الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة مولود معمري تيزي وزو

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم: العلوم الاجتماعية

# البرامج التعليمية وعلاقتها بالتنشئة الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

## -دراسة تحليلية لمحتوى كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي-

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه (ل م د) في علم الاجتماع تخصص علم اجتماع تربوي

**إعداد الطالبة:**

- أسماء عيسي

**إشراف الأستاذ (ة):**

-أ/د. شابحة بداك

**أعضاء لجنة المناقشة**

| اللقب والاسم | الرتبة | مؤسسة الانتماء | الصفة |
|---|---|---|---|
| أ / د بلحسين رحوي عباسية | أستاذة التعليم العالي | جامعة تيزي وزو | رئيسا |
| أ / د بداك شابحة | أستاذة التعليم العالي | جامعة تيزي وزو | مشرفا ومقررا |
| د/ قريمس مسعود | أستاذ محاضر – أ – | جامعة تيزي وزو | عضوا مناقشا |
| د/ شنيط بهية | أستاذة محاضرة – أ – | جامعة تيزي وزو | عضوا مناقشا |
| د/ براهمة نصيرة | أستاذة محاضرة – أ – | جامعة جيجل | عضوا مناقشا |
| د/ زيادة أمينة | أستاذة محاضرة – أ – | جامعة الجزائر 2 | عضوا مناقشا |

**السنة الجامعية: 2024/2023**

# شكر وتقدير

قال الله تعالى: "لئن شكرتم لأزيدنكم" سورة إبراهيم الآية:07

الحمد لله رب العالمين الذي رزقني حسن التوكل عليه لعظيم فضله وجزيل كرمه وأمدني بالعقل والعافية لإتمام هذا العمل، فله الحمد والشكر كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه.

أتوجه بخالص الشكر وعظيم الثناء والامتنان إلى أستاذتي المشرفة " الأستاذة الدكتورة شابحة بدّاك " التي جعلتني أمارس كتابة هذه الأطروحة مع خطواتها على أرض الواقع وشاركتني في إنجازها بالصورة النهائية خطوة بخطوة، فكانت دائمة العطاء والنصح والتوجيه كمرشدة ومعلمة وباحثة، ولم تدخر أي جهد في المساعدة برحابة صدرها وتواضعها وإنسانيتها وخبرتها الأكاديمية والاجتماعية.

كما لا يفوتني أن أتوجه بالشكر إلى" الأستاذة الدكتورة بلحسين رحوي عباسية " التي لم تبخل عليا باهتمامها ونصائحها ودعمها المعنوي طيلة فترة إنجاز هذا العمل، فكانت تحثني على البحث وترغبني فيه وتقوي عزيمتي عليه.

وإنّي لا أتعمد مدحهما في هذا المقام لكني أذكر أنّ رجلا مدح هشام بن عبد الملك فقال له: " يا هذا إنّه قد نهي عن مدح الرجل في وجهه، فقال له: ما مدحتك وإنّما أذكرتك نعم الله عليك لتجدد له شكرا ".

ويسعدني وقد انتهت هذه الدراسة أن أتقدم بجزيل الشكر أيضا إلى كل أساتذتي السوسيولوجيين بجامعة مولود معمري تيزي وزوز وجامعة محمد الصديق بن يحيى جيجل، كل باسمه ومقامه ورتبته.

**أسماء عيسي**

# الإهداء

لأول قضية خلقنا لأجلها ونحن نمضي قدما نحو طريق المدرسة متعثرين بخطوات الكبار.

للوعود الأولى ونحن نخوض قلق الامتحانات إما أن ننجح وإما أن ننجح.

للرجل الذي غرس داخلي صوتا لا يكف عن الشجاعة رغم كثرة هزائمي " أبــي".

ولـ "أمي" التي عرفت قيمة ذاتها فأعطتني صورا سخية لما أحب أن أكون عليه.

إنّني اليوم وإن كنت أرى نفسي محاربة قوية تحلت بشغف المجازفة، وأمتلك طاقة البحث والرغبة في التغيير إلا أنّ " أبي وأمي " هم الأبطال الحقيقيون وراء هذه الدرجة ولا يمكنني أن أرى اليوم أبطالا غيرهم.

إلى أخواتي شيماء، مريم، وسلمى اللواتي يجعلن وجودهن مليئا بالطمأنينة والفرح.

إلى أخي حسين (ابن عمي) الذي لم تنجبه أمي فكان نعمة السند.

لجميع أفراد عائلتي " عيسي " و" نمرودي " كل باسمه ومعزته.

لأصدقائي الثابتين رغم تزعزع العالم وقلتهم.

لأجل السوسيولوجيين الذين يبحثون عن القضايا التي أبحث لأجلها.

ولكل القضايا التي أحملها في داخلي، فالإنسان في نهاية الأمر هو: " قضية ".

**أســمـــاء عـيـسـي**

# ملخص الدراسة

## ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة للكشف عن علاقة البرامج التعليمية بالتنشئة الاجتماعية لتلاميذ المرحلة الابتدائية، حيث قامت الباحثة باستخدام منهج تحليل المحتوى وتقنياته، ولتحقيق الهدف من الدراسة قامت باستخدام فئة الموضوع كأداة لتحليل مواضيع الدلالة لوحدات كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي من خلال تصنيفها وترتيبها في جداول بسيطة، إذ تمثلت عينة الدراسة في كتاب التربية المدنية الذي أقرته وزارة التربية الوطنية بالتدريس للسنة الدراسية 2019-2020 وقد تم اختيارها بطريقة قصدية، حيث تم استخدام التكرارات والنسب المئوية لتحليل البيانات واختبار صحة الفرضيات، وقد توصلت الدراسة للنتائج التالية:

- التنوع الكمي والكيفي في استخدام المواضيع ذات الدلالة المعرفية في محتوى البرنامج التعليمي لمادة التربية المدنية.
- استخدام فئة الدعائم والمصدر في إيضاح المعنى وإيصال المعارف والمعلومات بما يتماشى والمرحلة العمرية للتلميذ بطريقة بسيطة وسهلة، حيث تنوعت بين الجداول، الأشكال، الوضعيات الإدماجية، التقويم الذاتي، الأدلة والشواهد... الخ.
- تعمل البرامج التعليمية على إرساء المجموعة القيمية التالية: القيم الوطنية، القيم الاجتماعية، القيم التنموية في برنامج التربية المدنية.
- التنوع في توزيع القيم حسب حاجة المتعلم واتجاهاته في مرحلة التعليم الابتدائي، حيث حظيت القيم الوطنية بأعلى نسبة قدرت بـ 76.66%.
- تساهم الصورة التعليمية بشكل ايجابي في إيضاح المادة العلمية المعرفية المقدمة للتلميذ.
- التنوع البيداغوجي والقيمي في استخدام الصورة التعليمية بكثرة على اختلاف أنواعها، أشكالها، أحجامها.
- اعتماد الصور الفوتوغرافية بدرجة كبيرة مقارنة ببقية الصور إذ قدرت بنسبة 80% من مجموع 3 وحدات دراسية.
- تساهم الأنشطة الصفية في تعزيز السلوك الأخلاقي بطريقة ايجابية لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي من خلال تنوع استخدامها وتوظيفها، إذ قدرت الأنشطة الصفية حسب موقع إجرائها بـ 37.62%، الأنشطة الصفية حسب الغرض بـ 35.64%، الأنشطة الصفية حسب الفروق الفردية بـ 37.62.

## ملخص الدراسة

– توظيف القصة كأسلوب تعليمي وآلية تربوية في تنمية الجوانب المعرفية للتلميذ من خلال محاكاة الواقع، حيث قدرت بـ 40% من مجموع 3 وحدات موضوعية و27 درس.

وانطلاقا من النتائج المتوصل إليها خلصت الباحثة إلى مجموعة من الاقتراحات نوجزها فيمايلي:

– إعادة النظر في محتوى البرامج التعليمية بما يتماشى مع ثوابت المجتمع عامة والأسرة الجزائرية خاصة.

– إعداد تصور هرمي لمنظومة القيم الأخلاقية، الثقافية، الجمالية، الاقتصادية التي يمكن تضمينها في محتوى الكتب المدرسية لجميع أطوار المرحلة الابتدائية.

– تكثيف تكوين المعلمين من خلال تنظيم ندوات ودورات عملية وعلمية من طرف الخبراء والمفتشين التربويين.

– أن يكون المحتوى التعليمي للبرنامج قدوة للتلميذ لأجل ضبط سلوكه وبناء ذاته وترسيخ مختلف المبادئ والقيم التي يبنى عليها نسق المجتمع ومؤسساته.

– العمل على الربط الواقعي بين المحتوى المعرفي لمحتوى المادة الدراسية وخبرات وتطلعات المتعلمين بما يتماشى مع فلسفة المجتمع التربوية والدينية ووفقا للعادات والتقاليد والتراث الثقافي.

– الرفع من الحجم الساعي للمادة الدراسية.

– مراعاة مبدأ التعلم الذاتي والتعلم التعاوني وتكثيف الأنشطة التربوية الصفية واللاصفية لاكتشاف قدرات التلميذ ومدى تفاعله داخل حصة الدرس وخارجها.



**الكلمات المفتاحية:** البرامج التعليمية، التنشئة الاجتماعية، التلميذ، التعليم الابتدائي، كتاب التربية المدنية.

# Abstract :

The current study aimed to reveal the relationship of teaching curricula to the social upbringing of primary school pupils. The researcher used the content analysis approach in this study. To achieve the goal of the study, a thematic analysis was used to identify the themes of the units of the civic education textbook of the fifth year of primary school by classifying and arranging them in tables. That was done to test the hypotheses of the study. The sample of the study was the civic education textbook approved by the Ministry of National Education for teaching in 2019-2020 school year. It was chosen intentionally. The researcher used frequencies and percentages to analyze the data and test the validity of the hypotheses. The study reached the following results:

-Quantitative and qualitative diversity in the use of cognitively significant topics in the content of the educational program of civic education.

- Using sources to clarify the meaning and convey knowledge and information in line with the pupils' age in a simple and easy way. The sources ranged from tables, figures, integrative situations, self-evaluation, evidence and the like.

-Educational programs work to establish the following set of values: national values, social values, and developmental values in the civic education program.

-Diversity in the distribution of values according to the learner's needs and trends in the primary education stage, where national values had the highest percentage, estimated at 76.66%.

-The educational image contributes positively to clarifying the cognitive scientific material presented to the student.

-There is a pedagogical and values diversity in the use of all the educational image types, shapes, and sizes.

-The use of photographs to a greater extent compared to the rest of the images was estimated at 80% of the total of three study units.

- Classroom activities contribute to enhancing moral behavior in a positive way for fifth-year primary school students. Classroom activities were estimated at 37.62% considering their locations, at 35.64% according to purpose, and at 37.62% regarding the individual differences.

-Employing the story as an educational method and a pedagogical mechanism in developing the pupils' cognitive aspects through simulating reality, as it comprises 40% of the total of three thematic units and 27 lessons.

Based on the results obtained, the researcher puts forth a set of suggestions, which are as follows:

-Reconsidering the content of educational programs in line with the culture of Algerian society and upbringing institutions.

-Preparing a hierarchical vision for the system of moral, cultural, aesthetic, and economic values that can be included in the content of textbooks for all stages of the primary stage.

-Intensifying the training of teachers by organizing seminars and practical courses on the part of experts and educational inspectors.

-The educational content of the program should be a role model for the student in controlling his behavior, building himself, and consolidating various principles and values.

-Working to realistically link the cognitive content of the academic subject and the experiences and aspirations of the learners in a way that responds to the philosophy of society in accordance with its customs, traditions and cultural heritage.

-Increasing the daily size of the study material.

-Taking into account the principle of self-learning and intensifying classroom and extracurricular educational activities to discern the pupils' abilities and their interaction levels inside and outside the lesson session.

**Keywords*:*** educational programs, upbringing, pupils, primary education, civic education book.

# فهرس المحتويات

# فهرس المحتويات


| المحتوى | الصفحة |
|---|---|
| شكر وتقدير | - |
| الإهداء | - |
| ملخص البحث باللغة العربية | - |
| ملخص البحث باللغة الإنجليزية | - |
| فهرس الموضوعات | - |
| فهرس الجداول | - |
| فهرس الأشكال | - |
| فهرس الصور | - |
| مقدمة | أ |
| **الإطار النظري للدراسة** | |
| **الفصل الأول: الإطار المفاهيمي للدراسة** | |
| 1. إشكالية الدراسة. | 6 |
| 2. فرضيات الدراسة. | 9 |
| 3. أسباب اختيار موضوع الدراسة. | 9 |
| 4. أهداف الدراسة. | 10 |
| 5. أهمية الدراسة. | 11 |
| 6. مفاهيم الدراسة. | 11 |
| 7. الدراسات السابقة. | 24 |
| 8. المقاربة النظرية للدراسة. | 33 |
| **الفصل الثاني: البرامج التعليمية** | |
| تهميد | 40 |
| 1. خصائص البرامج التعليمية. | 41 |
| 2. مصطلحات البرامج التعليمية. | 43 |
| 3. مكونات البرامج التعليمية. | 44 |

| | |
|---|---|
| 4. أسس بناء البرامج التعليمية. | 48 |
| 5. العوامل المؤثرة في بناء وتصميم البرامج التعليمية. | 52 |
| 6. مرتكزات انتقاء وتطوير البرامج التعليمية لجعلها في متناول المتعلم. | 53 |
| خلاصة الفصل | 59 |
| **الفصل الثالث: التنشئة الاجتماعية** | |
| تمهيد | 61 |
| 1. خصائص التنشئة الاجتماعية. | 62 |
| 2. عناصر التنشئة الاجتماعية. | 65 |
| 3. أهداف التنشئة الاجتماعية. | 67 |
| 4. أهمية التنشئة الاجتماعية. | 69 |
| 5. أنماط التنشئة الاجتماعية. | 71 |
| 6. مؤسسات التنشئة الاجتماعية. | 74 |
| خلاصة الفصل | 84 |
| **الفصل الرابع: الكتاب المدرسي للتربية المدنية** | |
| تمهيد. | 86 |
| 1. الكتاب المدرسي | 87 |
| 1.1. مراحل تطور الكتاب المدرسي الجزائري. | 87 |
| 2.1. وظائف الكتاب المدرسي في العملية التعليمية. | 87 |
| 3.1. استخدامات الكتاب المدرسي. | 89 |
| 4.1. أهمية الكتاب المدرسي. | 90 |
| 5.1. طرق تأليف الكتاب المدرسي. | 92 |
| 6.1. المعايير المعتمدة في تقويم وتطوير الكتاب المدرسي. | 94 |
| 2. التربية المدنية | 97 |
| 1.2. خصائص التربية المدنية. | 97 |
| 2.2. أهداف وغايات تعليم وتعلم التربية المدنية. | 98 |

| | |
|---|---|
| 3.2. أهمية تدريس التربية المدنية في البرامج التعليمية. | 100 |
| 4.2. مصادر التربية المدنية. | 102 |
| 5.2. واقع التربية المدنية في النظام التربوي الجزائري. | 105 |
| 6.2. وثيقة منهاج التربية المدنية وتوجيهاتها المنهجية في مرحلة التعليم الابتدائي. | 106 |
| خلاصة الفصل. | 111 |
| **الباب الثاني: الجانب الميداني للدراسة** | |
| **الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة** | |
| تمهيد | 114 |
| 1. الدراسة الاستطلاعية. | 115 |
| 1.1.الهدف من الدراسة الاستطلاعية. | 115 |
| 2.1. عينة الدراسة الاستطلاعية. | 115 |
| 3.1. حدود الدراسة الاستطلاعية. | 117 |
| 4.1. أدوات جمع بيانات الدراسة الاستطلاعية. | 117 |
| 5.1. نتائج الدراسة الاستطلاعية. | 119 |
| 2. الدراسة الأساسية. | 119 |
| 1.2. منهج الدراسة. | 119 |
| 2.2. مجالات الدراسة. | 120 |
| 3.2. عينة الدراسة. | 122 |
| 4.2. خطوات التحليل. | 126 |
| 5.2. فئات التحليل. | 127 |
| 6.2. أدوات التحليل. | 128 |
| 7.2.أدوات جمع البيانات. | 128 |
| 8.2. الأساليب الإحصائية. | 128 |

| | |
|---|---|
| خلاصة الفصل | 130 |
| **الفصل السادس: عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة** | |
| تمهيد | 132 |
| 1. تفريغ البيانات وجدولتها وتحليلها. | 133 |
| 1.1 عرض ومناقشة بيانات الدراسة. | 133 |
| 2.1 عرض نتائج المقابلات. | 147 |
| 2. مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات. | 149 |
| 1.2. مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الجزئية الأولى. | 149 |
| 2.2. مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الجزئية الثانية. | 152 |
| 3.2. مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الجزئية الثالثة. | 154 |
| 3. مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضية العامة. | 156 |
| 4. مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الدراسات السابقة. | 157 |
| 5. مناقشة نتائج الدراسة في ضوء المقاربة النظرية. | 158 |
| 6. النتائج العامة للدراسة. | 160 |
| خلاصة الفصل. | 161 |
| الخاتمة. | 163 |
| الاقتراحات والتوصيات. | 164 |
| قائمة المراجع. | 166 |
| قائمة الملاحق. | - |

# فهرس الجداول

# فهرس الجداول


| الرقم | عنوان الجدول | الصفحة |
|---|---|---|
| 01 | يبين توزيع عينة المقابلة وفقا للمؤسسة والجنس | 116 |
| 02 | يبين توزيع عينة المقابلة وفقا للتخصص والخبرة | 116 |
| 03 | يوضح تصنيف مجالات الدراسة. | 121 |
| 04 | يوضح توصيف عام للكتاب المدرسي لمادة التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي. | 123 |
| 05 | يوضح عدد المواضيع (الوحدات والدروس) الخاضعة للتحليل في محتوى كتاب مادة التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي. | 125 |
| 06 | يوضح القراءة الأولية لمواضيع وحدات الدلالة في كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي. | 133 |
| 07 | يوضح توزيع فئة المصدر في محتوى كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي. | 137 |
| 08 | يوضح توزيع فئة الدعائم في محتوى كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي. | 139 |
| 09 | يوضح توزيع القيم في كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي. | 140 |
| 10 | يوضح المجموعة القيمية تكرارها ونسبتها في محتوى كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي. | 141 |
| 11 | يوضح طبيعة الصورة التعليمية الموجودة في محتوى كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي. | 143 |
| 12 | يوضح توزيع تصنيفات الأنشطة الصفية في محتوى كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي. | 145 |
| 13 | يوضح توزيع الأنشطة الصفية تكرارها ونسبها في محتوى كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي. | 146 |
| 14 | يوضح نتائج المقابلات التي أجرتها الباحثة. | 148 |

# فهرس الأشكال

## فهرس الأشكال


| الرقم | عنوان الشكل | الصفحة |
|---|---|---|
| 01 | يوضح عناصر ومكونات البرامج التعليمية | 48 |
| 02 | يوضح أسس بناء المناهج والبرامج التعليمية | 52 |
| 03 | يوضح خطوات تصميم وانتقاء البرامج التعليمية | 55 |
| 04 | يوضح أثر المدرسة في التنشئة الاجتماعية | 80 |
| 05 | يوضح أهمية الكتاب المدرسي | 92 |
| 06 | يوضح توزيع فئة المصدر في محتوى كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي. | 138 |
| 07 | يوضح توزيع فئة الدعائم في محتوى كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي. | 139 |
| 08 | يوضح توزيع القيم في كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي. | 141 |
| 09 | يوضح المجموعة القيمية تكرارها ونسبتها في محتوى كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي. | 142 |
| 10 | يوضح طبيعة الصورة التعليمية الموجودة في محتوى كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي. | 143 |
| 11 | يوضح توزيع تصنيفات الأنشطة الصفية في محتوى كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي. | 145 |
| 12 | يوضح توزيع الأنشطة الصفية تكرارها ونسبها في محتوى كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي. | 146 |

# فهرس الملاحق

# فهرس الملاحق


| الرقم | عنوان الملحق |
|---|---|
| 01 | رخصة إجراء الدراسة الاستطلاعية. |
| 02 | الصور الملتقطة لمؤسسات ميدان الدراسة الاستطلاعية. |
| 03 | استمارة المقابلة. |
| 04 | الحجم الساعي لتدريس مادة التربية المدنية. |
| 05 | الواجهة الأمامية للكتاب المدرسي لمادة التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي. |
| 06 | المعلومات التنظيمية والإدارية الخاصة بالكتاب. |
| 07 | فهرس الكتاب. |
| 08 | محاور الكتاب المخصصة للدراسة. |
| 09 | المخطط السنوي لمنهاج مادة التربية المدنية للسنة الخامسة. |
| 10 | دليل المعلم في استخدام كتاب التربية المدنية. |
| 11 | تكييف مادة التربية المدنية داخل حجرة الدرس. |
| 12 | النشرة الرسمية. |

# فهرس الصور

# فهرس الصور


| الرقم | عنوان الصورة | الصفحة |
|---|---|---|
| **01** | توضح القيم التي تم تضمينها في كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي الصفحات 32-35-54-59. | 152 |
| **02** | توضح صورة كاريكاتورية من كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي الصفحة 36. | 154 |
| **03** | توضح بداية التحضير للقيام بنشاط صفي تعليمي من كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي الصفحة 26. | 156 |

# مقدمـــــة

تعد التربية نشاطا اجتماعيا تمكن الفرد من اكتساب المعارف والمهارات من خلال دمجه في مجتمعه واكسابه لمختلف القيم والثوابت التي يستمدها من العادات الاجتماعية، فتربية الفرد لا تقتصر على الاهتمام بالمحيط الداخلي فقط بل يجب إدراك أهمية المحيط الخارجي في توجيه السلوك الإنساني أثناء تنشئته من خلال تأثير العوامل الثقافية والاجتماعية والتربوية.

إنّ ارتباط التربية بالمؤسسات التعليمية والاجتماعية من خلال توجيه وتعزيز السلوك والاتجاهات وتطوير المهارات العلمية والعملية يحقق التوافق النفسي للفرد مما يساعده على اكتساب سماته الشخصية من خلال محددات العملية التربوية والتفاعل الاجتماعي، وإذا كانت التربية كمفهوم واسع يشمل الحفاظ على النسق التربوي والاجتماعي للأفراد فإنّ التنشئة الاجتماعية كآلية تربوية وجزء من عملية التربية تشمل كل من التعلم والتعليم فهي تهتم بتنمية السلوك طبقا لمعايير الجماعة.

وعليه تعد التنشئة الاجتماعية من أكثر المواضيع التي تحظى باهتمام الدارسين في مختلف تخصصات العلوم الاجتماعية هذا بالرغم من أنّ مجال التنشئة الاجتماعية لا يتم تناوله كثيرا في مجالات التعليم المدرسي بسبب الدور الوظيفي والتربوي للأسرة على الرغم من أنّ الوظيفة الرئيسية للتعليم والتربية تكمن في تحقيق التنشئة الاجتماعية للأفراد.

إنّ اعتبار العملية التعليمية كأحد أهم الدعائم التربوية التي تستهدف تربية المتعلم ومساعدته على التكيف والتفاعل لتنمية قدراته الجسمية والعقلية عن طريق اكتسابه للعادات والمهارات من أجل إصلاح بيئته الاجتماعية والتربوية التي ينتمي إليها ساعد مصممي المناهج والبرامج الدراسية من تحديد المرجعية التربوية للكتاب المدرسي باعتبار هذا الأخير أحد أهم الوسائل التربوية للمادة الدراسية والتي يتم تلقينها للمتعلم وفق تخطيط منهجي يتماشى وأهداف المحتوى التعليمي، فإذا تم تصميم الكتاب وفق الأسس المنهجية العامة والمتعارف عليها لدى مصممي البرامج التعليمية وإخراجه بصورة مناسبة ومحتوى تعليمي هادف للمتعلم فإن هذا سيساعد على تحقيق أهداف البرنامج، باعتباره ضرورة حتمية للمعلم والمتعلم كون الكتاب المدرسي وخاصة كتاب المرحلة الابتدائية ذو أهمية كبيرة يتميز بها عن باقي الكتب الدراسية للأطوار الأخرى كونه يهتم بتنشئة المتعلم وتكوينيه من الناحية الوجدانية والنفسية والعقلية.

وبهذا تعد البرامج التعليمية أحد محددات الوسط التربوي وأداة ضرورية في عملية التربية والتنشئة من خلال تحقيق الأهداف والغايات، هذا باعتبارها مجموعة خبرات تعليمية منظمة تعمل على نقل التراث الثقافي والاجتماعي والتربوي بطريقة منظمة ومترابطة من خلال الارتقاء بالفرد لاكتساب الصفة الاجتماعية بواسطة عملية التشكل الثقافي، وهكذا يبقى محتوى البرامج التعليمية نتاج للتفاعل الذي تنص عليه الأهداف التعليمية بالرغم من جل الإصلاحات التربوية التي تمس محتوياتها وبنيتها الاجتماعية التربوية.

وقد ركزت الدراسة الراهنة في طرحها للعلاقة بين التنشئة الاجتماعية كمتغير مستقل والبرامج التعليمية كمتغير تابع على مجموعة من المتغيرات المتمثلة في القيم، الكتاب المدرسي، المعلم، السلوك، الاتجاهات، الأنشطة الصفية، الصور التعليمية...الخ، هذا وفق هيكل تنظيمي ومنهجي يخدم دراستنا الراهنة على المستوى النظري والميداني، والتي نحاول من خلالها إيجاد العلاقة بين عناصر المتغير المستقل والمتغير التابع.

ومن أجل مناقشة هذا الطرح وتحقيق الهدف من تناول هذه الدراسة فقد تم تقسيمها إلى ستة (6) فصول:

**الفصل الأول:** تناولنا فيه الجانب المفاهيمي للدراسة، والذي يشتمل على إشكالية الدراسة وفرضيتها، أسباب اختيار الموضوع، أهداف وأهمية، ومفاهيم الدراسة، بالإضافة إلى الدراسات السابقة والمقاربة النظرية للدراسة.

أما **الفصل الثاني:** والمعنون بـ: "البرامج التعليمية" فقد تناولنا فيه خصائص ومصطلحات البرنامج التعليمي، مكوناته، أسس وأهداف بناء البرنامج، والعوامل المؤثرة في تصميمه وإخراجه، بالإضافة إلى مرتكزات انتقاء وتطوير البرامج التعليمية لجعلها في متناول المتعلم.

في حين عالج **الفصل الثالث:** "التنشئة الاجتماعية" من خلال عرض خصائص التنشئة الاجتماعية وعناصرها، أهدافها وأهميتها، أنماط التنشئة الاجتماعية ومؤسساتها.

أما **الفصل الرابع** فقد خصصناه " للكتاب المدرسي للتربية المدنية" وتم تقسيمه إلى جزأين الكتاب المدرسي والتربية المدنية، تناولنا في الجزء الخاص بالكتاب المدرسي مراحل تطور الكتاب المدرسي الجزائري وظائفه في العملية التعليمية، استخدامات الكتاب المدرسي وأهميته التربوية،

الإضافة إلى طرق تأليفه والمعايير المعتمدة في تقويم وتطوير الكتاب المدرسي، أما فيما يخص الجزء الثاني المتعلق بالتربية المدنية فقد تم التطرق إلى خصائص التربية المدنية، أهداف وغايات تعليم وتعلم التربية المدنية، أهمية تدريس التربية المدنية في البرامج التعليمية، مصادر التربية المدنية، واقع التربية المدنية في النظام التربوي الجزائري بالإضافة عرض وثيقة منهاج التربية المدنية وتوجيهاتها المنهجية في مرحلة التعليم الابتدائي.

في حين تمثل **الفصل الخامس** "بالإجراءات المنهجية للدراسة"، وتم تقسيمه إلى جزأين، الجزء الأول المتعلق بالدراسة الاستطلاعية تم تناول العناصر التالية: الهدف من الدراسة الاستطلاعية، عينة الدراسة الاستطلاعية وحدودها، أدوات جمع بيانات الدراسة الاستطلاعية والنتائج المتوصل إليها، أما بالنسبة للجزء المتعلق بالدراسة الأساسية فقد تمثل في عرض منهج الدراسة ومجالاتها، عينة الدراسة وخطوات التحليل، فئات وأدوات تحليل المحتوى، أدوات جمع البيانات، والأساليب الإحصائية.

**والفصل السادس** خصص لـ " عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة "، وقد تناولنا فيه القراءة الأولية والتعليق الأولي لمواضيع وحدات الدلالة المتضمنة في كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي من خلال عرض فئة المصدر وفئة المصادر المعتمدة في طرح محتوى برنامج مادة التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي، عرض وتحليل معطيات الدراسة في ضوء التساؤلات، مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات وفي ضوء الدراسات السابقة، ثم عرض النتائج العامة للدراسة.

وفي ختام الدراسة تطرقنا لجملة من التوصيات والاقتراحات والخاتمة وقائمة المراجع والملاحق.

# البـــاب الأول

# الجانب النظري للدراسة

# الفصل الأول

## الإطار المفاهيمي للدراســة

1. إشكالية الدراسة.
2. فرضيات الدراسة.
3. أسباب اختيار موضوع الدراسة.
4. أهداف الدراسة.
5. أهمية الدراسة.
6. مفاهيم الدراسة.
7. الدراسات السابقة.
8. المقاربة النظرية للدراسة.

## 1. إشكالية الدراسة:

تعد التنشئة الاجتماعية من أهم العمليات التربوية والاجتماعية التي يتمكن من خلالها الفرد من الحصول على مختلف المهارات التي تساعده في الاندماج داخل الأنساق الاجتماعية لتحديد دوره المستقبلي والذي يكون انعكاسا لثقافة المجتمع الذي هو جزء لا يتجزأ منها، وهذا ما دفع ببعض علماء الاجتماع إلى اعتبار التنشئة الاجتماعية عملية تكاملية بين أجزاء وظائفها وأنّ الفرد ككائن اجتماعي لا يمكنه أن يتجاوز أهمية هذه العملية التي تزوده بمجموعة القيم والمعايير والاتجاهات لممارسة العلاقات الاجتماعية التي يتبناها المجتمع، كما نجد في خلاف ذلك من يعتقد أن التنشئة الاجتماعية كعملية نفسية وحضارية ليست ثابتة بل يمكن إعادة تشكيلها والتحكم فيها من خلال إعادة اندماج الفرد داخل الفرد، والجماعة داخل الجماعة، والفرد داخل الجماعة.

فالتنشئة الاجتماعية إذن تشير إلى العملية التي يقوم بها الأفراد من خلال دمج معايير وقواعد السلوك والقيم وما إلى ذلك في المجتمع الذي ينتمون إليه، ويمكن رؤيته من زاوية التكيف الاجتماعي حيث يصبح الفرد بطريقة ما نموذجا مصغرا يرث بشكل سلبي خصائص ( ثقافة اللغة، قيم أنماط السلوك...) لبيئته التي ينتمي إليها ( Wrong, 1961, p871-782 ) وذلك أنّها نتاج عملية مزدوجة من الاستيعاب والتكيف ( Piaget, 1964, p20 ).

ولكي تحقق التنشئة الاجتماعية أهدافها التربوية لا بد من تطبيق القواعد الاجتماعية التي يستطيع الفرد من خلالها أن يتحول إلى فرد فعال في المجتمع، له القدرة على التعلم واكتساب مختلف العادات والتقاليد والأنماط السلوكية التي تساعده على تحقيق التفاعل الاجتماعي.

وانطلاقا من هذا الطرح لن يجد المجتمع أفضل من مؤسسات التنشئة الاجتماعية لتحقيق غاياته وأهدافه، ذلك أنّها العملية الوحيدة التي يتم فيها ارتقاء الفرد من كائن عضوي إلى كائن اجتماعي ولهذا تعتبر التنشئة الاجتماعية من أهم العمليات الاجتماعية التي يتم من خلالها نقل التراث التربوي، والنفسي، والثقافي والاجتماعي الذي يتوافق مع قيم المجتمع عن طريق مؤسساته كالأسرة، والمدرسة، والمسجد، وجماعة الرفاق، والكشافة، ومنظمات المجتمع المدني وغيرهم ...الخ.

وعليه فقد أعطيت للمدرسة مكانة كبيرة مقارنة بمؤسسات التنشئة الأخرى باعتبارها مؤسسة اجتماعية تعمل على تبسيط الحياة الاجتماعية واختزالها في صور أولية بسيطة عبر المناهج التعليمية والوسائل البيداغوجية وطرائق التدريس وعبر الوسط الاجتماعي الذي تنشئه وما يحدث

فيه من تفاعل، فهي بذلك تعتبر الوسط المثالي لعملية التنشئة الاجتماعية للتلاميذ المنتمين إليها، ليتمكنوا من أخذ مكانتهم داخل المجتمع وتؤهلهم لأدوارهم الاجتماعية، فهي من الناحية النظرية تتطلع إلى تنشئة جيل مثالي يحمل قيم مجتمعه ويدافع عنها (ضيف، 2017، ص 368).

لقد عرفت المدرسة الجزائرية تحولات كثيرة على مستوى أغلب القطاعات خاصة القطاع التربوي باعتباره الركيزة الأساسية في بناء أي منظومة اجتماعية قيمية، وهذا لأن التربية على القيم تعتبر منهجا استراتيجيا ونسقا تربويا ومعرفيا يعمل على تجسيد فكرة التكوين الثقافي والتربوي والاجتماعي لشخصية المتعلم من خلال وظيفة التنشئة الاجتماعية التي تسعى لتحقيق التكيف والدمج الاجتماعي، فإذا نظرنا للتربية في تحليلها ومنطلقاتها فهي ثقافة ذاتية لبنية المجتمع من خلال الوظائف القيمية التي تحث النشء على اتباعها والعمل بها باعتبارها البناء القيمي والديني والأخلاقي والوطني لتحقيق الأهداف التربوية التي يجب على المتعلم اكتسابها داخل بيئته الاجتماعية.

وقد ورثت الجزائر عن المستعمر برامج مدرسية أجنبية بعيدة عن الواقع الاجتماعي لها من حيث الغايات والمبادئ والمضامين ما دفع بها إلى بلورة برامج مدرسية تكرس طموحات شعبها وتنشئ أجيالها تنشئة توافق سمات مجتمعها العربي الإسلامي، وطبعا ذلك لم يكن في لحظة بل احتاج إلى وقت ولأن التغير من سنن الحياة فالمجتمعات لا تقف عند حد معين ولأن البرامج وسيلة المدرسة في القيام بوظيفتها الرئيسية بفاعلية وهي التنشئة الاجتماعية فإنّها هي الأخرى تتغير لتحقق التوازن المنشود للجميع ( دبلة وبونيف، 2009، ص 1 ).

لقد شهدت وضعية التعليم في الجزائر بعد الاستقلال مشاكل كثيرة كالأمية، الفقر، الجهل، مما أدى إلى بلورة مجموعة من الاصلاحات الجذرية التي مست محتوى جميع المواد الدراسية، وقد طرأت على البرامج التعليمية تغيرات تعد انعكاسا لحركة الفكر التربوي، هذه الاصلاحات التي وضعت لتنمي شخصية التلميذ وتدريبه على مهارات الممارسة العملية للأنشطة المعرفية مما تقوده إلى انتاج المعرفة والانتقال من المعلم إلى المتعلم كأحد أهم محاور العملية التعليمية التعلمية.

وتشير (رحوي، 2012) إلى أن القطاع التربوي قد عرف الكثير من الإصلاحات التي ساهمت في تشكيل بنية تربوية معاصرة حددت المعالم البيداغوجية والمعرفية التي رسمت السياسة

التعليمية من خلال إعادة صياغة النظام التربوي صياغة جديدة تتماشى مع المستوى الاجتماعي واللغوي والثقافي، وذلك أنّ مرحلة التعليم الابتدائي النظامي إحدى أهم المراحل التعليمية التي تسهم في تشكيل شخصية المتعلم ومساعدته على النمو في جميع جوانبه العقلية، والنفسية، والاجتماعية ووفقا لقدراته وميوله واستعداداته من خلال طبيعة المحتويات التعليمية التي يتم تلقينها للتلاميذ.

والبرامج التعليمية أحد مكونات النظام التربوي التي تعتمد عليها المؤسسات التربوية في تحقيق غاياتها التعليمية، باعتبارها المنهل الذي يزود التلاميذ بالمعارف والمعلومات التي تغرس في نفوسهم القيم والعادات والاتجاهات الايجابية من خلال ما يحمله محتوى الكتاب المدرسي الذي يعتبر مصدرا أساسيا ودليلا بيداغوجيا ووسيلة تعليمية منظمة لحصيلة خبرات ثقافية واجتماعية وفنية تستهدف فئة تعليمية معينة، حيث هدفت دراسة (البكوش 2017) إلى الكشف عن أهمية الكتاب المدرسي في تسيير العملية التعليمية باعتباره مرجع معرفي للمتعلم ووسيلة تعليمية للمعلم من خلال إبراز مناطق قوة البرنامج وضعفه والكشف عن الطرق التي تتم بها عملية التعلم، هذا ما جعل من وظيفة البرامج التعليمية التربوية تعكس اتجاهات المجتمع وغايته في تصميمها من حيث الأهداف والمحتوى والنماذج التعليمية، مما يجعل من منظومة البيداغوجيا التربوية دورا مؤثرا في حياة المتعلم وبناء شخصيته باعتبارها مصدرا أوليا في تشكيل السلوك وتهذيبه نظرا لارتباطها بثقافة الفرد وطريقة تفكيره وتعامله مع أقرانه داخل محيطه الاجتماعي.

وانطلاقا من أهمية البناء الديداكتيكي والفلسفة التربوية في تصميم البرامج التعليمية وطرحنا المفاهيمي السابق للإلمام بأبعاد القضية المطروحة قمنا بصياغة الاشكالية التالية:

**هل لمحتوى البرامج التعليمية علاقة بالتنشئة الاجتماعية لتلاميذ المرحلة الابتدائية؟**

وينبثق عن هذا التساؤل الرئيسي التساؤلات الفرعية التالية:

1. ما هي القيم التي تعمل البرامج التعليمية على إرسائها في دروس كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي؟
2. هل للصورة التعليمية دور في وضوح المادة العلمية التي يعرضها محتوى البرنامج التعليمي في موضوعات كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي؟
3. هل تساهم الأنشطة الصفية في محتوى برنامج التربية المدنية في تعزيز السلوك الأخلاقي لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي؟

## 2. فرضيات الدراسة:

### 1.2. الفرضية العامة:

– لمحتوى البرامج التعليمية علاقة بالتنشئة الاجتماعية لتلاميذ المرحلة الابتدائية.

### 2.2. الفرضيات الجزئية:

1– تعمل البرامج التعليمية على إرساء القيم الاجتماعية والقيم الوطنية والقيم الثقافية والقيم المعرفية في دروس كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي.

2– للصورة التعليمية دور ايجابي في وضوح المادة العلمية التي يعرضها محتوى البرنامج التعليمي في موضوعات كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي.

3–تساهم الأنشطة الصفية في محتوى برنامج التربية المدنية في تعزيز السلوك الأخلاقي لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.

## 3. أسباب اختيار الموضوع: .

إنّ اختيار موضوع الدراسة لا يخضع للتلقائية والعفوية والتكرار، وإنّما يكون ورائه الفضول المعرفي الذي يجعله محل تساؤلات واستفهامات كثيرة، هذه الأخيرة التي ترتبط ارتباطا مباشر أو غير مباشر بالبيئة الاجتماعية للباحثة وعلى هذا الأساس يتم اختيار مبررات دراسة مشكلة البحث بناء على أسباب ذاتية وأخرى موضوعية، ومن الأسباب التي جعلت الباحثة تختار موضوع البرامج التعليمية وعلاقتها بالتنشئة الاجتماعية لتلاميذ المرحلة الابتدائية مايلي:

### 1.3. الأسباب الذاتية:

– الرغبة الشخصية والميل في دراسة الموضوع.

– اندراج موضوع الدراسة ضمن التخصص العلمي والمعرفي للباحثة.

– اعتبار موضوع الدراسة من اهتمامات الباحثة واستعداداتها المعرفية المتمثلة في دراسة وتصميم البرامج التربوية الخاصة وتحليل محتوى الكتب المدرسية.

### 2.3. الأسباب الموضوعية:

– قابلية الموضوع للدراسة الميدانية وبالتالي خوض تجربة تحليل محتوى البرامج التعليمية خاصة في ظل ندرة الدراسات المحلية السابقة التي اهتمت بالموضوع من الناحية النظرية فقط.

– التعرف على مدى مساهمة محتوى برنامج التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي في إكساب المتعلمين للقيم والتعرف على تصنيفاتها.

– محاولة الكشف عن نوعية الأنشطة الصفية التربوية التي يقدمها المعلم للمتعلم داخل حجرة الصف ومدى قابليتها للتطبيق والممارسة.

– اعتبار مرحلة التعليم الابتدائي القاعدة الأساسية لتكوين المتعلم وصقل شخصيته.

– التعرف على دور التنشئة الاجتماعية ومدى توافق محتوى البرامج التعليمية مع ما يتلقاه المتعلم داخل المدرسة والأسرة عن طريق احتوائه وجدانيا ومعرفيا وسلوكيا.

– محاولة تقديم إضافة للمكتبة الجامعية بمثل هذا النوع من البحوث الأكاديمية.

## 4. أهداف الدراسة:

تسعى الباحثة من خلال دراستها حول البرامج التعليمية وعلاقتها بالتنشئة الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية إلى محاولة تحقيق الأهداف التالية:

- التعرف على المحتوى التعليمي لبرنامج التربية المدنية لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.
- التعرف على القيم التي يسعى محتوى برنامج مادة التربية المدنية لتنميتها في المتعلم.
- التعرف على الدور التربوي والتعليمي للمعلم باعتباره الوسيط التربوي للعملية التعليمية التعلمية.
- التعرف على الوسائل التعليمية المستخدمة في الأنشطة الصفية ومدى أهميتها في تجسيد الأفكار وإيصال المعلومات والمعارف للمتعلم.
- الوقوف على أهمية الصورة التعليمية في تصميم البرامج التعليمية.

- الوقوف على واقع تقليص الحجم الساعي في تدريس مادة التربية المدنية مقارنة ببقية المواد الدراسية.

## 5. أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في كونها:

- تلقي ضوء على دور البرامج التعليمية وأهميتها في تنشئة المتعلمين تنشئة سوية ومتكاملة تراعي مختلف جوانب النمو عندهم.
- دور البرامج التعليمية في تشكيل منظومة القيم التي يكتسبها المتعلمين من خلال تنشئتهم الاجتماعية ومدى توافقها مع محتوى الكتاب المدرسي لمادة التربية المدنية.
- تنبه إلى ضرورة نشر الوعي التربوي والأخلاقي بين المتعلمين وبيان أهمية تدريس مادة التربية المدنية من خلال ضبط سلوكهم.
- محاولة التطرق إلى أهمية تحقيق التوازن والتكامل بين المحتوى التعليمي للكتاب المدرسي والبيئة المدرسية للمتعلم باعتبار المدرسة أهم مؤسسة للتنشئة الاجتماعية.
- التنبيه إلى ضرورة التمسك بالقيم والمبادئ من خلال تبادل الأدوار التربوية والتعليمية بين المعلم والمتعلم لتقديم محتوى منظم ومنهجي وتطبيقي يتماشى وفق عادات وتقاليد البيئة الاجتماعية والتعليمية للمتعلم للحفاظ على هويته اللغوية والوطنية.

## 6. مفاهيم الدراسة:

### 1.6. المفاهيم الأساسية:

#### 1.1.6. البرامج التعليمية (Educational programs ):

يعرف البرنامج التعليمي بأنّه: "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" (شنان وهجرسي، 2009ص 108).

كما يمكن تعريفه بأنّه: "كل ما يتلقاه الفرد داخل أية مؤسسة تعليمية أو خارجها من خبرات هادفة ينتج عنها تغيير في سلوكه المعرفي والمهاري والوجداني على نحو مرغوب" (الوكيل، 1999، ص 32).

وفي تعريف آخر يعد البرنامج التعليمي خطة تعليمية يتم وضعها لمتعلم فرد أو لصف تعليمي، أو لمؤسسة تعليمية أو لعدد من المؤسسات التعليمية يستغرق تنفيذها يوم دراسي أو بضعة أيام، أو فصل دراسي أو عام دراسي كامل، أو أكثر من ذلك حيث تضم تلك الخطة مجموع الخطوات والإجراءات والدروس والأنشطة التي يجب على المتعلمين تلقيها وتعلمها داخل حجرات الدرس أو خارجها وذلك في مدة زمنية محددة (البصيص، 2004، ص 87).

وهو أيضا مجموعة المواد المقررة من طرف الجهات الوصية على التربية والتعليم، والتي تحددها عادة في قوائم رسمية، أو كتيبات خاصة تحمل تسمية البرامج وتضعها بين أيدي المدرسين بغية تنفيذها، وبمعنى أدق فهذا المفهوم يحيلنا على المحتويات الدراسية المزعم تبليغها للمتعلمين، وترد عادة على شكل موضوعات دراسية تندرج ضمن مادة تعليمية معينة، يفترض أن تقدم للتلاميذ في فترة زمنية محددة كالسنة الدراسية مثلا، وعلى الرغم من أنّ البرنامج الدراسي يتخذ أشكالا متعددة، فإنّ جميع صيغه تشكل جزءا من المنهاج الدراسي، مما يعني أنّ هذا الأخير يتضمن مجموعة من البرامج تقدم للمتعلمين إما على شكل موضوعات مرتبة ترتيبا متسلسلا منطقيا حسب الروابط القائمة بينها، أو بحسب علاقتها مع موضوعات مواد تعليمية أخرى، أو تقدم على شكل محاور عامة، أو وحدات تعليمية (بطاينة، 2006، ص 98-99).

كما يعرف البرنامج التعليمي في حقل التربية على أنّه: " العملية التي توضح وتنظم خطوات عملية التعلم والتعليم في ضوء متطلبات المنهاج التربوي المعمول به " (جرجس، 2005، ص 125-126).

وهو أيضا لائحة المواد الواجب تدريسها مصحوبة بتعليمات تبررها وتقدم مؤشرات حول الطريقة أو المقاربة التي ينظر إليها مؤلفوها بأنّها الأحسن أو الأكثر دقة لتدريس تلك المحتويات، وهو تفصيل الدروس والأنشطة مصحوبة بالتوزيع الزمني، كما أنّه التنبؤ بما سيدرس في مستوى دراسي معين وفي تخصص معين وفي زمن معين ... ويجري تدريسه على مدى سنة دراسية، ويرتبط المحتوى (أحد عناصر المنهاج) المراد تبليغه للمتعلمين، ويشمل عادة جرد الموضوعات

التي يتعين دراستها في مادة تعليمية خلال فترة زمنية معينة تحدد غالبا في سنة دراسية بكاملها ... " (دفاتر التربية والتكوين، 2012، ص 121).

**التعريف الإجرائي: هي مجموعة المعارف والنشاطات والخبرات التي تقدم للمتعلم خلال السنة الدراسية من أجل اكسابه لمختلف المعلومات والأفكار والقيم التي تحقق له النمو الاجتماعي والمعرفي، وفي دراستنا هذه هو برنامج مادة التربية المدنية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي والمقدم من طرف وزارة التربية الوطنية.**

### 2.1.6. التنشئة الاجتماعية (Upbringing):

**لغة:** نشأ: نشأه الله، أي خلقه، وفي التنزيل وإنّ عليه النشأة الأخرى أي البعثة الأخرى، ونشأ، ينشأ، نشوء ونشاء: ربا وشبّ (لسان العرب، 2008، ص 155).

وقد ورد في القرآن الكريم مصطلح التنشئة حيث قال الله تعالى: " هو أنشأكم من الأرض واستعمركم فيها" (سورة هود، الآية 61) وقال أيضا: " ثم أنشأناه خلقا آخر" (سورة المؤمنين، الآية 14).

أما معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية فقد عرف التنشئة الاجتماعية بأنّها: " العملية التي يقوم بها انتقال الثقافة من جيل إلى جيل، والطريقة التي يتم بها تشكيل الأفراد منذ طفولتهم حتى يمكنه العيش مع مجتمع ذي ثقافة معينة، ويدخل في ذلك ما يلقنه الآباء والمدرسة والمجتمع (بدوي، 1982، ص 84).

**اصطلاحا:** لقد تعددت التعاريف الاصطلاحية للتنشئة الاجتماعية والتي نورد منها ما يلي:

هي عملية تحويل الفرد من كائن غير اجتماعي إلى كائن اجتماعي عن طريق غرس طرق التفكير والشعور والتصرف فيه، وذلك لأجل إكسابه سلوكات وقيم لها وظائف اجتماعية وتربوية لزيادة عملية التفاعل الاجتماعي بين أفراد المجتمع باعتبار العملية أداة للتنظيم الاجتماعي . (Boudon and Bernard ;2003 ; p 217)

أما "تالكوت بارسونز" **(T.Parsons)** فيعرفها بأنها: عملية التنشئة الاجتماعية هي عملية تعليم تعتمد على التلقين والمحاكاة مع الأنماط العقلية والأخلاقية عند الطفل الراشد، وهي عملية دمج عناصر الثقافة في نسق الشخصية بصورة مستمرة طيلة حياة الفرد (سعداولي، 2012، ص 18).

في حين عرفها "تشليد" **(Child)** بالعملية الكلية التي يوجه بواسطتها الفرد إلى تنمية سلوكه الفعلي في مدى أكثر تحديدا.

كما يمكن تعريفها على أنّها: " عملية التفاعل الاجتماعي التي يكتسب فيها الفرد شخصيته الاجتماعية التي تعكس ثقافة مجتمعه (أبو مغلي، 2002، ص 15).

ونجد "ابن خلدون" ينظر للتنشئة الاجتماعية على أنّها: "عملية بواسطتها يستطيع الأفراد اكتساب معارفهم وأخلاقهم وما يتحلّون به من المذاهب والفضائل تارة علما وتعليما وإلقاء وتارة محاكاة وتلقينا بالمباشرة" (الرشدان، 2005، ص 40).

في حين نجد "فيليب ماير" **(Philipp Mayer)** يقول: " التنشئة الاجتماعية هي عملية غرس المهارات والاتجاهات الضرورية لدى النشء ليلعب الأدوار الاجتماعية المطلوبة منه في جماعة أو مجتمع ما.

وفي تعريف " ألسون فيري " يقول: " التنشئة الاجتماعية هي مجموعة من العمليات التي تساعد على تنمية الشخصية الإنسانية للفرد حيث يتعلم كيف يؤدي الأدوار الاجتماعية "(لخضر، 2011، ص 21).

أما أبو حامد الغزالي فقد اهتم بالتنشئة الاجتماعية في كتابه " إحياء علوم الدين " فيقول: "يجب مراعاة الاعتدال في تأديب الصبي وإبعاده عن أصحاب السوء، وعدم التساهل معه في المعاملة، وكذلك عدم تدليله، كما ننصح بشغل وقت فراغ الصبي بالقراءة وأحاديث البلاد وأخبارها وبقراءة القرآن (الرشدان، 2005، ص 37).

**التعريف الإجرائي: هي عملية تحويل الفرد من كائن بيولوجي إلى فرد اجتماعي عن طريف عملية التفاعل الاجتماعي، وذلك ليكتسب سلوكات ومعايير وقيم واتجاهات تساعده في بناء شخصيته ليتمكن من الاندماج في مجتمعه باعتبارها عملية أساسية ومستمرة لا تنتهي بانتهاء مرحلة الطفولة.**

### 3.1.6. التلميذ (Pupils):

**لغة:** جمع تلاميذ، وهو طالب العلم الذي يتعلم صنعة أو حرفة (مسعود، 1992، ص 198).

**اصطلاحا:**

هو محور العملية التعليمية وهو يبدو وكأنّه أضعف أركان هذه العلمية وهو الذي يتحمل في النهاية كافة جهود مخططي هذه العملية إيجابيا أو سلبيا ولكنه في نفس الوقت أقوى هذه الأركان جميعا باعتبار أنّ نجاحه يعني نجاح العملية التربوية كلها وفشله يعني فشلها(حميد، 2003، ص 113).

ويعد التلميذ محور العملية التعليمية والتربوية، فهو الغاية والوسيلة للعملية التعليمية ولهذا فهو بؤرة اهتمام كافة المجالات ولهذا يجب مراعاة حاجاته وتلبيتها وخاصة في المراحل الأولى من تعليمه مع مراعاة جميع سماته (أحمد، 1995، ص 66).

كما يمكن تعريف التلميذ على أنّه: الشخص الذي تهيأ لمرحلة تعليمية معينة يتحكم فيها المستوى العقلي والزمني، كما وجب أن تتوفر فيه قدرات واهتمامات وعادات وانشغالات بغية اكتساب المهارات والعادات الذي يطمح المعلم في تعليمها له، مع مراعاة قدرات واستعدادات المتعلم من حيث الهدف الذي يسعى لتحقيقه (بابلحاج، 2009، ص 50).

وفي تعريف أخر هو المحور الأولو الهدف الأخير من كل عمليات التربية والتعليم، وهو الذي من أجله تنشأ المدرسة وتجهز بكافة الإمكانيات (عوكي، 2018، ص 61).

ويعتبر التلميذ المحور الأول والهدف الأخير من كل العمليات التعليمية والتربوية فهو الذي من أجله تنشأ المدرسة وتجهز بكافة الإمكانات، فلا بد أن كل هذه الجهود الضخمة التي تبذل في شتى المجالات لصالح التلميذ لابد أن يكون لها هدف يتمثل في تكوين عقله وجسمه وروحه ومعارفه واتجاهاته (تركي، 1999، ص 112).

**التعريف الإجرائي: هو الفرد الطي يتابع دراسته في المرحلة الابتدائية، ويعتبر أهم مستقبل للرسالة التعليمية التي يقدمها المعلم ويسمى بالمتعلم، إذ يعتبر محور العملية التعلمية والتربوية داخل حجرة الدراسة.**

### 4.1.6. التعليم الابتدائي (Primary education):

هو أهم مرحلة من مراحل التعلم التي يكون فيها المتعلم أبعاد شخصيته ليكون فردا صالحا لمجتمعه، والتي تأتي بعد السنة التحضيرية غير الإلزامية، وهي مقسمة إلى ثلاثة أطوار، الأول

يشمل السنة الأولى والثانية، الطور الثاني ويشمل السنة الثالثة والرابعة، والثالث ويشمل السنة الخامسة (العيد، 2016، 387).

وتأتي هذه المرحلة مباشرة بعد المرحلة التحضيرية، يلتحق الطفل بالمدرسة في سن السادسة، مدة التدريس خمس سنوات بعدما كانت ستة سنوات، تمثل هذه المرحلة القاعدة الأساسية لنمو الطفل في جميع الجوانب الفكرية، التربوية والعلائقية، ويقدم فيها منهج موحد للمعلومات العامة إلى جانب منهج اللغة العربية، التربية الرياضية والتشكيلية (وزارة التربية الوطنية والأنظمة التربوية، ص 11).

ويعرف أيضا على أنّه: المرحلة التي تمتد من ستة سنوات حيث يكتسب فيها الطفل مهارات الاتصال اللغوي الأساسية، فهما وقراءة وتعبيرا خطيا وشفهيا مع تحضير الميل إلى المطالعة، كما تهدف هذه المرحلة أيضا إلى إكساب الطفل المهارات والمعارف والقيم المتعلقة بمجتمعه من النواحي الجغرافية والتاريخية والسكانية (جرجس، 2005، ص 474).

وهو كذلك مرحلة تعليمية وحق لجميع الأطفال الذين يبلغون سن السادسة، يهدف إلى تنمية قواهم العقلية والجسمية والأخلاقية والقومية، وتزويدهم بالقدر الأساسي من المعارف والمهارات الفنية والعلمية التي يجب أن تتوفر عن المواطن لشق طريقه الأساسي في الحياة (سليمان، 1999، ص 10).

**التعريف الإجرائي: هو القاعدة التعليمية الأساسية التي تساهم في تكوين المتعلم وبناء معارفه وتحديد اتجاهاته، وهو حق لكل طفل بلغ سن السادسة.**

### 5.1.6. التربية المدنية (Civic education book):

يعرفها معجم مصطلحات التربية بأنّها: " التربية التي تهدف إلى تكوين المواطن الصالح، وكذلك إحاطته بمشاكل مجتمعه ومده بالملومات الضرورية لتوعيته (عبده وعبد الفتاح، 2004، ص 99).

أما التربية المدنية كما يقدمها قاموس "ستانفورد" تعني: جمع العمليات التي تؤثر ايجابيا على معتقدات الناس والتزاماتهم وقيمهم وقدراتهم واتجاهاتهم، وتؤهلهم للقيام بأدوارهم كأعضاء محتملين في المجتمعات المحلية (عبد الوهاب، 2017، ص 12).

إذن هي "إكساب أفراد المجتمع بصورة عملية وفعّالة مبادئ ومهارات السلوك الاجتماعي المرغوب فيه في البيت والمدرسة والشارع والأماكن العامة وفي مهنته وكذلك مبادئ احترام غيره، وتقبل رأيه وإعانته وتجنب ما يضره، وذلك بخلق ضمير اجتماعي لدى كل مواطن يستند إلى قيم التعاون والعدالة والديمقراطية وحب الوطن والغيرة عليه وتوظيف كل الطاقات لبنائه ورفعته لأداء رسالته الحضارية كجزء من الحضارة الإنسانية والحفاظ على البيئة بكل مكوناته" (مجيدل، 2005، ص154).

