



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الجزائر - 02 - أبو القاسم سعد الله -

كلية العلوم الاجتماعية والانسانية

قسم : علم الاجتماع والديموغرافيا

عنوان الأطروحة



دور مناهج التحليم الابتدائي في تنمية سلوك المواطنة

-دراسة تحليلية لمنهاج مادة التربية المدنية-

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم

تخصص : علم اجتماع تريوي

تحت إشراف الاستاذ:

أ.د/ جمال معتوق

إعداد الطالب :

عبد الرحمان بن جدو

أعضاء لجنة المناقشة :

أ.د / حسين عبد اللاوي: جامعة الجزائر -02- رئيسا

أ.د / جمال معتوق: جامعة البليدة -02- مشرفا ومقررا

أ.د / شريف زهرة: جامعة الجزائر -02- عضوا مناقشا

أ.د / سيد احمد نقاز: جامعة البليدة -02- عضوا مناقشا

د/ أمينة مساك: جامعة البليدة -02- عضوا مناقشا

السنة الجامعية:

2018/2017



الحمد لله الذي كرم الإنسان على سائر الخلائق.

والصلاة والسلام على سيد العالمين محمد صلى الله عليه وسلم.

لا يسعنا بعد أن وفقنا الله تعالى إلى إتمام هذا البحث المتواضع إلا أن نتقدم بالشكر الجزيل والخالص للأستاذ الفاضل الدكتور : **جمال معتوق** حيث كان المشرف على هذا البحث الذي أحاطنا بسعة علمه وسديد توجيهاته في جميع مراحلها، فنسأل الله تعالى أن يجعل جهده هذا في ميزان حسناته .

كما نتقدم بالشكر الجزيل إلى كل الاساتذة الكرام الذين ساهموا في تقديم التوجيهات لي اثناء انجاز هذه الاطروحة، كما لا ننسى السادة مدراء المدارس الابتدائية ومعلمي التعليم الابتدائي الذين ساعدوني في اجراء الدراسة الميدانية وكذلك التلاميذ الذين ساهموا ايضا في اتمام هذه الدراسة عرفانا لما قدموه لنا من مساعدة .

بن جدو عبد الرحمان



بتوفيق من الله عز وجل أهدي هذا العمل إلى :

والدي الكريم عليه رحمة الله تعالى

وإلى أُمي الكريمة التي لا تتوقف عن الدعاء لي بالتوفيق

وإلى زوجتي العزيزة وإلى كل أفراد اسرتي بناتي وأبنائي

إلى كل أفراد عائلة بن جدو عبد اللطيف واحفاده

وكل أفراد عائلة هادي الصادق واحفاده

وإلى كل زملاء مهنة التربية والتعليم

بن جدو عبد الرحمن

فهرس المحتويات

شكرو عرفان

إهداء

مقدمة أ-ج

الباب الأول: الإطار النظري للدراسة

الفصل الأول: الفصل التمهيدي للدراسة

تمهيد 3

أولاً : أهمية وأهداف الدراسة..... 4

ثانياً : اسباب اختيار الموضوع..... 5

ثالثاً : الإشكالية..... 5

رابعاً : فرضيات الدراسة..... 7

خامساً : تحديد المفاهيم..... 8

سادساً : المقاربة النظرية للدراسة..... 11

سابعاً : الدراسات السابقة..... 17

ثامناً : صعوبات الدراسة..... 41

خلاصة الفصل 42

الفصل الثاني: سوسيولوجيا المواطنة

تمهيد 44

أولاً : التطور التاريخي لمفهوم المواطنة..... 45

ثانياً : ماهية المواطنة..... 72

ثالثاً : مكونات المواطنة..... 81

رابعاً - النظرية السوسيولوجية للمواطنة..... 97

خلاصة الفصل 106

الفصل الثالث: المناهج التعليمية في التربية على المواطنة

108	تمهيد
109	أولا : مفهوم المنهج التعليمي.....
117	ثانيا : اسس بناء المناهج التعليمية.....
142	ثالثا: مكونات المناهج التعليمية.....
157	رابعا : أهداف التربية على المواطنة في المناهج التعليمية.....
160	خامسا: أهمية دراسة المناهج التعليمية.....
164	سادسا: دور المناهج التعليمية في التربية على المواطنة.....
168	خلاصة الفصل

الفصل الرابع: التربية المدنية في ضوء التوجهات الأساسية للنظام التربوي في الجزائر

170	تمهيد
171	أولا : ماهية التربية المدنية.....
188	ثانيا: التربية المدنية وإصلاحات النظام التربوي في الجزائر.....
193	ثالثا: مرحلة التعليم الابتدائي في النظام التربوي الجزائري.....
202	رابعا : منهاج مادة التربية المدنية بمرحلة التعليم الابتدائي.....
214	خلاصة الفصل

الباب الثاني: الإطار الميداني للدراسة

الفصل الخامس : الفصل المنهجي للدراسة

217	تمهيد
218	أولا : منهج الدراسة.....
219	ثانيا: مجالات الدراسة.....
219	ثالثا: مجتمع وعينة الدراسة.....
234	رابعا : أدوات الدراسة.....
243	خامسا: المعالجة الإحصائية.....

244	 خلاصة الفصل
-----	-------------------

الفصل السادس : عرض نتائج الدراسة الميدانية

246	 تمهيد
-----	-------------

247	أولاً: المحتويات المعرفية المعبرة عن الشعور بالهوية في مناهج مادة التربية المدنية.
-----	---

250	ثانياً: المحتويات المعرفية المعبرة عن الإحساس بحب الوطن والانتماء إليه في مناهج مادة التربية المدنية.
-----	--

255	ثالثاً: المحتويات المعرفية الدالة عن قواعد الحياة الديمقراطية في مناهج مادة التربية المدنية.
-----	---

260	رابعاً: المحتويات المعرفية الدالة عن قواعد القيم الاجتماعية في مناهج مادة التربية المدنية.
-----	---

264	خامساً: المحتويات المعرفية الدالة عن الحقوق والواجبات في مناهج مادة التربية المدنية.
-----	---

270	سادساً: المحتويات المعرفية الدالة عن المحافظة على البيئة في مناهج مادة التربية المدنية.
-----	--

274	سابعاً : مدى تمكن التلاميذ من اكتساب الكفاءات المستهدفة لمادة التربية المدنية.
-----	---

289	 خلاصة الفصل
-----	-------------------

الفصل السابع: تحليل وتفسير نتائج الدراسة الميدانية

292	 تمهيد
-----	-------------

293	أولاً: الشعور بالهوية في مناهج مادة التربية المدنية.
-----	---

299	ثانياً: الاحساس بحب الوطن والاعتزاز بالانتماء الوطني في مناهج مادة التربية المدنية.
-----	--

303	ثالثاً: الحياة الديمقراطية في مناهج مادة التربية المدنية.
-----	--

313	رابعاً: القيم الاجتماعية في مناهج مادة التربية المدنية.
-----	--

320	خامساً: الحقوق والواجبات في مناهج مادة التربية المدنية.
-----	--

330	سادساً: البيئة في مناهج مادة التربية المدنية.
-----	--

335	 خلاصة الفصل
-----	-------------------

337	 الخاتمة
-----	---------------

340	 المراجع
-----	---------------

356	 الملاحق
-----	---------------

فهرس الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
01	جدول يبين عدد الصفحات والمجالات المفاهيمية والوحدات المعرفية التي تتضمنها كتب مادة التربية المدنية في مرحلة التعليم الابتدائي	221
02	جدول يوضح توزيع عدد تلاميذ السنة الخامسة وعدد افراد عينة الدراسة على المدارس الابتدائية التي تم اختيارها بالمقاطعتين الأولى والثانية	233
03	دليل التعريفات الاجرائية لفئات تحليل محتوى كتب التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي	236
04	جدول يبين التكرارات والنسب المئوية للعبارات والألفاظ المعبرة عن الهوية في كتب مادة التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي	247
05	جدول يبين التكرارات والنسب المئوية للعبارات والألفاظ المعبرة عن موضوع الانتماء للوطن في كتب التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي	250
06	جدول يبين التكرارات والنسب المئوية للألفاظ والعبارات الدالة على موضوع قواعد الحياة الديمقراطية في كتب مادة التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي	255
07	جدول يبين التكرارات والنسب المئوية للألفاظ والعبارات الدالة على القيم الاجتماعية في كتب مادة التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي	260
08	جدول يبين التكرارات والنسب المئوية للألفاظ والعبارات الدالة على الحقوق والواجبات في كتب مادة التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي	264
09	جدول يبين التكرارات والنسب المئوية للألفاظ والعبارات الدالة على المحافظة على البيئة في كتب مادة التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي	270
10	جدول يوضح مدى تمكن تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي من التعريف بهويتهم الشخصية	274
11	جدول يوضح مدى تمكن تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي من تحديد وثائق الهوية الشخصية	275
12	جدول يوضح مدى تمكن تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي من التمييز بين رموز السيادة الوطنية وعناصر الهوية الوطنية	276

278	جدول يوضح مدى تمكن تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي من التعرف على موقع الجزائر بين دول العالم	13
280	جدول يوضح مدى تمكن تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي من التمييز بين الأعياد الوطنية والدينية والعالمية	14
281	جدول يوضح مدى تمكن تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي من التمييز بين الحقوق والواجبات	15
283	جدول يوضح مدى تمكن تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي من التمييز بين بعض السلوكات الديمقراطية وغير الديمقراطية	16
285	جدول يوضح مدى تمكن تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي من التمييز بين بعض السلوكيات الاجتماعية والسلوكيات غير الاجتماعية	17
287	جدول يوضح مدى تمكن تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي من التمييز بين بعض السلوكيات المقبولة والمرفوضة في الحفاظ على البيئة	18

مقدمة

إن إعادة النظر في مفهوم المدرسة في الوقت الحاضر يدفعنا نحو تجديد وتحديث المناهج التعليمية هذا الأمر الذي أصبح ضروريا في ظل الظروف السياسية والاجتماعية والاقتصادية التي عرفتها الجزائر في بداية الألفية الثالثة فكان لابد من الاستمرار في عملية التنمية الشاملة من خلال التغيير والإصلاح في مختلف الأنظمة المسيرة للبلاد، وعلى هذا الأساس سطرت الدولة الجزائرية مشروعا يهدف إلى إصلاح المنظومة التربوية كأحد الأنظمة التي لها أولوية بمختلف مركباتها، فكان من بين الخطوات الأساسية التي جاء بها هذا المشروع تحديد الغايات المراد تحقيقها من التربية وحصر المهام التي يجب على المدرسة الجزائرية أن تقوم بها، مع تجديد المناهج التعليمية لجميع الأطوار والمراحل التعليمية.

لقد أشرفت الجزائر في سنة 2007 على تنظيم الندوة الدولية الخاصة بالتربية المدنية في النظام التربوي -الأبعاد الوطنية والدولية-، بمساهمة كل من (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم والمنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة ومنظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة والمجلس الأوروبي)، وقد حضر لهذا الملتقى الدولي العديد من المفكرين والباحثين المهتمين بشؤون التربية والتعليم من مختلف الدول العربية والأجنبية، حيث يندرج هذا الملتقى العلمي الثقافي ضمن مسعى الجزائر في ارساء ثقافة الحس الوطني وتعميقه في المجتمع عن طريق المدرسة باعتبارها المؤسسة التربوية التي تسهر على تكوين المواطن الواعي بالعالم المحيط به ويؤمن بالتعايش السلمي بين أفراد المجتمع، ووفي لقيم ومبادئ المجتمع الثقافية والحضارية وكان من بين ما جاء في الكلمة الافتتاحية لوزير التربية الوطنية آنذاك الدكتور بوبكر بن بوزيد: "يتعين على كل انظمتنا التربوية أن تعمل على توطيد البعد الإنساني إلى جانب البعد الوطني في البرامج والمناهج التعليمية وان يتجلى ذلك كسلوك عملي في الحياة المدرسية ثم في الحياة العامة بعد ذلك".¹

وفي هذا الإطار ينبغي على المدرسة أن تدعم مبادئ قيم المواطنة الصالحة وحب الوطن والتعامل ايجابيا مع كل القضايا الوطنية المطروحة، ذلك أن الأهداف التربوية السليمة يجب أن تكون واضحة ومتناسقة مع القيم والمعتقدات المحلية وتدريب التلاميذ على تلبية شروط المواطنة الصالحة، حيث يكون المواطن ايجابيا في تعامله مع مؤسسات الدولة فالمدرسة تمثل منتج المجتمع الذي تنتمي إليه، لذا يجب أن يكون لها طموح لتطوير المجتمع في معارفه ومهاراته مع نقل التراث التاريخي والثقافي الصحيح للأجيال الحاضرة والمستقبلية كما يتعين عليها الاستجابة للطلب الاجتماعي وتطويره بالارتكاز على تعليم قيم المواطنة في شكل سلوكيات وممارسة المشاركة التامة في الحياة العامة، وهنا يتجلى بوضوح الترابط بين المدرسة والمجتمع عندما يتعلق الأمر بالسلوكيات والاتجاهات نحو الوطن وبكل ما له علاقة بالقيم الوطنية، ومن هذا

¹ مجمل العروض المقدمة في الندوة الدولية حول التربية المدنية في النظام التربوي- الأبعاد الوطنية والدولية-، الجزائر يومي 17 و18 مارس 2007 المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، 2007، ص 07.

المنظور أدرجت مادة التربية المدنية كمادة أساسية في المناهج التعليمية الحديثة الغاية منها تعلم سيران الديمقراطية في الحياة الاجتماعية ومن خلالها يمكن العمل على تربية المتعلم على التمدن والاخلاص والمحافظة على التراث واحترام الممتلكات العامة والخاصة وحب العمل والتضامن والمسؤولية والتدريب على ممارسة المواطنة والديمقراطية، حتى يتمكن التلميذ - مواطن الغد- من العيش متمتعاً بحقوقه كطفل في مرحلة الطفولة ثم كمواطن حينما يصل إلى سن الأهلية، متحملاً المسؤوليات والواجبات في المدرسة والحي والمجتمع وفي كل مكان يتواجد فيه اقليمياً أو عالمياً.

رغم أن العديد من الدراسات تناولت موضوع دور المناهج التعليمية في تنمية المواطنة لدى المتعلم إلا أن اغلب الجهود والدراسات كانت منصبة على مرحلة التعليم الأساسي (المتوسطة أو الإعدادي) أو مرحلة التعليم الثانوي أو التعليم العالي، لذلك ارتأينا أن نولي الاهتمام بمرحلة التعليم الابتدائي على اعتبار أنها من اهم المراحل التي تبدأ فيها عملية تكوين شخصية الفرد في جميع النواحي الجسمانية والوجدانية والمعرفية كما أنها المرحلة الاجبارية والالزامية لكل طفل بلغ سن التمدرس، حيث تكفل له القوانين الدولية والدساتير الحق في التعلم وهذا الحق يعتبر من بين أهم حقوق المواطن، التي تساهم في جعله مواطناً صالحاً عن طريق التربية على المواطنة .

وللوصول إلى الهدف المسطر لهذه الدراسة قمنا بوضع خطة بحث التالية:

في الباب الأول من الدراسة الخاص بالجانب النظري الذي يحتوي على أربعة فصول سنستعرض في الفصل الأول أهمية وأهداف الدراسة وكذلك اسباب اختيار الموضوع التي كان منها جزء موضوعي واخر ذاتي، ثم سنقوم بعرض اشكالية الدراسة التي توجت بطرح السؤال الرئيسي والمحوري وهو:

ما هو دور منهاج التربية المدنية بمرحلة التعليم الابتدائي في تنمية سلوك المواطنة لدى المتعلم ؟

من خلال هذا السؤال طرحنا مجموعة من الأسئلة الفرعية قمنا بتحويلها إلى فرضيات للدراسة من أجل التحقق من صحتها، بعدها سنحاول تحديد اهم المفاهيم التي تناولتها الدراسة. سنقدم في جزئية أخرى المقاربة النظرية للدراسة حيث تم اختيار مقارنة ذات بعدين بعد وظيفي بنائي يتصدره عالم الاجتماع التربوي اميل دوركايم وبعد اسلامي اجتماعي يتصدره عالم الاجتماع بن خلدون وكل من يؤمن بأن في علم الاجتماع الاسلامي حلول للمشاكل التي تعاني منها المجتمعات خاصة العربية والاسلامية.

وبعد اختيارنا للمقاربة السوسيولوجية سنقوم بعرض الدراسات السابقة التي لها علاقة بدراستنا الحالية وقد حاولنا التنوع في هذه الدراسات بين الاجنبية والعربية والمحلية هذه الأخيرة كانت ثرية جداً خاصة في السنوات الأخيرة التي عرفت اهتماماً منقطع النظير بموضوع المواطنة وعلاقته بالمناهج التعليمية واخيراً سنحاول سرد الصعوبات التي واجهتنا في هذه الدراسة.

في الفصل الثاني للدراسة سنعمل على تخصيصه لمفهوم المواطنة سوسيولوجيا وسنتطرق في هذا الفصل إلى تاريخ مفهوم المواطنة عبر العصور انطلاقا من الحضارات القديمة وصولا إلى العصر الحديث وبعد ذلك سنحاول بقدر الامكان الحصول على تعريف لمفهوم المواطنة خاصة مع كثرة المفاهيم والتعريفات نظرا لتطوره مع تطور المجتمعات، خاصة اذا علمنا أن هذا المفهوم هو نتاج غربي وليس عربي وهنا نجد اشكالية استخدام المصطلح بين من يستعمل كلمة مواطنة ومواطنة ووطنية. ثم بعد ذلك سنستعرض نظرية علم الاجتماع المواطنة من وجهة نظر الفكر الغربي والفكر الاسلامي وفي الأخير سنقدم المكونات والعناصر التي يتشكل منها مفهوم المواطنة .

في الفصل الثالث من الدراسة سنتطرق إلى عنصر آخر من البحث وهو المناهج التعليمية وذلك بالتطرق إلى مفهوم المناهج التعليمية الذي عرف هو أيضا تطورا ملحوظا في نهاية القرن العشرين، وكذلك سنعرج على الأسس التي تبنى عليها المناهج التعليمية ومكوناتها الأربعة والتي يكاد يتفق عليها جميع الباحثين والمختصين في اعداد وتصميم المناهج.

اما في الفصل الرابع فسنتناول فيه التربية المدنية في النظام التربوي الجزائري، حيث سنستعرض أولا ماهية التربية المدنية كمدخل للفصل ثم نبذة تاريخية عن التغيرات التي عرفها النظام التربوي في معالجته لمادة التربية المدنية، وبعدها سنقدم محتويات منهاج مادة التربية المدنية في مرحلة التعليم الابتدائي.

سنخصص الباب الثاني للدراسة الميدانية الذي يحتوي على ثلاثة فصول سنقدم في الفصل الخامس الجانب المنهجي للدراسة أين سنعرض فيه المنهج المتبع في الدراسة وهو المنهج الوصفي التحليلي مستخدمين بذلك اسلوبين للدراسة يتماشيان مع اهداف الدراسة وهما اسلوب تحليل المحتوى واسلوب المسح التعليمي بالعينة، كما سنقدم مجالات الدراسة المكانية والزمانية والبشرية وبعدها سنبين كيف تم اختيار عينة الدراسة بشقيها الخاص بتحليل كتب التربية المدنية والشق الخاص بتلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي، ثم يليها تحديد متغيرات الدراسة وكيفية بناء أدوات جمع البيانات والمعلومات الخاصة بالبحث واخيرا سنقدم كيف يتم معالجة هذه البيانات احصائيا.

في الفصل السادس من الدراسة سنقوم بعرض كل النتائج المتحصل عليها من تحليل المحتوى والاستبيان الموجه لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، أما في الفصل السابع سنحاول تفسير النتائج وتحليلها في ضوء ما تقدم ذكره بالجانب النظري والنتائج المتحصل عليها.

واخيرا نختم دراستنا بخاتمة سنعرض فيها ما توصلت إليها الدراسة من نتائج نهائية.

الباب الأول:
الإطار النظري
للدراسة

الفصل الأول:

الفصل التمهيدي

للدراسة

تمهيد:

نستعرض في هذا الفصل التمهيدي المعالم الأساسية للدراسة من حيث ابراز اهمية الدراسة والأهداف التي تصبوا إلى تحقيقها، مع ذكر الاسباب التي دفعت بالباحث إلى اختيار موضوع هذه الدراسة ويلمها صياغة اشكالية البحث مع طرح السؤال الرئيسي للدراسة والأسئلة التي تتفرع منه ثم عرض الفرضية العامة والفرضيات الجزئية. مع تحديد مفاهيم الدراسة الأساسية، ومن جهة أخرى سيتم في هذا الفصل تقديم المقاربة السوسيولوجية التي يتبناها الباحث في دراسته يلها عرض مختلف الدراسات السابقة التي اعتمدنا عليها في هذا البحث وسنقدم أخيرا أهم الصعوبات التي واجهتنا في هذه الدراسة.

أولا : أهمية وأهداف الدراسة

يكتسب موضوع هذه الدراسة أهميته من أهمية عملية تكوين الفرد المواطن الذي تقع عليه اعباء البناء الحضاري والنهوض بالوطن، وتشرف على هذه العملية الكثير من مؤسسات التنشئة الاجتماعية (كالأسرة والمدرسة والمساجد والمجتمع المدني ...) غير أن المدرسة تنفرد عن غيرها من هذه المؤسسات بتحمل القسط الأكبر من المسؤولية.

ونستطيع القول بأن لهذه الدراسة أهمية في إطار البحث العلمي من ناحيتين :

- أهمية تحليل ومناقشة موضوع المواطنة الذي يعرف اهتماما بالغا ومستطردا من قبل الدول والهيئات العلمية ومنظمات المجتمع المدني وبمشاركة المفكرين والباحثين، وتتناوله العديد من الدراسات النظرية والميدانية في مختلف فروع العلوم الانسانية والاجتماعية، وفي مقدمتها علم الاجتماع بشتى تخصصاته.

- أهمية دراسة المناهج التعليمية في مرحلة التعليم الابتدائي ودورها في تحقيق أي مشروع تربوي يرمي إلى تحقيقه المجتمع أو الدولة على المدى القريب والبعيد، فالمناهج التعليمية تعد من الأدوات الرئيسية التي يعتمد عليها النظام التربوي في التخطيط لتكوين الأفراد وتطوير قدراتهم ومهاراتهم لأقصى مدى ممكن ليكونوا مواطنين صالحين في المجتمع، ومرحلة التعليم الابتدائي تعد المحطة التعليمية الأولى التي يتم فيها التحضير لبناء شخصية الفرد في جميع النواحي المعرفية والجسمانية والحركية والنفسية وتزويده بالمعارف والمهارات والقدرات والاتجاهات والقيم ومبادئ التي تنمي لديه ممارسة سلوكيات المواطنة في حياته اليومية. لا تبتعد أهداف هذه الدراسة عن الأهداف العامة لعلم اجتماع التربية في معالجة المسائل التربوية وفقا لمنهج علم الاجتماع على ضوء نظرياته ومدارسه المختلفة بالاهتمام بأشكال التربية وانشطتها وتطورها وفهم واكتشاف تأثير المدرسة بمكوناتها على شخصية وسلوك الفرد أو المتعلم.

أما الأهداف الخاصة بالدراسة فتنحصر في مجموعة من الأهداف نذكرها في ما يلي:

التعرف على تاريخ المواطنة ومفهومها من الناحية السوسيولوجية.

التعرف على مفهوم المناهج التعليمية وأسسها ومكوناتها ودورها في التربية على المواطنة.

التعرف على مفهوم التربية المدنية وأهميتها وأهدافها في النظام التربوي الجزائري وعلى وجه التحديد

بمرحلة التعليم الابتدائي.

الكشف عن محتويات ومضامين منهاج مادة التربية المدنية بمرحلة التعليم الابتدائي من أجل معرفة

دورها في تنمية سلوك المواطنة لدى المتعلم في مرحلة التعليم الابتدائي.

الكشف عن ما يتضمنه منهاج مادة التربية المدنية بمرحلة التعليم الابتدائي من أهداف تعليمية من

أجل التعرف على مدى تمكن التلميذ من تحقيقها في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي.

ثانيا :اسباب اختيار الموضوع

يعود اختيارنا لهذا الموضوع إلى سببين رئيسيين هما:

1- السبب الموضوعي:

ويتمثل في محاولة اضافة الرصيد المعرفي المتعلق بالدراسات في مجال علم اجتماع التربية من خلال دراسة المناهج التعليمية بمرحلة التعليم الابتدائي والتي لها علاقة مباشرة في تكوين شخصية الطفل أو التلميذ ليكون في المستقبل مواطنا صالحا، في الوقت الذي تقوم فيه المنظومة التربوية بإصلاحات تمس المناهج التعليمية في جميع الأطوار، مع قلة الدراسات والبحوث الميدانية التي تتناول موضوع المواطنة في مرحلة التعليم الابتدائي فأغلب الدراسات التي توفرت لنا حسب امكانياتنا موجهة إلى مرحلة التعليم المتوسط والثانوي وطلبة الجامعة.

2- السبب الذاتي:

إن أهم سبب دفع بنا للقيام بهذه الدراسة يكمن في تواجدها بميدان التعليم حيث عايشنا مرحلة تطبيق الاصلاحات في المنظومة التربوية لمدة تزيد عن عقد كأستاذ في التعليم الابتدائي والآن نعمل كمدير مدرسة ابتدائية نشرف على التسيير الاداري والتربوي، وخلال هذه المدة نكون قد اخذنا فكرة عامة عن المناهج التعليمية بهذه المرحلة والتصرفات والسلوكيات التي يتحلى بها التلاميذ داخل وخارج المدرسة.

ثالثا : الإشكالية

إن دور المناهج التعليمية في ممارسة تأثيرها على المجتمع بواسطة المدرسة كفضاء مصغر للمجتمع يتيح لكل متعلم فرصا للتعامل بقيم المواطنة وتنمية الحس المدني فتحدث التغييرات الإيجابية فيه، ومن أهم تحديات التي تواجهها الأنظمة التعليمية اليوم خاصة في الدول العربية تتمثل في إحداث التجديد في جميع مكونات العملية التعليمية أكثر من اصلاحها ويتعلق الأمر بالتحديد في تصميم وتخطيط مناهج تعليمية حديثة ومتطورة تتماشى مع التغيرات التي تعرفها المجتمعات حاليا، لذلك يجب تطوير الأهداف التربوية وتحسين المضامين المعرفية وابداع استراتيجيات وطرق تدريس حديثة تصب كلها في تكوين التلاميذ واكسابهم عادات أخلاقية وقيمية ينخرطون بها في هذا العالم، الذي أصبح قرية صغيرة، عالم تترسخ فيه الديمقراطية كاختيار لا رجعة فيه، ويتعلم السلوك الديمقراطي وتتعزيز فيه قيم التسامح والتعايش والتحاور وقبول الاختلاف عن قناعة واقتدار.

إن التوجهات التربوية للدولة الجزائرية على مستوى التنظير والقول كانت واضحة في شأن ارساء قواعد المواطنة وتكوين الفرد المواطن الصالح، لكن تجسيد هذه القواعد وتفعيلها في الواقع المدرسي والانتقال بها إلى الواقع الاجتماعي اكتنفه بعض من الخمول أو القصور أو لنقل عدم القدرة على التكيف لما

ورد في المناهج مع ما يعيشه الفرد في المجتمع ولهذا كانت الافعال والاساليب وسلوكيات المتعلمين لا تنحو المسار الصحيح، لقد وضع الاطار الفكري والمرجعي للمواطنة ودون في مناهج التعليم الابتدائي ونجده قائما في الخطب والمناسبات غير أننا لم نستشعر وجوده بتلك القيمة في الواقع، فتجسيده يصطدم بعدة عوائق وعتبات كثيرة تتمثل بعضها في تكوين المعلمين لتقديم مادة التربية المدنية، والبعض في نوع النشاطات التي يمارسها المتعلم في المدرسة وأخرى في ما يواجهه المتعلم من تناقض بين ما يتلقاه في المدرسة وما يشاهده ويعايشه في المجتمع.

تشير الدراسات الحديثة حول التربية من أجل المواطنة في العالم العربي إلى "أن مخرجات المؤسسات التربوية تبوء في معظم النظم التعليمية العربية بالفشل، فهي لا تنتج خريجين من ذوي المهارات والمعارف اللازمة للمنافسة بنجاح في الاقتصاد العالمي اليوم، وقد فشلت برامج الإصلاح التي تم تنفيذها في دول عدة في معالجة المكونات الهامة للنظام التعليمي التي تعكس جودة التعليم، مثل مؤشرات الأداء، ومهارات المواطنة واساليب التدريس والتقييم ووضع مؤهلات المعلمين..."¹، ويعود ذلك إلى أن اختيار البرامج ومحتويات الكتب المدرسية يتم بطريقة عشوائية خصوصا في مادة التربية المدنية.

من هنا تنطلق اشكاليتنا الإقرار بأن مناهج مادة التربية المدنية عجز عن تحقيق دوره الكامل في تكوين المتعلم على المواطنة في مرحلة التعليم الابتدائي، فرغم الاصلاحات التي شهدتها النظام التعليمي في محتوى المناهج التعليمية إلا أننا نلاحظ ونسمع عن الكثير من المشكلات الاجتماعية داخل وخارج المؤسسات التربوية كالعنف بنوعيه اللفظي والجسدي وعدم احترام القانون والحفاظ على النظافة والصحة والبيئة وسوء استخدام وسائل الاعلام والاتصال كأدوات للتوعية والتثقيف، كما نلاحظ أيضا عدم ادراك المواطن لحقوقه وواجباته السياسية والاجتماعية مما يؤدي به إلى الوقوع في الأخطاء والمخالفات القانونية واثارة المشكلات والصراع مع السلطة، وهذا يدعونا إلى التوجه نحو اشكالية عدم تحمل المسؤولية وغياب سلوكيات المواطنة في المجتمع، التي في اعتقادنا تنم عن عدم أو قلة رسوخ مفهوم المواطنة لدى الفرد المواطن، ولهذا نعتقد أن من الأسباب التي أدت إلى ذلك تكمن في مضمون المحتويات المعرفية لمناهج مادة التربية المدنية والأهداف التعليمية المسطرة لهذه المادة، ومن هذا المنطلق فإن السؤال الملح الذي يطرح نفسه:

ما هو دور مناهج مادة التربية المدنية بمرحلة التعليم الابتدائي في تكوين المتعلم على

المواطنة؟

إن هذا السؤال يدعونا إلى طرح أسئلة فرعية وهي :

1 محمد فاعور، مروان المعشر: التربية من أجل المواطنة في العالم العربي مفتاح المستقبل، مؤسسة كارنيغي للسلام الدولي مركز الشرق الأوسط، بيروت، لبنان، 2011، ص 05.

هل يتضمن منهاج مادة التربية المدنية في مرحلة التعليم الابتدائي على المحتويات المعرفية التي تمكن المتعلم من الشعور بهويته الوطنية ؟

هل يتضمن منهاج مادة التربية المدنية في مرحلة التعليم الابتدائي على المحتويات المعرفية التي تمكن المتعلم من الاحساس بحب الوطن والاعتزاز بالانتماء الوطني ؟

هل يتضمن منهاج مادة التربية المدنية في مرحلة التعليم الابتدائي على المحتويات المعرفية التي تمكن المتعلم من ممارسة بعض قواعد ومبادئ الديمقراطية؟

هل يتضمن منهاج مادة التربية المدنية في مرحلة التعليم الابتدائي على المحتويات المعرفية التي تمكن المتعلم من التحلي بالقيم الاجتماعية؟

هل يتضمن منهاج مادة التربية المدنية في مرحلة التعليم الابتدائي على المحتويات المعرفية التي تمكن المتعلم من معرفة حقوقه وواجباته؟

هل يتضمن منهاج مادة التربية المدنية في مرحلة التعليم الابتدائي على المحتويات المعرفية التي تمكن المتعلم من الحفاظ على البيئة؟

هل تمكن تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي من اكتساب الكفاءات المستهدفة لمادة التربية المدنية في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي؟

رابعاً: فرضيات الدراسة

الفرضية العامة :

تنطلق الدراسة من فرضية رئيسية مفادها:

إن الكفاءات المستهدفة ومضامين المحتويات المعرفية بمنهاج مادة التربية المدنية في مرحلة التعليم الابتدائي كافية لتكوين المتعلم على المواطنة؟

الفرضيات الفرعية:

يتضمن منهاج مادة التربية المدنية في مرحلة التعليم الابتدائي المحتويات المعرفية التي تمكن المتعلم من الشعور بالهوية الوطنية.

يتضمن منهاج مادة التربية المدنية في مرحلة التعليم الابتدائي المحتويات المعرفية التي تمكن المتعلم من الاحساس بحب الوطن والاعتزاز بالانتماء الوطني.

يتضمن منهاج مادة التربية المدنية في مرحلة التعليم الابتدائي المحتويات المعرفية التي تمكن المتعلم من معرفة كيفية ممارسة بعض المبادئ الديمقراطية.

يتضمن منهاج مادة التربية المدنية في مرحلة التعليم الابتدائي المحتويات المعرفية التي تمكن المتعلم من التحلي بالقيم الاجتماعية.

يتضمن منهاج مادة التربية المدنية في مرحلة التعليم الابتدائي المحتويات المعرفية التي تمكن المتعلم من معرفة حقوقه وواجباته.

يتضمن منهاج مادة التربية المدنية في مرحلة التعليم الابتدائي المحتويات المعرفية التي تمكن المتعلم من الحفاظ على البيئة.

إن المحتويات المعرفية لمناهج مادة التربية المدنية تمكن تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي من اكتساب الكفاءات المستهدفة لمادة التربية المدنية في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي.

خامسا : تحديد المفاهيم

تتضمن هذه الدراسة على بعض المفاهيم أساسية سنحاول تحديدها فيما يلي :

1 - مفهوم المواطنة :

لغة : بالعودة إلى الأصل اللاتيني لكلمة مواطنة هي مشتقة من لفظ "مواطن" وهي تقابل بالغة الإنجليزية لفظة "Citizen" ولفظة "Citoyen" باللغة الفرنسية وهما لفظان تم اشتقاقهما من الأصل اللاتيني "Civitas" الذي يشير إلى ساكن المدينة عند اليونان والرومان.

أما أصل كلمة مواطنة في اللغة العربية هي مصدر من الفعل "وَاطَنَ" ومنها تم اشتقاق لفظة مواطنة على وزن مفاعلة التي تعني الاشتراك في العيش بالوطن.

أي أن المواطنة هنا تقتضي أمرين¹: المعاشة والإقامة في مكان جغرافي محدد أولا، والتوافق على الفعل (أي التعايش) ظاهرا وباطنا ثانيا. في حين نجد أن لفظ المواطنة مشتق من كلمة "وَطَنٌ" وجاء هذا اللفظ في لسان العرب بمعنى: "المنزل الذي تقيم فيه وهو موطن الانسان ومحلّه"²، والذي يعني محل الإقامة كما يشير أيضا إلى المشاركة في مكان .

اصطلاحا : من الناحية الاصطلاحية وردت العديد من التعريفات لمفهوم المواطنة ترتبط أحيانا بالمركز القانوني للفرد داخل الدولة وهذا ما جاء به تعريف دائرة المعارف البريطانية حيث تعتبر المواطنة هي: "العلاقة التي تربط الفرد بالدولة كما يحددها قانون تلك الدولة وبما تتضمنه تلك العلاقة من واجبات وحقوق في تلك الدولة فهي مرتبطة بالحرية وما يصاحبها من مسؤوليات... والمواطنة على وجه العموم تسبغ على المواطن حقوقا سياسية، مثل حق الانتخاب وتولي المناصب العامة"³.

1 فاروق اسليم : المواطنة العربية واشكاليات الأسئلة، الفكر السياسي، اتحاد الكتاب العرب، السنة 11، العددان 34-35 دمشق، 2009، ص 21.

2 محمد بن مكرم بن منظور: لسان العرب، الجزء الخامس عشر، دار صادر، الطبعة الثانية، بيروت، 2000، ص 239.

3 علي خليفة الكواري: مفهوم المواطنة في الدولة الديمقراطية (المواطنة والديمقراطية في البلدان العربية)، مركز دراسات الوحدة العربية،

بيروت، 2001 ص 30.

كما نجد من يربط مفهوم المواطنة بذلك الشعور الذي يربط الانسان بالوطن أو ما يصطلح عليه بالمواطنة أو الوطنية وعلى هذا الأساس تعرف المواطنة " بأنها شعور الفرد بالانتماء للجماعة وشعور الجماعة بجمعها وتركيبها وشعور كل من الفرد والجماعة بالروابط المتبادلة والمصالح المشتركة"¹

إما التعريف الاجرائي للمواطنة الذي ستعتمده الدراسة فهو التعريف الذي ينظر إليه علماء الاجتماع حيث يعتبرون أن المواطنة تحتل موقعا مركزيا في النظام الديمقراطي الذي يخول للفرد أن يتحصل على مكانته في المجتمع السياسي مما يمكنه من الحصول على حقوقه ويلتزم بأداء واجباته وفق القوانين التي تساوي بين الجميع دون تمييز، وبما يحقق علاقة سليمة مع الدولة في إطار من الشفافية والديمقراطية.

2-المنهج التعليمي:

لغة: بالنظر إلى قواميس اللغة فإن لفظ منهج يعني الطريق الواضح وهذا ما جاء في لسان العرب: **مَنْهَجٌ كَنْهَجٍ وَمَنْهَجٌ الطَّرِيقُ وَضَحُهُ وَالْمَنْهَاجُ كَالْمَنْهَجِ ... وَأَنْهَجَ الطَّرِيقُ وَضَحَ وَاسْتَبَانَ وَصَارَ نَهْجًا وَاضِحًا بَيِّنًا**².

اصطلاحا : بعد أن كان المفهوم السائد قديما أن المنهج التعليمي يعبر عن مجموعة من المقررات والمواد الدراسية التي تهدف إلى حصول الطالب على مستوى معين من التعليم وهذا ما يؤكد أصحاب هذا الاتجاه حيث يعتبرون أن المنهج "عبارة عن مجموعة المعلومات والحقائق والمفاهيم التي تعمل المدرسة على إكسابها للتلاميذ بهدف إعدادهم للحياة وتنمية قدراتهم عن طريق الامام بخبرات الآخرين والاستفادة منها"³.

لكن النقد الذي لحق هذا المفهوم والتطور الذي عرفه مفهوم التربية أدى إلى تغيير هذه النظرة نحو المفهوم الحديث الذي يعتبر المنهج على أنه يشتمل جميع الخبرات التي تمكن المتعلم من النمو في جميع النواحي العقلية الجسمية والنفسية.

أما التعريف الإجرائي الذي ستعتمده الدراسة فهو الذي توصل إليه البرنامج العربي لتطوير مناهج التدريس حيث يعتبر أن "المنهج هو نتاج التفاعل بين الخطط الهادفة ليتم تدريسها في المدارس من جهة وبين الخلفية الثقافية للطالب وشخصيته وإمكاناته من جهة أخرى على أن يكون ذلك التفاعل في بيئة حيوية وفعالة يقوم بتخليقها وتهيئتها المعلم وذلك بغرض أن يستفيد الطلاب أكثر وأن يتم تطبيق الخطة بصورة أفضل"⁴.

1 مصطفى العوجي: التربية المدنية كوسيلة للوقاية من الانحراف، المركز العربي للدراسات الأمنية والتدريب بالرياض الرياض، 1985، ص 112.

2 محمد بن منظور: لسان العرب، دار صادر، الطبعة الثانية، بيروت، 2000، ص 383.

3 حلمي احمد الوكيل، محمد أمين المفتي: أسس بناء المناهج وتنظيمها، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الطبعة الثانية عمان الأردن، 2007، ص 16.

4 حمودة بن رجب القليبي: وثيقة مرجعية حول هندسة المناهج التعليمية، البرنامج العربي لتطوير مناهج التدريس وتوظيف تقنيات المعلومات والاتصال في التعلم، المركز الوطني للتكنولوجيا في التربية، تونس، أبريل 2013، ص 18.

3- مرحلة التعليم الابتدائي:

تشير مرحلة التعليم الابتدائي إلى ذلك النوع من التعليم النظامي يأخذ مكانه بصفة أصلية في أول السلم التعليمي وهي تمثل مرحلة التعليم الإلزامي والاجباري وعلى هذا النحو يعرفها (تركي رابح) بأنها: "أول فرصة تتيح للطفل تربية نظامية يتولاها مربون مختصون في فهم التربوي – معلمون- داخل المدرسة التي تتميز بمنهج تربوي واضح الأهداف محدد الخطط له أدواته ووسائله الخاصة فهو مرحلة هامة من التعليم تقوم الدولة بالإشراف على مؤسساته وترعاها ماديا ومعنويا كي تكون قد وضعت اللبنة الأساسية في تكوين الأفراد تكويننا يسير الأهداف والخيارات العليا للمجتمع"¹.

ويقصد بالتعليم الابتدائي في المصطلح التربوي المعاصر تلك المرحلة من مراحل التعليم الأساسية التي تعالج بالتربية الأطفال الذين تتراوح أعمارهم ما بين 06 إلى 12 سنة، ويعرف (محمد الطيب العلوي) المدرسة الابتدائية على أنها: "بنية تربوية توفر للأطفال البالغين سن الدراسة ظروف مدرسية ملائمة وتمنحهم فرص التعليم وتضمن لهم النمو السليم والتكوين المتوازن الذي يكون له أثرا فعالا في حياتهم، عن طريق أدوات التعليم وأساسيات المعرفة"².

4- التربية المدنية:

تمثل التربية المدنية شكل من أشكال التربية الخاصة التي تعنى بإعداد الفرد الصالح وتعرف بأنها عملية تهدف إلى تزويد الفرد بالمعارف والمهارات والمفاهيم الضرورية ليدرك حقوقه وواجباته وتنمي لديه القدرة على المشاركة الفعالة في بناء المجتمع ومؤسساته وتحمل المسؤولية، وتكوين اتجاهات إيجابية نحو الذات ونحو الآخرين مع تمثل مبادئ الديمقراطية والانفتاح على الثقافات العالمية والمشاركة الإيجابية في الحضارة الإنسانية.

أما التعريف الإجرائي للتربية المدنية فيمكن أن نعرفها بأنها مادة تعليمية استراتيجية وأحد النشاطات التربوية الهامة، تعمل على إعداد الفرد للحياة المدنية إعدادا يؤهله للعيش كمواطن صالح يشعر بمسؤوليته، واعيا بالتزاماته كعضو كامل الحقوق في المجتمع الذي يساهم في بنائه يدرك ما له من حقوق وما عليه من واجبات، متشعبا بشخصيته الوطنية، ومتفتحا على القيم العالمية؛ قادرا على التكيف مع الوضعيات ومجابهة المشاكل التي تواجهه في حياته اليومية.

1 تركي رابح: أصول التربية والتعليم، الطبعة الثانية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1990، ص 25.

2 محمد الطيب العلوي: التربية والإدارة بالمدارس الجزائرية، دار البعث، الجزائر، 1982، ص 15.

سادسا : المقاربة النظرية للدراسة

من أبرز ملامح القرن العشرين تطور النظام التربوي وتعقده وتشعبه وتداخله مع النظم الأخرى في المجتمع كالنظم الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والثقافية ولذلك بدأت العلوم الإنسانية تهتم بدراسة التربية كنظام وعملية اجتماعية أي الدراسة السوسيولوجية للعملية التربوية، التي تركز على دراسة العلاقة الوظيفية بين التربية والنظم الاجتماعية الأخرى في المجتمع، وأيضا دراسة الملامح التي تميز النظم التربوية عن غيرها من النظم، وهكذا برز علم الاجتماع التربوي أو علم اجتماع التربية (المسمى الحديث) كفرع من فروع علم الاجتماع ينطلق من النظرية والمعرفة السوسيولوجية كمدخل لتحليل النظام التربوي والعمليات الاجتماعية التي تتم داخل البناء التربوي والتي من خلالها يتحصل الفرد على معارفه وخبراته كما يمكن القول أنه علم متخصص في دراسة البناء الاجتماعي والمؤسسات التربوية "والعوامل التاريخية والحضارية والاقتصادية والاجتماعية والسياسية المسؤولة عن تخطيط المناهج التربوية التي يدرسها المتعلمون، وفي نفس الوقت يتناول بالدراسة والتحليل الآثار المختلفة للمناهج الدراسية على قدرات الدارسين العلمية ودورها في بناء وتنمية المجتمعات المعاصرة"¹.

وإذا كان من بين أهداف علم الاجتماع التربية فهم ظواهر المجتمعات الحديثة والتعرف على الوظائف والأدوار التي يؤديها النظام التربوي كنظام اجتماعي، من خلال دراسة أنماط التفاعل الاجتماعي والتدشئة الاجتماعية والضبط الاجتماعي والتغيير الاجتماعي داخل المؤسسات التربوية وتأثيرها على المتعلم، فذلك يؤدي إلى تعدد وتشعب الموضوعات التي يتناولها هذا العلم باختلاف وتعدد أهدافه، ولهذا تعتبر هذه الدراسة - دور المناهج في تنمية سلوك المواطن - من الدراسات ذات المدخل السوسيولوجي التربوي أو بتعبير آخر تعالج قضية من القضايا المهمة التي تعالجها سوسيولوجيا التربية الحديثة المرتبطة بأحد مكونات النظام التربوي متمثلة في المنهج الدراسية بمفهومها الحديث، وربطها بالتربية على المواطن كظاهرة اجتماعية وسياسية أصبحت الشغل الشاغل للكثير من الباحثين والمهتمين بشؤون التربية في المجتمعات الحديثة، في مرحلة تعرف فيها البلدان العربية تحولات وإعادة تأسيس الحياة السياسية واتخذت من الثورة الشعبية طريقا للإصلاح والتغيير.

ونعتقد أن دراسة موضوع مثل هذا في مجال علم الاجتماع التربية يحتاج كأي دراسة اجتماعية تربوية إلى نظرية أو مقاربة سوسيولوجية ينطلق منها ليتمكن من تفسير وتحليل الظاهرة المدروسة، وهذا ما يؤكد الدكتور معتوق: "فعلى الباحث عند القيام بدراسة ظاهرة اجتماعية ما الانطلاق من مقاربة أو مقاربات تتماشى وطبيعة موضوعه"²، وعليه فإن عملية اختيار المقاربة النظرية ليست عملية ذاتية تسمح

1 نعيم حبيب جعيني: علم اجتماع التربية المعاصرين النظرية والتطبيق، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان الأردن، 2009 ص 69.

2 جمال معتوق: منهجية العلوم الاجتماعية والبحث الاجتماعي، دار الكتاب الحديث، القاهرة، 2013، ص 53.

للباحث أن يختار ما يناسبه، بل يجب أن تتم بطريقة منهجية وموضوعية تتطلب من الباحث التدقيق والتفكير الجيد قبل اتخاذ أي قرار في تبني مقارنة من المقاربات السوسيولوجية في مجال علم الاجتماع التربوية.

وأثناء سعيها في بداية مسيرة بحثنا الاعتماد على مقارنة نظرية تفسر الظاهرة المدروسة سوسيولوجيا، واجهنا إشكالية الاعتماد على نظرية واحدة مفسرة لموضوع الدراسة نظرا لطبيعة البحث المتعلق بمتغير المناهج التعليمية من ناحية ومتغير المواطنة من ناحية، وعلى هذا الأساس توجهنا في ظل تجدد المفاهيم وتراكم المعارف النظرية نحو تبني مشروع الموالفة بين المداخل النظرية المتعددة، حيث أن اهتمام علماء الاجتماع اليوم يتجه نحو تحقيق الموالفة بين النظريات المتباعدة ولم يعد هناك مجال للجدال النظري بين النظريات الكلاسيكية والمعاصرة وهذا ما يدعو له بعض الشخصيات البارزة في النظرية المعاصرة و نخص بالذكر انتوني جيدنز¹ وديرك لايد و(ديرك لايدر) سواء من خلال استخدام النظرية كموجه للبحث أو من خلال محاولة التوصل إلى صياغة نظرية بناء على البيانات التي يتحصل عليها الباحث.

وعلى هذا الأساس سنعتمد في هذه الدراسة على مقاربتين سوسيولوجيتين نستعرضها فيما يلي :

1- المدخل البنائي الوظيفي :

يرى أصحاب المدخل البنائي الوظيفي أن النظام التربوي يمثل أحد الأنساق المكونة للبناء الاجتماعي وهذا النسق له وظيفة يؤديها بالتناسق مع بقية الأنظمة الأخرى للحفاظ على التوازن والاستقرار في المجتمع كما يعتبر من النظم الاجتماعية التي تعمل على التكيف مع متطلبات الحياة الآخذة في التعقيد ويساهم في عملية نقل المعرفة والثقافة من جيل إلى آخر.

فحسب ما يذهب إليه دوركهايم فإن النظام التربوي بكل مكوناته يعد أحد البنى الاجتماعية الأساسية التي لا يمكن للمجتمع أن يستغنى عنها له دور كبير في تشكيل معتقدات وممارسات وسلوكيات أفراد المجتمع تتمثل وظيفته الحيوية في الصيانة والحفاظ على المجتمع في وضع مستقر وثابت، وبالنسبة له فإذا حدث فشل أو خلل في هذا النظام فالنتيجة تؤدي إلى انتقال هذا الخلل أو الفشل إلى النظام الاجتماعي ككل، وهذا ما يعبر عنه أصحاب النظرية الوظيفية بحالة "فقدان الترابط الاجتماعي، أو نقص الترابط والتكامل فقدان التوازن"².

وقد ألح دوركايم منذ الانطلاقة الأولى لتفكيره السوسيولوجي على أهمية الجوانب الاجتماعية للعملية التربوية، فالتربية في نظره عبارة عن ظاهرة اجتماعية بالدرجة الأولى وذلك في إطار توجهاتها ووظائفها

1 مصطفى خلف عبد الجواد: قراءات معاصرة في نظرية علم الاجتماع، مطبوعات مركز البحوث والدراسات الاجتماعية القاهرة، 2002 ص29.

2 فيليب جونز: النظريات الاجتماعية والممارسة البحثية، ترجمة : محمد ياسر الخواجة، مصر العربية للنشر والتوزيع، القاهرة مصر، 2010 ص76.

"لأن كل مجتمع يقوم بتحديد صورة مثالية للإنسان أي ما يجب أن يكون على المستوى العقلي والفيزيائي والأخلاقي، وإن هذه الصورة المثالية تتحدد ببعض المعايير وهي المعايير نفسها بالنسبة لأي مواطن، مع أن هذه الصورة تتباين في بعض المستويات وفقاً لتباين الأوساط الاجتماعية التي يشتمل عليها مجتمع ما"¹.

وحسب دوركهايم أن ما توصلت إليه المجتمعات اليوم من تطور في مفهوم المواطنة إلى درجة أن يصبح للفرد مكانة اجتماعية ذات قيمة داخل المجتمع السياسي ما هو إلا نتيجة جهود الأجيال السابقة تجنبها فيما بعد الأجيال اللاحقة، "وذلك منذ أن بدأت تخضع التربية تدريجياً لرقابة الدولة وهيمنتها ليس في فرنسا فحسب بل في أوروبا كلها، وإذا لم تكن التربية الحديثة وطنية فإنه يجب أن نبحت عن سر ذلك في بنية الأمم الحديثة... فالإنسان الذي يجب على التربية أن تحققه فينا ليس الإنسان على غرار ما صنعتها الطبيعة ولكنه الإنسان على نحو ما يريده المجتمع أن يكون"².

يريد دوركهايم أن يصل إلى نتيجة مفادها أن التربية هي الوسيلة التي يستطيع المجتمع من خلالها أن يحافظ بها على استمراريته وشرط من شروط التجانس بين أعضاء أفرادها، ويتم تعزيز هذا التجانس عن طريق عملية التنشئة الاجتماعية التي تمارسها على الأجيال الجديدة معتبراً أن المدرسة تساهم في عملية التنشئة الاجتماعية وإنتاج مواطنين صالحين قادرين على التكيف مع المجتمع الخارجي، لذا تقوم التربية الأخلاقية بدور هام في مجال التنشئة الاجتماعية - يمكن أن نعتبر التربية على المواطنة هي نوع من التربية الأخلاقية - وتطبيع المتعلم اجتماعياً للتكيف مع الوضعيات المعطاة وتكوين أشخاص مستقلين يحترمون ثقافة المجتمع العام.

ولهذا ينظر أصحاب المدخل البنائي الوظيفي إلى التربية على أنها مرادفة لعملية التنشئة الاجتماعية ولقد أشار دوركهايم إلى أنه "بواسطة التنشئة الاجتماعية تتم عملية تكوين الضمير الجمعي لدى الفرد من خلال تشبعه بقيم وعادات المجتمع السائدة وأن وجود معايير اجتماعية مشتركة ومعتقدات مشتركة يؤدي هذا إلى تحقيق الشعور بالانتماء الاجتماعي، واحكام عملية الضبط الاجتماعي في المجتمع المعني، وإن دور التربية هو إعداد الفرد للحياة الاجتماعية ليصبح قوة منتجة مما يدعو إلى الاهتمام بالتخطيط التربوي الشامل للمجتمع"³.

على هذا الأساس تمثل التربية على المواطنة أحد أنواع أو أشكال التنشئة الاجتماعية التي تمارسها المؤسسات التربوية ووسيلة للضبط الاجتماعي لا تتم إلا من خلال عملية التخطيط التربوي الذي يتجسد بصورة أولية في المناهج التعليمية.

1 إميل دوركهايم: التربية والمجتمع، ترجمة: علي اسعد وطفة، دار معهد للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق سوريا، 1996، ص 66.

2 نفس المرجع ص 131.

3 نعيم حبيب جعيني: مرجع سبق ذكره، ص 98.

إن تحديد أنماط سلوك الفرد اليومي كعضو في المجتمع مرتبط بالأساس بعملية التنشئة الاجتماعية التي من خلالها يكتسب القيم والعادات والأفكار السائدة في المجتمع، فالمدخل المناسب في تفسير سلوك المواطنة مرتبط بصورة مباشرة بالمدخل السوسيولوجية للتنشئة الاجتماعية، ويمكن القول بأن سلوك المواطنة هو إحدى نتائج التربية على المواطنة التي تعد أحد أشكال التنشئة السياسية بصورة خاصة والتنشئة الاجتماعية بصورة عامة.

إن مقارنة مفهوم التربية على المواطنة بالنسبة للمدخل الوظيفي هو نتيجة من نتائج تطور المجتمعات المعاصرة فالفرد اليوم في حاجة إلى هذا النوع من التربية التي تتحقق عن طريق التنشئة الاجتماعية، من أجل أن يصبح الفرد كائنا اجتماعيا وبذلك يتحقق الهدف من التربية.

بعد عرضنا للأفكار التي ينطلق منها المدخل البنائي الوظيفي نحو التربية على المواطنة - رغم النقد الموجه لها - فإننا نعتقد أنها تتماشى مع طبيعة النظام التربوي الجزائري، حيث يعتبره نظام الحكم في الجزائر كأحد النظم الاجتماعية التي تساهم في وظيفة الضبط الاجتماعي ووسيلة من وسائل المحافظة على استقرار المجتمع وتكامل وتجانس أعضائه وبدوره يعتمد النظام التربوي على النظم الفرعية المكونة له (المدرسة، والمنهاج، العملية التعليمية...) كأدوات للقيام بعملية التنشئة الاجتماعية للأفراد عليها القيام بوظيفة غرس جميع أشكال وأنواع التربية في المجتمع (علمية، اجتماعية، سياسية، خلقية، ثقافية...) ومن بينها المواطنة والوطنية في المتعلمين وترقية الإحساس بالانتماء إلى الوطن والإخلاص له والمحافظة على الوحدة الوطنية .

2- المدخل الاسلامي.

من بين النقد الذي وجه إلى المدخل الوظيفي أنه يؤمن بالسلطة الالزامية القهرية للدولة في عملية التربية وتكوين الأفراد حيث لا يخرجون عن طوعها وتريد من خلال اشرافها على عملية التنشئة الاجتماعية انتاج مواطن نموذجي وهذا غير ممكن في الواقع الاجتماعي نظر لطبيعة الانسان الذي يرفض القيود ويرغب دائما في التحرر، فإذا حاول الخروج عن إطار القوانين والقواعد التي تضعها الدولة فسيجد مقاومة شديدة وأما إذا كان متفقا معها فإنه لا يكاد أن يشعر بقهرها، وهنا يفسح لها المجال بان تستخدم التربية على المواطنة كذريعة للهيمنة والسيطرة والتعدي على حقوق الإنسان وسلب حريته الشخصية ومن هنا تصبح سلوكيات المواطن غير نابعة عن قناعة ومن اختياره الشخصي بل مجبر على التصرفات التي يقوم بها وفي أي لحظة يفسح له المجال لمخالفة القواعد والقوانين فسيقوم بذلك، فمثلا لا يجب أن يكون واجب الدفاع عن الوطن من اجل الحصول على مقابل مادي أو معنوي بل هو واجب ضروري نابع من الشعور بحب الوطن والذي هو فطري في الانسان ينمو معه منذ الصغر.

فإذا كان المدخل الوظيفي يسمح لنا بتفسير جانب من التربية حسب مفهوم دوركهايم فإننا لا نستطيع ان نغفل جانب آخر وهو تأثير التربية في المجتمع الجزائري بالتربية الاسلامية ليس المقصود هنا المادة التعليمية بل مصدر التربية هو التعاليم والأخلاق الاسلامية. ومن هنا يمكننا أن نعتمد مدخل ثاني لهذه الدراسة وهو المدخل الإسلامي في التربية على المواطنة.

فالمناهج التعليمية تعتمد على مصادر عديدة في اختيار المحتويات المعرفية الموجهة للمتعلم ومن بين أهم هذه المصادر الوحي الرباني " وهو المصدر الذي يجب أن يرجع إليه للحصول على المعرفة بحقيقة الانسان والمجتمع والسنن التي تحكمه، والنظام الذي يجب أن يتبعه، فالعالم - والمجتمع الإنساني جزء منه - من خلق الله، والوحي - القرآن والسنة - كلام الله، فلا يمكن أن يتناقضا "1، وصولاً إلى المعرفة الإنسانية الوضعية.

والمدرسة الجزائرية تستمد مقوماتها من مبادئ الدين الاسلامي انطلاقاً مما تصرح به القوانين والتشريعات التي تعتبر أن الاسلام دين الدولة وأن الجزائر أرض الإسلام وبلد مسلم عربي أمازيغي، كما يعتبر المجتمع الجزائري أن الإسلام دين يشتمل على القيم الأخلاقية والروحية ونموذج للتنظيم الاجتماعي يهدف إلى إقامة مجتمع متضامن ويدعو إلى العدالة والحرية والمساواة والتسامح، مجتمع تكون فيه الجماعة مسؤولة على مصير كل فرد، كما أن كل فرد يجد نفسه معنيا بالمصير الجماعي.

وتساهم التربية الإسلامية في تطوير سلوكيات المواطنين وتسمح بالاندماج الاجتماعي وتحسين العلاقات الاجتماعية وتعزيز التماسك الاجتماعي والبيئي، وتعزيز القيم الإنسانية التي يحث عليها الإسلام كحب الوطن والدفاع عنه والتسامح والإخلاص والمساواة...

ولقد ساهم العديد من المفكرين العرب والمسلمين بالبحث والدراسة في المجال التربوي وكذا في مجال المواطنة، وكانت آراءهم وأفكارهم تنطلق من النظرة الإسلامية لهذه المواضيع المدروسة. وفي مقدمتهم العلامة ابن خلدون في مقدمته التي يذكر فيها أن " الانسان مدني بالطبع أي لا بد له من الاجتماع الذي هو المدنية "2 وحينما تكلم عن الاجتماع البشري قال بأن أساس هذا الاجتماع مستمد من ضعف الانسان واستحالة معيشته منفرداً فهو إذا ضروري لبقائه ويستلزم وجود سلطة هي عبارة عن وازع يزع اعتداء الناس بعضهم على بعض ويحول دون الظلم والعدوان الذي هو من طباع البشر وتتمثل هذه السلطة في الملك أو الدولة التي يقع عليها القيام بعملية الضبط الاجتماعي أو الرقابة الاجتماعية لدفع الأفراد على الالتزام بالقواعد والقوانين المنظمة للمجتمع ولا تكتفي بذلك فقط فهناك ضوابط أخرى يعتمد عليها الأفراد في ضبط سلوكهم وهو الدين، ويجعل ابن خلدون من الثقافة عاملاً اجتماعياً يربط بين ملكات الانسان ومتطلبات المجتمع

1 مراد زعيبي: علم الاجتماع والمرجعية الإسلامية، دار قرطبة للنشر والتوزيع، الجزائر، 2011، ص15.

2 عبد الرحمان بن محمد بن خلدون: مقدمة ابن خلدون، دار الكتاب العربي، بيروت لبنان، 2008، ص48.

فيقول أن تعلم أي شيء هو بمثابة استجابة للمطالب الاجتماعية، فلهذا نرى أن بيئة المدينة تستدعي التعلم أكثر من غيرها¹.

إذا كان مفهوم العصبية هو المفهوم المركزي في تحليلات ابن خلدون للسلطة السياسية والدولة والاجتماع البشري، فإن مفهوم الملكة هو المفهوم المركزي في تحليلاته المتصلة بالفكر التربوي فأول ما يقره ابن خلدون حول التعليم أنه طبيعي عند الانسان وهو ما يميزه عن بقية المخلوقات أو الحيوانات فبالفكر والعقل توصل إلى نشأة العلوم، ومن بين العلوم التي نشأت وتطورت علوم التربية وعلم الاجتماع، ويشهد في هذا المجال المعرفي لابن خلدون بأرائه وافكاره.

قد تحدث ابن خلدون عن الملكة في الحصول على العلم "أنَّ الجِدْقَ في العلم والتفنن فيه والاستيلاء عليه إنما هو بحصول ملكة في الاحاطة بمبادئه وقواعده"² وهنا كلامه عن الملكة يتجاوز مدلول فهم ووعي العلوم لأن ذلك قد يشترك فيه الكثير كما يقول، إنما يقصد بالملكة قدرة المتعلم على توظيف ما تعلمه في تحليل المسائل وحل المشكلات التي تواجهه فاكساب الملكات في التعليم تنمي التفكير لدى الانسان وتزيده ذكاء وفطنة، وهنا يقارن بين أهل الحضرة وأهل البدو في مسألة التحلي بالذكاء وحسن التصرف لكثرة اهتمامهم بالعلوم والصنائع ومن جعلتها تعليم العلم. ويؤكد على أن طلب العلم لا يقتصر على حفظ المعارف وفهم المعلومات وبهذا ينتقد بشكل واضح طرق التعليم التي تعتمد على الحفظ والتلقين ويدعو إلى الاعتماد على طرق التعليم التي تجعل المتعلم قادرا على التفكير والتساؤل والمشاركة في اكتساب القدرات والمهارات والاستعداد لحل المسائل والمشكلات التي تواجهه في حياته اليومية.

وعلى هذا الأساس فإن التربية المدنية أو التربية على المواطنة حسب ما ذهب إليه ابن خلدون تعتبر "علم وفن علم في الأساس وفن في الأداء، علم يرمي إلى بناء الشخصية إلى إقامة علاقة جيدة بين هذه الشخصية والمجتمع"³، وكذلك كونها تحتوي مبادئ ثابتة يجب أن تنتقل للإنسان الناشئ بواسطة علم التربية، لا يمكنه أن يستوعبها إلا بالتعلم وحصول ملكة في مبادئها وقواعدها، ومن ثم فإنها فن لأنها ترمي إلى صقل شخصية الفرد على التحلي بمهارات التواصل الايجابية مع المجتمع السياسي أو الدولة وشعوره بالاعتزاز عند ممارستها.

1 حسين عبد الله بانبيله: ابن خلدون وتراثه التربوي، دار الكتاب العربي، بيروت لبنان، 1984، ص 87.

2 عبد الرحمان بن محمد بن خلدون: مرجع سبق ذكره، ص 398.

3 عبد الله مجيدل: التربية المدنية، دراسة في أزمة الانتماء والمواطنة في التربية العربية، مجلة الفكر السياسي، اتحاد كتاب العرب، العدد 21 دمشق، 2005، ص 155.

سابعاً : الدراسات السابقة

يحتاج كل باحث إلى الدراسات السابقة التي تعالج موضوع بحثه، لأن ذلك سيعطيه فكرة عن مدى إمكانية القيام ببحثه ويثري أفكاره ويكتشف بصورة واضحة ما كتب حوله، وبينما نحن نبحث عن هذه الدراسات وجدنا الكثير من الدراسات والأبحاث التي تتناول موضوع المواطنة من زوايا وجهات مختلفة، ولهذا كان علينا أن نختار ما يتناسب مع متغيرات الدراسة الحالية والمتمثلة في المناهج التعليمية ومادة التربية المدنية ومرحلة التعليم الابتدائي أو مرحلة التعليم المتوسط باعتبارها مرحلة ينتقل إليها المتعلم مباشرة بعد مرحلة التعليم الابتدائي، كما راعينا أيضاً الدراسات التي استخدمت أسلوب البحث (تحليل المحتوى)، وعليه سنقوم بعرض هذه الدراسات على النحو التالي :

1 - الدراسات الأجنبية:

الدراسة الأولى :

قامت الهيئة التنفيذية للتعليم السمعي والبصري والثقافة مع شبكة المعلومات حول التربية في أوروبا «EURYDICE» بنشر بحث شمل مجموعة من الدولة الأوروبية تحت عنوان: "التربية على المواطنة في أوروبا"¹ استهدف سبر أغوار مادة التربية على المواطنة في المدارس الأوروبية، وقد حاولت الدراسة الإجابة عن السؤال التالي : ما هي الخصائص المميزة للسياسة التربوية التي تهم دور النظام التربوي في تنمية مواطنة بدول الاتحاد الأوروبي توصلت الدراسة إلى ما يلي:

- أصبحت مسألة تقوية الانسجام الاجتماعي والمشاركة الفعالة للمواطنين في الحياة الاجتماعية والسياسية أولوية مطلقة في جميع الدول الأوروبية، إذ قدمت اللجنة الأوروبية الدعم المطلق لهذا الهدف وقررت تنمية المواطنة الأوروبية كإحدى الأولويات الأساسية لعمل الاتحاد الأوروبي.

- إن تنمية المواطنة يمكن تشجيعها لدى الأطفال منذ السنين الأولى، إذ تمكن التربية على المواطنة من تعلم حقوق المواطن وواجباته، احترام القيم الديمقراطية وحقوق الإنسان فضلاً عن أهمية المواطنة في نشر التسامح والمشاركة في المجتمع الديمقراطي، كما تعتبر التربية على المواطنة طريقة لإعداد الأطفال والشباب وتجهيزهم ليصبحوا مواطنين مسؤولين وفاعلين.

- أن توجهات الاتحاد الأوروبي حول التربية على المواطنة والديمقراطية تنص صراحة على أن جميع مستويات النظام التعليمي يجب أن تساهم في اعتماد مفهوم المواطنة ضمن المقررات الدراسية سواء كمادة دراسية مستقلة، هذه التوجيهات نفسها تدعو إلى اختيار المقاربات المتعددة التخصصات من أجل تيسير

1 Eurydice: L'éducation à la citoyenneté en Europe, Bruxelles, Agence exécutive Éducation, audiovisuel et culture (EACEA), 2012.

http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/139FR.pdf

تم تحميل الوثيقة من موقع

اكتساب المعارف، الوضعيات، والكفايات الأساسية للأفراد حتى يعيش الجميع في تناغم في مجتمع ديمقراطي ومتعدد الثقافات.

- على مستوى التعليم الابتدائي، تعتبر التربية على المواطنة مادة مستقلة خاصة في بعض الدولة مثل بلجيكا ورومانيا وإستونيا واليونان والبرتغال والسويد، وهي مُدمجة مع مواد أخرى أو مقدمة كموضوع مستعرض في جميع الدول الأخرى.

- عندما تدرج مادة التربية المدنية بشكل مستقل، تكون المواطنة دائما موضوع درس إجباري لكن حين تكون مدمجة مع مواد أخرى يجب التوصية باعتمادها بقوة وبشكل كامل في مظاهرها المختلفة.

- إن الكفايات المستهدفة والمرتبطة بالمواطنة تكون مُبينة ومشار إليها بوضوح في الأهداف المسطرة للمعارف، ويفترض أن كل التلاميذ قد اكتسبوا في الدول التي تدرس التربية المدنية بشكل مستقل، أما بالنسبة للدول التي تُدمج فيها التربية على المواطنة مع مواد أخرى ليس من الممكن دائما معرفة قدرة التلاميذ على اكتساب هذه الكفاءات، إذ لا يمكن تحديد الزمن المخصص للتربية على المواطنة إلا في الدول التي تعتمد كمادة مستقلة ضمن المنهاج،

- التربية على المواطنة مسلسل معقد ومستمر يبدأ منذ الطفولة المبكرة ويستمر مدى الحياة في هذا الإطار يتيح التعليم الابتدائي تحسيسا أوليا بالقيم المدنية، ويشكل مرحلة أولى ذات أهمية ضمن مسار تكوين مواطن فعال ومسؤول في مجتمع ديمقراطي.

- على مستوى التعليم الابتدائي، وفي أغلب الدول، الأهداف الموجهة نحو تقوية المواطنة المسؤولة إذ يعطى الامتياز لتعلم قواعد العيش في المجتمع على حساب اكتساب المعرفة، كما تركز هذه الأهداف على الكفايات الأساسية لترسيخ الاحترام في العلاقات مع باقي الأطفال والراشدين، وعلى مبدأ الانتماء للجماعة المدرسية، المحلية، الوطنية والدولية، كما يتعلم الأطفال أيضا كيفية التصرف في وضعيات مختلفة سواء داخل المدرسة أو خارجها.

- وقد مكن تحليل أهداف التربية على المواطنة الظاهرة في الوثائق الرسمية من ملاحظة تنوع كبير في صيغ التعبير وفي المصطلحات المستعملة من أجل تقديم المواطنة في البرامج التعليمية، هذا الإجراء كشف عن ثلاثة أصناف كبرى من الأهداف حسب درجة الانخراط الفعال المنتظر من قبل التلاميذ وهي :

أ/ أهداف مخصصة لتنمية ثقافة سياسية لدى التلاميذ تركز أساسا على نقل المعلومات والمعارف مثل اكتساب معارف حول حقوق الإنسان، الديمقراطية، تاريخ البلد وجغرافيته، قواعد الدستور، بنيات النظام السياسي الوطني، كما أن معارف التلاميذ في هذا المجال تقاس بسهولة عبر امتحانات كتابية أو شفوية.

ب/ أهداف مخصصة لتنمية وضعيات وقيم ضرورية لتكوين مواطن مسؤول بنشر الوعي وتنمية وضعيات ضرورية لدى المتعلم من أجل مساهمته في المجتمع كمواطن مثقف ومسؤول، (تعلم ثقافة الاحترام، تعلم الاستماع ومعالجة الصراعات الشخصية، المساهمة في التعايش المنسجم، بناء قيم تراعي تعدد وجهات النظر داخل المجتمع، تشكيل صورة إيجابية عن الذات، إلخ...).

ج/ أهداف مرتبطة بتقوية المشاركة الفعالة للتلاميذ تضم تصورا واسعا حول التربية على المواطنة الفعالة، إذ تصوب اتجاهها نحو إعطاء التلاميذ فرصا للانخراط الإيجابي أثناء العمل في القسم أو خارجه وتشجيعهم على تبني المبادرات عبر (إتاحة الفرصة لهم للمشاركة في حياة الجماعة المدرسية والمحلية اكتساب الكفايات الأساسية للمشاركة بكيفية مسؤولة ونقدية في الحياة العامة، تقديم تجارب عملية حول الديمقراطية، تنشيط قدراتهم للالتزام تجاه بعضهم البعض، تشجيع المبادرات الفردية، إلخ...).

الدراسة الثانية :

قام (لوسيتو برونو) بدراسة تحت عنوان: "مناهج التربية المدنية في إيطاليا"¹، كان الهدف من هذه الدراسة التعرف على أثر مناهج التربية المدنية في النظام التعليم الإيطالي ومدى الكفاءة النوعية لمشاركة الطلاب في النشاطات والفعاليات الوطنية مما يحقق أهداف التربية على المواطنة، وقد توصلت إلى النتائج التالية :

- إن التربية المدنية تعتبر أحد الأهداف الأساسية في جميع مراحل التعليم الإيطالي فهي تؤكد على مفاهيم ومنطلقات سياسية وطنية تحث على المحافظة على الدستور واحترام الوطن والتعريف بحقوق المواطنين، وقد حظيت مناهج التربية المدنية بعدة مراجعات واصلاحات بهدف ادخال مفاهيم جديدة مثل التعليم من اجل السلام والتعايش مع الآخرين احترام الاقليات، التربية البيئية ...

- إن المناهج التعليمية للتعليم الإلزامي لا تشير صراحة إلى تدريس حقوق الإنسان فلا بد من التركيز على دور التعليم المشترك بين الثقافات من أجل قبول التنوع واحترامه.

- أن الكتب المدرسية في التعليم الإلزامي نادرا ما تتضمن قسما خاصا يتعلق بحقوق الإنسان، أو تقديم وثائق أساسية مثل الإعلان العالمي لحقوق الإنسان أو الاتفاقية الأوروبية لحقوق الإنسان.

- ينص التشريع الحالي في المدارس الثانوية على المشاركة الديمقراطية للطلبة في إدارة المدرسة، من خلال أشكال المشاركة الصفية واللاصفية، فالطلاب لهم الحق في عقد اجتماعات، وانتخاب ممثلهم في اللجان المدرسية، ويضمن النظام الأساسي للطلاب بعض الحقوق الأساسية داخل المدرسة والعلاقات مع المعلمين.

¹Bruno Losito : Civic Education in Italy: intended curriculum and students' opportunity to learn, Journal of Social Science Education , 2/2003.

<http://www.jsse.org/index.php/jsse/article/view/478/394>

تم تحميل الوثيقة من الموقع

- أما في التعليم الإلزامي فهذه الأشكال من المشاركة ليست معتمدة بشكل رسمي، ولكن هناك ممارسة واسعة النطاق لانتخاب رؤساء المدارس كممثل للتلاميذ
- قد أبرزت الدراسات في مجال التربية المدنية وجود فجوة بين أهداف المناهج الدراسية وتنفيذ المناهج الدراسية هذه الفجوة تتعلق بتدريس المحتويات وإمكانية تحقيق الأهداف المحددة في الواقع الفعلي؛ وخصائص الكتب المدرسية واعتمادها وطريقة تعاملها مع القضايا المتعلقة بالتربية المدنية للطلاب.
- كما يبدو أن الوقت الذي يخصصه المعلمون في تدريس التربية المدنية أقل من الوقت المخصص لهذه المادة في المناهج التعليمية.
- المعرفة التي يكتسبها الطلاب هي بعيدة كل البعد عن ما هو مطلوب من قبل المناهج الرسمية في إيطاليا .

الدراسة الثالثة:

هدفت دراسة (شاو تات سنك) إلى الكشف عن أثر برنامج تربية التسامح على طلبة المرحلة الابتدائية في مدارس هونج كونج بتايلاند، وذلك باستخدام مجموعتين ضابطة وتجريبية وتصميم اختبار قبلي وبعدي. وقد طبقت الدراسة على (56) طالباً وطالبة، يعتبرون أنفسهم قد أوذوا من غيرهم، واختاروا أن لا يسامحوا من آذاهم. وبعد تطبيق البرنامج، كشفت النتائج أن المجموعة التجريبية أظهرت ارتفاعاً ذا دلالة إحصائية من حيث الأمل وتقدير الذات، في حين أنها أظهرت انخفاضاً على مستوى الإحباط، كما كشفت النتائج عن فعالية البرنامج في زيادة استعداد المشاركين للعفو التسامح، والاتجاه الإيجابي نحو من آذوهم إضافة إلى أن المشاركين كشفوا عن فهم أقل لمفهوم التسامح مقارنة بالمجموعة الضابطة. وقد أظهر الطلبة المشاركون اتجاهاً إيجابياً ومشجعاً تجاه البرنامج، وقدروا فرصة تعلم التسامح، وأعطوا البرنامج قيمة عالية من حيث أثره وإمكانية تطبيقه في المدارس الابتدائية.

2- الدراسات العربية:

الدراسة الأولى :

قام (عطية بن حامد المالكي) بدراسة حول " دور تدريس مادة التربية الوطنية في تنمية قيم المواطنة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية"¹، يهدف من خلال هذه الدراسة أن يستوضح دور مناهج التربية الوطنية في تنمية قيم المواطنة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين في محافظة ليث بالمملكة العربية

1 عطية بن حامد ذياب المالكي : دور تدريس مادة التربية الوطنية في تنمية قيم المواطنة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية- دراسة من وجهة نظر معلمي التربية الوطنية-، رسالة ماجستير في المناهج وطرق التدريس (غير منشورة)، كلية التربية جامعة أم القرى بمكة المكرمة، السنة الجامعية 1430/1429.

السعودية، وعلى هذا الأساس تركزت إشكالية البحث في التساؤل التالي : ما دور تدريس مادة التربية الوطنية في تنمية قيم المواطنة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمها؟

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، كما صمم استبيان كأداة للدراسة تضمن 80 فقرة موزعة على أربعة محاور رئيسية تمثل الإجابة عن الأسئلة الأربعة الأولى للدراسة اما مجتمع الدراسة فقد تكون من جميع معلمي مادة التربية الوطنية بالمرحلة الابتدائية بمحافظة الليث وعددهم (85) معلما في العام الدراسي 1430/1429هـ.

وقد خلصت الدراسة إلى النتائج التالية:

1- أهداف مادة التربية الوطنية التي تم تحقيقها (بدرجة كبيرة) حسب وجهة نظر المعلمين بالمرحلة الابتدائية تمثلت في:

- تعزيز الانتماء الوطني والحرص على امن الوطن .
- تعريف الطلاب بحقوقهم وواجباتهم الوطنية .
- تنمية القيم والعادات الاجتماعية .
- تعويد التلاميذ على حب النظام والاحترام للأنظمة والتقيد بها .

- تعويد التلاميذ على أهمية المحافظة على الممتلكات الخاصة والعامة.

2- أهداف مادة التربية الوطنية التي تم تحقيقها (بدرجة متوسطة) حسب وجهة نظر المعلمين بالمرحلة

الابتدائية تمثلت في:

- تنمية الانتماء والاعتزاز للأمة الاسلامية والعربية.
- تنمية وتعزيز الوعي الأسري.

- تعويد التلاميذ على العادات الصحية السليمة ونشر الوعي الصحي .

- تعويد التلاميذ على الالتزام بقواعد الأمن والسلامة والحماية الوطنية .

- تنمية عادات الترشيد في الاستهلاك في كافة المجالات .

- تدريب الطلاب على مهارات الحوار والمشاركة فيه .

3- مدى اسهام مقررات التربية الوطنية في تعديل سلوك التلاميذ (بدرجة كبيرة) حسب وجهة نظر

المعلمين بالمرحلة الابتدائية تمثلت في:

- توجيه التلاميذ نحو اتباع العادات والتقاليد الاسلامية في التعامل مع الآخرين.

- العمل على بث الوعي بين التلاميذ بضرورة الاهتمام بالنظافة.

- احترام ادارة المدرسة والالتزام بأنظمتها.

- تشجيع التلاميذ على حب المدرسة والحفاظ على ممتلكاتها ومرافقها.
 - احترام المعلم وطاعته والعمل بتوجيهاته.
- 4- مدى اسهام مقررات التربية الوطنية في تعديل سلوك التلاميذ (بدرجة متوسطة) حسب وجهة نظر المعلمين بالمرحلة الابتدائية تمثلت في:
- توجيه التلاميذ نحو قواعد المرور.
 - الاهتمام بالمرافق العامة والحفاظ على سلامتها ونظافتها.
 - توجيه التلاميذ بضرورة اتباع قواعد السلامة والوقاية من المخاطر .
 - تعزيز العمل الجماعي البناء والهادف.
 - تشجيع الترابط والألفة والمودة بين التلاميذ .
 - الترشيد في الاستهلاك وعدم الاسراف في الماء والكهرباء .
 - تشجيع التلاميذ على التعاون والبعد عن العنف والتعصب .

الدراسة الثانية:

قام فريق بحث بمركز البحوث والتطوير التربوي فرع عدن بالجمهورية اليمنية سنة 2005 بدراسة حول "دور المدرسة الاساسية في تنمية قيم المواطنة لدى التلاميذ"¹، تهدف هذه الدراسة إلى معرفة قيم المواطنة التي تسعى المدرسة الأساسية إلى تنميتها لدى التلاميذ وتقدير المبررات والموجهين والمعلمين لدور المدرسة الأساسية في تنمية قيم المواطنة لدى التلاميذ، وقد حدد فريق البحث مشكلة الدراسة في السؤال التالي :

ما هو دور المدرسة الأساسية في تنمية قيم المواطنة لدى التلاميذ ؟

استخدمت فريق البحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وقام بإعداد استبيان كأداة للدراسة تضمن 87 سؤالاً، تم توزيعه على عينة الدراسة المتمثلة في المعلمين والموجهين التربويين في مادة الاجتماعيات واللغة العربية ومدراء المدارس في مرحلة التعليم الاعدادي .

توصلت الدراسة إلى وجود أربع مجالات ترى أنها تشكل مجالات لقيم المواطنة وقد تضمن كل مجال عددا من القيم التي تعمل المدرسة على تنميتها لدى التلاميذ من خلال دورها التربوي والتعليمي وهي على النحو التالي :

1 فرج عمر عيوري، وآخرون: دور المدرسة الأساسية في تنمية قيم المواطنة لدى التلاميذ، مركز البحوث والتطوير التربوي فرع عدن، الجمهورية اليمنية، 2005.

1- في مجال الانتماء توصلت الدراسة إلى أن للمدرسة الأساسية دور فعال في تنمية وتعزيز قيم الانتماء بأنواعه الوطني والقومي والإسلامي والإنساني، ويعود هذا للمواضيع التي تتناولها كتب الاجتماعيات واللغة العربية.

2- بينت الدراسة أن للمدرسة الأساسية دور هام في تنمية قيم المواطنة لدى التلاميذ في مجال الحقوق وذلك على النحو التالي:

- تساهم المدرسة في توفير حق التعلم لدى التلاميذ وذلك بإكسابهم المعارف الحديثة في مختلف العلوم مع مراعاة الفروق الفردية بين استعداداتهم وقدراتهم .

- تسعى المدرسة إلى تنمية حق التلاميذ في الرعاية الصحية والنفسية من خلال التوعية بالظواهر الصحية وتعلم بعض الإسعافات الأولية والقيام بالكشف الصحي الدوري عبر الصحة المدرسية والاحتفال بالمناسبات الصحية العالمية .

- تعمل المدرسة على تنمية حق التلاميذ في التعبير عن آرائهم من خلال النقاش والحوار في الحصص الدراسية والإذاعة المدرسية.

- تعمل المدرسة على تنمية حق التلاميذ في المساواة من خلال المعاملة المتساوية في تطبيق اللوائح المدرسية وتقديم الخدمات وتنفيذ النشاطات المدرسية .

- تعمل المدرسة إلى تنمية حق التلاميذ في تلقي المعاملة الكريمة من خلال احترام مشاعر التلاميذ وتجنبيهم العقاب البدني وتعرضهم إلى نماذج وامثلة لانتهاك حقوق الانسان.

- تعمل المدرسة على تنمية ممارسة حق الترشح وانتخاب لدى التلاميذ وذلك من خلال تمثيل مندوب الصف واختيار أعضاء اللجان الطلابية وهذا يساعد على تنمية الوعي السياسي للتلاميذ كما يمنحهم فرصة التدريب على تحمل المسؤولية وإدراك أهمية الانتخاب في حياة المجتمع كامتداد للنهج الديمقراطي .

3- بينت الدراسة أن للمدرسة الأساسية دور هام في تنمية قيم المواطنة لدى التلاميذ في مجال الواجبات وذلك على النحو التالي :

- تدريب التلاميذ على احترام آراء الآخرين وحسن الاستماع والتحدث بصراحة وتأكيد الحوار والنقاش لحل القضايا المختلفة بين التلاميذ.

- اشتراك التلاميذ في أنشطة للحفاظ على نظافة البيئة المدرسية .

- إنشاء جمعيات لحماية البيئة في المدرسة .

- الاشتراك في أنشطة مدرسية للتوعية بأهمية الحفاظ على الثروة المائية .

- تدريب التلاميذ على احترام النظم والقوانين ويتجلى ذلك من خلال الالتزام اليومي بالحضور إلى طابور الصباح والحصص الدراسية والاشتراك في لجان حفظ النظام المدرسي.
 - تنمية واجب الحفاظ على الممتلكات العامة وكذا ممتلكات المدرسة والاسهام في اصلاح ما تلف من الأثاث المدرسي .
 - القيام بزيارات ميدانية إلى المؤسسات والمصانع وأصحاب المهن الحرفية من اجل تنمية حب العمل واحترام العاملين في نفوس التلاميذ .
 - تنمية واجب الحفاظ على الوحدة الوطنية في نفوس التلاميذ من خلال ترسيخ حق الجميع في الثروة الوطنية والمشاركة السياسية ونبذ التعصب والمذهبية اثناء التعامل مع الآخرين.
 - تنمية احترام الرموز الوطنية (العلم والنشيد الوطني) .
 - تنمية واجب حب الوطن والدفاع عنه في نفوس التلاميذ .
 - تقدير قيمة الوقت من خلال الاستغلال الجيد له في تنفيذ الواجبات بمواعيدها .
 - 4- بينت الدراسة أنّ دور المدرسة في تنمية قيم المواطنة لدى التلاميذ في مجال المشاركة المجتمعية تمثل في ما يلي :
 - المساهمة في مناقشة بعض قضايا المجتمع والمشكلات الاجتماعية (مثل الفقر الثأر..) من خلال الإذاعة المدرسية.
 - إقامة أنشطة مشتركة مع مدارس المجتمع المحلي ومع الأهالي في الاحتفال بالمناسبات الوطنية.
 - مساعدة التلاميذ المحتاجين من أبناء المناطق المحيطة بالمدرسة .
 - المشاركة في التحضير للانتخابات المحلية والوطنية.
 - اشراك التلاميذ في الخدمات الاجتماعية التي تقدمها المدرسة للمجتمع المحلي مثل محو الأمية وغيرها.
- ولقد توصلت الدراسة إلى أنّ ثلاثة مجالات من مجالات المواطنة وهي الانتماء والحقوق والواجبات قد حققت درجات اكبر من المتوسط لدى أفراد عينة الدراسة حيث تحصل مجال الانتماء على درجة 89.20% بينما تحصل مجال الواجبات على درجة 81.2%، أما مجال الحقوق فقد تحصل على درجة 77.5%، وفي الأخير حقق مجال المشاركة المجتمعية درجة 61.6% .

الدراسة الثالثة :

قام (علي محمد كاظم) بدراسة حول "قيم المواطنة الصالحة في محتوى كتب المواد الاجتماعية بالحلقة الأولى في التعليم الابتدائي"¹ كان الهدف من هذه الدراسة التعرف على قيم المواطنة الصالحة في محتوى كتب المواد الاجتماعية بالحلقة الأولى في التعليم الابتدائي بمملكة البحرين وتمثلت مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيسي التالي : ما مدى توافر قيم المواطنة الصالحة في محتوى كتب المواد الاجتماعية المدرسية بالحلقة الأولى في مدارس التعليم الابتدائي بمملكة البحرين ؟. وذلك من خلال الإجابة عن السؤالين التاليين:

1- ما قيم المواطنة الصالحة كما تتصورها الأدبيات والبحوث والدراسات التربوية لأطفال الحلقة الأولى في التعليم الابتدائي ؟

2- ما مدى اسهام كتب المواد الاجتماعية بالحقوق الأولى في التعليم الابتدائي بالبحرين في تنمية المواطنة الصالحة لدى تلاميذ هذه الحلقة ؟

وشمل مجتمع الدراسة كتب المواد الاجتماعية المقررة على تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الابتدائي بمملكة البحرين للعام الدراسية 2001 / 2002 م استخدم الباحث اسلوب تحليل المحتوى ضمن المنهج الوصفي، أعد الباحث تصنيفا خاصا للقيم لغرض البحث تضمن 25 قيمة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- قلة قيم المواطنة المتضمنة في كتب المواد الاجتماعية المقررة على تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الابتدائي بمملكة البحرين حيث لم تتضمن هذه الكتب قيمة : الحرية، الأمانة التسامح، الصدق، الوفاء الاخلاص، الثقة بالنفس.

- تفاوت النسب بين قيم المواطنة الصالحة التي تم تناولها في محتوى كتب المواد الاجتماعية المقررة على تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الابتدائي، حيث يوجد تباين بين نسب القيم في الكتاب الواحد وفي الكتب الثلاثة مجتمعة معا أيضا .

- تدني نسب بعض قيم المواطنة الصالحة في محتوى كتب المواد الاجتماعية المقررة على تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الابتدائي، حيث نالت تكرارات قليلة تتراوح بين (1-7) وهذه القيم هي: حب الوطن الرحمة، العدالة، الاعتماد على النفس، حسن الجوار، الاحترام الشجاعة .

- وجود نوع من عدم الاتزان في توزيع قيم المواطنة الصالحة في محتوى كتب المواد الاجتماعية المقررة على تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الابتدائي بمملكة البحرين، وقد يكون لعدم الاتزان هذا تأثير في تحقيق المواطنة الصالحة المنشودة .

الدراسة الرابعة :

1 علي محمد كاظم: قيم المواطنة الصالحة في محتوى كتب المواد الاجتماعية بالحلقة الأولى في التعليم الابتدائي بمملكة البحرين – دراسة تحليلية -، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد 04 العدد 03، كلية التربية، جامعة البحرين، سبتمبر 2003.

قام (سيف بن ناصر المعمري) بدراسة حول "التربية من أجل المواطنة في دول مجلس التعاون لدول الخليج العربية - الواقع والتحديات"¹، تهدف إلى التعرف على واقع التربية من أجل المواطنة في دول مجلس التعاون لدول الخليج العربية وتحدياتها من خلال تبني مقارنة بين مفاهيم المواطنة والمواطنة المسؤولة وواقع تطبيقها في النظم التربوية الخليجية وفهمها من قبل الطلبة والمعلمين، وتبنت الدراسة المنهج الوصفي من خلال مراجعة الأدبيات التربوية في مجال المواطنة في دول مجلس التعاون لدول الخليج العربية، خرجت الدراسة بمجموعة من المؤشرات المهمة، منها:

-أولاً: إن مفهوم المواطنة الذي تضمنته المناهج المدرسية لا يزال بعيداً عن المفهوم الحديث الذي يسعى إلى بناء مواطنين بمهارات تؤهلهم للمشاركة في صنع القرارات التي تتعلق بحياتهم وتتيح لهم معرفة الدولة وأنظمتها وقوانينها ودورهم في تشكيلها، فالمضامين الموجودة في المناهج الحالية تركز فقط على جوانب تاريخية وجغرافية يتم تلقينها للطلبة، مما لا يساعد على تكوين شعور حقيقي بالمواطنة التي تدفع للمشاركة وتعمق الانتماء، وتعطي فرصاً لصقل هذه المهارات وممارستها في الحياة المدرسية، فالهدف هو تكوين مواطن موالٍ من دون وعي بدلاً من تكوين مواطن مسؤول وواع.

ثانياً: لا تزال التربية من أجل المواطنة تهدف إلى بناء شعور وطني رمزي قائم على ترديد بعض الأغاني الوطنية بدلاً من أن تركز على الدستور والفضائل الأخلاقية والقيم المدنية وحقوق الإنسان والمواطنة وحرية التعبير وغيرها من الجوانب التي تعرف بها الدولة المدنية التي تقوم على مبدأ المواطنة.

ثالثاً: لا تعتبر المواطنة اليوم هدفاً أساسياً للأنظمة التربوية بل هي مجرد مادة دراسية كالدراسات الاجتماعية أو التربية الوطنية، لا تقدم للطلبة إلا المعرفة النظرية التي تتضمن حقائق تاريخية وجغرافية لا تساعدهم على تنمية مشاعر الانتماء من خلال القيام بأنشطة داخل المدرسة وخارجها لخدمة المجتمع ولتعميق مفهوم المشاركة والانتاج بدلاً من الاتكالية والاستهلاك.

3- الدراسات المحلية:

الدراسة الأولى :

قامت (وسيلة حرقاس) بدراسة حول "تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في إطار الإصلاحات التربوية حسب معلمي ومفتشي المرحلة الابتدائية"²، كان الهدف من هذه الدراسة متابعة الإصلاحات التربوية الجديدة والوقوف على مدى تحقيق أهدافها من خلال الوقوف على

1 سيف بن ناصر بن علي المعمري: التربية من أجل المواطنة في دول مجلس التعاون لدول الخليج العربية(الواقع والتحديات) مجلة رؤى الاستراتيجية، مركز الامارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية، المجلد 02 العدد07، يوليو 2014.

2 وسيلة حرقاس: تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في إطار الإصلاحات التربوية حسب معلمي ومفتشي المرحلة الابتدائية، أطروحة دكتوراه علوم في علم النفس التربوي (غير منشورة)، كلية العلوم الانسانية والعلوم الاجتماعية، جامعة منتوري قسنطينة، السنة الجامعية 2009/2010.

طبيعة هذه الاصلاحات التي ادخلت على العملية التعليمية وتقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج التعليمية باعتبار أن هذه المقاربة من اهم ما ميز المستجدات الاصلاحية وذلك حسب وجهة نظر معلمي ومفتشي مرحلة التعليم الابتدائي وعلى هذا الأساس طرحت السؤال المحوري التالي :

هل استطاعت المقاربة بالكفاءات إكساب التلاميذ الكفاءات المستهدفة والتي حددت في المناهج ؟ استخدمت الباحثة المنهج الوصفي في دراستها، واعتمدت في الدراسة الميدانية على عدة أدوات الملاحظة الميدانية في ثلاثة حالات تجسدت في رصد تعلمات التلاميذ داخل الأقسام وملاحظة استجابات المعلمين اثناء عمليات التكوين اثناء الخدمة، واخيرا ملاحظة استجابات اولياء التلاميذ اثناء الاجتماعات التي تنظمها المؤسسة التعليمية اثناء السنة الدراسية. واعتمدت الباحثة على المقابلة لعينة الأولياء، اما الاستمارة فكان غرضها معرفة آراء المعلمين والمفتشين حول أنواع الكفاءات المحددة في المناهج حيث احتوت على 05 محاور رئيسية وهي :

المحور الأول : اسئلة تتعلق بالكفاءات ذات الطابع الاتصالي باللغة العربية.

المحور الثاني : اسئلة تتعلق بالكفاءات ذات الطابع المنهجي.

المحور الثالث : اسئلة تتعلق بالكفاءات ذات الطابع الفكري.

المحور الرابع : اسئلة تتعلق بالكفاءات ذات الطابع الشخصي والاجتماعي .

المحور الخامس : اسئلة تتعلق بالكفاءات العرضية.

تمثلت عينة الدراسة في فئة المعلمين لمرحلة التعليم الابتدائي (لغة عربية ولغة فرنسية) التي بلغت 140 معلم يدرسون السنة الخامسة ابتدائي اما فئة المفتشين فقد قامت باختيار جميع مفتشي ولاية قالمة وسكيدة الذين بلغ عددهم 24 مفتشا، ثم هناك فئة الأولياء الذين بلغ عددهم 30 ولي تلميذ ممن قبلوا المشاركة في الدراسة، اجريت الدراسة في السنة الدراسية 2008/2009. وتوصلت الباحثة إلى النتائج التالية :

- لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية بين استجابات المعلمين والمفتشين بخصوص مدى اكتساب تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي للكفاءات ذات الطابع الاتصالي في مادة اللغة العربية .
- لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية بين استجابات المعلمين والمفتشين بخصوص الاكتساب الجزئي للكفاءات ذات الطابع الاتصالي في اللغة الفرنسية.
- لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية بين استجابات المعلمين والمفتشين بخصوص الاكتساب الجزئي للكفاءات ذات الطابع المنهجي .
- لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية بين استجابات المعلمين والمفتشين بخصوص الاكتساب الجزئي لأغلبية الكفاءات ذات الطابع الفكري .

- لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية بين استجابات المعلمين والمفتشين بخصوص الاكتساب الجزئي للكفاءات ذات الطابع الشخصي والاجتماعي.
- لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية بين استجابات المعلمين والمفتشين بخصوص الاكتساب الجزئي للكفاءات العرضية .
- أغلبية الكفاءات التي اختبرتها الدراسة اثبتت انها مكتسبة جزئيا
- الكفاءات المحددة في المناهج لم تحدد انطلاقا من تحليل حاجيات التلميذ ولا حاجيات المجتمع ولا طبيعة المتعلم وبيئته.
- الكثير من الاهداف التعليمية ضمن الاصلاحات غير واقعية وغير وظيفية ولا تتناسب مع مستوى التلاميذ .
- صعوبة تطبيق المقاربة بالكفاءات بالنظر لعدم توفر الامكانيات اللازمة لها .
- لم تتغير طرق التعليم فمازال المعلم يعتمد على طريقة التلقين لأنهم لم يفهموا المطلوب منهم بسبب ضعف تكوينهم .

الدراسة الثانية:

قام (النوي بالطاهر) بدراسة حول "المضامين المعرفية لمناهج التربية المدنية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط"¹، كان الهدف من الدراسة تحليل المضامين المعرفية لمناهج التربية المدنية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط لتخرج القيم ذات الصلة بمفهوم المواطنة من وجهة نظر المشرع المدرسي وكشف ما يتأثر منها في المستوى العملي التطبيقي من نتائج على تشكيل شخصية التلميذ في اتجاه تمثله لها، وانخراطه في التصرف بها انطلاقا من دلالتها بالنسبة له لذلك طرح الباحث التساؤل الرئيسي التالي :

ما هي المضامين المعرفية لمناهج التربية المدنية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط التي تشكل إطارا لتشكيل صور المواطنة لدى التلميذ ؟

استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي معتمدا على اسلوب تحليل المضمون لتحليل كتاب التربية المدنية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، تمثلت عينة الدراسة في كتاب التربية المدنية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط طبعة 2012/2011.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

1 النوي بالطاهر : المضامين المعرفية لمناهج التربية المدنية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط كإطار لتكوين مفهوم المواطنة لدى التلاميذ – دراسة تحليلية لكتاب التربية المدنية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط طبعة 2012/2011، أطروحة دكتوراه علوم في علم النفس تخصص علوم التربية (غير منشورة)، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة السنة الجامعية 2013/2014.

- أظهرت عملية تحليل المضامين المعرفية لمنهاج التربية المدنية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط انها تشتمل على بعد الشعور بالانتماء للوطن وهناك أكثر من مستوى للانتماء والولاء كما اظهرت نزوعا نحو تغليب التوجه والانتماء الوطني الجزائري العربي الإسلامي على التوجه والانتماء المغاربي والافريقي.

- تشتمل مضامين منهاج التربية المدنية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، على الأفكار والألفاظ المرتبطة بالهوية الوطنية، تتمثل على وجه الخصوص في المقوم الإسلامي والمقوم الأمازيغي لذلك يهدف منهاج التربية المدنية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط بمضامينه المعرفية إلى تقوية الوعي بالهوية الوطنية باعتباره وثائق الانسجام الاجتماعي وذلك بترقية القيم المتصلة بالإسلام والعروبة والامازيغية وبالأساس تكوين جيل متشبع بمبادئ الاسلام وقيمه الروحية والأخلاقية والثقافية والحضارية .

- على الرغم من أهمية مضامين منهاج التربية المدنية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط في تعزيز الهوية العربية الإسلامية للتلميذ الجزائري، إلا أن تأثيرها لا يبدو بمستوى الدور المطلوب منها، وقد يكون هذا راجع الى عدم التفصيل وعدم التوسع في الموضوعات التي يتوقع منها ترسيخ ثقافتنا الوطنية وقيمنا العربية والإسلامية.

- إن تعميق الانتماء الوطني لدى التلاميذ يقتضي تطعيم المضامين المعرفية لمنهاج التربية المدنية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط بالفكر المواطن المنفتح على مفاهيم العصر كمفهوم الديمقراطية وحقوق الإنسان، والثورة التكنولوجية في ميدان الإعلام والاتصال...

- تشتمل المضامين المعرفية لمنهاج التربية المدنية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط على بعد معرفة الحقوق والواجبات، حيث تضمن محتوى كتاب السنة الرابعة على ما يلي :

* انقسمت الحقوق إلى نوعين الأول يعبر عن الحقوق المدنية والسياسية وتمثلت في (الحق في حرية التعبير وحرية الرأي والمساواة) حيث وردت بتكرارات مرتفعة في حين وردت مجموعة اخرى من هذه الحقوق بتكرارات متوسطة منها (الحق في حرية التدين والحق في الكرامة وحرية التنقل والحرية السياسية وانشاء الاحزاب والنقابات والجمعيات)، والنوع الثاني يعبر عن الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية وتمثلت في (الحق في العمل والتعليم والرعاية الصحية والملكية والاضراب والحماية الاجتماعية والحق في المشاركة في الحياة الثقافية) غير ان تكرارات هذه الحقوق كانت ضعيفة.

* وفي مجال الواجبات الوطنية تضمن كتاب التربية المدنية للسنة الرابعة مجموعة من الواجبات تمثلت في (واجب احترام القانون، صيانة الرموز الوطنية، الدفاع عن الوطن، الحفاظ على الممتلكات العامة تنمية الوطن) وقد وردت بتكرارات متوسطة.

- أن الاهتمامات التربوية في منهاج التربية المدنية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط ترمي الى توجيه المتعلم الى ممارسة السلوك الديمقراطي في ظل القيم والقوانين المنظمة لحياة المجتمع من خلال: ممارسة قواعد الحوار واحترام الرأي الآخر، تقبل الغير واحترام الرأي المخالف، ونبذ العنف وعدم التعصب للرأي .

- أظهرت نتائج التحليل تشبع المضامين التعليمية لمناهج التربية المدنية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، ببعد التفكير بطريقة علمية والتمتع بالروح النقدية وذلك من خلال الألفاظ والأفكار الدالة على هذا البعد) كالقدرة على المبادرة والابداع، والتحليل والابتكار، القدرة على استخدام التكنولوجيا، التمتع بالروح العلمية ..)

- لقد اشتملت المضامين المعرفية لمناهج التربية المدنية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط على بعد التحكم في استخدام وسائل الاتصال الحديثة متمثلة في الأفكار والألفاظ الدالة عليها مثل استخدام الانترنت والحاسوب والتعرف على الأقمار الصناعية ووسائل الاتصال، ومتابعة الأخبار والصحافة...

- كما اشتملت المضامين المعرفية لمناهج التربية المدنية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط على بعد المحافظة على سلامة البيئة، وهذا ما عبرت عنه الأفكار والألفاظ الدالة على هذا البعد مثل المحافظة على الموارد البيئية، مكافحة التلوث، الاهتمام بنظافة المحيط وجماله مخاطر التلوث البيئي (المبيدات، ثقب الأوزون، المواد المشعة...)

الدراسة الثالثة:

قامت (جمعة بلعيد) بدراسة حول "دور مدارس التعليم الابتدائي والمتوسط في التربية البيئية"¹ كان الهدف من الدراسة إلى معرفة دور مدارس التعليم الابتدائي والمتوسط في تكريس التربية البيئية من خلال الوقوف على دور معلم التعليم الابتدائي والمتوسط وكذا المناهج التعليمية في مرحلتى التعليم الابتدائي والمتوسط في تكريس التربية البيئية لدى المتعلم ولذلك كان السؤال المحوري للدراسة يدور حول:

هل تعمل مدارس التعليم الابتدائي والمتوسط الجزائرية فعلا على تكريس التربية البيئية ؟

واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي معتمدا في جمع البيانات على عدة ادوات للدراسة وهي:

- الملاحظة المباشرة للمدارس محل الدراسة .

- استمارة مقابلة موجهة لبعض المسؤولين الذين لهم علاقة بموضوع البيئة بولاية قسنطينة ومدراء

المدارس ومجموعة من المعلمين

1 جمعة بلعيد: دور مدارس التعليم الابتدائي والمتوسط في التربية البيئية – دراسة ميدانية بابتدائية ومتوسطة ببلدية الخروب قسنطينة، رسالة ماجستير تخصص علم اجتماع التنمية (غير منشورة)، كلية العلوم الانسانية والعلوم الاجتماعية، جامعة منتوري قسنطينة، السنة الجامعية 2011/2010.

- استبيان موجه لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي والسنة الأولى متوسط .
- بطاقة تحليل محتوى كتابي مادة التربية المدنية ومادة التربية العلمية والتكنولوجية للسنة الخامسة ابتدائي وكتابي مادة التربية المدنية ومادة الجغرافيا للسنة الأولى متوسط.
- قامت الباحثة بإجراء الدراسة الميدانية في مؤسستين يعدان نموذجا لمعرفة مدى مساهمتها في التربية البيئية خلال السنة الدراسية 2010/2009، أين تم اختيار مدرسة ابتدائية واحدة (ابتدائية صاولي بشير) على أساس أنها من المدارس التي تولي أهمية بالبيئة حيث تم توزيع استمارة البحث على جميع تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي وعددهم 61 تلميذا الذين ينتقلون بعد نجاحهم في نهاية السنة إلى متوسطة (قربوعة عبد الحميد) التي تم اختيارها أيضا كمجال للدراسة لاحتلالها المرتبة الأولى من حيث النتائج المتحصل عليها في شهادة نهاية التعليم المتوسط وتم توزيع استمارة البحث على عينة عشوائية من تلاميذ السنة الأولى متوسط قدر عدد أفرادها بـ 98 تلميذا .

توصلت الباحثة في نهاية الدراسة إلى النتائج التالية :

- إن المعلمين في مرحلة التعليم الابتدائي والمتوسط يتميزون ببعض السلوكيات الإيجابية تجاه البيئة كالتحلي بقيمة النظافة وترشيد الطاقة، ويساهمون في إثارة اهتمام التلاميذ نحو البيئة ويحرصون على توجيههم للحفاظ على البيئة المدرسية، بالتركيز على توجيههم وتزويدهم بالإرشادات اللازمة للتعامل مع البيئة.
- إن مواضيع البيئة قد شغلت نسبة 08% من مجموع المواضيع في كتاب مادة التربية العلمية والتكنولوجية للسنة الخامسة ابتدائي ونسبة 02% من مجموع المواضيع في كتاب مادة التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي، حيث يعتبر مجتمع الدراسة أن المنهاج يعد مصدر مهم للحصول على المعلومات والمعارف حول البيئة . وقد ركزت المواضيع البيئية في كتابي التربية المدنية والتربية العلمية والتكنولوجية للسنة الخامسة على البعد المعرفي أكثر من البعد الوجداني والمهاري، حيث تقل النشاطات التعليمية التي تكسب التلميذ مهارات التعامل مع البيئة . ولهذا يمكن القول بأن منهاج مادة التربية العلمية والتكنولوجية ومنهاج مادة التربية المدنية يساهمان في تكوين قاعدة معرفية بيئية لدى التلاميذ يغلب عليها الطابع النظري أكثر من الطابع التطبيقي .

- إن مواضيع البيئة قد شغلت نسبة 05% من مجموع المواضيع في كتاب مادة الجغرافيا للسنة الأولى متوسط ونسبة 06% من مجموع المواضيع في كتاب مادة التربية المدنية للسنة الأولى متوسط، حيث يعتبر مجتمع الدراسة أن أهداف منهاج مادة التربية المدنية والجغرافيا في التعليم المتوسط تركز على ضرورة البحث عن القواعد التي تمكن الإنسان من الاستفادة من البيئة والحفاظ عليها . وقد ركزت المواضيع البيئية في كتابي التربية المدنية والجغرافيا للسنة الأولى متوسط على تزويد التلاميذ بقسط وافي من المعارف والمعلومات حول البيئة، حيث تمكن التلاميذ من ادراك مفهوم البيئة والتلوث وأن الإنسان هو السبب الأول

في تلوث البيئة، واتضح من منهاج مادة الجغرافيا ومادة التربية المدنية يسهمان في تزويد التلميذ بالمعارف والمعلومات واغفال الجانب المهاري والوجداني.

- هناك تنوع في مصادر حصول التلاميذ على المعلومات البيئية تمثلت في المحتويات المعرفية التي تتضمنها كتب المدرسية، والمعلم والأسرة ووسائل الاعلام، حيث كان مشكل النفايات من بين ابرز المشكلات التي تشغل فكر التلاميذ في مجال البيئة .

- عدم وجود تكامل وترابط بين المواضيع البيئية في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي وبداية مرحلة التعليم المتوسط رغم انهما يعتبران حلقة وصل بين مرحلتين التعليم، فقد اظهرت عملية تحليل كتب التعليم الابتدائي عدم تناول مفهوم البيئة وعلاقة الانسان بالبيئة لكنها تعرضت للمشاكل البيئية اما في كتب التعليم المتوسط فقد تدرجت المواضيع البيئة انطلاقا من التعرف على مفهوم البيئة وصولا إلى التعرف على أكبر مشكلات البيئة متمثلة في الاحتباس الحراري .

الدراسة الرابعة :

قامت (راضية بوزيان) بدراسة حول " دور المؤسسة التعليمية في تكوين روح المواطنة لدى تلاميذ المدرسة الإكمالية نموذجا دراسة ميدانية ببعض إكماليات ولاية عنابة"¹، كان الهدف من هذه الدراسة معايشة واقع المواطنة في المجتمع الجزائري وفي المؤسسة التعليمية نموذجا ومعالجة إشكالية المواطنة والمؤسسة التعليمية والدور الذي تقوم به هذه الأخيرة في إرساء دعائم المواطنة لدى التلاميذ وتكوين آليات الحس المدني لديهم انطلاقا من السؤال الرئيسي الذي طرحته الباحثة والمتمثل في :

ما مكانة التربية إلى المواطنة في مؤسستنا التعليمية ؟

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي ومنهج تحليل المضمون.

استخدمت الباحثة لجمع بيانات الدراسة استبيان وجهته إلى معلمي المواد الاجتماعية من أجل معرفة دور المعلم والإدارة المدرسية في تكوين روح المواطنة لدى المتعلم، واستمارة تحليل محتوى الكتب المدرسية للمواد الاجتماعية لمرحلة التعليم المتوسط للقيام بتحليل المضمون. وشملت الدراسة عينة من معلمي مواد اجتماعية (تاريخ وجغرافيا، تربية مدنية) بلغ عددهم 103 معلم ومعلمة يدرسون في 31 إكمالية بولاية عنابة، وعينة من كتب مرحلة التعليم الأساسي تمثلت في كتب التربية المدنية والاجتماعية (كتاب التربية المدنية، كتاب التاريخ كتاب التربية الاسلامية، كتاب القراءة والنصوص) للطور الثالث من التعليم الأساسي (السنة التاسعة أساسي). في السنتين الدراسيتين 2002/2001، 2003/2002 .

1 راضية بوزيان: دور المؤسسة التعليمية في تكوين روح المواطنة لدى تلاميذ المدرسة الإكمالية نموذجا دراسة ميدانية ببعض إكماليات ولاية عنابة، رسالة ماجستير تخصص علم الاجتماع والمؤسسات الاجتماعية (غير منشورة)، كلية الآداب والعلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة باجي مختار عنابة، السنة الجامعية 2003/2002.

كانت أهم النتائج التي أفرزتها عملية تحليل المضمون تتمحور حول :

- يعتبر الانتماء من العناصر الأساسية المشكلة للمواطنة، وبالرغم من ذلك فإنها وردت بتواتر قليل من مجموع قيم المواطنة كما نجد أن قيمة الهوية الوطنية كعنصر أساسي من عناصر المواطنة هي الأخرى وردت بتواتر متوسط نسبيا .
- تعتبر قيم الديمقراطية أيضا من أهم دعائم لقيم المواطنة وقد برزت في كتب المواد الاجتماعية بتواتر متوسط نسبيا، فرغم أهمية لفظ المواطنة إلا أنه ورد بتواتر قليل جدا الأمر الذي يتطلب العناية بمفهوم هذا المصطلح وجعله آلية هامة لتكوين المواطن الصالح باعتباره الهدف الأسى لكل المنظومات التربوية
- إن التضامن والتعاون والروح الجماعية والتطوع من القيم الضرورية لتجسيد المواطنة الفعالة لكنها وردت بتواتر متوسط نسبيا.
- هيمنة قيمة الحقوق كأساس للمواطنة على كتب المواد الاجتماعية التي تم تحليلها ويتضح ذلك من خلال نسبة تواترها في الكتب التي مثلت أكبر نسبة من مجموع قيم المواطنة خاصة في كتاب التربية المدنية، وهذا يجسد توجه الكتب المدرسية نحو إبراز الحقوق للتلاميذ كمواطنين في محاولة لبناء المواطن الواعي بحقوقه .
- لقد وردت قيمة الواجبات بتواتر قليل في جميع الكتب ماعدا في كتاب التربية الإسلامية احتلت المرتبة الثانية بعد الحقوق، رغم أن هذه القيمة لا تقل أهمية عن الحقوق إلا أن الكتب المدرسية تجسد التوجه نحو التركيز على الحقوق أكثر من الواجبات
- التفتح على العالم وروح العصر من القيم الهامة في تكوين المواطن الصالح ورغم ذلك فأنها لم ترد إلا بتواتر قليل جدا .
- وكشفت الدراسة الميدانية أن الكتب المدرسية للمواد الاجتماعية تساهم في تكوين روح المواطنة بشكل فوق المتوسط نسبيا خاصة كتاب التربية المدنية الذي يساهم بصورة أكبر في تمثيل الوعي بالمواطنة لدى التلاميذ .

الدراسة الخامسة :

قام (محمد الأمين دوقاني) بدراسة حول "دور المدرسة في تفعيل قيم المواطنة، دراسة سوسيولوجية لمناهج التربية المدنية لدول المغرب العربي (الجزائر تونس والمغرب نموذجا)"¹ كانت الدراسة تهدف إلى

1 محمد الأمين دوقاني: دور المدرسة في تفعيل قيم المواطنة : دراسة سوسيولوجية لمناهج التربية المدنية لدول المغرب العربي (الجزائر تونس والمغرب نموذجا) ، اطروحة دكتوراه نظام (ل.م.د) علم الاجتماع والانثروبولوجيا (غير منشورة)، جامعة عبد الحميد ابن باديس مستغانم السنة الجامعية 2016-2017.

الوقوف على الدور الذي تقوم به المناهج في تنمية وتفعيل قيم المواطنة لدى التلميذ وذلك بالبحث عن أكثر القيم انتشارا في كتب التربية المدنية لدول المغرب العربي (الجزائر تونس والمغرب) ورصد واقع ومضمون الخطاب التربوي وتحليل واقع التنشئة السياسية والرهانات الايديولوجية التي تتناولها المناهج الدراسية في محتوى الكتاب المدرسي، ولهذا طرح الباحث الاشكالية في التساؤل التالي :

إلى أي مدى تتضمن المناهج المدرسية لمادة التربية المدنية في المغرب العربي (الجزائر تونس، المغرب) لقيم المواطنة والسلوك المدني ؟

اعتمد الباحث على تقنية تحليل المضمون لتحليل محتوى الكتب المقررة لمادة التربية المدنية للمرحلة التعليم المتوسط في كل من الجزائر وتونس والمغرب مستخدما وحدة الجملة والفقرة وتمثلت عينة الدراسة في 09 كتب خاصة بمادة التربية المدنية بدول المغرب المذكورة تم اختيارها بطريقة قصدية اقتصر على كتب التربية المدنية للسنة الثانية والثالثة والرابعة من التعليم المتوسط بالجزائر و كتب التربية المدنية للسنة السابعة والتاسعة من التعليم الأساسي بتونس، وكتب التربية على المواطنة للسنة الأولى والثانية والثالثة من التعليم الثانوي الاعدادي بالمغرب بعد عملية تحليل محتوى كتب التربية المدنية (التربية على المواطنة) للمرحلة الأساسية توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- تصدر قيم الحقوق والواجبات الترتيب الأول بنسبة 21.46% من مجموع قيم المواطنة التي احتوتها المناهج التربوية المغربية والملاحظ أن مضمونها يكرس أداء الواجبات والالتزام بها معرفة الحقوق وممارستها وبهذا المعنى يمكن التفكير في تعلم ثقافة الحق والواجب حيث تصبح هاتين القيمتين كمهارات سلوكية يتعلمها التلميذ ويمارسها في الوسط المدرسي .

- في الترتيب الثاني سجلت قيمة احترام حقوق الانسان بنسبة 11.92% من مجموع قيم المواطنة التي احتوتها كتب التربية المدنية المغربية، حيث ادرجت هذه الحقوق بكثافة صور الحقوق والواجبات والضمانات التي تقتضيها مواطنة الانسان وهو ما يعطي انطبعا لدى التلميذ بوجوب التمسك بهذه القيم تجنباً للصراعات والنزاعات الطائفية والسياسية التي تحدث في العديد من دول العالم . والملاحظ أن المناهج اعتمدت كثيرا على الاعلان العالمي لحقوق الانسان.

- في المرتبة الثالثة وردت قيمة الوعي السياسي بنسبة 11.28% من مجموع قيم المواطنة التي احتوتها كتب التربية المدنية المغربية، حيث عرضت الكتب المدرسية محل الدراسة من المعطيات الدالة على تثبيت الوعي لدى التلاميذ بالإشارة إلى آليات عمل الأحزاب والمعارضة في الدولة ومحاسبة المنتخبين من طرف ممثلهم وحق المواطن في الاطلاع على مجريات الأحداث السياسية والاقتصادية للبلد .

- في المرتبة الرابعة وردت قيم الديمقراطية والتعددية بنسبة 8.40% من مجموع قيم المواطنة التي احتوتها كتب التربية المدنية المغاربية، وهي من القيم المهمة في توطين المواطنة الصالحة عن طريق ادراج مجموعة من السلوكيات والمؤشرات من قبيل حرية الاختيار والتصويت والمشاركة في الحكم والتمثيل النيابي وتطبيق ذلك في القسم والمدرسة عن طريق نشاطات صفية ولا صفية تسمح له بالاختيار الحر كالتصويت على مسؤول القسم وملاحظة عمليات التصويت والانتخاب ونتائجها .

- سجلت قيمة الحفاظ على البيئة المرتبة الخامسة بنسبة 7.46% من مجموع قيم المواطنة التي احتوتها كتب التربية المدنية المغاربية، حيث اهتمت الكتب بقضايا البيئة والمحيط وتعزيز السلوك الايجابي لدى التلميذ بضرورة الحفاظ على البيئة من التلوث مع توعيتهم بالمخاطر العالمية التي تهدد البيئة .

- احتلت قيم التسامح والعيش المشترك المرتبة السادسة بنسبة 7.23% من مجموع قيم المواطنة التي احتوتها كتب التربية المدنية المغاربية، حيث حرصت المناهج التربوية على توضيح أهميتها في الحياة خصوصا في المغرب والجزائر وبصفة متوسطة في تونس لترسيخ ثقافة التنوع وقبول الآخر في مجتمعنا الذي يبدو في الظاهر متجانسا .

- في المرتبة السابعة وردت قيمة حرية الرأي والتعبير بنسبة 7.23 % من مجموع قيم المواطنة التي احتوتها كتب التربية المدنية المغاربية، فالحياة المدرسة تمكن التلميذ من ادراك هذا المفهوم عبر الممارسة الحرة للأنشطة التي يشارك فيها وعبر ترك زمام المبادرة للتلميذ في الاجابة واقتراح الحلول الممكنة لوضعيات تربوية مختلفة، وعدم تقييد تفكيره وحركته الجسدية .

- سجلت قيم التعاون والتضامن المرتبة الثامنة بنسبة 6.18% من مجموع قيم المواطنة التي احتوتها كتب التربية المدنية المغاربية، ابرزت من خلالها المناهج التربوية أهمية التعاون في المجتمعات وحاجة المواطن للتضامن مع غيره خلال الأزمات الوطنية والعالمية الطبيعية منها والامنية لتعزيز الحس المدني تجاه قضايا المجتمع .

- في المرتبة التاسعة وردت قيم تحمل المسؤولية بنسبة 5.71% من مجموع قيم المواطنة التي احتوتها كتب التربية المدنية المغاربية، وهي نسبة دون المتوسط وتم ادراج هذه القيمة في اشارات لتحمل نتائج الأفعال والاقوال بالوسط المدرسي أو المواظبة على الدروس وتحمل نتيجة الأفعال الخارجة عن السلوك السوي وكذا المسؤولية الاجتماعية والأخلاقية

- احتلت قيمة المساواة أمام القانون المرتبة العاشرة بنسبة 5.16% من مجموع قيم المواطنة التي احتوتها كتب التربية المدنية المغاربية، وتضمنت مؤشرات هذه القيمة تعريف التلميذ بدور القانون والمؤسسات الدستورية في تفعيل المساواة بين المواطنين في الدولة مهما كان أصلهم الاجتماعي أو مكانته السياسية والاقتصادية في الدولة.

- سجلت قيمة الهوية الوطنية المرتبة الحادية عشر بنسبة 3.87% من مجموع قيم المواطنة التي احتوتها كتب التربية المدنية المغربية، فرغم أهمية هذا البعد فلم ترد هذه القيم بالشكل الذي يجب أن تكون عليه، خاصة أن مجتمعات دول المغرب العربي تشهد اشكالا في الهوية بين القوى السياسية والاجتماعية حيث حصرت المناهج التربوية الهوية في الأثنية والعقيدة والثقافة التي انتجتها التوجهات السياسية بدل قيم المواطنة الحديثة الرامية لتكون المواطن العالمي.

- في المرتبة ما قبل الأخيرة أي الثانية عشر وردت قيم الانتماء بنسبة ضعيفة 3.65% من مجموع قيم المواطنة التي احتوتها كتب التربية المدنية المغربية، فالملاحظ أن المناهج التربوية تتجه نحو السليم بالتوجه الأني والمستقبلي في تكون الفرد وترسيخ قيم المواطنة الحديثة إلى حد ما بدل التوجه إلى الانتماء الذي يكرس الارتباط بالماضي.

- في المرتبة الأخيرة الثالثة عشر احتلتها قيم الحفاظ على الوحدة الوطنية بنسبة ضعيفة جدا 1.56% من مجموع قيم المواطنة التي احتوتها كتب التربية المدنية المغربية.

الدراسة السادسة:

قام (حسن رمعون) بدراسة تتعلق بتدريس المواطنة من خلال محتوى الخطاب الذي تحمله الكتب المدرسية الخاصة بالتربية المدنية في إطار مشروع بحث أكثر شمولية أجري ما بين 2008-2010 تحت عنوان : المواطنة في الجزائر اليوم "تمثيلات وتطبيقات" وتندرج ضمن محور يهتم بشكل خاص بـ: "رسالة المواطنة من خلال المدرسة"¹ كان الهدف من الدراسة تحديد الغاية المرجوة من التربية المدنية في علاقتها بالتكوين فيما يخص المواطنة المعلن عنها والفجوة بينها وبين مختلف المجالات الأخرى، نذكر على سبيل المثال التربية الخلقية، التربية البيئية، الهوية والوطنية والدين تمثيلات العلاقات الاجتماعية والاندماج العالمي.

استعملت الدراسة مقارنة المقارنة بين الخطاب الصريح والمعلن في محتويات الكتب المدرسية لبلدان المغرب العربي باعتبارها حقلا مهما ذو تقارب جيو-تاريخي وأثنوبولوجي واشتراكيها في الرهانات المتعلقة بتأكيد الدولة الوطنية والمطالب المرتبطة بالمواطنة، وذلك لمعرفة ما يجري في الجزائر مع ممارسات لدى الدول المجاورة المغرب وتونس .

توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

1- الهوية الفردية والجماعية : تدرس هذه المسألة في البلدان الثلاثة من زاوية الجمع بين ثلاث نقاط الطفل في فردانيته، العلاقة مع المحيط القريب (العائلة الجيران المدرسة) وأخيرا كشف الهوية عن طريق

1 حسن رمعون: المدرسة في البلدان المغربية والخطاب حول المواطنة - مقارنة من خلال كتب التربية المدنية- ترجمة: مصطفى مجاهدي، مجلة إنسانيات، المجلة الجزائرية في الانثروبولوجيا والعلوم الاجتماعية، كراسك وهران، السنة 17 (مجلد 2، 17-3) عدد مزدوج 61-60 أبريل-سبتمبر 2013.

الدولة وميزاتها ورموزها الأساسية . مع انفتاح على خطابات الجنسية والمواطنة في الجزائر.

2- الحياة الجماعية والتضامن وقيم اجتماعية أخرى : تثن الحياة الجماعية بالمقدار نفسه في البلدان الثلاث، وتظهر ضرورة بالنسبة لرفاهية الفرد وبقاء المجتمع، قواعد النظافة، الحماية والانضباط احترام الآخر وأهمية العمل، الدعم والتضامن وكذا محاربة الآفات الاجتماعية وهي كلها قيم يُعمل على تجسيدها وإعطائها الأولوية

3- الإدارة والخدمات العمومية والدولة : يجد موضوع الإدارة والخدمات العمومية والدولة بالغ الأهمية لما لها من فائدة اجتماعية بداية بالمدرسة ثم البلدية والمركز الصحي إلى أعلى المؤسسات التي تدير البلاد . فغالبا ما تدرس وظيفة هذه المؤسسات على أنها تعمل من أجل خدمة المواطن، كما يذكر العلاقة بين ممارسة المسؤولية والمشاركة في الانتخابات .

4- الديمقراطية والحوار والتسامح والمسؤولية : تهدف كتب التربية المدنية في البلدان الثلاث إلى إبراز أهمية الديمقراطية في علاقة فرد – مواطن، الجماعات مع الدولة، وهذا بطبيعة الحال عن طريق الانتخابات من أجل الحصول على مناصب المسؤولية المسجلة في مختلف الدساتير، كما تهدف هذه الدروس إلى تسليط الضوء على الأهمية المعطاة للحركة الجمعوية والأحزاب السياسية وكل ما ينجر عنه من فضائل كالحوار واحترام آراء الآخرين بما فيها الرؤى الدينية .

5- الحقوق والواجبات: تعالج هذه المسألة في البلدان الثلاث بالتوجه في البداية إلى أطفال يتلقون مجموعة قواعد مطالبون باحترامها : النظافة والحماية طاعة الوالدين واحترام النظام (نظام التعليم، نظام المرور،) كما يعملون مبدئيا على تلقين مصطلح الحقوق: الحماية الأبوية، الصحة، التمدرس، الانفتاح الثقافي وحرية التعبير، يدرس التلاميذ فيما بعد الحقوق والواجبات المتعلقة بالمواطنة : احترام القانون، حريات الآخرين، رموز السيادة الوطنية الحريات الفردية والجماعية، بما فيها حرية إبداء الرأي في شأن أي معلومة أو تنظيم، حق الانتخاب والترشح، الحق في العمل والحماية والضمان الاجتماعي، حقوق الطفل، المرأة والشيوخ، وهذا بالاعتماد على مراجعة علمية كالإعلان العالمي لحقوق الإنسان .

الدراسة السابعة :

قام (فوزي ميهوبي، وسعد الدين بوطبال) بدراسة "حول اتجاهات الشباب الجزائري نحو المواطنة في الجزائر"¹، كان الهدف من الدراسة محاولة الكشف عن اتجاهات الشباب الجامعي نحو المواطنة في الجزائر، فيما يتعلق بالتزامهم بالواجبات نحو وطنهم وحقوق المواطنة، وكذا البحث عن الفروق الموجودة في الاتجاهات نحو المواطنة بين الجنسين من الشباب لهذا الغرض وضع الباحثان السؤال الرئيسي التالي :

1 فوزي ميهوبي، سعد الدين بوطبال: اتجاهات الشباب الجزائري نحو المواطنة في الجزائر، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة قاصدي مرباح ورقلة، العدد 14 مارس 2014.

ما اتجاهات الشباب الجزائري نحو المواطنة في الجزائر ؟

استخدم الباحثان المنهج الوصفي في الدراسة قصد بناء تصور ووصف دقيق وشامل حول مشكلة الدراسة، وقاما بتصميم مقياس لمعرفة اتجاهات الشباب نحو المواطنة كأداة للدراسة حيث ضم المقياس بعدين الأول الاتجاه نحو الالتزام بالواجبات ويحتوي على 13 بند والثاني الاتجاه نحو الحقوق ويحتوي على 13 بند واعتمد سلم ليكرت الخماسي في الاجابة عن بنود المقياس، تم اختيار عينة للدراسة مكونة من 303 طالبا وطالبة من تخصص العلوم الاجتماعية (من السنة الاولى علوم اجتماعية إلى السنة الاولى ماستير علوم اجتماعية) موزعين بين جامعتي غليزان (159 طالب) والبليدة 02 (144 طالب) حيث قدرت نسبة الذكور بـ 14.2% والاناث بنسبة 85.8% وكانت اعمار المبحوثين تتراوح ما بين 18 و 25 سنة .

توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- إن الشباب الجامعي يعتقدون أنهم غير مقصرين في أداء واجباتهم تجاه وطنهم، غير أن الواقع الاجتماعي يدل على أن هناك مبالغة في اعتقاد الشباب الجامعي في التزامهم بكل واجباتهم تجاه الوطن، قد يرجع هذا الشعور ضعف اطلاع الشباب الجامعي بواجباتهم نحو وطنهم وطريقة تجسيدها على أرض الواقع نتيجة عدم تلقينهم تكويننا على قيم المواطنة وآليات ممارستها على أرض الواقع بطريقة علمية ومنظمة. زيادة إلى ما سبق يعتقد كثير من الشباب الجامعي أن الحصول على الحقوق أولى من أداء الواجبات، وهذا يترتب عنه تقصير في أداء الواجبات تجاه الوطن والمجتمع.

- أن اتجاهات الشباب نحو نيل الحقوق في الوطن تميل إلى تأكيد وجود صعوبات وعراقيل في نيل بعض الحقوق والتي من بينها -حسب درجة أهميتها وفق استجابات المبحوثين- الحق في العدل والمساواة الحق في العمل الحق في السكن الحق في الخدمات التي توفرها الدولة الحق في المشاركة السياسية، هذه الصعوبات تمثل معيقات في سبيل تجسيد ممارسة فعلية لقيم المواطنة .

- كما أكد الشباب الجامعي أنهم حينما يلتزمون بأداء واجباتهم فهم ينتظرون بأن حقوقهم سيتم الحصول عليها بسهولة، أي أن الحصول على الحقوق يساهم في دفع الشباب الجامعي إلى الالتزام بواجباتهم تجاه وطنهم، وهذا ما هو شائع في تفكير عدد من الشباب الجامعي إذ يرفضون الالتزام بواجباتهم تجاه وطنهم طالما أن حقوقهم غير متكفل بها.

وما يمكن استنتاجه هنا أن عدم تكافؤ الفرص في الحصول على الحقوق لدى الشباب الجزائري يؤدي بهم إلى الشعور بالتهميش والاقصاء مما يحول دون سعيهم للعمل الجاد تجاه وطنهم ومجتمعهم، لذلك يعتبر الاهتمام بحقوق المواطنة ضرورة اجتماعية خاصة فيما يتعلق بالعمل والسكن والعدل والمساواة وفي جميع مجالات الحياة الاجتماعية

- هناك فروق ذات دلالة احصائية بين الجنسين من الطلبة تكمن أساسا في: قضية العدل والمساواة الحق في العمل والحق في السكن، ويرجع هذا الاختلاف بين الطلبة والطالبات كون الطلبة الذكور بحكم تعاملاتهم العديدة مع جميع المؤسسات الاجتماعية وخاصة الإدارات زيادة على تفكيرهم أكثر في العمل والسكن قصد بناء مستقبلهم ففي ثقافتنا الاجتماعية الرجل هو المطالب بتوفير المسكن ومصدر العيش للعائلة أكثر من المرأة.

4- التعليق على الدراسات السابقة:

نلاحظ أن الدراسة التي نشرتها الهيئة التنفيذية للتعليم السمي والبصري والثقافي مع شبكة المعلومات حول التربية في أوروبا ودراسة لويستو برونو قد ركزت بشكل مباشر على معالجة موضوع التربية المدنية والتربية على المواطنة في السياسات التربوية والمناهج التعليمية بأوروبا حيث تتفق حول محاولة الدول الأوروبية لتطوير المناهج التعليمية خاصة في مادة التربية المدنية أو التربية الوطنية من أجل ارساء دعائم المواطنة عند الفرد الأوروبي وقد مكن تحليل اهداف مناهج التربية المدنية والتربية على المواطنة إلى عدة نتائج أهمها تنمية ثقافة التعايش مع الآخر وتنمية المواطنة الفعالة والمسؤولة لدى التلاميذ في كل الأطوار، ودفع الشباب إلى المشاركة في الحياة الاجتماعية والسياسية والتحلي بقيم الديمقراطية كالتسامح والتعاون وثقافة تقبل الآخر وتعزيز التماسك الاجتماعي في سياق التنوع الثقافي المتزايد في بلدان الدول الأوروبية، أما الدراسات العربية في هذا المجال فدراسة سيف المعمرى عالجت أيضا قضية التربية من أجل المواطنة بالمناهج التعليمية في دول مجلس التعاون لدول الخليج العربية حيث توصل إلى أن المواطنة لا تعتبر هدفا أساسيا للأنظمة التربوية أما مضامين المناهج التعليمية مازالت تعتمد على تلقين المعارف حول الوطنية أكثر من اكساب التلميذ مهارات ممارسة المواطنة في سلوكياتهم اليومية.

نستطيع القول أن دراسة كل من فرج عيوري ودراسة راضية بوزيان ودراسة الطاهر بالنوي ودراسة محمد دوقاني اهتمت بموضوع المواطنة في مناهج التعليم المتوسط والاعدادي والثانوي من أجل الكشف عن دور المدرسة والمناهج التعليمية لمادة التربية المدنية في تنمية قيم المواطنة لدى التلاميذ ومستخدم اسلوب تحليل محتوى كتب المدرسية وبالتحديد كتب مادة التربية المدنية واسلوب المسح بالمعينة لمعرفة اراء القائمين على تنفيذ هذه المناهج من معلمي المواد الاجتماعية ومدراء المؤسسات التربوية، وقد عالجت هذه الدراسات مجموعة من قيم المواطنة متمثلة في قيم الانتماء والهوية والحقوق والواجبات والقيم الديمقراطية والمشاركة في الحياة المجتمعية ، على خلاف ماتوجهت إليه دراستنا الحالية نحو مرحلة التعليم الابتدائي مقارنة بهذه الدراسات، فلم تكن أساليب التحليل والنتائج المتوصل إليها بعيدة أو مختلفة عما توصلت إليه دراستنا الحالية. وهذا ما سنبينه بشكل واضح في تحليل نتائج الدراسة الميدانية .

في حين نجد ان دراسة شاو تات ودراسة حرقاس وسيلة ودراسة عطية بن حامد تتوافق مع دراستنا الحالية في تناولها موضوع منهاج مادة التربية المدنية في مرحلة التعليم الابتدائي ودورها في التربية على المواطنة فقد ركزت دراسة (شاو تات) على قيمة التسامح كقيمة اجتماعية تساهم في رفع مستوى المواطنة لدى تلاميذ في مرحلة التعليم الابتدائي، اما دراسة حرقاس وسيلة وعطية بن حامد تشترك مع دراستنا في موضوع مدى تحقق الاهداف التربوية التي تحتويها المناهج التعليمية بمرحلة التعليم الابتدائي فبالنسبة لدراسة وسيلة فتبحث عن مدى تحقق الاهداف في المناهج الجديدة التي جاءت بها اصلاحات المنظومة التربوية في الجزائر أما دراسة عطية فكانت موجهة إلى مدى تحقق أهداف مادة التربية الوطنية من وجهة نظر المعلمين، وقد توصلت الدراستان إلى أن الأهداف التربوية لم تتحقق بالشكل الذي كان ينتظر منها خاصة في مادة التربية المدنية.

كما اعتمدت دراسة علي كاظم وحسن رمعون على تحليل محتوى كتب المواد الاجتماعية بالتحديد مادة التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي من أجل معرفة مدى توفرها على قيم المواطنة في هذه الكتب وتتفق الدراستان في مجموعة القيم التي تناولتها والمتمثلة في قيم الانتماء والهوية والقيم الاجتماعية والقيم الديمقراطية والحقوق والواجبات.

ولقد اختصت دراسة بلعيد جمعة في مرحلتي التعليم الابتدائي والمتوسط بالبحث عن دور المدرسة في تكريس التربية البيئية باعتبار أن هذه التربية هي شكل من اشكال التربية المدنية حيث اعتمدت على المسح الاجتماعي وتحليل محتوى كتب التربية المدنية لمرحلتي التعليم الابتدائي والمتوسط .

اما بالنسبة لدراسة فوزي ميهوبي فقد كانت موجهة إلى الشباب الجامعي الجزائري لمعرفة اتجاهاته نحو المواطنة، هي تعبر عن استطلاع مستقبلي لما قد يكون عليه التلميذ حينما يصبح مواطنا شابا بعد أن مروره بخبرات ومعارف حول المواطنة اكتسبها خلال مساره الدراسي في المؤسسات التعليمية .

في الأخير يمكن القول أننا استفدنا كثيرا من هذه الدراسات في الكثير من النقاط نوجزها فيما يلي :

1. تنوع في تقديم المفاهيم والمصطلحات خاصة مفهوم المواطنة والمناهج التعليمية
2. الاستفادة من تعدد اساليب البحث المعتمدة في هذه الدراسات بين اسلوب تحليل المحتوى واسلوب المسح الاجتماعي
3. الاستفادة من الدراسات في تحديد قيم المواطنة التي تعالجها المناهج التعليمية بمختلف مراحل التعليم (ابتدائي، متوسط)
4. الاستفادة من نتائج هذه الدراسات بالمقارنة إلى ما توصلت إليه هذه الدراسة من نتائج سواء كانت تتفق معها أو تخالفها .

5. تعتبر هذه الدراسة مكملّة للدراسات السابقة وتفتح امام الباحثين مجالات وأسئلة أخرى لم يتم التطرق إليها في هذه الدراسات .

ثامنا : صعوبات الدراسة

إن صعوبات البحث تنطلق منذ اللحظة الأولى التي يفكر فيها الباحث في دراسة ظاهرة من الظواهر الاجتماعية ومع التقدم في البحث يحاول الباحث أن يتخطاها ويتجاوزها من اجل الوصول إلى الهدف الذي خطط له، ولعل ابرز الصعوبات التي واجهتنا في هذه الدراسة تتمثل في:

- تزامن انجاز البحث مع المهنة التي نقوم بها التي تتطلب الحضور الدائم في المؤسسة كمسؤول مباشر على الاساتذة والقيام بالأعمال الادارية التي لا تتوقف على مدار السنة، فالبحث العلمي يحتاج إلى تفرغ تام وتركيز وراحة جسدية ونفسية .

- التحكم في اسلوب تحليل المحتوى من حيث تحديد الفئات ووحدات التحليل التي تتطلب القراءة المتكررة والاطلاع الجيد للكتب محل الدراسة.

- عدم تجاوب بعض الأساتذة في تحكيم ادوات البحث فرغم الاتصال بحوالي 20 استاذًا من مختلف الجامعات الجزائرية عبر مختلف وسائل الاتصال (هاتف النقال، مواقع التواصل الاجتماعي، بريد الكتروني) واحيانا التنقل الشخصي إلى الجامعة التي يعمل بها الاستاذة غير أننا لم نتحصل على الرد إلا من قبل 07 اساتذة من الجامعات الجزائرية واستاذين من جامعة السلطان قابوس بسلطنة عمان نظرا لاهتمامهم بموضوع المواطنة في المناهج التعليمية.

