الجماهيرية العربية الليبية الشعبية الاشتراكية العظمى

جامعة التحدي

كلية الآداب و التربية

قسم علم الإجتماع

الدراسات العليا

المناهج الدراسية و علاقتها بتدعيم القيم الإجتماعية " تحليل مضمون بعض المناهج الدراسية لمرحلة التعليم الأساسي في ليبيا "

دراسة لاستيفاء درجة التخصص العالي (الماجستير) في علم الإجتماع

إعداد الطالبة

سالمة مسعود موسى

إشراف

الدكتور/ عوض عبد الرحمن الأحيول

العام الجامعي

2005- 2006 ف

الجماهيرية العربية الليبية الشعبية الاشتراكية العظمى

جامعـــــــة التحدي-سرت

كليـــة الآداب والتربية

قسم الاجتماع

"المناهج الدراسية وعلاقتها بتدعيم القيم الاجتماعية "

تحليل مضمون بعض المناهج الدراسية لمرحلة التعليم الأساسي في ليبيا

إعداد :سالمة مسعود موسى

التوقيع

أعضاء لجنة المناقشة :

1- د / عوض عبدالرحمن الاحيول

2- د / محمد عبدالحميد الطبولي

3- د / عبدالرحيم محمد البدري

أ. رحمة ابوبنية عبدالسلام
أمين إدارة الدراسات العليا بالكلية

يعتمد
أ. حمد أحمد الحاج
أمين اللجنة الشعبية لكلية الآداب والتربية

بسم الله الرحمن الرحيم

رسول من الله يتلوا صحفاً مطهرة ﴿2﴾ فيها كتب

قيمة ﴿3﴾ و ما تفرق الذين أوتوا الكتاب إلا من بعد ما

جاءتهم البينة ﴿4﴾ و ما أمروا إلا ليعبدوا الله

مخلصين له الدين حنفاء و يقيموا الصلاة و يؤتوا

الزكاة و ذلك دين القيمة ﴿5﴾

صدق الله العظيم

سورة البينة، الآية:2،3،4،5.

شكـــــــر و تقـــــــدير

أتقدم بخالص الشكر و التقدير إلى الدكتور عوض عبد الرحمن الأحيول لإشـــرافه على الدراسة، و على توجيهاته و ملاحظاته التي أبداها أثناء الإعداد للدراسة.

كما أشكر: الدكتور/ سلامة دردير محمد ، و الدكتور/ رجب محمد حجـــازي ، و الأخت/ مزنة حسن امحمد ، على جهودهم التي بذلوها فـــي مراجعـــة أجـــزاء الدراسة لغوياً.

كما لايفوتني أن أشكر الأستاذين اللذين قدما لي العون و المساعدة فـــي منهجيـــة الدراسة. و هما: الدكتور/ محمود مزيد ،و الدكتور/ عبد السلام الزليتني.

والشكر كل الشكر للوالدين الكريمين ، و إلى جميع أفراد عائلتي ، لما قدموه لـــي من المساعدة و التشجيع، و إلى كل الزملاء و الأصدقاء و كل من ساهم في إنجاز هذه الدراسة.

الباحثة

قائمة المحتويات

قائمة المحتويات	رقم الصفحة
قائمة الجداول	
قائمة الأشكال	
المقدمـــــــة	1
الفصل الأول: موضوع الدراسة	4
• تحديد المشكلة	5
• أهمية الدراسة	5
• أهداف الدراسة	6
• مفاهيم و متغيرات الدراسة	7
• حدود الدراسة	10
• مبررات الدراسة	10
• الدراسات السابقة	11
• مناقشة الدراسات السابقة	32
• تساؤلات الدراسة	34
• هوامش الفصل	35
الفصل الثاني: المناهج الدراسية	37
• تمهيد	38
• مفهوم المنهج الدراسي	39
المنهج لغة	39
المنهج اصطلاحاً	39
المفهوم التقليدي للمنهج	40
المفهوم الحديث للمنهج	41
• عناصر المنهج الدراسي	45
أولاً:الأهداف التعليمية	46
ثانياً:المحتوى	48

ثالثاً:طرق التدريس 50
رابعاً:التقويم: 55
• الأسس التي يقوم عليها المنهج الدراسي 59
الأسس الفلسفية للمنهج الدراسي 59
الأسس الاجتماعية للمنهج الدراسي 62
الأسس النفسية للمنهج الدراسي 65
• الوظائف الإجتماعية للمدرسة و المنهج الدراسي 68
• هوامش الفصل 72
الفصل الثالث: القيم الاجتماعية 74
• تمهيد 75
• الأهداف التربوية 76
• مصادر اشتقاق الأهداف التربوية التعليمية 76
أولاً:فلسفة المجتمع و الحياة المعاصرة 76
ثانياً:المتعلم نفسه 78
ثالثاً:دراسات و بحوث المتخصصين 79
• تصنيفات الأهداف التربوية 79
1- المجال المعرفي 80
2- المجال الانفعالي" الوجداني" 82
3- المجال الأدائي"الحركي" 85
• مفهوم القيم 87
القيم من الناحية اللغوية 87
القيمة في الفلسفة 88
القيم في علم الاجتماع 92
التمييز بين مفهوم القيمة و غيره من المفاهيم المرتبطة به..... 95
• مصادر القيم الإجتماعية 97
• خصائص القيم الاجتماعية 100
• أهمية القيم الاجتماعية..... 102
• تصنيفات القيم الاجتماعية 102

• وظائف القيم الإجتماعية 105
• بعض المنطلقات التي تشكل نظام القيم 106
• كيف تكتسب القيم و ما هي العوامل المؤثرة فيها 108
• نظريات اكتساب القيم 109
• هوامش الفصل 111
الفصل الرابع: التعليم في ليبيا 113
• تمهيد 114
• تطور التعليم في ليبيا 115
التعليم في فترة الحكم العثماني(1835-1911)..... 115
التعليم في عهد الاحتلال الإيطالي(1911-1943)..... 117
التعليم في عهد الإدارة الإنجليزية و الفرنسية(1943-1951)..... 119
التعليم في عهد ليبيا الثورة (1969)..... 119
• توجهات التعليم و أولوياته في ظل البنية التعليمية الجديدة.. 121
• أهداف التعليم الأساسي و مقتضيات تطبيقها في ميدان المناهج 131
• هوامش الفصل 137
الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية 138
• منهجية الدراسة 139
أسلوب الدراسة 140
• الأدوات المنهجية 142
• اختبارات الصدق و الثبات 148
مجتمع الدراسة 152
عينة الدراسة 155
• هوامش الفصل 157
الفصل السادس: عرض و تحليل البيانات 158
• التحليل الشكلي(الإخراج) 159
•التحليل الكمي 160
الإجابة عن السؤال الأول 160
الإجابة عن السؤال الثاني 165

الإجابة عن السؤال الثالث 169
الإجابة عن السؤال الرابع 195
الإجابة عن السؤال الخامس 199
• التحليل الكيفي 215
الإجابة عن السؤال السادس 216
الإجابة عن السؤال السابع 219
الإجابة عن السؤال الثامن 246
الإجابة عن السؤال التاسع 249
• هوامش الفصل 253
الفصل السابع: نتائج و مقترحات و توصيات الدراسة 258
النتائج العامة 259
• مقترحات الدراسة 261
• توصيات الدراسة 261
قائمة المراجع 262
الملاحق 268

قائمة الجداول

رقم الجدول	العنوان	الصفحة
(1)	يوضح الفرق بين المنهج التقليدي و المنهج الحديث.	42
(2)	يوضح تطور أعداد الطلبة و المدرسين من 69-2003.	121
(3)	يوضح فئات و وحدات التحليل في الدراسة.	147
(4)	يوضح نتائج اختبارات الثبات.	152
(5)	يوضح تكرار و ترتيب و نسب القيم في محتوى منهجي "اللغة العربية و التربية الإسلامية" للشقين الأول و الثاني من التعليم الأساسي.	161
(6)	يوضح تكرار و ترتيب و نسب القيم في محتوى منهجي "اللغة العربية و التربية الإسلامية" للشق الأول من التعليم الأساسي	165
(7)	يوضح تكرار و ترتيب و نسب القيم في محتوى منهجي "اللغة العربية و التربية الإسلامية" للصف الأول.	169
(1/7)	يوضح تكرار و ترتيب و نسب القيم في محتوى منهج "اللغة العربية "للصف الأول.	170
(2/7)	يوضح تكرار و ترتيب و نسب القيم في محتوى منهج "التربية الإسلامية"للصف الأول.	170
(8)	يوضح تكرار و ترتيب و نسب القيم في محتوى منهجي "اللغة العربية و التربية الإسلامية" للصف الثاني.	173
(1/8)	يوضح تكرار و ترتيب و نسب القيم في محتوى منهج "اللغة العربية "للصف الثاني.	174
(2/8)	يوضح تكرار و ترتيب و نسب القيم في محتوى منهج "التربية الإسلامية"للصف الثاني.	174
(9)	يوضح تكرار و ترتيب و نسب القيم في محتوى منهجي "اللغة العربية و التربية الإسلامية" للصف الثالث.	177

(1/9)	يوضح تكرار و ترتيب و نسب القيم في محتوى منهج "اللغة العربية"للصف الثالث.	178
(2/9)	يوضح تكرار و ترتيب و نسب القيم في محتوى منهج التربية الإسلامية" للصف الثالث.	179
(10)	يوضح تكرار و ترتيب و نسب القيم في محتوى منهجي "اللغة العربية و التربية الإسلامية"للصف الرابع.	182
(1/10)	يوضح تكرار و ترتيب و نسب القيم في محتوى منهج "القراءة و المحفوظات و التعبير"للصف الرابع.	183
(2/10)	يوضح تكرار و ترتيب و نسب القيم في محتوى منهج "التربية الإسلامية"للصف الرابع.	183
(11)	يوضح تكرار و ترتيب و نسب القيم في محتوى منهجي "اللغة العربية و التربية الإسلامية" للصف الخامس.	186
(1/11)	يوضح تكرار و ترتيب و نسب القيم في محتوى منهج "اللغة العربية" للصف الخامس.	187
(2/11)	يوضح تكرار و ترتيب و نسب القيم في محتوى منهج "التربية الإسلامية"للصف الخامس.	188
(12)	يوضح تكرار و ترتيب و نسب القيم في محتوى منهجي "اللغة العربية و التربية الإسلامية" للصف السادس.	191
(1/12)	يوضح تكرار و ترتيب و نسب القيم في محتوى منهج "اللغة العربية"للصف السادس.	192
(2/12)	يوضح تكرار و ترتيب و نسب القيم في محتوى منهج "التربية الإسلامية" للصف السادس.	193
(13)	يوضح تكرار و ترتيب و نسب القيم في محتوى منهجي "اللغة العربية و التربية الإسلامية" للشق الثاني من التعليم الأساسي.	196
(14)	يوضح تكرار و ترتيب و نسب القيم في محتوى منهجي "اللغة العربية و التربية الإسلامية" للصف السابع.	199

(1/14)	يوضح تكرار و ترتيب و نسب القيم في محتوى منهج "القراءة و التعبير" للصف السابع.	200
(2/14)	يوضح تكرار و ترتيب و نسب القيم في محتوى منهج "النصوص الأدبية" للصف السابع.	200
(3/14)	يوضح تكرار و ترتيب و نسب القيم في محتوى منهج "التربية الإسلامية" للصف السابع.	201
(15)	يوضح تكرار و ترتيب و نسب القيم في محتوى منهجي "اللغة العربية و التربية الإسلامية" للصف الثامن.	205
(1/15)	يوضح تكرار و ترتيب و نسب القيم في محتوى منهج "القراءة و التعبير" للصف الثامن.	206
(2/15)	يوضح تكرار و ترتيب و نسب القيم في محتوى منهج "النصوص الأدبية" للصف الثامن.	206
(3/15)	يوضح تكرار و ترتيب و نسب القيم في محتوى منهج "التربية الإسلامية" للصف الثامن.	207
(16)	يوضح تكرار و ترتيب و نسب القيم في محتوى منهجي "اللغة العربية و التربية الإسلامية" للصف التاسع.	211
(1/16)	يوضح تكرار و ترتيب و نسب القيم في محتوى منهج "القراءة و التعبير" للصف التاسع.	212
(2/16)	يوضح تكرار و ترتيب و نسب القيم في محتوى منهج "النصوص الأدبية" للصف التاسع.	212
(3/16)	يوضح تكرار و ترتيب و نسب القيم في محتوى منهج "التربية الإسلامية" للصف التاسع.	213
(17)	يوضح معالجة الموضوع(القيم)في محتوى المناهج (عينة الدراسة)لمرحلة التعليم الأساسي.	216
(18)	يوضح معالجة الموضوع(القيم)في محتوى مناهج الصف الأول.	219

(19)	يوضح معالجة الموضوع(القيم)في محتوى مناهج الصف الثاني.	222
(20)	يوضح معالجة الموضوع(القيم)في محتوى مناهج الصف الثالث.	225
(21)	يوضح معالجة الموضوع(القيم)في محتوى مناهج الصف الرابع.	229
(22)	يوضح معالجة الموضوع(القيم)في محتوى مناهج الصف الخامس.	232
(23)	يوضح معالجة الموضوع(القيم)في محتوى منهجي"اللغة العربية و التربية الإسلامية" للصف السادس.	235
(24)	يوضح معالجة الموضوع(القيم)في محتوى مناهج الصف السابع.	238
(25)	يوضح معالجة الموضوع(القيم)في محتوى مناهج الصف الثامن.	241
(26)	يوضح معالجة الموضوع(القيم)في محتوى مناهج الصف التاسع.	243
(27)	يوضح دلالة الصور في محتوى المنهجين (عينةالدراسة) لمرحلة التعليم الأساسي.	347

قائمة الأشكال

رقم الشكل	العنوان	الصفحة
(1)	يوضح مكونات المنهج الدراسي	45
(2)	يوضح الأهداف العامة للتعليم العام	48
(3)	يوضح تصنيف"بلوم" للأهداف التربوية في المجال المعرفي.	80
(4)	يوضح تصنيف"كراثوول" للأهداف التربوية في المجال الوجداني.	83
(5)	يوضح مصادر القيم و طرق إكتسابها.	100
(6)	يوضح مراحل التعليم المختلفة في الجماهيرية.	125
(7)	يوضح النسب التي تحصلت عليها القيم في محتوى منهجي"اللغة العربية و التربية الإسلامية" للشقين الأول و الثاني من التعليم الأساسي.	146
(8)	يوضح النسب التي تحصلت عليها القيم في محتوى منهجي"اللغة العربية و التربية الإسلامية" للشق الأول من التعليم الأساسي.	168
(9)	يوضح النسب التي تحصلت عليها القيم في محتوى منهجي"اللغة العربية و التربية الإسلامية" للشق الثاني من التعليم الأساسي.	198
(10)	يوضح النسب التي تحصلت عليها طرق عرض القيم في محتوى منهجي"اللغة العربية و التربية الإسلامية" للشقين الأول و الثاني من التعليم الأساسي.	219
(11)	يوضح نسبة القيم التي عرضت بالصورة.	248

المقدمة :

للمناهج الدراسية دور مهم وبارز في حياة المجتمعات و الشعوب،فهي الأداة الفاعلة التي تستخدمها المجتمعات في بناء وتشكيل شخصية الأفراد المنتمين لها ،وفقاً لفلسفتها وثقافتها ومعتقداتها، وبالتالي فإن لكل منهج من المناهج الدراسية أهداف وغايات التي يسعى إلي تحقيقها من خلال محتوي محدد ،و مجموعة من الطرق والأساليب التي تؤدي إلي تحقيق هذه الأهداف وتلك الغايات، ونظراً للاختلاف وتنوع الشعوب والمجتمعات من حيث الثقافات والسياسات والمعتقدات ،فإنه تبعاً لذلك تختلف وتتنوع المناهج الدراسية بها ،فمن المعروف أن المناهج الدراسية تعكس تطلعات وطموحات هذه المجتمعات وآمالها في أجيالها القادمة ،كما تعكس الواقع الذي تعيشه هذه المجتمعات وما تعانيه من أحداث وبما تمر به من أزمات .

هذا وتعتبر القيم الاجتماعية من أهم الأهداف والغايات التي يرجى تحقيقها في محتوي المناهج الدراسية ،فأهمية القيم ودراستها تتمثل في كونها تشكل نظاماً متكاملاً لدي الفرد يستطيع هذا النظام العمل علي توجيه سلوكه ، فهو حصيلة التنشئة التي تتم بواسطة العديد من المؤسسات التربوية ، وتعد المدارس من أبرز هذه المؤسسات من خلال المناهج الدراسية التي تعتبر من أهم وسائل المدرسة والمجتمع لغرس القيم الاجتماعية في أفرادها ،ونتيجة للتغيرات السريعة التي تمر بها مجتمعاتنا، وما تبعيا من تدهور لبعض القيم وإحلال قيم جديدة ،فقد تنبهت بعض الدول إلي هذه الحقيقة وإلي أهمية المناهج الدراسية في غرس القيم المختارة حسب طبيعة النظام التربوي المناسب ،فأجرت تعديلات واسعة وشاملة وأحدثت تغيرات هائلة في مناهجها الدراسية ،وحققت تقدماً في كافة مجالات الحياة؛ ولذلك بذلت الجهود وأجريت العديد من الدراسات والأبحاث العلمية في هذا الصدد ، وإجراء المقارنات والتحليلات للعديد من المناهج الدراسية بهدف الإفادة منها في تطوير المناهج الخاصة بواقعها المحلي،وبما يتناسب مع فلسفاتها وثقافاتها وآمالها ، وبما يحقق ما تصبو إليه من أهداف ، من هذا المنطلق جاءت الدراسة الحالية والتي تهدف إلي التعرف علي العلاقة بين المناهج الدراسية في ليبيا والقيم الاجتماعية ،من خلال تدعيم القيم الاجتماعية في محتوي مناهج مرحلة التعليم الأساسي، لما تمثله هذه المرحلة العمرية و التعليمية من أهمية في اكتساب القيم الاجتماعية و التوجهات السلوكية المختلفة،و لتحقيق ذلك استخدمت منهج تحليل المضمون بفئاته و وحداته التحليلية للتعرف على القيم التي ركز عليها المنهج و الطرق التي اتبعت في عرضها و وسائل الإقناع.

وقد احتوت الدراسة على سبعة فصول. يتناول **الفصل الأول** موضوع الدراسة،حيث تحددت مشكلة البحث في السؤال:هل يعكس محتوى منهجي"اللغة العربية و التربية الإسلامية" لمرحلة التعليم الأساسي في ليبيا القيم الاجتماعية في محتواه؟ و ما هي الأساليب و الطرق المختلفة المستخدمة في

عرضها؟ و ما مدى التوافق بين القيم الموجودة في المحتوى و الأهداف التعليمية و التربوية لمرحلة التعليم الأساسي في ليبيا؟ و تحددت أهمية الدراسة و مبرراتها في أهمية موضوع المناهج الدراسية؛لارتباطها بقطاع هام من قطاعات المجتمع، و هو قطاع التربية و التعليم؛و لكون مرحلة التعليم الأساسي أهم مرحلة لتحقيق أهداف المجتمع من خلالها.كما أوضحت الدراسة أهم المفاهيم و المصطلحات المستخدمة فيها، كما تم عرض الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الدراسة بشكل مباشر أو غير مباشر.و التي تبين أهمية المناهج الدراسية في تدعيم القيم الاجتماعية.و تم عرض تساؤلات الدراسة في نهاية الفصل.و التي تهدف الدراسة للإجابة عنها.

و يتناول **الفصل الثاني** مفهوم المناهج الدراسية قديما و حديثا و العناصر التي تتكون منها ،و الأسس الفلسفية و الاجتماعية و النفسية التي تقوم عليها، و الوظائف التي تقوم بها المدرسة من خلال المناهج الدراسية.

و يتناول **الفصل الثالث** القيم الاجتماعية باعتبارها هدفاً تربوياً يرجى تحقيقه،فيناقش الأهداف التربوية و مصادر اشتقاقها،تلى ذلك عرض لمفهوم القيم من الناحية اللغوية،و من ثم الوظائف التي تقوم بها،كذلك تم عرض و مناقشة بعض المحاور التي تمثل منطلقات لتكوين نظام القيم،و العوامل المؤثرة في اكتساب القيم الاجتماعية،و أهم النظريات التي تفسر عمليات اكتساب القيم.

و تناول **الفصل الرابع** التعليم في ليبيا، و فلسفة المجتمع الليبي،حيث ناقش هذا الفصل فلسفة المجتمع الليبي؛ إذ القيم الاجتماعية و المناهج الدراسية التي تحتويها منبثقة من هذه الفلسفة و ترجمة لها. حيث تم عرض الأصول الثقافية للمجتمع الليبي و تراثه الاجتماعي و عاداته و تقاليده و قيمه،كما تناول هذا الفصل الثقافة العربية في المجتمع الليبي و علاقتها بالثقافة العالمية.ثم انتقلنا لمناقشة تطور التعليم في ليبيا منذ العهد العثماني حتى الآن.و أخيراً توجهات التعليم في ليبيا في ظل البنية التعليمية الجديدة.و الأهداف التعليمية لمرحلة التعليم الأساسي و مقتضيات تطبيقها في ميدان المناهج.

أما **الفصل الخامس** فخصص لمناقشة الإجراءات المنهجية للدراسة،حيث تحدد منهج تحليل المضمون للإجابة عن تساؤلات الدراسة و تحقيق أهدافها،و تحددت عينة الدراسة بطريق العينة العمدية،كما أوضحت مبررات اختيار العينة و أدوات جمع البيانات المتمثلة في استمارة تحليل المحتوى و الجداول التفريغية.و الأسلوب الإحصائي المستخدم المتمثل في الإحصاء الوصفي.

تناول الفصل السادس عرض البيانات و تحليلها،حيث تم الإجابة عن تساؤلات الدراسة من خلال عرض البيانات في الجداول الأحادية و الثنائية ، و عن طريق الأعمدة البيانية.

و أخيراً الفصل السابع تناول النتائج العامة و التوصيات و المقترحات التي أرجو أن تلقى الاهتمام و القبول حتى تحقق النفع.

الفصل الأول

موضوع الدراســـة

تحديد المشكلة :

محتوى المناهج الدراسية من المواضيع المهمة ، باعتبارها ترجمة لفلسفة المجتمع ، حيث لاقى موضوع المناهج الدراسية اهتماما من قبل علماء التربية و الاجتماع ؛ لما له من أهمية و دور في تربية الأفراد و تقدم المجتمع أو تأخره ؛ لذلك رأينا من الأهمية أن نتجه إلى دراسة محتوى المناهج الدراسية في ليبيا و ما تدعمه من قيم في محتواها ليكتسبه التلاميذ من خلال الموضوعات المختلفة للمنهج الدراسي المقرر و الأنشطة المرتبطة بها .

و يعد المنهج الدراسي وسيلة المدرسة و المؤسسات التربوية و التعليمية لتحقيق أهدافها ، فللمنهج وظائف اجتماعية من أهمها ، إكساب التلاميذ المتلقين القيم الاجتماعية من خلال تدعيمها في المحتوى ، هذه القيم المستمدة من واقع المجتمع و حياة أفراده و علاقاتهم مع بعضهم و مع المجتمعات الأخرى ، هذه الوظيفة التي أوكلتها لها باقي مؤسسات المجتمع ، لتعد أفراده إعدادا يمكنهم من التكيف مع المجتمع و المساهمة في تطويره و دفعه نحو التقدم في إطار ما تنشده من أهداف على المدى القريب و البعيد. و مرحة التعليم الأساسي من أهم المراحل العمرية و الدراسية لتحقيق هذا الهدف و إنجاز هذه الوظيفة ، باعتبارها القاعدة و الركيزة الأساسية لبناء شخصية الطفل .

و يمكن تحديد أبعاد الدراسة من خلال السؤال التالي :-

– هل يعكس المحتوى الوارد في منهجي " اللغة العربية و التربية الإسلامية " لمرحلة التعليم الأساسي في ليبيا بعض القيم الاجتماعية بهدف تزويد التلاميذ بها ؟و ما هي الأساليب و الطرق المختلفة المستخدمة في تحقيق ذلك ؟و ما مدى التوافق بين القيم الموجدة في المحتوى و الأهداف التعليمية و التربوية للمناهج الدراسية لمرحلة التعليم الأساسي ؟.

أهمية الدراسة:

دراسة القيم في محتوى المناهج الدراسية تكمن أهميتها في ارتباط القيم بفلسفة المجتمع،و دورها الفاعل في توجيه سلوك الفرد و توافقه نفسيا مع المجتمع . كما أن القيم تقوم بوظيفة تقويمية دائمة للواقع و المحيط الاجتماعي الذي نعيش فيه.و أنسب مرحلة لتعليم القيم هي مرحلة الطفولة، أهم مراحل عمر الفرد التي تتم فيها عملية التنشئة و اكتساب التوجهات المختلفة.

و بذلك فإن أهمية الدراسة الراهنة التي تهتم بتحليل محتوى المناهج الدراسية لمرحلة التعليم الأساسي في ليبيا تتمثل في النقاط التالية:-

1- ارتباط هذه الدراسة بقطاع هام من قطاعات المجتمع، و هو قطاع التربية و التعليم.

2- التركيز على مرحلة التعليم الأساسي كمرحلة لها أهميتها في بناء الأجيال و تحقيق أهداف المجتمع عامة، و قطاع التربية و التعليم خاصة.

3- تقدم تحليلا لمحتوى بعض المناهج الدراسية (عينة الدراسة) في ضوء قائمة من القيم الاجتماعية.

4- تساعد نتائج الدراسة على وضوح الرؤية لدى المسئولين عن التعليم و مناهجه و وحدات تطويره في ليبيا، حيث تكشف عن واقع بعض المناهج الدراسية في ليبيا، و مدى ارتباطها بالأهداف التعليمية و التربوية الموضوعة مسبقا.

5- يمكن توجيه نتائج و بيانات الدراسة لتحقيق مناهج دراسية أفضل، تحتوي على موضوعات مدعمة بقيم تخدم حاجات تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي.

6- تساعد الدراسة على فتح مجالات أخرى للبحث العلمي في هذا الإطار، استنادا إلى ما توفره من بيانات و معلومات تساعد الباحثين على انتقاء و اختيار موضوعات ذات علاقة بالمناهج الدراسية، تساهم في تطوير التراث العلمي و المجتمعي عامة.

أهداف الدراسة :

عمدت الدراسة الحالية إلى تحديد مجموعة من الأهداف التي يؤمل أن تعين في تحديد جوانب الدراسة كما يؤمل الوصول إليها و تحقيقها، و قد جاءت أهداف الدراسة في مستويين: أهداف ذات مستوى علمي، وأخرى ذات مستوى عملي تتمثل في الآتي :-

1- تهدف الدراسة إلى تحليل محتوى المناهج الدراسية لمرحلة التعليم الأساسي في ليبيا لمعرفة مدى علاقة المناهج الدراسية بتدعيم القيم الاجتماعية.

2- تحليل محتوى المناهج الدراسية (عينة الدراسة) ، تحليلا كميا للتعرف على مدى تركيز المناهج الدراسية على القيم الاجتماعية للمجتمع الليبي، و تحليلا كيفيا للتعرف على الاتجاهات السائدة فيه .

3- التعرف على الأشكال و الأساليب التي قدمت بها القيم الاجتماعية و مدى التركيز على أشكال أكثر من غيرها .

4- التعرف على وسائل الإقناع التي اتبعت في تقديم القيم الاجتماعية .

5- التعرف على مدى توافق القيم الاجتماعية في المحتوى مع الأهداف التعليمية و التربوية الرسمية لمرحلة التعليم الأساسي في ليبيا .

6- الحصول على تصنيف للقيم الاجتماعية نابع من المحتوى الخاضع للتحليل، و من واقع و طبيعة المجتمع الليبي، بدلاً من الاعتماد على تصنيفات جاهزة.

7- الاستفادة من نتائج الدراسة في تطوير المناهج الدراسية في ليبيا.

8- الخروج بنتائج يمكن الاستفادة منها في بحوث و دراسات لاحقة، فلا وجود لبحث علمي يصل إلى نتائج نهائية، فأي بحث قابلة نتائجه للتغير عبر الزمن ، و تغير الظروف المحيطة به.

مفاهيم و متغيرات الدراسة:

يحتاج الباحث في العلوم الاجتماعية لتحديد معاني و مضامين المصطلحات التي يستخدمها وفق الشروط العلمية المتعارف عليها في وضع التعريفات، كالوضوح و الدقة، و يتم ذلك بإحدى طريقتي التعريف أو كليهما و هما: التعريفات التجريدية(التصورية) أو التعريفات الإجرائية.

و التعريفات التصورية " هي تلك التي تصف المفاهيم باستخدام مفاهيم أخرى ".[1] أما التعريفات الإجرائية فهي التعبير عن المفهوم بطريقة يمكن قياسه.

و تمشيا مع هذه القاعدة تحدد الباحثة بعض المصطلحات التي توضح معنى عدد من المفاهيم الواردة في عنوان و صلب الدراسة ،هي:-

1- المناهج الدراسية :

المنهج في اللغة "الطريق الواضح، و أنهج الطريق أي استبان و صار واضحا بينا".[2]

و اصطلاحاً مجموعة الخبرات التربوية معرفية و انفعالية و اجتماعية و رياضية و فنية، التي تتيحها المدرسة لتلاميذها، داخل حدودها أو خارجها بغية مساعدتهم على نمو شخصياتهم في جوانبها المتعددة نموا يتسق مع الأهداف التعليمية ".[3]

فالمناهج الدراسية تعتبر الأداة و الوسيلة التي تعتمد عليها المجتمعات لتحقيق أهدافها داخل المؤسسات التربوية و التعليمية، و خارجها،و توجهت أنظار التربويين والمهتمين، كلٌ يتصور و يبحث في المنهج الدراسي من مجال تخصصه و اهتمامه، و مهما كانت الاختلافات بين الدارسين فالكل يتطلع إلى الدور الكبير الذي يجب أن تقوم به المؤسسات التربوية و التعليمية في تقديم منهج دراسي جيد يواكب التطور السريع في المجالات العلمية و التقنية، و يحقق طموح و تطلعات المجتمع.

2- القيم الاجتماعية :

القيم في اللغة " قيمة الشيء: قدره، و قيمة المتاع: ثمنه، و جمع القيمة، قيم ". [4] أما اصطلاحا، فالقيم هي الحكم الذي يصدره الإنسان على شيء ما مهتديا بمجموعة من المبادئ و المعايير التي وضعها المجتمع الذي يعيش فيه، و الذي يحدد المرغوب فيه من السلوك ". [5]

فالقيمة الاجتماعية بمثابة المؤشر الرئيسي أو محكات السلوك، و من ثَم فإن القيم التي يتبناها الأفراد هي عوامل محددة لسلوكهم. و بشكل عام تعبر القيم عن شيء مرغوب فيه من الفرد أو الجماعة الاجتماعية، و قد يكون موضوع الرغبة ماديا أو علاقة اجتماعية أو أفكاراً عامة. و تنطوي القيم على ثلاثة عناصر هي :-

أ- العنصر المعرفي: معرفة لما هو مرغوب و مفضل.

ب- العنصر الوجداني: تتمثل في مشاعر الشخص في موافقته على كل ما يتفق مع هذه القيمة، و عدم موافقته على ما يخالفها.

ج- العنصر السلوكي: يفصح عن نفسه من خلال الحقيقة التي مؤداها، أن القيم عبارة عن متغيرات وسيطة، تحفز على إتيان سلوك معين. [6]

3- المحتوى:-

يعرف المحتوى بأنه " كل ما تتضمنه المادة العلمية من موضوعات، و ما تحتويه هذه الموضوعات من معلومات و حقائق، إلى جانب الأنشطة العلمية التي تساعد على تثبيتها في ذهن التلاميذ". [7]

محتوى المنهج و كما واضح من هذا التعريف يتضمن المعارف و المعلومات التي تكفل تزويد التلاميذ بالمهارات التي تعده للحياة، و تبصره بوسائل الحفاظ على عقيدته و قيمه، و تعمل على تنمية عقل التلميذ و تزويده بطرق التفكير العلمي و تمكينه من ممارستها، كما أن هذه المعارف و المعلومات تعمل على إثراء الجانب الروحي للتلميذ، و بتنوع المحتوى تتنوع المواد الدراسية و تتعدد.

و بذلك فإن المحتوى يساعد على تحقيق الأهداف التربوية و التعليمية، و لذلك لا بد أن يختار المحتوى وفق معايير معينة مستقاة من البحوث العلمية و الأهداف التعليمية.

و المحتوى في الدراسة الحالية هو ما يتضمنه منهجي (اللغة العربية و التربية الإسلامية) لمرحلة التعليم الأساسي في ليبيا ، من موضوعات باستثناء النصوص القرآنية و استبدالها بالشروح المرفقة بها، كذلك باستثناء المناقشة و التدريبات.

4- تحليل المحتوى:-

عرف بيرلسون (1941) تحليل المحتوى، بأنه"أسلوب يسعى إلى بلورة الوصف العادي للمضمون أو المحتوى، و تنقيته حتى يمكن إظهار طبيعة المنبهات و المثيرات المتضمنة في الرسالة الموجهة إلى القارئ أو المستمع أو المشاهد،و قوتها النسبية على أسس موضوعية ".[8]

يعتبر أسلوب تحليل المحتوى من أكثر أساليب البحث العلمي استخداما في دراسة مواد الاتصال، و مادة الاتصال في الدراسة الحالية هي المناهج الدراسية المقررة على مرحلة التعليم الأساسي في ليبيا.

وتعرف عملية الاتصال بأنها " عملية يتم فيها تناول المفاهيم بين الأفراد و ذلك باستخدام نظام من الرموز متعارف عليه ".[9]

و إذا توافرت أركان عملية الاتصال يكمن أن يتم هذا الاتصال مباشرة أو من خلال وسيط، و الأركان الرئيسية لمادة الاتصال في الدراسة الحالية هي:-

1- المرسل(source) هي المؤسسات التربوية و التعليمية، المسئولة عن وضع المنهج الدراسي لتتحقق أهداف المجتمع من خلاله.

2- الرسالة (Massage) هي مجموعة القيم المراد إكسابها للتلاميذ من خلال محتوى المنهج الدراسي.

3 -الوسيلة :(Channel) هو المنهج الدراسي المقرر لتلاميذ مرحلة التعليم الأساسي.

4- المستقبل(Receiveer) هم تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي في ليبيا.

5- التعليم الأساسي :-

التعليم الأساسي في ليبيا " هي مرحلة التعليم الإلزامية، و مدة الدراسة بها تسع سنوات، يلحق بها من أتم سن السادسة ".[10]

و تنقسم مرحلة التعليم الأساسي إلى :-

أ- الشق الأول : مدته ستة سنوات، من الصف الأول إلى الصف السادس.

ب- الشق الثاني : مدته ثلاث سنوات، من الصف السابع إلى الصف التاسع.

متغيرات الدراسة :

1-المناهج الدراسية :- المقصود بها في الدراسة الحالية، هو المنهج الدراسي المقرر على تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي في ليبيا، للعام الدراسي 2003-2004 و المتمثل في كتابي (اللغة العربية و التربية الإسلامية) . و هي الكتب التي يستعملها التلاميذ و المعلمين على حدّ سواء.

2- تدعيم القيم الاجتماعية :- يستخدم مصطلح القيم في الدراسة الحالية للإشارة إلى الصفات الأخلاقية التي يجب أن تغرس في الطفل منذ بداية حياته حتى يصبح مواطنا صالحا متحررا، و عضوا نافعا و فاعلاً منتجا، و متكيفا مع مجتمعه و مؤسساته المتنوعة. و هذه القيم هي :-

(احترام الوقت، الحرية، المساواة، الأمانة ،الصداقة، النظافة، الحب، الصدق، الجمال ،العمل، السعادة، المسؤولية ،الشجاعة ،الطاعة،النقاء الديني، النظام، احترام المرافق العامة ،التعاون، العلم،العدل).

و يستخدم مصطلح(تدعيم القيم الاجتماعية) في الدراسة الحالية للإشارة إلى تأكيد القيم في محتوى المنهج الدراسي المحلل ، و مدى التركيز عليها و تكرارها.

حدود الدراسة:-

تلتزم الدراسة بالحدود التالية:

1- تحليل محتوى كتابي (اللغة العربية و التربية الإسلامية) لمرحلة التعليم الأساسي في ليبيا.

2- تحليل الكتابين تحليلا كميا و كيفيا.

3- التحليل اشتمل جميع مواضيع الكتابين باستثناء المناقشة و التدريبات ، كذلك النصوص القرآنية و التي استبدلت بالشروح المرافقة لها.

4- اقتصرت الدراسة على تحليل محتوى الكتابين المقررين على التلاميذ لعام 2003-2004 ف.

5- يتم التحليل وفقا للفئات التالية :-

ا- القيم الاجتماعية.

ب- نمط الاتصال.

ج- وسائل الإقناع (الصور و معالجتها) .

6- تمت الدراسة خلال عامي: (2003 – 2005).

مبررات الدراسة:

إن اختيار أي موضوع للدراسة لابد أن تكون هناك عدة أسباب لهذا الاختيار، و هذه الأسباب قد تكون ذاتية متعلقة بالباحث، أو موضوعية متعلقة بالجانب العلمي و العملي للدراسة.

و يمكن تحديد أسباب اختيار الموضوع في الآتي:-

ا- الإطار المرجعي الذي ينتمي إليه الباحث و هو علم الاجتماع.

2- تقع ضمن مجال علم الاجتماع التربوي، و شعور الباحث بضرورة الإهتمام بهذا المجال و التعمق في دراسته.

3- الحصول على عدد لا بأس به من المراجع منذ فترة السنة التمهيدية للدراسات العليا، ساعد في بلورة الموضوع بهذا الشكل.

4- موضوع المناهج الدراسية من الموضوعات المهمة و التي لها دور كبير في تحقيق أهداف المجتمع.

5- اختيار الباحث لمناهج المرحلة الأساسية من التعليم الأساسي، يرجع لأهمية هذه المرحلة، باعتبارها القاعدة الأساسية التي ترتكز عليها بقية المراحل التعليمية.

6- أي دراسة أو مشكلة تختار للبحث لابد أن يكون لها درجة من الأصالة، و قلة الدراسات حول تحليل محتوى المناهج الدراسية في ليبيا، و خاصة في علم الاجتماع من الأسباب التي تكمن وراء اختيار الموضوع.

7- قابلية الدراسة للبحث، و ذلك من حيث تكلفتها و الوقت المتاح، و كذلك من حيث قدرات الباحث و استعداداته.

الدراسات السابقة :

من خلال إطلاع الباحثة على العديد من المراجع و شبكة الاتصالات الدولية ، تحصلت على مجموعة من البحوث و الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة ، ساهمت في وضوح الرؤية للباحثة على جوانب عديدة ، و صياغة أهدافها و تساؤلاتها.

قسمت الباحثة الدراسات التي تحصلت عليها إلى قسمين:-

1- الدراسات التي تحلل القيم من محتوى صحف و قصص.

2- الدراسات التي تحلل القيم من محتوى المناهج الدراسية ، و بعض الدراسات التي يكون التعرف على القيم أحد أهدافها أو أحد تساؤلاتها.

أولا :- دراسات عن تحليل القيم في محتوى الصحف و القصص.

1- دراسة خلف نصار الهيتي (1977):

الدراسة بعنوان " القيم السائدة في صحافة الأطفال العراقية " . تهدف هذه الدراسة إلى كشف القيم السائدة في صحافة الأطفال العراقية و معرفة التغيرات القيمية التي حصلت في تلك الصحافة خلال سنوات إصدارها، حيث قام الباحث بتحليل عينة من صحف الأطفال و هي (مجلتي- المزمار) التي تصدرها

وزارة الثقافة و الإعلام في العراق، و قد اختار المحتوى المراد تحليله بطريقة عشوائية، بعد أن استبعد المحتوى الذي يعتمد على الصور و الرسم و الفكاهة و الشعر.

كما استخدم الباحث طريقة (تحليل المحتوى) في تحليل عينة البحث، مستعينا بتصنيف (وايت) للقيم بعد أن طوره ليلائم بحثه. و أخذ (الفكرة) بنوعيها الصريح و الضمني. (وحدة للتحليل) و التكرار (وحدة للعد).

أما الوسائل الإحصائية التي استخدمها هي النسب المئوية ، و مربع كاي للفروق، كما استخدم معادلة (سكوت) للثبات.

و كانت أهم النتائج التي توصل إليها الباحث كالآتي :-

1- أن مجموعة القيم الوطنية هي الوحيدة التي كانت قيمتها ضمن القيم السائدة، بينما كانت مجموعة القيم الأخلاقية هي الوحيدة التي لم تظهر أي من قيمها ضمن القيم السائدة.

2- بالنسبة للمتغيرات القيمية، فقد أظهرت نتائج (مربع كاي) أن هناك (13) قيمة قد تغير تأكيدها زيادة أو نقصا عبر الزمن، و بدلالة إحصائية (0.01).

3- أما سلم القيم العام فقد ثبت وجود تغير ذا دلالة إحصائية خلال سنوات الصدور التي شملها البحث. (11)

(2): دراسة هادي نعمان الهيتي (1979):

الدراسة بعنوان " صحافة الأطفال في العراق ، نشأتها و تطورها مع تحليل لمحتواها و تقييمها".

هدف الدراسة الوصول إلى قواعد يمكن الاستفادة منها في تطوير العمل في صحافة الأطفال بحيث تستطيع أداء الدور الموكل إليها بفاعلية أكثر. و تحقيقا لذلك فقد تتبع الباحث صحف الأطفال في العراق ابتداء من نشأتها الأولى كصحافة تعليمية ذات طابع مدرسي حتى نهاية عام 1979 حيث بدأ الإعداد للدراسة الحالية.

اختار الباحث عينته خلال هذه الفترة عدد أربع مجلات ، و هي مجلة (التلميذ العراقي، الطلبة ، الفتوة ، صندوق الدنيا) . واتخذ(القيم) كفئة لتحليل ما كتب، و اتخذ (الانفعالية) لتحليل كيف كتب، و (الموضوع) كوحدة للتحليل.

و بعد تأكد الباحث من صدق الأداة و ثباتها ، و القيام بالتحليل توصل إلى النتائج التالية:-

- تحصلت قيمة المعرفية على أعلى تكرار في مجمل العينة بتكرار (275) و بنسبة 39.4 % ، تلتها قيمة الاتجاه القومي بتكرار (55) و بنسبة 7.8 % . أما قيمة الشجاعة فتحصلت على تكرار (27) و بنسبة 3.8 % ثم قيمة حب الوطن تحصلت على تكرار (26) و بنسبة 3.3 % . ثم قيمة التعاون

و الصدق و الدين حيث أخذت نفس المرتبة و بتكرار (12) و بنسبة 1.7 % ، ثم قيمة العمل وردت (8) مرات و بنسبة 1.1 %.

أما أقل تكرار كان لقيمة الصداقة بتكرار (1) و بنسبة 0.14 % . [12]

(3): دراسة خولة أحمد النوري (1985):

الدراسة بعنوان " القيم في قصص الأطفال في بعض الأقطار العربية ". تهدف الدراسة إلى التعرف على القيم الموجودة في قصص الأطفال في الأقطار العربية (العراق، الأردن، تونس) مع مقارنة المجالات القيمية في قصص الأطفال بين الأقطار العربية و بعضها البعض.

قامت الباحثة بتحليل عينة من (30) قصة ، بواقع (10) قصص من كل قطر ، أخذت عشوائيا من (300) قصة ، صادرة خلال عامي (1980– 1981) و هي القصص العربية التي يقرأها أطفال المرحلة الابتدائية.

اتبعت الباحثة طريقة تحليل المضمون في إجراءات الدراسة و استخدمت تصنيف (وايت) للقيم، و استخدمت (الفكرة) كوحدة للتحليل، و (القيمة) كفئة للتحليل،و (التكرار) كوحدة للعد، كما استخدمت معادلة (هولستي) لقياس الثبات، حيث تحصلت أداة التحليل على درجة ثبات عالية 0.99 .

و كانت أهم النتائج التي تحصلت عليها الباحثة الآتي:-

1- هناك (47) قيمة رئيسية رتبت في سلم تنازلي، أعلاها قيمة المعرفة، و أقلها قيمة التواضع.

2- هناك (19) قيمة سائدة بين قصص الأقطار العربية الثلاثة ، و (28) قيمة غير سائدة.

3- وجدت الباحثة أن هناك قيما تشترك فيها الأقطار العربية الثلاثة ، بينما توجد قيم تركزت في أقطار دون الأخرى. [13]

(4) دراسة ناصر يوسف أحمد(1985):

الدراسة بعنوان" الأدب القصصي الفلسطيني المكتوب للأطفال، دراسة نقدية تطبيقية". تهدف الدراسة إلى التعرف على القيم الموجدة في القصص الفلسطيني المكتوب للأطفال، حيث قارن بين القصص المكتوبة عام (1975) و القصص المكتوبة عام (1976) و التي نشرت في الصحف و المجلات و الدوريات العربية المختلفة.

قام الباحث باختيار (108) قيمة تربوية ايجابية، تقابلها قيم تربوية سلبية، و قارن بين تلك القيم في كل مرحلة للوصول إلى القيم السائدة في المرحلتين، فتوصل إلى مجموعة من القيم و هي : احترام العمل، الاعتماد على العقل في السلوك ، التعاون ، العدالة، ا لاعتماد على النفس، الإخلاص، المواظبة ،الشجاعة، حسن السلوك تجاه الآخرين، التسامح، الوفاء، الثقة في مواجهة المستقبل، الصدق، الحزم، الكتمان مواجهة الانتهازية.

ثم قسم كل قيمة من هذه القيم إلى قيم فرعية ايجابية و أخرى سلبية مناقضة لها.
و توصل الباحث إلى أن قصص الأطفال أصبحت ميدانا لعرض أهم القيم و أنواع السلوك المرغوبة و غير المرغوبة، لذلك فقد ركز في نتائجه على تحديد القيم التربوية المرغوبة في قصص الأطفال و ذلك لتدعيمها، كما كشف أضرار و أخطار القيم السلبية التي تحتوي عليها هذه القصص للتلاميذ و الحد من دورها السلبي في القصص المنشورة في المجلات و القصص. (14)

(5) دراسة فاطمة أحمد القليني (1989):

هذه الدراسة بعنوان" قيمة التنشئة الاجتماعية كما تعكسها قصص و حكايات الأطفال، دراسة حضرية ريفية باستخدام منهج تحليل المضمون. و أجريت في مصر.

تهدف الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:-

1- تحديد القيم الأساسية التي تترسب لدى الأطفال من مختلف المصادر.

2- تحديد تأثير الحياة الأسرية على بعض القيم.

3- تحديد القيم الأكثر تركيزا في سرد قصص الأطفال.

و لتحقيق هذه الأهداف اتبعت الباحثة منهج دراسة الحالة و منهج تحليل المضمون، و اختارت منطقتين للدراسة، أحدهما تمثل السياق الحضري و الأخرى تمثل السياق الريفي. ثم اختارت العينة من تلاميذ المرحلة الإلزامية في الفئة العمرية (7: 14 سنة) بنين و بنات بقدر حوالي 30 حالة في الريف، و 30 حالة في الحضر، موزعين على السنوات: الثانية،الرابعة،السادسة. و مبرر اختيار هذه السنوات يرجع إلى أن الطفل ابتداء من مرحلة 8 سنوات يستطيع التعبير و سرد القصص و الاستيعاب أيضا. و بعد تحديد الهدف من الدراسة و الانتهاء من العينة، تم تصميم استمارة الاستبيان (تحليل المضمون)، و وضع الفئات التي سيتم بناء عليها تحليل القصص و الحكايات التي تم جمعها من الدراسة الميدانية.

حيث صنفت المادة التي تم جمعها تحت الفئات الرئيسة، و وضع تعريف إجرائي لتصنيف البيانات و القيم التي تضمنتها القصص و الحكايات التي أخذت بها الدراسة.

ثم عرضت الاستمارة على مجموعة من المحكمين للتأكد من صدقها، ثم قياس الثبات و ذلك بتطبيق اختبار الثبات بين الباحثة و نفسها بإعادة تطبيق نفس الاختبار على ذات الموضوع أو المادة المحللة بعد انقضاء فترة زمنية لا تقل عن الشهر على نفس الباحثة.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة الآتي:-

1- أظهرت الدراسة اختلافا بين أساليب التنشئة التي تعرض لها الآباء و أساليب التنشئة التي تعرض لها الأبناء، كما أوضحت اختلافا بين مضمون التنشئة كما تمت في الماضي و مضمون التنشئة الحالي أو المعاصر مع الأبناء.