وهي أيضا تلك التربية التي تهدف إلى تنشئة التلميذ المدرك لحقوقه الملتزم بأداء واجباته وتنمية المسؤولية الاجتماعية والأخلاقية والنزوع للعمل التطوعي والوعي بالنظم السياسية والقيم الديمقراطية (بن هدية، 2017، ص 149).

كما يمكن تعريفها بأنّها: مادة تعليمية استراتيجية، تقوم على تكوين المواطن تكوينا شاملا، متوازنا، ليصبح مواطنا واعيا، مؤهلا للعيش كمواطن صالح، يشعر بمسؤوليته، كعضو كامل الحقوق في المجتمع الذي يساهم في تماسكه، يدرك ما له من حقوق وما عليه من واجبات، متشبعا بشخصيته الوطنية، متفتحا على القيم العالمية، قادرا على التكيف مع الوضعيات، ومجابهة المشاكل التي تواجهه في حياته اليومية (وزارة التربية الوطنية، 2011، ص 41).

**التعريف الإجرائي: هي المادة أو المقرر الدراسي الذي يحمل في طياته مختلف المعتقدات والاتجاهات والقيم التي تهدف لتنشئة المتعلم أخلاقيا، سياسيا، مدنيا وإكسابه المهارات التي تعززه وتدفع به لمعرفة حقوقه وواجباته من خلال غرس المبادئ والقيم التي تساعده على بناء العلاقات الاجتماعية للمشاركة الفعالة في قضايا المجتمع عن طريق تنمية البعد الإنساني للمتعلم.**

### 2.6. المفاهيم الفرعية:

#### 1.2.6. الكتاب المدرسي (Text book):

**لغة:** تعددت تعريفات الكتاب المدرسي في القواميس والمعاجم اللغوية بسبب اختلاف وجهة نظر المتخصصين أو اللغويين فنجد عند (الجوهري، 1956، ص 208) في كتابه "الصحاح": الكتاب، معروف والجمع كتب وكتب وقد كتبت كتبا وكتابا وكتابة والكتاب، الفرض والحكم والقدر،

وقال الجعدي: يا بنت عمي كتاب الله أخرجني عنكم وهل أمنعن الله ما فعلا، قال ابن الأعرابي: الكتاب عندهم العالم.

الكتاب: جمعه كتب، وهو مجموعة صحف مطبوعة تؤلف مجلدا "طبع كتاب"، وهو مجموعة أوراق مطبوعة مجلدة أو مغلفة ولها مؤلف يؤلف للتلميذ في المدرسة، فهو الكتاب المدرسي (حشيمة وآخرون، 2001، ص 1214).

ويقال أيضا: " كتبه، كتبا وكتابا: خطه، وأكتبه، واستكتبه: استملاه، والإكتاب والتكتيب: تعليم الكتابة والإملاء، والكتاب: ما يكتب فيه، ومن معانيه الصحف المجموعة، والرسالة، والقرآن الكريم، والتوراة، والإنجيل، والفرض والحكم، والقدر والأجل، ومؤلف سيبويه في النحو، وأم الكتاب: الفاتحة، وأهل الكتاب: اليهود والنصارى، وهذه الاشتقاقات والمعاني ما اتفقت عليه معاجم اللغة العربية (الزاوي،1980، ص 522).

وفي القرآن الكريم يقول سبحانه وتعالى: " ذلك الكتاب لاريب فيه " (البقرة، الآية2).

**اصطلاحا:** لقد تعددت واختلفت تعريفات الكتاب المدرسي في الاصطلاح لما له من أهمية بالغة في تسيير العملية التعليمية والموقف التعليمي وهي:

الكتاب المدرسي هو سند تربوي ووسيلة من الوسائل التعليمية المعتمد عليها في التعليم، أي أنّه الوظيفة التعليمية المطبوعة التي تجسد البرنامج الرسمي لوزارة التربية الوطنية والموضوعة من أجل نقل المعارف للمتعلمين واكسابهم بعض المهارات والخبرات المعرفية ومساعدة كل من المعلم والمتعلم على تفعيل سيرورة التعليم (روقاب، 2020، ص189).

كما يمكن تعريفه على أنّه: مؤلف ديداكتيكي أعد من أجل تعلم معارف ومهارات حددها برنامج تعليمي في شكل محتوى مادة من المواد الدراسية، وهذه المعرف مقدمة بكيفية تمن الفئة المستهدفة من تتبعها، أي يتصور أصلا من أجل تعلم معارف ومهارات مبرمجة داخل مقرر خاص بمادة دراسية أو مجموعة مواد متقاربة فيما بينها (منصف، 2007، ص 23).

أما (سلامة، 2006، ص 359) فيرى بأنّ: "الكتاب المدرسي وسيلة متوفرة مع كل تلميذ ويمكن استثمارها بشكل جيد، خاصة الكتب الحديثة للمرحلة الابتدائية المزودة بالصورة الملونة

وذات دلالة على موضوع الدرس، حيث جميعها صور تقود ثم تسير بشكل تدريجي لمعرفة الحروف والكلمات والجمل ابتداء من الجملة".

في حين يعرفه قاموس (le petit robert ;1992 ; p 1149) بأنّه: مؤلف تعليمي يحتوي على معارف علمية ينظمها المنهاج التربوي، ليتم تقديمها في مجموعة مفاهيم أساسية لعلم من العلوم، أما (Robin ; 1996 ; p83) فيرى بأنّ الكتاب المدرسي عبارة عن محتوى تعليمي يضم كل المنهاج أو جزء منه، ليتم تدريسه في كل المؤسسات التربوية.

والكتاب المدرسي الجزائري فهو الوثيقة التعليمية المطبوعة التي تجسد البرامج الرسمية لوزارة التربية الوطنية، من أجل نقل المعارف للمتعلمين واكسابهم بعض المهارات ومساعدة كل من المعلم والمتعلم على تفعيل سيرورة التعلم (حثوبي، 1999، ص126).

**التعريف الإجرائي: هو وسيلة تربوية وتعليمية تعلمية يتم صميمه وبنائه وفق معايير التعليم الوطنية، حيث يتم عرض المادة التعليمية من قبل المؤلف وصياغتها بأسلوب لغوي وديداكتيكي منهجي ومنظم لأجل اكساب المتعلمين المعلومات والمهارات من خلال الأنشطة الصفية واللاصفية التي يقوم بها المعلم داخل أو خارج حجرة الدرس.**

### 2.2.6. القيم (Values):

**لغة:**

مفردها قيمة، صفة تعني الاستقامة والاعتدال، يقال: أمر قيم بمعنى أمر مستقيم والديانة القيمة: المستقيمة، والأقوم: أفعل التفضيل، يقال: فلان أقوم كلام من فلان: أي أعدل (المنجد في اللغة والأعلام، 2000، ص 663).

وفي القاموس المحيط: القيمة بالكسر، واحدة القيم وماله قيمة، إذ لم يدم على شيء، وقومت السلعة واستقمته: ثمنته، واستقام: اعتدل، وقومته: عدلته، فهو قويم ومستقيم (الفيروز آبادي، 1991، ص 245).

وجاء في اللسان: "القيمة: واحدة القيم، وأصله الواو، لأنّه يقوم مقام الشيء"، والقيمة: ثمن الشيء بالتقويم، تقول: تقاوموه فيما بينهم، وإذا انقاد الشيء واستمرت طريقته، فقد استقام لوجه(السلمي، 2019، ص 82).

**اصطلاحا:**

هي المبادئ والمعتقدات الأساسية والمثل والمقاييس أو أنماط الحياة التي تعمل مرشدا عاما للسلوك، أو نقاط تفضيل في صنع القرار أو لتقويم المعتقدات والأفعال والتي ترتبط ارتباطا وثيقا بالسمو الخلقي والذاتي للأشخاص (السلمي، 2019، ص82).

هي مجموعة من المعاني السامية التي تنبع من ثقافة المجتمع وعقائده ويكتسبها الفرد خلال عملية التعلم والتربية، ويؤمن بها وترسخ في أعماق عقله ووجدانه ويدافع بها عن أفكاره وآرائه وتعمل وتشكل شخصية وينعكس سلوكياته في تصرفاته ويتخذها معيارا يحكم على الناس من خلالها (سعيد، 2010، ص17).

وأيضا هي مجموعة الأحكام العقلية والوجدانية والمعتقدات المتعلقة بفكرة او موضوع أو موقف معين، وهي تعد موجهات عامة لسلوك الأفراد، فهي معايير للسلوك الفردي والاجتماعي في الحياة (محمد، 1999، ص 13).

كما يمكن تعريفها بأنّها: المبادئ والمعتقدات الأساسية والمثل والمقاييس أو أنماط الحياة التي تعمل مرشدا عاما للسلوك أو نقاط تفضيل في صنع القرار أو لتقويم المعتقدات والأفعال، والتي ترتبط ارتباطا وثيقا بالسمو الخلقي والذاتي للأشخاص Halstead J, and MJ taylor, 1996 , (p14).

إذن مجموعة من المعاني السامية التي تنبع من ثقافة المجتمع وعقائده ويكتسبها الفرد خلال عملية التعلم والتربية، يؤمن بها وترسخ في أعماق عقله ووجدانه ويدافع بها عن أفكاره وآرائه وتعمل وتشكل شخصية وينعكس سلوكاته وتصرفاته ويتخذها معيارا يحكم على الناس من خلالها (عمر، 2022، ص 820).

**التعريف الإجرائي: هي مجموعة المبادئ والمقاييس والمعايير التي ينشئ عليها الفرد منذ صغره، ويستعملها في الكثير من مجالات الحياة وتؤثر بشكل مباشر على قراراته التي يتخذها، من خلال بناء شخصية متزنة ومتكاملة قادرة على التفاعل والمساهمة في بناء المجتمع.**

### 3.2.6. الصورة التعليمية (Educational image):

تعد الصورة التعليمية من الوسائل التربوية والبيداغوجية التي تساعد على الإيضاح ، إذ يعول عليها كثيرا في الحقل التربوي لإكساب المتعلمين كفايات محددة في المنهاج، كما أنها رسالة أيقونية تسوق لمجموعة من الأفكار والمعاني المبطنة، فتتخذ من حاسة البصر منفذا إلى مختلف العمليات العقلية والمعرفية والنفسية فالصورة بهذا المعنى إذن هي" التفكير البصري الخاص بفهم العالم من خلال لغة الشكل والصورة" (شاكر، 2005،ص 8).

وتعرف أيضا على أنّها: "وسيطا يساعد على إنجاح العملية التعليمية التعلمية ولها وظائف بيداغوجية أساسية كالعرض والوصف والشرح والتحليل والبرهنة وما إلى ذلك من الكفايات التي يمكن تنميتها عند المتعلم عن طريق هذا الوسيط الجديد" (أميم، 2009، ص72).

وهي تلك الصورة التي توظف في مجال التربية والتعليم، وتتعلق بمكونات تدريسية هادفة، كأن تشخص هذه الصورة واقع التربية، أو تلتقط عوالم تربوية هادفة تفيد المتعلم في مؤسسته أو فصله الدّراسي، أي: أنّ الصورة التربوية هي التي تحمل في طياتها قيما بناءة وسامية، تخدم المتعلم في مؤسسته التربوية والتعليمية بشكل من الأشكال، وقد تتنوع هذه الصور في أشكالها وأنماطها وأنواعها، لكن هدفها واحد هو خدمة التربية والتعليم (سماح، 2020، ص 178).

كما تعتبر وسيلة يلجأ المعلم لاستخدامها بغية تقريب المفاهيم المجردة إلى ذهن المتعلم، وذلك حتى يضمن فهمه واستيعابه لتلك المعطيات ومن ثم تفاعله معها والاستجابة لها، ومن أمثلتها صورة الخرائط، الصور الفوتوغرافية، صور حيوانات، صور نباتات (أحمد، 2005، ص 117).

ويمكن القول بأنّ الصورة التعليمية هي إحدى الوسائل التي يتم مناقشتها مع التلاميذ حيث تتكون المصورات من رسم تخطيطي أو صور فوتوغرافية ملونة أو عادية، تحتوي على عناصر محدودة بكتابات واضحة دالة على تلك العناصر(الهاشمي، 2014، ص 160).

وعليه فالصورة التعليمية وسيلة يلجأ المعلم إلى استخدامها بغية تقريب المفاهيم المجردة إلى ذهن المتعلم وذلك حتى يضمن فهمه واستيعابه لتلك المعطيات، ومن ثم تفاعله معها والاستجابة

لها ومن أمثلتها صور الخرائط، الصور الفوتوغرافية، صور الحيوانات والنباتات، الصور الكرتونية ... الخ (أحمد، 2005، ص 117).

**التعريف الإجرائي: هي تلك الصورة التي يتم توظيفها في الكتاب المدرسي والتي يستعملها المعلم بغرض إيصال المعلومات والمعارف للمتعلمين لأجل تقديم الدرس من خلال عمليات استثمار المفاهيم وتقويم المكتسبات، وهي تحمل في طياتها مجموعة القيم والمبادئ والايحاءات التربوية والأخلاقية التي تخدم المتعلم داخل مؤسسته التعليمية.**

### 4.2.6. المعلم (Teacher):

**لغة:** ويقصد به من له الحق في ممارسة إحدى المهن استحلالا، وكان هذا اللقب لرفع الدرجات في نظام الصناعة كالتجاريين والحدادين وغيرهم (المعجم الوسيط، 2004، ص 624).

**اصطلاحا:**

يعرف المعلم على أنّه: "المربي الذي يقوم بتدريس كل أو معظم المواد الدراسية يرتكز دوره في تهيئة الظروف التعليمية والعلمية المناسبة لتلاميذه بهدف متابعة نموه العقلي، البدني، الجمالي، الحسي، الديني، الاجتماعي، النفسي والأخلاقي (شحاتة وآخرون، 2003، ص 173).

وهو أيضا ذلك الشخص الذي يمتلك من الإمكانات والخبرات التعليمية والتربوية التي تساعده على تحديد الأهداف وتنظيم المحتوى والاستخدام الأمثل لطرق التدريس والوسائل التعليمية وأساليب التقويم (ابراهيم، 2000، ص 912).

والمعلم هو الشخص الذي يقوم بعملية التعليم ونقل الخبرات والأفكار والمعارف وغيرها إلى المتعلمين وهو مصدر الحنان لهم ويقوم بتهذيب سلوكهم (الطيطي وآخرون، 2002، ص 246).

أما الدكتور "فيليب جاكسون" **(Dr. Philip Jackson)** فيعرف المعلم على أنّه: "هو صانع قرار يفهم طلبته ويتفهمهم قادر على إعادة صياغة المادة الدراسية وتشكيلها بشكل يسهل على الطلبة استيعابها يعرف ماذا يعمل ومتى يعمل"، في حين يرى الدكتور "دافيد فيري"( **Dr. David Ferrie)** بأنّ المعلم: "رجل إجرائي لأنه ينجز عدة أعمال إجرائية في الصف" (جابر، 2000، ص 35).

كما يمكن تعريفه على أنّه: العنصر القادر على التأثير والتأثر ببقية العناصر الأخرى وله الدور القيادي والتوجيهي في العملية التربوية، فهو الذي يقود ويوجه العناصر الأخرى في المواقف أو المجال التربوي في وضع يخدم معه العملية التربوية (رشوان، 2006، ص 183).

**التعريف الإجرائي: هو معلم المرحلة الابتدائية الذي ينتمي لمؤسسة تربوية تعليمية يقوم بواجب التعليم عن طريق نقبل الخبرات والمعارف والمهارات للمتعلمين من خلال استعمال مختلف الوسائل التعليمية.**

### 5.2.6. الأنشطة الصفية (Classroom activities):

يعرفها (اللقاني والجمل، 1999، ص 39) على أنها: "أنشطة تتم داخل الفصل وتهدف إلى إثراء العملية التعليمية وتنمي عددا من المهارات لدى التلاميذ وتبث روح الحب والتعاون فيما بينهم، وهي أنشطة مخطط لها ومقصودة لخدمة المناهج الدراسية وتتم تحت إشراف وتوجيه المعلم".

وهي أيضا أسلوب تعليمي يمارس فيه المتعلم مجموعة من السلوكيات والأداءات التي تكشف عن مهاراته وقدراته داخل الفصل، وتحقق الجانب المعرفي والوجداني للدرس، ويعتمد هذا الأسلوب على المتعة والمفاجأة عند عرض النشاط مع مراعاة الفروق الفردية للمتعلمين واحتياجاتهم على أساس ايجابيتهم ونشاطهم ومشاركتهم الفعالة أثناء الدرس (التوجيه الفني العام للتربية الإسلامية، 2017، ص 11).

وتعرف أيضا بأنّها: كل ما يقوم به التلميذ من تفكير وسلوك بإشراف وتوجيه من معلمه سواء كان ذلك قبل المشهد التعليمي أو من خلاله أو بعده داخل المدرسة وهي بالضرورة أنشطة مرتبطة بالمقرر المنهج الدراسي (ارتباطا مباشرا ...على اعتبار التلميذ محور مهم في عملية التعلم ومن ثم يجب مراعاة نموه وكيفية تعلمه وإكسابه الخبرات وأن عملية التربية والتعليم يجب أن تكون شاملة بحيث لا تقتصر على جانب واحد من جوانب شخصية التلميذ بل يتناوله كلا لا يتجزأ، له ميوله ورغباته واستعداداته ولجوانبه العقلية والجسمية والخلقية والاجتماعية (مقبل، 2001، ص 12-13).

وتعرف بأنّها: تلك الأنشطة التي يقوم بها الطلاب داخل المدرسة تحت إشراف معلمهم بقصد تسهيل عملية التعلم وتحقيق الأهداف المنشودة (علي، 2011، ص 45).

والأنشطة الصفية هي مجموع الخبرات التعليمية التعلمية التي يقوم بها المتعلمون داخل الصف الدراسي وتخص الأنشطة العقلية كطرح الأسئلة التعليمية والاستنتاجات وغيرها مع الحرص على تنويع الأنشطة الذهنية لتحقيق الأهداف التربوية، كما يفضل استخدام بعض هذه الأنشطة في جميع مواقف عمليتي التعليم والتعلم (الفتلاوي وهلالي، 2006، ص 91).

**التعريف الإجرائي: هي برامج تطبيقية مرتبطة بالمقرر الدراسي يتم تصميمها من طرف مصممي البرامج والمناهج والمقررات التربوية، حيث يمارسها المعلم رفقة المتعلم داخل الصف الدراسي من خلال ترجمة محتوى المادة الدراسية وذلك لأجل اكساب المتعلم المهارات والخبرات أثناء عملية التعلم.**

## 7. الدراسات السابقة:

### 1.7. الدراسات الأجنبية:

- **دراسة ( برونو لوسيتو – Brruno Losito 2003)**، هدفت الدراسة الموسومة بـ: " التربية المدنية في ايطاليا: المناهج الدراسية وفرصة الطالب للتعلم " إلى التعرف على كفاءة وأهداف التعليم المدرسي من خلال التعرف على محتوى مناهج التربية المدنية في ايطاليا ومدى كفاءة مشاركة الطلاب في النشاطات والفعاليات الوطنية، وبينت الدراسة أن تنمية التربية الوطنية هدف أساس لنظام التعليم الايطالي.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- وجود فجوة بين المنهج المقصود وتجربة الطلاب في المدرسة.
- أنّ الوقت الذي يكرسه المعلمون في تدريس مقرر مادة التربية المدنية أقل من الوقت المخصص لها في البرنامج السنوي الرسمي.
- أنّ الجمع بين تدريس مادة التربية المدنية وتعليم التاريخ من خلال إسناد درجة عامة واحدة لكلا المادتين يساهم بشكل كبير في إخضاع الأول إلى المستوى الثاني.
- عدم استعمال كتب التربية المدنية من طرف المعلمين وغالبا لا يقومون باقتنائها.

- **دراسة ( مارك قريبالدي وليزا جوزياس – Mark Garibaldi & Liza Josias 2015 )**، هدفت الدراسة الموسومة بـ: " تصميم المدارس لدعم عمليات التنشئة

الاجتماعية للطلاب " إلى التعرف على أهمية فهم كيفية ارتباط البيئة المبنية للمدارس بعمليات التنشئة الاجتماعية للطلاب، إذ أنّه يمكن للمدارس أن تكون أنظمة عاطفية تعزز المهارات الاجتماعية والعاطفية والأكاديمية للأطفال والشباب، من خلال العمل كعوالم اجتماعية مصغرة للمجتمع الأوسع، من المعترف به على نطاق واسع بين الباحثين والممارسين في مجال التعليم أنّ المهارات الاجتماعية والعاطفية (غير المعرفية) تؤثر بشكل كبير على تعلم الطلاب وأدائهم، وتشمل هذه المهارات التعرف على المعارف وإدارتها، وتنمية الاهتمام بالآخرين، وإقامة علاقات إيجابية، واتخاذ قرارات مسؤولة، والتعامل مع المواقف الصعبة بشكل بناء، كما تعمل هذه المهارات كأساس لمجموعة واسعة من النتائج النفسية والاجتماعية والأكاديمية والمهنية، وبعد ذلك تستثمر العديد من المدارس الابتدائية والثانوية في الولايات المتحدة الموارد في التدخلات التي تركز على تعزيز هذه المهارات من منظور النظم الاجتماعية والتقنية، إذ تتأثر التدخلات المدرسية التي تهدف إلى تحسين النتائج الاجتماعية والعاطفية بالظروف الاجتماعية والعاطفية للتعلم.

هناك عوامل تشير إلى أنّ البيئة المبنية للمدارس تؤثر على هذه الظروف الاجتماعية والعاطفية وتساهم في التنشئة الاجتماعية للطلاب – وهي عوامل تعزز المهارات الاجتماعية والعاطفية – المرتبطة بالتعلم والأداء الأكاديمي، ومع ذلك فإنّ البحث الذي يدرس تأثير البيئة المبنية للمدارس على نتائج الطلاب يركز في الغالب على النتائج الأكاديمية مع القليل من الاهتمام بالعمليات والنتائج من منظور التنمية الاجتماعية والعاطفية يمكن أن يؤدي الفهم المحسن لكيفية ارتباط سمات البيئة المبنية للمدارس بعمليات التنشئة الاجتماعية إلى زيادة إفادة الجهود المبذولة لتحسين ظروف التعلم المرتبطة بكل من تعلم الطلاب وأدائهم والنتائج الاجتماعية والعاطفية.

- **دراسة ( توم تيلر وريك ترنكنر – Tom R tyler & Rick trinkner 2017 )،**

هدفت الدراسة الموسومة بـ: " التنشئة الاجتماعية القانونية في المدرسة " إلى إبراز دور المدرسة كمؤسسة للتنشئة الاجتماعية في دمج الأطفال في منظومة القيم التي يحتاجون إليها ليكونوا مواطنين صالحين في المستقبل، وذلك من خلال اكتسابهم للمهارات

والمعارف، وقد أوضحت الدراسات أن المدارس تشكل القيم وأنّ نوع الفصول الدراسية والسلطة المدرسية التي يختبرها الأطفال تشكل الدرجة التي تقوى بها توجهاتهم التوافقية أو القسرية الأولية نحو القواعد أو تنخفض، إذا كان الأطفال يتمتعون بالشفافية في القواعد التي تنفذها السلطات التي يعتقدون أنها معنية بهم وبرفاهيتهم، فإنهم يعرّفون بشكل متزايد علاقتهم بالقواعد على أنها توافقية وينظرون إلى السلطات على أنها شرعية على النقيض من ذلك، تتطور المناهج القسرية عندما تكون هذه الخصائص التي تمنح الشرعية غائبة ترتبط التوجهات القسرية بمستويات أعلى من خرق القواعد، والتنمر، ونشاط العصابات، والسلوك الإجرامي، وعلى الرغم من هذه النتائج فقد أدت التطورات الأخيرة في البيئة المدرسية إلى زيادة قسرية البيئات المدرسية.

- **دراسة ( كورنيا فيتري أريفاه – Kurnia fitri arifah 2018)**، هدفت الدراسة الموسومة بـ: " تحليل محتوى الكفاءات والمنهج العلمي في الكتاب المدرسي للغة الانجليزية " إلى إبراز أهمية الكتاب المدرسي كأحد المصادر التعليمية التي تخدم المواد القائمة على المنهج في إندونيسيا، بالإضافة إلى معرفة ما إذا كان الكتاب يعكس كفاءات ومنهج 2013 ووصف نمط إسناد الكفاءات والمنهج العلمي في الكتاب المدرسي، إذ تمثلت عينة الدراسة في كتاب اللغة الانجليزية لطلاب الصف العاشر، الصادر عن وزارة التربية والتعليم والثقافة، وهذا باعتماد تقنيات تحليل المحتوى وأداة المقابلة لجمع وتحليل البيانات وفق منهج تحليل المحتوى.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- أنّ المواد تتطابق مع كل عنصر من عناصر الكفاءات الأساسية.
- عرض مراحل المنهج العلمي بشكل ضمني من خلال الأنشطة الموجودة في الكتاب.
- دمج كفاءة المواقف في جميع الأنشطة من خلال جميع مراحل المنهج العلمي في الكتاب.
- وجود الكفاءة المعرفية في مرحلة الاستكشاف والمراقبة.
- وجود كفاءة المهارة في مرحلة التواصل.

❖ **دراسة ( فتري رحمواتي – Fitri rahmawati 2019 )**، هدفت الدراسة الموسومة بـ: " تحليل محتوى كتاب القراءة المبكرة في المدرسة الإسلامية الابتدائية "، إلى تحليل الكتب المدرسية التي يستخدمها المعلمون للقراءة المبكرة لتعليم طلاب المدارس الابتدائية في الصف الأول، من خلال مساعدة معلمي المرحلة الابتدائية في انتقاء الكتب المدرسية والاختيار الأمثل للمواد التعليمية ذات المحتوى الهادف الذي ينمي جوانب المتعلم ويلبي حاجاته من خلال طرق التدريس ومناهج المعلم، إذ تمثلت عينة الدراسة في 3 مدارس ابتدائية إسلامية في مدينة سوراكارتا وأندونيسيا، وهذا باعتماد أداة الملاحظة والمقابلة وتقنيات تحليل المحتوى.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- احتواء كتاب الأنشطة على الدروس والخلاصات وغياب تام للتمارين.
- معايير تصميم غلاف الكتاب غير مناسبة للمرحلة العمرية التعليمية (لا يثير انتباه واهتمام المتعلم).
- جودة الصور التعليمية ليست في المستوى المطلوب.
- خاتمة الكتاب المدرسي لا تلبي غايات وأهداف المتعلم وبالتالي عدم القدرة على جعل التلميذ يستمتع بالقراءة.

**2.7. الدراسات العربية:**

❖ **دراسة ( سمية شاتي يونس هندي 2009 )**، هدفت الدراسة الموسومة بـ: " تحليل كتب التربية الوطنية للمرحلة الأساسية الدنيا في المنهاج الفلسطيني" إلى التعرف على نتائج تحليل ونقد كتب التربية الوطنية في المنهاج الفلسطيني بالإضافة إلى التعرف على المعايير اللازمة لتأليف كتب التربية الوطنية في المرحلة الأساسية الدنيا، وإلى أي مدى تتحقق هذه المعايير في كتب التربية الوطنية المدرسية المقررة على تلاميذ المرحلة الأساسية، وقد تمثلت عينة الدراسة في كتب التربية الوطنية من الصف الأول حتى الصف الرابع بجزأيه الأول والثاني، في حين كانت أداة الاستبانة هي أداة الدراسة لجمع البيانات وفق منهج تحليل المحتوى.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- المعيار الذي يحظى بنسبة 70% فأكثر من المجموع الكلي لمفردات المضمون ككل يعتبر متحققا بدرجة مرتفعة.
- المعيار الذي يحظى بنسبة 50% حتى أقل من 70% من المجموع الكلي لمفردات المضمون ككل يعتبر متحققا بدرجة متوسطة.
- المعيار الذي يحظى بنسبة أقل من 50% من المجموع الكلي لمفردات المضمون يعتبر متحققا بدرجة ضعيفة.

❖ **دراسة ( علي عبد الكريم محمد الكساب وآخرون2011 )**، هدفت الدراسة الموسومة بـ: " أنماط التنشئة الاجتماعية في كتب التربية الاجتماعية والوطنية لمرحلة التعليم الأساسي في المملكة الأردنية الهاشمية " إلى تحديد مدى تضمين كتب التربية الاجتماعية والوطنية المقررة للمرحلة الأساسية للصفوف الأساسية من الصف الأول حتى الصف العاشر أساسي في الأردن لمفاهيم التنشئة الاجتماعية، وكذا تحديد مدى تمثيل مفاهيم التنشئة الاجتماعية في كتب التربية الاجتماعية والوطنية في الأردن لفلسفة الأهداف العامة للمناهج التعليمية والخطوط العريضة التي تم مراعاتها في وضع مناهج التربية الاجتماعية والوطنية، إذ تمثلت عينة الدراسة في 10 كتب مدرسية، وقد اعتمد الباحثون في تحليلهم على الفقرة باعتبارها أحد وحدات تحليل الكتب المدرسية وذلك لجمع البيانات وفق منهج تحليل المحتوى.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

– لم تخل الكتب من أنماط التنشئة الاجتماعية (الدينية والنفس تربوية والاجتماعية)، ولكنها جاءت بنسب قليلة وغير مرتبة تسلسليا وبشكل غير متوازن في مختلف المراحل الدراسية، ولذلك لم يبرز دورها التطبيقي في الأسرة والمدرسية، ومع ذلك فقد برزت بعض تلك الأبعاد في بعض المراحل لتساهم في بناء جيل قادر على الحفاظ على القيم والاتجاهات الأخلاقية التي تكون العلاقات الطيبة والمهارات اللازمة للمشاركة في الحياة المدنية للمجتمع وتقبل المسؤولية الاجتماعية من خلال التعرف على السلوك الايجابي.

**دراسة ( فداء حسن أحمد شقورة 2015 )**، هدفت الدراسة الموسومة بـ: " أثر إثراء كتاب التربية المدنية في تنمية قيم الحوار لدى طلاب الصف الرابع أساسي " إلى حيث تمثلت عينة الدراسة في 80 طالبا موزعين على مجموعتين الأولى تجريبية (40 طالبا)، والثانية ضابطة (40 طالبا) من

خلال تطبيق أداتي: تصميم قائمة قيم الحوار وبطاقة تحليل المحتوى لجمع البيانات وفق المنهج الوصفي التحليلي، المنهج البنائي، والمنهج التجريبي.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- تم اشتقاق قائمة قيم الحوار من الأدب التربوي والدراسات السابقة، ومن خلال السادة المحكمين حيث تكونت من 22 قيمة.
- محتوى كتاب التربية المدنية للصف الرابع أساسي يتضمن على 371 قيمة من قيم الحوار.
- إثراء محتوى كتاب التربية المدنية للصف الرابع بقيم الحوار التي تحصلت على أدنى المراتب في التحليل وهي كالتالي: (قوة الشخصية، الصبر، إثبات صحة الدليل، الأمانة في العرض، عدم الاستئثار بالكلام، الثقة بالنفس).

**3.7. الدراسات الجزائرية:**

❖ **دراسة ( قارة ساسية ولعمور لبنى 2015 )**، هدفت الدراسة الموسومة بـ: " كثافة البرامج التعليمية وتأثيرها على أداء المعلم " إلى التعرف على مدى تأثير كثافة البرامج التعليمية على مستوى أداء المعلم ومحاولة التعرف على مدى اندماج المعلم مع كل البرامج الدراسية، بالإضافة إلى التعرف على الوسائل التي يستخدمها المعلم لإيصال المعلومة إلى ذهن التلميذ، وقد تمثلت عينة الدراسة في (40 معلم ومعلمة) وهذا باستخدام أدوات الملاحظة والمقابلة والاستبانة لجمع البيانات وفق المنهج الوصفي.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- أغلب أفراد العينة من النسوة وهو ما يدل على أن النظام التعليمي في الجزائر تطغى عليه فئة النساء وكل ذلك يعود إلى طبيعة وخصوصية المجتمع الجزائري.
- كثافة البرامج غالبا ما تجعل التلميذ والمعلم يشعران بالملل والتعب وكره التلميذ للدراسة من جهة وعدم قيام المعلم برسالته التربوية التعليمية من جهة ثانية.
- لمواجهة كثافة البرامج التعليمية يقوم المعلم بإلغاء بعض النشاطات اللاصفية تبين أنه لا توجد اختلافات كبيرة بين آراء المعلمين في أن غياب الوسائل الملائمة يعصب من تطبيق

بعض الوحدات الأساسية وهو ما عبرت عنه نسبة 96.70%، وكل ذلك يعود إلى صعوبة المضامين حسب رأيهم.

**دراسة ( أحمد صباح 2018 )**، هدفت الدراسة الموسومة بـ: " اسهام المناهج العربية التربوية الكشفية المطورة في التنشئة الاجتماعية " إلى الكشف عن حقيقة مضامين المناهج الكشفية العربية من خلال تحليل مضامينها من خلال قراءة لأهم النشاطات التربوية الكشفية إبراز أهم إسهاماتها في عمليات التعلم الاجتماعي المكمل للدور المدرسي حتى يتم رصد التنوع الحاصل في المناهج الكشفية العربية ومدى ملائمته ومواكبته للمتطلبات الفنية للمنخرطين في صفوف المنظمة الكشفية، إذ تكونت عينة الدراسة في الكتب والمناهج التربوية الكشفية العربية من سنة 2006 إلى غاية 2010، وذلك من خلال الاعتماد على تقنية تحليل المحتوى.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- تنمية المقدرة على التكيف والاندماج في الوسط الذي يحيط بالفتى كي يفهم واقعه.
- انجاز الأدوار وإدراك الاختلاف بين هذه الأدوار.
- الحصول على مضامين أكثر تنوع من حيث الاتجاهات والمجالات التربوية التي تناسب الفتية (الدينية، الأخلاقية، العلمية ... الخ).

❖ **دراسة ( خولة قوميدي 2018 )**، هدفت الدراسة الموسومة بـ: " كثافة البرامج الدراسية وتأثيرها على طرق التدريس في المرحلة الابتدائية " إلى معرفة التأثير الدراسي المكثف على طرق التدريس التي تعتبر نقطة بداية المتعلم في اكتساب المعرفة المبدئية وتكون قاعدة علمية ومعرفية عملية، بالإضافة إلى التعرف على صعوبة اندماج التلاميذ في كل البرامج الدراسية والتعرف على مدى صعوبة استيعاب التلميذ لكل المواد الدراسية مما يؤدي إلى صعوبة تطبيق طرق التدريس، وكذلك توجيه رسالة توعية إلى الجهة المختصة في رسم هذه البرامج بضرورة الأخذ بعين الاعتبار الوقت وجهد الأستاذ وقدرات تلاميذ هذه المرحلة، وتمثلت عينتها في (50 معلم ومعلمة) وذلك من خلال الاعتماد على أداتي المقابلة والاستبيان لجمع البيانات وفق المنهج الوصفي.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- كثرة الدروس وحشو المعلومات وقلة الوقت.
- صعوبة شرح المعلم وبالتالي عدم تمكنه من إيصال المعلومة للتلميذ.

- عدم استيعاب التلاميذ لكل الدروس المقدمة.
- انعدام الترابط بين البرامج الدراسية والواقع الاجتماعي.
- إجهاد المعلم أثناء عملية التدريس.
- انعدام التوافق والتكيف بين قدرات التلميذ والبرنامج الدراسي، ما يشرح غياب استيعاب التلاميذ المصرح به من المبحوثين.

## 4.7. مناقشة الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها:

### 1.4.7. مناقشة الدراسات السابقة:

❖ **الأهداف:**

اتفقت معظم الدراسات الأجنبية والعربية وبعض الدراسات المحلية في الأهداف المتعلقة بـ:

– التعرف على أهم القيم المتضمنة في الكتاب المدرسي عينة التحليل.

– إبراز دور المدرسة كمؤسسة للتنشئة الاجتماعية من خلال دمج التلاميذ في مختلف الأنشطة التربوية للمادة التعليمية.

– إبراز أهمية الأنشطة التربوية الصفية في تحسين وتطوير المستوى اللغوي والمعرفي للتلاميذ.

– التعرف على واقع دمج مختلف الوسائل التعليمية في محتوى كتاب التربية المدنية ومدى أهميتها في إيصال المعارف والمعلومات أثناء حصة الدرس.

❖ **المحتوى:**

– كل الدراسات السابقة عالجت موضوع تحليل محتوى الكتب المدرسية من خلال إلقاء الضوء على أهمية المقررات الدراسية في تنشئة التلاميذ وإعداد جيل المستقبل إعدادا يراعي كل جوانب الشخصية ومقوماتها وعوامل بنائها معرفيا، مهاريا، ووجدانيا.

– كل الدراسات تتفق على أهمية التنشئة المدنية وضرورة التحلي بها ودمجها في البرامج والمقررات الدراسية لجميع الأطوار التعليمية لأجل إكسابها للتلاميذ وغرسها في نفوس الناشئة لما لها من نتائج إنسانية واجتماعية وأخلاقية ايجابية.

– تفعيل دور الكتاب المدرسي وتطوير محتواه التربوي والتعليمي بما يناسب المرحلة العمرية لتنشئة التلاميذ ومراعاة مفهوم الجودة والتخطيط عند تصميمه وبنائه وذلك لأجل إنتاج رأس مال بشري منتج وفعال.

❖ **عينة التحليل المختارة:**

تم اختيار كتب التربية المدنية (الوطنية) كعينة للتحليل في معظم الدراسات في حين انفردت دراسة ( Arifah 2018 )، ودراسة (Rahmawati 2019) بتحليل محتوى كتب اللغة الإنجليزية والتربية الإسلامية، أما بالنسبة للمستوى الدراسي فقد تباين بين مرحلتي التعليم الابتدائي والتعليم المتوسط، حيث لاحظت الباحثة أنّ دراسة ( الكساب وآخرون 2011 )، ودراسة ( شاتي وهندي 2009 ) قد أولت كتب المرحلة التعليمية كاملة بالتحليل في حين شملت باقي الدراسات كتاب أو كتابين لإحدى المراحل التعليمية فقط.

❖ **المنهج المستخدم:**

اتفقت أغلب الدراسات السابقة في اعتمادها على منهج تحليل المحتوى الذي اعتمدت عليه الدراسة الراهنة باستثناء دراسة ( قوميدي 2018 ) ودراسة ( قارة ولعمور 2015 ) التي اعتمدت على المنهج الوصفي، لكنها اختلفت في تحديد وحدات التحليل حيث تم اعتماد وحدة الكلمة والجملة في بعض الدراسات العربية والأجنبية ( rahmawati 2019 ) ، دراسة ( شاتي وهندي 2009 )، دراسة (Arifah 2018 )، أما وحدة الفقرة فقد تم اعتمادها في دراسة ( مصباح 2018 ) ودراسة ( حسن وشقورة 2015 ).

أما بالنسبة لأدوات البحث فجميع الدراسات الأجنبية والعربية والجزائرية قد اعتمدت على أدوات الملاحظة والمقابلة واستمارة المقابلة كما هو الحال في الدراسة الراهنة.

**2.4.7. موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:**

يمكن تحديد أهم النقاط التي استفادت منها الدراسة الراهنة من الدراسات السابقة في النقاط التالية:

– الاطلاع على الدراسات السابقة مكن الباحثة من معرفة جوانب النقص والقصور فيها سواء من الناحية المعرفية أو المنهجية.

– الاطلاع على الدراسات السابقة أعطى للباحثة إمكانية التعمق أكثر في الجانب النظري حول موضوع الدراسة الراهنة والكشف عن مختلف جوانبه.

– من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة تمكنت الباحثة من تحديد مختلف المفاهيم المحوية للدراسة والمتمثلة في: البرامج التعليمية، التنشئة الاجتماعية، التلميذ، التعليم الابتدائي، التربية المدنية، الصورة التعليمية، القيم، الكتاب المدرسي، الأنشطة الصفية.

– ساعدت الدراسات السابقة الباحثة في تصميم ورقة العمل وصياغة التساؤلات والفروض.

– ساعدت الدراسات السابقة الباحثة في اقتصاد الوقت والجهد.

– ساعدت الدراسات السابقة في وضع منهجية محكمة خاصة بما يتعلق بالمنهج، والعينة، وأدوات جمع البيانات، والأساليب الإحصائية لمعالجتها وتحليلها.

## 8. المقاربة النظرية لدراسة:

تشير المقاربة المنهجية للبحث إلى الإطار التطوري أو إلى الطريقة التخمينية والعقلية التي يستعملها الباحث في دراسته، ويعتمد عليها للاقتراب إلى الموضوع، وتطلق هذه العبارة على تلك المحاولات التي لم تصل إلى مستوى علمي متكامل مستقل بذاته، وهناك خلاف بين الباحثين والمؤلفين العرب في علم مناهج البحث حول الترجمة العربية للمصطلح، حيث أنّ هناك من يطلق عليها اسم مدخل بدل المحاولة أو المقاربة.

وتستعمل المقاربة النظرية للدلالة التي يسلكها الباحث للاقتراب من معالجة البحث، أي الزاوية التي يبدأ منها تناول الموضوع، أو هي الخلفية الفكرية التي يستعيرها الباحث من النظام المعرفي أو النظري لفهم البيانات المجتمعية حول البحث (منيغد، 2021، ص 41).

ونظرا لطبيعة الموضوع المتعلق بعلاقة البرامج التعليمية بالتنشئة الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وتعدد المقاربات النظرية التي قدمت تحليلات للبناء التربوي والنسق الاجتماعي، سيتم عرض أهم أفكار المقاربة البنائية الوظيفية حول النسق التعليمي وهي المقاربة التي سيتم تبنيها في هذه الدراسة، كما سيتم عرض تحليلات نظرية الدور الاجتماعي.

### 1.8. البنائية الوظيفية:

تدور البنائية الوظيفية حول فكرة محورية مفادها أنّ المجتمع يتكون من عناصر مترابطة تتجه نحو التوزان من خلال توزيع الأنشطة بينها، حيث تقوم بدورها في المحافظة على استقرار النظام، وأنّ هذه الأنشطة تعد ضرورية لاستقرار المجتمع، وأنّ هذا الاستقرار مرهون بالوظائف التي يحددها المجتمع للأنشطة المتكررة لتلبية حاجاته (الطرابيشي والسيد، 2006، ص 100)، وذلك باعتبار المجتمع مجموعة من الأجزاء المترابطة التي تنطوي على تفاعلات وعلاقات بين مختلف الجهات الفاعلة التي تضمن بقاء المجتمع في حالة من التوزان، وأنّ السمة المميزة للنظام الاجتماعي هي وظيفته في المجتمع ( الحوراني، 2008، ص 109 )، فالبنائية الوظيفية تنظر للمجتمع كبناء ثابت يتكون من مجموعة من العناصر المستقرة والمتكاملة فيما بينها.

تؤكد البنائية الوظيفية على ضرورة الاعتماد المتبادل بين مؤسسات ونظم أي مجتمع والتحليل الوظيفي يوضح كيف أنّ النظام الاجتماعي يتم تحديده عن طريق الوظائف التي تؤديها المؤسسات المختلفة ( عطية، 1999، ص 61 )، ويفترض أصحاب هذا الاتجاه أن النظام التربوي مكون من مجموعة أجزاء (أنساق) تختلف فيما بينها ويؤدي كل واحد منها وظائف معينة، وأن أي خلل في هذه الوظائف يؤثر على النظام التربوي ككل (حميدشة، 2010، ص 11).

ويرى دوركايم أن لكل مجتمع نظامه التربوي الخاص به، وأن للتربية وظيفة اجتماعية أساسية هي تقديم الأفكار التي توجهنا في وجودنا في العالم، والهدف الأول للتربية هو ربط الطفل بالمجتمع، ويعرف التربية بأنّها: " التأثير الذي تمارسه الأجيال الراشدة في الأجيال التي لم ترشد بعد، وتكمن وظيفتها في إزاحة الجانب البيولوجي من نفسية الطفل لصالح نماذج من السلوك الاجتماعي المنظم، وهدف التربية حسب دوركايم هو تكوين وعي لدى الأفراد بالمشاركة والارتباط بالمجتمع ومساعدتهم على التكيف مع ظروف الحياة المحيط بهم، وإعدادهم للتنفيذ الناجح للأدوار الاجتماعية الرئيسية، ويؤكد إميل دوركايم على أهمية التنشئة الاجتماعية باعتبارها العملية الأساسية التي تتم من خلالها عملية تكوين الضمير الجمعي لدى أفراد المجتمع (منيغد، 2021، ص 44).

وقد ناقش دوركايم العديد من القضايا التربوية حيث اهتم بدراسة مشكلات التربية والتعليم في فرنسا ولاسيما قضية المنهج ونوعية المقررات الدراسية التي تعطى للتلاميذ في المدرسة، كما عالج من خلال اهتماماته نوعية العلاقة المتبادلة بين المدرسة والمجتمع، ونوعية المكاسب الفردية التي يحصل عليها التلاميذ من خلال دراسة المقررات والمناهج الدراسية، حيث رأي أن التربية ليست ظاهرة الأستاتيكا بل هي ظاهرة ديناميكية متحركة، حيث حرص على فكرة عدم وجود نمط تعليمي موحد نموذجي تتفق عليه وتقره جميع المجتمعات، لأن الحاجة الاجتماعية تختلف من مجتمع إلى آخر وتلعب دورا رئيسيا في تشكيل وبناء محتويات البرامج التربوية والتعليمية (بواب وميلاط، 2021، ص 35).

أما بارسونز فيدرس خصائص الفعل الاجتماعي من خلال تشكل ( الثقافة، النسق الاجتماعي، الكائن العضوي ...الخ )، والنسق الاجتماعي من منظور بارسونز هو نسق فرعي للفعل الاجتماعي ويجب أن يتوفر على أربعة سمات بنائية رئيسية تنتظم كأنساق فرعية أساسية وهي ( الاقتصاد، السياسة، التنشئة الاجتماعية، التنظيمات الثقافية المحلية)، إذ أن البناء الاجتماعي في نظره هو في أساس معياري، يرتكز على أداء الأدوار المتوقعة للفاعلين في النسق الاجتماعي، فكل نسق فرعي يتكون من مجموع أدوار، والدور هو تصور معياري متوقع ينشأ وينمى عن طريق نسق القيم، ذلك أن القيم والمعايير والأخلاق المشتركة هي الخصائص الجوهرية لحياة المجتمع، ونجد بارسونز يوافق دوركايم في نظرته للميثاق الأخلاقي للمجتمع، حيث تساهم التنشئة الاجتماعية والضبط والتحكم لعمليات اجتماعية ارتكازية لتعلم الأفراد توقعات الأدوار والالتزام بها في استثبات التوزان الاجتماعي والاستقرار(طرابلسي، 2021، ص 188-189 ).

### 2.8. التفاعلية الرمزية:

إنّ التفاعلية الرمزية لم تظهر من فراغ بقدر ما ترجع إلى ظهور النزاعات الاجتماعية السلوكية أو ما يعرف أيضا بالنزاعات الاجتماعية النفسية التي ترجع جذورها الأولى إلى مجموعة من العلماء الأمريكيين والأوروبيين ولا سيما ما يعرف بمدرسة شيكاغو، إذ تتمثل في تحليلات "أليون سمول" و "وليام توماس" اللذان جاءت اسهاماتهما مرتبطة بنوع من التحليلات السوسيوسيكولوجية (عبد الرحمن، 2006، ص 167).

يعتقد أنصار التفاعلية الرمزية بأن الحياة الاجتماعية وما يكتنفها من عمليات وظواهر وحوادث ما هي إلا شبكة معقدة من نسيج التفاعلات والعلاقات بين الأفراد والجماعات التي يتكون منها المجتمع، فالحياة الاجتماعية يمكن فهمها واستيعابها واستيعاب مظاهرها الحقيقية عن طريق النظر إلى التفاعلات التي تقع بين الأفراد، ومن أهم الافتراضات التي تتبناها النظرية حول محددات عملية التفاعل الرمزي كون المجتمع ينشأ ويتمتع ويستمر وجوده في توصيل الرموز الدالة الرد للأفراد (بن تامي وقادة، 2017، ص 166).

وعليه يبدأ أصحاب التفاعلية الرمزية أمثال ويليام جيمس، جون ديوي، جورج هربت ميد ... الخ بدراستهم للنظام التعليمي من الفصل الدراسي الذي يعتبر مكان حدوث الفعل الاجتماعي، فالعلاقة في الفصل الدراسي بين التلاميذ والمعلم هي علاقة حاسمة لأنه يمكن التفاوض حول الحقيقة داخل الصف الدراسي، إذ يدرك التلاميذ حقيقة كونهم ماهرين أو أغبياء أو كسالى، وفي ضوء هذه المقولات يتفاعل التلاميذ والمدرسين مع بعضهم البعض حيث يحققون في النهاية نجاحا أو فشلا تعليميا (حمدي، 1995، ص 180).

### 3.8. النظرية المعرفية:

يمثل هذا الاتجاه كل من " تشوميسكي، جان بياجيه، جوفيتسكي "ومن أشهر النظريات المعرفية:

### 1.3.8. النظرية الجشطالتية:

تهتم بترابط الأجزاء باتساق وانسجام، حيث بنيت هذه النظرية على مبدأ الاستبصار، فالتعلم يبنى على إعادة الهيكلة والتنظيم وإزالة الغموض والتناقضات بالاستبصار، والفهم الحقيقي، ويكون التعلم من الكليات إلى الجزئيات مع المحافظة على البنية الداخلية وتحقق الاستبصار على كل جزء على حدة ومن أبرز مفاهيمها نذكر:

- قانون التقارب: تقارب الأشياء والأجزاء يؤدي إلى إدراكها.
- قانون التشابه: كلما كان التشابه بين أجزاء الكل كبيرا كان إدراكها كوحدة سهلا.
- قانون التماثل: الأشياء التي تتقابل انطلاقا من محور واحد، تدرك كأنها أشكال تامة واحدة.

- قانون الإغلاق: أن الفرد يكمل الأشياء أثناء عملية إدراكها.
- قانون الاستمرارية: يعني إدراك الأشياء على أنها مستمرة حتى ولو لم تكن هناك.
- الاستبصار: أي لحظة لإدراك المتدبر والتحليلي وآلية من الآليات الذهنية التي لها علاقة كبيرة بعملية التعلم (العناني، 2014، ص 194).

### 2.3.8. النظرية البنائية:

تنسب هذه النظرية لجان بياجيه، إذ تعتبر من أهم النظريات التي تسببت في ثورة عميقة في علم النفس التربوي الحديث، إذ حاول بياجي أن يقدم بعض المبادئ والمفاهيم المعرفية الحديثة لتطوير الممارسات التربوية، فيرى أن للذات دور هام في عملية التعلم كونها فاعلة ومتفاعلة في محيطها العام، ومنه فإن التعلم يكون عملي ووظيفي، فهو نشاط ذهني حركي يتم من خلال عمليتي:

- الاستيعاب: آلية نفسية يستطيع الفرد من خلالها دمج المعلومات والمعطيات الناتجة عن الموضوع أو المحيط الخارجي ضمن نشاطه، وأفعاله الحركية، أو الفكرية متمثلة في مجموعة من النشاطات المنظمة: الجمع، الترتيب، التصنيف، التقسيم ... الخ، هذه العمليات العقلية المتنوعة تعمل على دمج المعطيات والمعارف الجديدة البنيات الذهنية القبلية الملاءمة.
- الملاءمة: هي آلية نفسية يستطيع الفرد خلالها التمكن من الانصات والانتباه وفق المتغيرات الخارجية، ولقد أخرجت البنائية المتعلم من حيز التلقي السلبي الذي كان عليه من قبل (عطا الله، 2024، ص 812-813).

وترتكز البنائية على عدد من المبادئ هي:

- معرفة المتعلم السابقة هي محور الارتكاز في عملية التعلم وذلك كون المتعلم يبني معرفته في ضوء خبراته السابقة.

- المتعلم يبني معنى لما يتعلمه بنفسه ذاتيا حيث يتشكل المعنى داخل بنيته المعرفية من خلال تفاعل حواسه مع العالم الخارجي.

– لا يحدث تعلم ما لم يحدث تغيير في بنية الفرد المعرفية حيث يعاد تنظيم الأفكار والخبرات الموجودة بها عند دخول معلومات جديدة.

– يحدث التعلم على أفضل وجه عندما يواجه المتعلم مشكلة أو موقفا حقيقيا واقعيا.

– لا يبني المتعلم معرفته بمعزل عن الآخرين بل يبنيها من خلال التفاوض الاجتماعي معهم (زيتون، 2007، ص 44).

### 3.3.8. النظرية البنائية الاجتماعية:

تعد من أهم الأسس النظرية لمنهج الكفاءة، حيث يتم تصنيف النظرية البنائية الاجتماعية على أنها نظرية التعلم المعرفي، والتي تعطي الأولوية للعمليات التي تحدث داخل البشر، مثل التفكير واتخاذ القرار وحل المشكلات. التعلم في هذه النظرية لا يعتمد على تحقيق الذات، ولا يوجد داخل الذات، ولكن المعرفة والمهارات والقدرات والخبرة موجودة في البيئة الخارجية، ويجب أن يتفاعل المتعلم مع البيئة في إطار الأنشطة الصفية.

وطالما أن البنية المعرفية هي عملية اجتماعية تتحول إلى عمليات نفسية فردية من خلال الإجراءات والمشاركة في الأنشطة الجماعية فلا يمكن للأفراد المعزولين اكتساب المعرفة.

وتنطلق البنائية الاجتماعية من ثلاثة أبعاد هي:

البعد البنائي: سيرورة تملك المعارف من قبل الذات العارفة.

البعد التفاعلي: لهذه السيرورة، حيث الذات تتفاعل مع موضوع المعارف المراد تعلمها.

البعد الاجتماعي(السوسيولوجي): للمعارف والتعلمات حيث تتم في السياق المدرسي وتتعلق بمعارف مرموزة من قبل جماعة اجتماعية معينة، وعليه فإن المقاربة الاجتماعية مقاربة بنائية، تفاعلية اجتماعية (عطا الله، 2024، ص 813).

# الفصل الثاني

# البرامج التعليمية

**تهميد**

1. **خصائص البرامج التعليمية.**
2. **مصطلحات البرنامج التعليمي.**
3. **مكونات البرامج التعليمية.**
4. **أسس وأهداف بناء البرامج التعليمية.**
5. **العوامل المؤثرة في بناء البرامج التعليمية.**
6. **مرتكزات انتقاء وتطوير البرامج التعليمية لجعلها في متناول المتعلم.**

**خلاصة الفصل**

**تمهيد:**

تعتبر البرامج التعليمية أحد المحاور الرئيسية للعملية التربوية والتعليمية باعتبارها من أهم الأنشطة التي خططت لاستثارة التعليم والمتعلم، ذلك أنّها تترجم الفكر التربوي والاجتماعي من خلال المعلومات والحقائق والمفاهيم التي تعمل المدرسة على اكسابها للتلاميذ بهدف إعدادهم للحياة وتنمية قدراتهم وتعديل نشاطهم طبقا للأهداف التربوية المطلوبة، ولأنّ البرامج التعليمية عبارة عن سلسلة من الأنشطة التعليمية المصممة لتحقيق أهداف تعليمية سبق تحديدها فهي بذلك تمثل الترجمة العلمية لأهداف التربية والتعليم.

ونظرا للانفجار المعرفي والتطور التكنولوجي الذي تشهده البيئة الرقمية اليوم أصبحت البرامج التعليمية تواجه تحديات كبيرة في إنتاج محتوى تربوي تعليمي أخلاقي يعالج اهتمامات الفرد وحاجاته، وتراعي في ذلك قدراته واستعداداته وبيئته الاجتماعية التي تقوم على مجموعة المبادئ والعادات والتقاليد، وهذا ما يجعل من البرامج التعليمية محطة تساؤلات عند مصمميها نظرا لأهميتها العلمية أولا والتربوية ثانيا، وهذا لأجل إنتاج رأس مال ثقافي وبشري منتج وكفء.

## 1. خصائص البرامج التعليمية:

لا يعتبر البرنامج فعّالا إلا إذا اتصف بالخصال التالية:

– تركيزه على الحاجات الأخلاقية والفكرية والعاطفية والجسمية للأفراد والمجتمع الذي يعيشون فيه.

– استخدامه لأفضل المعلومات المتوافرة عن التعلم وعلاقته بنمو التلاميذ في مرحلة الطفولة والشباب، وخاصة في مجال تحديها لكل لفرد.

– اشتماله على مظاهر وطرق الحياة التي يحياها الأفراد بأسلوب ديمقراطي.

– تزويد التلاميذ بمجموعة من الخبرات التي تساعدهم على فهم أنّ الحقوق والامتيازات التي يوفرها الجميع تتطلب المسؤوليات والواجبات من جانبهم نحوه.

– تأكيده على أهمية القيم الروحية السائدة.

– تعزيزه للكرامة الإنسانية والمثالية في المجتمع، وذلك عن طريق توفير الفرص المتكافئة للمنافسة الشريفة بين الناس من جميع الأجناس والمعتقدات والأصول العرقية.

– اهتمامه بالمشكلات التي تواجه المجتمع مع استخدام معارف العلوم الاجتماعية لمساعدة المتعلمين على اقتراح الحلول المناسبة لهذه المشكلات.