خلاصة الفصل :

لقد حاولنا في هذا الفصل التمهيدي أن نقدم أهم الخطوات التي تنطلق منها الدراسة بعرض أهمية الدراسة فلا بد أن يكون لكل بحث أهمية داخل مجتمع المعرفة والتي نرى أنها نابعة من ضرورة معالجة موضوع المواطنة والمناهج التعليمية والبحث عن العلاقة بينهما، ثم حددنا الأهداف المسطرة للدراسة في مجموعة من النقاط فالباحث يسعى إلى أن تشمل الدراسة كل العناصر التي يتكون منها هذا البحث انطلاقاً من المواطنة كمفهوم وصولاً إلى مادة التربية المدنية كوسيلة يستخدمها النظام التربوي لتحقيق غاية تكوين المواطن الصالح، ثم قدمنا إشكالية الدراسة التي جاءت بناء على أسباب اختيار الموضوع سواء كانت هذه الأسباب موضوعية أو ذاتية، فقد تم بناء إشكالية البحث انطلاقاً من الملاحظات والواقع الذي يشغل بالنا ونراه كل يوم فأردنا أن نطرح سؤال حول العلاقة بين المناهج التعليمية وعملية تنمية سلوك المواطنة لدى المتعلم في مرحلة من مراحل الطفولة التي يتم فيها بناء شخصيته، ولهذا اتجهنا إلى تحليل محتوى مناهج مادة التربية المدنية لعلاقته المباشرة بعملية التكوين على المواطنة ووضعنا فرضيات للدراسة من أجل التحقق من صحتها، وكان علينا أن نحدد المقاربة أو المدخل السوسيولوجي الذي يمكننا من تفسير النتائج المتوصل إليها وقد اعتمدنا على المدخل المتعدد المقاربات بالمزاوجة بين المقاربة الوظيفية البنائية والمقاربة الإسلامية ولأن دراستنا ليس الأولى في موضوع مثل هذا لذلك استقصينا الدراسات السابقة التي لها علاقة مباشرة بهذه الدراسة وعرضنا ملخصاً لها مع التعليق على النتائج التي توصلت إليها وكيف استفدنا منها وفي الأخير قدمنا الصعوبات التي واجهتنا أثناء هذا البحث .

الفصل الثاني:

سوسيولوجيا

المواطنة

تمهيد :

أصبح من الواضح أن الباحث في حقل العلوم الاجتماعية له اهتمام بموضوع المواطنة حيث تنامي الحديث عن التغيرات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية الناجمة عن تأثير علاقة بين المواطنين والدولة الأمر الذي فتح النقاش حول مفهوم المواطنة لدى الباحثين في المراحل القادمة من تطور المجتمعات. رغم أن العديد من الدراسات التي قد عالجت موضوع المواطنة قد حاولت الوصول إلى مفهوم المواطنة إلا أنها كانت تنظر إليه من مجال تخصصها وعلى هذا الأساس سنحاول في هذا الفصل الغوص في تاريخ مفهوم المواطنة عبر العصور أولاً ثم سنتوجه نحو تحديد هذا المفهوم من الناحية السوسيولوجية وسنحاول تقديم وجهات النظر علماء الاجتماع نحو هذا المصطلح بين الفكر الغربي والفكر الإسلامي الذي يتقارب أحياناً ويتباعد أحياناً أخرى، وفي نهاية هذا الفصل سنحاول تفكيك المفهوم إلى مكونات وعناصر التي يتشكل منها.

أولاً : التطور التاريخي لمفهوم المواطنة

ينطلق الحديث عن التأصيل التاريخي للمواطنة من تطور نضال الفرد من أجل الاعتراف بكيانه وبحقه في العيش والمشاركة في اتخاذ القرارات في جميع شؤون الحياة على الدوام، والتأكيد على حقه في المساواة والعدل، فقد خلق الله الناس متساوين فدفعهم الجشع المدعوم بالقوة إلى استعباد القوي منهم الضعيف بأشكال مختلفة بأعذار متعددة.

أخذ التعبير عن مفهوم المواطنة عدة أشكال عبر التاريخ وارتبط دائما بحق المشاركة الحرة للأفراد واتسعت دائرة ممارسة هذه المشاركة من الحق في المشاركة الاقتصادية والتمتع بالثروات مروراً إلى المشاركة في الحياة الاجتماعية وأخيراً الوصول إلى حق المشاركة الفعالة في اتخاذ القرارات المنظمة للحياة السياسية والاجتماعية وتولي المناصب في الدولة وتحقيق المساواة أمام القانون. فالمحطات التاريخية التي مر بها مفهوم المواطنة هي من ساهمت في الوصول إلى المفهوم المعاصر، لهذا سنحاول الوقوف على هذه المحطات فيما يلي :

1- مفهوم المواطنة في الحضارات القديمة :

هناك إشارات من كتب التاريخ للحضارات القديمة تدل على أن مفهوم المواطنة تزامن مع ظهور المجتمعات البشرية البدائية وكانت له مدلولات خاصة به تركز في الأساس على مبدأ العدل والمساواة، فمن السمات التي تميزت بها المجتمع البدائي أن أفراد المجتمع كانوا ملزمين بالعيش والعمل سوية والعمل الجماعي يولد الملكية الجماعية لوسائل الإنتاج وثمار العمل يشترك فيها الجميع، لذلك لم تكن قد تولد لديهم بعد فكرة الملكية الخاصة واستغلال الإنسان لأخيه الإنسان ولا وجود للطبقات الاجتماعية. ومع تطور الإنتاج وتفكك نظام العشائر وتشكل القبيلة برزت فكرة الطبقة بين الأسر والعائلات وكذا بين الفئات العمالية مما ولد حقوق متباينة بين هذه الشرائح، ومن هنا انتشرت اللامساواة واستغلال الأغنياء للفقراء والعبيد منذ ظهور الكنوز وتحولها إلى نقود وخلقت الثروة الفروق بين العائلات فامتلك بعضها أخصب الأراضي وأوسعها والقطعان العديدة والكثير من العبيد وافتقرت أخرى وفقدت مواشها وارهقتها الفاقة¹.

ولعل الحضارات القديمة والأديان والشرائع التي انبثقت عنها التي جاءت منذ بداية التاريخ المكتوب قد ساهمت في وضع أساس للمساواة أعلى من إرادة الملوك وحكمة الإمبراطوريات، لتقيم أسس الإنصاف والعدل والمساواة في الأرض، فاتحة بذلك أفقا رحبة لسعي الإنسان إلى تأكيد فطرته واعتباره إنسانا قبل كل شيء².

¹ ف.دياكوف، س.كوفاليف: الحضارات القديمة، ترجمة: نسيم واكيم اليازجي، الجزء الأول، منشورات دار علاء الدين دمشق 2000، ص 60.

² علي خليفة الكواري: مفهوم المواطنة في الدولة الديمقراطية (المواطنة والديمقراطية في البلدان العربية)، مركز دراسات الوحدة العربية بيروت، 2001، ص 17.

من الحضارات القديمة حضارة ما بين نهري دجلة والفرات، تكونت الدولة الأكادية على يد سرجون الأكادي، "ويجمع المؤرخون على أن الدولة الأكادية تعتبر أول نظام للإمبراطورية في تاريخ البشر السياسي"¹ لأنها تأسست على فكرة الوطن والجمع بين السومريين والأكاديين وإلغاء استغلال الانسان لأخيه الإنسان وإعلان الحريات الفردية الكاملة، حيث أصبح المواطنون يعيشون ضمن قوانين الدولة المركزية الجديدة مما يؤكد أن العلاقة بين المجتمع والدولة كانت قائمة على أساس العدالة والمساواة واحترام القانون، لأن الدولة كانت تريد تحقيق الإصلاح وتحرير الانسان وتوحيد المدن.

بعد انهيار الدولة الإمبراطورية الأكادية، تشكلت الإمبراطورية البابلية على يد الملك السادس الشهير بعمورابي الذي استلم العرش بعد أبيه وراح يبحث في وضع قوانين جديدة لتوحيد الإمبراطورية البابلية والتي تعد من أولى التشريعات التي تعرضت لمبادئ المواطنة، فقد حدد فيها الطبقات والفئات الاجتماعية في المجتمع البابلي وعلاقاتهم الحقوقية والمصالح التي يدافعون عنها في المقام الأول، كما تضمنت مقدماتها "عبارات تفخيم لمؤسسة "العدالة والسعادة" لكل رعايا الملك، كما تنص تشريعاته على قوانين تدافع عن حقوق ومصالح أعيان المجتمع البابلي وتخص الأسرة الملكية، كالجرائم والميراث والالتزامات ومواد للحق العام وغيرها للعبودية، وأخرى لصيانة حقوق الملكية العقارية والكهنة والتجار... الخ²، وتميز تشريع حمورابي بتصنيفه الاجتماعي للناس الأحرار فقسمهم إلى عبيد ومالكين ولكنهم غير متساوين بالحقوق .

وعرفت الإمبراطورية المصرية القديمة بالاستبداد والدفاع عن مصالح الملك الذي يدعى بالفرعون الذي يحكم حكماً مطلقاً يعين الموظفين الكبار ويعزل الحكام ويفرض الإتاوات يرسل الجيوش إلى البلدان المجاورة ويمكنه أن يصادر أرزاق رعاياه ويحكم عليهم بالموت دون محاكمة ليدعم نفوذه، ولقد وردت آيات عديدة في القرآن الكريم تدل على الحكم الجائر لملوك مصر قال الله تعالى: ﴿وَإِذْ نَجَّيْنَاكُمْ مِنْ آلِ فِرْعَوْنَ يَسُومُونَكُمْ سُوءَ الْعَذَابِ يُذَبِّحُونَ أَبْنَاءَكُمْ وَيَسْتَحْيُونَ نِسَاءَكُمْ وَفِي ذَلِكُمْ بَلَاءٌ مِنْ رَبِّكُمْ عَظِيمٌ﴾³.

كما تدل قصة السحرة على قمة الظلم والجور الذي يقوم به الفراعنة ضد افراد المجتمع في قوله تعالى: ﴿وَأَلْقَى السَّحَرَةُ سَاجِدِينَ (120) قَالُوا آمَنَّا بِرَبِّ الْعَالَمِينَ (121) رَبِّ مُوسَى وَهَارُونَ (122) قَالَ فِرْعَوْنُ آمَنْتُمْ بِهِ قَبْلَ أَنْ أَدْنَى لَكُمْ إِنَّ هَذَا مَكْرٌ مَكْرَتُمُوهُ فِي الْمَدِينَةِ لَتُخْرِجُوا مِنْهَا أَهْلَهَا فَسَوْفَ تَعْلَمُونَ (123) لَأَقْطَعَنَّ أَيْدِيَكُمْ وَأَرْجُلَكُمْ مِنْ خِلَافٍ ثُمَّ لَأُصَلِّبَنَّكُمْ أَجْمَعِينَ﴾⁴.

1 توفيق المديني: المجتمع المدني والدولة السياسية في الوطن العربي، منشورات اتحاد كتاب العرب، دمشق 1997، ص 270.

2 ف.دياكوف، س.كوفاليف : مرجع سبق ذكره، ص 98.

3 سورة البقرة آية 50.

4 سورة الأعراف آية 120-124.

فقد كانت مبادئ المواطنة في الحضارة المصرية القديمة تحددها القوانين والتشريعات التي يسنها الملوك ليحافظوا على مصالح الطبقة الحاكمة، وساهمت المعابد في تعزيز السلطة الملكية بفرض الضرائب وتجنيد العبيد في بناء المقابر للملوك أو العمل في الزراعة بالحقول والتجنيد في الجيوش لغزو المناطق المجاورة، أما بقية الشعب – فلاحين وصناع وغيرهم- فقد كان يعيش في حالة من البؤس والجوع والفقر تصدر محاصيلهم ومنتجاتهم ويمنعون من الاحتجاج والشكوى من قبل الموظفين المنفذين في المملكة.

لقد نشأت في تلك الحقبة العديد من الامبراطوريات بنظام حكم قائم على الاستبداد والعبودية كالدولة الفينيقية والدولة الآشورية ودولة الفرس ودولة الهند والصين، وكان من أسباب انهيار هذه الامبراطوريات التي لا يحترم فيها الملوك والحكام رعاياهم وشعوبهم تجاهلهم لمتطلبات السلم الاجتماعي واقصائهم للآخرين وعجزهم عن توكي الحكمة وإدراك قيمة المساواة والشراكة في العيش وفي اتخاذ القرارات لدى الفئات التي يعتمدون عليها في استمرار السلطة أو القيام بالإنتاج.

2- مفهوم المواطنة في الحضارة اليونانية :

يقدم لنا تاريخ الحضارة اليونانية وأثينا على وجه الخصوص مثالا ديمقراطيا يحتذى به في تلك الحقبة، فالدولة الديمقراطية هي الدولة التي يكون فيها القانون واحدا للجميع، وتحقق فيها المساواة في المشاركة في الأعمال وفي السلطة، وكان التعلق بالمساواة من الأسباب الرئيسية للصراع الطويل الذي دار بين طبقة النبلاء والطبقة العامة مما نتج عنها ظهور حزب ديمقراطي يطالب بالمساواة يشجع على المشاركة في الحياة العامة، لذلك يعتقد العديد من مؤرخي الفكر السياسي الغربي أنّ مفهوم المواطنة قد جاء إلينا من الديمقراطيات اليونانية وبدرجة أقل من الجمهورية الرومانية¹، فقد كان مفهوم المواطنة الذي نشأ في الحضارة اليونانية نتاجا لنظام الديمقراطية العبودية فحتى لو اعتبر كل أبناء المدينة من مواطنيها فإن التفاوت الطبقي كان يسمح للبعض بحقوق ولا يسمح بها لآخرين، ففي مدينة إسبارطة كانت البنية السكانية تتكون بوضوح من ثلاثة فئات اجتماعية²:

الهيلوت Helots : وهم العبيد ويمثلون الطبقة الاجتماعية الأدنى، وكانوا الأكثر عددا إلا أنهم محرومون من العديد من الحقوق .

البرياك Perioikis: يمثلون الطبقة الاجتماعية الوسطى، حيث كانوا أحسن حالا من الهيلوت ولكنهم محرومين من ممارسة السياسة .

الاسبارت Spartiates: وهم الطبقة الاجتماعية الأعلى الحائزة على كافة حقوق المواطنة

1 حمدي مهران : المواطنة والوطن في الفكر السياسي، دار الوفاء لندنيا الطباعة والنشر، الاسكندرية، 2012، ص 146.

2 علي عبد المعطي محمد : الفكر السياسي الغربي، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، 1981، ص 23-24.

فالمواطنة وفقا لهذا النظام الطبقي لم تكن حقوقا موحدة للجميع ولا واجبات ملزمة للجميع وإنما منظومة لتقسيم الامتيازات والمسؤوليات بين أبناء الدولة بحسب مراكزهم الاجتماعية وما يشغلون من وظائف¹.

وقد كانت النقلة الأولى باتجاه إصلاح النظام السياسي والاجتماعي والاقتصادي في أثينا من جانب احد الحكماء المعروفين في أثينا وهو "سولون" والذي قام بوضع حد للشقاق والنزاع والصراع بين الشعب والنبلاء، وكان من بين أهم التدابير السياسية محاولة توسيع قاعدة الحكم حتى لا تقتصر على النبلاء فقط بل تشمل جميع طبقات المجتمع، لكن حسب ما يمتلكون من ثروة وما يدفعونه من ضرائب، فكان للأغنياء الحق في الدخول إلى مجلس الشيوخ، وأبناء المدينة يمكنهم أن يؤدوا وظائف ثانوية في الدولة كمفوض للشرطة، أما بقية المواطنين والذين لديهم دخل متوسط أو ضعيف فيمكنهم المشاركة في انتخاب أعضاء مجلس الشعب وموظفي الدولة الأثينية وليس لهم الحق الترشح لهذه المهام.

ومن هنا يمكن القول بأن فكر "سولون" وإن لم يكن يمثل الديمقراطية الحقيقية إلا أنه كان خطوة في غاية الأهمية إلى طريق صنع المواطن الحقيقي في أثينا وحافزا هاما لتبلور فكرة مفهوم المواطنة الذي تشكلت عناصرها الأولى مع فكرة المشاركة السياسية للمواطنين "وأضحت مشاركة الشعب في شؤون الحكم من أساسيات النظام الديمقراطي، بل أصبح للمواطنين السلطة في اختيار الرؤساء وتعريض كل من ينفذ حكم دون الرجوع إلى رأي الجماهير إلى المحاكمة وهذا ما جعل الأثيني يشعر بالمسؤولية السياسية الكبيرة الملقة على عاتقه"².

حين أصبح النظام الحاكم في أثينا يعتمد بشكل أساسي على المواطنين بدأت التأسيس لفكرة المواطنة عن طريق حق المواطن في انتخاب أعضاء المجالس الشعبية وفي إرساء العدل والمساواة والمشاركة في اصدار الأحكام القضائية والمساهمة في تسيير المؤسسات الديمقراطية ولعل المعبر الأول عن تلك المرحلة من تاريخ المواطنة هو السياسي الشهير "بيركليس" والذي كان مؤمنا بأن المواطنة هي مسؤولية يتحملها المواطن بوصفه عضوا في مجتمع وعليه أن يخدم مدينته والمواطن الحق هو الذي يشارك في المؤسسات الديموقراطية داخل مدينته كي يحقق بذلك مفهوم الحكم السليم بوصفه حاكما ومحكوما.

بهذا نفهم أن المواطنة عند اليونان كانت تعني المشاركة في تحمل المسؤولية والمساواة بين المواطنين والقدرة على أن يكون المواطن حاكما ومحكوما، غير أن ديمقراطية أثينا لم تكن تدعو إلى المساواة بين جميع أفراد المجتمع كما يعتقد فهي تستبعد النساء والأطفال والعبيد فلا يشملهم ما جاء من مساواة وحق

1 حمدي مهران : مرجع سبق ذكره، ص 147.

2 نفس المرجع، ص ص 148-149.

المشاركة في الحكم والعدل لأنها حكرا على الرجال الأثنيين الأحرار، أي أنها كما قال جونز كانت "ديمقراطية الشعب الأثيني بالذات"¹. وهذا يوضح محدودية مفهوم المواطنة في الدولة اليونانية.

وكما كانت المواطنة من المسائل الهامة في مجال السياسة اليونانية كانت كذلك من الموضوعات الهامة في الفكر الفلسفي السياسي الإغريقي ولعل أكثر من اهتم بموضوع المواطنة كان "أرسطو" في كتابه "السياسة" حيث تعرض في الباب الأول من الكتاب الثالث إلى الدولة والمواطن، وطرح تساؤلا يراه جوهريا يجب البحث فيه وهو "من الذي يسمى مواطنا وماذا يعني هذا الاسم؟"² حيث ناقش أوجها كثيرة للمواطن واستثنى صفة المواطن للأطفال والشيوخ والنساء والعبيد والصناع والتجار والمزارعين وأصحاب المهن المختلفة والأجانب في المدينة بحجة أن فضيلة المواطن لا تنطبق عليهم، ولم يصل أرسطو إلى تحديد المعنى المطلق للمواطن المجرد من النقائص ووضع شروطا لتحديد المواطن وربطها بشكل النظام القائم في الدولة على شرط أن يكون ديمقراطيا.

من هذا يمكن القول أن مفهوم المواطنة عند الإغريق كان الخطوة الأولى في مسيرة تشكل هذا المفهوم على الرغم من القصور الذي تم تطبيقه في أثينا من حيث الفئات التي يشملها وعدم تغطيته لبعض الجوانب التي يتضمنها المفهوم المعاصر، كما أنه توصل إلى تحقيق المساواة بين الأفراد بما يناسب النظام القائم وذلك من حيث إقرار حق المشاركة في الحكم وتولي المناصب العامة.

3- مفهوم المواطنة في الحضارة الرومانية :

نظرا للنجاح الذي حققه النموذج الديمقراطي للمواطنة عند اليونان فقد استعان الفلاسفة الذين انتقلوا للعيش في روما بهذه الخبرة وساهموا في ظهور فكر المواطنة عند الرومان بشكل أكثر تطورا وتحويرا ومن ثم لا يمكننا أن نعتبر مواطنة الدولة الرومانية شيئا مختلفا بالكلية عن مواطنة المدينة اليونانية وإنما هي امتداد لها طاله بعض التغيير لأسباب استجذبت حين انتقل المفهوم من أثينا إلى روما³

لقد مرت الدولة الرومانية بالكثير من الأحداث التاريخية المهمة في مسيرة إقامة دولة المواطنة الرومانية حيث ارتكزت على الجانب القانوني في تحديدها لمفهوم المواطن نظرا لما اشتهرت به الإمبراطورية الرومانية من كتابة التشريعات والقوانين المنظمة للحياة أشهرها ما كتب سنة 451 ق.م بما يسمى "قوانين الألواح الاثنتي عشرة"، والتي كانت عبارة عن مجموعة مختلطة من الأعراف القديمة والحديثة مع إضافات

1 أ.هم. جونز: الديمقراطية الأثينية، ترجمة: عبد المحسن الخشاب، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1976، ص 15.

2 أرسطو طاليس: السياسة، ترجمة: احمد لطفي السيد، الدار القومية للطباعة والنشر، د ت، ص 181.

3 حمدي مهران: مرجع سبق ذكره، ص 159.

من القوانين المعمول بها في المدن الاغريقية صيغت صياغة دقيقة ورتبت ترتيباً منطقياً¹، وضعت لتنظم الحياة الاجتماعية والمدنية والسياسية للمواطنين الرومان وكانت تسري على الجميع دون استثناء.

كما كان هدف الرومان من التربية والتعليم تكوين النشء واعدادهم لكي يكونوا مواطنين صالحين يتسمون بالرجولة والجد والبساطة والصلابة والقناعة والطاعة والدأب على العمل والحفاظ على سنن الآباء وأداء الواجب نحو الآلهة والوطن².

ومع قيام الجمهورية الرومانية كان المجتمع الروماني ينقسم إلى طبقتين اجتماعيتين وسياسيتين في آن واحد: الطبقة العامة وطبقة البطارقة أو الارستقراطية وتطور الأحداث ونمو المدينة حدث صراع بين هاتين الطبقتين استغرق عقوداً طويلة، سعت فيه الطبقة العامة وهم الكثرة الغالبة من الأهالي يجتمعون في شكل جمعيات عمومية لمطالبة طبقة الأشراف صاحبة السيادة بتحقيق مزيد من المساواة الاجتماعية والسياسية عن طريق تعديل قوانين الدولة التي تم تدوينها كما ذكرنا سابقاً في قوانين الألواح الاثنتي عشر من أجل تقييد سلطة الحكام المطلقة واحتكارهم للوظائف العامة ومنعهم من تفسير وتطبيق القوانين الرومانية بما يتماشى مع مصالحهم، وحتى لا ينفرد شخص واحد بالسلطة وضعت بعض المبادئ المدعمة للمواطنة من بينها مبدأ الزمالة في ممارسة السلطة على قدم المساواة، ومبدأ قصر مدة تولي المنصب على عام واحد، ومبدأ حق الاعتراض، وهكذا تشكلت الكثير من المفاهيم المرتبطة بالمواطنة كإنشاء جمعيات العوام ومجالس الشعب ومحامي الشعب التي كانت تدافع عن مصالح العوام ضد أي سلطة للأشراف، كما مورست الانتخابات كوسيلة ديمقراطية لاختيار المستشارين المكلفين بمراقبة المواطنين وأرزاقهم لإعادة توزيعها على الشرائح المناسبة³.

حينما اتسعت الرقعة الإمبراطورية الرومانية وأصبحت في حاجة إلى السيطرة على الأراضي الواسعة خارج إيطاليا، اتبعت روما في سياستها أثناء فتوحاتها مبدأ منح حقوق المواطنة الرومانية كاملة أو منقوصة تبعاً لظروف الضم لأهل المجتمعات التي شملها هذا المبدأ⁴ فساهمت هذه القوانين في منح المواطنة الرومانية لحلفاء روما من الأهالي الايطاليين وتوسع هذا المنح إلى الكثير من المدن والولايات الأخرى بهدف تعميم المواطنة الرومانية بين سكان الإمبراطورية الرومانية التي صارت مدنية ضخمة وواسعة.

لقد أحدثت هذه الظروف تحولاً جذرياً في مفهوم المواطنة عند الرومان فبعد أن كانت المواطنة في المدينة الاغريقية تنحصر في مشاركة المواطن في الحكم والمناصب العامة، اتجه المفهوم إلى المطالبة بالحقوق والامتيازات، فالمواطن الروماني الذي يعيش في أحد المدن التابعة للإمبراطورية المتباعدة الأطراف سواء في

1 إبراهيم رزق الله أيوب: التاريخ الروماني، الشركة العالمية للكتاب، لبنان، 1996، ص 78.

2 نفس المرجع، ص 95.

3 ف. دياكوف، س. كوفاليف: مرجع سبق ذكره، ص 481.

4 إبراهيم رزق الله أيوب: مرجع سبق ذكره، ص 45.

إيطاليا أو اسبانيا أو شمال افريقيا مثلا لا يفكر في أن يترشح لمجلس الشيوخ في روما بقدر ما يفكر فيما سيعود عليه من امتيازات قانونية كحق امتلاك الأراضي وحق الإقامة والتقاضي والزواج... الخ، " أي أن فكرة الحقوق المترتبة عن المواطنة بدأت في الظهور في وقت مبكر كرد فعل لنظام روما القانوني الذي كان صارما في التفرقة بين من يملكون حق المواطنة وبين باقي رعايا الإمبراطورية ممن لا يملكون هذا الحق"¹. فمن الإصلاحات التي انجزها يوليوس قيصر مثلا منحه حقوق المواطنة الرومانية للأطباء والمدرسين والأجانب الذين استقروا في روما والولايات التابعة لها، كذلك ما قام به أغسطس (أوكتافيوس) من استحداث وظائف إدارية يمكن أن يشغلها الأفراد من جميع الطبقات الاجتماعية بما فيهم العبيد الذي تحسنت حالتهم وتم تحرير الكثير منهم وتولاهم لمناصب هامة في الدولة ولهم الحق في حيازة المواطنة الرومانية بشرط" إذا ما تزوجوا زواجا شرعيا وانجبوا اطفالا"².

من ناحية أخرى عرف مفهوم المواطنة في الحقبة الرومانية الرؤية العالمية للمواطنة التي عبر عنها أصحاب المدرسة الفلسفية الرواقية والتي كان أصحابها يؤمنون بأن" على المرء أن يكون مواطنا عالميا عن طريق العيش وفق قواعد كونية للتصرف الصالح"³. وقد استخدم مؤيدو فكرة المواطنة العالمية كلمة "مواطن العالم" للتعبير عن إمكانية أن يعيش جميع البشر بصفتهم مواطنين في مجتمع منظم وفق قانون طبيعي مشترك.

وهكذا عمل أصحاب هذه المدرسة على طرح مسائل مهمة متعلقة بالمواطنة العالمية أهمها مسألة الواجب المدني التي تشير إلى التزام الفرد بأداء واجباته ومسؤولياته تجاه المدينة دون تدمير ويعكس الفيلسوف الروماني (شيشرون) هذه النظرة في رسالته التي كتب فيها عن الواجبات:" إن المواطن الجدير والشجاع الحقيقي الذي يستحق أن يتولى مقاليد الحكم.. يهب نفسه للخدمة العامة، حيث لا يبتغي أي إثراء أو سلطة لنفسه، والذي يعتني بالمجتمع بكامله فلا يتجاهل أي جزء منه"⁴. بالإضافة إلى ذلك كان (شيشرون) يرى " بأن فكرة قيام دستور دولة للعالم ممكنة التحقيق، وهذا الدستور يكون واحد في كل زمان ويلزم الأمم والناس بأحكامه في كل مكان"⁵ وهو ما يعني أن الناس جميعا متساوون أمام هذا القانون الطبيعي الذي يشارك فيه الجميع ويخضعون له، وبهذا يعد كل الناس مواطنين في المجتمع الإنساني.

وبهذا يكون شيشرون قد مهد لقبول مفهوم جديد لمواطنة لا تركز على الانتساب لأسرة نبيلة أو طبقة غنية وإنما تركز على قانون عام وأوضح رؤيته عن المواطنة في صيغة حقوق وواجبات وقد جعل من

1 حمدي مهران : مرجع سبق ذكره، ص 163.

2 مصطفى العابدي: الإمبراطورية الرومانية – النظام الإمبراطوري ومصر الرومانية، دار المعرفة الجامعية الاسكندرية 1999، ص 102.

3 ديريك هير: تاريخ موجز للمواطنة، ترجمة: آصف ناصر، مكرم خليل، دار الساق، لبنان، 2007، ص 63.

4 نفس المرجع، ص 66.

5 علي عبد المعطي محمد: مرجع سبق ذكره، ص 102.

وفاء المواطن وواجباته المعيار الذي يحدد ما إذا كان هذا الشخص مواطناً صالحاً أم لا إذ يقول: "إن الفرد عليه أولاً أن يعيش بشكل مساو وعادل مع باقي المواطنين فلا يتصرف بخنوع وذلة، ولا يغتر في نفسه، وثانياً عليه في المسائل العامة أن يكون مسالماً ونزيهاً، وهذا ما اعتدنا أن نعتبره ونصفه بالمواطن الصالح"¹، وهو بذلك يقدم لنا صفات المواطنة والأخلاق التي يجب على الفرد أن يتحلى بها تجاه وطنه، وبالمقابل هناك وظيفة تقوم بها الدولة تجاه الأفراد تتمثل في منح الحماية والأمن مقابل أدائهم لالتزاماتهم وواجباتهم.

نخلص مما سبق أن القوانين الرومانية والصراع الطبقي وانتقال الجمهورية الرومانية إلى امبراطورية واسعة الأطراف جعلت مفهوم مواطنة المدينة عند اليونان ينتقل من المشاركة الإيجابية في المجتمع السياسي إلى تشكل المواطنة الرومانية بقالب من الواجبات والحقوق فمن الواجبات الأساسية الخدمة العسكرية والدفاع عن المدينة وتسديد ضرائب معينة ومن الحقوق حق التمتع بالحماية من سلطة الحاكم وحق التصويت لأعضاء الجمعيات وللمترشحين للمناصب السياسية، والمشاركة في الجمعيات وتولي مناصب المسؤولين، وحتى تتمكن الإمبراطورية الرومانية من بسط نفوذها برزت فكرة المواطنة العالمية بمنح المواطنة الخاصة والعامة فالوجه الأول يعتبر مواطنة كاملة والوجه الثاني تعتبر مواطنة منقوصة لبعض الحقوق كحق التصويت والانتخاب مثلاً كما أن المواطنة الرومانية لم تختلف كثيراً عن نظيرتها اليونانية في مسألة منح المواطنة للعبيد والنساء والأطفال ولم يسمح لهم بحمل هذه الصفة على الإطلاق.

4- مفهوم المواطنة في العصور الوسطى:

مع انهيار الإمبراطورية الرومانية في نفس الوقت كانت المسيحية تنشر معتقداتها فقدت الدولة مفهومها الذي أوجده الإغريق والرومان بشكل مؤقت وساد الحكم الملكي المطلق فالأمير يحكم والرعايا يطيعون، واللوردات يحكمون السيطرة الاقطاعية على التابعين. ومع ذلك وجدت فكرة المواطنة وممارستها طريقة للاستمرار من خلال ولاية الكنيسة المسيحية.

فحينما ظهرت المسيحية في أول الأمر لم تعترف بها الإمبراطورية الرومانية لكنها لاقت قبول شديداً على مستوى المجتمع، فأخذ أعداد المؤمنين بالمسيحية في التزايد على الرغم من الاضطهاد الشديد الذي لاقاه معتنقي المسيحية الذين لم يستطيعوا قبول الدين الروماني الذي كان على المواطن تأييده على الأقل ولو شفها، وبقي الوضع على ذلك الحال حتى القرن الرابع ميلادي تم الاعتراف بالمسيحية كديانة رسمية للإمبراطورية الرومانية على يد "ثيودوسيوس الأول"²، وبمرور الوقت أصبحت الكنيسة مؤسسة رسمية داخل الدولة تتدخل في الشؤون السياسية والحياة اليومية، وأصبحت القوة العظمى سياسياً ودينياً "وصاحبة القول الفصل في تقرير مسار السنن الخلقية وتوضيح واجب الفرد المسيحي تجاه جاره وتبيان

1 حمدي مهران: مرجع سبق ذكره، ص ص 165-166.

2 ديريك هيتز: مرجع سبق ذكره، ص 71

علاقته بالمجتمع والدولة وإلها وحدها كان يرجع الأمر في وضع مقاييس الخطأ والصواب، وإيجاد أساليب الحفاظ على الفضيلة واجتناب الرذيلة"¹.

برز حينها الكثير من الفلاسفة الذين اهتموا بالحديث عن المواطنة في العصور الوسطى يدعون إلى الخضوع والطاعة العمياء للكنيسة والسلطة المدنية والقيام بالواجبات الاجتماعية دون المطالبة بالحقوق لأن ذلك ما أمر به المسيح، فهذا القديس بولس في رسالته إلى أهل الرومية يقول: "لتخضع كل نفس للسلطات العليا. لأنه ليس سلطان إلا من الله والسلطات القائمة إنما أقامها الله، ولذا فإن من يقاوم السلطان إنما يقاوم النظام الذي ارساه الله...² وهذا يؤكد على ضرورة احترام النظام القائم وعدم المطالبة بالحرية ومهاجمة مؤسسات الدولة.

وعلى نفس النهج واصل القديس أوغسطين أشهر فلاسفة العصور الوسطى في طرح فكره السياسي ويعد كتابه "مدينة الله" من أهم مؤلفاته التي ابرز فيه العلاقة بين العقيدة المسيحية والحصول على المواطنة في مدينة الله "أو المدينة السماوية الموجودة على الأرض والتي تضم كل المؤمنين الساعين للخير بوصفهم مواطنين"³ فيرى أوغسطين أن الكنيسة بوصفها الممثل للجماعة المسيحية فإنها تمتلك حق منح المواطنة الروحية للمواطنين في المقابل المواطنة الدنيوية تمنحها الدولة وذلك لأن "في طبيعة الإنسان ازدواج من حيث هو روح وجسد ومن هنا يكون مواطنا للعالم الدنيوي وللمدينة السماوية في نفس الوقت"⁴، وهذا ما دفع بالمواطن المسيحي إلى الخنوع والطاعة إلى رجال الكنيسة مما عزز سلطتها وسيطرتها.

وسادت الأنظمة الاقطاعية في ذلك الوقت حيث كانت الأرض أهم مظهر من مظاهر الثروة استولى عليها النبلاء الذين يفرضون سيطرتهم على كل من يعيشون ويعملون على أراضيهم، وبدورهم يطيعون الملك ويدعمونه ماليا وماديا للحصول على امتيازات كالإعفاء من الضرائب مثلا، وبهذا يمكن للملك أن يبسط سلطته على جميع أفراد الشعب من كونه يحكم باسم الكنيسة والنبلاء الذين يعاونونه، وهذا ما أدى إلى اختفاء مظاهر المواطنة التي كان يتمتع بها الأفراد في العهد الروماني.

وبدقة أكثر كان هناك مجتمع مسيحي واحد كما ذكر أوغسطين ومصدران للسلطة حكم روحي يقوم به الكهنة والقساوسة وحكم دنيوي يقوم به الملك، إلى غاية أن نشب النزاع بينهما بسبب ازدياد الوعي والشعور لدى رجال الكنيسة بالاستقلال الذاتي عن السلطة، مع الرغبة في اصلاح الكنيسة التي تغلغل فيها

1 فؤاد محمد شبل: الفكر السياسي - دراسة مقارنة للمذاهب السياسية والاجتماعية -، الجزء 01، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة 1974، ص 329.

2 جان توشار: تاريخ الأفكار السياسية من اليونان إلى العصر الوسيط، ترجمة: ناجي الدراوشة، الجزء 01، دار التكوين للتأليف والترجمة والنشر، سوريا، 2010، ص 147.

3 حمدي مهرا: مرجع سبق ذكره، ص 184.

4 جورج سباين: تطور الفكر السياسي، ترجمة: حسن جلال العروسي، ج 02، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1971 ص 88.

الفساد والاستبداد من قبل كبار الملاك والاقطاعيين، ومن جهة أخرى ظهرت طبقة جديدة في المجتمع الأوروبي "الطبقة البرجوازية" وقفت أمام سطوة النظام الاقطاعي، مما ساهم إلى عودة مفهوم المواطنة إلى الساحة مع نهاية القرن الثاني عشر ميلادي.

يعد القرن الثالث عشر من ألمع الأزمنة في تاريخ أوروبا فقد لعبت جماعات الرهبان في هذه الفترة دورا هاما في احياء النشاط العلمي وتطوير الجامعات التي برزت آنذاك، وكان (توماس الأكويني) من أشهر الرهبان الذين حاولوا معالجة فكرة المسيحية والمواطنة فيقول " لكل كائن حي قيمته مهما كانت تفاهته، فله مركز وعليه واجبات وله حقوق يسهم عن طريقها في بناء المجتمع والوصول به إلى حد الكمال "¹، كما يعتبر أن الحياة السياسية المنظمة غايتها أن يحيا الناس حياة سعيدة فاضلة فواجب على الحاكم السياسي أن يرقى الأمن والنظام يحرص على العدل والمساواة ويكافح المفسد ويزيل كل ما يعوق الحياة الطيبة .

ويتفق كل من توماس ودانتي مع أفكار ارسطو حول العلاقة بين المسيحية والمواطنة ففي نظر الثلاثة أن " الجنس البشري يَكُون مجتمعا واحدا تدعو طبيعته إلى أن يكون على رأس رجل واحد، وأن العلامة المميزة للطبيعة تجمع بين مبدئين مبدأ رُوحِي وآخر طَبِيعِي يحتاج كل منهما إلى نوع من السلطة يلائمه، وبذلك تكون حكومة هذا العالم شركة بين سلطة روحية وأخرى زمنية لكل منهما اختصاصها ولا يصعب تمييز بعضها عن بعض ... وسواء تركزت السلطة في الكنيسة أو في الدولة فهي عمل أخلاقي أو ديني معترف به في حكم هذا العالم "².

ويدعم هذا الكلام بوضوح إتيان جيلسون بقوله "بأن أفضل النظم السياسية هو ذلك النظام الذي يخضع الهيئة الاجتماعية إلى حكم فرد واحد لكن ذلك لا يعني أن النظام الأمثل هو أن ينفرد بحكم الدولة رجل واحد فالأمير سواء سمي الملك أو بأي اسم آخر لا يستطيع أن يؤمن الخير العام للشعب إلا إذا استند إليه إذن يجب عليه أن يدعو لتعاون جميع القوى الاجتماعية المفيدة للمصلحة العامة لكي يتولى قيادتها وتوحيدها"³. وهذا ما يسمى على لسان توماس بنظام أحكمت مقاديره.

في الواقع إن روح النقد كانت هي القلب النابض الذي غذى الفكر الأوروبي في تلك الفترة مما بعث الرغبة في البحث عن طرق أفضل للحكم السائد، الذي لم ينتج عنه إلا هيمنة الكنيسة وتعسفها في مقابل تدهور الحياة اليومية للأفراد العامة، فبدأ الحديث عن الشعب وسلطاته من جديد، والزام الكنيسة والملك على إشراك الناس في الحكم، وهذا ما مهد السبيل إلى عودة بعث مفهوم المواطنة عن طريق المفكر (مارسيليو

1 جورج سباين : مرجع سبق ذكره ، ص 160.

2 نفس المرجع ، ص 173.

3 جان توشار : مرجع سبق ذكره، ص 279.

بادواني) الذي عاش في مدينة "بادوا" إحدى المدن الإيطالية المستقلة حيث عاش معنى المواطنة وكيف هي الحياة بعيدا عن بطش الكنيسة وفساد رجال السلطة في الإمبراطورية¹.

أعاد مارسيليو النظر في الأفكار السياسية التي سادت في العصور الوسطى، وكتب " مؤلفه الشهير" المدافع عن السلام " بالتعاون مع "جان دو جاندون" تحت شعار معارضة جذرية للنظام السياسي الناشئ عن المسيحية في كنف البابوية²، لقد رفض مارسيليو فكرة أن الملك يحصل على شرعيته من الله وذهب إلى أن سلطة الحاكم تستمد من الشعب عن طريق الانتخابات "وأراد تطبيق هذه الفكرة على الكنيسة... وقرر ضرورة إجراء انتخابات لاختيار الأساقفة والقساوسة معتبرا أن تعيينهم لا يرجع إلى القيصر كما لا يرجع إلى البابا، وإنما هو أمر يخص جميع المعتقدين"³. وهذا يدل على أن مارسيليو أراد ترسيخ مبدأ المشاركة في الحكم من جديد، سواء في اختيار الحاكم أو اختيار القساوسة ورجال الدين وكذلك في اختيار سلطة سن القانون وأكد في هذه النقطة الأخيرة على " أن سلطة القوانين أو الموافقة عليها إنما تخص المواطنين وحدهم أو الغالبية العظمى منهم يجب أن تستمد من إرادة المواطنين⁴.

بهذا يكون مارسيليو من الشخصيات الأساسية في القرون الوسطى التي رفضت فكرة المواطن السليبي الخاضع لحكم البابوية والمساهمة في إحياء مفهوم المواطنة الإيجابية من خلال فرض سلطة القانون الوضعي مقابلا للقانون السماوي، وإذا كان لابد من وضع لهذا القانون فإن" المشرع ومصدر القانون الأول الفعال هم الناس أو جميع المواطنين أو أغليبتهم وهم يقرون بمحض اختيارهم، وفي جمعية عامة وفي لغة معبرة لا لبس فيها، ما هو مباح للناس من الأعمال المدنية وما هو محرم عليهم مع تعرض من يخالف القانون لدفع غرامة أو تحمل عقوبة دنيوية أخرى"⁵، وهكذا يكون الشعب صاحب السيادة الحقيقية داخل الدولة فيحفظ للمواطن حقوقه ويشعره بأن لديه ارتباط مباشر بالشؤون العامة حيث أنه يشارك في سن القوانين إما مباشرة أو عن طريق ممثلين يختارهم، كما يمكنه انتخاب القائمين على السلطة التنفيذية والسلطة القضائية وأن تكون أعمالها وواجباتها متماشية مع إرادة الدولة.

ومن هنا نفهم أن فكرة المواطنة حسب الفلاسفة الذين عاشوا في القرون الوسطى اتخذت منحنيين الأول مناصر لمفهوم المواطنة برعاية الكنيسة المسيحية والثاني يصطبغ بروح النقد والتغيير يسعى إلى تحرير المفهوم كليا من تعقيدات المسيحية وسيطرة اللوردات الدنيوية من أجل ضمان الحرية المدنية بشكل واقعي والعمل على تقوية سلطة القانون مما يسبغ اعترافا رسميا بمكانة المواطنة.

1 حمدي مهران : مرجع سبق ذكره، ص 196.

2 جان توشار : مرجع سبق ذكره، ص 294.

3 على عبد المعطي محمد: مرجع سبق ذكره، ص 169.

4 Marsilius of Padua: **The Defender of the peace**, Trans by : Annabel Brett, Cambridge University Press , 2005 , P68.

5 جورج سباين : مرجع سبق ذكره، ص 219.

5- مفهوم المواطنة عند العرب قبل وبعد ظهور الإسلام:

لقد عرفت العصور الوسطى بطبيعتها اللاهوتية وكانت المشكلة الرئيسية التي شغلت أذهان المفكرين آنذاك هي مشكلة التوفيق بين النقل والعقل أو الدين والفلسفة، ولأن المواطنة أحد الموضوعات التي تبنى على الإيمان والعقيدة بحيث يكون المواطن من يتبع العقيدة السائدة فالمسيحي هو المواطن في الدولة المسيحية والمسلم هو المواطن في الدولة الإسلامية، فكان لابد علينا قبل الذهاب إلى عصر النهضة التوقف للحظة زمنية ومكانية هامة من البحث حول تاريخ المواطنة في وضع آخر له ميزات وظروف تختلف نوعاً عن ظروف تشكل المواطنة في الدول الأوروبية، نريد أن نتحدث عن المواطنة في العالم العربي قبل وبعد البعثة المحمدية.

مما لا شك فيه أن سكان المجتمع العربي في منطقة الجزيرة العربية واليمن قد عاشوا حياة مدنية سياسية واجتماعية منذ اقدم الأزمنة، ومن الدول التي عرفها التاريخ في تلك المنطقة الدولة المعينية، وتدل الكتابات التي عثر عليها في اليمن أن نظام الحكم فيها كان ملكياً، حيث كانت للمدن المعينية مجالس تدير شؤونها في السلم والحرب تعرف باسم "مسود" على النحو الذي كانت عليه "دار الندوة" في مكة قبل الاسلام¹.

كما استقرت في تلك المنطقة مملكة سبأ التي ورد ذكرها في القرآن الكريم واشتهرت بسد مأرب نسبة لعاصمتها مأرب، "كانت سياسية ملوك سبأ تهدف إلى توحيد الإمارات ودمجها في كيان المملكة غير أن هذه السياسة اصطدمت سريعاً بالمصالح القطاعية التي رفضت التنازل على استقلاليتها ونتج عن ذلك قيام اضطرابات عنيفة وثورات داخلية اضرت بالوضع الاقتصادي والسياسي للمملكة سبأ"²، كما قامت عليها حروب من الخارج تزعمتها القبائل العربية من أجل اغتصاب العرش من ملوك سبأ، وهذا ما نجح فيه "الحميريون" بعد حروب طاحنة استطاعوا الاستيلاء على السلطة وحولوا العاصمة إلى ظفار، وهكذا نشأت الدولة الحميرية التي عرفت أيضاً بنظامها الملكي المستبد من " الطبقة الارستقراطية التي تمتلك وسائل الإنتاج الرئيسية والمتكونة من رؤساء القبائل والتجار والقوافل ورجال المال والقيادات الذين يتولون وظائف عامة"³. وهذا شكل من أشكال الحكم السائد في الإمبراطورية الرومانية فقد طغت تأثرت به هذه الممالك من خلال الحملات الرومانية التي شنتها على اليمن لكن فشلت في ذلك، وننوه إلى أن في عصر هذه الدولة بدأت الديانة المسيحية واليهودية تنسرب إلى اليمن وتحل محل الديانة الوثنية.

1 عبد الحكيم الكعبي: موسوعة التاريخ الإسلامي عصر النبوة وما قبله، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن عمان، 2009 ص48.

2 نفس المرجع، ص 59.

3 توفيق المديني: مرجع سبق ذكره، ص 306.

لم تكن الحضارة العربية قائمة في جنوب الجزيرة العربية فقط بل هناك حضارات أخرى أقامها العرب في شمال شبه الجزيرة العربية، قامت مملكة الأنباط في شمال الحجاز ونشأت مملكة تدمر في بادية الشام وعلى حدود الشام قامت مملكة الغساسنة، وعلى نهر الفرات قامت مملكة الحيرة حيث تعتبر من أهم الدول التي شهدتها المنطقة العربية وأكثر دول الشرق القديم تنظيماً، إذ كانت مؤسسات الدولة فيها تتكون من مجلس الشيوخ الذي يضم أعضاء من كبار التجار ورجال المال ورؤساء القوافل والوجهاء...، ومجلس الشعب الذي يضم أفراد القبائل البالغين .

يمكن القول أن الدول التي نشأت في منطقة الجزيرة العربية واليمن لم تعرف مفهوم المواطنة كما كان الحال عند الدول التي تواجدت معها قبل أو في نفس الحقبة الزمنية (الدولة اليونانية والرومانية)، غير أن هذا لا ينفي وجود بعض مظاهر المواطنة في السلطة التي يغلب عليها طابع نظام الحكم الملكي القائم على فكرة الرعية والحاكم (مجلس الشيوخ ومجالس الشعب ..) في حين ليس للمواطنين أي حق للمشاركة في الحكم وإدارة أمور الدولة وهذا الحق يقتصر على الأثرياء وكبار التجار والمالكين لوسائل الإنتاج ورؤساء القبائل، بينما بقية الشعب فهم في خدمة الملك والدولة.

استعرضنا فيما سبق بعض مظاهر الدول التي حكمت في المنطقة العربية وحالة المواطنة فيها ببعض من الإيجاز لأن المقام لا يسمح بإطالة الحديث في هذا الموضوع، ونصل الآن إلى مرحلة مهمة جداً في تاريخ المواطنة عند العرب والمسلمين وهي مرحلة ظهور الإسلام في مكة والمدينة.

* المواطنة في مكة

إن تاريخ مكة قبل ظهور الإسلام مرتبط بتاريخ قصي بن كلاب مؤسس قبيلة قريش حيث " أنه جمع أفراد قريش المبعثرين في نواحي متعددة من وادي مكة وترتيبها على منازلها بمكة، وقد جعل لكل بطن حيا خاصا به على مقربة من الكعبة وقد كان الناس من قبل لا يجرؤون على البناء بجوار الكعبة مبالغة في تقديسها،" وقد أمر قصي الناس ببناء بيوتهم على مقربة من البيت وكانت حجة قصي أن البناء قرب البيت حماية له على أن يتعهده بالصيانة ويدفعوا عنه الخطر ولم يترك بين الكعبة والبيوت التي بنتها قريش إلا بمقدار يسمح بالطواف حولها"¹، ولم تتوقف تنظيمات قصي عند هذا الحد، قام أيضا ببناء دار يجتمع فيها مع وجهاء ورؤساء القبائل واعيان البلاد يرأسهم ويتشاور معهم في الأمور العامة وقد سميت بـ "دار الندوة" وفي هذه الدار أيضا تجري عقود الزواج وتعقد المعاملات... " فهي دار مشورة ودار حكومة في آن واحد وهم مثل مجلس شيوخ (أثينا) الذين كانوا يجتمعون في المجلس للنظر في الأمور"²، وقبل وفاته نظم شؤون المدينة وقسم الوظائف والواجبات على أولاده، مما ثبت سلطة قريش على مكة بعده .

1 عبد الحكيم الكعبي: مرجع سبق ذكره، ص 148.

2 جواد علي: المفصل في تاريخ العرب قبل الإسلام، الجزء الرابع، جامعة بغداد، 1993 ص 47.

وينقسم المجتمع المكي إلى قسمين قريش البطاح وهم البطون التي كانت تسكن مكة نفسها أي الحضر، وقريش الظواهر وهم الذين سكنوا خارج مكة أي الأعراب، ولم تكن قريش تعتمد على القوة في الحفاظ على مصالحها التجارية بقدر اعتمادها على سياسة الحلم واللين والمفاوضة، كما عرفت قبائل قريش في ذلك الوقت بالأحلاف بين بعضهم البعض لتجنب الحروب وحفظ مصالحهم وحماية تجارتهم.

تميزت المجتمع المكي قبل مجيء الإسلام بطبيعته القبلية القائمة على رابطة الدم أي أن أفرادها يرتبطون بينهم برابطة القرابة وصلة الرحم كما يسميها ابن خلدون العصبية: "ذلك لأن بها تكون الحماية والمدافعة والمطالبة وكل امر يجتمع عليه"¹، ولا بد لاجتماع هذه الشعوب من رئاسة لذا كانت القبائل العربية يقودها رئيس قبيلة وليس ملك يتبعونه في كل أمورهم ولا يحكمهم بالقوة والقهر، ويعود شرف رئاسة هذا المجتمع إلى القبيلة المهيمنة، أما الوطن فالأرض التي استوطنتها هذا القبائل هي وطنهم. ولم يكن بمكة سلطان أو حاكم أو ملك بل كان الحكم لا مركزيا، "ولا وجود لحكومة قوية مهيمنة لها سلطة على أهل مكة، لأن الأحكام والأوامر هي احكام ذوي الوجه والسن والرئاسة والشرف، واحكام هؤلاء مطاعة في عرف أهل مكة وفي عرف غيرهم من أهل جزيرة العرب ..."²، وبهذا كان الناس في مكة لا يقبلون التجديد والتطوير ويتعلقون بماضي الآباء والأجداد فتوارثوا الحقوق والواجبات والمكانة الاجتماعية استنادا إلى العادات.

ربما لا نجد للمواطنة موضعا في هذه الحقبة وبهذا المجتمع كما كان الحديث عنها عند بقية الشعوب والدول التي رأيناها سابقا، لكن هذا لا يدل على أن العرب يفتقدون مفهوم المواطنة انما هناك دلالات على الكثير من مبادئ المواطنة الراسخة في المجتمع العربي ولم يكن المصطلح يتداول حينها للتعبير عنها، ومن هذه الدلالات نذكر:

- التنظيمات التي قام بها قصي لما جمع القبائل وبنى الديار بالقرب من الكعبة لتكوين الوطن والأرض والدفاع عنها.

- من الواجبات التي اسندها قصي إلى أبنائه ((السقاية))^{*} و((الرفادة))^{*} فرغم أن لها طابع ديني واقتصادي، إلا أنها تدل على تفتح المجتمع المكي على بقية الشعوب وطريقة لاكتساب ود الآخرين ومساعدتهم أثناء الضيق.

- التضامن بين الشعوب بحثا عن الأمن ورفع الظلم عن الأفراد، بعقد التحالفات والتكتلات القبلية فحلف الفضول من أشهر الأحلاف التي عرفتها مكة المكرمة وكان الهدف منه "إنصاف المظلومين من أهل مكة والضعفاء والمساكين ومن لا يجدون أعوان يحميهم ويدافع عن حقوقهم وإنصاف الغرباء والوافدين على مكة

1 عبد الرحمان بن خلدون: مرجع سبق ذكره، ص 138.

2 جواد علي: مرجع سبق ذكره، ص 49.

* السقاية: جمع ماء الآبار لسقاية الحجيج.

* الرفادة: تقديم الطعام للذين نفذ عنهم الزاد اثناء الحج.

من حجاج أو تجار ممن يعتدي عليهم أو على تجارتهم"¹. فهذا الحلف يقارب الدساتير والمواثيق التي تقر بحقوق الانسان في وقتنا الحالي.

- إن انتساب الفرد إلى قبيلة أو عشيرة تجعل منه مواطناً له حقوق وواجبات تكفلها له الأعراف والعادات.

- تعد دار الندوة بمثابة البرلمان الذي تعقد فيه أمور الدولة رغم أن الحكم فيها ليس ملكيا ولكن يطبع عليه مبدأ التشاور والتحاور من قبل اهل الراي والحكمة.

- ومن حقوق المواطنة التي كانت غائبة عند العرب في ذلك العهد حقوق المرأة فحالتها نفس حال المرأة في بقية الأمم، فقد كانت تشتري وتباع وتكره على الزواج ولا تورث....، حتى أن بعض العرب كانوا يندون بناتهم وهن أحياء خوفا من العار الذي قد يلحق أحدهم أو من عدم القدرة على إعالتها، وقد ذكر الله تعالى ذلك في قوله: ﴿وَإِذَا بُشِّرَ أَحَدُهُم بِالْأُنْثَىٰ ظَلَّ وَجْهُهُ مُسْوَدًّا وَهُوَ كَظِيمٌ (58) يَتَوَارَىٰ مِنَ الْقَوْمِ مِنْ سُوءِ مَا بُشِّرَبِهِ أَيُمْسِكُهُ عَلَىٰ هُونٍ أَمْ يَدُسُّهُ فِي التُّرَابِ أَلَا سَاءَ مَا يَحْكُمُونَ (59)﴾².

* المواطنة في المدينة

من المعروف تاريخيا أن ظهور الإسلام بدأ في مكة المكرمة، مما عرض الدعوة المحمدية إلى معارضة قوية من قبل قريش خوفا منها على مكانتها وزعزعة سلطتها بين القبائل فالمجتمع الجديد الذي يدعو إليه محمد صلى الله عليه وسلم سيكون مجتمعا تحتاج الزعامة السياسية فيه إلى مواصفات تختلف عن المواصفات التي يحتاجها المجتمع القديم³.

ثم انتقل الإسلام إلى يثرب في ظروف خاصة، لقد كانت منطقة حروب ونزاعات بين أشهر القبائل (الأوس والخزرج) في وجود اليهود إلى جانبهم، من جانب آخر كان الوضع الاجتماعي والاقتصادي يختلف عن مكة كانت هذه الظروف المناسبة للرسول صلى الله عليه وسلم لنشر دعوته وإقامة ثورة شاملة في كل المجالات الدينية والسياسية والاجتماعية والثقافية تشكلت من خلالها الدولة الإسلامية في المدينة المنورة.

فبعد أن استقر النبي صلى الله عليه وسلم في المدينة وضع نظاما جديدا للمجتمع الذي ينشده فبدأ بتنظيم الحياة العامة وتحديد المهام والمسؤوليات بين مختلف الفرقاء الذين يتكون منهم مجتمع دولة المدينة....، ولا سيما وأنهم من أصول مختلفة وينتمون إلى أكثر من ديانة ولا تجمعهم وحدة المصالح أو المواقف⁴. فقد وضع الرسول صلى الله عليه وسلم في السنة الأولى من الهجرة كتابا عرف باسم " صحيفة

1 عبد الحكيم الكعبي: مرجع سبق ذكره، ص 163.

2 سورة النحل آية 58-59.

3 عبد الحكيم الكعبي: المرجع السابق، ص 257.

4 نفس المرجع، ص 299.

المدينة"، حدد فيه صورة العلاقات في المجتمع المدني بفئاته المختلفة وما يترتب على كل فئة من حقوق وواجبات.

ولقد مثلت صحيفة المدينة وثيقة معاهدة بين المسلمين وغير المسلمين المقيمين في المدينة حتى اطلق عليها العديد من الباحثين في الوقت الحاضر لفظة "دستور المدينة"، "ولقد كان الهاجس الأكبر الذي سيطر على النبي صلى الله عليه وسلم وهو يكتب هذا التعاقد هو انشاء جماعة سياسية مدنية جديدة فوق القبلية ومتخطية للكثير من اعرافها السياسية تقوم العلاقات داخلها على السلم والأمن، وقد اطلق النبي عليه السلام على هذا التشكيل السياسي لفظة أمة"¹

ويمكن القول بأن صحيفة المدينة شملت جملة من القواعد والقضايا المتعلقة بنظام الدولة وعلاقتها واحكام تتعلق بالمبادئ العامة والحقوق والواجبات قد ساهمت بشكل واضح في تحديد فكرة المواطنة في الدولة الإسلامية رغم عدم استخدام لفظ "موطن أو مواطنة" في محتوى ومضمون هذه الوثيقة لأسباب نرى أنها تعود لطبيعة الألفاظ اللغوية المستخدمة والسائدة في ذلك الوقت منها (الأمة، القبيلة الطائفة...)، على خلاف ما كان يتداوله الاغريق والرومان من الفاظ لها علاقة مباشرة بكلمة المواطنة والمدنية مثلا Civita. فعدم وجود كلمة "موطن" في قاموس العرب لا يعني غياب فكرة المواطنة عند العرب والمسلمين كما كانت موجودة بين اليونان والرومان، وهذا ما حاول "برنارد لويس" أن يثبتته انطلاقاً من قوله "لا توجد كلمة (موطن) في اللغات العربية والفارسية والتركية وإنما يوجد مصطلح مقابل لها يستخدم في كل منها بمعنى ابن البلد، وهي كلمة تخلو بدرجة كبيرة من أية مضامين أو إحياءات لكلمة «Citizen» الإنجليزية التي تنحدر من أصول لاتينية وإغريقية بمعنى الفرد الذي يشارك في الشؤون المدنية"².

إن الدراسة المعمقة لوثيقة الصحيفة تبين لنا مفهوم المواطنة في الإسلام كما حددها الرسول صلى الله عليه وسلم، وفيما يلي سنذكر أهم ما تضمنه هذا الدستور من مفاهيم حول المواطنة:

1- لقد حددت الوثيقة الأركان التي تقوم عليها الدولة وهي ثلاثة أركان³:

أولاً : الإقليم الذي يعيش عليه أفراد الدولة وهو الوطن .

ثانياً : السكان الذين يكونون الدولة وهم المواطنون.

ثالثاً : النظام الذي ينظم علاقاتهم وهو نظام الحكم (جمهوري، ملكي، ديمقراطي ...)

1 أمحمد جبرون: نشأة الفكر السياسي الاسلامي وتطوره، منتدى العلاقات العربية والدولية، الدوحة، قطر، 2015، ص20.

2 Bernard Lewis: Islam and Liberal Democracy, A Historical Overview , Journal of Democracy VOL 7, N2 , April 1996, PP 52-63.

3 جاسم محمد راشد العيسوي: الوثيقة النبوية والأحكام الشرعية المستفادة منها، دار الصحابة، الشارقة، 2006، ص 77.

ومفهوم الدولة في النظام الإسلامي لم يطلق عليه الفقهاء اسم الدولة وانما سموه دار الإسلام ودار الكفر، وعلى هذا النحو عرف فهمي الهويدي المواطنة بأنها " تعبير عن طبيعة وجوهر الصلات القائمة بين دار الاسلام وهي الوطن وبين من يقيمون على هذا الوطن أو هذه الدار من المسلمين وغيرهم"¹.

2- لقد اوجبت الوثيقة على كل من سكن المدينة (المواطنون) أن يدافع عنها إذا داهمها خطر من الخارج، فمسؤولية الدفاع عن المدينة (الوطن) مشتركة بين الجميع مسلمين وغير مسلمين فقد ورد في الصحيفة: "وأن اليهود ينفقون مع المؤمنين ما دامو محاربين". "وإن بينهم النصر على من دهم يثرب"²، وهذا يعني أن من شروط المواطنة التي فرضتها وثيقة المدينة الدفاع عن الوطن.

3- من المبادئ التي أكدتها الوثيقة النبوية هو بيان الأساس الذي يربط أفراد الدولة³ فقد حدد الصحيفة القبائل التي تتكون منها آنذاك المدينة وجمعتهم في أمة واحدة على الرغم من التنوع الثقافي والعقدي (المسلمون واليهود والوثنيون الذين لم يؤمنوا من الأوس والخزرج) والتنوع العرقي (المهاجرون من مكة وهم من قبائل عدنانية والأنصار وهم من قبائل قحطانية واليهود وهم من قبائل سامية). وبذلك أعطت الوثيقة حق المواطنة لسكان المدينة بصرف النظر عن عقيدتهم أو أصولهم العرقية، "فالمجتمع الاسلامي وإن يكن مجتمعاً عقائدياً فهو مجتمع مفتوح لكل العقائد والأجناس يتمتع فيه الجميع بحقوق المواطنة إما بعقد الاسلام أو بعقد الذمة أي المواطنة أو الجنسية..."⁴.

4- ومن أهم حقوق المواطنة التي أقرتها الصحيفة نذكر ما يلي:

* الحق في حرية المعتقد: فقد ورد في بنود الوثيقة وإن اليهود أمة مع المؤمنين لليهود دينهم وللمسلمين دينهم، وهذا تأكيد على احترام العقيدة الدينية وانها لا تخل بنظام الحياة في المجتمع وتؤكد على قبول التعايش بين المسلمين وغيرهم ممن يدينون بغير الاسلام وهذا ما يؤكد قول الله تعالى: ﴿لَا إِكْرَاهَ فِي الدِّينِ قَدْ تَبَيَّنَ الرُّشْدُ مِنَ الْغَيِّ﴾⁵، وقوله تعالى: ﴿وَلَوْ شَاءَ رَبُّكَ لَآمَنَ مَن فِي الْأَرْضِ كُلُّهُمْ جَمِيعًا أَفَأَنْتَ تُكْرِهُ النَّاسَ حَتَّى يَكُونُوا مُؤْمِنِينَ﴾⁶.

* الحق في الحياة: ولأن حفظ النفس من اساسيات الدين فإن قتل النفس يعد في الاسلام فساد في الأرض فقد ورد في نصوص الوثيقة "وإنه من اعتبَطَ مؤمناً قُتِلَ عَنْ بَيِّنَةٍ فَإِنَّهُ قَوْدٌ بِهِ إِلَّا أَنْ يَرْضَى وَلِيُّ الْمُقْتُولِ وَإِنَّ الْمُؤْمِنِينَ عَلَيْهِ كَافَّةٌ وَلَا يَحِلُّ لَهُمْ إِلَّا قِيَامُ عَلَيْهِ" ويعني أنه من قتل بدون جناية ولا ذنب فوجب القصاص

1 فهمي هويدي: مواطنون لا ذميون موقع غير المسلمين في مجتمع المسلمين، دار الشروق، بيروت، 1990، ص 13.

2 جاسم محمد راشد العيساوي: مرجع سبق ذكره، ص ص 74-75.

3 نفس المرجع، ص 96.

4 راشد الغنوشي: حقوق المواطنة - حقوق غير المسلم في المجتمع الاسلامي -، سلسلة قضايا الفكر الاسلامي، الطبعة الثانية، المعهد العالمي للفكر الاسلامي، الولايات المتحدة الامريكية، 1993، ص ص 55-56.

5 سورة البقرة آية 256.

6 سورة يونس آية 99.

منه إلا إذا عفى عنه أهل القتل، لأن حياة الانسان لها قيمة عظيمة عند الله تعالى وذلك في قوله: ﴿مَنْ أَجْلٍ ذَلِكَ كَتَبْنَا عَلَىٰ بَنِي إِسْرَائِيلَ أَنَّهُ مَنْ قَتَلَ نَفْسًا بِغَيْرِ نَفْسٍ أَوْ فَسَادٍ فِي الْأَرْضِ فَكَأَنَّمَا قَتَلَ النَّاسَ جَمِيعًا وَمَنْ أَحْيَاهَا فَكَأَنَّمَا أَحْيَا النَّاسَ جَمِيعًا﴾¹.

* التضامن والتكافل الاجتماعي : وجاء في الوثيقة : " وأن المؤمنين لا يتركون مُفرحاً بينهم أن يعطوه بالمعروف في فداء أو عقل"، والمقصود بهذا البند أنه وجب على المؤمنين إعانة المثلث بالدين والأسير ومن عليه دية القتل من الذين ليس في وسعهم سد حاجاتهم. وقد أمر الله تعالى المؤمنين بحسن المعاملة غير المسلمين في قوله تعالى: ﴿لَا يَنْهَاكُمُ اللَّهُ عَنِ الَّذِينَ لَمْ يُقَاتِلُوكُمْ فِي الدِّينِ وَلَمْ يُخْرِجُوكُمْ مِّنْ دِيَارِكُمْ أَنْ تَبَرُّوهُمْ وَتُقْسِطُوا إِلَيْهِمْ إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الْمُقْسِطِينَ﴾².

وقد كان غير المسلمين في الدولة الإسلامية مشمولين بالرعاية والتكافل الاجتماعي وإعانة الفقراء والمحتاجين وفرض عطاء دائم لهم سواء كانوا كبار السن أو عاجزين عن العمل أو التعطل وعدم توافر الكسب المشروع، والتاريخ الاسلامي يزخر بالمواقف الدالة على حسن معاملة غير المسلمين.

* حق العدل والمساواة: من البنود التي وردت في باب المساواة والعدل بالوثيقة نذكر منها: وإن المؤمنون المتقين على من بغى منهم أو ابتغى دسيعة ظلم أو وإثماً أو عدواناً أو فساد بين المؤمنين وأن أيديهم عليه جميعاً ولو كان ولد أحدهم .

وأنه من تبعنا من يهود فإن له النصر والأسوة غير مظلومين ولا متناحر عليهم. وانه لا يحل لمؤمن أقر بما في هذه الصحيفة وآمن بالله واليوم الآخر أن ينصر محدثاً أو يؤويه، وأنه من نصره أو آواه فإن عليه لعنة الله وغضبه يوم القيامة ولا يؤخذ منه صرف ولا عدل. وأن الجار كالنفس غير مضار ولا آثم .

وإنكم مهما اختلفتم فيه من شيء فأن مردد إلى الله وإلى محمد صلى الله عليه وسلم³.

لقد حصرت الصحيفة - في البند الرابع الذي ذكرناه- السلطة القضائية في جهة واحدة بالنسبة لجميع المواطنين مما يساعد على وحدة المجتمع ويحقق العدل المساواة بين الناس فالقانون للجميع واحد ويلتزم به الجميع دون تفرقة بين مسلم أو غير مسلم. ولم تكتفي بأن يكون الرسول صلى الله عليه وسلم القاضي الأول بتحكيمه القرآن والسنة في الأمور التي يختلف فيها بين الناس بل وجه الخطاب للمؤمنين بأن الاسلام لا يحابي ويناصر الظالم ولو كان مسلماً فالجميع سواسية أمام القانون، فلا يحق لمسلم أو غير مسلم أن يظلم أو يعتدي على غيره وذكر بأن لليهود النصر والأسوة فهم في نفس المقام مع المسلمين لأنهم

1 سورة المائدة آية 32.

2 سورة الممتحنة آية 8-9.

3 جاسم محمد راشد العيساوي : مرجع سبق ذكره، ص ص 70-75.

مواطنون مثلهم، ورفع من مكانة الجار ولم يحدد صفته (مسلم أو غير مسلم) فيجب الاحسان إليه لأنه مواطن، وشدد العقوبة على المسلمين إلى درجة الغضب من الله على كل من نصر ظالما أو آوى محدثا أي مرتكب ذنب، فالله تعالى يأمر المسلمين والناس جميعا بإقامة العدل والمساواة بين الناس قال تعالى: ﴿ إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُكُمْ أَنْ تُؤَدُّوا الْأَمَانَاتِ إِلَى أَهْلِهَا وَإِذَا حَكَمْتُمْ بَيْنَ النَّاسِ أَنْ تَحْكُمُوا بِالْعَدْلِ إِنَّ اللَّهَ نِعِمَّا يَعِظُكُمْ بِهِ إِنَّ اللَّهَ كَانَ سَمِيعًا بَصِيرًا ﴾¹.

اخيرا يمكن القول بأن ما جاءت به الصحيفة من مفاهيم ومبادئ للمواطنة قد رسخها الرسول صلى الله عليه وسلم في نظام الدولة الاسلامية حينما كان هو القائد وورثها من بعده الخلفاء الراشدون ومن تولوا خلافة المسلمين من بعدهم، والأحداث التاريخية تدل على ذلك لا يسع المقام إلى ذكرها كلها. فالعمل بمفهوم المواطنة في نظر الاسلام من الضرورات الواجب على المسلم سواء كان مسؤولا أو مواطنا أن يتحلى بها في حياته اليومية ليكون مواطنا صالحا ومؤمنا حقيقيا بالله ورسوله، وفي هذا يقول المفكر الاسلامي محمد عمارة: "إن الإسلام ليلبغ في تقديس هذه الضرورات الإنسانية الواجبة إلى الحد الذي يراها الأساس الذي يستحيل قيام الدين بدون توفرها للإنسان .. فعلمها يتوقف الإيمان ومن ثم التدين بالدين"².

6- مفهوم المواطنة في عصر النهضة :

بدأت بوادر ظهور فكر جديد للمفهوم المواطنة في نهاية العصور الوسطى مع احتدام الصراع بين الكنيسة والفكر العلماني والدعوة إلى قيام الدولة القومية، فقد حدثت تغيرات فكرية وواقعية هامة سيكون لها أثرها على الفكر السياسي الأوربي طوال القرون التالية، فلم يعد الكلام عن السلطة المقدسة للملوك ودولة الله وغيرها من موضوعات العصور الوسطى له التأثير السابق نفسه، بل أصبح الحديث منصبا باتجاه الدولة وسلطتها وكيف يمارس الشعب الديمقراطية... الخ، لهذا عرفت هذه الفترة بعصر النهضة أين عاشت أوروبا لأول مرة شيئا من الحرية الدينية والحرية الفكرية، ولعل البداية كانت مع سيادة الملكية المطلقة حيث لا تنازل عن أي حيز من السلطة إلى أي مؤسسة أو مجموعة أخرى، وقد ساد هذا المشهد في أوروبا وكانت إنجلترا وفرنسا واسبانيا والسويد وبولندا وهي الدول الكبيرة ذات السياسات الواسعة والدول القوية التي يحسب لها حساب في مناطقها الخاصة، لم تخضع لأي نفوذ آخر بل كانت دول ذات سيادة.

في هذا الوضع السائد كان لابد من البحث عن شكل جديد من أشكال المواطنة كعنصر فعال لضمان استقرار أكثر لنظام الحكم الملكي، لأن أسلوب المواطنة الذي وجد على نطاق مساحات صغيرة الحجم (المدن) في القرون الوسطى لم يعد مناسباً في هذه الظروف المستجدة التي تميزت بتوسع مساحات الدولة إلى مناطق

1 سورة المائدة آية 42.

2 محمد عمارة: الاسلام وحقوق والانسان ضرورات.. لا حقوق، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب الكويت، 1985 ص15.

شاسعة مع وجود مملكات عديدة لها ملوك ورعايا تابعين لها، وللوصول إلى مفهوم المواطنة في تلك الفترة سنرى آراء بعض المفكرين البارزين المشهورين في ذلك الوقت.

حاول "جون بودين" أن يقدم تفسيراً علمياً للظواهر السياسية وقد كان من الأوائل الذين عالجوا فكرة المواطنة في كتابه " ستة كتب عن الكومنولث". حيث خصص الفصل السادس من الكتاب الأول للحديث عنها، فيبدأ بتعريف المواطن من وجهة نظره فيعرفه على أنه تابع (فرد من رعية) حر يعتمد على سلطة آخر إذ يقول: "هو الانسان الحر الذي يخضع لسيادة شخص آخر"¹ وهذا الشخص يتمثل في الأمير أو الحاكم وهذا الخضوع هو الذي يجعلهم مواطنين، ورغم ذلك فإنه شدد على أن المواطن يجب أن يكون حراً والحرية لا تعني أي شكل من أشكال الحقوق وإنما تعني أنه ليس عبداً لأحد فيقول: "إنني استخدم كلمة «حر» لأن العبد يعتبر خاضعاً للدولة مثله مثل سيده أو أكثر، لكنه من الأمور المتفق عليها أن العبد لا يعد مواطناً وليس له شخصية قانونية"².

فالرؤية التي يقدمها "بودين" عن المواطنة لا تخرج عن نطاق وضع المواطن في علاقة بين التابع والسيد وهي التي تجعله مواطناً، فخضوع المواطن للدولة خضوع تعاقدية وليس قسري والعلاقة بين الرعية والملك أو المواطن والدولة علاقة تبادلية أقرب إلى أن تكون علاقة تعاقدية فثقة وطاعة المواطن تجاه سيده تلزم هذا الأخير بأن يوفر له الحماية والعدالة والمعونة، وبهذا يريد (بودين) أن يتوصل إلى تحقيق دولة الكومنولث فكتب يقول: "فجميع المواطنين، سواء كانوا مواطنين عن طريق الولادة أو بالتبني أو بالحق في الحصول على حق الانتخاب (وهذه هي الطرق الثلاث التي يتم فيها اكتساب حقوق المواطن) عندما يخضعون للسلطة السيادية الوحيدة لحاكم أو أكثر، يشكلون الكومنولث، حتى لو أن هناك تنوع في القوانين واللغة والعادات والدين والعرق"³. إذا أصبح لدينا وصفة لأوروبا في بواكير العصر الحديث حيث أن المواطنة تدعم الملكية عن طريق مساواتها بالتبعية والرعية وتدعم الدولة عن طريق إلغاء القوى الأقل شأنًا القابلة للانقسام.

وفي نفس السياق ناقش "بوفيندروف" المواطنة من زاوية الحق والواجب، وقد نشر كتاب حول الحقوق بعنوان "حق الطبيعية والبشر" وكتاب عن الواجب بعنوان "واجبات الانسان والموطن"⁴ حيث يخبرنا

1 Bodin, Jean: **On Sovereignty : Six Books of The Commonwealth**, Translated by: M.J.Tooley BASIL Black WELL, The Alden Press Bound, Oxford, P18.

www.yorku.ca/commnel/courses/3020pdf/six_books.pdf

تم تحميل الكتاب من موقع

2 Ibid P:19

3 Bodin, Jean: Op.cit. P-P 19-20.

4 جان توشار : تاريخ الأفكار السياسية من عصر النهضة إلى عصر الأنوار، ترجمة: ناجي الدراوشة، الجزء 02، دار التكوين للتأليف والترجمة والنشر، سوريا، 2010، ص441.

فيه عن واجب المواطن تجاه الدولة، وتتضح الصورة أكثر بقراءة بعض النقاط التي جاءت في كتابه حول واجبات المواطنين :

- يدين المواطن للحكام بالاحترام والولاء والطاعة. ولذلك يجب على المواطن أن يكون لديه رأي جيد وصائب عن النظام وأفعاله، وأن يعلن موافقته .

- إن واجب المواطن الصالح تجاه الدولة بكاملها هو أن يحافظ على مصالحها وأمنها باعتزاز وأن يقدم حياته وممتلكاته في سبيل المحافظة عليها ...

- إن واجب المواطن تجاه إخوانه هو العيش في ود وسلام معهم وأن يكون ميالا للمساعدة وذا طبيعة طيبة، وأن يمتنع عن التسبب في المشاكل الناتجة عن كونه نكدا أو صعبا وأن يمتنع عن حسد الآخرين على ما يمتازون به، وأن لا يحرمهم الامتيازات التي لديهم¹.

تتضح صورة المواطنة عند "بوفيندروف" في قيام المواطن بواجباته تجاه الدولة على أكمل وجه ولم يكتفي فقط بذكر بواجب المواطن نحو الدولة بل أضاف إلى ذلك واجبه نحو أخيه المواطن، ويرى أن لكل مواطن حق طبيعي في الحرية والملكية وفي المشاركة السياسية ودور السلطة سن القوانين التي تراعي هذه الحقوق.

"جون جاك روسو" يعد من أوائل المفكرين في علم الاجتماع الذين تناولت أفكاره موضوع المواطنة إلا أنه لم يخصص لها فصول في كتاباته كما فعل أرسطو، بل كانت جزء عضويا متكاملا مع مجمل تفكيره السياسي الاجتماعي، ففي حديثه عن العقد الاجتماعي تناول عدة أفكار حول المواطنة منها، تصوره أن العقد الاجتماعي يكسب الفرد صفة المواطن فيضمن له الحرية المدنية ويحقق المساواة بين المواطنين، وذلك على أساس أن أفراد الشعب في الدولة هم أسيا وأحرار في نفس الوقت، فهم ينظرون مجتمعين وبحرية فيما يشكل أفضل المصالح للمجتمع ليقرروها، وبهذا يمكنهم إيجاد ميثاق أو عقد اجتماعي يصيغون فيه الإرادة العامة للدولة، فيكون الفرد في المجتمع مواطنا حين يشارك في صياغة هذه الإرادة العامة، مما يلزمه احترام هذا العقد الناتج عن قواعد المجتمع ولذلك يؤكد روسو: "أن العقد الاجتماعي يضمن في آن واحد المساواة لأن جميع المشتركين لهم حقوق متساوية في نطاق الجماعة...، وأن سيادة الشعب هي أوكذ ضمانة للحقوق الفردية"². ويوضح روسو كيف أن العقد الاجتماعي يحقق المساواة للمواطنين يقول: "أقام الميثاق الاجتماعي المساواة بين المواطنين في أنهم يلزمون انفسهم جميعا بخضوعهم للشروط ذاتها، ويجب أن يتمتعوا بالحقوق عينها، ونتيجة لطبيعة الاتفاق، فإن كل فعل سيادي يلزم أو يدعم المواطنين بالتساوي"³.

1 Clarke, P,B: Citizenship ,Edition Plouto Presse London, 1994, P-P:91-92.

2 جان توشار : مرجع سبق ذكره، ص 571.

3 ديريك هيتز : مرجع سبق ذكره، ص 107.

وفي حديثه عن الحرية لم يؤيد روسو تحرير الانسان بقطع القيود السياسية بل سعى إلى تعريف طريقة جديدة للوجود الاجتماعي، الذي يضمن نوع الحرية المدنية لكن ليست الحرية المطلقة الكامنة وراء مصالح الفرد الشخصية، إنما تلك الحرية التي يتمتع بها المواطن ويحافظ عليها عن طريق القيام بواجباته بالتعااضد مع أقرانه المواطنين.

ولذلك يرى روسو "بأن البشر يجب جعلهم مواطنين قبل أن يكون في الإمكان جعلهم أناساً ولكي يكونوا مواطنين يجب على الحكومات أن تمنح الحرية في حدود الحقوق وأن تعمل على توفير الرفاهية المادية وأن تزيل التفاوت الشديد في توزيع الثروة، وأن تخلق نظاماً للتعليم العام يجعل الأطفال معتادين النظر إلى فرديتهم في ضوء علاقتهم فقط بشخصية الدولة"¹ وعلى هذا الأساس فإن حرية المواطن عند روسو مرتبطة بخضوع الفرد لقوانين الدولة، لكنه يرفض في نفس الوقت أن يكون هذا الخضوع على حساب تحقيق المساواة، فالمواطن الحر لا يستعبد ولا يخضع للأسياذ إنما بقوة القوانين يستجيب لأوامر الممثلين عنه في الحكم.

كما يعتبر روسو من الأوائل الذين عالجوا موضوع تربية الأفراد على حب الوطن وتطرق إلى التربية المدنية بالمدارس، حيث يرى أن مهمة المدرسة تكمن في تكوين واعداد مواطنين صالحين لصناعة دولة قوية كما أعطى أهمية للاحتفالات والأعياد الوطنية لتشجيع الروح الوطنية عند الفرد وعلى هذا النحو كان ينادي بإنشاء جيش قومي فيقول: " يجب على كل مواطن أن يكون جندياً على سبيل الواجب، ويجب أن لا يكون هناك أحداً جندياً على سبيل المهنة"².

كما آمن روسو بالتطبيق الأفضل للتربية المدنية على مدى الحياة وذلك عن طريق استخدام الدين للأغراض المدنية، إذ يمكن أن يستخدم الدين لتعليم عقيدة تختص بالأخلاق والواجبات، لأنه يدرك حقيقة أثر الدين في توجيه سلوك الفرد والمجتمع نحو الوطن.

« ثمة إعلان عن إيمان بدين مدني تماماً تكون مهمة السيد فيه إقرارمواده، ليس كعقيدة دينية بل كوجدان اجتماعي يستحيل من دونه وجود مواطن صالح أو تابع مخلص... حيث يستطيع السيد أن ينفي من الدولة أي شخص لا يؤمن [بتلك المبادئ الدينية] وهذا النفي ليس لعدم التقوى، بل لكونه غير اجتماعي، أي أنه، كفرد غير قادر على أن يحب القانون والعدالة بإخلاص، وأن يضحي بحياته في سبيل واجبه، إذ دعت الحاجة إلى ذلك.»³

يشيد روسو بأهمية الدين في تحقيق المواطنة ذلك أن الدين يبدو له الوسيلة الناجعة لتحقيق الوحدة الاجتماعية فيجب أن تتحد السلطة المدنية والسلطة الدينية معاً كي نتمكن من تكوين مواطنين

1 جورج سباين : مرجع سبق ذكره، ص 67.

2 جان توشار : مرجع سبق ذكره، ص 577.

3 ديريك هيتز : مرجع سبق ذكره، ص 109.

صالحين، لأن الإيمان بالمبادئ والقواعد والأخلاق التي يقررها الدين، تساهم في تشجيع روح المواطنة لدى الفرد، وتعمل على الإصلاح الأخلاقي الذي لا بد أن يسبق الإصلاح السياسي، فليس هناك أبدا من يصنع قوة الدولة وازدهارها غير المواطنين الصالحين.

لم يعد الحديث عن المواطنة مجرد أفكار وكتابات لدى المفكرين في القرن الثامن عشر بل انتقل إلى نطاق التطبيق، حيث ساهمت الثورة الأمريكية في إصدار الدساتير والقوانين التي كانت ممهدة لإعلان حقوق الإنسان، مما يدعونا إلى القول بأنها مرحلة جديدة من مراحل تطور فكر المواطنة.

فمن بين نتائج الثورة التي أقامتها المستعمرات الثلاث عشر بالولايات المتحدة الأمريكية ضد السيطرة البريطانية، إصدار دساتير وقوانين خاصة بها كان الغرض منها تخليص المواطنين من التبعية إلى بريطانيا ليصبحوا مواطنين أمريكيين، وتوضيح حقوق الأمريكيين والاعلان عنها ليكون الولاء للوطن الذي يعيشون فيه وليس لبلد يفرض عليهم الضرائب عبر المحيط الأطلسي، ويحرمهم من حق التمثيل في البرلمان، وحينها بدأت تجارب المواطنة تبرز في الولايات المتحدة الأمريكية ببعض المستوطنات، ففي "نيو إنجلاند" وأجزاء من مستوطنات أخرى وجدت وحدات إدارة ذاتية ساد الحكم فيها عن طريق التصويت وإعطاء حق انتخاب الممثلين والمسؤولين عن سن القوانين وجباية الضرائب.

ولقد ساهمت أفكار الناشطين السياسيين من أمثال "بنيامين فرانكلين، وتوماس جيفرسون"¹ في تحرير المواطنين من السيطرة الإمبريالية وخلق نظام حكم جديد مبني على تجاربهم المتراكمة في الحكم الذاتي وأكثر ما كانوا يحتاجون إليه هو تبرير التخلص من ولائهم البريطاني والتأكيد على حق الناس في امتلاك بعض الحقوق التي لا يمكن التنازل عنها كالحق في الحياة والحرية والبحث عن السعادة وأن دور الحكام هو الحفاظ على هذه الحقوق الطبيعية وتوسيع حق الاقتراع وتنمية التعليم العام، فقد كان جيفرسون ينادي "بالعمل على إفهام الناس إن طاعة قوانين الأخلاق تتفق مع مصالحهم وأن الجهل لا يعيق عن أن نحسن السلوك فحسب بل يمنع من أن نكون سعداء: نزعة أخلاقية ونزعة نفعية"²

إن فكر المواطنة في تلك الفترة وبالتحديد بالولايات المتحدة الأمريكية كان أكثر ارتباطا بمفهوم الحقوق "ففي نهاية القرن الثامن عشر أنتجت الولايات المتحدة الثلاث عشر دساتيرها الخاصة وإعلانات مشاريع قوانين الحقوق المصاحبة لها التي كانت أكثر ميلا إلى الشمولية من الإعلان الوطني للحقوق حين ظهر أخيرا في سنة 1791"³.

1 ديريك هيت: مرجع سبق ذكره، ص 112.

2 جان توشار: مرجع سبق ذكره، ص 604.

3 ديريك هيت: المرجع السابق، ص 113.

ويمكن القول أن مظاهر المواطنة في اميركا في ذلك الوقت تركزت بصورة جلية في حقوق التصويت والذي لم يكن متاحا لجميع المواطنين على سبيل المثال كان حق التصويت في المناطق الريفية ممنوحا للرجال الذين يملكون مساحات زراعية شاسعة وبيوتا بمساحات محددة وقد بدأت بعض المستوطنات تضع صيغ اكثر ديمقراطية في تحديد حق الانتخاب والتصويت على أساس السن كأن يكون الرجل حرا اكمل الواحد والعشرين من عمره والإقامة بشرط أن يكون أقام بالولاية مدة عام كاملا قبل يوم الانتخاب وأخيرا شرط دفع الضرائب الموجبة عليه أثناء فترة اقامته ... فهذه كلها مؤشرات على التقدم نحو إرساء دعائم المواطنة وليس حق التصويت العلامة الوحيدة على ذلك إنما ينطوي على تولي المناصب الرسمية .

رغم ذلك تبقى المواطنة التي اتبعتها الدولة الامريكية الجديدة مقيدة ولم تأخذ في الحسبان العديد من المسائل الضرورية أهمها مسألة التجنس فقد عرف الأمريكيون أنفسهم بانهم أمة من المهاجرين مما يبعد السكان الأصليين من دائرة المواطنين والمسألة الثانية تبدو في النظام الفدرالي للحكم فكيف يمكن للأفراد أن يكونوا مواطنين على صعيدي الولاية والأمة في نفس الوقت ؟ فكل ولاية تحكمها قوانين وتشريعات ودساتير خاصة بها لا يمكن أن تمثل كل المواطنين على المستوى القطري خاصة مع المساحات الشاسعة التي تترع عليها كل ولاية المسألة الثالثة فهي تخص الرق والعبودية التي لم تشهد لها مثيل في أي مجتمع حديث، فكيف يمكن الحديث عن المواطنة في دولة تتألف من مواطنين أحرار ومساويين وعبيد يشكلون نسبة كبيرة من السكان خاضعين لسلطة واحدة.

إن المنعطف الهام في تاريخ المواطنة كان عند اندلاع الثورة الفرنسية في القرن الثامن عشر التي تعد حدثا فائق الأهمية، الأمر الذي أهلها لتكون من أهم المحطات التاريخية في الانتشار الواسع لفكرة المواطنة وقد كان من أهم دلالات الثورة أنها لم تقدم نفسها على نحو محلي وإنما قدمت نفسها كمشروع تعبئة شاملة للإنسانية بأسرها ضد الأسياد والذين يقهرون الشعوب ظلما وعدوانا، فقد عبرت مبادئ الثورة الفرنسية عن بداية اعلان وثيقة حقوق الانسان والمواطن التي أصدرتها الجمعية الوطنية الفرنسية في 26 أغسطس 1798 كوثيقة سياسية اجتماعية وثورية، واصبحت فيما بعد جزء من دستور الثورة عبرت فيه عن افكارها بالنسبة للحريات العامة وبمثابة القاعدة الأساسية التي استند إليها الفكر والتشريع الليبرالي والراдикаلي طوال القرن التاسع عشر والقرن العشرين، تضمنت الحقوق الإنسانية الأساسية للمواطنين كالمساواة امام القانون وهذا ما تنص عليه المادة الأولى: «الرجال يولدون ويستمررون أحرارا ومتساوين في ما يخص حقوقهم»... وحق المشاركة في اصدار القوانين أو اختيار ممثلين لهم وهذا ما تنص عليه المادة السادسة: « أن القانون تعبير عن إرادة المجتمع ولكل المواطنين الحق في الاسهام في تكوينه إما شخصا وإما بواسطة ممثلهم»¹ كما ضمن حق حرية التعبير وذلك ما جاءت به المادة العاشرة مؤكدة على حرية التعبير كحق من

1 ديريك هيتز: مرجع سبق ذكره، ص122.

حقوق الانسان الطبيعية التي لا يمكن التنازل عنها فحسب بل هي مقدسة، « فلا يمكن التعرض لأي إنسان بسبب آرائه، حتى الدينية منها»¹.

كما دعت مبادئ الثورة الفرنسية إلى نظام وطني تعليمي مزود بكل ما يلزم للتربية المدنية فاللوائح تحث على إرساء حب الوطن والدفاع عنه والعمل على شرح التزامات المواطن والحقوق المستمدة من هذه الالتزامات كطاعة القضاة والمسؤولين الرسميين والإخلاص للوطن وللملك بطريقة مبسطة وابتدائية.

إبان هذه الثورة تميز "امانويل جوزيف سيبس" بنشر أفكاره حول سيادة مفهوم الأمة وتصوره لقيام الدولة وحقوق الانسان وهنا نجد مقطعا بالغ الأهمية لمفهومه الخاص بالمواطنة وبالجدال القائم حول الحقوق السياسية والحقوق المدنية إذ يرى أنه من الأفضل أن " نسمي الأولى بالحقوق السلبية أو الكامنة والثانية بالحقوق الفاعلة ويجب أن يتمتع سكان البلد بالحقوق السلبية للمواطن، فلجميعهم حق حماية انفسهم وممتلكاتهم وحريتهم لكن ليس لهم جميعا الحق في تأدية دور فاعل في تشكيل السلطات الرسمية فليسوا كلهم مواطنين فاعلين، لأن الذين لا يساهمون بشيء في دعم المؤسسة العامة لا يحق لهم أن يمارسوا تأثيرا فاعلا على الصالح العام"².

وعلى هذا الأساس وصف اعلان حقوق الانسان بأنه غير كامل ومتحيز لأنه من عمل جمعية عامة برجوازية لا تعنى بمنح جميع طبقات المجتمع مكسب مبادئ المساواة والحرية إذ لم تعترف بالمساواة المدنية للعبيد والنساء والسود وبعض أصحاب المهن، وما قانون لوشابلييه إلا مظهر من مظاهر هذا التحيز: « يجب أن يسمح لجميع المواطنين أن يشكلوا جمعيات لكن يجب أن لا يسمح لجميع المواطنين في بعض المهن أن يشكلوا جمعيات من اجل مصالحهم المشتركة المزعومة»³

من جهة أخرى ظهر على الساحة من يدافع عن المساواة والحرية وحق التصويت ورفض التمييز بين المواطنين الفاعلين والسلبيين، وكان أبرز هؤلاء "ماكسيمليان روبسبير" أحد النواب في الجمعية الوطنية الذي اعترض بقوة النقائص التي تشوب اعلان الحقوق، فهو يرى أن كل فرد له الحق في المشاركة في إدارة الصالح العام وان كل الناس متساوون في الحقوق سواء أكان يدفع الضرائب أم لا " ليست الضرائب هي ما يجعل منا مواطنين : فالمواطنة تلزم المرء بالمساهمة في الانفاق العام بنسبة موارده فقط. يمكنكم أن تصدروا قوانين جديدة للمواطنين، لكنكم لا يمكنكم أن تحرموهم من مواطنتهم..."⁴

بهذا بدأت حركة اصلاح نحو تغيير أنظمة الإدارة المحلية في معظم البلديات الفرنسية وتشكلت مجالس جديدة منتخبة حلت محل سلطات النظام القديم، فساد الشعور بكون المرء مواطنا في كل أنحاء

1 جان توشار : مرجع سبق ذكره، ص 612.

2 ديريك هيتير : مرجع سبق ذكره، ص ص 122-123.

3 جان توشار : المرجع السابق ، ص 612.

فرنسا حينما شرع في وضع إطار لدستور جمهوري جديد يعتمد المزيد من الديمقراطية في المقاصد والتطبيق، "ففي مسألة المواطنة البالغة الأهمية ألغي التمييز بين المواطنين الفاعلين والسلبيين وهو قرار تم التأكيد عليه بعبارة «أن الشعب أصحاب السيادة هو مجموع المواطنين الفرنسيين»»¹.

إن الكتابات التي ظهرت في عصر النهضة لم تصل إلى النضج الفكري الكافي، فقد اخذت تلك الكتابات تدور حول أفكار القمع والدكتاتورية أحيان باسم السيادة والسلطة، كما أنها لم تعطي الشعب القيمة التي يستخدمها داخل المنظومة السياسية، غير أنها مهدت لتقديم فكر جديد في القرون الموالية، ولعل ظهور الدولة القومية قد ساعد على اتجاه الفكر الغربي وجهة ديمقراطية منذ بداية القرن التاسع عشر، مما جعل هناك شبه اتجاه عام لمناقشة قضايا لم تكن مطروحة من قبل مثل : حقوق المواطنين وحررياتهم وحتى وجود اطار سلمي مستقر لتداول السلطة وتكوين مؤسسات تضمن التفاعل الدائم بين القوى الاجتماعية المختلفة وحق المواطنين في الخروج على السلطة لو كانت مستبدة وكانت تلك القضايا هي محور كتاب العقد الاجتماعي ومدرسة القانون الطبيعي².

7- مفهوم المواطنة في العصر الحديث :

لقد شهد مفهوم المواطنة خلال نهاية القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين تطورا نوعيا وكميا متأثرا بالعديد من الأحداث التي ساعدت على تشكله أبرزها ما نجم عن الحربين العالميتين الأولى والثانية من تدهور الوضع المادي والاقتصادي والسياسي لمعظم الدول الرأسمالية مما أدى إلى المطالبة بزيادة الحقوق الممنوحة وتدخل الدولة لدعم الطبقات الفقيرة والمهمشة داخل المجتمع وأصبحت المواطنة تعبر عن "وضعية قانونية تحمي المواطن وتمنحه البالغين سن الرشد من الجنسين، فصار جميع المواطنين دون تمييز (ولا سيما المرأة) يتمتعون بحق المشاركة الفعالة في اتخاذ القرارات الجماعية تعبيرا عن كون الشعب مصدرا للسلطات"³.

كما قد مثل الاعلان العالمي لحقوق الانسان الذي اعتمد في عام 1948 وتبنته معظم دول العالم قفزة نوعية في تطور فكرة المواطنة، "حيث شهد التاريخ الإنساني للمرة الأولى الاتفاق على عدد من الحقوق والحريات الأساسية التي تم التوافق عليها دوليا وتم الاعتراف بنصوص الإعلان كمعيار مشترك لكافة الشعوب والأمم وأصبحت المواطنة حقا لكل شخص من دون تمييز بسبب اللون أو الجنس أو اللغة أو الدين أو الرأي السياسي أو الأصل الاجتماعي لكن الممارسة الفعلية لتلك الحقوق بقيت منقوصة بفعل استمرار الممارسات الاستبدادية في عدد كبير من المجتمعات ودول العالم، فقد ظهر التمييز العنصري بين السود

1 ديريك هيتز: مرجع سبق ذكره، ص 129.

2 حمدي مهران: مرجع سبق ذكره، ص 209.

3 علي خليفة الكواري: مرجع سبق ذكره، ص 29.

والبيض في الولايات المتحدة الأمريكية وجنوب افريقيا والتميز بين المواطنين الأصليين والمستعمرين في الدول الافريقية والآسيوية التي استعمرتها بعض الدول الأوروبية (إنجلترا فرنسا إيطاليا ...)، أما الدول التي تعرف انقساما عرقيا واثنيا فهي تعاني من إشكالية الوصول إلى أولوية ترابط الأفراد مع الدولة بدل أولوية ترابطهم مع جماعاتهم الثقافية التي غالبا ما تحدد باللغة أو الدين وأحيانا بهما معا، وهذا ما نجده بصورة واضحة في بعض الدول على سبيل المثال لبنان أين يتداخل فيها استخدام العامل الديني بصيغته الطائفية (مسلمين ومسيحيين) مع العامل المدني المرتبط بالحياة المدنية للمجتمع، مما يفسح المجال إلى تقاسم السلطة بين الدولة والطوائف التي تزايد دورها على حساب دور الدولة وأصبح التعامل مع اللبنانيين كراعايا طوائف وليس كمواطنين ما يبقهم كمجموعة أقليات طائفية أكثر مما يجعلهم شعبا ومجتمعاً واحداً.

كان من بين الأهداف الرئيسية لنشأة الاتحاد الأوروبي تأسيس فكرة "المواطنة الأوروبية" وهذا يعد أيضا من أهم مؤشرات التي ساهمت في تطور مفهوم المواطنة الحديثة، فقد نتج عن المجلس الأوروبي والمفوضية الأوروبية والمحكمة الأوروبية لحقوق الإنسان، تأسيس حقوق الإنسان الأوروبي وتكوين البرلمان الأوروبي ويمكن اعتبار هذه المؤسسات اتجاها يسير نحو إنشاء مجتمع أوروبي ينتمي إلى موطن واحد اطلق عليه لاحقا باسم الاتحاد الأوروبي، يعتبر الفرد فيه مواطنا أوروبيا له الحق في التنقل والإقامة بحرية داخل أراضي الدول الأعضاء فيه كما أن له الحق في الحماية والتصويت والترشح لانتخابات البرلمان الأوروبي في الدولة العضو التي يقيم فيها حتى لو لم يكن يحمل جنسية هذه الدولة.

بالإضافة إلى فكرة المواطنة الحقوقية التي كانت العلامة المميزة لمفهوم المواطنة في القرن العشرين، وفي اطار تطور مرحلة جديدة أطلق عليها « بالعقد الثاني للمواطنة »¹ أواخر القرن العشرين وبداية القرن الحادي والعشرين بدأت عملية الانتقال إلى مفهوم المواطنة المرتبطة بفكرة الدولة القومية الحديثة، التي تعتبر الحدود الإقليمية أساسا للسيادة والانتماء عبر الجنسية الوطنية والسلطة الوطنية التي تحكم ممثلة للشعب، وصار من غير الممكن ممارسة المواطنة دون الانتماء لأمة سواء أكان ذلك من خلال المنشأ أم من خلال التجنس، حتى أن الفرد الذي لا ينتمي إلى دولة يمكن أن يعتبر ليس بمواطن، ومن ذلك تبدو العلاقة بين الدولة والمواطنة علاقة قوية، فلا يمكن لأي فرد أن يكون مواطنا إلا بالانتماء لدولة ما، وهذا يعني الإشارة إلى روح الانتماء إلى الدولة انطلاقا من مبدأ المساواة كأساس لحكم القانون وهي الضامن للمواطنة الحديثة فلا مشاركة سياسية حقيقية دون مساواة فعلية.

بالوصول إلى توسيع دائرة المواطنة إلى درجة إيجاد مجتمعات كبيرة الحجم مختلفة الأجناس واللغات والثقافات تشترك في التواجد برقعة جغرافية واحدة، نكون بذلك قد تخطينا مرحلة أخرى من مراحل تطور مفهوم المواطنة يطلق عليها المواطنة العالمية العابرة للأوطان تشمل جميع المجتمعات الإنسانية، ويمكن

1 حسين رجال وآخرون: المواطنة والدولة -مقاربات واتجاهات -، سلسلة الدراسات الفكرية، منتدى الفكر اللبناني، لبنان 2010، ص102.

اعتبار أن المساواة بين المواطنين إحدى أهم أهداف المواطنة العالمية، التي تحترم الاختلاف والتنوع الثقافي والخير العام، مواطنة كونية تحترم حقوق الإنسان فلم تعد المواطنة حزمة من الحقوق والواجبات بل أصبح لها أبعاد أشمل حيث تتجه مسؤولية المواطن إلى أبعد من ارتباطه ببلد ما لتتسع وتشمل ارتباطه بالعالم متجاوزة بذلك الدولة والوطن والحدود.¹

ومن أبرز ما تدعو إليه المواطنة العالمية نشر الوعي البيئي، فحماية الطبيعة والأرض واجب على جميع سكان الأرض وبالتالي يشترك جميع البشر كمواطنين عالميين في الحفاظ على البيئة وذلك من خلال التحلي بسلوكيات المواطنة في أي مكان من الأرض والشعور بأنهم جزء منها فلا يحق لهم التسبب في الاخلال بالنظام البيئي بأي طريقة كانت فالمواطن العالمي يؤمن بأن له الحق في بيئة نظيفة وعليه مسؤولية الحفاظ عليها.

وفي إطار هذه الرؤية الجديدة للمواطنة، فإن مواطني العالم مطالبون بالتفكير عالمياً والعمل محلياً فلم تعد المواطنة القومية كافية لمواجهة المشكلات التي يعاني منها العالم، ولهذا ينبغي أن يفكر كل فرد مواطن في أثر تصرفاته على الآخرين ليس في وطنه فقط بل على المستوى العالمي، ففي ظل العولمة التي أدت إلى تزايد الاعتماد المتبادل بين شعوب العالم ودوله أصبح من الصعب تجنب المواطنة المتعدد الجنسيات أي أن يكون الإنسان مواطناً في بلده ومواطناً في العالم الذي ينتقل فيه.

كما تقدم لنا المواطنة العالمية فكرة الديمقراطية الكونية مع انتشار نظرية التعددية الثقافية فأصحاب هذه الأفكار يدعون إلى تقبل التعددية الثقافية وخلق السلام الاجتماعي عبر العالم عن طرق غرس مبادئ الديمقراطية في الأنظمة السياسية والقوانين العالمية وتبني الدول قانون كوني متفق عليه من قبل جميع المواطنين العالميين تتساوى فيه الحقوق والواجبات على جميع الناس.

تبقى فكرة المواطنة العالمية بعيدة المنال عن الواقع الذي تعيشه المجتمعات في الوقت الحالي، فلم تنجح الكثير من الدول في إرساء مبادئ الديمقراطية وتحقيق المساواة بين المواطنين محلياً واحتواء الاختلاف العرقي والاثني واللغوي بين أبناء البلد الواحد، فالتطرف والإرهاب والفساد السياسي والاقتصادي من المعوقات التي تقف أمام تحقيق مفهوم المواطنة العالمية.

ثانياً: ماهية المواطنة

لن يكون المدخل إلى ماهية المواطنة سوى اجتماعية الإنسان الطبيعية والضرورية بحكم قصور الفرد وإمكاناته على تحصيل الخدمات والمنافع لمفرده، فكان لابد له من الاجتماع مع بني جنسه ليحصل على قوته والدفاع عن نفسه وهو الأمر الذي يستدعي تكوين مجتمع إنساني ينخرط فيه الأفراد ضمن أطر

1 أمانى غازي جزار: المواطنة العالمية، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان الأردن، 2010، ص 45.

اجتماعية وثقافية واقتصادية وسياسية ودينية معينة مما يستوجب انتاج علاقات مختلفة فيما بينهم تحتاج هي الأخرى إلى تدبير وتخطيط على شكل مؤسسات وسلطة عامة، تنقل الفرد من حالته الطبيعية إلى الحالة المدنية، ولكي تضمن هذه العلاقات الاستمرارية فلا بد لها من فضاء يحتويها متمثلاً في الحيز الجغرافي الذي يعيش ويتعايش فيه الأفراد مع بعضهم البعض يستقرون ويتفاعلون فيه عبر مر الزمن وهو ما يطلق عليه "بالوطن". ومن هذا الكلمة الأخيرة تكون مصطلح المواطنة، الذي لم يكن وليد الصدفة وإنما هو نتاج لتراكم التجارب الانسانية والتفكير الفلسفي والاجتماعي والسياسي .

ولعل تداخل وتكامل العلوم الانسانية والاجتماعية فيما بينها يسمح لنا بالبحث عن ماهية بعض المفاهيم التي لها صلة بمجالات علمية مختلفة سواء كانت ثقافية أو سياسية أو اقتصادية على غرار المسائل الاجتماعية، ومن بين أهم هذه المفاهيم التي لها ارتباط وثيق بالفكر السياسي والاجتماعي المعاصر "مفهوم المواطنة" حيث أن هذا المصطلح تم تداوله عبر التاريخ وكان له مدلولاته الخاصة به في كل فترة من فترات تاريخ الأمم و المجتمعات، كما ساهمت في تبلوره وتطوره كل الأفكار والكتابات التي قدمها الفلاسفة والباحثون وكذا الناشطون السياسيون كل حسب وجهة نظره والبيئة والظروف التي عايشها، وهذا ما جعل الوصول إلى مفهوم شامل للمواطنة يعد أمراً غاية في الصعوبة شأنه شأن معظم المصطلحات الاجتماعية والسياسية المتداولة في الفكر الاجتماعي والسياسي.

على هذا الأساس سنحاول في هذه الدراسة تتبع الخطى المنهجية العلمية لتحديد مفهوم المواطنة انطلاقاً من المفهوم اللغوي ثم المفهوم الاصطلاحي وصولاً إلى المفهوم الإجرائي.

1- مفهوم المواطنة لغة:

وفق ما ذهب إليه أكثر المختصين والباحثين في شأن المواطنة أن المنبت الأصلي لمصطلح مواطنة على المستوى اللغوي جاء نتاجاً للفكر الغربي وارتبط مفهومه -تاريخياً- بالتطور الذي حدث لمفهوم "دولة المدينة في العالم القديم عند الإغريق وفي روما، ولتوضيح المقصود بكلمة مواطن علينا بالعودة إلى الأصل اللاتيني لكلمة "مواطن" وهي تقابل بالغة الإنجليزية لفظة "Citizen" ولفظة "Citoyen" باللغة الفرنسية وهما لفظان تم اشتقاقهما من الأصل اللاتيني "Civitas" الذي يشير إلى ساكن المدينة عند اليونان والرومان قديماً¹. كما يطلق لفظ "مواطن" على ساكن المدينة وما يختص بالمدينة واهلية التمتع بالوجود في أراضيها ومشاركتها في شؤونها، وينظر للمواطن له على أنه مدني أي مقيم بالمدينة ويتمتع بالحقوق المدني والقيام بواجب المواطنة: الواجب السياسي والدفاع عن الوطن.. إلخ².

1 حمدي مهران : مرجع سبق ذكره، ص 63.

2 رجب بوديوس : القاموس السياسي، الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع، سرت، الجماهيرية الليبية، 2003، ص 155.

"فكرة المواطنة في بادئ الأمر كانت مرتبطة بشكل أساسي بمسألة الإقامة لفظة Citizen الإنجليزية كانت غير شائعة الاستخدام خلال فترة العصور الوسطى مثلما كانت لفظة Denizen والتي تعني "السكن" أو "القاطن" وهو الأمر نفسه في اللغة الفرنسية حيث أن الأصل اللغوي يؤيد بشكل تام أن المصطلح الفرنسي مواطن Citoyen مشتق من المدينة Cité أي جماعة من المواطنين يتمتعون بحقوق محددة في إطار مدينة معينة"¹.

وعلى هذا فإن محل الإقامة هو الفاصل في إعطاء صفة المواطن " فقد كان من الشائع اعتبار ساكني المدينة مواطنين، بينما الغرباء ممن يقيمون خلف أسوار المدينة يعتبرون من الرعايا "².

وبذلك يصبح المواطن كل انسان استقر ببقعة أرض معينة وانتسب إليها، " فالحقيقة الأولى للمواطن تظهر في شكل علاقة بأرض معينة، وتتميز كعلاقة ثنائية بالاستمرار والديناميكية، ولا يسمى الساكن في بقعة أرض معينة مواطناً إذا كان سكنه فيها ظرفياً عابراً أو مؤقتاً، والاستمرار في سكن بقعة أرض معينة ينطوي على ارتباط بهذه البقعة المعينة من الأرض وعلى جملة مصالح مادية ومعنوية تنشأ من التفاعل معها "³، وبذلك يمتزج البعد الجغرافي مع البعد الاجتماعي في تفسير معنى المواطن.

أما أصل كلمة مواطنة في اللغة العربية هي مصدر من الفعل " وَاطَنَ " والذي يعني المصادقة على الأمر ويمكن مقارنة هذا المعنى بالمفهوم المعاصر ليدل على المعاشية والمشاركة في الوطن والتوافق على العيش المشترك فيه، فواطن فلان فلانا يعني عاش معه في وطن واحد وأوطن فلان أرضاً أي اتخذها محلاً ومسكناً، والموطن من صيغة مفعول منه ويسمى المشاهد من مشاهد الحرب وجمعه مَوَاطِنُ، قال الله تعالى: ﴿ لَقَدْ نَصَرَكُمُ اللَّهُ فِي مَوَاطِنَ كَثِيرَةٍ ﴾⁴.

لفظة مواطنة تصاغ على وزن مفاعلة مثل مشاركة ومعاشية ويرد بالألف واللام التي يسميها النحويون العرب بألف المشاركة التي تعطي للفعل معنى المشاركة في الوطن⁵.

أي أن المواطنة هنا تقتضي أمرين⁶: المعاشية والإقامة في مكان جغرافي محدد أولاً، والتوافق على الفعل (أي التعايش) ظاهراً وباطناً ثانياً. في حين نجد أن لفظ المواطنة مشتق من كلمة "وَطَنٌ" وجاء هذا اللفظ في لسان

1 Turner, Bryan & Hamilton, Peter: Citizenship: Critical Concepts , Vol I, Routledge, London And New York, 1994, P 212.

2 Ibid, P 212.

3 ناصر ناصيف: متى يصير الفرد في الدول العربية مواطناً؟، دار الطليعة للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، 2000، ص 15.

4 سورة التوبة آية 25.

5 منير مباركية: مرجع سبق ذكره، ص 70.

6 فاروق اسليم: المواطنة العربية واشكاليات الأسئلة، الفكر السياسي، اتحاد الكتاب العرب، السنة 11، العددان 34-35 دمشق، 2009، ص 21.

العرب بمعنى: "المنزل الذي تقيم فيه وهو موطن الانسان ومحلته"¹، والذي يعني محل الإقامة كما يشير أيضا إلى المشاركة في مكان .

والمواطن من ينتسب إلى وطن أو مكان نشأ وعاش فيه . " ويقال واطنه على الأمر مواطنة أي وافقه عليه، وواطن القوم بمعنى عاش معهم في وطن واحد فهو مواطن "²، كما أن المواطن " هو الذي نشأ في مكان ما أو أقام معك في وطن واحد وساواك في الحقوق والواجبات "³.

ويمكن القول بأن مصطلح مواطنة في اللغة العربية هو ترجمة للكلمة الفرنسية (Citoyenneté) وهي مشتقة من كلمة (Cité) وتقابلها باللغة الانجليزية كلمة (Citizenship) المشتقة من كلمة (City) أي المدينة، ويلاحظ غياب لفظة المواطنة في القواميس والمعاجم العربية القديمة المتداولة كلسان العرب والقاموس المحيط والصحاح وتاج العروس... الخ وحتى في نصوص الكتاب والأدباء، وهذا ما يقر به العديد من الباحثين عن المعنى اللغوي للمواطنة فلم يجدوا له أثرا فيها، غير أن هذا لا يدل على عدم وجود معناها في الحياة الاجتماعية والسياسية للمجتمعات العربية.

نخلص من تتبع المعنى اللغوي لمصطلح المواطنة انه مرتبط بلفظ وطن وبذلك فهو يشير بالأساس إلى الشخص (المواطن) الذي يسكن في مكان ما من الأرض وهو الوطن، ولا تتوقف العلاقة عند هذا الحد بل هناك التزام وترابط بينهما يتمثل في الانتماء إلى هذا المكان يكون لديه حقوق يتحصل عليها من جراء عضويته في البناءات المكون للمجتمع الذي يعيش فيه وعليه أن يقوم بالالتزامات المقررة عليه والتي على اساسها يعد الشخص مواطنا.

2- مفهوم المواطنة اصطلاحا:

أدى تعدد الأدبيات والتخصصات العلمية التي تهتم بمفهوم المواطنة إلى إثراء هذا المفهوم واعطاءه الكثير من الدلالات والتعاريف، وخلق في الوقت ذاته صعوبات منهجية ومعرفية في تعريف وتحديد هذا المفهوم بشكل يحظى بتوافق كبير⁴، فالوصول إلى تعريف المواطنة يعد امرا غاية في الصعوبة شأنه شأن معظم المفاهيم الاجتماعية المتناولة في الفكر الاجتماعي المعاصر.

ونظرا إلى كثرة التعاريف والمعاني وتداخل بعضها واختلافها بحسب آراء الباحثين والتيارات الفكرية السياسية والاجتماعية، ومن أجل تجنب التعقيد والاطناب حاولنا تصنيف التعريفات حسب كل مقارنة إلى ما يلي:

1 محمد بن مكرم بن منظور: لسان العرب، الجزء الخامس عشر، دار صادر، الطبعة الثانية، بيروت، 2000، ص 239.

2 محمد العدناني: معجم الأغلاط اللغوية المعاصرة، مكتبة لبنان، 1989، ص 725.

3 علي بن هادية وآخرون: القاموس الجديد للطلاب، المؤسسة الوطنية للكتاب، الطبعة 07، الجزائر، 1991، ص 165.

4 منير مباركية: مرجع سبق ذكره، ص 70.

2-1- المواطنة علاقة قانونية:

تعرف المواطنة بأنها المركز القانوني الذي يمكن الفرد من أن يصبح مواطناً، حيث تعرف دائرة المعارف البريطانية المواطنة بأنها: "العلاقة بين فرد ودولة كما يحددها قانون تلك الدولة وبما تتضمنه تلك العلاقة من واجبات وحقوق في تلك الدولة فهي مرتبطة بالحرية وما يصاحبها من مسؤوليات... والمواطنة على وجه العموم تسبغ على المواطن حقوقاً سياسية، مثل حق الانتخاب وتولي المناصب العامة"¹.

بينما تعرف موسوعة الكتاب الدولي المواطنة بأنها "عضوية كاملة في دولة أو في بعض وحدات الحكم... وتؤكد أن المواطنين لديهم بعض الحقوق مثل حق التصويت وحق تولي المناصب العامة وكذلك عليهم واجبات مثل واجب دفع الضرائب والدفاع عن بلدهم"².

ويبدو من تعريفات هذه الموسوعات أنها تربط بين المواطنة والجنسية على الرغم من أن الجنسية غالباً ما تكون مرادفة للمواطنة لكنها لا تعبر عما هو أكثر من مجرد انتماء قانوني أي أن الفرق بين المواطنة والجنسية يركز أساساً في مدى حصول الفرد على العضوية الكاملة في المجتمع عن طريق المشاركة فيه بأداء واجباته والحصول على حقوقه والاستفادة من امتيازاته مما يجعل منه مواطناً حقاً، فالمواطنة هي الامتياز الأسى للجنسية³.

فيمكن للمواطنة أن تتحقق في الدولة الديمقراطية أين يتمتع كل من يحمل الجنسية بحقوق المواطنة فيها، بينما يختلف الأمر في الدول غير الديمقراطية حيث يكون الأفراد مجرد رعايا وتابعين للسلطة فتطلب منهم أداء واجباتهم ولا تحرص على منحهم الحقوق، وهذا ما يؤكد أنه الآن تورين في تمييزه بين الجنسية والمواطنة "فالجنسية تدل على انتماء الفرد إلى دولة قومية في حين أن المواطنة تمنح الحق في الاشتراك في تسيير المجتمع تسييراً مباشراً أو غير مباشر فالجنسية تخلق تضامناً في أداء الواجبات بينما المواطنة تمنح حقوقاً"⁴.

2-2- المواطنة والوطنية:

كما تعلق مفهوم المواطنة بارتباط الإنسان ببقعة أرض معينة يسكن فيها وينتسب إليها ما يولد علاقة ثنائية تتميز بالاستمرار والديناميكية تنطوي على جانب عاطفي يمتزج فيها البعد الجغرافي مع البعد الاجتماعي، فالمواطن من يتخذ له بلداً وموطناً سواء ولد أم لم يولد فيه، يقيم فيه إقامة دائمة لممارسة عمل،

1 علي خليفة الكواري: مرجع سبق ذكره، ص 30.

2 نفس المرجع، ص 31.

3 حمدي مهران: مرجع سبق ذكره، ص 70.

4 ألان توران: ما هي الديمقراطية؟ - حكم الأغلبية أم ضمانات الأقلية -، ترجمة: حسن قبيسي، دار الساق، بيروت 2001 ص 95.

ويمثل لبنة قوية في ذلك الوطن فيلتزم بنظامه ويحافظ على أمنه واستقراره ويرتبط بمواطني ذلك البلد في تحقيق مصالحهم العامة والخاصة ليسهموا جميعاً في تنمية وطنهم وبناء مجتمعهم".¹

يصطلح على هذه الحالة باسم الوطنية : "وهي تلك العواطف والمشاعر القوية التي يحس بها المواطن تجاه وطنه إضافة للروابط الروحية المتينة التي تشده إليه"²، في إشارة واضحة إلى مشاعر الحب والارتباط بالوطن وما ينبثق عنها من استجابات عاطفية، بمعنى أنها شعور قلبي ووجداني يترجم في المحبة والولاء والاتجاه الإيجابي نحو المواطن أو البلد الذي ولد ونشأ فيه.

ومن هنا يتضح أن المواطن يمكن أن يكون مشاركاً في الوطن كما يمكن أن يكون مشاركاً في الوطن إلا أن المشاركة في الوطن أقوى واعقد من المشاركة في الوطن لهذا يتغلب مفهوم المواطنة على مفهوم الوطنية ويستوعبه، فالمواطنة " ممارسة وترجمة عملية لتلك العواطف والمشاعر أي هي الجانب السلوكي الظاهر المتمثل في الممارسات الحية التي تعكس حقوق الفرد وواجباته تجاه مجتمعه ووطنه، والتزامه بمبادئ المجتمع وقيمه وقوانينه والمشاركة الفعالة في الأنشطة والأعمال التي تستهدف رقي الوطن والمحافظة على مكتسباته"³.

ويعتبر أبو الفتوح رضوان المواطنة " بأنها شعور الفرد بالانتماء للجماعة وشعور الجماعة بجمعها وتركيبها وشعور كل من الفرد والجماعة بالروابط المتبادلة والمصالح المشتركة وحدد أربعة مستويات للشعور بالمواطنة وهي⁴ :

المستوى الأول : شعور الفرد بالروابط المشتركة بينه وبين بقية أفراد الجماعة كروابط الدم والجوار والموطن وطريقة الحياة التي يشاركون فيها وما يترتب على وجوده بين هذه الجماعة من حقوق وواجبات .

المستوى الثاني : شعور الفرد باستمرار هذه الجماعة ما تقدمه من مجهودات في سبيل بناء مدينتها وما يترتب على هذا الشعور من تصور نفسه كحلقة في سلسلة متصلة وجزء من عملية مطردة .

المستوى الثالث : شعور الفرد بالارتباط بالوطن والانتماء للجماعة أي بارتباط مستقبلها وانعكاس ما يصيبها على نفسه وكذلك ما يصيبه عليها، وهذا يأتي من شعور الفرد بالمصالح المشتركة بينه وبين أفراد الجماعة وبارتباط مصيره بمصيرهم ومصيرهم بمصيره .

1 عبد الله القحطاني : قيم المواطنة لدى الشباب واسهامها في تعزيز الأمن القومي، أطروحة دكتوراه الفلسفة في العلوم الأمنية (غير منشورة) جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، 2010، ص49.

2 الحقييل سليمان عبد الرحمان: الوطنية ومتطلباتها في ضوء تعاليم الاسلام، مطابع التقنية للأؤفست، الرياض، 1417 ص30.

3 عبد الله القحطاني : المرجع السابق، ص52.

4 مصطفى العوجي: التربية المدنية كوسيلة للوقاية من الانحراف، المركز العربي للدراسات الأمنية والتدريب بالرياض، الرياض، 1985، ص ص 112-113.

المستوى الرابع : اندفاع هذا الشعور الفردي بعضه في بعض وشيوعه بين افراد الجماعة حتى تتجه قدر المستطاع نحو وحيد في الفكر والشعور والاتجاه والحركة .

2-3- المواطنة حقوق وواجبات:

لقد استمر مفهوم المواطنة في التطور، ليتجاوز مفهوم الحصول على العضوية في الدولة أو الاشتراك مع الآخرين في حيز جغرافي يطلق عليه الوطن، فصار مفهوم المواطنة يدل: "على أنها القدرة على ممارسة الحقوق المدنية بكل ديمقراطية كحق الانتخاب، القيام بالواجبات، المشاركة في الحياة السياسية، والقدرة على احترام القيم والمعايير الديمقراطية"¹.

فمن خلال الحقوق والواجبات يكتسب الفرد صفة المواطنة وهذا ما يؤكد تعريف زكي بدوي: "صفة المواطن هي التي تحدد حقوقه وواجباته الوطنية ويعرف الفرد حقوقه ويؤدي واجباته عن طريق التربية الوطنية وتتميز المواطنة بنوع خاص بولاء المواطن لبلاده وخدمتها في أوقات السلم والحرب والتعاون مع المواطنين الآخرين في تحقيق الاهداف القومية"².

وعلى هذا فالمعنى الحديث للمواطنة "يعني الاشتراك في حقوق وواجبات يفرضها الانتماء إلى مجتمع سياسي يكتسب منه الفرد صفة المواطن يتمتع بتلك الحقوق التي يقرها المجتمع وتحظى بحمايته من جهة ويتحمل تلك الواجبات ويحاسب على التقصير في أدائها من جهة ثانية"³.

كما ينظر علماء الاجتماع إلى المواطنة في المجتمع الحديث بأنها: "مكانة أو علاقة اجتماعية تقوم بين الأفراد والمجتمع السياسي (الدولة) حيث تقدم الدولة الحماية الاقتصادية والسياسية والاجتماعية للأفراد عن طريق القانون والدستور الذي يساوي بين الأفراد ككيانات بشرية طبيعية، ويقدم الأفراد الولاء للدولة ويلجؤون إلى قانونها للحصول على حقوقهم"⁴.

ويعرفه نخبة من الأساتذة في علم الاجتماع المواطنة على "أنها مكانة أو علاقة اجتماعية تقوم بين شخص طبيعي وبين مجتمع سياسي (الدولة) ومن خلال هذه العلاقة يقدم الطرف الأول الولاء ويتولى الثاني مهمة الحماية وتحدد هذه العلاقة بين الشخص والدولة عن طريق القانون كما يحكمها مبدأ المساواة"⁵.

فكل هذه التعريفات تركز على مبدأ اشتراك المواطنين في ممارسة الحقوق والقيام بالواجبات وفق القوانين السائدة التي تقرها الدولة أو المجتمع السياسي. وتدل على أنه لا يحمل صفة المواطن أو المواطنة، إلا من يتمتع بالحقوق، ويقوم بالواجبات التي عليه، فالمواطن في الدولة هو الذي يشارك في مسيرة الحكم في

1 Jeans Francois couet, Anne Davie : dictionnaire de l'essentiel en sociologie, Edition Liris ,Paris 1998, P162.

2 احمد زكي بدوي :معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، مكتبة لبنان، 1992، ص 60.

3 علي يوسف: المسلمون بين المواطنة الدينية والمواطنة السياسية، دار المعارف الحكيمة، بيروت، 2013، ص 15.

4 ادوارد سي بانفليد: السلوك الحضاري والمواطنة، ترجمة: سمير عزت نصار، دار النشر والتوزيع، عمان الأردن، 1995 م ص 90.

5 محمد علي محمد وآخرون: المرجع في مصطلحات العلوم الاجتماعية، دار المعرفة الجامعية الاسكندرية، مصر، 1985 ص 56.

بلاده، ويعمل للرفي بمجمعه في حدود ماله وما عليه، إذ أن المواطن له ثلاثة أركان يجب أن تتوفر فيه وهي: الانتماء إلى الأرض، والمشاركة في بنائها، والمساواة مع غيره من المواطنين والحكام في اتخاذ القرارات للمصلحة العامة، أما الشخص الذي يقيم على أرض وطنه منصاعاً لجميع الأوامر دون أن يسهم بشكل فعال في صياغة هذه الأوامر والنواهي وإعدادها وإصدارها فيطلق عليه (رعية) ولا مفرد لهذه اللفظة من جنسها، فالرعايا هم المقيمون على أرضهم وينصاعون لكل ما يصدر عن الدولة أو الدستور دون تدخل منهم، ويتمتعون بشي من حقوقهم المدنية العامة¹.

كما يربط مفهوم المواطنة القائم على مبدأ الحقوق والواجبات الفردية، بين المضمون التعاقدي للدولة، وبين الأفراد ككيانات طبيعية متساوية، حيث يراعي الجانب القانوني والسياسي من خلال ما تقدمه الدولة من ضمانات وحماية للمواطن عن طريق الدستور والقانون، والجانب الاجتماعي الذي يتم من خلاله التعامل مع الأفراد باعتبارهم مواطنين متساوين لا تفرق بينهم الانتماءات المختلفة والهويات المتعددة بل يجمعهم الولاء إلى الوطن من أجل التمتع بحقوقهم وعليهم بالمقابل أن يؤديوا واجباتهم نحو هذا الوطن الذي ترعاه الدولة بكل مؤسساتها ومكوناتها.

إن مفهوم المواطنة بهذا المعنى يؤكد بصورة أساسية على أهمية مشاركة المواطنين في الحياة العامة وتحمل المسؤوليات الوطنية التي تخدم الصالح العام، ولعل هذا الأمر هو مضمون الفكر المعاصر حول الأسلوب الأمثل لضمان تحقيق علاقة ترابط وتعاون بصورة متوازنة بين الفرد ووطنه ومجمعه، وذلك أثناء ممارسته لأنشطته الحياتية، لذلك يرى الاجتماعيون أن المجتمع القوي هو من يقوم على العلاقة المتبادلة بين الدولة والمواطن على أساس من التضامن والتعاون والقيم المشتركة، وهذا يعني بأنه مجتمع غني بالمواطنة التي تؤدي إلى رقي الشعوب وازدهارها فإن ضعفت هذه العلاقة فستبرز الفردية والمصلحة الخاصة على حساب المصلحة العامة وانتشار ظاهرة المادية المفرطة، وبالتالي تنقلص وتراجع المواطنة الفعلية لدى المواطنين.

ويذكر علي خليفة الكواري ما توصلت إليه إحدى الدراسات الحديثة حول مقومات المواطنة إذ تعتبر أن المواطنة تجسيد لنوع من الشعب يتكون من مواطنين يحترم كل فرد منهم الآخر ويتحلون بالتسامح تجاه التنوع الذي يزخر به المجتمع. ومن أجل تجسيد المواطنة في الواقع على القانون أن يعامل ويعزز معاملة كل الذين يعتبرون بحكم الواقع أعضاء في المجتمع على قدم المساواة بصرف النظر عن انتمائهم القومي أو طبقته أو جنسيتهم أو عرقهم أو ثقافتهم أو أي وجه من أوجه التنوع بين الأفراد والجماعات. وعلى القانون أن يحمي ويعزز كرامة واستقلال واحترام الأفراد، وأن يقدم الضمانات القانونية لمنع أي تعدي على الحقوق المدنية والسياسية وعليه أيضاً ضمان قيام الشروط الاجتماعية والاقتصادية لتحقيق الانصاف كما أن على

1 عطية بن حامد بن ذياب المالكي، مرجع سبق ذكره، ص 19.

القانون أن يمكنهم من المشاركة الفعالة في عمليات اتخاذ القرارات السياسية في المجتمعات التي ينتسبون إليها¹.

لم تصل المجتمعات الانسانية إلى مفهوم المواطنة المتمثل في تحقيق التوازن بين الحقوق والواجبات حتى الآن ولذا يمثل الحراك الانساني محاولة لتحقيق ذلك التوازن فبعض الناس يفهم المواطنة على أنها حقوق المواطنين وبعضهم يرى أنها واجبات المواطنين ويرى فريق ثالث أن المواطنة عبارة عن منظومة تتكون من أربعة أبعاد متمثلة النقاط التالية²:

أ/ نظام الحقوق: ويتضمن مجموعة من الحقوق السياسية والاقتصادية والثقافية والاجتماعية التي يجب أن يتمتع بها المواطنون .

ب/ الانتماء الاجتماعي والثقافي: وهو عبارة عن مظلة الانتماء الوطني الذي تضوي تحته اشكال عدة من الانتماء منها الانتماء اللغوي والثقافي والانتماء العرقي والأسري والانتماء الديني، فالإنسان بطبعه متعدد الانتماءات، لذلك تحاول الدولة تفهم هذه الحقيقة في سبيل تحقيق الانتماء الوطني وابتعاد عن الصراعات والانقسامات التي تفكك المجتمع .

ج/ المشاركة السياسية والمدنية : وتتم هذه المشاركة اليوم في المجتمعات المنظمة عبر المؤسسات الانتخابية بالنسبة إلى المشاركة السياسية ومنظمات المجتمع المدني بالنسبة للمشاركة المدنية .

د/ الهوية الوطنية : وتضم عدة عناصر مادية ومعنوية ولا يمكن فصل هذه الهوية عن ممارسة المواطنة فاللغة التي يتفاعل بها المواطنون وحرية ممارستهم لشعائر دينهم واحترام المعتقد كلها تعبر عن احترام التعددية في اطار الوطن الواحد.

3- التعريف الإجرائي للمواطنة :

انطلاقا مما سبق تتأسس المواطنة على مبدأ المساواة بين الأفراد فكل فرد في المجتمع مساو لكل الأفراد من حيث أنهم يملكون نفس الوعي الذاتي بالقضايا التي تتعلق بالكيان أو النظام السياسي لأنهم مصدر شرعيته وهم الذين يمارسون يوميا العمل من أجل صيانتته ومراقبته والمشاركة في اتخاذ قراراته مباشرة، اعتمادا على هذا التوصيف تحتل المواطنة موقعا مركزيا في النظام الديمقراطي الذي يخول للفرد أن يتحصل على مكانته في المجتمع السياسي مما يمكنه من الحصول على حقوقه ويلتزم بأداء واجباته وفق القوانين التي تساوي بين الجميع دون تمييز، وبما يحقق علاقة سليمة مع الدولة في إطار من الشفافية والديمقراطية.

1 علي خليفة الكواري: مرجع سبق ذكره، ص31.

2 سيف بن ناصر المعمر، زينب بنت محمد الغربية: التربية من اجل المواطنة المسؤولة (النظرية والتطبيق)، مطبعة مزون، مسقط عمان، 2012، ص 19.

من هذا التعريف الإجرائي نستنتج الأساسيات التالية:

- كل فرد مواطن له مكانة يتحصل عليها بالانتماء إلى الوطن الذي ينتسب إليه.
- لا تمارس المواطنة إلا في المجتمع السياسي المؤسسي، ولا وجود لمواطنة حقيقية ضمن النظام الشمولي الاستبدادي -الأوتوقراطي- مهما حاول النظام أن يصبغ نفسه بصبغة ديمقراطية. فمفهوم المواطنة تبلور جنباً إلى جنب مع مفهوم الدولة الدستورية ملكية كانت أم ديمقراطية.
- تقوم المواطنة بدفع المواطن إلى القيام والالتزام بأداء واجباته والحصول على حقوقه دون ميز أو تحيز بما فيها المشاركة السياسية وتقلد الوظائف العامة. ومن ثم لا يمكن للفرد المواطن أن يتواطأ على حجب حقوق الدولة لأنها في الأصل حقوقاً عامة تهمه والآخر. وفي المقابل لا يمكن للدولة أن تحجب عليه حقوقه لأنها حقوقاً عينية، أصلها حقوقاً للدولة لأنها تشكل مدخلا لها إلى حقوقها. وجعل الوطن والدولة فوق أي وطن آخر فالواجب الأساس في المواطنة بالدولة الحديثة هو الإخلاص والولاء للأمة وينتظر من كل مواطن أن يضع مصالح أمته فوق مصالح أية أمة أخرى وللمواطن امتيازان أساسيان أولهما: أهليته إذا ما وصل إلى سن الرشد الذي تحدده الدولة للمساهمة في عمليات اتخاذ القرارات التي تحدد سياسة الدولة وذلك عن طريق بعض الوسائل مثل حق التصويت وحق تولي الوظائف وثانيتها: حقه في أن تقوم الدولة في الداخل والخارج في حماية نفسه وممتلكاته.
- تفرض المواطنة المساواة بين الأفراد أمام القانون والدستور، بما يعني ممارسة المواطن حقوقه كاملة وأداء واجباته كاملة دون ميز أو مضايقة أو إلغاء أو تهميش.
- لا تتحقق المواطنة على الوجه الأكمل إلا في إطار من الشفافية والديمقراطية وضمن علاقة سليمة واضحة بين المواطن والدولة بحكم وضوح القوانين وشفافيتها. فالدولة التي لا تمارس الشفافية مع مواطنيها ولا تتسم بالديمقراطية في نظامها السياسي، فإنها لا تحقق المواطنة ولا تضمن ممارستها؛ حيث لا يمكن تفعيل مفهوم المواطنة إلا تحت مظلة نظام سياسي دستوري ديمقراطي يشمل جميع شرائح المجتمع، قائم على حفظ حقوق الإنسان وحصون كرامته والعمل على توفير متطلبات الحياة الكريمة إليه. وفي الوقت الذي تصون فيه الدولة حقوق مواطنيها وتحميها فبالقابل يظهر المواطنون ولاءهم وانتمائهم لها، وتستطيع الدولة أن تطالب المواطن بواجباته تجاه دولته ومجتمعه.

ثالثاً: مكونات المواطنة

من خلال مفهوم المواطنة الذي توصلنا إليه في هذه الدراسة عبر شكله القانوني وارتباطه بالوطن والوطنية والحقوق والواجبات يمكن القول أن للمواطنة خمسة مكونات رئيسية يشترط أن نلمسها في الفرد المواطن كي يتمكن من ممارسة سلوك مواطنة الفعالة ويصير مواطناً صالحاً وهذه المكونات أو العناصر هي :

1- الهوية:

الهوية هي العنصر أو المكون الأول من مكونات المواطنة فما المقصود بالهوية وما علاقتها بالمواطنة ؟ يعد مفهوم الهوية من المفاهيم الأكثر حضوراً في حياتنا الثقافية والاجتماعية لذلك لا تخلو الدراسات العلمية خاصة في مجال العلوم الانسانية والاجتماعية من الحديث عن هذا المفهوم على الرغم من بساطته التي تبدوا في الظاهر إلى أنه يتضمن درجة عالية من التعقيد والصعوبة لأنه بالغ التنوع في دلالاته واصطلاحاته.

فالهوية ليست شعوراً يحس به الفرد مرة واحدة ويستمر إلى الأبد، وإنما هي حقيقة تولد معه وتنمو وتتكون وتتبدل وتتغير، وتعاني أيضاً من الأزمات والمشكلات، وتحمل في بذورها الفناء والانقضاء وذلك منطق الأشياء والأحاسيس، حيث تتعرض وبفعل عوامل متعددة تربوية واجتماعية وثقافية للتحريف والانحثار. وإذا اردنا ان نعطي تعريفا للهوية في بعض المجالات العلمية خاصة التي تعنى بدراسة الأشياء المادية كالعلوم الفيزيائية والكيميائية فلن نجد صعوبة في ذلك لأنها ستعتمد على الخصائص والسمات التي تسمح بتعريف ذلك الشيء، من حيث الاسم والرائحة واللون والتركيبية والشكل...، على خلاف ذلك سنجد صعوبة في تحديد الهوية في مجال العلوم الانسانية والاجتماعية وتعود صعوبة هذا التحديد إلى التنوع الكبير في العناصر المكونة للمسائل الاجتماعية التي تتحكم فيها الكثير من الظروف والعوامل من غير الممكن التحكم فيها.

"فعندما نريد تعريف هوية طفل ما فان ذلك يتطلب منا أن نواجه مجموعة من الخيارات اللانهائية الخاصة بالمعايير المحددة للهوية مثل : العمر، الجنس، المقاس، الوسط العائلي الوسط الثقافي، الوسط المدرسي، العادات، العلاقات العاطفية..."¹، كذلك الحال اذا اردنا أن تحديد هوية مجتمع او جماعة أو فرد عامة فنحتاج إلى جملة من العناصر الخاصة بالهوية قد تكون مادية، تاريخية، ثقافية، نفسية، اجتماعية، سياسية ولكل عنصر مجموعة من المؤشرات الدالة على الهوية.

ولذلك يمكن اعطاء مفهوم الهوية موضوع ما انطلاقاً من هذه العناصر المذكورة، وعليه نجد من تعريفات الهوية " إحساس الفرد أو الجماعة بالذات، إنها نتيجة وعي الذات بأنني أو نحن نمتلك خصائص مميزة، فالطفل الجديد قد يمتلك عناصر هوية ما عند ولادته بعلاقة مع اسمه وجنسه وأبوته وامومته ومواطنيته وهذه الأشياء في كل حال لا تصبح جزء من هويته حتى يعيها الطفل ويعرف نفسه بها"². وعليه فإن هذا التعريف يعنى بالهوية الفردية والوطنية وبهذا المعنى ترتبط الهوية بالفرد والجماعة بنيوياً، فهي عند الفرد التعبير الصادق عن ذاتيته الشخصية المستقلة، التي تميزه عن الآخرين من محيطه، لكن هوية

1 اليكس ميكشيللي: الهوية، ترجمة: اسعد علي وطفة، دار الوسيم للخدمات الطباعة، دمشق، 2003، ص16.

2 صومائيل ب هنتكتون: من نحن التحديات التي تواجه الهوية الامريكية، ترجمة: حسام الدين خضور، دار الحصاد دمشق، 2005، ص 37.

الجماعة تعيد تشكيل هوية الفرد ذلك أن الجماعة تؤثر في الأفراد إذا تطابقت خصائصهم الثقافية والحضارية والجغرافية.

ما نجد أن مفهوم الهوية في علم الاجتماع يمكن مقارنته من عدة زوايا" فالهوية بشكل عام تتعلق بفهم الناس وتصورهم لأنفسهم لما يعتقدون أنه مهم في حياتهم، ويتشكل هذا الفهم انطلاقاً من خصائص محددة تتخذ مرتبة الأولوية على غيرها من مصادر المعنى والدلالة ومن أبرز مصادر الهوية الطبقة الاجتماعية والمنطلقات الأثنية، الدين، الجنسية، والبيئة السكنية"¹. وهذا تعريف آخر مبني على عناصر وخصائص أخرى ثقافية واجتماعية ونفسية.