2- تؤثر الحياة الأسرية على بعض القيم التي يستوعبها الطفل، كالقيم المتعلقة بالتسلط أو التعاون أو المساواة، و ما إلى ذلك.

3- هناك تركيز على القيم المتعلقة بالتعليم ، خاصة في إطار التنشئة الحضرية، و كذلك الريفية و إن كان بدرجة أقل، حيث أن الطبقة الوسطى أكثر من الدنيا تأكيدا على هذا الجانب.

4- تتحقق المساواة في معاملة الأبناء في المدينة بدرجة أكثر من الريف، و بين أسر الطبقة الوسطى أكثر من الدنيا.

5- كشفت الدراسة أن أساليب العقاب المتبعة هي الضرب، و هو أسلوب التقويم الأكثر شيوعا في المجتمع.

6- تتقبل الأم الريفية و الحضرية على حدّ سواء موقف العدالة بين الأطفال و شجارهم، و لكنها لا تسمح بالاعتداء على ممتلكات الغير، و تتمسك كل منهن بقيمة الأمانة، و ترفض الكذب و الغش و السرقة. [15]

(6) دراسة سكينة إبراهيم سالم (1998):

هذه الدراسة بعنوان " صحافة الطفل و دورها في تنمية القيم التربوية لدى الأطفال، دراسة تحليلية لمحتوى مجلة الأمل الليبية من عام 1974 إلى عام 1986 في ليبيا. و تهدف الدراسة إلى الإجابة عن التساؤلات الآتية:-

1- هل تركز مجلة الأمل على أشكال تحريرية دون الأخرى في تقديم المادة على صفحاتها؟

2-هل تتناسب القيم التربوية التي تقدمها مجلة الأمل مع احتياجات الأطفال في المرحلة العمرية (10-11- 12) سنة، و مع القيم التربوية بالمجتمع و بالمؤسسات التربوية؟

3-هل تعالج مجلة الأمل الموضوعات المقدمة على صفحاتها بشكل مباشر و مركز ؟

4-ما هي المستويات اللغوية التي استخدمتها المجلة في تقديم مادتها؟ و هل هناك تناسب فيما بينها؟

5-هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين عمر الطفل و بين درجة تعرضه لوسائل الاتصال؟

6-هل يؤثر عمر الطفل في مقدرته على معرفة القيم التربوية الواردة بمجلات الأطفال؟

استخدمت الباحثة أسلوب مسح جمهور الإعلام، و ذلك للتعرف على الخصائص الأساسية للأطفال، حيث اعتمد على المراجع و الكتب و الدوريات في اشتقاق المادة.

أما التصنيف القيمي الخاص بالدراسة يعتمد على ست فئات تندرج تحتها مجموعة من القيم التي تمثل فئات فرعية إيجابية و أخرى سلبية و هي:

أ- فئات القيم الدينية.

ب- فئات القيم الأخلاقية.

ج- فئات القيم السياسية.

د- فئات القيـــم الاقتصادية.

هـــ-فئات القيم الجماليـــــة.

و- فئات القيـــم العلميـــــة.

أما الأسلوب المستخدم في الجانب التحليلي، فهو أسلوب تحليل المحتوى للتعرف على مـــا يشـــتمل عليـــه المحتوى من نقاط رئيسية، و ما يركز عليه من اتجاهات و ما يستهدف توصيله من قيم تربوية للأطفال.

أما فئات التحليل و وحداته فكانت كالآتي:

1- التحليل الكمي،استخدم (الشكل التحريري) كفئة للتحليل.و(القالـــب التحريـــري) كوحـــدة للتحليـــل. و (التكرار) كوحدة للعد.

2- التحليل الكيفي،استخدم (القيم التربوية- العامل المؤثر- وسيلة الإقنـــاع- اللغـــة) كفئـــة للتحليـــل. و (القصة- الدلالة- الجملة المتكاملة- الرسم و الصورة) كوحدات للتحليل.و (العد) كوحدة للتكرار.

والعينة اختيرت على ثلاث مراحل مهمة مرت بها المجلة، و هي:

1- تقع المرحلة الأولى في المرحلة بين الثورة الثقافية و إعلان قيام سلطة الشعب.

2- العينة الثانية في المرحلة بعد قيام سلطة الشعب، و ما بها من تحولات في المفاهيم و السياسات الثقافية في المجتمع.

3- العينة الثالثة في مرحلة الأزمة الاقتصادية التي مر بها المجتمع إبان أحداث الحصـار الأمريكي الـــذي أدى إلى قيام الغارة الأمريكية في ربيع 1986ف.

و بعد تأكد الباحثة من صدق الأداة بعرضها على المحكمين، وثباتها باستخدام معادلة (هولستي) توصلت إلى النتائج التالية:-

1- استخدمت مجلة الأمل القصص و المقالات و الاستطلاعات و الشعر و المسرحيات، كأشكال تحريرية لتقديم المادة المكتوبة للأطفال، و بث القيم التربوية من خلالها و تنميتها لديهم و إقناعهم بها.

2- تتناسب القيم التربوية المطروحة بالمجلة – إلى حد كبير- مع احتياجات المرحلة العمرية للعينة، و مع القيم السائدة في المجتمع و مع القيم التربوية التي تحرص عليها المؤسسات التربوية بالمجتمع، و يلاحـــظ أن قيم (الإيمان و التكافل و تعميق الانتماء و التفكير العلمي) كانت أكثر القيم التي تحصلت على اهتمام مركز في المراحل الثلاثة لصدور المجلة، بينما تظهر قيم (احترام ملكية المجتمع و احترام الملكية الفردية و ممارسة الأنشطة الإبداعية و التحرر و حماية البيئة و الصحة و السلامة) بشكل واضح فـــي محتـــوى المجلة.

3- ركزت المجلة على استخدام الأسلوب المباشر في معالجة موضوعات القصص بها بشكل متقارب في المراحل الثلاث للدراسة، كما أنها عالجتها بتركيز.

4- استخدمت المجلة اللغة العربية المبسطة في أغلب موادها التحريرية، مما جعلها سهلة الفهم و محببة للطفل، و قادرة على إقناعه بالقيم التربوية التي بثها من خلال قصصها.

5- لا توجد أي علاقة بين عمر الطفل و بين درجة تعرضه لوسائل الاتصال.

6- لا يؤثر عمر الطفل في مقدرته على معرفة القيم التربوية الواردة بالمجلة، حيث أسفرت نتيجة معامل التوافق عند قيمة (0.04). [16]

(7) دراسة ميلتون البرخت (بدون تاريخ):

الدراسة بعنوان " هل يعكس الأدب القيم العامة ". يعتبر هذا البحث من مجموعة بحوث أخرى قام بها " ميلتون البرخت" ، و هي دراسة استطلاعية تحاول توضيح الإمكانية التي يعكس بها الأدب القيم و المعايير الثقافية السائدة في المجتمع الأمريكي، و يعتبر الإطار المرجعي لهذه الدراسة نظرية الانعكاس التي يفسر الباحث على أساسها الإمكانية التي يعكس بها الأدب صورة من صور الواقع الاجتماعي و هي القيم و المعايير، بالإضافة إلى اعتماد الباحث أيضا على نظرية الضبط الاجتماعي.

و لقد حدد الباحث مجال دراسته على الأسرة الأمريكية، و القصص القصيرة المنشورة عام 1950. أما فيما يتعلق بالقيم الأسرية فان الباحث قد اعتمد على قائمة القيم بعد إضافة قيمتين إليها لتصبح عشر قيم أساسية التي وضعها سيرجماكي .

و قد اعتمد الباحث في استخراج القيم من القصص على تحليل المضمون، باعتبار (الفقرة) وحدة للتحليل ، و (القيم) فئة للتحليل. كما اعتمد على تحليل المواقف الاجتماعية و ديناميات العلاقات داخل القصة. و على أن ترصد القيم التي يستخرجها الباحث في استمارة خاصة تتضمن القيم.

توصل الباحث إلى النتائج التالية:-

1- أن القيم الموجدة في محتوى القصص تعكس إلى حد كبير قيم الأسرة الأمريكية. و هذا يؤكد مدى دقة الأدب في تصويره للواقع الاجتماعي الذي يحيط به، بمعنى أن الأدب هنا كان تجسيدا للواقع الاجتماعي و تصويراً له.

2- هناك إمكانية للاستفادة من المادة الأدبية باعتبارها مادة بحثية يمكن تطبيق أدوات البحث على دراستها و تحليلها و استنباط الصور المختلفة للواقع الاجتماعي. [17]

ثانيا: دراسات عن تحليل القيم في محتوى المناهج الدراسية:

(1) دراسة عبد الباسط عبد المعطي (1983):

قامت الدراسة بعنوان " التعليم و تزييف الوعي الاجتماعي. دراسة في استطلاع مضمون بعض المقررات الدراسية في مصر" . تهدف هذه الدراسة إلى استطلاع مضمون كتاب القراءة للصف السادس الابتدائي لعام 1982- 1983ف لمعرفة ما إذا كان التعليم نظاما و عملية و مخرجات تسهم في تزييف الوعي الاجتماعي للتلميذ، بجانب معرفة مظاهر هذا التزييف من خلال استطلاع المؤشرات الدالة على حالة زيفه. و لتحقيق هذه الأهداف استخدم الباحث أسلوب تحليل المضمون، تحليلا كميا و كيفيا. و كانت فئات التحليل تسعى إلى استطلاع موقف المضمون من الانفتاح الاقتصادي، و من مسألة العمل،و قضية المرأة و الرجل.و استخدم الباحث (الجملة المفيدة الدالة.) كوحدة للتحليل.

توصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها ما يلي:-

1- إن النظام التعليمي في مصر يعيد إنتاج بعض أبعاد الواقع الاجتماعي الذي نعيش بتخلف بعضها، مما يعني أنه يعيد إنتاج التخلف الاجتماعي ، و يلعب بهذا دور أحد معوقات التنمية و جوهرها التغير المقصود.

2- إن التعليم في مصر يعكس وعيا واضحا بالأيديولوجية الرسمية و بالخطاب السياسي، و يسعى إلى تدعيمها و تبريرها.

3- إن التعليم يسهم في إقامة حاجز بين التلاميذ و بين إدراك واقعهم كما هو، و تفسير تناقضات هذا الواقع تفسيرا حقيقيا، و من ثم يسهم في محاولة تزييف وعي هؤلاء التلاميذ.

4- إن النظام التعليمي يعزز تناقضات اجتماعية، و يعاني من نقص مقومات رفع كفاءته حتى بالمعنى الفني للاصطلاح. [18]

(2) دراسة آمال محمود العبيدي (1990):

قامت الدراسة بعنوان " التنشئة السياسية لطلبة المدارس في ليبيا، دراسة لتحليل مضمون كتب القراءة المدرسية في الفترة 1979- 1988 ". تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:-

1- التعرف على ما استجد من مشاكل فرعية أو جزئية، و التي تواجه النظام السياسي في الجماهيرية في إطار التنشئة السياسية .

2- التعرف على القيم و التوجهات الجديدة التي يسعى النظام السياسي الليبي إلى غرسها لدى الأفراد ، إضافة إلى معرفة نوعية القيم و الأفكار السياسية التي انعكست من خلال المقررات الدراسية (كتب القراءة لمرحلة التعليم الأساسي).

3- تهدف الدراسة لأن تكون اختبارا و دليلا على صحة فرضيات ناقشتها أدبيات التنشئة السياسية .
و جاء اختيار الجماهيرية كنموذج لقياسها للتأكيد على دور التنشئة السياسية و أهميتها لدول العالم الثالث و الوطن العربي خاصة، و ذلك من خلال التركيز على المقررات الدراسية، و خاصة كتب القراءة لمرحلة التعليم الأساسي في ليبيا من الصف الأول إلى الصف التاسع.

و اتبعت الباحثة منهج دراسة الحالات المقارن، حيث تتم المقارنة بين ما هو موجود في كتب القراءة من قيم و أنماط سلوكية مختلفة، و بين الأطروحات و القيم و التوجهات الفكرية السائدة في المجتمع و التي تم طرحها خلال الفترة الزمنية قيد الدراسة. و ذلك في إطار تحليل (كتب القراءة) و التي من خلالها يمكن إيجاد الاختلاف أو التوافق بين القيم و التوجهات و ما تطرحه من الموضوعات التي تحتويها كتب القراءة.
أما الأداة المستخدمة في تجميع البيانات و المعلومات فهي الدراسة الوثائقية المكتبية، إضافة إلى أداة تحليل المضمون.
كما استخدمت الباحثة (الأفكار)كوحدة للتحليل، سواء أكانت أفكار رئيسية أم فرعية.
النتائج التي توصلت إليها الباحثة كالآتي:-
1- زيادة عدد الفئات التي تتضمنها الأفكار المختلفة، مما يؤكد درجة الاهتمام بنقل تلك الأفكار و ترجمتها من خلال المقررات الدراسية، نتيجة لتحليل الأفكار لكتب القراءة حتى عام 1978.
2- من خلال تحليل مختلف القيم السائدة في كتب القراءة لمرحلة التعليم الأساسي و مقارنتها بطبيعة تطور القيم الفكرية و التوجهات المختلفة للمجتمع، وجد أن هناك توافق جزئي بين ما تنقله تلك المقررات من قيم و توجهات و بين ما يطرح واقعيا .
حيث وجد أن هناك تركيزا واضحا على فكرة (المسؤولية الفردية و الاجتماعية) بما تحويه من فئات مختلفة تعزز من دور الفرد تجاه المجتمع ، إضافة إلى سلوك الفرد تجاه الجماعة التي تحيط به، و تبلغ درجة تركيز هذه الفكرة من خلال مجموع التكرار(97)، و من خلال هذه الفكرة يلاحظ حرص المجتمع على غرس القيم السلوكية الإيجابية من خلال كتب القراءة، و كذلك وجد تركيز واضح على فكرة (التعاليم الإسلامية) و يبلغ تركيز هذه الفكرة (63) فكرة.
3- نقص درجة التركيز على العديد من الأفكار التي طرحت في كتب القراءة ، خاصة في الأفكار السياسية، و من الأمثلة على ذلك نقص درجة التركيز على الفكرة التي تتناول القضية الفلسطينية. [19]

(3) دراسة السيد أحمد (1991):

الدراسة بعنوان " مدى فاعلية مقررات الدراسات الاجتماعية و معلميها في تنمية القيم الخلقية و الاجتماعية بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي" . في مصر، هدفت هذه الدراسة إلى تحليل مقررات الدراسات الاجتماعية و ملاحظة المعلمين لمعرفة مدى فاعليتهم في تنمية القيم لدى التلاميذ.

و لتحقيق هذا الهدف اتبع الباحث منهج تحليل المحتوى ، كما لاحظ المعلمين أثناء التدريس.حيث استخدم الباحث (القيم) كفئات للتحليل و (الفكرة) كوحدة للتحليل، و بعد تصميم استمارة التحليل و التأكد من صدقها و قياس الثبات، قام بعملية التحليل على محتوى المقررات الدراسية، توصل الباحث إلى النتائج التالية:-

1- احتواء المقررات الدراسية على قيم خلقية و اجتماعية في الصفوف الثلاثة من الحلقة الثانية من التعليم الأساسي.

2- جاء توزيع القيم على الفقرات المتضمنة للقيم غير متكافئ، كما أن بعض القيم لم يرد ذكرها في تلك المقررات. [20]

(4) دراسة كيرمان Kirman (1992):

الدراسة بعنوان "القيم و التكنولوجيا و الدراسات الاجتماعية" في أمريكا. تهدف الدراسة إلى تحليل مقررات الدراسات الاجتماعية للكشف عن مدى الاهتمام بتنمية القيم في هذه المقررات و التركيز على التكنولوجيا و معرفة آثارها.

ولتحقيق هذا الهدف اتبع الباحث منهج تحليل المضمون ،و استخدم (القيم) كفئات للتحليل، واستخدم استمارة التحليل كأداة لجمع البيانات من خلال التحليل.

توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:-

1- أوضحت النتائج أنه كما للتكنولوجيا جوانبها الايجابية في تقدم الإنسان و حضارته، لها آثارها السلبية في حياة الإنسان عامة و في أخلاقه و قيمه الاجتماعية و الشخصية خاصة، مثل الدمار الاقتصادي و الاجتماعي الذي لحق بالإنسان بعد الحرب العالمية الأولى.

2- أكد دور الدراسات الاجتماعية في تنمية القيم الاخلاقية و الاجتماعية و الشخصية التي تعمل على حماية الإنسان من ويلات التكنولوجيا الحديثة ، مثل نشر المحبة و العطف بين الناس، و التعاون و حفظ كرامة الإنسان و حقوقه.

و اقترح الباحث ضرورة أن تؤكد كرامة الإنسان و حقوقه من خلال موضوعات الدراسات الاجتماعية، مثل : أنا و عائلتي، مدرستي، مجتمعي المحلي، بلادي..... في الصفوف الأولى من خلال الأنشطة و الأسئلة لتلاميذ الصفوف العليا، حول التاريخ و المجتمع و الأخلاق و غيرها. [21]

(5) دراسة طلال بن عبد الرحمن الحجيلان (1999):

الدراسة بعنوان " تحليل مناهج العلوم الاجتماعية و الإنسانية للصفين الحادي عشر و الثاني عشر في أنتاريو بكندا". تهدف الدراسة إلى عرض و تحليل الخصائص و الاتجاهات السائدة في مناهج العلوم الاجتماعية و الإنسانية بكندا .

تهدف الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

1- ما هي الأسس السياسية و الدينية و الاقتصادية و الاجتماعية التي يقوم عليها المجتمع الكندي؟

2-ما مدى تأثير الخلفيات السياسية بكندا على مناهج العلوم الاجتماعية و الإنسانية ؟

3-ما مدى تأثير الخلفيات الدينية لكندا على مناهج العلوم الاجتماعية و الإنسانية ؟

4-ما مدى تأثير الخلفيات الاجتماعية لكندا على مناهج العلم الاجتماعية و الإنسانية ؟

5- ما مدى تأثير الخلفيات الاقتصادية لكندا على مناهج العلوم الاجتماعية و الإنسانية؟

استخدم الباحث منهج تحليل المضمون للإجابة عن هذه الأسئلة، و بعد أن اختار فئات و وحدات التحليل ، توصل إلى النتائج التالية:-

1- حسب تحليل المنهج تبين أن الخلفيات السياسية و الدينية و الاجتماعية و الاقتصادية موجودة في المنهج إما بطريقة مباشرة أو غير مباشرة.

2- يشير المنهج من فترة إلى أخرى لمفاهيم المواطنة الصالحة، و يغرس قيما عن الحرية و العدل و المساواة و الديمقراطية، كما أشار أيضا إلى تعويد الأطفال للعيش في مجتمع ديمقراطي.

3- يعرض المنهج تعاليم عدد من الأديان ، و يثار تفكير التلاميذ على مدى تأثير الدين على العالم الحاضر، و تضمن المنهج مفاهيم عن التعددية الدينية و نبذ العنصرية.

4- يهيىء المنهج التلاميذ للمساهمة في حل مشاكل مجتمعهم عن طريق تعليمهم ، و غرس مفاهيم الأبوة و الأمومة ، و إرشاد المتعلمين للمشاكل التي يتعرض لها الأطفال كالعنف، و تعريفهم بحقوق الأطفال.

5- يتحدث المنهج عن محاذير الفقر و احترام العمل ، و أهمية المال في الحياة، و ضرورة تدريب التلاميذ على كيفية عمل ميزانية لكل شخص و لكل بيت. كما تعرض المنهج المحلل أيضا لقضايا مثل أهمية التعليم والمعرفة التقنية، و بذلك يغرس المنهج مفاهيم الحياة المادية و النظام الرأسمالي. [22]

(6) دراسة زيدان علي جاسم و جاسم علي جاسم (2002):

الدراسة بعنوان " دراسة تحليلية لمحتوى مادة القراءة الطبية في كلية الطب بجامعة الملك سعود" بالقصيم في السعودية، تهدف الدراسة إلى دراسة و تحليل و تقييم محتوى مادة القراءة الطبية باللغة الإنجليزية (Medical Readings in English) ، لطلاب السنة الأولى في الفصل الأول في كلية الطب بجامعة الملك سعود بالقصيم، في المملكة العربية السعودية.

اتبع الباحثان المنهج الوصفي باستخدام أسلوب تحليل المضمون،و توصل إلى النتائج التالية:-

أولا: آراء الطلاب و المدرسين نحو كتاب القراءة الطبية:-

أ- آراء الطلاب: يعتبر كتاب القراءة الطبية من أنسب الموضوعات التي يستفيدون منها استفادة كبيرة في مقرر اللغة الإنجليزية في الفصل الأول، و يتمنون لو استطاع المدرسون الاقتصار على هذا الكتاب وحده . دون الكتب الأخرى؛ و ذلك لأن الطالب يرى أن الكلمات و الموضوعات التي يدرسها ذات صلة مباشرة بتخصصه.

ب- آراء المدرسين: لا يعد كتاب القراءة الطبية كتابا ناجحا من حيث تعليم مهارات القراءة، مثل المسح، و التصفح، و التنبؤ ، و غير ذلك.

ثانيا: الأسس الفلسفية و الاجتماعية و العقيدية لهذا المقرر:-

أ- من ناحية الكتاب: ليس للمؤلفين من فلسفة أو عقيدة يبشرون بها.

ب- من الناحية الاجتماعية: الكتاب يعاني من التحيز العنصري للثقافة الغربية في بعض موضوعاته. ففي الفصل الأول أغفلوا تاريخ الطب العربي بالكامل و نسبوا بعض المفاهيم الطبية كالدورة الدموية للأطباء الغربيين.

ج- السياسة التعليمية: تولي اللغة الإنجليزية في التعليم العالي مركزا متميزا، لما لها من أهمية خاصة في مجال العلوم و الهندسة، و الصناعة، و الطب، و لكن لا ينبغي أن يكون ذلك على حساب اللغة الأم (اللغة العربية)، التي يجب أن لا يكون التعليم العالي إلا بها في جامعاتنا و معاهدنا. [23]

(7) دراسة عبدالله بن ناصر الصبيح (2002):

هذه الدراسة بعنوان " تحليل محتوى كتاب العلوم الاجتماعية في استراليا". تهدف الدراسة إلى مناقشة قضية التحيز في المقرر المدرسي من خلال دراسة تطبيقية على مقرر العلوم الاجتماعية في استراليا.

قام الباحث بتحليل محتوى الكتاب تحليلا كيفيا باستخدام منهج تحليل المضمون ، فاستعرض الكتاب بأجزائه الأربعة، و حدد الأسس و القيم التي تؤيد ما ذهب إليه.

و اختار الباحث هذا الكتاب لأنه حديث ، فهو نشر عام 2000ف؛ و لأنه يطبق في بلد ينتمي للحضارة الغربية. عنوان الكتاب (الدراسات الاجتماعية و البيئية) أما أجزائه الأربعة هي (التاريخ، الجغرافيا، الاقتصاد، المجتمع).

من خلال التحليل توصل الباحث إلى النتائج التالية:-

1- مواضيع الكتاب عرضت بشكل متدرج، و مرتبطة بفلسفة و معتقدات المجتمع، فتناول القيم الاجتماعية و السياسية في ضوء القيم الغربية.

2- أما القيم التي تناولها الكتاب فتمثلت في الآتي:

أ- قيم سياسية: الديمقراطية، حرية التعبير.

ب- قيم العمل.

ج- قيم عالمية: حماية البيئة.

د- قيم الحياة بشكل عام: التعدد الثقافي، الهوية الاسترالية.

هـ- قيم الأسرة: تحديد النسل.

و- قيم اقتصادية: حرية السوق، الملكية الفردية.

3- من خلال مراجعة الباحث للكتاب و تحليله، وجد فيه تحيزا مع تظاهر المؤلفين بالحياد و دعوتهم إلى التعددية الثقافية. و من أنواع التحيز التي أمكن تحديدها ما يلي:-

أ- التحيز بالإهمال: إغفال الحضارة الإسلامية، فلم يعقد لها فصلا خاصا أسوة بالحضارات الأخرى .

ب- التحيز بالتفصيل: تناول التاريخ الأوروبي في مراحله المختلفة في القديم و الحديث، و كان نصيب تاريخ الصين القديمة فصلا واحدا.

ج- التحيز في المصطلحات: استخدم المؤلفون مصطلحات و مفاهيم خاصة بالتاريخ الأوروبي و طبقها على غيره، فمثلا مصطلح العصور الوسطى طبقه المؤلفون على اليابان في فصل خاص.[24]

(8) دراسة محمد محمد سالم (2002):

الدراسة بعنوان " تحليل كتاب لغتنا العربية للصف السادس". في المملكة الأردنية الهاشمية. هدفت الدراسة إلى تحليل محتوى كتاب (لغتنا العربية) للصف السادس، و لتحقيق هذا الهدف تم بناء معيار للوقوف على مدى مراعاة محتوى الكتاب المقرر على تلاميذ الصف السادس في الأردن وفقا للمعيار المبني على أساسه، مستخدما أسلوب تحليل المحتوى. و كان من أهم أهداف هذا التحليل الوصول إلى نتائج ايجابية تسهم في تطوير الكتاب ، و تحسين العملية التربوية المتعلقة به، و الكشف عن مدى فاعلية الطرق و الأساليب المستخدمة في تدريس الكتاب للاستفادة منها.

و بذلك توصل الباحث إلى النتائج التالية:-

1- الكتاب لم يوضع على أساس موضوعي و دراسات ميدانية للتعرف على نوعية التلميذ (المستقبل) و المستهدف.

2- لم يحتوي الكتاب على مجموعة من الأهداف المحددة و الواضحة لتدريسه، و المراد تحقيقها.

3- أن محتوى الكتاب قد أسهم في تزويد التلاميذ بالمفاهيم و القيم و العادات المرغوب فيها إسلاميا.

4- محتوى الكتاب قد أسهم بشكل ما في تزويد التلاميذ بالمعارف و الاتجاهات و المهارات الأساسية في فنون الاستماع و الحديث و القراءة و القواعد.

5- أن طبيعة الاتجاهات السائدة في المحتوى تشير إلى تقوية العقيدة الدينية في نفوس التلاميذ، و تنمية الوازع الديني لديهم، و تنمية مجموعة من القيم.

6- أن الكتاب مطابق لمواصفات الكتاب المدرسي الجيد، من حيث مناسبة حجمه للتلاميذ، و تميز عناوينه و مناسبة ورقه، و من حيث شموله على فهرس و قائمة مراجع و مصادر، غير أن غلافه لا يعد عامل جذب لتلاميذ الصف. (35)

(9) دراسة أمل الهجرسي، و فاتن مصطفى (2003):

الدراسة بعنوان " دراسة تحليلية لكتاب الدراسات الاجتماعية للصف الخامس من المرحلة الابتدائية بدولة باكستان". تهدف الدراسة إلى:-

1- التعرف على أهم المفاهيم و المهارات المتضمنة بكتاب الدراسات الاجتماعية للصف الخامس الابتدائي بدولة باكستان و معدل تكرارها.

2- التعرف على أهم القيم المتضمنة بالكتاب و معدل تكرارها.

3- تحديد مدى إسهام الكتاب في تشكيل شخصية الدارسين بما يقوي علاقتهم بالمجتمع و تنمية المواطنة الصالحة.

و لتحقق الدراسة أهدافها اتبعت أسلوب تحليل المحتوى، و قامت الباحثتان بتحديد (المفاهيم و القيم و المهارات) و اعتمادها كفئات للتحليل، كما استخدمتا (الموضوع) كوحدة للتحليل. و بعد التأكد من صدق استمارة التحليل بعرضها على عدد من المحكمين ثم حساب معامل الثبات باستخدام معامل ارتباط الرتب بين التحليل الأول و الثاني، و قد دلت النتائج على أن معامل الارتباط 0.99 و هو معامل ارتباط عال.

و من أهم النتائج التي توصلت إليها ما يلي :-

1- اختيار موضوعات الكتاب يعكس تأثر مؤلفيه بخلفية اجتماعية و ثقافية تعبر عن طبيعة المجتمع الإسلامي في باكستان، حيث حصلت المفاهيم المتصلة بخصائص المجتمع الإسلامي على أعلى نسبة مئوية 35.7% بالنسبة لبقية المفاهيم الواردة بالكتاب.

2- أن القيمة المتصلة باتجاهات الفرد نحو الجماعة التي ينتمي إليها حصلت على أعلى نسبة 32.7% بالنسبة لما أدرج في قائمة القيم ، و ترجع الباحثتان ذلك إلى تركيز مؤلفي الكتاب عليها رغبة منهم في جعلها جزءا من النظام القيمي للتلاميذ مما يحقق هدفا من أهداف تعليم الدراسات الاجتماعية في المرحلة الابتدائية بدولة باكستان، و هو إعداد الطفل المسلم القادر على الانتماء للمبادىء الإسلامية و حضارتها العريقة يؤمن بها و يدافع عنها. بينما حصلت القيم الجمالية على نسبة 31.1% ، و قيمة الأمانة

و الصراحة مع الذات على نسبة 28.2% ، و قيمة العدالة على نسبة 25% ، و قيمة حب العمل على نسبة 22.9% ، و حصلت قيمة النظافة على أقل نسبة 1.4%.

3- أن المهارات التي ركز عليها الكتاب هي مهارات جمع المعلومات و الحقائق، حيث حصلت على نسبة 48.4% ، و هي مهارات أساسية إلا أن ما يتصل بتفسير البيانات من مهارات و ما يتصل بعرض النتائج من مهارات لا يقل أهمية عنها ، و عليه كان يجب الموازنة بين هذه المجموعات الثلاث من ناحية المهارات. (26)

(10) دراسة صالح بن عبد العزيز نصار (2003):

الدراسة بعنوان " دور المناهج المدرسية في جنوب أفريقيا في التحول من العنصرية إلى الديمقراطية ". و تتمثل أهداف الدراسة في الآتي:-

1- معرفة أهم الغايات التربوية الواردة في وثائق المناهج المدرسية في دولة جنوب أفريقيا.

2- التعرف على دور المناهج المدرسية بشكل عام في جنوب أفريقيا في تحقيق الغايات التربوية.

3- التعرف على دور منهج الثقافة و الفنون في تحقيق الغايات التربوية.

4- التعرف على دور منهج العلوم الاجتماعية في تحقيق الغايات التربوية.

5- التعرف على أهم القيم الاجتماعية الواردة في وثائق المناهج المدرسية في جنوب أفريقيا.

و اختيرت العينة من مناهج التعليم و تمثلت في الآتي:-

1- وثيقة المنهج الوطني المطورة لدولة جنوب أفريقيا (2002) ، من التمهيدي حتى الصف التاسع، تخصص الثقافة و الفنون.

2- وثيقة المنهج الوطني المطورة لدولة جنوب أفريقيا (2002) ، من التمهيدي إلى الصف التاسع، تخصص الدراسات الاجتماعية.

استخدم الباحث منهج تحليل المضمون ، و بعد تصميم أداة (استمارة) التحليل و التأكد من صدقها و ثباتها ، و من ثم تطبيقها على العينة ، توصل إلى النتائج التالية:-

1- جاءت الغايات تتصف بالعمومية و التجريد، و يحتاج تحقيقها، كما أظهر التحليل إلى عدد كبير من السنوات ، و هو ما يعد أمرا طبيعيا في مثل هذا المستوى من الأهداف و الغايات.

2- سعت وثائق المنهج إلى ترجمة الغايات على شكل مخرجات عملية يمكن ملاحظتها، فقد أوضحت وثيقة المنهج المطورة (تخصص الدراسات الاجتماعية)، أن النظام التربوي المبني على النتائج يشكل أسس المنهج في دولة جنوب أفريقيا. و أن المنهج يسعى لمساعدة المتعلمين على تحقيق أقصى مستوى من التعليم حسب قدراتهم.

3- يغطي منهج الثقافة و الفنون سلسلة واسعة من الإرث الثقافي و الفني في جنـــوب أفريقيـــا. فالثقافـــة و الفنون يكملان بعضهما، و لهما دور في دعم الجوانب النفسية و المادية و الفكرية و العاطفية للإنسان. و يلاحظ تركيز المنهج على تأسيس قاعدة ثقافية و فنية تسعى إلى تأصيل الابتداع الثقافي و الفني و دعمه و تطوير مستوى الوعي لدى المعلمين بأهمية الثقافة و الفنون في الحياة.

4- تهدف العلوم الاجتماعية إلى دراسة العلاقات بين الناس أنفسهم و بين البيئة التي يعيشون فيها. و هذه العلاقات تتغير بتغير الزمان و المكان، و تتأثر بالنواحي الاجتماعية و السياسية و الاقتصادية و البيئيـــة، و بالقيم و الاتجاهات التي يحملها الأفراد.

5- من أهم القيم التي كان لها انعكاس ملحوظ في بناء المناهج الدراسية هـــــي:-

(الحرية، الديمقراطية، تكافؤ الفرص، احترام العمل).

أ- الحرية: أكدت مناهج التعليم على الاتجاهات التي تشعر التلميذ بحريته، و حقه في التعبير عن نفســه.

ب- الديمقراطية: في وثيقة (منهج الثقافة و الفنون) إشارة إلى أهمية تطـــوير مســـتوى الإبـــداع لـــدى المتعلمين، بوصفهم مواطنين مسئولين، خصوصا فيما يتعلق بمبادئ الديمقراطية و قيمها التي نص عليهـــا الدستور.

ج- المساواة: سعت مناهج التعليم في دولة جنوب أفريقيا إلى ترجمة الغايات لكل المـــواطنين، و تجريـــد الطاقات الكاملة لكل شخص.

د- احترام العمل: تناولت المناهج هذه القيمة من خلال توفير الفرص التي تساعد على تنمية الاتجاهـــات الإيجابية نحو العمل، و احترام كل أنواعه و صوره، كاكتساب مهارات العمل الجماعي، و تنفيذه بأسلوب علمي. (27)

(11) دراسة عبد الرحمن سليمان القزيري (2003):

الدراسة بعنوان " تحليل محتوى كتاب الفلبين(هديتي من الله) ". في دولة الفلبين، و يتضمن هذا الكتاب التخصصات التالية: (جغرافيا- تاريخ- مدنيات). تهدف هذه الدراسة إلى الإجابة عـــن الأســـئلة التالية:

1- هل مواضيع الكتاب ترتبط بفلسفة أو معتقد ما؟

2- هل يسعى الكتاب لتشكيل قيم و خصائص معينة، و ما هي هذه القيم و الخصائص إن وجدت؟

3- هل يبرز الكتاب بعض العادات و التقاليد، و ما هي؟

استخدم الباحث منهج تحليل المضمون للإجابة عن هذه الأسئلة، و الذي يقوم في الأساس علـــى التحليـــل الكيفي لمادة الكتاب مع الاستعانة بالمؤشرات الكمية على صورة تكرارات و نسب،و اعتمد الباحث (القيم) فئة للتحليل، و (الكلمة- الجملة- الفكرة) وحدات للتحليل.

توصل الباحث إلى مجموعة من النتائج تتمثل في الآتي:-

1- يتضح من خلال عملية التحليل، الإرتباط المباشر بين المواضيع الواردة في الكتاب و المعتقد الديني الذي يأخذ به مؤلف الكتاب (فيفا تيكا)، فعنوان الكتاب واضح الدلالة و قوي العلاقة بالأساس الديني الذي يرتكز عليه، و تأكد الأساس الديني للكتاب من خلال عناوين وحداته الأربعة.

2- الكتاب مشبع بالكثير من القيم، و قد تنوعت أساليب ذكر هذه القيم، فمرة تذكر على أنها خصائص سيدنا (عيسى) عليه السلام، و مرة أخرى تذكر في ثنايا قصة أو موقف. و من أهم القيم الحسنة التي وردت هي (النظام و الترتيب-الشجاعة-محبة الآخرين-المحافظة على المصادر الطبيعية) و أهم الخصائص التي ذكرت(النشاط و الحيوية و العمل الجاد-الإخلاص و التكيف مع الأوضاع و المستجدات).

3- تناول الكتاب بعض العادات و التقاليد، و ذلك حين تناول المؤلف الأقاليم المختلفة في الفلبين، حيث ذكرت العادات المرتبطة باللباس و المسكن و النظم التربوية، و النظام الحكومي بشكل عام. كما أبرز الكتاب النظام الطبقي الموجود في المجتمع سابقا. [28]

(12) دراسة عبد الوهاب بن محمد النجار (2003):

الدراسة بعنوان " تحليل محتوى مقرر الدراسات الاجتماعية للصفين الأول و الثاني في سنغافورة". هدفت الدراسة إلى تحليل محتوى مقرر الدراسات الاجتماعية للصفين الأول و الثاني من المرحلة الثانوية في دولة سنغافورة، تحليلا كيفيا للتعرف على السمات الخاصة بهذا المحتوى و أبعاده و مكوناته، و الاتجاهات السائدة فيه. و تحليلا كميا للتعرف على مدى تركيز المقرر على القيم الاجتماعية و الدينية و السياسية و الاقتصادية للمجتمع السنغافوري.

لتحقيق هذه الأهداف اتبع الباحث المنهج الوصفي باستخدام أسلوب تحليل المحتوى. و قد شمل التحليل الجانبين الكمي و الكيفي، و تحددت وحدة التحليل في البحث بوحدة

(المساحة) التي تمثلت في عدد الصفحات التي يشغلها الموضوع متضمنة المادة المكتوبة و الصور التوضيحية.

كما تمثل مجتمع البحث في مقرر الدراسات الاجتماعية الثانوية، و تحددت العينة في محتوى كتابي الطالب للصف الأول، الطبعة التاسعة لعام 2002 ، و الصف الثاني، الطبعة السابعة لعام 2001 .

تم تصميم أداة لجمع البيانات الكمية و تصنيفها، و اشتملت الأداة على القيم التي سعى البحث على حصرها في المحتوى، مع تحديد للعناصر التي تضمنتها تلك القيم، و تم حساب معامل الاتفاق بين نتائج تطبيقين للأداة على عينة البحث للتأكد من ثبات الأداة، حيث بلغ معامل الاتفاق بينهما 0.96 و هو معامل اتفاق مرتفع.

توصل الباحث إلي النتائج التالية :-

أولا: نتائج التحليل الكيفي :-

1- الاتجاهات السائدة في مقرر الدراسات الاجتماعية للصفين الأول و الثاني الثانوي تتلخص فيما يلي:-

أ- احترام عادات و تقاليد الفئات العرقية المختلفة في المجتمع.

ب- اكتساب الحس الوطني للبقاء و الثقة في المستقبل.

ج- تطوير الإحساس و الوعي و الاهتمام بالوطن و المواطنين.

د- تفهم الحاجة إلى التعاون و التماسك بين الأفراد و المجتمعات.

هـ- تطوير الاتجاه نحو الموضوعية و التكيف و الفكر المفتوح.

2- القيم الواردة في مقرر الصفين في سنغافورة، تحددت في أربعة مجموعات رئيسية شملت الآتي:-

أ- القيم الاجتماعية.

ب- القيم الدينيـــــة.

ج- القيم السياسيـــة.

د- القيم الاقتصادية.

ثانيا: نتائج التحليل الكمي:-

تركيز محتوى الكتاب كان مقتصرا على القيم الاجتماعية و السياسية في الفصول الأربعـــة الأولـــى مـــن الكتاب، مع أولوية واضحة للقيم الاجتماعية على القيم السياسية، ثم التركيز يوجه إلى القيم الاقتصادية في الفصل الخامس. ثم عاد التركيز مرة أخرى لينحصر في القيم الاجتماعية و السياسية في الفصول التاليـــة من الكتاب، مع أولوية للقيم السياسية على القيم الاجتماعية في هذه الفصول.

تلى ذلك تركيز متساوٍ تقريبا على القيم الاجتماعية و الاقتصادية في الفصلين الأخيرين من الكتاب ، و لم يظهر اهتماما بالقيم الدينية سوى في الفصل الحادي عشر، حيث جاء محدوداً. [29]

(13) دراسة نطفية بنت صالح السميري (2003):

الدراسة بعنوان " تحليل محتوى كتب الدراسات الاجتماعية في سنغافورة فـــي ضـــوء الأســـس الفلسفية و الاجتماعية للمنهج ". و تتمثل أهداف الدراسة في الآتي:-

1- تحليل محتوى كتابي الدراسات الاجتماعية في دولة سنغافورة للصفين الثاني و الرابع الابتدائي، و هما بعنوان (حينا) ، (السنوات المظلمة)، تحليلا يرتبط بالأسس الفلسفية و الاجتماعية للمنهج.

2- تقويم محتوى الكتابين في ضوء الأسس الفلسفية و الاجتماعية للمنهج.

لتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة منهج تحليل المحتوى، على عينة الدراسة التي تمثلت في كتابين للصف الثاني و الرابع الابتدائي، بنسبة 33% من كتب الدراسات الاجتماعية. و حددت فئات التحليل في ثلاث فئات (المفاهيم الاجتماعية- القيم الاجتماعية- المشكلات الاجتماعية)، أما وحدات التحليل فقد تم اختيار وحدتين هما:(الكلمة و الفكرة). و بعد التأكد من صدق الاستمارة و ثباتها باستخدام معادلة هولستي،

توصلت الباحثة على النتائج التالية:-

أولا: تحليل كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثاني الابتدائي (حينا) : .

أ- المفاهيم الاجتماعية: اتضح من التحليل أن نسبة تكرار المفاهيم الاجتماعية تراوحت بين 17% و 4%، و أن أعلى نسبة تكرار كانت لمفهوم (الحي)، حيث بلغت نسبته 17%، يليها مفهوم (الضيوف و كبار السن)، بلغت نسبته 4% و هي أقل نسبة في قائمة تحليل المفاهيم الاجتماعية.

ب- القيم الاجتماعية: أتضح أن نسبة تكرار القيم الاجتماعية في محتوى الكتاب تراوحت بين 22% و 1%،و أن أعلى نسبة تكرار كانت لقيمة (المحافظة على العادات و التقاليد)، حيث بلغت نسبتها 22%، ثم تليها قيمة (التعاون) بنسبة 13%، و أقلها قيمة (احترام الوالدين) بنسبة 1%، و هي أقل نسبة تكرار في قائمة تحليل القيم، و يرجع ذلك إلى تركيز الكتاب على الاهتمام بالحي و خدماته و علاقاته.

ج- ارتباط محتوى الكتاب بالأسس الفلسفية و الاجتماعية للمنهج كان جيداً.

ثانيا: تحليل كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الابتدائي (السنوات المظلمة):

أ- المفاهيم التاريخية: اتضح أن نسبة تكرار المفاهيم التاريخية في المحتوى تراوحت ما بين 13% و 1% ، و أعلى نسبة تكرار كانت لمفهوم (الاضرابات) حيث بلغت نسبته 13% ، ثم مفهوم (الدفاع) بنسبة 8% ، و أخيرا مفهوم (الأشعة النووية و القانون و النظام) بلغت النسبة 1% و هي أقل نسبة في قائمة التحليل.

ب- القيم الاجتماعية: نسبة تكرار القيم الاجتماعية في المحتوى تراوحت ما بين 26% و 3% ، و أن أعلى نسبة تكرار كانت لقيمة (المحافظة على الهوية الوطنية) بنسبة 26% ، ثم تليها قيمة (حب الوطن) بنسبة 17%، و أقلها قيمة (الرحمة بالأطفال و التكافل الاجتماعي) بنسبة 3% و هي أقل نسبة في قائمة التحليل.

ج- المشكلات الاجتماعية: نسبة تكرار المشكلات الاجتماعية في المحتوى تراوحت ما بين 22% و 3%. و أعلى نسبة تكرار كانت لمشكلة (الاضرابات) حيث بلغت نسبتها 22% ، ثم مشكلة (مسح الهوية) بنسبة 12% ، و أخيرا مشكلة (أزمة السكن) بنسبة 3% و هي أقل نسبة في قائمة التحليل. (30)

(14) دراسة محمد بو زيان تيغزة (2003):

الدراسة بعنوان " كتاب القراءة للصف الثالث المتوسط من النظام التعليمي الفرنسي، دلالاته القيمية و التربوية و الثقافية ". تهدف الدراسة إلى تحليل محتوى كتاب القراءة للصف الثالث متوسط في فرنسا ، للكشف عن دلالاته القيمية و التربوية و الاجتماعية.

استخدم الباحث منهج تحليل المحتوى لتحقيق أهداف الدراسة، حيث اتخذ (القيم التربوية و الثقافية) فئات للتحليل ، و اتخذ (الفكرة) وحدة للتحليل . و تمثلت استمارة التحليل في قائمة من القيم، تأكد من صدقها بعرضها على مجموعة من المحكمين، وقياس ثباتها بإعادة الاختبار من نفس الباحث باستخدام معادلة هولستي.

و من أهم النتائج التي توصل إليها الباحث ما يلي:-

1- المؤلفون تخلوا عن إنتقاء نصوص القراءة على أساس المعيار الجمالي و الأدبي، و معيار المحتوى و الدلالة، و عمدوا بدلا من ذلك إلى إنتقاء النصوص على أساس دلالاتها الاتصالية و ما يرتبط بالاتصال من قدرات و مهارات عقلية و سلوكية.

2- تنظيم نصوص القراءة و توزيعها على فصول الكتاب يخضع لمحك وظيفتها التواصلية من جهة، و ما تنميه لدى القارئ من قدرات عقلية و مهارات مرتبطة بالتواصل من جهة أخرى.

3- تبطن النصوص قضية الهوية الفرنسية، و قضية التحيز العنصري، و علاقة تكافؤ الفرص بالجنس و العرق و الجنسية، و كذلك قضية تأثير التطور التكنولوجي على الاتصال الاجتماعي المباشر، و هذه القضايا لها قواسم مشتركة و هي :

أ- الحرية الفردية.

ب- الحقوق الفردية.

ج- المساواة الفعلية.

د- التواصل كبعد إنساني اجتماعي سوي. [31]

(15) دراسة محمد خليفة حسن (2003):

هذه الدراسة بعنوان " تحليل محتوى لكتاب يهود و عرب في دولة إسرائيل ".تهدف الدراسة إلى تحديد الأسس الأيديولوجية التي يقوم عليها المنهج الدراسي المختار ، و توضيح الأبعاد الفلسفية و الاجتماعية للمنهج، و إبراز القيم و المبادئ التي يسعى المنهج إلى ترسيخها في عقول التلاميذ العرب في المجتمع الإسرائيلي مع تحديد نوع هذه القيم.

استخدم الباحث منهج تحليل المضمون لتحقيق هذه الأهداف ، و اتخذ (القيم) كفئة للتحليل.

و توصل إلى النتائج التالية :-

1- لا يمثل هذا الكتاب منهجا دراسيا تقليديا في تخصص معين، و لكنه منهج موجه لخدمة غرض معين معلن عنه، و هو تحقيق التعايش بين اليهود و العرب في إسرائيل، و تتضح هذه الفلسفة المعلنة من خلال مسمى الوحدة التعليمية المسئولة عن وضعه، و هي الوحدة المسماة بوحدة (التعليم من أجل الديمقراطية و التعايش).

2- على الرغم من أن تحقيق الديمقراطية و التعايش لم يظهر من خلال تفاصيل المنهج الدراسي إلا أن افتتاحية الكتاب أشارت إلى تركيز واضح على مسألتي الديمقراطية و التعايش، في شكل نظري لم ينعكس في شكل تطبيقي من خلال مفردات المنهج.

3- مجموعة القيم الموجهة للتلاميذ و التي تقع في بدايات الدروس هي:-

أ- قيمة الديمقراطية: يتم التعامل بها بين اليهود أنفسهم داخل إسرائيل، و ليس من حق العربي التعبير عن حقوقه.

ب- قيمة الإنسان: قيمة مهدرة داخل إسرائيل، الذي يقسم البشر فيه إلى يهود و غير يهود.

ج- قيمة العمل: قيمة يهودية تم حرمان العربي الفلسطيني منها، و انتشار البطالة بشكل واضح بين العرب.

د- قيمة التسامح: تغيب عن المجتمع الإسرائيلي، فهو مجتمع مضطهد لأهل الأديان فيه من المسلمين و المسيحيين الذين تهدم في كل يوم مساجدهم و كنائسهم.

هـ- قيمة المساواة في الحقوق: لا وجود لهذه القيمة على الإطلاق في المجتمع الإسرائيلي، فحقوق الإنسان العربي ضائعة و مستباحة على كل المستويات، الاجتماعية، و السياسية، و الدينية، و الثقافية، و الاقتصادية.