– تشجيعه العمل الإبداعي المبني على دراسة القضايا الجدلية التي يستخدم فيها الأفراد والجماعات أسلوب حل المشكلات، وتنمية مهارات التفكير الفعّال، واتخاذ القرارات الحكيمة.

– تأكيده على الحقيقة القائلة بأنّ الديمقراطية هي طريقة يتم خلالها نقل الأفكار إلى الجماهير لمناقشتها.

– محاولته إيجاد توازن بين المفاهيم والطرق التاريخية، مع التركيز على العلاقات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والبيئية بين القطر الذي يعيش فيه التلاميذ وبقية أجزاء العالم.

– تنميته فهم التلاميذ وتقديرهم للشعوب الأخرى، طرق الحياة التي يحيونها والمساهمة المتبادلة في بناء الحضارة من جانب الأفراد والجماعات داخل الوطن وخارجه.

– توضيحه كيف ساهم العلم والتكنولوجيا في زيادة اعتماد الشعوب في العالم على بعضها بعضا، وتعاونها في حل القضايا السياسية والاقتصادية والبيئية، كمشكلة التلوث، واستثمار مصادر البحار ذات الاهتمام الدولي، والتي لا يمكن حلها إلا من خلال التعاون والتفاهم الدوليين.

– اهتمامه ببناء الحاجات الإنسانية الأساسية، وتنميته للمهارات والاتجاهات التي تمكن الأفراد من المساهمة الايجابية تجاه العلاقات البشرية في البيت والمدرسة والمجتمع.

– اهتمامه بتنمية المهارات التعليمية المختلفة، والكفاءات العملية المطلوبة للمواطنة الفعّالة في المجتمع.

– اهتمامه بقيام علاقات متبادلة مع الموضوعات والمناهج الدراسية المختلفة.

– تقويمه لتحصيل التلاميذ، ومعرفة مدى تقدمهم في نواحي الفهم والسلوك والكفاءة، والقيم والاتجاهات.

– تدرجه في معالجة جوانب المعرفة والمهارات والاتجاهات في كل صف من الصفوف من ناحية، وتشجيعه استخدام طرق تدريسية منوعة في المراحل التعليمية المختلفة (الوكيل، 1999، ص 54-55).

في حين حدد (هل) (Hale) مواصفات البرنامج التعليمي الجيد بما يأتي:

– تحديد الأهداف السلوكية والعامة.

– إعداد البرنامج بما يناسب قدرات المتعلم.

– قيام البرنامج على التغذية الراجعة ليحصل المتعلم بذلك عن مدى تقدمه في أثناء سير البرنامج وبصورة منظمة ومستمرة.

– استخدام التقويم الذاتي إذ تجعل المتعلم مسؤولا عن تقدمه في البرنامج.

– تصميم الأنشطة التعليمية القائمة على الخبرات التربوية والتعليمية وصولا إلى بلوغ الأهداف المنشودة.

– في ضوء الأهداف يتم تحقيق التقدم في البرنامج.

– تحديد مستويات التعليم المطلوبة (الوكيل والمفتي، 1999، ص 221–222).

## 2. مصطلحات البرنامج التعليمي:

– **ملمح التخرج:** ترجمة بيداغوجية للغاية الواردة في القانون التوجيهي للتربية، وهو مجموع الكفاءات الشاملة للمواد إذا كان متعلقا بالمرحلة، ومجموع الكفاءات الختامية إذا كان متعلقا بالمادة الواحدة.

– **البرنامج السنوي:** هو التعلّمات السنوية المبرمجة، لكنّه لا يقتصر على تحديد المحتويات المعرفية، بل يربطها ربطا متينا بصفتها موارد ضرورية لبناء القيم والكفاءات العرضية وكفاءات المواد، ويقدم أنماطا لوضعيات تعلّمية، ومعايير التقويم ومؤشراته، ومقترحا لتوزيع الحجم الزمني.

– **الكفاءة الشاملة:** هدف نسعى إلى تحقيقه في نهاية فترة دراسية محددة وفق نظام المسار الدراسي، لذا نجد كفاءة شاملة في نهاية المرحلة، وكفاءة شاملة في نهاية كل طور، وكفاءة شاملة في نهاية كل سنة.

– **الميدان:** جزء مهيكل ومنظم للمادة قصد التعلّم، وعدد الميادين في المادة يحدد عدد الكفاءات الختامية التي ندرجها في ملمح التخرج .

– **الكفاءة الختامية:** مرتبطة بكل ميدان من الميادين المهيكلة للمادة، وتعبر بصيغة التصرف عما هو منتظر من التلميذ في نهاية فترة دراسية لميدان مهيكل.

– **مركبات الكفاءة:** هي تجزئة للكفاءة الختامية تتناول مستوى دراسيا واحدا: المضامين المعرفية، توظيفها، تنمية القيم والكفاءات العرضية المناسبة لهذه الكفاءة.

– **الموارد المعرفية:** هي المضامين المراد إرساؤها لتحقيق الكفاءة، والمستنبطة من المصفوفة المفاهيمية.

– **الوضعيات التعلميّة:** هي أنماط مقترحة من الوضعيات التعلّمية، تمكن من التحكم في المعارف واستعمالها، وتشمل كل مركبات الكفاءة وأنماط الوضعيات الإدماجية.

– **معايير ومؤشرات التقويم:** المعيار هو حجر الزاوية لتقويم الكفاءات، وهو النوعية التي ينبغي أن يتصف بها المنتوج: الدقة والوضوح، الانسجام، الأصالة، الوجاهة، الملاءمة، (الدقة والوضوح هي مؤشرات وليست معيارا)، أما المؤشر هو الوجه العملي للمعيار، بمعنى رمز ملموس قابل للملاحظة والقياس.

– **أنماط النصوص:** النمط عبارة عن المواصفات التي يتميز بها نص عن غيره، وتناسب موضوعه ولكل فنّ تعبيري نمط يلائمه، فالحكاية مثلا يناسبها النمط السردي، والمقالة يناسبها النمط البرهاني أو التفسيري، ويناسب الخطابة النمط الإيعازي، والمسرحية النمط الحواري(وزارة التربية الوطنية، 2016، ص 5).

## 3. مكونات البرامج التعليمية:

تعددت وجهات النظر حول مكونات البرامج التعليمية، ومن وجهات النظر الشائعة التي تنسب إلى "تايلور" أن المنهاج المدرسي والبرنامج التعليمي يتكون من الأهداف والمحتوى والأنشطة والتقويم.

### ❖ الأهداف التربوية:

– يعرف الهدف التربوي على أنّه: " وصف لتغير سلوك يمت وقع حدوثه في شخصية المتعلم بعد مروره بخبرة تعليمية ما"، ويربط هذا التعريف الهدف بالتعلم حيث يحدد مقدار التعلم بمقدار التغير ويوجه التغير إلى السلوك وهذا الأخير يلاحظ ويقاس ويقيم، ولتحقيق الهدف لابد أن يمر المتعلم بخبرة ما وإلا فلن يتحقق، والخبرة يجب أن تكون خبرة تعلمية أي يمر بها المتعلم نفسه (مرعي والحيلة، 2001، ص 71).

والأهداف التربوية حسب "بنيامينبلوم" **(Benjaminblum)** وعدد من خبراء التقويم حسب نتاجات التعلم في مجالاتها الثلاثة: المجال المعرفي الإدراكي وتتعلق بالعمليات العقلية والمفاهيم، والمجال الانفعالي والوجداني ويتعلق بالاتجاهات والقيم ثم مجال نفس حركي (مهاري) ويتعلق بالمهارات التي يسيطر الإنسان على حركات جسمه وينسق فيما بينها (تيغزى وآخرون، 1994، ص 222).

وعليه فإنّ الأهداف تمثل المخرجات التعليمية التي يسعى المنهج إلى تحقيقها وبعبارة أخرى ما يجب أن يكون عليه التلميذ بعد انتهائه من مرحلة تعليمية معينة أو مروره بموقف تعليمي معين (موسى، 2002، ص 251).

❖ **المحتوى:**

هو نوعية المعارف والمعلومات التي يقع عليها الاختيار والتي يتم تنظيمها على نحو معين سواء كانت هذه المعارف مفاهيم أو حقائق أو أفكار أساسية ويختار المحتوى في ضوء الأهداف وتحدد الأهداف وتختار في ضوء عقيدة المجتمع أو فلسفته في الحياة (عبد العالي، 2005، ص7).

- **معايير اختيار المحتوى التعليمي:**

إنّ اختيار المحتوى لا يعتبر عملية سهلة، فالمادة تشمل عدة مجالات وكل مجال يشمل عدة موضوعات ولكل موضوع عدة محاور رئيسية وأخرى فرعية، لذا فعملية اختيار المحتوى لها معايير معينة يجب أن تأخذ بعين الاعتبار وهي كالتالي:

– أن يكون المحتوى مرتبطا بالأهداف: حيث يعتبر ارتباط المحتوى بالأهداف المراد تحقيقها من أهم معايير الاختيار، هذا لأننا خلال العملية التعليمية نحاول الوصول لأهداف معينة لذا يجب أن يكون المحتوى ترجمة صادقة للأهداف وإلا لما تمكنا من تحقيقها.

– أن يرتبط المحتوى بالواقع الثقافي الذي يعيشه التلميذ: يجب أن تكون المعارف المختارة متماشية مع واقع حياة التلميذ وتساعده على فهم الظواهر التي تحدث حوله والمشكلات التي يمكن أن تنجم عن هذه الظواهر وكيفية مواجهتها.

– أن يكون هناك توازن بين شمول وعمق المحتوى: فالشمول يعني المجالات التي يغطيها المحتوى ويتناولها بالدراسة، بحيث تكفي لإعطاء فكرة واضحة عن المادة ونظامها، أما العمق فيعني تناول أساسيات المادة مثل المبادئ والمفاهيم والأفكار الأساسية وكذلك تطبيقاتها بشيء من التفصيل الذي يلزم لفهمها كاملا ويربطها بغيرها من المبادئ والمفاهيم التي يمكن تطبيقها في مواقف جديدة.

– أن يراعي المحتوى ميول وحاجات التلميذ: حيث تعتبر الدافعية من أهم شروط حدوث عملية التعلم، والاهتمام بميول التلاميذ وحاجاتهم من خلال المحتوى يوجد الدافع لديهم للإقبال

دراسة المحتوى، وييسر عملية تعلمهم، لذا فهو يعتبر مراعاة ميول التلاميذ وحاجاتهم هو أحد المعايير التي يتم على أساسها اختار المحتوى بحيث يكون مناسبا لمستوى التلاميذ ومختلف قدراتهم (مرعي والحيلة، 2004، ص 79-80).

❖ **الأنشطة التعليمية:**

هي عبارة عن أنشطة تعمل على ترسيخ المحتوى في نفوس التلاميذ وهي مجموع الإجراءات التي يتبعها المعلم لمساعدة التلاميذ على تحقيق الأهداف التعليمية وقد تكون تلك الإجراءات مناقشات وإثارة مشكلة أو محاولة لاكتشاف أو غير ذلك من الإجراءات (برناوي وبوترة، 2021، ص234).

وللأنشطة مجموعة من الوظائف الأساسية ومحدداتها نجملها في الآتي:

– تنمية ميول واتجاهات وقيم لدى المتعلم حيث يعد النشاط فرصة حقيقية لتنمية هذه الجوانب ويساعد على تهيئة خبرات جديدة تضاف إلى الرصيد المتكون لدى المتعلم من تلك الجوانب الهامة.

– الربط بين الجانب النظري والجانب التطبيقي، فالكثير مما يدرسه المتعلم داخل غرفة الصف يبقى دون دلالة أو معنى حتى يثبت له صحته أو خطئه، والسبيل إلى ذلك أن يشاهد المتعلم ما يدل على ما قد مله من معارف وما يثبتها بشكل عملي.

– تنمية مهارات الاتصال والتواصل مع أطراف العملية التعليمية التعلمية والمادة التعليمية، حيث يوفر النشاط المدرسي بمختلف أشكاله للمتعلم فرصة ممارسة مهارات الاتصال والتواصل المختلفة والتدريب عليها.

– تعلم التخطيط والعمل ضمن فريق، حيث يحتاج النشاط دائما إلى التخطيط والعمل المتعاون وهناك مشروعات يقوم بها المتعلمون وهناك زيارات ومقابلات وورشات عمل يقوم بها المتعلمين ولا يمكن أن يتم ذلك إلا من خلال التخطيط والعمل ضمن فريق.

– تنمية مهارات معرفية لدى المتعلم: حيث أن الأنشطة تثير الاهتمام وتدفع إلى التساؤل مما يعد بداية للنشاط الفعلي ويعد أسلوبا جيدا لتعليم الفرد كيفية التفكير(مرعي والحيلة، 2001، ص89).

❖ **التقويم:**

بصفته أحد عناصر المنهاج والبرنامج التعليمي يتناول تقويم الأهداف، وتقويم المحتوى وتقويم الأنشطة، وتقويم التقويم نفسه، وهناك عمليات تقويمية أخرى للمنهاج والبرنامج، مثل تخطيط المناهج والبرامج وتقويم وتطوير المنهاج والبرنامج وتقويم تنفيذه.

وبشكل أضح يشمل المنهاج والبرنامج التربوي على العناصر التالية:

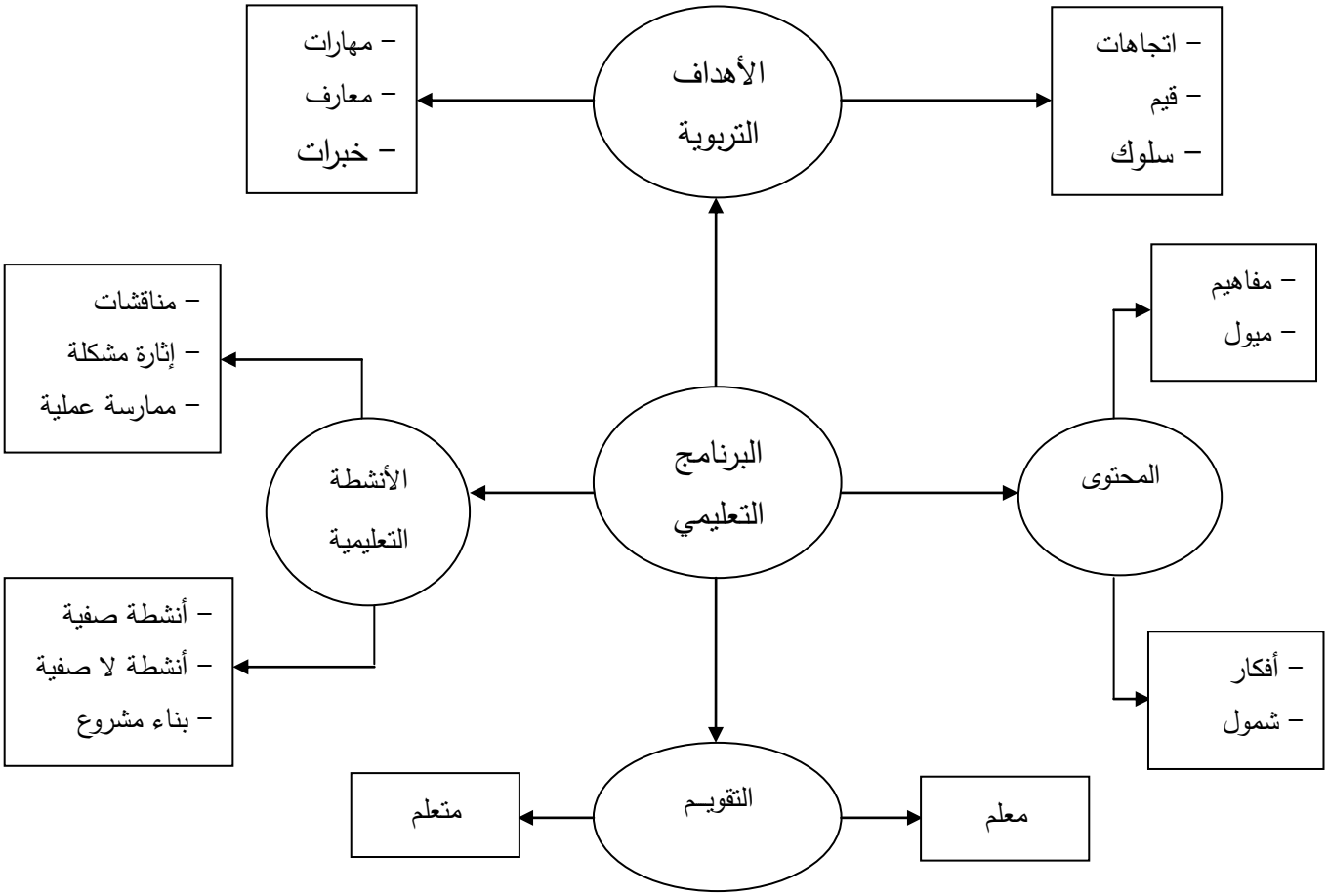
– الأهداف بمستوياتها المختلفة بدءا من الغايات ثم الأغراض أو المرامي، الأهداف العامة والخاصة الأهداف الإجرائية.

– المحتويات التي ينبغي أن تعرض وفق شروط التدرج والاستمرارية والتكامل.

– الطرائق البيداغوجية المقترحة والسبل التي يمكن اعتمادها في هذه الطرائق.

– العملية الأساسية وهي عملية التقييم والتي تشمل كل عمل يقوم به المدرس من بدايته إلى نهايته وذلك باستخدام جميع أنواع التقييم والتشخيص والتكوين التحصيلي (فلوح، 2023، ص 183).

**الشكل رقم (01): يمثل عناصر ومكونات البرامج التعليمية**




**المصدر**: من اعداد الباحثة بناء على القراءات الاستكشافية والمكتسبات القبلية.

## 4. أسس بناء البرامج التعليمية:

يتم تصميم وبناء البرنامج التعليمي على أسس معينة تمثل المنطلقات والركائز التي يقوم عليها البرنامج في وضع أهدافه وفي تنفيذه وتحديد عملياته ومحتواه وأنشطته وفي تقويمه وفي تطوير وهذه الأسس هي الأساس الفلسفي والأساس الاجتماعي والأساس المعرفي والأساس النفسي.

❖ **الأساس الفلسفي والايديولوجي:**

يقوم كل منهاج على فلسفة تربوية تنبثق عن فلسفة المجتمع وتتصل بها اتصالا وثيقا، وقد ظهر في ميدان التربية عدة فلسفات لكل فلسفة رأيها في بناء المناهج والبرامج التعليمية وأهم هذه

الفلسفات: الفلسفة المثالية، والفلسفة الواقعية، والفلسفة الطبيعية، والفلسفة البرجماتية، والفلسفة الوجودية، والفلسفة الإسلامية.

حيث تنظر إلى الحياة بأنها طريق موصل لكمال الإنسان الذي يتحقق في النعيم بالجنة، ويعتبر الإنسان قوة مبدعة وروح متصاعدة تسمو في سيرها من حالة وجودية إلى أخرى، وتشجع هذه الفلسفة استخدام العقل والملاحظة التأملية للوصول إلى الحقيقة.

ولا يوجد اتفاق عام حول المناهج ومقرراتها ولكن عموما يقسم المنهج إلى منهجين أولي وعالي، والمنهج الأولي مواده الدراسية هي: القرآن، والدين والكتابة والشعر والنحو.

والمنهج العالي مواده تقسم إلى المنهج الديني والمنهج العلمي، فالمنهج الديني هي: علوم الفقه والنحو والكلام والعروض والاختبار.

أما المنهج العلمي فمواده تشمل: الطب والفلك والمعادن والرياضيات والكيمياء، وتؤكد على تضمين المنهج حقائق ثابتة لا شك في صحتها وحائق ومفاهيم متغيرة تتناسب مع الحياة وتطورها (برناوي وبوترة، 2021، ص 232).

أما المنهج المدرسي بكل عناصره وعملياته فهو مجال التفاعل بين المتعلمين والخبرات التعليمية التي تهيؤها المدرسة لطالبها لكي يحدث التعليم، أو بالأحرى هو وسيلة المدرسة إلى تربية طلابها . ومن ثم فهو المرآة العاكسة لأثار التفلسف بصفة عامة، والتفلسف التربوي بصفة خاصة بوصفه الجانب التطبيقي لنتاج الفكر الفلسفي مما يعني ذلك أن عملية بناء المنهج يحكمها نسق فكري واضح المعالم يوجه كل عملية من عمليات المنهج تخطيطا وتنفيذا، وتقويما (فلوح، 2023، ص 185).

❖ **الأساس العلمي والمعرفي:**

يقصد بالأساس العلمي المعرفي الحقل الأكاديمي وطبيعة المعرفة وبنية المادة العلمية وما يجب أن تكون عليه من ترابط وتسلسل وتدرج وانسجام داخلي وخارجي، فعلى هذا الأساس يتم اختيار المعارف الأكاديمية المتخصصة التي يمكن أن يحتويها المنهاج وتقدم إلى المتعلمين لتحقيق نوع الإنسان المرغوب فيه.

ولما كان البحث العلمي يكشف عن الجديد باستمرار فإن المناهج الدراسية تبعا لذلك يفترض فيها أن تكون مرنة تخضع لعملية التطوير بحثا عن المستجدات المعرفية، ومن أجل ذلك تعمل النظم التربوية الجادة على تكوين لجان متخصصة تعتني بعملية المنهج التربوي في جميع المستويات، عملها إعداد مكونات المنهاج والمكونات البديلة التي تقرها هذه اللجان، فبناء المنهج اعتمادا على الأسس العلمية يتضمن محصلة من الخبرات التي تحتوي الكثير من النواحي الإيجابية والسلبية ولكنها تلتقي وتتأثر بالتطور المتعلق بجوانب المتعلم وشروطه ونواحيه، فهذه العلاقة تتضمن متغير مهم هو مسألة الإمكانات المادية والبشرية المتاحة، وهي بنفس الوقت لا تغفل مسألة الطرح التي تهدف إليها، حيث أن المناهج الدراسية بمختلف عملياتها لا يمكن أن تكون بمعزل عن مجرى البحث العلمي ونتائجه التي لم تقتصر على مجالات العلوم الأساسية التطبيقية بل شملت أيضا العلوم التربوية والنفسية والاجتماعية، وبهذا كان ارتباطها بالمتغيرات الأخرى وثيقا وتأثرت بها (فوزي، 1991، ص 7).

- **الأساس النفسي:**

من أهم الأسس التي ينبغي أن تراعى في إعداد المنهج المدرسي دراسة العوامل ذات الصلة بالمتعلم في مختلف مراحل التعلم مثل خصائص النمو، والحاجات، والميول، والاتجاهات، الاستعدادات الدوافع، وتحديد الاتجاهات العامة للنمو في كل مرحلة من مراحله المختلفة والتعرف على الفروق الفردية في النمو، وكيف يمكن مراعاة كل ذلك عند إعداد المناهج المدرسية، ثم دراسة نظريات التعلم المختلفة للتعرف على أساليب التعلم الإنساني، وأنسب الظروف والشروط التي يمكن أن تحقق أقصى درجة ممكنة من الفاعلية في التعلم، ثم دراسة نظريات التعليم للتعرف على أهم المبادئ العلمية والجوانب التطبيقية التي يمكن الإفادة منها في عملية التعليم والتعلم (فلوح، 2023، ص 185).

ويمثل الأساس النفسي أحد المتطلبات الجوهرية في بناء المناهج التربوية، وحسب علماء النفس فإن المفهوم الحديث والواسع للمنهج يؤكد أن التعلم هو محور العملية التربوية وبالتالي محور المناهج بمعنى أن قدرات المتعلم وطبيعة نموه واتجاهاته وميوله وخبراته السابقة تعتبر أساسا مهما يسهم في اختيار محتوى المنهج وتنظيمه مع مراعاة المرحلة العمرية للتلاميذ.

وهذا يعني أن ندرس سيكولوجية من نعلمه ثم نتبع خطى هذه الدراسة فيما نريد أن نعلمه له من معلومات ومعارف في الطريقة التي نتبعها في التدريس له.

ولتحقيق العلاقة المتبادلة بين سيكولوجية المتعلم وبين المناهج التربوية يجب التركيز على قضايا أساسية لأحكام هذه العلاقات وهي:

- تحديد حالة الاستعداد النفسي عند المتعلم.

- تحديد حالة النضج العقلي والجسماني والعاطفي التي تجعل حالة الاستعداد عند المتعلم جاهزة.

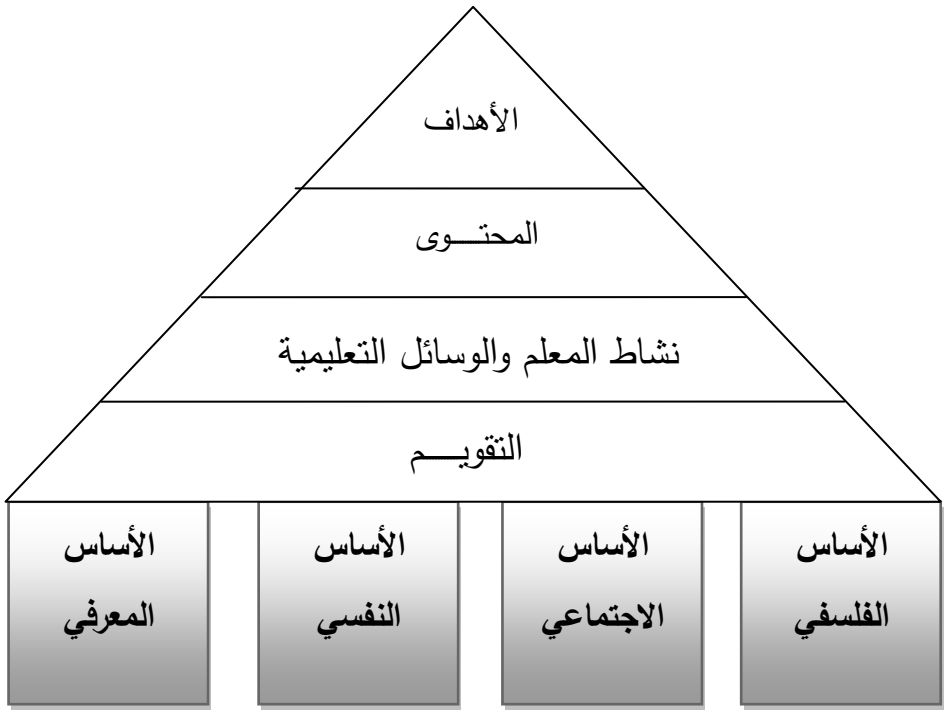
- قياس حالات الاستعداد والنضج عند المتعلمين لتسهيل عمليات التعلم.

- اختيار الخبرات التعليمية من البدائل المختلفة (مرعي والحيلة، 2001، ص 143).

❖ **الأساس الثقافي والحضاري للمجتمع:**

من الأمور الثابتة أن المناهج الدراسية تخضع في كافة المستويات التعليمية لطبيعة المجتمع من حيث فلسفة الحياة فيه وثقافته وآماله التي يريد تحقيقها في أبنائه، لذلك تختلف المناهج الدراسية من مجتمع لآخر ومن بلد لآخر بل وتختلف في المجتمع الواحد من فترة لأخرى، وهذا ما يبين دائما أن المناهج الدراسية السائدة في المجتمعات تعكس أنماط الثقافة السائدة فيها أي أن المناهج الدراسية يفترض فيها أن تعكس القيم والمثل العليا والمؤثرات الاجتماعية والثقافية السائدة في المجتمع كالدين والمعتقدات والعادات والاتجاهات وأساليب التفكير والتصورات وغيرها، هذه القيم الثقافية التي تنظم بها السلوكات والمفاهيم الأساسية التي بواسطتها يميز الناس بين الخطأ والصواب وما يناسب ومالا يناسب من الأنشطة المختلفة، أما عن الجانب الاجتماعي فمادامت المدرسة تشتق فلسفتها من فلسفة المجتمع فإنه يستوجب أن تتبنى مناهجها التربوية أوضاع ومميزات وخصوصيات المجتمع سواء منها الطبيعية أو الاجتماعية وكذلك تطلعاته وآماله التي يطمح إليها حتى يتمكن المتعلمون من إدراك وممارسة ما يساعدهم على تقبل أوضاع المجتمع والعمل على تطويرها مستقبلا وبالتالي ضمان استمرار الحياة (عبد العالي، 2005، ص 109).

**الشكل رقم (02): يمثل أسس بناء المناهج والبرامج التعليمية** (خاطر، 2003، ص 76).




## 5.العوامل المؤثرة في بناء البرامج التعليمية:

❖ **عوامل خارجية:**

– العوامل الاجتماعية المتمثلة في العديد من المؤسسات الاجتماعية التي تلعب دورا كبير في الحياة الاجتماعية، ومنها المدرسة التي أنشأها المجتمع لتكون في خدمته، وبما أنّ البرنامج هو وسيلة المدرسة في تحقيق غاياتها وأهدافها فإنّ لابد أن يتأثر بالعوامل الاجتماعية من خلال طبيعة علاقته بمؤسسات المجتمع بدءا من الأسرة والمؤسسات الإعلامية وفلسفة المجتمع وثقافته بكل مكوناتها: الدين، القيم، العادات والتقاليد... الخ.

– الفلسفة التربوية التي يستند إليها ونظرتها إلى الطبيعة الإنسانية، إذ يترتب على ذلك اختلاف المربين الذين تأسست أفكارهم واعتقاداتهم بناء على الفلسفات التربوية، ذلك أنّه هناك من أسس أفكاره على الفلسفات المثالية التقليدية والتي اهتمت بالجانب العقلي والأخلاقي وفي مقابل ذلك أهملت حاجات المتعلم النفسية والتربوية، وفي مقابل ذلك هناك من أسس لأفكاره على الفلسفات الحديثة التي اهتمت بتنمية الجوانب المختلفة للمتعلم وسد حاجاته ومتطلباته (عطية، 2007، ص 185).

– الدراسات النفسية والبحوث التربوية: إنّ للدراسات النفسية والبحوث السيكولوجية تأثير على تطوير أي برنامج تعليمي بصفة خاصة والعملية التعليمية بصفة عامة، ذلك من خلال هدم مبدأ التعليم القائم حتى عصرنا الحالي، وقد جاءت النتائج التي توصل إليها كل من "ثورندايك، وتيرمان، وسكينر" **(Thorndike, Terman, and Skinner)** وغيرهم لتؤكد عملية الفهم والتفكير والربط والاستنتاج في العملية التعليمية من خلال تأكيدها على أهمية الدافع في زيادة فاعلية التعلم واكتشاف طبيعة التعلم وخصائص المتعلم من خلال مراعاة عوامل نموه واهتماماته وميوله وحاجاته والمواءمة بينها وبين العملية التربوية (فرج، 2008، ص 14).

❖ **العوامل الداخلية:**

تتمثل العوامل الداخلية في بناء وتصميم البرامج التعليمية في النقاط التالية:

– الأهداف وما يتوصل بها من تنوع وشمول للخبرات في كل المجالات من خلال طبيعة علاقتها بحاجات المجتمع والتلاميذ.

– أساليب التقويم وأنواعه ومعاييره.

– طرائق التدريس واستراتيجياته وتكنولوجيا التعليم ووسائله وأساليبه.

– التلميذ ونضجه واستعداداته وخصائصه ونموه.

– المعارف والخبرات والمهارات المراد تقديمها للتلاميذ.

– حاجات المجتمع ومتطلباته وما مدى مطابقة الأهداف والمحتويات لقيم ومعتقدات المجتمع وعاداته وتراثه (عطية، 2007، ص32).

## 6. مرتكزات انتقاء وتطوير البرامج التعليمية وجعلها في متناول التلميذ:

### 1.6. كيفية انتقاء عناصر البرنامج التعليمي:

إنّ البرامج الرسمية لا تعكس بأمانة التراكم البطيء للمعارف، وإنّما هي ناتجة في واقع الأمر عن سيرورة انتقاء وإعادة التنظيم، ويتعلق الأمر بسيرورة تمر عبر صراعات ما بين جماعات (سياسية ومتخصصة في المواد الدراسية وممثلة للباترونا ...) لها مصالح تدافع عنها، وفيما يتعلق

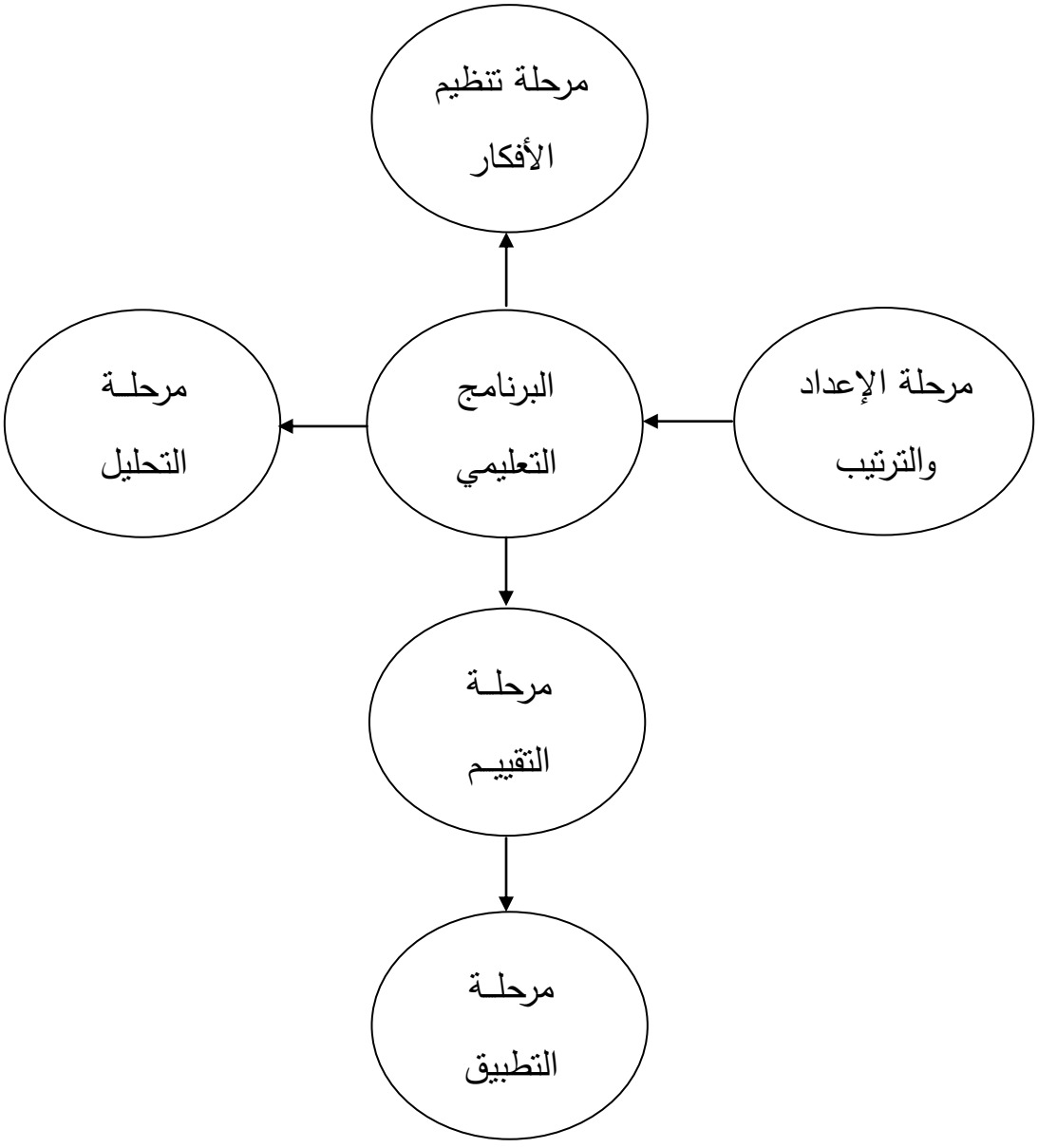
بصياغة البرامج فمنها ما يثمن قبل كل شيء المحتوى الثقافي ومنها ما يثمن متطلبات الحياة الاقتصادية، وفي ظل مادة دراسية معينة كاللغة على سبيل المثال فإنّ علاقة القوة ما بين التخصصين تجعل اسهامات اللسانيات تشغل وزنا معينا بالنسبة للإسهامات الأكثر كلاسيكية للأدب.

إنّ تواجد مواد دراسية متنوعة لا يمكن تفسيره بصفة كلية بضرورات ابيستمولوجية وإنّما بظروف سوسيوتاريخية محددة، وهكذا فخلال القرن التاسع عشر كانت البنية التدريجية للنحو كمادة دراسية تستجيب لها هواجس ترميز وشرعنة الإملاء في إطار سياق للمركزة والتنميط الثقافي والسياسي، وفي هذا السياق كذلك تتم مدرسة الجغرافيا، إذ أنّ معرفة البلد تعد رهانا قويا في أفق الوحدة الوطنية أما اليوم فإنّ الاندماج في نسيج أوروبا هو الذي يقود صانعي برامج التاريخ والجغرافيا والتربية على المواطنة إلى إعادة النظر في تكوين المواطن والذي يشكل هدفهم الأساسي إلى جانب الضرورات السوسيوسياسية الكامنة من وراء ظهور مادة دراسية معينة، فإنّ حاجيات الاقتصاد يتم وضعها في بعض الأحيان في الواجهة، مثلا عندما يتم إدراج مادتي التكنولوجيا والمعلومات بالمؤسسات الإعدادية، وإذا كانت المواد الدراسية تبرر وتتحول من خلال تدخل عوامل اجتماعية متنوعا فالملاحظ هو أنّه بمجرد ارسائها وبالتالي تحجرها داخل الكتب المدرسية، فهي تنزع إلى نوع من الخلود وعندئذ تشكل رابطات حقيقية ذات مصالح تدافع عنها ويتعين عنها أن تقوم من دون هوادة بإعادة رسم الحدود مع جيرانها والإبقاء عليها، غير أنّ المحتويات يمكن تحديدها كذلك لا بالنسبة لدرايات التعلق بالمواد الدراسية وإنّما بالنسبة لوضعيات أو مهام يفترض فيها أن تتطلب كفايات نوعية وهي حالة التعليم التقني، علما أنّ نجاح مفهوم الكفاية يظل مرتبطا بمطلب متزايد للعقلنة والنجاعة والتقييم في ظل الخدمة العمومية للتعليم (غريب، 2009، ص 52-53).

وفي ما وراء هذه الانتقاءات التي تتمثل في الآن نفسه لاعتبارات ابستيمولوجية وأخلاقية واكراهات اجتماعية ذات طبيعة متنوعة، ينتج المنهاج الحقيقي كذلك عن عمل تقني لإعادة البناء من أجل أهداف بيداغوجية ومجمل القول: فالأمر يتعلق بتنقل ديداكتيكي وبحكم أنّ العلم غير قابل للاستيعاب من قبل التلاميذ بصفة مباشرة، فمن الضروري بناء منتوج وسيط يتمثل في الدراية الدراسية مع اكراهات خاصة تتجسد في ابلاء الأهمية لعناصر التقديم والتنظيم الخطي للتعليم والتقطيع إلى أجزاء والتكرار الضروري الخ، ويمكن التساؤل ما إذا كان هذا الإكراه الديداكتيكي

لإيصال سوى الشكل أم طبيعة المحتويات المدرسية ذاتها، أو ليس على سبيل المثال دافع إلى التجميد داخل البرامج لمعارف تتسم بحركيتها وبكونها موضوع نقاش دائم في الوسط العلمي؟ أو كما تبين ذلك مؤلفات السوسيولوجيا الخاصة بالسلك الثاني من التعلم الثانوي، ألسنا أمام إعادة تسييق للمادة الدراسية يمزج ما بين البحث والحس المشترك والاحصائيات والأدب ومن تم يقدم في آخر المطاف منتوجا هجينا نوعيا (غريب، 2009، ص54).

**الشكل رقم (03): يوضح خطوات تصميم وانتقاء البرامج التعليمية**




**المصدر**: من اعداد الباحثة بناء على القراءات الأولية لدليل تصميم الكتب المدرسي.

### 2.6. مرتكزات تطوير البرنامج التعليمي:

يقصد من سيرورة تطوير البرنامج الدراسي ذلك النسيج من القرارات المتخذة حول تجارب التدريس والتعلم بعد مضي فترة زمنية معينة من العمل بذلك البرنامج وبعد إخضاعه لعملية تقويم شاملة وتتخذ هذه القرارات بمشاركة فعلية لفاعلين تربويين مختلفين من سياسيين وتقنيين ومدرسين وآباء وأولياء التلاميذ، وعلى مستويات عدة من المنظومة التربوية (وطنية، جهوية، اقليمية ومحلية) وفي هذا يقتضي إصلاح البرامج التعليمية وتطويرها اعتبار البعد الكوني للتربية والتكوين بغاية الاستجابة لمتطلبات المنافسة العلمية والتقنية وولوج مجتمع المعرفة من أجل الارتقاء بالبلاد إلى مصاف الدول المتقدمة في بعض الحالات تتم سيرورة تطوير البرامج من الأعلى إلى الأسفل، ويصطلح على هذه المقاربة عادة بالعبارة الإنجليزية التالية " Top-down approach " وهي مقاربة تتبنى استشارة محدودة تهم على الخصوص الفاعلين السياسيين والاقتصاديين والاجتماعيين إلى جانب ثلة من الخبراء يضطلعون بمهمة صياغة البرنامج الدراسي واخراجه في شكل وثيقة مرجعية يتم اعتمادها رسميا ويوكل تطبيقها للمدرسين تحت إشراف المراقبة البيداغوجية والإدارية للجهة المسؤولة عن التربية والتعليم ويطلق عادة على هذا البرنامج : البرنامج الممنوح للمدرسين

" Curriculum offert aux enseignants " أو البرنامج الذي يكلف المدرسون بإرساله وتطبيقه

" Curriculum assumé par les enseignants" (خاطر، 2002، ص 132).

وفي حالات أخرى يتم تطوير البرنامج عبر مقاربة تشاركية من الأسفل إلى الأعلى يصطلح عليها عادة بالعبارة الإنجليزية التالية: "Bottom-up approach" ما يجعل البرنامج الدراسي يكون نتيجة استطلاع واسع ومشاركة متنوعة من فاعلين وسياسيين واقتصاديين واجتماعيين وفاعلين تربويين وخبراء في مختلف علوم التربية والتعليم، ومن ثم يكون المنهاج الدراسي مبنى على حاجات المجتمع وتطلعاته ومقترحات آباء وأولياء التلاميذ ونتائج استطلاع المدرسين وعلى المضامين الدراسية والطرق الديداكتيكية المناسبة لتلقينها وتعلمها على الوجه الأفضل، إضافة إلى أساليب التتبع والتقويم .

من بين العوامل المؤثرة إيجابا على تطوير المناج والبرامج التعليمية عامل الإدماج الذي يهم مجالات متنوعة ويتخذ أشكالا متكاملة من أجل توفير أسس بيداغوجية وديداكتيكية متينة لعملية التدريس والتعلم والإدماج هو عملية محورية تتمثل أساسا فيما يلي:

– **إدماج المضامين الدراسية والمهارات والكفايات والسيرورات:** وذلك مع ربط مكوناتها فيما بينها بما يضمن للمنهاج الدراسي ما يلزم من تناسق وتجانس.

– **إدماج المتعلم في قسمه وفي مدرسته ومحيطه:** وذلك بربط علاقات بين حياته اليومية في الدراسة وفي العالم الخارجي.

– **إدماج كافة تجارب التدريس والتعلم:** والتي من شأنها أن توفر التعاضد والتكامل بين تلك المنبثقة من المنهاج الرسمي، وتجدر الإشارة إلى أنّ إدماج المنهاج الدراسي يتخذ أشكالا نذكر منها (خاطر، 2002، ص 134).

– **الإدماج الوظيفي: (Intégrati fonctionnelle)** الذي يسعى إلى ضمان التشاور والتنسيق الفعلي بين مختلف البرامج وذلك في إطار زمني وبيداغوجي محدد، ويتموقع هذا الإدماج في مختلف المواد الدراسية بغاية توظيفها في تعلمات مقبلة، ويتم ذلك في اطار سيرورة المواءمة بين خصوصيات الموضوع وخصوصيات المتعلم .

– **الإدماج الأفقي: (Intégration horizontale)** لمجموعة من المواد في إطار موضوعة أو لأنواع من المهارات والكفايات في سياق نشاط تعليمي معين، ويفترض هذا النوع من الإدماج القدرة على تحويل المكتسبات وتوظيفها في سياقات تعليمية تعلمية واعتماد مقاربة غير تخصصية للمضامين وإدراج أهداف نت قبيل " التعلم من أجل التعلم " أو " التعلم من أجل المسائل " والتوزيع المتوازن لأنشطة التعلم مع تنويع سياقاتها بين المدرسة والبيت والمحيط السوسيوثقافي للمتعلمين.

– **الإدماج الداخلي للمواد: (Intégration intradixiplinaire)** حيث يتم جمع عدة مضامين تعليمية مترابطة Interdépendantes تنتمي لنفس المجال الدراسي بغاية حل مسألة معينة أو دراسة موضوعية (Théme) أو تنمية مهارات وكفايات معينة والإدماج الداخلي هو مقاربة بيداغوجية تندرج أيضا ضمن الإدماج الأفقي سالف الذكر عندما يهم عدة مواد دراسية.

– **الإدماج البيداغوجي: (Integration pédagogique)** الذي يهم مجموع استراتيجيات لاستعمال برنامج تربوي أو برنامج معلوماتي ( Logiciel) بما يتطلبه ذلك الاستعمال من استعدادات وإجراءات قبلية وبعدية وأثناء سيرورة التدريس والتعلم، لاسيما عندما يتعلق الأمر بإدماج الحاسوب أو غيره من التكنولوجيات الحديثة للاتصال والتواصل ويأتي هذا الإدماج في إطار تغيير

الممارسات البيداغوجية في علاقة هذه التكنولوجيات بالأدوات الديداكتيكية وذلك بعد تعديل السياق التربوي التأهيلي بشكل أمثل (مدكور، 1990، ص 77-78).

## خلاصة الفصل:

يتضح لنا مما سبق أن الغاية من البرنامج التعليمي هو العمل على إحداث تغيير في سلوك المتعلم عن طريق عملية نقل المعلومات والمعارف والخبرات التي يقوم بها المعلم ويتفاعل معها المتعلم وذلك من خلال الأخذ بعين الاعتبار حاجاته وميوله ورغباته التي يتم من خلالها تكوين المتعلم وتطوير مهاراته وبناء شخصيته، من خلال الخبرات والأنشطة التي تساهم في تنمية أدائه بصورة فعالة عن طريق تفاعله داخل أو خارج حجرة الدرس مما يساعده في تطوير قدراته لحل المشكلات واتخذا القرارات.

إنّ الغاية البيداغوجية من البناء المنهجي الديداكتيكي للبرامج التعليمية هي تكوين منهل تربوي يساهم في تكوين شخصية المتعلم التربوية التي تساعده على خلق تواصل معرفي مع زملائه ومعلمه عن طريق تطور وتوفر الوسائل التعليمية الملموسة، المرئية والمقروءة لأجل تحقيق التفاعل الاجتماعي المعرفي الذي من شأنه أن يساهم في التطور اللغوي والفكري للمتعلم وفتح المجال أمام تحقيق التعلم الذاتي والتعلم التعاوني.

# الفصل الثالث

# التنشئة الاجتماعية

**تمهيد**

1. **خصائص التنشئة الاجتماعية.**
2. **عناصر التنشئة الاجتماعية.**
3. **أهداف التنشئة الاجتماعية.**
4. **أهمية التنشئة الاجتماعية.**
5. **أنماط التنشئة الاجتماعية.**
6. **مؤسسات التنشئة الاجتماعية.**

**خلاصة الفصل**

**تمهيد:**

يرى بعض علماء الاجتماع أننا لا نستطيع أن نتجاوز عملية التنشئة الاجتماعية التي بواسطتها يصبح الفرد جزءا من المجتمع، ذلك باعتبارها عملية اجتماعية يتم من خلالها بناء الأفراد بناء اجتماعي عبر عمليات التشكل الاجتماعي التي يتلقاها من مختلف المؤسسات الاجتماعية والمحيط الذي ينبثق عن طريق عملية التفاعل الاجتماعي.

وذلك أنّ ظهور الذات الاجتماعية يكون نتيجة تفاعل الفرد مع غيره من أفراد المجتمع مما يسهل عملية نقل مختلف القيم والثقافات والعادات والتقاليد والاتجاهات النفسية ومختلف المعايير، فالإنسان وليد بيئته الاجتماعية التي ينشأ فيها والتي تجعل منه كائنا اجتماعيا من خلال عملية الاتصال والتواصل داخل الجماعات الأولية وهذا باعتبار التنشئة الاجتماعية عملية مستمرة من خلال السن والمجال الاجتماعي ضمن الناحية الزمنية التي تبدأ منذ ولادة الفرد.

## 1. خصائص التنشئة الاجتماعية:

تختلف التنشئة الاجتماعية باختلاف المجتمع والوسط الاجتماعي الذي يعيش فيه الفرد، وبهذا يمكن التطرق إلى الخصائص العامة التي تشترك فيها عملية التنشئة الاجتماعية والمتمثلة في:

### ❖ التنشئة الاجتماعية عملية تشكيل اجتماعي:

تتولى عملية التنشئة الاجتماعية تشكيل الفرد منذ ولادته، إذ أنّ الإنسان يولد كمخلوق معتمد على غيره، غير مالك للقدرات الاجتماعية التي تؤهله للتعامل مع غيره من بني جنسه، فعملية التنشئة الاجتماعية تعمل على تحويل الإنسان من كائن بيولوجي حيواني إلى كائن إنساني يملك من المؤهلات الإنسانية والاجتماعية بما يجعله كائنا ناضجا اجتماعيا، بمعنى أنّ الفرد عندما يولد يتعلم الأنماط السلوكية التي يتميز بها المحيط الاجتماعي والخبرات والمهارات الاجتماعية، والمعايير والقيم والاتجاهات الاجتماعية السائدة، ويتم نقل هذه الأشياء عبر عملية التنشئة الاجتماعية، كما يمكن الحصول على نوعية الفرد الذي نريده وبناء الاتجاهات الاجتماعية التي يرغب المجتمع في نقلها إلى أجياله (مصباح، 2011، ص38).

### ❖ التنشئة الاجتماعية عملية إشباع:

من الخصائص المميزة للتنشئة الاجتماعية أنّها عملية تهدف إلى إشباع الحاجات الاجتماعية للفرد، فالفرد يحتاج إلى الحب والحنان من والديه، وهذا الأمر يساعد على النمو الاجتماعي السليم لشخصية الطفل وينسحب هذا الكلام على الحاجة للأمن والطمأنينة التي هي حاجة ضرورية للإنسان في جميع مراحل حياته، فالطفل في بداية حياته يحتمي بوالديه وعندما يتقدم في السن ينتمي إلى جماعة الرفاق ليحتمي بها أكثر خارج البيت، والحاجة للأمن هي حاجة فطرية في الإنسان، والتنشئة الاجتماعية تلبي هذه الحاجة عن طريق مؤسساتها سواء كانت المدرسة أو الأسرة أو جماعة الرفاق، وقد تحدث الكثير من علماء النفس الاجتماعي عن الحاجات الاجتماعية للفرد التي يمكن تلبيتها عن طريق التنشئة الاجتماعية وهذه الحاجات هي: الحاجة الفيزيولوجية، الحاجة للأمن، الحاجة للمعلومات، الحاجة للانتماء ... الخ (مصباح، 2001، ص 38-39).

❖ **التنشئة الاجتماعية عملية ديناميكية:**

يتم من خلالها نقل الأنماط السلوكية عن طريق ما يسمى بالنموذج، وتكون الملاحظة ضمن عملية التنشئة بمعنى أنّ الفرد يلاحظ النماذج السلوكية أمامه فيتأثر بها نفسيا وهذا التأثير ينتقل إلى عملية تقمص وامتثال للنماذج.

فالتلميذ يتقمص السلوك الاجتماعي من خلال ملاحظته لسلوك الأستاذ، ومن خلال العلاقة الاجتماعية داخل حجرة الدرس وفي هذه الحالة قد يتعلم الفرد السلوك السليم وقد يكون العكس حيث يكون السلوك الذي يتعلمه التلميذ هو عبارة عن ردود أفعال داخلية وخارجية إزاء أسلوب الأستاذ كما يدركه التلميذ (مصباح، 2011، ص 39).

❖ **التنشئة الاجتماعية عملية اجتماعية ومستمرة:**

وذلك لأنّها تحدث في وسط اجتماعي يتكون من أفراد إنسانيين، فهي تعبر عن خاصية فطرية في الإنسان وهي أنّه اجتماعي بطبعه كما يؤكد ذلك أيضا ابن خلدون هذه الاجتماعية تؤدي إلى تبادل النماذج السلوكية بين الأفراد وتعديلها وإثرائها وفقا لما تدعوا إليه حاجة المجتمع، فالمجتمع له مؤسساته الاجتماعية التي تعمل لأجل المحافظة عليه، وتنشئة أجياله تنشئة سليمة بما يضمن استمراره.

والتنشئة الاجتماعية عملية مستمرة تبدأ بميلاد الطفل وتتواصل معه حتى الشيخوخة،فالإنسان في كل فترة من فترات حياته يتعلم أشياء تساعده على عملية التكيف الاجتماعي، باعتبار أنّ المجتمع في تغير مستمر وتطور متواصل وهذا التغير يحتاج من الإنسان أن يعرف كيف يتعامل معه، ومهما بلغ الإنسان من العلم فهو بحاجة إلى تعلم وتنشئة وهذا ما يجعل التنشئة الاجتماعية عملية مستمرة (مصباح، 2011، ص 39-40).

❖ **التنشئة الاجتماعية عملية تكيف اجتماعي:**

عند ولادة الطفل يكون فاقدا للمهارات الاجتماعية التي تسير له سبل الحياة فهو لا يستطيع الحياة إلا إذا امتلك الخبرات والمهارات الاجتماعية من خلال عمليتي التفاعل والتكيف مع غيره من بني جنسه، فيتم هذا عن طريق التنشئة الاجتماعية التي في حد ذاتيا عملية تكيف اجتماعي يستطيع الفرد أن يستجيب لمطالب المجتمع الذي يعيش فيه، حتى أنّ الفرد إذا انتقل إلى بيئة

جديدة لم يعيدها من قبل كان عليه أن يتمثل لقوانين تلك البيئة حتى يستطيع العيش فيها والتكيف مع طبيعة حياتها وكل هذا يتم عبر عملية التنشئة الاجتماعية (الحسن، 2007، ص 20).

❖ **التنشئة الاجتماعية عملية معقدة:**

هي عملية معقدة ومركبة تتداخل فيها عناصر كثيرة بدءا من طبيعة شخصية الإنسان وبيئته النفسية إلى المحيط الاجتماعي وما يحتويه من قيم ونماذج سلوكية، إلى إدراك الفرد الاجتماعي نحو تكوينه البيولوجي والوراثي إلى اللغة ومضامينها الإيديولوجية ثم تنوع الوسائل التي تتم عبرها، وتعدد المؤسسات الاجتماعية كالأسرة والمدرسة وجماعة الرفاق وغيرها ... فلا يمكن غزو عملية التنشئة الاجتماعية إلى متغير واحد بغض النظر عن المتغيرات الأخرى، فكل متغير يساهم بقسط معين إلاّ أنّ هناك تفاوت في التأثير من عنصر من هذه العناصر من خلال بناء نسبة استجابة الفرد لكل عنصر وتفاعله معه (مطوري، 2016، ص 32).

❖ **التنشئة الاجتماعية هي عملية تعلم:**

وذلك أنّ الطفل لا يعرف كيف يستقبل الضيوف وحسن الحديث مع الناس ونوعية الحديث مع أقرانه ومع الكبار، إلاّ إذا تلقى تنشئة من والديه في هذا الشأن أو شاهد أمه أو أباه كيف يعاملان غيرهما من الناس، كما أنّ الفرد لا يتعلم الحقوق والواجبات الاجتماعية إلاّ إذا كان قد تعلمها من أحد مصادر التنشئة الاجتماعية في المجتمع، وكما يتعلم الفرد الأشياء الحصنة قد يتعلم الأشياء السيئة، لأنّ الفرد في المجتمع ينقل النماذج السلوكية من محيطه الذي يعيش فيه وهذه النماذج تتحدد حسب المحيط الاجتماعي للفرد، وهذا هو الذي يفسر اختلاف أخلاق الأفراد وتصرفاتهم وحتى اختلاف عاداتهم وتقاليدهم من بيئة لأخرى، وبالتالي تكون التنشئة الاجتماعية هي العملية التي يتعلم بها الفرد طرق مجتمع ما أو جماعة ما حتى يتمكن من العيش في ذلك المجتمع أو بين تلك الجماعة (مصباح، 2011، ص 41).

❖ **التنشئة الاجتماعية عملية نقل للحضارة:**

أصبحت وسائل الإعلام في عصرنا وسيلة فعّالة في التنشئة الاجتماعية، إذ يستطيع الفرد أن يتعلم الكثير من المفاهيم ويكتسب الكثير من الأفكار بشكل سريع وفعّال في نفس الوقت ويتقمص الكثير من النماذج السلوكية ولو كانت مرفوضة في المجتمع عبر عملية الملاحظة، كما يؤكد على ذلك "ألبرت باندورا" **(Albert Bandura)** ويكون تأثير وسائل الإعلام فعّالا أكثر في

الأطفال والمراهقين، فاليوم لم تصبح الأسرة ولا المدرسة فعّالة في شرح وتفسير القيم الحضارية للأجيال بقدر ما عليه وسائل الإعلام، ولذا نرى هذا التأثر الذي عليه الشعوب العربية والإسلامية بالحضارة الغربية (مصباح، 2011، ص 41-42).

