وزارة التعليـــم العـــالي والبحـــث العـــلمي
جـامـعـة محـمـد خـيـضـر –بسـكـرة-
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية
شعبةعلم الاجتماع

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم في علم الاجتماع
تخصص تنمية

ملامح الشخصية المستهدفة في ضوء البرامج التعليمية في الجزائر

- تحليل مضمون كتب التربية المدنية والتاريخ للمرحلة الابتدائية -

إعداد الطالبة:
بشرى بغاغة

إشراف الأستاذة:
صباح سليماني

أعضاء لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	الصفة	الجامعة
قاسمي شوقي	أستاذ	رئيسا	بسكرة
صباح سليماني	أستاذة	مشرفا ومقررا	بسكرة
سامية بن عمر	أستاذة	عضوا مناقشا	بسكرة
عريف عبد الرزاق	أستاذ	عضوا مناقشا	ورقلة
فرج الله صورية	أستاذة	عضوا مناقشا	ورقلة
رابح بن عيسى	أستاذ محاضر –أ–	عضوا مناقشا	الوادي

السنة الجامعية : 2023/2022

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

اللهم لك الحمد حمدا كثيرا طيبا مباركا فيه

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات

الحمدلله الذي وفقني لهذا العمل المتواضع.

أقدر و أشكر كل من كان له فضل في إكمال هذا العمل ابتداءمن الأستاذة الفاضلة "**سليماني صباح**" التي أحترم فيها صبرها علي وأقدرنبل أخلاقها و تفكيرها.

بارك الله فيها ونفع بها –

أشكر كل من شجعني و حفزني على هذا الموضوع و العمل عليه من أفراد عائلتي، خاصة أمي الغالية و زوجي، و أبنائي،وكذا زملائي في العمل

– شكر خاص و تقدير وعرفان للأستاذ "**مسعودي بدر الدين**" الذي لم يبخل علي بوقته و توجيهاته.

– الى كل من من كان لهم أثر على حياتي ..وكل من أحبهم قلبي ونسيهم قلمي

شكرا لكم جميعا، و جزاكم الله كل خير.

فهـــــرس المحتـــويـــات

الموضـــــــــوعـــــات	الصفحة
شكر و تقدير	
فهرس المحتويات	
فهرس الجداول	
فهرس الأشكال	
قائمة الملحقات	
مقدمة	أ
الفصل الأول: تحديد موضوع الدراسة	
أولا. تحديد الإشكالية	4
ثانيا. أهمية الدراسة	8
ثالثا. أهداف الدراسة	9
رابعا. تحديد مفاهيم الدراسة	9
خامسا. الدراسات السابقة	13
سادسا. المقاربة النظرية للدراسة	18
سابعا. الاطار المنهجي للدراسة	20
الفصل الثاني: بناء الشخصية في المدرسة الابتدائية	
أولا. مفهوم الشخصية	24

1. تعريف الشخصية	24
2. مجالات تكوين الشخصية	26
3. الخصائص النمائية للمتعلم في المرحلة الابتدائية	26
ثانيا. المدرسة	28
1. تعريف المدرسة	28
2. الأدوار الحديثة للمدرسة	31
3. المدرسة و التنشئة الاجتماعية	33
ثالثا. التربية على القيم	34
1. مفهوم المنظومة القيمية	34
2. أهمية القيم بالنسبة للمحتمع	36
3. القيم بين المدرسة و المجتمع	38
4. التربية على القيم في المناهج الجزائرية	42
رابعا. منظور المناهج الجزائرية في مهام المدرسة و بناء الشخصية	43
1. في مجال التربية و التعليم	44

2. في مجال التنشئة الاجتماعية	44
3. في مجال التأهيل	45
الفصل الثالث: التربية على المواطنة	
أولا. قراءة في مفهوم المواطنة	49
ثانيا. مكونات المواطنة	51
ثالثا. أبعاد المواطنة	52
رابعا. صفات المواطن الصالح	55
خامسا. منطلقات تربية المواطنة	56
سادسا. الاتجاهات المعاصرة في تربية المواطنة	59
سابعا. مداخل تنمية المواطنة في المنهج الدراسي	62
ثامنا. قراءة سوسيوثقافية للمجتمع الجزائري	68
الفصل الرابع: تطور بناء المناهج التربوية في الجزائر	
أولا. لمحة عن النظام التربوي في الجزائر قبل الاستقلال	72
ثانيا. النظام التربوي في الجزائر منذ الاستقلال	75
1. المرحلة الأولى (1962-1970)	76
2. المرحلة الثانية (1970-1980)	79
3. المرحلة الثالثة (1980-1990)	81

4. المرحلة الرابعة (1990-2002)	82
5. المرحلة الخامسة: مرحلة الاصلاحات (من 2003 الى يومنا هذا)	85
ثالثا. تحديات النظام التربوي الجزائري	100
1. المؤشرات المعرفية	101
2. توطين المعرفة و تطوير الذكاء	104
3. النمو الكمي للتعليم الأساسي	105
4. الرسوب و التسرب	108
5. التأطير التربوي	109
رابعا. المدرسة الجزائرية و الرهانات المستقبلية	111
الفصل الخامس: عرض البيانات و تفسير النتائج	
أولا. عرض و تفسير البيانات الخاصة بمادة التربية المدنية	115
ثانيا. عرض و تفسير البيانات الخاصة بمادة التاريخ	135
ثالثا. مناقشة النتائج في ضوء تساؤلات الدراسة	153
رابعا. مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة	155
خامسا. النتائج العامة للدراسة	158
سادسا. التوصيات و الاقتحراحات	163
خاتمة	167
قائمة المراجع	170
الملاحق	

فهـــــرس الجـــــداول

الرقم	العنوان	الصفحة
1	عدد التلاميذ المسجلين الفرنسيين و الجزائريين في أواخر القرن 19	73
2	توزيع عدد الساعات و الدروس في كل مادة على حدى في برامج 1898	74
3	مقارنة بين إصلاحات الجيل الأول وإصلاحات الجيل الثاني	92
4	الانفاق و بعض الخصائص حول التعليم في الدول العربية	103
5	قائمة موضوعات كتاب مادة التربية المدنية	117
6	توزيع المساحة بالدرجات في كل الفئات	122
7	الشخصيات المعروضة مع بعض سماتها واتجاهها	126-125
8	توزيع الأنشطة الداعمة للدروس	128
9	توزيع مختلف التعزيزات على فئة القيم العامة	130
10	توزيع التعزيزات الخاصة بفئة الانتماء والهوية	131
11	توزيع التعزيزات الخاصة بفئة الحقوق	132
12	توزيع التعزيزات الخاصة بفئة المسؤوليات والواجبات	133
13	موضوعات كتاب مادة التاريخ في السنوات الثلاث	142-141
14	الشخصيات المذكورة سماتهم و اتجاهاتهم	147-146

فهرس الاشكال

الرقم	العنوان	الصفحة
1	مستويات الجماعة المتعددة	47
2	منطلقات تربية المواطنة	58
3	نسبة التلاميذ من هم خارج التعليم الابتدائي في البلدان العربية	106
4	مدة التعليم في مراحل التعليم الأساسي في بعض البلدان العربية	108
5	نسبة تكلفة الرسوب من الناتج المحلي الاجمالي	109
6	عدد التلاميذ لكل أستاذ في التعليم الابتدائي	110
7	نسب النتائج العامة لكل الفئات	119
8	توزيع اللغة حسب الفئات	123
9	ظهور القيمة في مختلف الفئات	134
10	نوع اللغة و ظهور القيمة في فئة الانتماء و الهوية	148
11	المساحة لفئة الانتماء و الهوية بالدرجات	149
12	الدروس المدعمة بأنشطة تطبيقية	150
13	بعض الجوانب الشكلية في فئة الانتماء و الهوية	151

قائمـــة الملحقـــات

الرقم	عنوان الملحق
01	استمارة التحليل
02	معطيات احصائيات حول نسب ادراج مصطلحي الشخصية و الهوية في مجموعة من خطابات الرؤساء الجزائريين السابقين
03	احصائيات التأطير خلال السنة الأولى من الاستقلال
04	التلاميذ المسجلون في التعليم الابتدائي في الجزائر
05	المعلمون المسجلون في التعليم الابتدائي في الجزائر
06	عدد المدارس الابتدائية في الجزائر
07	علاقة متغير المعارف الأساسية بمتغيري التقدم الاجتماعي و الفرص المتاحة
08	تأثير مؤشر الوصول الى المعارف الأساسية على مؤشر التقدم الاجتماعي
09	دور مؤشر التعليم في بناء دليل التنمية البشرية في الجزائر
10	ادماج المهارات الحياتية في مناهج دول متحصلة على المراتب الأولى
11	ادماج المهارات الحياتية في مناهج دول عربية
12	ملمح التخرج في مرحلة التعليم الابتدائي و أطوارها
13	ملمح التخرج من أطوار مرحلة التعليم الابتدائي
14	مخطط الموارد لبناء الكفاءات حسب كل مستوى
15	يبين تزايد عدد التلاميذ في المدارس الفرنسية ما بين 1882 و 1896

مقدمة

لقد شاع في الأدب التربوي الحديث في الآونة الأخيرة استخدام بعض المصطلحات التي تعبر عن المواطنة كتربية المواطن ، المواطن الصالح ، المواطنة الفعالة ، المواطن العالمي ...مصطلحات أصبحت من أولى أولويات الإصلاحات التربوية في مختلف دول العالم انجرت عن دواعي تأصيل الديمقراطية في المجتمعات الغربية قبل العربية .

أخذ مفهوم المواطنة يتطور متخذا أبعادا مختلفة : ثقافية ، سياسية ، اجتماعية واقتصادية حيث تم التوصل إلى أن المواطنة ليست سلوكا فطريا بل يكتسبه الفرد في مختلف مراحل حياته من خلال العملية التعليمية بمفهومها البنائي وفق المقاربة التي تجعل المتعلم محور العملية التعليمية ، بل مشاركا وفاعلا فيها .

إن مهمة المدرسة كانت ولازالت تعنى بإعداد المتعلمين وفق متطلبات سوق العمل ، وإعدادهم للتفاعل مع متغيرات العالم ، لكن يرى البعض إلى أن الأولى هو إعداد المواطنين من أجل المنافسة الاقتصادية التي تتطلب التنافس ، الإبداع ، التواصل بعدة لغات ...وبين هذا وذاك تعد التربية حقا من حقوق المواطنة الرئيسية وهي ليست أداة للتنمية الاقتصادية فحسب بل الاجتماعية والثقافية والسياسية ، وفي العموم الدولة التي تهتم بتنمية الفرد في مجتمعه برؤية معتدلة ومتزنة هي بذلك تبني شخصية المواطن المتزن الذي يحقق المواءمة بين الماضي والحاضر ، الأصالة والمعاصرة ، الوطنية والعالمية ، وهو أقوى تحد للمواطنة في عصرنا الحالي والمستقبل . لهذا تفطنت الدول إلى أن السبيل لبناء المواطنة المنشودة هي التربية منذ الطفولة وذلك باستهداف مختلف القيم التي يحتاجها الفرد لتنمية مجتمعه والتفتح على مجتمعات أخرى مختلفة عنه ، ولعل المدرسة هي المؤسسة المجتمعية الأهم في هذه الحلقة والتي تعنى بإعداد الفرد وتنشئته بما يخدم هذا المجتمع من خلال مجموعة الكفاءات والمهارات اللازمة التي يتلقاها عن طريق المناهج التعليمية التي بدورها تمثل رؤية والية لتنفيذ أهداف المجتمع على أساس أن قطاع التربية جزء من كل من وضع اجتماعي وثقافي وسياسي عام ، وبذلك يكون التخطيط للتربية جزءا من

التخطيط العام للتنمية. ولتناول هذا الموضوع قسمنا دراستنا الى أربعة فصول أساسية مثل الفصل الأول فيها الاطار العام للدراسة والذي يحوي الإشكالية، الأهمية ، المفاهيم، الدراسات السابقة، المنهج وأدواته . أما الفصل الثاني تحدثنا فيه عن المدرسة وبناء الشخصية حيث تم تقسيمه الى خمس مطالب أساسية أولها ما يتعلق بالشخصية التعليمية المتمثلة في شخص المتعلم وما يحيط بها من خصائص حول نموه تحديدا في المرحلة الابتدائية. ثانيا المدرسة وفيها تطرقنا الى تعريفها،أدوارها ، علاقتها بالتنشئة الاجتماعية . ثالثا التربية على القيم باعتبارها التربية المعاصرة والحديثة بما تتضمنه من تعريف للقيم والمنظومة القيمية ، أهمية القيم بالنسبة للمجتمع ، القيم بين المدرسة والمجتمع لنرى بعد ذلك التربية على القيم في المناهج الجزائرية وكذا منظور المناهج الجزائرية في مهام المدرسة وبناء الشخصية. كما تطرقنا الى التربية على المواطنة التي تمثل عنوان الفصل الثالث وفيه حاولنا استقراء مفهوم المواطنة ، مكوناتها، أبعادها ، صفات المواطن الصالح ، الاتجاهات المعاصرة في تربية المواطنة.

أما الفصل الرابع فقد بحثنا فيه تطور بناء النظام التربوي الجزائري من خلال المراحل التي مر بها مركزين على الفترة ما بعد الاستقلال الى يومنا هذا بما في ذلك مرحلة الإصلاحات التربوية خاصة اصلاح 2003 و2016 هذا الأخير الذي شهدته دراستنا .كما حاولنا تقصي أهم التحديات التي تواجه النظام التربوي الجزائري . أما الفصل الخامس فقد ميز الدراسة الميدانية لموضوعنا والمتعلق بتحليل الكتب المدرسية للمرحلة الابتدائية ممثلة في كتاب التربية المدنية والتاريخ وما نستخلصه من نتائج نحاول تفسيرها واستخلاص أهمها و التوصيات منها ليستفيد بها كل مهتم بالشأن التربوي أو تكون منطلقا لدراسات أخرى جديدة.

الفـــصل الأول

تحديد موضوع الدراسة

أولا. الإشكاليـــــــة:

إن العلاقة بين المدرسة والمجتمع هي علاقة الجزء بالكل، إذ أن المدرسة في نظر المحدثين يجب اعتبارها مجتمعا صغيرا تتم فيه تجارب إعداد المواطن الصالح للمجتمع الكبير وبهذا تعتبر المدرسة من بين المؤسسات الأكثر كفاءة لتغير المجتمع الذي يأتي كنتيجة لإنتاج الأفراد بكفاءات نوعية يحتاج إليهم المجتمع لتنميته. إن المجتمعات المتطورة تتحكم عن طريق الإنسان في البيئة المحيطة بها، وبواسطته تستطيع استغلال ما في المحيط من موارد وثروات وإمكانات طبيعية وصناعية، فالإنسان لم يعد مجرد فرد، بل هو مقياس للتطور أو التخلف. فالتنمية في الأصل غايتها وأداتها الإنسان نفسه، لذلك لابد من تنمية القيم والعقول والمهارات[1].

لقد كانت النظرة إلى التعليم تنحصر في كونه قطاعا مستهلكا لا منتجا انعكس على الانتقاص من قيمة وأهمية المدرسة ومحدودية دورها بعدما كانت الأسرة هي المسؤولة عن التربية والتنشئة الاجتماعية بما تحمله من متطلبات لخدمة المجتمع التي يتربى عليها الفرد من جيل إلى اخر . وهذا ما جعل الاقتصاديين أيضا يغيرون النظرة إلى التعليم كونه داعما للاقتصاد الوطني، فالتربية الواعية تسريع لخطط التنمية القومية للمجتمع والإسراع بالتنمية يرفع من مستوى التعليم وبذلك فإن التربية عملية تغيير اجتماعي هادف، موجه ومضبوط، كونها تعنى بإعداد الفرد بما يخدم رغبات واحتياجات المجتمع الذي يعيش فيه بحيث تؤهلهم ليكونوا مشاركين ومتعاونين في مواجهة مختلف التحديات بالإضافة إلى تحقيق تنمية هذا المجتمع.

إن عملية البحث عن السبل والاليات اللازمة لتحقيق احتياجات المجتمعات على اختلافها جعل العديد من الدول الغربية والعربية على حد سواء –بما فيها الجزائر– تعيد التفكير في نظمها التربوية بحيث تبنى على

[1] رفيقة حروش، "إدارة المدارس الابتدائية الجزائرية"، دار الخلدونية، الجزائر، ط 2010م، ص 208.

رؤى واستراتيجيات تمكنها من النهوض بمجتمعاتها وتحقيق التنمية المستدامة إذ تباينت النظرات الفلسفية حول قدرة التربية على المجتمع وتغييره، لكن الواضح أن ذلك مرهون بما يتوافر لها من مناخات سياسية واقتصادية، وما تتميز به من مناهج وطرائق تدريس ذات الجودة المناسبة مما يجعلها واقعية ومرنة، إذ يقول البروفيسور[1]جون فوراستييأن(Jean Faurastié) دولة تخلف تقدمها هي دولة تخلف تعليمها .

إن النظم التربوية تستمد مادتها الخام من المجتمع وهي بالمقابل تقوم بوظائف اجتماعية أساسية منها التكوينية التي تعنى بإعداد الكفاءات في الميادين المختلفة للإسهام في عملية التنمية المجتمعية وكذا عملية الضبط الاجتماعي الناتجة عن التنشئة الاجتماعية التي تقوم بها المؤسسات التربوية إلى جانب الأسرة وباقي المؤسسات (المسجد ، النادي ، ....) ، بالإضافة إلى الحفاظ على الإرث الثقافي والحضاري إذ يسعى كل مجتمع عبر نظامه التربوي إلى المحافظة على هذا الإرث وإعادة تقنينه وهيكلته بشكل يمكن الاستفادة منه بناء على الفكرة السوسيولوجية التي مفادها أن البناء الفوقي superstucture أي الفكري الثقافي لا يتطور إلا ببطء عكس البناء التحتي infrastucture أي البناء الاقتصادي المادي ، وفي ذات الوقت تسعى النظم التربوية إلى التغيير ومسايرة الاتجاهات والقيم التنموية لمواكبة حركة التطور في العالم المتقدم . إذ أن التطور التكنولوجي والمعرفي الهائل الذي يشهده عالمنا اليوم جعل مختلف المجتمعات تعيد النظر في أنظمتها التربوية بما يخدم المتطلبات المجتمعية من جهة والعالمية من جهة أخرى، ومن هنا صار التغيير والتعديل في الأنظمة التربوية سمة بارزة من وقت لآخر، حيث تغيرت النظرة إلى الفرد من مواطن في مجتمعه إلى مواطن عالميوهذا ما ولدته العولمة في مجال السياسة والفكر

[1]عبد الله العيادي،"أي مدرسة لأي مجتمع في الوطن العربي"،النشرة الالكترونية كنعان السنة السابقة، العدد 1071، فيفري 2007، ص1.

والاقتصاد حيث أصبح المستقبل لمن يملك المعرفة[1]، وتغيرت نظرية الاستثمار من رأس المال المادي إلى رأس المال البشري من خلال إسهامات التنمية البشرية التي يعتبر التعليم أحد أهم مؤشراتها.

إن الأصول الاجتماعية والاقتصادية لهذه القوى البشرية وأنماط الوعي الثقافي –الاجتماعي الذي تحمله تفرض إلى حد كبير نمط الممارسات البيداغوجية داخل المؤسسات التربوية وكذا تفاعل هذه الفئات أو رفضها الثقافة أو المعرفة المدرسة التي تروجها المؤسسات التربوية الرسمية التي تعكس نمط الوعي السائد في المجتمع ، كما أن لكل بناء اجتماعي نسقه القيمي الذي يحدده لذلك فالنظام التربوي كتنظيم مؤسسي رسمي ومقصود يشكل الإدارة الرئيسية بعد الأسرة لعملية التنشئة والإعداد الاجتماعي، و لهذا صار موضوع تطوير المناهج وتغييرها من أهم المواضيع التي تهتم بها الحكومات قصد التكيف والاستجابةللأوضاع العالمية الراهنة، ذلك أن عملية التعلم هي الأداة لتكوين الفرد وتكوين شخصيته بما يخدم به مجتمعه مستقبلا، وبذلك أصبح المستقبل لمن يملك المعرفة أكثر[2].

لقد كان لسوسيولوجيا التربية دور كبير في التركيز على المدرسة والهدف المنشود منها في هذا العالم المتغير، فهي تهتم بالبحث في العلاقة بين النظام الخاص بالتربية والمجتمع الكلي الذي تنتمي إليه بكل جوانبه التنظيمية، التاريخية والإيديولوجية ... وتسليط الضوء على تأثير هذا النظام على السيرورة التكوينية للجماعات والأفراد في اكتساب المعرفة التي تؤثر سلبا أو إيجابا في الحراك الاجتماعي أو اللامساواة الاجتماعية فهي بذلك تحاول جعل كل ما يؤثر في المؤسسة المدرسية من قريب أو بعيد موضع تساؤل مستمر، من أجل مستقبل أفضل لتفادي هفوات تربوية تعيق تنمية المجتمع وتؤثر سلبا في تنشئة اجتماعية سليمة للجيل الصاعد.

1عبد العزيز عبد الله السنبل، "التربية في الوطن العربي على مشارف القرن الحادي والعشرين"، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، ط1، 2002، ص 70.

[2] المرجع نفسه، ص 20.

إن ازدياد اهتمامات ودراسات سوسيولوجيا التربية جعل مفهوم الجودة في التربية من الرهانات التي تريد المؤسسات تحقيقها للوصول إلى الكفاءات واستثمار الرأس مال البشري، ذلك أن العائد من التعليم خاصة العربي منه حقق تخلفا متباينا مع نظيره في الدول المتقدمة، فقد غلب عليه الطابع الأكاديمي أكثر من المهني بالإضافة إلى عدم التناسب بين مخرجات التعليم والاحتياجات الاقتصادية كما (بطالة الخريجين) وكيفا (التخصصات).

لقد تنبهت المناهج الجزائرية هي الاخرى كغيرها من المناهج انطلاقا من النقاط السابقة الذكر، إلى ضرورة إعادة النظر في مضامينها الدراسية بما يضمن إعداد الفرد للتكيف مع ما يستجد من المتغيرات العلمية والتكنولوجية وبالتالي التغيير في البرامج والمقررات الدراسية ، طرائق التدريس ولا ننسى إعداد المعلم وتكوينه بما يضمن التطبيق الجيد لهذا المحتوى وخاصة مع تسارع وتطور الكم المعرفي وتتابع المؤتمرات الدولية حول تطوير التعليم، ديمقراطية التعليم، التربية المواطنية ، حيث أصبح الوقوف على أهم السمات والمواصفات لهذه الشخصية المستهدفة أمرا ضروريا .من هنا برزت وجهتنا البحثية من خلال تقصي ملامح الشخصية المستهدفة في ضوء البرامج التعليمية الجزائرية بما يوضح الرؤى والاستراتيجيات التي بنيت عليها هذه الإصلاحات مستخدمين في ذلك تقنية تحليل المضمون للكتاب المدرسي المعتمد حاليا والمتزامن مع ما يسمى بمناهج الجيل الثاني 2016م، ومن هنا نطرح التساؤل الرئيسي التالي:

ما ملامح الشخصيةالتي تستهدفها المناهج التعليمية الجزائرية من خلال البرامج الدراسية التي يتلقاها طفل اليوم ؟ انبثقت عنهاالتسؤلات الفرعية التالية:

هل تحتوي البرامج المدرسية بما تعكسه من رؤى وأهداف على سمات اجتماعية وثقافية من شانها أن تحددملامح المواطن المنشودة ؟

هل تغير السياسات التعليمية التي شهدها النظام التربوي الجزائري مرتبط بتغير المهارات والكفاءات اللازمة في بناء مواطن الغد؟

كل هذه التساؤلات نحاول الإجابة عنها أو تقصيها من خلال دراستنا

ثانيا. أهمية الدراسة :

إن موضوع المناهج التعليمية والإصلاحات التربوية بصفة عامة يدخل ضمن مجال علم اجتماع التربية وسوسيولوجيا التربية حيث نستفيد من مختلف النظريات التربوية في فهم وتفسير العملية التربوية ومعالجة مختلف مشكلاتها وعلاقتها بالمجتمع ككل ، وإذا كان من الطبيعي التعديل والإصلاح في المناهج التعليمية ، فإنها لا تكون عشوائية مما جعلنا نبحث في دواعي وضرورات هذه الإصلاحات وجدواها في واقع المتعلم الجزائري من خلال تقصي الإستراتيجية والأيديولوجية التي بنيت عليها خاصة فيما يتعلق بالبرامج المستهدفة لبناء شخصية المتعلم وذلك من خلال الكتاب المدرسي المستغل من طرف المتعلم بشكل مباشر والمعبر عن هذا البرنامج بل ويعتبر آلية من آليات تطبيقه ، بالإضافة إلى التأكد من تجسيد هذه الرؤية التربوية بأهدافها وغاياتها في الكتاب المدرسي باعتباره الوسيلة المباشرة وليست الوحيدة التي يستخدمها المتعلم في العملية التعليمية التعلمية .

إن دواعي العولمة والتقدم في مختلف مجالات الحياة كان من الأسباب المختفية وراء اهتمام الدول بإعادة النظر في منظوماتها التعليمية ، وهذا لاستهداف بعض المهارات والكفاءات التي تواجه بها تحديات القرن الواحد والعشرين أين يعتبر التعليم من أحد أهم الآليات لترسيخ وغرس مختلف القيم الوطنية والعالمية . هذه القيم تمكن الفرد من العيش في وطنه وتنميته وممارسة ثقافته وأصالته من جهة وكذا مواكبة هذا العالم المتغير وتموقعه فيه من باب المعاصرة ، لهذا تهدف دراستنا في البحث عن هذه القيم من خلال الكتاب المدرسي الذي يعتبر أداة مباشرة ومهمة يتعامل معها المتعلم بشكل دائم .

هذه القيم تمكن الفرد من العيش في وطنه وتنميته وممارسة ثقافته وأصالته من جهة وكذا مواكبة هذا العالم المتغير وتموقعه فيه من باب المعاصرة .

ثالثا. أهداف الدراسة :

تهدف دراستنا من خلال البحث في المناهج التعليمية الجزائرية بصفة عامة والتركيز على الإصلاحات التربوية والمتغيرات الحاصلة فيها ومبرراتها وكذا :

- إستراتيجية بناء المناهج الجزائرية من حيث الرؤية والمرجعية الدافعة للإصلاحات وعلاقتها بالمجتمع الجزائري .
- السياسات التعليمية المتبعة خلال تطور المنظومة التربوية الجزائرية .
- فعالية المناهج التعليمية الحالية من حيث النتائج و المردود وتقييمها
- دور الكتاب المدرسي في بناء شخصية المتعلم باعتباره وسيلة مباشرة في مشواره الدراسي وذلك بالبحث في معاني المواطنة وأبعادها المعززة خاصة في المناهج الحالية التي تقوم على أساس القيم والمواقف في مرجعياتها.

رابعا. تحديد مفاهيم الدراسة:

1- مفهوم الملمح:

من الناحية اللغوية ورد في لسان العرب لمح اليه يلمح لمحا والمح : اختلس النظر واللمحة هي النظرة بالعجلة ، نقول كلمح البصر أي كخطفة البصر. وملامح الإنسان ما بدا من محاسن وجهه ومساويه وقيل في صحاح اللغة : فيه ملامح من أبيه أي مشابه والألمحي من يلمح كثيرا .أما عن معجم اللغة العربية

الملامح والظلال أماكن مضاءة وأخرى مظلمة وفي معجم المعاني الجامع نقول : ملامح الوجه يعني ما يظهر عليه من علامات وأوصاف[1].

ويشير الملمح في المناهج التعليمية للدلالة على القيم من خلال عبارة "ملمح التخرج" ويقصد بها الترجمة المفصلة في شكل كفاءات شاملة للمميزات النوعية التي حددها القانون التوجيهي كصفات وخاصيات كلفت المدرسة بمهمة تنصيبها لدى جزائري الغد[2].فالملامح تترجم الغايات المحددة للمدرسة الجزائرية ، كما تصف في الوقت نفسه المواطن النموذجي الذي تقع على عاتقها مسؤولية تكوينه وعليه فإن هذه العناصر هي الأغراض التعلمية التي تتمحور حولها النشاطات البيداغوجية للمدرسة وترجمتها وهيكلتها في شكل كفاءات شاملة وفق نظام المدرسة سيمكن من انجازها تدريجيا .[3]

- **<u>المفهوم الاجرائي:</u>** تقصد الباحثة من وراء استخدامها لكلمة الملمح المعنى الذي يجتمع فيه المفهوم اللغوي و الاصطلاحي، و المقصود هو ما بدى من صفات و سمات لشخصية اتلمتعلم بعد تلقيه لهذه البرامج التعليمية من خلال تعامله اليومي مع الكتاب المدرسي.

2- **<u>مفهوم الشخصية:</u>**

ورد في معجم المعاني الجامع أن الشخص هو كل جسم له ارتفاع وطهور وغلب في الإنسان، والشخص عند الفلاسفة هو الذات الواعية لكيانها المستقلة في إرادتها. والشخصية اسم مؤنث منسوب إلى شخص .[4]

1www.almaany.com/ar/dic/ar-ar

2الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية، <u>مناهج مرحلة التعليم الابتدائي</u> 2016.

3المرجع نفسه ص.9.

4معجم المعاني الجامع، عن الموقع www. almaany.com/ar/dic/ar-ar

اصطلاحا : هي تنظيم معقد من المعارف والوجدانيات والسلوكيات التي تعطي لحياة الشخص توجها ونمطا ، وتتكون الشخصية مثل الجسم من بناءات وعمليات وتعكس كلا من الطبع (الموروثات) والتطبع (الخبرة) ، كما أن الشخصية تشمل أثار الماضي بما في ذلك ذكريات الماضي وبناءات الحاضر والمستقبل.أما علماء الاجتماع فينظرون إلى الشخصية على أنه أحد الأسس الجوهرية التي تقيم الحقيقة الاجتماعية ، فالمجتمع يقوم كنسق من العلاقات المتبادلة بين الأفراد ، فالإنسان لا يصبح كذلك إلا من خلال تفاعله مع الآخرين .

- **المفهوم الإجرائي:** يقصد الباحث من وراء استخدامه لعبارة "ملامح الشخصية المستهدفة" مجموعة الصفات والقيم المراد إكسابها لذات المتعلم من خلال تلقيه لهذه البرامج التعليمية واستخدامه للكتاب المدرسي كوسيلة للتعلم مباشرة وأولية خاصة في المرحلة الابتدائية.

3- **مفهوم البرنامج التعليمي:**

يعرف "البرنامج" وفقا للمعجم التربوي، مصطلحات ومفاهيم تربوية ص 108 على أنه: مخطط عام يوضع في وقت سابق لعمليتي التعليم والتدريس في مرحلة من مراحل التعليم، يلخص الموضوعات التي تنظمها المدرسة خلال مدة معينة، قد تكون شهرا أو سنة، كما يتضمن الخبرات التعليمية التي يجب أن يكتسبها المتعلمون مرتبة ترتيبا يتماشى مع سنوات نموهم وحاجاتهم ومطالبهم الخاصة.

كما يعرف البرنامج على أنه تنظيم لأنشطة التعلم في مجال ما، يقوم على أهداف محددة سلفا في المنهج[1]، أو هو مجموع مهيكل من الأغراض والأهداف الخاصة والمحتويات المنظمة بكيفية مقطعية والوسائل التعليمية ونشاطات التعليم وأساليب التقويم لقياس مدى بلوغ الأهداف المتوقع لفترة زمنية محددة[1].

[1]محمد الأصمعي محروس، "برنامج تصميم مقرر".عن الموقع pathways .cu-edu-eg

هو مجموعة من الأنشطة والممارسات العملية بقاعة أو حجرة النشاط لمدة زمنية محددة وفقا لتخطيط وتنظيم هادف ومحدد يعود على المتعلم بتحسن[2].

- **المفهوم الإجرائي:** يمكن أن يعرف البرنامج على أنه مجموعة المعارف والمعلومات التي يجب تلقينها للطفل في مادة من المواد خلال فترة زمنية محددة قد تقدر سنة، وهو جزء من المنهاج الذي يشمل كل العمليات التكوينية التي يساهم فيها المتعلم تحت مسؤولية المدرسة خلال فترة التعلم[3] . ويتم تحديده من قبل الوزارة ويكون ملزما لكل من المعلم والمتعلم على حد سواء.

4- **مفهوم الكتاب المدرسي:**

وردت عدة تعاريف للكتاب المدرسي حسب النظرة إليه نذكر منها:

– الوعاء الذي يحتوي على الخبرات غير المباشرة (لأنه يتم تقديمها للمتعلم في شكل مكتوب أو مرسوم أو مصور) وتلك الخبرات تسهم في جعل المتعلم قادرا على بلوغ أهداف المنهج المحددة سلفا، ويعرف أيضا على أنه مجموعة من الوحدات المعرفية التي تم استخراجها بشكل يناسب مستوى كل صف من الصفوف الدراسية ويتدرج في عرضه لتلك الوحدات المعرفية وفقا للأعمار الزمنية للمتعلمين حتى يسهم في تحقيق نموهم المتكامل بما يحقق تكيفهم مع ذواتهم ومجتمعهم[4].

---

[1]الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية، الوحدة التكوينية الثالثة، المناهج التعليمية، عن موقع .www.Onefed.dz

[2]حسن شحاتة، زينب النجار، "معجم المصطلحات التربوية والنفسية"،مراجعة حامد عمار ،الدار المصرية اللبنانية .ط1. 2003. ص 74.

[3]الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية، "مناهج السنة 2 من التعليم الابتدائي"، اللجنة الوطنية للمناهج، ديسمبر 2003، ص2.

[4]سعادة جودت إبراهيم عبد الله، "المنهج المدرسي المعاصر"، دار الفكر، الأردن، 2004، ص 275.

– هو مجموعة من المعلومات المختارة والمبوبة والمبسطة التي يمكن تدريسها ومن حيث عرضها تمكن التلميذ من استخدام الكتاب المدرسي بصورة مستقلة .وبعبارة أخرى هو كتاب عرضت فيه المادة العلمية بطريقة منظمة ومختارة في موضوع معين وقد وضعت في نصوص مكتوبة بحيث تناسب موقفا بعينه في عملية التعليم والتعلم.

– وثيقة رسمية موجهة ومكتوبة منظمة كمدخل للمادة الدراسية ومصممة للاستخدام في القسم تتضمنمصطلحات ونصوص مناسبة وأشكال وتمارين[1]

– هو الأداة الرئيسية والأولية في العملية التربوية ، فهو يحتوي على المادة التعليمية بطريقة منظمة تساعد التلميذ على تذكر تلك المادة أو الرجوع إليها وينبغي ألا يذهب الأستاذ إلى اعتبار الكتاب المدرسي المرجع الوحيد للعملية التربوية أو المصدر الوحيد للمعرفة التي يتحصل عليها التلميذ ، بل هو أداة منظمة لمساعدته على ذلك[2].

- **المفهوم الإجرائي :**الكتابالمدرسيهو قناة أساسية لتوصيل المعلومات وتنمية القدرات وهو نقطة التقاء لثلاث أسس متباينة ، الأساس الفلسفي المنبثق من توجهات السلطة وما تتبناه من سياسات تربوية والأساس الثقافي المنبثق من المحتوى المعرفي المرغوب إيصاله إلى المتعلمين وثالثها الأساس السيكولوجي القائم على مراعاة سن المتعلم وقدراته العقلية والنفسية والحسية والحركية[3]. وهو ذلك الكتاب المخصص للمتعلمين يشكل رسمي يتماشى مع البرامج المقررة وزاريا ، توفره المدارس كل سنة للمتعلمين حسب أطوارهم ويستعمله المتعلمون بشكل يومي في دراستهم الصفية.

1ملحقة سعيدة الجهوية،"المعجم التربوي"تصحيح وتنقيح عثمان ايت مهدي ص84 ، 85.

2عزت جرادات وآخرون،"التدريس الفعال"، دار الصنعان، ط1، عمان، 2008، ص84.

3 محمد حاج هني، "الصورة ومكانتها في الكتاب المدرسي مقاربة تحليلية نقدية لكتاب اللغة العربية السنة الأولى ابتدائي نموذجا" ، مجلة خبرة بيداغوجية المدرسة الوطنية العليا وهران .2017 ص4 .

خامسا. الدراسات السابقة:

هناك عدة دراسات تعرضت للمواطنة في علاقتها بالمدرسة، قمنا بانتقاء تلك القريبة من موضوع دراستنا:

1- دراسة محمد الأمي دوقاني بعوان "دور الكتب التعليمية في ترسيخ قيم المواطنة لدى التلاميذ قراءة تحليلية لمضمون كتاب التربية المدنية سنة ثالثة متوسط ":

هذه الدراسة هي مقال نشر سنة 2016 م بمجلة البحوث التربوية والتعليمية العدد9 المجلد 5 المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة ، حيث تبحث هذه الدراسة في دور المناهج التربوية في ترسيخ قيم المواطنة ورفع درجة وعيهم بحقوقهم ودفعهم للمساهمة في تسيير شؤونهم العامة والتعبير عن ارائهم لاعداد مجتمع متجانس من خلال دراسة للقيم المواطنية المدرجة في الكتب المدرسية ومدى احتوائها لقيم المواطنة الضرورية لبناء مواطن بمعايير القيم الوطنية مركزة على كتاب التربية المدنية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط باستخدام تقنية تحليل المحتوى حيث اختارت قيم : الحقوق والواجبات –التضامن والتعاون – الديمقراطية والتعددية – تعزيز الانتماء والهوية الوطنية ، فتوصلت إلى أن المضمون المعرفي لكتاب التربية المدنية يشتمل على أبعاد المواطنة بدرجة متوسطة : الحقوق بنسبة 52.9 – التضامن 20.9 –الديمقراطية والتعددية 16.7 – الانتماء والهوية الوطنية 9.3 .

تلامس هذه الدراسة موضوعنا من الناحية الميدانية وذلك بتطابق الكتاب المدروس (تربية مدنية) ولكن في المرحلة المتوسطة بالضبط في السنة الثالثة على غرار دراستنا المتعلقة بالمرحلة الابتدائية بكل سنواتها ، كما قامت هذه الدراسة بالبحث في قيم المواطنة التي يستهدفها كتاب التربية المدنية محددة في ذلك مجموعة من الأبعاد في حين تحاول دراستنا تقصي الأبعاد التي تحقق باجتماعها معاني المواطنة على غرار وجودها في الكتب أو لا.

2- دراسة جمال معتوق وين جدو عبد الرحمان بعنوان "دور المناهج التربية المدنية بمرحلة التعليم الابتدائي في التربية على المواطنة ":

مقال نشر سنة 2015م بمجلة افاق لعلم الاجتماع العدد2 المجلد 5 جامعة البليدة 2 . بحثت هذه الدراسة في الأهداف المسطرة في منهاج التربية المدنية لسنوات التعليم الابتدائي ودورها في التكوين على المواطنة حيث صنفت أهداف المادة إلى مجالات أربعة : الهوية والانتماء –الحقوق والواجبات – القيم الديمقراطية والاجتماعية – الحفاظ على البيئة ، وقد توصلت إلى وجود بعض الاختلال في توزيع هذه الأهداف وغياب تام لبعض المواضيع المهمة في مفهوم المواطنة .

تتقاطع هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في تطابق الدراسة الميدانية ذلك أنها تهدف إلى التعرف على قيم المواطنة التي تتضمنها مناهج التربية المدنية في مرحلة التعليم الابتدائي حيث استخدم الباحث تقنية تحليل المحتوى لكتاب التربية المدنية للسنوات الخمس ، وتوصلت هذه الدراسة إلى أن المناهج ركزت على قيم الواجبات أكثر من بقية القيم الأخرى ولكن توزيع القيم غير متوازن .فهي بذلك تشبه دراستنا إلى حد كبير فقط يكمن الاختلاف أنها ركزت على القيم الموجودة في الكتاب فقط.

3- دراسة عبد الباسط هويدي والساسي حوامدي ، "المناهج التربوية ودورها في تنمية قيم المواطنة ":

مقال نشر سنة 2016م بمجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية ، العدد1 المجلد4 جامعة الوادي. بحثت هذه الدراسة في المناهج التربوية وعلاقتها بالمواطنة على أساس أن تربية المواطنة ضرورة ملحة وأحد الأطر الفلسفية في بناء المناهج الحديثة للحفاظ على الهوية الخاصة بالمجتمع في ظل مخاطر العولمة وتبعاتها وتوصلت إلى أنه لابد من العناية أكثر بالمناهج الدراسية وتنقيحها تماشيا ومقتضيات العصر المتسارعة بالإضافة إلى مراجعة الحجم الزمني المخصص للبرنامج الدراسي .

تلامس هذه الدراسة موضوعنا من حيث إلمامها بمختلف تفاصيل و أبعاد المواطنة وانعكاس ذلك على المناهج التربوية الجزائرية ، أي ما يتعلق بالجانب النظري لدراستنا كما أن عناصر المواطنة المحددة في

هذه الدراسة تطابق فئات التحليل المعتمدة في دراستنا الحالية ، غير أن هذه الدراسة لم تقم بتحليل محتوى الكتاب المدرسي كما هو الشأن في دراستنا بل بقراءة عامة في ما يتعلق بالمواطنة في المناهج الدراسية.

4- دراسة نبيلة ناني ،" تقييم محتوى كتب التعليم الجزائري في ضوء متطلبات تربية المواطنة دراسة تحليل محتوى كتب التربية المدنية":

مقال نشر في مجلة تنمية الموارد البشرية العدد2 المجلد8 ، جامعة سطيف . بحثت هذه الدراسة في مدى استجابة محتوى كتب تعليم التربية المدنية في الجزائر لمتطلبات تربية المواطنة وقد رصدت الباحثة قائمة لهذه المتطلبات باستخدام تقنية تحليل المحتوى حيث توصلت إلى وجود تباين كبير في النسب حيث كانت في المرتبة الأولى قيم مثل الانتماء – الولاء – الوعي البيئي – الوعي الصحي – الاحتكام إلى القانون – روح الديمقراطية والتفاعل الايجابي . أما بحسب استهداف جوانب شخصية المتعلم وجدت 53 للجانب العقلي ، 36 للوجداني و 13 للجانب المهاري .

تشبه هذه الدراسة دراستنا الحالية من حيث دراستها الميدانية بصفة خاصة بالتحديد في تحليل محتوى كتب التربية المدنية على أساس أن لها علاقة بمتطلبات المواطنة ، حيث أنها حددت 28 فئة تمثل متطلبات تربية المواطنة منها ما تشترك مع دراستنا الحالية كما بحثت هذه الدراسة في محتوى كتب التربية المدنية بحسب ما تستهدفه من جوانب شخصية المتعلم : العقلي ، الوجداني والمهاري وهو ما لم تتطرق له دراستا الحالية .

5- بن سليم حسين ، "صورة المواطنة في كتب التربية المدنية دراسة تحليلية مقارنة لكتب التربية المدنية الطور الثالث أساسي ومتوسط ":

نشرت سنة 2015م ، العدد4 المجلد9 ، مجلة العلوم الاجتماعية جامعة الأغواط_. تهدف هذه الدراسة الى البحث في صور المواطنة في كتب التربية المدنية للمرحلة الأساسية والمتوسطة من خلال تواجد النص الديني ، النص القانوني ، الأمثال والحكم وكذا حجية الصورة في كل درس من دروس التربية

المدنية ومقارنتها في الطورين قبل وبعد اصلاحات المنظومة التربوية لسنة 2003م حيث توصلت إلى وجود فروقات احصائية بين المرحلتين حيث وجدت الاستشهاد ببعض المعايير وغياب البعض الاخر مما يقلل من قوة الرسالة وخاصة ما يتعلق بالصورة .

تتقاطع هذه الدراسة مع دراستنا الحالية فيما يتعلق ببعض الجوانب الشكلية التي تم اختيارها في التحليل كالصورة والنص القانوني ، الرسومات والمخططات ، وكذا نظريا لاستهدافها تتبع صورة المواطنة في المناهج الدراسية ، إلا أنها استخدمت منهجيا الاستبيان الموجه للأساتذة على خلاف دراستنا الحالية التي تركز على استمارة تحليل محتوى الكتب المدرسية .

6- <u>ياغور يمينة ، بن لباد الغالي ،" تربية المواطنة في الجزائر : قراءة في كتب التربية المدنية للطور الابتدائي" ،مجلة دراسات نفسية وتربوية ، المجلد13العدد1 جامعة ورقلة سنة 2020م:</u>

بحثت هذه الدراسة في العلاقة بين التربية والمواطنة والمقصود من تربية المواطنة والدور الذي تقوم به برامج التربية المدنية في نشر ثقافة المواطنة وكذا الفروق الموجودة بين محتويات كتب التربية المدنية للجيل القديم والجيل الجديد (للكتب والمناهج) فيما يخص موضوع المواطنة . وقد توصلت هذه الدراسة إلى أن مضامين الكتب المدرسية تركز على الجانب المعرفي وتعتمد على طريقة الحفظ والاستظهار ولا تشجع المتعلم على التحليل والنقد والاستقراء ، وهي تفتقد إلى وسائل التعلم التعاوني والتعلم الاستكشافي وبالتالي تفتقد للجانب التطبيقي العملي ، كما أن مقررات التربية المدنية في الكتب الجديدة تتضمن قيما متنوعة للمواطنة العالمية والمحلية .

تبدو هذه الدراسة قريبة من دراستنا في مقارنتها بين كتب الجيلين من المناهج التعليمية ، إلا أنها اختلفت في طريقة تحليل هذه الكتب حيث اعتمدت على القيم ، المبادئ ، مفاهيم وفيئت بشكل عام عكس دراستنا التي حددت معاني المواطنة في خمس فئات.

سادسا. المقاربة النظرية للدراسة:

إن سوسيولوجيا التربية تتضمن مستويين : الأول تحلل وظيفة المدرسة في إطار المجتمع والعلاقات التي توجد بين المدرسة والمجتمع والثاني تحلل المؤسسة التعليمية بصفتها مجتمعا مصغرا وتحاول إيجاد روابط العلاقات بين هذا المجتمع المصغر والمجتمع الكلي انطلاقا من مشاكل مجسدة في المؤسسة المدرسية.

إن السوسيولوجي يقارن بين الأفكار البيداغوجية للأنظمة التربوية السائدة ، وكذا اكتشاف قوى عميقة للتطور الاجتماعي في مجال التربية ، كما لا ننكر التأثير المتبادل بين البنية الاقتصادية والاجتماعية والنظام التعليمي والأفكار الثقافية السائدة في المجتمع وكل خلل في البنية الاجتماعية يعلن بشكل مباشر عدم كفاية الأنظمة التربوية وأخطاء التوجيه الدراسي ونقص التكوين[1]

إن سوسيولوجيا التربية تسلط الضوء على تأثير نظام التربية على السيرورة التكوينية للأفراد والجماعات في اكتساب المعرفة التي تؤثر سلبا أو ايجابا في الحراك الاجتماعي أو اللامساواة الاجتماعية التي اهتم بها كبار السوييولوجين المعاصرين لسنوات طويلة في دراسة المدرسة الرأسمالية بصفة عامة.

بحلول سنوات الثمانين والتسعين من القرن الماضي انصب الاهتمام على المناهج الدراسية وإعادة النظر في المحتويات والمقررات الدراسية ورصد تاريخ المعارف والاهتمام بالمؤسسات التعليمية من جهة والطرائق البيداغوجية من جهة أخرى والتركيز على المدرس من جهة ثالثة، و من بين هذه النظريات النظرية البنائية الوظيفية التي تنطلق من فكرة مفادها أن المجتمع يتكون من مجموعة من الأجزاء كل جزء يقوم بوظيفة تحافظ على تكامل و بناء هذا المجتمع، من أشهر روادها " تالكوت بارسونز Talcott Parsons " الذي يعتبر الفرد هو الوحدة المصغرة المكونة للمجتمع من خلال مجموعة من العلاقات. تنظر هذه النظرية الى النظام التربوي على أنه يمثل مجموعة من الأنساق تعمل على تهيأة الأفراد

[1] عبد الله العبادي، مرجع سابق، ص2.

للاندماج، التكامل في التعليم و التنشئة و بذلك تعتبر التربية وسيلة لاعداد الفرد ليصبح عنصرا فاعلا في مجتمعه، و على المدرسة اكتشاف ميول و قدرات المتعلمين و دفعهم للتعلم.

أما عن سوسيولوجيا التربية في العالم العربي فهي غائبة ومتتبعة لنظيرتها الغربية بتتبع خطواتها العلمية ومناقشة المواضيع والمشاكل والقضايا والمحاور نفسها مع تمثل نظرياتها ومناهجها وطرائقها إما بشكل جزئي أو بشكل كلي و بهذا تكون هذه النظرية هي الأنسب لدراستنا.

سابعا. الإطار المنهجي للدراسة:

1- المنهج:

إن موضوع الدراسة يهدف إلى تقصي ملامح شخصية معينة من خلال البرامج التعليمية وبصفة خاصة الكتاب المدرسي وهذا يفرض طبيعة المنهج المتضمن لأسلوب تحليل المضمون (تحليل المحتوى)، وهو أسلوب يستخدم إلى جانب أساليب أخرى لتقويم المناهج من أجل تطويرها، ويعتمد 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[1]وبذلك كان الأنسب لدراستنا.

استخدمت الباحثة منهج تحليل المحتوى باعتباره الأنسب لأغراض الدراسة حيث يسعى إلى تحليل الوثائق كميا للوصول إلى وصف كمي وكيفي .

2- المجتمع و العينة:

شمل مجتمع البحث تحليل محتوى كتب التربية المدنية للمرحلة الابتدائية ابتداء من السنة الأولى إلى السنة الخامسة ابتدائي ، وهي الكتب الرسمية المعتمدة من طرف وزارة التربية والتعليم الوطنية للسنة

1ملحقة سعيدة الجهوية ، مرجع سابق .ص09.

الدراسية 2022/2021 في إطار ما يعرف بمناهج الجيل الثاني ، وهي بذلك خمسة كتب : الكتاب الموحد كتابي في اللغة العربية والتربية الإسلامية والمدنية للسنة الأولى والثانية ابتدائي وسنخص بالتحليل الصفحات الخاصة بمادة التربية المدنية والمعبر عنها بعبارة "أحب وطني " في إطار اخضر إلى جانب علم الجزائر . وكتاب التربية المدنية للسنة الثالثة وعدد صفحاته 39وكتاب التربية المدنية السنة الرابعة وعدد صفحاته38 وكتاب التربية المدنية السنة الخامسة ابتدائي وعدد صفحاته 64.

و كذا جزء التاريخ من كتاب التاريخ و الجغرافيا للسنة الثالثة و عدد صفحاته 45 صفحة و السنة الرابعة و عدد صفحاته 65 و كتاب التاريخ للسنة الخامسة و عدد صفحاته 96 صفحة .

أما العينة فتتمثل في الكتاب المدرسي الذي يستعمله المتعلم والمحدد مسبقا من قبل وزارة التربية الوطنية وتعتبر المواد التي يمكن أن تمس مواضيعها شخصية المتعلم هي :

- اللغة العربية ممثلة في نصوص القراءة التي يتعامل معها المتعلم طيلة أسبوع كامل.
- التربية المدنية
- التربية الإسلامية
- التاريخ والجغرافيا .

غير أننا اخترنا في النهاية مادة التربية المدنية على اعتبار أنها تصب مباشرة في معاني المواطنة وبذلك فهي الأنسب لدراستنا ونقصد بذلك كتاب التربية المدنية المقرر من وزارة التربية الوطنية من السنة الأولى إلى السنة الخامسة ابتدائي . وبعد قراءة لمحتوى مادتي التاريخ والجغرافيا معا اخترنا مادة التاريخ أيضا لما تخدمه أكثر لأهداف البحث.

3- مجالات الدراسة:

المجال البشري: متعلمي المدرسة الابتدائية بالأطوار الثلاثة ط1 (س1+س2)، ط2 (س3،س4) ط3(س5).

المجال الزماني: الكتاب المدرسي المستغل منذ سنة 2016 تزامنا مع مناهج الجيل الثاني.

4- أدوات جمع البيانات:

4-1- أداة تحليل المحتوى: قامت الباحثة بالاعتماد على استمارة تحليل المحتوى التي تم بناؤها بالرجوع إلى : مناهج المرحلة الابتدائية 2016 م وكتب التربية المدنية المعتمدة وكذا الأدبيات التربوية التي تقارب موضوع الدراسة ، وعليه تم تحديد الفئات اللازمة للموضوع وضبطها بصورتها النهائية الواردة في الملحق رقم 01.

- **صدق الأداة :** يقصد بصدق الأداة أن يقيس الباحث ما وضعت الاستمارة لقياسه .وقد عرضت في صورتها الأولية على عدد من المختصين في العلوم الاجتماعية والتربوية ، حيث أبدى بعضهم ملاحظاتهم وتوجيهاتهم.

- **التحليل :**استعملت الباحثة في عملية التحليل وحدة التسجيل أو الترميز الفكرة أو الموضوع فهي أهم وحدات تحليل المحتوى ، وعليه ترى الباحثة أن هذه الوحدة هي التي تلائم البحث الحالي لتوافقها مع أهداف وطبيعة المحتوى المحلل .

- **خطوات التحليل :**اتبعت الباحثة الخطوات التالية

- قراءة وتحديد كل مواضيع ودروس برنامج مادتي التربية المدنية والتاريخ في الكتب محل الدراسة.
- قراءة كل موضوع للتعرف على الأفكار المتضمنة له بصورة عامة .

