسي و هذا ما ترجمه المنهاج الدراسي من خلال التأكيد على المواد ذات الطابع التجريبي .(سبرطعي،2007 ، ص ص18- 19 )

## الفصل الثاني: .....الإتجاهات السوسيولوجية المفسرة لظاهرة الإيديولوجيا في المناهج التعليمية

لأن المعرفة في تصورهم لا يمكن أن تكون لها فائدة إذا لم تساعد الطلب على فهم حقيقة بنيات الأشياء التي تكون العالم الذي يعيش فيه ، كما أن اهتمامها بالمعلم جاء نسبي مقارنة بالفلسفة المثالية وحاولت التركيز على دور المتعلم في اكتشاف الحقائق .

### 3. الفلسفة التربوية الماركسية

وضع الفيلسوف الألماني "كارل ماركس" و زميله "فردريك إنجلز" المبادئ الأساسية لهذه الفلسفة حيث تؤمن هذه النظرية بأن النمو العقلي و البدني لإنسان متوقف على البيئة و الظروف، و أن المواهب و القدرات ليست فطرية، و تحددها العوامل الوراثية، بل هي أشياء مكتسبة تأتي نتيجة عمل الإنسان ونشاطه و تفاعله.

وتهتم هذه الفلسفة بالتراث الثقافي، وما أنجزته عبقرية المجتمع ليكون في خدمة الشعب وفي بناء الإنسان الجديد الذي يبني الاشتراكية، الإنسان الذي يتسم بالفعالية و يؤمن بالأخلاق الشيوعية، وبالنظرية المادية الجدلية، ولأهمية العلم يؤكد روادها ضرورة استيلاء البروليتاريا المسلحة بالعلم على السلطة لتحقيق الثورة الثقافية بهدف التنمية المتكاملة للأجيال الناشئة ، كما أن التربية الماركسية واسعة وتشمل الجهاز الثقافي كله، وتشمل المؤسسات والهيئات جميعاً التي تساهم في تربية الصغار والكبار وتمدهم بالمعلومات وتضم المدارس المتخصصة في التدريب للتربية الماركسية هدف واحد في المراحل الدراسية كلها؛(الابتدائية و الثانوية و العليا )، وهو التدريب الإنسان ليكون مستعداً لتحمل أي عمل يوكل إليه عقلياً أو يدوياً، و لا تميز هذه الفلسفة بين العمل العقلي و بين العمل اليدوي .

لا تؤمن الماركسية بالفرد، بل بالمجموعة و لذلك تلغي أثر الفرد، و تؤكد على مبدأ الجماعة وبالمحصلة التربوية الجماعية، وتظهر أهمية التربية الجماعية بوصفها مبدأ أساسياً في الفلسفة الماركسية و الجماعة في نظرهم ليس مجرد الوجود البيولوجي المادي لعدد من الأفراد و إنما هي ظاهرة اجتماعية. ومادام الفرد قد أصبح عضو في الجماعة فعليه الالتزام بأوامرها و التوحد معها، و إن تناقضت أهداف الفرد مع الجماعة وجب عليه أن يخضع لها، وأن يضع أهدافها ومصالحها قبل أهدافه و مصالحه الشخصية . و يمكن إيجاز معالم الفلسفة التربوية الماركسية فيما يلي :

أ- تزويد التلميذ بالمبادئ العلمية للإنتاج الاجتماعي .

ب-تزويدهم بالمهارات المهنية و التكنولوجية .

ج- اشتراكهم بالعمل المنتج.

د- العمل على زيادة فاعلية الجيل الصاعد ، و تمكينه من القدرة على المشاركة في الإنتاج.

## الفصل الثاني: .....الإتجاهات السوسيولوجية المفسرة لظاهرة الإيديولوجيا في المناهج التعليمية

هـ- المنهاج الدراسي على مستوى المراحل التعليمية كلها من المدارس الابتدائية و حتى التعليم العالي فإنه يركز بصفة خاصة على مستوى الرياضيات و العلوم الطبيعية ،، كما لا يغفل المنهاج الدراسي الاهتمام بالعلوم الإنسانية ، فهو يجمع بين المعرفة و التطبيق و يوظفها أساسا لخدمة الإنتاج .

و- استغلت الماركسية طرائق كثيرة في تنظيم المنهاج الدراسي، فهناك طريقة نظام الأفكار وهي تقسيم المعرفة على مواد دراسية محددة مثل اللغة والحساب يحفظهما التلميذ ويتقدم التلميذ معرفيا، و تصبح المواد أكثر تخصصا وأكثر ارتباطا فيما بينها، ويكون أثر المدرسة الربط بين هذه المواد(سبرطعي، 2007 ، ص 20) والقدرة على الاستجابة للمعلومات الجديدة و هناك طريقة ثانية هي طريقة المشكلات أي التركيز على مشكلات الطفل و حاجاته .

ز- اعتبرت أن المادة هي الأصل في وجود الإنسان فالإنسان مجرد مادة ليس فيه روح و لذلك ألغت الماركسية التقسيم الثنائي للطبيعة و اعتبرت أن الطبيعة الإنسانية مكونة من مادة فقط ، وهذه الطبيعة مادامت مادة فهي متغيرة .

ح- اهتمت التربية الماركسية بالعمل و بنوعية النشاط خارج المدرسة وإيجاد مخرج لميول التلاميذ الفردية و تنمية استعداداتهم و مواهبهم ليظهروا قدراتهم الدقيقة ، ويشجعوا على الابتكار و يديروا على البحث العلمي .

الهدف التربوي في النظرية الماركسية واحد جميع المراحل التعليمية، وهو تفهم العالم وتطويره و تكوين المواطن الشيوعي الجديد القادر على المساهمة في الإنتاج.

وهذا ما يؤكد بأن الفلسفة الماركسية اعتمدت بشكل كبير على المنهاج الدراسي في التأكيد على قيم العمل و الجماعة و ذلك قصد تكوين المواطن الشيوعي، القادر على تطبيق و تجسيد الفكر الماركسي .  
والتحكم في أدوات الإنتاج فالمنهاج الدراسي أداة من الأدوات الهامة التي استغلها الماركسيون في ترجمة أفكارهم إلى واقع.

### 4 . الفلسفة التربوية الإسلامية

إنَّ مصادر الفلسفة الإسلامية هي القرآن الكريم و السنة النبوية، و لقد كانت أوَّل آية أنزلت من القرآن هي: ﴿اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ (1)﴾ (سورة العلق: الآية 01)، حيث يعتمد منهج التربية الإسلامية أهداف عامة و تتجلى في وظيفة الإنسان في الأرض وهي العبادة و الاستخلاص و الأهداف الخاصة التي تتمثل في تكوين العبد الصالح من خلال إعداد الشخصية المتكاملة الموحدة لله، والمؤمنة بالملائكة

## الفصل الثاني: .....الإتجاهات السوسولوجية المفسرة لظاهرة الإيديولوجيا في المناهج التعليمية

والكتب والرسل وتربية الإنسان روحيا وجسميا أخلاقيا ونفسيا وليس الاقتصار على الجوانب الروحية فقط وقد اعتنى فلاسفة الإسلام بالكتابة عن العالم و المتعلم، أو المعلم والتلاميذ، ومالها من حقوق، وما عليها من واجبات وكتبوا عن الصفات التي يجب أن يتحلى بها كل منهما، حيث يضع الغزالي مجموعة من الشروط للمعلم و هي كما يلي :

أ- أن يكون تعليمهم دون مقابل .

ب- أن يتعامل مع المتعلم قدر فهمه و أن لا يفرض على الطالب اتجاه المعلم و ميله.

ج- أن يكون المعلم عالما بعلمه .

د- الشفقة على المتعلم.

وقيمة المربي ابن سينا في خلقه و سيرته، و لذلك ينبغي أن يكون عاقلاً ذا دين، بصيراً برياضة الأخلاق حاذقاً بتخريج الصبيان، وقوراً رزيناً بعيداً عن الخفة والسخف، قليل البذل والاسترسال بحضرة الصبيان .

ويرى " ابن مسكويه " بأن الأحوال الخلقية بعضها مكتسب وبعضها فطري فمنها ما يكون طبيعياً في أصل المزاج و منها ما يكون مستقاداً بالعادة و التدريب.

وقد استعمل المسلمون طرائق عدة في التدريس من بينها القدوة الحسنة والموعظة والنصح، وكذلك التربية بالملاحظة والثواب و العقاب، وهي من الأساليب التي تعطي للتربية الطابع العملي، وتبعدها عن الطرح النظري الجاف الخالي من التجسيد والممارسة.

وتشكل التربية الإسلامية الأساس الأول لاختيار خبرات المناهج و تنظيمها من حيث كونها تحدد نوع للسلوك الذي ينبغي أن يسلكه المتعلم بعد اكتسابه لخبرات المناهج الدراسية، و تقوم التربية على تصور الإنسان للكون و الإنسان و الحياة و للمعرفة ، و ذلك فإنها ترجمة دقيقة لهذا التصور، و كل اجتهاد فيها ينبع منها مباشرة أو ينسجم معه في مجمله و تفصيله، و هناك أصول ثابتة في الإسلام لا مجال للتغير فيها لأنها تشكل البنية الأساسية و القواعد الراسخة للدين الحنيف و مبلغ سعي المسلم بالنسبة لهذه الأصول، و عليه أن يتقهما و يستوعبها و يطبقها. والمناهج الدراسي حسب المنظور الإسلامي يمكن تقسيمه إلى قسمين :

**القسم الأول :** ويسمى المناهج التربوية الثابتة ، وهذا النوع من المناهج يحتوي على القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة ، وهذا النوع ثابت المحتوى ويتجدد في أسلوب التقديم والتفاعل والعطاء داخل الصفوف التعليمية كما هو متجدد بالنسبة للتخطيط والتنظيم حسب الظروف المادية والإنسانية .

## الفصل الثاني:.....الإتجاهات السوسيولوجية المفسرة لظاهرة الإيديولوجيا في المناهج التعليمية

**القسم الثاني :** المناهج التي تحتوي على كافة المواد الدراسية التي يتم تداولها في باقي المؤسسات التعليمية . ويمكن اختصار معالم الفلسفة الإسلامية في التربية فيما يلي :

- تضم مناحي الإنسان جميعا، ولا تؤثر في ناحية دون أخرى، أو جانبا دون جانب مما يدخل تحت مفهوم الإنسان .
  - تناولت الحياة الدنيا والحياة الآخرة على قدم المساواة، ولم تهتم بوحدة منهما فقط على حساب الأخرى .
  - مستمرة تبدأ منذ أن يتكون الإنسان في بطن أمه إلى أن تنته حياته على الأرض ، كما أنها تشمل على ألوأنا من التربية المقصودة وغير المقصودة .
- كما أن مؤسسات المجتمع بأكملها تقوم بعملية التربية دون استثناء، فالتربية أوسع من أن تؤذيها المدرسة أو الأسرة.
- وهكذا يتضح بأن الفلسفة التربوية الإسلامية توازن بين النمو الروحي والجسمي للمتعلم، كما توسع من مهمة المعلم لتجعل منه مربيا حيث يظهر دائما في الصورة النموذجية التي تجعله قدوة يتقذى به.
- (سبرطعي، 2007، ص ص 21 - 22)

### ثانياً: نماذج لأهم النظريات الاجتماعية التي تناولت النسق البيداغوجي

النظرية الاجتماعية هي مجموعة من مفاهيم مرتبطة بشكل متناسق مكونة قضايا نظرية تهتم بشرح قوانين ظاهرة إجتماعية معينة تمت ملاحظتها بشكل منظم، ويرى كل من جلاسير وستراوس النظرية الاجتماعية ماهي سوى استراتيجية بحثية تقدم نماذج من مفاهيم تساعد الباحث في الشرح ، والتفسير الإجتماعي، وعرفها جوزيف هايمس بأنها مجموعة قضايا مترابطة بشكل منطقي موضحة من جزءا من الواقع.(فرج الله، 2017، ص32)

#### 1. النظرية الأساسية

يعتقد أنصار هذه النظرية أنه يجب على كل إنسان الإمام بتراته الثقافي وما فيه من معارف وحقائق واقعية ، لكونها أساسيات تربوية تمثل جوهر الحقيقة، فالنظرية الأساسية ترى أن هناك أساسيات تربوية في جوهر المعرفة ، قد صيغت ورتبت سلفا وينبغي على الأطفال والشباب أن يتعلموها ، وأن تكون الأساس في مناهجهم العلمية ، وتركز هذه النظرية بالدرجة الأولى على الناحية العقلية، لأن العقل يمثل عاملا مهما في تحديد الأساسيات أو الجوهريات ، وهذا لا يعني إهمال النواحي الجسمية والنفسحركية

## الفصل الثاني: .....الإتجاهات السوسيولوجية المفسرة لظاهرة الإيديولوجيا في المناهج التعليمية

والوجدانية في التربية ، وفي بناء المناهج الدراسية لكل المراحل ، وإنما يكون الاهتمام بالتربية، وفي بناء المناهج الدراسية لكل المراحل ، وإنما يكون الاهتمام بالتربية العقلية أولاً ثم يتبعها النواحي الأخرى .  
وقد أولت هذه النظرية المادة الأساسية اهتماماً كبيراً فركزت على الفنون الحرة (منطق، و أدب، ولغة وحساب، وفلك، وهندسة ،وموسيقى ) وكذلك اهتمت بالعلوم الإنسانية (تاريخ ، واجتماع ، وجغرافية ) واهتمت أيضاً بعلوم الدين والأخلاق ، وقد فرضت هذه المواد على الطلبة بصرف النظر عن ميولهم واهتماماتهم .

ورأت هذه النظرية أن المعلم لابد له أن يتشبع بنوع من السلطة التي تضمن له الهيبة وتأهله جيداً في النواحي العلمية والنفسية والتربوية حتى يستطيع فهم الجانب النفسي للمتعلمين ويصبح قادراً على إيصال المعارف والعلوم للأجيال اللاحقة .

كما نظرت هذه النظرية إلى المدرسة على أنها مؤسسة ذات وظيفة علمية تعمل على نقل المعارف والمهارات الأساسية والبعيدة على كل التوجهات السياسية والدينية .

والمتعلم حسب ما جاءت به هذه النظرية فإنه مازال يعاني من أسلوب التلقين والحفظ الجبري والعقابي ، وأن دوره التعليمي لا يحمل أي اجتهاد ذاتي يعمل على تنميته مهاراته المختلفة . ولعل من إيجابيات هذه النظرية أنها مازالت تهتم بأصالة وإعداد المدرس وما تمليه أبعديات نظرية الملكات العقلية وهذا ما يتعارض ونتائج البحوث التربوية الحديثة والتي تركز بدرجة أولى على دور المتعلم.

### 2. النظرية الموسوعية

تمتد الجذور التاريخية لهذه النظرية إلى فكرة الحكمة الشاملة التي تتناول بالدراسة (الآلة، والطبيعة والفن)، وقد عرفت هذه النظرية منذ عصر التنوير في القرن السابع عشر والقرن الثامن عشر، ومن مسلمات هذه النظرية أن أصحابها يرون أن كل إنسان يجب أن يتعلم تعليماً شاملاً، وبشكل تشكيلي صحيحاً، ويبني بناءً سليماً في جميع الأمور التي تحقق كمال الطبيعة البشرية .

ويعتقد أصحاب هذه النظرية أن الإنسان قادر على السيطرة والتحكم في الطبيعة، وقادر على السيطرة والتحكم في ذاته ، وقادر على السيطرة والتحكم في ذاته ، فتؤكد هذه النظرية سمو العقل ، فهو الأداة التي تجعل الإنسان قادراً على فهم وإدراك العالم من حوله إذا ما أُتيح للعقل أن يعمل على نحو صحيح ، وأن سعادة الإنسان تكمن في تطوير ذهنه ليكتشف الحقيقة .(زاير و عايز، 2014، ص ص 49 -

(50



تؤكد النظرية الموسوعية التربية العقلية، لكونها الهدف الرئيس للمنهج إذ لا بد من تعلم الحقائق واكتساب المعرفة للمعرفة نفسها وللانتفاع منها في المستقبل ، فيرى الموسوعيون أن هذه المعارف يجب أن تكون مُضمَّنة في محتوى المنهج وتأكيدها على اللغات والعلوم التطبيقية.

وتعد طرائق التدريس الوسيلة التي يمكن منها اكتساب الطلبة الحقائق والمفاهيم والقوانين خطوة بعد أخرى ، مع التركيز على عملية التلقين في المحاضرات ، فأصبح دور المدرس هو المرسل ودور الطالب هو المستقبل ، وقد تجري بعض المناقشات في الدروس إلا أن الشائع في هذه النظرية هو أن أهمية الطالب ومشكلاته تأتي بالدرجة الثانية .

أما التقويم فهو نهائي وليس بنائي ، لأن هدفه هو معرفة نتائج الطلبة لقياس ما أستوعبه الطلبة من المادة الدراسية ، ولا يهدف التقويم في هذه النظرية إلى تطوير المنهج ، فأصبح التقويم في هذا المفهوم يعطي كل مادة دراسية أهمية خاصة .

ولهذه النظرية مجموعة من المزايا والعيوب ، فمن مزاياها المهمة النظرة الشاملة للمعرفة الإنسانية وتحرير الفكر ، أما عيوبها فتكمن في عدم فائدتها في العصر الحالي ، عصر الانفجار المعرفي والحاجة الى التخصص. (زاير و عايز، 2014، ص 51)

### 3. النظرية البراجماتية

يرى أصحاب هذه النظرية أن اكتساب المعرفة يتم من طريق الخبرة الإنسانية وليس من طريق الأسلوب التسلطي، إذ تأثرت هذه النظرية بالحركة التقدمية التربوية المعاصرة في الولايات المتحدة الأمريكية التي طورها كل من: " فرانكلين وبيرسي " و " جيمس " لكن جون ديوي هو من قدمها بهيأتها الحالية.

وترى النظرية البراجماتية أن التربية لها جانبان أساسيان هما الجانب السيكولوجي والجانب الاجتماعي، وأن كلا الجانبين على درجة واحدة من الأهمية، ولذا يجب الاهتمام بميول الطلبة ودوافعهم وحاجاتهم من جهة والاهتمام بالبيئات التي اندحدروا منها من جهة أخرى، فأهتمت هذه النظرية بتفاعل الفرد مع بيئته ورفضت الأسلوب الإجباري للحفظ ، مع تأكيدها أهمية ربط العلم بالديمقراطية، لأنها ترى العلم حرر الإنسان من الخرافات، وأن الديمقراطية حررت الإنسان من ظلم وتسلط الطبقات الحاكمة، أما في بناء المنهج فقد ركزت هذه النظرية البراجماتية على المتعلم وعدته المحور الأساس في بناء المنهج، ورفضت الاتجاهات التقليدية التي تجعل من المادة الدراسية محورا أساسيا في بناء المنهج ،وتؤكد الخبرة الذاتية للمتلم كوسيلة في معرفة العالم الخارجي. وتهتم الفلسفة البراجماتية بـ :

- اهتمامها بالمتعلم.
- يجب مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة .
- تشجيع وتنمية المواهب الخاصة .
- اختيار نموذج التقويم الابتدائي والبنائي والختامي ويتعدى التقويم الى المنظومة التعليمية ككل.
- تنظيم محتوى المنهج التعليمي وتطويره .
- اشتراك المعلم والمتعلم في تحديد الخبرات .
- أما النقد الموجه لها : أنها اهتمت بالمتعلم - الفرد- وأهملت حاجات المجتمع .

### 4 . النظرية التطبيقية (البولتيكنيكية)

إن المحور الاساسي الذي تدور حوله هذه النظرية هو كسر الحواجز وغزالة الازدواجية بين التعليم والتدريب المهني، وضرورة الجمع بين التعلم والعمل الانتاجي، حيث تستمد مبادئها من النظرية الماركسية التي تتخذ المادة أساس الوجود والعقل والحياة فهما وظائف لأشكال المادة...

وتشجع المواد العامة والفنية والتربية البدنية والخلقية وتدرس بصفة إجبارية لجميع الأطفال حتى سن السابعة عشر فهي تدعو الى تربية مدرسية أسرية مشتركة ومتكاملة، ومناهجها تحت إشراف سياسة نظام الدولة ، من أجل إعداد مجتمع متعاون ويشترك في نفس المبادئ التي تتلاءم وأهداف الدولة، وتهتم مناهجها بالتربية العقلية ،التي تبني على التتابع والتنظيم ومنطق المادة والعلم وموحد لكافة شرائح المجتمع.كما نجدها تركز على توحيد التقويم الذي يشترك فيه جميع الممتحنين مع تأكيدها على الواجبات المنزلية لمدى فعالية دور الأسرة في العملية التعليمية .

وتتميز هذه النظرية من النظريات السابقة في اهتمامها بالعمل لأجل المجتمع مع ربط التعليم بواقع العمل والإنتاج ، وليس هناك علاقة ثنائية بين الجسم والعقل، أما العلاقة بين العمل والمعرفة فهي علاقة ديناميكية. (زاير و عايز، 2014، ص ص51 - 54)

ثالثاً: الإيديولوجيا والتربية (مقاربة سوسيوتربوية)

### 1. الوظيفة الإيديولوجية لنسق التعليم

عند تحليل نسق التعليم نجده انه يعتمد على فلسفات اجتماعية متناقضة في ظاهرها بقدر تناقض النزاع الاقتصادي التطوري ونزع النسبية الثقافية .

الاستقلال النسبي لنسق التعليم سلطة إعادة تأويل الطلبات الخارجية والانتفاع من المناسبات التاريخية ابتغاء انجاز منطقة الداخلي، فقد نذر لنفسه على الأقل وسيلة فهم النزوع إلى إعادة الإنتاج التي تسم

## الفصل الثاني:.....الإتجاهات السوسيولوجية المفسرة لظاهرة الإيديولوجيا في المناهج التعليمية

المؤسسات المدرسية والتكرار التاريخي لممارسات مرتبطة بلزوميات خاصة بالمؤسسة أو تكرار النزوعات المخصّنة بهيئة مدرسين محترفين (بيير و باسرون، 2007، ص 344)

### 2. المدرسة وإعادة الإنتاج الثقافي ( بيير بور ديو )

تمثل المقاربة النسقية التي اعتمدها بورديو في نظريته تجاوزا للتحليل البنوي والوظيفي ، لبنى على أنقاض ما تحطم بفعل نقده له ، نظرية الإنشاء الذاتي للنسق .(بيير و باسرون ،2007،ص 33)

يهدف النظام التربوي كما يراه بيير بور ديو إلى إعادة إنتاج المجتمع بطريقة يعتقد فيها كل فرد أنه يحقق مصالحه ، وهذا بدوره يؤدي إلى إنتاج وإعادة إنتاج أوضاع الهيمنة الطبقية. وهنا تكمن أهمية المنهاج الخفي للمدرسة أو للنظام التعليمي، إذ يأخذ الفعل التربوي صورة عنف رمزي ، وهو نوع من العنف الذي يسمح للطبقة المهيمنة بأن تفرض على الطبقات الأخرى هيمنتها الثقافية بوصفها النموذج المثالي الوحيد الذي يكتسب مشروعيتها التربوية. ويطلق بورديو على هذه العملية الرمزية للعنف مفهوم الاعتبار الثقافي أو التعسف الثقافي **arbitraire culturel** لأنه لا يمتلك أساس موضوعياً مشروعاً لوجوده، ومن ثم لا يوجد هناك ما يبرر هذه الفوقية الثقافية لتقافة الطبقة السائدة في المجتمع.(وظفة، 2013، ص 10)

يتم الكشف عن الممارسة التربوية على أنها منخرطة في الثقافة ومن أجلها. إنه يضمن كلاً من المشاركة غير المتكافئة لرأس المال الثقافي، وإعادة إنتاج الثقافة السائدة من خلال الاعتراف بها وعدم الاعتراف بها، وبالتالي يساهم في الحفاظ على العلاقات الاجتماعية القائمة. فقط من خلال منطق الثقافة هذا، يُحسب إعادة إنتاج البنى التربوية والمحتوى والحفاظ عليه على أنه الحفاظ على التكاثر للبنى الاجتماعية ، ويمكن للمرء أن يتحدث حقاً عن "مدرسة محافظة" . ( Claude,1971 ,p42)

### 3.المعرفة الإيديولوجية والتفكير العقلاني

في ساحة النقد الإيديولوجي، تفقد الإيديولوجيا زمام المبادرة، ويصبح خطابها موضوعاً للتحليل والتفكيك والتقييم. ماذا تقول الإيديولوجيا بالضبط؟ وكيف تقوله ؟ ومن هو المخاطب بها ؟ وما هي أساليب خطابها ؟ هل هي معرفة موجهة بإرادة الحقيقة أم رؤية موجهة بإرادة العمل السياسي ؟ وما هي قيمة أقوالها في رصيد التراث الإنساني؟ هذه الأسئلة لا تتناول موضوعات الإيديولوجيا من حيث مضامينها، بل من حيث كيفية تصورها والحكم عليها.

**الخطاب الإيديولوجي** هو خطاب للدفاع عن وجود مصالح وتطلعات جماعة تاريخية معينة ، إنما يصدر عن إيمان بهذه الجماعة وحققها في الوجود وفي الدفاع عن نفسها ، وإيمان بقدرتها على الكفاح في

## الفصل الثاني: .....الإتجاهات السوسيولوجية المفسرة لظاهرة الإيديولوجيا في المناهج التعليمية

سبيل بلوغ أهدافها . ولذلك يؤدي العقل فيه دور الخادم ، المتحرك بين معطيات الواقع ودوافع المشاعر والعواطف وجواذب الأحلام والتخيل . ( ناصيف ن. و آخرون، 2014، ص 40)

" المنظومات الإيديولوجية التي ينتجها المختصون بفضل أو من أجل احتكارهم للإنتاج الإيديولوجي المشروع ، بما هي أدوات سيطرة تعطي للعالم بنيته لأنها تنتظم في بنيات ، فإنها تعيد إنتاج بنية مجال الطبقات الاجتماعية، في صورة لا يؤبه لها، وعن طريق التوافق بين مجمل الإنتاج الإيديولوجي ومجال الطبقات الاجتماعية".

تدين الإيديولوجيات ببنياتها ووظائفها النوعية للشروط الاجتماعية لإنتاجها وتوزيعها وتداولها ، وأعني للوظائف التي تؤديها، أولاً ، خدمة للمختصين الذين يتنافسون من أجل احتكار الكفاءات التي ينظر إليها الاعتبار ( سواء كانت دينية أو فنية أو غير ذلك).

تتحقق الوظيفة الإيديولوجية لمجال الإنتاج الإيديولوجي بكيفية تكاد تكون آلية بفعل التناظر الذي يوجد بين بنية مجال الإنتاج الإيديولوجي ومجال الصراع الطبقي . فهذا التناظر يجعل الصراعات الدائرة من أجل احتكار المجال المستقل ، تتمخض عن أشكال متسترة مقلوبة من الصراعات الاقتصادية والسياسية بين الطبقات : في هذا التوافق بين بنية وأخرى تتحقق الوظيفة الإيديولوجية للخطاب السائد. (بور ديو، 2003، ص ص 54 - 55)

### 4. المدرسة والتغير الاجتماعي

فمن الإنصاف أن ننبه إلى أن موجة الهجوم على المدرسة كانت لها إرهاباتها في القرن الثامن عشر وعلى يد المفكر الشهير ( جان جاك رسو ) 1778\_1712م، فقد رأى أن التعليم النظامي الذي تقدمه معاهد التعليم يفسد الأطفال بما يبثه فيهم من قيم اجتماعية هي في معظمها لا تشكل صفاء الحياة الاجتماعية من الكذب والغش والنفاق والإتكالية والمداينة والخداع و أن أفضل ما يمكن أن نؤديه من خدمة لأطفالنا أن ندعهم يواجهون الطبيعة مباشرة، فهم بطبيعتهم الخيرة وهي بطبيعتها الجميلة ستنتج طفلاً مستقلاً الذات يعتمد على نفسه، يسلك وفق ما تمليه عليه نوازع الطبيعة التي لم تدنسها مفاصد المجتمع .

وقبل أن نمضي لنكشف عن صور و مظاهر الهجوم المعاصر والحديث على المدرسة، علينا ألا ننسى (المسرح الاجتماعي) الذي ظهر عليه أصحاب هذا الهجوم فالنظر إلى المتغيرات المختلفة التي تشكل هذا المسرح وتبرز الأسباب والمبررات، ومن ثم يحمل التفسير والتحليل، فالمجتمعات الصناعية المتقدمة إذا كانت تشهد من مظاهر وصور التقدم ما هو مذهل حقاً كما ونوعاً، فهي تجلب معها أيضاً

## الفصل الثاني:.....الاتجاهات السوسيولوجية المفسرة لظاهرة الإيديولوجيا في المناهج التعليمية

من صور ومظاهر الخلل ما يفرز الفلاسفة والمفكرين الذين يأخذون على عاتقهم مهمة دق أجراس الخطر وفي غمرة هذا، تنبعث أصوات هنا وهناك بالنقد اللاذع للحضارة الغربية ومحاولة البحث عن الأسباب التي أدت إلى صور الخلل .

وقد تعددت بطبيعة الحال أسباب الخلل بتعدد زوايا الرؤية واجتهادات الفلاسفة والمفكرين و الظروف المحيطة ،ومن بين هذه الأسباب تصور البعض منهم أن المدرسة هي المتهم الرئيسي الذي يجب أن يمسك بتلابيبه وقد أمسك هؤلاء بتلابيب هذا المتهم بالفعل وحاكموه، ولم يتضمن حكمهم (اسماعيل، 1995، ص 194) عليه أية محاولة لإصلاح شأنه و تعديل حاله كما يفعل الكثيرون من المنحرفين و المجرمين ، و إنما كان الحكم القاطع بضرورة الإعدام .

وإذا كان ممثل الادعاء الرئيسي هنا هو (إيفان إيلتش) Ivan illich إلا أن عدد آخر مهد له أو أزره في نفس الدعوى نذكر منهم : (نيل) Neill و (ب.جودمان) P-Goodman و (أ-ريمير) E-Reimer و (ج.دينسون) G;Dennison و (ح. هولت) J-Holt و (و.جلسر) W-Glasser.

و الغريب حقا أن كثيرا من صور الهجوم إنما استثارتها فكرة تعدد المجتمعات و الأمم (أملا) يسعون إلى تحقيقه و رفع حده الأعلى و نعتبره جميعا معياراً من معايير التقدم ، ألا وهي فكرة (التعليم الإلزامي) على أساس أن (المواطنة) في عصرنا الحاضر تستلزم قدرا مشتركا بين أبناء الوطن هو أحد من المفاهيم و المعارف و المهارات و الاتجاهات ، فمثل هذا القدر المشترك هو الذي ييسر سبل الاتصال و التواصل بين أبناء المجتمع .

وهو السبيل إلى وحدة الموقف المطلوبة في كثير من الأمور و الشؤون، و كلما ارتقت الحياة الاجتماعية، اتسعت مساحة القدر المشترك المطلوب ، ومن هنا حرصت معظم المجتمعات على أن يمثل تعليم المرحلة الأولى الوعاء الأساسي و السبيل الرئيسي لتقديم هذا القدر المشترك ، و بدأت بعض المجتمعات تزيد من فترته بحيث لا تكتفي بأن تكون ست سنوات كما هو شائع .

موضع الهجوم عند هذا النفر من المفكرين الذي نشير إليهم هو ما ينطوي عليه من (إكرام) و(إرغام) ، فهنا تطل علينا الفلسفة الليبرالية و النزعة الرأسمالية لتتمثل في عالم التربية و التعليم في صور حرية الفرد في أن يقرر بنفسه هو متى و أين و كيف يتعلم ؟ تنطلق هذه الصيحة في أغلب الأحوال بعد منتصف القرن العشرين و بصفة خاصة في ثلثه الأخير في مجتمعات تشبعت بالتعليم و بتعدد لا مثيل له في وسائل ووسائل التنقيف حتى أصبحت هذه المجتمعات مما يطلق عليه (المجتمع المتعلم والمعلم) بحيث يمكن للإنسان - دون الاعتماد على وسائل التعليم النظامي - أن يحصل على

## الفصل الثاني:.....الاتجاهات السوسولوجية المفسرة لظاهرة الإيديولوجيا في المناهج التعليمية

الكثير مما هو بحاجة إليه من مهارات و معلومات و اتجاهات ليحسن التعامل مع المعطيات المجتمعية المختلفة .

لكن ماذا عن مجتمعات العالم الثالث المتخلفة في معظمها ؟ (اسماعيل، 1995، ص 195)، حيث إن أبناء الريف كانوا يمارسون العمل ربما قبل سن البلوغ ، و لا شك أن كثيرين لم يرغبوا في معاملتهم كأطفال ولو لم تكن هناك هذه المدارس التي تنقيد بسن محدد أو تعليم إلزامي لما كان هناك معنى للطفولة و من هنا فإن إلغاء المدرسة سيمحو تلك التفرقة المتحيزة ضد المحتضنين و الراشدين و العجائز لمصلحة الأطفال و يتيح الفرصة لهذه الفئات أن تستفيد بذلك الإنفاق الضخم المخصص للتعليم في مرحلة الطفولة .

إن إيلتش ينسى هنا تلك الحقائق التي كشفت عنها الأبحاث و الدراسات السيكولوجية عن خطورة مرحلة الطفولة و كيف أن ما نتعلمه و ما نخبره أثناءها يكاد يتحكم إلى حد كبير في مسار شخصيتنا مما كان لا بد معه للجهود التربوية أن تتجه إلى هذه المرحلة بالذات لتعطيها أقصى ما يمكن بذله، صحيح أن ثمة علاقة بين التطور الصناعي و بين تزايد الاهتمام بتعليم الأطفال، إلا أن هذا إنما كان يعبر عن بعد آخر لا يشير إليه إيلتش ألا وهو التنامي المذهل للمعرفة البشرية ، مما حتم البدء بعملية التعلم منذ اللحظات الأولى للوعي لدى الأطفال، خاصة أن الظاهرة الصناعية قد أتاحت الفرصة للاعتماد على (الآلة) مما يعني توفير الجهد الإنساني كي ينفقه في عملية التعلم.

و وفقا لما أصبح شائعا وسائدا، ينظر إلى الأطفال على أنهم بالضرورة تلاميذ ولاشك أن وجود(تلاميذ ) يتطلب بالضرورة أيضاً (مدرسين) وهؤلاء بدورهم يؤدي وجودهم إلى ضرورة أن تكون هناك ( مدارس ) تقوم على فكرة ليست صحيحة تروج لها، وهي أن ( التعلم ) هو نتيجة (التدريس ) مع أن تأملا بسيطاً فيما يجري حولنا في الحياة اليومية يمكن أن يؤكد لنا أننا نتعلم الكثير خارج المدرسة، وعن غير طريق المدرسين، فنحن نتعلم جميعا كيف نتكلم ونفكر ونحب ونشعر ونلعب و نلمس ونمارس العمل والسياسة دون تدخل المدرسين، ولا يشذ عن هذا هؤلاء الأطفال الذين يخضعون لعناية المدرس معظم الوقت مثل أبناء الملاجئ و أبناء المدرسين أنفسهم ، إن استقراء الواقع - فيما يرى إيلتش - يؤكد أن معظم ما يتظاهر المدرسون بأنهم يعلمونه للتلاميذ يتعلمه هؤلاء من مجموعات الأصدقاء و الملاحظات العابرة و المشاركة في المناسبات المدرسية المختلفة، يرى أن المدرسين - على العكس - هم الذين يعطلون تعلم هذه الأشياء نتيجة عملهم الروتيني النمطي، إن التلاميذ لا يدينون كثيرا بالفضل في تعلمهم للمدرسين ،

## الفصل الثاني:.....الإتجاهات السوسيولوجية المفسرة لظاهرة الإيديولوجيا في المناهج التعليمية

ذلك أن غالبيتهم قد اعتمدوا على الحفظ و الاستظهار لمجرد أن يجتازوا الامتحان و يحصلوا على الشهادة . (اسماعيل، 1995، ص 208)

لقد ساعد وجود المدارس على تعزيز مهنة التدريس و إضفاء هالة من التقدير الزائد على ممارستها دون اعتبار لما يتعلمه التلاميذ منهم.

### 5. التعليم الإلزامي مقبرة للطاقات (اليتش والمنهج الخفي)

يعتبر اليتش واحدا من أكثر المنظرين التربويين إثارة للجدل...فقد شكك بسلامة التعليم الإلزامي الشامل المطلق اليوم في أكثر أنحاء العالم. (غدنز، 2005، ص 559)، كما أنه يؤكد على الترابط بين تطور التربية من جهة والمتطلبات الاقتصادية التي تدعو إلى الانضباط والالتزام بالتراتبية الاجتماعية من جهة أخرى. ويعتقد إيتش أن مدارس اليوم تؤدي أربعة واجبات أساسية هي: تقديم الرعاية التأديبية توزيع الناس وفق أدوار مهنية محددة، وتعليم القيم المهيمنة، واكتساب المهارات والمعارف المقبولة اجتماعياً. وأكثر ما يجري تعلمه في المدارس لا علاقة له بمضمون الدروس. فالمدارس تتوخى تلقين الطفل " الاستهلاك السلبي"، أي القبول الطوعي الخانع للنظام الاجتماعي القائم، ولا يجري تعليم هذه الدروس بصورة واعية ومعلنة، بل بصورة ضمنية من خلال تنظيم المدرسة وإجراءاتها. إن " المنهج الدراسي الخبي" يعلم الأطفال أن دورهم في الحياة ينحصر في " أن يعرفوا مكانهم ويلزموه"، وأن يمكنوا فيه قانعين مستكينين .

ويدعو اليتش إلى " لا مدرسة المجتمع " فالتعليم الإلزامي اكتشاف حديث، وليس ثمة ما يدعو إلى اعتباره أمراً حتمياً لا مناص منه. وحيث أن المدارس لا تشجع على إقامة المساواة، ولا تحفز طاقات الفرد الإبداعية ، فإن من الممكن الاستغناء عنها بالشكل الحالي.

ولا يقصد "إيتش" بذلك إزالة النظم التعليمية بأشكالها كافة. بل إن ما يرمي إليه هو ضرورة تزويد المتعلمين بما يحتاجون إليه من موارد طويلة حياتهم لا خلال مرحلتى الطفولة والمراهقة في حياتهم ، وعلى نحو مقتصر فيه المعرفة على فئة من الاختصاصيين.(غدنز، 2005، ص 560)

### 6. النظام المدرسي ( بين الترغيب والترهيب )

يقتضي النظام المدرسي أن يتفرغ التلاميذ تماماً للمدرسة، وأن يجيئوا إليها في مواعيد محددة منتظمة، و يتعلموا في فصول دراسية ذات نظام بحيث يمارس المدرس سلطته الأمرة في سياق مقدس حتى يتمكن من القيام بمهمة التدريس، ومن هنا يصبح دور المدرس جامعاً لوظائف ثلاث : (سجان - واعظ - معالج)، فهو المسئول عن الضبط و الربط و هو الذي يسهر على ملاحظة القوانين و التزامها



## الفصل الثاني:.....الإتجاهات السوسيولوجية المفسرة لظاهرة الإيديولوجيا في المناهج التعليمية

و يحرص على الالتزام بالنصوص واللوائح الحاكمة والمنظمة لحركة العمل و سيره، وهو يقوم أيضاً بدور الآباء و رجال الدين بوعظ التلاميذ بما يصح و ما لا يصح من السلوك، ليس داخل المدرسة فقط و إنما خارجها كذلك، وهو يجد نفسه ملزماً بالتدخل في الحياة الخاصة والشخصية للتلاميذ كي يعينهم على مواجهة المشكلات التي تقلقهم وتتغص عليهم حياتهم، وممارسة المدرس لكل هذه الوظائف تعني أنه يهيمن ويسيطر على تكوين شخصية التلميذ بحيث يصعب تصور أن ينتج هذا شخصية مستقلة حرة يقوم عليها المجتمع الحر، ولا توجد ضمانات يمكن أن يعتمد عليها التلاميذ في طلب الحماية حيث إن فعل المدرس بهذه الصورة أمر تجيزه (الظاهرة المدرسية). (اسماعيل، 1995، ص 209)

### رابعاً: المقاربة النظرية لموضوع الدراسة

#### 1. المدخل البنائي الوظيفي (الإيديولوجيا المحافظة)

تعتبر البنائية الوظيفية من أهم النظريات الأساسية في علم الاجتماع، فهي النظرية التي تهتم بالمجتمع وعلاقته بالمؤسسات الاجتماعية الأخرى، ولتتبعنا البدايات الأولى للبنائية الوظيفية لوجدنا (أفلاطون) من استخدم المماثلة العضوية، حين ماثل المجتمع وقوى النفس العاقلة والغضبية والشهوية، كما وظفها (الفراي)، بالمماثلة العضوية في المدينة الفاضلة، حيث شبه المجتمع بأعضاء الجسم، تلك قابلها بطبقات الدولة الحاكمة الحارسة والعاملة. (فرج الله، 2017، ص 33)

سعت البنائية الوظيفية ألى تفسير التوازن والاستقرار في المجتمع... نظرت الوظيفية إلى المجتمع كبناء مستقر وثابت نسبياً يتألف من مجموعة عناصر متكاملة مع بعضها وكل منها يؤدي بالضرورة وظيفة ايجابية يخدم من خلالها البناء العام، وجميع عناصر هذا البناء تعمل في إطار من الاتفاقات المشتركة والإجماع القيمي، ويمكن استخدام مفهوم القوة وانعكاساته على المعنى في البنائية الوظيفية من خلال أعلامها، تالكوت بارسونز وروبرت ميرتون. (الحواري، 2008، ص 109)

#### - تالكوت بارسونز :

يعد " تالكوت بارسونز " واحد من أبرز علماء الاجتماع المعاصرين في الولايات المتحدة الأمريكية، ولد فيها وتوفي في ميونيخ، اهتم بالعلوم التطبيقية وعلم الحياة، وتخصص بعمق في علم الاجتماع . درس بارسونز الفعل الانساني بوصفه منظومة اجتماعية متكاملة يسهم كل عنصر من عناصرها في تكوين الفعل على نحو من الانحاء الآتية : المنظومة العضوية، المنظومة الشخصية، الاجتماعية، الثقافية الحضارية.



## الفصل الثاني:.....الاتجاهات السوسيولوجية المفسرة لظاهرة الإيديولوجيا في المناهج التعليمية

- **المنظومة العضوية:**تحدد الخصائص العضوية للفاعل، تتحدد من خلالها حاجاته وإمكاناته وقدراته تحدد ممارسته للفعل.

- **المنظومة الشخصية:**الخصائص التي تميز الفاعلين بعضهم عن بعض ,من حيث القوة في التأثير والقدرة على تحمل المصاعب .

- **المنظومة الاجتماعية:**نظم التفاعل والروابط التي يقيمها الناس بين بعضهم البعض ,ويمارسون الفعل من خلالها بحسب الموقع الاجتماعي في بنية المنظومة الاجتماعية.

- **المنظومة الحضارية والثقافية:** تأتي في اعلى مستويات منظومة الفعل ,تتطوي على القيم والأخلاق والمبادئ العامة التي توحد تنوعات المنظومة الاجتماعية ,ويستطيع المرء من خلالها ان يميز اشكال الفعل ويحكم على صلاحيتها بالنسبة الى ثقافته وحضارته.

تسهم نظرية الفعل الاجتماعي التي عمل بارسونز على تطويرها في توضيح الكثير من القضايا الاجتماعية ,اخذت به موقعاً متقدماً في دراسات علم الاجتماع في امريكا ومعظم دول العالم بما تحتويه من قدرات تحليلية تمكن الباحث من معالجة الكثير من القضايا الاجتماعية وقضايا علم الاجتماع . (عبد الله ، عبد الرحمان ،2006، ص 35)

- سعى بارسونز الى تقسيم التوجيهات القيمية الى ثلاثة أنواع فرعية هي :

1- التوجيهات المعرفية 2 - التوجيهات التقديرية 3 - التوجيهات الأخلاقية .

وصنف " بارسونز " الفعل الاجتماعي إلى ثلاثة أنواع هي :

1.**الفعل التمهيدي :**( التهيئي ) اي التصرف الذي يتوجه نحو انجاز هدف أولي لكي يساعد الفاعل على تحقيق هدف أكبر وأثمن من الأول .

2.**الفعل التعبيري :** أي التصرف الذي يأتي بعد الفعل التمهيدي ليحقق مردودية أكبر من الأول .

3.**الفعل المعنوي :** أي التصرف الذي يعكس مصالح الفاعل الذاتية والقيمية والثقافية .

تبرز نظرية الفعل اتجاهات بارسونز وتأثيره بأفكار من درس لهم. ولكن وفق صياغة جديدة فكانت تعبيراً عن ثلاثة اتجاهات دراسية تبلورت لديه وهي :

1.**التفكير النفعي :** الذي ينمو بالفعل الإنساني إلى الانقسام والتجزئة والاختيار الحر القائم على المنفعة.

2.**التفكير الوضعي :** وهو يعالج السلوك في ضوء القوانين العلمية ، ويرفض فكرة التوزيع العشوائي للغايات لأنه يرفض النفعية .

## الفصل الثاني:.....الإتجاهات السوسيولوجية المفسرة لظاهرة الإيديولوجيا في المناهج التعليمية

**3. التفكير المثالي :** فيفسر ظواهر الفعل انطلاقاً من قيم المجتمع التي هي رموز ثقافية مشتركة وفي رأي المثاليين أنه من الصعب أن نفسر السلوك تفسيراً جزئياً

ومن هذه الأفكار كان تصور بارسونز الجديد هو التنظيم الإجتماعي في ضوء المعايير والقيم التي تقوم بها المؤسسات التربوية والاجتماعية .(عبد الله ، عبد الرحمان ،2006،ص37 )

### - دور كايم والنظام الإجتماعي :

تمثل قضية النظام الإجتماعي قضية جوهرية في فكر دور كايم إذ يكشف لنا تحليل الوثائق الأساسية عنده على وجود مجالين أساسيين واجه فيهما قضية النظام الإجتماعي هما طبيعة النظام الإجتماعي في مجتمع التضامن الآلي ، طبيعته في مجتمع التضامن العضوي فالنظام الإجتماعي يشمل سلوك الفرد داخل مجتمعه... (غنيم وآخرون،2008، ص 20)

### - الإيديولوجيا والدين :

توسع تعريف الدين ليشمل الإيديولوجيات والممارسات كالماركسية والقومية وإيديولوجيا السوق والتي لا يتم التعامل معها عادة كأديان.و أصحاب المقاربة الوظيفية لا يقومون بذلك بالنظر الى المحتوى المذهبي والإيديولوجي لهذه الإيديولوجيات والممارسات، وإنما بالتركيز على الوظائف التي تمارسها في سياقات متعددة لتقديم بنية شاملة للمعنى في الحياة الاجتماعية اليومية. (كافانو، 2017، ص 90)

### - الإيديولوجيا والثقافة :

تبدو الوظيفة التكاملية للنسق الثقافي والاجتماعي على درجة كبيرة من الأهمية في النظرية الوظيفية. ويتحقق ذلك من خلال تعزيز القيم والسلوك المقبول اجتماعيا .. وهي وظائف مألوفة للكنيسة والمدرسة. وتخترق هذه القيم النسق بأكمله، وهي أساس الإجماع الاجتماعي الذي يدعم النظام الاجتماعي. والمجتمع عند " بارسونز" شأنه شأن "دور كايم " فهو كيان أخلاقي يتطلب انصياعا من أعضائه حتى يؤدي وظائفه بفاعلية .

ويرى " بارسونز "مثله في ذلك مثل معاصره "إدوارد شيلز" أن صفوة المجتمع عليها دور مهم في المحافظة على نسق القيم . وقد وجه انتقاد إلى كليهما لاتجاههما إلى مساواة قيم الصفوة بقيم المجتمع من جانب منظري الصراع الذين أشاروا الى القيم الطبقية والسلالية وغيرها من القيم المتعارضة بين الجماعات. (الجوهري، 2002، ص140)

## 2. المدخل الماركسي (الإيديولوجيا الصراعية)

عرفت الإيديولوجيا محاولات تأصيل وضبط للمفهوم عبر مختلف الفلسفات بخاصة الفكر الماركسي فكان الاهتمام والتساؤل عن شكلها ومضمونها وكيفية اشتغالها وعملها أو وظيفتها في المجتمع، إحدى أكبر المشكلات الكبرى التي شغلت حيزا ومجالا أساسيا في حركة التفكير الماركسي» . (بلحسن، 1984 ص 11)

اعتبر ماركس أن فكر اليساريين (المعارضين) الذي يؤسس لديمقراطية تلغي التسلط والاستبداد وتبشر بحرية فردية حقيقية، بالاعتماد على فرضيات العقل البديهي، فكرا إيديولوجيا وهميا لأنه لا يعتمد على التاريخ كتطور واقعي، يقول مخاطبا اليساريين «تفسرون أوهام الآخرين بحب السيطرة والتقليد والتربية الفاسدة ... إنكم تلغون التاريخ الواقعي وبإلغائكم إياه تملئون أذهانكم بالأوهام وتعرضون عن معرفة الواقع، فركم إذن إيديولوجي غير علمي " (العروي، 2003 ص 23) . " يفسر استخدام ماركس للمصطلح والاهتمام الذي أبدته الأجيال اللاحقة من المفكرين الماركسيين به إلى حد بعيد تلك الشهرة التي تتمتع بها الأيديولوجيا في الفكر السياسي والاجتماعي الحديث . لكن المعنى الذي نسبه ماركس للمفهوم مختلف للغاية عن ذلك الذي يعزوه إليه التيار السائد في التحليل السياسي . فقد استخدم ماركس المصطلح في عنوان عمله المبكر الأيديولوجيا الألمانية (1847-1970) الذي كتبه بالتعاون مع رفيق عمره فريدريك إنجلز (1820 - 1895) . ويحتوي هذا الكتاب أيضاً على أوضح وصف أورده ماركس لرؤيته عن الأيديولوجيا . " (اندر، 2012، ص 15)

## 2. 1. الأيديولوجيا الصراعية

استمدت النظرية الصراعية أسسها المعرفية من الفلسفة المثالية لهيجل المؤكد لوجود صراع الأفكار إلى أن جاء ماركس الذي حول تلك الصورة العقلية المعرفية إلى صورة مادية تاريخية تشير إلى صراع الطبقات الاجتماعية بالمفهوم المادي الاقتصادي والاجتماعي ولقد أيدها العديد من المفكرين أمثال ماركس ، باريتو ، لويس كوزر ، رالف داهرندوف ... تقوم على جملة التصورات مفادها أن الحياة الاجتماعية تولد بطبيعتها الصراع لكونها تتكون من جماعات ذات مصالح مختلفة ومتداخلة ، فالنظم الاجتماعية ليست متحدة ومنسجمة فهي تتضمن أشكالاً متباينة من القوة تميل الى التغيير سعياً لتأكيد ذاتها وضمان حقوقها والتخلص من الطبقة المسيطرة عليها كل ذلك يأتي إلا عن طريق الصراع (قاضي، 2021، ص 20)

## 2. 2 صراع الأفكار

" كما ركزت الماركسية على اعتبار الإيديولوجيا وعيا زائفا وعملية ذهنية يقوم بها المفكر وهو واع ولكنه يجهل القوى الحقيقية التي تحركه، كما أن الأفكار متعلقة - في نشأتها - بحركة الفرد والمجتمع ويتصل تطورها بالتقسيم الطبقي وبالقوى الاقتصادية وعلاقات الإنتاج وبالتالي فإن جميع الأفكار والمذاهب عند الماركسيين مشروطة بالمواقف التاريخية، وما صراع الطبقات إلا انعكاس لشمولية الإيديولوجيا لكل الأشكال القانونية والدينية والفلسفية « فالطبقة التي تملك وسائل الإنتاج المادي تملك أيضا وسائل الإنتاج الروحي " (إبراهيم، د.ت، ص 179)

"وبالمقابل فإن الطبقة التي لا تملك وسائل الإنتاج؛ أي التي لا تملك عنصر القوة نجدها تتبنى إيديولوجية الطبقة المهيمنة، وتعتمدها في الحياة اليومية بطريقة آلية من دون وعي فعلي بما تعتقده فتعتمدها في ممارساتها الحياتية بوعي زائف يسيّر مواقفها من المجتمع، كما أن وضعية الإنسان في المجتمع أو انتماءه الطبقي هو المحدد الأهم في نمط أفكاره وتصوره للتاريخ. على أن نشاط الإنسان ليس فرديا بل جماعيا، و به تتحدد الفئات الاجتماعية من خلال الدور الذي تقوم به في الحركة الاقتصادية والبنية الإيديولوجية هي البنية التي يعي فيها الناس علاقاتهم وصراعاتهم ونشاطاتهم، في مقابل البنية السياسية والحقوقية القانونية التي تحتضن تلك العلاقات.

يقول ماركس؛ إنَّ أفكار الطبقة الحاكمة في كل حقبة تاريخية هي الأفكار المهيمنة، بمعنى أن الطبقة التي تحوز القوة المادية في المجتمع هي التي تحوز في نفس الوقت القوة العقلية (الفكرية). فالطبقة التي تكون وسائل الإنتاج المادي تحت تصرفها تتحكم في نفس الوقت في وسائل الانتاج العقلي " .

شدد ماركسيون آخرون ومنهم " نيكولاس أبير كرومبي " على جانب آخر من جوانب تحليل ماركس للإيديولوجية، وهو أن الطبقة العاملة لديها أسس إيديولوجية بديلة عن الإيديولوجية الرأسمالية السائدة ، وهي إيديولوجية ناتجة عن خبرات العمل لدى هذه الطبقة ويرى ماركس أن المعاناة المشتركة للطبقة العاملة من الاستغلال في العمل يمكن أن تدعم تضامن الطبقة العاملة وقيامها بعمل جمعي، أي تؤدي بهم إلى الاشتراكية.

من هذا المنطلق الماركسي، يؤخذ بعين الاعتبار أن مفهوم التضامن، يعتبر إيديولوجيا الدولة من أجل تشجيع بعض القيم الاجتماعية وخدمة المصلحة العليا، في حين تعتبر التضامن في مواقف أخرى خطراً على النظام، وهو التضامن الذي يبرر الدفاع على الحريات الشخصية أو بعض المطالب الاجتماعية (عبد الجواد، 2002، ص 145)

وفقا للماركسية فإن الأفكار المسيطرة أو المهيمنة، وكذلك المعتقدات والقيم في المجتمع الطبقي (والتي تتمثل في مجموعة من الأفكار حول ما يوجد عليه اتفاق بشكل كبير وواسع) لم توجد اعتباطا أو صدفة فهم يتصرفون وفقا للإيديولوجيات، ويحاولون إيجاد بنية معينة بدون مثل هذا الدعم الفكري ستتلاشى وتنتهي. كما أوضح الماركسيون أنه بالرغم من قيام الطبقات المهيمنة من وقت لآخر بالعودة للطبقات المسيطرة وتمتلك للقوة المجردة للحفاظ على سلطتها وقوتها فإن غياب مثل هذا الاجبار لا يمكن أن يؤخذ للإهتمام بغياب الاستغلال وعلى النقيض فقد اقترحوا جميعا غياب القمع أو الظلم المجرد والذي قد يُشير بشكل واضح إلى نقص المعارضة ونقص أي حاجة لاستخدام القوة والقمع. (جونز، 2010، ص 104)

رأى ماركس أن دور العلم هو كشف التناقضات، وبالتالي كشف زيف الإيديولوجيا؛ بمعنى كشف التشويه الحادث في الواقع والمنعكس على الفكر. أما القضاء على الإيديولوجيا، فلا يتم إلا بالقضاء على أسبابها؛ أي القضاء على المجتمع الطبقي. (كافانو، 2017، ص 123)

## 2. 2. 1 عوامل الصراع الاجتماعي

- **الطبقة الاجتماعية:** لكل طبقة اجتماعية أهداف خاصة بها ، فنجد الطبقة الغنية تحافظ على وضعها الاجتماعي بينما الطبقات الأخرى تسعى لتحسين مستواها الاجتماعي .

- **الجماعات العرقية:** تحاول كل جماعة عرقية أن تثبت سيطرتها في نشر ثقافتها الضيقة في الأوساط الاجتماعية الأخرى، وعادة ما تتعرض هذه الأقليات إلى نوع من التضييق العنصري من المجتمع الكبير. (ضيف، 2016، ص 191)

- **العامل الديني :** الدين في الأصل عامل توحيد بين الأجناس المتعددة ، إلا أن بعض الطوائف يعتبرونه عنصر من عناصر الهوية الذي يتحدثون به باقي المعتقدات الدينية الأخرى، وهذا التعصب ما يدفعهم إلى الفهم الخطأ وجهلهم بحقيقة تفسير دينهم وعلاقته بالديانات الأخرى، فينقلب من عامل الوحدة إلى عامل الصراع والتناحر بين الشعوب .

- **العامل اللغوي :** ما تبرره اللغة في مكانتها الاجتماعية ، يجعلنا نكتشف آثارها الايجابية في عملية التفاعل التي تحدث بين عناصر المجتمع ، بينما نرى العكس حينما تضعف أداة التواصل - اللغة - بين أفراد المجتمع .

- **العامل الاقتصادي :** اختلاف المصلحة بين الدول ، يجعل الصراع و التنافس يشتد ، وتظهر آثاره في حدوث التصدعات الاقتصادية الكبرى بين الدول الغنية والدول الفقيرة .

- **العامل السياسي:** النظام السياسي يحتاج لأفراد مؤهلين قانونيا لاتخاذ القرارات بينما نجد هناك أقليات ناشطة في مجالات أخرى ولا يمثلون النظام ، لكن يسعون دائما لفرض قوتهم آرائهم على السلطة ، وهذا ما يجعل الصراع قائما بين ممثلي السلطة الشرعيين وممثلي المجتمع المدني غير الشرعيين. (ضيف، 2016، ص192)

## 2. 2. 2 صراع الطبقات الاجتماعية

إن أفكار الطبقة الحاكمة في كل حقبة تاريخية هي الأفكار المهيمنة، بمعنى أن الطبقة التي تحوز القوة المادية في المجتمع هي التي تحوز في نفس الوقت القوة العقلية (الفكرية) . فالطبقة التي تكون وسائل الإنتاج المادي تحت تصرفاتها تتحكم في نفس الوقت في وسائل الإنتاج العقلي. (وولش، 1995، ص 145)

## 3.2 الايديولوجيا الصراعية عند أهم المنظرين السوسيوولوجيين

### 3.2 . 1 لويس ألتوسير (القطيعة بين الايديولوجيا والابستمولوجيا)

يحاول التيار الماركسي الذي يمثله "ألتوسير" من خلال التأكيد على القطيعة بين الإيديولوجيا والعلم تقوية الطبيعة العلمية لدعاواه النظرية. كل ما لا يمكن التعبير عنه علمياً يقال عنه إنه أيديولوجيا. وما يعرف هذا العلم الماركسي ابتعاده عن المفاهيم ذات الأساس الإنثربولوجي نحو مفاهيم من نوع آخر: قوى الإنتاج أنماط الإنتاج ،علاقات الانتاج، الطبقات، وما إلى ذلك. (ريكور، 2002، ص 215)

### 2. 3. 2 كارل مانهايم - M.carl (الايديولوجيا و اليوتوبيا)

يقول "مانهايم" إن ما يميز مساهمة ماركس في تطور مفهوم الايديولوجيا إنه مزج مفهومين أكثر شمولية مع الاتجاه النفسي القائم في التعامل مع المصطلح. لم تعد الإيديولوجيا مجرد ظاهرة نفسية تخص الأفراد، تشويه لا يعدو كونه مجرد كذبة، بالمعنى الأخلاقي، أو خطأ بالمعنى المعرفي. (ريكور، 2002، ص 238)

إن شيوع كلمة إيديولوجيا و تعدد استعمالها في حقول المعرفة و ثراء مدلولها الاجتماعي قد دفعت علماء الاجتماع إلى البحث الحثيث عما يحد هذا المصطلح و بين قواعد اشتغاله، و من هؤلاء العلماء "كارل مانهايم - M.carl - " ، الذي حاول تحديد ماهية الإيديولوجيا من خلال مستويين أساسيين . المستوى الأول هو المستوى الدينامي الحركي، فالإيديولوجيا غير قارة بل متحركة كما هو الحال طبعا في حركة الحياة الاجتماعية التاريخية، و لذا وجب مراعاة ملابسات التاريخ في فهم سلوك المجموعة الجزئية.

## الفصل الثاني: .....الإتجاهات السوسيولوجية المفسرة لظاهرة الإيديولوجيا في المناهج التعليمية

أما المستوى الثاني، فهو المستوى التقويمي الذي يتعامل مع الإيديولوجيا باعتبارها منظومة من الأفكار تهدف إلى غاية عملية...تصلح قاعدة لعمل جماعي، لذلك فهي بعيدة عن خصائص التفكير الشخصي و عن مطاطيته و مرونته لأنها أقرب لأن تكون برنامج عمل.

و يذهب "مانهاتم M.carl" في مؤلفه الإيديولوجيا و اليوتوبيا إلى إبراز نمطين للإيديولوجيا، يقتضي الأول: ( أن اللاشعور الجمعي لبعض المجتمعات يهتم في بعض الحالات الظروف الواقعية للمجتمع أمام ذاته و أمام الآخرين و يؤدي دورا في إحداث نوع من الاستقرار)، و هذا الاستقرار الاجتماعي يتعلق بما يسميه "مانهاتم" الإيديولوجية الكلية، و التي تعني دوما بالحفاظ على الوضع القائم من خلال ممارسة دور فعال في تحفيز الإنسان على العمل فوظيفتها الأساسية تبرير أنظمة النظام الاجتماعي و السياسي )، فترسم الإيديولوجيا بذلك معالم الواقع الاجتماعي، والإنساني عبر صورة تسهم في تفسير الوجود الذي يستمد منه الإنسان معايير و قواعد للسلوك في الحياة اليومية، فالمرء الذي يعتنق الإيديولوجيا ما يعثر فيها على مرساته و مرتكزه، مثلما أنها تزوده بالمعرفة و اليقين عن مغزى حياته و تمنحه طمأنينة تشكل الحياة و تشيد صرحها.

أما النمط الثاني: فيتعلق بالمفهوم الجديد الذي قابله للإيديولوجيا، وهو مصطلح اليوتوبيا الذي يطلق على جميع الأفكار و الأوضاع و الملابس التي لا يمكن تطبيقها في الواقع المعيش، نظرا لبعدها عنه، و لذا تبقى نوعا من المسرحية السياسية و الاجتماعية الخلاقة التي تطرح في إطار خيالي و بذلك يكتسب هذا المصطلح دلالة المستحيل إنجازه و المستبعد تحقيقه، وهي صفة أساسية لكل فكر ينزع للتغيير الاجتماعي و تعوقه الظروف و انعدام الأسباب .

يقول "مانهاتم" : إنَّ الفكر الطوباوي يرجع إلى الاكتشاف المعارض المطلق المتعلق بالصراع السياسي وهو أن بعض المجموعات المضطهدة مهمة فكريا بتهديم و تحويل بعض الظروف الموجودة في مجتمع ما بحيث تميل بشكل غير إرادي إلى ألا تدرك سوى العناصر التي تتجه نحو وضعها موضع اتهام وشك ، إنَّ فكرها غير قادر على تشخيص مضبوط للظروف السائدة في مجتمع معين .

في ضوء هذا التميز بين الإيديولوجيا و اليوتوبيا ، تغدو الأولى نظرة فردية تتسم بالنسبية تتضمن قرارات و أحكاما حول المجتمع تتبع عن مصلحة و تهدف إلى إنجاز عمل معين و تقود إلى نظرية نسبية فيما يتعلق بالقيم...أما الثانية فتصالح في معنى رؤية كونية تحتوي على مجموعة من المقولات تستعمل في اجتماعات الثقافة لإدراك دور من أدوار التاريخ و تقود إلى فكر يحكم على كل ظاهرة إنسانية بالرجوع إلى التاريخ كقصد يتحقق عبر الزمن .

وإلى جانب طرح (كارل مانهايم m.carl) حاول بعض أنصاره و معاصريه أمثال : " أرنت بلوخ ( Ernest B ) و " إمجه E mge " تحديدا أبسط للإيديولوجيا و اليوتوبيا، ومن منظور مغاير: إذ تغدو اليوتوبيا في تحليلاتهم إيديولوجيا مرئية يتوقع حدوثها... في (حين) يكون النظام الاجتماعي الذي ترسم اليوتوبيا معالمه غير قابل للتحقيق ، نجد أن اليوتوبيا تسعى نحو التحقيق فالمطالب بتغيير جذري للعلاقات المجتمعية و السياسية و تستحث قيام نظام جديد و تقدم وصفا تفصيليا في غاية الدقة و النظام. تعتمد الإيديولوجيا - كما اليوتوبيا- على تسخير المعرفة و العلم -نسبياً- لتأكيد حضورها و هيمنتها على فكر مجموعة إنسانية ما ، فتذهب إلى تحيين سيطرتها عبر طرح الأسئلة العلمية و بحثها من زاوية افتراضاتها الجامدة، و بذلك تنفذ إلى التفكير العلمي و تتخللها بتصوراتها الإيديولوجية و عن طريق تنظيماتها تقوم الإيديولوجيات بتعزيز هذا النفوذ الذي أخذت تمارسه العلوم.

وعلى هذا الأساس تغدو الضرورة ملحة للتمييز الحاسم و الفاصل بين المصطلحين الإيديولوجيا و اليوتوبيا ، فمقابل كل إيديولوجيا متحققة أو مسيطرة تظهر يوتوبيا أو عدّة توباويات تتصارع و تناضل من أجل شمولها المجموعة البشرية ، فإذا ما تحقق ذلك ، تتغير الموازين و تتقلب ، فتصبح الإيديولوجيا يوتوبيا و العكس صحيح. (الرايس، 2015 ص ص 21 - 24)

يقول "مانهايم" أن هناك من نوعان من الاستعمالات لمصطلح الإيديولوجية:

أ - (الجزئي)

ب - (الكلي)

ففي الاستعمال ( أ )، تقوم مشكلة الأيديولوجية عندما يكون هناك شك في صدق أو صحة أفكار وتصورات الشخص المقابل. وهذا الشك في الصدق، يتدرج في المستوى من التمويه اللاشعوري لواقع الأمر، إلى معرفة حقيقة الأمر في الموضوع، ولكنها لا تناسب مصلحة الشخص المقابل أو رغبة في نفسه، فيقوم بتشويه هذه الحقيقة. وهذه التشويهات للواقع ، تنتوع من الكذب المقصود إلى التزييف والتحريف ، وإلى التمويه اللاوعي المتمثل بالتحيز.

أما في الاستعمال ( ب )، فإننا نقصد بالإيديولوجية فكر جماعة تاريخية كالطبقة والملة الدينية. وعنها نعني السمات المشتركة والتركيبية الذهنية الكلية لفكر عصر تاريخي أو جماعة، تمثل شريحة عريضة من الناس، يطلق عليها مانهايم : " فلتانشا أونج "، أو النظرة الكلية الإجمالية إلى الأشياء في عصر من العصور.. (النقيب، 1997، ص 204)



## 2. 2. 3 لوسيان غولدمان ( التفكير أساس الوجود )

" تركيزاً على فكرة الوعي التاريخي للذات، يطرح الناقد لوسيان غولدمان **Lucien Goldmann** أفكاره التي بلورها في (رؤية العالم) والتي ضمّنتها نظريته الشهيرة بالبنوية التكوينية التي أنشأها من المزوجة بين النزعة البنيوية والنزعة الاجتماعية، حيث دعا إلى التأكيد على مبدئين أولهما؛ تبين نوع العلاقة الموجودة بين الفكر والواقع ، وثانيهما أن للفكر موقعه الطبقي في المجتمع..". (عموري، 2013 ص 137) .

في مقابل الشمولية التي تميز رؤية العالم يقرر غولدمان أن الأيديولوجيا تتصل بالنفعية والصراعات السياسية الأمر الذي ميزها بالعجز والضييق؛ فهي تشغل ضمن مجال ضيق، حدوده الوهم والصراع السياسي والمصالح الطبقية، النفعية والفئوية، وعلى الخلاف من ذلك يقرر أحد رجالات الفكر ( ريمون آرون **Raymond Aron** ) أن الإيديولوجيا ليست ذات نظرة ضيقة بل على العكس من ذلك تتسم بالشمولية التي تجعل من وظيفتها تلنقي مع مفهوم رؤية العالم، من خلال كونها نظام شامل لا ينفصل عن الفضاء الاجتماعي والسياسي، أين يستطيع الأفراد فيها تشكيل تصور شامل لتفسير وجودهم وتنظيم علاقاتهم، فهي «نظام شامل لتغيير العالم». (عيلان، 2001 ص 26)

### خلاصة الفصل:

لقد تأثرت المدرسة منذ تأسيسها - كمؤسسة اجتماعية عمومية - بكل التغيرات الحاصلة في الحياة الاجتماعية، لذلك تُعد من أحد الأنساق الاجتماعية التي تُؤثر وتتأثر بحياة المجتمع، فهي المؤسسة التربوية التي تراهن عليها الدول والمجتمعات فيما يخص تنفيذ برامجها التنموية، إضافة إلى ذلك فقد أصبحت المدرسة من بين أهم الوسائل الإيديولوجية التي لها علاقة مباشرة بكل عمليات التغيير والتوازن والتجديد والاعتزان.. وهي المفاهيم التي جاءت بها النظرية البنائية الوظيفية من أجل تدعيم النظام القائم والمحافظة على استقرار المجتمع، ولهذا فقد اختار الباحث المدخل البنائي الوظيفي، ليؤكد من خلاله مدى علاقة متغيرات الدراسة الخطاب التربوي والإيديولوجيا بمفاهيم النظرية البنائية الوظيفية...

## الفصل الثالث: الإصلاح التربوي والايديولوجيا بالجزائر

|                                                                           |     |
|---------------------------------------------------------------------------|-----|
| تمهيد:                                                                    | 83  |
| أولاً: السياسة التعليمية في الجزائر:                                      | 83  |
| ثانياً: النظام التربوي الجزائري:                                          | 85  |
| 1. مفهومه:                                                                | 85  |
| 2. مورفولوجيا النظام التربوي:                                             | 87  |
| 3. العوامل المؤثرة في النظام التعليمي:                                    | 88  |
| 4. تطور النظام التعليمي في الجزائر:                                       | 88  |
| ثالثاً: المقاربات البيداغوجية التي مرت بها المنظومة التربوية الجزائرية... | 109 |
| 1. المقاربة التقليدية (المضامين):                                         | 109 |
| 2. المقاربة بالأهداف (بيداغوجية الأهداف):                                 | 109 |
| 3. المقاربة بالكفاءات:                                                    | 109 |
| خلاصة الفصل:                                                              | 112 |

### تمهيد :

مرّ التعليم الجزائري بالعديد من المحطات الإصلاحية، نتيجة الظروف والعوامل التي واجهت المدرسة الجزائرية قبل وبعد الاستعمار الفرنسي، ولمعرفة هذه الظروف ومدى تأثيرها على المدرسة حاول الباحث أن يستشهد بأهم المحطات التاريخية والسياسية والاقتصادية...التي تزامنت مع في النضال الإصلاحي للمدرسة الجزائرية .

ففي بداية الأمر، تم تسليط الضوء على مسار التعليم منذ العهد العثماني (قبيل الاستعمار الفرنسي )، ثم الانتقال إلى فترة الاستعمار الفرنسي وإشرافها على التعليم الرسمي، ثم في الأخير نعرض على أهم المحطات التي عرفتھا المنظومة التربوية بعد الاستقلال، موضحين في ذلك أهم الثورات البيداغوجية، وعلاقتها بتوجهات الطبقة السياسية، والتغيرات الاقتصادية..، التي تعاقبت على مسار الدولة الجزائرية، ولعل هذه المسائل تظهر جلية في مسألة الهوية (اللغة العربية والإسلام..الخ) ومسألة العولمة والثورات التكنولوجية والعلمية...التي تزامنت مع أهداف وغايات المنظومة التربوية.

ومن هنا فان نظام التربية و التعليم تقع عليه مسؤوليات كبرى كما تقع على بقية المؤسسات الأخرى لأن النظام التربوي أكثر الوسائل نظامية و أقدرها على الاحتكاك المباشر بالنشء، والتأثير على توجهاتهم و تنمية قدراتهم مما يجعل من مسألة إصلاح التعليم و تنويعه أحد الأهداف المستعجلة للإعداد والتكوين الجيد للإنسان والتخلص من أساليب التعليم التقليدية وتحديثه بما يتماشى والتطور العلمي و أن يبحث عن بدائل جديدة لتحقيق الأهداف المرجوة.(الكواري، 1985، ص 98 . 99)

### أولاً: السياسة التعليمية في الجزائر

**1. مفهومها:** "سياسة التعليم هي جزء من السياسة العامة وتتلخص دلالتها في الأهداف الوطنية الكبرى ، التي يسعى النظام التعليمي إلى تحقيقها ، وأساس هذه الأهداف هي المبادئ والاتجاهات الفكرية والقيم السلوكية المترابطة فيما بينها ، والتي تشكل الطابع الروحي والفلسفي والثقافي المحدد لخصوصية الأمة ونظرتها للحياة والتاريخ والإنسان ، ولنوع العناية التي توجهها لرعاية الإنسان ومحيط الإنسان." (فضيل، 2016، ص 23)

سياسة التعليم هي المبادئ والأسس العامة التي يقوم عليها التعليم في جميع نظم وأنواعه ومراحل وخطوطه ومناهجه ومعلميه وغير ذلك من شئون التعليم .. (أحمد، 2001، ص 174)

السياسة التي يركز عليها النظام وتحرك جهود التعليم، هي مجموعة القيم والمبادئ والاختيارات الوطنية التي تصاغ وتحدد باسم الأمة، وتعتمد في توجيه كل جهد يتناول بناء الإنسان وصناعة الجيل، وترقية المجتمع . وهي السياسة التي تحدد الوثائق المرجعية وتقررها الدساتير والمواثيق ويستلهمها القائمون على التعليم في أعمالهم، وفي تحديد الأهداف المرحلية ، وتنظيم المحتويات وأساليب التنفيذ ، وفي ضبط أنواع المعارف التي تلقن للأجيال. (فضيل، 2016، ص ص 23 - 24).