و- قيمة التعايش: التي يعتبرها الكتاب القيمة الأساسية غائبة و لا يمكن تحقيقها في مجتمع عنصري تقوم سياسته على مبدأ الفصل العنصري بين المواطنين، و يتم بشكل متكامل إذ لا يوجد اختلاط في مناطق السكن و العمل و المدارس. (32)

(16) دراسة محمد منصور الشافعي (2003):

الدراسة بعنوان " دراسة تحليلية لمحتوى مادة الكتابة للتعليم الأولي لدولة كندا، كتاب المعلم ".

تهدف الدراسة إلى :

1- التعرف على القيم التي يوليها المجتمع الكندي اهتماما خاصا، و يعمل على تزويد النشء بها.

2- التعرف على أبرز المفاهيم الواردة بالمادة العلمية المحتواة بالكتاب.

3- التعرف على الطرق و الأساليب المستخدمة في تحقيق أهداف المنهج الدراسي؛ و الفلسفات و الثقافات و المعتقدات الخاصة بالمجتمع التي قد يعكسها محتوى المقرر الدراسي.

استخدم الباحث منهج تحليل المضمون لتحقيق أهداف دراسته، و اتخذ (القيم والمفاهيم) كفئات للتحليل، و تم تصميم أداة التحليل و بعد التأكد من صدقها و ثباتها طبقها على محتوى المقرر الدراسي ، توصل الباحث إلى النتائج التالية:-

1- لم تكن هناك رؤية لأي فلسفة أو معتقد يعكسها محتوى الكتاب المعني بالدراسة، لأنه لم يستهدف التلميذ في حد ذاته، فكانت الموضوعات الواردة بالكتاب تدور جميعها حول مهارات الكتابة فقط، إلا أنه من خلال بعض الدلالات والانعكاسات التي تم استنتاجها من خلال الأمثلة الواردة بالكتاب تشير إلى بعض الفلسفات و المعتقدات التي قد يكون تم إكتسابها من خلال بعض البرامج التعليمية المختلفة التي تقدم لهؤلاء التلاميذ من واقعهم التعليمي و التربوي. -

2- من خلال التحليل اتضح أن جميع المفاهيم الواردة بالكتاب جاءت مرتبطة بشكل وثيق بمهارات الكتابة مثل: (الاستدلال- الاتصال- التنظيم).

3- هناك مجموعة من القيم التي وردت بالمحتوى من خلال النماذج الواردة بكتاب بعض التلاميذ و التي قد يكون لها انعكاسا للقيم التي قد اكتسبت لديهم من خلال برنامجهم التعليمي و التربوي و هي: التماسك الاجتماعي، التواضع، الجدية في العمل، إتقان العمل، الإيثار، التسامح.

4- هناك بعض الأساليب و الطرق التي استخدمت لتحقيق الأهداف و الغايات الواردة و بيانها . و هذه الأساليب هي:

أ- تحليل مهارات الكتابة المطلوبة إكسابها للتلاميذ إلى مكوناتها الرئيسية.

ب- تحديد متتطلبات اكتساب هذه المهارات من خبرات سابقة.

ج- تحديد ما هو متوقع من أراء التلاميذ في كل صف دراسي أثناء عمليات و ممارسات التعليم.[33]

مناقشة الدراسات السابقة

من خلال استعراض الدراسات السابقة ، و ذات العلاقة بموضوع الدراسة، يتضح لنا ما يأتي:-

1- أغلب الدراسات التي عرضت هي دراسات حديثة، مما يزيد من أهميتها، و أهمية الدراسة الحالية.

2- اهتمت الدراسات السابقة بمرحلة التعليم الأساسي أو مرحلة الطفولة، ما عدا دراسة كلا من زيدان علي و جاسم علي، هدفت إلى دراسة و تحليل و تقييم محتوى مادة القراءة الطبية لطلبة السنة الأولى في الفصل الأول كلية الطب البشري، و دراسة عبد الوهاب النجار، هدفت إلى تحليل محتوى مقرر الدراسات الاجتماعية للصفين الأول و الثاني ثانوي، و دراسة طلال بن عبد الرحمن الحجيلان، و التي اهتمت بتحليل محتوى مناهج طلاب الحادي عشر و الثاني عشر.

3- جميع الدراسات تهدف إما للتعرف على قيم المجتمع من خلال مناهجه الدراسية التي من المفروض أن تعكسها ، كدراسة السيد و دراسة كريمان، أو مدى مساهمة المناهج الدراسية في تنمية القيم، كدراسة عبد الوهاب النجار، أو التعرف على نوعية هذه القيم، كدراسة أمل الهجرسي، و محمد الشافعي و لطفية السميري.

4- جميع الدراسات و بدون استثناء استخدمت منهج تحليل المضمون لتحقيق هدف الدراسة، فهي طريقة يمكن من خلالها وصف محتوى المادة المكتوبة الظاهرة للاتصال وصفا موضوعيا يخضع للتنظيم و القياس، و هو ما يناسب الدراسة الحالية و الأهداف التي تسعى لتحقيقها.

5- العينة التي أجري عليها البحث في الدراسات السابقة تتمثل في المناهج الدراسية و قصص الأطفال ، بالتركيز على المحتوى.

6- لم نجد أي دراسة ذات علاقة بموضوع البحث في المجتمع المحلي، ما عدا دراسة الدكتورة آمال سليمات العبيدي التي تناولت محتوى المناهج الدراسية في ليبيا من عام 1979 إلى عام 1988.

من خلال هذا العرض نجد أن دراستنا الحالية تتفق في بعض الجوانب مع هذه الدراسات، و تضيف جوانب أخرى لم تتطرق إليها.

فالدراسة الحالية محورها الأساسي هو مدى وجود القيم الاجتماعية في محتوى المناهج الدراسية، و مدى توافق هذه القيم مع الأهداف التعليمية لمناهج مرحلة التعليم الأساسي، و اتخذت مجتمع البحث المناهج الدراسية لمرحلة التعليم الأساسي في ليبيا، أما العينة فتمثلت في منهجي(اللغة العربية و التربية الإسلامية) المقررات على عام 2003-2004ف. و بالمقارنة مع الدراسات السابقة نجد أن الدراسة الحالية قامت على مجتمع بحث مختلف من حيث البلد المقرر فيه هذه المناهج ، و إن كانت هناك دراسة آمال العبيدي الذي تمثل مجتمع البحث في المناهج الدراسية في ليبيا ، و لكن تختلف الدراسة الحالية من حيث الفترة الزمنية ، و كذلك من حيث العينة تمثلت في دراستنا في منهجي(اللغة العربية و التربية الإسلامية) تختلف عن عينة كل الدراسات السابقة. و بالتالي سنحصل على نتائج مختلفة.

بالإضافة إلى ذلك، فالدراسة الحالية تتفق مع جميع الدراسات في استخدام منهج تحليل المضمون. إلا أنها تختلف معها في فئات التحليل من حيث الشكل و وحداته التي اتبعتها لتتم عملية التحليل، ما عدا دراسة (سكينة إبراهيم سالم) ، و تتفق مع الدراسات السابقة في فئة المضمون (القيم).

- **تساؤلات الدراسة:-**

بعد تحديدنا لمشكلة البحث ، و الأهداف التي يسعى لتحقيقها ، و بمراجعة الدراسات السابقة، أمكن صياغة عدد من التساؤلات تحاول الدراسة أن تجيب عنها.

1- ما مدى تواجد القيم الاجتماعية في محتوى منهجي اللغة العربية و التربية الإسلامية لجميع مراحل التعليم الأساسي بشكل عام؟

2- ما مدى تواجد القيم الاجتماعية في محتوى منهجي اللغة العربية و التربية الإسلامية لصفوف الشق الأول بشكل عام؟

3- ما مدى تواجد القيم الاجتماعية في محتوى منهجي اللغة العربية و التربية الإسلامية لكل صف من صفوف الشق الأول ؟

4- ما مدى تواجد القيم الاجتماعية في محتوى منهجي اللغة العربية و التربية الإسلامية لصفوف الشق الثاني بشكل عام؟

5- ما مدى تواجد القيم الاجتماعية في محتوى منهجي اللغة العربية و التربية الإسلامية لكل صف من صفوف الشق الثاني؟

6- ما هي الطرق التي اتبعت لمعالجة القيم في محتوي عينة الدراسة لمرحلة التعليم الأساسي ؟

7- - ما هي الطرق التي اتبعت لمعالجة القيم في محتوي عينة الدراسة لكل صف من صفوف مرحلة التعليم الأساسي ؟

8- ما مدي استخدام وسائل الإقناع (الصور والرسومات)في محتوي عينة الدراسة لمرحلة التعليم الأساسي ونسبة تركيزها ؟

9- ما مدي توافق القيم الاجتماعية في محتوي عينة الدراسة مع أهداف التعليم الأساسي في ليبيا ؟

هوامش الفصل الأول

1- عبدا لله عامر الهمالي، أسلوب البحث الاجتماعي و تقنياته، منشورات جامعة قاريونس،بنغازي،ليبيا، 1988،ص27.

2- إسماعيل بن حماد الجوهري، الصحاح، الجزء الأول، ص34.

3- محمد هاشم فالوقي، المناهج التعليمية، منشورات الجامعة المفتوحة، طرابلس، ليبيا، 1997،ص29.

4- إيمان العربي النقيب، القيم التربوية في مسرح الطفل، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر،2002،ص13.

5- رشدي طعيمة، تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية: مفهومه.أسسه.استخداماته، دار الفكر العربي، مصر،1987،ص68.

6- عمر أحمد الهمشري، التنشئة الاجتماعية للطفل، دار صفا، عمان، الأردن،2003،ص317.

7- خليفة شحاتة الباح، المناهج التربوية و التربية البدنية، منشورات جامعة قاريونس، بنغازي، ليبيا،1992،ص127.

8- سمير محمد حسين، تحليل المضمون، عالم الكتب، القاهرة، مصر،1983،ص20.

9- سامي محمد ملحم، مناهج البحث في التربية و علم النفس، دار المسيرة، الأردن،2002، ص43

10- صبحي قنوص و آخرون، ليبيا الثورة في ثلاثون عام، التحولات السياسية و الاقتصادية و الاجتماعية،1969-1999، دار الجماهيرية للنشر، مصراته ليبيا، ط2،1999،ص510.

11- خلف نصار الهيتي، القيم السائدة في صحافة الأطفال العراقية، سلسلة دراسات، وزارة الثقافة و الفنون العراقية، دار الرشيد، العراق،1987.

12- رشدي طعيمة ، مرجع سبق ذكره،ص ص 265-275.

13- خولة أحمد النوري، القيم في قصص الأطفال في بعض الأقطار العربية، دراسة مقارنة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بغداد، العراق،1985.

14- ناصر يوسف أحمد، الأدب القصصي الفلسطيني المكتوب للأطفال:دراسة نقدية تطبيقية(1975-1984)، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الفاتح، طرابلس، ليبيا،1985

15- محمد الجوهري و آخرون، الطفل و التنشئة الاجتماعية، دار المعرفة الجامعية، مصر،1991،ص ص 329-339.

16- سكينة إبراهيم سالم، صحافة الطفل و دورها في تنمية القيم التربوية لدى الأطفال، دراسة تحليلية لمحتوى مجلة الأمل الليبية من عام 1974، إلى عام 1986، رسالة ماجستير غير منشورة ،جامعة قاريونس، بنغازي، ليبيا، 1998.

17- غريب السيد أحمد، تصميم و تنفيذ البحث الاجتماعي، دار المعرفة الجامعية، مصر،1998،ص ص175-177.

18- عبد الباسط عبد المعطي، دراسة(التعليم و تزييف الوعي الاجتماعي)، مجلة العلوم الاجتماعية، تصدر عن جامعة الكويت، العدد 1، 1985،ص ص55-76.

19- أمال محمود العبيدي، التنشئة السياسية لطلبة المدارس في ليبيا، دراسة لتحليل مضمون كتب القراءة المدرسية في الفترة(1979-1988)، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة قاريونس، بنغازي، ليبيا،1990.

20- السيد أحمد، دراسة (مدى فاعلية مقررات الدراسات الاجتماعية و معلميها في تنمية القيم الخلقية و الاجتماعية بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي، ندوة بناء المناهج، جامعة الملك سعود،المملكة العربية السعودية،www.lha online.com ،شبكة الاتصالات الدولية، 1991.

21- كريمان، دراسة (القيم و التكنولوجيا و الدراسات الاجتماعية)، المرجع السابق، 1992.

22- طلال بن عبد الرحمن الحجيلان، دراسة (تحليل مناهج العلوم الاجتماعية و الإنسانية للصفين الحادي عشر و الثاني عشر في أنتاريو بكندا)،المرجع السابق، 1999 .
23- زيدان علي جاسم، جاسم علي جاسم، دراسة (دراسة تحليلية لمحتوى مادة القراءة الطبية)، المرجع السابق ،2002.
24- عبد الله ناصر الصبيح، دراسة (تحليل محتوى كتاب العلوم الاجتماعية باستراليا)، المرجع السابق، 2002.
25- محمد محمد سالم، دراسة (تحليل محتوى كتاب لغتنا العربية للصف السادس)، المرجع السابق، 2002.
26- أمل الهجرسي، فاتن مصطفى، دراسة (دراسة تحليلية لكتاب الدراسات الاجتماعية للصف الخامس من المرحلة الابتدائية بدولة كندا)، المرجع السابق، 2003.
27- صالح بن عبد العزيز نصار، دراسة (دور المناهج المدرسية في جنوب أفريقيا في التحول من العنصرية إلى الديمقراطية)، ندوة بناء المناهج، جامعة الملك سعود،المملكة العربية السعودية،www.islam online.com شبكة الاتصالات الدولية، 2003.
28- عبد الرحمن سليمان القزيري، دراسة (تحليل محتوى كتاب القلبين(هديتي من الله)، المرجع السابق، 2003.
29- عبد الوهاب محمد النجار، دراسة (تحليل محتوى مقرر الدراسات الاجتماعية للصفين الأول و الثاني في سنغافورة)، المرجع السابق، 2003.
30- لطفية بنت صالح السميري، دراسة (تحليل محتوى كتب الدراسات الاجتماعية في سنغافورة في ضوء الأسس الفلسفية و الاجتماعية للمنهج)، المرجع السابق، 2003.
31- محمد بو زيان تيعزة، دراسة (كتاب القراءة للصف الثالث متوسط من النظام التعليمي الفرنسي، دلالاته القيمية و التربوية و الثقافية)، ندوة بناء المناهج، جامعة الملك سعود،المملكة العربية السعودية،www.lha online. 2003.
32- محمد خليفة حسن، دراسة (تحليل محتوى لكتاب يهود و عرب في دولة إسرائيل)، المرجع السابق، 2003.
33- محمد منصور الشافعي، دراسة (دراسة تحليلية لمحتوى مادة الكتابة للتعليم الأولي لدولة (كندا)، المرجع السابق، 2003 .

الفصل الثاني

المناهج الدراسيـــة

تمهـــيد :-

تعتبر التربية والتعليم من أهم الوسائل التي تتخذها المجتمعات المعاصرة في إعـداد أجيالهـا البشرية، وتحقق أهدافها وأمانيها وحل مشكلاتها، ولقد أولت المجتمعات العربية في الآونـة الأخيـرة اهتماما كبيرا بالتربية والتعليم.و تعدا لمناهج الدراسية الترجمة العمليـة لأهـداف التربيـة والتعلـيم وخططها واتجاهاتها في كل مجتمع؛ ولذلك أصبح تطوير المناهج عملية جوهرية يجب أن تعتمد على أسس سليمة، تأخذ بالاتجاهات التربوية المعاصرة،وتراعي حاجات المجتمع وتطلعاته وقيمه الإسلامية الأصيلة.

فالمنهج وسيلة تستخدمها التربية والتعليم لتحقيق أهدافها، وهو بناء نظامي يتكون من عناصر لـه مداخلات، وتتم من خلاله عمليات تنتهي إلي مخرجات تتمثل في المعلمين المؤهلين لخدمـة أنفسـهم ومجتمعهم، والتكيف مع واقع الحياة بمستجداتها المتنوعة.

فالتأثير الثقافي العالمي الواسع المدى لبعض النماذج الثقافية وتأثير وسائل الإعلام وأساليب الحياة المستجدة، أدى إلي تهالك القيم المتوارثة، وصعوبة إيجاد قيم جديدة، وهدف كل مجتمع هـو تحقيـق التوازن الاجتماعي لأفراده، والحفاظ على قيمه التي هي أساسه.والمـنهج الرسـمي الصـادر عـن المؤسسات المسؤولة عن التعليم هو مصدر التأثيرات المتوقعة على المتعلمين؛ لأن هذا المنهج استوفى العناصر الأساسية اللازمة من التخطيط والتنفيذ والمتابعة؛ولذلك لابد أن تعكـس المنـاهج الدراسـية المعتقد الاجتماعي في مجتمعنا وتحوله إلي أهداف، أي تعكس فلسفة المجتمع.

مفهوم المنهج الدراسي

- تعرض مفهوم المنهج الدراسي للعديد من التعريفات ، لغة و اصطلاحاً.

المنهج لغة:

المنهج: "الطريق الواضح، وأنهج الطريق أي استبان وصار واضحاً بيناً"(1)

قال تعالي:(لكل جعلنا شرعة ومنهاجاً).(2) وفي قول لابن عباس رضي الله عنه: لم يمت رسول الله صلى الله عليه وسلم حتى تركك علي طريق ناهجة.(3)

فكلمة منهاج الواردة في الآية الكريمة، وكلمة ناهجة في قول ابن عباس رضي الله عنه تعني الطريق الصحيح، والكلمة الدالة على المنهاج بالإنجليزية هي "curriculum"، وهي مشتقة من جذر لاتيني تعني الطريق الذي يسلكه المعلم والمتعلم، أو المضمار الذي يسيران فيه للوصول إلي الأهداف التربوية النابعة من ثقافة المجتمع.

وشاع مصطلح المنهج كمرادف لـ(المقررات الدراسية) وتقابل هذه الكلمة بالإنجليزية syllabusويقصد بهذه الكلمة بالعربية والإنجليزية المعرفة التي تطلب من التلاميذ تعلمها في كل موضوع خلال سنة دراسية.

كلمة "المقرر"تعني المعرفة كماً، أما كلمة "المنهاج" تعني المعرفة كيفاً، المسمى بالمحتوى، والأنشطة التعليمية والتعلّمية التي ستوصل هذا المحتوى إلي المتعلم،والأهداف المتوخاة من تعلم هذا المحتوى، إضافة إلي المعلم والمتعلم والظروف المحيطة بهما.

المنهج اصطلاحاً:

لقد تعددت التعريفات بتعدد الباحثين والدارسين في هذا المجال، حيث عُرف المنهج في التربية الحديثة "بأنه تتابع الخبرات الممكن حصولها، والتي تضعها المدرسة، من أجل تربية وتهذيب الأطفال والكبار، بوسائل تفكير وأعمال الجماعة".(4) وبما أن المناهج التربوية الدراسية مرتبطة بالمدارس؛ فقد بدأت منذ أن أنشأت المدارس النظامية؛ لأن التربية في العصور البدائية(ما قبل المدرسة) كانت تعتمد علي المحاكاة والتقليد، ثم التلقين والتكرار، وقد وجدت المناهج عندما وجدت المدارس، وصارت عملية التربية عملية مقصودة ولها أهداف معينة، ومن هنا وضعت المناهج لكي تحقق الأهداف التي تسعى التربية للوصول إليها. فالمناهج في البداية كانت تهتم بجانب واحد من جوانب النمو عند التلميذ، وهو جانب النمو العقلي، وإكساب التلميذ مجموعة من المعلومات والمعارف الأساسية، وإهمال الجوانب الأخرى، كالنمو الجسمي والاجتماعي، غير أن المناهج تطورت بتطور التربية وتغير المجتمعات، وتقدمها، وبدأت تهتم شيئاً فشيئاً بجميع النواحي(الجسمية، العقلية، الاجتماعية، النفسية)، وظهر مفكرون

تربويون اهتموا بمراحل النمو المختلفة، واعتنوا بالمناهج بحيث أصبحت ترضي حاجات التلاميذ ورغباتهم، وأصبح التلميذ هو محور العملية التربوية، بدلاً من المادة الدراسية التي كانت هي المحور الرئيسي.

المفهوم التقليدي للمنهج:

كان المفهوم القديم للمنهج متأثر بالنظرية القديمة في التربية، والتي تركز على تنمية الجانب العقلي للإنسان أو جانب المعلومات والمعارف التي تقدمها المدرسة لتلاميذها في شكل مجموعة من المواد الدراسية، باعتبارها الوسيلة الأساسية لتنمية العقل الإنساني، بالإضافة إلي أنها حصيلة التراث الثقافي الاجتماعي الذي ينبغي المحافظة عليه ونقله من جيل إلي جيل آخر .وتمكن المربون والمفكرون عبر الأجيال من تقسيم هذه الحصيلة إلي أقسام وتنظيمات تتمشى مع المنطق، وإلي مجالات تضم معارف لها صلة ببعضها بحيث تكون مرتبة ترتيباً منطقياً ومنظمة بحيث يسهل تدريسها للتلاميذ ويتمكنوا من تعلمها، وسميت هذه المجالات مواد دراسية.

ويرجع ذلك في أصله إلي فلسفة "أفلاطون"القديمة التي أكدت علي ثنائية الإنسانية، بمعنى أن الإنسان يتكون من عقل وجسم منفصلين، وإن العقل أسمى من الجسم، ومن ثم رفعت من شأن كل ما هو عقلي، وقللت من شان كل ما هو جسمي. (5)

ووردت تعريفات للمنهج قديماً منها "أنه مجموعة من المعلومات والحقائق والمفاهيم والأفكار والمهارات التي يدرسها التلاميذ في صورة مواد دراسية."(6)

المنهج

التلميذ ← المعلم

الطريقة

ومن ذلك يمكن أن نعرف موقف المناهج الدراسية قديماً من المادة الدراسية، كذلك من المتعلم والمعلم وطرق التدريس التي تتبع لتوصيل المعلومات للتلاميذ.

كما أن التركيز الزائد على المعارف أدى إلى جعل المعلمين والمتعلمين يتصورون أن هذه المعارف ذات كيان مستقل عن المصادر التي نشأت عنها، مما أدى إلى انفصالهم عن البيئة المادية و الاجتماعية التي يعيشون فيها، مما يعرقل توافقهم مع المجتمع و الحياة.فاهتمام المعلمين انصب على حفظ المادة الدراسية من قبل التلاميذ غاية في ذاته بغض النظر عن فائدتها في حياة التلاميذ، وكان من نتائج ذلك استبعاد أي نشاط يمكن أن يتم خارج غرفة الدراسة، ويمكن أن يسهم في تنمية مهارات التلاميذ الحركية ويزيد من ثقتهم بأنفسهم.

المفهوم الحديث للمنهج:

إن المفهوم الحديث للمنهج يؤكد على تقديم المادة العلمية التي تنسجم مع شخصية الفرد وتعده ليكون عضواً فعالاً في مجتمعه، فيكون الناتج (مخرجات العملية التعليمية) أفـــراداً متعلمين مدربين على تحدّي مصاعب الحياة، ومساهمين بفاعلية في صنع التقدم.

ووردت عدة تعريفات للمنهج الحديث، حيث عرفها "سرحان الدمرداش" بأنه:"مجموعة الخبـرات التربوية معرفية، وانفعالية، واجتماعية، ورياضية، وفنية،التي تتبعها المدرسة لتلاميذها داخل حدودها أو خارجها؛ بغية مساعدتهم على نمو شخصياتهم في جوانبها المتعددة نمـواً يتسـق مـع الأهـداف التعليمية".(7) فالمنهج في هذا التعريف له معنى أوسع من المنهج التقليدي حيث يتضمن هنا جميع ألوان النشاط المدرسي التي يقوم بها المتعلمون تحت إشراف وتوجيه معلميهم. وتقوم المدرسة بناء على هذا المفهوم بتخطيط برامجها التعليمية لتعكس فعاليات الحياة في البيئة المحلية انطلاقا من الوضع الثقـافي للمجتمع، وليصبح المعلم والمتعلم والمادة التعليمية على السواء أبعاداً هامة في الموقف التعليمي.

كما عرف "شوفلر" المنهج تعريفاً يتفق مع تعريف الدمرداش، حيث يرى أن المناهج الدراسية"هي أوجه النشاط المقصودة التي تمتد من مسئولية المدرسة حتى خارج نطاق الدراسة لتقابـل حاجـات الفـرد الاجتماعية والنفسية".(8) فالفرد كائن حي اجتماعي يقوم بأنشطة مختلفـة منهـا العقليـة والانفعاليـة والحركية، لا يمكن أن تفصل هذه الأنشطة بعضها عن بعض. وفي نفس الوقت يجب أن تتكامل جميع الخبرات التي يحويها المنهج المدرسي بحيث لا يطغى نوع منها على بقية الأنواع.فالتنوع في الأنشطة يغطي حاجات التلميذ من الناحية النفسية والاجتماعية.

من خلال هذين التعريفين نلاحظ أن للمنهج الحديث عدة مبادئ يقوم عليها تتمثل في الأتي:(9)

1-المنهج الحديث ليس مجرد مقررات دراسية فقط، وإنما هو جميع النشاطات التي يقوم بها التلاميذ، وجميع الخبرات التي يكتسبونها خـلال المراحـل الدراسية المتتابعة تحت إشراف المدرسة وبتوجيـه منها، إضافة إلى الأهداف والمحتوى ووسائل التقويم المختلفة.

2- التعليم الجيد يقوم على مساعدة المتعلم على التعلّم من خلال توفير الشروط والظـروف الملائمـة لذلك، وليس من خلال التعليم والتلقين المباشر.

3- إن المنهج ينبغي أن يكون متكيفاً مع حاضر التلاميذ ومستقبلهم، وأن يكون مرنـاً بحيـث يتـيح للمعلمين القائمين على تنفيذه أن يوفقوا بين أفضل أساليب التعليم وبين خصائص نمو تلاميذهم.

4- المنهج لا بد أن يراعي ميول التلاميذ واتجاهاتهم واحتياجاتهم ومشكلاتهم ويساعدهم علـى النمـو الشامل وإحداث تغييرات في سلوكهم في الاتجاه المطلوب.

بذلك نصل إلى التعريف الشامل للمنهج الحديث "بأنه عبارة عن مجموعة الخبرات التي يقوم فيها المعلم بدور واضح ذي أهمية ويمارس عملاً ذا فعالية وتأثير ويتحمـل الكثيـر مـن عـبء العمـل

والمسئولية ويشترك في العمليات التي تحقق ارتباط المنهج بالثقافة السائدة في المجتمع. وتقوم المدرسة باعتبار أنها مؤسسة اجتماعية بتأثير واضح ومميز فهي المكان الذي يحقق فيه المنهج أهداف تؤدي وظائف تربوية فعّالة".(10)

فالمنهج بمفهومه الحديث يساعد على تقبل الأفراد المتعلمين للتغيرات التي تحدث في المجتمع وتكيفها مع متطلباتهم. كما يهتم بأن تقوم المدرسة بدورها وأن تتعاون مع المؤسسات والهيئات الاجتماعية ذات العلاقة بالمتعلمين كالأسرة والمؤسسات الدينية ووسائل الإعلام، وأن تكون على وعي كامل بدور هذه المؤسسات وما تقدمه من نشاطات تربوية لتجنب تكرار هذه النشاطات في البيئة الواحدة.

المادة الدراسية في المنهج الحديث جزء من المنهج، وينظر إليها على أنها وسائل وعمليات لتعديل سلوك المتعلم وتقويمه من خلال الخبرات التي تنظمها، وبذلك تتنوع طرق التدريس ويختار أكثرها ملاءمة لطبيعة المتعلمين والفروق الفردية بينهم، فتنمو شخصية المتعلم بجميع أبعادها وتوظيف ما تعلمه في شؤونه الحياتية.

مقارنة بين المنهج التقليدي والمنهج الحديث

من خلال ما ذكرناه يمكننا أن نلحظ بسهولة أنّ هناك فرقاً كبيراً بين المنهج التقليدي والمنهج الحديث من عدة نواحٍ تتمثل هذه الفروق في الجدول التالي :-(1)

الجدول (1) يوضح الفرق بين المنهج التقليدي والمنهج الحديث :-

المجال	المنهج التقليدي	المنهج الحديث
1- طبيعة المنهج	- المقرر الدراسي مرادف للمنهج. - ثابت لا يقبل التعديل بسهولة. - يركز على الكم الذي يتعلمه التلميذ. - يركز على الجانب المعرفي في إطار ضيق. - يهتم بالنمو العقلي للتلميذ. -يكيف المتعلم للمنهج.	- المقرر الدراسي جزء من المنهج. - مرن يقبل التعديل. - يركز على الكيف. - يهتم بطريقة تفكير التلميذ. - يهتم بجميع أبعاد نمو التلميذ. - يكيف المنهج للمتعلم.

2- تخطـــــيط المنهج.	- يعدّه المتخصصون في المادة الدراسية. - يركز على المادة الدراسية. - المادة الدراسية هي محور المنهج.	- يشارك في إعـداده جميـع الأطـراف المؤثرة والمتأثرة به. - يشمل عناصر المنهج الأربعة: (الأهداف ، المحتوى، الطريقة، التقويم). - المتعلم هو محور المنهج.
3- المـــــادة الدراسية.	- غاية في ذاتها. - يُبنى المقرر الدراسي علي التنظيم المنطقي للمادة. - المواد الدراسية منفصلة.	- وسيلة تساعد على نمـو التلميـذ نمـو متكامل. - يُبنـى المقـرر الدراسـي فـي ضـوء سيكولوجية التلميذ. - المواد الدراسية متكاملة.
4- طريقـــــة التدريس.	- تقوم علي التعليم والتلقين المباشر. - لا تهتم بالنشاطات . - تسير على نمط واحد.	- تقوم على توفير الشـروط والظـروف الملاءمة للمتعلم. - تهتم بجميع أنواع النشاطات. - لها أنماط متعددة.
5- المتعلم	- سلبي غير مشارك. - يُحكم عليه بمدى نجاحه في امتحانات المواد الدراسية.	- إيجابي مشارك. - يُحكم عليه بمدى تقدمـه فـي تحقيـق الأهداف المنشودة.

6- المعلم .	- علاقته تسلطية مع التلاميذ. - يحكم عليه بمدى نجاح المتعلم في الامتحانات. - يشجع على تنافس التلاميذ في حفظ المادة.	-علاقته تقوم على الانفتاح . - يحكم عليه بمدى مساعدته على النمو المتكامل للتلاميذ. - يشجع التلاميذ على التعاون في اختيار الأنشطة وطرق ممارستها.
7- الحياة المدرسية.	- تخلو الحياة المدرسية من الأنشطة الهادفة. - لا ترتبط الحياة المدرسية بواقع حياة المجتمع.	- تهيئ الحياة المدرسية للمتعلم الجو المناسب لعملية التعلم. - تقوم على العلاقات الإنسانية بمفهومها الواقعي.
8- البيئة الاجتماعية للمتعلمين.	- يتعامل مع التلميذ باعتباره فرداً مستقلاً لا في إطار اجتماعي متفاعل. - يهمل البيئة الاجتماعية للمتعلم ولا يعدها من مصادر المنهج. - لا يوجه المدرسة في خدمة البيئة الاجتماعية. - يقيم الحواجز بين المدرسة والبيئة الاجتماعية.	- يتعامل مع التلميذ كفرد في إطار اجتماعي متفاعل. - لا يهمل البيئة الاجتماعية للمتعلم ويعدها من مصادر التعلم. - يوجه المدرسة في خدمة البيئة الاجتماعية. - لا يوجد بين المجتمع والمدرسة حواجز.

المصدر : توفيق أحمد مرعي ،محمود محمد الحيلة،المناهج التربوية الحديثة : مفاهيمها وعناصرها و أسسها، دار المسيرة،الأردن، ط3 ،2002 ،ص ص 41-43 .

عناصر المنهج الدراسي

يتكون المنهج الدراسي من عدة عناصر هي:(11)

1- الأهداف التربوية التعليمية.

2- المحتوى

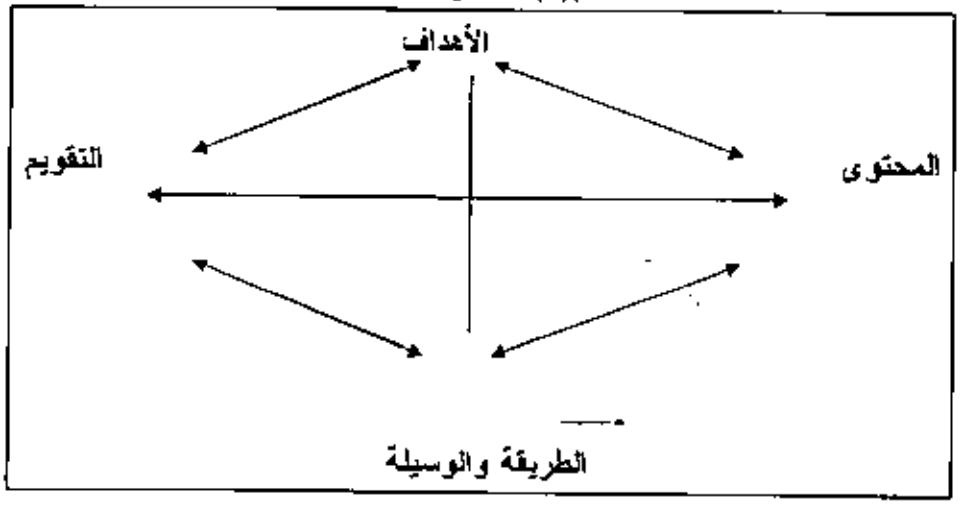
3- الطريقة والوسيلة.

4- التقويم.

وهذه العناصر تعمل في إطار كلي متكامل خلال العملية التعليمية،بحيث لا يمكن أن نتصور هدفاً بدون محتوى، ولا محتوى بدون طريقة تقدمه إلي التلميذ، ولا تعديل في العملية التعليمية بدون تقويم يوضح إلى أي حد استطاع التلاميذ بلوغ النتاجات التعليمية المرغوبة.(12)

فالعناصر التي يتكون منها المنهج متكاملة و مترابطة مع بعضها ترابطاً وثيقاً كل عنصر يؤثر في بقية العناصر ويتأثر بها.فعلى سبيل المثال إذا كان الهدف هو إكساب التلميذ مهارة استخدام المجهر المركب فإن تحقيق هذا الهدف يتطلب أن يكتسب التلميذ بعض المعلومات التي تساعد على اكتساب المهارة المطلوبة، وبذلك يرتبط المحتوى بالهدف ارتباطا وثيقاً.كما أن اكتساب هذه المهارة يتطلب اختيار طرق التدريس والوسائل التعليمية المناسبة التي تتمثل في التوضيحات العملية والتدريب وتوجيه المتعلم للقيام بمجموعة من الأنشطة والممارسات، مع إخضاعها للملاحظة المستمرة مع استخدام وسائل التقويم المناسبة والتي تساعدنا في الحكم على مدى اكتساب التلميذ المهارة المطلوبة، كما في الشكل التالي(1)

الشكل رقم(1) يوضح مكونات المنهج الدراسي



المصدر : صلاح عبد الحميد .المناهج الدراسية عناصرها وأسسها وتطبيقاتها، دار المريخ ، المملكة العربية السعودية،2003 ص 42

أولاً:الأهداف التعليمية:-

تعد الأهداف أول عنصر من عناصر المنهج تخطيطاً وبناءاً، فمن الضروري تحديد أهداف المنهج قبل تحديد أو بناء أي عنصر من العناصر الأخرى للمنهج، فبعد الانتهاء من تحديد الأهداف، يتم اختيار وثيقة المحتوى في ضوء الأهداف التي حددت سلفاً، ومعنى ذلك أننا لا نستطيع اختيار قدر من المادة التعليمية ليست له علاقة حقيقية بالأهداف، ثم إن اختيار طرق التدريس والوسائل التعليمية التي يتبعها المعلم لنقل المحتوى إلى التلاميذ يتم أيضا في ضوء الأهداف ومن أجل تحقيقها،كما أن اختيار أساليب التقويم للتعرف على مدى تحقيق أهداف المنهج،كل ذلك يدل على أنه لايمكن بناء المنهج في غياب الأهداف التعليمية المناسبة.

فالهدف"هو التغير المتوقع حدوثه في سلوك التلاميذ نتيجة لمرورهم وتفاعلهم مع الخبرات التعليمية التي تؤدي إلى تحقيق النمو في شخصياتهم وتعديل سلوكهم في الاتجاه المرغوب".(13)

أهمية أهداف المنهج:-

ترجع أهمية تحديد أهداف المنهج إلى مجموعة من الأسباب أهمها ما يلي:-

1-توجيه الجهود التربوية المبذولة الوجهة الصحيحة،فإذا كان الهدف هو تنمية القيم الاجتماعية لدى التلاميذ،فإن وضوح هذا الهدف يؤدي إلى تفعيل الجهود التربوية.

2- تساعد أهداف المنهج على اختيار محتواه وخبراته وطرق التدريس والوسائل التعليمية المناسبة وتخطيط المواقف التعليمية التي سيتفاعل معها التلاميذ أثناء ممارستهم للأنشطة التعليمية تحت إشراف وتوجيه المعلم بقصد تحقيق هذه الأهداف.

3- تستخدم الأهداف كمعايير يمكن بواسطتها الحكم على مدى كفاءة المنهج و نجاحه،وقدرة المعلم على تنفيذ المنهج بشكل صحيح.

لذلك فإن فشل المناهج الدراسية يرجع إلى عدم تحديد أهداف المنهج تحديداً دقيقاً وواضحاًيتسق مع الإنسان من حيث مصدر خلقه،ومركزه في الكون،ووظيفته المناسبة،وينعكس ذلك على القدرة في اختيار طرق التدريس والوسائل التعليمية والأنشطة لنقل ذلك المحتوى إلى التلاميذ بالطرق التربوية السليمة كل ذلك لغياب الوضوح والتحديد السليم لأهداف المنهج التي تشكل الأساس في تخطيطه وبناؤه بشكل صحيح، فتنوع الأهداف يتبعه تنوع في المحتوى والخبرات والطرق التي تحقق تلك الأهداف.

مستويات الأهداف التربوية التعليمية:-

تتمثل الأهداف التعليمية في خمس مستويات هي:(14)

تتميز هذه الأهداف بالعمومية والتجريد، باعتبارها تعبيراً عن الأهداف الوطنية التي تسعى الدولة إلى تحقيقها؛ولذلك لا تصلح الأهداف العامة لمجتمع معين أن يتبناها مجتمع آخر ويقوم ببناء مناهجه

استنادا إلي تلك الأهداف.وتتميز أيضاً الأهداف العامة بأنها بعيدة المدى وتحتاج إلى سنوات لتحقيقها ومن أمثلة هذه الأهداف:-

- مساعدة الفرد على النمو المتكامل.
- تنمية المسئولية الاجتماعية.

ب- أهداف المراحل الدراسية:

هي أهداف أقل عمومية من الأهداف العامة، وتستمد منها وتتحقق في مدة زمنية أقل. وقد يحتاج كل هدف منها ليتحقق إلى مراحل من التعليم، كالمرحلة الأساسية مثلاً، فهي أهداف تعبر عما يرجوه المجتمع في أبنائه وأجياله المقبلة. وتعتبر هذه الأهداف هي الأساس الذي يمكن الاستناد إليه في تحديد أهداف المنهج الدراسي.

ج- الأهداف الخاصة بالمواد الدراسية:

تنبثق هذه الأهداف من أهداف المرحلة الدراسية بعد تحليلها، وتوزع على المواد الدراسية المختلفة، طبقاً لطبيعة تلك المواد، وما يمكن أن تسهم به في تحقيق أهداف المرحلة الدراسية، كما أن الأهداف الخاصة بالمواد الدراسية تكون أكثر تحديداً وأقل عمومية؛ لأنها ستوزع على المراحل التعليمية، وتعمل في وحدة متكاملة من أجل تحقيق أهداف المرحلة الدراسية. وعمومية الهدف هنا هي بالنسبة للمادة الدراسية الواحدة في المرحلة الدراسية الواحدة، ثم يتدرج الهدف إلى أهداف أكثر تحديداً وهي أهداف المادة الدراسية في الصفوف الدراسية المختلفة، مثل:

- قراءة الكتاب المقرر قراءة صحيحة مع الفهم.
- معرفة الحالات المختلفة للمادة وتطبيقاتها العملية.

د- أهداف الموضوعات أو الوحدات الدراسية:

تنبع من أهداف المادة في الصف الدراسي، ويتم تحديدها بعد تحليل أهداف المادة الدراسية، ومن ثم تحديد الأهداف التي ترتبط بكل موضوع أو كل وحدة دراسية في المادة الواحدة، ومجموع هذه الأهداف يحقق أهداف المادة الدراسية، كإدراك التلميذ مفهوم الحرية.

هـ-أهداف الدرس الواحد:

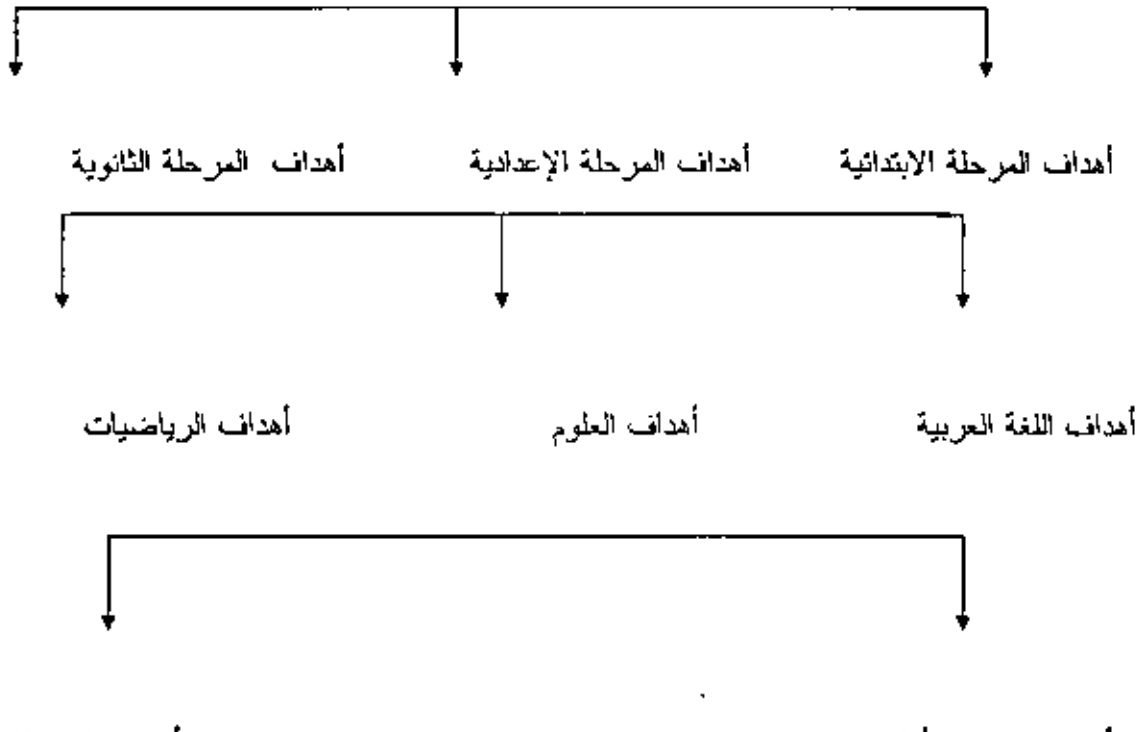
تعتبر أهداف إجرائية تنبثق من أهداف الموضوع أو الوحدة الدراسية وتكون أكثر تحديداً منها، وتمثل نتاجات تعليمية ينتظر من التلاميذ أن يحققوها بعد مرورهم بالموقف التعليمي، ويسهل ملاحظتها وقياسها وتقويمها.تصاغ هذه الأهداف في عبارات تصف الأداء المتوقع من التلميذ بعد الانتهاء من تنفيذ درس من الدروس اليومية، أو المرور بخبرة تربوية.

وتعتبر الأهداف التعليمية السابقة مترابطة فيما بينها،وبين الهدف الواحد على امتداده الرأسي في الصفوف المتتالية،بمعنى أنه لا توجد حدود، تحدد بداية هدف ونهايته؛لأن الأهداف متداخلة في بعضها،فأهداف التعليم الابتدائي تتداخل في أهداف التعليم الإعدادي والتي تتداخل في أهداف التعليم

الثانوي،بحيث يصعب وضع حد فاصل بين كل مرحلة وأخرى ،وبين صف آخر،وعلى امتداده الأفقي لنفس الهدف على مستوى مختلف المواد الدراسية الأخرى في الصف الدراسي الواحد.

يوضح شكل(2) يوضح مستويات الأهداف التعليمية وعلاقتها ببعضها البعض.

الشكل رقم(2) يوضح الأهداف العامة للتعليم العام



المصدر: المرجع السابق ،ص 49

ثانياً:المحتوى:

يعد المحتوى من عناصر المنهج ،ويعرف بأنه"المادة التعليمية وما تشتمل عليه من معلومات ومعارف ومهارات يتم اختيارها وتنظيمها على نحو معين بقصد تحقيق النمو الشامل للمتعلمين وتعديل سلوكهم "(15). فمحتوى المنهج وحسب هذا التعريف يتضمن المعارف والمعلومات التي تكفل تزويد التلميذ بالمهارات التي تعدّه للحياة وقدرته على الكسب،وتبصره بوسائل الحفاظ على صحته وعقيدته،وتعمل على تنمية عقل التلميذ وتزويده بطرق التفكير العلمي وتمكينه من ممارستها، كما أن

هذه المعارف والمعلومات متنوعة بتنوع المواد الدراسية وتعددها، كالرياضيات والعلوم والتاريخ... وغير ذلك.

بذلك لابد أن نفرق بين كل من المحتوى والمعارف والمعلومات، فالمعرفة بشئ أو موضوع معين يقصد بها كل ما يقال عن ذلك الشئ أو الموضوع دون إصدار أحكام، كأن نقول هذه المعرفة صحيحة أو غير صحيحة، خيرة أو غير خيرة.والمعرفة منظمة من قبل المختصين ولها بنية منطقية ومفاهيمه: حقائق ومصطلحات ومبادئ وتعميمات ونظريات،ولها بنية سيكولوجية تنطبق عليها مبادئ من الكل إلى الجزء،ومن المجهول إلى المعلوم،ومن السهل إلى الصعب... إلخ.وبذلك فإن المحتوى أضيق من المعرفة، فالمحتوى يشتمل على الأهداف المتوخاه منه، والأنشطة التي تستخدم في تعلمه، وطرق التقييم والتقويم والمتابعة. أما المعلومات جزء من المعرفة والمحتوى الذي يتعلمه التلاميذ أو المنوي تعلمه ، وهكذا فأن المعرفة أوسع من المحتوى والمعلومات .

كما يشتمل المحتوى على الخبرات التي تحقق النمو الشامل المتكامل الديناميكي للفرد،كالخبرات المعرفية، والانفعالية التي يشتمل عليها المحتوى.

تشير الخبرة التعليمية إلي تفاعل بين النظم والظروف البيئية الخارجية التي يعمل فيها المتعلم،ومن خلال السلوك النشط للتلميذ في هذه الظروف يحدث التعلم .(16)وواجب المعلم هنا أن يقدم الأنواع المتعددة من الخبرات،وأن يهيئ المواقف التعليمية المختلفة التي تثير ميول التلاميذ وتحركها بتناول الظروف البيئية الخارجية في المدرسة وينشئ مواقف تعليمية تكون صالحة لتلاميذه يعيشوها ويتفاعلوا معها،فتشجعهم على إظهار نوع من السلوك المطلوب و مزاولته.

اختيار محتوى المنهج:

يقصد بذلك تحديد المحتوى الذي يساهم في تحقيق الأهداف المحددة للمنهج بطريقة صحيحة.فتحديد المحتوى من أولى الخطوات في بناء المنهج بعد تحديد أهدافه،ففي هذه الخطوة تحدد الخبرات المناسبة وما تشتمل عليه من معلومات ومفاهيم ومهارات وقيم واتجاهات،وهذا التحديد لا يتم بطريقة عفوية،وإنما بطرق علمية منظمة،حيث إن خبرات المنهج لابد أن تكون خبرات هادفة ومخططة ومبنية على مجموعة من الأسس والمعايير العلمية الدقيقة،ويتبع في اختيار المحتوى ثلاث خطوات مرتبة هي:-(17)

أ- اختيار الموضوعات الرئيسية:

ويتم ذلك في ضوء هذه الموضوعات ومناسبتها للأهداف المرجو تحقيقها من خلال المحتوى.