- قراءة ثانية لكل جزئية أو وضعية في الدرس الواحد واستخراج الفكرة المعبر عنها والى أي فئة تنتمي.

- تفريغ كل درس حسب استمارة التحليل وحساب تكرار كل فئة على حدى في كل كتاب بما في ذلك الأنشطة التابعة له.

- اعتمدت الباحثة في ما يتعلق بالصور على الجانب الكمي لا الكيفي .

- **فئات التحليل :**بعد القراءة في الأدبيات التربوية عما يتعلق بموضوع المواطنة و بعد القراءة النظرية لمناهج مرحلة التعليم الابتدائي قمنا بتحديد خمسة فئات أساسية باجتماعها يكتمل مفهوم المواطنة بمعناه الواسع و هي :

أ) فئة الانتماء و الهوية :و هي الفئة التي تصب فيها المواضيع المتعلقة بالهوية الوطنية من لغة ، دين ، تراث و تاريخ ..... و إحساس بها من شعور بالانتماء ، الاعتزاز ، الإخلاص ، الدفاع عن الوطن .

ب) فئة الحقوق : و نقصد بها الحقوق الخاصة و العامة ، حقوق الانسان ، التعليم ، الرعاية الصحية، العدل ، المساواة ، تقديم الخدمات ، العمل ، التملك ، التصويت ....

جـ) المسؤوليات و الواجبات : و هي الفئة المتعلقة باحترام القانون و الامتثال له ، الحفاظ على الممتلكات العامة ، .....

د) المشاركة المجتمعية : و هي كل ما يتعلق بمشاركة الفرد في إطار الجماعة من أعمال تطوعية التي تعبر عن تقوية أواصر المجتمع ، تقديم النصائح ، .....

هـ) القيم العامة :و هي كل تلك القيم التي نجد لها مكان في الجانب الأخلاقي و يمكن أن نعبر عنها بقيم الإنسانية و التي يعبر عنها ديننا الإسلامي كالامانة ، الإخلاص ، الصدق ، الصبر ، التعاضد، التسامح ، ...

و الملاحظ لهذه الفئات يجد أن كل فئة منها فيها تعبير عن المواطنة أو بعد من ابعادها ، و هناك من يركز على بعد واحد أو فئة واحدة و هناك من يركز على اثنين منها ، لكن ذكرت بطريقة أو بأخرى احدى هذه الفئات الخمس لذلك قمنا باختبارها كفئات التحليل في دراستنا وظفت فيها الباحثة التكرارات والنسب المئوية للقيم المتضمنة .

4-2- الوثائق: استخدمت الباحثة الوثائق التالية

- النشرات الرسمية لوزارة التربية الوطنية
- مناهج الجيل 2
- الكتاب المدرسي في المواد المذكورة سابقا و المعتمدة حاليا (حتى سنة 2020)
- مخطط التعلمات السنوي (البرنامج السنوي)
- دليل المعلم المعتمد حاليا.
- المؤتمرات والأبحاث الصادرة عن منظمة اليونسكو والألسكو.

4-3- الإحصائيات:

- تطور عدد المدارس وتوزيعها حول الوطن
- تطور عدد المتعلمين والمعلمين والمقارنة بينهما كميا.
-النتائج الوطنية ومقارنتها عالمي

الفصل الثاني
بناء الشخصية في المدرسة الابتدائية

تمهيد:

تعتبر المدرسة إحدى مؤسسات التنشئة الاجتماعية التي توكل لها مهمة تربية وإعداد المتعلم من أجل بناء مستقبل مجتمعه، فهي تساهم في بناء وصقل شخصيته من خلال عمليتي التربية والتعليم ولكون دراستنا انصبت على المرحلة الابتدائية فإنه من الضروري معرفة خصائص هذه المرحلة التي ستبنى عليها عملية نقل القيم التي يفترض فيها أنها تحدد معالم مواطن الغد لهذا سنستهل هذا الفصل بفكرة عامة حول تعريف الشخصية وخصائص هذه المرحلة (الطفولة في المرحلة الابتدائية) ثم التعرض للمدرسة على أساس أنها الفضاء الذي يتلقى فيه المتعلم البرامج التعليمية الناقلة للقيمة بمنظور سوسيولوجي لها ولأدوارها وصولا إلى التربية على القيم ثم التربية على المواطنة التي من شأنها أن تحدد معالم هذا المواطن.

أولا. مفهوم الشخصية :

إن الملاحظ لهذا المصطلح للوهلة الأولى يدرك أنه من مفاهيم علم النفس ولاعتباره متغيرا في دراستنا كان لزاما علينا التطرق إليه ، محاولين قدر الإمكان تفحصه بنظرة علم الاجتماع وبما اتخذناه كمفهوم إجرائي في دراستنا .

1- تعريف الشخصية :

يعد مفهوم الشخصية من أكثر مفاهيم علم النفس وعلم الاجتماع تعقدا وتركيبا فهو يشمل كافة الصفات الجسمية والعقلية والوجدانية في تفاعلها مع بعضها البعض وفي تكاملها مع شخص معين يتفاعل مع بيئة اجتماعية معينة. يهتم علماء الاجتماع بالشخصية باعتبارها أحد الأسس الجوهرية التي تقيم الحقيقة الاجتماعية ، فالمجتمع يقوم كنسق من العلاقات المتبادلة بين الأفراد ولذلك لا يمكن أن نعزل الفرد عن مجتمعه وثقافته ، لأنه لا يصبح إنسانا إلا من خلال تفاعله مع الآخرين في الجماعة . أما علم النفس

فيعرفها بحسب نقطة الارتكاز فمنها ما يصف الاستعدادات الداخلية والعوامل الخارجية التي تتفاعل مع بعضها فتكون الشخصية ، ومنها ما يؤكد على الصحة النفسية فينظر للشخصية من زاوية نمط التوافق الفردي المتميز فيرى أن ما يحدد الشخصية هو تلك الأفعال التي نقوم بها لتساعدنا للمحافظة على توازنها وتكيفها مع الظروف التي تحيط بنا [1].

ولذلك تعددت تعاريف علم النفس لها حيث أن "جوردان البورت "وهو من أكبر علماء النفس أحصى أكثر من خمسين تعريفا للشخصية منها ما بعرفها بالأثر الذي تتركه في الآخرين ما يجعل الفرد فعالا أو مؤثرا أي ما للفرد من تأثير اجتماعي ، وهناك التي تركز على فكرة الفرد مع بيئته التي تعرفها بأنها التوافق العادي الذي يتخذه الفرد بين دوافعه الذاتية ومطالب البيئة زمنها ما يؤكد على صفة الفردية حيث يعرفها بأنها التكوين المنظم أو الكل الفعال أو وحدة العادات والاستعدادات والعواطف التي تميز أي فرد عن غيره من الأفراد . وكل هذه التعاريف انتقدت على نقصانها لأحد مكونات الشخصية أو مغالاتها في إحداها[2] وبذلك نجد أن علم النفس يركز في العموم على الفرد سواء من خلال الاستعدادات الداخلية أو الأثر الذي يتركه الفرد على الآخرين ، أما علم الاجتماع فهو يركز على المفهوم الجماعي للشخصية الذي يرمي إلى أن الأفراد الذين ينتمون إلى نفس الأنماط الثقافية يتقاسمون عقلية واحدة تميز جماعتهم عن غيرها من الجماعات ، حيث يرى " سوركين" أن الأفراد هم المكونات الأساسية لكل الأنساق الاجتماعية والثقافية ولذلك فإن شخصياتهم تؤثر في إطار الأنماط الثقافية والاجتماعية فالفرد يمتص عالمه الثقافي والاجتماعي أما البناء الاجتماعي فإنه يعكس مكوناته من الأفراد وأنماطهم الثقافية.[3]

1نواري ريم وأبو القاسم سعد الله، "مفهوم الشخصية بين الثقافة والفعل الاجتماعي"، (اطروحة دكتوراه) جامعة الجزائر 2، مجلة الحكمة للدراسات الاجتماعية ، المجلد 2016 العدد08 ، 2016 م ص 156.

2زينب محمد محمد الفقي وآخرون ،"بناء الشخصية في التعليم الابتدائي"، عن الموقع ، http://conference.un-malang.ac.id ص 388.

3نواري ريم ، مرجع سابق، ص 154.

2- مجالات تكوين الشخصية:

هذه المجالات الثلاثة تعمل بشكل متكامل وهي: المجال المعرفي ، الوجداني والمجال السلوكي والمهاري

2-1 المجال المعرفي : يقصد به التكوين الثقافي والفكري للمتعلم من خلال ما يدرسه من علوم متنوعة وكل مجال له أثر في تفكير وثقافة صاحبه .

2-2 المجال الوجداني: فالإنسان لا يحتاج إلى الفكر وحده ، بل لابد أن يهتم بجانب الوجدان والعاطفة إذ لها تأثير كبير في حياته وهي أيضا تتلاحم مع جانب الفكر والسلوك لتشكل حياة الإنسان .

2-3 المجال المهاريوالسلوكي: وذلك على اعتبار أن المدرس مربي ومعلم في الوقت نفسه .[1]

3- الخصائص النمائية للمتعلم في المرحلة الابتدائية :

ويعني ذلك معرفة الخصائص النفسية والعقلية والجسدية للأطفال في المراحل المختلفة والتغيرات التي تحدث لهم وتفسير التغيرات السلوكية التي تطرأ عليهم . يعرف النمو بأنه مجموعة التغيرات التي تحدث في جوانب شخصية الإنسان الجسمية والعقلية والاجتماعية والانفعالية التي تظهر من خلالها إمكانياته واستعداداته الكامنة على شكل قدرات أو مهارات أو خصائص ودور التربية هو تقديم المساعدة لكل فرد لينمو وفق قدراته واستعداداته نموا موجه نحو ما يرجوه المجتمع وما يهدف إليه ويهتم المربون بشكل عام ومخططو المنهج بشكل خاص بما توصلت إليه البحوث حول سيكولوجية نمو الفرد من أجل مراعاة خصائص النمو في المراحل التعليمية المختلفة .[2]

أظهرت الدراسات النفسية أن هناك أسس ومبادئ عامة للنمو ينبغي أن تراعى في وضع المناهج وهي تتمثل في ما يلي :

1مسعود صبري، "ثلاثية تكوين شخصية الطالب في المؤسسات التعليمية"، عن الموقعWWW.ISLAMONLINE.NET

2وزارة التربية الكويتية ، "خصائص نمو المتعلمين وتطبيقاتها التربوية" ، قسم المرحلة المتوسطة 2014، ص 2 ع الموقع https// : www.sskuwait.net

3-1 البيئة: عملية النمو لا تتم من تلقاء نفسها وإنما تتوقف على ظروف البيئة التي يعيش فيها الإنسان سواء كانت طبيعية أو اجتماعية صالحة أو فاسدة فهي تؤثر سلبا أو إيجابا .

3-2 جميع جوانب الشخصية: يجب أن يهتم المنهج بجميع جوانب النمو في شخصية المتعلم باعتبارها أجزاء متكاملة بدلا من العناية بجانب واحد على حساب الجوانب الأخرى .

3-3 النمو عملية مستمرة: فالتغيرات التي تحصل للإنسان في حاضره لها جذور ه في ماضيه وهي تؤثر بدورها فيما يحدث له في مستقبله ومن واجب المنهج في ضوء ذلك أن يقدم خبرات مترابطة ومتدرجة تستند على خبرات المتعلمين السابقة وتؤدي إلى اكتساب خبرات أخرى في المستقبل[1].

3-4 النمو عملية فردية: مبدأ الفروق الفردية موجود بين المتعلمين في مظاهر النمو المختلفة ولهذا لابد من مراعاتها : تنويع الأنشطة ، مرونة الخبرات ، تنويع طرائق التدريس ، توجيه دراسي ومهني ونفسي مناسب .

3-5 يتأثر النمو بالمواقف الاجتماعية التي يعيشها الفرد: إن خصائص الأطفال في المرحلة الابتدائية يقصد بها معرفة الخصائص النفسية والعقلية والجسدية للأطفال في المراحل المختلفة والتغيرات التي تحدث لهم وتفسير التغيرات السلوكية التي تطرأ عليهم .

3-6 خصائص النمو الجسمي لتلاميذ هذه المرحلة: يمكن أن نوجزها في ما يلي :

-نمو الحواس فالمتعلم يعتمد أكثر على حواسه في فهم هذا العالم والتكيف معه.

-ينمو الجهاز العضلي للتلميذ نموا كبيرا خلال هذه المرحلة .

-يتصف المتعلم بالحيوية المتدفقة .

-ينمو الذكاء نموا مطردا ، وقد صنف الذكاء إلى عدة أنواع : لغوي ، منطقي ، مكاني ، موسيقي ،جسمي قائم على الإحساس والحركة ، الشخصي.[1]

1وزارة التربية الكويتية ، مرجع سابق، ص 3.

كما تميز أطفال هذه المرحلة بعض الميول منها :

1-الميل إلى العمل باليدين والتحليل والتركيب .

2-الميل إلى التجوال والكشف عما يحيط به من عناصر .

3-الميل إلى جمع الأشياء واقتنائها .

4-الميل إلى الاطلاع في اكتساب المعارف.

ثانيا. المدرسة:

إن المدرسة هي ذلك الفضاء المكاني الذي يقضي فيه المتعلم قدرا كافيا من الوقت يمكنه من التعلم واكتساب قيم ومهارات تستهدفها السياسة التربوية وفلسفة التربية من خلال المناهج التعليمية والبرامج المقررة في مختلف المواد الدراسية بشكل دائم طيلة السنة الدراسية ، لذا كان لزاما علينا التعرض للمدرسة من منظور سوسيولوجي وما يحيط بها من قضايا تخدم دراستنا ، نتناولها فيما يلي

1- تعريف المدرسة :

المدرسة أو المؤسسة التربوية في شكلها المعاصر هي أولا مؤسسة رسمية من مؤسسات الدولة تحتوي على نشاط معين وهو تعليم وتدريس الناشئة العلوم والمعارف والآداب المختلفة بما يتماشى وطبيعة المجتمع وتاريخه وحضارته وكذلك بما ينسجم مع السياسة العامة للدولة وتوجهاتها التنموية والأيديولوجية، وتختلف العلوم الإنسانية والاجتماعية والتربوية في نظرتها للمدرسة باختلاف مواضيعها وأدواتها التحليلية . يعتبر علم الاجتماع من ابرز العلوم التي عرفت ودرست الظاهرة المدرسية منذ نشأتها فالمؤسسة التربوية الحديثة ظهرت استجابة لمتطلبات المجتمع الصناعي الغربي الذي استوجبت عملية تشكله وتطوره أنواعا من الكفاءات والمهارات التي تتقن على مستويي التصور والانجاز المعارف والعلوم

1رانيا نور،"خصائص تلاميذ المرحلة الابتدائية وانعكاساتهم على تنظيم تعلمهم"، عن الموقع www.uobabylon.edu.iq.eprint-4-29264-365

والتقنيات التي شكلت محرك تطور النظام الصناعي الذي افرز نمطا اجتماعيا جديدا انتشر في اغلب مجتمعات العالم المعاصر[1].

تشكل المدرسة نظاما معقدا ومكثفا ورمزيا عن السلوك الإنساني المنظم الذي يؤدي بعض الوظائف الأساسية في داخل البنية الاجتماعية وهذا يعني بدقة أن المدرسة كما تبدو لعالم الاجتماع والتي تتكون من السلوك أو الأفعال التي يقوم بها الفاعلون الاجتماعيون من المعايير والقيم الناظمة للفعاليات والتفاعلات الاجتماعية والتربوية بداخلها وخارجها وهي أفعال تتصف بالتنظيم تؤدي إلى إعادة إنتاج الحياة ثقافيا وتربويا[2].

إن للمدرسة دورا فعالا في تطور المجتمع وفي التحولات البنيوية والثقافية التي تطرأ عليه علاوة على أنها في حد ذاتها تعتبر مجتمعا مصغرا وبذلك فهي ظاهرة لصيقة بالمجتمع تتأثر به وتؤثر فيه مثلما يؤكده كبار وآباء علم الاجتماع ، فهي بالنسبة لدوركايم إطار يؤدي وظيفة تربوية تتمثل في تلقين المعارف الحديثة والمحافظة على القيم الاجتماعية المعبرة عن التماسك الاجتماعي وهي في التحليل الماركسي جهاز أيديولوجي استخدمه المجتمع الرأسمالي لتكريس اللامساواة الطبقية بفضل خاصيتها النخبوية ، أما بالنسبة إلى قرامشي فإنها تمكن من الحفاظ على اللغة الوطنية بينما يعتبرها بورديو فضاء لإعادة إنتاج اللامساواة الاجتماعية السابق وجودها في المجتمع .[3]

1ماهر الساحلي، "سوسيولوجيا الحياة المدرسية" ، المدرسة التونسية مثالا " (رسالة ماجستير)، مجلة تنويري ، ماي 2020 عن الموقع altanweeri.net www.

2عائشة بن النوي ،"سوسيولوجيا المدرسة الجزائرية والإصلاح التربوي في ظل التحديات" ، مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 63 .2020ص 135.

3ماهر الساحلي ،مرجع سابق.

تعتبر المدرسة المؤسسة الثانية من مؤسسات التنشئة الاجتماعية بعد الأسرة وتضم داخلها مجموعة من الأنشطة والعلاقات الاجتماعية المتعددة وعلاقتها بالمجتمع متبادلة وهي تتميز بالخبرة التربوية المقصودة كما تساهم في بناء النظام الاجتماعي فهي مؤسسة اجتماعية ينشئها المجتمع بهدف إعداد وتأهيل النشء للحياة الاجتماعية من خلال عملية التربية فهي وارثة للتراث الثقافي ، فكل تقصير أو غياب في بعض وظائف مختلف المؤسسات الاجتماعية الأخرى يتوقع من المدرسة أن تسد هذا الفراغ ويكاد يخلو ميدان من ميادين النشاط الإنساني لم تكن المدرسة مستدعاة فيه للقيام بالمساعدة[1].

غير أن أحدث تصور سوسيولوجي للمدرسة هو ذلك الذي يعتبرها مؤسسة اجتماعية تتألف من مجموعة من العناصر تصاغ داخلها عمليات اجتماعية متنوعة وتؤطرها مجموعة من الآليات والضوابط والمعايير ، وبذلك جاز القول بأنها وحدة اجتماعية مستقلة ، أو هي مجتمع مصغر مرتبط عضويا بالمجتمع الخارجي ولكنه يشتغل وفق نظم داخلية مستقلة ، فالمدرسة هي مؤسسة اجتماعية تضطلع بعدة وظائف فهي تزود المجتمع والدولة بالخبرات والكفاءات وهي تحافظ على ثقافة المجتمع الاصيلة بنقلها وتلقينها للناشئة وهي تعاضد العائلة في تأطير الأبناء وتربيتهم وهي بذلك مؤسسة أولية أساسية في عملية التربية والتنشئة الاجتماعية للأطفال والشباب .[2]

2- الأدوار الحديثة للمدرسة:

ينظر رجال التربية للمدرسة على أنها مركز اجتماعي هام يقضي فيها الطفل ساعات طويلة من حياته اليومية فاهم ما يميز دور المدرسة عن غيرها هو ما لها من تنظيم اجتماعي رسمي يجعلها ذات خصائص ثقافية اجتماعية منفردة بها عن الأسرة أو إي مؤسسة أخرى ، أما من جانب المجتمع فقد حدد

1زينب محمد محمدالفقي ،مرجع سابق. ص 389.

2ماهر الساحلي ،مرجع سابق.

جون ديوي وظائف المدرسة الحديثة في نقاط تلخص دورها المزدوج الذي يحافظ على أصالة المجتمع من جهة وتطويره من جهة أخرى فيما يلي :

- تهيئة الأفراد لفهم الحياة الاجتماعية باعتبار المجتمع جهاز معقد التركيب.
- خلق مجتمع للناشئة مصفى من الشوائب.
- إفراز التوازن بين عناصر البيئة الاجتماعية .
- توحيد نفسية الفرد حتى لا تتجاذبه طوائف الأمة فتفكك نفسيته .
- المحافظة على الإرث الماضي والتمسك به ومواكبة تطورات المستقبل والحاضر.

وبذلك تكون المدرسة مطالبة بان تقوم بكل شيء لا تستطيعهاالأسرة ، بمعنى تعد الإنسان المتكامل من جهة وتكون البوابة الأساسية للدخول في سوق العمل والحراك الاجتماعي[1].

كما يمكن النظر للمدرسة على أنها المؤسسة المتخصصة التي أنشاها المجتمع لتربية وتعليم صغاره نيابة عن الكبار الذين منعتهم مشاغل الحياة وحالت دون تفرغهم للقيام بتربية صغارهم ذلك بالإضافة إلى تطور الحياة وتعقيدها نتيجة تراكم الخبرة البشرية والتراث الثقافي قد حال دون إلمام الكبار به والتعرف عليه ، مما استلزم وجود المتخصصين في مجالات التعليم والمعرفة[2].

ينتقل الطفل من الأسرة إلى المدرسة ومعه حاجات أساسية يتوقع أن تقوم المدرسة بها أهمها ما يلي :

1- حاجات نفسية : تتمثل في ضرورة شعوره بالأمن والطمأنينة والتقدير وحرية التعبير والاستطلاع.

2- حاجات اجتماعية : تظهر في رغبته في الانتماء والمشاركة والتوافق الاجتماعي مع الجماعات التي يعيش فيها .

1نجاة يحياوي ،"المدرسة وتعاظم دورها في المجتمع المعاصر،مجلة العلوم الإنسانية "،العدد37/36، 2014، ص 66.

2مراد بوقطاية ،"مقومات التربية الحديثة في المدرسة"، مجلة العلوم الإنسانية ، العدد 03 ، 2002 ص 47.

3- حاجات تعليمية : الرغبة في المعرفة واكتساب المهارات والخبرات التعليمية .

4- حاجات صحية : وغذائية بحيث توفر له الصحة البدنية وسلامة الجسم .

5- حاجات ترويحية : يمارس أنشطة وهوايات تكسبه مهارات ضرورية لحياته الاجتماعية والاقتصادية.[1]

تبين القراءة التاريخية لعمل المدرسة ووظيفتها أن عملها يتغاير بتغاير أنظمة الحكم القائمة والإيديولوجيات السائدة فمثلا قد تحولت المدرسة إلى أداة في يد الدولة الماركسية لتحقيق أغراض واستراتيجيات السياسة الماركسية ، فالسياسات التربوية القائمة لأي من البلدان هي التي تحدد للمدرسة وظائفها ومهماتها ، فالسياسة التربوية لمجتمع ما تحدد في إطار سياسته العامة ، ومن هنا صدر مفهوم المدرسة الحديثة التي تواكب الأهداف الأيديولوجية للدولة من جهة وارتباطها بالمجتمع ومؤسساته الاقتصادية المختلفة من جهة أخرى[2].

3- المدرسة والتنشئة الاجتماعية :

تعتبر المدرسة المؤسسة التي أوجدها المجتمع لتوجيه الأبناء الوجهة الاجتماعي الصحيحة كي يكتسبوا من العادات الفكرية والعاطفية والاجتماعية ما يساعدهم على التكيف الصحيح في المجتمع بل والتقدم بهذا المجتمع ، فالمدرسة هي المؤسسة التي اصطفاها المجتمع للأشراف على العملية التربوية والتعليمية ، وهي الوسيلة التي يمرر من خلالها الإنسان لأجيال المستقبل تجربته الماضية ثم مخططاته ومشروعاته المستقبلية والتي تدخل بشكل عام ضمن ما يسمى بالبرامج التربوية بشكل ضمني أو بشكل مهيكل

1 المرجع نفسه، ص 48.

2نجاة يحياوي، مرجع سابق، ص 67.

ومنظم. فالمدرسة هي المؤسسة التربوية الأكثر أهمية بين بقية المؤسسات الأخرى نظرا لدورها الفعال في التربية والتعليم تبعا لأهداف المجتمع وفلسفته ككل[1].

وبهذا فالمفهوم السوسيولوجي للمدرسة يركز على مبدأ التنشئة الاجتماعية وهو مفهوم أوسع من التربية وإن كانت التربية هي الوظيفة الأساسية للمدرسة حسب ما هو متعارف عليه ، غير أن التنشئة الاجتماعية هي تلك العملية الديناميكية المستمرة تبدأ مع الإنسان منذ ولادته وتستمر معه إلى وفاته حيث يتم من خلالها دمج الفرد في المجتمع ودمج ثقافة المجتمع في الفرد من خلال جملة المعارف والقيم والعادات والسلوكات والأفكار المنتشرة في فضاء زمني واجتماعي معين[2].

نستخلص من كل ما سبق أن دور المدرسة لا يقتصر على تلقين الفرد جملة من المعلومات والمعارف التي تحتويها الكتب والمواد الدراسية بل تتعداه إلى تلقين الطفل القيم والمبادئ الأخلاقية والاتجاهات الدينية ومعنى ذلك تكوين شخصية الفرد المتكاملة والمتفاعلة مع المجتمع المحلي والعالمي وبالتالي يتوقع لها دائما أدوارا متجددة.

ثالثا. التربية على القيم:

إن التربية من أكثر العلوم التي ينبني بعضها على بعض حيث أنها تشكل الجانب العملي للفلسفات وأسسها ومنطلقاتها وأهدافها ولابد لها من وسائل تتوخى منها إصدار الحكم على تلك الفلسفات وهذا ما يستدعي إعمال النظر بما سبق والتفكير بما هو قائم والتخطيط لما هو قادم وعلينا دائما ونحن نبحث عن قيمة من القيم العودة إلى اثر منطلقات تلك الفلسفات التي تحتضن هذه القيم وهنا نرى حاجة الفلسفة إلى ميدان عملي وهو التربية .

1ربيع كيفوش ،"توجهات النظام التربوي الجديد ، "قراءة في مناهج الجيل الثاني"،جامعة سطيف ، المجلد 15 ، العدد28. 2018.ص34

2ماهر الساحلي ،مرجع سابق .

يسعى الفكر التربوي المعاصر إلى تلخيص أفكار المدارس التربوية الماضية ورصد مبادئها ونظرياتها ومنطلقاتها وأهدافها وتشكيلها في مدارس كلية تنسجم أهدافها ولكن بثوب عملي يعير الأداء والنشاط اهتماما بارزا ، وذلك بإتاحة الفرصة أمام تلك المبادئ والفلسفات لتطبق عمليا وفق أساليب متنوعة في قاعات التدريس ومراقبة أثار ذلك على سلوك المتعلمين وإصدار حكم على مدى قربهم أو بعدهم عن الأهداف المرجوة .

1- مفهوم المنظومة القيمية :

بالنظر إلى المعاجم العربية نجد أن مدلول القيم ورد بمعان عدة منه ما ذكره ابن منظور أن هذه القيم مفردها قيمة وهي ثمن الشيء وقيمته .ومن معاني القيمة ثبات الشيء ودوامه . أما في الاصطلاح التربوي يمكن بناء مفهوم القيمة من خلال هذه المحددات :

- القيم شيء معنوي ليست الشيء بل معناه في تصورات الأفراد .
- القيم تعني الثمن من حيث وجه الشبه لغويا .
- القيم تعني الأهمية كونها تحدد مقدار انشغال الذهن بها .
- القيم غائية بمقدار ما تحمله من مقاصد يسعى الفرد لتحقيقها .
- القيم منطقية لما تتضمنه من تنظيم معرفي .
- القيم وجدانية السمة بما تحمله في طياتها من شعور وانفعال فهي تؤثر على السلوك الظاهر وغير الظاهر وتتأثر بهما .
- القيم ثابتة نسبيا لكونها مرتبطة بالمنطق والوجدان والتغير في كليات المنطق والوجدان ليس سريعا.

- القيم تحمل مدلولات مثالية لكونها تحفظ في النفس بصورة مجردة وتخوض مضامينها في الكمالات وجماليات الأشياء ، وإذا تعاهد الإنسان القيمة بالنظر لجمالياتها فإنها تزداد رسوخا لديه ويزداد رغبة فيها والعكس.[1]

القيمة هي قدر الشيء وهي الشيء القيم المعتدل العالي .والشيء القيم هو الشيء الغالي النفيس والإنسان القيم هو ذو المكانة الرفيعة السامية وهو المعتدل فكرا وفهما وهو المستقيم سلوكا وأخلاقا والكتاب القيم الذي يحتوي على أفكار مفيدة ومهمة وجديدة .

يمكن تعريف القيمة على أنها حالة عقلية ووجدانية يؤمن بها الفرد ويعتز بها ويتبناها ولها امتدادها وأثرها الطبيعي في طريقة تفكيره وسلوكه وبمعنى أدق مضمون تربوي يتم صياغته في قالب لفظي مناسب يعبر عنه .

كما يمكن تعريفها أيضا بأنها المعتقد والاتجاه والميل والاهتمام والطموح والمصالح المرسلة التي قررتها مصادر التشريع الإسلامي والتي تعد المصدر الأساسي المحرك لسلوك الفرد، و بذلك تمثل المنظومة القيمية النسق القيمي للمجتمع الذي يعتبر عند "روشيه " نموذج أو مثل عليا في نظر الفرد أو الجماعة فيستمد منه كل شخص توجهه نحو سلوكه منحنى معين ، كما ذكر "دوركايم" أن النسق القيمي للمجتمع يتسم بالموضوعية والعمومية فالنسق القيمي من أهم أسس بناء الإطار المرجعي والارتكاز الاستدلالي للفرد والمجتمع [2].أما عن مفهوم القيم في التربية والتعليم فهو شامل يلامس جميع جوانب شخصية المتعلم المعرفية والمهارية والوجدانية لا يختص بجانب دون آخر ولا يشتغل في جانب بمعزل عن الآخرين في

1دورة بناء القيم ،عن الموقع www.slideshare.net

2أحلام عتيق مغلي السلمي ،"مفهوم القيم وأهميتها في العملية التربوية وتطبيقاتها"،مجلة العلوم التربوية والنفسية، العدد 2 المجلد 3، جامعة جدة، 2019، ص 84.

إطار نسق بنائي وظيفي متكامل من اجل تمثل القيم الاجتماعية والإنسانية وبغية تكوين المتعلم وتأهيله ليتسم بالصلاح والاستقامة والحيوية والنشاط والإنتاج والإبداع الدائم[1].

2- أهمية القيم بالنسبة للمجتمع :

هناك عدة اعتبارات تدفع بالمجتمعات إلى دراسة القيم أو قيمة القيم ومن أهم المؤشرات الدالة على ذلك :

- استخدامات مخيفة وصراعات قيمية .

-الأهمية التربوية لدراسة القيم من حيث كونها : أهم محركات السلوك -شمولها لقضايا وسلوكيات متعددة -قابلية الذهن لمعانيها -ارتباطها بالقرار الشخصي -موقعها في الحوار والإقناع.[2]

تحظى القيم بأهمية بالغة في حياة الأمم والشعوب فالمجتمع الإنساني محكوم بمعايير تحدد طبيعة العلاقات القائمة بين أفراده وأنماط التفاعل فيما بينهم في مختلف مجالات الحياة كما تحفظ القيم للمجتمع بقاءه واستمراريته ، تحفظ هويته وتميزه عن غيره من المجتمعات فالمجتمعات تختلف عن بعضها بما تتبناه من أصول ثقافية ومعايير قيمية ، لذلك فالمحافظة على هذه القيم تضمن الحفاظ على هوية المجتمع والعكس صحيح.[3]

فالقيمة هي الأساس والمرتكز والمحرك لسلوك الفرد سواء كانت خاطرة ، فكرة ، قول أو فعل وبقدر تمكن القيمة في نفس الفرد تكون قوة السلوك والعكس ، في الوقت نفسه القيمة إفراز طبيعي للمنهج الفكري الذي يتبناه الفرد بيد أنه لكل منهج فكري مرتكز عقدي تقوم عليه ، إذ هي سلسلة متصلة وهي : عقيدة ، فكرة، قيمة ثم سلوك.

1الصديق الصادقي العماري ،"مدخل إلى التربية على المواطنة في الإصلاح التربوي الجديد"، مسالك التربية والتكوين ، المجلد 3 العدد1 ، المغرب ،2020، ص 58.

2دورة بناء القيم ،مرجع سابق .

3مراد بوقطاية ،مرجع سابق، ص 46.

إن علماء الاجتماع ينظرون إلى القيم الجماعية من خلال النظم الاجتماعية ووظيفتها ويهتمون بأنواع السلوك التي تصدر عن جماعات أو فئات من الأشخاص في علاقتها فقط بنظم اجتماعية أخرى .

والقيم كما يعرفها العديد من علماء الاجتماع هي مستوى أو معيار للانتقاء من بدائل أو ممكنات اجتماعية متاحة أمام الشخص الاجتماعي في الموقف الاجتماعي . فالمعيار هو المقياس الذي يقيس به الشخص عن الأشياء من حيث فاعليتها ودورها في تحقيق مصالحه ، وهذا المقياس يرتبط بوعيه الاجتماعي وما تؤثر فيه من مؤثرات اجتماعية وبالمجتمع الذي يعيش فيه . أما الانتقاء فهو عملية عقلية معرفية يقوم بها الشخص بمضاهاة الأشياء وموازنتها في ضوء المقياس الذي وضعه لنفسه والتي تحدد بظروفه الاجتماعية. وكلما ارتقى الشخص بالسلم الاجتماعي تعددت وتنوعت فرص انتقائه ، أما البدائل فهي مجموعة الوسائل والأهداف التي تتجه نحو مصالح الإنسان المتعددة والمتنوعة .

على الرغم من تعدد تعار يف القيم واختلافها إلا أن هناك عناصر مشتركة بينها حيث تتفق في الطبيعة العامة للقيم ، ولذلك يمكن اعتبارها مجموعة من السلوكات والاهتمامات والاتجاهات المفضلة لدى الفرد ، وهي مجموعة من المبادئ والمعايير التي يضعها مجتمع ما ، أي أنها نتاج اجتماعي يتعلمها الفرد ويتشربها تدريجيا من خلال عملية التنشئة الاجتماعية ، كما يمكن اعتبارها تنظيمات معقدة لأحكام عقلية انفعالية معممة نحو الأشخاص أو الأشياء أو المعاني والقيم التي تكون نتيجة التفاعل الاجتماعي.[1]

3- القيم بين المدرسة والمجتمع :

تهدف المدرسة إلى تأهيل المتعلم لبناء شخصيته بناء متوازنا وسويا ومتكاملا من الناحية المعرفية ،المهارية والانفعالية وهي وظيفة من الخطورة بمكان باعتبار موضوعها الإنسان المتعلم . يقصد بالتكامل تكامل الأشياء بعضها بعضا بحيث لم تحتج إلى ما يكملها من خارجها ، وتكامل الشخصية يفيد

1الطيفة طبال ، أسماء رتيمي ،" الدلالة السوسيولوجية للقيم "، مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية ، العدد02/08 .2015.

التنسيق المنسجم بين جوانب الشخصية المختلفة وتوافقها مع بيئتها ، وهنا نقصد بذلك الانسجام بين الجوانب المعرفية ، المهارية والسلوكية والوجدانية والانفعالية ، وأهمية ذلك في بناء وترسيخ القيم الإنسانية الدينية والخلقية[1].

المعارف والمهارات لا تكفي لبناء شخصية المتعلم لقد كان الاهتمام بالغا بالجانب المعرفي على اعتبار أن الثقافة الموسوعية هي الأساس في بناء الشخصية فيما تبين بعد سنين أنها جزء من البناء لا البناء كله، إذ نجد العديد من المنظومات التربوية اليوم قد أدرجت في مبادئها التربية على القيم على أساس أنها تركز وترسخ البناء المعرفي للمتعلم إذ تبدأ القيمة من المستوى البسيط إلى الأعلى ، فلا بد من مراعاة حاجات المتعلمين ومستوى القيمة الذي يناسبهم فالقيمة لا تتغير وإنما مجالها الذي تعيش وتحيى فيه وتقسيمها بحسب الفئة العمرية للمتعلم التي سماها الخبير التربوي " خالد الصمدي " الدوائر الأربعة للقيمة: الدائرة الذاتية ، الاجتماعية ، الوطنية ، الكونية . هذه الدوائر تجعل المتعلمين يتعرفون على القيم لكن لترسيخها لابد من سلك مجموعة من المراحل كما ذكرها الأستاذ : الانتباه ، الاهتمام ، التفاعل ، الاقتناع، الدفاع ، نقل القيمة[2].

بالرجوع إلى مفاهيم علم نفس النمو وسيكولوجية الطفل نجد أن شخصية المتعلم من المواضيع التي نالت حظا وافرا في الدراسات والأبحاث في تداخلها مع مواضيع أخرى كالذكاءات المتعددة والسيكولوجية المعرفية وغيرها ، وهذه الدراسات تكاد تجمع على أن شخصية المتعلم تتركب من هذه الجوانب الثلاثة وأن أي تغليب لجانب على آخر ينتج عنه حتما تشوه وقصور في شخصية المتعلم ولعله من أهم

[1] يونس العزوزي ، "مقتطفات من كتاب التربية على القيم ودورها في بناء شخصية المتعلم "،عن الموقع https://www.alukah.net/social/D/125100

[2] عبد الحكيم فرحي ، "عناصر التكامل في بناء شخصية المتعلم "، المنتدى الإسلامي العالمي للتربية ، أكتوبر 2018م ع الموقع https://www.alukah.net/social/D/118788

توصيات المشتغلين بالحقل التربوي ضرورة الاهتمام بهذه الجوانب الثلاث بهدف بناء شخصية سوية متوازنة قادرة على التكيف مع محيطها الداخلي والخارجي .[1]

وقد أكد الدكتور " خالد الصمدي " أن الانفعال المتوازن المقرون بامتلاك المعلم لمفاهيم ومعارف صحيحة من خلال مروره بخبرات تربوية تعليمية متعددة تقوم دليلا على مستوى تطور منظومة القيم لديه، وهنا تظهر العلاقة بين جوانب شخصية المتعلم الثلاث وأهميتها في ترسيخ القيم لديه باعتبار أن كل جانب يظهر في الجانب الأخر ، فالقيمة تتطور لدى المتعلم في الجانب المعرفي كما في الجانب المهاري كما في الجانب الانفعالي ، باعتبار أن السلوكيات الانفعالية السوية من المؤشرات الدالة على امتلاك معرفة صحيحة وعلى تطور القيمة خاصة عندما تكون هذه المؤشرات متكررة في مواقف مختلفة على أن تعرف القيم بأنها : منظومة متكاملة من المثل العليا والقناعات المشتركة المستندة إلى رؤية كونية لتفسير الوجود والإنسان تتشكل لدى مجموعة بشرية معينة بإرادة حرة واعية لتتخذ منها معايير وقواعد راسخة تحدد الاختيارات والتوجهات الحضارية الكبرى المميزة لها ، فتوجد بمفاهيم وتصورات أفرادها وسلوكياتهم وانفعالاتهم واتجاهاتهم وحكمهم على الأشياء والتصرفات وتقييمها .

إن اكتساب القيم يتطلب ممارستها فعليا من خلال مشاريع مدرسية ، أندية بحيث يكون المتعلم فاعلا ومتفاعلا داخل الفصل الدراسي وخارجه وخاصة في مجال الأنشطة اللاصفية فالقيم هي الموجه الرئيس للتربية وهما وجهان لعملة واحدة .ينطلق " الصمدي" من تصورات ثلاث لواقع المدرسة العربية في اهتمامها بالقيم فمنها من يرى بأن مهمة القيم توكل للأسرة وحدها وأن مهمة المدرسة توفير فضاء للتعلم والتعليم ومساعدة المتعلمين على أداء مهام تعلمية في أحسن الظروف .ومنها ما يرى بأن القيم تكون لا مباشرة وضمنية حيث يتم التذكير بها من خلال المناسبات الوطنية والدولية من خلال الأنشطة الثقافية والترفيهية ولا نحتاج أن تكون القيم مشروعا بيداغوجيا مندمجا في البرامج والمناهج . بينما يرى التصور

[1] يونس العزوزي ،مرجع سابق.

الثالث على العكس تماما ضرورة إدماج القيم كمشروع للمؤسسة مبني على المعارف ، المهارات والقيم والمجهود المبذول في التربية على القيم لا يقل قيمة عنه في بناء المعارف والمهارات مما يدفعنا إلى النظر في مختلف التجارب المحيطة حول التربية على القيم ودمجها في مشروعها التربوي لتحقيق رؤيتها المتكاملة [1]، وهذا ما لمسناه في مناهج التعليم الابتدائية الجزائرية حيث تظهر وبوضوح القيم في رؤيتها وأهدافها بشكل مكثف.

تشكل التنشئة الاجتماعية والتربية على القيم في بعدها الوطني والكوني وظيفة من وظائف المدرسة الخمس التي تبنتها الرؤية الجديدة لإصلاح التعليم ، فأصبح ترسيخ مجتمع المواطنة والديمقراطية والمساواة خيارا أساسيا ضمن رؤية شمولية تصرف البعد القيمي في مستويات متعددة .إن المدرسة الجديدة بحاجة إلى قيم تظهر في الممارسة والسلوك لأن المتعلمين يعيشون حالة اللاتوازن حيث يجدون فارقا بين ما يتلقوه في المدرسة وبين محيطهم المجتمعي فالقيم المبثوثة داخل الكتب المدرسية هي قيم ساكتة وجامدة والمدرس هو الذي يبعث فيها الحياة .إن المدرسة الجديدة بحاجة إلى التربية على الاختيار وبالاختيار وليس التربية بالإكراه لان المتعلمين الذين يحسنون الاختيار يكونون منفتحين على محيطهم مقدرين لقيمهم أما التربية بالإكراه تنتج أناسا خاملين يحترمون قيمهم في العلن وينسلخون عنها في السر ويتبرؤون منها أمام الآخر .

إن المدرسة اليوم بحاجة إلى ثقافة الانفتاح على القيم الجديدة لأنها تواجه صراعا بين قيم الأنا والأخر ، بين سياسة الانفتاح والانغلاق ، فثقافة الوعظ والإرشاد في المؤسسة التعليمية لم تعد تجدي نفعا أمام ثقافة الصورة وثقافة المعلوماتية والهواتف الذكية .إن أقوى الأمم التي حافظت على قيمها هي الأمم التي فتحت أبواب التجديد . إن المهام التي تنتظر المدرس الجديد هي التنشيط ، التشجيع على الاكتشاف والبحث ،

[1] بلال التليدي، "القيم الاسلامية في المنظومة التربوية دراسة للقيم الاسلامية واليات تعزيزها خالد الصمدي "، مجلة الفكر الإسلامي المعاصر ، المجلد16العدد 64. 2011.

وإنتاج متعلم يستفيد من أخطائه . إن المدرسة الجديدة بحاجة إلى مدرس جديد إنه باختصار المدرس الباحث المثقف المشارك في بناء الإنسان على القيم الإنسانية ، فهل يعي المدرس اليوم التحولات التي طرأت على منظومة القيم الكونية وخاصة حقوق الإنسان ؟ هل استوعب حقا هذه الثقافة الجديدة ثقافة المواطنة الحقة وتمثل روحها وسعى إلى بثها في تلامذته من أجل خلق المواطن الحديث والمعاصر العارف بحقوقه وواجباته بل متطلع إلى المواطنة الكونية التي يسود فيها التسامح ، الاعتراف والقبول بالآخر وبالغير.[1]

ترتبط القيم بواقع الحياة اليومية ارتباطا وثيقا، لأنها ينبغي أن تكون في الحقل والمصنع والمدرسة، والأسرة. بحيث يظهر الإخلاص في العمل والصدق في القول والفعل والثقة و الوفاء و محاربة التواكل و التهاون، كما ينبغي أن تتجسد هذه القيم لتكون سلوكا إيجابيا في المجتمع لتحقق الخير له و للإنسانية جمعاء و لن يتحقق ذلك إلاعبر قاطرة مبنية على أسس و ركائز متينة قوامها البرامج و المناهج الحية و الأطر و المؤسسات التي تقوم بوظيفة التربية و التكوين و الترشيد لا التدريس فقط . و مما يدل على ارتباط القيم بواقع الحياة اليومية و الذي تسعى المدرسة إلى تمتينه و تعزيزه عبر مجموعة من الأنشطة و الممارسات، الا أننا لا يمكن أن نتصور الصدق إلا في إنسان صادق، و الوفاء إلا من إنسان وفي . فان التربية على القيم و الأخلاق تعد غاية كبرى من غايات المدرسة الراهنة 2.

إذن فالنظام التربوي يعمل على نقل القيم والمعتقدات الخاصة بالمجتمع بصرف النظر عن طبيعة النظام السياسي المتبع في تلك الدولة سواء كان المجتمع ديمقراطيا أو تسلطيا ، إذ يؤثر فقط نوع الحكم في التغذية الراجعة التي يمكن من خلالها التأثير في النظام السياسي والقيمي للمجتمع ، فالإرادة السياسية

[1]محمد حماني ، "المدرسة الجديدة وسؤال القيم "، جريدة المحجة ،العدد483 ، 2016/09/17 ، عن الموقع www.almahadja.net

2الصديق الصادقي العماري ، مرجع سابق، ص 60.

لتحقيق التربية الرشيدة أمر جد مهم وأساسي بل يعتبر من أولى الأولويات فالقرارات السياسية الحاسمة في تهيئة الفضاء اللائق بالتربية والتعليم والتكوين قد تكون أولى من وضع البرامج والمناهج وقد يقول البعض أن كثيرا من الأفراد تعلموا على الحصير وبالعصي ، نعم لكن الوضع يختلف اليوم ويتضح الاختلاف من خلال رغبات وميول الأفراد وحاجاتهم. والواقع أنه إذا ثمة شيء أصبح الإنسان المعاصر في اشد الحاجة إليه فهو الوعي الأخلاقي الذي يوقظ إحساسه بالقيم ، فالقيم ضرورية لتنظيم سلوك الناس مما ييسر العيش الهادئ الكريم ويحفظ الحقوق و يمنع الطغيان والاعتداء . فهي تعمل على تحقيق المجتمع المتعاون على الخير وتجعل المسؤولية بين الفرد والمجتمع تبادلية وتضامنية ومتوازية ، ومن هنا جاء التركيز على التربية على القيم من داخل المدرسة على اعتبار أنها مؤسسة اجتماعية تسعى لتحقيق الاندماج الاجتماعي وتسعى بالرقي إلى المجتمع بالموازاة مع المتغيرات والمستجدات.

4- **التربية على القيم في المناهج الجزائرية :**

تفيدا الملامح المضيئة من قيمنا كثيرا في تخطيطنا لحياة أبنائنا المستقبلية هذا يتحدد حسب السياسة التي تسلكها المنظومة التربوية مع هذه القيم التي يمكن أن تكون عبئا ثقيلا أو حافزا ودافعا ، فتكون الأولى إذا اتكلنا عليها وتفاخرنا بها واكتفينا بذلك وتكون حافزا على التشمير على ساعد الجد وتدارك ما فات واللحاق بركب التقدم ومعالجة الأخطاء الماضية وبناء المستقبل المجيد .وعليه توجب علينا أولا معرفة هذه القيم ثم جعلها منطلقا إلى المستقبل .

- **قيم الجمهورية والديمقراطية :** تنمية معنى القانون واحترامه واحترام الغير والقدرة على الاستماع للآخر واحترام سلطة الأغلبية واحترام حقوق الأقليات .

- **قيم الهوية :** ضمان التحكم في اللغات الوطنية وتثمين الإرث الحضاري الذي نحمله من خلال معرفة تاريخ الوطن وجغرافيته والارتباط برموزه والوعي بالهوية وتعزيز المعالم الجغرافية والتاريخية والقيم الروحية .

- **القيمالاجتماعية** : تنمية معنى العدالة الاجتماعية ، التعاون والتضامن بتدعيم مواقف الانسجام الاجتماعي والاستعداد لخدمة المجتمع وتنمية روح الالتزام والمبادرة .

- **القيم الاقتصادية** :تنمية حب العمل المنتج المكون للثروة واعتبار الرأس مال البشري أهم عوامل الإنتاج .

- **القيم العالمية** : ضمان التحكم في اللغات الأجنبية ، اللغات الوطنية مع لغتين أجنبيتين قصد تمكين المتعلمين من الاطلاع على منجزات الحضارات الأخرى ، ترقية التعليم ذو التوجه العلمي والتكنولوجي[1].

رابعا. منظور المناهج الجزائرية في مهام المدرسة و بناء الشخصية:

لقد حدد القانون التوجيهي للتربية ثلاث مهام رئيسية حسب مجالاتها:

1- في مجال التربية والتعليم: وذلك من خلال :

– ضمان تعليم ذي نوعية لكل المتعلمين يحقق العدالة والمساواة بينهم ، ويكفل الازدهار الكلي المنسجم والمتزن لشخصياتهم.

– توفير إمكانية اكتسابهم مستوى جيد من الثقافة العامة ، ومن المعارف النظرية والتطبيقية الكافية للاندماج في مجتمع المعرفة.[2]

– تمكينهم من اكتساب معارف في مختلف مجالات المواد والتحكم في الأدوات الفكرية والمنهجية للمعرفة الميسرة للتعلم .

[1] ربيع كيفوش ، مرجع سابق، ص 38.

[2] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية، مناهج مرحلة التعليم الابتدائي2016 ، ص 4.

– إثراء ثقافتهم العامة بتعميق التعلمات ذات الطابع العلمي والأدبي والفني ، وتكييفها بصفة دائمة مع التطورات الثقافية والاجتماعية والتكنولوجية والمهنية .

2- في مجال التنشئة الاجتماعية :

للمدرسة مهمة تربية التلاميذ على احترام القيم الروحية والأخلاقية والمدنية للمجتمع الجزائري ، وكذا قواعد الحياة في المجتمع بالتعاون مع الأسرة التي تعتبر الخلية الأولى في المجتمع .وبهذه الصفة تقوم بـ:

- تنمية الحس المدني للتلاميذ .
- منح تربية وتعليم منسجمين مع حقوق الطفل وحقوق الإنسان .
- توعية الأجيال الشابة بأهمية العمل .
- تحضير التلاميذ للحياة في المجتمع بتعليمهم قواعد العيش مع الغير .
- تكوين مواطنين يتحلون بروح المبادرة والابتكار .

3- في مجال التأهيل :

للمدرسة مهمة الاستجابة للحاجات الأساسية للتلاميذ بتوفير المعارف والكفاءات الرئيسية التي تمكنهم من:

- استثمار المعارف والمهارات التي اكتسبوها وجعلها عملية.
- متابعة تكوين عال أو مهني أو الحصول على منصب شغل يناسب قدراتهم وطموحاتهم.
- التكيف بصفة دائمة مع تطور المهن والتغييرات الاقتصادية والعلمية والتكنولوجية.
- التجديد والمبادرة .
- مواصلة الدراسة أو القيام بتكوين جديد بعد تخرجهم من المنظومة التربوية.

أما ما يتعلق بالقيم فإن اختيارها ووضعها حيز التطبيق أول مصدر لتوجيه المنظومة التربوية وغاياتها، وطبيعة المناهج واختيار مضامينها وطرائق التعلم. وحسب ما جاء في المرجعية العامة للمناهج، فإن

المنظومة التربوية الجزائرية عليها واجب إكساب كل متعلم قاعدة من الآداب والأخلاق المتعلقة بالقيم ذات بعدين (وطني وعالمي) تشكل وحدة منسجمة متناسقة :

- تعزيز عملية إكساب مجموعة من قيم الهوية الوطنية المرجعية (الإسلام، العروبة والأمازيغية) التي تشكل بانصهارها "جزائرية "الجزائري.
- تعزيز عملية اكتساب القيم العالمية .

وفي مجال قيم الهوية الوطنية ، فإن الكفاءات يجب أن تنمي لدى المتعلم :

- تربية إسلامية قاعدية تعمل على تنمية سلوك فردي وجماعي يتماشى والقيم النبيلة للإسلام (روح العدل والنظافة والصحة والتضامن وحب العمل والاجتهاد والنزاهة والتسامح ....) بالإضافة إلى تعلم القران الكريم والحديث الشريف.
- تعزيز قيم الهوية المتمثلة في الإسلام والعروبة والامازيغية التي تساهم في بناء هوية المتعلم وتكسبه معالم تمكنه من فهم انتمائه إلى مجتمع يتقاسم معه قيما مشتركة.[1]

لا تنفصل تنمية هذه القيم وتعزيزها عن بعدها العالمي المتعلق بحقوق الإنسان والمواطنة والحفاظ على الحياة والبيئة.فيمكن لكل مادة أن تقدم للتلميذ العديد من النشاطات التي تمنح فرصة تجنيد هذه القيم،والاستفادة منها وتعزيزها، كما تمنحه أيضا فرصة إثراء ثقافته وتحضير نفسه للقيام بدور نشيط في مجتمع ديمقراطي.

إن اكتساب وتنمية هذه القيم ينبغي أن يتم أساسا خلال تعلم كل مادة ولو أن هذه المواد تشترك في تنمية روح النزاهة وإتقان العمل والتسامح والتضامن فان لبعضها دورا هاما في تحصيل هذه القيم كما هو شان

[1] وزارة التربية الوطنية، مرجع سابق، ص 6.

التربية الإسلامية والتربية المدنية والتاريخ والجغرافيا على وجه الخصوص لان القيم لديها تغطي بدرجات مختلفة جزء كبيرا من كفاءات هذه المواد .

يركز التعليم الابتدائي في نهايته على بناء شخصية جزائرية ذات بعدين: بعد وطني محلي وآخر عالمي.