هي مجموعة من الأهداف والاتجاهات والمبادئ المنسجمة والمنسقة التي تركز على مجموعة المنطلقات الروحية الفلسفية والاجتماعية والاقتصادية والتربوية بشمول وتكامل بحيث يمكن من خلالها وما تتضمنه من إجراءات ووسائل أن تحقق أهدافها. (فرد، 2015، ص 32)

إن الخطابات السياسية للمسؤولين، وتدخلات المهتمين بالمسألة التربوية، تعكس عامة القيم السائدة في هذا المجال. أما البرامج المدرسية والتعليمات المصاحبة لها، وأيضاً الكتب المدرسية التي تعضدها، غالباً ما يتم بناؤها انطلاقاً من القيم التي تتبع إيديولوجية محددة المعالم. وقد أنجزت مجموعة من الدراسات في هذا الباب، انطلاقاً من تحليل مضامين البرامج، أو الكتب المدرسية، والتي انتهت إلى استنتاج تمثلات عن المواطن المراد تكوينه وكيف يتم إضفاء الشرعية على التوجهات السائدة في الحياة الاجتماعية، الثقافية والسياسية. ونجد في النصوص القانونية المنظمة للنظم السياسية، مجموعة من القيم ذات دلالات وأبعاد كونية من قبيل: "إن عبادة الله وإجلاله واحترام كرامة الإنسان، والرغبة في العمل الاجتماعي من الأهداف الرئيسية للتربية المدرسية. يجب تربية الأطفال في ظل الروح الإنسانية والديمقراطية والحرية، وتعليمهم التسامح واحترام معتقدات الآخر وحب الناس والوطن والإحساس بالانتماء إلى المجموعة الإنسانية وحب السلام. وفي الديمقراطيات الحديثة، فإن

قيم التعددية الإيديولوجية والعقائدية والأهداف الليبرالية والديمقراطية تعتبر من القواعد الأساسية للتعليم.  
(السوالي، 2012، ص 55)

## 2. خصائص السياسة التعليمية : من أبرز خصائص السياسة التعليمية ما يلي :

- **الموضوعية** : تسند السياسة التعليمية إلى فلسفة التربية المنبثقة من فلسفة المجتمع، والمعبرة عن موروته الثقافي وتطلعاته المستقبلية، ومن ثم يجب أن تغيب عنها السمة الذاتية المرتبطة بالأشخاص، وتكتسب الموضوعية بانحيازها إلى مجموع الناس على اختلاف مشكلاتهم وطموحاتهم.
- **التطويرية** : لا بد أن تواكب التطورات الايجابية التي يعيشها المجتمع العالمي، كما تتطور بسبب المشكلات التربوية القائمة في الميدان التعليمي.
- **التحديد والوضوح** : تعني السياسة التعليمية بتعيين الاختيارات التربوية الأساسية التي يتفق عليها المجتمع ، وتحديد الأهداف الواجب تحقيقها وصياغتها بوضوح تام حتى يسهل تنفيذها.
- **الشمولية** : تهتم السياسة التعليمية بالنظرة الكلية والإطار العام في المسألة التعليمية، ولذلك تتجنب الإغراق في الأمور الفرعية والنظرة الجزئية التي تشكل قيوداً مستقبلاً.
- **العمومية** : الأصل عند وضع السياسة أن تكون توجيهية لا تفصيلية ، ومصاغة في عبارات عامة وواسعة ، وأن تكون مستقرة لا تتغير بتغير المراكز والمناصب الإدارية .
- **المعيارية** : تعنى السياسة التعليمية بتناول قضايا تربوية معاصرة، وتعكس مجموعة من القيم الإنسانية التي تسعى إلى تحقيقها كافة السياسات التعليمية، والتي تعتبر معياراً للتربية والتعليم.
- **المرونة و الدينامية** : السياسة التعليمية ذات أبعاد اجتماعية واقتصادية وثقافية وعلمية وتربوية مما يفرض عليها الاتصاف بالمرونة و الدينامية، وبأن تكون لها وظيفة تفسيرية وتوجيهية لما يليها من مستويات سواء على مستوى التخطيط وتحديد الاستراتيجيات أو على مستوى التنفيذ والبرامج الإجرائية والزمنية. (غنايم، 2018، ص5)

## ثانياً: النظام التربوي الجزائري

### 1. مفهومه:

هو مجموعة من العناصر والعلاقات التي تستمد مكوناتها من النظم السياسية والاقتصادية والسوسيو ثقافية، وغيرها لبلورة غايات التربية، وأدوار المدرسة، ونظام سيرها ومبادئ تكوين الأفراد الوافدين إليها. (بن قفة، وآخرون، 2009، ص 456)

النظام التربوي في معناه الدقيق هو خلاصة العناصر التنظيمية المترجمة للسياسة التعليمية والغايات التربوية، وهو القواعد المحددة لسير جهود التعليم، وضبط المراحل والمسالك والغايات وسنوات الدراسة (ضبط المراحل التعليمية)، وأساليب الانتقال من مرحلة إلى أخرى، والتقييم الذي يتناول الجهود والنتائج، وهو أساس الخطة الإجرائية التي تعتمد في تنظيم العمل المدرسي اليومي واستثمار الوسائل التي يمكن الاستعانة بها، وهو بذلك يشكل نسقا فكريا متميزا ومتكاملا في عناصره نسقا يترجم توجهات الأمة، ويعبر عن تطلعاتها في مجال صناعة الأجيال وبناء المستقبل. وهكذا يصبح النظام التربوي أساس البيئة الفكرية والسياسية التي توجه التعليم وتحدد أغراضه ومسالكه وتضبط الإجراءات القانونية التي تحدد مشروعية الفعل التربوي وأساليب تنفيذ هذا الفعل...

يمكن تلخيص مدلول النظام التربوي في كونه يشكل الوجه التطبيقي للسياسة التعليمية ، فهو الذي يؤصل مشروع هذه السياسة ، ويحدد الأوجه التي تتبع في تنفيذها، ولذلك نقول : إنه القواعد المحددة لسير جهود التعليم وواجبات المعلم وحقوق المتعلم، ومسؤولية أولياء التلاميذ. (فضيل، 2016، ص 25).

أنه يضطلع بمهام مختلفة للتربية والتكوين: الأسلاك والمستويات التعليمية، التربية غير النظامية؛ محو الأمية، تعليم سمعي بصري أو افتراضي، دروس عبر المراسلة، أنشطة مدرسية موازية.

إنَّ تباينات وخصوصيات النظم التربوية، غالبا، ما تضمن استقراءها، انطلاقاً من مقاييس من قبيل:

- الغايات، الأهداف والمرمى.
- التنظيم الإداري.
- هياكل التعليم.
- المحتويات البيداغوجية.
- مناهج التعليم والتعلم.

تشير الأدبيات المتعلقة بالنظام التربوي، سواء منها الأدبيات السياسية والاجتماعية والمقارنة إلى بعدين اثنين لهذه المنظومة؛ **البعد الأول**: يتعلق بانغلاق أو انفتاحها على المحيط الاجتماعي الثقافي والاقتصادي. أما **البعد الثاني**: فيتعلق باستقلاليتهما وتبعيتهما بالنسبة لمحيطه.

إن تحديد مفهوم النظام يمر عبر تاريخ شكلته، فالمؤرخون يحددونه في إطار التمييز بين دورين متكاملين: دور عارض الخدمة، و دور المستفيد، ويعتبر التنميط الإداري والتنسيق المنظم مراحل لاحقة في سير بناء النظام.

النظام التربوي الموسوم بـ: "اللائق" ليس في الواقع سوى وجهاً من وجوه التنشئة الاجتماعية الفطرية والتعلم عن طريق المحاكاة. (السوالي، 2012، ص 138)

## 2. مورفولوجيا النظام التربوي

تشكل المورفولوجيا والبنى التربوية للمنظومة التربوية محطات، من خلالها تتطور مسيرة المتعلمين وتتحدد وظيفة المؤطرين . فالتربية ما قبل المدرسة تهيئ إلى التكوينات الأساسية، وقد كان التعليم الابتدائي، ولا يزال سلكاً تعليمياً نهائياً في بعض الدول. وبتعميمه أصبح مرحلة من بين مراحل أخرى في الحياة المدرسية، فالأسلاك التعليمية ما قبل المدرسية والتعليم الابتدائي والسلك الأول من التعليم الثانوي في الكثير من الدول تتدرج جميعها ضمن سلك تعليمي أساسي أو ما يسمى بالمدرسة المتوسطة. ولقد تطور سلك التعليم الثانوي، بوصفه سلكاً تعليمياً منفصلاً ومستقلاً بذاته، بحيث صار يشكل مرحلة من مراحل عملية مستمرة، كما أن تحولاته تصاحب إلزامية التعليم، وإلقاء أو إبقاء الانتقاء بين التعليم الابتدائي والثانوي، وكذا، تنظيم الجذوع المشتركة ودرجة تنويع الشعب ووجود أو غياب جسور بين التوجيه المدرسي والتكوين المهني...الخ.

يجب أن يضاف إلى ذلك أهمية التقسيم إلى مسالك وشعب عامة، تقنية، كلاسيكية أو أصلية، حديثة...إلخ، أو المدة الزمنية المحددة لها، وطويلة أم قصيرة المدى ثم التفصيل بين الدرجات والأسلاك، وتبين المقارنة بين البرامج وخطط الدراسات، الأهمية التي توليها كل سياسة، على حدة للتكوين الفكري والأخلاقي والبدني والجمالي، وفي مجال المعرفة وفي الأهمية التي تعطي لمختلف التخصصات.

وهناك الأمر نفسه، لمدة الأنشطة المدرسية وتوزيعها، من خلال المناهج المدرسية التي تعتمد في مختلف البلدان. كما أن هناك تماثلاً نسبياً، بحسب الأنسقة، بين مدة متابعة الدراسات ومستوى التعليم وتحقيق درجة من الكفاءة المتوصل إليها. وعلى هذا الأساس، فإن التعليم الثانوي يحظى بأهمية كبرى، حيث يبدو في جوهره كتكوين له خصوصيات متميزة إذ يؤدي تدريجياً إما إلى اختيارات عامة أو متخصصة أو تقنية ومهنية. ولعل ما يميز المناهج المدرسية هو طابعها الموحد والمرن، في نفس الوقت التي تفرضها ضروريات التحويل اللاحقة. وأما بالنسبة للتعليم العالي، فإنه يتطور داخل هياكل



جامعية وغير جامعية، أو أسلاك عليا قصيرة المدى، ويفتح أبوابه للتلاميذ الذين أنهوا مرحلة التعليم الثانوي، كما أنه أصبح يتميز بانفتاحه بشكل متزايد، على الأشخاص النشطين، كجزء من ما يسمى بالتربية المستدامة، في الجامعات المفتوحة والجامعات الافتراضية.(السوالي، 2012، ص ص 161. 162).

### 3. العوامل المؤثرة في النظام التعليمي

أ - العامل الثقافي : من كل ما يحمله من بعد لغوي وفكري وعقائدي وعرقي.

ب - العامل الإيديولوجي : هي الأداة المفضلة لنشر وتثبيت السلطة الإيديولوجية للدولة وما ينجز عنها من خيارات وتوجهات.

ج - عامل البيئة الخارجية " الدولية " : يتأثر النظام التعليمي لأي بلد بما يدور حوله من باقي دول العالم ، حيث أصبحت تكنولوجيا الإعلام والاتصال.(فرد، 2015، ص29)

### 4. تطور النظام التعليمي في الجزائر

#### 4. 1 قبل الاحتلال (العهد العثماني)

ذكر بليسي دو رينولد (Plessier de Reynold) في هذا الموضوع عام (1836) أن التعليم الأولي منتشر بينهم (الجزائريين) بمقدار انتشاره عندنا على الأقل ، ففي معظم القرى والبلديات مدارس للقراءة والكتابة. إن مصادرة الابنية الخاصة بالمساجد استنزفت بوجه خاص موارد التعليم الذي يلقي في المدارس والذي كان ينتمي له " ألفان إلى ثلاثة آلاف في كل ولاية " يصلون إلى دراسة علوم الحقوق (الفقه) والشريعة ويحصلون على لقب علماء"(غيات، 2002، ص 22)

يتطرق "شيمبر" إلى الحديث عن التربية والتعليم فيذكر أن الأطفال يذهبون إلى المدارس وهي موجودة بكثرة، في السادسة من العمر يتعلمون فيه القراءة والكتابة والحساب وحفظ القرآن، ثم يواصلون تعليمهم عند العلماء والفقهاء، ويسافر الكثير منهم فيما بعد إلى تونس والإسكندرية والقاهرة أما لإتمام دراستهم أو لتعلم الحرف وفنون التجارة...

وبعد ذلك يقرر شيمبر مايلي : " لقد بحثت قصداً عن عربي واحد في الجزائر يجهل القراءة و الكتابة غير أنني لم أعر عليه ، في حين أنني وجدت ذلك في بلدان جنوب أوروبا ، فقلماً يصادف المرء هناك من يستطيع القراءة من بين أفراد الشعب. (دودو، 1975، ص13)

ذكر الضابط "دوما (Daumas)" (أحد كبار خبراء الشؤون الجزائرية الفرنسيين ) في تقرير له عن وضعية التعليم في الجزائر في بدايات الاحتلال:

- كان التعليم منتشر في الجزائر أكثر مما كان يُتصور عموماً، إنَّ اتصالاتنا بأهالي العمَّالات (الولايات) الثلاث كشف بأنَّ معدَّل الذكور الذي يحسنون القراءة و الكتابة مساو على الأقل لما ذكرته الإحصائيات العماليَّة التي جرت في الأرياف الفرنسية " إنهم نحو 40% قطعاً حسبما تؤكد " إيفون توران"، التي تستطرد أن الأطفال حتى و إن لم يتعلموا جميعهم القراءة و الكتابة إلَّا أنَّهم جميعهم دخلوا المدارس و يستطيعون تأدية الصلاة، و قراءة القرآن و إنَّ كل القبائل و المداشر والتجمعات و السكنات والقرى كان لها معلِّموها ومدرسوها قبل الاحتلال الفرنسي .

- كان التعليم عربياً إسلامياً، يقوم في مرحلته الابتدائية على تعليم القراءة والكتابة وحفظ القرآن وتلاوته في الكتاتيب ( المدارس القرآنية ) و المساجد و الزوايا و تضمنت مرحلتاه الثانوية و العليا تدريس العلوم النقلية وهي الفقه و أصوله و التفسير و علوم القرآن و الحديث و العلوم العقلية وهي النحو والبلاغة و المنطق والفلسفة و الحساب وعلم الفلك و التاريخ، بدون نقد ولا تجديد (بلاح، 2006، ص 147)، واحتضنته المدارس العليا و المساجد الكبرى و الزوايا المشهورة في العاصمة و قسنطينة و بجاية، و تلمسان، و مازونة، و بلاد القبائل و إقليم مزاب على وجه خاص. وقد أقرَّ رجال الاستعمار أنفسهم بوجود أكثر من ألفي مدرسة للتعليم بكافة مستوياته بالجزائر قبل عام 1830، و أحصى الفرنسيون مدارس العاصمة غداة الاحتلال نحو 80 مدرسة ابتدائية و 12 مدرسة عليا ، يؤمها ألفان من التلاميذ و طلبة العلم ، دون ما كان للبنات من مدارس خاصة .

اشتملت العاصمة حسب أحد كتَّابهم عام 1831 على 13 جامعاً (تقام فيها صلاة الجمعة ) ، و 109مساجد و 32كتاباً (مدرسة ) و 12 زاوية ، سيزول أكثرها كما سنرى .

لقد جاء في أحد تقارير السفاح "لاموريسيار" "أحد قادة قوات الاحتلال الذين عملوا في منطقة وهران بهذا الصدد : " كان بمدينة تلمسان التي تضم ما بين 12000 و 14000 نسمة : ثلاثة معاهد ( للتعليم الثانوي ) و 50 مدرسة (للتعليم الابتدائي ) أما مقاطعة تلمسان ذات الـ 125000 ساكن تقريباً فكان بها 30 زاوية ذات شهرة ، و في كل قرية مدرسة ، التعليم يشمل الجميع 2000 شاب يتلقون التعليم الثانوي ، 600 يزاولون تعليمهم العالي ، و لكل مدرسة مكتبتها ، و كان الأهالي هم الذين يتولَّون الإنفاق على التعليم ، و الباقي من الهيئات الخيرية (الأوقاف)".

أما قسنطينة فكان بها حسب بعض التقارير الفرنسية لعام 1836 : 35 مسجداً و سبعة معاهد ثانوية يعلِّم بها أساتذة أكفاء ، يرتادها ما بين 600 و 900 طالب ، و 90 مدرسة ابتدائية يؤمها 1350 تلميذاً ، كانت تقدِّم العلم لجمهور من التلاميذ و الطلبة ، سيندثر معظمها بعد بضعة أعوام .

- استمد تمويله من الشعب من خلال الأوقاف و المساهمات الفردية، بناءً وصيانة للمؤسسات و إيواء للطلبة و إطعاما، و سداً لمتطلبات المعلمين، و قد وسعت أراضي الأوقاف الإسلامية مئات الآلاف من الهكتارات المنتجة، و شملت حسب البحث الذي نشره مدير مصلحة الوثائق بالولاية العامة : ألبير دوفو (A.Devoulx) في الأعداد الرابع (1860) ة الخامس (1861) و السادس (1862) من المجلة الإفريقية (Revue Africaine)ى بعنوان : ( Notes Historiques sur les mosquées et autres Religieuses d'Alger ) 1341 عقّاراً بالجزائر العاصمة وحدها بمجموع دخلها 3601345 فرنكا فضلاً عن 1558 بناية أخرى، بمجموع دخلها 4322200، وغيرها و قدرتها اللجنة الإفريقية عام 1833 بـ 2600 ملكية بمدينة الجزائر وحدها أي أكثر من نصف الملكيات الموجودة بالمدينة و بلغت قيمتها الإجمالية 66% مجموع الأملاك العقارية و الزراعية بالجزائر العاصمة حسب تقارير الاحتلال استحوذ الأتراك على الكثير منها و استغلّوها لصالحهم دون خوف من الله .(بلاح ، 2006، ص ص 148 – 149)

ويوضح عبد الحكيم قاسم في مؤلفه الإيديولوجيا والتربية بين المسيحية والإسلام على أن وظيفة الكتاتيب المعروفة في العهد العثماني تقوم بضم " عدد كبير من أطفال المسلمين حيث يتعلمون فيه القراءة والكتابة وبعض المسائل الحسابية ثم يتعودون إلى منازلهم في الظهر ليتناولوا الغذاء على أن يعودوا إلى الكتاب لدراسة النحو والشعر وأيام العرب والدراسة الرئيسية هي تحفيظ الأطفال القرآن الكريم .." (قاسم، د ت، ص 205)

### - التعليم الابتدائي:

كان التعليم الابتدائي منتشرا بكثرة ، بعد أن تولته المدارس القرآنية ، ( فلا نكاد نجد قرية أو حي يخلو من مدرسة قرآنية ) و قد كانت قبلة لجميع الأطفال في المدن الكبرى و حتى في الأرياف تحت توصيف " الشريعة " في مقابل " المدرسة " .

أما عن المرحلة العمرية المعنية بهذا التعليم تحديداً فقد؛ " كان كل طفل بين السادسة و العاشرة يذهب إلى المدرسة، و الملاحظ أن هذا بخصوص الأطفال الذكور، أما الإناث فلا يذهبن إلى المدارس إلا نادراً و لكن أصحاب البيوتات الكبيرة كانوا يجلبون أستاذًا معروفاً بصلاحه و علمه لتعليم البنات ، و في كل قرية صغيرة ( أو دوار ) كانت هناك خيمة تدعى " الشريعة " خاصة بتعليم الأطفال ، و يشرف عليها مؤدب يختاره سكان القرية لهذا الغرض أما في المدن و القرى الكبيرة فقد

كانت هناك مدارس تدعى " مسيد " أو مكتب، و كانت غالبا ملحقة بالوقف، و إلى جانب ذلك كان كل جامع تقريبا يضم مدرسة للتعليم أيضاً .

بالنسبة للمدة التي يقضيها التحصيل المعرفي في التعليم الابتدائي فكانت محددة بـ؛ حوالي أربع سنوات يتعلم الطفل خلالها مبادئ القراءة و الكتابة و يحفظ القرآن و أركان الإسلام و شعائر الدين، إذا كان الفقراء يكتفون بهذا القدر من التعلم فإن، وفيما يتعلق بالمهام الموكلة للمدرسة الابتدائية فقد تمثلت في كونها المصدر الأول في بناء الأجيال ( فهي تتقف و تربي الأطفال على قواعد الإسلام وعلى نمط اجتماعي محدد، وهي تقوم بتحفيظ القرآن الكريم الذي هو أساس الثقافة الإسلامية، وهي تعلم الأطفال مبادئ العلوم و القراءة و الكتابة، فيحفظون لسانهم من العُجْمَة ويتوحدون في التفاهم و التخاطب حيثما كانوا، وهي أيضاً تساهم في إعطاء الطفل رصيذاً من المعارف التي تساعد على شقّ طريقه في المجتمع بعد خروجه منها ، عندما يبلغ عادة الرابع عشرة سنة، و إلى جانب ذلك كانت المدرسة الابتدائية تعد متعلما محصنا لا يوجد فيه إلا عدد قليل من الأميين ، حقا إن المدرسة لم ترق بالتعليم و لم تساير العصر و الحاجة الاجتماعية، كما سنرى، و لكنها كانت على كل حال تؤدي وظيفة وظيفة أساسية في المجتمع خصوصاً رفع الأمية ).

يمكن تفسير هذا التعثر في الرقي بالنشاط التعليمي فضلا عن أسبابه الظاهرة، بالغايات التعليمية ذلك أن ( الهدف العام من التعليم هو ديني، و ليس دنيوي ما دام العلم لا يؤهل لأعمال اجتماعية و سياسية و اقتصادية بارزة ). ومع ذلك مثل التعليم الابتدائي حجر الزاوية في تأسيس الصرح المعرفي للأجيال الصاعدة، بالنظر إلى مهامه المتعددة التي كان يؤديها جملة التنقيفية منها والتربوية، فضلا عن الوظيفة البيداغوجية و التأهيل الاجتماعي و بناء الشخصية وقد قطع في ذلك أشواطاً لا يمكن إغفالها حتى وإن لم يرق إلى مستوى التطلعات الحدث التعليمي الذي لا حدود لآفاقه في مواكبة الراهن الاجتماعي .(بردي، 2018، ص ص 133-133)

**4. 2. التعليم أثناء الاحتلال :** سخرت فرنسا التعليم لخدمة أغراضها الاستعمارية في الجزائر ، فعملت على إيجاد نوع من التعليم يفرغ الشخصية الجزائرية من مضمونها ، و يقضي على روح المقاومة، و يؤهل " الأهالي " للخضوع للمستوطنين لذا فقد حرصت على نفس مقومات المجتمع الجزائري بضرب الإسلام و اللغة العربية و تجهيل السكان، و إفساد أخلاقهم و تمكين الديانة المسيحية والثقافة الفرنسية وقد اعتمدت السياسة التعليمية الاستعمارية على أربعة قواعد هي:

أ. محاربة التعليم العربي الإسلامي: في عام 1864 رفع أحد قادة الحرب الاستعمارية و منظريها في بلادنا الجنرال (دو كرو Ducrot) تقريراً إلى نابليون الثالث يقول فيه : " يجب أن نضع العراقيين أمام المدارس الإسلامية و الزوايا كلما استطعنا إلى ذلك سبيلا ... و بعبارة أخرى يجب أن يكون هدفنا هو تحطيم الشعب الجزائري ماديا و معنويا. و لتحقيق هذه الفكرة التي لازمت الغزاة منذ البداية فقد عمدت فرنسا إلى السطو (بمقتضى قرار 7 ديسمبر 21/1830 جمادى الآخرة 1246) على قرار الأوقاف الإسلامية التي كانت الممول الأول لمختلف النشاطات الدينية و التعليمية و الاجتماعية و الخيرية بالجزائر رغم تعهدهم يوم 4 يوليو 1830 بإحترام الدين الإسلامي و أوقافه و معاهده و احترام أملاك الجزائريين و حريتهم الدينية و قتل و اضطهاد و نفي الأئمة و المدرسين و حملة العلم ومنعهم من التدريس و إكراههم على الهجرة، و منع فتح المدارس، و تجميد استعمال اللغة العربية، وهدم المساجد و الزوايا والمحاكم الإسلامية أو تحويلها إلى كنائس ومخازن و مراكز طبية وإدارية ومنازل للضباط الفرنسيين و حتى إسطبلات للبهائم .

فقد كان بالعاصمة كما أسلفنا عدد وافراً من الجوامع و المساجد و الكتاتيب و الزوايا ، لم يبق منها في العام 1862 كما ذكر "ديفولكس -الابن" في نفس الموضع من المقال آنف الذكر بالمجلة الإفريقية سوى 9 جوامع و 19 مسجداً و 15 كُتّاباً و 5 زوايا .

أمّا قسنطينة فقد تراجع عدد مدارسها من 90 مدرسة ابتدائية عام 1257هـ/1836م كما ذكر آنفاً إلى نحو 30 مدرسة حسبما ذكر الجنرال بيدو (Bedeau) في مذكراته و صار يؤمها 350 تلميذا فقط سنة 1850 بدلاً من 1300 إلى 1400 تلميذ كانوا يؤمون تلك المدارس قبل الاحتلال، فيما انخفض عدد طلاب التعليم العالي خلال ذات الفترة من 700 إلى 60 طالباً فقط. (بلاح، 2006، ص 149 - 150)

وأخطر من ذلك ما حلّ بعنابة التي كان بها قبل وصول الفرنسيين 39 مدرسة و 37 مسجداً و زاويتان عن 1832 لم يبق منها بعد الاحتلال سوى 3 مدارس و 15 مسجداً لا مدارس بأكثرها و زاوية شبه مهجورة .

بل يذهب أحد التقارير الاستعمارية إلى أنه : " في سنة 1849 لم تبق أي مدرسة ثانوية تقريباً على وجه التراب الجزائري و أن على الشباب الراغب في تحصيل بعض العلوم المتعمقة نوعاً ما أن يشدّ الرحال إلى تونس أو طرابلس أو تطوان (يقصد فاس ) أو حتى مصر " .

وقد سجل المؤرخ و السياسي "ألكسيس دو طو كفيل ( Alexis de Tocqueville )" رغم كرهه للعرب مسؤولية الإدارة الاستعمارية في تفهقر التعليم العربي : " إنَّ المسلمين في إفريقيا الشمالية لم يكونوا غير متمدّنين ، و إنما كانت مدنيّتهم ضعيفة ناقصة ، كانت لديهم أملاك محبّسة ينفق ريعها على التعليم و على المشاريع الخيرية، فصادرناها و أمنّاها و حوّلنا وجهتها ، فأنقصنا من المشاريع الخيرية ، و تركنا معاهد التعليم تتساقط و كذلك الزوايا ، فكانت النتيجة أن بصيص النور الذي كان حولنا أعقبه الظلام ... فصيرّنا جماعة المسلمين أفقر و أتعس من حالتهم التي كانوا عليها قبل الاحتلال ".

وكانت المحصّلة الرهيبة لهذه الحرب الثقافية الشرسة أن انخفض عدد الأطفال الذي يتلقّون تعليمًا عربيًا بالجزائر في نهاية عهد الإمبراطورية الثانية إلى نحو 27000 تلميذ، من مجموع نحو 650000 فتى و فتاة في سن الدّراسة.

ب .تشجيع الاندماج (الفرنسية) :كتب أحد المسؤولين العسكريين في بدايات عهد الاحتلال كما ذكر المؤرخ " أجرون " يقول : " إنَّ أنجع وسيلة للتوصل إلى سلام شامل و دائم في الجزائر هي أن ننشر معارفنا و لغتنا بين الأهالي و تلك كانت قناعة معظم القادة و المسؤولين الفرنسيين المدنيين و العسكريين ".

فبعد تلك الضربات القوية التي وجهتها إلى التعليم العربي ، شرعت فرنسا في محاولة نشر التعليم الفرنسي لنفس سمومها في عقول و أرواح الجزائريين ، و الإيحاء بأن لها رسالة حضارية في بلادنا .

فقامت بإنشاء بعض المدارس الابتدائية (الفرنسية -إسلامية ) بقسم واحد في الغالب يكتنّز إذا كان هناك إقبال تنقصه التجهيزات الضرورية و المعلمون الأكفاء لتعليم أبناء الجزائريين ، خاصة بعد صدور مرسوم 14 يوليو 1850 القاضي بإنشاء مدارس لأبناء الجزائريين ، بلغ عددها نحو 36 مدرسة فرنسية - إسلامية عام 1870 ، كانت تدرس العربية في الصباح ، والفرنسية في المساء لنحو 1300 تلميذ وهو عدد لا يذكر إلى جانب جماهير الأطفال المسلمين في سن الدراسة .

ج - تغييب الهوية الوطنية:كانت لغة التعليم بهذه المدارس ومناهجها فرنسية على العموم ، تركز على تاريخ وجغرافية فرنسا، و تُهمل تاريخ وجغرافية الجزائر، والعالم الإسلامي، حيث كان أبناء الجزائر يُلقّنون في حصص التاريخ " كانت بلادنا تسمى قديما غالبا (La Gaule) ، وأجدادنا يسمّون الغاليين (Les Gaulois) كما تُثمن تلك الدروس الفترتان؛ الرومانية والبيزنطية بالجزائر

وتشوه ما بعدهما من عصور إسلامية إلى غاية الاحتلال الفرنسي ، على اعتبار أنها فترات صراع بين العرب والبربر ، للإيحاء بانتماء الجزائر إلى الحضارة الأوروبية ، وبأفضال هذه الحضارة المزعومة علينا ، وبانعدام دور الشعب الجزائري في تاريخ الأمم والحضارات.(بلاح، 2006، ص ص151 - 152)

**د - تغييب الهوية الإسلامية:** رأى رجال الدين الفرنسيين أن الهوية الإسلامية تشكل لهم خطراً كبيراً في بناء مشروعهم التنصيري تجاه الجزائريين، لذلك اعتمدوا على تكثيف لنشاطات الخيرية و الإنسانية وحتى التربوية ، لكسب ثقة المسلمين الجزائريين وبالتالي القضاء على الهوية الجزائرية دينياً وروحياً حتى يضعف في قلوبهم مقاومة الاحتلال الفرنسي. وهذا ما جعلهم يفكرون في إنشاء جمعيات خيرية تستقطب جميع الفئات الاجتماعية ، وبالأخص فئة الأيتام والمعوزين وتعليم الأطفال الصغار مجاناً بالإضافة إلى الرعاية الصحية والاجتماعية ، وعليه فقد خصصت السلطات الفرنسية مسؤولين وإداريين لهذا الغرض منهم الكاتب الخاص للجنرال بوجو " لويس فويو" ( Veuillot)، والأسقف دوبوش (Dupuch)، والأب بورغاد (Bourgade)، والأسقف بافي (pavy) ، والأب لندمان (Landman) ، وخاصة الكاردينال لافيغري (Lavigerie) ، الذي خلف الأسقف بافي على أسقفية الجزائر أواخر سنة 1866 ، وأنشأ جمعية " الأباء البيض" (pères Blancs) لتنصير الشعب الجزائري وسكان بعض مناطق القارة الإفريقية في فبراير 1869 ، وكان مركزها بالحراش ، وكذلك فرقة " الأخوات البيض" أو 94 ( Soeurs missionnaires d'Afrique ) التي أسسها في سبتمبر 1869.

**هـ - تغييب الهوية الثقافية :** "أي تكوين جيل من الجزائريين مطموس الروح والهوية، شديد التعلق بالثقافة الفرنسية، قابل للاندماج في شعبها والتجنس بجنسيتها، ليكون أداة لاستمرار الحكم الاستعماري بالجزائر، وذلك بمحو اللغة العربية والعلوم الإسلامية وتاريخ وجغرافية الجزائر من التعليم واستبدالها باللغة الفرنسية وآدابها وتاريخ وجغرافية فرنسا ."(بلاح، 2006، ص ص 153- 154)

مما يميز هذه الفترة من الزمن، رغبة السلطات المركزية الفرنسية في غزو الجزائر ثقافياً وأخلاقياً عن طريق المدرسة لتضمن سيطرتها وبقاءها. وهكذا بقيت السياسة الفرنسية متأرجحة وفي صراع بين رغبة الجزائريين في تعليم عربي إسلامي، ورغبة السلطات الفرنسية المركزية في تقديم نوع من التعليم لهدف خدمة مصالحها..(غيات، 2002، ص 27)



#### 4. 3. التعليم بعد الاستقلال

إلتجأت المنظومة التربوية الحديثة مباشرة بعد الاستقلال إلى التكوين الاستثنائي الثقافي، ويتضح ذلك على الخصوص في فتح المئات من المدارس وأماكن التكوين أمام جميع شرائح المجتمع كأندية أولى لمدارس وجامعات شعبية وفق النموذج الاشتراكي الشائع آنذاك تحقيقا للثورة الثقافية المعلن عنها رسميا، فالنظام التربوي كان تابع للدولة ونظامها الاشتراكي الذي يركز على العدالة الاجتماعية والمساواة في الحقوق، وهو ما جاء في الميثاق الوطني الذي ركز على بناء الشخصية الوطنية المتمثلة في الدين الإسلامي واللغة العربية التي تعد الوعاء الحضاري وأداة الثقافة، وكذا اللغة الأمازيغية والتاريخ والثقافة، لكن بالرغم من سعي النظام في تلك الفترة إلى التعريب في كل الأطوار من المنظومة التربوية إلا أن ازدواجية اللغة كانت حاضرة في تلك الفترة بشكل كبير. ومنذ سنة 1973 وهي الفترة التي تبلورت فيها غايات وأهداف المنظومة التربوية، حيث بدأت تتضح فيها التصورات بشكل أفضل تحديدا بظهور مختلف القرارات الرسمية لأعمال المنظومة التربوية. (بوشلاغم ومغمولي، 2021، ص 95)

#### المرحلة الأولى: من 1962 إلى 1970

بقي النظام التعليمي في هذه المرحلة شديد الصلة من حيث التنظيم و التسيير بذلك الذي كان سائدا قبل الاستقلال الوطني، ومع ذلك فقد شهد تحويرات نوعية تطبيقا لاختيارات التعريب و الديمقراطية و التوجه العلمي، وذلك طبقا للنصوص الأساسية للأمة (المواثيق). ويشمل التعليم الابتدائي في هذه المرحلة ست (6) سنوات تتوجه بامتحان السنة السادسة الذي يسمح بالانتقال إلى الأكاديمية.

#### المرحلة الثانية: من 1970 إلى 1980

يكون عن طريق تعليمه مبادئ التاريخ الوطني و القومي لبلاده و كذلك تعليمه جغرافية وطنه ثم مبادئ الصحة و العلوم .(بورغداد، 2011، ص 25). فهذه المواد مجتمعة هي التي تعمل على دمج الطفل في بيئته و بالتالي تكوينه وطنيا و قوميا سليما و بذلك يصبح مواطنا صالحاً في بلاده و مجتمعه .

الجزائر كغيرها من الدول السائرة في طريق النمو أدركت الأهمية البالغة للتعليم الابتدائي فجعلته من أولوياتها و ذلك من خلال أمرين اثنين :

أ - إصدارها المرسوم 66/76 بتاريخ 16/04/1976 الذي يشرع إجبارية التعليم في الجزائر بالنسبة لمراحل التعليم الأساسي و رغم أنه لم يكن إجباريا لا على الدولة و لا على ولي التلميذ إلا أن الأبواب



كانت مفتحة على مصراعيها كي تستقبل المدارس جميع الأطفال الذين هم في سن الدراسة و الأولياء ذاتهم كانوا يشعرون بنوع من الإجبارية الأدبية المسلطة عليهم تلزمهم بتسجيل أبنائهم في المدرسة بحكم واجبهم الأبوي و نظرا لأنهم كانوا في جهات عديدة من الوطن إبان الوقت الاستعماري محرومين من نشوة العلم .

ينص المرسوم بهذا الصدد : " إن التعليم إلزامي و إجباري لجميع الأطفال الذي يبلغون سن السادسة من العمر خلال السنة المدنية الجارية، و يجب على الآباء و الأوصياء بصفة عامة على جميع الأشخاص الذين يكفلون أولاداً في سن القبول المدرسي أن يسجلوهم في المدرسة الأساسية التابعة لقطاعهم الجغرافي المدرسي ".

يجبر سلطات البلدية بإجراء التبليغ للسلطات التربوية على مستوى الولاية بكشف دقيق لعدد الأطفال الذين يبلغون سن الدراسة في السنة الدراسية القادمة حتى تتخذ مصالح التربية على مستوى الولاية كل التدابير الضرورية لاستقبال هذا العدد من الأطفال. و تطلب من مدير المدرسة الابتدائية أن يقوم بعملية التسجيل قبل كل سنة للأطفال الذين يبلغون السن القانونية في السنة الدراسية المقبلة. و يوضح المرسوم إجبارية التعليم كما يلي :

- تقتضي إجبارية التعليم مواظبة التلميذ و متابعة الدراسة وفقا للتنظيم المدرسي الجاري به العمل و تراقب هذه المواظبة يومياً.

- يلزم المعلم بإخبار مدير المدرسة بكل تغيب يلاحظ على أحد التلاميذ حتى يقوم بإخبار الأولياء و يطلب منه توضيح أسباب التغيب و يتعين على الأولياء تبرير كل مخالفة لإجبارية التعليم و تنذرهم بتسليط عقوبة في حالة تكرار مخالفة إجبارية التعليم.

ب - المرسوم 67/76 بتاريخ 16/04/1976 و يتضمن: مجانية التربية و التكوين و هذا المبدأ من مبادئ ديمقراطية التعليم فإذا كان التعليم حقا من حقوق الطفل و إذا كان التكوين حقا كذلك من حقوق المواطن الجزائري فإن هذا الحق يتجسد ميدانيا و بالفعل في مجانيته حتى لا يكون المقابل النقدي عائقا و مانعاً للتمتع بهذا الحق و لذا أسس التشريع الجزائري هذا الحق و جعله على عاتق الدولة و من جملة التكاليف التي تتكفل (بورغداد، 2011، ص 26) بها و من مزايا التشريع المدرسي في هذا الميدان أنه جعل مجانية التعليم مطلقة في مختلف المستويات من التعليم التحضيري إلى التعليم العالي و التخصصي. وبالإضافة إلى التعليم فإن متطلباته هي الأخرى تكون على كاهل الدولة مثل

اللوازم و الوسائل و النقل و الإطعام و الإسكان داخل المؤسسة و يعتبر هذا تشجيعا كبيرا على التربية و التكوين.

و ينص هذا المرسوم في هذا الميدان على ما يلي :

- يكون التعليم مجانا في جميع مستويات التربية و التكوين و يستفيد من مجانية التعليم جميع التلاميذ نظاميا في مؤسسات التربية و التكوين و غيرهم من الكبار الذين يتابعون مرحلة تعليم أو تكوين .

- علاوة على مجانية التعليم يمكن أن يحصل تلاميذ التعلم الأساسي و تلاميذ التعلم الثانوي بأقل ثمن على الوسائل التعليمية و اللوازم المدرسية و الخدمات الاجتماعية التي تعين على حسن سير النشاطات التربوية تتحمل الدولة و الجماعات المحلية تكاليف الصيانة و التسيير لمؤسسات التربية و التكوين و يجوز أن تدعي الأسر للمساهمة في تكاليف التسيير .

- يمكن أن يطلب من الأسر ومن المنظمات الجماهيرية أن تقدم مساهمة مالية أو عينية لتوفير المساعدات و الخدمات .

- يمنح التلاميذ بثمان التكلفة و اللوازم المدرسية الفردية و الوسائل التعليمية التي تحدد قائمتها من قبل وزارة التربية عن طريق تعاونية مدرسية خاصة بكل مدرسة أو عامة لجميع المدارس تؤسس لهذا الغرض .

- يكفل للتلاميذ النقل المدرسي و الإطعام و الإسكان داخل المؤسسة و كذلك الحماية من الأخطار و الحوادث مقابل مساهمة جزافية .

- تغطي الحماية كل أنواع الأخطار بمناسبة القيام بنشاطات تربوية و تكوينية و ينتفع بها جميع التلاميذ و تقوم بهذه الحماية هيئة موضوعة تحت وصاية وزارة التربية .

في هذه المرحلة لم تدخل أي تغييرات لما عرف عنه في المرحلة السابقة باستثناء تغيير تسمية " امتحان السنة السادسة " أصبح يطلق عليه " امتحان الدخول إلى السنة أولى متوسط " .

### المرحلة الثالثة : من 1981 إلى 1990

في هذه المرحلة تم العمل على إصلاح الجيل الجديد والمتمثل أساسا في التعليم الأساسي بداية من الثمانينات بموجب الأمر 35-76 المؤرخ في 16 أفريل 1976 المتعلق بتنظيم التربية والتكوين .

**1 . مفهوم التعليم الأساسي:** يعتبر التعليم الأساسي هو القاعدة التربوية الإجبارية والضرورية لمتابعة الدراسة أو الالتحاق بمراكز التكوين المهني . من بين ما ورثته الجزائر عن الاستعمار الفرنسي، نظمته

التربوية. لفهم مميزات وخصائص المدرسة الأساسية، لا بد من التعرف على الواقع التربوي في الجزائر  
غداة استقلالها. (غيات، 2002، ص 37)

تعتبر المدرسة الأساسية البنية التعليمية القاعدية التي تكفل لجميع الأطفال تربية أساسية واحدة  
لمدة تسع سنوات تسمح لكل تلميذ بمواصلة التعليم إلى أقصى ما يستطيع نظراً لمواهبه وجهوده كما  
تهيئه في نفس الوقت وتعهده إلى الالتحاق بوحدة الإنتاج أو بمؤسسات التعليم المهني .

إن هذه المدرسة تؤمن إذن لكل فرد القدر الأدنى والضروري من المعارف والمواقف السلوكية  
التي تهيئه للاندماج في المجتمع وتجعله قادراً على استثمار إمكاناته الفكرية والوجدانية وأنها تكفل  
لجميع الأطفال نمواً منسجماً وتكويناً علمياً يجعل منهم قوة نشيطة تحقق التغير الاجتماعي وتصنع  
التطور الاقتصادي المنشود. (زروني، 1994، ص 121)

انبثقت سياسة إصلاح المنظومة التربوية، التي قررتها الدولة الجزائرية منذ بداية الألفية الثالثة ،  
عن تفاعل وتأثير ظروف عديدة ، منها من يعود إلى الوضع الصعب الذي آلت إليه المنظومة  
التربوية ، بعد التراكمات التي تكدست فيها ، جراء التجارب العديدة التي عاشها المجتمع الجزائري منذ  
الاستقلال سنة 1962، فخضعت لإصلاحات تدريجية وجزئية غير منسجمة وغير متكاملة ، مما اثر  
سلبا على أدائها ونموها وبعد ذلك عرفت لأول مرة سياسة وطنية شاملة ومنسجمة مع النصوص  
والمواثيق الوطنية ، تتمثل في نظام المدرسة الأساسية الذي نصت عليه أممية 35-76، الذي استمر  
إلى سنة 2000. (لشهب، 2014، ص 119)

تعتبر من جهة أخرى مدرسة شاملة متعددة التقنيات يتكامل فيها العلم بالتطبيقات العلمية  
وبترجمة المعارف النظرية إلى مهارات أو مواقف إجرائية وتتجسد في النهاية عناصرها واختياراتها  
الأساسية التي أخذت بعين الاعتبار في وضع معالم الإصلاح للنظام التربوي فيما يلي :

- ديمقراطية التعليم وتكافؤ الفرص لجميع الأطفال الذين لهم الحق في الدراسة من 6 إلى 16  
سنة وبصفة إلزامية ومنحهم مجانية التعليم في جميع المستويات وفي جميع المؤسسات  
التعليمية .

- جزارة التعليم من ناحية المضمون وبرامج المناهج و الكتب والوسائل التربوية و التأطير.

- تعريبه تعريباً كاملاً

- تفتحه على المحيط القريب والبعيد، عن طريق دراسة الوسط وتعلم اللغات الأجنبية .

- الاهتمام بالعلوم و التكنولوجيا .

- ربط التربية بالحياة والثورة الجزائرية
- اعتبار التربية بمعناها الواسع لتشارك في مسؤولياتها الشاملة والمتكاملة المؤسسات المدرسية والأسرة والمنظمات الاجتماعية والهيئات الوطنية على اختلاف مهامها ونشاطاتها. (زرهوني، 1994، ص 122)

## 2 . بنيتها و إقامتها

تحتوي المدرسة الأساسية على ثلاثة أطوار متتابعة يراعي كل واحد منها الخصائص النفسية والعضوية لنمو الطفل فتظهر كما يلي بناء على الوثائق الرسمية.

أ . الطور الأول أو المرحلة القاعدية : لمدة ثلاث سنوات من السنة 6 إلى السنة 9.

ففي هذا الطور يركز التعليم والنشاطات والبيداغوجية على نمو التلميذ مع العمل على أصحابه وسائل التعبير الأساسية في توقيت إجمالي أسبوعي لمدة 27 ساعة موزعة على المواد والأنشطة حسب الجدول التالي :

| السنوات |         |         | المواد والأنشطة            |
|---------|---------|---------|----------------------------|
| الأولى  | الثانية | الثالثة |                            |
| 14 ساعة | 14 ساعة | 12 ساعة | اللغة العربية              |
| 6       | 6       | 6       | التربية الرياضية           |
| 2       | 2       | 2       | التربية الإسلامية والخلقية |
| -       | -       | 2       | التربية الاجتماعية         |
| -       | -       | 1       | معرفة الوسط                |
| 1       | 1       | 1       | الموسيقى                   |
| 1.30    | 1.30    | 1.30    | الأشغال اليدوية            |
| 1       | 1       | 1       | الرسم                      |
| 1.30    | 1.30    | 1.30    | التربية البدنية            |
| 27      | 27      | 28      | المجموع                    |

### جدول رقم (02) توقيت الطور الأول للمدرسة الأساسية

تم تنصيب المدرسة الأساسية ابتداء من السنة الأولى وذلك للعام الدراسي 1980-1981، أما الجوانب التربوية فكانت التعليمات الوزارية ، تلح على كيفية تدريس الرياضيات لتتمثل " القدرة في

التفكير والترتيب والتجريد والتشكيل ، الشئ الذي كان يهمله الحساب التقليدي وتعتبر الرياضيات لغة يعبر بها عن العلاقات ونماذج بنائها وتحويلها ، هذه اللغة التي يجب أن يمتلكها الطفل ويجعلها وسيلة التفكير والتأثير في المحيط "

أما السنة الثانية التي نصبت سنة 1981-1982 فكانت تشمل على نفس النشاطات المبرمجة في السنة الأولى وكانت تسعى إلى تدعيم ما اكتسبه الطفل وإلى تحقيق الأهداف المتوخاة من الطور الأول وشرع في تنصيب السنة الثالثة ابتداء من الموسم الدراسي 1982-1983 بإدراج نشاطين جديدين بالإضافة للنشاطات التربوية المقررة في السنة الثانية كما يلاحظ على الجدول الأخير وهما :

- دراسة الوسط الطبيعي والتكنولوجي وذلك بواسطة الملاحظة والتساؤل والعمل على توعيته ، بما يدور حوله عن طريق الملاحظة والتجريب .

- التربية الإجتماعية الإقتصادية والسياسية لإدماج الطفل في عالمه المعاش بكل سهولة للتشبع بالقيم العربية الإسلامية وليؤمن بالإختبارات الأساسية للبلاد.(زوهوني، 1994، ص 123)

**ب . الطور الثاني أو مرحلة الإيقاظ:** لمدة ثلاث سنوات أيضاً من السنة 10 إلى السنة 13 هدفها تعزيز وتأييد وسائل التعبير الأساسية واكتشاف الوسط الإجتماعي والوسط الطبيعي واستقصاؤه.

فتميز هذا الطور حسب المصدر المشار إليه أعلاه ، بالبدء في استكشاف الوسط الإجتماعي والطبيعي الذي يعيش فيه الطفل وإقرار أعمال تطبيقية ذات صبغة تكنولوجية في دراسة الوسط وإدراج اللغة الأجنبية الأولى أي الفرنسية طبقاً لقرارات اللجنة المركزية لحزب جبهة التحرير الوطني ويهدف هذا الطور من خلال نشاطاته التربوية المختلفة إلى دعم وتقوية مكتسبات الطور الأول وتعريف الطفل بمختلف الهيئات والبنيات المكونة الواسع الإجتماعي والسياسي والطبيعي والتكنولوجي والوصول به إلى اكتشاف القوانين التنظيمية التي تتحكم في تسيير هذه البنيات : معرفة قوانين، إيجاد علاقات، القيام بتطبيقات..

فتواصلت إذن إقامة المدرسة الأساسية بتنصيب السنة الرابعة ابتداء من الموسم الدراسي 1984-1984 حسب التوقيت الأسبوعي بالإضافة إلى توقيت مدته 3 ساعات، المخصص للاستدراك التربوي للغة العربية والرياضيات .

| السنوات |         |         | المواد والأنشطة                |
|---------|---------|---------|--------------------------------|
| السادسة | الخامسة | الرابعة |                                |
| 7       | 7       | 7.5     | اللغة العربية                  |
| 5       | 5       | 5       | الرياضيات                      |
| 1.30    | 1.30    | 1.30    | التربية الإسلامية              |
| 0.30    | 0.30    | 1       | التربية السياسية الاجتماعية    |
| 2       | 2       | 2       | دراسة الوسط بما في ذلك الأعمال |
| 7       | 7       | 7       | التطبيقية                      |
| 1       | 1       | 1       | اللغة الفرنسية                 |
| 1       | 1       | 1       | الرسم                          |
| 1       | 1       | 1       | الموسيقى                       |
| 1       | 1       | –       | التربية البدنية                |
|         |         |         | التاريخ والجغرافيا             |
|         |         |         | الاستدراك التربوي (1)          |
| 27      | 27      | 27      | المجموع                        |

جدول رقم (03) توقيت الطور الثاني للمدرسة الأساسية

(زرهوني، 1994، ص 124)

امتازت السنة الخامسة التي شرع في تنصيبها السنة الدراسية 1984-1985 بنشاطات تربوية جديدة منها تدريس التاريخ والجغرافيا والمعاينة الميدانية من خلال زيارات استطلاعية ودراسة المحيط القريب كلما كان ذلك ممكنا فطبق نفس التوقيت على السنة السادسة التي أقيمت ابتداء من السنة الدراسية: 1985-1986.

ج. الطور الثالث أو مرحلة التوجيه: مدة ثلاث سنوات من السنة 13 إلى السنة 15 تهدف هذه المرحلة إلى تعزيز المكتسبات السابقة وتجسيم المعارف والمفاهيم المكتسبة من خلال وضعيات واقعية واستقطاب الإهتمامات والتوجيه في نهاية الطور إلى السنة أولى ثانوي عام أو تقني أو إلى إدماج في عالم الشغل أو إلى التكوين المهني المناسب لاستعدادات التلميذ ورغباته وبعد تزويده بالمبادئ الأساسية العلمية والتقنية التي تساعد على فهم عالم ن التكنولوجيا والإنتاج الزراعي والفلاحي .

شرع في تعميم الطور الثالث ابتداء من الموسم الدراسي 1982-1983 حسب خطة اعتمدت للترج بمقدار ربع المتوسطات الموجودة أي حوالي 300 مؤسسة يشملها التعميم كل سنة وذلك للتحكم في الدفعات المتخرجة كل سنة من التاسعة أساسي ومن الرابعة متوسط سابقاً إلى غاية جوان 1989

| السنوات |         |         | المواد والأنشطة                                   |
|---------|---------|---------|---------------------------------------------------|
| التاسعة | الثامنة | السابعة |                                                   |
| (1)+6   | (1)+6   | (1)+7   | اللغة العربية والتربية الإسلامية                  |
| (1)+4   | (1)+4   | (1)+5   | اللغة الفرنسية                                    |
| 4       | 4       | -       | اللغة الانجليزية                                  |
| (1)+6   | (1)+6   | (1)+6   | الرياضيات                                         |
| 3       | 3       | 3       | الفيزياء - التكنولوجيا                            |
| 3       | 3       | 3       | العلوم الطبيعية                                   |
| 4       | 4       | 4       | العلوم الاجتماعية الاقتصادية (التاريخ والجغرافيا) |
| 1       | 1       | 1       | الرسم                                             |
| 1       | 1       | 1       | الموسيقى                                          |
| 2       | 2       | 2       | التربية البدنية                                   |
| (3)+34  | (3)+34  | (3)+32  | المجموع                                           |

جدول رقم (04) توقيت الطور الثالث للمدرسة الأساسية

(زرهوني، 1994، ص 125)

أدمجت في الطور مادة جديدة أعني اللغة الأجنبية الثانية التي اقتصرت الآن على الإنجليزية فقط والفيزياء والعلوم الطبيعية إضافة إلى الدروس الاستدراكية لمدة ثلاث ساعات ليصبح التوقيت الأسبوعي 35 أو 37 ساعة..(زرهوني، 1994، ص 126). وخلال السنة الدراسية (2003.2004) تم تنصيب السنة الأولى ابتدائي بوضع برامج ومناهج دراسية جديدة، حيث مس هذا الإجراء محتوى التوقيت الإجمالي للسنة الأولى ابتدائي، غير أنه لا يختلف عن التوقيت العام الذي كان معمولاً به في السنة الأولى أساسي، وعليه لا يؤثر التوقيت الجديد على التنظيم التربوي للمؤسسة، وستمس هذه التغييرات السنة الأولى متوسط التي ستطبق بها برامج تعليمية وكتب مدرسية جديدة، وقد ينجر عن تنفيذ مواقيت هذا المستوى عجز في مادة اللغة الإنجليزية، وفائض في بعض المواد كاللغة الفرنسية والرياضيات والعلوم الطبيعية ... (مديرية ت ت إ، 2009، ص 58)

### 3 . خصائص وأهداف المدرسة الأساسية

إن المدرسة الأساسية هي محاولة للتغيير ، تماشياً مع المستجدات من تعميق للتغريب ومسايرة للتغير الاجتماعي والإقتصادي الذي تشهده الجزائر، وترسيخاً للمبادئ السياسية للدولة ولطموحات الجماهير .

في البداية كانت للمدرسة الأساسية غايات وأهداف تتماشى وطبيعة النظام السياسي والاقتصادي للبلاد والعزم على إرساء قواعد الاشتراكية في المجال الصناعي والزراعي والاجتماعي...، وهذا ما أنعكس على طبيعة الإصلاح التربوي في ذلك الوقت ، حيث ركزت المناهج الدراسية على أهم المهام التالية:

أ- تربية النشء على حب العمل والتقيد بمبادئ الحضارة العربية والدين الإسلامي ،حتى نترك في نفوس الأجيال الصاعدة روح التضامن والتعايش مع الغير وتدعيم الحرية والتحرر بين المجتمعات.

ب- تدعيم التربية الوطنية وهذا باستغلال مرجعية بيان أول نوفمبر الثوري والعمل على تطوير مفهوم المواطنة والديمقراطية والمساهمة في البناء الاجتماعي والسياسي .

ج- دمج التربية بالتكوين المهني لربط العلاقة بين العلوم النظرية والتطبيقية، وتجسيدها في الحياة، لضمان مخرجات التعليم واستثمارها في عالم الشغل.

وهكذا كانت أهم الأهداف التي جاء بها النظام التربوي سعياً منه لدمج مخرجات المدرسة الأساسية في الحياة العملية ، وعند الوقوف لأهم خصائصها نذكر ما يلي :

- دوام تسع سنوات لكل طفل ممتدرس، ست سنوات في المرحلة الابتدائية وثلاث سنوات في المرحلة الإكمالية .

- تكافؤ الفرص في تلقي العلوم والمعارف والوقوف عند صعوبات التعليم المتمثلة في التأخير الدراسي واقتراح برنامج استداركي لهذه الفئة ، كما تم التكفل بالتعليم المكيف الموجه لتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة لضمان قدر محترم من المعارف لهؤلاء الأطفال.(غيات، 2002، ص 46)

- توحيد لغة التعليم والقضاء على ازدواجية اللغة في التعليم، والعمل على تطوير اللغة العربية وإرجاع هيبتها في المدرسة الجزائرية، أما اللغة الفرنسية فتعتبر لغة أجنبية ثانية .



## الفصل الثالث: .....الإصلاح التربوي والإيديولوجيا بالجزائر

- ربط البرامج التعليمية بالقيم العربية الإسلامية، والأخذ بعين الاعتبار هذه القيم بالممارسات التربوية داخل وخارج البيئة المدرسية، من أجل تعريف النشء بعبادات وتقاليد المجتمع الجزائري.
- تشجيع وتنمية العمل اليدوي وهذا بتوفير كل التقنيات والتكنولوجيات في المدرسة الأساسية لمساعدة المتعلمين على فهم الحياة العملية والتحكم أكثر في وسائل الإنتاج.
- مراعاة نمو قدرات الطفل الجسمية والنفسية عند وضع البرامج التعليمية ، هذا ما أخذت به المدرسة الأساسية، حيث قسمت مراحل التعليم إلى ثلاث مراحل مناسبة لنمو الطفل كما يلي :

| الخصائص النفسية للطفل                                                                                                                                                           | سن الدراسة ونمط التكوين         |              |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------|--------------|
| <u>نمو الجوانب النفسية الحركية</u><br>- التحكم في الحركات الجسمية .<br>- نمو الذكاء، الحس.<br>- الفضول والاندماج في المجتمع .                                                   | المرحلة القاعدية<br>6 - 9 سنوات | الطور الأول  |
| <u>فترة ما قبل المراهقة</u><br>- سرعة النمو .<br>- نمو التفكير المجرد .<br>- ظهور القدرة الإبداعية .<br>- تطور الروح الجماعية.                                                  | مرحلة التيقظ<br>10 - 15 سنة     | الطور الثاني |
| <u>فترة المراهقة</u><br>- القدرة على الاستدلال<br>- نمو الشخصية وتكوين نظرة أخلاقية.<br>- الرغبة في التعبير والتحكم والتأثير .<br>- تيقظ الحوافز المهنية والتفكير في المستقبل . | مرحلة التوجيه<br>13 - 15 سنة    | الطور الثالث |

جدول رقم ( 05 ) أطوار التعليم الأساسي والخصائص النفسية للطفل

#### 4 . تطور المدرسة الأساسية وأهم تعديلاتها الإصلاحية

لقد عرف العالم في مرحلة التسعينات تغيرات سياسية، و اقتصادية واجتماعية. تمثلت خاصة في سقوط الاتحاد السوفياتي، تبعته تداعيات تمثلت في سقوط جدار برلين، و تهاوي الدول الاشتراكية سابقا، وتحولها إلى النظام الرأسمالي.

أما في الجزائر فقد اعتمدت التعددية الحزبية ودخلت اقتصاد السوق، وهو ما تطلب القيام بإجراءات إصلاحية على المنظومة التربوية الجزائرية تمثلت فيما يلي :

- أهم تعديل كان بتكليف أمرية 76 حتى تواكب التغيرات.
- إجراء تعديلات جزئية سنة 1989 على برامج المواد الإجتماعية، ثم مجموع المواد سنة 1993، في إطار تخفيف المحتويات، مع إعادة الصياغة سنة 1996.
- تم إدراج اللغة الإنجليزية في الطور الثاني من التعليم الأساسي (كلغة أجنبية أولى).
- محاولة تطبيق المدرسة الأساسية المندمجة في المجال البيداغوجي والتنظيمي والإداري والمالي، تنفيذا لما جاء في أمرية 76.
- تم إنشاء المجلس الأعلى للتربية، لتنسيق الإصلاح سنة 1996. (غيات، 2002، ص ص 47-49)

#### المرحلة الرابعة : من 1990 إلى 2012

عرفت هذه المرحلة عدة محاولات للتحسين مست مختلف أطوار التعليم بأشكال متفاوتة ، وهي امتداد للمرحلة السابقة من حيث الأهداف المسطرة في الامر نفسه وفق المدرسة الاساسية ذات التسع سنوات بكل أطوارها المختلفة .

ولقد توصل التفكير إلى ضرورة إدخال تعديلات على البرامج التي تبين أنها طموحة و مكثفة و غير منسجمة مع بعض الجوانب الناتجة عن التحولات السياسية و الاجتماعية التي عرفتھا البلاد. ومن هنا جاءت عملية تخفيف محتويات البرامج التي تمت طيلة السنة الدراسية 1993-1994 و قد أدت على إعادة كتابة برامج التعليم الأساسي.(بورغداد، 2011، ص 20)

بعد تنصيب المدرسة الأساسية عوضت هذه التسمية بملحقة المدرسة الأساسية و صارت لا تشمل إلا على ست (6) سنوات فقط موزعة على طورين اثنين وأزيلت السنة السابعة بالانطفاء التدريجي ابتداءً من سبتمبر 1991 أعيدت تسمية المدرسة الابتدائية من جديد و المدرسة الابتدائية

مؤسسة تعليمية عمومية تضم الطورين الأول و الثاني من التعليم وهي مستقلة استقلالاً يكاد يكون تاماً عن المدرسة الإكمالية ما عدا فيما يتعلق بالتنسيق التربوي و بالشؤون المالية .

بالإضافة إلى ذلك فإن المرحلة الابتدائية في النظام الجزائري تضمن لكل طفل جزائري الحق في التمدريس إلى غاية سن ستة عشر سنة. فقد جاء في النشرة الرسمية للتربية الوطنية في القانون التوجيهي للتربية الوطنية في المادة 12:

" التعليم إجباري لجميع الفتيات و الفتيان البالغين من العمر (6) سنوات إلى سن (16) سنة كاملة، غير أنه يمكن تمديده مدة التمدريس الإلزامي بسنتين (2) للتلاميذ المعوقين كلما كانت حالتهم تبرر ذلك تسهر الدولة على تطبيق هذه الأحكام" . (بورغداد، 2011، ص 22)

كما عرفت الجزائر في السنوات الأخيرة إصلاحات شاملة مست جميع المجالات الثقافية والاجتماعية والاقتصادية ، حيث أدى هذا التجديد إلى توسيع دائرة التغيير إلى باقي القطاعات الأخرى ، ومنها القطاع التربوي الذي كانت له الفرصة في إعداد برامج إصلاحية بدايتها كانت في إنشاء لجنة وطنية للمناهج بالتنسيق مع لجان متخصصة في بناء البرامج التعليمية ، و نصبت رسمياً بقرار وزاري رقم 51 المؤرخ في 18 أكتوبر 1998 كبداية المشروع الإصلاحي بإشراف مديريات التعليم بوزارة التربية الوطنية والتي يتمثل دورها في إعداد مشاريع المناهج التعليمية المقترحة لجيل المستقبل ، وقد سطر المنهاج الجديد أسس تعليمية وآفاق جديدة نلخصها فيما يلي : (كشود، 2009، ص ص19- 20)

إنَّ الحدث البارز خلال هذه المرحلة هو إدراج الانجليزية في الطور الثاني من التعليم الأساسي و محاولة تجسيد المدرسة الأساسية المندمجة في المجال البيداغوجي و التنظيمي و الإداري و المالي تنفيذاً للمبادئ المنظمة للمدرسة الأساسية .

### - إصلاح النصوص القانونية:

لم تخرج الإصلاحات الجديدة عن الإطار المرجعي للنظام التربوي المعمول به سابقاً وحافظت على مبادئ الأمة الجزائرية المدونة في بيان 01 نوفمبر 1954 و إطار القيم العربية الإسلامية و مبادئ و العدالة و الديمقراطية.

لقد تم تنصيب لجنة الإصلاح في 09 ماي 2000 وتنصيب لجنة إصلاح، التعليم الابتدائي موسم 2003-2004، ولعل من أهم الإصلاحات إدراج اللغة الفرنسية بالنسبة للسنة الثانية ابتدائي وأعيد النظر فيها لتصبح تدرس بالسنة الثالثة ابتداءً من 2007، وإدراج مادة التربية العلمية ابتداءً من

السنة الأولى ابتدائي، والتكفل بالبعد الأمازيغي، (عدنان، 2018، ص 35 - 36)، كما أوكلت لها مهمة التفكير وتقديم اقتراحات بخصوص ثلاثة مواضيع كبرى هي :

- تحسين التأطير التنظيمي

- العمل البيداغوجي

- التأطير التربوي

أي أعاده هيكلة المنظومة التربوية من جديد وقد شرعت اللجنة في العمل، وسارعت بإصدار ملف هام تضمن تحليلا معمقا لتطور المنظومة التربوية الجزائرية والانجازات التي حققت في الماضي وحصر الاختلالات التي واجهت القطاع. وشكل هذا الملف حيث الاجتماعات المنعقدة على طاولة القطاع ومجلس الحكومة خلال شهري فبراير ومارس 2002 وذلك بغرض الأخذ بعين الاعتبار كل الاقتراحات الواردة فيه وتحديد الإجراءات التي يتطلب تطبيقها

إن تقرير اللجنة الوطنية لإصلاح نظام التربية والتعليم (CNRSE) بن زاغو ، والتي تتكون من ثلثة من الأكاديميين والمنقّفين وممثلي القطاعات الاقتصادية والمجتمع المدني، لم يأخذ بعين الاعتبار رغم مساعي اللجنة الوطنية للبرامج (CNP) التي تخضع لها المجموعات المتخصصة في المواد (GSD) لم تنفذ توصياتها أبداً، وذلك على ما يبدو، بسبب طبيعته التي اعتبرت مفرطة في الحداثة.

### تعديل الأمر المتعلق بتنظيم التربية والتكوين:

وذلك بواسطة الأمر رقم 03-09، المؤرخ في 13 أوت 2003، الذي يعدل ويتمم الأمر رقم 35-76، المؤرخ في 16 أفريل 1976، والمتضمن تنظيم التربية والتكوين ومن أهم ما جاء به هذا الأمر:

- إدراج تدريس الأمازيغية كلغة وطنية، في نشاطات الإيقاظ أو كمادة مستقلة.
- فتح المجال للمبادرة الخاصة للاستثمار في التعليم، عن طرق إنشاء مؤسسات خاصة للتعليم في جميع المستويات.
- وقد جرى بعد صدور هذا الأمر، على المستوى التنظيمي، إعادة هيكلة التعليم الأساسي في طورين بدل ثلاث أطوار هما:
  - طور التعليم الابتدائي ومدته 5 سنوات.
  - طور التعليم المتوسط ومدته 4 سنوات.

### صدور القانون التوجيهي للتربية الوطنية :

ويتعلق الأمر بالقانون التوجيهي رقم 04-08، مؤرخ في 15 محرم عام 1429 الموافق 23 يناير سنة 2008، ويجسد هذا القانون الهيكل الجديد للمدرسة الجزائرية في ظل التطورات المحلية والخارجية وتحقيق مساهمة الدولة من خلال الشروع في تنفيذ المخططات التنموية، من بينها القطاع التربوي، والتي من بينها على الخصوص:

- ظهور التعددية السياسية في الجزائر وما يترتب عن ذلك من ضرورة إدراج مفهوم الديمقراطية في المناهج الدراسية .
- التخلي عن الاقتصاد الموجه وأساليب التسيير الممركز والتأسيس التدريجي لاقتصاد السوق
- عولمة الاقتصاد وما يتطلبه من التحضير اللائق للأفراد والمجتمع لمواجهة التنافس الحاد.
- التطور السريع للمعارف العلمية والتكنولوجية ووسائل الإعلام والاتصال الحديثة وما تفرضه بخصوص إعادة تصميم ملامح المهن.
- ولكي تستجيب المنظومة التربوية الجزائرية لطموحات الأمة وتندرج في الحركة العالمية، حدد القانون التوجيهي الغايات التي ينبغي أن ترمي السياسة التربوية إلى تحقيقها فيما يلي:
- تكوين مواطن صالح في المجتمع
- تعزيز القيم وعناصر الهوية الوطنية
- تشجيع تبادل الحوار والتكيف مع جميع الحضارات وفي جميع المجالات
- التفتح نحو العالم
- تجذير الشعور بالانتماء للشعب الجزائري
- ترسيخ القيم النوفمبرية باعتبارها مرجع لاستقلال الأمة ومبادئها
- تكوين جيل متشبع بالقيم الإسلامية
- ترقية قيم الجمهورية ومختلف قوانينها التشريعية والتنفيذية
- إرساء القيم العالمية في المجتمع الجزائري مثل التعايش والديمقراطية وقبول الآخر واحترام حقوق الإنسان والمساواة والعدالة الاجتماعية... (سالم و تالي، 2019، ص57)

ثالثاً: المقاربات البيداغوجية التي مرت بها المنظومة التربوية الجزائرية:

1.المقاربة التقليدية (المقاربة بالمضامين): تقوم هذه المقاربة على أساس المحتويات فالنمط البيداغوجي بها تقليدي حيث أن المدرس يشرح الدرس، ينظم المسار، و ينجز المذكرات ويكون الطالب متلقي، يستمع، يحفظ، يتدرب، يعيد ما حفظه، فالمتلقي هنا يقوم بعمليتين الأولى اكتساب المعرفة الجاهزة كما ونوعاً، والمرحلة الثانية استحضار هذه المعرفة حال المسائلة.

2.المقاربة بالأهداف (بيداغوجية الأهداف): وفيها يصبح المعلم مصدراً للتعليم من بين المصادر الأخرى، يقوم بتشخيص الوضعيات والحاجات وتخطيط التعليم بمعونة المتعلمين والتأكد من تحقق النتائج المرجوة ، كما تتغير وظيفة المتلقي من مستهلك إلى مساهم فعال ونشط. (سالم و تالي، 2019، ص59)

المقاربة بالأهداف هي مقاربة تربوية بيداغوجية تشغل على المحتويات والمضامين في ضوء مجموعة من الأهداف التعليمية التعلمية ذات الطبيعة السلوكية سواء كانت هذه الأهداف عامة أو خاصة، وبتعبير آخر تهتم بيداغوجيا الأهداف بالدرس الهادف تخطيطاً وتدبيراً وتقويماً ومعالجة فهي تركز على الهدف، وتحمل عدة مسميات منها: بيداغوجيا الأهداف، تكنولوجيا الأهداف، التدريس بواسطة الأهداف، التدريس الهادف. (بوشلاغم و مغمولي، 2021، ص 150)

### 3.المقاربة بالكفاءات:

وهي إستراتيجية أكثر تطوراً لأنها تعلم المتعلم كيف يتلقى العلم وتوجههم نحو تنمية القدرات العقلية السامية: التحليل، التركيب، حل المشكلات، أي أنها إستراتيجية تسعى إلى اكتساب الكفاءات وليس تراكم المعارف، وفي هذه المقاربة يتم استخدام مصطلح الكفاءة بدلاً من الهدف الخاص ومصطلح القدرة بدلاً من الهدف العام.

المقاربة بالكفاءات تقترح تعلماً اندماجياً غير مجزأ مع إعطاء معنى للمعارف الدراسية واكتساب كفاءات مستديمة تضمن للمتعليم التعامل مع الوضعيات المختلفة إذ ينتقل المتعلم من منطق التعليم وتلقي المعارف إلى منطق التعلم أي ممارسة مدلول المعارف، حيث يوضع إما في وضعيات ومواقف مماثلة لفحوى التعليم بنفسه مما يدفع به إلى التكيف وتوظيف المعارف قصد إيجاد حل لهذه الاشكاليات. (سالم و تالي، 2019، ص59)

عموماً في هذه المرحلة، استطاعت الدولة الجزائرية أن تلبي كل الاحتياجات المادية المتعلقة بتوفير البنى التحتية، من مدارس وجامعات ومراكز جامعية ومدارس عليا... إلخ ، إلا أنها مازالت

تتحدى كل الصعوبات التي واجهتها من حيث ضعف المخرجات وجودة التعليم ، وهو الأمر الذي جعلها تفكر في إصلاح جديد يتماشى واحتياجات الدولة محلياً وخارجياً. (عدنان، 2018، ص 35 - 36)

وتعرّف الكفاءة في الحقل التربوي على أنّها: " استعداد يكتسبه المتعلم أو يُنمّى لديه ليُجعله قادراً على أداء نشاط تعليمي ومهام معينة." هذا ويستعمل بعض المنتسبين لحقل التربية والتعليم مفهوم "المقاربة بالكفايات" بدلا عن "المقاربة بالكفاءات" لكون المفهوم الأول أكثر اتساعا من المفهوم الثاني لكنّ الاستعمال الأكثر شيوعا هو المقاربة بالكفاءات، وتفيد هذه الأخيرة أنّها تصور بيداغوجي خاص يرتبط بإستراتيجية محددة للتعليم تتركز حول المتعلم باعتباره محور وهدف العملية كلها، وتسعى إلى تنمية قدراته ومهاراته وأهم الكفاءات الواجب اكتسابها من طرفه.

#### - الفروق الجوهرية بين أسلوب المقاربة بالأهداف وأسلوب المقاربة بالكفاءات:

يمكن التفريق بين أسلوب التدريس بالكفاءات وأسلوب التدريس بالأهداف بناء على مجموعة من العناصر وهذه بعضها:

أ- من حيث المدخل النظري: انبثقت المقاربة بالأهداف عن المدرسة السلوكية واستمدت منها محتواها فهي ترجع العملية التعليمية إلى مبدأ مثير- استجاب، في حين انبثقت المقاربة بالكفاءات عن ثلاث مدارس أساسية وهي: المدرسة المعرفية، والمدرسة البنائية، والمدرسة البنائية الإجتماعي.

#### ب- من حيث مفهومي؛ التعليم والتعلم:

- تقوم "المقاربة بالأهداف" على أساس أن "التعليم" هو الجوهر وبناءً على هذا ف :
- التعلم يتم بطريقة آلية عن طريق إنتاج استجابات بناء على قوة المثير وليس إنتاج أفراد لهم القدرة على حل المشكلات التي تعترضهم.
- الأهمية تمنح لعملية التعليم وليس التعلم بمعنى أن هذا الأخير نتيجة والتعليم سبب وتقاس جودة التعلم المكتسب بمدى جودة التعليم المقدم، وبناء على هذا الأساس فالمقاربة بالأهداف تركز على دور المعلم أكثر.
- المقاربة بالأهداف تبنى على مجموعة أهداف جزئية قصيرة المدى وتحقيقها لا يعني بالضرورة تحقيق الهدف العام.