من هذه التعريفات يمكن الربط بين مفهوم الهوية والمواطنة، حيث تمثل الهوية العامل المشترك الذي يجمع عليه كل أفراد الأمة والوطن من حيث الانتساب والتعلق بهذا الوطن ويكتسب هذا الانتساب مكانة عند الأفراد لأنه ليس موضع شك من طرف أي فرد خاصة ممن تتكون منهم قاعدة الهرم، فهي القاسم المشترك بين الجميع استناداً إلى الخلفية الثقافية والتاريخية الواحدة، مما يجعل الشعور بالهوية أمراً مشروعاً لوحدة المصالح والمستقبل الواحد.

بهذا المعنى تصبح الهوية الوطنية هي الذات الجماعية لأفراد الأمة كلهم والمس بها يمس كيان الأمة كله ويمس في نفس الوقت كل فرد منها على السواء، وعليه تعتبر الهوية الوطنية جزءاً من المواطنة في علاقتها بالدولة،" فالقيم التي تجسدها هذه الهوية هي قيم أعلى من السلطات والأفراد وهي المرجع عند حصول المنازعات الداخلية التي تطال أسس تكون المجتمع"²، لذلك يتأثر مفهوم المواطنة بتطور ثقافات المجتمعات وتعدد مستويات الهوية المكونة لها، فإذا كانت الهوية ببساطة هي تلك القواسم المشتركة التي توحد مجموعة من الناس وتميزهم عن غيرهم وتتجلى في عدد من العناصر مثل اللغة والدين والتاريخ والمكان والتكوين الثقافي³ فهل يمكن للمواطنة تجاوز هذه الهويات المتعددة داخل هذه المجتمعات؟

قد يبدو أن هناك تعارضاً بين الهوية الوطنية والمواطنة باعتبار أن هذه الأخيرة تسعى إلى تحقيق المساواة بين جميع الأفراد أمام القانون بغض النظر عن انتماءاتهم الدينية والطائفية والعرقية والجنسية والطبقية وضرورة المساواة تنبثق من اعتبارات تلك الانتماءات والاختلاف في الآراء وتباين المصالح، فالاختلاف العقيدي والديني والجنسي واللغوي قد يسبب الصراع والتناحر بين مكونات المجتمع الواحد، فقبول مبدأ المواطنة والتسليم به يعد الحل الأنسب لتجاوز جميع سمات الهوية والتعالي على جل الخصوصيات

1 عماد عبد الغني: سوسيولوجيا الثقافة المفاهيم والاشكاليات... من الحداثة إلى العولمة، الطبعة الثالثة، مركز الدراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان، 2016، ص 111.

2 بولس عاصي وآخرون: المواطنة والدولة- مقاربات واتجاهات-، سلسلة الدراسات الفكرية، منتدى الفكر اللبناني، لبنان 2010، ص 109.

3 عبد الكريم قاسم سعيد: المواطنة ومشكلة الدولة في الفكر الإسلامي، ملتقى المرأة للدراسات والتدريب، سلسلة دراسات حقوق الإنسان، صنعاء، 2008، ص 21.

"فالمواطنة هي السياج الحامي للوطن من الاختلالات الناتجة عن الأعراض الجانبية للتنوع الإنساني (المذهبي، العرقي أو اللغوي .. الخ)"¹.

أما الفرق الأساسي بين الهوية الوطنية والمواطنة يكمن في أن الهوية هي انتساب ثقافي والمواطنة انتساب جغرافي اجتماعي سياسي، فالهوية مبنية على المعتقدات والقيم، والمواطنة مرتكزة على الانتماء لأرض معينة، قد تكون الهوية مهمة في كونها تميز ثقافي لكل شعب أو طائفة حيث تمثل له خصوصية تعبر عنه، لكنها قد تصبح تعصبا قوميا أو تطرفا دينيا، وهذا هو المفهوم الذي ندينه للهوية، المفهوم الذي يختصر الهوية في انتماء واحد يحصر البشر في موقف متحيز ومتعصب ومتشدد، لا يقبل الطرف الآخر ولا يستطيع التعايش معه، في هذه الحالة لا حل للهوية إلا المواطنة خصوصا في ظل تعدد الهويات داخل الوطن الواحد، لأنه في ظل تعدد الهويات إما أن تكون هناك هوية غالبية، أو تكون هناك هويات غالبية، "ففي الأولى تقييد الحريات وتكتمم الأفواه، وفي الثانية ينقسم المجتمع وقد ينتج عنه انقسام الوطن إلى أوطان عدة وهذا ما حدث في بعض الدول (الباكستان والهند، والسودان، لبنان، سوريا، العراق ليبيا ..)"².

وتبرز أهمية المواطنة في الحفاظ على الهوية الوطنية الخاصة بكل مجتمع، وكذا الحفاظ على أمنه واستقراره وصيانتته من التهديدات والتحديات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية محليا وإقليميا وعالميا، ومن ثم فإن مختلف الأطراف الرسمية والأهلية تدعو إلى تبني فلسفة يتم من خلالها إكساب الأفراد المعارف والقيم والاتجاهات والمهارات التي يستطيعون من خلالها تحقيق مقومات المواطنة الصالحة، وتتم هذه العملية من خلال تربية المواطنة التي تهدف إلى تنمية فهم الأفراد للقضايا الوطنية، وتنمية الإحساس بالمواطنة الإيجابية واكتساب كفايات المشاركة المجتمعية الفعالة.

وهناك من يرى أن تزايد ظهور المواطنة العالمية التي ستكون أساسا قويا لتربية المواطن العالمي مما يؤدي إلى فكرة اضمحلال الهوية الوطنية، في حين هناك من يقدم رؤية وسطية بين دعاة المواطنة المحلية ودعاة المواطنة العالمية فمن الصعب انكار الهوية الوطنية ولكن يجب أن يتم فهمها من طبيعة عالم اليوم الذي لا تستطيع فيه أمة أن تعمل وتعيش لوحدها، ولذلك يجب أن تشمل المواطنة الأبعاد الوطنية والعالمية وهذا بطبيعة الحال أدى إلى ظهور مدخل جديد لقراءة المواطنة وهو المواطنة متعددة الأبعاد .

"ويبدأ الطريق إلى الهوية الوطنية السليمة بتربية الناشئة تربية قويمه أساسها قيم الولاء للوطن والأمة هو النتيجة المنطقية التي صنعها قبل ذلك الولاء للهوية بل أن الداخل بين هذه الولاءات هو التشابك إلى الحد الذي يصعب التمييز الدقيق بينهما"³، فلكل هوية حدود ومقومات خاصة بها ولا يصح أن تكون

1 محمد اللطيفي: المواطنة المتساوية في الاسلام - إمكانية التحقيق وعوائق التطبيق -، ملتقى المرأة للدراسات والتدريب بالتعاون مع المنظمة الألمانية GTZ، 2008، ص 20.

2 محمد اللطيفي: مرجع سبق ذكره، ص 23.

3 لطيفة حسين الكندري: نحو بناء هوية وطنية للناشئة، المركز الاقليمي للطفولة والأمومة، الكويت، 2007، ص 11.

مقومات هوية ما هي نفسها تصلح مقياسا لتحديد هوية أخرى وان تشابهت بعض العناصر وبعض هذه المقومات اقرب إلى الثبات، مثل مقوم اللغة العربية فهي من اللغات القليلة جدا في التاريخ التي حافظت على استمراريتها من حيث النطق والرسم والتعبير والمفردات... الخ حتى يمكن القول إنها من اعرق اللغات الحية في القرن العشرين وقد اقترن تاريخها بتاريخ الثقافة العربية والاسلامية.

وهنا تحدد بعض الدراسات أن للهوية الوطنية مؤشرات ودلالات عديدة قد تناولها الناس في حياتهم ومن هذه المؤشرات والدلالات للهوية الوطنية¹:

- 1- مكان الولادة.
- 2- روابط الاسلاف والأجداد.
- 3- الانتماء القبلي.
- 4- الالتزام بالعادات والتقاليد والأعراف.
- 5- الالتزام بالقوانين.
- 6- الالتزام بالزي التقليدي.
- 7- طول مدة الإقامة.
- 8- الاسماء والألقاب .
- 9- النشأة والتربية.
- 10- اللهجة.
- 11- الشكل والمظهر الخارجي.

2 - الانتماء :

يعتبر الانتماء العنصر الثاني بعد الهوية من عناصر أو مكونات مفهوم المواطنة ولهذا سنبحث فيما يلي عن مفهوم الانتماء وعلاقته ايضا بالمواطنة.

الانتماء ظاهرة انسانية فطرية تربط بين مجموعة من الناس المتقاربين والمحددin زمانا ومكانا بعلاقات تشعرهم بوحدتهم وبتمايزهم تمايزا يمنحهم حقوقا ويحتم عليهم واجبات، وهو متطور بالإرادة الانسانية الباحثة عن الأفضل تطورا ينوع ويوسع ويربط دوائره بالحذف والاضافة وليس بالإلغاء، ومن لوازم المواطنة الانتماء للوطن. والأصل في الانتماء هو شعور داخلي يجعل المواطن يعمل بحماس واخلاص للارتقاء بوطنه والدفاع عنه ومن مقتضياته أن يفتخر ويعتز الفرد بوطنه ويحرص على أمنه وسلامته.

كما يقصد بالانتماء ذلك الاتجاه الايجابي الذي يستشعره الفرد تجاه وطنه مؤكدا وجود ارتباط وانتساب نحو هذا الوطن باعتباره عضوا فيه ويشعر نحوه بالفخر والولاء وتوحده معه ويكون منشغلا

1 علي أحمد الطراح: الهويات الوطنية والمجتمع العالمي والاعلام، دار النهضة العربية للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت 2003، ص 112.

ومهموما بقضاياه وعلى وعي وادراك بمشكلاته وملتزم بالمعايير والقوانين والقيم الموجبة التي تعلي من شأنه وتنهض به، محافظا على مصالحه وثرواته ومراعي الصالح العام ومشجعا ومسهما في الاعمال الجماعية ومتفاعلا مع الأغلبية ولا يتخلى عنه حتى وإن اشتدت به الأزمات¹

ونجد من يستخدم مفهوم الانتماء الوطني الذي يعني بمدلوله الواسع هو حب الوطن والتضحية من اجله والشعور باحترام جميع المواطنين والمقيمين وهو من جانب عملي يترجم الجانب الوجداني من خلال بذل الجهود لارتفاع شأن الوطن وإعلاء مكانته وأداء دور المواطن الذي تحمل مسؤولية المواطنة تجاه الآخرين، وبهذا يقودنا نحو الحديث عن الانتماء الوطني لدى التلميذ "وهو شعور بذاته بانه يتكامل مع غيره عبر التعاون والعمل المشترك والشعور بانه جزء هام من وطنه ولبنة ضرورية من لبناته"²

إن أول خطوة يخون بها الفرد نفسه حينما يتجرد من انتمائه لأنه لا يستطيع أن يضمن وجوده خارج اطار التعايش مع الآخرين، فالفرد لا يعرف كانسان لوحده وانما يعرف بانتسابه لغيره من الجماعات لهذا يمكن القول بأن للانتماء دوائر تتشكل وفق عدد من المعايير والتصنيفات نذكر منها³:

* الانتماء على أساس علاقة النسب ومنه تظهر الأسرة والقبلية والعشيرة وغيرها من التكوينات البشرية التي تربط بينها علاقات القرابة والعرق.

* الانتماء على أساس علاقة العمل ومنه تظهر تجمعات المهن والوظائف مثل انتماء النقابات العمالية .

* الانتماء على أساس اللسان سواء ما تحدد وفقا لاختلاف اللغات أو ما تحدد وفقا لاختلاف اللهجات ومنه تظهر التشكيلات القومية التي تتميز بتنوع اللغات.

* الانتماء على أساس الدين، ومنه ظهرت جماعات الأديان والمذاهب والطوائف المختلفة مثل المسلمين (سنة، شيعية) والمسيحيين (كاثوليك، أرثوذكس) ...

* الانتماء على أساس الأرض، ومنه ظهرت الأقطار والبلدان والأوطان ما تشمل من جماعات وثقافات والسنة مختلفة وهو اوسع انتماء واكثرها تأثيرا على بقية الانتماءات السابقة.

كما رأينا سابقا بأن الانتماء اتجاه إيجابي مدعم بالحب، يستشعره الفرد تجاه وطنه مؤكدا وجود ارتباط وانتساب نحو هذا الوطن، باعتباره عضواً فيه، ويشعر نحوه بالفخر والولاء ويعتز به، ويكون منشغلاً ومهموماً بقضاياه، محافظاً على مصالحه وثرواته، ومراعياً الصالح العام ومشجعاً ومساهماً في الأعمال

1 راضية بوزيان: التربية والمواطنة الواقع والمشكلات، مركز الكتاب الأكاديمي، عمان الأردن، 2014، ص 42.

2 فلية فاروق عبده الزكي، أحمد عبدالفتاح: معجم مصطلحات التربية لفظاً واصطلاحاً، دار الوفاء الاسكندرية، 2004 ص 59.

3 نادية مصطفى، وآخرون: دوائر الانتماء وتأسيس الهوية، دار البشير للثقافة والعلوم، القاهرة، مصر، 2013، ص 22-23.

الجماعية ومتفاعلاً مع الأغلبية، ولا يتخلى عنه حتى وإن اشتدت به الأزمات، فلا تكتمل صورة الانتماء للوطن إلا بالمقومات التالية :

- حب الوطن: هناك علاقة وثيقة بين الانتماء وحب الوطن، والشعور بحب الوطن فطري في الانسان وينمو مع نمو الفرد ويتطور كلما اشترك مع بقية الافراد في حياتهم اليومية، فتتولد لدى هذا الفرد الرغبة في الاستمرار والعيش معهم ومشاركتهم في كل شؤون الحياة، وعند الحديث عن حب الوطن والارتباط بالمكان يحيلنا هذا إلى سيرة الرسول محمد صلى الله عليه وسلم الذي قال عن مكة المكرمة بعد أن أخرجه قريش منها: "ما أطيبك من بلد وأحبك إليّ، ولو لا أن قومي أخرجوني منك ما سكنت غيرك"، فهذا الحديث يدل على مكانة "مكة" الوطن الذي نشأ فيه الرسول صلى الله عليه وسلم فالانتماء للوطن في الإسلام يعبر حب الوطن من الدين لأنها السبيل القويم للتفاعل والتعاون بين أبناء البلد الواحد لما فيه من الخير والصالح للأمة.

- الدفاع عن الوطن: إن الشعور بالانتماء يوجب على الفرد أن يدافع على وطنه الذي ينتهي إليه، ولا يقتصر هذا الدفاع على حمل السلاح ومجابهة الأعداء في الحروب بل الدفاع عنه في كل الأحوال ومن كل الاخطار التي قد تحيط به سواء كانت أخطار أمنية أو ثقافية أو اجتماعية فيشارك في حماية الأملاك العامة والخاصة والأمن الداخلي والخارجي ويحافظ على تراث وعادات وتقاليد وثقافة المجتمع من الاندثار، ويعمل على تنمية ترقية المجتمع بالاجتهاد واتقان العمل وأداء واجباته نحو، ومما يميز الانتماء النابع من المواطنة أن يشترك كل المواطنين على اختلاف انتماءاتهم الدينية والقبلية والعرقية في الدفاع عن الوطن لأنه القاسم المشترك بين الجميع فهم يعيشون في ارض واحدة ووطن واحد، ولذلك نرى الرسول صلى الله عليه وسلم حينما هاجر إلى المدينة واقام المجتمع الاسلامي جعل من الدفاع عن المدينة أو الدولة امرا يشترك فيه جميع الساكنين في المدينة سواء كانوا مسلمين أو يهود أو نصارى

الولاء للوطن من الانتماء : الولاء هو جوهر الالتزام وشعور الفرد بالانتماء للوطن ويقصد به تأييد الفرد لجماعته والتفاعل بين المواطن والدولة والمجتمع، فلن يستطيع أن يحب المواطن وطنه دون أن يشعر بالارتباط بالأفراد ومجموعات الذين يشتركون معه في الوطن ويكون الولاء بالالتزام بالتعليمات والقوانين الصادرة عن الدولة، ويتأثر الولاء عند الافراد بمدى حصولهم على حقوقهم الاجتماعية والسياسية والمدنية فكلما سعت الدولة إلى أن يحصل المواطن على جميع حقوقه كلما زاد مستوى الولاء عنده لنظام الحكم والعكس صحيح فكلما شعر المواطن بتقصير الدولة في الحصول على حقوقه انخفض لديه مستوى الولاء وتختل الثقة بينه وبين النظام والسلطة، ولا ينحصر الولاء للوطن في المواطنين المقيمين داخل حدود التراب الوطني وانما يبقى في وجدان وضمير وسلوك المواطنين الذين تضطربهم الظروف للإقامة في الخارج لأن مغادرة الوطن لأي سبب من الاسباب لا تعني التحلل من الالتزامات والمسؤوليات التي تفرضها المواطنة تبقى لصيقة بالمواطن تجاه وطنه الأصلي حتى ولو اكتسب الجنسية في دولة أخرى.

3- الحقوق والواجبات:

تعد الحقوق والواجبات العنصر الثالث من العناصر المكونة لمفهوم المواطنة فما المقصود بالحقوق وما المقصود بالواجبات ؟

3-1- الحقوق :

الحق في الاصطلاح هو طلب أو امتياز يمتلكه الأفراد في مواجهة الدولة فتصبح بمثابة قوة عليها يدفع صاحب الحق إلى المطالبة به استنادا إلى اسس اخلاقية وثقافية مقبولة في المجتمع¹، ويعتمد في حقوق المواطنة على حقوق الانسان وهناك من يرى أن حقوق المواطنة هي نفسها حقوق الانسان انطلاقا من كون الدول تترجم حقوق المواطنة من حقوق الانسان فيمكن القول أن حقوق المواطنة هي شكل من أشكال حقوق الانسان عامة لأن حقوق المواطنة تختلف من دولة إلى أخرى في حين حقوق الانسان تشمل جميع البشرية فوق الأرض وتلتزم بها جميع الدول والمجتمعات .

تعتبر الحقوق حلقة رئيسية في مفهوم المواطنة، فهي تشكل نقطة أساسية ضمن الاهتمام لترسيخ السلم المدني الذي يهدف إلى ارساء المجتمع الديمقراطي، فالتربية على حقوق الانسان تعد اليوم معيارا لقياس مدى تحضر الدول والشعوب من حيث المستوى الانساني.

ولا يمكن أن تكون المواطنة سليمة دون حصول الأفراد على الحقوق المختلفة التي تكسبهم عضوية كاملة في مجتمعاتهم وبذلك تنظم العلاقة بين الفرد والسلطة وفق إطار من الحقوق والالتزامات².

تترتب على المواطنة مجموعة من الحقوق والحريات التي يجب أن يتمتع بها جميع المواطنين في الدولة دون تمييز، وترتبط انواع الحقوق بالنجاح الذي عرفه تصنيف توماس مارشال لمراحل تطور المواطنة فقد كان القرن 18 قرن الحقوق المدنية والقرن 19 قرن المشاركة السياسية أما القرن العشرون فهو قرن النضال من اجل الحقوق الاجتماعية، أما القرن الواحد والعشرون فيمكن فهو قرن الحقوق البيئية وهذا هو التصنيف الذي سنعتمده:

أ- الحقوق المدنية : وتعرف بحقوق الجيل الأول من المواطنة وهي عموما مجموعة من الحقوق الاساسية التي تضمن كرامة الانسان مثل الحق في الحياة الكريمة والحق في الجنسية الحق في تكوين الأسرة والحق في الإقامة والحق في التنقل بكل حرية والحق في الملكية الفردية للمنقولات والعقارات، الحق في الحفاظ على سلامة الانسان من كل اعتداء بدني ومعنوي.

ب- الحقوق السياسية : وهي حقوق تطورت عن الحقوق المدنية وتعرف بحقوق الجيل الثاني التي تركز قيم المواطنة في المجتمعات الديمقراطية ومن بينها حق في الترشح والانتخاب وفي تولي المناصب العامة،

1 يوسف عواد وآخرون : حقوق الانسان في الحياة التربوية-الواقع والتطلعات-، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان الاردن 2008، ص 144.

2 حسن شحاتة: تصميم المناهج وقيم التقدم في العالم العربي، دار المصرية اللبنانية، مصر، 2008، ص 211.

والحق في الانتماء العضوي بالأحزاب السياسية وحق الانضمام إلى المجتمع المدني والحق في المشاركة بالحياة السياسية،

ج- الحقوق الاجتماعية والاقتصادية : تعرف بحقوق الجيل الثالث وتتعلق أساسا بكل الحقوق التي تدخل في نظامها كل النشاطات ذات الصلة الجماعية أي تلك التي لا تخص الفرد لوحده، وهي وتشمل الحق في التعليم والصحة التمتع بمستوى معيشي مقبول والحق في الغذاء والرعاية الاجتماعية والحصول على عمل مناسب، والحق في ممارسة الأنشطة الاقتصادية والتجارية التي ترخصها قوانين الدولة .

د- الحقوق البيئية والنمائية: وتعرف بحقوق الجيل الثالث وتعنى بحق الانسان في أن يعيش في بيئة نظيفة تتوفر فيها الحماية من كل الأخطار التي تشكل مصدر قلق لصحة جميع الكائنات الحية التي تعيش فوق الأرض وعلى رأسها الإنسان.

لقد أكدت المواثيق والمعاهدات الدولية والتشريعات الوضعية والسموية على كرامة الإنسان من خلال تقديس حقوقه عندما اعتبرها ضرورات ومن ثم تدخل في اطار واجبات الدول والحكومات نحو جميع الأفراد سواء كانوا مواطنين أو مقيمين على تراب الوطن، فلا سبيل لحياة الانسان من دونها فالمأكل والملبس والسكن والأمن والحرية الشخصية في التفكير والاعتقاد والتعبير عن الرأي والتعليم والصحة والمشاركة المجتمعية في جميع مجالات الحياة السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية، كل هذه الأمور يعتبرها المفكر محمد عمارة " في نظر الإسلام ليست حقوقا للإنسان من حقه طلبها، إنما هي ضرورات واجبة أيضا على الفرد والجماعة يتطلب الأمر القيام بها لذا يَأْتُم هو ذاته او الجماعة إن فرط فيها"¹.

3-2- الواجبات:

العنصر الثالث من عناصر المواطنة باعتبارها الرابط الاجتماعي والقانوني بين الأفراد والمجتمع السياسية الديمقراطية إلى جانب الحقوق يتمثل في المسؤوليات والواجبات حيث تقتضي صفة المواطنة التي يحصل عليها الأفراد القيام بمسؤوليات وواجبات، والتي يمكن تقسيمها إلى نوعين :

- مسؤوليات وواجبات تفرضها الدولة: وتعتبر تكاليف مشتركة يخضع لها جميع المواطنين لأنها من علامات السيادة مثل دفع الضرائب وطاعة القوانين التي يسنها ممثلو الشعب، الالتحاق بالخدمة الوطنية العسكرية، والمشاركة في الدفاع عن الوطن حتى في حال المعارضة الشخصية لها.

- مسؤوليات واجبات يقوم بها المواطنون طوعا ومن ضمنها :

* الولاء التام للوطن ويعني الولاء التام للمجتمع السياسي أو الدولة التي ينتهي إليها المواطن، "ولا يعني ذلك بالضرورة الولاء للنظام السياسي أو السلطات القائمة، ذلك أن معارضة النظام أو السلطات القائمة أو بعض قراراتها أو تدابيرها هو أحد أهم الحقوق السياسية (حرية الرأي، وحرية التعبير) شرط أن

1 محمد عمارة: مرجع سبق ذكره، ص 15.

يكون منطلق هذه المعارضة رؤى متعلقة بالعام أي لا تدفع اليها إلا المصلحة العامة أو الخير المشترك لمجتمع المجتمع السياسي وليس لدوافع شخصية أو مصالح فردية¹.

* التعاون المشترك بين المواطن وبقيّة المواطنين المشاركين له في الوطن مهما كان انتماءهم السياسي أو العقدي أو القبلي فخدمة الوطن أولى الأولويات، لأن الاشتراك في الأرض الواحدة والوطن الواحد لا بد أن يخلق علاقة ايجابية بين المواطنين وتعمل الدولة على تعزيز هذه العلاقة وتدعمها تدعيماً لأمن الوطن من الخلافات الداخلية ودوام الاستقرار السياسي والاجتماعي.

* العمل على خدمة الوطن واعلاء شأنه فإن تقاعس وتخاذل المواطن في اداء واجباته نحو وطنه ومجتمعه فسيؤدي ذلك إلى التخلف وتدهور جميع الأوضاع السياسية والاجتماعية والاقتصادية، فلا بد على كل مواطن وفي جميع المجالات أن يحرص على الاخلاص في العمل واثقانه ورفع كفاءاته من أجل المساهمة في تقدم وطنه.

* كما يعتبر النقد البناء للحياة المدنية والسياسية والمشاركة في تحسين الحياة المدنية والسياسية، والعمل على تضيق الفجوة بين الواقع والغايات الديمقراطية والمسؤولية عن الصالح العام والخير المشترك من الواجبات التي على المواطن أن يتحملها ويتمسك بالمطالبة بها أذ تمثل الضمان الأول لنجاح واستقرار المجتمع .

تأتي أهمية الواجبات في قضية المواطنة بدافع أنه مهما كان من الخدمات التي تقدمها السلطة إلى المواطنين في اطار واجباتها فإن مهمة الاصلاح والتجديد والتغيير لا تعتمد على السلطة بمفردها، وإنما تقع ايضاً على كاهل المواطنين، بتولي المسؤوليات وأداء الواجبات عبر التحلي بالمسؤولية في القيام كل بدوره كمواطن مهما كان موضعه في المجتمع، "فالواجب هو لحة وسدى علاقة المواطنة كعقد شرعي يشتمل على العمل الجاد والتضحيات وهو المحور الذي تدور حوله انجازات الدول والحضارات"².

4- المشاركة في الحياة الديمقراطية:

العنصر الرابع للمواطنة يعتبر عنصراً مهماً جداً فلا يكتفي بأن يعتقد الفرد بأنه مواطن له حقوق يتحصل عليها وواجبات ضرورة يؤديها، وهذا ما ينتج لنا نوعان من المواطنين مواطن سلبي ومواطن ايجابي والفرق بينهما شاسع وكبير، فالمواطن السلبي يعيش لحياته الخاصة فقط بالرغم من تمسكه بالفضيلة والأخلاق ولكنه لا يشارك في شؤون مجتمعه أو يبدي اهتماماً بها، أما فالمواطن ايجابي بالإضافة إلى تحليه بالأخلاق الفاضلة فهو يتعهد بالمشاركة في شؤون مجتمعه وأماله وطموحاته لأن عدم المشاركة يفسح المجال

¹ يوسف علي : مرجع سبق ذكره، ص 20.

² ياسر حسن عبد التواب: المواطنة في الشريعة الاسلامية - دراسة فقهية مقارنة-، دار المحدثين للبحث العلمي والترجمة والنشر، القاهرة، مصر، 2011، ص 459.

لمن هم لا يحملون تلك القيم الفاضلة والنبيلة في تسيير شؤون الدولة فيعرضون المجتمع إلى مخاطر ومشاكل تمس بحياة المواطن بشكل مباشر.

الديمقراطية هي نظام انساني يؤكد قيمة الفرد وكرامته الشخصية والانسانية وتقوم على أساس مشاركة الأفراد في تنظيم شؤون الحياة السياسية والاجتماعية، وهذا يعني إعطاء الفرصة للأفراد والمشاركة في القرارات بحرية تامة، لذلك تؤكد الدراسات على أن مسؤولية الدول تتركز في أن تساهم في جعل التربية قادرة على اعداد المواطنين كافة لممارسة دور فاعل في تحمل المسؤوليات الوطنية من أجل إيجاد مجتمع ديمقراطي، "فمن أهم مفردات المواطنة أن يدرك المواطن قيم الديمقراطية التي تنبثق منها مجموعة مبادئ حياتية مثل حقوق الانسان الحرية العدل التسامح التعددية وكذلك يتسع نطاق المفردات ليضم الحقوق الاجتماعية والاقتصادية والدستور والعدالة في التعليم ومعرفة المشكلات التي تواجه المجتمع ككل"¹

1-4- الحياة الديمقراطية والمواطنة

لقد اصبحت الحياة الديمقراطية اليوم فلسفة حياة وثقافة انسانية تحتاج إلى وقت وجهد كبيرين وتجارب عملية لتحقيقها، ولن تتحقق المشاركة في الحياة الديمقراطية إلا عن طريق انتشار ثقافة المواطنة عند الفرد، وعليه فان الديمقراطية تعمل على تعزيز المواطنة لدى الأفراد هنا يأتي دور ثقافة الديمقراطية الذي يقوى مبدأ المواطنة الحقيقية ويعمل على تأهيل النظام الاسري والتربوي ويعزز قيم الديمقراطية وتنظم العلاقة بين افراد الأسرة الواحدة وبين المربين والمتعلمين حتى تندمج الأسرة والمدرسة لتصبحا مؤسستين لتنشئة الأفراد على الثقافة الديمقراطية وجعلهم مواطنين مسؤولين وفاعلين في المجتمع.²

إن المشاركة في الحياة الديمقراطية يؤدي إلى السير في طريق نحو تأسيس المواطنة لدى الفرد، لأن العلاقة بينهما علاقة تلازم وارتباط تكاملي، فالحياة الديمقراطية في المجتمع تقوم في مقامها الأول على قاعدة المساواة التي تفترض حق المواطنة والانتماء للوطن للجميع، ولا يمكن وصف المجتمع او النظام السياسي بانه ديمقراطية إلا إذا اجتمعت فيه مبادئ وقواعد تكرر ثقافة الديمقراطية وتقوي علاقتها مع المواطنة ومن بين هذه المبادئ³:

- حرية الرأي والتعبير ونشر الافكار وتنظيم وتشكيل الجمعيات والاحزاب السياسية.

- التعددية السياسية والحق في مشاركة الأحزاب والمنظمات في الحياة السياسية والتنافس على

التمثيل السياسي وكسب الراي العام بالوسائل الديمقراطية .

1 لطيفة حسين الكندري : مرجع سبق ذكره، ص 35.

2 مركز دراسات الوحدة العربية: المشروع النهضوي العربي نداء المستقبل، الطبعة الثانية، مركز الدراسات الوحدة العربية بيروت 2011، ص84.

3 نفس المرجع ، ص 79-81

- النظام التمثيلي الذي يكفل لكل المواطنين البالغين حق اختيار الناخبين بكل شفافية ونزاهة، والحق في الرقابة على السلطة وممارستها، فالنظام التمثيلي هو الشكل المناسب للتعبير عن مبدأ المواطنة والسيادة الشعبية.

- إقامة نظام سياسي على اساس قاعدة الفصل بين السلطات واحترام استقلالية القضاء.

- التداول الديمقراطي على السلطة وقرار حق الأكثرية السياسية في تشكيل السلطة التنفيذية .

- النظام الدستوري الذي يمثل النظام الأساس للدولة وينظم سلطاتها والعلاقة بين أجهزتها والحقوق المدنية والسياسية للمواطنين.

- نظام اجتماعي اقتصادي عادل يتمتع فيه المواطنون بحقوق متساوية وفرص متكافئة على النحو الذي يوفر الحماية ضد أي انتهاك للحريات الشخصية.

2-4- المشاركة السياسية:

تعد المشاركة في الحياة السياسية جزء لا يتجزأ من المشاركة في الحياة الديمقراطية وقدرتها على تعزيز الوحدة الوطنية واندماج فئات المجتمع كافة تحت اطار واحد بغض النظر عن انتماءاتهم المختلفة سواء كانت دينية أو جهوية أو طائفية أو جنسية واتحادهم في مكان واحد ضمن نظام سياسي واحد للحفاظ على المواطنة الحقيقية تجاه نهضة وتطور الوطن من خلال التلاحم والتسامح والترابط بين افراد المجتمع عن طريق تعزيز الانتماء والابتعاد عن التعصب ونبذ العنف وتقبل الحوار والرأي الآخر.

فالمواطنة بوصفها قيمة حضارية وانسانية تهتم بالفرد وتمنحه حق المشاركة والحضور في الحياة السياسية بل لابد من المشاركة الحقيقية لأفراد المجتمع في صنع القرار وتسيير شؤون الدولة من خلال الانتخابات، وهذا يتطلب من المواطن الاستعداد للمشاركة في الحياة العامة والتفاعل في جميع المجالات السياسية والاجتماعية والثقافية، بشرط أن تكون متاحة للجميع دون تمييز بين الحقوق والواجبات لجميع فئات المجتمع، "بدء من حق الطفل في التعلم والتربية على معنى المواطنة واستفادة باقي المواطنين من الحرية السياسية منتها إلى حق في تولي المناصب والمسؤوليات وتشكيل الاحزاب والجمعيات والنيابات فعندما تتاح الفرصة للمشاركة في الحياة السياسية يكون المجال مفتوحا حتما للتنافس النوعي الذي يضمن الفعالية السياسية والاقتصادية وخلق مواطنة مسؤولة أمام المجتمع والوطن"¹.

5- تقبل قيم المجتمع الأساسية:

قيم المجتمع عنصر من عناصر المواطنة يختلف في فهمها وتطبيقها من مجتمع إلى آخر ومن دولة إلى أخرى وهو غالبا ما يكون موضوعا للمناقشة والجدل، ويعود الجدل فيه الى اختلاف وجهات النظر الفردية إلى طبيعة القيم الاساسية للمجتمع، وتحدد هذه القيم غالبا في ضوء الحقوق والواجبات التي ينص عليها في

1 علي محافظة وآخرون: التربية الوطنية، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان الأردن، 2006، ص 12.

الوثائق الدستورية، ولكن هذه القيم قد تكون متجذرة تاريخيا في ثقافة المجتمع التي من ضمنها الدين الذي يؤمن به أفراد المجتمع، ولذلك فالمشكلة ليست في تحديد القيم أو في من له الحق في تديدها ولكن المشكلة في كيفية تطبيق هذه القيم، هل تطبق من أجل الصالح العام؟ أم من أجل مصالح شخصية. هل تطبق من أجل المصلحة الوطنية الخاصة دون مراعاة بقية العالم؟ أم تطبق بحيث تراعي فيها المصلحة الوطنية دون الضرر بالمصلحة العامة لسكان الكوكب الأرضي¹

للقيم أهمية بالغة في حياة الأمم والشعوب فالمجتمع الانساني مجتمع محكوم لمنظومة معايير تحدد طبيعة علاقة أفرادهم ببعضهم البعض في مجالات الحياة المختلفة كما تضع القيم مجموعة المعايير التي تعامل بها المجتمع مع غيره من المجتمعات الانسانية وتشكل هذه المعايير بمجموعها قيما محدد، تسعى المجتمعات إلى تعزيزها عند أفرادها وتصبغ حياتهم بصبغتها ثم تنقلها إلى غيرها من المجتمعات وتوضح أهمية القيم عند المجتمع في النقاط التالية:²

- القيم تحفظ للمجتمع بقاؤه واستمراريته، فقوة المجتمع وضعفه مرهون بما يملكه من معايير قيمية وخلقية فهي الأساس والموجه لسلوك الأفراد التي يبني عليها تقدم المجتمع ورقبه وفي اطارها يتم تحديد مسار الحضارة الانسانية ورسم معالم التطور والتمدن البشري .

- القيم تحفظ للمجتمع هويته وتميزه، فالقيم تشكل محورا رئيسيا في ثقافة المجتمع وهي الشكل اظاهر لهذه الثقافة التي تعكس انماط السلوك الانساني، ونظرا لارتباط القيم بجميع جوانب الحياة فان هوية المجتمع تتشكل وفقا للمنظومة القيمية السائدة في تفاعلات أفرادها الاجتماعية، ومن هنا فالحفاظ على هوية المجتمع تنبع من المحافظة على معايير القيمية المتأصلة لدى أفرادها والتي هي جزء م ثقافته.

- القيم تحفظ المجتمع من السلوكيات الاجتماعية والأخلاقية الفاسدة، فالقيم فتؤمن المجتمع وتحصنه من السلوكيات غير المرغوبة والمظاهر الفاسدة مما يجعله مجتمعا قويا بقيمه ومثله السائدة كقيم الحق والفضيلة والتعاون والاحسان...، مما يزيد من اهمية القيم وأثرها في المحافظة على بناء المجتمع أنها تمكن الأفراد من التمييز بين السلوكيات الضارة والنافعة والخير والشر وفق معايير الثقافة التي يؤمنون بها .

5-1- المواطنة والقيم الاخلاقية :

اذا كان للمواطنة كما رأينا في ما تقدم جانب سياسي وقانوني ومدني فهي بالإضافة إلى كل هذا لها جانب اخلاقي وانساني، فسلب الحريات والظلم التي تمارسه بعض الأنظمة الحاكمة للحفاظ على استمراريتها من الأخلاق السيئة، وكذلك الغش والخيانة والفساد الذي يقوم به بعض المواطنين في وظائفهم ناتج من

1 حسن شحاته : مرجع سبق ذكره، ص ص212-213.

2 نبيل يعقوب سمارة : قيم الانتماء والولاء المتضمنة في منهاج التربية الوطنية للمرحلة الأساسية الدنيا في فلسطين، رسالة ماجستير في المناهج وطرق التدريس تخصص اجتماعيات(غير منشورة)، كلية التربية قسم منهاج وتكنولوجيا التعليم، الجامعة الاسلامية غزة فلسطين، 2009 ص14.

اخلاقهم الذميمة فكل تصرف يقوم به المواطن تجاه الآخرين أو تقوم به الدولة أو السلطة نحو مواطنيها يخالف الاخلاق فهو يؤدي إلى إفراغ المواطنة من مبادئ الخير للإنسانية.

"فالمواطنة بمضامينها الأخلاقية لم تعد مجرد دلالة تعبر عن قوانين وحدود تستجيب للولادة والنشأة ولم تعد مجرد حقوق وواجبات وإنما هي كينونة وجود فاعل وحيوي تمثل خصائص الانسان الذي يسعى إلى تطوير حياته ويحافظ على كرامته الانسانية وسعادته وحرته"¹.

وان ارقى قيم اخلاقية يمكن أن ترسيها المواطنة في المجتمع هما قيمة العدل والمساواة فجوهر العلاقة بين الفرد والدولة يقوم على أساس الموازنة بين المصالح الفردية والمصلحة العامة والتنسيق بين هذه المصالح يعتمد على مبدأ التوزيع العادل للحقوق والواجبات بين المواطنين والدولة، "وقد جعل الاسلام العدل فريضة انسانية واجبة وجل الظلم جريمة كبرى وظلما عظيما"² وقد أمر الله عز وجل عباده بالعدل في آيات كثيرة منها قوله تعالى: ﴿ إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُكُمْ أَنْ تُؤَدُّوا الْأَمَانَاتِ إِلَىٰ أَهْلِهَا وَإِذَا حَكَمْتُمْ بَيْنَ النَّاسِ أَنْ تَحْكُمُوا بِالْعَدْلِ إِنَّ اللَّهَ نِعِمَّا يَعِظُكُمْ بِهِ إِنَّ اللَّهَ كَانَ سَمِيعًا بَصِيرًا ﴾³، فمجتمع المواطنة يقوم على العدل بين الناس في جميع شؤونهم الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والثقافية ويمكن القول ايضا " أن العدل أساس المواطنة" فإذا وقع تجاوز في علاقة الدولة أو مواطن على غيره من المواطنين فهذا يسمى ظلما وهو مؤذن بزعة هذه العلاقة وفك ارتباطها .

أما قيمة المساواة فهي الرابط الصحيح الذي يجمع المواطنين في الدولة الواحدة، فالمواطنة ترفض التمييز بين المواطنين على أي أساس سواء الجهوي أو الجنسي أو القبلي أو العرقي أو الديني، فالمساواة تضمن لجميع افراد المجتمع أن يقوم كل واحد منهم بدوره وواجباته نحو وطنه ونحو الآخرين باعتبار أنهم ينتمون إلى دولة وأمة ووطن واحد، فالمواطنة في الاسلام ترفض التمييز والاختلاف بين الناس وهذا ما جاء في قول الله عز وجل: ﴿ يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُمْ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثَىٰ وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ ﴾⁴ فالاختلاف بين المواطنين في الدولة الواحدة في الألسنة واللون والعقيدة يوجب عليهم التواصل والتكافل والتكامل وفقا لما تتطلبه الحياة المعيشية، فالمساواة معنى حضاري وانساني يحقق الانسانية المشترك بين الناس والمصلحة العليا للحياة البشرية على وجه الأرض.

2-5 المواطنة والقيم الاجتماعية :

تعد القيم الاجتماعية من اهم الركائز التي تبنى عليها المجتمعات وتتعلق بالأخلاق والمبادئ وهي معايير عامة وضابطة للسلوك البشري الصحيح، وتمثل الصفات التي يفضلها المجتمع ويرغب فيها في كثير من

1 حسين جمعة: الوطن والمواطنة، مجلة الفكر السياسي، اتحاد الكتاب العرب، العدد25، دمشق، سوريا، 2006 ص16 .

2 محمد عمارة: مرجع سبق ذكره، ص 58.

3 سورة النساء آية 58.

4 سورة الحجرات آية 13.

المواقف وتأخذ صفة العمومية، وتتضمن المواطنة قيما اجتماعية تضبط سلوكه داخل المجتمع وتحدد نمط التفاعل والتواصل بينه وبين افراد المجتمع، وتعتبر نوعا من الثقافة الديمقراطية التي تعزز مبدأ المواطنة والامن والاستقرار لدى الفرد في المجتمع والوطن، من أكثر القيم الاجتماعية التي تهدف مناهج التعليمية لغرسها في افراد المجتمع عبر موضوع المواطنة يمكن أن ذكر منها:

- قيم كرامة الحياة البشرية : إن حياة الأفراد يجب أن تحترم وأن الكائن البشري له قيمة وكرامة فالمواطنة تحفظ للمواطن كرامه .

- قيم الحرية والاستقلالية: لكل فرد الحق في تقرير حياته وما يتعلق بها من اختيارات والمواطنة تدعو إلى الحرية الشخصية وحرية الفرد في التعبير عن آراءه والتفكير لكن دون مخالفة القوانين .

- قيم التعاون: ترتكز هذه القيمة على العمل الجماعي ونبذ الفردية والولاء للجماعة، وهذا ما تتطلبه المواطنة بين المواطنين

- قيم التضامن: وتقوم على التكافل بين المواطنين والتآزر في اوقات الشدة والرخاء.
- قيم التسامح : وتنشأ هذه القيمة من تقبل الآخرين والعفو عنهم عند الاختلاف ونبذ التفرقة بين المواطنين

- قيم الاحسان : وتعني أن يقدم المواطن أشياء للآخرين ومشاركتهم في قضاء حوائجهم .
- قيم تحمل المسؤولية : وهي من الواجبات المواطنة فعلى كل مواطن أن يتحمل مسؤولية تصرفاته وسلوكياته

3-5 المواطنة وقيم البيئة الطبيعية :

يشهد العالم اليوم صحوة بيئية منقطعة النظير وتدل عليها الأنشطة والأعمال التي تقوم بها المنظمات العالمية والحكومية وغير الحكومية وانهقاد العديد من المؤتمرات والملتقيات الدولية والمحلية حول البيئة والمحافظة على سلامة والمحيط، ولذلك صار موضوع التربية البيئية من المواضيع المهمة في محتويات المناهج التعليمية ضمن مختلف الأنشطة التعليمية من اجل تربية الانسان على قيم بيئية سليمة تهدف إلى أن يدرك ويعي المشكلات والمخاطر التي تهدد البيئة والمحيط، نظرا للمشكلات التي تعرفها البيئة بكل فروعها والنتيجة عن ما يرتكب من أخطار بحق الأوساط الحية، ولذلك ظهر نوع من انواع القيم التي يجب أن يتحلى بها الفرد في حياته اليومية ضمن القيم الانسانية وهو القيم البيئية ويتحمل المواطن جزء من المسؤولية في التحلي بهذه القيم التي تعبر عن سلوك من سلوكيات المواطنة المحلية والعالمية

ولأن البيئة الطبيعية تمثل شكل من اشكال البيئة التي يعيش فيها الانسان لا تختلف عن البيئة الاجتماعية والثقافية، فقيم البيئة لا تختلف كثيرا عن القيم الاجتماعية والاخلاقية المتصلة بسلوك

الانسان نحو المحيط الذي يعيش فيه مع بقية الكائنات الأخرى غير الانسان، فالقيم البيئية هي التي توجه اهداف التربية البيئية لذلك يمكن أن نستعرض أهم هذه القيم وهي :

- قيمة الاحساس بعناصر البيئة : تعبر هذه القيمة عن شعور المواطن بالمشكلات البيئية التي تتصف بالتعقيد لتعدد مسبباتها واختلاف مواقع حدوثها وتعدد الجهات التي تتعامل معها فلذا هناك حاجة إلى أن تتكاتف الجهود التربوية والثقافية والاعلامية لإيجاد الحلول لهذه المشكلات ووضع الوسائل المناسبة لها، مما يتطلب تعزيز هذا الشعور والاحساس عند المواطن وجعله قادرا على تنفيذ البرامج والتعليمات الموجهة للحفاظ على البيئة ومعالجة مشكلاتها.

- قيمة المشاركة في الحفاظ على عناصر البيئة: يستطيع الانسان أن يوسع دائرة المشاركة في الحياة الجماعية ويجعل من البيئة جزء من هذه الحياة فيشترك مع الآخرين في الحفاظ على عناصر البيئة عن طريق التطوع والانخراط في الجمعيات والمنظمات التي تعمل في مجال المحافظة على المحيط والبيئة، فالمناسبات العالمية والمتصلة بالبيئة تعد فرصة سانحة للتعبير عن اتجاهات الانسان الايجابية نحو البيئة مثل اليوم العالمي للمحافظة على طبقة الأوزون الموافق لـ 16 سبتمبر من كل سنة، واسبوع الشجرة الذي ينطلق من 01 مارس إلى غاية 05 مارس، وغيرها من الأيام التي خصصت لأجل البيئة.

- قيمة تحمل المسؤولية نحو البيئة : تعد قيمة تحمل المسؤولية من قيم المواطنة الأساسية التي يتحلى بها الانسان في كل شؤون حياته وعليه أن يعتبر البيئة من شؤون الحياة التي يجب أن يتحمل مسؤولية الحفاظ عليها ومن اشكال هذه المسؤولية أن يتجنب الانسان بقدر المستطاع أن يكون سببا من اسباب التلوث وذلك باتباع السلوكيات الايجابية نحو البيئة، كرمي الفضلات في مكانها المخصص والاقتصاد في استهلاك موارد الطاقة (الماء، الكهرباء، الغاز) فالتبذير والاسراف من الامور التي نهت عنها الشريعة الاسلامية قال الله تعالى: ﴿يَا بَنِي آدَمَ خُذُوا زِينَتَكُمْ عِنْدَ كُلِّ مَسْجِدٍ وَكُلُوا وَاشْرَبُوا وَلَا تُسْرِفُوا إِنَّهُ لَا يُحِبُّ الْمُسْرِفِينَ﴾¹.

¹ سورة الأعراف آية 31-32.

رابعاً - النظرية السوسيولوجية للمواطنة:

بعد أن تتبعنا تاريخ المواطنة عبر العصور وناقشنا مفهوم المواطنة بمختلف الأفكار التي ينطوي عليها هذا المصطلح سنحاول فيما يلي التطرق إلى صلب موضوع هذا الفصل وهو نظرية علم اجتماع المواطنة أو سوسيولوجيا المواطنة بين الفكر الغربي والفكر الاسلامي .

1- نظرية المواطنة في الفكر السوسيولوجي الغربي:

يعد مفهوم المواطنة من المفاهيم القديمة الجديدة حيث يمتد قدمها من الناحية الإجرائية قدم ممارسة الإنسان للعلاقات الاجتماعية، ولم تتبلور في الفكر الإنساني الاجتماعي كمفاهيم مجردة لها مرجعيتها وفلسفتها وأنماطها، إلا بعد نشوء الدولة الوطنية وما تضمنته من الحقوق المدنية والسياسية واحترامها الفردية والجماعية، وهذا ما يفسح المجال للدراسات السوسيولوجية بتفكيك مفهوم المواطنة بوصفها شكل من أشكال العلاقة الاجتماعية التي طورها الإنسان خاصة منذ العهد اليوناني، تقوم على مبادئ أخلاقية كالتسامح والتعاون ومبادئ وجودية كالحرية في الاختيار وتكافؤ الفرص في المشاركة الاجتماعية.

إذا كان الفكر السياسي يفسر المواطنة على أنها حالة فردية تهتم بعلاقة الفرد بالدولة ومشاركته في الحياة السياسية والحصول على الحقوق المدنية والسياسية مقابل أداء الالتزامات التي عليه كدفع الضرائب والدفاع عن الوطن، فعلم الاجتماع يضيف إلى تفسير المواطنة على أنها حاجة اجتماعية نابعة من علاقة الفرد المواطن مع الآخرين، فالمبادئ التي تركز عليها المواطنة كالمساواة والدعوة إلى الحرية والعدالة والتسامح والتضامن والتعاون واحترام الآخرين والانتماء إلى الوطن ذات مضامين اجتماعية أخلاقية تنمي المشاعر الإيجابية بين أفراد المجتمع.

لقد رأينا في مفهوم المواطنة أنها صفة يكتسبها الفرد من الناحية القانونية عن طريق الجنسية ومن الناحية السياسية عن طريق اكتساب الحقوق المدنية والسياسية ومن الناحية الاجتماعية عن طريق علاقة الانسجام والاحترام بين المواطنين في الدولة الواحدة، فلا تتجسد فقط في العلاقة العمودية بين المواطن والدولة، بل تظهر أيضا في علاقة أفقية بين المواطنين أنفسهم، فأن يكون المرء مواطنا يعني بالضرورة أن يكون له أقران مواطنين.

فالمحور الأساسي الذي تدور حوله المواطنة هو الفرد لهذا ينطلق التحليل السوسيولوجي للمواطنة من وجهة نظر الفردانية، حيث أنها تعد الركيزة الأساسية التي يقوم عليها مفهوم المعاصر للمواطنة،

فالمواطن في الفكر الليبرالي هو "الفرد" قبل أن يكون مواطناً، كما أن الحقوق التي تنادي بها الليبرالية ومنها حقوق المواطنة تبدأ من الفرد وتنتهي إليه.¹

إن تفسير المواطنة كظاهرة اجتماعية عن طريق الفردية المنهجية كي نقول أن مستوى المواطنة مرتفع في بلد ما فلا بد أن نربط بين ظاهرة المواطنة نتيجة لسلوك الأفراد المنتمين إلى النظام الاجتماعي أو المجتمع السياسي الذي تتم فيه مراقبة مستوى المواطنة لدى الأفراد بشكل فردي وليس جماعي فكل مواطن مسؤول عن تصرفاته وعن سلوكياته تجاه الدولة والمجتمع فلا يمكن للدولة أن تحرم المواطن من جنسيته إلا إذا كان هناك مبرراً قانونياً يستحق من خلاله أن يجرد من هذه الجنسية كالخيانة مثلاً، كما يمكن للدولة أن تمنح المواطن الجنسية إذا تحقق فيه شرط من شروط الجنسية المحددة في دستور وقانون تلك الدولة، وقس على ذلك بقية السلوكيات الناتجة عن المواطنة، فالمواطن هو المسؤول الأول على احترام النظام حتى ولو وجد أن غيره يخالف النظام فما عليه إلا أن يتبع ذلك النظام ولا يقتدي بالآخرين لأنه يعلم أنهم مخالفون له أيضاً إذا كان من المواطنة أن يشارك المواطنون في اختيار من يمثلهم في المجالس المنتخبة فكل مواطن مسؤول مسؤولية فردية في اختيار الأمثل بممارسة حق الانتخاب الذي يكفله له القانون وبكل حرية أما إذا تحدثنا عن الواجبات فالمواطن أيضاً مسؤول عن أداء واجباته نحو الدولة كدفع الضرائب واحترام القانون، وحتى المشاركة في الدفاع عن الوطن.

إن الرابط المحوري بين الفردانية والمواطنة يرجع بالأساس إلى مسألة علاقة المواطن الفرد بالدولة، فالفرد سابق على الدولة ومؤسسها بل إن الهدف الذي أنشئت من أجله الدولة هو الفرد والذي سيجمل صفة المواطن بعد ظهور الدولة إلى الوجود، وبهذا تصبح لديه حقوق عليه المحافظة عليها وواجبات عليه القيام بها، حيث أن كل مواطن هو وحدة واحدة تتعامل معها الدولة بشكل منفرد سواء بإعطائه حقوقه أو مطالبته بما عليه من واجبات، فمسألة المواطنة برمتها تخضع لقانون الفردية، لأن الدساتير والقوانين والتشريعات التي تصدرها الدولة وتحدد من خلالها الحقوق والواجبات موجهة للأفراد وليست للجماعات أو الأسر والقبائل.

بدا انتشار الفكر الفردي منذ عصر النهضة، حيث انتشرت نظرية العقد الاجتماعي، فقد جعل "هوبز" مسألة قيام الدولة وتأسيسها عملاً قام به الأفراد حينما وجدوا مصالحهم في ذلك ضرورة، فلا بد من وجود سلطة مطلقة يتخلى الأفراد أمامها عن جميع حقوقهم من أجل الأمان الذي توفره الدولة حيث تتمتع بكامل الصلاحيات وذلك أفضل من عدم وجود سلطة قاهرة تزع الأفراد بعضهم البعض وتكفهم عن العدوان واستغلال القوي للضعيف، " فقد جعل "هوبز" طبيعة الإنسان الفرد محور فلسفته وبنى عليها تصور التنظيم السياسي الأمثل وقد ترتب عن ذلك أنه صارت الفردية هي الطابع الأساسي لنظريته وكان بذلك أول

1 حمدي مهران : مرجع سبق ذكره، ص 73.

داعية لهذا المفهوم وبالرغم من أن فكرة المجتمع يتكون من أفراد كل منهم وحدة قائمة بذاتها وكل منهم يسعى لتحقيق مصلحته الذاتية"¹ فإنه لم يكمل الطريق إلى آخره وذهب يدعو إلى تأييد الحكم المطلق للسلطة معللا ذلك بأنه أكثر أمنا والأصلح للأفراد لأنهم مخيرين بين الفوضى المطلقة أو الاعتراف بالدولة التي تحافظ على مصالح الأفراد وعلى السلام والأمن .

قد فسح هوبز الطريق بهذه الأفكار كي تكون المنطلق لـ "جون لوك" للسير على نفس المنهج مناصرا للحرية والفردية ومناهضا للحكم المطلق حيث تكلم عن كيف يكون الأفراد متعاقدين لإنشاء الدولة وفي هذه الحالة يكون للعقد طرفان سلطة حاکمة وجماعة محكومة ويترتب على ذلك التزام الأفراد بالخضوع لسلطة الدولة السياسية والولاء لها، بينما تلتزم هذه السلطة بتنظيم حياة الجماعة وإقامة العدل وعدم المساس بحقوق الأفراد، فالعلاقة بين السلطة والأفراد هي علاقة بين حاكم ومواطنين وليست بين حاكم ورعا كما في نظر هوبز، لهذا يمكن للأفراد أن يقوموا بعزل هذه السلطة أو القيام بالثورة عليها إذا ما أخلت بأحد شروط العقد، ومن هنا يرتبط وصف المواطن بأنه الفرد الحر الذي يختار مع بقية الأفراد كيفية تشكيل السلطة التي تحكمه بشرط ألا تتدخل في حياة المواطنين إلا في أضيق الحدود، فهي تشرف على سير القواعد والقوانين دونما أي انتهاك لحقوق المواطنين، ومن هنا أصبحت حرية الأفراد تتناسب عكسيا مع سلطة الدولة، فكلما زادت سلطة الدولة قلت حرية الأفراد والعكس صحيح .

لم يخصص "جون جاك روسو" الفيلسوف الفرنسي في كتابه العقد الاجتماعي فصلا للحديث عن المواطنة بل كانت جزء متكامل في مجمل أفكاره وقد حاول التوفيق بين حرية الفرد ومصالح المجتمع عن طريق القول بمفهوم "الفرد المواطن" والحديث عن رابطة أساسية بين أفراد الشعب الواحد، فقد تصور روسو وجود مجتمع مثالي يقوم على المشاركة الإيجابية من جانب مواطنين متساويين تحدوهم روح الإخلاص وتربطهم مشاعر الوطنية² .

ولهذا ركز في مسألة المواطنة على واجبات الفرد ومسؤولياته بوصفه مشاركا في صنع المجتمع عن طريق العقد الاجتماعي، حيث يعتبر "الأفراد في الدولة على أنهم أسياء، فهم ينظرون مجتمعين وبحرية فيما يشكل أفضل المصالح للمجتمع ليقرروها، وبالتالي فالناس هم مواطنون وتابعون على التوالي، مواطنون حين يصوغون الإرادة العامة، وتابعون في طاعتهم لتبعات هذه القرارات، لكنهم في كلتا الصفتين أحرار حقيقيون متحررون من أية سلطة اعتبارية³ .

1 دياب قايد: المواطنة والعولمة: تساؤل الزمن الصعب، مركز القاهرة لدراسات حقوق الإنسان، القاهرة، 2007، ص 20.

2 نفس المرجع، ص 22.

3 ديريك هيتز: مرجع سبق ذكره، ص 106.

لقد كان مفهوم الفرد المواطن هو العنصر الأساسي الذي حل به روسو مشكلة العلاقة بين الفرد والمجتمع فهو يتضمن امتلاك الفرد لمشاعر الولاء للجماعة ومثلها الديمقراطية وللحرية الفردية، وإن كانت الوطنية عنده ليست مجرد الولاء لوطن معين أو لجماعة بذاتها ينتهي إليها الفرد وإنما تعني أساسا الولاء للمثل العليا التي تحتل فيها حرية الفرد ورفاهيته المركز الأول واعتبر المواطنة مجموعة من الحقوق والواجبات الطبيعية التي من دونها لا يقوم المجتمع السياسي المنظم.

وهكذا أصبحت الفردية لها ارتباط وثيق بالليبرالية والرأسمالية والديمقراطية هذا الترابط الذي صنع ثقافة المواطنة في وسط معظم المجتمعات الغربية، مما سمح إلى تنامي الحرية المطلقة بين الأفراد، ولتجنب سلبيات الفردية وتحولها إلى ذاتية والبحث عن المصالح الشخصية كان لابد من " كبت الفردية المتطرفة أي حرية الإنسان المطلقة التي لا تحدها حدود دون اعتبار لواجباته ومسؤولياته الاجتماعية"¹، ظهر تيار يعادي ويحارب الفردانية متمثل في وجهة النظر الاشتراكية الذي عبر عنه ماركس والذي طالب بالابتعاد عن المبادئ الفردانية فحسب رأيه أن المصدر الرئيسي لهوية الفرد يأتي من عضويته في الطبقة والصراع الطبقي والثورة هما اللذان يحددان سلوك الفرد، ولقد عارض ماركس الديمقراطية الليبرالية والرأسمالية ليس فقط من حيث استغلالها للعمال وتحويلهم إلى أناس عاجزين في علاقتهم بالمجتمع إنتاجهم بل من حيث تأثيراتها السلبية على بنية المجتمع وتمسكه، فهو يرى أن الحياة الاجتماعية المدنية تفككت إلى أفراد مستقلين منشغلين بأنفسهم ومتحررين من مسؤولياتهم الاجتماعية مندفعين إلى هواهم، قد لاحظ أن الدولة تعد أداة قهر طبقية تعمل للحفاظ على موقعها فتتحول على نظام تسلطي غير ديمقراطي يحول دون حصول الطبقة العاملة على حقوقها، "وبالتالي فإن ابتعاد الديمقراطية السياسية عن النتائج الاجتماعية والاقتصادية لمبدأ حكم الأغلبية يؤدي إلى بروز تناقض قوي بين القلة المالكة والأغلبية المقهورة، ولا يحسم هذا التناقض ويحقق وحدة الإنسان مع نفسه ووحدة وجوده الاجتماعي والسياسي إلا من خلال لجوء الأغلبية العظمى في المجتمعات الصناعية والعمال إلى الثورة وإقامة نظام ديمقراطي حقيقي"².

هكذا أسهم الفكر الماركسي في ظهور حقوق جديدة تخالف في جوهرها الحقوق والحريات التقليدية، فحق العمل وما يرتبط به من حريات كالحق في التأمين ضد المرض والعجز والشيخوخة وغير ذلك من الحقوق المسماة اجتماعية قد أضيف إلى قائمة الحقوق والحريات التي بينها المذهب الفردي، ولا جدال في أن هذه الحقوق الجديدة تتضمن التزامات على عاتق السلطة تلزم بها في مواجهة الأفراد على خلاف الحقوق الطبيعية التي كانت تفرض على السلطة مجرد حمايتها ومنع الاعتداء عليها.

1 حمدي مهران: مرجع سبق ذكره، ص 90.

2 قايد دياب : مرجع سبق ذكره، ص 38.

لقد عملت الفلسفة الماركسية على تحقيق مستوى من المعيشة أفضل في العديد من المجتمعات في العصر الحديث، ولم تقتصر على البلاد التي تبنت النظام الاشتراكي فقط بل أثرت حتى على بعض الدول الرأسمالية، واتخذت الكثير من الإجراءات التي تحد من الفوارق بين الطبقات الاجتماعية، وقامت بتأمين الكثير من المصالح الاقتصادية الخاصة للصالح العام كما اتجهت إلى تقييد الحريات الاقتصادية (حق الملكية، حرية التجارة، الصناعة، العمل) والتدخل المتزايد في النشاط الاقتصادي لدعم القطاع العام، فبدأت تقرر للأفراد حقوقا اجتماعية وفرضت على الدول التزاما إيجابيا لتمكين الأفراد من التمتع بمزايا هذه الحقوق من الناحية الواقعية من خلال إلغاء الملكية الخاصة لوسائل الإنتاج وإحلال مكانها الملكية الجماعية، كل هذا في حماية الفرد المواطن لكن ليس كما يتصورها الفكر الليبرالي فهناك اختلاف جوهري بينهما وهذا الاختلاف ينحصر في الوسيلة التي تحقق هذا الهدف، فبينما يرى الليبراليون أن المواطنة تتحقق من حماية الحقوق الفردية ولا تتحقق إلا بمنع الدولة من التدخل في الأفراد فإن الاشتراكيون يتخذون سبيلا مختلفا تماما، فهم يرون أن المواطنة لا يمكن تحقيقها إلا من خلال تدخل الدولة في سلوك الأفراد بوصفهم جميعا أعضاء في الجماعة السياسية، وهو ما يطلق عليه الحقوق الاجتماعية للمواطنة، وتعني هذه الفكرة أن الدولة مطالبة بتوفير كل الخدمات والمساعدات إلى المواطنين (مسكن، عمل، صحة، تعليم...) والطبقات الأكثر فقرا بغرض تحقيق مستوى مقبول من المعيشة لتلك الطبقات مما يقلل من الفجوة بين المواطنين داخل المجتمع وهكذا يتمكن المواطن من التزام بالقوانين والتشريعات والقيام بواجباته نحو الدولة.

وتعتبر نظرية عالم السوسيولوجيا "توماس همفري مارشال" من أبرز النظريات المؤثرة في تفسير المواطنة في الفكر الغربي الحديث، فقد قدم مارشال نظريته عن تطور المواطنة في إنجلترا في محاضرة شهيرة تحت عنوان "المواطنة والطبقات الاجتماعية" في عام 1949 حيث اقترح تقسيم المواطنة إلى ثلاثة أجزاء أو عناصر أملت التطورات التاريخية متمثلة في الحقوق المدنية والحقوق السياسية والحقوق الاجتماعية "ويتكون العنصر المدني من الحقوق اللازمة من أجل الحرية الفردية والحرية الشخصية وحرية التعبير والفكر والعقيدة والحق في التملك والحق في العدالة...، ويعني العنصر السياسي حق المشاركة في ممارسة السلطة السياسية كعضو في هيئة تناط بها السلطة السياسية كناخب في مؤسسة البرلمان...، ويعني العنصر الاجتماعي مجموعة كاملة من الحقوق انطلاقا من الحد الأدنى من الرفاهية والأمن الاقتصادي إلى الحق في المشاركة في التراث الاجتماعي والعيش حياة متحضرة وفقا للمعايير السائدة في المجتمع"¹.

إن هذه العناصر نمت وتطورت على مدار ثلاثة قرون بداية من القرن الثامن عشر إلى غاية القرن العشرين، بحيث تعتبر الحقوق الاجتماعية قمة تلك المنظومة الحقوقية، لما توفره الدولة لمواطنيها من الخدمات الاجتماعية على قاعدة حقوق المواطنة التي تتيح لهم الحصول على الحد الأدنى من العيش الكريم

1 Bryan S,Turner: **Citizenship and Social Theory**, SAGE Publications, London, 1993, P20.

داخل المجتمع، ويتوقع من المواطن أن يؤدي الالتزامات التي عليه ولا يكون مجرد مستفيد من الحقوق، بل عليه أن يكون أكثر إيجابية ومشاركة في الحياة السياسية والاجتماعية.

كما توصل " مارشال " إلى أنه يمكن صنع وضعية متحضرة يكون فيها كل إنسان جزء من المجتمع بشكل متساو مع الآخرين مهما كانت الاختلافات الطبقية وتلك الوضعية هي التي تحول الفرد في المجتمع إلى مواطن عن طريق مشاركته في الشؤون الاجتماعية بحيث يصبح الفرد عضوا كاملا في المجتمع أي أن يكون مواطنا، فالمواطنة حسب وجهة نظر مارشال هي "المكانة التي يحوزها الشخص بوصفه عضوا كاملا العضوية في الجماعة السياسية والتي يمارسها الفرد عن طريق تمتعه بمجموعة من الحقوق بحيث تكون ممارسته لتلك الحقوق ومطالبته بها هي السبيل إلى زيادة ارتباطه وولائه للجماعة السياسية التي هو عضو فيها أي زيادة شعوره بنفسه كمواطن"¹.

ويقصد هنا بالجماعة السياسية ذلك المجتمع المنظم والموحد حيث يتم تجاوز كل الخصوصيات والعلاقات الاجتماعية المتنوعة، فالعضوية في هذه الجماعة تختلف عن كون الفرد ينتمي إلى أي جماعة أو مجتمع، حيث ينبغي على الفرد أن يتعلم ويعرف كيف يكون مواطنا في المجتمع السياسي عن طريق تمتعه بحقوقه وادائه لالتزاماته وفقا للدستور والقانون اللذين ينظمان سلوك الأفراد داخل المجتمع، وهذا يعني "أن تنظيم المجتمع وتوحيده ليكتسب صفة المجتمع السياسي يفترض إقامة نظام (دستور، قوانين، مؤسسات، أجهزة...) يحدد لكل من له وما عليه أي ما يحق له ويتوجب عليه سواء كان فرد أو جماعة اجتماعية أو مفصلا من مفاصل إدارة الشأن العام أي السلطات التشريعية والتنفيذية والقضائية"².

ومن أجل خلق انسجام بين هويات الأفراد والمواطنة سعى بعض المفكرين والمختصين في مجال المواطنة، خاصة "توماس همفري مارشال" إلى جعل المواطنة هي الهوية المشتركة وفي هذا يقول "مهما كانت الهويات الأخرى التي يظهرها الأفراد أو الجماعات، فإن هوية المواطنة هي التي تمثل القاسم المشترك بين جميع أفراد المجتمع"³.

2- نظرية المواطنة في الفكر السوسيولوجي الاسلامي :

تؤكد الأبحاث في الفكر الاسلامي على أن الاسلام انشغل كثيرا بفقه المواطنة حيث نجد ما يدل على ذلك في الآيات القرآنية والأحاديث والسيرة النبوية وتاريخ الدولة الاسلامية فالحديث عن الآخر والاهتمام بالغير والانشغال بالحقوق والواجبات كلها مبادئ تصب في اطار فقه المواطنة لم ترتبط بمناسبة ولم تكن نتيجة لحادثة بل كانت اتجاها اصيلا رافق ظهور الاسلام.

1 Ibid , P 30.

2 علي يوسف : مرجع سبق ذكره، ص 17.

3 منير مباركية: مرجع سبق ذكره، ص 98.

فالتاريخ الاسلامي يزخر بالمواقف الدالة على أن المسلمين كانوا أكثر ممارسة للمواطنة وقبولاً للآخر، وعكس ما يظنه البعض في الوقت الحالي بأن غير المسلم لا يسمح له بأن يكون مواطناً في الدولة اسلامية فلم يكن الاعتقاد الديني حاجزاً بين المسلمين وغيرهم فلقد كفل الاسلام حرية المعتقد بصريح الآية في قول الله تعالى: ﴿وَقُلِ الْحَقُّ مِنْ رَبِّكُمْ فَمَنْ شَاءَ فَلْيُؤْمِنْ وَمَنْ شَاءَ فَلْيُكْفُرْ...﴾¹، فالاعتقاد والايمان لا يمثل عائقاً أمام اتباع سلوك المواطنة مع الآخرين "واختلاف الدين ليس سبباً للحرمان من مبدأ المواطنة كما كان ذلك مطبقاً في الدول التي عاصرت الدولة الاسلامية في بدء تكوينها"²، فقد عاش المسلمون مع غيرهم ممن يخالفونهم العقيدة يشاركونهم الحياة المجتمعية في رابطة انسانية نابغة من الاسلام، وقد الزمهم دستور المدينة الذي وضعه رسول الله صلى الله عليه وسلم كأول وثيقة عالمية تعنى بحقوق المواطن دون تفريق بين أصحاب الأديان والأعراق أو اختلاف في اللون أو الجنسية وسبقت بذلك وثيقة الاعلان العالمي لحقوق الإنسان التي صدرت في عصرنا الحالي، ففي بداية بناء الدولة الاسلامية بالمدينة المنورة قدم رسول الله صلى الله عليه وسلم للبشرية نموذجاً للوحدة الوطنية والمواطنة في الدولة الواحدة فأعلن أن أهل المدينة جميعاً إخوة تجمعهم رابطة الوطنية مسلمين ويهود ومسيحيون وكلهم يشكلون أمة واحدة مسؤولون عن الدفاع عن وطنهم.

فمفهوم المواطنة في الفكر الاسلامي ينطلق من القواعد والأسس التي تنبني عليها الرؤية الاسلامية لعنصري المواطنة وهما الوطن والمواطن، فحب الوطن شعور فطري في الانسان لم ينكره الاسلام بل يدعو إليه، وما يدل على ذلك الأحاديث النبوية الشريفة التي ورد فيها ذكر حب الرسول صلى الله عليه وسلم لمكة المكرمة موطنه الأول والبلد الذي ترعرع وعاش فيه، فهذا حديث ابن عباس قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم لمكة: "ما أطيبك من بلد وأحبك إليّ، ولو لا أن قومي أخرجوني منك ما سكنت غيرك"³. وكما جاء في حديث عبد الله بن عدي قال رأيت رسول الله صلى الله عليه وسلم واقفاً فقال: "والله إنك لخير أرض الله، وأحب أرض الله إلى الله، ولو لا أني أخرجت منك ما خرجت"⁴.

فهذه الأحاديث تدل على مكانة "مكة" الوطن الذي نشأ فيها الرسول صلى الله عليه وسلم فالإسلام لا يعارض حب الوطن بل يجعله من الدين لأنها السبيل القويم للتفاعل والتعاون بين أبناء البلد الواحد لما فيه من الخير والصالح للأمة.

1 سورة الكهف الآية 28.

2 احمد قائد الشعبي: وثيقة المدينة المضمون والدلالة، سلسلة كتاب الأمة، العدد 110 السنة الخامسة والعشرون، وزارة الاوقاف والشؤون الاسلامية، قطر، 2005، ص 56

3 ابي عيسى محمد بن عيسى الترمذي: الجامع الكبير، دار الغرب الإسلامي، بيروت، 1996، ص 207.

4 نفس المرجع ص 208.

وبالتالي فالشريعة الإسلامية ترى أن المواطنة هي تعبير عن الصلة بين المسلم كفرد وعناصر الأمة، وهي الأفراد المسلمين وغير المسلمين والحاكم أو الإمام... "بمعنى آخر فإن المواطنة تعبير عن طبيعة وجوهر الصلات القائمة بين دار الاسلام وهي الوطن وبين من يقيمون على هذا الوطن أو هذه الدار من المسلمين وغيرهم"¹

إن المواطنة التي دعت إليها العقيدة الإسلامية وحفظت حقوقها وواجباتها واقامت دعائمها ووطدت أركانها هي التي تهدف إلى ائتلاف القلوب والمشاعر وتقوية الرابط بين مواطني البلد الواحد، وهي التي تتحد فيها أهداف المواطنين وغاياتهم حتى يصبحوا كالجسد الواحد كما في حديث النعمان بن بشير قال، قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "مثل المؤمنين في توادهم وتماسكهم كالجسد الواحد إذ اشتكى منه عضو تداعى له سائر الجسد بالسهر والحمى"².

فالشريعة الإسلامية وتعاليمها وأدائها قامت على اعتبار الفرد جزء لا يتجزأ عن كيان الأمة واجتماعها وعضوا موصولاً لا ينفصم عنها، لهذا أكدت على أهمية توحيد الصفوف واجتماع الكلمة وأن ذلك من أهم عوامل قيام المواطنة الصالحة، والتي يتحقق بواسطتها بقاء الأمة ودوام دولتها وعزها ومجدها ونجاح رسالتها.

هناك ايضاً علاقة بين العقيدة والتدين بالمواطنة، فليس بشرط أن يعتنق المواطنون نفس العقيدة ولهم نفس الايمان لأنه بالإمكان أن تختلف العقائد في وطن واحد انطلاقاً من مبدأ حرية الاعتقاد، فلا تتدخل العقيدة في تحديد مواطنة الفرد، ولكننا نجد أن الدول التي اتخذت مبدأ فصل الدين عن الدولة وهي دول لا تدين بالاسلام لها مبررها ودوافعها التاريخية والموضوعية في استخدام هذا الطرح، لكن الوضع يختلف في الفكر الاسلامي لأن هذا الدين في فحواه يكفل الحقوق للجميع، وهذا ما تقره العديد من الآيات القرآنية نذكر منها قول الله تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا النَّاسُ كُلُوا مِمَّا فِي الْأَرْضِ حَلَالًا طَيِّبًا وَلَا تَتَّبِعُوا خُطُواتِ الشَّيْطَانِ إِنَّهُ لَكُمْ عَدُوٌّ مُبِينٌ﴾³، وقول الله عز وجل: ﴿وَلَا تَأْكُلُوا أَمْوَالَكُمْ بَيْنَكُمْ بِالْبَاطِلِ وَتُدْلُوا بِهَا إِلَى الْحُكَّامِ لِتَأْكُلُوا فَرِيقًا مِّنْ أَمْوَالِ النَّاسِ بِالْإِثْمِ وَأَنْتُمْ تَعْلَمُونَ﴾⁴. وقوله تعالى: ﴿وَلَا تَجْعَلُوا اللَّهَ عُرْضَةً لِأَيْمَانِكُمْ أَنْ تَبَرُّوا وَتَتَّقُوا وَتُصْلِحُوا بَيْنَ النَّاسِ وَاللَّهُ سَمِيعٌ عَلِيمٌ﴾⁵.

1 فهدى هويدي: مواطنون لا ذميون موقع غير المسلمين في مجتمع المسلمين، دار الشروق، بيروت، 1990، ص 13.

2 موسى علي بن حسين: العقيدة الإسلامية وعلاقتها بالوطنية وحقوق المواطنة، مجلة البحوث الأمنية، كلية الملك فهد المدنية عدد 31، 2005، ص 31.

3 سورة البقرة الآية 168.

4 سورة البقرة الآية 188.

5 سورة البقرة الآية 244.

فكل الآيات الواردة كان الخطاب فيها موجها لمصالح الإنسانية ولم يخصص الحديث للمسلمين كما هو الحال في آيات أخرى كان الخطاب موجها مباشرة للمؤمنين في أمور العبادات، فحفظ حق الغذاء وحفظ حق التملك والاصلاح بين الناس والعفو عنهم، كلها من سلوكيات المواطن الصالح التي لا بد أن يتحلى بها الفرد مع جميع الناس وليست على المسلمين بين بعضهم البعض فقط.

لقد اعتنى الإسلام بجميع شروط ومقومات المواطنة الكاملة بصورة واضحة شملت الحقوق والواجبات لكل من الدولة والمواطن والمجتمع، حيث تم تأكيد المحافظة عليها، وحرمة الاعتداء عليها، على ضوء الأدلة العقلية والنقلية، وإن حدث انحراف في تطبيقها على أرض الواقع، فذلك راجع إلى انحراف فكري للإنسان أو جهل واستبداد وقصور نظر.¹

إن المواطنة التي دعا إليها الإسلام هي المواطنة التي حفظ لها حقوقها وواجباتها وأقام دعائمها وبين أركانها وأسسها كما حدد أهميتها وأهدافها في جميع مجالات الحياة المختلفة يقول محمد عمارة "إننا نجد الإسلام قد بلغ في الإيمان بالإنسان وفي تقديس «حقوقه» إلى الحد الذي تجاوز بها مرتبة «الحقوق»، عندما اعتبرها ضرورات ومن ثم ادخلها في إطار «الواجبات»، فالمأكل والملبس والمسكن والأمن والحرية في الفكر والاعتقاد والتعبير والتعليم والمشاركة في النظام العام للمجتمع والثورة لتغيير نظم الضعف والجور والفساد... الخ كل هذه الأمور، هي في نظر الاسلام ليست فقط حقوقاً للإنسان وإنما هي ضرورات واجبة لهذا الإنسان وواجبات عليه أيضاً".²

لا ينظر الإسلام إلى المواطنة (بمفهوم إسلامية المسلم في مجتمعه الخاص) على أنها حركة مغلقة، بل هي حركة منفتحة، فإقامة المجتمع المسلم المتماسك يستهدف الانفتاح على ما وراءه انفتاحاً إيجابياً. فالإسلام لم يأت ليمنع ما فُطر عليه الناس، لكن ليهذب ذلك المعنى وذلك السلوك فهو يعترف بعملية الانتماء الاجتماعي للأسرة "أدعوهم لأبائهم"، والقبيلة "وجعلناكم شعوباً وقبائل لتعارفوا" والدولة "وقال الذي اشتراه من مصر لامراته أكرمي مثواه" وجعلها أحد مقاصد الحياة الاجتماعية. ونسب القرآن الرجل لبلاده، ولكنه في الوقت ذاته أكد على لسان رسوله صلى الله عليه وسلم أنه قال "ليس منا من دعا إلى عصبية" أو جاهلية أو قومية وأحداث السيرة مليئة بشواهد كثيرة في هذا المعنى.

ضمن هذه الرؤى جميعاً والتي تتكامل وتتساند مع بعضها البعض، يمكن رؤية هذه العلاقة بين الشريعة الإسلامية والمواطنة، فتعطي لكل منهما حقه الواجب في صياغة الجماعة الوطنية وتأسيس حقيقة علاقاتها التعاقدية القائمة على مرجعية الشريعة كقواعد نظام عام وجامعية المواطنة كقاعدة لتشكيل أهم عناصر وأواصر النسيج الاجتماعي، عبر الوطن والمواطنة.

1 عبد الله الفحطاني : مرجع سبق ذكره، ص 88.

2 محمد عمارة: مرجع سبق ذكره، ص 14-15.

خلاصة الفصل :

لقد رأينا في هذا الفصل أن تاريخ المواطنة قد مر بمحطات عديدة منذ العصور والحضارات القديمة و في كل مرحلة أو محطة تاريخية يأخذ مفهوما يتماشى مع الوضع السائد في المجتمع حيث لم تعرف المجتمعات الأولى التقليدية المعنى الحقيقي للمواطنة كما تعرفه المجتمعات الحديثة اليوم لكن الذي نؤكد أنه إن مفهوم المواطنة لم يرتبط فقط بالحضارة اليونانية وظهور الديمقراطية في أثينا وإنما تجلت مظاهر ومفاهيم المواطنة الحقيقية والانسانية والعالمية مع قيام الدولة الاسلامية التي أسسها الرسول صلى الله عليه وسلم حينما وضع وثيقة صحيفة المدينة التي تعتبر اول دستور يقر بحق المواطنة لجميع المقيمين في الدولة بحدودها الجغرافية مع اختلاف المواطنين فيها حسب الجنس والمعتقد والعرق.

إن استعراض تاريخ المواطنة عبر المراحل التاريخية المختلفة ساهم في الوصول إلى تحديد المفهوم السوسيولوجي للمواطنة الذي مر هو ايضا بمراحل ثلاثة انطلاقا من المفهوم القائم على الجنسية مرورا بالمفهوم المرتبط بالوطنية وصولا إلى المفهوم الاجتماعي القائم على الحقوق والواجبات، ولقد وجدنا أن هناك جدل كبير بين مفهوم المواطنة عند الفكر الغربي الذي ينطلق من العلمانية وفصل الدين عن الدولة والفكر الاسلامي الذي يعتبر أن الدين الاسلامي أساسي في الحكم لأنه مصدره الوحي الذي يعتبر عن المسلمين مقدس ولا يشوبه نقص لذلك وجب أن يكون هو مصدر التشريع الذي يحكم به الانسان حياته وعلاقته مع أخيه الانسان والدولة ومع الله .

في الأخير توصلنا إلى أن للمواطنة خمسة اركان ترتكز عليها والاختلال في أحد هذه الاركان يؤدي إلى اختلال سلوك المواطن تجاه وطنه فلا بد أن ينطلق من معرفة هويته ويشعر بالانتماء إلى الوطن بكل احساسه ومشاعره وبهذا يتمكن من ممارسة حقوقه واداء واجباته في ظل القوانين السائدة ولا يكتفي بأن يكون مواطنا سلبيا بل عليه المشاركة في الحياة السياسية لدفع عجلة التقدم والتنمية إلى الأمام، وعليه أن يتحلى بكل القيم الانسانية ليرتقي بها إلى المواطنة العالمية التي تشمل جميع الناس في هذا الكوكب المشترك بين جميع الشعوب.

الفصل الثالث:

المناهج التعليمية

في التربية على

المواطنة

تمهيد:

للمناهج التعليمية دور فعال في نشر القيم والمبادئ السليمة التي يؤمن بها المجتمع وعلى أساسه تعتمد النظم التربوية في وضع الحلول للمشاكل الناتجة عن الاختلال التي تطال هذه القيم وتظهر في سلوكيات الأفراد غير السوية في الحياة اليومية، فكان لزاما علينا أن نبحث عن الطرق والسبل التي تعد بها الأجيال الناشئة بما يتفق مع فلسفة المجتمع التربوية، ومن بين الحلول القائمة والناجحة في تغيير سلوك الفرد إعطاء أولوية لعملية التنشئة الاجتماعية للأفراد خاصة في بداية المراحل العمرية، وتحتاج هذه العملية إلى التخطيط المسبق وتكافل الجهود من قبل الجميع وكما هو معلوم أن المدرسة تعتبر من أكثر المؤسسات الاجتماعية التي توكل لها هذه المهمة فهي لا تستطيع أن تسير دون معالم توجهها وتحدد لها الطريق الصحيح للوصول إلى أهدافها، وهنا تظهر الحاجة إلى المناهج التعليمية، وهذا ما سنطرق له في هذا الفصل حيث سنعرض تطور مفهوم المناهج التعليمية، وكذا الأسس التي تبنى عليها المناهج ثم مكونات المناهج التعليمية وسنعرج على العلاقة بين المناهج التعليمية والتربية على المواطنة.

أولاً : مفهوم المنهج التعليمي:

1- التعريف اللغوي :

بالنظر إلى قواميس اللغة فإن لفظ منهج يعني الطريق الواضح وهذا ما جاء في لسان العرب: **مَنْهَجٌ كَنْهَجٌ وَمَنْهَجٌ الطَّرِيقُ وَضَحُهُ وَالْمَنْهَاجُ كَالْمَنْهَجِ ... وَأَنْهَجَ الطَّرِيقُ وَضَحَ وَاسْتَبَانَ وَصَارَ نَهْجاً وَاضِحاً بَيِّناً**¹. وجاء في معجم المحيط في اللغة "نهج الأمر وانهج : وضع ومنهج الطريق: واضحه"². كما وردت كلمة منهج في القرآن الكريم في قوله تعالى: ﴿وَلَا تَتَّبِعْ أَهْوَاءَهُمْ عَمَّا جَاءَكَ مِنَ الْحَقِّ لِكُلِّ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا...﴾³، قال ابن عباس: أي سبيلاً وسنة، فالشريعة والمنهاج الطريق الواضح⁴. و يرجع مصطلح المنهج في الأصل إلى كلمة (Curren) باللغة اللاتينية و تعني سباقا يتم في مضمار ما ومع مرور الزمن تحول متطلب السباق إلى مقرر دراسي تدريجي⁵، و تقابلها باللغة الانجليزية لفظ (Curriculum).

و كلمة منهج ليست مصطلح احادي المعني لأن استعمال هذه الكلمة عادة ما يكون مقرونا بصفة ونوع المنهج المراد تناوله مثل: منهج تجريبي، منهج تاريخي، منهج دراسي، منهج تعليمي وعلى العموم فالمنهج يدل على مجموعة منظمة من العمليات تسعى لبلوغ الهدف، كما يدل على كيفية تصور العمل حول موضوع دراسة ما والتخطيط له.

2- التعريف الاصطلاحي:

إن الباحث في مجال المناهج التربوية سيجد تنوعا واختلافا في تعريف مصطلح المنهج وذلك لأسباب عديدة نذكر منها:

- إن التربية شأن من شؤون الحياة تعرف تطورا وحركة تغيير مستمرة. ولأن المنهج يعد أحد الأدوات المعتمد عليها في تحقيق اهداف التربية، فكان لا بد أن يتغير مفهوم المناهج مع ما يحدث من مستجدات في التربية.
- تطور الأبحاث والدراسات التي يقوم بها المهتمون في المجال الفكري التربوي واختلاف الفلسفات والنظريات التربوية التي يقوم على أساسها بناء وتصميم المنهج.

1 محمد بن مكرم بن منظور: لسان العرب، الجزء الثاني، مرجع سبق ذكره، ص 383.

2 اسماعيل بن عباد: المحيط في اللغة، الجزء الثالث، عالم الكتب، لبنان 1994، ص 381.

3 سورة المائدة آية 48.

4 الحسين بن مسعود البغوي: معالم التنزيل، الجزء الثالث، دار طيبة للنشر والتوزيع، الطبعة الثامنة، المملكة العربية السعودية 1997، ص 66.

5 أحمد المهدي عبد الحليم وآخرون: المنهج المدرسي المعاصر(أساسه -بناؤه -تنظيماته - تطويره)، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الطبعة الثانية، عمان، الأردن، 2009، ص 15.

- الانفجار المعرفي الهائل والثورة التي يشهدها العالم في مجال المعلوماتية وتكنولوجيا المعلومات مما أدى إلى إعادة النظر في مفهوم المنهج .

- الدعوة إلى ربط النظام التعليمي بالحياة اليومية للفرد في جميع المجالات الاقتصادية والسياسية والثقافية والاجتماعية فلم تعد المدرسة تعمل على تكوين الأجيال للمستقبل بل تكوينهم من أجل الحياة وهذا ما ساهم في تجدد مفهوم المنهج.

مع تعدد أسباب اختلاف المفكرين والباحثين في وضع تعريف المنهج إلا أننا نلمس بوضوح - من خلال الاطلاع على الدراسات البحثية وآراء المفكرين والباحثين - أن هناك اتجاهان يميزان تطور مفهوم المنهج، وهما الاتجاه التقليدي والاتجاه الحديث وهو ما سنقدمهما فيما يلي:

2-1- المفهوم التقليدي للمناهج التعليمية :

يستند الاتجاه التقليدي في فهمه للمنهج إلى الفكر القائل بأنه على المدرسة أن تختار المادة الدراسية التي ينبغي على التلميذ أن يدرسها فيبدو أن المنهج هو المحتوى التعليمي الذي يتصل المعلم من أجله بالمتعلم حيث ينقله إليه بطريقة ما.

وقد جاء مفهوم المنهج التقليدي نتيجة طبيعية لنظرة المدرسة التقليدية إلى وظيفة المدرسة إذ كانت ترى أن هذه الوظيفة تنحصر في تقديم ألوان من المعرفة إلى التلاميذ ثم التأكد عن طريق الاختبارات الكتابية والشفوية من حسن استيعابهم لها، ولعل السبب الرئيسي في تشكيل تلك النظرة الضيقة لوظيفة المدرسة¹ والمرتبطة بالمفهوم القديم للتربية باعتبارها عملية تزويد المتعلم بأكبر قدر ممكن من المعلومات وذلك تماشياً مع الاعتقاد السائد بأن للمعرفة قيمة في حد ذاتها وبأن تزويد المتعلم بهذه المعرفة يكفي لتوجيه سلوكه بما يتفق مع مضمون هذه المعرفة، وجرت العادة على تنظيم المادة الدراسية في شكل موضوعات ومقررات دراسية يتم توزيعها على السنوات الدراسية للمراحل التعليمية المختلفة، وقد ساعدت عملية إصدار الكتب المدرسية على تحديد ما يدرسه المتعلم من مواضيع ومحاوٍر حتى أصبحت الكتب التعليمية هي المصدر الوحيد الذي يتلقى منه المتعلم المعلومات .

يعرف قاموس التربية المنهج بأنه "خطة عامة شاملة للمواد التي ينبغي أن يدرسها التلميذ في المدرسة ليحصل على درجة علمية أو شهادة تؤهله للعمل بمهنة معينة"².

وبذلك يعد المنهج حسب وجهة نظر هذه القواميس عبارة عن مجموعة من المقررات والمواد الدراسية التي تهدف إلى حصول الطالب على مستوى معين من التعليم، لهذا يؤكد أصحاب هذا الاتجاه على

1 توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحلية: المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها-عناصرها-أسسها-عملياتها، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الطبعة السادسة، الأردن، 2008، ص 23.

2 أحمد المهدي عبد الحليم وآخرون: مرجع سبق ذكره، ص 16 .

أن المنهج التعليمي: "عبارة عن مجموعة المعلومات والحقائق والمفاهيم التي تعمل المدرسة على إكسابها للتلاميذ بهدف إعدادهم للحياة وتنمية قدراتهم عن طريق الامام بخبرات الآخرين والاستفادة منها"¹.

يمثل كل منها في الغالب مجالات التخصص في المعرفة الإنسانية، حيث يرى آرثر بستور (Arther Bestor 1956) الذي يعد من أبرز دعاة هذا الاتجاه أن "المنهج ينبغي أن يحتوي أساساً على دراسة منظمة في خمس ميادين أساسية هي: النحو والأدب والتعبير والرياضيات العلوم والتاريخ واللغات الأجنبية، كما يرى روبرت هيلتشنز (Robert Hulchins 1965) أن المنهج ينبغي أن يشتمل على الدراسات التي صمدت للزمن وهي النحو والقراءة والبلاغة والمنطق والرياضيات"². ولذلك يهتم المنهج بتنظيم كل مجال من هذه المجالات بطريقة منطقية، أي من البسيط إلى الأكثر تعقيداً، ومن السهل إلى الأكثر كي يتمكن المتعلمون من حفظها واستظهارها.

وينظر أصحاب هذا الاتجاه إلى أن مهمة إعداد المناهج وتعديلها توكل إلى الخبراء والمختصين في هذا المجال، ويعتبر المعلم منفذاً لما تم التوصل إليه، وعليه أن يتقيد بالموضوعات المحددة، ولا يجوز له إدخال أي تغيير أو تعديل في المحتويات تحت أي ظرف من الظروف، لأن تلقين المقررات والمواضيع هو الغاية الكبرى لهذه المناهج، على اعتبار أنها تمثل الخبرة الإنسانية عبر تاريخها الطويل وهذه الخبرة يجب الحفاظ عليها ونقلها بتنظيمها المنطقي الذي توصل إليه الكبار من جيل إلى آخر وبذلك توفر على الأجيال المتعاقبة مشقة إعادة تاريخ الإنسانية، بمعنى أن المواد الدراسية بمحتواها وطريقة تنظيمها تعتبر ثمرة ناضجة لجهود السابقين وما على المتعلم إلا أن يجني تلك الثمار فتلقى هذه المواد الدراسية هي أفضل الطرق لتوفير الوقت والجهد في عملية التعلم.

يتضح مما سبق أن المفهوم التقليدي للمنهج يجعل القائمين على إعداد القيام بمجموعة من الخطوات نوجزها فيما يلي :

- تحديد المعلومات والمعارف التي يجب أن يتلقاها المتعلم في شكل مواد دراسية ويتولى إعدادها وتأليفها المتخصصون وفق ما يروونه مناسب لكل مرحلة من مراحل الدراسة (من التعليم الابتدائي إلى التعليم الثانوي).

- تحديد طرق التدريس والوسائل التعليمية التي يراها الخبراء والمناسبة لتقديم هذه المواد الدراسية، التي تركز على كيفية إيصال المعارف والمعلومات إلى المتعلم وجعله يكتسب أكبر قدر ممكن من المعارف.

1 حلي احمد الوكيل، محمد أمين المفتي: أسس بناء المناهج وتنظيمها، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الطبعة الثانية عمان الأردن، 2007، ص 16.

2 أحمد المهدي عبد الحليم وآخرون: المرجع السابق، ص 17.

- توظيف نوعية معينة من المدرسين المتخصصين في المادة الدراسية والمتعمقين فيها لتزويد التلاميذ بمحتوياتها، حيث يقومون بالشرح والتبسيط والتحليل، بينما يقتصر نشاط المتعلم على مجرد الاستماع وتلقي ما يقدمه له مع الحفظ والاستيعاب.
- تنظيم المواد الدراسية في صورة مواضيع تضم مجموعة من (المعارف، المعلومات الحقائق الإجرائية ...) وتوزع على السنوات الدراسية، للمراحل التعليمية المختلفة يطلق عليها (المقررات الدراسية).
- وضع لكل مقرر كتاب مدرسي خاص به، وتعتبر الكتب المدرسية المصدر الثاني بعد المعلم الذي يتلقى منه المتعلم المعارف والمعلومات.
- تحديد أنواع الأسئلة والاختبارات والامتحانات المناسبة لقياس مدى تحصيل التلاميذ للمواد الدراسية.

النقد الموجه للمنهج بمفهومه التقليدي :

- لقد رأينا أن المنهج التعليمي بالمفهوم التقليدي يركز تركيزا شديدا على المعلومات والحقائق والمفاهيم والمادة الدراسية حتى أصبحت هدفا في حد ذاتها وأصبحت العملية التعليمية مرتبطة ارتباطا وثيقا بالمعلم والكتاب المدرسي، وقد أدى هذا إلى تغييب معظم الجوانب التربوية في العملية التعليمية ونتيجة لذلك تم توجيه الكثير من الانتقادات نذكر أهمها فيما يلي :
- لا يعمل المنهج على النمو الشامل للتلميذ فقد اهتم بالجانب المعرفي فقط وأهمل الجوانب الأخرى كالجانب العقلي، والجانب الجسدي، والجانب الديني، والجانب الاجتماعي والجانب النفسي والجانب الفني.
 - يغفل المنهج عن الاهتمام بحاجات التلاميذ ومشكلاتهم وميولهم، فالتلميذ أصبح موجها من قبل المعلم فلا يناقش ولا يبدي رأيه، وكل من يقوم بذلك يعتبر خارج عن نظام المدرسة.
 - لا يولي المنهج الاهتمام بتوجيه وتعديل سلوك التلميذ، إذ يُعتقد بأن اكتساب المعلومات ومعرفة بعض المفاهيم يكفي لتعديل السلوك، غير أن المعرفة لوحدها ليست كافية لتوجيه السلوك الإنساني نحو ما يجب أن يكون عليه والأدلة على ذلك كثيرة، فقد يتعرف التلميذ على الكثير من الأخلاق والقيم بالتعاون والإخلاص وقول الحق، إلا أن سلوك لا يعكس اتجاهه نحو هذه الاخلاق فلا يتمثلها في حياته اليومية.
 - لا يراعي المنهج الفروقات الفردية بين التلاميذ، لأنه يعتمد على طريقة تلقين المعارف للمتعلمين معتبرا أن مستوى الإدراك والفهم والذكاء لديهم واحد، فيفرض على جميع التلاميذ تعلم المادة الدراسية بنفس الوتيرة ونفس النسق ويتم تقييمهم بنفس الاختبارات للجميع.
 - إن المنهج التقليدي عاجز عن تكوين العادات والاتجاهات الإيجابية لدى التلاميذ، نظرا لتركيزه على حشو عقول التلاميذ بالمعارف والمعلومات، فهناك مجموعة من العادات والقيم يجب على المدرسة أن تعمل على إكسابها للتلاميذ مثل: الالتزام بالنظام وقواعد الحوار واحترام القانون وحب الوطن والحفاظ على

الممتلكات العامة والخاصة ...، فمثل هذه الاتجاهات قد يدرسها التلميذ في بعض المواد الدراسية لكن لا يدرك مدى أهميتها بالنسبة للفرد والمجتمع.

- لا يسمح المنهج بمفهومه التقليدي للمعلم بالتكوين العلمي الجيد ولا يزوده بالخبرات العلمية التي تعينه على تحسين عملية التعليم لاعتماده على تلقين جميع المعارف والمعلومات حتى التي طرأت عليها تغيرات جديدة وحديثة، "وقد وضع هيربوت في أبحاثه أن كثيرا من التجديدات في المنهج لم تطبق بنجاح لأن المعلمين لم يفهموا بوضوح طبيعة التغيرات التي حصلت في المنهج"¹

يؤكد المناهج التقليدي على المنفعة الذاتية للمعارف والمعلومات بضرورة حفظها وتعلمها مهما بلغت درجة صعوبتها، وإلى جانب ذلك فقد أدى التركيز على المعارف مما جعل المتعلمين والمعلمين يتصورون أن هذه المعارف ذات كيان مستقل عن المصادر التي نشأت عنها مما أدى إلى انفصالها عن البيئة المادية والاجتماعية التي يعيشون فيها ولا شك أن ذلك يعرقل توافقهم مع المجتمع والحياة .

كما تقتصر عملية اختيار محتوى المادة الدراسية على مجموعة من المتخصصين في المواد التعليمية دون الأخذ في الاعتبار وجهة نظر المعلمين الذين يقومون بتدريس هذه المواد.

2-2- المفهوم الحديث للمناهج التعليمية:

لقد ساعدت عوامل كثيرة في الانتقال من المفهوم التقليدي للمنهج إلى المفهوم الحديث أبرزها الانتقاد الذريع من المربين والباحثين لضيق المفهوم التقليدي بالإضافة إلى التطور العلمي والتكنولوجي الذي غير الكثير من القيم والمفاهيم الاجتماعية، مع التطور الفكر التربوي نتيجة البحوث والدراسات التي أجريت في مختلف الميادين المرتبطة بالتربية كعلم النفس وعلم الاجتماع والتي كشفت الكثير مما يتعلق بطبيعة المتعلم وعملية التعلم وتأثرهما بالبيئة والمجتمع والثقافة السائدة فيه، وما نتج عنه من تغير جذري في النظرة إلى طبيعة المناهج التعليمية حيث تحولت نقطة الاهتمام من المواد والمقررات الدراسية نحو الاهتمام بالمتعلم نفسه على اعتبار أنه يمثل المحور الأساسي في العملية التعليمية التعليمية، فظهرت عدة تعريفات حاولت الوصول إلى مفهوم يكون أكثر دقة وشمولية من المفهوم التقليدي .

وفيما يلي سنذكر أهم الاتجاهات التي توصلت إليها الدراسات حول مفهوم المعاصر أو الحديث للمنهج التعليمي :

المنهج مجموعة خبرات : هناك اتجاه ينظر إلى المنهج على أنه: " هو مجموعة الخبرات المربية التي تهيؤها المدرسة للتلاميذ داخلها او خارجها بقصد مساعدتهم على النمو الشامل أي النمو في جميع الجوانب (العقلية

1 جيمس كيف هيرت وللبرج: التدريس من أجل تنمية الفكر، ترجمة: عبد العزيز البابطين، منشورات مكتب التربية العربي الرياض، 1995، ص 19.

الثقافية الدينية الاجتماعية الجسمية النفسية الفنية) نمو يؤدي إلى تعديل سلوكهم ويعمل على تحقيق الأهداف التربوية المنشودة¹.

كما يعرف أيضا بأنه : " جميع الخبرات المخططة الممكن الحصول عليها، التي توفرها المؤسسة التعليمية لمساعدة المتعلمين على تحقيق النتائج التعليمية المنشودة إلى أفضل ما تستطيع قدراتهم².
وقد توصل (أحمد اللقاني) إلى وضع تعريف للمنهج حسب هذا الاتجاه أكثر تفسيراً من التعاريف السابقة حيث يرى " بأن المنهج المدرسي "هو مجموعة من الخبرات التي يتم تشكيلها والتي يتم إتاحة الفرص للمتعلم للمرور بها، وهذا يتضمن عمليات التدريس التي تظهر نتائجها فيما يتعلمه التلاميذ، وقد يكون هذا من خلال المدرسة أو مؤسسات اجتماعية أخرى تحمل مسؤولية التربية ويشترط في هذه الخبرات أن تكون منطقية وقابلة للتطبيق والتأثير³.

المنهج كوصف للمخرجات "يعرف كل من نجلي وايفانز Naegly & Evans 1970 بأنه جميع الخبرات المخططة التي تتيحها المدرسة لتلاميذها لتساعدهم على بلوغ المخرجات التعليمية المرغوبة وفقاً لقدراتهم⁴.
من هذين المفهومين نستنتج أن المنهج الدراسي بمفهومه الحديث يعني :
مجموعة الخبرات التي تهيأ للمتعلم والتي تهدف إلى مساعدته على النمو الشامل والمتكامل كي يكون أكثر قدرة على التكيف مع ذاته ومع الآخرين.

يحدد دولاندشير المنهاج الدراسي بأنه جملة من الأفعال التي تخططها لاستثارة التعليم فهي تشمل أهداف التعلم – التعليم ومحتوياته وأساليب تقويم المواد الدراسية بما فيها الكتب المدرسية والوسائل التعليمية كما يشمل مفهوم المنهج هذا المعنى مختلف الاستعدادات المتعلقة بالتكوين الملائم للمدرسين .
ويعرفه أيضا "بأنه الخبرات التربوية والمعرفية التي تتيحها المدرسة للتلاميذ داخل حدودها أو خارجها بغية مساعدتهم على نمو شخصيتهم في جوانبها المتعددة نمو ينسجم والأهداف المسطرة. " وعند L'Dhainant المنهاج هو كل ما تقدم المدرسة لتلاميذها لتحقيق نموهم الشامل نموا روحيا وعقليا وجسميا ونفسيا واجتماعيا في تكامل واتزان⁵.

فمفهوم المنهج حسب هذا الاتجاه يركز على مجموعة الخبرات التي تقدمها المدرسة من خلال البرامج والأنشطة التي يقوم بها المتعلم تحت توجيه المعلم سواء داخلها أو خارجها بهدف بلوغ الأهداف التربوية

1 حلمي أحمد الوكيل : مرجع سبق ذكره، ص 24.

2 فريدة شنان، مصطفى هجرسي: المعجم التربوي، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، 2009، ص 39.

3 أحمد حسين اللقاني: المناهج بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب، الطبعة الرابعة، القاهرة، 1995، ص 40.

4 نفس المرجع، ص 52.

⁵ دون مؤلف: النظام التربوي والمناهج التعليمية، مطبوعات المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الجزائر 2004، ص 132.

المسطرة مسبقاً من أجل تربية الجيل الناشئ مع شرط أن تكون هذه الخبرات قابلة للتطبيق ومنطقية ومؤثرة في المتعلم، وهو التعريف الذي يلقي قبولاً واسعاً لدى الكثير من المربين لكون المنهج المبني على أساس الخبرات الإنسانية أكثر التصاقاً بحاجات المتعلمين وأقوى اشباعاً لميولهم واهتمامهم.

أنواع الخبرات التي يقوم عليها المنهج :- يقدم المنهج نوعان من الخبرات خبرات مباشرة وخبرات غير مباشرة

- الخبرات المباشرة : هي خبرات يحصل عليها المتعلم من خلال موقف معاش أو موقف حي وذلك يكون من خلال المعلم ومن مميزاتهما :-

1- تجعل المادة أكثر ثباتاً وغير عرضة للنسيان .

2- تساعد علي تحقيق الأهداف التربوية .

3- تساعد علي تنمية مهارات التفكير .

4- تجعل المتعلم أكثر نشاطاً .

5- تجعل الجو يتسم بالنشاط والمرونة .

6- تشجع علي التعلم التعاوني .

7- تحول دور الطالب من سلبي إلى الإيجابي .

8- تخفف من علي المعلم مجهوداً فيكون بمثابة ميسر ومنظما وليس ملقنا .

الخبرات غير المباشرة : وهي خبرات يحصل عليها المتعلم من خلال تجارب الآخرين وخبراتهم مثل:- وسائل الإعلام – التكنولوجيا – الأسرة – الشارع، ولها أهمية كبرى في حالة استحالة تلقي الخبرات بطريقة مباشرة .
المنهج خطة تربوية: قام كل من لونجر ستريت وشين بحصر مجموعة من تعريفات للمنهج واقتراحت تعريفا أكثر شمولية " المنهج هو نتاج التفاعل بين الخطط الهادفة ليتم تدريسها في المدارس من جهة وبين الخلفية الثقافية للطالب وشخصيته وإمكاناته من جهة أخرى على أن يكون ذلك التفاعل في بيئة حيوية وفعالة يقوم بتخليقها وهيئتها المعلم وذلك بغرض أن يستفيد الطلاب أكثر وأن يتم تطبيق الخطة بصورة أفضل"¹

إن هذا التعريف يشتمل عدة نقاط تحتاج الوقوف عليها، تتمثل فيما يلي :

1- إن المنهج يشتمل على مجموعة من المعلومات والحقائق والمفاهيم والمبادئ والقيم والنظريات التي تقدم إلى المتعلم في مرحلة تعليمية معينة يجب المرور بها أو تعلمها .

2- تحتاج هذه الخبرة إلى عملية التدريس التي تتوج في النهاية بما يتعلمه التلميذ .

1 حمودة بن رجب القليبي: وثيقة مرجعية حول هندسة المناهج التعليمية، البرنامج العربي لتطوير مناهج التدريس وتوظيف تقنيات المعلومات والاتصال في التعلم، المركز الوطني للتكنولوجيا في التربية، تونس، أبريل 2013، ص 18.

3- ليست المدرسة المسؤولة الوحيد عن عملية التربية فهناك مؤسسات أخرى تساعد في تحمل هذه المسؤولية كالمساجد ووسائل الاعلام ...

4- يشترط في الخبرات المقدمة للتلاميذ أن تكون منطقية وقابلة للتطبيق ومؤثرة في حياته اليومية.

وفي نفس السياق يعرف المنهج الدراسي بأنه " الخطة العامة الشاملة لمجموع المواقف والخبرات التعليمية التي تهيئها المدرسة لتلاميذها في داخلها أو خارجها تحت اشراف منها، بقصد احتكاكهم بهذه الخبرات وتفاعلهم معها ومن نتائج هذا الاحتكاك والتفاعل يحدث التعلم مما يؤدي إلى تحقيق النمو الشامل للتلاميذ الذي هو الهدف الأسمى والغاية الأعم من العملية التعليمية التعليمية".¹

وثيقة بيداغوجية رسمية : إن المدرسة كمؤسسة تربية تحمل مسؤولية تربية التلاميذ بحكم وظيفتها وأن وظيفتها الأساسية تنفيذ المنهج أي تهيئة المناسب من الخبرات سواء داخل المدرسة أو خارجها ولكن من المؤكد أن كل مدرسة لديها منهجان، منهج رسمي ومخطط ومعترف به ومنهج آخر غير رسمي وغير مخطط أي منهج خفي. فالأول يقصد به المنهج المعلن أو المنظم أو الرسمي الذي يمثل الوثيقة المكتوبة والمحددة من قبل الجهات المعنية والمخول لها إعدادة ليقوم بتنفيذه المعلم والمتعلم اثناء فترة زمنية محددة وفق نظام معين.

اما الثاني فيمثل المنهج الضمني أو الموازي أو غير المكتوب ويقصد به " ما يكتسبه المتعلم من المعارف والاتجاهات والقيم والمهارات خارج المنهج الرسمي طوعية ودون اشراف المعلم من خلال التعلم بالقدوة والملاحظة من اقرانه ومعلميه ومجتمعه المحلي"²، أي أنه ذلك منهج الذي يقيم كافة الخبرات والمعارف والسلوك التي يكتسبها المتعلمين تطوعياً مثل:- ميول المتعلمين وأساليب تفاعلهم والمعارف والخبرات الإيجابية والسلبية التي يتناقلها المتعلمون بين بعضهم لبعض .

المنهج المكتوب : عبارة عن وثيقة مكتوبة موجهة للتربية المدرسية تحدد أنواع التعلم التي يطلب من المعلم والتلاميذ القيام بها لتحقيق الأهداف المنشودة .

يعرف المنهج في هذه الحالة بأنه وثيقة تصدر من وزارة التربية تقنن الإطار الإجباري لتعليم معين يفترض فيه أن يشتمل على جملة من العناصر تتمثل في :

أ – الأهداف بمستوياتها المختلفة بدء من الغايات وانتهاء بالأهداف.

ب- المحتويات التي ينبغي أن تعرض وفق شروط التدرج والاستمرارية والتكامل.

ج- الطرق والأدوات التعليمية (استراتيجية التنشيط والاتصال)

د- تدابير التقويم (التشخيص – الحكم - القرار)

1 احمد المهدي عبد الحليم وآخرون : مرجع سبق ذكره، ص 22.

2 نفس المرجع ص 26.

ثانيا : اسس بناء المناهج التعليمية:

يقصد بأسس بناء المناهج التعليمية تلك الركائز التي ينبغي مراعاتها عند الشروع في عملية بناءها وتصميمها أو هندستها، لذلك يتفق معظم المختصين في ميدان التخطيط للمناهج على أنه لا يمكن النجاح في إعداد المناهج التعليمية لأي مرحلة من مراحل التعليم إذا لم يتمكن القائمون على هذه المهمة من فهم المدارس الفلسفية المختلفة وتأثيراتها على المنهج، وإذا لم يتعرفوا بشكل جيد على فلسفة المجتمع الذي ينتمي إليه المتعلمون وظروف ذلك المجتمع وعاداته وتقاليده وقيمه ومشكلاته وطموحاته وإذا لم يحددوا بصورة واضحة قدرات التلاميذ الذين تبنى لهم المناهج وحاجاتهم واهتماماتهم وميولهم وإذا ما لم يدركوا طبيعة المعرفة الضرورية لكل منهج من المناهج ومدى تعرضها للتغير أو التطور ونوع المعايير التي يجب أخذها في الحسبان عند اختيارها وتنظيمها.

ولما كانت المناهج التعليمية تهدف عادة إلى إعداد الناشئة للحياة في مجتمع معين في زمن محدد فمن المفترض في هذه المناهج أن تراعي أربع أسس مهمة عند القيام بعملية التخطيط لها أو تعديلها أو تطويرها أو حتى تقويمها وتتمثل هذه الأسس في :

1- الأساس الفلسفي والأيدولوجي .

2- الأساس الاجتماعي والثقافي .

3- الأساس النفسي السيكلوجي.

4- الأساس المعرفي العلمي.

ونظرا لأهمية هذه الأسس في دارستنا هذه كان لا بد من توضيحها والتعرف على كل أساس منها وطبيعته وارتباطه بالمنهج.

1- الأساس الفلسفي الإيدولوجي:

يمثل الأساسي الفلسفي قضية حيوية في تخطيط المناهج التعليمية وتحديد مدخلاته وصياغة مضمونه ويزداد دور هذا الأساس وضوحا كلما ادركنا العلاقة المتبادلة بين فلسفة المجتمع والتربية فالمقصود بفلسفة المجتمع ذلك الجانب من ثقافة المجتمع المتعلق بالمبادئ والأهداف والمعتقدات التي توجه كل فرد وتمده بالقيم التي ينبغي أن يتخذها مرشدا لسلوكه في الحياة¹، وهنا تأتي وظيفة الفلسفة كي تقرر ما هي الغايات الكبرى من الحياة ومن ثم تقوم باختيار الوسائل والطرق التي تكفل تحقيق هذه الغايات لذلك نجد أن الفلسفات في المجتمعات الإنسانية ليست واحدة بل هي متعددة الاتجاهات والمفاهيم والأفكار لأنها من

1 توفيق أحمد مرعي: مرجع سبق ذكره، ص 114.

نتاج التفكير الإنساني العقلي المحض¹، حيث تمثل الفلسفة البعد النظري للإنسان في الحياة، في حين تعرف فلسفة التربية بأنها تطبيق للنظريات والأفكار المتصلة بالحياة في ميدان التربية وتنظيمها في منهاج خاص من أجل تحقيق الأهداف التربوية المرغوب فيها، وتنعكس فلسفة التربية على المنهاج التعليمي كلما اتفقت غاياته وأهدافه مع الفلسفة العامة للمجتمع فهي تزود القائمين على اعداد وتصميم المناهج التعليمية بالخبرات والمهارات والنشاطات التي يجب أن يتناولها المتعلم في المدرسة.

ومادام الانسان كائن واعي يفكر ويتأمل ويلاحظ ويحاول فهم طبيعة ذاته وحقيقتها عن طريق الدراسة والتحليل فهو يتغير مع الوقت حسب الظروف والمناسبات والبيئة التي تحيط وهذا ما جعله يتوصل إلى العديد من التفسيرات حول ما يحدث حوله وتكونت لديه فلسفات عديدة وليست فلسفة واحدة وباختلاف الفلسفات العامة للمجتمع تختلف الفلسفات التربوية التي توجه العمل التربوي داخل المدرسة وتختلف النظريات التربوية التي تحدد الافتراضات والمبادئ التي تبني في ضوءها وسائل العملية التربوية وادواتها وطرائقها وفي مقدمة هذه الأدوات المناهج التربوية.

يقوم كل منهج تربوي على فلسفة تربوية تنبثق عن فلسفة المجتمع، وتتصل بها اتصالاً وثيقاً وتعمل المدرسة على خدمة المجتمع عن طريق صياغة مناهجها وطرق تدريسها في ضوء فلسفة التربية وفلسفة المجتمع معاً، وليحافظ المجتمع على هويته الثقافية وكيانه الاجتماعي ويتمكن من نقل أثره التاريخي ويتواصل مع حاضره مع تحقيق الابداع والمعاصرة عليه أن يتبنى رسالة وفلسفة اجتماعية، تحمل من الأفكار والقيم الاجتماعية والمعتقدات والمعاني والاهتمامات والمفاهيم المتعلقة بكيفية مواجهة تحديات ومشكلات الحياة الفردية والجماعية داخل حيز مكاني وجغرافي يسمى بالدولة فكان على النظام التربوي أن يتحمل مسؤولية تجسيد هذه الفلسفة في الواقع.

لكننا نجد أن الفلسفات التي توجه النظام التربوي في المجتمعات الإنسانية ليست واحدة بل متعدد الاتجاهات والأفكار والمفاهيم لأنها من نتاج التفكير العقلي للإنسان، وفيما يلي يمكننا عرض لأهم المدارس الفلسفية وعلاقتها بالمنهج التعليمي:

1-1- الفلسفة المثالية :

يعتقد أصحاب هذه الفلسفة أن الهدف من التربية هو إعداد المتعلم للحياة من خلال تزويده بالمعرفة والبحث عن الحقيقة كي يصبح إنساناً خيراً، وتؤكد على تنمية الجوانب العقلية والروحية في الإنسان فعليه تعلم احترام القيم الروحية واحترام وطنه ومجتمعه وادارك المقومات الثقافية للأمة واحترام الغير لتحقيق الغايات الروحية، وهذا يتم من خلال تحقيق تنمية الجانب الأخلاقي عند المتعلم في انسجام مع الكل

1 محمد محمود الخوالدة : أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الطبعة الثانية، عمان الأردن، 2007، ص 64.

الروحي الذي ينتهي إليه¹، وتقع هذه المهمة على المدرسة التي عليها الالتزام بنظام دقيق يعتمد على الطاعة والمحافظة على التراث ونقله عبر الأجيال.

وترى هذه الفلسفة أن المعرفة لا يتم اكتسابها إلا باستخدام العقل وليس باستخدام الحواس وكلما كانت المعرفة مجردة عن الإدراكات الحسية سمت وارتقت وكانت أكثر يقينية وثباتاً²، فهي بذلك تؤمن بوجود أفكار عامة ثابتة ومستقلة عن العالم المحسوس الذي نعيشه، وتوجد تلك الأفكار في عالم المثل الذي يعتبر عالم الحقيقة المطلقة والعالم الثابت الأبدي الحقيقي الذي نجد فيه الحق والخير والقيم المثالية الثابتة، بالمقابل يوجد العالم الحسي غير الحقيقي المتغير والمليء بالمساوئ والخطايا والشرور.

وعموماً فقد اهتمت الفلسفة المثالية بتنمية العقل وإهمال الجسم فأكدت على أن الإنسان هو أداة المجتمع لحفظ تراثه وذاكرة لتخزين المعرفة، بذلك يعتبر الهدف من التعليم هو حفظ المعارف واستظهارها حين الحاجة إليها، ودور المعلم يتمثل في تزويد التلاميذ بكمية من المعارف لتقوية ملكاته العقلية لذلك يعتمد على طريقة التلقين والاستذكار والحفظ والاستظهار من أجل الحفاظ على التراث الثقافي بالدرجة الأولى واحترام العقل كوسيلة لتخزين المعلومات الكثيرة للمستقبل، وهي تجيز استخدام العقاب البدني من أجل المحافظة على النظام وتدريب التلاميذ على الطاعة للحصول على النخبة، فقيمة الفرد ترتبط بالمعرفة فكلما زادت معارف الفرد كلما زادت فضائله ومسؤولياته الاجتماعية والأخلاقية.

يمكن القول أن تصور الفلسفة المثالية للمناهج التعليمية بأنها ثابتة غير قابلة للتطور لأنها تركز على تقوية الملكات العقلية للمتعلم عن طريق المواد الدراسية، ولا تسمح بالنشاطات الخارجة عن نطاق المقررات الدراسية، كما لا تؤمن بالمشاركة الجماعية في رسم السياسة التربوية ووضع المناهج لأنها لا تشجع على الإرشاد والتوجيه انطلاقاً من إيمانها بأن المدرسة وحدها هي القادرة على القيام بعملية إعداد الأفراد وحل مشاكلهم مهمة بذلك احتياجات المتعلمين والبيئة المحيطة بهم، وهذا ما سينعكس بصورة مباشرة على عملية تربية الفرد على المواطنة حيث أنها تصبح عملية موجهة بشكل مطلق فتصير المدرسة مكان لتخريج الأفراد الطائعين للنظام القائم وليسوا مواطنين يمتلكون قيماً ومثلاً على مستواهم العقلي والفكري فقط، لا يمكنهم تمثيلها في سلوكياتهم وتصرفاتهم لأنها بعيدة عن احتياجاتهم وممارساتهم وليس لها صلة بحياتهم اليومية والواقع الاجتماعي.

2-1- الفلسفة الواقعية :

لقد طرحت الفلسفة الواقعية مجموعة من المفاهيم والأفكار أثرت بشكل مباشر على الفلسفة التربوية وظهرت أثارها بصورة واضحة على تصميم المناهج التربوية وتطبيقاتها داخل المدرسة من حيث

1 نعيم حبيب جعيني: الفلسفة وتطبيقاتها التربوية، دار وائل للنشر، عمان الاردن، 2004، ص ص 122-123.

2 جودت احمد سعادة، عبد الله محمد ابراهيم: المنهج المدرسي المعاصر، دار الفكر للنشر والتوزيع، الطبعة الرابعة، الاردن 2004، ص 72.

الأهداف والمضامين وطرائق التدريس والتقويم، ومن أهم ما يتفق عليه أصحاب هذه الفلسفة أن "أي نظام تربوي يجب أن يتكيف مع قيم محددة تحديدا جيدا، وبما أن القيم لا تتغير لذلك فالأهداف الحقيقية للتربية لا تتغير وبالمثل فإن المعايير الخلقية التي نعلمها للأطفال يجب أن لا تتأثر بأراء المعلمين أو الأفكار الشائعة في العصر إلا بدرجة قليلة جدا، وبدلا من ذلك يجب تطابقها مع ما قد ثبت أنه أكثر القيم دواما للإنسان عبر مسيرة التاريخ"¹

وترى هذه الفلسفة أن التربية يجب أن تكون عملية واقعية متطابقة مع الوجود الذي يعيش فيه الانسان، لذلك فالمنهج الدراسي يجب أن يشتمل على أحدث المعلومات عن الواقع والتي توصل إليها العلماء والمختصون للوصول إلى معرفة علمية مبنية على الحقائق وليس الخيال وتبقى ثابتة وتغيرها بطيء²، ويجب أن ينظم المنهج على أساس المواد الدراسية العلمية كالرياضيات والعلوم الطبيعية والعلوم الاجتماعية، فلا تقتصر وظيفة المدرسة على مجرد نقل المعلومات والمعارف والحقائق بل زيادة فهم المتعلم لواقعه فهما مباشرا بعمق وشمول وخاصة في الأساسيات العلمية بعد التدريب عليها لهذا يتطلب من المتعلم أن يكون على مستوى عال من القدرة على التركيز والانتباه، كما تعمل على المحاكاة العقلية لدى الطفل ليكون فردا يحسن الاستفادة من محيطه العملي عبر فهم الدروس وتطبيقها عمليا وليس حفظها فقط، اما المعلم فدوره يتمثل في استرجاع المعلومات وشرحها ومقارنة الحقائق وتفسير العلاقات بينها واستنباط المعلومات الجديدة، وتبقى المبادرة في التدريس بيده فهو الذي يحدد المعرفة المطلوب تعلمها، أما بالنسبة للسلوك فتميل هذه الفلسفة إلى الأسلوب التسلطي في الاشراف على النظام بالمدرسة فتضع لكل مخالفة العقوبة التي تناسبها وتؤمن بالتوجيه والإرشاد الذي يقدمه المعلم أو المرشد³

رغم الأفكار التي جاءت بها الفلسفة الواقعية في المجال التربوي من اعتماد الانسان على العقل والواقع المحسوس واهتمامها بتحسين سلوك المتعلم مما يدفعه إلى التحلي بالقيم التي يكتشفها من قوانين الطبيعة الإنسانية مستخدما في ذلك الحواس كمصدر أساسي للحصول على المعرفة بالتركيز على التجريب والتطبيق والاكتشافات، إلا أن أهدافها التربوية تسعى إلى إعداد افراد يتقبلون الواقع الذي يعيشون فيه ويتكيفون مع بيئتهم دون العمل على تشكيلها أو التأثير فيها وبهذا تصبح عملية التربية على المواطنة مجرد عملية تكيف مع الواقع الاجتماعي وما يحمله من خصائص مرحلية وما يتطلبه من مسؤولية اجتماعية، وعلى هذا الأساس يمكن التحكم في سلوك المواطن وتوجيه المجتمع الإنساني من خلال القيم والمبادئ والقوانين الطبيعية العامة والشاملة التي اكتشفها العلماء عن طريق التجربة والحس حيث تعطي الأولوية لتكوين

1 نعيم حبيب جعيني : مرجع سبق ذكره ص ص 148-149.

2 نفس المرجع، ص 154.

3 نعيم حبيب جعيني : مرجع سبق ذكره، ص 155.

الخبرات من الواقع الذي يعيشه المتعلم ويحس به في عالم الأشياء لأنه هو العالم الحقيقي، إلا أن هذه الأفكار قد تخدم فئة معينة من المجتمع فقط ممن تتاح لهم القدرة وهذا يعني إهمال الخبرات الأخرى التي يمكن أن يكتسبها الفرد من مصادر أخرى كالمعتقدات الدينية والثقافة والعادات، أما القيم والمبادئ التي تدعوها إليها فلا يمكن الاستدلال عليها دائما بالتجربة فقد يكتسبها الفرد عن طريق القدوة والممارسة ولا يحتاج الانسان أن يبحث على براهين على صدقها مادامت تهدف لتكوين الفرد الصالح .

1-3- الفلسفة البراغماتية:

تقع الفلسفة البراغماتية في منتصف الطريق بين المثالية والواقعية فهي ترفض النزعة الأكاديمية المطلقة المثالية وفي نفس الوقت تنتقد التغيرات الذاتية التي يقدمها المذهب الواقعي¹ فهي تمثل الاتجاه التقدمي في الفكر الفلسفي، فمن أهم ما تنادي به هذه الفلسفة " أن الحقيقة الموجودة هي الحقيقة الطبيعية وحدها وأن وجودها يتوقف على درجة فائدتها للإنسان والمجتمع، وأن المعرفة ذات طبيعة متغيرة وهي وليدة التجريب والخبرة لكن معناها يتوقف على إمكانية تطبيقها ومستوى مردودها وأدائها النافع المفيد"² لذلك اطلق عليها أيضا بالفلسفة النفعية أو التجريبية .

لقد ساهمت الفلسفة البراغماتية بمبادئها وأفكارها في إبراز مفهوم جديد للتربية حيث يرى رواد هذه الفلسفة أنها "عملية اجتماعية لها القدرة على التغيير وأنها ظاهرة طبيعية في الجنس البشري بواسطتها يصبح الإنسان وريثا لما كونه الإنسانية من تراث ثقافي، وتتم بطريقة عفوية لا شعورية بحكم عيش الفرد في المجتمع، وانها تعتمد على جانبين اجتماعي ونفسي دون إخضاع أحدهما للآخر³ فالتربية هي الحياة نفسها تستمر ما دام الانسان حيا ولا تتوقف عند حد ما لأن المجتمع دائم التغير وينبغي أن تكون غاياتها ووسائلها مرنة قابلة للتغير بسهولة فالتغير جوهر الحياة. إذ تعتبر أن العملية التربوية غاية ووسيلة في نفس الوقت فهي غاية لأنها تهدف إلى الارتقاء بالفرد، ووسيلة لأنها عبارة عن أسلوب للعمل من اجل الارتقاء بالفرد والمجتمع، لذلك على الإنسان أن يتعلم كيفية العيش في مجتمعه يتعاون ويتكيف مع أفرادها بذلك.

إن الفلسفة البراغماتية ترفض المناهج التربوية الجاهزة القائمة على المواد الدراسية وكذلك التي تفسح المجال للمعلم في تحديد ما يحتاجه المتعلم من معارف وخبرات، " وإنما تهتم بمجموعة المهارات والفنون اليدوية العملية وحل المشكلات مهارات الحياة وفنون اللغة والمواطنة"⁴. والمحك لقبول المنهاج أن يكون عملي ونافع يعكس الواقع الاجتماعي ويصبح أداة من خلال طرائقه لحل المشكلات الفردية ويهيئ الفرد لممارسة المثل

1 نعيم حبيب جعيني: مرجع سبق ذكره، ص 187.

2 محمود خوالدة : مرجع سبق ذكره، ص 79.

3 علي سعيد إسماعيل، وآخرون: دراسات في فلسفة التربية، عالم الكتب، القاهرة، 1981، ص 240.

4 نعيم حبيب جعيني: المرجع السابق، ص 203.

الديمقراطية مركزا حول أوجه النشاط المختلفة ويوفر الوسائل الخلاقة لتنمية المهارات الجديدة، " ويراعى عقل الطفل وتصوره العام وفهم الحاضر والمستقبل ومساهمته في تحسين أحوال المجتمع"¹.

والمناهج بحسب الفلسفة البراغماتية "يبني على أساس تعاوني من قبل المهتمين والمختصين وتطويرها من خلال التركيز على الخبرات النافعة الجديدة، ولا تبني على أساس الحفظ والتكرار بل على أساس إعادة بناء وتنظيم الخبرات الجديدة لتضاف للخبرات السابقة بما يتلاءم مع طبيعة المتعلمين"² وهي بذلك تدعو إلى التخلي عن طرق التدريس التقليدية القائمة على التلقين والحفظ، واتباع طريقة حل المشكلات فدور المعلم في المدرسة مرشد وموجه لذلك عليه مساعدة المتعلم على تحديد مشكلاته وإيجاد الحلول لها في الحاضر والمستقبل، وترى بأن البناء المدرسي يلعب دورا هام في عملية التعلم وانجاحها أو فشلها لذا فمن الأهمية بمكان تزويدها بكل الوسائل التعليمية التي تجعل منها مكانا محببا للتلاميذ وليس مكانا يشعرون فيه بأنهم مقيدون ومجبرون على البقاء فيه.

يمكن القول بأن "جون ديوي" من المفكرين البارزين الذين طبقوا افكارها ومبادئها في المجال التربوي، وكان يؤمن كثيرا بالديمقراطية وأرسى قواعدها على أسس فلسفية وربطها بالتربية لينشأ الطفل منذ صغره على عشقها وحبه للحرية، " فقد دافع عن المجتمع الديمقراطي الذي تتوازن فيه قيمة الفرد وقيمة الجماعة وحسب رأيه تقاس الديمقراطية بمدى اشتراك جميع الأفراد في المصالح ومستوى الحرية الذي يتصل فيه الفرد بالجماعة"³، فكانت الفردية والحرية وتحقيق الذات من أهم قيم الديمقراطية التي نادى بها ولقد اعتبرها غاية أخلاقية يجب على الفرد والمجتمع أن يسعيا إلى تحقيقها، وقد أكد على أن التربية من الوسائل الأساسية للإصلاح الاجتماعي والذي سوف يتم إنجازه من خلال المدرسة لأنها الوسط الاجتماعي الرئيسي المؤهل لغرس الأخلاق الديمقراطية في ذهنيات الأطفال وسلوكهم، لكون التربية عملية اجتماعية تكسب الفرد أنماط السلوك العقلي والعاطفي التي تؤهله لأن يصبح فردا يشاطر الجماعة في فعاليتها المختلفة ويتواصل معها .

لقد استفادت الفلسفة البراغماتية من النقد الموجه للفلسفات التي سبقتها واتجهت إلى جعل التلميذ محور العملية التعليمية التعليمية حيث يتم مراعاة ميوله ودوافعه وحاجاته التي تؤثر في سلوكه وفي استجابته للمثيرات الاجتماعية وفي تحصيل المعرفة بالاعتماد على الأساليب العلمية في التعليم فالاستخدام الإيجابي لقدرات الطفل الطبيعية في أنشطة ذات معنى اجتماعي سيحقق الهدف من عملية التربية على

1 صمويلسون وليم، ماركووتيز فريد: مقدمة في فلسفة التربية، ترجمة: ماجد عرسان الكيلاني، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان الأردن، 1998، ص ص 19-21.

2 عبد الله الرشدان، ونعيم حبيب جعيني: المدخل إلى التربية والتعليم، دار الشروق للنشر والتوزيع، الاردن، 1994، ص 65.

3 فاطمة الجيوشي: فلسفة التربية، المطبعة الجديدة، دمشق، 1987، ص 120.

الديمقراطية والمتمثلة في تحرير القدرات الشخصية وتوسيع النشاط الاجتماعي المشترك الذي يؤهل الفرد لتحقيق ذاته والتحلي بقيم المواطنة في المجتمع، بعد تكوين الروح العلمية لدى الطفل وتعويدده على ربط التفكير بالتطبيق ربطا وظيفيا والاتصال المباشر بمعطيات الواقع الحسي والاجتماعي المتغير باستمرار. لا يمكن أن تسلم أي فلسفة من النقد، فما قدمته الفلسفة البراغماتية من أفكار نفعية وظيفية قد يتحقق في بعض المجتمعات لكنها لا يمكن أن تكون نموذجا صالحا في مجتمعات أخرى وذلك مرده إلى كون أن الأذهان التي الفت قرونا نموذجا معيننا من التعليم ليس لها الاستعداد الكافي لتقبل فكرة المدرسة البراغماتية، فلا يكفي الأخذ بأسس هذه الفلسفة عند تصميم المناهج التربوية فهي لا تضمن نجاح المربين أو القائمين على النظام التربوي في تأدية مهامهم إذا كانوا هم أنفسهم يحتاجون إلى اكتساب قيم الديمقراطية والمواطنة في حياتهم واليومية والمهنية.

4-1- الفلسفة الماركسية :

ترجع الفلسفة الماركسية إلى كارل ماركس أحد رواد الفكر المادي الذي نادى بالنظرية المادية التاريخية والنظرية المادية الجدلية وما يهمننا من هذا الفكر هو الآراء التربوية التي تنطلق من تأكيد النزعة المادية الالحادية لدى التلاميذ في النظر إلى الكون والطبيعة وأن المعرفة تطلب ليسخرها الانسان في تغيير حياته وبيئته والواقع الذي يعيش فيه .

إن فلسفة التربية الماركسية هي جزء من الفلسفة المادية الجدلية وتتفق مع منهجها وأهدافها وتستند إلى نظريتها، ولماركس عبارة معروفة تكشف عن جوهر التربية عنده وهي " إن بذور تربية المستقبل يمكن تلمسها في المصنع"¹ فالأساس الأول الذي تقوم عليه تربية الانسان " يتمثل في تنمية الروح الجماعية وتشجيع الخدمة الاجتماعية وتضحية الفردية في سبيل مصلحة المجتمع ككل وإزالة الفوارق بين الناس وتحقيق ديمقراطية التعليم من خلال سيطرة الدولة على التربية والتعليم ومن ثم إعداد أفراد المجتمع لتحقيق أهداف الدولة، وتحقيق المساواة بين القوميات ومحاربة العنصرية والنزعات العرقية وإبعاد المعتقدات الدينية عن الفكر الاجتماعي في المدرسة والمجتمع معا وإعطاء العمل النافع اجتماعيا أهمية بالغة فعن طريقه يتكامل عمل المدرسة مع الحياة ويصبح ذا معنى وأهمية"².

وانطلاقا من فكرة التنمية المتكاملة للشخصية تحدد الفلسفة التربوية الماركسية الجوانب الأساسية للعملية التربوية في التربية العقلية والبدنية والتعليم المهني، فمن الواجبات المدرسة إعداد الجيل الصاعد للعمل الإنتاجي وذلك من خلال ما يلي³:

1 علي سعيد إسماعيل : مرجع سبق ذكره، ص 27.
2 نعيم حبيب جعيني: مرجع سبق ذكره، ص 262.
3 علي سعيد إسماعيل: مرجع سبق ذكره، ص ص 162-163.

- ربط التعليم بالعمل الإنتاجي وربط العمل العقلي باليدوي والتوجيه القومي للتعليم وفقا لسياسة الدولة.

- توفير تعليم مجاني وإلزامي والعمل باستمرار على تطويره مع تنمية وتطوير التعليم المهني.

- عدم الفصل بين التعليم والتربية وإعطاء الاهتمام للتربية الأخلاقية باعتبارها جانبا مهما من جوانب الوعي الاجتماعي.

- الايمان بقدرة التربية على تغيير وتشكيل الطبيعة الإنسانية عن طريق العمل الاجتماعي المنتج.

لقد كانت الجهود المبذولة للفلسفة الماركسية موجهة باتجاه ربط التربية مع الحياة ومع قطاعات الإنتاج وتحقيق النمو المتوقع لممارسة النشاطات الحيوية من خلال التركيز على تحديث المناهج التربوية انطلاقا من " أن الانسان عبارة عن كائن اجتماعي مما يجعل تربيته وإعداده عملية جوهرية أساسية تنطلق من ارتباطها الوثيق بالفلسفة والسياسة، وتشارك بها مختلف مؤسسات التنشئة الاجتماعية على رأسها المدرسة والتي بدورها تعمل على استغلال طاقة المعلم والمتعلم بصورة مثالية لبناء إنسان جديد له علاقات متوازنة ومتناسقة مع نفسه ومع الطبيعة والمجتمع الذي يعيش فيه"¹

لهذا اعتمدت الفلسفة الماركسية في بناء المناهج التربوية على المنهج التطبيقي (البوليتكنيكي) الذي يؤمن بالربط بين المواد الدراسية المختلفة وإظهار العلاقة بينها، معتمدا على التنوع في طرق التدريس لتنمية قوى الطفل وتفكيره وأن لا تقتصر على مجرد الحفظ والتلقين هدفها الأساسي إكساب المتعلم جملة من المعارف والعادات والاتجاهات الأخلاقية نحو مجتمعه وتحقيق النمو الشامل لشخصيته من خلال المعلومات والحقائق المقدمة له وربطها بالعمل الإنتاجي، إذ يجب أن يكون التعليم في المدرسة مستمدا من الحياة المدرسية بما فيها من تلاميذ ومعلمين ومناخ مدرسي والإدارة فالجميع يعمل لتكوين المواطن الشيوعي الجديد القادر على العمل والمساهمة في الإنتاج، " والتأكيد على أن المدرسة هي أداة للتغيير لذلك لا يمكن أن تكون خارج مجال السياسة ولا يكون التعليم مستقلا عن الدولة كي تلعب دورا مهما في بناء المجتمع"².

لقد وجدت الفلسفة الماركسية تطبيقاتها في المجتمعات الاشتراكية كالاتحاد السوفياتي والصين وطبقت فلسفتها التربوية في مناهجها ومدارسها، و تعتبر التربية على المواطنة موضوعا تشرف الدولة على اعداد مناهجها وتحديد المواد الدراسية التي تقرر تدريسها في جميع المراحل التعليمية، وحسب أسس الفلسفة الماركسية فإن المناهج التربوية تهتم بالتربية السياسية كمادة رئيسية في التربية على المواطنة الغاية منها تكوين مواطن متشبع بالمبادئ والثقافة الاشتراكية الداعية إلى قيام مجتمع اشتراكي يؤمن بروح الولاء

1 نعيم حبيب جعيني: المرجع السابق، ص 266.

2 علي سعيد إسماعيل: مرجع سبق ذكره، ص 158.

للوطن وتقوية الروابط الاجتماعية وتنمية احترام القانون والنظام والاهتمام بالعمل والانتاج وتحقيق المساواة بين الجميع من خلال الأنشطة التي يمارسها الفرد داخل وخارج المدرسة.

إن قيم المواطنة التي تدعو لها الفلسفة الماركسية خالية من الروح الإنسانية لتعلقها المباشر بالمادة والإنتاج فهي تخدم مصالح الدولة فقط، فلا يعد الأفراد فيها مواطنون بقدر أنهم رعايا لدى الدولة يقومون بالواجبات المطلوبة منهم على أكمل وجه ويحصلون على حقوقهم ليس بصفتهم كمواطنين ولكن بصفتهم عمال لدى النظام الاشتراكي فهو من يقرر لهم الحقوق المناسبة لهم.

1-5- الفلسفة الإسلامية

يعد الحديث عن التربية في ضوء الفلسفة الإسلامية من أصعب المواضيع التي يمكن التطرق لها لما لهذا الموضوع من جوانب متعددة متداخلة يرافقها الغياب الفعلي والواقعي والتطبيق السليم للمبادئ التي جاء بها الإسلام لمدة طويلة من الزمن مع كثرة الممارسات المناهضة لمبادئ الإسلام في شتى ميادين الحياة تحت شعار فصل الدين عن العلم .

فالأهداف التربوية التي يسعى المجتمع الإسلامي لتحقيقها تتصل بدرجة عالية بالفهم الإسلامي الدقيق لما يجري في الحياة الدنيا وطموحات وغايات المسلم المتصلة بالحياة الآخرة وانطلاقاً من التخطيط السليم في صياغة الأهداف التربوية العامة بطريقة علمية ومنطقية لا بد من أن تكون المعادلة التي يتم من خلالها صياغة الأهداف المتعلقة بحياة الإنسان في الدنيا تتفق مع الأهداف المتصلة باليوم الآخرة في ضوء الفهم الإسلامي السليم .