أما البعد الوطني :

- ✓ الانتماء (جزائرية الجزائري) واحترام الرموز الوطنية .
- ✓ التعرف على مؤسسات الأمة الجزائرية
- ✓ معرفة واسعة لموروث الأمة في المجال التاريخي والجغرافي واللساني (اللغوي) والثقافي والديني .
- ✓ مشارك في الحياة اليومية للجماعة (أسرة ، أقران ، أطفال الحي ، زملاء المدرسة)
- ✓ المسؤولية ، التضامن ، احترام القواعد المشتركة .
- ✓ المبادرة إلى تحقيق هدف جماعي .

أما البعد العالمي (التفتح على العالم) :

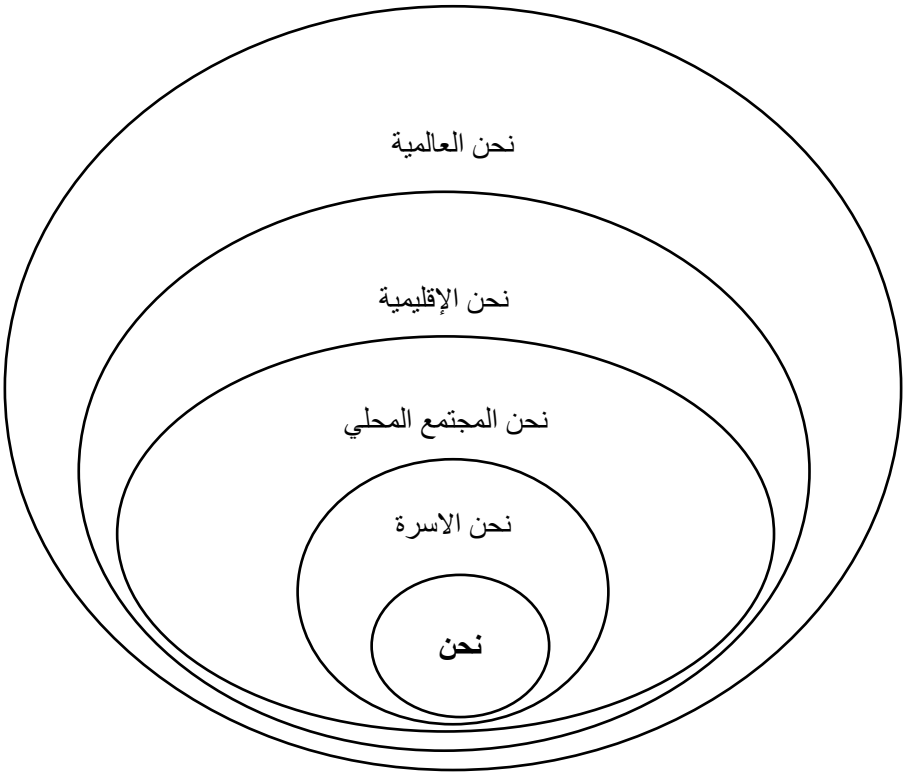
- ✓ الوعي بتعدد البلدان والحضارات والثقافات عبر العالم إلى جانب حضارة وثقافة بلده.
- ✓ التعرف على المشاكل التي تعاني منها البشرية (الفقر، انعدام الأمن،الصحة، البيئة)
- ✓ التعرف على مؤسسات وهيئات دولية معروفة في محيطه ومهامها.[1]

والشكل (1) يوضح مستويات الجماعة المتعددة من أين تبدأ وإلى أين تصل [2]

1وزارة التربية الوطنية، مرجع سابق، ص 14-15.

2زينب بنت محمد الغريبية، " استراتيجية لتعزيز التربية من أجل المواطنة في التربية الحديثة "، مجلة تنمية الموارد البشرية، العدد 11، ديسمبر 2015، ص18.

شكل1. مستويات الجماعة المتعددة



إن المواطنة هي علاقة تفاعلية تشاركية بين المواطن والمجتمع والدولة، علاقة تحددها القوانين وما ينبثق عنها من حقوق وواجبات يؤدي الالتزام بها من جميع الأطراف على نشر الأمن والاستقرار في المجتمع. كما يتضح أن المواطنة تشمل جانبين رئيسيين هما: الجانب النظري ويسمى "الوطنية " مشتملا على الجانب المعرفي والوجداني تجاه منظومة القيم في الوطن والجانب السلوكي ويقصد به ممارسة منظومة القيم من قبل أفراد الوطن تجاه وطنهم ومجتمعهم، وفي كافة جوانب أنشطتهم الحياتية بما يحقق مصلحة الجميع الفرد والوطن .[1]

إن المواطنة كم يقول "شبل بدران " تعني إقامة دولة القانون والعدل والمساواة وتكافؤ الفرص على فلسفة حقوق الإنسان ، إذ لابد من تفعيل المواطنة كمبدأ ومفهوم تتأسس عليه الحياة العربية المعاصرة . وهنا

1حياة عبد العزيز محمد نياز، "دراسة تحليلية لمفهوم المواطنة في ضوء التأصيل التربوي الاسلامي لعولمة المفاهيم"، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد 184، ج1. أكتوبر 2019، ص395.

يكون التعليم من الزاوية الأيديولوجية هو الآلية المنوط بها تكوين الشخصية الوطنية الواعية والمدركة لمختلف الحقائق ، ويقوم التعليم بدوره من خلال المناهج الدراسية الممثلة في الأنشطة الصفية واللاصفية وأنواع التفاعل الاجتماعي التي تتم داخل جدران المدرسة .[1]

1شبل بدران ،"التربية المدنية" : التعليم والمواطنة وحقوق الإنسان"،الدار المصرية اللبنانية ، 2009، ص 39.

الـفــصــل الــثــالث

التربية على المواطنة

تمهيد: تعتبر التربية على المواطنة مهمة من مهام المدرسة على اعتبار أنها المؤسسة التي تقبل المواطن في فترة بنائه لشخصيته ، وقد أخذ هذا المفهوم مكانا كبيرا في النقاشات التربوية توالت بعدها موجة من الاصلاحات التربوية ، لذا سنتناولها بشيء من التفصيل فيما يأتي .

أولا. قراءة في مفهوم المواطنة :

ليس من السهل إيجاد تعريف جامع وبسيط لمفهوم المواطنة لاختلاف الاتجاهات والمرجعيات وتشعبها .

لغة : حسب ابن منظور مأخوذة من الوطن . وطن يطن وطنا : أقام به ، اتخذه وطنا .

توطن البلد : اتخذه وطنا وجمعه أوطان : منزل إقامة الإنسان ولد فيه أم لم يلد .ومواطنة مصدر من الفعل واطن : شارك في المكان إقامة ومولدا .

اصطلاحا: حسب موسوعة العلوم الاجتماعية : التزامات متبادلة بين الأشخاص والدولة ، فالشخص يحصل على حقوقه المدنية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية نتيجة انتمائه لمجتمع معين ، وعليه في الوقت ذاته واجبات يتحتم عليه أداؤها . وتعرفها الموسوعة العربيةالعالمية: اصطلاح يشير إلى الانتماء إلى أمة أو وطن ، وحسب موسوعة علم الاجتماع : هي مكانة أو علاقة اجتماعية تقوم بين شخص طبيعي وبين مجتمع سياسي ومن خلال هذه العلاقة يقدم الطرف الأول الولاء ويتولى الطرف الثاني مهمة الحماية ، وتتحدد هذه العلاقة بين الشخص والدولة عن طريق القانون كما يحكمها مبدأ المساواة.

ارتبط مفهوم المواطنة بمفهوم الدولة وباختلاف منظومة القيم الاجتماعية والسياسية عبر العصور فالحقوق والواجبات تختلف تبعا للنمط السياسي الذي يحكم الدولة فضلا عن تطور مفهوم السلطة . العنصر الأساسي في مفهوم المواطنة هو الانتماء الذي لا يمكن أن يتحقق دون تربية على المواطنة فهي ضرورية لتحقيق المواطنة فهي القلب النابض لمفهوم الديمقراطية[1].يتضح لنا أن مفهوم المواطنة يستوعب وجود

[1] الصديق الصادقي ،مرجع سابق، ص65.

علاقة بين الدولة أو الوطن والمواطن وأنها تقوم على الكفاءة الاجتماعية والسياسية للفرد كما تستلزم المواطنة الفاعلة توافر صفات أساسية في المواطن تجعل منه شخصية مؤثرة في الحياة العامة والقدرة على المشاركة في التشريع واتخاذ القرارات .

لقد أفرز تطور مفهوم المواطنةثلاثة اتجاهات في مفهومه:

أ-المواطنة المدنية : وهي التي ركزت على الحقوق الضرورية للإنسان كحق الفرد في الملكية ، العدالة والحريات الشخصية .

ب-المواطنة السياسية : وهي الوجه السياسي للحقوق التي يتمتع بها الفرد ومنها حق المشاركة في السلطة السياسية .

ج-المواطنة الاجتماعية :وارتبطت بالبعد الاقتصادي والاجتماعي كحق المواطن في الضمان الاقتصادي والاجتماعي.

أما عن صفة الوطنية فهي أكثر عمقا من المواطنة فالفرد يكتسب صفة المواطنة بمجرد انتسابه إلى جماعة أو لدولة معينة ولكنه لا يكتسب صفة الوطنية إلا بالعمل والفعل لصالح هذه الجماعة أو الدولة وتصبح المصلحة العامة لديه أهم من مصلحته الخاصة[1].

على المستوى العالمي تطورت برامج تدريس المواطنة سريعا منذ العقد الأخير من القرن العشرين حيث أعطى صناع القرار السياسي اعتبارا هاما لمدى أفضلية الشباب لمواجهة التحديات والغموض الذي يكتنف الحياة في عالم سريع التغير ، وقد عززت منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (اليونسكو) من 1995 إلى 2004 تدريس المواطنة عالميا وفي نفس الوقت أجرت الرابطة الدولية لتقييم التحصيل التربوي دراسات مقارنة في 28 دولة توفر بيانات خاصة بالتدريس المدني ، وكشفت تلك الدراسات عن

[1] عبد الله لبوز ،"قيم المواطنة المعبر عنها عند مدرسي المواد الاجتماعية وعلاقتها باتجاهاتهم نحو المنهاج الدراسي ودافعيتهم للتدريس "، أطروحة دكتوراه علم النفس التربوي ، جامعة وهران ، 2011 ، ص63.

تنوع الأساليب عبر مجموعة بلدان غربية بشكل كبير ، ويتم تدريس معظم البرامج من خلال ثلاث فئات تتمثل في : محو الأمية السياسية ، الاتجاهات والقيم ، المشاركة الفعالة . أما عربيا فيعتبر الإسلام بما يحمله من مبادئ إنسانية تؤمن بالمساواة في الواجبات والحقوق مساهم في تأصيل مفهوم المواطنة الذي لا يقصى منه احد[1]

إن تربية المواطنة بصفة عامة مصطلح واسع تدخل تحته مواد وقيم وفضائل وسلوكيات متعددة لتكوين المواطن الصالح وهي بذلك تزود الفرد بالمعارف والقيم والمهارات المرتبطة بالمجالات القانونية والاقتصادية والتاريخية والسياسية والثقافية وبمهارات حل المشكلة والتفكير الناقد، وغيرها من مهارات المواطنة الهامة وكذا المشاركة النشطة داخل المدرسة وخارجها.

ثانيا. مكونات المواطنة :

1- الانتماء:

هو شعور داخلي يجعل المواطن يعمل بحماس وإخلاص للارتقاء بوطنه والدفاع عنه ، والشعور بالانتماء من مقتضيات الهوية الوطنية والإحساس بها ، غير أن هناك من يؤسس لما يسمى بالمواطنة العالمية التي تعني تربية المواطن من أجل الكوكب الأرضي ككل ، وهناك من يقدم رؤية وسطية بين الوطنية والعالمية[2]

[1] هناء أحمد محمود عبد العال ، " اتجاهات تربية المواطنة بالمدرسة الثانوية بإنجلترا وإمكانية الإفادة منها في مصر"، مجلة دراسات تربوية و اجتماعية، المجلد 25،العدد2019 عن الموقع https://jsu.journals.ekb.eg ص220.

2عبد الباسط هويدي ، الساسي حوامدي ، "المناهج التربوية ودورها في تنمية قيم المواطنة" ،مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية ، العدد 15 ، مارس 2016م، ص54.

2- الحقوق :

إن حقوق الأفراد هي في نفس الوقت واجبات على الدولة والمجتمع نذكر منها: ان يحفظ له الدين، حقوقه الخاصة، توفير التعليم، تقديم الرعاية الصحية، تقديم الخدمات الأساسية، توفير الحياة الكريمة، العدل والمساواة ، الحرية الشخصية وتشمل حرية التملك ، العمل ، الاعتقاد ، الرأي.وهناك من يقسم الحقوق إلى مدنية تتمثل في حق الفرد في الحياة والأمان والملكية الخاصة ، أما الحقوق السياسية كالحق في التصويت ، تقلد الوظائف العامة في الدولة وكذا الحقوق الاقتصادية والثقافية والاجتماعية والتي تبرز من خلال حق الفرد في الرفاهية .

3- المسؤوليات والواجبات :

كالامتثال للقوانين ودفع المستحقات واحترام حقوق الآخرين والدفاع عن الدولة ، الحفاظ على الممتلكات العامة

4- المشاركة المجتمعية :

وخاصة منها ما يتعلق بالأعمال التطوعية ، التصدي للشبهات وتقوية أواصر المجتمع وتقديم النصيحة .

5- القيم العامة :

وتعني أن يتخلق المواطن بالأخلاق الإسلامية التي منها : الأمانة ، الإخلاص ، الصدق ، الصبر ، التعاضد والتناصح.

ثالثا. أبعاد المواطنة :

إن المواطنة باعتبارها ظاهرة اجتماعية نمائية ذات طابع ارتقائي لها عدة أبعاد امتدت على مر عقود من الزمن منها :

1- البعد المدني :

يقصد به أسلوب الحياة الذي يعيشه المواطنون في المجتمع الديمقراطي يؤكد على بعض الحقوق المدنية كحرية التعبير ، الرأي والفكر ، الحق في الملكية ، الاجتماع وتكوين الجمعيات[1]

2- البعد السياسي :

ويقصد به حقوق الفرد كالتصويت والمشاركة السياسية ، الانتخابات التي تعد ركيزة

أساسية في هذا البعد وبالمقابل الحق في تولي مناصب سياسية في المجتمع[2]

3- البعد الاقتصادي:

ويهتم هذا البعد بعلاقة الفرد بسوق العمل والاستهلاك ، ويتضمن ضرورة تمتع الفرد بشكل ضمني بالحق في العمل والحصول عمى الحد الأدنى المطلوب من وسائل العيش .

4- البعد الاجتماعي:

يقصد به تزويد المواطن بمختلف الخدمات الصحية والتعليمية وتحقيق التضامن والتكافل الاجتماعي والمحافظة على الوحدة الوطنية، وتعزيز الولاء والانتماء.

5- البعد الثقافي :

يشير هذا البعد إلى معاني التنوع الثقافي التي تعود إلى التمتع بدرجات أكبر من الانفتاح على الثقافات الأخرى من جهة، وكذا يشير إلى مدى الوعي بالتراث الثقافي المشترك للمجتمع ، وهنا تظهر حقوق الإنسان والأقليات ومختلف الأبعاد الإنسانية والمساواة والابتعاد عن صور وأشكال التمييز.

---

[1] حياة عبدالعزيز محمد نياز ، "مرجع سابق "، ص 396.

2قواوي احمد وبوقرومي امينة،" العمل التطوعي ودوره في تنمية قيم المواطنة "، مجلة دراسات في علم اجتماع المنظمات المجلد 10 العدد01. 2022م

6- البعد القانوني :

هناك من يقر به وهو المعيار الذي يعرف المواطن أمام الدولة ويحدد عادة بالجنسية الممنوحة والتي من خلالها يمكنه أن يمارس مختلف حقوقه وواجباته.

لقد تطور مفهوم المواطنة ليشمل 3 أنواع تكييفية، فردية، نقدية أما الأولى فتنظر للمواطن على أنه فرد سياسي واجتماعي ترتبط حياته بحياة الآخرين من حوله، فهو جزء من مجتمع يتميز بقيم ومفاهيم مشتركة، وهنا تكرس الواجبات أكثر من الحقوق. فالفرد ليحقق هويته يحتاج إلى دعم ومؤازرة الجماعة ممن يفكرون الاتجاه نفسه، وهنا يصبح الفرد مواطنا سويا يقدر اهتمامه بقيم الجماعة وعدم خروجه عنها. ويقابل هذه المواطنة مدخل نقل القيمة الذي يجعل دور المدرسة هو تول مجموعة من القيم وغرسها في الطلبة ليكونوا مواطنين صالحين، وفي مقدمتها الولاء والطاعة على حساب قيم أخرى مهمة كالمشاركة والتفكير الناقد، وهنا نفهم بأن المدخل التلقيني للتربية يعيق تعزيز تربية المواطنة لأنه لا يتيح للمتعلمين مواقف حقيقية للطلبة لاكتساب قيمة المشاركة والتعبير عن آرائهم الشخصية. أما المواطنة الفردية فهي تركز على النظرية الليبرالية المنتشرة في الفكر الغربي والتي تركز على حرية الفرد وقيمة الحرية وينظر إلى الفرد على أنه مواطن مستقل، ويكون تفاعله مع الآخرين مبينا على تعاقد اجتماعي وليس على تشارك في العادات والتقاليد كما في المواطنة التكيفية وهنا العكس يركز على الحقوق والمصالح الخاصة وحماية الحريات ويقابل هذا التوجه مدخل التواصل القيمي يتم التركيز على مهارات التواصل التأملية كالتحليل والتأمل وهنا ظهرت طرائق تدريسية تطبيقية لتعزيز القيم (طريقة التوضيح القيمي، طريقة التفكير الناقد) وبهذا يصبح هدف التربية وفق هذه الطريقة هو مساعدة الطلبة على طرح الأسئلة الناقدة، ومناقشة الأفكار والأشياء التي ينظر الناس إليها كمسلمات، أما المواطنة الناقدة أين تكون الشجاعة والإبداع لمعرفة التوجهات الجديدة، والرغبة في تقييم المعرفة بما فيها تلك التي يمتلكونها.

ويكون هدف التربية وفق هذا المدخل هو تعزيز القيم التالية: الانضباط الشخصي، الإلتزام المجتمعي، التفكير الناقد، ويعبر عن هذا المدخل بالتعلم التعاوني والتربية الخلقية، وتهدف التربية هنا توفير فرص لممارسة الديمقراطية من خلال المجالس والمشاركة[1].

رابعا. صفات المواطن الصالح :

اتفق أغلب المربين على أن الهدف الجوهري للتربية يتمثل في تحقيق المواطنة الصالحة أو إيجاد المواطن الصالح ذلك المواطن الفعال في خدمة نفسه وبيئته المحلية ووطنه والمجتمع الإنساني الذي ينتمي إليه وقد عرف المواطن الصالح بأنه :

- ✓ الشخص الذي يؤمن بحرية الفرد بالمساواة بين الجميع والتي تكفلها الشرائع والقوانين والأنظمة التي يعيش في ظلها المجتمع .
- ✓ هو الذي يعتقد لأننا نعيش في عالم متغير يتقبل بتفكير واع الحقائق والأفكار والأنماط الجديدة المعيشة التي تتماشى مع الأهداف والقيم الاجتماعية السائدة .
- ✓ هو الشخص الذي يصدر الأحكام والآراء البناءة التي تمكنه من العمل بفعالية ونشاط في العالم المتغير الذي نعيش فيه .
- ✓ هو الشخص الذي يقبل تحمل المسؤولية للاشتراك في عملية صنع القرارات العامة عن طريق التمثل الشعبي السليم .
- ✓ هو الشخص الذي ينمي لديه المهارات ويكتسب المعارف التي تساعده على حل المشكلات السياسية والاقتصادية والحضارية التي تواجه المجتمع الذي يعيش فيه.

[1] سيف بن ناصر المعمري ،"المواطنة والتربية مناقشة منهجية" ، مجلة تنمية الموارد البشرية ، العدد 11 ، ديسمبر 2015، سلطنة عمان.. ص 175

- ✓ هو الذي يفتخر بانتمائه لأمته ووطنه ، ويقدر في الوقت نفسه ما قدمته وتقدمه الشعوب الأخرى في سبيل صنع الحضارة الإنسانية .
- ✓ هو الشخص الذي يبقى على دراية تامة بآثار التطورات والمكتشفات العلمية مع تقديرها ومعرفة أثارها في تقدم البشرية جمعاء.
- ✓ هو الذي يعي أهمية الفرص الاقتصادية في حياة الناس كافة.
- ✓ هو الذي يعتز بأمته وبحضارته العربيةوبنضالها في سبيل التحرير والاستقلال وفي سبيل الوحدة والحياة الكريمة .
- ✓ هو الشخص الذي يعمل على تنمية مجموعة المبادئ الديمقراطية السليمة ويحاول تطبيقها بقدر الإمكان في حياته اليومية.
- ✓ هو الشخص الذي يعرف شؤون مجتمعه ويهتم بها ويبرهن على هذا الاهتمام عمليا.
- ✓ هو الشخص الذي يؤمن بأن له حقوقا ينبغي الحصول عليها وعليه واجبات ينبغي القيام بها[1]

خامسا. منطلقات تربية المواطنة :

إن تربية المواطنة لها أسس ومنطلقات تقوم عليها من بدايتها للوصول إلى نهايتها بالترتيب كالآتي:

1- تحديد طبيعة المواطنة:

ويقصد بذلك تحديد صفات المواطن الصالح ومعنى وطبيعة المواطنة في هذا البلد الذين يتحددان من خلال السياسات التربوية والسياسات العامة للدولة وكذا دستورها ودور مؤسساتها.

1عبد الله لبواز ،مرجع سابق ، ص 85 .

2- تقييم الوضع القائم في تربية المواطنة:

وذلك بالوقوف على نقاط القوة والضعف، وهذه المرحلة تتطلب دراسة بعض الجوانب من النظام التعليمي ككل منها المنهج ومدى احتوائه على تربية المواطنة، الطلبة وتصوراتهم عنها، البيئة المدرسية ومدى تحفيزها ... هذه المعلومات تساهم في معرفة ما يجب تنميته والمداخل التي ينبغي توظيفها.

3- تحديد مداخل تنمية المواطنة:

إن الهدف من توظيف المداخل المختلفة في تنمية المواطنة هو تحويل المواطنة من مجرد مادة دراسية إلى هدف نظام تعليمي بأكمله. وهذه المداخل كثيرة ومتنوعة منها: «المواد الدراسية خصوصا التربية الوطنية أو المدنية، الدراسات الاجتماعية، التاريخ والجغرافيا، المهارات الحياتية، الأنشطة الإثرائية، البيئة المحلية ».

4- تحديد محتوى تربية المواطنة:

ويقصد بذلك المعارف، القيم والمهارات المستهدفة في البعدين، بعد وطني وبعد عالمي، حيث يكون مدخل المواطنة متعددة الأبعاد هو الأنسب له.

5- تحديد مصادر تربية المواطنة واستراتيجيات تنميتها:

ويقصد بذلك مصادر مختلفة تكون بمثابة مرجعية للطلبة والعاملين في الميدان التربوي منها «الكتب، الروايات، المجلات، الجرائد، أفلام وثائقية » بالإضافة إلى تبني استراتيجيات تدريبية يكون المتعلم محورها، تركز على النشاط بدلا من التلقي السلبي.

6- تقييم تربية المواطنة:

وذلك من خلال بناء أدوات خاصة لتقييم تعلم الطلبة في تربية المواطنة[1].

[1] زينب بنت محمد الغريبية ،مرجع سابق، ص21.

7- تدريب المعلمين وتأهيلهم:

باعتبارهم المتعاملين المباشرين مع الطلبة ولا يكفي تكوين مهني فقط، بل لابد من تطبيق ورش تدريبية لهم لمفهوم المواطنة واستراتيجيات تنميتها وفي طرق تقييمها.

8- دراسات المواطنة:

ويقصد بذلك دراسات مسحية في مجالات تطبيقات تربية المواطنة، عن المنهج، عن التصورات...

9- ربط تطبيقات المواطنة بالمجتمع المحلي والعالمي:

ويقصد بذلك تفعيل دور المجتمع في بناء المواطن وخدمة العملية التربوية من خلال: الأنشطة، المسابقات، المعارض، المؤتمرات والندوات، الزيارات المتبادلة بين مختلف المؤسسات والمراكز المحلية (شكل 2) [1].

شكل 2. منطلقات تربية المواطنة

[1] زينب بنت محمد الغريبية ،مرجع سابق، ص 18.

سادسا. الاتجاهات المعاصرة في تربية المواطنة :

تؤكد الاتجاهات الحديثة لتربية المواطنة على عدم الاتفاق حول الأولوية التي يجب أن تعطى لأي من أهداف النظام التعليمي ، هل تكون الأولوية للأهداف الإدراكية المعرفية التي تعنى بتعليم الأفراد المعارف والمهارات ؟ أو تكون للأهداف القيمية التي تعنى بإعداد الأفراد لكي يكتسبوا المواطنة وإيجاد مواطن يحتفظ بقيم صحيحة للمشاركة في حياة المجتمع ؟ أو تكون لأهداف التنشئة الاجتماعية التي تحاول أن تجعل الأفراد أكثر توافقا للدخول في علاقات شخصية متبادلة مع الآخرين .

ولو تتبعنا جميع النظم السياسية نجد أنها تسعى بشكل أو بأخر من اجل تحقيق درجة قصوى من الانسجام السياسي بين مواطنيها وتربيتهم على روح الولاء لوطنهم ، كل حسب غاياته المهم أن تحقيق المواطنة الصالحة هو الهدف الرئيس لكل النظم التربوية في كل الدول ، مما أدى بها للاهتمام يتفاوت من دولة إلى أخرى ، وهنا يجب التأكيد على دور المدرسة في تنمية الديمقراطية وطرق التدريس المختلفة لتنمية المواطنة.[1]

اتفق المواطنون على أن المواطنة الصالحة هدف تسعى إليه كل النظم التربوية على اختلاف بلدانها ، مما أثر في الاهتمام بالتربية الوطنية أو المدنية ، وبالتالي التأكيد على دور المدرسة في تنمية المواطنة الفعالة من خلال تنمية الديمقراطية والتأكيد على طرق التدريس المختلفة داخل الحياة المدرسية لتنمية المواطنة ومن أهم مرتكزات الاتجاهات المعاصرة لتربية المواطنة ما يلي :

1- محورية المدرسة في تربية المواطنة :

إن مهمة المدرسة هي غرس القيم والاتجاهات السياسية التي يقصدها النظام السياسي وذلك من خلال البرامج والمناهج والأنشطة الموجهة للمتعلم بشكل مقصود ،كما أنها تؤثر أيضا في نوع هذه الاتجاهات

[1]عبد الباسط هويدي ، الساسي حوامدي ،مرجع سابق، ص57.

من خلال العلاقات الموجودة في المدرسة (المعلم بالمتعلم ، أداء المعلم لعمله ، التنظيمات الإدارية المدرسية .....)

أ- تكوين المعلم : وذلك بتمكنه من المادة الدراسية يكسب احترام المتعلمين فيسهل عليه التأثير عليهم فكريا وأي ميول سياسي له فإنه ينتقل ويؤثر على طلابه .

ب-العلاقات البيداغوجية : قد تكون العلاقة ذات طبيعة سلطوية لا تسمح بالمناقشة ، أو يكون المعلم ذا طبيعة ديمقراطية يساعدهم على التعبير عن آرائهم وأفكارهم وبالتالي تزيد ثقتهم في أنفسهم .

ج- الإدارة المدرسية : تساعد الطالب على الاقتدار الذاتي والانتماء الاجتماعي على إمكانية مساهمته في شؤون المدرسة . إن النظام المدرسي المعتمد على التلقين يعد نتائج الامتحانات المؤشر الوحيد لتقويم الطلاب وتنتشر طاهرة الغش والمنافسة السلبية ، بينما تختفي مثل هذه النزعات في نظام تعليمي يشجع النقد والاطلاع الحر وتنتشر قيم الابتكار والمشاركة والتعاون .

- إن المدرسة تعتبر وسطا ثقافيا له فلسفته وقوانينه التي تتماشى مع فلسفة وثقافة المجتمع الكبير كما ان المتعلم يبقى بها فترة كافية لنقل القيم .

- الزامية المقررات الدراسية وتوحيدها لكافة التلاميذ .

- تؤدي المدرسة أقصى درجات فعاليتها في التربية الوطنية عند تطابق برامجها النظرية مع التطبيقية وحيث يوجد التناقض يضعف دور المدرسة . وهنا يجب أن تصبح المدرسة مجتمعا حقيقيا يمارس فيه النشء الحياة الصحيحة ويمارس فيها المسؤولية والتعاون ويجد ما يشجعه على التمسك بها في المستقبل.

2- موقع التربية الوطنية في المنهج المدرسي :

ويقصد بذلك تحديد أهداف تربية المواطنة بحيث ترتبط هذه الأهداف بأهداف كل ميدان من ميادين المنهج الدراسي ، لكن اراء التربويين اختلفت حول استراتيجية منهج تربية المواطنة إذا ما كان يعتمد على

موضوعات محددة في مادة محددة أو عرض الموضوعات داخل مواد مختلفة يهتم بمشاركة الطلاب في المدرسة أو خارجها (المجالس ، الأنشطة الخيرية ، ....).

3- العلاقة بين سلوك المواطنة والتعليم :

ويقصد بذلك أبعاد المواطنة المركزة على البعد المدني ، السياسي ، الاجتماعي والاقتصادي ، البعد الثقافي[1] .

سابعا. مداخل تنمية المواطنة في المنهج الدراسي :

لم تعد مسؤولية تربية المواطنة تخص المواد الاجتماعية بل كافة المواد الدراسية كما جاء في أدبيات التربية الحديثة ، فموضوع تربية المواطنة يتم في ضوء مداخل متعددة منها : التعلم الاجتماعي ويعني التعلم في المجتمع عنه ولأجله .- التعليم بالخبرة والتطبيق ويتم هذا التعليم من خلال العمل .- الاكتشاف والتعاون .- تضمين ديمقراطية التعليم من خلال التركيز على المتعلم وتقدير موقفه وخبرته وتعزيز مسؤوليته في عملية التعليم .- المداخل المتعددة والمترابطة .

إن أي إصلاح تربوي يجب أن يضع في حسبانه كل ما له علاقة بتأهيل القيم من اهتمام بالأطر التربوية والمكتسبات وتعزيز اللغات وغيرها ، كما أنه لابد من تأكيد فكرة مفادها أن ترسيخ منظومة القيم يجب أن ينظر إليه من منظور شمولي يستدعي ترسيخ دولة الحق والقانون والديمقراطية والتعددية السياسية كما يستدعي تحمل الجميع مسؤوليته في ترسيخ قيم المواطنة والسلوك المدني من المدرس في القسم إلى الشرطي في الطريق إلى الطبيب في المستشفى إلى الموظف في المقاطعة وهكذا...[2]

---

[1] عبد الله صحراوي ،"موجهات تربية المواطنة بالمدرسة في ظل التحولات المعاصرة بين المواطنة والوطنية الخيارات المتاحة" ، مجلة تنمية الموارد البشرية ، العدد11 ، ديسمبر 2015م، ص293.

[2] عبد الوهاب صديقي ،"المدرسة المغربية وقيم المواطنة والسلوك المدني "،العدد 48 يوليو 2011مجلة علوم التربية المغرب، ص74.

1- الأساليب و الاستراتيجيات:

إن الغايات التربوية التي تقوم عليها التربية الوطنية هي التي تحدد استراتيجيات تدريسها ، وقد حدد التربويون خمسة مجالات يمكن استخدامها :

- ✓ تدريس برامج المواد الاجتماعية من أجل نقل التراث أو ثقافات الجيل الأول للجيل الذي يليه .
- ✓ تدريس الدراسات الاجتماعية كعلوم اجتماعية على أساس أن التربية الوطنية تهتم بتعليم مفاهيم وتعميمات العلوم الاجتماعية ليتم تعلمها لاحقا.
- ✓ تدريس المواد الاجتماعية من أجل التفكير التأملي وذلك لمعرفة اتخاذ القرارات وحل المشكلات التي تواجهه.
- ✓ تدريس المواد الاجتماعية من أجل النقد الاجتماعي وذلك لتنمية قدرة المتعلم لاختبار ونقد وتلقيح التراث التقليدي والوضع الاجتماعي القائم باستخدام طريقة حل المشكلات .
- ✓ تدريس الاجتماعيات من أجل نمو الشخصية لأن التربية الوطنية تهتم بتطوير ونمو المفهوم الذاتي الإيجابي وتطوير شخصية المتعلم بفاعلية واحساس قوي .

وبذلك فإن التربية الوطنية يتم تعلمها داخل المدرسة من خلال المنهج الرسمي والمنهج الخفي ، ويقوم نظام المدرسة وأعرافها وعاداتها وأنشطتها ونماذج بدور بارز في اكتساب الاتجاهات والمعلومات التي لها علاقة بالتربية الوطنية . وهنا يبرز دور المنهج الخفي ، أما داخل حجرة الصف فإن التربية الوطنية لا تقف عند نقل المعارف للطلاب ولكنها تهدف الى غرس الاتجاهات والقيم المشتركة . وبهذا يكون دور الجانب المعرفي في المنهج إلقاء الضوء على الأيديولوجيات والمبادئ الأساسية للمجتمع ، وهنا توجد طريقتان لتعليم المواطنة : إعداد المواطن الصالح وهي المنتشرة في المناطق التي تمنح للتقاليد أهمية كبيرة وتعطي تركيزا لسيطرة المعرفة من أجل الولاء لهذه القيم التقليدية ولا تشجع التحليل النقدي ولا تحتاج الى إيضاح القيم . أما المسؤولية النقدية فتعتمد على طريقة الاستقصاء وحل المشكلات وتضع الكثير من

الاعتبار للتحليل التركيبي وتحليل القيم . والاختلاف بين الطريقتين هو في نوعية الافتراضات التي تضعها[1] .

إن أهمية التربية على المواطنة تكمن في رؤية أصحاب القرار التربوي لأي مواطن ..... المدرسة في بناء شخصيته، فعليهم المبادرة وتقديم رؤيتهم للمختصين الذين يطورون المناهج الدراسية والأنشطة ذات الطابع الوطني التي تلبي حاجة المتعلم من جهة وتوقعات الوطن من هذا المتعلم من جهة أخرى.

2- تجارب بعض الدول في تربية المواطنة :

2-1- النموذج الغربي :

الولايات المتحدة الأمريكية: تشكل التربية على المواطنة في العالم الغربي هدفا رئيسيا للنظام التربوي حيث تهدف برامجها إلى فهم البنية الأساسية والوظيفية للحكومة المحلية والفدرالية وكذا الارتقاء بالمجتمع سياسيا وديمقراطيا لتحسين الوطنية الديمقراطية، فهم مبادئ حقوق الأفراد مع مراعاة مبادئ العدالة، الحرية والمساواة، فهم المشكلات والقضايا المحلية والدولية وأهمية الاعتماد المتبادل بين المجتمعات، كما تختلف برامج التربية الوطنية من ولاية إلى أخرى فغالبيته الولايات تكتفي بالمواد الاجتماعية أو القومية (التاريخ والجغرافيا) وبعضها تضع منهجا مستقلا، وبعضها الآخر يضعها كمادة إجبارية ، كما تستخدم المنظمات الطلابية التي تنظمها المدارس في أوقات الدراسة أو العطل الصيفية وكذا منظمات الكشافة وذلك لخلق نوع من التعاون واللحمة المجتمعية بين العرقيات المختلفة، وتتخذ تربية المواطنة في الو.م.أ. أساليبا متعددة كالأسلوب التقليدي الذي يركز على قدر بسيط من الأنشطة السياسية ويعتمد على الحفظ والاستظهار، الأسلوب التقني الذي يعكس توجها سياسيا قائما على التغيير والأسلوب التجريبي الذي يهدف إلى البحث الناقد للنظام السياسي والمشاركة الفعالة.

[1] عبد الله صحراوي ،مرجع سابق، ص296.

اليابان: يعد نظامها التعليمي أهم المقومات السياسية لنهضتها المعاصرة، حيث وضعت وزارتها التربوية أهدافا تتمحور حول احترام الذات والآخرين والإنسانية كافة، فهم الشعوب والثقافات المختلفة تنمية استعداد الطلاب على تحمل المسؤولية، زيادة الوعي بالمشكلات والقضايا المحلية والعالمية، تكوين الاتجاهات الخاصة بعملية السلام الدولي، الملفت للانتباه أن وزارة التربية اليابانية لم تخصص مادة للتربية الوطنية أو المدنية مستقلة ولكن تنتشر موضوعاتها في أغلب المواد الدراسية وبشكل خاص في مقررات المواد الاجتماعية والتربية الأخلاقية ومن أهم مواضيعها : التكافل والتعاون الدولي، العلاقات الدولية، المشكلات الدولية، المشكلات الدولية، الأوضاع الدولية والسياسية اليابانية، ثقافات وشعوب العالم، المنظمات الدولية، المعاهدات الدولية، مصادر الثقافة اليابانية، التأثير المتبادل بين اليابان والثقافات الأخرى، دور اليابان في عالم اليوم والغد، ويكون ذلك عبر أنشطة المواد أو أنشطة تطوعية وثقافية[1].

الصين: تركز في أنظمة التعليمية على قيمة العمل وأهمية التعليم في التنمية الإقتصادية على المستوى القومي، وبذلك يكون التعليم فيها سياسيا بالدرجة الأولى، أما عن أهداف برامجها فهي تركز على: تنمية الشخصية المتكاملة للفرد ليكون عاملا عن وعي اشتراكي اجتماعي وثقافي، غرس روح المسؤولية لدى الأفراد، احترام الفرد للذات والسلطان، احترام القانون والالتزام به، رفع مستوى الوعي بأهمية العمل اليدوي واحترامه وهذا في برنامج مستقل للتربية الوطنية في جميع مراحل التعليم العام تحت مسمى "التربية السياسية"، كما تضمن موضوعاتها في أغلب المواد الدراسية الأخرى، وتعتمد في ذلك على رياض الأطفال من خلال غرس روح العمل الجماعي واحترام النظام، التعليم العام حيث تعد مادة التربية السياسية من أهم المواد الدراسية وأبرز موضوعاتها: الأخلاق والعقيدة الشيوعية، الحزب الشيوعي، احترام السلطة، الاشتراكية، الملكية الخاصة والعامة، المشاركة السياسية، النظام، التعاون، المسؤولية، الربط بين

[1] عبد الله صحراوي، مرجع سابق، ص300.

التعليم والعلم المنتج: وذلك قصد ربط النظرية بالتطبيق وتبدأ في المرحلة الابتدائية أين تظهر المشاركة (بمعناها الضيق) في بعض أعمال المصانع والشركات .

بريطانيا: يسعى المنهج التربوي فيها إلى تعميق تعلم المهارات الوطنية وإدماج الاعتبارات المتعلقة بالمواطنة ضمن التعليم في كل مراحله ومستوياته، ومن أهم النماذج: القيام بالمشاريع التربوية البيئية، تضمين جميع المواد الدراسية بموضوعات التربية الوطنية، تنظيم الأسابيع العامة، تشكيل جماعات النشاط، النقاشات وتمثيل الأدوار.

2-2- <u>النموذج العربي</u> :حاولت الدول العربية شأنها شأن الدول الغربية في تطوير برامجها خاصة ما يتعلق منها بالتربية الوطنية ، غير أن الدراسات التي قامت بتحليل محتوى كتبها بينت الفجوة الواسعة بين الأهداف المعلنة لبرامج التربية الوطنية وبين واقع تنفيذها ، ففي دراسة لمعهد " راؤول ولينبرغ" حول تربية المواطنة في العالم العربي من خلال تحليل مضمون كتب التربية الوطنية لكل من الأردن ، مصر ، لبنان. تم التوصل إلى النتائج التالية :

- ضعف قيم المواطنة التي تضمنتها البرامج الدراسية في هذه الدول وضعف تناسبها مع الدور الذي يمكن أن تقوم به في اكساب القيم للطلبة .

-غياب بعض القيم أو نقصها على الرغم من أهميتها ، كما أن القيم المذكورة يغيب عنها البعد المبني على حقوق الانسان وقيم الديمقراطية وتطغى عليها فكرة الولاء والطاعة ، غياب التوازن في درجة التركيز على قيم المواطنة من منظور حقوق الانسان سواء بين الدول نفسها او بين القيم التي تضمنتها المواطنة ، ويعود ذلك إلى أن تحديد المقررات الدراسية لا يتم في ضوء معايير موضوعية واضحة وإنما بناء على رغبة لجان تأليف المناهج في ظل غياب مساهمات مؤسسات المجتمع المدني في هذه العملية . كما أن أسلوب تقديم القيم ومضامينها لا يساعد على تمثل المواطنة في سلوك المتعلمين ، تغليب المصطلحات المشحونة عاطفيا في موضوعات التربية الوطنية مما يعني هيمنة الدولة على المواطنين ، كما كشفت

التحليلات أن المواطنة مرتبطة بقيم عاطفية متصلة بالانتماء للنظام السياسي والولاء أكثر من ارتباطها بإعداد المواطن وتوعيته بحقوقه وواجباته وتفعيل دوره السياسي .

– اختلاف تدريس المناهج الخاصة بالتربية المدنية والوطنية في البلدان العربية ، كما أكدت هذه الدراسة على ضرورة تخصيص مادة مستقلة للتربية الوطنية مبنية على مرجعية تقوم على حقوق الانسان ضمن منهج ممتد الى مختلف مراحل التعليم كمدخل لتعزيز المواطنة .

أما عن **التجربة التونسية** فإن التربية المدنية في تونس تسعى إلى تحقيق بعض القيم والمعلن عنها في القانون التوجيهي للتربية كما يلي :

– اعتزاز المتعلم بذاته تجسيدا لانتماءاته الحضارية في أبعادها العربية والإنسانية والإسلامية[1] .

– تبني قيم المواطنة والمدنية وحقوق الانسان استعدادا للمشاركة في الحياة العامة.

– بناء موقف إيجابي مستقل في ضوء ممارسة الفكر النقدي .

تستقي المنظومة الفكرية القيمية التي تتأسس عليها التربية المدنية في مضامينها من مصادر معرفية متنوعة فهي توظف معارفا قانونية وتاريخية واجتماعية والأفكار ذات الصبغة الفلسفية والمنتجات الأدبية ، حيث يتولى المدرسون مساعدة المتعلمين على تملك المعارف ذات المرجعية الوطنية والإنسانية وكذا تبني القيم وبناء المواقف المستقلة بالإضافة الى اكسابهم سلوكات وممارسات مدنية متفاعلة مع المحيط الاجتماعي في جو من الديمقراطية والتدرب على قواعد الحوار .

التجربة المغربية :تركز على تنمية الوعي بالحقوق والمسؤوليات الفردية والجماعية ، والتدرب على ممارستها ، إذ تحددت ملامح شخصية المواطن المرغوب في تكوينه في الغايات العليا التالية

–التحلي بالاستقامة والصلاح والاعتدال والتسامح.

–الشغف بطلب العلم والمعرفة للاطلاع والابداع .

[1] عبد الله صحراوي ،مرجع سابق، ص307.

-التمسك بثوابت ومقدسات البلاد.(الايمان بالله ، حب الوطن ، التمسك بالملكية الدستورية).

-التشبع بالرغبة في المشاركة الإيجابية في الشأن العام والخاص.

-الوعي بالواجبات والحقوق وتبني الممارسة الديمقراطية.

-الانفتاح على الاخر وتقبل الاختلاف.

-التشبه بالتراث الحضاري والثقافي للبلاد.

-التوفيق الإيجابي بين الثقافة والمعاصرة .

وعليه تحددت أهداف التربية على المواطنة بالمغرب وفق مستويات معرفية عن طريق الرصيد المعرفي المتعلق بالمواطنة وجدانيا من خلال التشبع بالقيم المتعلقة بالحقوق والواجبات ثم تكوين مواقفإيجابية . أما عمليا بالقيام بأعمال ملموسة كدليل عن بلوغ الهدف من التعلم في مجال المواطنة[1].

ثامنا. قراءة سوسيو ثقافية للمجتمع الجزائري

إن الحديث عن المواطن المنشود أو المستهدف يعني بالضرورة الحديث عن المجتمع الذي ينتمي إليه فلا يعقل أن نخرج مواطنا لكل المجتمعات أو مواطنا لمجتمع لا ينتمي إليه أي لا ينطبع بخصائصه وقيمه ، ففي قمة النقاش عن المواطنة العالمية بما تحمله من انفتاح هناك تأكيد على معنى الخصوصية والهوية الثقافية والمجتمعية ، لذلك كان لزاما علينا ولو بشكل مقتضب قراءة في خصوصية المجتمع الجزائري محل دراستنا وسنركز على البعد الثقافي والاجتماعي .

1- البعد الثقافي :

ونقصد بذلك معاني الهوية الجزائرية، فهذا المصطلح لم يرد في الكتابات الجزائرية إلا معنى عوض بمصطلحات أخرى دلت عليه كالشخصية، القومية، الذات، الأمة، الكيان مضافا إلى كلمة " الجزائر". هذا

[1]عبد الله صحراوي ،مرجع سابق ، ص312.

المصطلح حديث النشأة بالعلوم الاجتماعية، وربما تعد جمعية العلماء المسلمين وبالتحديد العلامة "بن باديس" أول من استخدم مصطلح " الشخصية الجزائرية " دفاعا عن خصوصيتها أمام الاحتلال الفرنسي[1]، إن الهوية الثقافية في المجتمع الجزائري قائمة لأساسا على المرجعية الإسلامية واللغوية (العربية والأمازيغية). فالدين في المجتمع الجزائري يعتبر عنصرا مهما في تكوين الشخصية القاعدية للفرد الجزائري التي تنميها وتغذيها المدارس ومختلف المؤسسات المجتمعية الأخرى ، وهذا ما أكدته الدكتورة "خولة طالب الابراهيمي" حول الهوية الجزائرية التي قسمتها إلى ثلاث مستويات : الهوية القاعدية المستمدة من التدين الشعبي ، الهوية المرتبطة بالفضاء الوطني الموحد والأمة العربية ، وكذا الهوية المرتبطة باللغة العربية والأمازيغية وقد أقر بذلك أيضا العلامة " ابن باديس" ان الهوية الجزائرية مكونة من عنصرين أمازيغي وعربي وحدهما الإسلام[2]، لذلك حاول الاستعمار طمس المعالم الإسلامية ومهاجمة اللغة العربية واتهامها بأنها لغة قديمة وآيلة للزوال ، لذلك حاولت الجزائر بعد الاستقلال استرجاع ما طمس منها من خلال سياسة التعريب وتعويض النقص الفادح للمعلمين الفرنسيين وما انجر عنه من تعثر في التنظيم التربوي للأطوار التعليمية حيث كان التعريب تدريجيا ، ثم بدأ التطور الكمي للمتعلمين شيئا فشيئا وكذا مكافحة الأمية المتفشية آنذاك .

هذا التغير في الظروف العامة للمجتمع الجزائري نتج عنه تغير اجتماعي نتعرف عليه في البعد التالي .

[1] والملحق رقم 02 يبين معطيات إحصائية حول نسب ادراج مصطلحي الشخصية والهوية في مجموعة من خطابات الرؤساء الجزائريين السابقين .

[2] شريفة بريجة ،"التغيرات السوسيو ثقافية وأثرها على الهوية الثقافية للمجتمع الجزائري "(أطروحة دكتوراه)، جامعة وهران 2 ، 2016م، ص57،58

2- البعد الاجتماعي :

إن المجتمع الجزائري هو ذلك الامتزاج بين العنصرين الأمازيغي والعربي تحت راية الإسلام طبعت خصائص الشخصية الجزائرية المتمثلة أساسا في التماسك الديني والاجتماعي الذي لم يمنعه من تبني ثنائية المحافظة والتحضر ، فهو مجتمع محافظ لا يندفع بسرعة نحو تغيير تقاليده وعاداته وخصائصه الشخصية سعيا وراء المستحدث .

هذه الخاصية جعلته يحتفظ بكيانه بما فيه من تراث ثقافي وديني ولغوي وحضاري أثناء فترة الاحتلال الطويلة رغم ما تعرض له من محاولات التفكك والتنصير والتفرقة[1].

إن المجتمع الجزائري المعاصر على الرغم من تعامله مع الوسائل التكنولوجية الجديدة ومنه التصورات الحديثة المتنوعة سواء أكان هذا في الميدان الثقافي ، الاجتماعي ، الاعلامي فهو يحاول اثبات خصوصيته خاصة على مستوى التصورات من خلال هذه الثنائيات وكل التناقضات ، كما أنه مجتمع تحكمه سلطة أبوية فهو يقدس سلطة الأب داخل الأسرة وهناك من يعلو بالنظرة إلى التبجيل وتختلف من منطقة الى اخرى ، المهم الفكرة موجودة بل وتتطور الى الجماعة لتصبح "عرش" أو عشيرة أو"تاجماعث" التي لها أحكامها وقراراتها التي تطبق على الجميع من داخلها وخارجها جعلته يبدو متعصبا بعض الشيء .وعلى الرغم من ذلك يتميز الشعب الجزائري عموما بخضوعه لسلطة الدولة والقانون ذلك أن الدولة متدخلة في أغلب الحياة العامة للمواطن[2].

لقد كانت الأسرة الجزائرية قبل الاستقلال تتميز بشيخ أو قائد على مستوى القبائل أو العشائر يحكمها ويتولى شؤونها ، وكان الاهتمام بالعائلة أكثر من الاسرة فلابد أن تكون الأسر ممتدة . أما بعد الاستقلال

[1] حسني هنية ،"السياسة اللغوية في المجتمع الجزائري"(أطروحة دكتوراه)، جامعة محمد خيضر ، بسكرة 2017م .ص 88.

[2] المرجع نفسه، ص 91 .

فقد أثر تغير البناء الاقتصادي والسياسي والثقافي والاجتماعي الذي مس المجتمع الجزائري ككل على البناء الأسري ، فأصبحت الأسرة تعرف ثلاثة أشكال : الأسرة المحافظة والمتواجدة بكثرة في الأرياف ، الأسرة الانتقالية التي تجمع بين أفكار العصرنة والمحافظة وتكون في المدن والمناطق الحضرية وأقل في الأرياف ، أما الأسرة المتطورة فتميل الى الحياة الأوروبية (لغة ، عادات ، لباس ....) تتواجد في المدن الكبرى وتكاد تنعدم في الأرياف .

لقد تسببت ظاهرة النزوح من الريف إلى المدينة في الحد من امتداد الأسر الجزائرية وهكذا أصبحت أسرا نووية لا ممتدة وبدأ التغير ، بالإضافة الى تغير نمط الاستهلاك من زراعي حيواني إلى اجتماعي فردي يقوم على الصناعة والتجارة ، وبذلك تغيرت الأسرة الجزائرية شيئا فشيئا وتغيرت وظائفها وأدوارها خاصة بعد خروج المرأة للعمل وما انجر عنه من فراغ واستقرار داخل الأسرة .بالمقابل أصبح للمرأة دور في المجتمع من خلال الوظيفة التي تقوم بها التي لم تعد مقتصرة على التمريض والتعليم بل كل الوظائف التي يقوم بها الرجل تقريبا ، وبهذا تلاشت تلك الهيمنة الذكورية والنظرة الضعيفة للمرأة وأصبحت المرأة تتقاسم السيادة والادارة مع الرجل في البيت وكل حياتها ، فمن الطبيعي أن تتسم الأسر الجزائرية بصغر حجمها والرأي الفردي وتراجع سلطة الأبوين[1].

[1] حنان مالكي،"الخصائص السوسيولوجية للأسرة الجزائرية التقليدية والحديثة"، مجلة العلوم الانسانية، العدد 22، جامعة محمد خيضر، بسكرة ، 2017م، ص54.

الـفــصــل الــرابع

تطور بناء المناهج التربوية في الجزائر

تمهيد: إن الهدف من تتبع تطور النظام التربوي هو معرفة النقطة التي وصل إليها الان كمحصلة لتطور وتغير عبر الزمن تتخلله تعديلات واصلاحات تمليها فلسفة التربية للبلاد التي يفترض فيها مواكبتها لمختلف التغيرات السياسية ، الاقتصادية ، الاجتماعية التي تمس النظام العام ككل ، هذا من جهة ، زمن جهة أخرى نقيس مدى وصول هذا التغير في هذه الآونة الى التغير العالمي من أجل الاستشراف وتوقعات المستقبل في سبيل تقليص الفوارق الزمنية ببعض الاليات التي يمكن أن نجدها في تجارب دول أخرى حتى نتجاوز فكرة التخلف الزمني .

أولا. لمحة عن النظام التربوي في الجزائر قبل الاستقلال:

و نقصد بذلك وضعية التربية و التعليم في فترة الاستعمار الفرنسي التي كانت فترة طويلة حيث أجمع المؤرخون أن المرحلة الأولى كانت (1830 – 1880) و اهتم فيها الاستعمار بالسيطرة على اكبر مساحة ممكنة من التراب القطر الجزائري فكانت مرحلة عسكرية محضة ، خسرت فيها الجزائر بنيانها و عمرانها بما فيها المساجد و المدارس القرآنية التي حرص الحكم العثماني على وجودها ، و يعتبر الحدث الأهم فيها هو مصادرة الأملاك الدينية و الأوقاف بقرار من الحكومة الفرنسية الذي ضرب التعليم الأساسي الذي يعتبر مصدة تمويله ، فعملت السياسة الفرنسية على القضاء على مصادر التربية و التعليم للتمهيد الى إعادة انتاج ثقافة المستعمر و غرس قيم جديدة تصفها بالتحضرية تستهدف الطفل الجزائري[1].