- المقارنة بالأهداف تهتم بالنتائج والعوائد من التعليم.
- المقارنة بالأهداف تركز على تجزئة المحتوى.
- تقوم "المقارنة بالكفاءات" على أساس أن "التعلم" هو الجوهر وبناء على هذا ف:
  - المقارنة بالكفاءات تركز على ربط المكتسبات السابقة مع المعارف الجديدة ويكون التعلم فيها تحديا بالنسبة للمتعلم يوظف فيه كل إمكانياته وقدراته الخاصة.
  - الأهمية تمنح لعملية التعلم وليس التعليم... (بوشلاغم ومغمولي، 2021، ص ص 152-153)
- سادسًا: إيديولوجيا البراغماتية الجودة في التعليم من وجهة نظر : " ادوار ديمينغ"
  - الجودة حسب ادوارد ديمينج Deming أن الجودة عبارة عن تخفيض مستمر للخسائر وتحسين مستمر للجودة في جميع النشاطات ، فهو يؤكد أن للجودة يمكن تحقيقها عند تقليل الأخطاء، وتحسين العمليات. (عبد الرؤوف، 2005، ص 98)
  - قام " Deming " بوضع معايير عدة لإدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية :
  - وضع أهداف ثابتة من أجل إعداد الطالب وتزويده بخبرات تعليمية ممتعة تعمل على تنمية شخصيته بشكل متكامل.
  - تبنى الإدارة التعليمية لفلسفة جديدة تثير التحدي لكي يتعلم الطلاب تحمل المسؤولية والمبادرة.
  - عدم الاعتماد على نظام الدرجات كأساس لتحديد مستوى أداء الطالب .
  - توثيق الارتباط بين المراحل التعليمية المختلفة بهدف تحسين الأداء لدى المتعلمين.
  - تحسين الخدمات التعليمية في المؤسسات التعليمية .
  - الاهتمام بالتدريب الجيد لكل الطاقم التربوي والإداري .
  - اختيار القيادة الفعالة وتشجيع الابتكار واستخدام التقنيات التكنولوجية في التسيير.
  - تجنب الشعور بالخوف حتى يتمكن كل فرد من أداء عمله في بيئة آمنة. (ذيابي، 2014، ص ص 59-60)



### خلاصة الفصل :

تواجه البنية التعليمية وحاجتها لإصلاح نظامها التعليمي، تبرز ظاهرتان اجتماعيتان متداخلتان فيما بينهما ظاهرة تاريخية مادية انطولوجية واخرى ايدولوجية قيمية اكسيولوجية، تتمثل الظاهرة التاريخية في حتمية التغيير التي تعبر من خلالها بنية التعليم في المجتمعات الاستهلاكية. (Anderson,1989, p249 -270).

إنَّ الجهد الحقيقي في إصلاح المدرسة الجزائرية، هو الذي تنطلق توجهاته وقيمه وأبعاده من رحم الأمة الجزائرية، مكونًا في ذلك نظامًا هادفًا يمس كافة المستويات المعرفية والإيديولوجية للدولة الجزائرية، كما يضمن مخرجات تربوية تتماشى والواقع الحضاري والاقتصادي في العالم، وليس ما نشاهده اليوم من تعديلات جزئية من زوايا ضيقة كتلك التي تتعلق بالحذف أو الزيادة في السنوات الدراسية والمقررات الدراسية وبعض القوانين التنظيمية في الحياة المدرسية. و بما أنَّ الإصلاح التربوي أصبح يترجم إيديولوجية الدولة والمجتمع، فإنه بات عليها أن تسعى لإعداد برامج بيداغوجية تتماشى ومتطلبات المتعلم النفس بيداغوجية مع الأخذ بعين الاعتبار كل الظروف والعوامل المحلية والعلمية التي تساعد المدرسة في تنفيذ برامجها الإصلاحية.

## الفصل الرابع: الممارسة التربوية في الحياة المدرسية

|                                                           |     |
|-----------------------------------------------------------|-----|
| تمهيد:                                                    | 112 |
| أولاً: ماهية المدرسة.....                                 | 115 |
| 1. مفهومها.....                                           | 115 |
| 2. نشأتها وتطورها.....                                    | 116 |
| 3. أنواعها.....                                           | 119 |
| ثانياً : ماهية البيداغوجيا.....                           | 119 |
| 1. التعليم.....                                           | 119 |
| 2. المنهج الدراسي.....                                    | 123 |
| ثالثاً: التربية والحاجات الإنسانية.....                   | 124 |
| رابعاً: الإيديولوجيا والبيداغوجيا.....                    | 129 |
| 1. تعليم بلا مدرسة.....                                   | 129 |
| 2. المعارف الثانوية (اللغة) هي مقاربات للإيديولوجيا ..... | 130 |
| 3. السلطة والتربية (مطلب إجتماعي أم واجب وطني).....       | 131 |
| 4. الأنشطة المدرسية(نموذج للعنف المدرسي).....             | 131 |
| خلاصة الفصل:                                              | 133 |

### تمهيد:

تنتقل التربية الشمولية من الأسرة وتمتد إلى باقي المؤسسات التربوية الأخرى، التي تكسب الأفراد مجموع القيم والخبرات التي تنمي شخصيتهم في جميع مناحي الحياة، والتربية اليوم مطالبة بتحقيق الغايات والأهداف المخطط لها من قبل نظام الدولة، ثم تلبية احتياجات المجتمع التعليمية، وكذا مواكبة التغيرات العالمية في المجال البيداغوجي والتربوي... ولا يتحقق ذلك إلا إذا كان هناك تنسيق وتكامل بين المنظومة التربوية ومتطلبات البيئة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية...

### أولاً: ماهية المدرسة

**1. مفهومها:** هي تلك المؤسسة التي أنشأها المجتمع لتتولى تربية النشء الطالع وعرفت على أنها المؤسسة الاجتماعية التي أنشأها المجتمع لتقابل حاجة من حاجاته الأساسية وهي تطبيع أفراده تطبيعاً اجتماعياً يجعل منهم أعضاء صالحين .

كما عرفت بأنها ضرورة اجتماعية لجأت إليها المجتمعات لإشباع حاجات نفسية و تربوية عجزت الأسرة عن تأديتها لتعقد الحياة و تطورها .

وعرفت أيضاً بأنها المؤسسة التي أسسها المجتمع لتربية أبنائه تربية مقصودة و مخطط لها تنتقل بواسطتها الثقافة الخاصة بالجماعة المحيطة و بطرق تقبلها و ترتضيها، إلى الأجيال الجديدة لتحافظ بذلك على تراثها. (الغزاعلة، وآخرون، 2013 ، ص 64)

وهي الحاضنة الثانية للطفل ، تهئ له البيئة المناسبة و الغنية بالخبرات لتنمية شخصيته بجوانبها المختلفة تنمية شاملة ومتوازنة إلى أقصى حد تسمح به قدراته، فالمدرسة تكسب الجوانب المعرفية التي تسهم في تنمية تفكيره، والعمل على إكسابه المهارات في توظيف المعلومات ليتمكن من العمل على حل المشكلات، و تهئ له نشاطات مناسبة لمرحلته العمرية التي يمر بها، وتشبع هواياته واهتماماته و توفر له جوا اجتماعياً، وظروف مناسبة و ملائمة تجعله قادراً على التكيف مع كل بيئة يتواجد فيها، و يكون متوافقاً و منسجماً مع القيم التي تحكم المجتمع، فيحسن التحاور مع الآخرين و يحترم وجهات النظر التي يختلف معها إلى جانب التزامه باحترام النظام و مساعدة الآخرين و حب الوطن و الانتماء إليه، و الالتزام بالعمل الجماعي و الابتعاد عن الانعزالية و الإيمان بالله و حب الخير .

كثيرة هي القيم التي على المدرسة أن تسعى للعمل على غرسها في نفس الطالب، لكن مع تراجع النظام التربوي فقدت المدرسة الكثير من هذه القيم و لم تستطع غرسها في نفوس الطلبة مما يستوجب إعادة النظر في دور المدرسة في إعداد الطالب و تنشئة خاصة و نحن في عملية تصارع مع الحياة، و كثير من المشاكل التي نواجهها على أرض الواقع تعود لغياب القيم في نفوس الناس، و تغييب المدرسة عن أداء دورها في هذا الهدف الضروري و اللازم في الحياة الطالب .

ما نعنيه بالمدرسة ليس البناء الحجري الأصم بل ما فيه من قوانين وأنظمة وتعليمات وما يرافقها من عملية تطبيق من خلال كل العاملين في المدرسة من (الفريحات، 2015 ، ص 275)

## الفصل الرابع : .....الممارسة التربوية في الحياة المدرسية

إدارة و معلمين ومستخدمين، وعلاقات مع البيئة الاجتماعية المحيط بالمدرسة، وعلاقات المدرسة مع عناصر المجتمع المحلي و مع غيرها من المؤسسات الرسمية و غير الرسمية.

مدرستنا لم تمارس دورها في غرس القيم التربوية، وخاصة الأخلاقية والوطنية والاجتماعية في نفوس طلابها، وهو ما يستدعي التأكيد الدائم على غرس منظومة القيم التي تحتاجها كل مرحلة عمرية ليتسنى لها مع نهاية التعليم المدرسي أن نحصل على إنسان صالح قادر أن يكون عنصراً فاعلاً و مؤثراً في مجتمعنا الذي نحن بأمس الحاجة إلى تماسك بنيانه أمام الرياح العاتية التي تهب علينا من كل جانب وفي مواجهة الرياح الصفراء التي باتت تهدد الإنسان في كيانه ووجوده، و ليس هناك أفضل وسيلة في مواجهة كل ذلك إلا بتحسين الإنسان بمجموعة القيم التي تعزز بنيانه في جميع جوانب تطورها .(الفريحات، 2015 ، ص 276)

### 2 . نشأتها و تطورها

في بدايات الحياة البشرية كانت الأمور بسيطة و غير معقدة محدودة التراث و قليلة المشاكل وكان الأطفال يتعلمون متطلبات الحياة من الكبار عن طريق التقليد والمحاكاة والاحتكاك المباشر فالتعليم لم يكن مقصود، وعندما تطورت حياة الإنسان في جميع نواحيها و أصبحت أكثر تعقيدا عندها شرعت الأسرة إلى إيجاد وسائل مساعدة لها أو بديلة عنها تتولى تعليم أبنائها شؤون حياتهم، عندها بدأت تظهر مستويات بسيطة لما يسمى بالتربية المقصودة المنظمة .

وعندها أصبح للمجتمعات حصيلة كبيرة من الثقافة للمجتمعات حصيلة كبيرة من الثقافة رأى القائلون على تلك المجتمعات ضرورة إيجاد نظام محدد لإعداد فئات معينة من الصغار لتحمل الأسرار الدينية (العقائدية ) و الاجتماعية و تنقلها للناشئين الجدد بطريقة الوعظ الإرشاد وبمثل هذه البداية البسيطة وهذا الهدف المحدد بدأت المدارس، و كان التعليم في هذه المدارس يهتم بأمور الدين و المعتقدات البيئية الأولية ، ثم امتد الأثر ليشمل أمور الدين و الدنيا .

ولهذا فقد مرت المدارس بثلاث مراحل قبل أن تصل إلى ما وصلت إليه اليوم وهذه المراحل كالاتي : (الخزاعلة، وآخرون، 2013 ،ص65)

### الأسرة كمدرسة أولى :

تعد الأسرة النواة والخلية الأولى في تنشئة الطفل، و في ذلك يقول الرسول: صلى الله عليه و

سلم " (كُلُّ مَوْلُودٍ يُوَلَدُ عَلَى الْفِطْرَةِ فَأَبَوَاهُ يَهُودَانَهُ أَوْ نَصْرَانَهُ أَوْ مَجَسَّانَهُ)". رواه البخاري في صحيحه

فالوالدان لا تقتصر وظيفتهما على الإنجاب فقط، و إنما تمتد هذه الوظيفة بشكل رئيسي وأساسي إلى الرعاية و التنشئة الأسرية، و في المجتمعات البدائية كانت الوالدين هما من يقومون بدور المعلم دون أن يعلما أنهما يفعّلان ذلك، و الأبناء أيضا كانوا يقومون بدور التلاميذ دون أن يعلموا بذلك، فكان الولد يرافق أباه إلى الصيد أو الرعي أو الحقل للزراعة و كانت البنت تساعد أمها في شؤون المنزل، فعن طريق التقليد و المحاكاة يتعلم الصغار من الكبار، و يمكن القول بأن الأسرة كانت المدرسة الأولى للأطفال، و كان تعليمها مقصودا و غير مقصود في نفس الوقت.

### القبيلة كمدرسة :

بعد إن قطعت البشرية مرحلة متقدمة في حياتها و أخذت ترتقي في سلم الحضارة وانتقلت من مرحلة الصيد إلى مرحلة الرعي و منها إلى مرحلة الزراعة ثم إلى مرحلة الصناعة وعرفت الأمم معنى الاستقرار ضمن بقعة جغرافية شبه محدودة، وتعددت متطلبات الحياة و زادت أعباؤها و صارت خبرة الأسرة غير كافية لإشباع حاجات الناشئة ، خاصة في النواحي الروحية و تفسير الظواهر الطبيعية فوجدت القبيلة فئة من الناس أطلق عليها اسم " العرّافون "، حيث قامت القبيلة بالاستعانة بهم في تعليم أبنائهم عقائد القبيلة و طقوسها الدينية و تفسير الظواهر الطبيعية و علاقة ذلك بالإنسان و بيئته، وقد وجد في القبيلة من يتصدى لتفسير ذلك و بشكل ساذج و بسيط و اقرب إلى الخرافات و الأساطير و كان ذلك يتم في دور العبادة و الطرقات العامة و تحت ظلال الأشجار و غيرها. (الخرزاعة، وآخرون، 2013 ، ص 65)

### المدرسة الحقيقية :

إن غزارة التراث الثقافي وظهور التخصصات المهنية وتشعب أمور الحياة في المجتمعات المتقدمة في المرحلة الزراعية ، أدى إلى انتشار المدارس الأولية والتي كان يديرها ويتولى أمرها فئة معينة من الناس تتميز في خبرتها ومعرفتها وهذه الفئة يقرر وجودها المجتمع لأنها تحمل أفكاره ومعتقداته، وهي القيمة على أمور حياته لتربي وتنشئ الأطفال الصغار كي يكونوا أفرادا عاملين في المجتمع، وفي البداية كانت هذه الفئة من رجال الدين أو الشيوخ الكبار أو ممن وهبوا ملكة العلم والمعرفة والحكمة وتطورت الأمور، وصار لا يعين لهذه المهمة إلا من أعد إعداداً خاصا ليصبح معلما للصغار ومن ثم أطلق على هذه الفئة اسم " المعلم " وفي بعض الثقافات " الشيخ " أو الخطيب أو المربي أو المؤدب .

أما كلمة المدرسة المتداولة حالياً " school " فقد جاءت في الأصل من اللفظة اليونانية " schule " وكانت تعني وقت الفراغ بمعنى أن لدى الأطفال أوقات فراغ أي أنهم لا يستطيعون العمل، وعند تقسيم أوقاتهم إلى اللعب والأكل والنوم يبقى لديهم وقت الفراغ لا بد من إشغاله بما يفيدهم في حياتهم المستقبلية وجاءت المدرسة من هذا المنطلق.

وهناك عوامل أخرى أدت إلى ظهور المدرسة الفعلية وهي :

أ - **غزارة التراث الثقافي** : الإنسان عبر العصور توارث كما هائلا من التراث الثقافي يصعب نقله من جيل إلى آخر فم يستطع الآباء والأمهات القيام بذلك ، عندها فكرت المجتمعات إلى إيجاد مؤسسة تؤدي هذه الوظيفة المهمة نيابة عن المجتمع ، عندها تم إنشاء المدارس لتتولى نقل التراث إلى الأجيال وتطبيعهم بطباع الجماعة .

ب - **تعقد التراث الثقافي** : نتيجة لغزارة التراث الثقافي وتراكمه عبر العصور الأمر الذي أدى إلى تعقد هذا التراث وصعب فهمه عندها أصبحت الحاجة الملحة لإيجاد فئة من الناس ذات قدرات عقلية وجسمية وثقافية تتولى نقل هذا التراث وتسهيله وتقريبه للأطفال بطريقة ميسرة وسهلة ، كل في مجال معين فظهرت فئة العلماء المتخصصين والمفكرين المبدعين في كل مجال من مجالات المعرفة .

ج - **اكتشاف اللغة المكتوبة** : اللغة موجودة منذ وجود بني البشر ، وهي وسيلة للتفاهم والتعبير في كل مجتمع على حده ولكن نقل هذه الأفكار عن طريق الرموز شيء جديد في عمر البشرية ، واللغة في الأصل وسيلة للاتصال المباشر بين البشر عن طريق الألفاظ أو الأصوات الوضعية العرفية التي تدل على المعاني وتختلف باختلاف العصور والشعوب وتتأثر هذه اللغة بحضارة نظمها وتقاليدها وعقائدها واتجاهاتها العقلية والاجتماعية والنفسية والعقائدية. إما اللغة الرسمية للأمة أو الشعب أو لعنصر من العناصر البشرية، فهي اللغة التي تستخدم في الاتصالات الرسمية وفي الكتابة وفي المدارس، لهذا فإن المدارس في كل المجتمعات تستخدم اللغة الرسمية إما اللغة الحية فتطلق على اللغة التي يستخدمها أبناء أمة معينة في الاتصال فيما بينهم والتفاهم في أمور حياتهم. وهناك مصطلح آخر يطلق على اللغة في المجتمعات الأصغر يقال لها اللهجة أي اللغة المحلية، وهي الطريقة التي يتفاهم بها أفراد فئة معينة بمنطقة جغرافية، وتنبثق من اللغة الرسمية وتتميز بخواص معينة من حيث النطق والقواعد والكلمات ولكنها تتميز بتميزا كافيا بحيث يحصل منها لغة مستقلة، وهذا ما نشاهده في المجتمعات العربية المختلفة من محيطها إلى

خليجها حيث توجد اللهجات المختلفة ولكنها تتبثق من اللغة العربية الرسمية والأصلية لغة القرآن الكريم .(الخزاعلة، وآخرون، 2013 ، ص ص 66-67)

### 3 . أنواعها

#### أ - مدرسة رسمية :

عرف حمدان (في مؤلفه معجم مصطلحات التربية والتعليم)، المدارس: " ... هي التي تخضع لإشراف السلطات التعليمية والالتحاق بها متاح لجميع الأطفال طبقاً لشروط الالتحاق المقررة ... ". (حمدان، 2007، ص 79)

#### ب - مدرسة غير رسمية (الخاصة):

عرف المشرع الجزائري المدرسة الخاصة في المادة رقم 02 من الأمر رقم 05-07 المؤرخ في 23 أوت 2005 في الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية العدد: 59 المؤرخة في 2005/08/28 كالتالي: " تعتبر مؤسسة خاصة للتربية والتعليم كل مؤسسة للتربية والتعليم ينشئها شخص طبيعي أو معنوي خاضع للقانون الخاص وتقدم تعليمًا بمقابل... " ، بينما أوجبت المادة: (10) من نفس الأمر، على مؤسسة التربية والتعليم الخاصة تطبيق البرامج الرسمية للتعليم المعمول بها في مؤسسات التربية والتعليم العمومية التابعة لوزارة التربية الوطني... (لونيس، 2021 ، ص 69)

#### ثانيًا: ماهية البيداغوجيا

### 1 . التعليم

1.1 مفهومه: هو عملية تغيير سلوك التلميذ أو الخبرة نتيجة الاستجابة لمؤثرات محددة

ويحدث هذا التغير نتيجة لوجود بعض الشروط الأساسية مثل النضج و الاستعداد

والممارسة لإشباع الحاجات و الدوافع.(الحري، 2010 ، ص 20)

### 2.1 أهمية التعليم

يؤكد البنك الدولي سنة 1995 في تقريره عن التنمية في العالم، أن التعليم يقوم بتزويد المتعلمين القيم والمهارات التي تساعد على الاندماج في الحياة العملية ، كما يعمل على تنمية و تنظيم العمليات العقلية لمواصلة التعلم ، كما يعمل على تحسين القدرة في أداء العمل والمهام الموكلة في البيئة الإنتاجية من خلال التحكم الجيد في وسائل الإنتاج وتكنولوجيا المعلومات.

( The World Bank, 1995p36)



### 1. 3 أنواع التعليم

أ. **التعليم الرسمي** : مناهج التعليم التي تشرف عليها الحكومة والتي قد تشمل على جميع مراحل التعليم الابتدائي والثانوي والعالي وتعليم الكبار ويقابل التعليم الرسمي التعليم الخاص. (حمدان، 2007، ص 99)

ب. **التعليم الخاص** : التعليم الذي تتولاه وتشرف عليه هيئات خاصة في جميع مراحله من روضة الأطفال الى الجامعة.(حمدان، 2007، ص136) .

قد يعتمد البعض إلى خلط مفهوم التربية بمفهوم التعليم، و ذلك نتيجة للتداخل بين عمليتي التربية والتعليم ولعلاقتهم الوثيقة بعملية التعلم، فالتربية هي أعم و أشمل من التعليم وهي مشتقة من الفعل رَبَّى و يربي.

ومعنى رَبَّى فلانٌ فلاناً أي غَذاه و نشأه، و ربي بمعنى نَمَى قواه الجسدية والعقلية والخلقية و العقائدية، فالتربية يقصد بها تنمية الكائن البشري و ترقيته ليبلغ كماله الممكن بشكل متكامل فهي عملية تنمية الكائن البشري لتصل به إلى درجة الكمال الممكن جسدياً وعقلياً و روحياً واجتماعياً.(الحري، 2010، ص 19)

أما التعليم فهو جزء من عملية التربية ، وهو عملية توفير الشروط المادية و النفسية التي تساعد التلميذ على التفاعل النشط مع عناصر البيئة في موقف محدد، و يقوم بهذه العملية المعلم مستخدماً أبسط الطرق الممكنة، و التعليم موقف مقصود من مواقف التعلم .

ويعبر عن التعليم باللغة الانجليزية بالمصطلح **Teaching** و التعليم لغويا مشتق من الفعل علم و مضارعه يعلم، وهو سلسلة منظمة من الفعاليات التي يديرها المعلم و يسهم فيها تلاميذه نظرياً و عملياً، و التعليم الناجح هو ذلك التعليم الذي ينتج عنه تعلم فعال، و طريقة التدريس هي وسيلة للحصول على نتيجة، فالنتائج هي معيار النجاح في التعليم.

والتعليم هو جزء من العملية التربوية وهو عملية إنسانية جعلت واجبات المعلمين لا تنحصر في غرفة الصف و المدرس فحسب، و إنما تعدّت إلى خارجها وصار المعلم لا يستطيع النجاح في عمله ما لم تتبين له طبيعة تلاميذه ومعرفة خصائصهم و كثير مما يتعلّق بنشاطاتهم خارج المدرسة و علاقاتهم مع أفراد أسرهم و زملائهم و بكل ما له علاقة بتكوين شخصياتهم وتعيين سلوكهم، و لذلك يتوجب على المعلم التأكد من نتائج ما قدّمه في درس ما قبل أن يقدم

لتلاميذه درسا جديدا، و أن يكون قادرا على إدارة الصف و مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ واحترام شخصياتهم و تشجيعهم و حفزهم و معرفة قدراتهم و احتياجاتهم و العمل على إشباعها.

#### 4.1 الفرق بين التعليم و التعلم : Learning and Teaching

**التَّعلُّم :** Learning هو مفهوم يعبر عن اكتساب مهارات أو معلومات أو خبرات دون الدَّخول في المؤسسات التَّعليمية، أي دون الالتحاق بالتعليم النظامي الرَّسمي، فهو عبارة عن تراكم في الخبرات الحياتية، فهو أسلوب من أساليب التَّلقي عبر الحياة، و هناك التَّعليم Education و التَّعليم من أهم وسائل التَّنشئة السياسية، فعن طريقه يكتسب الطفل القيم والسلوكات ... بالإضافة إلى المعرفة، و يستخدم التعليم في غرس عقيدة سياسية **Political Doctrination** عند الأبناء، و يتم التَّعليم عن طريق المناهج **Syllabuses** و الأنشطة و دور المعلم و النظام التعليمي ذاته، و هناك تعليم إلزامي **Compulsory Education** وهو التعليم الذي يلتزم كل مواطن في بلد ما بالحصول عليه طبقا للقانون أو الدستور، ومن يخالف توقع عليه الغرامات المالية المناسبة أي الحد الأدنى من التعليم الذي يجب أن يحصل عليه كل مواطن، وفي مصر تكون المرحلة الابتدائية و المرحلة الإعدادية بمثابة التعليم الإلزامي لكل المصريين. (عبد الكافي، 2005، ص 113)

فالتعليم هو تغير شبه دائم في الأداء يحدث عند المتعلم نتيجة ظروف الخبرة و الممارسة و التدريب و يشير أبو حطب إلى أننا عندما نضيف إلى العناصر السابقة العناصر التالية، فإن ذلك يشكل لدينا تعريفا للتعليم أيضا وهذه العناصر هي: تحديد السلوك الذي يجب تعلمه توصيف الظروف و الشروط التي يتم فيها تعلم السلوك المراد، و التحكم في الظروف التي تؤثر على سلوك المتعلم بحيث يصبح تحت السيطرة و التوجيه، و هذا يستوجب بالطبع استخدام استراتيجيات التعليم و إستراتيجية التعليم هي الخطط التي يستخدمها المعلم التي تسهم في تحسين التعلم الصفّي و تدريب التلميذ على التخطيط الاستراتيجي لتعليمه و المشاركة في قرارات تعلمه فالتلميذ عندما يشارك في عملية تعلمه بشكل فاعل، سيساعده ذلك على غرس الثقة بالنفس و الشعور بأنه عضو نشيط له دوره في المشاركة و اتخاذ القرارات و تحمل المسؤولية.

والتعليم في ميدان علم النفس يستخدم بمعنى أشمل من المعنى المتعارف عليه، فهو لا يقتصر على التعلم المدرسي المقصود أو التعلم الذي يحتاج إلى نوع من الجهد و الدراسة

## الفصل الرابع : .....الممارسة التربوية في الحياة المدرسية

والتدريب، و إنما يشتمل على أيضا على التعلم الذي يعتمد على الاكتساب و التعود و يصنف التعلم من حيث أشكاله و موضوعاته إلى ما يلي:

-**التعلم المعرفي:** يهدف إلى إكساب التلميذ الأفكار و المعاني و المعلومات التي يحتاج إليها في حياته.

- **التعلم الفعال:** وهو التعلم الوجداني الذي يهدف إلى إكساب المتعلم الاتجاهات الايجابية والقدرة على ضبط النفس في بعض المواقف الانفعالية.

- **التعلم اللفظي:** و يهدف إلى إكساب المتعلم العادات المتعلقة بالاتصال اللفظي كالقراءة الصحيحة و التعبير الشفوي و حفظ المعاني و الأبيات الشعرية .(الحري، 2010 ، ص 22)

- **التعلم الاجتماعي و الأخلاقي:** و يهدف إلى إكساب المتعلم العادات الاجتماعية المقبولة في المجتمع و تعلم النواحي الخلقية كاحترام الآخرين و الالتزام بالنظام و احترام كبار السن و الدقة في المواعيد و التعاون و التكافل مع الآخرين.

لقد أكدت البحوث و الدراسات الحديثة في مجال التربية و علم النفس بأن هناك مبادئ وأسس وقواعد يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار عند تنظيم تعلم التلاميذ لأي موضوع دراسي، وهذا يعني أن طرق التدريس التي تستخدم من قبل المعلم يجب أن تأخذ في الاعتبار نظريات التعلم وأن تؤسس على الفهم الواعي لطبيعة التعلم و خصائصه، ولهذا السبب نجد أن المناهج الحديثة تركز على التلميذ باعتباره محور العملية التعليمية والتربوية، ولذلك فقد أسهمت البحوث التربوية في مساعدة المعلم في معرفة خصائص نمو التلميذ في المراحل المختلفة و أنواع الخبرات التي يكتسبها و أفضل الطرق التعليمية الواجب إتباعها.

### 1. 5. خصائص التدريس الجيد :

يُتَّصف التدريس باعتباره علم تطبيقي و مهمة إنسانية بالخصائص التالية :

1. مراعاة الخلفية المعرفية للتلميذ و قدراته وإمكاناته و اهتماماته، وحاجاته العلمية والنفسية و الاجتماعية، فهذه المراعاة تتيح تفاعلا مبصرا لكل من المعلم و التلميذ، حيث أن التلميذ يمثل محور العملية التربوية، و أن مراعاة حاجاته المختلفة يؤدي إلى إنتاج مجتمع مدرسي جيد تنعكس نتائج إنجازاته و سلوكاته على المجتمع العام بالنمو الايجابي و الاستمرار و التناغم.

2. أن يتناسب التدريس مع حالة التلميذ العقلية و القيمية و الجسمية، ويستخدم مع ذوي الاحتياجات الخاصة طرقا تختلف عن التلاميذ العاديين.
3. تنمية كفايات التلاميذ و تأهيلهم للحاضر و المستقبل، ويجب على المعلم ألا يحصر نفسه في دراسة الماضي و تعليمه لذاته، بل يستخدمه كوسيلة لفهم حوادث الحاضر والمستقبل و التنبؤ بها.
4. إثارة تفكير التلميذ و تنمية ميوله و قدراته.
5. تحفيز التعاون بين التلاميذ و تشجيع العمل الفيزيقي.(الحري، 2010، ص 23)

## 2.المنهج الدراسي

من الضروري أن يحتوي المنهاج التربوي، ميولات المتعلم ومنها الحاجة لتعلم القراءة والكتابة والعد ،ويتخذ الفن كوسيلة لتحقيقها، بالإضافة الى دراسة الطبيعة والأشغال والرسم، أي لابد أن يتضمن المنهج الدراسي كل وقائع الحياة، وأن تأخذ محتوياتها البعد الاجتماعي، والذي بدور يعمل على تنمية الفضائل الاخلاقية وضبط النفس والاستقلالية.. (الفرحان، د ت، ص165)

### 2. 1 حضور البراجماتية في الميدان التربوي:

تمتاز البراغماتية بالواقعية وهذا ما جعلها تتجح في تحقيق الأهداف التربوية في الكثير من الأنظمة التربوية على غرار دراسة روسو ، حيث توصل الى ضرورة الاهتمام بالمتعلم وجعله مركزا للعملية التربوية. (الفرحان، د ت، ص170)

### 2. 2 التعليم بين أهداف المنهج الخفي و أيديولوجية المعلم

يرى بير بور ديو أن الانظمة التعليمية تهدف لإنتاج أو إعادة انتاج الطبقة المهيمنة أي الحاكمة ، وهنا لابد من اختراع منهج تربوي تعليمي يلحق للتلاميذ في المدرسة وفي المناهج التعليمية والمقررات الدراسية بشكل خفي ، فالمدرسة هنا تعمل على تطبيع الافراد ثقافيا ، أي مخرجات العملية التعليمية تكون متشعبة بكل القيم المحافظة على استقرار الدولة و أوضاعها السياسية والاقتصادية ...

وعادة ما يميز المناهج التعليمية الرسمية بأنها رسائل مشفرة موجهة بالأساس الى المؤسسات التربوية ، لتحقيق اهداف عامة ومعلنة تكمن في اعداد الفرد الصالح في المجتمع من خلال تعليمه القيم التربوية

## الفصل الرابع : .....الممارسة التربوية في الحياة المدرسية

وأخرى خاصة وخفية تسعى لتمرير ايدولوجية النظام وغرس قيم الولاء والطاعة في نفوس المتعلمين من خلال النشاطات اللاصفية وجملة من القوانين التنظيمية داخل المؤسسة

أما ما يتعلق بالمناهج الدراسية ، فإنها تظهر بين أسطر الدروس مستغلة في ذلك النص التعليمي والتقويمي في بث الرسائل الايدولوجية حيث تعمل على ترسيخ ابعاد المنهج الخفي فيما يلي:

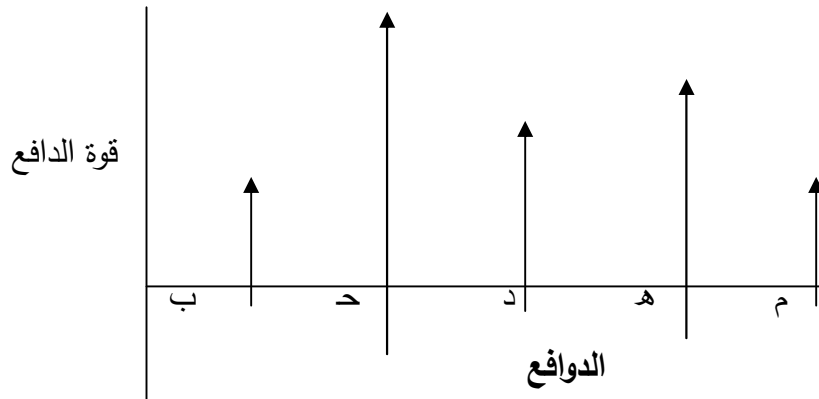
تمجيد رموز الدولة واعتبارها شئ عظيم ورموز السلطة والقوانين الدولة والانتماء بكل اشكاله وتأكيد ضرورة الاحترام والطاعة وحرية الانتخاب والترشح وإنها من السلوكات الديمقراطية ، وتوظيف كل الصور والرموز في محتوى المناهج التعليمية التي تمجد حب الوطن ونظام الحكم السياسي ، وترسيخ نمط علاقة الخضوع الهرمي بين المعلم والمتعلم والإدارة ، وتفعيل القوانين والنصوص التشريعية المنظمة للحياة المدرسية باعتبارها نموذج من المجتمع ، اذ توظف فيه كل التحقيقات والاجتماعات

- فرض و ترسيخ نمط علاقة الخضوع الهرمي بين الإدارة و المعلم و المتعلم.
  - توظيف ترسانة من القوانين والإجراءات الإدارية بهدف وأد كل قيم النقد و الاعتراض و الثورة.
  - اعتماد طرق تدريس و بيداغوجيات تساهم في طمس التفكير النقدي و الإبداع الفكري.
  - تجاهل الثقافة المحلية و اعتماد أخرى أجنبية خصوصا في مناهج المدارس الخاصة.
  - اعتماد لغات تدريس على أساس إيديولوجي أو بناء على التبعية الاقتصادية المهيمنة.
- وعلى هذا الأساس، يمكن القول أن ما يتعلمه التلاميذ في المدرسة، ربما لا يرتبط حتما بمحتويات المقررات الدراسية (المنهج المعلن)، بل يرتبط بعملية ترويضهم على قيم و معايير محددة سلفا مع استهلاك متكرر لكل الإيديولوجيات و القيم السائدة في المجتمع ( المنهج الخفي ). وهنا يتجلى دور المدرسة الخفي والذي يكرس مبدأ اللاتكافؤ بين الطلاب بما يغرسه فيهم من قيم الخضوع و إضعاف روح الإبداع و المبادرة وكل ذلك في إطار دوامة لا تنتهي من إعادة إنتاج نفس الواقع... بما يخدم الطبقة الحاكمة.

### ثالثاً : التربية والحاجات الإنسانية

أولى علم النفس - ظاهرة الحاجات الإنسانية - عنايته، و تناولتها علوم السياسة و الإدارة و التربية بالتطبيق، ومن المصادر المعتمدة في هذا المجال -نظرية سلم الحاجات عند أبراهام

ماسلو Abraham maslow رائد علم النفس الإنساني Humanistic psychology التي تقول بتفرد الإنسان و ترفض المقررات التي تسوي بينه و بين الحيوان .  
وتقوم هذه النظرية على أن للإنسان دوافع أو حاجات كثيرة تتزاحم لتوجيه سلوكه و تتخذ أوضاعا متغيرة في حياته حيث تقوى أحيانا و تضعف أخرى و أقوى هذه الحاجات في لحظة معينة تقود إلى النشاط و توجيه السلوك كما في الشكل التالي :



شكل رقم (01) تباين قوة الدوافع الإنسانية

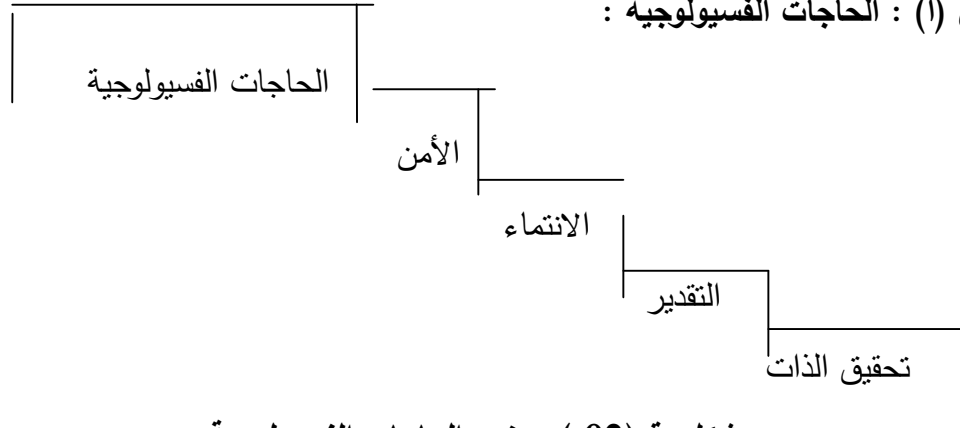
(الكيلاني، 2005، ص 126)

فالدوافع أو الحاجة ب هي الأقوى و لذلك توجه سلوك الإنسان في هذه اللحظة و تفرز نوع النشاط الذي يمارسه. و يصنف "ماسلو" هذه الحاجات في مجموعات رئيسية هي :

- الحاجات الفسيولوجية Physiological Needs
- حاجات الأمن Safety Needs ( security)
- حاجات الانتماء Social Needs (affiliation )
- حاجات التقدير Esteem Needs ( Recognition)
- حاجات تحقيق الذات Self-actualization Needs

أما ترتيب هذه الحاجات من حيث القوة و الضعف و أثر ذلك في فاعلية صاحبها ومنجزاته فهو يتم طبقاً للأشكال التالية :

الشكل (أ) : الحاجات الفسيولوجية :



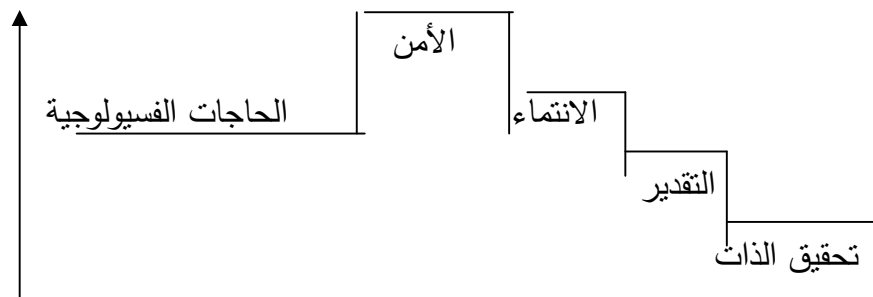
شكل رقم (02) يوضح الحاجات الفسيولوجية

(الكيلاني، 2005، ص 127)

في الشكل ( أ ) الذي يظهر أعلاه تقع الحاجات الفسيولوجية في أعلى السلم و تبدو أقوى الحاجات لأنها حاجات أساسية ضرورية للحياة نفسها مثل الحاجة إلى الطعام ، و الحاجة إلى اللباس و الحاجة إلى المأوى، و الحاجة إلى الزواج ، و ما لم تشبع هذه الحاجات الأساسية إلى درجة تضمن حياة الجسم و القيام بوظائفه فإن غالبية اهتمامات الإنسان و نشاطاته سوف تتركز حول هذه الدرجة من سلم الحاجات بينما تتال بقية المستويات قليلا من الدافعية .

ب-الشكل (ب) : حاجات الأمن :

عندما تبدأ الحاجات الفسيولوجية بالاكتماء تصبح الحاجات التالية في السلم وهي: حاجات الأمن **safety** أو **security** أكثر هيمنة و تسيطر على الاهتمامات و توجه و توجه النشاطات كما يتضح من الشكل التالي :



شكل رقم (03) يوضح حاجات الامن

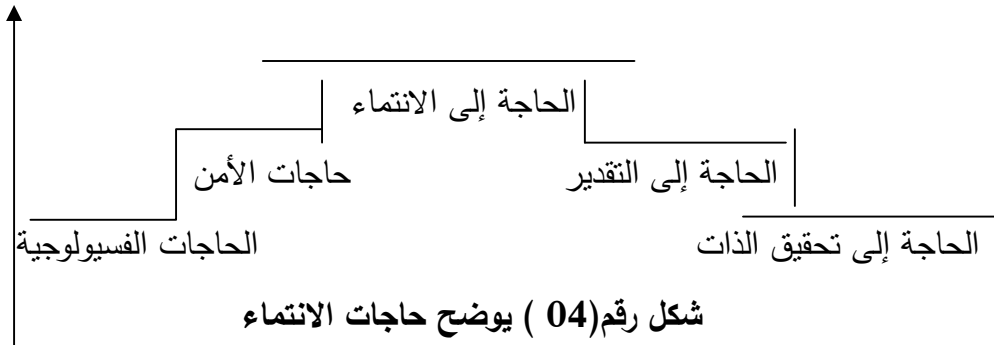
(الكيلاني، 2005، ص 128)

## الفصل الرابع : .....الممارسة التربوية في الحياة المدرسية

في الشكل (ب) تبدو حاجات الأمن في أعلى سلم أي أنها أقوى الحاجات و حاجات الأمن تعني التحرر من الخوف أو الإيذاء الجسدي أو الحرمان من الحاجات الأساسية ، أي أنها تعني حفظ النفس و صيانة الحرمات و صيانة الممتلكات و العمل أو الوظيفة حتى يستطيع الفرد توفير الغذاء و المأوى لغده و ما بعد، فإذا كان أمن الإنسان في خطر فإن بقية الحاجات تصبح غير مهمة عنده و يتركز اهتمامه و نشاطه و سلوكه لتوفير الأمن الذي ينشده و انقاء الخطر الذي يتهدهده.

### ج-الشكل (ج) : الحاجة إلى الانتماء

وثالثة الحاجات هي - الحاجة إلى الانتماء - إذ لما كان الإنسان كائنا اجتماعيا لا يستطيع العيش في عزلة فإن له حاجة إلى الانتماء و التقبل من الأفراد و الجماعة ، و لذلك حين تشبع لديه الحاجات الأساسية و حاجات الأمن إلى درجة المقبولة ، فإنه يبدأ التطلع إلى إيجاد علاقات ذات معنى مع الآخرين ، و تصبح -الحاجة إلى الانتماء - أقوى دوافع السلوك لديه كما هو واضح من الشكل التالي :



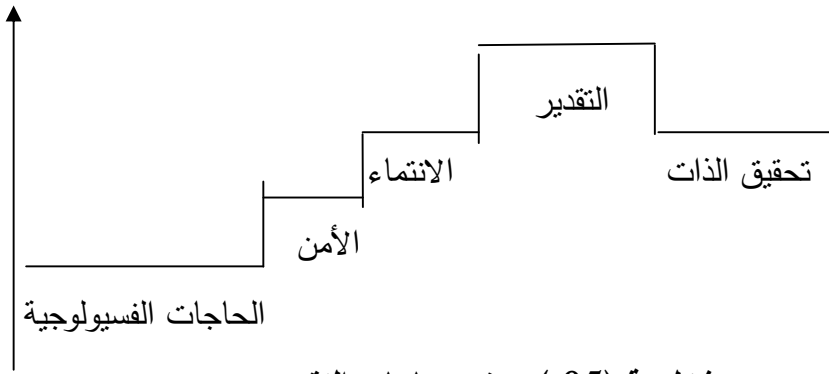
شكل رقم(04 ) يوضح حاجات الانتماء

(الكيلاني، 2005 ،ص 129)

### د-الشكل (د) : الحاجة إلى التقدير :

بعد أن يبدأ الفرد بإشباع حاجة الانتماء فإنه في الغالب يطمح لينال احترام الجماعة التي ينتمي إليها و تصبح الحاجة الرابعة، أي الحاجة إلى التقدير: محور اهتماماته و مواجهة سلوكه و يصبح سلم الحاجات عنده في الشكل التالي :





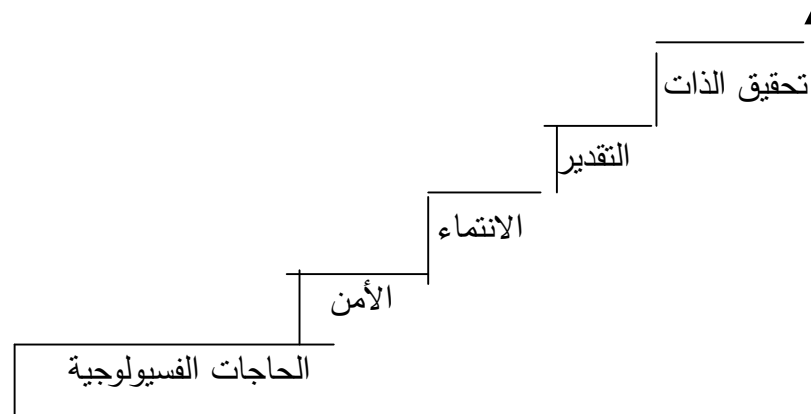
شكل رقم(05 ) يوضح حاجات التقدير

(الكيلاني، 2005، ص 130)

و يتعلق بـ -حاجة التقدير - دافعان : المكانة و القوة، أما المكانة فقد تولد مع الفرد إذا ولد في عائلة أو بيئة لها مكانتها، و الناس يبحثون عن المكانة بطرق عديدة، و يكتفي الكثير بالبحث عن مظاهرها المادية بينما يجاهد آخرون لنيلها بالإنجاز الشخصي و تحقيق الذات، أما عن القوة فهي نوعان : قوة المركز، و قوة الشخصية و هناك أناس لا قوة لهم على الإطلاق.

هـ-الشكل (هـ) : الحاجة إلى تحقيق الذات :

عندما تبدأ الحاجة إلى التقدير بالإشباع بشكل مقبول فإن الفرد يبدأ في التطلع إلى ما يثبت هذا التقدير و يخلده، و لذلك تصبح - الحاجة لتحقيق الذات - أقوى دوافع السلوك وتتمركز في قمة الحاجات كما هو واضح في الشكل في الشكل التالي :



شكل رقم(06 ) يوضح حاجات الذات

(الكيلاني، 2005، ص 131)

وحاجة تحقيق الذات تستدعي مضاعفة إنتاج الفرد و بلوغ أقصى ما يستطيعه الإبداع. فالمفكر يحتاج أن يحقق أروع الانتصارات و يكسب أضخم المعارك، و السياسي يحتاج أن ينجز أعظم الأعمال.

و هكذا فإن تحقيق الذات هو الرغبة في أن يصبح المرء ما في وسعه أن يكون، و هذا ما يجسد ( الفاعلية ) في أكمل صورها .

والبحوث التي تناولت - **حاجة تحقيق الذات** - بعد ماسلو، بلورت هذه الحاجة في دافعين اثنين هما : دافع الجدارة و دافع الإنجاز . أما الجدارة و الكفاءة فهي تتضمن القدرة في السيطرة على عوامل البيئة الطبيعية و الاجتماعية فالناس الذين لديهم هذا الدافع لا ينتظرون حدوث الأشياء من ذاتها و تعتمد قوة هذا الدافع أو ضعفه على تجارب النجاح و الفشل الماضية .

وتتشكل توقعات الأفراد حسب هذه الخبرات ، فالذين تكون توقعاتهم سلبية تضعف عندهم روح المخاطرة و المبادرة، وهؤلاء يتركون بيئتهم تتحكم بهم أكثر من المحاولة على تغييرها، وهذا الدافع متغير غير ثابت حسب خبرات النجاح و الفشل، و على كل حال هناك وقت يميل فيه دافع الكفاءة إلى الهدوء و الركود و بعد أن يصل الفرد إلى سن معينة فإنه نادراً ما ينجز أكثر مما يظن أنه قادر عليه لأنه يحاول إنجاز أشياء يظن أن ليس له قدرة عليها. (الكيلاني، 2005 ص 132)

### رابعاً : الإيديولوجيا و البيداغوجيا

خلاف لما تدعيه الإيديولوجية الرسمية ، لم تحقق المدرسة مبدأ الإلزامية في التعليم ، بل نجد الظروف الاقتصادية، التي عرفتھا الدول الأوروبية في إبان الثورات الصناعية ، هي من تركت الفجوة بين القدرة مع التعامل مع تلبية المطالب التقنية والتكنولوجية وبين غايات التعليم المستهدفة، ولما كان التعليم لهذه الغاية ، فإنه لم يأتي بالنتائج المرجوة ، ولم يكن يوماً وسيلة لتحقيق المساواة الاجتماعية، ومن هنا كان فشله، فنجد القليل ممن ينتسبون الى بيئات محظوظة مفضلة ن هم الذين يبلغون خاتمة المطاف من التعليم المدرسي الإلزامي...

#### 1. تعليم بلا مدرسة (مقاربة ايلييتش )

لم يكن ايلييتش وحده يتزعم اتجاه مجتمع بلا مدرسة، بل نجد ريم، هو كذلك ينادي بوجود اختراقات كبيرة في أنّ المدرسة أداة ايديولوجية، في يد الطبقة البرجوازية أو رجال السلطة لكي تفرض سياستها على المجتمع من خلال توريث ثقافتها وقيمتها ومعاييرها .

يدين ايليتش بالفضل إلى اهتمامه بقضية التعليم العام على "ريمر" حيث لم يكن يخامره شك حول قيمة التوسع في التعليم الإلزامي كي يعم كافة الجماهير وذلك قبل أن يلتقيا في بورترىكو عام 1958 ، إلى أن بدأ يراجع مثل هذه الأفكار مراجعة جذرية.

يوصي ايليتش مع فالنتين بوريمان، على لابد أن يتوقف تعليم اخلاق المجتمع وليس مؤسسات التعليم، حيث وضع اليتش أن التعليم الإلزامي هدف يستحيل تحقيقه عن طريق المدرسة، وسيكون من المستحيل أيضا تحقيقه بواسطة مؤسسات بديلة تقوم على نظرية المدارس الحالية نفسها (علي، 1990، ص 199)

### 2. المعارف الثانوية ( اللغة ) هي معارف للإيدولوجيا

لقد ركز "بير بورديو" في تحليله لبنية النظام الثقافي على المكتسبات اللغوية، فإن رأس مال اللغوي لا يكف عن مزاولة تأثيره، بمعنى أن التمكنات اللغوية تحدد مسار الفرد في الجامعة والعمل خاصة الأكاديمي ، فكلما كانت التمكنات اللغوية جيدة تحصل الفرد على مكانة عالية لأن من خلالها تزيد مكتسبات الفرد المعرفية والعالمية فيستفيد منها في إجراء اختبارات العمل أو أطوار الجامعة سواء كانت كتابية أو شفوية وهو يتوفر غالبا عند الطبقات المسيطرة التي وضعت المعرفة والمناهج الدراسية . (نياب و بوترة، 2021، ص16)

اللغة؛ منهج للتفكير ونظام للتعبير والاتصال، إنَّ اللغة لا تعبر فقط عن الأفكار، بل تشكل الأفكار، فالتفكير ليس إلَّا لغة صامتة. فاللغة تولّد الفكر، والأفكار تولد مكسوة لا عارية. لذلك فنحن عندما نعلم أبناءنا منذ الصغر بلغة غير العربية فإننا بذلك ننقلهم رويدا رويدا وبالتدريج إلى منهج غير منهجنا وإلى عقيدة غير عقيدتنا وإلى تصور للكون والإنسان غير تصورنا... إنَّنا بذلك نجعلهم قابليين للإستلاب الثقافي والحضاري، بل إننا نهيمهم للخروج على منهجنا ونظامنا الاجتماعي الذي جاءوا أصلا لحمايته وتطويره وترقيته. (مدكور، 2001، ص ص 37 - 38)

تعتبر المهارات اللغوية للفرد ك رأس المال الذي يمنح للمتعلم فرص النجاح المدرسي، وكذلك تسهيل عملية الاندماج الاجتماعي الاندماج، كما يعد مكسب "ثنائية اللغة تقدم للأفراد والمجتمع ثروة من الأهمية الموارد الثقافية واللغوية والمعرفية، والطفل الذي يتقدم إلى المدرسة مع بعض الكفاءة في لغته الموروثة، إذن، يجب اعتباره فردًا يتمتع برأس مال قيم يجب الحفاظ عليه إهمال هذا المال هو سلب منه، لأن إهماله سينتج عنه بالتأكيد زوالها. (Vallance,2015, p18)

### 3. السلطة والتربية (مطلب اجتماعي أم واجب وطني)

تشكل الأهداف التربوية الموجه الرئيسي للعملة التربوية، وهي متباينة من حيث شمولها وغاياتها. فهناك أهداف تربوية عامة تعني بوصف النتائج النهائية لمجمل العملية التربوية، وهناك أهداف تربوية ضمنية تهتم بوصف سلوك المتعلم بعد تدريس منهاج دراسي معين، وهناك أهداف تربوية سلوكية ظاهرية تركز على تحديد السلوك النهائي الذي يجب على المتعلم أدائه بعد تدريس جزء دراسي ما .

وعندما تكون الأهداف التربوية واضحة ومحددة يسهل فهمها وتحويلها إلى واقع ، أما حين تكون مبهمة وغامضة فإن عملية تحقيقها تصبح شاقة وبعيدة المنال.

"..إنَّ اللفظية، التي جوهرها غلبة البلاغة اللغوية على المعنى، سمة واضحة من سمات صياغة الأهداف التربوية العربية. فمعظم الأهداف التربوية العربية تنقصها الدقة والتحديد، ويعوزها الوضوح، حتى وصفها أحد الباحثين بأنها ( بيانات سياسية ذات توقعات تربوية)، لأنها أشبه بالشعارات السياسية، حيث أنها كثيرا ما تتسم بالسهولة اللغوية والزخارف الخطابية، وتكتب بصياغة فضفاضة، وأسلوب يغلب عليه الزخرف والنقش، وتعد بطرق تعتمد على لعبة الكلمات أو التلاعب اللفظي...." (السورطي، 2009، ص 144)

### 4. الأنشطة المدرسية (نموذج للعنف الرمزي )

يعتبر العنف الرمزي من المفاهيم الحديثة في الحضور السوسيولوجي ويعتبر بيبير بورديو أحد رواد الدراسات السوسيولوجية التي تناولت هذا المفهوم إذ يعرفه بقوله أي نشاط تربوي هو موضوعا نوع من العنف الرمزي، وذلك بوصفه فرضا من قبل جهة متعسفة لتعسف ثقافي معين.

ويرى أسعد وطفة وفقا لهذا المنظور أن العنف الرمزي شكل من أشكال العنف الذكي، أو صيغة سوسيولوجية متقدمة من تجلياته العلمية، حيث يمارس هذا العنف دوره وفعاليته الثقافية في مختلف ميادين الحياة الاجتماعية ويتميز هذا العنف بخاصية الذكاء والقدرة على التوازي، إنه نوع من العنف الذي يعيش في خفايا الحياة ويتخفى في ثناياها ، إنه شكل من أشكال العنف المتخفي والملتبس والمتواري عن الأنظار، أما عن آثاره فهو يلحق الضرر النفسي للعنف؛ حيث يفرق الباحث "عبد الإله بلقزيز بي" آثار العنف الرمزي والجسدي أو المادي في قوله: ثمة حاجة للتمييز بين نوعين من العنف هما العنف المادي والعنف الرمزي، العنف المادي يلحق الضرر

#### الفصل الرابع : .....الممارسة التربوية في الحياة المدرسية

---

بالموضوع (الذي يمارسه عليه العنف) فيزيائيا في البدن وفي الحقوق وفي المصالح وفي الأمن...الخ. أما العنف الرمزي فيلحق الضرر بالموضوع سيكولوجيا في الشعور الذاتي بالأمن والطمأنينة، والكرامة ، والاعتبار، والتوازن، والعنف في المدرسة أو ما يصطلح عليه بالعنف التربوي هو أية صيغة من صيغ التسلط والإكراه المحسوس والمعلن، أو الخفي المضمّر الذي يمارس . (خلفاوي، 2020، ص434)

### خلاصة الفصل:

إنّ سياسة ملئ الفراغ في المناهج الدراسية بمختلف المعارف والقيم الدخيلة على المجتمع الجزائري هي السبب في الاغتراب التربوي، فالطفل صار يعنف رمزيًا من خلال تلقّيه ترسانة من القوانين الهرمية سواء من المعلم أو الإدارة التعليمية .

ولكي يصل القطاع التربوي بما نصت عليه الغايات العامة في القانون التوجيهي للتربية لا بد من إعادة النظر في إستراتيجية التربية والتعليم وجعلها من أولى القطاعات بالاهتمام وتخصيص لها ميزانية تغطي تمويل الاحتياجات الميدانية وتعميق مستوى مفاهيم إيديولوجية الدولة والمجتمع في آن واحد وتضييق الفجوة بين أهداف الدولة واحتياجات المجتمع وربط مخرجات التعليم بما يتماشى واحتياجات سوق العمل .

## الفصل الخامس: مسألة القيم في مناهج التعليم الابتدائي

أولاً: مسألة القيم في النظام التربوي.....135

- تمهيد:.....135

1. مفهوم القيم.....135

2. أنواع القيم.....137

ثانياً: تشكيل القيم في كتب (مناهج) التعليم الإبتدائي بالجزائر...149

1. مفهوم الكتاب المدرسي.....149

2. مفهوم كتب المواد الاجتماعية.....149

1.2 مناهج التربية الإسلامية.....151

2.2 مناهج التربية المدنية (معارف للتخويف).....154

3.2 مناهج التاريخ والجغرافيا (التربية والكوننة).....155

- خلاصة الفصل:.....156

### تمهيد:

لقد عرفت المنظومة التربوية الجزائرية تطورا ملحوظا منذ الاستقلال و حققت نتائج لأبأس بها من الناحية البيداغوجية، خاصة إذا ما أخذنا العامل البشري والمادي، مع الأخذ بعين الاعتبار العامل التقني والتكنولوجي في تسير القطاع التربوي، إلا أن هذا التطور الملحوظ للمنظومة التربوية لم يتم بصفة متكاملة مع جميع الاحتياجات الأخرى التي تعكس إيديولوجية المجتمع الجزائري وقيمه واتجاهاته الفكرية والثقافية ...الخ، فقد أصبحنا نرى تلك الفجوة في المناهج الدراسية، ومختلف المقررات الدراسية، والدليل نلتمسه من خلال رفض المجتمع وبصورة متهكمة كل ما يصدر من المناهج الدراسية ، فالكل يشكك في محتوى المناهج الدراسية شكلاً ومضموناً، وهذا ما يدل على الاغتراب الاجتماعي الذي تحمله الكتب المدرسية ، فهذا الأخير في أعين الأولياء بمثابة الذاكرة التي يخزن فيه الطفل ثقافته ومبادئه وسلوكاته بغض النظر على القيم المعرفية والعلمية، فكل هذا لا يأتي بدون دراسة اجتماعية أولاً وان تحترم فيها القيم المحلية ثم تفوض القيم الأخرى للجهات المتخصصة في المعارف والعلوم.



أولاً: مسألة القيم في النظام التربوي

### 1. مفهوم القيم: Values

القيم عبارة عن تنظيمات لأحكام عقلية انفعالية معممة نحو الأشخاص والأشياء والمعاني وأوجه النشاط وتعتبر بمثابة المعيار الذي في ضوءه يمكن الحكم بخيرية الخير ، وحسن الحسن ، وقبح القبيح ، وما يجوز وما لا يجوز وما هو مرغوب وما هو غير مرغوب ، وغير ذلك مما تبتدعه الجماعة لنفسها ليربط بين أفرادها ويقيم بينهم رأياً عاماً له أسس ثابتة ومستمرة نسبياً ، ولتحكم تصرفاتهم ويظهر كيانه الخاص. والقيمة هي محصلة مجموع الاتجاهات التي تتكون لدى الفرد إزاء شيء أو حدث أو قضية معينة ، وتعتبر القيم من دوافع السلوك المهمة ، ولها أهمية كبرى ليس فقط في حياة الإنسان الخاصة، بل أيضاً فيما يقوم به الأفراد والجماعات من سلوك. (شحاتة و النجار، 2003، ص 243)

هي أولى عناصر البناء الاجتماعي ، وتمثل الصفات والمثاليات المرغوب فيها للفعل الاجتماعي الذي يطمح الناس إليها ويتطلعون لها . وهناك القيم الروحية **Faith Spiritual** وهي أهم العناصر الإنسانية التي يجب أن تعمل في توافق وتكامل وتتسق ن وهذه العناصر هي القيم الروحية والارادة الذهنية **Mental Will** والطاقة الحيوانية **Animal Energy** ، والقيم الروحية هي المعتقدات الغيبية التي يعتقد بها الإنسان من ديانات وعقائد، وهي التي تضي على حياته البهجة والسرور نتيجة الاعتقاد بالسعادة في الدنيا والآخرة . وهناك القيم الشخصية **Personal Values** وهي القيم التي تتركز بين مجموعة من الأفراد في مهنة واحدة أو مجموعة عرقية أو أقلية في المجتمع ولا تنتشر بين كافة الشعب والجماهير. (عبد الكافي، 2005، ص 340)

تشكل القيم تفضيلات جماعية ومعيارية، تحيل على أساليب الوجود والتصرف، يرى فيها الأفراد أو الجماعات مثلاً عُلّياً، تُوجد في عمق الحياة اليومية، وفي الفكر والخطاب والسلوك والممارسة... (سعد و آخرون، 2019، ص 91)

❖ **القيم وتجديدها:** ينظر إلى مفهوم القيم في مجال التربية بطريقة متعددة الأبعاد، وذلك على

النحو التالي:

- القيم الشخصية التي تحدد سلوك الأفراد الراغبين والمتجهين إلى الطلب على التربية، القيم التطبيقية، والمواقف تجاه الثقافة... الخ.
- القيم الثقافية والفكرية المبنوثة في المحتويات والمضامين المدرسية.

القيم الضمنية للخيارات السياسية والإيديولوجية التي لها تأثير مباشر أو غير مباشر على القرار السياسي. (السوالي، 2012، ص 54)

## 2. أنواع القيم

### 2. 1 القيم الوطنية

مجموعة من القيم التي تعكس الشعور بالهوية الوطنية والانتماء للوطن ، وتساهم في إعداد الفرد تجاه وطنه والمشاركة السياسية داخل المجتمع كالديمقراطية والشورى والطاعة والعمل والعدل والتضحية . (حمائل، 2011، ص 8) وللقيم الوطنية كذلك أبعاد وقيم متفرعة تساهم أيضا في تشكيل البعد الوطني من أهمها:

أ - **المواطنة:** وهي علاقة نظرية بين طرفين : شخص طبيعي (الفرد)، وكيان معنوي سياسي يُعرف بالدولة، بحيث :

1. يدين الأول بالولاء ويشعر بالانتماء إلى الثاني ، ويلتزم الثاني بتوفير الحماية والأمن للأول بموجب شرعة أو دستور (أو عقد).

2. يحدد بموجب الحقوق والواجبات المترتبة على الطرفين ، عملاً بمبدأ المساواة أمام القانون (الشخصية القانونية للمواطن كنموذج مغرب للإنسان **alienate**)

3. تتحقق المواطنة للشخص الكامل الأهلية (الشخص البالغ الراشد) من خلال مشاركته في الجماعة الوطنية.

4. يعرف المواطن حقوقه وواجباته عن طريق التنشئة الاجتماعية والمشاركة في حياة الجماعة والتربية الوطنية (السياسة). (النقيب، 2002، ص ص 43-44)

تطور مفهوم المواطنة انطلاقاً من مفهوم الذي أتى به روسو **Rous-seau**. وقد فهمت سيادة الشعب في البدء كتقليص أو عكس لسيادة الأمراء التي كانت تقوم على عقد بين الشعب والحكومة .. (هابرماس، 2002، ص 177)

ب - **التربية الوطنية :** منهج أو نشاط تربوي تقوم به المدرسة لتربية روح المواطنة والاستعداد لتحمل مسؤولياتها وفي تعليم الكبار يدور المنهج والنشاط بصفة خاصة حول المسائل العامة والمشكلات الاجتماعية لترشيد الرأي العام وتبصيره. (أبو حطب و فهمي، 2003، ص 27)

يحدد "ر. غرافرت **R.Grawert** " المواطنة أنها المؤسسة القانونية التي بواسطتها ينضم المواطن بشكل نشيط إلى سياق التأثير الملموس الذي للدولة. ويثبت وضع المواطنة بشكل خاص

الحقوق الديمقراطية التي يستطيع الفرد أن يتخذها ليغير وضعه القانوني المادي. (يورغن، 2002، ص 189).

تتشكل المواطنة من مجموعة من القيم مثل : الوعي بالحقوق الإنسانية والمسؤولية الاجتماعية وقيم الإنصاف الاجتماعي والمشاركة السياسية ومراعاة الفروق الثقافية والتعددية والتسامح وروح التطوع والرعاية والتعاون والتعبير عن الرأي والالتزام بحماية البيئة .

يحدد تقرير الاتحاد الأوروبي ( European Commission.2012.34 ) عدداً من قيم المواطنة التي ينبغي تنميتها لدى الطلاب ، من خلال تطوير مهاراتهم في المجالات التالية : الوعي بالمؤسسات الاجتماعية والسياسية والمدنية ، واحترام وصون البيئة ، وحل النزاعات ، وحقوق ومسؤوليات المواطنين ، والمشاركة في تطوير المجتمع المحلي ، واكتساب مهارات التفكير النقدي والمستقل ن المشاركة الايجابية في الحياة المدرسية ، ومكافحة العنصرية وكراهية الأجانب ، والقدرة على المشاركة السياسية في المستقبل. (مخلوفي و شنين، 2020، ص 359)

والمواطنة هي المؤسسة القانونية التي بواسطتها ينضم المواطن بشكل نشيط إلى سياق التأثير الملموس الذي للدولة "، ويثبت وضع المواطنة بشكل خاص الحقوق الديمقراطية التي يستطيع الفرد أن يتخذها ليغير وضعه القانوني المادي. (هابرماس، 2005، ص 189)

### ج - الانتماء

يدل استقراء المعاجم العربية على أن من معاني كلمة (نما) في اللغة : الإرتفاع ومن معاني الانتماء : الإلتساب و : " انْتَمَى هو إليه : انتسب، وفلان يُنْمي إلى حسب و يُنْتمي : يرتفع إليه .. أي : انتسب إليهم ، ومال وصار معروفاً بهم ، ويقال :انْتَمَى فلان إلى فلان إذا إرتفع إليه في النسب، وكلُّ إرتفاعٍ انتماء، وتَنَمَّى الشيءُ تَنَمَّيًّا: ارتفع " وتدل كلمة (Belongingness) في المعاجم الانجليزية على معنى الانتماء ، وهي ترجع في الأصل إلى كلمة (Belong) التي تعني معنى الفعل ينتمي، أو يرتبط بعلاقة وثيقة، ويتمتع بالعلاقات الاجتماعية الأساسية التي تتيح الإدماج في الجماعة . (العبد القادر، 2018، ص 156)

يعرف بأنه الارتباط الوثيق بالشيء موضوع الانتماء سواء كان هذا الارتباط بجماعة مباشرة أو مرجعية بهدف تقبل الآخرين وتقبلهم له . (حمائل، 2011، ص 31)

- تباينت الآراء في تقسيم الانتماء ، فقد قسم زايد (1994) الانتماء إلى أربعة أقسام وهي :

1 - الانتماء القومي 2 - الانتماء السياسي 3- الانتماء الأسري 4 - الانتماء الاجتماعي.

- أما محمد (1990) فقد قسمت الانتماء إلى :
  - 1- انتماء أسري 2- انتماء اجتماعي 3- انتماء فكري 4- انتماء وطني
- في حين قسم حمزة (1995) الانتماء إلى :
  - 1 - الانتماء العائلي 2- الانتماء للجيران 3- الانتماء للمجتمع .
- وقد قسم أسعد (1992) الانتماء إلى :

انتماء سياسي - انتماء وطني - انتماء بيئي - انتماء عرقي - انتماء اسري - انتماء مهني - انتماء اقتصادي - انتماء تاريخي - انتماء ديني - انتماء ثقافي)
- لكن منصور (1989) اختار تقسيمه مغايرة عما سبق فقد قسم الانتماءات إلى :
  - انتماءات أولية طبيعية وتشمل : الانتماء العرقي، والانتماء المكاني، الانتماء الديني
  - انتماءات حديثة وتشمل الانتماء الزمني ، الانتماء الإيديولوجي، الانتماء القومي، الانتماء السياسي . (حمتو، 2009 ، ص 20)

ولعل من أوضح الأمثلة على ذلك توسل " هتلر بالتعليم كوسيلة لتخليق المواطن النازي الذي يمثل اللبنة الأساسية لدوله العنصرية الدكتاتورية المنيعه عسكرياً وتبين قراءة التجربة الشيوعية في الإتحاد السوفياتي ( سابقاً) كيف استخدم التعليم لتكريس الإيديولوجية الماركسية اللينينية والترويج لها .

بينما نرى التعليم في الدولة الليبرالية وسيلة من وسائل تكوين المواطن الحر الذي يؤمن بالديمقراطية ويمتلك مهارات ممارستها، فأنظر مثلاً كيف تسهم المدرسة الإنجليزية أو الأمريكية في تنشئة تلاميذها على قيم المواطنة في مجتمع ديمقراطي منفتح .(سلامة، 2000 ص 98)

## 2. 2 القيم السياسية

- هو جملة الحقوق السياسية التي يتمتع بها المواطن داخل وطنه وتعطيه الحق بأن يكون له دور سياسي في الوطن الذي ينتمي إليه ، كحقه في الانتخاب وفي ممارسة حقه في اختيار نظامه السياسي أو ممثليه السياسيين، أو حقه في الترشح للمناصب السياسية كما يتمتع المواطن من خلال هذا البعد بحقه في تأسيس حزب سياسي ينشط في الحياة السياسية لوطنه . (قيصر، 2016، ص 47)
- **الثقافة السياسية:** هي جزء من الثقافة العامة للمجتمع، و تنحصر في القيم و الاتجاهات و السلوكيات و المعارف السياسية، فهي نظام من القيم و المعتقدات يرتبط بأفراد مجتمع معين يتعرضون لخبرات تنشئة مختلفة إلى حد ما، و لابد أن تنطوي الثقافة السياسية لأي مجتمع

على قدر من التجانس، وتشمل أي ثقافة سياسية على عدد من الثقافات الفرعية. (عبد الكافي، 2005، ص 140)

- الديمقراطية : تنتمي الديمقراطية إلى المصطلح الإيديولوجي، ولكنها ذات محتوى تحليلي كذلك يؤكد المكان الذي تحتله في مصطلح الفلاسفة وعلماء السياسة وعلماء الاجتماع. (وف و بوريكو، 1986، ص 310)

إن الديمقراطيات إذا ما وجهناها من وجهة نظر تراتيبية القيم التي تعرض تحقيقها، نجدها مدعوة إلى التحكيم بين التعابير الثلاثة للشعار الفرنسي - حرية، مساواة، إخاء - اذا كنا نشير بهذا التعبير الأخير إلى جماعة متضامنة. تُعطي الديمقراطية الليبرالية، الأولوية للحرية، التي تفهم على أنها استقلال وعدم تدخل السلطة في المصالح الخاصة.

إنَّ المساواة؛ التي تعني غياب الامتيازات تقيم بمقدار ما تظهر أنها شرط مساعد لتحقيق الاستقلال الشخصي والسيادة الشخصية، أو أنها الحالة الاجتماعية المميزة لأصحاب الكفاءات، التي تقتنن بها بشكل طبيعي . الأخوة؛ وتعني وجود جماعة متضامنة سياسياً، تقيم بمقدار ما تتجم عن الإحترام والإعتبار اللذين يتمتع بهما الأفراد المتساوون والأحرار، أكثر من اختلاطهم وتمائلهم اللذين يعتبران مشبوهين ووهمين. (وف و بوريكو، 1986، ص 311)

أشار "ماركس" و زميله "أنجلز" إلى أنَّ الإيديولوجيا الجديدة قادرة على إبراز التناقضات الاجتماعية داخل المجتمع الرأسمالي، والتركيز على ما يعنيه أبناء الطبقة الكادحة من اغتراب **Alienation**، هذه الإيديولوجية هي التي تولد الوعي الطبقي الثوري الذي يسهم في تحقيق النضال الطبقي ويذكّيه، ذلك النضال الذي من شأنه تفويض دعائم المجتمع الرأسمالي .(السالموطي، 1990 ص 28)

ولتمكين مبدأ الديمقراطية في التربية، فلا بد أن تقام مناهج مدرسية تراعى فيها كل خصوصيات المتعلمين الاجتماعية والنفسية والثقافية، عكس ما تروج له المفاهيم السياسية في العالم، حيث تلخصت دراسة :**"اليكس دي توكفيل" A.de Toqueville** " بتحليل الديمقراطية الأمريكية خلال بداية القرن 19 ، نظر إليها على أنها نوع من الإيديولوجية وهي ما أطلق **"إيديولوجية الدعوة الى المساواة"** **Egalitarian ideology** . (السالموطي، 1990، ص ص 28-29)

وتعتبر الديمقراطية الاجتماعية من الأساليب التي أنتهجها النظام السياسي عموماً في إرساء قواعد الديمقراطية في المجتمع ككل، والمدرسة كمؤسسة، هي تلبية جميع الخدمات بالمساواة لجميع المنتمين للمؤسسة أي التلاميذ ومساعدتهم على تلبية تقديم الخدمة التعليمية، بالإضافة إلى تقديم

الإعانة وهنا تتجسد صور العدالة الاجتماعية التي نادى بها كل المواثيق والمعاهدات الوطنية والإقليمية، والعالمية .(بو الشعير، د ت ، ص 70)

### 2. 3 القيم الاجتماعية

تعتبر التربية من أساليب أو وسائل أو أدوات الضبط الاجتماعي فإن الإشارة واجبة إلى أن المربين يميزون بين نوعين من النظام :

أ . النظام الذي ينبع من الفرد نفسه: ذلك أن الفضائل الخلقية - كما يرى أرسطو- تكتسب بالمران فالرجل يصبح كريماً إذا ما تدرب أو تعود على إتيان الأفعال التي يؤديها الكريم كـرغبة، فهذا الكريم لم يصبح كريماً إلا حينما اكتسب استعداداً شخصياً راسخاً، حتى إنه من يقوم بذلك النوع من الأفعال عند أرسطو هو الإنسان الذي يفعل دائماً ما ينبغي عليه أن يفعل لا لشيء إلا لأنه يريد ذلك.

إننا كثيراً ما نرى أطفالاً يسلكون وفقاً للمعايير الاجتماعية، و الفرد يتصرف في أحيان كثيرة وفق ما تربي عليه، لذلك فإن تعويد الفرد احترام القوانين و القواعد و التقاليد و العرف يساعده على أن يسلك وفقاً للنظام المرغوب.

ب . النظام الذي يفرض على الفرد من الخارج : و لأنَّ الفصل في المدرسة جماعة أو مجتمع صغير، فإنه لهذا الفصل (نظامه) الخاص و ضوابطه ومعايير السلوك المراد، تلك المعايير المستمدة من النظام التربوي والنظام الاجتماعي العام، ومن هنا فإننا كثيراً ما نجد المعلم يتدخل ليفرض (النظام) في فصله. والنظام المدرسي مرتبط ارتباطاً وثيقاً بشخصية المعلم و حب التلاميذ له، و المعلم في المدرسة الابتدائية مثل أعلى للتلاميذ، و لذلك فإن حب الأطفال لمدرستهم و احترامهم بالتالي له يساعد على أن يسود النظام الفصل و المدرسة .