ب- اختيار الأفكار الأساسية التي تحتويها الموضوعات:

تشكل هذه الأفكار الأساسيات المكونة للمادة،وبالتالي يجب أن تحتوي على المعلومات الضرورية والكافية التي ينبغي أن يعرفها المتعلم حتى يلم بالمادة التعليمية إلماماً كاملاً،وبعد الانتهاء من وضع الأفكار التي تم الاتفاق عليها بين خبراء المادة والمتخصصين فيها،يتم وضعها موضع التجريب في المواقف التعليمية الفعلية،للتعرف على مدى مناسبة هذه الأفكار من عدمه.

ج- اختيار المادة المرتبطة بالأفكار الرئيسية:

يتم اختيار المحور الذي تتمركز حوله الأفكار الرئيسية للموضوع، ثم تختار المادة الخاصة لكل فكرة رئيسية،وعادة تختار المادة التي ترتبط بأكبر عدد من الأهداف وتفي أكثر بحاجات البيئة المحلية، وتتماشى مع اهتمامات وميول التلاميذ أكثر من غيرها، وتراعي قدرات واستعدادات التلاميذ و خبراتهم السابقة، وترتبط بمشكلات حياتهم وتنمي قدراتهم، إضافة إلى مراعاة الإمكانيات المادية المتاحة التي هي أحد شروط التفضيل في الاختيار من المفردات المختلفة للمادة التعليمية.

ثالثاً: طرق التدريس:-

تعد طرق التدريس عنصراً هاماً من عناصر المنهج، وهي ترتبط بالأهداف والمحتوى والتقويم ارتباطاً وثيقاً.فعملية التدريس تمثل نظاماً أو نسقاً يتكون من مجموعة الأنشطة التي يقوم بها المدرس بقصد مساعدة التلاميذ على تحقيق أهداف تربوية معينة،فالتدريس نشاط هادف يرمي إلى إحداث تأثير في شخصية التلاميذ، وهو وسيلة لتحقيق الأهداف. أما الغاية فهي التعلم وتعديل سلوك التلاميذ تعديلاً يساعد على نموهم المتكامل.

و يستند هذا التصور على عدة مسلمات أهمها:(18)

1- أن التدريس عملية ذات ثلاث أبعاد تتألف من مدرس، وتلميذ، ومادة تعليمية يحاول المدرس من خلال المادة التعليمية وطرق التدريس التي يتبعها أن يحدث تأثيراً في التلميذ.

2- التدريس سلوك اجتماعي لا ينشأ من فراغ، بل من التفاعل بين الأبعاد الثلاثة لعملية التدريس (المدرس، التلميذ، المادة الدراسية والخبرات التي تحتويها)، وهنا تظهر أهمية الدقة في اختيار الخبرات التربوية المناسبة والطرق المناسبة لإيصالها للتلاميذ.

3- يشتمل التدريس على بعد إنساني يتمثل في التفاعل الذي يحدث بين المدرس والتلاميذ.

4- التدريس عملية اتصال، ووسيلتها الرئيسية هي اللغة، أي إن المدرس يجب عليه أن يستخدم لغة وأسلوباً جيداً لتوصيل الرسالة إلى المستقبل(التلميذ).

وقد قسمت عملية التدريس إلى ثلاث مراحل رئيسية هي:-(19)

أ- مرحلة التخطيط: وهي مرحلة النشاط الذهني الذي يهدف إلى تحديد الأهداف واختيار أفضل السبل لتحقيقها.

ب- **مرحلة التنفيذ أو التفاعل:** تبدأ بالتفاعل بين المدرس والتلاميذ.

ج- **مرحلة ما بعد التنفيذ(التتابع):** أن يحاول المدرس أن يقف على مدى فاعلية التدريس ويحاول أن يستفيد بهذه المتابعة في عملية التدريس.

وطرق التدريس من أكثر عناصر المنهج تحقيقاً للأهداف؛ لأنها تحدد دور كل من المعلم والمتعلم في العملية التعليمية، ويتم في ضوئها اختيار الوسائل والأنشطة التعليمية.

فالمعلم لا يعلم بمادته فحسب، وإنما بطريقته في التدريس التي تجعل التعلم أيسر وأسهل وتوفر الوقت والجهد.فطرق التدريس تأثرت في الماضي بالمفهوم القديم للمنهج، فركزت على توصيل المعرفة لعقول التلاميذ عن طريق المعلم، أما حديثاً فتركزت عملية التدريس على جهد المتعلم ونشاطه في عملية التعلم وتنطلق من مبدأ (علّم التلميذ كيف يتعلّم).

فطرق التدريس إذاً هي "الإجراءات التي يتبعها المعلم لمساعدة تلاميذه على تحقيق الأهداف التربوية التعليمية، وقد تكون الإجراءات مناقشات أو توجيه أسئلة أو إثارة مشكلة،أو محاولة لاكتشاف وغير ذلك من الإجراءات."(20)

أنواع طرق التدريس:

إذا كانت طرق التدريس قد تطورت نتيجة تطور الأبحاث التربوية والنفسية وتطور المجتمعات وثقافاتها، إلا أن الباحثين لم يصلوا إلى المفاضلة بين طرق التدريس المختلفة، إذ إن لكل منها مزايا وعيوباً، ولا يمكن الاعتماد على واحدة منها في التدريس، وبإمكان المعلم أن يستعين ببعضها والتي تتناسب مع الأهداف المرجو تحقيقها، وعلى المعلم أيضاً أن ينوع في طريقة تدريسه،ولا يعتمد على طريقة واحدة؛ لأن ذلك يقلل من مستوى اهتمامات التلاميذ ودوافعهم للتعلم.

فطرق التدريس تتنوع بتنوع أغراض التعلم ومحتوياته، وبتنوع استعدادات المتعلمين وتعدد مستوياتهم واختلاف المواد الدراسية، بالإضافة إلى أنها تختلف في المادة الواحدة من درس لآخر.

1- طريقة المحاضرة:-

المحاضرة إحدى طرق التدريس التقليدية، يستخدمها المدرس في كل المستويات التعليمية. وقد ازدادت أهمية المحاضرة بسبب الزيادة في أعداد التلاميذ، وازدحام الفصول الدراسية ونقص أعضاء هيئة التدريس على جميع المستويات التعليمية.(21)

تعتمد طريقة المحاضرة في شكلها التقليدي على أن التلميذ إناء فارغ لا توجد.لديه أي معرفة أو معلومات مُسبقة وأن المدرس دوره تخزين المعرفة في عقل التلميذ، وبذلك يكون التلميذ مستقبل سلبي لا يشارك المدرس في النقاش في الموضوعات التي تعده للحياة والخبرات التي تساعده في مستقبله.

فطريقة المحاضرة طريقة اقتصادية، حيث إنها تتناسب والأعداد الكبيرة وبالتالي تساعد على خفض التكاليف. بالإضافة إلى أنها طريقة مناسبة لعرض أكبر قدر من المواد والخبرات التعليمية.

رغم هذه الميزات إلا أنها تفترض سلبية المتعلم وتجعله مستقبلاً فقط، ولا تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ، لأنها تفرض مسبقاً أن الجميع يفهمون بنفس السرعة، وبالتالي لا تشجع في معظم الأحيان على المناقشة والتفاعل بين التلاميذ والمحاضر (المدرس).وهذه الطريقة لا تناسب بعض أنواع التعلم، كتعلم المهارات، فإذا كانت تناسب المستويات الدنيا من التعلم المعرفي كالحفظ والتذكر، فإنها لا تناسب المستويات العليا منه كالتحليل والتفسير والتقويم.

2- طريقة المناقشة:-

يشترك في هذه الطريقة المعلم مع التلاميذ في فهم، وتحليل، وتفسير، وتقويم موضوع أو فكرة أو مشكلة، ما وبيان مواطن الاختلاف والاتفاق. وتعتبر المناقشة إستراتيجية تعليمية ناجحة، إلا أنه يلاحظ عدم إقبال الكثيرين عليها.ويرجع ذلك إما لعدم اهتمامهم بها؛ أو عدم تدريبهم عليها خلال فترة إعدادهم الأكاديمي والمهني، وقد يكون السبب إضافة لذلك ازدحام محتوى المنهج بالحقائق والمفاهيم والتعميمات الأمر الذي يجعل تناول المعلم له وانتهائه منه في الفترة المحددة أمر صعب التحقيق؛ ولذلك يلجأ إلى طرق أخرى.ويختلف نوع المناقشة تبعاً لاختلاف أهدافها، فقد تكون مناقشة حرة تدور حول موضوعات ومشكلات متعددة يعرض المشتركون فيها آرائهم ووجهات نظرهم حول المواضيع المطروحة، وقد تكون المناقشة مقيدة تدور حول موضوع بعينه بقصد الدراسة،أو مشكلة بقصد الوصول إلى حلول مقترحة لها. ففي النوع الأول يقتصر دور المعلم على الاستماع، أما في النوع الثاني فإن المعلم يوجه المناقشة إلى موضوع النقاش في حالة خروجه عن الموضوع.

فكثير من البحوث التربوية تفضل طريقة المناقشة، وخاصة في مراحل التعليم الأولى، وذلك للأسباب الآتية:(22)

1- أن طريقة المناقشة تُسلم بإيجابية المتعلم، وتؤمن بدوره في العملية التعليمية وقدرته على التعلم من خلال المشاركة، فالعملية التعليمية هي عملية اتصال تعتمد على المشاركة والتفاعل.

2- تعتبر أكثر جدوى في تنمية القيم والاتجاهات والمستويات العليا في الجانب المعرفي من طريقة المحاضرة.

3- تساعد طريقة المناقشة على اكتساب مهارات الاتصال، وخاصة مهارات الاستماع والكلام والحوار، كما تُكسب المتعلم الأسلوب الديمقراطي القائم على النظام واحترام الرأي المخالف.

4- تتيح الفرصة للتلميذ كي يتحدث في موضوعات تهمه ومشاكل تشغله، وبذلك يشعر بقيمة المدرسة وأهميتها في حياته فيزداد إقباله على التعليم وتفاعله مع الأنشطة المدرسية.

5- تجعل المعلم أكثر إدراكاً لمدى انتباه التلاميذ ومدى تقبلهم أو عدم تقبلهم لموضوع المناقشة، فيعمل على تعديله أو التعامل معه بكيفية أخرى.

3- التدريس بالفريق:-

إن التدريس بالفريق المقصود به "إشتراك مدرسان أو مجموعة من المدرسين (تحت قيادة أحدهم وبمساعدة الآخرين)في تدريس موضوع أو وحدة معينة، وقد يشتركون جميعاً في وقت واحد أو على فترات متعاقبة".(23) وذلك بهدف ربط وتكامل الأنشطة والخبرات التعليمية وتذويب الحدود والفواصل بين المواد التعليمية المختلفة. وهذا لا يأتي بدون صعوبات،فالتزام كل مدرس بفلسفة الفريق أمر ضروري ويتضمن قدر من التضحية الشخصية، لكن النتيجة عظيمة بالنسبة للتلاميذ، فالتغير من الروتين القائم على مدرس واحد لكل مادة إلى نسق منظم من المعرفة يستدعي تفعيل المصادر المادية والبشرية في المدرسة وذلك لا يتم بسهولة.

فنجاح التدريس بالفريق يعتمد أساساً على الاتفاق على الأهداف الأساسية للموضوع أو الوحدة التي يقومون بتدريسها، بالإضافة إلى أنه من الضروري من أجل الاتصال الفعال بين أعضاء الفريق،أن يتكلم الجميع لغة مناسبة للأهداف المحددة سلفاً وللطرق المتبعة في تحقيق هذه الأهداف.بذلك نرى أن التدريس بالفريق وسيلة للابتعاد عن تجزيئ المعرفة والخبرة الإنسانية وجمود الجدول الدراسي الذي يفترض أن كل الأنشطة والخبرات تعلم خلال 45 دقيقة.فهو أكثر مرونة،وفيه يقسم الفصل الواحد إلى مجموعات، وقد يضم أكثر من فصل دراسي معاً.

والتدريس بالفريق قد يأخذ أحد الشكلين: فإما أن يتفق عدد من المدرسين المتخصصين على تدريس مادة أو موضوع معين لكل تلاميذ المدرسة في كل الصفوف.وإما أن يقتصر نشاطهم على مجموعة أو صف بعينه.

<u>الوسائل التعليمية:</u>

تمثل الوسائل التعليمية عنصراً من عناصر المنهج، وهي أداة يتوصل بها المعلم لتحقيق أهداف التعليم، ويندرج تحت الوسائل كل ما يستعان به لتسهيل التعليم من مباني ومعدات وأجهزة وأدوات، وتتوقف جودة التعليم على نوع هذه الوسائل؛ لأن التعلم هو النتيجة النهائية لتفاعل التلميذ مع كل هذه الوسائل، ويتم اختيار الوسيلة التعليمية التي ترتبط بالأهداف، وتكون ذات صلة وثيقة بالمحتوى والطريقة التدريسية وتراعي نوعية التلاميذ الذين تستخدم لتعلمهم.

ومن الوسائل التي تتبع في التدريس، الوسائل السمعية والبصرية، فقد تم التوسع في استخدامها تدريجياً منذ العشرينات من القرن العشرين.(24) وأصبح من الممكن للمعلم أن يستخدم العديد من الوسائل لتعريف تلاميذه سمعياً وبصرياً بأجزاء كثيرة من المادة، فعالم اليوم هو عالم الصورة والتليفزيون والأقمار الصناعية. ولا شك في أن إنشاء جسر بين عالم الأفكار والمعاني والمدركات الحسية من الأمور الأساسية في التعليم.إلا أن إدخال وسائل معينة في عملية التدريس ليس بالأمر

اليسير،فيتطلب مراعاة الدقة في اختيار الوسائل المناسبة للمادة العلمية والطريقة العلمية لاستخدامها. وذلك يقتضي تعاون أعضاء هيئة التدريس في عملية تنفيذ المنهج وتوزيع العمل بينهم.

ومن أبرز المبادئ التي ينبغي على المعلم مراعاتها عند التعامل مع الوسيلة التعليميةمايلي:(25)

1-أن الوسيلة التعليمية مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بالطريقة، تساندها وتساعد المتعلم على تقليل الوقت والجهد، وفي الوقت نفسه تسرع بتحقيق الهدف من الدرس، فالطريقة تكون غير فعالة بدون وسيلة.

2- التلميذ في الوسيلة التعليمية مستوى لا يقل عما يراه في الأجهزة المستخدمة، والتي يراها خارج المدرسة.

3- إن كثرة الأجهزة المستخدمة في إطار الوسائل التعليمية، تتطلب من المعلم فهم خصائص تلك الأجهزة، والتمكن من التعامل معها من حيث تشغيلها والقدرة على حسن استخدامها.

4- دعم الطريقة بالوسيلة يضمن ملازمة الخبرة المكتسبة للتلميذ مدة أطول، وفهمها بصورة أعمق؛لأنه كلما زاد التفاعل مع أكثر من حاسة كان بقاء الخبرة أطول وأرسخ.

5- تنوع الوسائل التعليمية في الدرس الواحد يساعد على مواجهة الفروق الفردية بين المتعلمين أثناء المواقف التعليمية.

6- أن تكون الوسيلة مثيرة لاهتمام التلاميذ، وجاذبة لانتباههم، ومرتبطة بخبراتهم السابقة.

الأنشطة التعليمية:

هي أحد عناصر المنهج الدراسي، وتعرف بأنها" كل نشاط يقوم به المعلم أو المتعلم، أو هما معاً؛ لتحقيق الأهداف التعليمية، والنمو الشامل للمتعلم، سواء تم داخل الفصل أو خارجه، داخل المدرسة أو خارجها، طالما أنه يتم تحت إشراف المدرسة".(26)

يشير هذا التعريف إلى أن النشاط التعليمي التعلّمي له مضمون وله خطة يسير عليها وله هدف يسعى لتحقيقه، وهو بحاجة إلى تقويم لمعرفة مدى نجاحه في تحقيق الهدف المراد بلوغه، وبذلك قد يكون النشاط تعليمياً إذا قام به المعلم، وقد يكون تعلماً إذا قام به المتعلم، والنشاط هو وسيلة للنشاط التعلّمي.

الأنشطة التعليمية تحتل مكاناً مهماً في المنهج؛لأن لها تأثيراً كبيراً في تشكيل خبرات المتعلم ومن ثم تعديل سلوكه، وتعمل في علاقات تبادلية وتفاعلية مع عناصر المنهج الأخرى. ولقد اهتمت المناهج الحديثة بالأنشطة اهتماماً بالغاً، وأصبحت تتضمن أنشطة عديدة ومتنوعة تعمل على تحقيق أهداف تربوية متنوعة، مثل: إكساب التلاميذ المعلومات، والمعارف، والاتجاهات، والقيم، وتنمية قدراتهم على التفكير العلمي، والعمل الجماعي التعاوني، وغير ذلك.

رابعاً: التقويم:

التقويم لغة: تبيان قيمة الشيء وتعديله وإزالة اعوجاجه، وقد جاء في الصحاح:"قوّمت الشيء فهو قويم مستقيم." (27) وأساس كلمة"التقويم" هو معرفة القيمة. أي قيمة الشيء، أو فكرة، أو أي وجه من أوجه النشاط بالنسبة لرغبة معينة أو هدف معين أو أكثر. وذلك لمعرفة مدى إشباع الرغبة أو مدى المساعدة على بلوغ الهدف. فقيمة ماتحكم عليه ترتبط بمدى هذا الإشباع أو هذه المساعدة.

واصطلاحاً: يشير التقويم إلى العملية التي تتم بها إصدار حكم على مدى وصول العملية التربوية إلى أهدافها وتحقيقها، والعمل على كشف نواحٍ النقص فيها أثناء سيرها، واقتراح الوسائل لتلافي هذا النقص.

وبالتالي يعرف التقويم بأنه " مجموعة الأحكام التي يوزن بها أي شئ أو أي جانب من جوانب التعلم أو التعليم وتحديد نقاط القوة والضعف منه؛وصولاً للحلول التي تصحح المسار". (28) والتقويم جزء أساسي من المنهج يتغير تبعاً لنوع المنهج، وفلسفته وأسسه. فالمنهج الذي يقوم على أساس دراسة بعض المعلومات والحقائق وعلى أساس التنظيم المنطقي للمادة، ويكون الهدف منه تزويد التلاميذ ببعض المعارف والمهارات، لا يحتاج في تقويمه إلى أكثر من قياس ما تحصل عليه التلميذ من المادة الدراسية وما حفظه من معلومات وحقائق، وإذا كان المنهج التقليدي يتصف بالثبات، فإنه غالباً ما تتحول عملية التقويم إلي عملية نهائية لا تزيد عن الامتحان حيث يتم التركيز على تقويم التلاميذ بدلاً من تقويم المنهج والعمل الدراسي، وبالتالي فإنه لا يكون لهذا النوع من التقويم أثر في تطوير المنهج وتحسينه.

أما إذا كان المنهج يعتمد على أنواع النشاط التي يشترك فيها التلاميذ، ويهدف إلي خلق مبادرات شخصية تصحح من مسار سلوكهم، وتطبيقه على جميع جوانب شخصيتهم، فمن الضروري أن يبرز المنهج من خلال أوجه النشاط الحيوية والسلوكية للتلاميذ، وبالتالي فإن عملية تقويمه تلزم أن تكون عملية مستمرة ومتغيرة ومواكبة لأوجه النشاط التي يتبعها المنهج.

الأسس التي يقوم عليها التقويم:

توجد مجموعة من الأسس التي تناولها العلماء بالبحث والدراسة وأوردوها على شكل مجموعة من القواعد المتصلة، تساعد هذه الأسس علىّ نجاح عملية التقويم في بلوغ أهدافه. ولكي تتحقق هذه الأهداف لا بد من اتباع هذه الأسس التي هي بمثابة شروط لذلك النجاح، وتتمثل هذه الأسس في الآتي:-(29)

1- أن يكون التقويم شاملاً: أي أن يكون شاملاً لكل أنواع ومستويات الأهداف التعليمية، ولكل عناصر العملية التعليمية والعوامل المؤثرة فيها، فلا يكفي عند تقويم(التلميذ) مثلاً أن نكتفي بقياس

تحصيله العلمي فقط، وإهمال مظاهر السلوك والقدرات والميول والاستعدادات الخاصة،وعند تقويم(المعلم)، يجب أن يعطى صورة واضحة عن عمله في جميع النواحي، عن شخصيته وعمله في الفصل وخارجه، وعلاقته بالمدرسة وبزملائه وبمهارته ونشاطه العلمي والاجتماعي. كما أنه عند تقويم المنهج الدراسي لا يجب أن يقتصر على جانب واحد وإهمال بقية الجوانب.

2- من أهم أسس التقويم تحديد الهدف، فالتقويم لا بد أن يقوم على أساس خطة واضحة محددة المعالم، وهذا يتطلب تحديد البيانات والمعلومات التي نريدها وطريقة استخدامها. فإذا حددنا الهدف الذي يختص به نوع التعليم الذي يجري فيه التقويم فلا بد أن نتجه بالتقويم إلى قياس هذا الهدف بالتحديد.

3- الموضوعية في التقويم، هو إبعاد العنصر الذاتي عن التقويم ؛حتى لا يؤثر في النتائج، فعند تقويم التلميذ لا ينبغي الحكم عليه بناء على قدرات غيره،بل يقاس بما يؤديه الفرد نفسه فعلاً، وبمقدار تقدمه بالنسبة لأدائه السابق.ويقتضي النجاح في ذلك إلى اتباع وسائل موضوعية في جمع البيانات وتحليلها بطريقة موضوعية تعتمد على الإحصاء السليم، وكلما استبعد العامل الشخصي عن عملية التقويم، كان تقدير النتائج والحكم عليها دقيقاً وسليماً.

4- الاستمرار في التقويم ، أن يكون التقويم عملية مستمرة، وليست نهائية تحدث عندما ينتهي المعلم من تدريس موضوع معين، أو عندما ينتهي التلميذ من اكتساب خبرة ما؛ وذلك لأن التقويم ليس هدفاً في ذاته بل وسيلة لتحسين العملية التربوية التعليمية في ضوء الأهداف التي تسعى إليها هذه العملية، ولذلك يجب أن تسير عملية التقويم مع التعليم من البداية إلى النهاية.

5- التقويم عملية تعاونية يشترك فيها كل من يؤثر في العملية التربوية ويتأثر بها، كالمعلمين والمديرين والمشرفين التربويين، بالإضافة إلى التلاميذ.فتقويم التلميذ مثلاً لا تقتصر على جانب المعلم وحده أو التلميذ وحده، وإنما بالتعاون بينهما والمدير والمشرف التربوي، وإذا قام على هذا الأساس فإن ذلك يكون تعبيراً عن الأسلوب الديمقراطي في المدرسة.

6- أن يراجع برنامج التقويم بين الحين والآخر؛ ليستجيب لما يدخل على المنهج الدراسي من تعديل وتحسين؛ وليتمشى مع تغير حاجات المجتمع، وليساير التقدم والتطوير في وسائل التعليم.

وسائل التقويم:-

إن العملية التربوية متعددة الجوانب والنواحي، ولا تقف عند التلميذ أو المدرس، بل تتعداهما إلى المشرف الفني والمنهج والكتب الدراسية وأوجه النشاط، ولما كانت أهداف التربية لا تقتصر على مظهر معين من مظاهر السلوك وإنما تمتد إلى جميع نواحي الشخصية، كان لا بد من تعدد وسائل وأدوات التقويم، حتى تشمل جميع نواحي العملية التربوية.

ومن أهم هذه الوسائل، الملاحظة، الاختبارات التحصيلية.

1- الملاحظة:

من المعروف بأن التلاميذ يقومون ويزاولون أنواع من النشاط داخل المدرسة مع بعضهم ومع معلميهم، لذلك فإن ملاحظة المعلم لتلاميذه هي أحد وسائل التقويم، ملاحظة مباشرة ودقيقة للعلاقات السائدة بين التلاميذ أو أثناء الرحلات والزيارات المختلفة، كملاحظة ما يبديه التلميذ من سلوكياتٍ ومدى تعاونه مع غيره من جانب، ومدى قدرته على تصنيف المعلومات وإسهامه في المناقشة داخل الفصل من جانب آخر، على أن تكون ملاحظة المعلم دون أن يدرك التلميذ أنه واقع تحت الملاحظة. فالهدف من الملاحظة هو أن يتعرف المعلم على أهم ما ينمو عند كل تلميذ ومدى هذا النمو، ولذلك على المعلم إعداد سجل لتسجيل الجوانب المختلفة سواء أكانت عقلية أو انفعالية أو جسمية. بحيث يتمكن المعلم من تشخيص نواحي القوة والضعف فيما بين التلاميذ؛ حتى يتغلب على أوجه الضعف التي تعوق تعلمه بما ينعكس سلباً على مستوى أدائه. .

2- الاختبارات التحصيلية:

يعرف الاختبار التحصيلي "بأنه مجموعة من المثيرات في شكل أسئلة شفوية أو كتابية، أعدت لتقيس بطريقة كمية سلوكاً ما، ويعطي الاختبار درجة ما".(30)هذه الاختبارات تقيس نتائج تعلم التلاميذ لموضوع معين، وتعطي صورة مختلفة لنقاط القوة والضعف في هذا المجال، ومن خلال التحليل المفصل للإجابات يمكن التعرف على مواطن الضعف وأسبابها ومن ثم إيجاد الإجراءات الكفيلة بعلاجها.

وتنقسم الاختبارات التحصيلية إلى قسمين رئيسين هما:-(31)

1- الاختبارات الشفهية.

2- الاختبارات التحريرية.

أ- اختبارات المقال.

ب- الاختبارات الموضوعية.

I- الاختبارات الشفهية:

تستخدم كوسيلة للتعرف على معلومات التلاميذ من الدروس السابقة كتمهيد لتقديم الدرس الجديد، ومعرفة مستوى تقدم تحصيلهم الدراسي.وهذا النوع من الاختبارات ضروري لمعرفة مدى تحقق الأهداف التعليمية، وتعطي صورة دقيقة عن قدرة التلميذ على القراءة والمناقشة والحوار، بالإضافة إلى أنها تدعم الثقة فيهم عن طريق التأكد من إجاباتهم فوراً.ورغم ذلك فإن (الاختبارات الشفهية) تتأثر بظروف المعلم النفسية والمهنية، كما تتأثر بعوامل الخوف والخجل من قبل التلاميذ.

2- **الاختبارات التحريرية:** وتنقسم إلى قسمين هما:- (32)

أ- **اختبارات المقال:** من أقدم أنواع الاختبارات التحريرية وأكثرها استخداماً، فتتميز بسهولة إعدادها، وقصر فترة الإعداد، كما أنها تناسب كثير من المواد الدراسية، وتساعد في قياس قدرات كثيرة ومتنوعة، كالقدرة على التعبير عن الأفكار وترتيبها، والقدرة على تطبيق المبادئ والقوانين في مواقف جديدة وغالباً ما تبدأ هذه الاختبارات بكلمات مثل: ناقش، قارن، اشرح،علل... بالرغم من قصر فترة الإعداد إلا أنه يتطلب وقتاً طويلاً وجهد كبير لتصحيحه، ولا يقيس جميع أوجه التعلم، ويتدخل فيها عنصر الصدفة والحظ. فقد يأتي السؤال في جزء استذكره أو جزء أهمله، فتتأثر درجاته بذلك.

ب- **الاختبارات الموضوعية:** عبارة عن مجموعة من المثيرات المتتابعة، وتكون عادة في صورة أسئلة، يقصد منها تقدير فرد أو مجموعة تقديراً كمياً في سمة ما، وهي اختبارات تقلل إلى حد كبير من تأثير العوامل الذاتية سواء في فهم السؤال أو تصحيح الإجابة عليه مما يصفها بالموضوعية.

تتميز الاختبارات الموضوعية بإشتمالها على قدر كبير من محتوى المادة الدراسية وتنوعها مما يجعلها قادرة على قياس جوانب كثيرة من القدرات العقلية، كالفهم، وإدراك العلاقات.

الأسس التي يقوم عليها المنهج الدراسي

توجد ثلاثة اتجاهات رئيسية تمثل الأسس التي يقوم عليها بناء المناهج الدراسية، هذه الاتجاهات هي:- (33)

الاتجاه الأول: يرى أن المتعلم هو صاحب المصلحة الحقيقية في العملية التربوية التعليمية، وطرفها الأساسي الأول، وعليه ضرورة أن يكون المتعلم هو المحور الذي يرتكز عليه المنهج؛ إذ يتم دراسة واكتشاف وإبراز قدرات وإمكانيات واتجاهات ومواقف وحاجات المتعلم، بحيث تصبح هي أساس بناء المنهج، واختيار محتواه، وتنفيذه وتطبيقه.

الاتجاه الثاني: ينطلق هذا الاتجاه من أن المجتمع هو الذي يجب أن يرتكز عليه بناء المنهج، وبالتالي لا بد أن تكون له الأسبقية لمصالح وطموحات وحاجات المجتمع، وأن يعكس المنهج ثقافة المجتمع وفلسفته ومعتقداته، مع مراعاة لمقتضيات العصر الحديث.

الاتجاه الثالث: يرى أن المعرفة هي غاية الغايات، وبالتالي يرى أصحاب هذا الاتجاه ضرورة تكريس وترسيخ الإمكانيات كافة، واستخدام الطرق والوسائل التي تحقق المعلومات والمعارف في عقول المتعلمين. وقد يهمل ولا يراعي مصالح الفرد المتعلم ولا مصالح المجتمع، بل يأتي المنهج انعكاسا لتصورات وتخصصات بعض الخبراء والمختصين في المجالات التعليمية المتنوعة.

نلاحظ أن هذه الاتجاهات الثلاثة متداخلة ومترابطة، يصعب التعامل معها منفصلة.فبالرغم من أن المتعلم في الاتجاه الأول هو المحور والمرتكز الأساسي الذي يجب أن يُبنى عليه المنهج، إلا أن المتعلم هو في حقيقته فرد من أفراد المجتمع الذي يعيش فيه، ويتم إعداده داخل المؤسسات التربوية، وعن طريق المعرفة، بشكل لا يتعارض أو يتناقض مع مصالح المجتمع وطموحاته وتطلعاته. والاتجاه الثاني يركز على المجتمع في بناء المنهج، فالمجتمع هو مجموعة من الأفراد الذين يتم إعدادهم عن طريق المعرفة، وهنا أيضاً تتحقق مصالح المجتمع بأفراده وبما يقدمه لهم. أما في الاتجاه الثالث، قد يكون هدفهم الأول لبناء المنهج، هو التركيز على أنواع المعرفة ونقلها بشكل تقليدي إلى ذهن المتعلم، إلا أن ذلك يحدث مع الأفراد المتعلمين في مجتمعهم، وبالتالي تتجسد عملية التداخل والترابط.فبناء المنهج بشكل علمي جيد وهادف، لا بد أن يأخذ في الحسبان اهتمامات واحتياجات المتعلم، ومصالح وطموحات المجتمع عن طريق أنواع من المعرفة تحقق لهم أهدافها التي تسعى إلى إسعاد الأفراد وبناء المجتمع السعيد.

الأسس الفلسفية للمنهج الدراسي

يقوم كل منهج دراسي على فلسفة تربوية معينة، تعكس في المقام الأول فلسفة المجتمع، وذلك باعتبار أن الأهداف المنشودة هي التي يلقيها المجتمع على عاتق المنهج؛ ولذلك يضع مخططو

المناهج في اعتبارهم الفلسفة التربوية المنشودة والغايات المقصودة من ذلك المنهج، كترجمة حقيقية في شكل مواقف تربوية يمر بها التلاميذ للاستفادة منها وفقاً لما تعنيه فلسفة المنهج التي تعبر في النهاية عن فلسفة المجتمع.والنظم الاجتماعية، بما فيها النظام التعليمي تسترشد في ممارستها بالفلسفة التي يؤمن بها المجتمع، فالفلسفة لها دور مميز، حيث إنها تتناول جميع عناصر الثقافة بالدراسة والتحليل والنقد، فتكشف عن نواحي الضعف في ثقافتها، لتوصيلها إلى ما ينبغي عمله حتى تتغلب على هذه النواحي، وتقضي على ألوان الصراع والتناقض بين مكونات الثقافة، وتحقق الوحدة والانسجام بينها.والمدرسة مؤسسة تعليمية تخدم المجتمع الذي توجد فيه، وتبني منهجها وتصوغ طرقها التربوية، بحيث تنجح في رسالتها إزاء المجتمع، أي إنه توجد علاقة وثيقة بين المنهج الدراسي والفلسفة التربوية التي هي في محصلتها النهائية تعبير عن الفلسفة التي يؤمن بها المجتمع.

أسس الفلسفة المثالية:

الفلسفة المثالية ترى أن جميع الأشياء الحقيقية تأتي من عقل الإنسان، الذي يعتبر أهم من الطبيعة، وهذه الحقائق الأولية موجودة في عالم العقل، وهي مطلقة يمكن إدراكها عن طريق التفكير فقط.فالهدف الأسمى من التربية هو خدمة مصالح الدولة وتحقيقها عن طريق الجهود التربوية المبذولة من أبناء المجتمع. وقد انعكست مبادئ الفلسفة المثالية على الأسس العامة للتربية، فالعقل والروح من القوى الأساسية في الكون؛ ولذلك تركز عليها الفلسفة المثالية،والعملية التربوية تبدأ من رغبة المتعلم في التعلم، وتساعده في البحث عن الحقيقة والأشياء الجيدة.

أما بالنسبة للمناهج التربوية الحديثة في ضوء المدرسة المثالية فإنها تركز على الأمور التالية:- (34)

1- سعي المناهج التربوية الحديثة إلي تحقيق الأهداف التربوية عن طريق المحتوى.

2- تصميم المناهج بحيث تحقق الإبداع وتزيد النمو الفكري.

3- اختيار الخبرات،والنشاطات،والظروف الحياتية، والدراسات التي تساعد على تنشئة الإنسان المثالي.

4- اختيار الأفكار الجيدة الموجودة في فروع المعرفة كافة وعرضها على المتعلمين بصورة جيدة.

5- النمو الشخصي للمتعلم من خلال النشاط الذاتي وحرية الاختيار بين الأمور وتحمل المسؤلية.

6- احتواء المناهج على الإرث الثقافي بعد فحصه وتدقيقه.

أسس الفلسفة الواقعية:

الإنسان يمكنه أن يصل إلى الحقيقة عن طريق الأسلوب العلمي في نظرة الواقعيين، ولا يمكن فصل العقل عن الجسم، ولا توجد سيطرة لأحدهما على الآخر، بل هناك علاقة منسجمة.وقيم الخير والحق والجمال تخضع لقوانين الطبيعة، وتتصف بأنها ثابتة ومطلقة. أما التربية فهي عملية تدريب

للطفل لكي يعيش وفق معايير خلقية ثابتة، ويكتسب عادات وفضائل ومعارف تمكنه من التكيف مع المحيط الذي يعيش فيه.

ولذلك فإن تخطيط المناهج الدراسية وتصميمها في ضوء الفلسفة الواقعية يقوم على الأسس التالية:(35)

1- توفير مناهج بطريقة منظمة تتميز بالحيوية، تؤدي إلى نقل المعرفة واستيعابها، وخاصة المتعلقة بالحقائق والمبادئ العلمية.

2- احتواء المناهج الدراسية على أفضل ما دُرس في السابق، إضافة إلى أحدث ما توصل إليه الإنسان عن طريق نتائج البحث العلمي.

3- تصميم المناهج الدراسية على أسس وقواعد تراعى فيها المعلومات التي يحتاج إليها المتعلم من أجل الوصول إلى الحقيقة

أسس الفلسفة الطبيعية:

يرى رواد هذه الفلسفة أن الفرد يعتبر أهم من المجتمع، عليه فإن الأهداف الفردية تسبق الأهداف المجتمعية. كما أن استخدام طرق البحث العلمي والتجريبي من أجل فهم العالم المادي من أهم مبادئ الفلسفة الطبيعية.(36) ويرى "جان جاك روسو" أنه من الواجب أن يتربى الطفل بعيداً عن المجتمع والناس ويترك على طبيعته ليتعلم عن طريق ما يقوم به هو نفسه من أفعال... فأفضل المجتمعات هي المنبثقة من الطبيعة، وواجب التربية أن تعمل على خلق مثل هذه المجتمعات.

فرأي أفلاطون مخالف لطبيعة الإنسان الذي هو كائن اجتماعي لا يستطيع أن يعيش بمفرده دون تواجد الناس التي تربطه علاقات عديدة لا حصر لها معهم والذي يؤثر ويتأثر بهم وبأفعالهم وسلوكياتهم. ويكتسب منهم الخبرات والمعارف، ويتعاون معهم في صنع الجديد... الخ

المناهج الدراسية في ضوء الفلسفة الطبيعية يتم تخطيطها على ضوء الأسس التالية: (37)

1- تحتوي المناهج على الخبرات والفعاليات في المناهج الدراسية حسب مستوى النمو عند المتعلمين واهتماماتهم.

2- تحتوي على الخبرات والفعاليات التي تطور القدرات العقلية والجسمية معاً وبشكل متوازن.

3- تُعد المناهج الدراسية بطريقة منظمة تجعل المتعلم يتنافس مع ذاته في الوصول إلى مستوى أعلى.

4- تركز المناهج على النشاط الحر الذي يقوم فيه المتعلم بالتجربة والتعبير الحركي بمفرده.

أسس الفلسفة البرجماتية:

البرجماتية تهتم بالنتائج التي تحصل عليها من القيم والحقائق والمعارف، وتنطلق من مبدأ "جرب واحكم".(38) أي أنت حتى تحكم على قيمة من القيم أو الحقيقة من الحقائق لا بد من اختيارها

وتجريبها والحكم عليها في ضوء هذا التجريب، وتكون هامة بقدر ما تقدم من منفعة للإنسان في حل مشكلاته.

أما الأسس التي تراعى عند تخطيط المناهج وتصميمها في ضوء الفلسفة البرجماتية تتمثل في التالي: (39)

1- أن تحتوي المناهج الدراسية على المعرفة التي تم التأكد من حقيقتها عن طريق التجربة.
2- أن تتضمن المناهج على المعلومات والخبرات التي لها علاقة مباشرة بحياة الإنسان الحاضرة.
3- تركز المناهج على المشاركة العملية للتلاميذ واستخدام المختبرات والمكتبات بشكل واسع.
4-تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.

الأسس الاجتماعية للمنهج الدراسي:

الأسس الاجتماعية للمنهج هي "القوى الاجتماعية المؤثرة في وضع المنهج وتنفيذه".(40) والقصد من ذلك أن المناهج الدراسية تتأثر بطبيعة المجتمع في فلسفته العامة، وتصوره لما يجب أن تكون عليه العملية التربوية التعليمية، في معتقداته الدينية والروحية، وفي ثقافته بما تجسده من قيم واتجاهات، وأساليب تفكير وأنماط سلوكية. فالثقافة عنصر توجيه وإرشاد لأفراد المجتمع تساعدهم على التكيف مع باقي أفراد المجتمع.

فايطاليا عند استعمارها للأرض الليبية، حاولت وبصورة جلية، فرض منهج دراسي على أبناء الشعب الليبي لا علاقة له بطبيعة المجتمع، ولا يحقق لهم بأي شكل من الأشكال طموحاتهم وتطلعاتهم، بل كان المنهج يجسد طبيعة المجتمع الإيطالي وأغراضه وأهدافه السياسية والعسكرية والعقائدية، ولهذا كان مصيره الفشل.فالقوى الاجتماعية من قيم، معتقدات...إلخ تشكل ملامح الفلسفة الاجتماعية أو النظام الاجتماعي لأي مجتمع من المجتمعات،وفي ضوئها تحدد فلسفة التربية التي بدورها تحدد محتوى المنهج وتنظيمه واستراتيجيات التعليم والوسائل والأنشطة التي تعمل كلها في إطار متسق لبلوغ الأهداف الاجتماعية المرغوب تحقيقها.

وعليه فدور المنهج أن يعكس مقومات الفلسفة الاجتماعية ويحولها إلى سلوك يمارسه التلاميذ بما يتفق مع متطلبات الحياة في المجتمع بجوانبها المختلفة. ولما كانت المدرسة بطبيعة نشأتها مؤسسة اجتماعية أقامها المجتمع من أجل استمرار وإعداد الأفراد للقيام بمسؤولياتهم فيه، فمن الطبيعي أن تتأثر بالمجتمع والظروف المحيطة به، وذلك يعني أن القوى الاجتماعية التي يعكسها منهج ما هي إلا تعبير عن المجتمع في أحد مراحله؛ ولذلك تختلف المناهج من حيث الشكل والمضمون من مجتمع لآخر تبعاً لتباين تلك القوى.فالمجتمعات الإنسانية التي لا تعتنق الدين الإسلامي واستطاعت أن تكوّن عدة نظم اجتماعية تبين بوضوح أساس النظام الاجتماعي الذي يُبنى عادة على نوع العلاقة بين الفرد والجماعة

أو المجتمع. ولما لهذا الموضوع من أهمية في حياة الإنسان، فقد حاول الإنسان منذ القدم أن يضع مفهوماً للعلاقة بين الفرد والجماعة. وظهرت الآراء المتباينة للفلاسفة حول ذلك.(41)

فمنهم من وضع الدولة وأهدافها في المقام الأول، فالسعادة الحقيقية لأي فرد لا يمكن الوصول إليها إلا عن طريق سعادة الجماعة أو الدولة. وفي المقابل نجد زعماء الفلسفة الطبيعية والوجودية يعتقدون بأهمية المصالح والأهداف الفردية للإنسان على مصلحة الجماعة وأهدافها.

أما بالنسبة للمجتمع الإسلامي، فإن النظام الاجتماعي، وأسس التفاعل بين الأفراد والجماعات فيه تنبثق جميعها من الدين الإسلامي، لذلك فإن نوع العلاقة بين الفرد والجماعة التي تشكل القاعدة الأساسية الأولى للنظام الاجتماعي تختلف عن أنواع الروابط والعلاقات الأخرى، فالعلاقة بين الفرد والجماعة في المجتمع الإسلامي علاقة منسجمة، فلا يوجد تفوق أو غلبة لأحدهما على الآخر، فأهداف الفرد هي ذاتها أهداف الجماعة.

الثقافة:

مادامت التربية تهدف أساساً إلى تطبيع الفرد الإنساني اجتماعياً لكي يتفاعل مع مجتمعه، وحيث إن التفاعل الإنساني يؤدي إلى نقل الثقافة ونموها، ويلعب في هذا النظام التعليمي دوراً رئيساً، فثقافة المجتمعات المعاصرة ما هي إلا ميراث بشري انحدر من أجيال سابقة عبر مسيرة الإنسانية، فالإنسان يولد في بيئة ثقافية، كما يولد في بيئة طبيعية.

وتعرف الثقافة بأنها" أنماط السلوك المعنوي والمادي السائدة لدى شعب من الشعوب".(42)وتدخل في ذلك أنماط السلوك الخاصة بالمأكل والمشرب وسواها من مظاهر الحياة المادية، كما تدخل فيه أنماط النتاج الفكري، والأدبي، والفني، والعلمي. وبذلك تعني الثقافة الكم الهائل من التراث البشري والحصيلة المتراكمة من المعرفة، والمعتقدات، والقيم، والفنون، والأخلاق، والقانون، والعرف، والعادات، وسائر أساليب حفظ البقاء الإنساني. أي جميع طرائق الحياة التي طورها الإنسان في المجتمع.

ويرى كثير من التربويين أن الثقافة مهما ارتبطت بالخصائص العامة لشعب من الشعوب فهي حصيلة جدلية داخلية وخارجية لمجموع الرؤى المتصارعة أو المتكاملة. والثقافة العربية التي ثقافتنا جزء منها، كغيرها من ثقافات العالم, وتوجد مسألتان جوهريتان تتمثلان في تحليل المجتمع والتغير من زاويتين متكاملتين هما:(43)

أ- من الداخل، محاولة تجلية الصورة التي يكونها المجتمع العربي عن نفسه وكيف يحدد دوره الثقافي والحضاري.

ب- من الخارج، التفكير في الأنساق الضاغطة على المستوى العالمي والتي تكمن وراء تغيير جزء هام من البيانات والقيم مثل الإنجازات العلمية، والتحولات التكنولوجية والإيديولوجيات الفكرية.

ترتب على ذلك تغير في مفهوم المنهج وأهدافه، فبعد أن كانت المناهج القديمة تستهدف مجرد تزويد التلاميذ بأكبر قدر ممكن من المعارف التي خلقتها الأجيال السابقة، والمناهج الحديثة تستهدف مساعدة التلاميذ على كسب الاتجاهات والقيم والمثل العليا وأساليب التفكير وأنماط السلوك، وبذلك اتسع مفهوم المنهج ليساير المفهوم الواسع للثقافة.

خصائص الثقافة وعلاقتها بالمنهج الدراسي:-

للثقافة الكثير من الخصائص الهامة التي ينبغي أن يكون المربي على علم بها حتى يستفيد من دراستها في أداء رسالته، ومن هذه الخصائص ما يلي:-(٩٩)

1- الثقافة عملية إنسانية:

يمتاز الإنسان عن غيره من المخلوقات بذكائه وقدرته على التفكير بواسطة العقل، واستطاع بذلك أن يحل مشاكل كثيرة تواجهه في حياته، كما استطاع أن يكتسب كثيراً من الخبرات، وأن يخترع اللغة ويستخدم الرموز، ويبتكر الكثير من وسائل الاتصال بالاستفادة من تجارب السابقين.لذلك نرى أن الثقافة بوصفها نتيجة لما يمتاز به الإنسان من قدرات ممكنة من اكتشاف وابتكار واختراع لا يمكن أن تحدث إلا في مجتمع إنساني،وأن الحيوانات مهما أتت من أعمال معقدة فإنما تفعل ذلك بطريقة غريزية ليس فيها مجال للاختراع والابتكار.

وبهذا فإن الثقافة إنتاج إنساني يختص به الإنسان دون غيره من المخلوقات الأخرى، وعلى التربية أن تنمي تلك الخصائص التي جعلت للإنسان ثقافة دون غيره، وفي مقدمة تلك الخصائص العقل والإرادة.أما رعاية العقل فتتم بمساعدة التلاميذ على التفكير السليم والعمل على تنمية استعداداتهم الخاصة. أما العناية بالإرادة فتتم بالعمل على تحسين شخصياتهم حتى تنمو لديهم القدرة على التحكم في النفس والاستعداد للتضحية في سبيل المبادئ والقيم العليا التي.لا يؤمنون بها، والتي يتحقق في ظلها سعادة الفرد ورفاهية المجتمع.

2- الثقافة مشبعة لحاجات الإنسان:

الثقافة حصيلة لخبرة الأجيال السابقة، وتتضمن من الأفكار والعادات والتقاليد وأساليب العمل وأنماط السلوك ما يشبع حاجات الفرد وتمده بأساليب جاهزة لمواجهة المواقف والمشكلات. فتوفر عليه كثيراً من الوقت والجهد، وتساعده على حسن التكيف مع المجتمع وظروف الحياة.بالإضافة إلى أن للثقافة أهمية كبيرة في حياة المجتمع، فهي وسيلة من وسائله الأساسية لتوحيد المجتمع وإكسابه طابعه الخاص وسماته التي تميزه عن غيره من المجتمعات. ومن واجب التربية تزويد التلاميذ بالثقافة بالقدر المناسب حتى تحسن إعدادهم للحياة.

3- الثقافة عملية مكتسبة:

من أهم خصائص الثقافة أن الإنسان يكتسبها، أي يستطيع أن يتعلمها. ولقدرة الإنسان الكبيرة على التعلم أثرها في نمو ثقافته وازدهارها، ولا شك أن ما لدى الإنسان من ذكاء، وما يستمتع به من قدرة كبيرة على التفكير والابتكار والتعديل هي العامل الأساسي في بناء الثقافة، وعلى المنهج أن يحافظ على ثقافة الإنسان والانتفاع بها.

4- الثقافة قابلة للنقل والانتشار:

تترتب على قدرة الإنسان على تعلم الثقافة واكتسابها خاصية أخرى شديدة الصلة بها، ولا تكاد تنفصل عنها، وإنما نتيجة طبيعية لها، وهذه الخاصية هي قابلية الثقافة للإنتشار، فالثقافة تنتقل من جيل إلى جيل وتنتشر في المجتمع الواحد ومن مجتمع لآخر، ويتم ذلك بالتعليم.وقد لعبت اللغة وغيرها من وسائل الاتصال الحديثة دوراً كبيراً في نشر الثقافات المختلفة والعمل على تحطيم الحواجز التي كانت تفصل من قبل بين ثقافات المجتمعات.