إن اعتبار القرآن الكريم والسنة النبوية كمصدر أساسي وضروري لتربية الفرد في المجتمع عند المفكرين وعلماء المسلمين هو ما ميز الفلسفة التربوية الإسلامية عن بقية الفلسفات التربوية الوضعية الأخرى فكل ما يتصل بهذه التربية من أهداف عامة ومناهج أسست على علم شامل ودقيق غير قابل للشك وصالح في كل زمان ومكان لكافة البشر بمختلف ألوانهم وجنسياتهم." فالتوجه الرباني يوجه الإنسان لأفضل الأخلاق وأنبلها حتى يبني مجتمعا يسوده العدل والأمانة والإخلاص والعفة وسائر مكارم الأخلاق ويظهره من الرذائل التي تهدم الفضائل وتفكك المجتمعات"¹.

يمكن تقصي نظرة الفلسفة الإسلامية للتربية من خلال ما ورد من أحكام في القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة واجتهادات العلماء والمفكرين المسلمين التي تؤكد توجه التربية إلى الاهتمام بالإنسان من جميع جوانبه وأبعاده الروحية والعقلية والجسمية وغرس الفضائل والعادات والسلوكات السليمة في نفسه،" فالتربية الإسلامية بأهدافها المختلفة الدينية والدنيوية والعقلية والسياسية والاجتماعية والعلمية

1 خالد بن حامد الحازمي: أصول التربية الإسلامية، دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع، المدينة المنورة، 2000، ص 46.

والمادية تسعى إلى تحقيق التوازن الجسدي والعقلي والروحي لقوى الانسان وتكوينه أخلاقيا واجتماعيا، بهدف البلوغ إلى بناء الشخصية الإنسانية السوية على أساس من القيم الاجتماعية والضبط الاجتماعي¹. ويمكن تحقيق هذا الهدف من خلال إعداد مناهج تعليمية تعتمد في بناءها على أصول الفلسفة الإسلامية.

إن فلسفة المناهج التربوية القائمة على أساس الفكر الإسلامي تسعى إلى تكوين الفرد على الايمان القوي والسليم بالله عز وجل، وما يترتب عن هذا الإيمان من التمسك بتعاليم الدين الإسلامي وأخلاقه في ممارساته اليومية، ودعوته إلى كسب المعارف والعلوم الدينية والدنيوية وبالمقارنة بين الفلسفات التي سبق التعرض والفلسفة الإسلامية فإننا سنجد اختلافا في الأسس الفكرية التي على أساسها يتم بناء المناهج التربوية وهي تتمثل في أربعة أسس هي: "الأساس الاعتقادي، والأساس التشريعي، والأساس التعبدية، والأساس الخلقي"² وسنوضح كل واحد منها بإيجاز في ما يلي:

أ - الأساس الاعتقادي: لكي تكون المناهج أكثر فعالية في العملية التربوية يجب أن تبنى على أساس العقيدة الصحيحة فلا ينتفع الناس بأعمالهم وأقوالهم إلا إذا كانوا مؤمنين حقا قال الله تعالى: "مَنْ عَمِلَ صَالِحًا مِّنْ ذَكَرٍ أَوْ أَنَّىٰ وَهُوَ مُؤْمِنٌ فَلَنُحْيِيَنَّهٗ حَيَاةً طَيِّبَةً وَلَنَجْزِيَنَّهُمْ أَجْرَهُم بِأَحْسَنِ مَا كَانُوا يَعْمَلُونَ"³. والعقيدة الصحيحة التي جاء بها الرسول صلى الله عليه وسلم ودعت إليها جميع الأنبياء هي الايمان بالله والتوحيد به وصرف العبادة له وحده مع الايمان بملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر وبالقدر خيره وشره. فهي الرابط الذي يجمع الناس على دين واحد لأنها تتصف بالعدل والرحمة والإحسان وتتخطى كل الحواجز والحدود الجغرافية والعرقية والجنس واللون وكل أشكال التمييز بين البشر.

ب- الأساس التشريعي: يمثل هذا الأساس كل "النظم التي شرعها الله تعالى أو شرع أصولها ليأخذ الانسان بها نفسه في علاقته بربه وفي علاقته بأخيه المسلم وعلاقته بأخيه الانسان وعلاقته بالكون وعلاقته بالحياة"⁴، لذا يعد الأساس التشريعي من أهم الأسس في بناء المناهج التعليمية حيث يستند إلى الأحكام التي شرعها الإسلام في القرآن الكريم والسنة المطهرة كي تنتظم أمور الناس وتضبط تصرفاتهم في القول والعمل، فرجال التربية والتعليم المسلمين يرون بأن الاهتمام بغرس احترام الشريعة الإسلامية في نفوس التلاميذ تربويا يكون أكثر فائدة في السنوات الأولى من المراحل الدراسية، حتى يعتاد المتعلم عليها منذ الصغر، "ثم إن نظام الحياة الاجتماعي كله قائم على احترام الأساس التشريعي في التربية، فاستتباب الراحة والأمن لجميع

1 نعيم حبيب جعيني: مرجع سبق ذكره، ص 310.

2 حامد الحربي: الأسس الفكرية للمناهج الدراسية في التعليم العام - رؤية تربوية إسلامية-، سلسلة البحوث التربوية والنفسية جامعة أم القرى، مكة المكرمة، 2001، ص 23.

3 سورة النحل آية 97.

4 محمد شلتوت: الاسلام عقيدة وشريعة، دار الشروق، الطبعة 18، القاهرة، 2001، ص 10.

المواطنين لا يتحقق إلا باحترام التشريع وتطبيقه في الواقع المعاش والمعاملات اليومية كما أن العلاقات الاجتماعية لا تستقيم وتأخذ مجراها الطبيعي إلا باحترام الشريعة وتطبيقها في السلوك الإنساني¹.

ج - الأساس التعبدية: إن الإطار التطبيقي للعمل بالأساس الاعتقادي والأساس التشريعي مرتبط بالأساس التعبدية المتمثل في القيام بما أمر به الله عز وجل ورسوله وترك ما نهانا عنه فالعبودية لله تعالى بمعناها الشامل هي "اسم جامع لكل ما يحبه الله ويرضاه من الأقوال والأعمال والمشاعر والعواطف في حياة الأفراد والجماعات"² فالعبادة لله ترقى بالإنسان إلى ما يناسب إنسانيته من فضائل في الفكر والسلوك، وتقيه مخاطر التخلف في الفكر والسلوك وترفعه إلى مستوى السلوك الحضاري فكل أعمال المسلم تمثل عبادة له ما دامت خالصة لوجه الله تعالى ووفقا لشريعته، ومن هنا يمكن القول بأن الأساس التعبدية للمناهج التربوية يترجم العقائد والأقوال والتنظيمات إلى عمل وسلوك يمارس في الحياة.

د - الأساس الأخلاقي: إن الأساس الأخلاقي يعد أيضا من أهم الأسس الفكرية في بناء المناهج التربوية لأنه يؤدي إلى توجه الفرد توجيها مثمرا لصالح نفسه والمجتمع والدولة، "ونقطة البدء في الأساس الخلقي هو تعهد فطرة الانسان الخيرة ودفعها نحو عمل كل خير يفيد الانسان كفرد ويفيده كعضو في جماعة وهذا لا يمكن أن يكون إلا بالتمسك بالعقيدة الإسلامية واتباع شرع الله في جميع شؤون الحياة"³.

فالأساس الأخلاقي للمناهج التعليمية يقوم على تكوين حب الفضائل والأخلاق الحسنة في نفوس الناشئة والتحذير من الصفات السيئة وبيان مضارها في المجتمع، "فيتناول كل ما ينمي الفرد خلقيا ويضبط علاقته مع ربه ومع نفسه ومع غيره من الجنس البشري بل وكل ما في الحياة ويتناول في الوقت نفسه كل ما يبني المجتمع بناء خلقيا سليما ويضبط علاقاته مع أبنائه ومع جيرانه وكافة الأمم والشعوب"⁴ ويقدم منهجا تربويا خلقيا كاملا له أثار وفوائد تربوية تفيد الفرد والمجتمع والإنسانية في جميع مجالات الحياة فهو يحقق:

- التماسك الاجتماعي وذلك بالتحلي بالقيم الأخلاقية الاجتماعية كاحترام الآخرين والتكافل والتعاون.
- التنمية الاقتصادية وذلك بالتمسك بالقيم الأخلاقية كإتقان العمل والإخلاص فيه، وعدم الغش والتبذير.

- التربية السياسية وذلك بالتمسك بالقيم الأخلاقية السياسية كأداء الواجبات وتحصيل الحقوق واحترام القوانين والالتزام بها.

1 عبد الرحمان النحلاوي: التربية الإسلامية والمشكلات المعاصرة، دار الفكر، دمشق، 1982، ص 97.

2 ماجد عرسان الكيلان: فلسفة التربية الإسلامية دراسة مقارنة بين فلسفة التربية الإسلامية والفلسفات التربوية المعاصرة دار المنار للنشر والتوزيع، السعودية، 1987، ص 77.

3 حامد الحربي: مرجع سبق ذكره، ص 32.

4 سعيد اسماعيل القاضي: أصول التربية الإسلامية، عالم الكتب، القاهرة، 2002، ص 115.

- تحقيق التضامن والسلام العالميين وإيجاد مجتمع إنساني سليم وذلك بالتسمك بكل القيم الإنسانية كالتأخي والتآزر ونشر الأمن والسلام بين الأمم والشعوب.

2- الأساس الاجتماعي والثقافي للمجتمع :

ما يميز الانسان عن بقية الكائنات الحية أنه يعيش طيلة حياته في وسط اجتماعي فالطفل منذ الوهلة الأولى يحتك بالأفراد الذين يعيشون من حوله في الأسرة و الحي والشارع والمدرسة ... فتتأثر سلوكياته بهذا المحيط وبالثقافة السائدة في المجتمع الذي يعيش فيه، وينتقل هذا التأثير إلى المدرسة التي بدورها تعمل على نقل التراث الثقافي إلى المتعلمين و الذي يختلف من مجتمع إلى آخر، ويميز المجتمعات عن بعضها البعض.

من الأمور الثابتة أن المناهج التعليمية تخضع في كافة المستويات التعليمية لطبيعة المجتمع من حيث فلسفة الحياة فيه وثقافته وأماله التي يريد تحقيقها في أفرادها، فلذلك يهتم القائمون على إعدادها بالأساس الاجتماعي الذي يعبر عن "القوى الاجتماعية المؤثرة في وضع المنهاج وتنفيذه والمتمثلة في التراث الثقافي للمجتمع والقيم والمبادئ التي تسوده والاحتياجات والمشكلات التي يهدف إلى حلها والأهداف التي يحرص على تحقيقها، وهذه القوى تشكل ملامح الفلسفة الاجتماعية أو النظام الاجتماعي لأي مجتمع من المجتمعات وفي ضوءها تحدد فلسفة التربية التي بدورها تحدد محتوى المنهاج وتنظيمه واستراتيجيات التعليم والوسائل والأنشطة التي تعمل كلها في إطار متسق لبلوغ الأهداف الاجتماعية المرغوب في تحقيقها"¹.

ودور المنهج هو أن يعكس مقومات الفلسفة الاجتماعية ويحولها إلى سلوك يمارسه المتعلم بما يتفق مع متطلبات الحياة في المجتمع بجوانبها المختلفة، ولما كانت المدرسة بطبيعتها نشأتها مؤسسة التنشئة الاجتماعية التي ارتضاها المجتمع للقيام بعملية تكوين الأفراد وإعدادهم للقيام بأدوارهم في الحياة، فمن الطبيعي أن تتأثر بالبيئة الطبيعية المحيطة بها، وبالمجتمع والظروف السائدة فيه، وبالثقافة التي يتبناها هذا المجتمع، بذلك تعد هذه العناصر الثلاث محددات الأساس الاجتماعي الذي يبنى عادة على نوع العلاقة بين الفرد والجماعة والمجتمع والدولة، إذ يجب على المنهاج مراعاتها وإدراجها أثناء التخطيط والتنفيذ .

2-1- أثر البيئة الطبيعية على المنهاج :

نقصد بالبيئة الطبيعية تلك المكونات المادية التي تتعلق بطبيعة الأرض والمناخ التي تحيط بالمجتمع، حيث تختلف هذه البيئة باختلاف المواقع الجغرافية وما تنطوي عليه من إمكانات مادية ومعدنية ومائية وزراعية وحيوانية وما تتكون منه كالجبال والسهول والصحاري والبحار...وما تتميز به من خصائص فيزيائية

1 توفيق احمد مرعي: مرجع سبق ذكره، ص 157.

كالمناخ وما فيه من عوامل الطقس كالحرارة والبرودة والرطوبة والجفاف والرياح وغير ذلك من مكونات مادية أخرى¹.

ومهما كان للبيئة الطبيعية من خصائص مميزة فإنها تؤثر في النظام الاجتماعي والثقافي فكلما كانت معطيات البيئة غنية ومتنوعة وإمكانات الحياة ومجالات التفاعل والخبرة أوسع فسيترتب على ذلك أن يكون لكل بيئة اجتماعية وضعا خاصا بها يميزها عن غيرها، بفضل ما تكسبه لأفرادها من خبرات ومهارات ومواقف وأنماط من التفكير والتجارب والكفاءات تمكنهم من تشكيل علاقة خاصة مع واقعهم، فاختلاف الظروف الطبيعية والاجتماعية بين الحضر مثلا والبدو تؤدي إلى تباين في خصائص وسلوك الفرد والجماعات في هاتين البيئتين بفضل ما يتوفر في كل بيئة طبيعية من إمكانيات وظروف العيش ونمط العلاقات والخبرات وأساليب الحياة في النظام الاجتماعي.

إن المنهاج الفعال يجب أن يعرف المتعلم بجميع أنواع البيئات الطبيعية وبكل مكوناتها مستخدما الوسائل التعليمية المتاحة مثل النصوص المقروءة والمسموعة والصور والزيارات الميدانية وما إلى ذلك من وسائل نقل المعارف إلى المتعلم مما ينمي لديه القدرة على التعامل مع هذه البيئة بشكل إيجابي ويكسب لديه اتجاهات بيئية سليمة فيحافظ عليها ويسعى إلى تنميتها وتطويرها.

وحتى تقوم المناهج التعليمية بدور فعال نحو البيئة الطبيعية ينبغي أن تغرس في المتعلم الوعي بالبيئة وفهمها واستثمارها وصيانتها وتطويرها لصالح المجتمع، ويكون ذلك إذا ما تطرقت المناهج التعليمية إلى النقاط التالية :

- أن تنطوي أهداف المناهج العامة والخاصة على ما يؤكد احكام العلاقة بين المجتمع والبيئة الطبيعية .
- تزويد المناهج بالمحتويات والمعلومات والخبرات التي تمكن أفراد المجتمع من معرفة مختلف البيئات وتنوعها والوعي بأهمية الحفاظ عليها لأن فيها الحفاظ على المجتمع الإنساني .
- تزويد المناهج بالطرق والأساليب والقيم والاتجاهات والحقائق التي تمكن الأفراد من التفاعل مع البيئة والتكيف معها وتمكنهم من تنمية البيئة والمحافظة عليها .
- تضمين المناهج نماذج من المهارات والسلوكات والقدرات التي تساعد الفرد على كيفية مواجهة التغيرات والمشكلات التي تتعرض لها البيئة الطبيعية نتيجة التطور التكنولوجي ورغبة الانسان في استخدام موارد الطاقة بأكبر قدر ممكن .

2-2- أثر المجتمع في المنهاج :

1 محمد محمود الخوالدة: مرجع سبق ذكره، ص 139.

يتأثر الفرد في تربيته بطبيعة المجتمع الذي يعيش فيه على اعتبار أنه يشترك مع بقية أفراد في المكان والزمان والروابط والعلاقات التي تمكنه من الانتماء إلى هذا المجتمع، فنجد أن الفرد يمارس سلوكياته على أساس مجموعة المعايير والمبادئ والقيم التي يقرها المجتمع ويلتزم بها الجميع، ومن هنا تبرز مسؤولية المنهج كأحد أدوات النظام التربوي في تزويد الفرد بمعتقدات وأفكار وعادات وتقاليد المجتمع وأساليب تفكيره التي تحكم في مجموعها سلوك الفرد الإنساني فالنظرة إلى الفرد لا تنفصل عن النظرة إلى المجتمع.

ويتضح دور المناهج التعليمية في مساعدة المتعلم على فهم طبيعة مجتمعه من حيث نظمه ومؤسساته وكيفية التفاعل بينها والتعرف على القوانين والسنن التي تحكمه وبكل الأمور المرغوب فيها وغير المرغوب فيها حتى يحافظ على كيان المجتمع ويحقق تماسكه وترابطه، كما يمكن للمنهج التعليمي أن يساهم في تحقيق تكيف الفرد مع مجتمعه وإبراز دوره فيه وواجباته نحوه مقابل الحقوق التي يوفرها له ذلك المجتمع، ومساعدته على اكتساب المهارات التي تعينه على القيام بدوره على أكمل وجه .

ولهذا فإن الأخذ بالحياة الاجتماعية في اعداد المناهج التعليمية يعد من اكبر الضروريات وإغفاله أمر يشكل خطورة على مخرجات العملية التعليمية، فالمنهج يتحمل مسؤولية بناء المجتمع وصيانتة والمحافظة عليه وتحقيق غاياته لأن من وظائفه :

- تحقيق اهداف التربية التي يرغب فيها المجتمع عن طريق التنشئة الاجتماعية التي تشرف عليها المدرسة.

- إعداد وتكوين شخصية الفرد ليكون عنصرا فعالا في المجتمع يؤدي دوره بكل مسؤولية وعلى أكمل وجه.

- تزويد الفرد بالاتجاهات الإيجابية والسلوكات السليمة تجاه المواضيع والقيم التي يتبناها المجتمع. يمكن القول أنه من المفيد أن يهتم مخطوط المناهج عند تحديدهم للأساس الاجتماعي بفهم المجتمع على أنه نظام اجتماعي له أهداف وتركيب ووظائف، فالأهداف يمكن أن تمثل بما يحمله المجتمع من قيم وأخلاقيات وطموحات وثقافات أما التركيب فيمثل ما يوجد في المجتمع من مؤسسات وأنظمة اجتماعية، أما الوظائف فيمثلها الأدوار والمهام التي تقوم بها المؤسسات والأفراد داخل المجتمع لتحقيق تلك الأهداف وبذلك يصير المجتمع جسما حيويا ديناميكيا يتعرض للتغيير والحركة إما بالتقدم أو بالتخلف وتساهم المنهج التعليمية في هذه العملية بالإيجاب أو بالسلب.

وكلما تقدم المجتمع في سلم الحضارة زادت أنظمتة المكونة وتعقدت الحياة فيه وبرزت فيه ظاهرة التخصص، كل ذلك من أجل أن يتمكن من مواجهة احتياجاته الاجتماعية المتزايدة ومواجهة التغير الذي يطرأ على أنظمة المستغلة في كيانه الاجتماعي، وإذا تأملنا المجتمع فسنجد فيه أهداف ومؤسسات وعلاقات وأنماط من الحياة وأساليب من التفاعل والاتصالات وطرائق للتنقل والعيش ونماذج من المعارف والمعلومات

والمهارات والكفايات والادوات والتكنولوجيات الحديثة ومجموعة من النظم القيمية العامة وغير ذلك من النظم الاجتماعية.

2-3- أثر الثقافة في المنهج :

إن المجتمعات كلها تدرك مدى أهمية الثقافة ودورها في تطوير كيانها الاجتماعي ولهذا تلجأ إلى النظام التربوي لنقل الثقافة والمحافظة عليها وإنمائها، على اعتبار أن الثقافة تميز المجتمعات الإنسانية عن بعضها البعض بصورة جزئية أو كلية، فالثقافة السائدة في المجتمع الغربي تختلف عن المجتمع الشرقي وثقافة المجتمعات العربية والإسلامية لها مميزاتها تختلف عن ثقافة المجتمعات الأجنبية، وهكذا فلكل أمة ثقافتها الخاصة بها لأنها تمثل رسالة المجتمع إلى الانسان ورسالة الانسان إلى ذاته الفردية والاجتماعية .

تشتمل الثقافة على عناصر عديدة تمثل التراث الإنساني الموجود في المجتمع معين وضمن إطار محدد من الزمان والمكان إذ تنطوي على اللغة والأفكار والتفكير والمفاهيم والتطورات والمعتقدات والقيم وطرق الحياة وأنماط المعيشة والمهارات والمعارف والفنون والعمارة والملابس والعادات والتقاليد والعراف والأدوات والوسائل والنظم والمؤسسات والأهداف والوظائف والنشاطات والاهتمامات والعبارات وأنماط السلوك، وما يماثل ذلك من عناصر توجد في كيان المجتمع¹.

وباكتشاف العلاقات المتبادلة بين المجتمع والثقافة والتربية والمنهج بهدف المحافظة على الكيان الاجتماعي وإنمائه يمكن أن يقوم المنهج التربوي بدور اجتماعي هام تجاه التراث الثقافي في أي مجتمع وذلك من خلال الوظائف التالية²:

1- نقل التراث الثقافي من جيل إلى جيل وذلك بأن يقدم ارفع نموذج من التراث الثقافي على المتعلمين في جميع المراحل التعليم، مما يضمن تحقيق درجة من الشرح والتفسير لمضمون هذا التراث الثقافي المنقول، في منظومة القيم الاجتماعية السائدة، والأهداف المنشودة بغية الوصول إلى ما نسميه بالتماسك الاجتماعي وهذا دور أساسي يقوم به المنهج التعليمي .

2- لا يقتصر دور المنهج على وظيفة نقل التراث الثقافي فقط بل عليه أن يتجاوز هذه الوظيفة إلى مهمة أخرى تتمثل في تحليل هذا التراث الثقافي ونقده وتقويمه، بمعنى أن يأخذ المنهج على عاتقه تحليل التراث الثقافي وإظهار ما يشتمل عليه من أنماط معرفية وقيمية وما يتضمنه من نظم ومؤسسات وغير ذلك من أساليب، ثم يقوم بإعطاء المؤسسة التربوية دورا أساسيا في نقد المعطيات الثقافية الراهنة في ضوء الظروف والمتغيرات القائمة، بهدف اكتشاف القصور في عناصر التراث الثقافي والعمل على تجديدها لصالح المجتمع

1 محمد محمود الخوالدة : مرجع سبق ذكره، ص 157.

2 نفس المرجع، ص ص 159-161.

والإنسانية فلا يعقل أن تتطور حياة الانسان والمجتمع ويبقى التراث الثقافي المحدد بإطاري الزمان والمكان صالحا يشبع حاجات الناس في الماضي والحاضر والمستقبل .

3- هناك وظيفة ثالثة يتولاها المنهاج التعليمي وهي أن يقوم بمهمة تشكيل خصائص سلوكية في الانسان، أهمها تشكيل التفكير الناقد والابداع والابتكار إذ أن الحياة الاجتماعية تتطلب التجديد في كل ما تنطوي عليه من مفاهيم وطرائق في معالجة المشكلات، إذ لم تعد الطرق التي كانت تستعمل في الماضي ملائمة لمواجهة المشكلات الحياتية المعاصرة لما تشتمل عليه المواقف الجديدة من تغير نوعي في الشكل والمضمون، ولهذا فإن حل مشكلات الحياة المستجدة تستدعي شيئا من التفكير المبدع في مواجهة القضايا المتغيرة والتجديد في أساليب الحلول المطروحة، وهنا يأتي دور المناهج التعليمي في التركيز على احترام مشاعر المتعلمين وإنماء قدراتهم العقلية وباشتماله على أرفع نماذج من المعرفة والخبرات والكفايات الفاعلة التي تجعل انماء قدرات المتعلمين وامكاناتهم امرا ممكنا في سبيل اكسابهم القدرة على التفكير والابداع والابتكار في التفاعل مع الحياة داخل المجتمع والتكيف مع ما يستجد فيه من إحداث إذ أن تقدم المجتمعات يتطلب من المناهج التربوية أن تساعد الأفراد على إنماء قدراتهم والتعرف على إمكاناتهم بأقصى درجة ممكن على افتراض أن ذلك يساعد على خصائص التفكير والابداع والابتكار في الكيان الاجتماعي.

4- أما الوظيفة الرابعة للمنهاج التعليمي فهي إحداث التكامل والتوازن بين خبرات المنهاج المتمثلة في الأهداف والمضامين وطرائق التدريس وبين الواقع الثقافي في البيئة، وما ينبغي أن تكون عليه هذه البيئة حتى يشكل المنهاج معنى عند المتعلمين للواقع الاجتماعي دال إطار البيئة، وإذا لم تكن خبرات المنهاج صادقة مع واقع التراث الثقافي داخل المجتمع، فإنه لا يساعد على تحقيق التوازن والتكامل، كما انه قد يساعد في عزل التلاميذ عن واقع الثقافة في بيئتهم وما فيها من امتيازات ومشكلات .

5- وللمنهاج وظيفة خامسة خاصة نحو الثقافية هي تدعيم مفهوم الأصالة والمعاصرة والتجديد والتبشير بهذا المبدأ عند التلاميذ عن طريق ما يتضمنه المنهاج التربوي من أفكار ومفاهيم وقيم تشد الانسان إلى جذوره الثقافية الأصيلة وعن طريق ما يتضمنه من مواقف واتجاهات ومفاهيم تجعله يتفتح على الحياة ويقبل التغير ولا يتهيب في تبني التجديد الذي يتفق مع روح العصر وبهذه الوظيفة فإن المنهاج التربوي يطرد مظاهر الغربة الثقافية من نفوس الأجيال ويوجههم نحو مفاهيم الولاءات والانتماء للمجتمع وثقافته .

3- الأساس السيكولوجي النفسي للمنهج :

يمثل الأساس النفسي للمتعلم أحد المتطلبات الجوهرية في بناء المناهج التربوية الحديثة فإذا روعي هذا الجانب بشكل سليم أثناء صياغة الأهداف وتحديد المضامين المعرفية وطرق التدريس والتقويم، فإننا نضمن أفضل تعليم للمتعلمين وذلك بسبب العلاقة التي تحكم الخصائص السيكولوجية للمتعلم وتحصيله

الدراسي، حيث تثبت الدراسات التربوية أن للعامل النفسي الأثر البالغ في نتائج ومردود المتعلم التعليمي، فكلما كانت الظروف النفسية للمتعلم مهيأة بشكل جيد أمكنه من التفاعل والتواصل مع الخبرات التي تقدمها المناهج التعليمية، فمراعاة الأسس النفسية في تصميم المناهج واختيار خبراته ونشاطاته التعليمية وأساليب تعليمه للمتعلمين يرفع من كفاءة المناهج في عملية التعلم ويعمل على تفعيله في تحقيق الأهداف المرجوة منه .

ويقصد بالأساس النفسي تلك "المبادئ النفسية التي توصلت إليها دراسات وبحوث علم النفس حول طبيعة المتعلم وخصائص نموه وحاجات وميوله وقدراته واستعداداته وحول طبيعة عملية التعلم التي يجب مراعاتها عند وضع المنهج وتنفيذه"¹، فمعرفة العوامل الرئيسية التي تؤثر في النمو الإنساني وتطوره وتؤثر كذلك في عملية التعلم تعتبر جزءاً أساسياً يتوقف عليه نجاح هذه العملية أو فشلها، وفي سبيل تحقيق العلاقات المتبادلة بين سيكولوجية المتعلم وبين المناهج التربوية في المدارس يجدر بنا أن نركز على مجموعة من الموضوعات الأساسية فيما يلي :

3-1- المنهج ومطالب نمو التلميذ :

يمثل النمو بشكل عام "سلسلة متتابعة متماسكة من التغيرات تهدف إلى غاية واحدة وهي اكتمال النضج"²، ولا يحدث النمو فجأة بل يتطور بانتظام مستمر طيلة حياة الفرد حيث لا توجد فواصل بين مراحل النمو بل إن كل مرحلة تتوقف على ما قبلها وتؤثر فيما بعدها إنما تتميز كل مرحلة بتغيرات يمكن ملاحظتها إذا ما قورنت بمرحلة أخرى، " فرغم تقسيم النمو الإنساني على مراحل من جانب علماء النفس إلا أن هذا التقسيم قد جاء لتسهيل دراسة النمو الإنساني³ وتحديد خصائص كل مرحلة من مراحل النمو تسهيلاً للتعامل مع أفرادها في ضوء هذه الخصائص.

يجب أن تساعد المناهج التعليمية على نمو الشخصية المتكاملة للمتعلم في جميع النواحي الجسمية والعقلية والوجدانية والاجتماعية وعلى وجه الخصوص في مرحلة الطفولة أين يتم في هذه المرحلة بناء شخصية الفرد وتكوين خصائصه الجسمية والنفسية وتشكيل سلوكه حسب البيئة الاجتماعية المحيطة به حيث تعمل التنشئة الاجتماعية على اكسابه القيم والاتجاهات وأنماط السلوك التي تمكنه من مسايرة المجتمع والاندماج في الحياة معه .

1 مروان أبو حويج: المناهج التربوية المعاصرة (مفاهيمها عناصرها أسسها عملياتها)، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان 2006، ص 121.

2 فؤاد البهي السيد: الأسس النفسية للنمو، دار الفكر العربي، مصر، 1956، ص 05.

3 فوزي طه إبراهيم، رجب أحمد الكثرة: المناهج المعاصرة، مؤسسة المعارف للطباعة والنشر، الطبعة الثانية، الاسكندرية، مصر 2000، ص 168.

إن السلوك الذي يتم وضع حجر الأساس له في مرحلة طفولة الفرد يميل إلى الثبات النسبي مع إمكانية التعديل والتغيير إذا ما توفرت الظروف السليمة للتوجيه والإرشاد.¹ وهنا يلعب محتوى المنهج التعليمي دوراً مؤثراً في طرح موضوعات تعمل على تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو قيم المواطنة كالتعاون واحترام الآخرين وخدمة الجماعة وتحمل المسؤولية والتضحية في سبيل الوطن مع الاعتزاز بتراث الأمة وتاريخها وثقافتها والمشاركة في حل المشكلات التي تواجهها.

3-2- المنهج وحاجات التلميذ :

يقصد بالحاجة حالة من النقص أو اضطراب الجسدي أو النفسي إن لم تلق من الفرد اشباعاً بدرجة معينة فإنها تثير لديه نوعاً من الألم أو التوتر والضييق أو الاختلال في التوازن سرعان ما يزول بمجرد إشباع هذه الحاجة².

تنادي التربية الحديثة بوجوب الاهتمام بالتلميذ وجعله محور العملية التعليمية ومن هنا كان لابد على المناهج أن تهتم بحاجات التلاميذ لأنها تعد من الأسباب التي تجعل التلميذ يقبل على عملية التعلم ويكتسب المهارات التي يمكن له أن يحققها حسب قدراته وحاجاته، وهكذا يستطيع المنهج العمل على تكوين مجموعة من العادات الإيجابية لدى التلميذ نحو إرشاده وتدريبه على كيفية إشباع حاجاته، فاهتمام المناهج التعليمية مثلاً بإشباع الحاجة إلى التعبير وإبداء الرأي واحترام الرأي الآخر وتحمل المسؤولية والقيام بالواجبات يتطلب إتاحة الفرصة أمام كل التلاميذ للقيام بأنشطة على أسس موضوعية يتعلمون من خلالها قيم احترام الرأي الآخر ومبادئ المناقشة والحوار.

3-3- المنهج وقدرات التلاميذ واستعداداته :

يختلف كل تلميذ عن الآخر في قدراته واستعداداته، حيث تلعب هذه القدرات والاستعدادات دوراً كبيراً في عملية التعلم، "ويقصد بالقدرة كل ما يستطيع الفرد أدائه في اللحظة الحاضرة من أعمال عقلية أو حركية سواء كان ذلك نتيجة تدريب أو دون تدريب، بينما يدل الاستعداد على مدى ما يستطيع الفرد أن يصل إليه من الكفايات في مجال معين إن توافر له التدريب اللازم وتمكن من التعلم بشكل أسرع وحقق كفاءة أعلى"³.

ولهذا تعمل التربية الحديثة على توجيه التلميذ للنشاطات التي يمكن له القيام بها وفقاً لاستعداداته وقدراته ويكمن دور المنهج في تحديد حالة الاستعداد النفسي عند المتعلم وما تمثله هذه الحالة من قوى عقلية وجسمانية وانفعالية تمكن المتعلم من فهم واستيعاب المواقف التعليمية وما فيها من خبرات تعليمية

1 احمد جودت سعادة: مرجع سبق ذكره، ص 149.

2 حلمي أحمد الوكيل: مرجع سبق ذكره، ص 53.

3 احمد عزت راجح: أصول علم النفس، در الكتاب العربي للطباعة والنشر، الطبعة السابعة، القاهرة، 1968، ص 371.

مع مراعاة اختيار الخبرات التعليمية بدلالة قدرات المتعلمين حتى يتمكن المتعلم من فهم هذه الخبرات واستيعابها وبالتالي اكتسابها في البنى العقلية والوجدانية، وكذا المواءمة بينها وبين حالة النضج عند المتعلم ليتمكن من التعلم بسهولة وفعالية بالإضافة إلى جعل ما يتعلمه من خبرات تعليمية موضوعا ذا معنى يتصل بحياته ودوافعه الإدراكية واهتماماته .

4-3- المنهج والفروق الفردية :

على أساس أن هناك تفاوت بين الأفراد في القدرات والاستعداد للتعلم والسمات الشخصية مما يتولد عنه فروقات فردية بين المتعلمين، ولهذا فإن اغفال هذا العنصر له أثر بالغ على المتعلم مما يدعو المناهج التعليمية إلى تحديد حالة النضج العقلي والجسماني والعاطفي التي تجعل حالة الاستعداد عند المتعلم جاهزة لتمثل الخبرات التعليمية التي يتفاعل معها باستمرار نموه، لهذا يجب تنويع الخبرات التعليمية بما يتلاءم عملية النمو التي تختلف من فرد إلى آخر من حيث السرعة والمستوى وكذلك من وقت لآخر بالنسبة للفرد الواحد، فالنمو الجسمي والعقلي قد يختلف من فرد إلى آخر رغم التساوي في السن العمري، وهذا ما يعبر عنه بالفروق الفردية بين المتعلمين، كما لابد من تنظيم الخبرات التعليمية بصورة متدرجة من المحسوس إلى المجرد ومن المعلوم إلى المجهول ومن البسيط إلى المعقد ومن العموم إلى الخصوص، حتى يتمكن المتعلم من الاطلاع بالمواد التعليمية في ضوء خبراته واستعداداته ونضجه وقدراته العقلية والجسدية متماشية مع مرحلة النمو العمري، حيث تنظم الخبرات التعليمية على شكل حلزوني تتوسع رأسيا وأفقيا فيتدرج المتعلم في اكتساب هذه الخبرات مما يؤدي في النهاية إلى تعلم حقيقي يشبع احتياجاته ويمكنه من القيام بأدواره الوظيفية بالمجتمع .

5-3- المنهج ونظريات التعلم :

يعد التعلم الإنساني من الموضوعات التي شغلت المفكرين قديما وحديثا لما لعملية التعلم من دور بارز في عملية اكتساب الفرد للسلوك والخبرات والمهارات المختلفة، فمن خلال التعلم يمكن فهم المبادئ والقوانين التي تحكم السلوك الإنساني، الأمر الذي يساعد على إيجاد الطرق المناسبة لإحداث التغييرات المرغوب فيها لدى الأفراد.

إن معرفة نظريات التعلم تساعد في الحصول على مناهج التربية أكثر فاعلية في تعليم التلاميذ خاصة عند تنظيم المادة التعليمية للمناهج التربوي وفقا للمنطق السيكلوجي للمتعلمين من أجل مساعدتهم على تسهيل عملية التعلم واكتساب أي خبرة تعليمية.

ظهرت تعريفات عديدة من جانب العلماء والمتخصصين في التربية وعلم النفس لمفهوم التعلم وكان من بين أهم هذه المفاهيم أن التعلم يمثل عملية تذكر أو تحصيل المعارف وأن العقل يعتبر مخزنا للمعلومات

بالاعتماد على الحفظ، ويعرف التعلم تعريفاً بسيطاً بأنه تعديل للسلوك من خلال الخبرة¹، ويرى الجشطاطيون على أنه إعادة تنظيم الإدراك أو العلم السيكلوجي عند المتعلم.

لما كان المتعلم هو غاية التربية وهدفها النهائي فلا بد أن يشكل المتعلم محور العملية التعليمية في المنهج مما يدعو القائمين على تخطيط المناهج التعليمية أن يهتموا بالحالة النفسية للمتعليم "ليتمكنوا من تحديد احتياجاته ورغباته واستعداداته وميوله ومدى نضجه العقلي والجسمي من أجل توفير الفرص الحقيقية للمتعليم ومساعدته على النمو وتمكينه من مواجهة متطلبات الحياة وتحمل المسؤولية في ضوء ما تسمح به فطرته وما فيها من إمكانيات على المستوى النفسي والشخصي والاجتماعي"².

"يجدر بمخططي المناهج التربوية أن ينطلقوا من نظرية سيكلوجية عند معالجتهم استعداد المتعلم ونضجه وتعلمه عند بناء المناهج التربوية لأن معالجة هذا الأمر عشوائياً دون الانطلاق من نظرية سيكلوجية قد يترتب خسارة كبيرة على مستوى المتعلم والمؤسسة في آن واحد"³.

وفي ضوء المكتشفات السيكلوجية الحديثة فإن المناهج الحديثة أخذت تلفت الاهتمام إلى الأساس النفسي فركزت على ضرورة الانطلاق في تنظيم التعلم والتعليم من الفهم الواعي لنظريات التعلم والتعليم الحديثة التي ركزت على المبادئ والأسس التالية⁴:

- الدور الإيجابي الفاعل للمتعليم في عملية التعلم.
- أهمية استخدام التعزيز والاثابة في تنظيم التعلم.
- الانطلاق في احتياجات المتعلمين وميولهم وقدراتهم في اختيار الأهداف وطرائق التعلم.
- التنوع في مصادر التعليم واعتبار المعلم والكتاب مصدرين من بين المصادر المتوافرة في البيئة.
- استخدام أساليب الاستكشاف والاستطلاع والاستدلال الاستقرائي والاستنتاجي في تنظيم تعلم الأطفال والتركيز على ممارسة التفكير بأنماطه ومستوياته المختلفة سبيلاً للمتعليم.
- التركيز على توفير فرص التفاعل النشط للمتعليم مع عناصر التعلم كي يتعلم بصورة أفضل.
- توفير الفرصة للمتعليمين ليختاروا الموضوعات التي تناسب اهتماماتهم وقدراتهم واحتياجاتهم من بدائل متنوعة ومتفاوتة وتوفر لهم التعليم الفردي.

1 جورج إم غازدا، ريموند جي كورسيني: نظريات التعلم - دراسة مقارنة -، ترجمة: علي حسين حجاج، سلسلة عالم المعرفة العدد 70، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، أكتوبر 1983، ص 15.

2 محمد محمود الخوالدة: مرجع سبق ذكره، ص 234.

3 نفس المرجع، ص 238.

4 توفيق احمد مرعي: مرجع سبق ذكره، ص ص 150-151.

- توفير فرص التعلم والتدريب في مواقف تعليمية تعليمية متنوعة تزيد من احتمالات استبقاء التعلم وتذكره واستخدامه وتوظيفه وتقاوم آلية النسيان والعجز عن الاستفادة مما تعلم وتطبيقه في الواقع الحياتية المختلفة .
 - الاهتمام بالمفاهيم والمبادئ في التعلم .
 - توظيف نظريات التعلم المختلفة في تعلم المفاهيم والمبادئ والمهارات والاتجاهات والمهارات العقلية والحركية (نظريات التعلم الكلاسيكي والاشراط الاجرائي، ونظريات المجالين والجشطاليين وكذلك النظريات التفاعلية والمعرفية الحديثة).
 - الالتزام بالدور التوجيهي للمعلم باعتباره منظما للتعلم وميسرا له وليس باعتباره مصدره الأوحد.
- ويمكن لمخططي المناهج الاستفادة كثيرا من نظرية بياجيه للنمو المعرفي عند تصميمهم للمناهج حيث لا بد من اختيار محتوى المواد الدراسية التي تتفق مع العمليات العقلية للتعلم في مختلف المستويات التعليمية فيتم التركيز في منهج المرحلة الابتدائية على الأنشطة الحسية لكي يتفاعل الطفل مع الأمور المادية داخل الحجرة الدراسية وخارجها، وتشجيع المعلمين على محاولة تحقيقها مع طلابهم لأنها تعتبر من الدوافع التي تستثيرهم في دراستهم وأنشطتهم لا سيما أن الأهداف السليمة هي تلك التي ترتبط بحاجات الطلاب وحاجات مجتمعهم، مما يجعلهم دوافع مهمة لتعلمهم بشكل جيد في مختلف ميادين المعرفة المدرسية، ففي مادة التربية المدنية مثلا فانه بدلا من الحديث عن الانتخابات النيابية أو البلدية بشكل نظري فقط فانه يستحسن أن يقوم التلاميذ بتطبيق ذلك في غرفة الدرس عن طريق إتاحة الفرصة لترشيح أنفسهم وعمل الدعاية الانتخابية بين زملائهم عن طريق طرح برامج عملهم في المجلس البلدي أو المحلي.
- لذلك تحتاج عملية بناء المناهج التعليمية إلى أن تراعي مجموعة من القواعد والأساسيات النفسية حينما تهدف إلى القيام بدورها في عملية التربية على المواطنة، تتمثل فيما يلي¹ :
- أن يتم بناء المناهج التعليمية في مرحلة الطفولة وفقا لقاعدة تعليم الأفكار العامة للمواطنة قبل تعلم الجزئيات أي مراعاة الاستجابات الكلية في التعلم لأن الأطفال يفهمون المواضيع بكليتها قبل فهم الجزئيات منها .
 - أن تنظم المناهج التعليمية في مجال المواطنة في بعدها الكمي والنوعي بالشكل الحلزوني الذي يجعل من المعارف تتوسع أفقيا وعموديا بصورة تدريجية تتماشى مع تقدم اعمار المتعلمين.
 - أن تتطور الخبرات التعليمية التي تتضمنها المناهج التعليمية في مجال المواطنة وفق لمراحل تطور تفكير المتعلم واحتياجاته النمائية، فتبدأ المناهج بالخبرات الحسية للأطفال الذين هم في مرحلة التفكير

1 محمد محمود الخوالدة: مرجع سبق ذكره، ص ص 240-242.

الحسي الملموس، ثم الخبرات الإجرائية للأطفال الذين هم في مرحلة التفكير الاجرائي، ثم الخبرات التي تتصل بالأفكار والمعاني وهي تقابل الأطفال الذين هم في سن التفكير المنطقي.

- أن تعرض المناهج التعليمية النظام المعرفي للمواطنة بصورة منطقية ومرتبة تبدأ من المعلومات الأساسية البسيطة التي تسمح بتعلم بعض المهارات المناسبة للمراحل العمرية للطفل وصولاً إلى تكوين المفاهيم والاتجاهات والقيم وتمثلها في حياته المدرسية وخارج المدرسة.

4- الأساس المعرفي والعلمي:

يتوقف تطور المجتمع وازدهاره في الوقت الحالي على مدى نجاحه في الاستفادة من المعرفة في حل المشكلات اليومية التي تواجهه في جميع المجالات، حيث تشترك معظم النظم الاجتماعية في مواجهة هذه المشكلات ويأتي على رأسها النظام التعليمي حيث انه لا يهتم فقط بتلقين المعرفة ونقلها من جيل إلى آخر بل يساهم في تنميتها وجعل الجيل الصاعد أكثر علماً ومعرفة من الجيل السابق له من أجل تحقيق مستقبل أفضل للمجتمع، ويعمل النظام التعليمي في أداء رسالته على تنظيم المعرفة وتسهيل طرق الحصول عليها والتعامل معها وتوظيفها في حياة الفرد بشكل ملائم، لذلك تعد المعرفة إحدى الأسس الرئيسية التي تبنى عليها المناهج التعليمية الحديثة التي تهدف إلى خدمة المتعلم والمجتمع معا.

ويقصد بالأساس 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 التعليمية التي يمكن أن يحتويها المنهاج وتقدم إلى المتعلمين لتحقيق نوع الفرد المرغوب فيه.

ولما كان البحث العلمي يكشف عن الجديد باستمرار فإن المناهج التعليمية تبعاً لذلك يفترض فيها أن تكون مرنة تخضع لعملية التطوير بحثاً عن المستجدات المعرفية ومن أجل ذلك تهتم النظم التربوية بالمعرفة كأساس لبناء المناهج خاصة مع عرفه العصر الحالي من انفجار معرفي هائل حيث لم يشهد العالم تغيراً وتزايداً في المعرفة على هذا النحو في العصور القديمة وقد ساهم التطور التكنولوجي في وسائل الاتصال والاعلام (الانترنت، القنوات الفضائية ...) في هذه التزايد وسرعة انتشارها مما شكل صعوبة التعامل معها والاستفادة منها، فلم تعد المعرفة هدفاً في حد ذاتها إنما يتم اختيار المعارف الأكثر فعالية وملائمة للأهداف والغايات التي تسعى المناهج التعليمية إلى تحقيقها، بحيث تجعل المتعلم يساهم في بناء الاتجاهات والقيم والخبرات التي يتلقاها في المدرسة.

1-4- طبيعة المعرفة في المنهج

بالنظر لاختلاف التربويين حول قضية المعرفة وعلاقتها كأساس مؤثر في عملية بناء المناهج التعليمية فهذا يعود إلى طبيعة المعرفة حيث نجد ثلاثة وجهات نظر وهي:

أ- أصحاب النظرية البنائية ينظرون إلى المعرفة على أنها "عبارة عن بناء منظم من الحقائق والمفاهيم، ويعتقدون بأن المعارف التي اكتشفها الإنسان ونعلمها قد تم جمعها وتصنيفها وتنظيمها في بناءات أكثر إفادة، وينظر هؤلاء إلى وظيفة المدرسة إلا أن تبحث عن قبول تنظيمات المعرفة التي تمت صياغتها من قبل كما هي، وما على المدرسة إلا أن تبحث عن الطرق التي تساعد كل متعلم على اكتساب أكبر قدر من المعرفة كلما أمكنه ذلك"¹. لذلك يرون أن بنية كل علم من العلوم يجب أن يكون محور المناهج الدراسية حتى يدرك المتعلم الصورة الكلية للعلم"²، وهذا الاتجاه يمثل المناهج التي تتخذ من المادة الدراسية محورا لها مما يعني التركيز على المعارف وتجاهل المتعلم واهتماماته وحاجاته.

ب- أصحاب النظرية الوظيفية فينظرون "إلى المعرفة نظرة أكثر مرونة على أنها نتاج لخبرة الإنسان إنهم ينظرون إلى تنظيم المعرفة الذي يقدمه العلماء على أنه وظيفي بالنسبة لخبرات الحياة أو المشكلات والمواقف الجديدة، ويقولون بأن تجديد بناء نظام معرفي معين يجب أن يكون من إبداعات الإنسان، كما أنه يجب أن ينفذ ويعدل في ضوء المعرفة الجديدة. وأن تلك النظم المعرفية الجديدة يجب أن تصاغ كلما دعت الحاجة إليها"³، لهذا يقتضي الأمر أن تكون طبيعة المعارف لها من القوة التأثير على المتعلم في جميع النواحي الجسمانية والفكرية والوجدانية فلا تهتم المناهج بكمية المعارف المقدمة للمتعلم بقدر الاهتمام بإكسابه المهارات الأساسية التي يحتاجها لتربيته تربية متكاملة.

ج- في حين هناك نظرة تدعو إلى المعرفة واستخداماتها في تخطيط المنهج وتدريبه وتنفيذه بالتوفيق بين النظرتين السابقتين، حيث يعتقد المخططون للمنهج الذين يتبنون هذا الموقف الوسط " بأن النظم المعرفية المتداخلة والمرتبطة ببعضها وكذلك مدخل المشكلات والمداخل البنائية للنظم المعرفية كلها أمور مرغوب فيها بالنسبة لمخططي المنهج، وذلك من منطلق ووجود أنواع مختلفة من المعرفة وكذلك وجود احتياجات بشرية مختلفة للمعرفة"⁴.

يمكن القول بأن وجهة النظر الأولى تنظر إلى المعرفة وفقا لترتيبها داخل بنائها المنظم في مجال الدراسة المتخصصة لها، وتقدمها للمنهج في ترتيبها المعروف دون تغيير أو تعديل إضافة أو تقديم أو تأخير حفاظا على البناء الهرمي للمعرفة، وذلك من مطلق أن المعرفة يتم تقديمها كغاية في ذاتها، وما على المتعلم إلا أن يتعامل معها كما هي وحفظها واستيعابها بترتيبها، وذلك من منطلق أن هذا يكفي لتنشئة المواطن الصالح أو أن تلك المعرفة بترتيبها الطبيعي تكسب المتعلم ترتيبا في عقله وتفكيره.

1 جودت أحمد سعادة: مرجع سبق ذكره، ص 196.

2 أحمد حسين اللقاني: مرجع سبق ذكره، ص 82.

3 جودت أحمد سعادة: المرجع السابق، ص 197.

4 جودت أحمد سعادة: مرجع سبق ذكره، ص 197.

أما الموقف الثاني فقد نظر إلى طبيعة المعرفة نظرة سيكولوجية، بمعنى أنه رأى أن المعرفة يجب أن تتماشى في تقديمها وتنظيمها للمتعلم بما يتفق وخصائص نموه واحتياجاته ومشكلاته الخاصة والعامة ومن ثم تخضع المعرفة للمتعلم في المقام الأول، أي أن المعرفة هنا يعاد النظر في طبيعة تقديمها وتنظيمها للمتعلم بما يقابل أو يشبع مطالب نموه .

وتجتمع النظرة الثالثة في فهمها لطبيعة المعرفة بين كل من تنظيم المنطقي والتنظيم السيكولوجي على أساس أن كل تنظيم له مزايا التي يمكن الاستفادة منها في خدمة المتعلم دون إحداث خلل في طريقة تنظيم المعرفة وتقديمها له وذلك من منطلق أن التنظيم المنطقي للمعرفة قد يخدم طبيعة تفكير المتعلم ويصبغه بتلك الصبغة المنطقية في الوقت الذي يشبع فيه التنظيم السيكولوجي احتياجات ومطالب نمو المتعلم ومن ثم ينتج المزج بين التنظيمين معا في تقديم ومعالجة المعرفة في محتوى المنهج بالشكل الذي يحقق أكبر استفادة ممكنة للمتعلم من جراء ذلك.

2-4- مصادر المعرفة وعلاقتها بالمنهج :

معلوم أن البحث في مصادر المعرفة من مهمة الفلاسفة بالدرجة الأولى والمختصين في علوم المعرفة مما سهل على التربويين والقائمين على إعداد المناهج التعليمية الأخذ بما توصل إليه هؤلاء من نتائج، والاستفادة منها في تحديد مصادر المعرفة المناسبة للمواد التعليمية المقررة على المتعلمين في كل مرحلة من مراحل التعليم المختلفة، ويمكن التمييز بين عدة تصورات عن مصادر المعرفة وهي :

أ- المعرفة الالهية:

يعتبر الوحي من أسمى مصادر المعرفة، " فاذا كان الانسان مخلوقا لله تعالى والكون كله مخلوق كذلك ووسائل اتصال هذا الانسان بالكون من حوله كالعقل والحواس وهي مخلوقة لله أيضا فان الخالق الحق لمعارف الانسان أنما هو الله تعالى " ¹ والقرآن الكريم يؤكد هذه الحقيقة بآيات كثيرة نذكر منها : "وَعَلَّمَ آدَمَ الْأَسْمَاءَ كُلَّهَا ثُمَّ عَرَضَهُمْ عَلَى الْمَلَائِكَةِ فَقَالَ أَنْبِئُونِي بِأَسْمَاءِ هَؤُلَاءِ إِنْ كُنْتُمْ صَادِقِينَ (31) قَالُوا سُبْحَانَكَ لَا عِلْمَ لَنَا إِلَّا مَا عَلَّمْتَنَا إِنَّكَ أَنْتَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ (32)" ²، والوحي يشمل المصدرين القرآن الكريم والسنة النبوية، فالقرآن الكريم أساس لكل معرفة لما يتضمنه من تشريع وقيم ثابتة وأخلاق وسلوكيات متنوعة، أما السنة النبوية فقد جاءت لتفصيل ما ورد في القرآن الكريم وتوضيح ما أبهم منه، ولذلك يصنفه ابن خلدون من العلوم النقلية الوضعية "وهي كلها مستندة إلى الخبر عن الواضع الشرعي، ولا مجال فيه للعقل إلا في إلحاق الفروع من مسائلها بالأصول" ³، فلا بد للقائمين على المناهج التعليمية أن يوظفوا هذه المعرفة في كل ما

1 محمد عياش الكبيسي: مصادر المعرفة ووسائلها في القرآن الكريم، مجلة كلية الشريعة والدراسات الإسلامية، جامعة قطر 2002، ص 86.

2 سورة البقرة آية 32.

3 عبد الرحمان ابن خلدون: مرجع سبق ذكره، ص 40.

يدعم الحقائق والمفاهيم والمبادئ التي توصل إليها الإنسان من معارف الكون بأي شكل من الأشكال سواء بالعقل أو بالتجربة أو بالحواس .

ب - المعرفة العقلية :

لأن الحواس محدودة وقاصرة فلا يمكن أن يعول عليها دائما في ادراك جميع الخبرات والمعارف لهذا يذهب الفلاسفة إلى "أن المعرفة العقلية هي المعرفة الكاملة لأن موضوعها معان واضحة مميزة يكونها العقل وتحدث عن طريق مفاهيم العقل وباستخدام القياس على وجه الخصوص"¹، لأن استخدام العقل يؤدي إلى جوهر حقيقة المعرفة، فبينما تدرك بعض الأشياء بواسطة الحواس يسعى العقل إلى تكوين تجميعات منطقية خالصة من التصورات ويدرك العلاقات التي تقوم بين الأشياء، ثم إن العقل الانساني لا يكتفي بمجرد ادراك ما يرد إليه من الأحاسيس بل إنه بعد أن يدركها يقوم باستخلاص حقائق مجردة تتصل بها. وهنا يكمن دور المعرفة العقلية في تحديد احتياجات المناهج التعليمية من المعارف التي توصل إليها الإنسان عبر التفكير والاستدلال المنطقي ولهذا يستعين بما توصل إليه العلماء والمفكرين من استنتاجات ونظريات في مجال العلوم والمعرفة.

ب- المعرفة الحسية :

الحواس وسيلة هامة من وسائل اكتساب المعرفة وهي بمثابة النوافذ التي نطل من خلالها على ما يقع في البيئة المحيطة بنا، فعن طريق اللمس يتمكن للطفل إدراك معنى البرودة والحرارة وعن طريق البصر يكتشف أشكال الأشياء وألوانها، وعن طريق السمع يميز بين الأصوات المختلفة"²... إلى غير ذلك من الحواس التي يمتلكها الطفل وبها يتمكن من التعرف على المحيط الذي يعيش فيه، إلا أن المعرفة المستمدة من الحواس تعد معرفة غير كاملة وغير مؤكدة لأن الإدراك بالحواس لا يمكننا للوصول إلى المعرفة الدقيقة في جميع الأحوال، والاقرار بقصور الحواس لا يلغي أثرها الكبير في عملية التعليم فمن واجب القائمين على اعداد المناهج الاهتمام بحواس المتعلم واستخدامها نظرا لوجود علاقة طردية بين كثرة استخدامها في الحصول على المعرفة وبين زيادة سهولة المعرفة ومن واجبه أيضا الاكثار من استخدام الوسائل التعليمية الحسية التي تساعد المتعلم على تحقيق تعلم نافع له.³

1 ابراهيم عبد الرحمان محمد : فلسفة أسس المنهج، المنشورات الجامعية، الزقازيق، مصر، 2000، ص 47.

2 عبد الرحمان صالح عبد الله: المنهاج الدراسي أسسه وصلته بالنظرية التربوية، مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الاسلامية الرياض، المملكة العربية السعودية، 1405هـ- 1985م، ص 230.

3 توفيق أحمد مرعي: مرجع سبق ذكره، ص 134.

3-4- اسس اختيار المعرفة في المنهج التعليمي :

يواجه القائلون على تصميم واعداد المناهج التعليمية اشكالية اختيار المعرفة المقدمة للمتعلم واسلوب تنظيمها هل تعتبر هذه المعرفة غاية في حد ذاتها ينبغي السعي إليها؟ أم إنها وسيلة لتربية الفرد وتنمية قدراته ومهاراته وسلوكياته الشخصية، ولذلك حاول الباحثون في مجال تخطيط المناهج وضع معايير واسس تساعد على كيفية اختيار المعرفة للمتعلم ومن أهم هذه الأسس :

أ- تمثيل ثقافة المجتمع السائدة : فما يقدم للمتعلم في مراحل التعليم المختلفة من اشكال للمعرفة يجب أن يعكس ملامح الثقافة السائدة في المجتمع، وهذا تأكيد على الأسس الثقافي والاجتماعي للمنهج، فكل منهج يسعى إلى غرس القيم والاتجاهات السائدة في المجتمع عليه إذا الانطلاق من ثقافة المجتمع التي تعبر عن هويته وشخصيته.

ب- المحافظة على التراث الثقافي والاجتماعي: مما يجب مراعاته عند اختيار المعرفة توثيق الصلة بين المتعلم والتاريخ الحضاري والماضي وتراث المجتمع من اجل الحفاظ عليه، خصوصا اذا كان هذه التراث عظيما فلا بد من الاستفادة منه في تواصل الأجيال تعزيز الانتماء الى الامة والمجتمع .

ج- طبيعة الدور الاجتماعي الذي يتم اعداد المتعلم من اجله : لا شك ان المنهج يعمل على اعداد المتعلمين للممارسة ادوارهم الاجتماعية المرغوبة من اجل النهوض بالمجتمع، فلا يمكن لهؤلاء المتعلمين القيام بهذه الأدوار إلا إذا تم تزويدهم بالمعارف والخبرات والمهارات والقدرات اللازمة للقيام لذلك .

د- مشروعية المعرفة : ويقصد بذلك أن تكون المعرفة المقدمة للمتعلمين مناسبة لمداركهم وقدراتهم العقلية وتتماشى مع حاجاتهم النفسية والجسدية، فلا يمكن أن نقدم لهم معارف مناقضة للثوابت والتقاليد والأعراف السائدة أو معارف تتعارض مع المعتقدات والقيم الدينية والأخلاقية السائدة في المجتمع .

ثالثا: مكونات المناهج التعليمية

يجمع المنظرون والمختصون في التخطيط وإعداد المناهج على أن المناهج التعليمية تتكون عادة من أربعة عناصر رئيسية تشكل حلقات مترابطة ومتكاملة ومنطقية، تنطلق في البداية من العنصر الأول وهو تحديد الأهداف التربوية، إذ يجب أن تتميز بالوضوح والدقة فهي تمثل الأساس السليم لكل نشاط تعليمي هادف والمصدر الدقيق لتوجيه العمل التعليمي والتربوي، كما نختار على أساس هذه الأهداف العنصر الثاني وهو محتوى المنهج التعليمي الذي يتمثل في مجموعة الحقائق والمفاهيم والتعميمات والنظريات التي تسهم في تحقيق لأهداف التربوية الموضوع، ثم يأتي دور المعلم في عملية الربط بين العنصرين السابقين والمتعلم، فتحقيق الاهداف التربوية بحاجة إلى العديد من الأنشطة التعليمية أو الخبرات التي لا بد على المتعلمين من المرور بها في سبيل تسهيل فهم المحتوى، وهنا نتحدث عن العنصر الثالث وهو استخدامه لطرق تدريس

متنوعة أثناء التعامل مع محتوى المنهج بحيث تتناسب مع طبيعة التلاميذ ومستوياتهم وقدراتهم من ناحية ومع طبيعة المادة الدراسية المقدمة في حجرة الدراسة من ناحية أخرى وفي النهاية نجد العنصر الرابع وهو التقويم حيث يحتاج المتعلم إلى التحقق والتأكد من مدى تحقق الأهداف المسطرة سابقاً عن طريق اجراءات التقويمات المختلفة والمتنوعة، وسنقوم فيما يلي بشرح كل عنصر من هذه العناصر :

1- الأهداف التربوية:

إن القيام بأي عمل معين يجب أن يكون موجها نحو تحقيق أهداف معينة حتى لا يكون عرضة للانحراف والارتجال مما يسبب الفشل في انجازه. وعلى هذا الأساس يمثل تحديد الأهداف التربوية نقطة البداية في عملية التخطيط للمناهج التعليمية، لذلك سنعرض فيما يلي ما المقصود بالأهداف التربوية ؟ وماهي مصادرها اشتقاقها ؟ وما هي مستويات الأهداف التربوية ؟

1-1- مفهوم الأهداف التربوية :

تزخر أدبيات الفكر التربوي بالمحاولات التي كرس لتعريف الأهداف التربوية، سنحاول أن نستعرض البعض منها :

يتجلى الهدف التربوي في شكل تصور ذهني أو فكرة تنحو إلى التحقق في اطار الزمان والمكان، وبهذا يكون الهدف التربوي هو " الغاية المقصودة من رسم الخطط التربوية اللازمة لحياة المجتمع وتقدمه ..وهي المحددات التي توضح مسار التربية في المجتمع والمرامي التي تسعى التربية لبلوغها من أجل نفع المجتمع"¹ فهو بذلك يشكل ترجمة لغايات المجتمع التربوية في شكل كمي أو نوعي ويحدد أوجه النشاطات التربوية في مدى زمن معين ومكان معين انطلاقاً من الأوضاع الاجتماعية والتربوية الراهنة، وهذا يعني أن الأهداف إما أن تكون كمية ومحددة بصورة عددية مثل :زيادة عدد المتدربين في مرحلة التعليم الابتدائي من خلال تحفيز الأولياء على تسجيل ابناءهم الذين بلغوا سن التمدرس في المدارس الابتدائية القريبة منهم ومحاربة التسرب المدرسي بتمديد فترة التعليم الاجباري إلى سن 16، وإما أن تكون نوعية تحدد اتجاهها معيناً لتعديل بعض المعطيات في مجال التعليم مثل التأكيد على قيم الايجابية في المجتمع كقيم المواطنة والديمقراطية وزيادة الوعي بالقيم الاجتماعية والبيئية في الاجيال الصاعدة.

كما يمكن القول أن الأهداف التربوية هي نتائج تعليمية مخططة على المتعلم أن يكتسبها بأقصى ما يملك من القدرات وبشكل يلبي احتياجاته، فهي تعبير عن غاية أو شيء نرغب ونسعى إلى تحقيقه بقصد منا ويكون الهدف نوعاً من السلوك الظاهر الذي يمكن قياسه وتقويمه، وقد يكون السلوك عبارة عن أداء لمهارات حركية أو عاطفية أو فكرية كما تحدد الأهداف التربوية ما سيكون عليه المتعلم وما سيفعله في خاتمة

1 صالح دياب هندي وآخرون : أسس التربية، دار الفكر للنشر والتوزيع، الطبعة الرابعة، عمان، 1990، ص 23.

العملية التعليمية. فالغاية منها " إحداث التغييرات الايجابية في سلوك المتعلمين كنتيجة لعملية التعلم، مثل اضافة معلومات جديدة إلى ما لديهم من معلومات، أو اكسابهم مهارات معينة في مجال من المجالات أو تنمية مفاهيم جديدة و إضافتها إلى ما لديهم من معلومات"¹.

وتنبع اهمية الأهداف التربوية بشكل عام في كونها تمثل الغاية النهائية للعملية التربوية وتساعد القائمين على اعداد وتخطيط المناهج التعليمية في القيام بعدة وظائف منها²:

أ- توجيه القرارات التي تتخذ بشأن بناء المنهج مثل :

- المجالات التي يجب أن يغطيها المنهج وما الذي يجب التركيز عليه .

- ما هو المحتوى الذي يجب اختياره .

- ما هي الخبرات التعليمية التي يجب أن يتضمنها المنهج .

ب- اختيار المحتوى من المجالات المعرفية الواسعة : فمشكلة الاختيار تواجه كل من يقوم بعملية اعداد المنهج لأن المعرفة ليس لها حدود والخبرات التعليمية متنوعة ومتجددة، وقد تبدو أحيانا مناسبة إلا أن وضع الأهداف بشكل محدد وواضح يحسم الأمر، فعلى اساسها يمكن اختيار انسب محتوى وخبرات تعليمية وأكثرها كفاءة وفاعلية لتحقيق أفضل المخرجات التعليمية .

ج- وضع معيار لمستوى مخرجات الموقف التعليمي فيجب أن يصل تحقيق الأهداف إلى المستوى المطلوب .

د- وضع الأسس السليمة لعملية التقويم : إن الأهداف توضح المعلومات والمهارات والاتجاهات وانماط السلوك المتوقع أن يصل إليها المتعلم، فتقويم نمو التلميذ يتحدد في ضوء ما وصل إليه من تقدم في اكتساب المعلومات والمهارات والاتجاهات وانماط السلوك المرغوبة وهذا لا يتم إلا عن طرق برنامج تقويي شامل يصمم في ضوء الأهداف المسطرة.

2-1- مصادر الأهداف التربوية:

كما رأينا آنفا أن الأهداف تمثل نقطة البداية في عملية التخطيط للمناهج الدراسية وقد يتصور البعض أن عملية صياغة ووضع الأهداف التربوية شيء بسيط يمكن القيام به بكل سهولة بينما الواقع يثبت عكس ذلك، لأن هذه العملية تخضع إلى مصادر معينة يجب الاعتماد عليها في اشتقاق الأهداف إلى صورة محددة مما يساعد على ضبط عمليات المنهج الأخرى، ومن أبرز المصادر التي يشتق منها الخبراء الأهداف التربوية نجد :

1 محمد حسن حمادات: المناهج التربوية، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان الأردن، 2008، ص 127.

2 نفس المرجع، ص 142.

أ- فلسفة وثقافة المجتمع : وتعد أول مصدر لاشتقاق الأهداف التربوية لكل مجتمع فلسفة يؤمن بها ومبادئ وتراث ثقافي وقيم واتجاهات سائدة يسعى إلى تربية ابنائه في إطارها، وهذه تحدد الأهداف التي يسعى المجتمع لبلوغها إذ يتوقع من التربية أن تنشئ أفراداً لديهم مهارات وقدرات ومعتقدات واساليب تفكير محددة تخدم المجتمع ونمط حياته.

ولأن التربية في مفهومها الشامل هي عملية نقل للتراث والثقافة إلى الأجيال مع تنقيتها من الشوائب وتطويرها، وعليه ينتظر من الأهداف التربوية أن تعمل على المحافظة على ثقافة المجتمع واستمراريتها، فمن المعروف أن لكل مجتمع ثقافة معينة ذات جانب مادي ومعنوي وأن لهذا الثقافة مكونات (كاللغة والمعتقد والعادات والتقاليد ..) لذلك تصبح هذه المكونات مجالا يسمح لمخططي المناهج باشتقاق الأهداف التي تراعي هذه الجوانب بما يعود على المتعلم والمجتمع بالخير حاضرا ومستقبلا، ولا يكون ذلك متاحا إلا إذا كان القائمون على صياغة الأهداف التربوية على اطلاع جيد بثقافة وعادات وتقاليد المجتمع، " وبما أن ظاهرة الثقافة تفرض نفسها على المجتمعات من وقت لآخر فإنها تصلح أن تكون مصدرا مهما لاشتقاق أهداف المنهج المدرسي"¹.

ب- طبيعة احتياجات المتعلمين : ينبغي على واضعي الأهداف التربوية أن يكونوا على دراية وعلم بحاجيات وميولات واهتمامات ومشكلات المتعلم ومستوى نموه وإدراكه وقدراتهم العقلية والمهارية وطرق تفكيره . فصياغة الأهداف تستوجب على مصممي المناهج مراعاة النقاط التالية:

- مبادئ نمو المتعلم كون النمو عملية مستمرة وفردية وتختلف من متعلم إلى آخر حسب الجوانب الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية

- النظر إلى المشكلات التي يعاني منها المتعلم أهمها مشكلات التأخر الدراسي والاضطرابات النفسية والحركية ...

-الاهتمام بشروط واساليب التعلم فتوافر الدافعية يثير نشاطا معيناً في المتعلم ويحتم عليه الاستجابة للأهداف المسطرة .

ج- طبيعة المادة التعليمية : لقد أصبح من المستحيل في الوقت الحالي أن يلم المتعلم بجميع الموضوعات ومختلف المواد الدراسية نتيجة الانفجار المعرفي والعلمي لذلك صار من الضروري أن تقسيم بعض المواد الدراسية إلى نوعين مواد تدرس بشكل اجباري مثل اللغة الرسمية الرياضيات والعلوم والتاريخ والتربية المدنية و الوطنية ...، ومواد تدرس بشكل اختياري يتم من خلالها مراعاة اهتمام التلاميذ ورغباتهم وميولاتهم، وهنا يستطيع المختصون في المواد التعليمية أن يقترحوا الأهداف الخاصة بكل مادة يراد تعليمها

1 جودت احمد سعادة: مرجع سبق ذكره، ص 221.

للمتعلم، فالتربية تتخذ من المواد الدراسية وسائل لتحقيق أهدافها، لذلك يراعي في صياغة الأهداف نوع المعارف التي سيتلقاها المتعلم من المادة الدراسية.

1-3- مستويات الأهداف التربوية في المناهج :

تمثل الأهداف التربوية متغيرا هاما في اعداد المناهج التعليمية فهي التي تحدد مقاصد ونوايا الاتجاهات التربوية وتحكم خططها وبرامجها وترشد قراراتها وإجراءاتها وتوجه حركيتها تماشيا مع تطلعاتها، ولهذا أصبح الاهتمام بتزايد بدارسها وأصبح المنظرون في مجال تصميم المناهج يتحدثون عن أشكال عديدة من الأهداف التربوية التي تحدد نتائج العملية التعليمية التعلمية، في كل المستويات والمراحل التعليمية وعلى اختلاف الفترات الزمنية من حيث تحقيقها وشموليتها.

والشيء المؤكد هو أن هناك مستويات للأهداف بمعنى أن هناك أهداف لعملية التربية كلها وهناك أهداف لكل مرحلة تعليمية وهناك أهداف لكل صف دراسي ومن ثم تصبح كل مادة دراسية ترمي إلى تحقيق أهداف معينة هذا بالإضافة إلى أن المعلم في كافة المواقف التعليمية يتبنى أهداف معينة.¹

يستخدم مصممو المناهج عددا من المفاهيم التي تشير إلى الأهداف بمستوياتها المختلفة يمكن القول أن أكثر الأهداف عمومية وشمولا وبعدا نسميها الغايات ثم تليها الأهداف الوسيطة أو المقاصد وهي أهداف تعليمية عامة ويلبي هذه الأهداف الوسيطة الأهداف التعليمية وهي أكثر الأهداف اقترابا للواقع وتصنف الأهداف إلى مستويات من حيث العموم والخصوص إلى:

- أ/ الغايات: تعرف الغايات بأنها أهداف بعيدة المدى وعلي درجة عالية من التجريد "المقصودة منها رسم الخطط التربوية اللازمة لحياة المجتمع وتقدمه. وتعتبر المحددات التي توضح مسار التربية في المجتمع والمرامي التي تسعى التربية لبلوغها من أجل نفع المجتمع"². وهي عبارات تصف نتائج حياتية متوقعة مبنية على مخطط قيمي مشتق من الفلسفة التربوية السائدة في المجتمع .

من أمثلة الغايات التي يرمي إليها النظام التربوي الجزائري في مجال المواطنة نجد³:

* تجذير الشعور بالانتماء للشعب الجزائري في نفوس أطفالنا وتنشئتهم على حب الجزائر وروح الاعتزاز بالانتماء إليها ...

* تقوية الوعي الفردي والجماعي بالهوية الوطنية باعتباره وثاق الانسجام الاجتماعي وذلك بترقية القيم المتصلة بالإسلام والعروبة والأمازيغية.

* ارساء ركائز مجتمع متمسك بالسلم والديمقراطية متفتح على العالمية والرقى والمعاصرة...

1 احمد حسين اللقاني: المنهج: الأسس، المكونات التنظيمات، عالم الكتاب، القاهرة، 1994، ص 139.

2 صالح دياب هندي وآخرون : مرجع سبق ذكره، ص 25.

3 وزارة التربية الوطنية: القانون التوجيهي للتربية الوطنية، النشرة الرسمية الوطنية، فيفري 2008، ص 40.

-ب/ المقاصد او المرامي : وهي أقل عمومية وشمولية من الغايات لذى تترتب مباشرة بعدها وهي تعبر عن الأهداف التي ترمي إلى تحقيقها البرامج والمقررات الدراسية خلال المراحل التعليمية المختلفة (مرحلة التعليم الابتدائي، متوسط، ثانوي ...) ابتداء من هذه الأهداف تتدخل علوم التربية في تطبيق الأفكار التربوية واستخدام المفاهيم والحقائق والنظريات في كل مجال من المجالات التي يدرسها المتعلم، ويتميز هذا النوع من الأهداف بعدم الثبات من فترة إلى أخرى تبعا للتغيرات العامة التي تطرأ على المعارف والمحتويات، ومن المرامي التي حددتها المنهاج في مرحلة التعليم الابتدائي :

ترمي مادة التربية المدنية في السنة الأولى من التعليم الابتدائي إلى تمكين التلاميذ من تعلم قواعد الحياة المشتركة في القسم واكتشاف المسؤوليات الفردية والجماعية في محيطهم الجديد¹.

ج/ الأهداف التعليمية: وتشير إلى الأغراض التي ترمي إليها العملية التعليمية والتي تتجلى في اكتساب الفرد لأنماط سلوكية ومعارف ومهارات وقدرات معينة من خلال المواد الدراسية والطرق التعليمية المتنوعة والموجودة في البيئة المدرسية وتنقسم إلى قسمين²:

* الأهداف الوسيطة : وهي التي تعبر عن المستوى الضمني للأهداف وتعنى بوصف انماط السلوك أو المهارات النهائية المتوقع صدورها عن المتعلم بعد تدريس مادة تعليمية معينة لمدة زمنية محددة عادة تكون سنة دراسية أو مرحلة من السنة الدراسية، وغالبا ما يضعها القائمون على تصميم المناهج كدليل للمعلم في عملية تخطيط الدرس وتسهيل عملية التعلم، وتصاغ بشكل دقيق وواضح مما يساعد المتعلم على تحقيقها ومن امثلة هذه الأهداف: في نهاية السنة الخامسة من التعليم الابتدائي يكون المتعلم قادرا على أن يبدي اعتزازه بانتمائه الوطني والحضاري.

*الأهداف الخاصة: وهي أهداف تشتق من الأهداف الوسيطة وتكون أكثر تخصصا وتفصيلا منها وتشكل اهدافا لوحدة دراسية او حصة دراسية أو جزء منها وتركز على النتائج النهائية لعملية التعلم على المدى القصير وتسمى ايضا بالأهداف السلوكية أو الاهداف الإجرائية وتصاغ أيضا بشكل دقيق جدا حيث تحدد ما يجب على التلميذ أن يقوم به اثناء التعلم من امثلتها: يتمكن التلميذ من معرفة قواعد المناقشة والحوار مع زملائه .

1 اللجنة الوطنية للمناهج: منهاج السنة الأولى من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جوان 2011، ص35.

2 محمد مقداد وآخرون: قراءات في الأهداف التربوية، جمعية الاصلاح الاجتماعي والتربوي، باتنة، الجزائر، 1994 ص66.

2- المحتويات المعرفية:

يعد المحتوى ثاني العناصر المكونة للمنهاج وأولها تأثيراً بالأهداف التي يرمي إلى تحقيقها لذلك يهتم القائمون على تصميم المناهج الدراسية بعد صياغة الأهداف التعليمية بتحديد المحتويات المعرفية في شكل موضوعات نظرية وتطبيقية يسعى المعلمون إلى إيصالها إلى المتعلم بطرق مختلفة.

ويقصد بالمحتوى "مجموعة الحقائق والمفاهيم والتعميمات التي يرجى تزويد الطلاب بها وكذا الاتجاهات والقيم التي يراد تنميتها لديهم وأخيراً المهارات التي يراد اكتسابها بهدف تحقيق النمو الشامل المتكامل لهم في ضوء الأهداف التربوية المتفق عليها"¹. وهكذا فإن المحتوى يعبر عن نوعية المعارف والمعلومات التي يقع عليها الاختيار سواء كانت هذه المعارف مفاهيم أم حقائق أو أفكار أساسية فلا بد من تنظيمها على نحو معين مما يسمح للمتعلم باكتسابها والاستفادة منها، لذلك لا تتم عملية اختيار المحتوى بشكل عفوي وإنما تحكمها أسس ومعايير.

يواجه القائمون على إعداد وتصميم المناهج التعليمية الكثير من الصعوبات في عملية اختيار أنسب محتوى للأهداف المسطرة وفي كيفية تنظيمها وترتيبها بشكل يتناسب مع طبيعة المتعلم، وذلك راجع إلى ما يلي²:

- الكم الهائل من المعرفة الذي يصعب تعلمه وتعليمه كله ومن هنا جاءت مشكلة الاختيار والتدقيق في عملية الاختيار ووضع معايير له.
- السرعة الهائلة في اكتشاف المعلومات والحقائق وتطور وسائل تكنولوجيا الإعلام والاتصال الحديثة يجعل متابعتها من الأمر الصعب لكن لا بد منه .
- تنوع وتعدد الجوانب التي يتكون منها المحتوى من إيمانية وأخلاقية وجسمية وعقلية ونفسية واجتماعية، ويشمل كل جانب عدة مجالات وكل مجال يتفرع إلى عدة موضوعات ولكل موضوع محاور رئيسية وأخرى فرعية .. وهكذا .

2-1 معايير اختيار المحتوى:

لا يستطيع مخططو المناهج بصورة عامة استخدام جميع المعارف المتاحة في ميادين المعرفة المنظمة أو استخدام جميع الخبرات الانسانية المتراكمة أو القضايا التي تهم المتعلم، مما يحتم على هؤلاء المخططين أن يضعوا معايير لاختيار المحتوى المعرفي المناسب للمتعلمين في أي مرحلة من مراحل التعليم المختلفة، فالمادة التعليمية تشمل عدة مجالات وكل مجال يشمل عدة موضوعات ولكل موضوع محاور ووحدات رئيسية وفرعية، وهذه تتضمن بدورها أشكال المعرفة العلمية وأنماطها التي تحتوي على الحقائق والمفاهيم والمبادئ

1 محمد السيد علي: اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان الاردن، 2011 ص20.

2 فؤاد محمد موسى: المناهج (مفهومها، أسسها عناصرها تنظيماتها)، عامر للطباعة والنشر، المنصورة، 2002، ص 278.

والنظريات العلمية... إلخ، وقد توصلت ادبيات المناهج إلى عدد من المعايير المشتركة في اختيار المحتوى المعرفي للمنهج ومن أبرزها:

■ أن يكون المحتوى المعرفي مرتبطا بصورة مباشرة بالأهداف التي تم تحديدها في المنهج مسبقا، "فالمحتوى ينبغي أن يكون ترجمة صادقة لهذا الأهداف وذلك بمراعاة موضوعاته لكل العوامل التي تحدد هذه الأهداف"¹، وإلا ما تمكنا من تحقيقها فإذا كانت المناهج التعليمية تسعى إلى التربية المواطنة فيجب أن تكون المعارف ملائمة للأهداف المراد الوصول إليها من خلال العملية التعليمية.

■ أن يكون المحتوى المعرفي صادقا وصحيحا وذات أهمية بالنسبة للمتعلم، ويقصد بذلك أن يكون له قيمة بالنسبة للمتعلم والمجتمع حيث يفي بحاجات المتعلم المختلفة (معارف مهارات قيم اتجاهات) ويسهم في حل مشكلات المجتمع في جميع النواحي، وأن تكون المعارف التي يتم اختيارها مناسبة لمستوى المتعلم يمكنه فهمها وتقبلها حقيقية ودقيقة وذات أهمية أي معبرة عن حاجاته وحاجات المجتمع ويمكنه أن يتمثلها في حياته اليومية، كما يكمن صدق المحتوى في مواكبة معرفته العلمية للحياة المعاصرة ومدى لزومها وضرورتها للمادة الدراسية"²، فإذا كان المنهج يسعى إلى تكوين المواطن الصالح فلا بد من اختيار محتوى معرفي يدعم قيم وسلوكيات المواطنة.

■ أن يكون المحتوى المعرفي ملائما للواقع الاجتماعي والثقافي الذي يعيش فيه المتعلم: حتى يحقق المنهج التعليمي أهدافه ينبغي أن يكون محتوى المعرفي الذي تم اختياره ملائما للواقع الاجتماعي والثقافي الذي يعيش فيه المتعلم كي يتمكن من التعامل والتفاعل معه.

■ أن يكون المحتوى متوازنا في شموله وعمقه، وذلك يعني أن تكون المجالات التي يتضمنها المحتوى المعرفي كافية لإعطاء فكرة واضحة عن المادة التعليمية بشكل شامل، بالإضافة إلى أنها تقدم المبادئ والمفاهيم الأساسية والأفكار بشيء من التفصيل الذي يساعد المتعلم على اكتساب المهارات والقدرات على توظيفها في حياته اليومية .

■ أن يراعي المحتوى ميول وحاجات التلاميذ: يعد مراعاة ميول التلاميذ وحاجاتهم أحد المعايير التي يتم على أساسها اختيار المحتوى المعرفي أثناء التخطيط للمناهج التعليمية بحيث يكون ملائما لمستوى التلاميذ وللقدرات العقلية والجسمية لمرحلة النمو التي يمرون فيها، فعند مراعاة هذه الاعتبارات يسبب لهم نوعا من الاحباط وبالتالي لا يتمكنوا من الاقبال على المادة التعليمية وفهم محتواها.

1 فؤاد محمد موسى: مرجع سبق ذكره، ص 78.

2 نفس المرجع، ص 78.

■ أن يتصف المحتوى بصفة القابلية للتعلم من جانب المتعلمين: يتطلب هذا المعيار أن تراعى المناهج التعليمية عند اختيارها للمحتوى المعرفي مستوى نضج المتعلمين والفروق الفردية بينهم من حيث القدرات العقلية والجسمانية .

■ ينبغي أن يتمثل في المحتوى معيار العالمية: تتميز المعرفة في وقتنا الحالي بالعالمية لهذا يجب أن تسعى المناهج التعليمية عند اختيار المحتوى المعرفي إلى تناول المشكلات العالمية كالتلوث البيئي والتعاون الدولي والتبادل الثقافي وحقوق الانسان ...

2-2- تنظيم المحتوى:

أن عملية تنظيم المحتوى المعرفي أمر ضروري بالنسبة للمتعلم حتى يتمكن من مسيرة العملية التعليمية ويحقق الأهداف المسطرة في المناهج، فالموضوعات والأفكار والوحدات المعرفية إما أن تنظم بشكل متسلسل ومنطقي تبدأ من البسيط إلى المعقد ومن المعلوم إلى المجهول ومن المحسوس إلى شبه المحسوس ثم المجرد ومن المؤلف إلى غير المؤلف ومن المباشر إلى غير المباشر، أو تنظم على اساس سيكولوجي وذلك يعني أن تراعي خصائص نمو التلاميذ في كل من مجال من مجالات النمو الروحية والعقلية والنفسية والجسمانية، فالمحور الأساسي الذي يدور حوله هذا التنظيم هو المتعلم فلا تفرض عليه الخبرة من قبل الآخرين إنما تختار في ضوء حاجياته وقدراته واستعداداته.

إن تنظيم الخبرات التعليمية يساهم في تحقيق الاستمرارية والتكامل والترابط بين أنواع الخبرات التي يتلقاها المتعلم حيث تضمن كل مرحلة تعليمية أو مستوى تعليمي دراسة معارف وحقائق أكثر تركيباً وعمقا واتساعاً وشمولاً من المعارف التي تتضمنها المرحلة التعليمية السابقة لها أو المستوى التعليمي السابق له.

2-3- مراحل اختيار المحتوى :

المقصود باختيار محتوى المنهج هنا تحديد المعارف والمفاهيم التي تساهم في تحقيق الأهداف المحددة للمنهج بصورة جيدة وتعد خطوة اختيار المحتوى أولى الخطوات في بناء المنهج بعد تحديد الأهداف فالمطلوب في هذه الخطوة تحديد الخبرات المناسبة وما تشمل عليه من معلومات ومهارات ومفاهيم وقيم واتجاهات، وعملية الاختيار هذه تواجه عديد من الصعوبات أهمها التطور الهائل والسريع للمعرفة الانسانية والتغير والتطور المستمر في الأهداف التربوية والتعليمية، ورغم أن هذه العملية معقدة وصعبة لكنها تسير وفق مراحل متسلسلة ومرتبطة كما يلي¹:

أ- مرحلة اختيار الموضوعات الرئيسية: حيث تتم في هذه المرحلة الترجمة الحقيقية لأهداف المنهج عن طريق اختيار الموضوعات الرئيسية أو المفاهيم الكبرى التي تعتبر مفاتيح للمعرفة في ميدان معين في صف

1 محمد صابر وآخرون : بناء المناهج وتخطيطها، دار الفكر، عمان الأردن، 2006، ص 157.

دراسي والتي يراد من المتعلم التعرف عليها وتناولها خلال فترة زمنية عادة ما تكون سنة دراسية أو مرحلة تعليمية.

ب- مرحلة اختيار الأفكار الأساسية التي تحتويها الموضوعات : يشمل كل موضوع رئيسي على عدة أفكار رئيسية وفرعية تكون المادة التعليمية التي يجب أن تحتوي على المعلومات العامة والضرورية والكافية لأن يتعرف عليها المتعلم ويلم بها بشكل تام.

ج- مرحلة اختيار المادة المرتبطة بالأفكار الرئيسية: بعد الانتهاء من تحديد الموضوعات والأفكار الرئيسية والفرعية للمحتوى، يتم اختيار المادة التي تعالج الأفكار والوحدات العلمية المرتبطة بالموضوعات الفرعية وتشمل على المفاهيم والمبادئ والحقائق والقوانين والنظريات والقيم والمهارات ...

3- أنشطة التعلم والتعليم :

تعد الأنشطة عنصراً من عناصر المنهج الأساسية وبمثابة المحرك للمنهج حيث أن لها دوراً هاماً في تشكيل خبرة التلميذ وتربيته، فالأهداف الجيدة والمحتويات الممتازة لا يحققان شيئاً إذا كانت أنشطة التعلم التي يشترك فيها التلاميذ لا تمدهم بخبرة، والمقصود بالأنشطة كل الجهود التي يبذلها المتعلم والمعلم من أجل تحقيق الأهداف التعليمية، يكون النشاط تعلمياً إذا ما قام به المتعلم ويكون تعليمياً إذا ما قام به المعلم، وكما كان هناك ارتباط بين المحتوى والهدف التعليمي فهناك أيضاً علاقة وطيدة بين النشاط التعليمي التعليمي والأهداف والمحتوى، فلكل هدف تعليمي محتوى محدد ونشاط يقابله سواء من المعلم أو المتعلم .

3-1 الأسس التي تقوم عليها الأنشطة:

لقد كانت النظرة التقليدية لعملية التعليم تركز بشكل كبير على المقررات الدراسية فتحاول منح المتعلم أكبر قدر من المعارف والمعلومات، غير أن هذه النظرة تحولت إلى المعلم وأصبح الاهتمام منصبا نحوه فصار هو الأساس في العملية التعليمية لأنه من يمتلك عملية نقل المعارف والمهارات إلى المتعلم، ومع تطور الفكر التربوي أصبحت هذه النظريات غير مجدية مما أدى إلى التوجه نحو جعل المتعلم محور العملية التعليمية التعليمية كما يقول جون ديوي " إن التغيير الذي يطرأ على التعليم في مدارسنا سيمتد إلى مركز الجاذبية أجل أنه تغيير بل ثورة، ففي عالم التربية يصبح الطفل الشمس التي على محورها تدور نظم التعليم والطفل وحده هو مركز الجاذبية " ¹ وبذلك تصبح المادة الدراسية في نظر علماء التربية وسيلة تتكامل مع غيرها من الوسائل لتحقيق أهداف معينة، ويحتاج المعلم إلى مخطط عمل منهجي لتقديم هذه المادة للمتعلم

1 جون ديوي: المدرسة والمجتمع، ترجمة: احمد حسن الرحيم، منشورات دار مكتبة الحياة، الطبعة الثانية، بيروت لبنان، 1987 ص 11.

فذلك هو النشاط التعليمي والتعلبي داخل حجرة الدراسة، وهناك مجموعة من المعايير التي يتم على اساسها تحديد الأنشطة التي يقوم بها المعلم منها¹:

- مدى وعي مخططي المناهج بالعلاقة بين الأنشطة وعناصر المناهج الأخرى .
- تصور فلسفة المناهج للأنشطة من حيث كمها ونوعها.
- الامكانيات المادية والبشرية المتاحة.
- طبيعة المتعلم واهتماماته واتجاهاته ومدى ارتباط الأنشطة بحاجاته.
- كفايات المعلم التدريسية ومدى قدرته على التخطيط الناجح للأنشطة.

2-3 الوظائف الأساسية للأنشطة :

لم تجعل الأنشطة كعنصر من عناصر المناهج دون أن يكون لها وظيفة تقوم بها، ومن بين أهم الوظائف التي تدفع بالقائمين على ادراجها في المناهج التعليمية يمكن أن نذكر ما يلي :

- تنمية المهارات المعرفية لدى المتعلم حيث أن الأنشطة تثير الاهتمام وتدفع المتعلم إلى التساؤل مما يجعل اختيار بداية النشاط امر ضروري جدا .
- يعد النشاط فرصة حقيقية لتنمية اتجاهات وميولات المتعلم ويساعده على تهيئة الخبرات الجديدة كي تضاف إلى الرصيد المتكون لديه .
- تساعد الأنشطة على الربط بين الجانب النظري والتطبيقي، فالسبيل الوحيد للتأكد من التطابق بين ما سمعه المتعلم من معلمه في شكل مجرد يثبتته النشاط العملي .
- يوفر النشاط بمختلف اشكاله فرصة امام المتعلم لتنمية مهارات التواصل مع اطراف العملية التعليمية التعليمية والمادة الدراسية .
- يكتسب المعلم والمتعلم معا من النشاط مهارة التخطيط والعمل على تحقيق الأهداف المسطرة خاصة اذا كان النشاط جماعي وضمن فريق فهو يوطد العلاقة بين المشاركين في النشاط .

3-3 معايير اختيار الأنشطة التعليمية التعليمية :

بعد تحديد الأهداف التعليمية واختيار المحتوى الدراسي المناسب لتحقيق هذه الأهداف يحتاج القائم على عملية التعليم إلى أن يختار الأنشطة التعليمية التعليمية، ولكي يتم الاختيار بكفاءة وفعالية يجب مراعاة بعض المعايير وهي :

- طبيعة المادة الدراسية: فنشاطات المواد العلمية تختلف عن نشاطات المواد الأدبية والاجتماعية.

1 محمد حسن حمادات: مرجع سبق ذكره، ص 155.

- طبيعة الموضوع في المادة الدراسية الواحدة: هناك مواضيع تحتاج إلى أنشطة خاصة تجعل المعلم يخرج من الفضاء الذي اعتاد العمل فيه .

- طبيعة محتوى الموضوع: يختلف محتوى من موضوع لآخر وهذا يؤدي إلى اختلاف في النشاط.

- طبيعة المتعلمين: لكل متعلم خصائص ومميزات لهذا لا يمكن أن نوجه نفس النشاط لجميع المتعلمين (فلا يمكن مثلا أن نقدم نفس النشاط حول موضوع البيئة لتلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي والثانوي).

- تحديد الوقت المناسب لكل نشاط .

- توفر الامكانيات والوسائل المادية والبشرية .

- المكتسبات القبلية لدى المتعلم .

- طبيعة الأهداف التي يراد تحقيقها .

- قابلية تنفيذ وتطبيق الأنشطة بما يتفق مع امكانيات البيئة المدرسية .

كانت أساليب التدريس ترتبط بطبيعة المادة التعليمية ومنهجيتها وطرق تحصيلها وقد اضيف إلى ذلك خبرات المتعلمين والأهداف التربوية المقصودة مما انعكس على أساليب التعليم وطرق التدريس بحيث أصبحت تتضمن الطريقة التي من خلالها يتواصل كل من المعلمين والمتعلمين إلى المعلومات فتتحول هذه المعارف والمعلومات والقيم والاتجاهات من شكلها المجرد إلى شكلها المحسوس.

يعد الكتاب المدرسي من بين اهم المصادر الرئيسية للمعرفة ومن الوسائل التعليمية التي لا يمكن للمعلم والمتعلم الاستغناء عنها وتتوقف درجة نجاحه في تنفيذ المناهج على مدى مراعاة شروط تصميم الكتاب من حيث المادة التعليمية التي يحتويها وتنظيمها وعرضها وتدعيمها بالنشاطات التعليمية اللازمة والأنشطة التقويمية ووفق المبادئ السيكولوجية والتربوية والمعرفية والتكنولوجية التي تراعى في تصميم الكتاب المدرسي وهندسته في ضوء الأهداف التربوية، التي تجعل من المتعلم شخصية إنسانية وقدرة معرفية وإنتاجية وحالة واعية تقوم على التفكير الناقد تطوير موضوعات الحياة التي يعيشها الإنسان في واقعه الاجتماعي¹.

4- التقويم :

يعد التقويم رابع العناصر المكونة للمناهج وغير أن مرتبته لا تعني عدم اهميته بل إن المناهج التعليمية تعتبر قاصرة عن اداء وظيفتها إذا لم يندرج فيها عملية التقويم، فلا يمكن أن نستمر في تقديم

1 محمد محمود الخوالدة: مرجع سبق ذكره، ص 53.

المحتويات للمتعلمين والقيام بأنشطة متعددة دون التوقف للحظة والتأكد من الوصول إلى تحقيق الأهداف المسطرة مسبقا .

قبل تقديم مفهوم التقويم نستوقف للحظة عند الفرق بين التقويم والتقييم لأنه في الكثير من الأحيان ما يقع جدال و خلط بين المفهومين، والصحيح أن كلمة التقويم يقصد بها لغويا اعطاء الشيء قيمة ما والحكم عليه اصلاح اعوجاجه اما التقييم فهي جزء من عملية التقويم تقتصر على استخدام أداة معينة للوقوف على مستوى قدرة المتعلم على القيام بشيء، بذلك يصبح التقييم جزء من كلمة التقويم .

ويعرف التقويم في مجال التربية على أنه : العملية التي يحكم بها على مدى نجاح العملية التربوية في تحقيق الأهداف المنشودة، كما يعرفه بلوم وزملائه على أنه : اصدار الحكم على الافكار والأعمال والانشطة وطرق التدريس والمواد وغيرها من الأمور التربوية المتعددة ويتطلب التقويم في هذه الحالة استخدام مؤشرات والمستويات أو معايير وذلك لتحديد مدى دقة الأمور أو الأشياء وفعاليتها...¹

ونفهم من ذلك أن عملية التقويم عملية متكاملة ومنظمة يتم فيها تحديد المدى الذي يحقق فيه التلميذ الأهداف التعليمية الموضوعة من أجله، ولا يتوقف التقويم عند حد الحكم على النتائج فقد بل يجب أن يتعدى إلى تشخيص المشكلات ومعالجتها وقائيا بمعنى الاهتمام بنواحي القوة والضعف في الشيء أو الموضوع أو الشخص الذي نريد تقويمه

1-4 أهمية التقويم في المنهاج

تعتبر عملية التقويم أداة يعتمدها القائمون على تصميم المناهج التعليمية والمشرفون على العملية التعليمية للحكم على مدى نماء المتعلم في النواحي التحصيلية والعقلية والجسمية والخلقية والاجتماعية كسياق لقياس مخرجات العملية التعليمية، ويؤكد الكثير من الخبراء في مجال تربية مثل (روبرت فوش) على أهمية التقويم وضرورة استخدامها في العملية التعليمية فهو يرى : " أن الحاجة ماسة بالفعل إلى القيام باختبارات الاسترجاع وذلك لأن غالبية التلاميذ يتصرفون وكأن من حقهم نسيان المقرر الدراسي بمجرد بداية العطل المدرسية"².

لما كان التقويم في ميدان التربية والتعليم هو النسق الذي بواسطته تحصر وتحصل وتقدم المعلومات المفيدة التي تسمح بالحكم من أجل اتخاذ القرارات الممكنة، فمن خلاله يقف المسؤولون التربويون على مدى ما تحقق من أهداف ويضعون خطة لمواصلة المسيرة من خلال الايجابيات وتلافي السلبيات، وتظهر اهمية التقويم عند المشرفين على المدارس في التعرف على مدى فعالية البرامج المدرسية والتحقق من جوانب القوة والضعف في المناهج التعليمية وتوضيح النقاط الايجابية والسلبية عند المعلمين مما يساعد في تحسين

1 محمد الصالح حثروبي: المدخل إلى التدريس بالكفاءات، شركة الهدى، الطبعة الثانية، الجزائر، 2004، ص 117.

2 مجدي عزيز ابراهيم: موسوعة المناهج التربوية، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة مصر، 2000، ص 479.

طرقهم التدريسية وتطويرها، أما بالنسبة للمعلم فيستفيد من التقويم في تحديد وضعية تلاميذه تجاه ما يتحصلون عليه من معلومات ومعارف وما يكتسبون من مهارات وقدرات في مجال التعليم كما يقدم له مقارنة بين نتائج تعلم التلاميذ والاختلالات والنقائص التي يعاني منها كل تلميذ من أجل أن يبحث عن العلاجات المناسبة لها، في حين يمثل التقويم بالنسبة للطلاب والأولياء الأداة التي توضح مدى التقدم الذي أحرزه المتعلم وقدرتهم على الاستمرار والتقدم في التعلم والانتقال من مستوى تعليمي إلى آخر ومن مرحلة تعليمية إلى أخرى .

لهذا يجب علينا أن نعلم التلاميذ كيف يتعلمون ويمكن تحقيق ذلك بجعل التلاميذ يدركون المشكلات ثم يضعون الحلول المناسبة لها" ولا يمكن تعلم هذا الأسلوب إلا إذا واجه التلاميذ مواقف ذات معنى بالنسبة لهم ولها ارتباط بمشكلات يهتمون بها ولا يمكن تعلم ذلك أيضا إلا إذا واجه التلاميذ مواقف جذابة تروق لهم وتتحدى مستوى ذكائهم قليلا ولا تبتعد كثيرا عن مجال خبرتهم المباشرة"¹.

2-4 أشكال التقويم:

هناك عدة تصنيفات وأشكال للتقويم وسنعمد في هذه الدراسة على أحد هذه التصنيفات التي تعتمد بشكل أكثر في أغلبية المناهج التعليمية وهي ثلاثة أشكال :

أ/ التقويم التشخيصي: يعتبر التقويم التشخيصي من أهم عمليات التقويم ويعرف بأنه التقويم الذي يكون حينما ينطلق التلاميذ في العملية التعليمية أو تعلم خبرة جديدة، فيعمد المعلم إلى الكشف عن مستويات التلاميذ الفردية وتحضيرهم لتلقي خبرات أو معارف جديدة .

ب/ التقويم التكويني: يهتم التقويم التكويني بمعرفة مدى كفاءة النشاطات والخطط التي وضعها المعلم في تقديم اجزاء وعناصر الدرس أو المحتوى المعرفي للمواد ويكون خلال سير العملية التعليمية التعليمية، ويعتبر من أهم عمليات التقويم لأنه يساعد التلاميذ على معرفة التقدم في اكتساب الكفاءات الضرورية خلال مدة معنية من الزمن وفي مادة دراسية أو موضوع ما أو محور من محاور التعلم .

ج/ التقويم التحصيلي: ويكون هذا النوع من التقويم في آخر العملية التعليمية ويشترط أن تحدد له معايير ومؤشرات دقيقة لمعرفة النتائج التي توصل إليها التلاميذ في نهاية حصة تعليمية أو مستوى تعليمي أو مرحلة تعليمية، كما أن له أغراض أخرى تفيد عملية التخطيط للمناهج التعليمية منها تقدير مدى كفاءة المنهج الدراسي الموضوع ومدى قدرة التلاميذ على تحصيل الكفاءات في نهاية التعليم، وبذلك يزودنا ببيانات يمكن على أساسها تعديل وتصحيح الاختلالات التي قد تقع في المناهج التعليمية .

1 مجدي عزيز ابراهيم: مرجع سبق ذكره، ص 480.

2-4 أساليب التقويم

أ/ الملاحظة: تعتبر الملاحظة من أكثر الأساليب استخداماً في تقويم التلاميذ وتبدأ منذ لحظة دخول المتعلم إلى حجرة الدراسة، وهي عبارة عن مشاهدة أداء أو سلوك الذي يقوم به المتعلم ويتم تقويمه وفق محاكاة محددة من خلالها يمكن الحصول على معلومات عن نواتج التعلم لا يمكن توفيرها بواسطة طرق التقويم الأخرى، وتوفر معلومات تعطى درجة عالية من الثقة في المعلومات عند اتخاذ القرارات وتستخدم كثيراً في قياس مهارات التواصل والمهارات النفس حركية وهنا نوعان من الملاحظة :

- الملاحظة البسيطة: والتي تحدث تلقائياً في المواقف الحقيقية بصورة مبسطة من المشاهدات التي يقوم بها المعلم يومياً لسلوك المتعلم
- الملاحظة المقننة: وهي الملاحظة المخطط لها مسبقاً ويحدد فيها الملاحظ ظروف ومعايير وتستخدم بطاقة خاصة تتضمن تلك المعايير.

ب/ الاختبارات الشفوية: تعد أحد الأساليب التي غنى عنها في تقويم تحصيل التلاميذ وتعتمد على طرح الأسئلة شفويًا والاجابة عنها شفويًا وتستخدم لقياس قدرة المتعلم على القراءة الصحيحة والنطق السليم والقدرة على المناقشة والحوار الربط بين المعلومات واستذكارها

ج/ الاختبارات الكتابية: وهي إحدى الطرق التي تستعمل لتحديد مستوى تحصيل التعلم والمهارات لدى المتعلم من خلال الاجابات الكتابية على مجموعة من الأسئلة حول المحتوى الدراسي وتتيح هذه الاختبارات التحصيلية فرصاً ملائمة للكشف عن أساليب المتعلم في التفكير والاستنتاج واستذكار المعارف، وتمتاز هذه الاختبارات بالموضوعية ونتائجها ثابتة لا تتأثر بمن يقوم بتصحيحها ومن أهم صورها الاختبارات التكميلية التي يطالب فيها المتعلم بتكملة المعلومات الناقصة والاختبارات المتعددة وهي التي يختار فيها المتعلم الاجابة الصحيحة من بين مجموعة الاجابات المقترحة والاختبارات التقليدية والتي تعتمد على طرح اسئلة مباشرة ويطلب من التلميذ الاجابة عنها باستذكار ما تعلمه وما حفظه من معلومات.

رابعاً : أهداف التربية على المواطنة في المناهج التعليمية

كما اسلف وأن ذكرنا أن المنهج بمفهومه الشامل هو كل الخبرات التعليمية والتربوية التي يكتسبها المتعلم داخل أسوار المدرسة وخارجها وبذلك لا تقتصر وسائل تحقيق أهداف المنهج التربوي على الكتاب المدرسي فقط إنما تتجاوزها إلى وسائل تعليمية متعددة تساهم جميعاً في الوصول إلى الأهداف التربوية المنشودة.

ولقد راينا أيضاً أن من بين الأسس التي يقوم عليها بناء المناهج التعليمية الأساس الاجتماعي الذي يعد أقوى الأسس تأثيراً في عملية التخطيط للمناهج وذلك نظراً لظروف كل مجتمع وخصوصياته وعاداته وتقاليده وقيمه وطموحاته ومشكلاته التي تختلف عن ظروف أي مجتمع آخر وخصوصياته، فأكثر ما يستهدفه البعد الاجتماعي البحث عن مدى "إسهام التعليم في توليد الموازنات الفكرية والقيمية والوجدانية التي تؤسس للسلام الاجتماعي، وللعودة الوثقى بين مختلف شرائح المجتمع وللوحدة الوطنية والتواصل الاجتماعي الإيجابي، والمشاركة الديمقراطية في صنع القرار الوطني وتحمل مسؤولياته وجني ثماره"¹، كما تسعى المناهج التعليمية إلى تحقيق هدف تربوي مهم وهو تنمية المسؤولية المدنية (حقوق المواطنة) لدى المتعلم فيشعر بمساهمة الآخرين ودورهم في المجتمع ويقدر دور الحاكم والمؤسسات المدنية وفي نفس الوقت يعرف حقوقه، "وهكذا تتحقق المواطنة الصالحة التي تجعل الفرد يعتز بانتمائه لوطنه ولأمته وثقافتها وحضارتها الإنسانية ويقدر في نفس الوقت ما تقدمه الشعوب الأخرى في سبيل استمرار حضارة الإنسان وتقدمها"²

يكاد يكون هناك اجماع بين المختصين في ميدان التربية على أن إيجاد وتنشئة المواطن الصالح يمثل الهدف الأعلى للنظم التربوية في مختلف الدول، لذلك فإن تحديد أهداف التربية على المواطنة تعد من الخطوات الأولى في بناء المناهج التعليمية بحيث ترتبط هذه الأهداف كأهداف عامة للتربية بأهداف كل ميدان من ميادين المنهج الدراسي"³.

إن للتربية على المواطنة أهداف أبعد من تعليم الحقوق والواجبات وتعلم الإجراءات المتبعة في الحياة السياسية، فالمجتمعات اليوم في حاجة ماسة إلى مواطنين قادرين على اتخاذ قرارات مناسبة فيما يتعلق بحياتهم الخاصة وكذلك فيما يتعلق بالمجتمع والدولة، ومن هذا المنطلق يرى كريك برنارد أن تربية المواطنة

¹ عمار حامد: التنمية البشرية وتعليم المستقبل، مكتب الدار العربية، القاهرة، 1999 ص 148.

² سليمان يحيى عطية، سعيد عبده نافع: تعليم الدراسات الاجتماعية، دار التعليم دبي، الطبعة الثانية، 2001، ص 34.

³ المجادي فتوح: المواطنة والتربية البيئية، مركز البحوث التربوية والمناهج بوزارة التربية، مجلة التربية، العدد 31، الكويت أكتوبر 1999، ص 08.

تهدف " إلى جعل الطلاب يفكرون في أنفسهم كمواطنين نشطين ومستعدين وقادرين ومؤهلين ليكون لهم تأثير في الحياة العامة مع قدرات نقدية لتقييم الأدلة والقرائن قبل الحديث والعمل"¹.

إن التعلم من أجل المواطنة تعلم يهدف إلى تنمية المعرفة والفهم والمهارات والكفايات والقيم والاتجاهات والمهارات، لهذا ينبغي وجود نظام تعليمي يسعى إلى التربية الفعالة من أجل المواطنة والتي تعني ثلاثة أشياء مترابطة وهي²:

1- تعلم الطلاب منذ البداية الثقة بالنفس والسلوك أخلاقيا واجتماعيا داخل الفصل الدراسي وخارجه واتجاه من يمثلون السلطة ومن هم بخارجها وهذا التعلم ينمو في أي مكان داخل وخارج المدرس وفي الأماكن التي يلعب فيها الأطفال والطلاب ويعملون أو يشاركون في مجتمعاتهم المحلية، وتعد المرحلة الابتدائية من المراحل التي يتعلم فيها الطلاب الكثير من جوانب المواطنة مثل العدالة والمساواة والاتجاهات نحو القانون والسلطة واتخاذ القرار والمسؤولية الاجتماعية والمشاركة في البيئة المحلية، وكل هذه الجوانب يمكن تنميتها لتصبح أساس للمواطنة في المراحل التعليمية القادمة.

2- التعلم عن كيفية أن يصبح الطالب مشتركا بفاعلية في حياة مجتمعية مهتمة به، ويتم ها التعلم من خلال الاشتراك المجتمعي ومن خلال الخدمة المجتمعية ويفهم من هذا أن التربية المواطنة لا تحدّها أسوار المدرسة بل إن العمل التطوعي والاشتراك في جماعات الخدمة المجتمعية يساعدها على تنمية الشعور بالمواطنة ويبعد تربية المواطنة من أنها تركز على السياسة فقط .

3- يتعلم الطلاب كيف يكونون نشيطين في الحياة العامة من خلال الحصول على المعرفة والمهارات والقيم ويمكن أن يطلق على هذا الاتجاه المعرفة السياسية وهذه المعرفة عن الحياة العامة تمتد لتشمل كثير من القضايا والجوانب مثل المعرفة الواقعية والاعداد لحل الصراعات في المجتمع واتخاذ القرار وارتباطه بكثير من المشاكل الاجتماعية والاقتصادية اليومية، وغيرها من الامور التي يجب أن يتدرب الطلاب على التعامل معها .

تختلف أهداف التربية على المواطنة من دولة إلى أخرى تبعا لاختلاف السياق الوطني والخلفية الثقافية والعادات والتقاليد وهذه الأهداف تختلف من مرحلة تعليمية لأخرى وهكذا فإن التربية الابتدائية في غالبية الدول تهدف إلى تنمية المواطنين المسؤولين وبصفة عامة تتوزع أهداف التربية على المواطنة إلى ثلاث فئات هي³:

1 Bernard Crick: Education for Citizenship and the teaching of democracy in schools, Qualifications and Curriculum Authority on Behalf of the Citizenship Advisory Group, Great Britain, 1998, P40.

2 حسن شحاته : مرجع سبق ذكره، ص ص 223-224.

3 نفس المرجع ، ص 221.

- أهداف تهتم بتنمية المعرفة السياسية عند الطلاب، من خلال التعلم عن الديمقراطية وحقوق الانسان والمؤسسات السياسية والاجتماعية والتوع الثقافي والتاريخي وتقديره.
- أهداف تهتم بتنمية القيم والاتجاهات التي يحتاجها المواطن ليكون مسؤولاً وصالحاً ويتم هذا من خلال اكساب احترام الذات واحترام الآخرين والانصاب وحل الصراعات وغيرها من القيم المجتمعية.
- أهداف متعلقة بالمشاركة الفعالة عند الطلاب من خلال إكسابهم مهارات المشاركة في حياة المدرسة والمجتمع ومن خلال تزويدهم بفرص تطبيق المبادئ الديمقراطية.
- وحتى تتحقق أهداف تربية المواطنة بالشكل السليم، لابد أن تراعى الاعتبارات التالية عند تصميم المناهج الدراسية¹:
- أن تشمل المناهج الدراسية ثلاثة عناصر أساسية هي المعرفة المدنية والقيم والاتجاهات ومهارات المشاركة المجتمعية الفاعلة.
- التأكيد على المنظومة القيمية المجتمعية التي تحقق المواطنة الصالحة والانتماء للوطن وتصون الوحدة الوطنية وتبني للفرد درجة عالية من التوافق مع مجتمعه.
- الاهتمام بالثقافة السياسية بما ينمي لدى النشء مهارات التعامل الواعي مع قضايا المجتمع.
- التأكيد على الثقافة القانونية والتي تشمل الواجبات والحقوق للمواطنين وبعض القوانين والنظم الوطنية والدستورية المنظمة للحياة المدنية للمجتمع.
- تنمية قيم ومهارات الديمقراطية ونصوص الدستور والقانون والمواثيق الدولية.
- إعداد المتعلم للممارسة الحياتية المستقبلية للمواطنة الصالحة عن طريق التطبيقات العملية والأنشطة التعليمية الصفية واللاصفية.
- تكوين قيم ومهارات العمل المنتج وأهميته في تعزيز الاقتصاد الوطني.
- تنوع طرق وأساليب تدريس موضوعات المواطنة بصورة مشوقة ومبتكرة
- لقد ذكر الدكتور جودت في كتابه العديد من الأهداف الخاصة بالعلوم الاجتماعية وفيما يلي سنذكر ما يتعلق بالأهداف الخاصة بمادة التربية المدنية²:
- تشجيع التلاميذ على الاعتماد على النفس عند القيام بالمسؤوليات الفردية .
- تنمية روح التضحية والفداء في سبيل الله والوطن لدى التلاميذ.

1 استراتيجية تكريس مفاهيم المواطنة والولاء والانتماء لدى النشء في المناهج الدراسية بدولة الكويت، وزارة التربية، لجنة اعداد خطة استراتيجية متكاملة يوليو 2010، ص27.

2 جودت احمد سعادة : مرجع سبق ذكره، ص80.

- تنمية انتماء التلاميذ للأسرة وتقدير الدور الذي يقوم به الوالدان في تحمل اعباء المسؤولية العائلية
- تنمية الوعي السياسي لدى التلاميذ القائم على مبدأ الشورى ومبدأ الديمقراطية والمشاركة في خدمة المجتمع .
- تنمية الاعتزاز لدى التلاميذ بالأمة العربية التي ينتمون إليها وتقدير دورها في خدمة الانسانية .
- تقوية الايمان في نفوس التلاميذ بأهمية التضامن العربي في مواجهة التحديات السياسية والاقتصادية والاجتماعية .
- تنمية الاتجاه لدى التلاميذ بالانفتاح نحو الثقافات العالمية الأخرى ولا سيما في الدول المتطورة مع الانتفاع بتجارب الآخرين وخبراتهم التي لا تتعارض مع ثقافتنا العربية الاسلامية .
- تشجيع التلاميذ على احترام النظام والقانون الذي يسير الحياة الاجتماعية المعاصرة .

خامسا: أهمية دراسة المناهج التعليمية

لما كانت عملية التربية وسيلة المجتمع في بناء الفرد المواطن، فالمناهج التعليمية وسيلة من الوسائل الأساسية لتحقيق التربية على المواطنة أهدافها، فالمدرسة بكل مقوماتها المادية والبشرية موجهة من أجل تنفيذ مناهج معينة لها أهداف وغايات محددة مسبقا تحمل في طياتها مواصفات وخصائص الفرد المواطن الذي نريد أن نخرجه للمجتمع، وهكذا فإن دراسة المناهج التعليمية يعد أمرا حيويا لكل من له صلة بعملية التربية على المواطنة، انطلاقا من المتعلم وصولا إلى جميع القائمين على عملية التربية والتعليم من معلمين وأولياء أمور ومسؤولين باعتبارهم مشاركين وفاعلين في هذه العملية حتى يتسنى لهم القدرة على متابعة نتائج تنفيذ المناهج التعليمية الرسمية ومدى تحقيقها للأهداف المسطرة مسبقا .

ولعلنا نلاحظ أن أي نقد يوجه إلى المدرسة عادة ما ينصب حول إعداد المعلم أو مستوى المتعلم أو المناهج التعليمية باعتبارها العناصر الرئيسية المكونة للعملية التعليمية، فحينما يوجه النقد إلى المنظومة التربوية مثلا في مسألة ضعف روح الوطنية لدى الشباب أو البحث عن أسباب عزوفهم عن أداء الخدمة الوطنية أو تدني قيمة الوعي لديهم بالمشاركة في الحياة السياسية والمدنية فإن أغلب الدراسات والبحوث تتجه في تحليلها لهذه المسائل انطلاقا من دراسة المناهج التعليمية بالدرجة الأولى.

ذلك لأن المناهج التعليمية لها علاقة مباشرة بإعداد الفرد المواطن في المجتمع، وعليه تكمن أهمية

دراسة المناهج التعليمية في النقاط التالية :

1- تربية الفرد على المواطنة :

إن فلسفة المجتمعات الحديثة في التربية بصورة عامة تركز على الاتجاه نحو تكافؤ الفرص أمام الجميع في الحصول على نفس المستوى من التربية وهذا ينطبق بنفس الكيفية على عملية التربية على المواطنة، أي أن هذه العملية وإن كانت تجرى لصالح المجتمع وتحقيقاً لأماله في أبنائه فلا بد من معرفة طبيعة هؤلاء الأبناء وإمكاناتهم في جميع النواحي المعرفية والجسمية والنفسية وكذا الظروف والبيئة التي يعيشون فيها، فالفرد قبل أن يلتحق بالمؤسسات التربوية له مكتسبات معرفية ومفاهيم واتجاهات معينة وعادات قد تكون إيجابية أو سلبية تختلف من مكان لآخر، وبالنظر إلى كل هذه العوامل يمكن معرفة ما يجب أن يكون عليه الفرد المواطن، هل هو ذلك الفرد الذي يطالب بالحقوق أكثر من قيامه بالواجبات، والذي لا يمكنه التحلي بالقيم الديمقراطية من الالتزام بالنظم والقوانين واحترام الآخرين والتعايش معهم ... إلى غير ذلك . أم الفرد المواطن الصالح الذي يؤمن بالمشاركة الفعالة في بناء الوطن والوحدة الوطنية ويساهم في التنمية الشاملة من خلال القيام بواجباته والحصول على حقوقه وتمثل سلوكيات المواطنة في ممارساته اليومية. وهنا تأتي مسؤولية القائمين على تحديد أهداف المناهج التعليمية فلا بد أن تتسم بالدقة والوضوح وقابلية التحقيق في الواقع ونابعة من فلسفة ومبادئ المجتمع.

2- مسؤولية القيام بمهمة التربية على المواطنة

إذا كانت مسألة تحديد الفرد المواطن الذي تصبوا المناهج إلى تكوينه تعد مسألة أساسية في عملية بناء المناهج، فإن تحديد مسؤولية القيام بمهمة تربية الفرد على المواطنة تعد أيضاً مسألة ذات أهمية كبرى فالقائم على عملية التربية الذي نطلق عليه العديد من المسميات معلم مربّي أستاذ لا يزال يحتل مركزاً مهماً في العملية التربوية، ومن ثم فإن مهمة التربية على المواطنة ليست مهمة بسيطة وهينة كما يعتقد، بل هي مهمة يجب أن تكون مبنية على أسس وقواعد علمية ومعايير مضبوطة حتى تعطي نتائج إيجابية، فالمعلم في تفاعله مع التلاميذ سواء داخل القسم أو خارجه وحتى خارج المدرسة، يفترض أنه يعكس صورة ما يقدمه للمتعلم معرفياً وسلوكياً لأنه يعمل في إطار اجتماعي، فلا يكفي أن يقدم لتلاميذه بعض ما قيل عن الديمقراطية والعدل والمساواة وأداء الواجبات والحقوق التي يكفلها القانون للمواطن، وإنما هو مطالب بترجمة هذه المفاهيم إلى وضعيات ومواقف سلوكية يمر بها التلاميذ ويعيشونها ويتأثرون بها على نحو يدعم هذه المفاهيم في تكوينهم الوجداني، الأمر الذي يكون بمثابة قاعدة راسخة ورصيد قوي يحكم سلوكيات الفرد ذاتياً قولاً وفعلًا، وبصورة أخرى نريد أن نوضح أن المعلم الذي لا يقتنع ولا يؤمن بالأهداف التربوية بصورة عامة أو بصورة خاصة في حالة التربية على المواطنة فإنه سيكون عاملاً من عوامل الهدم بل سيساهم في تكوين مفاهيم خاطئة واتجاهات معارضة لفكرة ترسيخ المواطنة في الأجيال الناشئة، وقد يكفي بتقديم ما يحتويه المنهج من مضامين حول مفاهيم المواطنة والديمقراطية بشكل سردي ولا يحدث أي تأثير في المتعلم.

وحتى يقوم المعلم بدوره في عملية التربية على المواطنة حسب ما تطالب به المناهج التعليمية فلا بد أن يمتلك اتجاهات ومهارات وقيم إيجابية نحو مهنته مما يجعله قادرا على ممارسة العمل التربوي ولا يكون ذلك إلا بالإعداد المسبق للمعلمين في كل النواحي البيداغوجية والمعرفية والنفسية والشخصية فلا يسمح بالانتماء إلى هذه المهنة إلا في ضوء معايير علمية وموضوعية لا بد من توافرها في كل من يريد ممارسة هذه الرسالة التي هي اسمى من أن تكون مجرد وظيفة كباقي الوظائف الأخرى فهي مهنة إعداد الفرد للحياة وعليه فكل تقصير في عملية الاختيار يعني الإخلال بحياة الفرد والمجتمع وتعرضه لخطر الجهل والتخلف .

3- تحضير محتويات عملية التربية على المواطنة

إن تحديد محتوى ومضامين التربية على المواطنة هو عملية اجتماعية قبل أن تكون مسألة قانونية أو مشكلة دولة مع الأفراد، فلا يمكن أن نربي الفرد على سلوكيات وتصرفات معينة دون النظر إلى احتياجات المجتمع، لذلك ترتبط مضامين التربية على المواطنة بالجانب الاجتماعي والوجداني للمتعلم فهي تقدم للفرد أساليب وطرق ممارسة الحياة اليومية بشكل إيجابي وتعرفه على كيفية مواجهة المشكلات بطريقة سليمة تتماشى مع مبادئ وقيم المجتمع وليس المقصود بمحتويات التربية على المواطنة مضامين ومحاوَر المادة الدراسية المقدمة للتلاميذ متمثلة في مادة التربية الوطنية أو التربية المدنية وإنما كل الأنشطة المساهمة في إرساء مبادئ وقيم المواطنة، فقد يتصور البعض أن دعم الاتجاه نحو الولاء للوطن يحتاج إلى جهود معلم اللغة الوطنية أو معلم المواد الاجتماعية (تاريخ، جغرافيا، تربية مدنية) دون غيرهم من معلمي المواد الأخرى ولكن الشيء المؤكد أن دعم هذا الاتجاه هي مسؤولية الجميع في إطار المفهوم الواسع للمنهج الذي سبق وأن ذكرنا أنه يشمل كل الخبرات التي يتلقاها المتعلم في المدرسة، فقد يستطيع القيام بهذه المهمة أساتذة مادة التربية الفنية والتربية الرياضية والبدنية وحتى أساتذة ومعلمي الرياضيات العلوم الطبيعية من خلال سلوكهم الشخصي مع التلاميذ وأساليب تعاملهم اليومية مع جميع العاملين بالمؤسسة التي يعملون بها .

وعلى ذلك فإن تحديد محتوى أو مضمون التربية على المواطنة ليس مجرد مسألة سياسية أو قانونية أو فردية عفوية وإنما تحتاج إلى قرار جماعي يمثل كافة الاتجاهات المعنية بهذا الأمر خاصة في حالة وجود اختلاف جنسي أو عرقي أو طائفي في الوطن الواحد .

4- اعداد الطرق والأنشطة لتربية الفرد المواطن

كان الاعتقاد السائد بأن تقديم المعارف للتلاميذ وما يصاحب ذلك من التلقين والحفظ والاسترجاع والتسميع يعد نموذجا جيدا لتربية الفرد، ولو اسقطنا هذا الأسلوب على تربية الفرد المواطن سنجد انفسنا نزود المتعلم بكم هائل من المعلومات والمفاهيم لكن لا يمكن له أن يوظفها في حياته اليومية ولا يتأثر بها في سلوكياته وتصرفاته لأنه سيوظفها في الإجابة فقط عن الأسئلة التي تطرح عليه يوم الاختبار، لهذا علينا

البحث عن السبل المجدية والناجعة في غرس وترسيخ قيم ومبادئ المواطنة في شخصية الفرد المتعلم ليصبح مواطناً صالحاً، وهذا يعني البحث عن الإجراءات الواجب أن يتخذها المعلم والمتعلم أثناء ممارسة عملية التعلم والتعامل مع الخبرات المتوفرة. فالمعلم يجب أن يخطط بصورة جيدة لهذه العملية فيكون على دراية بمختلف المفاهيم والمعلومات المتعلقة بالمواطنة (كمفهوم الهوية، الانتماء، الوطنية، الديمقراطية...) ويحدد الأدوار التي يجب أن يقوم بها في مجال تفاعله مع التلاميذ، بمعنى أن عليه أن يتبع أسلوب التدريس الذي يركز على إثارة اهتمام المتعلم ومشاركته في بناء المعرفة وممارستها، ومهما كانت أدوار المعلم فإن الشيء المؤكد في شأن التربية على المواطنة هو أن كافة التفاعلات اليومية بينه وبين المتعلمين يجب أن يكون محورها بناء القيم والاتجاهات واكتساب المهارات والقدرة على تمثيل سلوكيات المواطنة في الحياة المدرسية والحياة المدنية، فعلى سبيل المثال يمكن تربية التلميذ على احترام الدور والنظام الداخلي للمدرسة أثناء الدخول إلى حجرات الدرس أو قاعة المطعم المدرسي أو المكتبة المدرسية أو التنقل إلى أماكن مختلفة داخل وخارج المدرسة، كما يمكن أن يتعرف على حقوق المواطن بالزيارات التي يقوم بها إلى مختلف مؤسسات العمومية (كالبلدية والولاية والدائرة...) وهناك يتعرف على بعض أسس الديمقراطية كالحق في الانتخاب والحق في الترشح، وحرية الرأي واحترام رأي الآخرين والحوار، وقد يمارس هذه الأسس أثناء وضعيات عديدة مثلاً عند اختيار مسؤول القسم أو رؤساء النوادي العلمية والثقافية...، كذلك يمكن أن يتعود المتعلم على أداء واجباته بإنجاز ما يطلب منه من أعمال داخل المدرسة أو في المنزل مع التحلي ببعض القيم والمبادئ كالإخلاص والصدق والتعاون والتضامن مع الآخرين.

كل هذه الأمور لا يمكن أن يتعلمها الفرد من خلال الأسلوب التقليدي وإنما هو في حاجة إلى مواقف ووضعيات حقيقية يمارس فيها هذه المفاهيم بشكل حقيقي وفعلي ويعرف من خلالها سلوك وصفات المواطن الإيجابي ويتخلى عن سلوك المواطن السلبي عن طريق ما يقدمه المعلم من مساعدة وتوجيه، والملاحظ أن مسألة اتخاذ سبيل لتربية الفرد على المواطنة لا تحتاج فقط إلى معلم مدرك لأدواره ومسؤولياته، وإنما تحتاج أيضاً لاستغلال كامل مصادر المعرفة التي تحتويها مختلف البيئات سواء داخل المدرسة أو خارجها فكل ما يحيط بالمتعلم له دور في تربية التلميذ على المواطنة.

5- تقييم عملية تربية الفرد على المواطنة

إن المجتمع في سعيه لتربية الفرد يعتمد على أسس وأفكار ومبادئ ترمي إلى بناء هذا الفرد على نحو معين بحيث يشتمل هذا البناء على معارف ومفاهيم واتجاهات ومهارات وأساليب تفكير تجعل الفرد قادراً على القيام بمسؤولياته وأدواره نحو هذا مجتمعه ولا يمكن للمجتمع أن ينشئ أجيالاً ويعدهم الإعداد الملائم المحقق لغاياته ما لم يكن له مشروع مجتمعي واضح وفلسفة تربية مخطط لها بعناية، يحدد من خلالها غاياته وطرق التنشئة الملائمة لبلوغ أهداف هذا المشروع ووسيلته في ذلك المدرسة بكافة مشتملاتها من

تجهيزات وإمكانات مادية وبشرية لأنها القناة الرسمية لإعداد الفرد المواطن المهيأ لممارسة سلوك المواطنة والمشاركة الفعالة في المجتمع، ففي الحياة المدرسية كما في الحياة الاجتماعية يتطلب إقرار تربية المتعلمين على المواطنة إشراك الجميع وإسهامهم في بناء صرح العلاقات التربوية بكل حرية وتلقائية وترسيخ الحوار والنقاش الحر والمسؤول ومن هذه النقطة تتأسس فكرة التربية على المواطنة.

إن المناهج التربوية التي تسعى إلى التربية على المواطنة تهدف في الأساس لتكوين الفرد الذي يحمل صفة المواطن الذي يمكنه أن يتحصل على حقوقه ويلتزم بأداء واجباته وفق القوانين السارية دون تمييز مهما كان نوعه، مما يحقق علاقة متينة بين المواطن والدولة وبين المواطنين بعضهم ببعض تسودها العدالة والمساواة والحرية.

سادسا: دور المناهج التعليمية في التربية على المواطنة:

إذا كانت مهمة التربية على المواطنة من مهام المدرسة الرئيسية، فالسؤال المهم الذي يطرح دائما عند الحديث عن هذه التربية يتعلق عند الكثير بدور المناهج التعليمية في تحقيق المواطنة وتنميتها، فهل تنمية المواطنة مسؤولية منهج مادة التربية المدنية أو التربية الوطنية كما هو معروفه وشائع ؟ أم المواطنة كغاية من غايات التربية تتحقق من خلال المناهج التعليمية ؟ وهذا ما سنجيب عنه فيما يلي :

1- مدخل تنمية المواطنة عبر المناهج التعليمية :

يقصد بهذا المدخل وضع المحتوى التربوي في ضوء أفكار أساسية تقود النشاط التربوي بحيث لا يتم التركيز على مادة بعينها ويؤيد هذا المدخل من يرون أن تربية المواطنة هي مسؤولية جميع المواد الدراسية وإن اختلفت درجة تحمل تلك المسؤولية، فغرس قيم المواطنة ليس من مسؤولية منهج اللغة العربية والتربية الإسلامية وغالبا مادة الدراسات الاجتماعية أو التربية المدنية بل هي مسؤولية عامة تشترك فيها كل المناهج الدراسية بما فيها الرياضيات واللغات .

يعتمد هذا المدخل على عرض الموضوعات داخل المواد المختلفة والذي يساعد على تطوير التضامن والاستقلال السياسي لأنه يهتم بالمشاركة الفعالة من قبل الطلاب سواء في المدرسة أو في المجتمع حيث يقوم الطلاب بالأنشطة التي لها فوائد تربوية مثل المشاركة في مجالس الطلاب والأنشطة المصاحبة للمنهج وأنشطة خدمة المجتمع، والأنشطة الخيرية¹.

ومن مميزات هذا المدخل والتي تجعله مرتكزا لتنمية المواطنة في كثير من الانظمة التعليمية ما يلي²:

1 أيوب عيسوى : أي تربية وأي مواطنة، مركز البحوث التربوية والمناهج بوزارة التربية، مجلة التربية، العدد 31 أكتوبر 1999، الكويت ص 65.

2 حسن شحاته : مرجع سبق ذكره، ص 226.

- يقوم مدخل عبر المناهج التعليمية على مبدأ ترابط المعرفة، فالمعرفة لا يمكن أن تكون موزعة في مجالات معينة محددة بل مرتبطة، حيث يعالج مدخل عبر المنهج ضعف المحتوى التربوي في المدخل التقليدي الذي تتوزع فيه المعرفة دون ارتباط في مجالات أو مواد دراسية.
- تحاول مواضيع عبر المنهج الاستجابة لقضايا المجتمع واحتياجاته، حيث يعكس مشاكل الانسان والمجتمع الموجودة في السياق الاجتماعي للمدرسة، ويعزز وظيفة التنشئة المدرسية كما يرتبط المدخل باهتمامات المواطنين اليومية الذين يسهمون في بناء مجتمع أكثر حرية، ويتمتع بالسلام الكامل والاحترام الكامل بين الأفراد وكذلك احترام البيئة الطبيعية.
- يتطلب مدخل عبر المنهج الاهتمام بالاستقصاء كأحد الأهداف النهائية للتربية وذلك من خلال تنمية قيم واتجاهات الافراد التي تساعد على الحكم الناقد للواقع.
- يتطلب هذا المدخل أن تدمج التربية على المواطنة في كل الأنشطة التربوية وفي المجتمع المدرسي ككل وخصوصا المعلم الذي يعتبر السؤؤل الرئيس عن عملية اعداد خطط المناهج الدراسية.

2- مدخل الدراسات الاجتماعية:

ترتبط تنمية المواطنة بمنهج الدراسات الاجتماعية ارتباطا كبيرا لدرجة أن الهدف الأول من هذه المادة هو اعداد المواطن الصالح، لذلك يعتمد هذا المدخل على فرع واحد من المعرفة والذي يركز على قضايا المواطنة ويدور محتواه حول موضوعات محددة مثل التربية الوطنية والتربية للسلام وحقوق الانسان والتربية الدولية وغيرها من الموضوعات التي تساعد على نمو الوعي بالوظائف السياسية للنظام، ونمو الاتجاهات الخاصة بالتسامح الديني والانفتاح الثقافي وتقدير دور الثقافات الأخرى في الحياة والمجتمع وفي الداخل والخارج، والمشاركة في الأنشطة المدرسية¹.

ترتبط التربية على المواطنة بمنهج الدراسات الاجتماعية ارتباطا كبيرا لدرجة أن الهدف الأول من المادة هو إعداد المواطن الصالح، والدراسات الاجتماعية في طبيعتها تتضمن الابعاد التاريخية والجغرافية والاقتصادية والمدنية والثقافية، وهي بذلك تمثل بيئة ملائمة لتكوين شخصية الفرد المتشبع بقيم المواطنة ومعارفها ومهاراتها.

ويبدو أن جوهر الدراسات الاجتماعية هو تربية المواطنة وذلك يعني أن الطلاب من خلال هذه المادة يجب أن يفهموا أن²:

1 فهد إبراهيم الحبيب: مرجع سبق ذكره، ص 27-28.

2 حسن شحاته: مرجع سبق ذكره، ص 227.

- المواطن دوره ليس داخل المنزل فقط، بل أن له عدة أدوار تمتد بين المنزل والعالم الخارجي وهذه الأدوار تمثل حقيقة المواطن الذي ينتهي إلى عدة جماعات يؤدي في كل منها دورا يتماشى مع طبيعتها.
 - الحق يتحول إلى مسؤولية فالحقوق والواجبات وجهان لعملة واحدة.
 - المبادرة الفردية ضرورية للتغير الفعال.
 - المعلومات الوثيقة والتفكير العميق ضروريان لحل المشكلات.
 - يجب أن يكون الفرد مستعدا للعمل مع الآخرين فذلك يحقق نتائج مهمة.
- إن الهدف من الدراسات الاجتماعية في المجتمعات الحديثة الديمقراطية هو المزج بين المعارف والمهارات بحيث تستخدم في تحسين حياة الفرد وتحقيق وجوده مع الآخرين وبذلك تتيح الدراسات الاجتماعية للأطفال والطلاب فرص التعلم والتطبيق ومعايشة المبادئ الديمقراطية في المجتمع مثل : الالتزام بالقانون واحترامه، حماية الحقوق، أداء الواجبات، التحلي بالمسؤولية .

3- مدخل مادة التربية المدنية أو الوطنية:

يرى أصحاب هذا المدخل أننا بحاجة إلى مادة خاصة تعرف الطلاب بمسؤولياتهم وواجباتهم كمواطنين واننا إذا قمنا ببعثرة هذه المعرفة على المواد الدراسية المختلفة أو قمنا بإدماجها في مقرر الدراسات الاجتماعية كما يرى المدخلان السابقان فإننا لن نحقق الهدف المنشود من التربية على المواطنة لغياب التركيز الفعلي عليه، كما أن المعلم يدخل طرفا في هذا المدخل على اعتبار أن موضوعات المواطنة والتربية المدنية بحاجة إلى معلم أو أستاذ متخصص، فبقية المعلمين الذين يدرسون المواد الأخرى (رياضيات لغة عربية وغيرها من المواد) سيكون مردودهم ضعيف في نقل المعرفة المدنية وتنمية مهارات المواطنة لدى التلاميذ إذا اعتمدنا على مدخل المنهج .

4- المدخل الشامل لتنمية المواطنة :

نظرا لقصور المداخل السابقة ولتعقد موضوع المواطنة وصعوبته، ولأن الهدف الأساس للتربية في كثير من الانظمة التعليمية هو إعداد المواطن الصالح، ولتحقيق أهداف التربية على المواطنة لابد من الاعتماد على مدخل يضمن كل المداخل المذكورة سابقا، وهذا ما يسمى بالمدخل الشامل في تنمية المواطنة وهذا ما تعتمد عليه الكثير من دول العالم وذلك من خلال¹:

- الاهتمام بوجود مادة خاصة تعرف بالتربية المدنية.
- التركيز على بث قيم المواطنة في مختلف المواد الدراسية.

1 حسن شحاته : مرجع سبق ذكره، ص229.

- الاهتمام بأنشطة المناهج الإثرائية .
 - الاهتمام بالمنهج الرسمي والمنهج الخفي.
 - الاهتمام بالمشاركة وربط المدرسة بالمجتمع، ربط المواطن بقضايا الحياة اليومية .
- وعلى هذا الأساس يمكن للمناهج أن تحقق أهدافها في التربية على المواطنة وينجح النظام التربوي في إعداد المواطن المفكر والمسؤول والمشارك والمهتم بقضايا مجتمعه وقضايا عالمه.
- ولذلك فإنه في مجال تنمية المواطنة لابد من توفر أهداف محددة للتربية المواطنة تربط المنهج الدراسي بالاستراتيجيات التربوية، بحث تتم ترجمة الأهداف إلى محتوى ونشاط وخبرات متعددة تكون لها صلة وثيقة بالخطط والسياسات المقررة، ويتم تنفيذها من قبل المسؤولين على أعداد وتنفيذ المناهج، وتهتم بالمشكلات والقضايا المعاصرة التي تساهم في تنمية المواطنة، فوجود الأهداف يساعد على تحديد مساهمة كل ميدان من ميادين المنهج الدراسية كالدراسات الاجتماعية واللغات والعلوم والرياضيات والتربية الفنية وغيرها من المواد الدراسية الأخرى، لأنه لا يمكن لمادة دراسية واحدة أن تحقق أهداف تربية المواطنة كطريقة حياة وسلوك دون مساعدة المواد الدراسية الأخرى والمناخ المجتمعي بمؤسساته المختلفة¹.
- ومعنى ذلك أن إعداد المواطن الصالح على أحسن وجه ومن جميع النواحي الفكرية والوجدانية والعملية مسؤولية جميع العاملين، أي أن الاهتمام بتدريس المواطنة ينبغي أن يأخذ نفس الاهتمام الذي يحظى به تدريس الكثير من المواد الأساسية كالرياضيات والفيزياء واللغة الوطنية أو اللغات الأجنبية التي هي من واجبات جميع المعلمين، فكل منهم يكون مسؤول عنها بقدر ما يسمح به موضوعه، وإن كانت مسؤولية هذه العملية تقع بالدرجة الأولى على معلم التربية المدنية أو التربية الوطنية.

1 المجادي فتوح: مرجع سبق ذكره، ص 25.

خلاصة الفصل:

نستطيع القول في نهاية هذا الفصل أن عملية تصميم المناهج تعد من العمليات الضرورية والهامة جدا بالنسبة لأي نظام تربوي، ولذلك لابد على القائمين على هذه المهمة أن يدركوا جيدا مفهوم المنهج ويتابعوا التغيرات والتطور التي تحدث في علوم التربية وعلى وجه الخصوص في مجال تطور التخطيط للمناهج وهندستها التي أصبحت عملية دقيقة وتخصص قائم بذاته، وتحتاج إلى فرق عمل وتكاتف الجهود بين الجميع سواء مسؤولين عن النظام التربوي والاكاديميين والباحثين والعاملين في ميدان التعليم وحتى الاداريين وكذلك الأولياء والمتعلمين، فالجميع له دور هام يمكنه أن يقدم اضافة إلى المعنيين بعملية اعداد المناهج التعليمية، ولابد أن لا تتدخل النزعة الذاتية والافكار الايديولوجية الهدامة في هذه العملية لأنها موجه إلى سائر المتعلمين باختلاف اجناسهم ومعتقداتهم وافكارهم .