وإذا كان النظام ممارسة لتأثير كبير (المدرس) على صغير (التلميذ) و إخضاع سلوك التلاميذ على معايير سلوكية مرغوبة، فإن هذا النظام يستلزم قدرًا من (الحرية) على أساس أن الحرية عنصر لازم لنمو الطفل و تربيته تربية سليمة .

يقول هكسلي : إذا كانت الحرية و الديمقراطية هدفك ، فيجب أن تعلم الناشئة الحرية ، و الحكم الذاتي ، و لكن إذا علمتهم الطاعة العمياء ، و الخضوع المطلق فإنك لن تصل إلى الحرية أو الديمقراطية التي ترمي إليها .(حجي، 2000، ص ص 238 - 239)

جادل "بارسونس وبالس" بأن الثقافة تأخذ طريقها إلى الأطفال عبر التربية وخاصة أثناء التربية المبكرة في العائلة وأعتبر بارسونز أنّ التربية تسمح للناس بالتعلّم فيما يخص مواقع *statuszs* والأدوار. وتشير المواقع في المجتمع إلى نوع السلوك المتوقع من الآخر. " (قيصر، 2016، ص 22)

التربية المدرسية لا يمكن أن تحقق النجاح إلّا إذا كان هناك توافق تعسفيًا ثقافيًا في الأسرة كذلك في الجماعة الأولية للفرد، حيث أنه كلما وجد توافق بين العمل البيداغوجي داخل الصف والعمل البيداغوجي داخل الأسرة كلما كانت عملية إعادة إنتاج نفس الطبقة سهلة. بمعنى أن ما يدرس في المدرسة من مناهج لا بد أن تجد لها دعم أسري، فهو يرى: " أن للطابع التقليدي الخاص بالنشاط العائلي، الذي يسعى عندما يتولى مهام التربية في السنوات الأولى إلى تحقيق النشاط الأكمل ويستطيع تبعًا لذلك، أن يلعب، حتى في المجتمعات الحديثة، دور المحافظة على الموروث. (ذياب و بوترة، 2021، ص 15)

يجب على الوالدين تولي الأدوار القيادية جنبًا إلى جنب المعلمين، ربما من خلال ورش عمل الأبوة والأمومة، والانضباط التعاوني، حيث يؤكد **Lickona** كذلك أن الحكومة يجب أن تقدم أيضًا دعمًا للسياسة الاجتماعية لتوطيد العلاقة بين الأسرة المدرسة، حيث هذه الأخيرة ملزمة بأن تكون في طليعة هذه المهمة. في عصر يشهد تراجعًا في تأثير الأسرة، يجب إعادة المدرسة نفسها كمنبت لتعليم القيم وأخذ زمام المبادرة (Sanchez, 2005, p2)

### 2 . 4 القيم الاقتصادية

إنّ الرحم الكيدي والجزائي للإيديولوجيات هو جزء من منظومة السلطة الاقتصادية والسياسية في مجتمع معطى. المادية التاريخية تحلّل منظومة السلطة الاقتصادية بحدود ومصطلحات نمط (أنماط) الإنتاج الذي على أساسه يجري تعريف الطبقات، فواعل الممارسات الاقتصادية النوعية. وترى السلطة السياسية كتكثيف لجملة علاقات السلطة الاجتماعية - بشكل أساسي، علاقات الطبقات - وكمثلورة في مؤسسة خاصة، هي الدولة . (ثيرون، 1982، ص ص 62 - 63)

إنّ ضمان تربية موجهة نحو التنمية والرقى؛ يتطلب بروز القيم الخاصة بالعمل وبالإنتاج التي من شأنها تفضيل مقاييس الكفاءة والسماح بتكوين مقدرات علمية وتقنية موثوق بها ويتعلق الأمر أيضًا بتغيير الذهنيات لتتماشى مع تطلعات الأجيال على ضوء التحولات الهامة التي يعرفها العالم لتمكن المواطنين من العيش في مجتمع متفتح على العصرية . (الجريدة الرسمية ج ج، 2008، ص 8)

إنَّ البنية الاقتصادية للمجتمع هي الأساس الحقيقي الذي يقوم عليه صرح قانوني وسياسي، تتوافق معه أشكال محددة من الوعي الاجتماعي " ليس وعي الناس هو الذي يحدد وجودهم بل على العكس، إن وجودهم الاجتماعي هو الذي يحدد وعيهم. (كابان و دورتيه، 2010، ص36)

## 2. 5 القيم الثقافية

الثقافة؛ هي النسيج الكلي المعقد من الأفكار والمعتقدات والعادات والاتجاهات والقيم وأساليب التفكير والعمل وأنماط السلوك، وكل ما يبنى عليه من تجديدات، أو ابتكارات أو وسائل في حياة الناس، مما ينشأ في ظله كل عضو من أعضاء الجماعة، ومما ينحدر من الماضي، فنأخذ به كما هو أو نطوره في ضوء حياتنا وخبراتنا. (شحاتة و النجار، 2003، ص 162)

وتعرف بأنها تنظيم للسلوك المكتسب، ولنتائج ذلك السلوك، التي يشترك في مكوناتها الجزئية أفراد مجتمع معين، في فترة زمنية معينة، وتنتقل عن طريق هؤلاء الأفراد. ويعني بها جميع طرائق الحياة، التي طورها الناس في المجتمع، وهي في مستوياتها العليا تمثل جهداً ذهنياً أو فنياً، تختص به فئة مميزة من الناس ذوي القدرة على الإبداع والابتكار والإنتاج الجديد. (شحاتة و النجار، 2003، ص 162)

تتبع خطورة العولمة من كونها وسيلة للسيطرة على الإدراك وتسطير الوعي وربطه بصور ومشاهدات ذات طابع إعلامي تحجب العقل وتشل فاعليته وتتمط الأذواق و تقولب السلوك، وهدف ذلك كله هو تكريس نوع معين من الإستهلاك لنوع معين من المعارف والسلع والبضائع تشكل في مجموعها ما يطلق عليه الدكتور عابد الجابري " ثقافة الاختراق "

لقد ساهم تطوير تقنية الاتصال في تعميم سطوة الثقافة الغربية-خاصة الأمريكية- وفي نقل مجموعة القيم الغربية أجزاء العالم المختلفة حيث تم إدراك تقنية الاتصالات الفضائية مشبعة بمصالح الرأسمالية الأمريكية ومواصفاتها منذ الحرب العالمية الثانية... (خليفة و فضل الله، 2006، ص368)

تُعبّر الثقافة عادة عن إيديولوجية الطبقة الحاكمة، فالثقافة بهذه الصورة نشوه هدفها الحقيقي وتختفي وراء النظم الاقتصادية في الكثير من الدول المنتجة، فنقطة الانطلاق تبدأ من كونها تعبير مادي أكثر منه عقلي، وهذا ما يتيح الفرصة للطبقة الحاكمة أن تكمل مشروعها وراء نشر قيمها المادية في حين تتناسى القيم الحقيقية لمفهوم النسق الثقافي بين أفراد المجتمع. (هارلمبس و وهوليورن، 2010، ص 27)



عانت الثقافة الجزائرية أيضاً نتيجة الاحتلال . فالمواسم الوطنية، والتاريخ، واللغة اما اختفت، أو اما اضطهدت. وكانت المساجد قد حولت إلى كنائس، أو مستشفيات، أو متاحف. كما أن المثقفين الجزائريين قد فقدوا تدريجياً الاتصال بماضيهم نتيجة لفقدان الكتب والمدارس بلغتهم. أما الفلاحون فقد تركوا للخرافات والجهل وقد كانت اللغة أكثر النظم الجزائرية معاناة، وبالتالي فإن التربية عموماً قد انضرت.

وهناك دلائل تدل على أن التعليم قد ازدهر في الجزائر قبل الاحتلال. فقد كتب الجنرال فالري سنة 1834 قائلاً بأن " كل العرب الجزائريين تقريباً يعرفون القراءة والكتابة ، حيث هناك مدرستان في كل قرية" وفي تقرير الى نابليون الثالث، كتب الجنرال دوهوتبول سنة 1850 بأن " الدراسات الاسلامية كانت في وضع مزدهر نسبياً عشية الاحتلال....(سعد الله، 1992، ص60)

### • وظائف الثقافة

يعدد "وليم دورام " وظائف الثقافة حسب هذا المنظور، كالتالي :

- هي التي تمنح الأفراد الهوية المشتركة، من خلال ما يطلق عليه ببيير بورديو "بيتوس" الأفراد الذين يشتركون في شغل الفضاء الاجتماعي (social space).
- هي التي تضمن استمرار الحياة الاجتماعية بحكم وظيفة النقل أو الإرسال الثقافي من جيل إلى جيل.
- هي شفرة الترميز (symbolic encoding) الذي يعطي للأشياء والأحداث والأفعال ، معنى.

- هي البنية المشتركة التي تجمع كل عناصر الحياة الاجتماعية في بناء منطقي مشترك.
- هي التي تتأثر بحركة التاريخ، بالأفكار والقيم والمعتقدات لم تولد بشكل نهائي دفعة واحدة وإنما هي تولد وتنمو. ولذلك، فنحن لا نستطيع فهم الثقافة ما لم نفهم تاريخها وأصولها بالنسبة للفرد (outogery) وبشكل جمعي (phylogery). (خلدون، 2002، ص 431)

وفي كتاب النقد السياسي يوضح كارل ماركس أن الإيديولوجيا تتضمن الأشكال السياسية والدينية والفنية والفلسفية والعلوم داخل المجتمع، وكافة منتجات الحضارة . (السمالوطي، 1990، ص ص 28-29).

لكل موروث ثقافي سلسلة من الوظائف (المعتقدات، والعادات والتقاليد، والمفاهيم الأساسية...) التي يتحمل مشاركتها مجموعة من الأفراد الذين يشتركون في بيئة معينة، وترتبطهم أهداف ومصالح

متشابهة، فالثقافة لها تأثير خاص بسلوكيات المجتمعات، نظراً لما تحتويه من القيم المعرفية والوجدانية التي تتحكم في تفكير الناس وشعورهم، وتوجيه مصالحهم. ( Zhu, 2008, pp7-8 )

### ❖ التوجه الثقافي (تعزيز قيم الانتماء الهوية)

الهوية الثقافية تنطوي على العديد من المعاني والدلالات ذات الأهمية بالنسبة للأمة فهي تعني:

- أن للأمة ذاتاً واحدة مستمرة دائماً بالرغم مما تمر به من تحولات وتتميز بها عن غيرها من الأمم.

- أن الهوية الثقافية تعبير عن الرمز الذي يجتمع عليه كل أفرادها انتماء واعتزازا.

- أن الهوية الثقافية أداة للتماسك والتلاحم لبنان الأمة وكيانها.

- أنها متواجدة في حاضر الأمة مما يجعل منها واقعا وحافزا على الأفضل في المستقبل.

- أنها الضمير الجماعي للأمة ومن ثم لها وحدها الحق في تعديلها وتطويرها...

ومن الأمثلة عن ذلك: العادات والتقاليد والسلوك السائد في المجتمع، المعالم الأثرية والسياحية التي تسخر بها البلاد، الصناعات التقليدية والمهن الحرفية التي يمارسها المجتمع المحلي، مختلف الممارسات والأنشطة التعليمية والتثقيفية. (سعي، يعلى، 2021، ص ص 519 - 520 )

### 2. 6 القيم العالمية

أ . مفهوم العولمة: العولمة مفهوم ومصطلح انتشر في السنوات الأخيرة فكرته الأساسية ازدياد العلاقات المتبادلة بين الأمم سواء المتمثلة في تبادل السلع والخدمات، أو في انتقال رؤوس الأموال ( الرأسمالية هي ديانة الإنسانية وأن النسبية الفكرية ستكون لها الغلبة على المطلقات الإيديولوجية) أوفي انتشار المعلومات والأفكار وسرعة تدفقها، أوفي تأثر أمة بقيم وعادات وتقاليد وقواعد غيرها من الأمم و واكب انتشار العولمة الطريق السريع للمعلومات ... (عبد الكافي، 2005، ص 306)

" العالمية "؛ مصطلح يشكل نتاجاً مشتركاً، تُطال مجمل مجالات الإنتاج والاستهلاك . انحصرت العبارة أولاً في الثروات الصناعية، إلا أنها سرعان ما تضمنت ما يطال المعلومات والاتصالات. استكملت الثورة الصناعية مع بداية القرن التاسع عشر بالثورة المعلوماتية عند نهاية القرن العشرين. أدت الأولى إلى انفتاح سياسي للحدود، وإلى دخول الحضارات الكبرى محور الغرب... أما الثورة الثانية فقد أدت لإنفجار الحواجز الأخيرة، الطبيعية أو التاريخية التي كانت تفصل البشرية منذ آلاف السنين...

والعولمة؛ هي التي تتضمن حركة انتقال الأفكار بسلم وبوتيرة لم يسبق أن صادفناها مسبقاً. والأفكار هي ما نقصده بالمعلومات وبالأخبار. من السخافة بمكان أن نتحدث عن ثورة معلوماتية ضارت ممكنة بفضل وسائل الإعلام العالمية. أضف إلى ذلك الاعتقادات الدينية والإيديولوجيات ورؤى العالم. إذ بنتنا اليوم نشهد اليوم ظاهرات تحول فردي بمستوى عالمي.. (ليكلرك، 2004، ص 470)

يُعرف الجابري (1998) **العولمة**؛ على أنها (تعميم الشئ وتوسيع دائرته ليشمل العالم كله). كما يعرفها (واتر) على أنها : (دمج سكان العالم دمجا كلياً وربطه بروابط اقتصادية أو ثقافية أو سياسية بحيث يصبح كل من على كوكب الأرض جيران في عالم واحد...).

وللعولمة مجالات متعددة اقتصادية وسياسية واجتماعية تهدف الى دمج العالم في مجتمع واحد وثقافة واحدة . وبمعنى أن تسود حضارة واحدة بقيمتها ومثلها، وأن يترسخ مفهوم القطب الواحد في الازدهان، وبذلك يخفي مفهوم التعددية الحضارية المتعارف عليها منذ فجر التاريخ، وبالتالي يصبح الخضوع لنظام العولمة أمراً لا مفر منه... (الريامي، 2013، ص 15)

ينبغي للمؤسسة التربوية أن تعمل جاهدة من أجل تهيأ الأجيال الجديدة لتقبل المتغيرات والمستجدات في عالم اليوم، وأن تدعم أدوارها بالتالي في نشر قيم الحداثة، دون التفريط في وظيفتها التقليدية، المتمثلة في خلق مناعة ذاتية لدى الأفراد ضدّ الذوبان في " العولمة المتوحشة". (سعد و آخرون، 2019، ص 95)

تتمثل خطورة العولمة في أن الولايات المتحدة الأمريكية-تحيداً- قد جعلت حق التدخل في شؤون الدول الأخرى- لأسباب سياسية أو إنسانية- حقاً مشروعاً. فبغير تفويض من أي طرف دولي قررت الولايات المتحدة- بإعتبارها القوة العظمى الوحيدة - أن تقوم بدور الزعيم الأخلاقي الكوني، فهي حامية الديمقراطية والمدافع عن حقوق الإنسان وهي كما تواترت الأنباء أخيراً تُريد أن تُنصب نفسها في وظيفة المراقب العام للإضطهاد الديني في العالم. (خليفة و فضل الله، 2006، ص 368)

### أقرت؛ الندوة العلمية الدولية عن التربية للقرن الجديد : **Educatio For the New**

**Century** والتي عقدت عام 1998 أقرت الندوة محوراً مهماً عن التعليم مدى الحياة للجميع ( **Life long learning For all** ) ، وهي في هذا المحور تستكمل ما جاء من قبل في مؤتمر دولي نظمته أربع منظمات أساسية للأمم المتحدة ( اليونسكو - منظمة السكان -البنك الدولي ). في " جو متين Jomtiem " في تايلاند Thailand في مارس 1990 وكان موضوعه : التربية

للجميع ( Education for all ) حيث أصبح هذا الشعار الهدف الرئيس للمربين وواضعي السياسات التربوية في العالم المعاصر " . (سلامة، 2000، ص 12)

فالعولمة في تجلياتها الإقتصادية تعني بروز تقسيم عمل جديد للإقتصاد الدولي و تشجع قيم الليبرالية السياسية القائمة على إحترام حقوق الإنسان وإهتمام بقضايا العنف والصراع في النظم السياسية لدول العالم الثالث . ( حمدي ،2000، ص 10)

#### ب. مشكلات العولمة

**1 - في المجال الاجتماعي:** فتنمثل في زيادة حدة المشكلات ذات الطابع العالمي، وقد برزت هذه المشكلات نتيجة اتساع الفجوة بين دول الشمال ودول الجنوب من ناحية، والتقدم التكنولوجي والصناعي الهائل من ناحية أخرى. وهي معظمها مشكلات عابرة للحدود القومية، أي ذات طابع عالمي، وبالتالي لا يمكن مواجهتها إلا من خلال التعاون والتنسيق بين مختلف دول العالم. **2 - في المجال الثقافية :** تتبع خطورة العولمة من كونها وسيلة للسيطرة على الإدراك وتسطيح الوعي وربطه بصور ومشاهدات ذات طابع إعلامي تحجب العقل وتشل فاعليته وتتمط الأذواق وتقلب السلوك وهدف ذلك كله هو تكريس نوع معين من الإستهلاك لنوع معين من المعارف والسلع والبضائع تشكل في مجموعها ما يطلق عليه الدكتور عابد الجابري " ثقافة الاختراق " .

لقد ساهم تطوير تقنية الإتصال في تعميم سطوة الثقافة الغربية- خاصة الأمريكية- وفي نقل مجموعة القيم الغربية أجزاء العالم المختلفة حيث تم إدراك تقنية الإتصالات الفضائية مشبعة بمصالح الرأسمالية الأمريكية ومواصفاتها منذ الحرب العالمية الثانية..

**3 - في المجال السياسي:** تتمثل خطورة العولمة في أن الولايات المتحدة الأمريكية-تحيداً- قد جعلت حق التدخل في شؤون الدول الأخرى- لأسباب سياسية أو إنسانية- حقاً مشروعاً. فبغير تفويض من أي طرف دولي، قررت الولايات المتحدة- باعتبارها القوى العظمى الوحيدة- أن تقوم بدور الزعيم الأخلاقي الكوني، فهي حامية الديمقراطية والمدافع عن حقوق الإنسان وهي كما تواترت الأنباء أخيراً تريد أن تنصب نفسها في وظيفة المراقب العام للاضطهاد الديني في العالم. (آبادي، 2008، ص 36 - 368)

**ج . التربية العالمية :** التربية العالمي أو " الدولية هي التي تهدف إلى تحقيق التعاون والسلام والتفاهم بين الأمم والشعوب وتتضمن أيضا مبدأ حقوق الإنسان وتقدير الثقافات المختلفة واقتران التعليم

بالأهداف والمبادئ التي يُنص عليها ميثاق الأمم المتحدة والإعلان العالمي لحقوق الإنسان". (خليل، 2013، ص 14)

### 7. 2 القيم الدينية

الدِّين ؛هو منهج الحياة ونظام لتوجيه النشاط الإنساني في الحياة الدنيا، ولمجازاة الإنسان على عمله في الحياة الآخرة و أن كل " دين " هو منهج حياة وكل منهج حياة هو دين .  
بخلاف المشرق العربي، اقترنت القومية بالدين والتحرر في المغرب العربي في مرحلة الكفاح من أجل نيل الاستقلال، وفي الوقت الذي عانى المشرق الإستبداد العثماني بإسم الخلافة الإسلامية عانى المغرب الاستعمار الفرنسي . لذلك اختلفت نوعية الاستجابة لهذه التحديات التاريخية فحددت الشخصية الجزائرية مثلاً على أساس المقولة التي أطلقها عبد الحميد بن باديس؛ الإسلام ديننا والعربية لغتنا والجزائر وطننا، وبهذا اعتبرت الجزائر شخصية عربية إسلامية وجزءاً من الشخصية القومية للأمة العربية .

ويقول الكاتب الجزائري تركي رابح: "إنَّه بعد دخول الإسلام إلى الجزائر ...أخذت الشخصية الجزائرية بعداً حضارياً، وثقافياً جديدين كل الجدة". (بركات، 2000، ص 77)  
فالدِّين هو المنهج أو النُّظام الذي يحكم حركة الكون والإنسان والحياة، ويحكم العلاقات والإرتباطات بين كلياتها وجزئياتها في تكامل واتساق، قال تعالى: " لكل جعلنا منكم شرعة ومنهاجا". (مدكور، 2001، ص 13)

والدِّين باعتباره منهجا للحياة ذو شقين: الشق الأول هو العقيدة أو التصور الإعتقادي، والشق الثاني هو التصور الاجتماعي النابع من الشق الأول، فعقيدة الإنسان هي التي توجه سلوكه الاجتماعي ونشاطه في الحياة كلها.وبذلك فإن الدين الإسلامي بتصوره الشامل للألوهية والكون والإنسان والحياة هو الإطار المرجعي للإنسان المسلم وللحياة الإسلامية. (مدكور، 2001، ص 23)  
"..العبادة عاطفة فطرية، مغروزة في الإنسان تدفعه إلى تلمس إله للعبادة. وإلى هذا الحد فالعبادة عاطفة فطرية لا يختلف حالها في نفوس البشر عن سائر العواطف الإنسانية الأخرى.  
لكن إشباع هذه الحاجة أو العاطفة الفطرية المغروزة في خلق الإنسان من يوم أن خلقه الله تختلف باختلاف الأفراد. فكما يختلف النَّاس في أساليب إشباعهم لحاجات الطعام والشراب واللباس والجنس..الخ.فكذلك يختلفون في تصوراتهم لعباداتهم ومعبوداتهم وآلهتهم. (مدكور، 2001، ص 25)

### ❖ الدين والإيديولوجيا:

تتمثل أدلجة المعتقدات الإيمانية والدين، حرفة خطيرة في إطار صناعة النسق الثقافي حيث تستخدم النصوص الدينية لتبرير الأوضاع القائمة وتسويقها، وإضفاء الشرعية عليها، ولذلك فإن تأويلات الدين كمكون ثقافي، لا يظهر محايدا في إطار علاقته بأنساق التفاضل في القوة ومثال ذلك، ما يؤكد عليه حليم بركات: بأن الدين يستخدم في المجتمعات العربية كأداة للسيطرة من قبل الأنظمة السياسية، ويستخدم من قبل الطبقات الخاضعة كأداة للمصالحة مع الواقع المرير والتكيف معه، ورغم أن الدين قد يستخدم كأداة للتحريض والسخط من قبل القوى العارضة، إلا أنه غالبا ما ينحصر في هذا المجال، ضمن دوائر محدودة من الطبقات الخاضعة لكن الخطورة البالغة للدين تبقى واضحة إذا ما تم استثماره من قبل الدولة والطبقات العليا. (الهوراني، 2008، ص 298)

### ثانياً: تشكيل القيم في كتب (مناهج) التعليم الابتدائي بالجزائر

#### 1. مفهوم الكتاب المدرسي

الكتاب لغة؛ هو كل ما يكتب فيه من الفعل كَتَبَ يَكْتُبُ كِتَابًا وَكُتِبَ، جمعه كُتُبٌ وفي القرآن قال تعالى: " ذلك الكتاب لا ريب فيه " والكتاب هو التوراة والإنجيل، وهو القدر والفرص والأجل ومنه قوله تعالى: " لكل أجل كتاب " ومنه قوله صلى الله عليه وسلم: " لأقضى بينكما بكتاب الله " وأم الكتاب هي الفاتحة وأهل الكتاب هم اليهود والنصارى.

أما التعريف الاصطلاحي؛ هو عبارة عن كتاب عرضت فيه المادة العلمية بطريقة منظمة ومختارة في موضوع معين وقد وضعت في نصوص مكتوبة بحيث تناسب موقفا بعينه في عملية التعليم والتعلم .

كذلك هو وثيقة رسمية موجهة مكتوبة ومنظمة كمدخل للمادة الدراسية، ومصممة للاستخدام في القسم تتضمن مصطلحات ونصوصا مناسبة وأشكالا وتمارين . (هجري، 2009، ص 85)

#### 2 . كتب المواد الاجتماعية

الدراسات الاجتماعية مادة وطريقة، فالبنية المعرفية للدراسات الاجتماعية تتضمن المفاهيم والتعميمات والقضايا الاجتماعية والقيم المشتقة من العلوم الاجتماعية وطريقة للبحث والتفكير لدراسة المشكلات الاجتماعية. تتميز الدراسات الاجتماعية بمجموعة من الخصائص أهمها:

## الفصل الخامس:.....مسألة القيم في مناهج التعليم الابتدائي بالجزائر

- تهتم الدراسات الإجتماعية بطبيعة العلاقات البشرية وهي علاقات متنوعة ومتداخلة ومتطورة فهي علاقات ترتبط بالمكان والزمان وتطور الحياة داخل المجتمع وعلاقات الأفراد بمجتمعهم وتطور النظم الإجتماعية.
- ترتبط الدراسات الإجتماعية ارتباطاً وثيقاً بالعلوم الإجتماعية حيث تعد العلوم الإجتماعية بمثابة الأساس المعرفي للدراسات الإجتماعية.
- تهتم الدراسات الإجتماعية في المناهج الدراسية بتنمية المواطنة الفعالة والمشاركة الإجتماعية الداعمة للطلاب في الحياة اليومية ودراسة المشكلات البيئية.
- ترتبط الدراسات الإجتماعية بمجالات المعرفة الأخرى كالفنون والعلوم والرياضيات والتربية الدينية واللغة، مما أدى إلى ظهور بعض فروع المعرفة البيئية، حيث إن دراسة أية مشكلة إجتماعية يتطلب تداخل فروع المعرفة المتعددة.
- يمكن تنظيم محتوى الدراسات الإجتماعية في صورة موضوعات أو وحدات أو مشكلات أو مشروعات ومفاهيم وتعميمات رئيسية.
- تميز محتوى الدراسات الإجتماعية بوجود بعض الأشياء التي تميزه عن غيره مثل: المفاهيم والنظريات الإجتماعية والخرائط والأشكال التوضيحية والجداول والرسوم البيانية والأنشطة الإجتماعية والتطبيقات العلمية للمفاهيم الإجتماعية في مجالات الحياة المختلفة.(اللقائي، 2013، ص ص 73 - 74)

- تتلخص كتب المواد الاجتماعية في هذه الدراسة ، كل من كتاب التاريخ والجغرافيا وكتاب التربية المدنية وكتاب التربية الإسلامية .

يرجع اختيار هذه الكتب إلى مستوى الأفكار والقيم التي تكتسي هذه الكتب وإلى الخطاب الإيديولوجي الذي يتضمن محتوياتها ومجالاتها التعليمية . فمهمة الإشراف على وضع المناهج التعليمية من طرف النظام التربوي يعتبر إيديولوجيا خطاباً تربوياً يتماشى وأهداف الدولة الجزائرية، إلى هنا فالإيديولوجيا التي تشترك وغايات السلطة تعتبر من السياسة التربوية التي أعدها النظام التربوي بإشراف السلطة العليا للبلاد. وعندما تساهم هذه الكتب في تنفيذ مخطط الدولة استراتيجيا في تنمية المجتمع، تصبح الرسالة التربوية من أهم الأبنية الإجتماعية التي تساهم في بناء الوطن سياسياً واقتصادياً واجتماعياً....، لذلك لا بد أن تحظى الكتب التعليمية بنوع من الإهتمام الضمني والصريح ولاسيما كتب المواد الإجتماعية في المرحلة الابتدائية لما لها أهمية كبيرة في تكوين شخصية المتعلم

من الناحية المعرفية والنفسية..، ولأن مجتمع البحث من مناهج السنة الخامسة ابتدائي فإنه تم إختيار كتب المواد الاجتماعية من أجل تحليلها، لإستخراج أهم الأبعاد (القيم) التي تعبر على إيديولوجية الخطاب التربوي، وهي كالآتي :

### 2. 1 مناهج التربية الإسلامية

مجموعة الأصول الخاصة ببناء الإنسان المسلم والواردة في القرآن الكريم والسنة النبوية الصحيحة، والآراء والتطبيقات التربوية التي ترعاها الجهود الفردية والجماعية في أي مكان أو زمان بهدف بناء الشخصية الإسلامية المتكاملة التي تعمل لخبر دنياها وآخرتها

ومنهج التربية الإسلامية هو نظام متكامل من الحقائق والمعايير والقيم الإلهية الثابتة والخبرات الإنسانية المتغيرة، التي تقدمها المؤسسات التربوية للمتعلمين؛ بقصد ايصالهم إلى درجات الكمال الذي هيأهم الله لها، مهتدية بالتراث الحضاري الإسلامي مع النظرة السياقية لذلك التراث واستلهامه في صورة نقدية. (شحاتة و النجار، 2003، ص97)

يُشكل كتاب التربية الإسلامية للسنة الخامسة من التعليم الإبتدائي، على ضوء المناهج المُعاد كتابتها، إحدى الوسائل الأساسية المساعدة لكلّ من الأستاذ والمتعلّم، على بناء الكفاءات المحدّدة في المنهاج إلى جانب المنهاج والوثيقة المرافقة له.

فبالنسبة للمتعلم فإن الكتاب يعتبر له ركيزة أساسية في عملية التعلّم ومرجعاً معرفياً هاماً في كسب المهارات والأدوات المنهجية التي تُمكن التلميذ في بناء كفاءاته في مختلف ميادين المادة . أما بالنسبة للمعلم فإنّ كتاب التربية الإسلامية يعتبر سنداً تعليمياً هاماً، في تخطيط وصياغة الوضعيّات التعليميّة التعلّمية، انطلاقاً من توجيهات المنهاج والوثيقة المرافقة له.

### ❖ التربية الدينية مراقبة التطرف الديني

الفنون التي يجب إدخاله في ميدان التربية والتعليم لمسايرة ركب العلم والعرفان وهي علم أصول الدين وتهذيب الأخلاق وفقه الحلال والحرام والعبادات والإجتماع وتقويم البلدان والتاريخ والإقتصاد وتدبير المنزل والحساب والصحة وعلم لغة البلاد والخط. (بن سليمان الروحي، 1983، ص 178)

يشكل الدّين البلازما التي تسبح بداخلها كل المقومات الأخرى، والوثائق الذي يشد مختلف الأواصر من الضياع والتشرذم، ويبدو الأمر جلياً خاصة لدى الأمم التي تدين بالديانات السماوية، وإن كان الدين لا تبدو آثاره فاعلة في حياة مختلف الشعوب، فإنّ المجتمعات الإسلامية يظل الإسلام الحاكم الأول لها بما يحمله من تعاليم، وبما حفظ من دستوره "القرآن الكريم" على مر الزمن.



ويمكن اختصار معالم الفلسفة الإسلامية في التربية فيما يلي:

- تضم مناحي الإنسان جميعاً، ولا تؤثر في ناحية دون أخرى، أو جانباً دون جانب مما يدخل تحت مفهوم الإنسان.
  - تناولت الحياة الدنيا والحياة الآخرة على قدم المساواة، ولم تهتم بواحدة منهما فقط على حساب الأخرى.
  - مستمرة تبدأ منذ أن يتكون الإنسان في بطن أمه إلى أن تنته حياته على الأرض، كما أنها تشمل على ألواناً من التربية المقصودة وغير المقصودة.
- وهكذا يتضح بأن الفلسفة التربوية الإسلامية توازن بين النمو الروحي والجسمي للمتعلم، كما توسع من مهمة المعلم لتجعل منه مربياً حيث يظهر دائماً في الصورة النموذجية التي تجعله قدوة يتقذى به". (سعدي؛ وآخرون، 2021، ص ص 796-797)
- الفنون التي يجب إدخاله في ميدان التربية والتعليم لمسايرة ركب العلم والعرفان وهي علم أصول الدين وتهذيب الأخلاق وفقه الحلال والحرام والعبادات والاجتماع وتقويم البلدان والتاريخ والاقتصاد وتدبير المنزل والحساب والصحة وعلم لغة البلاد والخط.. (بن سليمان الروحي، 1983، ص 178)
- والدين باعتبارهما منهجاً للحياة ذو شقين: الشق الأول هو العقيدة أو التصور الاعتقادي، والشق الثاني هو التصور الاجتماعي النابع من الشق الأول، فعقيدة الإنسان هي التي توجه سلوكه الاجتماعي ونشاطه في الحياة كلها. وبذلك فإن الدين الإسلامي بتصوره الشامل للألوهية والكون والإنسان والحياة هو الإطار المرجعي للإنسان المسلم وللحياة الإسلامية. (مدكور، 2001، ص 23)

### ❖ المقاربة بالكفاءات وخصائص التربية الإسلامية

- من خصائص التربية الإسلامية أنها تحقق كفاءة شاملة لأنها تعني بحاجات الإنسان في جميع أطوار حياته.
- تهيئة الجو المناسب للأطفال في البيت من حيث حرية السؤال والمناقشة وتفهم ما يدور في خلدهم والإفصاح عن شعورهم وتساؤلاتهم، ومساعدة الآباء والأمهات لهم عن طريق الإجابة عنها، بما يناسب مستواهم وعقولهم.
- تزويدهم بما يلزم من وسائل تعليمية تعينهم على إشباع رغباتهم من حيث ميلهم للعب واللهو مبدئياً، فتتم فيهم ملكة التفكير والقياس والمحاكمة، والمقارنة

## الفصل الخامس:.....مسألة القيم في مناهج التعليم الابتدائي بالجزائر

- البدء بتحميلهم المسؤولية عن طريق التوكل على الله ، ثم على أنفسهم في إنجاز فروضهم ودروسهم.(المعهد و ت م ت، د ت، ص61)

### أ - وصف كتاب التربية الإسلامية :

من التحسينات التي أدخلت على المناهج المعاد كتابتها، التي شُرع في تطبيقها مع بداية السنة الدراسية: 2016-2017 .

- تنظيم المحتويات المعرفية، في ميادين تعليمية ، بدل الوحدات التعليمية (الدروس).
- ترتيب وتنظيم الكفاءات المراد تنصيبها لدى المتعلّم إلى:
- كفاءة شاملة : في نهاية الطور، وكفاءات شاملة في نهاية السّنوات.
- كفاءات ختامية: في نهاية الميادين.

### ب - أهداف تدريس منهاج التربية الإسلامية:

تتشبّه المتعلّم على مبادئ الإسلام السّمج ، من سلوك قويم ، وخلق حميد، ومعاملة طيّبة ، لأنّ ط الدّين معاملة". فينشأ على أداء واجباته نحو الله ، ونحو نفسه وأسرته، ونحو مجتمعه ووطنه.  
(وزارة ت و، 2020، ص 5)

### ج - غايات تدريس التربية الإسلامية

- الحفاظ الجيد للنصوص الشرعية المقرّرة وحُسن توظيفها في الوضعيات المناسبة، تلاوة وتطبيقا واستدلالا.
  - تنمية الشعور بالانتماء إلى الإسلام ، والاعتزاز بثوابت الوطن.
  - تزويد التلميذ ببعض الشعائر الدينية وكيفية ممارستها.
  - تمكين التلميذ من ممارسة الآداب العامة والقواعد المنظمة للعلاقات الاجتماعية والبيئية.
  - تحقيق الصّحة الجسدية والنفسية وبناء الشخصية الجيدة واحترام الغير.
- (وزارة ت و، 2020، ص 6)

### د - خصائص التربية الإسلامية

1. تحقيق كفاءة شاملة في حياة الإنسان .
2. تهيئة الجو المناسب للأطفال في البيت من حيث حرية السؤال والمناقشة وتفهم ما يدور في خلدكم والإفصاح عن شعورهم وتساؤلاتهم ، ومساعدة الآباء والأمهات لهم عن طريق الإجابة عنها، بما يناسب مستواهم وعقولهم.

3. تزويدهم بما يلزمهم من وسائل تعليمية تعينهم على إشباع رغباتهم من حيث ميلهم للعب واللهو مبدئيًا، فتنمي فيهم ملكة التفكير والقياس والمحاكمة ، والمقارنة..
  4. البدء بتحميلهم المسؤولية رويدا عن طريق الاعتماد على الله ثم على أنفسهم في إنجاز فروضهم ودروسهم، وممارسة نشاطاتهم والتعود على التخطيط البسيط لها، ذلك التخطيط الذي يتناسب مع أعمارهم ونموهم. (المعهد و ت م ت، د ت ، ص 61)
  5. توفير الحماية اللازمة لهم مصحوبة بدرجة من القبول والعطف ، حتى يشعروا بالطمأنينة والراحة الفكرية والنفسية ، وهذا يهيئ لهم الجو المناسب والفرص المواتية لاستعمال عقولهم والتفكير المتزن المبني على قواعد علمية سليمة.
  6. التربية الإسلامية تعمل على إحداث التوازن بين نوازع الروح والجسد فهي لا تخدم جانبا على جانب آخر.
  7. تستند التربية الإسلامية في مراميها إلى عقيدة شاملة تضع للناس مقاييس للأعمال والأخلاق وقياية لهم من الأمراض التي يعاني منها المجتمع.
  8. إنّ التربية الإسلامية (مع ثبات أصولها) مستفتحة على العصر تستفيد من التجارب الإنسانية وتسعى إلى الإمام بكل مستحدث نافع في مجالات العلوم المختلفة وتدعو الناس إلى ذلك.
- (المعهد و ت م ت، د ت ، ص 62)

### 2.2 منهاج التربية المدنية (معارف للتخويف)

تعد التربية المدنية أحد النشاطات التربوية في السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، وفي جميع السنوات الدراسية الأخرى، وهي عبارة عن معارف وعلوم وأنشطة تعليمية تعكس واقع الحياة الاجتماعية، وترتبط الحياة المدرسية بالمجتمع الخارجي، حيث يكتسب التلميذ من خلال دراستها القدر الكافي من السلوكات والأفعال التي تساعد في الاندماج مع المجتمع ومؤسساته المختلفة، فبمجرد إقدام التلميذ على التعامل مع البيئة يستطيع أن يفتك بعض الرموز البيئية التي سبق وأن اكتشفها في محتوى الكتاب ، ويكتسب هنا روح المسؤولية ، نظير ما أكتسبه خلال النشاطات المدرسية. ( المعهد و ت م ت، د ت، 82)

كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي من الوسائل البيداغوجية الأساسية في العملية التربوية، إذ يحتوي على مجموعة من المجالات والحداد والدروس التعليمية تتضمن قيم ومعارف تُساعد في تكوين المتعلم على المواطنة، وإعداده للحياة إعدادًا يؤهله للعيش كمواطن يشعر بمسؤوليته

ويعي التزاماته تجاه مجتمعه، ويساهم في بنائه، فيكتسب قيم الهوية، والقيم الروحية والمواطنة التي تربط التلميذ بمجتمعه ووطنه، والتي يتعين على المدرسة تكريسها لدى المتعلمين قصد معاشتها داخل المدرسة وخارجها، حيث يبدأ المتعلم في ممارسة ما له من حقوق، ويؤدي ما عليه من واجبات، وينمي قدرته على التكيف مع الوضعيات الحياتية المطروحة في محيطه الاجتماعي. (وزارة ت و، 2019، ص 06)

## 2. 3. مناهج التاريخ والجغرافيا (التربية والكوننة)

الجغرافيا والتاريخ هما الموردان العظيمان في المدرسة لتوسيع معنى الاختبار الشخصي المباشر . والأشغال الفعلية المذكورة في الفصل السابق تزيد في فهم ما يتعلق بطبيعة الكون وحياة الإنسان ، فالجغرافيا والتاريخ ما لم يعلما لأسباب خارجية أو صور من الحظ فإن قيمتهما، التهديبية أنهما يعدان أقرب الطرق وأفيدها لعالم أوسع من المعاني الواردة فيهما .

- التاريخ يجعل أمور الإنسان واضحة والجغرافيا كذلك توضح العلاقات الطبيعية ولا شك فإن

هذين الموضوعين هما وجهان لنفس المجموع الحي لأن حياة البشر في مجتمعهم سائرة في

الطبيعة لا كشيء عارض وإنما كمادة وواسطة النماء. (ديوي، 1978، ص 44 - 45)

الأنشطة المدرسية عادة ما تعكس إيديولوجية النظام الاجتماعي والسياسي من خلال الممارسات

اليومية في الحياة المدرسية، فعملية القهر التي تتحدر عبر الهرم المدرسي نحو التلاميذ تؤكد ذلك.

فمثلاً عند مطالبة التلميذ بإنجاز نشاط ما، فهذا يعتبر عنفاً رمزياً خفي، والذي يظهر بمثابة

حق شرعي لفرض (الرموز) من خلال تقويم انجازات التلاميذ اليومية والفصلية. من طرف إدارة

المدرسة، وهي في الحقيقة عمل موضوعي يؤيد وظيفة المدرسة من الناحية والبيداغوجية. (بورديو،

1994، ص 19)

### خلاصة الفصل:

لهذا فإن إصلاح المناهج الدراسية ومتابعتها، أصبح ضرورة تربوية، باعتبارها المرجع الأساسي للعملية التربوية، والتي تتحكم في تكوين شخصية الطفل بدرجة كبيرة ومؤثرة، نظراً لعدة اعتبارات نفسية وعقلية، التي تلازم تلميذ المرحلة الابتدائية، وفي هذه الحالة تكون الغايات المنتظرة من مرحلة التعليم الابتدائي قادرة على تحقيق الأهداف المرجوة، ولهذا لا بد أن تضم مناهج التعليم الابتدائي وخاصة مناهج المواد الاجتماعية (التربية الإسلامية والتربية المدنية والتاريخ والجغرافيا) مجموعة من المفاهيم والقيم التي يستطيع الطفل أن يتفاعل معها ويجسدها على أرض الواقع بما يتماشى ومستوى فهمه وإدراكه للمفاهيم التي تتضمن المناهج التعليمية، والتي في الأخير تترجم إيديولوجية الدولة والمجتمع الجزائري.

# الإطار الميداني للدراسة

## الفصل السادس: الإجراءات المنهجية للدراسة

|          |                                                      |
|----------|------------------------------------------------------|
| 159..... | تمهيد:                                               |
| 160..... | أولاً: منهج الدراسة.                                 |
| 164..... | ثانياً: حدود الدراسة.                                |
| 165..... | ثالثاً: عينة الدراسة.                                |
| 169..... | رابعاً: خطوات تحليل الكتب مدرسية (عينة الدراسة).     |
| 170..... | خامساً: مرتكزات تحليل ( الكتب المدرسية)عينة الدراسة. |
| 171..... | سادساً: أدوات الدراسة.                               |
| 178..... | سابعاً: الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.     |
| 180..... | خلاصة الفصل:                                         |

### تمهيد الفصل :

يحكم على قيمة البحوث العلمية التي تحوي جانباً تطبيقياً بالإستناد على مدى قدرة الباحث على ضبط جوانب بحثه، ومنها احترام و تنفيذ الشروط المنهجية الخاصة بإجراءات الدراسة سواء تعلّق الأمر بشروط اختيار منهج البحث أو شروط اختيار مجتمع وعينة الدراسة، وكذلك كيفية اختيار التقنيات التي تساعد الباحث على جمع البيانات وتبويبها بما يتماشى و أهداف الدراسة.

تُعد أبحاث تحليل المحتوى من الأبحاث العلمية التي أخذت مؤخراً قسطاً وافراً من اهتمام الباحثين في مجال الدراسات التربوية بشكل خاص، وبقاى مجالات العلوم الاجتماعية بشكل عام. بعد ما كانت حكرًا على مجال دراسات علوم الاتصال والإعلام و كذا مجال الدراسات التاريخية .

كأي منهج علمي في مجال الدراسات الاجتماعية و النفسية يختص منهج تحليل المحتوى ببعض الخصوصيات الإجرائية، والتي تعدّ أحياناً من العوامل التي تساهم في مصداقية النتائج التي يتم الوصول إليها من باب ذاتية الباحث، أثناء تعامله مع هذه البيانات.



### أولاً: منهج الدراسة

تدخل هذه الدراسة في مجال الدراسات الوصفية، و التي تهتم بوصف الظاهرة المدروسة وتحليلها إلى مجموعة العوامل المكونة لها، ولما كان المصدر الأساسي و الأفضل للبيانات حول توافر أبعاد إيديولوجية الخطاب التربوي في المنظومة التربوية هو محتويات برامج التعليم - تقادياً لأراء الفاعلين التربويين التي قد تتأثر بالعوامل الذاتية أو الإيديولوجية - أصبح من اللازم اعتماد أسلوب تحليل محتوى لتحقيق أهداف الدراسة.

لكي يصل الباحث إلى الحقيقة يجب أن يتبع منهجاً، أو مجموعة من المناهج التي تتلاءم وخصوصيات البحث كما يعرف المنهج " بأنه طريقة البحث التي يعتمد عليها في جميع المعلومات والبيانات المكتوبة أو الحلقية وتصنيفها وتحليلها وتفسيرها. والبحث الواحد لا يحتوي على منهج محدد بل يعتمد على عدة مناهج تعين الباحث في جمع المعلومات المطلوبة. " (إحسان، 2005، ص11) ومن أجل تحقيق أهداف هذه الدراسة تم الإعتماد على المنهج الوصفي متمثلاً في أسلوب تحليل المحتوى، وأداة المقابلة.

#### ❖ المنهج الوصفي: " يعتمد المنهج الوصفي على وصف الظاهرة كما توجد في الواقع وصفاً

دقيقاً ويعبر عنها تعبيراً كيفياً، فالتعبير الكيفي يصف لنا الظاهرة ويوضح خصائصها، أما التعبير الكمي فيعطينا وصفاً رقمياً يوضح مقدار هذه الظاهرة وحجمها، واعتمدت الدراسة على هذا المنهج في تحديد وضبط مفاهيم الدراسة وفي عرض وتحليل بيانات الدراسة الميدانية بوصف القيم التي يتضمنها كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي .

يستخدم المنهج الوصفي في دراسة الأوضاع الراهنة للظواهر من حيث خصائصها، أشكالها وعلاقاتها والعوامل المؤثرة في ذلك، وهذا يعني أن المنهج الوصفي يهتم بدراسة حاضر الظواهر والأحداث بعكس المنهج التاريخي الذي يدرس الماضي، مع ملاحظة أن المنهج الوصفي يشمل في كثير من الأحيان على عمليات تتبؤ لمستقبل الظواهر والأحداث التي يدرسها... يرتبط استخدام المنهج الوصفي غالباً بدراسات العلوم الاجتماعية والإنسانية... ويقوم المنهج الوصفي على رصد ومتابعة دقيقة لظاهرة أو حدث معين بطريقة كمية أو نوعية في فترة زمنية معينة أو عدة فترات، من أجل التعرف على الظاهرة أو الحدث من حيث المحتوى والمضمون، والوصول الى نتائج وتعميمات تساعد في فهم الواقع وتطويره " (عليان و غنيم، 2000، ص 42 - 43)

## 1. أسلوب تحليل المحتوى:

نود بداية أن نشير على ترجمة المصطلح Content analysis تأخذ في العربية صيغتين تحليل المحتوى وتحليل المضمون، وكلاهما يعنيان الشيء نفسه. ويفضل المشتغلون في مجال الإعلام وظيفة وبخثاء، استخدام مصطلح تحليل المضمون، بينما تشيع الترجمة الأولى، (تحليل المحتوى) في مجال الدراسات التربوية. (طعيمة، 2004 ص 69)

ويهدف تحليل المحتوى إلى التصنيف الكمي لمضمون معين، وذلك في ضوء نظام للفئات صمم ليعطي بيانات مناسبة لفروض محددة خاصة بهذا المضمون. (طعيمة، 2004 ص 69) هو أحد الأساليب البحث العلمي الذي يهدف إلى الوصف الموضوعي والمنظم والكمي للمضمون الظاهر لمادة من مواد الاتصال (طعيمة، 2004 ص 69).

يعد تحليل المضمون من الإجراءات القليلة التي وضعت خصيصا لدراسة محتوى الوثائق المختلفة، ورغم ذلك يبقى من الأدوات المجهولة على نطاق واسع، وفي بعض الأحيان محل جدل على غرار الكتابات والبحوث والدراسات والتقارير العديدة. (تمار، 2008، ص 07)

\* أما موريس أنجريس يرى أنها تقنية غير مباشرة تستعمل في منتوجات مكتوبة أو سمعية بصرية صادرة عن أفراد أو مجموعة والتي يظهر محتواها بشكل مرقم (أنجريس، 2006، ص 157).

\* أسلوب يستخدم على جانب أساليب أخرى لتقويم المناهج من أجل تطويرها، يعتمد على تحديد الأهداف ووحدة التحليل للتوصل إلى مدى شيوع ظاهرة أو مفهوم أو فكرة أو أكثر، وبالتالي تكون نتائج هذه العملية - إلى جانب ما يتم الحصول عليه من نتائج من خلال أساليب أخرى - مؤشرات تحدد اتجاه التطوير فيما بعد. (شنان و هجرسي، 2009، ص 8)

\* وقد عرفه "برنارد بيرلسون" تحليل المحتوى أنه أسلوب البحث الذي يهدف إلى الوصف الكمي والموضوعي، والمنهجي للمحتوى الظاهر للاتصال. (حسونة، 2014، ص 2)

يعتبر تحليل المضمون وسيلة من وسائل جمع البيانات، يتم بمنهج وصفي حيث يستخدم كأداة في تحليل محتوى المادة التي تقدمها وسائل الاتصال الجمعي، ففي حين ترتبط أشكال الدراسات المسحية السابقة بالاتصال المباشر مع المصادر البشرية، التي تمتلك المعلومات التي يريدها الباحث، فإن دراسات تحليل المضمون (أو تحليل المحتوى) تتم من غير اتصال، حيث يكتفي الباحث باختيار عدد من الوثائق المرتبطة بموضوع بحثه مثل السجلات والقوانين والأنظمة والصحف والمجلات وبرامج التلفاز والكتب وغيرها من المواد التي تحوي المعلومات التي يبحث عنها الباحث. (دويدري، 2000، ص 215)

اعتمدت هذه الدراسة على أسلوب تحليل المحتوى من أجل تحليل مضمون الكتب الاجتماعية ( التاريخ والجغرافيا ،التربية المدنية، التربية الإسلامية) للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي .إلى محاولة الكشف على قيم إيديولوجية الخطاب التربوي بأبعاده المختلفة، والتي تم ضبطها مسبقاً في المفاهيم الإجرائية لمتغيرات هاته الدراسة. وقد تم الاعتماد على أسلوب تحليل المضمون من خلال:

#### أ- تصنيف المحتويات المبحوثة

طبقاً لنظام تصنيف يختاره الباحث ويتلائم مع مشكلة البحث وتساؤلاته ويعد التصنيف كما ذكر كرلينجر (1973) أهم خطوة في تحليل المحتوى لأنه عبارة عن انعكاس مباشر للمشكلة المراد دراستها. (العساف،1995، ص237-240)

#### ب- تحليل وحدات التحليل : Units of analysis

يذهب الباحثون والخبراء من أمثال "بيرلسون" (1971) إلى أن هناك خمس وحدات رئيسية في تحليل مضمون المادة الإعلامية وهي :

- **الكلمة Word**: الكلمة معبرة عن معنى أو مفهوم معين. كأن يقوم الباحث بحصر كمي للفظ معين له دلالاته الفكرية أو السياسية أو التربوية.

- **الموضوع أو الفكرة Theme**: هو إما جملة أو أكثر تؤكد مفهوماً معيناً سياسياً أو اجتماعياً أو اقتصادياً.

- **الشخصية Character**: يقصد بها حصر كمي لخصائص وسمات محددة شخصية معينة سواء أكانت تلك الشخصية شخص بعينه أو فئة من الناس أو مجتمع من الناس.

- **وحدة المادة الإعلامية Item أو (المفردة)** : وهي الوحدة التي يستخدمها المصدر في نقل المعاني والأفكار.

- **مقاييس المساحة والزمن Space & Time Measures**: كأن يقوم الباحث بحصر كمي لطول المقال أو عدد صفحاته أو مقاطعه أو حصر كمي لمدة النقاش فيه عبر وسائل الإعلام. (طعيمة،2004، ص133)

واعتمدت هذه الدراسة على وحدة الموضوع أو الفكرة لتصنيف الأبعاد الإيديولوجية المحتوات في منهاج السنة الخامسة ابتدائي.

ج. **تصميم استمارة التحليل** : وهي الاستمارة التي يصممها الباحث لِيُفَرِّغَ فيها محتوى كل مصدر - في حال تعددها - بحيث تنتهي علاقته بعد ذلك بمصدر ذلك المحتوى.

وتحتوي استمارة التحليل على الأقسام التالية :

• البيانات الأولية: الخاصة بوثيقة التحليل كإسم الصحيفة، نوعها، السنة أو السنوات التي طبقت فيها الدراسة...الخ.

• فئات المحتوى

• وحدات التحليل

• الملاحظات

د.تصميم جداول التفريغ : وهي تتعدد بتعدد تساؤلات البحث أو أهدافه ويفرغ فيها الباحث المعلومات من استمارات التحليل تفريغاً كميّاً.

هـ - تفريغ محتوى كل وثيقة بالاستمارة الخاصة بها: ومن ثم تفريغ ما في الاستمارات في جداول التفريغ.

و - تطبيق المعالجات الإحصائية اللازمة الوصفية منها والتحليلية.

ن - سرد النتائج وتفسيرها. (العساف، 1995، ص242)

## 2. أداة المقابلة

المقابلة نمط خاص من الحوار بين فردين أو أكثر. وعادة ما يتم التحكم في المقابلة من جانب شخص واحد هو يطرح الأسئلة المتعلقة بالفرد الآخر . وتستخدم المقابلات في اكتشاف أو استخراج المزيد من المعرفة عن طريق طرح الأسئلة التي تتناول نطاقاً واسعاً من السياقات... (بوب ماتيوز، 2016، ص 451)

تعد المقابلة استبانة شفوية يقوم من خلالها الباحث بجمع معلومات بطريقة شفوية مباشرة من المفحوص. والفرق بين المقابلة والاستبانة يكمن في أن المفحوص هو الذي يكتب الإجابة على الأسئلة بينما يكتب الباحث بنفسه إجابات المفحوص في المقابلة.

والمقابلة عبارة عن حوار يدور بين الباحث (المقابل)، والشخص الذي تتم مقابلته (المستجيب) يبدأ هذا الحوار بخلق علاقة وئام بينهما، ليضمن الباحث الحد الأدنى من تعاون المستجيب. ثم يشرح الباحث الغرض من المقابلة. وبعد أن يشعر الباحث بأن المستجيب على استعداد للتعاون يبدأ في طرح الأسئلة التي يحددها مسبقاً... ثم يسجل الإجابة بكلمات المستجيب. وهكذا يلاحظ أن المقابلة عبارة عن استبانة شفوية. (عليان، غنيم، 2000، ص102)

وتنقسم المقابلة حسب الباحث "عبيدات وزملاؤه" إلى نوعين من المقابلة وهذا حسب طبيعة طرح الأسئلة فنجد المقابلة الحرة أو غير المقننة والتي لا تحدد فيها الأسئلة مسبقاً ، بل يطرح الباحث

سؤالاً عاماً حول اشكالية البحث ومن ثم يستدرج المبحوث في الاجوبة ومنها يتسلسل في طرح أسئلة أخرى.

أما النوع الثاني فهي المقابلة المقننة أو المبرمجة وهي التي يكون فيها جهد الباحث من حيث ضبط الأسئلة مسبقاً ن وبالتالي تُطرح الأسئلة في كل مقابلة وبنفس التسلسل ، إلا أنه لا يمنع أن تطرح أسئلة فرعية غي مخطط لها لضرورة الافادة بأجوبة المبحوث.. (عليان ، غنيم ، 2000، ص102) وبناءً على هذين النوعين من المقابلة فقد استخدم الباحث النوع الثاني من المقابلة وهذا لضرورة طبيعة الموضوع الذي يندرج تحت اشكالية معرفة الابعاد الايديولوجية التي تتضمنها مناج المواد الإجتماعية للسنة الخامسة ابتدائي، كإجراء ثانوي بعد أسلوب تحليل المضمون، حيث ترتب على هذا الاجراء بناء دليل مقابلة ( الملحق رقم: 02 ) يلخص فيه الباحث أسئلته التي ألقاها على المبحوثين أين تم حصر كل المعلومات، وتوظيف ما يحتاجه منها أثناء تحليله، والمقابلة كانت مع مجموعة من المبحوثين، الفاعلين في المجال التربوي والأكاديمي، من مفتشي التعليم الابتدائي، وأساتذة جامعيين مختصين في علوم التربية وعلم الاجتماع وهم كالاتي:

- مقابلة مع المفتش :عاشور نورالدين، مفتش التعليم الابتدائي للمقاطعة الإدارية طولقة.
  - مقابلة مع المفتش : "قانة ميلود الوظيفة، مفتش التعليم الابتدائي للمقاطعة الإدارية طولقة.
  - مقابلة مع الأستاذ : "رابحي إسماعيل"، أستاذ بجامعة بسكرة ( تخصص علوم التربية ) .
  - مقابلة مع الأستاذ : "مناصرية ميمونة" أستاذة بجامعة بسكرة ( تخصص علم اجتماع ) .
  - مقابلة مع الأستاذة : " كريمة فلاحي" أستاذة بجامعة سطيف 02 ( تخصص علم الاجتماع ) .
- وهذا بهدف معرفة آرائهم حول الأبعاد الايديولوجية التي تتضمنها مناهج التعليم الابتدائي، حيث في الأخير ومن خلال جمع البيانات المستخلصة من المبحوثين يمكن اضافتها كمعطيات امبريقية يُرجع اليها من حين إلى آخر. ولا سيما عند مقارنة نتائجها بنتائج البيانات المستخلصة من الأداة الرئيسية (تحليل المحتوى ) .

وقبل البدء في عملية عرض وتحليل البيانات المستخلصة من المقابلة، فقد تم توظيف ما تم استقصاءه من المبحوثين في الجانب المتعلق بمراحل بناء استمارة التحليل، فبعض الإجابات ساعدت الباحث على استنباط المفاهيم الفرعية من الفئات الرئيسية، بإعتبار هذه المفاهيم كإيديولوجية (المعلنة والخفية) التي تسعى إليها وزارة التربية الوطنية من تحقيقها في المرحلة الابتدائية.وهو الغرض الذي يريد تحقيقه الباحث في هذه الدراسة.

### ثانياً: حدود الدراسة

1. **الحد الزمني :** استمرت الدراسة الحالية منذ ديسمبر 2017 إلى غاية فيفري 2022 .
  2. **الحد الموضوعي :** يقوم الباحث بتحديد مجتمع الدراسة تبعاً لطبيعة الموضوع، والذي يسهل بدوره على تقليص كل أفراد المجتمع إلى وحدة صغيرة تحافظ على خصائص مجتمع المبحوثين وتعطي صورة لهم في حالة اختيار العينة الممثلة له .
- إذن مجتمع الدراسة هو جميع الأفراد أو العناصر الذين تناولتهم مشكلة البحث، بهدف الوصول إلى نتائج واقعية، تجسد المنهاج الدراسي . لذلك اختار الباحث في دراسته كتب المواد الاجتماعية للسنة الخامسة ابتدائي كنموذج يراد من خلاله تطبيق الإجراءات البحثية المعروفة في العلوم الاجتماعية .
- يعرف موريس أنجرس العينة على أنها مجموعة فرعية من عناصر مجتمع بحث معين، واختيار نوع العينة وأصنافها يمليه في بداية الأمر تعريف مشكلة البحث . وقد يؤدي هذا التعريف إلى التركيب بين أكثر من نوع وأكثر من صنف واحد من المعايير.
- إنّ التركيبات المتنوعة ممكنة طالما هي مبررة بما نحن بصدد البحث عنه، مع أخذنا بعين الاعتبار للإمكانيات المتوفرة لدينا ولطبيعة المجتمع المستهدف والطريقة التي سنتصرف وفقها في معالجة المعطيات التي سنتحصل عليها.
- أما حجم العينة أي عدد العناصر التي تكونها ، فإنه يتحدد بناء على عوامل متنوعة. بالنسبة إلى المعايير غير الاحتمالية التي سنقوم بها فيما بعد للمعطيات . أما فيما يخص المعايير الاحتمالية ، فالمطلوب هو احترام بعض القواعد لضمان درجة كافية من تمثيلية العينة، أخيران كلما أردنا إبراز الخصائص المختلفة لمجتمع البحث ، كلما تطلب منا ذلك زيادة حجم العينة (أنجرس، 2006، ص 328)

### ثالثاً: عينة الدراسة

يجد الباحث نفسه لا يستطيع القيام بدراسة شاملة لجميع مقررات البحث، ولذلك فلا يجد غير وسيلة بديلة يستطيع الاعتماد عليها وهي الاكتفاء بعدد قليل من المقررات يأخذها في حدود الوقت والجهد والإمكانيات المتوفرة لديه ويبدأ بدراستها وتعميم صفاتها على المجموع وهذا ما يسمى بطريقة العينة (الغريب، د ت، ص 165)

يتمثل مجتمع البحث في هذه الدراسة من كتب المرحلة الابتدائية المعتمدة من طرف وزارة التربية الوطنية بعد الإصلاحات الأخيرة ، وضم هذا الاختيار مستويين رئيسيين هما :

### 1. المستوى التعليمي :

- أنها مرحلة التعليم الإلزامي الموجه لجميع الناشئة على مستوى الوطن و بالتالي نتقادی عامل نهاية المتدرس ، قبل السن الإلزامي .
- أئها مرحلة التعليم الموحد لجميع التلاميذ على مستوى الوطن ، حيث يتلقون نفس المعارف و بالتالي نتقادی متغير التخصص العلمي الذي قد يؤثر على بناء المناهج التعليمية كما هو الحال في التعليم الثانوي .

### 2. نوع المناهج الدراسية :

- تم اختيار المناهج الدراسية ، التي محتوياتها ذات علاقة مباشرة بمتغير البحث والمتمثلة في كتب المواد الاجتماعية للسنة الخامسة ابتدائي والمبينة كما يلي :
- منهاج التاريخ والجغرافيا ممثلا في كتاب التاريخ والجغرافيا.
  - منهاج التربية الإسلامية ممثلا في كتاب التربية الإسلامية.
  - منهاج التربية المدنية ممثلا في كتاب التربية المدنية.
- عموما فإن اختيار عينة الدراسة راجع لعدة اعتبارات علمية ومنهجية من بينها :
- كون الطور الأول (السنة الأولى والثانية ابتدائي) ، والطور الثاني (السنة الثالثة والرابعة ابتدائي) يستهدفان تعليم الطفل المتدرس الحروف الهجائية والأعداد وتلقيه أكبر عدد من الكلمات ولهذا لم نتطرق إليهما في هذه الدراسة.
  - كون السنة الخامسة السنة الختامية من المرحلة الابتدائية، التي يتم فيها إعادة تثبيت تلك المعارف السابقة التي تعلمها التلميذ في الطورين الأول والثاني من المرحلة الابتدائية، و يكون هنا مستعداً لاكتساب القيم والاتجاهات التي خطط من أجلها النظام التربوي ، وراهن على تحقيقها من خلال مخرجات المرحلة الابتدائية .
  - كون كتب المواد الاجتماعية مخصصة لتلقين التلميذ المفاهيم والمعارف والعادات والتقاليد والاتجاهات والقيم المتعلقة بإيديولوجية النظام التربوي أكثر من أي كتب أخرى .
  - كون الجمع بين عدة كتب لسنة معينة ، واستغلال نفس الإجراءات المنهجية على عينة الدراسة يحقق منهجياً نتائج علمية وموضوعية تليق بمقام منهج تحليل المحتوى .

### 3. وصف عينة الدراسة :

- نقدم في الجداول ( 02/01 / 04/03 ) المبينة في الصفحات الموالية توصيفا عاما للكتب المدرسية التي تمثل عينة الدراسة التحليلية الحالية ، و يشمل هذا التوصيف العناصر التالية :

• عنوان الكتاب .

• حجم الكتاب.

• عدد المجالات أو الوحدات التعليمية.

• عدد الصفحات في الكتاب .

• طريقة إخراج الكتاب .

و هذا بهدف تكوين صورة أولية تخص هذه الكتب المدرسية محل التحليل.

- توصيف الكتب المدرسية لمادة التربية الإسلامية :

الجدول ( 06 ) : وصف كتاب التربية الإسلامية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي

| المواصفات                                                            | هيكلية الكتاب                     |
|----------------------------------------------------------------------|-----------------------------------|
| كبير                                                                 | الحجم                             |
| 05                                                                   | عدد المجالات أو الوحدات التعليمية |
| 23                                                                   | عدد الدروس                        |
| 63                                                                   | عدد الصفحات                       |
| استخدام الأوراق الملونة، الصور،<br>الأشكال، الرموز، الاجوبة المقترحة | إخراج الكتاب                      |

المصدر: من إعداد الباحث

- توصيف الكتب المدرسية لمادة التربية المدنية:

الجدول(07): وصف الكتاب المدرسي لمناهج التربية المدنية للسنة الخامسة من التعليم

الابتدائي

| المواصفات                                                            | هيكلية الكتاب                     |
|----------------------------------------------------------------------|-----------------------------------|
| كبير                                                                 | الحجم                             |
| 06                                                                   | عدد المجالات أو الوحدات التعليمية |
| 18                                                                   | عدد الدروس                        |
| 96                                                                   | عدد الصفحات                       |
| استخدام الأوراق الملونة، الصور،<br>الأشكال، الرموز، الاجوبة المقترحة | إخراج الكتاب                      |



المصدر: من إعداد الباحث

- توصيف الكتاب المدرسي لمادة التاريخ:

الجدول (08): وصف الكتاب المدرسي لمناهج التاريخ للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي

| المواصفات                                                            | هيكلية الكتاب                     |
|----------------------------------------------------------------------|-----------------------------------|
| كبير                                                                 | الحجم                             |
| 03                                                                   | عدد المجالات أو الوحدات التعليمية |
| 11                                                                   | عدد الدروس                        |
| 96                                                                   | عدد الصفحات                       |
| استخدام الأوراق الملونة، الصور،<br>الأشكال، الرموز، الاجوبة المقترحة | إخراج الكتاب                      |

المصدر: من إعداد الباحث

- توصيف الكتاب المدرسي لمادة الجغرافيا:

الجدول (09): وصف الكتاب المدرسي لمناهج الجغرافيا للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي

| المواصفات                                                            | هيكلية الكتاب                     |
|----------------------------------------------------------------------|-----------------------------------|
| كبير                                                                 | الحجم                             |
| 03                                                                   | عدد المجالات أو الوحدات التعليمية |
| 09                                                                   | عدد الدروس                        |
| 11                                                                   | عدد الصفحات                       |
| استخدام الأوراق الملونة، الصور،<br>الأشكال، الرموز، الاجوبة المقترحة | إخراج الكتاب                      |

المصدر: من إعداد الباحث

#### رابعاً: خطوات تحليل الكتب المدرسية (عينة الدراسة)

من أهم الخطوات المنهجية لتقديم مادة التحليل ، تلك التي تتعلق بالقراءة المثمرة و الممهدة للتعرف على مصدر المعلومات في جانبها المادي ، ومن هنا تكون البداية مع تقديم المادة المعرفية أولاً ثم الانتقال إلى مستوى الفهم ،الذي يترك للباحث مجالاً للفضول و بداية استكشاف الإشكالية المراد دراستها ، من خلال الخطوات الآتية:

##### 1. القراءة الاستكشافية:

تؤمن القراءة الاستكشافية للباحث ،المحيط المعرفي والخلفية الفكرية والثقافية للمؤلف ،حيث هذا الجانب هو الذي يعمل على تحفيز الباحث على قراءة المادة المعرفية لمرات عديدة ، من أجل الوصول إلى أبعد نقطة من مستوى الفهم العميق ، واستكشاف أكبر عدد ممكن من القيم و الاتجاهات المراد الوصول إليها، ومن هنا فالباحث أخذ هذا الأسلوب بكل جدية وموضوعية من خلال الاطلاع على كل مناهج التعليم للسنة الخامسة ابتدائي وقراءتها واحدة تلو الأخرى، وفي الأخير تم اختيار كتب المواد الاجتماعية ( التاريخ والجغرافيا والتربية الإسلامية والتربية المدني) وهي الأقرب لمستوى الأبعاد المراد البحث عليها في هذه الدراسة .

##### 2. القراءة السريعة :

تأتي هذه المرحلة بعد القراءة الأولية الاستكشافية ،حيث يتم التركيز هنا على الجانب الشكلي لمحتوى الكتب الدراسية ، وهذا بهدف التحكم في الجوانب الكمية التي يراعى فيها حصر البيانات المستهدفة في الكتاب المدرسي ، وهذا ما نجده من خلال القراءة السريعة التي يقوم بها الباحث أثناء عملية التقصي والتحري بين صفحات الكتاب ، والانتقال بين مواضيع وعناوين الجمالات والوحدات الدراسية وفي هذه المرحلة بالذات أين يتم اكتشاف الأفكار والمواضيع التي تعكس أهداف الدراسة.

##### 3.القراءة الانتقالية :

في هذه المرحلة يتم تدقيق مستوى فهم الأفكار والقيم التي تتضمن محتوى الكتاب المدرسي ، والانتقال من مستوى الفهم الصوري إلى مستوى التركيز اللغوي والدلالي ، وهذا ما يسمح بتكوين صور جديدة في ذهن الباحث ، وتمنحه فرص اختيار المفاهيم المناسبة والمفيدة في دراسته التحليلية.

##### 4. القراءة التحليلية:

تتلخص المراحل السابقة في كونها تهتم بتشخيص المادة المعرفية من حيث الشكل والفهم الدلالي للألفاظ والمصطلحات المعرفية ، نأتي هنا لفهم الخلفية الإيديولوجية للمؤلف ،أي الغوص أكثر

في فهم القيم والاتجاهات التي تتضمن المادة الدراسية ، وهذا ما يتطلب من الباحث أن يبذل جهد كبير ، والارتقاء لمستوى النقد العلمي والتحليل المنهجي للمادة المعالجة .

كما ينبغي في هذه القراءة ، التقيد بإجراءات التحليل المنهجية ، والتي تتمحور حول مستويين هامين ، الأول يتضمن المستوى التحضيري لفهم خلفية الموضوع ، ويشمل كل عمليات البحث والتقصي والإطلاع على مختلف الكتب والمصادر لفهم المادة المعرفية ، والاستعانة كذلك بالدراسات السابقة، و المشابهة للدراسة الحالية، والاستعانة بها فيما يخص الإجراءات المنهجية والخطوات التحليلية وهذا ما تم تلخيصه فيما يلي:

- قراءة أولية للتعرف على المادة المعالجة والتي تتمثل في كتب المواد الاجتماعية للسنة الخامسة ابتدائي.
- قراءة ثانية ومعمقة تهدف إلى فهم المواضيع من حيث الأفكار والاتجاهات والقيم المستهدفة وترتيبها في جدول يعكس الأبعاد الرئيسية والثانوية المدرجة في صئافة تحليل المحتوى .
- تعيين وضبط المفاهيم والعبارات والصور التي لها علاقة بالموضوع ، مع وضع ترميز خاص لهم ، يضمن للباحث عملية التفريغ والتبويب حسب ما تم ضبطه في الفئات الرئيسية والثانوية في أداة التحليل .
- وفي الأخير وبعد ضبط المفاهيم المتعلقة بأبعاد إيديولوجية الخطاب التربوي في كتب محل التحليل نقوم بتحويل هذه المفاهيم إلى بيانات قابلة للقياس ، وهذا بتحويل كل قيمة إلى تعداد تكراري ووزن نسبي ، نتلخص في جداول إحصائية تساعد الباحث في عملية المناقشة والتحليل الكيفي.

### خامساً: مرتكزات تحليل الكتب المدرسية عينة الدراسة

- يهتم هذا الجانب في ضبط ومعالجة البيانات منذ بدايتها إلى آخر عملية تحليلية ، وهي عبارة عن مرتكزات أو تقنيات تتماشى وقواعد التحليل الموضحة أعلاه وتشمل كل من :
- التركيز على وضوح تعداد تكرار مفاهيم الأبعاد الرئيسية والفرعية المستنبطة .
  - التركيز على محتوى المادة المعرفية المراد تحليله وفي هذه الدراسة يمس جميع مضامين الكتب المدرسية من ألفاظ ومفاهيم ونصوص وأشكال وصور وحتى الأجوبة المنتظر الإجابة عنها في أسئلة تقويم النشاطات

- استنباط الأبعاد المراد استخراجها من محتوى المواضيع الدراسية، يشمل الكلمة والعبارة الفقرة ، وإن تعددت هذه الأبعاد في جملة واحدة فتحسب كل كلمة تكراراً يحمل تصنيف معين يختلف عن الآخر مثال: في كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي ، نجد في الصفحة 58 عبارة " الشعور بالمسؤولية عند الاستهلاك " ، فمصطلح "المسؤولية " يبوب في الفئة الرئيسية المتعلقة بالبعد الاجتماعي ، وبالضبط في الفئة الفرعية الأولى " المسؤولية الاجتماعية " .ومصطلح "الاستهلاك " يبوب في الفئة الرئيسية المتعلقة بالبعد الاقتصادي ، وبالضبط في الفئة الفرعية الثانية " ترشيد الاستهلاك " .

شرح بعض المفردات من مضامين كتب التحليل ،والتي لها مدلول لغوي يعكس الأبعاد الصريحة في أداة الدراسة ،و المراد استنباطها من محتوى النصوص مثال في نفس الصفحة السابقة نجد مصطلح : "التبذير " فهو صفة سلبية ، تؤيد مدلول النهي والاجتناب وبالمقابل في هذه الدراسة يعتبر قيمة قابلة للتصنيف، وبالضبط في الفئة الرئيسية المتعلقة بـ "البعد الديني " ، وبالضبط في المفهوم الفرعي المتعلق بـ "الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر" .

- تعميق القراءة للنص ولكل الأشكال والرسومات والصور الداعمة لتحقيق أهداف الدراسة حتى يتمكن الباحث من استخلاص جميع الأبعاد الضمنية والصريحة التي تتضمن كتب الدراسة ويلتزم الموضوعية والحياد في استخدام القيم وأن لا يركز على قيم دون أخرى ،أما الحياد فيشير إلى عدم تدخل الباحث بأفكاره وتوراته المسبقة في الدراسة ،وأن يراعي في ذلك الربط الدقيق والمنهجي أثناء عملية عرض النتائج وتحليلها وتفسيرها بما يتماشى ومتطلبات الدراسة الحالية. (بن هدية ،2018، 244-246)

### سادساً: أدوات جمع بيانات الدراسة

تكلمة للإجراءات المنهجية المحددة لعينة الدراسة والمتمثلة في الكتب الدراسية كما تم تبريرها مسبقاً ، تأتي المرحلة الثانية، والتي لا تقل أهمية من سابقتها ، والمتمثلة في استغلال كل الأدوات الثانوية المصاحبة للأداة الرئيسية ، وهذا من أجل حصر بيانات الدراسة المباشرة وغير المباشرة ويشمل هذا الإجراء جمع كل الوثائق والسجلات التي سخرت للغرض التربوي والبيداغوجي في الحياة المدرسية وهذا ما جعلنا نستعين ببعض الأدوات والمتمثلة فيما يلي :

- النصوص التشريعية والقانونية التي تنظم الحياة المدرسية.
- دليل استخدام كتاب( التاريخ والجغرافيا والتربية الإسلامية والتربية المدني).
- الدستور الجزائري.