لكن الزوايا قد قامت بدور هام أثناء هذه الحملة الغاشمة ، و عندما أراد الفرنسيون انشاء مدارس للأطفال الجزائريين بعدما استقروا فيها ، لم يلتحق بها أحد من الجزائريين ، أما الفرنسيين الوافدين فقد تلقوا تعليمهم في مدارس بنيت لهم و جيء بمعلمين و رصدت لهم ميزانية ....

[1]معبود مريم ،"اشكالات التربية على القيم في المدرسة العمومية الجزائرية دراسة ميدانية ببعض ثانويات مدينة بجاية"، (أطروحة دكتوراه)، جامعة سطيف 2 ، الجزائر ، 2022 ، ص 100.

أنشأت فرنسا عدة مدارس على أرض الجزائر أهمها: المدارس الدينية المسيحية، المدارس الحكومية الثلاث ، مدارس عربية فرنسية .

و في الفترة الثاني (1880 – 1930) ظهرت نزعة تهدف إلى تعميم التعليم بالجزائر بحكم سياسة الادماج التي أعلنتها الحكومة الفرنسية، فأمر بتطبيق قانون 1881 المتعلق بمجانية التعليم و قانون مارس 1882 المتعلق بإجبارية التعليم الابتدائي، و بذلك بدأ عدد المدارس يزداد كما ارتفع عدد التلاميذ نسبيا فكانو يمثلون 2%من عدد الأطفال الذين هم في السن الدراسي الإلزامي[1]و الجدول(1) يوضح عدد التلاميذ الجزائريين و الفرنسيين المسجلين في أواخر القرن 19[2].

جدول 1. عدد التلاميذ المسجلين الفرنسيين و الجزائريين في أواخر القرن 19

الجنسية	عدد الأطفال في سن التمدرس	عدد المسجلين	النسبة
حزائرية	633.190	24.565	%3.84
فرنسية	93.531	78.531	%84

و من هنا بدأت سياسة التجهيل التي اعتمدتها الحكومة الفرنسية في الجزائر و كان واضحا استهدافها للمقومات الوطنية للمجتمع الجزائري المتمثلة في اللغة العربية، الدين الإسلامي، الشخصية الوطنية، و بدأت حركات التبشير المسيحي و التنصيري حيث حرصوا على فتح المدارس للأطفال و

[1]انظر الملحق 15 الذي يبين تزايد التلاميذ في المدارس الفرنسية .

[2]معبود مريم ، مرجع سابق ، ص 99.

الملاجيءلليتامى لنشر تعاليم الانجيل بينهم لتهيء ظروف اعتناق الديانة المسيحية[1]، و بذلك استخدم التعليم كأداة سياسية لخدمة الاستعمار فقد كان تعليم الجزائريين يهدف الى أمرين هما :

1- تكوين يد عاملة يستفيد منها الاستعمار .

2 -غرس فكرة الخوف من فرنسا في أذهان الجزائريين .

و منذ سنة 1890 تقرر تبسيط التعليم و إقامة برامج للمدرسة الفرنسية بالجزائر تختلف عن برامج المدارس التي يتعلم فيها الأوربيون و قسمت إلى ثلاثة مستويات : تحضيري ، ابتدائي ، متوسط و الجدول (2) يوضح توزيع المواد و احتلال اللغة الفرنسية للمرتبة الأولى من حيث تدريسها على عكس اللغة العربية (المرتبة الأخيرة)[2].

جدول 2. توزيع عدد الساعات و الدروس في كل مادة على حدى في برامج 1898

المواد	تحضيري		ابتدائي		متوسط	
	الساعات	الدروس	الساعات	الدروس	الساعات	الدروس
التربية الأخلاقية	/	/	1	2	1	2
اللغة الفرنسية	15	30	11 و نصف	23	5 و نصف	11
الحساب و النظام المتري	5	10	5	10	5	10
الرسم	2 و نصف	5	2 و نصف	5	1 و نصف	3
الفلاحة و العمل اليدوي	/	/	2 و نصف	5	3	6
اللغة العربية	2 و نصف	5	2 و نصف	5	2 ونصف	5
ثقافة عامة	/	/	/	/	2 و نصف	5
مباديء حول فرنسا و الجزائر	/	/	/	/	5	10
استراحات	5	10	5	10	5	10
المجموع	30	60	30	60	30	60

[1]فريدة بشيش،"البرامج التعليمية الاستعمارية الفرنسية و دورها في سلب هوية الطفل الجزائري "، مجلة كلية التربية ، جامعة الازهر ، العدد 176 ، 02 ديسمبر 2017 ، ص ، 287 .

[2]فريدة بشيش ، المرجع نفسه، ص 289 .

و يمكن أن نختصر الأهداف العامة للسياسة الفرنسية تجاه التعليم هي :

– محاربة اللغة العربية و الهوية الوطنية محاربة عنيفة

– فرنسة التعليم في جميع جوانبه

– محاولة تشويه التاريخ الجزائري في انتمائه العربي الإسلامي

– اهمال الجغرافية الجزائرية و التركيز على جغرافية فرنسا و ابراز عظمتها [1]

ثانيا. النظام التربوي في الجزائر منذ الاستقلال :

واجهت الجزائر بعد الاستقلال عدة تحديات مرتبطة بمخلفات الاستعمار في جميع المجالات حيث وجدت نفسها في وضع صعب جدا وخاصة فيما يتعلق ببناء نظام تربوي سواء من حيث الهياكل أو التأطير... إذ كان أصعب دخول مدرسي عرفته الجزائر في أكتوبر 1962.

لقد كان من الصعب في الفترة الأولى للاستقلال على الدولة الجزائرية استحداث مدارس جزائرية وهياكل منظمة ، ذلك أن الأزمة كانت تمس كل المجتمع الجزائري بما في ذلك منظومتها التربوية .

إن السياسة التعليمية مصطلح مشتق من السياسة العامة للدولة ويختلف تناوله حسب توجه الدولة والإطار الفكري للباحثين، وتعد السياسة التعليمية نوع من الخطط تتحدد في صورة تقارير أو مفاهيم عامة ترشد أو توجه المسؤولين في الوزارة الوصية لاتخاذ القرارات،

بحيث يكون ميدان تطبيق تلك القرارات المدرسة، فالمدرسة كمؤسسة اجتماعية تربوية لها وظائف متعددة منها ما يخدم الأفراد والتلاميذ ومنها ما يخدم المجتمع .[1]

[1] سمية عزابي ،"الخطاب التربوي في برامج الأحزاب السياسية في الجزائر حزب جبهة التحرير الوطني أنموذجا"،(أطروحة دكتوراه) ، جامعة محمد خيضر بسكرة ، 2015 ، ص259 .

مرت المنظومة التربوية الجزائرية بعدة مراحل اتخذت فيها قرارات وسياسات نتتبعها فيما يلي

1- المرحلة الأولى (1962 -1970):

هي فترة انتقالية تسودها عدة نقائص فكان من الضروري إدخال بعض التعديلات اللازمة لذلك الدخول إلى حين بناء نظام تربوي حقيقي يتماشى مع التوجهات التنموية للبلاد حيث تميزت هذه المرحلة بـ:

- منظومة تربوية غربية بمضامينها وتنظيمها ومهامها.

- عدد ضئيل من المتمدرسين بالنسبة لحاجيات وطموحات مجتمع حديث.

- نسبة من الأمية تزيد عن 80%.

كان أول دخول مدرسي في أكتوبر 1962 أطره 3452 معلما للغة العربية بحجم ساعي يقدر ب7 ساعات أسبوعيا و 16450 معلما للغة الفرنسية منهم عدد كبير من الممرنين لسد الفراغ الهائل الذي أحدثه انسحاب 10الاف معلم فرنسي غادروا الجزائر بصفة جماعية[2]، ولذلك لم يكن الدخول سهلا خاصة أمام العوائق المادية المخصصة لاستقبال التلاميذ الذين تزايد عددهم من 353853 تلميذ خلال السنة الدراسية 62/61 إلى 777636 تلميذ خلال السنة الدراسية 63/62.[3] كانت مشاكل التأطير والبرامج التي ستدرس زيادة على ضيق الوقت الذي لم يتسع لاتخاذ الإجراءات اللازمة لاستقبال هذا الكم الهائل

---

[1]عبد الرزاق باللموشي و أحمد جلول " السياسة التعليمية ودورها في الحفاظ على هوية الشباب الجزائري "، عن الموقعhttp://dspace.univ-eloued.dz

[2]انظر الملحق رقم 03 الذي يبين احصائيات التأطير خلال السنة الأولى من الاستقلال .

3فاطمة ديب ، "استراتيجية تعليم المواد اللغوية في المدارس الابتدائية "، (أطروحة دكتوراه) ، جامعة تلمسان .2017م، ص05.

من التعليم بالإضافة إلى سيطرة اللغة الفرنسية. وقد اعتمدت السلطة الجزائرية بعض التعديلات انجرت عنها العديد من الإجراءات الفورية:

1- ترسيم تعليم اللغة العربية والدين الإسلامي في مناهج التعليم.

2- توجيه عناية لدروس التاريخ وتصحيح مسار تدريس هذه المادة

3- جزارة التعليم وتكثيف الجهود الرامية إلى توفير إطارات التعليم الذي كان صعبا كما ذكرنا سابقا نظرا للفراغ الذي أحدثه المعلمون الفرنسيون المرحلون. وفي العموم شهدت هذه السنوات :

- التوظيف المباشر للمربين والمساعدين

- تأليف الكتب المدرسية والوثائق التربوية

- بناء المرافق التعليمية في كل أنحاء الوطن.

- اللجوء إلى عقود تعاون مع البلدان الصديقة والشقيقة[1].

فكان التعليم الابتدائي في هذه المرحلة يشمل 6 سنوات دراسة تنتهي بمسابقة السنة السادسة التي تمكن من النجاح إلى التعليم المتوسط الذي يشمل 3 أنماط:

1- التعليم العام ويدوم 4 سنوات يتوج بشهادة الأهلية التي عوضت فيما بعد بشهادة التعليم العام (BEG).

2- التعليم التقني ويدوم 3 سنوات ويؤدى في إكماليات التعليم التقني ويتوج بشهادة الكفاءة المهنية.

[1]رفيقة حروش،"إدارة المدارس الابتدائية الجزائرية "، دار الخلدونية ، 2010م

3- التعليم الفلاحي ويدوم 3 سنوات ويؤدى في إكماليات التعليم الفلاحي يتوج بشهادة الكفاءة الفلاحية.

أما التعليم الثانوي فيشمل 3 أنماط:

1- التعليم الثانوي العام: يدوم 3 سنوات ويحضر لمختلف شعب البكالوريا (الرياضيات- العلوم التجريبية - الفلسفة)، أما ثانويات التعليم التقني فتحضرهم لاختبار بكالوريا شعب (تقني رياضي - تقني اقتصادي).

2- التعليم الصناعي والتجاري: يحضر التلاميذ لاجتياز شهادة الأهلية في الدراسات الصناعية والتجارية وتدوم 5 سنوات وعوضت فيما بعد ببكالوريا تقني.

3- التعليم التقني: يحضر لاجتياز شهادة التحكم خلال 3 سنوات من التخصص بعد الحصول على شهادة الكفاءة المهنية[1].

في العموم اعتبرت هذه المرحلة انتقالية سادتها الكثير من النقائص التي مهدت لتأسيس نظام تربوي يساير متطلبات التنمية وعلى الرغم من التدابير المتخذة إلا أنها كانت شبيهة من حيث التنظيم والتسيير بذلك الذي كان سائدا قبل الاستقلال[2] .

2- المرحلة الثانية (1970-1980):

وهي مرحلة المخططين الرباعيين الأول 70-73 والثاني 74-77 ففي المخطط الأول ركزت الجزائر على الجانب الكمي فحاولت مواجهة المعضلات المطروحة حيث أسست المعاهد التكنولوجية للتربية من

[1] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية ،" النظام التربوي في الجزائر "، عن الموقع www.onefed.edu.dz ، ص 18، 19, 77 ,

[2] فاطمة ديب ،مرجع سلبق، ص06.

أجل سد العجز في التأطير وتجنب التوظيف المباشر للمعلمين قدر المستطاع، وقد عرفت هذه المرحلة إجراءات وإصلاحات بيداغوجية منها التعديلات التي أدخلت على البرامج والمناهج التعليمية وكذا الخريطة المدرسية التربوية والإدارية، ومقاييس توجيه التلاميذ وتقييمهم، كما تقرر أيضا توحيد التعليم المتوسط ليكون مستقلا بذاته وتعريب ثلث الأقسام العلمية في مستوى السنة الأولى ثانوي تعريبا كاملا.

إلا أن قطاع التربية لم يحقق كل الأهداف المسطرة في هذا المخطط وهذا طبيعي في تلك الفترة مقارنة بظروفها ومع بداية 74 كان المخطط الرباعي الثاني الذي شهد بدوره تعديلات لم تطرح رسميا إلا في أمريةأفريل 1976 المتعلقة بتنظيم التربية والتعليم والتكوين والتي نصت على إنشاء المدرسة الأساسية وتنظيم التعليم التحضيري وإعادة هيكلة التعليم الثانوي والتقني وتحديث برنامج المعاهد التكنولوجية وتخفيف البرامج[1]، ويعتبر بذلك الموسم الدراسي 76-77 موسم ولادة المدرسة الجزائرية الحقيقية[2]. حيث ظهرت المدرسة الأساسية في الجزائر على مستوى التجريب سنة 1976 لكن لم يتم تعميمها إلا سنة 1983، فصدور أمر 76-35 المؤرخ في 16 أفريل 1976 أدخل إصلاحات عميقة وجذرية على نظام التعليم بما يتماشى والتحولات العميقة اجتماعيا ، سياسيا واقتصاديا على المستويين المحلي والعالمي حيث كرس هذا الأمر الطابع الإلزامي للتعليم الأساسي ومجانيته لمدة 9 سنوات. هذه الأمرية لها منطلقات الثورة حيث تكرس القيم الإسلامية والانتماء الجزائري وكذا اعتبار اللغة العربية أساس في بناء التراث الوطني. كما نادت بالعمل بمبادئ الاشتراكية والديمقراطية وتكافؤ الفرص، المساواة والعدالة الاجتماعية[3].

[1]الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، "النظام التربوي والمناهج التعليمية"، ص 14.

[2]الطاهر زرهوني، " التعليم في الجزائر قبل و بعد الاستقلال "، ط. 93، ص 54.

3سمية عزابي ،مرجع سابق، ص 266.

وهذا ما يتناسب مع ما جاء في الميثاق الوطني 1976 فيما يتعلق بكون الثورة الثقافية مفهوم رئيسي لمسيرة الثورة الجزائرية كما تسعى إلى تغير المجتمع الجزائري .

لذلك تعتبر أهم الغايات التي سعت المنظومة التربوية لتطبيقها من خلال هذه الأمرية حسب موادها ما يلي:

*اعتبار التربية مصلحة عامة من مصالح الأمة (المادة 16).

*ضمان التعليم في المدرسة لكل جزائري لمدة 9 سنوات (إلزامي ، مجاني ، إجباري)وهذا ما حددته المواد 4،5،12 حيث تم إلغاء مسابقة الدخول إلى المرحلة المتوسطة وعوضت بامتحان الدخول .

*التعليم باللغة العربية في جميع المستويات وفي جميع المواد (المادة 8).

*النظام التربوي الوطني من اختصاص الدولة وعليه فلا وجود لمدارس خاصة (المادة 10).

*ربط النظام التربوي بالمخطط الشامل للتربية (المادة 11).

*ربط النظام التربوي بالحياة العلمية مع التفتح على عالم العلوم والتقنيات مع تخصيص جزء من المناهج للتدريب على الأعمال المنتجة والمفيدة اجتماعيا واقتصاديا (المادة 12).

*ربط المحتوى الدراسي بالقيم العربية والإسلامية وخاصة في العلوم الاجتماعية (المادة 25).

*الاهتمام بالبحث التربوي (المواد 58-59-60) .

*الاهتمام بالتوجيه المدرسي (المواد 61-62-63-64-65-66)

*استحداث مجالس التربية للمساهمة في تنفيذ سياسة التربية والتكوين .

*الاهتمام بالخدمة الاجتماعية في الوسط المدرسي (المواد 67-68-69)

*تفعيل دور الأسرة في الحياة المدرسية (المادة 13).

أما عن هيكلة النظام التربوي في هذه المرحلة كانت كما يلي :

شهد التعليم الثانوي تغيرا ملحوظا حيث : تم إدخال لغات جديدة والبدء في تعليم الإعلام الآلي وإجبارية التربية الرياضية والفنية في التعليم الثانوي العام وكذا استحداث شعب التعليم الثانوي المتخصص والتقني المهني (شعبة العلوم الإسلامية) ، بالإضافة إلى تعميم تدريس مادة التاريخ في كل الشعب.

وبالرغم من الجهود المبذولة إلا أن الانجازات الحقيقية لم تصل إلى الحد الذي رسمته الأهداف العامة في المخطط التنموي خاصة ما يتعلق بالأبنية المدرسية والاكتظاظ في الفصول وكذا الاحتياج المستمر للمعلمين المؤهلين مما فرض على الدولة استخدام معلمين من جنسيات مختلفة .

3- المرحلةالثالثة :من(1980-1990)

ما ميز هذه الفترة هو تبني المدرسة الأساسية وتعميمها بشكل تدريجي ، فكانت فترة التعليم الإلزامي تدوم 9 سنوات وتشمل هيكلتها 3 أطوار مدة الطورين الأولين 6 سنوات (الابتدائي سابقا) ومدة الطور الثالث 3 سنوات (المتوسط) وقد كان سابقا 4 سنوات . أما البرامج والكتب المدرسية فقد أعدت من طرف جزائريين من مرحلة التصميم إلى مرحلة التوزيع ، كما تم تعريب المضامين بالجملة وقد كانت البرامج والمواقيت التعليمية مركزية التسيير ،أما تسيير المؤسسات والمستخدمين فقد كان لامركزيا . انصب الاهتمام على رفع مستوى المدرسة وضمان جودة التكوين وتحديد أهداف لكل مرحلة تعليمية ، ففي المرحلة الأولى يتم التركيز على مادتي القراءة والكتابة والمحادثة على أساس أنها الأنسب لطفل ما بين 6 إلى 9 سنوات ، أما أهداف المرحلة الثانية من سن 9 إلى 12 سنة هي مرحلة الاكتشاف .

ثم الانتقال إلى مرحلة التوجيه وظهور المواهب والخبرات وهي المرحلة التي يتم فيها اكتشاف القيم حسب طبيعة المناطق والمناخ.[1]

4- المرحلة الرابعة: (1990-2002):

إن هذه المرحلة شهدت تحولات في مجالات خارجة عن التربية ولكنها تؤثر فيها حيث تحولت الجزائر سياسيا من الأحادية الجزئية إلى التعددية والسماح بإنشاء الجمعيات ذات الطابع السياسي، أما اقتصاديا رافق ذلك مصطلحات ومفاهيم السوق والاقتصاد الحر هذا ما انعكس على المدرسة الأساسية وجعلها عاجزة عن تحقيق التنمية المنشودة حيث لوحظ غياب الانسجام بين مراحل التعليم المختلفة خاصة بين الأساسي والثانوي والذي تأخرت هيكلته ليواكب التغير الحاصل في المنظومة التربوية، فكانت إعادة هيكلة التعليم الثانوي تهدف إلى:

- تخفيف الهيكلة الحالية وتفادي التخصص المبكر والدقيق وتقليص عدد الشعب.

- تأجيل التوجيه المدقق إلى نهاية السنة الأولى ثانوية باعتماد نظام الجذوع المشتركة التي تهدف إلى:

- دعم مكتسبات التعليم الأساسي.

- ضمان تجانبي أحسن بين التلاميذ

- العناية بالتقويم باعتباره بعدا تربويا هاما وضروريا.

- وضع نظام للتوجيه يكون فعالا ومبنيا على مقاييس بيداغوجية موضوعية وشفافة.

1فاطمة ديب ،مرجع سابق، ص11.

– ضمان انسجام داخلي أحسن للتعليم الثانوي وتناسق أفضل بينه وبين التعليم الأساسي من جهة والجامعة والتكوين المهني من جهة أخرى.

إن أهم ما ميز هذه المرحلة هو تزايد في أعداد المتعلمين والمعلمين والمنشآت والهياكل وانخفاض في عدد المعلمين الأجانب .وفي سنة 1996 جاء الدستور استجابة لمختلف التحديات التي حدثت في المجتمع مكرسا مبدأ الحريات الفردية والديمقراطية ثم طرح مشروع تمهيدي للقانون التوجيهي التربوي يؤكد على هذه المبادئ ، كما تم إنشاء المجلس الأعلى للتربية وكذا العمل على تقويم المنظومة التربوية ، وكذا وضع سياسة تربوية مسايرة للمستجدات[1].

سجلت المدرسة الجزائرية تطورا كبيرا خاصة في نسب التمدرس ونسبة الإناث منها كما حققت قدرا عال من ديمقراطية التعليم ومجانيته من خلال القضاء على الفوارق بين أبناء الجزائر في التحصيل الدراسي وتقريب المدرسة والجامعة من كل مواطن، هذا ما لا يمكن إنكاره من مجهودات التربية في بلادنا إلا أن النظام التربوي يعتبر نسقا من منظومة المجتمع ويعبر عن آمالنا وطموحاتها مما يجعله مواكبا دوما للجديد

فالملاحظ في تلك الفترة أن الجزائر انتقلت إلى نظام السوق إلا أن السياسة التربوية بقيت تابعة للنظام الاشتراكي في عملها ونظامها وفي سنة 2000 تم تشكيل لجنة وطنية لإصلاح المنظومة التربوية من قبل رئيس الجمهورية السيد عبد العزيز بوتفليقة الذي أكد في خطابه أن التربية هي المسعى الوحيد الكفيل بتوفير الشروط الضرورية لتحقيق الإصلاحات الكبرى للبلاد ، وأنها رهان الاتي من الأجيال وتطور مجتمعنا وانسجام توازنه والتنمية الاقتصادية والعلمية والتكنولوجية لوطننا وكذا إشعاع شخصيتنا وثقافتنا في العالم . كما بين أن الجزائر مقبلة على إصلاح جذري وشامل للمدرسة بتطبيق سياسة تربوية متجددة

[1] سمية عزابي ،مرجع سابق ، .ص268.

مستجيبة لمتطلبات التنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية ، ذلك أن الجزائر مطالبة اليوم بالمساهمة في مجتمعات العلم والمعرفة[1] ، وبذلك فتحت اللجنة عدة ورشات أهمها : تكوين المكونين ، التجديد الجذري للبيداغوجيا ، تقوية ودعم اللغة العربية ، ترقية اللغة الأمازيغية والتفتح على اللغات الأجنبية ، التربية المدنية والخلقية والدينية ، من أجل تكوين مواطن يعتز بقيمه ووطنه ومتفتح على العالم ، التكفل بالطفولة ما قبل التمدرس ، إدراج التكنولوجيات الجديدة للإعلام والاتصال على جميع مستويات التكوين والتعليم وغيرها من النقاط . ووضعت هذه اللجنة عددا من المقترحات أوكلت لها مهمة التفكير بخصوص ثلاث مواضيع كبرى وهي :

*تحسين نوعية التأطير بشكل عام والتربوي بشكل خاص (تحسين مستوى تأهيل المعلمين).

*السبل التي ينبغي إتباعها لتطوير العمل البيداغوجي (مراجعة البرامج ، إقامة نظام للتقويم ، ..)

*إعادة تنظيم المنظومة التربوية بكاملها (التسيير وإدخال التكنولوجيا) ، ومن هنا بدأت الإصلاحات الحقيقية للمنظومة التربوية التي نتجت عن التغيرات الوطنية والعالمية آنذاك[2].

5- المرحلة الخامسة: من 2003 إلى يومنا هذا (مرحلة الإصلاحات):

وهي تمثل مرحلة الإصلاحات فإذا اعتبرنا الإصلاحات التربوية هي منظومة من الإجراءات التربوية التي تهدف إلى إخراج النظام التربوي من أزمته إلى حالة جديدة من التوازن والتكامل الذي يضمن له استمرارية

[1] فاطمة ديب،مرجع سابق، ص13.

[2] انظر الملاحق رقم 04 ،05 ،06 تبين بعض الاحصائيات حول التلاميذ المسجلين في التعليم الابتدائي وكذا المعلمين وعدد المدارس.

وانسجاما في أداء وظيفته بصورة منتظمة[1]فعلينا بتقصي هذه الإصلاحات والتأكد من مواءمتها للواقع المجتمعي المعاش وفيما يلي سندرس إصلاح 2003 وإصلاح 2016 ثم نقارن بينهما.

5-1- إصلاح 2003 : هي تلك الإصلاحات التربوية التي عرفتها المنظومة التربوية الجزائرية والتي كان من نتائجها الانتقال من نمط التعليم الأساسي إلى نمط التعليم المتوسط وتبني المقاربة بالكفاءات بدلا من المقاربة بالأهداف والهدف منها هو تحسين التعليم وجودته وجعله يواكب الحياة الاقتصادية . هذا الإصلاح لم يكن اعتباطيا فهناك عدة ظروف ودواع أدت إلى استحداثه منها دواعي سياسية ، اقتصادية وثقافية حيث تبنت الجزائر النظام اللبرالي الرأسمالي الذي فرضته العولمة كنموذج اقتصادي مما فرض على النظام التربوي التماشي مع أفكار التطور ، الازدهار والتشجيع على العمل ، التنافس الحر وهذا ما ورد في القانون التوجيهي للتربية الوطنية : إن عولمة الاقتصاد تفرض على المنظومة التربوية التحضير اللائق للأفراد والمجتمع لمواجهة التنافس الحاد الذي يميز بداية القرن الواحد والعشرين حيث ترتبط الرفاهية الاقتصادية للأمم بحجم ونوعية المعارف العلمية والمهارات التكنولوجية التي يتعين عليها إدراجها في برامج التعليم والتكوين ".[2]كما ورد أيضا في ذات القانون ما يلي : " إصلاح المنظومة التربوية أصبح أمرا ضروريا سواء بسبب الوضعية الحالية للمدرسة الجزائرية أو بسبب التحولات المسجلة في مختلف الميادين على الصعيدين الوطني والعالمي والتي تفرض نفسها على المدرسة بصفتها جزء لا يتجزأ من المجتمع الجزائري.[3] أما عن الدواعي الثقافية فقد ورد في القانون التوجيهي أيضا : " تسعى التربية إلى

1لكحل حمدي ، " الاصلاحات التربوية في الجزائر سنة 2003 بي الواقع و المأمول"، مجلة الباحث في العلوم الانسانية و الاجتماعية،المجلد10، العدد 02، مارس 2018م، ص654 .

2الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية ،"القانون التوجيهي للتربية"، رقم 04/08المؤرخ في 23 جانفي 2008 (عدد خاص)، ص 43.

3المرجع نفسه، ص04.

ترسيخ قيم أول نوفمبر 1954 ومبادئها النبيلة لدى الأجيال الصاعدة والمساهمة من خلال التاريخ الوطني الى تخليد صورة الأمة الجزائرية بتقوية تعلق هذه الأجيال بالقيم التي يجسدها تراث بلادنا التاريخي والجغرافي والديني والثقافي ". وهنا نقصد بذلك التغير الثقافي للمجتمع الجزائري من حيث القيم والعادات والأعراف وكذا التطور على مختلف مستويات الحياة : بناء ، أكل ، لباس ، عمل المرأة وتقلد المناصب ، تربية الأبناء ،.....وأمام هذه المنظومة القيمية الجديدة كان لزاما على القائمين على النظام التربوي بعملية إصلاح جذري لمختلف مكونات الفعل التربوي وتجديد ميكانيزمات التربية والتعليم لتصبح المدرسة الجزائرية مدرسة قوية فعالة متفاعلة تلتقي عندها كل القيم والعادات والفنون لتؤسس لثقافة ايجابية موحدة تخدم الوطن والمجتمع كمؤسسة تعليمية تثقيفية اجتماعية يعول عليها في البناء الفكري والثقافي[1]. إن هذه التغيرات المختلفة من جهة وفشل السياسات التربوية التي تجاوزتها الظروف من جهة أخرى نتج عنه هوة بين المدرسة ومحيطها الخارجي مما جعل الإصلاح امرأ ضروريا .هذا الإصلاح يعتبر الثاني من نوعه بعد الإصلاح العميق الذي عرفته الجزائر سنة 1976. غير أن ظروف الإصلاح في السبعينات ليست كظروف إصلاح 2003 كما أشرنا سابقا . إن بداية هذا الإصلاح كانت باستحداث اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية وفق مرسوم رئاسي مؤرخ في 9 ماي 2000م والتي كلفت بإجراء تقييم للمنظومة التربوية القائمة قصد إعداد تشخيص مؤهل وموضوعي ومفصل لجميع العناصر المكونة لمنظومة التربية والتكوين المهني والتعليم العالي ودراسة إصلاح كلي وشامل للمنظومة التربوية على ضوء هذا التقييم ، وبعد طلك تم استحداث اللجنة الوطنية للمناهج من قبل وزارة التربية الوطنية بقرار أرخ في 11 نوفمبر 2002 والتي تتكلف بكل ما يتعلق بالمناهج والمقررات كما تم استحداث المجموعات المتخصصة للمواد مع تعيين أعضائها في ذات القرار وتعمل هذه المجموعات مع اللجنة الوطنية للمناهج حيث تقترح وتقدم مرجعيات خاصة بالمادة التعليمية تعديل أو تحديث المناهج ، تطوير برامج دراسية

[1] لكحل حمدي ، مرجع سابق، ص656.

وغيرها مما تفرضه المستجدات،[1] ثم المنشور المتعلق بتحضير الدخول المدرسي 2004/2003 المؤرخ في 2003/03/30 وهنا تتالت القرارات المتعلقة بتنظيم المناهج والتواقيت المتعلقة بالهيكلة الجديدة لمختلف الأطوار وتحديد الكتب المدرسية المقررة وتحديد مجالات التعلم والمواد المقررة للسنوات المعنية وكذا مناقشة بعض المسائل كالمعالجة البيداغوجية ، الوسائل التعليمية ، التقويم ، إدراج الرموز العالمية لبعض الوحدات كما تلي ذلك إنشاء بعض المؤسسات المساعدة للإصلاح كالمرصد الوطني للتربية والتكوين ، المركز الوطني لإدماج الابتكارات البيداغوجية وتنمية تكنولوجيا الإعلام والاتصال في التربية .

إن أهم ما جاء به الإصلاح هو تغير هيكلة المنظومة التربوية من التعليم الأساسي إلى التعليم الابتدائي والمتوسط كما تم إعداد برامج جديدة تم تطبيقها بصورة تدريجية إلى غاية الموسم 2008/2007 الذي يمثل آخر مرحلة للإصلاح بتنصيب السنة الخامسة ابتدائي والسنة ثالثة ثانوي وبالموازاة فالتغير لم يمس المحتوى فقط بل مس أيضا طرائق التدريس وبيداغوجيا التدريس.[2]

5-2- إصلاح 2016: يعتبر إصلاح 2016 م من خلال ما يسمى بمناهج الجيل الثاني آخر المستجدات التربوية من حيث المناهج الدراسية ، وهو ما حاولنا قراءته واكتشافه من خلال معرفة ماهية مناهج الجيل الثاني و الجديد الذي أتت به مقارنة مع إصلاح 2003 .

5-2-1- دواعي تبني مناهج الجيل الثاني: من المعلوم أن المناهج الدراسية تخضع دوريا إلى الإصلاح و التعديل بسبب :

- الضبط و التصحيح الظرفي بسبب التقدم العلمي و التكنولوجي .

1المادة 4 من القرار المؤرخ في 13 نوفمبر 2002 المتضمن إنشاء المجموعات المتخصصة للمواد

2دبلة عبد العالي وحنان بونيف ،"البرامج المدرسية الجزائرية "،كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية ، مجلة دفاتر المخبر، المجلد04، العدد 02، جامعة محمد خيضر بسكرة 2015، ص11 .

- التجدد و التوسع في المعارف .
- بروز حاجات جديدة في المجتمع .
- تداعيات العولمة الاقتصادية .[1]

إن انتقال المناهج من الجيل الثاني كان بصدور مجموعة من القرارات و الإصدارات القانونية أهمها :

1. **القانون التوجيهي للتربية الوطنية** : رقم 08 – 04 المؤرخ في 23 جانفي 2008 م .
2. **إعداد وثيقة المرجعية العامة للمناهج:** المعدلة وفقا للقانون التوجيهي للتربية المذكور سابقا .
3. **الدليل المنهجي لإعداد المناهج .**
4. **خلاصة الاستشارة الوطنية حول التقييم المرحلي للتعليم الإلزامي** أفريل 2013 .[2]

التي كان من أهم توصياتها : المطالبة بنقل بعض المفاهيم إلى مستويات أعلى .

- وجود معارف تفوق مستوى التلميذ .
- عدم التكفل بالبعد التكنولوجي .
- صعوبة إنجاز بعض النشاطات .

[1] بن كريمة بوحفص ، " الانتقال إلى مناهج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات في الجزائر ، ضرورة أم خيار ؟ "، المدرسة العليا للأساتذة ، الجزائر ، مجلة جيل العلوم الإنسانية و الاجتماعية ، العدد 36 ، ورقلة ،ص 23 .

[2] عبد الله لوصيف، " مناهج الجيل الثاني من التصميم إلى التنفيذ "، اللجنة الوطنية للمناهج، ملتقى باتنة 2015، (ppt) ص4.

- الإشارة إلى بعض الاختلالات التي تتعلق بالأنشطة في الكتاب المدرسي للتلميذ .
- تعدد الكفاءات في السنة الواحدة .
- التوقيت غير ملائم لتنفيذ أنشطة المنهاج .

5. صدور ميثاق أخلاقيات المهنة .

6. مصادقة الجزائر على برامج التنمية المستدامة للأمم المتحدة سنة 2015 التي تلزم كل الدول المنخرطة بترقية التعليم مدى الحياة[1].

5-2-2- مبادئ مناهج الجيل الثاني :

بنيت هذه الإصلاحات يوما على ضرورة استعادة المتعلم بمكانته في العملية التعليمية التعلمية و كذا ضرورة تغيير النموذج البيداغوجي الذي تبنى فيه المعارف على الحفظ و الاسترجاع المعلومات إلى نموذج قائم على قدرات المتعلم و كفاءاته و توظيف عقله الناقد و كذا تحضير المتعلم إلى التنمية المستمرة لكفاءاته بتعليمه كيف يتعلم و يتكيف و يتصرف بكل استقلاليته في مختلف وضعيات الحياة اليومية .[2]

لم يعد الاهتمام منصبا على المعرفة ، بل على التنمية الشاملة للمتعلم ، فالتفتح المعرفي و تنمية الجوانب النفس و الحركية و الاجتماعية للمتعلم يتكفل بها من خلال تجارب الحياة التي يتعرض لها تحت مسؤولية

1ابن كريمة بوحفص ،مرجع سابق، ص23 .

2الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، المرجعية العامة للمناهج معدلة وفق القاو التوجيهي للتربية رقم 08-04 2008 صادرة في مارس 2009م، ص 08 .

المؤسسة التربوية و ذلك بتوجيه مسيرته في إطار ديناميكي لتكوينه و بناء شخصيته و كفاءاته ، أما نجاح مسار التكوين فيقاس بالكفاءات التي استطاع المتعلم اكتسابها فعليا عندما يواجه وضعية مشكلة.

و قد اعتمت مناهج الجيل الثاني على مجموعة من الجوانب أهمها :

. **التكفل بالبعد القيمي و الأخلاقي:** و يقصد به قيم الهوية التي تمثلها الثلاثية (الإسلام ، العروبة الأمازيغية)

– قيم المدنية التي تعطي معنى مسؤولا للمواطنة .

– القيم الأخلاقية المنبثقة عن تقاليد مجتمعنا كقيم التضامن و التعاون .

– القيم المرتبطة بالعمل و الجهد و بخلق المثابرة .

– القيم العالمية .[1]

الجانب الإيستمولوجي(تكوين المفاهيم و تحولها): و يضم

- التركيز على المفاهيم و المبادئ و الطرائق المهيكلةللمادة .
- إعتبار هذه المفاهيم كموارد في خدمة الكفاءة .
- الانسجام الخاص بالمواد الذي يوفق بين عناصر منهجية موحدة و انسجام عمودي و أفقي للمناهج.[2]

1وزارة التربية الوطنية، "المرجعية العامة للمناهج "، مرجع سابق ، ص 5.

2سليماني فاطمة الزهراء و بالقوميدي عباس، " مناهج الجيل الثاني و الأسرة الجزائرية أي واقع؟" مجلة التنمية البشرية العدد 10 مار 2018، ص5.

- فك عزلة مناهج المواد بعضها عن بعض و جعلها في خدمة مشروع تربوي واحد و دعم تشارك و تقاطع بين مختلف المواد .

الجانب البيداغوجي :و نعني بذلك تطبيق المقاربة بالكفاءات .

5-2-3- أهداف مناهج الجيل الثاني:

- معالجة الثغرات و أوجه القصور التي تم تحديدها في المناهج الحالية (الجيل الأول) .
- إمتثال المناهج المدرسية للضوابط المحددة في القانون التوجيهي للتربية و المرجعية العامة للمناهج و الدليل المنهجي لإعداد المناهج .
- تعزيز المقاربة بالكفاءات كمنهج لإعداد البرامج وتنظيم التعلمات .[1]

و بالتالي فمناهج الجيل الثاني تتميز بانسجامها مع القانون التوجيهي للتربية و بالتالي مع الغايات المحددة للنظام التربوي ، ارتباط و تمفصل مستويات التعلم ، تنفيذ التسلسل المرتبط بالمقاربة بالكفاءات و إرسائها في الواقع ، منهجية المواد و الوضعيات التعليمية لتحقيق الملمح الشامل (وحدةشاملة) و كذا توحيد تنظيم برامج المواد و بنيتها .

5-2-4- مقارنة بين مناهج الجيل الأول و مناهج الجيل الثاني: يقصد بمنهج الجيل الأول الإصلاحات التربوية التي دخلت حيز التنفيذ سنة 2003 [2]،بينما مناهج الجيل الثاني تلك التي دخلت

1عبد الله لوصيف ،مرجع سابق، ص 2.

[2]عباد مليكة ، " تطور المناهج الدراسية "، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية و تحسين مستواهم، ملتقى باتنة 2015، صص 4-8.

حيز التنفيذ سنة 2016 و قد مست التغييرات من الجيلين على مستويين : المستوى التصوري للمناهج و مستوى إعداد المناهج و هي الموضحة في الجدول (3) :

جدول 3. مقارنة بين إصلاحات الجيل الأول وإصلاحات الجيل الثاني

المقارنة	إصلاحات الجيل 01	إصلاحات الجيل 02
تصور المنهاج	تصور خطي لبرامج مبنية حسب منطق المادة (سنة بعد سنة)	تصور شامل يضمن انسجام افقي وعمودي .
ملمح التخرج	غايات لكل مادة وكذا بعض القيم بشكل معزول وغير مخطط له	غاية شاملة مشتركة بين كل المواد انطلاقا من الواقع الاجتماعي
النموذج التربوي	بنائي يستهدف الاستقلالية في بناء التعلم عن طريق تنمية كفاءات ذات طابع معرفي	بنائي اجتماعي في كل الاستراتيجيات المنتهجة
المقاربة البيداغوجية	المقاربة بالكفاءات التي تتطلب جملة من القدرات المعرفية	المقاربة بالكفاءات التي تعرف بالقدرة على حل وضعيات مشكلة ذات دلالة
المدخل	بنشاطات التعلم : التركيز على النشاطات التطبيقية التي تحول المكتسبات إلى وضعيات مدرسية جديدة	وضعيات مشكلة للتعلم ذات طابع اجتماعي مستنبطة من أطر الحياة
التقويم	الوظائف الثلاثة للتقويم (تشخيصي ، تكويني ، تحصيلي)تقويم حل المشكلات	أداة فعلية من أدوات التعلم يهتم بالوظيفتين التعديل والإقرار ، تقويم المسارات والكفاءات
هيكلة المادة	مفاهيم أساسية في مجالات	مفاهيم منتقاة حسب قدرتها الإدماجية ومنظمة في ميادين
مستوى تناول المفاهيم	حسب مستوى النضج العقلي للمتعلم ومكتسباته القبلية	حسب الصعوبات المطروحة عند ممارستها في التعليم والتعلم
المضامين المعرفية	معارف أكثر ترابط لخدمة مجال مفاهيمي	موارد معرفية لخدمة الكفاءة

5-2-5- بعض المفاهيم الأساسية الخاصة بمنهاج الجيل الثاني :

1. **ملمح التخرج** :ترجمة بيداغوجية للغايات الواردة القانون التوجيهي للتربية ، و هو مجموع الكفاءات الشاملة للمواد إذا كان متعلقا بالتخرج من المرحلة ، و مجموع الكفاءات الختامية إذا كان متعلقا بالمادة الواحدة .[1]

2. **الكفاءة الشاملة**: هدف نسعى إلى تحقيقه في مادة دراسية محددة في نهاية فترة دراسية محددة وفق نظام المسار الدراسي ، لذا نجد كفاءة شاملة في نهاية كل مرحلة و كفاءة شاملة في نهاية كل طور ، و كفاءة شاملة في نهاية كل سنة ، و هي تتجزأ في انسجام و تكامل إلى كفاءة شاملة لكل مادة ، و تترجم ملمح التخرج بصفة مكثفة .

3. **الكفاءة الختامية**: كفاءة مرتبطة بميدان من الميادين المهيكلة للمادة ، و تعبر بصيغة التصرف عما هو منتظر من التلميذ في نهاية فترة دراسية لميدان من الميادين المهيكلة للمادة.

4. **الميدان**: جزء مهيكل و منظم للمادة قصد التعلم ، و عدد الميادين في المادة يحدد عدد الكفاءات الختامية التي تدرجها في ملمح التخرج .

5. **المصفوفة المفاهيمية** : تعتبر المخطط العام للمادة غايتها التحديد الشامل للموارد الضرورية لبناء الكفاءات المستهدفة، فهي الدليل المتبع في إعداد الوضعيات المشكلة المخصصة للتحكم في المعارف الأساسية .

6. **الموارد**: هي معارف المادة و الكفاءات العرضية و القيم و تشمل المهارات و السلوكات الضرورية لبناء الكفاءات.

[1] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية ،"الإطار العام للوثيقة المرافقة لمناهج التعليم الابتدائي"،2016 ، ص 04 .

7. **الكفاءة:** سلوك مسؤول و معتمد ، يدل على القدرة على تجنيد من الموارد (**معارف ، طرق تصورات عقلية ، مواقف و تصرفات**) و تجنيدها في سياق معين قصد حل وضعية مشكلة من المشكلات التي تصادفها في الحياة . [1]

8. **مركبات الكفاءة:** و تكون مركبة خاصة بالجانب المعرفي ، مركبة خاصة بتوظيفي الموارد المعرفية و مركبة خاصة بالقيم و السلوكات .[2]

9. **الكفاءة العرضية:** تتكون من القيم و المواقف و المساعي الفكرية و المنهجية المشتركة بين مختلف المواد التي ينبغي اكتسابها و استخدامها أثناء بناء مختلف المعارف و المهارات و القيم التي نسعى إلى تنميتها .[3]

10. **التعلم:** عملية مستمرة تقتضي الانتقال من مستوى تعرفي و كفائي إلى مستوى أعلى بإضافة معلومات جديدة لمساعدة المدرس ، و ذلك بواسطة نشاطات مناسبة فهي عملية تقتضي بناء كفاءات و لا يكتفى فيها بتلقي المعارف .

11. **الوضعية المشكلة** : هي وضعية تعلمية ، أو لغز يطرح على المتعلم لا يمكن حله إلا باستعمال تصور مصمم بدقة ، إكتساب كفاءة لم يكن يمتلكها ، فهي مهمة شاملة (تستلزم استخدام معارف و تقنيات و استراتيجيات) ، مركبة (تستخدم عدة معارف و عدة أصناف من المعارف) ذات دلالة أي تثير اهتمام المتعلم لأنها تكملة لأشياء يعرفها في حياته اليومية . [4]

---

[1] وزارة التربية الوطنية ،" المرجعية العامة للمناهج " ، مرجع سابق ، ص 31 .

[2] عبد العزيز براح ، " تقديم هيكلة وثيقة منهاج الجيل 2 "،اللجنة الوطنية للمناهج، ملتقى 05 أفريل باتنة(ppt).

[3] وزارة التربية الوطنية ،"مناهج مرحلة التعليم الإبتدائي 2016 "،مرجع سابق، ص 08 .

4المرجع نفسه ،ص 25.

12. **الوضعية التعلمية البسيطة:** وضعية يعدها المدرس فوج من المتعلمين تمكن من اكتساب معارف جديدة و التحكم فيها و التي تصبح بدورها موارد لحل وضعيات إدماجية و وضعيات مشكلة .

13. **وضعية تعلم الإدماج** : تتمثل في توفير الفرصة للمتعلم لممارسة الكفاءة المستهدفة ، فهي ليست مجرد تصفيف المعارف المكتسبة من المواد بل تعمل على تجنيد و استخدام هذه المعارف في مختلف ميادين المواد .

5-2-6- المقاربات البيداغوجية وطرائق التدريس المعتمدة في مناهج الجيل الثاني: إعتمدت المناهج الجديدة بشكل أساسي على المقاربة بالكفاءات لتأسيسها إلى البناء الفكري و البنيوية الاجتماعية و هذا بغرض استدراك نقائص المقاربة بالأهداف التي كانت تعتمد سابقا و المقاربة بالكفاءات تتأسس على الوضعية السلوكية التي تعتبر حافزا قويا يصطدم به المتعلم حتى يمكن من تجنيد معارفه أي القدرة على استخدام مجموعة الأنظمة من المعارف و المهارات و المواقف ، فهذه المقاربة تفضل منطق التعلم (الذي يركز على المتعلم و ردود أفعاله في مواجهة وضعيات مشكلة) على منطق التعليم الذي يعتمد على تحصيل معارف و معلومات فقط [1].

هذه المقاربة تجعل من المعارف أدوات للتفكير و التصرف في المدرسة و خارجها و لا تشكل غاية في حد ذاتها.

إن المقاربة بالكفاءات أسلوب تربوي تعليمي له فلسفته و استراتيجيته التعليمية التكوينية ، تبنته المنظومة التربوية الجزائرية منذ حوالي عقدين من الزمن ، استجابة للتطور الذي عرفته علوم التربية و شهده علم النفس بصفة عامة و عرفته علوم التعليمية بصفة خاصة.

و يمكن أن نلخص منطلقات هذه المقاربة بالنسبة للمضامين في النقاط التالية :

[1] وزارة التربية الوطنية ،"مناهج مرحلة التعليم الابتدائي "،مرجع سابق ، ص 07 .

1. تجاوز التراكم الكمي باعتباره يعكس الحفظ و التبعية للملخصات و يهدم بناء استقلالية المتعلم

2. استحضار البعد المنهجي عند تقديم المعرفة انطلاقا من دعامات و وثائق

3. اعتبار المضمون المعرفي وسيلة تسهم في تحقيق أهداف للتعلم و بالتالي بناء القدرات و الكفايات

4. إعتبار كتاب التلميذ مصدرا من مصادر المعرفة ، التي يتوزع حضورها في صلب الدعامات و الوثائق

5. التحرر من الملخصات الجاهزة التي تتعارض مع مبدأ الاستقلالية و التعلم الذاتي و تعويضها بالاستنتاجات و الإنجازات المتوصل إليها عبر العمليات الفكرية

6. انتقاء الدعامات و الوثائق لتكون في خدمة أهداف التعلم ذلك وفق ما تقتضيه الخصوصية المنهجية لكل مادة في ضوء ذلك إلى دور المعلم توجيهيا ، يعتمد في ممارسته الديداكتيكية اليومية و استثمار أساليب التنشيط التي تتلائم و الوضعيات التعليمية التي يقترحها [1]

- أدى الانفجار المعرفي اليوم بخبراء التربية إلى التفكير في إعادة مناهج جديدة مبنية على ما هو أنفع و أفيد للمتعلم و أكثر اقتصادا لوقته

- المعارف التعليمية السابقة مثقلة بمعارف غير ضرورية للحياة و لا تسمح لحاملها أن يتدبر أمره في الحياة العملية

- النظر إلى الحياة من منظور عملي .

[1] جيلالي بو بكر ،"المقاربات التربوية في الجزائر بين الأهداف و الكفاءات "،جامعة الشلف، مجلة جيل العلوم الانسانية و الاجتماعية المجلد 2015 العدد 05، ص 08 .

- التخفيف من محتويات المواد الدراسية .
- تفعيل المحتويات و المواد التعليمية في المدرسة و الحياة
- يشكل اكتساب الكفاءات من الجانب التعليمي تحديا أكبر من اكتساب المعارف

5-2-7- التقويم : لقد اختلف المربون حول تعريف التقويم و في نظرتهم اليه حيث تبين من خلال هذه التعاريف أن التقويم هو عملية إصدار حكم على العمل التربوي و أهدافه ، فهو يعني بتقدير قيمة الأهداف و محتوى و استراتيجيات التدريس و أدوات التقويم ذاته و ذلك في ضوء معايير و أسس يتبناها المقوم[1]. فهو بذلك عملية جمع و تصنيف و تفسير بيانات أو معلومات (كمية أو كيفية) عن ظاهرة موقف أو سلوك بقصد استخدامها في إصدار حكم أو قرار ، و يتضح من هذا التعريف أن التقويم ليس نشاطا بسيطا و لكنه عملية معقدة تتضمن الكثير من الأنشطة .

إذا كان التقويم هو منطلق و قاعدة و غاية في الفعل التربوي سواء لدى المدرس أو المشرع أو الإدارة التربوية ، فإن المقاربات البيداغوجية تقدمة منظورا ممكنا لإشكالية التقويم حتى لا تبقى العملية التربوية مرتجلة ، فالتقويم البيداغوجي هو ما يعطي لكل مقاربة بيداغوجية مشروعيتها النظرية و العملية في ظل

أوضاع يستحيل الفصل فيها بين غايات التربية و التكوين و بين متطلبات و ضرورات التقويم [2] حيث أن التصور البيداغوجي الحديث يتجاوز المنظور الإشهادي بعد التقويم ، إذ يعتبره جزء من العملية التربوية فهو مرتبط بالمعرفة الكمية بل بالرهانات بعيدة المدى (بناء شخصية المتعلم) و بالتالي لا يكون الفعل

1محمد السيد علي ،" موسوعة المصطلاحات التربوية"، دار المسيرة للشر و التوزيع، طبعة 01 /2011م، ص 284.

2اللطيف الخمسي ، " المقاربات البيداغوجية و تجريد الممارسة التربوية "، دفاتر التربية و التكوين ، العدد 02 ماي 2010 المغرب، ص 05.

التربوي سديدا إلا إذا حصل اندماج بين المقاربة البيداغوجية كممارسة تقويمية و التقويم لتشخيص لأوضاع تربوية في حاجة للبناء و التوجيه .

إن المهم فيما يتعلق بالتقويم هو التركيز على المكانة الهامة التي ينبغي تخصيصها له في منظومتنا التربوية عموما ، التقويم التكويني على وجه الخصوص لأنه يعتبر نشاطا مدمجا في المسار التعليمي و بهذا يقتصر التقويم التكويني على وجه الخصوص ، لأنه يعتبر نشاطا مدمجا مع المسار التعلمي ، و بهذا يقتصر التقويم على وظيفتين : [1]

1. وظيفة تكوينية للضبط البيداغوجي الذي يتم على مستوى التلاميذ فيسهل له تصحيح استراتيجيات تعلمه ، و على مستوى التلاميذ فيساعده على تكييف تعليمه .

2. وظيفة تحصيلية لمعرفة مستوى اكتساب الكفاءات ، فتمكن من الحصول على عناصر التقدير المضبوط و الدقيق و العادل لنتائج التلاميذ و على نجاعة المناهج و تطبيقها .

و بهذا يعتبر التقويم وسيلة متابعة التقدم الشخصية للمتعلمين يدل على المستوى الذي بلغه تحسين أو تجديد الكفاءات.

من أهم عناصر التغيير في المناهج الجديدة هي :

- إضافة تقويم المسار
- التقويم من قبل النظراء و التقويم الذاتي
- تقويم الكفاءات العرضية

[1] وزارة التربية الوطنية،"المرجعية العامة للمناهج" ، مرجع سابق، ص 56 .

- إدراج الأساليب التفاعلية في كل المسار التقويمي : متعلم / متعلم ، مدرس / مدرس ، أولياء

- إجراء تقويم في سياق قريب قدر الإمكان من الواقع [1].