لقد توصلنا من خلال هذا الفصل إلى أن مفهوم المنهج تطور من النظرة التقليدية التي تعتبره مجموعة مقررات ومواد دراسية إلى النظرة الحديثة التي تؤكد على أن المنهج يمثل مجموعة الخبرات التي تتيحها المدرسة للمتعلم كي ينمي شخصيته في جميع جوانبها الجسمانية والنفسية والوجدانية، وحاولنا أن نربط بين اهمية دراسة المناهج التعليمية لتحديد دورها في تكوين الفرد المواطن، كما تطرقنا إلى الركائز التي يتم على اساسها بناء المناهج التعليمية المتمثلة في أربعة أسس وهي (الاساس الفلسفي والاساس الاجتماعي والاساس النفسي، والاساس المعرفي) ولكل منها تأثير مباشر في عملية التخطيط للمناهج التعليمية، كما تطرقنا إلى شرح مكونات المنهاج الأربعة (الاهداف التربوية، والمحتوى، وأنشطة التعلم، والتقييم) وفي الأخير تعرضنا إلى المداخل المعتمدة من قبل الانظمة التربوية في إدراج مادة التربية على المواطنة بالمنهاج التعليمية فهناك من يخصص لها منهاج خاص بها ومادة دراسية تختص بتنمية المواطنة لدى المتعلم مع اختلاف المسميات (تربية مدنية، تربية وطنية، تربية من أجل المواطنة ..) وهناك من يدمجها مع بقية المواد الاجتماعية (كمادة اللغة العربية والتربية الاسلامية او التربية الاخلاقية والتاريخ ..) كما نجد من يعتمد الاسلوبين معا .

الفصل الرابع:
التربية المدنية في
ضوء التوجهات
الأساسية للنظام
التربوي في الجزائر

تمهيد :

كان لابد من التطرق إلى مفهوم لا يقل أهمية عن بقية المفاهيم التي شملتها هذه الدراسة متمثلا في التربية المدنية على أساس أنها نوع من أنواع التربية الحديثة لها مكانة مهمة في النظام التعليمي وهي في نفس الوقت جزء من السياسة التربوية التي تعتمدها الدول المعاصرة، فتتولى تربية الفرد على القيم الاجتماعية والأخلاقية التي يقوم عليها مستقبل علاقته بالغير خدمة لنفسه ومجتمعه وتلقيه كيفية القيام بهذه العلاقة ووضعها في إطارها المتعارف عليه في المجتمع، كما تتولى تعليمه كيف يتعامل مع المشكلات اليومية التي تصادفه لتجعل منه مواطنا صالحا في مجتمعه.

ولا يمكن معالجة مسألة التربية المدنية إلا في الإطار الزمني والحضاري اللذان يتحكمان بالإنسان فيمليان عليه ما يجب تعلمه وممارسته حتى يعيش بتوازن عاطفي وعقلي مع محيطه وهذا ما يدعونا إلى تسليط الضوء في هذا الفصل على ماهية التربية المدنية بالنظر التاريخي لهذا النوع من التربية ومفهوم التربية المدنية، ثم سنتطرق إلى تطور النظام التربوي الجزائري في مجال التربية المدنية منذ الاستقلال إلى يومنا هذا وبعدها سنعالج تدريجيا مرحلة التعليم الابتدائي ومنهاج مادة التربية المدنية في هذه المرحلة بالنظام التعليمي الجزائري.

أولاً : ماهية التربية المدنية

1- نبذة عن تاريخ عن التربية المدنية.

إن التربية المدنية قديمة قدم نشأة الحضارات الانسانية فقد مارست الامم عبر التاريخ مبادئها وسلوكياتها ميدانيا لآلاف السنين مثل المصريين والبابليين والرومان والصينيين والهنود والعرب المسلمين فقد كانت- وأن لم تكن تحت هذا المسمى - الحاضر الغائب من الأشكال الأولى للتربية في المجتمعات البدائية الأولى بشكل شفوي، "اين كانت موجهة لإعداد الناشئة لحياة الكبار ولضمان حاجات بقاء الجماعة واعضاءها في المستقبل، وركزت حينذاك على تزويد الصغار بمعلومات جمع الغذاء واعداد المأوى وصناعة السلاح وأدوات العيش اليومية"¹.

ومع بروز مؤسسات التعليم الرسمي وتقدم الفكر السياسي وانتشار الممارسة الديمقراطية والسياسية المدنية وجه الفلاسفة والمفكرون عظيم اهتمامهم لدراسة كيفية إعداد الفرد نفسيا وعقليا من أجل الاسهام في حياة الجماعة وتمثل أهدافها، فقد ظهرت المطالبة بالتربية المدنية في كتابات ارسطو الذي يعتبر بأن مسألة تعليم المواطنين من واجبات الدولة فعليها أن تعلم الشباب ممارسة الديمقراطية ودعمها وأن يكونوا قادرين على القيام بأعمال صالحة في المجتمع كما صرح روسو بأن المدارس يجب أن تضمن للتلاميذ فهم قواعد الحياة في المجتمع ومبادئ المساواة والاحساس بالإخاء، فالتطبيق الأفضل للتربية المدنية يتم عن طريق التعليم وعلى مدى حياة الفرد، وقد أكد هيوم ولوك على حاجة المواطنين إلى التربية المدنية بأن تكون لديهم ليس فقط معرفة من خلال الفعل السياسي ولكن أيضا معرفة مفاهيمية عميقة من أجل المشاركة الواعية في الديمقراطية.

مما يعني أن المرامي السياسية والمدنية من وراء التعليم كانت موجودة منذ القدم وإن اختلفت من حضارة لأخرى ففي حين كانت الحضارة الصينية تركز على قيم الحب والخير والقيم الفاضلة، كانت الحضارة الفرعونية تشدد على قيم الطاعة والتقديس والإخلاص، بينما كانت الحضارة الاغريقية تهتم بتربية طبقة الحكام وخلق الانسان المخلص للمدينة والنافع لها الذي يكرس حياته من أجل الصالح العام. بالمقابل اهتمت الحضارة الإسلامية بالتربية الأخلاقية والمتضمنة للتربية المدنية للأفراد التي تعنى بالجانب الاخلاقي والجسمي والعقلي والروحي وتبث فيهم الفضيلة والآداب السامية.

يرتبط موضوع "التربية المدنية" في مظهره التاريخي والمؤسساتي بالثورة الفرنسية ويمكن القول بمشروع التحول إلى مجتمع ديمقراطي يقوم على المساواة، حيث تم ادراج تعليم التربية المدنية في البرامج التعليمية بشكل رسمي، كما لم تكن فكرة التربية المدنية غائبة عند نشأة نظام التعليم العام، ويقرر توماس

1 محمد زياد حمدان: التربية المدنية المندمجة في مجتمع عربي معاصر، دار التربية الحديثة، سوريا، 2015، ص 235.

جيفرسون " أن الهدف من نشأة نظام التعليم العام وإتاحته للجميع هو الاعداد للمواطنة الديمقراطية في المجتمع الديمقراطي، وتعليم الحرية والمسؤولية، ويرى أن حقوق ومسؤوليات المواطنة الديمقراطية يجب تحديدها بالقانون وتعمدها بتربية مدنية مشتركة وثقافة حقوقية للجميع"¹.

كما عرفت التربية المدنية في التاريخ الحضاري العربي كعلم عملي قائم بذاته فممنهم من اسمهاها بالسياسة المدنية ومنهم بالعلم المدني ومنهم بعلم الأخلاق وسياسة المدينة واجمع الكل على اعتبار هذا العلم علما أساسيا في تكوين المجتمع الصالح. يقول الفرابي في تعريفه للعلم المدني هو الذي " يفحص عن أصناف الأفعال والسير الارادية وعن الأخلاق والسجيا والشيم التي تكون عليها الأفعال والسنن، وعن الغايات التي لأجلها تفعل وكيف ينبغي أن تكون موجودة في الإنسان ... "² فحسب رأي الفرابي أن سعادة الانسان تتوقف على أفعاله وأخلاقه لذلك يجب أن يتعلم الإنسان العلم المدني أو يتلقى التربية المدنية في حياته اليومية ليصل إلى هذه السعادة.

ولما ذكر ابن خلدون في مقدمته: " بأن الانسان مدني بالطبع، أي لا بد له من الاجتماع الذي هو المدينة"³ فهو بذلك يكون قد نبه إلى وجوب أن يتحلى الانسان بالطبائع المدنية التي تسمح له بالاستمرار في الحياة مع المجتمع الذي يعيش فيه، فالتربية المدنية – بالمعنى الحديث- هي علم من العلوم الحكيمة الفلسفية التي اهتمت لها الانسان بمداركه البشرية حتى يقف نظره وبحثه على الصواب من الخطأ فيها نتجت عن توسع المجتمعات وتحولها من البداوة إلى التمدن.

ولقد اشار (الان مونيوت) إلى أن الجمهورية الثالثة الفرنسية شهدت تطورا ملحوظا في تعليم التربية المدنية رغم الصعوبات التقنية والأخلاقية والبيداغوجية التي واجهت المعلمين في تدريس هذه المادة لكنها أدرجت في المناهج التعليمية وكانت تركز على ثلاثة محاور اساسية هي: محور المعارف المدنية والمحور الوجداني والعاطفي ومحور التفكير النقدي لدى المتعلمين"⁴، وهذا يدل على الاهتمام بتدريس التربية المدنية من أجل نشر الأخلاق الفاضلة لدى الشباب وتدريبهم على احترام القانون والتفكير الناقد والمشاركة في الحياة السياسية.

ومن الملاحظ في تاريخ التربية المدنية أنها لم تكن تحظى باهتمام منتظم ودائم بل مجرد اهتمام ظرفي موقفي ومن أمثلة ذلك أنها كانت تلقى بعض الاهتمام في إنجلترا والولايات المتحدة بين الحربين العالميتين

1 Butts , F, R : The Morality of Democratic Citizenship ,Goals for Civic Education in the Republics Third Century, 2000 .P6 . <http://www.civced.org/morality-toc.html>.

2 فوزي محمد النجار: السياسة المدنية، المطبعة الكاثوليكية، بيروت لبنان، 1998، ص15.

3 عبد الرحمان ابن خلدون: مرجع سبق ذكره، ص48.

4 Alain, Mouniotte: **Les débuts de l'instruction civique en France**, Presses universitaires de Lyon, 1991, P89.

مدفوعة بالخوف من التأثير الممكن للفكر النازي والشيوعي، ما لبث هذا الاهتمام أن تضائل بعد الحرب العالمية الثانية فانزوت التربية المدنية واهملت برامجها¹.

اما الحديث عن التربية المدنية مع بداية القرن العشرين وخلال النصف الأول منه فيمكن القول بأنها حققت قفزة نوعية في العديد من البلدان الغربية عموما وفي الولايات المتحدة الامريكية خاصة حيث اتخذت من الأطفال والناشئة محورا هاما للعملية التربوية وكان من أهم الرواد في هذا الإطار "هيرمان ليتز في المانيا وبرنارد راسل في انجلترا وماريا منتسوري في ايطاليا وجون ديوي في الولايات المتحدة وجان بياجيه في سويسرا"².

كما عرفت الدول الأوروبية في منتصف التسعينات وبداية الألفينيات تطورا ملحوظا في مفهوم التربية المدنية ففي بعض الأحيان تركز على الإطار الوطني وتتجه نحو البعد الأوروبي والعالمي، وهذا التطور كان أقل وضوحا في مرحلة التعليم الابتدائي، حيث تم تقييد المحتويات بالبيئة المحيطة بالطفل وفي الإطار الوطني دون النظر إلى المواطنة الأوروبية. أما في التعليم الثانوي فقد تزايد الحديث عن التكامل الأوروبي والقضايا السياسية والاجتماعية في المناهج الدراسية (حقوق الانسان وحقوق الطفل، المساواة والتضامن بين الشمال والجنوب، دور المنظمات الدولية ...) كما تبين الوثائق الرسمية فإن التربية على المواطنة لا تأخذ في عين الاعتبار التعرف على المؤسسات والقوانين بشكل مثالي مع ذلك يرد الحديث عنها في البرامج التعليمية، لكن محتويات التربية المدنية توسعت إلى مجالات أخرى من المعرفة بما في ذلك المعلومات حول مختلف المشاكل السياسية والاجتماعية. مثلا اللامساواة في المؤسسات التربوية، المواطنة الأوروبية، التصويت والانتخاب مجتمع المعلومات... كما تطورت الطرق البيداغوجية في تدريس مادة التربية المدنية حيث تم التوجه نحو الاعتماد على المناقشة بين الطلاب وفتح المجال للمشاركة في معالجة عدة مواضيع مثل المساواة، سيادة القانون ممارسة الحس النقدي³.

إن الأزمات التي عرفها الدول والمجتمعات في القرن العشرين من حروب ونزاعات محلية واقليمية ساهمت مع بداية القرن الواحد والعشرين في الدعوة إلى احلال السلام العالمي وحماية حقوق الانسان وترسيخ مبادئ الحكم السياسي الديمقراطي الأكثر ضمانا للعدل والانصاف والمساواة، أين أصبحت التربية المدنية هي سمة العصر الحاضر، وصار الفرد في حاجة ماسة إلى مؤسسات التنشئة الاجتماعية للقيام بمهمة تربية المدنية وتنشئة الأجيال على مفاهيم وقيم أساسية يتبناها المجتمع الديمقراطي متمثلة في حفظ

¹ Quigley.C.N : Civic Education : Recent History,Current –status and the Future a paper Presented to the American Bar Association Symposium, Public Perception and Understanding of the justice System,1999, P 03.

2 محمد زياد حمدان : مرجع سبق ذكره، ص 240

3 Geraldin Bozec : EDUCATION A LA CITOYANNETE A L'ECOLE, conseil national d'évolution du système scolaire, Paris, Avril 2016, P-P 11-12.

الحريات والحقوق والمشاركة الفاعلة واحترام الآخر والتعرف على أدوار ومسؤوليات المجتمع المدني والسياسي، مما جعلها تحظى باهتمام كبير من جميع المجتمعات على اختلاف توجهاتها وانتماءاتها الأيديولوجية، "حتى أن الاهتمام بهذه الأطروحة يكاد يغزو قارات العالم لعلاج المشكلات التي تعاني منها المجتمعات لتسهيل عملية التعايش السلمي ودعم الانتقال إلى النظم الديمقراطية وتفعيل المجتمع المدني ومواجهة تحديات المواطنة والديمقراطية¹.

2- مفهوم التربية المدنية:

إن التربية المدنية حلقة من حلقات التربية العامة وهي لازمة لكل فرد من أفراد المجتمع وتعتبر العملية الأساسية في تكوين المواطن الصالح، لأن بفضلها تتكون شخصية المواطن الصحيحة المبنية على الأسس السليمة التي تحضر الجيل الصاعد و الناشئ وتساعد على تسلم مسؤولياته والقيام بواجباته في المجتمع الذي يعيش فيه، .

لعل مصطلح التربية المدنية هو من أكثر المصطلحات شيوعا واستخداما في الأدبيات التربوية المهمة بموضوع المواطنة والوطنية، يحتاج إلى ضبط وحصر حتى يصبح أداة صالحة في التفكير الاجتماعي والتربوي وفي الممارسة العملية للتنشئة الاجتماعية للنشء و ككل المفاهيم الاجتماعية يختلف تعريف التربية المدنية من باحث إلى آخر ومن دراسة إلى أخرى. ويلاحظ أن هناك اتجاه يركز على الجانب السياسي واتجاه يركز على تربية المواطنة وفيما يلي سيتم تناول مفاهيم كل اتجاه على بإيجاز :

1- 1- المنظور السياسي للتربية المدنية :

هناك من يعتبر أن هناك تلازم قائم بين التربية المدنية والتربية السياسية وهذا ما تتبناه موسوعة جماعة اكسفورد للفلسفة في تعريفها للتربية المدنية اين تعتبرها في "الجوهر تربية سياسية تعد الأفراد والجماعات اينما وجدو للقيام بواجباتهم أحرارا مواطنين عن طريق صقل الفضائل الأخلاقية والمعارف والمهارات الضرورية لمشاركتهم في القرارات والفعاليات اليومية للمجتمع"². في حين يرى بيتس أن التربية المدنية " تمثل الأساس للمجتمع السياسي الديمقراطي والنظام الدستوري وأنها تتضمن تنمية مهارات صنع القرار حول القضايا العامة والمشاركة في الشؤون العامة"³. وحسب ربول اوليفيه أن " التربية المدنية هي التمرس بنسق من المهارات يقضى لبناء المستقبل على مبادئ الديمقراطية، وقوامها التعلق بالوطن، بحيث

1 السيد عليوة: التعليم المدني والمشاركة السياسية للشباب، المواطنة والديمقراطية، مركز القرار للاستشارات، القاهرة ص160.

2 محمد زياد حمدان : مرجع سبق ذكره، ص 234.

³ Hodge. J. **Civic Education in Schools**. ERIC digest. ERIC Clearing house for Social Studies/ Social Education ED 301531. 10/8/2000. PP. 1-2

تترسخ تلك المهارات داخل العائلة وفي المدرسة وفي الأندية الاجتماعية بصورة متكاملة بغية تحقيق الأهداف السامية لتلك التربية¹.

ويتوسع رسمي عبد الملك رستم في تحديد مفهوم التربية المدنية: "بأنها عملية تهدف إلى توعية الفرد بحقوقه وواجباته الإنسانية وتنمية قدراته على المشاركة الفعالة في بناء المجتمع ومؤسساته وتحمل المسؤولية وتقدير إنسانية الإنسان، وتكوين اتجاهات إيجابية نحو الذات ونحو الآخرين وتمثل مبادئ الديمقراطية وحقوق الإنسان والانفتاح على الثقافات العالمية والمشاركة الإيجابية في الحضارة الإنسانية"².

حسب هذه التعريفات فإن التربية المدنية تعني تربية سليمة ديمقراطية فالمواطن المدني والصالح هو الذي يمتلك المعرفة والمهارات وقيم المشاركة والانتماء للمجتمع أو الدولة التي يعيش فيها، لذلك كان الهدف من هذه التربية هو المشاركة الواعية والمسؤولة والفعالة في الحياة المدنية والسياسية بكل مستوياتها والانشغال بإعداد المواطنين للمجتمع السياسي الذي سينضمون إليه، وتهتم بتزويد المواطنين بالمعارف والمفاهيم الضرورية وتعزيز الميول والاتجاهات للمشاركة الفعالة في الحياة السياسية والاجتماعية من قبيل الحقوق والمسؤوليات من أجل ارساء مبادئ الديمقراطية، انطلاقاً من مبدأ أهمية عضوية الفرد في المجتمع السياسي والمشاركة في صنع القرارات حول الشأن العام.

1-2- منظور المواطنة للتربية المدنية :

هناك بعض التعاريف التي تتبنى مفهوم التربية المدنية على أنها تربية للمواطنة ومن أهمها المفهوم الذي تفتخره المجموعة الاستشارية للتربية من أجل المواطنة وتعليم الديمقراطية في المدارس التي شكلتها وزارة التعليم البريطانية في نوفمبر 1998 حيث تعرف التربية المدنية من أجل المواطنة بأنها: "أشياء ثلاثة مترابطة ومتداخلة وهي أن تعلم الأطفال من البداية السلوك المسؤول اجتماعياً داخل الفصل وخارجه ونحو من هم داخل السلطة ونحو بعضهم البعض وأن يصبحوا منخرطين بشكل متعاون في حياة واهتمامات مدارسهم ومجتمعاتهم المحلية من خلال الخدمة التطوعية وتعلم الخدمة، وأن يكونوا فعالين في الحياة العامة من خلال المعرفة والمهارات والقيم الضرورية لذلك"³. والملاحظ أن هذا المفهوم اخرج التربية المدنية من دائرة المجال السياسي إلى المجال الاجتماعي وعلاقة الفرد بالآخرين انطلاقاً من تحميل الطفل مسؤولية تصرفاته وسلوكياته داخل وخارج المدرسة ودفعه إلى الانخراط في الحياة العامة والتحلي بالقيم والمهارات التي تجعل منه فرداً فعالاً في المجتمع.

1 ربول أوليفيه : فلسفة التربية، ترجمة: جهان نعمان، منشورات عويدات، بيروت، 1978، ص 12.

2 رسمي عبد الملك رستم : دور الإدارة المدرسية في تفعيل التربية المدنية في مرحلة التعليم قبل الجامعي في مصر، المركز القومي للبحوث التربوية، القاهرة، 2001، ص 92.

3 Richard Bailey: **Teaching Values and Citizenship Across Curriculum**, Routledge Flamer, London, 2004, P 25.

وينظر بدران شبل إلى التربية المدنية " بأنها تعني تزويد الأطفال والناشئة والشباب بالمعارف والمفاهيم والاتجاهات والقيم كي يصبحوا أعضاء مسؤولين ومشاركين نشطين في مجتمعاتهم وأن يكونوا على وعي تام بحقوقهم وإدراك كامل بواجباتهم، كما يتضح لديهم قيم الولاء والانتماء للوطن وتنمو لديهم الاتجاهات الإيجابية نحو ممارسة الديمقراطية واحترام القانون والآخرين"¹. فقد ربط هذا المفهوم بين التربية المدنية وما ينطوي عليه مفهوم المواطنة من قيم واتجاهات يلزم على المواطن أن يكتسبها ويتحلى اثناء تفاعله مع الآخرين ومشاركته في الحياة المدنية والسياسية.

في حين يعتبر مصطفى قاسم أن التربية المدنية تعني: "الإعداد للمواطنة الواعية والفعالة والمسؤولية والأخلاقية بمستوياتها المحلية والقومية والعالمية في إطار من حقوق ومسؤوليات المواطنة الديمقراطية...، وما يستلزمه ذلك الاعداد من اكتساب لمبادئ ومعارف ومفاهيم وتنمية لقيم وميول واتجاهات ودعم لمهارات وقدرات وسلوكيات تصب جميعها في اتجاه تحويل المواطن من حالة المواطنة بالقوة إلى حالة المواطنة بالفعل"²، يريد هذا المفهوم أن تصبح التربية المدنية ملازمة لسلوكيات وتصرفات الأفراد والمواطنين فلا ترتبط بالمناسبات أو بمكان محدد فهي تتعدى حدود الاقليم والوطن إلى الحدود العالمية، اين يتحلى بها الانسان في كل مكان زمان يتوجد فيه مع غيره من البشرية.

وقد توصل عبد الله مجيدل إلى تعريف التربية المدنية " بأنها عملية إكساب افراد المجتمع بصورة عملية وفعالة مبادئ ومهارات السلوك الاجتماعي المرغوب فيه في البيت والمدرسة والشارع والأماكن العامة وفي مهنته، وكذلك مبادئ احترام غيره وتقبل رأيه وإعانتته 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 مكوناتها"³. لقد توسع هذا المفهوم ليجعل من التربية المدنية سلوك حضاري وانساني يجب أن يتحلى به الفرد من اجل أن يتعايش الناس في حياة اجتماعية وديمقراطية ولم يهمل حتى الجانب البيئي كأحد الجوانب التي يتعامل معها ايضا الانسان بشكل مناسب انطلاقا من تلقى التربية البيئية كعنصر من عناصر التربية المدنية.

يمكن القول بان أصحاب هذا الرأي ينظرون إلى التربية المدنية على أنها علم يهدف إلى بناء شخصية المواطن وإقامة علاقة جيدة بين هذه الشخصية والدولة، كونها تحتوي مبادئ ثابتة يجب أن تنقل للإنسان الناشئ بواسطة التربية، لا يمكنه أن يستوعبها إلا بالتعلم ومن ثم فإنها فن يتطلب مهارة واتقاناً وملكة عند أدائها فمضمون التربية ينقل للإنسان عبر العقل والقلب والشعور والعاطفة وليس عبر الحفظ والتلقين، فلا

¹ شبل بدران: التربية المدنية التعليم والمواطنة وحقوق الانسان، الدار المصرية اللبنانية القاهرة 2009، ص 30.

² مصطفى قاسم: التعليم والمواطنة، مركز القاهرة لدراسات حقوق الانسان، القاهرة، 2006، ص 88.

³ عبد الله مجيدل: التربية المدنية -دراسة في أزمة الانتماء والمواطنة في التربية العربية-، اتحاد كتاب العرب، مجلة الفكر السياسي، العدد 21 دمشق، سوريا، 2005م، ص 154.

يختلف مفهوم التربية المدنية عن تربية المواطنة بمعناها الواسع إلا بالتركيز على علاقة الانسان بمجتمعه وبيئته ووطنه وأرضه، فكلما المفهومين ينطلق من مبدأ أساسي هو أن الفرد لا يعيش منعزلاً في أية مرحلة من مراحل حياته بل هو دائماً عضو في جماعة ولا وجود له خارج إطارها، وتركز التعريفات السابقة على تلقين وتعليم الأطفال والشباب المعارف والمفاهيم ومهارات السلوك الاجتماعي وتزويدهم بقيم المشاركة الفعالة في الحياة الاجتماعية والسياسية وتنمية الاتجاهات الايجابية نحو قيم الولاء والانتماء للوطن والقيم الديمقراطية كاحترام والتعاون والعدالة والديمقراطية والدفاع عن الوطن والحفاظ على البيئة بكل مكوناتها ودفعهم إلى الانخراط في الحياة العامة والقيام بالأعمال التطوعية والوعي بحقوقهم وادراك واجباتهم.

يمكن الإشارة هنا إلى أن تحديد مفهوم التربية المدنية يأخذ بعين الاعتبار معايير ومعطيات تختلف من بلد إلى آخر لا سيما أن لكل دولة مجموعة من الوثائق القانونية والدستورية ولوائح للحقوق والواجبات المدنية وفلسفة عامة حول المفاهيم السياسية كالتعددية والديمقراطية وخصوصية تاريخية وتقاليد واعراف خاصة بالمجتمع.

التعريف الاجرائي لمادة التربية المدنية :

لقد تطور مفهوم التربية المدنية من التركيز على الجانب السياسي ليشمل جميع جوانب حياة الانسانية الثقافية والاجتماعية بدءاً من المستوى المحلي الحي والمدينة ليصل إلى المستوى العالمي الدول والأممي ويمكن أن نقدم تعريفاً اجرائياً للتربية المدنية بأنها: اكساب الفرد المواطن المعارف والمفاهيم والقيم والاتجاهات والمهارات والقدرات التي تنمي لديه سلوك المواطنة الايجابية كاحترام والتعاون والعدالة والديمقراطية والدفاع عن الوطن والحفاظ على البيئة بكل مكوناتها، وجعله مواطناً واعياً بحقوقه ومؤدياً لواجباته بدافع من ذاته وليس مرغماً على ذلك.

3- أهداف ومحتويات التربية المدنية :

لا تختلف اهمية التربية المدنية عن بقية الأنشطة والمواد التي تقدمها المدرسة للمتعلم لذلك يجب أن يخطط القائمون على اعداد المناهج التربوية بشكل جيد حين صياغة الأهداف التعليمية واختيار المحتويات المعرفية لمادة التربية المدنية .

1-3 اهداف التربية المدنية:

لقد تعرض بعض التربويين إلى ذكر اهداف التربية المدنية من منطلقات متعددة تأخذ في عين الاعتبار خصوصية كل مجتمع من حيث العقيدة التي يؤمن بها والفلسفة التي ينطلق منها والظروف السياسية والاجتماعية والاقتصادية التي يمر بها.

رسمت بعض المنظمات العربية أهداف التربية المدنية بشيء من التفصيل ويمكن ايجاز أهم الأهداف في المرحلة الابتدائي بالنقاط التالية¹:

1. تنمية شعور الطفل بشخصيته وتعويدته على تحمل مسؤولية أعماله وذلك باعتماده على نفسه وميوله للتعلم واكتساب قواعد النظافة.
2. تنمية الشعور بالانتماء إلى الاسرة كمقدمة أساسية للتمرس باحترام النظام العام في المجتمع الأكبر.
3. ترسيخ القيم الانسانية والاخلاقية مثل : الصدق، آداب الحديث، قواعد الاصغاء والحوار، التضامن مع المحتاجين .
4. تنمية مفهوم الاعتراف بوجود الآخرين في المجتمع واحترام حريات الآخرين وممتلكاتهم في اطار الصف والمدرسة والحي .
5. ابراز قيم الحياة اليومية والعمل على تطبيقها : الاجتهاد، والعمل، والمحافظة على الوقت والاتقان التعلم، والعمل في الأرض، واحترام الحرف والمهن .
6. تنمية الشعور بالانتماء إلى الجماعة والمجتمع : احترام نظام المجتمع المدرسي وقيم المجتمع المدني وقوانينه واكتساب مهارة التواصل مع أفراد المجتمع .
7. التعرف على مؤسسات المجتمع المدني، والملكيات العامة، وعي المتعلم لأثرها في حياته اليومية (الشارع العام، الكهرباء..) وإنماء إحساسه بمسؤولية الحفاظ على هذه المرافق والاقتصاد في استهلاك طاقتها .
8. تنمية الوعي البيئي والتفاعل مع البيئة والحفاظ عليها كونها مصدر الجمال والراحة ومورد العيش والنماء والرفاهية.
9. تعزيز الشعور بالهوية الوطنية وتنمية حب الوطن، وترسيخ هذه الهوي باحترام رموز الوطن ومؤسساته (العلم النشيد، الآثار) .
10. تعزيز الشعور بالهوية والانتماء العربيين من خلال تعريف المتعلم بالعالم العربي وبموقع بلده ودوره فيه ومعرفة الروابط المعنوية والمادية التي تجمع البلدان العربية .
11. تزويد المتعلم بمفهوم الدولة ومؤسساتها ووظائفها وتنمية وعيه لمفهوم الديمقراطية ولحق الشعب في ممارسة السلطة من خلال الانتخابات وتعريفه بالمؤسسات والادارات التي تؤمن الخدمات للمواطنين وتحافظ على أمنهم .

وحسب الموسوعة العالمية للتربية فإن الأهداف العامة للتربية المدنية تتشابه إلى حد كبير في الكثير من الدول، بعد أن صارت تحتل مكانة هامة ضمن سائر المواد الدراسية المقررة فهي نشاط دراسي قائم بذاته

1 لطيفة حسن الكندري : مرجع سبق ذكره، ص ص 75-76.

له مواقيت وبرامج ووسائل بيداغوجية، تسعى المدرسة من خلال تدريس هذا النشاط إلى تحقيق جملة من الأهداف المعرفية والسلوكية والوجدانية يمكن أن نذكر هذه الأهداف على النحو التالي :

أ- الأهداف المعرفية لمادة التربية المدنية : ويقصد بها مجموعة الأفكار الجوهرية ومعلومات يجب على المتعلمين معرفتها واستخدامها لتصبح مؤثرة في سلوكه كمواطن وتمثل في:

- ادراك مفهوم الهوية والملكية.
- الإلمام بالقواعد والقوانين التي تنظم الحياة في المجتمع .
- الوعي بحقوق الانسان والحريات الفردية والجماعية.
- الإلمام بالقيم الوطنية والعالمية والبعد التاريخي للجزائر ومكانتها في العالم .
- معرفة المؤسسات السياسية والادارية للدولة ودورها في المجتمع .
- الوعي بأهمية العمل وضرورة بذل الجهد .
- الوعي بالأنظمة البيئية والأضرار التي تلحق بها .
- ب-الأهداف السلوكية لمادة التربية المدنية: وتتضمن ما يلي :

- احترام الذات واحترام الآخرين.
- بذل الجهد واتقان العمل.
- التسامح وتقبل الآخرين .
- الانضباط وتحمل المسؤولية .
- التحلي بقواعد اللياقة والاتصاف بالعدل .
- التعاون والتآزر والتضامن .
- المحافظة على الملكية العامة واحترام الملكية الخاصة.
- احترام القوانين وتقبل قواعد الحياة الجماعية .
- حب الاطلاع والمعرفة .
- حماية الوطن والدفاع عنه .
- احترام رموز الوطن.
- احترام البيئة والعمل على حمايتها .

- الاستعمال العقلاني للموارد الوطنية .
- احترام مؤسسات الدولة والمشاركة الفعالة فيها.
- المحافظة على التراث المشترك والعمل على إحيائه.
- ج-الأهداف الوجدانية لمادة التربية المدنية : وتتمثل هذه الأهداف في التحلي بقيم المواطنة التالية :
 - تقدير الذات والاختلاف .
 - تنمية روح التسامح وتقبل الآخرين.
 - تنمية روح الجهد وتمجيد العمل المتقن.
 - تنمية روح التأزر والتضامن وحب الغير.
 - تنمية روح العدل والانصاف.
 - تنمية روح حب الوطن والاعتزاز بالهوية الوطنية .
 - تقدير رموز السيادة الوطنية .
 - تنمية الحس المدني.
 - تنمية روح الانضباط وتحمل المسؤولية .
 - تقدير كرامة الانسان وحقوقه .
 - تقدير المؤسسات الوطنية والملكية العامة .
 - تقدير البيئة والتراث المشترك.

إذا كانت الغاية من التربية المدنية إعداد المواطن الصالح فإن هذه الغاية لا تتحقق إلا من خلال تحديد أهداف مادة التربية المدنية على مستوى المناهج التعليمية في أي مرحلة من مراحل التعليم، وعلى هذا فان منهاج مادة التربية المدنية في مرحلة التعليم الابتدائي يتوقع في نهاية هذه المرحلة من التعليم أن يكون المتعلم قادرا على :

1. ممارسة مبادئ الديمقراطية في المدرسة حيث يتدرب التلميذ على كيفية التعبير عن رأيه بكل حرية مع تقبل آراء الآخرين وتطبيق آداب الحوار والالتزام بالنظام والقانون (كالنظام الداخلي للمدرسة قواعد الأمن في البيت والمدرسة ...)
2. الاستفادة من وسائل الاعلام والاتصال كأدوات للتوعية والتثقيف الديمقراطي بالتعرف على كيفية الترشح والانتخاب والتمثيل الانتخابي؛

3. إبداء روح المواطنة وذلك من خلال اظهار الاحترام لرموز السيادة الوطنية (كحفظ مقاطع النشيد الوطني والعلم الوطني ...) والاعتزاز بانتمائه الوطني والحضاري.
4. المشاركة في مختلف التظاهرات الثقافية خاصة التي لها علاقة بالأعياد والمناسبات الدينية والوطنية.
5. ممارسة السلوكات الإيجابية نحو مؤسسات الدولة والممتلكات العامة والخاصة ؛
6. تعلم وممارسة القواعد المنظمة للحياة الجماعية والتفاعل الايجابي مع المحيط الذي يعيش فيه (المدرسة، المنزل، الشارع، المسجد...)
7. التزامهم بتحمل المسؤولية والقيام بواجباته اليومية سواء بالمدرسة أو في البيت أو في العمل وفي أي مكان يكون فيه مسؤولا عن مهمة ما؛
8. استخدام المفاهيم التي تخص عناصر البيئة ونشاط الإنسان فيها .
9. ممارسة القواعد المكتسبة المتعلقة بالحفاظ على البيئة.
10. ممارسة القواعد المكتسبة المتعلقة بالحفاظ على الصحة.

2-3 محتوى مادة التربية المدنية :

تشكل محتويات التربية المدنية قاسما مشتركا رئيسيا بين جميع مناهج المواد الدراسية المتعددة وعاملا مهما في إيجاد الترابط والتكامل فيما بينها ويمكن من خلال كفايات واهداف التربية تضمين القيم والمبادئ والاتجاهات المتعلقة بالمواطنة في المناهج الدراسية المختلفة ويجب الحرص على أن لا يقتصر غرس المواطنة الصالحة على ما يقدم خلال السنة من موضوعات وأسئلة واختبارات بحيث يتحول إلى منهج تقليدي يحرص فيه المعلم بالدرجة الأولى على انهاء البرنامج الدراسي دون التركيز على الهدف التربوي من المادة، بل يتم تنمية المواطنة لدى التلاميذ بشكل تلقائي من خلال تضمين المناهج الموضوعات التي من شأنها تعزيز مشاعر وسلوكيات المواطنة، ولقد توصل المحروقي إلى "أن محتوى مقررات التربية الوطنية يجب أن يهتم بتنمية أربعة جوانب عند المتعلم هي : المعرفة، والقيم والاتجاهات والمهارات والمشاركة الاجتماعية سواء ذلك من خلال افراد مادة خاصة بالتربية المدنية او الوطنية او من خلال تضمينها في المواد الدراسية المختلفة"¹.

وهناك من يرى أن محتوى التربية المدنية يعتمد على ثلاثة عناصر رئيسية ذات علاقة متبادلة وهي² :

أ- المعرفة المدنية : تتكون المعرفة المدنية من أفكار جوهرية ومعلومات يجب على المتعلمين معرفتها واستخدامها لتصبح مؤثرة في سلوك مواطن الديمقراطية، وتتضمن المعرفة المدنية بصورة عامة مبادئ

¹ ماجد بن ناصر بن خلفان المحروقي: دور المناهج الدراسية في تحقيق أهداف تربية المواطنة، ورقة عمل مقدمة إلى ورشة عمل(المواطنة في المنهج المدرسي) مسقط، وزارة التربية والتعليم. 2008 ص15.

² عبد الله مجيدل : مرجع سبق ذكره، ص 158.

النظرية الديمقراطية وعمل الحكم الديمقراطي وتصرفات المواطنة الديمقراطية، إنها تحوي بصورة خاصة مفاهيم ومعطيات حول الديمقراطية في بلد المتعلم مع مقارنة ذلك بحال البلدان الأخرى .

ب- المهارات المدنية: هي العمليات الإدراكية التي تساعد على فهم المبادئ وشرحها ومقارنتها وتقييمها وممارسة الحكم والمواطنة، وهناك أيضا مهارات المشاركة التي تتضمن افعالا يقوم بها المواطنون لضبط تأثيرات السياسات العامة، وإيجاد الحلول للقضايا العامة حيث تضمن المهارات الإدراكية، ومهارات المشاركة واستخدام المواطن للمعرفة في تفكيره والعمل بأسلوب قادر على الاستجابة للتحديات المستمرة للحكم الديمقراطي والمواطنة .

ج- الفضائل المدنية: العنصر الأساسي الثالث في التربية المدنية فهم السمات الضرورية للشخصية من اجل الحفاظ على الحكم الديمقراطي وتجويده وتعزيز قيم المواطنة ويتمثل هذا في احترام الثروة والكرامة لأي مواطن وأيضا التمدن والانضباط الذاتي والتسامح وحب الوطن.

كما أن تحديد محتوى التربية على المواطنة يتوقف على أبعادها التي قام بعض التربويين المشهورين في هذا المجال بتحديددها وأشهر ثلاثة نماذج حديثة في تربية المواطنة يمكن الافادة منها في إعداد محتوى المواطنة وادماجها في المواد الدراسية المختلفة وهي على النحو التالي :

1- نموذج كريك (Crick) انجلترا¹:

- المسؤولية الخلقية والاجتماعية: لابد على الطلاب أن يتعلموا منذ فترة مبكرة كيف يسلكون سلوكا يتفق مع المعايير الخلقية والاجتماعية .

- المشاركة المجتمعية: تعلم الخدمة والمشاركة في شؤون المجتمع والانشغال بشؤونه.

- المعرفة والمهارات والقيم السياسية: زيادة الفعالية الفردية في ما يتعلق بالشؤون العامة.

2- النموذج الاسكتلندي²:

- المعرفة والفهم: اكتساب المعرفة عن الظواهر السياسية والاجتماعية والثقافية والاقتصادية وتعميق تلك المعرفة من اجل اتخاذ قرارات مبنية على تبصر بحقيقة المعرفة وصحتها .

- المهارات والكفايات : التمكن من المهارات والكفايات الرئيسية التي تجعل المواطن ماهر وكفاء وقادرا على المشاركة الفعالة والمسؤولية في المجتمع .

- القيم والمعتقدات : تنمية القيم والصفات الشخصية مثل العناية بالذات والاحساس بالمسؤولية الاجتماعية... الخ .

1 فوزي طه ابراهيم : مرجع سبق ذكره، ص 265.

2 نفس المرجع، ص 268.

- الابداع والمبادرة : اتخاذ قرارات ابداعية بعد تفكير عميق والقيام بمبادرة لخدمة المجتمع والمشاركة في شؤونه.

3- نموذج جون باتريك الولايات المتحدة الامريكية¹ :

- المعرفة المدنية: مفاهيم الديمقراطية ومبادئها الرئيسية وتاريخها في دولة معينة، وفي العالم ككل ويرتبط بذلك ممارسة الديمقراطية ودور المواطنين.
- المهارات المدنية المعرفية: تعرف المعلومات عن الحياة السياسية والمدنية ووصفها وتحليلها وشرحها وتقويمها ونقدها واتخاذ قرارات في ضوءها والتفكير نقدها وبشكل بناء في ظروف الحياة المدنية والسياسية وكيفية تحسينها .
- مهارات المشاركة المدنية : التفاعل مع بقية المواطنين من ادل تعزيز الاهتمامات الشخصية والعامة ومراقبة القضايا والاحداث العامة والتشاور حول قضايا السياسية العامة واتخاذ قرارات حولها والتأثير في أسلوب اتخاذ تلك القرارات وتخاذ مواقف عملية لتحسين الحياة السياسية والمدنية .
- النزعات والقيم المدنية : احترام قيم الكرامة الانسانية المتساوية لكل إنسان احترام حقوق كل إنسان وحمايتها وممارستها المشاركة بشكل مسؤول في الحياة المدنية والسياسية تجسيد السمات الخلقية للمواطنة الديمقراطية وتنمية الرخاء العالم للمجتمع وتعزيزه.

4- المدرسة بين التربية المدنية وتنمية سلوك المواطنة :

تعتبر المدرسة من أهم المؤسسات الاجتماعية التي تقع على عاتقها مهمة تنشئة الأطفال وتربيتهم ولقد تطورت وظيفتها ولم تعد كما في السابق تتوقف عند عملية نقل المعارف والمعلومات في ذهن المتعلم وإنما أصبحت لها وظائف عديدة تتمثل أهمها في تنمية شخصية الطفل من جميع النواحي وجوانبها الجسدية والعقلية والفكرية والنفسية والاجتماعية والعقائدية واتاحة الفرصة للأطفال للاتصال بالبيئة الخارجية وإطلاعهم على ثقافات وتجارب جديدة ومعارف عديدة ومختلفة . كما تعمل على توفير البيئة المناسبة لتعديل وضبط سلوكيات الطفل ومساعدته على حل المشكلات التي تواجهه في حياته اليومية من خلال منهاج منظم وسياسة تربوية محددة.

وتعمل المدرسة الابتدائية على بث مبادئ وقيم المجتمع وتوجهاته الفكرية والاجتماعية والسياسية من خلال تعزيز دورها في التربية على المواطنة وغرسها في نفوس التلاميذ على اختلاف مستوياتهم التعليمية وتزويدهم بحصيلة من المهارات والقدرات والمعارف التي تمكنهم من المساهمة الايجابية في تأدية واجباتهم الوطنية والحصول على حقوقهم والمشاركة في الحياة السياسية والاجتماعية بفعالية.

1 فوزي طه ابراهيم : مرجع سبق ذكره، ص 269.

يشير فرونسوا أوديجيه¹ "إن تكوين المواطن في المدرسة لا يتم عن طريق تعليم التلميذ حل المشكلات كما هو الحال بالنسبة للمشكلات الرياضية والبيولوجية، لكن الأمر يتعلق بأمل تمرير كفاءات اجتماعية يوظفها خارج المدرسة، فتكوين المواطن يحيلنا مباشرة إلى الحياة الاجتماعية باختلافاتها وتناقضاتها وتعقيداتها .."¹ فبناء المواطن يعني فيما يعنيه تكوين شخصية الفرد للعيش في المجتمع حيث توجد التناقضات، الخلافات والصراعات بصفة ثابتة وتشكل في ذات الوقت نسيج الحياة الاجتماعية، فالهدف الأسى للتربية على المواطنة هو تحقيق الانتماء كمطلب أساسي.

إن دور المدرسة في عملية التربية المدنية له عدة مبررات يمكن ايجازها فيما يلي:

✓ أن المدرسة تمثل بيئة اجتماعية ووسطا ثقافيا لا تنقطع فلسفتها واهدافها عن فلسفة واهداف المجتمع في مجال التربية .

✓ تعد المدرسة مؤسسة رسمية توظفها الدولة في عملية التنشئة الاجتماعية وتسهر على تربية التلاميذ على قيم المدنية والأخلاقية.

✓ تمثل المدرسة المكان الملائم ليمارس التلميذ مختلف الخبرات حول التربية المدنية (مثل حب الوطن التسامح، الانتخاب، نظافة المحيط ...)، فالوقت الذي يمكثه المتعلم في المدرسة يسمح له باكتساب الكثير من القيم والمهارات والكفاءات يمكنه ممارستها في حياته اليومية.

ومن المهام التي تقوم بها المدرسة في إطار تنمية سلوك المواطنة لدى التلاميذ ما يلي²:

- إتاحة تكافؤ الفرص التعليمية امام الجميع في المدرسة .
- احترام شخصية المتعلم والاعتراف بان له قيمة في ذاته.
- تهيئة الفرصة أمام التلميذ كي يمارس حقوقه كطفل ويتحمل واجباته في المدرسة والحي والمجتمع.
- حث التلاميذ على التحلي بأداب التمدن والمحافظة على التراث واحترام الممتلكات العامة والخاصة .
- تدريب التلاميذ على حب العمل والتعاون والتضامن وتحمل المسؤولية .
- حث التلاميذ على تطبيق وممارسة الديمقراطية في تنظيم حياتهم المشتركة ونشاطاتهم المختلفة.
- افساح المجال امام التلاميذ لممارسة المسؤولية المشتركة عن طريق المشروعات الجماعية وسواها .
- الأخذ بمبدأ العدالة وتطبيقه في حياة التلاميذ والمدرسين ونشاطاتهم داخل المدرسة .

¹ François Audigier: Instruction civique, éducation civique, éducation à la citoyenneté, éducation aux citoyennetés...Changement de nom, changement de contenu?, extrait de l'ouvrage vers une citoyenneté européenne, CRDP de l'académie de Dijon. 2000.p.24

http://www.cndp.fr/crdp-dijon/IMG/pdf/25_Citoyennete_europeenne.pdf

تحميل الملف من الموقع

² فرج عمر عميور، وآخرون: دور المدرسة الأساسية في تنمية قيم المواطنة لدى التلاميذ، مركز البحوث والتطوير التربوي فرع عدن، الجمهورية اليمنية، 2005، ص26-27.

- تعزيز روح المبادرة لدى التلاميذ وتقويم حسهم النقدي وإذكاء روح الحوار فيما بينهم .
- تعليم التلميذ المفاهيم والمعلومات المتعلقة بالنظام السياسي .
- توسيع وصقل مشاعر التلاميذ المتعلقة بالانتماء للوطن .
- التأكيد على الامتثال للقانون والسلطة واحترام النظام المدرسي .

يجب أن تعمل المدرسة على تنمية المعرفة النظرية والممارسة الفعلية لمفهوم المواطنة بتحضير النشء - مواطن الغد- للعيش في المجتمع وتكوين الروابط الاجتماعية من خلال التدريب على ذلك في المدرسة فتبين أهمية ادراك التلاميذ لجملة الحقوق والواجبات وتغرس في نفوسهم سلوكيات المواطنة المختلفة عبر المواقف التعليمية التي تشملها الأنشطة الصفية واللاصفية، ولتحقيق هذا الهدف لابد من توفر عوامل تساعد المدرسة على أداء دورها في تنمية سلوك المواطنة لدى التلاميذ وتتمثل هذه العوامل فيما يلي :

1-4 الإدارة المدرسية:

ربما يتبادر إلى أذهان الكثير أن النجاح في عملية تنشئة التلاميذ على سلوكيات المواطنة في المدرسة سيكون من خلال صياغة الأهداف التعليمية وتحديد البرامج والمحتويات المعرفية تشمل على مضامين ومعارف تتعلق بالتربية المدنية كالتى ذكرناه سابقا، ونعتقد أن ذلك أمر مستعبد لأن للبيئة المدرسية تأثير مباشر في تحقيق ما تهدف إليه التربية المدنية حيث أن تركيبة ونوعية الحياة داخل المدرسة تؤثر في التلاميذ أكثر من محتويات المناهج والبرامج التعليمية، فاذا كان المنهج الرسمي يحكم على كفاءات المتعلم من خلال عمليات التقويم المختلفة (الكتابية والشفوية)، فإن المنهج الخفي يمكننا بصورة مباشرة من الحكم على قدرة التلاميذ على ممارسة هذه الكفاءات من خلال التزامهم بالقواعد والنظم السائدة داخل وخارج الوسط المدرسي، لهذا يجب أن تتولى ادارة المدرسة المسؤولية الأولى في تنفيذ المناهج التعليمية وتحقيق الاهداف المسطرة للتربية على المواطنة من خلال ممارسة الاسلوب الديمقراطي في القيادة وتسيير المؤسسة وخلق بيئة تعليمية تعتمد على التواصل الانساني والتربوي بين الجماعة التربوية (معلمين وتلاميذ اولياء امور...).

لذلك يظهر دور الإدارة المدرسية في غرس التربية المدنية من خلال المهام :

- السهر على تنفيذ القوانين واللوائح التنظيمية داخل المدرسة .
- تحفيز المعلمين والتلاميذ على انشاء الجمعيات والنوادي الثقافية والعلمية والرياضية .
- الاشراف على تنشيط الرحلات والخرجات التربوية الميدانية .
- الحرص على الحفاظ على النظام المدرسي في كل المرافق المتواجد بالمدرسة .
- تنشيط الاحتفالات بالأعياد الوطنية والدينية .
- تنشيط الحملات التوعوية الخاصة بالحفاظ على الصحة والبيئة .
- المشاركة في مختلف التظاهرات الثقافية والرياضية سواء المحلية والوطنية والعالمية .

2-4 المعلم :

مهما كانت درجة اهتمام المناهج التعليمية بالقيم والممارسات الديمقراطية وبوجود نظام مدرسي ديمقراطية وإدارة مدرسية قائمة على فكرة المشاركة في الحياة المدرسية فإن الامر يتطلب اعداد وتكوين وتدريب القائمين على أمر التربية المدنية ونقص ذلك المعلم، فليس ثمة شك في أنه هو قوام العملية التعليمية، والعنصر الأساسي في الموقف التعليمي والمحرك الأول لدوافع التلاميذ والمشكل لاتجاهاتهم والمثير لدواعي الابتهاج والحماسة والتسامح والاحترام والألفة بينهم، والمعلم الذي يريد النجاح في تسيير وإدارة الفصل الدراسي عليه أن يشعر بأحاسيس تلاميذه ولا يقتصر دوره في وظيفة التدريس والتعليم فحسب بل يتعداها إلى التربية لأنها المقام الأول فقبل أن يكون معلم هو مربى يساهم بقدر كبير في غرس القيم الاجتماعية في نفوس التلاميذ من خلال سلوكياته وتصرفاته وتعامله معهم، فوظيفته الأساسية تمكين المتعلمين من أن يلائموا بين أنفسهم وبين البيئة التي يعيشون فيها .

إن دور المعلم هام جدا في تربية التلاميذ على سلوكيات المواطنة، لأنه يعتبر لدى المتعلم القدوة والمربي فيتأثر بشخصيته وبأسلوبه في التعامل معه بشكل واضح، فلا بد أن تكون ممارساته ايجابية من أجل الوصول إلى تحقيق التربية على المواطنة، ويجب عليه أن يحرص على أن يتحلى أولا بالمواطنة ليتمكن من غرسها في نفوس التلاميذ، ويمكن للمعلم المساهمة في التربية على المواطنة من خلال تبسيط مفهوم المواطنة وتحويل المعارف النظرية إلى تصرفات يسلكها التلميذ في حياته اليومية داخل وخارج المدرسة، عن طريق حسن ادارة وتسيير القسم المدرسي كطرف ومصدر من مصادر شبكة انتاج المعرفة مما يمتن العلاقة الاجتماعية بين التلاميذ والرفع من مستوى تدخلاتهم ليصبحوا مكونين لتكوينهم، وكذلك القدرة على انجاز المشاريع التي قد يتكفل المعلم بإعدادها مع تلاميذه فيكسبهم المؤهلات والكفاءات الضرورية لإنجازها ويدربهم على مهارات الاستماع والاصغاء للآخرين وتفعيل احترام قواعد الحوار والقوانين.

ومن بين ما يمكن أن يقوم به المعلم :

- اشراك التلاميذ في تعلم قواعد الحياة الجماعية في الوسط المدرسي .
- مساعدة التلاميذ على التكيف والمبادرة والاتصال مع الآخرين والاندماج معهم .
- تحفيز التلاميذ على تحمل المسؤولية والقيام بواجباتهم .
- يساعد التلاميذ في التعرف على كيفية ممارسة حقوقهم .
- يساعد التلاميذ في التعرف على هويته الشخصية وعلاقته بالمواطنة .
- يساعد التلاميذ في ممارسة بعض قواعد السلوك الديمقراطي داخل المدرسة وخارجها .
- يساعد التلميذ على كيفية ممارسة القواعد الأساسية للمحافظة على الصحة والبيئة .
- يساهم في غرس الروح الوطنية والانتماء للوطن لدى التلميذ.

- تفعيل الأنشطة المدرسية الصفية واللاصفية التي تهدف إلى تنمية روح المواطنة والمشاركة المجتمعية .

3-4 الكتاب المدرسي:

يعد الكتب المدرسي من اهم العوامل المؤثر في العملية التعليمية بالإضافة إلى كونه وسيلة فاعلة للتعلم فهو الوجه التطبيقي لما جاء في المناهج من أهداف ومحتوى وأنشطة وتقويم، ويعرف الكتاب المدرسي " بأنه مجموعة من الوحدات المعرفية التي تم استخدامها بشكل يناسب مستوى كل صف من الصفوف المدرسية وفقا للأعمار الزمنية للمتعلمين حتى يساهم في تحقيق نموهم المتكامل من الناحية الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية والروحية"¹.

ويتناول الكتاب المدرسي كل عناصر المحتوى التي يتكون منها المنهاج من أهداف ومحتويات وأنشطة تعليمية وعملية والتقويم بهدف مساعدة المتعلمين في مستوى دراسي ما وبمادة دراسية أو مجموعة من المواد الدراسية على تحقيق الأهداف التعليمية في آخر مستوياتها ويشترط أن يتماشى الكتاب مع قدرات المتعلم ونموه الجسدي والفكري والنفسي، ولهذا يتصف الكتاب المدرسي بالنظام ويغطي جميع محتويات المادة التعليمية المقترح تقديمها للمتعلم ويشتمل على وحدات تقسم كل وحدة إلى موضوعات وكل موضوع يشتمل على مجموعة من المعارف كما يحتوي على أسئلة للتقويم وتدريبات وأنشطة كما يمكن أن يحتوي على بعض المشاريع التي ينجزها المتعلم ليدعم معارفه في المادة الدراسية التي يحتويها الكتاب.

تعتبر عملية تحليل وتقويم الكتب المدرسية عملية تشخيصية تقود إلى تطوير المناهج وتحسين مستوى الكتب من خلال الحذف والإضافة والتعديل، كما تفيد كذلك في تحسين عملية التعليم وتوضيح ما في الكتب من وسائل وأنشطة وتقويم مما يزيد من فعاليتها كما يؤدي تحليلها إلى توضيح الأهداف ومجالاتها المختلفة ومصادر اشتقاقها².

وفي ظل اهتمام البحوث التربوية بالتربية على المواطنة فلا بد من القيام بدراسة تحليلية للكتب المدرسية التي لها علاقة بهذا النوع من التربية خاصة كتب المواد الاجتماعية وعلى رأسها كتاب التربية المدنية فكغيره من الكتب المدرسية يعتبر الاطار المرجعي والمصدر المباشر الذي يعتمد عليه المعلم والمتعلم في حجرة الدراسة لما يتضمن من معارف ومهارات وحقائق ومفاهيم وافكار واتجاهات وقيم حول المواطنة.

وتكمن اهمية الكتب المدرسية في كونها مصدرا للتعلم الاجتماعي والتربية الاجتماعية وتعمل على دراسة الفرد والانسان في الزمان والمكان الذي يعيش فيه قديما وحاضرا ومستقبلا وهي تعمل على اثارة اهتمام المتعلمين بالمشكلات الاجتماعية الحاضرة، وتنمية الأحاسيس الاجتماعية والسلوك الاجتماعي السليم للمتعلمين وتوعيتهم بالإسهام في تنمية الوطن وتطويره.

1 عبير عليمات: تقويم وتطور الكتب المدرسية للمرحلة الأساسية، دار حامد للنشر والتوزيع، عمان الاردن، 2006، ص17.

2 عبير عليمات: مرجع سبق ذكره، ص18.

ولكي يؤدي الكتاب المدرسي دوره كاملا لابد من أن يخضع للمواصفات والشروط اعداد وتأليف الكتب المدرسية من حيث الاخراج والتأليف والتنظيم والشكل والمحتوى، وعلى هذا الاساس تتكلف هيئات ولجان خاصة بهذه المهمة لها خبرة وكفاءة عالية في هذا المجال.

ثانيا - التربية المدنية وإصلاحات النظام التربوي في الجزائر

لقد عرفت المنظومة التربوية منذ الاستقلال ثلاثة اصلاحات كبرى تخللتها مجموعة من القرارات والاجراءات في جميع مكونات النظام التربوية وعلى وجه الخصوص المناهج التعليمية حيث عرفت تغيرا ملحوظا في الوقت الحالي نتيجة عدة عوامل اهمها التطورات التي عرفتھا المفاهيم والنظريات حول التربية والمناهج التعليمية، سنحاول التطرق فيما يلي إلى اهم محطات التي عرفها النظام التربوي بالتركيز على موقع مادة التربية المدنية في المنظومة التربوية الجزائرية

1- اصلاحات المنظومة التربوية سنة 1964:

إن الأوضاع التي عرفتھا التربية في الجزائر غداة الاستقلال تميزت بإشكاليات عديدة وظروف صعبة للغاية تميزت باتخاذ مجموعة من الاجراءات كان الهدف الأساسي منها التخلي عن المدرسة الموروثة عن الاستعمار الفرنسي، لذلك لا يمكننا الحديث عن التربية المدنية بالمفهوم الحالي في السنوات الأولى من استقلال الجزائر حيث كانت اهداف المنظومة التربوية في تلك المرحلة متجهة نحو البناء والتشييد ومواجهة مشكلة الفراغ الذي احده الانسحاب الجماعي للفرنسيين من المدارس حيث انصب الاهتمام بتكوين المعلمين في جميع المراحل واستقطاب أكبر عدد ممكن من المتدربين وبناء المؤسسات التعليمية، من ناحية أخرى برزت على الساحة مسألة إعادة الاعتبار للغة العربية التي تعد غاية في الأهمية نظرا لما قام به النظام التعليمي الفرنسية من محاولة لطمس الهوية الجزائرية بالتركيز على تعليم اللغة الفرنسية وتهميش اللغة العربية، لقد أخذ التعريب في ذلك الوقت الحيز الكبير في اهتمامات النظام التربوي الجزائري واصبح قضية وطنية، فقد نص ميثاق الجزائر لسنة 1964 في مبادئه الأساسية للثورة الجزائرية على " أن اهتمام الثقافة الوطنية سيكون في المقام الأول موجه للغة العربية المعبرة عن القيم الثقافية لبلادنا وكرامتها ونجاعته كلغة حضارية..."¹. كما جاء في تصريح وزير التعليم آنذاك الدكتور طالب الابراهيمي حيث ربط بين تعريب التعليم والإصلاح الفلاحي فقال " الإصلاح الفلاحي هو استرجاع الجزائريين للأرض الجزائرية والتعريب هو استرجاع الجزائريين للروح الجزائرية"²، أما في خطاب الرئيس الراحل هواري بومدين فقد صرح قائلا : " إذن فالقضية

1 أنظر ميثاق الجزائر افريل 1964 الفقرة 26 من فصل: خصائص المؤسسة الجزائرية، النصوص المؤسسة للجمهورية، موقع رئاسة الجمهورية، تاريخ الدخول إلى الموقع: 2015/10/14 على الساعة 16:20.

<http://www.el-mouradia.dz/arabe/symbole/textes/symbole.htm>

2 محمد عابد الجابري : التعليم في المغرب العربي - دراسة تحليلية نقدية لسياسة التعليم في المغرب وتونس والجزائر - دار النشر المغربية، الدار البيضاء، 1989، ص 130.

قضية التعريب الكامل المطلق وهو هدف استراتيجي لأبد من تحقيقه لأنه ليس لدينا اختيار فنحن مرغمون على السير في هذا الطريق"¹.

على الرغم أن الاهتمام لم يكن موجه بشكل بارز للتربية المدنية في السياسة التعليمية لكن مادة التربية المدنية كانت حاضرة على مستوى البرامج التعليمية المقررة في تلك الفترة حيث يدرس تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي 03 حصص في الأسبوع بحجم ساعي قدره 1 ساعة و 15 دقيقة اسبوعياً² بينما يدرس تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي مادة التربية والتاريخ وخصص للتربية المدنية حصّة ذات 30 دقيقة³ وباقي الحصص للتاريخ، نفس الشأن مع تلاميذ السنة الخامسة السادسة ابتدائي لكن خصص لهم حصّة واحدة ذات 20 دقيقة اسبوعياً⁴، هدفها تكوين مواطن واع بمسؤوليته متشبث بوطنه متشبع بقيمه الخلقية والروحية مستعد للتضحية من أجل وحدة وسلامة ترابه .

2- اصلاحات المنظومة التربوية 1976

لقد اتجهت جهود الإصلاح التربوي والتطوير مع مطلع السبعينات إلى وضع معالم كبرى لتنمية النظام التربوي وتوسيع مجالاته من خلال السعي المتواصل إلى الربط بين الأهداف الكمية والأهداف النوعية، وقد حرصت الدولة إلى تغيير وضعية المدرسة : " من مدرسة في الجزائر إلى مدرسة جزائرية وهي الغاية التي استهدفها الإصلاح"⁵، فمدلول المدرسة لا يحدده انتماءها المكاني فقط فقد كانت المدارس المتواجدة في الجزائر أثناء الاحتلال الفرنسي تقدم برامج ومناهج تم اعدادها من قبل النظام التربوي الفرنسي ذات بعد استعماري تسعى إلى غرس الانتماء الفرنسي في شخصية المتعلمين ومحو الهوية العربية والإسلامية للجزائريين بينما تدل المدرسة الجزائرية عن المدرسة المنتمية إلى الوطن الأصل حيث يعتمد في إعداد برامجها مناهجها على فلسفة ومبادئ المجتمع الجزائري .

قامت الدولة الجزائرية بمجموعة من الإجراءات في الفترة ما بين (1962-1976) كان لها الأثر الواضح في تهيئة الظروف المواتية للسير نحو تأسيس المدرسة الجزائرية، توجت في الأخير بإصلاحات جذرية وعميقة على النظام التربوي اقترتها الأمية رقم 76-35 المؤرخة في 16 ربيع الثاني عام 1366 الموافق 16 افريل سنة 1976 المتعلقة بتنظيم التربية والتكوين في الجزائر الذي يعتبر أول التشريعات المنظمة للتربية والتعليم في الجزائر متماشية مع التحولات العميقة في المجتمع الجزائري، وقد شرع في تعميم تطبيق أحكام هذا الأمر ابتداء من السنة الدراسية 1980-1981، وما يزال إلى حد الآن يشكل الإطار المرجعي لأي مشروع يستهدف

¹ محمد عابد الجابري : مرجع سبق ذكره ، ص 131.

² وزارة التربية الوطنية : برنامج التعليم الابتدائي، مصلحة الطباعة للمعهد التربوية والوطني، الجزائر، اكتوبر 1968، ص 40.

³ نفس المرجع ص 59.

⁴ وزارة التربية الوطنية : برنامج التعليم الابتدائي، مرجع سبق ذكره، ص 89.

⁵ عبد القادر فضيل: المدرسة في الجزائر حقائق واشكالات، جسر للنشر والتوزيع، الطبعة الثانية، الجزائر، 2013، ص 46.

إدخال تحسينات وتحويرات على النظام التعليمي. وكان من بين الغايات التي يرمي النظام التربوي إلى تحقيقها في مجال التربية المدنية تنشئة الأجيال على حب الوطن وتلقين التلاميذ مبدأ العدالة والمساواة بين المواطنين والشعوب واعدادهم لمكافحة كل اشكال التفرقة والتمييز مع منح التلاميذ تربية تتجاوب مع حقوق الانسان وحرياته الأساسية وتساعدتهم على التفاهم والتعاون بين الشعوب وصيانة السلام في العالم.

لقد تم استعمال مصطلح مادة التربية السياسية والاجتماعية في المناهج التعليمية لمرحلة التعليم الأساسي (1980-1990) عوض مادة التربية المدنية نظرا لطبيعة النظام السياسي السائد في تلك الفترة حيث تدرس هذه المادة بحجم ساعي يقدر بـ 01 ساعة لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي و30 دقيقة لتلاميذ السنة الرابعة والخامسة والسادسة ابتدائي¹، حيث كانت المادة تهدف إلى اعداد المواطن الجزائري الصالح بالاعتماد على تنمية السلوكيات الايجابية لدى الأطفال وتربيتهم على حب الوطن والاعتزاز به، وتنمية روح الوطنية في أنفسهم وتعريفهم بأهمية المؤسسات الادارية والسياسية في البلاد وتمكينهم من اكتشاف العلاقات الاجتماعية بينهم وبين أفراد المحيط مما يجعلهم قادرين على الاندماج في المجتمع بكل سهولة، كما تدرب التلاميذ على حب العمل واتقانه وتقدير جهود العمال واحترامهم وكذلك حب الطبيعة والمحافظة عليها².

إن التغيرات التي عرفها المجتمع الجزائري على كل المستويات السياسية والاقتصادية والاجتماعية فرضت نفسها على السياسة التعليمية في الجزائر في فترة التسعينات، مما دفع بالقائمين على المنظومة التربوية إلى الاهتمام بجدية أكثر بالتربية المدنية على مستوى المدرسة برزت بشكل واضح في التعديلات التي ادخلت على المناهج التعليمية بمرحلة التعليم الابتدائي في سنة 1996، حيث اقتصر اسم المادة على التربية الاجتماعية (حذف كلمة السياسية) كما تم إعادة النظر في مفهوم المادة وأهدافها التربوية ليصبح الغرض منها اعداد التلميذ للعيش كمواطن صالح يشعر بمسؤوليته الوطنية ويدرك له ما له من حقوق وما عليه من واجبات وتنمي صفات المواطنة في سلوكياته وتصرفاته مما يعينه على اتخاذ المواقف الملائمة في الوضعيات المختلفة التي يصادفها في محيطه، كما أصبح لمادة التربية الاجتماعية جوانب تربوية متعددة وهي³:

الجانب الوطني: ويتضمن مفاهيم حول المقومات الأساسية للمجتمع الجزائري والسيادة الوطنية والمبادئ التنظيمية والسياسية للدولة الجزائرية ومؤسساتها.

• الجانب الاجتماعي والثقافي: ويتضمن دراسة وتحليل الطواهر والمؤسسات الاجتماعية للمجتمع الجزائري والقيم والعلاقات التي تربط بين مكونات هذا المجتمع وتنظمه وتحافظ عليه.

1 وزارة التربية والتعليم الأساسي: برامج ومواقيت التعليم الأساسي، المعهد التربوي الوطني، الجزائر 1982-1983، ص13.

2 وزارة التربية الوطنية: منهاج ومواقيت السنة السادسة من التعليم الأساسي، المعهد التربوي الوطني، الجزائر، 1985-1986 ص 38.

3 وزارة التربية الوطنية: منهاج التعليم الأساسي للطور الثاني، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، طبعة 1996، ص101.

- الجانب الاقتصادي : ويتضمن التعرف على طرق العمل وسير الحياة الاقتصادية والعاملين في هذا المجال من خلال دراسة مختلف دواليب النشاط الاقتصادي واساليب العمل .
 - الجانب الدولي والانساني : ويتضمن علاقة الجزائر بالمجتمع الدولي والقضايا العالمية وموقف الجزائر منها والانتماءات المختلفة للجزائر.
- يمكن القول أن تحول أفكار السياسة التربوية في الجزائر نحو الاهتمام بالتربية المدنية واعتماد مفاهيم جديدة ستحدد بصورة جلية التوجه نحو تبني التربية على المواطنة في المدرسة بشكل واضح في الاصلاحات القادمة .

3- اصلاحات المنظومة التربوية 2000

كان التفكير في اصلاح المنظومة التربوية أمرا ضروريا وهاما قامت به الدولة الجزائرية في بداية الألفية الثالثة اين تم تنصيب اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية في شهر ماي سنة 2000 للقيام بهذه المهمة بعد عملية تقييم شامل وتشخيص حال النظام التربوي، وفي شهر ابريل سنة 2002 قدمت اللجنة مشروعها التمهيدي لهذا الاصلاح للمصادقة عليه من قبل المجلس الشعبي الوطني ومجلس الأمة، كما تم استحداث اللجنة الوطنية للمناهج في شهر نوفمبر سنة 2002 للقيام بمراجعة البرامج والمناهج التعليمية وتحضير الوثائق التربوية المرافقة لها¹.

كما صدر في سنة 2003 قانون يعدل ويتمم بعض النصوص الأساسية المنظمة للتربية والتكوين التي يقرها الأمر 35-76 المؤرخ في 16 ابريل 1976، حيث شملت التعديل اضافة الأمازيغية كأحد مكونات الأساسية لهوية الشعب الجزائري مع الاسلام والعروبة، وادراجها كلغة وطنية يتكفل قطاع التربية بتمكين التلاميذ من التحكم في هذه اللغة ومعرفة التراث الثقافي الأمازيغي باعتباره جزء لا يتجزأ من التراث الثقافي الوطني، في حين يؤكد هذا القانون على مجانية التعليم في كل المستويات وفي جميع المؤسسات التابعة للقطاع العام، كما يسمح بإنشاء مؤسسات تعليمية خاصة تطبق نفس البرامج والمناهج التعليمية الرسمية في المؤسسات العمومية لتابعة لوزارة التربية الوطنية².

مع بداية الدخول المدرسي للسنة الدراسية 2003/2004 انطلقت وزارة التربية الوطنية في تنفيذ مشروع الاصلاح على جميع مكونات النظام التربوي، وعلى رأسها المناهج التعليمية المطبقة في ذلك الوقت التي لم تعد تواكب التغيرات الحاصلة في المجتمع الجزائري والتطور المعرفي والعلمي الذي أحدثته التقنيات الحديثة في تكنولوجيا الاعلام والاتصال وفي مجال علوم التربية وقد شرع في اصلاح المناهج التعليمية انطلاقا

1 وزارة التربية الوطنية: اصلاح المنظومة التربوية (النصوص التنظيمية)، الجزء الأول، المديرية الفرعية للتوثيق، مكتب النشر النشرة الرسمية، (عدد خاص) ديسمبر 2009، ص ص 12-18.

2 وزارة التربية الوطنية: اصلاح المنظومة التربوية، مرجع سبق ذكره، ص ص 54-56.

من مبادئ مرجعية أساسية "تؤكد الطابع الوطني والديمقراطي والعلمي المتفتح على العصرية للمنظومة التربوية وعلى ادماجها في التوجهات العالمية في مجال التربية من جهة أخرى"¹.

وقد أقرت اللجنة الوطنية لإصلاح المناهج التعليمية تدريس مادة التربية المدنية بهذا المسمى لجميع تلاميذ المرحلة الابتدائية من السنة الأولى إلى السنة السادسة ابتدائي بحجم ساعي قدره 01 ساعة في الاسبوع انطلاقا من السنة الدراسية 2004/2003، ثم تم إعادة تعديل الحجم الساعي سنة 2009 ليصبح 45 دقيقة في الاسبوع لجميع التلاميذ من السنة الأولى إلى السنة الخامسة ابتدائي بعد تقليص سنوات الدراسة في مرحلة التعليم الابتدائي إلى 05 سنوات.

يمكن القول أن ملامح مشروع الإصلاح الشامل للمنظومة التربوية ظهرت بشكل نهائي مع صدور القانون التوجيهي للتربية الوطنية في شهر جانفي 2008، ويأتي هذا القانون ليعوض كل التشريعات التي سبقته في قطاع التربية والتعليم وعلى وجه الخصوص الأمر رقم 35/76 المؤرخ في أفريل 1976 المتضمن تنظيم التربية والتكوين مع جميع التعديلات التي لحقته من بعد، ومع ذلك لا يمكن أن ننكر فضل هذا الأمر في ارساء بعض المبادئ الأساسية وانماط التنظيم والتسيير التي ما زال يعمل بها إلى غاية اليوم.

يريد النظام التربوي الجزائري بهذا القانون التوجيهي للتربية الوطنية أن يساير التطور الذي عرفته الانظمة التربوية العالمية والاستفادة من الاكتشافات والبحوث والدراسات التي توصلت إليها العلوم في جميع التخصصات وخاصة في مجال علوم التربية، ولذلك تبني بعض المفاهيم والمصطلحات التربوية الحديثة من بينها "التربية على المواطنة" الذي يعتبر بالنسبة للكثير من السياسات التربوية أحد أهم الغايات الكبرى للتربية، وعلى هذا الأساس حدد هذا القانون في مادته الثانية وبشكل واضح رسالة المدرسة الجزائرية التي تتمثل " في تكوين مواطن مزود بمعالم وطنية أكيدة، شديد التعلق بقيم الشعب الجزائري، قادر على فهم العالم من حوله والتكيف معه والتأثير فيه، ومتفتح على الحضارة العالمية"²، وجعل من غايات المدرسة الجزائرية الحديثة أحد روافد تكوين الفرد على المواطنة باعتبار أن المدرسة هي المرحلة الأولى لتعلم الثقافة الديمقراطية وأفضل عامل للتماسك الاجتماعي والوحدة الوطنية، ولتحقيق هذه الغاية تم ادراج مادة التربية المدنية في المناهج التعليمية من أجل تعلم السيران الديمقراطي في الحياة الاجتماعية، وبناء المواطنة الشخصية للتلميذ اعتمادا على قيم الحقوق والواجبات والعمل على معاشتها داخل المدرسة.

وفي اطار غايات التربية التي حددها القانون التوجيهي للتربية الوطنية فإن المدرسة الجزائرية في مجال التربية المدنية يتعين عليها القيام بما يلي³:

1 وزارة التربية الوطنية: المرجعية العامة للمناهج، المديرية الفرعية للتوثيق، مكتب النشر، 2009، ص 06.

2 وزارة التربية الوطنية: القانون التوجيهي للتربية الوطنية، مرجع سبق ذكره، ص 40.

3 نفس المرجع ص 42.

- تنمية الحس المدني لدى التلاميذ وتنشئتهم على قيم المواطنة بتلقينهم مبادئ العدالة والإنصاف وتساوي المواطنين في الحقوق والواجبات والتسامح واحترام الغير والتضامن بين المواطنين؛
 - منح تربية تنسجم مع حقوق الطفل وحقوق الإنسان وتنمية ثقافة ديمقراطية لدى التلاميذ بإكسابهم مبادئ النقاش والحوار وقبول رأي الأغلبية وبحملهم على نبذ التمييز والعنف وعلى تفضيل الحوار؛
 - إعداد التلاميذ بتلقينهم آداب الحياة الجماعية وجعلهم يدركون أن الحرية والمسؤولية متلازمتان؛
 - تكوين مواطنين قادرين على المبادرة والإبداع والتكيف وتحمل المسؤولية في حياتهم الشخصية والمدنية والمهنية.
- نستطيع القول بأن اهتمام الدولة الجزائرية بالمواطنة والتربية المدنية أصبح واضحاً بشكل بارز في سياستها التربوية وهذا ما تدل عليه الغايات التربوية ومهام المدرسة الجزائرية التي تم ذكرها سابقاً، ويعود هذا الاهتمام إلى الاعتقاد بأن تبني مبادئ الديمقراطية والعدالة الاجتماعية تستوجب تزويد الأجيال الناشئة بروح المواطنة وكل ما ينطوي عليه هذا المفهوم من الحفاظ على الهوية والوحدة الوطنية والالتزام بقيم العدالة والمساواة والتعاون والتسامح والتعايش السلمي بين جميع الأفراد، وأن يصبح هؤلاء الأفراد واعين بالقضايا التي تتعلق بالكيان أو النظام السياسي لأنهم مصدر شرعيته وهم الذين يمارسون يومياً العمل من أجل صيانتهم ومراقبتهم والمشاركة في اتخاذ قراراتهم مباشرة ومن خلال المؤسسات التمثيلية، ويحتل المواطن مكاناً مركزياً في النظام الديمقراطي بما يخول هذا النظام من حقوق وما يستلزمه من واجبات.

ثالثاً: مرحلة التعليم الابتدائي في النظام التربوي الجزائري

إذا كان التعليم بمؤسساته وجه من أوجه التربية بل أنه أهم تلك الأوجه بحكم بنائه وتوجيهه فإن الحاجة تدعو إلى ارتباط المؤسسات التعليمية بغاية التربية في كل أوجه نشاطها لكن الواقع الحالي الذي تعيشه المجتمعات العربية والمجتمع الجزائري على وجه الخصوص يوحي بأن المؤسسات التعليمية قد انقطعت صلاتها بإعداد النشء والفرد الصالح، وأصبحت تنتج لنا تلاميذ وطلاب يمتلكون ذاكرة مخزنة للمعارف والمعلومات (بما يشابه الأقراص الصلبة الموجودة في الحواسيب عملها تخزين واسترجاع البيانات حين الطلب) ولما نسأل ما الهدف من المدرسة؟ تكون الإجابة "من أجل أن يتعلم فيها الناس" ولكن لا أحد قادر على الإجابة باليقين والعمق الكافي عن حقيقة ما يتعلم الناس فيها وجدواه وكيف يتعلمون وما مواصفات من يعلم وكيف يتاح للمتعلّم الاختيار الحقيقي الذي يناسب قدراته واتجاهاته"¹.

1 محمد الاحمد الرشيد: التربية ومستقبل الأمة العربية، مجلة عالم الفكر، المجلد 19 العدد 02، وزارة الاعلام الكويت، سبتمبر 1988، ص 294.

إن الحديث عن مراحل التعليم رغم أنه يحتاج في بعض الأحيان إلى استعراض تاريخها ونشأتها وقراءة النشرات الإحصائية وذكر التفاصيل عن تطورها الكمي والنوعي، إلا النظرة المركزة والمجدية في كيف يساعد التعليم على معرفة مدى تحقيق الغايات والأهداف التي انيطت بالمدرسة تحقيقها .

1- تعريف مرحلة التعليم الابتدائي:

يقصد بالتعليم الابتدائي في المصطلح التربوي المعاصر تلك المرحلة من مراحل التعليم الأساسية التي تعالج بالتربية الأطفال الذين تتراوح أعمارهم ما بين 06 إلى 12 سنة، ويعرف (محمد الطيب العلوي) المدرسة الابتدائية على أنها: "بنية تربوية توفر للأطفال البالغين سن الدراسة ظروف مدرسية ملائمة وتمنحهم فرص التعليم وتضمن لهم النمو السليم والتكوين المتوازن الذي يكون له أثر فعال في حياتهم، عن طريق أدوات التعليم وأساسيات المعرفة"¹.

في حين يعرف (تركي رابح) مرحلة التعليم الابتدائي بأنها: "أول فرصة تتيح للطفل تربية نظامية يتولاها مربون مختصون في فهم التربوي - معلمون- داخل المدرسة التي تتميز بمنهج تربوي واضح الأهداف محدد الخطط له أدواته ووسائله الخاصة فهو مرحلة هامة من التعليم تقوم الدولة بالإشراف على مؤسساته وترعاها ماديا ومعنويا كي تكون قد وضعت اللبنة الأساسية في تكوين الأفراد تكويناً يساهم في تحقيق الأهداف والخيارات العليا للمجتمع"².

فخبراء التربية ينظرون إلى مرحلة التعليم الابتدائي بأنها قاعد التعليم الأساسي التي تضمن تعليماً مشتركاً لكل الأطفال الذين بلغوا سن السادسة ويجوز قبول أي طفل يقل عمره عن ست سنوات مع مراعاة التأكد من سلامة الطفل ولياقته الجسمية والصحية والنفسية والانفعالية والعقلية واللغوية لقبول التحاقه بالتعليم الابتدائي النظامي، وهي مرحلة تتميز عن غيرها من المراحل التعليمية الأخرى حيث تتماشى مناهجها وبرامجها مع البعد النفسي والجسمي لحياة الطفل وتشكل الأرضية والبناء الأساسي لمراحل التعليم الموالية، كما تمثل البداية الحقيقية لعملية التنشئة الاجتماعية أين يتم تزويد التلاميذ فيها بالمعارف والمهارات والقدرات والقيم والاتجاهات والخبرات المناسبة لممارسته الشخصية والعقلية والجسدية، حيث يقوم على تعليمهم أساتذة أو معلمون مختصون في تربية الأطفال بهذه المرحلة فيضمنون لهم اكتساب مجموعة من المواد التعليمية تتركز في الأساس على تعلم مبادئ القراءة والكتابة والحساب والعلوم التكنولوجية والاجتماعية والفنون التشكيلية والموسيقية والتربية المدنية والدينية بشكل منظم وفي أوقات وفترات زمنية محددة مسبقاً.

1 محمد الطيب العلوي: التربية والإدارة بالمدارس الجزائرية، دار البعث، الجزائر، 1982، ص 15.

2 تركي رابح: أصول التربية والتعليم، الطبعة الثانية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1990، ص 25.

واستنادا إلى التجارب المختلفة والدراسات العديدة في مجال التربية قام التصنيف الدولي المقتن للتعليم (اسكد 1997) بوضع ملخص لمستويات التعليم والمعايير الرئيسية وثنائية المقابلة لكل مستوى التعليم انطلاقا من التعليم قبل الابتدائي إلى مرحلة التعليم العالي¹، ويحتل التعليم الابتدائي في هذا التصنيف المستوى الأول أو المرحلة الأولى من التعليم الاساسي، حيث يلتحق بهذا المستوى بشكل الزامي كل الأطفال الذين لا تقل أعمارهم عن خمس سنوات ولا تزيد على سبع سنوات وهي السن المعتادة أو القانونية للتعلم ويشمل هذا المستوى مبدئيا ست سنوات من الدراسة بحيث يتم تزويد التلاميذ بتعليم اساسي سليم في القراءة والكتابة والحساب إلى جانب فهم أولي لمواد أخرى مثل التاريخ والجغرافيا والعلوم الطبيعية والعلوم الاجتماعية والفنون والموسيقى وفي بعض الحالات تدرج التربية الدينية في هذه البرامج، أما المناهج التعليمية فعادة ما يتم تصميمها على أساس وحدات ومشروعات تعليمية.

2- خصائص مرحلة التعليم الابتدائي :

تعد مرحلة التعليم الابتدائي القاعدة الأساسية التي تخدم أبناء الشعب لذلك تلتزم الدولة بالتوسع فيع إلى أقصى حد ممكن فهو " يعتبر الوعاء الحقيقي الذي تتقارب فيه اتجاهات ومستويات المواطن باعتبار أن هذا التعليم يستوعب جميع أطفال المجتمع تقريبا"²، وعلى هذا الأساس تضمن الدولة الجزائرية الحق في التعليم لكل الجزائريين مجانا في جميع المؤسسات التابعة لقطاع التربية الوطنية دون تمييز قائم على الجنس أو الوضع الاجتماعي أو الجغرافي وتسهر على توفير كل الموارد المادية والبشرية اللازمة لتحقيق الغايات التربوية المحددة في النظام التربوي. ليتمكن التلاميذ في هذه المرحلة الأولى من التعليم الاجباري والإلزامي من الحصول على كفاءات قاعدية في المجال الفكري والأخلاقي والمدني، ولهذا تتميز هذه المرحلة بالخصائص التالية³:

- يمنح التعليم الابتدائي الذي يستغرق خمس (05) سنوات في المدارس الابتدائية، يمكن أن يمنح التعليم الابتدائي في المؤسسات الخاصة للتربية والتعليم .
- سن الدخول إلى المدرسة الابتدائية هي ست (06) سنوات كاملة. غير أنه يمكن منح رخص استثنائية للالتحاق بالمدرسة .
- يدوم التعليم الابتدائي مدة 05 سنوات، تتوج نهاية التمدرس في التعليم الابتدائي بامتحان نهائي يحصل فيه المتعلم في حالة نجاحه على شهادة نهاية مرحلة التعليم الابتدائي، تسمح له بالانتقال إلى مرحلة التعليم المتوسط .

1 اليونسكو: التصنيف الدولي المقتن للتعليم (اسكد1997)، منظمة الامم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، الطبعة الثانية، ماي 2006، ص 22.

2 محمد جاسم محمد: سيكولوجية الإدارة التعليمية والمدرسية وأفاق التطوير العام، دار الثقافة، عمان-الأردن، 2004 ص96.

3 وزارة التربية الوطنية: القانون التوجيهي للتربية الوطنية، ص 52.

- ينظم التعليم الابتدائي في ثلاثة 03 أطوار وهي:

• **الطور الأول من التعليم الابتدائي أو مرحلة الإيقاظ والتعليم الأولي (ويدوم سنتان)¹:**

وفي هذا الطور يشحن التلميذ بالرغبة في التعلم والمعرفة، ينبغي أن يمكنه من البناء التدريجي لتعلماته الأساسية عن طريق التحكم في اللغة العربية، وبناء المفاهيم الأساسية للمكان والزمان، واكتساب الكفاءات العرضية الأساسية للمرحلة الخاصة بكل مجال من المواد المختلفة مثل حل المشكلات واكتشاف العالم الذي من حوله.

• **الطور الثاني من التعليم الابتدائي أو مرحلة تعميق التعلم الأساسية (ويدوم سنتان)²:**

وفيهما ينصب الاهتمام أكثر على التحكم في اللغة العربية من حيث التعبير الشفهي وفهم المقروء والمكتوب والقدرة على التحرير، وهي الجوانب التي تشكل القطب الأساس بالنسبة للتعلمات المقررة في هذا الطور؛ مثلما تهتم أيضا بالمجالات الدراسية الأخرى (التربية الرياضية، التربية العلمية والتكنولوجية، التربية الإسلامية التربية المدنية، والبدء في تعليم أولى أبجديات اللغة الأجنبية الأولى ...).

• **الطور الثالث من التعليم الابتدائي أو مرحلة التحكم في المواد الأساسية (سنة واحدة)³:**

يفترض من المتعلم في هذا الطور الوصول إلى التحكم في القراءة والكتابة والتعبير التلقائي والتوظيف الجيد للمعارف ذات الصلة بالمواد التعليمية الأخرى مثل التربية الرياضية والتربية العلمية والتكنولوجية والتربية الإسلامية والتربية المدنية؛ وعند نهايتها يشرع المعنيون في عملية تقييم عام للتعليم الابتدائي، ولذا من الضروري أن يبلغ المتعلم في نهاية هذه المرحلة درجة من التحكم في اللغات الأساسية تبعده نهائيا عن الأمية.

- تنظيم الزمن الدراسي في مرحلة التعليم الابتدائي :

في إطار الإصلاحات الجديدة للمناهج التعليمية قامت وزارة التربية الوطنية في سنة 2011 بإعادة تنظيم الزمن الدراسي المخصص لمرحلة التعليم الابتدائي معتمدة على المنطلقات التالية :

➤ تدرج الزمن الدراسي للمستويات الدراسية وفق مراحل نمو الطفل؛

➤ تقليص الزمن الدراسي اليومي والأسبوعي مع توزيع متوازن للفترات المخصصة للدراسة والفترات

المخصصة للراحة أثناء تنظيم الزمن الدراسي؛

1وزارة التربية الوطنية: المرجعية العامة للمناهج، مرجع سبق ذكره، ص 30.

2 بوبكر بن بوزيد: إصلاح التربية في الجزائر- رهانات وإنجازات-، دار القصة للنشر، الجزائر، 2009 ص 212.

3 بوبكر بن بوزيد : مرجع سبق ذكره، ص 213.

◀ مراعاة المعطيات الأكثر دلالة في الدراسات الخاصة بمجال الوتائر المدرسية في استعمال الزمن الدراسي (التغيرات اليومية للأداءات الفكرية، نشاطات مثيرة للجهد الفكري، نشاطات التحاور والتبادل والاتصال...):

◀ توافق الحجم الساعي السنوي مع محتويات المناهج الدراسية المقررة:

◀ ترقية وتنمية النشاطات اللاصفية (النشاطات الرياضية، الفنية، الإبداعية،...) باعتبارها بعدا مكملًا للنشاطات التعليمية مما يضمن النمو الشامل للمتعلم بكل أبعاده التربوية.

- شبكة المواقيت الأسبوعية لمرحلة التعليم الابتدائي:

تؤكد المقاييس الدولية على أن المواقيت المدرسية ينبغي أن تكون متدرجة وموزعة بانسجام على مختلف النشاطات حتى يتلقى التلميذ تربية ترمي إلى ازدهار شخصيته في كل المجالات، ونظرا لنقص الفضاءات الثقافية (مكتبات المطالعة، قاعة الانترنت، ملاعب للرياضة البدنية...) في المدارس الابتدائية فما كان على النظام التربوي الجزائري إلا أن يبقي التلاميذ في المدرسة أطول وقت ممكن ويخصص لهم رصيذا زمنيا للقيام بالنشاطات التربوية الأساسية والمكملة، وتم اعتماد شبكة المواقيت الجديدة لمرحلة التعليم الابتدائي مع بداية الموسم الدراسي 2011/2012.¹

- تنظيم استعمال الزمن الدراسي في المدارس الابتدائية يكون حسب ثلاث حالات:

• الحالة الأولى: تخص المدارس التي تعمل بنظام الدوام الواحد.

إنّ تنظيم الزمن الدراسي الأسبوعي بالنسبة لهذه الفئة من المدارس يُمكن من برمجة خمسة وثلاثين (35) حصة كحد أقصى تضم كل الحصص التعليمية وكذا حصص المعالجة البيداغوجية، تتوزع على أيام مدار 05 أيام في الأسبوع، كما تخصص أربع (04) حصص أخرى لتعليم اللغة الأمازيغية للتلاميذ المعنيين بهذا التعليم في السنة الرابعة والخامسة ابتدائي يكون خروج كل التلاميذ موحداً في الفترة الصباحية ومرتبطة في المساء بالتوقيات الأسبوعي لكل مستوى تعليمي وبحصص المعالجة البيداغوجية المخصصة للتلاميذ الذين يواجهون صعوبات تعليمية في التعلّيمات الأساسية (عربية، فرنسية، رياضيات).

• الحالة الثانية: وتخص المدارس الابتدائية التي تعمل بنظام الدوامين الكلي.

ويتعلق الأمر بالمدارس التي يكون فيها عدد الأفواج التربوية يساوي ضعف عدد الحجرات الدراسية في هذه الحالة يكون الدوام الذي يكفي لإنجاز حصص نشاطات التعلم وحصص المعالجة البيداغوجية كالتالي:

✓ السنة الأولى ابتدائي والسنة الثانية ابتدائي: (28 + 2) حصة أسبوعية، يتم انجاز 30 حصة لهذين المستويين خلال 5 أيام في الأسبوع.

✓ السنة الثالثة ابتدائي: (30+2) حصة أسبوعية، يتم انجاز 30 حصة لهذا المستوى خلال 5 أيام في الأسبوع مثل تلاميذ السنة الأولى ابتدائي والسنة الثانية ابتدائي مع إضافة حصتي المعالجة البيداغوجية في يوم السبت لكل دوام من الدوامين.

✓ السنة الرابعة والخامسة ابتدائي: (32+3) حصة أسبوعية. يتم انجاز 30 حصة لهذين المستويين خلال 5 أيام في الأسبوع مثل تلاميذ السنة الأولى ابتدائي والسنة الثانية ابتدائي مع إضافة 5 حصص في يوم السبت في نفس الوقت لكل دوام من الدوامين.

• الحالة الثالثة: وتخص المدارس التي تعمل بنظام الدوامين الجزئي.

تعمل هذه المدارس وفق ترتيبات تدرس فيها بعض الأفواج التربوية بنظام الدوام الواحد (الحالة الأولى) كما تدرس فيها أفواج تربوية أخرى بنظام الدوامين الكلي (الحالة الثانية).
يكيف استعمال الزمن الأسبوعي لكل مدرسة ابتدائية تعمل بهذا النظام حسب عدد الأفواج التربوية وعدد حجات الدراسة المتوفرة.

يراعي العمل بنظام الدوامين، سواء كان جزئيا أو كليا، مبدأ جعل مصلحة التلاميذ فوق كل اعتبار وذلك بضمان الحجم الساعي الأسبوعي الرسمي المخصص لكل مستوى تعليمي.

3- اهداف مرحلة التعليم الابتدائي :

تعد الأهداف التربوية ركيزة أساسية لقيام أي نظام تربوي بأي مهمة من المهام التعليمية ومعارا يحتكم إليه عند اجراء عمليات التقويم المختلفة لهذه المهمات بهدف تطويرها وتحسينها وما لم تكن تلك الأهداف واضحة ومحددة فإن الجهود المبذولة قد تتعرض للإخفاق نتيجة لعشوائية العمل، ومن هنا تبرز أهمية تحديد الأهداف المتوقعة من تعلم تلاميذ في مرحلة التعليم الابتدائي مما يتيح للقائمين على هذه المرحلة فرصة العمل في إطار منظومة متكاملة تمكنهم من تنسيق جهودهم واختيار أنسب البرامج والوسائل لتحقيق تلك الأهداف ومعرفة نقاط القوة والضعف من أجل تدارك أي نقص أو خلل.

ومن بين الأهداف المسطرة على مستوى العالم العربي لمرحلة التعليم الابتدائي يمكن أن نذكر ما يلي¹:

1- مساعدة الطفل على النمو المتكامل للنواحي الجسمية والعقلية والوجدانية والاجتماعية إلى أقصى حد تمكنه قدراته واستعداداته من تحقيقه.

2- تنمية الروح الوطنية والقومية في ضوء تعليمات الدين الاسلامي الحنيف .

1 احمد الباقي بستان وآخرون: المدرسة الابتدائية انماطها الأساسية واتجاهاتها العالمية المعاصرة، دار القلم، الكويت 1986، ص ص 27-28.

3- تزويد الطفل بقدر مناسب من المعارف الانسانية والمهارات العلمية والفنية والعملية التي تعتبر أساس لما يحصل عليه من خبرات فيما بعد .

4- مساعدة الطفل على فهم البيئة الطبيعية والاجتماعية والتفاعل معها والتكيف مع ظروفها المختلفة. يلاحظ أن هذه الأهداف تتسم بالشمولية والعموم حيث وجهت عنايتها إلى تنمية قدرات الطفل حسب خصائص نموه، كما اهتمت بجانب تلبية حاجات الطفل وميولاته من الناحية المعرفية والمهارية والفنية، كما ركزت على تغذيته بالقيم الوطنية والانفتاح على البيئة الطبيعية والاجتماعية والتفاعل معها والتكيف مع ظروفها، لكن الاشكال الذي تواجهه الأنظمة التربوية العربية يمكن في مدى قدرة المدرسة الابتدائية على الاستجابة لحاجات وتطلعات المجتمعات العربية، فلا نكتفي بصياغة الاهداف بشكل منمق وجذاب دون بذل الجهد في الوصول إلى تحقيقها على مستوى الواقع.

أما على مستوى المنظومة التربوية الجزائرية فالتعليم الأساسي والذي يشمل التعليم الابتدائي والتعليم المتوسط في إطار مهامه المحددة يهدف على وجه الخصوص إلى¹:

- تزويد التلاميذ بأدوات التعلم الأساسية المتمثلة في القراءة والكتابة والحساب؛
- منح المحتويات التربوية الأساسية من خلال مختلف المواد التعليمية التي تتضمن المعارف والمهارات والقيم والمواقف التي تمكن التلاميذ من:
- اكتساب المهارات الكفيلة بجعلهم قادرين على التعلم مدى حياتهم؛
- تعزيز هويتهم بما يتماشى والقيم والتقاليد الاجتماعية والروحية والأخلاقية النابعة من التراث الثقافي المشترك؛
- التشبع بقيم المواطنة ومقتضيات الحياة في المجتمع؛
- تعلم الملاحظة والتحليل والاستدلال وحل المشكلات وفهم العالم الحي والجامد، وكذا السيرورات التكنولوجية للصنع والإنتاج؛
- تنمية إحساس التلاميذ وصل الروح الجمالية والفضول والخيال والإبداع وروح النقد فيهم؛
- التمكن من التكنولوجيات الجديدة للإعلام والاتصال وتطبيقاتها الأولية؛
- العمل على توفير ظروف تسمح بنمو أجسامهم نموا منسجما وتنمية قدراتهم البدنية واليدوية؛
- تشجيع روح المبادرة لديهم وبذل الجهد والمثابرة وقوة التحمل؛
- التفتح على الحضارات والثقافات الأجنبية وتقبل الاختلاف والتعايش السلمي مع الشعوب الأخرى؛

1 وزارة التربية الوطنية: القانون التوجيهي للتربية الوطنية، ص 51.

- مواصلة الدراسة أو التكوين لاحقا.
- كما تم تحديد اهداف التعليم لابتدائي من قبل اللجنة الوطنية للمناهج حيث أن التعليم الابتدائي يهدف إلى ما يلي¹:
- تمكين التلميذ من تنمية ذكائه وشعوره ومهاراته اليدوية والجسمية والفنية.
- تنمية كفاءات التلميذ القاعدية في ميادين التعبير الشفهي والكتابي، القراءة، الرياضيات العلوم، التربية الخلقية والمدنية والدينية .
- تمكين التلميذ من الحصول على تربية ملائمة وتوسيع إدراكه لجسمه وللزمان والمكان والأشياء.
- تمكين التلميذ من الاكتساب التدريجي للمعارف المنهجية وتحضيره لمتابعة الدراسة بالطور الموالي (التعليم المتوسط) في ظروف حسنة.
- إن أهداف التعليم الابتدائي لها ارتباط مباشر بمهام المدرسة الجزائرية فيجب أن تتجاوز اشكالية صياغة العبارات المنمقة والرنانة والشعارات الجذابة، والانتقال من التنظير إلى بذل جهود أكثر في مجال تفعيل وتنفيذ الأهداف على مستوى الواقع، ومن ثمة يتعين على المدرسة أن تعمل على تحويل هذه الأهداف إلى مهام يمكن القيام بها وتنفيذها.

4- أهمية مرحلة التعليم الابتدائي :

تكاد المدرسة الابتدائية أن تكون مؤسسة التنشئة الاجتماعية الفريدة من نوعها في المجتمع فهي المسؤولة على تربية غالبية المواطنين واعدادهم للحياة وعلى قدر نجاح المدرسة الابتدائية في اداء وظيفتها يتوقف مستقبل التنمية في البلاد، ومن هنا اصبح التعليم الابتدائي ونوع التربية التي تقدم فيه محط اهتمام جميع المواثيق الدولية المتعلقة بحقوق الانسان وحقوق الطفل، فقد تضمن الاعلان العالمي لحقوق الانسان الصادر في ديسمبر 1948 في المادة 26 " لكل شخص الحق في التعلم، ويجب أن يكون التعليم في مراحله الأولى والأساسية على الاقل بالمجان وأن يكون التعليم الأولي الزاميا...ويجب أن تهدف التربية إلى إنماء شخصية الانسان إنماء كاملا وإلى تعزيز احترام الانسان والحريات الأساسية وتنمية التفاهم والتسامح والصداقة بين جميع الشعوب..."².

ويقر اعلان حقوق الطفل الذي اعتمد ونشر بموجب قرار الجمعية العامة في نوفمبر سنة 1959 في المبدأ السابع بأن " للطفل حق في تلقي التعليم الذي يجب أن يكون مجانيا والزاميا في مراحله الابتدائية على الأقل، وأن يستهدف رفع ثقافة الطفل العامة وتمكينه من تنمية ملكاته وشعوره بالمسؤولية ليصبح عضوا

1 وزارة التربية الوطنية: المرجعية العامة للمناهج، ص 29.

2 ليا ليفين: حقوق الانسان اسئلة واجابات، ترجمة: علاء شلي، نزهة ادريسي، مطبعة لون الرباط، الطبعة الخامسة، المغرب 2009، ص 204.

مفيدا في المجتمع"¹، كما تعترف الدول الأعضاء في اتفاقية حقوق الطفل المعتمدة بموجب قرار الجمعية العامة للأمم المتحدة في نوفمبر سنة 1989 في المادة 28 "بحق الطفل في التعلم مما يترتب عنه جعل التعليم الابتدائي الزاميا ومتاحا للجميع"².

وانطلاقا من مساهمة الدول العربية في الجهود الدولية المعنية بقضايا الطفولة، ولتحسين أوضاع الطفولة خاصة في ضوء التغيرات المتسارعة التي عرفتتها الكثير من الدول العربية وانعكاساتها على حقوق الطفل العربي وفي إطار الخطة العربية لرعاية الطفولة وحمياتها وتنميتها، تم الاتفاق على تبني سياسة تعليمية تهدف إلى "تمكين الطفل من حقه في التعليم الجيد الذي يستثير قدراته في الابداع والابتكار ويؤكد القيم الأخلاقية والاجتماعية ويمني المهارات الحياتية"³ ولا يكون ذلك إلا بتعميم التعليم الابتدائي الإلزامي والمجاني لجميع الأطفال دون تمييز حسب الجنس أو العرق أو الدين.

كما قامت اللجنة الاسلامية العالمية للمرأة والطفل بوضع ميثاق الطفل المسلم حيث جاء في الفصل الخامس (احسان تربية الطفل وتعليمه) "يحق للطفل الحصول على تعليم يهدف إلى تنمية شخصيته ومواهبه وقدراته العقلية والبدنية إلى أقصى إمكاناتها بما يمكنه من اداء رسالته في الحياة، وإعداده لحياة تستشعر المسؤولية في مجتمع حر، ولذلك ينبغي جعل التعليم الأساسي إلزاميا ومتاحا للجميع، ومشملا على المعارف الأساسية اللازمة لتكوين شخصية الطفل وعقله"⁴.

لقد اتفقت جميع المواثيق الدولية على أن التعليم الابتدائي مرحلة أساسية في النظام التعليمي وعلى الدولة أن تضمن لكل طفل بلغ سن التمدرس الحق في الالتحاق بالمدرسة الابتدائية بشكل الزامي ومجاني من أجل الحصول على القدر الكافي من المعارف الأساسية والمهارات والقدرات والقيم الاخلاقية والاجتماعية الضرورية والمساهمة في التكوين الشامل والمتكامل لشخصيته وتمكينه من الانخراط في مواقف الحياة لذلك يجب أن توفر كل الوسائل المادية والمعنوية والظروف الملائمة لتحقيق الأهداف التربوية المسطرة.

تعتبر مرحلة التعليم الابتدائي أنسب وأهم المراحل لتكوين الفرد على المواطنة وهذا ما تهدف إليه أغلب الأنظمة التعليمية في العالم، من خلال توعية التلميذ بانتمائه وهويته الشخصية وتجذير شعور الوطنية لديه، وتعلم ثقافة الديمقراطية التي تمكن التلميذ من معرفة حقوقه وواجباته ومساعدته على المشاركة الفعالة في الحياة الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والثقافية والمساهمة في الحفاظ على البيئة والمحيط.

1 هيثم مناع: حقوق الطفل الوثائق الاقليمية والدولية الاساسية، المؤسسة العربية الأوروبية للنشر، باريس، 2005، ص24.

2 نفس المرجع، ص 33.

3 هيثم مناع: مرجع سبق ذكره، ص76.

4 موقع اللجنة الاسلامية العالمية للمرأة والطفل، ميثاق الطفل، تمت زيارة الموقع يوم 2015/03/15 على الساعة 20:30.

<http://www.iicwc.org/lagna/iicwc/iicwc.php?id=625#5>.

لكن واقع المدرسة الابتدائية في الجزائر يكشف لنا عن مدى الصعوبات والمشكلات التي تواجه التلميذ في هذه المرحلة، حيث يلتحق الطفل بالمدرسة وهو يحمل افكارا وسلوكيات ومعارف يكتسبها من البيت والبيئة التي يعيش فيها تختلف اختلافا تاما عما سيجده في المدرسة من قوانين وانظمة تسير الحياة المدرسية، اين يكتسب في هذا المجتمع الجديد عليه -وقد يكون غريبا في بعض الأحيان عنه - مجموعة من الخبرات والمعارف والمهارات والقيم لكنه يعجز عن الانتفاع بها واستعمال ما يتعلمه من المدرسة في حياته اليومية خارج أسوارها، وهذا ما ينتج عنه اختلال في شخصية التلميذ بين ما يجب أن يتحلى به من سلوكيات وتصرفات داخل وخارج المدرسة.

رابعا : منهاج مادة التربية المدنية بمرحلة التعليم الابتدائي:

سنتناول في هذا العنصر المنهاج كوثيقة بيداغوجية رسمية تم اعدادها من قبل اللجنة الوطنية للمناهج ، ففي شهر جوان من سنة 2011 أصدرت وزارة التربية الوطنية (05) خمسة وثائق رسمية تحتوي على مناهج جميع المواد التعليمية التي يتلقاها التلميذ في السنة الأولى والثانية والثالثة والرابعة والخامسة من التعليم الابتدائي، وفي كل وثيقة من هذه الوثائق نجد منهاج مادة التربية المدنية الذي يحتل المرتبة الثالثة بعد منهاج اللغة العربية ومنهاج التربية الاسلامية وهذا يدل على مكانة هذه المادة بالنسبة للنظام التربوي الجزائري.

وكل المناهج التعليمية المستحدثة يتكون منهاج مادة التربية المدنية بمرحلة التعليم الابتدائي من عناصر محددة وهي:

1- أهداف مادة التربية المدنية(الكفاءات الختامية):

حددت اللجنة الوطنية للمناهج الأهداف التعليمية التي يمكن تحقيقها من مادة التربية المدنية في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي حيث يتوقع من المتعلم أن يكون قادرا على¹:

- ◆ معرفة الهوية الشخصية وعلاقتها بالمواطنة.
- ◆ احترام الرموز الوطنية.
- ◆ معرفة حقوقه و واجباته ويميز بينها ويمارسها.
- ◆ ممارسة قواعد الحياة الجماعية في الوسط الأسري والمدرسي.
- ◆ التعرف على خدمات بعض المؤسسات العمومية ويتعامل معها ويحترمها.
- ◆ يطبق قواعد النظام المكتسبة، ويبني علاقاته في إطار القيم الاجتماعية.
- ◆ يوظف مكتسباته المعرفية في مجال الاتصال، ويحسن التعامل مع الآخرين.

1 اللجنة الوطنية للمناهج: منهاج السنة الثانية من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جوان 2011 ص45.

◆ يمارس بعض قواعد السلوك الديمقراطي في المناقشات، وتحمل المسؤوليات.

◆ معرفة القواعد الأساسية في المحافظة على الصحة والأمن والبيئة وممارستها.

تعتبر هذه الأهداف النهائية أو الختامية عن مجموعة المعارف والمهارات والقدرات والتصرفات في مختلف أبعادها المعرفية والوجدانية والنفوس حركية التي يتوقع من المتعلم أن يكتسبها في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي حتى يتمكن من تحقيق الغاية من تدريس التربية المدنية وهي ضمان تكوين المواطن الصالح. ولتحقيق الأهداف الختامية لمرحلة التعليم الابتدائي، قامت اللجنة الوطنية للمناهج بتحديد الكفاءات الختامية لكل سنة من سنوات التعلم الخمس في مرحلة التعليم الابتدائي بناء على القدرات الفكرية والجسدية والوجدانية للتلميذ في كل طور من أطوار هذه المرحلة وهو ما سندكره فيما يلي :

- الكفاءات الختامية لمادة التربية المدنية في السنة الأولى ابتدائي:

تهدف مادة التربية المدنية في السنة الأولى من التعليم الابتدائي إلى أن يكون المتعلم قادرا على¹ :

◆ ممارسة قواعد الحياة الجماعية قصد التكيف وحسن التواصل .

◆ إثبات الذات داخل المحيط، والاتصال الإيجابي مع الغير.

◆ تطبيق بعض القواعد الأولية في الحياة اليومية .

◆ يبدي اعتزازه واحترامه لرموز السيادة الوطنية .

◆ يمارس سلوكيات إيجابية في المحيط للحفاظ على البيئة.

- الكفاءات الختامية لمادة التربية المدنية في منهاج السنة الثانية ابتدائي :

في نهاية السنة الثانية من التعليم الابتدائي، يتوقع من المتعلم أن² :

◆ يطبق بعض القواعد المنظمة للحياة المشتركة في المحيط.

◆ يعبر عن رأيه باستقلالية وشجاعة في الوضعيات المناسبة.

◆ يتحمل مسؤوليته في المدرسة.

◆ يساهم في الأعمال التضامنية.

◆ يطبق قواعد النظافة في المحيط.

◆ يتجنب تلويث الماء، ويحسن استعماله.

◆ يميز الرموز الوطنية ويعتز بها.

- الكفاءات الختامية لمادة التربية المدنية في السنة الثالثة ابتدائي :

1 اللجنة الوطنية للمناهج: منهاج السنة الأولى من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جوان 2011 ص36.

2 اللجنة الوطنية للمناهج : منهاج السنة الثانية من التعليم الابتدائي، ص46.

يتوقع من المتعلم في نهاية السنة الثالثة أن يكون قادرا على أن¹ :

- ◆ يمارس قواعد الحياة الجماعية في المحيط .
- ◆ يعتز بالوطن، ويمارس سلوك المواطنة .
- ◆ يحترم القانون وحرية الأفراد، ويتواصل مع الآخرين .
- ◆ يمارس قواعد الاقتصاد في الطاقة ومحاربة التبذير.
- ◆ يمارس قواعد الأمن في البيت والمدرسة والشارع .
- ◆ يميز بين البيئات المتنوعة من وطنه.

– الكفاءات الختامية لمادة التربية المدنية في السنة الرابعة ابتدائي:

يتوقع من المتعلم في نهاية السنة الرابعة أن يكون قادرا على أن² :

- ◆ يطبق قواعد النظام المكتسبة وفق القيم الاجتماعية.
- ◆ يمارس مبادئ المواطنة.
- ◆ يحسن التعامل مع المؤسسات الخدمية ويقدر خدماتها.
- ◆ يمارس القواعد المكتسبة المتعلقة بالبيئة والصحة.
- ◆ يستفيد من وسائل الإعلام والاتصال كأدوات للتوعية والتثقيف.
- ◆ يمارس قواعد الأمن والصحة، ويطبق آليات الإسعاف والإنقاذ عند الخطر.
- ◆ يحتفل بالأعياد والمناسبات الوطنية، ويشارك في مختلف التظاهرات الثقافية.

– الكفاءات الختامية لمادة التربية المدنية في السنة الخامسة ابتدائي:

في نهاية السنة الخامسة من التعليم الابتدائي يكون المتعلم³ :

- ◆ مكتسبا للمعارف، ومتحليا بالسلوكيات المتعلقة بالمواطنة ومبادئ الديمقراطية والعلاقات الاجتماعية، التي تمكنه من:
- إبداء اعتزازه بانتمائه الوطني والحضاري.
- تنظيم علاقته مع غيره في مختلف المجالات، كمواطن يدرك ماله من حقوق وما عليه من واجبات.
- يتفاعل ايجابيا مع المحيط.

1 اللجنة الوطنية للمناهج : منهاج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جوان 2011 ص45.

2 اللجنة الوطنية للمناهج: منهاج السنة الرابعة من التعليم ابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جوان 2011 ص49.

3 اللجنة الوطنية للمناهج: منهاج السنة الخامسة من التعليم ابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جوان 2011 ص41.

إن تدرج الأهداف التعليمية في مستوياتها يدعو إلى تحديد وصياغة الأهداف بشكل دقيق وواضح خاصة في مرحلة التنفيذ الأخيرة، أي عندما يشرع المعلم في عملية تنفيذ الكفاءات الختامية وهنا تتم عملية تفكيك هذا الكفاءات إلى كفاءات مستهدفة أكثر وضوحا وتفصيلا من سابقتها حيث توضح ما ينبغي أن يقوم به المتعلم وما هي المعارف والسلوكيات والتصرفات التي سيمتلكها في نهاية العملية التعليمية التعلمية.

2- المحتويات المعرفية لمادة التربية المدنية :

ولهذا حددت اللجنة الوطنية للمناهج المضامين والمحتويات المعرفية التي سيتناولها المتعلم في السنة الأولى والثانية والثالثة والرابعة والخامسة من التعليم الابتدائي في شكل مجالات تعليمية ولكل مجال كفاءة مرحلية تتحقق من خلال مجموعة من الوحدات المعرفية ولكل وحدة معرفية كفاءة مستهدفة تتحقق من خلال مجموعة الأنشطة المقترحة التي سيقوم بها المتعلم.

بعد الاطلاع على جميع مناهج مادة التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي ونظرا لكثرة المحتويات المعرفية وترتيبها في كل وثيقة حسب كل سنة من سنوات التمدرس رأينا أن نعيد تصنيفها بما يخدم أهداف الدراسة، وبذلك توصلنا إلى المجالات التعليمية التالية:

أ- مجال الهوية والانتماء : يتمحور هذا المجال حول اكساب المتعلم قيم الاعتزاز بهويته الوطنية وانتمائه إلى وطنه وذلك بأن يتمكن المتعلم في مرحلة التعليم الابتدائي من أن:

- يعرف بذاته وعناصر هويته الشخصية (الاسم واللقب وتاريخ الميلاد والعنوان).

- يذكر الوثائق الثبوتية للهوية الشخصية (شهادة الميلاد، الدفتر العائلي، الدفتر الصحي بطاقة

التعريف المدرسة، بطاقة التعريف الوطنية).

- يتعرف على الجهات المسؤولة عن استخراج الوثائق الثبوتية، والحالات التي يحتاج المواطن إليها.

- يتعرف على موقع الجزائر في الخريطة بالنسبة للعالم وللأفريقية والعالم العربي والإسلامي

ودول المغرب العربي وكذلك دول البحر الأبيض المتوسط.

- يتعرف على المكونات الأساسية للهوية الجزائرية التي وردت في الدستور الجزائري لسنة 1996 وهي :

الاسلام والعروبة والأمازيغية.

- يميز رموز السيادة الوطنية والمتمثلة في (العلم الوطني والنشيد الوطني، العملة الوطنية، والطابع

الجمهوري).

- يحترم رموز السيادة الوطنية لأن القانون يحميها من أي اعتداء أو تزوير.

- يذكر بعض الأعياد والمناسبات الوطنية والدينية (عيد الثورة، عيد الاستقلال، عيد الأضحى

عيد الفطر، ...) ويبين مظاهر الاحتفال بها، وكيف يشارك فيها.

ب- مجال الحقوق والواجبات : يتمحور هذا المجال حول تعريف المتعلم بأهم الحقوق والواجبات

وفي هذا المجال يتمكن المتعلم في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي من:

- ذكر بعض الحقوق التي يتمتع بها المواطن (كالحق في التعليم والحماية الصحية الرعاية

الاجتماعية، حرية التعبير، حرية التنقل، وحق في الانتماء إلى الجمعيات السلمية ...)

- ذكر بعض واجبات المواطن نحو وطنه (الدفاع عن الوطن، أداء الخدمة الوطنية حماية الممتلكات

العمومية، دفع الضرائب...).

- تحمل المسؤولية في مختلف المواقع إزاء الوطن والآخرين.

- الانضباط والالتزام بالوقت والنظام الداخلي في المدرسة.

- الحفاظ على نظافة المدرسة سلامة مرافقها.

- احترام قواعد الأمن في المحيط الذي يعيش فيه (البيت، المدرسة، الشارع).

- ممارسة القواعد المتعلقة بالصحة والوقاية من الأمراض.

ج- مجال ممارسة بعض قواعد الديمقراطية: يتمحور هذا المجال حول بعض السلوكات التي

يكتسبها المتعلم في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي تمكنه من ممارسة بعض القواعد الديمقراطية ومنها :

- يعبر بحرية عن آرائه.

- يحسن الحوار والمشاركة في المناقشة

- يحترم حرية وآراء الآخرين .

- يتحمل المسؤولية عن كل افعاله وتصرفاته .

- يحترم الممتلكات الفردية والعامّة

- يحترم النظام والقانون (قانون المدرسة، قانون المرور، احترام الدور، قانون الأسرة...).

- يتحلّى بثقافة السلم ونبذ العنف بجميع أشكاله .

- يستفيد من خدمات وسائل الإعلام والاتصال، كأدوات للتواصل والتوعية والتثقيف.

- يستفيدة من خدمات المؤسسات العمومية، ويحسن التواصل معها، وتقدير خدماتها .

- يمارس بعض قواعد الديمقراطية (كالترشح والانتخاب) .

د- مجال التحلي بالقيم الاجتماعية: يتمحور هذا المجال حول القيم الاجتماعية التي يكتسبها المتعلم

في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي ومن خلالها يتمكن من ممارسة قواعد الحياة الجماعية في المحيط بأن :

- يوظف قواعد اللياقة أثناء تواصله مع الآخرين.

- يحسن التعامل مع الآخرين.

- يكون متعاوناً مع غيره .

- يشارك في حملات التطوع.

- يكون متسامحا مع غيره.

- يلتزم بقواعد العمل في فريق .

- يكون متضامنا مع غيره .

- يتعلم الاتصال والتعامل مع الآخرين .

هـ - مجال المحافظة على البيئة: يتمحور هذا المجال حول السلوكات التي يكتسبها المتعلم في نهاية

مرحلة التعليم الابتدائي للحفاظ على البيئة والتعامل الايجابي مع المحيط ومن خلالها يتمكن من التعرف

على :

- مختلف البيئات .

- عناصر البيئة السليمة مستخدما مفاهيم تخص البيئة ونشاط الانسان فيها (الغابة الشاطئ

الريف، المدينة، التلوث، الهواء، الماء....).

- قواعد النظافة في المحيط.

- مصادر التلوث وطرق المعالجة الملائمة للحفاظ على البيئة.

- طرق الحفاظ على الماء والمساحات الخضراء.

- قواعد الاقتصاد في استهلاك الطاقة (الماء، الكهرباء، الغاز).

3- استراتيجيات تدريس مادة التربية المدنية:

1-3 مفهوم إستراتيجية التعليم والتعلم:

يقصد باستراتيجية التعليم والتعلم جملة من الخطط والطرائق المتبعة في مواقف التعليم والتعلم

لاكتساب خبرة في موضوع معين؛ وتكون عملية الاكتساب هذه مخططة ومنظمة ومتسلسلة، بحيث تحدد

فيها المفاهيم والكفاءات المستهدفة من التعلم، واستخدام وسائل وتقنيات تعليمية وتعلمية معينة¹.

ويمكن للمعلم أن يستخدم عدة استراتيجيات لتنظيم خبرات التعلم، والمواقف التي يتفاعل معها

المتعلم؛ وتقتصر المناهج التعليمية على ثلاث استراتيجيات تعليمية وهي²:

أ . استراتيجية التفاعل الصفّي: تتميز بزيادة دور المتعلم في عملية التعليم والتعلم. وتشمل جوانب

متعددة. أهمها:

- أسلوب طرح الأسئلة، واستقبال الإجابات.

- أسلوب الحوار والمناقشة، والاستنتاج.

1 اللجنة الوطنية للمناهج: منهاج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص53.

2 نفس المرجع ص 53.

ب . استراتيجية الاكتشاف والخبرة العملية: تركز على نشاط المتعلم بصورة رئيسية. فهو الذي ينظم ويرتب، ويعد، ويحدد ما يريد الوصول إليه. وتقتصر هنا مهمة المعلم، على تنظيم المواقف والأدوات والمتعلمين، أفراداً أو مجموعات.

ج . استراتيجية العرض: تشمل هذه الاستراتيجية عدة أساليب. منها: الشروح . العروض التوضيحية (الحية والمتلفزة)، عرض الأفلام والصور والأشكال ... ويرتكز النشاط فيها على ما يقوم به المعلم، بوصفه منظماً للخبرات التعليمية.

2-3- استراتيجية المقاربة بالكفاءات :

تقوم استراتيجية التعليم والتعلم في منهاج التربية المدنية على المبادئ التي تركزها مقارنة التدريس بالكفاءات في الفعل البيداغوجي بين عناصر العملية التعليمية/ التعلمية الثلاثة (المعلم والمتعلم وموضوع التعلم) ويظهر ذلك تحديداً في التحولات الآتية :

- استخدام المعارف كموارد لبناء الكفاءات.
 - الانتقال من منطق التعليم إلى منطق التعلم، حيث يشكل المتعلم جوهر العملية التعليمية.
 - تفريد التعليم، بتوظيف الفارقة البيداغوجية، وجعل التعليم يدور حول الفرد المتعلم.
 - إدماج المعارف والسلوكات في شكل بنائي متدرج.
 - منح استقلالية للمعلم في اختيار وضعيات التعلم ونشاطاته، والوسائل وأدوات التقويم.
 - استخدام الوسائل المنسجمة مع المعطيات الجديدة للمقاربة.
 - التركيز على التقويم التكويني خلال وبعد سيرورة التعلم.
 - انفتاح المواد على بعضها، لتحقيق بناء كفاءات مستعرضة بانسجام.
 - تحويل المعرفة النظرية إلى معرفة أدائية.
- إن الاستراتيجية المقترحة لتنفيذ هذا المنهاج، مبنية على أساس، نشاط المتعلم المنظم والموجه باختيار الوضعيات والمفاهيم المناسبة التي تجسد الكفاءات القاعدية المستهدفة لاكتساب المعارف الضرورية والمهارات الأساسية والسلوكيات المرغوبة، وعليه فإن تنفيذ هذه الاستراتيجية ينبغي أن يعتمد على المبادئ التالية :

- الانطلاق من محيط المتعلم بأبعاده المختلفة.
- اعتماد وضعيات مناسبة لتشجيع المتعلم على توظيف قدراته ورصيده المعرفي وتحفيزه على اتخاذ مبادرات ومواقف إيجابية.
- تنمية روح الاستقلالية بتوجيه المتعلم إلى اكتشاف المعارف الضرورية بنفسه أو المساهمة في اكتشافها.

- انتهاء التعلم المبني على الملاحظة والتفكير والتجربة والتحليل.

3-3 تسيير وضعيات التعلم لمادة التربية المدنية :

لم يرد في منهاج التربية المدنية للسنة الأولى من التعليم الابتدائي كيفية سير وضعيات التعلم كما وردت في بقية المناهج الأخرى، أما تم عرض مجموعة من الاقتراحات على المعلم أن يستخدمها أثناء تدريس المادة تمثلت في بعض الوضعيات الإشكالية الممكن الانطلاق منها في تقديم الدرس .

وورد في منهاج السنة الثانية من التعليم الابتدائي وضعيات التعلم المعتمدة في تحقيق المنهاج تتمثل في الوضعيات التي يكون فيها المتعلم في علاقة تفاعلية إيجابية مع مضمون التعلم في كل مجال (معارف وسلوكيات)، وتشمل وضعيات التعلم في هذه المرحلة ثلاثة مستويات متسلسلة على النحو التالي¹:

أ - **وضعية الانطلاق:** وهي النشاط الأولي الذي تنطلق به الوحدة أو الحصة نحو التعلم الجديد، وهي غالبا ما ترتبط بأداءات المتعلمين المتعلقة بمكتسباتهم القبلية من حيث المعارف أو السلوكيات، المنسجمة مع أهداف الوحدة أو الحصة الجديدة أو إثارة مشكلة من الواقع المعاش.

ب - **وضعيات مرحلة بناء التعلم:** وهي أهم وضعيات التعلم في أي وحدة أو حصة تعليمية، من حيث النشاطات والحجم التعليمي، وتتضمن كل ما يدخل في سياق النمو المعرفي والتطوير السلوكي الجزئي للمتعلم في إطار الفضاء الزمني والمكاني للوحدة، وانتظام النشاطات في الأداء، وهي تناول المعارف والسلوكيات المستهدفة في الوحدة أو الحصة على ضوء المشاركة الفعالة للمتعلمين، والتي تفضي إلى نتائج تعليمية ملموسة.

ج - **وضعية استثمار مكتسبات التعلم:** وهو المجال المخصص في ختام الوحدة أو الحصة لتمكين المتعلم من استظهار مكتسباته المعرفية أو السلوكية، في نشاطات قد تكون لأغراض تقويمية، أو للإثراء والدعم والترسيخ أو ممارسة التدريب والتحكم.

وتتخذ وضعيات التعلم في التربية المدنية أشكالا متنوعة بتنوع طبيعة المعارف الخاصة بكل مجال حيث تضع هذه الوضعيات المتعلم أمام مهام تتطلب إجراءات وممارسات ونشاطات فردية أو جماعية تتحقق من خلالها أهداف التعلم تدريجيا، وذلك بتجنيده مختلف المكتسبات القبلية (معرفية أو مهارية أو سلوكية) وتوظيفها تحت إشراف المعلم وتوجيهه ضمن أطر بيداغوجية محددة تماشيا والتفاعلات الجارية بين متعلم ومحتوى التعلم من خلال دعم التعليمات بالإضافة أو التعديل أو التغيير.

بالإضافة إلى مراحل تسيير وضعيات التعلم المذكورة سالفا في منهاج التربية المدنية للسنة الثانية والثالثة من التعليم الابتدائي يقترح منهاج السنة الرابعة والخامسة من التعليم الابتدائي خطوات انجاز حصة في وحدة تعليمية على النحو التالي¹:

1 اللجنة الوطنية للمناهج: منهاج السنة الثانية من التعليم الابتدائي، ص 61-62.

- تحديد الوضعية التعليمية : عند تناول أي حصة من الحصص المقررة لا بد من بناء وضعية إشكالية مناسبة وتقديمها بشكل يحفز المتعلم، انطلاقا من الميدان أو من تجاربه وتصوراته عنها، أو اعتمادا على الوثائق والمستندات.

- ضبط الإشكالية: يقوم الأستاذ بعرض موقف موضع التساؤل الذي يجب استخدامه في معالجة المشكلة مع مراعاة استعدادات المتعلمين.

- جمع المعلومات :يقوم المتعلمون بجمع البيانات والمعلومات التي تتعلق بالإشكالية باستعمال وسائل مختلفة.

- تحليل وتفسير المعلومات : مطالبة المتعلمين تقديم اقتراحات عملية لحل مشكلة وللمعلم دور في مساعدة المتعلمين الذين يجدون امامهم تفسيرات كثيرة للوصول إلى التفسير الذي يعالج المشكلة.

3-4- السندات والوسائل التعليمية لمادة التربية المدنية في مرحلة التعليم الابتدائي:

يستلزم تدريس مادة التربية المدنية في مرحلة التعليم الابتدائي جملة من الوسائل والسندات يتم تحضيرها لتوظيفها في كل وضعية تعليمية، سواء منها تلك التي يتعين على المدرس أن يحضرها، أو تلك التي تتوفر في المؤسسة أو يتضمنها الكتاب المدرسي، ومنها:

- السندات الجماعية والفردية :

- القرآن الكريم، الحديث النبوي الشريف.

-النصوص التشريعية : مثل بيان أول نوفمبر، الدستور، القانون المدني، قانون البلدية قانون المرور قانون الصحة، قانون الانتخابات، قانون التأمينات الاجتماعية، القانون المتعلق بحماية البيئة، قانون الإعلام، نظام الجماعة التربوية للمؤسسات التعليمية والتكوينية الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، اتفاقية حقوق الطفل.

- الكتاب المدرسي

- التصاميم، والرسومات، الصور، الخرائط(الجزائر، العالم العربي والإسلامي، افريقيا العالم).

- الوثائق الرسمية (شهادة الميلاد، فاتورة، دفتر عائلي، دفتر صحي)

-السندات السمعية و /البصرية: وهي السندات المتعلقة بمختلف الأجهزة السمعية والبصرية كالمسجلات والأشرطة والأفلام والأجهزة المعاكسة والشفافات وغيرها...

-السندات المعلوماتية: الكمبيوتر(الاعلام الآلي) الأنترنت، الفيديو.

التجهيز المدرسي الجماعي والفردى: وهو كل ما يتصل بالتجهيز العلمي والبيداغوجي المتوفر في

المدرسة والأدوات الخاصة بالتلاميذ (كرائيس، أقلام، أدوات التسجيل والحفظ المختلفة...).

- الوثيقة المرافقة:

هي الوثيقة التي يستعان بها لتوضيح مقروئية المنهاج في مختلف جوانبه، لتمكين المعلم من الأداء الواعي لنشاطه إذ يقدم التوجيهات العملية لتطبيق المنهاج وتحقيق أهدافه، مدعومة بنماذج عملية في إعداد وتنظيم خطط العمل التكوينية ووسائلها، وتصميم الوحدات التعليمية وإنجازها وتقويمها.

- الكتاب المدرسي:

يعتبر الكتاب المدرسي من الوسائل الهامة في العملية التربوية، فهو الوعاء الذي يحتوي المادة التعليمية وهي أداة لتمكين المتعلمين من بلوغ أهداف المنهاج المحددة سلفاً؛ وهو المرجع الذي يستقي منه المتعلم معارفه أكثر من غيره من المصادر، فضلاً عن أنه من المصادر التي يمكن أن يستأنس بها المعلم في إعداد مادة التعلم قبل عرضها على المتعلمين في القسم، فهو يتضمن جميع الوحدات التعليمية المقترحة في المنهاج لبناء الكفاءات المحددة في مختلف مستوياتها، من الكفاءة القاعدية إلى الكفاءة الختامية.

وقد اعتمدت في إعدادها جملة من الاعتبارات العلمية منها والبيداغوجية، حتى ينسجم مع قدرات المتعلمين وتطوير بناء كفاءاتهم المعرفية والأدائية وفقاً لمسارات التعلم في كل مجال من المجالات التعليمية المكونة لخطة تنظيم البرنامج السنوي، مع قدرات المتعلمين وتطوير بناء كفاءاتهم المعرفية والأدائية وفقاً لمسارات التعلم في كل مجال من المجالات التعليمية المكونة لخطة تنظيم البرنامج السنوي، مع مراعاة طبيعة المعارف الخاصة بالمادة وعلاقة الإدماج بشكليه العمودي والأفقي القائم بين وحدات المادة من جهة وبين المادة وغيرها من المواد التعليمية الأخرى من جهة ثانية.

- دليل المعلم:

دليل المعلم، عنوانه يدل عليه، حيث يسترشد به المعلم أو الأستاذ في تنظيم مادته التعليمية مع المتعلمين خاصة ما يرتبط بالتوجيهات الخاصة باستعمال الكتاب المدرسي وغيره من الوسائل التعليمية، إلى جانب المنهجية المقترحة في تحقيق أهداف المنهاج، فهو يشمل على أنماط الأداءات البيداغوجية المقترحة في هيكله وتقويم نشاط المتعلم، فهو يشكل إحدى الوسائل الرئيسية في مساعدة المعلم على الأداء الإيجابي المنوطة به في مختلف أوجه نشاطه.

4- منهجية التقويم مادة التربية المدنية:

التقويم خطوة من خطوات العملية التعليمية / التعليمية والأداة التي تمكن من الوقوف على مدى تحقيق الأهداف والكفاءات المسطرة عند تنفيذ المنهاج، وهو عبارة عن عملية تقدير وتقييم مستمرة (تشخيصية، وقائية، علاجية)، شاملة لنواحي نمو المتعلم، قصد الكشف عن مواطن الضعف والقوة في العملية التعليمية التعليمية، ومدى تحقق النوايا المستهدفة من العملية وبالتالي إصلاح وتحسين وتطوير واتخاذ القرار.

فتقويم التعلم المقترح لمادة التربية المدنية هو التقويم الذي يقوم على قياس آداءات المتعلم خلال مختلف نشاطاته التعليمية، أو بعدها، وذلك بوضعه أمام وضعيات إشكالية ومعاينة ردود أفعاله وتصرفاته لإثبات كفاءاته في حلها، وفي هذا السياق فإن التقويم الذي يمكن اعتماده كأداة لمتابعة المسعى التعليمي للمتعلم، ينبغي أن يتميز بما يلي¹:

- يهتم بتكوين المتعلمين، بإكسابهم ما يمكن من مهارات الأداء والإنجاز والإتقان.
- يشخص طبيعة الثغرات التعليمية من مصادرها، وكيفية تذليلها.
- يحسن آداءات المتعلمين في عملية التعلم.
- ينظم وتيرة التعلم وفق الفروق الفردية بين المتعلمين.
- يكون مستمرا .
- ومن المعروف أن المتعلمين في السنة الأولى لازالوا في بداية التعلم؛ لذا يركز فيها على نشاطات بسيطة، لعدم تحكمهم في القراءة والكتابة، فيتم اعتماد معايير تقويم من نوع (التلوين، الربط، الرسم وضع الإشارة أو التسطير والاختيار...).

1-4 مراحل التقويم في مادة التربية المدنية :

تتبع عملية التقويم في مادة التربية المدنية ثلاثة مراحل تتم على النحو التالي:

- أ- التقويم الأولي: يتم قبل بداية عملية التعلم، ويتضمن تحديد المستوى والقدرات الذهنية والاستعدادات والميولات والمكتسبات السابقة.
- ب- التقويم البنائي: هو الذي يحرك عملية التدريس بهدف تحديد ما إذا كان التعلم يسير وفق بناء الكفاءات المستهدفة .
- ج- التقويم الختامي: يأتي هذا النوع من التقويم في نهاية وحدة دراسية أو مشروع أو مقرر دراسي أو فصل دراسي أو مرحلة دراسية بهدف إعطاء تقديرات للمتعلمين .
- ولابد للمعلم أن يهتم أثناء الانتقال عبر مراحل التقويم الاهتمام بالتلاميذ الذين يجدون صعوبات في عملية تحصيل المعلومات، أو ترجمتها إلى آداءات سلوكية، أو تفعيلها وجدانيا من ثم السعي إلى الكشف عن هذه الصعوبات وتحديد عواملها وسبل استدراكها .

2-4 وسائل وأدوات التقويم:

تتمثل أدوات ووسائل التقويم في مرحلة التعليم الابتدائي

- النشاطات الشفوية: الأسئلة الشفوية، الاستظهار.

1 اللجنة الوطنية للمناهج: منهاج السنة الثانية من التعليم الابتدائي، ص 67.

- النشاطات الكتابية: وتستخدم فيها الكتابة والتأشير، الربط، الشطب، التسطير، الرسم، التلوين الترتيب التصنيف.

- الملاحظة: تعتبر الملاحظة جزء من التقويم، إذ تمكن المدرس من معاينة وملاحظة التلاميذ في مجموع النشاطات، ومعرفة مدى تحقق الأهداف التعليمية.

5- النشاطات اللاصفية :

هي النشاطات التي يقوم بها المتعلم خارج القسم تحت إشراف معلمهم، قصد إثراء معارفهم ومهاراتهم خارج المحيط المدرسي من خلال ممارسة مختلف مكتسباته في الوضعيات والمواقف المناسبة، إما لأغراض تعليمية جديدة أو لأغراض اجتماعية في أوساط مختلفة؛ وهي تمثل امتدادا طبيعيا للنشاطات الصفية تكملها وتدعمها، كما تعد فضاءات مناسبة جديدة للمتعلم يوظف فيها كفاءاته المختلفة، معرفية كانت أم سلوكية، ومن أمثلة ذلك النشاطات التالية¹:

- إجراء بعض المشاريع والبحوث البسيطة.
- استثمار الأناشيد المبرمجة في مختلف المجالات.
- إحياء المناسبات بعرض تمثيلات قصيرة أو نشاطات خاصة بها كإقامة معارض صور وإلقاء محاضرات ...

- زيارة الأماكن الأثرية.

- زيارة المؤسسات الخدمانية (البلدية، الحماية المدنية، مركز الشرطة، مركز البريد المستشفيات دور العجزة).

- المشاركة في حملات التبرع والتطوع... إلخ.

- زيارة أماكن حدوث أضرار نتيجة الكوارث الطبيعية.

- زيارة الحدائق العامة .

1 اللجنة الوطنية للمناهج: منهاج السنة الثانية من التعليم الابتدائي، ص 69.

خلاصة الفصل

نستطيع القول في نهاية هذا الفصل أن التربية المدنية مادة استراتيجية هامة جدا في النظام التربوي الذي يهدف إلى تكوين الفرد المواطن الصالح، لتحقيق هذه الغاية الكبرى يتطلب التخطيط الجيد والعمل المستمر والتعاون المشترك بين جميع الأطراف وقد توصلنا إلى أن التربية المدنية لها بعد تاريخي يعود إلى الحضارات القديمة وتطور هذا المفهوم مع تطور المجتمعات والأفكار السياسية والتربوية، وحاولنا أن نقدم مفهوم التربية المدنية الذي ينطوي على منظور ديمقراطي ومنظور المواطنة وخلصنا إلى أن هذا المفهوم يركز على اكساب الفرد لمجموعة من المفاهيم والمعارف والمهارات التي التحلي بالسلوكيات المدنية في تعامله مع الآخرين والتواصل معهم، كما قدمنا اهداف ومحتويات مادة التربية المدنية التي تعتمد المناهج التعليمية في بعض الدول والدراسات. كما تناولنا ما يمكن أن تقدمه المدرسة من دور في تنمية سلوك المواطنة انطلاقا عناصر المكونة للعملية التعليمية (ادارة ومعلما وكتابا) .

ولأن دارستنا تنصب حول مرحلة التعليم الابتدائي فوجب علينا أن نلقي نظرة حول مسار هذه المرحلة في النظام لجزائري بعد الاستقلال إلى يومنا هذا مركزين على مادة التربية المدنية ثم اتبعنا هذه المرحلة بالحديث عن مرحلة التعليم الابتدائي تعريفا وخصائصها واهدافها واهمية هذه المرحلة بالنسبة للنظام التربوي الجزائري، وفي اطار العمل المنهجي الذي ينتقل من الكل إلى الجزء ختمنا هذا الفصل بالتعرض إلى مناهج مادة التربية المدنية بمرحلة التعليم الابتدائي من ناحية كيفية تصميم هذا المناهج من قبل اللجنة التي تم تكليفها بهذه المهمة حيث عرضنا جميع عناصر المنهاج انطلاقا من الأهداف وصولا إلى التقويم.

الباب الثاني: الإطار الميداني للدراسة

الفصل الخامس :

الفصل المنهجي

للدراسة

تمهيد:

سننتقل من الاطار النظري للدراسة إلى الاطار الميداني وهو جزء مهم في هذه الدراسة حيث سنتناول في فصوله الاجراءات المنهجية والتطبيقية للدراسة وذلك من خلال عرض منهج المتبع في الدراسة ومجالاتها الزمانية والمكانية وسندعرض كيفية اختيار عينة الدراسة بنوعها الخاصة بالكتب المدرسية والخاصة بتلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي مع توضيح طريقة بناء أدوات الدراسة المتمثلة في بطاقة تحليل المحتوى والاستمارة الموجهة لتلاميذ السنة الخامسة من التعليم الابتدائي وفي الاخير سنحدد الطرق الاحصائية المعتمدة في هذه الدراسة.

أولاً : منهج الدراسة :

تندرج هذه الدراسة ضمن البحوث التي تعتمد على المنهج الوصفي التحليلي التي تهدف إلى التفسير العلمي المنظم لوصف مشكلة البحث الحالي، وعليه فإن طبيعة واهداف الدراسة تدفعنا إلى استخدام الأساليب الملائمة في معالجة موضوع البحث وهي :

1- اسلوب تحليل المحتوى:

رغم أن هذا الأسلوب ظهر في مجال الاتصال والاعلام إلا أن مجالات استعماله اتسعت ليشمل مختلف العلوم الانسانية والاجتماعية، ويهدف أسلوب تحليل المحتوى إلى الوصف الموضوعي والمنظم والدقيق لمحتوى الرسائل أو الخطابات أو النصوص المكتوبة أو المسموعة ويرصد مدى تكرار كل ظاهرة لها علاقة مباشرة بموضوع الدراسة، وتبرز أهمية هذا الأسلوب في البحوث الاجتماعية والتربوية حينما يستخدم في تحليل محتوى ومضامين المناهج الدراسية باعتبارها مادة اتصالية مهمة بالنسبة للمتعلم والمعلم، وهذا ما يؤكد (رشدي طعيمة) حيث يعتبر أن من بين أهداف أسلوب تحليل المحتوى في مجال المناهج "يظهر جليا في اختيار نتائج التعلم وتحديد عناصر المحتوى وبهذا يمكن تحديد المهارات المعرفية التي يمكن أن يكتسبها المتعلمون"¹، ذلك ما نهدف إليه من هذا البحث وعلى وجه الخصوص تحليل المحتوى الظاهري لمادة الاتصال متمثلة في منهاج مادة التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي، قصد الوصول إلى دور المناهج التعليمية في تكوين المتعلم على المواطنة من خلال ما تحتويه من مضامين معرفية واهداف تربوية.