الأسس النفسية للمنهج الدراسي:-

اهتمت المناهج الدراسية منذ القدم بالأسس النفسية للأطفال، وظهور نظريات عديدة بالخصوص، كنظرية "الملكات" القائلة: بأن عند الإنسان ملكات عقلية، هي قواه الخاصة.(46) وقد اهتم "جون لوك" بالتدريب العقلي، وهو أهم شي عنده. فيرى أنه يجب الاهتمام بعقول الأطفال، وذلك بأن يخزن فيها ما سوف يؤثر في حياتهم المُقبلة من المعارف لتدريب عقولهم، دون الاهتمام إذا ما كانت مفيدة أوغير مفيدة في حياتهم الحاضرة أو المستقبلة.(47) وعندما نتمعن في هذين الرأيين نجد أنهما لا يتفقان والتربية الحديثة التي تؤمن كل الإيمان بتفكير الطفل وقدرته على الإبداع، والتحرر الفكري والخروج من دائرة الحفظ والاسترجاع. وعلم النفس أثبت خطأ تلك النظريات القديمة، فالطفل كل متكامل، ويجب الاهتمام بخصائص نموه المختلفة، وحاجاته، وميوله، وقدراته، وأنماط سلوكه، وبالتالي لا بد من الاهتمام بهذه المكونات عند وضع المنهج لأي مرحلة عمرية. كما يؤخذ بعين الاعتبار نمو الطفل بشكل عام من جميع نواحيه العقلية والانفعالية والاجتماعية، وأن يتناسب المنهج المقرر مع مراحل النمو، فطفل السادسة من العمر له حاجات تختلف عن طفل العاشرة، كما تختلف ميوله وقدراته واحتياجاته.

والأسس النفسية تعرف بأنها "المبادئ النفسية التي توصلت إليها دراسات علم النفس، وبحوثه حول المتعلم وخصائص نموه، واحتياجاته، وميوله، وقدراته، واستعداداته، وحول طبيعة عملية التعلم التي يجب مراعاتها عند وضع المنهج وتنفيذه".(48)

المنهج ونمو التلاميذ:

يُعرف النمو "بأنه العملية التي تتفتح خلالها إمكانيات الفرد الكامنة وتظهر في شكل قدرات ومهارات وصفات وخصائص شخصية".(49)ويعتبر النمو من أهم الأمور التي تتعلق بالجوانب النفسية للمتعلم والتي لها انعكاس مباشر على تخطيط المناهج، وعمليات النمو ومراحله التي يمر بها الإنسان، ولما كانت التربية تهدف في النهاية إلى خدمة المجتمع الذي تعمل فيه من خلال إعداد أفراده أفضل إعداد. ومن هنا بدأ مخططوا المناهج وواضعوها يهتمون بمراحل نمو التلميذ المختلفة وخصائص تلك المراحل.

و توجد أربعة أنواع للنمو هي(50)

1-النمو الجسمي: ويتضمن التغير في الوزن والطول والقوة البدنية والصحة الجسمية وغير ذلك.

2- النمو العقلي: يشمل النضج الفكري والتحصيل الدراسي، وما يتصل بذلك من قدرات عامة وخاصة.

3- النمو الاجتماعي: يتضمن قدرة الشخص على أن يتعامل مع الآخرين، ويكيف نفسه مع المجتمع الذي يعيش فيه.

4- النمو الانفعالي: أي القدرة على أن يعيش الفرد حياة خالية من الصراع النفسي.وجميع نواحي النمو متصلة ومتفاعلة، فالإنسان ينمو بطريقة شاملة في جميع النواحي الجسمية، والعقلية، والاجتماعية، والانفعالية، وأن كل جانب من هذه الجوانب يؤثر في الجوانب الأخرى، والكل يسير فيما يشبه الوحدة المتكاملة المترابطة في اتجاه النمو الشامل، والمعروف أن درجات النمو في الجوانب المختلفة للفرد لا تسير بسرعة واحدة، فقد يكون نمو أحد التلاميذ سريعاً من الناحية الجسمية، بينما يكون نموه متوسطاً أو بطيئاً من الناحية العقلية، ولذلك ينبغي ألا ينظر المنهج إلى جميع التلاميذ في أي مرحلة تعليمية كما لو كان لهم نفس درجة النمو أو أن لهم معايير نمو ثابتة.

بالإضافة لذلك هناك جانب آخر للنمو له أهمية،هو "الجانب الروحي" للنمو، فالطفل يستطيع طبقاً لدراسات كثيرة أن يتعلم الخير والشر، وأن يكتسب الكثير من القيم الدينية بطريقة منظمة، ولذا كان البعض ينظر إلى هذا الجانب باعتباره مهمة دور العبادة. إلا أن الطفل يقضي معظم يومه في المدرسة،لذا يجب أن تلعب المدرسة دوراً كبيراً في تنمية هذا الجانب، ليس فقط على المستوى النظري، وإنما على مستوى الممارسة أيضاً داخلها.

المنهج وحاجات التلاميذ:

حاجات التلاميذ أحد خصائص النمو وذات علاقة متينة ببناء المناهج وتنفيذها، ومن أهداف التربويين العمل على إشباع حاجات التلاميذ في جميع مراحل نموهم. و قد عرف علماء التربية الحاجة بأنها " مطالب المجتمع كما يتصورها المسؤولون على المناهج والخطط الدراسية".(51)

فالحاجات تتضمن عنصري التلاميذ والبيئة معاً، دون الفصل بينهما، ولذلك فالمدرسة جزء متكامل مع حياة المجتمع وليست مؤسسة للتدريب منفصلة عن تلك الحياة، كما أن بعض الحاجات تنتج عن المؤثرات الثقافية أو الحضارية، وهو ما يجعلها تتغير تبعاً لعوامل الزمن والمكان والسن...إلى غير ذلك.إذاً الحاجات نوعان: حاجات بيولوجية عضوية، وأخرى سيكولوجية نفسية.(52)

أما النوع الأول:(الحاجات البيولوجية)، لا يستطيع الفرد الاستغناء عن إشباعها فهي ضرورية لاستمرار حياته، وتتمثل هذه الحاجات في المأكل والمشرب والنوم...الخ.

أما النوع الثاني:(الحاجات السيكولوجية)، فهي لا تقل أهمية عن الحاجات البيولوجية، كالحاجة إلى المحبة، التقدير القبول الاجتماعي، الحاجة إلى أن يشعر الفرد بالنجاح في عمله.

ومعرفة تلك الحاجات باعتبارها من أهم القوى المحركة لسلوك التلاميذ وتصرفاتهم يساعد المخططين والتربويين على إعداد المناهج الدراسية، وتنفيذها بشكل يضمن تحقيق الأهداف المرجوة منها. فإشباع هذه الحاجات يجعل التلاميذ يقبلون على الدراسة، كما يثير فيهم الميل إلى التعلُم، فالتلميذ لن يقبل على تعليم نفسه بنفسه إلا إذا شعر بأن هناك إشباعاً لحاجاته.فالمنهج الدراسي حينما يتخذ حاجات التلاميذ أساساً لاختيار مواد الدراسة فإن التلاميذ يقبلون عليها ويزداد نشاطهم.

المنهج واتجاهات التلاميذ:

الاتجاه هو" الاستعداد أو التهيؤ العقلي الذي يتكون عند التلميذ نتيجة لخبراته السابقة، ويجعله يسلك سلوكاً معيناً، إما بالقبول أو الرفض إزاء الأشخاص أو الأشياء أو الأفكار".(53)وهذا يعني أن الاتجاهات تشترك مع الحاجات والميول في توجيه سلوك التلاميذ في مواقف مختلفة ومتفاوتة، وهذا يجعل للاتجاهات أهمية كبيرة في حياة التلميذ والمجتمع، باعتبارها تعبيراً عن الفكرة أو الموقف الذي يتخذه الإنسان من جميع مكونات البيئة والحياة.

و يتلخص دور المنهج نحو الاتجاهات فيما يلي:-(54)

1- التركيز على تكوين الاتجاهات النافعة للفرد والمجتمع مثل، الاتجاه نحو النظافة، والاتجاه نحو تحمل المسؤولية والأمانة... إلخ، وذلك من خلال المحتوى والخبرات الانفعالية والإيجابية، والأنشطة، والوسائل التعليمية، وأدوات التقويم التي يوفرها المنهج.

2- تنمية اتجاهات جديدة لدى التلاميذ، والتي تلزم التطور العلمي والتكنولوجي، مثل ارتباط البحث العلمي بمجالات الحياة،وأهمية الدراسات المهنية والتطبيقية في تطوير المجتمع وتحديثه.

3- استخدام الحوافز أو المعززات الإيجابية في تكوين الاتجاهات المفيدة، مثل منح جوائز لتلاميذ أكثر الفصول الدراسية نظافة أو تعاوناً.

الوظائف الاجتماعية للمدرسة والمنهج

تقوم المدرسة كمؤسسة اجتماعية تربوية بالعديد من الوظائف الهامة سواء كانت بالنسبة للتلميذ أو المجتمع الذي توجد فيه من خلال المنهج الدراسي.

1- انتقال الثقافة:

بدون نقل الخبرات والأراء والتجارب من الكبار الراشدين إلى الأجيال الوافدة، فإن الحياة الاجتماعية تنقطع من وجودها وتطورها، وهذه العملية ليست آلية، فقد تسير المجتمعات إلى الوراء في طريق التأخر إن لم تبذل جهود حقيقية في سبيل نقل التراث الثقافي من جيل إلى آخر، حيث أن الأطفال الناشئين يحتاجون في نموهم الاجتماعي إلى توجيه وإشراف، خاصة في المجتمعات الحديثة التي وصلت إلى درجة كبيرة من التقدم العلمي والتكنولوجي، والتي تعقدت فيها الحياة واشتدت فيها المتخصصات وازدادت فيها الحاجة إلى المهارات، وتعددت فيها الاتجاهات والقيم.وبذلك فإن التعليم حاجة لا بد منها في المجتمعات لاستمرار وجودها وتطورها. فالمجتمع لا يستمر في وجوده عن طريق النقل والاتصال فحسب، وإنما يمكن أن نقول أنه يوجد في عمليات النقل والاتصال. فقيام المجتمع على التماسك في الاتصال يعني إدراك كل فرد لما يحيط به وبالأخرين وقدرته على الاتصال بهم، وفهم مطالبهم وحاجاتهم، فبالاتصال تحدث عمليات اجتماعية توفر خبرات واسعة ومتغيرة يشترك فيها الأفراد، وقد تغير في اتجاهاتهم. ولذلك فإن الخبرة ينبغي أن تصاغ لكي تنتقل من فرد لآخر، وصياغتها تتطلب بلورتها والنظر إليها من وجهة نظر الأفراد الآخرين، لإدراك أثرها على حياة الفرد ولتصبح أكثر معنى وفائدة.والمدرسة باعتبارها المؤسسة التربوية المتخصصة فهي الأفضل في تنظيم هذه الخبرة وتنقيحيا ونقلها إلى الأجيال الجديدة، وتأخذ عملية النقل هذه صوراً مختلفة.(55)فقد تتم بطريقة واعية للفرد الذي تعلمه، ويمكنه عن طريقها أن يواجه مواقف الحياة على أساس من المعرفة، وتزويده بما يلزمه في المواقف المختلفة من معارف ومهارات سبق أن ثبت صحتها. وقد تتم هذه العملية بالضغط الاجتماعي، أو بأي نوع آخر من التعليم الذي يضع المتعلم في قالب معين، ولهذا فإن عملية التربية تواجه عدة مشكلات بقيامها بهذه الوظيفة. فمن الأمور التي يجب مراعاتها بالنسبة لهذه الوظيفة اختيار الجوانب التي لها قيمة في التراث الثقافي بالنسبة لشخص في الفترة التي يتعلم منها والسنوات التالية من حياته.

وعلى هذا فإن نقل التراث الثقافي وطريقته يتحددان في ضوء أنواع المواطنة التي تهدف إلى تنميتها، ونوع المجتمع الذي نريد أن نحققه، وكذلك في ضوء طبيعة العصر الذي نعيش فيه. فتغير الثقافة الإنسانية وتراكم المعارف بدرجات متزايدة وتشابك الثقافات الإنسانية لابد من إخضاع الثقافة للتقويم والتفتيح قبل نقلها إلى التلاميذ، لخطورتها وأهميتها بالنسبة لدور الأفراد في تنميتها والإضافة إليها.

2- الإصلاح الاجتماعي:

إن الأفراد والجماعات دائماً ما تبحث عن الإفادة من المدرسة بوصفها عاملاً فعّالاً في تنفيذ التغيرات المرغوبة في البناء الاجتماعي أو فعالية المجتمع. ومن هنا تصبح المدرسة بسبب دورها في عملية التنشئة الاجتماعية وأهميتها بوصفها نظاماً حيوياً في حياة كل عضو من أعضاء المجتمع والبؤرة الأولى في نظر المصلح الاجتماعي، سواء كان اهتمامه متجهاً إلى تخفيض عدد الجرائم على سبيل المثال أو تحسين المركز الاجتماعي، أو الحد من الزيادة السكانية. كما للمدرسة دورها في تشجيع أنواع أخرى من التغيرات المرغوبة في المجتمع.

3- تبسيط التراث الثقافي:

تقديم التراث الثقافي في نظام تدريجي يتفق وقدرات الأفراد، حيث يتدرج التلميذ في تعليمه من البسيط إلى المركب، ومن السهل إلى الصعب،ومن المجرد إلى المحسوس.(56)وكما كانت الحياة معقدة، ومن الصعب نقلها بصورتها المعقدة إلى التلاميذ، فإن المدرسة كمؤسسة تربوية متخصصة تكون أول مكان يقوم بتزويد التلميذ "بالتراث الثقافي" المبسط، فهي تنتقي الملامح الأساسية للبيئة الاجتماعية الخارجية وتمثلها في بيئتها المدرسية كي يتمكن التلاميذ من الاستجابة إليها، وتنظيم برامجها بحيث تزودهم خلال أطوار نموهم المختلفة بالمعارف والمهارات التي تزيد من خبرتهم بمواقف الحياة وهذه تزداد تعقيداً خلال تقدمهم في مراحل نموهم.وذلك لا يعني تحويل عملية التربية في المدارس إلى عملية سطحية تبعد التلاميذ عن المواقف الحقيقية في الحياة واقتصارها على تزويدهم بالنتائج الجاهزة دون ربطها بمواقف الحياة، وربط الخبرات الجديدة بالسابقة.

4- الانتقاء والاختيار:

من وظائف مؤسسات التربية بما فيها المدرسة أن تختار بين الاتجاهات والقيم والعادات والمعارف التي توجد في المجتمع على أساس التمييز بيّن المرغوب وغير المرغوب فيه. فكل مجتمع يتضمن الكثير من العناصر المختلفة والأفكار المتنوعة، والقيم المتعارضة والمتشابكة. ولما كانت المدرسة هي أداة المجتمع في تنمية اتجاهات وقيم مرغوب فيها في ضوء أهداف معينة كان من وظيفتها تدعيم الجيد من القيم والاتجاهات. وفي الواقع أنه كلما ارتقى المجتمع وتعددت مصالحه أصبح أمامه مسؤولية مزدوجة:(57)

أولهما: العمل على نقل العناصر الجيدة في تراثه وما حققته الأجيال السابقة منه.

ثانيهما:استخدام العناصر الجيدة المنتقاة لبناء مستقبل أفضل، وعلى المدرسة باعتبارها الأداة الأساسية لمجتمع بتحقيق هذه الوظيفة.

من الوظائف الاجتماعية للمدرسة إيجاد حالة التوازن بين عناصر البيئة الاجتماعية وقطاعاتها، وذلك بأن تتيح الفرص لكل فرد بحيث يتحرر من الكثير من قيود طبقته الاجتماعية التي ولد فيها.

5- تنمية أنماط اجتماعية جديدة:

كثيرا ما قامت التربية بوظيفتها في نقل التراث الثقافي ومساعدة الأفراد على تقبل بعض الأمور والتسليم بها. غير أن ظروف الحياة الحديثة، وظروف مجتمعنا الحديث تتطلب منها القيام بوظيفتها في خلق درجة عالية من المرونة في أساليب الفرد واتجاهاته، حتى يصبح قوة في توجيه التغير الاجتماعي. وفضلاً عن ذلك فإن المدرسة في الوقت الحاضر ينبغي أن تقوم بهذه الوظيفة على أعلى درجة تستطيعها، لإحداث أعلى درجة من التقدم الاجتماعي.

فالتطورات الجديدة الحاصلة في المعرفة العلمية، وفي مجال حياتنا اليومية والمجال العالمي كله، تؤثر على أساليب الزراعة والصناعة، وعلى وسائل معيشتنا في ميادين الصحة والأسرة، ثم ازدياد عدد السكان والاتجاهات الجديدة والنمو التكنولوجي السريع، والنمو المطرد في تشابك الشعوب والأمم في مجال الفكر والاقتصاد وتأثرنا به، كلها مراحل لا يناسبها أنواع السلوك التقليدي، ومن ثم أصبحت الأنماط الجديدة ضرورة. ولما كانت التربية وسيلة تكوين أنواع السلوك وتغييرها وتنميتها على أساس من العلم والمعرفة، كان لابد أن تقوم المدرسة بوظيفتها كرائدة في عملية التوجيه الثقافي.وأول خطوة تقوم بها المدرسة لتحقيق هذه الوظيفة هي تنمية الوعي بين الأطفال والشباب بالتفريق بين ما هو كائن وما ينبغي أن يكون، وتتطلب هذه الوظيفة أساساً فنياً وافراً من المعرفة والمعلومات، وتكوين اتجاهات علمية سليمة متحررة من التعصب والجمود؛ لتقويم هذه المعارف والمعلومات، واستنباط أساليب ومفاهيم جديدة تكون أساساً لتصور خطط اجتماعية جديدة.(58)

6- دور المدرسة في اكتساب التلاميذ القيم السلوكية:

لازالت كثير من المدارس تُلقن التلاميذ القيم الدينية والخلقية والثقافية على مستوى الإلقاء والانفعال، وتطلب منهم حفظها واستظهارها دون محاولة ترجمتها إلى سلوك وممارسة يومية. فالتلميذ الذي يدرس بشكل تقليدي أن قيمة التعاون مرغوب فيها، ونجده يردد هذه القيمة كثيراً، فإذا ما وضع في موقف يتطلب منه عملاً تعاونياً، قد تظهر أنانيته وتوضح فرديته، ويرجع ذلك السلوك السلبي إلى تلقينه هذه القيم في شكل أوامر ونواهي، دون محاولة تحويلها إلى ممارسات وعمل.وبذلك فإن مسئولية المؤسسات التعليمية ترجمة القيم في مجالاتها المتعددة إلى سلوك وعمل، وذلك بإتباع الخطوات التالية:(59)

1- ملاحظة سلوك التلاميذ ملاحظة علمية أثناء الدراسة وخارجها.

2- توثيق الصلة بين البيت والمدرسة لتحقيق الاتساق بين سلوك التلاميذ أثناء الدراسة وبعدها.

3- انتشار مراكز للتوجيه التربوي والإرشاد النفسي في المؤسسات التعليمية؛ لمتابعة النمو الخلقي والاجتماعي عند التلاميذ، وتقويم ذلك باستمرار.

4- أن يكون المعلم قدوة في بث القيم في سلوك التلاميذ.

المنهج والنظام الاجتماعي:

من وظائف المدرسة كمؤسسة تربوية واجتماعية إعداد الأفراد للمحافظة على القيم الأساسية وعلى أساليب الحياة للأفراد، تلك القيم والأساليب التي تستمد من المثل الاجتماعية التي يرى المجتمع استمرارها وبقائها.ولذلك فمن واجب من يقوم بإعداد المناهج أن يحلل بدقة وعناية القيم الأساسية السائدة في المجتمع، وأساليب الحياة الفردية والجماعية فيه، حتى يتمكن من وضع أفضل منهج تربوي يساير الأوضاع الاجتماعية.

فالتربية عمل اجتماعي يحدث في نظام اجتماعي، وفي مرحلة معينة من مراحل تطوره. فعلى أثر قيام الثورة المكسيكية أصبح النظام التعليمي أكبر مساعد للحزب الثوري في تكوين وتثبيت النظام الاجتماعي الجديد في البلاد. ففي عام 1933 عدل الحزب الوطني الثوري، دستور البلاد فيما يتعلق بالتعليم، بأن يكون اشتراكياً، وأن يقاوم التحيز والتعصب...، وذلك من خلال تغيير مناهجه المتبعة لديهم لتتفق مع مبادئ الثورة الاجتماعية والسياسية.(60)فهذا المثال يوضح استخدام المدارس لتحقيق المثل والقيم الاجتماعية في البلاد التي أدت فيها الثورات إلى تغير اجتماعي قوي.

هوامش الفصل الثاني

1- إسماعيل بن حماد الجوهري، الصحاح، ج1، ص34.

2- القرآن الكريم، سورة المائدة، الآية 48.

3- عبدالله بن أحمد العلاف،الدعاء المستجاب من القرآن و صحيح السنة،مكتبة دار المنار ،القاهرة،ص42.

4- سامي سلطي عريفج، مدخل إلى التربية، دار الفكر، عمان، الأردن، ط2، 2002،ص250.

5- محمد هاشم قالوقي، المناهج التعليمية، مفهومها، تنظيمها، الجامعة المفتوحة، طرابلس، ليبيا، 1997، ص ص20،21.

6- هشام الحسن،شفيق القايد، تخطيط المنهج وتطويره، دار الصفاء، الأردن، 1990، ص55.

7- توفيق أحمد مرعي، محمود محمد الحيلة، المناهج التربوية الحديثة: مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها، دار المسيرة، الأردن، ط3، 2002، ص26.

8- محمد هاشم قالوقي، مرجع سبق ذكره، ص29.

9- فوزي طه، رجب الكلزة، المناهج المعاصرة، منشأة المعارف، مصر، بدون تاريخ، ص9.

10- توفيق أحمد مرعي، محمود محمد الحيلة،مرجع سبق ذكره، ص38،39.

11- المبروك عثمان أحمد وآخرون، مرجع سبق ذكره، ص ص18،19.

12- صلاح عبد الحميد، المناهج الدراسية، عناصرها وأسسها وتطبيقاتها، دار المريخ، السعودية، 2003،ص ص41،42.

13- المرجع السابق، ص43.

14 – خليفة شحاتة الباح، المناهج التربوية البدنية، منشورات جامعة قاريونس، ليبيا،1992،ص ص43،44.

15- المرجع السابق، ص ص34-38.

16- صلاح عبد الحميد، مرجع سبق ذكره، ص57.

17- فوزي طه، رجب الكلزة، مرجع سبق ذكره، ص44.

18- توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحيلة، مرجع سبق ذكره، ص ص99،100.

19- إبراهيم محمد الشافعي، المرجع في علوم التربية، منشورات جامعة قاريونس، ليبيا،ص425.

20- محمود عزت وآخرون، أساسيات المنهج وتنظيماته، دار الثقافة، مصر، 1982،ص ص126،127.

21- صلاح عبد الحميد، مرجع سبق ذكره،ص68.

22- عزت جرادات وآخرون، مدخل إلى التربية، المكتبة التربوية المعاصرة، الأردن، ط2، 1984،ص81.

23- علي أحمد مذكور، نظريات المناهج التربوية، دار الفكر العربي، مصر،1997،ص ص276،277.

24- محمود عزت وآخرون، مرجع سبق ذكره،ص152.

25- صلاح عبد الحميد،مرجع سبق ذكره، ص 76.

26- المرجع السابق، ص ص 77،78.

27- توفيق أحمد مرعي، محمود محمد الحيلة، مرجع سبق ذكره، ص111.

28- المرجع سابق، ص121.

29- عزت جرادات وآخرون، مرجع سبق ذكره، ص110.

30- أحمد الفنيش، محمد مصطفى زيدان، التوجيه الفني والتربوي، دار الكتاب الجديدة المتحدة، لبنان، ط2، 2002، ص ص69-72.
31- المرجع السابق، ص78.
32- صلاح عبد الحميد، مرجع سبق ذكره،ص ص79،81.
33- المرجع السابق، ص107.
34- خليفة شحاتة الباح، مرجع سبق ذكره، ص ص25،26.
35- توفيق أحمد مرعي، محمود محمد الحيلة، مرجع سبق ذكره، ص ص145،146.
36- المرجع السابق، ص ص148،149.
37- عزت جرادات وآخرون، مرجع سبق ذكره، ص 35.
38- توفيق أحمد مرعي، محمود محمد الحيلة، مرجع سبق ذكره،ص 150.
39- هشام الحسن، شفيق الفايد، مرجع سبق ذكره، ص59.
40- عزت جرادات وآخرون، مرجع سبق ذكره، ص39.
41- توفيق أحمد مرعي، محمود محمد الحيلة، مرجع سبق ذكره، ص195.
42- المرجع السابق،ص ص 196،197.
43- عبد الله عبد الدائم، أزمة الثقافة في الوطن العربي،مجلة الفكر العربي، العدد 3 ،1978، ص4.
44-محمد هاشم قالوقي، مرجع سبق ذكره، ص ص153،154.
45- منير المرسي سرحان، في اجتماعيات التربية، دار النهضة العربية، لبنان، ط3، 1981، ص،ص144،150.
46- إبراهيم ناصر، مرجع سبق ذكره، ص107.
47- محمد برادة، عبد القادر الشاوي،حالة المغرب العربي، ندوة الدوريات الثقافية، مجلة الآداب، العدد7، 1990، ص50.
48- صلاح عبد الحميد،مرجع سبق ذكره، ص87.
49- المرجع السابق،ص ص89،90.
50- المرجع السابق، ص98.
51- المرجع السابق،ص ص98،99.
52- فرنسيس عبد النور، المناهج التربوية، دار النهضة، مصر، 1994، ص158.
53- عمر أحمد الهمشري، التنشئة الاجتماعية للطفل، دار الصفاء، الأردن،2003، ص300.
54- صلاح عبد الحميد، مرجع سبق ذكره، ص102.
55- محمد الهادي عفيفي، في أصول التربية ،مكتبة الأنجلو المصرية ، مصر ،1973 ،ص ص156،157.
56 - نبيل عبد الهادي، علم الاجتماع التربوي، دار اليازوري العلمية، الأردن، 2002، ص250 .
57- المرجع السابق، ص251.
58 - المرجع السابق، ص264.
59- لطفي بركات أحمد، في مجالات الفكر التربوي، دار الشروق، لبنان، 1983، ص151.
60- وهيب سمعان، رشدي لبيب، دراسات في المناهج، المؤسسة الجامعية لبنان ، ط2، 1989، ص53.

الفصل الثالث

القيم الإجتماعيـــة

تمهـــــيد

تنطلق فالعملية التربوية من أهداف عريضة تسعى كل مؤسسة تربوية إلى تحقيقها بشكل كلي أو جزئي، مباشر أو غير مباشر، وفي كل بلد تكتب الأهداف من قبل جماعات متخصصة، ذات إطلاع واسع وثقافة عالية وتخصصات متنوعة. وهذه الأهداف التربوية تشير في العادة إلى الأهداف العامـــة، والقيم التي يتضمنها النظام التربوي في بلد ما والمتمثلة في فلسفة التربية القائمـــة فـــي ذلـــك البلـــد، والمستمدة من فلسفته السياسية، والاجتماعية، والدينية، والأنماط الثقافية السائدة فيه.

والقيم هي أحد الأهداف التربوية التي تسعى المؤسسات التربوية المتمثلة في المدرسة ومن خلال المناهج الدراسية والأنشطة المرتبطة بها إكسابها لتلاميذها، الذين هم أفراد في المجتمع. فالمدرسة من خلال مناهجها ومعلميها وطرائقها ووسائلها التعليمية وظيفتها غرس القيم الموجودة في محتوى المناهج في تلاميذها خلال المراحل التعليمية التي يمرون بها وتدعيمهم بالأنشطة حتى تنعكس هذه القـــيم فـــي سلوكهم، وليس مجرد حفظها وترديدها، حتى يكونوا في المجتمع أفراداً لديهم من القيم والمبـــادئ مـــا يساعدهم على التكيف مع متغيرات المجتمع والعصر، والمساهمة الفعّالة في بناء مجتمعهم وتقدمه.

الأهداف التربوية

تمثل الأهداف التربوية القيم التي يتضمنها النظام التربوي لبلد ما، والمتمثلة في فلسفة التربية المستمدة من الفلسفة السياسية والاجتماعية والأنماط الاجتماعية السائدة في ذلك البلد.وبما أن التربية التي تقصدها في بحثنا هي التربية المقصودة (المدرسية). فهذا يعني أنها بالضرورة تسعى وراء أهداف. وهذا لا يعني عدم وجود أهداف للتربية غير المقصودة، إلا أنه في التربية المقصودة تكون الأهداف معلنة بشكل صريح وواضح، وتوجه مسار العملية التربوية التعليمية وجهود المخططين لها وواضعي مناهجها ومحددي طرقها وأساليبها.

فالهدف هو" وصف لتعبير سلوكي متوقع حدوثه في شخصية المتعلم بعد مروره بخبرة تعليمية ما".(1)

فالأهداف التربوية التعليمية تمثل غايات تربوية تعليمية، تسعى المؤسسة التربوية التعليمية إلى الوصول إليها وتحقيقها، تأتي في شكل تحديد ووصف لسلوك تربوي تعليمي معين، واضح ومحدد ومتوقع حدوثه عند المتعلم عن طريق العملية التربوية التعليمية فوجود الأهداف المحددة والواضحة تسهل عملية دراسة وملاحظة المتعلمين، ودراسة أوضاعهم والتعرف على الاحتياجات المختلفة للمتعلمين ولمجتمعهم، كما أنها تحصر النشاطات التربوية التعليمية المطلوبة لإحداث السلوك المتوقع، وسهولة إجراء عمليات التقويم المنتظمة.

مصادر اشتقاق الأهداف التربوية التعليمية:

رغم تعدد الآراء حول المصادر التي يشتق منها الأهداف، إلا أن معظم الدارسين والباحثين اتفقوا على ثلاثة مصادر لاشتقاق الأهداف، يتمثل المصدر الأول في الفلسفة العامة للمجتمع، برؤيته وتصوره للعملية التربوية وكيفية تنشئة أبنائه وبناته، ومشاكله وتطلعاته، أما الثاني ويكمن في كون المتعلم نفسه هو صاحب المصلحة الحقيقية في عملية التربية والتعليم، ومن ثم يجب دراسته من جميع الجوانب واستنباط ما يمكن استنباطه من أهداف، تحقق له اهتماماته واحتياجاته، أما المصدر الثالث للأهداف التربوية التعليمية فيتمثل في الدراسات والبحوث والتقارير أو الآراء التي يقدمها المتخصص في كل مجال من مجالات التربية والتعليم.

أولاً: فلسفة المجتمع والحياة المعاصرة:

المجتمع هو الإطار الذي يمكن من خلاله تحقيق الأهداف التربوية التعليمية، فكل مجتمع يتميز عن غيره من المجتمعات الأخرى بما لديه من موروث حضاري وثقافي، وبما لديه من قيم ومبادئ وتصورات للكيفية التي يجب أن ينشأ عليها أفراده.

وتتمثل مصادر فلسفة المجتمع في: الدين، والتاريخ المشترك، والطموحات، والحاجات، والتحديات الداخلية والخارجية التي تؤثر في المجتمع، بالإضافة إلى الإيديولوجيات المتمثلة في مجموعة الأحكام والمفاهيم، والمبادئ والممارسات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والفكرية، التي تشكل معاً إطاراً عملياً وتنظيماً للحياة اليومية لمجموعة من الناس.(2) لذلك فإن فشل التربية في بعض الدول وخاصة المتخلفة منها يرجع لكونها تعجب بالأهداف التي اختارتها الدول المتقدمة لنفسها، فتتبنى تلك الأهداف، ولا تكون الأهداف ذات قيمة بصياغتها اللفظية وإنما لقابليتها للترجمة إلى أدوات عمل في النظام التربوي الذي قامت فيه.فالتلميذ يعيش في بيئة أو في مجتمع له ثقافته، وتقوم هذه الثقافة بدور فعال في توجيه حياتهم وتكيفيها على النحو الذي يمكنهم من إشباع رغباتهم وسد حاجاتهم، ويكون من خلال نظام قيمي ارتضاه الأفراد لتوجيه سلوكهم؛ لذلك فإنه ينبغي تدارك دورها كمؤثرات تربوية فعالة في المجتمع. فهي التي تشكل الأنماط الفكرية والسلوكية للأفراد ومنهم التلاميذ قبل وأثناء وبعد دخولهم المدرسة، كما أنها تحدد الاتجاهات والأوضاع الاجتماعية المألوفة وغير المألوفة. لذلك ينبغي أن تتكيف الأهداف التربوية والمناهج الدراسية مع هذه الثقافة كمؤثر تربوي تكيفاً يتمثل في الإبقاء على القيم والأفكار الصالحة ومحاربة العادات والأفكار والاتجاهات غير الصالحة.

فالهدف التربوي يسعى لإعداد التلاميذ للحياة في بيئتهم، وللتفاعل معها تفاعلاً يسمح لهم بالمشاركة البناءة في تطوير بيئتهم.وذلك لا يعني أن الأهداف التربوية مُطلقة، ولو كانت كذلك لجُمدت العملية التربوية ولكنها نسبية تتغير بفعل ثلاثة أسباب هي:(3)

1- تغير ظروف المتعلم: فالأهداف التي تصلح لتلاميذ المرحلة الأساسية لا تصلح لتلاميذ المرحلة الثانوية؛ نظراً لاختلاف احتياجاتهم النفسية ونوعية المعلومات والمعارف التي يستقبلونها.

2- التغير في مفاهيمنا عن الهدف التربوي نفسه نتيجة الخبرات العديدة والمتلاحقة التي تعدل من مسار العملية التربوية بما تدخله عليها من معاني جديدة تتيح مفاهيم جديدة على الأهداف.

3- التغير في نظام القيم، فالقيم في أي مجتمع ليست مطلقة الثبات، فدخول متغيرات جديدة على المجتمع والتطورات التكنولوجية، لا بد أن يرافقها تغيرات اجتماعية تغير من بعض القيم التي لا تتماشى مع هذه التطورات والتحولات، وبذلك تتغير الأهداف لأن القيم هي الموجه الرئيسي لرسم الأهداف في أي مجتمع.

مع ذلك فهناك آراء متعددة ومتنوعة حول الجوانب التي يجب التركيز عليها عند دراسة المجتمع بغرض استنباط أهداف تربوية تعليمية، ففريق من الدارسين يرى أن كل مجتمع من المجتمعات يمتلك رصيداً من الحضارة والتراث والثقافة، وله قيمه ومبادئه وتقاليده تميزه عن بقية المجتمعات، يؤمن بها ويعمل في إطارها. يرى هذا الفريق أن دور المؤسسة التعليمية من خلال المناهج الدراسية، هو العمل على نقل التراث الثقافي والمعرفي من جيل إلى جيل آخر والحفاظ عليه. أما الفريق الآخر من الدارسين، يرى من وجهة نظره أن الحياة المعاصرة تتطور تطوراً هائلاً وسريع في العلوم التقنية

نتيجة البحث العلمي. وأنه حتى يكون الإنسان عضواً فعالاً في مجتمعه، يتحتم على المؤسسات التعليمية من خلال مناهجها الدراسية إعداده وتكوينه بشكل يوجد له مكاناً في المجتمع المعاصر بشكل يستطيع فيه مواجهة مشكلات عصره ومستجداته. فهذا الفريق يرى أن الحياة العصرية بمشاكلها ومصاعبها هي التي تستحق الدراسة واعتبارها المصدر الأساسي للأهداف التربوية التعليمية.(4)

خلال هذين الرأيين نجد أنه من دور المؤسسات التربوية التعليمية تأكيد التراث الحضاري والثقافي لمجتمعها، ونقلها إلى الأجيال اللاحقة جيلاً بعد جيل؛ لربطه بالماضي والاستفادة من الخبرات السابقة في مواجهة حياته الحاضرة دون أن يكون ذلك التأكيد على حساب نمو وتطور المجتمعات، فالحياة بطبيعتها متغيرة وتزداد تعقيداً كل يوم، كما وتزداد المشاكل وتأخذ أشكالا جديدة بسبب التطورات التقنية. لذلك من الضروري الموازنة بين الماضي والحاضر بأن نواكب الحاضر بمستجداته وتقنياته وأخذ ما يساعد على التأقلم معه من مبادئ وقيم مجتمعنا والإبقاء على القيم التي تبقي على هويتنا وتميزنا عن باقي المجتمعات. أي نقل التراث بطريقة انتقائية مدروسة وفق مطالب مراحل العمر والتعديلات والتجديدات اللازمة التي تفرضها مطالب العصر وظروف التفاعل مع المجتمعات الأخرى.

ثانياً: المتعلم نفسه مصدر لاشتقاق الأهداف:

إذا كان المصدر الأول للأهداف التربوية التعليمية هو فلسفة المجتمع والحياة المعاصرة، فإن المصدر الثاني لابد أن يكون عضو في ذلك المجتمع، أي المتعلم الذي هو الطرف الأساسي في العملية التربوية، والمستفيد الأول منها، لذلك يجب دراسته وفهم طبيعته واكتشاف قدراته وإمكانياته وتوظيفها لصالح العملية التربوية التعليمية، التي تعود بالنفع على الفرد ومجتمعه. فحاجات المتعلم ودوافعه هي الأساس الهام في تشكيل المنهج الدراسي ومحتوياته، وذلك لكي تكون له فعالية صحيحة قائمة على الإثارة لنشاط التلميذ وانطلاقاً من رغباته وميوله.

فالإنسان الذي يضع هدفاً لنفسه على أساس رغباته وميوله يستخدم كل الوسائل الممكنة لتحقيق ذلك الهدف وربط الهدف بحاجات التلميذ واستعداداته يجب أن لا يرتبط بموقف معين بذاته، وإنما يكون عن طريق تكوين اتجاهات تحررية تتفق واستعدادات التلميذ في كيفية تحقيق رغباته وأهدافه في إطار من الحرية. وكما أن خبرة التلاميذ لها دور مهم في اشتقاق الهدف التربوي، فالموقف التعليمي يلعب دوراً هاماً في تهيئة المجال بظهور المواقف أمام التلاميذ التي تظهر فيها نشاطاتهم.(5) والمعلم الجيد هو الذي يتيح الفرص التربوية التعليمية كعرض بعض المشاكل أمام التلاميذ، فيعمل النشاط الفكري والتجريب العلمي للتلاميذ لحل هذه المشكلات، ويبقى دور المعلم في أن يرشد ويوجه عندما تدعو الضرورة ويساعد تلاميذه على حل هذه المشكلات على أساس واقعي مستمد من قيم المجتمع. فخبرة التلاميذ هي محصلة أفكاره ومعارفه ومعلوماته واتجاهاته المكتسبة من حياة المجتمع وقيمه، وكما ينبع الهدف من الخبرة فإنه يسيطر عليها ويوجهها لتتفاعل مع ثقافة المجتمع.

ثالثاً: دراسات وبحوث المتخصصين:

المصدر الثالث للأهداف التربوية التعليمية هو ما يصدر من دراسات وبحوث وتقارير في المجال التربوي والتعليمي بكافة الاتجاهات والتخصصات. فالكثير من الدول تستعين بالخبراء، سواء كأفراد أو من خلال لجان عمل في عملية التخطيط الشامل للعملية التربوية التعليمية.

فالتربية والتعليم عملية يحدث فيها تفاعل بين العوامل الشخصية للمتعلم، وعوامل البيئة ينتج عنها تعديل في السلوك، فالأبحاث التي تجري في المجال التربوي والتعليمي، تلعب دوراً كبيراً في مسار هذا المجال وبالذات في فهم طبيعة المتعلمين من حيث قدراتهم وامكاناتهم واستعداداتهم، ومراعاة الفروق الفردية، وخاصة البحوث في مجال علم النفس التعليمي، من خلال نتائج البحوث التي يجريها المتخصصون والمهتمون في هذا المجال يمكن التفريق بين تلك الأهداف التي يمكن الوصول إليها وتحقيقها في فترة زمنية قصيرة، من تلك الأهداف التي يتطلب تحقيقها وقتاً طويلاً، أو الأهداف التي يصعب تحقيقها. وكما ذكرنا بأن الفلسفة العامة للمجتمع هي المحك الأساسي للأهداف التربوية التعليمية، فإن علم النفس التعليمي هو المعين والموجه لاختيار أفضل الأساليب والطرق والوسائل لتحقيق هذه الأهداف، وتحديد الظروف والشروط اللازمة، ويتيح الفرصة الكاملة لمعرفة التغيرات السلوكية، والمعرفية، والحركية المطلوبة والمرغوبة، والممكن حدوثها عند المتعلم عن طريق العملية التربوية التعليمية، وتساعد في انتقاء أهداف تربوية نافعة.

فالبحوث والدراسات تفيد في عملية ربط المعرفة النظرية بالواقع الميداني، فبعض الدراسات والبحوث، أثبتت بالتجربة أن المتعلم يتعرض لنسيان 50% مما تعلمه بعد سنة واحدة من تخرجه، وتزداد هذه النسبة وتصبح 80% بعد سنتين من تخرجه، وينسب ذلك إلى عدم ربط المعرفة النظرية بتطبيقها عملياً وميدانياً. ومع هذا فالدراسات أثبتت أن تلك النسب قد تتغير كثيراً، عند اختبار ما تم اكتسابه نظرياً بالتطبيق العملي في الواقع، ويكون ذلك عاملاً يعزز ويدعم مكتسبات المعرفة النظرية ويزيد كميتها ويوسعها ويثيرها بالتطبيق الميداني لها، فتحقق للمتعلم فوائد تربوية تعليمية من خلال تعامله وتفاعله وتعايشه مع البيئة وبقية أفراد المجتمع.(6)

تصنيف الأهداف التربوية:

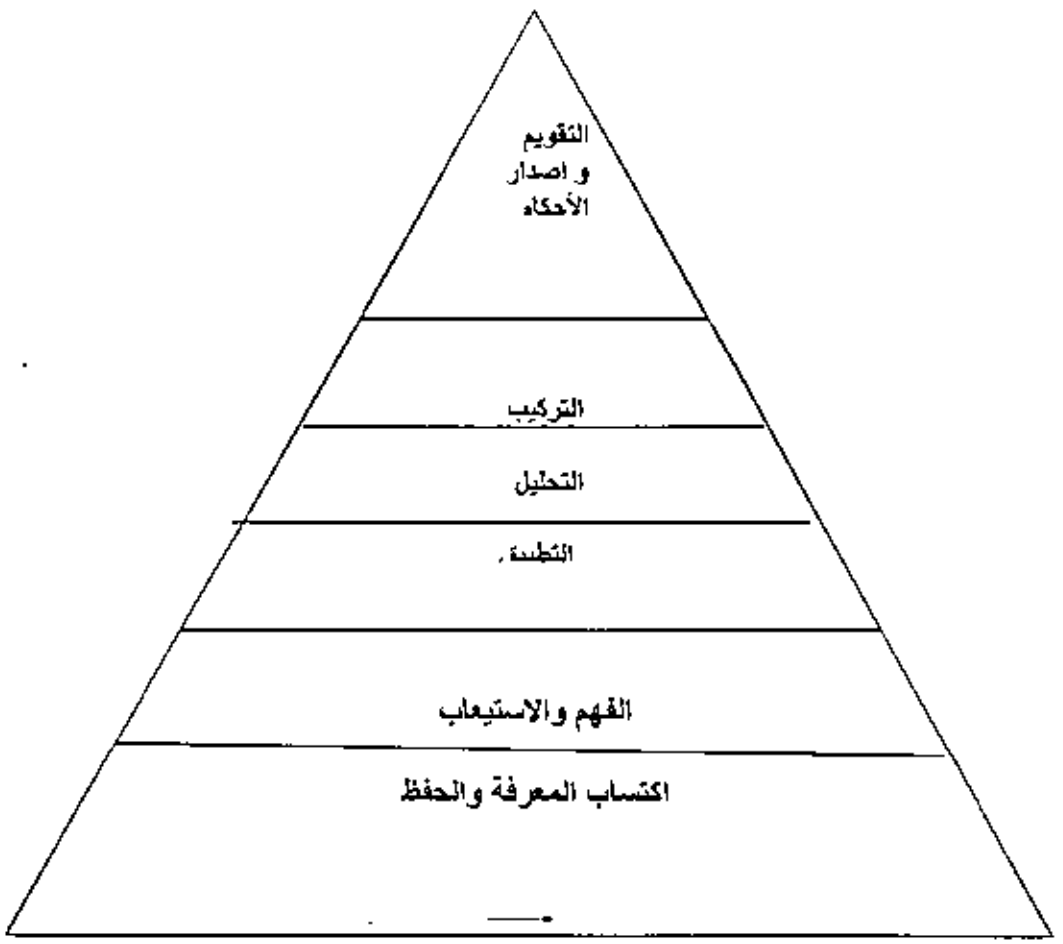
إن تصنيف الأهداف التربوية من الأمور الهامة، والتي تضمن الشمول وتوجه الأهداف نحو النتاجات الأكثر قبولاً. وتصنيف الأهداف التربوية يحتاج إلى معايير، وتتنوع المعايير بتنوع التصنيفات. ومن معايير التصنيفات: احتياجات المتعلمين، واحتياجات المجتمع، ومحتوى المادة الدراسية، وأنماط السلوك... وغيرها. وفي هذا الصدد قام بنيامين بلوم وعدد من رفاقه بتصنيف الأهداف التربوية في كتابه الشهير" مصنف الأهداف التربوية" حسب نتاجات التعلم إلى ثلاثة مجالات:

المجال المعرفي الإدراكي، والمجال الانفعالي الوجداني، والمجال الحركي الأدائي. وكل تعلم يقع تحت أحد هذه المجالات والتي هي متداخلة مع بعضها.(7)

1- المجال المعرفي:

يتعلق هذا المجال بالعمليات العقلية والمفاهيم، ولقد صنف بلوم الأهداف التربوية في المجال المعرفي عام 1965 تصنيفاً هرمياً يتكون من ستة مستويات.(8) كما في الشكل التالي:(3)

الشكل(3)يوضح تصنيف بلوم للأهداف التربوية في المجال المعرفي



المصدر:توفيق أحمد مرعي،محمود محمد الحيلة،المناهج التربوية الحديثة،مفاهيمها و عناصرها و أسسها و عملياتها، دار المسيرة، الأردن، ط3،2002،ص90.

ونلاحظ من الشكل الهرمي، أن كل مستوى يعتمد على المستوى الذي قبله، وفي الوقت نفسه يكون هذا المستوى أساساً للمستوى الذي يليه.

أ- المعرفة:

ويقصد بها تذكر المادة التي تم تعلمها سابقاً، وقد يتضمن استدعاء عدد كبير من المواد، ابتداء من الحقائق البسيطة وانتهاء بالنظريات. فكل ما هو مطلوب استعادة المعلومات المناسبة وتمثل المعرفة أدنى مستوى من مستويات النواتج التعليمية في البعد المعرفي.

ومن أهداف هذه الفئة: أن يعرف التلميذ مصطلحات مثلاً أو حقائق محددة، ومفاهيم أساسية وقوانين.

ب- الاستيعاب:

القدرة على امتلاك معنى المادة، ويمكن إظهار هذا عن طريق ترجمة المادة من شكل إلى آخر، كترجمة الكلمات إلى أرقام، وهذه النتاجات التعليمية أصعب بقليل من التذكر. وتمثل أدنى مستوى من مستويات الفهم. ومن أهداف هذه الفئة: أن يفهم التلميذ هذه الحقائق والقوانين، و يفسر المواد اللفظية ، و يترجم الخرائط والأشكال، و يقدر النتائج.

ج- التطبيق:

أي القدرة على استعمال المادة التعليمية في مواقف محسوسة وجديدة، وقد يشتمل هذا على تطبيق قواعد أو طرق أو مفاهيم أو قوانين، والنتاج التعليمي في هذه الفئة يتطلب مستوى أعلى من الفهم وأكثر من الذي يتطلبه الاستيعاب.ومن أهداف هذه الفئة: أن يطبق مفاهيم ومبادئ في مواقف جديدة، يحل مشكلات رياضية، و يعرض استعمالاً صحيحاً لطريقة أو أسلوب.

د- التحليل:

القدرة على تجزئة مادة ما إلى عناصرها المكونة لها، حتى نستطيع فهم البناء التنظيمي لتلك المادة، وقد يشتمل على تعيين الأجزاء، وتحليل العلاقة بينهما، والتعرف على تكوين أنماط بنائية جديدة، ومن أهداف فئة التحليل: أن يضع التلميذ معلومات معينة في فئات، أن يجمع ويعدل أو يعيد كتابة، يضع خطة لحل مشكلة.