من خلال ما سبق تبين أن الإصلاحات في الحقيقة لم تخضع للنظر ولم تكن مهيكلة على أساس المعطيات الخاصة بواقع المجتمع الجزائري خاصة عقب الحقبة الاستعمارية وحساسية التباين اللغوي ، بالإضافة إلى التغيرات التي جاءت مع المراحل التعليمية مما جعل مجموعة القوانين تخلق أزمة في التعليم الجزائري لا إصلاحا.[2]

إن تطبيق المناهج الجديدة المعتمدة أساسا على المقاربة بالكفاءات تتطلب تحويلا حقيقيا للإستراتيجية التربوية من منطق التكوين ، طرائق التقييم ، تسيير الأقسام ، .....ذلك أن مفهوم الأقسام قد تطور منذ أكثر من عقدين بفضل البحث في تعليمية المواد ، تجربة المواد الناشطة ، التربية الحديثة ، بيداغوجيا المشاريع ، المقاربة التفاعلية والتعاونية ، لذلك فتعلم اليوم يعتمد على جعل المتعلم في وضعيات تحفزه وتكسبه معنى للمعرفة والعمل الدراسي[3].

ثالثا. تحديات النظام التربوي الجزائري :

إن هذه التحديات منها ما يخص الجزائر لوحدها ومنها ما يتعلق بالدول العربية ككل بما فيها الجزائر على الرغم من الجهود المبذولة في مجال تطوير التعليم وهذا بشهادة خبراء تربويين وكذا مختلف النتائج

1وزارة التربية الوطنية، "المرجعية العامة للمناهج"، مرجع سابق، ص 5.

2هندة قديد ،" المنظومة القانونية والبرامجية للمنظومة التربوية الجزائرية من سنة 1962 إلى 2013م " ، المركز الوطني للدراسات والبحث في الحركة الوطنية وثورة أول نوفمبر 1954م، ص10.

3زرارقة فيروز، زرارقة فضيلة ، "الإصلاح التربوي الجديد في الجزائر بين المتطلبات والصعوبات ، قراءة في إصلاح المناهج والطرائق وتكوين الأساتذة"، جامعة سطيف، ص13.

التي توصلت إليها المنظمات الدولية كاليونسكو. لذلك سنحاول إعطاء فكرة عربية عموما وتتبع حال الجزائر خصوصا في كل التحديات المعروضة لاحقا. فمثلا يرى "محمد فاعور " أن معظم نظم التعليم العربية لا تعد الطلاب للمنافسة في مجتمع اليوم العالمي الديمقراطي ، ثمة اختلاف بين بلدان العالم العربي ، وفي البلد الواحد بين ريفي وحضري ، فبالرغم من جودة بعض الأنظمة التعليمية العربية إلا أنها تعاني عيوبا كبيرة خاصة ما يتعلق بالحوكمة والمعلمين ،

كما لا تزال القرارات مركزية دون تخطيط واستشراف ولا يزال التدريس مبني على توجيه المعلم ولا يؤدي إلى التفكير التحليلي الحر ، كما أنها تعاني من نقص المعلمين المؤهلين بالإضافة إلى رواتب متدنية نسبيا والفرص في النماء المهني محدودة .[1]

– على الرغم من التوسع السريع في التعليم الأساسي في الدول العربية لا تزال المدارس تشهد ارتفاعا قي معدلات التسرب والإعادة بالإضافة إلى أن الناجحين يفتقرون إلى ما يلزم من المهارات والمعارف ليخوضوا منافسة ناجحة في سوق العمل العالمية أو ليتمكنوا من متابعة تحصيلهم الجامعي في مؤسسات مرموقة . كما أن المناهج في معظم الدول العربية تركز على الحفظ والتعليم المرتكز على المدرس بالإضافة إلى تدني مستويات التحصيل الدراسي ، ضعف التقييم الوطني لتحصيل الطلاب وغياب المساءلة العامة .[2]

1- المؤشرات المعرفية :

وذلك حسب ما جاء به التقرير العربي للمعرفة 2014م الذي يدل على وجود فجوة معرفية كبيرة بين واقع المنطقة العربية وما يدور في العالم المتقدم من حولنا . فهو ما يزال بعيدا عن الوصول إلى مستويات

1محمد فاعور، "التعليم والديمقراطية في العالم العربي"، مركز كارنيغي للشرق الأوسط ، ديسمبر 2011 .

2مروان المعشر ومحمد فاعور ،" المغرب العربي" ، مركز كارنيغي للشرق الأوسط ، ديسمبر 2011.

معرفية تمكنه من تحقيق "اقتصاد المعرفة" اللازم لتحقيق التقدم ، حيث جاءت الاختبارات العالمية (اختبار بيزا وتايمس) التي شاركت فيه العديد من الدول العربية منذ 2003 التي كشفت ضعف معدلات أداء الطلاب العرب في كل الدول العربية دون استثناء ، وفي معظم المجالات حيث كانت نتائج طلاب الدول المشاركة أقل من المعدل العالمي .[1].

إن المهارات مثل التفكير النقدي ، حل المشكلات ومحو الأمية الرقمية والمسؤولية المدنية والاجتماعية تمثل ضرورة للداخلين الجدد في سوق العالمية لكن معظم الأنظمة العربية الحالية غير قادرة على تعليم الطلاب بشكل كاف في هذه المجالات الحيوية ، فالاستثمار في مجال إصلاح التعليم اليوم لتشجيع المواطنة المسئولة سوف يحدث الفرق بالنسبة إلى الديمقراطية العربية في الغد .[2]لقد أوضح تقرير التنمية الإنسانية العربية 2016م حول التعليم العربي فقال : "عموما نوعية التعليم رديئة ".[3] لا ينبغي لأن يرتكز الإصلاح على طرح سلسلة من التغيرات المحددة في المناهج الدراسية القائمة لتلبية احتياجات سوق العمل ، بل لابد من بذل الجهد لدفع المجتمع على جميع الأصعدة إلى بلورة الرؤى حول التعليم في مجتمعاتهم ويجب أن تقوم هذه الرؤى بدرجة أقل على المواد التي يجب تعليمها في المدارس . وبصورة أكبر على كيفية تطوير عملية تعليمية تدمج ما يجري في الصف وخارجه وفي موقع العمل وفي فترة الفراغ ولفترة طويلة بعد التخرج. لا تزال الكثير من النظم المدرسية تواصل إنتاج أعداد ضخمة من الخريجين حتى عندما تعمل في بيئات مالية وسياسية بالغة الصعوبة ولا تعود هذه الصعوبة في بعض

1انظر الملحق رقم 07 الذي يمثل علاقة متغير المعارف الأساسية بمتغيري التقدم الاجتماعي والفرص المتاحة

2أسئلة لمحمد فاعور ،مرجع سابق .

3مروان المعشر ،"انخراط المجتمع في إصلاح التعليم العربي واقع وأفاق"،مركز كارنيغي للشرق الأوسط.

الدول إلى محدودية الموارد وحسب ، بل كذلك لأن أنظمة الحكم القائمة أخفقت في إعطاء الأولوية للتعليم أو أنها تعاني مشاكل كبيرة في مجال الحوكمة تلحق الضرر بقطاعات أخرى مثل التعليم[1].

إن مركزية القرارات التعليمية تنتج في أغلب الأحيان شعور المربين والمتعلمين على السواء بأن الخيار أمامهم إما التقليد الأعمى أو الرفض القاطع للأفكار الغريبة وفي الحالتين يخرج النظام التعليمي عدد كبير من المواطنين غير المتجاوبين والمتمردين الغاضبين المهيئين لقبول الأفكار الهدامة والمهاجرين التاركين لمجتمعاتهم ، وثمة آخرون يتبنون نسخة مثالية عن الآخر (التفوق الأخلاقي والتكنولوجي) ، إضافة إلى تحاشي المناهج الدراسية للخوض في الكثير من القضايا المهمة (الخلافات الدينية ، التوترات في المجتمع المحلي ، التفاوت بين الجنسين ...) التي تعتبر حساسة في المدارس .

من خلال تقرير حول التعليم في العالم العربي صادر سنة 2018م يقول "مروان المعشر" : لا تتعلق المشكلة بتوفر الإمكانات المادية بل في نمط أحادي التفكير يسود العالم العربي منذ زمن ينظر إلى أي عملية إصلاحية أنها إما ضد الثوابت الدينية أو العادات الاجتماعية أو محاولة خارجية لتغيير الثقافة العربية ، باختصار لا يعقل أن نستخدم نظرية المؤامرة الخارجية لحماية أنظمة تربوية لم تعد صالحة لعالم اليوم والغد ، فقد أصبح إصلاح التعليم ضرورة للبقاء فالإبداع لا يأتي إلا من خلال قبول التعددية في الفكر ونمط الحياة ، فالإصرار على الإقامة في منازل الأمس لا يبني مساكن الغد .

تشير النفقات السخية على التعليم ومعدلات الالتحاق فوق المتوسطة بالمدارس إلى أن نظم التعليم موضع الدراسة تقدم أداء جيدا ، ومع ذلك فإن مقاييس الأداء الأخرى تروي قصة أخرى مختلفة فنتائج الاختبارات كما رأينا سابقة مخيبة للآمال في كل الدول العربية المشاركة ، وهذا يدل على أن الإنفاق الحكومي ومعدلات الالتحاق بالمدارس لا تعتبر مؤشرات كافية على جودة التعليم ، ذلك أن نسبة الإنفاق على

[1] مروان المعشر، مرجع سابق.

التعليم بلغت في خمسة بلدان عربية هي : الجزائر ، المغرب ، تونس ، عمان ، الإمارات العربية المتحدة، ضعف النسب المماثلة في كل من كندا ، فنلندا ، سنغافورة كما أن المقاييس الأخرى التي لا تقل أهمية لجودة التعليم في حاجة إلى أن تؤخذ بعين الاعتبار[1]. والجدول (4) يمثل الإنفاق وبعض الخصائص حول التعليم في الدول العربية[2] .

جدول 4. الانفاق و بعض الخصائص حول التعليم في الدول العربية

الدولة	الانفاق على التعليم كنسبة من الناتج المحلي الإجمالي	الانفاق على التعليم كنسبة من إجمالي الإنفاق الحكومي	معدل صافي الالتحاق المعدل التعليم الابتدائي	طرق التدريس والتعليم في الدراسات الاجتماعية	المؤشر العام للبيئة المدرسية
الجزائر	(2008) 4,3	(2008) 20,3	(2010) 97	.	4 –
البحرين	(2008) 2,9	(2008) 11,7	(2006) 99	.	3 –
مصر	(2008) 3,8	(2008) 11,9	(2010) 96	.	1 –
لبنان	(2009) 1,8	(2009) 7,2	(2010) 93	.	2 +
المغرب	(2009) 5,4	(2008) 25,7	(2011) 96	.	4 –
عمان	(2009) 4,3	(2006) 31,6	(2009) 98	.	6 –
تونس	(2008) 6,3	(2008) 22,7	(2009) 99	.	6 –
الإمارات العربية المتحدة	(2009) 1,0	(2009) 23,4	(2006) 96	.	0 (دبي فقط)

[1]محمد فاعور، "واقع التربية المواطنية في الدول العربية "، مركز كارنيغي للشرق الأوسط.

[2]محمد فاعور، "واقع التربية المواطنية في الدول العربية "، مركز كارنيغي للشرق الأوسط ، ماي 2013م.

إن أزمة النظام التربوي ليست أزمة قطاعية معزولة تتعلق فقط بمجال محدد ، وإنما هي جزء من كل من وضع اجتماعي وسياسي وثقافي عام ، فأزمة التربية هي أزمة مجتمع لا أزمة قطاع ذلك أن النظام التربوي ينشأ بين مؤسسة التربية ومكونات المجتمع وبذلك فهو يرتبط به. لهذا نجد انفصاما واضحا بين مضامين التربية والتعليم والتكوين وبين الحقل الثقافي والاجتماعي العام.[1]

2- توطين المعرفة وتطوير الذكاء :

إن أهم مؤشر على ضعف الفعالية المعرفية للشباب العربي النتائج الناتجة عن الاختبارات العالمية مثل " تيمس" و "بيزا" إذ يقيس اختبار " تيمس" الاتجاهات العالمية في الرياضيات والعلوم ، وتطبق كل أربع سنوات على تلاميذ الصف الرابع والصف الثامن ، أما "بيزا" فهو مصمم لقياس امتلاك التلاميذ في عمر 15 سنة لمهارات أساسية في القرائية والثقافة الرياضية والعلمية وقد بينت النتائج أن أعدادا كبيرة من التلاميذ في سن 15 سنة يعانون نقصـــــا في الإلمام بالتكنولوجيا (الرقمية) . كما أن حوالي خمس التلاميذ المشاركين في البلدان التي شملتها الدراسة (45 بلدا) تقع نتائجهم دون المستوى الأساسي في كفاءة استخدام الكمبيوتر . كما بينت بعض المسوحات الميدانية التي أجريت في إطار تقرير المعرفة العربي 2014 ظهور ضعف خاص في مهارات التواصل الكتابي باللغتين العربية والأجنبية على حد سواء .كما يضيف التقرير بأن أكبر تحد يواجه التعليم الأساسي خصوصا هو ربط العلاقة بين المعرفة من ناحية والتوطين (الإبداع المعرفي محليا) وعلاقة المعرفة التعليمية بالعمل حيث أن العملية التعليمية

1مصطفى محسن،" الخطاب الإصلاحي التربوي بين أسئلة الأزمة وتحديات التحول الحضاري، رؤية سوسيولوجية نقدية "، المركز الثقافي العربي، ط. 1999م، ص23.

وإن نجحت في تعميم المعارف إلا أنها لم تصل إلى مستوى إنتاج الذكاء ، فيرى التقرير أن الدولة ينبغي أن تركز على السياسات القائمة على التدريب والتعليم.[1]

3- النمو الكمي للتعليم الأساسي:

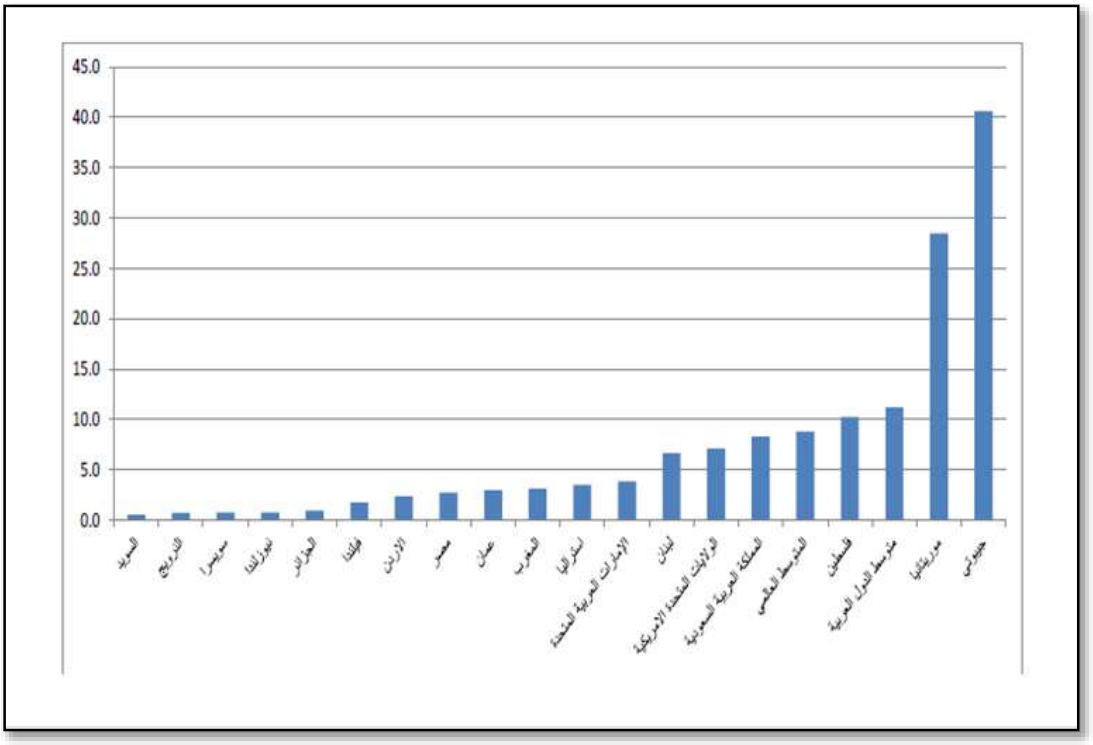
لقد حضي التعليم الأساسي في البلدان العربية بمكانة خاصة في سياساتها الاجتماعية والتنموية انعكست في مختلف دساتيرها حيث تؤكد المادة 53 من دستور 2008 في الجزائر على أن الحق في التعليم مضمون وأن التعليم مجاني حسب الشروط التي يحددها القانون ، إن التعليم الأساسي إجباري .

لقد عرف الاهتمام المؤسساتي بقطاع التعليم توسعا كبيرا فتح الباب أمام مبادرات وطنية حديثة وكذا ظهرت قضايا الاستشراف التربوي من خلال عدة دراسات مثل مصر 2020، "منتدى العالم الثالث للبرنامج الإنمائي للأمم المتحدة " ، تونس 2020 والمغرب 2020" دراسة مهدي المنجرة" . أما من الناحية الكمية فقد عرفت المنظومة التربوية في مختلف البلدان العربية توسعا متواصلا خلال العقود الأخيرة خاصة التعليم الأساسي الذي يتأثر بالدرجة الأولى بالواقع السكاني ووتيرة نموه تستقطب اليوم في 21 دولة عربية حوالي 63 مليون متمدرس أي ما يقارب 18 % من إجمالي السكان التسع عشرة. لكن على الرغم من هذا التقدم الكمي فانه لا يعني أن كل الأطفال في سن التمدرس يتوفرون على فرص تعليمية مناسبة بل بالعكس فان حوالي 4.8 مليون طفل عربي ممن هم في سن التمدرس لم تطأ أقدامهم المدرسة حسب سنة 2011 [2] . كما هو موضح في الشكل (3).

[1] منظمة اليونسكو، "رؤية مستقبلية للارتقاء بالتعليم الاساسي في الوطن العربي"، المؤتمر التاسع لوزراء التربية و التعليم العرب، تونس 2014، ص14.

[2] منظمة اليونسكو ، مرجع سابق، ص27.

شكل 3. نسبة التلاميذ من هم خارج التعليم الابتدائي في البلدان العربية (هم في سن التمدرس)



إذ شهدت الدول العربية عموما توسعا سنويا لأعداد التلاميذ الملتحقين بالتعليم الأساسي على الرغم من التباين من دولة عربية إلى أخرى ، فإذا كانت "قطر" قد سجلت فيما بين 2008 و2012م معدل نمو سنوي يقدر بـ4.6 % فإن الجزائر والكويت والبحرين قد سجلت معدلات نمو سنوية تتراوح بين 3.7 %و 4.2 %.

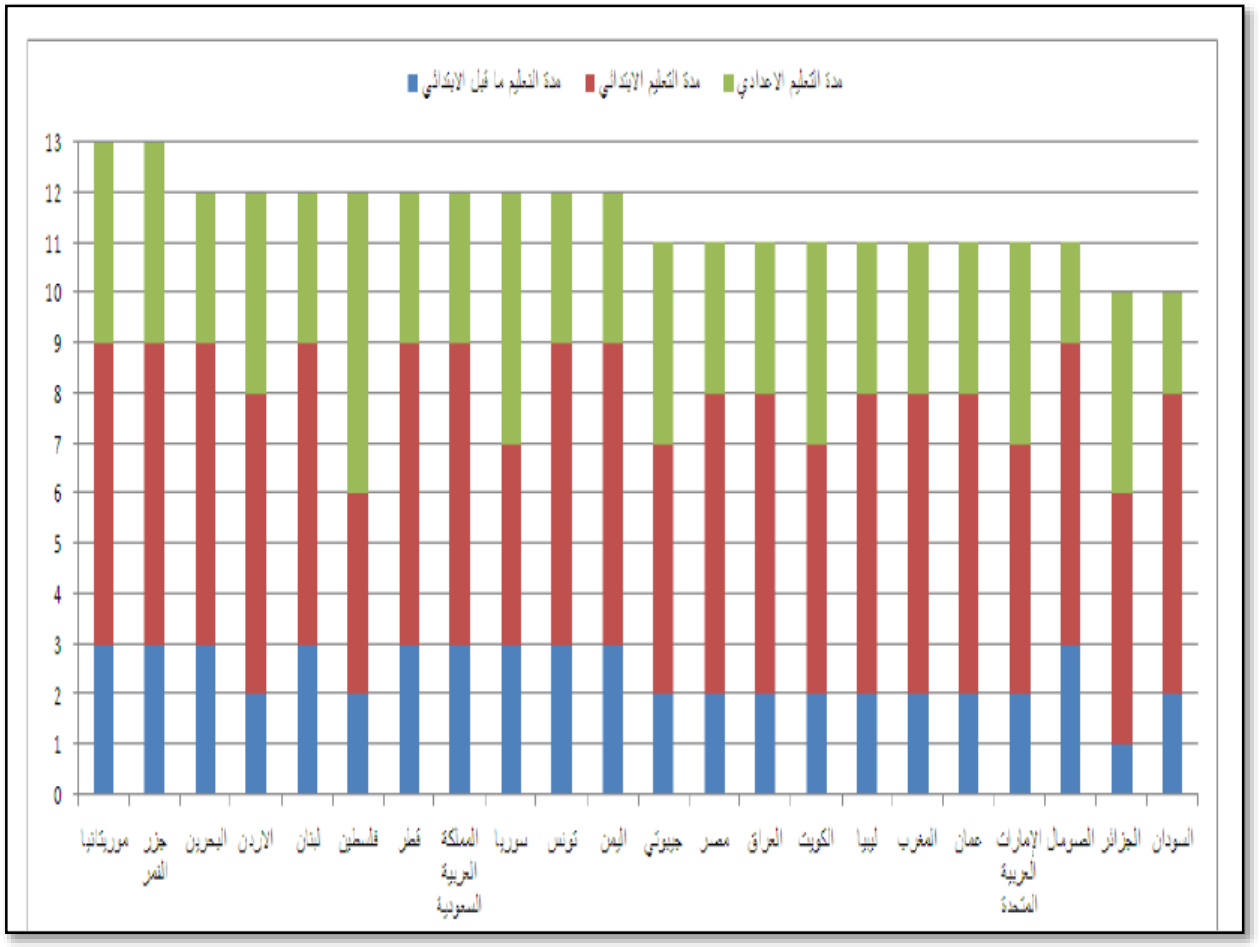
وفي العموم حققت الدول العربية تقدما في معدلات الالتحاق الإجمالي فيما قبل الابتدائي والابتدائي .اقترب من معدل الالتحاق الإجمالي الدولي خاصة في الجزائر أين سجل هذا المؤشر معدل نمو سنوي يقدر بـ 29 % . إذا كانت الدول العربية قد حققت فيما يتعلق بالتعليم ما قبل الابتدائي انجازات فيما يخص توفير فرص متساوية بين الجنسين باستثناء المغرب ، إلا أنها لا تزال تواجه عقبات متعددة ، فإذا كانت سوريا وسلطنة عمان قد حققتا المساواة بين الجنسين في مستوى الالتحاق في التعليم الابتدائي والثانوي معا سنة 2010 فإن الجزائر الأردن والمملكة العربية السعودية قد حققت المساواة في التعليم

الابتدائي وتسير نحو تحقيقها في التعليم الثانوي . أما العراق واليمن فإنهما يسجلان تأخرا واسعا .[1] كما أن فكرة توحيد الزمن المدرسي طرحت خاصة إذا تعلق الأمر بالمعادلات بين الشهادات وبين المسارات المدرسية أو بالنسبة إلى جمع البيانات والمعطيات للمقارنة أو وضع سياسات إقليمية ذلك أن الفوارق في المدة الزمنية للتعليم الأساسي تعود إلى سياسات هذه الدول و الشكل (4) يوضح مدة التعليم في مراحل التعليم الأساسي لبعض البلدان العربية [2].

1منظمة اليونسكو ،المرجع سابق، ص 29

2المرجع نفسه، ص24.

شكل 4. مدة التعليم في مراحل التعليم الأساسي لبعض البلدان العربية

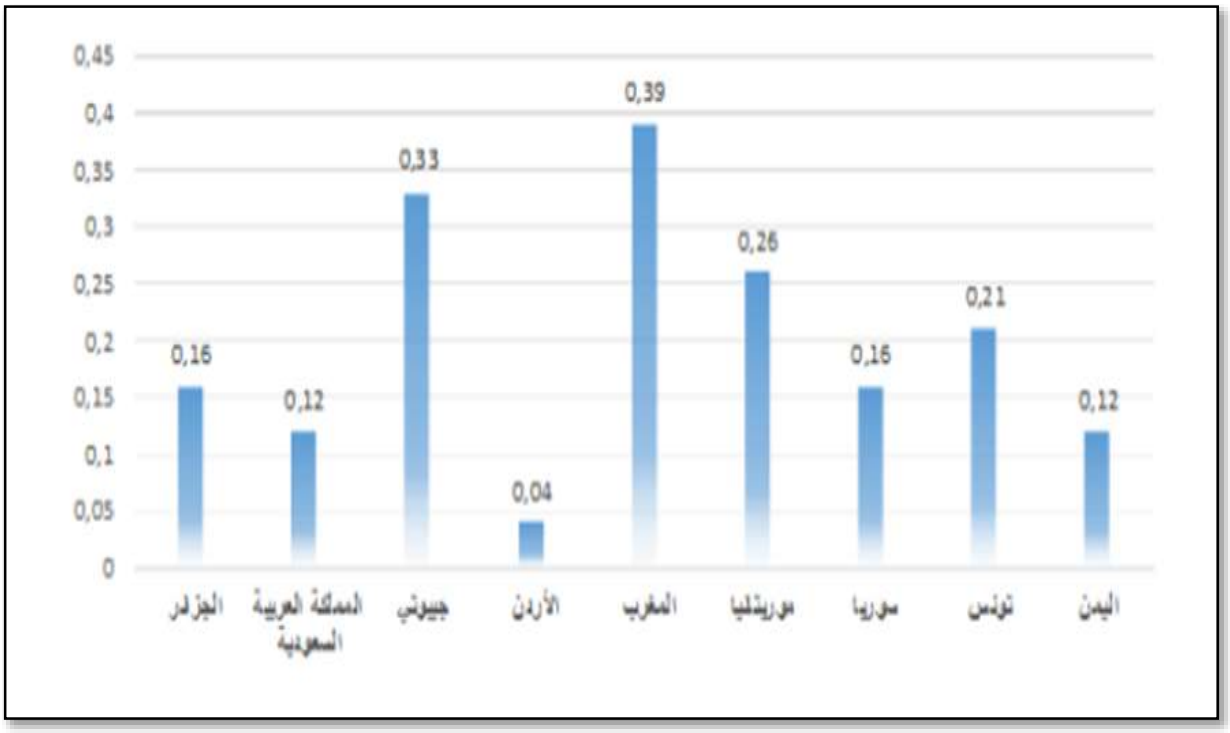


4- الرسوب والتسرب :

يعتبر التسرب المدرسي من بين التحديات التي تواجهها المنظومة التربوية خاصة المدرسة الأساسية وذلك بسبب حجم المتسربين من التعليم الابتدائي ففي سنة 2000 كان العدد 8.1 مليون تلميذ بينما في سنة 2010 أصبح 4.7 مليون وهذا تراجع جيد ولعل هذه النسبة تعود إلى نسبة وجود الإناث فيها ضمن المتسربين اذ بلغ عددهن سنة 2010 حوالي 2.9 مليون تلميذة أي ما يعادل 60 % من إجمالي المتسربين في نفس السنة .ولعل أهم ما يثيره هذا الموضوع هو مضاعفة تكاليف العملية التعليمية في

الفصل فالرسوب يحد من طاقة استيعاب المنظومة التربوية[1] .والشكل (5) يوضح نسبة تكلفة الرسوب من الناتج المحلي الإجمالي حسب سنة 2005م.

شكل 5. نسبة تكلفة الرسوب من الناتج المحلي الاجمالي



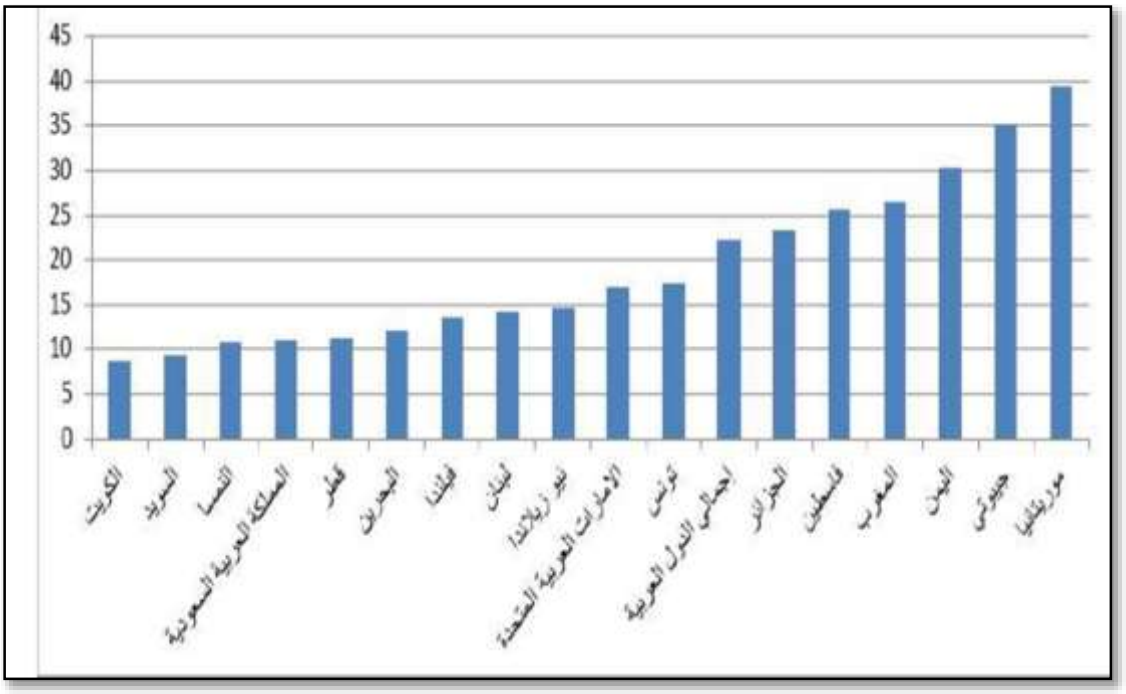
5- التأطيرالتربوي :

يعتبر من أهم ركائز نجاح التعليم الأساسي وفاعليته نظرا لتأثير المتابعة التربوية المتواصلة على مستوى تحصيل التلميذ خاصة في السنوات الأولى من التحاقه بالتعليم وهو ما يقاس بعدد التلاميذ لكل أستاذ حيث يشهد هذا المؤشر ارتفاعا في العديد من الدول العربية إذ تجاوز مستويات مهمة في كل من موريتانيا ، جيبوتي ، اليمن ، المغرب وفلسطين في حين تسجل الإمارات العربية المتحدة ، لبنان ، قطر

1منظمة اليونسكو، مرجع سابق ، ص49

والبحرين مستويات تنافس الدول المتقدمة[1] . والشكل (6) يبين عدد التلاميذ لكل أستاذ في التعليم الابتدائي في بعض البلدان العربية .

شكل 6. عدد التلاميذ لكل أستاذ في التعليم الابتدائي



كما أن هناك عدم تجانس واضح بين الدول العربية بسبب مستوياتها الاقتصادية والكثافة السكانية وكذا في البلد الواحد بحسب تموقع المؤسسة داخل المناطق الريفية أو الحضرية بالإضافة إلى عوامل أخرى كطبيعة الفضاء المدرسي ، الافتقاد إلى فضاءات مخصصة للرياضة أو التربية البدنية . كل هذه العوامل مجتمعة جعلت من جودة التعليم إحدى أهم التحديات المستقبلية للمنظومة التعليمية والمدرسة الأساسية في البلدان العربية.

1منظمة اليونسكو، مرجع سابق ، ص 32.

رابعا . المدرسة الجزائرية و الرهانات المستقبلية:

إن المدرسة الجزائرية لا تختلف عن المدارس العربية كثيرا فهي تتشارك جملة من الاختلالات مع بعضها البعض مع وجود فروقات بسيطة ، على الرغم من عدة إصلاحات ومحاولات استشرافية تربوية شهدتها المنطقة في السنوات الأخيرة إلا أن هذه الإصلاحات تفتقر إلى أمرين أساسيين : التعامل مع المشكلات التربوية على أساس أنها عابرة وكذا عدم تحديد الأهداف والوسائل بدقة بسبب صعوبة التشخيص والتعبير بحرية عن النظام التربوي ، والدليل على ذلك هي نفسها المشاكل التي تعاني منها الأنظمة منذ عقود من الزمن لم تتغير : الرسوب ، التسرب ، المساواة بين الجنسين أو علاقة التعليم بالمحيط .....والسبب في ذلك هو عدم تشخيص الوضع بشكل دقيق .

لقد عرفت المدرسة الجزائرية منذ الاستقلال تطورا تدريجيا في مختلف الميادين : هيكليا ، ماديا ، معرفيا ، وعلى الرغم من الإصلاحات المتتابعة فيها إلا أنها تعاني أزمات واشكالات متكررة تعتبر بمثابة تحديات تواجهها المدرسة الجزائرية تعود إلى ثقل العبء الملقى على عاتقها من جهة وإلى التطور المتسارع في زمن العولمة من جهة أخرى حيث جعلها (المدرسة) تبدو متأخرة وغير متوازنة [1].فالتحدي الأهم من بين كل التحديات التربوية هو اعتبار التعليم المدخل الفعلي لمواجهة التأثيرات السلبية للعولمة وامتلاك رؤية واضحة لبناء انسان قادر على فهم العولمة .

إن المدرسة الجزائرية مدعوة إلى مسايرة هذا التطور المعرفي والتكنولوجي بحيث تصبح التربية نظاما مفتوحا يرتبط عضويا بالمجتمع الذي يتميز بقيمه الخاصة الدينية ، الأخلاقية ، الإنسانية ، .....على أن تكون القيم الخلقية والروحية اطارا عاما يتم تقديم المواقف التعليمية ومعالجتها من خلاله .

[1]انظر الملحق رقم 08 الذي يبين تأثير مؤشر الوصول الى المعارف الأساسية على مؤشر التقدم الاجتماعي

إن التعليم هو استثمار بشري بقدر ما يكون الانفاق عليه عاليا بقدر ما ينعكس ذلك على مهارة وكفاءة أفراده بما يعود على المجتمع بالنفع العام ، لذا لابد أن تأخذ الإصلاحات هذه القضايا بعين الاعتبار[1]، وعلى الأنظمة والمناهج أن تعيد النظر في طرائق تقديم المواد الدراسية وفي المستوى العلمي والثقافي للمربين ، ذلك أن عالم اليوم يشهد صراعا ثقافيا ، ثنائيات تفرض نفسها (بين عالمي ومحلي ، كلي وخصوصي ، حداثة وتقاليد، الروحي والمادي ...) ، سيطرة ثقافية تجعل الفرد يتوه أو ينبهر ، تحولات عالمية اجتماعية وثقافية تفرض معطياتها على النسيج الوطني ومنظومة القيم الإنسانية يشترط فيها تعزيز الثقافة الوطنية والشعور بالانتماء مع الانفتاح عن الاخر ، لذا تعتبر عملية اختيار المربين هي الأخرى تحتاج إلى إعادة النظر[2].

إن مهمة المدرسة اليوم وغدا هي تزويد المتعلم بجملة من المهارات الحياتية اللازمة ليحيا في مجتمع متغير ويتكيف معه وقد حددت اليونسكو خمسة من المهارات الحياتية الكفيلة بتحسين مردود المدرسة في الوطن العربي وتسمح ببناء الفرد من اصل اثني عشرة مهارة واردة في مبادرة اليونيسف 2017 وهي :

-مهارتان مرتبطتان بمجال التعلمات تعتبران ضروريتان لمواكبة تطورات التعلم في القرن الحادي والعشرين هما " مهارة حل المشكلات " ومهارة " الفكر النقدي" .

-مهارة مرتبطة بمجال التشغيلية والعيش المشترك وهي مهارة " التواصل" مع العلم انها مترابطة مع بقية المهارات الأخرى.

[1] انظر الملحق رقم 09 يبين دور مؤشر التعليم في بناء دليل التنمية البشرية في الجزائر

[2] كمال صدقاوي ،"المدرسة الجزائرية وتحديات القرن الحادي والعشرين بين رهان الواقع السوسيو تربوي وتحديات عولمة التربية "، الملتقى الوطني الأول حول المدرسة الجزائرية الإشكالات والتحديات ، 19/18/فيفري 2020م جامعة الوادي ، ص 410 .

–مهارة " المشاركة" ومهارة " احترام التنوع " وهما مهارتان مرتبطتان بمجال المواطنة الفعالة ويعتبر اكتسابهما مدخلا الى التربية على المواطنة بما يسمح بتأهيل الطفل للحياة الاجتماعية[1]

[1]الملحق رقم 10 و 11 يبين ادماج المهارات الحياتية في مناهج دول متحصلة على المراتب الأولى في تقييمات "تيمس" وكذا في مناهج بعض الدول العربية

الـفــصــل الخامس:

عرض البيانات و تفسير النتائج

تمهيد: تعرف المواطنة على أنها ارتباط اجتماعي بين الفرد والدولة يخول له ممارسة حقوقه السياسية والاجتماعية ، وتجعل هذه الممارسة من الفرد مشاركا فاعلا في حياته ومساهما في أخذ القرارات داخل مجتمعه ، فللمواطن إذن دور هام وأساسي في تطوير المجتمع[1] ، وهذا مرهون بنوعية الكفاءات والمهارات الحياتية التي يمتلكها المواطن والتي تجعله يتكيف مع محيطه الوطني والعالمي ، فقد أكدت معظم البحوث والمقارنات الدولية أن جودة التعليم الأساسي وارتفاع نسبة التمكن من التعليم الأساسي ينعكس بشكل آلي على العديد من المؤشرات التنموية والاجتماعية والمعرفية الأخرى وخصوصا مؤشرات التقدم الاجتماعي والفرص المتاحة والوصول بعد ذلك إلى المعارف المتقدمة أي إلى الدخول إلى ما يعرف بـ " مجتمع المعرفة ".

إن التعليم من أجل المواطنة يرمي إلى تمكين المتعلمين من كافة الأعمار إلى الاضطلاع بأدوار فعالة سواء على الصعيد المحلي أو العالمي وإلى بناء مجتمعات أكثر سلاما وتسامحا وشمولية وأمنا ، ويستند التعليم من أجل المواطنة إلى ثلاث مجالات معروفة في ميدان التعلم : المجال المعرفي ، الاجتماعي والسلوكي . أما معرفيا فهي المعارف ومهارات التفكير الضرورية لتحقيق فهم أفضل للعالم وتعقيداته . المجال الاجتماعي العاطفي : ويقصد به القيم والسلوكات والمهارات الاجتماعية التي تمكن المتعلمين من النمو بفعالية على المستوى النفسي والجسدي مما يسمح لهم بالعيش معا مع الآخرين على أساس الاحترام والسلام . المجال السلوكي : التصرف والأداء والتطبيق العملي والالتزام وتندمج هذه المجالات فيما بينها في العملية التعليمية .[2]

1الهاشمي الزواوي وآخرون، " ادراج المهارات الحياتية و التربية على المواطنة في مناهج التعليم الابتدائي للدول العربية (وثيقة استرشادية)"، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم 2020م، ص 28 .

2عن اليونسكو ،"ما هو التعليم من اجل المواطنة العالمية"(www.unesco.org)

تشمل التربية على المواطنة عدة تربيات أخرى كالتربية على الصحة والتربية البيئية والتربية على حقوق الطفل وتستدعي عدة مهارات حياتية كحل المشكلات ، التعاون ، التعاضد والمشاركة واحترام التنوع والتواصل . فالتربية على المواطنة هي تربية أفقية وعابرة للمواد لذلك وجب على كل المواد التعليمية أن تأخذ على عاتقها إدماج هذه القيمة في المناهج التعليمية وفي الممارسات البيداغوجية.[1]وبالرجوع إلى المناهج الجزائرية نجد التكوين على المواطنة أحد أهم غايات المدرسة وذلك من خلال تعلم ثقافة الديمقراطية بصفة تساعده على الفهم الأفضل والتقدير الأكبر لأهمية المساهمة الفعالة في الحياة العامة ، والإدراك الأوسع للتربية المدنية وكذا التفتح على العالم والاندماج في الحركة التطورية العالمية وذلك بترقية التعليم ذي التوجه العلمي والتكنولوجي ، تعليم اللغات الأجنبية حتى يساير نظامنا التربوي نظما تربوية أخرى[2].

أولا. عرض وتفسير البيانات الخاصة بمادة التربية المدنية:

على الرغم من أفقية التربية على المواطنة ، إلا أن مادة التربية المدنية التي يتلقاها المتعلم في المرحلة الابتدائية طيلة السنوات الخمس لهذه المرحلة تعتبر مصبا مباشرا في معاني المواطنة حتى أن المصطلح يختلف من دولة إلى أخرى للتعبير عن ذات المادة (التربية المدنية والتربية الوطنية) حيث تساهم مادة التربية المدنية في التعليم الابتدائي في تكوين المتعلم على المواطنة وإعداد الفرد للحياة إعدادا يؤهله للعيش كمواطن يشعر بمسؤوليته ويعي بالتزاماته تجاه مجتمعه ويساهم في بنائه ، فيكتسب قيم الهوية ، القيم الروحية والمواطنة التي تربط المتعلم بمجتمعه ووطنه التي يتعين على المدرسة تنميتها لدى المتعلم حيث يبدأ في ممارسة ماله من حقوق وما عليه من واجبات ، وينمي حسه المدني وقدرته على التكيف مع الوضعيات الحياتية المطروحة في محيطه الاجتماعي والتعلق بوطنه والتفتح على العالم ، كما تهدف

1الهاشمي الزواوي وآخرون ، مرجع سابق ، ص 29 .

2وزارة التربية الوطنية الجزائرية، " مناهج مرحلة التعليم الابتدائي "، مرجع سابق، ص03.

التربية المدنية في هذه المرحلة إلى تنمية ثقافة الديمقراطية لدى المتعلم بإكسابه مبادئ النقاش والحوار وقبول رأي الأخر ، ونبذ التمييز العنصري والعنف ، واحترام المؤسسات الوطنية والهيئات الدولية والإقليمية.[1] وقد قسمت الموارد المعرفية لهذه المادة في كل مستوى إلى ثلاث ميادين حسب خاصيتها الابستمولوجية و هي: الحياة الجماعية، الحياة المدنية والحياة الديمقراطية والمؤسسات ، والجدول(4) يوضح مختلف هذه المواضيع التي يتلقاها المتعلم في هذه المادة من السنة الأولى إلى السنة الخامسة.

1الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية، "ملخص مناهج الطور الأول من التعليم الابتدائي 2016"، ص31.

جدول 5. يوضح قائمة موضوعات كتاب مادة التربية المدنية المعد من وزارة التربية الوطنية والمعتمد في المناهج الحالية.

الكتاب	الجانب المدني	الجانب الاجتماعي	الديمقراطية والمؤسسات
ك1	-اعطف على الصغار- علم وطني	-التحية وردها -بطاقتي المدرسية -احترم الكبير-	-العملة الوطنية -وثائق هويتي -أتعرف على النشيد الوطني
ك2	-الحق في الراحة -الحق في اللعب والترفيه-انظم أوقات راحتي -نظافة المدرسة -الماء ثروة-نظافة المحيط-انأ نظيف-اقرأ البطاقة الغذائية-نظافة الغذاء-أتحاور مع غيري	-من حقي أن أتعلم -أتقن عملي -من واجبي الانضباط -أطيع المسنين واحترمهم -أتضامن مع جاري -الشجرة صديقة الإنسان -لنحم غابتنا - الحديقة العامة	-آداب الحوار-اقبل الرأي الأخر-الممتلكات العامة والخاصة -المرافق العمومية -تراثنا ملك للجميع .
ك3	-القواعد الصحية في التغذية -آداب الأكل -النظافة والصحة -الطعام غير الصحي -أحافظ على سلامتي	-التنوع الثقافي في وطني -العادات والتقاليد في وطني -لغتي العربية والأمازيغية -لا أميز بين الذكور والإناث -أتعايش مع الآخر وأتقبله	-الحياة في القسم -آداب الكلام -أتفاوض مع زملائي -انتخاب مندوب القسم -مسؤوليتي في القسم
ك4	-الحوار وأهميته -آداب الحوار -إدارة الحوار في القسم -الحوار بدل العنف -أساهم في حل الخلافات -التمييز العنصري	-تراثنا كنز ثمين -المعالم الأثرية في وطني -حي القصبة العتيق -من تراثنا المادي -من تراثنا الامادي -التويزة -المحميات الطبيعية في الجزائر -أحافظ على التراث الوطني -التراث الوطني ومنظمة اليونسكو	-المدرسة الابتدائية -المتوسطة -الثانوية -الملكية الخاصة -الملكية العامة -تنظيف المدرسة
ك5	-المواطنة انتماء -حقوق وواجبات المواطنة -المسؤولية الفردية والجماعية -مشاركتي في الحياة المدرسية -حقوق الطفل	-المؤسسات العمومية الخدماتية -البريد والمواصلات -وسائل الإعلام -وسائل الاتصال -الإدارة الإلكترونية في خدمة المواطن -أتعرف على مؤسسة عمومية خدماتية	-الانتخاب حق وواجب -المجلس الشعبي البلدي -الشرطة -الدرك الوطني -الحماية المدنية -يوم في المجلس الشعبي الولائي

حسب مناهج مرحلة التعليم الابتدائي فان تقسيم الموضوعات كان بناءا على ميادين المادة المحددة سلفا في المنهاج ، و الميدان هو جزء مهيكل و منظم للمادة يحدد عدد الكفاءات الختامية المدرجة في ملمح التخرج و هذا يعني أن ملمح التخرج يتكون بمجموع الكفاءات الختامية و هذه الأخيرة تتعلق بكل ميدان من ميادين مادة معينة و التي لا تتغير على اختلاف السنوات المشكلة لمرحلة التعليم الابتدائي (نفس الميادين من السنة الأولى إلى السنة الخامسة[1])

و قد صنفت المعارف المدرجة في البرنامج على أساس الخاصية الابستيمولوجية للمادة و خصائص نمو المتعلمين في كل مستوى و هذه المعارف تقدم الكفاءة و ليس هدفا في حد ذاتها فهي وسيلة و ليست غاية[2] .

و هذا لا يتناقض مع الموقف الذي تتخذه المناهج في نظرتها إلى مادة التربية المدنية بالنظر الى أهدافها فهي تركز على معاني المدنية مترجمة في السلوك و المعاملات الاجتماعية لذلك خصص ميدان الحياة الاجتماعية ، و كذا التعايش مع الذات و الآخرين بشكل مسؤول ، فخصصت ميدان الحياة المدنية و كذا تنمية المواقف الإيجابية المبنية على احترام الرموز الوطنية ، و مؤسسات الجمهورية و التراث الوطني و القيم الاجتماعية و الإنسانية ، خدمة الصالح العام ، الالتزام بقواعد الصحة و الاستهلاك و الوقاية و الأمن ، و لهذا كان الميدان الثالث الحياة الديمقراطية و المؤسسات ، و قد عبرت المناهج عن هذه التقسيمات بكلمة " الحياة " لتبين معنى التعايش و التفاعل الإيجابي مع المحيط الاجتماعي ، و لكن لو أخذنا معنى التربية المدنية باعتبارها المادة التي تعني بتربيه المواطنة فهي اشمل و أعمق من هذه التقسيمات الثلاثة و يمكن أن نركز فيها على الانتماء و الهوية ، الحقوق و الواجبات ، المشاركة المجتمعية و غيرها من الابعاد التي تشكل المواطنة .

---

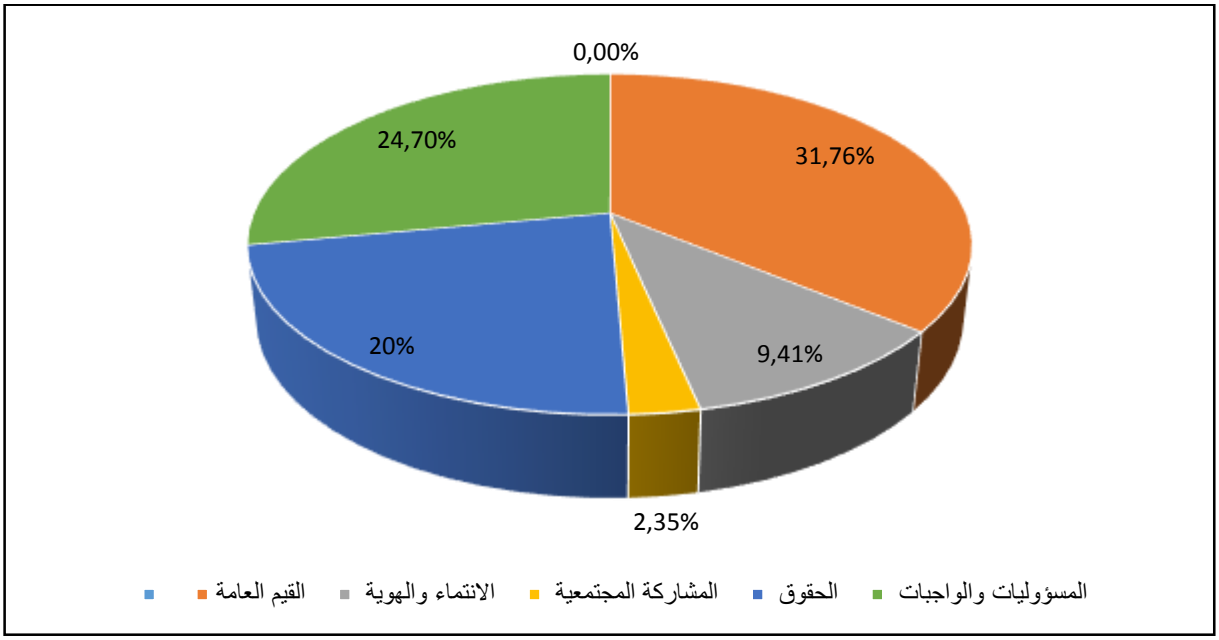
[1] انظر الملحق رقم 12 الذي يبين ملامح التخرج الخاصة بمادة التربية المدنية .

[2] وزارة التربية الوطنية،"مناهج مرحلة التعليم الابتدائي 2016 "، مرجع سابق، ص ص ، 143 144 .

وبالنظر إلى ما تعرضنا له في الشق النظري من هذه الدراسة والتي بنينا عليها استمارة التحليل والتي كانت فئاتها كالتالي : 1- فئة القيم العامة 2- فئة الانتماء والهوية 3- فئة المشاركة المجتمعية 4- فئة الحقوق 5- فئة الواجبات

وبعد تفريغنا للجداول تحصلنا على النتائج التالية (شكل 7) :

شكل 7. نسب النتائج العامة لكل الفئات



من خلال الجدول يتبين أن فئة القيم العامة تحصلت على أكبر نسبة من الموضوعات 31.76 % تليها فئة المسؤوليات والواجبات بنسبة 24.70 % أما فئتا الحقوق والانتماء والهوية نعتبرهما متقاربتين بنسبة 20 % و 24.70 % على التوالي ، أما فئة المشاركة المجتمعية فاحتلت المرتبة الأخيرة بفارق كبير بينها وبين المرتبة التي تسبقها ، وهذا يعني استبعادها إلى حد كبير من البرامج .

يمكن أن نفسر تغلب القيم العامة على غيرها بارتباط التربية على المواطنة في بعدها العالمي بوظيفة التعليم المتصلة بالتنشئة الاجتماعية في جوانبها الأخلاقية على حسب المقاربة المعتمدة ، ففي المقاربات الأكثر مرونة تكون نقطة انطلاق الأبعاد العالمية للتربية على المواطنة أكثر تنوعا من الناحية الأخلاقية وتستند إلى مفهوم الإنسانية المشتركة والأخلاقيات العالمية، أما في المقاربات الأكثر نقدية فتكون نقطة

الانطلاق الأخلاقية هي مفهوم العدالة الاجتماعية المنصوص عليه في صكوك حقوق الإنسان المعيارية الدولية . كما أن ظاهرة العولمة تعني احتكاك وترابط وتعامل جميع شعوب العالم بثقافاتهم المختلفة في جميع الميادين كأنهم يعيشون في قرية واحدة وبتسارع وتيرة العولمة الاقتصادية مع ظهور ثورة المعلومات والتكنولوجيا ، كل هذه العوامل فرضت تكوين نشء على مبادئ وقيم عامة كالتعايش السلمي مع الآخرين والتسامح وحقوق الإنسان زيادة على قيم بالنسبة لنا إسلامية كالاعتدال، الصدق، تقبل الأخر، التحاور، التفاوض ...حتى يتعايش مع هذا العالم المعولم المتغير .وهذا ما أكدت عليه مناهج مرحلة التعليم الابتدائي 2016م عندما تحدثت عن المبادئ المؤسسة للمنهاج في المجال الأخلاقي أو القيمي :

- تربية إسلامية قاعدية تعمل على تنمية سلوك فردي وجماعي يتماشى والقيم النبيلة للإسلام (روح العدل والنظافة والصحة والتضامن وحب العمل والاجتهاد والنزاهة والتسامح ، ....بالإضافة إلى تعلم القران والحديث النبوي الشريف .ولكن بالتمعن أكثر في الرؤى والاستراتيجيات المتبعة في المناهج نجدها ركزت على ما سبق في إطار قيم الهوية المرجعية (الإسلام – العروبة – الأمازيغية) التي تشكل بانصهارها جزائرية الجزائري ونظرا للبعد العالمي لمفهوم المواطنة من جهة أخرى والذي يتجاوز مفهوم الوطنية الذي يرتبط ارتباطا وثيقا بالدولة والوطن أين يلتزم به أفراده دون غيرهم .لعل الإسلام يبقى سباقا فيما يتعلق بمختلف القيم العامة للتعايش مع الذات ومع الآخرين ، هذا الأخير هو ما يحتاجه البعد العالمي للمواطنة وخاصة في الجانب الإنساني والعلائقي منه . ولعل هذا أيضا ما يفسر الميل إلى فئة المسؤوليات والواجبات أكثر من الحقوق. فالقيم العامة التي يفترض وجودها في المواطن المسلم تجعله يتحمل المسؤولية تجاه محيطه والدولة التي يعيش فيها.