## 1. أسلوب تحليل المحتوى

### 1.1 وحدة التحليل :

يتناسب هذا البحث مع طبيعة وحدة التحليل التي تتعلق بـ مفهوم " الفكرة " أو " الموضوع " وتعرف وحدة التحليل ، ونشير هنا إلى تحديد عدد الفقرات في كل درس تبعا لطريقة إخراجه في الكتاب المدرسي ، على اعتبار أن وحدة التحليل المعتمدة في الدراسة التحليلية سوف تكون وحدة الفقرة - الفكرة - ، بمعنى اعتبار كل فقرة هي وحدة مستقلة قد تحتوي فكرة واحدة حول أحد محاور التحليل (عناصر أبعاد إيديولوجية الخطاب التربوي) كما قد تحتوي على أفكار متعددة بعدد عناصر قيم إيديولوجية الخطاب التربوي المحددة في محاور التحليل .

يمكن اختصار ما سبق في الشكل التالي:

- الفقرة ← فكرة واحدة تحمل خطاباً تربوياً يعكس أحد أبعاد إيديولوجية الخطاب التربوي، مثال :
- البعد السياسي (الانتخاب، حرية الرأي والتعبير، المناقشة والحوار...الخ).
- الفقرة ← فكرتين أو أكثر تحمل خطاباً تربوياً يعكس قيمتين إيديولوجيتين للخطاب التربوي
- مثال:

- البعد الوطني ( مؤثر اللغة العربية أو الأمازيغية ، الدين الإسلامي... الخ ).

#### شكل ( 07 ) : يوضح وحدة التحليل المعتمدة في التحليل الكيفي للدراسة .

تأخذ كل فكرة حول أحد عناصر إيديولوجية الخطاب التربوي درجة واحدة كتكرار ، و عليه فإنّ عدد الدرجات المحصل عليها (التكرارات) في جدول التحليل بالنسبة لمحور تحليل معين يعكس تكرار الأفكار التي تخص عنصر اتجاه القيمة التربوية في تلك الفقرات محل التحليل .

إن اختيار وحدة التحليل الحالية تساعد الباحث على:

- كشف كل الاتجاهات والقيم والأبعاد التي يتمنها النص المعرفي.
- سهولة استنباط أبعادها لأنها تحمل أكثر من مدلول لغوي ومفاهيمي.
- يمكن لنا قياسها بكل سهولة ، نظراً لتشعب فئاتها التحليلية الرئيسية و الفرعية.
- تساعد الباحث في تكييف وحدات التحليل التي يراها مناسبة للمواضيع المستكشفة في مواضيع الدراسة الحالية ، وبالتالي نكون قد اعتمدنا هنا على أكثر من وحدة تحليل على النحو التالي :

- **الكلمة Word**: الكلمة معبرة عن معنى أو مفهوم معين. كأن يقوم الباحث بحصر كمي للفظ معين له دلالاته الفكرية أو السياسية أو التربوية.

- **الموضوع أو الفكرة Theme:** هو إما جملة أو أكثر تؤكد مفهوما معينا سياسيا أو اجتماعيا أو اقتصاديا.

وتحاول الإجابة عن السؤال: على ما يدور المحتوى؟ وفي هذه الحالة يبدأ الباحث بتصنيف المواضيع التي يريد دراستها والتي يمكنها الإجابة عن إشكالية بحثه ثم يقوم بتقسيم كل موضوع إلى مواضيع فرعية يمكنه من خلاله حساب ضبط المواضيع الرئيسية، وهذه الفئات هي:

- فئة الموضوع - فئة الاتجاه - فئة الفاعل - فئة القيم - فئة الأهداف  
- فئة الموقف أو المواقف - فئة السمات - فئة المصدر - فئة الجمهور وفئة القيم. (تمار، 2018، الصفحات 135 - 136) .

وقد تم الاعتماد في هذه الدراسة على فئة القيم، والتي تم تقسيمها إلى سبعة أبعاد رئيسية هي: البعد الوطني والبعد الاجتماعي والبعد السياسي والبعد الاقتصادي، والبعد الثقافي، والبعد العالمي، والبعد الديني.

## 1. 2 فئة التحليل

تستعمل الفئات لتحليل المحتوى لتسهيل التحليل وتصنيفه بأعلى نسبة ممكنة من الموضوعية والشمول، وهي تهدف إلى تقسيم المحتوى إلى منظومة من الأفكار التي لها علاقة مباشرة بإشكالية وأهداف الدراسة، ومنه تجنب باقي الأفكار التي لا تخدم تلك التوجهات وتنقسم الفئات إلى قسمين رئيسيين هما:

\* **فئات الشكل:** هي تلك الفئات التي تصف المحتوى الشكلي للمضمون المزمع دراسته، وعادة ما تحاول الإجابة عن السؤال: كيف قيل؟ ومن أمثلة فئات الشكل ما يلي: (آبادي، 2008، ص 135)

- المساحة. - الزمن - الموقع. - شكل العبارة.  
- طبيعة المادة المستعملة. - اللغة المستخدمة. - العناصر التوبوغرافية.  
- الإخراج الفني. - الألوان - الصور والرسومات.  
وفي هذه الدراسة تم الاستعانة بفئة اللغة المستخدمة من أجل استنباط القيم الابدولوجية المحتوات في الكتب محل الدراسة الميدانية.

## وحدة السياق :

وتعبر على الوحدات اللغوية التي تشمل الجمل والفقرات والنصوص المراد تحليلها، حيث يرجع إليها الباحث عندما يصعب عليه البحث عن المعاني الأصلية في الجزء المراد تحليله، ومن هنا فوحدة السياق تضم أكثر من معنى بطريقة متشعبة، مثلاً إذا أراد الباحث أن يقوم بتحليل الكلمة ويعتبرها

وحدة التحليل، فإن وحدة السياق هي الجملة، وإذا أراد اعتبار وحدة تحليل هذه الأخيرة، فإن وحدة السياق هي الفقرة وهكذا، ولهذا فوحدة السياق التي تمنح للباحث فرص التعرف أكثر على المعاني اللغوية لصور النصوص في كتب محل الدراسة هي وحدة " النص " .

### وحدة التعداد :

وهي وحدة التحليل الرئيسية التي يستخدمها الباحث في القياس المادي (الكمي) للمادة المدروسة، أي قياس الوحدات المادية الأصلية، دون الاستعانة بوحدات السياق، وفي هذه الدراسة تم استخدام وحدة العد المتمثلة في " التكرارات " كوحدة عددية تثبت تواجد القيم والاتجاهات والأفكار المستخلصة من المواضيع المحللة، وتحويلها إلى تكرارات قابلة للتحليل ومنها تبدأ عملية التوبيخ والفرز التي تصاحب عملية انتقاء المفاهيم والرموز والصور التي تضمن وجود الأبعاد الرئيسية .

في هذه الدراسة تم استخدام التكرار (العد) كوحدة لتعداد ظهور أي قيمة، من خلال تصنيفها في المجالات التي شملتها الدراسة وبعد ذلك تم تقسيمها إلى مؤشرات تخدم الموضوع، و يتم فيه تحديد عدد (تكرارات)، ونسبة القيم الإيديولوجية التي تناولها الخطاب التربوي والمعبر عنه في محتويات الكتب المراد تحليلها في هذه الدراسة، والتي سيتم تحليلها كميّاً في المستوى الثاني و يخص ذلك كل المناهج التي تم اختيارها كعينة الدراسة.

فهذه العملية تعتبر كأداة للوصول إلى المضمون والبحث في الدلالات التي يتضمنها المحتوى الدراسي، والإشارة إلى تكامل الأسلوب الكيفي والكمي (بن هدية، 2018، ص251)

### 1. 3 وصف استمارة تحليل المحتوى

من الضروري في منهج تحليل المحتوى أن نستعين بصنّافة (استمارة التحليل) ، نتلخص فيها البيانات المراد تحليلها مع مراعاة الجانب الشكلي لبنائها وتنظيمها بما يتوافق مع طبيعة خطوات تحليل المحتوى .

وقد اتبع الباحث في التحليل الخطوات الآتية :

تحتوي على محتوى كل المواضيع الدراسية المدرجة في الكتب المدرسية ( المجالات، الوحدات ، الدروس الأنشطة ، الإجابات النموذجية، الصور ...) للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي. الاستعانة ببعض الدراسات السابقة المدرجة في الفصل الأول خاصة دراسة مفتاح بن هدية ، وذلك بالاطلاع على الخطوات الإجرائية لتحليل المضمون وكيفية بناء صنّافة القيم ، فتعتبر هذه الأخير الدليل المنهجي للدراسة الحالية، كما تم بالاستعانة ببعض المراجع المنهجية مثل :

– كتاب يوسف تمار – تحليل المحتوى للباحثين والطلبة الجامعيين (

- كتاب أحمد رشدي طعيمة (تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية )

بعد عرض استمارة التحليل على الأساتذة المحكمين ، تم تعديل بعض الملاحظات ، والتأكد من سلامة اللغة والتأكد من بعض المصطلحات المشابهة في المعنى ولكن مختلفة في التصنيف مثل المساواة والديمقراطية، التكافل والتضامن ...الخ

\* تحديد المحاور الرئيسية لبناء الاستمارة والتي تعكس (الأبعاد الرئيسية) المراد استنباطها من الدراسة حيث تم حصرها في سبعة فئات رئيسية تعكس أبعاد إيديولوجية الخطاب التربوي وهي ( البعد الوطني البعد السياسي ، البعد الاجتماعي ، البعد الثقافي، البعد الاقتصادي ، البعد العالمي ، البعد الديني) .

\* تحديد المفاهيم الثانوية المنبثقة من الأبعاد الرئيسية ، حيث ينقسم كل بعد رئيسي إلى أربعة مفاهيم ثانوية.

وفي الأخير تم تثبيت جداول التحليل في صورتها النهائية والتي سوف نعرضها بالتفصيل فيما بعد وقبل هذا سوف نعرض المحاور الأساسية وفروعها الثانوية التي تعكس أبعاد إيديولوجية الخطاب التربوي، والتي تم التوصل إليها من خلال خطوات بناء الاستمارة وهي :

**البعد الوطني :** و تعكسه المعارف والقيم والاتجاهات ،التي تعزز قيم الشعب الجزائري وانتمائه العرقي والديني والإقليمي...الخ ويضم المفاهيم الآتية:

- الحفاظ على مقومات الهوية الوطنية (الدين الإسلامي، اللغة العربية والأمازيغية )
  - رموز السيادة الوطنية (الشخصيات الوطنية والتاريخية ، العلم الوطني ، العملة..)
  - تنمية الحس المدني . ( القوانين التنظيمية ، الحفاظ على الملك العام..)
  - تعزيز الانتماء الإقليمي والقاري ( العالم العربي والمغرب العربي والإفريقي...)
- البعد الاجتماعي :** و تعكسه المعارف التي تخص الجوانب السلوكية الجماعية ويتفرع عنه المفاهيم الآتية :

- التعاون الاجتماعي( تقديم يد العون، التضافر ...)
- التضامن الاجتماعي( مساندة الضعيف عند النوازل ، والوقوف مع المتضررين أثناء الكوارث...)
- التنشئة الأسرية( مكانة الأسرة ، طاعة الوالدين دور الأبوين...)
- الاحترام المتبادل .

**البعد السياسي :** و تعكسه المعارف التي تخص الجوانب التشريعية والتنفيذية والتنظيمية ويضم المفاهيم الفرعية كما يلي :



- تأسيس الأحزاب والجمعيات .
- حرية الرأي والتعبير والتفكير .
- المشاركة في الانتخاب .
- المناقشة والحوار .

**البعد الاقتصادي :** وتعكسه جميع الأنشطة والسلوكيات المهنية التي تشجع العمل ، وتحدد توجهات نظام الدولة في القطاع الصناعي والفلاحي والتجاري ويضم المفاهيم الآتية :

- أهمية العمل .
- ترشيد الاستهلاك.
- المحافظة على الموارد الطبيعية .
- استثمار و إدارة الوقت.

**البعد الثقافي :** و تعكسه المعارف والقيم والاتجاهات ،التي تعزز الثقافة المحلية ، والراسخة في المجتمع الجزائري ومنها :

- العادات والتقاليد .
- المعارف والعلوم التكنولوجية.
- التراث الفني والأدبي.
- الآثار والمعالم التاريخية .

**البعد العالمي :** و تعكسه المعارف التي تخص العلاقات الإنسانية مع المجتمعات الخارجية وتتلخص فيما يلي :

- حوار الحضارات وتقبل الآخر.
- التعايش السلمي.
- العدالة والمساواة.
- الحرية والأمن .

**البعد الديني :** و تعكسه المعارف والمفاهيم الدينية التي تلخص نظام التشريع الإسلامي ،وعقيدة المجتمع الجزائري ومن بين هذه المفاهيم :

- العفو والتسامح .
- النهي عن المنكر والأمر بالمعروف .
- حرية المعتقد وممارسة الشعائر الدينية .
- النظافة الشخصية والبيئية.

## 1. 4 الخصائص السيكمترية لاستمارة تحليل المحتوى

### 1. 4. 1 صدق أداة التحليل:

تم التأكد من صدق بطاقة تحليل المضمون عن طريق العمل التالي:

أ - الصدق الظاهري: وتم عن طريق مطابقة الأداة بالإطار النظري والدراسات السابقة.

ب- صدق المحكمين : وتم من خلال اتفاق السادة المحكمين على أنَّ البطاقة تقيس ما وضعت لقياسه .

بعد إعداد شبكة تحليل المحتوى (الصنّافة) (le copus d' analyse) ثم عرضها على المحكمين المختصين في مجال التربية الوطنية ،وعلم الاجتماع، وعلم النفس، وعلوم التربية، بهدف معرفة مدى ملائمة هذه البنود لمحتوى مناهج محل الدراسة، قصد التحكم أكثر في قيم إيديولوجية الخطاب التربوي، وفي هذا الصدد قام الباحث في البداية ببناء الاستمارة، وتوزيعها على مجموعة من الأساتذة الجامعيين من أجل إبداء رأيهم فيها، وهذا ما تم فعلاً، بتوجيه بعض الملاحظات والتعديلات على الأداة، ومنها تم ضبطها في صورتها النهائية، وقد أنهت هذه الأداة إلى بعض التعديلات من طرف المحكمين كما تم إقصاء بعض البنود وتغيير البعض بمؤشرات أخرى تضمن أهداف الدراسة.

و لتحري الموضوعية تم عرض استمارة التحليل على مجموعة من المحكمين (أساتذة جامعيين) وهذا عن طريق المقابلة المباشرة ومنهم ما تم التواصل معه عن طريق شبكات التواصل الاجتماعي (البريد الإلكتروني والفيس بوك والهاتف...)، نظراً للظروف الصحية التي مرت بها البلاد، وتضم قائمة المبحوثين كل من :

### جدول رقم (10) يبين قائمة اسمية تتضمن السادة الأساتذة المحكمين ورتبهم العلمية

| الرقم | الاسم واللقب      | جامعة الانتماء                 | الرتبة               |
|-------|-------------------|--------------------------------|----------------------|
| 01    | اسماعيل رابحي     | قسم علوم التربية جامعة بسكرة   | أستاذ التعليم العالي |
| 02    | ميمونة مناصرية    | قسم علم الاجتماع جامعة بسكرة   | أستاذ التعليم العالي |
| 03    | كريمة فلاحي       | قسم علم الاجتماع جامعة سطيف 02 | أستاذ محاضر - أ-     |
| 04    | مفتاح بن هدية     | قسم علم الاجتماع جامعة سطيف 02 | أستاذ محاضر - أ-     |
| 05    | محمد أمين قيرواني | قسم علم الاجتماع جامعة سطيف 02 | أستاذ محاضر - أ-     |
| 06    | بوجمعة كوسة       | قسم علم الاجتماع جامعة سطيف 02 | أستاذ التعليم العالي |
| 07    | عماد خواني        | قسم علم الاجتماع جامعة سطيف 02 | أستاذ التعليم العالي |

# 1. 4 . 2 ثبات أداة التحليل:

جدول رقم ( 11) يوضح معامل الاتفاق السادة المحكمين على استمارة التحليل

| بنود التحكيم                                   | عدد مرات الاتفاق | عدد مرات عدم الاتفاق | معامل الاتفاق |
|------------------------------------------------|------------------|----------------------|---------------|
| الصياغة اللغوية                                | 04               | 3                    | 100%          |
| وضوح وارتباط المؤشرات بالأهداف المراد تحقيقها  | 06               | 1                    | 100%          |
| توافق الأهداف مع مضمون استمارة التحليل         | 05               | 2                    | 100%          |
| وضوح المعلومات                                 | 07               | 0                    | 100%          |
| صحة الأسلوب العلمي المستخدم في استمارة التحليل | 06               | 1                    | 100%          |
| المجموع                                        | 28               | 07                   | 80 %          |

استخدم الباحث طريقة اتفاق المحكمين البالغ عددهم (07) في حساب ثبات الملاحظين لتحديد بنود التحكيم التي يتم تنفيذها بشرط أن يسجل كل منهم ملاحظاته مستقلا عن الآخر، وتم تحديد عدد مرات الاتفاق بين المحكمين باستخدام معادلة كوبر Cooper :

نسبة الاتفاق = ( عدد مرات الاتفاق / ( عدد مرات الاتفاق + عدد مرات عدم الاتفاق ) )  $\times 100$

$$\text{نسبة الاتفاق} = ( 28 / ( 07 + 28 ) ) \times 100$$

$$\text{نسبة الاتفاق} = 80 \%$$

وكانت نسبة الاتفاق كلها : 80 % وهي نسبة اتفاق مقبولة .

سابعاً : الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة

استخدم الباحث في هذه الدراسة الأساليب الإحصائية المناسبة لمعالجة البيانات المراد تحليلها

في هذا الموضوع وهي :

## 1. التكرار :

يعرف بأنه عدد المرات التي تتكرر فيه ظاهرة أو مشاهدة معينة ، ويستخدم بخاصة في حالة المقاييس الاسمية المتعلقة بالحالة الاجتماعية والمستوى التعليمي ، وأيضاً في المقاييس التفاضلية (مهم،مهم جداً) وتستخدم مع التكرار النسبة المئوية لكل فئة، والتي تبين نسبة كل فئة إلى المجموع الكلي.. " (دويدري ، 2000، ص262)

## 2. النسب المئوية :

استخدام النسبة المئوية هي إحدى الطرق الإحصائية التي تعتمد على القاعدة الثلاثية للنسبة المئوية وذلك لتحليل المعطيات العددية والتي تدل على تكرارات المبحوثين. وقد تم استخدامها في تحليل البيانات الشخصية وارتباطها بموضوع الدراسة وتعطي بالصياغة التالية : (أبو راضي ، 1998 ص 139 ).

$$\text{النسبة المئوية} = \frac{\text{التكرار } 100 \times}{\text{مجموع التكرارات}}$$

إنّ استعانة الباحث بالنسب المئوية، تعتبر الأنسب في تحليل التكرارات (أبو حطب و صادق، 2010، ص 759) .

اعتمدت المعالجة الإحصائية للبيانات في هذه الدراسة على التكرارات والنسبة المئوية من أجل تحويل البيانات الكيفية إلى أرقام كمية، يمكن من خلالها اتخاذ القرار والإجابة عن التساؤلات المطروحة، وفق الخطوات الآتية :

- تصنيف كل فقرة إلى إحدى فئات التحليل المتضمنة خمس أبعاد فرعية .

### خلاصة الفصل

يعكس مضمون هذا الفصل الطريق الذي انتهجه الباحث للوصول إلى تبرير التساؤلات القائمة لهذه الدراسة، ويتضح أن منهج تحليل المضمون تبعاً للإجراءات التقنية المتبعة في هذه الدراسة يتطلب التركيز الجيد والدقيق، بالإضافة إلى الجهد البشري والمادي، وذلك بالنظر إلى طبيعة المتغيرات وعينة الدراسة .

لقد حاول الباحث من خلال هذا الفصل أن يجتهد في بناء استمارة التحليل وهذا طبعاً بعد استشارة الأساتذة المختصين في الحقل التربوي والسوسيولوجي، كما تم أيضاً الاستعانة بأداة المقابلة كأسلوب ثانوي في جمع البيانات، ومن ثم استخدام تقنيات احصائية تساعد الباحث على تحليل بياناته، مستخدماً في ذلك التكرارات، والنسب المئوية .

# الفصل السابع :

– عرض وتحليل بيانات الدراسة

– مناقشة النتائج

– النتائج العامة

### تمهيد:

إذا كانت الإصلاحات التربوية والبيداغوجية في المنظومة الجزائرية، قد تناولت في بادئ الأمر غايات وأهداف التربية في علاقتها بالمرجعيات الاجتماعية والعلمية ثم ايدولوجية السلطة، فإن التحدي الذي واجهتها هذه الجهود فيما بعد ميدانياً، هو صعوبة اختيار الخطاب التربوي الانسب للمدرسة الجزائرية، والذي سيكتشفه الباحث في هذه الفصل من خلال تحليل مضمون مناهج المواد الاجتماعية للسنة الخامسة ابتدائي، كعينة لفهم الخطاب التربوي وكأحد الخطابات الرسمية التي يعتمد عليه النظام التربوي في المدرسة الابتدائية، والذي يعتبر بمثابة ايدولوجية الدولة، بينما يعزى المنهج بيداغوجياً الى تكوين المتعلمين معرفياً، وضمان لهم مستويات علمية تتماشى وأهداف القطاع التربوي.

وأياً يكن التطبيع الذي يُجرى ترسيخه (مجدداً، محافظاً أو انقلابياً)، وسواء في المجال الديني أو الفني أو السياسي أو العلمي....فإن أي عمل مدرسي يُولد بالضرورة خطاباً يسعى من خلاله إلى تبيان مبادئ هذا التطبيع وإلى ضبطها وفق منطق يلبي أساساً متطلبات عملية مؤسسة التأهيل. (بورديو، 1994، ص 81)

وعلى غرار ما توصلت اليه نتائج هذه الدراسة ، فلا بد أن يناقش الباحث نتائجه في ضوء التساؤلات التي اقترحها وباستشهاد الدراسات السابقة والمثابهة، وكذلك ببعض المقاربات السوسيولوجية التي لها علاقة بالموضوع الحالي، وهذا ما سنحاول تطبيقه في هذا الفصل.مع استخلاص النتائج العامة للدراسة .

### أولاً : عرض وتحليل بيانات الدراسة

قام الباحث في هذا الجزء بعرض نتائج الدراسة في جانبها الكمي والكيفي، وقبل هذا فقد تم تحديد أولاً كل الخطوات المنهجية التي سبقت تفريغ البيانات ، وساعدت الباحث في تحديد وضبط الأبعاد الرئيسية والفرعية لأداة الدراسة ، المستخلصة من المادة المعرفية ، والتي تضم كل كتب المواد الاجتماعية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي ( كتاب التاريخ والجغرافيا والتربية الإسلامية والتربية المدنية).

ولتحديد الأسلوب المنهجي في طريقة استنباط الأبعاد الرئيسة والفرعية من محتوى الكتب المدرسية فقد تم استثمار كل الخطوات الاستطلاعية، قبل الشروع في تفريغ البيانات في جداولها المخصصة ، ولبلوغ هذه الغاية المنهجية فقد قام الباحث بتقسيم محتوى الكتاب المدرسي كما يلي :

**المقدمة :** ساعدت الباحث في وضع الأهداف العامة والخاصة للكتاب وعرض المواضيع التي تناولها الكتاب.

**فهرسة الكتاب :** تعكس الفهرسة جميع محتويات الكتاب وفق طريقة منظمة وممنهجة ، تضمن تحديد المجالات الرئيسية ، وبصفتها تقسم إلى وحدات فرعية (عناوين الدروس) مصفحة بالترتيب التصاعدي تسهل للقارئ عملية البحث والولوج مباشرة للدرس.

**المتن :** وبظم جميع المعارف والعمليات البيداغوجية المستهدفة على شكل (نصوص مقروءة أو صور تعبيرية أو أنشطة تقييمية ...) المحتواة في الكتاب المدرسي ، وفق التدرج المنهجي الجديد " المقاربة بالكفاءات " .

هكذا يكون هذا العرض الوصفي للكتب الدراسية قد ساعد الباحث في وضع نموذج التحليل (أداة الدراسة ) ، من خلال تحديد الأبعاد الرئيسية والثانوية المنتقاة من محتوى الكتب الدراسية ، وكذلك بمساعدة نماذج الدراسات السابقة والتي تتمحور حول استخراج القيم والاتجاهات وفق منهج تحليل المحتوى .

أما في هذه الدراسة فقد اكتفى الباحث بإتباع نماذج الدراسات السابقة ، من حيث البناء المنهجي لإعداد أداة التحليل في بعدها الشكلي ، أما من ناحية استخلاص القيم من كتب محل الدراسة الحالية فتم وفق الخطوات التالية :

- الاطلاع على الدراسات السابقة ومنها دراسة مفتاح بن هدية .
- تسخير كل الجهود الشخصية في إعداد نموذج يتوافق مع أهداف الدراسة.



- الاستعانة ببعض الأساتذة حول كيفية بناء الأداة .

مثال توضيحي :

جدول (12) : يمثل منوالاً توضيحي لكيفية استنباط القيم من الكتاب المدرسي لمنهاج التاريخ وترجمته إلى أعداد تكرارية (إحصائية)

| عنوان<br>الوحدات                  | العبارة أو الفكرة                                       | تصنيف القيم                          | الأبعاد                                           | تكراراتها |
|-----------------------------------|---------------------------------------------------------|--------------------------------------|---------------------------------------------------|-----------|
| النظام في<br>حياة المواطن<br>ص 10 | - ورد في الدستور الجزائري<br>لسنة 1996..                | - رموز السيادة<br>الوطنية            | بعد وطني                                          | 02        |
|                                   | - اللغة العربية هي اللغة<br>الوطنية والرسمية            | - مقومات الهوية<br>الوطنية           | بعد وطني                                          | 02        |
|                                   | - محاربة التعليم ...                                    | - المعارف والعلوم<br>التكنولوجية     | بعد ثقافي                                         | 01        |
| المواطن<br>وعلاقته بغيره<br>ص 18  | - التعايش مع الغير في أمن<br>وسلام ووثام..              | - التعايش السلمي                     | بعد عالمي)<br>التعايش، الامن ،<br>السلام، الوثام) | 04        |
|                                   | - يعمل التلاميذ في المدرسة<br>أحياناً ضمن فريق<br>عمل.. | - المعارف والعلوم<br>التكنولوجية     | بعد ثقافي ( التلاميذ،<br>المدرسة)                 | 01        |
|                                   | - تشجيع التكافل<br>الاجتماعي                            | - تشجيع التكافل<br>الاجتماعي         | بعد اجتماعي ( فريق<br>عمل)                        | 01        |
|                                   | - عند الاختلاف مع الغير<br>يتم اللجوء إلى الحوار..      | - المناقشة والحوار                   | التعايش السلمي<br>(الغير)                         | 01        |
| حرية التعبير<br>ص 18              | - حرية التعبير عن آرائهم..                              | - حرية الرأي<br>والتعبير<br>والتفكير | بعد سياسي                                         | 02        |
|                                   | - وعبر وسائل الإعلام<br>المختلفة ..                     | - المعارف والعلوم<br>التكنولوجية     | بعد ثقافي                                         | 01        |

## الفصل السابع:.....عرض وتحليل البيانات ومناقشة نتائج الدراسة

|    |                     |                                   |                                                              |                         |
|----|---------------------|-----------------------------------|--------------------------------------------------------------|-------------------------|
| 01 | بعد سياسي           | - المشاركة في الانتخاب            | - المجالس الشعبية المنتخبة...                                |                         |
| 03 | بعد سياسي           | - التنظيم الحزبي                  | - والأحزاب السياسية والجمعيات...                             |                         |
| 01 | بعد ثقافي           | - المعارف والعلوم التكنولوجية     | - اكتساب العلم سبيل إلى حياة الفرد                           | العلم سبيل إلى الرقي    |
| 01 | بعد اقتصادي         | - أهمية العمل                     | - تخفف الإنسان عبء القيام بالعمل...                          | ص75                     |
| 03 | بعد ثقافي           | - المعارف والعلوم التكنولوجية     | - انتشار الكتب والمجلات والجرائد                             |                         |
| 01 | بعد اقتصادي (الريف) | - المحافظة على الموارد الطبيعية   | - تذوق جمال الريف والعمل على حماية طبيعته وتجنب ما يضر بها.. | من مظاهر الحياة المنيّة |
| 01 | بعد ديني (تجنب )    | - النهي عن المنكر والأمر بالمعروف |                                                              | ص84                     |
| 01 | بعد اقتصادي         | - إدارة الوقت                     | - حسن استغلال أوقات الفراغ في أنشطة                          |                         |

المصدر: من إعداد الباحث .

ولأن الدراسة الحالية تهدف إلى معرفة أبعاد إيديولوجية الخطاب التربوي في المناهج الدراسية فإن الأسلوب الأنسب لتطبيق أداة التحليل ،هو الكشف عن أبعاد إيديولوجية الخطاب التربوي المتضمنة في كتب التحليل، وهذا ما يقابل بيانياً ، استنباطها وتنظيمها وتوزيعها في جداول تحليلية تضمن مستويات الأول يمثل الجانب الكيفي ويمثل مختلف القيم الرئيسية والمفاهيم الفرعية ،والثاني يمثل الجانب الكمي ويمثل عدد تكرارات تواجدها كتب التحليل .

الجدول رقم (13) يوضح توزيع الفئات الرئيسية والفرعية المستنبطة من كتاب التاريخ وترجمتها إلى أعداد تكرارية.

| الأبعاد الرئيسية | المؤشرات الفرعية                  | التكرارات |
|------------------|-----------------------------------|-----------|
| القيم الوطنية    | مقومات الهوية الوطنية .           | 01        |
|                  | رموز السيادة الوطنية .            | 01        |
|                  | تنمية الحس المدني .               | 00        |
|                  | تعزيز الانتماء الإقليمي والقاري . | 00        |
| القيم الاجتماعية | التعاون الاجتماعي                 | 00        |
|                  | التضامن الاجتماعي.                | 01        |
|                  | التنشئة الأسرية .                 | 00        |
|                  | الاحترام المتبادل                 | 00        |
| القيم السياسية   | تأسيس الأحزاب والجمعيات           | 01        |
|                  | حرية الرأي والتعبير والتفكير      | 01        |
|                  | المشاركة في الانتخاب              | 01        |
|                  | المناقشة والحوار .                | 01        |
| القيم الاقتصادية | أهمية العمل .                     | 01        |
|                  | ترشيد الاستهلاك .                 | 00        |
|                  | المحافظة على الموارد الطبيعية     | 01        |
|                  | استثمار وإدارة الوقت .            | 01        |
| القيم الثقافية   | العادات والتقاليد .               | 00        |
|                  | المعارف والعلوم التكنولوجية.      | 04        |
|                  | التراث الفني والأدبي .            | 00        |
|                  | الآثار والمعالم التاريخية.        | 00        |
| القيم العالمية   | حوار الحضارات وتقبل الآخر.        | 00        |
|                  | التعايش السلمي.                   | 01        |

|    |                                      |               |
|----|--------------------------------------|---------------|
| 00 | العدالة والمساواة.                   |               |
| 00 | الحرية والأمن .                      |               |
| 00 | العفو والتسامح                       | القيم الدينية |
| 01 | النهي عن المنكر والأمر بالمعروف .    |               |
| 00 | حرية المعتقد وممارسة الشعائر الدينية |               |
| 00 | النظافة الشخصية والبيئية             |               |
| 16 | المجموع العام                        |               |

المصدر: من إعداد الباحث

وعليه نحاول أن نوضح الفئات الرئيسية السبعة ، لأبعاد إيديولوجية الخطاب التربوي في كتاب التاريخ من خلال النتائج التي توصلنا إليها في الجدول أسفله ، وبعدها نعرض نتائج الدراسة الخاصة بكل فئة رئيسية ، حيث كل فئة رئيسية تنقسم إلى أربع فئات فرعية ، والجدول اللاحقة توضح ذلك.

#### 1. عرض النتائج المتعلقة بالتساؤل الأول :

والذي مفاده " كيف تجلت القيم الإيديولوجية للخطاب التربوي الذي يتضمن كتب المواد الاجتماعية (التربية المدنية والتربية الإسلامية والتاريخ والجغرافيا) للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي؟ " للإجابة على هذا التساؤل سيتم عرض نتائج الدراسة الحالية ، في جداول عامة ، تتضمن أبعاد إيديولوجية الخطاب التربوي ، الرئيسية والفرعية، المحتواة في كتب المواد الاجتماعية (التربية المدنية، والتربية الإسلامية، والتاريخ، والجغرافيا)، للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي ، ثم عرض جداول خاصة، توضح ترتيب نتائج الدراسة حسب الفئات - الأبعاد - الرئيسية، ثم عرض جداول أخرى فرعية تتضمن المفاهيم الفرعية للأبعاد الرئيسية .

#### ❖ عرض نتائج منهاج التربية المدنية

##### 1 . عرض النتائج العامة للكتاب

سيتم الآن، عرض جداول تحليلية عامة ، تتضمن الأبعاد الإيديولوجية للخطاب التربوي الرئيسية والفرعية تكراراتها ووزنها النسبي، المحتواة في كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، والجدول الآتي يوضح ذلك :

الجدول رقم ( 14 ) أبعاد إيديولوجية الخطاب التربوي الرئيسة والفرعية ، تكراراتها ووزنها النسبي ،  
في منهاج التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي

| الفئات الرئيسية | الفئات الفرعية                  | التكرارات | %     |
|-----------------|---------------------------------|-----------|-------|
| البعد الوطني    | مقومات الهوية الوطنية           | 22        | 2,31  |
|                 | رموز السيادة الوطنية .          | 37        | 3,89  |
|                 | تنمية الحس المدني               | 48        | 5,04  |
|                 | تعزيز الانتماء الإقليمي والقاري | 13        | 1,37  |
| البعد الاجتماعي | التعاون الاجتماعي               | 06        | 0,63  |
|                 | التضامن الاجتماعي               | 18        | 1,89  |
|                 | التنشئة الأسرية                 | 05        | 0,53  |
|                 | الاحترام المتبادل               | 21        | 2,21  |
| البعد السياسي   | تأسيس الأحزاب والجمعيات         | 36        | 3,78  |
|                 | حرية الرأي والتعبير والتفكير    | 33        | 3,47  |
|                 | المشاركة في الانتخاب            | 47        | 4,94  |
|                 | المناقشة والحوار                | 77        | 8,09  |
| البعد الاقتصادي | أهمية العمل                     | 32        | 3,36  |
|                 | ترشيد الاستهلاك                 | 48        | 5,04  |
|                 | المحافظة على الموارد الطبيعية   | 30        | 3,15  |
|                 | استثمار وإدارة الوقت            | 14        | 1,47  |
| البعد الثقافي   | العادات والتقاليد               | 56        | 5,88  |
|                 | المعارف والعلوم التكنولوجية     | 157       | 16,49 |
|                 | التراث الفني والأدبي            | 76        | 7,98  |
|                 | الآثار والمعالم التاريخية       | 13        | 1,37  |
| البعد العالمي   | حوار الحضارات وتقبل الآخر       | 09        | 0,95  |
|                 | التعايش السلمي                  | 04        | 0,42  |
|                 | العدالة والمساواة               | 51        | 5,36  |

|      |     |                                      |              |
|------|-----|--------------------------------------|--------------|
| 3,47 | 33  | الحرية والأمن                        |              |
| 0,63 | 06  | العفو والتسامح                       | البعد الديني |
| 1,68 | 16  | النهي عن المنكر والأمر بالمعروف      |              |
| 0,53 | 05  | حرية المعتقد وممارسة الشعائر الدينية |              |
| 4,10 | 39  | النظافة الشخصية والبيئية             |              |
| 100  | 952 | المجموع                              |              |

المصدر: من إعداد الباحث

يوضح الجدول أعلاه نتائج التحليل في وضعها العام، لكتاب التربية المدنية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، التي تم نقلها وترتيبها في استمارة التحليل ، إذ تأتي أهمية هذا الجدول في كونه يمثل الإطار المرجعي لبيانات التحليل ، والسند المحوري لتفكيك الأبعاد الرئيسية إلى مفاهيم فرعية ، كذلك كون هذا الجدول ، أنه يعتبر معياراً أساسياً للتأكد من صحة التكرارات والأعداد المثبتة فيه، حيث أن كل جدول من الجداول اللاحقة ،سيتم اشتقاقها من مجموع معطيات هذا الجدول ،التي تم استنباطها من محتوى كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة إبتدائي، بالتوافق مع الخصائص المنهجية والموضوعية، لمنهج تحليل المضمون ، الذي من طبيعته العمل بهذا الأسلوب المقنن .

عموماً؛ فجدول التحليل - المثبت أعلاه- كشف سبعة أبعاد رئيسية، وكل بعد رئيسي يتفرع منه أربعة مفاهيم فرعية ، ليبرز هذا الجدول - وبشكل منظم أيضا - الأعداد التكرارية لهذه الأبعاد، ووزنها النسبي ،حيث تلخص هذه الاستمارة التحليلية مجموع التكرارات المستخلصة من كتاب التاريخ، والمقدرة بـ :1094 قيمة فرعية، موزعة على صفحات كتاب التاريخ للسنة الخامسة من التعليم الإبتدائي.

من أجل التحكم أكثر في تنظيم منهجية عرض البيانات ، سنقوم أولاً؛بعرض جداول خاصة تلخص تعداد تكرارات الفئات الرئيسية ، ثم جداول أخرى أكثر عمقاً تعكس كذلك المفاهيم الفرعية لهذه الأبعاد ، والجداول اللاحقة توضح ذلك .

## 2. عرض نتائج التحليل الخاصة بالفئات الرئيسية

نقوم هنا بعرض نتائج التحليل المتعلقة بعدد تكرارات الأبعاد الرئيسية، و وزنها النسبي، وترتيب تواجدتها في كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة من التعليم الإبتدائي، والجدول الآتي يوضح ذلك :

جدول (15) يوضح الفئات الرئيسية ، تكراراتها ونسبها المئوية ، للمجموع الكلي المحتواة في كتاب التربية المدنية .

| الرقم | الفئات الرئيسية | التكرارات | النسبة % | الترتبة |
|-------|-----------------|-----------|----------|---------|
| 01    | البعد الوطني    | 120       | 12,61    | 4       |
| 02    | البعد الاجتماعي | 50        | 5,25     | 7       |
| 03    | البعد السياسي   | 193       | 20,27    | 2       |
| 04    | البعد الاقتصادي | 124       | 13,03    | 3       |
| 05    | البعد الثقافي   | 302       | 31,72    | 1       |
| 06    | البعد العالمي   | 97        | 10,19    | 5       |
| 07    | البعد الديني    | 66        | 6,93     | 6       |
|       | المجموع         | 952       | 100      | /       |

المصدر: من إعداد الباحث

يوضح الجدول رقم ( 15 ) مجموعة الأبعاد الرئيسية السبعة، التي احتواها كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي ، تكراراتها ونسبها المئوية ورتبتها ، ويلاحظ من الجدول أن **البعد الثقافي** هو الذي حظي بأكبر تكرار قدره ( 302قيمة )، بنسبة 31.72 % ،فهو يحتل المرتبة الأولى مقارنته بباقي الأبعاد الأخرى التي تضمنها كتاب التربية المدنية، ثم يأتي بالمرتبة الثانية **البعد السياسي** والذي قدر بـ ( 193 قيمة ) بنسبة 20.27 % ،ثم يليها بالمرتبة الثالثة **البعد الاقتصادي** بتكرار قدره (124قيمة)، وبنسبة 13.03%، ثم يليها بالمرتبة الرابعة **البعد الوطني** بتكرار قدره ( 120 قيمة )، بنسبة 12.61%، ثم يليها بالمرتبة الخامسة **البعد العالمي** بتكرار قدره ( 97 قيمة ) بنسبة 10.19 % ، ثم يأتي المرتبة السادسة **البعد الديني** بتكرار قدره ( 66 قيمة ) بنسبة 6.93 % ،ثم بالمرتبة الأخيرة نجد **البعد الاجتماعي** بتكرار قدره ( 50 قيمة ) بنسبة 5.25%.

الملاحظ من خلال قراءة مجموع تكرارات الأبعاد الرئيسية (البعد الوطني والاجتماعي، والسياسي والاقتصادي، والثقافي، والعالمي، والديني) التي احتواها كتاب التاريخ ، التي قدرت بـ: (952 قيمة) أن هناك تفاوت من حيث ترتيب هذه الأبعاد في محتوى كتاب التربية المدنية ، وتأتي الأفضلية نحو تدعيم **البعد الثقافي** في هذا الكتاب ،بتكرار قدره 302 قيمة ، بنسبة 31.72 %، وهذا ما يتوافق مع

## الفصل السابع:.....عرض وتحليل البيانات ومناقشة نتائج الدراسة

أهداف الخطاب البيداغوجي - المنهاج المدرسي - ودوره في تنمية المعارف والعلوم والمهارات التي يكتسبها المتعلمون أثناء مراحلهم الدراسية ، وهذا ما يحفز مؤلفي المناهج الدراسية على إعداد مناهج تعليمية تتدرج فيها العلوم والمعارف حسب خصوصيات المتعلم النفس بيداغوجية، ومراحل الطفل العمرية، وهذا ما نص عليه القانون التوجيهي 04-08 في المادة رقم (04) التي تضمنت: "ضمان اكتساب التلاميذ معارف في مختلف مجالات المواد التعليمية وتحكمهم في أدوات المعرفة الفكرية والمنهجية بما يسهل عمليات التعلم والتحضير للحياة العملية"

فالخطاب الإيديولوجي في كتاب التربية المدنية، يركز على مفاهيم البعد الثقافي بالدرجة الأولى ثم تأتي الأبعاد الأخرى كما تم ترتيبها سابقاً، وهذا ما يعني أن كتاب التربية المدنية له دور كبير في تشكيل النسق الثقافي ، داخل المجتمع الجزائري.

### 3 - عرض نتائج التحليل الخاصة بالمفاهيم الفرعية للفئات الرئيسة

#### - الفئة الرئيسية الأولى :تتعلق بالبعد الوطني

نقوم هنا بعرض نتائج التحليل المتعلقة بعدد تكرارات المفاهيم الفرعية للفئات الرئيسة، و وزنها النسبي، وترتيب تواجدها في كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، والجدول الآتي يوضح ذلك :

الجدول رقم ( 16 ) يوضح المفاهيم الفرعية للبعد الوطني المتضمنة في منهاج التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي

| الرقم | المفاهيم الفرعية                | التكرارات | النسبة % | الترتبة |
|-------|---------------------------------|-----------|----------|---------|
| 01    | مقومات الهوية الوطنية .         | 22        | 18.33    | 03      |
| 02    | رموز السيادة الوطنية .          | 37        | 30.83    | 02      |
| 03    | تنمية الحس المدني .             | 48        | 40       | 01      |
| 04    | تعزيز الانتماء الإقليمي والقاري | 13        | 10.83    | 04      |
|       | المجموع                         | 120       | 100      | /       |

المصدر: من إعداد الباحث

من خلال الجدول رقم (16) الذي يمثل المفاهيم الفرعية للبعد الوطني، المحتواة في كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي ،أنه يحتوي على ( 120قيمة) موزعة بين أربعة قيم فرعية متباينة فيما بينها .



حيث جاءت في المرتبة الأولى قيم تنمية الحس المدني بتكرار قيمته (48 قيمة) بنسبة 40 %، وفي المرتبة الثانية نجد قيم رموز السيادة الوطنية بتكرار قيمته (37 قيمة) بنسبة 30.83 %، ثم جاءت في المرتبة الثالثة مقومات الهوية الوطنية بتكرار قيمته (22 قيمة) بنسبة 18.33 %، ثم نجد بالمرتبة الرابعة والأخيرة قيم تعزيز الانتماء الإقليمي والقاري بتكرار قيمته (13 قيمة) بنسبة 10.83 % .

عند تحليلنا للكتاب المعني تم التواصل إلى مجموع قيم البعد الوطني، والمقدرة ب: 120 قيمة تكرارية، بنسبة 12.61 % من مجموع التكرارات العامة المتضمنة في كتاب التربية المدنية، البالغ عددها: (952 قيمة)، بهذا التعداد تكون هذه الفئة الرئيسية - البعد الوطني - قد احتلت المرتبة الرابعة ضمن الفئات الرئيسية الأخرى، وهي نسبة متواضعة وقليلة بالنظر إلى أهميتها الوطنية، وقد جاءت مقومات الهوية الوطنية بمعاني تعوضها، ولها نفس المعنى تقريبا مثل : مقومات الهوية الوطنية، و رموز السيادة الوطنية، وتنمية الحس المدني، وتعزيز الانتماء الإقليمي والإفريقي للدولة الجزائرية. وهذا ما يتوافق مع أحد بنود القانون التوجيهي للتربية الوطنية، حيث تؤكد المادة رقم (05) على : "تنمية الحس المدني لدى التلاميذ وتنشئتهم على قيم المواطنة بتلقيهم مبادئ العدالة والإنصاف وتساهي المواطنين في الحقوق والواجبات والتسامح واحترام الغير والتضامن بين المواطنين" (الجريدة الرسمية ج ج ، 2008، ص 09)،

يرى المبحوث " قانة ميلود " - مفتش التعليم الابتدائي - أثناء مقابلاته أنّ المنظومة تسعى إلى حد كبير في أدلجة النشء نحو اكتساب سلوكات وأفعال وطنية تعكس هوية الدولة الجزائرية ومبادئها النوفمبرية ، ومرجعيتها العرقية - العربية والآمازيغية - والدينية - الإسلامية - ومكانتها بين المجتمعات الشقيقة والصديقة. وهو ما يتوافق مع نتائج تحليل مضمون كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي، اتضح لنا جلياً أن هذا الكتاب يبرز مفاهيم فرعية للبعد الوطني، منها ما يتعلق بمقومات الهوية الوطنية ورموز السيادة وتنمية الحس المدني وتعزيز الانتماء الإقليمي والقاري، للدولة الجزائرية...، لتمكين التلميذ من معرفتها معرفة جيدة عن طريق النشاطات المدرسية والمواضيع المقررة في الكتاب و الأشكال والصور المعبرة عن ذلك ، والمفاهيم والمصطلحات المتوفرة في مضمون الكتاب ، وهي كلها وسائل و أساليب مستعملة في المنهاج ، تساعد التلميذ من اكتساب المعارف و القيم والاتجاهات الوطنية، التي في الأخير تغرس فيه روح الاعتزاز بوطنه والتشبث بهويته الجزائرية .

**- الفئة الرئيسية الثانية : تتعلق بالبعد الاجتماعي**

نقوم هنا بعرض نتائج التحليل المتعلقة بعدد تكرارات المفاهيم الفرعية للفئات الرئيسية، و وزنها النسبي، وترتيب تواجدها في كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، والجدول الآتي يوضح ذلك :

**الجدول رقم ( 17 ) يوضح المفاهيم الفرعية للبعد الاجتماعي المتضمنة في منهاج التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي**

| الرقم | المفاهيم الفرعية  | التكرارات | النسبة % | الرتبة |
|-------|-------------------|-----------|----------|--------|
| 01    | التعاون           | 06        | 12       | 03     |
| 02    | التضامن           | 18        | 36       | 02     |
| 03    | التنشئة الأسرية . | 05        | 10       | 04     |
| 04    | الاحترام المتبادل | 21        | 42       | 01     |
| 05    | المجموع           | 50        | 100      | /      |

المصدر: من إعداد الباحث

من خلال الجدول رقم (17) الذي يمثل مجموع الأبعاد الإيديولوجية المتعلقة بالقيم الاجتماعية المحتواة في كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي ،أنه يحتوي على(50قيمة) موزعة بين أربعة قيم فرعية متباينة فيما بينها.

حيث جاءت في المرتبة الأولى قيم الاحترام المتبادل بتكرار قيمته (21قيمة) بنسبة 42%، وفي المرتبة الثانية نجد التضامن بتكرار قيمته (18قيمة) بنسبة 36% ،ثم جاءت في المرتبة الثالثة التعاون بتكرار قيمته (06 قيم) بنسبة 12%، ثم نجد بالمرتبة الرابعة والأخيرة قيم التنشئة الأسرية بتكرار قيمته (05 قيم) بنسبة (10%).

نستنتج من هذا الجدول ، أن مجموع تكرارات البعد الاجتماعي جاءت بتعداد ضعيف بمجموع (50) مرة ، من مجموع قيم الأبعاد المتضمنة في كتاب التربية المدنية والمقدرة بـ 952 قيمة ،وهذا التعداد لا يتوافق مع ما نصت اليه نصوص التشريع المدرسي ، حيث جاء في نص المادة 13 من أممية 16أفريل 1976 "والمتمضمن " يجب على كل مؤسسة تعليم أن تشرك الأسرة في عملها

التربوي وتنظيم مساهمة أولياء التلاميذ ضمن شروط محددة بنصوص يصدرها الوزير المكلف بالتربية " (الجريدة ر ج ج ، 1976، ص 534 )، بالرغم من أهمية هذا الدور، إلا أنه الواقع ينفي ذلك، وترك الأفضلية في هذا الكتاب؛ لقيم الاحترام ، بتكرار قدره 21 بنسبة 42 %، وهذا ما يترجم على أن هناك أهداف أخرى تسعى إليها الدولة من خلال غرس قيم الاحترام في نفوس النشء .

#### - الفئة الرئيسية الثالثة : تتعلق بالبعد السياسي

نقوم هنا بعرض نتائج التحليل المتعلقة بعدد تكرارات المفاهيم الفرعية للفئات الرئيسية، و وزنها النسبي، وترتيب تواجدها في كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، والجدول الآتي يوضح ذلك :

الجدول رقم (18) يوضح المفاهيم الفرعية للبعد السياسي المتضمنة في منهاج التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي

| الرقم | المفاهيم الفرعية             | التكرارات | النسبة % | الرتبة |
|-------|------------------------------|-----------|----------|--------|
| 01    | تأسيس الأحزاب والجمعيات      | 36        | 18,65    | 3      |
| 02    | حرية الرأي والتعبير والتفكير | 33        | 17,10    | 4      |
| 03    | المشاركة في الانتخاب         | 47        | 24,35    | 2      |
| 04    | المناقشة والحوار .           | 77        | 39,90    | 1      |
|       | المجموع                      | المجموع   | 193      | 100    |

المصدر: من إعداد الباحث

من خلال الجدول رقم (18) الذي يمثل مجموع الأبعاد الإيديولوجية المتعلقة بالقيم السياسية المحتواة في كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي ، أنه يحتوي على (193 قيمة) موزعة بين أربعة قيم فرعية كما يلي :

حيث جاءت في المرتبة الأولى قيم المناقشة والحوار بتكرار قيمته (77 قيمة) بنسبة 39,90%، وفي المرتبة الثانية نجد قيم المشاركة في الانتخاب بتكرار قيمته (47 قيمة) بنسبة 24.35%، ثم جاءت في المرتبة الثالثة تأسيس الأحزاب والجمعيات بتكرار قيمته (36 قيمة) بنسبة 18.56%، ثم نجد بالمرتبة الرابعة والأخيرة قيم حرية الرأي والتعبير والتفكير بتكرار قيمته (33 قيمة) بنسبة 17.10% .

يتضح من نتائج الجدول أن قيم البعد السياسي وردت في كتاب التربية المدنية بتكرار قدره 193 قيمة بنسبة 20.27% ، من مجموع قيم الأبعاد المتضمنة في كتاب التربية المدنية والمقدرة بـ (952 قيمة). وبهذه النسبة فهو يحتل المرتبة الثانية مقارنته بالأبعاد الأخرى التي تضمنت كتاب التربية المدنية، لكن الملاحظ أن هذا الترتيب يعكس أهمية تواجد القيم السياسية في كتاب التربية المدنية ، فحينما نريد التطرق إلى المواضيع السياسية فإننا سنخرج على المواضيع التي يمكن للتلميذ أن يستوعبها وأن يعايشها ، خصوصا في هذه المرحلة العمرية ، ولتبرير هذا البعد في المناهج الدراسية لابد أن يكون مصاحباً بسلوك يعكس أحد مؤشرات الفعل السياسي ، وهذا ما يتفق مع آداب المناقشة والحوار واحتلالها المرتبة الأولى بين المفاهيم الفرعية للبعد السياسي بتكرار قدره 77 قيمة بنسبة 39.90% ، لذلك كان إدراج هذه القيمة في كتاب التربية المدنية، من طرف مؤلفي المناهج التعليمية ، هام ومناسب ، تبعاً لخصائص المرحلة العمرية للمتعلم.

الملاحظ من هذه النتائج ، أن هذا الاختلاف في الأرقام يرجع تفضيل قيم على قيم أخرى من طرف واضعوا منهاج التربية المدنية ، ذلك أن بعض القيم المركز عنها مهمة للمتعلم في مثل هذه المرحلة العمرية ، ونبرر بأنه أمر طبيعي لما تقتضيه المرحلة العمرية للتلميذ من جهة ، والتغيرات المحلية من جهة أخرى.

يتضمن البعد السياسي جملة من الحقوق السياسية التي يتمتع بها المواطن داخل وطنه وتعطيه الحق بأن يكون له دور سياسي في الوطن الذي ينتمي إليه، كحقه في الانتخاب وفي ممارسة حقه في اختيار نظامه السياسي أو ممثليه السياسيين أو حقه في الترشح للمناصب السياسية كما يتمتع المواطن من خلال هذا البعد بحقه في تأسيس حزب سياسي ينشط في الحياة السياسية لوطنه. (قيصر، 2016، ص 47) ، وعندما يتعلق الأمر بطفل المرحلة الابتدائية فلا بد أن تقدم له هذه القيم بشكل مبسط ومفهوم ، أو تعوض الجانب النظري بخرجات علمية حسب رأي المبحوث الأستاذ "رابحي اسماعيل" (أستاذ جامعي تخصص علوم التربية)، حتى نزرع في أذهان أبنائنا حب الوطن ومؤسساته من وضع مؤسسات الدولة في خدمة المتعلم ( مدرسة بلا أسوار) متفتحة على الفضاء الاجتماعي، لهذا يكون تضمين مثل هذه الدروس في محتوى المناهج التعليمية عموماً وفي كتاب التربية المدنية بصفة خاصة من أولويات توجهات نظام الدولة.

- الفئة الرئيسية الرابعة : تتعلق بالبعد الإقتصادي

نقوم هنا بعرض نتائج التحليل المتعلقة بعدد تكرارات المفاهيم الفرعية للفئات الرئيسية، و وزنها النسبي، وترتيب تواجدها في كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، والجدول الآتي يوضح ذلك :

الجدول رقم ( 19 ) يوضح المفاهيم الفرعية للبعد الإقتصادي المتضمنة في منهاج التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي

| الرقم | المفاهيم الفرعية              | التكرارات | النسبة<br>% | الرتبة |
|-------|-------------------------------|-----------|-------------|--------|
| 01    | أهمية العمل .                 | 32        | 25.81       | 02     |
| 02    | ترشيد الاستهلاك .             | 48        | 38.71       | 01     |
| 03    | المحافظة على الموارد الطبيعية | 30        | 24.19       | 03     |
| 04    | استثمار وإدارة الوقت .        | 14        | 11.29       | 04     |
|       | المجموع                       | 124       | 100         | /      |

المصدر: من إعداد الباحث

من خلال الجدول رقم (19) الذي يمثل مجموع الأبعاد الإيديولوجية المتعلقة بالقيم الاقتصادية المحتواة في كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي ،أنه يحتوي على (124قيمة) موزعة بين أربعة قيم فرعية كما يلي :

حيث جاءت في المرتبة الأولى قيم ترشيد الاستهلاك بتكرار قيمته (48قيمة) بنسبة 38.71% وفي المرتبة الثانية نجد قيم الحث على أهمية العمل بتكرار قيمته (32قيمة) بنسبة 25.81% ،ثم جاءت في المرتبة الثالثة المحافظة على الموارد الطبيعية بتكرار قيمته (30قيمة) بنسبة 24.19%، ثم نجد بالمرتبة الرابعة والأخيرة قيم استثمار وإدارة الوقت .بتكرار قيمته(14قيمة ) بنسبة 11.29% . نستنتج من هذا الجدول ، أن مجموع تكرارات البعد الإقتصادي جاءت بتعداد متوسط، بمجموع (124) مرة ، من مجموع قيم الأبعاد المتضمنة في كتاب التربية المدنية والمقدرة بـ (952) قيمة، بهذه النسبة تحتل المرتبة الثالثة من حيث ترتيب تواجدها في كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي.

## الفصل السابع:.....عرض وتحليل البيانات ومناقشة نتائج الدراسة

تعتبر المواضيع الاقتصادية في المناهج التعليمية من أهم المواضيع التي تترجم فلسفة الدولة في هذا الميدان، بالإضافة إلى المهارات المهنية والسلوكية التي يكتسبها التلميذ . أثناء تلقينه بعض السلوكات والقيم التي تشجعه على اكتشاف بيئته الطبيعية ومواردها المتنوعة ، كما يؤكد هذا البعد على ضرورة العمل ، وأهميته في حياة الفرد والمجتمع ، بالإضافة إلى اكتساب السلوكات الرشيدة التي تمنح الفرد الخبرة و حسن استثمار الوقت وتخصيصه للمنفعة الشخصية والاجتماعية .

إنّ القيمة الاقتصادية الأكثر شيوعا في كتاب التربية المدنية، ترجع لمفهوم ترشيد الاستهلاك بتكرار قدره (48) ونسبة 38.71% ، من مجموع الكلي للقيم الاقتصادية. وهذا ما يبرر على أن تلميذ هذه المرحلة بحاجة إلى نصائح وإرشادات تقنية تتماشى وطبيعة الإدراك الحسي والعقلي الذي تتوافق والمكتسبات العلمية والمعرفية التي تلاقها تلميذ السنة الخامسة ابتدائي.

هي منظومة من الضوابط والأدبيات الأخلاقية التي توجه الاقتصاد والسياسات المالية... والاقتصاد لا ينفي العلوم الإنسانية فالواجب أن يخدم الإنسان وبيئته وينمي القيم الخلقية في المعاملات التجارية، مثل العدل في توزيع الثروات والاعتدال في النفقة وحسن التدبير والبعد عن التبذير والغش وتعزيز قيم التكافل الاجتماعي والحكمة في تسيير الثروات. (حنافي، 2012، ص 03)

ومن أمثلة ذلك: إدارة الوقت والتربية السياحية، التربية الاقتصادية (البيع، الشراء، الاستهلاك، وغيرها)، التكافل الاجتماعي، إتقان العمل وطرق الكسب.

### - الفئة الرئيسية الخامسة : تتعلق بالبعد الثقافي

نقوم هنا بعرض نتائج التحليل المتعلقة بعدد تكرارات المفاهيم الفرعية للفئات الرئيسية، و وزنها النسبي، وترتيب تواجدها في كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، والجدول الآتي يوضح ذلك :

الجدول رقم ( 20 ) يوضح المفاهيم الفرعية للبعد الثقافي المتضمنة في منهاج التربية المدنية

### للسنة الخامسة ابتدائي

| الرقم | المفاهيم الفرعية             | التكرارات | النسبة % | الرتبة |
|-------|------------------------------|-----------|----------|--------|
| 01    | العادات والتقاليد .          | 56        | 18,54    | 3      |
| 02    | المعارف والعلوم التكنولوجية. | 157       | 51,99    | 1      |
| 03    | التراث الفني والأدبي .       | 76        | 25,17    | 2      |

|    |                            |     |      |   |
|----|----------------------------|-----|------|---|
| 04 | الآثار والمعالم التاريخية. | 13  | 4,30 | 4 |
|    | المجموع                    | 302 | 100  | / |

المصدر : من إعداد الباحث

من خلال الجدول رقم (20) الذي يمثل مجموع الأبعاد الإيديولوجية المتعلقة بالقيم الثقافية المحتواة في كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي ،أنه يحتوي على (302قيمة) موزعة بين أربعة قيم فرعية كما يلي :

حيث جاءت في المرتبة الأولى قيم المعارف والعلوم التكنولوجية بتكرار قيمته (157قيمة) بنسبة 54.14 %، وفي المرتبة الثانية نجد قيم التراث الفني والأدبي بتكرار قيمته (76قيمة) بنسبة 26.21 %، ثم جاءت في المرتبة الثالثة العادات والتقاليد .بتكرار قيمته (56قيمة) بنسبة 18.54 %، ثم نجد بالمرتبة الرابعة والأخيرة قيم الآثار والمعالم التاريخية بتكرار قيمته (13قيمة) بنسبة 4.30 % . وردت قيم البعد الثقافي في كتاب التربية المدنية بتكرار (302 قيمة) بنسبة 31.72 % ، بهذه النسبة أحتل هذا البعد المرتبة الأولى من مجموع قيم الأبعاد الإيديولوجية للخطاب التربوي المتضمنة في كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي، بمجموع 952قيمة تكرارية. وتأتي على رأس المفاهيم الفرعية لهذا البعد؛ قيم المعارف والعلوم التكنولوجية بـ 157 تكرار بنسبة 51.99 %، ويرجع هذا الاهتمام بهذه القيمة إلى رغبة النظام في دمج الوسائل التكنولوجية في العملية التعليمية ، لذا يعمل استخدام التكنولوجيا في التربية على توليد ما يسمى بـ "إيديولوجية التنظيم العلمي والفني والتكنولوجي"(نبيل و السمالوطي، 1990، ص 28) ،ركزت المناهج محل الدراسة على عناصر هوية المجتمع الجزائري من خلال إدراج بعض النصوص والصور والرسومات ، التي تبرز عراقة الماضي في الدولة، إضافة إلى أبراز البعد العربي والآمازيغي في الهوية الجزائرية-ص10 ،كما ركزت الصور والرسومات على أبراز اللباس الوطني للأسرة الجزائرية في الصفحة 81.

كما نلاحظ أيضا إهمال قيمة الآثار والمعالم التاريخية، فهي لا تتعدى (13 قيمة)،من مجموع قيم البعد الثقافي ،رغم أهميتها الثقافية وتأثيرها السياحي .إنّ عرض صور المعالم التاريخية في المناهج المدرسية يترك للمتعلّم حب الاكتشاف والاطلاع على مثل هذه المعالم ، كما يعمل على تقوية الصلة بين الحاضر والماضي ، ومرجع مادي لتاريخ الإنسان عبر الحضارات، وكذلك العائد الاقتصادي للثقافة السياحية التي تستقطب مختلف الزوار من داخل وخارج الوطن. ولقد تطرق كتاب

## الفصل السابع:.....عرض وتحليل البيانات ومناقشة نتائج الدراسة

التربية المدنية عن بعض المعالم الأثرية كمدينة تمقاد الأثرية كامتداد للحضارة الرومانية ، ومعلم إسلامي كامتداد للحضارة الإسلامية ص 80 .فهذا المزيج في الثقافات يترك انطبعا لدى المتعلم ، أن الجزائر لها تاريخ قديم يقدم المعالم الموجودة بها .

### - الفئة الرئيسية السادسة : تتعلق بالبعد العالمي

نقوم هنا بعرض نتائج التحليل المتعلقة بعدد تكرارات المفاهيم الفرعية للفئات الرئيسة، و وزنها النسبي، وترتيب تواجدها في كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، والجدول الآتي يوضح ذلك :

الجدول رقم ( 21 ) يوضح المفاهيم الفرعية للبعد العالمي المتضمنة في منهاج التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي

| الرقم | المفاهيم الفرعية            | التكرارات | النسبة % | الرتبة |
|-------|-----------------------------|-----------|----------|--------|
| 01    | حوار الحضارات وتقبل الآخر . | 09        | 9,28     | 3      |
| 02    | التعايش السلمي.             | 04        | 4,12     | 4      |
| 03    | العدالة والمساواة.          | 51        | 52,58    | 1      |
| 04    | الحرية والأمن .             | 33        | 34,02    | 2      |
|       | المجموع                     | 97        | 100      | /      |

المصدر : من إعداد الباحث

من خلال الجدول رقم (30) الذي يمثل مجموع الأبعاد الإيديولوجية المتعلقة بالقيم العالمية المحتواة في كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي ،أنه يحتوي على (97قيمة) موزعة بين أربعة قيم فرعية كما يلي:

حيث جاءت في المرتبة الأولى قيم العدالة والمساواة بتكرار قيمته (51قيمة) بنسبة 52.58%، وفي المرتبة الثانية نجد قيم الحرية والأمن بتكرار قيمته (33قيمة) بنسبة 34.02% ،ثم جاءت في المرتبة الثالثة حوار الحضارات وتقبل الآخر بتكرار قيمته (09قيمة) بنسبة 9.28%، ثم نجد بالمرتبة الرابعة والأخيرة قيم التعايش السلمي بتكرار قيمته(04قيمة ) بنسبة 4.12% .

عند تحليلنا للكتاب المعني تم التواصل إلى مجموع قيم البعد العالمي ، والمقدرة ب: 97 قيمة تكرارية ،بنسبة 10.19% من مجموع التكرارات العامة المتضمنة في كتاب التربية المدنية ، البالغ عددها: (952 قيمة)، بهذا التعداد نقول أن إدراج هذا العنصر جاء بنسب ضعيفة ، والسبب دائما



## الفصل السابع:.....عرض وتحليل البيانات ومناقشة نتائج الدراسة

يرجع إلى طبيعة المادة الدراسية، التي لا تحتاج بالدرجة الأولى لمثل هذه المواضيع في كتاب التربية المدنية .

نستنتج من هذه النسب أن تكرارات المفاهيم الفرعية للبعد العالمي، كانت متفاوتة من قيمة لأخرى، وهذا ما نلاحظه، عندما احتلت قيمة العدالة والمساواة الرتبة الأولى من بين القيم المتبقية الأخرى، وهذا ما يدل على سياسة الدولة المنتهجة في إرساء الديمقراطية بين جميع المواطنين. وكذلك لتكريس المبادئ العالمية التي تتادي بتفعيل مثل هذه الحقوق بين مختلف الشرائح الاجتماعية، وتلبية ما يمكن نشره من قيم العدالة الاجتماعية بين الأمم والشعوب كحق التعليم والأمن والصحة والغذاء..

يبقى الأمن والحرية، وحوار الحضارات، و التعايش السلمي من أولويات المجتمع السائر في طريق النمو، فهي الحاجات الأساسية لحياة البشر، فيعد وجوده في المناهج الدراسية من باب التذكير والإلحاح على ممارستها في الواقع، ومنها ما يخص الحياة المدرسية، لهذا كان الاهتمام بها في المناهج الدراسية بنسب متواضعة لكونها من المفاهيم المعقدة التي لا يمكن استيعابها إلا إذا توفرت جملة من القدرات العقلية و المعرفية، تتوافق و مستويات أعلى من تلميذ المرحلة الابتدائية .

ولتمكين مبدأ العدالة والمساواة في التربية المدنية، فلا بد أن تُبنى مناهج تعليمية تُدمج فيها كل الخصوصيات النفسية والثقافية، والاجتماعية للمتعلمين، عكس ما تروج له العولمة، حيث تلخصت دراسة "اليكس دي توكفيل" بتحليل الديمقراطية الأمريكية خلال بداية القرن التاسع عشر باعتبارها نوع من الإيديولوجية وهي ما أطلق عليها "إيديولوجية الدعوة إلى المساواة"، وكذلك اعتبر هذه الديمقراطية على أنها أسلوب معين للحياة وبناء معين للحكومة أو للنظام السياسي. (نبيل؛ السمالوطي، 1990، ص 28-29).

### - الفئة الرئيسية السابعة : تتعلق بالبعد الديني

نقوم هنا بعرض نتائج التحليل المتعلقة بعدد تكرارات المفاهيم الفرعية للفئات الرئيسية، و وزنها النسبي، وترتيب تواجدها في كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، والجدول الآتي يوضح ذلك :

الجدول رقم ( 22 ) يوضح المفاهيم الفرعية للبعد الديني المتضمنة في منهاج التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي

| الرقم | المفاهيم الفرعية                     | التكرارات | النسبة % | المرتبة |
|-------|--------------------------------------|-----------|----------|---------|
| 01    | العفو والتسامح                       | 06        | 9,09     | 03      |
| 02    | النهي عن المنكر والأمر بالمعروف .    | 16        | 24,24    | 02      |
| 03    | حرية المعتقد وممارسة الشعائر الدينية | 05        | 7,58     | 04      |
| 04    | النظافة الشخصية والبيئية             | 39        | 59,09    | 01      |
|       | المجموع                              | 66        | 100      | /       |

المصدر: من إعداد الباحث

من خلال الجدول رقم (22) الذي يمثل مجموع الأبعاد الإيديولوجية المتعلقة بالقيم الدينية المحتواة في كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي ،أنه يحتوي على (66قيمة) موزعة بين أربعة قيم فرعية كما يلي:

حيث جاءت في المرتبة الأولى قيم النظافة الشخصية والبيئية بتكرار قيمته (39قيمة) بنسبة 59.09%، وفي المرتبة الثانية نجد قيم النهي عن المنكر والأمر بالمعروف بتكرار قيمته (16قيم) بنسبة 24.24 %، ثم جاءت في المرتبة الثالثة العفو والتسامح بتكرار قيمته (06قيمة) بنسبة 9.09%، ثم نجد بالمرتبة الرابعة والأخيرة قيم حرية المعتقد وممارسة الشعائر الدينية بتكرار قيمته (05قيمة) بنسبة 7.58 % .

نلاحظ من الجدول أعلاه الذي يبرز تكرارات القيم المتعلقة بالبعد الديني ، بمجموع قدره 66 تكرار مما يعادل نسبة 6.93 %، من مجموع قيم الأبعاد الإيديولوجية للخطاب التربوي المتضمن كتاب التربية المدني والمقدرة بـ **952 كقيمة** إجمالية . لكن الملاحظ من تكرارات ورتب القيم الفرعية لهذا البعد ، أن مفهوم النظافة الشخصية والبيئية، جاء بالمرتبة الأولى، و هو الذي حضي بالقيمة الأكبر تعدادًا من مجموع تكرارات البعد الديني ، بتكرار قدره 39 قيمة وبنسبة 59.09 % . في حين نجد حرية المعتقد وممارسة الشعائر الدينية في ذيل الترتيب بتكرار قدره: (5 قيمة)، وإن وجدت فهي تمس الحجاج والبراهين المستمدة من الحديث الشريف أو القرآن الكريم .

إن وجود قيم الدين الإسلامي عموماً في مناهج التعليم ، تعد من المفاهيم الضرورية لبناء العقيدة الصحيحة نحو ممارسة أو الامتناع عن بعض الأفعال والسلوكيات الفردية والجماعية داخل المجتمع ،وتقوي الصلة بين العبد وربه وتعمل على التوازن .. بين النمو الروحي والجسمي للمتعلم، كما توسع من مهمة المعلم لتجعل منه مربياً حيث يظهر دائماً في الصورة النموذجية التي تجعله قدوة يتقذى به". (سبرطعي، 2007، ص 22). وبالرغم من تواضع تواجد قيمها في كتاب التربية المدنية إلا أنّ وجود بعض المفاهيم الفرعية مثل: قيمة النظافة الشخصية والبيئية ، كان لها الأثر الإيجابي في المحافظة على محيط البيئة والإنسان، وهذا ما يشجع على تلبية نداء الهيئات العالمية ، الصحية والبيئة مثل منظمة اليونسكو واليونسيف ..

### ❖ عرض نتائج منهاج التربية الإسلامية

#### 1 . عرض النتائج العامة للكتاب

سيتم الآن، عرض جداول تحليلية عامة ،تتضمن الأبعاد الإيديولوجية للخطاب التربوي الرئيسية والفرعية تكراراتها ووزنها النسبي، المحتواة في كتاب التربية الإسلامية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، والجدول الآتي يوضح ذلك :

الجدول رقم ( 23 ) يوضح أبعاد إيديولوجية الخطاب التربوي الرئيسية والفرعية ، تكراراتها ووزنها النسبي ، في منهاج التربية الإسلامية للسنة الخامسة ابتدائي

| الأبعاد الرئيسية | المؤشرات الفرعية                  | التكرارات |
|------------------|-----------------------------------|-----------|
| البعد الوطني     | مقومات الهوية الوطنية .           | 43        |
|                  | رموز السيادة الوطنية .            | 02        |
|                  | تنمية الحس المدني .               | 09        |
|                  | تعزيز الانتماء الإقليمي والقاري . | 00        |
| البعد الاجتماعي  | التعاون                           | 21        |
|                  | التضامن                           | 44        |
|                  | التنشئة الأسرية .                 | 40        |
|                  | الاحترام المتبادل                 | 18        |

|     |                                      |                 |
|-----|--------------------------------------|-----------------|
| 00  | تأسيس الأحزاب والجمعيات              | البعد السياسي   |
| 5   | حرية الرأي والتعبير والتفكير         |                 |
| 3   | المشاركة في الانتخاب                 |                 |
| 11  | المناقشة والحوار .                   |                 |
| 15  | أهمية العمل .                        | البعد الاقتصادي |
| 26  | ترشيد الاستهلاك.                     |                 |
| 20  | المحافظة على الموارد الطبيعية        |                 |
| 02  | استثمار وإدارة الوقت .               |                 |
| 05  | العادات والتقاليد .                  | البعد الثقافي   |
| 13  | المعارف والعلوم التكنولوجية.         |                 |
| 02  | التراث الفني والأدبي .               |                 |
| 04  | الآثار والمعالم التاريخية.           |                 |
| 09  | حوار الحضارات وتقبل الآخر .          | البعد العالمي   |
| 24  | التعايش السلمي.                      |                 |
| 06  | العدالة والمساواة.                   |                 |
| 11  | الحرية والأمن .                      |                 |
| 12  | العفو والتسامح                       | البعد الديني    |
| 23  | النهي عن المنكر والأمر بالمعروف .    |                 |
| 81  | حرية المعتقد وممارسة الشعائر الدينية |                 |
| 18  | النظافة الشخصية والبيئية             |                 |
| 467 | المجموع                              |                 |

المصدر: من إعداد الباحث

يوضح الجدول أعلاه نتائج التحليل في وضعها العام، لكتاب التربية الإسلامية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، التي تم نقلها وترتيبها في استمارة التحليل ، إذ تأتي أهمية هذا الجدول في كونه يمثل الإطار المرجعي لبيانات التحليل ، والسند المحوري لتفكيك الأبعاد الرئيسية إلى مفاهيم فرعية كذلك كون هذا الجدول ، أنه يعتبر معيارًا أساسيًا للتأكد من صحة التكرارات والأعداد المثبتة فيه

## الفصل السابع:.....عرض وتحليل البيانات ومناقشة نتائج الدراسة

حيث أن كل جدول من الجداول اللاحقة ،سيتم اشتقاقها من مجموع معطيات هذا الجدول، التي تم استنباطها من محتوى كتاب التربية الإسلامية للسنة الخامسة ابتدائي، بالتوافق مع الخصائص المنهجية والموضوعية ، لمنهج تحليل المضمون ، الذي من طبيعته العمل بهذا الأسلوب المقتن .