2- اسلوب المسح التعليمي :

يحتاج بحثنا من اجل تحقيق الأهداف المسطرة وتجاوز عيوب استخدام أداة بحث واحدة إلى الاستعانة بأساليب وتقنيات بحث أخرى مدعمة لبعضها البعض، لذلك سنعتمد على اسلوب المسح التعليمي وهو شكل من أشكال المسح الاجتماعي يستخدم من أجل دراسة المشكلات المتعلقة بالميدان التربوي بأبعاده المختلفة (النظام التربوي، المناهج التعليمية، المتعلم، المعلم) وتتعلق المعلومات التي يسعى هذا النوع من المسوح إلى جمعها في الغالب بالأوضاع التي يتم فيها التعليم، كالتعرف على خصائص المعلمين أو طبيعة التلاميذ ومعرفة رأيهم أو اتجاهاتهم نحو موضوع من المواضيع المرتبطة بالعملية التعليمية، "ويطبق هذا الأسلوب من المسح عادة على نطاق جغرافي كبير أو صغير وقد يكون مسحاً شاملاً أو بطريقة العينة وفي أغلب الأحيان تستخدم فيه عينات كبيرة من أجل مساعدة الباحث للحصول على نتائج دقيقة تمكنه من تعميمها على مجتمع الدراسة"²، وباعتبار أننا نبحث عن دور المناهج التعليمية في تنمية سلوك المواطنة لدى المتعلم

1 رشدي أحمد طعيمة: تحليل المحتوى في العلوم الانسانية (مفهومه - اسسه - استخداماته)، دار الفكر العربي، القاهرة 2004 ص 91.

2 ربي مصطفى عليان، عثمان محمد غنيم: مناهج وأساليب البحث العلمي (النظرية والتطبيق)، دار صفاء للنشر والتوزيع عمان الأردن، 2000، ص 45.

فهذا يدعونا إلى استقصاء الأثر الذي يتركه منهاج مادة التربية المدنية في المتعلم في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي، بمعنى آخر مدى تحقق الأهداف التربوية لمادة التربية المدنية عند المتعلم في مرحلة التعليم الابتدائي.

ثانيا: مجالات الدراسة

1- المجال الزمني:

يرتبط المجال الزمني بالفترة المحددة للقيام بالدراسة في شقيها النظري والميداني، حيث تم انجاز الإطار النظري للدراسة في الفترة الأولى التي دامت حوالي 03 سنوات وفي الفترة الثانية تم انجاز الاطار الميداني للدراسة التي دامت حوالي سنتين، خلالها تمت عملية تحليل محتوى كتب التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي، وتوزيع استمارات البحث على عينة الدراسة وجمعها وتفرغ البيانات .

2- المجال المكاني:

يتحدد المجال المكاني لهذه الدراسة ببلدية تبسة حيث يتواجد بها (77) مدرسة ابتدائية موزعة جغرافيا إلى مقاطعتين إداريتين المقاطعة الأولى تضم 37 مدرسة ابتدائية متواجد بشمال وشرق البلدية والمقاطعة الثانية تضم 40 مدرسة ابتدائية متواجدة بجنوب وغرب البلدية.

3- المجال البشري:

يمثل المجال البشري لهذه الدراسة في تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي الذين يزاولون دراستهم في اقسام نهاية مرحلة التعليم الابتدائي (السنة الخامسة ابتدائي) للسنة الدراسية 2016-2017 بالمدارس الابتدائية المتواجدة ببلدية تبسة.

ثالثا: مجتمع وعينة الدراسة

1- مجتمع الدراسة:

إن الوضع الأمثل في الدراسات التربوية والاجتماعية الميدانية، تطبيق أدواتها على جميع مفردات المجتمع الأصلي الذي تتعلق به هذه الدراسات، إلا أنه يصبح من الصعب - إن لم يكن مستحيلا- تحقيق ذلك في بعض الاحيان، وهذا ما يصدق على دراستنا الحالية.

فمجتمع الدراسة الخاص بتحليل المحتوى يتمثل في جميع الكتب التعليمية لكل المواد التعليمية التي يستعملها التلميذ في مرحلة التعليم الابتدائي وعددها يصل إلى حوالي 47 كتابا وليس من الممكن أن نحللها جميعا، ومن ثمة تنشأ الحاجة إلى اختيار عينة من هذه الكتب واجراء دراسة عليها لها علاقة مباشرة بموضوع الدراسة.

أما مجتمع الدراسة الثاني فيتمثل في تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي ولأن عددهم سيكون كبير يتجاوز 25 ألف تلميذ في بلدية تبسة لذلك نحتاج إلى اختيار عينة ممثلة لهذا المجتمع متمثلة بالتحديد في فئة تلاميذ السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، وهذه الفئة تعد أيضا مجتمع دراسة مصغر لكنه يحتوى على عدد كبير أيضا من التلاميذ يتجاوز 04 آلاف تلميذ، لهذا سنختار منه أيضا عينة لإجراء الدراسة الميدانية، أما السبب في اختيار هذه الفئة كون تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي قد أنهوا دراسة جميع المحتويات المعرفية لمادة التربية المدنية في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي.

2- عينة الدراسة الأولى:

تماشيا مع أهداف الدراسة فإن اختيار مفردات العينة في هذا الجانب من البحث سيكون بطريقة العينة القصدية، حيث تم اختيار بشكل قصدي كتب التربية المدنية الخمسة للسنوات (الأولى والثانية والثالثة والرابعة والخامسة) من التعليم الابتدائي من بين كتب المواد التعليمية لمرحلة التعليم الابتدائي. لا تتوقف عملية اختيار عينة الدراسة عند مرحلة تحديد مادة الاتصال بل يجب على الباحث أن يقدم وصفا شاملا لهذه المادة من خلال عرض جميع المعلومات الخاصة بكل وسيلة اتصال سيتم تحليل محتواه والمتمثلة في كتب التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي وذلك على النحو التالي :

الجدول رقم (01): يبين عدد الصفحات والمجالات المفاهيمية والوحدات المعرفية التي تتضمنها

كتب مادة التربية المدنية في مرحلة التعليم الابتدائي

اسم الكتاب	عدد المجالات المفاهيمية	عدد الوحدات المعرفية	عدد صفحات الكتاب
كتابي في التربية المدنية للسنة الأولى من التعليم الابتدائي	05	15	48
سلسلة الرائد في التربية المدنية للسنة الثانية من التعليم الابتدائي	05	14	46
الجديد في التربية المدنية للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي	05	20	112
الجديد في التربية المدنية للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي	07	21	128
الجديد في التربية المدنية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي	06	18	96
المجموع	28	88	430

المصدر: من اعداد الباحث

يتضح لنا من الجدول رقم (01) أن هناك توازن في العدد المجالات المفاهيمية في كتب التربية المدنية للسنة الأولى والثانية والثالثة ابتدائي، وكذلك بالنسبة لعدد الوحدات المعرفية، في حين يرتفع عدد المجالات المفاهيمية في كتابي السنة الرابعة والخامسة ابتدائي، أما بخصوص عدد الصفحات فهو يختلف من كتاب إلى آخر حسب المحتويات المقدمة لكل كتاب وقد تصدر كتاب السنة الرابعة ابتدائي قائمة الكتب التي بها عدد أكثر صفحات وصلت إلى 128 صفحة بينما كان كتاب السنة الثانية أقل كتاب به صفحات تقدر بـ 46 صفحة وهذا راجع لطريقة عرض المعلومات وكمية المعارف الموجودة في كل كتاب.

2-1- وصف كتاب التربية المدنية للسنة الأولى من التعليم الابتدائي

- عنوان الكتاب: كتابي في التربية المدنية (أكتشف محيطي)

- التأليف: تم تأليف الكتاب من قبل:

السيد: زعتوت عبد الرحمان : مفتش التربية والتعليم الأساسي.

السيد: ابركان الصالح : مفتش التربية والتعليم الأساسي .

السيدة: كمال جيجيقة : معلمة تعليم ابتدائي.

السيدة : ايت مبارك دليلة : معلمة تعليم ابتدائي.

السيد : عمارة بلقاسم : معلم تعليم ابتدائي.

السيدة : عزوز نورة : معلمة تعليم ابتدائي.

السيدة : عترو سامية : معلمة تعليم ابتدائي.

السيدة : عشيح جميلة : معلمة تعليم ابتدائي.

تحت اشراف مفتش التربية الوطنية السيد : طيب نايت سليمان.

- دارالنشر : الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية – الجزائر – ONPS.

- الطبعة : طبعة جديدة ومنقحة للسنة الدراسية 2015-2016، مصادق عليها من طرف لجنة

الاعتماد والمصادقة للمعهد الوطني للبحث في التربية (وزارة التربية الوطنية).

- المحتويات المعرفية :

يحتوي كتاب التربية المدنية للسنة الأولى من التعليم الابتدائي على (05) خمسة مجالات مفاهيمية

موزعة على 48 صفحة يتضمن كل مجال مفاهيمي مجموعة من الوحدات المعرفية نعرضها فيما يلي :

◀ المجال الأول (أنا والآخرين): ينقسم هذا المجال إلى (05) وحدات معرفية وهي :

1- اتعرف على وثائق هويتي .

2- اعرف عناصر هويتي.

3- اتعرف على الآخرين .

4- اتعاون مع زملائي .

5- العب مع زملائي .

يتعرف التلميذ في هذه الوحدات المعرفية على بعض وثائق الهوية وعناصر هويته ويتدرب على

استخدام بعض عبارات اللياقة اثناء التعامل مع الآخرين كما يتعرف على أهمية التعاون واحترام قواعد

اللعب مع زملائه وينتهي المجال بتطبيق.

◀ المجال الثاني (المكان والزمان): يتضمن هذا المجال إلى وحدة معرفية واحدة وهي:

1- انظم وقي.

يتعرف فيها المتعلم على أهمية المحافظة على الوقت وتنظيمه وينتهي المجال بتطبيق.

◀ المجال الثالث (البيئة والمحافظة عليها) : ينقسم هذا المجال إلى وحدتين معرفيتين وهما :

1- اتعرف على الحياة في المدنية .

2- اتعرف على نشاط الناس في السوق .

يتعرف فيها المتعلم على خصائص الحياة في المدينة وأهم النشاطات التي يقوم بها الناس في السوق
يختم المجال بتطبيق.

◀ **المجال الرابع (الحقوق والواجبات) :** ينقسم هذا المجال إلى 03 وحدات معرفية وهي :

- 1- اعرف حقوقي وامارسها.
 - 2- احترم غيري واحترم الوقت .
 - 3- اجتهد في دروسي وانظم أدواتي .
- يتعرف المتعلم فيها على أهم حقوق الطفل (الحق في التعليم والحق في الراحة والصحة..) وأهم
الواجبات كواجب احترام الغير والوقت وواجب الاجتهاد في الدراسة وتنظيم أدواته ويختم المجال بتطبيق .

◀ **المجال الخامس (الرموز والاعياد الوطنية) :** ينقسم هذا المجال إلى 04 وحدات تعليمية وهي :

- 1- اتعرف على العلم الوطني .
 - 2- اتعرف على النشيد الوطني .
 - 3- احتفل بالاعياد الدينية .
 - 4- اتعرف على الاعياد الوطنية .
- يتعرف فيها المتعلم على العلم الوطني والنشيد الوطني كما يتعرف على مظاهر الاحتفال بالاعياد
الدينية (عيد الفطر، عيد الأضحى، المولد النبوي الشريف) والاعياد الوطنية (عيد الثورة 01 نوفمبر وعيد
الاستقلال 05 جويلية)، ويختم المجال بتطبيق .

2-2- وصف كتاب التربية المدنية للسنة الثانية من التعليم الابتدائي:

- **عنوان الكتاب :** سلسلة الرائد في التربية المدنية للسنة الثانية من التعليم الابتدائي

- **التأليف :** تم تأليف الكتاب من قبل:

السيد : رمضان إرزيل، مفتش التربية والتعليم الأساسي.

السيد : عمارة بلقاسم، مفتش التربية والتعليم الأساسي.

السيد : خالف نصر الدين، استاذ التعليم الثانوي .

تحت اشراف مفتش التربية والتكوين السيد : موسى صاري.

- **دار النشر :** الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية – الجزائر – ONPS.

- **الطبعة:** طبعة جديدة ومنقحة للسنة الدراسية 2015-2016، مصادق عليها من طرف لجنة

الاعتماد والمصادقة للمعهد الوطني للبحث في التربية (وزارة التربية الوطنية).

- المحتويات المعرفية :

يحتوى كتاب التربية المدنية للسنة الثانية من التعليم الابتدائي خمسة مجالات مفاهيمية موزعة على 46 صفحة يتضمن كل مجال مفاهيمي مجموعة من الوحدات المعرفية نذكرها فيما يلي:

◀ المجال الأول (الوسط الاجتماعي) : ينقسم هذا المجال إلى (03) وحدات معرفية وهي:

1- احب اسرتي.

2- هؤلاء أقاربي .

3- احترم جيراني.

يتعرف فيها التلميذ على المبادئ الأولى والمعارف الأساسية المتعلقة بالأسرة والأقارب والجيران ويختتم المجال بتطبيقات.

◀ المجال الثاني (الحياة الجماعية في المدرسة): ينقسم هذا المجال إلى وحدتين معرفيتين وهما :

1- اتعلم في مدرستي .

2- احافظ على النظام في مدرستي.

يتعرف فيها المتعلم على جملة من المعارف والسلوكات الخاصة بالحياة المدرسية ويختتم المجال بتطبيقات.

◀ المجال الثالث (الديمقراطية) : ينقسم هذا المجال إلى 03 وحدات معرفية وهي :

1- اعبر عن رأيي.

2- اتحاور مع غيري.

3- اتحمل المسؤولية .

يتعرف فيها المتعلم على بعض المبادئ في ممارسة الديمقراطية فيتعلم كيف يعبر عن رأيه ويتحاور مع الآخرين ملتزما بقواعد الحوار، كما يتدرب على أن يكون مسؤولا على في كل افعاله وتصرفاته ويختتم المجال بتطبيقات .

◀ المجال الرابع (القيم الاجتماعية): ينقسم هذا المجال إلى وحدتين معرفيتين وهما :

1- اشارك في حملات التطوع .

2- اكون متسامحا.

يتعرف المتعلم فيها على بعض القيم الاجتماعية مثل التعاون والتطوع والتسامح ويختتم المجال بتطبيقات.

◀ المجال الخامس (البيئة والمحافظة عليها): ينقسم هذا المجال إلى 04 وحدات تعليمية وهي:

1- احافظ على الماء.

2- احافظ على النظافة .

3- احافظ على المساحات الخضراء.

4- احتفل بعيد الشجرة.

يتعرف فيها المتعلم على بعض المبادئ في حماية البيئة من خلال الحفاظ على الماء والنظافة والمساحات الخضراء والعناية بالشجرة ويختتم المجال بتطبيقات.

2-3- كتاب التربية المدنية للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي :

- عنوان الكتاب : الجديد في التربية المدنية للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي

- التأليف : تم تأليف الكتاب من قبل:

السيد : احمد فريطس، مفتش التربية والتعليم الأساسي .

السيد : محمود بوعطية، مستشار التربية .

السيد : محمد كيحل، استاذ التعليم المتوسط.

تحت اشراف السيد : محمد الشريف عميروش، مفتش التربية والتعليم الأساسي .

- دارالنشر : الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية – الجزائر – ONPS.

- الطبعة : طبعة جديدة ومنقحة للسنة الدراسية 2015-2016، مصادق عليها من طرف لجنة

الاعتماد والمصادقة للمعهد الوطني للبحث في التربية (وزارة التربية الوطنية).

- المحتويات المعرفية :

يتضمن كتاب التربية المدنية للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي على خمسة مجالات مفاهيمية

موزعة على 112 صفحة يحتوى كل مجال مفاهيمي على مجموعة من الوحدات المعرفية نذكرها فيما يلي :

◀ المجال الأول (الهوية والمواطنة): وينقسم هذا المجال إلى 03 وحدات تعليمية وهي :

1- الجزائر وطني .

2- وثائق اثبات الهوية الشخصية .

3- من أعيادنا الدينية والوطنية.

يتعرف فيها المتعلم على بعض المفاهيم حول الهوية الوطنية وعناصر الهوية الشخصية كما يتناول

أهم مظاهر الاحتفال بالأعياد الدينية والوطنية، ويختتم المجال بوحدة إدماجية تتضمن مجموعة من التطبيقات.

◀ المجال الثاني (الحياة الجماعية): ينقسم هذا المجال إلى 04 وحدات تعليمية وهي :

1- العمل في فريق.

2- القواعد المنظمة للحياة المدرسية.

3- اكون متضامنا مع غيري.

4- احترام الدور.

يتعرف فيها المتعلم على بعض قواعد ومبادئ الحياة الجماعية وكيفية الانضباط في الحياة المدرسية واهمية التعاون والتضامن مع غيره اثناء وقوع الكوارث والأحداث الخطيرة ويتدرب على احترام الدور كسلوك حضاري يقوم به المواطن في أماكن مختلفة وعديدة ويختتم المجال بوحدة إدماجية تتضمن مجموعة من التطبيقات.

◀ المجال الثالث (الحياة الديمقراطية): ينقسم هذا المجال إلى 04 وحدات تعليمية وهي :

1- التواصل مع الغير.

2- احترام حريات الآخرين.

3- احترام القانون.

4- أتعاش مع الآخر.

يتعرف فيها المتعلم على بعض المبادئ الممارسة في الحياة الديمقراطية وتوظيف مبادئ الاحترام في التعامل مع الآخرين، وواجب الالتزام بمختلف القوانين واحترامها، ويختتم المجال بوحدة إدماجية تتضمن مجموعة من التطبيقات.

◀ المجال الرابع (البيئة والصحة): ينقسم هذا المجال إلى 04 وحدات تعليمية وهي :

1- المحافظة على سلامة المحيط .

2- الاقتصاد في استهلاك الطاقة.

3- الوقاية خير من العلاج.

4- التغذية الصحية .

يتعرف فيها المتعلم على قواعد التعامل مع البيئة والوقاية الصحية من خلال المحافظة على سلامة المحيط والاقتصاد في استهلاك الطاقة واتباع طرق الوقاية من الأمراض مع معرفة أهمية التغذية الصحية واثارها على صحة الفرد، ويختتم المجال بوحدة إدماجية تتضمن مجموعة من التطبيقات.

◀ المجال الخامس (قواعد الأمن): ينقسم هذا المجال إلى 03 وحدات تعليمية وهي :

1- احترام قواعد الأمن في المحيط .

2- مبادئ في الاسعافات الأولية .

3- مصالحي الاسعافات .

يتعرف فيها المتعلم على بعض قواعد الأمن المتعلقة بالوقاية من الأخطار المختلفة في البيت والمدرسة والشارع، ومصالح الاسعاف والانقاذ وكيفية الاتصال بها مع استخدام بعض آليات الاسعافات الأولية عند الاخطار، ويختتم المجال بوحدة إدماجية تتضمن مجموعة من التطبيقات.

2-4- كتاب التربية المدنية للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي :

- عنوان الكتاب : الجديد في التربية المدنية للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي

- التأليف : تم تأليف الكتاب من قبل:

السيد : أحمد فريطس مفتش التربية والتعليم الأساسي.

السيد : محمود بوعطية : مستشار التربية .

السيد : محمد كيحل : استاذ التعليم المتوسط .

تحت اشراف السيد : محمد الشريف عميروش مفتش التربية والتعليم الأساسي .

- دارالنشر : الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية – الجزائر – ONPS.

- الطبعة : طبعة جديدة ومنقحة للسنة الدراسية 2015-2016، مصادق عليها من طرف لجنة

الاعتماد والمصادقة للمعهد الوطني للبحث في التربية (وزارة التربية الوطنية).

- المحتويات المعرفية :

يحتوي كتاب التربية المدنية للسنة الرابعة على (07) سبعة مجالات مفاهيمية موزعة على 128

صفحة وفي كل مجال مفاهيمي 03 وحدات معرفية نذكرها فيما يلي :

◀ المجال الأول (المواطنة) : ينقسم هذا المجال إلى 03 وحدات تعليمية وهي :

1- من واجبات المواطنة.

2- المسؤولية الفردية.

3- من رموز السيادة الوطنية .

يتعرف فيها المتعلم على مفهوم المواطن والمواطنة من خلال التعرف على بعض واجبات وحقوق

المواطنة ومسؤولية الفرد اثناء عدم التزامه بالقوانين، ويختتم المجال بوحدة إدماجية تتضمن مجموعة من

التطبيقات.

◀ المجال الثاني (الحياة الديمقراطية): ينقسم هذا المجال إلى 03 وحدات تعليمية وهي :

1- انتخاب ممثل القسم.

2- الجمعية الثقافية والرياضية .

3- الدفاع عن الحق.

يتعرف فيها المتعلم على بعض الممارسات المتعلقة بالحياة الديمقراطية متمثلة في ممارسة الحق في الانتخاب وحق المشاركة في نشاطات بعض الجمعيات الثقافية والرياضية والحق في الدفاع عن الوطن ويختتم المجال بوحدة إدماجية تتضمن مجموعة من التطبيقات.

◀ **المجال الثالث (وسائل الاعلام والاتصال)**: ينقسم هذا المجال إلى 03 وحدات تعليمية وهي :

- 1- الهاتف وسيلة اتصال .
- 2- الحاسوب في كل قطاع.
- 3- الجرائد والمجلات .

يتعرف فيها المتعلم على كيفية استعمال بعض وسائل الاعلام والاتصال (الهاتف والحاسوب والجرائد والمجلات) واستغلالها في تثقيف وتوعية الأفراد وتسهيل التواصل بينهم، ويختتم المجال بوحدة إدماجية تتضمن مجموعة من التطبيقات.

◀ **المجال الرابع (المؤسسات الخدمية)**: ينقسم هذا المجال إلى 03 وحدات تعليمية وهي :

- 1- المركز الصحي .
- 2- البريد في خدمة المواطن.
- 3- البلدية والمواطن .

يتعرف فيها المتعلم على حق المواطن في الحصول على الخدمات من بعض المؤسسات الخدمية متمثلة في خدمات المراكز الصحية وخدمات مراكز البريد وخدمات البلدية، ويختتم المجال بوحدة إدماجية تتضمن مجموعة من التطبيقات.

◀ **المجال الخامس (الأمن والتأمين)**: ينقسم هذا المجال إلى 03 وحدات تعليمية وهي :

- 1- قواعد المرور.
- 2- الانقاذ والاسعاف.
- 3- التأمينات الاجتماعية.

يتعرف فيها المتعلم على واجب احترام قانون المرور والتعرف على مصالحي الانقاذ وكيفية تطبيق بعض قواعد الاسعافات الأولية، ومعرفة اهمية التأمينات في حياة الاشخاص والمؤسسات، ويختتم المجال بوحدة إدماجية تتضمن مجموعة من التطبيقات.

◀ **المجال السادس (البيئة والصحة)**: ينقسم هذا المجال إلى 03 وحدات تعليمية وهي :

- 1- النفايات مصدر التلوث.
- 2- الحفاظ على البيئة.
- 3- قواعد حفظ الصحة.

يتعرف فيها المتعلم على قواعد الحفاظ على البيئة والصحة من خلال التعرف على أنواع النفايات كمصدر للتلوث وعناصر البيئة السليمة وأهمية المحيط الجميل في حياة الانسان، وكيفية الحفاظ على صحة الجسم بالنظافة والتغذية السليمة، ويختتم المجال بوحدة إدماجية تتضمن مجموعة من التطبيقات.

◀ **المجال السابع (الأعياد والمناسبات):** ينقسم هذا المجال إلى 03 وحدات تعليمية وهي:

1- الاحتفال بالأعياد والمناسبات .

2- من الأعياد الدينية.

3- من الأعياد الوطنية.

يتعرف فيها المتعلم على أهمية المشاركة في إحياء المناسبات والاحتفال بالأعياد الوطنية والدينية والاعتزاز بالانتماء الوطني والحضاري، فيتعرف على مظاهر وفوائد الاحتفال ببعض الأعياد الوطنية والدينية والعالمية مثل(عيد الثورة 01 نوفمبر 1954 عيد الأضحى الفطر، عيد العمال ...) ويختتم المجال بوحدة إدماجية تتضمن مجموعة من التطبيقات.

2-5- كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي :

- عنوان الكتاب : " الجديد في التربية المدنية" للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي

- التأليف : تم تأليف الكتاب من قبل :

السيد : أحمد فريطس مفتش التربية والتعليم الابتدائي.

تحت اشراف السيد : محمد الشريف عميروش مفتش التربية والتعليم المتوسط.

- دار النشر : الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية – الجزائر – ONPS.

- الطبعة : طبعة جديدة ومنقحة للسنة الدراسية 2015-2016، مصادق عليها من طرف لجنة

الاعتماد والمصادقة للمعهد الوطني للبحث في التربية (وزارة التربية الوطنية).

- المحتويات المعرفية :

يحتوي كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي على (06) ستة مجالات مفاهيمية موزعة على

96 صفحة يتضمن كل مجال على (03) ثلاثة وحدات معرفية نذكرها فيما يلي :

◀ **المجال الأول (المواطنة) :** ينقسم هذا المجال إلى 03 وحدات تعليمية وهي :

1- الانتماء الوطني .

2- النظام في حياة المواطن.

3- المواطن وعلاقته بغيره .

يتعرف فيها المتعلم على أهمية الانتماء للوطن وإبداء الاعتزاز به وكذا أهمية النظام في حياة المواطن والالتزام به مع العمل على كسب ثقة الآخرين بحسن التعامل معهم ويختتم المجال بوحدة إدماجية تتضمن مجموعة من التطبيقات.

◀ **المجال الثاني (الحقوق والواجبات):** ينقسم هذا المجال إلى 03 وحدات تعليمية وهي :

1- الحق في الرعاية الصحية .

2- الحق في التعليم .

3- الحق في المنح العائلية .

يتعرف فيها المتعلم على بعض حقوق وواجبات المواطن منها الحق في التعليم والصحة والرعاية الاجتماعية وواجب الاجتهاد في كسب العلم والمعرفة ويختتم المجال بوحدة إدماجية تتضمن مجموعة من التطبيقات.

◀ **المجال الثالث (الحياة الديمقراطية):** ينقسم هذا المجال إلى 03 وحدات تعليمية وهي :

1- المجالس المنتخبة .

2- قواعد المناقشة .

3- حرية التعبير .

يتعرف فيها المتعلم على أهمية المجالس المنتخبة وحسن اختيار اعضائها لخدمة قضايا المواطنين ومعرفة قواعد المناقشة وممارستها في الحياة اليومية، وكيفية ممارسة حرية التعبير بكل موضوعية واستقلالية دون المساس بكرامة الآخرين، ويختتم المجال بوحدة إدماجية تتضمن مجموعة من التطبيقات.

◀ **المجال الرابع (من الحياة العملية):** ينقسم هذا المجال إلى 03 وحدات تعليمية وهي :

1- الميزانية العائلية .

2- قواعد التعامل في البيع والشراء .

3- التبذير والاقتصاد .

يتعرف فيها المتعلم على مصادر ميزانية العائلة وأهمية التخطيط في استعمالها ومعرفة قواعد التسوق والشعور بالمسؤولية عند استهلاك موارد الطاقة (الماء الكهرباء الغاز) وتجنب تبذيرها، ويختتم المجال بوحدة إدماجية تتضمن مجموعة من التطبيقات.

◀ **المجال الخامس (الحياة الثقافية):** ينقسم هذا المجال إلى 03 وحدات تعليمية وهي :

1- العلم سبيل إلى الرقي .

2- الاحتفال بيوم العلم .

3- صور من ثقافتنا .

يتعرف فيها المتعلم على أهمية العلم بالنسبة للفرد والمجتمع والعمل على اكتسابه بشتى الطرق واحترام العلم بتخصيص يوم للاحتفال به، وكذلك معرفة صور من التراث الثقافي الوطني المتنوع والاعتزاز به وصيانتها، ويختتم المجال بوحدة إدماجية تتضمن مجموعة من التطبيقات.

◀ المجال السادس (من مظاهر الحياة المدنية): ينقسم هذا المجال إلى 03 وحدات تعليمية وهي :

1- الحياة في الريف.

2- الحياة في المدينة.

3- التثقيف والتسلية .

يتعرف فيها المتعلم على مميزات ومظاهر الحياة في المدينة والريف وكذلك معرفة كيفية استغلال وقت الفراغ في أنشطة مفيدة تثري الزاد المعرفي للمتعلم، ويختتم المجال بوحدة إدماجية تتضمن مجموعة من التطبيقات.

3- عينة الدراسة الثانية:

وفقا لأهداف البحث فإننا نحتاج إلى اختيار عينة الدراسة الثانية بطريقة العينة العنقودية وذلك لطبيعة المجتمع الدراسة الذي يتمثل في جميع تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي من السنة الأولى إلى السنة الخامسة ابتدائي بمدينة تبسة وهو مجتمع كبير يصل إلى حوالي 26056 تلميذ وتلميذة*، ولهذا سنختار من هذا المجتمع فئة التلاميذ الذين يدرسون في قسم السنة الخامسة لكن سنجد مرة أخرى نفس الاشكال وهو كبر حجم هذا المجتمع المصغر الذي يصل إلى حوالي 4184 تلميذ وتلميذة¹، وعلى ذلك سنقوم باختيار عينة عشوائية بسيطة ممثلة لهذا المجتمع المصغر يتم اختيار افرادها عبر مرحلتين:

1-3 - مرحلة اختيار المدارس الابتدائية محل الدراسة:

من المعطيات التي تحصلنا عليها من مصلحة الامتحانات والتمدرس بمديرية التربية لولاية تبسة أن بلدية تبسة بها 77 مدرسة ابتدائية موزعة بشكل متساوي بالتقريب إلى مقاطعتين تفتيشيتين اداريتين يشرف على كل مقاطعة مفتش ادارة مدارس ابتدائية، تشمل المقاطعة الأولى على 37 مدرسة ابتدائية متواجدة في الجهة الشرقية والشمالية لبلدية تبسة، وتشمل المقاطعة الثانية على 40 مدرسة ابتدائية متواجدة في الجهة الغربية والجنوبية لبلدية تبسة².

إن هذا التقسيم سهل لنا عملية اختيار عينة المدارس الابتدائية التي ستم فيها الدراسة الميدانية وبذلك اقترحنا أن نختار 10 مدارس من كل مقاطعة وهي تمثل نسبة 27.02% من مدارس المقاطعة الأولى

* تم الحصول على هذا العدد من مصلحة الامتحانات والتمدرس بمديرية التربية لولاية تبسة.

1 انظر الملحق رقم 03 .

2 انظر الملحق رقم 02.

ونسبة 25.00% من مدارس المقاطعة الثانية، في هذه المرحلة قمنا باستخدام برنامج (ميكروسوفت اكسيل 2010) من اجل اختيار عينة عشوائية بسيطة وبذلك تحصلنا على النتائج المدونة في الجدول رقم (02).

2-3 مرحلة اختيار افراد العينة :

بعد أن تم تحديد المدارس الابتدائية المعنية بالدراسة الميدانية، قمنا بعدها بتحديد نسبة تقدر بحوالي 25% من عدد التلاميذ الذين يدرسون في السنة الخامسة ابتدائي في كل مدرسة ابتدائية، فلا يمكن أن نوزع الاستبيان على جميع تلاميذ السنة الخامسة بالمدارس الابتدائية التي تم اختيارها فعدددهم لايزال كبير جدا 1115 تلميذ وتلميذة .

الجدول رقم (02): يوضح توزيع عدد تلاميذ السنة الخامسة وعدد افراد عينة الدراسة على المدارس

الابتدائية التي تم اختيارها بالمقاطعتين الأولى والثانية

الرقم	المدارس الابتدائية	عدد تلاميذ السنة الخامسة	عدد افراد العينة
1	ابتدائية : سواعي علي	90	23
2	ابتدائية : الدكتور سعدان	65	16
3	ابتدائية : شنيخر عيسى	59	15
4	ابتدائية: عقبة بن نافع	68	17
5	ابتدائية : أبو عبيدة	40	10
6	ابتدائية : سديرة عبد الله	40	10
7	ابتدائية : التهذيب	67	17
8	ابتدائية : مولود فرعون	57	14
9	ابتدائية : عائشة أم المؤمنين	65	16
10	ابتدائية : مسعادي محمد الأمين	52	13
11	ابتدائية : 04مارس 1956	54	14
12	ابتدائية : مبروك محمد	30	08
13	ابتدائية : طراد السعيد	38	10
14	ابتدائية : مبارك الملي	59	15
15	ابتدائية : محفوظي صالح	34	09
16	ابتدائية : الهداية	55	14
17	ابتدائية : حي رفانة	70	18
18	ابتدائية : نوري الوردي	80	20
19	ابتدائية : زايدي علي	54	14
20	ابتدائية : حميدان الطيب	38	10
المجموع		1115	283

المصدر: من اعداد الباحث

ملاحظة: المدارس الابتدائية من 01 إلى 10 تم اختيارها عشوائيا من المقاطعة الأولى وبقية المدارس من 11 إلى 20 تم اختيارها عشوائيا من المقاطعة الثانية.

من الجدول رقم (02) نكون قد تحصلنا على عدد أفراد عينة الدراسة النهائية والمقدر بـ(283 تلميذا) وهنا سنقوم بتعديل هذا العدد وتقريبه إلى الأعلى ليصبح 285 تلميذا* يمثلون 25.56% من مجموع تلاميذ السنة الخامسة المتدربين بالمدارس الابتدائية المعنية بالدراسة ونسبة 06.81% من مجتمع الدراسة الكلي وهي نسبة مقبولة نوعا ما .

اما اجراءات اختيار التلاميذ المعنيين بالإجابة عن اسئلة اداة الدراسة (الاستبيان) فستتم بطريقة ايضا عشوائية من قوائم التلاميذ الذين سنتحصل عليهم من مدير المدرسة أو الاستاذ الذي يدرس تلاميذ السنة الخامسة اثناء الزيارة الميدانية الخاصة بتوزيع الاستمارات.

رابعاً : أدوات الدراسة

تحتاج هذه الدراسة إلى التعدد في أدوات جمع البيانات والمعلومات نظرا لتعدد اساليب البحث فلكل اسلوب أداة دراسة مناسبة له.

1- بطاقة تحليل المحتوى:

من اهم الخطوات المنهجية لتحليل محتوى مادة الاتصال بعد اختيار عينة الدراسة يقوم الباحث بتحديد فئات ووحدات تحليل المضمون من اجل تصميم اداة الدراسة أو ما يسمى بطاقة تحليل المحتوى ثم التأكد من مدى صدق وثبات الأداة.

1-1 تحديد فئات التحليل:

تتوقف نتائج أي دراسة تستعمل اسلوب تحليل المحتوى على طبيعة الفئات المختارة من قبل الباحث ولهذا تعد عملية تحديد واختيار فئات التحليل من أهم الخطوات والاجراءات الأساسية التي يقوم عليها هذا الاسلوب، ويشترط في هذه المرحلة من البحث أن تكون فئات تحليل المحتوى مترجمة لإشكالية، وهذا يعني أن تكون قادرة على الاجابة عن اسئلة الدراسة أو اختبار فرضيات الدراسة، وهنا يجد الباحث نفسه أمام صعوبة اختيار وتحديد فئات التحليل فإما يعتمد على فئات الدارسات السابقة أو يحاول انتاج فئات جديدة، وذلك بتقسيم المحتوى المراد تحليله إلى أجزاء أو اصناف أو اقسام يحددها انطلاقا من اشكالية البحث وأهدافه، والمقصود بفئات التحليل "مجموعة من الكلمات ذات معنى متشابه أو تضمينات مشتركة وتعرف أيضا بأنها العناصر الرئيسية أو الثانوية التي يتم وضع وحدات التحليل فيها (كلمة، عبارة، موضوع...الخ) والتي يمكن وضع كل صفة من صفات المحتوى فيها وتصنف على أساسها"¹.

وعليه فإننا سنعتمد في دراستنا هذه على فئة الموضوع لتحليل محتوى كتب التربية المدنية بمرحلة التعليم الابتدائي والتي تجيب عن السؤال ماذا قيل؟ أي المواضيع الأكثر بروزا في مجال تنمية سلوك المواطنة

* تمت اضافة تلميذ في المدارس التي بها أقل عدد وهي مدرستي مبروك محمد ومحموظ صالح .

1 رشدي أحمد طعيمة : مرجع سبق ذكره، ص 272.

لدى المتعلم، فمن خلال عملية تحليل المحتوى في ضوء الأهداف التربوية الواردة في المناهج التعليمية، يمكن أن نصل كما يقول الدكتور (جمال معتوق) إلى: "مطابقة المحتوى العلمي في الكتب المدرسية للأهداف التربوية المتوخاة"¹، وفي هذه الحالة تمت عملية تحديد واختيار فئات التحليل بعد الاطلاع على الدراسات السابقة والقراءة المتفحصية لمواد الاتصال محل التحليل (جميع كتب التربية المدنية بالتعليم الابتدائي) وبذلك نكون قد اخترنا ست (06) فئات رئيسية للتحليل حرصنا على وضع دليل لشرح التعريف الاجرائي لكل فئة من هذه الفئات، حاولنا أن نتصف كل فئة بالمعايير والخصائص الأساسية في تحديد فئات تحليل المحتوى من حيث الشمولية أي أنها تشمل مختلف الجوانب المكونة لكل فئة والوضوح حيث تكون الفئات واضحة في مدلولها لا تقبل تأويلات مختلفة ومميزة ويعني ذلك عدم وجود تداخل بين حدود الفئات، وأخيرا ملائمتها لأهداف البحث فهي تمكننا من التحقق من فرضيات البحث.

1 جمال معتوق: منهجية العلوم الاجتماعية والبحث الاجتماعي، دار الكتاب الحديث، القاهرة، مصر، 2012، ص 111.

الجدول رقم (03): دليل التعريفات الاجرائية لفئات تحليل محتوى كتب التربية المدنية لمرحلة

التعليم الابتدائي

التعريف الاجرائي	(فئات التحليل)
ويقصد بهذه الفئة ما تتضمنه كتب التربية المدنية في مرحلة التعليم الابتدائي من محتويات معرفية تمكن التلميذ من التعرف على هويته الشخصية وهويته الوطنية.	الشعور بالهوية
ويقصد بهذه الفئة ما تتضمنه كتب التربية المدنية في مرحلة التعليم الابتدائي من محتويات معرفية تمكن التلميذ من الاحساس بحبه للوطن والاعتزاز بالانتماء إليه.	الانتماء الوطني
ويقصد بهذه الفئة ما تتضمنه كتب التربية المدنية في مرحلة التعليم الابتدائي من محتويات معرفية تمكن التلميذ من ممارسة القواعد والمبادئ الديمقراطية مثل (الحوار، حرية التعبير، الترشح، الانتخاب...)	الحياة الديمقراطية
ويقصد بهذه الفئة ما تتضمنه كتب التربية المدنية في مرحلة التعليم الابتدائي من محتويات معرفية تمكن التلميذ من التحلي بالصفات والسلوكيات التي يفضلها ويرغب فيها المجتمع من صور ثقافة المواطنة مثل (التسامح والتعاون والتضامن...)	القيم الاجتماعية
ويقصد بهذه الفئة ما تتضمنه كتب التربية المدنية في مرحلة التعليم الابتدائي من محتويات معرفية تمكن التلميذ من معرفة جملة الامتيازات التي يتحصل عليها المواطن كحقوق أساسية (كالحق في التعليم والصحة والرعاية الاجتماعية...) ومعرفة جملة الواجبات التي على المواطن الالتزام والقيام بها (كواجب احترام القانون واجب احترام الآخرين...)	الحقوق والواجبات
ويقصد بهذه الفئة ما تتضمنه كتب التربية المدنية في مرحلة التعليم الابتدائي من محتويات معرفية تمكن التلميذ من معرفة البيئة وطرق حمايتها والحفاظ عليها (المساحات الخضراء، انواع البيئة، أسباب واشكال التلوث...)	الحفاظ على البيئة

المصدر: من إعداد الباحث

2-1 وحدة التحليل :

بما أن تحليل المحتوى يسعى إلى وصف مادة الاتصال وصفا كميا كان لابد من تقسيمه إلى فئات حتى يمكن القيام بدراسة كل فئة وحساب التكرار الخاص بها لكن تقسيم المحتوى إلى فئات فقط لا يكفي، ذلك أن الفئات كوحدات كبيرة لا يمكن قياسها إلا بعد تجزئتها إلى وحدات تحليل.

ووحدة التحليل هي مقطع محدد من رسالة أو مجموعة من الرسائل ممثلة لنفس خصائص وطبيعة الفئة، لذلك ستعتمد دراستنا على نوعين من وحدات التحليل:

وحدة (الكلمة): وهي أصغر وأسهل وحدة للتحليل وأكثرها ثباتاً ولها دلالة مباشرة في موضوع بحثنا مثل لفظة «التعاون» وعلى أن تكون الجملة هي وحدة سياق.

وحدة (الموضوع أو الفكرة): هناك جمل وعبارات تشكل مواضيع وأفكار محددة تعطي مدلولاً في فئات التحليل مثل «الهوية الوطنية» وهنا نعتبر الفقرة وحدة سياق.

3-1 صدق وثبات بطاقة تحليل المحتوى:

أن صدق المحتوى "يعتمد على التحليل المنطقي لعناصر أداة التحليل وفقراتها للبحث عن مدى قدرة الأداة على تمثيل المحتوى المراد تحليله وقياسه بدقة"¹، وعليه سنبحث ما إذا كانت أداة التحليل المستخدمة في هذه الدراسة تستوفي عناصر محتوى كتب التربية المدنية في مرحلة التعليم الابتدائي التي نرغب في تحليل محتواها وتحقق لنا الهدف من الدراسة.

بعد تحديد واختيار فئات ووحدات التحليل نأتي إلى مرحلة إعداد بطاقة تحليل المحتوى من أجل استخدامها في البحث عن وحدات التحليل ضمن محتوى كتب التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي حيث قمنا بإعداد بطاقة أولية حددنا فيها الكلمات والعبارات المناسبة لكل فئة من فئات التحليل وقمنا بعرضها على مجموعة من الأساتذة المختصين² والذين لديهم خبرة حول الموضوع واسلوب تحليل المحتوى لإبداء رأيهم فيها.

بعد استرجاع استمارات التحكيم من الأساتذة والأخذ بالملاحظات والتوجيهات التي قدمها المحكمون تم تعديل ما يجب تعديله وحذف ما يجب حذفه³. لتتوصل إلى الشكل النهائي لوحدات التحليل المبينة فيما يلي :

1 رشدي احمد طعيمة : مرجع سبق ذكره، ص214.

² أنظر الملحق رقم 06.

³ أنظر الملحق رقم 01.

وحدات التحليل المعبرة عن فئة الشعور بالهوية			
الرقم	الألفاظ والعبارات	الرقم	الألفاظ والعبارات
01	الهوية الشخصية	08	الأمازيغية
02	الهوية الوطنية	09	بطاقة التعريف الوطنية
03	الاسم واللقب	10	جواز السفر
04	تاريخ ومكان الميلاد	11	الدفتري الصحي
05	العنوان الشخصي	12	الدفتري العائلي
06	الاسلام	13	شهادة الميلاد
07	العروبة	14	البطاقة المدرسية
وحدات التحليل المعبرة عن فئة الاحساس بحب الوطن والاعتزاز بالانتماء للوطن			
الرقم	الألفاظ والعبارات	الرقم	الألفاظ والعبارات
01	الانتماء الوطني	09	الأعياد والمناسبات الدينية
02	وطني الجزائر	10	الاعیاد والمناسبات الوطنية
03	حب الوطن	11	الاعیاد والمناسبات العالمية
04	رموز السيادة الوطنية	12	موقع وطني في العالم
05	العلم الوطني	13	دول العالم العربي
06	النشيد الوطني	14	دول المغرب العربي
07	العملة الوطنية	15	دول العالم الاسلامي
08	طابع الجمهورية	16	دول افريقيا
وحدات التحليل المعبرة عن فئة الحياة الديمقراطية			
الرقم	الألفاظ والعبارات	الرقم	الألفاظ والعبارات
01	الحياة الديمقراطية	08	الانتخاب
02	الحوار والمناقشة	09	الترشح
03	العدل والمساواة	10	حرية الاختيار
04	حرية التعبير عن الرأي	11	المجالس الشعبية المنتخبة
05	حرية الملكية الفردية	12	ثقافة السلم
06	التعايش مع الآخرين	13	العنف
07	حرية الشخصية		

وحدات التحليل المعبرة عن فئة لقيم الاجتماعية			
الرقم	الألفاظ والعبارات	الرقم	الألفاظ والعبارات
01	التضامن	06	العمل الجماعي
02	التسامح	07	قواعد اللياقة
03	التعاون	08	احترام الدور
04	التطوع	09	الاحسان إلى الآخرين
05	الطاعة		
وحدات التحليل المعبرة عن فئة الحقوق والواجبات			
الرقم	الألفاظ والعبارات	الرقم	الألفاظ والعبارات
01	الحقوق والواجبات	08	الحق في الدفاع عن الوطن
02	حقوق المواطنة	09	الحق في الخدمات
03	واجبات المواطنة	10	واجب الالتزام بقواعد النظام والانضباط
04	الحق في التعلم	11	واجب احترام القانون
05	الحق في الصحة	12	واجب احترام الغير أو الآخر
06	الحق في الرعاية الاجتماعية	13	واجب احترام قواعد الأمن والصحة
07	الحق في الراحة	14	واجب تحمل المسؤولية
وحدات التحليل المعبرة عن فئة المحافظة على البيئة			
الرقم	الألفاظ والعبارات	الرقم	الألفاظ والعبارات
01	المحافظة على البيئة	05	الشجرة
02	المحافظة على سلامة المحيط	06	التلوث البيئي
03	المحافظة على المساحات الخضراء	07	تجنب تبذير الماء والكهرباء
04	الاقتصاد في استهلاك الطاقة	08	تلوث الماء والهواء

لا يكتفي الباحث بالتأكد من صدق المحتوى فقط بل يجب التأكد أيضا من ثبات الأداة بمعنى الوصول إلى نفس النتائج في حالة اتباع نفس الاجراءات عند اعادة استخدام الأداة مرة اخرى. وللتحقق من ثبات اداة التحليل اعتمدنا طريقة منهجية مناسبة لقياس الثبات المتمثلة في تحليل المادة نفسها على فترتين من طرف الباحث نفسه، نظرا لعدم وجود باحث أو محلل آخر نستعين به للقيام بهذه المهمة، حيث دامت

الفترة الزمنية بين التحليل الأول والثاني حوالي شهرين وهي فترة مناسبة، بعدها قمنا بحساب معامل الاتفاق بين التحليل الأول والثاني باستخدام المعادلة التالية¹:

$$\text{معامل الاتفاق} = \frac{n \times m}{n+1+2n}$$

حيث أن :

n = عدد مرات التحليل .

m = عدد الوحدات أو الفئات التي اتفق حولها الباحث في التحليل الأول والثاني .

n=1 = عدد الوحدات أو الفئات التي تم تحليلها في الفترة الأولى.

n=2 = عدد الوحدات أو الفئات التي تم تحليلها في الفترة الثانية.

بعد حساب معامل الثبات حصلنا على النتائج التالية :

- معامل الاتفاق بالنسبة للفئة الأولى يساوي 0.87

- معامل الاتفاق بالنسبة للفئة الثانية يساوي 0.93

- معامل الاتفاق بالنسبة للفئة الثالثة يساوي 0.82

- معامل الاتفاق بالنسبة للفئة الرابعة يساوي 0.81

- معامل الاتفاق بالنسبة للفئة الخامسة يساوي 0.90

- معامل الاتفاق بالنسبة للفئة الثانية يساوي 0.86

- معامل الاتفاق الكلي بالنسبة لجميع الفئات يساوي 0.88

تدل معاملات الاتفاق على أن نسبة الثبات مرتفعة بالنسبة لجميع الفئات وبذلك يمكن اعتماد هذه

الفئات في الدراسة.

2- الاستبيان:

يعد الاستبيان من أدوات البحث الناجحة في الدراسات المسحية، ونعتقد أنها الأداة المناسبة لمعرفة

مدى تمكن تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي من اكتساب الكفاءات المستهدفة لمادة التربية المدنية في نهاية

مرحلة التعليم الابتدائي.

لذلك قمنا بإعداد استبيان حول مدى تحقق الكفاءات المستهدفة لمادة التربية المدنية في نهاية مرحلة

التعليم الابتدائي حسب اجابات تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي باعتبارهم قد تعرضوا إلى جميع المحتويات

المعرفية لمادة التربية المدنية خلال سنوات التعلم في هذه المرحلة، وهم يستعدون للانتقال إلى مرحلة تعليمية

أخرى.

¹ يوسف تمار: تحليل المحتوى للباحثين والطلبة الجامعيين، طاكسيج – كوم للدراسات والنشر والتوزيع، الجزائر، 2007 ص 119.

1-2 إعداد وتصميم استمارة البحث :

تشتمل استمارة البحث على مجموعة من الاسئلة المغلقة والمفتوحة التي تحتاج إلى أجوبة محددة تتضمن اختيار بديل من بين البدائل المقترحة القصد منها اختبار مكتسبات تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي في مادة التربية المدنية.

تم بناء أسئلة الاستبيان انطلاق من الكفاءات الختامية لمادة التربية المدنية بمرحلة التعليم الابتدائي*، والكفاءات المستهدفة (الاهداف التعليمية) التي وردت في منهاج مادة التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي، ونظرا لكثرة الكفاءات المستهدفة التي وردت في منهاج مادة التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي حيث أن لكل وحدة معرفية كفاءة مستهدفة خاصة بها¹ قمنا بإعادة صياغة وجمع هذه الكفاءات في تسعة (09) كفاءات مستهدفة مهمة ورئيسية بحيث تتماشى مع فئات تحليل المحتوى وهي النحو التالي :

- الكفاءة المستهدفة رقم 01: يكون التلميذ في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي قادرا على أن يعرف هويته الشخصية. وللتحقق من اكتساب هذه الكفاءة يطالب التلميذ بكتابة اسمه ولقبه وتاريخ ومكان ميلاده وجنسه وعنوانه الشخصي وجنسيته .

- الكفاءة المستهدفة رقم 02: يكون التلميذ في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي قادرا على أن يذكر خمسة وثائق يثبت بها هويته الشخصية. وللتحقق من اكتساب هذه الكفاءة يطالب التلميذ بذكر خمسة وثائق يثبت بها هويته الشخصية.

- الكفاءة المستهدفة رقم 03: يكون التلميذ في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي قادرا على أن يميز بين رموز السيادة الوطنية وعناصر الهوية الوطنية. وللتحقق من اكتساب هذه الكفاءة يطالب التلميذ بتحديد رموز السيادة الوطنية والمتمثلة في (العلم الوطني، والنشيد الوطني، العملة الوطنية، وطابع الجمهورية) وعناصر الهوية الوطنية المتمثلة في (الاسلام، اللغة العربية، اللغة الأمازيغية).

- الكفاءة المستهدفة رقم 04: يكون التلميذ في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي قادرا على أن يتعرف على موقع الجزائر في العالم. وللتحقق من اكتساب هذه الكفاءة يطالب التلميذ بالتعرف على الدول التي لها حدود مع الجزائر وموقع الجزائر بين الدول الافريقية والعربية والاسلامية ودول المغرب العربي الكبير.

- الكفاءة المستهدفة رقم 05: يكون التلميذ في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي قادرا على أن يميز بين الأعياد التي تحتفل بها الجزائر في المناسبات الدينية والوطنية والعالمية. وللتحقق من اكتساب هذه الكفاءة يطالب التلميذ بتحديد الأعياد الدينية والأعياد الوطنية والأعياد العالمية من بين الأعياد المقترحة عليه.

* أنظر الفصل الرابع من الدراسة، أهداف مادة التربية المدنية.

¹ أنظر الجدول رقم 01، عدد الوحدات المعرفية 88 وهو نفس عدد الكفاءات المستهدفة .

- الكفاءة المستهدفة رقم 06: يكون التلميذ في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي قادرا على أن يميز بين حقوق المواطنة وواجبات المواطنة. وللتحقق من اكتساب هذه الكفاءة يطالب التلميذ بوضع كلمة حق أمام العبارة التي تمثل الحقوق وكلمة واجب أمام العبارة التي تمثل الواجبات.
- الكفاءة المستهدفة رقم 07: يكون التلميذ في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي قادرا على أن يتعرف على أهم قواعد الحياة الديمقراطية. وللتحقق من اكتساب هذه الكفاءة يطالب التلميذ بتحديد السلوك الديمقراطي والسلوك غير الديمقراطي من بين السلوكات والتصرفات المقترحة.
- الكفاءة المستهدفة رقم 08: يكون التلميذ في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي قادرا على أن يتعرف على أهم قواعد السلوك الاجتماعي. وللتحقق من اكتساب هذه الكفاءة يطالب التلميذ بتحديد السلوك الاجتماعي والسلوك غير الاجتماعي من بين السلوكات والتصرفات المقترحة.
- الكفاءة المستهدفة رقم 09: يكون التلميذ في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي قادرا على أن يتعرف على أهم قواعد الحفاظ على البيئة. وللتحقق من اكتساب هذه الكفاءة يطالب التلميذ بتحديد السلوك البيئي والسلوك غير البيئي من بين السلوكات والتصرفات المقترحة.

1-2 صدق وثبات استمارة البحث :

قبل اعتماد الاستمارة في البحث قمنا بالتأكد من صدق محتواها وذلك بعرضها على نفس المحكمين المعتمدين في الدراسة وطلبنا منهم تقديم آراءهم حول مدى وضوح الأسئلة ومناسبتها لما وضعت من أجله حيث كانت نتائج التحكيم جد مرضية، فمن خلال الملاحظات المقدمة من قبل المحكمين قمنا بتغيير وتعديل بعض العبارات لتتناسب مع مستوى وفهم التلاميذ، وفي الأخير تحصلنا على الشكل النهائي لاستمارة البحث¹.
اما بالنسبة لقياس ثبات الاستبيان الموجه لتلاميذ السنة الخامسة والمتعلق بتحقيق الكفاءات المستهدفة فقد اعتمدنا على معامل الارتباط بيرسون لقياس الثبات، حيث قمنا بتوزيع الاستبيان على مجموعة من التلاميذ تقدر بـ 30 تلميذا ثم حساب معامل الارتباط بين اجابات النصف الأول والنصف الثاني من هذه المجموعة.

$$\text{معامل الارتباط} = \frac{\text{مجموع س} \times \text{ص}}{\sqrt{\text{مجموع س}^2 \times \text{مجموع ص}^2}}$$

س : اجابات النصف الأول من مجموع التلاميذ .

ص : اجابات النصف الثاني من مجموع التلاميذ.

1 انظر الملحق رقم 04 .

بعد حساب معامل الارتباط تحصلنا على نتيجة تساوي 0.83 وهذا يدل على وجود ارتباط ايجابي مرتفع بين اجابات التلاميذ مما يسمح لنا باستخدام اسئلة الاستبيان في الدراسة.

خامسا: المعالجة الاحصائية

اعتمد الباحث في المعالجة الاحصائية على ما يلي :

- بعد الإحصاء الكمي للكلمات والعبارات التي تتضمنها كتب التربية المدنية لمرحلة التعليم ابتدائي تم جمع التكرارات وحساب الوزن النسبي لظهور كل وحدة مقارنة بمجموع التكرارات الكلي بالمعادلة التالية :

تكرارات وحدة التحليل

الوزن النسبي لوحدة التحليل =

مجموع التكرارات الكلية لجميع وحدات التحليل

- تم تحديد مدى تمكن التلاميذ من اكتساب الكفاءة أو عدم اكتساب الكفاءة في كل عبارة يتم الاجابة عنها بحساب مجموع اجابات التلاميذ عن كل عبارة واستخراج نسبة هذه الاجابات من مجموع الاجابات الكلية لأفراد عينة الدراسة وحساب المتوسط الحسابي لتكرارات الكفاءة المكتسبة والكفاءة غير المكتسبة.

مجموع تكرارات الكفاءات المكتسبة × 100

نسبة الكفاءة المكتسبة =

مجموع إجابات افراد العينة

نسبة الكفاءة غير المكتسبة = 100 - نسبة الكفاءة المكتسبة

خلاصة الفصل :

في نهاية هذا الفصل نكون قد وصلنا إلى خطوة مهمة من الدراسة، وهي ضبط اجراءات الدراسة الميدانية، من خلال تحديد المنهج المتبع في الدراسة وهو المنهج الوصفي التحليلي كمنهج يتماشى مع طبيعة الموضوع، مستخدمين في هذا المنهج أسلوب تحليل المحتوى الذي حاولنا من خلاله التعرف على ماذا قيل؟ في كتب التربية المدنية بمرحلة التعليم الابتدائي من مواضيع حول المواطنة، كما تم الاستعانة أيضا بأسلوب المسح بالعينة، حاولنا من وراء استخدامه التعرف على مدى تمكن تلاميذ السنة الخامسة من تحقيق الكفاءات المستهدفة في مادة التربية المدنية بمرحلة التعليم الابتدائي، مستعرضين في نفس الوقت الخطوات المتبعة في إعداد ادوات الدراسة حيث قمنا بتطبيق المراحل المنهجية في تحضير بطاقة تحليل محتوى انطلاقا من تحديد الفئات وصولا إلى التأكد من قابلية استخدام اداة الدراسة في البحث، كذلك الحال بالنسبة للاستبيان أين تم صياغة الأسئلة التي ستوجه لعينة الدراسة والتأكد من ملائمتها للبحث باستخدام بعض الطرق المنهجية المتبعة في الدراسات الاجتماعية التي يتأكد بها الباحث من صدق وثبات أدوات الدراسة، في الأخير تطرقنا إلى المعالجة الاحصائية للمعطيات والبيانات التي تحصلنا عليها .

الفصل السادس :

عرض نتائج

الدارسة الميدانية

تمهيد :

في هذا الفصل من الدراسة والذي يعتبر مرحلة مهمة جدا من البحث سيتم عرض ما توصلت إليه الدراسة الميدانية من نتائج في شقيها الأول خاص بعملية تحليل محتوى كتب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي بعرض التكرارات والنسب الخاصة بكل فئة من فئات التحليل والشق الثاني الخاص بنتائج عملية التحقق من مدى اكتساب التلاميذ للكفاءات المستهدفة لمادة التربية المدنية في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي.

أولاً : المحتويات المعرفية المعبرة عن الشعور بالهوية في منهاج مادة التربية المدنية

توصلنا من خلال عملية تحليل محتوى كتب التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي إلى الكشف عن

تكرارات العبارات والألفاظ المعبرة عن موضوع الشعور بالهوية وهذا ما سيتم عرضه فيما يلي:

الجدول رقم (04): يبين التكرارات والنسب المئوية للعبارات والألفاظ المعبرة عن الهوية

في كتب مادة التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي

الرقم	الألفاظ والعبارات	التكرار	النسبة %	الترتيب
01	الهوية الشخصية	26	22.61	01
02	بطاقة التعريف الوطنية	15	13.04	02
03	جواز السفر	10	8.70	03
04	الدفتري الصحي	10	8.70	03
05	الدفتري العائلي	09	7.83	04
06	شهادة الميلاد	08	6.96	05
07	البطاقة المدرسية	08	6.96	05
08	الاسم واللقب	06	5.22	06
09	تاريخ ومكان الميلاد	06	5.22	06
10	العنوان الشخصي	03	2.61	07
11	الهوية الوطنية	03	2.61	07
12	الاسلام	07	6.09	05
13	العروبة	02	1.74	08
14	الامازيغية	02	1.74	08
المجموع الكلي		115	100	

يبين لنا الجدول رقم(04) ما تضمنه منهاج مادة التربية المدنية في مرحلة التعليم الابتدائي من

محتويات معرفية حول موضوع الهوية كأحد العناصر المكونة للمواطنة، حيث توصلت نتائج تحليل محتوى

كتب التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي إلى وجود (10) عبارات و(04) الفاظ تم استخدامها في المضامين

المعرفية لكتب التربية المدنية للتعبير عن موضوع الهوية، وكان مجموع تكرار هذه العبارات والألفاظ يساوي

115 تكرارا، اين تتوزع هذه العبارات والألفاظ بشكل غير متساوي بين موضوعين رئيسيين وهما :

1- موضوع الهوية الشخصية :

تظهر نتائج تحليل المحتوى أن موضوع "الهوية الشخصية" قد تكرر 26 مرة بنسبة مرتفعة تقدر بـ 22.61% محتلا المرتبة الأولى بين العبارات الدالة على موضوع الهوية، وقد ورد هذا الموضوع في كتاب التربية المدنية للسنة الأولى والثالثة والرابعة والخامسة ابتدائي، كان الهدف منه تمكين التلميذ من التعرف على وثائق الهوية الشخصية، حيث كانت وثيقة "بطاقة التعريف الوطنية" الأكثر ظهورا إذ تكررت 15 مرة بنسبة مرتفعة تقدر بـ 13.04% وقد احتلت المرتبة الثانية بين العبارات الدالة على موضوع الهوية، وتليها وثيقتي "جواز السفر" و"الدفتـر الصحي" حيث تكررت كل وثيقة 10 مرات بنسبة متوسطة تقدر بـ 8.70% وقد احتلت المرتبة الثالثة بين العبارات الدالة على موضوع الهوية، بينما تكررت وثيقة "الدفتـر العائلي" 09 مرات بنسبة متوسطة أيضا تقدر بـ 7.83% محتلة المرتبة الرابعة بين العبارات الدالة على موضوع الهوية، أما وثيقة "شهادة الميلاد" و"البطاقة المدرسية" فقد تكررت كل وثيقة 08 مرات بنسبة متوسطة تقدر بـ 6.96% محتلة المرتبة الخامسة بين العبارات الدالة على موضوع الهوية.

كما تبين نتائج تحليل المحتوى أن من خلال موضوع "الهوية الشخصية" يتمكن التلميذ كذلك من التعريف بنفسه، وذلك من خلال ذكر عناصر الهوية الشخصية التي وردت في كتاب السنة الثالثة والخامسة ابتدائي حيث تكررت عبارتي "الاسم واللقب"، و"تاريخ ومكان الميلاد" 06 مرات بنسبة دون المتوسط تقدر بـ 5.22% محتلة المرتبة السادسة بين العبارات الدالة على موضوع الهوية بينما تكررت لفظة "العنوان" 03 مرات بنسبة ضعيفة جدا تقدر بـ 2.61% وقد احتل المرتبة السابعة بين العبارات الدالة على موضوع الهوية.

نستطيع القول بأن مناهج مادة التربية المدنية يسعى إلى أن يتعرف التلميذ في مرحلة التعليم الابتدائي على وثائق وعناصر الهوية الشخصية كأحد أشكال الاحساس بالهوية ولهذا كانت أول وحدة معرفية يدرسها التلميذ في كتاب التربية المدنية للسنة الأولى ابتدائي تحت عنوان "أتعرف على وثائق هويتي" من خلالها يكتشف وثائق الهوية التالية (الدفتـر العائلي، البطاقة المدرسية والدفتـر الصحي) باعتبارها وثائق تستخدم أثناء تسجيله في دار البلدية بعد ولادته كما تستخدم أثناء تسجيله بالمدرسة حينما يبلغ سن التمدرس، وتليها مباشرة الوحدة المعرفية "أعرف عناصر هويتي" والتي من خلالها يتمكن التلميذ من التعريف بنفسه وذكر عناصر الهوية الشخصية المدونة في البطاقة المدرسية أو صفحة الخاصة بالمواليد في الدفتـر العائلي.

كما يتناول التلميذ في كتاب السنة الثالثة ابتدائي نفس الموضوع في الوحدة المعرفية " وثائق اثبات هويتي الشخصية" حيث يستذكر عناصر الهوية الشخصية (الاسم واللقب وتاريخ والميلاد ومكانه وعنوان السكن) ويسمي الوثائق الأكثر استخداما في إثبات هذه العناصر (البطاقة المدرسية، الدفتـر الصحي الدفتـر العائلي، شهادة الميلاد، بطاقة التعريف الوطنية، جواز السفر) ويتوصل إلى معرفة الأماكن التي يستخرج منها المواطن هذه الوثائق، بالإضافة إلى بعض الحالات التي يحتاج فيها المواطن استظهار هذه

الوثائق مثل (التسجيل في المدرسة، سحب الأموال من البريد، نقاط التفتيش والمراقبة عند السفر خارج الوطن)، أما في كتاب السنة الرابعة ابتدائي فيتعرف التلميذ بالوحدة المعرفية " البلدية والمواطن " على بعض الخدمات الادارية التي تقدمها البلدية لصالح المواطنين ومن بينها استخراج وثائق الهوية الشخصية ويستذكر ذلك في كتاب السنة الخامسة ابتدائي اثناء تناول درس المجالس الشعبية المنتخبة.

2- موضوع الهوية الوطنية:

تبين نتائج تحليل المحتوى أن موضوع الهوية الوطنية تم تناوله في كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي فقط، لذلك تكررت عبارة "الهوية الوطنية" 03 مرات بنسبة ضعيفة جدا تقدر بـ 2.61% محتلة المرتبة الأخيرة بين العبارات الدالة على موضوع الهوية كان الهدف من هذا الموضوع التعرف على عناصر الهوية الوطنية والمتمثلة في عنصر "الاسلام" الذي تكرر 07 مرات بنسبة دون المتوسط تقدر بـ 6.09% بالمرتبة الخامسة بين العبارات الدالة على موضوع الهوية، وعنصري "العروبة" و"الامازيغية" اللذان تكرر مرتين فقط بنسبة ضعيفة جدا تقدر بـ 1.67% وبذلك احتلا المرتبة الأخيرة بين العبارات الدالة على موضوع الهوية.

يتضح لنا أن مناهج مادة التربية المدنية قد تناول موضوع الهوية الوطنية بشكل عارض في كتاب السنة الخامسة ابتدائي، حيث يتعرف التلميذ في الوحدة المعرفية الأولى: "الانتماء الوطني" على المكونات الأساسية للهوية الجزائرية هي: "الاسلام والعروبة والامازيغية"¹ وهذا حسب ما ورد في الدستور الجزائري لسنة 1996 الذي يقر بأن الاسلام دين الدولة، واللغة العربية هي اللغة الوطنية والرسمية وأن الامازيغية هي كذلك لغة رسمية ثانية.

¹ أحمد فريطس : الجديد في التربية المدنية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للطباعة والمطبوعات المدرسية، الجزائر طبعة جديدة ومنقحة 2015-2016، ص 10.

ثانيا : المحتويات المعرفية المعبرة عن الإحساس بحب الوطن والاعتزاز بالانتماء إليه في منهاج مادة التربية المدنية

توصلنا من خلال عملية تحليل محتوى كتب التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي إلى الكشف عن تكرارات العبارات والألفاظ الدالة على موضوع الاحساس بحب الوطن والاعتزاز بالانتماء للوطن وهذا ما سيتم عرضه فيما يلي:

الجدول رقم (05): يبين التكرارات والنسب المئوية للعبارات والألفاظ المعبرة عن موضوع الانتماء للوطن

في كتب التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي

الترتيب	النسبة %	التكرار	الألفاظ والعبارات	الرقم
06	4.30	08	الانتماء الوطني	01
08	2.15	04	وطني الجزائر	02
06	4.30	08	حب الوطن	03
05	9.68	18	رموز السيادة الوطنية	04
03	11.29	21	العلم الوطني	05
04	10.75	20	النشيد الوطني	06
09	1.61	03	العملة الوطنية	07
08	2.15	04	طابع الجمهورية	08
02	18.28	34	الأعياد والمناسبات الدينية	09
01	21.52	40	الاعیاد والمناسبات الوطنية	10
08	2.15	04	الاعیاد والمناسبات العالمية	11
09	1.61	03	موقع وطني في العالم	12
06	4.30	08	دول العالم العربي	13
08	2.15	04	دول المغرب العربي	14
07	2.69	05	دول العالم الاسلامي	15
10	1.08	02	دول افريقيا	16
	100	201	المجموع الكلي	

يبين لنا الجدول رقم (05) ما تضمنه منهاج التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي من محتويات معرفية حول موضوع الاعتزاز بالانتماء للوطن كأحد العناصر المكونة للمواطنة حيث توصلت نتائج تحليل

محتوى كتب التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي إلى وجود (16) عبارة تم استخدامها في المضامين المعرفية لكتب التربية المدنية للتعبير عن موضوع الاعتزاز بالانتماء للوطن، وكان مجموع تكرار هذه العبارات يساوي 201 تكراراً، حيث تتوزع هذه العبارات حول أربعة مواضيع رئيسية شملت الانتماء الوطني، رموز السيادة الوطنية، الأعياد والمناسبات الدينية، موقع الجزائر في العالم وقد وردت على النحو التالي :

1- موضوع الانتماء الوطني :

تبين لنا نتائج تحليل المحتوى أن عبارة "الانتماء الوطني" قد تكررت 08 مرات بنسبة متوسطة تقدر بـ 4.30% محتلة المرتبة السادسة بين العبارات الدالة على موضوع الاعتزاز بالانتماء للوطن وذلك في كتاب التربية المدنية للسنة الرابعة والخامسة ابتدائي، كما وردت كذلك عبارة "حب الوطن" بتكرار 08 مرات بنسبة متوسطة تقدر بـ 4.30% محتلة أيضاً المرتبة السادسة بين العبارات الدالة على موضوع الاعتزاز بالانتماء للوطن في كتاب التربية المدنية للسنة الثانية والثالثة والخامسة ابتدائي، في حين وردت عبارة "وطني الجزائر" بتكرار 04 مرات بنسبة ضعيفة تقدر بـ 2.15% محتلة المرتبة الثامنة بين العبارات الدالة على موضوع الاعتزاز بالانتماء للوطن في كتاب السنة الثالثة ابتدائي فقط.

إذا يعتبر منهاج مادة التربية المدنية أن التلميذ في السن الثامنة من عمره مستعد للتعرف على مفهوم الانتماء للوطن، فيمهد لهذا الموضوع في كتاب السنة الثالثة ابتدائي بالوحدة المعرفية "وطني الجزائر" - دون استخدام عبارة الانتماء الوطني - حيث يتعرف التلميذ على موقع وطنه الجزائر بالعالم وما تتميز به الجزائر من مناظر جميلة يشعر بحب وطنه ويعتز به، ويقدم كتاب السنة الرابعة ابتدائي للتلميذ بالوحدة المعرفية "من واجبات المواطنة" مفهوم المواطن على النحو التالي: "المواطن هو الذي يشعر بقوة الانتماء إلى الوطن والمجتمع الذي يعيش فيه كما يشعر بالانتماء إلى أسرته وقبيلته،..."¹ هنا نلاحظ الربط المباشر بين صفة المواطن والانتماء للوطن في حين يخصص كتاب السنة الخامسة ابتدائي لهذا الموضوع وحدة معرفية بعنوان "الانتماء الوطني" يتعرف التلميذ من خلالها على أهمية الانتماء الوطني وابداء الاعتزاز به.

2- موضوع رموز السيادة الوطنية :

تبين نتائج تحليل المحتوى أن موضوع "رموز السيادة الوطنية" قد ورد في جميع كتب التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي لهذا تكررت هذه العبارة 18 مرة بنسبة مرتفعة تقدر بـ 9.68% محتلة المرتبة الخامسة من بين العبارات الدالة على موضوع الاعتزاز بالانتماء للوطن، حيث يدرك التلميذ أن كل مواطن جزائري يحب وطنه ويشعر بالانتماء إليه عليه أن يحترم هذه الرموز، وعلى هذا الأساس ركزت كتب التربية المدنية بدرجة كبيرة على تعريف التلميذ بالعلم والنشيد الوطني حيث تكررت عبارة "العلم الوطني" 21 مرة

¹ أحمد فريطس وآخرون : الجديد في التربية المدنية للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الجزائر، طبعة جديدة ومنقحة 2015-2016، ص 10.

بنسبة مرتفعة جدا تقدر بـ 11.29% لتحتل المرتبة الثالثة بين العبارات الدالة على موضوع الاعتزاز بالانتماء للوطن وتكررت عبارة "النشيد الوطني" 20 مرة بنسبة مرتفعة ايضا تقدر بـ 10.75% لتحتل المرتبة الرابعة بين العبارات الدالة على موضوع الاعتزاز بالانتماء للوطن، في حين تم تناول بقية الرموز بشكل عارض في كتابي السنة الرابعة والخامسة ابتدائي حيث تكررت عبارة "طابع الجمهورية" 04 مرات فقط بنسبة ضعيفة تقدر بـ 2.15% محتلة المرتبة الثامنة بين العبارات الدالة على موضوع الاعتزاز بالانتماء للوطن وتكررت عبارة "العملة الوطنية" 03 مرات فقط بنسبة ضعيفة جدا تقدر بـ 1.61% لتحتل المرتبة التاسعة بين العبارات الدالة على موضوع الاعتزاز بالانتماء للوطن .

يمكن القول أن موضوع رموز السيادة الوطنية كان من أكثر المواضيع التي ركز عليها منهاج مادة التربية المدنية في تعزيز فكرة الاعتزاز بالانتماء للوطن لدى تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي حيث يتعرف المتعلم منذ التحاقه بمقاعد الدراسة إلى غاية وصوله إلى نهاية مرحلة التعليم الابتدائي على أهمية احترام "العلم الوطني" كأحد الرموز السيادية للدولة الجزائرية، فيتعلم كيفية رسمه، وما هي الألوان التي يتكون منها؟ وماذا يعبر كل لون من هذه الألوان؟ وماهي أهم الاماكن والمناسبات التي يجب أن يرفع فيها؟ وقد جاء في كتاب السنة الثانية عبارة " في المدرسة اتعلم حب الوطن واحترام العلم الوطني الذي يعتبر أحد رموز السيادة الوطنية"¹ هذه الفقرة تعبير صريح عن العلاقة بين احترام العلم الوطني والانتماء وحب الوطن.

إن الحديث عن "العلم الوطني" في كتب التربية المدنية دائما ما يرافقه ذكر "النشيد الوطني" كأحد رموز السيادة الوطنية التي يجب على المواطن احترامها، لذلك نجد أن جميع كتب التربية المدنية تسعى إلى أن تقدم للتلاميذ المعلومات الكافية عن هذا النشيد بحيث يترسخ في نفوسهم حب الوطن وتمجيده من خلال حفظ النشيد الوطني بجميع مقاطعه الخمسة والتعرف على مؤلفه وملحنه والمكان الذي كتب فيه وتاريخ تأليفه². وإذا كانت كتب التربية المدنية قد اهتمت بالعلم الوطني والنشيد الوطني باعتبارهما رموز للسيادة الوطنية فإنها لم تعطي نفس الاهتمام لبقية الرموز المتمثلة في العملة الوطنية وطابع الجمهورية.

3- موضوع الأعياد والمناسبات :

يعتبر موضوع الأعياد والمناسبات أيضا من أكثر المواضيع التي تناولها منهاج مادة التربية المدنية في مجال تنمية الشعور بالانتماء للوطن، حيث ورد هذا الموضوع في كتب التربية المدنية للسنة الأولى والثالثة والرابعة والخامسة ابتدائي، فقد تضمنت في مجالاتها المعرفية الحديث عن الأعياد والمناسبات التي يحتفل بها المجتمع الجزائري تعبيرا عن انتمائه الحضاري والعالمي وتنقسم هذه الاعياد والمناسبات إلى ثلاثة أشكال

¹ رمضان إرزيل وآخرون: سلسلة الرائد في التربية المدنية للسنة الثانية من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الجزائر، طبعة جديدة ومنقحة 2015-2016، ص 17.

² أحمد فريطس : مرجع سبق ذكره، ص 11.

الشكل الأول يتمثل في "الأعياد والمناسبات الوطنية" حيث تكرر هذا الموضوع 40 مرة بنسبة عالية جدا تقدر بـ 21.51% ليحتل المرتبة الأولى بين العبارات الدالة على موضوع الاعتزاز بالانتماء للوطن، والشكل الثاني يتمثل في "الأعياد والمناسبات الدينية" حيث تكرر هذا الموضوع 34 مرة بنسبة عالية جدا تقدر بـ 18.28% ليحتل المرتبة الثانية بين العبارات الدالة على موضوع الاعتزاز بالانتماء للوطن، وأما الشكل الثالث والأخير يتمثل في "الأعياد والمناسبات العالمية" والذي تكرر 04 مرات فقط بنسبة ضعيفة تقدر بـ 2.15% ليحتل المرتبة الثامنة بين العبارات الدالة على موضوع الاعتزاز بالانتماء للوطن .

لقد اهتمت منهاج مادة التربية المدنية بموضوع الأعياد والمناسبات كأحد المواضيع التي تساهم في تنمية الشعور بالانتماء الحضاري والعالمي لدى المتعلم، فالاحتفالات والتظاهرات التي تقام اثناء هذه المناسبات تدل على ارتباط الفرد بوطنه وانتمائه إلى موروثة الحضاري الاسلامي والعربي والعالمي، لذلك تطرقت كتب التربية المدنية في محتوياتها المعرفية إلى جل الأعياد الدينية التي يحتفل بها المسلمون في كل سنة (عيد الفطر عيد الأضحى، رأس السنة الهجرية، عاشوراء المولد النبوي الشريف، ليلة القدر) وذلك لتعزيز الانتماء الحضاري الاسلامي كما صرح بذلك كتاب السنة الرابعة ابتدائي "يحتفل وطني بأعياد ومناسبات دينية كل سنة لتربية الشباب على الاعتزاز بالانتماء إلى الدين الاسلامي"¹، كما تناولت ايضا جميع الأعياد الوطنية التي يحتفل بها المجتمع الجزائري في كل سنة واقترتها قوانين الدولة الجزائرية باعتبارها مناسبات وطنية واجب الاحتفال بها واحيائها والمتمثلة في (عيد الثورة التحريرية، عيد الاستقلال، عيد النصر، يوم العلم) وذلك لربط التلميذ بالانتماء الحضاري والتاريخي والوطني أما الأعياد العالمية التي تطرقت إليها كتب التربية المدنية فتمثلت في (عيد رأس السنة الميلادية، عيد الشجرة، وعيد العمال) وهي مناسبات يشترك في احيائها المجتمع الجزائري مع جميع شعوب العالم لعلاقتها المباشرة بالانتماء إلى المجتمع العالمي الكبير، فالحفاظ على الشجرة واجب على كل مواطن يعيش فوق كوكب الأرض وعلى كل فرد أن يحترم العمل والعمال.

4- موضوع موقع الجزائر:

إن تحديد موقع الجزائر بين دول العالم يعد من بين المواضيع التي تناولها منهاج التربية المدنية في التعبير عن الاعتزاز بالانتماء للوطن وتفضيل العيش فيه، حيث تم التعرض إلى هذا الموضوع في كتابي السنة الثالثة والخامسة ابتدائي، فنجد موضوع "موقع وطني في العالم" قد تكرر 03 مرات بنسبة ضعيفة جدا تقدر بـ 1.61% ليحتل المرتبة التاسعة بين العبارات الدالة على موضوع الاعتزاز بالانتماء للوطن، وفي هذا الموضوع يحدد المنهاج موقع الجزائر بين "دول العالم العربي" اين تكررت هذه العبارة 08 مرات بنسبة دون المتوسط تقدر بـ 4.30% محتلة المرتبة السادسة بين العبارات الدالة على موضوع الاعتزاز بالانتماء للوطن أما موقع

1 أحمد فريطس وآخرون: مرجع سبق ذكره، ص 112.

الجزائر بين "دول المغرب العربي" فقد تكررت هذه العبارة 04 مرات بنسبة ضعيفة تقدر بـ 2.15% محتلة المرتبة الثامنة بين العبارات الدالة على موضوع الاعتزاز بالانتماء للوطن، وموقع الجزائر بين "دول العالم الاسلامي" حيث تكررت هذه العبارة 05 مرات بنسبة أيضا ضعيفة تقدر بـ 2.69% لتحتل المرتبة السابعة بين العبارات الدالة على موضوع الاعتزاز بالانتماء للوطن، واخيرا موقع الجزائر بين "دول افريقيا" اين تكررت هذه العبارة مرتين فقط بنسبة ضعيفة جدا تقدر بـ 1.08% لتحتل المرتبة العاشرة والأخيرة بين العبارات الدالة على موضوع الاعتزاز بالانتماء للوطن.

يعتبر منهاج التربية المدنية في مرحلة التعليم الابتدائي أن معرفة موقع الجزائر في العالم يساهم في تنمية روح الانتماء إلى الوطن، لذلك يتلقى التلميذ في كتاب التربية المدنية للسنة الثالثة وحدة معرفية بعنوان "وطني الجزائر" يتعرف فيها على أهمية موقع الجزائر بين الدول حيث يحدد موقع الجزائر بين دول المغرب العربي والدول الافريقية المجاورة لها، ويدرك من خلال بعض الصور روعة المناظر الجميلة في الجزائر مما يزيد في نفس التلميذ الشعور بحب الوطن والاعتزاز بالانتماء إليه وتفضيل العيش فيه، ويعود كتاب السنة الخامسة ابتدائي إلى نفس الموضوع في الوحدة الأولى تحت عنوان "الانتماء الوطني" أين يتعرف التلميذ على أهمية الانتماء الوطني وابداء الاعتزاز به مستعرضا مقطع من خريطة العالم يبرز فيها موقع الجزائر بين الدول الافريقية المجاور لها والدول التي تشترك معها في اللغة والدين الاسلامي فيذكر التلميذ بانتماء الجزائر حضاريا إلى دول حوض البحر الابيض المتوسط ودول المغرب العربي ودول العالم العربي والعالم الاسلامي والدول الإفريقية .

ثالثاً: المحتويات المعرفية الدالة عن قواعد الحياة الديمقراطية في منهاج مادة التربية المدنية

توصلنا من خلال عملية تحليل محتوى كتب التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي إلى الكشف عن تكرارات العبارات والألفاظ الدالة على موضوع قواعد الحياة الديمقراطية وهذا ما سيتم عرضه فيما يلي:

الجدول رقم (06): يبين التكرارات والنسب المئوية للألفاظ والعبارات الدالة على موضوع قواعد الحياة الديمقراطية في كتب مادة التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي

الترتيب	النسبة %	التكرار	الألفاظ والعبارات	الرقم
07	6.25	13	الحياة الديمقراطية	01
01	23.08	48	الحوار والمناقشة	02
05	7.21	15	الحرية الشخصية	03
04	9.62	20	حرية التعبير عن الرأي	04
08	4.81	10	حرية الاختيار	05
11	1.92	04	حرية الملكية الفردية	06
12	0.48	01	العدالة والمساواة	07
10	2.40	05	التعايش مع الآخرين	08
09	3.37	07	ثقافة السلم	09
06	6.73	14	العنف	10
02	13.94	29	الانتخاب	11
06	6.73	14	الترشح	12
03	13.46	28	المجالس الشعبية المنتخبة.	13
	100	208	المجموع الكلي	

يبين لنا الجدول رقم (06) ما تضمنه منهاج مادة التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي من محتويات معرفية حول موضوع قواعد الحياة الديمقراطية، كأحد أشكال تجسيد المواطنة في الواقع الذي لا يكون إلا في ظل وجود قواعد ديمقراطية يتحلى بها الأفراد في المجتمع الديمقراطي، لذلك تكرر موضوع "الحياة الديمقراطية" 13 مرة بنسبة متوسطة تقدر بـ 6.25% محتلة المرتبة السابعة بين العبارات والألفاظ الدالة على قواعد الحياة الديمقراطية إلا أننا لاحظنا عدم ظهور هذا الموضوع في كتاب السنة الأولى ابتدائي ولعل

السبب يعود لطبيعة المفهوم الذي لا يمكن أن يدركه المتعلم في سن السادس من عمره. ومع ذلك تبين نتائج تحليل محتوى كتب التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي وجود 09 عبارات و 03 الفاظ تم استخدامها في المحتويات المعرفية لكتب التربية المدنية للتعبير عن الحياة الديمقراطية وكان اجمالي ظهور هذه العبارات والألفاظ يقدر بـ 208 تكرارا، حيث توزعت على أربعة مواضيع رئيسية وهي :

1- قواعد وآداب الحوار والمناقشة:

تبين نتائج تحليل المحتوى ان منهاج مادة التربية المدنية ركز على موضوع الالتزام بآداب الحوار وقواعد المناقشة كأسلوب ديمقراطي في التواصل مع الآخر وبشكل واضح في كتب التربية المدنية للسنة الثانية والثالثة والخامسة. حيث تكررت عبارة "الحوار والمناقشة" 49 مرة بنسبة مرتفعة جدا تقدر بـ 23.56% واحتلت المرتبة الأولى بين العبارات والألفاظ الدالة على قواعد الحياة الديمقراطية.

يمكن القول أن ثقافة الحوار والمناقشة من أهم الممارسات الديمقراطية التي ركزت عليها كتب التربية المدنية، حيث يتعرف التلميذ في كتاب السنة الثانية ابتدائي بالوحدة المعرفية "تجاوز مع غيري" على مفهوم وأهمية الحوار في التواصل مع الآخرين، ويتعلم حسن الاستماع واحترام الرأي الآخر كأهم المبادئ التي يجب أن يلتزم بها اثناء الحوار. ويؤكد كتاب السنة الثالثة ابتدائي أهمية التحلي بآداب الحوار وذلك في الوحدة المعرفية "التواصل مع الغير" حيث يتعلم التلميذ أن الحوار أسلوب للتفاهم بين الجميع في المدرسة وخارج المدرسة، فلا بد أن يتحلى بآداب التحوار "كحسن الاستماع والاستئذان عند أخذ الكلمة واستعمال العبارات المناسبة التي لا تؤذي المستمعين"¹. وفي نهاية مرحلة التعليم الابتدائي يتعرف التلميذ في كتاب السنة الخامسة ابتدائي بالوحدة المعرفية "قواعد المناقشة" ليرسخ مفهوم الحوار والمناقشة ويتعلم مبادئ وقواعد أخرى يلتزم بها اثناء المناقشة من أهمها نبذ العنف وتعلم ثقافة السلم، وقبول رأي الآخر دون تعصب للرأي.

2- الحرية الشخصية:

تبين نتائج تحليل المحتوى مدى اهتمام منهاج مادة التربية المدنية بموضوع الحرية الشخصية أو الفردية كأحد الأساسيات التي يقوم عليها المجتمع الديمقراطي، فقد تكررت عبارة "الحرية الشخصية" 15 مرة بنسبة متوسطة تقدر بـ 7.21% لتحل المرتبة الخامسة بين العبارات والألفاظ الدالة على قواعد الحياة الديمقراطية وذلك في كتاب التربية المدنية للسنة الثالثة والرابعة ابتدائي ومن أشكال الحرية الشخصية التي وردت في كتب التربية المدنية نجد "حرية التعبير عن الرأي" هذا الموضوع الذي تكرر 20 مرة في كتاب التربية المدنية للسنة الثانية والثالثة والخامسة ابتدائي بنسبة متوسطة تقدر بـ 9.62% محتلا المرتبة الرابعة بين العبارات والألفاظ الدالة على قواعد الحياة الديمقراطية، حيث يتعلم التلميذ حرية التعبير عن الرأي

1 محمد الشريف عميروش وآخرون: مرجع سبق ذكره، ص 53.

انطلاقاً من البيت والمدرسة وصولاً إلى ممارسة هذا السلوك الديمقراطي بشتى الوسائل المتاحة والمشروعة حسب القانون ودون المساس بحرية الآخرين، كما ورد موضوع "حرية الاختيار" الذي تكرر 10 مرات في كتاب التربية المدنية للسنة الثالثة والرابعة ابتدائي بنسبة منخفضة تقدر بـ 4.81% محتلاً المرتبة الثامنة بين العبارات والألفاظ الدالة على قواعد الحياة الديمقراطية، كما ورد أيضاً موضوع "حرية الملكية الفردية" الذي تكرر 04 مرات وذلك في كتاب التربية المدنية للسنة الثالثة ابتدائي فقط بنسبة ضعيفة جداً تقدر بـ 1.92% ليحتل المرتبة الحادية عشر بين العبارات والألفاظ الدالة على قواعد الحياة الديمقراطية، أين يتعلم التلميذ أن من حق الفرد أن تكون له أشياء يمتلكها من واجب الدولة الحفاظ على هذه الملكية.

يعد موضوع "الحرية الشخصية" من بين أهم المبادئ التي تقوم عليها الديمقراطية ولذلك تناول منهاج التربية المدنية في مرحلة التعليم الابتدائي هذا الموضوع في كتاب السنة الثانية ابتدائي بالوحدة المعرفية "أعبر عن رأيي" حيث يتعلم التلميذ كيف يشارك في النقاش والحوار ويعبر عن رأيه بكل حرية في البيت مع أسرته وفي المدرسة مع معلميه وزملائه، كما تناول كتاب السنة الثالثة ابتدائي هذا الموضوع بالوحدة المعرفية "احترام حريات الآخرين" أين يتعلم التلميذ أن المجتمع الديمقراطي يسمح لكل فرد بأن يمارس حريته الشخصية ويفرض على الجميع احترام حرية بعضهم البعض، ويتعرف على بعض أشكال الحرية الشخصية منها، حرية التعبير عن الرأي بعدة وسائل (كالمجالس الشعبية المنتخبة، ووسائل الاعلام والاتصال)، حرية اختيار الأشخاص لتولي مسؤوليات عامة بواسطة الانتخابات، حرية الملكية الفردية فكل مواطن يسمح له القانون بأن يمتلك (سكن، سيارة، مصنع...). بالإضافة إلى ذلك يدرك التلميذ بأن المدرسة مكان مناسب لممارسة هذه الحريات (حرية التعبير عن الرأي اثناء الدرس، حرية اختيار ممثل القسم، حرية امتلاك الأدوات المدرسية).

وقد تعرض كتاب السنة الرابعة ابتدائي لموضوع الحرية بالوحدة المعرفية "من واجبات المواطنة" أين يتعلم التلميذ بأن المواطنة في الحياة الديمقراطية تسمح للمواطنين بأن يشعروا بالحرية والأمن على أرواحهم وممتلكاتهم، ومن حقوق المواطنة أن يتمتع كل مواطن بحرية التعبير والاختيار والتنقل والانتماء إلى الجمعيات السلمية، وعلى الدولة حماية هذه الحريات بالقوانين.

وقد تناول كتاب السنة الخامسة ابتدائي أحد أنواع الحرية الشخصية بالوحدة المعرفية "حرية التعبير" ليؤكد مرة أخرى للتلميذ بأن حرية التعبير عن الرأي هي ممارسة ديمقراطية يمكن للمواطن أن يمارسها بكل استقلالية وموضوعية وبشتى الوسائل والطرق التي يسمح بها القانون (عبر التجمعات عامة ووسائل الاعلام والاتصال المختلفة، وضمن الأحزاب والجمعيات)، غير أن هذه الممارسة مشروطة بعدم المساس بحرية الغير وكرامتهم.

3- التعايش مع الآخرين

يعتمد المجتمع الديمقراطي على مبدأ الاحترام المتبادل بين الأفراد وهذا ما يعبر عنه بعبارة "التعايش مع الآخرين" التي تكررت 05 مرات في كتاب التربية المدنية للسنة الثالثة والخامسة ابتدائي وبنسبة ضعيفة تقدر بـ 2.40% لتحتل المرتبة العاشرة بين العبارات والألفاظ الدالة على موضوع قواعد الحياة الديمقراطية في حين ورد عبارة "ثقافة السلم" 07 مرات بنسبة ضعيفة تقدر بـ 3.37% لتحتل المرتبة التاسعة بين العبارات والألفاظ الدالة على قواعد الحياة الديمقراطية وظهرت لفظة "العنف" بتكرار 14 مرة - ضعف تكرار ثقافة السلم - وبنسبة متوسطة تقدر بـ 6.73% محتلة المرتبة السادسة بين العبارات الدالة على قواعد الحياة الديمقراطية، وهذا للدلالة على اتجاه منهاج التربية المدنية نحو ترسيخ ثقافة السلم ونبذ العنف في المجتمع الديمقراطي.

لا يمكن الحديث عن الديمقراطية والمواطنة دون ذكر موضوع المساواة والعدالة وهو من المواضيع التي وردت بشكل ضعيف جدا حيث ذكرت هذه العبارة مرة واحدة فقط وذلك في كتاب السنة الرابعة ابتدائي وبنسبة ضعيفة جدا تقدر بـ 0.48% لتحتل المرتبة الثانية عشر بين العبارات الدالة على قواعد الحياة الديمقراطية، اثناء الحديث عن مفهوم المواطنة أنها توجب العدالة والمساواة بين المواطنين امام القانون .

يعتبر التعايش مع الآخرين احد أشكال الممارسة الديمقراطية التي تدعوا اليها المواطنة ولهذا يتناول منهاج مادة التربية المدنية في مرحلة التعليم الابتدائي هذا الموضوع في كتاب السنة الثالثة ابتدائي بالوحدة المعرفية "أتعايش مع الآخر" حيث يتعلم التلميذ أهمية نشر ثقافة السلم والوثام بين جميع افراد المجتمع الذين يعيشون في وطن واحد ونبذ كل اشكال العنف والتعصب. وفي كتاب السنة الخامسة ابتدائي يتعلم التلميذ بالوحدة المعرفية " المواطن وعلاقته بغيره" أن التعايش مع الغير في أمن وسلام يفرض على المواطن التقيد ببعض السلوكيات كحسن التعامل مع الآخرين وتجنب الاساءة إليهم.

4- المشاركة في الانتخابات

من أهم الممارسات التي يتميز بها المجتمع الديمقراطي هي ممارسة حق الانتخاب والترشح حيث تكررت كلمة "الانتخاب" 29 مرة بنسبة مرتفعة تقدر بـ 13.94% محتلة المرتبة الثانية بين العبارات والألفاظ الدالة على قواعد الحياة الديمقراطية، بينما تكررت كلمة "الترشح" 14 مرة بنسبة متوسطة تقدر بـ 6.73% لتحتل المرتبة السادسة بين العبارات والألفاظ الدالة على قواعد الحياة الديمقراطية، أما عبارة "المجالس الشعبية المنتخبة" فقد تكررت 28 مرة بنسبة مرتفعة نوعا ما تقدر بـ 13.46% لتحتل المرتبة الثالثة بين العبارات والألفاظ الدالة على قواعد الحياة الديمقراطية، حيث تم تناول هذه المواضيع في كتب التربية

المدنية للسنة الثالثة والرابعة والخامسة ابتدائي وهي المرحلة التي يستطيع فيها المتعلم أن يدرك هذه المفاهيم وممارستها من خلال المشاركة في الترشح وانتخاب ممثل القسم.

تدعو مبادئ الديمقراطية إلى تجسيد مبدأ المشاركة في تسيير شؤون الحكم وذلك عن طريق ممارسة حق المواطن في الترشح واختيار الممثلين عنه والقادرين على تحمل المسؤوليات العامة لذلك يشير كتاب السنة الثالثة ابتدائي إلى أن الانتخاب وسيلة من وسائل حرية الاختيار المترشحين في الانتخابات مثل (انتخاب رئيس الجمهورية، انتخاب رئيس المجلس الشعبي البلدي انتخاب ممثل القسم)، وفي كتاب السنة الرابعة ابتدائي بالوحدة المعرفية "انتخاب ممثل القسم" يتدرب المتعلم على كيفية اختيار الأشخاص القادرين على تولي المسؤوليات من خلال فهم معنى الانتخاب والترشح وتجريب عملية انتخاب ممثل القسم التي تجسد مبدأ المشاركة في الحياة الديمقراطية، ويتعرف التلميذ في كتاب السنة الخامسة ابتدائي بالوحدة المعرفية "المجالس المنتخبة" على مختلف المجالس الشعبية المنتخبة مثل: "المجالس الشعبية البلدية، والمجالس الشعبية الولائية والمجلس الشعبي الوطني مع مجلس الأمة"¹، كما يتعرف على بعض المهام التي يقوم بها الاعضاء المنتخبون في هذه المجالس الشعبية في سبيل خدمة قضايا المواطنين وتسيير الشؤون العامة للوطن.

1 أحمد فريطس: كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي، ص46.

رابعاً: المحتويات المعرفية الدالة عن قواعد القيم الاجتماعية في منهاج مادة التربية المدنية

توصلنا من خلال عملية تحليل محتوى كتب التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي إلى الكشف عن تكرارات العبارات والألفاظ الدالة على موضوع القيم الاجتماعية وهذا ما سيتم عرضه فيما يلي:

الجدول رقم (07): يبين التكرارات والنسب المئوية للألفاظ والعبارات الدالة على القيم

الاجتماعية في كتب مادة التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي.

الرقم	الألفاظ والعبارات	التكرار	النسبة %	الترتيب
1	التضامن	33	19.08	01
2	التعاون	31	17.92	02
3	قواعد اللياقة	30	17.34	03
4	احترام الدور	23	13.29	04
5	التطوع	17	9.83	05
6	العمل الجماعي	16	9.25	06
7	التسامح	10	5.78	07
8	الاحسان إلى الآخرين	10	5.78	07
9	الطاعة	03	1.73	08
المجموع الكلي		173	100	

يبين لنا الجدول رقم (07) ما تضمنه منهاج مادة التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي من محتويات معرفية حول موضوع القيم الاجتماعية، وقد توصلت نتائج تحليل محتوى كتب التربية المدنية إلى وجود (05) ألفاظ و (04) عبارات تعبر عن القيم الاجتماعية التي وردت في كتب التربية المدنية حيث تكررت بمجموع قدره 173 تكراراً، تنحصر في القيم التالية:

1 - قيمة التضامن: وهي من القيم الأكثر ظهوراً في كتب التربية المدنية حيث تكررت كلمة "التضامن" 33 مرة وذلك في جميع كتب التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي ما عدا كتاب السنة الأولى بنسبة مرتفعة تقدر بـ 19.08% لتحتل المرتبة الأولى بين القيم الاجتماعية الواردة في كتب التربية المدنية حيث يتعلم التلميذ في كتاب السنة الثانية ابتدائي أن التضامن واجب مع الأقارب والجيران، في حين يخصص كتاب السنة الثالثة ابتدائي لهذا الموضوع وحدة معرفية بعنوان "أكون متضامناً مع غيري" ليتعرف التلميذ

فمما على بعض الكوارث والأحداث التي توجب أن يتضامن فيها المواطنون مع الآخرين مثل الزلازل والفيضانات والحرائق ... ويتعلم أيضا بعض أنواع وأشكال التضامن التي يقوم بها الأفراد عند وقوع كوارث سواء بين أفراد الشعب أو بين الدول والشعوب ليتوصل التلميذ إلى أهمية التضامن بين أفراد المجتمع. وفي كتاب السنة الرابعة ابتدائي يتعرف التلميذ على أحد أشكال التضامن الذي يقوم به المسلمون في الأعياد الدينية (كعيد الأضحى وعيد الفطر) مع الفقراء والمساكين والمحتاجين ليتوصل إلى فائدة هذه القيمة في الاسلام، في كتاب السنة الخامسة ابتدائي يتعلم التلميذ كيف يكسب المواطن ثقة الغير فيعتبر أن التضامن واجب من واجبات المواطنة لهذا على كل مواطن أن يتضامن مع غيره في السراء والضراء.

2 - قيمة التعاون: وهي أيضا من القيم الأكثر انتشارا في كتب التربية المدنية حيث تكررت كلمة "التعاون" 31 مرة وذلك في جميع كتب التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي دون استثناء بنسبة مرتفعة تقدر بـ 17.92% لتحتل المرتبة الثانية بين القيم الاجتماعية المذكورة في كتب التربية المدنية، حيث يتعلم التلميذ في كتاب السنة الأولى ابتدائي فائدة وأهمية التعاون مع زملائه بشكل بسيط بينما يتعلم في كتاب السنة الثانية ابتدائي واجب التعاون بين أفراد الأسرة والأقارب والجيران، أما في كتاب السنة الثالثة ابتدائي يتعرف التلميذ أن المدرسة مكان مناسب لممارسة التعاون مع غيره من خلال المشاركة في الفرق الرياضية وإنجاز المشاريع المدرسية ويبين كتاب السنة الرابعة ابتدائي للتلميذ أن المشاركة في الجمعيات الثقافية والرياضية تساهم أيضا في تعلم التعاون بين الأفراد، كما أن الأعياد الدينية تعد مناسبات يظهر فيها التعاون بشكل واضح بين المسلمين، أما كتاب السنة الخامسة ابتدائي فيقدم التعاون مع الغير في فعل الخير على أنه من واجبات المواطنة.

3 - قيمة استعمال قواعد اللياقة: وهي من القيم الاجتماعية التي برزت بشكل كبير في كتب التربية المدنية حيث تكررت عبارة "قواعد اللياقة" 30 مرة في كتاب السنة الثالثة والخامسة ابتدائي، بنسبة مرتفعة تقدر بـ 17.34% لتحتل المرتبة الثالثة بين القيم الاجتماعية الواردة بكتب التربية المدنية. حيث يتعلم التلميذ في كتاب السنة الثالثة ابتدائي بالوحدة المعرفية "أتواصل مع الغير" استعمال بعض قواعد اللياقة (كالتهنية والتهنئة، والاستئذان...) أثناء الزيارات العائلية أو زيارة الأماكن العمومية، لأن ذلك يعد من سلوكيات المواطنة الحضارية التي تساهم في تقوية العلاقة بين أفراد المجتمع، ويستذكر التلميذ في كتاب السنة الخامسة ابتدائي بالوحدة المعرفية "المواطن وعلاقته بغيره" أهمية استعمال قواعد اللياقة كقيمة اجتماعية ينبغي على كل مواطن الالتزام بها من أجل توطيد العلاقة بينه وبين جميع المواطنين الذين تربطه علاقة بهم.

4 - قيمة احترام الدور: وهي أيضا من القيم الاجتماعية التي اخذت حيزا لا بأس به من الاهتمام في كتب التربية المدنية حيث تكررت عبارة "احترام الدور" 23 مرة في كتاب السنة الثالثة والخامسة ابتدائي

بنسبة متوسطة تقدر بـ 13.29% لتحتل المرتبة الرابعة بين القيم الاجتماعية المذكورة في كتب التربية المدنية. وقد خصص كتاب السنة الثالثة ابتدائي وحدة معرفية بعنوان " احترام الدور " ليتعرف التلميذ فيها على أهمية احترام الدور كسلوك حضاري يمارسه الفرد اثناء زيارة الأماكن التي يتواجد فيها مواطنون ينتظرون دورهم للحصول على خدمة وقضاء حاجاتهم (في وحدة الكشف الطبي، مراكز البريد، الملاعب الرياضية...) ويؤكد الكتاب على أن هذا "التصرف يكون أحسن عندما يتبادل المواطنون في هذه الأماكن أداب اللياقة العامة"¹، كما يتعرف التلميذ على دور المؤسسات العامة في ترسيخ هذا السلوك لدى المواطنين من خلال توفير الجو المناسب والملائم الذي يمكن الفرد من الحفاظ على دوره ولا يتعدى على أدوار الآخرين (كتوفير مقاعد للانتظار، تسجيل الاسماء في قوائم أو استعمال أشخاص أو أجهزة لتسليم التذاكر للزوار تحمل ارقاماً مرتبة...). ويستذكر التلميذ في كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة أن احترام الدور يساهم في تنظيم حياة المواطنين وتوطيد العلاقة بينهم.

5 - قيمة التطوع: وهي من القيم الاجتماعية التي تناولها منهاج مادة التربية المدنية في محتوياته المعرفية بشكل متوسط حيث تكررت كلمة "التطوع" 17 مرة في كتاب السنة الثانية والثالثة ابتدائي بنسبة متوسطة تقدر بـ 9.83% لتحتل المرتبة الخامسة بين القيم الاجتماعية التي وردت في كتب التربية المدنية. حيث يخصص كتاب السنة الثانية ابتدائي وحدة معرفية بعنوان " أشارك في حملات التطوع " ليتعرف من خلالها التلميذ على أهمية وفائدة العمل التطوعي وكذا أهم الحالات والمناسبات التي تحتاج إلى عمل تطوعي مثل (تنظيف المحيط، حملات التشجير...) ويستذكر التلميذ في كتاب السنة الثالثة ابتدائي بعض الأعمال التطوعية الخيرية التي تظهر اثناء وقوع الحوادث والكوارث.

6 - قيمة العمل الجماعي: وهذه القيمة ايضاً تناولها منهاج التربية المدنية في محتوياته المعرفية بشكل متوسط نوعاً ما حيث تكرر موضوع "العمل الجماعي" 16 مرة في كتاب السنة الأولى والثانية والثالثة ابتدائي والخامسة ابتدائي بنسبة متوسطة تقدر بـ 9.25% محتلة المرتبة السادسة بين القيم الاجتماعية التي وردت في كتب التربية المدنية. أين يتعرف التلميذ في كتاب السنة الأولى أن العمل الجماعي مفيد أكثر من العمل الفردي، وفي كتاب السنة الثانية ابتدائي يتعلم أن الحوار مهم في إنجاح العمل الجماعي، بينما يخصص كتاب السنة الثالثة ابتدائي وحدة معرفية بعنوان " العمل في فريق " ليتعرف التلميذ على مفهوم العمل الجماعي والحاجة التي تدعو الأفراد إلى تشكيل فريق لإنجاز الأعمال والمشاريع وأن للعمل الجماعي فوائد كثيرة، وعلى كل عضو من فريق العمل أن يلتزم بقواعد العمل الجماعي. ويستذكر التلميذ في كتاب

1 محمد الشريف عميروش وآخرون: الجديد في التربية المدنية للسنة الثالثة ابتدائي، ص 43.

السنة الخامسة ابتدائي اثناء تناول علاقة المواطن بغيره فوائد العمل الجماعي لأنه يحتاج احيانا في المدرسة إلى أن يعمل ضمن فريق عمل وعليه أن يتقيد بقواعد العمل الجماعي باعتبار عضوا في هذا الفريق.

7- قيمة التسامح : وهذه قيمة من قيم الاجتماعية التي تناولها منهاج مادة التربية المدنية بمرحلة التعليم الابتدائي في محتوياته المعرفية حيث تكررت لفظة "التسامح" 10 مرات بنسبة دون المتوسط تقدر بـ 5.88% محتلة المرتبة السابعة بين القيم الاجتماعية التي وردت في كتب التربية المدنية. وبهذا يتعرف التلميذ في كتاب السنة الثانية ابتدائي بالوحدة المعرفية "أكون متسامحا مع الآخرين" على أهمية وفائدة التسامح كقيمة اجتماعية واخلاقية تتطلبها الحياة الجماعية من أجل نشر المحبة بين الناس، ويشير كتاب السنة الثالثة ابتدائي إلى أن التسامح يعد سلوكا يجب على المواطن أن يمارسه في حياته الاجتماعية.

8- قيمة الاحسان إلى الآخرين: وهي أيضا من القيم الاجتماعية التي تناولها منهاج التربية المدنية بمرحلة التعليم الابتدائي في محتوياته المعرفية حيث تكررت لفظة "الاحسان" 10 مرات في كتاب الثانية والخامسة ابتدائي بنسبة دون المتوسط تقدر بـ 5.88% محتلة المرتبة السابعة بين القيم الاجتماعية التي وردت في كتب التربية المدنية . وبهذا يتعرف التلميذ في كتاب التربية المدنية للسنة الثانية ابتدائي واجب الاحسان إلى الآخرين كالوالدين والأقارب والجيران، كما يستذكر التلميذ في كتاب السنة الخامسة ابتدائي واجب الاحسان إلى الآخرين لأن ذلك يساهم في تماسك أفراد المجتمع.

9 – قيمة الطاعة: وهي من القيم الاجتماعية الأقل ظهورا في المحتويات المعرفية لمناهج مادة التربية المدنية حيث تكررت هذه القيمة 03 مرات فقط وذلك في كتاب السنة الأولى والثانية والخامسة ابتدائي بنسبة ضعيفة جدا تقدر بـ 1.76% محتلة المرتبة الثامنة والأخيرة بين القيم الاجتماعية التي وردت في كتب التربية المدنية، حيث يتعرض التلميذ في كتاب السنة الأولى ابتدائي إلى واجب طاعة المعلم في المدرسة وفي كتاب السنة الثانية ابتدائي يتعرف على واجب طاعة الوالدين لأن الله تعالى امرنا بذلك، بينما يتعرض التلميذ في كتاب السنة الخامسة ابتدائي إلى واجب طاعة (أولى الأمر) لتوطيد العلاقة بين المواطن والمسؤولين.

خامسا : المحتويات المعرفية الدالة عن الحقوق والواجبات في منهاج مادة التربية المدنية

توصلنا من خلال عملية تحليل محتوى كتب التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي إلى الكشف عن تكرارات العبارات والألفاظ الدالة على موضوع الحقوق والواجبات وهذا ما سيتم عرضه فيما يلي :

الجدول رقم (08): يبين التكرارات والنسب المئوية للألفاظ والعبارات الدالة على الحقوق

والواجبات في كتب مادة التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي

الرقم	الألفاظ والعبارات	التكرار	النسبة %	الترتيب
01	الحقوق والواجبات	11	6.47	07
02	حقوق المواطنة	08	4.71	08
03	الحق في التعلم	13	7.65	05
04	الحق في الصحة	12	7.07	06
05	الحق في الرعاية الاجتماعية	07	4.12	09
06	الحق في الراحة	06	3.53	10
07	الحق في الدفاع عن الوطن	05	2.94	11
08	الحق في الخدمات	04	2.35	12
09	واجبات المواطنة	15	8.82	04
10	واجب الالتزام بقواعد النظام والانضباط	30	17.65	01
11	واجب احترام القانون	20	11.76	02
12	واجب احترام الغير أو الآخر	16	8.82	04
13	واجب احترام قواعد الأمن والصحة	15	9.41	03
14	واجب تحمل المسؤولية	08	4.71	08
المجموع الكلي		170	100	

يبين لنا الجدول رقم (08) ما تضمنه منهاج مادة التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي من محتويات معرفية حول موضوع الحقوق والواجبات كأحد أهم العناصر المكونة لمفهوم المواطنة حيث توصلت نتائج تحليل محتوى كتب التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي إلى استخدام عبارة "الحقوق والواجبات" 11 مرة بنسبة دون المتوسط تقدر بـ 6.47% محتلة المرتبة السابعة بين العبارات الدالة على موضوع الحقوق

والواجبات، حيث وردت كعنوان لمجال مفاهيمي في كتابي السنة الأولى والخامسة ابتدائي ولم ترد هذه العبارة في بقية كتب التربية المدنية، وكان اجمالي التكرارات المعبرة عن الحقوق والواجبات يساوي 170 تكرارا موزعة بين موضوعين رئيسيين وهما:

1- الحقوق: تناول مناهج مادة التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي موضوع الحقوق منفصلا عن الواجبات في كتب السنة الأولى والثالثة والرابعة والخامسة ابتدائي، حيث تكررت عبارة "حقوق المواطنة" 08 مرات في كتابي السنة الرابعة والخامسة ابتدائي بنسبة ضعيفة تقدر بـ 4.71% محتلة المرتبة الثامنة بين العبارات الدالة على موضوع الحقوق والواجبات، وقد شمل هذا الموضوع 06 حقوق أساسية وهي:

1-1- الحق في التعليم:

ورد "الحق في التعليم" 13 مرة في كتاب السنة الأولى والخامسة ابتدائي بنسبة متوسطة تقدر بـ 7.65% محتلة المرتبة الخامسة بين العبارات الدالة على موضوع الحقوق والواجبات. حيث يقدم منهاج مادة التربية المدنية موضوع الحق في التعليم ابتداء من السنة الأولى ابتدائي اين يتعرف التلميذ على الحق في التعليم باعتباره حق من حقوق الطفل، ويعيد كتاب السنة الخامسة ابتدائي تناول هذا الموضوع بشكل موسع ليتعرف التلميذ على مختلف المراحل التعليم في الجزائر ويتوصل إلى أن كل طفل بلغ سن التمدرس له الحق في الاستفادة من مجانية التعليم في جميع المراحل التعليمية، وأن الدولة الجزائرية تعمل على تشجيع المواطنين لاكتساب هذا الحق بتقديم المنح والادوات المدرسية في بداية كل سنة دراسية للأسر الفقيرة والمحتاجة من أجل مساعدتهم على تعليم ابنائهم خاصة في مراحل التعليم الأولى.

1-2- الحق في الرعاية الصحية :

ورد موضوع "الحق في الصحة" 12 مرة وذلك في كتاب السنة الأولى والثالثة والرابعة والخامسة ابتدائي بنسبة متوسطة تقدر بـ 7.06% محتلة المرتبة السادسة بين العبارات الدالة على موضوع الحقوق والواجبات. حيث يقدم منهاج مادة التربية المدنية الحق في الصحة أو الحق في الرعاية الصحية في كتاب السنة الأولى ابتدائي على أساس أنها حق من حقوق الطفل يتعرف عليه منذ التحاقه بالمدرسة، وفي كتاب السنة الثالثة ابتدائي يتعرف التلميذ على كيفية ممارسة هذا الحق من خلال تعلم طرق الوقاية الصحية من الأمراض واحترام قواعد التغذية الصحية، وفي كتاب السنة الرابعة ابتدائي يتعرف التلميذ على أهم المؤسسات الخدمية التي تقدم للمواطن هذه الخدمة الصحية (المركز الصحي، المستشفى، مصلحة الاستعجالات...) ويؤكد كتاب السنة الخامسة ابتدائي للتلميذ حق المواطن في الرعاية الصحية حيث تتكفل الدولة بحماية المواطنين من الأمراض البوائية والمعدية وتنظم حملات لتلقيح الأطفال والتلاميذ عبر وحدات الكشف والمتابعة الصحية وذلك تطبيقا لما ورد في الدستور الجزائري لسنة 1996 حيث يذكر الفقرة التالية:

"الرعاية الصحية حق للمواطنين. وتتكفل الدولة بالوقاية من الأمراض الوبائية والمعدية بمكافحته"¹. وما ورد أيضا في قانون الصحة لسنة 1985 حيث يذكر الفقرة التالية: "تستهدف الحماية الصحية التكفل بصحة التلاميذ والطلبة في وسطهم التربوي والمدرسي..."².

3-1- الحق في الرعاية الاجتماعية:

ورد الحق في "الرعاية الاجتماعية" 7 مرات في كتاب السنة الرابعة والخامسة ابتدائي بنسبة ضعيفة تقدر بـ 4.12% محتلة المرتبة التاسعة بين العبارات الدالة على موضوع الحقوق والواجبات. حيث يتعرف التلميذ في كتاب السنة الرابعة ابتدائي على الحق في التأمين على الأمراض والعجز والتقاعد والوفاء لجميع المواطنين المنخرطين في صناديق الضمان الاجتماعي بينما يتعرف التلميذ في كتاب السنة الخامسة ابتدائي على حق الموظف في الاستفادة من المنح العائلية والحماية الاجتماعية والتقاعد وهذا ما ينص عليه قانون العمل.

4-1- الحق في الراحة والترفيه:

ورد موضوع الحق في الراحة 06 مرات في كتاب السنة الأولى والخامسة ابتدائي بنسبة ضعيفة تقدر بـ 3.53% محتلة المرتبة العاشرة بين العبارات الدالة على موضوع الحقوق والواجبات. ويعد الحق في الراحة والترفيه من حقوق الطفل التي تناولها منهاج مادة التربية المدنية في كتاب السنة الأولى ابتدائي باعتباره حق معترف به في اتفاقية حقوق الطفل حيث تنص المادة 31 منه على: "تعترف الدول الأطراف بحق الطفل في الراحة ووقت الفراغ ومزاولة الألعاب وأنشطة الاستجمام المناسبة لسنه والمشاركة بحرية في الحياة الثقافية وفي الفنون"³، ويؤكد كتاب السنة الخامسة ابتدائي على هذا الحق بتعريف التلميذ بالمرافق الثقافية والرياضية التي تمكنه من ممارسة الأنشطة الترفيهية في أوقات الفراغ والراحة.

5-1- الحق في الدفاع عن الحق:

ورد موضوع "الحق في الدفاع عن الحق" 05 مرات في كتاب السنة الرابعة ابتدائي فقط بنسبة ضعيفة تقدر بـ 2.94% محتلة المرتبة الحادية عشر بين العبارات الدالة على موضوع الحقوق والواجبات وقد تناول منهاج مادة التربية المدنية في مرحلة التعليم الابتدائي بشكل خاص موضوع الحق في الدفاع عن الحق ويقصد به الدفاع عن الوطن حيث يتعرف التلميذ في كتاب السنة الرابعة ابتدائي على حق الفلسطينيين في الدفاع عن حقهم في العيش بوطنهم وإقامة دولة فلسطينية عاصمتها القدس بعد أن احتلها

1 أحمد فريطس: كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، ص 27.

2 نفس المرجع ص 27.

3 اتفاقية حقوق الطفل اعتمدت وعرضت للتوقيع والتصديق والانضمام بموجب قرار الجمعية العامة للأمم المتحدة 25/44 المؤرخ في 20 نوفمبر 1989.

الاستعمار الصهيوني وطردهم من اراضيهم ومنعهم من اقامة شعائر دينهم فاضطروا للعيش في المخيمات داخل وخارج فلسطين، والمطالبة بحقوقهم في الرجوع إلى اراضيهم المحتلة عن طريق الانتفاضة.

1-6- الحق في الخدمات العمومية :

ورد موضوع "الحق في الخدمات" 04 مرات في كتاب السنة الرابعة والخامسة ابتدائي بنسبة ضعيفة تقدر بـ 2.35% محتلة المرتبة الثانية عشر بين العبارات الدالة على موضوع الحقوق والواجبات. ويعد من حقوق المواطنة التي تطرق اليها منهاج مادة التربية المدنية حيث يتعرف التلميذ في كتاب التربية المدنية للسنة الرابعة ابتدائي على الحق في الخدمات التي تقدمها مراكز البريد في مجال الاتصال والاعلام والمعاملات المالية والمادية بين المواطنين وكذا ما تقدمه مصالح البلدية للمواطن في مجال التعليم والثقافة والصحة العمومية وتنظيم الحياة المدنية. أما في كتاب السنة الخامسة ابتدائي فيتعرف التلميذ على أهمية المجالس الشعبية المنتخبة في تسيير الشؤون العامة للمواطن والخدمات التي تقدمها له المجالس الشعبية البلدية في المجال الاقتصادي والاجتماعي والثقافي.

2- الواجبات: كما رأينا سابقا أن منهاج مادة التربية المدنية تناول أيضا موضوع الواجبات بشكل منفصل في جميع كتب التربية المدنية دون استثناء، حيث استخدم عبارة "واجبات المواطنة" 15 مرة في كتب السنة الرابعة والخامسة ابتدائي بنسبة دون المتوسط تقدر بـ 8.82% من مجموع التكرارات المعبرة عن الحقوق والواجبات، حيث وردت العبارات الدالة على الواجبات بتكرار إجمالي يقدر بـ 104 تكرارا بنسبة مرتفعة جدا تقدر بـ 61.17% من مجموع التكرارات المعبرة عن الحقوق والواجبات، موزعة على 07 واجبات أساسية وهي:

2-1- واجب الالتزام بقواعد النظام والانضباط :

ورد موضوع "واجب الالتزام بقواعد النظام والانضباط" 30 مرة وذلك في كتاب التربية المدنية للسنة الأولى والثانية والثالثة والخامسة ابتدائي بنسبة مرتفعة تقدر بـ 17.65% محتلا المرتبة الأولى بين العبارات الدالة على موضوع الحقوق والواجبات. يحرص منهاج مادة التربية المدنية في مرحلة التعليم الابتدائي على ان يتعلم الطفل الالتزام بقواعد النظام والانضباط وهذا منذ التحاقه بالمدرسة اين يتعرف التلميذ في كتاب السنة الأولى ابتدائي على واجب الحفاظ على الوقت والاجتهاد في الدراسة، بينما يتعرف في كتاب السنة الثانية ابتدائي بالوحدة المعرفية "احافظ على النظام في مدرستي" واجب الالتزام ببعض قواعد النظام والانضباط في المدرسة كالحرص على احضار الكتب والادوات المدرسية وعدم التأخر والتغيب عن الدراسة واحترام قواعد اللعب مع زملائه اثناء الاستراحة، وفي كتاب السنة الثالثة ابتدائي يتعرف التلميذ مرة أخرى بالوحدة المعرفية "القواعد المنظمة للحياة المدرسية" على دور المدرسة في تعلم قواعد النظام والانضباط وواجب الالتزام بتطبيق مختلف قواعد النظام الداخلي للمدرسة كالحرص على النظافة واحترام قواعد

الصحة والمواظبة على الحضور إلى المدرسة بصفة منتظمة مع احضار الكتب والأدوات المدرسية ...، ويدرك التلميذ في كتاب السنة الخامسة ابتدائي أهمية وواجب الالتزام بالنظام في حياة المواطن من خلال التعرف على بعض المواد الواردة في النظام الداخلي للمدرسة والتي تمنع التلاميذ من استعمال الأشياء الخطيرة ولمس الوسائل التعليمية والأجهزة المختلفة في المدرسة، وبعض المواد الواردة في نظام الجماعة التربوية التي تحدد الاجراءات المتبعة في حالة تأخر أو تغيب التلاميذ عن المدرسة دون مبرر، وذلك من أجل الحفاظ على سلامة التلاميذ وضمان السير الحسن للدروس وتربية التلاميذ على حب النظام والانضباط.

2-2- واجب احترام القانون:

ورد موضوع واجب احترام القانون 20 مرة وذلك في كتب التربية المدنية للسنة الثانية والثالثة والرابعة والخامسة ابتدائي بنسبة مرتفعة تقدر بـ 11.76% ليحتل المرتبة الثانية بين العبارات الدالة على موضوع الحقوق والواجبات. وعلى اعتبار أن واجب احترام القانون هو من أهم واجبات المواطنة لذلك تم تناول هذا الموضوع بنسبة عالية في كتب التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي حيث ورد في كتاب السنة الثانية ابتدائي أن "احترام القانون واجب لسلامة وأمن الفرد والجميع"¹، وقد تناول كتاب السنة الثالثة ابتدائي هذا الموضوع في الوحدة المعرفية "احترام القانون" ليتعرف التلميذ على بعض القوانين التي تنظم علاقة الافراد في المجتمع مثل (قانون المرور، قانون الأسرة) ويدرك أهمية وفائدة القوانين وضرورة احترامها لأنها تساهم في حماية حريات وممتلكات المواطنين. أما في كتاب السنة الرابعة ابتدائي يتعرف التلميذ على واجب احترام وتطبيق القانون بالتعرض إلى بعض النصوص القانونية الواردة في الدستور الجزائري لسنة 1996 والقانون المدني الجزائري وأهمية التزام المواطن بها حتى لا يتعرض إلى العقاب عند مخالفتها، بينما ركز كتاب السنة الخامسة ابتدائي في الوحدة المعرفية "النظام في حياة المواطن" على واجب التزام التلاميذ في حياتهم المدرسية بالقانون الخاص بنظام الجماعة التربوية حيث يسهر مدير المدرسة بالتعاون مع المعلمين والتلاميذ على تنفيذ ما جاء في هذه القوانين.

2-3- واجب احترام قواعد الأمن والصحة:

ورد موضوع "واجب احترام قواعد الأمن والصحة" 15 مرة وذلك في كتب التربية المدنية للسنة الثانية والرابعة ابتدائي بنسبة متوسطة تقدر بـ 8.82% ليحتل المرتبة الرابعة بين العبارات الدالة على موضوع الحقوق والواجبات. ففي كتاب السنة الثانية ابتدائي يتعلم التلميذ أن لا يعرض حياته للخطر "لأن الحياة هبة من الله يجب المحافظة عليها"²، بتجنب اللعب والاقتراب من الأجهزة والمواد الخطيرة. وفي كتاب السنة الثالثة ابتدائي يتعرف التلميذ على بعض طرق الوقاية الصحية لتجنب الاصابة بالأمراض التي تنتقل إلى

1 رمضان إرزيل وآخرون: كتاب التربية المدنية للسنة الثانية من التعليم الابتدائي، ص 27.

2 نفس المرجع، ص 27.

الانسان عن طريق الحيوانات والحشرات والأطعمة والمأكولات واحترام قواعد التغذية الصحية (عدد الوجبات اليومية، التقيد بالعادات الحسنة في الأكل، مكونات الوجبة الغذائية المتوازنة)، كما يتعرف التلميذ في المجال المفاهيمي " قواعد الأمن " على واجب الالتزام بقواعد الأمن في المحيط حيث يحذر التلميذ من القيام بالعديد من الأفعال التي تعرضه للخطر (كالتكهرب والاحتراق والتسمم والاختناق...) ويحدد النتيجة التي تنجم عن كل خطأ يقوم به (الجرح، الكسر...) ¹، ويتدرب التلميذ في هذا المجال على بعض مبادئ الإسعاف الأولي التي يجب القيام بها في حالة وقوع حادث بسيط أما في حالة وقوع حادث خطير فيجب عليه أن يتصل بمصالح الحماية المدنية أو رجال الأمن، وفي كتاب السنة الرابعة ابتدائي يتعرف التلميذ على أهمية التزام المواطن بقانون المرور والسير في الطرقات من أجل الحفاظ على سلامة وأمن السائقين والراجلين، لأن مخالفتها يسبب الكثير من حوادث المرور التي تؤدي إلى خسائر كبيرة بشرية ومادية، كما يتعرف مرة أخرى على بعض قواعد حفظ الصحة وطرق الانقاذ والإسعاف في حالة الإصابة بالجروح أو التعرض للاختناق.

2-4- واجب احترام الغير أو الآخر :

ورد موضوع "واجب احترام الغير" 16 مرة وذلك في كتب السنة الثانية والثالثة والخامسة الابتدائي بنسبة متوسطة تقدر بـ 9.41% محتلة المرتبة الثالثة بين العبارات الدالة على موضوع الحقوق والواجبات. إذ يعد واجب احترام الغير أو احترام الآخر من أهم واجبات المواطنة التي يحرص منهاج مادة التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي أن يكتسبها التلاميذ منذ الصغر لهذا تم تناول هذا الموضوع في كتاب السنة الثانية ابتدائي، حيث يتعلم التلميذ احترام جميع أفراد الأسرة مع واجب طاعة الوالدين، واحترام الأهل والأقارب والجيران، وفي كتاب السنة الثالثة ابتدائي يتعلم التلميذ التحلي بالسلوك الحسن واحترام جميع المعلمين وكل أفراد الأسرة التربوية داخل المدرسة وخارجها ويتعامل مع زملائه بالمودة والاحترام، وفي كتاب السنة الخامسة ابتدائي يتعلم التلميذ أن كسب ثقة الغير تحصل بحسن التعامل معهم على أساس الاحترام، فيجب على المواطن أن يحترم جميع من له علاقة معهم في كل مكان (في البيت، في الحي، في الشارع، في العمل....).

2-5- واجب تحمل المسؤولية :

ورد موضوع "واجب تحمل المسؤولية" 08 مرات وذلك في كتاب السنة الثانية والرابعة ابتدائي بنسبة ضعيفة تقدر بـ 4.71% محتلة المرتبة الثامنة بين العبارات الدالة على موضوع الحقوق والواجبات. ويعتبر موضوع واجب تحمل المسؤولية من أقل المواضيع التي تناولها منهاج مادة التربية المدنية بمرحلة التعليم الابتدائي، حيث يتعرف التلميذ في كتاب السنة الثانية ابتدائي على أنه مسؤول عن كل تصرفاته وأفعاله في

1 محمد الشريف عميروش وآخرون : مرجع سابق ص ص 96-97.

البيت والشارع والمدرسة، وعليه يجب أن يحترم القوانين ويلتزم بالنظام، وفي كتاب السنة الرابعة ابتدائي يتعرف التلميذ على مفهوم مسؤولية المواطن الفردية عن كل تصرف يقوم به تجاه غيره، ففي حالة الحاق الضرر بالغير فالقانون يحمله مسؤولية التعويض عن هذا الضرر، كما يتعرف على بعض الحالات التي يكون فيها الفرد مسؤولاً عن غيره مثل مسؤولية الوالدان عما يقوم به أولادهم، ومسؤولية المعلم عن التصرفات التي يقوم بها تلاميذهم.

سادسا : المحتويات المعرفية الدالة عن المحافظة على البيئة في منهاج مادة التربية المدنية

توصلنا من خلال عملية تحليل محتوى كتب التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي إلى الكشف عن تكرارات العبارات والألفاظ الدالة على موضوع الحفاظ على البيئة وهذا ما سيتم عرضه فيما يلي :

الجدول رقم (09): يبين التكرارات والنسب المئوية للألفاظ والعبارات الدالة على المحافظة على

البيئة في كتب مادة التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي

الرقم	الألفاظ والعبارات	التكرار	النسبة %	الترتيب
01	المحافظة على البيئة	21	13.46	03
02	المحافظة على سلامة المحيط	12	7.69	07
03	المحافظة على المساحات الخضراء	19	12.18	04
04	الشجرة	16	10.26	06
05	التلوث البيئي	30	19.23	01
06	تلوث الماء والهواء	18	11.54	05
07	الاقتصاد في استهلاك الطاقة	16	10.26	06
08	تجنب تبذير الماء والكهرباء	24	15.38	02
	المجموع الكلي	156	100	

يبين لنا الجدول رقم (09) ما تضمنه منهاج مادة التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي من محتويات معرفية حول موضوع الحفاظ على البيئة كعنصر من عناصر المواطنة الحديثة، حيث توصلت نتائج تحليل محتوى كتب التربية المدنية إلى وجود (07) عبارات وكلمة واحدة وردت بإجمالي تكرار يساوي 156 تكرارا توزعت على 08 مواضيع أساسية يمكن تناولها على النحو التالي:

1- المحافظة على البيئة :

وهو الموضوع الرئيسي حيث تكررت عبارة "المحافظة على البيئة" 21 مرة وذلك في كتاب السنة الأولى والثانية والرابعة ابتدائي بنسبة متوسطة تقدر بـ 13.46% محتلا المرتبة الثالثة من بين العبارات الدالة على الحفاظ على البيئة، بينما ورد موضوع "المحافظة على سلامة المحيط" 12 مرة وذلك في كتاب السنة الثالثة ابتدائي بنسبة ضعيفة تقدر بـ 7.96% ليحتل المرتبة السابعة من بين العبارات الدالة على الحفاظ على البيئة. يقدم منهاج مادة التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي في كتاب السنة الأولى ابتدائي مجالا مفاهيميا تحت عنوان "البيئة والمحافظة عليها" حيث يتعرف التلميذ في هذا المجال على أهم مرافق المتواجدة في المدينة (عمارات، حدائق عمومية، شوارع...) وكذا أهم الأنشطة التي يمارسها الناس في السوق (بيع اللحوم والخضر والفواكه...) والملاحظ أن هذه المواضيع ليس لها علاقة مباشرة بعنوان المجال المفاهيمي*، بينما يتناول كتاب السنة الثانية ابتدائي نفس المجال المفاهيمي "البيئة والمحافظة عليها" أين يتعرف فيه التلميذ على أهمية المحافظة على الماء ونظافة المحيط والمساحات الخضراء وقيمة الشجرة في البيئة، في حين يستعمل كتاب السنة الثالثة ابتدائي عنوان آخر بالوحدة المعرفية "المحافظة على سلامة المحيط" ليتعرف التلميذ من خلاله على مسؤولية البلدية والمواطن والتلاميذ ودور كل واحد منهم في المحافظة على المحيط من التلوث. أما كتاب السنة الرابعة ابتدائي يقدم وحدة معرفية بعنوان "الحفاظ على البيئة" ليتعرف التلميذ على مفهوم البيئة السليمة والصحية وطرق المحافظة عليها، وكيف يتسبب الإنسان في الاعتداء على البيئة السليمة.

2- المساحات الخضراء:

ورد موضوع "المحافظة على المساحات الخضراء" 19 مرة بنسبة متوسطة تقدر بـ 12.18% محتلا المرتبة الرابعة من بين العبارات الدالة على الحفاظ على البيئة، أما موضوع "الشجرة" فقد تكرر 16 مرة بنسبة متوسطة تقدر بـ 10.26% ليحتل المرتبة السادسة من بين العبارات الدالة على الحفاظ على البيئة وتم تناول الموضوعان في كتاب السنة الثانية والثالثة والرابعة ابتدائي.

لقد اهتم منهاج مادة التربية المدنية بموضوع المحافظة على الشجرة والمساحات الخضراء باعتبارها من عناصر البيئة السليمة، حيث يتعرف التلميذ في كتاب السنة الثانية ابتدائي بالوحدة المعرفية "احافظ على المساحات الخضراء" على أهمية وفوائد المساحات الخضراء في المدينة وواجب المساهمة في الحفاظ على نظافتها وجمالها من قبل الجميع. ويتعلم في كتاب السنة الرابعة ابتدائي في الوحدة المعرفية "الحفاظ

* لقد تم حذف 04 وحدات معرفية من كتاب التربية المدنية للسنة الأولى ابتدائي في نسخة 2016/2015 بعد تخفيف المناهج سنة 2012 وتم الإبقاء على عنوان المجال المفاهيمي.

على البيئة " أن يتجنب الاعتداء على المساحات الخضراء لأن ذلك يعد من الاعتداء على البيئة السليمة الذي يكون غالبا من الانسان.

كما يتعرف التلميذ في كتاب السنة الثانية ابتدائي بالوحدة المعرفية " احتفل بعيد الشجرة " على أهمية وفوائد الشجرة بالنسبة للإنسان، وأنه من واجب كل المواطنين المساهمة في المحافظة عليها بالمشاركة في حملات التشجير خاصة عند الاحتفال بالعيد العالمي للشجرة الموافق لـ 21 مارس حيث يتعرض التلميذ في كتاب السنة الثالثة ابتدائي مرة أخرى إلى هذا العيد العالمي الذي يعتبر من الأعياد الوطنية التي تحتفل بها في الجزائر في كل سنة. كما يتعلم التلميذ في كتاب السنة الرابعة ابتدائي أن من بين طرق المحافظة على البيئة المشاركة في غرس الأشجار ورعايتها والمحافظة عليها من أي اعتداء.

3- تلوث البيئة:

ورد موضوع " التلوث البيئي " 30 مرة في جميع كتب التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي ما عدا كتاب السنة الأولى ابتدائي بنسبة مرتفعة جدا تقدر بـ 19.23% محتلا المرتبة الأولى من بين العبارات الدالة على الحفاظ على البيئة، ومن أنواع التلوث التي عالجها منهاج مادة التربية المدنية نجد موضوع "تلوث الماء والهواء" الذي تكرر 18 مرة بنسبة متوسطة تقدر بـ 11.54% محتلا المرتبة الخامسة من بين العبارات الدالة على الحفاظ على البيئة.

يعتبر موضوع تلوث البيئي من المواضيع التي أخذت حيزا هاما في منهاج مادة التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي، حيث يبدأ التلميذ دراسة هذا الموضوع في كتاب السنة الثانية ابتدائي فيتعرف على أن الماء الملوث يسبب امراضا خطيرة للإنسان، ويتعلم أن يكون حريصا على نظافة المكان الذي يكون فيه (البيت والمدرسة والحي) برمي الأوساخ والفضلات في المكان المخصص لها ليساهم في حماية البيئة من التلوث، وفي كتاب السنة الثالثة ابتدائي يتعرف التلميذ على مسؤولية البلدية والمواطن والتلاميذ والمؤسسات الاقتصادية في حماية المحيط من التلوث من خلال الالتزام برمي القمامة والنفايات في المكان المخصص لها. كما يتعرف على بعض الأمراض الناتجة عن تلوث الماء والهواء. وفي كتاب السنة الرابعة ابتدائي يتعرف التلميذ بالوحدة المعرفية " النفايات مصدر للتلوث " على النفايات التي تشكل خطرا على البيئة وتشوه منظرها الطبيعي فيكتشف أشكال النفايات (الغازية والسائلة والصلبة) وأصناف النفايات (طبيعية منزلية صناعية) ويتوصل إلى أمثلة عن النفايات القابلة للاسترجاع وغير القابلة للاسترجاع، كما يتعرف على أسباب ومصادر تلوث الماء والهواء وما ينتج عنهما من خطورة على صحة الانسان. وفي كتاب السنة الخامسة ابتدائي بالمجال المفاهيمي "من مظاهر الحياة المدنية " يستذكر التلميذ بعض مظاهر التلوث البيئية في المدينة والريف ليتوصل إلى أن الريف يتميز بسلامة محيط من التلوث الذي تعاني منه المدينة.

4- استهلاك الطاقة :

ورد موضوع "الاقتصاد في استهلاك الطاقة" 16 مرة وذلك في كتاب السنة الثانية والثالثة والخامسة ابتدائي بنسبة متوسطة تقدر بـ 10.26% محتلا المرتبة السادسة من بين العبارات الدالة على الحفاظ على البيئة، ومن انواع الطاقة التي ركز عليها مناهج مادة التربية المدنية "استهلاك الماء والكهرباء" حيث تكرر هذا الموضوع 24 مرة بنسبة مرتفعة تقدر بـ 15.38% محتلا المرتبة الثانية من بين العبارات الدالة على الحفاظ على البيئة.

يقدم منهاج مادة التربية المدنية موضوع الاقتصاد في الطاقة كأحد اشكال الحفاظ على البيئة حيث يتعلم التلميذ في كتاب السنة الثانية ابتدائي بالوحدة المعرفية "احافظ على الماء" أن الماء ضروري لحياة جميع الكائنات (انسان، حيوان، نبات) ويستدل الكتاب بقول الله تعالى: "وَجَعَلْنَا مِنَ الْمَاءِ كُلَّ شَيْءٍ حَيٍّ"¹ لذلك من الواجب على الجميع حسن استعمال الماء والاقتصاد في استهلاكه. وفي كتاب السنة الثالثة ابتدائي يتعرف التلميذ بالوحدة المعرفية "الاقتصاد في استهلاك الطاقة" على بعض الحالات المسببة في تبذير استهلاك الطاقة (الماء والكهرباء)، ويتعلم في نفس الوقت الحلول الواجب اتباعها لتحسين كيفية استهلاك هذه الطاقة الضرورية في حياته، أما في كتاب السنة الخامسة ابتدائي بالوحدة المعرفية "الميزانية العائلية" يتعرف التلميذ على أهمية ترشيد الاستهلاك اليومي في الطاقة (ماء كهرباء غاز) لأن ذلك يساعد على التحكم في صرف الميزانية العائلية وبالوحدة المعرفية "التبذير والاقتصاد" يتعرف على التدابير الواجب اتباعها لتجنب تبذير استهلاك الطاقة (الماء والكهرباء والغاز) ويستدل بالآيات القرآنية التي تحذر من التبذير كقول الله تعالى: ﴿وَكُلُوا وَاشْرَبُوا وَلَا تُسْرِفُوا إِنَّهُ لَا يُحِبُّ الْمُسْرِفِينَ﴾²، وقوله تعالى: ﴿وَلَا تُبَذِّرْ تَبْذِيرًا إِنَّ الْمُبْذِرِينَ كَانُوا إِخْوَانَ الشَّيَاطِينِ﴾³.