إن تكرار الموضوعات التي تمس مختلف الفئات التي تعبر عن أبعاد المواطنة غير كافية للحكم على تغلب فئة دون أخرى ، إذ لابد من النظر في بعض التفاصيل الأخرى كتوزيع هذه المواضيع عبر

السنوات والمساحة المعطاة لكل موضوع بالإضافة إلى الشخصيات المعروضة في هذه الدروس وفي أي اتجاه تعزز.

أولا سنتفق على استبعاد فئة المشاركة المجتمعية من التحليل التفصيلي لها ذلك أنها أخذت المرتبة الأخيرة بنسبة ضعيفة جدا جعلها تظهر مهمشة وبشكل واضح في برنامج هذه المادة ، نبرر ذلك بمستوى المتعلمين في هذه المرحلة من جهة وكذا تداخل مواضيعها مع مواضيع فئة القيم العامة من جهة عامة ، فالرؤية التربوية تهتم بالدرجة الأولى في هذه المرحلة بما يخص المتعلم من حقوق وواجبات بالإضافة إلى بعض القيم العامة التي يعيش بها مع الأخر المتشابه والمختلف عنه ، أما المشاركة المجتمعية قد تتطلب تمكنا أكثر من هذه الأبعاد حين يرقى المجتمع في مدنيته ويكون هذا المتعلم في مرحلة حياتية مختلفة تتعلق بعمره وبيئته ومحيطه ، فهي تتطلب درجة نوعا ما عميقة من ممارسة الحياة العامة.

إن المساحة التي يشغلها موضوع ما مهما كانت نوع الفئة التي يندرج تحتها فإنها تدخل في الأهمية التي يقرها واضعي البرامج لهذا الموضوع والجدول التالي يوضح توزيع المساحة على مختلف المواضيع من السنة الأولى إلى السنة الخامسة مقدرة بالدرجات على أن تكون كالتالي: د1(من 1 إلى أقل من 3 أسطر)، د2(من 3 إلى أقل من 5 أسطر)، د3 (من 5 إلى أقل من 7 أسطر)، د4(7أسطر فما فوق) .

جدول 6. يوضح توزيع المساحة بالدرجات في كل الفئات

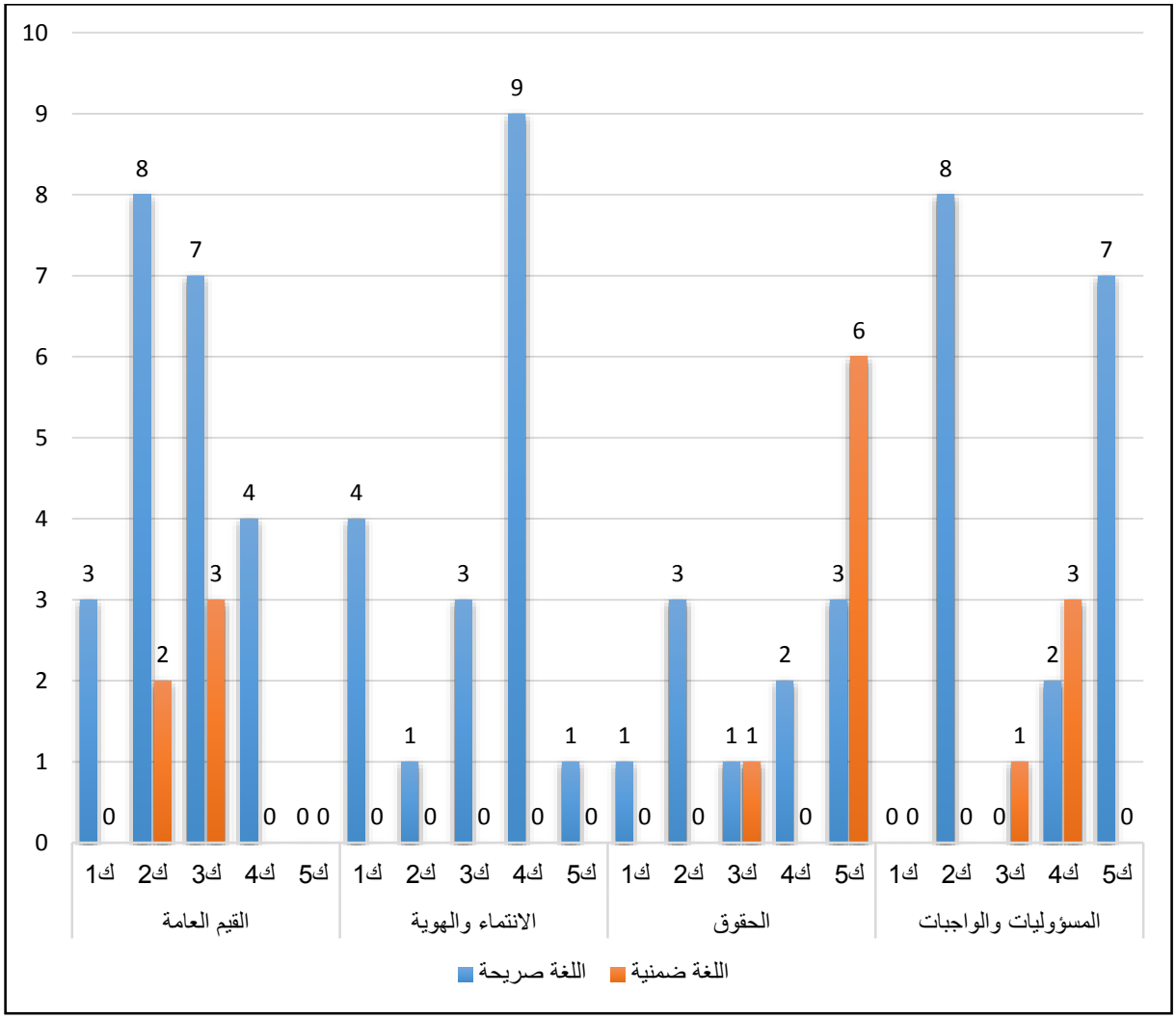
الفئات	الكتاب					المساحة
	ك1	ك2	ك3	ك4	ك5	
القيم العامة	د1– د2	د 1	د2–د3	د2–د3	/	
الانتماء والهوية	د1–د2	د1	د2–د3	د2–د3–د4	د4	
الحقوق	د2	د1	د2	د2–د3	د3–د4	
المسؤوليات والواجبات	/	د1	د2	د2–د3	د2–د3–د4	

مثلا في فئة القيم العامة نجد كل المواضيع من السنة الأولى إلى السنة الرابعة أخذت المساحة ذات الدرجة 1 ، 2 ، 3 حيث نجد السنة الأولى والثانية احتلت المساحة من الدرجة الأولى أو الثانية وهذا يرجع لطبيعة المتعلم في هذه المرحلة من حيث طاقة استيعابه وطريقة فهمه للمواضيع حيث تتطلب البساطة والدقة والمحدودية ، في حين نجد الدرجة 3 بدأت في السنة الثالثة والرابعة وهذا لكون المتعلم عمريا أكبر بقليل وهي مرحلة يتغير فيها الطور من الأول إلى الثاني إلى الثالث (ط1= س1+س2 ، ط2=س3 ، ط3=س4+س5) .هذا التغير يراعي النظام التدريجي للكفاءات في مادة التربية المدنية .وهي ذات الملاحظة في بقية الفئات فيما يتعلق بالمساحة ما عدا فئة الحقوق نجد الدرجة 4 في كل المواضيع المخصصة للسنة الخامسة والتي تمثل أكبر نسبة من التكرارات لهذه الفئة مما يدل على التركيز على أهمية الحقوق بالنسبة لطفل السنة الخامسة ، يعني في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي عليه أن يتمكن من معرفة وتحديد حقوقه المنصوص عليها في القوانين والاتفاقيات العالمية ، كذلك الحال في فئة المسؤوليات والواجبات التي احتلت أغلب مواضيعها مساحة بـــ 4 د وهذا ما يوافق جدول الكفاءات الشاملة في نهاية

التعليم الابتدائي فيما يتعلق بمادة التربية المدنية حيث ورد فيه : " في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي يكون المتعلم قادرا على التصرف في محيطه الاجتماعي بشكل مسئول تجاه الآخرين وتجاه الرموز الوطنية ومؤسسات الجمهورية '.(ملخص مناهج الطور الأول من التعليم الابتدائي 2016م). كما أن الحقوق والواجبات في كثير من الأحيان وجهان لعملة واحدة .

إن بساطة المواضيع وتدرجها حسب المراحل التعليمية يستوجب مخاطبة المتعلم بلغة يفهمها حسب عمره الزمني والعقلي قد تكون صريحة أو ضمنية حسب ما يوضحه هذا الشكل .

شكل 8. توزيع اللغة حسب الفئات موزعة على الكتب



من خلال الجدول نجد لغة الخطاب أو اللغة التي كانت تحمل القيمة صريحة في اغلب نتائجها من السنة الأولى إلى السنة الخامسة مع وجود بعض الموجات الضمنية في المراحل الأخيرة غير أن الأكيد في الأمر هو صراحة اللغة في كل الفئات بالنسبة للمستوى الأول وهذا لطبيعة المتعلم في هذه المرحلة كما أنها أيضا اقل مرحلة شملت مختلف المواضيع احتراما لمبدأ التدرج النوعي والكمي .وفي العموم طغت صراحة اللغة على مختلف المواضيع في مختلف المستويات إلا فئة الانتماء والهوية فقد خلت من أي لغة ضمنية لتأكيد المناهج عليها بما لا يدع مجالا للفهم الخاطىءأو التأويل أو التعمق في التفكير فهي قيم واضحة محددة وصريحة يتعود عليها المتعلم من البداية إلى النهاية (بداية ونهاية مرحلة التعليم الابتدائي).

إن عرض الشخصيات في الكتب التعليمية لا يكون اعتباطيا ذلك أن تعزيز سلوكيات معينة تقوم بها شخصية أو نبذ سلوكيات أخرى يحمل في طياته تعزيزا لصورة معينة بالإيجاب أو السلب ويهدف إلى بناء تصور معين لدى أذهان المتعلمين قد يمثل جهة معينة يجدها في واقعه المعي شاو هو صورة نبنيها نرمي إليها مستقبلا فالجدول التالي يمثل الشخصيات الواردة في الكتاب المدرسي مع ذكر لبعض سماتها

جدول 7. يوضح الشخصيات المعروضة مع بعض سماتها واتجاهها

الفئات	الكتاب	الشخصيات المعروضة	سماتها	اتجاهها
القيم العامة	ك1	الطفل أو المتعلم الأم	لطيف بشوش يحترم الكبير عطوفة وحنونة	
	ك2	طفل في البيت أو متعلم في المدرسة ، الأم ، الأب ، مذيع في التلفزة	علاقة أسرية متماسكة ، عائلة تتسم بوعي بيئي وسلوك حضاري ، حصص هادفة ، متعلمون منفتحون	
	ك3	الأب ، الأبناء ، الأسرة ، المتعلمون ، الأم ، عيادة الطبيب ، حصة تلفزية	التعاون ، المشاركة ، الاحترام ، التعايش ، حرية في التعبير ، التفاوض ، وعي صحي ، معلقات إرشادية ، حصص هادفة ومفيدة	
	ك4	متعلمين ومعلمة	جو دراسي منفتح مبني على الحوار ، التشارك ، حرية التعبير والاختيار ، التحفيز	
	ك5	/	/	
الانتماء والهوية	ك1	متعلم لاتوجد شخصيات في بقية الوحدات	محب ومعتز بعلم وطنه	
	ك2	سعاد ، المدرسة	يعتز بالتراث، مدرسة وطنية فيها مجلة خاصة بها	
	ك3	طفل، بنت	مشارك منفتح مكتشف مضياف ، مشاركة عائلية	
	ك4	الأب،البنت أو الابن، الأم ، الأسرة	المثقف ، المحاور لأبنائه /الابن يسأل ،يزور أقاربه ،محب لوطنه/الأم متعلمة ومثقفة/ الأسرة منفتحة على مجتمعها تتابع الأحداث الوطنية	
	ك5	متعلمون ، المدرسة	مستمتعون في تعلمهم /فضاء للعب والعلم	
الحقوق	ك1	متعلم	بشوش ، لطيف مع الآخرين	
	ك2	متعلمون	يتعلمون منشغلون في دراستهم	
	ك3	بنت مع عائلتها/ إعلانات مدرسية	متفاعلة ، ملاحظة /مشجعة للترشحات المدرسية	
	ك4	بنت/طفل /مواطن	منفتحة مع حيها/متعد على الحقوق والخصوصية / تصرف سيء ضد لاجئة	
	ك5	عيادة متعددة الخدمات /بنت أو ولد/أسرة	تقدم خدمات مجانية ، معاملة جيدة /يسأل ، يبحث يقبل على التكنولوجيا/منفتحة متحضرة تؤمن بالحوار	

المسؤوليات والواجبات	ك1	/	/	
	ك2	متعلم في المدرسة/ ابن في البيت الأب أو الأم	مشارك فعال في مجتمعه، يبحث ويسأل ، ينجز واجباته ،محب للآخرين ، ايجابي / موجهين ومصوبين للأفكار والسلوكيات الإقبال على الحصص الهادفة	
	ك3	معلمة مع متعلميها	مشجعة محفزة / مجتهدون	
	ك4	أب ،ابن ،إخوة ،متعلمون	يحاول تصحيح السلوكيات السلبية ،يجيب عن الأسئلة ،متشاركون متبادلون للمعلومة ،يستنكرون السلوك السلبي	
	ك5	أسرة ، المدرسة ، إخوة	تحترم القانون/منفتحة على محيطها ، جو دراسي منفتح /متحابون ومشاركون لبعض الأعمال	

نلاحظ من جدول الشخصيات أنها نفسها تتكرر في كل الكتب المدرسية ممثلة بالدرجة الأولى في الطفل أو المتعلم ويكون بالصورة الأولى عندما يكون الحدث في الأسرة ويكون بالصورة الثانية عندما يكون في المدرسة ، إذ نجد شخصية الأب والأم والمعلمة كل من مكانه وعموما فكل الشخصيات تجنح إلى الانفتاح المطلوب في هذا المجتمع وهذا العصر مع نبذ مختلف السلوكيات السيئة ، وبذلك يكون الاتجاه ايجابيا عندما نتحدث عن سلوك ايجابي ويكون سلبيا عندما نتحدث عن سلوك سلبي (السيء أو المكروه). لاحظنا تكرر شخصية الأم أكثر من الأب في الأسرة وهذا طبيعي لوجود الأم في البيت أكثر مع الأبناء مما يجعل العديد من الأحداث مشتركة خاصة إذا كانت برفقة البنت، وبذلك تبتعد صورة الأسرة عن الانغلاق أو النمط التقليدي بل على العكس ولكن لا يعني هذا مطلق الانفتاح وإنما انفتاح بضوابط محلية ووطنية حتى أسماء الشخصيات المتلفظ بها هي أسماء موجودة في هذا العصر مثل : أسماء – رضا–دينا – لينا – سمير –مليك – احمد – سارة سندس – ياسين .....أسماء ألفنا وجودها في المجتمع الجزائري .

عندما نتكلم عن الايجابية في السلوك فإننا لم نلاحظ وجود الاتجاه 'ايجابي جدا' المرموز له بالرمز (++) إلا في أربعة دروس هي : من حقي أن أتعلم (كتاب س1) ، حقوق وواجبات المواطنة (كتاب س5) ، مشاركتي في الحياة المدرسية (س5) ، أحافظ على التراث الوطني واعتز به (كتاب س4).أما الاتجاه 'سلبي جدا' المرموز له بالرمز (--) فلم نجده إلا في ثلاثة دروس هي : صحتي في نظافتي (س3) ، التمييز العنصري (س4) ، أساهم في حل الخلافات (س4).

من المعلوم في المادة التعليمية التعلمية أن التعلم يقتضي تصورا أو مفهوما أو معرفة ما ثم يتم اختبارها وهذا يعني ضرورة وجود أنشطة تابعة للدروس لتدعم المعارف الموجودة فيها ، ومادة التربية المدنية كغيرها من المواد التي يلزمها الممارسة والتدريب على بعض المعارف أو القيم أو الكفاءات المستهدفة ويمثل الجدول التالي توزيع الدروس حسب الأنشطة الموجودة فيها والتي تأتي تحت عنوان : أنجز – أساهم –إدماج –وضعيات إدماجية .

جدول 8. يوضح توزيع الأنشطة الداعمة للدروس

الفئة	الكتاب	الدروس المدعمة بنشاط 1 فقط	المدعمة بنشاطين (2)	المدعمة بـ3 أو أكثر	غير مدعمة نهائيا	المجموع
القيم العامة	ك1	01	00	00	00	03
	ك2	10	00	00	00	10
	ك3	05	02	03	00	10
	ك4	02	00	02	00	04
	ك5	/	/	/	/	/
الانتماء والهوية	ك1	00	00	00	04	04
	ك2	01	00	00	00	01
	ك3	02	01	00	00	03
	ك4	00	08	01	00	09
	ك5	00	01	00	00	01
الحقوق	ك1	00	00	00	01	01
	ك2	03	00	00	00	03
	ك3	01	01	00	00	02
	ك4	02	00	00	00	02
	ك5	00	04	05	00	09
المسؤوليات والواجبات	ك1	/	/	/	/	/
	ك2	08	00	00	00	08
	ك3	00	00	01	00	01
	ك4	03	02	00	00	05
	ك5	00	00	06	01	07

من خلال الجدول نلاحظ أن السنة الأولى غير مشتملة على أنشطة تدعيميه في كل دروسها ماعدا درس واحد جاء على شكل عمل منزلي وهو يتعلق بالبطاقة المدرسية وهذا لكون المتعلم في السنة الأولى غير

متحكم في آليات الكتابة والقراءة جيدا فهو يتعلم وفق نمط حواري بشكل اكبر ، أما في السنة الثانية فكل المواضيع مدعمة بنشاط واحد في كل الفئات والقيم (لكل درس نشاطه الخاص) لتغير نمط تعلمه من حواري إلى توجيهي .أما السنة الثالثة والرابعة فان كل الدروس مدعمة بنشاط في آخر درس من دون شك بالإضافة إلى وجود بعض الدروس المدعمة بنشاطين أو ثلاث . أما السنة الخامسة فكل الدروس مدعمة بأنشطة بالإضافة إلى نوع جديد منها وهو ما يسمى بالنشاط اللاصفي وهذا جزء مهم من الأنشطة فيما يتعلق بالمواطنة وممارسة قيمها ويقصد بها الممارسة خارج الصف أو المدرسة أين يعيش المتعلم تجارب مباشرة وسط عائلات تختلف ظروفها الاقتصادية والثقافية بالإضافة إلى ما يتلقاه المتعلم عبر وسائل الإعلام ، الرفاق ، ....وبذلك قد تنتج تصورات ومواقف قد تعاكس القيم التي تهدف إليها العملية التربوية والتعليمية وهنا تكمن صعوبة نجاح التربية المدنية أو المواطنية بمفهوم أشمل ، عندما تكون في مجتمع يتميز باتساع رقعة الفقر والبطالة من جهة وتراكم الثروة من جهة أخرى حيث ينعدم العدل وتختفي قيم التضامن وينتشر العنف والآفات الاجتماعية (المخدرات) .لكن هذا لا يعني استحالة المهمة ولكن لابد من تظافر جهود مختلف مؤسسات التنشئة الاجتماعية الأخرى كالأسرة ودور الثقافة والمسجد والبلدية وغيرها[1]، لذا نجد المناهج الجزائرية ركزت على الأنشطة اللاصفية في مختلف مواضيع مادة التربية المدنية لتلاميذ الصف الخامس باعتبارهم اكبر المتعلمين عمرا في هذه المرحلة حيث يمكنهم القيام ببعض الأنشطة والاحتكاك ببعض مؤسسات محيطهم الخارجي بعيدا عن أسوار المدرسة .

أما من حيث الجانب الشكلي فالجدول التالي يمثل مختلف الجوانب الشكلية منها الصورة سواء كانت حقيقية أو رسما، الاستشهاد بآية قرآنية أو حديث شريف، الاستعانة بمادة قانونية، ميثاق، بند قانوني ،

1غلام الله محمد،"المدرسة والقيم المعاصرة "، جامعة محمد خيضر بسكرة، دفاتر المخبر، العدد06 رقم 02 .2011م، ص11.

نبر أو لون معين ، ....إن وجود عدد من هذه الجوانب الشكلية من شانه زيادة أهمية موضوع ما أو التركيز على عنصر فيه من باب التأكيد أو التعزيز .

جدول 9. توزيع مختلف التعزيزات على فئة القيم العامة

الكتاب	صورة.ح	رسم	آية/حديث	مادة.ق/ميثاق	نبر	لون	أخرى	المجموع
ك1		03						03
ك2	01	10						10
ك3	07	05	01(آية)	01			02ا.م	10
ك4	04	00	01(حديث)	01ن.داخلي				04
ك5	09							

يفرق استخدام صورة حقيقية في موضوع ما عن رسم كون هذه الصورة صورة حقيقية وفي الواقع تعبر عن حدث ما حصل فعلا أو موجود حقيقة ، أما الصورة فهي تمثل فكرة موجهة أو مرغوب فيها ، مع العلم بوجود مجموعة من الدروس قد تتضمن صورا حقيقية فقط (سنة رابعة) وأخرى رسوما فقط (س1) فكل درس مدعم برسمين أو أكثر وأخرى تجمع بينها (س3).

إن الإشارة إلى قانون ما يضفي قيمة وأهمية لوجود هذه الفكرة أو تلك المعلومة ، ومن شأنه أن يضفي نوعا من الجدية والاحترام لمحتواه (عمل منظم وليس عشوائيا) ، كما أن الاستعانة بآية قرآنية أو حديث نبوي من شأنه إضفاء شرعية دينية للفكرة المطروحة على أساس أن الإسلام دين الدولة كما جاء في الدستور الجزائري ، وقد استغلت هذه النقاط بالنسبة للمتعلمين المعنيين بالطور الثاني (س3)

والثالث (س4س5) دون الطور الأول (س1 س2) وهذا لاعتبار المرحلة العمرية والتدرج المعرفي للمادة – كما ذكرنا سابقا– .

جدول 10. التعزيزات الخاصة بفئة الانتماء والهوية

الكتاب	صورة.ح	رسم	آية/حديث	مادة.ق/ميثاق	نبر	لون	أخرى	المجموع
ك1	03	01						04
ك2	01	01						01
ك3	03	01					01ا.م	03
ك4	09	01	01				01ا.م	09
ك5	01						01ا.م	01

نلاحظ أن كل الدروس متضمنة لصور حقيقية ومنها من استعملت فيها رسوم من باب الاهتمام بهذه الفئة تحديدا، كما نلاحظ وجود إثراء معرفي وهو عبارة عن مجموعة من المعلومات تخص جزءا من هذا الدرس يحتاج إلى شرح أو الإحالة إليه.

جدول 11. توزيع التعزيزات الخاصة بفئة الحقوق

الكتاب	صورة.ح	رسم	أية/حديث	مادة.ق/ميثاق	نبر	لون	أخرى	المجموع
ك1	/	01						01
ك2	/	03						03
ك3	02	01		01حقوق الإنسان				02
ك4	01	01						02
ك5	09			02ق.البلدية/ح.الإنسان		01	04إثراء معرفي	09

الملاحظ في هذا الجدول أن كل دروس المستوى الخامس تتضمن صورا حقيقية فقط وهذا ما تكرر في كل الفئات السابقة مما يعني إعطاء أهمية كبيرة لهذا المستوى من حيث وضوح وتفصيل الموضوع أو الفكرة بما لا يدع مجالا للشك أو اللبس . كما نجد هنا الاستعانة بمواد من حقوق الإنسان ، وهذا طبيعي عندما نتحدث عن الحقوق بالإضافة إلى الإثراء المعرفي . أما فئة المسؤوليات والواجبات فالجدول كالأتي :

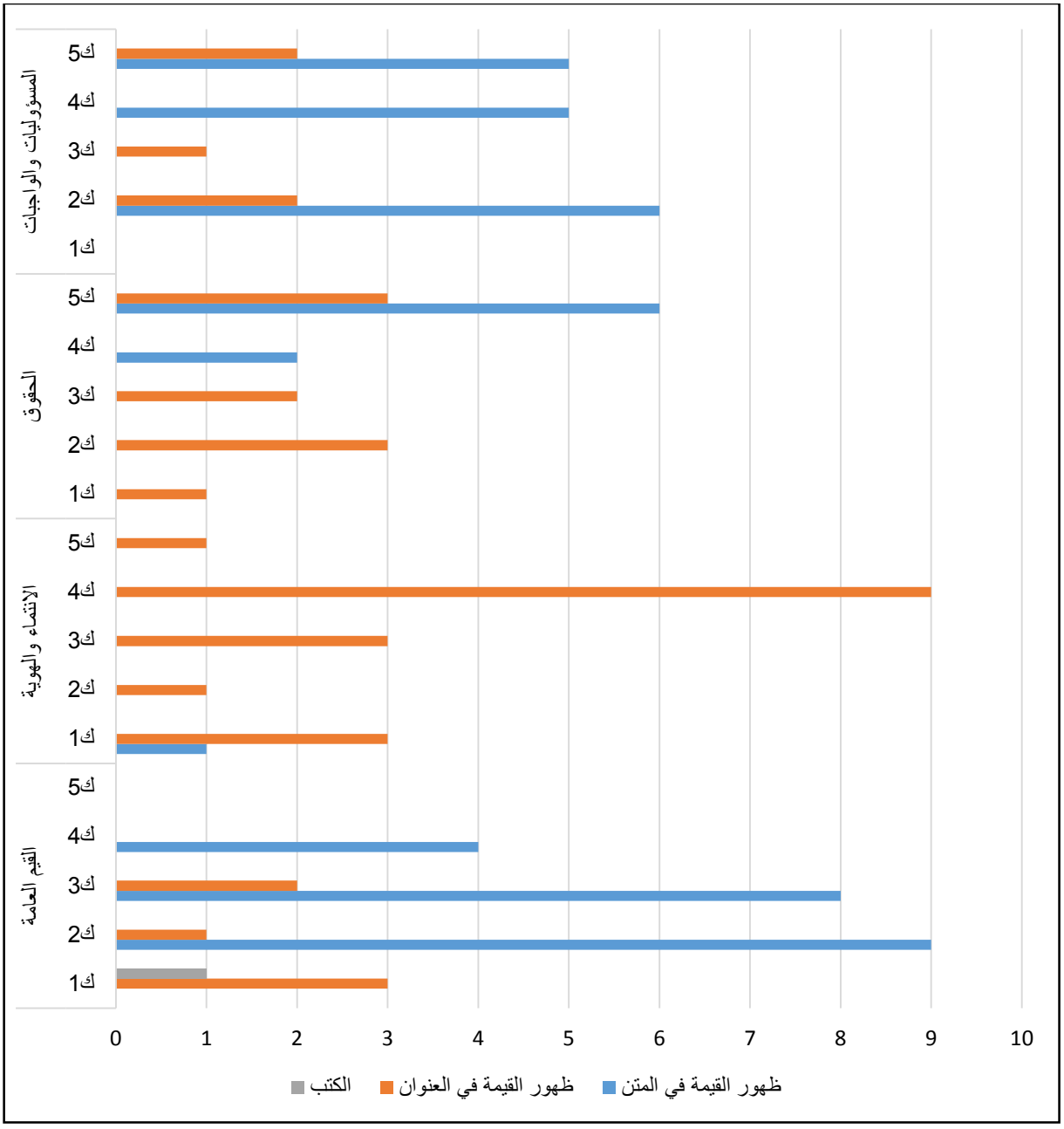
جدول 12. توزيع التعزيزات الخاصة بفئة المسؤوليات والواجبات

الكتاب	صورة.ح	رسم	آية/حديث	مادة.ق/ميثاق	نبر	لون	أخرى	المجموع
ك1								
ك2	01	08						08
ك3	01							01
ك4	04	01	01				02ا.م	05
ك5	07	01					01 إحصائيات	07

نلاحظ في هذا الجدول ما لاحظناه في بقية الجداول : استغلال الرسومات أكثر من الصور في الطور الأول والعكس في الطور الثاني والثالث بالإضافة إلى الاستعانة بآية واحدة وإثراء معرفي تمثل في معلومات وإحصائيات .

إن ظهور القيمة في المتن أو العنوان يختلف من حيث وضوحها وصراحتها ذلك أن موضوعا واحدا قد يضم عدة قيم ، إذ نجد أحيانا العنوان يتحدث عن موضوع ما والمتن يتضمن جزءا منه أو جانبا لا يغطي كل الموضوع لهذا اعتمدنا على الفكرة كوحدة تحليل ، وعليه تحصلنا على النتائج التالية .

شكل 9. ظهور القيمة في مختلف الفئات موزعة على الكتب



من خلال هذا الجدول المركب نلاحظ أن فئة القيم العامة ظهرت منها 21 قيمة في المتن و6 في العنوان ففي السنة الأولى كل القيم ظهرت في العنوان لطبيعة المرحلة ، أما بقية السنوات فاغلبها ظهرت فيها القيم في المتن لاعتماد المادة في أساسها على الحوار والنقاش والتعبير . أما فئة المسؤوليات والواجبات فغالبا ما ظهرت القيم في المتن وجزء قليل منها في العنوان ماعدا واحدة في المتن لتركيز المناهج عليها

كما ذكرنا سابقا. أما فئة الحقوق فكانت متقاربة بين المتن والعنوان وخاصة السنوات المتأخرة س4، س5 على أساس اعتمادها نوعا ما على النقاش المفتوح .

ثانيا. عرض وتفسير النتائج الخاصة بمادة التاريخ:

إن التاريخ كمادة علمية ليس الهدف منه الحقيقة التاريخية وإنما يهدف إلى تثقيف الناشئة واعدادهم للمواطنة في مجتمعهم مع مراعاة قدرات المتعلمين وميولهم ومستوياتهم . ذلك أن أهداف تدريس هذه المادة لا تكتمل إلا بالتطور العمري للمتعلمين وليس دفعة واحدة . فالتاريخ في معناه العام هو وعاء للخبرة البشرية الحسنة والسيئة . كما يمثل الصورة الفكرية للحضارة ومؤشر نشاط الفكر الإسلامي في ماضيه منذ بداية وجوده حتى ارتقائه إلى عالم اليوم.

ليتمكن المتعلم من فهم واستيعاب أهداف المادة المسطرة في مناهجها وجب على المربين عدم الاكتفاء بمنح كميات من المعلومات دون تفكير وتحليل ومناقشة لها ، إذ لابد من إعادة النظر في برامج التاريخ فيما يخص المحتوى وكذا طرائق تدريسها ، وقد توالت عدة نقاشات حول مضامين بعض المعلومات الخاطئة في هذه المادة بالذات على غرار المواد الأخرى .فالأهم هو التركيز على جعل هذه المادة مادة حية ومرتبطة بخصائص الحياة المعاصرة ، وكثيرا ما يتذمر أساتذة التعليم الابتدائي من هذه المادة إلى جانب مادة الجغرافيا بسبب محتوى الدروس والمواضيع وكذا ضعف الوسائل والطرائق الخاصة للتدريس هذه المادة ، فهي من أثقل المواد على الأساتذة والمتعلمين على حد سواء.

1- أهداف تدريس مادة التاريخ في المنظومة التربوية الوطنية:

يمكن أن نجملها في ما يلي :

1-معرفة الحقائق التربوية وذلك بالتأكيد على التخطيط السليم للمناهج ومحتواها من حيث المصادر والتي يمكن الرجوع إليها وكذا طرائق تدريسها .

2-فهم الحاضر من خلال معرفة الماضي للاستفادة منه في الحاضر والمستقبل .

3-فهم علاقات السببية التاريخية .

4-تنمية القدرات والمهارات العامة والنوعية .

5-تعلم الطريقة التاريخية في التفكير .

6-تنمية الجوانب الوجدانية ويقصد بذلك التعاطف التاريخي أو المشاركة الوجدانية نحو القضايا والمشكلات التاريخية . إن دراسة التاريخ بصفة عامة تهدف إلى اتخاذ العبرة من الماضي والأهم هو القيم المكتسبة من الدراسات التاريخية خاصة الوطنية والقومية [1].

7-تنمية الروح الوطنية والإنسانية .

8- تكوين ثقافة اجتماعية واسعة .

9-تنمية التفكير العلمي ومهاراته .

تهدف مادة التاريخ في التعليم الابتدائي كنشاط تربوي إلى اثارة روح الملاحظة لدى المتعلم وتنميتها وتنظيمها وفق ما يمكنه من التعلم بالممارسة وبذل الجهد ، وذلك قصد فتح مجال الاستكشاف لديه والتساؤل عما يرى ويسمع من أحداث تاريخية . كما أن المتعلم في هذه المرحلة يحتاج إلى توازن في الذات في إطار بناء شخصيته لذا فالماضي بما يحمله من أحداث وبطولات يؤكد بعد الانتماء الحضاري والروحي عنده ، فيوظف الماضي لفهم الحاضر وبناء المستقبل ذلك أن التأكيد على التاريخ الوطني في كل الأطوار التعليمية يؤكد ويعزز الهوية الوطنية[2].

---

[1] خيري الرزقي ،" تعليمية مادة التاريخ في مقررات ومناهج المنظومة التعليمية الجزائرية "، المجلد 6العدد01 ، المجلة التاريخية الجزائرية ،جامعة المسيلة 2022 ، ص ص ، 1265-1279 .

[2] وزارة التربية الوطنية ، "مناهج المرحلة الابتدائية 2016م"، مرجع سابق، ص166.

إن الهدف من هذه المادة ليس سرد التاريخ بقدر ما هو مساهمة في بناء مفاهيم أساسية لدى المتعلم كمفهوم المكان والزمن ، وبذلك فإن هذه المادة لعا غاياتها كغيرها من المواد الدراسية وهي كالاتي :

*بناء الحاسة التاريخية لدى المتعلم من خلال القدرة على ضبط معالم تاريخية وفهم التغير والتحول المصاحبين للزمن وتكوين الاتجاهات والقيم واشباع فضوله نحو التاريخ الوطني .

*ترسيخ قيم ثورة أول نوفمبر 1954 ومبادئها لدى الناشئة وتخليد صورة الأمة الجزائرية بتعزيز تعلق هذه الأجيال بالقيم التي يجسدها تراث بلادنا التاريخي .

*توعية المتعلمين بانتمائهم لهوية تاريخية جماعية مشتركة مكرسة رسميا بالجنسية الجزائرية[1].

تساهم هذه المادة في تحقيق الملمح الشامل للمتعلمين في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي والتي تركز على ما يلي :

*توظيف أدوات ومفاهيم المادة للتموقع في الزمن واعتماد مصادر المعلومة التاريخية في فهم التسلسل التاريخي والاستدلال على انتمائه الوطني .

*توظيف الكرونولوجيا لتحديد المراحل التاريخية الكبرى ليعتز المتعلم ببطولات شعبه .

*ربط الصلة بين الاحداث و الذاكرة الجماعية لشعبه بعد معرفة محطات تاريخ الجزائر عبر العصور لتعزيز الانتماء والهوية .

لقد تم تصنيف الموارد المعرفية في ثلاث ميادين قسمت بناء على المقاربة الكرونولوجيةوالموضوعاتيةإلى : أدوات ومفاهيم المادة – التاريخ العام – التاريخ الوطني[2].

[1]وزارة التربية الوطنية ، "مناهج المرحلة الابتدائية 2016م" ، مرجع سابق، ص166.

[2]انظر الملحق رقم 13 يبين ملامح التخرج من أطوار مرجلة التعليم الابتدائي و الملحق رقم 14 يمثل مخطط الموارد لبناء الكفاءات

2- طرائق التدريس في مادة التاريخ بالمنظومة الوطنية:

يمكن تقديم مادة التاريخ للمتعلم بعدة طرائق نورد منها :

1-**الطريقة التلقينيةالشفهية** : هي من أقدم الأساليب المستخدمة تعتمد على الإلقاء من الأستاذ والاستماع من المتعلم قد تتخللها بعض الأسئلة ، ما يعاب عليها أنها لا تناسب متعلمي الفصول الدنيا كما أنها تهمل دور المتعلم في العملية التعلمية .

2-**طريقة القصة** : ويقصد بذلك تقديم المعارف التاريخية المتعلقة بالدرس الجديد في شكل قصة مشوقة ، هي من أهم الطرائق لتحبيب هذه المادة لدى المتعلمين .

3-**الطريقة الحوارية** :تعتمد على الاستجواب بين المعلم والمتعلم على شكل سؤال وجواب ، وهي الطريقة المفضلة لأنها حيوية وتقضي على الروتين وتساعده على البناء التدريجي لمفاهيم ومحتويات الدرس ، لكن أحيانا لصعوبة الدرس أو لعدم تمكن المتعلمين من الإجابة على بعض الأسئلة يمزج المعلم بين الطريقتين الحوارية والتلقينية .

تتضمن أسلوب الاستقراء و الاستنباط أما الاستقراء فهو عملية عقلية ينتقل بها العقل اثناء التفكير من البيانات و الحالات المفردة إلى القوانين و القواعد العامة المنظمة لتلك الوقائع ، أما الاستنباط فيقصد به العمليات العقلية التي ينتقل بها العقل أثناء التفكير من التعميمات و القواعد العامة إلى الوقائع و الاحداث الجزئية المفردة .

4-**طريقة الكتاب** : وهي الطريقة المنتهجة اليوم وذلك بالاعتماد على القراءة ومشاهدة الصور الأثرية وملاحظتها وما لها من تأثير في العملية التعليمية التعلمية حيث تمكن المتعلم من البحث والاستنتاج والتحليل.

5-**طريقة التعلم التعاوني** : حيث تؤدي إلى تنمية الجوانب المعرفية وهي متفوقة على التعلم التنافسي والفردي من حيث فعاليتها في الفهم والتذكر .

6-طريقة حل المشكلات : تعتبر من أنجع الطرائق في تدريس المواد الاجتماعية ، تعتمد على وضع المتعلمين في مواقف تعليمية محيرة تدفعه للبحث والاختيار من بين المعلومات وتنظيمها للخروج من ذلك الموقف المحير[1] .

و تعود الى المربي الأمريكي " جون ديوي " الذي يرى ان التعلمالافظل يكون عن طريق حل المشكلات.

7-طريقة المشروع : وهنا يكون المتعلم هو الفاعل أما المعلم فيقوم بمتابعته ، توجيهه وارشاده وتعمل على تنمية روح المبادرة لديه وتنمي معنى المسؤولية والاعتماد على النفس وروح التعاون فالمشاريع قد تكون فردية أو جماعية .

لهذا كله اهتم الباحثون التربويون في معظم الدول ومنها الجزائر بالكتاب المدرسي فهو الوجه التطبيقي للمناهج ، وهو ركيزة أساسية للمعلم والمتعلم خاصة أنه الوعاء الذي يحوي المادة التعليمية التي يفترض أنها الأداة التي تمكن المتعلمين من بلوغ أهداف المتعلم .

ان للمواد الاجتماعية وظيفةأساسية في بناء النظام القيمي و الملاحظ ان أساتذة هذه المواد يركزون على الأهداف المحددة الخاصة بالجانب المعرفي فقط لكن بناء النظام القيمي يهتم بالجوانب الثلاث و خاصة الوجداني و هو الوعاء الأكثر الذي يظم النظام القيمي في لتشكل العواطف التي تودي الى القدرة على اتخاذ القرارات لذا لابد من الاهتمام بما يجب تعليمه من المعارف و كيف يمكن تعليمه من اجل بناء الجانب الوجداني .

[1] خيري الرزقي ،مرجع سابق، ص1274.

– ان طرائق التدريس التي ذكرناها و التي تعنى بتدريس المواد الاجتماعية بما في ذلك مادة التاريخ و التربية المدنية متنوعة و متعددة تعتمد على مهارة المعلم و قدرته على اختيار تقديم الدرس بالطريقة الأمثل و المتضمنة لأعمال التفكير و النقد و الاستنتاج و التحليل من قبل المتعلم. هذا كلام جميل جدا و لكنه – للأسف– نظري بحت ، فأين أستاذ التعليم الابتدائي من هذا ؟ هذا الأستاذ الذي يقع على عاتقه تدريس كل هذه المواد هل يتلقى تكوينا كافيا يمكنه من الالمام و الاجتهاد في تقديم كل مادة على حدى بهذه المقاييس و المعايير ؟ هل تتم مراقبته و متابعته بطريقة دورية لضمان حسن تطبيقه للعملية التعليمية . على الرغم من شكوى الأساتذة خصوصا من هذه المادة (التاريخ و الجغرافيا) كما أن الحجم الساعي لهذه المواد منطقيا لا يجعلها تدل على حجم أهميتها بالإضافة الى انه من النادر جدا –عمليا– تكوين الأساتذة في هذه المواد بل يتم التركيز (في الندوات و الأيام التكوينية و الملتقيات) على المواد الأساسية اللغة العربية ، الرياضيات ، و اللغة الفرنسية ، على أساس أهميتها و اولويتها فبينما يذهب الكثير من الباحثين التربويين الى تحديد صفات و مؤهلات لمدرس هذه المواد يجد الأستاذ نفسه مطالبا بتدريس عدة مواد في آن واحد فبين هذا و ذاك ماذا يتلقى المتعلم الجزائري ؟

وعند تفحصنا للكتاب المدرسي الخاص بالسنوات الثالثة والرابعة والخامسة في مادة التاريخ وجدنا الموضوعات التالية بميادينها الثلاث في الجدول الموالي

جدول 13. موضوعات مادة التاريخ في السنوات الثلاث

	أدوات ومفاهيم المادة	التاريخ العام	التاريخ الوطني
س3	– التسلسل التاريخي (الحدث– المكان– الزمان) – الخط الزمني – أحداث مألوفة	– أنواع الآثار القديمة (الأدوات الحجرية – النقوش الصخرية – المواقع الأثرية – الآثار العمرانية القديمة – المسكوكات والمخطوطات – الشخصيات التاريخية) – مراحل التاريخ القديم (ما قبل التاريخ – المرحلة التاريخية – قدم تعمير شمال إفريقيا)	– مصادر المعلومة التاريخية (المصادر المادية – المصادر اللامادية) – المعلومة التاريخية (المكان كموضوع للحدث التاريخي الشخصية كموضوع للحدث التاريخي) – تاريخ منطقي
س4	– التقويم التاريخي (التاريخ الميلادي والتاريخ الهجري) – التاريخ المعلمي (التاريخ المعلمي الشخصي التاريخ المعلمي الاجتماعي التاريخ المعلمي الوطني التاريخ المعلمي العالمي) – المراحل التاريخية مرحلة التاريخ القديم مرحلة التاريخ الوسيط مرحلة التاريخ الحديث مرحلة التاريخ المعاصر	– ظهور الإسلام – شبه الجزيرة العربية قبل ظهوره – التحولات التي أحدثها الإسلام – قيام الدولة الإسلامية – الفتوحات الإسلامية في المشرق – تحول بلاد المغرب إلى مغرب إسلامي – الفتح الإسلامي لشمال إفريقيا – تأثيرات الفتح الإسلامي في بلاد المغرب – العمارة الإسلامية – المسجد – المدينة	– الدولة الجزائرية الحديثة 1– الأوضاع العامة للجزائر قبل مجيء العثمانيين 2– القوة البحرية الجزائرية 3– الوجود العثماني في الجزائر – العلاقات الجزائرية مع الخارج – مع الدولة العثمانية – مع الدول الأخرى – رموز السيادة – الأسطول البحري رمز السيادة والهيبة – رموز أخرى للسيادة

ح3	المراحل التاريخية (غير موجود في الكتاب من اجتهاد الأستاذ)	الثورة الصناعية (من اجتهاد الأستاذ)	– المقاومة الوطنية – المقاومة الشعبية – النضال السياسي – الحركة الإصلاحية – الثورة التحريرية المسلحة – استرجاع السيادة الوطنية – ظروف الجزائر غداة الاستقلال – أسس ومبادئ السياسة الداخلية ومظاهرها – المشاريع الإنمائية – أسس ومبادئ السياسة الخارجية ومظاهرها

من المعلوم أن التاريخ المدرسي هو جزء من التاريخ الوطني وهو أحد الياته لتعزيز الهوية والانتماء وقد تغيرت مضامين التاريخ المدرسي بتغير الإصلاحات المتتابعة في النظام التعليمي الجزائري منذ الاستقلال إلى غاية يومنا هذا ، ولاشك أن هذا التغير في المضامين والاستراتيجيات التدريسية مرتبط بتغير التوجهات السياسية والفكرية التي تتبناها البلاد في زمن من الأزمنة .

إن العلاقة بين التاريخ المدرسي والتاريخي الأكاديمي مهمة ، فبينما يهتم الأول بالمعلومة التاريخية فإن الثاني يهتم بتخريج من يدرس التاريخ ، حيث كانت هناك قطيعة بين الاثنين والدليل على ذلك بعض الإشكاليات التي وقعت في بعض المضامين حيث ان دراستها اكاديميا منطقي جدا ولكن طريقة تناولها

مدرسيا يصعب على من يلقنها ويتلقاها ولهذا كان من الضروري النظر في مضامين المادة الدراسية ذلك ان وظيفة التاريخ المدرسي بيداغوجية بالدرجة الرئيسية[1] .

و بالنظر إلى أهداف المادة المدرجة في منهاج المرحلة الابتدائية 2016م نجد أن هذا التقسيم منطقي لأن ذلك مرتبط بتثقيف المتعلم وليس بالمعلومة في حد ذاتها ، وتركيز المناهج على التاريخ الوطني كميدان للمادة في كل المستويات وحتى المرحلة المتوسطة والثانوية إنما هو دليل على بعد الانتماء والهوية الذي تركز عليه المناهج الحالية .وفي قراءتنا لمقدمة كتاب التاريخ والجغرافيا للسنة الثالثة ، تم ذكر أهداف كل ميدان فمثلا:

الميدان 1: أدوات ومفاهيم المادة. فيه مفاهيم بسيطة تعتبر كمدخل لدراسة مفاهيم التاريخ كالزمن، الحدث، السلم الزمني والآثار كمصادر للمعلومة التاريخية.

الميدان 2: التاريخ العام. تناول قدم تعمير شمال إفريقيا انطلاقا من توظيف الآثار التي خلفها الإنسان القديم وهذا ما يقوي بعدي الأصالة والانتماء الوطني للمتعلم.

الميدان 3: التاريخ الوطني. وفيه تم تناول مصادر أخرى للمعلومة التاريخية وكيفية توظيفها في استخلاص المعلومات التي تخص جانبا من التاريخ المحلي.

أما كتاب السنة الرابعة هي نفس الميادين ولكن تبرير المواضيع جاء كالتالي:

الميدان 1: أدوات ومفاهيم المادة. تم فيه تناول المعالم التاريخية الأساسية كالتقويمين الميلادي والهجري قصد فهم التقويم التاريخي والمراحل التاريخية وتوظيفها في الحياة اليومية.

الميدان 2: التاريخ العام. وفيه كيفية استغلال واختيار السندات المناسبة وتوظيفها في إبراز التحولات التي عرفتها شمال إفريقيا بعد الفتح الإسلامي.

[1] حواس محمد ،"بين التاريخ الأكاديمي والتاريخ المدرسي ، قراءة في مناهج مادة التاريخ في المنظومة التربوية وعلاقتها بالدراسات التاريخية في الجامعة الجزائرية بين الماضي والحاضر"،2016م ، ص153.

الميدان 3: التاريخ الوطني. وفيه تم تناول الدولة الجزائرية الحديثة ومكانتها في منطقة البحر الأبيض المتوسط مع إبراز الدور الذي لعبه الأسطول البحري الجزائري في تعزيز مكانة الجزائر الدولية.

كتاب التاريخ للسنة الخامسة لم يتضمن إلا ميدانا واحدا هو التاريخ الوطني وما يتعلق به من ثورات شعبية وثورة أول نوفمبر أما الميدانين الثانيين من اجتهاد الأستاذ مذكوران في المنهاج وغير مذكوران في الكتاب المدرسي للمتعلم.

عند تحليل كتب التاريخ الخاصة بالسنوات الثلاث وجدنا أنها كلها تعزز فئة الانتماء والهوية لوحدها بمختلف أبعادها ولم نجد فيها ما يدل على بقية الفئات الأخرى التي اخترناها في دراستنا كون المادة تسرد معلومات تاريخية ماضية تتعلق بالجزائر بطريقة أو بأخرى .ولذلك فإن فئة الانتماء والهوية كانت مكتسحة للمادة بنسبة 100% .وهذا الأمر نعتبره إيجابيا وسلبيا في الوقت ذاته : إيجابيا لما تعلق الأمر بتعزيز معاني الانتماء لوطننا الجزائر وهويتنا الجزائرية بأبعادها الثلاث : العربية ، الامازيغية ، الإسلامية .فالجزائر دولة لها أصلها وتاريخها ومن حقها أن يفتخر بها أبناؤها ، أما سلبيا لما تعلق الأمر بالمواطنة موضوع دراستنا التي حددنا لها خمس فئات تتشكل من خلالها ، غير أننا وجدنا فئة واحدة فقط في كل المادة وهذا يعني ان منهاج مادة التاريخ لم يأخذ بالحسبان كل أبعاد ومعاني المواطنة اللازمة في بناء الطفل الجزائري على الرغم من تحديد بعض القيم التي تستهدف عند تقديم بعض الدروس ، كما جاء في مخطط تصنيف الموارد في مناهج 2016م ص 175،174.

يحوي كتاب التاريخ للسنة الخامسة ابتدائي كل ما يتعلق بالتاريخ الوطني فقط وهو جزء الأخير من المادة وهذا أمر غير معهود في الكتب المدرسية منذ الإصلاحات الأخيرة ، بحيث يتماشى الكتاب المدرسي مع البرنامج المقرر في المنهاج وكل وحدة أو موضوع مبرمج في المنهاج يجد مكانه في الكتاب المدرسي بنفس الترتيب في العموم على أساس أنه مرجع المتعلم.أما هذا الكتاب فالجزئين الأولين من المادة ليس لهما مرد في الكتاب وهنا يقع على عاتق الأستاذ (الذي لم يتلق تكوينا في المادة)الاجتهاد

والبحث لتقديم وعرض هذه الصور واستعمال الوسائل المناسبة . إلا أن الكتاب على الرغم من تضمنه لجزء واحد من المادة فقد أوفر في المعلومات والصور وكل ما يثري مكتسبات المتعلم في المواضيع المختارة حيث بدأ الكتاب بمجموعة من المعلومات التاريخية السابقة التي تعرض لها المتعلم في السنة الرابعة ، ثم نجد مجموعة من العناوين كل عنوان يقدم في حصة مع العلم أن المتعلم يتلقى المادة بمعدل حصة في الأسبوع (45دقيقة) . يقسم الدرس إلى ثلاث مراحل : ألاحظ وأتساءل ، ألاحظ وأقرأ ، أستنتج وأحيانا أثري معلوماتي واوظف معلوماتي في نهاية كل وحدة بعد درسين أو ثلاث كانشطة لهذه الدروس .فالدروس المبرمجة في هذا الميدان نجد لها أثرا في كتاب المتعلم بالإضافة إلى دروس أخرى تدخل في الإثراء المعرفي للتاريخ الوطني استئناسا يمكن للأستاذ أن يستغلها ويقدمها ، حيث قمنا بعملية تفريغ لكل هذه الدروس على أساس احتمالية تقديمها للمتعلم .

إن الملاحظ للكتاب يجده يسهب في وضع الصور المتنوعة والخرائط وبعض النصوص والمعاهدات والكثير من الشخصيات التي كان لها أثر في التاريخ الوطني الجزائري . كما أنه من الناحية الشكلية لاحظنا أن كل صفحات الكتاب (كتاب السنة الخامسة) مكتوبة في اطار أخضر على يسراه رسم علم الجزائر في دائرة صغيرة ، قسم أعلى هذا الاطار إلى مستطيلات فيها صور وشخصيات تعبر عن التاريخ الوطني في فترات زمنية مختلفة . أما عن السنة الثالثة والرابعة فهما كتاب واحد لمادة التاريخ والجغرافيا في كل سنة يتلقى المتعلم المادة بمعدل حصة في الأسبوع للسنة الرابعة وحصة كل أسبوعين بالنسبة للمتعلم في السنة الثالثة ، وهذا منطقي بالنسبة لعمر المتعلم ونموه العقلي والمعرفي وغير منطقي إذا ما نظرنا لمفهوم المادة وما يمكن أن تسهم فيه من بناء لشخصية المتعلم من جهة ، وكذا بالنسبة لمضمون الموارد المعرفية اللازم اكسابها للمتعلم من جهة أخرى .