## 2. عناصر التنشئة الاجتماعية:

هناك عناصر متعددة تساعد في عملية التنشئة الاجتماعية بل وتكونّها وتجعلها عملية ممكنة، ومن العناصر ما يتصل بالفرد الإنساني ومنها ما يتصل بالمجتمع نلخصها فيما يلي:

❖ **العناصر المتصلة بالفرد:**

تتمثل هذه العناصر في:

- الصفات الوراثية للفرد وإمكاناته البيولوجية: إذ يعتمد تعلم الإنسان وتطبيعه وتنشئته إلى حد كبير على الصفات والخصائص الوراثية والبيولوجية للفرد كما ذكر سابقا، فالأفراد أصحاب النقص الوراثي أو المعوقات البيولوجية إما أن يستحيل تطبيعهم اجتماعيا أو تواجههم مشكلات خاصة أثناء عملية التنشئة الاجتماعية.

- قابلية الفرد للتعلم والتشكيل وتعديل السلوك: ويحدث ذلك نتيجة للخبرة والممارسة وقدرته على تعلم الرموز واستعمالها والتفاعل من خلالها مع الآخرين واكتساب اللغة.

- القدرة على تكوين علاقات عاطفية أو التعاطف مع الآخرين: وذلك من خلال إظهار العواطف والمشاعر المختلفة مثل الحب والشفقة والتواد والتراحم وغيرها، إذ تعد هذه الأحاسيس أساسا قويا في أي علاقة تربط الفرد بالآخرين.

- الجوع الاجتماعي والدوافع الاجتماعية والحاجات النفسية الأخرى التي تدفع الفرد للانتماء إلى الجماعة، مما يعني بدء عملية التطبيع والتنشئة الاجتماعية التي تنتهي عملية الاندماج الاجتماعي.

❖ **العناصر المتصلة بالمجتمع:**

يعد المجتمع الوسط الأساس الذي تحدث فيه عملية التنشئة الاجتماعية ومن خلاله تتمثل عناصر التنشئة الاجتماعية في هذا المجال بما يلي: (بني عامر، 2012، ص 179-180).

- **الأدوار الاجتماعية والمكانة في المجتمع:** المكانة أو المركز الاجتماعي هو وضع معين في البيئة أو التركيب الاجتماعي في جماعة معينة فالأم لها مكانات وأدوار اجتماعية متعددة، فهي زوجة وأم وربة منزل ... وهكذا، فالدور الاجتماعي هو السلوك المتوقع ممن يشغل مكانة اجتماعية معينة فالأم يتوقع منها المجتمع كربة بيت أن ترعى الصغار وتعتني بهم وتدير شؤون المنزل، والجدير بالذكر أنّ أي جماعة يتفاعل معها الطفل عبارة عن نسيج متشابك من المكانات الاجتماعية وهو في تفاعله مع هذه الجماعات يتوقع أنماطا سلوكية معينة كتوقعه سلوكا معينا من أبويه أو إخوته الأكبر مثلا، كما أنّ المجتمع بدوره يتوقع سلوكا معينا من الطفل يتماشى وقيمه ومعاييره.

- **القيم والمعايير:** تعد القيم نوعا من المعايير الاجتماعية المحددة للسلوك الاجتماعي الفردي والجماعي الذي يحدده المجتمع عما هو مرغوب فيه من السلوك فيما يهم الفرد أو يفضله أو يصدر حكما على شيء أو نشاط أو شخص في ضوء المبادئ والمعايير التي ارتضاها المجتمع لنفسه بصورة تعكس اهتمامات هذا الفرد ومثله العليا.

والقيم عبارة عن: "تنظيمات لأحكام عقلية وانفعالية معممة نحو الأشخاص والأشياء والمعاني وأوجه النشاط" التي يفضلها أو يقيمها أكثر من سواها وهي متفق عليها بين غالبية أفراد المجتمع، ومن القيم المرغوب غرسها في الطفل: الصدق والأمانة والنظام والتعفف والنظافة والعلم والإحساس بالمسؤولية وغيرها من القيم، ويعني مما سبق أنّ القيم من الأمور المهمة التي يحرص عليها المجتمع وتسهم إلى حد كبير في عملية التنشئة الاجتماعية.

ويعرف المعيار الاجتماعي بأنّه: "مقياس أو قاعدة أو إطار مرجعي للخبرة والإدراك الاجتماعي للاتجاهات الاجتماعية والسلوك الاجتماعي وبهذا فإنّ المعايير هي التي تحدد السلوك المقبول والسلوك غير المقبول في الجماعة.

- **المؤسسات الاجتماعية:** تخضع عملية التنشئة الاجتماعية في جزء كبير منها إلى المؤسسات الاجتماعية كالأسرة والمدرسة وجماعة الرفاق ودور العبادة والأندية الرياضية وغيرها، ولابد من الإشارة هنا إلى أنّ الأسرة والمدرسة يلعبان الدور الأكبر في تنشئة الطفل الاجتماعية وبخاصة في السنوات الأولى من عمره (همشري، 2013، ص 29-30).

وعليه فالأسرة والمدرسة مؤسستان اجتماعيتان مكملتان بعضهما البعض فالأسرة التي تغرس في الطفل القيم الاجتماعية والأخلاقية والتعليمية الأساسية وتقوم على تنشئته بصورة متكاملة في ظروف نفسية وصحية مناسبة لنمو بنية نفسية وعاطفية سليمة للطفل تكون الأساس المتين لشخصية متكاملة قادرة على مواجهة الواقع بكامل تحدياته ومصاعبه وهذه البنية تعمل على ايجاد المناعة النفسية ضد الإصابات النفسية والعصبية.

وبعد التحاق الطفل بالمدرسة يأتي حاملا محصلة التفاعلات النفسية والتعليمية والاجتماعية الأسرية بكامل إيجابياتها وسلبياتها لتكون الأساس في نجاح أو فشل الطفل وتحدد قدرته على تحمل أعباء الواجبات المدرسية، ويلعب دورا بارزا في ذلك هل الطفل التحق في رياض الأطفال قبل دخوله المدرسة أم لا ؟ وعليه فالعلاقة بين المدرسة والأسرة لابد أن تقوم على روابط، والواجب هنا يقع على الطرفين في المبادرة بذلك (التل وشعراوي، 2007، ص 264).

– **القطاعات الاجتماعية والثقافية والاقتصادية:** تعكس هذه القطاعات الطبقة الاجتماعية أو المستوى الاجتماعي والاقتصادي، وأساسها اختلاف الطبقة والثروة والامتياز والسلطة بين أفراد المجتمع وكذلك الموقع والمكانة والبيئة مما يؤدي إلى اختلاف التنشئة الاجتماعية من بيئة اجتماعية (قروية، بدوية، مدنية ...الخ) إلى أخرى ومن بيئة اقتصادية (بيئة فقيرة، بيئة غنية) إلى أخرى ومن بيئة ثقافية إلى أخرى، فالتنشئة الاجتماعية لابن البادية على سبيل المثال تختلف عنها لابن القرية أو المدينة (همشري، 2003، ص 30).

## 3. أهداف التنشئة الاجتماعية:

إنّ التنشئة الاجتماعية باعتبارها نشاطا إنسانيا واعيا، فهي لابد أن تكون لها أهدافها، فعمل الإنسان لا يمكن أن يكون إلاّ هادفا وقد نعدد الأهداف كما قد نجد عدة آراء حول هذه الأهداف وعدة تفصيلات إلا أننا نرى بأنّ هذه الأهداف تدور جميعها حول مايلي: (زعيمي،2006، ص 14).

– تكوين الشخصية الإنسانية وتكوين ذات الطفل من خلال تحويله من كائن بيولوجي متمركز حول ذاته ومعتمد على غيره في إشباع حاجاته الأولية إلى فرد ناضج يتحمل المسؤولية الاجتماعية ويدركها ويلتزم بالقيم والمعايير الاجتماعية السائدة، فيضبط انفعالاته ويتحكم في إشباع حاجاته وينشئ علاقات اجتماعية سلمية مع غيره، ويعد هذا الهدف هو الهدف الأساسي في عملية التنشئة الاجتماعية.

– تزويد الفرد بالمعارف والتوجيهات التي تصون سلوكه من الانحرافات الاجتماعية وإكسابه مناعة اجتماعية وخلقية ونفسية لسلوكه الاجتماعي.

– تمكين الفرد بقيامه بدوره الاجتماعي بكل ايجابية ليحافظ المجتمع على ذاته، وهذه الأدوار تختلف حسب السن والمهنة وثقافة المجتمع.

– غرس قيم ومعايير وأهداف الجماعة التي ينتمي إليها الفرد خاصة تلك القيم والمعايير والأهداف المتعارف عليها في تشكيل ثقافة المجتمع.

– التماسك الاجتماعي: عندما يتشرب الفرد قواعد ومعايير وقيم مجتمعه بواسطة التنشئة الأسرية عندئذ يندفع للاشتراك بقاسم مشترك أكبر مع أبناء مجتمعه المتشربين بقواعد وقيم مجتمعه، عندما تتبلور مشاركة وجدانية تعاونية فيما بينهم وهنا يتحقق التماسك الاجتماعي (جامع، 2014، ص 44).

– اكتساب العناصر الثقافية للجماعة والتي تصبح جزءا من تكوينه الشخصي، وهنا يظهر التباين في أنماط الشخصية، على أساس درجة تمثل الفرد للأنماط الثقافية بالإضافة إلى الفوارق الفردية والاجتماعية (أبو جادو، 2006، ص 18).

– تأكيد العادات الاجتماعية للفرد ورعايتها أثناء نموها.

– تأكيد العلاقات الإنسانية في الفرد حتى تصبح سلوكا تلقائيا في الفرد.

– تحصين الفرد من أسباب العجز والترهل والبساطة في التفكير مما يجعله طاقة فعالة في الواقع الاجتماعي (المرسي، 1981، ص 75).

ويتضح مما تقدم أنّ التنشئة الاجتماعية تعمل على بناء شخصية الفرد المتماثلة مع قيم واتجاهات وعادات مجتمعه، أي أنّ الفرد يتشّرب ثقافة مجتمعه بواسطة عملية التنشئة الاجتماعية.

وتختلف الثقافات في تقييمها للأنماط السلوكية المفضلة، بعض الثقافات تعمل على تقدير سلوك معين وتشجيعه في حين تقوم ثقافة أخرى على رفض هذا السلوك (أبو جادو، 2006، ص 18-19).

كما أنّ هناك أهدافا يسعى أي مجتمع لتحقيقها عن طريق مؤسساته التربوية نوجزها فيمايلي:

– تمكين الأفراد من ممارسة القيم الدينية والخلقية في المجالات الاجتماعية.

– تزويد الأفراد بالقيم والعادات الاجتماعية المرغوبة من خلال المواقف الاجتماعية المختلفة.

– تزويد الأفراد بالمهارات التي تمكنّهم من القيام بأدوارهم بإيجابية في الحياة الاجتماعية.

– تزويدهم بالمهارات التي تمكنهم من حفظ ونقل التراث الثقافي.

– تزويدهم بالمعارف والخبرات التي تصونهم من الانحرافات السلوكية (النعيمي، 1989، ص 42).

– تحقيق الأمن النفسي للفرد في بيئة أسرية واجتماعية بعيدة عن المشكلات النفسية والاضطرابات الأسرية، وذلك من خلال إبعادهم قدر الإمكان عن أية خلافات بين الزوجين لأنّ الطفل غالبا ما يعد نفسه سببا في هذه المشاكل.

– تنمية شخصية الفرد في جوانبها المختلفة (جسمية، عقلية، اجتماعية...) وتنمية سلوكه الاجتماعي وإحساسه بالمسؤولية (الزعبي، 2005، ص 14).

## 4. أهمية التنشئة الاجتماعية:

تنطوي عملية التنشئة الاجتماعية على أهمية خاصة ذلك لأنّ صنع الإنسان يأتي على قمة أهداف المجتمع ومن أجل ذلك تهيئ المجتمعات المتقدمة والنامية المناخ التربوي الشامل بما يحتويه من إمكانيات مادية ومعنوية، لكي ينمو الفرد نموا كاملا، وتتكون شخصيته الاجتماعية السوية وذلك يستدعي من المجتمع المتابعة المستمرة للعوامل المؤثرة في بناء الإنسان، لمعرفة جوانب القوة ودعمها وجوانب الضعف والقضاء على أسبابها بهدف تنشئة الأفراد تنشئة اجتماعية سلمية ولضمان طاقات إنتاجية خلاقة، وضمان سلامة المجتمع وطمأنينته وتوفير الجهد والوقت والمال الذي يهدر في حال تفريط المجتمع، أو إهماله في ميدان التنشئة الاجتماعية (الزليتني، 2008، ص 69).

إنّ التنشئة الاجتماعية هي العامل الجوهري الذي يوجد بين اتجاهات ومشاعر أفراد المجتمع نحو تحقيق الأهداف التي يسعى إليها المجتمع وذلك أنّ الإنسان –الفرد– في أي مجتمع لا يتأنى له الوصول إلى هذا الفهم المشترك منذ ولادته، ولكنه يصل إليه بواسطة عملية طويلة وممتدة عبر حياته.

تعود أهمية التنشئة الاجتماعية إلى أنّ البناء الاجتماعي يهدف إلى تحقيق التوازن بين التأثيرات الاجتماعية وأساليب الضغط الاجتماعي لدى أفراد أعضاء البناء، وإلى ايجاد التوافق بين حاجاته الشخصية ومطالب البناء الاجتماعي وإلى إيجاد التوافق بين حاجاته الشخصية ومطالب البناء الاجتماعي وإلى إيجاد نوع من السلوك يحقق رغبات الأفراد ويرضى عنه الآخرون، فينيب البناء الاجتماعي عنه الوالدين منذ الميلاد لتنشئة الصغار تنشئة اجتماعية، ولتكوين بيئة اجتماعية تحول الطفل من كائن عضوي إلى كائن اجتماعي، من أجل تحقيق توافقه وتكامله وأعضاء نسق الأسرة وأعضاء الأنساق الأخرى (رشوان، 2012، ص 97).

وعليه تبدو أهمية التنشئة الاجتماعية السوية في أنّ هناك تناسبا بين العدوانية التي يكون عليها المرء والعقاب الذي يتلقاه صغيرا، فكلما زاد ما يتلقاه الطفل من العدوان كلما زادت ميوله العدوانية في الكبر وقد يتحول بعض الأطفال الذين ينزل بهم الكثير من العدوان إلى التبول على أنفسهم، ويعتبر بعض المحللين النفسيين هذا السلوك منهم بمثابة العدوان الثأري، أي أنهم يثأرون لأنفسهم بالتبول في المحيطين بهم ويرجع البعض التبول إلى التوترات التي تلحقهم وتستحدثها مشاعر الكراهية والرفض والعدوان التي تقع عليهم فتضطرب بها الإرادة وتقل باضطرابها (رشوان، 2012، ص 98).

وعليه نستخلص بأنّ للتنشئة الاجتماعية أهمية كبيرة في تأهيل الفرد للحياة الاجتماعية عن طريق ثقافة المجتمع الذي ينتمي إليه وذلك من خلال مستويين هما:

- **أهمية التنشئة بالنسبة للفرد:**

إنّ الإنسان كمخلوق متميز بركائز فطرية واستعدادات وحاجات فطرية كذلك لا يستطيع الحياة منعزلا منفردا إلا أنّه لا يشعر دائما بالحاجات التي تفيد المجتمع بل قد يعمل ضدها، ولما كان المجتمع يريد أن يكوّن سلوك الإنسان ونشاطه كله منسجما مع مصالحه الجماعية فقد كان

لزاما أن يمارس الأفراد عملا يؤثر على استعداداتهم وينّمي قدراتهم ومواهبهم بحيث يصبحوا عناصر صالحة فيه.

فالاستعدادات الفطرية لا يمكن أن تمارس نشاطها دون أن تمر بعملية تدريب طويلة وشاقة ولا تكون إلا من خلال التنشئة الاجتماعية التي يكتسب عن طريق هذه الأخيرة خصائص مجتمعه كاللغة والعقيدة والعادات والتقاليد، فإذا كان الإنسان لا يولد كائنا اجتماعيا فإنّه على المجتمع – من خلال مؤسسات التنشئة الاجتماعية – صقله وتوجيهه حتى يمكن الحفاظ على فطرته وإبراز جوانب إنسانيته الحقة (زعيمي، 2006، ص 12-13).

❖ **أهمية التنشئة بالنسبة للمجتمع:**

إنّ بقاء المجتمع واستمراره يتم ببقاء ثقافته واستمرارها فالعقائد والقيم والعادات والتقاليد وكل ما يميز المجتمع عن آخر لا يمكن الحفاظ عليه إلا إذا تم توارثه جيلا عن جيل، وتعتبر التنشئة الاجتماعية العملية التي يقوم المجتمع بغرس هذا الموروث الثقافي للجيل الجديد، كما أنّ التغير الاجتماعي لا يمكن أن يتم إلا من خلال التنشئة الاجتماعية، فالتغير الاجتماعي إنما يبدأ بالتغير في المفاهيم والقيم والمعتقدات ثم السلوك، وهي أمور لا تتم إلا من خلال التنشئة الاجتماعية.

فالتنشئة الاجتماعية كعملية تفاعل اجتماعي يكتسب فيها الفرد شخصية وثقافة مجتمعه لذلك فهي تحظى باهتمام كثير من العلوم الإنسانية والاجتماعية وخاصة علم الاجتماع وعلم النفس والأنثروبولوجيا (شكري، 1981، ص 66-67).

## 5. أنماط التنشئة الاجتماعية:

تتعدد أنماط التنشئة الاجتماعية تبعا لمراحل حياة الفرد وكذلك تبعا لتنوع الهيئات الاجتماعية التي تقوم بالإشراف على عملية التنشئة، حيث أنّه لكل نمط من أنماط التنشئة هيئة اجتماعية تلائم ذلك النمط وتحقق الغرض منه وبقدر ما يكون بناء المجتمع معقدا وعرضة للتغير الاجتماعي المستمر بقدر ما تكون عملية التنشئة الاجتماعية مكثفة ومتفاوتة ومستمرة، وتمثل التنشئة الاجتماعية خلال دورة حياة الفرد واحدة من خمسة أنواع مختلفة تتحدد في:

❖ **التنشئة الاجتماعية الأولية:**

يبدأ هذا النوع من التنشئة من السنوات المبكرة في حياة الطفل ويرتبط هذا النمط ارتباطا وثيقا ومباشرا بالأسرة بصفتها إحدى الهيئات التي تقوم بالإشراف على عملية التنشئة الاجتماعية، ويعتمد هذا النمط على تفاعل الطفل مع بيئته الأولية وهي تركز على:

- تعليم الطفل اللغة.
- إكسابه المهارات الإدراكية المعرفية الأخرى.
- استيعاب المعايير والقيم الثقافية.
- ترسيخ الروابط الشعورية.
- غرس الاتجاهات والدوافع لدى الفرد.
- تحقيق بعض الفهم للأدوار الاجتماعية.

وتتحقق جميع هذه الخبرات من خلال عملية التنشئة الاجتماعية الأولية في محيط الجماعات الأولية وخصوصا الأسرة.

❖ **التنشئة الاجتماعية التوقعية:**

يوجه هذا النمط نحو الأدوار المستقبلية للفرد، فالطفل عندما يلعب في البيت يكون في نطاق تنشئة اجتماعية توقعية لأدواره في المستقبل، وينسحب هذا أيضا على الطفل في المدرسة والتي تتوقع دور التلميذ في نطاقها كدور مهني معين، وتشكل برامج التدريب في العمل والصناعة وأيضا في المجال العسكري بعض محاور التنشئة الاجتماعية التوقعية (الزليتني، 2008، ص 84-85).

❖ **التنشئة الاجتماعية النمائية:**

يقوم هذا النمط من أنماط التنشئة على ما أنجزته التنشئة الاجتماعية الأولية حيث يبنى على المهارات والمعارف المكتسبة وعلى النضوج من خلال المواقف الاجتماعية المرتبطة بجوانب الحياة المتعددة كالزواج والأعمال المختلفة والتي تتطلب توقعات والتزامات ومهارات جديدة وبذلك يبدأ هذا النمط من التنشئة بعد سنوات الطفولة حيث يتم تدريب الأفراد على ممارسة الأدوار الجديدة المتوقعة لهم في الحياة الاجتماعية فيتعلمون كيف يكونون أباءا أو عمالا ... الخ

❖ **التنشئة الاجتماعية الارتجاعية:**

يتمثل هذا النوع من النمط في التنشئة فيما ينقله الجيل الصغير من معارف ثقافية لمن هم أكبر منهم ومثل هذا النوع من التنشئة لا يوجد في المجتمعات التقليدية المتجانسة وإنّما نجده في المجتمعات الحديثة غير المتجانسة وتعكس الأسرة المهاجرة مثالا حيا لهذا النمط من التنشئة، وذلك لأنّ الطفل في مثل هذه الأسرة ينشأ في المجتمع الجديد وفق عادات وتقاليد مجتمع يختلف عن ذلك الذي نشأ فيه والده، حيث يلتحق أطفال الأسرة المهاجرة بالمدارس ومن ثم يشرعون في تعليم آبائهم اللغة، كذلك تأويلات الثقافة المحيطة بهم وتأكيداتها القيمية في المواقف الاجتماعية المختلفة وبذلك يقوم الجيل الصغير بنقل المعارف الثقافية لمن هم أكبر منهم.

وفي فترات التغيرات السريعة في بعض المجتمعات قد تصبح معارف المسنين غير مناسبة للأوضاع المستحدثة ويكون على الصغار أن يحصّلوا معارف مناسبة لما يحدث من حولهم من تغيرات وتطورات ومن ثم يبدأ مجتمع الكبار يتأثر بمضمون ثقافة الشباب (الزليتني، 2008، ص 86).

❖ **نمط إعادة التنشئة الاجتماعية:**

ينطبق هذا النمط من التنشئة على الأفراد الذين عاشوا فترة عزلة عن مجتمعهم وثقافتهم بسبب تواجدهم بمؤسسات إصلاحية أو في السجون مثلا، وذلك بهدف إكسابهم المعايير والقيم التي تمكنهم من التكيف والتعايش مع ثقافتهم، ويعد نمط إعادة التنشئة الاجتماعية المقصودة من قبل المجتمع أكثر وسائل الضبط فاعلية على الأفراد (المنحرفين).

ومن الأمثلة الشهيرة لهذا النمط ولمحو آثار التنشئة الاجتماعية السابقة نجد جهود الشيوعيين الصينيين لنزع الطابع الاجتماعي عن الأسرى الأمريكيين إبان الحرب الكورية، فلم يكتف الصينيون بمحاولة محو آثار التنشئة الاجتماعية للجنود الأمريكيين بل حاولوا أيضا أن يعيدوا تشكيلهم اجتماعيا، أي جعلهم يؤمنون بالمعتقدات والقيم السياسية للشيوعية الصينية، وقد حقق الصينيون بعض النجاح في نواح هامشية غير أنهم لم يحققوا هدفهم الرئيسي ومع ذلك فإنّ نجاحهم الهش يعطينا بصيرة من تلك القوة الهائلة للتنشئة الاجتماعية التي يمر بها كل فرد (الزليتني، 2008، ص 87).

## 6. مؤسسات التنشئة الاجتماعية:

### 1.6. الأسرة:

❖ **تعريف الأسرة:**

يعرفها كل من "أوجبرن ونيمكوف" **(Ogburn and Nemkov)** بأنّها: "رابطة اجتماعية تتألف من الزوج والزوجة وأطفالهم أو بدون أطفال، كما قد تتكون الأسرة من زوج بمفرده مع أطفاله أو زوجته بمفردها مع أطفالها، وقد تتسع الأسرة بحيث تضم الأجداد والأحفاد وبعض الأقارب على أن يكونوا مشتركين قي معيشة واحدة مع الزوج والزوجة والأطفال" (حلمي، 2013، ص 22).

بينما في اعتقاد عالم الاجتماع الفرنسي " ايميل دوركايم " أنّ الأسرة ليست ذلك التجمع الطبيعي للأبوين وما ينتجانه من أبناء على ما يسود الاعتقاد، بل إنّها مؤسسة اجتماعية تكونت لأسباب اجتماعية ويرتبط أعضائها حقوقيا وخلقيا ببعضهم البعض"(البقمي، 1430، ص 34).

❖ **الأسرة وعملية التنشئة الاجتماعية:**

في عملية التنشئة الاجتماعية يكتسب الطفل من أسرته اللغة والعادات والمعاني المرتبطة بأساليب إشباع رغباته وحاجاته كما يكتسب القدرة على توقع استجابة الغير نحو سلوكه واتجاهاته، وإنّ إشباع حاجاته البيولوجية يتم عن طريق أساليب معينة تضعها الأسرة، أي أنّه يتعرض في إشباعه لحاجته إلى ضغوط وتوجيهات من أسرته ومعنى ذلك أنّ هناك تحديدا اجتماعيا وتكيفا ثقافيا لوسائل اشباع حاجات الفرد.

إنّ للطفل منذ ولادته حاجات جسمية ونفسية هامة لا يقدر على اشباعها دون مساعدة والديه، ولا سيما أمه وهي التي يبدأ معها تعلمه وإنّ إشباع الحاجة إلى الغذاء أو الدفء مثلا يعزز الشعور بالأمن أما عدم إشباع حاجة ما فقد يحس به الطفل كتهديد للوجود نفسه وقد يكون سببا من أساليب القلق ويبدأ الطفل مبكرا جدا في الاستجابة لمثيرات أخرى غير المثيرات البيولوجية البحتة.

ولضمان صحة الطفل النفسية لابد من تنمية وتعزيز الشعور لديه بأنّه في أمن وأنّه محبوب، فالإشباع أفضل من الحرمان والقبول أفضل من الرفض والتساهل أفضل من القهر(أحمد، 2013، ص 86).

❖ **وظائف الأسرة :**

– **الوظيفة البيولوجية:** تتمثل في المحافظة على الإنجاب وتنظيم العلاقات الجنسية وفق قيم ومعايير المجتمع، كما توفر الحاجات الأولية مثل الغذاء والحماية خاصة وأنّ الإنسان يختلف عن باقي المخلوقات فهو يعتمد اعتمادا كليا على الوالدين، حتى وأنّ فترة العناية به تطول مقارنة بالمخلوقات الأخرى.

– **الوظيفة النفسية:** يعد الاهتمام بالجانب النفسي لدى الطفل في غاية الأهمية وهذا من أجل إنتاج فرد صالح في المجتمع خال من الأمراض النفسية حيث يحتاج الطفل إلى حنان وعطف وتقدير وحب أمه وأبيه، كما يحتاج إلى الأمن والاستقرار النفسي ولا يتم هذا إلا في إطار تنظيم اسمه الأسرة.

– **الوظيفة الاقتصادية:** تطورت مع التطور العلمي والتكنولوجي كما تغيرت مع تغير البنية التنظيمية للأسرة من أسرة ممتدة ريفية منتجة تعتمد على الزراعة وتربية المواشي، حيث كل فرد من الأسرة له وظيفة حتى الأطفال، إلى أسرة مهاجرة ومستقرة في المدينة قليلة العدد مستهلكة لمنتجات صناعية تعرض في السوق، وتعمل على تعليم أبناءها ذكورا كانوا أم إناث من أجل أن يصبحوا إطارات في المستقبل (بوتقرابت، 2007، ص 49-50).

❖ **خصائص الأسرة:**

تكمن خصائص الأسرة في عملية تنشئة وتربية الطفل من أجل خلق أنماط للتفاعل الاجتماعي في النقاط التالية:

– تعد الأسرة مصدر هام لإشباع حاجات الطفل من الأمن والأمان والطمأنينة لأنّها تشكل للطفل أو مظاهر الاستقرار في الحياة.

– تعتبر الأسرة المدرسة الأولى ومصدر الخبرات والمعايير الثقافية والاجتماعية والقيم السائدة في المجتمع.

– احتواء الأسرة على نماذج التقليد والقدوة حيث نجد ارتباط وثيق بين الطفل ووالده وبين البنت وأمها لما لهما من تشابه يدركه الطفل.

– تشمل إطار التفاعل وشبكة الاتصال حيث من خلالها يضع الفرد معاييره وتوافقاته، وذلك أنّ للأسرة دور في تكوين شخصية الطفل (الناشف، 2007، ص 13–14).

### 2.5. المدرسة:

❖ **تعريف المدرسة:**

– ينظر أصحاب المنهج النظمي إلى المدرسة بوصفها مؤسسة اجتماعية معقدة مستجمعة في ذاتها لمنظومة من العلاقات البنيوية المتبادلة بين مختلف جوانبها، وأنّه لا يمكن إحداث التغيير في أحد أجزائها دون التأثير في بنيتها الكلية، وفي نفس هذا التوجه ينظر إلى المدرسة بوصفها مؤسسة تهدف إلى تحقيق التواصل بين تجربة التعليم المدرسية والتجارب الاجتماعية التي تجري في المجتمع.

– وفي هذا السياق يعرّف "فرديناند بويسون" المدرسة بأنّها: "مؤسسة اجتماعية ضرورية تهدف إلى ضمان عملية التواصل بين العائلة والدولة من أجل إعداد الأجيال الجديدة، ودمجها في إطار الحياة الاجتماعية" (وطفة والشهاب، 2004، ص 16).

– أما "شيبمان" **(Shipman)** فيرى بأنّ المدرسة: هي شبكة من المراكز والأدوار التي يقوم بها المعلمون والتلاميذ، حيث يتم اكتساب المعايير التي تحدد لهم أدوارهم المستقبلية في الحياة الاجتماعية (وطفة والشهاب، 2004،ص 16–17).

❖ **وظائف المدرسة:**

تقوم المدرسة كمؤسسة وبيئة تربوية واجتماعية بمجموعة من الوظائف والمسؤوليات العامة وهي:

– بناء الإنسان الصالح الذي تتوافر فيه أبعاد ثلاثة:

- بعد معرفي يتعلق بالحقائق والمعارف والمفاهيم التي يفترض أن يستوعبها المتعلم.
- بعد يتعلق بتطوير مهارات المتعلم وعاداته.

- بعد يتعلق ببناء القيم والاتجاهات السليمة والايجابية لدى المتعلم.

– تنمية شخصية المتعلم بصورة شاملة متكاملة ومتكيفة مع ذاتها ومع بيئتها المحيطة بها.

– تطبيق ومراعاة مبادئ التربية الحديثة أثناء أدائها لواجبها نحو المتعلمين وهي:

- تعليم الطفل أن يعلم نفسه بنفسه.
- تعليم الطفل أن يحل مشكلاته.
- تحرير شخصية الطفل وتنمية إبداعه (الفرج، 2007، ص 39).

ويرى "جويل روسني" **(Joel Rosney)** أنّ وظيفة المدرسة لا تقف عند حدود نقل المعارف الموجودة في بطون الكتب وحسب، وإنّما في عملية دمج هذه المعارف في أوساط المعنيين بها.

في حين أنّ "جون ديوي" **(John Dewey)** ينظر إلى المدرسة على أنّها: " مؤسسة اجتماعية تعمل على تبسيط الحياة الاجتماعية واختزالها في صورة أولية بسيطة "، وفي مكان آخر يقول ديوي: " إنّ المدرسة هي قبل كل شيء مؤسسة أوجدها المجتمع لإنجاز عمل خاص، هو الحفاظ على الحياة الاجتماعية وتحسينها"(وطفة والشهاب، 2004، ص 33).

تكمن وظيفة المدرسة كما يرى " كلوس" **(Close)** في تحويل مجموعة من القيم الجاهزة والمتفق عليها اجتماعيا إلى المنتسبين إليها من طلاب وأطفال وتلاميذ، وقد مارست المدرسة هذا الدور في العصور القديمة والوسطى كما هو الحال في القرن التاسع عشر (وطفة والشهاب، 2004، ص 34).

❖ **الوظيفة الاجتماعية للمدرسة:**

– تعليم الطفل الانضباط في السلوك واحترام الوقت، وينجم هذا عن اتباع الطفل لجدول زمني مدرسي محدد، وإخضاعه لقواعد وتعليمات ولوائح لم تكن موجودة في المنزل، ومواجهته لأنظمة وواجبات معينة يتطلبها المنهاج المدرسي، لذا فإنّ المدرب بحاجة إلى فهم ديناميات السلوك في المواقف المدرسية المختلفة والتحسب لأي سلوكات غير مرغوب فيها من قبل الطفل مثل المشاغبة، والهروب، العدوانية.

– تزويد الطفل أو التلميذ بالمعلومات والمعارف والخبرات والمهارات اللازمة له، وتعليمه كيفية توظيفها في حياته العملية وكيفية استخدامها في حل مشكلاته وتنمية نفسه وشخصيته ومجتمعه.

– توسيع الدائرة الاجتماعية للطفل، حيث تلقى لدى التحاقه بالمدرسة والانخراط فيها وفي نشاطاتها بجماعات جديدة من الرفاق وفيها يكتسب المزيد من المعايير الاجتماعية على نحو منظم ويتعلم أدوارا اجتماعية جديدة حين يتعرف بحقوقه وواجباته، وأساليب ضبط انفعالاته (همشري، 2003، ص 345-346).

– تبسيط التراث الثقافي وخبرات الكبار وتقديمها في نظام تدريجي يتفق وقدرات الأفراد وهكذا يتدرج الطفل في تعليمه من البسيط إلى المركب ومن السهل إلى الصعب ومن المحسوس إلى المجرد (سرحان، 2003، ص 196).

❖ **المتغيرات المرتبطة بالمدرسة وكفايتها في التنشئة الاجتماعية:**

من الجوانب والمتغيرات المرتبطة بكفاية المدرسة للقيام بدورها في التنشئة الاجتماعية للطفولة مايلي:

– **حجم المدرسة:** إذ كلما كانت المدرسة صغيرة كلما كان بمقدور الطفل أن يشترك وأن يسهم في نشاطاتها المنهجية واللامنهجية على نحو أفضل، وأن يحتل مكانة مرموقة وهامة وسط أقرانه، وأن تزداد ممارسة للأدوار القيادية، وأن تزداد إمكانية ممارسته لاتخاذ القرار وأن تزداد إمكانية اتصاله بالمعلم وما يناله منه من الرعاية والتوجيه، والجدير بالذكر أنّ ظاهرة التسرب في هذه المدارس تكون قليلة وهي ظاهرة ذات نتائج سلبية على الطفل بعامة وعلى قدرته على التكيف الاجتماعي بخاصة.

– **المعلمون:** إذ يلعب المعلمون الدور الهام والرئيس في التنشئة الاجتماعية للطفولة من خلال عمليات التدريس للموضوعات المختلفة، والتقويم للأعمال والواجبات والنشاطات التي يقوم بها التلاميذ بهدف تنمية شخصياتهم وتوجيه سلوكياتهم كما يقومون بتوجيه التلاميذ وإرشادهم وفرض النظام والطاعة وتقديم المعززات وإجراء العقاب بهدف تغيير أنماط السلوك غير المرغوب

فيه أو تعديلها وأيضا تقديم التغذية الراجعة المناسبة للتلاميذ فيما يتعلق بأدائهم الصفي وتحصيلهم الدراسي، وتقديم أنموذج القدوة الحسنة أو المثال الطيب لهم.

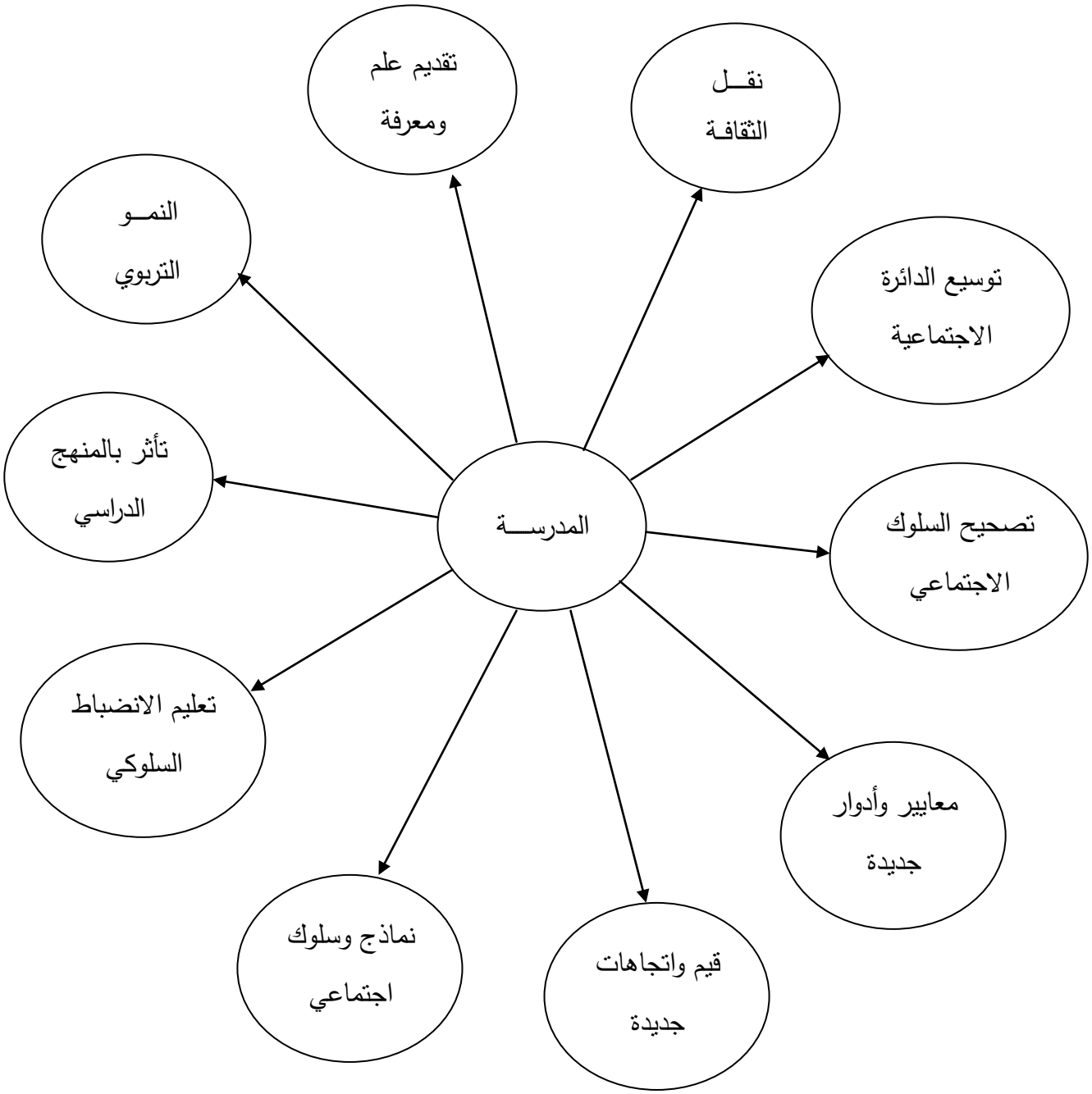
وبما أنّ المعلم يحتل مكانة هامة ومنزل تماثل منزلة الأب بالنسبة للطفل فإنّه يتوجب على المعلم أن يكون معدا للقيام بدور الوالد السوي بحيث يكون قادرا على تقبل الطفل انفعاليا وتعزيز ثقته بنفسه وتقدير الذات لديه ومساعدته على التكيف وتشجيعه على ممارسة القيادة وتخفيف مشاعر القلق والتوتر لديه ومساعدته على التخلص منها ودراسة مشكلاته المختلفة (همشري، 2003، ص 348-349).

- **الكتب والمناهج الدراسية:** إذ يؤدي الكتاب المدرسي وظيفة هامة في التنشئة الاجتماعية من حيث تعزيز الاتجاهات والقيم الاجتماعية ما يجعل من الضروري أن يلائم الكتاب والمنهاج الدراسي مستوى التلاميذ العمري والعقلي وحاجاتهم ورغباتهم ميولهم، وأن يأخذ بالفروق الفردية بينهم حيث إنّ الأطفال ليسوا نسخة واحدة يمكن التعامل معهم على نحو نمطي ورتيب، وإنّما يختلفون فيما بينهم في كثير من المجالات وأن يشمل الكتاب والمنهاج الدراسي على جميع القيم والاتجاهات التي تعمل على توجيه عملية التنشئة الاجتماعية للطفولة على نحو صحي وسليم وفق الأهداف المنشودة.

- **الإدارة الصفية والإدارة المدرسية:** إذ يؤثر نمط الإدارة في غرفة الصف أو المدرسة في التنشئة الاجتماعية للطفل وذلك من خلال تطبيق أحد أنماط الإدارة الثلاثة المعروفة وهي النمط التسلطي (الدكتاتوري) والنمط الفوضوي والنمط الديمقراطي ففي ظل النمط التسلطي الذي يتصف باستخدام أساليب القسوة ضد التلاميذ وعدم الأخذ برأيهم وبالتالي يصبحون أكثر عنادا وعدوانية وفي ظل النمط الفوضوي الذي يتصف باللين والتساهل وحتى التسيب أحيانا كثيرة وعدم وجود أي نوع من المتابعة والاهتمام بالتلاميذ، تسود الفوضى بين التلاميذ ويزيد إحساسهم بالقلق لأنهم يسايرون أعمالا غير موجهة وتقل إنتاجيتهم ويقل رضاهم عن المدرسة والولاء لها، وقد أثبتت الدراسات المنشورة أنّ النمط الديمقراطي الذي يتصف بترغيب التلاميذ والأخذ برأيهم واقتراحاتهم وإشراكهم في عملية صنع القرار وإتاحة فرص الحرية والاستقلالية لهم، اذ يؤدي هذا النمط إلى زيادة إنتاجية التلاميذ وإلى زيادة حبهم للمدرسة وبما يساعد في تكوين شخصياتهم السوية وينعكس إيجابا على تكيفهم الاجتماعي وعلاقاتهم مع الآخرين، هذا وتضيف الدراسات المنشورة أيضا

متغيرات أخرى مرتبطة بالمدرسة ومدى كفايتها في أداء مهمتها كمؤسسة للتنشئة الاجتماعية ومن هذه المتغيرات مايلي: الانضباط المدرسي ودرجة العنف في المدارس، وحجم الصف المدرسي والخبرات المدرسية التي تلعب دورا بارزا في التوافق النفسي الاجتماعي للتلاميذ أو عدمه، ومدى إتباع أساليب الثواب والعقاب وغيرها من المتغيرات (همشري، 2003، ص 249-350).

**الشكل رقم (04): أثر المدرسة في التنشئة الاجتماعية** (زهران، 1984، ص260).



### 3.6. جماعة الرفاق:

تقوم جماعة الرفاق أو الأقران (الصحبة) بدور هام في عملية التنشئة الاجتماعية للفرد، فهي تؤثر في قيمه وعاداته واتجاهاته وفي الصحبة يجد الطفل مجموعة من الأفراد يتصل بهم ويقاربونه في العمر والميول.

وللصحبة عدة وظائف منها:

- تنمية الحساسية نحو القيم وتكوين الاتجاهات والأدوار الاجتماعية.

- إتاحة فرصة تقليد الكبار وكذلك إتاحة فرصة تحمل المسؤولية.

- إشباع أهم حاجات الفرد إلى المكانة والانتماء.

- تكوين معايير اجتماعية والقيام بأدوار اجتماعية جديدة مثل القيادة.

- المساعدة في النمو الجسمي عن طريق إتاحة فرصة ممارسة النشاط الرياضي والنمو العقلي عن طريق ممارسة الهوايات والنمو الاجتماعي عن طريق أوجه النشاط الاجتماعي وتكوين الصداقات والنمو الانفعالي عن طريق المساندة الانفعالية ونمو العلاقات العاطفية في مواقف لا تتاح في غيرها من الجماعات (نعيمة، 2002، ص 28).

- المشاركة في خدمة البيئة والاحتفالات القومية والوطنية والمحلية كغرس الأشجار في يوم الشجرة (الخطيب وآخرون، 2003، ص 177).

وتجدر الإشارة هنا بأنّ تأثير جماعة الرفاق لا يحل محل دور الآباء إلا بعد بلوغ الفرد سن النضج، وبشكل تدريجي ويمكن التمييز بين ثلاثة أنواع من الناس من حيث مدى الانصياع للآخرين والضبط الاجتماعي للسلوك وهم:

- الأشخاص الذين توجههم التقاليد وهؤلاء تتحكم في سلوكهم المعايير والأعراف الاجتماعية.

- الأشخاص الذين يتحكم في سلوكهم ضبط داخلي أساسه المعايير الشخصية.

- الأفراد الذين يتوقف سلوكهم على توجيه الآخرين لهم، أي الجماعة التي يجدون أنفسهم فيها (كبارة، 2003، ص 75).

### 4.6. المؤسسات الدينية:

تعتبر المؤسسات الدينية مركز إشباع روحي وفكري في المجتمع وتتصدر وسائل الثقافة العامة في ذلك، فمازالت المجتمعات تعتمد عليها كمنبر للعلم والمعرفة إلى جانب جامعاتنا الإسلامية المشهورة التي نبعت من المساجد وكان لها دور هام في إرساء الحضارة الإسلامية، ومن أمثلة ذلك جامعة الأزهر بالقاهرة والجامع الأموي بدمشق والمسجد الأقصى بالقدس وجامع الزيتونة بتونس.

وتلعب المؤسسات الدينية دورا هاما في نشر الدين وممارسة التعاليم السماوية وإسعاد كافة البشر، وما يزيد في أهميتها بأنّها:

– هي وجهة الاختصاص في شرح وتوضيح أمور الدين (أصول العبادات والعقائد والمعاملات) ويزيد في أهميتها احترام وتقدير الناس لرجال الدين.

– تغرس في نفوس الأفراد القيم والأخلاق والخصال الحميدة، كالتعاطف والتراحم وتساعدهم على التخلص من الخرافات والتقاليد التي لا تتفق مع الدين.

– تساعد على فهم المشكلات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية وتستشير تفكير الناس وهمومهم في علاجها والخلاص منها، وبهذا تعمل على تكوين رأي عام مستنير يجمع بين الاقتناع العقلي والحماس الديني فيندفع الناس إلى إصلاح مجتمعهم يوعي إيمانهم.

– تكسب الفرد القيم والاتجاهات والمعارف الدينية والاجتماعية والخلقية والثقافية المتنوعة (الخطيب وآخرون، 2003، ص 178).

### 5.6. وسائل الإعلام:

تعتبر وسائل الإعلام كالإذاعة والتلفزيون والسينما والمسرح والكتب والمجلات والصحافة من أخطر المؤسسات الاجتماعية في التنشئة الاجتماعية للطفل بما تتضمنه من معلومات مسموعة أو مرئية أو مقروءة، وما تعرضه من حقائق وأخبار ووقائع وأفكار وأراء لتحيط الناس علما بموضوعات معينة من السلوك مع إتاحة فرص للترفيه والترويح.

وإذا أحسن توجيه وسائل الإعلام فإنّها تصبح أداة فاعلة وقوية في إرساء القواعد الخلقية والدينية لمجتمع فاضل وتستطيع هذه الوسائل أيضا أن تسمو بالفعل لتخرج أحسن ما به من تفكير وابتكار وخيال خصب منتج فهي بذلك خيرة إذا أحسن توجيهها وشريرة إذا أسيء استخدامها (شريف، 2002، ص 27).

ويبرز دور وسائل الإعلام في عملية التنشئة الاجتماعية من خلال ما تنشره من معلومات متنوعة في كافة المجالات لمختلف الأعمار وتقديم أفلام ووسائل إخبارية تؤثر في السلوك الاجتماعي، التسلية والترفيه وغيرها معتمدة على أساليب عديدة منها تكرار بعض البرامج لاكتساب الأفراد الأنماط السلوكية الايجابية، كذلك عرض برامج متنوعة لجذب الأفراد ودعوتهم إلى المشاركة في بعض البرامج وفق إمكانياتهم كالرسم، التمثيل وغيرها، وإبداء الرأي وحل المشاكل والمشاركة في كتابة بعض المواضيع والمسابقات.

وما تجدر الإشارة إليه هو أنّ تكامل جميع وسائل الإعلام مع مؤسسات التنشئة الاجتماعية الأخرى يساهم في تنمية شخصية الفرد وخبراته بكل ما هو مفيد ووظيفي يساهم في تطوير المجتمع مع تجنب العوامل المشجعة على الجريمة والانحراف والفساد.

ويتضح مما تقدم أنّ دور وسائل الإعلام في عملية التنشئة جد هام، حيث أصبحت وسائل الرقمنة والتكنولوجيا واسعة الانتشار لكن يجب استغلالها في الجانب الايجابي والابتعاد عن سلبياتها وذلك بوضعها في إطار يخدم صالح الأفراد (سعداولي، 2012، ص 43-44).

## خلاصة الفصل:

الجدير بالذكر أنّ للتنشئة الاجتماعية أهمية ودور كبيرين داخل النسق الاجتماعي للأفراد، ذلك أنّ استمرار المجتمعات والحضارات لا يتم إلا بوجود التنشئة الاجتماعية التي تنقل قيم وعناصر البناء العام إلى جميع الأنساق الأخرى، فحياة الإنسان وحياة أي مجتمع وأي ثقافة وحضارة لا يمكن لها البقاء إلا إذا انتشرت قيم ومعايير وفلسفة المجتمع.

وعليه فإنّ تعزيز عملية التنشئة الاجتماعية يساهم في تعلم واكتساب الكثير من القواعد الاجتماعية والتوقعات والتفاعلات مع الآخرين، باعتبارها عملية وراثة وتعلم واستعاب للأعراف والإديولوجيات الثقافية للمجتمع كونها الوسيلة الأساسية التي يعتمد عليها الأفراد في اكتساب مختلف المهارات لأداء دورهم كعضو فاعل في مجتمعهم.

# الفصل الرابع

## الكتاب المدرسي للتربية المدنية

**تمهيد.**

**1. الكتاب المدرسي**

**1.1. مراحل تطور الكتاب المدرسي الجزائري.**

**2.1. وظائف الكتاب المدرسي في العملية التعليمية.**

**3.1. استخدامات الكتاب المدرسي.**

**4.1. أهمية الكتاب المدرسي.**

**5.1. طرق تأليف الكتاب المدرسي.**

**6.1. المعايير المعتمدة في تقويم وتطوير الكتاب المدرسي.**

**2. التربية المدنية**

**1.2. خصائص التربية المدنية.**

**2.2. أهداف وغايات تعليم وتعلم التربية المدنية.**

**3.2. أهمية تدريس التربية المدنية في البرامج التعليمية.**

**4.2. مصادر التربية المدنية.**

**5.2. واقع التربية المدنية في النظام التربوي الجزائري.**

**6.2. وثيقة منهاج التربية المدنية وتوجيهاتها المنهجية في مرحلة التعليم الابتدائي.**

**خلاصة الفصل .**

**تمهيد:**

يعتبر الكتاب المدرسي أحد أهم الوسائل التعليمية في عملية التعلم باعتباره مجموعة الوحدات المعرفية التي يتم ترتيبها بشكل يتناسب ومستوى المتعلم لتحقيق النمو الجسمي والعقلي والاجتماعي والتكيف مع البيئة الاجتماعية، وهذا لدوره الفعّال في مساعدة المتعلم على التكيف في الوسط التربوي لأنّه يعكس الثقافة التي يؤمن بها المجتمع.

وقد ازداد الاهتمام بالكتاب المدرسي من طرف المربين سواء من حيث الشكل أو المحتوى المعرفي إذ يحتوي على وسائل تعليمية وتوضيحية كافية كالصور، والخرائط والجداول، والأشكال وغيرهم، ويعد التدرج الهرمي في معالجة المعلومات داخل الكتاب خطوة أساسية إذ تتم العملية من خلال الانتقال من السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المركب.

هذا ويعد الكتاب المدرسي لمادة التربية المدنية أحد النماذج التربوية الواقعية في معالجة مختلف القضايا التي تهدف أساسا إلى تنمية الإحساس بالمصلحة العامة والمحافظة على الهوية القومية من خلال تكوين المتعلم تكوينا اجتماعيا وحضاريا يساعده على التكيف مع مختلف الأوضاع من خلال عمليتي التواصل الاجتماعي والتفاعل الاجتماعي.

وعليه سنحاول في هذا الفصل التطرق لأهم المتطلبات المعرفية التي يجب أن يحتوي عليها الكتاب المدرسي بصفة عامة وكتاب التربية المدنية بصفة خاصة.

## 1. الكتاب المدرسي

### 1.1. مراحل تطور الكتاب المدرسي في الجزائر:

بعد الإشارة إلى قدم الكتاب وتطوره عبر التاريخ يجد الباحث نفسه ملزما على الإشارة إلى الدور الذي لعبته الجزائر في الإسهام في تأليف هذه الوسيلة التربوية الهامة وعليه يمكن القول أنّ وضعية الكتاب المدرسي مرت في بلادنا بعدة مراحل منذ الاستقلال إلى يومنا هذا أهمها:

- **المرحلة الأولى:** من بداية الاستقلال إلى قبيل 1976 وكان الكتاب في هذه المرحلة هو ذلك الذي ورث عن المستعمر.

- **المرحلة الثانية:** مرحلة الترجمة والاستيراد: حيث عمدت الجزائر إلى استيراد الكتاب المدرسي من بعض الدول الأجنبية وتأتي في مقدمتها الدول العربية كلبنان ومصر وسوريا وبعض الدول الأوروبية، ومع هذا بادرت الجزائر إلى تأسيس المعهد التربوي الوطني (م ت و، IPN) الذي ساهم في توفير الكتاب المدرسي سواء عن طريق الاستيراد أو الترجمة.

- **المرحلة الثالثة:** مرحلة جزأرة الكتاب: وهي المرحلة الممتدة من بداية تطبيق المدرسة الأساسية إلى غاية 1990 م، وقد تمكنت الجزائر من تأليف عدة كتب بمختلف اللغات سواء العربية منها أو الأجنبية الفرنسية والانجليزية وغيرها.

- **المرحلة الرابعة:** المبتدئة من 1990 م إلى يومنا هذا، والتي شملت العديد من الإصلاحات، والكتاب المقوم يدخل ضمن الإصلاحات الأخيرة التي تخلت على النظام التربوي المتبني للتعليم الأساسي وتعويضه بالتعليم المتوسط (درداش، 2008، ص 64-65).

### 2.1. وظائف الكتاب المدرسي في العملية التعليمية:

للكتاب المدرسي ثلاثة وظائف رئيسية متعلقة بالمادة المعرفية والمعلم والمتعلم وطرق ووسائل التدريس، نوردها فيما يلي:

- **التكوين البيداغوجي الخاص بالمادة التعليمية:** يقوم الكتاب المدرسي المتجدد بدور التكوين المستمر لكونه يحمل إلى المعلم سلسة من مسالك وطرائق العمل القابلة للتحسين، وذلك

أنّه يساعده على تحديد ممارسته البيداغوجية آخذا بعين الاعتبار البحث عن المعلومة الضرورية واستغلالها في معالجة وضعية ما (اللحية، 2010، ص 41).

– **وظيفة الإعلام العلمي والإعلام العام:** وذلك من خلال توجيه المعلمين وتزويدهم بالمعرف الضرورية، مما يعد مهارات أساسية للفعالية وتتعلق هذه الخصائص بتوجيه نشاط التلاميذ وانتباههم وتوجيههم واستثارة خبراتهم(الهاشمي والدليمي، 2007، ص 35).

– **المساعدة على التعلم وتسيير الدروس:** وذلك من خلال تقديم الكتاب لأنشطة مختلفة في عدة طرائق تسمح بتحسين التعلم يوميا تماشيا مع مستوياتهم ومراحل نموهم التعليمي، فلا يكون الكتاب في المرحلة الثانوية مثلا مختصرا لكتب المرحلة الثانية العالية كما أن الكتب التي توضع للتعليم الابتدائي لا تكون مختصرة لكتب مرحلة الثانوي (رفعت، 1957، ص 252).

كما يمكن حصر الوظائف الأساسية للكتاب المدرسي في النقاط التالية:

– يعتبر الكتاب المدرسي وسيلة تبليغ المعرفة، فمن خلاله يتعرف المتعلمون على الأشياء المحيطة بهم.

– وسيلة لدعم مكتسبات المتعلمين، إذ يحمل الكتاب المدرسي في كل مرحلة تعليمية كمية معينة من المعلومات والمعارف التي تضاف إلى رصيد المتعلمين اللغوي والمعرفي، فالكتاب يسهم بشكل عام في تطوير القدرات والكفاءات المكتسبة وتدعيم المكتسبات وتنميتها وإدماجها عند مواجهتهم للوضعيات المشكلة.

– أداة للثقافة، إذ يشتمل الكتاب المدرسي على مواضيع متنوعة تتناول كل ما يحيط بالمتعلمين من وقائع تاريخية، ثقافية، واجتماعية وغيرها.

– وسيلة ضرورية لهيكل العمل التربوي وتنظيمه، ولتوجيه تعلم التلاميذ في التلقي والتحصيل.

– وسيلة تعبيرية عن محتويات المنهاج الدراسي الأساسية وفلسفته التربوية والاجتماعية (رجا، 2009، 357–358).