عموما؛ فجدول التحليل -المثبت أعلاه- كشف سبعة أبعاد رئيسية، وكل بعد رئيسي يتفرع منه أربعة مفاهيم فرعية ، ليرز هذا الجدول - وبشكل منظم أيضا - الأعداد التكرارية لهذه الأبعاد ووزنها النسبي، حيث تلخص هذه الاستمارة التحليلية مجموع التكرارات المستخلصة من كتاب التربية الإسلامية والمقدرة بـ :467 قيمة فرعية، موزعة على صفحات كتاب التاريخ للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي.

من أجل التحكم أكثر في تنظيم منهجية عرض البيانات، سنقوم أولاً؛ بعرض جداول خاصة تلخص تعداد تكرارات الفئات الرئيسية، ثم جداول أخرى أكثر عمقاً تعكس كذلك المفاهيم الفرعية لهذه الأبعاد، والجداول اللاحقة توضح ذلك .

### 2. عرض نتائج التحليل الخاصة بالفئات الرئيسية

نقوم هنا بعرض نتائج التحليل المتعلقة بعدد تكرارات الأبعاد الرئيسية، و وزنها النسبي، وترتيب تواجدها في كتاب التربية الإسلامية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، والجدول الآتي يوضح ذلك :

**جدول (24) يوضح الفئات الرئيسية ، تكراراتها ونسبها المئوية ، للمجموع الكلي المحتواة في كتاب التربية الإسلامية.**

| الرقم | الفئات الرئيسية | التكرارات | النسبة % | الرتبة |
|-------|-----------------|-----------|----------|--------|
| 01    | البعد الوطني    | 54        | 11,56    | 4      |
| 02    | البعد الاجتماعي | 123       | 26,34    | 2      |
| 03    | البعد السياسي   | 19        | 4,07     | 7      |
| 04    | البعد الاقتصادي | 63        | 13,49    | 3      |
| 05    | البعد الثقافي   | 24        | 5,14     | 6      |
| 06    | البعد العالمي   | 50        | 10,71    | 5      |
| 07    | البعد الديني    | 134       | 28,69    | 1      |
|       | المجموع         | 467       | 100      | /      |

المصدر: من إعداد الباحث

يوضح الجدول رقم ( 24 ) مجموعة القيم السبعة التي احتواها كتاب التربية الإسلامية للسنة الخامسة ابتدائي، تكراراتها ونسبها المئوية ورتبها ، ويلاحظ من الجدول أن مجموع القيم التي احتواها كتاب التربية الإسلامية تقدر 467 قيمة موزعة بين سبعة أبعاد رئيسية كما يلي :

في المرتبة الأولى نجد **البعد** الديني هو الذي حظي بأكبر تكرار قدره ( 134 قيمة)، بنسبة 28.69 % من مجموع القيم الأخرى التي تضمنها كتاب التربية الإسلامية، بذلك يحتل المرتبة الأولى مقارنته بباقي الأبعاد الأخرى، التي تضمنها كتاب التربية الإسلامية ، ثم يأتي بالمرتبة الثانية **البعد** الاجتماعي والذي قدر بـ ( 123 قيمة) بنسبة 26.34 % ، ثم يليها بالمرتبة الثالثة **البعد** الاقتصادي بتكرار قدره ( 63 قيمة) وبنسبة 13.49 %، ثم يليها بالمرتبة الرابعة **البعد** الوطني بتكرار قدره ( 54 قيمة) بنسبة 11.56 %، ثم يليها بالمرتبة الخامسة **البعد** العالمي بتكرار قدره ( 50 قيمة) بنسبة 10.71 %، ثم يأتي المرتبة السادسة **البعد** الثقافي بتكرار قدره ( 24 قيمة ) بنسبة 5.14 % ، ثم بالمرتبة السابعة والأخيرة نجد **البعد** السياسي بتكرار قدره ( 19 قيمة ) بنسبة 4.07 % .

الملاحظ من خلال قراءة مجموع تكرارات الأبعاد الرئيسة؛ (البعد الوطني والاجتماعي والسياسي، والاقتصادي، والثقافي، والعالمي، والديني)، التي احتواها كتاب التاريخ، التي قدرت بـ: (467 قيمة) أنّ هناك تفاوت من حيث ترتيب هذه الأبعاد في محتوى كتاب التربية المدنية ، تأتي الأفضلية نحو تقديم **البعد** الديني عن بقية الأبعاد الأخرى في هذا الكتاب ،بتكرار قدره 134 قيمة ، بنسبة 28.69 % ، وهذا راجع لطبيعة المادة الدراسية وخصائصها المعرفية نحو اختيار المواضيع التي لها صلة بالدين الإسلامي.

أما بالنسبة لمتغير الخطاب التربوي- المناهج التعليمية - فقد أكدّ المبحوث " عاشور نورالدين" (مفتش التعليم الابتدائي) أن المشرع أكد على إلزامية تحقيق القدر الكافي من المستوى المعرفي والفكري للمتعلمين، بجانب تحقيق عناصر الهوية الوطنية والتي خصص لها كتاب التربية الإسلامية ليتوسع لدى الطفل ملكة المفاهيم الإسلامية والأخلاقية التي تتماشى والقيم الوطنية والإنسانية.

فالخطاب الإيديولوجي في كتاب التربية الإسلامية يركز على مفاهيم **البعد** الديني بالدرجة الأولى، ثم تأتي الأبعاد الأخرى كما تم ترتيبها سابقاً ، وهذا ما يعني أن كتاب التربية الإسلامية، أستطاع أن يحقق القدر الكافي من تأصيل القيم الدينية في كتاب التربية الإسلامية .

### 3. عرض نتائج التحليل الخاصة بالمفاهيم الفرعية للفئات الرئيسية

#### - الفئة الرئيسية الأولى : تتعلق بالبعد الديني

نقوم هنا بعرض نتائج التحليل المتعلقة بعدد تكرارات المفاهيم الفرعية للفئات الرئيسية، و وزنها النسبي، وترتيب تواجدها في كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، والجدول الآتي يوضح ذلك :

الجدول رقم ( 25 ) يوضح المفاهيم الفرعية للبعد الوطني المتضمنة في منهاج التربية الإسلامية للسنة الخامسة ابتدائي

| الرقم | المفاهيم الفرعية                  | التكرارات | النسبة % | الرتبة |
|-------|-----------------------------------|-----------|----------|--------|
| 01    | مقومات الهوية الوطنية .           | 43        | 79,63    | 1      |
| 02    | رموز السيادة الوطنية .            | 02        | 3,70     | 3      |
| 03    | تنمية الحس المدني .               | 09        | 16,67    | 2      |
| 04    | تعزيز الانتماء الإقليمي والقاري . | 00        | 0,00     | 4      |
|       | المجموع                           | 54        | 100      | /      |

المصدر: من إعداد الباحث

من خلال الجدول رقم (25) الذي يمثل مجموع الأبعاد الإيديولوجية المتعلقة بالقيم الوطنية المحتواة في كتاب التربية الإسلامية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي ،أنه يحتوي على ( 54 قيمة) موزعة بين أربعة قيم فرعية كما يلي:

حيث جاءت في المرتبة الأولى قيم مقومات الهوية الوطنية بتكرار قيمته (43قيمة) بنسبة 79.63%، وفي المرتبة الثانية نجد قيم تنمية الحس المدني بتكرار قيمته (09قيمة) بنسبة 16.67%، ثم جاءت في المرتبة الثالثة رموز السيادة بتكرار قيمته (02قيمة) بنسبة 3.70%، ثم نجد بالمرتبة الرابعة والأخيرة انعدام قيم تعزيز الانتماء الإقليمي والقاري بتكرار قيمته (00قيمة) .

عند تحليلنا للكتاب المعني تم التواصل إلى مجموع قيم البعد الوطني، والمقدرة بـ: 54 قيمة

تكرارية ، بنسبة:

## الفصل السابع:.....عرض وتحليل البيانات ومناقشة نتائج الدراسة

12.61% ، من أصل (467) قيمة تكرارية ، المتضمنة في كتاب التربية المدنية، بهذا التعداد تكون هذه الفئة الرئيسة - البعد الوطني - قد احتلت المرتبة الرابعة ضمن الفئات الرئيسية الأخرى.

الملاحظ في نتائج التحليل المتعلقة بالمفاهيم الفرعية المتعلقة بالبعد الوطني ، أن هناك اختلاف في الأرقام يرجع إلى تفضيل قيم على أخرى من طرف واضعو مناهج التعليم الابتدائي، ذلك أن بعض القيم المركز عنها في الكتاب مهمة للتلميذ في مثل هذه المرحلة ، وهذا ما جعل مفهوم مقومات الهوية الوطنية، يحتل صدارة القيم الفرعية للبعد الوطني، بتكرار قدره بقيمة 43 تكرار بنسبة 79.63 ، يُعد هذا البعد الوطني ضروري للطفل خاصة في مثل هذه المرحلة العمرية ، وتُبرز بأنه أمر ضروري لما تقتضيه هذه المرحلة العمرية للتلميذ من تعلم القيم الدينية ولما لها أثر روحاني في حياة الأفراد ، لذلك كان إرغام البعد الوطني هنا من أولويات مساعي المشرفين على المناهج الدراسية، تزامنا مع استخدام وتوظيف المفاهيم الدينية المدعمة لحب الوطن والاعتزاز بمقوماته.

إن إعداد مناهج التربية الإسلامية ليس نابعاً من فراغ ، بل له غايات وأهداف تربوية نابعة من العقيدة الإسلامية ومن ثقافة المجتمع الجزائري ، وعليه ستكون كل الجهود مصوبة نحو تحقيق حب الوطن، واعتباره من الناحية الدينية شيء مقدس ، يجب الحفاظ عليه والتضحية من أجله.

### - الفئة الرئيسية الثانية : تتعلق بالبعد الاجتماعي

نقوم هنا بعرض نتائج التحليل المتعلقة بعدد تكرارات المفاهيم الفرعية للفئات الرئيسة، و وزنها النسبي، وترتيب تواجدها في كتاب التربية الإسلامية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، والجدول الآتي يوضح ذلك :

الجدول رقم ( 26 ) يوضح المفاهيم الفرعية للبعد الاجتماعي المتضمنة في مناهج التربية

### الإسلامية للسنة الخامسة ابتدائي

| الرقم | المفاهيم الفرعية  | التكرارات | النسبة % | الرتبة |
|-------|-------------------|-----------|----------|--------|
| 01    | التعاون           | 21        | 17.07    | 03     |
| 02    | التضامن           | 44        | 35.77    | 01     |
| 03    | التمسك بالأسرية . | 40        | 32.52    | 02     |
| 04    | الاحترام المتبادل | 18        | 14.63    | 04     |
|       | المجموع           | 123       | 100      | /      |

المصدر: من إعداد الباحث



من خلال الجدول رقم (26) الذي يمثل مجموع الأبعاد الإيديولوجية المتعلقة بالقيم الاجتماعية المحتواة في كتاب التربية الإسلامية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي ،أنه يحتوي على ( 123 قيمة) موزعة بين أربعة قيم فرعية كالآتي :

حيث جاءت في المرتبة الأولى قيم التضامن بتكرار قيمته ( 44قيمة) بنسبة 35.77 %، وفي المرتبة الثانية نجد قيم التنشئة الأسرية بتكرار قيمته (40قيمة) بنسبة 32.52 %، ثم جاءت في المرتبة الثالثة التعاون بتكرار قيمته (21قيمة) بنسبة 17.07 %، ثم نجد بالمرتبة الرابعة والأخيرة قيم الاحترام المتبادل بتكرار قيمته (18قيمة ) بنسبة 14.63 %

نستنتج من هذا الجدول ، أن مجموع تكرارات البعد الاجتماعي جاءت بتعداد مقبول بمجموع (123) مرة ، من مجموع قيم الأبعاد المتضمنة في كتاب التربية الإسلامية والمقدرة بـ 467 قيمة ،بهذا التعداد تكون هذه الفئة الرئيسة - البعد الاجتماعي - قد احتلت المرتبة الثانية ضمن الفئات الرئيسية الأخرى.

و لقد جاءت مفاهيم البعد الاجتماعي بصور متعددة مثل : التعاون، التضامن، التنشئة الأسرية، الاحترام .كل هذه الصور الاجتماعية جاءت لتشجع تجسيد هذه الأفعال والسلوكيات في المجتمع الجزائري ،لكن ما نلاحظه أنّ المشرع الجزائري ركز على قيمة التضامن كما هو ملاحظ في الجدول أعلاه ،من خلال إدراج العبارات والرسامات والرموز... ،التي ينتظر أن تؤدي هذا الدور التضامني في نفوس الناشئة.

وبالمقابل لم يحض دور الأسرة بالاهتمام الكافي في كتاب التربية الإسلامية. فكان من الواجب أن يحتوي هذا الأخير على قيما أسرية تحفز الفرد الجزائري أن يقوم ببعض الأفعال التربوية داخل الأسرة مثل الطاعة وصلة الأرحام ،ورعاية الأبناء .... إلى غير ذلك من الاجتماعية التي تعمل على تعزيز دور الأسرة ، ودورها في بناء المجتمع.

أما بالنسبة لأهداف تضمين البعد الاجتماعي في المناهج المدرسية ، فإن السياسة المنتهجة في الإصلاحات التربوية الحديثة، تركز على ضرورة نقل القيم الاجتماعية ؛ التعاون ، التضامن، التنشئة الأسرية، الاحترام...الموجودة في المجتمع الجزائري من خلال العمليات التعليمية ، وفق المقاربة بالكفاءات ،أي تمكين المتعلم من فهم القيم بصورة أكثر تنظييراً ومحاكاة مع الواقع ، وهذا ما نجده في المواضيع الدينية ، عندما يتم نقل السير أو القصص الدينية أو تواتر الأحاديث النبوية...فإنها تترك أثراً إيجابياً لدى المتعلم، والرغبة في الاقتداء بأثر الدين الإسلامي..

### - الفئة الرئيسية الثالثة: تتعلق بالبعد السياسي

نقوم هنا بعرض نتائج التحليل المتعلقة بعدد تكرارات المفاهيم الفرعية للفئات الرئيسية، ووزنها النسبي، وترتيب تواجدها في كتاب التربية الإسلامية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، والجدول الآتي يوضح ذلك :

الجدول رقم (27) يوضح المفاهيم الفرعية للبعد السياسي المتضمنة في منهاج التربية الإسلامية للسنة الخامسة ابتدائي

| الرقم | المفاهيم الفرعية             | التكرارات | النسبة % | الرتبة |
|-------|------------------------------|-----------|----------|--------|
| 01    | تأسيس الأحزاب والجمعيات      | 00        | 0,00     | 4      |
| 02    | حرية الرأي والتعبير والتفكير | 5         | 26,32    | 2      |
| 03    | المشاركة في الانتخاب         | 3         | 15,79    | 3      |
| 04    | المناقشة والحوار .           | 11        | 57,89    | 1      |
|       | المجموع                      | 19        | 100      | /      |

المصدر: من إعداد الباحث

من خلال الجدول رقم (27) الذي يمثل مجموع الأبعاد الإيديولوجية المتعلقة بالقيم السياسية المحتواة في كتاب التربية الإسلامية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي ،أنه يحتوي على ( 10 قيم) موزعة بين ثلاثة قيم فرعية متباينة فيما بينها .

حيث جاءت في المرتبة الأولى قيم المناقشة والحوار .بتكرار قيمته ( 11قيمة) بنسبة 57.89 %، وفي المرتبة الثانية نجد قيم حرية الرأي والتعبير والتفكير بتكرار قيمته (05قيمة) بنسبة 26.32 %، ثم نجد بالمرتبة الثالثة والأخيرة انعدام تكرار قيم تأسيس الجمعيات والأحزاب (00 قيمة).  
احتوى كتاب التربية الإسلامية قيماً تشير إلى ضرورة احترام أسلوب المناقشة والحوار ، فتكررت هذه القيمة الحميدة بتكرار ( 11) مرة ، بنسبة 57.89 % من مجموع الكلي البعد السياسي ، رغم ضعف وجود هذا الأخير في كتاب الإسلامية

## الفصل السابع:.....عرض وتحليل البيانات ومناقشة نتائج الدراسة

عند تحليلنا لكتاب التربية الإسلامية تم التوصل إلى مجموعة من المفاهيم الفرعية المتعلقة بالبعد السياسي، والتي قدرت بـ 19 قيمة متكررة في الكتاب بنسبة 4.07% وهي نسبة ضعيفة جدًا وهذا ما يؤيد أن كتاب التربية الإسلامية لا يدعم القيم السياسية وإن وجدت فلا تخرج من دائرة العبر والمواعظ ، لذا كان أكبر تكرار لهذا البعد محصور في قيمة المناقشة والحوار ، كفعل يدعم آداب المناقشة والحوار بين الأفراد

### - الفئة الرئيسية الرابعة : تتعلق بالبعد الاقتصادي

نقوم هنا بعرض نتائج التحليل المتعلقة بعدد تكرارات المفاهيم الفرعية للفئات الرئيسية، و وزنها النسبي، وترتيب تواجدها في كتاب التربية الإسلامية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، والجدول الآتي يوضح ذلك :

الجدول رقم (28) يوضح المفاهيم الفرعية للبعد الاقتصادي المتضمنة في منهاج التربية الإسلامية للسنة الخامسة ابتدائي

| الرقم | المفاهيم الفرعية              | التكرارات | النسبة % | المرتبة |
|-------|-------------------------------|-----------|----------|---------|
| 01    | أهمية العمل .                 | 15        | 23.81    | 03      |
| 02    | ترشيد الاستهلاك .             | 26        | 41.27    | 01      |
| 03    | المحافظة على الموارد الطبيعية | 20        | 31.75    | 02      |
| 04    | استثمار وإدارة الوقت .        | 02        | 3.17     | 04      |
|       | المجموع                       | 63        | 100      | /       |

المصدر: من إعداد الباحث

من خلال الجدول رقم (28) الذي يمثل مجموع الأبعاد الإيديولوجية المتعلقة بالقيم الاقتصادية المحتواة في كتاب التربية الإسلامية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي ، أنه يحتوي على ( 63 قيمة) موزعة بين أربعة قيم فرعية كالآتي :

حيث جاءت في المرتبة الأولى قيم ترشيد الاستهلاك بتكرار قيمته (26قيمة) بنسبة 41.27 %، وفي المرتبة الثانية نجد قيم المحافظة على الموارد الطبيعية والبيئية بتكرار قيمته (20قيمة) بنسبة 31.75 %، ثم جاءت في المرتبة الثالثة الحث على أهمية العمل بتكرار قيمته (15قيمة) بنسبة

23.81%، ثم نجد بالمرتبة الرابعة والأخيرة قيم استثمار واستثمار وإدارة الوقت بتكرار قيمته (02قيمة) بنسبة 3.17% .

نلاحظ من نتائج الجدول أن قيم البعد الاقتصادي، وردت في كتاب التربية الإسلامية بتكرار قدره 63 قيمة بنسبة 13.49% ، من مجموع قيم الأبعاد المتضمنة في كتاب التربية المدنية والمقدرة بـ 467 قيمة. وبهذه النسبة فهو يحتل المرتبة 3 مقارنة بالأبعاد الأخرى المتضمنة في كتاب التربية الإسلامية، لكن الملاحظ أن هذا البعد ، لم يحضَ بالقدر الكافي من الاهتمام ، في كتاب التربية الإسلامية للسنة الخامسة ابتدائي، وهي نسبة متدنية جدا ، لا تتلاءم مع أهداف الكفاءة المستهدفة، ويظهر هذا الاحتواء من خلال عبارات وجمل تتعلق بمفاهيم الفرعية لهذا البعد، منها ما يحث على أهمية العمل وترشيد الاستهلاك والمحافظة على الموارد الطبيعية وإدارة الوقت. وهذه المفاهيم نلاحظ أنها جاءت بنسب متدنية جدا نظرا لأهميتها الاقتصادية والأخلاقية ، فقد نهانا ديننا الحنيف على مثل هذه السلوكيات التي تشجع التبذير و بالأمر بالمعروف، كما جاء في النص الشرعي؛ قال عز وجل: ﴿ إِنَّ الْمُبْدِرِينَ كَانُوا إِخْوَانَ الشَّيَاطِينِ وَكَانَ الشَّيْطَانُ لِرَبِّهِ كَفُورًا ﴾ الإسراء 27.

فهذه القيم لها دور كبير في توعية التلميذ بأهم المفاهيم الاقتصادية بما يتوافق مع خصائصه العمرية. فقد جاء في القانون التوجيهي 08- 04 من المادة رقم (05) "توعية الأجيال الصاعدة بأهمية العمل باعتباره عاملا حاسما من أجل حياة كريمة ولانقضاء من أجل الحصول على الاستقلالية، وباعتباره على الخصوص، ثروة دائمة تكفل تعويض نفاذ الموارد الطبيعية وتضمن تنمية دائمة للبلاد".

من المفاهيم الفرعية التي يركز عليها البعد الاقتصادي في كتاب التربية الإسلامية نجد ترشيد الاستهلاك وهو المفهوم الأقرب للجانب الديني ، فوجود مثل هذه المواضيع الدراسية في كتاب التربية الإسلامية ، فرصة ذات أهمية كبيرة ، نظرا لتقديم الحجج والبراهين الدينية، التي تُكرّر التبذير وتحث على ترشيد الاستهلاك ، والعمل وأهميته على الفرد والمجتمع، ونجد في نفس البعد ، أن مفهوم "استثمار وإدارة الوقت" ضعيف جداً رغم اقتراب هذه القيمة الاقتصادية للمواضيع الدينية ، إلا أنه لم يحضَ بالقدر الكافي في منهاج التربية الإسلامية خصوصا وفي المناهج التعليمية بالمرحلة الابتدائية عموماً.

- الفئة الرئيسية الخامسة : تتعلق بالبعد الثقافي

نقوم هنا بعرض نتائج التحليل المتعلقة بعددي تكرارات المفاهيم الفرعية للفئات الرئيسة، و وزنها النسبي، وترتيب تواجدها في كتاب التربية الإسلامية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، والجدول الآتي يوضح ذلك :

الجدول رقم ( 29 ) يوضح المفاهيم الفرعية للبعد الثقافي المتضمنة في منهاج التربية الإسلامية للسنة الخامسة ابتدائي

| الرقم | المفاهيم الفرعية             | التكرارات | النسبة % | الرتبة |
|-------|------------------------------|-----------|----------|--------|
| 01    | العادات والتقاليد .          | 05        | 20,83    | 2      |
| 02    | المعارف والعلوم التكنولوجية. | 13        | 54,17    | 1      |
| 03    | التراث الفني والأدبي .       | 02        | 8,33     | 4      |
| 04    | الآثار والمعالم التاريخية.   | 04        | 16,67    | 3      |
|       | المجموع                      | 24        | 100      | /      |

المصدر: من إعداد الباحث

من خلال الجدول رقم (21) الذي يمثل مجموع الأبعاد الإيديولوجية المتعلقة بالقيم الثقافية المحتواة في كتاب التربية الإسلامية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي ،أنه يحتوي على ( 24 قيمة) موزعة بين أربعة قيم فرعية كالآتي :

حيث جاءت في المرتبة الأولى قيم المعارف والعلوم التكنولوجية.بتكرار قيمته ( 13قيمة) بنسبة 54.17%، وفي المرتبة الثانية نجد قيم العادات والتقاليد .بتكرار قيمته (05قيمة) بنسبة 20.83%، ثم جاءت في المرتبة الثالثة الآثار والمعالم التاريخية.بتكرار قيمته (04قيمة) بنسبة 16.67%، ثم نجد بالمرتبة الرابعة والأخيرة التراث الفني والأدبي بتكرار قيمته(02قيمة ) بنسبة 8.33 % .

عند تحليل كتاب التربية الإسلامية، تم التواصل إلى مجموع قيم البعد الثقافي ، والمقدرة ب:24 قيمة تكرارية ،بنسبة 5.12% من مجموع التكرارات العامة المتضمنة في كتاب التربية الإسلامية ، البالغ عددها: ( 467 قيمة)، بهذا التعداد تكون هذه الفئة الرئيسة – البعد الثقافي – قد احتلت المرتبة السادسة ضمن الفئات الرئيسية الأخرى.

## الفصل السابع:.....عرض وتحليل البيانات ومناقشة نتائج الدراسة

مفهوم البعد الثقافي في كتاب التربية الإسلامية للسنة الخامسة ابتدائي ، جاء بتعداد ضعيف وهذا ما يدل على أن مادة التربية الإسلامية عموماً، أهملت هذا البعد في محتواها التعليمي ، لذلك تكون مفاهيم البعد الثقافي بنسب قليلة جداً وهذا ما اكتشفناه ، أثناء التحليل .

من هذه النسب نستنتج أن الكتاب احتوى قيماً تتعلق بالبعد الثقافي بمجموع ( 24 قيمة)، هذا الأخير بعد من أبعاد إيديولوجية الخطاب التربوي، لكن الملاحظ أيضاً أن هناك تباين في نسب القيم الفرعية لهذا البعد ، وأن أعلى نسبة تتمثل في المعارف والعلوم التكنولوجية ، بتكرار قدره (13) بنسبة: 54.17%، ويعود هذه النسبة المتواضعة إلى؛ أن العلوم والمعرفة من الوسائل المهمة في العملية الثقافية ، وهي القيمة التي يمكن إدراجها في كتاب التربية الإسلامية. بحجة أن الدين الإسلامي من مؤيدي طلب العلم .

ومن ناحية أخرى نلاحظ إهمال بعض المفاهيم الفرعية منها ما يتعلق بمفهوم التراث الفني والأدبي و الآثار والمعالم التاريخية.. والعادات والتقاليد ، فهذه المفاهيم جاءت بنسب ضعيفة جداً، كما يوضحه الجدول أعلاه، ويعود هذا السبب تزامناً مع إيديولوجية الدين الإسلامي ، التي قد تجتنب لمثل هذه المواضيع، احتراماً لحرمة المعتقد والشعائر الدينية، المدرجة في كتاب التربية الإسلامية.

### - الفئة الرئيسية السادسة: تتعلق بالبعد العالمي

نقوم هنا بعرض نتائج التحليل المتعلقة بعدد تكرارات المفاهيم الفرعية للفئات الرئيسية، و وزنها النسبي، وترتيب تواجدها في كتاب التربية الإسلامية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، والجدول الآتي يوضح ذلك :

#### الجدول رقم (30) يوضح المفاهيم الفرعية للبعد العالمي المتضمنة في منهاج التربية

##### الإسلامية للسنة الخامسة ابتدائي

| الرقم | المفاهيم الفرعية            | التكرارات | النسبة % | الرتبة |
|-------|-----------------------------|-----------|----------|--------|
| 01    | حوار الحضارات وتقبل الآخر . | 09        | 18       | 3      |
| 02    | التعايش السلمي.             | 24        | 48       | 1      |
| 03    | العدالة والمساواة.          | 06        | 12       | 4      |
| 04    | الحرية والأمن .             | 11        | 22       | 2      |
|       | المجموع                     | 50        | 100      | /      |

المصدر: من إعداد الباحث

من خلال الجدول رقم (30) الذي يمثل مجموع الأبعاد الإيديولوجية المتعلقة بالقيم العالمية المحتواة في كتاب التربية الإسلامية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، أنه يحتوي على (50 قيمة) موزعة بين أربعة قيم فرعية كما يلي :

حيث جاءت في المرتبة الأولى قيم التعايش السلمي بتكرار قيمته (24 قيمة) بنسبة 48 %، وفي المرتبة الثانية نجد قيم ترسيخ الحرية والأمن بتكرار قيمته (11 قيمة) بنسبة 22 %، ثم جاءت في المرتبة الثالثة حوار الحضارات وتقبل الآخر بتكرار قيمته (09 قيم) بنسبة 18 %، ثم نجد بالمرتبة الرابعة والأخيرة قيم العدالة والمساواة بتكرار قيمته (06 قيم) بنسبة 12 % .

عند تحليلنا للكتاب المعني تم التوصل إلى مجموع قيم البعد العالمي، والتي قدرت ب: 50 قيمة تكرارية بنسبة 10.71 %، من مجموع التكرارات العامة المتضمنة في كتاب التربية الإسلامية ، البالغ عددها: (467 قيمة)، بهذا التعداد تكون هذه الفئة الرئيسة - البعد الثقافي - قد احتلت المرتبة الرابعة ضمن الفئات الرئيسية الأخرى التي تلخص قيم الإجمالية لكتاب التربية الإسلامية.

يدعم تجسيد مفهوم البعد العالمي الذي أضى حق وطني وعالمي ، كل المفاهيم التي تحمل في دلالتها القيم العالمية ، فوجود التعايش السلمي في كتاب التربية الإسلامية ، يعتبر حق من حقوق العالمية التي لا بد أن يتمتع بها المواطن الجزائري ، ومن المفاهيم الفرعية للبعد العالمي في كتاب التربية الإسلامية نجد أيضا مفهوم الحرية والأمن و حوار الحضارات وتقبل الآخر. والعدالة والمساواة ، هذه الأخيرة لخصت معنى الديمقراطية الاجتماعية من الأساليب التي أنتهجها النظام الجزائري عموماً في إرساء قواعد الديمقراطية في المجتمع ككل. (دستور، 1976)، وفي المدرسة نلتزمها في محاولة تلبية جميع الخدمات بالمساواة لجميع المنتمين للمؤسسة أي التلاميذ ومساعدتهم على تلبية تقديم الخدمة التعليمية بالإضافة إلى تقديم الإعانة، وهنا تتجسد صور العدالة الاجتماعية التي نادى بها كل المواثيق والمعاهدات الوطنية والإقليمية، والعالمية. (بوالشعير، د ت، ص 70)

### - الفئة الرئيسية السابعة : تتعلق بالبعد الديني

نقوم هنا بعرض نتائج التحليل المتعلقة بعدد تكرارات المفاهيم الفرعية للفئات الرئيسة، و وزنها النسبي، وترتيب تواجدها في كتاب التربية الإسلامية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، والجدول الآتي يوضح ذلك :

الجدول رقم ( 31) يوضح المفاهيم الفرعية للبعد الديني المتضمنة في منهاج التربية الإسلامية للسنة الخامسة ابتدائي

| الرقم | المفاهيم الفرعية                     | التكرارات | النسبة % | الرتبة |
|-------|--------------------------------------|-----------|----------|--------|
| 01    | العفو والتسامح                       | 12        | 8.96     | 04     |
| 02    | النهي عن المنكر والأمر بالمعروف .    | 23        | 17.16    | 02     |
| 03    | حرية المعتقد وممارسة الشعائر الدينية | 81        | 60.45    | 01     |
| 04    | النظافة الشخصية والبيئية             | 18        | 13.43    | 03     |
|       | المجموع                              | 134       | 100      | /      |

المصدر: من إعداد الباحث

من خلال الجدول رقم (31) الذي يمثل مجموع الأبعاد الإيديولوجية المتعلقة بالقيم الدينية المحتواة في كتاب التربية الإسلامية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي ،أنه يحتوي على(134قيمة) موزعة بين أربعة قيم فرعية كما يلي:

حيث جاءت في المرتبة الأولى قيم حرية المعتقد وممارسة الشعائر الدينية بتكرار قيمته 81 قيمة، بنسبة 60.45 %، وفي المرتبة الثانية نجد قيم النهي عن المنكر والأمر بالمعروف بتكرار قيمته (23قيمة) بنسبة 17.16 %، ثم جاءت في المرتبة الثالثة النظافة الشخصية والبيئية بتكرار قيمته (18قيم) بنسبة 13.43 %، ثم نجد بالمرتبة الرابعة والأخيرة قيم العفو والتسامح بتكرار قيمته (12قيمة) بنسبة 8.96 %.

نستنتج من هذا الجدول، أن مجموع تكرارات البعد الديني جاءت بتعداد مرتفع بمجموع (134) من مجموع قيم الأبعاد المتضمنة في كتاب التربية الإسلامية والمقدرة بـ:467 قيمة، بهذه النسبة تحتل المرتبة الأولى من حيث ترتيب تواجدتها في كتاب التربية الإسلامية للسنة الخامسة ابتدائي.

يشير مفهوم حرية المعتقد إلى ممارسة الشعائر الدينية وكل أشكال التعبد والعبادة، وبما أن مادة التحليل تهتم بالمواضيع الدينية الإسلامية فكل المواضيع التي تخص العبادة، فإنها تختصر على الدين الإسلامي ، أما فيما يتعلق بمفهوم حرية المعتقد وممارسة الشعائر الدينية فنعي به كل الممارسات التي تم إدراجها في كتاب التربية الإسلامية كمفاهيم تدعم حقوق الإنسان، مثل ما جاء في مفهوم حرية المعتقد وممارسة الشعائر الدينية فقد تكرر هذه القيمة بـ81 تكرارا بنسبة 60.45 % وهذا ما



## الفصل السابع:.....عرض وتحليل البيانات ومناقشة نتائج الدراسة

يرر على أن كتاب التربية الإسلامية اهتم بهذا الجانب وجعله من أهداف تحقيق البعد العالمي نظرا لتواجد مثل هذه المواضيع في منهاج التربية الإسلامية، حيث أكدت المادة (25) من الأمر (35-76) المؤرخ في 16 أفريل 1976 على من الباب الثالث المتعلق بالتعليم الأساسي أنه "لابد من تعليم السلوك والمواقف المطابقة للقيم الإسلامية والأخلاقية الاشتراكية"، فالرسالة هنا التي لابد أن تعمل المدرسة على تبليغها للنشء هي تعليم القيم الإسلامية كالعدل والتعاون التسامح وغيرها من القيم.

كما نلاحظ أيضًا في قيم التسامح والعفو جاءت بنسب متدنية بتكرار قدره 12 قيمة بنسبة 8.96% ، وهذه النسبة لا تستجيب لتطلعات المطلب العالمي والاجتماعي والديني ، وهذا طبعًا ما يترك بعض التحفظات التي من الممكن أن يستدرجها مسؤولي النظام التربوي.

فمفهوم البعد العالمي هنا يتعدى المفهوم الإسلامي، وهنا يتجلى قوة التأثير الإيديولوجي الذي يعكس مستوى التفكير العالمي في محتوى الخطاب التربوي، ويعتبر ملازمة تذكير القيم العالمية بجانب المبادئ الديمقراطية من فنون الدعاية الإيديولوجية.

### ❖ عرض نتائج منهاج التاريخ

#### 1 . عرض النتائج العامة للكتاب

سيتم الآن، عرض جداول تحليلية عامة، تتضمن الأبعاد الإيديولوجية للخطاب التربوي الرئيسية والفرعية تكراراتها ووزنها النسبي، المحتواة في كتاب التاريخ للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، والجدول الآتي يوضح ذلك :

الجدول رقم ( 32 ) يوضح أبعاد إيديولوجية الخطاب التربوي الرئيسية والفرعية ، تكراراتها ووزنها النسبي ، في منهاج التاريخ للسنة الخامسة ابتدائي

| الأبعاد الرئيسية | المفاهيم الفرعية                  | التكرارات |
|------------------|-----------------------------------|-----------|
| البعد الوطني     | مقومات الهوية الوطنية .           | 76        |
|                  | رموز السيادة الوطنية .            | 218       |
|                  | تتمية الحس المدني .               | 89        |
|                  | تعزيز الانتماء الإقليمي والقاري . | 43        |
| البعد الاجتماعي  | التعاون                           | 13        |
|                  | التضامن                           | 36        |

## الفصل السابع:.....عرض وتحليل البيانات ومناقشة نتائج الدراسة

|          |      |                                        |                 |
|----------|------|----------------------------------------|-----------------|
| من إعداد | 10   | التنشئة الأسرية .                      | البعد السياسي   |
|          | 04   | الاحترام المتبادل                      |                 |
|          | 24   | تأسيس الأحزاب والجمعيات                |                 |
|          | 32   | حرية الرأي والتعبير والتفكير           |                 |
|          | 06   | المشاركة في الانتخاب                   |                 |
|          | 41   | المناقشة والحوار .                     | البعد الاقتصادي |
|          | 61   | أهمية العمل .                          |                 |
|          | 04   | ترشيد الاستهلاك.                       |                 |
|          | 48   | المحافظة على الموارد الطبيعية          |                 |
|          | 10   | استثمار وإدارة الوقت .                 |                 |
|          | 04   | العادات والتقاليد .                    | البعد الثقافي   |
|          | 41   | المعارف والعلوم التكنولوجية.           |                 |
|          | 18   | التراث الفني والأدبي .                 |                 |
|          | 23   | الآثار والمعالم التاريخية.             |                 |
|          | 79   | حوار الحضارات وتقبل الآخر.             | البعد العالمي   |
|          | 19   | التعايش السلمي.                        |                 |
|          | 29   | العدالة والمساواة.                     |                 |
|          | 92   | الحرية والأمن .                        |                 |
|          | 38   | العفو والتسامح                         | البعد الديني    |
|          | 24   | النهي عن المنكر والأمر بالمعروف .      |                 |
|          | 09   | حرية المعتقد وممارسة الشعائر الدينية . |                 |
|          | 03   | النظافة الشخصية والبيئية               |                 |
|          | 1094 | المجموع العام                          |                 |

المصدر:  
الباحث

يوضح الجدول أعلاه نتائج التحليل في وضعها العام، لكتاب التاريخ للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، التي تم نقلها وترتيبها في استمارة التحليل ، إذ تأتي أهمية هذا الجدول في كونه يمثل

## الفصل السابع:.....عرض وتحليل البيانات ومناقشة نتائج الدراسة

الإطار المرجعي لبيانات التحليل ، والسند المحوري لتفكيك الأبعاد الرئيسية إلى مفاهيم فرعية ، كذلك كون هذا الجدول ، أنه يعتبر معياراً أساسياً للتأكد من صحة التكرارات والأعداد المثبتة فيه ، حيث أن كل جدول من الجداول اللاحقة ، سيتم اشتقاقها من مجموع معطيات هذا الجدول ، التي تم استنباطها من محتوى كتاب التاريخ للسنة الخامسة إبتدائي بالتوافق مع الخصائص المنهجية والموضوعية ، لمنهج تحليل المضمون ، الذي من طبيعته العمل بهذا الأسلوب المقنن

عموماً؛ فجدول التحليل -المنبث أعلاه- كشف سبعة أبعاد رئيسية، وكل بعد رئيسي يتفرع منه أربعة مفاهيم فرعية ، ليبرز هذا الجدول - وبشكل منظم أيضاً - الأعداد التكرارية لهذه الأبعاد، و وزنها النسبي ،حيث تلخص هذه الاستمارة التحليلية مجموع التكرارات المستخلصة من كتاب التربية الإسلامية والمقدرة بـ :1094 قيمة فرعية ، موزعة على صفحات كتاب التاريخ للسنة الخامسة من التعليم الإبتدائي.

من أجل التحكم أكثر في تنظيم منهجية عرض البيانات ، سنقوم أولاً ؛بعرض جداول خاصة تلخص تعداد تكرارات الفئات الرئيسية ، ثم جداول أخرى أكثر عمقاً تعكس كذلك المفاهيم الفرعية لهذه الأبعاد والجداول اللاحقة توضح ذلك .

### 2. عرض نتائج التحليل الخاصة بالفئات الرئيسية

نقوم هنا بعرض نتائج التحليل المتعلقة بعدد تكرارات الأبعاد الرئيسية، و وزنها النسبي، وترتيب تواجدها في كتاب التاريخ للسنة الخامسة من التعليم الإبتدائي، والجدول الآتي يوضح ذلك :

جدول (33) يوضح الفئات الرئيسية ، تكراراتها ونسبها المئوية ، للمجموع الكلي المحتواة في كتاب التاريخ

| الرقم | الفئات الرئيسية | التكرارات | النسبة % | الرتبة |
|-------|-----------------|-----------|----------|--------|
| 01    | البعد الوطني    | 426       | 38,94    | 1      |
| 02    | البعد الاجتماعي | 63        | 5,76     | 7      |
| 03    | البعد السياسي   | 103       | 9,41     | 4      |
| 04    | البعد الاقتصادي | 123       | 11,24    | 3      |
| 05    | البعد الثقافي   | 86        | 7,86     | 5      |
| 06    | البعد العالمي   | 219       | 20,02    | 2      |
| 07    | البعد الديني    | 74        | 6,76     | 6      |

|         |      |     |   |
|---------|------|-----|---|
| المجموع | 1094 | 100 | / |
|---------|------|-----|---|

المصدر : من اعداد الباحث

يوضح الجدول رقم (33) مجموع الأبعاد الإيديولوجية السبعة، التي احتواها كتاب التاريخ للسنة الخامسة ابتدائي ، تكراراتها ونسبها المئوية ورتبها ، ويلاحظ من الجدول أن البعد الوطني هو الذي حظي بأكبر تكرار قدره ( 426قيمة) بنسبة 38.55 % من باقي مجموع الأبعاد الأخرى التي تضمنها كتاب التاريخ للسنة الخامسة ابتدائي، بذلك يحتل المرتبة الأولى مقارنته بباقي الأبعاد المعتمدة في هذا التحليل ، ثم تأتي بالمرتبة الثانية البعد العالمي والتي قدرت بـ (219 قيمة) بنسبة 20.02 ، ثم تليها بالمرتبة الثالثة البعد الاقتصادي بتكرار قدره 123 قيمة وبنسبة 11.24، ثم تليها بالمرتبة الرابعة البعد السياسي بتكرار قدره 103 قيمة بنسبة 9.41، ثم تليها بالمرتبة الخامسة البعد الثقافي بتكرار قدره 86 قيمة بنسبة 7.86، ثم تأتي المرتبة السادسة البعد الديني بتكرار قدره 74 قيمة بنسبة 6.76 ثم بالمرتبة السابعة و الأخيرة البعد الاجتماعي بتكرار قدره 63 قيمة بنسبة 5.76.

الملاحظ من خلال قراءة مجموع تكرارات الأبعاد الرئيسة؛ (البعد الوطني والاجتماعي، والسياسي، والاقتصادي، والثقافي، والعالمي، والديني)، التي احتواها كتاب التاريخ ، التي قدرت بـ:(1094 قيمة) أنّ هناك تفاوت من حيث ترتيب هذه الأبعاد في محتوى هذا الكتاب ، وتأتي الأفضلية نحو تدعيم البعد الوطني ،بتكرار قدره 426 قيمة ، بنسبة 38.94 %، إذ تُعد القيم الوطنية جزءاً مهماً من التكوين الوجداني والنفسي للمتعلم وقدرته على التكيف والتعامل مع الكثير من المواقف الوطنية .ويؤكد خبراء التربية على أهمية البعد الوطني في العملية التربوية ، ويرون أن تضمين كل الأفعال والسلوكات والاتجاهات والقيم الوطنية في المناهج التعليمية هي عملية إيديولوجية تضمن إعداد المواطن الصالح في المجتمع. ولهذا فقد تم التركيز على منهاج التاريخ ، نظراً للقيم والرموز الوطنية التي تتضمن مواضيعه الدراسية.

كما يرجع التفاوت في نسب ترتيب تواجد الأبعاد الرئيسة كما هو موضح أعلاه، إلى أهداف النظام التربوي وجعل من هذه الأبعاد أداة إيديولوجية تُكرس تثبيت جميع القيم الوطنية والاجتماعية والسياسية والاقتصادية والثقافية والعالمية والدينية ، وهذا ما تم التصريح به في العديد من المحطات الإصلاحية التربوية، منها ما يتوافق مع المادة: (02) من القانون التوجيهي للتربية الوطنية " تتمثل رسالة المدرسة الجزائرية في تكوين مواطن مزود بمعالم وطنية أكيدة ، شديد التعلق بقيم الشعب

الجزائري قادر على فهم العالم من حوله والتكيف معه والتأثير فيه، متفتح على الحضارة العالمية " ( الجريدة ر ج ج د ش، 2008، صفحة 7).

### 3. عرض نتائج التحليل الخاصة بالمفاهيم الفرعية للفئات الرئيسة

#### - الفئة الرئيسية الأولى : تتعلق بالبعد الوطني

نقوم هنا بعرض نتائج التحليل المتعلقة بعدد تكرارات المفاهيم الفرعية للفئات الرئيسة، و وزنها النسبي، وترتيب تواجدها في كتاب التاريخ للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، والجدول الآتي يوضح ذلك :

الجدول رقم ( 34 ) يوضح الأبعاد الثانوية للقيم الوطنية المتضمنة في منهاج التاريخ للسنة

#### الخامسة ابتدائي

| الرقم | المفاهيم الفرعية                | التكرارات | النسبة % | الرتبة |
|-------|---------------------------------|-----------|----------|--------|
| 01    | مقومات الهوية الوطنية .         | 76        | 17,84    | 3      |
| 02    | رموز السيادة الوطنية .          | 218       | 2        | 1      |
| 03    | تنمية الحس المدني .             | 89        | 20,89    | 2      |
| 04    | تعزيز الانتماء الإقليمي والقاري | 43        | 10,09    | 4      |
|       | المجموع                         | 426       | 100      | /      |

المصدر: من إعداد الباحث

من خلال الجدول رقم (34) الذي يمثل مجموع الأبعاد الإيديولوجية المتعلقة بالقيم الوطنية المحتواة في كتاب التاريخ للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي ،أنه يحتوي على 426 قيمة وطنية موزعة بين أربعة قيم فرعية لهاته الأخيرة، متباينة فيما بينها.

حيث جاءت في المرتبة الأولى قيم تمجيد السيادة الوطنية بتكرار قيمته 218 قيمة بنسبة 51,17 % وفي المرتبة الثانية نجد قيم الحس المدني .بتكرار قيمته 89 قيمة بنسبة 20,89 %، ثم جاءت في المرتبة الثالثة قيم المحافظة على الهوية الوطنية بتكرار قيمته 76 قيمة بنسبة 17.84 %، ثم نجد بالمرتبة الرابعة والأخيرة قيم تعزيز الانتماء الإقليمي والقاري للجزائر بتكرار قيمته 43 قيمة بنسبة : 10.09 %

## الفصل السابع:.....عرض وتحليل البيانات ومناقشة نتائج الدراسة

عند تحليل كتاب التاريخ، تم حصر مجموع قيم البعد الوطني ، والمقدرة ب: 426 قيمة تكرارية ، بنسبة 38.94% من مجموع التكرارات العامة المتضمنة في كتاب التربية الإسلامية ، البالغ عددها: (1094 قيمة)، بهذا التعداد تكون هذه الفئة الرئيسة - البعد الثقافي - قد احتلت المرتبة الأولى ضمن الفئات الرئيسية الأخرى.

مفهوم البعد الوطني في كتاب التاريخ للسنة الخامسة ابتدائي ، جاء بتعداد مرتفع جداً وهذا ما يدل على أن مادة التاريخ ، اهتمت بهذا البعد في محتواها التعليمي ، لكن الملاحظ أننا نجد في فروع هذا البعد نسباً مرتفعة وأخرى متدنية، فمثلاً نجد الحصة الأكبر من تكرارات البعد الوطني جاءت لصالح رموز السيادة بتكرار قدره (2018) بنسبة : 51,17% . وبهذا جاءت بالمرتبة الأولى مقارنها بباقي القيم الفرعية الأخرى ، وتكمن أهمية هذا المفهوم في كونه العامل المشترك في تكريس المبادئ والأسس الوطنية في منهاج التاريخ ، لأنه الموضوع الذي يتضمن كل الرموز والصور التي تجسد معنى المواطنة ، بكل المرجعيات التاريخية والسياسية والاجتماعية والاقتصادية ، وهذا ما يتلاءم وطبيعة مستوى الفهم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، لذلك إدراج هذا المفهوم الجزئي هنا وبهذا التواجد التكراري ، يعتبر تخطيطاً مُمَنِّحاً يتماشى وطبيعة المنهاج المُدرّس في مستوى السنة الخامسة ابتدائي.

### - الفئة الرئيسية الثانية : تتعلق بالبعد الاجتماعي

نقوم هنا بعرض نتائج التحليل المتعلقة بعدد تكرارات المفاهيم الفرعية للفئات الرئيسة، و وزنها النسبي، وترتيب تواجدها في كتاب التاريخ للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، والجدول الآتي يوضح ذلك :

#### الجدول رقم ( 35) يوضح الأبعاد الثانوية للقيم الاجتماعية المتضمنة في منهاج التاريخ

للسنة الخامسة ابتدائي .

| الرقم | المفاهيم الفرعية   | التكرارات | النسبة % | الرتبة |
|-------|--------------------|-----------|----------|--------|
| 01    | التعاون            | 13        | 20,63    | 02     |
| 02    | التضامن            | 36        | 57,14    | 01     |
| 03    | التنشئة الأسرية .  | 10        | 15,87    | 03     |
| 04    | الاحترام المتبادل. | 04        | 6,35     | 04     |
|       | المجموع            | 63        | 100      | /      |

المصدر: من إعداد الباحث

من خلال الجدول رقم (35) الذي يمثل مجموع الأبعاد الإيديولوجية المتعلقة بالقيم الاجتماعية المحتواة في كتاب التاريخ للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، أنه يحتوي على 63 قيمة اجتماعية موزعة بين أربعة قيم فرعية.

حيث جاءت في المرتبة الأولى قيم التضامن بتكرار قيمته 36 قيمة بنسبة 57.14 %، وفي المرتبة الثانية نجد قيم التعاون بتكرار قيمته 13 قيمة بنسبة 20.63 %، ثم جاءت في المرتبة الثالثة التنشئة الأسرية بتكرار قيمته 10 قيمة بنسبة 15.87 %، ثم نجد بالمرتبة الرابعة والأخيرة قيم الاحترام. بتكرار قيمته 04 قيمة بنسبة 6.34 %.

من هذه النسب نستنتج أن الكتاب احتوى قيمًا تتعلق بالبعد الاجتماعي بمجموع ( 63 قيمة) هذا الأخير بعد من الأبعاد الإيديولوجية المتضمنة في كتاب التاريخ ، لكن الملاحظ أيضا في تباين المفاهيم الفرعية لهذا البعد، ونلاحظ أنَّ أعلى تكرار كان لصالح قيمة التضامن ،بتعداد(36 قيمة) بنسبة 57.14 % ، من مجموع تعداد تكرارات البعد الاجتماعي التي تتضمن كتاب التربية التاريخ . وهذه النسبة تدل على أن الخطاب التربوي في بعده الاجتماعي يركز على قيم التضامن التي من خلالها يمكن تمرير المشروع الاجتماعي ف، من خلال أدلجة بعض السلوكات الاجتماعية بين أفراد المجتمع .

مشروع إرساء قيم التضامن الاجتماعي لداخل المجتمع الجزائري ، لم يكن عفويا ، فهناك جملة من الظروف المحلية والخارجية ، جعلت من الدولة أن تولي القدر الكافي حول تمرير هذا الفعل داخل الفئات الاجتماعية ، ومن مخططاتها بث قيم التضامن في العملية التربوية ليكتسب النشء ، أبجديات قيم التضامن من خلال محتوى النصوص التعليمية وما تحتويه من صور ورموز تعزز قيم التضامن الاجتماعي في الوسط التربوي ،بهدف تأهيلهم نحو مواجهة الظروف الطارئة جراء الكوارث الطبيعية والأزمات العالمية..

ففي كتاب التربية المدنية نلاحظ وجود بعض المفاهيم الاجتماعية أن هناك اهتماماً متزايداً بقيم المسؤولية الجماعية عبر الصور والرسومات والعبارات المتعددة ، فمثلاً : في كتاب الجغرافيا في الصفحة: أنَّ هناك صورتين الأولى لنشاط.

- الفئة الرئيسية الثالثة : تتعلق بالبعد السياسي

نقوم هنا بعرض نتائج التحليل المتعلقة بعدد تكرارات المفاهيم الفرعية للفئات الرئيسة، ووزنها النسبي، وترتيب تواجدتها في كتاب التاريخ للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، والجدول الآتي يوضح ذلك :

الجدول رقم ( 36 ) يوضح المفاهيم الفرعية للبعد السياسي المتضمنة في منهاج التاريخ للسنة الخامسة ابتدائي

| الرقم | المفاهيم الفرعية             | التكرارات | النسبة % | الرتبة |
|-------|------------------------------|-----------|----------|--------|
| 01    | تأسيس الأحزاب والجمعيات      | 24        | 23,30    | 3      |
| 02    | حرية الرأي والتعبير والتفكير | 32        | 31,07    | 2      |
| 03    | المشاركة في الانتخاب         | 06        | 5,83     | 4      |
| 04    | المناقشة والحوار .           | 41        | 39,81    | 1      |
|       | المجموع                      | 103       | 100      | /      |

المصدر: من إعداد الباحث

من خلال الجدول رقم (36) الذي يمثل مجموع الأبعاد الإيديولوجية المتعلقة بالقيم السياسية المحتواة في كتاب التاريخ للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي ، أنه يحتوي على 103 قيمة سياسية تتضمن أربعة قيم فرعية .

حيث جاءت في المرتبة الأولى قيم المناقشة والحوار .بتكرار قيمته 41قيمة بنسبة 39.81 % وفي المرتبة الثانية نجد قيم حرية الرأي والتعبير والتفكير بتكرار قيمته 32 قيمة بنسبة 31.07 %، ثم جاءت في المرتبة الثالثة تأسيس الأحزاب والجمعيات بتكرار قيمته 24 قيمة بنسبة 23.30 %، ثم نجد بالمرتبة الرابعة والأخيرة قيم المشاركة في الانتخاب بتكرار قيمته 06 قيمة بنسبة 5.83 %.

نستنتج من هذا الجدول، أن مجموع تكرارات البعد السياسي جاءت بتعداد متواضع قدره: (103قيمة تكرارية) ، من المجموع الكلي لأبعاد إيديولوجية الخطاب التربوي المتضمنة في كتاب التربية الإسلامية والمقدرة بـ 1094 قيمة ،بهذا التعداد تكون هذه الفئة الرئيسة - البعد السياسي - قد تحصل على المرتبة الرابعة من بين الفئات الرئيسة الأخرى.



## الفصل السابع:.....عرض وتحليل البيانات ومناقشة نتائج الدراسة

من خلال تحليل كتاب التاريخ للسنة الخامسة ابتدائي، اتضح تضمينه قيما تفسر تواجد القيم السياسية وتوضح معانيها وما احتوت عليه من مفاهيم تخدمها ، تدل على وجود قيم سياسية في منهاج التاريخ، حيث تفرع هذا البعد إلى أربعة مفاهيم فرعية تشرح الأفعال والسلوكيات السياسية التي تتلاءم وخصائص المتعلم ، إذ نجد مفهوم المناقشة والحوار قد تحصل على المرتبة الأولى بتعداد قيمته 41 تكراراً بنسبة : 39,81 % ،وهي القيمة الأقرب لمستوى الإدراك العقلي والانفعالي لدى المتعلمين ، فموضوع السياسة لا يمكن فهمه ، بالمستوى الذي يفكر فيه تلميذ التعليم الابتدائي ، إلا من خلال بعض الأفعال والسلوكيات التي تترك في الأخير آثاراً تمهيدية يتعلم الطفل من خلالها أبجديات معرفة أسلوب الحوار والمناقشة وأهمية السلوك الانتخابي ومعنى العمل الجماعي ، من خلال الأنشطة الصفية واللاصفية التي يراها المعلم مناسبة لتجسيد المفاهيم السياسية لدى المتعلم.

### - الفئة الرئيسية الرابعة : تتعلق بالبعد الإقتصادي

نقوم هنا بعرض نتائج التحليل المتعلقة بعدد تكرارات المفاهيم الفرعية للفئات الرئيسية، و وزنها النسبي، وترتيب تواجدها في كتاب التاريخ للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، والجدول الآتي يوضح ذلك :

الجدول رقم ( 37 ) يوضح المفاهيم الفرعية للبعد الاقتصادي المتضمنة في منهاج التاريخ للسنة الخامسة ابتدائي.

| الرقم | المفاهيم الفرعية                       | التكرارات | النسبة % | الرتبة |
|-------|----------------------------------------|-----------|----------|--------|
| 01    | أهمية العمل .                          | 61        | 49.59    | 01     |
| 02    | ترشيد الاستهلاك .                      | 04        | 3.25     | 04     |
| 03    | المحافظة على الموارد الطبيعية والبيئية | 48        | 39.02    | 02     |
| 04    | استثمار وإدارة الوقت .                 | 10        | 8.13     | 03     |
|       | المجموع                                | 123       | 100      | /      |

المصدر: من إعداد الباحث

من خلال الجدول رقم (37) الذي يمثل مجموع الأبعاد الإيديولوجية المتعلقة بالقيم الاقتصادية المحتواة في كتاب التاريخ للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي ،أنه يحتوي على 123 قيمة اقتصادية موزعة بين أربعة قيم فرعية موضحة كما يلي:

## الفصل السابع:.....عرض وتحليل البيانات ومناقشة نتائج الدراسة

حيث جاءت في المرتبة الأولى قيم الحث على أهمية العمل ،بتكرار قيمته 61 قيمة بنسبة 49.59 % وفي المرتبة الثانية نجد قيم المحافظة على الموارد الطبيعية والبيئية بتكرار قيمته 48 قيمة بنسبة 39.02 % ،ثم جاءت في المرتبة الثالثة ،استثمار وإدارة الوقت بتكرار قيمته 10 قيمة بنسبة 8.13 %، ثم نجد بالمرتبة الرابعة والأخيرة قيم ترشيد الاستهلاك بتكرار قيمته 04 قيمة بنسبة 3.25 % .

عند تحليلنا للكتاب المعني تم التواصل إلى مجموع قيم البعد الاقتصادي، والمقدرة ب:123 قيمة تكرارية ،بنسبة 11.24% ، من حيث تواجدتها من مجموع التكرارات العامة المتضمنة في كتاب التربية المدنية ، البالغ عددها: (1094قيمة)، بهذا التعداد تكون هذه الفئة الرئيسية - البعد الوطني - قد احتلت المرتبة الثالثة من ضمن الفئات الرئيسية الأخرى.

إن ضمان نجاح العملية التربوية في المرحلة الابتدائية، يتطلب بروز قيم البعد الاقتصادي المتعلقة بالمفاهيم الفرعية المذكورة أعلاه ، ويلاحظ من بين هذه القيم الفرعية ، أنّ قيمة أهمية العمل كانت في صدارة الترتيب ، بتكرار قدره 61 قيمة بنسبة 49.59 % ، حيث تعبر هذه القيمة على أهمية هذه القيمة في محتوى كتاب التاريخ ، ونظرًا لأهمية هذه القيمة ، كان من أولويات المشرفين عن المناهج التعليمية أن يؤلفوا كتب تراعى فيها مثل هذه القيم، ويعود تمثيل كتاب التاريخ لهذه القيمة نظرًا لتوجهات الدولة نحو تأسيس أنظمة اقتصادية لها علاقة بمثل هذه القيم، كما جاء في توصيات دستور 1963 "تشبيد ديمقراطية اشتراكية ومقاومة استغلال الإنسان في جميع أشكاله وضمان حق العمل..".

### - الفئة الرئيسية الخامسة : تتعلق بالبعد الثقافي

نقوم هنا بعرض نتائج التحليل المتعلقة بعدد تكرارات المفاهيم الفرعية للفئات الرئيسية، و وزنها النسبي، وترتيب تواجدتها في كتاب التاريخ للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، والجدول الآتي يوضح ذلك:

الجدول رقم ( 38 ) يوضح المفاهيم الفرعية للبعد الثقافي المتضمنة في منهاج التاريخ للسنة الخامسة ابتدائي.

| الرقم | المفاهيم الفرعية             | التكرارات | النسبة % | المرتبة |
|-------|------------------------------|-----------|----------|---------|
| 01    | العادات والتقاليد .          | 04        | 4,65     | 4       |
| 02    | المعارف والعلوم التكنولوجية. | 41        | 47,67    | 1       |

## الفصل السابع:.....عرض وتحليل البيانات ومناقشة نتائج الدراسة

|    |                            |    |       |   |
|----|----------------------------|----|-------|---|
| 03 | التراث الفني والأدبي .     | 18 | 20,93 | 3 |
| 04 | الآثار والمعالم التاريخية. | 23 | 26,74 | 2 |
|    | المجموع                    | 86 | 100   | / |

المصدر: من إعداد الباحث

من خلال الجدول رقم (38) الذي يمثل مجموع الأبعاد الإيديولوجية المتعلقة بالقيم الثقافية المحتواة في كتاب التاريخ للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي ،أنه يحتوي على 86 قيمة موزعة بين أربعة قيم فرعية متباينة فيما بينها.

حيث جاءت في المرتبة الأولى قيم المعارف والعلوم التكنولوجية.بتكرار قيمته 41 قيمة بنسبة 47,67 %، وفي المرتبة الثانية نجد قيم الآثار والمعالم التاريخية بتكرار قيمته 23 قيمة بنسبة 26.74 %، ثم جاءت في المرتبة الثالثة التراث الفني والأدبي بتكرار 18 قيمة بنسبة 20.93 %، ثم نجد بالمرتبة الرابعة والأخيرة قيم العادات والتقاليد بتكرار قدره 04 قيمة بنسبة 4.65 %.

وتجد الإشارة هنا إلى ما تناولته الباحثة " حمادوش " حيث صرحت أن "...كل المجتمعات على اختلافها، يتوصل الأفراد ضمنها لإيجاد وتمثيل نواة ثقافية صلبة، ذلك لاعتبار أنهم لا يكفوا عن كونهم دائمي الحاجة للانتماء لجماعة ما. الأمر الذي يجعلهم رهائن شتى ضروب التربية والتنشئة ونقل أهم الخطوط الثقافية من جيل لأخر.. " (حمادوش، 2015، 89 ص ) ومن هذا المنطلق، نقول أن البعد الثقافي لا بد أن يظم مختلف العلوم والمعارف والقيم والعادات والأعراف، الموروثة من الجماعة الاجتماعية ، ونظراً لكون الانسان اجتماعي بطبعه فلا بد أن يكون هناك تفاعل بينه وبين باقي الافراد ، وهذا ما نلتزمه من خلال دور المناهج الدراسية ، لذا لا بد أن تكون من أولويات منهاج التاريخ أن يتضمن كل ما يتعلق بالهوية الثقافية بمختلف فروعها ومفاهيمها التربوية والتعليمية .

### - الفئة الرئيسية السادسة : تتعلق بالبعد العالمي

تكرارات المفاهيم الفرعية للفئات الرئيسية، و وزنها النسبي، وترتيب تواجدها في كتاب التاريخ للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، والجدول الآتي يوضح ذلك :

الجدول رقم ( 39) يوضح المفاهيم الفرعية للبعد العالمي المتضمنة في منهاج التاريخ للسنة

### الخامسة ابتدائي

| الرقم | المفاهيم الفرعية            | التكرارات | النسبة % | الرتبة |
|-------|-----------------------------|-----------|----------|--------|
| 01    | حوار الحضارات وتقبل الآخر . | 79        | 36.07    | 02     |

|    |       |     |                    |    |
|----|-------|-----|--------------------|----|
| 04 | 8.67  | 19  | التعايش السلمي.    | 02 |
| 03 | 13.24 | 29  | العدالة والمساواة. | 03 |
| 01 | 42    | 92  | الحرية والأمن .    | 04 |
| /  | 100   | 219 | المجموع            |    |

المصدر: من إعداد الباحث

من خلال الجدول رقم (39) الذي يمثل مجموع الأبعاد الإيديولوجية المتعلقة بالقيم العالمية المحتواة في كتاب التاريخ للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، أنه يحتوي على 219 قيمة موزعة بين أربعة قيم فرعية متباينة فيما بينها.

حيث جاءت في المرتبة الأولى قيم الحرية والأمن بتكرار قيمته 92 قيمة بنسبة 42 %، وفي المرتبة الثانية نجد قيم حوار الحضارات وتقبل الآخر بتكرار قيمته 79 قيمة بنسبة 36.07 %، ثم جاءت في المرتبة الثالثة العدالة والمساواة بتكرار قيمته 29 قيمة بنسبة 13.24 %، ثم نجد بالمرتبة الرابعة والأخيرة قيم التعايش السلمي بتكرار قيمته 19 قيمة بنسبة 8.67 %.

وبيرر وجود القيم العالمية في الرتبة الثانية من حيث تكراراتها ( 219 ) قيمة، إلى الاهتمام العالمي بهذه القيمة وجعلها مطلب عالمي يمس جميع الفئات البشرية دون ميز عرقي أو إقليمي أو إيديولوجي...

أما ما جاء في عبارة "تنمية تربية تتجاوب مع حقوق الإنسان وحياته الأساسية" فهي تلبية المطالب العالمية المناهضة لاستغلال الإنسان لأخيه الإنسان وهي من المبادئ العلمية والإقليمية التي حثت على تلبية احترام حقوق الإنسان في أشكالها المتعددة فالفكرة هنا كانت تحت ضغط إيديولوجي خارجي حيث تبنت هذه الفكرة في إطارها العالمي سنة 1948 ثم صدور معاهدة سنة 1966 عن منظمة الأمم المتحدة تؤكد هذا المطلب في دائرته الدولية على إلزامية تأكيد حقوق الإنسان سياسيا واقتصاديا وثقافياً، وسرعان ما تطور هذا المطلب إلى الجهات الإقليمية أين تم تأكيده في أمريكا (كوستاريكا) 1966، وفي دول مجلس أوربا سنة 1950، وفي الميثاق الإفريقي لحقوق الإنسان (نيروبي) سنة 1981، ونفذ في 1986، وفي سنة 1977 أصدرت الجمعية العامة لهيئة الأمم المتحدة قرارات تلزم فيها تجسيد هذا المبدأ في باقي المناطق التي لم تبادر بعد، مع التعجيل في تنفيذ هذا القرار. (بوعلال، 2014، ص 13)

- الفئة الرئيسية السابعة : تتعلق بالبعد الديني

## الفصل السابع:.....عرض وتحليل البيانات ومناقشة نتائج الدراسة

نقوم هنا بعرض نتائج التحليل المتعلقة بعدد تكرارات المفاهيم الفرعية للفئات الرئيسة، و وزنها النسبي، وترتيب تواجدها في كتاب التاريخ للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، والجدول الآتي يوضح ذلك :

الجدول رقم (40) يوضح المفاهيم الفرعية للبعد الديني المتضمنة في منهاج التاريخ للسنة الخامسة ابتدائي

| الرقم | المفاهيم الفرعية                     | التكرارات | النسبة % | الرتبة |
|-------|--------------------------------------|-----------|----------|--------|
| 01    | العفو والتسامح                       | 38        | 51,35    | 01     |
| 02    | النهي عن المنكر والأمر بالمعروف .    | 24        | 32,43    | 02     |
| 03    | حرية المعتقد وممارسة الشعائر الدينية | 09        | 12,16    | 03     |
| 04    | النظافة الشخصية والبيئية             | 03        | 4,05     | 04     |
|       | المجموع                              | 74        | 100      | /      |

المصدر: من إعداد الباحث

من خلال الجدول رقم (40) الذي يمثل مجموع الأبعاد الإيديولوجية المتعلقة بالقيم الدينية المحتواة في كتاب التاريخ للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي ،أنه يحتوي على 74 قيمة موزعة بين أربعة قيم فرعية .

حيث جاءت في المرتبة الأولى قيم العفو والتسامح.بتكرار قيمته 38 قيمة بنسبة 51,35 %، وفي المرتبة الثانية نجد قيم النهي عن المنكر والأمر بالمعروف بتكرار قيمته 24 قيمة بنسبة 32,43%، ثم جاءت في المرتبة الثالثة حرية المعتقد وممارسة الشعائر الدينية .بتكرار قيمته 09 قيمة بنسبة 12.16%، ثم نجد بالمرتبة الرابعة والأخيرة انعدام قيم النظافة الشخصية والبيئية بتكرار قيمته 03 قيمة ، بنسبة 4,05%.

حيث أكدت المادة (02) من الأمر (35-76) المؤرخ في 16 أفريل 1976 على أن "رسالة النظام التربوي في نطاق القيم العربية والإسلامية والمبادئ الاشتراكية"

### ❖ عرض نتائج منهاج الجغرافيا

#### 1 . عرض النتائج العامة للكتاب

## الفصل السابع:.....عرض وتحليل البيانات ومناقشة نتائج الدراسة

سيتم الآن، عرض جداول تحليلية عامة، تتضمن الأبعاد الإيديولوجية للخطاب التربوي الرئيسية والفرعية تكراراتها ووزنها النسبي، المحتواة في كتاب الجغرافيا للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، والجدول الآتي يوضح ذلك :

الجدول رقم ( 41) يوضح أبعاد إيديولوجية الخطاب التربوي الرئيسية والفرعية ، تكراراتها ووزنها النسبي ، في منهاج الجغرافيا للسنة الخامسة ابتدائي

| الأبعاد الرئيسية | الأبعاد الثانوية                  | التكرارات |
|------------------|-----------------------------------|-----------|
| البعد الوطني     | مقومات الهوية الوطنية .           | 19        |
|                  | رموز السيادة الوطنية .            | 156       |
|                  | تنمية الحس المدني .               | 16        |
|                  | تعزيز الانتماء الإقليمي والقاري . | 113       |
| البعد الاجتماعي  | التعاون                           | 06        |
|                  | التضامن                           | 09        |
|                  | النتشئة الأسرية .                 | 00        |
|                  | الاحترام المتبادل                 | 04        |
| البعد السياسي    | تأسيس الأحزاب والجمعيات           | 00        |
|                  | حرية الرأي والتعبير والتفكير      | 06        |
|                  | المشاركة في الانتخاب              | 03        |
|                  | المناقشة والحوار .                | 19        |
| البعد الاقتصادي  | أهمية العمل .                     | 143       |
|                  | ترشيد الاستهلاك.                  | 05        |
|                  | المحافظة على الموارد الطبيعية     | 125       |
|                  | استثمار وإدارة الوقت .            | 03        |
| البعد الثقافي    | العادات والتقاليد .               | 12        |
|                  | المعارف والعلوم التكنولوجية.      | 223       |

## الفصل السابع:.....عرض وتحليل البيانات ومناقشة نتائج الدراسة

|          |      |                                        |                   |
|----------|------|----------------------------------------|-------------------|
| من إعداد | 25   | التراث الفني والأدبي .                 |                   |
|          | 107  | الآثار والمعالم التاريخية.             |                   |
|          | 34   | حوار الحضارات وتقبل الآخر.             |                   |
|          | 03   | التعايش السلمي.                        | البعد العالمي     |
|          | 48   | العدالة والمساواة.                     |                   |
|          | 02   | الحرية والأمن .                        |                   |
|          | 02   | العفو والتسامح                         | البعد الديني      |
|          | 04   | النهي عن المنكر والأمر بالمعروف .      |                   |
|          | 01   | حرية المعتقد وممارسة الشعائر الدينية . |                   |
|          | 31   | النظافة الشخصية والبيئية               |                   |
|          | 1119 | المجموع                                | المصدر:<br>الباحث |

يوضح الجدول أعلاه نتائج التحليل في وضعها العام، لكتاب الجغرافيا للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، التي تم نقلها وترتيبها في استمارة التحليل ، إذ تأتي أهمية هذا الجدول في كونه يمثل الإطار المرجعي لبيانات التحليل ، والسند المحوري لتفكيك الأبعاد الرئيسية إلى مفاهيم فرعية ، كذلك كون هذا الجدول ، أنه يعتبر معياراً أساسياً للتأكد من صحة التكرارات والأعداد المثبتة فيه ، حيث أن كل جدول من الجداول اللاحقة ، سيتم اشتقاقها من مجموع معطيات هذا الجدول ، التي تم استنباطها من محتوى كتاب الجغرافيا للسنة الخامسة ابتدائي ، بالتوافق مع الخصائص المنهجية والموضوعية ، لمنهج تحليل المضمون ، الذي من طبيعته العمل بهذا الأسلوب المقنن.

عموماً؛ فجدول التحليل -المثبت أعلاه- كشف سبعة أبعاد رئيسية، وكل بعد رئيسي يتفرع منه أربعة مفاهيم فرعية ، ليبرز هذا الجدول - وبشكل منظم أيضاً - الأعداد التكرارية لهذه الأبعاد، ووزنها النسبي ،حيث تلخص هذه الاستمارة التحليلية مجموع التكرارات المستخلصة من كتاب التربية الإسلامية والمقدرة بـ :1119 قيمة فرعية ، موزعة على صفحات كتاب التاريخ للسنة الخامسة من التعليم الإبتدائي.

من أجل التحكم أكثر في تنظيم منهجية عرض البيانات ، سنقوم أولاً ؛بعرض جداول خاصة تلخص تعداد تكرارات الفئات الرئيسية ، ثم جداول أخرى أكثر عمقاً تعكس كذلك المفاهيم الفرعية لهذه الأبعاد والجداول اللاحقة توضح ذلك .