هـ- التركيب:

يقصد به القدرة على وضع الأجزاء مع بعضها البعض؛ لتشكيل شيء أو موضوع جديد، ومن أهداف هذه الفئة: أن يعطى التلميذ خطة منسقة، أن يكتب قصة قصيرة إبداعية.

و- التقويم:

هو الاستطاعة والقدرة على الحكم على قيمة المادة لغرض معين. وهذه الأحكام يجب أن تبنى على معايير محددة، وقد تكون هذه المعايير داخلية(التنظيم) أو خارجية(مناسبة المادة للهدف). وقد يحدد التلميذ المعيار أو يعطى له من قبل المعلم، والنتاجات هنا أعلى درجات الهرم المعرفي لأنها تحتوي على عناصر من كل الفئات الأخرى بالإضافة إلى حكم القيمة المبني على معايير مُعرّفة تعريفاً دقيقاً.

ومن أهداف هذه المرحلة: أن يحكم على قيمة عمل ما. أو يحكم على كفاءة دعم النتـــائج للمعلومـات المتوافرة.(9)

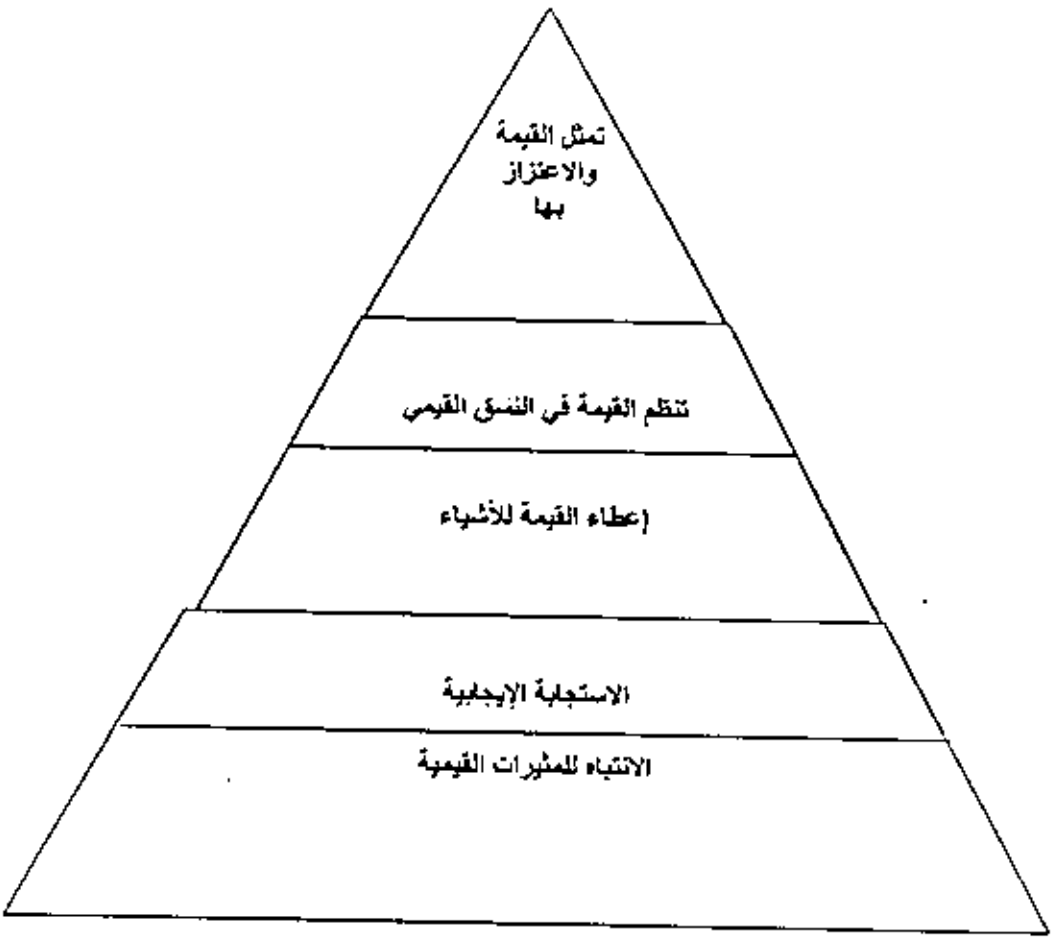
ومن خلال هذه الفئات الست للمجال المعرفي، نلاحظ كيف أن كل فئة تعتمد على الفئة التي قبلها ففئة الفهم والاستيعاب مثلاً تعتمد على فئة اكتساب المعرفة فكيف يستطيع التلميذ أن يستوعب معلومة دون سابق معرفة بها ؟. وفي نفس الوقت الاستيعاب لابد منه كي يستطيع التلميذ تطبيق ما اســتوعبه أي الاستيعاب يكون أساساً للتطبيق وهكذا مع باقي الفئات.

كما أن هذا التقسيم للمجال المعرفي يتيح فرصة جيدة للمعلم لوضع الأهــداف لأي وحـدة دراســية، ويستخدم الأفعال الأكثر ملائمة للهدف ويتأكد من شمولية قائمة الأهداف التي وضعها.

2- المجال الانفعالي "الوجداني":

لقد صنف "كراتوول ورفاقه" الأهداف التربوية في المجال الوجداني إلى خمســة مســتويات، ورتبها ترتيباً هرمياً.(10) كما في الشكل التالي:(4)

الشكل رقم (4) يوضح تصنيف "كراتوول ورفاقه" للأهداف التربوية في المجال الوجداني



المصدر: المرجع السابق،ص93.

وتبدأ هذه المستويات بالمستوى الأول وهو الانتباه إلى المثيرات القيمية، وتنتهي بتمثل القيمة والاعتزاز بها، وكما في المجال المعرفي فإن لهذا المجال أيضاً تصنيفاً هرمياً. فكل مستوى هو تعلم سابق للذي يليه، وتعلم لاحق للذي قبله، فالإنتباه والاستجابة هما لمثيرات قيمية، بينما المستويات الثلاثة الباقية هي إعطاء القيمة للأشياء، وتنظيم القيمة في منظومة الفرد القيمية، وأخيراً تمثل القيمة والاعتزاز بها.

أ- الاستقبال:

تشير هذه الفئة إلى رغبة التلاميذ الذاتية للانتباه إلى مثيرات معينة، مثل النشاطات داخل الصف أو الكتاب مثلاً. والاهتمام هنا يكون موجهاً إلى التلاميذ وكيفية توجيههم وإرشادهم،والنشاطات التعليمية

في هذه الفئة تتراوح من الوعي البسيط إلى الانتباه الاختياري من قبل المتعلم، والاستقبال هو أدنى المستويات الوجدانية.

وللاستقبال ثلاثة أجزاء رئيسية هي :-

1- الوعي: الوعي بشعور الآخرين.

2- الرغبة في الاستقبال: الاستماع إلى الأخرين باحترام.

3- الانتباه الاختياري أو المضبوط: كالتيقظ والانتباه للقيم الإنسانية.

وكما في المجال المعرفي فكل فئة من فئات المجال الوجداني لها مجموعة من الأهداف لتحقيقها، ومن أهداف هذه الفئة: أن يظهر التلميذ وعياً لأهمية التعلم. أن يظهر حساسية تجاه الحاجات الإنسانية والمشاكل الاجتماعية، وأن ينتبه بدقة إلى النشاطات الصفية.

ب- الاستجابة:

تشير الاستجابة إلى المشاركة النشطة من جانب التلميذ، وهنا لا ينتبه التلميذ إلى المثيرات فقط وإنما يستجيب لها بطريقة ما أيضاً. والنتاجات التعليمية الناتجة عن الاستجابة تركز على الإذعان أو الإطاعة في الاستجابة، كأن يقرأ ما هو مطلوب قراءته، والرغبة في أن يقرأ باختياره أكثر مما هو مقرر. والمستويات العليا لهذه الفئة تشتمل على تلك الأهداف التي تصنف عادة تحت عنوان الاهتمامات.ومن الأهداف السلوكية في هذه الفئة: أن ينهي الوظائف المقررة، أن يطيع قوانين المدرسة، و يظهر اهتماماً بالموضوع.

ج- التقدير(التثمين):

يركز الاهتمام في هذه الفئة على القيمة التي يعطيها التلميذ لموضوع، أو ظاهرة، أو سلوك ما، ويتراوح ذلك ما بين القبول البسيط بقيمة معينة كالرغبة في تحسين المهارات الجماعية، والمستوى المعقد من الالتزام كتحمل المسؤولية تجاه مهمات الجماعة. ويُبنى التقدير على تذويب مجموعة من القيم المحددة، إلا أن الدلالات لهذه القيم تظهر من خلال السلوك الظاهر للمتعلم.وتهتم النتاجات التعليمية في هذه الفئة بالسلوك الثابت والمتزن، للتدليل على أن القيمة يمكن تبينها بوضوح، كما تشتمل على تلك النتاجات التي تصنف تحت عنوان الاتجاهات والاستمتاع.

ومن أهداف هذه الفئة: أن يقدر الأدب الجيد، يقدر دور المعلم في حياته اليومية، يظهر اتجاهاً نحو حل المشكلات.

د- التنظيم:

الاهتمام في هذه الفئة، يركز على تجميع عدد من القيم وحل التناقضات بينها، والبدء ببناء نظام قيم داخلي ثابت، ولذا يكون التركيز هنا على المقارنة والتركيب، أي المقارنة بين القيم والوصول إلى تركيب جديد.و قد تشتمل النتاجات التعليمية هنا على تفهم قيمة ما من جهة.(كالقبول بمسئولية كل فرد

لتحسين العلاقات الإنسانية) أو تنظيم وبناء قيمي معين من جهة ثانية (كأن يطور الفرد خطة حرفية تشبع بعض الحاجات الاقتصادية). ومن أهداف التنظيم: أن يفهم دور التخطيط النظامي لحل المشكلات، أن يتقبل المسؤولية تجاه سلوكه الخاص.

ه- الاتصاف بقيمة أو تجمع قيم:

يفرض المتعلم في هذه الفئة أن لديه نظاماً قيمياً معيناً يحكم سلوكه لفترة كافية ليطور نمط حياته، ولذا يكون سلوكه ثابتاً ومهماً ويمكن التنبؤ عنه. تغطي النتاجات التعليمية في هذه الفئة مدى واسعاً من النشاطات. إلا أن التركيز الأساسي هو على نمطية السلوك وكونه دالاً على الشخصية الكلية للمتعلم. أما الأهداف المناسبة لهذه الفئة فهي التي تهتم بأنماط التكيف العامة للتلميذ سواء كانت شخصية أو اجتماعية أو انفعالية. ومن هذه الأهداف : أن يظهر الاعتماد على الذات في العمل المستقل، أن يظهر دقة وانطباعاً ذاتياً.

3- المجال الأدائي "الحركي":

طور كيبلر وبيكر وميلز مصنفاً للنواتج الحركية لعملية التعلم تتمثل في الفئات التالية:(11)

1- حركات الجسم العامة: على الرغم من أن التنسيق ما بين العين والأذن ضروري لهذه الفئة، إلا أن التأكيد يقع على القوة، والسرعة، والدقة، في الحركات العامة.

أ- الحركات للأطراف العليا.

ب- الحركات للأطراف السفلى.

ج- الحركات التي تشتمل على جزئين أو أكثر من الجسم.ومثال على ذلك: أن يقذف كرة مسافة 20 متر.

2- الحركات الدقيقة المنسقة: تتضمن هذه الفئة أنماطاً أو تسلسلات من الحركات المنسقة التي تتطلب استخدام العين والأذن والجسم، والتي تتطلب في العادة بعض التدريب للوصول إلى المستوى المطلوب من المهارة.

أ- حركات اليد- الإصبع.

ب- التنسيق اليدوي البصري.

ج- التنسيق اليدوي السمعي.

د- التنسيق اليدوي البصري القدمي.

ه- تجمعات من الحركات المنسقة.

مثال: أن يطبع أربعين كلمة في الدقيقة بدون أخطاء.

3- منظومات الاتصال غير اللفظي: تشير هذه الفئة إلى السلوكيات المتعلمة التي بواسطتها يحاول الفرد إيصال رسالة ما لمستقبلها بدون استخدام اللغة.

أ- التعابير الوجهية.

ب- التعابير الحركية.

ج- حركات الجسم.

مثال: أن يظهر الإعجاب بالآخرين.

4- سلوكيات الكلام: تشير هذه الفئة إلى إنتاج الكلام، وتتعلق بشكل رئيسي في التخاطب، والخطابة.

أ- إصدار الأصوات.

ب- تشكيلات الصوت- الكلمة.

ج- إسقاط الأصوات.

مثال: أن يصدر أصوات أحرف العلة.

نلاحظ أن تصنيف الأهداف التربوية في المجال الحركي لم يكن هرمياً، وذلك لأن كل فئة من فئات التصنيف ليست متطلباً أو أساساً لما يليها، وأنه يمكن أن تحدث المهارات في آن واحد. واشتمل التصنيف على ثلاثة أنواع من النتاجات التعليمية الأدائية، بدون لفظ وبلفظ وبالحركة، وفئات هذا المستوى متداخلة، فقد يقوم المتعلم بحركات كبرى، ويرافقها حركات غير لفظية أو كلام لفظي، ويبدأ تعلم هذا المجال منذ مولد الطفل ويستمر معه، كما تتطلب المهارات الحركية وقتاً وجهداً منظماً وتنسيق بين أعضاء الجسم، وعقل الإنسان وجهازه العصبي، كالقراءة والكتابة واستعمال الآلات والأدوات... وغيرها.

مفهوم القيم

القيم من المفاهيم التي اهتم بها الكثير من الباحثين في مجالات مختلفة، كالتربية، الاقتصاد، الدين، الاجتماع، وغير ذلك من المجالات، وقد ترتب على ذلك نوع من الخلط في استخدام المفهوم من تخصص لأخر، بل و يستخدم استخدامات متعددة داخل التخصص الواحد، فلا يوجد تعريف واحد لمفهوم القيم يعترف به جميع المشتغلين في مجال معين، كموضوع في دائرة اهتمامه وبناءاً عليه تعددت أدوات ومقاييس القيم بتعدد المجالات العلمية التي تهتم بدراسته. ولا تقتصر دراسة القيم على الفكر الفلسفي والاجتماعي فحسب، بل يتعدى ذلك إلى العديد من العلوم الأخرى؛ وذلك لأن القيم من المفاهيم الجوهرية في جميع ميادين الحياة فهي تلعب دوراً مؤثراً في سلوك الفرد.

القيمة من الناحية اللغوية:

القيمة– قيمة الشئ: قدره، وقيمة المتاع: ثمنه وجمع (القيمة): قيم.(12)

ويقال: ما لفلان قيمة: أي ماله ثبات ودوام على الأمر، وأمر قيم: أي مستقيم، وكتاب قيم: ذوقيمة.وقال تعالى:"وذلك دين القيمة".(13) ومن منظور آخر نجد أن القيمة تحمل معنى مختلفاً تماما وهو القوة، فالقيمة(Value) تشتق من الأصل اللاتيني (Valuea) التي تعني (قوى)، بهذا المعنى فالقيمة تحمل أيضاً معنى: المقاومة والصلابة.

بشكل عام تعبر القيمة عن شئ " مرغوب فيه" ،أي شئ مرغوب من الفرد أو الجماعة الاجتماعية. وقد يكون موضوع الرغبة مادياً أو علاقة اجتماعية أو أفكار عامة، أو أي شئ يتطلبه ويرغبه المجتمع. والقيمة كإسم استخدمت لتشير إلى بعض المعايير أو المقاييس التي تستمر خلال الزمن، وتمدنا بمعايير يستخدمها الناس لتنظيم وترتيب رغباتهم المتنوعة، فطالما نقوم بالأشياء والأفعال والأفكار طبقاً للمقياس المسموح والمرفوض، وهذا يشير إلى أننا نستجيب إلى نسق قيمي.وبذلك فإن السلوك التقييمي أفعال تشير إلى قوة وشدة رغبة الشخص في شئ مرغوب فيه أو قيمة. فكل نسق اجتماعي وكل جماعة من الأفراد، تواجه بمهمة الاختيار من بين القيم البديلة، وهذه العملية تختلف من مجتمع إلى آخر.

والقيمة كما وردت في قاموس علم الاجتماع والعلوم المرتبطة به هو" الاعتقاد أن شيئاً ما ذا قدرة على إشباع رغبة إنسانية، وهي صفة الشئ التي تجعله ذا أهمية لفرد أو لجماعة".(14)

يركز هذا التعريف على عنصر الاعتقاد. فكل شئ تأتي قيمته إذا اعتقدنا فيه وأعطيناه قدراً كبيراً من الأهمية، فالأصنام مثلاً والحيوانات التي تعبدها بعض الشعوب والقبائل لا ترجع قدسيتها إلى صفاتها الذاتية بل إلى الإعتقاد في قوتها والإيمان بسيطرتها، فالاعتقاد بأن الصنم أو الشئ مقدس هو الذي

يضفي على الشئ المحسوس صفة القداسة، وبدون ذلك الاعتقاد يصبح الشئ المقدس أمراً لا يختلف عن مثله من الأمور العادية.

أما **تورنديك** فيرى أن القيم تفصيلات سواء منها الإيجابية أم السلبية، التي تكمن في الألم الذي يشعر به الإنسان فحكمنا على القيم يرجع في النهاية إلى ما تسببه هذه القيم من لذة أو ألم. كما توقف أيضاً على تفضيلات للأشياء.(15) يبرز تعريف تورنديك عنصر التفضيل في القيم، فالإنسان دائماً يفاضل ويقارن بين الأشياء فيرى أن هذا خير، وذاك شر، لأن الأشياء تتفاضل ولا يستوي فضيلة ولا رذيلة. وما دام الإنسان يفضل ويستحسن ويرجع فهو يتجه نحو القيم، أو يهتدي بهذه القيم في سلوكه.

من خلال هذه التعريفات نصل لتعريف أعم للقيم " مجموعة أحكام يصدرها الفرد على بيئته الإنسانية والاجتماعية والمادية، وهذه الأحكام في بعض جوانبها نتيجة تقويم الفرد أو تقديره، إلا أنها في جوهرها إنتاج اجتماعي استوعبه الفرد وتقبله، بحيث يستخدمها كمحكات أو مستويات أو معايير، ويمكن أن تتحدد إجرائيا في صورة مجموعة استجابات القبول أو الرفض إزاء موضوعات أو أشخاص أو أفكار".(16)

القيمة في الفلسفة:

أدى قيام الحرب العالمية الثانية إلى زعزعة كثير من الأفكار لدى العديد من المفكرين الفلاسفة ورجال الاقتصاد، وبدأو يبحثون في موضوع الخير، والشر، وأطلقوا على هذا " قيمة"، وترتب على ذلك مراجعة كثير من المسلمات الفلسفية ورفض كثير من القيم التي كانت سائدة في حياة الغرب، وجهت حركة السياسة والاقتصاد.

القيم في فلسفات التربية:

أولاً: فلسفة التربية المثالية:

تمتد هذه الفلسفة في جذورها إلى أفلاطون، وتعتمد فلسفة التربية المثالية على الأساس القيمي الذي وضعه أفلاطون متمثلاً، في عالم المثال،أو"عالم القيم"، ويتسيز هذا العالم بأنه: عالم أولي ، أي سابق على الوجود المحسوس، ويتم تحديده بواسطة قوة إلهية، أو عقلانية الإنسان.(17) ويبقى عالم القيم المجرد المتسامي (المثل) أكثر حقيقة من التصور.

ويجمع عالم القيم المثالي مثلث أفلاطون المعروف: الحب، والخير، والجمال، أو مثلث القيم العليا، فقيمة"الحق" لها ثلاث مستويات:(18)

أ- صفة عينية كامنة في طبيعة الأقوال، وبالتالي يصبح الحكم بصواب القول أو خطئه ثابتاً لا يتغير.

ب- ما طابق القواعد والمبادئ الأخلاقية.

ج- ما طابق الواقع أو ما يبعث على التسليم لوضوحه وتميزه ومطابقته للمبادئ العقلية.

وأما قيمة"الخير" فهي صفة كامنة في طبيعة الأفعال(السلوك)، ومن ثم تكون ثابتة لا تتغير. والخير ضد الشر، ويراد به كل ما يبعث على الرضا والاستحسان لملاءمته أو فائدته، والخير والشر من المعايير الكبرى للقيم الأخلاقية.

وأما قيمة"الجمال" فهي صفة قائمة في طبيعة الأشياء، وهي ثابتة لا تتغير، والشئ يكون جميل أو قبيح في ذاته بغض النظر عن ظروف من يصدر الحكم.

يتضح لنا إذاً،أن القيم العليا الثلاث كائنة في طبيعتها ثابتة لا تتغير بتغير الظروف الوجودية، مطلقة، وهي بطبيعتها متعالية في عالم المثل. ووفقاً لهذه الفلسفة يصبح"الإنسان حامل القيم" الذي يأخذ على عاتقه مهمة تحقيق الغاية الإلهية على الأرض، وأن يكون الإنسان الواصل الوحيد بين الواقع والقيمة، والقيم في المثالية تمثل"ما يجب أن يكون" والفعل الإنساني"السلوك" بمثل ما يجب أن يفعل. ولا زالت القيم المشتقة من الفلسفة المثالية تشكل مصدراً تشتق منه أهداف التربية الخلقية،وانعكس ذلك على عناصر العملية التعليمية والتربوية، وكلما اقترب الإنسان في سلوكه من"المثال" القيمي كان إنساناً مثالياً.(19)

فالقيم كما جاءت في المثالية نجدها تقسم العالم إلى عالمين: عالم مثالي علوي، وآخر واقعي هابط. فالقيم العليا لها حق السعادة، ومن ثم فهي هدف للنظريات الأخلاقية لأنها ثابتة وأزلية، لا يستطيع أن يصل إليها إلا العقل الخالي من كل ما يتصل بشهوة الإنسان، أما العالم المادي فهو عالم مضطرب متغير لا يمكن التحقق من صدقه، ولا يمكن اعتباره مصدراً لتوجيه السلوك.

ثانياً: فلسفة التربية الواقعية:

يرى الواقعيون سواء كانوا تجريبيين أو طبيعيين أن القيم يستدل عليها عن طريق التجربة والحس، وذلك لأنها نابعة من الواقع المحسوس، وبالتالي فهي متغيرة ونسبية، ويمكن قياسها باصطناع وسائل علمية وبحثية، وما يطلق عليه"قيمة" ليس إلا حقيقة موضوعية، قابلة للتقصي والبحث والتحديد كأي موضوع مادي قابل للبحث في العلوم الطبيعية، وتصبح القيم بناء على هذا "فعلاً اجتماعياً" له ضوابطه ومقاييسه ومواقفه العلمية عندما يتفاعل الإنسان ومعطيات الواقع.(20) وهنا تدخل القيم في مباحث علم الاجتماع وبخاصة علم اجتماع القيم، وأصبحت بذلك قيماً اجتماعية حافزة للإنسان على العمل، ويؤكد قيماً أخرى... وهكذا.

ثالثاً: فلسفة التربية الإسلامية:

الدين الإسلامي شمولي سواء من حيث تجاوزه المكان ومن حيث شموليّة تطبيقه، نظاماً وتنظيماً وقواعد، وتشريعات على جميع نواحي الحياة، فرداً وجماعة، كما أنه شمل حياة الإنسان الدنيا، وحياته في الآخرة.

فالفلسفة الإسلامية ليست كغيرها من الفلسفات، تعتمد على منطق فلسفة من نتاج العقل البشري، وإنما تتخذ منطلقها من القرآن الكريم، والسنة الصحيحة، واجتهاد العلماء والفقهاء، والإسلام من بدايته كان ملئ بالحياة والحركة، يشق طريقه ويبث مبادئه وقيمه في مجتمع مغاير تماماً لما جاء به، وبالتالي يكون في مجموعه نظاماً اجتماعياً له قيمه، ومعاييره في القيم التي تضمنتها الفلسفة الإسلامية التي سادت وسيطرت بدلاً من القيم التي كانت سائدة من قبل.

وتعتبر قيمة "العلم" من أول القيم التي ذكرت في القرآن وحث عليها، فيوجد في القرآن الكريم الكثير من الآيات التي تدل على قيمة العلم وما أكثر الأحاديث التي نوهت بقيمة العلم وأهميته في بناء الحضارة الإسلامية، فالقرآن علّم الإنسان بعد تمكينه من القراءة والكتابة، قال تعالى:{اقرأ وربك الأكرم(3)الذي علم بالقلم(4) علم الإنسان ما لم يعلم(5) }.(21)،نتج عن ذلك أن عرف المسلمون نوعين من العلم، علوم شرعية، وأخرى تتعلق بالحياة المعاشية،فالعلوم الشرعية هي: القرآن الكريم، والحديث الشريف، والفقه، وعلوم اللغة، والتاريخ، وغير ذلك من العلوم. (22)

أما العلوم المتعلقة بالمعاش فكانت: الرياضيات كالحساب والهندسة، والفلك، والموسيقى، والطب، والنبات، والحيوان.

رابعاً: الفلسفة البراجماتية:

ظهرت الفلسفة البراجماتية- كتعبير عن عصر العلم في بعض وجوهه، خلال القرن التاسع العشر كرد فعل مباشر لطغيان الفلسفة المثالية على المجتمع الأمريكي، حيث أسست هذه الفلسفة على عدد من الأفكار التي دعا إليها (تشارلز بيرس)، إلا أنها انتشرت بصورة واضحة على يد(وليم جيمس)، أما رائدها فهو(جون ديوي).(23)وقد نادى أصحاب هذه الفلسفة بأن أي مبدأ أو عقيدة لا يكون ذا قيمة ما لم يكن له أثر عملي، لهذا فالطابع الغالب على الفلسفة البرجماتية هو طابع النفع والذي اصطلح على تسميته"القيمة الفورية"، أي أن البرجماتية قد نظرت إلى القيم على أنها ثابتة وأزلية، وموجودة قبل أن يوجد الإنسان، ولا توجد قيم مطلقة؛ وذلك لأن أحكام الإنسان حول القيم عرضة للتغير الدائم عبر التطورات، فالقيم بعمومها نسبية والسلوك ليس له قاعدة ثابتة ملزمة بشكل شامل.

ويمكن رصد أهم أهداف التربية في الفلسفة البراجماتية فيما يلي:-(24)

أ- مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال، والتأكيد على أهمية الأنشطة المدرسية.

ب- إثارة ميول الأطفال، والتأكيد على دور المعلم في توجيه الأطفال نحو الخبرات والأنشطة المختلفة.

ج- التأكيد على أهمية تنظيم وإدارة المؤسسات التربوية في إطار تسوده روح الديمقراطية والتعاون.

القيم من الناحية السيكولوجية:

أشار (سميث) إلى الطريقة التي عالج بها علماء النفس موضوع القيم بقوله:" لقد جاء علماء النفس يتكلمون باستمرار عن القيم على أنها سمات الحد الفلسفية الذي يحدد القرارات المهنية، أو هي المدلولات الحسابية المفترض فيها أن تصف الشخص النشط".(25) فعلماء النفس وخاصة المدرسة الجشطلتية نظروا إلى القيم باعتبارها مبادئ أساسية في تحليل السلوك، ولذلك فالقيم بالنسبة لهذه المدرسة يجب أن يكون لها مكاناً رئيسياً في البحث السيكولوجي، وبذلك فإن القيمة جذبت عدداً كبيراً من علماء النفس المحدثين والمعاصرين أمثال "ألبرت كلوكهن" و "فون ميرنج" و"موريس" وغيرهم. وقد تركزت الدراسات السيكولوجية للقيمة حول ثلاث مجالات هامة هي:(26)

المجال الأول: هو قياس القيم، وقد نتج عن الاهتمام بهذا الموضوع عدة دراسات تعنى بالفروق القيمية بين الجماعات والأفراد، العلاقة بين بعض المتغيرات مثل الجنس، الدين، الذكاء، والطبقة الاجتماعية ونوع الشخصية... الخ، وتهتم ببيان الفروق الفردية بالنسبة لمقياس القيم.

المجال الثاني: ويتصل بدراسة أصل وتطور القيم داخل الأفراد، أي كيف يقوم الأطفال خلال عملية غرس القيم باكتساب نسق القيم الثابت من سلوك الكبار.

المجال الثالث: ويهتم بتأثير ووظيفة القيم في الأفراد بمعنى تأثيرها على العمليات الإدراكية مثل الاختيار، الثبات، الإدراك الاجتماعي..... وغيرها.

ولقد تطورت بعض الأدوات لقياس ووصف قيم الأفراد والجماعات. ومن بين الإسهامات الهامة في ذلك دراسة **ألبرت- فرنون** عن القيم وقياسها عن طريق الاختبار. وهذا الاختبار بنيت فكرته على أساس المسلمة التي تقتضي بأن بعض المهارات تعكس أفكار الناس وأفعالهم ومن ثم قيمهم. وعلى ذلك فمن الممكن تصنيف أولئك الناس إلى ستة أقسام وفقاً لستة مقاييس قيمية هي: القيم النظرية، الاقتصادية، الجمالية، الاجتماعية، السياسية، والقيم الدينية.والقيمة من وجهة النظر السيكولوجية تعرف بأنها:" ذلك الجانب من الدافعية الذي يشير إلى المعايير الشخصية والثقافية، أو هي التوجيه الاختياري نحو التجربة والذي يحتوي التزاما عميقاً، أو الرفض الذي يؤثر في نظام الاختيار بين بدائل ممكنة في الفعل، أو هي المعايير التي تشكل وتحقق الإرضاء القوي لرغبات وحالات الفرد الملحة".(27) ومن خلال هذا التعريف نلاحظ أن "علماء النفس قد ساوو القيمة بمصطلحات قريبة منها مثل المعايير والرغبة والدوافع والمشاعر، وهذه الألفاظ غالباً ما تستخدم في غير مواضعها أو تستعمل كبدائل للقيمة أو على الأقل تشير إلى بعض جوانب القيمة.

القيم في علم الاجتماع:

يرى الاجتماعيون أن القيم من صنع المجتمع، وأنها تعبير عن الواقع الاجتماعي. فالقيم حقائق واقعية توجد في المجتمع، إلا أن تاريخ علم الاجتماع يشير إلى أنه من أجل تأكيد الموضوعية، مال كثير من السوسيولوجيين إلى تجنب المعالجة الصريحة للقيم. "فالقيم" اعتبرت ذاتية ، وعلى ذلك فإنها تقع خارج نطاق الدراسة السوسيولوجية . و في الحقيقة بعد نشر توماس وزنا ينكي كتابتهما بعنوان "الفلاح البولندي" في أوروبا وأمريكا جاء استخدام مصطلح القيمة ليكون محور التركيز بالنسبة للبحث والتنظير في علم الاجتماع.(28)

ويمكن أن نميز بين ثلاثة مراحل تاريخية فيما يسمى بعلم اجتماع القيم، وكيف ساهمت كل مرحلة في الدراسة العلمية للقيمة؟.

1- المرحلة المبكرة- القيم أحد موضوعات علم الاجتماع:

من أهم الأسباب التي أدت إلى تطور علم اجتماع القيم في نهاية القرن التاسع عشر هو سبب عملي، وهو الرغبة في تحسين الأوضاع الاجتماعية. فعلماء الاجتماع ذو النزعة الأخلاقية، كانوا مهتمين أساساً بفهم الحقائق عن المجتمع من أجل إرشاد وتوجيه الناس دينياً وأخلاقياً.

وهذا الدافع التطبيقي أو العلمي أدى إلى ظهور اتجاه نحو العالم الخالص والذي أخذ شكلين.(29)

الأول: هو الاعتقاد بأن علم الاجتماع يجب أن يحدد نفسه في اكتشاف القوانين الخاصة بالظواهر الاجتماعية دون إعطاء أهمية بالنسبة لما إذا كانت هذه الاكتشافات سوف تستخدم لرفاهية الإنسانية. ومن وجهة النظر هذه يجب على علم الاجتماع ألا يلعب أي دور في القيمة أو سياسة الاختيار، ويعد وليم أوجبرن أهم مؤيدي هذا الرأي. فقد ذهب إلى أن التكنولوجيا أو الاختراع تغير من المجتمع بواسطة تغير بيئتنا المادية والتي تتلائم معها، والتكيف الذي نقوم به هو تغير أو تعديل في قيمنا وعاداتنا وأنظمتنا الاجتماعية، ولكن غالباً ما يكون هناك تباين في الوقت بين التغيرات في القيم والعادات لدى كثير من الأفراد عندما يحاولون استخدام الاختراعات الجديدة، وبين التغيرات التي تحدث في المنظمات التي تحتويها. والسبب في تأكيد هذا التباين في الوقت، يرجع إلى أن ذلك التباين له مدلول اجتماعي هام.

والشكل الثاني هو الاعتقاد بأن علم الاجتماع يجب أن يشير إلى الصعوبات الناتجة عن إحراز التغير الاجتماعي. ومن ممثلي هذا الرأي هو العالم سمنر ، والذي أثرت مفاهيمه عن الفلكلور وثبات التقاليد الاجتماعية في الفكر الاجتماعي لفترة طويلة.

إن إسهام سمنر في علم اجتماع القيم كان من مدخله الوظيفي، فالمجتمع بالنسبة لسمنر هو عملية خلق، بها يتحقق التحكم في البيئة بواسطة تنمية وتعلم وتغير القيم العامة، ويصاحبه هذا التحكم ضغوط

القيم على أعضاء المجتمع. وبالتالي فإن الفرد يميز نفسه بانتمائه للمجتمع من خلال مشاركته في أنشطة ذلك المجتمع وقبول قيمه.

2- الرواد- القيم قوى اجتماعية:

لعلم الاجتماع الأوروبي أثراً واضحاً على دراسة القيم. فالعلماء من أمثال، باريتو، دور كايم، وماكس فيبر، وزنانيكي لم يسهموا فقط في علم اجتماع القيم، بل إن أعمالهم أثرت في علم الاجتماع الأمريكي، حيث تبلورت دراسة القيم هناك. ومن أجل توضيح الجوانب الاتجاهية والنظامية للقيمة ووضعها في مكانها المناسب في النظرية السوسيولوجية رجع علماء الاجتماع الأمريكيين إلى الجذور الأوروبية لعلم الاجتماع وأهم علماءهم وهم: (30)

أ-(دور كايم) القيم معطيات اجتماعية:

دور كايم من المهتمين بمشكلة القيم الأخلاقية، أي الجانب المعياري للحياة الاجتماعية. حيث أسهم في تأكيده على دور نسق القيم في تحديد السلوك الاجتماعي، كما وجه انتباه السوسيولوجيين إلى أهمية القيم والأفكار في الحياة، ولتأكيد المستوى الاجتماعي للقيم، فإن دور كايم رفض العملية التقييمية التي يقوم بها الفرد.وفي مفهومه الشعور الجمعي أو نسق القيم نلاحظ وجوداً لفكرة الاعتقادات المشتركة أو القيم العامة، ففي كتابه "تقسيم العمل في المجتمع" تصدى دور كايم لدراسة التغيرات التي تحدث في المجتمع نتيجة التكنولوجيا، وكيف يؤثر ذلك في نسق القيم وطبيعة النظام الأخلاقي. وأطلق دور كايم على ذلك اسم "التضامن العضوي" في مقابل "التضامن الآلي" والتضامن الآلي عند دور كايم متأصل في نسق القيمة العامة أو في العقل الجمعي الذي هو تعبير عنه.(31)ففي المجتمعات غير الصناعية، يتم الوصول إلى التكامل أو التضامن خلال نسق القيمة العامة التي تعطي شرعية لمصالح الأهداف الجمعية وتحدد المسئولية. أما التضامن العضوي، من ناحية أخرى فإنه نتيجة العلاقات المتداخلة لنسق مركب من تقسيم العمل، حيث أن لكل فرد حرية واستقلال خاص.

أما في كتابه "الأشكال الأولية للحياة الدينية" يحلل دوركايم الدين وعلاقته بالمجتمع ويؤكد على دور القيم باعتبارها ميكانيزمات للتضامن الاجتماعي. فاهتمام دور كايم بالدين يعد اهتمام بالجوانب الداخلية لاتساق القيم والمعايير لبناء الشخصيات.(32)فهنا ينظر دوركايم إلى القيم على أنها مقولات أساسية للإدراك. ووجد أن أصل القيم يكمن في المجتمع الجديد، كما يرى أنه لا فرق بين الواقع والقيمة. هذا يعني أن نسق القيمة والتقييم الأخلاقي للنسق القيمي لا يمكن أن نفصلها عن الطبيعة الحقيقية لهذا المجتمع.

ب- (ماكس فيبر) القيم هي القوى والمعاني وراء الفعل الاجتماعي:

اهتم"ماكس فيبر" بثلاث مسائل أساسية للقيمة والتقييم وهي :(34)

1- القيمة كموضوع لدراسة سوسيولوجية:

يرى فيبر أن هدف علم الاجتماع هو فهم الفعل الاجتماعي من أجل الوصول إلى فهم أساليبه ونتائجه. فمفهوم "الفعل الاجتماعي" عند فيبر يقصد به إي سلوك إنساني يعطيه الفرد معنى، فالفعل بالنسبة لـه يختلف عن النشاط من ناحية أن الفعل تضمن فكرة لهدف وله معنى. ما يريد فيبر أن يعبر عنه هنا أنه من أجل تفسير الفعل الاجتماعي، يجب أن نصل هذا الفعل بالمعنى أو بنسق القيمة.

2- المنهج في دراسة نسق القيم:

لإستيعاب المعنى وراء الفعل الاجتماعي قدم فيبر مفهومه الشهير الفهم، ويقصد به فهم لأنساق المعاني الثقافية، والمعنى الدافع إلى الفرد للقيام بفعل. وقد طور فيبر طريقتين للوصول لفهم الفعل الاجتماعي.

الطريقة الأولى: يسميها المشاركة عن طريق التقمص، أي أنه للتحقق التفسيري لمعنى أي ظاهرة لابد أن يكون الشخص قادراً على وضع تصوراً في مقام الفاعل، وبهذا التقمص يستطيع أن يشارك في تجربته.

الطريقة الثانية: هي النموذج المثالي، فكما يرى فيبر أن كثير من القيم المطلقة التي توجه سلوكنا الاجتماعي لا يمكن فهمها عن طريق التصور التقمصي، وبدلاً من ذلك فإنه من الممكن أن نتوصل إلى الفهم ذهنياً، وهذا ما يطلق عليه النموذج المثالي، فهو دائماً نتيجة لتجريد الواقع ومحاولة لمعالجة مشكلة التغير وأنساق القيم المقارنة.

وقد حلل فيبر الفعل الاجتماعي من خلال أربعة نماذج مثالية هي:(35)

1- عقلانية الظروف عن طريق توقعات السلوك لموضوعات البيئة الخارجية.

2- عقلانية القيمة عن طريق الاعتقاد الشعوري في القيمة المطلقة نفسها.

3- الوجدانية، عن طريق تأثيرات معينة.

4- التقليدية خلال التعود الناشئ عن طول فترة الممارسة.

3- الدراسة التجريبية للقيم:

اهتم فيبر بالدراسات التجريبية للقيم، وذلك من خلال أعماله في توضيح العلاقة بين القيم الدينية والأنساق الاقتصادية، والقيم الدينية من وجهة نظره شكلت ظهور الرأسمالية الحديثة، أي أنه بنى اهتمامه على اعتبار القيم عاملاً دنامياً في التغير التاريخي والثقافي، بالإضافة إلى ذلك فإنه أدرك أهمية متغيرات أخرى: التكنولوجيا والمصادر المادية، ولكن منهجه جعله يأخذ متغير واحد وعزله وحاول قياس أهميته في إخراج الموقف أو الظاهرة. وهو الدين واعتبره المصدر الأساسي للتغير الاجتماعي.

ج- توماس وزنانيكي المعالجة المنظمة للقيم:

أول محاولة للقيم تضمنت في الجزء الأول من كتاب "توماس و زنانيكي" "الفلاح البولندي" في أوروبا وأمريكا. فقد عرفا موضوع بحثيهما وهو القواعد الرسمية الظاهرة للسلوك، والتي عن طريقها تستمر

الجماعة وتنظيم، وهذه القواعد بالنسبة لهما هي القيم، وهي موضوع الدراسة السوسيولوجية. لقد عرّف "توماس و زيانيكي" القيم في علاقتها ومقارنتها بالاتجاه فالقيم في رأييهما هي موضوعات لها معنى عند أعضاء المجتمع، ولكن الاتجاهات هي خصائص ذاتية للأفراد نحو القيم.(36) والقيم والاتجاهات هما وحدة النظرية الاجتماعية، ومن خلالهما حاول "توماس و زنانيكي" بناء نظريتهما الاجتماعية.

ومن خلال أفكار علماء الاجتماع ورأيهم حول القيم، فأنهم لا يحاولون أن يشرعوا قيم أو صنع قيم جديدة، بل وظيفة عالم الاجتماع هنا، هي أن يتناول القيم الموجودة بالتحليل والتفسير باعتبارها إحدى موجهات السلوك ويمكن التأكد من وجودها الواقعي، ولا ينفصل هذا الوجود عن معايير الجماعة؛ لأنها تتكامل في النشاط الذي يقوم به الأفراد وتصبح جزء منهم، فالقيم ليس لها أهمية إلا في المجتمع الذي توجد فيه،فهذه القيم لا تختار بطريقة عشوائية أو تنشأ بسبب تفكير أو حدث مجرد، وإنما تستقر بالدراسة والتي تهتم بتحليل أشكال السلوك السائدة في المجتمع وفي المواقف المختلفة.

فالعلماء الذين ذكرناهم، درسوا القيم واهتموا بها كاهتمامهم بدراسة النظم والأنساق الاجتماعية، كما أن هذه النظم والأنساق تتضمن مجموعة من القيم، وكل مفكر أو عالم درس القيم من جهة وبدرجات مختلفة إلا أن أغلبهم نظر إليها كما هي، مرتبطة وموجودة بحياتنا العملية ارتباطاً وثيق، فالقيم تعبير عن تقدير الأشياء فهي موجودة في الحياة وليست منعزلة عنها، وتسمو على الواقع لتكتسب الموضوعية والعمومية، كما لا يمكن أن نقدر القيم إلا عن طريق بعض الأفكار المثالية التي تنبعث من تطورات الجماعة في تفاعلاتهم وعلاقاتهم ببعضهم.

التميز بين مفهوم القيمة وغيره من المفاهيم المرتبطة بها:

تعرض الكثير من العلماء لمفهوم القيمة وكل واحد منهم اهتم بها من زاوية تخصصه سواء كان في مجال: الاقتصاد، الاجتماع، وعلم النفس، والدين... الخ.

إلا أن البعض خلط بين مفهوم القيمة، ومفاهيم أخرى كالحاجة والاهتمام والمعتقد والاتجاهات.

1- القيمة والحاجة: الحاجة هي إحساس الكائن الحي بافتقاد شئ ما، وينشأ عنها حافز يؤدي إلى استجابة لموضوع الهدف وخفض الحافز وتأخذ هذه الحاجات ترتيب حسب أهميتها بالنسبة للفرد.

لكن بعض العلماء يرون أن مفهوم القيمة مكافئ لمفهوم الحاجة، كما تصور بعضهم الآخر القيمة على أنها أساساً بيولوجيا.(37) فهي تقوم على الحاجات الأساسية، فلا يمكن أن توجد قيمة لدى الفرد إلا إذا كان لديه حاجة معينة يسعى إلى تحقيقها أو إشباعها، فالحاجات الأساسية هي التي تؤسس الكائن بيولوجياً، وتحدد له نسق اختياراته، فهي بمثابة قيم بيولوجية أولية، تتحول فيما بعد ومع نمو الفرد إلى

قيم اجتماعية.بينما يرى البعض الآخر أن هناك اختلاف بين المفهومين، فالحاجات توجد لدى جميع الكائنات(الإنسان والحيوان)، في حين أن القيم يقتصر وجودها على الإنسان.

2- القيمة والدافع: يوجد خلط شائع لدى بعض الباحثين في استخدام هذين المفيومين، وينظروا إلى القيم على أنها أحد الجوانب لمفهوم أشمل وهو الدافعية. ولا تستخدم القيم بالتبادل مع الدافعية، فمثلاً اعتبر الدافع للإنجاز بمثابة قيمة لدى"ماكيلاند" ويؤيد ذلك"ولسون" من خلال نتائج دراساته، التي أوضحت أن هناك ارتباطاً بين الدافع للأمن وقيمة الأمن القومي.(38) وبعض العلماء يتعامل مع القيم على أنها مرادفة للدوافع. فالقيم تتكون مما يراه الفرد حسناً أو سيئاً، ايجابياً أو سلبياً. وذلك يتسق مع النظرية المعرفية "الدافعية" التي تدعم الإفتراض بأن دوافع الأفراد نحو الموضوعات أو الأنشطة في موقف معين تكون مختارة حسب رغبتهم، لما هو مفضل أو غير مفضل من هذه الموضوعات أو الأنشطة لما هو ايجابي، ويحاولون الوصول إليه، وما هو سلبي ويحاولون تجنبه والابتعاد عنه.

ومن ذلك نلحظ أن هناك فرق بين مفهوم القيمة ومفهوم الدافع، فالدافع هو حالة تأثر أو استعداد داخلي يُسهم في توجيه السلوك نحو هدف معين، أما القيمة عبارة عن التصور القائم خلف هذا الدافع.

3- القيمة والاهتمام: الاهتمام يعتبر مظهراً من المظاهر العديدة للقيمة، فظيور اهتمامات معينة لدى الفرد، إنما يكشف عن ظهور قيم معينة ترتبط بهذه الاهتمامات، كما أن الاهتمام مفهوم أضيق من القيمة، فالاهتمام يرتبط بالتفضيلات المهنية التي لا تستلزم الوجوب أو الإلزام، بينما ترتبط القيمة بنوع من أنواع السلوك المثالية وتستلزم الوجوب.

4- القيمة والمعتقد: يقسم بعض العلماء المعتقدات إلى ثلاثة أنواع:(39) **وصفية** وهي التي توصف بالصحة أو الزيف، **وتقيمية** يوصف على أساسها موضوع الاعتقاد بالحسن أو القبح، **وناهية وآمرة**، حيث يحكم الفرد بمقتضاها على بعض الوسائل، أو الغايات بجدارة المعتقد أو عدم الجدارة.

والقيمة من منظورهم أيضاً تحتوي على ثلاثة عناصر مثل المعتقدات، فهي معرفية من حيث الوعي بما هو أفضل، ووجدانية: من حيث شعور الفرد حيالها ايجابياً كان أو سلبياً، وسلوكية: من حيث وقوعها كمتغير وسيط أو كمعيار أو مرشد للسلوك أو الفعل.

ومن ذلك يتضح لنا أن القيم تتمثل في مجموعة من المعتقدات الشائعة بين أعضاء المجتمع الواحد، وخاصة فيما يتعلق بما هو مرغوب أو غير مرغوب، أي أنه نظام معقد يتضمن أحكاماً تقيمية ذات طابع فكري نحو الأشياء وموضوعات الحياة المختلفة.

5- القيمة والاتجاه: إن الفرق بين القيم والاتجاهات، هو الفرق بين العام والخاص، حيث تعتبر القيم محددات لاتجاه الفرد، فالقيم تتضح من خلال تعبير الأفراد عن اتجاهاتهم حيال موضوعات معينة.والاتجاه أكثر قابلية للتغير من القيم، ويرجع ذلك إلى درجة الثبات النسبي للقيم، التي تشكلها وتدعمها الثقافة بصورة قوية. (40) والعلاقة بينهما ليست متسقة، فقد تتضمن قيمة معينة اتجاهات

متعارضة. كما أن مجموعة من الاتجاهات تشكل فيما بينها علاقة قوية لتكون قيمة معينة، ولذلك فإن القيم تحتل موقعاً أكثر أهمية من الاتجاهات في بناء شخصية الفرد.

مصادر القيم الاجتماعية

القيم الاجتماعية بشكل عام لا تنبع من فراغ، وإنما لا بد أن يكون هناك وسط اجتماعي متمثل في الأفراد وعلاقاتهم مع بعضهم داخل المجتمع الواحد والمجتمعات الأخرى. ولكن قبل أن نتعرف على هذه المصادر لا بد أن نعرف مما تتكون هذه القيم.

تتكون القيم الاجتماعية من ثلاث عناصر متداخلة ومتفاعلة.(41) **يتمثل العنصر الأول في المكون العقلي**، الذي يشمل تعرّف البدائل الممكنة واستكشافها، واختيار أحد هذه البدائل. **العنصر الثاني**، هو المكون الوجداني، أي تقدير القيمة والاعتزاز بها، والإرتياح لاختيارها والتمسك بها. **العنصر الثالث**، المكون السلوكي، يتمثل في ترجمة القيمة إلى ممارسة وسلوك وتكرار استعمالها في الحياة اليومية مما يؤدي ذلك إلى بناء نظام قيمي لدى الفرد والجماعة.