## 3.1. استخدامات الكتاب المدرسي:

❖ **استخدامات النصوص المقروءة في الكتاب المدرسي:**

- قراءة نصوص وطرح الطالبة الأسئلة حول ما قرأه.
- استخلاص مجموعة الحقائق الواردة في الموضوع.
- استخلاص الآراء والأفكار والقيم والاتجاهات التي اشتمل عليها نص ما.
- استخلاص السلوك المرغوب فيه والسلوك غير المرغوب فيه.
- تحويل المعلومات الواردة في النص إلى رسوم بيانية أو جداول أو خرائط.

❖ **استخدامات الرسوم والصور الموجودة في الكتاب المدرسي:**

- ملاحظة المتعلم لصورة ما أو لرسم ما ومعرفة الفصل والوقت الذي أخذت فيه تقدير حجم موجودات الصور.
- كتابة تعليق حول الشكل أو الصورة.
- تقييم الصورة أو الرسم من الناحية الفنية.

❖ **استخدامات الخرائط الموجودة في الكتاب المدرسي:**

- دراسة الخريطة وتحديد الأماكن والأشياء والاستعانة بمفتاح الخريطة.
- تقدير المسافات والمساحات وأسماء المدن والدول المتجاورة والمتباعدة.
- تحويل الخريطة إلى كلمات مقروءة.
- تقييم الخريطة إلى من حيث دقة الرسم.

❖ **استخدامات الجداول الموجودة في الكتاب المدرسي:**

- استخلاص أبرز الأفكار التي اشتمل عليها الجدول.
- تحويل الجداول إلى رسم بياني.
- تحويل معلومات وأرقام وردت في الكتاب إلى جدول أو أكثر.
- تحويل الجدول إلى كلمات مقروءة.

❖ **استخدامات الرسوم البيانية الموجودة في الكتاب المدرسي:**

– إعطاء اسم للرسم البياني.

– استخلاص أهم الأفكار الواردة في الجدول.

– تقييم الرسم البياني من الناحية الفنية وحسب الشروط الواجب مراعاتها في الرسوم البيانية.

❖ **استخدامات الأسئلة الواردة في نهاية موضوعات الكتاب المدرسي:**

– الإجابة عن الأسئلة كتابيا أو شفاهيا بعد شرح الدرس أو قبله من قبل الطلاب.

– تصنيف الأسئلة إلى أسئلة تتطلب التفكير وأسئلة تتطلب الحفظ وأسئلة معرفية وأسئلة اتجاهات وقيم وأسئلة مهارات.

– تصنيف الأسئلة إلى أسئلة إجاباتها مباشرة من محتوى الموضوع وإلى أسئلة إجاباتها غير مباشرة (أسعد، 2000، ص 276–280).

### 4.1. أهمية الكتاب المدرسي:

يعتبر الكتاب المدرسي أحد العناصر الأساسية التي تلعب دورا هاما في أيدي التلاميذ لإفساح المجال أمامهم للعمل الفردي المستقل خصوصا بعد تخطي مرحلة إتقان القراءة والكتابة فلا غنى للمدرس على الكتاب المدرسي الذي يعد به الدروس للتلاميذ وهم بدورهم لا يستطيعون التخلي عنه لأنه يقدم لهم المعارف والمعلومات والدروس الخاصة بجميع مجالات حياتهم ويحاول حل المشكلات التي تواجههم في مشوارهم العمري (الرشدان، 2000، ص 317)، وعليه تكمن أهمية الكتاب المدرسي في مجموعة من الأسس والمنطلقات يمكن تلخيصها فيما يلي:

– مساعدة المتعلمين على اكتساب الأهداف التعليمية المخططة في سياق المقرر الدراسي، فضلا عن تلبية احتياجاتهم الذاتية ضمن نطاق دافعهم الحياتي والمهني وإمكانات بيئتهم التعليمية.

– العمل على إثارة اهتمامات المتعلم وتشكيل دافعية إدراكية بقوة متواصلة نحو مضامين المادة التعليمية ودلالتها بشكل يضمن تفاعله الايجابي مع هذه الخبرات إلى أن تتحقق الأهداف المنشودة (الخوالدة، 2007، ص 312–313).

– يحث التلاميذ على التعلم الذاتي ويشجعهم على الاطلاع الخارجي وذلك من خلال طرح أسئلة تحفز البحث والتقصي وتجعل التعليم بالمشاركة.

– يحتوي الكتاب المدرسي على مجموعة من الوسائل التعليمية المناسبة للدروس من خرائط وصور وأشكال توضيحية وجداول وإحصائيات ورسوم بيانية وفقرات من المراجع والكتب التي تناولت الموضوع بالبحث والدراسة.

– الإطار المعلوماتي الذي يتضمنه الكتاب المدرسي يساعد المعلم على تحديد الأهداف الإجرائية المصاغة صياغة تربوية سلوكية لوحدات المنهج وأهداف الدراسة (ابراهيم، 1998، ص 43–45).

– نقل مختلف المعارف من خلال دوره التقليدي، إذ يجد فيه التلميذ الكثير من المعلومات والمضامين والنظريات (Francois et Gerard, 1993 , p74).

– توفير فرص التعلم والاكتساب وتكوين المواقف ومهارات البحث.

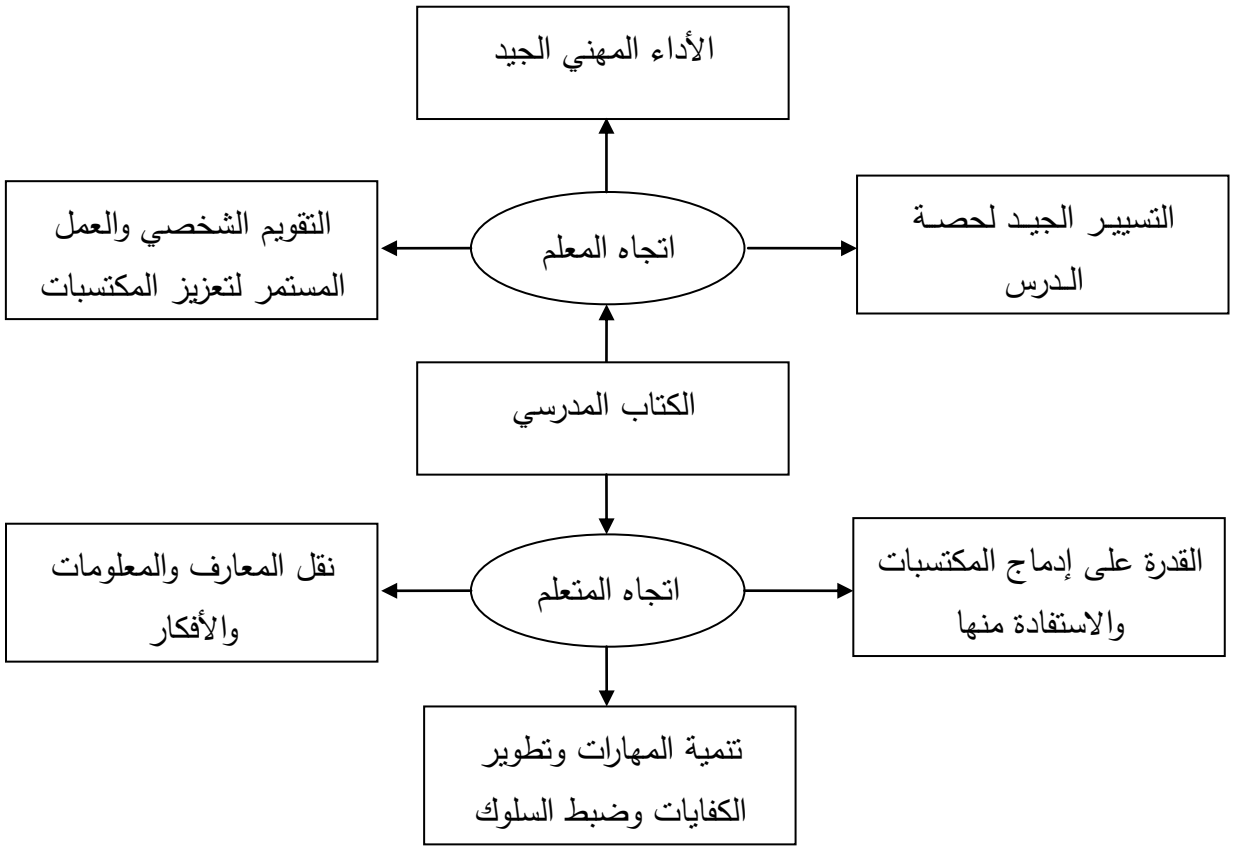
– تحقيق التجديد والإصلاح والتطور التربوي.

– إعطاء معنى للتعليمات من خلال ربطها بالمحيط الاجتماعي والاقتصادي.

– تصريف المنهاج التربوي معرفيا وجدانيا، قيميا، سلوكيا وبيداغوجيا (عليمات، 2000، ص 314).

وفيما يلي تبيان للأهمية التعليمية والتربوية للكتاب المدرسي من خلال وظيفته المعرفية اتجاه المعلم والمتعلم:

**الشكل رقم (05): أهمية الكتاب المدرسي**




**المصدر**: من إعداد الباحثة بناءا على القراءة الاستكشافية لدليل تصميم الكتاب المدرسي.

### 5.1. طرق تأليف الكتاب المدرسي:

- **طريقة التكليف:** تقوم الجهة أو الهيئة المسؤولة بتكليف شخص أو عدد من الأشخاص بتأليف كتاب معين أو عدد من الكتب في مدة زمنية محددة مقابل مكافآت مالية مناسبة، إذ تتم عملية التأليف في ضوء المنهج وتحدد للمؤلفين المبادئ التي يجب أن يتم التأليف بها، وتعد هذه الطريقة من الطرق الجيدة الفاعلة والسريعة حيث تسمح للجهة المعنية أن تختار الشخص أو الأشخاص المناسبين ولكن من عيوبها أنّ الاختيار قد لا يكون موفقا، حيث أنّ الاعتماد على سمعة الشخص المكلف أو مركزه في الدولة أو وظيفته قد لا تكفي لاختيار الأشخاص المناسبين.
- **طريقة الاعلان أو المسابقة:** تعد هذه الطريقة إحدى الطرق الشائعة، إذ تقوم الجهة المعنية بعملية تأليف بالإعلان عن مسابقة تأليف الكتب نظير أجر معين، ويتم التوضيح في الإعلان عن المواد التي ستؤلف والصفوف والمراحل التعليمية والشروط والمواصفات

والأجور، وما يميز هذه الطريقة أنّها أكثر موضوعية وتخلو من المجاملة والمحسوبية لأنّ المؤلفين غير معروفين ويتم تقويم ما يؤلفونه من كتب وأدلة بطريقة فنية وبصورة سرية، وما يعاب عليها أنّها لا تجذب المؤلفين المرموقين المشهود لهم بالجدارة.

- **طريقة اللجان:** تقوم اللجنة المسؤولة بتشكيل عدد من لجان التأليف، لجنة للغة العربية في المرحلة الأساسية، ولجنة للعلوم ولجنة للرياضيات مثلا، وهكذا تتقاسم اللجنة العمل فيما بينها، كما تشكل لجان أخرى للتقييم ولجان لإصدار الأحكام، وما يعاب على هذه الطريقة أنّها تحتاج للتخطيط وإلى مختصين في المواد الدراسية وفي طريق التعليم وفي الوسائل والقياس والتقويم، بالإضافة مجموعة من الفنيين والمحررين واللغوين وخبراء للإخراج والطباعة (ريان، 1999، ص 236-239).

وبوجه عام يتوقف اختيار الطريقة الفضلى على عدة اعتبارات منها:

- توفر المؤلفين ذوي الخبرة والكفاية وتوافر الخبرات البشرية الأخرى اللازمة لإخراج الكتاب.

- توافر إمكانيات الطباعة الحديثة.

- قيمة المكافآت.

- كفاية الوقت، دقة التخطيط، كفاية الإشراف والتوجيه والمتابعة.

ويمكن القول بأنّ عملية تأليف الكتاب وإخراجه أصبحت عملية جماعية تعاونية يشترك فيها مجموعة من المتخصصون في المادة نفسها، المتخصصون في طرق التعليم، المتخصصون في الوسائل التعليمية التعلمية، الفنيون والمحررون، خبير لغوي، وخبير في إخراج الكتاب (ناصر، 2013، ص 382-383)، كما أنّ الكتاب المدرسي ليس منتجا ثابتا بسبب تغير طبيعة استخدامه التي تعتمد على عوامل عدة تلعب السياقات الجغرافية والتاريخية والثقافية دورا كبيرا في ذلك (choppin, 2008, p565).

### 6.1. المعايير المعتمدة في تقويم وتطوير الكتاب المدرسي:

❖ **جوانب تتعلق بالنشر:**

– **مؤلف الكتاب:** كفايته العملية – خبراته في مجال تدريس المادة، خبراته في مجال الكتابة التربوية عموم.

– **الناشر:** مكانته في مجال النشر العلمي، إمكاناته في الطباعة والنشر.

– **تاريخ نشر الكتاب:** أن يوضح في الكتاب تاريخ النشر (هجري وميلادي) حتى يتبين للقارئ من الوهلة الأولى ما إذا كانت الطبعة قديمة أو حديثة.

– **نوع الطبعة:** أصلية، منقحة، مكررة وذات تواريخ مختلفة.

– **حقوق الطبع:** الجهة ذات الحقوق بالنسبة للطبع.

❖ **الجوانب الشكلية:**

– **حجم الكتاب:** مناسبته للمقرر الدراسي المعد.

– **الغلاف الخارجي:** مدى اشتماله على صورة معبرة أو لون لافت للنظر.

– **التجليد:** متانة التجليد حتى يتحمل الاستخدام المستمر.

– **الطباعة:** أن تكون الحروف بارزة، خاصة بالنسبة للطلاب صغار السن، وأن يكون حبر الطباعة واضحا.

– **الورق:** أن يكون الورق مصقولا، ولونه ناصعا وليس من نوع الورق الذي يتشقق بسهولة.

– **الحواشي الجانبية:** أن تكون ذات عرض مناسب من الجانبين، فهذا يساعد على عرض المادة في كل صفحة بطريقة جذابة (علي، 1992، ص 165).

❖ **قائمة المحتويات وتضم:**

- **قائمة الموضوعات:**

– أن تعرض أقسام الكتاب الرئيسية والفرعية.

– أن تساعد القارئ على أن يطلع على الكتاب بصورة كلية أو جزئية.

– أن تكون الموضوعات مطابقة لمحتوى الكتاب.

– أن تعرض الموضوعات حسب ورودها في الكتاب.

- **قوائم الخرائط والصور والأشكال:**

– أن تكون القائمة كاملة من حيث المحتويات.

– أن تعرض المحتويات مرتبة حسب ورودها في الكتاب.

– أن تعرض العناوين صحيحة وواضحة.

– أن تكون حسنة التوثيق (بمعنى أن يشير المؤلف إلى المصادر أو الجهات التي استمد منها هذه الوسائل).

- **قائمة الملاحق:**

– أن تكون مرتبة حسب الموضوعات ذات الصلة بها.

– أن تكون عناوينها واضحة وصحيحة.

❖ **تنظيم الكتاب:**

– أن تكون هناك أقسام رئيسية وأقسام فرعية (مثلا أبواب وفصول).

– أن يتم توزيع الفصول والأبواب حسب طبيعة الموضوعات التي يشتمل عليها الكتاب.

– أن يكون هناك ترابط بين أجزاء الكتاب.

– أن يراعي التسلسل المنطقي في أجزاء الرئيسية والفرعية.

- **مقدمة الكتاب:**

– أن توضح أهداف الكتاب.

– أن تشير إلى المستوى الصفي الذي أعد الكتاب من أجله.

– أن تعرض محتوى كل باب أو فصل بإيجاز ووضوح.

– أن تشير إلى الطبعات السابقة، إن كانت النسخة القائمة تمثل طبعة ثانية.

– إذا كانت النسخة منقحة فينبغي ذكر جوانب التطوير أو التغيير.

– أن تنوه بجهود الأفراد أو الجهات التي تعاونت مع المؤلف أو المؤلفين في إعداد الكتاب (كالمراجعة من الناحية اللغوية أو الإمداد بالخرائط والأشكال.. إلخ) (علي، 1992، ص 165–166).

- **الإسهام في تحقيق أهداف منهج المادة:**

– أن يسهم في تحقيق الأهداف العامة لمنهج التاريخ.

– أن يحقق أهداف الوحدة التعليمية (إذا كان المقرر الدراسي منظما في شكل وحدات).

– أن يسهم في تحقيق أهداف الدروس التي تشتمل عليها خطط الدروس.

- **طريقة العرض:**

- أن يكون حجم الفقرات مناسبا (ألا تكون غاية في الطول، أو مختصرة بصورة مخلة).
- أن يكون العرض واضحا.
- أن يتدرج العرض من البسيط إلى المعقد.
- أن تكون الجمل والعبارات مناسبة من حيث الطول.
- أن تكون الجمل صحيحة من حيث التركيب.
- أن تكون اللغة صحيحة من حيث قواعد النحو.
- أن يراعي الجانب التحليلي للمعلومات والأفكار.

- **الأسلوب:**

- أن يكون سلسا.
- أن يكون مناسبا للمستوى الصفي.
- أن يكون مشوقا.
- أن يكون دقيقا.
- أن يساعد الطالب على تنمية مهارة القراءة في مجال التاريخ.

- **المادة العلمية:**

- أن تكون المعلومات صحيحة (التاريخ، الشخصيات، الأحداث... إلخ).
- أن تكون المعلومات كافية.
- أن تكون المعلومات حديثة.
- أن تكون المعلومات والأفكار بعيدة عن التحيز (علي، 1992، ص 167).

- **وسائل الإيضاح:**

- أن تكون صحيحة ودقيقة.
- أن تكون واضحة (ألا تكون غامضة أو باهتة خاصة الصور).
- أن تكون جذابة من حيث الشكل أو اللون.
- أن تكون مناسبة من حيث الحجم.
- أن تلائم الموضوعات التي تعمل على إيضاحها.
- أن تساعد الطالب على تنمية التفكير.

- أن تساعد الطالب على فهم المفاهيم.
- أن تساعد الطالب على تحقيق أهداف الدروس.
- أن تساعد على تقويم الطالب.

- **الأسئلة والتمرينات:**

- أن تكون ذات صلة وثيقة بالمادة الدراسية.
- أن تساعد الطالب على التعلم الفعال.
- أن تدفع الطالب للتعلم.
- أن تقوم قدرات مختلفة لدى الطالب (الحفظ، التحليل، التركيب... إلخ).
- أن تكون متنوعة من حيث الموضوعات مثلا (تواريخ، شخصيات، أحداث).
- أن تشتمل على نشاطات متنوعة (أسئلة، إعداد الخرائط وقرائتها، مشروعات، دراسة نصوص...الخ).

- **المراجع (ينبغي أن يشتمل الكتاب على قوائم بمراجع المعلم والطلاب):**

❖ **الملاحق:**

- أن تكون مرتبة حسب تسلسل الموضوعات التي تتعلق بها.
- أن تكون ملائمة للموضوعات المتعلقة بها.
- أن تزيد من فاعلية المادة المتعلقة بها.
- أن تكون متنوعة من حيث الموضوعات بمعنى أن تشتمل على فروع التاريخ المختلفة من سياسية وعسكرية واقتصادية وثقافية.
- أن تكون متنوعة من حيث المحتوى مثلا: اشتمالها على وثائق، وخطب، وقائمة مراجع، وقائمة بأحداث وتواريخ (علي، 1992، ص 168-169).

## 2. التربية المدنية:

### 1.2. خصائص التربية المدنية:

التربية المدنية كغيرها من المواد التعليمية تمتاز بجملة من الخصائص فهي تعمل على:

- تكوين شخصية الفرد تكوينا شاملا متوازنا يشمل جميع الجوانب الفكرية والوجدانية والاجتماعية والسلوكية.

– تنمية القيم الاجتماعية كالتعاون والتضامن والتسامح واحترام الآخر وتقديم المصلحة العامة على المصلحة الخاصة.

– إعداد الفرد لأداء الواجبات نحو الأسرة والمجتمع.

– تدريب الفرد على حسن التفكير، والتنظيم، وهيكلة المعارف، وإيجاد الحلول للمشكلات الاجتماعية التي تواجهه في حياته اليومية.

كما أنّها:

– تتفاعل بشكل إيجابي مع القضايا الإنسانية كحقوق الإنسان والديمقراطية والحماية الاجتماعية والبيئة والصحة.

– تشكل مجالا تعليميا لاكتساب ثقافة مدنية، تجعل من الفرد مواطنا صالحا ومسؤولا.

– تستمد مادتها العلمية من مختلف المواثيق والنصوص التشريعية المنظمة لحياة المجتمع (الوثيقة المرفقة لمنهاج مادة التربية المدنية، ص 51).

## 2.2. أهداف وغايات تعليم وتعلم التربية المدنية:

التربية المدنية كغيرها من أشكال التربية الوجدانية والاجتماعية والأخلاقية والوطنية، وقد تكون شاملة لكثير من بعض جوانب كل من هذه الأشكال بحيث تشكل نوعا تربويا خالصا يتسم بالصفات الاجتماعية والوطنية والسياسية التي يجب أن يكتسبها الفرد/المواطن لكي يتمكن من التكيف مع أبناء وطنه (مجتمعه) ويتفاعل معهم والحفاظ على تماسك المجتمع، وإعلاء شأن الوطن والعمل على تقدمه وحمايته(المجيد، 2009، ص 198).

وعليه فإنّ الاهتمام بإعداد المواطن الصالح تعد من الأولويات التي تشغل اهتمام الكثير من المجتمعات والقيم والمبادئ والاتجاهات السائدة في أي أمة مكتسبة من عملية التنشئة الاجتماعية، أين تضطلع التربية المدنية بجزء كبير في تحقيق الغايات الكبرى للمنظومة التربوية لما لها من أهداف، متخذة في ذلك أشكالا وأساليبا في مختلف مؤسسات المجتمع باعتبارها مادة تعليمية تساعد في بناء – المواطن الصالح – وتنمية الحساسية الاجتماعية التي يعيش فيها بكل عناصرها وتعقيداتها، ومشكلاتها ولأدوار

الأفراد فيها لمعايشة الواقع وفهمه وتكوين النظرة المستقبلية للحياة والأمور المرتبطة بها، وكذلك تكوين الاتجاهات الايجابية وتدعيم الخلق الاجتماعي بشكل ايجابي.

وعليه أكدت الأدبيات التربوية اتفق الكثير من الباحثين والمفكرين على جملة من الأهداف المتوخاة من التربية المدنية، آخذة بعين الاعتبار ظروف كل مجتمع والفلسفة التي ينطلق منها وذلك من أجل مسايرة ركب التقدم نحو الحياة الراقية في جميع الميادين السياسية والاقتصادية، الاجتماعية والفكرية، وهو ما يطلق عليه اسم حضارة لذا لا بد من إعطاء أهمية بالغة في تحديد الأهداف التي تتمثل فيما يلي: (لالوش، 2022، ص 550).

– ترسيخ القيم الإيمانية في نفوس التلاميذ، وإشباعهم بالقيم الخلقية من أجل المحافظة على الأخلاق العامة للمجتمع.

– تقدير الروابط الإنسانية بين الشعوب.

– تنمية عاطفة الولاء عند التلاميذ للأسرة ومن ثم للمجتمع، والتأكيد على مشاعرهم وشخصياتهم وتحمل المسؤوليات.

– تنمية مفهوم وود الآخر واحترام الحريات العامة.

– إبراز قيمة العمل الحياتي اليومي وتقدير الاجتهاد والوقت والاتقان والتعاون.

– الانخراط في الجماعة والمجتمع.

– التعرف على مؤسسات المجتمع المدني وأدوار كل منها، ومساعدتها في تنفيذ برامجها لترسيخ المواطنة ونشرها في المجتمع.

– تزويد التلاميذ بمفهومي: الدولة والمجتمع وكيف يمكنهم القيام بأدوارهم المناطة بهم ليكونوا أعضاء فاعلين فيه.

– الرقي بالحس الإنساني، والالتزام الخلقي اتجاه الآخرين.

– إغناء التلاميذ بمفهوم الرعاية الصحية والبيئية وحمايتها وعدم التعدي على أي منهما.

- الاهتمام بالقطاع الاقتصادي ودوره في ازدهار المجتمع.

- رفض التفرقة والتمييز العنصري.

- منح كل مواطن فرصته في المجتمع.

- الأمن والعدالة للجميع (سالم، 2008، ص131-132).

### 3.2. أهمية تدريس التربية المدنية في البرامج التعليمية:

لقد كتب العديد من الفلاسفة عن ضرورة أن يتوافق النظام التربوي والتعليمي مع ما اتفق عليه المجتمع كأساس تقوم عليه العلاقات بين الأفراد وبين الأفراد والسلطة السياسية، وحالة الاتفاق هذه أو ما يطلق عليه تاريخيا التعاقد أو العقد الاجتماعي أرست حقوقا للأفراد، وكان من الضروري تحويلها لقيم يتم تربية النشء عليها لضمان استمرارية العلاقة بين الأفراد الذين أصبحوا مواطنين وبين الدولة وكذلك بين أنفسهم على أساس هذه الحقوق والقيم، ويعتقد "جيفرسون وماديسون" **(Jefferson and Madison)** أن التربية المدنية في التعليم المنظم قادرة على أن تربي وتنمي الجودة والكفاءة في العقل والقلب لدى المواطن، والتي تحققها وتطلبها الحكومة الناجحة ضمن مفاهيم (الديمقراطية، وحقوق الإنسان، والمواطنة) باعتبار ذلك أسمى المسؤوليات الاجتماعية للمواطن الصالح في وطنه (شقورة، 2015، ص 9-10).

ومن هنا تكتسب التربية المدنية أهميتها بوصفها مادة تعليمية، تستهدف تكوين المواطن تكوينا شاملا ومتوازنا في إطار تنشئة إيجابية، ليصبح واعيا متشبعا بشخصيته الوطنية ومتفتحا على القيم العالمية، رغم أنّ هناك من يزال يعتبرها ويتعامل معها كمادة هامشية، ولا يوليها العناية الكافية.

وبغض النظر عن الواقع المطروح يمكن الحديث عن أهمية التربية المدنية باعتبارها تكسب الفرد عددا من المفاهيم الجيدة، وتقوم ممارسته وسلوكياته الإيجابية في إطار بيئته المحيطة به، وتكسب مهارات تنمي شخصيته ومهارات تفكيره وروح الإبداع والديمقراطية لديه، وبما يجعله موطنا فاعلا، وإضافة لذلك فإنّ التربية المدنية تنظم علاقة الفرد بالدولة وتزيد حالة الإدراك المدني لدى المواطن، فالتربية المدنية لا تخص طالبا بعينه بل تمتد تفريعاتها ومضامينها لتقتضي إدماج المعلم والأسرة في كل ما يرتبط بها من موضوعات.

وعليه فإنّ غاية التربية المدنية تكمن في تنشئة الإنسان كمواطن فاعل، ولا يمكن تحقيق مظاهر المواطنة والفاعلية المنشودة من خلال جهود المؤسسة التربوية فقط، وهنا يأتي تكامل الأدوار بين

المؤسسة التربوية والأسرة ومؤسسات المجتمع المدني، ووسائل الإعلام في عملية التنشئة المنشودة (زيد، 2010، ص 12).

ومنه فإنّ مادة التربية المدنية ترمي إلى تحقيق الأهداف العامة التالية:

- **في المجال الوطني:**

– حب الوطن والاعتزاز بالانتماء إليه والدفاع عنه، وصون وحدته وثوابته وسيادته.

– معرفة حقوق الإنسان وممارساتها على أساس المبادئ والقيم التي يقوم عليها المجتمع في ظل النظام الجمهوري الديمقراطي.

– اكتساب قواعد النقد الموضوعي وممارساتها في الاستدلالات وإصدار الأحكام واتخاذ القرار.

- **في المجال الاجتماعي:**

– فهم المقومات الأساسية التي يركز عليها المجتمع الجزائري وصيانتها.

– معرفة قواعد الحياة المشتركة في ظل احترام القانون ورأي الأغلبية، والتفاعل مع المحيط الذي يعيش فيه الفرد.

– اكتساب الدافعية للمساهمة في الحياة المدنية عن وعي واقتناع في ظل التسامح والتعاون والتضامن واحترام الآخر.

– التعبير عن المواقف الشخصية بشجاعة وموضوعية.

– الشعور بالمسؤولية الفردية والجماعية وتحملها.

- **في المجال الاقتصادي:**

– فهم النظام الاقتصادي للبلاد، وتنمية روح التطلع إلى المشاركة في بنائه.

– حب العمل وإتقانه وتقدير العاملين.

– الحرص على اكتساب العلم والتكنولوجيا.

- **في المجال البيئي والصحي:**

– التفاعل الإيجابي مع المحيط بالمحافظة على البيئة وحمايتها.

– ممارسة قواعد الصحة في الحياة اليومية (الوثيقة المرفقة لمنهاج التربية المدنية، ص 52–53).

### 4.2. مصادر التربية المدنية:

- **التاريخ: (History)**

يقول "هنري جونسون" **(Henry Johnson)**، عالم أمريكي: "إنّ التاريخ بمعناه الواسع هو كل شيء حدث في الماضي، إنّه الماضي نفسه مهما يكن هذا الماضي" (عليش، 2013، ص 224)، فالتاريخ هو علم ربط الماضي بالحاضر بهدف توضيحه، وربط المستقبل بالحاضر لبيان اتجاهات التطور والتقدم، وتوجيهها الوجهة الملائمة، ذلك لأنّه يستهدف جميع المعلومات عن الماضي وتحقيقها وتسجيلها وتفسيرها (أبو سرحان، 2000، ص 26).

- **الحضارة: (Civilization)**

إنّ الحضارة كظاهرة إنسانية عامة تعتبر مصدرا من مصادر التربية المدنية، فالحضارات الراقية تتميز " بتساميها وتطلعاتها نحو المثالية الإنسانية التي أمرت بها الشرائع السماوية والتعاليم الدينية والمدنية " وعليه فالحضارة ترتبط ارتباطا وثيقا بالتاريخ، فهي تراث فهي تراث ينقل عبر الأجيال المتعاقبة، وتنمو وتتطور بالجهود الإنسانية، فهي ميزة إنسانية تتميز بها المجتمعات بعضها عن بعض بطرق حياتهم ومعيشتهم وتفكيرهم وسلوكهم وتصرفاتهم (الفيومي، 1985، ص 145).

- **الفكر الإنساني: (Human thought)**

يعرف الفكر بأنّه ذلك البنيان المجرد المرتبط بتصوير وتفسير الوجود الإنساني السياسي، وأنه يمثل ما يخطر في ذهن الإنسان حول تنظيمه السياسي وحياته الاجتماعية كما هي أو كما يجب أن تكون (بركات وآخرون، 1989، ص 30).

- **الدين: (Religion)**

يلعب الدين دورا حيويا ومهما في مجال التنشئة الاجتماعية، إضافة إلى دور الدين الرئيس في هداية البشر وتوجيههم نحو عبادة الله، جاءت الأديان السماوية كذلك لترسخ نظرية احترام إنسانية الإنسان واحترام حقوقه وحرياته وحريات الآخرين.

فمن خلال برامج التربية الدينية يتعرف التلميذ على القيم الدينية وأبعاد انتمائه الثقافي فيتكوّن لديه شعور بملامح شخصيته المدنية والقومية في إطار انتمائه ومعتقداته الدينية، وذلك فالتلميذ العربي المسلم يتكون لديه شعور بملامح شخصيته العربية الإسلامية وبالمثل يكون وضع التلميذ في القوميات والديانات الأخرى.

لذلك يمكن اعتبار الأديان مصدرا من مصادر التربية المدنية فهي تعلم الفرد والجماعات بالتعاليم والمعايير السماوية التي توجه السلوك الفردي وتوحد السلوك الاجتماعي وتقرب بين مختلف الطبقات الاجتماعية عن طريق عرضها للنماذج المثالية للرسل والأنبياء (أبو جادو، 1998، ص 270).

- **القيم والعادات والتقاليد: (Values, customs, traditions)**

تهدف القيم إلى تنمية روح العزيمة والمثابرة بين أفراد المجتمع، وتنمي الشعور بالتقدير والاحترام لما حققه المجتمع من انجازات على امتداد تاريخه كما أنّها توجه الرأي العام نحو احترام القوانين والمؤسسات العامة (أبو سرحان، 2000، ص 39).

ويشير (بدوان، 1998) بأنّها عبارة عن مجموعة من المثل العليا، والغايات، والمعتقدات، والتشريعات، والوسائل والضوابط والمعايير لسلوك الفرد والجماعة، مصدرها الله عز وجل، وهي التي تحدد علاقة الإنسان وتوجهه إجمالا وتفصيلا مع الله سبحانه وتعالى ومع نفسه، ومع البشر ومع الكون، والكتاب والسنة هما المصدران الوحيدان لقيم الإسلام، الأمر الذي يجعل هذه القيم إلهية المصدر وبالتالي هي مطلقة وثابتة (المومني، 2019، ص 168).

أما العادات فتحتل مكانة مهمة في كثير من المجتمعات، خاصة المجتمعات المحافظة في الكثير من دول العالم الثالث، فهي تقوم مقام القانون في بعض الأحيان، في حين أنّ التقاليد هي القواعد السلوكية الخاصة بجماعة أو طائفة معينة تنتقل في المجتمع عبر تعاقب الأجيال، وتتميز

التقاليد عن العادات في أنّ الناس يشعرون نحو التقاليد بقدر كبير من التقديس،ويشعرون بصعوبة تركها والتحول عنها، فهي نمط سلوكي متوارث يقبله المجتمع من قبيل تمسكه بسنن السلف (ناصر،1994، ص 134).

ترتبط العادات بالزمان والمكان لأنّها تمارس في زمن معين مثل المناسبات ومكان معين ولأنّها تختلف من مكان لآخر باختلاف ثقافة المجتمع هذا من جانب ومن جانب آخر تظهر العادة نتيجة تفاعل الأفراد مع بعضهم البعض، علما أنّها تنشأ تلقائيا وتمارس لا شعورية فنجد تعريف الباحث "جون كزنوف" **(John Cazenov)** بقوله: " أنّ العادة هي نمط من السلوك أو التصرف المعاد والمكرر، ولا يجد المرء غرابة في ممارسة العادات لأنّها جزء لا يتجزأ من حياته الاجتماعية (فؤاد، 2018، ص 13-14).

- **العلوم والتكنولوجيا: (Science and Technology)**

يعيش العالم حاليا عصر الثورات والتي من أهمها ثورة الاتصالات وثورة التفجير المعلوماتي التي جعلت من العالم على امتداده قرية كونية، وأصبح العالم منفتحا على بعضه، وأصبح انتقال المعلومة وانتشار الأفكار على اختلافها لا يستغرق سوى زمن يسير، ذلك ما يجعل التأثير المتبادل بين الأمم أمرا سهلا وميسورا، وعليه فإنّ هذا التأثير سلاح ذو حدين فهو في بعض جوانبه قد يكون إيجابيا وفي البعض الآخر قد يكون سلبيا فالدول المتقدمة تمتلك من الإمكانيات التي تجعلها أكثر وأسرع تأثيرا في الدول المتخلفة في هذا المجال.

وعليه فكون التربية المدنية هي أحد أهم الأطر التربوية التي تدعم الوعي الوطني لابد أن تكون وسيلة للبناء الوطني بتقديمها المفاهيم المجتمعية الإيجابية في جميع جوانبها السياسية والاقتصادية والاجتماعية ونبذ الأفكار والمفاهيم السلبية التي تتعارض مع بنية وطبيعة وتوجهات المجتمع المحلي، وذلك مع عدم إغفال التأكيد على القيم الخلقية للحضارة الإنسانية المتمثلة في التضامن مع بني الإنسان واستلهام القيم الحضارية المشتركة للثقافات الإنسانية والتواصل والتراحم ورعاية الآخرين وتعزيز القيم الخلقية كوسيلة أساسية لبناء مستقبل إنساني (عبد الدائم، 2000، ص 84-88).

### 5.2. التربية المدنية في النظام التربوي الجزائري:

وجد النظام التربوي الجزائري نفسه مجبرا على إحداث إصلاحات عميقة في سياسته التربوية بعد الظروف والتغيرات التي مر بها المجتمع الجزائري، فظهور التعددية السياسية، والتوجه نحو اقتصاد السوق، والتطور السريع للمعارف العلمية والتكنولوجية وكذا الوسائل الحديثة للإعلام والاتصال، بالإضافة إلى العولمة الثقافية التي غزت العالم، استدعت إعادة النظر في صياغة الغايات والأهداف التي تسعى المدرسة الجزائرية إلى تحقيقها، وذلك ما قامت به الدولة الجزائرية بداية من سنة 2000 أين كانت الانطلاقة في عملية الإصلاح الشامل الذي يرمي إلى تشييد نظام تربوي ناجع يفرض نفسه ويسمح للمجتمع الجزائري بمواجهة تحديات الحاضر والمستقبل لضمان تنمية مستدامة، حيث سطرت المنظومة التربوية الغايات الكبرى التي تسعى التربية والمدرسة إلى تحقيقها في النقاط التالية:

- تجذير الشعور بالانتماء للشعب الجزائري في نفوس أطفالنا وتنشئتهم على حب الجزائر وروح الاعتزاز بالانتماء إليها وكذا تعلقهم بالوحدة الوطنية ووحدة التراب الوطني ورموز الأمة.
- تقوية الوعي الفردي والجماعي بالهوية الوطنية باعتباره وثاق الانسجام الاجتماعي وذلك بترقية القيم المتصلة بالإسلام والعروبة والأمازيغية.
- ترسيخ قيم ثورة أول نوفمبر 1954 ومبادئها النبيلة لدى الأجيال الصاعدة والمساهمة من خلال التاريخ الوطني في تخليد صورة الأمة الجزائرية، بتقوية تعلق هذه الأجيال بالقيم التي يجسدها تراث بلادنا التاريخي، والجغرافي، والديني والثقافي.
- تكوين جيل متشبع بمبادئ الإسلام وقيمه الروحية والأخلاقية والثقافية والحضارية.
- ترقية قيم الجمهورية ودولة القانون.
- إرساء ركائز مجتمع متمسك بالسلم والديمقراطية، متفتح على العالمية والرقي والمعاصرة بمساعدة التلاميذ على امتلاك القيم التي يتقاسمها المجتمع الجزائري والتي تستند إلى العلم والعمل والتضامن واحترام الآخر والتسامح، بضمان ترقية قيم ومواقف ايجابية لها صلة على الخصوص بمبادئ حقوق الإنسان والمساواة والعدالة الاجتماعية.

وتعبر هذه الغايات الرئيسية عن مدى تبني المنظومة التربوية الجزائرية لفكرة إرساء مبادئ المواطنة في نفوس النشء من أجل تنشئة جيل متمسك بالهوية والوحدة الوطنية، يعتز بانتمائه لوطنه يحبه ويدافع عنه، جيل قادر على ممارسة السلوك الديمقراطي في حياته اليومية مدرك ما له من حقوق وما عليه من واجبات، يتحمل المسؤولية عن كل التصرفات والسلوكات التي يقوم بها، جيل متشبع بالقيم الأخلاقية والاجتماعية مصدرها مبادئ الإسلام والدستور والقوانين التي تنظم حياة المواطن، جيل متفتح على ثقافات العالم الأخرى يؤمن بقضايا حقوق الإنسان والمساواة والعدالة الاجتماعية (معتوق وعبد الرحمن، 2015، ص 413-414).

## 6.2. وثيقة منهاج التربية المدنية وتوجيهاتها المنهجية في مرحلة التعليم الابتدائي:

❖ **استراتيجية التعليم والتعلم:**

هي جملة من الخطط والمنهجيات المتبعة في مواقف التعليم والتعلم، لاكتساب خبرة في موضوع معين، وتكون عملية الاكتساب هذه مخططة ومنظمة ومتسلسلة بحيث تحدد فيها المفاهيم والكفاءة المستهدفة من التعلم واستخدام وسائل وتقنيات تعليمية وتعلمية معينة (الوثيقة المرافقة لمنهاج مادة التربية المدنية، ص 57).

وعليه فإنّ الإستراتيجية المقترحة لتنفيذ هذا المنهاج، مبنية على نشاط المتعلم المبني على العمل المنظم والموجه، باختيار الوضعيات المناسبة لبناء الكفاءات القاعدية المستهدفة، وعليه فإنّ تنفيذ هذه الإستراتيجية يتطلب اعتماد المبادئ التالية:

- الانطلاق من محيط المتعلم بأبعاده المختلفة.
- تنمية روح الاستقلالية بتوجيه المتعلم إلى اكتشاف المعارف بنفسه، أو المساهمة في اكتشافها.
- انتهاج التعلم المبني على الملاحظة والتفكير والممارسة.
- اعتماد وضعيات مناسبة طبيعية لتشجيع المتعلم على توظيف قدراته ورصيده المعرفي، وتحفيزه على البحث والاستكشاف.

وأيا كانت الإستراتيجية المنتهجة لابد من جعلها مسايرة للاعتبارات الآتية:

- جعل عملية التعلم تقوم على نشاط المتعلم، بحيث تكون الممارسة منه وإليه.

– جعل عملية التعلم لها معنى، أي يكون لما يتعلمه المتعلم دلالة ومعنى في الحياة العملية.

– تفريد التعليم، أي يكون تركيز عمليات التعلم على الفرد المتعلم، لتباين الفروق بين التلاميذ في عملية – التعلم وفي وضعيات الاستيعاب والتخزين.

– التدريب المستمر على الممارسة الواعية لمختلف التعلمات المكتسبة.

– استثمار المكتسبات القبلية في عمليات التعلم الجديدة.

– التدرج في سيرورة التعلم بشكل ينسجم مع سياق بناء الكفاءة الختامية (اللجنة الوطنية للمناهج، 2011، ص 47).

❖ **تسيير وضعيات التعلم:**

عند تناول أي وحدة تعليمية، لابد من بناء وضعية إشكالية مناسبة، وتقديمها بشكل يحفز المتعلم على متابعة مختلف مراحل الوحدة، انطلاقا من تجاربه وتصوراته عنها، أو اعتمادا على الوثائق والمستندات، أو رجوعا إلى الميدان.

والمجال مفتوح أمام المعلم لاقتراح الوضعيات حسب الحاجة، تماشيا وطبيعة المعرفة المستهدفة في كل مجال وخصائص المتعلمين ، على أن تخضع إلى مجموعة من الشروط المرتبطة بكل مرحلة من المراحل البيداغوجية الآتية:

– مرحلة الانطلاق.

– مرحلة بناء التعلم.

– مرحلة استثمار المكتسبات.

❖ **الحصص والوحدات الادماجية:**

الإدماج نشاط تعلمي يستهدف استثمار مختلف الموارد لحل وضعية إشكالية ذات دلالة، للربط بين عناصر الوحدة أو المجال المفاهيمي أو في الأنشطة الإدماجية وهي نوعان: أنشطة التعلم وأنشطة التقويم.

❖ **السندات والوسائل التعليمية:**

يحتاج المعلم وهو ينفذ المنهاج إلى جملة من الوسائل التعليمية تعينه على تحقيق الكفاءات المسطرة إذ أنّ الوسيلة التعليمية تقرب المعنى إلى ذهن المتعلم، وتمكنه من إدراك الحقائق والتفاعل مع المادة التعليمية (اللجنة الوطنية للمناهج، 2011، ص 48).

ومن السندات والوسائل التعليمية التي يمكن الاستعانة بها لتنفيذ هذا المنهاج يقترح مايلي:

- **المصادر:**

– القرآن الكريم.

– الحديث الشريف.

– النصوص التشريعية (الدستور، نظام الجامعة التربوية، قانون الصحة، قانون البلدية، قانون الانتخابات، قانون المجلس الشعبي، قانون حماية البيئة، قانون التأمينات الاجتماعية).

- **الوسائل:**

– الكتاب المدرسي.

– أفلام الفيديو.

– أقراص مضغوطة.

– صور.

– الخرائط (الجزائر، العالم الإسلامي، العالم العربي، حوض البحر الأبيض المتوسط، إفريقيا).

– الوثائق (كشف الراتب، الفاتورة، شهادة الضمان، وصل استلام، شهادة الصلاحية، الدفتر الصحي).

– أشرطة سمعية بصرية (اللجنة الوطنية للمناهج، 2011، ص 49).

- **التقويم:**

تتضح أهمية التقويم باعتباره – خطوة من خطوات العملية التعليمية/ التعلمية –في أنّه الأداة التي تمكن من الوقوف على مدى تحقق الأهداف والكفاءات المسطرة عند تنفيذ المنهاج.

ويجب أن يتميز التقويم المتبع بالشمولية والتشخيص والعلاج، باستخدام الأدوات التالية:

– الملاحظة.

– الأنشطة الإدماجية والفروض والواجبات.

– الاختبارات.

- **الأنشطة اللاصفية:**

تمثل النشاطات اللاصفية امتدادا طبيعيا للنشاطات الصفية، ويقوم بها المتعلمون تحت إشراف معلمهم قصد إثراء معارفهم ومهاراتهم خارج المحيط المدرسي، فيقومون بإنشاء بطاقات فنية لكل نشاط حسب ما تقتضيه الكفاءة المستهدفة من ورائه.

وللمعلم حرية اقتراح النشاطات التي يراها ضرورية حسب الحاجة، تماشيا وطبيعة المعرفة المستهدفة في كل مجال وخصائص المتعلمين، ويمكن استغلالها كمشاريع وحصص إدماجية (اللجنة الوطنية للمناهج، 2011، ص 50).

### 1.6.2. أهداف منهاج مادة التربية المدنية في مرحلة التعليم الابتدائي:

تم التركيز في مادة التربية المدنية على ما يمكّن من التحضير للحياة الاجتماعية والمدنية من:

– تنمية الحس المدني لدى التلاميذ وتنشئتهم على قيم المجتمع كالتسامح واحترام الغير والتضامن بين المواطنين.

– ترقية قيم الجمهورية ودولة القانون والتعلق بالوطن والتفتح على العالم.

– تنمية ثقافة ديمقراطية لدى التلاميذ بإكسابهم مبادئ النقاش والحوار وقبول رأي الأغلبية ونبذ التمييز والعنف.

– احترام المؤسسات الوطنية (المؤسسات الديمقراطية للجمهورية الجزائرية).

– المساهمة في التكوين على المواطنة من خلال إعداد الفرد للحياة إعداد يؤهله للعيش كمواطن صالح، يشعر بمسؤولياته ويعي التزاماته تجاه مجتمعه ويساهم في بنائه.

– منح تربية تنسجم مع حقوق الطفل وحقوق الإنسان.

❖ **مساهمة المادة في تحقيق الملمح الشامل:** يكتسب المتعلم في مرحلة التعليم الابتدائي الكفاءات التالية:

– اكتشاف هويته الشخصية والوطنية واحترام الرموز الوطنية.

– إبداء سلوك ايجابي بالحفاظ على الممتلكات الخاصة والعامة وحب العمل وإتقانه.

– ممارسة قواعد الحياة الجماعية، الصحية والأمنية والبيئية، وقواعد السلوك الديمقراطي.

– تحمل المسؤولية في أعماله واختياراته على ضوء المعارف والسلوك المنسجم مع قسم المجتمع.

– التفاعل الايجابي مع محيطه الاجتماعي والبيئي من خلال ممارسة حقوقه وتأدية واجباته والمساهمة في الأعمال التعاونية والتضامنية والخيرية.

– الاستفادة من وسائل الإعلام والاتصال كأدوات للتوعية والتثقيف وتوظيف مكتسباته في مجال التواصل والتعبير عن رأيه وحسن التعامل مع الآخرين.

– تقدير دور مؤسسات الدولة في البناء الاجتماعي بعد الكشف عن مهامها وآليات سيرها (وزارة التربية الوطنية، 2016، ص 4-5).

## خلاصة الفصل:

إنّ الجدير بالذكر أنّ بناء وتصميم الكتاب المدرسي لا بد أن يخضع لضوابط اجتماعية وتربوية لأجل ممارسة مختلف القيم والأنشطة حتى لا تفقد عملية التعليم الممارسة التربوية داخل المحيط الاجتماعي للمتعلم، وهذا من خلال تفعيل برنامج التربية المدنية وتنظيم المحتوى التعليمي (قيمه، ووسائله)، ملبيا في ذلك حاجات المتعلم المعرفية والوجدانية والسلوكية مدعما بأنشطة واقعية من وسطه الاجتماعي بحيث يرسخ ثقافة الهوية الجزائرية والمبادئ الوطنية.

وعليه فإنّ حاجة المنظومة التربوية للوسائل البيداغوجية والتعليمية جعل من المادة العلمية إحدى الطرق الفعالة لدفع المتعلم للبحث والتفكير المستمر حتى يتمكن من بناء معارفه وذلك من خلال الفعل التربوي الذي يتيح له استدراك أخطائه ومعالجتها.

# الباب الثاني

# الجانب الميداني للدراسة

# الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة

**تمهيد**

**1. الدراسة الاستطلاعية.**

**1.1. الهدف من الدراسة الاستطلاعية.**

**2.1. عينة الدراسة الاستطلاعية.**

**3.1. حدود الدراسة الاستطلاعية.**

**4.1. أدوات جمع بيانات الدراسة الاستطلاعية.**

**5.1. نتائج الدراسة الاستطلاعية.**

**2. الدراسة الأساسية.**

**1.2. منهج الدراسة**

**2.2. مجالات الدراسة.**

**3.2. عينة الدراسة.**

**4.2. خطوات التحليل.**

**5.2. فئات التحليل.**

**6.2. أدوات التحليل.**

**7.2.أدوات جمع البيانات.**

**8.2. الأساليب الإحصائية.**

**خلاصة الفصل**

**تمهيد:**

بعد الانتهاء من عرض الجانب النظري المتعلق بالدراسة والمتمثل في البرامج التعليمية وأبعادها ومؤشراتها كمتغير مستقل، والتنشئة الاجتماعية بأبعادها ومؤشراتها كمتغير تابع، واستعراض للدراسات والمقاربات النظرية التي عالجت موضوع الدراسة، يتم في هذا الفصل تناول الجانب الميداني الذي لا يمكن الاستغناء عنه في البحوث الاجتماعية والعلمية، نظرا لطبيعة التكامل والترابط العلمي بين الجانب النظري والميداني في البحث السوسيولوجي، هذا التكامل الذي يمنح الدراسة الاجتماعية مبدأ الموضوعية أثناء عملية التفسير والتحليل والفهم بين متغيرات الدراسة، وذلك حتى لا يفقد الجانب النظري قيمته العلمية والبحثية.

وعليه يتناول هذا الفصل المعنون بالإجراءات المنهجية للدراسة مجموعة من العناصر المتمثلة في الدراسة الاستطلاعية من خلال التطرق إلى (حدود الدراسة، عينة الدراسة، أدوات الدراسة) والدراسة الأساسية الي تضمنت (مجالات الدراسة، عينة الدراسة، منهج الدراسة، أدوات الدراسة، الأساليب الإحصائية للدراسة).

## 1. الدراسة الاستطلاعية:

تعد الدراسة الاستطلاعية أول خطوة يقوم بها الباحث للتعرف على خفايا ميدان بحثه، وذلك من خلال تسهيل عمله، نظرا لما تقدمه من معرفة تمكنه من ضبط التساؤلات والفرضيات واختيار العينة من جهة وأدوات الدراسة من جهة أخرى.

### 1.1. الهدف من الدراسة الاستطلاعية:

– التعرف على ميدان الدراسة ووضع خطة للعمل على ضوء الأهداف والفرضيات والتساؤلات المصاغة ومدى ملائمة أداة التحليل المراد استعمالها أثناء جمع البيانات.

– التعمق أكثر في موضوع الدراسة وخلفياته النظرية والامبريقية باعتبار الدراسة الاستطلاعية قراءة ميدانية وتجريبية لموضوع البحث.

– الاحتكاك بأفراد عينة الدراسة الاستطلاعية للحصول على أكبر قدر من المعلومات والوثائق التربوية التي تساعدنا في البحث.

– الحصول على إذن الدخول لقاعة الدرس ومشاركة المعلم والمتعلم الخطوات المتبعة في تقديم الدرس من خلال أداة الملاحظة بالمشاركة.

– بناء استمارة المقابلة وصياغة أسئلتها وفقا للموضوعية العلمية والخصوصية التربوية.

– التمهيد لدراسة أساسية من خلال انتقاء المعلومات والأفكار والمعايير المناسبة.

### 2.1. عينة الدراسة الاستطلاعية:

#### 1.2.1. نوع العينة:

قصد إجراء الدراسة الاستطلاعية قامت الباحثة بزيارة ميدانية إلى ميدان الدراسة، حيث وقع الاختيار على خمسة (05) مؤسسات تربوية، وتم اختيار عينة الدراسة الاستطلاعية الممثلة في مجموعة من المعلمين والمعلمات والبالغ عددهم (18) معلم ومعلمة، حيث تم اختيارهم بطريقة عشوائية وبسيطة.

### 2.2.1. وصف العينة:

تضم العينة مجموعة من المعلمين والمعلمات تمثل 20% من مجتمع البحث (وقع الاختيار على معلمي السنة الخامسة ابتدائي للفترة الصباحية والمسائية).

**الجدول رقم (01): يبين توزيع عينة المقابلة وفقا للمؤسسة والجنس**

| اسم المؤسسة | العدد | | الجنس | |
|---|---|---|---|---|
| | العينة المختارة | المجتمع الأصلي | ذكر | أنثى |
| ميرادة يوسف | 04 | 07 | 01 | 04 |
| خشة أحسن | 07 | 11 | / | 02 |
| بن شويب رشيد | 05 | 09 | 01 | 05 |
| روبيح عبد الرحمن | 02 | 03 | 01 | 04 |
| **المجموع** | **18** | **30** | **03** | **15** |

تشر خصائص العينة في الجدول رقم (01) إلى وجود تباين في توزيع المعلمين على المؤسسات التربوية حيث لاحظت الباحثة تفوق العنصر النسوي من حيث التعداد في تأطير وتسيير مادة اللغة العربية والتربية المدنية والتربية الإسلامية وهذا ما تم ملامسته وملاحظته ميدانيا من خلال الزيارات المتكررة للمؤسسات التعليمية التي أجريت فيها الدراسة.

**الجدول رقم (02): يبين توزيع عينة المقابلة وفقا للتخصص والخبرة**

| التخصص الأكاديمي | سنوات الخبرة | | |
|---|---|---|---|
| | أقل من 5 | 10-5 | أكثر من 10 |
| **علم الاجتماع** | 01 | 01 | 01 |
| **علم النفس** | 01 | / | 01 |
| **علوم إسلامية** | / | 01 | 03 |
| **اللغة العربية آدابها** | 02 | 03 | 05 |
| **المجموع** | **04** | **5** | **09** |

كما تشير معطيات الجدول رقم (02) إلى العشوائية في توزيع التخصصات الأكاديمية من خلال اهمال تخصصات العلوم الإنسانية والاجتماعية أثناء انتقاء معلمي المادة، وهذا من خلال اختيار تخصص اللغة العربية وآدابها على بقية التخصصات الأخرى التي لها علاقة مباشرة بأفراد المجتمع وظواهره ( علم الاجتماع، علم النفس، التاريخ، الاتصال ... الخ ).

### 3.1. حدود الدراسة الاستطلاعية: (الحدود الزمانية والمكانية):

تمثلت حدود الدراسة الاستطلاعية في القيام بزيارات عملية ميدانية لبعض المؤسسات التربوية للمرحلة الابتدائية بولاية جيجل، وذلك خلال الفترة الممتدة من 2021/02/21 إلى غاية 2021/03/21، وتم هذا بعد حصولنا على رخصة زيارة هذه المؤسسات التعليمية من طرف مديرية التربية لولاية جيجل واختيارها وفق معيار حضري، شبه حضري، ريفي (الملحق رقم 01).

### 4.1. أداة جمع بيانات الدراسة الاستطلاعية:

❖ **الملاحظة:**

تعد الملاحظة من الوسائل البحثية الهامة والأساسية التي لا يكاد يستطيع أي باحث التخلي والاستغناء عنها عند جمع المعلومات في البحوث الاجتماعية، كما أنّها تستعمل بدرجات متفاوتة من حيث الدقة والضبط في الوقوف على واقع الظاهرة الاجتماعية المدروسة وحقيقتها الواقعية.

فالملاحظة هي عملية مراقبة أو مشاهدة لسلوك الظواهر والمشكلات والأحداث ومكوناتها المادية والبيئية ومتابعة سيرها واتجاهاتها وعلاقاتها بأسلوب علمي منظم ومخطط وهادف بقصد التفسير وتحديد العلاقة بين المتغيرات والتنبؤ بسلوك الظاهرة وتوجيهها لخدمة أغراض الإنسان وتلبية احتياجاته (عليان وغنيم، 2010، ص 187)، الملحق رقم (02).

❖ **المقابلة:**

تحدث عملية المقابلة في الدراسات الاجتماعية بين الباحث الذي يجمع المعلومات ويصنفها والمبحوث الذي يدلي بهذه المعلومات من خلال الإجابة على الأسئلة الموجهة إليه، لهذا يختص استعمال أداة المقابلة على الأبحاث الميدانية التي تهدف إلى جمع المعلومات الأصلية من

وحدات مجتمع البحث والتي لا يمكن معرفتها دون النزول إلى واقع المبحوث والاطلاع على ظروفه (بن نوار، 2012، ص 180).