## 2. عرض نتائج التحليل الخاصة بالفئات الرئيسية

نقوم هنا بعرض نتائج التحليل المتعلقة بعدد تكرارات الأبعاد الرئيسية، و وزنها النسبي، وترتيب تواجدتها في كتاب التربية الجغرافيا للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، والجدول الآتي يوضح ذلك :

جدول (42) يوضح الفئات الرئيسية ، تكراراتها ونسبها المئوية ، للمجموع الكلي المحتواة في كتاب

### الجغرافيا

| الرقم   | الفئات الرئيسية | التكرارات | النسبة % | المرتبة |
|---------|-----------------|-----------|----------|---------|
| 01      | البعد الوطني    | 304       | 27,17    | 2       |
| 02      | البعد الاجتماعي | 19        | 1,70     | 7       |
| 03      | البعد السياسي   | 28        | 2,50     | 6       |
| 04      | البعد الاقتصادي | 276       | 24,66    | 3       |
| 05      | البعد الثقافي   | 367       | 32,80    | 1       |
| 06      | البعد العالمي   | 87        | 7,77     | 4       |
| 07      | البعد الديني    | 38        | 3,40     | 5       |
| المجموع |                 | 1119      | 100      | /       |

المصدر: من إعداد الباحث

يوضح الجدول رقم ( 42 ) مجموعة القيم السبعة التي احتواها كتاب الجغرافيا للسنة الخامسة ابتدائي ، تكراراتها ونسبها المئوية ورتبها ، ويلاحظ من الجدول أن القيم البعد الثقافي هي التي حظيت بأكبر تكرار قدره (367قيمة) بنسبة 32,80 % من مجموع القيم الأخرى التي تضمنها كتاب الجغرافيا ، بذلك هي تحتل المرتبة الأولى مقارنتها بباقي القيم التي تضمنها كتاب الجغرافيا ، ثم تأتي بالمرتبة الثانية البعد الوطني والتي قدرت بـ (304 قيمة) بنسبة 27.17 %، ثم تليها بالمرتبة الثالثة البعد الاقتصادي بتكرار قدره 276 قيمة وبنسبة 24.66%، ثم تليها بالمرتبة الرابعة البعد العالمي بتكرار قدره 87 قيمة بنسبة 7.77 %، ثم تليها بالمرتبة الخامسة البعد الديني بتكرار قدره 38 قيمة بنسبة 3.40 %، ثم تأتي المرتبة السادسة البعد السياسي بتكرار قدره 28 قيمة ، بنسبة 2.50 %، ثم بالمرتبة الأخيرة يأتي البعد الاجتماعي بتكرار قدره 19 قيمة بنسبة 1.70 %

الملاحظ من خلال قراءة مجموع تكرارات الأبعاد الرئيسية، التي احتواها كتاب الجغرافيا ؛( كل من البعد الوطني، والاجتماعي، والسياسي، والاقتصادي، والثقافي، والعالمي، والديني)، أنّ هناك تفاوت



## الفصل السابع:.....عرض وتحليل البيانات ومناقشة نتائج الدراسة

من حيث ترتيب هذه الأبعاد في محتوى هذا الكتاب ، وتأتي الأفضلية نحو تدعيم البعد الثقافي ، بتكرار قدره 367 قيمة ، بنسبة 32.80 %.

يرجع هذا التفاوت بين نسب ترتيب تواجد الأبعاد الرئيسية كما هو موضح أعلاه، إلى أهداف المدرسة الجزائرية ، ومدى اهتمامها بمخرجات التعليم الابتدائي ، وجعل هذه الأخيرة كمؤسسة إيديولوجية تركز مجموعة من القيم الوطنية والاجتماعية والسياسية والاقتصادية والثقافية والعالمية والدينية .

في ضوء مما سبق نستنتج أن البعد الوطني من خلال مناهج التعليم ، وتأسيسها على الحرية ، ذلك من أجل مواطنة متنوعة اجتماعيا في برامجها، فلا يوجد برنامج واحد أو صيغة واحدة التربية الشعور بالانتماء إلى الوطن ، فكل دولة لها مشروعها وبرامجها ونشاطاتها والبيداغوجية والتربوية ، تبعا لمنظومتها القيمية والنسق المعرفي التي تنتهجها في إطار فلسفة عامة تدعم مفهوم المواطنة في كتاب التربية المدنية.

أما بالنسبة لإشكالية تضمين البعد الوطني في المناهج المدرسية ، فإن السياسة المنتهجة في الإصلاح التربوي تركز على ضرورة نقل القيم الاجتماعية والدينية والوطنية والروحية والأخلاقية والسلوكية الموجودة في المجتمع الجزائري من خلال العمليات التعليمية إلى المتعلم، وذلك استنادا إلى مضمون المادة رقم : (02 ) من القانون التوجيهي للتربية، 2008، الذي ينطوي على مهام المدرسة والقيم الروحية والمواطنة من خلال تأكيده على الشخصية الجزائرية وتعزيز وحدة الأمة عن طريق ترقية القيم المتعلقة بالثلاثية: الإسلام، العروبة والأمازيغية.

يشكل البعد الوطني الركيزة الأساسية لبناء الشخصية الوطنية ، لذلك كان الاهتمام بهذا البعد في مناهج التعليم ضروري جداً ، ويضمن للتلميذ معرفة مقوماته الوطنية ، و انتمائيه الإيجابية كما يوصي التربويين على خطورة هذا البعد في حالة عدم حمايته من طرف الدولة ،نتيجة لغزارة التراث الثقافي وتراكمه عبر العصور الأمر الذي أدى إلى تعقد هذا التراث وصعب فهمه عندها أصبحت الحاجة الملحة لإيجاد مناهج دراسية تتولى نقل هذا التراث وتسهيله وتقريبه للأطفال بطريقة ميسرة وسهلة... (الخزاعلة و المومني، 2013، ص67) ويرون أن تضمين كل الصور و الرموز الثقافية ومختلف الفنون والآداب والعادات والتقاليد... الخ ، من أولويات مواضيع مناهج الجغرافيا ، وأن هذا الأخير يعتبر الحصن المتين ، لحماية الشخصية الجزائرية.

### 3. عرض نتائج التحليل الخاصة بالمفاهيم الفرعية للفئات الرئيسية

#### - الفئة الرئيسية الأولى : تتعلق بالبعد الوطني

نقوم هنا بعرض نتائج التحليل المتعلقة بعدد تكرارات المفاهيم الفرعية للفئات الرئيسية، و وزنها النسبي، وترتيب تواجدها في كتاب الجغرافيا للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، والجدول الآتي يوضح ذلك :

الجدول رقم ( 43 ) يوضح المفاهيم الفرعية للبعد الوطني المتضمنة في منهاج الجغرافيا للسنة الخامسة ابتدائي

| الرقم | المفاهيم الفرعية                | التكرارات | النسبة % | الرتبة |
|-------|---------------------------------|-----------|----------|--------|
| 01    | مقومات الهوية الوطنية .         | 19        | 6,25     | 3      |
| 02    | رموز السيادة الوطنية .          | 156       | 51,32    | 1      |
| 03    | تنمية الحس المدني .             | 16        | 5,26     | 4      |
| 04    | تعزيز الانتماء الإقليمي والقاري | 113       | 37,17    | 2      |
|       | المجموع                         | 304       | 100      | /      |

المصدر: من إعداد الباحث

من خلال الجدول رقم (43) الذي يمثل مجموع الأبعاد الإيديولوجية المتعلقة بالقيم الوطنية المحتواة في كتاب الجغرافيا للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي ،أنه يحتوي على ( 304 قيمة) موزعة بين أربعة قيم فرعية كما يلي:

حيث جاءت في المرتبة الأولى قيم رموز السيادة الوطنية بتكرار قيمته ( 156قيمة) بنسبة 51.32 %، وفي المرتبة الثانية نجد قيم تعزيز الانتماء الإقليمي والقاري بتكرار قيمته (113قيمة) بنسبة 37.17 %، ثم جاءت في المرتبة الثالثة مقومات الهوية الوطنية بتكرار قيمته (19قيمة) بنسبة 6.25 %، ثم نجد بالمرتبة الرابعة والأخيرة قيم تنمية الحس المدني بتكرار قيمته (16قيمة) بنسبة 5.26 %.

عند تحليلنا للكتاب المعني تم التواصل إلى مجموع قيم بالبعد الوطني، والمقدرة ب: 304 قيمة تكرارية ،بنسبة 27.17 % من مجموع التكرارات العامة المتضمنة في كتاب التربية المدنية ، البالغ

## الفصل السابع:.....عرض وتحليل البيانات ومناقشة نتائج الدراسة

عددها: (467قيمة)، بهذا التعداد تكون هذه الفئة الرئيسة - البعد الوطني - قد احتلت المرتبة الثانية ضمن الفئات الرئيسية الأخرى.

الملاحظ في نتائج التحليل المتعلقة بالمفاهيم الفرعية المتعلقة بالبعد الوطني ، أن هناك اختلاف في الأرقام يرجع إلى تفضيل قيم على أخرى من طرف واضعو مناهج التعليم الابتدائي، ذلك أن بعض القيم المركز عنها في الكتاب مهمة للتلميذ في مثل هذه المرحلة ، وهذا ما جعل مفهوم رموز السيادة الوطنية، يحتل صدارة القيم الفرعية للبعد الوطني ،بتكرار قدره بقيمة 156 تكرار بنسبة 51,32 % يُعد البعد الوطني ضروري للطفل خاصة في مثل هذه المرحلة العمرية ، وتُبرز بأنه أمر ضروري لما تقتضيه هذه المرحلة العمرية للتلميذ من تعلم القيم الدينية ولما لها أثر روحاني في حياة الأفراد ، لذلك كان إرغام البعد الوطني هنا من أولويات مساعي المشرفين على المناهج الدراسية، تزامنا مع استخدام وتوظيف المفاهيم الدينية المدعمة لحب الوطن والاعتزاز بمقوماته.

إنّ إعداد مناهج التربية الإسلامية ليس نابعاً من فراغ ، بل له غايات وأهداف تربوية نابعة من العقيدة الإسلامية ومن ثقافة المجتمع الجزائري ، وعليه ستكون كل الجهود مصوبة نحو تحقيق حب الوطن ، واعتباره من الناحية الدينية شيء مقدس ، يجب الحفاظ عليه والتضحية من أجله.

يلاحظ كذلك في محتوى كتاب الجغرافيا أن مفهوم الانتماء الإقليمي والقاري ، جاء بالمرتبة الثانية بتعداد تكراري قدره 113 بنسبة 37,17 % ، ويبرز دور هذه القيمة ،أنها تعمل على تنشئة السلوكيات الاجتماعية ، نحو تعزيز قيم الانتماء، بدءاً بالأسرة والمحيط وتتسع دائرة الانتماء لتصل إلى المدينة التي يعيش فيها الطالب ثم الدولة التي يتجنس بها ثم إلى الدول الشقيقة والمجاورة .

### - الفئة الرئيسية الثانية : تتعلق بالبعد الاجتماعي

نقوم هنا بعرض نتائج التحليل المتعلقة بعدد تكرارات المفاهيم الفرعية للفئات الرئيسة، و وزنها النسبي، وترتيب تواجدها في كتاب الجغرافيا للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، والجدول الآتي يوضح ذلك :

الجدول رقم ( 44 ) يوضح المفاهيم الفرعية للبعد الاجتماعي المتضمنة في منهاج الجغرافيا للسنة الخامسة ابتدائي

| الرقم | المفاهيم الفرعية  | التكرارات | النسبة % | المرتبة |
|-------|-------------------|-----------|----------|---------|
| 01    | التعاون           | 06        | 31,58    | 2       |
| 02    | التضامن           | 09        | 47,37    | 1       |
| 03    | التنشئة الأسرية . | 00        | 0,00     | 4       |
| 04    | الاحترام المتبادل | 04        | 21,05    | 3       |
|       | المجموع           | 19        | 100      | /       |

المصدر: من إعداد الباحث

من خلال الجدول رقم (44) الذي يمثل مجموع الأبعاد الإيديولوجية المتعلقة بالقيم الاجتماعية المحتواة في كتاب الجغرافيا للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي ،أنه يحتوي على ( 19 قيمة) موزعة بين أربعة قيم فرعية كما يلي :

حيث جاءت في المرتبة الأولى قيم التضامن بتكرار قيمته (09قيم) بنسبة 47.37 %، وفي المرتبة الثانية نجد قيم التعاون بتكرار قيمته (06قيمة) بنسبة 31.58 %، ثم جاءت في المرتبة الثالثة الاحترام بتكرار قيمته (04قيمة) بنسبة 21.05 %، ثم نجد بالمرتبة الرابعة والأخيرة انعدام قيم التنشئة الأسرية .بتكرار قيمته (00قيمة) .

من هذه النسب نستنتج أن منهاج الجغرافيا ،احتوى قيماً تتعلق بالبعد الاجتماعي بمجموع ( 19 قيمة) ، هذا الأخير من بين الأبعاد الإيديولوجية المتضمنة في كتاب الجغرافيا ، لكن الملاحظ أنه جاء بتعداد ضعيف جداً ، مما جعله يرتب في المرتبة الأخيرة كما هو ملاحظ أعلاه.

من خلال تباين المفاهيم الفرعية للبعد الاجتماعي ، نلاحظ من بين القيم الفرعية أن قيمة التضامن جاءت بأكبر تكرار لتعزيز البعد الاجتماعي في كتاب الجغرافيا من خلال دمج بعض السلوكات والرموز والصور التي تشجيع على العمل الجماعي للصالح العام .أما بالنسبة لانعدام القيم الأسرية ( 00 قيمة) ، فهذا راجع إلى طبيعة المادة الدراسية التي تتحفظ على مثل هذه القيم في حين تتكفل بها كتب دراسية أخرى.

### - الفئة الرئيسية الثالثة : تتعلق بالبعد السياسي

نقوم هنا بعرض نتائج التحليل المتعلقة بعدد تكرارات المفاهيم الفرعية للفئات الرئيسية، و وزنها النسبي، وترتيب تواجدها في كتاب الجغرافيا للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، والجدول الآتي يوضح ذلك :

الجدول رقم ( 45) يوضح المفاهيم الفرعية للبعد السياسي المتضمنة في منهاج الجغرافيا للسنة

#### الخامسة ابتدائي

| الرقم | المفاهيم الفرعية             | التكرارات | النسبة % | الرتبة |
|-------|------------------------------|-----------|----------|--------|
| 01    | تأسيس الأحزاب والجمعيات      | 00        | 0,00     | 0      |
| 02    | حرية الرأي والتعبير والتفكير | 06        | 21,43    | 2      |
| 03    | المشاركة في الانتخاب         | 03        | 10,71    | 3      |
| 04    | المناقشة والحوار .           | 19        | 67,86    | 1      |
|       | المجموع                      | 28        | 100      | /      |

المصدر: من إعداد الباحث

من خلال الجدول رقم (45) الذي يمثل مجموع الأبعاد الإيديولوجية المتعلقة بالقيم السياسية المحتواة في كتاب الجغرافيا للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي ،أنه يحتوي على ( 28 قيمة )موزعة بين أربعة قيم فرعية كما يلي:

حيث جاءت في المرتبة الأولى قيم المناقشة والحوار بتكرار قيمته (19قيمة) بنسبة 67.86 %، وفي المرتبة الثانية نجد قيم حرية الرأي والتعبير والتفكير بتكرار قيمته (06قيمة) بنسبة 21.43 %، ثم جاءت في المرتبة الثالثة المشاركة في الانتخاب بتكرار قيمته ( 03 قيمة) بنسبة 10.71 %، ثم نجد بالمرتبة الرابعة والأخيرة تأسيس الأحزاب والجمعيات بتكرار قيمته (00قيمة) . نستنتج من هذا الجدول ، أن مجموع تكرارات البعد السياسي جاءت بتعداد ضعيف، بمجموع (28) مرة ، 2.5 % من مجموع قيم الأبعاد الرئيسية المتضمنة في كتاب الجغرافيا ، والمقدرة بـ 1119 قيمة.بهذه النسبة يحتل البعد السياسي المرتبة السادسة من حيث ترتيبه بين الأبعاد الرئيسة المشكلة لإيديولوجية الخطاب التربوي المتضمن في منهاج الجغرافيا للسنة الخامسة ابتدائي.

## الفصل السابع:.....عرض وتحليل البيانات ومناقشة نتائج الدراسة

ينطلق تحليل هذا الكتاب من مرتكزات البحث عن الأبعاد الإيديولوجية التي يتضمنها منهاج الجغرافيا، ومنها ما يتعلق بالبعد السياسي ومن هذه النقطة بالتحديد كان تحليل كتاب الجغرافيا، والبحث عن النتائج التي من خلالها يتم تحديد التوجهات الإيديولوجية للبعد السياسي (تأسيس الأحزاب وحرية الرأي والتعبير والمشاركة في الانتخاب والمناقشة والحوار)، باعتبارها مفاهيم أساسية تحدد توجه النظام التربوي، وبالتالي تقود الفئات الاجتماعية نحو ميل إيديولوجي يحقق الأهداف العامة للنظام ككل.

كما تُعد قيمة المناقشة والحوار، من المفاهيم الديمقراطية، تنظيم رقابي جماهيري على نظام الدولة وسياسته العامة، فمن خلال العضوية في حزب سياسي يحدث نوع من التنظيم على مستوى النسق السياسي، هذا التواصل يفرض مشاركة الجمهور في صنع السياسة العامة للدولة من خلال التصويت والمشاركة الانتخابية في عضوية الجمعيات والمنظمات المجتمع المدني وتحقق المناقشة والحوار في إطار المعايير الضابطة للانتماء السياسي والحزبي، وإمكانية المعارضة. Aaron

Wildavsky the art and Craft of Polcy

### - الفئة الرئيسية الرابعة: تتعلق بالبعد الإقتصادي

نقوم هنا بعرض نتائج التحليل المتعلقة بعدد تكرارات المفاهيم الفرعية للفئات الرئيسية، و وزنها النسبي، وترتيب تواجدها في كتاب الجغرافيا للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، والجدول الآتي يوضح ذلك :

الجدول رقم ( 46 ) يوضح المفاهيم الفرعية للبعد الاقتصادي المتضمنة في منهاج الجغرافيا للسنة

#### الخامسة ابتدائي

| الرقم | المفاهيم الفرعية                       | التكرارات | النسبة % | الرتبة |
|-------|----------------------------------------|-----------|----------|--------|
| 01    | أهمية العمل                            | 143       | 51,81    | 1      |
| 02    | ترشيد الاستهلاك                        | 05        | 1,81     | 3      |
| 03    | المحافظة على الموارد الطبيعية والبيئية | 125       | 45,29    | 2      |
| 04    | استثمار وإدارة الوقت                   | 03        | 1,09     | 4      |
|       | المجموع                                | 276       | 100      | /      |

المصدر: من إعداد الباحث

من خلال الجدول رقم (46) الذي يمثل مجموع الأبعاد الإيديولوجية المتعلقة بالقيم الاقتصادية المحتواة في كتاب الجغرافيا للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي ، أنه يحتوي على ( 276 قيمة) موزعة بين أربعة قيم فرعية كما يلي :

حيث جاءت في المرتبة الأولى قيم الحث على أهمية العمل وطرق الكسب بتكرار قيمته (143 قيمة) بنسبة 51.81 %، وفي المرتبة الثانية نجد المحافظة على الموارد الطبيعية والبيئية بتكرار قيمته (125 قيمة) بنسبة 45.29 %، ثم جاءت في المرتبة الثالثة ترشيد الاستهلاك بتكرار قيمته (05 قيمة) بنسبة 1.81 %، ثم بالمرتبة الرابعة والأخيرة نجد استثمار وإدارة الوقت . بتكرار قيمته (03 قيمة) بنسبة 1.09 %

احتوى كتاب محل التحليل على 276 تكرار بنسبة 24.66 من مفاهيم البعد الاقتصادي ، المتضمنة في كتاب الجغرافيا ، حيث هذا الأخير جاء بالمرتبة الثالثة من بين الأبعاد الرئيسية الأخرى المتضمنة كتاب الجغرافيا للسنة الخامسة ابتدائي ، والمقدرة بـ (1119 قيمة تكرارية) نستنتج من هذه الرتبة التي احتواها البعد الاقتصادي في كتاب الجغرافيا ، أن القيم الاقتصادية في مناهج التعليم الابتدائي تعتبر من القيم الأساسية التي يعتمد عليها منهاج الجغرافيا وهذا ما يوضح على الأهمية الإيديولوجية التي يهدف النظام التربوي تحقيقها في المجتمع ، بدءا بالمؤسسات التعليمية.

يوضح في الجدول أعلاه أن مفهوم استثمار وإدارة الوقت ، هو القيمة الأضعف في مفاهيم البعد الاقتصادي ، إذ نجد يحتوي على 3 تكرارات بنسبة 1.09 % وهذه النسبة تعكس إهمال هذه القيمة في كتاب الجغرافيا ، رغم أهميتها الاقتصادية و مردودها المادي والمعنوي ، في حياة المجتمعات. بدءا بالمؤسسات التربوي ، وهذا ما يعمل على تدريب التلاميذ ببعض الأفعال والنشاطات التي تهتم بحسن استغلال الوقت واحترامه ، وكذلك الحث على احترام الوقت ، وهذا ما يتفق مع المادة :20 من القانون التوجيهي 08- 04 للتربية الوطنية والمتضمن " يتعين على التلاميذ الامتثال للنظام الداخلي للمؤسسة، لا سيما تنفيذ كل أنشطة المتعلقة بدراساتهم وكذا المواظبة واحترام التوقيت والسيرة الحسنة واحترام قواعد سير المؤسسات والحياة المدرسية " .

### - الفئة الرئيسية الخامسة : تتعلق بالبعد الثقافي

نقوم هنا بعرض نتائج التحليل المتعلقة بعدد تكرارات المفاهيم الفرعية للفئات الرئيسية، و وزنها

## الفصل السابع:.....عرض وتحليل البيانات ومناقشة نتائج الدراسة

النسبي، وترتيب تواجدها في كتاب الجغرافيا للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، والجدول الآتي يوضح ذلك :

الجدول رقم (47) يوضح المفاهيم الفرعية للبعد الثقافي المتضمنة في منهاج الجغرافيا للسنة الخامسة ابتدائي

| الرقم | المفاهيم الفرعية             | التكرارات | النسبة % | الرتبة |
|-------|------------------------------|-----------|----------|--------|
| 01    | العادات والتقاليد .          | 12        | 3,27     | 4      |
| 02    | المعارف والعلوم التكنولوجية. | 223       | 60,76    | 1      |
| 03    | التراث الفني والأدبي .       | 25        | 6,81     | 3      |
| 04    | الآثار والمعالم التاريخية.   | 107       | 29,16    | 2      |
|       | المجموع                      | 367       | 100      | /      |

المصدر: من إعداد الباحث

من خلال الجدول رقم (47) الذي يمثل مجموع الأبعاد الإيديولوجية المتعلقة بالقيم الثقافية المحتواة في كتاب الجغرافيا للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، أنه يحتوي على (367 قيمة) موزعة بين أربعة قيم فرعية كما يلي:

حيث جاءت في المرتبة الأولى قيم المعارف والعلوم التكنولوجية. بتكرار قيمته (223 قيمة) بنسبة 60.76 %، وفي المرتبة الثانية نجد قيم الآثار والمعالم التاريخية بتكرار قيمته (107 قيمة) بنسبة 29.16 %، ثم جاءت في المرتبة الثالثة التراث الفني والأدبي بتكرار قيمته (25 قيمة) بنسبة 6.81 %، ثم نجد بالمرتبة الرابعة والأخيرة قيم العادات والتقاليد بتكرار قيمته (12 قيمة) بنسبة 3.37 %.

### - الفئة الرئيسية السادسة : تتعلق بالبعد العالمي

نقوم هنا بعرض نتائج التحليل المتعلقة بعدد تكرارات المفاهيم الفرعية للفئات الرئيسية، ووزنها النسبي، وترتيب تواجدها في كتاب الجغرافيا للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، والجدول الآتي يوضح ذلك :



الجدول رقم ( 48 ) يوضح المفاهيم الفرعية للبعد العالمي المتضمنة في منهاج الجغرافيا  
للسنة الخامسة ابتدائي

| الرقم | المفاهيم الفرعية          | التكرارات | النسبة % | الرتبة |
|-------|---------------------------|-----------|----------|--------|
| 01    | حوار الحضارات وتقبل الآخر | 34        | 39,08    | 2      |
| 02    | التعايش السلمي            | 03        | 3,45     | 3      |
| 03    | العدالة والمساواة         | 48        | 55,17    | 1      |
| 04    | الحرية والأمن             | 02        | 2,30     | 4      |
|       | المجموع                   | 87        | 100      | /      |

المصدر: من إعداد الباحث

من خلال الجدول رقم (48) الذي يمثل مجموع الأبعاد الإيديولوجية المتعلقة بالقيم العالمية المحتواة في كتاب الجغرافيا للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، أنه يحتوي على ( 87 قيمة) موزعة بين أربعة قيم فرعية متباينة فيما بينها .

حيث جاءت في المرتبة الأولى قيم العدالة والمساواة بتكرار قيمته (48قيمة) بنسبة 55.17 %، وفي المرتبة الثانية نجد قيم حوار الحضارات وتقبل الآخر بتكرار قيمته (34قيمة) بنسبة 39.08%، ثم جاءت في المرتبة الثالثة التعايش السلمي بتكرار قيمته (03قيمة) بنسبة 3.45%، ثم نجد بالمرتبة الرابعة والأخيرة قيم الحرية والأمن بتكرار قيمته (02قيمة) بنسبة 2.30 % .

عند تحليل كتاب الجغرافيا للسنة الخامسة ابتدائي تم التوصل إلى مجموع قيم البعد العالمي، والمقدرة بـ: 87 قيمة تكرارية بنسبة 7.77 %، من أصل (467) قيمة تكرارية، المتضمنة في هذا الكتاب، بهذا التعداد تكون هذه الفئة الرئيسية - البعد العالمي - قد احتلت المرتبة الرابعة من بين الفئات الرئيسية الأخرى التي جاءت في كتاب الجغرافيا.

إن اهتمام النظام التربوي ، بالبعد العالمي في هذا الكتاب، يعتبر من أولويات تنفيذ الاتفاقيات والمعاهدات العالمية حول تحقيق مبدأ العدالة والمساواة ، وتكافؤ الفرص لكل أفراد المجتمعات دون تمييز عرقي أو ديني، وهذا ما يتفق مع إقرار الدولة الجزائرية لمثل هذه المبادئ ، حيث جاء في أممية 16 أبريل 1976 التي تنص على ضرورة "تلقين التلاميذ مبدأ العدالة والمساواة بين المواطنين والشعوب وإعدادهم لمكافحة كل شكل من أشكال التفرقة والتمييز"(الجريدة الرسمية ج ج د ش، 1976، ص 535).

## - الفئة الرئيسية السابعة : تتعلق بالبعد الديني

نقوم هنا بعرض نتائج التحليل المتعلقة بعدد تكرارات المفاهيم الفرعية للفئات الرئيسية، و وزنها النسبي، وترتيب تواجدها في كتاب الجغرافيا للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، والجدول الآتي يوضح ذلك :

**الجدول رقم (49) يوضح المفاهيم الفرعية للبعد الديني المتضمنة في منهاج الجغرافيا للسنة الخامسة ابتدائي**

| الرقم | المفاهيم الفرعية                     | التكرارات | النسبة % | الرتبة |
|-------|--------------------------------------|-----------|----------|--------|
| 01    | العفو والتسامح                       | 02        | 5,26     | 3      |
| 02    | النهي عن المنكر والأمر بالمعروف .    | 04        | 10,53    | 2      |
| 03    | حرية المعتقد وممارسة الشعائر الدينية | 01        | 2,63     | 4      |
| 04    | النظافة الشخصية والبيئية             | 31        | 81,58    | 1      |
|       | المجموع                              | 38        | 100      | /      |

المصدر: من إعداد الباحث

من خلال الجدول رقم (49) الذي يمثل مجموع الأبعاد الإيديولوجية المتعلقة بالقيم الدينية المحتواة في كتاب الجغرافيا للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي ،أنه يحتوي على ( 38قيمة) محصورة في أربعة قيم كما يلي :

حيث جاءت في المرتبة الأولى قيم النظافة الشخصية والبيئية بتكرار قيمته ( 31قيمة) بنسبة 81.58 %، وفي المرتبة الثانية نجد قيم النهي عن المنكر والأمر بالمعروف .بتكرار قيمته ( 4قيمة) بنسبة 10.53 %، ثم جاءت في المرتبة الثالثة العفو والتسامح بتكرار قيمته ( 02قيمة) بنسبة 5.26 %، ثم نجد بالمرتبة الرابعة والأخيرة قيم حرية المعتقد وممارسة الشعائر الدينية .بتكرار قيمته ( 01قيمة ) بنسبة 2.63 % .

نستنتج ما نلاحظه من تحليل كتاب الجغرافيا للسنة الخامسة ابتدائي أنّ مجموع قيم البعد الديني، قدرت بـ: 38قيمة تكرارية بنسبة 3.40 %، من أصل ( 467) قيمة تكرارية، المتضمنة في منهاج الجغرافيا، بهذا التعداد تكون هذه الفئة الرئيسية - البعد الديني - قد احتلت المرتبة الخامسة من بين الفئات الرئيسية الأخرى التي جاءت في كتاب الجغرافيا. و في نفس البعد تحصلت قيمة " النظافة

## الفصل السابع:.....عرض وتحليل البيانات ومناقشة نتائج الدراسة

الشخصية والبيئة" على تعداد تكراري قدره ( 31 قيمة) بنسبة 81.58%، حيث تُعبر هذه القيمة في بعدها الديني على إلزامية التقيد بقواعد النظافة البدنية والبيئية، من خلال إتباع السلوكات والأفعال التي تمنح للإفراد السلامة الصحية والبيئية، وهذا ما جاء بها الدين الإسلامي، من خلال الأحكام الفقهية التي تنظم مواضيع الطهارة ونظافة البدن والمحيط، على غرار المطالب العالمية، وتوصياتها حول حماية البيئة والمحيط، واعتبار حق الحماية الصحية للإنسان واجب عالمي، ومن خلال هذه التوصيات نجد أن المناهج التعليمية تختصر هذه القيمة في كتاب الجغرافيا وجعله مرجع إيديولوجي يخاطب فئة التلميذ على حب النظافة وما يتبعها من سلوكات تعمل على حماية البيئة من كل التجاوزات .

### 2. عرض النتائج المتعلقة بالتساؤل الثاني

والذي مفاده " هل يختلف مستوى ظهور القيم الإيديولوجية في مناهج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي باختلاف نوع المناهج الدراسية (التربية المدنية والإسلامية والتاريخ والجغرافيا)؟ " للإجابة على هذا التساؤل سيتم عرض نتائج التحليل العامة في جدول يضم جميع تكرارات الفئات الرئيسية، المستنبطة من جميع كتب محل الدراسة، تبعاً لمتغير نوع الكتاب المدرسي (التربية المدنية، والتربية الإسلامية، والتاريخ، والجغرافيا)، للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي.

جدول ( 50 ) يوضح ترتيب أبعاد إيديولوجية الخطاب التربوي تبعاً لتواجدها في المناهج

#### التعليمية

| الترتيب | المجموع | الجغرافيا | التاريخ | التربية الإسلامية | التربية المدنية | فئات المناهج الدراسية<br>التحليل الرئيسية |                 |
|---------|---------|-----------|---------|-------------------|-----------------|-------------------------------------------|-----------------|
|         |         |           |         |                   |                 | ك                                         | البعد الوطني    |
| 01      | 904     | 304       | 426     | 54                | 120             | ك                                         | البعد الوطني    |
|         | 24.89   | 8.37      | 11.73   | 1.49              | 3.30            | %                                         |                 |
| 07      | 255     | 19        | 63      | 123               | 50              | ك                                         | البعد الاجتماعي |
|         | 7.02    | 0.52      | 1.73    | 3.39              | 1.31            | %                                         |                 |
| 05      | 343     | 28        | 103     | 19                | 193             | ك                                         | البعد السياسي   |
|         | 9.44    | 0.77      | 2.84    | 0.52              | 5.31            | %                                         |                 |
| 03      | 586     | 276       | 123     | 63                | 124             | ك                                         | البعد الاقتصادي |
|         | 16.13   | 7.60      | 3.39    | 1.73              | 3.41            | %                                         |                 |

## الفصل السابع:.....عرض وتحليل البيانات ومناقشة نتائج الدراسة

|      |       |       |       |       |       |   |               |
|------|-------|-------|-------|-------|-------|---|---------------|
| 02   | 779   | 367   | 86    | 24    | 302   | ك | البعد الثقافي |
|      | 21.45 | 10.10 | 2.37  | 0.66  | 8.31  | % |               |
| 04   | 453   | 87    | 219   | 50    | 97    | ك | البعد العالمي |
|      | 12.74 | 2.40  | 6.03  | 1.38  | 2.67  | % |               |
| 06   | 312   | 38    | 74    | 134   | 66    | ك | البعد الديني  |
|      | 8.59  | 1.05  | 2.04  | 3.69  | 1.82  | % |               |
| 3632 |       | 1119  | 1094  | 467   | 952   | ك | المجموع       |
| 100  |       | 30.81 | 30.12 | 12.86 | 26.21 | % |               |
| /    |       | 01    | 02    | 04    | 03    | / | الترتيب       |

المصدر: من إعداد الباحث

يوضح الجدول رقم ( 50) مجموعة القيم السبعة التي تضمنت كتب المواد الاجتماعية ( التربية المدنية ، التربية الإسلامية ، التاريخ، الجغرافيا) للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، والمقدرة بت 3632 قيمة تكرارية، مع تحديد أعدادها التكرارية ووزنها النسبي، كما تم عرض في هذا الجدول ترتيب هذه النسب، تبعاً لمتغير نوع المنهاج الدراسي. في المرتبة الأولى نجد البعد الوطني هو الذي حظي بأكبر تكرار قدره (904قيمة)، بنسبة 24.89 % وهي نسبة مقبولة مقارنة بقيم الأبعاد الأخرى، يساهم هذا البعد بدرجة كبيرة من تحقيق غايات النظام التربوي الجزائري، ثم يأتي بالمرتبة الثانية البعد الثقافي والذي قدر ( 779 قيمة) بنسبة 21.45 %، ثم يليها بالمرتبة الثالثة البعد الاقتصادي بتكرار قدره(586 قيمة) بنسبة 16.13 %، ثم يليها بالمرتبة الرابعة البعد العالمي بتكرار قدره ( 453 قيمة) بنسبة 12.74 %، ثم يليها بالمرتبة الخامسة البعد السياسي بتكرار قدره (343 قيمة) بنسبة 9.44 %، ثم يأتي المرتبة السادسة البعد الديني بتكرار قدره(312 قيمة) بنسبة 8.59 %، ثم بالمرتبة السابعة والأخيرة نجد البعد الاجتماعي بتكرار قدره ( 255 قيمة ) بنسبة 7.02 %.

الملاحظ من خلال قراءة مجموع تكرارات الأبعاد الرئيسة (البعد الوطني والاجتماعي، والسياسي والاقتصادي، والثقافي، والعالمي، والديني)، المتضمنة في كتب محل الدراسة ، والمقدرة بـ : (3632) قيمة تكرارية، أنّ هناك تباين من حيث ترتيب نسب قيمها العددية في هذه الكتب، وتأتي الأفضلية نحو تقديم البعد الوطني عن بقية الأبعاد الأخرى، بتكرار قدره: (904 قيمة)، بنسبة 24.89 %.

## الفصل السابع:.....عرض وتحليل البيانات ومناقشة نتائج الدراسة

يُساهم البعد الوطني في تكوين شخصية المتعلم، ويمنحه صفات المواطنة، من خلال تثبيت القيم والاتجاهات المعرفية والسلوكية التي تتضمن المناهج التعليمية، وهذه الأخيرة تمثل الخطاب التربوي الذي يعبر عن إيديولوجية النظام ككل، إذ يؤكد خبراء الأنظمة التربوية على أهمية تعليم القيم الوطنية في المرحلة الابتدائية، ويرونها المرحلة التعليمية المناسبة لتلقين مثل هذه القيم، لذا تم التركيز على إدراج مفاهيم البعد الوطني في مناهج المواد الاجتماعية.

جاء في ديباجة مخطط العمل لإصلاح لتنفيذ اصلاح المنظومة التربوية في اكتوبر 2003 ما يلي: "بات من الضروري على المدرسة تلقين التلاميذ الثقافة الديمقراطية: وروح التسامح والحوار ، أي باختصار تحضيرهم للممارسة المواطنة ".

لقد ادركت الدولة أهمية الأحداث التي مر بها المجتمع لأزيد من عقد من الزمن، وفي محاولة منها لربطها بالخيارات الكبرى للبلاد، منذ الاستقلال كررت تأكيدها في أحد محاورها، على أن المنظومة التربوية تستمد أسسها من المبادئ التي تتكون منها الأمة الجزائرية لتكون متجذرة في امتدادها الجغرافية والتاريخية، والإنسانية والحضارية. مما يشكل استمرارية لبلورة الشعور بالوعي الوطني وترقية قيم الالتزام بمبادئ الشخصية الوطنية. (العقون، 2017، ص 19)

لفهم الخلفية الإيديولوجية في خطاب المناهج التعليمية، لابد أن نستعرض القراءة التحليلية لجميع الفئات الرئيسية الأخرى، التي يُفترض أن يتكفل بها الخطاب التربوي في المدرسة الابتدائية، وعليه فقد جاءت بالمرتبة الثانية البعد الثقافي وهو البعد الذي لا بد أن يدعم هوية المجتمع الجزائري وتاريخه العريق. بعدما كان يعاني ومن خلال قراءة بيانات هذا الجدول أيضا، نلاحظ إهمال البعد الاجتماعي في مناهج التحليل، حيث جاء بـ: (255 قيمة) بنسبة 7.02%، وهي نسبة غير كافية لترسيخ مفاهيم البعد الاجتماعي في المناهج التعليمية ، وهذا ما يستوجب إعادة النظر في طبيعة توزيع القيم بين كتب المواد الاجتماعية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي.

**الجدول (51): ترتيب المناهج التعليمية تبعا لمتغير الأبعاد الإيديولوجية الرئيسية والفرعية**

| الفئات الرئيسية | الفئات الفرعية        | الترتيب | المتغير | المتغير | المتغير | المتغير | المجموع | الرتبة |
|-----------------|-----------------------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|--------|
|                 |                       | ك       | ك       | ك       | ك       | ك       | ك       | ك      |
| البعد الوطني    | مقومات الهوية الوطنية | 22      | 43      | 76      | 19      | 160     | 4,41    |        |
|                 | رموز السيادة الوطنية  | 37      | 02      | 218     | 156     | 413     | 11,37   |        |

## الفصل السابع:.....عرض وتحليل البيانات ومناقشة نتائج الدراسة

|    |       |     |     |     |     |     |                                 |                 |
|----|-------|-----|-----|-----|-----|-----|---------------------------------|-----------------|
|    | 4,46  | 162 | 16  | 89  | 09  | 48  | تنمية الحس المدني               |                 |
|    | 4,65  | 169 | 113 | 43  | 00  | 13  | تعزيز الانتماء الإقليمي والقاري |                 |
| 01 | 24.89 | 904 | 304 | 426 | 54  | 120 | المجموع                         |                 |
|    | 1,27  | 46  | 06  | 13  | 21  | 06  | التعاون الاجتماعي               | البعد الاجتماعي |
|    | 2,95  | 107 | 09  | 36  | 44  | 18  | التضامن الاجتماعي               |                 |
|    | 1,51  | 55  | 00  | 10  | 40  | 05  | التنشئة الأسرية                 |                 |
|    | 1,29  | 47  | 04  | 04  | 18  | 21  | الاحترام المتبادل               |                 |
| 07 | 7.02  | 255 | 19  | 63  | 123 | 50  | المجموع                         |                 |
|    | 1,65  | 60  | 00  | 24  | 00  | 36  | تأسيس الأحزاب والجمعيات         | البعد السياسي   |
|    | 2,09  | 76  | 06  | 32  | 5   | 33  | حرية الرأي والتعبير والتفكير    |                 |
|    | 1,62  | 59  | 03  | 06  | 3   | 47  | المشاركة في الانتخاب            |                 |
|    | 4,07  | 148 | 19  | 41  | 11  | 77  | المناقشة والحوار                |                 |
| 05 | 9.44  | 343 | 28  | 103 | 19  | 193 | المجموع                         |                 |
|    | 6,91  | 251 | 143 | 61  | 15  | 32  | أهمية العمل                     | البعد الاقتصادي |
|    | 2,29  | 83  | 05  | 04  | 26  | 48  | ترشيد الاستهلاك                 |                 |
|    | 6,14  | 223 | 125 | 48  | 20  | 30  | المحافظة على الموارد الطبيعية   |                 |
|    | 0,80  | 29  | 03  | 10  | 02  | 14  | استثمار وإدارة الوقت            |                 |
| 03 | 16.13 | 586 | 276 | 123 | 63  | 124 | المجموع                         |                 |
|    | 2,12  | 77  | 12  | 04  | 05  | 56  | العادات والتقاليد               | البعد الثقافي   |
|    | 11,95 | 434 | 223 | 41  | 13  | 157 | المعارف والعلوم التكنولوجية     |                 |
|    | 3,33  | 121 | 25  | 18  | 02  | 76  | التراث الفني والأدبي            |                 |

## الفصل السابع:.....عرض وتحليل البيانات ومناقشة نتائج الدراسة

|    |       |      |      |      |     |     |                                      |               |
|----|-------|------|------|------|-----|-----|--------------------------------------|---------------|
|    | 4,05  | 147  | 107  | 23   | 04  | 13  | الآثار والمعالم التاريخية            |               |
| 02 | 21.45 | 779  | 367  | 86   | 24  | 302 | المجموع                              |               |
|    | 3,61  | 131  | 34   | 79   | 09  | 09  | حوار الحضارات وتقبل الآخر            | البعد العالمي |
|    | 1,38  | 50   | 03   | 19   | 24  | 04  | التعايش السلمي                       |               |
|    | 3,69  | 134  | 48   | 29   | 06  | 51  | العدالة والمساواة                    |               |
|    | 3,80  | 138  | 02   | 92   | 11  | 33  | الحرية والأمن                        |               |
| 04 | 12.74 | 453  | 87   | 219  | 50  | 97  | المجموع                              |               |
|    | 1,60  | 58   | 02   | 38   | 12  | 06  | العفو والتسامح                       | البعد الديني  |
|    | 1,84  | 67   | 04   | 24   | 23  | 16  | النهي عن المنكر والأمر بالمعروف      |               |
|    | 2,64  | 96   | 01   | 09   | 81  | 05  | حرية المعتقد وممارسة الشعائر الدينية |               |
|    | 2,51  | 91   | 31   | 03   | 18  | 39  | النظافة الشخصية والبيئية             |               |
| 06 | 8.59  | 312  | 38   | 74   | 134 | 66  | المجموع                              |               |
| /  | 100   | 3632 | 1119 | 1094 | 467 | 952 | المجموع العام                        |               |

المصدر: من إعداد الباحث

يوضح الجدول رقم ( 51) ترتيب قيم الأبعاد الإيديولوجية للخطاب التربوي، المتضمنة في كتب المواد الاجتماعية للسنة الخامسة ابتدائي، والمقدرة ب(3632) قيمة ،موزعة على مناهج المواد الاجتماعية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي .إذ نجد منهاج الجغرافيا بالمرتبة الأولى بنسبة 30.81% ليليه في المرتبة الثانية كتاب التاريخ بنسبة (30.12%)، في حين جاء كتاب التربية المدنية في المرتبة الثالثة بنسبة (26.21%)،وفي الأخير كتاب التربية الإسلامية بنسبة (12.86%).

ومما سبق يمكن القول أن مناهج المواد الاجتماعية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي جاءت في أربعة فئات رئيسية، كل فئة رئيسية تتضمن أربعة قيم فرعية، مرتبة حسب درجة ظهورها في المناهج الدراسية، إلى:

1. كتاب الجغرافيا الذي يحتل فيه البعد الثقافي المرتبة الأولى، ثم البعد الوطني، ثم البعد الاقتصادي ، ثم البعد العالمي، ويليهما البعد الديني، ثم البعد السياسي فالبعد الاجتماعي.
2. المرتبة الثانية كتاب التاريخ ، يحتل فيه البعد الوطني المرتبة الأولى، ثم البعد العالمي ، ثم البعد الاقتصادي ، ثم البعد السياسي، ويليهما البعد الثقافي ، وبعدها البعد الديني فالبعد الاجتماعي.
3. ثم كتاب التربية المدنية يحتل فيه البعد الثقافي المرتبة الأولى، ثم البعد السياسي ، ثم البعد الاقتصادي ، ثم البعد الوطني، ويليهما البعد العالمي ، وبعدها البعد الديني فالبعد الاجتماعي.
4. وفي الأخير كتاب التربية الإسلامية في المرتبة الخامسة، يحتل فيه البعد الديني بالمرتبة الأولى ثم البعد الاجتماعي، ثم البعد الاقتصادي، ثم البعد الوطني، ويليهما البعد العالمي ، وبعدها البعد الثقافي فالبعد السياسي.

### ثانياً : مناقشة نتائج الدراسة

بعد عرض وتحليل بيانات الدراسة سيتم مناقشتها في ضوء كل من التساؤلات والدراسات السابقة وفي ضوء التراث النظري حول الموضوع.

#### 1. مناقشة نتائج الدراسة في ضوء تساؤلات الدراسة:

سيتم في هذا العنصر مناقشة نتائج الدراسة في ضوء التساؤلات من خلال الإجابة عنها، وهي:

#### ❖ مناقشة نتائج الدراسة في ضوء التساؤل الأول:

الذي مفاده " كيف تجلت القيم الإيديولوجية للخطاب التربوي التي تتضمن كتب المواد الاجتماعية (التربية المدنية والتربية الإسلامية والتاريخ والجغرافيا) للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي؟ "

تشير نتائج الدراسة إلى ظهور مختلف الأبعاد الأيديولوجية في كتب المواد الاجتماعية (التربية المدنية والتربية الإسلامية والتاريخ والجغرافيا) للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي ولكن بنسب متفاوتة فنجد:



### 1.البعد الوطني :

قدرت نسبة وجود قيم البعد الوطني بـ 904 قيمة، بنسبة 24.89% من مجموع قيم الأبعاد الإيديولوجية المتضمنة في خطاب المناهج التعليمية للسنة الخامسة ابتدائي، وبذلك يكون هذا البعد قد تحصل على المرتبة الأولى من بين الفئات الرئيسية الأخرى، وهذه الرتبة توضح أن كتب المواد الاجتماعية تهتم بالجانب الوطني في محتوى مقرراتها الدراسية ، فمثل هذا البعد كان من المحتل أن يأخذ هذه الرتبة، نظراً لدوره في عملية تكوين المواطن الصالح، وهذا ما يتفق مع تصريحات المبحوث " قانة ميلود" ( مفتش التعليم الابتدائي) عند السؤال رقم 04 - أنظر الملحق رقم: 03 - فقد أكد لنا تكراراً أن أهداف المنظومة واضحة وجليّة في خطاباتها التربوية وهي خلق مواطن صالح، قادر على فهم بيئته التي ينتمي إليها وهذا ما يجعل القائمين على المناهج التعليمية يفكرون في تضمين المفاهيم التي تتعلق بالبعد الوطني ، وكيف يحافظ على تاريخه من خلال احترام رموز السيادة الوطنية والتشبث بعناصر الهوية والانتماء للوطن ، ويساهم في إعداد الفرد تجاه وطنه من خلال أداء الواجبات السياسية والتمتع بحقوقه المدنية كالانتخاب والمشاوّر والحوار وتأسيس الأحزاب السياسية ومختلف جمعيات المجتمع المدني.

### 2.البعد الثقافي :

احتوت كتب التحليل ، قيم البعد الثقافي، بـ: 779 تكرار، بنسبة 21.45% من مجموع القيم العامة لهذه الدراسة ، بذلك تحتل المرتبة الثانية ، حيث تأتي بعد الفئة الرئيسية المتعلقة بالبعد الوطني وهي نسبة مقبولة مقارنتها بباقي نسب القيم الأخرى، وتعتبر هذه الرتبة على أن الهدف الثاني من غايات التربية في التعليم الابتدائي وبالضبط في السنة الخامسة ابتدائي، منصب على تلقين القيم الثقافية في العملية التعليمية، أن ترتيب البعد الثقافي بالمرتبة الثانية يدل على أن هذا البعد له تأثير كبير في عملية دمج عناصر الثقافة المادية والمعنوية في باقي الأبعاد الأخرى، وهذا ما يتفق مع ملاحظة المبحوثة الاستاذة " فلاح كريمة" ( أستاذة جامعية بجامعة سطيف2) من خلال سؤالنا لها المتعلق بإستمارة تحليل المضمون، ومن خلال اجابتها تبين أن القيم العلمية من أهم القيم التي لا بد أن تتضمن المناهج الدراسية ، وهذا ما أدرجه الباحث ضمن البعد الثقافي ، نظراً لعدم تخصيص بعد منفصل خاص بالقيم العلمية ، وهذا لضرورة حصر أغلبية القيم في أبعاد رئيسية كما تم الاتفاق عليها من معظم المحكمين، ويعدّ التطرق إلى المواضيع الثقافية التي لها علاقة بالقيم الوطنية مثل إحياء المناسبات التاريخية والعلمية،أما فيما يخص علاقتها بالجانب الإقتصادي ؛ فنجد أنها تشجع مثلاً قطاع

السياحة من حيث تنمية الصناعات التقليدية ومختلف الحرف التي تخص المجتمع الجزائري بمختلف أطرافه وحضاراته المتعاقبة، وتنطوي الهوية الثقافية على الكثير من الرموز والمعاني والقيم ذات الأهمية ، فهي تعزز كل عناصر الهوية الوطنية ، وأداة للتلاحم بين فئات المجتمع وتعمل على تحقيق الضمير الجمعي ، الذي يساهم في بناء الأمة.

### 3.البعد الاقتصادي:

تواجدت قيم البعد الاقتصادي في كتب التحليل، بنسبة 16.13% ، من مجموع نسب القيم الأخرى التي تتضمن في كتب المواد الاجتماعية للسنة الخامسة ابتدائي، والمقدرة بـ (3632) تكراراً. بذلك تكون القيم الاقتصادية قد تحصلت على الرتبة الثالثة من بين ترتيب الفئات الرئيسية التي تضمنتها نتائج التحليل العامة لهذه الدراسة .

بهذه القيمة نقول أن تركز البعد الاقتصادي في هذه المرتبة دليل على مدى اهتمام النظام التربوي بمثل هذه القيمة وانعكاسها الايجابي على سلوكات المتعلمين نحو حماية المحيط وما يحتويه من موارد طبيعية، كما يعمل هذا البعد على تحفيز المتعلمين نحو ترشيد الاستهلاك من خلال معرفة الآثار السلبية التي تخلفها بعض السلوكات اللاسوية مثل التبذير وعدم استثمار أوقات الفراغ، حيث هذا الأخير يعتبر من أهم مواضيع الساعة ، فاستثمار الفراغ أصبح علماً قائماً بذاته يتطلب معالجة بيداغوجية ترقى لمستوى عائداته الاقتصادي.

### 4.البعد العالمي:

قدرت نسبة وجود قيم البعد العالمي في كتب التحليل بـ 12.74%، من مجموع نسب القيم الأخرى التي تتضمن كتب المواد الاجتماعية للسنة الخامسة ابتدائي على البعد الديني بنسبة تعادل 8.59% من مجموع النسبة العامة . بذلك يكون هذا البعد قد احتل المرتبة الرابعة من بين ترتيب الفئات الرئيسية التي تضمنتها نتائج التحليل العامة لهذه الدراسة، وهي نسبة ضعيفة لا تعكس الغايات الإيديولوجية التي أرادت الجزائر أن تصل إليها، ومواكبة التطورات الحاصلة في العالم، وللعولمة مجالات متنوعة؛ سياسية، اقتصادية، اجتماعية تهدف إلى دمج جميع دول العالم في مجتمع واحد وثقافة واحدة. وعلى هذا المبدأ تم الشروع في وضع مواضيع مماثلة لهذا المفهوم، مع مراعاة خصائص المتعلم العمرية والعقلية. في مختلف المناهج المدرسية، لتكون المدرسة المحطة الأولى لتنفيذ هذا المشروع العالمي.

### 5. البعد السياسي:

تواجدت قيم البعد السياسي في كتب التحليل، بنسبة 9.44%، من مجموع النسبة العامة التي تتضمن في كتب المواد الاجتماعية للسنة الخامسة ابتدائي، بذلك يكون هذا البعد قد تحصل على الرتبة الخامسة ، من ضمن الفئات الرئيسة الأخرى.

المفاهيم السياسية التي يراد تحقيقها في المرحلة الابتدائية هي تلك السلوكات والأفعال التي تعكس طبيعة النظام السياسي في الدولة من خلال ربط الحقوق بالواجبات، التي يتمتع بها المواطن داخل وطنه ، كحق الترشح والانتخاب وتأسيس الأحزاب السياسية ومختلف التنظيمات الجمعية . ونلاحظ أنه كان هناك استثناء فقط في مجال البعد السياسي ، حيث هذا الأخير لم تتضمنه الكتب الدراسية بالقدر الذي سطر من أجله الدولة الجزائرية أهدافها التنموية، لكنه جاء وفق غايات المنظومة التربوية وهي تلقين مختلف المعارف المكتسبة من الحياة السياسية، وغرسها في نفوس النشء لا سيما أطفال المرحلة الابتدائية ،وقد لمح اليه المبحوث " رابحي اسماعيل " ( أستاذ جامعي بجامعة بسكرة تخصص علوم التربية) من خلال إجابته عن السؤال رقم 08 - أنظر الملحق رقم:03 - حيث يعتبر المفاهيم السياسية أحد المفاهيم الغامضة بالنسبة لتلميذ المرحلة الابتدائية نظراً لصعوبة فهمها وفهم أهدافها الإجرائية. في حين لا بد أن تُركز المناهج على تعليم ما يضمن للمتعلم من اكتساب معارف بيداغوجية وتعليمية تضمن تحقيق جملة من العمليات التعليمية من تحليل ونقد وتركيب، يحاور ويناقش ويقدم توجيهات وينشئ تعبيراً ويصف أشياء أو أحداثاً ويعبر عن رأيه ويوضح وجهة نظره ويفهم خطابات منطوقة في حدود مستواه الدراسي وعمره الزمني والعقلي ويتفاعل معها بالتركيز على النمطين التفسيري والحجائي.(سراب وآخرون،2020،ص5)

### 6.البعد الديني:

احتوت كتب المواد الاجتماعية للسنة الخامسة ابتدائي على البعد الديني بنسبة تعادل 8.59% من مجموع النسبة العامة . وهي نسبة ضعيفة جداً مقارنة بباقي النسب الأخرى، بذلك يكون هذا البعد قد احتل المرتبة السادسة من بين ترتيب الفئات الرئيسية التي تضمنتها نتائج التحليل العامة لهذه الدراسة .

ورغم أهمية الدين في تربية النشء إلا أنه لم يُحَصَّ بالقدر الكافي من الاهتمام في المناهج التعليمية ، فالنسق الديني هو الذي يساهم في بناء المجتمع من خلال القواعد والأحكام الشرعية التي تحدد سلوك

الأفراد داخل المجتمع، إذا الدين هو الإطار المرجعي لأي علاقة بين أفراد المجتمع ، وبين الفرد وخالفه ، لذا كان من المنتظر أن يكون توظيف مفاهيم البعد الديني في المناهج التربوية ، أبعد من هذا المستوى الذي تم اكتشافه في هذه الدراسة.

### 7. البعد الاجتماعي:

قدرت نسبة وجود قيم البعد الاجتماعي في كتب التحليل بـ: 7.02%، من مجموع نسب القيم الأخرى التي تتضمن كتب المواد الاجتماعية للسنة الخامسة ابتدائي، بذلك يكون هذا البعد قد احتل المرتبة السابعة والأخيرة التي تضمنتها نتائج التحليل العامة لهذه الدراسة.

#### ❖ مناقشة نتائج الدراسة في ضوء التساؤل الثاني:

الذي مفاده: " هل يختلف مستوى ظهور القيم الإيديولوجية في مناهج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي باختلاف نوع المناهج الدراسية (التربية المدنية والإسلامية والتاريخ والجغرافيا)؟ " اتضح لنا من خلال تحليل مضمون مناهج المواد الاجتماعية (التربية المدنية، التربية الإسلامية، التاريخ، الجغرافيا) للسنة الخامسة ابتدائي، أنّ هناك تباين في ترتيب المناهج الدراسية. تبعاً لدرجة ظهور قيم الأبعاد الإيديولوجية الرئيسية:

- الرتبة الأولى: منهاج الجغرافيا.
- الرتبة الثانية :مناهج التاريخ.
- الرتبة الثالثة : منهاج التربية المدنية.
- الرتبة الرابعة: منهاج التربية الإسلامية.

يؤكد هذا الترتيب القراءة التحليلية لأهداف النظام التربوي، فطبيعة محتويات منهاج الجغرافيا من حيث تضمينها بالأبعاد الإيديولوجية وعدد صفحاته ما يؤهله أن يتحصل على المرتبة الأولى ، أما منهاج التاريخ فقد جاء بالمرتبة الثانية بنسبة مقاربة لمناهج الجغرافيا، فعموماً كتاب التاريخ والجغرافيا لهما نفس الحظوظ من حيث تضمينهما للأبعاد الإيديولوجية، إلا أنّ كتاب الجغرافيا يتفوق على كتاب التاريخ في عدد الصفحات، بفارق يقارب (15) صفحة، وهذا السبب الموضوعي الذي ربما خلق الفرق بين تعداد تضمين القيم بين الكتابين. في حين نجد ترتيب منهاج التربية المدنية بالمرتبة الثالثة وهذا ما يدل على أنّ هناك اعتبارات بيداغوجية تستهدف تقليص قيم الأبعاد الإيديولوجية في السنة الخامسة

نظرًا لكون هذه الأخيرة محطة نهاية المرحلة الابتدائية، وأن معظم الدروس تمت الإشارة إليها في السنوات السابقة، فمن المنتظر أن يكون الولوج إليها هنا بنسب متواضعة. بينما نجد ترتيب مناهج التربية الإسلامية في المرتبة الأخيرة ، وينسب ضعيفة جدًا مقارنة بالنسب الأخرى، مما يستدعي تدخلًا من القائمين على إعداد المناهج التعليمية، بإعتبار أن قيم التربية الإسلامية أكثر من كونها مناهج تعليمي فقط، بل هي كيان روحاني وعقلي وأخلاقي، يستوجب تكثيفه في المناهج التعليمية، نظرًا لكونه المنهاج التطبيقي الأقرب إلى الواقع الاجتماعي ويعتبر عنصر مهم من عناصر الهوية الوطنية..

### 2. مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الدراسات السابقة

تعتبر مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الدراسات المشابهة خطوة منهجية هامة ، تحدد من خلالها نقاط الاتفاق والاختلاف مع نتائج المتوصل إليها في الدراسة الحالية وهذا ما سنوضحه من خلال هذا العرض :

- **الدراسة المشابهة الأولى:** وهي عبارة عن مقال منشور للباحثين محمد سعيد حسين أحمد و بشكوش جعفر عبد الله، موضوعها "المضامين السياسية والاجتماعية لقيم التسامح في الكتب المدرسية للمرحلة الأساسية في إقليم كردستان (دراسة تحليلية)"

وهي دراسة مشابهة من حيث الموضوع وإن كانت تبتعد من حيث العنوان؛ لأن الباحثان ،بصدد البحث عن قيم التسامح في مناهج التربية المدنية للصف الرابع والخامس والسادس من التعليم الاساسي في اقليم كردستان بالعراق ، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدموا الباحثان أسلوب تحليل المحتوى لكتاب كل من التربية المدنية والتربية الاجتماعية، حيث أنهت نتائج الدراسة أن :

- كتب التربية المدنية يحتوي على قيم سياسية وأخرى اجتماعية .
- البعد السياسي : جاء وفق الترتيب التالي: فقد احتل بعد العدالة على اقوي التكرارات ثم الانتماء بالمرتبة الثانية ثم المساواة ثم الحرية ثم المواطنة ثم في الهوية بالمرتبة الأخيرة .
- البعد الاجتماعي: فقد احتل الحوار المرتبة الأولى ، ثم بالمرتبة الثانية نجد قيمة التعاون، ثم العلاقات الإنسانية بالمرتبة الثالثة ،ثم قيمة الحب بالمرتبة ،أما التعايش وقيم السلام والاختلاف فقد كانت منعدمة .وبالتالي جاءوا في المرتبة الرابعة والأخيرة.

أما بالنسبة للدراسة الحالية فقد أظهرت نتائجها على أنها تحتوي على البعد السياسي والاجتماعي.

فالبعد السياسي في كتاب التربية المدنية؛ جاء وفق الترتيب التالي: المناقشة والحوار ثم المشاركة في الانتخاب، ثم تأسيس الأحزاب والجمعيات ،وفي الأخير حرية الرأي والتعبير والتفكير .  
كلا الدراستين يتفقان عند تحليلهما لكتاب التربية المدنية أنه يتضمن كل من البعد السياسي والاجتماعي.

وقد تطابقا الدراستين في كونهما يعتبران الحوار من المفاهيم السياسية ويختلفان في مفهوم كل من "المساواة"، و " العدالة"، فالدراسة الأولى تصنفهما ضمن القيم السياسية بينما في الدراسة الحالية تصنفهما ضمن القيم العالمية.

أما بالنسبة للبعد الاجتماعي فكلا الدراستين يتفقان على أن مفهوم "التعاون " ضمن القيم الاجتماعية، بينما يختلفان في مفهوم " التعايش السلمي " فالدراسة السابقة تدرجه ضمن القيم الاجتماعية أما الدراسة الحالية فتدرجه ضمن القيم العالمية.

**الدراسة المشابهة الثانية :دراسة محمد الأمين دوقاني (2016) بعنوان : دور الكتب التعليمية في ترسيخ قيم المواطنة لدى التلاميذ قراءة تحليلية لمضمون كتاب التربية المدنية للسنة الثالثة متوسط" من خلال نتائج دراسة الباحث، تبين وجود نقاط تشابه بينها وبين الدراسة الحالية في ما يلي:**

- قيم المواطنة المتحصل عليها في الدراسة السابقة تتمثل في؛ الديمقراطية والتعددية،و التضامن والتكافل، و تعزيز الانتماء والهوية الوطنية، والحقوق والواجبات.
- بينما في الدراسة الحالية فالبعد الوطني يتضمن المفاهيم الفرعية الآتية : مقومات الهوية الوطنية، ورموز السيادة ، وتنمية الحس المدني ، وتعزيز الانتماء الإقليمي والقاري.
- وقد تطابقت نتائج الدراستين في كون كل منهما اعتمدا على أسلوب تحليل المضمون،مستغلين نفس الأداة (استمارة تحليل المحتوى) وهي الأداة الأنسب لمثل هذه الدراسات .
- وقد اختلفا في تصنيف وترتيب المفاهيم الفرعية التي تتضمن البعد الوطني .

**- الدراسة الرابعة : دراسة مفتاح بن هدية (2018/2017) بعنوان : القيم الوطنية في المناهج التعليمية (كتاب التربية المدنية للطور المتوسط)، و لقد لخصت نتائج الدراسة كما يلي:**

احتلت قيمة حقوق الإنسان المرتبة الأولى ، بنسبة (46.30 % )من مجموع القيم الوطنية التي تضمنها كتاب التربية المدنية .حيث تضمنت هذه القيمة على مجموعة من القيم الفرعية حسب الترتيب الآتي:( نجد قيم الكرامة بالمرتبة الأولى ثم الحق في العمل بالمرتبة الثانية ثم السلم العالمي ثم الحرية

## الفصل السابع:.....عرض وتحليل البيانات ومناقشة نتائج الدراسة

ثم العدالة ثم المساواة ثم التسامح ثم الرعاية الصحية ثم الحق في الحياة ثم التعليم ثم بالمرتبة الأخير الحق في الملكية).

وبالمرتبة الثانية من القيم الوطنية نجد قيمة المواطنة ، بنسبة (20.31 %) تضمنت القيم الفرعية حسب الترتيب التالي (نجد قيمة الانتماء بالمرتبة الأولى ثم تليها القيم الثقافية ثم المدنية ثم المشاركة المجتمعية ثم القيم الاجتماعية ثم الاقتصادية ..)

وبالمرتبة الثالثة جاءت قيم رموز السيادة بنسبة (20.05 %) والتي تضم القيم الفرعية كالآتي: (وحدة الوطن والأمة بالمرتبة الأولى ثم تليها قيمة السيادة الوطنية ثم قيمة احترام مؤسسات الدولة ثم قيمة التراث ثم احترام الراية الوطنية ثم في الأخير نجد قيمة النشيد الوطني)

أما بالمرتبة الرابعة و الأخيرة نجد قيمة الديمقراطية ، بنسبة (13.22 %) ، أما توزيعها الفرعي فقد لخص كما يلي ( حرية الرأي والتعبير بالمرتبة الأولى ثم تليها بالمرتبة الثانية قيمة الانخراط في الأحزاب السياسية ثم تليها قيمة إنشاء الأحزاب السياسية والجمعيات ثم تليها قيمة احترام النظام العام السائد والدستور ثم في الأخير نجد قيمة الانتخاب )

تطابقت هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في كونهما استخدمتا تحليل مضمون المناهج التعليمية، حيث توصلت دراسة " مفتاح بن هدية" الى مجموعة من القيم الوطنية التي تتضمن منهاج التربية المدنية للسنة الرابعة متوسط، والتي تتواجد أيضا في كتب المواد الاجتماعية من السنة الخامسة ابتدائي ويبقى الاختلاف فقط في تعداد تواجد هذه القيم ، و أستفادت الدراسة الحالية من هذه الدراسة في الجانب التطبيقي ، إذ استخدم الباحث صنافه تحليل المحتوى ، بنفس الإجراءات المتخذة التي استخدمها الباحث بن هدية في دراسته انطلاقاً من خطوات تحليل كتب عينة الدراسة إلى آخر خطوة في الجانب التطبيقي.

- الدراسة الخامسة:دراسة سليمة سلات (2017/2018 ) بعنوان : تحليل محتوى الكتاب المدرسي للتلميذ لمادة التربية الإسلامية بمرحلة التعليم المتوسط .

إشكالية الدراسة تتلخص في : دراسة وصفية مقارنة لبعض القيم المتضمنة بكتب الجيلين الأول والثاني.

النتائج : تم التوصل إلى مجموعة من النتائج الكمية والكيفية أهمها :

- التركيز على القيم التعبدية في كامل المرحلة التعليمية في مجموعتي " الكتب الجيل الأول

- والثاني " بينما حصلت القيم (الصحية البيئية والجمالية)و (الإقتصادية، والمادية ) و (الوطنية والسياسية) على أقل التكرارات.
- وجود نوع من التنظيم والتكامل في انتقاء القيم التعبدية والأخلاقية الفردية والجماعية في مقابل وجود عشوائية وعدم التخطيط في تكرار وإبراز بعض القيم وإهمال أخرى منها أداء الواجبات، الإيثار، محبة الرسل.
- وجود تشابه واتفاق في منظومة القيم المركز عليها بين كتب الجيل الأول وكتب الجيل الثاني في المستوى الأول مع تباين واختلاف في القيم الرئيسية المركز عليها من خلال تكرارات وترتيب ورودها في المستويين الثاني والثالث.
- التركيز على البعد المعرفي في عرض القيم في مجموعتي الكتب في جميع المستويات مع فارق في تناول حيث امتاز الأسلوب بعمومية الخطاب في كتب الجيل الأول. بينما امتاز بالاختصار في كتب الجيل الثاني .
- استخدام الأسلوب الصريح (المباشر) بنسبة اكبر من الأسلوب الضمني ( الغير مباشر) لعرض القيم الرئيسية والفرعية في مجموعتي الكتب المحللة ( الجيل الأول والثاني).
- اعتمد شكل (الإخباري ) بنسبة اكبر في عرض معظم القيم الرئيسية في مجموعتي الكتب بينما هناك اختلاف بين كتب الجيل الأول وكتب الجيل الثاني في استخدام شكل الصورة لعرض القيم الرئيسية في المستويات الثلاث من حيث الكم ونوع الصور المستخدمة.
- الدراسة السادسة :دراسة محمود يوسف الغزالي (2019)بعنوان: القيم التربوية المتضمنة في كتب العلوم الجديدة بالمرحلة الأساسية في فلسطين.
- تمثلت نتائج هذه الدراسة فيما يلي:
- توافر القيم التربوية في كتب العلوم بنسب متفاوتة .
- أن القيم العلمية للصف السابع قد احتلت المرتبة الأولى يليها القيم الجمالية يليها القيم الاجتماعية يليها القيم السياسية يليها القيم الدينية ويليها في المرتبة الأخيرة القيم الاقتصادية.
- إن القيم العلمية للصف الثامن قد احتلت المرتبة الأولى يليها القيم الاجتماعية يليها القيم الجمالية يليها القيم السياسية يليها القيم الدينية ويليها في المرتبة الأخيرة القيم الاقتصادية.
- إن القيم العلمية للصف التاسع قد احتلت المرتبة الأولى يليها القيم الاجتماعية يليها القيم الجمالية يليها القيم السياسية يليها القيم الدينية ويليها في المرتبة الأخيرة القيم الاقتصادية.



- تشابهت هذه الدراسة مع الدراسة الحالية، في كونهما استخدمتا تحليل مضمون المناهج الدراسية بنماختلفا في نوع مادة التحليل والمستوى التعليمي.
- الدراستان تبحثان عن القيم الموجودة في المناهج الدراسية.

### 3. مناقشة بيانات الدراسة في ضوء التراث النظري (المقاربات السوسيولوجية)

ومن حيث المساهمة النظرية في أي بحث علمي، يفترض أن يستحضر الباحث أهم النظريات الملائمة لموضوعه، وأن يعلق أهداف دراسته، بنتائج أبحاث ودراسات العلماء والمفكرين في التربية والتعليم، وهذا ما طبقته الدراسة الحالية بعد الاطلاع على أهم المداخل النظرية المتوفرة حول الخطاب التربوي والإيديولوجيا، وحيث أن موضوع الدراسة يتعلق بخطاب التربية المتعلق بمناهج الدراسة، فإن النماذج النظرية الأكثر لموضوع الدراسة، هي النظرية الوظيفية.

#### ❖ النظرية البنائية الوظيفية

عندما نتذكر أهمية الإيديولوجيا..على غرار ما تم تواتره عند الباحثين السوسيولوجيين أمثال الباحث "دايك توين فان" أن: ... الإيديولوجيا تعمل على تفعيل السلطة وإضفاء الشرعية عليها؛ من الضرر ويذكر بعض الملاحظات المهمة في هذا الخصوص، نجد أنه من الصعب جدًا تلخيص المقترحات الكلاسيكية والمناقشات الجارية بشأن هذا الموضوع، فعلى الرغم من تنوع المقاربات لمفهوم الإيديولوجيا نجده يعبر أو يشير إلى وعي جماعة أو طبقة، سواء تم التعبير عنه بشكل مباشر في نسق إيديولوجي أم لا. يمثل أساس الممارسات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثقافية لأعضاء الجماعة بطريقة تدرك بواسطتها (الجماعة أو الطبقة) مصالحها نموذجيا ومبدئيا، وغالبا ما تكون الإيديولوجيا- بحد ذاتها- والممارسات الإيديولوجية المستمدة منها مكتسبة ومنفذة، ومشرفة، ومنظمة عن طريق المؤسسات المختلفة كالدولة ووسائل الإعلام، والتعليم، والكنيسة وكذلك المؤسسات غير الرسمية كالأسرة، وبصورة خاصة تبين التحليلات الماركسية الكلاسيكية أن الإيديولوجيا السائدة في حقبة معينة عادة ما تكون إيديولوجيا أولئك الذين يسيطرون على وسائل الإنتاج فيها، وتحديدًا الطبقة الحاكمة. (دايك، 2014، ص 90)

#### 1. الإيديولوجيا المحافظة ( المنظور الوظيفي )

يعتمد المنظور الوظيفي على افتراض أساسي يدور حول فكرة تكامل الأجزاء في كل واحد والاعتماد المتبادل بين العناصر المختلفة للمجتمع. ويرى هذا المنظور أن المجتمع نسق يتألف من عدد من الأجزاء المترابطة. و يهتم بدراسة العلاقة بين مختلف هذه الأجزاء وبين المجتمع ككل. كما

ينظر المجتمع على اعتبار أنه شبكة منظمة من الجماعات المتعاونة التي تتجه نحو الاستقرار، وتتفق حول القيم المرتبطة بالأهداف ووسائل تحقيقها. ويرى المنظور الوظيفي أن كل أجزاء النسق - تحكم طبيعتها ووجودها- متساندة على نحو معين ، وتسهم بطريقة ما في تدعيم الكل.ص68.(طلعت و الزيات، د س، صفحة 68)، وعندما يتعلق الحديث على النسق التربوي فمن الوظائف الأساسية التي يقوم بها الخطاب التربوي ، هو أن تكون أدواره مشكلة من المسلمات التي جاءت بها البنائية الوظيفية، والتي تعكس أهداف النظام التربوي، ومن المسلمات التي إكتشفناها في هذه الدراسة عند تحليلنا للخطاب التربوي والمتضمن في المناهج التعليمية لا شك أنها تؤدي الدور الذي أشتهرت به البنائية الوظيفية وخاصة ما يتعلق بحفظ النظام العام، الذي يعكس ايدولوجية الدولة.

### 1. 1 مسلمات الوظيفية

بدأ دور كايم في أحد مؤلفاته عام 1893 بصياغة قاعدة منهجية ذهب فيها : إذا كنت بصدد دراسة ظاهرة اجتماعية عليك أن تصل إلى السبب الذي أدى إليها والوظيفة التي تمارسها الظاهرة...كما يقول مالينوفسكي أن الحقائق الاجتماعية ص91 يمكن تفسيرها عن طريق وظائفها التي تؤديها أي الدور الذي يلعبه داخل النسق الثقافي المتكامل ، أذن الوظيفية في الأخير جاءت لتتقد الاتجاه الراديكالي عن طريق المسلمات التالية:

- تعد الوحدات الاجتماعية بمثابة عناصر وظيفية بالنسبة للنظام الاجتماعي ككل.
- يتطلب التحليل الوظيفي في علم الاجتماع ، كما في العلوم الأخرى كعلم النفس وعلم الأعضاء، تفسيراً مفصلاً للميكانيزمات التي تعمل لتؤدي وظيفة معينة (تقسيم العمل ، التدرج القيمي الاجتماعي ، الطقوس الشعائرية...)

ومن أدوار الوظيفية أنها جاءت لتوضح الوظائف الظاهرة (المقصودة) والكامنة ( غير مقصودة ) للنظم الاجتماعية ، فمثلاً بالنسبة للوظيفة المقصودة يمكن التعرف عليها مباشرة مثل وظيفة مصلحة الصحة والنظافة في الشوارع ، أما الوظيفة الكامنة فهي عادة تعرف بعد دراستها مثل دراسة ظاهرة الشعائر الدينية والتي تعبر على تنمية الشعور بالتكامل الاجتماعي فمن الصعب الحكم عليها مباشرة إلا بعد معرفة نتائجها ميدانيا..