لقد لاحظنا ان المواضيع والدروس الخاصة بالسنة الثالثة والرابعة ليست بها استنتاجات وخلاصات تجمع معلومات الدرس يمكن للمتعلم أن يعود إليها ، فالأستاذ هو الذي يقع عليه هذا العبء ، فهو الذي يختار

المعلومات المناسبة ويستخلص قاعدة أو استنتاجا يكتبه المتعلم على كراس التاريخ . أما السنة الخامسة فنجد الاستنتاج مكتوب في اخر الدرس في بطاقة صفراء اللون تلخص أهم ما جاء فيه.

جدول 14. الشخصيات المذكورة سماتهم و اتجاهاتهم

الكتاب	الشخصية المذكورة	السمات البارزة
1 (س 2)	المتعلم (مخاطب) أماكن من بلادي الوطن الزوجان شخصيات تاريخية أبوليوس> م ماسينيسا القدس أو فلسطين الملكة تنهينان رواية جزائرية لوحة تاريخية فرقة رقص مدينة جميلة الملك صيفاقس الملك يوبا الثاني مملكة نوميديا	يفتخر بنفسه و بأماكن في بلاده و كل ما يتعلق بتقوية الروابط الأسرية من أحداث شخصية و اتفاقية جاءت على سبيل الذكر و لم تقيد لها سمات بل صور و أحيانا اثرها أو إنجازها في التاريخ .
2 (س 4)	المتعلم الملك ماسينيسا خير الدين بربروس الأمير عبد القادر الرسول صلى الله عليه و سلم الخلفاء الراشدون عقبة بن نافع عمرو بن العاص أبو المهاجر دينار مدينة تيارت عبد الرحمان بن رستم مدينة اشير الناصر الحمادي إسدراتن حماد بن بلكين	

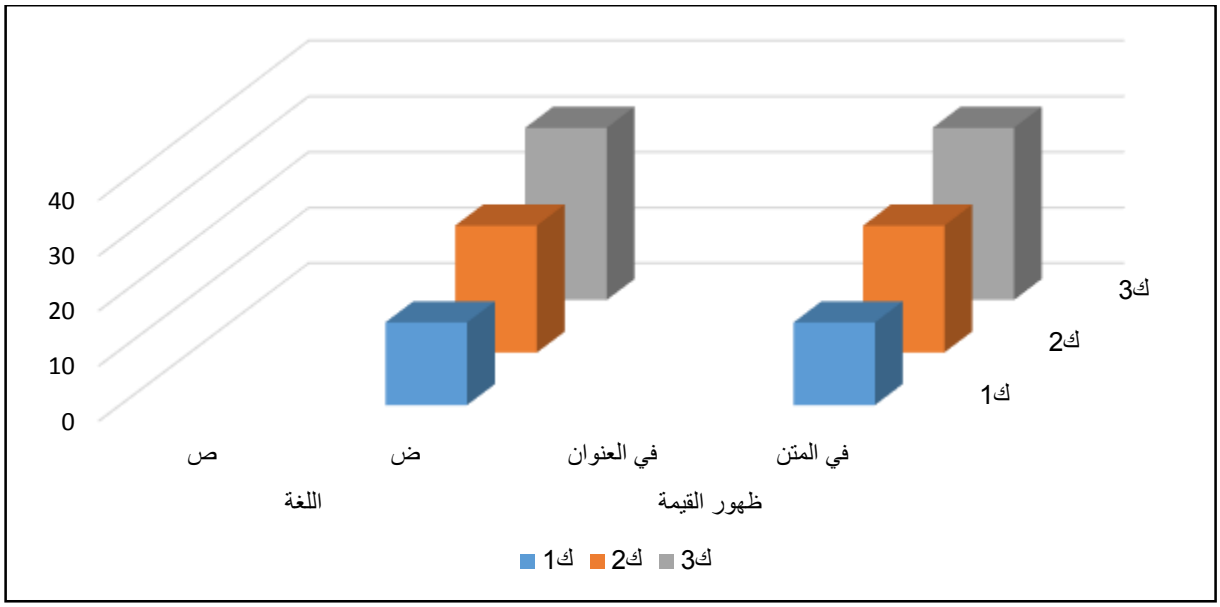
	الموحدين الإسبان اسطول الجزائر الاخوة بربروس	
(س 5)	لويس 14 خير الدين الرايس حميدو المرجان نابوليون بونابارت معركة نافارين الملك شارل العاشر الداي حسين دي بورمون الأمير عبد القادر احمد باي المقراني لالة فاطمة الزعاطشة بوعمامة الطوارق الاوراس الأمير خالد مصالي الحاج بن جلول عبد الحميد بن باديس 12 شخصية جزائرية في الحركة الإصلاحية الرئيس بوتفليقة	

من خلال جدول الشخصيات المعروضة نجد كثيرا من الأسماء ذكرت ما بين تاريخ قديم (قبل الميلاد والميلاد) وتاريخ حديث يتعلق بالتاريخ الوطني والثورة الجزائرية ، غير أن هذه الشخصيات لم تذكر لها سمات ولم يحدد لها اتجاه ، ويعود السبب في ذلك أنها وردت على سبيل الذكر على أساس وجودها في تلك الحقبة الزمنية ويكتفى بصورة لها فقط ، وأحيانا أخرى ذكرت على أساس ما حققته من انجاز أو أثر أو بصمة في التاريخ العام أو الوطني القديم والحديث . إلا أن البعد الزمني لبعض الأحداث وأسماء

الشخصيات يسبب صعوبة للمتعلم في حفظها وتذكرها ، خاصة ما يتعلق بالفترة ما قبل الميلاد. كما أن البعد العالمي غائب بعض الشيء في الشخصيات والمذكور منها هو كل من كانت له علاقة بالجزائر والاستعمار الفرنسي فقط.

إن اختيار مواضيع وشخصيات أخرى كتاريخ وثقافات بعض الشعوب في العالم ، شخصيات كرؤساء الدول أو شخصيات اجتماعية (حركات إصلاحية ، منظمات دولية ، ...) من شأنه أن يحدث فارقا في تثقيف المتعلم والمقارنة في عدة جوانب تخص الشعوب والأمم مع وطنه حتى يتمكن من الفهم والنقد ، فالجزائر هي وطن من مجموعة أوطان في العالم .

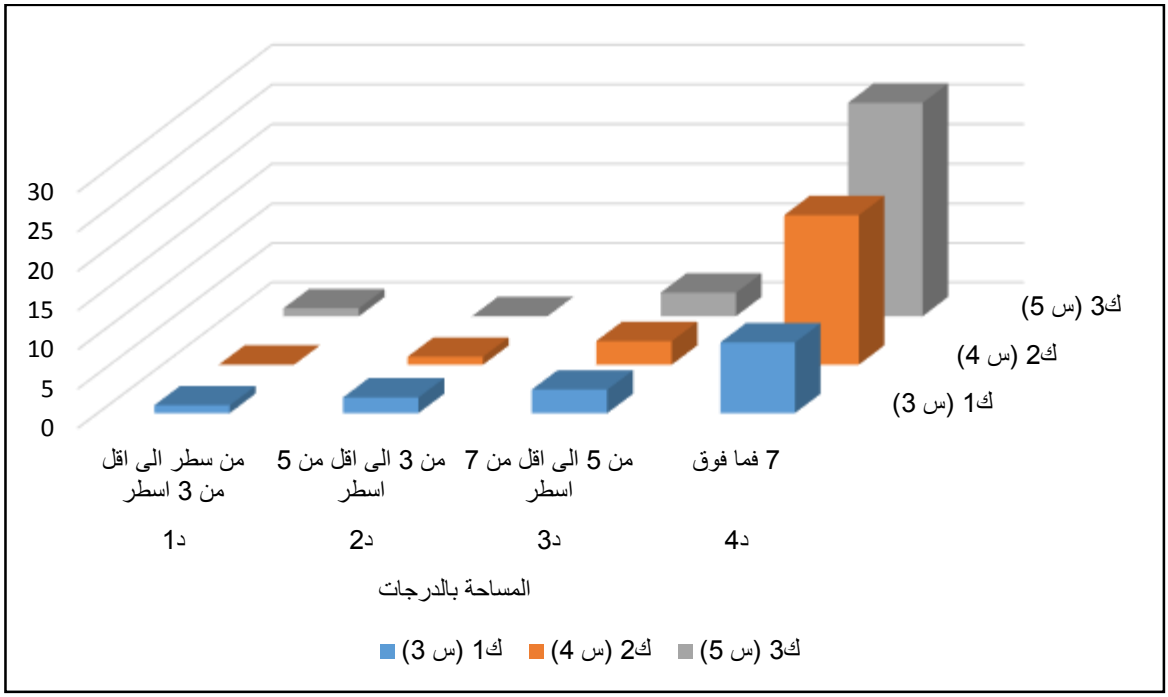
شكل 10. نوع اللغة و ظهور القيمة في فئة الانتماء و الهوية



إن اللغة الموظفة في تحرير الكتاب المدرسي والمعبرة عن القيمة المستهدفة كلما كانت صريحة دل ذلك على ظهور القيمة بنسبة كبيرة في العنوان ، وكلما كانت ضمنية فإننا سنجدها بين طيات الدرس سواء في الصور أو الفقرات أو الاستنتاجات وبذلك تكون في المتن .وقد لاحظنا أن كل ما يتعلق بفئة الانتماء والهوية من مواضيع جعل القيم التي تحملها تظهر في المتن وبذلك كانت اللغة المعبر عنها ضمنية ، فنحن عندما نتحدث مثلا عن التاريخ القديم والمواقع الأثرية فإننا نأصل لوجود الانسان وكيف كان يعيش

وكيف طور نفسه بنفسه حتى وصل لهذا الوضع اليوم .أما المواقع الأثرية فهي جزء من الوطن الذي ننتمي إليه وهي تعبر عن معلم تاريخي مرتبط بحدث وقع في هذا المكان ، وبذلك فهما يعبران عن الانتماء والهوية وهكذا الأمر مع بقية المواضيع والدروس .

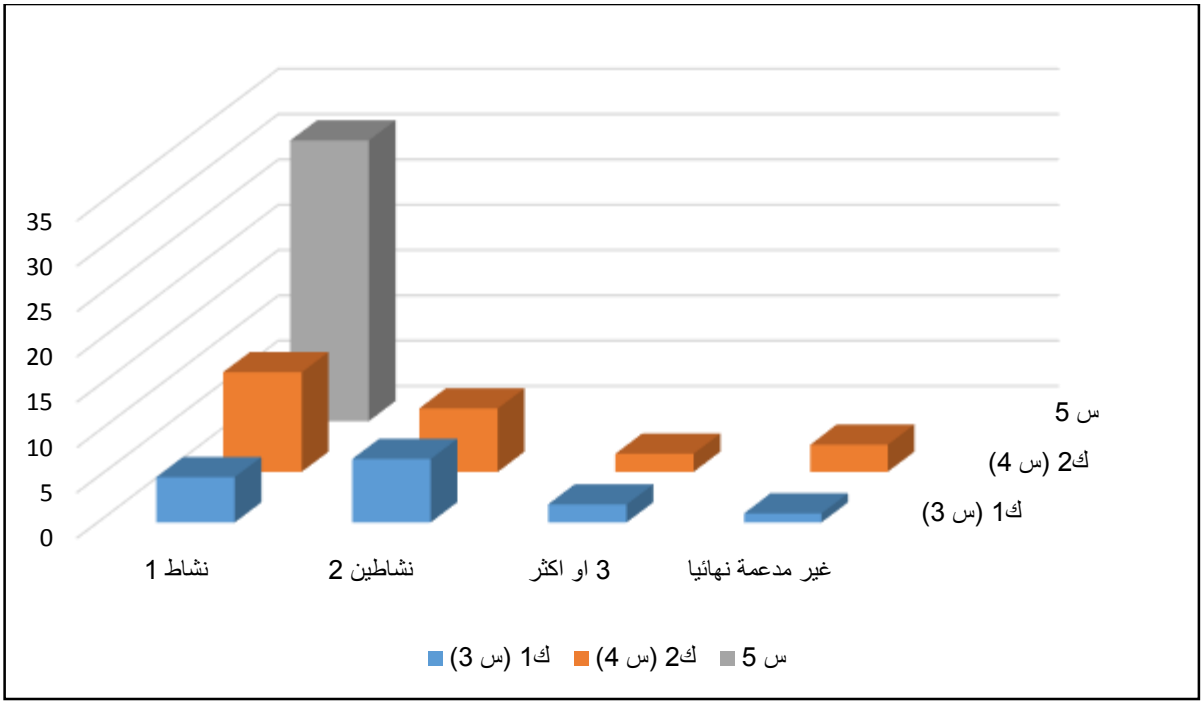
شكل 11. المساحة لفئة الانتماء و الهوية بالدرجات



من الجدول أعلاه نلاحظ أن أكبردرجة مكتسحة لفئة الانتماء والهوية في أغلب الدروس في المستويات الثلاث وهذا يدل على الكم المعرفي المراد اكسابه للمتعلم حول هذه المواضيع والدروس ، لكن هذا يطرح اشكالا بالنسبة للمتعلم في كل المستويات ، كيف سيتذكر كل هذه المعلومات المختلفة بين تواريخ وأحداث، أسماء شخصيات وأماكن ...وهل هو مطالب بها في الامتحانات التقويمية ؟ خاصة وأن هناك بعض الأساتذة يدققون في هذه التفاصيل . كل هذه الثغرات في المادة جعل كلا من المعلم والمتعلم يشعران بانزعاج كبير منها على الرغم من أهميتها – كما ذكرنا سابقا– لذا لابد من ضبط بعض التفاصيل في هذه المادة التي هي عبارة عن تثقيف تاريخي – على حد قول مناهج 2016م– كما أن

المتعلم سيتعرض لهذه المادة كمادة مستقلة في المرحلة المتوسطة ولها أستاذها الذي يحمل شهادة جامعية متخصصة فيها .

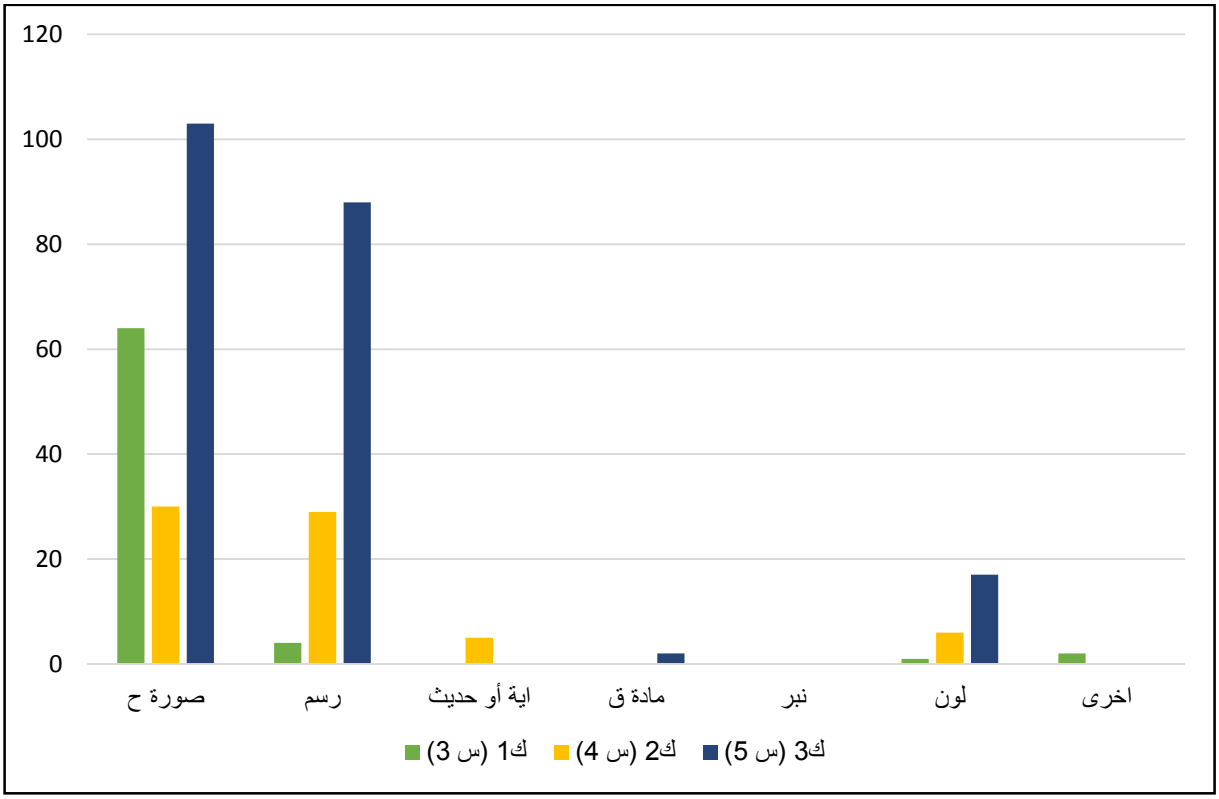
شكل 12. الدروس المدعمة بأنشطة تطبيقية



إن تدعيم الدروس بمجموعة من الأنشطة من شأنه أن يساعد المتعلم على فهم وتذكر وتثبيت المعلومات الواردة فيه ، كما تمكنه من توظيف مكتسباته في وضعيات تعليمية تعلمية مختلفة . وفي العموم فإن دروس السنة الثالثة والرابعة تدعم دائما بأنشطة في نهاية كل درس ، أو في نشاط الادماج الذي يأخذ حصة أو حصتين يجمع فيها دروس مقطع أو مقطعين معا (يعني أربعة أو خمسة دروس)يدمج فيها المتعلم معلوماته السابقة ويوظفها في حل الوضعيات .لذلك كانت النتائج في الجدول ما بين النشاط 1 والنشاط 2 بتكرار أكبر (السنة الثالثة 12 من أصل 15 والسنة الرابعة 18 من أصل 23) وهي نسبة تمثل الأغلبية.أما السنة الخامسة فهي دائما منفردة في تحليلها حيث لا يوجد نشاط يدعم الدرس في نهاية كل الدروس ولكن في نهاية المحور ، فالمواضيع بنيت على أساس محور عام يضم ثلاثة أو أربعة دروس ، بعد إتمام وتقديم هذه الدروس يكون التوظيف على شكل أنشطة تضمها معا وتغطي كل

المحور، لذلك تقريبا كل الدروس شملها على الأقل نشاط واحد يدعمها (كأنه نشاط واحد لكل درس) بالإضافة إلى وجود ثلاثة مشاريع خلال السنة الدراسية يكلف بها المتعلم وتتعلق بدروس ذلك الفصل الدراسي يمكن أن يقوم بها المتعلم بشكل فردي أو جماعي .

شكل 13. بعض الجوانب الشكلية في فئة الانتماء و الهوية



إن الجوانب الشكلية من صور وأشكال وألوان مهمة جدا للمتعلم في هذه المرحلة العمرية التي يعتمد فيها على الحواس والاكتشاف في عملية التعلم ، فالصورة في حقيقتها تجسيد لموضوع ما أو تعبير عنه فهي تؤثر في الأفكار والمشاعر ، فالجهد المبذول في تعليم المتعلم كلمات مقتصرة على الالفاظ أصعب منه إذا ما قورن مع الاعتماد على الصورة ، كما يقول المثل الصيني : "صورة بألف كلمة " بمعنى ننظر إليها في اطار علاقة الدال والمدلول كما فسرها علم السميولوجيا .

نجد في الكتب الثلاثة اسهابا في توظيف الصور وخاصة الحقيقية منها حيث تمثل صورا لأحداث أو شخصيات شاركوا في صناعة تاريخ الانسان الجزائري منذ القديم إلى الحاضر أو صنعوا تاريخ وطننا الجزائر خاصة ما يتعلق بالثورة الجزائرية من كفاح ونضال من أجل حرية الجزائر .

أما الرسم فقد تضمن في اغلبه خرائطا جغرافية للجزائر متنوعة أو سلما زمنيا يحدد بعض العصور أو الأحداث التاريخية أو جداول تبين معلومات معينة ، أما الاياتالقرانية والأحاديث النبوية فنجد القليل منها ذكرت في المواضيع ذات البعد الديني كهجرة الرسول محمد صلى الله عليه وسلم ، الفتوحات الإسلامية ...أما المواد القانونية فقد ذكر منها ما يتعلق بالمعاهدات أو القوانين التي سنتها فرنسا في احتلاله للجزائر فسلط الضوء عليها على شكل "لون" مميز في الدرس من باب أهميتها في الموضوع . لقد استغل اللون أيضا في عرض : مقولة لشخصية معينة ، تعريف لمصطلح مهم أو صعب ، نداء أو تصريح ، شعار ، بيان ، استفتاء ، معلومات مهمة متنوعة.

إن استخدام الخرائط والرسوم البيانية والجداول يحمل بعض المعاني والشروحات لكنها تحتاج الى تقنية في قراءتها يجب أن يتدرب عليها المتعلم كمقياس الرسم ودلالات الألوان .

ثالثا–مناقشة النتائج في ضوء تساؤلات الدراسة :

***التساؤل المتعلق بملامح الشخصية التي تستهدفها المناهج التعليمية الجزائرية من خلال البرامج المدرسية التي يتلقاها المتعلم :** تهدف كل المناهج التعليمية الحالية بما فيها المناهج التعليمية الجزائرية من خلال البرامج المدرسية إلى بناء شخصية المتعلم بشكل متوازن بما يجعله فردا يساهم في تنمية مجتمعه الذي حدد له مجموعة من القيم والصفات وكلف المدرسة بالقيام بها في إطار أدوارها المختلفة .

إن المتتبع للمناهج الجزائرية يجدها من حيث مضمونها تحاول الاقتراب كثيرا من معاني المواطنة ، لكن لابد أن تنتقل إلى الممارسات العملية فطريقة تقديم الدروس وممارسات الصف المدرسي أهم من مضمون

المناهج والبرامج ، كما أن ذلك مرهون بالبيئة المدرسية والتفاعل الصفي والعلاقات المدرسية المختلفة (معلمين ومتعلمين ، أساتذة وإدارة ، أساتذة فيما بينهم) .

إن معاني المواطنة تستلزم كل معاني الديمقراطية فهما وجهان لعملة واحدة ، فكلما كانت الديمقراطية والمساءلة تمارس بشكل واضح وواسع ، كلما ساعد ذلك على تربية المواطنة .

إن المواطنة تهدف اليوم إلى بناء مهارات حياتية معينة أساسها المشاركة المجتمعية بمفهومها الواسع كما تبين لنا من خلال تحليل كتاب التربية المدنية (بأقل نسبة) واقتصار كتاب التاريخ على بعد الانتماء والهوية فقط في بناء المواطن الجزائري وهذا غير كاف على الرغم من ضرورة وأهمية هذا البعد . كما يشترط في التربية على المواطنة الوصول إلى المهارات العليا في التفكير وخاصة التفكير الناقد المبني على النظرة الموضوعية دون تحيز حيث يقدم نقدا ويتقبله ويعدل مساراته ، كما يتميز التفكير في الشخصية المتكاملة والمتوازنة بالمرونة وسعة الأفق خاصة في هذا العصر الذي يحتاج إلى الانفتاح دون التعصب ، والاقرار بالحقيقة واعتبار الرأي صواب يحتمل الخطأ ورأي الاخر خطأ يحتمل الصواب .

من الضروري اكساب المتعلم مبدأ التعلم الذاتي أين يتحصل على المعلومة بذاته من خلال البحث والاستكشاف ، فالمعلومة التي يتوصل لها المتعلم بفسه تكون أرسخ.لكن المدرسة الجزائرية بعيدة عن هذه المتطلبات وهذا يعود إلى أسباب ليست هيكلية بل في البيداغوجيات والطرائق التي لابد أن تبتعد عن التلقين والاستظهار واعتبار المتعلم متلقي ليس له دور في العملية التعليمية التعلمية ، لتحل محلها طرائق التعليم النشط ، التعلم التعاوني ، حل المشكلات واعتبار المتعلم جزء مشارك وفاعل فهو محور عملية التعلم.

***التساؤل المتعلق باحتواء البرامج على سمات اجتماعية وثقافية من شأنها أن تحدد ملامح المواطن المنشودة:** أكيد أن المناهج التعليمية لها رؤيتهاوفلسفتها التي بنيت عليها والواضح تجليها عند قراءة هذه المناهج لكن الممارسة الصفية أثناء العملية التعليمية التعلمية فيها ما يقال ، فالمتعلم المتشبع بمجموعة

من القيم العامة النابعة من دينه الإسلامي وكذا قيم الهوية الجزائرية النابعة من عمق المجتمع الجزائري لايبدوكذلك إلا إذا تشاركها وعايش مواقفا حقيقية تجعله يتخذ موقفا أو سلوكا إيجابيا.هذا هو هدف المقاربات الحديثة بما في ذلك المقاربة بالكفاءات التي تتبناها المناهج الجزائرية "تعلم لتتصرف" ، لكن الواقع التربوي يناقض هذا الأمر بعض الشيء ، فقد أصبحت مدارسنا تشهد ظواهر غريبة عنها لم تعهدها سابقا يمكن أن نعنونها بـ "أزمة التربية " ،وأهمها العنف في الأوساط المدرسية فهو دليل واضح على ضعف العلاقات والتفاعلات داخل الوسط المدرسي وتعتبر إشارات سلبية في التربية المواطنية .بالاضافة الى انغلاق المدرسة وعدم تفاعلها مع محيطها الاجتماعي والاقتصادي ....، أما معرفيا فهو غياب بلادنا عن أي نتائج وأرقام عالمية أو عربية في المسابقات العلمية الدولية التي تبين نجاعة وفعالية المناهج التعليمية منذ بداية الإصلاحات التربوية على الأقل .

***التساؤل المتعلق بارتباط تغير السياسات التعليمية التي شهدها النظام التربوي الجزائري بالمهارات والكفاءات اللازمة في بناء مواطن الغد** : إن تغير السياسات التعليمية التي عرفها النظام التربوي الجزائري مرتبط بتطور نظامها التعليمي خاصة منذ الاستقلال فنعتبرها نقطة البداية ، ونرى بأن مرحلة الإصلاحات ممثلة في اصلاح 2003م وإصلاح 2016 مالتي يمكن أن نجيب من خلالها على هذا التساؤل .فالاصلاحات لم تكن عشوائية بل كانت بعد تخطيط تربوي وقبله سياسي ، فالجزائر تشترك في بعض المنظمات الدولية المهتمة بالشؤون التربوية والثقافية ومن الطبيعي أن تلتزم بما جاء فيها من بنود وتوصيات ، بالإضافة الى تداعيات العولمة خاصة ما يتعلق منها بالتطور المعرفي الهائل والسريع أين أصبح الولوج إلى مجتمعات المعرفة أمرا ضروريا .نعم لقد أحرز النظام التربوي الجزائري تقدما جيدا على جميع المستويات لكنه لا يزال بعيدا عن المهارات اللازمة لعالم اليوم الذي يتسم بالتغير الدائم والسريع أين يجب أن يؤخذ في الحسبان في الإصلاحات القادمة ، حيث يمكن الاستفادة من تجارب بعض الدول

الأخرى الناجحة في مجال تربية المواطنة مع تكييف لما يناسب بيئتنا ومجتمعنا حتى يمكن تقليص الفوارق الزمنية والمعرفية الهائلة مع الأخذ بالأبحاث التربوية في هذه المجالات .

رابعا–مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة :

لقد اتفقت دراستنا كثيرة من الناحية النظرية مع دراسة " عبد الباسط هويدي والساسي حوامدي " خاصة فيما يتعلق بالتربية على المواطنة وما ينجر عنها من اتجاهات واستراتيجيات ، وقد استعنا بها في تحديد فئات الدراسة ، إلا أنها لم تجر بحثا ميدانيا عن الموضوع عكس دراستنا الحالية ، حيث تنطلق في تحليلها للكتب المدرسية من كتاب التربية المدنية كما هو الحال في دراسة " محمد الأمين دوقاني" التي اتخذت من كتاب التربية المدنية للمرحلة المتوسطة أساسا لها على غرار دراستنا الحالية ، وقد اختارت بعض المؤشرات عن أبعاد المواطنة التي حددتها بقيم الحقوق والواجبات – التضامن والتعاون – الديمقراطية والتعددية – الانتماء والهوية الوطنية ، وهي تقريبا تتقارب مع فئات دراستنا فقط تختلف في العنونة ، وإذا اعتبرناهما متتاليان نجد الاختلاف في نتائج الدراسة حيث تحصلت قيم الحقوق والواجبات على المرتبة الأولى في هذه الدراسة واخر مرتبة هي الانتماء والهوية بينما كانت القيم العامة فيها هي المتحصلة على المرتبة الأولى ، أما الانتماء والهوية في المرتبة الثالثة ، وهذا يعود لاختلاف المرحلتين ، فالمتعلم في المرحلة الابتدائية يحتاج إلى بعض القيم والأخلاق العامة التي ينضبط بها وكل ما يتعلق بالاداب والسلوك والاحترام .... فيفهم بذلك بعض الواجبات والمسؤوليات (في المرتبة الثانية) وبالمقابل يتحصل على حقوق ، ثم التركيز على حب الوطن والانتماء إليه والافتخار به واحترام العلم الوطني .

اتفقت دراستنا الحالية أيضا مع دراسة " معتوق جمال الدين وبن جدو عبد الرحمان " من حيث اختيارهما لمادة التربية المدنية باعتبارها المادة التي تدرس تربية المواطنة بالدرجة الأولى .لكنها اعتمدت على المفردة كوحدة تحليل وحددت قائمة للمفردات المعبرة عن قيم المواطنة في منهاج التربية المدنية ، كما حددت خمسة قيم : الواجبات – الانتماء للوطن – الحقوق البيئية – الديمقراطية ، وهي متقاربة أيضا مع

فئات دراستنا إلا ما تعلق بالديمقراطية والبيئة فاعتبرناه إما حقا أو واجبا في مضمونه فنحن اعتمدنا الفكرة كوحدة تحليل .

كما تتفق مع هذه الدراسة في بعض تفسيراتها للمرحلة الابتدائية اعتمادا على المادة وعلى أهداف مناهج المرحلة الابدائية .

اتفقت دراسة "ناني نبيلة" مع الدراسة السابقة في تحديد قائمة لمتطلبات المواطنة والبحث عن تكراراتها في كتب التربية المدنية المعتمدة في المرحلة الابتدائية . واتخذت الفكرة كوحدة تحليل وليست المفردة كالدراسة السابقة وهنا تتفق مع الدراسة الحالية ، لكنها حددت بذلك 28 فئة في نظرنا تبدو متقاربة فيما بينها فتوصلت بذلك إلى نتائج مختلفة . إن الأهم في هذه الدراسة وما يجعلها تتفرد به عن الدراسات السابقة والتي تخلو منها دراستنا الحالية هو تحليل محتوى كتب التربية المدنية بحسب ما تستهدفه من جوانب شخصية المتعلم وهي الجانب العقلي بنسبة 53 % ، الجانب الوجداني بنسبة 36 % والجانب المهاري بنسبة 13%

وهذا يؤثر على فهم وتفسير التربية المواطنية في المدرسة الجزائرية .

بحثت دراسة " بن سليم حسين" عن صورة المواطنة في كتب التربية المدنية للمرحلة المتوسطة والطور الثالث من المرحلة الابتدائية معتمدة في ذلك على استبيان يقيس فيه معرفة مدى تواجد النص الديني ، القانوني ، الرسومات والمخططات ، الأمثال والحكم ، صور من الواقع في كل الدروس الخاصة بصور المواطنة التي حددها في القيام بالواجبات ، ممارسة الحقوق المدنية بكل ديمقراطية ، احترام القيم والمعايير الديمقراطية ، المشاركة في الحياة السياسية ، مشاعر التضامن والولاء ، التعاون مع الاخرين ، خدمة المواطن لبلاده في السلم والحرب ، ارتباط مستقبل الفرد بمستقبل الجماعة ، الغيرة على الوطن ، وتحصلت على نتائج مختلفة بين المرحلتين وهنا تختلف مع كل الدراسات السابقة في طريقة تحليلها وبحثها الميداني في الموضوع وتتشابه مع دراستنا فيما يتعلق ببعض الجوانب الشكلية التي اخترناها في

دراستنا وعلاقتها بقيم المواطنة ، بينما ذهبت دراسة " ياغور يمينة ، وبن لباد الغالي " إلى المقارنة بين كتب التربية المدنية القديمة والجديدة (مناهج الجيل الأول ومناهج الجيل الثاني) شكلا ومضمونا وتتفق كثيرا مع دراستنا من حيث النتائج التي توصلت إليها خاصة فيما يتعلق بطرائق التدريس وافتقاد التربية المواطنية للجانب العملي والمتمثل أساسا في " المشاركة" من المستوى الضيق (المدرسة) إلى المستوى الواسع (الوطن ، العالم) وتركيزها فقط على الجانب المعرفي ، كما أن دراستنا الحالية اتخذت من مادة التاريخ أيضا مجالا للتحليل عكس كل الدراسات السابقة التي اكتفت بمادة التربية المدنية فقط على اعتبار أنها المادة الأساس في التربية من أجل المواطنة .إلا أنه وبالنظر إلى بناء شخصية المتعلم فهناك عدة مواد غيرها كالمواد الاجتماعية التي اخترنا منها مادة التاريخ ، والحقيقة أن الأفضل هو دراسة كل المواد الخاصة بالمرحلة الابتدائية والتي تمس بناء شخصية المتعلم فالمناهج الحالية تركز على عرضية الكفاءات يعني انتشارها في كل المواد عموديا وأفقيا ، وهذا يتطلب دراسة كتب التربية المدنية ، التاريخ والجغرافيا ، التربية الإسلامية ، نصوص القراءة كاملة بغض النظر عن طرائق التدريس والمقاربات البيداغوجية التي من شأنها أن تعزز أو تضعف قيمة مضامين المناهج .

خامسا. النتائج العامة للدراسة :

تعتبر مادة التربية المدنية من التعليمية الأساسية التي تهتم أساسا بتكوين الفرد تكوينا حضاريا إضافة إلى أنها تهتم أكثر بالجانب السلوكي ، كما تعمل على إعداد الفرد للحياة المدنية والوطنية إعدادا يؤهله للعيش كمواطن صالح ، يشعر بالمسؤولية المدنية والوطنية يدرك ما له من حقوق وما عليه من واجبات ، وتحاول تكوينه ليتمكن من حل المشاكل والتكيف والتعامل ايجابيا مع المحيط الذي يعيش فيه والاندماج في المجتمع. [1]

1بوعطيط جلال الدين ،بوحارة هناء ،" دور مناهج مادة التربية المدنية في ترسيخ قيم المواطنة لدى التلميذ " ، المجلد10 ،العدد02 ، 2016م.ص53-74.

تركز التربية المدنية على تزويد المتعلم بالمعارف والمهارات المرتبطة بالمجتمع المدني من قوانين ودساتير ومبادئ دستورية وحقوق وواجبات ، أما التربية الوطنية تركز على ارتباط الفرد بوطنه والافتخار بالانتماء إليه وبالدفاع عنه ، بينما تشتمل التربية المواطنية على هاتين التربيتين وتتخطاهما لتشمل عناصر أخرى من خارجهما ، فالمعارف المتوقع أن تشتمل عليهما ليست قانونية فقط بل اجتماعية ، تاريخية ، جغرافية ، اقتصادية ، بيئية وعامة ، كذلك لا يقتصر الأمر على الإحساس بالانتماء والافتخار بالوطن بل هناك مهارات مثل تحليل وتمييز الوقائع من الآراء الشخصية وقراءة جداول بيانية وتحليلها .[1]

إن مفهوم التربية المواطنية أشمل من مفهوم التربية المدنية بناء على ما سبق لذلك هناك قيم لم تتطرق لها المناهج الجزائرية لسعة المفهوم من جهة ولخطية التربية المدنية والمواطنية من جهة أخرى والتي تشترك فيها مواد عدة كالتاريخ ، الجغرافيا ، نصوص القراءة ، الرياضيات وغيرها من المواد ولا تقتصر على مادة التربية المدنية فقط ، كما أن هناك قيما تؤخذ من النظام المدرسي بما يمثله من علاقات بين الأساتذة والإدارة والعمال والمتعلمين ليس من التدريس داخل الصفوف ، بالإضافة إلى مهارات حياتية من شأنها التربية على المواطنة بمفهومها الواسع وهذا التوجه يدخل في صميم مهمة المدرسة أين تكون المحتويات المعرفية مرتبطة ارتباطا جدليا بالكفاءات الضرورية لرفع التحديات ، لذلك تؤكد الدراسات والتقارير المنبثقة من المنظمات الدولية والإقليمية ضرورة إدماج المهارات الحياتية في المناهج الدراسية وتكوين المعلمين ، حيث أضحى مستقبل المواطن في كل أنحاء العالم مرتبطا ارتباطا وثيقا بتقدم التربية وتطوير مهامها. هذه المهارات تجد لها أثرا في المقاربات البنائية التي تساعد على إضفاء معنى على التعلمات وعلى اكساب المتعلم حب الاطلاع وتنمي لديه التفكير النقدي والقدرة على العمل ألتشاركي

1نمر فريحة ، "فعالية المدرسة في التربية المواطنية ، دراسة ميدانية ،شركة المطبوعات و التوزيع و النشر 2002 ، ص23.

والتواصل .....حيث أن بناء المعارف يتم عند الفرد من خلال تعامله مع الوسط الذي يكون الحافز الأساسي للتعلمات.

تعتبر مادة التاريخ مادة مهمة جدا في تكوين الفرد الجزائري ، فالتاريخ يستمد وظيفته المجتمعية من مساهمته مع العلوم الاجتماعية الأخرى في تكوين انسان يفهم مجتمعه الوطني والدولي ويتموضع فيه ، حتى يصبح مشاركا وفاعلا . فالتاريخ يسهم في التكوين الشخصي للإنسان بتلقينه ذاكرة جماعية تتسع من المجموعة المحلية إلى الأمة ثم إلى الكون ، كما يمده بالمعالم الأساسية لفهم العالم ، فهو بذلك ينمي الحس النقدي بالنسبة للأحداث الاجتماعية ويكون العقل لتحليل الوضعيات واتخاذ القرارات والمواقف.لكن المشكل بالنسبة للتاريخ المدرسي يبدو جليا من خلال بيداغوجيات وطرائق تدريس المادة التي تحتاج إلى عناية وتكوين فائقين . كما أن مادة التاريخ لها من المكانة ما يجعل الاهتمام بمناهجها أمر ضروري فكثيرا ما أشار إليها رئيس الجمهورية الحالي السيد " عبد العزيز تبون " في تصريحاته ، وهذا لا يتأتى إلا من خلال اشراك المعلمين والأساتذة في عملية بناء وتصميم المناهج المدرسية .

لقد قامت اليونيسيف بمبادرة سنة 2017 حددت فيها 12 مهارة حياتية مستوجبة تسمح ببناء الفرد اختيرت منها خمسة مهارات تخص الطفل العربي وهي : مهارتان مرتبطتان ببعضهما البعض هما مهارة حل المشكلات ومهارة الفكر النقدي ، مهارة التواصل ، المشاركة ، احترام التنوع .على أساس أنها تسهم في إعداد مواطن قادر على تحديات القرن الحادي والعشرين .[1]

هناك فجوة كبيرة بين الأهداف المعلنة للتربية المواطنية في السياسات المعلنة وبين واقع تنفيذها إذ لا يزال تدريس بعض المواد بما فيها التربية المدنية إرشاديا يوجهه المعلم ولا يتم التشجيع على التفكير التحليلي أو

1الهاشمي الزواوي وآخرون ، مرجع سابق، ص15.

النقدي ، إذ يحفظ الطلاب الحقائق والمعلومات التي تقدم لهم في الكتب المدرسية ويجتازونها في الامتحانات دون دمج تلك المعلومات في خبرات ملائمة وهادفة[1].

ينطوي التعلم على تنمية معارف ومهارات وتصرفات سلوكية جديدة فالمكون المعرفي عنصر مهم في التربية المواطنية لكنه غير كاف حتى وان كانت المناهج خالية من العيوب ، فالمتعلم ينمي مهارات المواطنة لديه من خلال التدريبات العملية والأنشطة اللاصفية والمشاركة في صنع القرار في المدرسة والانخراط في نشاطات سياسية واجتماعية خارج المدرسة وهذا المكون ناقص جذا إن لم نقل مفقود في اغلب الدول العربية بصفة عامة .

إن التعليم يرتبط ارتباطا كبيرا بالديمقراطية ، فالنظم التعليمية الفعالة تشجع سلوكيات مثل المسؤولية الاجتماعية والأخلاقية والفعالية الشخصية وتوفر للمتعلمين فرصا لممارسة المهارات المدنية مثل حل المشكلات ، الكتابة المقنعة ، التعاون .

بناء التوافق في الآراء والتواصل مع المسئولين الحكوميين حول قضايا مثيرة للاهتمام وباكتسابهم لهذه المهارات يمكنهم خدمة وتحسين مجتمعاتهم.[2] كما أن هناك فرقا بين المبادئ الديمقراطية والممارسات الديمقراطية ذلك أن المذكور في المناهج الدراسية هي المبادئ ولكنها لم تصل بعد إلى الممارسات ، ذلك انه من غير المرجح أن تنجح الديمقراطية العربية من دون إصلاحات تربوية فسوف يستغرق إصلاح التعليم وغرس القيم منذ الطفولة وقتا طويلا ، ولكن هو السبيل الوحيد لتمهيد الطرائق أمام إحداث تغيير حقيقي.[3]

1محمد فاعور،" واقع التربية المواطنية في الدول العربية" ،مرجع سابق.

2. محمد فاعور ،"ما مدى قوة نظام التعليم في العالم العربي "، ديسمبر 2011 عن موقع كارنيغي للشرق الاوسط

3مروان المعشر، " ثورة التعليم العربي ، أسئلة وأجوبة"، نوفمبر 2011 عن موقع كارنيغي للشرق الأوسط

إن المهم في التربية المدنية ليس تكديس المواضيع والبرامج وأوقات الدراسة ، بل بالعديد من الأنشطة والممارسات اليومية التي تتم داخل المدرسة وخارجها ، وكيف تتحول مفاهيم التربية المدنية إلى ممارسات فالأمر يتطلب إعداد وتكوين وتدريب القائمين على المادة من معلمين ، أولياء أمور ، إداريين وكل ما يتعلق بالعملية التعليمية داخل وخارج المدرسة ، بل داخل المجتمع برمته لأن التربية المدنية هي تلك التربية الحرة التي تنمي لدى الطالب حريته وذاته وكيانه في إطار من المجتمع المدرسي الحر والمجتمع الأكبر الأكثر حرية ، إذ لابد من توفير بيئة مدرسية تتسم بالممارسة الديمقراطية وكذا إدارة مدرسية قائمة على فكرة المشاركة ، وهنا ينبغي أن نشير إلى دور المعلم الحواري وتعامله مع المتعلمين كذوات إنسانية ديناميكية فاعلة وليست كأشياء . وبدلا من أن تؤدي المؤسسة التعليمية دور الوكيل في تغيير المجتمع نحو الأفضل ، ظلت أداة في تكريس الوضع القائم بكل ما يحمله من جمود بيروقراطي سياسي والسبب هو غياب الديمقراطية والمواطنة والتربية المدنية في التعليم .

يجب أن تركز برامج التربية المدنية على تحويل المدرسة بكل مراحلها لقاعدة تغيير أنماط التنشئة الاجتماعية ومضمونها القيمي بهدف نشر الثقافة الديمقراطية وحقوق الإنسان و المواطنة والعدالة والمساواة وقبول الأخر ، وتطبيق أساليب تربوية جديدة تسعى لبناء وتكوين ذهنية متفتحة ، مبدعة ، علمية تركز على تغيير الاتجاهات القيمية بشكل ايجابي خاصة قيم العدل ، المساواة ، المسؤولية الاجتماعية والحرية .كما يجب على هذه البرامج أن تركز على التمكين من بعض المهارات الحياتية الأساسية مثل مهارة العمل الجماعي التعاوني ، الحوار ، المشاركة الايجابية ، التفاوض ، التعبير عن الذات ، قبول الرأي الآخر، والسعي نحو التضامن والتساند ، والنتيجة هي بناء أجيال ذات ثقافة متنوعة وقادرة على التعايش المشترك مع الآخرين وبناء مجتمع قوي بقوة أفراده .[1]

1شبل بدران ، مرجع سابق، ص ص ، 38 42.

إن المدرسة الجزائرية والعربية عموما تعلم مهارات إدراكية منخفضة المستوى على حساب مهارات أعلى قيمة كالتفكير الناقد ، التحليل والتقييم ، فهي تنتج خريجين لديهم مؤهلات متدنية وهم غير مسلحين بالمهارات اللازمة للتعامل مع التحديات السياسية والاقتصادية والمجتمعية التي تواجهنا ، إضافة إلى أنها لم تنجح في تلبية احتياجات سوق العمل .[1]

لا يشعر الكثير من المتعلمين بالأمان في المدارس من النواحي الاجتماعية والعاطفية ، كما تدخل نسبة كبيرة من المعلمين مهنة التدريس مع عدم كفاية الإعداد الأكاديمي والتدريب قبل الخدمة ، ولا يتلقون تطويرا مهنيا كافيا ومناسبا أثناء خدمتهم ، كما أن تغيب المتعلمين أو المعلمين واكتظاظ الفصول الدراسية ومحدودية الموارد تسهم جميعها في مشكلة البيئة المدرسية السلبية.[2]

إن معنى المشاركة حسب منظمة اليونيسيف كمهارة هي المساهمة الفعلية في الأنشطة واتخاذ القرارات بشأنها والتأثير فيها ، وهي مظهر للتربية على المواطنة حيث يرى المتخصصون أن اكتساب الطفل لها يعد حقا أساسيا من حقوقه ويؤكدون أهمية تنمية هذه المهارة ولابد من إدماجها في التعليم وارتباط المشاركة في المجتمع من شانه أن يقوي أواصر المجتمع ويشده ، فلا يعقل أن تكون نسبتها متدنية في برنامج التربية المدنية ويعتبر هذا قصورا في التربية المواطنية في مناهجنا .

يجب أن يتعلم المتعلمون كيف يكونون مواطنين يفكرون بحرية ويسعون الى تحصيل المعرفة وإنتاجها ، يجب أن تسود الفصول الدراسية المناقشة المفتوحة والتأكيد على التعلم النشط ليس فقط من خلال التعليم الصفي بل من خلال الممارسة فهو الأسلوب الأكثر فعالية ، ففي دراسة دولية للتربية المدنية والمواطنة لسنة 2009 ، وجدت أن مناخ الفصول الدراسية الذي يساعد على الوصول أكثر إلى مستويات عالية من

1مروان المعشر ، "تلقي المعرفة أم بناء الإنسان "، اكتوبر 2018 عن موقع كارنيغي للشرق الاوسط.

2محمد فاعور، "واقع التربية المواطنية"، مرجع سابق.

المعرفة المدنية يتميز بالانفتاح على مناقشة القضايا السياسية والاجتماعية ، وربما يعتبر اكبر تحد يواجه تنفيذ هذا الإصلاح التعليمي ليس ذا طبيعة فنية ولكنه تحد يرتبط بالإرادة السياسية.[1]

سادسا–التوصيات والاقتراحات :

*إطلاق مبادرة وطنية إستراتيجية طويلة الأمد للتربية من اجل المواطنة لكنها تقوم على خطة عمل واقعية ويمكن أن توكل هذه المهمة الى مجموعة من المتخصصين تشكل نواة شبكة اكبر من الخبراء (موظفين من وزارة التربية ، معلمين وأساتذة جامعات ، مديرين ، متعلمين ، أولياء وجمعيات .....) في إطار مجلس وطني للتربية المواطنية أو هيئة عليا ، وبهذا تكون آلية فعالة للنهوض بأجندة إصلاح التعليم مع التركيز على التربية من اجل المواطنة.[2]

* إعادة التفكير في بعض الأدوار أمر ضروري فبدلا من تأدية دور المفتش الراصد للنقائص فالأولى دراسة احتياجات المدارس حيث يصبح التقويم والتقدير القوة الدافعة للاستقصاء وحل المشاكل ، و كذا تكليف هيئات مستقلة من خبراء ومختصين للبحث والتقويم.

* بناء روابط قوية مع الهيئات الأخرى في الدولة بحيث لا تكون وزارة التربية هي الوحيدة المسيطرة على النظام التعليمي .

* بناء آليات الانخراط والمشاركة اكبر مع المجتمع المحلي.[3]

* الأخذ بتوصيات منظمة اليونسكو، اليونيسيف والالسكو فيما يتعلق بالتربية على المواطنة والمهارات الحياتية وما يتعلق بالعليم العربي .

1مروان المعشر ، "ثورة التعليم العربي"، مرجع سابق.

2محمد فاعور ، "واقع التربية المواطنية "، مرجع سابق.

3الحسين هيشور ، "كيف نقيم التعليم العربي أفاق عربية "عن موقع كارنيغي للشرق الأوسط

* الاستفادة من تجارب الدول الناجحة في مجال إصلاح التعليم وتتبع خطواتها و تكييف ما يجب حسب مجتمعاتنا .

* إقرار المناهج الجديدة لفكرة التربية على القيم هو لب الإصلاح وجوهره ولكن لابد من إعادة النظر في الجانب الديداكتيكي للتربية على القيم ، لابد من البحث في صيغ ونماذج بيداغوجية وتقويمية أكثر فعالية دون إهمال لطبيعة المتعلم الذي لا تؤثر فيه المدرسة لوحده بل تتجاذبه مختلف مؤسسات ووسائل التنشئة الاجتماعية الأخرى إلى جانب اختلال الأسرة وأزماتها الاجتماعية والثقافية والاقتصادية مما يجعلها تعجز عن لعب أدوارها اللازمة .كما يرى الدكتور خالد الصمدي في كتابه تكامل المعرفة والقيم في المناهج التعليمية إن هناك ارتباكا في النسق القيمي في المناهج حيث لا يهم إدراج التربية على القيم في المناهج بل الأهم هو تحديد هذه القيم ، ولا يكون ذلك إلا بتحديد المرجعية التي تصدر عنها تلكم القيم . فالمناهج العربية عموما غائبة عنها القيم في شقها العملي والتطبيقي ولا تعدو الجانب النظري بالإضافة إلى تعدد المرجعيات في بناء المناهج عموما والتربية على القيم خصوصا دليل على عدم وصول تلك القيم إلى تحقيق أهدافها ، فمثلا عند الحديث عن التربية على حقوق الإنسان كما هي متعارف عليها دوليا إلى جانب الحديث عن قيم العقيدة الإسلامية . فالمرجعيتان مختلفتان في النظر إلى الإنسان وحريته وحقوقه . هذا الاختلاف يؤدي إلى احد الاتجاهين : الوقوف عند مرحلة إعلان النوايا من دون ترجمة ذلك عمليا في التطبيق لما يكتنف ذلك من صعوبات سواء في تأليف الكتب المدرسية أو تكوين المدرسين أو غير ذلك ، مما يقودنا إلى الحديث عن القيم المعطلة في المناهج التعليمية . أو ترجمة ذلك عمليا مع السقوط في التناقض وتقديم القيم للتلاميذ بمرجعيتين مختلفتين من خلال نماذج وأمثلة ونصوص تهدد النسق المعرفي والقيمي لديهم ، ما يمكن معه الحديث عن القيم المتصارعة في المناهج ، وكلتا الحالتين تعني غياب نسق قيمي مفروض أن يبنى لدى المتعلمين من خلال مناهج تعليمية مستجيبة للحاجات الحضارية ومتطلبات الهوية التي يسعى إليها كل بلد يحترم هويته وحضارته ويطمح إلى ترسيخها وتطويرها والتمكين

لها وهو حق مكفول دوليا في إطار مبدأ التنوع وقبول الاختلاف.[1] أما عن الارتباك في النسق المعرفي حسب الدكتور خالد الصمدي فيقصد به تلك الفجوة بين النظري الموجود في الوثائق وحقيقة الممارسة في الواقع ، حيث يتم الانتقال من فلسفة المنهاج التعليمي المتماسك والمحدد الأهداف والمخرجات الموجودة في الوثائق النظرية إلى تطبيقات عملية مختلفة داخل المؤسسات التعليمية تؤدي إلى عدم تمكن المتعلمين من مد الجسور بين المواد الدراسية وبالتالي تشكيل نسق معرفي متكامل .لابد من بناء خريطة مفاهيمية للمتعلمين بشكل كتناسق ، وأن أي خلل على هذا المستوى يؤدي بالضرورة إلى صعوبات التعلم على المدى القصير، وترسيخ الانفصام بين العلوم بدلا من التكامل بينها في المنتوج الفكري والعلمي الذي تنتجه النخبة المثقفة المتخرجة من هذا المنهاج التعليمي على المستوى المتوسط وكذا تشوه في الرؤية المعرفية لدى الأجيال على المدى البعيد .هذا ما يؤدي إلى الانفصام المعرفي والقيمي لدى المتعلمين ما يدفعنا للحديث عن شخصيات متعددة لدى المتعلم الواحد أو ما يسمى بمرض اللا نسق .فلا سبيل أمام كل هذا إلا بالتكامل بين النسقين وبناء شخصية متوازنة متكاملة ومتسلحة بكل المهارات الحياتية المتنوعة والمختلفة .

1خالد الصمدي خالد حنفي(جمع و تحرير فتحي بن جمعة أحمد)، " تكامل المعرفة والقيم في بناء المناهج التعليمية "، مركز دراسات التشريع الإسلامي والأخلاق ، ط.1، 2017م ، ص 19.

خاتمة

لقد تحولت أهداف التربية من التركيز على حفظ المعرفة إلى مهارات التفكير والقراءة النقدية وحل المشكلات في مختلف العلوم ، بل وأصبحت تهدف إلى تمكين المتعلمين من توظيف ما تعلموه في سياقات جديدة مع الاستخدام الأمثل للتكنولوجيا .