والمقابلة حسب "مادلين غراتز" **(Madeleine Gratitz)** هي عملية بحث علمي يتم فيها استخدام عملية الاتصال اللفظي لجمع المعلومات فيما يتعلق بالهدف المحدد ( Gratitz ;2001 ; p742)، حيث يتم إجراء الاستطلاع باستخدام عينة صغيرة الحجم لأنّ الهدف منها هو الاستكشاف المعمق لمجال وميدان الدراسة (Aissani ;2003 ; p42).

❖ **وصف المقابلة:**

تتضمن استمارة المقابلة مجموعة من الأسئلة (خمسة أسئلة) من نوع الأسئلة المفتوحة، حيث تم إجرائها بشكل فردي مع أفراد العينة (معلمي المرحلة الابتدائية)، وقد تم بناء أسئلة المقابلة بناء على لقاءات متكررة للباحثة مع المبحوثين وذلك بحكم خبرتهم وطبيعة وظيفتهم التربوية، أما بالنسبة لاستمارة المقابلة (الملحق رقم 03) فقد تم الاستعانة بها لاعتبارات كثيرة منها:

– تسجيل المعلومات الشخصية المتعلقة بالأفراد عينة الدراسة الاستطلاعية (التخصص، الخبرة ... الخ).

– الحصول على إجابات المبحوثين بموضوعية دون خوف أو تردد.

– احترام الحيز الزمني المبرمج للمقابلة من خلال اللقاء المستمر مع المبحوث، إذ تم اجراء سلسلة المقابلات في الإطار الزمني التالي:

- ✓ يوم 2021/02/21
- ✓ يوم 2021/02/23
- ✓ يوم 2021/02/25
- ✓ يوم 2021/02/28
- ✓ يوم 2021/02/07
- ✓ يوم 2021/03/10

- ✓ يوم 2021/03/14
- ✓ يوم 2021/03/17

وذلك في الفترة الصباحية من 8 حتى 11:30 والمقابلة الواحدة دامت حوالي 40-45 دقيقة.

### 5.1. نتائج الدراسة الاستطلاعية:

بعد الانتهاء من الدراسة الاستطلاعية تم التوصل إلى مجموعة من النتائج نذكرها فيما يلي:

- القراءة التحليلية المعمقة للدراسات السابقة المرتبطة بموضوع البحث.

- تحديد القيم التي يتناولها محتوى البرنامج التعليمي لمادة التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي.

- أهمية الأنشطة التعليمية الصفية داخل قاعة الدرس وما تخلقه من ترابط معرفي واجتماعي بين المعلم والمتعلم.

- مدى التوافق المنهجي بين محتوى دليل المعلم ومحتوى الكتاب المدرسي.

- اختيار فئة التحليل وأدوات الدراسة الأساسية.

- الاطلاع على عينة المجتمع الأصلي.

## 2. الدراسة الأساسية:

تم الشروع في الدراسة الأساسية وفق الخطوات الآتية:

### 1.1. منهج الدراسة:

لكل دراسة علمية منهج معين يتم الاعتماد عليه حتى يتمكن الباحث من الوصول إلى نتائج علمية وموضوعية، ونظرا لطبيعة دراستنا الحالية التي تتناول تحليل محتوى برنامج كتاب التربية المدنية، فقد اعتمدنا على منهج تحليل المحتوى لدراسة الإشكالية المطروحة وتحليل أبعادها.

إذ عرفه "موريس أنجرس" (Angres ; 1997 ; p157) بأنّه: " من أكثر التقنيات المستعملة في تحليل البيانات باعتباره التقنية المناسبة لتحليل المعطيات الحالية والمعطيات السابقة لأنها تتيح للباحث تسليط الضوء على حدث ما أو عمل فردي أو جماعي له بيانات مكتوبة ".

أما دائرة المعارف الدولية للعلوم الاجتماعية " international encycloppedia of the social science" فتعرف تحليل المحتوى بأنّه: " أحد المناهج المستخدمة في دراسة مضمون وسائل الاتصال المكتوبة أو المسموعة بوضع خطة منظمة تبدأ باختيار عينة من المادة محل التحليل وتصنيفها وتحليلها كميا وكيفيا (طعيمة، 2004، ص 71).

ولكن لا يزال التعريف الذي وضعه بيرسون 1952**(Pearson)** في كتابه تحت عنوان:"CententAnalysis In Communication Research" هو المتربع على كل التعاريف المتعلقة بتحليل المحتوى حيث عرفه بأنّه: "تقنية بحث من أجل الوصف الموضوعي والمنتظم والكمي للمحتوى الظاهري للاتصال" ويمكن القول أنّ هذا التعريف يوجهنا إلى خصائص تحليل المحتوى ومميزاته، فلو عمدنا إلى تفكيكه حصلنا على ما يأتي:

- تحليل محتوى تقنية البحث.

- الوصف الموضوعي: يخضع تحليل المحتوى إلى قواعد واضحة ودقيقة.

- المنتظم: يتم تحليل كل محتوى الرسالة بدلالة أهداف الدراسة المعطاة بالفرضيات.

- الوصف الكمي: إنّ هذا العنصر يكتسي أهمية بالغة إذ كثيرا ما يتم تصنيف وتحليل المحتوى ضمن التقنيات الكيفية لكن هناك جانب كمي في هذه التقنية وذلك من خلال عد أو حساب العناصر ذات الدلالات بالنسبة إلى فرضيات البحث (سبعون، 2012، ص 229-230).

### 2.2. مجالات الدراسة:

لكل دراسة علمية لا بد أن يكون لها حدود ومجالات تحدد اتجاهاتها ومنطلقاتها وأسسها لأجل الوصول إلى نتائج أكثر دقة وموضوعية، وقد تمثلت دراستنا في مجالين هما:

- **المجال الزمني:** استمرت الدراسة الراهنة بشقيها النظري والتطبيقي منذ شهر سبتمبر 2020 إل غاية شهر أكتوبر 2023.

- **المجال الموضوعي (مجال المحتوى):** اقتصرت الدراسة على كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي والذي أقرته وزارة التربية الوطنية بعد إعادة تأليفه وإخراجه وقد حدث ذلك خلال الاصلاحات التربوية (2008)، وتمت عملية تحديد التحليل من خلال استخراج القيم التي يحتوي عليها الكتاب المدرسي، وتحديد طبيعة الأنشطة التعليمية، والجدول أسفله يوضح ذلك.

**الجدول رقم (03): يمثل تصنيف مجالات الدراسة**

| المجال الموضوعي | المجال الزمني |
|---|---|
| اقتناء كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي | شهر سبتمبر 2020 |
| بداية الاطلاع على الكتاب وقراءة محاوره ومضمونه. | شهر نوفمبر 2020 |
| تدوين أهم الأفكار والملاحظات المستخلصة من الكتاب وفقا للمكتسبات القبلية للباحثة نظرا لمعاجتها السابقة لمثل هذه المواضيع التي تعتمد على منهج تحليل المحتوى للكتب المدرسية. | من شهر جانفي 2021 إلى غاية شهر أفريل 2021 |
| صياغة الإشكالية وطرح التساؤلات والفرضيات بعد التعمق في القراءة واستنباط المؤشرات والأبعاد الخاصة بوحدات الدلالة (القيم، الأنشطة، الصور، مقاربة الوضعيات الاستكشافية ... الخ). | من شهر ماي 2021 إلى غاية شهر أوت 2021 |
| الطرح النظري للدراسة من خلال عرض الدراسات السابقة، والبحث عن أهم المفاهيم الأساسية والفرعية والأبعاد الإجرائية بواسطة التحليل الكيفي لموضوع الدراسة. | من شهر أكتوبر 2021 إلى غاية شهر جانفي 2022 |
| تطبيق خطوات منهج تحليل المحتوى من خلال اختيار فئة التحليل وأداة التحليل المناسبة للدراسة. | من شهر ماي 2022 إلى غاية شهر أكتوبر 2022 |
| القراءة الإحصائية للجداول، ثم التعليق عليها من خلال الاستعانة بالوثيقة المرفقة لمنهاج التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي. | من شهر ديسمبر 2022 إلى غاية شهر أفريل 2022 |
| مناقشة نتائج الدراسة باعتماد الأسلوب الكيفي في ضوء التساؤلات والدراسات السابقة. | من شهر جوان 2022 إلى غاية شهر أكتوبر 2023 |

**المصدر:** من إعداد الطالبة بناء على الدراسة الاستطلاعية والقراءة الأولية لموضوع البحث.

## 2.2. عينة الدراسة: اختيارها وخصائصها:

### 1.2.3. تعريف العينة:

العينة هي مجتمع الدراسة الذي تجمع منه البيانات الميدانية، وهي تعتبر جزء من الكل بمعنى أنها تأخذ مجموعة من أفراد المجتمع على أن تكون ممثلة المجتمع لتجرى عليها الدراسة، ويستخدم أسلوب البحث بالعينة عندما لا يمكن للباحث القيام بأسلوب المسح الاجتماعي أي عند استحالة دراسة جميع أفراد المجتمع (زرواتي، 2008، ص 267).

ويمكن تعريف العينة بأنّها: " مجموعة جزئية من مجتمع البحث وممثلة لعناصر المجتمع أفضل تمثيل، بحيث يمكن تعميم نتائج تلك العينة على المجتمع بأكمله وعمل استدلالات حول معالم المجتمع (عباس، 2009، ص 218).

وفي دراساتنا الراهنة يمثل مجتمع الدراسة عينة الدراسة التي تشمل كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي والذي قررت وزارة التربية الوطنية تدريسه تحت رقم 2019/59 اعتبارا من السنة الدراسية 2019-2020، وقد تم اختيار العينة القصدية لأنها الأنسب إذ يتم فيها اختيار وحدات العينة بطريقة مقصودة (عطية، 2001، صفحة 18)، وذلك بعد قراءة مسحية لجميع مواضيع الكتب المبرمجة لتدريس المرحلة الابتدائية.

### 2.2.3. كيفية اختيار العينة:

نظرا لأهمية القيم في محتوى الكتب المدرسية والبرامج التعليمية للمرحلة الابتدائية ومدى التوافق المعرفي والتربوي بينها وبين الأنشطة التعليمية الصفية والدلالة الابستيمولوجية للصورة على سيكولوجية المتعلم ارتأت الباحثة انتقاء كتاب التربية المدنية للمرحلة الابتدائية قصديا، باعتبار التلميذ في مرحلة عمرية يحتاج فيها لاكتساب مختلف المعارف والأفكار التي تصقل شخصيته وتساعده على النمو بطريقة صحيحة لتسهيل عملية اندماجه وتفاعله بين أفراد المجتمع، وذلك نظرا للجدل الذي أثارته برامج التربية المدنية داخل الأوساط التربوية أثناء مرحلة الإصلاح التربوي من خلال تقليص الحجم الساعي للمادة والاكتفاء بمواضيع محتوى الكتاب المدرسي بصورة سطحية.

وعليه فقد تم توزيع عينة الدراسة كما هو مبين في الجدول التالي:

**الجدول رقم (04): يمثل توصيف عام للكتاب المدرسي لمادة التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي.**

| كتاب مادة التربية المدنية | حجم الكتاب | عدد الوحدات | عدد الدروس | عدد الصفحات | الحيز الزمني | الحجم الساعي | عدد الحصص في الأسبوع | الأنشطة المعرفية | إخراج الكتاب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| السنة الخامسة ابتدائي | كبير | 03 | 28 | 64 | 45 دقيقة | مساءا | 02 | 02 حصص | استخدام الألوان |

**المصدر**: من إعداد الطالبة بناء على القراءة الأولية للكتاب.

### 3.2.3.خصائص عينة الدراسة:

❖ **البيانات العامة لكتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي:**

– **عدد الأجزاء:** يشتمل كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي على جزء واحد فقط يتم تدريس محتواه طيلة السنة الدراسية.

– **شكل الغلاف:** يحتوي الغلاف على البيانات التالية:

➢ **الهوية الرسمية:**

- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية.
- وزارة التربية الوطنية.

➢ **الواجهة:**

- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية باللون الأحمر.
- وزارة التربية الوطنية باللون الأحمر.
- التربية المدنية بخط غليظ باللون الأخضر.
- في وسط الواجهة من جهة اليسار صورة طفلة تحمل ظرف بريدي وخلفها صورة فوتوغرافية للهيكل الخارجي للمجلس الشعبي الوطني، يقابلها من جهة اليمين صندوق الانتخاب.
- في أسفل الواجهة جهة اليمين باللون الأحمر والأصفر السنة الخامسة ابتدائي.
- في منتصف أسفل الواجهة عبارة الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية مرفقة بالشعار الخاص لها باللون الأحمر والأخضر.

- بالنسبة لظهر الكتاب تم ادراج رسمة كرتونية لأربعة أطفال باللون الأخضر.
- أما بالنسبة لأسفل ظهر الكتاب في المنتصف جهة اليمين كتب الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية مرفقة بالشعار وتاريخ النشر.
- وجهة اليسار كتب رقم الإيداع القانوني وسعر الكتاب.

➢ **الهوية التربوية:**

- **عنوان الكتاب:** التربية المدنية.
- **المستوى:** السنة الخامسة من التعليم الابتدائي.
- **الإشراف والتنسيق:** بن الصيد بورني سراب (مفتش التعليم الابتدائي).
- **المؤلفون:** قراش الزهرة (مفتشة التعليم المتوسط).
- **التصميم والتركيب:** عيادن فطيمة- بسعة.
- **مداخل المحاور:** بن تومي كنزة- معاشو.
- **معالجة الصور:** زهير يحياوي، يوسف قاسي وعلي، عبد المنعم موزاي، عميري فريد.
- **إشراف:** زهرة بودالي، شريف عزواوي.
- **دار النشر:** الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.
- **الطبعة:** الأولى 2019-2020.
- **رقم الإيداع القانوني:**MS: 514/19
- **الثمن:** 220 دج

❖ **الوصف الداخلي للكتاب:**

نجد في الصفحة الأولى مقدمة الكتاب التي كانت عبارة عن خطاب تربوي وتوعوي موجه للتلميذ من طرف مؤلفي الكتاب، وذلك من خلال التطرق لأهم المحاور التعليمية المتضمنة في محتواه، وهي ثلاثة محاور متمثلة في: المحور الأول عن الحياة الاجتماعية التي تؤهل المتعلم لاحترام القانون وسيادته، واحترام حقوق الآخرين، أما المحور الثاني فمتعلق بالحياة المدنية من خلال المساهمة في اكتساب قيم الهوية، والقيم الإنسانية، والمواطنة التي تربط المتعلم بمجتمعه ووطنه من خلال ممارسة الحقوق وتأدية الواجبات، أما المحور الثالث فقد تعلق بالحياة الديمقراطية ومؤسسات الجمهورية من خلال التعرف على مؤسسات الدولة وابراز دورها في خدمة الصالح العام، وقد تم عرض محتوى الكتاب بطريقة متسلسلة وبأسلوب سلس وسهل ومنظم.

**الجدول رقم (05): يمثل عدد المواضيع (الوحدات والدروس) الخاضعة للتحليل في محتوى كتاب مادة التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي.**

| عنوان المحور | عنوان الدرس | الصفحة |
|---|---|---|
| الحياة الاجتماعية | المؤسسات العمومية الخدماتية | 07 |
| | البريد والمواصلات | 10 |
| | وسائل الإعلام | 13 |
| | وسائل الاتصال | 15 |
| | تعلم الإدماج | 18 |
| | الإدارة الإلكترونية في خدمة المواطن | 19 |
| | الحالة المدنية الإلكترونية | 22 |
| | تعلم الإدماج | 24 |
| | أتعرف على مؤسسة عمومية خدماتية (مشروع) | 25 |
| الحياة المدنية | المواطنة انتماء | 30 |
| | حقوق وواجبات المواطنة | 33 |
| | تعلم الإدماج | 35 |
| | المسؤولية الفردية والجماعية | 36 |
| | مشاركتي في الحياة المدرسية | 38 |
| | تعلم الإدماج | 40 |
| | حقوق الطفل | 41 |
| الحياة الديمقراطية ومؤسسات الجمهورية | الانتخاب حق وواجب | 46 |
| | المجلس الشعبي البلدي | 48 |
| | تعلم الإدماج | 51 |
| | الشرطة | 52 |

| | | |
|---|---|---|
| | الدرك الوطني | 54 |
| | الحماية المدنية | 56 |
| | تعلم الإدماج | 59 |
| | يوم في المجلس الشعبي البلدي | 60 |

**المصدر**: عن الكتاب المدرسي لمادة التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي.

- **الشكل المادي لكتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي:**

– **حجم الكتاب:** بالنسبة لحجم كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي فقد قدر طوله بـ: 28 سم، عرضه: 20 سم، محيطه: 96 سم، ومساحته 560 سم مربع، أما عدد صفحاته فقدرت بـ: 64 صفحة.

– **نوعية الغلاف:** صنع الغلاف الخارجي للكتاب من الورق المقوى ذو النوعية الملساء، أما الصفحات الداخلية للكتاب فقد صنعت من الأوراق العادية (A4) ذو اللون الأبيض.

– **بنط الكتابة:** استخدم في طباعة الكتاب بنط مناسب لعمر المتعلم، حيث تمت كتابة المفاهيم والمعلومات ببنط متوسط، في حين كتبت العناوين الرئيسية للوحدات والدروس ببنط كبير وغليظ مما يساعد المتعلم على قراءة المادة التعليمية بكل سهولة ووضوح.

### 4.2. خطوات التحليل:

– **المرحلة الأولى (القراءة الاستكشافية):** وهي القراءة الأولية والشاملة لموضوع الدراسة من خلال اكتشاف ما يتضمنه الكتاب من أفكار ومعارف ومعلومات.

– **المرحلة الثانية (القراءة المتأنية):** وهي القراءة الثانية لكتاب التربية المدنية والاطلاع على أهم الأهداف والمواضيع المسطرة خلال السنة الدراسية.

– **المرحلة الثالثة (القراءة السريعة):**إعادة قراءة الكتاب مرة أخرى بطريقة سريعة من خلال انتقال الباحث القارئ في مواضيع الكتاب وعناوينه وصفحاته بصورة سريعة، والتقاط الأفكار والمعلومات التي يحتاج للعودة إليها حتى يتمكن من تحديد وحدات دلالية ذات مغزى.

– **المرحلة الرابعة (القراءة الانتقائية):** تحديد المواضيع والدروس المرتبطة بمؤشرات وأبعاد البحث من خلال فهم المعنى والغاية من المحتوى التعليمي حتى يسهل استخراجها.

– **المرحلة الخامسة (القراءة التحليلية):** القيام بعملية تصنيف وتصفيف للمعلومات المستنبطة من محتوى البرنامج المقدم في جداول تكرارية وحساب نسبها المئوية وترتيبها وتحليلها.

**5.2. فئات التحليل:**

تنقسم إلى جزأين رئيسيين هما: الجزء الأول متمثل في الفئات التي تجيب على السؤال بـ: ماذا قيل؟، والجزء الثاني متمثل في الفئات التي تجيب على السؤال بـ: كيف قيل؟.

- **الجزء الأول: الفئات التي تجيب على السؤال: ماذا قيل ؟**

ويتضمن هذا الجزء مجموعة من الفئات الفرعية هي:

– **فئة الموضوع:** والتي تتمثل في المادة المعالجة (الموضوع)، وهي من أكثر الفئات استخداما في دراسات تحليل المحتوى من خلال تصنيفه وفقا لموضوعاته، وتختص هذه الفئة في الإجابة على الأسئلة التي تعالج موضوع المحتوى الذي يتناوله الكتاب المدرسي، وحتى يتمكن الباحث من الإجابة على أسئلته لابد أن يحدد جميع الموضوعات التي يحتوي عليها الكتاب والمتمثلة في الوحدات التعليمية.

– **فئة القيم:** تعتمد هذه الفئة على تصنيف القيم والأفكار والمفاهيم في حياة الفرد والجماعة، ومدى تأثيرها على سلوكياتهم وأفكارهم اتجاه القضايا والمواضيع المطروحة.

– **فئة المصدر:** تتمثل هذه الفئة في المرجع الذي ينسب إليه محتوى المادة من خلال تغذية المضمون محل التحليل.

- **الجزء الثاني: الفئات التي تجيب على السؤال، كيف قيل؟**

يتضمن هذا الجزء مجموعة من الفئات الفرعية هي:

– **فئة الأسلوب:** هي الطريقة التي يتم بها عرض المادة أو الشكل أو الأسلوب المستخدم ومن أمثلة ذلك: أسلوب القصة، الأنشطة الثقافية والعلمية، الشواهد، الصور بكل أنواعها، الجداول والأشكال.

- **فئة الدعائم:** وهي مختلف الوسائل الثانوية المستخدمة لدعم الوسائل الأساسية للمحتوى.

### 6.2. أدوات التحليل:

- **وحدة التحليل:** قامت الباحثة باستخدام وحدة الموضوع.

- **فئة التحليل:** الفئة المعتمدة القيم، الصور، الأنشطة.

- **وحدة السياق:** استخدام عبارات إخبارية أو استفهامية، القصة، الاستدلال من القرآن، الخلاصة ...الخ.

- **وحدة التعداد:** في هذه الدراسة تم اعتماد التكرار والنسبة المئوية.

### 7.2. أدوات جمع البيانات:

- **الكتاب المدرسي:** وسيلة تعليمية تربوية بيداغوجية ومرجع أساسي للمعلومات، يستهدف فئة تعليمية معينة، والمتمثل في دراستنا الراهنة لمادة التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي.

- **الوثائق والسجلات:**تعتبر الوثائق والسجلات إحدى أدوات جمع البيانات وفيها يرجع الباحث إلى جمع البيانات حول الموضوع أو فقط بعض المحاور من الوثائق والسجلات الإدارية، ويشترط عدم التكرار في جمع البيانات، فإما أن تكون البيانات المجمعة من الوثائق والسجلات الإدارية بيانات تكميلية للاستمارة والمقابلة والملاحظة أو محاور البحث التي لا تمسها أدوات جمع البيانات الأخرى (زرواتي، 2008، ص 223)، والتي اعتمدت الباحثة في دراستها على الوثيقة المرافقة لمنهاج التربية المدنية، والوثائق البيداغوجية والإدارية التي استلمتها من مدراء المؤسسات التعليمية.

- **استمارة المقابلة:** هي استبانة شفوية يستطيع من خلالها الباحث جمع المعلومات بأسلوب شفوي من قبل المبحوث عن طريق طرح مجموعة من الأسئلة.

- **دليل المعلم:** وثيقة تربوية تساعد المعلم على تأدية دوره التربوي حيث يتم تقديمه وفق الخطة التي تسير عليها وزارة التربية الوطنية، ويتم فيه شرح كيفية إعطاء الدروس بهدف جعل المتعلم دائم البحث عن المعرفة.

### 8.2. الأساليب الإحصائية للدراسة:

- **الأسلوب الكمي:** يبدأ من خلال الجانب النظري الذي يشتق منه الباحث فرضيات الدراسة وتحديد أدواتها، وقد حاولنا فيه رصد المعطيات والبيانات المتحصل عليها من خلال

تحويلها إلى أرقام ثم عرضها في شكل جداول ثم تحويلها إلى نسب مئوية وذلك من أجل تحليلها وتفسيرها وربطها بالدراسات السابقة التي تمت الإشارة إليها في محتوى الدراسة، وهذا وفق المعادلة التالية:

$$\text{النسبة المئوية} = \frac{\text{مجموع التكرارات}}{\text{عدد أفراد العينة}} \times 100$$

– **الأسلوب الكيفي:** تم اعتمادنا على الأسلوب الكيفي من خلال استعراض بيانات الكتاب المدرسي ومحتوى البرنامج التعليمي، باعتباره أسلوب لا يركز بشكل أساسي على الطرق الرقمية لأنّه يعمل على تفسير جميع الظواهر بطريقة إنشائية يتم فيها سرد الجانب النظري للدراسة من خلال تفسير وتحليل البيانات بشكل موضوعي ومنطقي، كما يمكن دعمه بالملاحظة المباشرة والوثائق والسجلات بهدف التعرف أكثر على الظاهرة المدروسة.

## خلاصة الفصل:

لقد تناولنا في هذا الفصل أهم الخطوات المنهجية التي تستخدم في دراسة أي بحث اجتماعي والتي لا يمكن للباحث تجاوزها أو الاستغناء عنها، وذلك من خلال تحديد عناصر الإجراءات المنهجية للدراسة، والمتمثلة في الدراسة الاستطلاعية للتعرف على مجتمع الدراسة ومدى إمكانية إجراء الدراسة الأساسية، كما تم تحديد المنهج المستخدم في الدراسة ثم عرض إجراءات الدراسة الأساسية من خلال التطرق إلى مجالات وحدود الدراسة، وتحديد حجم العينة المستخدمة في الدراسة الأساسية، وتحديد أدوات التحليل والأساليب الإحصائية المستخدمة، كل هذه الخطوات والأدوات المنهجية تساعد الباحث على التحقق من فرضيات بحثه أو بطلانها كما سيأتي في فصل تحليل البيانات، مما يساعد على تقديم جملة من الاقتراحات والتوصيات التي تخدم موضوع الدراسة الراهنة والدراسات المستقبلية.

# الفصل السادس: عرض وتحليل البيانات ومناقشة نتائج الدراسة

**تمهيد**

**1. تفريغ البيانات وجدولتها وتحليلها.**

**1.1. عرض ومناقشة بيانات الدراسة.**

**2.1. عرض نتائج المقابلات.**

**2. مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات.**

**1.2. مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الجزئية الأولى.**

**3.2. مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الجزئية الثانية.**

**4.2. مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الجزئية الثالثة.**

**3. مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضية العامة**

**4. مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الدراسات السابقة.**

**5. مناقشة نتائج الدراسة في ضوء المقاربة النظرية.**

**6. النتائج العامة للدراسة.**

**الاقتراحات والتوصيات.**

**خلاصة الفصل**

**تمهيد:**

تعتبر مرحلة تفريغ البيانات وجدولتها وتحليلها وتفسيرها آخر مرحلة في البحث السوسيولوجي بعد أن قامت الباحثة بجمع البيانات والمعطيات الميدانية من الدراسة الاستطلاعية والدراسة الأساسية بهدف التأكد من صدق فرضيات الدراسة، حيث قامت بعرض وتحليل معطيات الوحدات الدلالية لموضوعات الكتاب المدرسي لمادة التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي وتصفيف فئات التحليل وبيانات فرضيات الدراسة، ثم مناقشة وتفسير نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات والدراسات السابقة، وتوصلت الباحثة في الأخير لبعض التوصيات والمقترحات التي من شأنها أن تكون بوابة للتغيير البيداغوجي والمنهجي في إعداد الكتب المدرسية والمحتويات التعليمية.

## 1. تفريغ البيانات وجدولتها وتحليلها:

### 2.1. عرض ومناقشة وتحليل بيانات الدراسة:

**الجدول رقم (06): يوضح القراءة الأولية لمواضيع وحدات الدلالة في كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي.**

| موضوع الدلالة | وحدة الدلالة | محتوى وحدة الدلالة | نوع الدلالة | الكفاءة المستهدفة | التكرار | الصفحة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الحياة الجماعية | المؤسسات العمومية الخدماتية | الهيكل الخارجي لمجموعة من القطاعات الخدماتية العمومية (البريد، المحكمة، الصحة العمومية، الأمن الوطني).<br>أطباء يقومون بفحص طفل مريض.<br>أعوان نظافة يقومون بمهامهم.<br>أفراد الحماية المدنية في مهمة رسمية.<br>مواطن يستخرج وثائقه من مصلحة الحالة المدنية. | صورة | يتعرف المتعلم على المؤسسات الخدماتية العمومية باعتبارها أدوات لترقية حياة المواطن والتكفل بجميع انشغالاته اليومية ويبرز دورها وأهميتها. | 10 | 8-7 |
| | | التعريف بالمرافق العامة والخاصة.<br>التعريف بقطاع الخدمات وأهميته ودور المؤسسات الخدماتية العمومية. | نص | | | |
| | البريد والمواصلات | مجموعة من الوثائق التي تخص بريد الجزائر ومؤسسة اتصالات الجزائر.<br>الهيكل الخارجي لبريد الجزائر ومؤسسة اتصالات الجزائر. | صورة | | 09 | 10 |
| | | مراحل تطور قطاع البريد والمواصلات.<br>التعريف بقطاع البريد والمواصلات وذكر مهامه.<br>التعريف بقطاع اتصالات الجزائر وذكر خدماتها. | نص | | 03 | |
| | وسائل الاعلام | فتاة تستعمل جهاز حاسوب المكتب.<br>صور لبعض وسائل الإعلام بمختلف أنواعها (ورقية، سمعية، سمعية بصرية ...). | صورة | | 06 | 14-13 |
| | | التعريف بالإعلام.<br>التعريف بوسائل الإعلام.<br>مهام وسائل الإعلام.<br>دور وسائل الإعلام بالنسبة للطفل. | نص | | 04 | |
| | وسائل الاتصال | وسائل اتصال قديمة وبدائية.<br>وسائل اتصال حديثة ومتطورة. | صورة | | 15 | 15-17-16 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | كيفية التواصل وتطور شبكة الأقمار الصناعية. | | | | |
| | | التعريف بالاتصال.<br>التعريف بوسائل الاتصال.<br>ذكر أهمية وسائل الاتصال.<br>فوائد العولمة التكنولوجية على التكنولوجيا. | نص | | 06 | |
| الحياة المدنية | المواطنة انتماء | – صور لبعض المدن الجزائرية مقسمة حسب الموقع الجغرافي (شرق، غرب، شمال، جنوب، وسط).<br>– المكونات الأساسية للهوية الوطنية (النشيد الوطني، العملة، الراية الوطنية ...). | صورة | – يمارس المتعلم مواطنته من خلال تفاعله الايجابي مع مشكلات تخص الحقوق والواجبات.<br>– يوازن المتعلم بين ممارسة الحقوق وتأدية الواجبات.<br>– يبدي المتعلم روح المسؤولية اتجاه مشكلات تخص حقوق المواطنة.<br>– يتعرف المتعلم على المواطنة كانتماء وحقوق وواجبات. | 12 | 30-32-31 |
| | | – الموقع الجغرافي للجزائر.<br>– فقرة توضيحية لمفهوم المواطنة.<br>– بطولات الشعب الجزائري في استرجاع السيادة الوطنية.<br>– انتماء الجزائر الحضري.<br>– أهمية الجنسية للمواطن الجزائري. | نص | | 6 | |
| | حقوق وواجبات المواطنة | – أفراد يؤدون واجبهم المهني في مختلف قطاعات الدولة. | صورة | | 11 | 33-34 |
| | | – المواطن في الدستور الجزائري.– حقوق المواطن. | نص | | 02 | |
| | المسؤولية الفردية والمسؤولية الجماعية | – أفراد عائلة يشاهدون التلفاز.<br>– رسمة كاريكاتورية لحادث مرور.<br>– مجموعة أفراد يقومون بمهامهم بانضباط ومسؤولية.<br>– التزام التلاميذ بالقانون الداخلي للمدرسة. | صورة | | 07 | 36-37 |
| | | – حديث نبوي شريف عن أهمية التحلي بالمسؤولية.<br>– مفهوم المسؤولية.<br>– مادة من الدستور الجزائري حث على ضرورة احترام القانون والاطلاع عليه. | نص | | 03 | |
| | مشاركتي في الحياة المدرسية | – مشاركة التلاميذ في حملة تشجير داخل المدرسة.<br>– تكريم مجموعة تلاميذ.<br>– المشاركة في نشاط خاص بعيد وطني.<br>– ممارسة الرياضة. | صورة | | 04 | 38- |
| | | | | | 03 | 39 |
| | | – مفهوم النادي المدرسي.<br>– أقسام النوادي المدرسية.<br>– أهمية النادي المدرسي. | نص | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | حقوق الطفل | – أطفال يلعبون الكرة في الحديقة.<br>– أطفال داخل القسم رفقة معلمتهم أثناء تقديم الدرس.<br>– أطفال حفلة ترفيهية.<br>– أطفال يعنفون بقسوة.<br>– أطفال بملابس بالية يعملون أعمالا شاقة. | صورة | | 06 | 42-41 |
| | | – التذكير بتاريخ اليوم العالمي للطفولة.<br>– التعرف على اتفاقية حقوق الطفل.<br>– ذكر أهم حقوق الطفل. | نص | | 03 | |
| الحياة الديمقراطية ومؤسسات الجمهورية | الانتخاب حق وواجب | – بطاقة الناخب.<br>– قاعة اجراء الانتخاب.<br>– مواطن يؤدي واجب الانتخاب. | صورة | – يتعرف المتعلم على أساليب ممارسة الديمقراطية ويعتبر عن سلوكات من خلال امتثاله للقانون في اطار احترام مؤسسات الدولة الجزائرية.<br>– يتعرف المتعلم على أساليب ممارسة الديمقراطية.<br>– يتعلم المتعلم أن يحترم مؤسسات الدولة الديمقراطية.<br>يساهم المتعلم بسلوكه في تجسيد مبدأ الديمقراطية. | 03 | 47-46 |
| | | – التعريف بعملية الانتخاب ومكان اجراءها.<br>– مراحل عملية الانتخاب.<br>– مادة من قانون الانتخاب.<br>مصطلحات ومفاهيم متعلقة بالانتخاب.<br>– مادة من قانون الانتخاب تنص على السن القانوني لعملية الانتخاب.<br>– ديمقراطية الانتخاب.<br>– الانتخاب بالوكالة.<br>مادة من قانون الانتخاب متعلقة بالمواطنين المقيمين خارج البلاد. | نص | | 07 | |
| | المجلس الشعبي البلدي | زيارة مجموعة أطفال لمقر البلدية.<br>لوحات اشهارية خاصة بقوائم المترشحين للانتخابات البلدية. | صور | | 02 | 48-<br>50-49 |
| | | تعريف المجلس الشعبي البلدي.<br>مادة من قانون البلدية تعرض أعضاء المجلس الشعبي البلدي.<br>مادة قانونية عن الدورات التي تعقد فيها المجالس البلدية.<br>مهام المجلس الشعبي البلدي. | نص | | 06 | |
| | الشرطة | أطفال رفقة أعوان الشرطة.<br>بطاقة خاصة برقم الشرطة.<br>رجل شرطة يقوم بمهامه من خلال توعية المواطنين. | صورة | | | |
| | | واجبات المواطن نحو أجهزة الشرطة.<br>تعريف الشرطة الجزائرية ومهامها. | نص | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | الدرك الوطني | رجل أمن يقوم بمهامه على الطريق.<br>أفراد الأمن في جلسة ترقية لرتبهم المهنية.<br>لافتة خاصة بالرخم الأخضر للدرك الوطني. | صورة | | 03 | 55-54 |
| | | تعريف جهاز الدرك الوطني.<br>مهام الدرك الوطني.<br>تعريف الجريمة الإلكترونية. | نص | | 03 | |
| | الحماية المدنية يوم في | أفراد الحماية المدنية يقومون بإخماد حريق في إحدى الغابات.<br>أفراد الحماية المدنية ينتشلون جثة غريق على شاطئ البحر.<br>أفراد الحماية المدنية في مهمة إسعاف أحد الأفراد.<br>أفراد الحماية المدنية ينقلون جثة مواطن بعد قيامه بحادث مرور.<br>أفراد الحماية المدنية يتفقدون الأماكن المتضررة من الزلال ومساعدة المواطنين على إخلاءها. | صورة | | 05 | 57-56 |
| | | التعريف بجهاز الحماية المدنية.<br>مهام سلك الحماية المدنية.<br>رتبة الحماية المدنية على المستوى العالمي.<br>التذكير باليوم العالمي للحماية المدنية. | نص | | 03 | |
| | المجلس الشعبي الولائي | الهيكل الخارجي للمجلس الشعبي الولائي.<br>تلاميذ داخل قاعات المجلس الشعبي الولائي.<br>تلاميذ أمام ساحة المجلس الشعبي الولائي في صورة تذكارية. | صورة | | 07 | 61-60 |
| | | سرد مراحل زيارة المجلس الشعبي الولائي.<br>وصول التلاميذ لمقر المجلس الشعبي الولائي.<br>استقبال التلاميذ من طرف رئيس المكتب الشعبي الولائي.<br>تعريف التلاميذ على النواب المنتخبين في المجلس.<br>ذكر فوائد الزيارة. | نص | | 04 | |

**المصدر**: من إعداد الباحثة بناء على القراءة الاستكشافية الثالثة للكتاب المدرسي لمادة التربية المدنية.

### ❖ التعليق الأولي لمواضيع وحدات الدلالة في كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي:

1. **الحياة الجماعية:** تساهم الجماعة في تحقيق الصحة النفسية لأفرادها من خلال تحديد الأدوار الاجتماعية لهم، عن طريق تعزيز شعورهم بالانتماء والاندماج وخلق سبل للتفاعل والتواصل مع الآخرين لأجل المحافظة على الهوية الاجتماعية وتزويدهم بالمعايير والأسس

التي تحدد تلك الأدوار عن طريق استعمالهم للوسائل والوسائط الناجمة عن عملية التفاعل الاجتماعي.

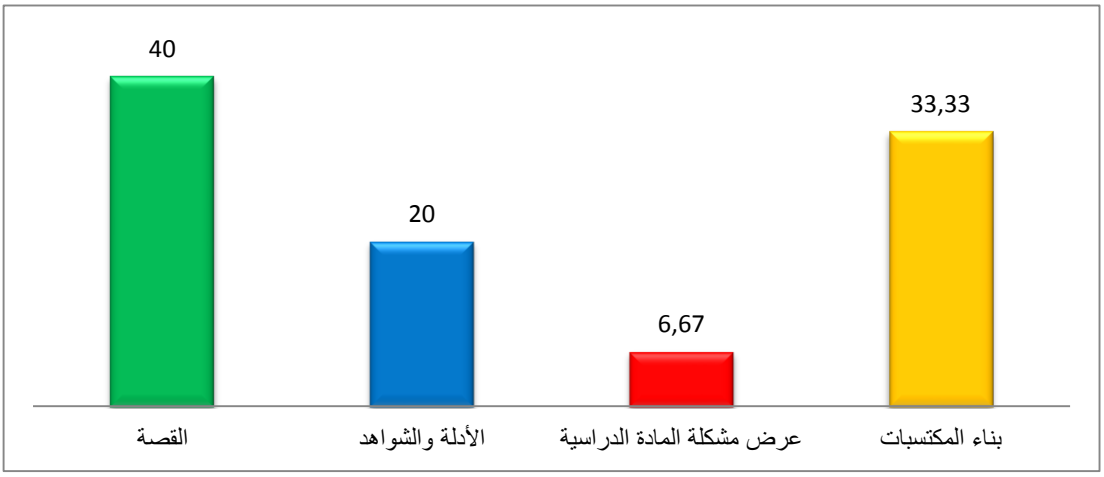
2. **الحياة المدنية:** إنّ حاجة المواطنين لتكوين العلاقات بينهم من جهة وبينهم وبين الدولة من جهة أخرى يعتمد على تبادل مجموعة من المصالح التي تحقق المنفعة العامة على حساب المنفعة الخاصة، فمشاركة المواطنين في الحياة العامة لأجل تحقيق الولاء والانتماء ما هو إلا تجسيدا للمبادئ القومية التي يعمل القانون على حماية كرامة وحرية أفرادها.
3. **الحياة الديمقراطية ومؤسسات الجمهورية:** تعريف التلميذ بالحياة التشاركية داخل المجتمع المدني باعتبار الديمقراطية أحد أهم الأسس التي تقوم عليها حقوق الإنسان من خلال ضمان حق الانتخاب، المساواة بين أفراد المجتمع الواحد في الحقوق والواجبات، الحق في التعبير وإبداء الرأي، والهدف الأساسي الذي تبني عليه الدولة حكوماتها هو توفير حاجات المواطنين وضمان أمنهم واستقرارهم الذي لا يتعارض مع مصلحة الوطن.

**الجدول رقم (07): يوضح توزيع فئة المصدر في محتوى كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي.**

| فئة المصدر / الصف الدراسي | القصة | الأدلة والشواهد | عرض مشكلة المادة الدراسية | بناء المكتسبات | مجموع التكرارات |
|---|---|---|---|---|---|
| السنة الخامسة ابتدائي | 18 | 09 | 03 | 15 | 45 |
| مجموع النسبة المئوية | 40% | %20 | %6.67 | %33.33 | 100% |

**المصدر**: من إعداد الطالبة بناء على المعطيات المتحصل عليها والتحليل الأولى لمواضيع الكتاب المدرسي.

**الشكل رقم (06): يوضح توزيع فئة المصدر في محتوى كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي.**




نلاحظ من خلال الجدول رقم (07) توزيع فئة المصدر التي تكررت في محتوى الكتاب المدرسي لمادة التربية المدنية ونسبها المئوية أنّ هناك اختلاف وتفاوت في توزيع الدعائم البيداغوجية للمادة الدراسية، فنجد أسلوب القصة قد حظي بأعلى تكرار قدر بـ (18) قصة تعليمية واقعية بنسبة 40%، بعدها فئة بناء المكتسبات بتكرار قدره (15) ونسبة بـ 33.33%، تليها فئة الأدلة والشواهد بتكرار (09) ونسبة قدرت بـ 20%.

والملاحظ من النتائج المتحصل عليها أنّ استخدام الأسلوب القصصي التعليمي في محتوى مادة التربية المدنية عنصر مهم في العملية التعليمية البيداغوجية لما له من دور في عملية التغذية الراجعة من خلال تعزيز التعلم الذاتي وتنمية مهارات التفكير لدى التلميذ وبناء قدرته على الوصف الدقيق للبيئة التعليمية المحيطة به، فاستخدام القصة كأسلوب تعليمي في محتوى الكتاب المدرسي ينمي انفعالات التلميذ وتنشيط خياله وتطوير مهاراته العقلية والفكرية التي تعزز العلاقة بينه وبين المعلم أثناء عملية إيصال الرسائل التعليمية بأسلوب سهل وبسيط.

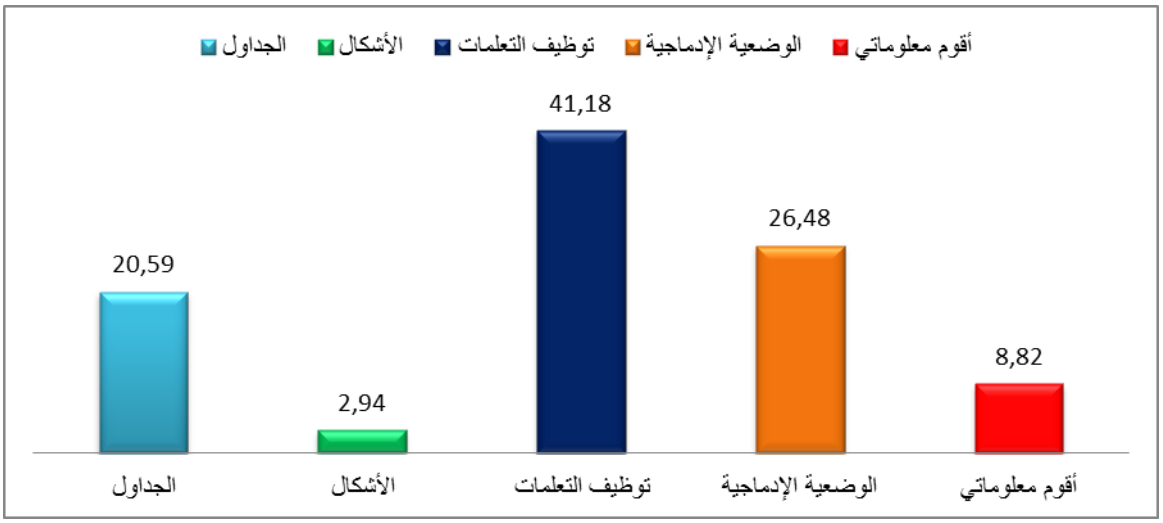
فأسلوب القصة كآلية بيداغوجية يضمن الكفايات التدريسية التي تتناسب مع كافة المراحل التعليمية للتلميذ، وذلك أنّها من الأساليب التعليمية البنائية القديمة والحديثة التي تعمل على جذب انتباه المتعلم (التلميذ) لما لها من أثر ايجابي في تنمية الجوانب المعرفية (تعلم أسلوب الحوار، القدوة الحسنة، تنشيط الخيال، تطوير المهارات ...الخ)، لتحقيق أفضل المخرجات التعليمية التعلمية.

**الجدول رقم (08): يوضح توزيع فئة الدعائم في محتوى كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي.**

| فئة الدعائم / الصف الدراسي | الجداول | الأشكال | توظيف التعلمات | الوضعية الإدماجية | أقوم معلوماتي | مجموع التكرارات |
|---|---|---|---|---|---|---|
| السنة الخامسة ابتدائي | 07 | 01 | 14 | 09 | 03 | 34 |
| مجموع النسبة المئوية | 20.59% | 2.94% | 41.18% | 26.48% | 8.82% | 100% |

**المصدر**: من إعداد الطالبة بناء على المعطيات المتحصل عليها والتحليل الأولى لمواضيع الكتاب المدرسي.

**الشكل رقم (07): يوضح توزيع فئة الدعائم في محتوى كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي.**




نلاحظ من خلال الجدول رقم (08) فئة الدعائم التي تكررت في محتوى الكتاب المدرسي لمادة التربية المدنية ونسبها المئوية بوجود اختلاف في توزيع وتكرار الدعائم المعرفية لإثراء المادة الدراسية، فنجد فئة توظيف التعلمات قد قدرت بتكرار (14) ونسبة مئوية بـ 41.18%، أما فئة الوضعية الادماجية فقد تمثلت بتكرار (09) وضعيات ادماجية من مجموع ثلاثة محاور رئيسية ونسبة مئوية بـ 26.48%، وفئة الجداول قدرت بتكرار (07) جداول من مجموع 27 درس ونسبة مئوية بـ 20.59%، في حين جاء فئة أقول معلومات بتكرار (03) أنشطة تقويمية وبنسبة 8.82%، أما فئة الأشكال فقد تحصلت على أدنى تكرار فقدر بـ (01) تكرار وبنسبة 2.94%.

والملاحظ من النتائج المتحصل عليها أنّ هذا التباين في توزيع فئة الدعائم لمصممي البرامج التعليمية يعود للأهمية المعرفية التي تحظى بها فئة توظيف التعلمات لدى التلميذ من خلال الدور الفعال في علاج المشكلات التعليمية وتحسين الأساليب البيداغوجية التي تقوم بدورها

على تعديل السلوك الصفي وإعطاء صورة واضحة للمعلم عن وضعية تلاميذه من خلال تحديد نقاط القوة والضعف ومدى تلائمها مع محتوى المادة الدراسية.

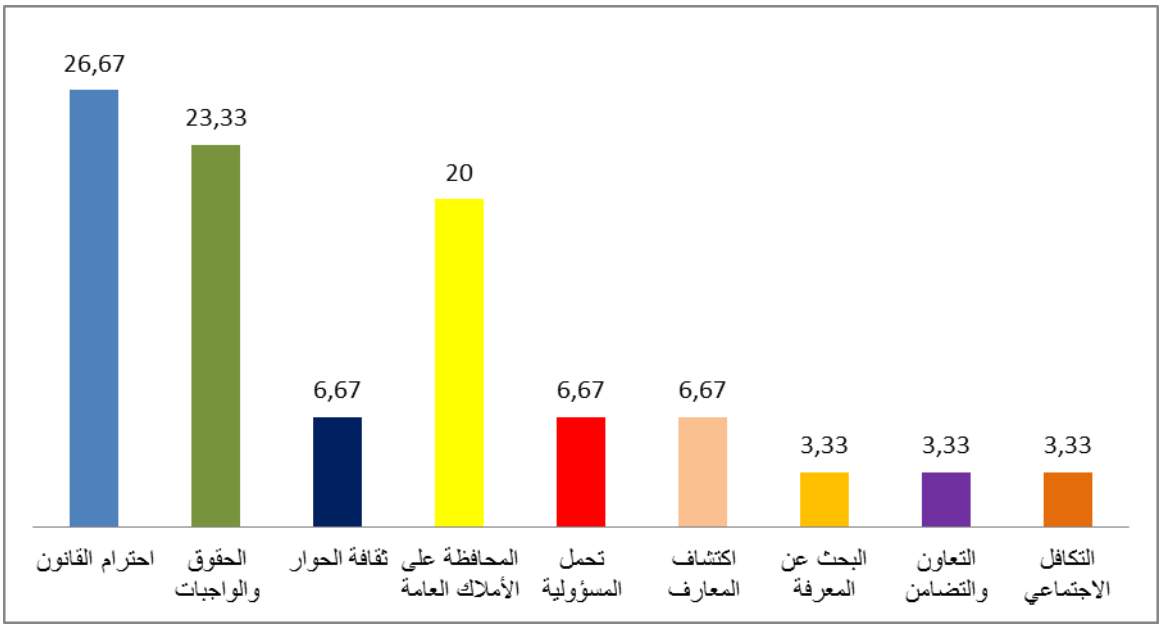
كما أنّ اعتماد الدعائم التعليمية العقلية في مرحلة التعليم الابتدائي وفق مبدأ التعلم التعاوني داخل حجرة الدرس يساعد التلميذ على تحسين مستوى تحصيله المعرفي أفضل من التعليم الفردي الذي لا يعطي للمتعلم (التلميذ) فرصة تبادل وتشارك الخبرات والأفكار مع أقرانه وإثراء البيئة الصفية بالسلوكيات الايجابية، فتقويم المعارف في نهاية كل درس بيداغوجي له دور مهم في صنع القرارات التربوية المعرفية التي تخص التلميذ (المتعلم) من خلال المتابعة المستمرة له وتقديم نتائج حقيقية وملموسة تحفزه على الدافعية في الاستمرار.

**الجدول رقم (09): يوضح توزيع القيم في كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي.**

| أنواع القيم | القيم | تكرارها | نسبها المئوية |
|---|---|---|---|
| القيم الوطنية | احترام القانون | 08 | 26.67% |
| | الحقوق والواجبات | 07 | 23.33% |
| | ثقافة الحوار | 02 | 6.67% |
| | المحافظة على الأملاك العامة | 06 | 20% |
| القيم التنموية | تحمل المسؤولية | 02 | 6.67% |
| القيم المعرفية | اكتشاف المعارف | 02 | 6.67% |
| | البحث عن المعرفة | 01 | 3.33% |
| القيم الاجتماعية | التعاون والتضامن | 01 | 3.33% |
| | التكافل الاجتماعي | 01 | 3.33% |

**المصدر:** من إعداد الباحثة بناء على المعطيات المتحصل عليها والقراءة الاستكشافية لمحتوى الكتاب المدرسي.

**الشكل رقم (08): يوضح توزيع القيم في كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي.**



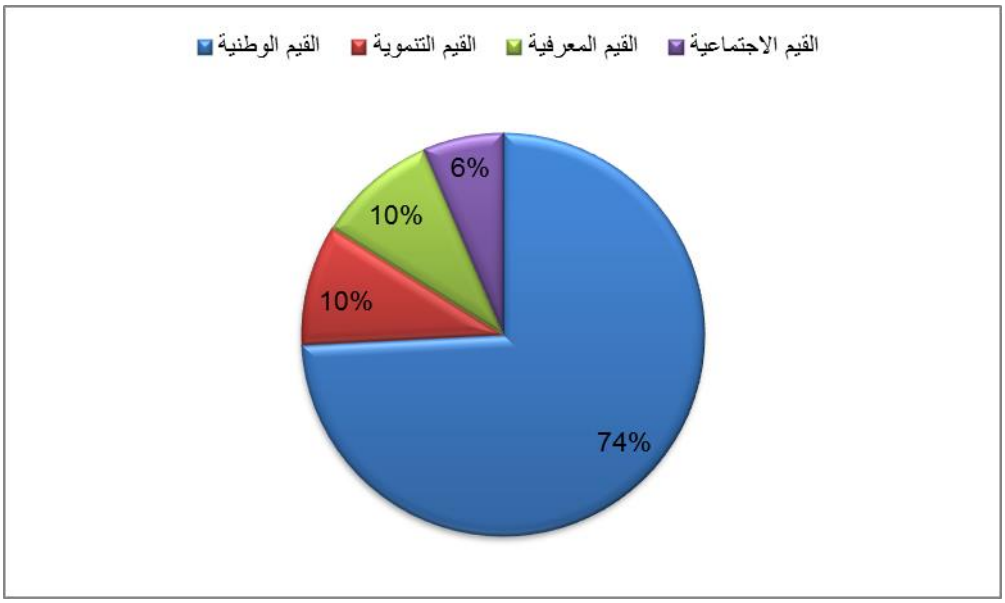

تأتي أهمية الجدول رقم (09) في كونه القراءة الأولية والمرجعية النهائية التي يتم الاعتماد عليها للتأكد من صحة الأرقام والمعطيات المستنبطة من محتوى مواضيع الكتاب المدرسي للتربية المدنية، وذلك من خلال عملية البحث عن جميع القيم المستهدفة في هذه المرحلة العمرية والتعليمية للتلميذ، وقد كشفت عملية التحليل والتصفيف عن وجود مجموعة من القيم تم تقسيمها وتصفيفها إلى أربعة (4) مجموعات قيمية سوف نتعرف عليها في الجدول رقم (10).

**الجدول رقم (10): يوضح المجموعة القيمية تكرارها ونسبتها في محتوى كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي.**

| المجموعة القيمية | التكرار | النسبة | الترتيب |
|---|---|---|---|
| القيم الوطنية | 23 | 76.66% | الأولى |
| القيم التنموية | 03 | 10% | الثالثة |
| القيم المعرفية | 03 | 10% | الثانية |
| القيم الاجتماعية | 02 | 6.67% | الثانية |
| المجموع | 30 | 100% | / |

**المصدر**: من إعداد الباحثة بناء على المعطيات المتحصل عليها والقراءة النهائية لمحتوى الكتاب المدرسي.

**الشكل رقم (09): يوضح المجموعة القيمية تكرارها ونسبتها في محتوى كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي.**




نلاحظ من خلال الجدول رقم (10) المجموعة القيمية التي تكررت في محتوى الكتاب المدرسي لمادة التربية المدنية ونسبها المئوية، أنّ هناك تفاوت كبير في توزيع المجموعة القيمية، حيث حظيت القيم الوطنية بتكرار قدره (23) قيمة وبنسبة 76.66%، ثم تأتي في المرتبة الثانية القيم المعرفية والقيم التنموية بتكرار قدره (03) قيمة لكل مجموعة وبنسبة قدرت بـ 10%، ثم تليها القيم الاجتماعية بتكرار قدره (02) قيمة ونسبة تمثلت بـ 6.67% وهي نسبة ضعيفة جدا مقارنة بالقيم الأخرى.

الملاحظ من النتائج المتوصل إليها أنّ هذا الاختلاف والتفاوت في تصنيف المجموعة القيمية لمحتوى كتاب التربية المدنية واختيار قيم على حساب قيم أخرى يعود في اعتقاد مصممي ومعدي البرامج التعليمية إلى أهمية البعد القيمي باعتبار القيم ليست مجرد تلقين وتدريس وأنّ احتواؤها في البرامج التربوية التعليمية هي لغاية وطنية وقيمية لابد من تجسيدها في مختلف المواقف اليومية من خلال ضبط وتوجيه السلوك الإنساني، فالمتعلم (التلميذ) في مرحلة عمرية حساسة ينتقل فيها من التعليم الابتدائي إلى التعليم المتوسط، وذلك من خلال الأثر الذي تتركه هذه القيم في نفسية التلميذ من خلال اختلاف طبيعة الأهداف التدريسية لكل مرحلة تعليمية، فمحتوى كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي يقتضي تلبية حاجات المجتمع لخلق مواطن

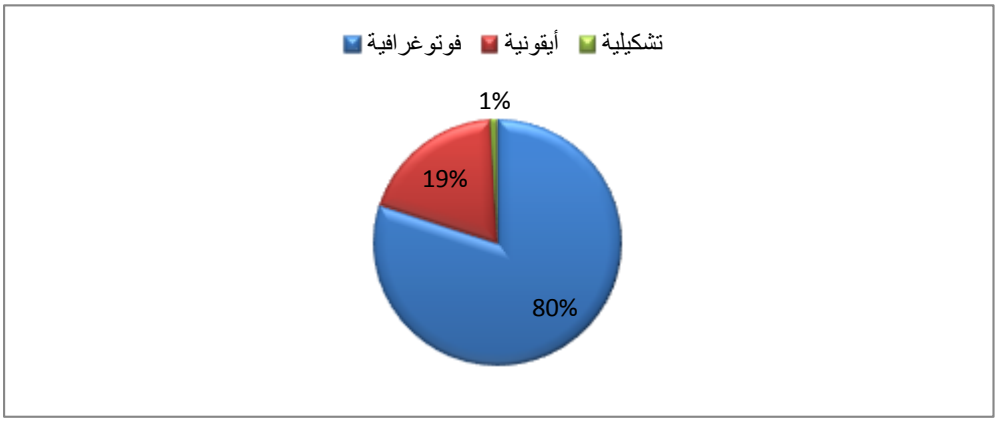
صالح يعمل على تجسيد ثقافة وخصوصية انتمائه الوطني لتزكية الحس القومي وتنمية الوعي لديه من خلال ممارسة وتجسيد هذه القيم على أرض الواقع لما لها من غايات ايجابية في تنمية وتشكيل الشخصية الوطنية للمتعلم (التلميذ) وتغيير سلوكه، فالقيم الوطنية ليست مجرد أرقاما أو كلمات بل هي ممارسة مضبوطة وفق مجموعة من الثوابت المعيارية والمواد القانونية والتشريعية والدستورية يتم العمل بها داخل أنساق اجتماعية وأخلاقية ومؤسسات تربوية يتعلم فيها التلميذ مختلف المبادئ الإنسانية والوطنية كالمساواة، العدالة، الحقوق الاجتماعية، الحفاظ على أملاك الدولة، التكافل الاجتماعي وغيرهم ...الخ، وعليه فإنّ مرجعية هذا التصنيف القيمي في محتوى كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي لا يستند لإطار مرجعي ومنهجي محكم، باعتبار مصممي البرامج والكتب الدراسية قد اعتمدوا في توزيع القيم على طبيعة ومحتوى الموضوعات التي تمس شخصية المتعلم وبناء سلوكه.