أما المصادر الأساسية للقيم فتتمثل في الأتي:-(42)

أ- التعاليم الدينية:

يمثل الدين المصدر الرئيسي لقيم كثيرة، ومن أمثلة هذه القيم، القيم الروحية ومن أهم التعاليم الدينية هما: القرآن الكريم والسنة النبوية:

أ- القرآن الكريم: هو الكتاب المبين، والنور الهادي، أنزله الله على سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم ليهدي الناس. وقد ضمنه الله كل ما يحتاجه الإنسان في حياته يقول الله تعالى:((ما فرطنا في الكتاب من شئ)).(43) والقرآن بهذا المعنى غني بالثقافة الإسلامية، منه نستمد قيمنا الروحية فالقرآن كتاب تربية وتهذيب، تربية اجتماعية، وأخلاقية، وروحية. ولا يقتصر القرآن على حياة جيل من الناس، أو منطقة من المناطق، إنما هو للناس جميعاً هدى ورحمة للعالمين، فيه انفتاح زماني ومكاني وموضوعي في مصادر القيم الروحية،فالرسول- صلى الله عليه وسلم- الذي هو قدوتنا استمد مثله وقيمه من القرآن الكريم وكان خلقه القرآن كما وصفه صحابته.

ولم تظهر القيم الروحية في القرآن الكريم في تاريخ الأنبياء فقط، إنما امتدت لتشمل تاريخ الإنسانية بما فيها من رجال ونساء بمختلف مستوياتهم الطبقية والمهنية، وبقطاعات الحياة المتعددة اجتماعياً وسياساً واقتصادياً، وفي ذلك كله ثروة من القيم الروحية. فالقرآن الكريم ملئ بالنصوص والأحاديث والقصص التي يستمد منها الأفراد قيمهم، فمن قصص الأنبياء، قصة إبراهيم عليه السلام الذي تفتح عقله وقلبه وهو في سن الشباب للإيمان بالله، وقصة يوسف عليه السلام الذي تعرض لأقسى تجارب الكيد والتآمر وخرج منها نقياً بإيمانه.

ب- السنة النبوية: المصدر الثاني الذي نستقصي منه القيم الروحية، هو السنة أي الطريق والأسلوب، والمنهج الإسلامي من أقوال الرسول (عليه الصلاة والسلام) وأعماله وتركه ووضعه، وما أحب وما كره.....فالإيمان الكامل لا يتحقق إلا إذا أخذنا بهدى محمد صلى الله عليه وسلم في كل عبادة من العبادات، أو معاملة من المعاملات، في كل شأن من شؤون الحياة. ويحثنا القرآن الكريم على اللجوء إلى السنة والإفادة مما فيها من قيم في تربية الأجيال، يقول تعالى:((وما آتاكم الرسول فخذوه، وما نهاكم عنه فانتهوا)).(44) فالرسول هو معلم ومربي الناس، ويعلن الرسول صلى الله عليه وسلم في إحدى خطبه إنه معلم، فورد أنه قال:"إن الله عز وجل لم يبعثني معنفاً ، ولكن بعثني معلماً ميسراً".(45) ومن القيم التي يمكن إفادتها من السنة المطهرة أساليب الدعاء.

2- الجماعة التي ينتمي إليها الأفراد:

تعد الجماعة مصدر آخر للقيم، فالفرد أو الطفل بعد خروجه من الأسرة إلى المدرسة والشارع لابد أن يكون مع جماعة يؤثر ويتأثر بها، فالإنسان بطبعه كائن اجتماعي لا يستطيع أن يعيش بمفرده، فقد تكون في بعض الأحيان علاقة الفرد بالجماعة، سواء رفاق عمل أو أصدقاء أكثر من علاقته بالأسرة وخاصة من ناحية التأثير، فقد يغير الفرد من قيمه بسبب تأثير ضغوط جماعة الرفاق مثلاً، إذ نجد إن الفرد الذي ينشأ نشأة دينية قد يغير من قيمه الدينية نتيجة دخوله في جماعة غير دينية أو لا تعطي لقيم الدين كثيراً من الأهمية أو العكس.

3- الثقافة:

الثقافة من المصادر الأساسية التي يستمد منها الفرد قيمه، فكل فرد ينتمي إلى ثقافة مجتمعه الذي ينشأ ويعيش فيه. ومصدر القيم الثقافية السائدة في المجتمع ما هو إلا تاريخ الجماعة، أو تراثها التاريخي الذي تنقله عن طريق التربية والتنشئة الاجتماعية من جيل إلى جيل، يعلّم الجيل الذي يليه أساسيات القيم الاجتماعية بما طرأ عليها من تعديل نتيجة لظروفه وخبراته الخاصة.فبالإضافة إلى إسهام كل من التربية والتنشئة الاجتماعية في المحافظة على قيم المجتمع الأساسية، فإنهما يسهمان في تعديل وتطوير ما يحتاج منها إلى تعديل وتطوير، فالقيم الأساسية في الثقافة تشكل مصدر الالتزام في المجتمع.

4- وسائل الاتصال:

لوسائل الاتصال قيمتها الحضارية، من حيث استخدامها بفاعلية في العمليات الاتصالية التي تستهدف نشر أفكار وقيم يمكنها أن تصوغ الرأي العام على نحو يؤثر في كل ما يتصل بحياة الإنسان من أمور في المواقف الخاصة والعامة للأفراد والجماعات في النطاقات المحلية والقومية والدولية على شتى مستويات المعرفة، وما لذلك من تأثير على مسيرة البشر عامة.(46) وتعيش في عالمنا تحولات في أسلوب الحياة الاجتماعية والقيم الحضارية من الاتجاه التقليدي، وهنا تستطيع وسائل الاتصال أن تقوم

بدور أساسي في نشر القيم الجديدة، وتدعيم القيم التي تخدم التطور، ومحاربة القيم التي تعوقه بطرق مباشرة أو غير مباشرة بعيدة عن الشكل التعليمي.

5- دور الأسرة:

رغم تعدد الوسائل التي يستخدمها المجتمع في نقل قيمه وتوريثها من جيل إلى جيل،إلا أن الأسرة ظلت تقوم بالدور الأول في هذا المجال،فالأسرة تقوم بتطبيع الفرد (الطفل) بهذه القيم وذلك عن طريق تحديد الأدوار والوظائف التي يطبع بها هؤلاء الأفراد، بما يتماشى مع ما يستهدفه المجتمع. فلكل مجتمع قيمه ومعاييره، التي تمثل خلاصة التراث الثقافي لتاريخ هذا المجتمع،وعن طريق الأسرة تنتقل هذه القيم إلى الجيل الجديد. فللأسرة تأثير حيوي وأساسي في تكوين البناء الأساسي للشخصية، إذاً الأسرة تمثل ثقافة المجتمع بصفة عامة من ناحية، والثقافة الفرعية التي تنتمي إليها بصفة خاصة من ناحية أخرى. وتعمل الأسرة بأساليبها التربوية وتنشئتها الاجتماعية على إكساب الطفل السلوك الذي يتوافق مع القيم التي تدين بها.

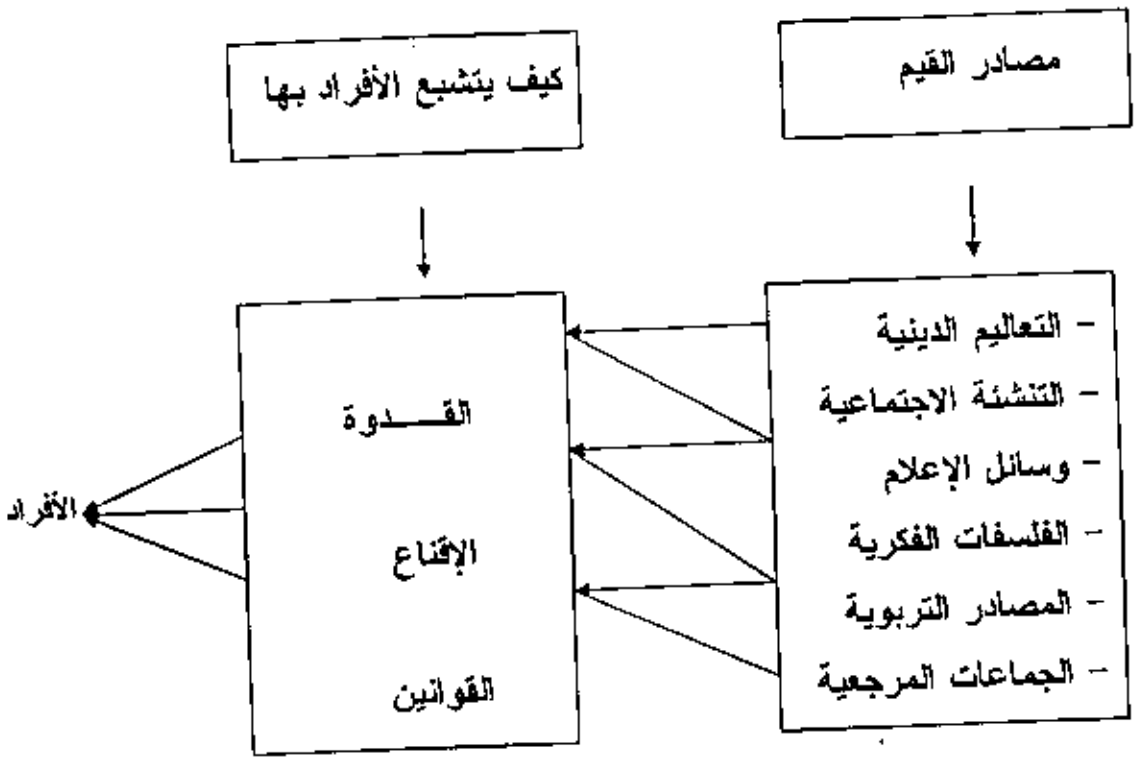
6- المدرسة ومؤسسات التنشئة الاجتماعية الأخرى:

إن التحول الذي يمر به العالم بعامة ومجتمعنا العربي خاصة، يلقي على التربية وعلى المدرسة مسؤوليات إعداد الأجيال الصاعدة على أساس القيم الجديدة للمجتمع الحديث، وتمسكه بالقيم الأصيلة في المجتمع، وهذه المهمة لا يمكن أن تتحقق على الوجه الأكمل إلا إذا قامت المدرسة بدراسة عملية التطبيع الاجتماعي في الأسرة، والقيم التي تسودها في كافة قطاعات المجتمع، والتعرف على رواسب العهود الماضية في التربية الأسرية،وتعمل بناء على هذه الدراسة وهذا الفهم على تدعيم الصالح منها والقضاء على الرواسب الفاسدة، وعليه فإن المدرسة لا تعمل فقط على تدعيم القيم الأسرية الأصيلة التي يأتي بها الطفل إلى المدرسة، وإنما تعمل على إكسابه قيماً جديدة تساعد في بناء شخصيته المتكاملة وتكيفه مع مجتمعه.

وبالإضافة إلى المدرسة تتولى مؤسسات التنشئة الاجتماعية على اختلافها (المؤسسات الدينية، وسائل الإعلام، النوادي، وغيرها) مسئولية تعليم الطفل وتوجيهه في ضوء ما تمثله ثقافة المجتمع من قيم.

ويمكن توضيح مصادر القيم والطرق التي تكسب الأفراد القيم من خلالها من الشكل التالي:(5)

الشكل (5) يوضح مصادر القيم و طرق اكتسابها



المصدر :شعبان حسين السيسي ،علم النفس(أسس السلوك الإنساني بين النظرية والتطبيق)،المكتب الجامعي الحديث ، مصر ،2002،ص 197.

خصائص القيم الاجتماعية

إن التعرض لدراسة خصائص القيم كأحد أهم المفاهيم المنظمة لحياة أفراد المجتمع،و سلوكهم لها أهميتها لفهم طبيعة هذه القيم، ومن ثم السبل التي يمكن من خلالها تنمية هذه القيم لدى أفراده. ومن خلال ما ذكرناه عن تعريف القيم فلسفياً واجتماعياً ونفسياً ومصادر القيم، لابد من ذكر أهم خصائصها، التي تمثل فيما يلي:

1- القيم تتسم بالاستمرار النسبي وتخضع للتغير:

القيم تتصف بأنها ليست ثابتة بالإطلاق، ولو كان ذلك لأصبح التغير على المستويين الاجتمـــاعي والشخصي مستحيلاً، كما أنها ليست دائمة التغير والتبديل وإلا فإنه من غير الممكن استمرار الشخصية الإنسانية والأنماط الثقافية والبناءات الاجتماعية. وبذلك فلابد ونحن نتعرض لدراسة القيم أن نتصورها على أنها ذات تغير واستمرار نسبيين.

وللقيم نوعان من المحددات التي تغيرها مثلها مثل الجوانب السيكولوجية الأخرى للفرد:(47)

أ- محددات داخلية: من داخل الفرد وهذا ما يبعث إليه سعي هذا الفرد نحو اكتساب أو إكساب المعنى في إطار خبرته ، أو أن يدفعه إلى بلورة مفاهيم لنفسه يختص بما يجب أن يكون سلوكه تجاه تعامله مع المحيط الاجتماعي.

ب- محددات خارجية: تتجسد في شكل ما يطرأ على الإطار الاجتماعي الذي يوجد فيه الفرد، ويتبع ذلك دفعاً للفرد نحو إعادة النظر في توجهاته مع المحيط وخلق توجهات جديدة تمكنه من التعامل مع الموقف الاجتماعي الجديد.

2- القيم ذات أهمية نسبية تتحدد داخل ما يعرف بإسم تدرج القيم أو السلم القيمي:

على الرغم من أننا نكتسب القيم من خلال عملية التعلم والتنشئة الاجتماعية منذ الطفولة المبكرة إلا أن هذه القيم لا تظل ثابتة أو مطلقة فهي تتسم بالنسبية، وهذه النسبية تعني أن القيم التي تتطور لدينا خلال ما نمر به من خبرات، إنما تدخل بعضها مع بعض في منافسة حول الأهمية النسبية وينتج عن ذلك بالضرورة ترتيب القيم داخل سلم للأهمية، ويتحدد هذا السلم في ضوء خبرات استعدت إحداث هذا التغير ومن ثم فإن دراسة سلم القيم إنما يتم دائماً في ضوء المواقف الاجتماعية والأحداث المجتمعية والتغيرات التكنولوجية التي يشهدها المجتمع ويعيشها الأفراد.

3- القيم لب الثقافة:

تشكل القيم لب الثقافة وجوهرها لأي مجتمع من المجتمعات، حيث تمثل الرموز الثقافية التي تحدد ما هو مرغوب فيه وغير مرغوب فيه، بالإضافة إلى أنها تعمل على تحديد السلوك وتدعيم الاتجاهات والمعايير في مختلف مواقف الفعل الإنساني، لذا فإن أي انحراف عن تلك القيم يعد انحرافاً عن ثقافة المجتمع.

4- القيم متوارثة:

إذ يشكل الإرث التاريخي للمجتمع أحد الروافد الأساسية لتشكيل نسق القيم، حيث تتناقل تلك القيم من جيل لآخر خلال عملية التنشئة الاجتماعية، وبما يساعد الأجيال المتلاحقة على الاستفادة منها في تنظيم واقعها الاجتماعي. والتربية باعتبارها أحد الأنظمة الاجتماعية التي أوجدتها المجتمعات، لها دور هام وفعال في عملية استدماج الأفراد لتلك القيم.(48) فوجود إطار مشترك من القيم، والأفكار والمعتقدات بين أفراد المجتمع الواحد من شأنه تحقيق ما يسمى"النظام الاجتماعي" والذي يجمع كافة أفراد المجتمع تحت مظلته.

5- القيم حصيلة للتجربة الجمعية للمجتمع:

فالقيم ما هي إلا حصيلة للتجربة الجمعية للمجتمع، فبصورة تلقائية تقوم كل جماعة بترتيب قيمها حسب الأهمية التي تكمن وراء كل قيمة، مما يسهم في سيادة قيمة معينة في مجتمع ما وسيادة قيمة أخرى في مجتمع آخر، ومعنى هذا أن هناك اختلافاً واضحاً بين الأنساق القيمية لكل مجتمع، في حين نجد أن بعض المجتمعات تهتم بقيم كالشجاعة والكرم، نجد أن تلك القيم ليست ذات أهمية بالنسبة

لمجتمعات أخرى إذ تضع مثلاً قيماً كالعمل، الإتقان، في مقدمة اهتماماتها.وعلى الرغم من أنه يوجد اختلاف في ترتيب القيم من مجتمع لأخر، إلا أن هناك قيماً تكاد تكون مشتركة في الأهمية بين كافة المجتمعات، مثل قيم: التعاون، النظام، النظافة، احترام وتقدير البيئة... إلخ.

أهمية القيم الاجتماعية

تلعب القيم دوراً هاماً في تحديد سلوك الفرد وتوجهاته في المجتمع الذي يعيش فيه، كما تلعب الدور نفسه في تحديد سلوك الجماعة وتفاعلها الاجتماعي، من خلال مختلف أشكال السلوك الاجتماعي، بالإضافة إلى ذلك فإن لها دور مهم في تحقيق التوافق الاجتماعي والنفسي، وتساعد في إعطاء المجتمع وحدته، لأنها تعمل على إقامة نقاط التقاء تتجه إليها أفعال الإنسان.

فالقيم من المفاهيم التي تستخدم عندما نتحدث في أمور الحياة اليومية، كحديثنا مثلاً عن العولمة ومستقبل العالم، ولا يقتصر حديث القيم على المشكلات ذات الطابع القومي أو الدولي فحسب. بل نجده يتناول كذلك سلوك الأفراد. والقيم في هذا المجال تعُد من الوسائل الهامة في التمييز بين أنماط حياة الأفراد والجماعات.وللقيم دور بارز في تمايز المجتمعات بعضها عن بعض لأنها أحد عناصر الثقافة الهامة، فلكي نفهم طبيعة أي مجتمع والعلاقات السائدة بين أفراده، ينبغي أن نحدد الاتجاهات القيمية السائدة فيه عن طريق دراستنا لمواقفه وحلوله للمشكلات الأساسية التي تواجهه.

والقيم تتغلل في حياة الناس أفراداً وجماعات، وترتبط عندهم بمعنى الحياة، وفي سعيهم وكفاحهم في الحياة إنما يتأثرون بما لديهم من قيم.وتتمثل أهمية القيم أيضاً في دورها في تشكيل الكيان النفسي للفرد؛لأنها تزوده بالإحساس بالهدف لكل ما يقوم به، وتوجيهه للوصول إلى ذلك الهدف، كما أنها تتخذ كأساس للحكم على سلوك الأخرين، وتساعد الفرد على تحمل المسئولية تجاه الحياة، ليكون قادراً على فهم ذاته وكيانه الشخصي، مما يؤدي إلى زيادة إحساسه بالرضا.(49)

وبناء على هذا كله يمكن اعتبار القيم الأساس في تشكيل حياة المجتمع، وحماية البناء الاجتماعي من التدهور والانهيار، وتمثل الحلقة الوسطى التي تربط بين العقيدة والنظم الاجتماعية والسياسية. كما أنها في الوقت ذاته تمثل أحد المصادر الدائمة للحركة الإنسانية.

تصنيفات القيم

يتبين لنا مما ذكرناه عن القيم من تعاريف وخصائص ومصادر ، أنها لا تتبع تلقائياً ولا تصدر من الغرائز، بل تنبع من عالم له طبيعة واقعية معينة فالإنسان يعيش في مجتمع متعدد الجماعات متشعب العلاقات يتطلب قواعد عامة تنظم حاجات أفراده، وتوفق بين المصالح الخاصة والمصالح العامة، وهذه القواعد هي القيم. واختلاف القيم هو المحك الذي يرينا أسباب تباين الجماعات

واختلاف أنماط السلوك ويرجع هذا الاختلاف إلى تباين ترتيب القيم، داخل السلم القيمي السائد في البناء الاجتماعي، وإلى مكانة القيمة وفقاً لعلاقتها الوظيفية بأفعال الفرد.

ومن أشهر التصنيفات هو تصنيف"سبريتجرر" ، حيث قسم القيم إلى ست فئات حسب مظاهر النشاط الأساسي في المجالات المختلفة. (50)

1- **القيم النظرية:** يقصد بها اهتمام الفرد إلى اكتشاف الحقيقة، والتعرف على العالم المحيط به، والسعي لمعرفة القوانين التي تحكم الأشياء، وفي سبيل ذلك الهدف يتخذ اتجاهاً معرفياً من العالم المحيط به، ويسعى وراء القوانين دون النظر إلى قيمتها العملية. والأشخاص المؤمنون بهذه القيمة يتميز سلوكهم بالاتجاه الفكري والعقلي والتقديري.

2- **القيم الاقتصادية:** تتعلق بالمنفعة المادية والثروة، مثل الاهتمام بما هو نافع اقتصادياً والعمل على الحصول على الثروة واستثمارها والاهتمام بالإنتاج والتسويق والاستهلاك، فتتصارع هذه القيم الاقتصادية مع القيم الأخرى فيرى أنصار هذه القيم أن القيم النظرية مضيعة للوقت ولا نفع لها. فيميزون الأشخاص الذين تتضح لديهم القيم الاقتصادية بنظرة عملية، كذلك تتحدد علاقاتهم مع الناس على أساس المادة لا حسب سلطتهم أو ما يقدمونه من خدمات.

3- **القيم الجمالية:** تُعنى هذه القيم بما هو جميل شكلاً وتناسقاً وتجانساً، فمصدر أحكام هذه القيم جمال الموضوعات وتناسقها، والحياة بالنسبة للمؤمن بالقيم الجمالية تمثل مجموعة من الأحداث متعددة الأوجه، والقيم الجمالية تقابل القيم النظرية، فالمؤمن بالجمال يهتم بالتناسق، ويميل إلى الفردية وليس اجتماعياً، ولا يكون دائماً خلاقاً، بل أحياناً قد يكون ذواق مستمتع بالجمال محباً له، بينما المهتم بالقيم النظرية يهتم بالتجربة وما تدل عليه.

4- **القيم السياسية:** تهتم بالسلطة والقوة والسيطرة، ويؤمن معتنق هذه القيم بالتسلط والتأثير والشدة. كما أنه يهتم بالعلاقات الاجتماعية لا حباً في الناس، بل حباً في السلطة. وهذه القيم ليست من الضروري أن تحدد بمجال السياسة بل تمارس في مجالات أخرى.

5- **القيم الاجتماعية:** تهتم بالجوانب الاجتماعية في الحياة كحب الناس والتضحية من أجلهم، وبذل الخدمات العامة، والمؤمن والمهتم بهذه القيم يتميز بأنه ليس أنانياً، بل يرى أن العمل على إسعاد الآخرين غاية في حد ذاتها وليس وسيلة لغاية أخرى.

أما تصنيف كلكوت: فيتمثل في التصنيفات التالية:(51)

1- **العمومية:**

قيم عامة: وهي القيم التي يعم انتشارها بين الناس، وبقدر ما يكون في المجتمع من قيم عامة يكون تماسكه ووحدته. ومن أمثلتها: العلم، والنظافة، والاستقامة، وغيرها.

قيم خاصة: المتعلقة بمواقف أو مناسبات اجتماعية معينة، أو بمناطق محدودة أو بطبقة أو جماعة خاصة. ومن أمثلتها قيم الزواج أو المناسبات الوطنية... وغيرها.

2- مقاصدها: يقصد بها القيم التي تتصل بالأسلوب الذي يفضله الفرد أو الطريقة التي يتبعها.

قيم وسائلية: تلك القيم التي ينظر إليها الفرد والجماعة باعتبارها مجموعة وسائل تؤدي إلى غايات.

قيم غائية : تلك الأهداف أو الفضائل التي يحددها الأفراد والجماعات لأنفسهم، وتعتبر غاية في حد ذاتها.

3- من حيث انتشارها: تقسم القيم وفق هذا البعد إلى:

قيم مؤقتة: هي قيم عابرة وقتية، ترتبط بموضوعات عارضة ومتغيرة، وتلك القيم لا تمس جوهر الأشياء بقدر ما تهتم بالشكليات، كتلك القيم المرتبطة بالموضات، وتمتاز هذه القيم بعدم قدسيتها من قبل المجتمع. ويعتقد البعض أن هذه القيم ترتبط بالقيم المادية.

قيم دائمة: هي تلك القيم التي تحظى بدرجة عالية من الثبات والاستقرار والدوام النسبي ويتناقلها الأفراد جيلاً بعد جيل، كتلك القيم المرتبطة بالتقاليد والأعراف، ويرتبط هذا النوع بالقيم الروحية.

4- القيم حسب وضوحها: تنقسم إلى نوعين:

أ- القيم الظاهرة أو الصريحة: هي القيم التي يصرح بها ويُعبر عنها بالكلام وبالسلوك نفسه. كالقيم المعلنة التي ينادي بها بعض الأفراد مثل: العدالة والإنصاف... الخ.

ب- القيم الضمنية: هي القيم التي تستخلص ويستدل على وجودها من ملاحظة الاختيارات والاتجاهات التي تتكرر في سلوك الأفراد، ويعتقد البعض أن هذه القيم حقيقية، لأنها تعبر عن النوايا بغض النظر عن السلوك.

تصنيف القيم إلى قيم مادية وروحية:

أ- القيم المادية:

وهي القيم المتصلة بكل ما هو مادي كالمال، والثروة، واللذات الحسية. وقد أشار القرآن الكريم إليها في قوله تعالى:((واعلموا إنما الحياة الدنيا لعب ولهو وزينة وتفاخر بينكم وتكاثر في الأموال والأولاد.....)). (52) فالقيم المادية لا غنى عنها لأنها ضرورية لنا، وبالتالي يجب أن تتحقق في اعتدال وإلا كانت سبيلاً إلى الفوضى والفساد.

فالمال مثلاً ضروري لسد حاجات المعيشة وتحقيق الرغبات، ويمكن أن يستخدم في توثيق الصلات بين الناس بالزكاة، أو الرشوة. وذلك سائر على باقي الشهوات، كشهوة الطعام. فالدين لم يحرم الطعام، ولم يذهب إلى أنه لا قيمة له، ولم ينصح بالزهد، بل الذي حرمه الدين هو الإفراط والإسراف في رفع قيمة الطعام، ونسيان مصلحة الغير ومطالب الجماعة.

ب- القيم الروحية:

هي القيم التي تسمو بالإنسان عن المستوى الحيواني، الذي يقتصر على الماديات من طعام وشراب ولذة إلى المستوى الإنساني اللائق بكرامة الإنسان وتقدمه ورقية.(53) وتنحو نحو السمو بالنفس والتضحية من أجل سعادة المجتمع ورفاهيته، وتغليب مطالب المجتمع على مطالب الفرد.

كما توجد القيم الروحية بين أفراد المجتمع، وتصل بينهم، وتزيد من تماسكهم، والصدق أحد القيم الروحية، وهي قيمة لا تنشأ في فراغ. إنما معاناة في الحياة وصبر على اختياراتها وموافقتها، وتستقر هذه القيمة بعد المعاناة في النفس حتى تصبح لها طابعاً. وتنتظم سلوك الناس بما ييسر العيش الهادي الكريم ويحفظ الحقوق، ويمنع الطغيان والاعتداء، كما تعمل على تحقيق المجتمع المتعاون. وبدون القيم الروحية تنحط الجماعة البشرية إلى مرتبة الحيوانية، فلا نستطيع أن نتصور مجتمع خالي من الصدق والأمانة، والإخلاص، وحب الخير.

وظائف القيم الاجتماعية:

للقيم دور هام في حياة الفرد بصفة عامة، ولحياته التنظيمية بصفة خاصة وتنبع أهمية القيم من الوظائف التي تقوم بها وهي:(54)

1- أن القيم الاجتماعية هي التي تعطي للأشياء وزنها وأهميتها، وتشكل دافعاً للسلوك الإنساني، كما تعكس القيم الأفكار والمبادئ والمفاهيم التي يقبلها الفرد ويستوعبها. وتحدد القيم المبادئ الأخلاقية التي يستخدمها لتبرير وترشيد أفعاله، ومواقفه تجاه الآخرين.

2- تساعد القيم على تناسق السلوك الاجتماعي للأفراد والجماعات، إذ أنها بمثابة أوامر ونواهي توضح السلوك وتحدد أبعاده من خلال تحديدها للمعايير الخاصة بالخطأ و الصواب، وبالتالي تحدد ما هو السلوك المقبول اجتماعياً وما هو السلوك المرفوض.

3- تساعد القيم في وصف وتحديد نوع الثواب والعقاب للأفراد والجماعات في إطار علاقاتهم الاجتماعية وسلوكهم، وهي تتمتع بقوة خاصة هنا مما يحفظ الحقوق والواجبات في المجتمع الذي يلتزم بها.

4- تساهم القيم في توجيه وترشيد الأدوار الاجتماعية وتحدد مهام ومسئوليات كل دور مما يؤدي إلى تناسق الأدوار في النظام الاجتماعي، وبتحقيق هذا التناسق تزداد عوامل قوة النظام الاجتماعي ويكون ذلك أيضاً من عوامل صلابته، وإثارته وتطوره إلى الأفضل.

5- تلعب القيم دوراً أساسياً في التغير الاجتماعي، إذ أن هناك علاقة تأثير وتأثر متبادل بين القيم وهذا التغيير. فأي تغيير داخل المجتمع لابد أولاً من دراسة لقيم هذا المجتمع لمعرفتها، وفي أي اتجاه سيكون التغيير ومعرفة مدى قبولهم أو رفضهم ومساهمته فيه من خلال معرفة القيم التي يعتنقونها.

6- يحدد نظام القيم الأهداف والمثل العليا، التي ينبغي على الأفراد والجماعات الوصول إليها من أعمالهم وفق منظور معين سواء تمثّل ذلك في مجرد إشباع الرغبات أو في الوصول إلى مثل عليا وغايات سامية.

7- تقوم القيم بدور فعال في تحديد المشكلات الاجتماعية في النظام الاجتماعي. ويحدد لوري نلسن* L.Nelson أربعة نماذج أساسية من المشكلات الاجتماعية التي تلعب القيم دوراً في معرفتها وتحديدها وهي: (55)

أ- المشكلات الناتجة عن عدم ملاءمة الوسائل الاجتماعية لتحقيق الأهداف الاجتماعية.

ب- المشكلات الناتجة عن عدم وضوح الجزاءات الاجتماعية في المجتمع.

ج- المشكلات الناتجة عن الصراع بين القيم في المجتمع.

د- المشكلات الناتجة عن عدم وضوح أبعاد تدرج القيم في المجتمع.

8- للقيم الروحية المستمدة من القرآن الكريم والسنة النبوية دور كبير في حياتنا، فهي تحول بين الإنسان والانحراف لأنها تحفظ المستوى الأخلاقي، وتعمل على تحقيق المجتمع المتعاون. وقد جعلت المسئولية بين الفرد والمجتمع تبادلية وتضامنية ومتوازنة، تحفظ للجماعة مصلحتها وقوة تماسكها، وتحفظ للفرد حريته.فالمجتمع في دور التكوين يحتاج إلى قيم روحية تحث على العمل والسلوك القويم، وغرس الفضائل، فتمنح أفراد المجتمع طاقات لا حدود لها بفضل نور الإيمان.

ومن الوظائف التي ذكرناها للقيم دورها في توجيه سلوك الإنسان وتحديد أبعاده، من خلال تحديدها للمعايير الخاصة بالصواب والخطأ،وتحديد بالتالي السلوك المقبول اجتماعياً وغير المقبول.

بعض المنطلقات التي تشكل نظام القيم:

نظام القيم السائد في كل مجتمع والقائم في كل بيت وعند كل شخص هو المحرك والدافع لطموح الإنسان ولسلوكه. ويتشكل هذا النظام كما ذكرنا من قبل من خلال عملية التنشئة التي تقوم بها الوسائط التربوية داخل المجتمع: [الأسرة، المدرسة، دور العبادة، وسائل الإعلام، الجمعيات،...إلخ] فتتقاسم هذه الوسائط الأدوار منفردة ومجتمعة وتلتزم في النهاية بأدوار تؤدي إلى تشكيل نظام القيم المرغوب فيه اجتماعياً، وأخلاقياً، ودينياً.

أما استراتيجية هذا التشكيل فتقوم وتنفذ عبر محطات ومحاور متعددة طيلة حياة الإنسان، وبخاصة خلال مراحل الطفولة ليأتي البناء هادفاً محققاً الأهداف والمبادئ المرغوب فيها.

وتوجد بعض المحاور التي تشكل منطلقات مهمة وأساسية لتكوين نظام قيم واضح ومتين، ومن أهمها:(56)

1- دعوته إلى المشاركة في المواقف الاجتماعية المختلفة:

ويتم ذلك من خلال تبادل الزيارات، والانتساب إلى الأندية والجمعيات، والمشاركة في الاحتفالات والمناسبات الاجتماعية الأخرى. ففي هذه المشاركة تتاح للفرد فرص الالتقاء والتفاعل والاحتكاك، تدفعه إلى عمليات جديدة من الاكتساب، مما يساعده في بلورة شخصيته والاستفادة من المواقف في صقل شخصيته، وتوضح توجهاتها؛ حتى تستطيع لاحقاً لعب دورها في عمليات التأثر والتأثير وبهذا يتعزز انتماء الفرد إلى مجتمعه ويشعر بالتالي أن عليه دوراً في المجتمع.

2- تعزيز صورة الذات:

الأهل (الأسرة) بمقدورهم أن يرسموا صورة للطفل عن ذاته، ويزودوه عن قصد أو بدون قصد، وتبعاً لمواقفهم اليومية بمواصفات وأبعاد هذه الصورة التي تشكل الأساس لشخصيته المستقبلية. فالطفل يتقبل الشخصية التي يعطيها له المحيط ويقوم عادة بالدور الذي تنتظره منه العائلة، مثال على ذلك، الأم التي تردد باستمرار أمام ابنها أنه ضعيف حتى أصبح الطفل شيئاً فشيئاً ضعيفاً يعمل بإيحاء من هذه الصورة، فالصورة الضعيفة تحبط عزيمة الفرد. لذلك يجب دائماً إحاطة الطفل بالأنماط والنماذج المشجعة التي تساعده على القيام بمواجهات ناضجة لمشكلات الحياة وصعوبتها. مما يعني تأهيل المجتمع؛ ليكون النجاح نصير ممارستهم، والثقة بالذات دافعهم لما يمارسون.

3- إثارة الطموح منذ الصغر:

إن إثارة الأهل لأبنائهم منذ الصغر، تؤثر في مستوى طموحهم عند يكبرون وفق ما يتلقون من إثارة محيطة أو مشجعة، فيزرعون فيهم وحسب هذه الإثارة مستوى من الطموح يوازي درجة هذه الإثارة. ومن ثم ترسم لهم نمط الحياة ومسارها في المستقبل. فبالإثارة المشجعة تعزز صورة الذات المكتسبة، وتحرك في الفرد دينامية طموحه تسعى لتجسيد مفاهيم ومحيطات النماذج والأنماط التي على ضوئها نمت الإثارة فتحدد معالم الشخصية المستقبلية وتشكل القواعد والقيم.

4- إحاطته بالمثل العليا:

إن وجود الأنماط والنماذج السلوكية في حياة الإنسان له أهميته، فهي ترسم لنا الأدوار وتوضح بطريقة غير مباشرة المبادئ والمواصفات التي ترغب فيها، ونريد أن يقتدي بها الطفل، وهذه الأنماط والمبادئ تملي علينا بواسطة المحيط الذي ننتمي إليه، وللتقليد دوراً في ذلك، غير أن الامتثال ضروري ولابد منه عند معظم الناس في سبيل التعلم والتطبيق والتعزيز، لذلك لابد أن نحسن إحاطة الطفل بالمثل العليا التي على أساسها تتخذ المواقف، والتي تشكل له الإطار المرجعي في السلوك والقواعد والمعايير ومنطلقاً لتكوين صورة مرغوب فيها عن الذات، من خلال طموحات متسامية باستمرار لتصل في النهاية إلى الإنسان الذي يساهم في ترسيخ مبادئ ودعائم المجتمع.

5- مساعدته على التحرر والاستقلال الذاتي:

وذلك عن طريق إتاحة الفرصة للطفل لكي يعبر عما يريد، وحثه على إبداء الرأي في مشكلات الأسرة والمحيط، عن طريق تعويده وتشجيعه على اتخاذ القرار بنفسه بعد توضيح جميع جوانبه له. ومن خلال مثل هذه المبادرات نصل بالطفل في فترة مبكرة إلى ممارسة مفهوم المسئولية والواجب في السلوك والتصرفات. مما يؤدي دوره الاجتماعي ويساهم في بناء المجتمع وحمايته من الاتكالية.

<u>كيف تكتسب القيم وما هي العوامل المؤثرة فيها:</u>

يمر اكتساب القيم لدى الفرد (الطفل) عبر عمليات متسلسلة على نحو هرمي ذات خمسة مستويات هي : (57)

1- مستوى الاستقبال، ويشير إلى مرحلة الطفل المتعلّم وحساسيته للمثيرات المحيطة به، ورغبته في استقبالها، وضبط انتباهه، وتوجيهه نحو مثيرات معينة دون غيرها لأهميتها في نظره.

2- مستوى الاستجابة ، إذ يتعدى الطفل المتعلّم في هذا المستوى مجرد الانتباه إلى الاندماج في الموضوع أو الظاهرة أو النشاط، مع الشعور بالارتياح لذلك.

3- مستوى التقييم ،إذ يعطي الطفل المتعلم في هذا المستوى قيمة أو تقديراً للأشياء أو الظواهر أو الأفكار، ويسلك سلوكاً منسقاً وثابتاً إزاء بعض الموضوعات، يجعلنا نستنتج أن لديه قيمة معينة لها.

4- مستوى التنظيم ، إذ يقف فيه الطفل المتعلم على العلاقات المتبادلة بين مختلف القيم، ويعيد تنظيمها في منظومة قيمية، يظهر فيها ترتيب هذه القيم، ومدى سيادة كل منها على القيم الأخرى لديه.

5- مستوى الاعتزاز بالقيمة ، وهي العملية النهائية، حيث يتبنى الطفل في هذا المستوى قيمة ما وسلوكاً وممارسة، ويعتنقها ويعتز بها كأن يوصف بالتعاون أو الصدق أو الاندفاع، نتيجة للتوافق بين قيمه وسلوكه، أو بين أعماله وما يؤمن به.

وهذا المجال تتفق إلى حد كبير مع تقسيم" **كراثوول ورفاقه**" للأهداف التربوية، في المجال الوجداني والتي تمثل القيم أهم هذه الأهداف.

<u>العوامل التي تؤثر على اكساب الفرد القيم ما يلي:</u> (58)

1- انفصال الطفل المبكر عن الأهل بشكل عام وعن الأم بشكل خاص.

2- وجود الطفل داخل أسرة مفككة.

3- غياب الأبوين المستمر، مما يعني غياب النموذج والمثال.

4- افتقار الأسرة للقيم الاجتماعية المثلى، أو افتقارها للقدرة على توجيه الأبناء نحو القيم المرغوب فيها.

بالإضافة إلى العوامل المتعلقة بالأسرة توجد عوامل ذاتية تؤثر في إكساب القيم:

1- وجود الاستعدادات والدوافع التي تساعد في عملية الإكتساب، وتكوين الأساس الذي يوجه السلوك لدى الفرد.

2- الخصائص الجسمانية والوراثية التي تؤثر في عملية التفاعل وفي تشكيل الشخصية.

3-صورة الذات والفكرة التي يكسبها الفرد عن نفسه، ومدى رضاه عن تفاعله مع الآخرين، وعن رأي الآخرين فيه.

4- الدور المتوقع في عملية التفاعل (علاقاته مع الآخرين وعلاقات الآخرين به) ومستوى التأثر والتأثير الناتجين.

أما العوامل الاجتماعية فتشمل:

1- وجود أنظمة من القيم المقبولة اجتماعياً وتكون بمثابة الرمز والمثال.

2- وجود المثيرات وبخاصة الأجواء الملائمة والمنشطة لتشكيل القيم.

نظريات اكتساب القيم:

من أهم النظريات التي تفسر عمليات اكتساب القيم ما يلي:(59)

1- نظرية التحليل النفسي :

ترى مدرسة التحليل النفسي أن عملية اكتساب الأخلاق والقيم تبدأ من مرحلة الطفولة المبكرة، حيث يكتسب الطفل أناه الأعلى (ضميره) من خلال التوحد مع الوالدين اللذين يعلمان الطفل القواعد الأخلاقية، والقيم التقليدية، والمثل العليا للمجتمع، ويتم ذلك عن طريق استحسان الطفل عندما يفعل ما يجب عليه أن يفعله، وإبداء عدم الرضا والانزعاج، عندما يخطئ فيما يجب أن يفعل، ومن هنا يتكون لدى الفرد نظام من القيم والقواعد الأخلاقية المتمثلة بالمحتويات والمرغوبات، فيكون ما أسماه " فرويد" بالأنا العليا "الضمير".

2- النظرية السلوكية:

يرى أصحاب النظرية السلوكية، أن عملية اكتساب القيم تتم عن طريق التعزيز الإيجابي، والتعزيز السلبي، ويتعاملون مع القيم على أنها إما إيجابية وإما سلبية، وأنها تستنتج من السلوك الظاهر للفرد. وينظر السلوكيين إلى القيم كسلوك يتم اكتسابه، عن طريق تفاعل الفرد مع المثيرات البيئية، وتعزيز استجاباته لها (التعلّم الإشراطي: مثير واستجابه)، إذ من الممكن أن يتعلم الطفل (الفرد) السلوك المرغوب والسلوك غير المرغوب، اعتماداً على مبادئ التعلّم ذاتها، القائمة على تدعيم الاستجابات وتعزيزها.

3- النظرية المعرفية:

يرى أصحاب هذه النظرية أن اكتساب القيم على أنها عملية إصدار وأحكام، ترتبط على نحو وثيق بنمو التفكير لدى الطفل، وأنها ليست محاكاة لنموذج اجتماعي أو تكيف للسلوك الأخلاقي، بمقتضى المثيرات البيئية، ويؤكدون أن اكتساب القيم ينشأ من محاولة الفرد لتحقيق التوازن في علاقاته الاجتماعية وقدراته العقلية.و"بياجيه" أحد رواد هذه النظرية، أبدى اهتماماً كبيراً بنمو حكم الفرد الأخلاقي، وطريقته في التفكير حول ما هو صواب وما هو خطأ، وفهمه للقوانين الاجتماعية.

هوامش الفصل الثالث

1- توفيق أحمد مرعي، محمود محمد الحيلة، المناهج التربوية الحديثة: مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتهـــا، دار المسيرة، الأردن، ط3، 2002، ص87.

2- المرجع السابق،ص88.

3- سامي سلطي عريفج، مدخل إلى التربية، دار الفكر، الأردن، 2002، ص24.

4-خليفة شحاتة البـــاح، المناهج التربوية والتربية البدنية، منشورات جامعة قاريونس، ليبيا، 1992، ص ص 51،52.

5-منير المرسي سرحان، في اجتماعيات التربية، دار النهضة العربية، لبنان، 1981، ص ص 73،74.

6- خليفة شحاتة الباح، مرجع سبق ذكره، ص ص 62-67.

7- محي الدين توق، عبد الرحمن عدس، أساسيات علم النفس التربوي، مكتب الكتـــب الأردنـــي، الأردن، 1984، ص 43.

8- توفيق أحمد مرعي، محمود محمد الحيلة، مرجع سبق ذكره، ص90.

9- محي الدين توق، عبد الرحمن عدس، مرجع سبق ذكره،ص ص 43- 46 .

10- توفيق أحمد مرعي، محمود محمد الحيلة، مرجع سبق ذكره، ص92.

11- محي الدين توق، عبد الرحمن عدس، مرجع سبق ذكره، ص 51.

12- إيمان العربي النقيب، القيم التربوية في مسرح الطفل، دار المعرفة الجامعية، مصر،2002،ص13.

13- القرآن الكريم، سورة البينة، الآية 5.

14- محمد عبد القادر أحمد، الجديد في تعليم التربية الإسلامية، مكتبة النهضة، مصر، 1989، ص127.

15- المرجع السابق، ص 129.

16- عمر أحمد الهمشري، التنشئة الاجتماعية للطفل، دار الصفاء، الأردن، 2003، ص 309.

17- عبد الراضي إبراهيم،دراسات في فلسفة التربية المعاصرة، دار الفكر العربي،مصر،2002، ص 85.

18- محمد أحمد بيومي، علم اجتماع القيم، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2002، ص 31.

19- عبد الراضي إبراهيم، مرجع سبق ذكره، ص 86.

20- إيمان العربي النقيب، مرجع سبق ذكره، ص 32.

21- القرآن الكريم، سورة العلق، الآية 3،4،5.

22- عبد الراضي إبراهيم،مرجع سبق ذكره، ص 89.

23- القرآن الكريم، سورة البقرة، الآية 1،3.

24- إيمان العربي النقيب، مرجع سبق ذكره، ص 43.

25- المرجع السابق، ص 44.

26- محمد أحمد بيومي،علم اجتماع القيم، مرجع سبق ذكره، ص56.

27- المرجع السابق، ص ص 57،58.

28- المرجع السابق، ص 58.

29- المرجع السابق، ص 65.

30-المرجع السابق، ص 66.

31- سامية محمد جابر، الضوابط الاجتماعية والقيم، دار المعرفة، مصر، 1991، ص 173.
32- محمد بالروين، الإنسان بين القيمة والنمطية، دار النهضة العربية، لبنان، 1994، ص ص 22،23.
33- محمد أحمد بيومي، علم الاجتماع الثقافي، دار المعرفة الجامعية،مصر،2002، ص159.
34- المرجع السابق، ص 19.
35- محمد أحمد بيومي، علم اجتماع القيم، مرجع سبق ذكره، ص ص79،76.
36- محمد أحمد مصطفى، التكيف والمشكلات المدرسية من منظور الخدمة الاجتماعية، مصر، بدون تاريخ، ص 53.
37- المرجع السابق، ص 34.
38- عمر أحمد الهمشري،مرجع سبق ذكره،ص ص310، 311 .
39- المرجع السابق، ص312.
40- حليم بركات، المجتمع العربي في القرن العشرين، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، 2000، ص ص639-643.
41- عمر أحمد الهمشري، مرجع سبق ذكره، ص317.
42- محمد عبد القادر أحمد، مرجع سبق ذكره،ص 150.
43- القرآن الكريم، سورة الأنعام، الآية 177.
44- القرآن الكريم، سورة الحشر، الآية 7.
45- محمد عبد القادر أحمد، مرجع سبق ذكره، ص 153.
46- زكريا عبد العزيز محمد، التلفزيون والقيم الاجتماعية للشباب والمراهقين، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر، 2002، ص ص 40،41.
47- المرجع السابق، ص 37.
48- ليلى العربي النقيب، مرجع سبق ذكره، ص ص 30،31.
49-عبد الله الرشدان، المدخل إلى التربية والتعليم، دار الشروق، الأردن، 1994، ص 218.
50- عمر أحمد الهمشري، مرجع سبق ذكره، ص ص 316، 317.
51- المرجع السابق، ص 318.
52- القرآن الكريم، سورة الحديد، الآية 20.
53- محمد أحمد عبد القادر، مرجع سبق ذكره، ص ص141،142.
54- جلال شكور، أمراض المجتمع، الدار العربية للعلوم، لبنان، 1999، ص 55.
55- المرجع السابق، ص 56.
56- جلال شكور، مقال (نظام تشكيل القيم)، مجلة الثقافة النفسية، تصدر عن مركز الدراسات النفسية والنفسية الجسدية، دار النهضة العربية، لبنان، العدد8، المجلد الثاني، 1991، ص ص 50-54.
57- عمر أحمد الهمشري، مرجع سبق ذكره، ص ص318،319.
58- جلال شكور، أمراض المجتمع، مرجع سبق ذكره،ص27.
59- عمر أحمد الهمشري، مرجع سبق ذكره، ص318.

الفصل الرابع

التعليم في ليبـــيا

تمهيد:

التربية والتعليم من أهم روافد التنمية الشاملة، فأول ما تسعى إليه الدول الحديثة هو توجيه كامل عنايتها لتربية أفرادها ومواطنيها، ونشر التعليم، وتحقيق تكافؤ الفرص التعليمية بينهم، وهي إذ يهتم هذا الاهتمام بنشر التربية والتعليم، وتبذل في سبيل ذلك الأموال والجهود لإدراكها مـا للتعليم المنظم والتربية المقصودة من قيمة كبرى وأهمية بالغة بالنسبة لنمو الفرد والمجتمع على حد سواء.