ويزكي الباحث كوزر بأدوار الوظيفية في كونها أنها تعمل على نقد الوضع القائم حينما يلجأ الباحث إلى معرفة أصل المشكلات الاجتماعية ، والتحري وراء معرفة أسباب الصراع القائم داخل المجتمع ، فالصراع هنا من المسلمات الايجابية الوظيفية ، ويقول "كوزر أن الباحث هنا أصبح

مصلح اجتماعي متحمس لاصطياد المشاكل الاجتماعية ، وخبيراً في العلاقات الاجتماعية "والدليل على ذلك حينما يفقد المجتمع توازنه ،يلجأ النظام إلى عملية تغيير النظم الوظيفية الجامدة ، فهنا صورة من صور الصراع الايجابي الذي يلجأ إليه أنصار الوظيفة ، حينما يكتشفوا بعض الظواهر المنحرفة أو وجود خلل في أحد عناصر البناء الاجتماعي (لازر سفيلد، 1980، ص ص 91-97)

### 1. 2. تشكيل النسق الإيديولوجي في المجتمع (منهج السيرورات):

توصل بارسونز من خلال منهج السيرورات إلى تحديد أنماط أساسية من السيرورات التي تعمل ضمن الأنساق الاجتماعية وفيما بينها. ويعتبر كل واحد من الأنساق الفرعية داخل المجتمع بمثابة فضاء لقيام نمط خاص من السيرورات مثل :

أ- **النسق الفرعي الوطني** : يحتدم النقاش والحوار حول تنمية البعد الوطني في المدرسة الجزائرية من قبل الفئات الاجتماعية والسياسية والفاعلين في قطاع التربية والتعليم وغيرها.. مما لاشك فيه أنها تشكل قيمة علمية وفكرية لدى المتعلمين ..وبالذاتية تكمن في اختيار المناهج التعليمية على حسب احتياجات المتعلمين النفس بيداغوجية ، من خلال توظيف الدروس والنشاطات التي تهئ المتعلم نحو اكتساب بعض السلوكات والأفعال التي تقربه لوطنه والاعتزاز به، وبكل رموز الدولة..

ب- **النسق الفرعي الاجتماعي** : ويتميز بإدماج المعايير ضمن المجموعة المحلية وتهدف هذه المعايير إلى تحقيق التماسك وضبط سلوك المتعلمين من خلال تنمية قيم التعاون والتضامن وتعزيز دور الأسرة ...

ج - **النسق الفرعي السياسي** : ويتميز بتباين الأدوار حسب الأهداف المتنوعة للمجموعة المحلية وتتمثل في القيم السياسية التي تسعى إليها المنظومة التربوية من خلال تضمين قيم الانتخاب والترشح وحرية الرأي والتعبير، والمناقشة والحوار....

د- **النسق الفرعي الاقتصادي** : ويتميز بالتحسين التكيفي وتحقيق الفعالية المثلى في المهمات الاقتصادية ( أهمية العمل ، إدارة الوقت ، ترشيد الإستهلاك....).

هـ - **النسق الفرعي الثقافي** : ويتميز بتعميم القيم التي لا تكتفي بالحفاظ على ذاتها فحسب ، بل تهدف للانتشار والتعميم على مجموع الأنشطة المجتمعية. (هارمان، 2010، ص 93)، التي تعمل على توريث بعض القيم التي تشجع اكتساب المعارف والعلوم، وإحياء التراث الفني والجمالي ،وتدعيم الثقافة السياحية من خلال المحافظة على الآثار والمعالم التاريخية.

و - النسق الفرعي العالمي: قد نجد انفسنا اليوم محاصرين بمتطلبات العولمة، وتوجهات العالم نحو الانفتاح الحضاري، وما يسايره من تطورات في وسائل الاعلام والاتصال، في أشد الحاجة إلى القيام بعملية مراجعة شاملة لثقافتنا وأفكارنا ومبادئنا القِيَمية، في ضوء المستجدات أو المشكلات التي أفرزتها العولمة، وانعكاس ذلك على سياسة التربية، المجال الأهم الذي يشكل محورَ التحضر والتغير الاجتماعي

ز - النسق الفرعي الديني: لقي البعد الديني منذ الاستقلال الاهتمام الكبير ، في الإصلاحات التربوية، نظرًا لمكانة هذا البعد في المجتمع الجزائري، فالبعد الديني والمتمثل في الدين الإسلامي يعتبر عنصر من عناصر الهوية الوطنية بالازافة على أنه مرجع وطني ، يعمل على تعزيز المواطنة من خلال تجسيد قيمه المختلفة في المجتمع الجزائري، فقد جاء في ميثاق 1976 ص250 ما يلي " يجب أن يكون التعليم جزائرياً في برامجهِ وتوجيهاته وذلك بالعودة إلى المصادر الأساسية للتراث الشعبي وتعزيز العلاقة بين المدرسة والمحيط الاجتماعي الوطني"

ثالثاً - النتائج العامة للدراسة:

بعد عرض وتحليل بيانات الدراسة الميدانية ومناقشتها في ضوء التساؤلات والدراسات السابقة والتراث النظري توصلت هذه الدراسة إلى مجموعة من النتائج المتعلقة بالقيم الإيديولوجية المتضمنة في الخطاب التربوي والتي أجريت دراستها التطبيقية على كتب المواد الاجتماعية (التربية المدنية والتربية الإسلامية والتاريخ والجغرافيا) للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي؛ ويمكن عرضها كما يأتي:

\* أن كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي احتوى على كافة الأبعاد الأيديولوجية بـ (952 قيمة) ولكن بنسب متفاوتة، فالبعد الثقافي هو الذي حظي بأكبر تكرار قدره ( 302 قيمة)، بنسبة 31.72 %، فهو يحتل المرتبة الأولى مقارنة بباقي الأبعاد الأخرى، ثم يأتي بالمرتبة الثانية البعد السياسي والذي قدر بـ (193 قيمة) بنسبة 20.27 %، ثم يليها بالمرتبة الثالثة البعد الاقتصادي بتكرار قدره (124 قيمة)، وبنسبة 13.03 %، ثم يليها بالمرتبة الرابعة البعد الوطني بتكرار قدره (120 قيمة)، بنسبة 12.61 %، ثم يليها بالمرتبة الخامسة البعد العالمي بتكرار قدره (97 قيمة) بنسبة 10.19 %، ثم يأتي المرتبة السادسة البعد الديني بتكرار قدره (66 قيمة) بنسبة 6.93 %، ثم بالمرتبة الأخيرة نجد البعد الاجتماعي بتكرار قدره (50 قيمة) بنسبة 5.25 %.

\* وأن كتاب التربية الإسلامية للسنة الخامسة ابتدائي يحتوى على ( 467 قيمة ) موزعة بين سبعة أبعاد رئيسية، في المرتبة الأولى نجد **البعد الديني** هو الذي حظي بأكبر تكرار قدره (134 قيمة) بنسبة 28.69 % من مجموع القيم الأخرى التي تضمنها كتاب التربية الإسلامية، بذلك يحتل المرتبة الأولى مقارنته بباقي الأبعاد الأخرى، التي تضمنها كتاب التربية الإسلامية، ثم يأتي بالمرتبة الثانية **البعد الاجتماعي** والذي قدر بـ (123 قيمة) بنسبة 26.34 %، ثم يليها بالمرتبة الثالثة **البعد الاقتصادي** بتكرار قدره (63 قيمة) بنسبة 13.49 %، ثم يليها بالمرتبة الرابعة **البعد الوطني** بتكرار قدره (54 قيمة) بنسبة 11.56 %، ثم يليها بالمرتبة الخامسة **البعد العالمي** بتكرار قدره (50 قيمة) بنسبة 10.71 %، ثم يأتي المرتبة السادسة **البعد الثقافي** بتكرار قدره (24 قيمة) بنسبة 5.14 %، ثم بالمرتبة السابعة والأخيرة نجد **البعد السياسي** بتكرار قدره (19 قيمة) بنسبة 4.07 % .

\* وأن كتاب التاريخ احتوى على ( 1094 قيمة ) إيديولوجية متنوعة، حظي **البعد الوطني** بأكبر تكرار قدره ( 426 قيمة) بنسبة 38.55 % من باقي مجموع الأبعاد الأخرى التي تضمنها كتاب التاريخ للسنة الخامسة ابتدائي، بذلك يحتل المرتبة الأولى مقارنته بباقي الأبعاد المعتمدة في هذا التحليل ، ثم تأتي بالمرتبة الثانية **البعد العالمي** والتي قدرت بـ (219 قيمة) بنسبة 20.02 %، ثم تليها بالمرتبة الثالثة **البعد الاقتصادي** بتكرار قدره (123 قيمة) بنسبة 11.24 %، ثم تليها بالمرتبة الرابعة **البعد السياسي** بتكرار قدره (103 قيمة) بنسبة 9.41 %، ثم تليها بالمرتبة الخامسة **البعد الثقافي** بتكرار قدره (86 قيمة) بنسبة 7.86 %، ثم تأتي المرتبة السادسة **البعد الديني** بتكرار قدره (74 قيمة) بنسبة 6.76 % ثم بالمرتبة السابعة والأخيرة **البعد الاجتماعي** بتكرار قدره (63 قيمة) بنسبة 5.76 %.

\* وأن كتاب الجغرافيا للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي احتوى على ( 1119 قيمة) متنوعة وأنَّ قيم **البعد الثقافي** هي التي حظيت بأكبر تكرار قدره (367 قيمة) بنسبة 32,80 % من مجموع القيم الأخرى التي تضمنها كتاب الجغرافيا، بذلك هي تحتل المرتبة الأولى مقارنتها بباقي القيم التي تضمنها كتاب الجغرافيا ، ثم تأتي بالمرتبة الثانية **البعد الوطني** والتي قدرت بـ (304 قيمة) بنسبة 27.17 %، ثم تليها بالمرتبة الثالثة **البعد الاقتصادي** بتكرار قدره (762 قيمة) بنسبة 24.66 %، ثم تليها بالمرتبة الرابعة **البعد العالمي** بتكرار قدره (87 قيمة) بنسبة 7.77 %، ثم تليها بالمرتبة الخامسة **البعد الديني** بتكرار قدره 38 قيمة بنسبة 3.40 %، ثم تأتي المرتبة السادسة **البعد السياسي** بتكرار قدره (28 قيمة) ، بنسبة 2.50 %، ثم بالمرتبة الأخيرة يأتي **البعد الاجتماعي** بتكرار قدره 19 قيمة بنسبة 1.70 %

\* وأن هناك تفاوت في ترتيب نسب تضمين الأبعاد الايديولوجية الرئيسة بين الكتب الدراسية إذ جاء في المرتبة الأولى البعد الوطني بتكرار قدره (904 قيمة)، بنسبة 24.89 % ثم يأتي بالمرتبة الثانية البعد الثقافي والذي قدر بـ: (779 قيمة) بنسبة 21.45 %، ثم يليها بالمرتبة الثالثة البعد الاقتصادي بتكرار قدره: (586 قيمة) بنسبة 16.13 %، ثم يليها بالمرتبة الرابعة البعد العالمي بتكرار قدره (453 قيمة) بنسبة 12.74 %، ثم يليها بالمرتبة الخامسة البعد السياسي بتكرار قدره (343 قيمة) بنسبة 9.44 %، ثم يأتي بالمرتبة السادسة البعد الديني بتكرار قدره (312 قيمة) بنسبة 8.59 % ثم نجد بالمرتبة السابعة والأخيرة البعد الاجتماعي بتكرار قدره (255 قيمة) بنسبة 7.02 %.

\* وأن هناك تفاوت في ترتيب نوع الكتب الدراسية، تبعاً لمتغير نسب تضمين الأبعاد الأيديولوجية إذ نجد منهاج الجغرافيا بالمرتبة الأولى بنسبة 30.81 % ليليها في المرتبة الثانية كتاب التاريخ بنسبة (30.12 %)، في حين جاء كتاب التربية المدنية في المرتبة الثالثة بنسبة (26.21 %)، وفي الأخير كتاب التربية الإسلامية بنسبة (12.86 %).

\* وأن هناك اختلاف في مستوى ظهور الأبعاد الايديولوجية الرئيسة في مناهج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي باختلاف نوع المناهج الدراسية (التربية المدنية والتربية الإسلامية والتاريخ والجغرافيا)، وهي مرتبة حسب درجة ظهورها في المناهج الدراسية، إلى:

✓ **كتاب الجغرافيا** الذي يحتل فيه البعد الثقافي المرتبة الأولى، ثم البعد الوطني، ثم البعد الاقتصادي، ثم البعد العالمي، ويليهما البعد الديني، وبعدها البعد السياسي فالبعد الاجتماعي.

✓ **المرتبة الثانية** كتاب التاريخ، يحتل فيه البعد الوطني المرتبة الأولى، ثم البعد العالمي، ثم البعد الاقتصادي، ثم البعد السياسي، ويليهما البعد الثقافي، وبعدها البعد الديني فالبعد الاجتماعي.

✓ **ثم كتاب التربية المدنية** يحتل فيه البعد الثقافي المرتبة الأولى، ثم البعد السياسي، ثم البعد الاقتصادي، ثم البعد الوطني، ويليهما البعد العالمي، وبعدها البعد الديني فالبعد الاجتماعي.

✓ **وفي الأخير كتاب التربية الإسلامية** في المرتبة الخامسة، يحتل فيه البعد الديني بالمرتبة الأولى ثم البعد الاجتماعي، ثم البعد الاقتصادي، ثم البعد الوطني، ويليهما البعد العالمي، وبعدها البعد الثقافي فالبعد السياسي.

## • توصيات واقتراحات:

- يمكن أن نستخلص من نتائج التحليل السابق مجموعة من النقاط الهامة، التي نراها من المبادئ والأسس الفعالة في المجال التربوي ، نوضحها على النحو التالي :
- تحييد المدرسة عن أي صراع ايديولوجي خارجي.
  - ضرورة الإهتمام بالمفاهيم الفرعية والأبعاد الرئيسة المستخلصة من نتائج الدراسة، و ضرورة إدراجها في جميع الكتب المدرسية وفي جميع المستويات الدراسية، وخصوصاً في المواد الاجتماعية، مع الأخذ بعين الاعتبار كل عمليات التحليل و المتابعة المستمرة لمخرجات المناهج الدراسية.
  - تطوير محتويات كتب المواد الاجتماعية (التربية المدنية، التربية الإسلامية، التاريخ، الجغرافيا) للسنة الخامسة من التعليمي الابتدائي بالجزائر، وجعلها تستهدف تنمية القيم لدى التلاميذ بشكل مخطط ومنظم.
  - توفير الشروط البيئية والمادية والبشرية لإنجاح بيداغوجية المقاربة بالكفاءات وتعميمها على كل الأنشطة التربوية .
  - تخصيص خرجات علمية لمختلف مؤسسات الدولة، حتى يتم تفعيل المقاربة البيداغوجية تحقيقاً مبدأ التعليم بالمحاكاة من جهة، و بذلك ترغيب التلميذ على حب مؤسسات الدولة والحفاظ عليها.
  - ضرورة التركيز على تقويم سلوكات المتعلمين، الناتجة عن الأفعال والنشاطات التي لها علاقة بالقيم المستخلصة من أجل تشجيع الجانب السلوكي والإجتماعي.
  - تشجيع النشاطات اللاصفية وربطها بعملية التقويم المدرسي.
  - تخفيف البرامج التعليمية، والاعتماد على التدرج العقلي والمعرفي للطف في بناء المناهج الدراسية .
  - ضرورة تكوين الأساتذة في بيداغوجية التدريس ومتابعتهم ، حتى يتمكن المدرس من معرفة خصوصيات المتعلم النفس تربوية ، ومن هنا يكمن نجاح العملية التعليمية.
  - تفعيل دور الشريك الإجتماعي ؛من جمعية الأولياء، والنقابات التربوية، في عملية اعداد المناهج التربوية.

# الختمة



## الخاتمة:

في نهاية بحثنا هذا -وبعد عرض النتائج العامة للدراسة، التي تتمحور حول معرفة الأبعاد الأيديولوجية للخطاب التربوي، المتضمنة في مناهج المواد الاجتماعية للسنة الخامسة ابتدائي- تم حصر بعض الأحكام التي تتماشى وطبيعة نتائج البحث منها:

- وصولنا لنتائج هذه الدراسة يُعد من أهم الأهداف التي انطلقنا من أجلها، ومن الأسباب الذاتية والموضوعية التي سعيًا لأجل تحقيقها في دراستنا هذه، والتي تتمحور حول معالجة موضوع الخطاب التربوي والإيديولوجيا في المدرسة الابتدائية بالجزائر، الأمر الذي تم من خلاله تحليل مضمون كتب المواد الاجتماعية للسنة الخامسة ابتدائي، وهو الاجراء المنهجي الذي يتلاءم وطبيعة جمع البيانات القابلة للدراسة في جانبها النظري والإمبريقي.
- كما نجد أيضا أن من نتائج البحث تمكنت من الإجابة على تساؤلات الدراسة؛ إذ اتضح أن هناك مجموعة من القيم والأبعاد الأيديولوجية الهامة والأساسية التي لابد أن تتضمنها المناهج الدراسية، نظرًا لأهميتها ودورها الفعّال في المرحلة الابتدائية، بل تُعتبر من أولويات مفاهيم القاموس المرجعي للهوية الوطنية، وهي التي تساهم في تكوين الشخصية الجزائرية، فمصطلح الإيديولوجيا أصبح يحاكي الفكر المرجعي للهوية الوطنية، على غرار ما يحمله من أبعاد وطنية وسياسية واجتماعية واقتصادية وثقافية ودينية.. فهذا الكل المتراكم يسعى لتحقيق غايات نظام الدولة الجزائرية وهي المسؤولية التي يجب على النظام التربوي أن يحققها في مساره الوظيفي، من خلال الدور الذي تقوم به المناهج التعليمية، إذ هذه الأخيرة لابد لها أن تحمل بين طياتها الإيديولوجيا الإيجابية التي تعمل على خلق المواطن الصالح كما جاء في الكثير من نصوص التشريع المدرسي.

استئناسًا بنتائج الدراسات السابقة والمثابرة، وبعد استخلاص النتائج العامة من هذه الدراسة يمكننا أن نقول أن الخطاب التربوي، هو في حقيقته رسالة تربوية بيداغوجية تساهم في إرساء قواعد وثوابت المجتمع الجزائري، تحقيقًا لغايات النظام التربوي، وأحد الأهداف السامية التي تراهن عليها الدولة ككل، فيما يخص تمرير مشروعها الإيديولوجي، بجوانبه المتعددة.

ومن التحديات التي واجهت الباحث في هذه الدراسة، على غرار التحديات التي واجهت الباحثين السابقين في الجانب المنهجي وبالضبط في اختيار عينة الدراسة، ونظرًا لعدة اعتبارات بشرية ومنهجية تم الفصل فيها أين تم اختيار المناهج الدراسية كعينة للدراسة الحالية، واختيار أسلوب تحليل المحتوى

كأداة لجمع البيانات (أنظر الملحق رقم:02)، وبكل موضوعية تم استهداف البيانات التي تتناسب وأهداف الدراسة.

كذلك صعوبة تبويب بعض المصطلحات، نظراً لتعدد مفاهيمها اللغوية والاصطلاحية، أين تم تدخل اجتهاد الباحث والفصل فيها وذلك بالاعتماد على منوالاً ( أنظر الجدول رقم:12 ص184 )، يوضع كيفية استنباط وتبويب مختلف القيم من المنهاج الدراسي. كما توجد العديد من القيم والمعارف التي لا تتلاءم والمرحلة العمرية والتعليمية للطفل، فمن المستحسن أن تبسط بعض المفاهيم إلى مستوى يدركه تلميذ المرحلة الابتدائية.

وللحديث على توصيات هذه الدراسة؛ فقد فضلنا أن نستهدف بعض الملاحظات التي صادفناها في هذه الدراسة وهي:

- من المستحسن أن تُبسط أكثر بعض المعاني والمفاهيم التي تتضمن الكتب المدرسية، نظراً لضعف المَلَكَة اللُّغوية التي يمتلكها الطفل في هذه المرحلة التعليمية كذلك التي تتعلق بالمفاهيم السياسية والعالمية في مصدرها الأصلي..)، وتُعوّض بنشاطات تحاكي الواقع، أو خرجات بيداغوجية تعوض الجانب النظري.
  - ربط القيم السلوكية بالقيم المعرفية، مراعاة لتطبيق بيداغوجية المقاربة بالكفاءات في جانبه الاجتماعي فقد لاحظنا من خلال نتائج الدراسات السابقة، أن الاهتمام كله يركز على طرائق التدريس - تعليمية المواد - فالمقاربة بالكفاءات فهي الأسلوب المنهجي الذي يختصر الانطلاقة من محتوى المعارف المكتسبة في شتى الجوانب ( النفسية والمعرفية والعقلية....) وهنا تكمن الزامية تكوين أساتذة التعليم الابتدائي في هذا الشأن البيداغوجي.
  - المناهج التعليمية، لابد أن تحاكي عناصر الهوية الوطنية أولاً، ثم التوجه نحو اكساب القيم العالمية الأخرى، وخاصة في مرحلة التعليم الابتدائي، لأن الطفل في هذه المرحلة، أصبح يواجه صعوبة ترتيب بعض المصادر المعرفية (التعليم الرسمي، الدروس الخصوصية، وسائل الإعلام....).
  - محاولة تكييف بعض المداخل السوسولوجية في القضايا التربوية، كمقاربة سوسيوترورية؛ لأن هذا الجهد يمنح للباحث شهادة الانتساب لمجاله الأكاديمي.
- عموماً؛ نوه في نهاية هذه الخاتمة إلى قيمة هذا البحث في كونه استطاع إلى حد متواضع أن يكتشف عملة جديدة، في مسيرة المعاجم البيداغوجية، وهي أنّ لمفهوم الخطاب التربوي وجهان أساسيان فالأول يعبر عن إيديولوجية النظام التربوي بأبعاده المختلفة (الوطنية السياسية الاقتصادية...)

والثاني أنه استطاع أن يثبت أن الإيديولوجيا مفهوم ملازم لأي خطاب تربوي، بل أصبح كظاهرة تربوية ايجابية، تتعدى المفهوم السلبي الذي اشتهرت به الكثير من الحقول السياسية والاقتصادية.. على غرار ما تم تداوله من مخلفات صراع الفكر الكلاسيكي؛ الماركسي، والليبرالي... وفي الأخير؛ نأمل أن يكون جهدنا هذا محل اهتمام الباحثين في المستقبل، وكأحد الأسباب الموضوعية التي تجعلهم يواصلون تكوينهم الأكاديمي، وأن تُستثمر نتائج هذا العمل في دراسات لاحقة، بإشكالية مغايرة وبمعطيات أخرى.

# قائمة المصادر والمراجع

## قائمة المصادر والمراجع:

### ❖ المصادر

#### 1. القرآن الكريم

- سورة العلق ، الآية: 01 .
- سورة الاسراء، الآية: 27 .
- سورة المائدة، الآية : 48.
- سورة الرعد، الآية : 38 .

#### 2. الحديث النبوي الشريف

- صحيح البخاري
- سنن ابن ماجه

### ❖ القواميس والمعاجم

01. حمدان، محمد (2007). معجم مصطلحات التربية والتعليم .الأردن: كنوز المعرفة.
02. الرّازي ، محمد بن ابي بكر بن عبد القادر (1986). مختار الصّاح . لبنان: مكتبة لبنان.
03. شحاتة، حسين ؛ زينب، النجار(2003). معجم المصطلحات التربوية والنفسية ( عربي أنجليزي- أنجليزي عربي) (المجلد 1). مصر: الدار المصرية اللبنانية للنشر .
04. شنان ، فريدة ؛ مصطفى، هجرسي (2009). المعجم التربوي. الجزائر: .المركز الوطني للوثائق التربوية.
05. الفيروز آبادي، مجد الدين محمد بن يعقوب (2008). القاموس المحيط .(المجلد 1).مصر: دار الحديث.
06. القاموس المحيط.(2008). دار الحديث. مصر .

### ❖ الدساتير والقوانين والمناشير والمواثيق الرسمية

01. الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية ( 1996). مرسوم رئاسي رقم: 96-438 المؤرخ في 07 ديسمبر 1996 المتعلق بـ نص تعديل الدستور(المجلس الدستوري). العدد 76. الجزائر .
02. الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية (1976). أمر رقم (76- 35) المؤرخ في 16 أفريل 1976 المتعلق بالتربية والتكوين، وزارة التعليم الابتدائي والثانوي.العدد 33. الجزائر .
03. الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية. (2002). قانون رقم 02-03 الموافق لـ 10 أفريل 2002 يتضمن تعديل الدستور (المجلس الدستوري).العدد 14.الجزائر
04. النشرة الرسمية للتربية الوطنية. (2008). القانون التوجيهي للتربية الوطنية ، رقم 08- 04 المؤرخ في 23 جانفي 2008، عدد خاص . الجزائر .

05. : الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية. (2003). أمر رقم 03-09 المؤرخ في 13 أوت 2003 يعدل ويتمم أمر 76-35 المؤرخ في 16 أبريل 1976. المتضمن تنظيم التربية والتكوين . (وزارة الوطنية التربية). العدد 48. الجزائر .

06. دستور الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية ( 1963 ) .

07. دستور الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية (1976).

08. دستور الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية (1976).

09. دستور الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية (1989).

### ❖ الكتب باللغة العربية

01. ابراهيم لطفي، طلعت؛ عبد الحميد كمال، الزيات ( د س). النظرية المعاصرة في علم الاجتماع. مصر : دار غريب.

02. ابراهيم، زكريا ( د.س). مشكلة الفلسفة . مصر : مكتبة مصر .

03. أبو العيد، دودو (1975). الجزائر في مؤلفات الرحالين الالمان ( 1830-1855 ) . الجزائر : الشركة الوطنية للنشر والتوزيع.

04. أبو حطب، فؤاد ؛ وآمال صادق (2010). مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي (في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية. مصر : المكتبة الانجلو مصرية.

05. أبو راضي، فتحي؛ عبد العزيز (1998). الطرق الإحصائية في العلوم الإجتماعية. بيروت، لبنان. دار النهضة.

06. احسان، محمد الحسن (2005). مناهج البحث الاجتماعي . عمان ، الأردن : دار وائل للنشر.

07. أحمد شوقي، محمود (2001). الاتجاهات الحديثة في تحصيلها المناهج الدراسية ( في ضوء التوجيهات الإسلامية ) . مصر : دار الفكر العربي.

08. اسماعيل ، فضل الله؛ محمد عبد الرحمان ، خليفة (2006). المدخل الى الايديولوجيا والحضارة. الاسكندرية مصر : مكتبة بستان المعرفة .

09. اسماعيل، علي سعيد (1995). فلسفات تربوية معاصرة. الكويت: عالم المعرفة.

10. أنجرس، مورييس (2006). منهجية البحث في العلوم الإنسانية. [تر: بوزيد ، صحراوي ؛ كمال ، بوشرف ؛ سعيد سبيعون ] . ط2. الجزائر : دار القصبة للنشر.

11. أندر، هيود (2012). مدخل الى الإيديولوجيات السياسية، [تر: محمد ، صفار ] . القاهرة: المركز القومي للترجمة.

12. البازعي ، سعد؛ الرويلي، ميجان (2002) . دليل الناقد الادبي . المغرب: المركز الثقافي العربي .

13. بركات، حليم (2000). المجتمع العربي في القرن العشرين (بحث في تغير الاحوال والعلاقات) . لبنان: مركز دراسات الوحدة العربية للنشر .

14. بلاح، بشير (2006). تاريخ الجزائر المعاصر (1830-1989). الجزء 01 . الجزائر: دار المعرفة .

15. بلحسن، عمار (1984). الأدب والإيديولوجيا. الجزائر : المؤسسة الوطنية للكتاب.

16. بن سليمان الروحي، فهد بن عبد الرحمان (1983)، *المدرسة العقلية الحديثة في التفسير*. المجلد 01. الرياض (السعودية): مؤسسة الرسالة للنشر.
17. بوالشعير، سعيد (د س). *القانون الدستوري والنظم السياسية المقارنة (طرق ممارسة السلطة)*. الجزء 02، ط4. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.
18. بودون وف، و بوريكو (1986). *المعجم النقدي لعلم الاجتماع*، [تر: حداد، سليم]. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.
19. بورديو، بيبير (1994). *العنف الرمزي - بحث في أصول علم الاجتماع التربوي*، [تر: نظير، جاهل]. (المجلد 1). لبنان: المركز الثقافي العربي.
20. بورديو، بيبير (2003). *الرمز والسلطة* (تر: عبد السلام بنعبد العالي). المغرب: دار توبقال.
21. بورديو، بيبير (2007). *الرمز والسلطة*، [تر: بنعبد العالي، عبد السلام]. ط3. الدار البيضاء، المغرب: دار توبقال.
22. بورديو، بيبير؛ جان كلود، باسرون (2007). *إعادة الإنتاج في سبيل نظرية عامة لنسق التعليم*، [تر: ترميش، ماهر]. لبنان: المنظمة العربية للترجمة.
23. بوعلال، صلاح الدين (2014). *محاضرات في قانون حقوق الإنسان*. الجزائر: كلية الحقوق والعلوم السياسية، جامعة محمد لمين دباغين سطيف 02.
24. بول، ريكور (2002). *محاضرات في الايديولوجيا واليوتوبيا*، [تر: فلاح، رحيم]. ليبيا: دار الكتاب الجديد المتحدة.
25. تركي، رابح (1981). *التعليم القومي والشخصية الجزائرية*. (المجلد 2). الجزائر: الشركة الوطنية للنشر والتوزيع.
26. تمار، يوسف (2008). *تحليل المحتوى للباحثين والطلبة الجامعيين*. المجلد 01. عمان، الاردن: طاكسيج-كوم للدراسات والنشر والتوزيع.
27. تمار، يوسف (2018). *أصول تحليل المضمون وتقنياتها*. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.
28. ثريورن، جوران (1982). *إيديولوجية السلطة وسلطة الايديولوجيا*. [تر: إلياس، مرقص]. بيروت، لبنان: دار الوحدة.
29. جونز. فيليب (2010). *النظريات الاجتماعية والممارسة البحثية*، [تر: ياسر الخواجة، محمد]. مصر: مصر العربية.
30. الجوهري، محمد (2002). *قراءات معاصرة في نظرية علم الاجتماع*، [تر: عبد الجواد خلف، مصطفى]. مصر: مركز البحوث والدراسات الاجتماعية.
31. حجي، أحمد اسماعيل (2000). *إدارة بيئة التعليم والتعلم " النظرية والممارسة في الفصل والمدرسة "*. مصر: دار الفكر العربي.
32. الحريري، رافدة (2010). *طرق التدريس بين التقليد والتجديد*. الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع.

33. حسونة، نسرین ( 2014 ). *تحليل المضمون، مفهومه، محدداته، استخداماته*. (د ب). شبكة الألوكة .
34. حمادوش، نوال. (2015). *السلوك اللغوي والهوياتي في المجتمعات المغاربية*. الاردن: دار الأيام للنشر.
35. حمداوي، جميل (2018). *الادارة التربوية في ضوء المقاربة النسقية*. المغرب: دار الريف للنشر الالكتروني.
36. الحوراني، محمد عبد الكريم(2008). *النظرية المعاصرة في علم الاجتماع - التوازن التفاضلي صيغة توليفية بين الوظيفية والصراع - الأردن: دار مجدلاوي .*
37. الخزاعلة، محمد سلمان؛ علي المومني المومني(2013). *المعلم والمدرسة*. عمان، الأردن. دار صفاء للنشر.
38. خليل نبيل، سعد. (2013). *التربية الدولية أصولها وتطبيقاتها* . مجلد 1. مصر: دار الفجر للنشر والتوزيع.
39. دايك، توين فان (2014). *الخطاب والسلطة*، [تر: العلمي، غيداء]. مصر: المركز القومي للترجمة.
40. دوريتشر دون، ميشيل (2011). *الديمقراطية في الخطاب السياسي المصري المعاصر*. [تر: عبد اللطيف، عماد ]. مصر : المركز القومي للترجمة.
41. دويدري، رجاء وحيد (2000). *البحث العلمي ( أساسياته النظرية وممارسته العملية )*. سوريا: دار الفكر المعاصر.
42. الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية (2019). *دليل استخدام كتاب التربية المدنية (السنة الخامسة ابتدائي ( الجزائر: وزارة التربية الوطنية*
43. ديوي، جون (1978). *رسالة التربية الحديثة*، [تر: احسان، أحمد القوصي]. بيروت، لبنان: مطبعة المعارف.
44. الريامي، أحمد جمعة بن خليف (2013). *المعلم ودوره التربوي*. الأردن: عالم الكتب الحديث للنشر.
45. زاير، سعد علي؛ عايز، ايمان اسماعيل (2014). *مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها* . الاردن: مؤسسة دار الصادق الثقافة .
46. زرهوني، الطاهر(1994). *التعليم في الجزائر قبل وبعد الإستقلال*. الجزائر: المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية.
47. سراب، بن الصيد بورني ؛ حلفاية ، داود وفاء ؛ بن يزار ، عفريت شبيلة (2020). *دليل استخدام كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي*. وزارة التربية الوطنية ، الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية .
48. سعد الله ،أبو القاسم (1992). *الحركة الوطنية الجزائرية 1900 - 1930م*. ج 2، ط4. لبنان: دار الغرب الإسلامي.
49. سعد، جهاد؛ و آخرون (2019). *نحن والتربية المدرسية*. المجلد 1. العراق: المركز الإسلامي للدراسات الإستراتيجية.
50. سعدي، نورالدين؛ وآخرون (2019). *مناهج واستراتيجيات الرعاية الاجتماعية لذوي الإعاقة* ، مصر: مركز ضياء للابحاث والدراسات
51. سلامة، السيد الخميسي (2000). *التربية والمدرسة والمعلم - قراءة اجتماعية ثقافية*. مصر: دار الوفاء لنديا الطباعة والنشر والتوزيع.



52. السمالوطي، نبيل محمد، توفيق (1990). *الايديولوجيا وقضايا علم الاجتماع (النظرية والمنهجية والتطبيقية)*. مصر: دار المطبوعات الجديدة .
53. السوالي، محمد (2012). *السياسات التربوية (الأسس والتدبير)* . تر: مصطفى حسني . المغرب: الدار العربية للعلوم ناشرون.
54. السورطي، يزيد عيسى (2009). *السلطوية في التربية العربية* . الكويت: علم المعرفة.
55. سيد علي دغاس (2020). *دليل استخدام كتاب التربية الإسلامية (السنة الخامسة من التعليم الابتدائي)* . الجزائر: وزارة التربية الوطنية .
56. طعيمة، رشدي أحمد (2004). *تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية (مفهومه، أسسه، استخداماته)* مصر: دار الفكر العربي.
57. عبد الجواد، مصطفى خلف (2002). *قراءات معاصرة في نظرية علم الاجتماع*. مصر: مركز البحوث والدراسات الاجتماعية.
58. عبد الهادي، نبيل (2009). *مقدمة في علم الاجتماع التربوي*. الأردن: دار اليازوري العلمية للنشر .
59. العروي، عبد الله (2003). *مفهوم الايديولوجيا*، المجلد 07. المغرب: المركز الثقافي العربي.
60. العساف، صالح بن حمد (1995). *المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية* . الرياض: مكتبة العبيكان.
61. عليان، رحي مصطفى ؛ عثمان محمد غنيم (2000). *مناهج وأساليب البحث العلمي (النظرية والتطبيق)*، دار صفاء للنشر ، الأردن.
62. عيلان، عمرو (2001). *الايديولوجيا وبنية الخطاب الروائي*. الجزائر: منشورة جامعة منتوري قسنطينة.
63. غدنز، أنتوني (2005). *علم الاجتماع*، [تر: فايز، الصياغ]. المجلد 4 . (د ب). المنظمة العربية للترجمة .
64. الغريب، محمد عبد الكريم (د ت). *البحث العلمي (التصميم، المنهج والاجراءات)* . ط2. مصر :المكتب الجامعي الحديث.
65. غنيم، رشاد ؛ وآخرون (2008). *النظرية المعاصرة في علم الاجتماع*. مصر: دار المعرفة الجامعية .
66. غيات، بوفلجة (2002). *التربية والتكوين بالجزائر*، (المجلد 1). الجزائر: دار الغرب للنشر والتوزيع.
67. الفرخان، محمد (د ت). *الخطاب الفلسفي التربوي الغربي*. لبنان : الشركة العالمية للكتاب.
68. الفريحات، غالب عبد المعطي (2015). *الاصلاح والتطوير التربوي*. الأردن: دار دجلة .
69. فضيل، عبد القادر (2016). *نظام التعليم في الجزائر (بين مظاهر التندي ومستويات التحدي)*. الجزائر: جسور للنشر والتوزيع.
70. فؤاد أبو حطب، محمد سيف الدين فهمي (2003). *معجم علم النفس والتربية*. مصر: دارمجمع اللغة العربية للنشر .
71. قاسم، عبد الحكيم (د ت). *الايديولوجية والتربية بين المسيحية والإسلام* . مصر: دار الفكر العربي .
72. كابان، فيليب؛ جان فرانسوا، دورتيه (2010). *علم الاجتماع (من النظريات الكبرى إلى الشؤون اليومية أعلام وتواريخ وتيارات)*، [تر: حسن، إيناس]. سوريا: دار الفرق، 2010 .

73. كافانو، وليام ت(2017). *أسطورة العنف الديني- الايديولوجيا العلمانية وجذور الصراع الحديث-*، [تر: غاوجي، أسامة]. بيروت، لبنان: الشبكة العربية للأبحاث والنشر.
74. الكواري، علي خليفة (1985). *نحو إستراتيجية بديلة للتنمية الشاملة*. لبنان : دراسات الوحدة العربية.
75. الكيلاني، ماجد عرسان (2005). *التربية و التجديد ( و تنمية الفاعلية عند العربي المعاصر )*. الإمارات العربية المتحدة: دار القلم.
76. لا لاند، أندريه (1996) . *موسوعة لالاند الفلسفية معجم مصطلحات الفلسفة النقدية والتقنية* ، [تر: خليل ،أحمد خليل، عويدات، أحمد]. المجلد 01 . لبنان: منشورات عويدات.
77. لازرسفيلد، بول ف (1980). *الاتجاهات الأساسية في علم الاجتماع*، [تر: أحمد ،النكلاوي، وعواطف، فيصل بيارى] . مصر: دار نهضة الشرق.
78. اللجنة الوطنية للمناهج، المجموعات المتخصصة للمواد (2016). *مناهج مرحلة التعليم الابتدائي*، الجزائر: وزارة التربية الوطنية. رابط التحميل : [noor-book.com/r2cyfp](http://noor-book.com/r2cyfp)
79. اللقائي، أحمد حسن (2013). *المناهج (بين النظرية والتطبيق)*. مصر: دار عالم الكتب.
80. ليكلرك، جيرار (2004). *العولمة الثقافية الحضارات على المحك*، [تر: كتورة، جورج] .بيروت، لبنان: دار الكتاب الجديد المتحدة.
81. مانهايم، كارل (1980). *الايديولوجيا والبيوتوبيا (مقدمة في سوسيولوجيا المعرفة )* ، [تر: الديريني، محمدرجا] المجلد 1. الكويت: شركة المكتبات الكويتي.
82. مذكور، علي أحمد (2001). *مناهج التربية (أسسها وتطبيقاتها)*. مصر: دار الفكر العربي.
83. مديرية التقويم والتوجيه والاتصال (2009). *اصلاح المنظومة التربوية النصوص التنظيمية*. الجزء 01 ، ط 2. الجزائر: وزارة التربية الوطنية.
84. المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم (2005). *وحدة التشريع المدرسي*. الجزائر: وزارة التربية الوطنية .
85. المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم ( د ت). *تعليمية المواد في المدرسة الابتدائية*. الجزائر: وزارة التربية الوطنية .
86. المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم ( د ت). *تعليمية مادة اللغة العربية*. الجزائر: وزارة التربية الوطنية.
87. ميشيل، فاديه (2006) . *الأيديولوجية "وثائق من الأصول الفلسفية"*، [تر: سيد البحراوي، أمينة رشيد]. بيروت لبنان: دار التنوير للطباعة والنشر.
88. ناصيف، نصار؛ و آخرون (2014). *من الاستقلال الفلسفي الى فلسفة الحضور*. بيروت (لبنان): مركز دراسات الوحدة العربية.
89. ناصيف، مصطفى (1983). *نظريات التعليم (دراسة مقارنة)*، (تر: علي حسين حجاج). المجلد 01. الكويت : عالم المعرفة.

90. النقيب، خلدون حسن (1997). *في البدء كان الصراع (جدل الدين والاثنية ، الأمة والطبقة عند العرب )* لبنان: دار الساقى.
91. النقيب، خلدون حسن (2002). *آراء في فقه التخلف (العرب والغرب في عصر العولمة)*. لبنان. دار الساقى للنشر.
92. هارلمبس ؛ وهوليورن (2010). *سوشيولوجيا الثقافة والهوية*، [تر: حميد محسن، حاتم]. المجلد 01. سوريا: كيوان .
93. هارمان، جاك (2010). *خطابات علم الاجتماع في النظرية الاجتماعية*، [تر: عنصر، العياشي]. الاردن: دار المسيرة.
94. وولش، ديفيد (1995). *عصر ما بعد الايديولوجية - أسرار مثيرة عن عصر الحريات في الآداب والفلسفة والدين* - [تر: الشامي، سامية ؛ غنيم طلعت]. القاهرة، مصر: مكتبة مدبولي.
95. يورغن، هابرماس (2002). *الحداثة وخطابها السياسي*، [تر: جورج ، تامر]. لبنان: دار النهار للنشر.

### ❖ المجلات والجرائد والمؤتمرات

01. بن ققة ، سعاد؛ خينش، دليلة ؛ مسعودي، كلثوم (2009). *الثابت والمتغير في النظام التربوي الجزائري - دراسة الأسباب والنتائج* - مجلة دفاتر المخبر جامعة محمد خيضر بسكرة، المجلد 04 العدد 01، الجزائر .
02. بوشلاغم، هند (2021). *اشكالية تأسيس المشرع التربوي واصلاح المنظومة التربوية في الجزائر*، مجلة التميز الفكري للعلوم الاجتماعية والانسانية جامعة الطارف غير مصنفة ، العدد 05، الجزائر.
03. حسان، الجيلالي؛ و لوحيدي ، فوزي (2014). *أهمية الكتاب المدرسي . مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية*. المجلد 02 العدد 06 الجزائر.
04. خلفاوي، عزيزة (2020). *تحليل سوسيولوجي لأزمة المدرسة الجزائرية* . مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية ، المجلد 6 العدد 1 . جامعة عبد الحميد مهري قسنطينة 02.
05. دوقاني، محمد الأمين (2016). *دور الكتب التعليمية في ترسيخ قيم المواطنة لدى التلاميذ قراءة تحليلية لمضمون كتاب التربية المدنية للسنة الثالثة متوسط، مجلة البحوث التربوية والتعليمية (المدرسة العليا للأساتذة ببوزريعة) المجلد 5 العدد 9 ، الجزائر*.
06. ذياب، سليمة؛ بلال بوترعة (2021). *الخطاب التربوي في البراديغم الصراع في ضوء التحليل النقدي لخطاب - بير بورديو أنموذجا -* . مجلة العلوم الانسانية، المجلد 04 العدد 01، الجزائر.
07. ريم لونيسي (2021). *اشكالية المدرسة الخاصة في الجزائر بين خصوصية المجتمع المحلي وتأثيرات العولمة الثقافية . مجلة سوسيولوجيون*. المجلد 02 العدد 01
08. سالم، نصيرة؛ تالي ، جمال (2019). *الاصلاحات التربوية في الجزائر أي مفهوم للإصلاح، مجلة دفاتر المخبر جامعة بسكرة المجلد 07 العدد 01، الجزائر*.
09. سعدي، نورالدين (2019). *القراءة السوسيولوجية لتطبيقات تكنولوجيا التعليم في المنهاج المدرسي (نظرية الفعل الاجتماعي نموذجًا)*، المجلة العلمية لتكنولوجيا وعلوم الإعاقة، العدد 01 ، مصر.

10. سعدي، نورالدين؛ فروق يعلى(2021). الخطاب التربوي ومسألة الانتماء في مناهج التعليم الابتدائي، مجلة علوم الانسان والمجتمع المجلد 10 العدد 03 ، الجزائر .
11. صليحة، بردي (2018). الممارسة التعليمية في الجزائر أثناء الحكم العثماني- دراسة في الواقع والممارسات- ، مجلة الذاكرة
12. ضيف، الأزهر؛ جميلة ، زيدان (2016). نقد نظرية الصراع وانقطاعها على الواقع العربي، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية العدد 20 ، جامعة الشهيد حمة لخضر ، الجزائر .
13. العبد القادر، بدر بن علي بن عبد الله (2018). الانتماء إلى الوطن وأثره في حماية الشباب من الانحراف] مؤتمر واجب الجامعات السعودية وأثرها في حماية الشباب من الجماعات والأحزاب والانحراف(28- 29 جانفي) [ . المجلد 05، السعودية: جامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية ،السعودية.
- a. العدد 11.الجزائر .
14. العقون، مليكة (2017). الاهداف التربوية في علاقتها بالتوجهات الايديولوجية للمدرسة الجزائرية، مجلة دفاتر، العدد 01 المجلد 12،الجزائر .
15. عموري،السعيد(2013).الايديولوجيا- الخطاب - النص (مقاربة مفاهيمية )، مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية ، مجلد 14 العدد 29، جامعة ام البواقي، الجزائر .
16. قاضي، هشام ؛ شرقي، رحيمة (2021). المنظومة التربوية فضاء للصراع الايديولوجي - أي مخرجات في ظل نظام تعليمي مؤدلج- ، مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية جامعة الجيلاني بونعامة ، خميس مليانة ،العدد 06 ، الجزائر
17. لشهب،أحمد (2014). تحليل سياسة إصلاح المنظومة التربوية في الجزائر. مجلة البحوث السياسية والإدارية ، المجلد 01 العدد 01 ، جامعة زيان عاشور الجلفة ، الجزائر .
18. مبروك قسمية حفصة جرادي. (2014). الإصلاح التربوي في الجزائر. مجلة العلوم الاجتماعية جامعة عمار ثلجي الاغواط ، المجلد 08 العدد 02،الجزائر .
19. محمد ابراهيم مهني، غنايم (2018). السياسة التعليمية والتطبيقية والمواطنة. مجلة الثقافة والتنمية جامعة المنصورة،المجلد 01 العدد 127، مصر .
20. محمد سعيد، حسين أحمد ؛ بشكوش ،جعفر عبد الله .(2015).المضامين السياسية والاجتماعية لقيم التسامح في الكتب المدرسية للمرحلة الأساسية في اقليم كردستان (دراسة تحليلية )، مجلة جامعة زاخو .اقليم كردستان،.المجلد 3 ( B ) العدد 1. العراق .
21. مخلوفي ،عبد الغني ؛ فاتح الدين، شنين(2020). قيم المواطنة في منهاج التربية المدنية للطور الثالث من التعليم الابتدائي، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية و الاجتماعية ،المجلد 12،العدد 7،الجزائر .
22. وطفة، أسعد (2013). الاداء الايديولوجي للمدرسة في منظور بورديو - العنف الرمزي بوصفه ممارسة تطبيقية في المدرسة - مجلة العلوم التربوية ،العدد 01 .

## ❖ الأطروحات والرسائل

01. بن هدية ،مفتاح (2018). القيم الوطنية في المناهج التعليمية ، كتاب التربية المدنية للطور المتوسط /نموذجاً (أطروحة دكتوراه علوم ،تخصص علم اجتماع تنظيم وعمل، غير منشورة)، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم الاجتماع، جامعة محمد لمين دباغين سطيف 2. الجزائر.
02. بورغداد،ميادة (2011). معوقات فاعلية الإشراف التربوي على التعليم الابتدائي في الجزائر ضمن الاتجاهات الإشرافية المعاصرة(أطروحة دكتوراه، غير منشورة). كلية العلوم الانسانية و العلوم الاجتماعية ، قسم علم النفس و علوم التربية جامعة منتوري قسنطينة.الجزائر.
03. حمايل، يوسف عبد أحمد (2011). دور إذاعة (آمن أف أم) في تعزيز الانتماء الوطني لدى الطلبة الجامعيين (رسالة الماجستير تخصص إعلام ،غير منشورة) . كلية الإعلام جامعة الشرق الأوسط.
04. حمتو سمارة، نبيل يعقوب ( 2009 ). قيم الانتماء والولاء المتضمنة في منهاج التربية الوطنية للمرحلة الأساسية الدنيا في فلسطين (رسالة الماجستير في المناهج وطرق التدريس تخصص اجتماعيات، غير منشورة). فلسطين: قسم مناهج وتكنولوجيا التعليم ، كلية التربية ، الجامعة الاسلامية ، فلسطين.
05. ذيابي، لبنى (2014). محددات تجويد نظام التعليم الجامعي في ضوء نموذج ادوارد ديمنج (رسالة ماجستير فرع علم النفس عمل وتنظيم تخصص السلوك التنظيمي. الجزائر : قسم علم النفس، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية جامعة سطيف 2 ، 2014.
06. الرايس،كمال (2015). البعد الفني والايديولوجي في الرواية الجزائرية المعاصرة - دراسة سوسيو بنائية في روايات واسيني الاعرج - ( أطروحة دكتوراه العلوم في الأدب العربي، غير منشورة). كلية الاداب واللغات جامعة محمد خيضر ، بسكرة.الجزائر.
07. رزقي، حورية (2015). لغة الخطاب التربوي في صحيح البخاري بين التبليغ والتداول (أطروحة دكتوراه العلوم،غير منشورة). تخصص علوم اللسان العربي ، قسم الآداب واللغة العربية، كلية الآداب واللغات،جامعة محمد خيضر بسكرة.الجزائر.
08. سبرطعي، مراد (2007). واقع الإصلاح التربوي في الجزائر -تقرير مشروع اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية 2001 نموذجا (رسالة ماجستير في علم اجتماع التربية، غير منشورة). قسم علم الاجتماع ، كلية الآداب و العلوم الإنسانية و الاجتماعية ، جامعة محمد خيضر بسكرة .الجزائر.
09. سليمة سلات (2018). تحليل محتوى الكتاب المدرسي للتلميذ لمادة التربية الإسلامية بمرحلة التعليم المتوسط (أطروحة دكتوراه ،غير منشورة). تخصص علوم التربية تخصص تقويم وبناء المناهج ،كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية ،قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا ،جامعة الحاج لخضر، باتنة 02. الجزائر.
10. سمية سلمان عثمان العجومي (2012). دراسة تحليلية للقيم المتضمنة في كتب التربية الاسلامية والاجتماعية وحقوق الانسان للصف الرابع الاساسي بفلسطين (رسالة ماجستير، غير منشورة).تخصص المناهج وطرق التدريس ،كلية التربية ،جامعة الازهر ،غزة.فلسطين.

11. عباسية، بلحسين رحوي (2012). *النظام التعليمي الابتدائي بين النظري والتطبيقي* (أطروحة دكتوراه، تخصص علم الاجتماع التربوي، غير منشورة). كلية العلوم الانسانية والاجتماعية جامعة السانبا وهران. الجزائر.
  12. عبد الرؤوف، نعمة عبد الهادي(2005). *تصوير مقترح لتوظيف مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية بمحافظات غزة* (رسالة ماجستير، منشورة). فلسطين: قسم أصول التربية كلية التربية، الجامعة الاسلامية غزة. فلسطين.
  13. عزابي، سميرة(2015). *الخطاب التربوي في برامج الأحزاب السياسية في الجزائر* (أطروحة دكتوراه العلوم، غير منشورة). تخصص علم اجتماع التربية، قسم علم الاجتماع كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة بسكرة. الجزائر.
  14. غربي، صالح (2020). *خطاب الهوية عند عبد الحميد بن باديس دراسة في المرجعيات الثقافية* (أطروحة دكتوراه ل.م.د.، تخصص لسانيات، غير منشورة). كلية الاداب واللغات قسم اللغة والأدب العربي، جامعة العربية التبسي. الجزائر.
  15. فرج الله صورية(2017). *تقويم مبرود الإصلاحات التربوية لمرحلة التعليم الثانوي من وجهة نظر الفاعلين التربويين، دراسة ميدانية في بعض ثانويات مدينة ورقلة* (أطروحة دكتوراه العلوم تخصص علم اجتماع التنمية غير منشورة). الجزائر: قسم العلوم الاجتماعية كلية العلوم الانسانية والاجتماعية جامعة ورقلة.
  16. فرد، حياة (2015). *تقييم السياسة العامة التعليمية في الجزائر 2003* (رسالة ماجستير غير منشورة). تخصص دراسات سياسية مقارنة 2013، كلية العلوم السياسية والعلاقات الدولية جامعة الجزائر 03. الجزائر.
  17. قيصر مهدي(2016). *مفهوم المواطنة في المدرسة الجزائرية* (أطروحة دكتوراه، تخصص علم اجتماع التربية، غير منشورة). قسم العلوم الاجتماعية، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة محمد بن أحمد وهران 2. الجزائر.
  18. كشرود، حفيزة (2009). *دراسة مقارنة بين كتابي القراءة للسنة الأولى من الطور الأول قبل وبعد الإصلاح الأخير للمنظومة التربوية*. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، قسم علم وعلوم التربية والارطوفونيا، جامعة الجزائر. الجزائر.
  19. محمود، يوسف الغزالي (2019). *القيم التربوية المتضمنة في كتب العلوم الجديدة بالمرحلة الأساسية العليا في فلسطين* (رسالة ماجستير في المناهج وأساليب التدريس، غير منشورة). قسم المناهج وأساليب التدريس كلية التربية جامعة الأزهر، غزة. فلسطين.
- ❖ الموسوعات العربية والعالمية:**
1. عبد الكافي، إسماعيل عبد الفتاح (2005). *الموسوعة الميسرة للمصطلحات السياسية (عربي-انجليزي)*. (د ب). دار كتب عربية للنشر.

## ❖ المراجع باللغة الأجنبية :

1. Forquin Jean–Claude. Bourdieu (Pierre), Passeron (Jean–Claude). — La reproduction. Eléments pour une théorie du système d'enseignement. In: Revue française de pédagogie, volume 15, 1971.
2. Mead (Georges Herbert), L'Esprit, le Soi et la Société, Paris, PUF, 1963.
3. Terry Eagleton, Ideology: An introduction, Verso, London–New York, 1991, pp156,158.
4. ) ( The World Bank, 1995p36
5. Dubet (François), Les lycéens, Paris SEUIL, 1991.
6. Sanchez, Tony R.(2005). Facing The challenge of character Education. International Journal of Social Education,19(2).
7. Vallance, Anna . (2015). The Importance of Maintaining a Heritage Language while Acquiring the Host Language (Unpublished doctoral Thesis). Wayne State University
8. Zhu, Bo .(2008). Chinese Cultural Values and Chinese Language Pedagogy (Unpublished Master Thesis). The Ohio State University
9. Anderson, G. (1989). Critical ethnography in education: Origins, current status, and new directions. Review of Educational Research, 59 (3).

## ❖ مواقع الإنترنت:

01. العيساوي، أحمد (ب ت). *تعثر الخطاب الاسلامي المعاصر*. تاريخ الاسترداد: (24 03, 2020)، من

الموقع: <http://fac-sciences-islamiques-ar.univ-batna.dz/images/ouvrages->

[.enseignants/ahmed-aisawi-31.pdf](http://fac-sciences-islamiques-ar.univ-batna.dz/images/ouvrages-enseignants/ahmed-aisawi-31.pdf)

02. حنافي، جواد (2012). *القيم الاقتصادية والاقتصاد القيمي*، شبكة الألوكة الاصدارات والمسابقات . تاريخ

الاسترداد (08 ماي, 2020). [https://www.alukah.net/publications\\_competitions/0/37390](https://www.alukah.net/publications_competitions/0/37390)

03. مقال لمنظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة. (د ت). تاريخ الاسترداد (14 افريل 2020)، الساعة:

12:24 من الموقع: <https://ar.unesco.org/themes/education>

04. اللجنة الوطنية للمناهج (2016). *وزارة التربية الوطنية*. من مدرستي الجزائرية. تاريخ الاسترداد:

( 04 أكتوبر 2021 ) من الموقع :

[https://drive.google.com/file/d/1RWPBkY6d58X0rIK-QP\\_oNKTQsXYdeP7a/view](https://drive.google.com/file/d/1RWPBkY6d58X0rIK-QP_oNKTQsXYdeP7a/view)

# قائمة الملاحق



**الملحق رقم (01): استمارة التحكيم الأولية (تحليل المضمون)**

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد لمين دباغين، سطيف 02

كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية

شعبة علم الاجتماع

قسم العلوم الاجتماعية

**استمارة مقترحة للتحكيم**

يقوم الطالب بإعداد أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه (ل م د) في علم الاجتماع، تخصص علم اجتماع التربية

اساتذتنا الكرام السلام عليكم ...

الاستمارة التي بين ايديكم، عبارة عن أداة جمع البيانات لبحث علمي (استمارة تحليل المضمون) في صورتها الأولية، نهدف من خلالها معرفة وتحليل الخطاب التربوي، وعلاقته، بالأيديولوجيا والمتضمن في مناهج العلوم الاجتماعية (كتاب التربية المدنية، والتربية الاسلامية، والتاريخ، والجغرافيا) للسنه الخامسة ابتدائي، حول الموضوع الآتي:

**الخطاب التربوي والأيديولوجيا في المدرسة الابتدائية بالجزائر**

وعليه:

نرجو من سيادتكم التكرم لنا بالإطلاع عليها، وإبداء رأيكم فيها وتعديل ما يجب تعديله، أو إضافة عبارات ترونها مناسبة لهذه الاستمارة.

وفي الأخير نشكركم على اهتمامكم لنا وبما تبذلونه من أجل العلم والمعرفة. كما نعلمكم بأن هذه المعلومات تبقى سرية ولا تستخدم إلا لأغراض علمية .

إشراف:

الأستاذ: لجمعي نوي

إعداد الطالب:

نورالدين سعدي

جدول رقم ( 01): يمثل منوالاً توضيحي لكيفية استنباط القيم من الكتاب المدرسي، وترجمته إلى

### أعداد تكرارية (إحصائية)

| عنوان الوحدات                   | العبارة أو الفكرة                                                                                                                  | تصنيف القيم                                                                                                   | الأبعاد                                                | تكراراتها            |
|---------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------|----------------------|
| النظام في حياة المواطن<br>ص 10  | - ورد في الدستور الجزائري لسنة 1996..<br>- اللغة العربية هي اللغة الوطنية والرسومية<br>- محاربة التعليم ...                        | - رموز السيادة الوطنية<br>- مقومات الهوية الوطنية                                                             | بعد وطني<br>بعد وطني                                   | 02<br>02             |
|                                 | - محاربة التعليم ...                                                                                                               | - المعارف والعلوم التكنولوجية                                                                                 | بعد ثقافي                                              | 01                   |
| المواطن وعلاقته بغيره<br>ص 18   | - التعايش مع الغير في أمن وسلام ووثام..                                                                                            | - التعايش السلمي                                                                                              | بعد عالمي (التعايش، الامن ، السلام، الوثام)            | 04                   |
|                                 | - يعمل التلاميذ في المدرسة أحياناً ضمن فريق عمل..                                                                                  | - المعارف والعلوم التكنولوجية                                                                                 | بعد ثقافي (التلاميذ، المدرسة)                          | 01                   |
|                                 | - عند الاختلاف مع الغير يتم اللجوء إلى الحوار ..                                                                                   | - تشجيع التكافل الاجتماعي                                                                                     | بعد اجتماعي (فريق عمل)                                 | 01                   |
|                                 | - عند الاختلاف مع الغير يتم اللجوء إلى الحوار ..                                                                                   | - المناقشة والحوار                                                                                            | التعايش السلمي (الغير)                                 | 01                   |
|                                 | - عند الاختلاف مع الغير يتم اللجوء إلى الحوار ..                                                                                   | - المناقشة والحوار                                                                                            | بعد سياسي.(الحوار)                                     | 01                   |
| حرية التعبير<br>ص 18            | - حرية التعبير عن آرائهم..<br>- وعبر وسائل الإعلام المختلفة..<br>- المجالس الشعبية المنتخبة...<br>- والأحزاب السياسية والجمعيات... | - حرية الرأي والتعبير والتفكير<br>- المعارف والعلوم التكنولوجية<br>- المشاركة في الانتخاب<br>- التنظيم الحزبي | بعد سياسي<br>بعد ثقافي<br>بعد سياسي<br>بعد سياسي       | 02<br>01<br>01<br>03 |
| العلم سبيل إلى الرقي<br>ص 75    | - اكتساب العلم سبيل إلى حياة الفرد<br>- تخفف الإنسان عبء القيام بالعمل...<br>- انتشار الكتب والمجلات والجرائد                      | - المعارف والعلوم التكنولوجية<br>- أهمية العمل<br>- المعارف والعلوم التكنولوجية                               | بعد ثقافي<br>بعد اقتصادي<br>بعد ثقافي                  | 01<br>01<br>03       |
| من مظاهر الحياة المنيّة<br>ص 84 | - تذوق جمال الريف والعمل على حماية طبيعته وتجنب ما يضر بها..<br>- حسن استغلال أوقات الفراغ في أنشطة                                | - المحافظة على الموارد الطبيعية<br>- النهي عن المنكر والأمر بالمعروف<br>- إدارة الوقت                         | بعد اقتصادي (الريف)<br>بعد ديني (تجنب )<br>بعد اقتصادي | 01<br>01<br>01       |

جدول رقم ( 02): جدول التحليل الأولي بفئاته الرئيسية والفرعية

| المجموع | السنة الخامسة |   | السنة الرابعة |   | السنة الثالثة |   | المؤشرات الفرعية للقيم الإيديولوجية التابعة للأبعاد الرئيسية | الأبعاد الإيديولوجية الرئيسية |
|---------|---------------|---|---------------|---|---------------|---|--------------------------------------------------------------|-------------------------------|
|         | %             | ك | %             | ك | %             | ك |                                                              |                               |
|         |               |   |               |   |               |   | مقومات الهوية الوطنية                                        | القيم الوطنية                 |
|         |               |   |               |   |               |   | رموز السيادة                                                 |                               |
|         |               |   |               |   |               |   | الملكية العمومية                                             |                               |
|         |               |   |               |   |               |   | الأحداث التاريخية والمناسبات الوطنية                         |                               |
|         |               |   |               |   |               |   | المجموع                                                      |                               |
|         |               |   |               |   |               |   | - التكافل                                                    | القيم الاجتماعية              |
|         |               |   |               |   |               |   | - التضامن الاجتماعي.                                         |                               |
|         |               |   |               |   |               |   | المسؤولية                                                    |                               |
|         |               |   |               |   |               |   | الاحترام                                                     |                               |
|         |               |   |               |   |               |   | المجموع                                                      |                               |
|         |               |   |               |   |               |   | العدالة و المساواة                                           | القيم السياسية                |
|         |               |   |               |   |               |   | - حرية الرأي والتعبير                                        |                               |
|         |               |   |               |   |               |   | الحوار والمناقشة                                             |                               |
|         |               |   |               |   |               |   | - الديمقراطية                                                |                               |
|         |               |   |               |   |               |   | المجموع                                                      |                               |
|         |               |   |               |   |               |   | - قواعد الملكية                                              | القيم الاقتصادية              |
|         |               |   |               |   |               |   | - المعاملات المالية                                          |                               |
|         |               |   |               |   |               |   | - ترشيد النفقات والاستهلاك                                   |                               |
|         |               |   |               |   |               |   | - التوفير والادخار                                           |                               |
|         |               |   |               |   |               |   | المحافظة على الموارد الطبيعية والبيئية                       |                               |
|         |               |   |               |   |               |   | المجموع                                                      |                               |
|         |               |   |               |   |               |   | - العادات والتقاليد                                          | القيم الثقافية                |
|         |               |   |               |   |               |   | - العلوم والمعارف                                            |                               |
|         |               |   |               |   |               |   | المعالم الأثرية والسياحية                                    |                               |
|         |               |   |               |   |               |   | - الحرف والمهن التقليدية                                     |                               |
|         |               |   |               |   |               |   | المجموع                                                      |                               |
|         |               |   |               |   |               |   | الانفتاح الحضاري                                             | القيم                         |



الملحق رقم (02): استمارة تحليل المضمون النهائية

الجدول رقم (01): استمارة التحليل العامة بفئاتها الرئيسية والفرعية

| الفئات الرئيسية | الفئات الفرعية                       | التكرارات | %     |
|-----------------|--------------------------------------|-----------|-------|
| البعد الوطني    | مقومات الهوية الوطنية                |           |       |
|                 | رموز السيادة الوطنية                 |           |       |
|                 | تنمية الحس المدني                    |           |       |
|                 | تعزيز الانتماء الإقليمي والقاري      |           |       |
| البعد الاجتماعي | التعاون الاجتماعي                    |           |       |
|                 | التضامن الاجتماعي                    |           |       |
|                 | التنشئة الأسرية                      |           |       |
|                 | الاحترام المتبادل                    |           |       |
| البعد السياسي   | تأسيس الأحزاب والجمعيات              |           |       |
|                 | حرية الرأي والتعبير والتفكير         |           |       |
|                 | المشاركة في الانتخاب                 |           |       |
|                 | المناقشة والحوار                     |           |       |
| البعد الاقتصادي | أهمية العمل                          |           |       |
|                 | ترشيد الاستهلاك                      |           |       |
|                 | المحافظة على الموارد الطبيعية        |           |       |
|                 | استثمار وإدارة الوقت                 |           |       |
| البعد الثقافي   | العادات والتقاليد                    |           |       |
|                 | المعارف والعلوم التكنولوجية          |           |       |
|                 | التراث الفني والأدبي                 |           |       |
|                 | الآثار والمعالم التاريخية            |           |       |
| البعد العالمي   | حوار الحضارات وتقبل الآخر            |           |       |
|                 | التعايش السلمي                       |           |       |
|                 | العدالة والمساواة                    |           |       |
|                 | الحرية والأمن                        |           |       |
| البعد الديني    | العفو والتسامح                       |           |       |
|                 | النهي عن المنكر والأمر بالمعروف      |           |       |
|                 | حرية المعتقد وممارسة الشعائر الدينية |           |       |
|                 | النظافة الشخصية والبيئية             |           |       |
| المجموع         |                                      |           | 100 % |

الجدول رقم (02): يوضح الفئات الرئيسية ، تكراراتها ونسبها المئوية ، للمجموع الكلي المحتواة في المنهاج الدراسي للسنة الخامسة ابتدائي.

| الرقم   | الفئات الرئيسية | التكرارات | النسبة % | الرتبة |
|---------|-----------------|-----------|----------|--------|
| 01      | البعد الوطني    |           |          |        |
| 02      | البعد الاجتماعي |           |          |        |
| 03      | البعد السياسي   |           |          |        |
| 04      | البعد الاقتصادي |           |          |        |
| 05      | البعد الثقافي   |           |          |        |
| 06      | البعد العالمي   |           |          |        |
| 07      | البعد الديني    |           |          |        |
| المجموع |                 | .....     | % 100    | /      |

الجدول رقم (03) يوضح المفاهيم الفرعية للبعد الوطني المتضمنة في المنهاج الدراسي للسنة الخامسة ابتدائي

| الرقم   | المفاهيم الفرعية                | التكرارات | النسبة % | الرتبة |
|---------|---------------------------------|-----------|----------|--------|
| 01      | مقومات الهوية الوطنية           |           |          |        |
| 02      | رموز السيادة الوطنية            |           |          |        |
| 03      | تنمية الحس المدني               |           |          |        |
| 04      | تعزيز الانتماء الإقليمي والقاري |           |          |        |
| المجموع |                                 | .....     | % 100    | /      |

### الملحق رقم (03): استمارة دليل المقابلة

1) هل تعتقد أن جميع القيم التي تتضمن كتب السنة الخامسة من التعليم الابتدائي لها تأثير ايجابي في تكوين شخصية التلميذ؟

.....  
.....

2) هل جميع القيم التي تحتويها كتب السنة الخامسة من التعليم الابتدائي واضحة ومفهومة أم أنها مضمرة؟

.....  
.....

3) هل هناك استراتيجية واضحة وراء ادراج بعض القيم واختفاء بعضها فيما يخص مناهج المواد الاجتماعية للسنة الخامسة ابتدائي .

.....  
.....

4) هل لديكم فكرة وراء مشروع اصلاح المدرسة الابتدائية من الناحية الابدولوجية ؟

.....  
.....

5) تعاقبت على المنظومة التربوية مجموعة من المحاولات الاصلاحية البيداغوجية؛ كالمقاربة بالأهداف، والمضامين، والكفاءات ، في رأيك أيهم أصلح للمدرسة الجزائرية ؟

.....  
.....

6) هل تعتقد أن هناك قيم مخفية تريد المنظومة التربوية الجزائرية تمريرها عبر المناهج الدراسية؟

.....  
.....

7) بحكم خبرتكم في التربية والتعليم، هل المناهج التعليمية المتداولة الآن في المرحلة الابتدائية تتلائم وخصوصيات الطفل المعرفية والعقلية...؟

.....  
.....

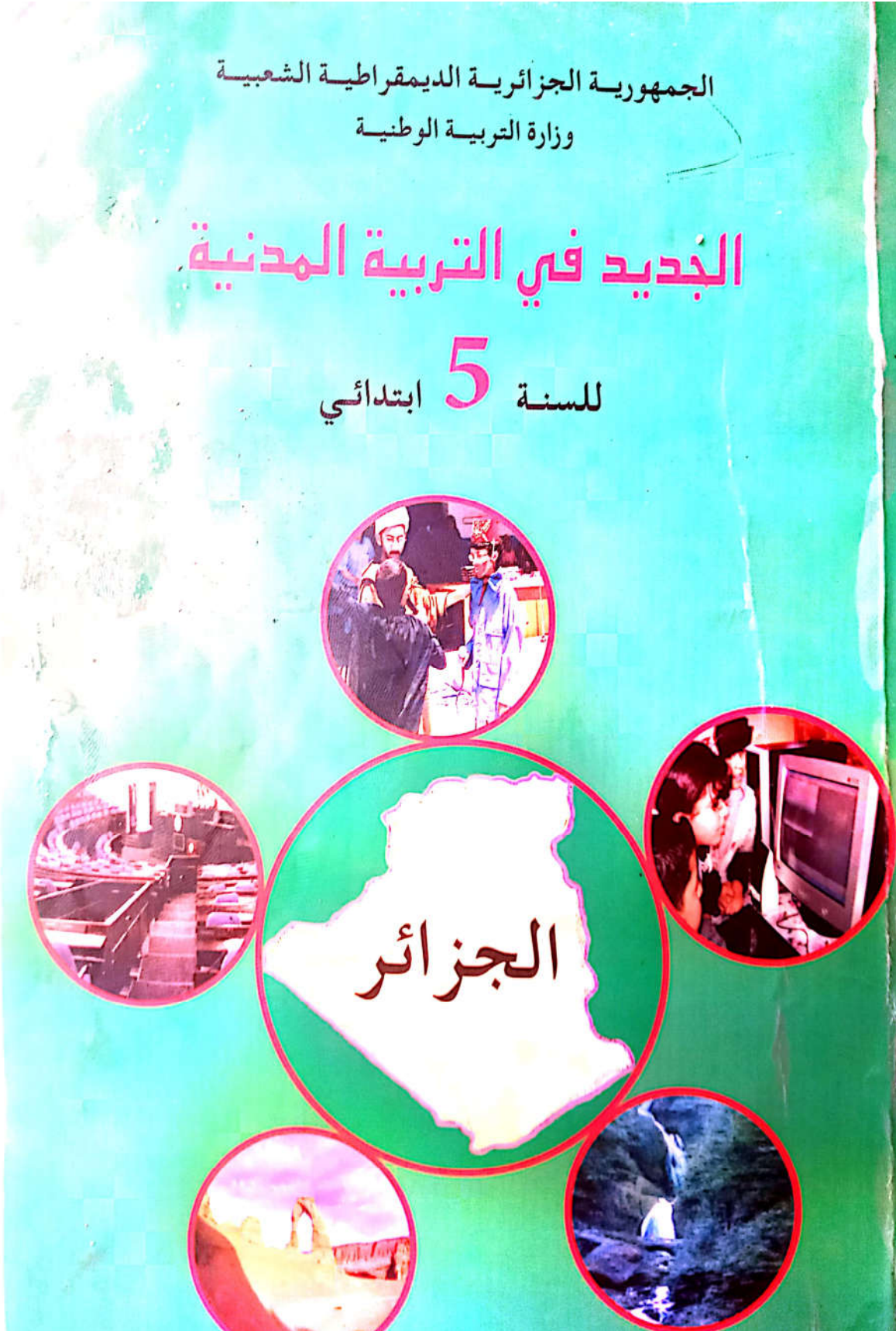
8) هل هناك أهداف واضحة وراء تلقين بعض القيم في كتب السنة الخامسة من التعليم الابتدائي ؟

..... وإن وجدت فأذكرها لنا ؟

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية  
وزارة التربية الوطنية

# الجديد في التربية المدنية

للسنة 5 ابتدائي







الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية  
وزارة التربية الوطنية

# الجديد في التربية المدنية

للسنة 5 ابتدائي

تأليف : أحمد فريطس  
مفتش التربية والتعليم الابتدائي

تحت إشراف: محمد الشريف عميروش  
مفتش التربية والتعليم المتوسط

تصميم الكتاب والغلاف : سامية بوراس

الديوان الوطني لمطبوعات المدرسية



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية  
وزارة التربية الوطنية

# الكتابية الإسلامية

السنة الخامسة من التعليم الابتدائي

تحت إشراف

موسى صاري

مفتش التربية والتكوين

الفريق التربوي

رمضان إرزيل

مفتش التربية والتعليم

كمال فرحاوي

أستاذ جامعي

خالف نصر الدين

أستاذ التعليم الثانوي

لخضر لكحل

أستاذ جامعي

بلغيث لطيفة

معلمة مجازة

الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية







الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية  
وزارة التربية الوطنية

# كتاب التاريخ

للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي

إشراف

بشير سعدوني

أستاذ مكلف بالدروس بجامعة الجزائر

تأليف

بشير سعدوني  
أستاذ مكلف بالدروس

الشريف أوديع  
أستاذ تعليم ثانوي

مولود بركوكي  
أستاذ تعليم ثانوي

التصميم والإخراج التقني  
عبد الرحيم موساوي







الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية  
وزارة التربية الوطنية

# كتاب الجغرافيا

للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي

إشراف

بشير سعدوني

أستاذ مكلف بالدروس بجامعة الجزائر

تأليف

بشير سعدوني  
أستاذ مكلف بالدروس

محمد موساوي  
أستاذ تعليم ثانوي

محمد جدار  
أستاذ تعليم ثانوي

الملحق رقم (08): قائمة الاختصارات

| المختصر         | العبارات                                            |
|-----------------|-----------------------------------------------------|
| ج ج د ش         | الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية             |
| و ت و           | وزارة التربية الوطنية.                              |
| ( م و ت م ت م ) | المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم |
| د و م           | الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية                   |
| م ت ت إ         | مديرية التقويم والتوجيه والاتصال                    |
| ل و م           | اللجنة الوطنية للمناهج                              |
| م أ م ت ع ث     | منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة.        |
| د د ن           | دون دار النشر                                       |
| د ب             | دون بلد                                             |
| د ت             | دون تاريخ                                           |
| تر              | ترجمة                                               |