**الجدول رقم(11): يوضح طبيعة الصورة التعليمية الموجودة في محتوى كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي.**

| نوع الصورة / الصف الدراسي | فوتوغرافية | أيقونية | تشكيلية | مجموع التكرارات |
|---|---|---|---|---|
| السنة الخامسة ابتدائي | 96 | 23 | 01 | 120 |
| مجموع النسبة المئوية | 80% | 19.17% | 0.83% | 100% |

**المصدر**: من إعداد الطالبة بناء على المعطيات المتوفرة والمكتسبات القبلية.

**الشكل رقم(10): يوضح طبيعة الصورة التعليمية الموجودة في محتوى كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي.**



نلاحظ من خلال الجدول رقم (11) طبيعة الصور التعليمية التي تكررت في محتوى الكتاب المدرسي لمادة التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي، ونسبها المئوية حيث حظيت الصور الفوتوغرافية بتكرار قدره (96) صورة بنسبة مئوية قدرت بـ 80%، في حين حظيت الصور الأيقونية بتكرار قدره (23) صورة بنسبة تقدر بـ 19.17%، ثم تليها الصور التشكيلية والتي لم تحظ باهتمام مصممي البرامج التعليمية حيث قدر تكراراها بـ (01) صورة ونسبتها المئوية بـ 0.83% وهي نسبة متدنية جدا.

الملاحظ في هذه النتائج المتفاوتة أنّ هذا الاختلاف في توزيع الصور يرجع إلى تفضيل مصممي محتوى البرامج التعليمية للصورة الفوتوغرافية على بقية الصور الأخرى، وذلك للأهمية البيداغوجية والتربوية للصورة الفوتوغرافية باعتبارها وسيلة تعليمية للتوثيق والتعلم ومصدر لإيصال المعلومات والمعارف للتلميذ في مثل هذه المرحلة العمرية والتعليمية وذلك لما تقتضيه الحاجة النفسية والوجدانية والسلوكية له.

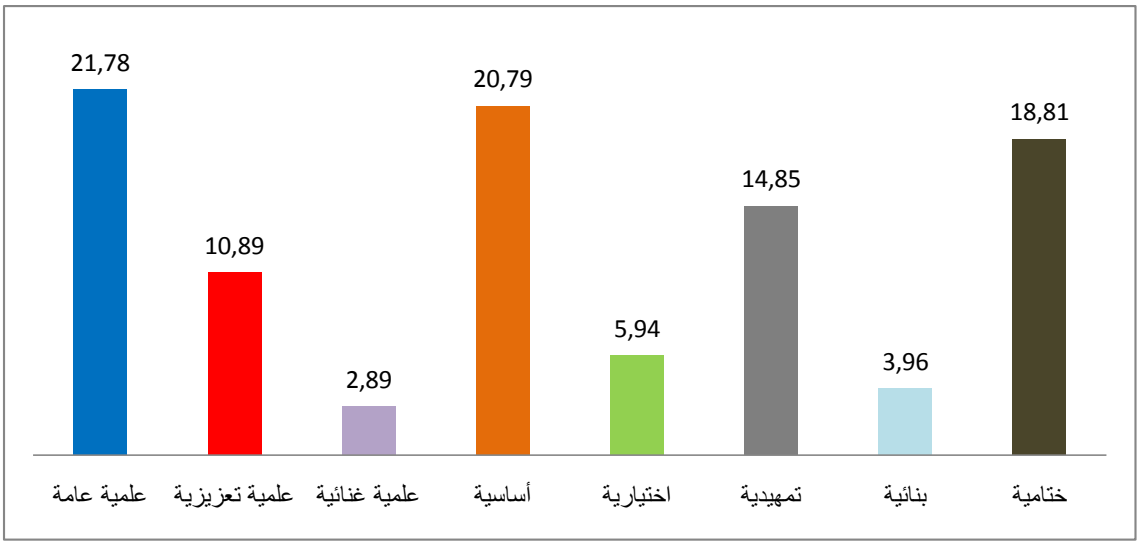
إنّ حاجة التلميذ للتعلم والاكتشاف تقتضي بذل جهد فكري لأجل الحصول على مختلف الأفكار والمعلومات، وإثارة نشاطه العقلي لا يتم إلا من خلال أسلوب التشويق وجذب الانتباه ما جعل الصورة الفوتوغرافية تختلف عن النص المكتوب وهذا الأخير يتطلب تفكيك للمعاني وتبسيط للمفردات عكس الصورة التي تعطي المعلومة (الرسالة) دفعة واحدة خاصة إذا كانت ضمن احتياجاته وتعبر عن رغباته من خلال رفع مستوى دافعية التلميذ للمشاركة في إثراء الحوار والنقاش أثناء الحصة الدراسية مما تساعده على أن يكون أكثر استعدادا ورغبة في التعلم وتقبل المادة المعرفية وتسهيل لوظائفه التعبيرية باعتبارها وسيلة تربوية بديلة لشرح وتوضيح وتفسير المعنى مما تساهم في حفظ واسترجاع المعلومات وقت الحاجة، يقول الفيلسوف اليوناني أرسطو: " إنّ التفكير مستحيل من دون صور "، وفي مقابل هذا يؤكد علماء النفس أنّ ما يقارب 80% من معارف التلميذ تتشكل عن طريق حاسة البصر أفضل من قراءتهم للنص.

**الجدول رقم(12): يوضح توزيع تصنيفات الأنشطة الصفية في محتوى كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي.**

| النشاط | تصنيف النشاط | التكرار | النسبة المئوية |
|---|---|---|---|
| أنشطة صفية حسب الغرض | علمية عامة | 22 | 21.78% |
| | علمية تعزيزية | 11 | 10.89% |
| | علمية غنائية | 03 | 2.89% |
| أنشطة صفية حسب الفروق الفردية | أساسية | 21 | 20.79% |
| | اختيارية | 06 | 5.94 |
| أنشطة صفية حسب موقع إجرائها | تمهيدية | 15 | 14.85 |
| | بنائية | 04 | 3.96 |
| | ختامية | 19 | 18.81 |
| | | 101 | 100% |

**المصدر**: من إعداد الباحثة بناء على المعطيات المتحصل عليها وجدول تصنيف الأنشطة.

**الشكل رقم (11): يوضح توزيع تصنيفات الأنشطة الصفية في محتوى كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي.**




تأتي أهمية الجدول رقم (12) في كونه القراءة الأولية والمرجعية النهائية التي يتم الاعتماد عليها للتأكد من صحة الأرقام والمعطيات المستنبطة من محتوى الكتاب المدرسي للتربية المدنية،

وذلك من خلال عملية تصنيف الأنشطة التعليمية وتقسيمها إلى فئات جزئية ومجالات معرفية، وجدانية، ونفسية يعتمد عليها المعلم في تحضير وتقديم المادة المعرفية والعلمية، وقد كشفت عملية التحليل والتصنيف عن وجود مجموعة من الأنشطة التعليمية والتربوية تم تقسيمها وفقا لمجالاتها إلى ثلاثة (3) أنشطة تعليمية سوف نتعرف عليها في الجدول رقم (13).

**الجدول رقم (13): يوضح توزيع الأنشطة الصفية تكرارها ونسبها في محتوى كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي.**

| / | التكرار | النسبة | الترتيب |
|---|---|---|---|
| نوع النشاط | | | |
| أنشطة صفية حسب الغرض | 36 | 35.64% | الثانية |
| أنشطة صفية حسب الفروق الفردية | 27 | 26.73 | الثالثة |
| أنشطة صفية حسب موقع اجرائها | 38 | 37.62 | الأولى |
| المجموع | 101 | 100% | / |

**المصدر**: من إعداد الباحثة بناء على المعطيات المستخرجة والقراءة النهائية لمحتوى الكتاب المدرسي لمادة التربية المدنية.

**الشكل رقم (12): يوضح توزيع الأنشطة الصفية تكرارها ونسبها في محتوى كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي.**

نلاحظ من خلال الجدول رقم (13) الأنشطة التعليمية الصفية التي تكررت في محتوى الكتاب المدرسي للتربية المدنية، أنّ هناك تقارب في توزيعها حيث حظيت الأنشطة الصفية حسب موقع اجرائها على تكرار قدره (38) نشاطا بنسبة قدرت بـ 37.62%، وتليها الأنشطة الصفية حسب الغرض بتكرار (36) نشاطا ونسبة قدرت بـ 35.64%، في حين حظيت الأنشطة الصفية حسب الفروق الفردية على المرتبة الثالثة بتكرار قدر بـ (27) نشاطا ونسبة ممثلة بـ 26.73%.

الملاحظ من النتائج المتحصل عليها أنّ هذا التقارب في توزيع الأنشطة الصفية في محتوى برنامج التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي يعود إلى الغاية البيداغوجية والمعرفية التي يحاول مصممي ومعدي البرامج التعليمية ضبطها وتنظيمها والعمل بها في مثل هذه المرحلة التعليمية التي تعتبر من أهم مراحل بناء النظام التربوي التعليمي، فهي تساهم بشكل فعال على تنمية جميع الجوانب المعرفية والوجدانية والنفس حركية للتلميذ (المتعلم) من خلال الربط بين جوانب المحتوى التعليمي في شقيه النظري والتطبيقي، ذلك أنّ الأنشطة الصفية لا تحتاج إلى وقت وجهد وتكلفة مادية بقدر حاجتها إلى تقديم المادة الدراسية بطرق وأساليب مبسطة وأفكار سلسة لإيصال المعنى للتلميذ.

فالنماذج التعليمية الصفية هي البنية القيمية الأساسية في تكوين شخصية المتعلم من خلال إثارة اهتمامه وفتح المجال له للمناقشة وبناء المعارف واشباع الميول المعرفية إذ تعتبر هذه الأخيرة وظيفة تعليمية تربوية تساعد في اكتساب وضبط السلوك من خلال اكتساب المتعلم المعارف التي تغرس في نفسه محبة الغير واحترامهم ومساعدتهم وخلق مبدأ الحوار بينهم.

والغاية من توظيف الأنشطة الصفية داخل محتوى الكتاب المدرسي هي إثارة اهتمام التلميذ لتنمية مهاراته الخاصة بالتفكير والتطبيق حتى يتسنى للمعلم بث روح التعاون بين تلاميذه من خلال تنوع الأساليب والطرق والاستراتيجيات التي يمارسها، فكل نشاط صفي هو أسلوب تعليمي يتم من خلاله تلبية حاجات التلميذ من خلال ممارسته للسلوكيات التي تكشف عن قدراته ومهاراته بإشراف وتوجيه من المعلم، فاستمرارية التعلم في هذه الحالة تؤدي إلى تنوع الأساليب التدريسية التي بدورها تراعي الاختلافات الجوهرية والفردية مما تعزز مهارات التلميذ معرفيا وتطبيقيا.

### 2.1. عرض نتائج المقابلات:

اعتمدت الباحثة على طريقة تكثيف المعنى لتحليل نتائج المقابلات التي أجرتها مع المبحوثين (معلمي المرحلة الابتدائية) وتقوم هذه الطريقة على: " اختصار المعاني التي عبر عنها الأشخاص الذين تمت مقابلتهم إلى صيغ أقصر، فيتم ضغط الجمل أو العبارات الطويلة إلى عبارات مختصرة بحيث يكون المعنى الرئيس لما قيل قد أعيدت صياغته بكلمات قليلة" (شتينر، 2012، ص 192)، فجاءت نتائج الدراسة التي أجرتها الباحثة كما يوضحها الجدول أسفله:

**الجدول رقم (14): يوضح نتائج المقابلات التي أجرتها الباحثة.**

| رقم السؤال | محتواه | إجابة المبحوث |
|---|---|---|
| 01 | هل ترى أنّ تقليص الحجم الساعي لمادة التربية المدنية أثر على اكتشاف مهارات التلاميذ ونقص تفاعلهم داخل الصف؟ | – تقليص الحجم الساعي للمادة جعل من المتعلم أداة للضغط المعرفي والنفسي.<br>– عدم التحكم في الوقت وبالتالي وجود نقص في المعلومات التي يتم تقديمها.<br>– عدم القدرة على اكتشاف الفروق الفردية وبالتالي طمس لمهارات ومواهب المتعلمين. |
| 02 | كيف يمكنك إثارة اهتمام التلاميذ بمادة التربية المدنية؟ | – توظيف الأسلوب القصصي التعليمي لعرض المعلومات المتعلقة بالجانب القومي والوطني.<br>– القيام بزيارات ميدانية للمؤسسات الخدماتية العمومية للتعرف على مهامها.<br>– تعريف المتعلم بحقوقه وواجباته المدنية. |
| 03 | ماهي طرق التدريس البديلة التي يتبعها المعلم عندما لا يسير الدرس بشكل جيد؟ | – هناك طرق كثيرة لتسيير الدرس من طرف المعلم لكن أفضل الطرق وأنجعها هي تحويل المادة العلمية إلى شقها التطبيقي وإعطاء الفرصة للمتعلم للتعبير وإبداء رأيه دون تقييده بما هو موجود في الشق النظري للدرس وذلك من خلال استخدام أساليب تدريس بسيطة كالصور، الفيديوهات، الأشكال والرسومات. |
| 04 | ماهي فوائد الأنشطة | – تنمية قدرة المتعلم على التعلم الذاتي. |

| | | |
|---|---|---|
| | الصفية؟ | – الكشف عن مهارات جديدة للمتعلم.<br>– تجسيد مبدأ النشاط والتفاعل بين المجموعات داخل الصف الدراسي.<br>– ربط الجانب المعرفي بالجانب الاجتماعي للمتعلم. |
| 05 | كيف تقيم العلاقة بين الوظيفة التكاملية بين الأسرة والمدرسة وبين المعلم والمتعلم؟ | – إنّ العلاقة بين الأسرة والمدرسة علاقة تبادلية للأدوار التربوية والاجتماعية وذلك أنّ الفرد ككائن اجتماعي بحاجة للمرافقة الأسرية والمدرسية حتى يتمكن من تكوين شخصيته وبناء ذاته وفق التراث الثقافي للمجتمع الذي يعيش فيه، كذلك الأمر بالنسبة للمعلم والمتعلم فالوظيفة التربوية للمعلم تقتضي الحاجة إلى التواصل المستمر مع المتعلم لأجل خلق بيئة تعليمية تساعد المتعلم على بناء مهاراته وتكوين معارفه ليكون فردا صالحا في المجتمع.<br>وعليه فالوظيفة التكاملية الناجحة لا تكون إلا بوجود أفراد لهم نفس الغاية والهدف من تكوين الفرد الاجتماعي. |

## 2. مناقشة النتائج في ضوء فرضيات الدراسة:

| الفرضية | صياغة الفرضية | نتيجة تحليل الفرضية |
|---|---|---|
| الفرضية الجزئية الأولى | تعمل البرامج التعليمية على ارساء القيم الاجتماعية، والقيم الوطنية، والقيم التنموية في دروس كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي. | تحققت |
| الفرضية الجزئية الثانية | للصورة التعليمية دور ايجابي في وضوح المادة العلمية التي يعرضها محتوى البرنامج التعليمي في موضوعات كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي. | تحققت |
| الفرضية الجزئية الثالثة | تساهم الأنشطة الصفية في محتوى برنامج التربية المدنية في تعزيز السلوك الأخلاقي لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي. | تحققت |

### 1.2. مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الجزئية الأولى

من خلال ما تم عرضه ومناقشته في جزء تحليل البيانات والمعطيات، ومن نتائج الجدول رقم (10) تبين لنا أنّ البرامج التعليمية تعمل على إرسال مجموعة قيمية تم تحديدها في أربعة قيم وهي: (القيم الوطنية، القيم الاجتماعية، القيم المعرفية، القيم التنموية)، فالقيم من الأهداف التي تعمل البرامج التعليمية على تحقيقها باعتبارها حصيلة التنشئة التي تتم بواسطة العديد من المؤسسات الاجتماعية، والمدرسة إحدى هذه المؤسسات التي أوكلت لها مهمة التربية النظامية من خلال تبني مقاربات نظرية وتطبيقية تعمل على تصحيح سلوك التلميذ، وذلك لا يكون إلا بتبني منظومة البرامج التعليمية التي تعزز السلوك الأخلاقي والاجتماعي للنشء باعتبارها احدى مجالات تطوير سلوك المتعلمين، فهي تشكل أحد أهم مصادر انتقال القيم والمعايير والمبادئ من جيل إلى آخر، وهذا ما يشير إليه المنظور المعرفي القائم على حتمية تأثر القيم بأساليب التنشئة الاجتماعية والقدرات المعرفية والتغيرات الاجتماعية.

إنّ الاهتمام بإدراج القيم في محتوى البرامج التعليمية يعتبر الحصانة القيمية والتربوية التي تحمي المتعلم (التلميذ) من الانحراف النفسي والجسدي، ذلك أنها تلعب دورا هاما على المستويين الفردي والجماعي من خلال ضبط سلوكه، إذ أن الحفاظ على هذه المنظومة القيمية يساعد على خلق حالة من التماسك والترابط الذي ينعكس على البناء الاجتماعي للمجتمع والأفراد على حد سواء.

وهذا باعتبارها قيما ثابتة وشاملة لجميع جوانب تكوين الشخصية من خلال ضبط السلوك الإنساني وتوجيهه، فهي ليست مجرد تلقين وتدريس بل لابد من تجسيدها والعمل بها في مختلف التعاملات اليومية لتجنب الاضطرابات والصراعات النفسية التي تساعد في تنمية شخصية المتعلم على أساس الضبط والتوجيه والتربية والصحة النفسية بحكم تبنيها لمبدأ التكليف وبالتالي التكيف مع متغيرات الحياة اليومية، باعتبار أن التربية المدنية تقوم على التعلم عن طريق العمل لأنها تؤكد على تغيير السلوك نحو الأفضل وخلق بيئة تربوية سوية للمتعلم.

وعليه يعود الاهتمام بالقيم الوطنية على غيرها من القيم لثباتها وشمولها لجميع الجوانب وارتباطها بالأساس القيمي والمجتمعي ومدى أهمية غرس هذا الأساس في نفوس المتعلمين باعتبار النجاح في تعلم وتعليم بقية القيم يعتمد على النجاح في تعلم هذا الأساس، لكن هذا لا

يعفي مصممي محتوى البرامج من مسؤولية وضرورة الحاجة لغرس مجموعة من المعايير القيمية المهمة في حياة المتعلم لأنّه بحاجة لها باعتبارها جزء من سماته الشخصية وممارساته السلوكية اليومية.

يرى علماء الاجتماع أنّ القيم بمختلف أنواعها وأصنافها من صنع المجتمع الذي يسعى لتأسيس بناء اجتماعي مشترك من خلال الوظيفة التربوية للمدرسة والبرامج التعليمية التي تعد أحد وسائلها التربوية في تعزيز السلوك الموجه للمتعلمين، وتشير دراسة (القني، 2015) إلى دور القيم في تكوين شخصية المتعلم تربويا واجتماعيا باعتبار مجال التربية والتعليم هو المجال الوحيد للحفاظ على مقوماته داخل مجتمع محافظ وموازن في قيمه بين الأصالة ومتطلبات العصر.

وعليه يعتبر الكتاب المدرسي من أهم الوسائل التي تترجم وظيفة المدرسة وغاياتها التعليمية والتربوية من خلال ما يحتويه من موضوعات، ورسومات، ونصوص تحمل في طياتها محتوى قيمي ايجابي يقود المتعلم إلى إصدار الأحكام على الممارسات التي يقوم بها، فعملية البناء القيمي إذن مسؤولية كل مؤسسة لها علاقة بعملية التربية، وتسعى لتحقيق التكامل المعرفي بين مختلف المواد والمواضيع التعليمية وهذا لردع أي محاولة لزعزعة مبادئه وأفكاره ومعاييره، وهذا جعل البحث عن موضوع القيم في البرامج التعليمية من أصعب الدراسات الميدانية، فالتربية المنشودة في المجتمع لابد أن تتوافق وفق الأهداف التي يطمح لها مخططي السياسات التعليمية التربوية، فينطلق أصحاب الاتجاه الماركسي من فكرة مفادها أنّ القيم عبارة عن حقائق واقعية تتشكل داخل إطار اجتماعي، بمعنى أنّ البرنامج التعليمي يعنى أكثر بالقيم، والتربية على القيم في حد ذاتها مشروع تربوي يقوم على مدخلات القيم بمعنى أن القيم في المجال التعليمي من أهم الوسائل المميزة لأنماط الحياة الاجتماعية، من خلال ارتباطها ارتباطا وثيقا بدوافع وسلوك وأهداف المتعلمين.

وبهذا فإنّ دور البرامج التعليمية لا يقتصر على التعليم فقط وإنما يتعدى دورها الجانب التعليمي ليشمل التنشئة والتعليم معا، فالقيم التي يكتسبها التلميذ في مرحلة التعليم الأولى تتم عن طريق ملاحظة نماذج اجتماعية ومحاكاة للواقع وهذا ما يؤكده (باندورا) أحد مؤسسي نظرية التعلم الاجتماعي، وعليه فالفرضية محققة.

**الصورة رقم (01): توضح القيم التي تم تضمينها في كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي الصفحات 32-35-54-59.**

## 2.2. مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الجزئية الثانية:

من خلال ما تم عرضه ومناقشته في جزء تحليل البيانات والمعطيات، ومن نتائج الجدول رقم (11) تبين لنا أنّ توظيف الصورة التعليمية في محتوى كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي كان له دور ايجابي في وضوح المادة العلمية من خلال التنوع في توزيع الصور ذات الدلالة التربوية والقيمية التي تعمل على إيصال محتوى المادة العلمية والمعارف والقيم بصورة مبسطة لفهم موضوع التعلم دون الغاية إلى لغة لفظية، فالصورة التعليمية جزء لا تتجزأ من إجراءات التدريس ووسائل الاتصال التعليمي التي يوظفها المعلم لأجل تسهيل عملية الربط بين المكون اللفظي والمكون العقلي للمتعلم (التلميذ).

لقد أثبتت العديد من الدراسات التربوية أنّ حسن اختيار التقنيات التربوية واستخدامها بطريقة علمية يؤدي إلى تطوير العملية التربوية من خلال ظهور عملية التعلم في جميع أنماط السلوك ونشاط التلميذ الفكري والحركي والاجتماعي والانفعالي، وهذا عن طريق انتقال الخبرات والمعارف من جيل إلى جيل آخر عبر عملية التنشئة الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي مع أفراد

بيئته، وتشير دراسة (بوزيدي، 2023) أنّ إسهام الصورة التعليمية في وضوح المادة العلمية يتطلب الجمع بين الوضعية والوظيفة باعتبارهما مرآة عاكسة للاعتبارات النفس تربوية والسيميو ديداكتيكية للتكامل الوظيفي بين المعلم والمتعلم والمادة الدراسية، فالصورة التعليمية لا تقتصر على الجانب الظاهري للتلميذ من خلال إشراك حواسه في العملية التعليمية وإنّما تعود بالنفع على جميع مهاراته اللغوية والمعرفية لتحقيق وظيفة تعليمية معينة كالعرض والوصف والشرح والتحليل والبرهنة من أجل تنمية القدرات العقلية لديه كالانتباه، والملاحظة، والتأمل والتفكير...الخ.

إنّ مادة الاتصال للمحتوى التربوي تقتضي استعمال الدلالات المعرفية للصورة التعليمية لأجل إنماء الجانب الاجتماعي للتلميذ عن طريق تبادل الأفكار، والمعلومات وتطوير ملكة الخيال وفتح باب المناقشة والحوار لإيضاح المعنى من خلال تقديم الحقائق العلمية في صورة بصرية دقيقة وواضحة خالية من التعقيد ومستمدة من بيئة المتعلم (التلميذ)، هذا ما تشير إليه دراسة (حيدور، 2023) التي ترى بأنّ المتعلم لا يمكن أن يكتفي بالرؤية فقط بل عليه استخراج واستنطاق ما يراه، وإلا فإنّ الهدف التعليمي لن يتحقق ما دام التعبير عنها غائبا باستعمال الكلمات والمصطلحات المناسبة، والإفصاح عن مكبوتات الصورة التعليمية ودلالاتها المتعددة.

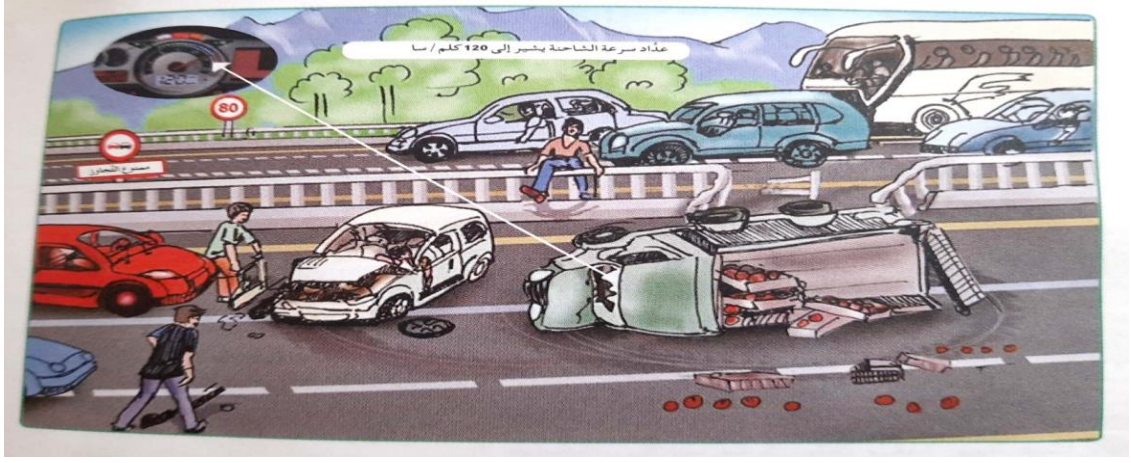
يسعى المشروع البيداغوجي الجزائري إلى إنشاء بيئة تعليمية نشطة وتفاعلية مستمدة من بيئة المتعلم من خلال التنويع في طرائق التدريس التي تزيد دافعية المتعلم للتعلم وفتح مجال المناقشة والحوار لإيضاح المعنى من خلال تقديم الحقائق العلمية في شكل صورة بصرية تجعل وسيط العملية التعليمية (المعلم) أكثر استعدادا لتقبل المادة المعرفية وتقديمها من خلال الدقة في تجسيد المحتوى الموجه للمتعلم وتعزيز العلاقة التربوية بين مؤشرات التعلم التي يتبناها الهرم المعرفي في دمج الأدوار التعليمية التعلمية، إذ يرى أصحاب اتجاه النظرية الارتباطية (الاشراطية) للعالم الروسي " بافلوف " والقائمة على مبدأ كلما كان هناك مثير خارجي يصاحبه تعزيز كلما كانت هناك تأثيرات لدى المتعلم، بمعنى أنّ وضوح المادة العلمية للتلميذ يرتبط ارتباطا وثيقا بمراحل دراسته للمعرفة من خلال نوعية الصورة التي تساهم في تنمية قدراته العقلية والسلوكية والحسية، هذا وقد أولت وزارة التربية الوطنية اهتماما بليغا بهذه الوسيلة وخير دليل على ذلك التغيير الجذري الذي أحدثته على مستوى الكتاب المدرسي خلال السنوات الأخيرة الماضية من تجديد للصور، والأنشطة، والمحتوى، وطرق التدريس وغيرهم.

وعليه تتفق نتائج الفرضية الثانية مع نتائج دراسة (العايب، 2021) من خلال معالجة أهمية الصورة التعليمية في نفسية الطفل، وخلصت نتائج الباحثة إلى أنّ للصورة التعليمية أهمية في فهم النصوص وتحصيل المعارف من خلال تقديمها بطريقة سهلة ومبسطة وغير معقدة بالنسبة للمتعلم، بالإضافة إلى أنّ الاهتمام بالصورة التعليمية في البيداغوجيات الحديثة جعل منها ممارسة تعليمية تعلمية تستدعي القراءة والإنتاج أثناء تقديم المادة الدراسية، كما تتفق نتائج الفرضية أيضا مع دراسة (بن الذيب، 2022) في تقييم فاعلية الصورة التعليمية في المرحلة الابتدائية، حيث أسفرت عن النتائج التالية:

- استجابة الصورة التعليمية لأهداف وغايات البرنامج التعليمي.
- تبث في المتعلم عنصر التشويق والانتباه وبالتالي الرغبة في فهم واستيعاب المادة الدراسية.
- تمثل الصورة التعليمية على درجة عالية من الكفاءة لقدرتها على إيصال المعلومات والإقناع ونقل الدلالة والمعنى.

وفي ضوء ما سبق يمكن القول بأنّ الصورة التعليمية تعد عنصرا أساسيا في تشكيل شخصية المتعلم ووسيلة تفاعل بينه وبين المعلم نتيجة التغيرات التي تحدثها في سلوك المتعلم غير المرغوب وتنمية لقدراته العقلية والمعرفية من خلال الدور الايجابي في مساعدة المتعلم على تحصيل أكبر قدر من المعارف، وعليه فالفرضية محققة.

**الصورة رقم (02): توضح صورة كاريكاتورية من كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي الصفحة 36.**



### 3.2. مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الجزئية الثالثة:

من خلال ما تم عرضه ومناقشته في جزء تحليل البيانات والمعطيات، ومن خلال الجدول رقم (13) تبين لنا أنّ للأنشطة الصفية في محتوى برنامج التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي دور كبير في تعزيز السلوك الأخلاقي للتلميذ بشكل ايجابي، وذلك راجع لطبيعة الممارسات التي يؤديها المتعلم (التلميذ) بتوجيه من المعلم ضمن الوقت المخصص للحصة الدراسية عن طريق تحقيق التطبيق الوظيفي للمعلومات والمعارف والأفكار التي يتم تحويلها مع مرور الوقت إلى سلوك واقعي وملموس يشبع حاجيات ورغبات التلميذ والابتعاد عن مختلف العادات السلبية.

إنّ مراعاة خصائص التلميذ وحاجاته وميوله ورغباته من شأنه أن يحقق التفاعل الرمزي الذي ينمي الاتجاهات الايجابية في سلوكه وذلك بارتباط النشاط الصفي بالأهداف السلوكية لموضوع المادة الدراسية، فكلما زاد ارتباط المحتوى بالأهداف أدى ذلك إلى اكتساب سلوك ايجابي له أبعاد تطبيقية ووظيفية تساهم في تقليل الصراع وحدوث المشكلات، فتغرس في التلميذ قيم ايجابية (احترام الغير، العطف على الصغير، رفع الأذى عن الطريق، صلة الرحم، الابتعاد عن النميمة...الخ).

تنظر البنائية الوظيفية إلى المتعلم على أنه مغامرة معرفية تعاونية تتطلب استخدام الأنشطة الصفية كتقويم أولى حتى يتسنى له مواجهة مختلف المشكلات المعرفية والوجدانية باعتباره أسلوب وآلية تتميز بالاستمرارية، والواقعية، والتسلسل والموضوعية، ذلك أنّها تشد على أهمية المعرفة المكتسبة وارتباطها بضرورة اكتساب معرفة جديدة حتى تسهل تقييم تحصيل المتعلم خلال حصة الدرس.

إنّ تعدد وتنوع الأنشطة الصفية في كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي من شأنه أن يساعد التلميذ على تنمية روابطه الاجتماعية ومهارات التواصل لديه حتى يتمكن من ترسيخ القيم والمعتقدات الدينية، والاجتماعية والأخلاقية وغيرهم، هذا وتشير دراسة (دباب 2020) أنّ التنوع في الأنشطة الصفية وممارستها يعد من أنجع استراتيجيات التدريس في مرحلة التعليم الابتدائي نظرا لأنّها تدعم التفاعل الاجتماعي لدى التلميذ من خلال اندماجه وسط مجموعات تحفزه على التعلم، فنجد التفاعلية الرمزية هي الأخرى تشير إلى ضرورة الاهتمام بالتفاعل المتبادل

والحاصل بين التلميذ والمعلم داخل النسق التربوي (المدرسة)، وأنّ التلاميذ يتفاعلون فيما بينهم من خلال الوسائل البيداغوجية والتعليمية الأخرى.

إنّ ارتباط الأنشطة الصفية بفلسفة المجتمع وأهدافه واحتياجاته تساهم في تعزيز مواطن القصور بين المدرسة والمجتمع، وبين المدرسة والأسرة، وبين الأسرة والمجتمع، ويعد هذا التفاعل الايجابي والتكامل الوظيفي فيما بينهم هو تلبية لاحتياجات الفرد (التلميذ/ المتعلم) للمهارات والخبرات التي هو دائم الحاجة لها، فالأنشطة الصفية لا تقتصر على نقل المعارف والمعلومات التي يقدمها الكتاب المدرسي والبرنامج التعليمي بل يتعدى ذلك إلى ضبط السلوك وتنمية جوانب الشخصية من خلال الأسلوب التربوي والتهذيبي والأخلاقي الذي يهدف إلى تنشئة التلميذ تنشئة اجتماعية غير منعزلة عن جوانب الحياة التي يمارسها (اكتساب القيم، المسؤولية الاجتماعية ...الخ) وتتماشى مع خصائصه النفسية والاجتماعية والذاتية، وعليه فالفرضية محققة.

**الصورة رقم (03) توضح بداية التحضير للقيام بنشاط صفي تعليمي من كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي الصفحة 26.**

## 3. مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضية العامة:

تنص الفرضية الرئيسية للدراسة على: " **لمحتوى البرامج التعليمية علاقة بالتنشئة الاجتماعية لتلاميذ المرحلة الابتدائية** "، وتتم مناقشة هذه الفرضية من خلال نتائج الفرضيات الجزئية التي تنص على:

– **الفرضية الجزئية الأولى:** تعمل البرامج التعليمية على إرساء القيم الوطنية، القيم الاجتماعية، القيم التنموية، القيم المعرفية في محتوى برنامج مادة التربية المدنية للسنة الخاصة ابتدائي.

– **الفرضية الجزئية الثانية:** للصورة التعليمية دور ايجابي في وضوح المادة العلمية التي يعرضها محتوى البرنامج التعليمي في موضوعات كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي.

– **الفرضية الجزئية الثالثة:** تساهم الأنشطة الصفية في محتوى برنامج التربية المدنية في تعزيز السلوك الأخلاقي لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي بشكل ايجابي.

وبناء على هذه النتائج يمكن القول أن الفرضية العامة التي مفادها: " للبرامج التعليمية علاقة بالتنشئة الاجتماعية لتلاميذ المرحلة الابتدائية "، هي فرضية محققة.

## 4. مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الدراسات السابقة:

### 1.4. المنهج:

من خلال اعتمادنا على منهج تحليل المحتوى في دراستنا الراهنة، كانت معظم الدراسات السابقة قد اتبعت نفس المنهج أو أحد تقنياته، ويرجع ذلك إنّ منهج تحليل المحتوى هو المناسب لجمع البيانات ووصف الظاهرة محل الدراسة وإعطاء تفسيرات واقعية تتماشى مع واقع متغيرات الدراسة كما في دراسة محمد شاتي ويونس هندي (2009)، دراسة أحمد مصباح (2018)، دراسة Losito Brruno (2015)، دراسة Fitri Rahmawati (2019)، Kournia Fitri Arifah (2018)، دراسة علي عبد الكريم الكساب وآخرون (2011)، فداء أحمد شقورة (2015)، خولة قوميدي (2018).

### 2.4. أدوات الدراسة:

في هذه الدراسة تم اعتماد فئة الموضوع كأداة رئيسية لجمع البيانات من ميدان الدراسة مرفقة ببعض فئات التحليل التي تم بنائها، بالإضافة إلى أداة الملاحظة واستمارة المقابلة، وهي الأدوات التي تم اعتمدت عليها جميع الدراسات السابقة باختلاف ميدان الذي تمت فيه الدراسة وذكا اختلاف المرحلة التعليمية وعينة الدراسة، حيث تم اعتماد الملاحظة والمقابلة في دراسة خولة قوميدي (2018)، دراسة قارة ساسية ولعمور لبني (2015)، دراسة Tom Tyler &

Arifah Fitri Kournia ،(2003) Brruno Losito دراسة ،(2017) Rick Trinker (2018)، أما أداة الموضوع فقد اعتمدت عليها دراسة أحمد مصباح (2018)، دراسة محمد شاتي ويونس هندي (2009)، دراسة فداء أحمد شقورة (2015)، دراسة علي عبد الكريم الكساب وآخرون (2011)، دراسة Rahmawati Fitri (2019).

### 3.4. النتائج:

اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في تناولها لموضوع البرامج التعليمية والتنشئة الاجتماعية، حيث ركزت بعض الدراسات السابقة على أهمية المدرسة كمؤسسة للتنشئة الاجتماعية في تفعيل المحتوى الدراسي للكتب المدرسية كدراسة Tom Tyler & Rick Trinker (2017)، دراسة علي عبد الكريم الكساب وآخرون (2011)، حيث ركزت دراسة محمد شاتي ويونس هندي (2009)، دراسة Rahmawati Fitri (2009)، أحمد مصباح (2018)، Arifah Fitri Kournia (2018) على أهمية القيم في البرامج والمقررات الدراسية، ومدى التعرف على المعايير اللازمة في اعداد الكتاب المدرسي للتربية المدنية من خلال تمثيل مفاهيم التنشئة الاجتماعية لفلسفة الأهداف العامة للمناهج والبرامج التعليمية، كما نجد بعض الدراسات التي أبرزت دور وأهمية الأنشطة التربوية في تفعيل السلوك عند التلميذ ومدى اندماجه مع محتوى المادة الدراسية كدراسة قارة ساسية ولعمور لبنى (2015)، دراسة قوميدي خولة (2018)، دراسة أحمد مصباح (2018)، دراسة Brruno Losito (2003)، وعليه فإنّ النتائج المتوصل عليها في الدراسة الحالية تتشابه أو تقترب من النتائج التي توصلت إليها الدراسات المشابهة في بعض الجوانب وتختلف معها في جوانب أخرى.

## 5. مناقشة نتائج الدراسة في ضوء المقاربة النظرية:

### 1.5. مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى في ضوء المقاربة النظرية:

بعد اختبار الفرضية الجزئية الأولى والتي مفادها " تعمل البرامج التعليمية على ارساء القيم الاجتماعية، القيم الوطنية، القيم الثقافية في دروس كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي "، توصلنا إلى أن محتوى البرنامج التعليمي لمادة التربية المدنية يحتوي على القيم الوطنية، والقيم والمعرفية والقيم الاجتماعية.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع ما يشير إليه أنصار الاتجاه البنائي الوظيفي الذين يتفقون على أن النسق الاجتماعي يعنى بالمحافظة على معتقدات وثوابت المجتمع من خلال ترسيخها في سلوكات الأفراد وتعميمها من خلال عملية التفاعل الاجتماعي بينهم، وذلك باعتبارها نتاج اجتماعي يتعلمها الفرد ويكتسبها تدريجيا من خلال عملية التنشئة الاجتماعية، كما أكد دوركايم على دورها الأخلاقي باعتبارها ميكانيزمات للتضامن الاجتماعي من خلال التباين البنائي للمجتمع في تشكيل المعايير وأنماط التضامن الاجتماعي بما أنها احدى آليات الضبط الاجتماعي المستقلة عن ذات الفرد الخارجية، وهذا ما يتفق مع ما توصلت إليه الدراسة الحالية، حيث توصلت إلى أن القيم الوطنية تحظى باهتمام مصممي محتوى البرامج التعليمية لأجل تفعيل المواطنة الفاعلة بين أنساق البناء الاجتماعي.

### 2.5. مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية في ضوء المقاربة النظرية:

بعد اختبار الفرضية الجزئية الأولى والتي مفادها " للصورة التعليمية دور ايجابي في وضوح المادة العلمية التي يعرضها محتوى البرنامج التعليمي في موضوعات كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي "، توصلنا إلى أن الصورة التعليمية تلعب دور كبير في ايضاح المعنى وإزالة الغموض عن الاشكاليات المحورية المتعلقة بالمادة الدراسية من خلال طبيعة الصورة التي يتم عرضها ( فوتوغرافية، كاريكاتورية، كرتونية ... الخ ) ومدى تفاعل المتعلم في كيفية استنطاقها لتسهل عليه عملية التعبير الشفهي والكتابي حيث يكون للغة دور أساسي في نقل الخبر الاجتماعية وتحسين عملية التعلم من خلال تجنب حفظ وتكرار المعلومات والعمل على الاهتمام بالجانب التطبيقي من خلال تفعل عمليتي التحدث والكتابة مما يساعد المتعلم على النمو معرفيا بقدر نموه اجتماعيا من خلال تأثره بثقافة البيئة المحيطة والبيئة التربوية، وبالتالي أن يكون التعلم في اطار الطبيعة الاجتماعية للمتعلم مما يتيح له الفرصة لاستخدام الأدوات النفسية والفنية بطريقة مبسطة وواضحة كما يشير إليه أنصار البنائية الاجتماعية.

### 3.5. مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة في ضوء المقاربة النظرية:

بعد اختبار الفرضية الجزئية الثالثة والتي مفادها " تساهم الأنشطة الصفية في محتوى برنامج التربية المدنية في تعزيز السلوك الأخلاقي لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي "، توصلنا إلى

أن الأنشطة الصفية تعزز السلوك الأخلاقي للتلاميذ من خلال طبيعة الأنشطة الممارسة داخل حجرة الدرس.

وتتفق نتائج الدراسة مع فكرة أنصار التفاعلية الرمزية الذين يولوا اهتمام كبير لطبيعة التفاعل المتبادل والحاصل بين المعلم والمتعلم داخل المؤسسة التربوية، ذلك أن الأفراد يتفاعلون فيما بينهم من خلال اللغة، والأنشطة والوسائل التعليمية الأخرى.

فالمتعلم من منظور التفاعلية الرمزية يمارس العديد من النشاطات والسلوك الجماعي بين الأفراد يعني أنهم متقاربون فيما بينهم ويملكون نفس الاهتمامات التربوية ويشتركون في نفس الغاية البيداغوجية التي يتم استقراءها واستنطاقها من محتوى الكتاب المدرسي، والأنشطة الصفية هي إحدى هذه الآليات التي تدعم العمل التربوي حيث يتم تطبيقها من خلال المحتويات التربوية والتعليمية المنهجية، وطبيعة هذه الأنشطة، وهذا ما يتفق مع ما توصلت إليه الدراسة الحالية، حيث توصلت إلى وجود تنوع في تصنيف وتوزيع طبيعة الأنشطة الصفية التي تتماشى والقدرات العقلية والمستوى المعرفي للمتعلم.

## 6. النتائج العامة للدراسة:

لقد توصلت الباحثة من خلال دراستها الحالية حول علاقة البرامج التعليمية بالتنشئة الاجتماعية لتلاميذ المرحلة الابتدائية إلى مجموعة من النتائج المتمثلة فيما يلي:

– التنوع الكمي والكيفي في استخدام المواضيع ذات الدلالة المعرفية في محتوى البرنامج التعليمي لمادة التربية المدنية.

– استخدام فئة الدعائم والمصدر في إيضاح المعنى وإيصال المعارف والمعلومات بما يتماشى والمرحلة العمرية للتلميذ بطريقة بسيطة وسهلة، حيث تنوعت بين الجداول، الأشكال، الوضعيات الادماجية، التقويم الذاتي، الأدلة والشواهد .... الخ.

– تعمل البرامج التعليمية على إرساء المجموعة القيمية التالية: القيم الوطنية، القيم الاجتماعية، القيم التنموية في برنامج التربية المدنية.

– التنوع في توزيع القيم حسب حاجة المتعلم واتجاهاته في مرحلة التعليم الابتدائي، حيث حظيت القيم الوطنية بأعلى نسبة قدرت بـ 76.66%.

– تساهم الصورة التعليمية بشكل ايجابي في إيضاح المادة العلمية المعرفية المقدمة للتلميذ.

– التنوع البيداغوجي والقيمي في استخدام الصورة التعليمية بكثرة على اختلاف أنواعها، أشكالها، أحجامها.

– اعتماد الصور الفوتوغرافية بدرجة كبيرة مقارنة ببقية الصور إذ قدرت بنسبة 80% من مجموع 3 وحدات دراسية.

– تساهم الأنشطة الصفية في تعزيز السلوك الأخلاقي بطريقة ايجابية لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي من خلال تنوع استخدامها وتوظيفها، إذ قدرت الأنشطة الصفية حسب موقع اجرائها بـ 37.62%، الأنشطة الصفية حسب الغرض بـ 35.64%، الأنشطة الصفية حسب الفروق الفردية بـ 37.62.

– توظيف القصة كأسلوب تعليمي وآلية تربوية في تنمية الجوانب المعرفية للتلميذ من خلال محاكاة الواقع، حيث قدرت بـ 40% من مجموع 3 وحدت موضوعية و27 درس.

## خلاصة الفصل:

استنتجت الباحثة في ضوء النتائج التي توصلت إليها أنّ هناك تكامل جزئي وتبادل وظيفي وتربوي للأدوار التعليمية القائمة بين المعلم والمتعلم، وبين الكتاب المدرسي والمادة الدراسية، من خلال تفعيل البرامج التعليمية وتنظيم المحتوى المعرفي وأهدافه، وقيمه، ووسائله التربوية لتلبية حاجات التلميذ المعرفية، والوجدانية، والسلوكية مدعمة بأنشطة تعليمية يمارس من خلالها التلميذ مهاراته وأفكاره التي تحاكي واقعه المدرسي.

وبالرغم من تطور المقاربات الحديثة التي ترى بأنّ المتعلم هو محور العملية التعليمية التعلمية إلا أنّها لا تزال بحاجة لإصلاح عميق ودقيق لبرامج محتوى كتب التربية المدنية باعتبار الطور الابتدائي أساس نجاح أو فشل المنظومة التربوية كون محتوى هذه البرامج يقتضي التمسك بثوابتنا وعاداتنا وعقيدتنا ومادة التربية المدنية هي الأرضية الخصبة والصلبة لترسيخ وتجسيد هذه القيم لتنشئة أجيال بهوية وطنية وثقافية ومواطنة صالحة لكل زمان ومكان، وقد تم عرض نتائج الدراسة من خلال مناقشتها مع نتائج الدراسات السابقة حول الموضوع، كما أفرزت الدراسة جملة من النتائج ساهمت في إثراء قضايا أخرى وظواهر اجتماعية جديدة تستدعي ضرورة إخضاعها للدراسة النظرية والميدانية.

# الخاتمـــة

## الخاتمة:

في ختام هذا البحث خلصت الباحثة أنه لكل بحث ميداني تساؤلات وانشغالات ينطلق منها لتشخيص مشكلة البحث، حيث انطلقت الباحثة من تساؤل جوهري يحاول الكشف عن العلاقة القائمة بين البرامج التعليمية والتنشئة الاجتماعية لتلاميذ المرحلة الابتدائية، ولكل باحث أهداف وفرضيات توجهه وتحدد له مساره الصحيح والأدوات اللازمة لموضوع الدراسة من خلال تحديد المنهج الملائم له.

وقد انطلقت الدراسة من ثلاثة فرضيات تم اختبارها ميدانيا من خلال تحليل محتوى الكتاب المدرسي لمادة التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي، فكانت نتائج هذه الفرضيات محققة وذلك نتيجة الدراسة المعمقة والاطلاع التسلسلي والمستمر على محتوى الكتاب المدرسي وتفكيك أجزائه وتصنيفها وفق معايير منهجية وأهداف تربوية تخدم محتوى المادة الدراسية، وهذا بعدما دعمت الباحثة دراستها بجانب نظري امبريقي تم التطرق فيه للبرامج التعليمية ومنطلقات التنشئة الاجتماعية في تحديد المحتوى التربوي.

حيث تبين أنّ العلاقة بين البرامج التعليمية والتنشئة الاجتماعية علاقة تكاملية من خلال الوظيفة التربوية والتعليمية لمؤسسات التنشئة الاجتماعية وخاصة المدرسة التي تلعب دورا مهما في تكوين شخصية المتعلم وبناء جوانبه الوجدانية والنفسية والمعرفية من خلال طبيعة الوسائل التعليمية التي يتم الاعتماد عليها في تحقيق الغايات المعرفية للمتعلم، ويعد الكتاب المدرسي كوسيلة تعليمية الركيزة الأساسية في بناء أي منظومة قيمية أو نظام تعليمي له فلسفته التربوية التي يقوم عليها أثناء عملية التشخيص الهرمي لقاعدة تقديم المعارف النظرية والتطبيقية.

إذ يعد كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي أحد أهم مخرجات النظام التعليمي في تقديم المواد الدراسية نظرا للأهمية التي تحظى بها التربية المدنية مقارنة ببقية المواد الأخرى، لأجل بلوغ أهداف العملية التعليمية القائمة على الكفايات المعرفية التعليمية لتحقيق الجودة الشاملة في التعليم ومدى التأثير الإيجابي الذي تتركه في سلوك الناشئة من خلال بناء العلاقات الاجتماعية، والتمسك بالمبادئ والمعتقدات، وممارسة قواعد المواطنة لأجل خلق مواطن صالح.

كما خلصت الباحثة إلى أنّ غالبية الأدب التربوي أجمع على أنه هناك علاقة وظيفية وتبادل للأدوار التعليمية بين فلسفة المجتمع التي تدعوا للتمسك بمبادئ ومعتقدات التراث الثقافي التربوي وبين منظومة القيم التي تجسدها محتويات البرامج التعليمية بما يتماشى مع تعاليم وعادات ومبادئ المجتمع الجزائري كبيئة اجتماعية لها خصوصياتها الظاهرة والباطنة داخل كل نسق اجتماعي له بناء ووحدة اجتماعية تميزه عن الأخرى.

وعليه فقد خلصت الباحثة لمجموعة من التوصيات والاقتراحات نوجزها فيما يلي:

إنّ الهدف العلمي من هذه الدراسة هو الكشف عن العلاقة بين البرامج التعليمية والتنشئة الاجتماعية لتلاميذ المرحلة الابتدائية من خلال الدراسة التحليلية لكتاب التربية المدنية للسنة الخامسة، ونظرا للأهمية النظرية والميدانية لموضوع الدراسة والنتائج المتوصل إليها، فقد حاولت الباحثة أن تضع مجموعة من الاقتراحات والتوصيات موجهة لأعضاء لجنة تصميم وبناء المحتوى التعليمي للمواد الدراسية ولجنة مؤلفي الكتاب المدرسي لمرحلة التعليم الابتدائي، وكذلك للقائمين على تكوين المعلمين، وتتمثل هذه الاقتراحات في:

– إعادة النظر في محتوى البرامج التعليمية بما يتماشى وثقافة المجتمع الجزائري ومؤسسات التنشئة الاجتماعية.

– إعداد تصور هرمي لمنظومة القيم الأخلاقية، الثقافية، الجمالية، الاقتصادية التي يمكن تضمينها في محتوى الكتب المدرسية لجميع أطوار المرحلة الابتدائية.

– تكثيف تكوين المعلمين من خلال تنظيم ندوات ودورات عملية من طرف الخبراء والمفتشين التربويين.

– أن يكون المحتوى التعليمي للبرنامج قدوة للتلميذ في ضبط سلوكه وبناء ذاته وترسيخ مختلف المبادئ والقيم.

– العمل على الربط الواقعي بين المحتوى المعرفي لمحتوى المادة الدراسية وخبرات وتطلعات المتعلمين بما يستجيب لفلسفة المجتمع وفقا للعادات والتقاليد والتراث الثقافي.

– الرفع من الحجم الساعي للمادة الدراسية.

– مراعاة مبدأ التعلم الذاتي وتكثيف الأنشطة التربوية الصفية واللاصفية لاكتشاف قدرات التلميذ ومدى تفاعله داخل حصة الدرس وخارجها.

# قائمة المصادر والمراجع

## قائمة المراجع والمصادر:

**القرآن الكريم.**

**المراجع باللغة العربية:**

**القواميس والمعاجم:**


1. أبادي، ف. ويعقوب، م. (1991). *القاموس المحيط*. بيروت: دار إحياء التراث العربي.
2. إبراهيم، م. ع. (2000). *موسوعة المناهج التربوية*. مصر: مكتبة الأنجلو المصرية.
3. ابن منظور. (2008). *لسان العرب: باب الهمزة، فصل النون*. لبنان: دار الفكر، ط2.
4. بدوي، أ. ز. (1982). *معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية*. لبنان: مكتبة لبنان.
5. جبران، م. (1992). *معجم الرائد*. لبنان: دار العلم للملايين، ط7.
6. جرجس، م. (2005). *معجم مصطلحات التربية والتعليم*. بيروت: دار النهضة العربية للنشر والتوزيع، ط1.
7. الجوهري. (1956). الصحاح. بيروت: دار العلم للملايين، ج1.
8. حشيمة، ك. إ. (2001). المنجد في اللغة العربية المعاصرة. بيروت: دار المشرق، ط2.
9. الزاوي، أ. ط. (1980). مختصر القاموس المحيط على طريقة المصباح المنير وأساس البلاغة. تونس: الدار العربية للكتاب، ج 1،2،3،4.
10. شحاتة، ح. (2003). *معجم المصطلحات التربوية والنفسية*. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
11. شنان، ف. وهجرسي، م. (2009). *المعجم التربوي: مصطلحات ومفاهيم تربوية*. الجزائر: المركز الوطني للوثائق التربوية وزارة التربية الوطنية.
12. علي، م. أ. (2011). *موسوعة المصطلحات التربوية*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع، 1.
13. فليه، ع. ف. والزكي، أ. ع. (2004). معجم مصطلحات التربية لفظا واصطلاحا. الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

14. اللقاني، أ. ح. والجمل، أ. (1999). *معجم المصطلحات التربوية المعرفية في المناهج وطرق التدريس*. القاهرة: عالم الكتب، ط2.

15. مجمع اللغة العربية. (2004). *المعجم الوسيط*. مصر: الإدارة العامة للمعجمات وإحياء التراث مكتبة الشرق الدولية.

16. المنجد في اللغة والإعلام. (2000). بيروت: دار المشرق، ط38.

**الكتب:**

1. إبراهيم، ز. (1998). *كيف تكون معلما ناجحا*. القاهرة: مكتبة الإيمان والعلم.

2. أبو جادو، ص. (1998). *سيكولوجية التنشئة الاجتماعية*. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

3. أبو جادو، ص. م. (2006). *سيكولوجية التنشئة الاجتماعية*. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط5.

4. أبو مغلي، س. (2002). *التنشئة الاجتماعية للطفل*. عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

5. أحمد، أ. م. (2013).*التربية الأسرية ومؤسسات التنشئة الاجتماعية*. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع، ط1.

6. أحمد، ح. ر. (1995). *المعلم كفايات اعداده، تدريبه*. دمشق: دار المعرفة.

7. أحمد، م. ع. (2005). *المعلم والوسائل التعليمية*. مصر: المكتب الجامعي الحديث.

8. أسعد، ي. م. (2000).*آفاق تربوية*. القاهرة: نهضة مصر للطباعة والنشر.

9. بركات، ن. (1989). *مبادئ علم السياسة*. عمان: دار الكرمل للنشر والتوزيع، ط3.

10. بطاينة، ف. ر. (2006). *المناهج التربوية: المفهوم، العناصر، الأسس، وأنواعها*. الأردن: جدار للكتاب العالمي للنشر والتوزيع، ط1.

11. بن نوار، ص. (2012). *مبادئ في منهجية العلوم الاجتماعية والإنسانية*. الجزائر: مخبر علم اجتماع اتصال للبحث والترجمة بجامعة منتوري قسنطينة.

12. بني عامر، ح. وراشد، ح. (2012). *قضايا أصول التربية*. الأردن: مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية للنشر والتوزيع.

13. تركي، ر. (1990). *أصول التربية والتعليم*. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

14. التل، و. ع. وشعراوي، أ. (2007). *أصول التربية الفلسفية والاجتماعية والنفسية*. الأردن: دار حامد للنشر والتوزيع.

15. تيغزي، م. (1994). *قراءات في الأهداف التربوية*. الجزائر: جمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي لولاية باتنة، ط1.

16. جابر، ع. ج. (2000). *مدرس القرن الحادي والعشرين الفعال والمهارات والتنمية المهنية*. القاهرة: دار الفكر.

17. حثوبي، م. ص. (1999). *نموذج التدريس الهادف: أسسه وتطبيقاته*. الجزائر: دار الهدى للطباعة والنشر.