¹ سورة الانبياء آية 30.

² سورة الاعراف الآية 31.

³ سورة الاسراء الآية 27.

سابعاً : مدى تمكن التلاميذ من اكتساب الكفاءات المستهدفة لمادة التربية المدنية

توصلنا من خلال الاستبيان الموجه إلى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي إلى الكشف عن مدى اكتساب أو عدم اكتساب التلاميذ للكفاءات المستهدفة لمادة التربية المدنية وهذا ما سنقوم بعرضه فيما يلي:

1- مدى تمكن التلميذ من التعريف بهويته الشخصية

الجدول رقم (10): يوضح مدى تمكن تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي من التعريف بهويتهم

الشخصية

الرقم	العبارات	كفاءة غير مكتسبة		كفاءة مكتسبة		المجموع الكلي	
		التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
01	الاسم	26	9.12	259	90.88	285	100
02	اللقب	26	9.12	259	90.88	285	100
03	الجنس	26	9.12	259	90.88	285	100
04	تاريخ الميلاد	29	10.18	256	89.82	285	100
05	مكان الميلاد	29	10.18	256	89.82	285	100
06	العنوان الشخصي	33	11.58	252	88.42	285	100
07	الجنسية	48	16.84	237	83.16	285	100
المتوسط الحسابي		32	11.18	253	88.82	285	100

يبين لنا الجدول رقم (10) مدى تمكن تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي من التعريف بهويتهم الشخصية حيث تظهر نتائج الدراسة أن حوالي 26 تلميذاً أي بنسبة تقدر بـ 9.12% من عينة الدراسة لم يتمكنوا من كتابة الاسم واللقب والجنس (ذكر أو أنثى)، بالمقابل تمكن أكثر من 90.88% من كتابة هذه البيانات السهلة بالنسبة لتلميذ يدرس في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي كما توضح النتائج إلى أن حوالي 29 تلميذاً أي بنسبة تقدر بـ 10.18% من عينة الدراسة لم يتمكنوا من كتابة تاريخ ومكان الميلاد، بالمقابل تمكن 89.82% من كتابة هذه البيانات، في حين نجد حوالي 33 تلميذاً أي بنسبة تقدر بـ 11.58% من عينة الدراسة لم يتمكنوا من كتابة العنوان الشخصي، بالمقابل تمكن 88.42% من كتاباته، وفي الأخير نجد أن حوالي 48 تلميذاً أي بنسبة تقدر بـ 16.84% من عينة الدراسة لم يتمكنوا من كتابة جنسيتهم، بالمقابل تمكن 83.16% من كتابة الجنسية .

يمكن القول أن هذه النتائج تعبر عن تمكن أغلبية عينة الدراسة من التعريف بشخصيتهم وذكر عناصر الهوية الشخصية، مع وجود حوالي 11.18% كمتوسط حسابي لنسبة التلاميذ لم يتمكنوا من

التعريف بهويتهم الشخصية وهي نسبة قليلة مقارنة بعدد أفراد العينة، وتعتبر هذه النسبة عن مدى ضعف المكتسبات المعرفية لدى هؤلاء التلاميذ، ولعل نتائج امتحان شهادة نهاية مرحلة التعليم الابتدائي تبرر ذلك أكثر فقد تحصلت بلدية تبسة على نسبة نجاح تقدر بـ 77.80%¹ من مجموع التلاميذ الحاضرين لهذا الامتحان في حين كانت نسبة التلاميذ الذين تحصلوا على معدل أقل من 10/05 تقدر بـ 18.35%.

2- مدى تمكن التلميذ من أن تذكر وثائق هويته الشخصية

الجدول رقم (11): يوضح مدى تمكن تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي من تحديد وثائق

الهوية الشخصية

الرقم	العبارات	كفاءة مكتسبة		كفاءة غير مكتسبة		المجموع الكلي	
		التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
01	بطاقة التعريف الوطنية	27	9.47	258	90.53	285	100
02	شهادة الميلاد	32	11.23	253	88.77	285	100
03	جواز السفر	38	13.33	247	86.67	285	100
04	الدفتري الصحي	43	15.09	242	84.91	285	100
05	الدفتري العائلي	48	16.84	237	83.16	285	100
	المتوسط الحسابي	38	13.19	247	86.81	285	100

يوضح لنا الجدول رقم (11) مدى تمكن تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي من تحديد وثائق الهوية الشخصية حيث أظهرت النتائج أن حوالي 27 تلميذا أي بنسبة تقدر بـ 9.47% من عينة الدراسة لم يتمكنوا من ذكر بطاقة التعريف الوطنية، بالمقابل تمكن 90.53% من كتابة هذه الوثيقة، ونجد حوالي 32 تلميذا أي بنسبة تقدر بـ 11.23% من عينة الدراسة لم يتمكنوا من كتابة شهادة الميلاد، بالمقابل تمكن 88.77% من كتابة هذه الوثيقة وحوالي 38 تلميذا أي بنسبة تقدر بـ 13.33% من عينة الدراسة لم يتمكنوا من ذكر جواز السفر، بالمقابل تمكن 86.67% من كتابة هذه الوثيقة، في حين نجد أن 43 تلميذا أي بنسبة تقدر بـ 15.09% من عينة الدراسة لم يتمكنوا من ذكر الدفتري الصحي مقابل 84.91% قد ذكروا هذه الوثيقة وأخيرا حوالي 48 تلميذا أي بنسبة تقدر بـ 16.84% من عينة الدراسة لم يذكروا الدفتري العائلي مقابل 83.16% من كتابته.

نستطيع القول أن أغلبية تلاميذ السنة الخامسة الممثلين لعينة الدراسة قد تمكنوا من تذكر وثائق الهوية الشخصية مع وجود حوالي 13.19% كمتوسط حسابي لنسبة الذين لم يتمكنوا من ذكر أكثر من

¹ تم الحصول على هذه النسبة من مصلحة الامتحانات والتدريس بمديرية التربية لولاية تبسة.

وثيقتين وهي نسبة قليلة مقارنة بعدد افراد العينة، كما توضح النتائج أن بطاقة التعريف الوطني احتلت المرتبة الأولى في الوثائق التي ذكرها التلاميذ في حين احتلت وثيقة شهادة الميلاد المرتبة الثانية وفي المرتبة الثالثة تم ذكر جواز السفر وفي المرتبة الرابعة ذكر التلاميذ وثيقة الدفتر الصحي وفي المرتبة الأخيرة تم ذكر الدفتر العائلي، ونعتقد أن هذا راجع إلى تأثر التلاميذ بالمحتويات المعرفية حيث ذكرت بطاقة التعريف أكثر من بقية الوثائق الأخرى كما أن بطاقة التعريف الوطنية تتشابه مع بطاقة التعريف المدرسية لهذا كان تذكرها أكثر لدى التلاميذ مقارنة بالوثائق الأخرى .

3- مدى تمكن التلميذ من التمييز بين رموز السيادة الوطنية وعناصر الهوية الوطنية

الجدول رقم (12): يوضح مدى تمكن تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي من التمييز بين رموز السيادة

الوطنية وعناصر الهوية الوطنية

الرقم	العبارات	كفاءة غير مكتسبة		كفاءة مكتسبة		المجموع الكلي	
		التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
1	النشيد الوطني	11	3.86	274	96.14	285	100
2	العلم الوطني	11	3.86	274	96.14	285	100
3	العملة الوطنية	29	10.18	256	89.82	285	100
4	طابع الجمهورية	32	11.23	253	88.77	285	100
5	اللغة العربية	9	3.16	276	96.84	285	100
6	الاسلام	10	3.51	275	96.49	285	100
7	الامازيغية	34	11.93	251	88.07	285	100
المتوسط الحسابي		19	6.82	266	93.18	285	100

يوضح لنا الجدول رقم (12) مدى تمكن تلاميذ السنة الخامسة من التمييز بين رموز السيادة الوطنية وعناصر الهوية الوطنية، حيث اظهرت النتائج أن حوالي 11 تلميذا أي بنسبة تقدر بـ 3.86% من عينة الدراسة لم يتمكنوا من تحديد النشيد الوطني والعلم الوطني كأحد رموز السيادة الوطنية مقابل تمكن 96.14% من تمييزها بشكل صحيح، وارتفع عدد التلاميذ إلى 29 تلميذا أي بنسبة تقدر بـ 10.18% من عينة الدراسة لم يتمكنوا من معرفة العملة الوطنية كأحد رموز السيادة الوطنية مقابل تمكن 89.82% من تمييزها بشكل صحيح، أما عن رمز طابع الجمهورية فلم يتمكن حوالي 32 تلميذا من التعرف على أنه رمز من رموز السيادة الوطنية أي بنسبة 11.23% من عينة الدراسة مقابل تمكن من ذلك 88.77% من عينة الدراسة.

وتبين نتائج الدراسة أن حوالي 09 تلاميذ أي نسبة 3.16% من عينة الدراسة لا يعرفون أن اللغة العربية هي عنصر من عناصر الهوية الوطنية مقابل 96.84% يدركون هذه المعلومة وكذلك بالنسبة لعنصر الاسلام فهناك حوالي 10 تلاميذ أي نسبة 3.51% من عينة الدراسة لم يتوصلوا إلى أن الاسلام عنصر من عناصر الهوية الوطنية مقابل 96.49% توصلوا إلى هذه المعلومة، وأخيرا نجد حوالي 34 تلميذا أي بنسبة تقدر بـ 11.93% من عينة الدراسة لم يتوصلوا إلى أن الأمازيغية تعد أيضا عنصر من عناصر الهوية الوطنية مقابل 88.07% اختاروا الإجابة الصحيحة التي اقرها الدستور الجزائري المعدل سنة 1996.

إن قراءة هذه النتائج تدل على أن اغلب تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي تمكنوا من التمييز بين رموز السيادة الوطنية المتمثلة في (النشيد الوطني والعلم الوطني والعملة الوطنية ولطابع الجمهورية) وعناصر الهوية الوطنية المتمثلة في (الاسلام والعروبة والأمازيغية) كما وردت في الدستور الجزائري، غير أن حوالي 6.82% كمتوسط حسابي لنسبة التلاميذ لم يتمكنوا من اكتساب هذه الكفاءة أما بالخلط بين هذه العناصر أو بعدم معرفة أغلبها، لكن الملاحظ أنه تم التعرف على العلم الوطني والنشيد الوطني نظرا لتركيز المنهاج على هذه العناصر أكثر من العملة الوطنية ولطابع الجمهورية وكذلك الحال بالنسبة لعنصر اللغة العربية والاسلام فقد تعرف عليهما أغلب التلاميذ في حين غاب التركيز على عنصر الأمازيغية مما جعل الكثير من التلاميذ يجهل أنها من عناصر الهوية الوطنية .

4- مدى تمكن التلميذ من التعرف على موقع الجزائر في العالم:

الجدول رقم (13): يوضح مدى تمكن تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي من التعرف على موقع الجزائريين

دول العالم

الرقم	العبارات	كفاءة غير مكتسبة		كفاءة مكتسبة		المجموع الكلي	
		التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
01	تونس، ليبيا، المغرب	13	4.56	272	95.44	285	100
02	مالي، موريتانيا، الصحراء الغربية	19	6.67	266	93.33	285	100
03	مصر، سوريا، العراق	22	7.72	263	92.28	285	100
04	فرنسا، إيطاليا، إنجلترا	22	7.72	263	92.28	285	100
05	الدول العربية	11	3.86	274	96.14	285	100
06	الدول الإسلامية	14	4.91	271	95.09	285	100
07	دول المغرب العربي	14	4.91	271	95.09	285	100
08	دول الخليج العربي	14	4.91	271	95.09	285	100
09	الدول الأوروبية	16	5.61	269	94.39	285	100
10	الدول الأفريقية	17	5.96	268	94.04	285	100
المتوسط الحسابي		16	5.68	269	94.32	285	100

يوضح لنا الجدول رقم (13) مدى تمكن تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي من تحديد موقع الجزائر بين بلدان العالم حيث اظهرت النتائج أن حوالي 13 تلميذا أي بنسبة تقدر بـ 4.56% من عينة الدراسة يعتبرون أن دول المغرب العربي (تونس، وليبيا والمغرب) ليس لها حدود مع الجزائر مقابل 95.44% يعرفون أن هذه الدول لها حدود مع الجزائر، ونجد حوالي 19 تلميذا أي بنسبة تقدر بـ 6.67% من عينة الدراسة يعتبرون أن الدول (مالي، موريتانيا، الصحراء الغربية) ليست لها حدود مع الجزائر مقابل 93.33% يوافقون على أن هذه الدول تجاور الجزائر، كما نجد حوالي 22 تلميذا أي بنسبة تقدر بـ 7.72% من عينة الدراسة يعتبرون الدول العربية (مصر سوريا، العراق) والدول الأوروبية (فرنسا، إيطاليا، إنجلترا) لها حدود مع الجزائر مقابل 92.28% يعرفون أن هذه الدول ليست لها حدود مع الجزائر.

كما تبين نتائج الدراسة أن حوالي 11 تلميذا أي بنسبة 3.86% من عينة الدراسة يعتبرون أن الجزائر ليست من الدول العربية، بالمقابل 96.14% يعلمون جيدا أن الجزائر تنتمي إلى الدول العربية، كما نجد

حوالي 14 تلميذا أي بنسبة 4.91% من عينة الدراسة يعتبرون أن الجزائر لا تنتمي إلى الدول الإفريقية والاسلامية في نفس الوقت يعتبرونها تنتمي إلى دول الخليج العربي مقابل 95.09% توصلوا إلى عكس هذه الاجابات خاطئة، كما نجد أن حوالي 16 تلميذا أي بنسبة 5.61% من عينة الدراسة يعتبرون أن الجزائر تنتمي إلى الدول الأوروبية مقابل 94.39% يدركون جيدا أن هذه الاجابة خاطئة، وأخيرا نجد أن حوالي 17 تلميذا أي بنسبة 5.96% من عينة الدراسة يعتبرون أن الجزائر لا تنتمي إلى الدول الإفريقية مقابل 94.04% يدركون جيدا أن هذه الاجابة خاطئة.

تعتبر هذه النتائج عن مدى تمكن تلاميذ السنة الخامسة من معرفة موقع الجزائر بين دول العالم حيث تعرف أغلب التلاميذ على الدول التي لها حدود مع الجزائر والدول التي تنتمي إليها الجزائر جغرافيا وحضاريا وثقافيا بينما لم يتمكن حوالي 5.68% كمتوسط حسابي من التلاميذ من اكتساب الكفاءة في تعيين موقع الجزائر بين دول العالم لأن هذه المعارف لها علاقة مباشرة بمادة الجغرافيا، والملاحظ أن هناك نسبة كبيرة من التلاميذ تتجاوز 95% من عينة الدراسة الذين تمكنوا من معرفة أن الدول (تونس وليبيا والمغرب) لها حدود مع الجزائر وكذلك أن الجزائر تنتمي إلى الدول العربية والدول الإسلامية. وهناك أكثر من 07% من التلاميذ لا يميزون بين الدول العربية والدول الأوروبية التي لها حدود مع الجزائر أي أنهم لا يعرفون جيدا تحديد موقع الجزائر جغرافيا.

5- مدى تمكن التلميذ من التمييز بين الأعياد والمناسبات التي تحتفل بها الجزائر

الجدول رقم (14): يوضح مدى تمكن تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي من التمييز بين الأعياد الوطنية

والدينية والعالمية

الرقم	العبارات	كفاءة غير مكتسبة		كفاءة مكتسبة		المجموع الكلي	
		النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار
01	عيد الأضحى	4.91	14	95.09	271	100	285
02	عيد الفطر	4.91	14	95.09	271	100	285
03	المولد النبوي الشريف	3.86	11	96.14	274	100	285
04	عيد الثورة التحريرية	4.56	13	95.44	272	100	285
05	عيد الاستقلال	4.56	13	95.44	272	100	285
06	عيد النصر	7.02	20	92.98	265	100	285
07	عيد الشجرة	5.96	17	94.04	268	100	285
08	عيد العمال	6.32	18	93.68	267	100	285
	المتوسط الحسابي	5.26	15	94.74	270	100	285

من الجدول رقم (14) يتضح لنا مدى تمكن تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي من التمييز بين الأعياد

الدينية والوطنية والعالمية التي تحتفل بها الجزائر في كل سنة، حيث اظهرت نتائج الدراسة أن حوالي 14 تلميذا أي بنسبة 4.91% من عينة الدراسة أخطأوا في تعيين عيد الأضحى وعيد الفطر كأعياد دينية، بالمقابل تمكن 95.09% من تحديد الاجابة الصحيحة، ونجد 11 تلميذا أي بنسبة 3.86% من عينة الدراسة أخطأوا ايضا في تعيين مناسبة المولد النبوي الشريف كأحد الأعياد الدينية مقابل تمكن 96.14% من الاجابة الصحيحة، ونجد 13 تلميذا أي بنسبة 4.56% من عينة الدراسة أخطأوا في تعيين عيد الثورة التحريرية وعيد الاستقلال كأعياد وطنية مقابل 95.44% تمكنوا من الاجابة الصحيحة، وحوالي 20 تلميذا أي بنسبة 7.02% من عينة الدراسة أخطأوا في تعيين عيد النصر كأحد الأعياد الوطنية مقابل 92.98% تمكنوا من الاجابة الصحيحة، كما نجد أن حوالي 17 تلميذا أي بنسبة 5.96% من عينة الدراسة أخطأوا في تعيين عيد الشجرة كأحد الأعياد العالمية مقابل 94.04% تمكنوا من الاجابة الصحيحة، وحوالي 18 تلميذا أي بنسبة 6.32% من عينة الدراسة أخطأوا في تعيين عيد العمال كعيد عالمي مقابل 93.68% تمكنوا من الاجابة الصحيحة.

نستطيع القول بأن هذه النتائج تبين مدى تمكن أغلبية تلاميذ السنة الخامسة من التمييز بين الأعياد الوطنية والدينية والعالمية حيث تمكنوا من تعيين (عيد الأضحى وعيد الفطر والمولد النبوي الشريف) في قائمة الأعياد الدينية وتعيين (عيد الثورة التحريرية، وعيد الاستقلال، وعيد النصر) في قائمة الأعياد الوطنية وتعيين (عيد الشجرة وعيد العمال) في قائمة الأعياد العالمية ومع ذلك يوجد حوالي 5.26% كمتوسط حسابي من التلاميذ الذين لم يتمكنوا من الاجابات الصحيحة، والملاحظ أن عيد الشجرة وعيد النصر وعيد العمال هي الأعياد التي لم يتعرف عليها أكثر التلاميذ الذين أخطأوا في الاجابة.

6- مدى تمكن التلميذ من التمييز بين حقوق وواجبات المواطنة:

الجدول رقم (15) يوضح مدى تمكن تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي من التمييز بين الحقوق والواجبات

الرقم	العبارات	كفاءة غير مكتسبة		كفاءة مكتسبة		المجموع الكلي	
		التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
01	التعبير عن الرأي بكل حرية	6	2.11	279	97.89	285	100
02	الاستفادة من التعليم	7	2.46	278	97.54	285	100
03	التأمينات والرعاية الاجتماعية	9	3.16	276	96.84	285	100
04	الحماية الصحية	13	4.56	272	95.44	285	100
05	الانتماء إلى الجمعيات الثقافية والرياضية	15	5.26	270	94.74	285	100
06	اختيار ممثل القسم	15	5.26	270	94.74	285	100
07	الدفاع عن الوطن	8	2.81	277	97.19	285	100
08	احترام القانون الداخلي للمدرسة	11	3.86	274	96.14	285	100
09	المحافظة على الممتلكات العامة والخاصة	12	4.21	273	95.79	285	100
10	تحمل المسؤولية في البيت والمدرسة والشارع	12	4.21	273	95.79	285	100
11	أداء الخدمة الوطنية	13	4.56	272	95.44	285	100
12	احترام قواعد الأمن	14	4.91	271	95.09	285	100
المتوسط الحسابي		11	3.95	274	96.05	285	100

يوضح لنا الجدول رقم (15) مدى تمكن تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي من التمييز بين حقوق وواجبات المواطنة، حيث تظهر نتائج الدراسة والمتعلقة بحقوق المواطنة أن حوالي 06 تلاميذ أي بنسبة

2.11% من عينة الدراسة أخطأوا في الإجابة حول الحق في التعبير عن الرأي بكل حرية، بالمقابل 97.89% من التلاميذ كانت اجابتهم صحيحة، ونجد حوالي 07 تلاميذ أي بنسبة 2.46% من عينة الدراسة أخطأوا في الإجابة حول الحق في التعليم، بالمقابل 97.54% كانت اجابتهم صحيحة، ونجد حوالي 09 تلاميذ أي بنسبة 3.16% من عينة الدراسة أخطأوا في الإجابة حول الحق في التأمين والرعاية الاجتماعية، بالمقابل 96.84% كانت اجابتهم صحيحة ونجد حوالي 13 تلميذا أي بنسبة 4.56% من عينة الدراسة أخطأوا في الإجابة حول الحق في الرعاية الصحية، بالمقابل 95.44% كانت اجابتهم صحيحة، ونجد حوالي 15 تلميذا أي بنسبة 5.26% من عينة الدراسة أخطأوا في الإجابة حول الحق في الانتماء إلى الجمعيات الثقافية والحق في الاختيار بالمقابل 94.74% كانت اجابتهم صحيحة.

أما النتائج المتعلقة بواجبات المواطنة فتظهر أن حوالي 08 تلاميذ أي بنسبة 2.81% من عينة الدراسة أخطأوا في الإجابة حول واجب الدفاع عن الوطن، بالمقابل 97.19% كانت اجابتهم صحيحة، ونجد حوالي 11 تلميذا أي بنسبة 3.86% من عينة الدراسة أخطأوا في الإجابة حول واجب الاحترام القانون الداخلي للمدرسة، بالمقابل 96.14% كانت اجابتهم صحيحة، ونجد حوالي 12 تلميذا أي بنسبة 4.21% من عينة الدراسة أخطأوا في الإجابة حول واجب المحافظة على الممتلكات العامة والخاصة وواجب تحمل المسؤولية بالمقابل 95.79% كانت اجابتهم صحيحة ونجد حوالي 13 تلميذا أي بنسبة 4.65% من عينة الدراسة أخطأوا في الإجابة حول واجب اداء الخدمة الوطنية، بالمقابل 95.44% كانت اجابتهم صحيحة، ونجد حوالي 14 تلميذا أي بنسبة 4.91% من عينة الدراسة أخطأوا في الإجابة حول واجب احترام قواعد الأمن، بالمقابل 95.09% كانت اجابتهم صحيحة.

إن هذه النتائج تدل على أن أغلبية تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي قد تمكنوا من التمييز بين حقوق المواطنة وواجبات المواطنة، وأن هناك بمعدل 11 تلميذا لم يتمكنوا من التمييز بين الحقوق والواجبات أي بنسبة 3.95% كمتوسط حسابي، والملاحظ أن أكثر من 97% من التلاميذ يدركون جيدا حقهم في التعبير عن الرأي والحق في التعليم وواجب الدفاع عن الوطن، وأن هناك أكثر من 05% من التلاميذ لا يميزون بين حقهم في الانتماء إلى الجمعيات واختيار ممثل القسم أو أنه واجب عليهم القيام بذلك، تبقى بقية الحقوق والواجبات فقد ميز بينها أغلب التلاميذ في حدود 95% إلى 96% وهي نسب متقاربة.

7- مدى تمكن التلميذ من التعرف على بعض قواعد الحياة الديمقراطية

الجدول رقم (16): يوضح مدى تمكن تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي من التمييز بين بعض السلوكات

الديمقراطية وغير الديمقراطية

الرقم	العبارات	كفاءة غير مكتسبة		كفاءة مكتسبة		المجموع الكلي	
		النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار
01	يعبر التلميذ عن رأيه بحرية في المدرسة	2.81	8	97.19	277	100	285
02	يختار التلاميذ مسؤول القسم دون انتخاب	3.16	9	96.84	276	100	285
03	يشارك التلميذ في نشاطات الجمعيات الثقافية داخل المدرسة	3.51	10	96.49	275	100	285
04	يشارك التلميذ زملاءه في تخريب مصابيح الانارة العمومية	3.86	11	96.14	274	100	285
05	يستعمل التلميذ أثناء المناقشة العبارات المسيئة للآخرين	3.86	11	96.14	274	100	285
06	يحسن التلميذ الاصغاء اثناء التحدث مع الآخرين	3.86	11	96.14	274	100	285
07	يشارك التلميذ في الحوار ويستأذن لأخذ الكلمة	4.21	12	95.79	273	100	285
08	يستعمل التلميذ العنف والقوة لإنهاء الخصام بين التلاميذ	4.21	12	95.79	273	100	285
المتوسط الحسابي		3.68	11	96.32	275	100	285

يوضح لنا الجدول رقم (16) مدى تمكن تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي من التعرف على السلوكيات

التي تتوافق مع قواعد الحياة الديمقراطية حيث تظهر نتائج الدراسة ما يلي :

أن حوالي 08 تلاميذ أي بنسبة 2.81% من عينة الدراسة أخطأوا في الإجابة حول سلوك التلميذ في

المدرسة حينما يعبر عن رأيه بحرية، بالمقابل 97.19% من التلاميذ يعتبرون أن هذا السلوك ديمقراطي .

وأن حوالي 09 تلاميذ أي بنسبة 3.16% من عينة الدراسة أخطأوا في الإجابة حول سلوك التلميذ في اختيار مسؤول القسم دون انتخاب، بالمقابل 96.84% من التلاميذ يعتبرون أن هذا السلوك غير ديمقراطي. وأن حوالي 10 تلاميذ أي بنسبة 3.51% من عينة الدراسة أخطأوا في الإجابة حول سلوك التلميذ حينما يشارك داخل المدرسة في نشاطات الجمعيات الثقافية، بالمقابل 96.49% من التلاميذ يعتبرون أن هذا السلوك ديمقراطي.

وأن حوالي 11 تلميذاً أي بنسبة 3.86% من عينة الدراسة أخطأوا في الإجابة حول سلوك التلميذ حينما يشارك زملاءه في تخريب مصابيح الإنارة العمومية واستعمال العبارات السيئة أثناء المناقشة بالمقابل 96.14% من التلاميذ يعتبرون أن هذان السلوكان غير ديمقراطيان.

في حين نجد حوالي 11 تلميذاً أي بنسبة 3.86% من عينة الدراسة أخطأوا في الإجابة حول سلوك التلميذ حينما يستعمل قاعدة من قواعد الحوار وهي حسن الاصغاء أثناء التحدث مع الآخرين مقابل 96.14% من التلاميذ يعتبرون أن هذا السلوك ديمقراطي.

ونجد حوالي 12 تلميذاً أي بنسبة 4.12% من عينة الدراسة أخطأوا في الإجابة حول سلوك التلميذ حينما يشارك في الحوار لا يقاطع الآخرين بل يستأذن لأخذ الكلمة، بالمقابل 95.79% من التلاميذ يعتبرون أن هذا السلوك ديمقراطي.

وكذلك نجد حوالي 12 تلميذاً أي بنسبة 4.12% من عينة الدراسة أخطأوا في الإجابة حول سلوك التلميذ حينما يريد إنهاء الخصام بين زملائه فيستعمل العنف والقوة، بالمقابل 95.79% من التلاميذ يعتبرون أن هذا السلوك غير ديمقراطي.

من هذه النتائج يمكن القول أن أغلب تلاميذ السنة الخامسة قد تمكنوا من التمييز بين السلوك الديمقراطي والسلوك غير الديمقراطي، وذلك بنسبة أكثر من 95% حيث رفض التلاميذ اختيار مسؤول القسم دون انتخاب، والمشاركة في تخريب الممتلكات العامة، واستعمال العبارات السيئة أثناء النقاش والحوار، ونبد العنف عند محاولة إنهاء الخصام بين المتخاصمين، بالمقابل يعتبرون أن حرية التعبير عن الرأي، والمشاركة في النشاطات داخل المدرسة، والالتزام بقواعد الحوار كالإصغاء إلى الآخرين عند التحدث والاستئذان عند أخذ الكلمة من قواعد الحياة الديمقراطية، والملاحظ أن حوالي 3.86% كمتوسط حسابي من التلاميذ لم يتمكنوا من التمييز بين هذه السلوكيات وتصنيفها بشكل صحيح وهي نسبة قليلة مقارنة بعينة الدراسة.

8- مدى تمكن التلميذ من التعرف على بعض قواعد السلوك الاجتماعي

الجدول رقم (17): يوضح مدى تمكن تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي من التمييز بين بعض السلوكيات الاجتماعية والسلوكيات غير الاجتماعية

الرقم	العبارات	كفاءة غير مكتسبة		كفاءة مكتسبة		المجموع الكلي	
		النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار
01	يحترم التلميذ دوره اثناء الدخول إلى المطعم المدرسي	2.46	7	97.54	278	100	285
02	يعفو التلميذ عن زميله في المدرسة عندما يخطئ في حقه	3.16	9	96.84	276	100	285
03	لا يترك الطفل مكانه للكبار حينما يركب في الحافلة	3.16	9	96.84	276	100	285
04	يلعب التلميذ وحده اثناء فترة الراحة	3.51	10	96.49	275	100	285
05	يشارك الاطفال الجيران في الافراح	3.86	11	96.14	274	100	285
06	يسلم التلميذ على أقاربه أثناء زيارتهم	4.21	12	95.79	273	100	285
07	يرفض التلميذ مساعدة زميله اثناء اصابته في حادث	4.91	14	95.09	271	100	285
08	يتعاون التلاميذ في انجاز المشاريع المدرسية	4.91	14	95.09	271	100	285
المتوسط الحسابي		3.77	11	96.23	274	100	285

يوضح لنا الجدول رقم (17). مدى تمكن تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي من التعرف على السلوكيات

التي تتوافق مع قواعد السلوك الاجتماعية حيث تظهر نتائج الدراسة ما يلي :

أن حوالي 07 تلاميذ أي بنسبة 2.46% من عينة الدراسة أخطأوا في الإجابة حول سلوك التلميذ حينما يلتزم باحترام دوره اثناء الدخول إلى المطعم المدرسي، بالمقابل 97.54% من التلاميذ يعتبرون أن هذا السلوك اجتماعي يجب الالتزام به.

أن حوالي 09 تلاميذ أي بنسبة 3.16% من عينة الدراسة أخطأوا في الإجابة حول سلوك التلميذ حينما يتسامح مع زميله الذي اخطأ معه ويحترم الكبار اثناء ركوب الحافلة فيترك لهم مكانه بالمقابل 96.84% من التلاميذ يعتبرون أن التسامح واحترام الكبار في الحافلة سلوك اجتماعي يجب الالتزام به.

أن حوالي 10 تلاميذ أي بنسبة 3.51% من عينة الدراسة أخطأوا في الإجابة حول سلوك التلميذ الذي يحب اللعب وحده اثناء الراحة، بالمقابل 96.49% من التلاميذ يعتبرون أن هذا السلوك غير اجتماعي يجب تجنبه.

أن حوالي 11 تلميذاً أي بنسبة 3.86% من عينة الدراسة أخطأوا في الإجابة حول سلوك التلميذ حينما يشارك الأطفال جيرانهم في الأفراح، بالمقابل 96.14% من التلاميذ يعتبرون أن هذا السلوك اجتماعي يجب الالتزام به.

أن حوالي 12 تلميذاً أي بنسبة 4.21% من عينة الدراسة أخطأوا في الإجابة حول سلوك التلميذ حينما يلتزم بقواعد اللياقة فيسلم على أقاربه اثناء زيارتهم، بالمقابل 95.79% من التلاميذ يعتبرون أن هذا السلوك اجتماعي يجب الالتزام به.

أن حوالي 14 تلميذاً أي بنسبة 4.91% من عينة الدراسة أخطأوا في الإجابة حول سلوك التلميذ حينما يرفض تقديم المساعدة لزميله عندما يصاب في حادث، بالمقابل 95.09% من التلاميذ يعتبرون أن هذا السلوك غير اجتماعي يجب تجنبه.

أن حوالي 14 تلميذاً أي بنسبة 4.91% من عينة الدراسة أخطأوا في الإجابة حول سلوك التعاون بين التلاميذ في انجاز المشاريع المدرسية، بالمقابل 95.09% من التلاميذ يعتبرون أن هذا السلوك اجتماعي يجب الالتزام به.

من خلال هذه النتائج يمكن القول بأن أغلب تلاميذ السنة الخامسة قد تمكنوا من التمييز بين السلوك الاجتماعي والسلوك غير الاجتماعي بنسبة أكثر من 95% من عينة الدراسة حيث يعتبرون أن احترام الدور والتسامح واستعمال عبارات اللياقة اثناء زيارة الأقارب ومشاركة الآخرين والجيران في افراحهم والتعاون من القيم الاجتماعية التي يجب أن يتحلى بها التلميذ اثناء التواصل مع الآخرين، وقد رفضوا تصرف التلميذ الذي لا يحترم الكبار وعدم مشاركته الآخرين اثناء اللعب وعدم تقديم المساعدة والتضامن مع الآخرين اثناء وقوعهم في مأزق، ونلاحظ أن حوالي 11 تلميذاً لم يتمكنوا من الوصول إلى الاجابات الصحيحة أي بنسبة 3.77% كمتوسط حسابي، وهي نسبة قليلة جداً مقارنة بأفراد عينة الدراسة.

9- مدى تمكن التلميذ من التعرف على بعض قواعد الحفاظ على البيئة :

الجدول رقم (18): يوضح مدى تمكن تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي من التمييز بين بعض السلوكيات

المقبولة والمرفوضة في الحفاظ على البيئة

الرقم	العبارات	كفاءة غير مكتسبة		كفاءة مكتسبة		المجموع الكلي	
		التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
01	يشارك التلاميذ في حملات التشجير وسقي الأشجار	7	2.46	278	97.54	285	100
02	يشارك الاطفال في جمع النفايات المنتشرة في الحدائق العامة	8	2.81	277	97.19	285	100
03	يضع التلميذ الفضلات البلاستيكية في المكان المخصص لها	11	3.86	274	96.14	285	100
04	تترك البلدية مصابيح الانارة العمومية مشتعلة في النهار	11	3.86	274	96.14	285	100
05	يقطع الطفل أغصان الأشجار ويحرقها	12	4.21	273	95.79	285	100
06	يرمي الطفل النفايات المنزلية أمام المنازل والعمارات	12	4.21	273	95.79	285	100
07	يشعل الحارس النفايات والفضلات داخل المدرسة	13	4.56	272	95.44	285	100
08	تترك الأم الحنفية مفتوحة عند غسل الأواني أو الملابس	13	4.56	272	95.44	285	100
المتوسط الحسابي		11	3.82	274	96.18	285	100

يوضح لنا الجدول رقم (18). مدى تمكن تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي من التعرف على السلوكيات

التي تتوافق مع قواعد الحفاظ حيث تظهر نتائج الدراسة ما يلي :

أن حوالي 07 تلاميذ أي بنسبة 2.46% من عينة الدراسة أخطأوا في الإجابة حول سلوك التلميذ حينما يشارك في حملات التشجير وسقي الأشجار، بالمقابل 97.54% من التلاميذ يعتبرون أن هذا السلوك بيئي يجب الالتزام به .

أن حوالي 08 تلاميذ أي بنسبة 2.81% من عينة الدراسة أخطأوا في الإجابة حول سلوك الأطفال حينما يشاركون في جمع النفايات المنتشرة بالحدائق العامة، بالمقابل 97.19% من التلاميذ يعتبرون أن هذا السلوك بيئي يجب الالتزام به .

أن حوالي 11 تلميذاً أي بنسبة 3.68% من عينة الدراسة أخطأوا في الإجابة حول سلوك التلميذ حينما يضع الفضلات البلاستيكية في المكان المخصص لها، بالمقابل 96.14% من التلاميذ يعتبرون أن هذا السلوك بيئي يجب الالتزام به .

أن حوالي 11 تلميذاً أي بنسبة 3.68% من عينة الدراسة أخطأوا في الإجابة حول سلوك مصالح البلدية حينما تترك مصابيح الإنارة العمومية مشتعلة في النهار، بالمقابل 96.14% من التلاميذ يعتبرون أن هذا السلوك غير بيئي يجب تجنبه.

أن حوالي 12 تلميذاً أي بنسبة 4.12% من عينة الدراسة أخطأوا في الإجابة حول سلوك الطفل الذي يقطع أغصان الأشجار ويحرقها ويرمي النفايات المنزلية أمام المنازل والعمارات بالمقابل 95.79% من التلاميذ يعتبرون أن هذا السلوك غير بيئي يجب تجنبه .

أن حوالي 13 تلميذاً أي بنسبة 4.56% من عينة الدراسة أخطأوا في الإجابة حول سلوك الحارس الذي يلوث البيئة بإشعال النفايات والفضلات في المدرسة وسلوك الأم التي تترك الحنفية مفتوحة أثناء القيام بأعمال التنظيف والغسل، بالمقابل 95.44% من التلاميذ يعتبرون أن هذان السلوكان مخالفان لقواعد الحفاظ على البيئة يجب تجنبهما.

من خلال هذه النتائج يمكن القول بأن أغلب تلاميذ السنة الخامسة قد تمكنوا من التمييز بين السلوك البيئي والسلوك غير البيئي بنسبة أكثر من 95% من عينة الدراسة حيث يعتبر التلاميذ أن المشاركة في التشجير وجمع النفايات وتصنيفها ورميها في المكان المخصص لها يساهم في الحفاظ على المحيط والبيئة بينما يرفضون السلوكات التي تضر بالبيئة مثل تبذير الماء والكهرباء وتلويث الهواء والبيئة بالنفايات. ونلاحظ أن حوالي 11 تلميذاً لم يتمكنوا من الوصول إلى الاجابات الصحيحة أي بنسبة 3.82% كمتوسط حسابي وهي نسبة قليلة جداً مقارنة بأفراد عينة الدراسة.

خلاصة الفصل

نكون في نهاية هذا الفصل قد عرضنا اهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة الميدانية من حيث تحليل محتوى كتب التربية المدنية بمرحلة التعليم الابتدائي اين توصلت النتائج إلى ما يلي:

- تضمن منهاج مادة التربية المدنية بمرحلة التعليم الابتدائي على محتويات معرفية تمكن المتعلم من الشعور بالهوية الشخصية أكثر من الشعور بالهوية الوطنية.
 - تضمن منهاج مادة التربية المدنية بمرحلة التعليم الابتدائي على محتويات معرفية تمكن التلميذ من الاحساس بحب الوطن والاعتزاز بالانتماء الوطني من خلال التعرف على رموز السيادة الوطنية والأعياد والمناسبات الوطنية والدينية وكذا معرفة موقع الجزائر بين دول العالم.
 - تضمن منهاج مادة التربية المدنية بمرحلة التعليم الابتدائي على محتويات معرفية تمكن التلميذ من ممارسة بعض القواعد الديمقراطية مركزا على قواعد المناقشة والحوار والمشاركة في الانتخابات من خلال ممارسة حق الترشح والانتخاب مع حرية التعبير عن الرأي والاختيار.
 - تضمن منهاج مادة التربية المدنية بمرحلة التعليم الابتدائي على محتويات معرفية تمكن المتعلم من التحلي ببعض أهم القيم الاجتماعية التي يشترك فيها المجتمع ويتقبلها كالتضامن والتعاون واستخدام قواعد اللياقة واحترام الدور...
 - تضمن منهاج مادة التربية المدنية بمرحلة التعليم الابتدائي على محتويات معرفية تمكن المتعلم من معرفة حقوقه كمواطن خاصة المتعلقة بالطفل ومعرفة واجباته كمواطن يتحمل مسؤولية عدم احترامه للقوانين والالتزام بالأنظمة.
 - تضمن منهاج مادة التربية المدنية بمرحلة التعليم الابتدائي على محتويات معرفية تمكن المتعلم من التعرف على أهم المواضيع المتعلقة بالمحافظة على البيئة كمحاربة التلوث والحفاظ على المساحات الخضراء والاقتصاد في استهلاك الطاقة .
- اما عن نتائج المتعلق بالكشف عن مدى تمكن تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي من اكتساب الكفاءات المستهدفة لمادة التربية المدنية في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي فكانت على النحو التالي:
- تمكن أكثر من 88% من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي من اكتساب الكفاءة المستهدفة الخاصة بالتعريف بهويتهم بشخصيتهم.
 - تمكن أكثر من 86% من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي من اكتساب الكفاءة المستهدفة الخاصة بذكر وثائق الهوية الشخصية.

- تمكن أكثر من 93% من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي من اكتساب الكفاءة المستهدفة الخاصة بالتمييز بين رموز السيادة الوطنية وعناصر الهوية الوطنية.
- تمكن أكثر من 94% من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي من اكتساب الكفاءة المستهدفة الخاصة بمعرفة موقع الجزائر بين دول العالم.
- تمكن أكثر من 94% من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي من اكتساب الكفاءة المستهدفة الخاصة بالتمييز بين الأعياد والمناسبات الوطنية والدينية والعلمية التي تحتفل بها الجزائر.
- تمكن أكثر من 96% من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي من اكتساب الكفاءة المستهدفة الخاصة بالتمييز بين حقوق وواجبات المواطنة.
- تمكن أكثر من 96% من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي من اكتساب الكفاءة المستهدفة الخاصة بالتمييز بين بعض السلوكيات الديمقراطية والسلوكيات غير الديمقراطية.
- تمكن أكثر من 96% من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي من اكتساب الكفاءة المستهدفة الخاصة بالتمييز بين بعض السلوكيات الاجتماعية والسلوك غير الاجتماعية.
- تمكن أكثر من 96% من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي من اكتساب الكفاءة المستهدفة الخاصة بالتمييز بين بعض السلوكيات المقبولة والمرفوضة في مجال الحفاظ على البيئة.

الفصل السابع:

تحليل وتفسير

نتائج الدراسة

الميدانية

تمهيد :

سنقوم في هذا الفصل بتحليل وتفسير النتائج التي توصلت إليها الدراسة الميدانية من خلال عملية تحليل محتوى كتب التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي مدعمة بنتائج الدراسة حول مدى اكتساب التلاميذ في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي للكفاءات المستهدفة لمادة التربية المدنية، وذلك على اعتبار أن من معايير اختيار المحتويات المعرفية الارتباط بصورة مباشرة بالأهداف التعليمية المحددة مسبقا في المنهاج، وهذا ما تقدم الحديث عنه في الفصل الثالث من الدراسة، حيث تتوقف عملية تكوين التلميذ على المواطنة على طبيعة الأهداف التعليمية المسطرة والمحتويات المعرفية التي تم اختيارها لتحقيق هذه الأهداف، في ضوء الأسس التي اعتمدت في تصميم واعداد المنهاج التعليمية بجميع جوانبها الفلسفية والاجتماعية والنفسية والمعرفية.

أولاً: الشعور بالهوية في منهاج مادة التربية المدنية

انطلقنا في نص الفرضية الفرعية الأولى للدراسة من أن منهاج مادة التربية المدنية في مرحلة التعليم الابتدائي يتضمن المحتويات المعرفية التي تمكن التلميذ من الشعور بالهوية الوطنية أما في الفرضية الفرعية السابعة فقد اعتبرت الدراسة أن في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي يتمكن تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي من معرفة الهوية الشخصية وعلاقتها بالمواطنة.

تظهر النتائج المتحصل عليها من تحليل محتوى كتب التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي أن منهاج مادة التربية المدنية تضمن في محتوياته المعرفية موضوع الشعور بالهوية مراعيًا قدرة التلميذ على فهم هذا الموضوع لهذا لم يتجاوز مجموع التكرارات 115 تكرارًا وهو أقل مجموع بين جميع الفئات التي تم اعتمادها في الدراسة، والملاحظ أنه تم التركيز بشكل مباشر على جانب الهوية الشخصية أين يتعلم التلميذ كيف يقدم نفسه للآخرين بذكر عناصر الهوية الشخصية وهي (الاسم واللقب، والتاريخ ومكان الميلاد، العنوان الشخصي) وهذه العناصر تعتبر من السمات الاجتماعية التي تعبر عن الهوية الفردية، وتمثل كذلك مستوى من مستويات الهوية المتعددة التي يجب أن يدركها التلميذ في هذه المرحلة من التعليم، باعتبار أن "مدلول الهوية الفردية أو الشخصية يعني إحساس الشخص بفردانيته أي إحساسه بأنه هو نفسه وليس غيره ويبلغ هذا الإحساس ذروته في مرحلة المراهقة"¹، فعندما يريد أي فرد أن يعرف هويته الشخصية، أو هوية شخص آخر، فعليه أن يختار السمات التي يتميز بها عن غيره ويمكن القول أن تمكن الطفل من التعريف بنفسه يسمح له بالشعور بأن له خصائص وسمات تميزه عن غيره ويساعده على أن ينتقل إلى مستويات أخرى من الهوية كالشعور والإحساس بالهوية الوطنية.

وللتحقق من قدرة التلاميذ على التعريف بهويتهم الشخصية توصلت الدراسة إلى أن أكثر من 88.82% من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي قد تمكنوا من التعريف بشخصيتهم بذكر عناصر الهوية الشخصية (الاسم واللقب، الجنس، تاريخ ومكان الميلاد، العنوان الشخصي، والجنسية) مما يعني تحقق الكفاءة المستهدفة بنسبة عالية جدًا، وإذا ربطنا هذه النتيجة بنتائج تحليل المحتوى سنجد أن التلاميذ يتناولون هذا الموضوع في كتب التربية المدنية للسنة الأولى والسنة الثالثة ابتدائي، أين يتدرب التلميذ على إنجاز وملء البطاقة المدرسية وبطاقة التعريف الوطنية بالمعلومات الشخصية، بالإضافة إلى أن تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي على وجه الخصوص واثناء اجراء الاختبارات الفصلية يخصص يوم في اسبوع الاختبارات لإجراء اختبار في المواد الأساسية (لغة عربية، رياضيات، لغة فرنسية)، وهنا يحرص الأساتذة على تمكين التلاميذ من كيفية كتابة المعلومات الشخصية بأرواق الاجابة المخصصة لهذه الاختبارات بشكل واضح وصحيح خاصة (الاسم واللقب، ورقم

1 محمد العربي ولد خليفة: المسألة الثقافية وقضايا اللسان والهوية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2003، ص 95.

(التسجيل)، ولهذا نجد المنهاج ركز بصورة واضحة على العناصر الاربعة الأولى المذكورة سابقا، أما العنصر الخامس الجنسية فقد لاحظنا أن منهاج مادة التربية المدنية لم يهتم بهذا العنصر كباقي العناصر لذلك لم يتمكن حوالي 16.84% من التلاميذ من ذكر جنسيتهم (الجزائرية)، رغم أن الجنسية كما رأينا في الجانب النظري للدراسة يرتبط بمفهوم المواطنة باعتبارها تمثل المركز القانوني الذي يضفي صفة المواطن على الفرد اين يشترط عليه أن يكتسب الجنسية حتى يتمكن من التمتع بالحقوق السياسية والمدنية، ويرجع هذا لطبيعة موضوع الجنسية الذي يعتبر أكثر من مستوى ادراك تلاميذ هذه المرحلة من التعليم حيث سيتم تناوله في مرحلة التعليم المتوسط بشكل مفصل، وهذا ما تدل عليه الدراسات السابقة كدراسة (راضية بوزيان ودراسة الطاهر بالنوي ودراسة حسن رمعون) حيث تتفق هذه الدراسات على أن موضوع الجنسية من المواضيع التي تناولتها كتب التربية المدنية في مرحلة التعليم المتوسط في علاقتها بالانتماء والمواطنة.

ولتعزيز الشعور بالهوية الشخصية لدى التلميذ تضمنت كتب التربية المدنية محتويات معرفية حول الوثائق الرسمية التي يثبت بها المواطن هويته الشخصية والمتمثلة في (بطاقة التعريف الوطنية، جواز السفر الدفتر العائلي، الدفتر الصحي، شهادة الميلاد) مع التمييز بين مجالات استعمال كل وثيقة منها، وقد لاحظنا من خلال عملية تحليل المحتوى أن المحتويات المعرفية في كتب التربية المدنية قد أعطت أهمية بالغة لوثيقة "بطاقة التعريف الوطنية" حيث ورد بتكرار أكثر من بقية الوثائق الأخرى، ويمكن أن نفسر ذلك بأنها الوثيقة الأكثر استخداما لدى المواطن أثناء مطالبته بإثبات هويته الشخصية - مثلا في مراكز البريد والنبوك نقاط التفتيش والمراقبة-، بينما نجد غياب تام لوثيقة "رخصة السياقة" والتي تعتبر من الوثائق المستخدمة أيضا من قبل المواطن لإثبات هويته الشخصية -حتى وإن لم يكن يملك سيارة- فكان بالإمكان ادراجها في كتاب التربية المدنية وربطها على وجه الخصوص بقانون المرور باعتبارها تعد وسيلة من وسائل العقوبات التي تستعمل عند قيام السائق بمخالفة لقانون المرور.

يمكن القول بأن الوثائق اثبات الهوية الرسمية التي تصدرها الدولة هي أيضا من العناصر التي تعزز الشعور بالهوية الوطنية، لأن من يحمل هذه الوثائق لا يكون إلا مواطنا مكتسبا للجنسية الجزائرية، وكما رأينا في مفهوم المواطنة أنها ترتبط بالجنسية وحيانا تكون مرادفة لها فهي تعبر عن الاطار القانوني لعلاقة الفرد بالدولة، لذلك تصبح هذه الوثائق الرسمية عبارة عن أحد العقود التي توثق هذه العلاقة حيث تعمل الدولة على اصدارها من أجل معرفة الهوية الشخصية كل مواطن، وبمجرد أن يحمل المواطن هذه الوثيقة يصبح من الواجب عليه أن يخضع ويلتزم بقوانين الدولة، فمن حق كل مواطن ان يمتلك هذه الوثائق بالمقابل واجب على الدولة أن تمنح كل مواطن هذه الوثيقة في حالة طلبها، فالمواطن يحتاج أن يستعمل هذه الوثائق الرسمية في حالات عدة كي يتحصل على حقوقه او يقوم بواجباته، فإذا اخذنا مثلا وثيقة جواز السفر فتستعمل عادة في تحديد هوية المواطن داخل وخارج حدود الدولة، وهنا يمنع كل مواطن من الاستفادة بحق التنقل خارج الوطن

إذا لم يكن لديه هذه الوثيقة، كما تستعمل بعض الوثائق الرسمية الأخرى بشكل اجباري في العديد من الحالات التي لا يمكن للمواطن أن يستفيد من بعض الخدمات إلا باستظهارها، مثلاً يتم تسجيل التلاميذ بالمدرسة بطلب شهادة الميلاد، يتحصل المواطن على الخدمات البريدية والبنكية باستظهار بطاقة التعريف الوطنية ...، وعلى هذا الأساس تعد الوثائق الرسمية شكل من أشكال تعزيز الهوية الوطنية لدى المواطن.

لقد حاولت الدراسة التحقق من قدرة التلاميذ على ذكر الوثائق التي يثبت بها المواطن هويته الشخصية، وتوصلت النتائج إلى أن أكثر من 86.81% من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي قد تمكنوا من ذكر خمسة وثائق التي تم التطرق إليها في كتب التربية المدنية للسنة الأولى والثالثة والخامسة ابتدائي، وقد تصدرت بطاقة التعريف الوطنية هذه الوثائق، وبالمقارنة مع نتائج تحليل المحتوى كما رأينا سابقاً نجد أن مناهج مادة التربية المدنية ركز على هذه الوثيقة أكثر من بقية الوثائق، ويرجع ذلك لما تعبر عنه من ارتباط بين المواطن الذي يحمل هذه الوثيقة وشعوره بالهوية الجزائرية، كما استذكر التلاميذ في المرتبة الثانية شهادة الميلاد فبالرغم من أن هذه الوثيقة لم تظهر في كتب التربية المدنية بنسبة مرتفعة مثل بطاقة التعريف الوطنية، وهذا راجع إلى مطالبة تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي باستخراج شهادة ميلاد حديثة لتكوين ملف المشاركة في امتحان شهادة نهاية مرحلة التعليم الابتدائي واستخدامها أيضاً في التسجيل على موقع الديوان الوطني للامتحانات والمسابقات حيث يطلب منهم تقديم المعلومات الصحيحة والدقيقة خاصة المتعلقة بالاسم واللقب وتاريخ ومكان الميلاد، وهي المعلومات التي تؤكد وثيقة شهادة الميلاد أكثر من أي وثيقة أخرى. وقد ذكر التلاميذ في المرتبة الثالثة وثيقة جواز السفر باعتبارها من الوثائق المستخدمة في التعريف بالهوية الشخصية خاصة أثناء التنقل خارج الوطن وبالرجوع إلى نتائج تحليل المحتوى نجد أن مناهج مادة التربية المدنية اهتم أيضاً بوثيقة جواز السفر مما جعلها تحتل المرتبة الثانية بعد بطاقة التعريف الوطنية من حيث عدد التكرارات، لقد استذكر التلاميذ وثيقتي الدفتر الصحي والدفتر العائلي في المرتبة الرابعة والخامسة وهذا راجع إلى قلة تركيز المنهاج على هذه الوثائق من ناحية وكذلك قلة استخدامها لدى المواطن في التعريف بهويته الشخصية لأنها تعتبر وثائق يستعان بها لاستخراج الوثائق الرسمية (كشهادة الميلاد، شهادة الحالة المدنية، شهادة التلقيح ...) مما لم يمكن حوالي 16% من التلاميذ من ذكر هذه الوثائق.

أراد القائمون على إعداد مناهج مادة التربية المدنية أن ينتقلوا بالمتعلم من مستوى الهوية الشخصية الفردية إلى مستوى الهوية الجماعية وذلك من خلال تمكين التلميذ من التعرف على الهوية الثقافية للمجتمع الجزائري، مستندين إلى ما ورد في الدستور الجزائري لسنة 1996 حيث يحدد المكونات الأساسية لهوية الجزائر وهي: الإسلام والعروبة والأمازيغية، فالإسلام دين الدولة واللغة العربية هي اللغة الوطنية الرسمية، وقد أظهرت نتائج تحليل المحتوى أن هذا الموضوع لم يتم تناوله بالشكل الكافي حيث كانت التكرارات الخاصة بعبارة الهوية الوطنية ضعيفة جداً لأنها وردت في كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي فقط أي في نهاية مرحلة

التعليم الابتدائي ويمكن أن نفسر ذلك بصعوبة فهم هذا الموضوع لدى تلاميذ وإدراكهم لمعناه الحقيقي في هذه السن أو بهذه المرحلة من التعليم، وإنما ورد من أجل التحضير لما سيتلقاه التلاميذ في المرحلة الموالية وهي مرحلة التعليم المتوسط، وهذا ما أثبتته النتائج التي توصلت إليها دراسة (الطاهر بالنوي) في تناول موضوع الهوية الوطنية بكتب التربية المدنية للسنة الرابعة متوسط من خلال عناصر الهوية متمثلة في الإسلام والعروبة والأمازيغية حيث كانت قيمة التكرارات التي وردت في كتاب التربية المدنية للسنة الرابعة مرتفعة جداً.

يمكن القول بأن تناول موضوع الشعور بالهوية الوطنية في كتب التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي يعتبر ضعيفاً جداً، حيث تشير الدراسات إلى " أن الفرد يبدأ في إدراك هويته في سن مبكرة، وأن السن الطبيعي لإدراك الطفل لهويته القومية تبدأ ببلوغه 6-7 سنوات، ويزداد إدراكه بتقدم عمره وبالتالي فإنه يمكن اكتساب الفرد الاتجاهات الإيجابية نحو الولاء للوطن في سن مبكرة"¹، كما أن هذا الموضوع يثير جدلاً واسعاً في أغلب المجتمعات خاصة العربية، أين يتم تقديمه من خلال الدساتير (المادة 02 و 03 من الدستور الجزائري) والخطابات الرسمية كالقانون التوجيهي للتربية الوطنية الذي يقر في المادة الثانية بأن "من الغايات التي تسعى التربية إلى تحقيقها تقوية الوعي الفردي والجماعي بالهوية الوطنية باعتباره وثاق الانسجام الاجتماعي وذلك بترقية القيم المتصلة بالإسلام والعروبة والأمازيغية"².

لكن الملاحظ أن مناهج مادة التربية المدنية ركز على عنصر الإسلام أكثر من بقية العناصر وهذا ما تدل عليه العبارات التي تحمل لفظ الإسلام أو الدين الإسلامي والأعياد الدينية بالإضافة إلى الاستشهاد بالآيات القرآنية والأحاديث النبوية في بعض الوحدات المعرفية.

إن غياب التركيز على تعزيز الهوية الثقافية في كتب التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي سينعكس بصورة مباشرة على اتجاهات الطفل في المستقبل القريب أو البعيد فإذا كان إحساسه نحو اللغة العربية والعروبة لم يبدأ في نشأته منذ المراحل الأولى من التعليم فإنه من الصعب أن يغرس هذا الإحساس حينما يصل إلى فترة النضج والشباب خاصة مع ما يحدث حالياً من هجرة للشباب نحو الدول الأوروبية بطريقة شرعية أو غير شرعية ، بالإضافة إلى ما تشهده الأوضاع السياسية والاقتصادية والاجتماعية في معظم الدول العربية لا أقل ما يقال عنها أنها متريدة وفي أسوأ حال، وبالمقارنة مع الدول الأوروبية التي جعلت من الاتحاد الأوروبي شكلاً من أشكال المواطنة القومية أو الأممية في حين لم تستطع الدول العربية تحقيق فكرة الوحدة العربية رغم وجود هذا المشروع منذ زمن، والفارق شاسع بينهما فالأول يركز على المصالح الاقتصادية والثاني تؤسسه وحدة اللغة والثقافة، "ومعلوم أن الهوية الثقافية هي حجر الزاوية في تكوين الأمم لأنها نتيجة تراكم تاريخي طويل، فلا يمكن

1 هاني محمد يونس موسى: دور التربية في الحفاظ على الهوية الثقافية للمجتمع العربي، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، عدد 77 يناير 2009، ص 03.

2 وزارة التربية الوطنية: القانون التوجيهي للتربية الوطنية، مرجع سبق ذكره، ص 60.

تحقيق الوحدة الثقافية بمجرد قرار حتى لو توفرت الإرادة السياسية¹، لذلك من الممكن التمهيد لتحقيق هذا المشروع انطلاقاً من المدرسة بالتركيز على أهمية الاعتزاز بالهوية العربية مقابل الهويات الأخرى.

لقد دافع الكثير من العلماء والمفكرين الجزائريين على الهوية العربية كأحد مقومات الشخصية الجزائرية وأشهرهم العلامة ابن باديس الذي يقول في أبياته الشعرية:

شعب الجزائر وسلم وإلى العروبة ينتسب
من قال حدا عن أصله أو قال مات فقد كذب

وقد وردت هذه القصيدة في كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة²، حيث يكتفي المنهاج بمطالبة التلاميذ بحفظها وترديدها في بعض المناسبات والأعياد خاصة في يوم العلم.

هذا ويؤكد تركي راجح أن اللغة العربية تعد أحد مقومات الأساسية للهوية والشخصية الجزائرية " ولقد كان الهدف من الحرب التي شنها الاحتلال على اللغة العربية طوال قرن وثلث هو القضاء عليها تمهيدا للقضاء على الثقافة العربية الإسلامية وبالتالي القضاء على الشخصية الجزائرية لأن اللغة مقوم أساسي من مقومات الشخصية الوطنية"³ وقد ربط في حديثه بين الثقافة العربية والإسلامية مباشرة لأنه يعتبرهما كل واحد فلا يمكن فصلهما عن بعضهما البعض .

أما بخصوص العنصر الأخير الأمازيغي فلم يهتم منهاج مادة التربية المدنية بهذا العنصر بشكل واضح باعتباره موضوع مازال يطرح نقاشات واسعة على الساحة الوطنية كان آخرها الاقرار بترسيم 12 يناير رأس السنة الأمازيغية كيوم وطني بعد دسترة الأمازيغية كلغة وطنية معترف بها وفي هذا السياق دعت وزارة التربية الوطنية إلى إحياء هذه المناسبة في جميع المؤسسات التربوية بتسطير برنامج ثري يتضمن أنشطة ثقافية وفنية متنوعة ذات صلة بهذه المناسبة.

وكما قلنا سابقا بأن تناول مناهج التربية المدنية بمرحلة التعليم الابتدائي لموضوع الهوية العربية والأمازيغية في كتاب السنة الخامسة ابتدائي يعد تحضيراً لما سيتلقاه التلميذ في المرحلة الموالية وهي مرحلة التعليم المتوسط، وهذا ما تؤكد دراسة (الطاهر بالنوي) حيث توصل إلى أن منهاج مادة التربية المدنية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط يؤدي دوراً يعتد به في بث وتنمية الوعي بالهوية العربية لدى التلاميذ والتأكيد على عروبة الجزائر وانتسابها إلى أمة عربية لها تراثها ومقوماتها كما تعمق المضامين لدى التلاميذ الوعي بأهمية الوحدة العربية ومقومات تلك الوحدة.

1 محمد عابد الجابري: مسألة الهوية العروبة والإسلام...والغرب، مركز دراسات الوحدة العربية، الطبعة 04، بيروت، 2012 ص11.

2 أنظر الملحق رقم 08.

3 تركي راجح عمارة: التعليم القومي والشخصية الوطنية 1931-1956، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، 1975 ص325.

حاولنا في هذه الدراسة التحقق من قدرة التلاميذ على معرفة عناصر الهوية الوطنية فكانت النتائج تدل على تمكن التلاميذ من الاجابة الصحيحة بنسبة عالية تتجاوز 96% حيث أنهم اختاروا من بين عناصر الهوية الوطنية (الاسلام، واللغة العربية) وبنسبة تتجاوز 88% اختاروا (الامازيغية) كعنصر من عناصر الهوية الوطنية، ويؤكد هذا التفاوت بين اجابات التلاميذ ما توصلت إليه نتائج تحليل المحتوى فقد ركز كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي بالوحدة الأولى على الاسلام واللغة العربية أكثر من الأمازيغية التي ذكرت مرتين فقط، ونعتقد أن هذا ما جعل أكثر من 11% من التلاميذ يخطئون في اختيار الاجابة الامازيغية كعنصر من عناصر الهوية الوطنية. تتوافق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (حرقاس وسيلة) حيث توصلت إلى أن أغلب أفراد عينة الدراسة (مفتشين ومعلمين) قد وافقوا على أن تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي قد اكتسبوا كفاءات جزئية وتامة في موضوع الشعور بهويتهم الوطنية، كما يظهرون احترامهم لرموز السيادة الوطنية ويظهر ذلك بتأثرهم اثناء رفع العلم وسماع النشيد الوطني.

أخيرا يمكن القول بأن مناهج مادة التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي تضمن في محتوياته المعرفية على مواضيع تمكن التلميذ من التعريف بهويته الشخصية مما يسمح له بتعريف نفسه للآخرين عبر ذكر عناصر الهوية الشخصية أو باستخدام بعض الوثائق التي تعرف بالهوية الشخصية، فالشعور بالهوية على المستوى الفردي يتطلب جملة من المشاعر الجسدية الخاصة، وبالنسبة للطفل فإن النمو الجسدي يقوده إلى الوعي بهويته في اطار المكان الذي يعيش فيه، فحينما يذكر الاستاذ أحد التلاميذ باسمه أو يطلب منه أن يقدم نفسه فإن ذلك يشعره بوجوده بين الآخرين وينتقل هذا الشعور بعد ذلك إلى الشعور بمشاركة الآخرين في الانشطة المدرسية من اجل الحصول على التقدير والمكانة بينهم، وهذا يعتبر تمهيدا لتنمية الشعور بالهوية الوطنية هذا الموضوع الذي تناوله المنهاج بشكل يتماشى مع قدرات التلميذ المعرفية والذهنية حيث اكتفى بالتعرف على عناصر الهوية الوطنية كخطوة اولى في مرحلة التعليم الابتدائي من أجل تحقيق أحد غايات التربية التي حددتها المنظومة التربوية في القانون التوجيهي متمثلة في السعي إلى تقوية الوعي الفردي والجماعي بالهوية الوطنية، وحينما ينتقل التلميذ إلى مرحلتى التعليم المتوسط والثانوي يكون له قدر من المعارف عن الهوية الوطنية مما يمكنه من فهمها اكثر وتكوين اتجاه ايجابي نحو هويته الوطنية.

ثانيا: الاحساس بحب الوطن والاعتزاز بالانتماء الوطني في منهاج مادة التربية

المدنية

انطلقنا في نص الفرضية الفرعية الثانية للدراسة من أن منهاج مادة التربية المدنية في مرحلة التعليم الابتدائي يتضمن المحتويات المعرفية التي تمكن التلميذ من الاحساس بالاعتزاز والانتماء للوطن، أما في الفرضية الفرعية السابعة فقد اعتبرت الدراسة أن في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي يتمكن تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي من الاحساس بحب الوطن والاعتزاز بالانتماء الوطني .

تدل النتائج المتحصل عليها من تحليل محتوى كتب التربية المدنية أن منهاج مادة التربية المدنية اهتم وبشكل واضح بموضوع الانتماء الوطني كعنصر من عناصر المكونة لمفهوم المواطنة، وذلك ما دلت عليه عدد العبارات والألفاظ و عدد تكرارها الذي بلغ حوالي 201 تكرار نظرا لأهمية العلاقة بين مسألة الانتماء ومفهوم المواطنة، فلا يمكن الحديث عن المواطنة دون التحدث عن انتماء الفرد أو المواطن للوطن، فالشعور الايجابي نحو الوطن منبعه الأساسي هو الاحساس بالانتماء إليه وأن المواطن يعتبر نفسه أنه جزء من هذا الوطن لا يمكن أن يتخلى عنه حتى وإن كان غير مقيم به.

وقد كان الهدف من ادراج هذا الموضوع في مرحلة التعليم الابتدائي هو تمكين التلميذ من حب الوطن والاعتزاز بانتمائه الى بلاده الجزائر، وتظهر نتائج تحليل المحتوى استخدام بعض العبارات مثل (حب الوطن أو الانتماء الوطني أو وطني الجزائر) بنسب قليلة جدا لم تتجاوز 04.30% لأنها عبارات مجردة لا يمكن أن يستوعبها التلميذ في هذه المرحلة، في حين نجدها قدر ركزت على رموز السيادة الوطنية لتعزز الشعور بحب الوطن والاعتزاز بالانتماء الوطني في نفوس التلاميذ وهي على وجه التحديد (العلم الوطني، والنشيد الوطني)، حيث لا تخلوا تقريبا جميع كتب التربية المدنية من الحديث عن هذين الرمزتين على وجه الخصوص أين يبدأ التلميذ منذ التحاقه بالمدرسة بالتعرف على شكل العلم الوطنية والألوان والأشكال التي يتكون منها، كما يتدرب على كيفية رسمه، ويبدأ بحفظ المقاطع (05) الخمسة للنشيد الوطني¹ تدريجيا من السنة الأولى إلى السنة الخامسة ابتدائي حتى يكملها جميعا مع نهاية مرحلة التعليم الابتدائي، وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة (خوني وريدة) حيث تعتبر أن الاعتزاز برموز السيادة الوطنية والمتمثلة في احترام العلم الوطني والنشيد الوطني من القيم الدالة على الانتماء للوطن، كذلك الحال بالنسبة إلى دراسة (فرج عيوري) التي ركزت على رمزي العلم والنشيد الوطني كأحد العناصر المساهمة في تنمية الشعور بالانتماء للوطن.

دون ان ننسى ذكر العملة الوطنية، وطابع الجمهورية باعتبارهما من رموز للسيادة الوطنية إلا أنهما لم يردا بنفس القيمة التي ورد بها العلم والنشيد الوطني، ولعل ذلك راجع إلى أن التلميذ في هذا المستوى مازال غير

1 أنظر الملحق رقم 09.

قادر على التعامل مع هذين الرمزين بالشكل الكافي، فلا يستطيع ربط العلاقة بينها وبين الشعور بالانتماء الوطني فهو ليس مؤهل ليكتسب النقود واستخدام الوثائق التي تحمل طابع الجمهورية.

وقد حاولت الدراسة التحقق من قدرة التلاميذ على معرفة رموز السيادة الوطنية فتوصلت النتائج إلى وجود حوالي 96% من التلاميذ يدركون أن العلم والنشيد الوطني يعتبران رمزا من رموز السيادة الوطنية وهذه النتيجة تؤكد ما توصلت إليه نتائج تحليل المحتوى بالمقابل نجد حوالي 11% من التلاميذ لم يتمكنوا من تمييز العملة الوطنية وطابع الجمهورية هل هي من عناصر الهوية الوطنية أم من رموز السيادة الوطنية وهذا أيضا دليل آخر على قلة اهتمام المنهاج بهذين العنصرين في محتوياته المعرفية.

وتقدم لنا الملاحظة الميدانية للمدارس الابتدائية ما يبديه التلاميذ من حماس في إلقاء النشيد الوطني اثناء القيام بتحية العلم في كل يوم، وهذا يعكس شعورهم نحو رموز السيادة الوطنية، فبالقدر الذي يتعزز لدى التلميذ تمجيد رموزه الوطنية من العلم والنشيد مما يعزز لديه حب الانتماء إلى وطنهم، وقد نلاحظ كذلك هذا الشعور لدى بقية افراد المجتمع خاصة اثناء المناسبات الرياضية وخاصة مقابلات الفريق الوطني لكرة القدم في الاحتفالات القارية والدولية أين تجد الكثير من الشباب والاطفال يحملون راية العلم الوطني ويرددون النشيد الوطني لأنه يمثل رمزا هاما لدى المواطن الجزائري.

يعتبر منهاج مادة التربية المدنية أن غرس حب الوطن في نفوس التلاميذ لا يتوقف على احترام رموز السيادة الوطنية فقط بل يحتاج إلى تعزيز هذا الشعور بالتطرق إلى موضوع الأعياد والمناسبات الوطنية والدينية حيث تناولت جميع كتب التربية المدنية هذا الموضوع باعتباره يعبر عن الولاء لتاريخ وحضارة الدولة والأمة الجزائرية، وهذا ما يؤكد منهج التربية المدنية للسنة الأولى ابتدائي حينما يربط بين رموز السيادة الوطنية والأعياد الدينية والوطنية بينما نجد أن من الكفاءات الختامية للسنة الرابعة أن يكون المتعلم قادرا على أن يحتفل بالأعياد والمناسبات الوطنية، ويشارك في مختلف التظاهرات الثقافية، وهذا يدل أيضا على أهمية تعرف التلاميذ على الأعياد الدينية والوطنية لارتباطها الوثيق بالانتماء الوطني، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (خوني وريدة) التي تعتبر أن من بين القيم دالة على الانتماء إلى الوطن "المشاركة في الاحتفالات كالاحتفالات بالمناسبات الدينية والوطنية مثل يوم العلم والاستقلال وعيد الثورة المولد النبوي السنة الهجرية وهذا ما يجعل التلميذ يتعرف على أعياد وطنه ويرتبط أكثر بتاريخه ويعزز فيه انتماءه لوطنه"¹، وإذا كانت دراسة (فرج عيوري) تعتبر أن للمدرسة دور فعال في تنمية وتعزيز قيم الانتماء لدى التلاميذ حينما تدرج المناهج التعليمية مواضيع عن الاعياد الدينية والوطنية، فإن دراسة (تروني بورتا) تؤكد على أن التلاميذ ذوي المعرفة الأكثر بالمعلومات المتعلقة بالتربية الوطنية هم من يحتمل أن يشاركوا في الفعاليات الوطنية، ولذلك وجب أن

1 خوني وريدة: مرجع سبق ذكره، ص 92.

تطرق كتب التربية المدنية إلى المناسبات والأعياد بمختلف أشكالها الوطنية والدينية والعالمية حتى يتمكن التلميذ من معرفة قيمتها والالمام بكيفية المشاركة فيها سواء في الحاضر بالمدرسة أو في المستقبل. ويذكر (ماجد المحروقي) في دراسته أن مجلس التربية الوطنية في الولايات المتحدة الأمريكية قد حدد مجموعة من المعايير الوطنية لكتب ومنهاج علم التربية المدنية، ومن بين المهارات المدنية التي لا بد من أن يكتسبها المواطنون مهارات المشاركة الوطنية وذلك بالقدرة على فهم القضايا التاريخية وصلتها بالحاضر.

أردنا من خلال هذه الدراسة التحقق من قدرة التلاميذ على التمييز بين الأعياد والمناسبات الوطنية والدينية والعالمية، فأظهرت النتائج وجود نسبة عالية تفوق 94% من تلاميذ السنة الخامسة تمكنوا من التمييز بين الأعياد الدينية والأعياد الوطنية والأعياد العالمية وهذا نتيجة تركيز المحتويات المعرفية على هذه الأعياد في كتب التربية المدنية حيث يتعرف التلميذ على المظاهر الاحتفال بالأعياد الدينية (كعيد الفطر وعيد الأضحى والمولد النبوي) وهي من الأعياد التي يفضلها الأطفال نظرا لتعلقها بالفرحة الأسرية والعائلية وبين جميع افراد المجتمع ولما فيها من اشكال للتضامن والتعاون بين الناس، كما أولت الكتب اهتمامها أيضا بالأعياد الوطنية (عيد الثورة وعيد الاستقلال) باعتبارهما يعبران عن محطات تاريخية مهمة بالنسبة للمجتمع الجزائري يجب على الأجيال المتعاقبة أن تدركها وتعرفها جيدا. وهذا ما توصلت إليه أيضا دراسة (حرقاس وسيلة) حيث يرى أغلب أفراد عينة الدراسة (مفتشين ومعلمين) أن تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي قد اكتسبوا كفاءات جزئية وتامة في التعبير عن الاعتزاز بانتمائهم لوطنهم الجزائر ووعيمهم لمفهوم الوطنية والتعبير عن ذلك بالمشاركة في احياء المناسبات الوطنية داخل وخارج المدرسة، فالدولة الجزائرية في هذه المناسبات تقيم التظاهرات والاحتفالات وتشارك فيها جميع الجهات المعنية بهذه المناسبات وعلى رأسها وزارة التربية الوطنية أين تطلب في كل سنة من مديري المؤسسات التعليمية احياء هذه الذكريات بتسطير وتنفيذ برامج ونشاطات ترسخ من خلالها روح الوطنية لدى التلاميذ وتنشئهم على حب الوطن¹. وإذا تحدثنا عن الأعياد العالمية فهي أيضا من الأعياد التي تمكن التلاميذ من تمييزها عن بقية الأعياد رغم تواترها بشكل أقل من بقية الأعياد لكنها تعد من الأعياد المتعارف عليها خاصة عيد العمال وعيد الشجرة.

لقد رأينا في مفهوم المواطنة أنها مرتبطة بشكل أساسي بمسألة بلد الإقامة أو الرقعة الجغرافية التي يقيم فيها المواطنون، وعلى هذا الاساس تضمن منهاج مادة التربية المدنية محتويات معرفية تعرف التلميذ على موقع وطنه -الجزائر- الجغرافي والحضاري، أين تم تسليط الضوء على موقع الجزائر بالنسبة للقارة الافريقية وبالنسبة لدول المغرب العربي الكبير وكذا بالنسبة لدول العالم العربي والاسلامي، مع التعرف على بعض الخصائص الجغرافية والحضارية التي تتميز بها الجزائر، وذلك بهدف غرس الاحساس بحب الوطن والاعتزاز

1 انظر الملحق رقم 11.

بالانتماء إليه، مع ذلك نعتقد أن هذا الموضوع لم ينل الاهتمام الكبير حيث كانت تكرارات العبارات دون المتوسط إلى ضعيفة جدا في بعض الاحيان، ويمكن أن يفسر ذلك بطبيعة موضوع الانتماء الوطني الذي يرتبط بصورة أكثر بالجانب الوجداني والشعوري للطفل، فالإحساس بحب الوطن عند الطفل ينمو معه تدريجيا ويتطور كلما اشترك مع بقية الافراد في العيش معهم ومشاركتهم شؤون الحياة على أرض وطن واحد معلوم الحدود، وجوهر هذا الشعور الالتزام بالولاء للوطن والدفاع عنه فلا يمكن ان يشعر المواطن بعاطفة الحب للوطن إذا لم يكتسب السلوك الايجابي نحو الأرض التي يقيم عليها وينمو لديه الاحساس بوجود انتساب نحو هذا الوطن باعتباره عضوا فيه ويشعر بالفخر نحوه ويعتز بهويته وتوحده معه ويكون منشغلا ومهموما بقضاياها وعلى وعي وإدراك بمشكلاته وملتزم بالمعايير والقوانين والقيم الموجبة التي تعلو من شأنه وتنهض به محافظا على مصالحه وثرواته مراعي الصالح العالم ومشجعا ومساهما في الأعمال الجماعية ومتفاعلا مع الأغلبية، فلا يتخلل عنه حتى وإن اشتدت به الأزمات، ولعل هذا المفهوم بالنسبة للتلميذ في مثل هذه المرحلة التعليمية تجاوز مداركه العقلية وصعب التناول لهذا تعرضت له منهاج مادة التربية المدنية في الكفاءات الختامية للسنة الخامسة ابتدائي فقط بالدعوة إلى جعل التلميذ يبدي اعتزازه بالانتماء الوطني والحضاري من خلال وحدة معرفية واحدة فقط عنوانها الانتماء الوطني ونرى أن هذا يتماشى مع قدرات التلميذ واستعداداته الفكرية ومستوى نضجه العقلي والوجداني، كما يعد شرط من شروط اختيار المحتويات المعرفية التي يجب أن تعتمد المناهج التعليمية بأن تكون مرتبطة بالأهداف التعليمية بصورة مباشرة وملائمة لقدرات المتعلم العقلية والوجدانية، ولعل تناول مثل هذا الموضوع في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي كان القصد منه تحضير التلميذ لتناول هذا الموضوع في مرحلة التعليم المتوسط ويدل على ذلك ما توصلت إليه دراسة (الطاهر بالنوي) حيث أن كتاب السنة الرابعة متوسط يشتمل في مضامينه المعرفية على بعد الشعور بالانتماء للوطن وقد تم تغليب التوجه نحو الانتماء الوطني الجزائري العربي الاسلامي على بقية الانتماءات المغربية والافريقية.

وللتحقق من قدرة التلاميذ على معرفة موقع وطنهم الجزائر في العالم أين توصلت الدراسة إلى نسبة عالية تتجاوز 94% من تلاميذ السنة الخامسة تمكنوا من التعرف على موقع الجزائر بين الدول مما يمكن التلميذ أن ينمي حبه لوطنه بتمييز وطنه الجزائر بين بقية الدول جغرافيا وثقافيا وحضاريا فهناك اختلاف كبير بين الانتماء الجغرافي للدول الافريقية والانتماء الثقافي والحضاري للدول العربية والاسلامية، وهنا يظهر تغلب الانتماء إلى الثقافة العربية امام الثقافات الأخرى والانتماء إلى الحضارة الاسلامية امام الحضارات الأخرى، حيث تؤكد نتائج تحليل المحتوى أن المنهاج يقدم للتلاميذ معارف حول موقع الجزائر في العالم يغلب عليها التركيز على الدول العربية والاسلامية مقابل الدول الافريقية، كما أن طبيعة المعارف في كتب التربية المدنية كانت قريبة جدا من دروس الجغرافيا، ونعتقد أنه من الأفضل أن يركز المنهاج على الجانب الثقافي والحضاري.

في الأخير يمكن القول إن منهاج مادة التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي تضمن على محتويات معرفية تعزز لدى التلاميذ الشعور بالانتماء إلى الوطن إلا أن هذه المحتويات لم تكن كافية لتحقيق غايات التربية والتي تحدث عنها القانون التوجيهي للتربية الوطنية، لأن الانتماء إلى الأوطان والدوائر الحضارية والانسانية ينبع من القلب والوجدان وتحركه الفطرة وربما الغريزة الحية لكن هذا لا يكفي مالم يمارس هذا الانتماء وظائفه وادواره، ويصل إلى غايات واقعية في مسيرة الحياة وتفاعلاتها لهذا يرى دوركايم " أن التربية تسعى في المستوى الأول إلى تعزيز الأفكار والمشاعر المشتركة عند الاطفال، وتكرس في الوقت نفسه التنوع الخاص بالكفاءات المعنية وعندما يتعرض المجتمع لتهديد المجتمعات الأخرى فأنها تعمل على تعزيز الروح القومية والوطنية وعلى نقيض ذلك فأنها تعمل على أن تكون عامة وانشائية عندما يتخذ التنافس الدولي طابعا سلميا"¹.

ثالثا: الحياة الديمقراطية في منهاج مادة التربية المدنية

انطلقنا في نص الفرضية الفرعية الثالثة للدراسة من أن منهاج مادة التربية المدنية في مرحلة التعليم الابتدائي يتضمن على المحتويات المعرفية التي تمكن التلميذ من ممارسة بعض قواعد الحياة الديمقراطية، أما في الفرضية الفرعية السابعة فقد اعتبرت الدراسة أن في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي يتمكن تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي من التعرف على قواعد الحياة الديمقراطية.

تبين نتائج تحليل محتوى كتب التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي، مدى تركيز منهاج مادة التربية المدنية على موضوع الحياة الديمقراطية وهذا ما عبرت عنه مجموع تكرارات العبارات والألفاظ الدالة على هذا الموضوع الذي يصل إلى 208 تكرارا ويعد أعلى مجموع مقارنة بين مجاميع تكرارات بقية الفئات، فقد تناولت جميع كتب التربية المدنية في مضامينها المعرفية بعض القواعد المنظمة للحياة الديمقراطية حيث يتعرف المتعلم بشكل تدريجي على مجموعة من القواعد الديمقراطية ابتداء من السنة الثانية ابتدائي وصولا إلى السنة الخامسة ابتدائي أي نهاية مرحلة التعليم الابتدائي، ويمكن أن نفسر عدم إدراج هذا الموضوع في السنة الأولى من قبل القائمين على اعداد المناهج نتيجة الاعتقاد السائد بأن التلاميذ في هذا السن ليس لديهم القدرات الفكرية والمهارات الكافية لفهم وادراك مصطلح الديمقراطية لأنه مفهوم مجرد ويرتبط عادة ببعض المصطلحات والمفاهيم الأخرى مثل المساواة والعدل والحرية... وهي أيضا مفاهيم لا يمكن أن يدركها المتعلم في السنة الأولى ابتدائي، وهذا ما توصلت إليه أيضا دراسة (علي كاظم) فقد ركزت كتب المواد الاجتماعية بالحلقة الأولى في التعليم الابتدائي بممكلة البحرين في محتوياتها على بعض قيم المواطنة حيث تشير النتائج إلى وجود العديد من القيم التي لم يتم تضمينها في محتوى الكتب لها علاقة مباشرة الديمقراطية مثل الحرية والحوار، كما توصلت دراسة (خالد بن ناصر) إلى عدم توافر بعض قيم المواطنة ومفاهيمها في كتب التربية الوطنية بالمملكة العربية

¹ اميل دروكهايم: مرجع سبق ذكره، ص 67.

السعودية من وجهة نظر المعلمين والتي لها علاقة ببعض المفاهيم المرتبطة بالديمقراطية مثل المساواة والحرية واحترام الآخرين وحقوق الانسان وذلك في الصف الأول من مرحلة التعليم الابتدائي. بالمقابل نجد أن الدول الأوروبية تعمل على غرس الثقافة الديمقراطية في التلاميذ ابتداء من رياض الأطفال وهذا تحضيراً لهم للمشاركة في الحياة الديمقراطية وهذا ما يؤكد تقرير المجلس الاقتصادي والاجتماعي والبيئي الصادر سنة 2009 حيث يعتبر "أن اختيار التربية المدنية في المدرسة يتعدى مسؤولية نقل المعارف وقواعد السلوك حيث يمكن أن تشارك المدرسة والأسرة في تعليم التربية المدنية وغرس سلوكيات الديمقراطية لدى الأطفال حتى في مرحلة ما قبل المدرسة"¹.

إن اهتمام منهاج مادة التربية المدنية بموضوع الحياة الديمقراطية في هذه المرحلة من التعليم يتماشى مع مهام المدرسة الجزائرية في مجال التنشئة الاجتماعية التي حددها القانون التوجيهي لتربية الوطنية، حيث يتعين على المدرسة أن " تمنح تربية تنسجم مع حقوق الطفل وحقوق الانسان وتنمية ثقافة ديمقراطية لدى التلاميذ بإكسابهم مبادئ النقاش والحوار وقبول رأي الأغلبية وبحملهم على نبذ التمييز والعنف وعلى تفضيل الحوار"². وعلى هذا الأساس اظهرت نتائج تحليل المحتوى أن منهاج مادة التربية المدنية بمرحلة التعليم الابتدائي اهتم بتنمية بعض السلوكيات والممارسات الديمقراطية التي يمكن للمتعلم أن يتدرب على القيام بها في هذه المرحلة، وقد ركزت المحتويات المعرفية بشكل بارز على ممارسة آداب الحوار وقواعد المناقشة كأسلوب ديمقراطي في التواصل مع الآخرين وحل المشكلات، وهذا ما يسمح للتلميذ بممارسة حريته الشخصية في التعبير عن الرأي وتعلم معنى تقبل الرأي الآخر والتعايش مع الآخرين، وهذا يتفق مع ما توصلت إليه دراسة (فرج عيوري) فالمدرسة الأساسية تعمل على تنمية حق التلاميذ في التعبير عن آرائهم من خلال النقاش والحوار وتدريبهم على احترام آراء الآخرين وحسن الاستماع والتحدث بصراحة وتأكيد الحوار والنقاش لحل القضايا المختلفة بين التلاميذ. ومن جهة أخرى إن ما يتلقاه التلميذ في مرحلة التعليم الابتدائي من سلوكيات وقواعد ديمقراطية يعد تحضيراً لما سيتلقاه من مواضيع أخرى في مرحلة التعليم المتوسط وهذا ما تؤكد دراسة (الطاهر بالنوي) حيث يتضمن كتاب السنة الرابعة من التعليم المتوسط على افكار حول قيم الحوار واحترام الرأي الآخر والتعايش السلمي.

وقد حاولت الدراسة التحقق من قدرة التلميذ على معرفة بعض قواعد الحياة الديمقراطية التي تناولها من خلال مادة التربية المدنية في مرحلة التعليم الابتدائي وذلك بالتمييز بين بعض السلوكيات الديمقراطية وغير الديمقراطية فأظهرت النتائج أن نسبة عالية من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي تتجاوز 96% يعتبرون أن

1 Alain-Gérard Slama : L'Education Civique à L'ecole, Avis et Rapport du CESE,2009,P.I-7.
http://www.ladocumentationfrancaise.fr/var/storage/rapports-publics/094000190.pdf

2 وزارة التربية الوطنية: القانون التوجيهي للتربية الوطنية، مرجع سبق ذكره 42.

التعبير عن الرأي بحرية وعدم استعمال العبارات السيئة وحسن الاصغاء والاستئذان لأخذ الكلمة تعد من السلوكيات الديمقراطية التي يجب أن يمارسها المواطن في المجتمع الديمقراطي، وهذا ما يؤكد نتائج تحليل المحتوى فاهتمام منهاج مادة التربية المدنية بقواعد ومبادئ وشروط الحوار والمناقشة سمح لأغلب التلاميذ باختيار الاجابات الصحيحة.

كما أظهرت نتائج تحليل المحتوى أن منهاج مادة التربية المدنية تناول موضوع الانتخاب والترشح بشكل بارز أيضا في محتوياته المعرفية باعتبار أن هذا الموضوع يعد من القواعد الأساسية التي يجب أن يمارسها المواطن وسلوك ديمقراطي بالدرجة الأولى، أين يتعلم التلميذ كيف يمارس الحق في الانتخاب والاختيار بكل حرية والترشح لتولي بعض المسؤوليات مع التعرف على مختلف المجالس المنتخبة في الدولة، وقد رأينا في مفهوم المنهاج أنه يشمل كل الخبرات التي تهيئها المدرسة للمتعلم فلا يقتصر على ما يتلقاه المتعلم بين جدران القسم، ومن هذا المنطلق كانت وزارة التربية الوطنية في كل مرة تطلب من الأساتذة تناول موضوع من المواضيع خارج المنهاج المسطر حسب ضرورة وأهمية هذا الموضوع عادة ما تكون في بداية الدخول المدرسي أو في بداية الفصل الدراسي وأحيانا خلال الفصل الدراسي ومن الأمثلة على ذلك الدعوة إلى تنظيم انتخابات خاصة بمندوبي الأقسام على مستوى كل المؤسسات التعليمية في السنة الدراسية 2017/2018¹ لتحسيس التلاميذ بأهمية الانتخابات المحلية التي ستجرى في سنة 2017 قصد غرس ثقافة الديمقراطية والمشاركة في الحياة السياسية باعتبار الفضاء المدرسي مناخ يسمح لتنشئة التلاميذ على ممارسة حق الانتخاب والترشح. وهذا يتفق مع ما توصلت إليه دراسة (فرج عيوري) حيث تعمل المدرسة على تنمية ممارسة حق الترشيح والانتخاب لدى التلاميذ وذلك من خلال تمثيل مندوب الصف واختيار أعضاء اللجان الطلابية وهذا يساعد على تنمية الوعي السياسي للتلاميذ كما يمنحهم فرصة التدريب على تحمل المسؤولية وإدراك أهمية الانتخاب في حياة المجتمع كامتداد للنهج الديمقراطي، كما أن الفقرات الخاصة بحق التلاميذ في الانتخاب والترشيح قد تحصلت على أوزان مئوية عالية وهي فقرات تنمي لدى التلاميذ الإحساس بحقوقهم في انتخاب التلاميذ الذين يمثلونهم سواء للمندوبين في الصف أو في لجان طلابية فيتولد من خلال ممارسة هذا الحق التعود على ممارسة الديمقراطية كخيار تبنته اليمن في عملية البناء السياسي. كما جاء في دليل الأندية للتربية على المواطن وحقوق الانسان أن من بين الحقوق الديمقراطية في الوسط المدرسي " أن يقوم التلاميذ في سلك التعليم الثانوي والإعداد والتأهيلي بانتخاب مندوب للقسم ونائبه في مطلع كل سنة دراسة ويقوم المندوب بمهامه في إطار القانون الداخلي للأقسام الذي يشارك التلاميذ في وضعه"². وتتفق كذلك مع نتائج دراسة (حسن رمعون) أين توصل إلى أن كتب التربية المدنية في

1 أنظر الملحق رقم 07.

2 المجلس الوطني لحقوق الانسان : التربية على المواطنة وحقوق الانسان فهم مشترك للمبادئ والمنهجيات، الرباط المغرب 2015، ص 10. تم تحميل الدليل من الموقع : http://www.cndh.ma/sites/default/files/cndh_-_web_guide_club_citoyennete.pdf

البلدان الثلاث (تونس، الجزائر، المغرب) تهدف إلى إبراز أهمية الديمقراطية في علاقة الفرد والجماعات مع الدولة وهذا عن طريق الانتخاب من أجل الحصول على مناصب المسؤولية المسجلة في مختلف الدساتير.

لكن في الواقع تشير العديد من الدراسات والأبحاث إلى أن التلاميذ والطلبة ما زلوا بعيدين عن فهم وإدراك معنى الحقيقي لثقافة الترشح والانتخاب والممارسة الديمقراطية في الكثير من الدول سواء العربية أو الغربية وهذا ما يؤكد (بوزيك جبرالدين) الذي يقول "بأن هناك فجوة بين حاجيات الطلبة ومتطلبات المواطنة المدرسية، فالمشاركة في الحياة المدرسية يتم بطريقة قسرية مما يدفع التلاميذ إلى قلة المشاركة في التصويت لانتخاب ممثلي الأقسام ومندوبي الطلاب، بالإضافة إلى عدم الاهتمام بأنشطة المجالس المدرسية فأغلبية الطلبة لا يعرفونها جيدا"¹، كما توصلت دراسة (أمين دوغاني) إلى أن فكرة الفعل الانتخابي وممارسته في حجرة التدريس من خلال اختيار مسؤول القسم تجسيدا للديمقراطية، تدخل ضمن القيم الديمقراطية والتعددية للدول المغرب العربي (تونس الجزائر المغرب) وقد لاحظ أن هذه القيم احتلت المرتبة السادسة أو السابعة في المناهج التعليمية بالجزائر وتونس بينما تحتل المرتبة الثالثة أو الرابعة في المناهج التعليمية بالمغرب، ولم تختلف هذه النتائج عما توصلت إليه دراسة (راضية بوزيان) فرغم أهمية الانتخاب كأحد الوسائل الحضارية لتجسيد المواطنة إلا أنها وردت في كتب التربية المدنية للسنة الرابعة بتواتر قليل بالمقابل يفضل حوالي 43.86% من الأساتذة في مرحلة التعليم المتوسط اتباع أسلوب الانتخاب في اختيار مسؤول القسم وهذه النسبة دون المتوسط تدل على ابتعاد المناهج عن تحقيق الممارسة الديمقراطية في المؤسسات التعليمية.

يمكن القول أن مشاركة التلاميذ في الانتخاب والترشح لمسؤولية ممثل التلاميذ ومسؤول القسم من الأمثلة البارزة في المناهج التعليمية ليس في الجزائر فقط بل في المناهج التعليمية للعديد من الدول العربية أو الأجنبية فهي تتضمن موضوع انتخاب ممثل أو مندوب التلاميذ في اللجان المدرسية فيتولد من خلال ممارسة هذا الحق والواجب في نفس الوقت التعود على ممارسة الديمقراطية كخيار تتبناه الانظمة التربوية في عملية تفعيل المشاركة في الحياة السياسية، لذلك يجب التركيز على ضرورة قيام التلاميذ بدور ايجابي وفعال لتطبيق مبادئ الديمقراطية عن طريق المشاركة في الانتخابات والدعاية الانتخابية ومناقشة الأمور الديمقراطية ويتعدى ذلك حدود الكتب المدرسية إلى الممارسة الفعلية وهو ركن اساسي من أركان المواطنة.

سبق وأن ذكرنا أن الدراسة الحالية حاولت التحقق من قدرة التلاميذ على معرفة القواعد الديمقراطية وقد توصلت النتائج إلى أن حوالي 94.84% من التلاميذ يعتبرون أن اختيار ممثل القسم دون انتخاب هو سلوك غير ديمقراطي، وهذا يدل على تمكن التلاميذ من اكتساب معنى الانتخاب كممارسة ديمقراطية وذلك من خلال ما تعرض له من محتويات معرفية حول هذا الموضوع في مادة التربية المدنية .

1 Geraldin Bozec: Op Cit ,P27

تظهر نتائج تحليل المحتوى أن منهاج مادة التربية المدنية تناول موضوع الحرية الشخصية كأحد القواعد الأساسية المنظمة للحياة الديمقراطية وهذا ما تؤكدته العبارة الواردة في كتاب التربية المدنية للسنة الثالثة ابتدائي "يسمح المجتمع الديمقراطي الذي أعيش فيه بممارسة الحرية الشخصية ويفرض على الجميع احترام حرية بعضهم البعض"¹ وقد حدد المنهاج مفهوم الحرية التي يجب أن يتعرف عليها التلميذ في هذه المرحلة في حرية التعبير وإبداء الرأي وحرية الاختيار وحرية الملكية الفردية ولعل الاكتفاء بهذا القدر من المفهوم يعود كما رأينا سابقا إلى حسب وجهة نظر القائمين على إعداد المناهج التعليمية إلى طبيعة هذه المعارف وقدرة التلميذ على فهمها وإدراكها، فهم يرون بأنه لا يمكن أن نقدم للتلميذ معلومات ومعارف أكثر من مستوى قدراته العقلية خاصة ونحن نعلم أن موضوع الحرية يعتبر من المبادئ الرئيسية والركائز التي تبنى عليها الحياة الديمقراطية لهذا على المدرسة أن تعمل على جعل التلاميذ يدركون كيف يمارسون هذه الحرية في حياتهم اليومية داخل وخارج المدرسة، لكن الملاحظ أن التركيز كان منصب بصورة واضحة على حرية التعبير عن الرأي أكثر من بقية الأشكال الأخرى للحرية، وتتفق هذه النتيجة مع توصلت إليه دراسة (الطاهر بالنوي) حيث تبين نتائج الدراسة أن عبارة "حرية التعبير" ظهرت بتكرار مرتفع حيث تصدرت المضامين المعرفية لمنهاج مادة التربية المدنية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط في بعد الحقوق المدنية والسياسية بينما وردت العبارات "حرية الدين، وحرية التنقل والحرية السياسية" بتكرار ضعيف. كما تبين نتائج دراسة (عطية المالكي) أن مقررات التربية الوطنية بالمرحلة الابتدائية تتوفر على قيمة الحرية كقيمة من قيم المواطنة بدرجة متوسطة حسب وجهة نظر المعلمين كما دلت النتائج على أن دور معلم التربية الوطنية في غرس وتنمية القيم الوطنية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية كان بدرجة متوسطة أيضا فيما يتعلق بتعويد التلاميذ على حرية التعبير وإبداء الرأي. أما الدراسة التي قام بها فريق البحث بمركز البحوث والتطوير التربوي فرع عدن بالجمهورية اليمنية فتؤكد على أن المدرسة الأساسية لا تشجع التلاميذ على التعبير بحرية عن قضايا مدرستهم وهذا حسب وجهة نظر المدراس المدارس وذلك نتيجة التسلط والسيطرة التي يقوم بها مدراء المدارس على التلاميذ أو تقصير الإدارة المدرسية في الالتقاء بالتلاميذ لمناقشة قضاياهم.

وقد توصلت دراستنا الحالية في مجال التحقق من مدى اكتساب التلاميذ للكفاءات المستهدفة لمادة التربية المدنية إلى أن غالبية عينة الدراسة وبنسبة تصل إلى 97.19% يعتبرون أن تعبير التلميذ عن رأيه بحرية في المدرسة والمشاركة في نشاطات الجمعيات والنوادي الثقافية والرياضية هو سلوك ديمقراطي، وهذا يدل على مدى فهم التلاميذ لمعنى التعبير عن الرأي بكل حرية كأحد الممارسات الديمقراطية التي يتعلمها في المدرسة بشتى الاشكال المتاحة، حيث أن هذا الموضوع يتناوله في جميع الكتب المدرسية وبشكل موسع في كتاب التربية المدنية

1 محمد الشريف عمروش وآخرون: الجديد في التربية المدنية للسنة الثالثة ابتدائي، ص 57.

للسنة الخامسة حيث يتنقل إلى ممارسة المواطن لحرية التعبير عن طريق مختلف الوسائل المتاحة لديه، وقد توصلت دراسة (حرقاس وسييلة) إلى نفس النتائج حيث يرى أغلب أفراد عينة الدراسة (مفتشين ومعلمين) أن تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي قد اكتسبوا كفاءات جزئية وتامة في التعبير عن رأيهم بحرية بالمدرسة أثناء التعلم، والالتزام ببعض قواعد الحوار كحسن الاصغاء إلى الآخرين والاستئذان عند التحدث معهم.

إن حاجة التلميذ إلى أن يدرك مفهوم الحرية واحترام حريات الآخرين تعد من أكثر التحديات التي تتعرض اليها المنظومة التربوية كنظام فرعي من أنظمة الدولة، عليه أن يؤدي وظيفته في ارساء القواعد الديمقراطية، فلا يمكن أن نصف النظام التربوي أو السياسي بأنه ديمقراطي إلا متى اجتمعت فيه المبادئ والقواعد الديمقراطية ومن اهم هذه المبادئ الحرية" أي ما يجعل الأفراد مواطنين يمارسون حقهم في مواظنتهم من دون قيد على حرياتهم إلا ما يفرضه احترام حريات الآخرين ومن دون رقابة على أفكارهم إلا ما كان يدعو إلى تهديد نظام الحريات الديمقراطية..."¹ فإذا تمكنت الدولة من تنظيم علاقتها بالأفراد والمجتمع على مقتضى حفظ وحماية الحريات الشخصية فهذا يساهم في الحفاظ على تماسك المجتمع انطلاقا من الفعل التربوي الجاد الذي يسعى إلى إدماج الفرد في المجتمع تكيفا وتأقلمًا وتصالحا وتغييرا والعمل على " الإنماء الكامل لشخصية الانسان وتعزيز حقوق الانسان والحريات الأساسية، يعني تكوين أفراد قادرين على الاستقلال الفكري والأخلاقي ويحترمون هذا الاستقلال لدى الآخرين وذلك طبقا لقاعدة التعامل بالمثل التي تجعل هذا الاستقلال مشروعًا بالنسبة إليهم"².

تظهر نتائج تحليل المحتوى أن منهاج مادة التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي تناول قاعدة هامة جدا من القواعد التي يجب أن يتميز به المجتمع الديمقراطي والمتمثلة في مسألة التعايش مع الآخرين لكن هذا الموضوع لم ينل نفس الاهتمام كبقية القواعد التي تعرضنا اليها سابقا حيث يتناول هذا الموضوع بالتحديد في كتاب التربية المدنية للسنة الثالثة ابتدائي فقط أين يتعرف المتعلم على مفهوم التعايش مع الآخرين من خلال معرفة بعض أشكال العنف وآثاره على مستوى الفرد والمجتمع، بالمقابل يتدرب التلميذ على كيفية ممارسة ثقافة السلم في المجتمع ومعاملة الآخرين على أساس الصداقة والوثام من أجل الاسهام في المحافظة على الانسجام بين الأفراد الذين يعيش معهم، وهنا نلاحظ ان منهاج مادة التربية المدنية يريد تقديم رسالة واضحة نحو ترسيخ مشروع "الوثام المدني" الذي جاء به رئيس الجمهورية عبد العزيز بوتفليقة سنة 1999، و"ميثاق السلم والمصالحة الوطنية" الذي صدر في سنة 2005 والذي كان من أهدافه³:

1 مركز دراسات الوحدة العربية: مرجع سبق ذكره، ص 80.

2 جان بياجي: التوجهات الجديدة للتربية، ترجمة: محمد الحبيب بلكوش، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء، المغرب 1998 ص52.

3 محمد خلفة: تجربة المصالحة والوثام المدني بالجزائر، موقع مركز الدراسات الاستراتيجية والدبلوماسية، 19 أكتوبر 2015 تمت زيارة الموقع يوم

15 ديسمبر 2017 على الساعة 20:30 <http://www.cds-center.com/archives/8773>

1- تحقيق السلم وتوقيف القتل واستدراج الارهابيين إلى الدولة .

2- تحقيق المصالحة الوطنية.

3- الحفاظ على تماسك المجتمع.

4- وضع آليات عدم تكرار التجربة الارهابية من جديد.

كما أن لهذا الموضوع ارتباط وثيق بظاهرة العنف المدرسي التي عرفت انتشارا واسعا في الوسط المدرسي مما دفع بوزارة التربية الوطنية إلى التفكير الجاد في البحث عن الاسباب والحلول المناسبة لمكافحة هذه الظاهرة ففي شهر ديسمبر من سنة 2013 شرعت الوزارة في إنجاز دراسة احصائية حول العنف المدرسي في مرحلتي التعليم الابتدائي والمتوسط وذلك من خلال وضع استبيان موجه لعينة محدودة من الأساتذة والمعلمين والمديرين والتلاميذ ومستشاري التوجيه في كل ولاية من ولايات الوطن، تحضيراً للقيام باستشارة ميدانية موسعة بشأن ظاهرة العنف في الوسط المدرسي يشارك فيها جميع المنشغلين في الحقل التربوي وكل الشركاء الفاعلين، وهذا ما حدث فعلا في مطلع سنة 2014 أين صدر المنشور المتعلق بهذه الاستشارة وقد ورد في ديباجة المنشور¹ :

"تعتبر المدرسة الوحدة الوظيفية للمنظومة التربوية لاكتساب العلم والمعرفة من خلال مناهجها المتنوعة في مختلف المجالات، إضافة إلى ذلك فهي الفضاء المثل للتنشئة الاجتماعية، إذ تسعى إلى اعداد التلاميذ للعيش في المجتمع والمساهمة في بناء دعائمه وتدريبهم على احترام قيمه الروحية والأخلاقية والمدنية، كما تقوي فيهم نزعة المواطنة وما يترتب عنها من سلوكات ومواقف تساعد على معرفة الحقوق والواجبات وإدراك أهمية ودور كل جانب وكذا ممارسة ثقافة السلم ونبذ العنف..."

وهنا نلاحظ استخدام عبارة "ثقافة السلم ونبذ العنف" وهي نفس العبارة التي استخدمت في كتاب التربية المدنية للسنة الثالثة ابتدائي في الوحدة المعرفية "تعايش مع الآخرين" وهذا يفسر حرص النظام التربوي على غرس ثقافة السلم في المجتمع عبر المناهج التعليمية بمفهومها الحديث الذي يتجاوز محتوى المواد التعليمية ليعبر عن جميع الخبرات التي تهيئها المدرسة للتلاميذ من خلال البرامج والأنشطة التي يقوم بها المتعلم داخل وخارج المدرسة بهدف تحقيق الأهداف التربوية المسطرة مسبقا، وعلى هذا الأساس نعتقد أن مناهج التربية المدنية لم يعطي هذا الموضوع القدر اللازم من الاهتمام فكان من الأجدر أن يتم تناول الموضوع مرة أخرى في السنة الرابعة والخامسة ابتدائي وبشكل موسع أكثر، ويبقى هناك احتمال آخر يتمثل في ترك هذا الموضوع لمرحلة التعليم المتوسط وهذا ما تدل عليه دراسة (الطاهر بالنوي) حيث توضح النتائج أن المضامين المعرفية لكتاب التربية المدنية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط تشمل على الألفاظ التي تكرس ثقافة التسامح ونبذ

1 وزارة التربية الوطنية: استشارة ميدانية بشأن ظاهرة العنف في الوسط المدرسي، النشرة الرسمية، المديرية الفرعية للتوثيق التربوي مكتب النشر، العدد 565، جانفي 2014، ص 06.

العنف والتطرف بشتى اشكاله في بعد الانفتاح على الآخر والتشارك معه وقد وردت هذه الألفاظ في المراتب الأولى وتحصلت على نسب مرتفعة، ووهي نفس النتيجة التي توصلت إليها دراسة (أمين دوغاني) حيث حصلت قيمة التسامح والعيش المشترك على المرتبة الرابعة وبنسبة مرتفعة في كتاب التربية المدنية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط بالجزائر، وارتبطت المحتويات المعرفية بإرساء التعايش السلمي ونشر ثقافة العيش المشترك ونبذ كل مظاهر العنف والتفرقة بين المواطنين وتجاوز اسباب الصراع.

أما في مجال التحقق من قدرة التلاميذ على التمييز بين السلوكات الديمقراطية وغير الديمقراطية فقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن أغلب التلاميذ وبنسبة تتجاوز 95% لا يوافقون على استعمال العنف والقوة لإنهاء الخصام بين التلاميذ، كما يرفضون المشاركة في تخريب الممتلكات العامة والخاصة، وهذا ما تسعى المناهج إلى أن يدركه التلميذ ويمارسه في الواقع حيث تدل الدراسات على أن العنف في مرحلة التعليم الابتدائي اقل حدة مما هو في المراحل التعليمية الأخرى في الغالب يكون

من النتائج التي توصلت إليها الدراسة من خلال تحليل محتوى كتب التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي الغياب الشبه التام لموضوع العدالة والمساواة في المحتويات المعرفية لمادة التربية المدنية بمرحلة التعليم الابتدائي، حيث ذكرت هذه العبارة في كتاب التربية المدنية للسنة الرابعة "والمواطنة في الحياة الديمقراطية توجب العدالة والمساواة بين المواطنين أمام القانون..."¹، حيث كان بالإمكان أن يقدم المنهاج للتلميذ صور عن كيفية تحقيق العدالة والمساواة في منح الحقوق والالتزام بالواجبات بين المواطنين، وهذا من خلال المحتويات المعرفية التي يتناولها في السنة الخامسة ابتدائي خاصة في الوحدة المعرفية الثانية "النظام في حياة المواطن" أو في مجال المعرفي "الحقوق والواجبات"، اين يدرك التلميذ أن المواطنون متساوون في الحصول على الحق في التعليم والصحة والرعاية الاجتماعية والقيام بالمسؤوليات والواجبات، وهذا استنادا للمادة 29 من الدستور الجزائري لسنة 1996 التي تنص على أن: "كل المواطنين سواسية أمام القانون، ولا يمكن أن يتذرع بأي تمييز يعود سببه إلى المولد أو العرق أو الجنس أو الرأي..." وكذلك نص المادة 31: "تستهدف المؤسسات ضمان مساواة كل المواطنين والمواطنات في الحقوق والواجبات..."² وكذلك الحال بالنسبة للمادة 07 من الاعلان العالمي لحقوق الانسان لسنة 1948: "كل الناس سواسية امام القانون ولهم الحق في التمتع بحماية متكافئة دون أية تفرقة كما لهم جميعا الحق في حماية متساوية ضد أي تمييز..."³، حيث يعد موضوع المساواة والعدالة من ابرز المبادئ الأساسية في ممارسة الديمقراطية، ولعل أبرز ما يمكن أن تحرص عليه المناهج التعليمية لتعزيز فكرة المواطنة في المجتمع التعرف على مبدأ المساواة بين المواطنين في التمتع بالحقوق وعدم التفاوت بينهم، المساواة أمام

1 أحمد فريطس : مرجع سبق ذكره، ص 10.

2 دستور الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية المؤرخ في 08 ديسمبر 1996 الصادر بالجريدة الرسمية العدد رقم 76 لسنة 1996.

3 ليا ليفين : مرجع سبق ذكره، ص 201

القانون فلا امتياز بين المواطنين حسب الوظيفة أو المكانة الاجتماعية أو الجاه أو النسب فالجميع في نظر القانون والقضاء متساوون، المساواة في التكاليف والالتزامات والواجبات (كأداء الخدمة الوطنية، ودفع الضرائب، ...)، وإذا كنا فيما سبق نعتبر أن بعض المواضيع يمكن للمناهج أن يؤجلها إلى مرحلة التعليم المتوسط نظرا لقدرات المتعلم على عدم فهمها وإدراكها ففي هذا الموضوع يختلف الأمر تماما، فيمكن للتلميذ أن يفهم ويدرك معنى المساواة والعدالة منذ التحاقه بالمدرسة، فالطفل لديه القدرة على التعبير عن اللامساواة والظلم المسلط عليه إذا شعر بذلك سواء من طرف أفراد الأسرة (الوالدين والأخوة) أو في المدرسة من قبل المعلمين أو المدير وحتى من زملائه.

ولعل دراسة (بالطاهر النوي) تؤكد لنا هذا فقد توصلت نتائج الدراسة بأن كلمة "مساواة" وردت في المرتبة الثانية بنسبة 17.97% من مجموع الألفاظ التي وردت في المضامين المعرفية لمناهج مادة التربية المدنية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط ذات الصلة ببعد الحقوق المدنية والسياسية وهذا يدل على ربط فكرة المواطنة بما يترتب عنها من مساواة بين جميع المواطنين الذين يعيشون فوق تراب الوطن دون تمييز قائم بينهم على أساس الدين أو الجنس أو اللون أو المستوى الاجتماعي أو الاقتصادي والانتماء السياسي أو الفكري.

أما في دراسة (أمين دوغاني) فقد توصلت النتائج إلى أن فكرة "المساواة أمام القانون" وردت في كتب التربية المدنية لمرحلة التعليم المتوسط والأساسي والاعدادي لدول المغرب العربي (تونس والجزائر والمغرب) لكن بنسب متفاوتة لم تتجاوز 8.27% وهذا يدل على اهتمام المناهج التعليمية في مرحلة التعليم المتوسط بموضوع المساواة كمبدأ من مبادئ الديمقراطية.

وهذه النتائج تتوافق أيضا مع ما توصلت إليه دراسة (فرج عيوري) أين أظهرت الدور الفعال الذي تقوم به المدرسة الأساسية بالجمهورية اليمنية في تنمية قيم المساواة في نفوس التلاميذ حيث تحصلت الفقرات الخاصة بقيمة المساواة على أوزان مئوية كبيرة، نتيجة المعاملة التي يتلقاها التلاميذ في المدرسة والمتميزة بالمساواة عند تطبيق اللوائح والتنظيمات والمساواة في الحصول على الخدمات المدرسية وكذلك عند ممارسة الأنشطة المدرسية، مما يبرز أهمية المساواة كقيمة من قيم المواطنة، حيث تجسد رغبة الإنسان في التوحد مع أخيه الإنسان، ونبذ كل مظاهر التمييز القائم على العرف أو الدين أو الجاه أو القبيلة أو العشيرة.

بالنظر إلى مهام المدرسة التي حددها القانون التوجيهي للتربية فإنه يتعين عليها أن تقوم بتنمية الحس المدني لدى التلاميذ وتنشئتهم على قيم المواطنة بتلقينهم مبادئ العدالة والانصاف وتساوي المواطنين في الحقوق والواجبات...¹، وعند مراجعة مناهج مادة التربية المدنية بمرحلة التعليم الابتدائي فلا نجد بالكفاءات الختامية أو الكفاءات المستهدفة ما يدعو إلى تحقيق هذه المهمة، على خلاف ذلك نجد أن دول مجلس التعاون لدول

1 وزارة التربية الوطنية: القانون التوجيهي للتربية الوطنية، مرجع سبق ذكره، ص 42.

الخليج العربية في مناهجها التعليمية بمرحلة التعليم الابتدائي تسعى إلى "مساعدة التلاميذ والطلاب لفهم طبيعة الدولة المدنية التي تقوم على أساس المساواة بين المواطنين في الحقوق والامتيازات من دون تمييز ينطلق من نظرة مذهبية أو اجتماعية، ما يساعد على تكوين قيمة احترام القانون فالتناس سيدافعون عن القانون طالما كان عادلا بالنسبة إليهم، ولكن متى شعروا بأنه غير عادل فإن ذلك يزعزع الشعور بالثقة بالسلطات الرسمية التي تشرف على تنفيذه"¹، أما على مستوى الدول الأوروبية فإن توجهات المجلس الأوروبي حول التربية على المواطنة تدعو جميع الأنظمة التعليمية لدول الاتحاد الأوروبي إلى إدراج قيم الديمقراطية في مقرراتها الدراسية ومناهجها التعليمية بكل المستويات التعليمية بما فيها مرحلة التعليم الابتدائي ومن بين هذه القيم احترام كرامة وحقوق الانسان، المساواة والعدالة والتضامن والمسؤولية، كما عليها أن توجه الأهداف المرتبطة بالتربية على المواطنة نحو "تقوية المواطنة المسؤولية وترسيخ مبدأ المساواة بين الجميع واحترام حقوق الانسان، والتسامح والتعايش المشترك، المشاركة الفعالة في الحياة الجماعية المدرسية والمحلية"².

نستطيع القول بأن مناهج مادة التربية المدنية في مرحلة التعليم الابتدائي يتضمن على المحتويات المعرفية التي تمكن التلميذ من التحلي ببعض القيم الديمقراطية ابتداء من السنة الثانية ابتدائي مركزا على بعض القواعد المنظمة للحياة الديمقراطية كأداب الحوار والمناقشة والحرية في التعبير عن الرأي، وممارسة حق الانتخاب والترشح، بالمقابل كان تناول بعض القواعد الأخرى بشكل عارض مثل التعايش مع الآخرين والمساواة والعدالة، في حين نجد أن أغلبية تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي قد تمكنوا من اكتساب الكفاءات المستهدفة في مجال الحياة الديمقراطية حيث استطاعوا أن يميزوا بين السلوكات الديمقراطية وغير الديمقراطية وهذا ما يفسر ادراكهم للمحتويات المعرفية التي يتلقونها في مادة التربية المدنية وسعي المناهج نحو تنمية مهارات وقدرات التلاميذ في التعرف على بعض قواعد الحياة الديمقراطية وممارستها في محيط المدرسة وخارجها.

وهنا نلاحظ كيف اعتمد القائمون على إعداد المناهج التعليمية في اختيار المحتويات المعرفية على أساس طبيعية وقدرات التلاميذ العقلية والادراكية من جهة وكذلك على أساس الأهداف والغايات التي حددها النظام التربوي، الذي يسعى إلى نشر ثقافة الديمقراطية حسب الفلسفة التي يراها مناسبة للحفاظ على التماسك الاجتماعي والوحدة الوطنية وضمان التكوين على المواطنة فيركز على المفاهيم الأساسية والأكثر عمومية التي يجب أن يدركها الطفل في مرحلة التعليم الابتدائي، فالنظام التربوي الجزائري يرى أنه لا سبيل إلى تكوين المجتمع الديمقراطي إلا بالتربية المقصودة، مع العلم أن التجربة الديمقراطية في الجزائر تعتبر حديثة النشأة بالنسبة للنظام السياسي وكذلك بالنسبة للمجتمع مما يلزم الاستمرار في تكوين الأجيال القادمة على المشاركة في الحياة الديمقراطية بشكل واعي وليس بشكل قصري وموجه، كما يقول جون ديوي فليست الديمقراطية مجرد شكل

1 سيف بن ناصر المعمرى : مرجع سبق ذكره، ص 48.

² EURYDICE: Op Cit, P15.

للحكومة، وانما هي في أساسها أسلوب من الحياة المجتمعية والخبرة المشتركة المتبادلة"¹، فإذا كانت التربية ترتبط بالديمقراطية فإن هذه الأخيرة تجد تحققها في المواطنة، فبين الديمقراطية والمواطنة علاقة تلازم وتربط مستمرة، ذلك أن الديمقراطية تقوم على ركيزة أساسية هي المواطنة المتساوية، وبهذا المعنى تعتبر التربية على المواطنة مدخلا رئيسيا يتم عبره بناء وترسيخ القيم الديمقراطية التي تقوم في جوهرها "على مجموعة من القيم والأعراف الانسانية كالتعايش واحترام الآخر والحوار والحل السلمي للخلافات مع احترام حقوق الانسان والاضطلاع بها كأرضية للمشاركة الفاعلة في كافة المجالات"²، وبهذا يمكن أن يتجاوز المجتمع الديمقراطي نزعات التعصب السياسية والمذهبية التي تلغي كل مساحات الحوار والتفاهم وقبول الآخر.

رابعاً: القيم الاجتماعية في منهاج مادة التربية المدنية

انطلقنا في نص الفرضية الفرعية الرابعة للدراسة من أن منهاج مادة التربية المدنية في مرحلة التعليم الابتدائي يتضمن على المحتويات المعرفية التي تمكن التلميذ من التحلي ببعض القيم الاجتماعية، أما في الفرضية الفرعية السابعة فقد اعتبرت الدراسة أن في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي يتمكن تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي من التعرف على بعض قواعد السلوك الاجتماعي في إطار الكفاءات المستهدفة في منهاج مادة التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي حيث يتوقع من المتعلم أن يتحلى بالقيم الاجتماعية قصد التكيف وحسن التواصل موظفا مكتسباته المعرفية في مجال الاتصال ويحسن التعامل مع الآخرين ويساهم في الأعمال التضامنية.

أظهرت نتائج تحليل المحتوى كتب التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي، مدى تركيز منهاج مادة التربية المدنية على بعض القيم الاجتماعية التي يعرفها المجتمع الجزائري ويعتبرها أحد الأسس والركائز المساهمة في تكوين الفرد على المواطنة، وهذا ما يدل عليه مجموع تكرار اللفاظ والعبارات الدالة على القيم الاجتماعية والتي وصل مجموعها إلى ما يقارب 173 تكرارا، ويحتل هذا المجموع المرتبة الثالثة بين مجاميع تكرارات فئات التحليل المعتمدة في الدراسة، ويمكن القول أن جل كتب التربية المدنية في مرحلة التعليم الابتدائي قد تناولت في محتوياتها المعرفية قيمة من القيم الاجتماعية التي يسعى المنهاج إلى غرسها وتنميتها في التلاميذ.

قد دلت نتائج تحليل المحتوى على أن القيم الاجتماعية التي كانت أكثر ظهورا في كتب التربية المدنية تمثلت في قيمة التضامن وقيمة التعاون وقيمة استعمال قواعد اللياقة ويمكن أن نفسر ذلك باعتبار أن هذا القيم تعزز روح المواطنة في نفوس الأطفال من خلال تنمية العلاقة الإيجابية بين الطفل والآخر، انطلاقا من المجتمع المصغر كالأُسرة والعائلة وصولا إلى المجتمع الأكبر كالمدرسة وبقية المؤسسات التي يتلاقى فيها المواطنون لأغراض

1 جون ديوي: الديمقراطية والتربية، ترجمة: منى عفرواي، زكريا ميخائيل، الطبعة الثانية، مطبعة لجنة التأليف والنشر، القاهرة 1954، ص 90.

2 عبد الله مجيدل: مرجع سبق ذكره، ص 152.

واهداف عديد ومختلفة وهنا نجد أن المنهاج قد اعتمد في ترسيخ قيم التعاون والتضامن على بعض صور واشكال الحياة الاجتماعية التي يحتاج فيها الفرد إلى غيره فلا يمكن له أن يعيش بمفرده ولا بد له من وسط اجتماعي يتفاعل ويعيش فيه كالوسط الأسري والوسط المدرسي، وتظهر الحاجة إلى أن يتحلى الأفراد بقيمة التضامن والتعاون فيما بينهم خاصة في الأوقات الصعبة والظروف القاهرة كحالات وقوع الكوارث الطبيعية (مثل الزلازل والفيضانات...) وكذلك في المناسبات والأعياد (مثل عيد الأضحى وعيد الفطر...).

ولم تختلف نتائج الدراسة الحالية عما توصلت إليه بعض الدراسات السابقة فيما يخص اهتمام المنهاج بقيمة التعاون والتضامن وهذا ما تظهره نتائج دراسة (أمين دوغاني) حيث احتلت قيمة التضامن والتعاون المراتب الأولى في كتب التربية المدنية لدول المغرب (الجزائر، تونس المغرب) في حين توصلت دراسة (عطية المالكي) إلى أن مقررات التربية الوطنية تساهم في تعديل سلوك التلاميذ بدرجة كبيرة حسب وجهة نظر المعلمين في توجيه التلاميذ نحو التعامل مع الآخرين وتشجيعهم على الترابط والألفة والمودة والتضامن والتعاون فيما بينهم. كما توصلت دراسة (راضية بوزيان) إلى أن كتب المواد الاجتماعية لمرحلة التعليم المتوسط تضمنت في محتوياتها المعرفية قيم التضامن والتعاون كمطلب ضروري لتجسيد قيم المواطنة.

أما بخصوص قيمة استعمال قواعد اللياقة فقد ركز منهاج مادة التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي على تعليم التلميذ منذ أن يلتحق بالمدرسة كيفية التصرف والتعامل مع الآخرين بالعبارات والألفاظ المناسبة ويتعمق تدريجيا في تعلم اسلوب اللباقة اثناء التواصل مع الغير كقيمة اجتماعية ينبغي على كل مواطن الالتزام بها من أجل توطيد العلاقة بينه وبين جميع المواطنين الذين تربطه بهم علاقة اجتماعية. وهذا ما توصلت إليه دراسة (عطا حسن درويش) حول مدى نجاح منهاج مادة التربية المدنية في خلق ثقافة مدنية فلسطينية حيث أن منهاج مادة التربية المدنية يطمح إلى أن يتحلى الطفل بمنظومة من القيم الاخلاقية من بينها افشاء السلام والصدق واحترام الآخرين. وكذلك دراسة (معزوز جابر) حول مدى تحقيق المناهج الدراسية للأهداف التربوية في المرحلة الأساسية حيث توضح النتائج أن المناهج الدراسية حققت نتائج كبيرة في تنمية الوعي بقواعد السلوك الاجتماعي السليم خاصة من ناحية الالتزام بقواعد التواصل مع الآخرين¹.

وبما أن المناهج التعليمية في الجزائر تتبنى الفلسفة الاسلامية في عملية التربية والتنشئة الاجتماعية على أساس أن المجتمع الجزائري مجتمع مسلم والدستور الجزائري يقر بأن دين الدولة هو الإسلام، والقانون التوجيهي للتربية الوطنية يعترف بدور الاسلام كدين وثقافة وحضارة تساهم مبادئه وقيمه الروحية والأخلاقية في وحدة الشعب الجزائري، وباعتبار أن التربية الاسلامية احد اشكال التربية التي يمنحها النظام التعليمي إلى الأطفال تهدف إلى الوصول بالتلميذ إلى الفهم السليم والانساني للإسلام وتعاليمه الجوهرية وتساهم في غرس

1 معزوز جابر جميل صالح : مدى تحقيق المناهج الدراسية للأهداف التربوية في المرحلة الأساسية في منطقة نابلس من وجهة نظر المشرفين التربويين والمدرسين والمعلمين، رسالة ماجستير (غير منشورة) في المناهج والتدريس بكلية الدراسات العليا بجامعة النجاح الوطنية، 1998، ص 91.

سلوكيات تسمح بالاندماج الاجتماعي وتحسين العلاقات وتعزيز التلاحم الاجتماعي وتوطيد دعائم العائلة واحترام الآخرين والقيم الانسانية التي حث عليها الاسلام، لهذا نجد أن منهاج مادة التربية المدنية يعزز عملية غرس قيمة التضامن والتعاون بذكر بعض الآيات القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة التي لها علاقة مباشرة بهذه القيم فقد ورد في كتاب التربية المدنية للسنة الثانية قول الله تعالى: "وتعاونوا على البر والتقوى" وهي جزء من الآية 02 من سورة المائدة تحت على التعاون بين الناس، ويطلب من التلاميذ السنة الخامسة في نهاية الوحدة التعليمية بعنوان " المواطن وعلاقته بغيره " في اطار الأنشطة خارج القسم أن يكتب نصوص دينية تدعو إلى الاحسان إلى الغير واحترام الآخرين... وهذا يفسر مدى إدراك القائمين على اعداد المناهج التعليمية بأن النص الديني في الاسلام له تأثير مباشر في سلوك المسلم، باعتبار أن هذا النص له قدسية في نفس المسلم ويجب عليه أن يلتزم بما جاء فيه، وهنا تبرز رؤية الفكر الاسلامي في مفهوم المواطنة حيث يتجاوز فكرة العلاقة بين الفرد والدولة تضبطها قوانين تلك الدولة بل يتدخل فيها الجانب العقدي الذي يلزم على المسلم أن يكون مواطناً يحترم الآخر ويتعامل معه في إطار ما أمر به التشريع الاسلامي من تسامح وتضامن وتعاون حتى ولو كان مخالفا لمعتقده الديني أو المذهبي، وبالرغم أن قضية الاختلاف في المعتقد أو المذهب ليست مجال للنقاش في المجتمع الجزائري كما هو الحال في بعض الدول العربية (مثل مصر أو لبنان) حتى مع وجود من يعتقد المسيحية في بعض المناطق بالجزائر ووجود من لا يتبع المذهب السني المالكي ويتبع المذهب الإباضي في منطقة بني ميزاب مثلاً، وهذا ما يسهل على المنظومة التربوية اعداد مناهج تعليمية لجميع التلاميذ في مختلف المستويات التعليمية دون التفكير في الخصوصية العقدية أو المذهبية.

وتظهر نتائج تحليل محتوى كتب التربية المدنية أن المحتويات المعرفية تناولت قيم اجتماعية اخرى مهمة جدا في تعزيز المواطنة لدى المتعلم تمثلت في قيمة احترام الدور وقيمة التطوع والعمل الجماعي حيث برزت بشكل متوسط مقارنة بالقيم المذكورة سابقا، ويكمن اهتمام واختيار منهاج مادة التربية المدنية لهذه القيم الاجتماعية في أهميتها نحو ممارسة التلميذ لقواعد الحياة الاجتماعية في المحيط الذي يعيش فيه على ضوء المعارف والسلوك المدني المكتسب والمنسجم مع قيم المجتمع مما يؤدي إلى تعلم الانضباط في مختلف مواقف الحياة التي تستدعي التواصل بين الناس واحترام الآخرين.

فقيمة احترام الدور تعد من القيم المعبرة على ارتفاع مستوى الاحترام بين المواطنين وسلوك حضاري وديمقراطي يجب أن يتحلى به المواطن، ولذلك يستعرض كتاب التربية المدنية للسنة الثالثة ابتدائي مجموعة من الأمثلة التي يجب أن يحترم فيها المواطن دوره مثل محطات النقل العمومي وعند مداخل الملاعب الرياضية ووحدات الكشف الطبي ومصالح البلدية ومراكز البريد، مبينا أن عدم الالتزام بهذه القيمة يسبب القلق والفوضى ويؤدي في بعض الأحيان إلى التخاصم والتشاجر بين الناس، كما يوضح الكتاب بعض الطرق التي تسهل من عملية احترام الدور حتى لا تترك الناس في فوضى.

وتعد قيمتي التطوع والعمل الجماعي شكل من أشكال التضامن والتعاون لهذا تناولها منهاج مادة التربية المدنية بصورة واضحة في كتاب التربية المدنية للسنة الثانية والثالثة ابتدائي ضمن القيم الاجتماعية التي يهدف إلى غرسها في التلاميذ من خلال بعض المظاهر والسلوكيات والمهارات التي يمكن للمتعلم ممارستها في حياته اليومية كالمشاركة في حملات التطوع لتنظيف الحي أو المدرسة والعمل الجماعي أو في فريق أثناء اللعب (كالفرق الرياضية) أو أثناء القيام بمشاريع أو أعمال لا يمكن لشخص واحد أن يقوم بها لوحده.

وتشير الدراسات السابقة إلى تناول محتويات كتب التربية المدنية لقيم التطوع والعمل الجماعي وذلك ما توصلت إليه دراسة (راضية بوزيان) حيث تظهر النتائج أن قيم الروح الجماعية والتطوع وردت بتواتر متوسط في كتب التربية الاجتماعية لمرحلة التعليم المتوسط، وهذا يتوافق مع ما توصلت إليه دراسة (فرج عيوري) حول دور المدرسة الأساسية في تنمية العمل الجماعي وحب العمل من خلال القيام بزيارات ميدانية إلى المؤسسات والمصانع وأصحاب المهن الحرفية من أجل تنمية حب العمل واحترام العاملين في نفوس التلاميذ، كما توصلت دراسة (محمد تركو) إلى أن أعضاء الهيئة التدريسية بكلية التربية بجامعة دمشق يوافقون على إدراج قيمة العمل التطوعي والعمل الجماعي ضمن مجموعة القيم المجتمعية للمواطنة في منهاج كلية التربية. أما دراسة (حسن عطاء درويش) حول مدى نجاح منهاج مادة التربية المدنية في خلق ثقافة مدنية فلسطينية إلى أن المناهج الفلسطينية نجحت في تعزيز قيم التطوع والعمل الجماعي بنسب منخفضة.

توصلت نتائج تحليل محتوى كتب التربية المدنية إلى أن قيمة التسامح والاحسان إلى الآخرين وردت بتكرارات منخفضة في المحتويات المعرفية لمناهج مادة التربية المدنية، ويعني التسامح "احترام الفرد للآخرين وآرائهم بغض النظر عن الجنس أو الدين أو اللغة أو الفكر أو الايديولوجية أو الاتجاه السياسي أو المكانة الاجتماعية وقبول الآخر وتفهمه سواء كان موافقا أو مخالفا لمواقفنا، وهو يعني العفو والتصالح والصفح والمسامحة"¹، أما الاحسان إلى الآخرين فهو يعني معاملتهم بشكل لائق واحترامهم والاهتمام لأموالهم وذلك نابع من واجب الفرد نحو الآخرين إن هذه المفاهيم تندرج ضمن القيم الاجتماعية التي لها علاقة مباشرة بالتربية الاسلامية، وليس من السهل على التلميذ في مرحلة التعليم الابتدائي أن يستوعبها بشكل جيد لأنه في هذه المرحلة من السن السابعة إلى سن الحادية عشر يعتمد على الادراك الحسي المادي المباشر أكثر من الادراك العقلي والتفكير التجريدي الذي يبدأ من سن الثانية عشرة إلى الخامسة عشرة، وعلى هذا الأساس تم التطرق إلى قيمة الاحسان في كتاب التربية المدنية للسنة الثانية ابتدائي بالمجال المعرفي "الوسط الاجتماعي" أين يتعلم التلميذ الاحسان إلى والديه وإلى اقاربه وجيرانه، ويستدل كتاب التربية المدنية للسنة الثانية ابتدائي بقول الله عز وجل "

1 زكي مرتجى: التربية للمواطنة لتلاميذ التعليم الاساسي بفلسطين تصور مقترح، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد البحوث والدراسات العربية القاهرة، 2009، ص 69.

وَأَعْبُدُوا اللَّهَ وَلَا تُشْرِكُوا بِهِ شَيْئًا وَبِالْوَالِدَيْنِ إِحْسَانًا وَبِذِي الْقُرْبَىٰ¹ وهذا تماشيا مع الغايات التربوية التي حددها القانون التوجيهي التي تسعى إلى " تكوين جيل متشبع بمبادئ الاسلام وقيمه الروحية والأخلاقية والثقافية والحضارية"²، اما قيمة التسامح فقد تناولها كتاب التربية المدنية للسنة الثانية ابتدئي بالوحدة المعرفية " أكون متسامحا" ليتعرف التلميذ على كيفية ممارسة سلوك التسامح مع الغير في مواقف بسيطة اعتاد عليها التلميذ في البيت والمدرسة والشارع في شكل مواقف ومهارات يمكن للتلميذ أن يمارسها تندرج ضمن جوانب التربية على المواطنة، وتتفق الدراسات السابقة على أن قيمة التسامح تظهر بشكل ضعيف في المناهج التعليمية وهذا ما تؤكدته دراسة (شاوات سنك) حول اثر برنامج تربية التسامح على طلبة المرحلة الابتدائية في مدارس هونج كونج بتايلاند، حيث كشفت نتائج الدراسة عن فعالية البرنامج في زيادة استعداد المشاركين للعفو والتسامح والاتجاه الايجابي نحو من آذوهم وذلك لضعف البرامج في نشر قيمة التسامح لدى التلاميذ، وقد تضمنت كتب التربية المدنية لمرحلة التعليم المتوسط قيم التسامح والتعايش المشترك لكنها ظهرت بتواتر ضعيف وذلك ما توصلت إليه دراسة (أمين دوغاني)، كما توصلت دراسة (حسن عطاء درويش) حول مدى نجاح منهاج التربية المدنية في خلق ثقافة مدنية فلسطينية إلى أن المناهج الفلسطينية نجحت في تعزيز ثقافة التسامح لدى المتعلمين بنسبة منخفضة وذلك حسب وجهة نظر معلمي التربية المدنية للمرحلة الأساسية ونفس النتيجة توصلت إليها دراسة (زكي مرتجي) اين كانت قيمة التسامح اقل القيم انتشارا في منهج التربية المدنية للصف السابع والثامن والتاسع اساسي بفلسطين، في حين توصلت دراسة (محمد تركو) إلى أن أعضاء الهيئة التدريسية بكلية التربية بجامعة دمشق يوافقون على ادراج مجموعة من القيم المجتمعية للمواطنة في منهاج كلية التربية وخاصة قيم التسامح والاعتدال وقيم التعاون والتضامن الاجتماعي والعمل التطوعي والعمل الجماعي المشترك فلا "يمكن أن تتحقق أهداف تربية المواطنة بمجرد تسطيرها أو إدراجها في الوثائق الرسمية بل إن تحقيق الأهداف يتطلب ترجمتها إلى اجراءات عملية وتضمينها في المناهج والكتب الدراسية"³.

لقد أظهرت نتائج تحليل محتوى كتب التربية المدنية أن المحتويات المعرفية تناولت قيمة الطاعة غير أنها وردت بتكرار ضعيف جدا، حيث ركز منهاج مادة التربية المدنية على طاعة الوالدين في كتاب السنة الأولى والثانية ابتدائي اما في كتاب السنة الخامسة تشير المحتويات المعرفية إلى طاعة اولى الأمر، فقيمة الطاعة من القيم الاجتماعية التي تنمي في التلميذ مفهوم احترام القانون واحترام الآخرين.

1 سور النساء آية 36.

2 وزارة التربية الوطنية : القانون التوجيهي للتربية الوطنية، ص 40.

3 محمد تركو: قيم المواطنة الواجب توفرها في منهاج كلية التربية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد الرابع عشر العدد الأول 2016، ص 181.

بالإضافة إلى ما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتائج حول ما تضمنه منهاج مادة التربية المدنية من قيم اجتماعية من خلال تحليل محتوى كتب التربية المدنية، فإننا حاولنا التحقق من مدى تمكن تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي من التمييز بين بعض القيم الاجتماعية التي تناولها في مادة التربية المدنية، وقد أظهرت النتائج المتوصل إليها تمكن أغلب التلاميذ بنسبة تصل إلى 96.23% من التعبير بشكل ايجابي عن موافقتهم على بعض السلوكيات الاجتماعية كاحترام الدور والعفو عن الآخرين ومشاركة الجيران في الأفراح استعمال قواعد اللياقة عند زيارة الأهل والاقارب التي تعتبر واجب على كل فرد والتعاون مع الزملاء اثناء القيام بالمشاريع المدرسية ورفضهم لبعض السلوكيات كعدم احترام الكبار في الحافلة واللعب المفرد اثناء الراحة دون مشاركة الآخرين ورفض مساعدة الزملاء اثناء اصابهم، وهذا راجع إلى المحتويات المعرفية التي تضمنتها كتب التربية المدنية حول القيم الاجتماعية التي كانت كافية كي يميز التلاميذ بين السلوكيات المقبولة والمرفوضة اجتماعيا، رغم ذلك نجد أن حوالي 04% من التلاميذ قد اخفقوا في الوصول إلى التمييز بين هذه السلوكيات ولكن هذه النسبة لا تؤثر على النتيجة العامة، التي تتوافق مع ما توصلت إليه دراسة شبكة المعلومات حول التربية في أوروبا التي جعلت من أهدافها تنمية وضعيات وقيم ضرورية لتكوين مواطن مسؤول، بنشر الوعي وتنمية وضعيات ضرورية لدى المتعلم من أجل مساهمته في المجتمع كمواطن مثقف ومسؤول، (تعلم ثقافة الاحترام، تعلم الاستماع ومعالجة الصراعات الشخصية، المساهمة في التعايش المنسجم، بناء قيم تراعي تعدد وجهات النظر داخل المجتمع تشكيل صورة إيجابية عن الذات، إلخ...)، كذلك ما توصلت إليه دراسة (عطية المالكي) التي تحققت فيها الأهداف بدرجة كبيرة حول تنمية القيم والعادات الاجتماعية كما تتوافق هذا النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (حرقاس وسيلة) حيث يرى أغلب أفراد عينة الدراسة (مفتشين ومعلمين) أن تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي قد اكتسبوا كفاءات جزئية وتامة في التحلي بالسلوك الاجتماعية الايجابية مع الآخرين من خلال احترام الكبار واستعمال عبارات اللياقة.