إن النظم التعليمية الأنسب –كما يقول خبراء التربية – هي التي يرشد فيها المتعلمون إلى التصدي للمشاكل بروح بناءة بوصفهم مشاركين ومواطنين ومتعلمين مدى الحياة والأهم هو تهيئتهم للعمل في مجتمعات تتميز بالاختلاف حول القيم .

إن الإصلاح الشامل للمناهج هو ذاك الذي يساعد المتعلمين على اكتشاف القيم الايجابية والتفاعل معها على نحو بناء مع الآخرين الذين لا يشاركونهم بها ، والانخراط كمواطنين نشيطين في تلك البنى الموجهة والمتحكمة بالحياة الاجتماعية والسياسية ، لذلك فتبني مهارات مثل التفكير النقدي ، وحل المشكلات ومحو الأمية الرقمية والمسؤولية المدنية والاجتماعية يمثل ضرورة للداخلين الجدد في سوق العمل العالمية ، لذا لابد من انتهاج رؤى واضحة الأهداف للوصول إلى تعليم " أكثر كفاءة بكلفة اقل " ومقاربات مرنة تستوعب هذه المهارات وكذا التربية المواطنية بمفهومها الشامل في سبيل المشاركة في رسم ملامح مواطن الغد. وبصفة عامة وكإجابة مختصرة عن موضوع دراستنا كما توصل لها مختلف الخبراء والمهتمين بالتربية خاصة فيما يتعلق منه بالمواطنة تبين أن الملامح الشخصية للخريج ينبغي أن تبنى على قواعد المواطنة البناءة ، وأن تحقيق هذه الشخصية يتطلب من المتعلم أن يكون قائدا وأداة للتغيير ، مفكرا ، متعلما مستمرا ، ناقدا ، مبتكرا ، داعيا لتحمل المسؤولية الأخلاقية والاجتماعية . وهذا لا يتأتى إلا على مستوى المدرسة ، ليس بمجرد تغيير في المناهج من حين لأخر بل بتصميم تجارب تعلمية شاملة تستهدف تنمية قدرات المتعلم في مختلف الجوانب المعرفية ، العاطفية والاجتماعية . هذه القدرات تمكنه من بناء مجتمعه وقيادته للوصول به إلى مجتمع متسامح وعادل . وبالرجوع مرة أخرى إلى التربويين

والباحثين في مجال التعليم والمواطنة ، هذه الأهداف لا يمكن أن تتحقق إلا ضمن نسق بيئي تعليمي يدعم تحويل المدارس إلى مجتمعات تعليمية اجتماعية –ثقافية تتبنى مقاربات بنيوية مرنة متأقلمة تركز على الشراكة الفعالة مع الأهل والمدرسة ومختلف المجتمعات المحلية وبذلك يصبح التعلم عنصرا محوريا يشارك فيه المجتمع بأكمله.

قائمة المراجع

1- الكتـــب:

1. حسن شحاتة وزينب النجار ، "معجم المصطلحات التربوية والنفسية " مراجعة حامد عمار ، الدار المصرية اللبنانية ، ط1. 2003.
2. الطاهر زرهوني ، "التعليم في الجزائر قبل وبعد الاستقلال" ط.1993.
3. خالد الصمدي خالد حنفي (جمع وتحرير فتحي بن جمعة أحمد) ، " تكامل المعرفة والقيم في بناء المناهج التعليمية "، مركز دراسات التشريع الإسلامي والأخلاق .ط1. 2017م.
4. رفيقة حروش ، "إدارة المدرسة الابتدائية الجزائرية " ، دار الخلدونية الجزائر ، ط.2010م.
5. سعادة جودت إبراهيم عبد الله ، "المنهج المدرسي المعاصر" ، دار الفكر ، الأردن 2004.
6. شبل بدران ، "التربية المدنية : التعليم والمواطنة وحقوق الإنسان " ، الدار المصرية اللبنانية ، 2009.
7. عزت جرادات واخرون ، " التدريس الفعال" دار صنعاء ، عمان .ط1. 2008.
8. محمد السيد علي ، " موسوعة المصطلحات التربوية " ، دار المسيرة للنشر و التوزيع ، ط1 ، 2011 م .
9. مصطفى محسن ، "الخطاب الإصلاحي التربوي بين أسئلة الأزمة وتحديات التحول الحضاري " رؤية سوسيولوجية نقدية ، المركز الثقافي العربي ، ط1. 1999م.

2-المجلات و المقالات :

1. أحلام عتيق مغلي السلمي ،"مفهوم القيم وأهميتها في العملية التربوية وتطبيقاتها"، مجلة العلوم التربوية والنفسية ،المجلد3 العدد2 ، جامعة جدة ،2019.

2. احمد قواوي وبوقرومي امينة " العمل التطوعي ودوره في تنمية قيم المواطنة " مجلة دراسات في علم اجتماع المنظمات المجلد 10 العدد01. 2022 .

3. بلال التليدي ، " مراجعة لكتاب القيم الإسلامية في المنظومة التربوية دراسة للقيم الإسلامية والية تعزيزها خالد الصمدي "، مجلة الفكر الإسلامي المعاصر ، المجلد 16العدد 64 .2011 .

4. بوبكر جيلالي ،"المقاربات التربوية في الجزائر بين الأهداف و الكفاءات "، جامعة الشلف، مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية ، المجلد2015 العدد5.

5. بوحفص بن كريمة ، " الانتقال إلى مناهج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات في الجزائر ، ضرورة أم خيار ؟" ، المدرسة العليا للأساتذة ، الجزائر ، مجلة جيل العلوم الإنسانية و الاجتماعية ، العدد 36 ، ورقلة .

6. جلال الدين بوعطيط ، بوحارة هناء ، " دور منهاج مادة التربية المدنية في ترسيخ قيم المواطنة لدى التلميذ " ، مجلة بحوث جامعة الجزائر 1 .المجلد 10 العدد02 . 2016م.

7. جمال معتوق ، بن جدو عبد الرحمن ، "دور مناهج التربية المدنية بمرحلة التعليم الابتدائي في التربية على المواطنة " ، مجلة العلوم الاجتماعية ، العدد18 ، ماي 2016.

8. حسين بن سليم ، " صورة المواطنة في كتب التربية المدنية دراسة تحليلية مقارنة لكتب التربية المدنية الطور الثالث أساسي ومتوسط " مجلة العلوم الاجتماعية ، العدد13 ، 2015.

9. الحسين هيشور ، "كيف نقيم التعليم العربي أفاق عربية "مركز كارنيغي للشرق الأوسط

10. حمدي لكحل ، "الإصلاحات التربوية في الجزائر سنة 2003 بين الواقع والمأمول " ، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية ، المجلد10 العدد2 ، مارس 2018م.

11. حنان مالكي ،"الخصائص السوسيولوجية للأسرة الجزائرية ، التقليدية والحديثة "، مجلة العلوم الانسانية ، جامعة محمد خيضر بسكرة ،العدد22. 2017.

12. حياة عبدالعزيز محمد نياز ، "دراسة تحليلية لمفهوم المواطنة في ضوء التأصيل التربوي الاسلامي لعولمة المفاهيم "، مجلة كلية التربية ، ، جامعة الازهر ، العدد: 184، الجزء الاول أكتوبر 2019.

13. خيري الرزقي ،" تعليمية مادة التاريخ في مقررات ومناهج المنظومة التعليمية الجزائرية "، المجلة التاريخية الجزائرية جامعة المسيلة ،المجلد6 العدد1. 2022.

14. ربيع كيفوش ، "توجهات النظام التربوي الجديد ، "قراءة في مناهج الجيل الثاني" ،جامعة سطيف ،مجلة الاداب والعلوم الاجتماعية ، المجلد 15 العدد28. 2018 .

15. زينب بنت محمد الغريبية ، "استراتيجية لتعزيز التربية من أجل المواطنة في التربية الحديثة ، مجلة تنمية الموارد البشرية "، العدد11 ، ديسمبر 2015 .

16. سيف بن ناصر المعمري ،" المواطنة والتربية مناقشة منهجية "، مجلة تنمية الموارد البشرية ، العدد 11 ، ديسمبر 2015، سلطنة عمان.

17. الصديق الصادقي العماري ، "مدخل التربية على المواطنة في الإصلاح التربوي الجديد " ، مجلة مسالك التربية والتكوين ، المجلد 03 العدد01 ، المغرب .2020م.

18. عائشة بن النوي ،"سوسيولوجيا المدرسة الجزائرية والإصلاح التربوي في ظل التحديات" ، مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 63 .2020 .

19. عبد الباسط هويدي ، الساسي حوامدي ،"المناهج التربوية ودورها في تمية قيم المواطنة "مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية ، جامعة الوادي ، العدد15 مارس 2016.

20. عبد الحكيم فرحي ، "عناصر التكامل في بناء شخصية المتعلم "، المنتدى الإسلامي العالمي للتربية ، أكتوبر 2018.

21. عبد الرزاق باللموشي وأحمد جلول ،"السياسة التعليمية ودورها في الحفاظ على هوية الشباب الجزائري ".

22. عبد العالي دبلة وحنان بونيف ، "البرامج المدرسية الجزائرية "، كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة محمد خيضر بسكرة ، مجلة دفاتر المخبر المجلد4العدد2. 2015.

23. عبد العزيز براح ،"تقديم هيكلة وثيقة منهاج الجيل الثاني " اللجنة الوطنية للمناهج ، ملتقى باتنة 2015.

24. عبد العزيز عبد الله السنبل ، " التربية في الوطن العربي على مشارف القرن الحادي والعشرين " ، المكتب الجامعي الحديث ، الإسكندرية ، ط1. 2002م.

25. عبد الله العيادي ، "أي مدرسة لأي مجتمع في الوطن العربي " ، النشرة الالكترونية ، كنعان ، العدد1071 فيفري 2007م.

26. عبد الله صحراوي ،" موجهات تربية المواطنة بالمدرسة في ظل التحولات المعاصرة بين المواطنة والوطنية" ، الخيارات المتاحة ، مجلة تنمية الموارد البشرية ، العدد11 ، ديسمبر 2015.

27. عبد الله لوصيف ،"مناهج الجيل الثاني من التصميم الى التنفيذ" اللجنة الوطنية للمناهج ، ملتقى باتنة 2015.

28. عبد الوهاب صديقي ،" المدرسة المغربية وقيم المواطنة والسلوك المدني "، مجلة علوم التربية ، العدد48، المغرب.2011.

29. فاطمة الزهراء سليماني وبلقوميدي عباس،"مناهج الجيل الثاني والاسرة الجزائرية أي واقع ؟ "، مجلة التنمية البشرية ، العدد10مارس 2018.

30. فريدة بشيش / سعيدي ، "البرامج التعليمية الاستعمارية الفرنسية و دورها في سلب هوية الطفل الجزائري" ، مجلة كلية التربية ، جامعة الازهر ، العدد 176 ، 02 ديسمبر 2017 .

31. فيروز زرارقة ، زرارقة فضيلة ، "الإصلاح التربوي الجديد في الجزائر بين المتطلبات والصعوبات ، قراءة في إصلاح المناهج والطرائق وتكوين الأساتذة" ، جامعة محمد خيضر بسكرة ، مجلة دفاتر المخبر ، العدد9 .2012.

32. كمال صدقاوي ،"المدرسة الجزائرية وتحديات القرن الحادي والعشرين بين رهان الواقع السوسيو تربوي وتحديات عولمة التربية " ، الملتقى الوطني الأول حول المدرسة الجزائرية الإشكالات والتحديات ، 19/18/فيفري 2020م جامعة الوادي.

33. اللطيف الخمسي ، " المقاربات البيداغوجية و تجريد الممارسة التربوية "، دفاتر التربية والتكوين (المغرب). العدد2 ماي 2010.

34. لطيفة طبال وأسماء رتيمي ، " الدلالة السوسيولوجية للقيم " ، مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية ، المجلد 02 العدد08. 2015م.

35. محمد الأمين دوقاني ، "دور الكتب التعليمية في ترسيخ قيم المواطنة لدى التلاميذ ، قراءة تحليلية لمضمون كتاب التربية المدنية سنة ثالثة متوسط " ، مخبر الدراسات الاجتماعية والنفسية والأنثروبولوجية ، جامعة مستغانم ،2016.

36. محمد حاج هني ، "الصورة ومكانتها في الكتاب المدرسي مقاربة تحليلية نقدية لكتاب اللغة العربية للسنة الأولى ابتدائي نموذجا " مجلة خبرة بيداغوجية المدرسة الوطنية العليا وهران .2017.

37. محمد حواس ،" بين التاريخ الأكاديمي والتاريخ المدرسي ، قراءة في مناهج مادة التاريخ في المنظومة التربوية وعلاقتها بالدراسات التاريخية في الجامعة الجزائرية بين الماضي والحاضر"، . 2016

38. محمد غلام الله ، " المدرسة والقيم المعاصرة " ، جامعة محمد خيضر بسكرة ، دفاتر المخبر العدد06/02 .2011م.

39. محمد فاعور ،" ما مدى قوة نظام التعليم في العالم العربي ديسمبر 2011 ، مركز كارنيغي للشرق الأوسط .

40. محمد فاعور" واقع التربية المواطنية في الدول العربية "، مركز كارنيغي للشرق الأوسط.

41. محمد فاعور، "التعليم والديمقراطية في العالم العربي" ، مركز كارنيغي للشرق الأوسط ، ديسمبر 2011.

42. مراد بوقطاية ، "مقومات التربية الحديثة في المدرسة " ، مجلة العلوم الانسانية ، جامعة محمد خيضر بسكرة ، العدد الثالث ، أكتوبر 2002م.

43. مروان المعشر ، "ثورة التعليم العربي ، أسئلة وأجوبة نوفمبر 2011"، مركز كارنيغي للشرق الأوسط .

44. مروان المعشر ،تلقي المعرفة أم بناء الإنسان اكتوبر 2018 ، مركز كارنيغي للشرق الأوسط.

45. مروان المعشر ومحمد فاعور ،" المغرب العربي "، مركز كارنيغي للشرق الأوسط ، ديسمبر 2011.

46. مروان المعشر،" انخراط المجتمع في إصلاح التعليم العربي واقع وأفاق"، مركز كارنيغي للشرق الأوسط.

47. مليكة عباد ،"تطور المناهج الدراسية " المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم ، ماتقى باتنة 2015.

48. نبيلة ناني،"تقييم محتوى كتب التعليم الجزائري في ضوء متطلبات تربية المواطنة –دراسة تحليل محتوى كتب التربية المدنية – مجلة تنمية الموارد البشرية ، المجلد02/5 . 2013.

49. نجاة يحياوي ،"المدرسة وتعاظم دورها في المجتمع المعاصر، مجلة العلوم الإنسانية "، العدد37/36 ، 2014.

50. نمر فريحة ، "فعالية المدرسة في التربية المواطنية دراسة ميدانية " ،شركة المطبوعات والتوزيع والنشر 2002.

51. هناء أحمد محمود عبد العال ،"اتجاهات تربية المواطنة بالمدرسة الثانوية بانجلترا وإمكانية الإفادة منها في مصر" ، مجلة دراسات تربوية واجتماعية ، المجلد25 العدد2019.

52. هندة قديد ،" المنظومة القانونية والبرامجية للمنظومة التربوية الجزائرية من سنة 1962 إلى 2013م " ، المركز الوطني للدراسات والبحث في الحركة الوطنية وثورة أول نوفمبر1954.

53. يمينة ياغور ، بن لباد الغالي ،"تربية المواطنة في الجزائر : قراءة في كتب التربية المدنية للطور الابتدائي"، دراسات نفسية وتربوية ، المجلد 01/13 . 2020.

3-الرسائل الجامعية :

1. حسني هنية ، " السياسة اللغوية في المجتمع الجزائري " ، أطروحة دكتوراه علوم في علم الاجتماع ، جامعة محمد خيضر بسكرة 2017.

2. ريم نواري وأبو القاسم سعد الله، "مفهوم الشخصية بين الثقافة والفعل الاجتماعي"، أطروحة دكتوراه ، مجلة الحكمة للدراسات الاجتماعية ، المجلد 2016 العدد08 ، 2016 .

3. سمية عزابي ، " الخطاب التربوي في برامج الأحزاب السياسية في الجزائر " ، أطروحة دكتوراه علم اجتماع التربية ، جامعة محمد خيضر بسكرة ، 2015م.

4. شريفة بريجة ، "التغيرات السوسيو ثقافية وأثرها على الهوية الثقافية للمجتمع الجزائري" ، أطروحة دكتوراه ، جامعة وهران 2 ، 2016 .

5. عبد الله لبوز ، " قيم المواطنة المعبر عنها عند مدرسي المواد الاجتماعية وعلاقتها باتجاهاتهم نحو المنهاج الدراسي و دافعيتهم للتدريس " ، أطروحة دكتوراه علم النفس التربوي ، جامعة وهران ، 2011م.

6. فاطمة ديب ، "استراتيجية تعليم المواد اللغوية في المدارس الابتدائية "، أطروحة دكتوراه ، جامعة تلمسان .2017.

7. ماهر الساحلي ،" سوسيولوجيا الحياة المدرسية المدرسة التونسية مثالا" (رسالة ماجستير) ، مجلة تنويري 2020.

8. معبود مريم ، "اشكالات التربية على القيم في المدرسة العمومية الجزائرية دراسة ميدانية ببعض ثانويات مدينة بجاية" ، أطروحة دكتوراه ، جامعة سطيف 2 ، الجزائر ، 2022 .

4- التقارير والمنشورات :

1. الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية ، وزارة التربية الوطنية "القانون التوجيهي للتربية رقم 08 -04 المؤرخ في 23 جانفي 2008 (عدد خاص).

2. الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية ، وزارة التربية الوطنية ، "الاطار العام للوثيقة المرافقة لمنهاج التعليم الابتدائي 2016".

3. الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية ، وزارة التربية الوطنية ، "مناهج مرحلة التعليم الابتدائي 2016م.

4. الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية ، وزارة التربية الوطنية ،" المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، "النظام التربوي والمناهج التعليمية ".

5. الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية ، وزارة التربية الوطنية ، " إصلاح المنظومة التربوية ، النصوص التنظيمية ج1" ، المديرية الفرعية للتوثيق ، ط2. ديسمبر 2009م.

6. الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية ، وزارة التربية الوطنية ، الوحدة التكوينية الثالثة "المناهج التعليمية

7. الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية ، وزارة التربية الوطنية ،" مناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي " اللجنة الوطنية للمناهج، ديسمبر 2003.

8. الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية ، وزارة التربية الوطنية ،" المرجعية العامة للمناهج معدلة وفق القانون التوجيهي للتربية 08-04 المؤرخ في 23 جانفي 2008.

9. الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية ، وزارة التربية الوطنية ،"ملخص مناهج الطور الأول من التعليم الابتدائي 2016."

10. ملحقة سعيدة الجهوية ، " المعجم التربوي " ، تصحيح وتنقيح عثمان ايت مهدي .

11. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ،"رؤية مستقبلية للارتقاء بالتعليم الأساسي في الوطن العربي"، المؤتمر التاسع لوزراء التربية والتعليم العرب ، تونس 2014.

12. الهاشمي الزواوي وآخرون ، " إدراج المهارات الحياتية والتربية على المواطنة في مناهج التعليم الابتدائي بالدول العربية " (وثيقة استرشادية) ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم .2020م.

13. وزارة التربية الكويتية ، التوجيه الفني العام للتربية الإسلامية ، " خصائص نمو المتعلمين وتطبيقاتها التربوية " .2014/2013م.

5- <u>المواقع الالكترونية:</u>

1. http:// conferences.uin-malang.ac.id
2. http://pathways.cu-edu-eg
3. http://www.almaany.com/ar/dic/ar-ar
4. http://www.almahadja.net
5. http://www.islamonline.net
6. http://www.slideshare.net

7. http://www.uobabylon.edu.iq.eprint-4-29264-365

8. https://www.alukah.net/social/D/125100.

9. https://www.alukah.net/social/D/118788.

الملاحق

الملحق رقم 01 : استمارة التحليل

1-البيانات الأولية : كل كتب التربية المدنية في المرحلة الابتدائية

المستوى / الخواص	السنة الأولى	السنة الثانية	السنة الثالثة	السنة الرابعة	السنة الخامسة
عنوان الكتاب					
عدد المحاور(المقاطع)					
عدد الدروس					
عدد الصفحات					
الطبعة والسنة					

1- فئات ، وحدات التحليل والقياس :

عنوان الكتاب	الموضوعات	الدروس	القيمة	الشخصية	السمة	الاتجاه	اللغة	التعزيز	ظهور القيمة	المساحة	ملاحظات
من 1 إلى 5	من1الى3	من1الى24	من1الى5	من1الى4	من1الى2	من1الى4	من1الى2	من1الى8	من1الى2	من1الى4	

3- دليل الاستمارة :

عنوان الكتاب	الموضوعات	الدروس	القيمة المستهدفة	الشخصية	السمة	الاتجاه	اللغة	التعزيز	ظهور القيمة	المساحة	ملاحظات
1-كتابي في اللغة العربية والتربية الإسلامية والمدنية س1 2- كتابي في اللغة العربية والتربية الإسلامية والمدنية س2 3-التربية المدنية س3 4-التربية المدنية س4 5-	1-الحياة الجماعية 2- الحياة المدنية 3- الحياة الديمقراطية والمؤسسات	قائمة الدروس	1-الانتماء والهوية 2-الحقوق 3المسؤولياتوالواجبات 4-المشاركة المجتمعية 5-القيم العامة	1-الطفل 2-الأب 3-الأم 4-المعلمة 5-المؤسسة	1-منفتحة 2-منغلقة	1-ايجابي 2-ايجابي جدا 3-سلبي 4-سلبي جدا	1-صريحة 2-ضمنية	1-مدعم بنشاط تطبيقي 2-صورة حقيقية 3-رسم 4-أية أو حديث 5-مادة قانونية 6- نبر 7- لون 8-أخرى	1-في المتن 2-في العنوان	1-اقل من 3 أسطر 2-من 3الى5 أسطر 3-من6الى8 أسطر 4-9 فما فوق	

التربية المدنية س4.											

الملحق رقم 02 : معطيات احصائيات حول نسب ادراج مصطلحي الشخصية و الهوية في مجموعة من خطابات الرؤساء الجزائريين السابقين

الخطيب	عدد الكلمات الملفوظة	الشخصية	الهوية	تكرار الشخصية	تكرار الهوية
أحمد بن بلة (1962 – 1965)	144.871	4/6	0/1	0,276	0
هواري بومدين (1965- 1978)	828.284	183/188	9/14	2,21	0,11
الشاذلي بن جديد	133.108	29/31	22/25	2,178	1,65

المصدر :بريجة شريفة ، **التغيرات السوسيوثقافية و اثرها على الهوية الثقافية** ، أطروحة دكتوراه ص 67 .

الملحق رقم 03 : احصائيات التأطير خلال السنة الأولى من الإستقلال

النوع	السلك	جزائريون	أجانب	المجموع
اللغة العربية	معلمون	161	04	165
	مساعدون	1547	83	1630
	ممرنون	1634	23	1657
المجموع		3342	110	3452
اللغة الفرنسية	معلمون	856	2265	3121
	مساعدون	3643	4093	7736
	ممرنون	4855	744	5599
المجموع		9354	7102	16456
المجموع العام		12696	7212	19908

المصدر: محمد الطاهر زرهوني، مرجع سابق، ص15.

الملحق رقم 04 : التلاميذ المسجلون في التعليم الابتدائي في الجزائر

السنة / المرحلة	2017/2016	2018/2017	2019/2018
الابتدائي	4231556	4373459	4513749
منهم البنات %	47,65	47,76	47,84

المصدر: وزارة التربية الوطنية الديوان الوطني للإحصائيات الجزائر بالأرقام، نتائج 2016 –– 2018م رقم 49 نشرة 2021.

الملحق رقم 05 : المعلمون المسجلون في التعليم الابتدائي في الجزائر

السنة / المرحلة	2017/2016	2018/2017	2019/2018
المجموع	174115	177939	182464
منهم إناث	131156	142531	147651
منهم أجانب	21	36	28

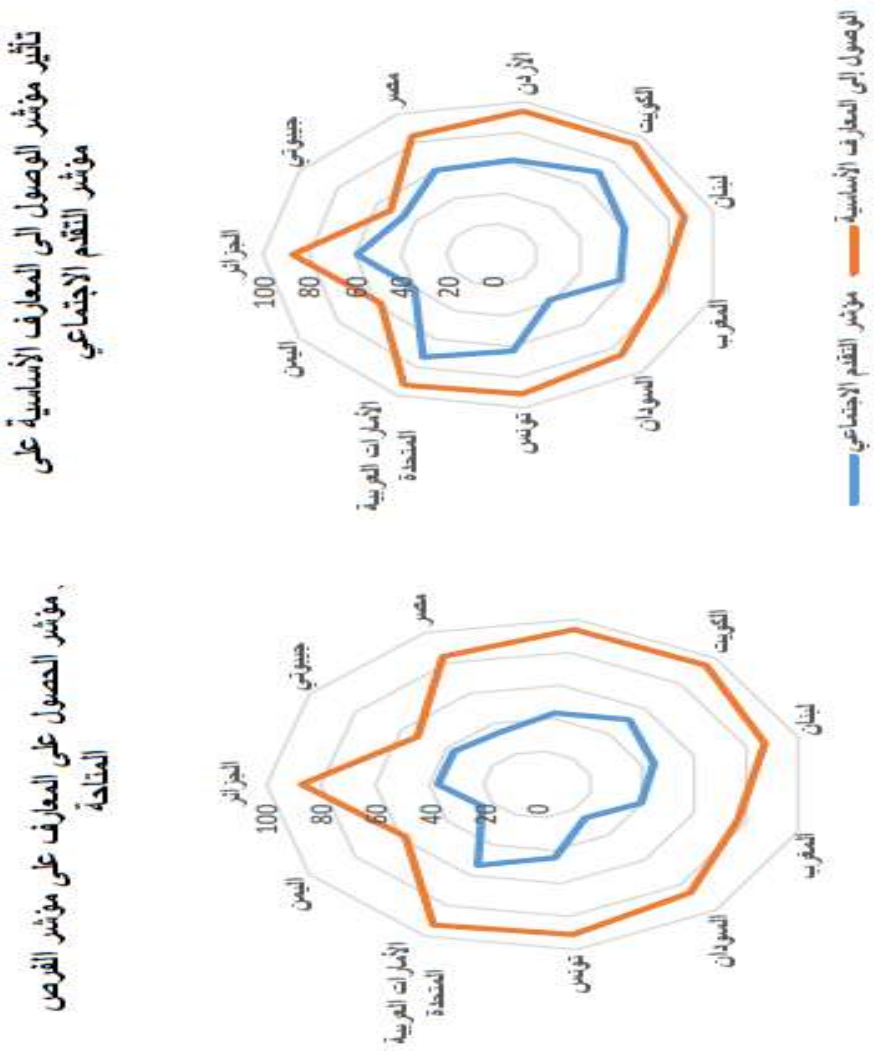
المصدر: وزارة التربية الوطنية الديوان الوطني للإحصائيات الجزائر بالأرقام، نتائج 2016 –– 2018م رقم 49 نشرة 2021.

الملحق رقم 06 :عدد المدارس الابتدائية في الجزائر

السنة / المرحلة	2017/2016	2018/2017	2019/2018
	18770	18856	19037

المصدر: وزارة التربية الوطنية الديوان الوطني للإحصائيات الجزائر بالأرقام، نتائج 2016 –– 2018م رقم 49 نشرة 2021.

الملحق رقم 07 : علاقة متغير المعارف الأساسية بمتغيري التقدم الاجتماعي و الفرص المتاحة



المصدر :الألسكو ، المؤتمر التاسع لوزراء التربية و التعليم العرب ، مرجع سابق ، ص ، 06 .

الملحق رقم 08 : تأثير مؤشر الوصول الى المعارف الأساسية على مؤشر التقدم الاجتماعي

	مؤشر التقدم الاجتماعي	الفرص المتاحة	الوصول الى المعارف الأساسية	الوصول الى المعارف المتقدمة
الأردن	61.92	43.29	93.82	40.26
الامارات العربية المتحدة	72.92	53.39	92.78	47.99
تونس	62.96	44.39	91.07	26.24
الجزائر	59.13	36.90	87.15	25.79
جيبوتي	45.95	36.68	52.77	8.39
السودان	38.45	26.50	85.84	20.50
الكويت	70.66	51.32	94.62	32.62
لبنان	60.05	44.52	87.08	42.29
مصر	59.97	34.17	84.33	26.72
المغرب	58.01	39.60	76.68	14.37
اليمن	40.23	24.31	58.01	4.72

المصدر : مؤشر التقدم الاجتماعي Social Progress Index 2014

الملحق رقم 09 : دور مؤشر التعليم في بناء دليل التنمية البشرية في الجزائر

السنة	1998	2008	2016
دليل التنمية البشرية	0,618	0,707	0,752
مؤشر التعليم	0,706	0,817	0,853

المصدر: تطور مؤشرات التنمية البشرية في الجزائر "مؤشر التعليم والتمدرس" محمد الصالح مسعي أحمد وعلي حمزة شريف

الملحق رقم 10 : ادماج المهارات الحياتية في مناهج دول متحصلة على المراتب الأولى

الدولة / المهارات الحياتية	استراليا	فنلندا	سنغافورة	الصين	كوريا الجنوبي
الابتكار	X	X	X	X	X
القيادة الطلابية		X			
التطور الشخصي	X	X			
المواطنة	X	X	X		
التفكير النقدي	X	X	X		X
حل المشكلات			X		
الالمام الرقمي	X	X	X	X	
التعاون		X	X	X	X
التواصل		X	X	X	X
الايتيقيا				X	X
الوعي				X	
حب الاطلاع					X
الوعي					X

الملحق رقم 11 : ادماج المهارات الحياتية في مناهج دول عربية

الدولة / المهارات الحياتية	الجزائر	جيبوتي	مصر	العراق	الاردن	ليبيا	المغرب	فلسطين	السودان	سوريا	تونس
التفكير النقدي				X	X						X
حل المشكلات				X				X	X	X	X
الالمام الرقمي								X	X	X	
التعاون											X
التواصل		X	X		X			X	X	X	X
التفاوض											X
اتخاذ القرارات				X							X
المهارات التحليلية	X	X						X	X	X	X
الاستقلالية				X							
فريق		X	X		X				X	X	

العمل										
الابداع			X	X			X	X	X	X
مهارات مكان العمل و التوجيه الوظيفي	X	X	X		X		X	X	X	X
السلوكات الصحية		X						X	X	
الوعي الذاتي و التحكم الذاتي				X						X
المسؤولية الاجتماعية و التعاطف الاخلاقي	X	X		X	X	X	X	X	X	X
الانخراط النشط	X	X	X					X	X	X

الملحق رقم 12:ملمح التخرج في مرحلة التعليم الابتدائي و أطوارها

		ملمح التخرّج من التعليم الابتدائي	ملمح التخرّج من الطور3 الابتدائي	ملمح التخرّج من الطور2 الابتدائي	ملمح التخرّج من الطور1 الابتدائي	المنتظر من التحضيري
الكفاءة الشاملة		**في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي، يكون المتعلّم قادرا على التصرّف في محيطه الاجتماعي، بشكل مسؤول تجاه الآخرين، وتجاه الرموز الوطنية ومؤسّسات الجمهورية.**	**في نهاية الطور الثالث من التعليم الابتدائي، يكون المتعلّم قادرا على إبراز دور مؤسّسات الدولة في الممارسة الديمقراطية، وخدمة الصالح العامّ .**	**في نهاية الطور الثاني من التعليم الابتدائي، يكون المتعلّم قادرا على التصرّف بشكل ايجابي تجاه الذات والآخرين، والالتزام بقواعد الصحّة والاستهلاك، والوقاية والأمن، وحماية التراث الوطني.**	**في نهاية الطور الأوّل من التعليم الابتدائي، يكون المتعلّم قادرا على معرفة قواعد الحياة الجماعية، والتعبير عن تفاعله الإيجابي في محيطه الاجتماعي، واحترامه للرموز الوطنية .**	**كفاءات تخصّ بعديّ المكان والزمان، التواصل والعمل الجماعي.**
الكفاءات الختامية	**ميدان: الحياة الجماعية**	**1.** يساهم في اقتراح حلول لمشكلات من محيطه الاجتماعي القريب.	1. يتعرّف على مؤسّسات الجمهورية والخدماتية، ويحترم قواعد الحياة الجماعية .	1. احتراما لمبدأ الحياة الجماعية، يطبق قواعد الصحة والأمن والاستهلاك، ويساهم في الحفاظ على التراث الوطني.	1. يعبّر عن تفاعله الإيجابي مع الآخرين، متمسّكا بقواعد الحياة الجماعية، ومحافظا على البيئة.	
	ميدان: الحياة المدنية	2. بعد الكشف عن التنوّع الثقافي في محيطه، يعبّر عن تقبّل الآخر، و تمسّكه بالحوار البنّاء كأسلوب حضاري.	.2 بعد التعرّف على مؤسّسة من المؤسّسات العمومية، يبيّن دورها في خدمة المواطن.	2. انطلاقا من أمثلة تتعلّق بالميز العنصري، يعبّر عن تقبّله للتنوّع الثقافي والجنسي.	2. يتواصل إيجابا مع الآخرين، انطلاقا من معرفة قواعد الحياة الجماعية في إطار ممارسة الحقوق والواجبات.	
	ميدان: الحياة الديمقراطية والمؤسسات	3. يربط العلاقة بين مؤسّسات الجمهورية ورموزها، التي تكرّس مبادئ الممارسة الديمقراطية.	3. يعبّر عن احترامه للقانون من خلال قواعد سير مؤسّسات الجمهورية في إطار مبادئ الديمقراطية.	3. يبرز أهمّية مؤسّسات الأمن والإعلام، ودورهما في خدمة المواطن.	3. يقدّر الرموز الوطنية ، ويحافظ على الممتلكات العامّة والخاصّة.	
القيم والمواقف	**الهوية**	بعد الكشف عن هويته الشخصية يعبر عن اعتزازه بهويته الوطنية	يعبر عن اعتزازه بهويته الوطنية	يكتشف مكونات هويته الوطنية	ـ يكتشف هويته الشخصية	
	الضمير الوطني	يعبّر عن احترامه للرموز وألوان العلم الوطني	يعبّر عن احترامه للرموز وألوان العلم الوطني	يحترم ألوان العلم الوطني	يحترم ألوان العلم الوطني	/

	المواطنة	يمارس مواطنته من خلال التمتع بحقوقه وأداء واجباته.	يمارس المواطنة من خلال التمتع بحقوقه وأداء واجباته.	يؤدّي واجباته نحو نفسه ونحو الآخرين.	يؤدّي واجباته نحو نفسه ونحو الآخرين.
	التفتح على العالم	يكتشف وجود شعوب وثقافات أخرى ويتقبل التنوع.	يكتشف وجود شعوب وثقافات أخرى ويتقبل التنوع.	يكتشف وجود شعوب أخرى	يكتشف محيطه تدريجيا من القريب إلى البعيد.
الكفاءات العرضية	**طابع فكري**	- يستثمر المعلمة - يقيّم نتائج عمله - يشخّص عناصر ذات دلالة بالنسبة لوضعية حياتية في محيطه الاجتماعي - يكتشف قواعد الحياة الجماعية وعناصر الحياة الديمقراطية	- يستثمر المعلمة - يقيم نتائج عمله - يتصور طرق الحلّ ويختار انسبها - يكتشف قواعد الحياة الجماعية وعناصر الحياة الديمقراطية .	- يستثمر المعلومة - يقيم نتائج عمله - يتصوّر طرق الحلّ ويختار انسبها - يكتشف قواعد الحياة الجماعية وعناصر الحياة الديمقراطية.	- يستثمر المعولمة -ينتقي معلومات ضرورية وينظمها بشكل منطقي. - يربط العلاقة بين مفهومين اثنين .
	طابع منهجي	- يرتّب الوثائق حسب نوعيتها وتواريخها ومصادرها - يحدّد مراحل أساسية في النص ويستخلص منه المعلومات المناسبة	- يرتّب الوثائق حسب نوعيتها وتواريخها ومصادرها. - يحدّد مراحل أساسية في النص ويستخلص منه المعلومات المناسبة	- يرتّب الوثائق حسب نوعيتها وتواريخها ومصادرها.	- يتخذ طرق عمل ناجعة - يرتب الوثائق حسب نوعيتها ومصادرها.
	طابع تواصلي	يتواصل بشكل جيد ومفهوم ؛ - يوظف مفاهيم ومصطلحات مناسبة في تواصله مع الآخرين - يقدم عرضا شفويا او كتابة حول قراءة أو مشاهدة -	- يتواصل بشكل جيد ومفهوم - يتواصل شفويا بشكل سليم - يقدم عرضا شفويا او كتابة حول قراءة أو مشاهدة -	يتواصل بشكل جيد ومفهوم - يتواصل شفويا بشكل سليم	- يتواصل بشكل جيد ومفهوم - يعرض بشكل شفوي معلومات مكتسبة .
	طابع شخصي واجتماعي	- يبدي حبّ الاطّلاع والإحساس بالفنون، يثق في نفسه؛ - يندمج في فوج العمل ويساهم في تحقيق المهام المشتركة - يبدي رأيه ويتقبّل الرأي المخالف - يتحلى بروح العمل في الفريق - يتطوع ويساهم في الأعمال التضامنية والخيرية .	- يبدي حب الاطلاع - يثق في نفسه يندمج في فوج العمل ويساهم في تحقيق المهام المشتركة - يبدي رأيه ويتقبل الرأي المخالف - يتحلى بروح العمل في الفريق - يتطوع ويساهم في الأعمال التضامنية والخيرية.	- يبدي حب الاطلاع - يثق في نفسه - يتمتع بالاستقلالية شيئا فشيئا - يندمج في فوج العمل ويساهم في تحقيق المهام المشتركة -يبدي رأيه ويتقبل الرأي المخالف	– يعبر عن اختياراته ويتقاسمها مع الآخرين - يتمتع بالاستقلالية شيئا فشيئا - ينظم عمله الشخصي

المفاهيم والمعارف		قواعد اللياقة الهوية الرموز الوطنية النظافة وحماية البيئة الحقوق و الواجبات الممتلكات الصحة وترشيد الاستهلاك : التنوع الثقافي الأمن الوطني التراث الوطني الحوار وسائل الاعلام المؤسسات العمومية المواطنة الجمهورية الجزائرية	**المؤسّسات العمومية** - البريد والمواصلات - المراكز الثقافية والرياضية **المواطنة** - المواطنة حقوق وواجبات - حقوق الإنسان :(حقوق الطفل) **الجمهورية الجزائرية .** - السلطات الثلاثة (التشريعية التنفيذية والقضائية)	**الصحّة وترشيد الاستهلاك :** - قواعد الصحة - ترشيد الاستهلاك - الوقاية من الاخطار . - **التنوع الثقافي :** - اللغة - العادات والتقاليد **الأمن الوطني :** - الشرطة - الدرك الوطني - الحماية المدنية **التراث الوطني** - المعالم الأثرية - الصناعات التقليدية - المحميات الوطنية **- الحوار** - أهمية الحوار - قواعد الحوار - التمييز العنصري **وسائل الإعلام :** - الإذاعة والتلفزيون - الصحافة - الانترنيت.	**قواعد اللياقة** - التحية ورد التحية - طاعة الوالدين. - احترام الكبار **الهوية :** - الهوية الشخصية - بطاقة التعريف المدرسية **الرموز الوطنية :** - العلم الوطني - النشيد الوطني **النظافة وحماية البيئة** - قواعد النظافة - عناصر البيئة - المساحات الخضراء **الحقوق و الواجبات** - الحق في التعليم - الحق في الراحة واللعب - واجب الطاعة والاحترام - واجب الانضباط - اتقان العمل. **الممتلكات :** الممتلكات العامة الممتلكات الخاصة.	

المصدر : اللجنة الوطنية للمناهج ، **مناهج مرحلة التعليم الابتدائي** ، **الجزائر** ، 2016 ، ص ص ، 145 147 .

الملحق رقم 13 : ملمح التخرج من أطوار مرحلة التعليم الابتدائي

	الميدان	ملمح التخرّج من التعليم الابتدائي	ملمح التخرّج من الطور3 الابتدائي	ملمح التخرّج من الطور2 الابتدائي	ملمح التخرّج من الطور1 الابتدائي	المنتظر من التحضيري
الكفاءة الشاملة		**في نهاية التعليم الابتدائي يكون المتعلّم قادرا على ربط الصلة بين الأحداث التاريخية لوطنه، للتعبير عن اعتزازه بهويّته وانتمائه الوطني.**	في نهاية الطور الثالث من التعليم الابتدائي، يكون المتعلّم قادرا على وتوظيف أدوات ومفاهيم المادّة للتموقع في الزمان، وربط الأحداث التاريخية الشخصيات الوطنية بسياقها الاجتماعي والثقافي، ويسلك سلوكا إيجابيا تجاه الذاكرة الجماعية.	في نهاية الطور الثاني من التعليم الابتدائي، يكون المتعلّم قادرا على تنظيم نشاطه، والانضباط مع الوقت المخصّص له، وفهم التسلسل التاريخي.		يتمرّن على التواصل مع الغير، والعمل ضمن مجموعة.
الكفاءات الختامية	أدوات ومفاهيم المادّة	**يوظّف أدوات ومفاهيم التاريخ بشكل منهجي من أجل التموقع في الزمن و حسن التصرف فيه.**	يبني كرونولوجيا مبسّطة للتعرّف على المراحل لتاريخية الكبرى.	يوظّف المستندات الملائمة لفهم التسلسل الزمني والتقويم التاريخي.		
	التاريخ العام	**يعبر عن تمسكه بمبدأ الحرية والاستقلال، رافضا كل أنواع وأشكال الهيمنة والاستغلال .**	يعبر عن رفضه للاحتلال والاستغلال انطلاقا من أمثلة عن الاستعمار الأوربي في إفريقيا .	يبرز مساهمة سكان شمال إفريقيا في بناء الحضارة الإنسانية، من خلال دراسة آثار ومستندات من العصرين القديم والوسيط.		
	التاريخ الوطني	**يعبّر عن اعتزازه بمآثر وبطولات الشعب الجزائري أثناء المقاومة الوطنية والثورة التحريرية الكبرى.**	ينطلق ممّا سجّلته الثورة التحريرية الكبرى من مآثر وبطولات وانتصارات، للتعبير عن اعتزازه بانتمائه الوطني.	يستغلّ مصادر المعلومة التاريخية للتعرّف على تاريخ منطقته و وطنه.		

القيم والمواقف	الهوية	يكتسب الوعي بمكونات هويته من خلال اكتشاف لتاريخيه العريق.	يكتسب الوعي بمكوّنات هويّته الوطنية.	يتعرّف على مكوّنات الهوية الوطنية		
	الضمير الوطني	يعتزّ بانتمائه للوطن يحترم رموزه	بعازّ ببطولة وأبطال وطنه.	يعبّر عن احترامه للرموز الوطنية		
	المواطنة	يعتزّ بانتمائه لوطنه، ويبدي حبه له.	يعتزّ بانتمائه لوطنه، ويبدي حبه له.	يمارس مواطنته من خلال الوعي بانتمائه لوطنه.		
	التفتح على العالم	يتفتّح على العالم من خلال اكتشاف ثقافات وشعوب أخرى.	يتفتّح على العالم من خلال اكتشاف ثقافات وشعوب أخرى.	يحترم رأي غيره، ويعبّر عن تقبّله للآخر.		
الكفاءات العرضية	طابع فكري	يستثمر المعلومات- يبني المفاهيم بشكل تدريجي- ينتقي مصادر المعلومة- يعبّر عن رأيه- يفهم المهمّة، ويعرف كيفية أدائها.	يميّز بين المراحل التاريخية الكبرى، ويرتّبها على خطّ زمني- يربط بين الحدث الهام والشخصية الوطنية. ينمّي قدرته على الملاحظة والتحليل والاستخلاص- يبني المفاهيم الخاصّة بمادّة التاريخ بشكل تدريجي.	يتموقع في الزمن على أساس معالم تاريخية، ويشرح دلالات الآثار محلّ الدراسة.		
	طابع منهجي	ينظّم عمله، ويستعمل أدوات الإعلام في التواصل.	يقرأ الوثائق ويتعرّف على عناصرها الأساسية، ويستخلص منها المعلومات.	ينتقي المعلومات الضرورية، وينظّمها ويوظّفها وينجز سلّما زمنيا يرتب عليه الأحداث محلّ الدراسة.		
	طابع تواصلي	يتواصل بشكل جيّد ومفهوم، يشرح مسعاه ويبرّر اختياراته.	يوظّف أدوات المادّة قصد التواصل، ويقدّم تعليقات حول قراءة أو مشاهدة، ويستخدم الحاسوب في بحثه.	يعرض شفويا وكتابيا معلومة تاريخية.		
	طابع شخصي واجتماعي	يثق في نفسه، يعرف نتائج نشاطه وصعوباته، ويبني استقلالية في عمله شيئا فشيئا؛يحترم قواعد العمل، ويتدرّب على العمل ضمن فوج، ويساهم في الأعمال التضامنية والخيرية.	ينظّم عمله الشخصي، ويتحلّى بروح العمل في الفريق، يتطوّع ويساهم في الأعمال التضامنية والخيرية.	يقدّم عملا منظّما واضحا، ويتحلّى بروح العمل في فريق.		

المفاهيم والمعارف	• **التسلسل التاريخي** • **تاريخ الجزائر القديم** • **تاريخ منطقتي** • **التقويم التاريخي** • **الإسلام في المغرب العربي** • **الدولة الجزائرية في العهد العثماني** • **الكرونولوجيا (العصور التاريخية)** • **الاستعمار الحديث** • **المقاومة والثورة التحريرية الكبرى**	• **كرونولوجيا العصور التاريخية:** - معالم تاريخية - المرحلة التاريخية - السياق التاريخي • **الاستعمار الحديث:** - مفهوم الاستعمار - الاستعمار في المغرب العربي وإفريقيا - مظاهر الاستعمار • **المقاومة والثورة التحريرية في الجزائر:** - المقاومة الوطنية - الثورة التحريرية الكبرى والاستقلال.	**التسلسل التاريخي** - الحدث - خطّ الزمان - أحداث مألوفة. • **تاريخ الجزائر القديم:** - الآثار القديمة (التاسيلي) - المواقع الأثرية. • **تاريخ منطقتي:** - مصادر المعلومة التاريخية - التاريخ المحلي. • **التقويم التاريخي:** - التاريخ الهجري - التاريخ الميلادي - التاريخ المعلمي. **المرحلة التاريخية** • **الإسلام في المغرب العربي:** - المغرب قبل الفتح الإسلامي - الفتح الإسلامي للمغرب - التحوّل في حياة المجتمع بعد الفتح الإسلامي. • **الدولة الجزائرية في العهد العثماني** - عناصر قوة الدولة الجزائرية - الأسطول البحري الجزائري - علاقات الجزائر الخارجية.		

المصدر : اللجنة الوطنية للمناهج ، **مناهج مرحلة التعليم الابتدائي** ، **الجزائر** ، 2016 ، ص ص ، 168 170 .

الملحق رقم 14 :مخطط الموارد لبناء الكفاءات حسب كل مستوى

الأطوار	الميادين	الكفاءات الختامية المستهدفة	موارد بناء الكفاءات	
			معرفية	منهجية
الطـــور 2	أدوات ومفاهيم المـادّة	يوظّـف المستندات الملائمـة لفهم التسلسل الزمني والتقويم التاريخي.	**التسلسل التاريخي:** الحدث - المكان - الحاضر- الماضي- خط الزمن - أحداث مألوفة **التقويم التاريخي :** التاريخ الهجري -التاريخ الميلادي- التاريخ المعلمي - المرحلة التاريخية	- يستثمر المعلومة - يربط العلاقة بين مفهومين اثنين. - يلاحظ و يرتب - يتواصل بشكل جيد - يتمتع بالاستقلالية شيئا فشيئا - ينظم عمله الشخصي - يستظهر - يعبر بالرسم - يكتشف مكونات هويته الشخصية - يعرض بشكل شفوي معلومات مكتسبة.
	التاريخ العـام	يبرز مساهمة سكان شمال إفريقيا في بناء الحضـارة الإنسانية، من خلال دراسة آثار ومستندات من العصرين القديم والوسيط.	**تاريخ الجزائر القديم:** الآثار القديمة (التاسيلي). **المواقع الأثرية:** الاستلام في المغرب العربي - المغرب قبل الفتح الإسلامي - الفتح الإسلامي للمغرب - التحول في حياة المجتمع بعد الفتح -الآثار المعمارية الإسلامية (المساجد)	
	التاريخ الوطني	يستغلّ مصادر المعلومة التاريخية للتعرّف على تاريخ منطقته و وطنه.	**تاريخ منطقتي** مصادر المعلومة التاريخية- . التاريخ المحلي - **الدولة الجزائرية في العهد العثماني :** عناصر قوة الدولة الجزائرية . الأسطول البحري الجزائري - علاقات الجزائر الخارجية	

الطـــور 3	أدوات ومفاهيم المادّة	يبني كرونولوجيا مبسّطة للتعرّف على المراحل لتاريخية الكبرى.	**كرونولوجيا العصور التاريخية** - معالم تاريخية - المرحلة التاريخية - السياق التاريخي	**يتمرس على انجاز الكرونولوجيا** - يستثمر المعلومة - يربط العلاقة بين مفهومين اثنين - يلاحظ و يرتب - يتواصل بشكل جيد - يعرض بشكل شفوي معلومات مكتسبة . - يتمتع بالاستقلالية شيئا فشيئا - ينظم عمله الشخصي - يستظهر - يعبر بالرسم - يعبر عن اعتزازه بهويته الوطنية - يعبر عن احترامه للرموز الوطنية وألوان العلم الوطني.
	التاريخ العام	يعبر عن رفضه للاحتلال والاستغلال انطلاقا من أمثلة عن الاستعمار الأوربي في إفريقيا .	**الاستعمار الحديث** - مفهوم الاستعمار - الاستعمار في المغرب العربي وإفريقيا - مظاهر الاستعمار الغربي	
	التاريخ الوطني	ينطلق ممّا سجّلته الثورة التحريرية الكبرى من مآثر وبطولات وانتصارات، للتعبير عن اعتزازه بانتمائه الوطني.	**المقاومة والثورة التحريرية في الجزائر:** - المقاومة الوطنية - الثورة التحريرية الكبرى والاستقلال.	

المصدر : اللجنة الوطنية للمناهج ، **مناهج مرحلة التعليم الابتدائي** ، **الجزائر** ، 2016 ، ص ص ،

الملحق رقم 15 : يبين تزايد عدد التلاميذ في المدارس الفرنسية ما بين 1882 و 1896

عدد التلاميذ الجزائريين	السنة
3.172	1882
4.095	1883
9.064	1887
11.347	1891
12.263	1892
19.885	1896

ملخص الدراسة :

تعد المدرسة من أهم مؤسسات التنشئة الاجتماعية التي تقع على عاتقها مهمة بناء الانسان المنشود والمستهدف من خلال البرامج التعليمية التي يتلقاها الفرد منذ طفولته ، حيث تعتمد المناهج التعليمية في عملية تطورها على سياسة وفلسفة تربوية مفادها خدمة المجتمع والاستجابة لمتطلبات تنميته في شتى المجالات . إن المناهج الجزائرية كغيرها من المناهج تسعى إلى بناء مواطن متشبع بقيم وطنه ومعتزا بانتمائه وهويته مع الانفتاح على الاخر وتقبله من خلال اكسابه مجموعة من القيم الوطنية والعالمية .حيث هدفت الدراسة الى تحليل الكتب المدرسية التي يستغلها المتعلم في العملية التعليمية التعلمية ممثلة في كتب التربية المدنية والتاريخ للمرحلة الابتدائية للكشف عن هذه القيم المواطنية مستخدمة في ذلك تقنية تحليل المضمون إذ خلصت نتائج الدراسة الى وجود بعض القيم المواطنية موزعة بشكل غير متوازن إلى جانب غياب قيم أخرى مهمة في تربية المواطنة أساسها مبدأ "المشاركة" .فعلى الرغم من تأكيد المناهج الجزائرية الحالية على بعض ابعاد المواطنة ، إلا أن المدرسة لاتزال تعاني جملة من الاختلالات لابد من الوقوف عليها خاصة فيما يتعلق بالممارسات الصفية والمقاربات البيداغوجية وطرائق التدريس .

ABSTRACT :

The school is one of the most important institutions of socialization, which has the task of building the desired and targeted person Through the educational programs that the individual receives from his childhood, Where the educational curricula depend in the process of its development on an educational policy and philosophy that is to serve the community and respond to the requirements of its development in various fields. The Algerian curricula, like other curricula, seek to build a citizen who is imbued with the values of his country and is proud of his belonging and identity, with openness to the other and his acceptance by providing him with a set of national and international values. The study aimed at analyzing the textbooks that the learner exploits in the educational-learning process, represented in the books of civic education and history for the primary stage, in order to reveal these citizenship

values, using the content analysis technique. The results of the study concluded that there are some citizenship values distributed unbalanced, in addition to the absence of other important values in the education of citizenship based on the principle of participation. Although the current Algerian curricula emphasize some dimensions of citizenship However, the school still suffers from several imbalances that must be identified, especially with regard to classroom practices, pedagogical approaches, and teaching methods.