18. حلمي، أ. أ. (2013). *الزواج والأسرة*. مصر: مكتبة الأنجلو المصرية.

19. حمدي، ع. أ. (1995). مقدمة في علم الاجتماع التربية. مصر: دار المعرفة الجامعية.

20. الحوراني، م. ع. (2008). *النظرية المعاصرة في علم الاجتماع: التوزان التفاضلي صيغة توليفية بين الوظيفة والصراع*. الأردن: دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، ط1.

21. الحيلة، م. م. ومرعي، ت. أ. (2004). *المناهج التربوية الحديثة*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط2.

22. خاطر، ع. س. (2002). *المناهج: مفهومها، أسسها، تنظيماتها، تقويمها، تطويرها*. ليبيا: دار الكتب الوطنية، ط1.

23. الخطيب، ا. ي. (2003). *التنشئة الاجتماعية للطفل*. عمان: دار العلمية الدولية ودار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1.

24. الخوالدة، م. م. (2007).*أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي*. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

25. الرشدان، ع. (2000). *المدخل إلى التربية والتعليم*. الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

26. الرشدان، ع. ز. (2005). *التربية والتنشئة الاجتماعية*. الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع، ط1.

27. رشوان، ح. ع. (2012). *التنشئة الاجتماعية*. الاسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ط1.

28. رفعت، م. (1957). *أصول التربية وعلم النفس*. مصر: دار الفكر العربي.

29. ريان، ف. ح. (1999). *التدريس: أهدافه، أسسه، أساليبه، تقويم نتائجه وتطبيقاته*. القاهرة: عالم الكتب.

30. زرواتي، ر. (2008). *تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية*. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

31. الزعبي، أ. م. (2005). *مشكلات الأطفال النفسية والسلوكية والدراسية*. دمشق: دار الفكر، ط1.

32. زعيمي، م. (2006). *مؤسسات التنشئة الاجتماعية. الجزائر*: منشورات باجي مختار.

33. الزليتني، م. ف. (2008). *أساليب التنشئة الاجتماعية الأسرية ودوافع الانجاز الدراسية*. القاهرة: مجلس الثقافة العام.

34. زهران، ح. ع. (1984). *علم النفس الاجتماعي*. مصر: عالم الكتب، ط5.

35. زيتون، ع. (2007). *النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم*. الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1.

36. زيد، ث. (2010). الدليل المرجعي في تدريس التربية المدنية. فلسطين: وزارة التربية والتعليم العالي، الإدارة العامة للإشراف والتأهيل التربوي، ط1.

37. سالم، ر. خ. (2008). *المدرسة والمجتمع*. الأردن: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، ط1.

38. سبعون، س. (2012). *الدليل المنهجي في إعداد المذكرات والرسائل الجامعية في علم الاجتماع*. الجزائر: دار القصبة للنشر والتوزيع، ط2.

39. ستينر، ك. (2012). *اجراء المقابلة*. ترجمة: خليفة، ع. مصر: المركز القومي للترجمة، ط1.

40. سر الختم، ع. ع. (1992). *أصول تدريس التاريخ في المرحلتين المتوسطة والإعدادية*. القاهرة: دار الشروق للنشر والتوزيع.

41. سلامة، ع. (2006). *الوسائل التعليمية والمناهج*. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر، ط1.

42. شاكر، ع. (2005). *عصر الصورة: السلبيات والايجابيات*. الكويت: سلسلة عالم المعرفة.

43. شريف، ع. (2002). *التنشئة الاجتماعية للطفل العربي في عصر العولمة*. القاهرة: دار الفكر العربية.

44. شكري، ع. (1981). *الاتجاهات المعاصرة في دراسة الأسرة*. القاهرة: دار المعارف، ط2.

45. الطرابيشي، م. (2006). *نظريات الاتصال*. مصر: دار النهضة العربية.

46. طعيمة، ر. أ. (2004). *تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية: مفهومه، أسسه، استخداماته*. سطلنة عمان: دار الفكر العربي.

47. الطيطي، م. (2002). *مدخل إلى التربية*. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1.

48. عباس، م.خ. ومحمد، ع. (2009). *مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس*. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط2.

49. عبد الحق، م. (2007). *رهانات البيداغوجية المعاصرة: دراسة في قضايا التعليم والثقافة المدرسية*. القاهرة: افريقيا الشرق.

50. عبد الحميد، ح. ورشوان، أ. (2006). *العلم والتعليم والمعلم من منظور علم الاجتماع*. الاسكندرية: مؤسسة شباب الجامعة.

51. عبد الدائم، ع. (2000). *الآفاق المستقبلية للتربية في البلاد*. بيروت: دار العلم للملايين، ط1.

52. عبد الرحمن، ع. (2006). النظرية في علم الاجتماع: النظرية السوسيولوجية المعاصرة. مصر: دار المعرفة الجامعية.

53. عبد الهاشمي، ع. والدليمي، ط. ح. (2008). *استراتيجيات حديثة في فن التدريس*. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

54. العبودي، ر. ح. (2003). *التعلم والصحة النفسية*. الجزائر: دار الهدى للطباعة والنشر.

55. عدلي، س. (1999). *الوظيفة الاجتماعية للمدرسة*. مصر: دار الفكر العلمي.

56. عطية، أ. (1999). *مناهج البحث في التربية وعلم النفس: رؤية نقدية*. مصر: الدار المصرية اللبنانية للنشر والتوزيع.

57. عطية، أ. (2000). دراسات في أساليب تدريس التربية الاجتماعية والوطنية. عمان: دار الحلم للنشر والتوزيع، ط1 .

58. عطية، م. ع. (2007). الجودة الشاملة والمنهج. الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.

59. عليان، ر. م. وغنيم، ع. م. (2010). *أساليب البحث العلمي: الأسس النظرية والتطبيق العلمي*. الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع، ط4.

60. عليمات، ع. ر. (2000). *تقويم الكتب المدرسية*. الأردن: دار حامد للنشر والتوزيع.

61. العناني، ح. (2014). *علم النفس التربوي*. الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع، ط5.

62. غريب، ع. (2009). *المناهج بين الأصالة والمعاصرة*. الدار البيضاء: منشورات عالم التربية، مطبعة النجاح الجديدة.

63. الفتلاوي، س. م. ك. والهلالي، أ. (2006). *المنهاج التعليمي والتوجه الايديولوجي*. عمان: دار الشرق للنشر والتوزيع.

64. فرج، ع. ح. (2008). تخطيط المناهج وصياغتها. الأردن: دار حامد للنشر والتوزيع، ط1.

65. الفرج، و. ح. (2007). *التنشئة الاجتماعية لطفل ما قبل المدرسة*. الأردن: مؤسسة الرواق للنشر والتوزيع، ط1.

66. فؤاد، م. م. (2002). المناهج: مفهومها، أسسها، عناصرها، تنظيمها. مصر: دار عامر للطباعة والنشر.

67. فوزي، ط. ا. والكلزة، أ. ر. (2000). المناهج المعاصرة. الاسكندرية: منشأة المعارف.

68. الفيومي، م. (1985). التربية المدنية كوسيلة للوقاية من الانحراف. الرياض: المركز الجامعي للدراسات الأمنية والتدريب.

69. كبارة، أ. ظ. (2003). *برامج التلفزيون والتنشئة التربوية والاجتماعية للأطفال*. بيروت: دار النهضة العربية.

70. لبصيص، خ. (2004). *التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف*. الجزائر: دار التنوير للنشر والتوزيع.

71. اللحية، ح. (2010). *كفايات المدير التربوية*. المغرب: دار المعرفة للنشر.

72. المجيد، ع. (2009). *التربية المدنية*. دمشق: منشورات كلية التربية.

73. مذكور، ع. أ. (1990). المنهج التربوي في التصور الإسلامي. بيروت: دار النهضة العربية.

74. المرسي، س. م. (1981). *في اجتماعيات التربية*. بيروت: دار النهضة العربية.

75. المرسي، س. م. (2003). *في اجتماعيات التربية*. بيروت: دار النهضة العربية، ط4.

76. مرعي، ت. أ. والحيلة، م. م. (2001). *المناهج التربوية الحديثة: مفاهيمها، عناصرها، أسسها، عملياتها*. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1.

77. مصباح، ع. (2003). *التنشئة الاجتماعية والسلوك الإنحرافي لتلميذ المدرسة الثانوية*. الجزائر: شرطة دار الأمة للطباعة والنشر والتوزيع، ط1.

78. مقبل، ف. ت. (2001).*النشاط المدرسي: مفهومة وتنظيمه وعلاقته بالمنهج*. عمان: دار كنوز المعرفية العلمية.

79. الناشف، هـ. (2007). *الأسرة وتربية الطفل*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1.

80. ناصر، ا. (1994). *التربية المدنية(المواطن)*. الأردن: مكتبة الرائد للنشر، ط1.

81. ناصر، ي. (2013). *تصميم المناهج وبنائها*. سوريا: منشورات جامعة دمشق.

82. نعيمة، م. (2002). *التنشئة الاجتماعية وسمات الشخصية*. الاسكندرية: دار الثقافة العلمية، ط1.

83. همشري، ع. أ. (2003). *التنشئة الاجتماعية للطفل*. دار صفاء للنشر والتوزيع، ط1.

84. وطفة، ع. أ. والشهاب، ع. ج. (2004). *علم الاجتماع المدرسي: بنيوية الظاهرة المدرسية ووظيفتها الاجتماعية*. بيروت: مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، ط1.

85. الوكيل، ح. أ. (1999). *المنهاج: أسبابه، أسسه، أساليبه، خطواته، معوقاته*. القاهرة: دار الفكر العربي.

86. الوكيل، ح. أ. والمفتي، م. أ. ( 1999). *المناهج: المفهوم، العناصر، الأسس، التنظيمات، التطوير*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ط1.

**الرسائل والأطروحات الجامعية:**

1. أبو حجوج، ي. م. (1999). *القيم البيئية المتضمنة في كتب المرحلة الإعدادية* (رسالة ماجستير). فلسطين غزة.

2. بابلحاج، ر. (2009). *ملامح تعليمية اللغة عند ابن خلدون* (رسالة ماجستير). تخصص علوم الألسن العربي والمناهج الحديثة.

3. بلحسين، ر. ع. (2012). *النظام التعليمي الابتدائي بين النظري والتطبيقي* (أطروحة دكتوراه). تخصص علم اجتماع تربية، جامعة السانيا وهران.

4. بوتقرابت، ر. (2007). *ظاهرة الاهتمام باللباس عند الشباب الجامعي* (رسالة ماجستير). قسم علم الاجتماع، جامعة الجزائر.

5. جامع، ف. (2014). *دور برامج الأطفال التلفزيونية في التنشئة الاجتماعية للطفل* (رسالة ماجستير). كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة جيجل.

6. درداش، م. (2008). *تقويم الكتاب المدرسي* ( رسالة ماجستير). كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر.

7. سعداولي، ن. (2012). *التنشئة الاجتماعية وعلاقتها بالصحة النفسية للنساء المنجبات للبنات فقط* (رسالة ماجستير). قسم علم النفس، جامعة مولود معمري تيزي وزو.

8. سعيد، إ. ع. (2010). *القيم المتضمنة في منهاج المطالعة والنصوص للصف التاسع في محافظات غزة* (رسالة ماجستير). الجامعة الإسلامية غزة.

9. شاتي، س. وهندي، ي. (2009). *تحليل كتب التربية الوطنية للمرحلة الأساسية الدنيا في المنهاج الفلسطيني* (رسالة ماجستير). كلية الدراسات العليا، الجامعة الوطنية نابلس فلسطين.

10. شقورة، ف. ح. (2015). *أثر اثراء محتوى كتاب التربية المدنية في تنمية قيم الحوار لدى طلبة الصف الرابع أساسي* ( رسالة ماجستير). كلية التربية، الجامعة الإسلامية غزة.

11. فوزي، ع. (1991). *تقويم كتب الجغرافيا المقررة في المرحلة الابتدائية في الأردن من وجهة نظر المعلمين والطلاب* ( رسالة ماجستير). كلية التربية، الجامعة الأردنية.

12. القمي، م. ب. (1430 هـ). *اسهام الأسرة في تنمية القيم الاجتماعية لدى الشباب* (رسالة ماجستير). قسم التربية الإسلامية، جامعة أم القرى المملكة العربية السعودية.

13. لخضر، ب. (2011). *دور المخيمات الصيفية في التنشئة الاجتماعية* (رسالة ماجستير). قسم علم الاجتماع، جامعة منتوري قسنطينة.

14. مطوري، أ. (2016). *مؤسسات التنشئة الاجتماعية ودورها في تنمية قيم التربية البيئية* ( أطروحة دكتوراه). كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة.

15. منيغد، أ. (2021). *دور الجامعة في تعزيز الأمن الثقافي للطلاب* (أطروحة دكتوراه). قسم علم الاجتماع والديمغرافيا. جامعة باتنة1.

**المجلات والدوريات:**

1. أميم، ع. (2009). الوظائف البيداغوجية للصورة في الكتاب المدرسي مع نموذج اجرائي لمقاربة ظاهرة العنف. *مجلة علوم التربية*، (40)، 71-80.
2. برناوي، ب. وبوترة، ف. (2021). المناهج: تعريفها، أهدافها، أسسها، مكوناتها، تقويمها. *مجلة الشامل للعلوم التربوية والاجتماعية*، *1*(1)، 230-238.
3. بن الذيب، س. (2022). تقييم فاعلية الصورة التعليمية في المرحلة الابتدائية. *أوراق المجلة الدولية للدراسات الأدبية والإنسانية*، 4(2)، 127-150.
4. بن تامي، ر. وقادة، ن. (2017). نظريات في خدمة العلوم الاجتماعية. *مجلة منيرفا*، 4(1)، 187-197.
5. بن مهدية، م. (2017). القيم الوطنية في المناهج التعليمية الجزائرية. *مجلة دراسات وأبحاث المجلة العربية في العلوم الإنسانية والاجتماعية*، *9*(27)، 142-162.
6. بواب، ر. وميلاط، ص. (2021). سوسيولوجية التعليم الجامعي. *مجلة سوسيولوجيين*، 2(1)، 27-47.
7. بوزيد، ف. (2018). العادات والتقاليد الشعبية بقوى حوض الصومام بجاية. *مجلة الرسالة للدراسات والبحوث الإنسانية*، *2*(9)،10-25.
8. بوزيدي، إ. (2023). الصورة التربوية نحو مقاربة سيميائية ديداكتيكية. *مجلة العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب*، 7(2)، 497-506.
9. حميدشة، ن. (2010). البنائية الوظيفية ودراسة الواقع والمكانة. مجلة البحوث والدراسات الإنسانية، 5، 1-14.
10. حيدور، م. (2023). مكانة الصورة التعليمية كنسق معرفي في العملية التعليمية للمرحلة الابتدائية. *مجلة الرسالة للدراسات والبحوث الإنسانية*، 7(8)، 345-359.
11. دباب، ز. (2020). التعليم التعاوني كاستراتيجية لتنفيذ الأنشطة الصفية داخل المدرسة الجزائرية. *مجلة التغير الاجتماعي*، 5(1)، 65-82.

12. دبلة، ع. (2005). المناهج التربوية العربية بين متطلبات التطوير ومطالب التغيير. *مجلة دفاتر المخبر*، *1*(1)، 105-120.

13. دبلة، ع. وبونيف، ح. (2009). البرامج المدرسية الجزائرية. *مجلة دفاتر المخبر*، *4*(2)، 09-22.

14. دفاتر التربية والتكوين. (2012). ملائمة الناهج والبرامج من أجل مدرسة الجودة. *المجلس الأعلى للتعليم*. *7*(6)، 1-220.

15. رجا،ج. (2009). الكتاب المدرسي بين الواقع والطموح. *مجلة الخطاب*،*4*(5)، 343-362.

16. روقاب، ج. حاج هني، م. (2020). أهمية الصورة في التعلم: دراسة تطبيقية في كتاب اللغة العربية الجيل الثاني للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي. *مجلة الممارسات اللغوية*، *11*(3)، 187-197.

17. البكوش، ل. (2017). دور الكتاب المدرسي في الارتقاء بالعملية التعليمية. *مجلة أصول الدين*، 2، 259-297.

18. السلمي، أ. ع. (2019). مفهوم القيم وأهميتها في العملية التربوية وتطبيقاتها السلوكية من منظور اسلامي. *المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث*، *3*(2)، 79-94.

19. سماح، س. (2022). أهمية الصورة التعليمية في نفسية الطفل. *مجلة التأويل وتحليل الخطاب*، (2)، 175-186.

20. صباح، أ. ( 2018). اسهام المناهج العربية التربوية الكشفية المطورة في التنشئة الاجتماعية. *مجلة الفكر المتوسطي*، *7*(1)، 100-109.

21. ضيف، ع. بكاي، م. (2017). معوقات التنشئة الاجتماعية في المدرسة الجزائرية. *مجلة دراسات وأبحاث*، *9*(27)، 366-384.

22. طاهري، ع. (2024). النظرية البنائية الاجتماعية وتوظيفها في بناء مناهج الجيل الثاني. *مجلة المعيار*، 28(1)، 809-820.

23. طرابلسي، ع. (2021). المدرسة والنظام السياسي بين الخصائص البنيوية والمكونات الوظيفية. *مجلة المواقف للبحوث والدراسات والمجتمع والتاريخ*، 17(1)، 183-194.

24. العايب، و. (2021). استخدام الصورة في فهم المكتوب والمنطوق. *مجلة ألفا*، 8(1)، 259-272.

25. عبد الوهاب، إ. ج. (2017). التربية المدنية: مدخل لمواجهة القهر التربوي. *مجلة كلية التربية*، 28(111)، 1-83.

26. عمر، أ. أ. س. (2022). القيم الاجتماعية وعلاقتها بتنشئة الأطفال. *مجلة كلية الآداب*، (55)، 816-856.

27. عوكي، أ. (2018). الأسرة وأثرها في عملية التحصيل الدراسي للأبناء. *مجلة التكامل الاجتماعي*، (14)، 57-72.

28. العيد، و. (2016). كفاءة معلم المرحلة الابتدائية في التدريس بالمقاربات والكفاءات. *مجلة الخلدونية*، *9*(2). 379-397.

29. فلوح، أ. (2023). قراءة في مفاهيم المناهج التربوي. *مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية*، *15*(1)، 181-188.

30. قارة، س. ولعمور، م. (2015). كثافة البرامج التعليمية وتأثيرها على أداء المعلم. *مجلة البحوث التربوية والتعليمية*، *4*(8)، 125-134.

31. القني، ع. (2015). القيم في مجال التربية والتعليم. *مجلة العلوم الاجتماعية*، 9(1)، 60-73.

32. قوميدي، خ. (2018). كثافة البرامج الدراسية وتأثيرها على طرق التدريس في المرحلة الابتدائية. *مجلة آفاق علمية*، *10*(3)، 95-120.

33. الكساب، ع. م. (2011). أنماط التنشئة الاجتماعية في كتب التربية الاجتماعية والوطنية لمرحلة التعليم الأساسي في المملكة الأردنية الهاشمية. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات*، *2*(24)، 101-127.

34. لالوش، ص. (2022). الأهداف المنشودة في مادة التربية المدنية. *مجلة الحكمة للدراسات الفلسفية*، *10*(2)، 547-560.

35. لعموري، ع. (2013). التلازم الضروري بين المكان والزمان أو بين التاريخ والجغرافيا. *مجلة الباحث*، (13)، 224-239.

36. مجيد، ل. ع. ش. (2005). التربية المدنية: دراسة في أزمة الانتماء والمواطنة في التربية العربية. *مجلة الفكر السياسي*، *6*(21)، 151-178.

37. معتوق، ج. وبن جدو، ع. (2015). دور مناهج التربية المدنية في التكوين على المواطنة. *مجلة آفاق علم الاجتماع*، *5*(2)، 401-423.

38. المومني، م. ع. (2019). درجة تمثل معلمي التربية المهنية في محافظة عجلون للقيم المهنية من وجهة نظر أنفسهم وعلاقته ببعض المتغيرات. *مجلة الحوار الثقافي*، *7*(2)، 138-164.

39. النعيمي، ع. ا. (1989). التنشئة الاجتماعية والأسرة. مجلة الثقافة العربية، (7).

**القوانين والتقارير:**

1. التوجه الفني العام للتربية الإسلامية. (2017). المسابقات والأنشطة الصفية واللاصفية. الكويت: وزارة التربية الوطنية.
2. اللجنة الوطنية للمناهج. (2011). منهاج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي. مديرية التعليم الأساسي.
3. الوثيقة المرفقة لمنهاج التربية المدنية، وثيقة السنة الثانية ابتدائي.
4. وزارة التربية الوطنية والأنظمة التربوية.
5. وزارة التربية الوطنية. (2016). البرامج الدراسية للطور الأول من مرحلة التعليم الابتدائي.
6. وزارة التربية الوطنية. (2016). مناهج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي. مديرية التعليم الأساسي.

**المراجع الأجنبية:**

1. Aissani, Y. (2003). *La psychologie sociale*. Armand : colin/vuef.
2. Alain, CH. ( 2008*). Le manuel scolaire une fausse évidence historique revue histoire de leducation*.
3. Angers, M. (1997*). Initiation a la méthodologie des sciences humains*. Alger : édition el-casbah.

4. Arifah , K . F.&Ngadiso, R. S. ( 2018). Content analysis of competences and scientific approach in english textbook. *International journal of multicultural and multireligious understanding*, *5*(3), 219-233.
5. Boudon, R. & Bernard, PH. (2003). *Dictionnare de sociologie*. France : Bussiere group cpi.
6. Francois, M. &Rosurs, G. (1993). *Concervoir et valeurs des manuel scolaire*. Rookbelgique.
7. Garibaldi, M. &Josias, L. ( 2015). Designing schools to support socialization processes of students. *Procediamanufacturing*, (3), 1587-1594.
8. Graity, M. (2001). *Méthode des science sociales*. Paris : 11 éme édition.
9. Halstead & Taylor, M. (1996). *Values in education in values*. London: The falmer press.
10. Le petit Robert. (1992). Dictionnaire de la langue francaise: paris.
11. Losito, B. ( 2003). Civic education in italy intended curriculum and student's opportunity of learn. *Jurnal for social science education*, (2), 1-15.
12. Piaget, J. (1964). *Sixétudesdepsychologie*. Paris : gronthiercoll , 3éme édition.
13. Rahmawati, F. &Markhamah, A. M. (2019). Content analysis of an early reading text book at Islamic elementary school conference. *International conference of science and technology for the internet of things*.
14. Robin , D. (1996). *Authour's guide to scholarypupbiushing*: New jersey. Princeton University Press.
15. Tyler, T. M. &Trinkner, R. ( 2019). Why children follow rules: legal socialization and the development of legitimacy. *Journal of youth and adolescrnce*, *48*(8). 1-3.
16. Wrong,D. (1961) . Oversocialised conception of man in modensociologigy. *Americansociologicalreview*, *26*(2), 781-782.

# الملاحـــق

**الملحق رقم (01): رخصة إجراء الدراسة الاستطلاعية.**

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية جيجل
مصلحة التكوين والتفتيش
إرسال رقم : 516 /2020/1.7

مديـــــــــر التربية
إلى
السيدات و السادة : مديري المدارس الإبتدائية
- ولاية جيجل

الموضوع : ترخيص بالدخول لغرض إجراء بحث ميداني.
المرجـــع : مراسلة رئيس قسم العلوم الإجتماعية بجامعة مولود معمري– تيزي وزو – بتاريخ:2021/01/19

بنـــاء على المراسلة المذكورة في المرجع أعلاه .

يرخص بالدخول إلى مؤسستكم للأنسة : عيسي أسماء طالبة السنـــة الرابعة دكتوراه ل . م .د لغرض إجراء مقابلة مع الأساتذة المدرسون لتلاميذ السنة الخامسة إبتدائي الهدف منها جمع بيانات للحصول على معلومات دقيقة و الخاصة بموضوع البحث العلمي استكمالا لمتطلبات نيل شهادة الدكتوراه تخصص – علم إجتماع تربوي وذلك ابتداء من تاريخ : 2021/02/21 إلى غاية 2021/03/21- وفي هذا الإطار نطلب منكم مد يد المساعدة وما أمكن من تسهيلات للطالبة المعنية للغرض المذكور أعلاه .

المدارس الإبتدائية المعنية :
- إبتدائية سطيحة الصديق – قاوس –
- إبتدائية ميرادة يوسف – قاوس –
- إبتدائية مهران محمد – قاوس –
- ابتدائية منحور محمد الصالح– تاكسنة–
- ابتدائية روبيح عبد الرحمان – تاكسنة –
- إبتدائية بشلم أحسن – تاكسنة –
- إبتدائية خشة أحسن – جيجل –
- إبتدائية قريمط مسعود – جيجل –
- إبتدائية محمدي مسعود – جيجل –
- إبتدائية بن شويب رشيد – جيجل–

ملاحظة : المعنية مطالبة باحترام القانون الداخلي للمؤسسة . بما في ذلك التقيد بالإجراءات الوقائية مـــن وباء – كوفيد 19 – الموضوعة من طرف إدارة المؤسسة المستقبلة .

جيجل : 2021/02/17

مديرية التربية لولاية جيجل
مصلحة التكوين والتفتيش

مدير التربية
محمد بشير

**الملحق رقم (02): الصور الملتقطة لمؤسسات ميدان الدراسة الاستطلاعية.**

الملحق رقم 3

استمارة المقابلة

الاسم واللقب:

المؤسسة التعليمية:

الجنس:..... التخصص العلمي:..... سنوات الخبرة: .....

الأسئلة:

| |
|---|
| السؤال الأول: هل ترى أنّ تقليص الحجم الساعي لمادة التربية المدنية أثر على اكتشاف مهارات التلاميذ ونقص تفاعلهم داخل الصف؟<br>.....<br>..... |
| السؤال الثاني: كيف يمكنك إثارة اهتمام التلاميذ بمادة التربية المدنية؟<br>.....<br>..... |
| السؤال الثالث: ماهي طرق التدريس البديلة التي يتبعها المعلم عندما لا يسير الدرس بشكل جيد؟<br>.....<br>.....<br>.. |
| السؤال الرابع: ما هي فوائد الأنشطة الصفية؟<br>.....<br>..... |
| السؤال الخامس: كيف تقيم العلاقة بين الوظيفة التكاملية بين الأسرة والمدرسة، وبين المعلم والمتعلم؟<br>.....<br>.....<br>.. |
| ملاحظات أخرى: |

## الملحق رقم (04): الحجم الساعي

شبكة الموقيت المعدلة لمرحلة التعليم الابتدائي:

| المواد التعليمية | السنة 1 | السنة 2 | السنة 3 | السنة 4 | السنة 5 |
|---|---|---|---|---|---|
| اللغة العربية | 11سا و15د | 11سا و15د | 9سا | 8 سا و15 د | 8 سا و15 د |
| اللغة الأمازيغية | ////////// | ////////// | ////////// | ( 3 سا) | ( 3 سا) |
| اللغة الفرنسية | ////////// | ////////// | 3 سا | 4 سا و30 د | 4 سا و30 د |
| الرياضيات | 4 سا و30د | 4 سا و30د | 4 سا و30د | 4 سا و30د | 4 سا و30د |
| التربية العلمية والتكنولوجية | 1 سا و30 د | 1 سا و30 د | 1 سا و30 د | 1 سا و30 د | 1 سا و30 د |
| التربية الإسلامية | 1 سا و30 د | 1 سا و30 د | 1 سا و30 د | 1 سا و30 د | 1 سا و30 د |
| التربية المدنية | 45 د | 45 د | 45 د | 45 د | 45 د |
| التاريخ والجغرافيا | ////////// | ////////// | 45 د | 1 سا و30 د | 1 سا و30 د |
| التربية الفنية (موسيقى وتشكيلية) | 45 د | 45 د | 45 د | 45 د | 45 د |
| التربية البدنية | 45 د | 45 د | 45 د | 45 د | 45 د |
| الحجم الساعي الأسبوعي | 21 سا | 21 سا | 22سا و30د | 24سا + (3سا أمازيغية) | 24سا + (3سا أمازيغية) |
| المعالجة البيداغوجية | لغة عربية: 45 د رياضيات: 45 د | لغة عربية: 45 د رياضيات: 45 د | لغة عربية: 45 د رياضيات: 45 د | لغة عربية: 45 د رياضيات: 45 د لغة فرنسية:45د | لغة عربية: 45 د رياضيات: 45 د لغة فرنسية:45 د |

تنظيم السنة الدراسية

ويجدر التذكير أن عملية تخفيف المناهج قد راعت مدة السنة الدراسية والمقدرة بـــ 33 أسبوعا للسنة الخامسة ابتدائي و 36 أسبوعا للســنة الأولــى والثانيــة والثالثــة والرابعة ابتدائي، تخصص أربعة (04) منها للتقييم (أسبوع واحد في بداية السنة الدراسية للتقييم التشخيصي، وأسبوع في كل فصل دراسي يوافق الزمن اللازم لإنجــاز مختلــف أنشطة التقييم).

مديرية التعليم الأساسي

**الملحق رقم (05): الواجهة الأمامية للكتاب المدرسي لمادة التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي.**

**الملحق رقم (06): المعلومات التنظيمية والإدارية الخاصة بالكتاب.**

الجمهورية الجزائرية الديمقراطيّة الشّعبية
وزارة التّربية الوطنيّة

5

# التّربية المدنيّة

السنة الخامسة من التعليم الابتدائي


لجنة التأليف

إشراف وتنسيق
بن الصّيد بورني سراب
مفتشة التّعليم الابتدائي

تأليف
ثراش الزهرة
مفتشة التّعليم المتوسط



الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة
السّنة الدّراسيّة 2019 – 2020

## الملحق رقم (07): فهرس الكتاب

### محتويات الكتاب


| الرقم | العنوان | الصفحة |
|---|---|---|
| | الميدان الأول : الحياة الجماعية | |
| 01 | المؤسسات العمومية الخدماتية | 7 |
| 02 | البريد والمواصلات | 10 |
| 03 | وسائل الإعلام | 13 |
| 04 | وسائل الاتصال | 15 |
| 05 | تعلم الإدماج | 18 |
| 06 | الإدارة الإلكترونية في خدمة المواطن | 19 |
| 07 | الحالة المدنية الإلكترونية | 22 |
| 08 | تعلم الإدماج | 24 |
| 09 | أتعرف على مؤسسة عمومية خدماتية (مشروع) | 25 |
| 10 | وضعية إدماج | 27 |
| | أقوم تعلماتي | |
| | الميدان الثاني : الحياة المدنية | |
| 11 | المواطنة انتماء | 30 |
| 12 | حقوق وواجبات المواطنة | 33 |
| 13 | تعلم الإدماج | 35 |
| 14 | المسؤولية الفردية والجماعية | 36 |
| 15 | مشاركتي في الحياة المدرسية | 38 |
| 16 | تعلم الإدماج | 40 |
| 17 | حقوق الطفل | 41 |
| 18 | وضعية إدماج | 43 |
| | أقوم تعلماتي | |
| | الميدان الثالث : الحياة الديمقراطية ومؤسسات الجمهورية | |
| 19 | الانتخاب حق وواجب | 46 |
| 20 | المجلس الشعبي البلدي | 48 |
| 21 | تعلم الإدماج | 51 |
| 22 | الشرطة | 52 |
| 23 | الدرك الوطني | 54 |
| 24 | الحماية المدنية | 56 |
| 25 | تعلم الإدماج | 59 |
| 26 | يوم في المجلس الشعبي الولائي | 60 |
| 27 | وضعية إدماج | 62 |
| | أقوم تعلماتي | |
| 28 | جدول شرح المصطلحات | 64 |

**الملحق رقم (08): محاور الكتاب الثلاثة المبرمجة للدراسة.**

# الـــــمَيْـدَان الثَّاني

## الحياة المدنية

يَحْتَـاجُ الإنْسَـانُ إلَى وَطَـنٍ يَحْمِيهِ وَيَأْوِيهِ ، فَيُصْبِحُ بِالنِّسْبَةِ لَهُ أَغْلَـى مَايَمْلِكُ ، يُعْطِيهِ حُقُوقَهُ وَيُنَظِّمُ وَاجِبَاتِهِ بِحُكْمِ انْتِمَائِهِ له ، فَيكْتَسِبُ بِذَلِكَ صِفَةَ المُوَاطَنَةِ .

- مَامَعْنَـى المُوَاطَنَـة ؟
- مَـاهِي المَسْؤُولِيَـة التِي تَتَحَمَّلُهَـا تُجَـاهَ وَطَـنِكَ ؟
- كَيْفَ يَكُونُ مَوْقِفُكَ تُجَـاهَ من لا يَتَمَتَّعُ بِحُقُوقِ المُوَاطَنَة ؟

# المَيْدَان الثَّالث

## الْحَيَاةُ الدِّيمُقْرَاطِيّةُ وْمُؤَسَسَات الجُمهُورِيَّة

مِنْ أَجْلِ خِدْمَةِ الصَّالِحِ الْعَام، تَسْعَى الدَّوْلَةِ الْجَزَائِرِيَّةِ، إِلَى بِنَاءِ الْمُؤَسَّسَاتَ بِطَرِيقَةِ دِيمقْرَاطِيَّةِ بِهدف تَطبِيق المُسَاوَاة وتَحقِيق تَكَافُؤ الفُرص بين أَبْنَائها.

- مَاهي أَسَالِيب بِنَاءِ مُؤَسَّسَاتَ الجُمهُورِيَّة بِطُرق دِيمقْرَاطِيَّة؟
- مَاهو وَاجِبُنَا نَحْوَهَا ؟
- كَيْفَ تُسَاهِمُ أَنت فِي تَجْسِيدِ مَبْدَإِ الدِّيمقْرَاطِيَّة بِهَا؟

**الملحق رقم (09): المخطط السنوي لمنهاج مادة التربية المدنية للسنة الخامسة.**

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

المفتشية العامة للبيداغوجيا

مديرية التعليم الأساسي

# المخططـات السنويــة

## السنة الخامسـة من التعلّيـم الإبتدائي

سبتمبر 2017

# مادة التربيــة المـدنيــة

## التدرج السّنوي

| الفترة الأولى | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الأسبوع | المجال المفاهيمي | الكفاءات المستهدفة | وحدات التعلم | المفاهيم المستهدفة | النشاطات المقترحة | الحجم الزمني | توجيهات وملاحظات |
| 01 | | | التقويم التشخيصي | | | | |
| 02 | المواطنة | ممارسة المواطنة بإبداء الاعتزاز بالانتماء الحضاري و التمسك بالهوية الوطنية و احترام قواعد النظام و حسن التعامل مع الغير | الانتماء الوطني | الانتماء- الوطن- الهوية – عناصر الهوية- الإسلام- العروبة- الأمازيغية- الانتماء الحضاري | استنادا إلى الدستور يتم استنتاج عناصر الهوية الوطنية و المقومات الحضارية للأمة الجزائرية و الاعتزاز بها<br>نشاط إدماجي | 2h00 | استخراج المواد المعبرة على ذلك |
| 03 | | | | | | | |
| 04 | | | النظام في حياة المواطن | النظام- قواعد النظام- الانضباط | انطلاقا من الواقع المدرسي يستنتج أهمية النظام و ضرورة المحافظة عليه<br>نشاط إدماجي | 2h00 | |
| 05 | | | | | | | |
| 06 | | | | | | | |
| 07 | | | | | | | |
| 08 | | | المواطن و علاقته بغيره | العلاقة- المعاملة- الثقة- الأمانة- | انطلاقا من نماذج عن علاقات المواطن بغيره في المحيط ( العلاقة بين الجيران، العلاقة في المدرسة، العلاقة في الإدارة)، | | |
| 9 | | | المواطن و | الصدق- التعاون- التضامن | يستنتج احترام الغير | 1h00 | لعب الأدوار |

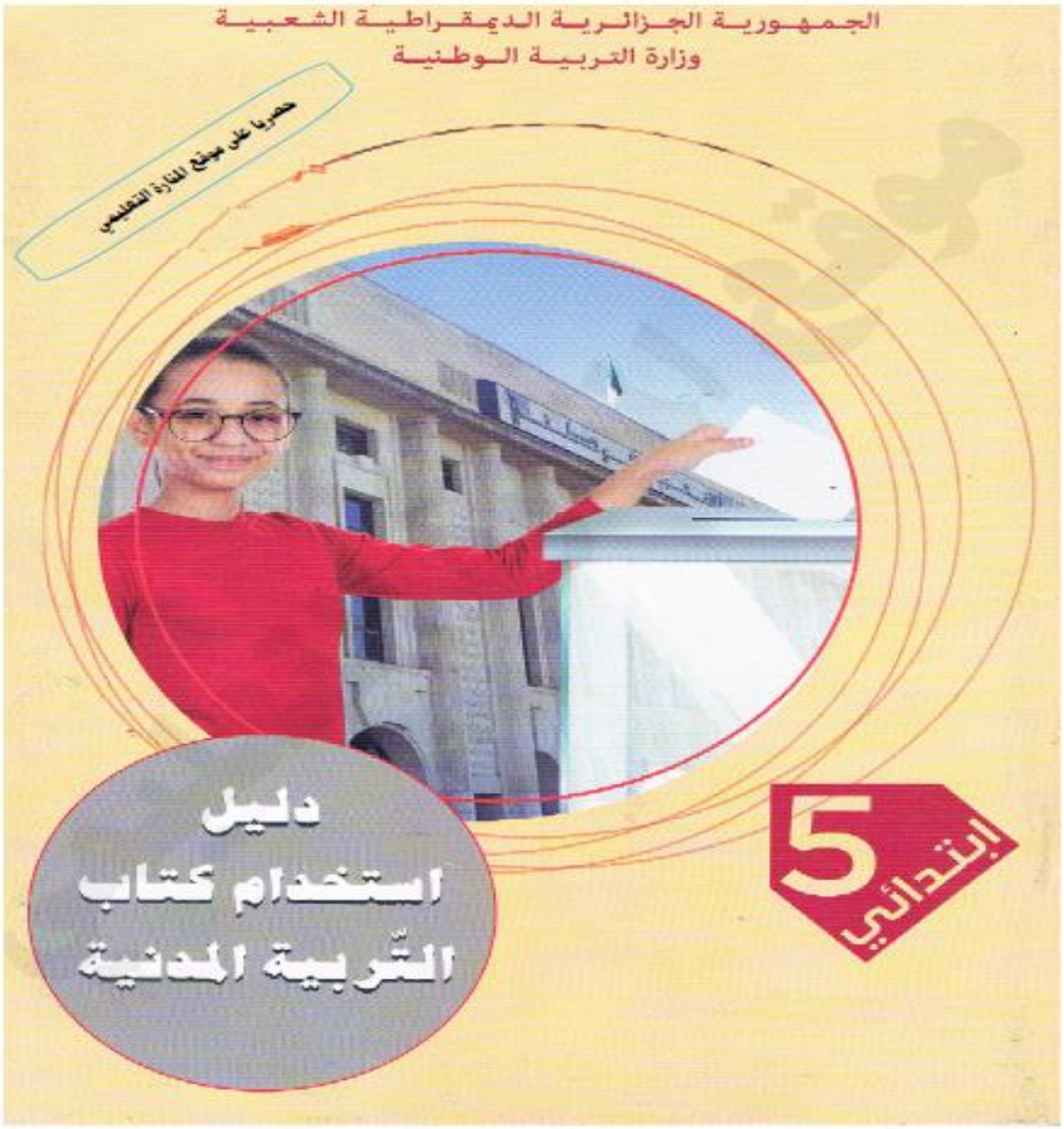
| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | علاقته بغيره | | نشاط إدمـاحي | | على شكل تمثيلية أو مسرحية |
| 10 | الحقوق والواجبات | معرفة الحقوق الأساسية المتعلقة بالتعليم والرعاية الاجتماعية و الصحية و العمل على الاستفادة منها | الحق في الرعاية الصحية | الرعاية- الصحة- الحقوق الصحية- التلقيح- الفحوص- الوقاية - العلاج | استنادا إلى قانون الصحة، يكتشف الحقوق الصحية و أهميتها في حياة الأفراد و الجماعات<br>نشاط إدمـاحي | 2h00 | |
| 11 | | | | | | | |
| 12 | | | الحق في التعليم | - العلم- التعليم- الاجتهاد- إجبارية التعليم- تكافؤ الفرص | من خلال صورة أطفال في القسم و صور لمخترعات عصرية، يستنتج أهمية العلم و التعلم<br>_نشاط الإدماحي | 1h00 | كتابة فقرة عن أحد العلماء أو المخترعين في العصر الحديث |
| 13 | الحياة الديمقراطية | معرفة قواعد الديمقراطية من خلال المجالس المنتخبة و ممارستها في التعبير و المناقشة | الحق في المنح العائلية **تقويم اشهادي** | - المنحة- المنحة العائلية- حق العامل- التأمينات الاجتماعية | انطلاقا من قانون العمل و التأمينات الاجتماعية يتم استنتاج أهمية الحماية الاجتماعية للعامل و منها الحق في المنح العائلية *نشاط الإدماحي | 2h00 | |
| 14 | | | | | | | |
| 15 | | | المجالس المنتخبة | - الانتخاب- المجلس الشعبي البلدي- المجلس الشعبي الولائي- | من خلال محاضر مداولات المجالس خدمة الوطن و المواطن و دورها في ترقية العمل الديمقراطي، يستنتج المنتخبة كمؤسسات في قواعد الممارسة الديمقراطية | 2h00 | |
| 16 | | | | | | | |
| 17 | | | | | | | |

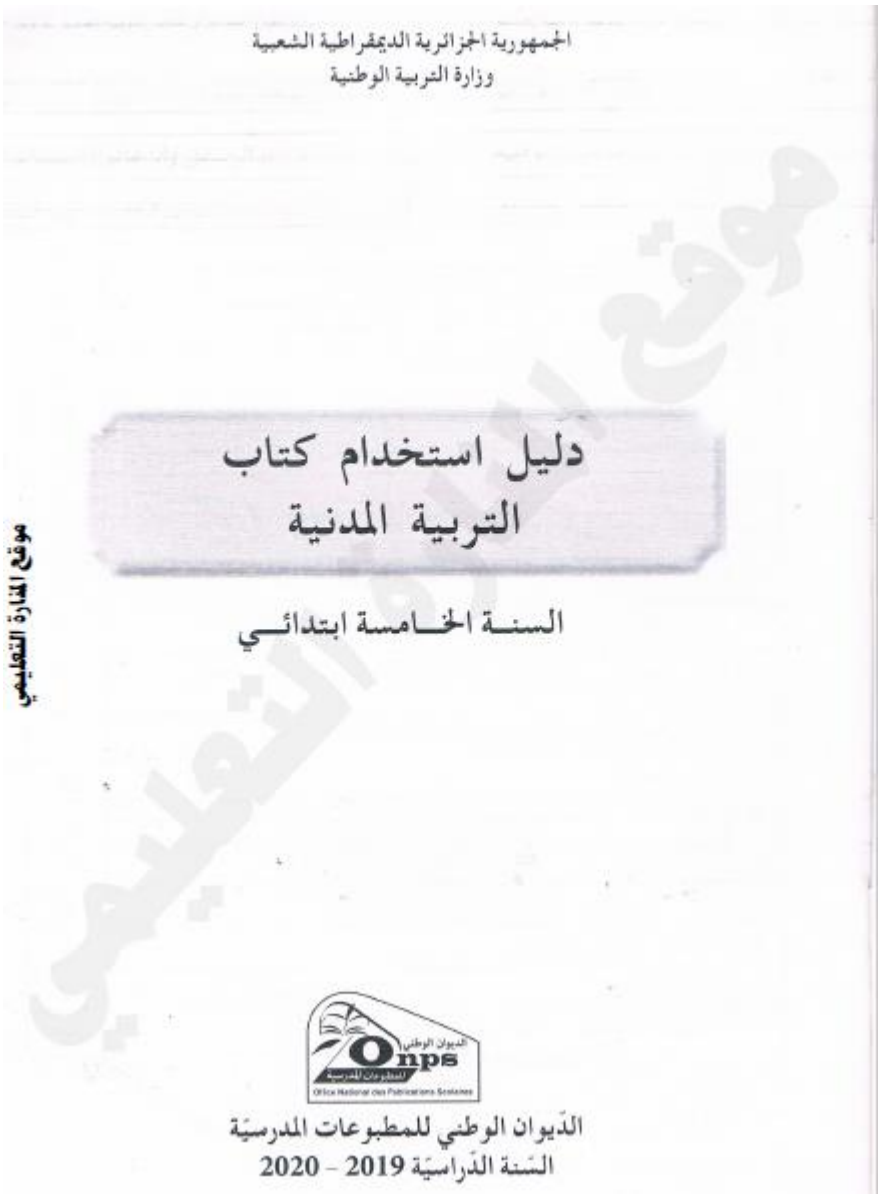
## المخطّط السّنوي للتّقويم البيداغوجي

| | الكفاءة المستهدفة | معايير التحكم في الكفاءة: |
|---|---|---|
| | **تقويم تشخيصي** | |
| الفصل الأول | ممارسة المواطنة بإبداء الاعتزاز بالانتماء الحضاري و التمسك بالهوية الوطنية و احترام قواعد النظام و حسن التعامل مع الغير<br>معرفة الحقو ق الأساسية المتعلقة بالتعليم و الرعاية الاجتماعية و الصحية و العمل على الاستفادة منها | * استنتاج عناصر الهوية الوطنية و المقومات الحضارية للأمة الجزائرية و الاعتزاز بها<br>* استنتاج أهمية النظام و ضرورة المحافظة عليه<br>* استنتاج احترام الغير انطلاقا من نماذج عن علاقات المواطن بغيره في المحيط ( العلاقة بين الجيران، العلاقة في المدرسة، العلاقة في الإدارة).<br>* معرفة الحقوق الأساسية المتعلقة بالتعليم و الرعاية الاجتماعية و الصحية و العمل على الاستفادة منها<br>* استنتاج أهمية الحماية الاجتماعية للعامل. |
| الفصل الثاني | معرفة قواعد الديمقراطية من خلال المجالس المنتخبة و ممارستها في التعبير و المناقشة | *التعرف على المجالس المنتخبة واستنتاج دورها في ترقية العمل الديمقراطي.<br>* وضع قواعد و الالتزام بها في الحوار و إبراز حق.<br>* اكتشاف السلوك والممارسات الديمقراطية من خلال عرض مجموعة من الصور و مناقشتها |
| الفصل الثالث | ممارسة بعض القواعد في التعامل الاقتصادي تحسن التسوق والانفاق | * من خلال تحليل محتويات فاتورة الماء، الغاز، الهاتف، الغذاء، يتم استنتاج أهمية ترشيد الاستهلاك و التخطيط للمصاريف<br>* يحلل المتعلمون شهادة الضمان لاستنتاج القوانين المقيدة للتجارة و محاربة الغش<br>* إبراز أهمية الاقتصاد و ضرورة محاربة التبذير،<br>* التوصل إلى كيفيات محاربة التبذير و التقيد بقواعد الاقتصاد. |
| | الاجتهاد في اكتساب العلم و المعرفة و التمسك بالثقافة الوطنية | **إبراز دور الآلة في التخفيف من عبء العمل و السرعة و الدقة فيه، يستنتج دور العلم في ترقية حياة الانسان<br>* **اكتشاف أهمية العلم و المعرفة في ترقية حياة الانسان**<br>* **اكتشاف التنوع التراث الثقافي الوطني و أهميته في الحفاظ على الشخصية الوطنية**<br>* من خلال التظاهرات الثقافية التي تقام يوم العلم يتم اكتشاف أهمية العلم و المعرفة و المكانة المتميزة للعلماء في نشر العلم و الثقافة بعرض صور لتراثنا الثقافي اكتشف تنوع التراث الثقافي الوطني وأهميته في الحفاظ على الشخصية الوطنية |

| | | |
|---|---|---|
| | ممارسة السلوك المدني في مختلف مواقع الحياة، في الريف و المدينة | من خلال صور من بيئته الطبيعية يكتشف الريف و مميزاته و مظاهر الحياة فيه<br>* استخراج المرافق المميزة للحياة في المدينة و مظاهر النشاط فيها<br>* بعرض الصور حول ( المسرح، و المكتبة و النوادي المختلفة) التوصل إلى استنتاج دور وسائل التثقيف و التسلية ي نشر الثقافة |

**الملحق رقم (10): دليل المعلم في استخدام كتاب التربية المدنية**




الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية
دليل استخدام كتاب
التربية المدنية
السنة الخامسة ابتدائي
موقع المنارة التعليمي
الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية
Onps
Office National des Publications Scolaires
الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة
السّنة الدّراسيّة 2019 - 2020

## فهرس دليل الأستاذ في التربية المدنية (السنة الخامسة ابتدائي)


| الرقم | العنوان | الصفحة |
|---|---|---|
| 01 | مقدمة | 04 |
| 02 | مدخل | 05 |
| 03 | تقديم مادة التربية المدنية في مرحلة التعليم الابتدائي | 06 |
| 04 | اهداف التربية المدنية في السنة الخامسة من التعليم ابتدائي | 06 |
| 05 | صعوبات التعلم الخاصة بمادة التربية المدنية | 06 |
| 06 | القيم والكفاءات العرضية للسنة الخامسة ابتدائي | 08 |
| 07 | مخطط تنصيب كفاءات التربية المدنية في الكتاب المدرسي وضبط الحصص التعلمية | 09 |
| 08 | استراتيجية الكتاب كوسيلة تعليم و تعلم | 10 |
| 09 | مخطط الموارد لبناء التعلمات | 12 |
| 10 | نموذج خطة مقترحة لإعداد وضعية تعلمية ( الميدان الاول ) | 14 |
| 11 | نموذج خطة مقترحة لإعداد وضعية تعلم الإدماج ( الميدان الأول ) | 18 |
| 12 | نموذج خطة مقترحة لإعداد وضعية تعلمية ( وضعية إدماجية ) ( الميدان الأول ) | 21 |
| 13 | نموذج خطة مقترحة لإعداد وضعية تقويمية ( الميدان الثالث ) | 23 |
| 14 | توجيهات عامة | 26 |
| 15 | بناء الكفاءات بوضعيات تعلمية | 26 |
| 16 | انموذج لوضعية تقويم + الشبكة بمعاييرها. | 27 |
| 17 | المعالجة البيداغوجية | 29 |
| 18 | استعمال الوسائل التعليمية | 33 |
| 19 | الخلفية المفاهيمية | 34 |
| 20 | معجم المصطلحات | 40 |


موقع المنارة التعليمي

## نموذج للمعالجة البيداغوجية للاستئناس:

**النشاط :** تربية مدنية ( معالجة ) المستوى : الخامسة ابتدائي

**الوضعية التعلمية :** وسائل الإعلام ووسائل الاتصال

**الهدف التعلمي :** يتوصل إلى التمييز بين وسائل الإعلام ووسائل الاتصال ويكتشف دورها في ترقية حياة المواطن.

**الوسائل :** صور وسندات تتعلق بوسائل الإعلام ووسائل الاتصال.

| الفئة المستهدفة | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الرقم | المستهدفون | القرار | | | | الرقم | المستهدفون | القرار | | | |
| 01 | علي | | | | | 04 | نوال | | | | |
| 02 | أحمد | | | | | 05 | فيروز | | | | |
| 03 | كهينة | | | | | 06 | منصف | | | | |
| **الصعوبات** | | | | | | | | | | | |
| 1 – عدم التمييز بين وسائل الإعلام ووسائل الاتصال. | | | | | | | | | | | |
| 2 – لا يحدد أهمية كل من وسائل الإعلام ووسائل الاتصال. | | | | | | | | | | | |
| 3 – صعوبات أخرى محتملة. | | | | | | | | | | | |
| **الحلول** | | | | | | | | | | | |
| 1 – ينجز وضعيات بسيطة من شأنها القضاء على الصعوبات السابقة الذكر. | | | | | | | | | | | |

موقع المنارة التعليمي

**الملحق رقم (11): تكييف مادة التربية المدنية داخل حجرة الدرس.**



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

المفتشية العامة للبيداغوجيا

مديرية التعليم الأساسي

# تكييف كتاب

# مادة التـربيـــة المـدنيـــة

## السنة الخامسة من التعليم الأبتدائي

سبتمبر2018

# الملاحق



| الميدان | مركبات الكفاءة الختامية | الموارد المعرفية من المنهاج الجديد | السندات الواردة في الكتاب الحالي | السندات المقترحة |
|---|---|---|---|---|
| الحياة الجماعية | 1_يتعرف على المؤسسات الخدماتية<br>2_ يربط العلاقة بين مهام المؤسسات الخدماتية و حاجيات المواطنين<br>3-يدرس ميدانيا مؤسسة خدماتية على الخيار(مروع ) | البريد والمواصلات ( الوثائق البريدية :الرسالة ، الحوالة ، الصك البريدي .<br>وسائل الاعلام والاتصال ( تمثيل العمل التلفزيوني ، الاذاعي والصحفي ، البحث عن المعلومة ومعالجتها<br>تنشيط حوار ، انجاز جريدة المؤسسة ، الانترنت والتواصل الاجتماعي | الوثيقة رقم 8ا ص 91<br>الوثيقة رقم 11 ص 55<br>الصورة 3 من الوحدة التاسعة حرية التعبير | *اقتراح سندات مصورة و مكتوبة حول الخدمات التي يقدمها البريد<br>*مثلاك نسخ مصورة(الحوالة- الصك البريدي الطابع ...)<br>*صور وسائل إعلام الثلاثة |
| الحياة المدنية | 1وضعية تعلميه لاكتشاف حقوق المواطنة-<br>2وضعية تعلميه لتقدير المسؤولية<br>3و ضعية تعلميه للتفاعل الايجابي مع مكلات المواطنة | .المواطنة: المشاركة النشطة في تحسين الحياة المدرسية :نوادي رياضية ، نوادي خضراء، نوادي المطالعة ، فرق مسرحية ، مجموعات صوتية<br>حقوق الطفل :يتعرف على حقوقه ، يقدم رسالة شفوية أو مكتوبة يطالب فيها بحق من بحقوقه | الصورة الأولى من الوحدة الأولى المواطنة<br>السند المكتوب من وثيقة الدستور ص 10<br>الوثيقة 8 و 9 ص 20<br>السندات الثلاثة الواردة في مجال الحقوق و الواجبات | *اقتراح سندات لها علاقة بالمواطنة<br>*اقتراح سندات حول الحقوق و الواجبات مثل القانون الداخلي للقسم. |





| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| الحياة الديمقراطية و المؤسسات | *1يتعرف على أساليب ممارسة الديمقراطية.<br>*2يحترم مؤسسات الدولة الديمقراطية.<br>*3يساهم بسلوكه بتجسيد مبدأ الديمقراطية. | المجلس الشعبي البلدي ، تنظيم الانتخابات البلدية ، اجراء عملية انتخاب مندوب القسم نموذجا<br>من مؤسسات الدولة الجزائرية : الشرطة ، الدرك الوطني ، الحماية المدنية ، ( نشاطات لعب الأدوار ) | *الوثيقة رقم 9 ص 54<br>*الوثيقة 1-2-3 -ص45<br>الوثيقة رقم 4 ص 47<br>الوحدة الادماجية ص 57 | *اقتراح سندات تعبر عن المجالس المنتخبة(م.ش.ب)<br>*اقترح صور<br>متنوعة تعبر عن :-1-صورة دركي 2- صورة تمثل رجل الحماية المدنية أثناء تأدية المهام. |

**الملحق رقم (12): النشرة الرسمية.**

# الفهـــرس


**1. الديباجة** ..... 05

**2. عرض السيد بوبكر بن بوزيد، وزير التربية الوطنية يتناول مشروع القانون التوجيهي للتربية الوطنية** ..... 57

**3. القانون التوجيهي للتربية الوطنية** ..... 57

**الباب الأول** : أسس المدرسة الجزائرية ..... 60

الفصل الأول : غايات التربية ..... 60

الفصل الثاني : مهام المدرسة ..... 61

الفصل الثالث : المبادئ الأساسية للتربية ..... 65

**الباب الثاني** : الجماعة التربوية ..... 68

**الباب الثالث** : تنظيم التمدرس ..... 72

الفصل الأول : أحكام مشتركة ..... 72

الفصل الثاني : التربية التحضيرية ..... 74

الفصل الثالث : التعليم الأساسي ..... 77

الفصل الرابع : التعليم الثانوي العام والتكنولوجي ..... 80

الفصل الخامس : أحكام متعلقة بمؤسسات التربية والتعليم الخاصة .... 81

الفصل السادس : الإرشاد المدرسي ..... 84

الفصل السابع : التقييم ..... 85

**الباب الرابع** : تعليم الكبار ..... 86
**الباب الخامس** : المستخدمون ..... 88
**الباب السادس** : مؤسسات التربية والتعليم وهياكل ونشاطات الدعم والأجهزة الاستشارية ..... 90
الفصل الأول : مؤسسات التربية والتعليم العمومية ..... 90
الفصل الثاني : هياكل الدعم ..... 92
الفصل الثالث : البحث التربوي والوسائل التعليمية ..... 93
الفصل الرابع : النشاط الاجتماعي ..... 95
الفصل الخامس : الخريطة المدرسية ..... 95
الفصل السادس : الأجهزة الاستشارية ..... 96
**الباب السابع** : أحكام انتقالية وختامية ..... 98