نستطيع القول بأن منهاج مادة التربية المدنية بمرحلة التعليم الابتدائي تضمنت محتوياته المعرفية على مجموعة من القيم الاجتماعية التي لها علاقة مباشرة بتنمية المواطنة عند التلاميذ في هذه المرحلة، حيث تم اختيار أهم القيم التي تساهم في الحفاظ على تماسك المجتمع والحفاظ عليه كالتضامن والتعاون والتسامح واحترام الآخرين، اذ يتوجب على المدرسة أن تهتم بالتربية الاخلاقية للطفل في جميع المواد التعليمية، وذلك ما تدعوا إليه غايات التربية في المدرسة الجزائرية التي تسعى إلى مساعدة التلاميذ على امتلاك القيم التي يتقاسمها المجتمع الجزائري وأن يكون له اتجاهات ايجابية نحوها، وهو ما ركز عليه دوركايم في مسألة التربية إذ يؤكد على أهمية التربية الاخلاقية ودور المرحلة الابتدائية في تشكيل القيم عند الطفل من خلال ما تقدمه له المدرسة من صور للتعاون والتضامن والتعايش مع الآخرين، كما يتفق مع الكثير من المربين في عملية بناء العقل والتفكير عند الطفل والابتعاد عن الحشو بالمعارف والمعلومات، ويجد لذلك مبررا في التحليل السوسيولوجي لإدراك

الطفل الذي يقدم نتائج تربوية هامة. "فالذاكرة والانتباه والميل إلى حياة الجماعة عوامل فطرية عند الطفل وهي عوامل تتطور بالتجربة وعلى الخصوص في إطار الممارسة الفردية، مهما يكن الموضوع الذي تباشره هذه الملكات الفطرية"¹، فالطفل لا يبدأ التعلم منذ أول يوم التحق فيه بالقسم، فهو يأتي إلى المدرسة ويحمل معه بعض التجارب والمعارف التي تلقاها في الأسرة والمجتمع خارج المدرسة، ومن هنا يأتي دور المنهاج التعليمي في كيفية استثمار هذه التجارب في عملية ربط الأفكار الذهنية بالممارسات الفعلية، انطلاقاً من فلسفة النظام التربوي الذي يحدد صورة الفرد أو المواطن الصالح الذي يريد تنشئته بصورة مثالية على جميع المستويات العقلية والسيولوجية والنفسية والأخلاقية وهذه الصورة المثالية تتحدد ببعض المعايير حيث تكون نفسها بالنسبة لأي مواطن، مع أن هذه الصورة تتباين في بعض المستويات وفقاً لتباين الأوساط الاجتماعية التي يشتمل عليها المجتمع، حيث تعمل التربية المدنية أو التربية على المواطنة في الجانب العقلي والأخلاقي على تكريس التجانس بين الأطفال وتعزيز الأفكار والمشاعر والقيم الاجتماعية المشتركة عندهم.

إذا كان دوركايم يرى بأن مهمة العملية التربوية تكمن في بناء الفرد وجعله كائن اجتماعي معتقداً بأن الإنسان ليس ميالاً بفطرته إلى الخضوع إلى السلطة السياسية أو إلى احترام النظام الأخلاقي أو إلى التضحية والايثار أو ما يدفعه إلى الخضوع إلى أي إرادة سماوية أو لشعارات رمزية سائرة في المجتمع، معتبراً أن الطفل يدخل إلى الحياة وهو لا يحمل سوى طبيعته الفردية وهكذا فإن المجتمع يجد نفسه دائماً في مواجهة أجيال جديدة يتوجب عليه أن يشكلها من جديد أخلاقياً واجتماعياً وهو مطالب بأن يجعل الفرد قادراً على مواكبة الحياة الاجتماعية والأخلاقية وقد توصل إلى هذه الملاحظات من دراسته للمجتمعات الغربية وهي تختلف في تفكيرها ومعتقداتها عن المجتمعات الإسلامية التي تتصف بارتباطها بالمعارف والدينية وتستنبط أهداف وغايات التربية من التربية الإسلامية التي "تجمع بين تأديب النفس وتصفية الروح وتثقيف العقل وتقوية الجسم فهي تعنى بالتربية الدينية والخلقية والعلمية والروحية، دون التضحية بأي نوع منها على حساب الآخر"². وتبدأ التربية في المجتمع الإسلامي من البيت عن طريق المحاكاة والقذوة وتنتقل بعدها إلى المدرسة والمسجد وهي مؤسسات تعمل على غرس القيم الأخلاقية والاجتماعية في نفوس الصغار والكبار فيتعلم الطفل قيمة التعاون والتضامن والتسامح واحترام الآخرين من نظام العبادات وهذا ما استند إليه منهاج التربية المدنية أثناء اختيار المحتويات المعرفية حيث يستدل بعض الآيات القرآنية والأحاديث الشريفة والمناسبات الدينية كعيد الفطر المرتبط بشهر الصيام أن يظهر قيمة التعاون بين المسلمين وعيد الأضحى المرتبط بعبادة الحج وهنا تظهر قيمة التضامن بصورة واضحة بين الناس بمختلف طبقاتهم ومكاناتهم الاجتماعية، فالفكر التربوي الإسلامي يرى بأن الإنسان كائن اجتماعي بطبعه ومدرك للقيم الأخلاقية والاجتماعية التي منحها له الله عز وجل بالفطرة.

1 دوركايم : مرجع سبق ذكره، ص 42

2 احمد فؤاد الهواني : التربية في الاسلام، دار المعارف بمصر، القاهرة، 1988، ص 09.

فالأهداف التربوية التي يسعى المناهج التعليمي في الجزائر لا يمكنها أن تتخلى عن نظرة الفلسفة الإسلامية للتربية باعتبار أن الإسلام دين الدولة وهو يمثل أحد الركائز الهوية الوطنية، والمواطن الجزائري متمسك بانتمائه للمجتمع الإسلامي وسريع التأثير بالخطاب الديني المعتدل وهذا ما يساهم في رفع مستوى المواطنة لديه اذا اقترنت سلوكياته بطاعة الله عز وجل والالتزام بشرعه في تصرفاته مع الآخرين.

خامسا: الحقوق والواجبات في منهاج مادة التربية المدنية.

انطلقنا في نص الفرضية الفرعية الخامسة للدراسة من أن منهاج مادة التربية المدنية في مرحلة التعليم الابتدائي يتضمن على المحتويات المعرفية التي تمكن التلميذ من معرفة حقوقه وواجباته، أما في الفرضية الفرعية السابعة فقد اعتبرت الدراسة أن في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي يتمكن تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي من التمييز بين بعض حقوق وواجبات المواطنة في إطار الكفاءات المستهدفة في منهاج مادة التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي حيث يتوقع من المتعلم معرفة حقوقه وواجباته ويميز بينها ويمارسها.

تظهر نتائج تحليل محتوى كتب التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي بأن المحتويات المعرفية تضمنت مجموعة من الحقوق والواجبات التي يمكن للتلميذ في هذه المرحلة التعليمية أن يدركها ويمارسها، والملاحظ أن منهاج مادة التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي أهتم بموضوع الحقوق والواجبات بشكل واضح وهذا ما يدل عليه مجموع تكرارات العبارات والألفاظ الذي يساوي 170 تكرارا، ويمكن القول بأن تعريف التلميذ في هذه المرحلة من التعليم بالحقوق والواجبات يعتبر من المهام الأساسية للمدرسة الجزائرية التي تبناها النظام التربوي الجزائري وذلك من أجل تنمية الحس المدني لدى التلاميذ وتنشئتهم على قيم المواطنة بتعريف التلميذ على أهم حقوقه كطفل كما عليه أن يشعر كمواطن بالمسؤولية اثناء القيام بواجباته نحو وطنه.

وعلى هذا الأساس تناول منهاج مادة التربية المدنية بشكل بارز أهم الحقوق المرتبطة بحقوق الطفل وهو الحق في التعليم، حيث يتعرف التلميذ على هذا الحق منذ الالتحاق بالمدرسة بداية من السنة الأولى إلى غاية نهاية هذه المرحلة أين يدرك بأن لكل طفل الحق في الاستفادة من التعليم متى بلغ سن التمدرس بشكل اجباري ومجاني في جميع المراحل التعليمية التي يعتمد عليها النظام التربوي الجزائري وأن الدولة تشجع على تعليم جميع الأطفال بتوفير جميع ظروف التمدرس المناسبة بتقديم المساعدات للأسر الفقيرة والمعوزة، من أجل دعم ديمقراطية التعليم التي يجب ألا تتوقف عند مفهوم تعميم التعليم فقط وإنما القيام بإجراءات وآليات كفيلة تضمن الدولة الحق في التعليم لكل جزائري وجزائرية دون تمييز قائم على الجنس أو الوضع الاجتماعي أو الجغرافي ويتجسد هذا الحق بتعميم التعليم الأساسي لضمان تكافؤ الفرص. ويمكن تفسير ذلك بأن تعريف التلميذ بحقه في التعليم هو أمر ضروري تؤكد عليه السياسة الوطنية للتربية من خلال ما جاء في الدستور والقوانين المنظمة للتربية، فقد ورد في المادة 65 من الدستور الجزائري المعدل في سنة 2016 أن "الحق في التعليم

مضمون... كما تسهر الدولة على التساوي في الالتحاق بالتعليم" وتنص المادة 11 من القانون التوجيهي للتربية الوطنية الصادر سنة 2008 على ما يلي: " يتجسد الحق في التعليم بتعميم التعليم الاساسي وضمان تكافؤ الفرص فيما يخص ظروف التمدرس ومواصلة الدراسة بعد التعليم الأساسي"، إما على المستوى اللوائح العالمية فسنجد أن اتفاقية حقوق الطفل الصادرة سنة 1989 تقرر في المادة 28 بحق الطفل في التعليم ولتحقيق هذا الحق وجب على الدول الموقعة على الاتفاقية أن تقوم بوجه خاص " على جعل التعليم الابتدائي إلزاميا ومتاحا مجانا للجميع"¹.

إن معرفة التلميذ لحقه في التعليم يساهم في التقليل من التسرب المدرسي والانقطاع عن الدراسة الذي يؤثر بشكل مباشر على سلوكيات الطفل وتصرفاته، فإذا لم يلتحق الطفل بالمدرسة ليتعلم فالشارع هو أول مكان سينتقل إليه الطفل وهناك لا يجد من يوجهه إلى الطريق الصحيح مما يفتح له باب الانحراف، وبهذا لا يمكن له أن يتعلم مفهوم المواطنة وما يرتبط بهذا المفهوم من معاني الحوار والديمقراطية والمشاركة والحقوق والواجبات ...، وينادي الباحثون باحترام كيان الطفل كأساس لتكوين الثقة بالنفس والهوية المستقلة وذلك في ضوء التربية الاجتماعية والاخلاقية ومن التحولات الهامة التي عرفت التربية لدى المجتمعات اعتبار التعليم من أهم حقوق الطفل " ولابد للدولة من رعاية هذا الحق والاشراف المباشر على التعليم في المراحل الاساسية وتوفير كل الظروف والوسائل المادية والبشرية لضمان حصول كل طفل على أثنى حق اجتماعي الذي يضمن للمواطنين ممارسة بقية حقوقهم والقيام بواجباتهم كلما كان مستواهم العلمي افضل كلما ارتفع مستوى المواطنة لديهم².

تتفق كل الدراسات والبحوث في جميع دول العالم على إدراج الحق في التعليم كموضوع أساسي تناوله المناهج التعليمية في جميع المراحل التعليمية خاصة منهاج مادة التربية المدنية أو التربية على المواطنة، وهذا ما تؤكد الدراسات السابقة لهذه الدراسة، فقد توصلت نتائج دراسة (الظاهر بالنوي) إلى أن منهاج مادة التربية لمرحلة التعليم المتوسط تضمن في محتوياته المعرفية على الحق في التعليم باعتباره حق من الحقوق الاجتماعية والثقافية، كذلك بالنسبة لدراسة (أمين دوغاني) حيث يعتبر أن منهاج التعليم المتوسط بالجزائر قد عالجت الحق في التمدرس والتعليم في إطار الحقوق المتعلقة بديمقراطية التعليم، بينما تعمل منهاج التعليم في تونس على تعريف الطفل بحقه في التعليم، في حين عالجت المناهج التربوية في المغرب مسألة الحق في التعليم باعتبارها حق من حقوق الانسان. إما دراسة (فرج عيوري) فتعتبر أن الحق في التعليم من أهم الحقوق التي تعمل المدرسة الأساسية في الأردن على تنميتها لدى التلاميذ مما يكسب التلاميذ المهارات الفكرية والأساسية في مختلف

1 اتفاقية حقوق الطفل، اعتمدت وعرضت للتوقيع والتصديق والانضمام بموجب قرار الجمعية العامة للأمم المتحدة 25/44 المؤرخ في 20 نوفمبر 1989.

2 Clough. N, Holden. C: Education for Citizenship: Ideas into Action a Practical Guide for Teachers of Pupils Aged 7-14, Rout ledge Falmer, London, 2002, p62.

العلوم وينبغي لديهم المواهب والملكات الابداعية واستخدام التقنيات الحديثة . وتعتبر دراسة (زكي مرتجي) أن الحق في التعليم من حقوق الانسان التي ادرجتها مناهج التربية المدنية في مرحلة التعليم الأساسي بفلسطين ضمن قيم المواطنة التي تهدف إلى تحقيقها.

لقد اظهرت نتائج تحليل المحتوى أن من بين الحقوق التي تم ادراجها في المضامين المعرفية لمنهاج مادة التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي الحق في الرعاية الصحية، حيث يتعرف التلميذ بشكل تدريجي منذ التحاقه بالمدرسة الابتدائية أن له الحق في الرعاية الصحية ويكتشف مع الانتقال من سنة إلى أخرى مختلف طرق الوقاية الصحية وكيفية التعامل مع الأخطار التي يتعرض لها الانسان بتقديم الاسعافات الأولية واتصال بالمصالح المختصة في اسعاف المصابين، فلا يختلف هذا الحق عن الحق في التعليم لهذا ركز عليه منهاج مادة التربية المدنية باعتباره من حقوق الطفل التي تناولها الدستور الجزائري والقوانين والمواثيق الدولية، فالمادة 66 من الدستور الجزائري تقر بأن "الرعاية الصحية حق للمواطنين وتتكفل الدولة بالوقاية من الأمراض البوائية والمعدية وبمكافحتها..." أما المادة 24 من اتفاقية حقوق الطفل تدعو الدول الأطراف إلى بذل كل الجهود من اجل ضمان الرعاية الصحية لكل الأطفال، فلا يحرم أي طفل من حقه في الحصول على خدمات الرعاية الصحية. ويتمكن التلاميذ من ممارسة هذا الحق في المدرسة بشكل مباشر من خلال حملات الكشف الصحي التي تقوم بها وحدات الكشف والمتابعة الصحية المدرسية في كل سنة لجميع التلاميذ من السنة الأولى إلى السنة الخامسة حيث يخصص يوم في السنة الدراسية ينتقل فيه التلاميذ إلى هذه الوحدات للحصول على كشف طبي عام اين يقوم الطاقم الطبي بتسجيل كل الملاحظات في الدفتر الصحي للتلميذ الذي يحفظ على مستوى المؤسسة ويرافق التلاميذ في جميع المراحل التعليمية التي يمر بها.

وتتفق بعض الدراسات السابقة مع دراستنا الحالية في أهمية تعرف التلميذ على الحق في الصحة ومنها دراسة (الطاهر بالنوي) حيث توصلت نتائج دراسته إلى أن مناهج مادة التربية المدنية لمرحلة التعليم المتوسط تضمنت في محتوياتها المعرفية على الحق في الرعاية الصحية كحق من الحقوق الاجتماعية وهي نفس النتيجة التي توصلت إليها دراسة (راضية بوزيان) حيث تعتبر أن الحق في الرعاية الصحية من الحقوق الاجتماعية التي تناولها منهاج مادة التربية المدنية في مرحلة التعليم المتوسط، كذلك بالنسبة لدراسة (فرج عيوري) فالمدرسة الأساسية في الأردن تساهم في توفير الحق في الرعاية الصحية للتلاميذ من خلال التوعية بالظواهر الصحية وتعلم بعض الإسعافات الأولية والقيام بالكشف الصحي الدوري عبر الصحة المدرسية والاحتفال بالمناسبات الصحية العالمية.

تبين نتائج تحليل المحتوى أن المضامين المعرفية لمنهاج مادة التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي لم تقتصر على الحق في التعليم والصحة بل يتعرف التلميذ على بعض الحقوق الأخرى كالحق في الرعاية الاجتماعية والحق في العمل، والحق في الراحة والترفيه والحق في الدفاع عن الوطن والحق في الخدمات وهي

الحقوق التي ظهرت بشكل ضعيف في مواضيع متفرقة في كتب التربية المدنية ولها علاقة مباشرة بتنمية حس المواطنة لدى التلميذ، إلا أننا نلاحظ تطرق منهاج مادة التربية المدنية إلى القضية الفلسطينية من جانب حق في الدفاع عن الوطن وأن الشعب الفلسطيني قد تم اضطهاده وتشريده من أرضه وله الحق في الدفاع عن حقه في العودة إلى بلده بعد أن تم طرد المواطنين من أراضيهم وهذه التفاتة قلما نجدها في محتويات المنهاج التعليمية للدول العربية، وهذا دليل يثبت مساندة الدولة الجزائرية للقضايا العادلة والتي تطالب بحق الانسان في العيش الكريم وفي أرضه .

يمكن القول أن منهاج مادة التربية المدنية حاول أن يغطي أكثر قدر ممكن من حقوق الطفل التي يجب أن يتعرف عليها في هذه المرحلة وهذا تماشيا مع ما تم تأكيده في الاعلان العالمي لحقوق الانسان " بأهمية التربية الهادفة إلى تعزيز احترام حقوق الانسان وتقوية السلام حيث نص على أنه يجب أن توجه التربية لإنماء الكامل لشخصية الانسان وتقوية الاحترام لحقوق الانسان والحريات الأساسية"¹.

على غرار الحقوق تعد الواجبات من أهم مكونات المواطنة لذلك تبين نتائج تحليل المحتوى أن منهاج مادة التربية المدنية لم يقتصر على اختيار المحتويات المعرفية التي تمكن التلميذ من التعرف على حقوق المواطنة فقط بل تم التركيز أيضا على واجبات المواطنة فقد تضمن المنهاج بشكل واضح موضوع واجب الالتزام بقواعد النظام واحترام مختلف القوانين، انطلاقا من القانون الخاص بالنظام الداخلي للمدرسة، فالتلميذ يتعرف خلال سنوات تدمرسه بمرحلة التعليم الابتدائي على واجب الالتزام بالمواد التي ينص عليها القرار 778 المؤرخ في 26 أكتوبر 1991 والمتعلق بنظام الجماعة التربوية²، اين نجد أن كتب التربية المدنية تهتم في كل مرة ببعض الأحكام الخاصة بالحفاظ على النظام في المدرسة كالحرص على احضار الكتب والأدوات المدرسية والمواظبة المستمرة والدائمة على الحضور إلى الدروس وعدم التأخر والتغيب إلا بعذر واحترام قواعد حفظ الصحة والاعتناء بالهندام، والالتزام بالنظام والهدوء اثناء الحركة داخل المؤسسة لتفادي وقوع الحوادث والامتناع عن القيام بأي سلوك يخالف الآداب العامة مع جميع أعضاء الجماعة التربوية، والملاحظ أن المناهج ركز بشكل على أهم المواد التي تضمن الحفاظ على سلامة التلاميذ وضمان السير الحسن للدروس وتعويد المتعلم على احترام القواعد المنظمة للحياة المدرسية، لا يكتفي المناهج بتقديم النظام الداخلي للمدرسة كنموذج من القوانين التي يجب على التلاميذ احترامها بل يقدم أيضا نماذج أخرى من القوانين التي تنظم علاقة الأفراد مع الدولة ومع غيره من المواطنين مثل الدستور الجزائري لسنة 1996، وقانون المرور وقانون الأسرة وقانون العمل والقانون المدني وقانون الصحة، ويمكن تفسير هذا بفسح المجال للتلميذ في هذه المرحلة من التعرف على مختلف القوانين التي

1 ليا ليفين: حقوق الإنسان اسئلة وإجابات، ترجمة: علاء شليبي، نزهة جيسوس إدريسي، مطبعة لون، الطبعة الخامسة، الرباط المغرب، ص 140.

2 وزارة التربية الوطنية: قرار يتعلق بنظام الجماعة التربوية في المؤسسات التعليمية والتكوينية، المديرية الفرعية للتوثيق مكتب النشر النشرة الرسمية، (عدد خاص) أكتوبر 1991.

تسير شؤون المواطن وتضمن له حقه وتلزمه بأداء واجبه لغرس ثقافة المواطنة القانونية وهي شكل من أشكال المواطنة حيث يلتزم الافراد بواجباتهم التي يحددها قانون الدولة الذين تعتبرهم مواطنين من المنظور القانوني يتمتعون بمجموعة محددة من الحقوق والواجبات تجاه دولتهم، لكن هذا لا يكفي لتحقيق مفهوم المواطنة لدى التلميذ فلا بد من البحث عن السبل الكفيلة بجعله يضحي من أجل بلاده ووطنه، فغالبا ما نجد أن المواطن الجزائري يطالب بحقوقه ويتناسى أو يتجاهل اداء واجباته الوطنية.

إن مسألة الالتزام بالأنظمة والقوانين في المدرسة تعتبر موضوعا هاما يتدرب فيه التلاميذ على احترام نظم وقوانين الدولة، وتنمية قيمة الالتزام بالقانون في نفوسهم، وهو أمر تسهم التربية في تعزيزه في نفوس التلاميذ، وهو ما يتضح لنا من خلال تصرفات التلاميذ اثناء الدخول والخروج من المدرسة أو الاقسام في بعض المدارس التي قمنا بزيارتها اثناء اجراء الدراسة الميدانية، حيث لاحظنا أن التلاميذ لا يلتزمون بالقانون الداخلي للمدرسة الا إذا اشرف عليهم استاذ أو معلم من المعلمين في تنظيم الصفوف، وأكثر ظاهرة تعاني منها العديد من المدارس في مرحلة التعليم الابتدائي هي ظاهرة الجري اثناء الدخول والخروج حيث يلتحق التلميذ بالمدرسة من البيت وهو لا يعرف هذا السلوك في أول يوم يلتحق فيه بالتعليم لأنك ستلاحظ فيه الخوف والرغبة من هذا الوسط الجديد عليه، ومع مرور الأيام والتعود على المدرسة يكتسب هذه الظاهرة من زملائه الاكبر منه سنا، ولا يتوقف هذا التصرف عند الصغار في المدارس فقط بل نجده حتى في اوساط المجتمع حيث نشاهد مظاهر التدافع امام المؤسسات التي تقدم خدمات للمجتمع خاصة في مراكز البريد أيام الحصول على منح المتقاعدين واصحاب الحقوق ورواتب الموظفين، ورغم النظام الذي توفره هذه المؤسسات إلا انك تجد من المواطنين من يرغب في تخطي الدور والحصول على الخدمات بأي طريقة، وهذا راجع للثقافة التي انغrust في اذهان المواطنين بشأن عدم الالتزام بالنظام والقواعد الانضباط التي تسير بها المؤسسات أو أي مكان ينتظر فيه الفرد دوره لقضاء حاجاته.

إن احترام القانون والنظام يعد من مركبات ثقافة المواطنة، ذلك أن القانون ينظم كافة أنشطة الحياة ويكون تطبيقه على كل مواطن أسهل بكثير حينما يكون هذا المواطن حاملا لثقافة احترام القانون التي تكون نابعة من إدراكه لأهميته في تنظيم المجتمع وتحسين حياة أفراد، فحينما نترك الطرقات بلا شرطة لتنظم مرور المركبات والعربات وندع المواطنين يلغون الاوساخ والفضلات في أي مكان، وفي كثير من الأحيان اذا وقع خلاف بين اثنين في مسألة ما يتم اللجوء إلى العنف البدني واللفظي دون الذهاب إلى العدالة والاحتكام إلى القانون لحل هذا الخلاف، هذه بعض الأمثلة التي تحدث في المجتمع وبكثرة تجعلنا نعيش في غابة يأكل فيها القوي الضعيف بعيدين عن قيم المواطنة والانسانية، ولهذا يجب العمل على تغيير الذهنيات وثقافة المواطن والمجتمع نحو الأفضل فالدول التي تنتشر فيها ثقافة احترام القانون تقل فيها المشاكل الاجتماعية والاقتصادية والسياسية ويسود فيها الاحترام المتبادل بين المواطنين.

هذا الأمر تؤكد جميع التشريعات والقوانين الوضعية والسماوية فقد دعت بنود صحيفة المدينة إلى جعل كتاب الله تعالى وسنة رسول الكريم - صلى الله عليه وسلم - الفيصل والحاسم عند كل خلاف وتنازع بين كل فئات المجتمع، فالخضوع لقانون الدولة وسلطانها العامة واجب على كل مواطن مسلماً كان أم غير مسلم، وهذا ما جاء صريحاً في الصحيفة: "وإنكم مهما اختلفتم فيه من شيء فإن مرده إلى الله عز وجل وإلى محمد صلى الله عليه وسلم" وهذا يتوافق مع قول الله تعالى في محكم تنزيله: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا أَطِيعُوا اللَّهَ وَأَطِيعُوا الرَّسُولَ وَأُولِي الْأَمْرِ مِنْكُمْ فَإِنْ تَنَازَعْتُمْ فِي شَيْءٍ فَرُدُّوهُ إِلَى اللَّهِ وَالرَّسُولِ إِنْ كُنْتُمْ تُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ ذَلِكَ خَيْرٌ وَأَحْسَنُ تَأْوِيلًا¹، ومن التشريعات الوضعية العالمية التي تحرص على أهمية احترام القانون نجد المادة 29 من الاعلان العالمي لحقوق الانسان التي تقر بأن " يخضع الفرد في ممارسة حقوقه وحياته لتلك القيود التي يقرها القانون فقط لضمان الاعتراف بحقوق الغير وحياته واحترامها ولتحقيق المقتضيات العادلة للنظام العام والمصلحة العامة والأخلاق في مجتمع ديمقراطي"².

إن ما توصلت إليه دراستنا من نتيجة حول اهتمام مناهج مادة التربية المدنية بواجب احترام القانون والالتزام بالنظام لا يختلف عن نتائج الدراسات الأخرى التي تؤكد على ذلك، فدراسة (فرج عيوري) تعتبر أن دور المدرسة الأساسية في الأردن هام في تدريب التلاميذ على احترام النظم والقوانين ويتجلى ذلك من خلال الالتزام اليومي بالحضور إلى المدرسة والحصول الدراسي والاشتراك في لجان حفظ النظام المدرسي وتنمية واجب الحفاظ على الممتلكات العامة وكذا ممتلكات المدرسة والاسهام في اصلاح ما تلف من الأثاث المدرسي، ويرى (عطية المالكي) أن مقررات التربية الوطنية تساهم في تعديل سلوك التلاميذ بدرجة كبيرة من خلال التحلي بالواجبات التي على التلاميذ الالتزام بها ومن أهمها³:

- احترام ادارة المدرسة والالتزام بأنظمتها.
- تشجيع التلاميذ على حب المدرسة والحفاظ على ممتلكاتها ومرافقها.
- احترام المعلم وطاعته والعمل بتوجيهاته.
- توجيه التلاميذ نحو قواعد المرور.
- الاهتمام بالمرافق العامة والحفاظ على سلامتها ونظافتها
- توجيه التلاميذ بضرورة اتباع قواعد السلامة والوقاية من المخاطر .

1 سورة النساء آية 59.

2 ليا ليفين: مرجع سبق ذكره، ص 196.

3 عطية المالكي : مرجع سبق ذكره، ص 89.

ونفس النتيجة توصلت إليها دراسة (الطاهر بالنوي) ودراسة (راضية بوزيان) مفادها أن مناهج مادة التربية المدنية في التعليم المتوسط تتضمن في محتوياتها المعرفية على قيمة احترام القانون كأحد قيم المواطنة التي يهدف النظام التربوي الجزائري إلى غرسها في نفوس التلاميذ.

لقد كان من بين الواجبات التي تضمنتها محتويات المعرفية لمناهج مادة التربية المدنية والتي ظهرت بشكل منفصل ضمن واجب احترام القانون يمكن الحديث عن واجب احترام وقواعد الأمن والصحة، حيث اظهرت عملية تحليل المحتوى أن هذا الموضوع اخذ حيزا لا بأس به في جميع كتب التربية المدنية، يمكن أن نفسر ذلك بحرص المنهاج على تنشئة التلميذ على الحفاظ على سلامته وسلامة الآخرين الذين يعيشون معه من خلال تجنب الأخطار في البيت والشارع والمدرسة، والتدرب على كيفية التصرف اثناء وقوع اي خطر أو حادث يهدد صحته أو صحة غيره حيث يجب عليه أن يلتزم بقواعد الأمن انطلاقا مما تعلمه وحسب المهارات التي اكتسبها فيمكنه ان يشارك في انقاذ غيره من كارثة على الأقل بالاتصال بالمصالح المعنية (رجال الأمن أو رجال الحماية ...).

إن هذا الموضوع له أثار جد إيجابية لدى الطفل فهو لا يتعرف على طرق ومبادئ الاسعافات الأولية وكيفية طلب المساعدة من مصالح الأمن والحماية من اجل ممارستها فقط بل يشعره ذلك بواجب التضامن والتعاون مع الآخرين وهي من القيم الاجتماعية التي تطرقنا إليها سابقا، ونلاحظ في السنوات الأخيرة الجهود التي تبذلها الدولة وخاصة الجهات الأمنية في محاربة ظاهرة مخالفة قواعد المرور فقد انتشر بما يسمى "بإرهاب الطرقات" حيث تخلف حوادث المرور الكثر من الضحايا والخسائر المادية نتيجة التهور وعدم الاحساس بروح المسؤولية واعطاء قيمة للنفس البشرية، كذلك وقوع العديد من الحوادث المنزلية سواء للأطفال أو الكبار (تسممات غذائية اختناق بالغاز في فصل الشتاء، ...) وهذا كله ناتج عن قلة الوعي بقواعد الأمن والسلامة لدى الأفراد، وعلى هذا الأساس تم اختيار هذه المواضيع في منهاج مادة التربية المدنية ولم تتوقف وزارة التربية الوطنية عند هذا الحد بل توسعت في الأمر بالتنسيق مع الهيئات الدولة المختصة في الأمن الوطني والحماية المدنية والصحة من أجل القيام بحملات وجولات في المدارس الابتدائية يقدم فيها المختصون توجيهات وتوضيحات حول قواعد الأمن والصحة والوقاية من الأخطار والأمراض المعدية.

قد توصلت نتائج تحليل المحتوى إلى أن منهاج مادة التربية المدنية تضمن في محتوياتها المعرفية على واجب احترام الغير أو الآخر، فقد وردت في كتب التربية المدنية مواضيع تدعو المتعلم إلى التحلي بقيمة الاحترام للآخرين كواجب من واجبات المواطنة ولا بد أن يلتزم التلميذ بهذا الواجب بداية من الأسرة فعليه أن يحترم جميع أفراد أسرته (والديه وأخوته) في البيت كما عليه أن يحترم الجيران في الحي وكل الآخرين الذين يلتقي بهم في الشارع، وينمو هذا الشعور في المدرسة تدريجيا حينما يحترم زملائه في القسم والمعلمين وجميع العمال، نستطيع القول بأن اهتمام منهاج مادة التربية المدنية بهذا الواجب باعتباره عنصرا مهما في تنمية المواطنة لدى المتعلم فبدون احترام متبادل بين المواطنين لا يمكن أن يحدث التعايش المشترك بين المختلفين في المعتقد والجنس

واللغة والثقافة، وهذا هو دور فكرة المواطنة أنها تحاول إزالة كل الحواجز بين المواطنين ليخدموا وطنهم انطلاقاً من فكرة التشارك في ذلك بين الجميع مهما كان انتمائهم الايديولوجي أو اعتقادهم الديني أو انتسابهم السياسي أو مكانتهم الاجتماعية والثقافية والاقتصادية. لقد تحدثنا فيما سبق عن احترام حرية الشخصية واحترام الرأي والملكية الفردية في مجال الحياة الديمقراطية لكن هنا نريد أن نبين قيمة واجب الاحترام للآخرين أو الغير باعتباره واجب من واجبات المواطنة مثله مثل احترام القانون يجب أن يتحلى به الفرد في كل مكان وزمان.

فباعتبار المدرسة منتوج المجتمع الذي تنتمي إليه فإن ارساء فكرة واجب احترام الغير لدى التلاميذ تساهم في تنشئة التلاميذ على هذه القيمة مما يزيد من ترابط المجتمع وتماسكه ويجعلنا دائماً نعمل نحو البحث عن الحلول للمشاكل التي تواجهنا لا البحث عن أخطاء بعضنا البعض أو النباش في أسباب هذه المشاكل، وبرز نموذج تحقق فيه الاحترام بين المختلفين في الدولة الواحدة هو الدولة التي اقامها الرسول صلى الله عليه وسلم في المدينة وقد استمرت بعده مع الخلفاء الراشدين فلم يكن المعتقد الديني ولا اللغوي ولا الثقافي حاجزاً امام احترام المسلمين لغيرهم من الذين لم يعلنوا اسلامهم بل على العكس من ذلك كانوا في نفس القدر من المكانة مع المسلمين، فكل مواطن له الحق في الكرامة وأن يتعامل معه باحترام فقد طرحت الجزية في عهد ابو بكر الصديق وعمر وعثمان رضي الله عنهم عن الشيوخ والضعفاء من النصارى واهل الذمة الذين يقيمون في دار الاسلام وتكفل بهم من بيت مال المسلمين احتراماً لهم ولإنسانيتهم.

وما تعيشه اليوم بعض الدول من حروب وصراعات داخلية بين ابناء الوطن الواحد (ليبيا سوريا العراق، اليمن) هو نتيجة لأسباب عدة من بينها الافتقار إلى احترام المتبادل بين المتخاصمين فكل واحد منهم يرى أنه أحق من غيره ولا يوجد مساحة تماس لتفاهم والنقاش والحوار فلا يمكن أن تنشب حرب ما لم يوجد اشخاص يرغبون في خوضها بتحريك التفرقة السياسية والعرقية والدينية والثقافية، لهذا يلزم على المدرسة عبر مناهج التربية المدنية أو التربية على المواطنة، " أن تساند في النمو من أجل تحقيق المسؤولية المشتركة بنشر ثقافة السلام واحترام الآخرين بصرف النظر عن العرق والجنس والدين، حيث يمكن للأفراد المساهمة في تحقيق تغيير ايجابي واحترام التعددية والالتزام بالعدالة الاجتماعية والانصاف واللاعنف والمساواة بين البشر"¹. ولعل من الدراسات التي تتوافق مع هذه الدراسة في موضوع واجب احترام الآخرين نجد دراسة (عطية المالكي) حيث توصل إلى أن مقررات التربية الوطنية تساهم في تعديل سلوك تلاميذ المرحلة الابتدائية من خلال توجيههم نحو احترام الآخرين كالمعلمين والعمال وزملائهم في الدراسة بدرجات متوسطة وفي بعض الأحيان تكون ضعيفة، مما يلزم إعادة النظر في المقررات الدراسية بحيث تركز على هذا الجانب أكثر. في حين تشير نتائج دراسة (حرقاس وسيلة) إلى أن أفراد عينة الدراسة (المفتشين والمعلمين) يتفوقون على أن كفاءة احترام الكبار

1 أماني غازي : مرجع سبق ذكره، ص 198.

مكتسبة جزئياً لدى تلاميذ نهاية مرحلة التعليم الابتدائي وهذا أمر غير مقبول تربوياً، وهذا راجع لتخلي المدرسة والأسرة عن دورها الأساسي في تربية الأطفال على بعض السلوكيات والقيم الأخلاقية التي يعرفها المجتمع الجزائري.

توصلت نتائج تحليل المحتوى إلى أن مناهج مادة التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي تضمن في محتوياته المعرفية واجب تحمل المسؤولية كأحد واجبات المواطنة التي ظهرت بشكل ضعيف في كتب التربية المدنية، حيث يتعرف التلميذ على أهمية واجب تحمل المسؤولية في كل التصرفات التي يقوم بها في البيت والشارع والمدرسة، كما يتعرف على أن كل فرد مسؤول عن الآخرين كمسؤولية المعلم على تلاميذه ومسؤولية الأب على أولاده، ومن النشاطات اللاصفية التي يطالب من التلميذ القيام بها أن يذكر أمثلة عن تطبيق الحديث الشريف الذي قال فيه رسول الله صلى الله عليه وسلم: "كلكم راع وكلكم مسؤول عن رعيته".

نستطيع القول بأن موضوع واجب تحمل المسؤولية بالنسبة للمتعلم في مرحلة التعليم الابتدائي قد تعامل معه مناهج مادة التربية المدنية عبر تقريب هذه الفكرة للتلاميذ حسب مداركهم وقدراتهم الجسمية والعقلية، فتحمل المسؤولية قبل كل شيء هو قيمة من القيم الأخلاقية والاجتماعية التي يتم تنميتها بداية من الأسرة حيث يتعلم التلميذ أن يكون مسؤولاً عن حاجاته الخاصة فيحافظ عليها، وحينما ينتقل إلى المدرسة تزداد مسؤولياته فيتعلم أن يكون مسؤولاً عن الحفاظ على ادواته المدرسية وكتبه المدرسية، كما يتحمل مسؤولية التحصيل الدراسي بالذهاب إلى المدرسة ومتابعة الدروس وحفظها ومراجعتها، كذلك يتعلم تحمل مسؤولية كل التصرفات التي يقوم بها داخل وخارج المدرسة، إلا أن هذه المسؤوليات كلها لا يتعلمها لوحده هكذا بل تكون تحت رعاية الأسرة والمعلمين، لذلك يمكن أن ننمي في التلميذ روح المسؤولية إذا أدرك أنه معني منذ الصغر بكل التصرفات التي يقوم بها حتى ولو كان تحت عناية الآخرين لكنه يتحمل جزء كبير من المسؤولية عن أي عمل أو سلوك يقوم به، خاصة مع وجود قوانين وانظمة -كما رأينا سابقاً- تنظم الحياة المدرسية تحدد مسؤولية وواجبات كل فرد من الجماعة التربوية بهذا نمهد لتكوين التلميذ على تحمل مسؤولية واجباته نحو وطنه.

تشير الدراسات أن التربية على المواطنة صارت تدرس كجزء من المناهج التعليمية لغرس المعنى الحقيقي للمواطنة ولا يتم الا بتظافر جهود الأسرة والمدرسة وبقية مؤسسات المجتمع وقد توصلت دراسة شبكة المعلومات حول التربية على المواطنة (EURYDICE) إلى أن تنمية المواطنة يمكن تشجيعها لدى الأطفال منذ السنين الأولى إذ تمكن التربية على المواطنة من تهيئة وإعداد الأطفال والشباب ليكونوا مواطنين مسؤولين وفاعلين في مجتمعاتهم، وتستشهد الدراسة بمقابلات تمت مع بعض المعلمين والمديرين حيث يقول أحدهم: "نحن نحاول تشجيع التلاميذ على المشاركة في عملية اتخاذ القرار بالمدرسة، لكي يدركوا منذ الصغر أهمية تحمل مسؤولية انفسهم بالإضافة إلى مراعاة الآخرين وعندما تراهم الآن في اجتماعات مجلس الطلبة فأنت ترى امامك

نموذجا صالحا للمواطنين، وهذا المبادرة التي قامت بها الحكومة البريطانية قد تختلف من مكان لآخر في كافة انحاء البلاد، لكن تهدف بشكل موسع إلى مساعدة التلاميذ على الفهم الكامل لواجباتهم ومسؤولياتهم¹.

أما دراسة (راضية بوزيان) فقد توصلت إلى أن التلاميذ في مرحلة التعليم المتوسط يتدربون على تحمل المسؤولية، لكن الأساتذة يرون بأن التلاميذ لم يكتسبوا هذه الكفاءة بالشكل التام والتي تتوقف أساسا على بعض النشاطات التي يقوم بها داخل المدرسة مثل تعيين رئيس القسم، وانجاز الواجبات المدرسية والانضباط واحترام قواعد النظام الداخلي للقسم.

وتبين نتائج دراسة (فوزي مهبوبي) أن اتجاهات الشباب الجامعي متوسطة نوعا ما نحو تحمل مسؤولياتهم نحو وطنهم ويرجع ذلك إلى مساهمهم التكويني الذي لم يتدربوا فيه بشكل جيد على واجب تحمل المسؤولية نحو الوطن. وهذا ما يدعم النتائج التي توصلت إليها دراستنا الحالية ودراسة راضية بوزيان.

قدمت لنا نتائج تحليل المحتوى ما تضمنه منهاج مادة التربية المدنية من محتويات معرفية حول الحقوق والواجبات، ونلاحظ أنها ساهمت في جعل تلاميذ السنة الخامسة يحققون نسبة عالية تصل إلى حوالي 96% من الكفاءة المستهدفة حول تمكنهم من التمييز بين الحقوق الأساسية والواجبات فقد كانت محتويات المعرفية المرتبطة بالحقوق والواجبات حاضرة بقوة في كتب التربية المدنية مما مكن اغلب التلاميذ من التعرف عليها والتمييز بينها فقد تعرف التلاميذ على أن من أهم حقوق المواطن الحق في الاستفادة من التعليم والتأمينات والرعاية الاجتماعية والحماية الصحية والانتماء إلى الجمعيات الثقافية والرياضية واختيار ممثل القسم للتعبير عن رأيه بكل حرية وهذه الحقوق كلها قد تعرض لها في كتابي السنة الرابعة والخامسة ابتدائي كما تعرف التلاميذ على واجب الدفاع عن الوطن واحترام القانون الداخلي للمدرسة والمحافظة على الممتلكات العامة والخاصة وواجب تحمل المسؤولية في البيت والشارع والمدرسة وواجب أداء الخدمة الوطنية واخيرا واجب احترام قواعد الأمن، رغم ذلك اخفق حوالي 4% من تلاميذ السنة الخامسة في التوصل إلى التمييز بين بعض الحقوق والواجبات، فقد كانت الكفاءات المستهدفة واضحة في تمكين التلاميذ من التعرف على حقوقهم وواجباتهم وهذا يتوافق مع ما توصلت إليه دراسة (عطية المالكي) والتي حققت فيها الاهداف التربوية بدرجة كبيرة فيما مجال تعريف الطلاب بحقوقه وواجباته الوطنية وكذلك ما توصلت إليه دراسة (حرقاس وسيلة) حيث يرى أغلب أفراد عينة الدراسة (مفتشين ومعلمين) أن تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي قد اكتسبوا كفاءات جزئية وتامة في الوعي بواجبات وحقوق المواطنة.

يمكن القول أن مناهج مادة التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي قد تضمن على محتويات معرفية ركزت على جانب الواجبات أكثر من الحقوق وهذا ما توصلت إليه ايضا دراسة (راضية بوزيان) حيث أن مناهج التعليم المتوسط أيضا تضمنت الواجبات أكثر من الحقوق وهذا نتيجة طريقة التفكير السائدة لدى المجتمع

1 EURYDICE: Op Cit, P105.

الجزائري الذي يطالب بالحقوق أكثر من أداء الواجبات ولهذا وجب أن تعمل المناهج التعليمية على غرس ثقافة القيام بالواجبات لدى المتعلم وعدم ربط القيام بالواجب مقابل الحصول على الحقوق. وعلى هذا الأساس يؤكد اميل دوركايم أن القيام بالواجبات هو نتيجة لعملية التربية والالتزام بالقوانين والعادات، فعندما اقوم بتحقيق الالتزامات المفروضة عليّ كأخ أو كزوج أو كمواطن فأنا أمارس الواجبات المفروضة عليّ والتي تم تحديدها وتعريفها بشكل خارجي مع نفسي وتصرفاتي المختلفة كما هو الحال مع القانون والعادات والأعراف وحتى لو كان لهذه الالتزامات تفاعل مع مشاعري الخاصة وأشعر بحقيقتها بشكل ذاتي فهي أو الحقيقة الخاصة بها مازالت موضوعية، حيث أنني لم أصنعها أو أخلقها بنفسي فقد ورثتها بشكل بحث من خلال التربية..."¹

سادسا: البيئة في منهاج مادة التربية المدنية

انطلقنا في نص الفرضية الفرعية السادسة للدراسة من أن منهاج مادة التربية المدنية في مرحلة التعليم الابتدائي يتضمن على المحتويات المعرفية التي تمكن التلميذ من الحفاظ على البيئة أما في الفرضية الفرعية السابعة فقد اعتبرت الدراسة أن التلميذ يتمكن في نهاية مرحلة التعليم من التعرف على أهم قواعد الحفاظ على البيئة.

تبين لنا نتائج تحليل محتوى كتب التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي أن منهاج مادة التربية قد أهتم بشكل واضح بموضوع البيئة ويظهر ذلك جليا في المحتويات المعرفية التي تم اختيارها لمادة التربية المدنية حيث تناولت جميع الكتب هذا موضوع، حتى أننا نجد نفس العنوان في المجالات المعرفية " البيئة والمحافظة عليها" في كتاب التربية المدنية للسنة الأولى والثانية وكذلك نفس العنوان " البيئة والصحة" في كتاب التربية المدنية للسنة الثالثة والرابعة، بالإضافة إلى مجموع تكرار العبارات والألفاظ الدالة على موضوع البيئة والمحافظة عليها الذي يساوي 156 تكرارا وهو بذلك يحتل المرتبة الخامسة بين مجاميع الفئات المعتمدة في الدراسة، والملاحظ أن المنهاج ركز على بعض المواضيع الأساسية في مجال البيئة سيتناولها التلاميذ خلال مرحلة التعليم الابتدائي.

لقد اظهرت نتائج تحليل المحتوى أن موضوع التلوث البيئي هو أكثر المواضيع ظهورا في محتويات كتب مادة التربية المدنية، ويعود ذلك لأهمية هذا الموضوع على المستوى المحلي والعالمي، فجميع الدول اليوم سواء كانت متقدمة أو متخلفة تواجه مشاكل بيئية عديدة، ويكاد يكون الاتفاق بين الخبراء والمختصين في البيئة أن أهم مشكل أصبح يشكل خطرا على جميع الكائنات التي تعيش على كوكب الأرض يتمثل في تلوث البيئة، وعلى هذا الأساس تبنى النظام التربوي الجزائري مدخل ادماج التربية البيئية في المناهج التعليمية وعلى وجه الخصوص في منهاج مادة التربية المدنية بمرحلة التعليم الابتدائي من أجل المشاركة في بناء ثقافة بيئية لدى المتعلم أين يمكنه التعرف على بعض أشكال التلوث البيئي (كتلوث الماء والهواء) ومختلف مصادره (كالنفايات

1 فيليب جونز: مرجع سبق ذكره، ص 72.

بأنواعها) مع المساهمة في وضع الحلول المناسبة لحماية البيئة من التلوث خاصة الذي يشارك فيه الانسان بصورة مباشرة على "اعتبار أنه جزء من المنظومة البيئية الانسانية العالمية ومن المتوقع بل من المفترض أن يساهم في احداث التغيير الايجابي المطلوب نحو بيئته وفقا لقدراته"¹، وهنا يظهر دور المواطن في حماية البيئة والحفاظ عليها من التلوث، وهذا ما تتفق عليه دراستنا مع دراسة (الطاهر بالنوي) التي توصلت إلى أن المحافظة على سلامة البيئة من بين المواضيع المهمة التي عالجتها مضامين مادة التربية المدنية ومحتويات كتاب السنة الرابعة متوسط حيث شملت بعد المحافظة على البيئة كأحد الأبعاد المكونة للمواطنة وذلك من خلال الأفكار التي وردت بتكرار مرتفع من أهمها المحافظة على الموارد البيئية ومكافحة التلوث والاهتمام بنظافة المحيط من مخاطر التلوث البيئي. كما توصلت الدراسة الحالية إلى نفس نتائج دراسة (بلال بوترة) حيث أن محور تلوث البيئة (الماء - الهواء - التراب) أخذ القسط الأوفر من التعليمات في منهاج مادة التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي²، لكن لم يرد في المحتويات المعرفية ما يشير إلى تلوث التراب في نفس الوقت تم التركيز أكثر على تلوث الماء والهواء، وذلك لأهميته في بقاء الانسان والكائنات الحية، فوجب الحفاظ عليها من التلوث فهما يعتبران من أحد الأسباب الرئيسية التي تساعد في انتشار الأمراض الخطيرة. والمواطن هو المسؤول الأول عن الحفاظ على صحته بتجنب القيام بالتصرفات الخاطئة كرمي الأوساخ والفضلات في غير مكانها المخصص لها والقيام بحرقها اذا تكدست، وهذه الظاهرة منتشرة كثيرة بين المواطنين. بينما توصلت دراسة (بلعيد جمعة) إلى أن اهتمام التلاميذ في مرحلة التعليم الابتدائي بالمشكلات البيئية منصب حول مشكلة التلوث بالنفايات وتلوث الهواء والماء وهي المشكلات التي تتعلق ببيئة التلميذ المحلية وواقعه الذي يعيشه ويشاهده ويوميا، وهذا يتوافق مع نتائج الدراسة الحالية من حيث أهمية مشكل التلوث البيئي وتركيز المنهاج مادة التربية المدنية على هذا الموضوع.

تبين نتائج تحليل المحتوى أن الموضوع الثاني الذي نال اهتمام منهاج مادة التربية المدنية يتعلق بالشجرة والمساحات الخضراء معتبرا أن المساحات الخضراء والشجرة يمثلان شكلا من اشكال البيئة وعنصر مهم في الطبيعة أو بيئة الانسان، لهذا وجب الاعتناء بها ورعايتها وحمايتها من كل اعتداء، حيث تتم عملية التربية التلاميذ على الحفاظ على البيئة انطلاق من المحيط المدرسي فهو المكان المناسب كي يتعرف على مختلف التصرفات والسلوكيات التي يجب أن يتبعها اثناء التعامل مع المساحات الخضراء والشجرة، وعلى هذا الأساس نجد أن المحتويات المعرفية لمنهاج مادة التربية المدنية قد تناولت موضوع الحفاظ على المساحات الخضراء بشكل مستمر بداية من السنة الثانية ابتدائي إلى غاية نهاية مرحلة التعليم الابتدائي وذلك لتنمية مهارات ومعارف التلميذ بشكل تدريجي وربطه في كل مرة بهذا الموضوع نظرا لأهميته في حياة المواطن ولم يكتفي المنهاج

1 أمانى غازي : مرجع سبق ذكره، ص 198.

2 بلال بوترة: واقع قضايا البيئة في منهاج التربية المدنية للطور الابتدائي في الجزائر، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية - جامعة الوادي - العدد 09 ديسمبر 2014، ص 110.

بالمقررات الدراسية في معالجة هذا الموضوع بل يتجه نحو تنفيذ التوجيهات التي تصدر عن وزارة التربية الوطنية في مجال توسيع خبرات التلميذ حول هذا الموضوع من خلال انشاء نادي البيئة أو ما يطلق عليه باسم " النادي الأخضر" على مستوى كل مدرسة ابتدائية، حيث يشارك التلاميذ في القيام بمختلف الأنشطة المتعلقة بالحفاظ على المساحات الخضراء بالتنسيق مع مديرية البيئة التي تتكفل باستقبال التلاميذ على مستوى فروعها ليتعرفوا على طرق وكيفيات غرس الأشجار والحفاظ على الشجرة والمشاركة في حملات التشجير التي تقام في كل سنة خاصة بمناسبة الاحتفال بعيد العالمي للشجرة، الذي يعتبره المنهاج من الأعياد العالمية الذي يجب المشاركة في الاحتفال به سنويا، لذلك تم إدراجه كوحدة معرفية في كتاب التربية المدنية للسنة الثالثة ابتدائي. ولم تختلف نتائج هذه الدراسة مع ما توصلت اليه دراسة (بالعيد جمعة) فقد تعرف حوالي 92% من مجتمع الدراسة على تاريخ 21 مارس الذي يوافق اليوم العالمي للشجرة ومعتبرين انه معلم تاريخي بيئي ويعود ذلك إلى دور المدرسة في ترسيخ ثقافة الحفاظ على المساحات الخضراء والمشاركة في حملات التشجير، عبر النشاطات المدرسية العديدة .

اظهرت نتائج تحليل المحتوى أن هناك موضوع آخر يحتاج إلى اهتمام منهاج مادة التربية المدنية وله علاقة بالحفاظ على البيئة من ناحية وبالقيم الاقتصادية من ناحية أخرى يتمثل في موضوع الحفاظ على موارد الطاقة باعتباره مجالا من مجالات التربية البيئية، لذلك تضمن منهاج مادة التربية المدنية في محتوياته المعرفية ابتداء من السنة الثانية ابتدائي على معارف يتعلم من خلالها التلميذ على أهمية الحفاظ على استهلاك الماء والكهرباء والغاز وعدم تبذيرها، وهنا يظهر مرة أخرى موضوع واجب تحمل المواطن المسؤولية عن التصرفات والسلوكيات الاقتصادية من أجل المساهمة في الحفاظ على موارد الطاقة، خاصة مع نمو استهلاك هذه الموارد في كل سنة نتيجة تزايد استخدام الأجهزة الكهربائية (تلفاز مع جهاز استقبال هوائي، حاسوب، ثلاجة، مكيفات هوائية) حتى اننا نجد في الكثير من الأحيان لدى كل فرد من العائلة أجهزته الكهربائية الخاصة به وهو يسكن مع أسرته في منزل واحد، مع العلم أن الجزائر تعتمد على سياسية دعم موارد الطاقة (الماء والكهرباء والغاز) واصبحت الشركات العمومية المسؤولة عن تزويد المواطنين بالماء والكهرباء والغاز تتكبد الكثير من الخسائر نتيجة الافراط في استهلاك هذه الطاقة مما يدفع بها إلى وضع خطط وبرامج لتفادي هذه الخسائر التي تعود بالسلب على المواطن بالدرجة الأولى لأنه سيتحمل انقطاع الماء والكهرباء حينما لا يتمكن من دفع فواتير استهلاك هذه الطاقة، وهنا نجد أن منهاج مادة التربية المدنية تطرق بشكل مباشر إلى هذه القضية في كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة في الوحدة العاشرة بالربط بين الدخل العائلي وترشيد الاستهلاك اليومي لموارد الطاقة. ولهذا يجب المساهمة في الحفاظ على هذا المورد للأجيال القادمة من خلال غرس ثقافة عدم التبذير وحسن استغلال الطاقة وقد اعتمد المنهاج على بعض الآيات والأحاديث الشريفة التي تنبذ التبذير والاسراف مما يدفع بالتلاميذ إلى الالتزام أكثر بالسلوكيات الايجابية لأن هناك أثر بين تعاليم الدين الاسلامي وسلوك الفرد المسلم.

إضافة إلى ما توصلت إليه الدراسة من نتائج حول المحتويات المعرفية التي تضمنها منهاج مادة التربية المدنية بمرحلة التعليم الابتدائي، فإننا يمكن أن نؤكد بأن هذه المحتويات كان لها أثر في تمكين التلاميذ من اختيار السلوك المقبول والتمييز بينه وبين السلوك المرفوض حول موضوع الحفاظ على البيئة، فقد وافق حوالي 96% من التلاميذ على أن المشاركة في جميع النفايات ووضع الفضلات في مكانها المخصص هو سلوك مقبول لأن ذلك يساهم في التقليل من التلوث، كما رفض حوالي 95% من التلاميذ سلوك التلميذ الذي يرمي النفايات امام المنازل وسلوك الحارس الذي يحرق النفايات لأن هذا السلوك سيزيد في تلوث البيئة. بينما يوافق حوالي 97% من التلاميذ على المشاركة في حملات التشجير وسقي الاشجار في حين يرفض حوالي 95% من التلاميذ سلوك التلميذ الذي يقطع أغصان الأشجار ويحرقها، وهذا ناتج عن ادراكهم لأهمية الحفاظ على الشجرة والمساحات الخضراء، وأخيرا يرفض حوالي 96% من التلاميذ سلوك الأم التي تترك الحنفية مفتوحة اثناء الغسل وترك مصابيح الإنارة مشتعلة في النهار من قبل البلدية وهذا يدل على وعيهم بقيمة الحفاظ على موارد الطاقة (الماء والكهرباء). إن تمكن أغلب التلاميذ في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي من اكتساب هذه الكفاءات المستهدفة في مادة التربية المدنية يتوافق مع ما توصلت إليه دراسة (حرقاس وسيلة) حيث يرى أغلب أفراد عينة الدراسة (مفتشين ومعلمين) أن تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي قد اكتسبوا كفاءات جزئية وتامة في ادراك عناصر البيئة والمحافظة على المحيط.

في الأخير يمكن القول أن منهاج مادة التربية المدنية قد عالج موضوع الحفاظ على البيئة بشكل مناسب، حيث لم يخلوا أي كتاب من كتب التربية المدنية من الحديث عن البيئة والمحافظة عليها من قريب أو بعيد، وهذا يدل على أن القائمين على اعداد المناهج يدركون جيدا اهمية هذه المرحلة في غرس قيم البيئة عبر التربية المدنية باعتبارها عنصر من عناصر المكونة للمواطنة ضمن قيم المجتمع المشتركة، خاصة أن موضوع البيئة يمثل صورة من صورة المواطنة العالمية التي تشترك فيها كل المجتمعات والدول، فكان من الضروري على المناهج التعليمية "إشراك التلميذ في المستوى الابتدائي، في الأعمال التي تهدف إلى الحفاظ على البيئة بشكل متدرج وهذا وفقا للسن والمستوى الدراسي، والبحث على القيام بأشغال يمكن للتلاميذ تطبيقها داخل الفضاء المدرسي بحيث تصبح هذه الأخيرة فضاء نموذجيا، تقام فيه شتى الأعمال كالنظافة والعناية المشتركة بالنباتات، ودفع التلاميذ إلى تشريك أوليائهم بشكل غير مباشر في هذه الأعمال من خلال إعداد الملفات والقيام بنفس الأعمال في البيت"¹.

لا شك أن الحفاظ على البيئة والمحيط كقيمة من القيم العالمية يستوجب تربية بيئية وتنمية الوعي البيئي لدى الناشئة من المتعلمين في جميع المراحل التعليمية، وإدراج مواضيع ذات الصلة بالبيئة في محتويات

1 الطاهر لبيب: الموسوعة العربية للمعرفة من أجل التنمية المستدامة، الدار العربية للعلوم، بيروت، 2007، ص21.

المناهج التعليمية خاصة التي تهدف إلى تنمية المواطنة لدى الفرد، فقد انعقدت العديد من المؤتمرات العالمية والمحلية المتعلقة بالحفاظ على البيئة من أجل الخروج بحلول وتوصيات تواجه بها المشاكل التي تعاني منها البيئة، مؤكدة على مشاركة المدرسة وجميع مؤسسات التنشئة الاجتماعية في ارساء ثقافة بيئية لدى الأفراد لتصبح في الوقت الحالي مسألة من مسائل المواطنة العالمية باعتبار البيئة جزء لا يتجزأ من حياة الانسان وهكذا يجب أن يسعى المواطن العالمي إلى تحقيق أهداف التربية البيئية من خلال تعزيز الوعي والاهتمام بالقدرات والمهارات والمعارف البيئية وترجمتها في نماذج لسلوك الأفراد والجماعات.

والمواطنة البيئية كمفهوم حديث العهد يتمثل في مجموعة القيم والعادات والتقاليد والأعراف والمبادئ والاتجاهات الإنسانية، التي تعزز واقع الحقوق البيئية للجماعات البشرية في المناطق المختلفة من العالم وتدعم قدرات وجود مقومات السلوك الأخلاقي والمسؤولية الذاتية للفرد والمجتمع في تجسيد واقع الممارسات البشرية السليمة في العلاقة مع النظم البيئية ومكوناتها الأساسية، والتي يمكن أن تسهم في الدفاع عن المصالح العليا للإنسانية والحفاظ على سلامة كوكب الأرض وتأمين سبل العيش الكريم للجماعات البشرية وتحقيق الأمن البيئي للإنسانية.

خلاصة الفصل :

بعد عرض نتائج الدراسة وتحليلها وتفسيرها نكون في نهاية هذا الفصل قد وصلنا إلى ما يلي :

- بالنسبة للفرضية الأولى للدراسة يمكن القول بأن منهاج مادة التربية المدنية في مرحلة التعليم الابتدائي تضمن على محتويات معرفية تمكن التلميذ من الشعور بهويته الشخصية أو الفردية أكثر من الشعور بالهوية الجماعية أو الوطنية، ذلك أن التلميذ يستطيع في هذه المرحلة من التعليم أن يعبر عن ذاته الشخصية أكثر من التعبير عن هويته الجماعية.

- بالنسبة للفرضية الثانية للدراسة يمكن القول بأن منهاج مادة التربية المدنية في مرحلة التعليم الابتدائي تضمن على محتويات معرفية تمكن التلميذ من الاحساس بحب الوطن مع الاعتزاز بالانتماء إليه من خلال المواضيع العديدة التي يتناولها التلميذ في مادة التربية المدنية التي تغرس فيه الشعور بحب الوطن مع التطرق للمواضيع التي تنمي لديه قيمة الاعتزاز بالانتماء إليه.

- بالنسبة للفرضية الثالثة للدراسة يمكن القول بأن منهاج مادة التربية المدنية في مرحلة التعليم الابتدائي تضمن على محتويات معرفية تمكن التلميذ من التحلي ببعض قواعد الحياة الديمقراطية، حيث تم التركيز بشكل بارز على بعض القواعد الأساسية التي يجب أن يتحلى بها المواطن في المجتمع الديمقراطي تمثلت في (المناقشة والحوار، ممارسة حق الترشيح والانتخاب).

- بالنسبة للفرضية الرابعة يمكن القول بأن منهاج مادة التربية المدنية في مرحلة التعليم الابتدائي تضمن على محتويات معرفية تمكن التلميذ من التحلي ببعض القيم الاجتماعية حيث تم التركيز على بعض القيم المشتركة في المجتمع تمثلت في (قيمة التعاون والتضامن واستعمال قواعد اللياقة واحترام الدور).

- بالنسبة للفرضية الخامسة يمكن القول بأن منهاج مادة التربية المدنية في مرحلة التعليم الابتدائي تضمن على محتويات معرفية تمكن التلميذ من التعرف على حقوق والواجبات، حيث تم التركيز على بعض الحقوق التي لها علاقة بحقوق الطفل (كالحق في التعليم والحق في الرعاية الصحية) أما الواجبات فقد تم التركيز على واجب الالتزام بالأنظمة واحترام قوانين أكثر من بقية الواجبات.

- بالنسبة للفرضية السادسة يمكن القول بأن منهاج مادة التربية المدنية في مرحلة التعليم الابتدائي تضمن على محتويات معرفية تمكن التلميذ من الحفاظ على البيئة، أين تم التركيز على 03 مواضيع مهمة تمثلت في التلوث البيئي والحفاظ على المساحات الخضراء بالإضافة إلى الاقتصاد في استهلاك الطاقة، وهي كافية بالنسبة للتلميذ في هذه المرحلة من التعليم.

- بالنسبة للفرضية السابعة يمكن القول بأن أغلب التلاميذ في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي وبنسبة عالية تتجاوز احيانا 96% ولا تقل عن 88% في بعض الأحيان تدل على تمكنهم من اكتساب الكفاءات المستهدفة في مادة التربية المدنية، وذلك نتيجة استيعاب التلاميذ وادراكهم لمحتوى مادة التربية المدنية خلال هذه المرحلة.

الخاتمة:

في نهاية هذا البحث نكون قد حاولنا الاحاطة بموضوع الدراسة بقدر الامكان، للإجابة عن تساؤل المطروح في اشكالية البحث، فقد رأينا في الجانب النظري للدراسة أن مفهوم المواطنة تطور بشكل ملحوظ عبر مراحل تاريخية طويلة بدء من الحضارات القديمة إلى غاية القرن الحالي أين عرف تحولا جذريا ارتبط بظهور الدولة الحديثة والديمقراطية والعولمة بكل متغيراتها، وبهذا لم يعد مفهوم المواطنة مرتبطا بالجانب القانوني فقط بل يمتد إلى بقية الجوانب الاجتماعية والاقتصادية والثقافية، وقد تعددت الدراسات والبحوث في دراسة المواطنة عبر جميع التخصصات والمجالات العلمية حسب الهدف الذي يرغب الباحث في الوصول إليه، ولهذا كان علينا أن نحدد مكونات المواطنة انطلاقا من أهداف الدراسة التي تم تحديدها مسبقا.

لقد كان دافعنا في دراسة موضوع المواطنة ملاحظتنا لواقع المدرسة في مرحلة التعليم الابتدائي فأردنا أن نبحث عن المتغيرات التي تساهم في عملية تنمية سلوك المتعلم على المواطنة بمفهومها الحديث، ولهذا اخترنا المناهج التعليمية باعتبارها أحد الركائز الأساسية في العملية التعليمية لأنها تمثل أولى الخطوات في التخطيط لتغير سلوك المتعلم، فكان علينا أن نقدم مفهوم المناهج التعليمية وأسس بناءها ومكوناتها التي عرفت أيضا كباقي المفاهيم التربوية تطورا ملحوظا مع تطور النظريات التربوية وطرق التعليم الحديثة، من اجل الوصول إلى ربط العلاقة بين دور المناهج التعليمية وعملية التربية على المواطنة بشكل نظري .

وعلى اعتبار أن أغلب الدراسات ترى بأن عملية التربية على المواطنة تتم بشكل دقيق عن طريق المواد الاجتماعية وعلى وجه الخصوص مادة التربية المدنية، لذلك خصصنا فصلا للتعرف على مفهوم التربية المدنية واهدافها ومحتوياتها من خلال ما توصلت إليه الدراسات والبحوث التربوية، ولأن مجال دراستنا كان حول النظام التربوي الجزائري وجب علينا أن نبحث في تاريخ هذا النظام عن مكانة وموقع التربية المدنية عبر المناهج والوثائق التربوية، ثم اتجهنا إلى التعرف على مرحلة التعليم الابتدائي من حيث الخصائص والأهمية، وفي الأخير قمنا بعرض مفصل لمناهج مادة التربية المدنية بمرحلة التعليم الابتدائي من حيث مكوناته الأساسية (الأهداف والمحتويات، واستراتيجيات التعليم، والتقويم والأنشطة اللاصفية) كما وردت في الوثائق الرسمية الصادرة عن وزارة التربية الوطنية.

في المرحلة الثانية من بحثنا هذا حددنا المنهج المناسب لهذه الدراسة وهو المنهج الوصفي التحليلي حيث استخدمنا فيه أسلوب تحليل المحتوى واسلوب المسح بالعينة من أجل الوصول إلى الاجابة عن اسئلة الدراسة والتحقق من فرضيات البحث، وحاولنا جاهدين الالتزام بخطوات البحث العلمي لهذين الاسلوبين انطلاقا من ضبط الاشكالية مرورا بصياغة الفرضيات والإعداد الجيد لأدوات الدراسة من اجل الوصول إلى نتائج أقرب إلى

الدقة والموضوعية رغم أن ذلك يعتبر بعيد المنال في البحوث الاجتماعية لطبيعتها التي تختلف عن البحوث الطبيعية.

بعد تحضير أدوات الدراسة والتأكد من صحتها وقابليتها للتطبيق شرعنا في الدراسة الميدانية لتتوصل في النهاية إلى النتائج التالية:

- لقد تضمن منهاج مادة التربية المدنية بمرحلة التعليم الابتدائي في محتوياته المعرفية على معارف تمكن التلميذ من الشعور بهويته الشخصية مما يسمح له بالقدرة على التعريف بنفسه إلى الآخرين من خلال ذكر أهم عناصر الهوية الشخصية كما يمكنه أن يثبتها باستخدام بعض وثائق الهوية الشخصية من أهمها (بطاقة التعريف الوطنية، وجواز السفر ...)، أما على مستوى الشعور بالهوية الوطنية فلم تكن المعارف المقدمة للتلميذ كافية كي يتمكن من التعريف بهوية وطنه حيث اكتفى المنهاج بعرض العناصر الأساسية المكونة للهوية الوطنية (الاسلام واللغة العربية والامازيغية) بشكل يسمح للتلميذ التعرف عليها دون ادراك معناها بشكل دقيق، تاركا ذلك إلى المراحل التعليمية الأخرى.

- لقد تضمن منهاج مادة التربية المدنية بمرحلة التعليم الابتدائي في محتوياته المعرفية على معارف تمكن التلميذ من الشعور بحب الوطن من خلال التطرق إلى رموز السيادة الوطنية (العلم والنشيد الوطني) وبالمناسبات والأعياد الوطنية والدينية، أما بالنسبة للإحساس بالانتماء الوطني فقد اعتمد المنهاج على الجانب الجغرافي لموقع الجزائر ونعتقد أن هذا غير كاف وكان من الأولى أن يتم التركيز على موضوع الولاء والانتماء للوطن واختيار مواضيع تثير في نفس التلميذ الاحساس بالرغبة في العيش في بلاده وتفضيله عن باقي البلدان.

- لقد تضمن منهاج مادة التربية المدنية بمرحلة التعليم الابتدائي في محتوياته المعرفية على معارف حول قواعد الحياة الديمقراطية، مما يسمح للتلميذ من اكتساب بعض الممارسات الديمقراطية من أهمها استخدام قواعد وآداب الحوار والمناقشة في أثناء التواصل مع الآخرين لضمان التعايش السلمي واحترام حريات الغير وكذلك التدرب على ممارسة الحق في الترشح والانتخاب كأسلوب ديمقراطي يسمح بممارسة الحق في اختيار ممثلي القسم أو المسؤولين على الشؤون العامة للمواطنين، غير اننا لاحظنا الغياب التام لمسألة المساواة والعدالة التي تعتبر من القيم الأساسية التي تقوم عليها الحياة الديمقراطية.

- لقد تضمن منهاج مادة التربية المدنية بمرحلة التعليم الابتدائي في محتوياته المعرفية على معارف حول بعض القيم الاجتماعية باعتبارها قيم مشتركة في المجتمع تسمح للتلميذ بالتخلي ببعض القيم التي لها علاقة مباشرة بالمواطنة تمثلت بشكل واضح في قيمة التضامن والتعاون وقيمة احترام الدور، مع أن المنهاج ركز ايضا على بعض القيم الأخلاقية الاجتماعية كالتسامح واستعمال قواعد اللياقة في حين كان يجب أن يهتم أكثر بقيمة احترام العمل والتطوع مع التطرق إلى قيم أخرى مثل الصدق والاخلاص في العمل.

- لقد تضمن منهاج مادة التربية المدنية بمرحلة التعليم الابتدائي في محتوياته المعرفية على معارف حول بعض الحقوق والواجبات، وذلك ما يسمح للتلميذ بالتعرف على أهم حقوقه كطفل يمكنه أن يمارسها (كالحق في التعليم والحق في الرعاية الصحية والاجتماعية ..) بالمقابل عليه واجبات لابد عليه أن يلتزم بها كواجب احترام القانون والالتزام بقواعد النظام، وتحمل المسؤولية عن كل تصرف يقوم به، والملاحظ أن المنهاج ركز على الواجبات أكثر من الحقوق وهذا يعتبر شيء ايجابي لأن الفرد مطالب بأداء واجباته حتى يتمكن من الحصول على حقوقه.

- لقد تضمن منهاج مادة التربية المدنية بمرحلة التعليم الابتدائي في محتوياته المعرفية على معارف حول المحافظة على البيئة، هذا ما يجعل التلميذ قادرا على فهم بعض المواضيع المتعلقة بالبيئة كالتلوث البيئي والحفاظ على المساحات الخضراء والتقليل من تبذير استهلاك الطاقة ليصبح بذلك مواطنا عالميا يمكنه المشاركة في حل المشاكل التي تعاني منها البيئة محليا وعالميا.

- لقد تمكن اغلب التلاميذ من الوصول إلى الاجابة الصحيحة عن جميع الأسئلة التي تم طرحها عليهم والمتعلقة بمواضيع ومحاور تم تناولها في مسارهم الدراسي بمادة التربية المدنية وهذا يدعم ما توصلنا إليه من نتائج تحليل المحتوى بذلك يمكن القول بأن المنهاج يستطيع أن يحقق الكفاءات الختامية والأهداف المسطرة لمادة التربية المدنية، وذلك لتماشيا مع قدرات التلاميذ الفكرية والجسمانية والوجدانية. رغم ذلك نجد أن بعض التلاميذ لم يتمكنوا من الاجابة عن بعض الأسئلة أو أخطأوا في الاجابة عنها وهذا راجع للفروقات الفردية بين التلاميذ .

بعد عرضنا لهذه النتائج لا يمكننا إلا القول بأن المنهاج مادة التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي ثري بالمعارف والمهارات والقدرات التي تسمح للمتعلم بتنمية سلوكيات المواطنة لديه وهذا ما تدل عليه المحتويات المعرفية والانشطة التي يطلب منه القيام بها عبر دروس مادة التربية المدنية، لكن كيف يمكن أن نصل إلى جعل التلميذ يمارس كل هذه الكفاءات في حياته اليومية ممارسة فعلية، فنقلل من العنف المدرسي وننمي لدى المتعلم روح التعاون والتطوع والمبادرة ونغرس فيه روح المسؤولية ليقوم بواجباته ويتعلم كيف يطالب بحقوقه بطريقة سلمية وديمقراطية وبذلك نكون قد وضعنا الحجرة الأساس في تكوين المواطن الصالح الذي تسعى التربية والمدرسة إلى انتاجه، وهنا نقف عند دور المدرسة الذي يتحدث عنه دوركايم وجون ديوي في ارساء مبادئ الديمقراطية داخل المجتمع المدرسي باعتبار هذا المجتمع صورة مصغرة عن المجتمع الخارجي ولذا يمكن ان نغير فيه وننشأ منه جيلا يتحلى بمبادئ الديمقراطية ولا يتخلى عن قيم المجتمع الحضارية الاسلامية والعربية والامازيغية التي تزخر بالكثير من القيم الانسانية مما يجعلنا نصل إلى تكوين المواطن العالمي وليس القومي أو المحلي فقط .

المراجع

المراجع باللغة العربية

1. مصحف القرآن الكريم، برواية حفص عن عاصم، دار ابن الجوزي، القاهرة، 2009.
- الكتب
2. ابراهيم فوزي طه، الكلزة رجب أحمد: المناهج المعاصرة، مؤسسة المعارف للطباعة والنشر الطبعة الثانية، الاسكندرية، مصر، 2000.
3. إبراهيم ناصر: التربية المدنية (المواطن)، مكتبة الرائد، الأردن- عمان، 1999.
4. أبو حويج مروان: المناهج التربوية المعاصرة (مفاهيمها عناصرها أسسها عملياتها) دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، 2006.
5. إسماعيل علي سعيد، وآخرون: دراسات في فلسفة التربية، عالم الكتب، القاهرة، 1981.
6. الأهواني أحمد فؤاد: التربية في الاسلام، دار المعارف بمصر، القاهرة، 1988.
7. اوليفيه ربول: فلسفة التربية، ترجمة: جهان نعمان، منشورات عويدات، بيروت، 1978.
8. أيوب إبراهيم رزق الله: التاريخ الروماني، الشركة العالمية للكتاب، لبنان، 1996.
9. بانبيله حسين عبد الله: ابن خلدون وتراثه التربوي، دار الكتاب العربي، بيروت لبنان 1984.
10. بدران شبل: التربية المدنية التعليم والمواطنة وحقوق الانسان، الدار المصرية اللبنانية القاهرة 2009.
11. بستان احمد الباقي وآخرون: المدرسة الابتدائية انماطها الأساسية واتجاهاتها العالمية المعاصرة، دار القلم، الكويت، 1986.
12. البغوي الحسين بن مسعود: معالم التنزيل، الجزء الثالث، دار طيبة للنشر والتوزيع، الطبعة الثامنة، المملكة العربية السعودية، 1997.
13. بن بوزيد بوبكر: إصلاح التربية في الجزائر-رهانات وانجازات-، دار القصبة للنشر الجزائر، 2009.
14. بن خلدون عبد الرحمان بن محمد: مقدمة ابن خلدون، دار الكتاب العربي، بيروت لبنان 2008.
15. بن عيسى ابي عيسى محمد الترمذي: الجامع الكبير، دار الغرب الإسلامي، بيروت 1996.
16. بوزيان راضية: التربية والمواطنة الواقع والمشكلات، مركز الكتاب الأكاديمي، عمان الأردن، 2014.
17. تمار يوسف : تحليل المحتوى للباحثين والطلبة الجامعيين، طاكسيج -كوم للدراسات والنشر والتوزيع، الجزائر، 2007.
18. توران ألان: ما هي الديمقراطية؟ - حكم الأكثرية أم ضمانات الأقلية -، ترجمة: حسن قبيسي، دار الساق، بيروت، 2001.

19. توشار جان: تاريخ الأفكار السياسية من عصر النهضة إلى عصر الأنوار، ترجمة: ناجي الدراوشة، الجزء الأول، دار التكوين للتأليف والترجمة والنشر، سوريا، 2010.
20. // // : تاريخ الأفكار السياسية من اليونان إلى العصر الوسيط، ترجمة: ناجي الدراوشة، الجزء الثاني دار التكوين للتأليف والترجمة والنشر، سوريا، 2010.
21. الجابري محمد عابد: التعليم في المغرب العربي – دراسة تحليلية نقدية لسياسة التعليم في المغرب وتونس والجزائر-، دار النشر المغربية، الدار البيضاء، 1989.
22. جبرون أمحمد: نشأة الفكر السياسي الاسلامي وتطوره، منتدى العلاقات العربية والدولية الدوحة قطر، 2015.
23. جعيني نعيم حبيب: الفلسفة وتطبيقاتها التربوية، دار وائل للنشر، عمان الاردن 2004.
24. // // : علم اجتماع التربية المعاصرين النظرية والتطبيق، دار وائل للنشر والتوزيع عمان الأردن 2009.
25. جواد علي: المفصل في تاريخ العرب قبل الإسلام، الجزء الرابع، جامعة بغداد، 1993.
26. جونز أ.هـ.م.: الديمقراطية الأثينية، ترجمة: عبد المحسن الخشاب، الهيئة المصرية العامة للكتاب القاهرة 1976.
27. جونز فيليب: النظريات الاجتماعية والممارسة البحثية، ترجمة: محمد ياسر الخواجة مصر العربية للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 2010.
28. الجيوشي فاطمة: فلسفة التربية، المطبعة الجديدة، دمشق، 1987.
29. الحازمي خالد بن حامد: أصول التربية الإسلامية، دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع، المدينة المنورة، 2000م.
30. حامد عمار: التنمية البشرية وتعليم المستقبل، مكتب الدار العربية، القاهرة، 1999.
31. حثروبي محمد الصالح: المدخل إلى التدريس بالكفاءات، شركة الهدى، الطبعة الثانية الجزائر، 2004.
32. حمدان محمد زياد: التربية المدنية المندمجة في مجتمع عربي معاصر، دار التربية الحديثة، سوريا 2015.
33. حمادات محمد حسن: المناهج التربوية، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان الأردن 2008.
34. الخوالدة محمد محمود: أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الطبعة الثانية عمان الأردن، 2007.
35. دوركهيم إميل: التربية والمجتمع، ترجمة: علي اسعد وطفة، دار معهد للطباعة والنشر والتوزيع دمشق 1996.

36. دياكوف.ف، كوفاليف.س: الحضارات القديمة، ترجمة: نسيم واكيم اليازجي، الجزء الأول منشورات دار علاء الدين، دمشق، 2000.
37. ديوي جون: المدرسة والمجتمع، ترجمة: احمد حسن الرحيم، منشورات دار مكتبة الحياة الطبعة الثانية، بيروت لبنان، 1987.
38. // // : الديمقراطية والتربية، ترجمة : منى عفرواي، زكريا ميخائيل، الطبعة الثانية مطبعة لجنة التأليف والنشر، القاهرة، 1954.
39. راجح احمد عزت: أصول علم النفس، در الكتاب العربي للطباعة والنشر، الطبعة السابعة القاهرة 1968.
40. راشد العيساوي جاسم محمد: الوثيقة النبوية والأحكام الشرعية المستفادة منها، دار الصحابة الشارقة، 2006.
41. الرشدان عبد الله، جعيني نعيم حبيب: المدخل إلى التربية والتعليم، دار الشروق للنشر والتوزيع الاردن، 1994.
42. زعيبي مراد: علم الاجتماع والمرجعية الإسلامية، دار قرطبة للنشر والتوزيع الجزائر، 2011.
43. سباين جورج: تطور الفكر السياسي، ترجمة : حسن جلال العروسي، الجزء الثاني، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1971.
44. سعادة جودت احمد، ابراهيم عبد الله محمد: المنهج المدرسي المعاصر، دار الفكر للنشر والتوزيع الطبعة الرابعة، الاردن، 2004.
45. سي بانفليد ادوارد: السلوك الحضاري والمواطنة، ترجمة: سمير عزت نصار، دار النشر والتوزيع عمان الأردن، 1995م.
46. السيد فؤاد البهي: الأسس النفسية للنمو، دار الفكر العربي، مصر، 1956.
47. شبل فؤاد محمد: الفكر السياسي – دراسة مقارنة للمذاهب السياسية والاجتماعية - الجزء الأول الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1974.
48. شحاته حسن: تصميم المناهج وقيم التقدم في العالم العربي، دار المصرية اللبنانية، مصر 2008.
49. شلتوت محمد: الاسلام عقيدة وشرعية، دار الشروق، الطبعة 18، القاهرة، 2001.
50. صابر محمد وآخرون : بناء المناهج وتخطيطها، دار الفكر، عمان الأردن، 2006.
51. طاليس ارسطو: السياسة، ترجمة: احمد لطفي السيد، الدار القومية للطباعة والنشر، د ت.
52. الطراح علي أحمد: الهويات الوطنية والمجتمع العالمي والاعلام، دار النهضة العربية للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، 2003.

53. طعيمة رشدي أحمد : تحليل المحتوى في العلوم الانسانية (مفهومه - اسسه - استخداماته)، دار الفكر العربي، القاهرة 2004.
54. ظافر القاسمي: نظام الحكم في الشريعة الاسلامية والتاريخ الاسلامي، دار النفائس بيروت، 1990.
55. العابدي مصطفى: الإمبراطورية الرومانية - النظام الإمبراطوري ومصر الرومانية، دار المعرفة الجامعية الاسكندرية، 1999.
56. عاصي بولس وآخرون : المواطنة والدولة- مقاربات واتجاهات-، منتدى الفكر اللبناني لبنان، 2010 .
57. عبد الجواد مصطفى خلف: قراءات معاصرة في نظرية علم الاجتماع، مطبوعات مركز البحوث والدراسات الاجتماعية القاهرة، 2002.
58. عبد الرحمان الحقييل سليمان: الوطنية ومتطلباتها في ضوء تعاليم الاسلام، مطابع التقنية للأوفست الرياض 1417.
59. عبد الله عبد الرحمان صالح: المنهاج الدراسي أسسه وصلته بالنظرية التربوية، مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الاسلامية الرياض، السعودية، 1405هـ- 1985م.
60. عطية سليمان يحيى، نافع سعيد عبده: تعليم الدراسات الاجتماعية، دار التعليم دبي الطبعة الثانية الامارات المتحدة، 2001.
61. العلوي محمد الطيب: التربية والإدارة بالمدارس الجزائرية، دار البعث، الجزائر، 1982.
62. علي محمد السيد: اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس، دار المسيرة للنشر والتوزيع عمان الاردن، 2011.
63. عليان ربحي مصطفى، غنيم عثمان محمد: مناهج وأساليب البحث العلمي (النظرية والتطبيق)، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان الأردن، 2000.
64. عليمات عبير: تقويم وتطور الكتب المدرسية للمرحلة الأساسية، دار حامد للنشر والتوزيع عمان الاردن، 2006.
65. عليوة السيد: التعليم المدني والمشاركة السياسية للشباب-المواطنة والديمقراطية-، مركز القرار للاستشارات، القاهرة، 2001.
66. عمارة محمد: الاسلام وحقوق والانسان ضرورات..لا حقوق، المعرفة المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 1985.
67. عمامرة رابح تركي: أصول التربية والتعليم، ديوان المطبوعات الجامعية، الطبعة الثانية الجزائر 1990.
68. عمامرة رابح تركي: التعليم القومي والشخصية الوطنية 1931-1956، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، 1975.

69. العوجي مصطفى: التربية المدنية كوسيلة للوقاية من الانحراف، المركز العربي للدراسات الأمنية والتدريب بالرياض، الرياض 1985.
70. غازي جرار أمانى: المواطنة العالمية، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان الأردن، 2010.
71. الغنوشي راشد: حقوق المواطنة - حقوق غير المسلم في المجتمع الاسلامي -، سلسلة قضايا الفكر الاسلامي، الطبعة الثانية، المعهد العالمي للفكر الاسلامي، الولايات المتحدة الامريكية، 1993.
72. فاعور محمد، المعشر مروان: التربية من اجل المواطنة في العالم العربي مفتاح المستقبل مؤسسة كارنيغي للسلام الدولي مركز الشرق الأوسط أكتوبر، 2011.
73. فضيل عبد القادر: المدرسة في الجزائر حقائق واشكالات، جسور للنشر والتوزيع، الطبعة الثانية الجزائر، 2013.
74. القاضي سعيد اسماعيل: أصول التربية الاسلامية، عالم الكتب، القاهرة، 2002.
75. قاسم مصطفى: التعليم والمواطنة، مركز القاهرة لدراسات حقوق الانسان، القاهرة، 2006.
76. قايد دياب: المواطنة والعولمة: تساؤل الزمن الصعب، مركز القاهرة لدراسات حقوق الإنسان القاهرة، 2007.
77. الكعبي عبد الحكيم: موسوعة التاريخ الإسلامي عصر النبوة وما قبله، دار أسامة للنشر والتوزيع الأردن عمان، 2009.
78. الكندري لطيفة حسين: نحو بناء هوية وطنية للناشئة، المركز الاقليمي للطفولة والأمومة الكويت 2007.
79. الكيلان ماجد عرسان: فلسفة التربية الاسلامية -دراسة مقارنة بين فلسفة التربية الاسلامية والفلسفات التربوية المعاصرة-، دار المنار للنشر والتوزيع، السعودية، 1987.
80. كييف جيمس، ولبرج هيرت: التدريس من أجل تنمية الفكر، ترجمة: عبد العزيز البابطين، منشورات مكتب التربية العربي، الرياض، 1995.
81. اللقاني احمد حسين: المناهج بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب، الطبعة الرابعة القاهرة 1995.
82. // // // : المنهج: الأسس، المكونات التنظيمات، عالم الكتاب، القاهرة 1994.
83. ليفين ليا: حقوق الانسان اسئلة واجابات، ترجمة: علاء شلبي، نزهة ادريسي، مطبعة لون الرباط الطبعة الخامسة، المغرب، 2009.
84. محمد مقداد وآخرون: قراءات في الأهداف التربوية، جمعية الاصلاح الاجتماعي والتربوي باتنة، 1994.
85. محافظة علي وآخرون: التربية الوطنية، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان ، 2006.
86. محمد علي عبد المعطي: الفكر السياسي الغربي، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية 1981.

87. محمد ابراهيم عبد الرحمان: فلسفة أسس المنهج، المنشورات الجامعية، الزقازيق، مصر 2000.
88. محمد محمد جاسم: سيكولوجية الإدارة التعليمية والمدرسية وأفاق التطوير العام، دار الثقافة عمان-الأردن، 2004.
89. مرعي توفيق أحمد، الحلية محمد محمود: المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها-عناصرها-أسسها-عملياتها، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الطبعة السادسة، الأردن، 2008.
90. المشاط عبد المنعم: التربية والسياسة، مركز ابن خلدون للدراسات الإنمائية، القاهرة 1992.
91. مصطفى نادية، وآخرون: دوائر الانتماء وتأسيس الهوية، دار البشير للثقافة والعلوم القاهرة، 2013.
92. معتوق جمال: منهجية العلوم الاجتماعية والبحث الاجتماعي، دار الكتاب الحديث، القاهرة 2013.
93. المعمري سيف بن ناصر، الغريبة زينب بنت محمد: التربية من أجل المواطنة المسؤولة (النظرية والتطبيق)، مطبعة مزون، مسقط عمان، 2012.
94. مناع هيثم: حقوق الطفل الوثائق الإقليمية والدولية الاساسية، المؤسسة العربية الأوروبية للنشر باريس، 2005.
95. المهدي أحمد عبد الحليم وآخرون: المنهج المدرسي المعاصر (أساسه-بناؤه-تنظيماته - تطويره)، دار لمسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الطبعة الثانية، عمان، الأردن 2009م.
96. مهران حمدي: المواطنة والوطن في الفكر السياسي، دار الوفاء لنديا الطباعة والنشر الاسكندرية 2012.
97. موسى فؤاد محمد: المناهج (مفهومها، أسسها عناصرها تنظيماتها)، عامر للطباعة والنشر المنصورة، 2002.
98. ميكشيلي اليكس: الهوية، ترجمة: اسعد علي وطفة، دار الوسيم للخدمات الطباعة دمشق، 2003.
99. ناصيف ناصر: متى يصير الفرد في الدول العربية مواطنًا؟، دار الطليعة للطباعة والنشر بيروت، لبنان، 2000.
100. النجار فوزي محمد: السياسية المدنية، المطبعة الكاثوليكية، بيروت لبنان، 1998.
101. النحلاوي عبد الرحمان: التربية الاسلامية والمشكلات المعاصرة، دار الفكر، دمشق 1402.
102. هنتكتون صومائيل : من نحن التحديات التي تواجه الهوية الامريكية، ترجمة: حسام الدين خضور دار الحصاد، دمشق، 2005.
103. هندي صالح دياب وآخرون: اسس التربية، دار الفكر للنشر والتوزيع، الطبعة الرابعة عمان، 2000.
104. هويدي فهي: مواطنون لا ذميون موقع غير المسلمين في مجتمع المسلمين، دار الشروق، بيروت 1990.

105. هيتير ديريك: تاريخ موجز للمواطنة، ترجمة: آصف ناصر، مكرم خليل، دار الساقى لبنان، 2007.
106. الوكيل حلمي احمد، المفتي محمد أمين: أسس بناء المناهج وتنظيمها، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الطبعة الثانية، عمان، الأردن، 2007.
107. وليم صمويلسون، فريد ماركووتيز: مقدمة في فلسفة التربية، ترجمة: ماجد عرسان الكيلاني، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان الأردن، 1998.
108. ولد الخليفة محمد العربي: المسألة الثقافية وقضايا اللسان والهوية، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر، 2003.
109. ياسر حسن عبد التواب: المواطنة في الشريعة الاسلامية – دراسة فقهية مقارنة -، دار المحدثين للبحث العلمي والترجمة والنشر، القاهرة، مصر، 2011.
110. يوسف علي: المسلمون بين المواطنة الدينية والمواطنة السياسية، دار المعارف الحكيمة، 2013.
111. يوسف عواد وآخرون: حقوق الانسان في الحياة التربوية-الواقع والتطلعات-، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان الاردن، 2008.
- الموسوعات والقواميس**
112. ابراهيم مجدي عزيز: موسوعة المناهج التربوية، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة مصر 2000.
113. بدوي احمد زكي: معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، مكتبة لبنان، 1992.
114. بن عبادة اسماعيل: المحيط في اللغة، الجزء الثالث، عالم الكتب، لبنان 1994.
115. بن منظور محمد بن مكرم: لسان العرب، الجزء الثاني، دار صادر، الطبعة الثانية بيروت، 2000.
116. بن منظور محمد بن مكرم: لسان العرب، الجزء الخامس عشر، دار صادر، الطبعة الثانية، بيروت 2000.
117. بن هادية علي وآخرون: القاموس الجديد للطلاب، المؤسسة الوطنية للكتاب، الطبعة 07، الجزائر 1991.
118. بودبوس رجب: القاموس السياسي، الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع، سرت الجماهيرية الليبية 2003.
119. الزكي فلية فاروق عبده، عبد الفتاح أحمد: معجم مصطلحات التربية لفظا واصطلاحا، دار الوفاء الاسكندرية، 2004.
120. شنان فريدة، هجرسي مصطفى: المعجم التربوي، المركز الوطني للوثائق التربوية الجزائر، 2009.
121. العدناني محمد: معجم الأغلاط اللغوية المعاصرة، مكتبة لبنان، 1989.

122. لبيب الطاهر: الموسوعة العربية للمعرفة من اجل التنمية المستدامة، الدار العربية للعلوم، بيروت 2007.

123. محمد على محمد وآخرون : المرجع في مصطلحات العلوم الاجتماعية، دار المعرفة الجامعية الاسكندرية، مصر 1985.

المجلات والدوريات

124. استراتيجية تكريس مفاهيم المواطنة والولاء والانتماء لدى النشء في المناهج الدراسية بدولة الكويت وزارة التربية، لجنة اعداد خطة استراتيجية متكاملة يوليو 2010.

125. اسليم فاروق: المواطنة العربية واشكاليات الأسئلة، الفكر السياسي، اتحاد الكتاب العرب السنة 11 العددان 34-35 دمشق، 2009.

126. إم غازدا جورج، ريموند جي كورسيني : نظريات التعلم -دراسة مقارنة -، ترجمة: علي حسين حجاج سلسلة عالم المعرفة، العدد 70، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب الكويت أكتوبر 1983.

127. أيوب عيسوى: أي تربية وأي مواطنة، مركز البحوث التربوية والمناهج بوزارة التربية مجلة التربية العدد 31 أكتوبر، الكويت 1999.

128. بن حسين موسى علي: العقيدة الإسلامية وعلاقتها بالوطنية وحقوق المواطنة، مجلة البحوث المدنية كلية الملك فهد المدنية عدد 31، 2005.

129. تركو محمد: قيم المواطنة الواجب توفرها في منهاج كلية التربية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد الرابع عشر العدد الأول 2016.

130. جمعة حسين: الوطن والمواطنة، مجلة الفكر السياسي، اتحاد الكتاب العرب العدد 25 دمشق، 2006.

131. الحربي حامد: الأسس الفكرية للمناهج الدراسية في التعليم العام -رؤية تربوية إسلامية- سلسلة البحوث التربوية والنفسية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، 2001.

132. الرشيد محمد الاحمد: التربية ومستقبل الامة العربية، مجلة عالم الفكر، المجلد 19 العدد 02، وزارة الاعلام الكويت، سبتمبر 1988.

133. رستم رسمي عبد الملك: دور الإدارة المدرسية في تفعيل التربية المدنية في مرحلة التعليم قبل الجامعي في مصر، المركز القومي للبحوث التربوية، القاهرة، 2001.

134. رمعون حسن: المدرسة في البلدان المغاربية والخطاب حول المواطنة : مقارنة من خلال كتب التربية المدنية، ترجمة: مصطفى مجاهدي، مجلة إنسانيات، المجلة الجزائرية في الانثروبولوجيا والعلوم الاجتماعية كراسك وهران، السنة 17، (مجلد 2، 17-3) عدد مزدوج 60-61 أبريل- سبتمبر 2013 .

135. درويش عطا حسن : مدى نجاح منهاج التربية المدنية في خلق ثقافة فلسطينية: دراسة تقييمية، مجلة سلسلة العلوم الانسانية، المجلد 12 العدد 02، جامعة الازهر بغزة، 2010.
136. سعيد عبد الكريم قاسم: المواطنة ومشكلة الدولة في الفكر الاسلامي، ملتقى المرأة للدراسات والتدريب، سلسلة دراسات حقوق الإنسان، صنعاء، 2008.
137. الشعبي احمد قائد: وثيقة المدينة المضمون والدلالة، سلسلة كتاب الأمة، العدد 110 السنة الخامسة والعشرون، وزارة الاوقاف والشؤون الاسلامية، قطر، 2005.
138. عاصي بولس وآخرون: المواطنة والدولة - مقاربات واتجاهات -، سلسلة الدراسات الفكرية، منتدى الفكر اللبناني، لبنان، 2010.
139. عبد الغني عماد: سوسيولوجيا الثقافة المفاهيم والاشكاليات ...من الحداثة إلى العولمة الطبعة الثالثة مركز الدراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان، 2016.
140. عيوري فرج عمر، وآخرون: دور المدرسة الأساسية في تنمية قيم المواطنة لدى التلاميذ مركز البحوث والتطوير التربوي فرع عدن، الجمهورية اليمنية، 2005.
141. المجادي فتوح: المواطنة والتربية البيئية، مركز البحوث التربوية والمناهج بوزارة التربية مجلة التربية العدد 31، أكتوبر 1999.
142. المدني توفيق: المجتمع المدني والدولة السياسية في الوطن العربي، منشورات اتحاد الكتاب العرب دمشق 1997.
143. قاسم رياض زكي: الهوية وقضاياها في الوعي العربي المعاصر، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت 2013.
144. القحطاني عبد الله: قيم المواطنة لدى الشباب واسهامها في تعزيز الأمن القومي أطروحة دكتوراه الفلسفة في العلوم الأمنية (غير منشورة)، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية الرياض 2010.
145. كاظم علي محمد: قيم المواطنة الصالحة في محتوى كتب المواد الاجتماعية بالحلقة الأولى في التعليم الابتدائي بمملكة البحرين - دراسة تحليلية -، مجلة العلوم التربوية والنفسية المجلد الرابع العدد الثالث، كلية التربية، جامعة البحرين، سبتمبر 2003.
146. الكبسي محمد عياش: مصادر المعرفة ووسائلها في القرآن الكريم، مجلة كلية الشريعة والدراسات الإسلامية، جامعة قطر، 2002.
147. الكواري علي خليفة: مفهوم المواطنة في الدولة الديمقراطية (المواطنة والديمقراطية في البلدان العربية)، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت 2001.

148. اللطيفي محمد: المواطنة المتساوية في الاسلام -إمكانية التحقيق وعوائق التطبيق - ملتقى المرأة للدراسات والتدريب بالتعاون مع المنظمة الألمانية GTZ، 2008 .
149. مباركية منير: مفهوم المواطنة في الدولة الديمقراطية المعاصر حالة المواطنة في الجزائر مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت 2013.
150. مجيد عبد الله: التربية المدنية -دراسة في أزمة الانتماء والمواطنة في التربية العربية-، مجلة الفكر السياسي، اتحاد كتاب العرب، العدد 21، دمشق سوريا، 2005.
151. المحروقي ماجد بن ناصر بن خلفان: دور المناهج الدراسية في تحقيق أهداف تربية المواطنة، ورقة عمل مقدمة إلى ورشة عمل (المواطنة في المنهج المدرسي) مسقط، وزارة التربية والتعليم. 2008 .
152. مركز دراسات الوحدة العربية: المشروع النهضوي العربية : نداء المستقبل، الطبعة الثانية مركز الدراسات الوحدة العربية، بيروت 2011.
153. المسلوت صالح حسن: مفهوم المواطنة وحقوقها وواجباتها وقيمها بين الفكر السياسي والاسلامي والدول القومية الحديثة، بحث مقدم في الملتقى الدولي السادس فقه المواطنة في الفكر الاسلامي المعاصر 18-19 نوفمبر 2013، جامعة الحاج لخضر -باتنة- الجزائر.
154. المعمري سيف بن ناصر: التربية من أجل المواطنة في دول مجلس التعاون لدول الخليج العربية (الواقع والتحديات)، مجلة رؤى الاستراتيجية، مركز الامارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية، المجلد 02 العدد 07 يوليو 2014.
155. المعمري سيف بن ناصر: المواطنة- مقارنة حديثة للمفهوم وأبعاده-، ورقة بحثية مقدمة في مؤتمر تعزيز قيم المواطنة في مواجهة الإرهاب بالقصيم، الرياض 17 - 19 / 11 / 2015.
156. ميهوبي فوزي، بوطبال سعد الدين: اتجاهات الشباب الجزائري نحو المواطنة في الجزائر مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، العدد 14 مارس 2014.

الرسائل الجامعية

157. بالطاهر النوي: المضامين المعرفية لمنهاج التربية المدنية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط كإطار لتكوين مفهوم المواطنة لدى التلاميذ - دراسة تحليلية لكتاب التربية المدنية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط طبعة 2011/2012، أطروحة دكتوراه علوم في علم النفس تخصص علوم التربية (غير منشورة)، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة، السنة الجامعية 2013/2014.

158. بلعيد جمعة: دور مدارس التعليم الابتدائي والمتوسط في التربية البيئية – دراسة ميدانية بابتدائية ومتوسطة بلدية الخروب قسنطينة، رسالة ماجستير تخصص علم اجتماع التنمية غير منشورة، كلية العلوم الانسانية والعلوم الاجتماعية بجامعة منتوري قسنطينة، السنة الجامعية 2010/2011 .
 159. بوزيان راضية: دور المؤسسة التعليمية في تكوين روح المواطنة لدى تلاميذ المدرسة الإكمالية نموذجا دراسة ميدانية ببعض إكماليات ولاية عنابة، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الآداب والعلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة باجي مختار عنابة، السنة الجامعية 2002-2003.
 160. حرقاس وسيلة: تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في اطار الاصلاحات التربوية حسب معلمي ومفتشي المرحلة الابتدائية، اطروحة دكتوراه علوم في علم النفس التربوي (غير منشورة) كلية العلوم الانسانية والعلوم الاجتماعية، جامعة منتوري قسنطينة السنة الجامعية 2009-2010.
 161. دوقاني محمد الأمين: دور المدرسة في تفعيل قيم المواطنة : دراسة سوسيولوجية لمناهج التربية المدنية لدول المغرب العربي (الجزائر تونس والمغرب نموذجا)، اطروحة دكتوراه نظام (ل.م.د) علم الاجتماع والانثروبولوجيا (غير منشورة)، جامعة عبد الحميد ابن باديس مستغانم السنة الجامعية 2016-2017 .
 162. سمارة نبيل يعقوب: قيم الانتماء والولاء المتضمنة في منهاج التربية الوطنية للمرحلة الأساسية الدنيا في فلسطين، رسالة ماجستير في المناهج وطرق التدريس تخصص اجتماعيات(غير منشورة)، كلية التربية قسم منهاج وتكنولوجيا التعليم، الجامعة الاسلامية غزة فلسطين، 2009.
 163. المالكي عطية بن حامد ذياب: دور تدريس مادة التربية الوطنية في تنمية قيم المواطنة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، دراسة من وجهة نظر معلمي التربية الوطنية، رسالة ماجستير في المناهج وطرق التدريس (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أم القرى بمكة المكرمة السنة الجامعية، 1429/1430.
 164. زكي مرتضى: التربية للمواطنة لتلاميذ التعليم الاساسي بفلسطين تصور مقترح رسالة دكتوراه (غير منشورة)، معهد البحوث والدراسات العربية، القاهرة، 2009.
- الوثائق الرسمية والكتب المدرسية:**
165. اتفاقية حقوق الطفل اعتمدت وعرضت للتوقيع والتصديق والانضمام بموجب قرار الجمعية العامة للأمم المتحدة 25/44 المؤرخ في 20 نوفمبر 1989.
 166. إرزيل رمضان وآخرون: سلسلة الرائد في التربية المدنية للسنة الثانية من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الجزائر، طبعة جديدة ومنقحة 2015-2016.
 167. تقرير التنمية الانسانية العربية لعام 2009، تحديات امن الانسان في البلدان العربية (نيويورك : برنامج الامم المتحدة الانمائي، المكتب الاقليمي للدول العربية).

168. دون مؤلف: النظام التربوي والمناهج التعليمية، مطبوعات المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الجزائر، 2004.
169. زعتوت عبد الرحمان، وآخرون: كتابي في التربية المدنية (أكتشف محيطي) للسنة الأولى من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر طبعة جديدة ومنقحة 2015-2016.
170. عميروش محمد الشريف وآخرون: الجديد في التربية المدنية للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي ديوان المطبوعات المدرسية الجزائر طبعة جديدة ومنقحة 2015-2016.
171. فريطس أحمد وآخرون: الجديد في التربية المدنية للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الجزائر، طبعة جديدة ومنقحة 2015-2016.
172. فريطس أحمد: الجديد في التربية المدنية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر طبعة جديدة ومنقحة 2015-2016.
173. القليبي حمودة بن رجب: وثيقة مرجعية حول هندسة المناهج التعليمية، البرنامج العربي لتطوير مناهج التدريس وتوظيف تقنيات المعلومات والاتصال في التعلم، المركز الوطني للتكنولوجيا في التربية، تونس، أفريل 2013.
174. اللجنة الوطنية للمناهج: منهاج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جوان 2011.
175. // // // : منهاج السنة الخامسة من التعليم ابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جوان 2011.
176. // // // : منهاج السنة الرابعة من التعليم ابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جوان 2011.
177. // // // : منهاج السنة الأولى من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جوان 2011.
178. // // // : منهاج السنة الثانية من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جوان 2011.
179. وزارة التربية الوطنية: برنامج التعليم الابتدائي، مصلحة الطباعة للمعهد التربوي والوطني الجزائر أكتوبر 1968.
180. // // // : منهاج ومواقيت السنة السادسة من التعليم الاساسي، المعهد التربوي الوطني، الجزائر 1985-1986.

181. // // // : قرار يتعلق بنظام الجماعة التربوية في المؤسسات التعليمية والتكوينية المديرية الفرعية للتوثيق مكتب النشر النشرة الرسمية، (عدد خاص) أكتوبر 1991.
182. // // // : مجمل العروض المقدمة في الندوة الدولية حول التربية المدنية في النظام التربوي: الأبعاد الوطنية والدولية، الجزائر يومي 17 و18 مارس 2007، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، 2007.
183. // // // : اصلاح المنظومة التربوية (النصوص التنظيمية)، الجزء الأول المديرية الفرعية للتوثيق مكتب النشر النشرة الرسمية، (عدد خاص) ديسمبر 2009.
184. // // // : القانون التوجيهي للتربية الوطنية، النشرة الرسمية، عدد خاص فيفري 2008.
185. // // // : المرجعية العامة للمناهج، المديرية الفرعية للتوثيق، مكتب النشر 2009.
186. // // // : منهاج التعليم الاساسي للطور الثاني، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، طبعة 1996.
187. وزارة التربية والتعليم الأساسي: برامج ومواقيت التعليم الاساسي، المعهد التربوي الوطني الجزائر 1982-1983.
188. اليونسكو: التصنيف الدولي المقنن للتعليم (اسكد1997)، منظمة الامم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، الطبعة الثانية، ماي 2006.

189. Alain Mougnotte : Les débuts de l'instruction civique en France Presses universitaires de Lyon, 1991.

190. Alain-Gérard Slama : L'Education Civique à L'ecole, Avis et Rapport du CESE, 2009

191. Bozec Geraldin : EDUCATION A LA CITOYANNETE A L'ECOLE conseil national d'évolution du système scolaire, Paris, Avril 2016.

192. EURYDICE: L'éducation à la citoyenneté en Europe, Bruxelles, Agence exécutive Éducation, audiovisuel et culture (EACEA), 2012.

193. François Audigier: Instruction civique, éducation civique, éducation à la citoyenneté, éducation aux citoyennetés...Changement de nom, changement de contenu ?, extrait de l'ouvrage vers une citoyenneté européenne. CRDP de l'académie de Dijon. 2000.

194. Jeans Francois couet, Anne Davie : dictionnaire de l'essentiel en sociologie, Edition Liris ,Paris ,1998.

195. Bodin.J, Sovereignty.O: Six Books of The Commonwealth, Translate by: M.j.Tooley , Black well , Oxford, 1955.

196. Butts , F, R : The Morality of Democratic Citizenship ,Goals for Civic Education in the Republics Third Century, 2000 .

197. Center for Civic Education : The Role of Civic Education A Report of the Task force Civic Education. Q report of the task force on Civic Education a paper delivered at the Second Annual White House Conference on Character Building for Democratic , Civil Society .Washington.DC May 1999-2000.

198. Clark B,P : Citizenships , Pluto Press , London , 1994.

199. Clough. N, Holden. C: Education for Citizenship -Ideas into Action a Practical Guide for Teachers of Pupils Aged 7-14, Rout ledge Falmer London, 2002.

200. Marsilius of Padua: The Defender of the peace, Trans by : Annabel Brett, Cambridge University Press, 2005.

201. Quigley.C.N : Civic Education : Recent History, Current –status and the Future a paper Presented to the American Bar Association Symposium, Public Perception and Understanding of the justice System, 1999.

202. T.H. Marshall, Tom Bottomore: Citizenship and Social Class (1950), London: Pluto Press, 1992.

203. Richard Bailey: Teaching Values and Citizenship Across the Curriculum, Routledge Flamer, London, 2004.

الدوريات

204. Bernard Crick : Education for Citizenship and the teaching of democracy in schools, Qualifications and Curriculum Authority on Behalf of the Citizenship Advisory Group, Great Britain, 1998

205. Bernard Lewis: Islam and Liberal Democracy, A Historical Overview Journal of Democracy, VOL 7, N2, April 1996.

206. Bruno Losito : Civic Education in Italy: intended curriculum and students' opportunity to learn, Journal of Social Science Education , 2/2003 .2003

207. Hodge. J. : Civic Education in Schools, ERIC digest. ERIC Clearing house for Social Studies, Social Education, 10/8/2000.

208. Turner Bryan.S, Hamilton.P: Citizenship: Critical Concepts , Vol I Routledge Flamer , London And New York , 1994.

المواقع الالكترونية :

209. <http://eacea.ec.europa.eu/>

210. <http://www.arij.org/>

211. <http://www.civced.org/>

212. <http://www.cndh.ma/>

213. <http://www.cndp.fr/>

214. <http://www.el-mouradia.dz/>

215. <http://www.iicwc.org/>

216. <http://www.ladocumentationfrancaise.fr/>

217. <http://www.sowi-onlinejournal.de/>

218. <http://repository.nauss.edu.sa/>

الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الجزائر 2- أبو القاسم سعد الله-

تحكيم استمارة تحليل محتوى

أطروحة دكتوراه موسومة ب :

دور مناهج التعليم الابتدائي في تنمية سلوك المواطن

-دراسة تحليلية لمناهج مادة التربية المدنية -

في إطار التحضير لمناقشة أطروحة دكتوراه علوم -تخصص علم اجتماع تربوي- بكلية العلوم الاجتماعية والانسانية قسم علم الاجتماع بجامعة الجزائر 02-بوزريعة-، يقوم الباحث بدراسة تهدف إلى تحليل محتوى كتب مادة التربية المدنية في مرحلة التعليم الابتدائي لمعرفة دورها في تنمية سلوك المتعلم على المواطن.

وبما أن قياس صدق التحليل يعتبر من العوامل المهمة التي تساعد على اعتماد النتائج المتوصل إليها في الدراسة، فإن الباحث يشرفه أن يطلب منكم تحكيم هذه الاستمارة وذلك انطلاقا من خبرتكم في مجال البحث العلمي وعلى وجه الخصوص في موضوع المواطنة.

لهذا يرجى منكم وضع علامة (x) في الخانة المناسبة والادلاء بالملاحظات التي ترونها مناسبة .

تحت اشراف:

أ. د/ جمال معتوق

إعداد الطالب:

بن جدو عبد الرحمان

1- وحدات تحليل محتوى كتب التربية المدنية بمرحلة التعليم الابتدائي لفئة الشعور بالهوية

الرقم	الألفاظ والعبارات	تقيس	لا تقيس	ملاحظات واقتراحات
01	الهوية الشخصية			
02	الذات			
03	الهوية			
04	عناصر الهوية الشخصية			
05	الاسم واللقب			
06	تاريخ ومكان الميلاد			
07	العنوان الشخصي			
08	عناصر الهوية الوطنية			
09	الاسلام			
10	العروبة			
11	الأمازيغية			
12	وثائق الهوية الشخصية			
13	بطاقة التعريف الوطنية			
14	جواز السفر			
15	الدفتر الصحي			
16	الدفتر العائلي			
17	شهادة الميلاد			
18	البطاقة المدرسية			

2- وحدات تحليل محتوى كتب التربية المدنية بمرحلة التعليم الابتدائي لفئة الاحساس بالانتماء

للوطن

الرقم	الألفاظ والعبارات	تقيس	لا تقيس	ملاحظات واقتراحات
01	الانتماء الوطني			
02	وطني الجزائر			
03	الاعتزاز بالوطن			
04	الوطن			
05	الأمة الجزائرية			
06	الشخصية الوطنية			
07	حب الوطن			
08	رموز السيادة الوطنية			
09	العلم الوطني			
10	النشيد الوطني			
11	العملة الوطنية			
12	طابع الجمهورية			
13	الأعياد والمناسبات الدينية			
14	الاعياد والمناسبات الوطنية			
15	الاعياد والمناسبات العالمية			
16	موقع وطني في العالم			
17	الانتماء الحضاري			
18	العالم			
19	الانتماء العربي			
20	دول العالم العربي			
21	دول المغرب العربي			
22	دول العالم الاسلامي			
23	دول افريقيا			

3- وحدات تحليل محتوى كتب التربية المدنية بمرحلة التعليم الابتدائي لفئة ممارسة بعض قواعد

الحياة الديمقراطية

الرقم	الألفاظ والعبارات	تقيس	لا تقيس	ملاحظات واقتراحات
01	الحياة الديمقراطية			
02	القانون			
03	الممارسة الديمقراطية			
04	العمل الديمقراطي			
05	الحوار			
06	المناقشة			
07	وسائل الاعلام والاتصال			
08	الحرية الشخصية			
09	حرية الأفراد			
10	حرية التعبير عن الرأي			
11	حرية الاختيار			
12	حرية التملك			
13	العدالة والمساواة			
14	التعايش مع الآخرين			
15	ثقافة السلم			
16	العنف			
17	الانتخاب			
18	الترشح			
19	المجالس الشعبية المنتخبة.			

4- وحدات تحليل محتوى كتب التربية المدنية بمرحلة التعليم الابتدائي لفئة التحلي بالقيم الاجتماعية

الرقم	الألفاظ والعبارات	تقيس	لا تقيس	ملاحظات واقتراحات
01	التضامن			
02	التسامح			
03	التعاون			
04	التطوع			
05	الطاعة			
06	العمل الجماعي			
07	العمل في فريق			
08	تماسك المجتمع			
09	استغلال الوقت			
10	الاحسان إلى الآخرين			
11	قواعد اللياقة			
12	احترام الدور			
13	الصدق			

5- وحدات تحليل محتوى كتب التربية المدنية بمرحلة التعليم الابتدائي لفئة الحقوق والواجبات

الرقم	الألفاظ والعبارات	تقيس	لا تقيس	ملاحظات واقتراحات
01	الحقوق والواجبات			
02	الحق / حقوقي			
03	الواجب/ واجباتي			
04	حقوق المواطنة			
05	الحق في التعلم			
06	الحق في الصحة			
07	الحق في الرعاية الاجتماعية			
08	الحق في الأمن			
09	الحق في الراحة			
10	الحق في الدفاع عن الوطن			
11	الحق في الخدمات			
12	واجبات المواطنة			
13	واجب الالتزام بقواعد النظام والانضباط			
14	واجب احترام القانون			
15	واجب احترام الغير أو الآخر			
16	واجب احترام قواعد الأمن والصحة			
17	واجب تحمل المسؤولية			
18	واجب الحذر من الأخطار			
19	واجب الاجتهاد في الدراسة			
20	واجباتي نحو الآخرين			

6- وحدات تحليل محتوى كتب التربية المدنية بمرحلة التعليم الابتدائي لفئة المحافظة على البيئة

الرقم	الألفاظ والعبارات	تقيس	لا تقيس	ملاحظات واقتراحات
01	البيئة			
02	المحافظة على البيئة			
03	بيئات متنوعة			
04	المحافظة على سلامة المحيط			
05	المساحات الخضراء			
06	الشجرة			
07	النفائات			
08	الحفاظ على الماء			
09	التبذير والاسراف			
10	التلوث البيئي			
11	تلوث الماء والهواء			
12	الاقتصاد في استهلاك الطاقة			
13	تجنب تبذير الماء والكهرباء			

في الأخير نشكركم على تعاونكم معنا تقبلوا منا فائق الاحترام والتقدير

اسم ولقب المحكم:

الرتبة العلمية:

الجامعة:

احصائيات حول تلاميذ قسم السنة الخامسة ابتدائي في المدارس الابتدائية
التابعة للمقاطعة التفتيشية الأولى لإدارة المدارس الابتدائية - تبسة (شرق شمال)-

الرقم	المدارس الابتدائية	عدد تلاميذ قسم السنة الخامسة		
		ذكور	إناث	مجموع
1	بوفرع عمارة	23	18	41
2	حسونة أحمد	43	42	85
3	عون عمر البوقصي	44	67	111
4	حي الزهور	46	40	86
5	سواعي علي	54	36	90
6	سعدي الطاهر	27	19	46
7	الدكتور سعدان	28	37	65
8	مصباحية محمد	38	38	76
9	شنيخر عيسى	33	26	59
10	البشير الإبراهيمي	25	33	58
11	عقبة بن نافع	41	27	68
12	عيساوي رشيد	41	32	73
13	أبو عبدة	24	16	40
14	زياني الوردي	22	25	47
15	ضوايفية عمار بن لخضر	22	18	40
16	شابو محمد الربيعي	8	9	17
17	سديرة عبد الله	17	23	40
18	الشيخ العربي التبسي 01	37	27	64
19	التهذيب	31	36	67
20	شبيرة عمر 1	21	10	31
21	مولود فرعون	28	29	57
22	حنيني محمد الأمين	17	10	27

2	65	34	31	عائشة أم المؤمنين	23
1	19	9	10	عابر الساسي	24
1	20	4	16	شبيبة عمر 2	25
4	133	68	65	خمان حسين	26
2	75	37	38	طبيبي عباس بن الطيب	27
3	80	34	46	بوعامر السعيد	28
2	58	33	25	الأخوين بوازدية	29
2	70	33	37	حاتي جمال	30
3	64	31	33	زارعي الطاهر	31
2	52	20	32	مسعادي م. الأمين	32
2	55	27	28	محمود أرسلان	33
1	20	12	8	شامخ ميلود	34
2	54	26	28	محمود بن محمود	35
2	51	27	24	زروال الجمعي	36
1	45	28	17	ظوايفية عباس	37
75	2149	1041	1108	المجموع	

احصائيات حول تلاميذ قسم السنة الخامسة ابتدائي في المدارس الابتدائية
التابعة للمقاطعة التفتيشية الثانية لإدارة المدارس الابتدائية- تبسة (غرب جنوب)-

الرقم	المدرسة	السنة الخامسة		
		ذكور	إناث	مجموع
1	رزق الله العربي (ط/ الزيتون)	14	14	28
2	04مارس1956	37	17	54
3	محفوظي محمد	29	36	65
4	بوازدية عيسى	60	53	113
5	رزق الله عبد الله	57	34	91
6	تريكي لزهاري (اول نوفمبر)	31	29	60
7	البشير الابراهيمي 2	0	0	0
8	طبيب زينة (600سكن)	19	15	34
9	حسان بن النعمان	51	41	92
10	زايدي علي	30	24	54
11	مبروك محمد	19	11	30
12	سماعلي المكي(العربي ت2)	40	30	70
13	حميدان الطيب	17	20	37
14	طراد السعيد	19	19	38
15	بلغيث ابراهيم	19	17	36
16	سعدي سعد	24	24	48
17	قرفي عبد اللطيف	25	18	43
18	ساكر حسن	42	48	90
19	رزق الله بلقاسم (ط رفانة)	27	15	42
20	نويري بشير(جبل الجرف)	30	20	50
21	مبارك الميلي	30	29	59
22	زمولي بوزيان	25	14	39
23	محفوظي صالح	13	21	34

1	26	13	13	عزيزي مسعود	24
2	55	30	25	الهداية	25
1	31	19	12	عاشور رشيد	26
2	70	34	36	حي رفانة	27
2	61	36	25	سعدى موسى	28
2	45	21	24	يحي فارس	29
2	61	24	37	بهلول رشيد	30
3	80	37	43	نويري الوردي (الميزاب)	31
2	65	32	33	عبان رمضان	32
1	18	8	10	حسنواي رايح (120 سكن)	33
1	4	4	0	العجايلية	34
1	20	10	10	طارق بن زياد	35
1	38	17	21	الحضرية 4 مارس	36
2	54	26	28	زارعي بوجمعة	37
3	66	36	30	حرباوي علي	38
3	85	40	45	بلحسين محمد	39
2	49	20	29	دلول طالب	40
73	2035	956	1079	المجموع	

عدد المدارس الابتدائية لبلدية تبسة وتوزيع تلاميذ السنة الخامسة حسب المقاطعات التفتيشية

(01،02)

عدد الأفواج	عدد تلاميذ السنة الخامسة			عدد المدارس	المقاطعة التفتيشية الإدارية
	المجموع	إناث	ذكور		
75	2149	1041	1108	40	المقاطعة الأولى تبسة
73	2035	956	1079	37	المقاطعة الثانية تبسة
148	4184	1997	2187	77	المجموع

المصدر: من اعداد الباحث

المعلومات تم الحصول عليها من وضعية التلاميذ الشهرية لشهر ماي 2017 .

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بوزريعة - الجزائر 2- أبو القاسم سعد الله-

استبيان حول :

مدى تحقق الكفاءات المستهدفة لمادة التربية المدنية في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي حسب
اجابات تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي

بني التلميذ بنيتي التلميذة :

في إطار اتمام اطروحة دكتوراه الموسومة ب: دور مناهج التعليم الابتدائي في تنمية سلوك المواطنة
-دراسة تحليلية لمنهاج مادة التربية المدنية –

نعرض عليك هذه الاستمارة بهدف الوصول الى مدى تمكنك من الكفاءات المستهدفة لمادة التربية
المدنية في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي، ولهذا يشرفنا أن نطلب منك تقديم لنا يد المساعدة بالإجابة على
اكل لأسئلة الواردة في هذا الاستبيان ونرجو منك عدم ترك أي سؤال بدون اجابة .

ملاحظة : المعلومات المدونة تبقى سرية وتستخدم في حدود البحث العلمي .

تحت اشراف :

أ. د/ معتوق جمال

اعداد الباحث :

بن جدوع عبد الرحمان

1- أعرف هويتي الشخصية :

الاسم : اللقب:.....

الجنس: ذكر (....) انثى (....)

تاريخ الميلاد:..... مكان الميلاد:.....

العنوان الشخصي:.....

الجنسية:.....

2- أذكر خمسة وثائق تثبت بها هويتك الشخصية :

-

-

-

-

-

3- أميز بين رموز السيادة الوطنية وعناصر الهوية الوطنية بوضع علامة (x) في المكان المناسب :

الرقم	العبارات	من رموز السيادة الوطنية	من عناصر الهوية الوطنية
01	النشيد الوطني		
02	الاسلام		
03	طابع الجمهورية		
04	العملة الوطنية		
05	الأمازيغية		
06	اللغة العربية		
07	العلم الوطني		

4- ضع علامة (x) أمام الدول التي لها حدود مع الجزائر:

— مصر، سوريا، العراق (...)

— تونس، ليبيا، المغرب (...)

— مالي، موريتانيا، الصحراء الغربية (...)

— فرنسا، إيطاليا، إنجلترا (...)

5- ضع علامة (x) أمام الدول التي تنتمي إليها الجزائر:

- الدول الافريقية (...)
- دول المغرب العربي الكبير (...)
- الدول الاوروبية (...)
- الدول العربية (...)
- دول الخليج العربي (...)
- الدول الاسلامية (...)

6- اميز بين الأعياد الوطنية والاعياد الدينية والاعياد العالمية بوضع علامة (x) في المكان المناسب

الرقم	المناسبات والأعياد	الاعياد الوطنية	الاعياد الدينية	الاعياد العالمية
01	عيد الأضحى			
02	عيد الثورة التحريرية			
03	عيد العمال			
04	المولد النبوي الشريف			
05	عيد الاستقلال			
06	عيد الفطر			
07	عيد النصر			
08	عيد الشجرة			

7- ضع كلة (حق) امام حقوقي وكلمة (واجب) أمام واجباتي

- الحماية الصحية (.....)
- احترام القانون الداخلي للمدرسة (.....)
- الدفاع عن الوطن (.....)
- الانتماء إلى الجمعيات الثقافية والرياضية (.....)
- التعليم في المدارس العمومية (.....)
- أداء الخدمة الوطنية (.....)
- المحافظة على الممتلكات العامة والخاصة (.....)
- التعبير عن الرأي بكل حرية (.....)

- اختيار ممثل القسم (.....)
- تحمل المسؤولية في البيت والمدرسة والشارع (.....)
- التأمين والرعاية الاجتماعية (.....)
- احترام قواعد الامن (.....)

8- اميز بين السلوك الديمقراطي والسلوك غير الديمقراطي بوضع علامة (x) في المكان المناسب:

الرقم	العبارة	سلوك ديمقراطي	سلوك غير ديمقراطي
01	يختار التلاميذ مسؤول القسم دون انتخاب		
02	يعبر التلميذ عن رأيه بحرية في المدرسة		
03	يشارك التلميذ في نشاطات الجمعيات الثقافية داخل المدرسة		
04	يشارك التلميذ زملاءه في تخريب مصابيح الانارة العمومية		
05	يشارك التلميذ في الحوار ويستأذن لأخذ الكلمة		
06	يستعمل التلميذ أثناء المناقشة العبارات المسيئة للآخرين		
07	يستعمل التلميذ العنف والقوة لإنهاء الخصام بين التلاميذ		
08	يحسن التلميذ الاصغاء اثناء التحدث مع الآخرين		

9- اميز بين السلوك الاجتماعي والسلوك غير الاجتماعي بوضع علامة (x) في المكان المناسب:

الرقم	العبارة	سلوك اجتماعي	سلوك غير اجتماعي
01	يتعاون التلاميذ في انجاز المشاريع المدرسية		
02	يلعب التلميذ وحده اثناء فترة الراحة		
03	يعفو التلميذ عن زميله في المدرسة عندما يخطئ في حقه		
04	يسلم التلميذ على أقاربه اثناء زيارتهم		
05	يرفض التلميذ مساعدة زميله اثناء اصابته في حادث		
06	يحترم التلميذ دوره اثناء الدخول إلى المطعم المدرسي		
07	لا يترك الطفل مكانه للكبار حينما يركب في الحافلة		
08	يشارك الاطفال الجيران في الافراح		

10- اميزين السلوك البيئي والسلوك غير البيئي بوضع علامة (x) في المكان المناسب:

الرقم	العبارة	سلوك بيئي	سلوك غير البيئي
01	يشارك التلاميذ في حملات التشجير وسقي الأشجار		
02	يقطع التلميذ أغصان الأشجار ويحرقها		
03	يضع التلميذ الفضلات البلاستيكية في المكان المخصص لها		
04	يرمي التلميذ النفايات المنزلية أمام المنازل والعمارات		
05	يشعل الحارس النفايات والفضلات داخل المدرسة		
06	يشارك التلاميذ في جمع النفايات المنتشرة في الحدائق العامة		
07	تترك الأم الحنفية مفتوحة عند غسل الأواني أو الملابس		
08	تترك البلدية مصابيح الانارة العمومية مشتعلة في النهار		

المواقيت الجديدة للمواد الدراسية في مرحلة التعليم الابتدائي

المستوى / المواد التعليمية	السنة الأولى ابتدائي	السنة الثانية ابتدائي	السنة الثالثة ابتدائي	السنة الرابعة ابتدائي	السنة الخامسة ابتدائي
اللغة العربية	11 سا و 15 د	11 سا و 15 د	9 سا	8 سا و 15 د	8 سا و 15 د
اللغة الأمازيغية	//////////	//////////	//////////	(3 سا)	(3 سا)
اللغة الفرنسية	//////////	//////////	3 سا	4 سا و 30 د	4 سا و 30 د
الرياضيات	4 سا و 30 د	4 سا و 30 د	4 سا و 30 د	4 سا و 30 د	4 سا و 30 د
التربية العلمية والتكنولوجية	1 سا و 30 د	1 سا و 30 د	1 سا و 30 د	1 سا و 30 د	1 سا و 30 د
التربية الإسلامية	1 سا و 30 د	1 سا و 30 د	1 سا و 30 د	1 سا و 30 د	1 سا و 30 د
التربية المدنية	45 د	45 د	45 د	45 د	45 د
التاريخ والجغرافيا	//////////	//////////	45 د	1 سا و 30 د	1 سا و 30 د
التربية الفنية (موسيقية 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	22 سا و 30 د	24 سا + (3 سا أمازيغية)	24 سا + (3 سا أمازيغية)
المعالجة البيداغوجية	ل ع: 45 د ر: 45 د ل ف: 45 د	ل ع: 45 د ر: 45 د	ل ع: 45 د ر: 45 د	ل ع: 45 د ر: 45 د ل ف: 45 د	ل ع: 45 د ر: 45 د ل ف: 45 د

ل ع: لغة عربية، ر: رياضيات، ل ف: لغة فرنسية

المصدر: قرار رقم 17 مؤرخ في 20 جوان 2011 يتضمن اقرار مواقيت مواد التعليم والمناهج التعليمية لمرحلة التعليم الابتدائي

الرقم	اسم ولقب المحكم	الرتبة العلمية	التخصص	الجامعة
01	سلطان بلغيث	استاذ التعليم العالي	علم اجتماع	جامعة تبسة
02	الطيب صيد	استاذ التعليم العالي	علم اجتماع	جامعة سوق أهراس
03	المولدي عاشور	استاذ محاضر	علم اجتماع	جامعة تبسة
04	نور الدين رزوقي	استاذ محاضر	علم اجتماع	جامعة تبسة
05	عبد الباسط هويدي	استاذ محاضر	علم اجتماع	جامعة الوادي
06	النوي بالطاهر	استاذ محاضر	علوم التربية	جامعة الوادي
07	صالح العقون	استاذ محاضر	علم اجتماع تربوي	جامعة الوادي
08	ماجد بن ناصر المحروقي	استاذ جامعي	علوم التربية	جامعة السلطان قابوس سلطنة عمان
09	سيف ناصر العمري	استاذ مساعد	علوم التربية	جامعة السلطان قابوس سلطنة عمان



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية



الأمين العام

الرقم ٨٤٨٦ / د - د/ع/١

26 سبتمبر 2017

السيدات والسادة

- مديرو التربية
- مفتشو التربية الوطنية
- مديرو المؤسسات التعليمية

الموضوع : تنظيم انتخابات مندوبي الأقسام وسيرها
في مؤسسات التربية والتعليم.

المرجع : القرار رقم 39 المؤرخ في 25 سبتمبر 2017.

من بين المستجدات التي يتميز بها الدخول المدرسي 2017/2018 الشروع في انطلاق سيرورة كانت ولا زالت من اهتمامات الجماعة التربوية والمجتمع برمته والتمثلة في اكتساب المتعلمين ثقافة المواطنة التي تجعلهم يندمجون ويساهمون ويشاركون بفعالية في تسيير مؤسساتهم واتخاذهم في النهاية مبادرات بناء جامعة بين فوائد الجماعة واحترام القواعد القانونية.

إن المجتمع الجزائري مدعو خلال الأيام المقبلة إلى المشاركة في الانتخابات المحلية وفق أحكام الدستور، وفي هذا السياق تنتهز وزارة التربية الوطنية هذه المناسبة التاريخية لغرس ثقافة ديمقراطية تشاركية في نفوس أبنائنا تجعلهم يكتسبون مبادئ الحوار البناء، تبادل الآراء، احترام الرأي الآخر، احترام مبدأ الأغلبية ونبتد التمييز والعنف بجميع أشكاله.

ويبقى الفضاء المدرسي (القسم والمؤسسة التربوية) الإطار الأمثل لترسيخ هذه القيم في نفوس الناشئة، باعتباره فضاء اجتماعيا بامتياز، حيث يكتسب المتعلم من خلال مختلف الموارد التعليمية، قواعد التعايش باحترام الحقوق والواجبات لكل فرد داخل الجماعة.

شعْبُ الْجَزَائِرِ مُسْلِمٌ

شعْبُ الْجَزَائِرِ مُسْلِمٌ	شعْبُ الْجَزَائِرِ مُسْلِمٌ
وَالِى الْعُرُوبَةِ يَنْتَسِبُ	وَالِى الْعُرُوبَةِ يَنْتَسِبُ
أَوْ قَالَ مَاتَ فَقَدْ كَذَبَ	مَنْ قَالَ حَادَّ عَنْ أَصْلِهِ
رَامَ الْمَحَالَ مِنْ الطَّلَبِ	أَوْ رَامَ إِدْمَاجًا لَهُ
وَبِكَ الصَّبَاحُ قَدْ اقْتَرَبَ	يَا نَشَأُ أَنْتَ رَجَاؤُنَا
وَحُضِ الْخُطُوبَ وَلَا تَهَبْ	خُذْ لِلْحَيَاةِ سِلَاحَهَا
إِنْ وَاصِدُمْ مَنْ غَضِبَ	وَارْفَعْ مَنَارَ الْعَدْلِ وَالْإِحْسَنِ
السُّمْرُ يُمَزَّجُ بِالرَّهَبِ	وَأَذِقْ نُفُوسَ الظَّالِمِينَ
فَمِنْهُمْ كَدُّ الْعَطَبِ	وَاقْلَعْ جُذُورَ الْخَائِنِينَ
فَرِّمًا حَيَى الْخَشَبِ	وَاهْزُزْ نُفُوسَ الْجَامِدِينَ
فَلَهُ الْكِرَامَةُ وَالرَّحَبُ	مَنْ كَانَ يَبْغِي وَدُنَا
فَلَهُ الْمَهَانَةُ وَالْحَرَبُ	أَوْ كَانَ يَبْغِي ذُلَّنَا
بِالنُّورِ خُطٌّ وَبِاللَّهَبِ	هَذَا نِظَامُ حَيَاتِنَا
مِنْ مَجْدِهِمْ مَا قَدْ ذَهَبَ	حَتَّى يَعُودَ لِقَوْمِنَا
حَتَّى أَوْسَدَ فِي التَّرَبِ	هَذَا لَكُمُ عَهْدِي بِهِ
تَخِيَا الْجَزَائِرُ وَالْعَرَبُ	فَإِذَا مَلَكَتْ فَصِيحَتِي

كلمات : الإمام ابن باديس

ألحان : الأمين بشيشي

... قسّمَا ...

فَسَمَّا بِالنَّازِلَاتِ الْمَاحِقَاتِ
وَالْبُنُودِ اللَّامِعَاتِ الْخَافِقَاتِ
نَحْنُ ثُرْنَا، فَحَيَاةٌ أَوْ مَمَاتٌ ...
فَاشْهَدُوا ...

وَالْيَاسْتِقْلَالِ، بِالْحَرْبِ قَمْنَا
فَاتَّخَذْنَا، رِقَّةَ الْبَارُودِ وَزَنَا ...
وَعَقَدْنَا الْعِزْمَ أَنْ تَحْيَا الْجَزَائِرُ
وَعَزَفْنَا نَعْمَةَ الرِّشَاشِ لَحْنَا ...
فَاشْهَدُوا ...

وَعَلَى أَشْلَانِنَا نَصْنَعُ مَجْدًا
وَعَلَى هَامَانِنَا نَرْفَعُ بُنْدًا
وَعَقَدْنَا الْعِزْمَ أَنْ تَحْيَا الْجَزَائِرُ
جَبْهَةَ التَّحْرِيرِ أَعْطَيْنَاكَ عَهْدًا ...
فَاشْهَدُوا ...

صَرَخَتْ الْأَوْطَانُ فِي سَاحِ الْفِدَا
وَأَكْتَبُوها، بِدَمَاءِ الشَّهَدَاءِ
قَدْ مَدَدْنَا لَكَ يَا مَجْدُ يَدًا ...
فَاشْهَدُوا ...

كلمات : الشاعر مفدي زكريا

ألحان : محمد فوزي

ملخص الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى تحليل محتوى كتب مادة التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي من أجل الكشف عن دور منهاج مادة التربية المدنية في تنمية سلوك المواطنة لدى المتعلم باعتبار أن المناهج التعليمية تعد من أهم الركائز في العملية التعليمية التي تساهم في إعداد الفرد ليكون مواطناً صالحاً، ولهذا كانت أسئلة وفرضيات الدراسة تدور حول ما يتضمنه منهاج مادة التربية المدنية في مرحلة التعليم الابتدائي من محتويات معرفية تمكن من تنمية سلوك المواطنة لدى المتعلم في هذه المرحلة.

لقد اعتمدنا في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي مستخدمين أسلوب تحليل المحتوى الذي يتناسب مع تحليل مضامين كتب التربية المدنية بمرحلة التعليم الابتدائي واسلوب المسح التعليمي المناسب للبحث عن مدى تمكن التلاميذ في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي من اكتساب الكفاءات المستهدفة لمادة التربية المدنية، وقد تمثلت عينة الدراسة الأولى في كتب التربية المدنية لمرحلة التعليم الابتدائي وعددها 05 خمسة كتب، أما العينة الثانية فتمثلت في تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي وعددهم 285 تلميذاً.

لقد توصلت الدراسة إلى نتيجة عامة مفادها أن لمنهاج مادة التربية المدنية دور هام في تمكين تلميذ مرحلة التعليم الابتدائي من الشعور بهويته والاحساس بالانتماء للوطن، وكذا ممارسة ببعض القواعد المنظمة للحياة الديمقراطية كالحوار والمناقشة والتعايش مع الآخرين بالإضافة إلى التحلي ببعض القيم الاجتماعية كالتعاون والتضامن والتسامح، كما يساهم المنهاج في تعريف التلميذ بأهم حقوق وواجبات المواطنة كالحق في التعليم والصحة وواجب احترام القانون وواجب المشاركة في الحفاظ على البيئة باعتباره مواطناً عالمياً.

Résumé

La présente étude a pour objectif d'analyser les livres de l'éducation civique du niveau primaire et ce pour éclaircir le rôle de la plateforme l'éducation civique dans le développement du comportement citoyen chez l'apprenant, en considérant que les plateformes sont parmi les plus importants piliers de l'opération de l'apprentissage pour préparer l'individu à être un bon citoyen, Et ce sont les questions et les hypothèses de la présente étude tour autour le contenu des plateformes de l'éducation civique au primaire des savoirs qui formes et développe les compétence du la citoyenneté au l'apprenant dans le cycle primaire.

Nous avons adopté dans cette étude Approche descriptive analytique en utilise la méthode du l'analyse du contenu en relative avec l'analyse de les reformes civique dans le cycle primaire, et la méthode de l'enquête éducative pour déterminer dans quelle mesure les élèves peuvent acquérir les compétences ciblées dans le domaine de l'éducation civique.

Nous avons utilisé les (05) cinq livre du l'éducation civique au cycle primaire comme premier échantillon, et le deuxième échantillon était représenté (285) élève de la cinquième année primaire.

L'étude a trouvé une conclusion générale selon laquelle le programme d'éducation civique joue un rôle important en permettant à l'apprenant du cycle primaire de ressentir son identité et son sentiment d'appartenance à la nation. Ainsi que pratiquez certaines règles régissant la vie démocratique, telles que le dialogue, la discussion et la coexistence avec les autres individus; En plus de montrer certaines valeurs sociales telles que la coopération, la solidarité et la tolérance, Le programme contribue également à la reconnaissance par l'élève des droits et devoirs les plus importants de la citoyenneté tels que le droit à l'éducation, la santé, le respect de la loi et l'obligation de participer à la préservation de l'environnement en tant que citoyen du monde

Abstract:

The current Study aims to analyses the content of primary stage textbooks of civil education to reveal the role of its curriculum in developing the behavior of citizenship for its leaners, considering that the educational curriculums are important pillars un the educational process which contributes on preparing the individual to be a good citizen, so that's why the questions and hypotheses of the study revolver around the content of civil education un the primary stage of knowledge that enables the development of citizenship behavior un this stage.

In this study we used the analytical descriptive method using the method of "content analysis" which is appropriate to analyses the content of textbooks and the educational survey method to investigate the extent to which students at the end of primary education were able to acquire the required competencies of civil education

The first sample of study is the books of civil education in the primary stage which are (5) five. The second sample of study was represented in the fifth year primary students and its number is 285 students. The study bas reached a general result that the curriculum of civil education has an important role un enabling the student of primary stage to feel his identity and sense of belonging to homeland, as well as practicing some rules governing democratic life such as dialogue discussion and living with others as well as having some social values such as cooperation, solidarity and tolerance the curriculum as well contributes in the definition of most important rights and duties of citizenship to the student such as the right and health and the obligation to respect the law and the duty to participate in the preservation of the environment as a global citizen.