فالتعليم العنصر الأساسي والحاسم، ووسيلة التربية في تنمية المجتمع ثقافياً، واجتماعياً، واقتصادياً، وسياسياً،و تتأثر بما يجري في المجتمع من تغيرات وتطورات، وفي الوقت نفسه تؤثر في تغييره وتطويره، وبمقتضى هذا الدور الواسع للتربية في العصر الحديث تطور، مفهوم التربية تبعاً لذلك واتسعت آفاقه، ولم يعد قاصراً على عمليات تعليم وتدريب الفرد وتثقيفه وتهذيب أخلاقه، بل تعدى ذلك ليصبح شاملاً لجميع عمليات التنمية الفردية والاجتماعية.ومما لا شك فيه أن العلم يهدي الأمة إلى السبيل السوي في مختلف أوجه النشاط الاجتماعي. والوسيلة الفعالة التي يستخدمها المجتمع في غلاج ما يواجه من صعوبات ومشاكل. وأدرك المجتمع الليبي منذ أن أستلم مقادير أموره بعد كفاح طويل أن التعليم هو الوسيلة الفعالة للنهوض بمختلف أوجه الحياة الاجتماعية، وما تنطوي عليه من اهتمام بالتقدم العلمي والتقني والازدهار الاقتصادي وإعداد المواطن الصالح. أي أن التعليم لم يكن هدفاً في حد ذاته، ولم تعد المعاهد العلمية مغلقة على نفسها، بل أصبحت نموذجاً مصغراً من الحياة، تحمل على عاتقها دراسة الواقع الاجتماعي، وتساهم مساهمة فعالة في تحقيق الأهداف التي تسعى إليها بلادنا في مختلف المجالات.

التعليم في ليبيا

تطور التعليم في ليبيا:

تأثر التعليم في ليبيا بالأحوال السياسية والاقتصادية والاجتماعية السائدة فيها، وهذا هو شأن التعليم في كل بلد وفي كل عصر، يتأثر بأنشطة المجتمع الأخرى ويؤثر فيها، ولهذا فأنه يمكن تقسيم تاريخ التعليم في ليبيا، إلى فترات شبيهة بتلك التي ينقسم إليها التاريخ في ليبيا: وهي فترة الحكم العثماني، وفترة الحكم الإيطالي، وفترة الاستقلال ثم الثورة، أما ليبيا في فترة ما قبل الحكم العثماني ومنذ أن صارت بلداً إسلامياً فلم تكن تختلف عن غيرها من البلاد الإسلامية اختلافاً يذكر من الناحية التعليمية.

التعليم في فترة الحكم العثماني (1835_1911):

كان في ذلك الوقت ثنائية في التعليم أي تعليم تقليدي وآخر حديث:

أ- التعليم التقليدي القديم:

الهدف منه كان دينياً، أي تمكين المتعلم من دينه الإسلامي ومن ثقافته الدينية ومن العلوم الدينية، وذلك لما كان للدين من سيطرة وتغلغل في حياة الناس كلها، وبجانب هذا الهدف كانت أهداف أخرى، منها على سبيل المثال. هدف الوصول إلى المنزلة الاجتماعية المرموقة وهدف تولي بعض المناصب الرسمية.والمنهج كان يتكون أساساً من العلوم الدينية وأما ما عداها من علوم لغوية، وتاريخية، ورياضية، فكان لخدمة العلوم الدينية، وطرق التدريس عموماً يسودها التلقين من جانب المعلم والاستماع من جانب المتعلم.

أما إدارة التعليم فتشمل عدة أمور منها: المؤسسات التي كانت تنهض بمهمة التعليم في تلك الفترة. فالكتاتيب كانت في القرى والمدن يدخلها الأطفال غالباً في سن السادسة؛ ليحفظوا القرآن الكريم ويتعلموا القراءة والكتابة وبعض الحساب. ولم يكن للحكومة في الغالب شأن بهذه الكتاتيب.ولم تكن المساجد في تلك الفترة أماكن عبادة فقط، بل كانت أماكن تعليم كذلك، حيث كان يجلس الشيخ وحوله الطلاب، يعلمهم دينهم ويقرأ لهم كتاباً في إحدى المواد.وأما الرباط فهو ثكنة عسكرية تقام على حدود البلاد الساحلية؛ لحماية البلاد ضد غارات الأعداء، وبمرور الزمن أصبح التعليم من مهام هذا الرباط، وأصبحت تضم المكتبات الضخمة والعلماء الذين يأتي إليهم الطلاب من جميع الجهات؛ للإفادة منهم، وكانت الأربطة منتشرة على الساحل. وبينما كانت الأربطة على السواحل، كانت الزوايا في الصحراء وفي قلب البلاد، ومن أشهرها زاوية الشيخ عبد السلام الأسمر في زليطن، وزاوية الشيخ الدوكالي في مسلاتة وغيرها. وكان التعليم بتلك الزوايا، بمثابة التعليم الثانوي بالنسبة للتعليم في الكتّاب.

فبهذه المرحلة لم يتميز التعليم بمراحل واضحة محددة، ويمكن أن نقول أن التعليم في الكتّاب كان بمثابة التعليم الابتدائي وأن التعليم بالزاوية أو الرباط أو المسجد كان بمثابة التعليم الثانوي.

2- التعليم الحديث:

بينما كان الهدف من التعليم الديني هو تعليم الدين أساساً فإن الهدف من التعليم الحديث كان سد حاجة الجيش و له سلم تعليمي متميز، فكانت المدارس الرشدية تقابل مدارسنا الإعدادية الحالية، ثم مدارس إعدادية تقابل مدارسنا الثانوية المعاصرة، ومدارس عالية.

المدارس الابتدائية:

ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات، ويقبل التلاميذ بها في الثامنة ويستمرون إلى الحادية عشرة، وكان التلاميذ يدرسون في هذه المرحلة، اللغة العربية، واللغة التركية والدين الإسلامي، والتاريخ التركي، والرياضيات، والجغرافيا، وكانت هذه المدارس الابتدائية تحت إشراف إدارة الولاية، واقتصر إنشاء هذا النوع من المدارس على مدينتي طرابلس وبنغازي في البداية وكانت للبنات مدارس خاصة من هذا النوع.

المدارس الرشدية:

تقبل التلاميذ الحاصلين على الشهادة الابتدائية، ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات وهي بذلك تقابل المدارس الإعدادية حالياً، وسميت رشدية لأن تلاميذها يكونون قد بلغوا سن الرشد، وكانت هذه المدارس الرشيدية نوعين: نوع عسكرياً وآخر مدنياً. فالمدارس العسكرية تابعة للقيادة العسكرية في مركز الولاية "طرابلس"، ويشترط في تلاميذها أن يكونوا من أبناء أعيان البلاد ووجهائها، ومنهج هذه المدارس يتضمن دراسة اللغات الفارسية والفرنسية والتركية بجانب اللغة العربية.

أما المدارس الرشدية المدنية فقد تأسست في ليبيا، استجابة للحاجة الماسة إلى إتباع منهج تعليمي جديد، يتفق وروح العصر، وقد أنشئ في ليبيا عدد خمس مدارس من هذا النوع، وكانت لغة التعليم بها هي اللغة التركية،وتعد طلابها ليشغلوا وظائف الدولة الإدارية.

المدارس الإعدادية:

وكانت هذه المدارس توازي التعليم الثانوي حالياً، لأنها تقبل الناجحين من المدارس الرشيدية والذين يرغبون في إكمال دراستهم وكانت مكونة من أربعة صفوف، يقضي التلاميذ فيها أربع سنوات يدرسون أثنائها اللغتين الفرنسية والفارسية بتوسع وعمق، بجانبي اللغة التركية والعربية باعتبارها مادة مساعدة، وشملت خطة الدراسة بهذه المدارس أيضاً الكثير من ألوان المعرفة والمعلومات في الجانب النظري والعملي. (1)

التعليم المهني:

بجانب التعليم العام النظري، وجد في ليبيا نوع من التعليم الفني المهني، تمثل في مدرسة الفنون والصنائع الإسلامية، وفي المدرسة الزراعية، وفي دار المعلمين، وهذه المدارس الثلاث كانت

جميعها موجودة في طرابلس غير أن هذا النوع من التعليم لم يلقى التشجيع الكافي من الحكام الأتراك، كما أن الأعيان والموظفين الليبيين لم يلحقوا أبنائهم به؛ لعدم إيمانهم بأهميته في ذلك الوقت.أما مدرسة الفنون والصنائع الإسلامية كان الغرض من إنشائها تعليم الأبناء اليتامى والمساكين والفقراء وتدريبهم على حرفة يدوية تنفعهم في مستقبل حياتهم وكانت بها ست صفوف.

وأما المدرسة الزراعية فقد أنشئت للعمل على جعل المحاصيل الزراعية أكثر وفرة. وكان منهجها يشتمل على المواد الزراعية، إلى جانب تعليم تطبيقي مثل: استخراج الزيت وصناعة الجبن.....الخ.فأما دار المعلمين كانت مدة الدراسة بها سنتان، وتقبل كل طالب يجيد القراءة والكتابة ويحفظ القرآن، وكان منهج الدراسة يشتمل على العقائد الدينية، والرياضيات، واللغة التركية، والعربية،والجغرافيا، والرسم.

<u>التعليم العالي:</u>

لم يكن في ليبيا مدارس عليا، ولذلك فمن كان يرغب من الليبيين في مواصلة تعليمه العالي، فإنه كان يقصد الجامع الأزهر في مصر، أو جامع الزيتونة في تونس، أو يتجه إلى الآستانة إذا كان يرغب في استكمال دراسته، التي بدأها في المدارس الوطنية الحديثة، وكانت بالآستانة من هذه المدارس مدرسة الطب، ومدرسة الحقوق ومدرسة التجارة العليا،والزراعة العليا، ودار المعلمين العليا، وهذه المدارس لم يكن بها إلا عدد يسير من الليبيين.

<u>التعليم في عهد الاحتلال الإيطالي(1911-1943):</u>

بعد أن احتل الطليان البلاد الليبية اتجه اهتمامهم أولاً إلى التعليم، يغيرون فيه ويشرفون عليه، كل هذا لا يهدف إلى تحسين التعليم لمصلحة أهل البلاد، ولكن لمصلحتهم ونفعهم هم، ذلك أنهم كانوا يهدفون من وراء هذه التغيرات والتعديلات إلى تمكين أنفسهم في البلاد، وتحويل الثقافة الليبية إلى ثقافة إيطالية، وجعل البلاد الليبية جزءاً من البلاد الإيطالية بما يمحو بذلك اللغة العربية وإحلال الإيطالية محلها؛ لأن اللغة من أهم الوسائل التي تحمل ثقافة الأمة وعقيدتها.ولتحقيق هذه الأهداف أجرى الإيطاليون كثيراً من التغيرات في التعليم على مدى الفترة التي عاشوها في البلاد الليبية ومن أهم هذه التغيرات مايلي : (2)

1- عمدوا إلى التعليم الوطني الذي كان موجوداً من قبل فحاولوا الحد منه والسيطرة عليه بحجة الإشراف عليه وتنظيمه.

2- جعلوا التعليم في ليبيا تابعاً لوزارة الحرب والمستعمرات في إيطاليا نفسها وبعد فترة جعلوه تابعاً لوزارة المعارف الإيطالية ويأتمر بأمرها.

3- استخدموا المعلمين الطليان وأحلوهم محل المعلمين العرب.

4- فرضوا اللغة الإيطالية ابتداء من المرحلة الابتدائية، وجعلوها لغة التعليم بعد ذلك حتى في المدارس الوطنية لا في المدارس الإيطالية وحدها.

5- حرم الطليان التعليم العالي على الليبيين، بأن منعوهم من التوجه لمصر ولتونس ولم يوجدوا ما يمكن أن يحل محل هذا التعليم العالي في البلاد.

إلا أن الشعب الليبي لم يقف صامتاً إزاء هذه التصرفات التعسفية، وحاولوا مقاومتها بكل السبل، وبالفعل حقق هذا الموقف الإيجابي من جانب الليبيين بأن صدرت المراسيم الملكية من قبل ملك إيطاليا بضرورة احترام العقيدة الإسلامية، وعدم المساس بها واحترام القومية وتأمين التعليم للمواطنين الليبيين بإعادة فتح ما كان قد أغلق من الزوايا والكتاتيب.

أنواع المدارس في ليبيا في عهد الطليان(3)

وجدت في ليبيا عهد الطليان أربع أنواع من المدارس، هي:-

1- مدارس عربية.

2- مدارس عربية إيطالية.

3- مدارس إيطالية.

4- مدارس جاليات وإرساليات وتبشيرية.

1- المدارس العربية:

تمثلت هذه المدارس في الكتاتيب والزوايا التي كانت موجودة من قبل، والتي سمح لها بممارسة نشاطها التعليمي بعد إجراء بعض التنظيمات عليها كحصر عدد التلاميذ، واشتراط شروط صحية معينة في مبانيها، ومستوى معين في معلميها، ووجدت كذلك مدارس ابتدائية، كانت عبارة عن ثلاث سنوات في الريف وفي المدن الصغيرة،وخمس سنوات في البلدان الكبيرة، وكان تعليم اللغة الإيطالية إجبارياً في السنتين الأخيرتين في هذه المدارس، واختيارياً في السنوات الثلاث الأولى منها.

2- المدارس العربية_ إيطالية:

أوجد الإيطاليون هذا النوع من المدارس المشتركة بين الليبيين والإيطاليين ليدخلوا الثقافة الإيطالية على التلاميذ العرب شيئاً فشيئاً، وليعرفوا التلاميذ الإيطاليين بالثقافة العربية حتى يستطيعوا العيش في البلاد ويتمكنوا فيها، غير أن هذا النوع من المدارس لم يكتب له الاستمرار.

3- المدارس الإيطالية:

دعم الاستعمار الإيطالي مدارسه التي كانت موجودة في البلاد من قبل، بل و زاد منها حتى أصبحت تشمل:-

1- مدارس رياض الأطفال، التي كان يقوم التعليم فيها على أحدث الطرق التربوية.

2- مدارس ابتدائية عبارة عن خمس سنوات.

3- مدارس ثانوية عبارة عن خمس سنوات، ثلاث منها عامة واثنتان خاصة بالتعليم الفني.
4- المدارس اليهودية والتبشيرية كانت موجودة في البلاد منذ عهد الأتراك، وزادت في عهد الطليان، وكان اليهود يركزون في نشاطهم على التعليم الفني والتجاري.

التعليم في عهد الإدارة الإنجليزية والفرنسية(1943-1951):

طبقت إنجلترا نظام التعليم المصري في ولاية برقة تطبيقاً كاملاً، لدرجة أن تلاميذ المدرسة الثانوية في بنغازي كان يقضون السنة الخامسة من المرحلة الثانوية في مصر، وكان معظم المعلمين في ذلك الوقت من المصريين. ورغبة من الإنجليز في التفريق بين أهل برقة وأهل طرابلس، لم تطبق نظام التعليم المصري في طرابلس كما طبقته في برقة، وإنما طبقت نظام التعليم الفلسطيني. أما فرنسا فطبقت على فزان نظام التعليم الفرنسي الذي كان مطبقاً في تونس والجزائر. وشعور الليبيين بالحاجة إلى التعليم جعلهم يقبلون عليه والإلحاح في مطالبة المسئولين بنشره.(4) كما لوحظ بعض الاهتمام بتعليم البنت في تلك الفترة، إلا أن الإدارة الإنجليزية قللت من المعلمين العرب عامة والليبيين خاصة في المدارس؛ لأن هؤلاء المعلمين كانوا في نظرها معنيين بالسياسة أكثر من التعليم، بينما أكثرت من المعلمين الطليان الذين ظلوا في ليبيا بعد انتهاء الاحتلال الإيطالي.

التعليم في العهد الملكي(1951-1969):

بعد تخلص ليبيا من الحكم العثماني ثم الإحتلال الإيطالي ،ثم من الإدارتين الإنجليزية و الفرنسية،و لكي تتخلص من التخلف الذي فرض عليها لسنوات طويلة،اتجهت إلى تنمية قطاع التعليم لدفع البلاد نحو التقدم،فشهدت فترة الاستقلال و المملكة الليبية تطوراً ملحوظاً و سريعاً.

و بناءاً على رغبة الشعب في الحصول على التعليم و نشره،صدر في ديسمبر(1951) قانون التعليم الإلزامي،فدخل بذلك نظام التعليم المنظم بالقوانين، كما نصت على ذلك لائحة التعليم الابتدائي في عام 1957م،حيث نص القانون على ضرورة نشر التعليم لجميع المواطنين،بإعتباره حقاً لكل مواطن و مواطنة.(5) فأنشئت عدة مدارس ابتدائية في أهم المدن الليبية،و ذلك كأساس للمواطنة و لخلق قاعدة عريضة تتهيأ عليها مطالب القوى العاملة فيما بعد.

و في عام 1963م ظهرت أول خطة خمسية للتنمية(63-1968)،تم التركيز فيها على قطاع التعليم،و كان لابد من إعادة النظر في السياسة التعليمية،مما أدى إلى تواصل النمو الكمي و النوعي في التعليم،كما زادت نسبة التحاق البنات في مراحل التعليم مقارنة بالفترة السابقة.(6)

التعليم في عهد ليبيا الثورة:

ما إن تخلصت ليبيا من المستعمرين، حتى انطلقت تحقق لنفسها الاستقلال التام، وتدعم هذا الاستقلال، فاعترفت بها الأمم المتحدة بلداً مستقلاً لنفسها وانضمت إلى الجامعة العربية وحققت الوحدة

بين ولاياتها التي أراد الاستعمار أن يفرق بينها. وتوجت كل هذه الجهود بثورة الفاتح من سبتمبر1969م التي جعلت الاستقلال حقيقة واقعة، وحررت المواطن من آثار الظلم والاستبداد. وكان من أهم ما اتجهت إليه مرفق التعليم؛ ذلك لأنه لا قيمة لبناء المصانع والمزارع وما إليها بدون بناء الإنسان ولهذا يتجه كل من الحكم الاستعماري والحكم الوطني إلى التعليم. الحكم الاستعماري ليشوهه وينحرف به ليضمن لنفسه البقاء في البلاد، والحكم الوطني يصلح منه ويدعمه ويبني به المواطن الحر.(7) فعملت ليبيا على مواجهة المشكلات التي خلفها الاستعمار، ولا تزال تعمل على تعميم التعليم الابتدائي لأنه القاعدة الأساسية في التعليم. فبنت المدارس الابتدائية ووزعتها على جميع أنحاء البلاد وأعدت المدارس المتنقلة. وافتتحت عدداً كبيراً من معاهد المعلمين والمعلمات التي تعد معلمي هذه المرحلة الابتدائية، لتواجه بهم ذلك التوسع الضخم في إنشاء المدارس. واستعانت بكثير من البلاد العربية بعدد من المعلمين وخاصة من مصر. لتواجه به النهضة الشاملة.

أصبحت البنت الليبية تجد الفرصة في التعليم متساوية مع الرجل، فهناك المدارس الابتدائية والإعدادية والثانوية الخاصة بالبنات، إلا أن بعض الآباء لا يقبل كثيراً تعليم بناتهم في المدارس وإذا بدأوا هذا التعليم فإنهم لا يصلون ببناتهم إلى نهايته، وهذا راجع إلى انعدام ثقة المواطن في التعليم في أيام الاحتلال.

أما التعليم اليوم فهو وطني خالص، ويهدف إلى النهوض بالبنت ورفع مستواها، وإعدادها لتحمل مسئوليتها في الأسرة وفي المجتمع الجديد.

وتعالج الثورة مشكلة تفشي الأمية علاجاً شاملاً، في الوقت الذي بسرت فيه التعليم الابتدائي وعممته بالنسبة للأطفال الذين بلغوا السادسة من عمرهم، باعتبارهم المصدر الأصلي الذي يمكن أن يغذي الأمية، نجدها قد اتجهت إلى الكبار تحارب فيهم الأمية، وتحاول القضاء عليها فهناك برامج محو الأمية وبرامج نحو النور في الإذاعة المرئية وغيرها من البرامج.

ويحظى التعليم الديني في عهد الثورة بأهمية بالغة فهناك المدارس القرآنية التي تعمل على تحفيظ القرآن الكريم لتلاميذها، وهناك المعاهد الدينية الابتدائية والإعدادية والثانوية، بالإضافة إلى تقوية ودعم منهج الدين في المدارس العامة؛ ليتوفر بذلك لجميع المواطنين ثقافة عامة موحدة ومفاهيم وقيم مشتركة.كما أدركت الثورة أهمية التعليم الفني والمهني من ناحية، وحاجة البلاد من ناحية أخرى بعد ما عاناه هذا النوع من التعليم في عهود الاحتلال الأجنبي.(8)

وفيما يتعلق بإعداد معلمين للمرحلتين الإعدادية والثانوية، أنشأت كليتان تخرجان المعلم أحدهما كلية التربية في طرابلس والثانية كلية اللغة العربية والدراسات الإسلامية في البيضاء. و الجدول التالي (2) يبين تطور أعداد الطلبة والمدرسين والمدرسات في سنوات مختلفة من العام1969 حتى2003 فـ.

الجدول (2) يوضح تطور أعداد الطلبة والمدرسين من 69-2003.

السنوات المختارة	عدد الطلبة والطالبات	عدد المدرسين والمدرسات
1970-1969	1261	39
1987-1986	1600	1053
1999-1988	10429	1247
2000-1999	1404385	8153
2003-2002	2267736	10579

المصدر:صبحي قنوص و آخرون،ليبيا الثورة في ثلاثين عام،التحولات السياسية و الاقتصادية و الاجتماعية، الدار الجماهيرية للنشر،مصراته، ط1999،2،ص 509.

الهيئة الوطنية للمعلومات و التوثيق،المسح الاقتصادي و الاجتماعي،الجزء الأول،الخصائص الديمغرافية،2002-2003،ص103.

وترسل الجماهيرية الكثير من طلابها إلى الخارج للدراسات العليا، وللحصول على درجات الماجستير والدكتوراه في مختلف فروع المعرفة الإنسانية، وليشاركوا بعد عودتهم في تحمل مسئولية النهضة في البلاد.

توجهات التعليم في ليبيا وأولوياته في ظل البنية التعليمية الجديدة:

إن التعليم في الجماهيرية قد تطور بصورة سريعة، وحقق قفزات كبيرة على كافة المستويات وفي جميع المراحل.

تعمل ثورة الفاتح العظيم منذ قيامها على تطوير التعليم والتكوين المهني. وقد شهدت الجماهيرية العظمى في السنوات الأخيرة نهضة كمية ونوعية في هذا المجال، حيث بنيت عملية التعليم والتكوين المهني في الجماهيرية، على سياسة واضحة المعالم، هدفها بناء الإنسان من جميع جوانبه ليكون عنصراً أساسياً ومؤهلاً للمشاركة في بناء المجتمع الاشتراكي الجديد بكفاءة وانطلاقاً من مقولة "المعرفة حق طبيعي لكل إنسان". وفي ضوء هذا المفهوم أعطى المجتمع العربي الليبي حق التعليم والتكوين لجميع أفراده وجعله إلزامياً حتى نهاية التعليم الأساسي الذي يستغرق تسع سنوات، وتعتبر هذه المرحلة حجر الزاوية في نظام السلم التعليمي. كما يكفل المجتمع مجانية التعليم في جميع المراحل وأضعاً في ذلك رغبة أبنائه بما يضمن مستقبلهم وتطوير قدراتهم وقدرات مجتمعهم، في امتلاك جميع مقومات التقدم والقوة.

يهدف النظام التعليمي إلى:-(9)

1- القضاء على أمية الكتابة وكذلك محو الأمية المهنية لجميع أفراد المجتمع.

2- تنمية الموارد البشرية وتكوينها بالشكل الذي يجعلها تمارس إدارة مؤسسات المجتمع.

3- اتخاذ الإجراءات اللازمة لمعالجة الفاقد في جميع مراحل التعليم والتدريب.

العوامل التي أثرت في تشكيل بنية النظام التعليمي:

أن بنية النظام التعليمي التي بدأ تنفيذها في الجماهيرية قد تأثرت بالعديد من العوامل المتداخلة فيما بينها، ومن أهمها مايلي:-(10)

1- العامل النفسي:

يلعب دوراً مهماً ورئيسياً في تشكيل بنية النظام التعليمي. فمن المعطيات النفسية والتربوية التي كشف عنها علماء النفس والتربية هو أنه في إمكان الطفل بين سن الخامسة والسادسة أن يتلقى التعليم المنتظم. وهذا ما جعل علماء النفس والتربية يقررون أن هذه السن هي سن مناسبة؛ لدخول الأطفال إلى المرحلة الأولى من التعليم الأساسي. كما قسم علماء النفس عملية النمو التي يمر بها الإنسان إلى مراحل، وحددوا بداية كل مرحلة ونهايتها، كما حددوا الخصائص النفسية لتلاميذ كل مرحلة تعليمية. فمرحلة التعليم الأساسي هي للأطفال الذين هم في مرحلة الطفولة المتأخرة. أما مرحلة التعليم المتوسط فهي للناشئين الذين هم في سن مرحلة المراهقة. ومناهج هاتين المرحلتين بأبعادهما وبرامجهما التربوية والنفسية المختلفة ينبغي أن يتم التخطيط لهما على أساس خصائص وواجبات نمو تلاميذ هاتين المرحلتين، وعلى أساس أهدافهما التربوية المنشودة.

2- العامل الاقتصادي:

إن للعامل الاقتصادي تأثيره في تشكيل بنية النظام التعليمي، ويتم هذا التأثير من خلال محورين أساسين هما:-

المحور الأول: يرتبط بالعلاقة العضوية بين النظام التعليمي، وبين توفير القدرات البشرية التي تتطلبها تنمية المجتمع.فحاجة البلاد النامية إلى القدرات البشرية المؤهلة، لا تقل أهمية عن حاجاتها إلى رأس المال النقدي، ومن واجب المخططين للتعليم أن يأخذوا في اعتبارهم احتياجات المجتمع ومتطلباته من مختلف مجالات ومستويات التخصص.

أما المحور الثاني: لتأثير العامل الاقتصادي في تشكيل بنية النظام التعليمي، فإنه مرتبط بمستويات تأهيل وإعداد القوى البشرية التي يحتاجها تنمية المجتمع. حيث إنه لابد للنظام التعليمي الصالح من توفير القوى البشرية المؤهلة والقابلة للتحسن المستمر.

3- العامل السياسي:

يلعب العامل السياسي بأبعاده المختلفة، دوراً مهماً في تطوير النظام التعليمي وفي تشكيل بنيته. فالنظام التعليمي القائم على مبادئ الديمقراطية والحرية والعدالة الاجتماعية يتصف بإتاحة فرص تعليمية متكافئة لجميع المواطنين، فلا يكون هناك مسار تعليمي لخاصة الناس، ومسار تعليمي آخر لعامتهم.

4- العامل الثقافي:

ثقافة المجتمع المتمثلة في ما صنعته يد الإنسان وعقله من أشياء وأفكار، لها تأثيرها أيضاً في تشكيل بنية التعليم، وفلسفته، وأهدافه، ومناهجه، وأساليبه، ووسائله. فالنظام التعليمي لابد وأن يأخذ بعين الاعتبار نوع المجتمع. هل هو متجانس دينياً ولغوياً وطبقياً؟ أم أنه غير متجانس؟ وهل تحكم المجتمع عادات وتقاليد راسخة لا تقبل المناقشة والبحث، وهل المجتمع تقدمي في تطلعاته أم أنه محافظ؟.

إن بنية النظام التعليمي لا تستطيع تحقيق أهدافه وتطلعاته، مالم يكن في فلسفتها وأهدافها ووسائلها ما هو متلائم مع هذه الأهداف والتطلعات. فالمجتمع الجماهيري هو في تحول مستمر منذ قيام ثورة الفاتح من سبتمبر ويسعى لتطوير التعليم بما يناسب الطرح الحضاري الجديد، وبما يتناسب مع متطلبات المجتمع الاشتراكي الجديد، ويلبي خطة التنمية الجديدة.

أهداف البنية التعليمية الجديدة:

لكل بنية تعليمية أو تربوية أو تنظيمية أهدافاً تسعى للوصول إليها، عليه فإن البنية التعليمية الجديدة لها أهداف تسعى إلى تحقيقها. ومن هذه الأهداف مايلي:(11)

1- أن يسهم النظام التعليمي في دفع حركة بناء المجتمع اقتصادياً واجتماعياً وثقافياً، ويتم ذلك بالتركيز على تنمية قدرات واستعدادات الفرد بما يكفل مساهمته في نهضة المجتمع، أي تنشئة جيل واعي مستنير قادر على تحمل المسئولية، وتعميق الإحساس القومي، والشعور بالانتماء إلى الأمة. وجعل اختيار الفرد لمجال الدراسة اختياراً حراً لتنمية مواهبه واهتماماته.

2- أن يتيح النظام التعليمي أمام جميع الدارسين مرونة الانتقال بين فروع التعليم المختلفة، وذلك بأن يكون النظام التعليمي مفتوحاً أمام الجميع بكل التخصصات، في إطار تنظيم التعليم المدرسي وخارجه، ومع برامج التدريب.

3- يهدف النظام التعليمي إلى أن يصبح التعليم الفني جزءاً أساسياً من مكونات التعليم، بمراحله الأولى والوسطى والنهائية.

4- جعل اللغة العربية لغة التعليم في كل المراحل التعليمية، والاهتمام بالقرآن الكريم، وخاصة في مستوى مرحلة التعليم الأساسي.

وقد وجدت هذه الأهداف لأن المجتمع الليبي يمر بفترة تغير حضاري ضخمة منذ قيام الثورة، ونظراً للمشكلات التي أنتجها هذا التغير. فالنظام التعليمي في أي مجتمع يجب أن يسهل عمليات التطوير والتحديث فيه. لذلك نظرت اللجان المتخصصة بالنظام التعليمي؛ لاقتراح البنية التعليمية الجديدة بما يحقق أهدافه.

بنية النظام التعليمي:-

عبارة عن توزيع البرامج التعليمية المرغوبة لدى المجتمع؛ لتنمية وتنشئة أجياله والمحافظة على استمرارها، وتحقيق تطوره وإشباع حاجات أفراده، وتقسيمها إلى مسارات، وتقسيم هذه المسارات إلى مراحل تعليمية، وتحديد كل مرحلة من هذه المراحل، وتفريع بعض هذه المراحل إلى أنواع مختلفة من أنواع التعليم، وتشعيب هذه الأنواع إلى تخصصات مختلفة، وتحديد سن الالتحاق بالمرحلة الأولى من التعليم، وشروط الالتحاق بكل مرحلة وكل فرع وكل تخصص من التخصصات التعليمية. وبذلك يمكن أن نعرّف بنية النظام التعليمي بأنها: "الهيكل التنظيمي العام الذي يحدد مسارات التعليم ومراحله وعدد السنوات في كل مرحلة وتفرعات بعض هذه المراحل، وشروط الالتحاق بها".(12)ويدخل في إطار هذا الهيكل التنظيمي الخبرات التعليمية المتنوعة، التي تكون برامج هذا النظام التعليمي؛ من أجل تحقيق أهدافه وتأدية رسالته.

مراحل التعليم المختلفة وفقاً لما هو وارد في البنية التعليمية الجديدة:-(13)

1- مرحلة رياض الأطفال.

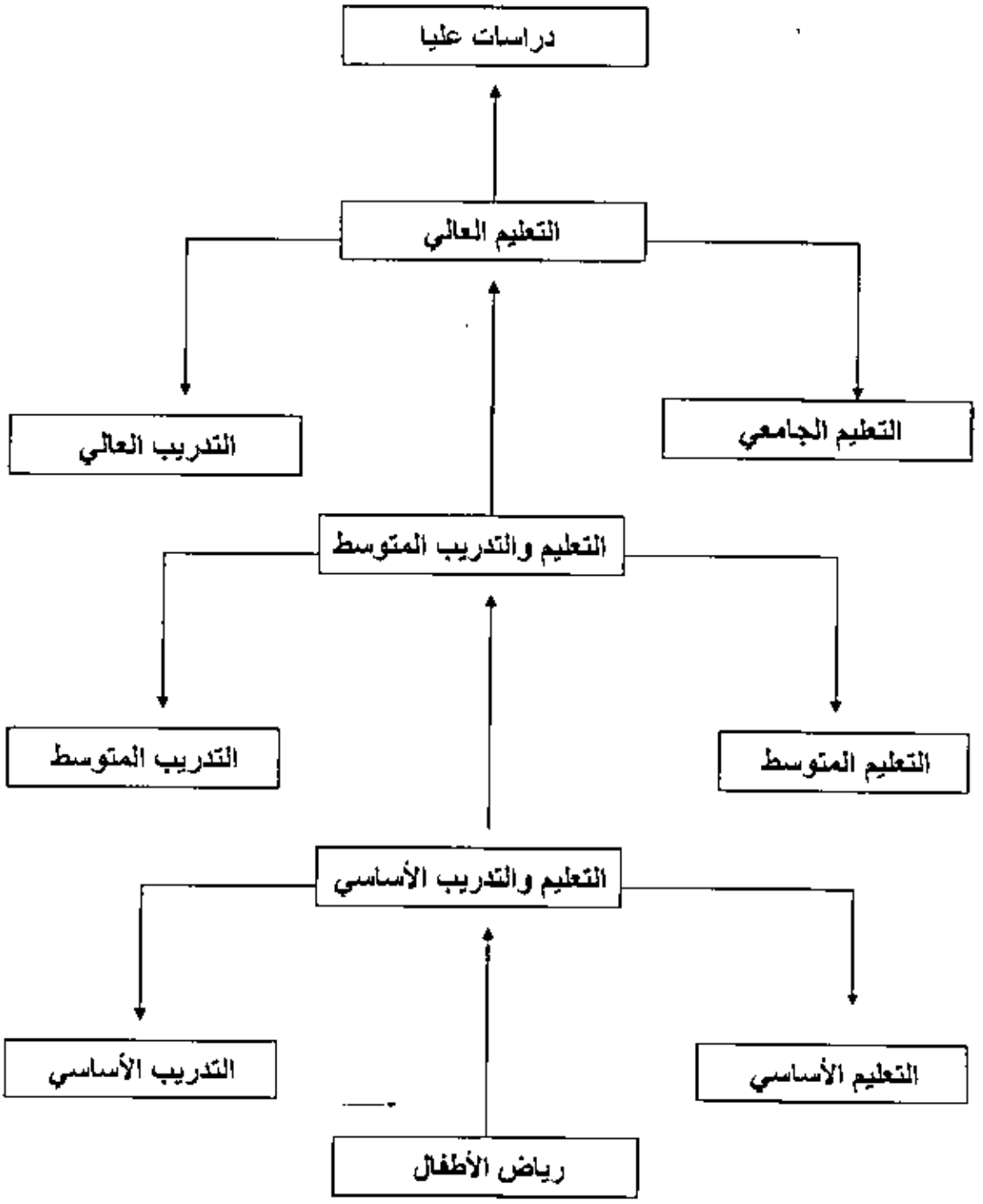
2- مرحلة التعليم والتدريب الأساسي.

3- مرحلة التعليم والتدريب المتوسط.

4- مرحلة التعليم والتدريب العالي والتعليم الجامعي.

ويتضح ذلك من الشكل التالي: (6)

الشكل(6) يوضح مراحل التعليم المختلفة في الجماهيرية.



المصدر: المرجع السابق،ص 508.

أولاً: مرحلة رياض الأطفال:-

يلتحق بها الأطفال من سن الثالثة(3) حتى سن الخمس(5) سنوات لمدة سنتين، وهي مرحلة إعداد للطفل حتى يلتحق بالتعليم الأساسي. وفيها يتم توفير جو مناسب للأطفال لكسي ينمو نمواً سوياً ومتكاملاً، جسمياً، وعقلياً، واجتماعياً، وانفعالياً، وذلك من خلال الأنشطة المنظمة، وفي جو شبيه بمناخ الأسرة. كما تستهدف تكوين عادات سليمة،وزيادة حب الإطلاع، وتنمية مهارات الاستعداد للعملية التعليمية.

ثانياً: مرحلة التعليم والتدريب الأساسي:-

1- مرحلة التعليم الأساسي:-

يعتبر التعليم الأساسي القاعدة الأساسية والعريضة لتعليم جميع الأطفال، من سن السادسة حتى سن الخامسة عشر، وهي مرحلة إلزامية، مدة الدراسة بها تسع(9) سنوات.(14) ويهدف التعليم الأساسي إلى توفير الحد الأدنى و الضروري، من المعارف والمفاهيم وتهيئة المناخ الملائم لاكتساب المهارات والاتجاهات اللازمة للمواطن الصالح، بحيث يستطيع التلميذ تحمل مسئولياته كاملة في مرحلة النضج، عن طريق بلورة الاتجاهات والقيم المرغوبة من قبل المجتمع وتحويلها إلى عادات سلوكية تنبع من داخله، وبحيث تصبح هذه الاتجاهات والقيم جزءاً من شخصيته. كما يهدف إلى تسهيل اندماج التلاميذ في الحياة العامة، وإتاحة الفرصة للكشف عن ميولهم، واكتشاف استعداداتهم، وقدراتهم على اختيار تخصص معين يتلاءم مع استعداداتهم وحاجات المجتمع. وتنقسم هذه المرحلة إلى:-(15)

أ-الشق الأول من مرحلة التعليم الأساسي: وهي مرحلة مدتها ثلاث سنوات، ويلتحق بها التلاميذ بعد إنهاء مرحلة رياض الأطفال.تبدأ من سن السادسة وحتى التاسعة، ويتعلم التلميذ بها أساسيات اللغة العربية، والحساب، والقراءة، والكتابة، والتربية البدنية.

ب- الشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي: مدتها ثلاث سنوات مكملة للشق الأول، يتم فيها التركيز على زيادة توسيع وإغناء الحصيلة اللغوية،وتنمية القدرة العقلية له، بما يؤدي إلى توجيه طاقاته للتدبر وتأمل ما حوله.

ج- الشق الثالث من مرحلة التعليم الأساسي: مرحلة مدتها ثلاث سنوات تهتم بتنمية المدارك العقلية للتلميذ، وتحسين ميوله ومواهبه المهنية، وإعطاء الأسس العلمية والتربوية والثقافية؛ لاستكمال بناء شخصيته استعداد لاختيار التخصص الذي يرغبه في المرحلة اللاحقة وفقاً لأولويات واحتياجات المجتمع، بما لا يعترض مع هذه الميول والرغبات،و تنتهي هذه المرحلة بحصول التلميذ على شهادة إتمام مرحلة التعليم الأساسي.

2- مرحلة التدريب الأساسي:

هي مرحلة مدتها سنة واحدة تستوعب فاقد التعليم مما أتم الشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي وأكمل سن الخامسة عشر، وذلك للتدريب في مهن وتخصصات مختلفة وفقاً للائحة النظام التدريبي الصادرة بموجب قرار اللجنة الشعبية العامة رقم(206) عام 1998 ف. ومن أهم هذه المراكز: (16)

1- مراكز التدريب الأساسي في مهنة البناء والتشييد، والتي من أهم أهدافها:

أ- محو الأمية المهنية، وتدريب أكبر عدد من فاقدي التعليم في هذه المرحلة، وخاصة المرتبطة منها بزيادة الإنتاج والبناء والتشييد.

ب- إعداد المدربين إعداداً مهنياً وحرفياً متخصصاً، يضمن توفير المنتجين شبه المهرة في بعض المهن.

2- مراكز تدريب المرأة: يتم التدريب بهذه المراكز بإقامة دورات تدريبية لمدة تسعة أشهر، وتمنح للمتدربة في نهاية الدورة شهادة اجتياز التدريب بنجاح. وقد كان الهدف من إنشاء هذه المراكز هو:-

أ- محو الأمية ورفع من مستوى الأسرة مهنياً وحرفياً في الريف والحضر.

ب- اقتحام المرأة في التدريب وتحويلها من أسرة مستهلكة إلى أسرة منتجة، وذلك بتوفير التدريب الجيد المناسب الذي يتناسب وطبيعة المرأة.

ج- الاهتمام بالتدريب على الحرف اليدوية والصناعات التقليدية؛ ضماناً لاستمراريتها وتطويرها بما يؤكد ويرسخ الشخصية الثقافية.

ثالثاً: مرحلة التعليم والتدريب المتوسط:

وهي مرحلة يقبل فيها الطلاب الحاصلون على شهادة إتمام مرحلة التعليم الأساسي، ومدتها من ثلاث إلى أربع سنوات وتنقسم إلى:-

1- مرحلة التعليم المتوسط، التي تضم الثانويات التخصصية ونظام الثانوية العامة، ويقصد بالتعليم الثانوي مرحلة التعليم التخصصي للتلاميذ الذين تتراوح أعمارهم بين سن 15-18 سنة، حيث ينتقل الاهتمام في هذه المرحلة من إتقان المهارات الأساسية للتعليم والتعبير والفهم إلى استخدام هذه المهارات في استكشاف مجالات المعرفة والحياة، وفي تطور المعرفة والمفاهيم والمهارات العقلية، والاتجاهات، والقيم الاجتماعية. ويهدف التعليم الثانوي التقني والمهني إلى توفير فرص العمل، واكتساب المعرفة التخصصية للجميع، والاهتمام بالجانبين النظري والعملي بشكل متوازن، كذلك الإسهام في تلبية احتياجات المجتمع من القوى الفنية المدربة في المجالات الفنية والتقنية المختلفة.(17)

أ- مرحلة التعليم الثانوي: وهي مرحلة مكملة للتعليم الأساسي وتعد الطالب للدراسة والتخصص في التعليم العالي، ومدتها ثلاث سنوات، يتفرع بعد إنهاء السنة الأولى إلى قسمين: علمي وأدبي، وهو النوع التقليدي من التعليم.

ب- الثانويات التخصصية أو التقنية: ومدتها (4) أربع سنوات وهي مرحلة متصلة ومنفصلة، أي أنها تستهدف إكساب الطالب حرفة تمكنه من الانخراط في سوق العمل وتؤهله في نفس الوقت لمواصلة تعليمه في مراحل أعلى.

بدأت الثانويات التخصصية في الثمانيات وتحددت في (24) نوعاً من الثانويات التخصصية التي تستوعب أربعين مساراً تعليمياً. ونظراً للصعوبات التي واجهت مرحلة التنفيذ من حيث عدم القدرة على توفير المعلم الكفء والأجهزة والمعدات التقنية والمباني الملائمة، فقد توقف العمل في كل الثانويات التخصصية باستثناء ثانوية العلوم الأساسية عام 1966 ف. وفي عام 1995 ف وبتحريض من قائد الثورة في لقاءه مع اللجان الشعبية العامة للتعليم والبحث العلمي بمدينة سرت، أعيد تنظيم الثانويات التخصصية من جديد ولتفادي السلبيات السابقة شكلت لجان فنية متخصصة، تحت إشراف المركز الوطني للبحوث التعليمية والتدريبية وتحددت مسميات الثانويات التخصصية كالآتي:-

1- ثانويات العلوم الأساسية.

2- ثانويات علوم الحياة.

3- ثانويات العلوم الهندسية.

4- ثانويات العلوم الاقتصادية.

5- ثانويات العلوم الاجتماعية.

6- ثانويات الفنون والإعلام.

وقد صدر قرار أمين اللجنة الشعبية العامة للتعليم والبحث العلمي رقم (1014) لسنة 1994 ف بشأن إنشاء (193) ثانوية تخصصية بالمرحلة الأولى، بمختلف مناطق الجماهيرية العظمى وبدأت الدراسة بهذه الثانويات خلال العام الدراسي(96-97)، وسيتم إنشاء (194) ثانوية تخصصية أخرى وبذلك يكون العدد الإجمالي لهذه الثانويات (387) ثانوية تخصصية يكون بينها(175.....200) ثانوية شاملة تضم التخصصات التقنية وأخرى للعلوم الإنسانية.(18)

2-مرحلة التدريب المتوسط: ينسب إليها الطلاب الحاصلون على شهادة التعليم الأساسي، ومدتها ثلاث سنوات أو ست دورات تدريبية كحد أقصى، أو سنتان أي أربع دورات تدريبية كحد أدنى، ويمنح خريجوها دبلوماً في مجال التخصص الذي نسبوا إليه، ويهدف هذا النوع من التدريب إلى توفير فرص عمل لهذه الفئة، وإعداد ملاكات للتدريب والتكوين المهني في مختلف المجالات.

تضم مرحلة التدريب المتوسط المهن التالية: (الكهربائية،الالكترونية، الميكانيكية،الهندسية، المهن الشاملة لتدريب المرأة... الخ). وقد بلغ عدد مؤسسات التدريب المتوسط للعام(98-99) 325 مؤسسة وتضم(61932) طالب و طالبة.

3- المعاهد الصحية المتوسطة، وشعب التعليم الصحي المتوسط: تكون مدة الدراسة بالمعهد الصحي أو شعبة التعليم الصحي ثلاث سنوات، بالنسبة للمستخدمين من حملة شهادة إتمام التعليم الأساسي.

أ- معاهد صحية وشعب متوسطة تابعة للمعاهد العليا.

ب- شعب التعليم الصحي المتوسط التابعة للمستشفيات.

ج- المعاهد والشعب الصحية المتوسطة.

رابعاً: التعليم العالي:

أولاً: المعاهد والمراكز المهنية العليا:

تعتبر المعاهد والمراكز المهنية العليا من أهم إنجازات الجماهيرية في العقدين الأخيرين من هـذا القرن، حيث زاد الاهتمام بها، فاتضحت الحاجة إلى العناصر الفنية المدربة تدريباً عالياً وأصبحت تأخذ مكانها جنباً إلى جنب مع الجامعات، فالتكوين المهني العالي يعتبر الآن عنصراً هاماً في خطة أمانـة اللجنة الشعبية العامة للتعليم والتكوين المهني، ويخصص له الأموال الكافية لتسييره وتطويره.

ينقسم التكوين المهني العالي إلى ثلاث أقسام:(19)

1- المعاهد العليا لإعداد المعلمين: هدف هذا النوع من المعاهد إعداد المعلم الكفء لمرحلـة التعلـيم الأساسي، حيث تم الاستغناء على المعاهد المتوسطة، وأنشئت هذه المعاهد بديلاً متقدماً لها بهدف رفع مستوى معلم هذه المرحلة، ويلحق بها الطلبة حملة الثانوية العامة والثانوية التخصصية ومدة الدراسـة بها أربع سنوات. وبلغ عدد هذه المعاهد في العام الدراسي 1999ف (44) معهد وعدد الدارسين بهـا (25518) طالباً وطالبة في مختلف التخصصات.

2-المراكز المهنية العليـا:تقوم هذه المراكز بتكوين وتدريب طلبتها وإعدادهم كفنيين مؤهلين تـأهيلاً مهنياً متقدماً في العديد من المهن التي يحتاجها المجتمع في تنفيذ خططه التنموية، وتسـيير مؤسسـاته الصناعية بأنواعها والشركات وغيرها. ومنهم من يمارس هذه المهنة بشكل مستقل عن طريق إقامـة الورش الخاصة، وينسب إلى هذه المراكز الطلبة من حملة الثانوية العامة والثانوية التخصصية، ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات وبها(33359) متدرب ومتدربة في مختلف المهن ويمكن تقسيمها إلى ثلاث أنواع كالآتي:-

- المراكز العليا للمهن الشاملة.
- المراكز المهنية التخصصية العليا.
- المراكز المهنية العليا لإعداد المدربين والمدربات.

3- المعاهد الصحية العليا: بداية إنشاء المعاهد الصحية العليا كان عام 89-90، وحتى وصل عددها عام(99)ف إلى ستة عشر(16) معهداً صحياً عالياً موزعة على معظم منـاطق الجماهيريـة، ومـدة الدراسة بالمعاهد ثلاث سنوات فتنتهي بالحصول على دبلوم عالٍ في التمريض أو أحـد التخصصـات الأخرى.

ثانياً: التعليم الجامعي:

التعليم الجامعي من المراحل التعليمية التأهيلية والتخصصية العليا، فهو يلبي احتياجات المجتمع من الكفاءات المؤهلة والمتخصصة، بما يوفره من فرص للتعليم في مختلف المجالات العلمية، بالإضافة إلى الوظائف الأخرى للتعليم الجامعي، والتي تتعلق بتنشيط عمليات إجراء البحوث والتجارب التي تسهم في تقدم المجتمع.

أدركت الجماهيرية منذ قيام ثورة الفاتح العظيم أهمية التعليم الجامعي، فعملت على التوسع فيه بالشكل الذي يحقق حاجة المجتمع من الكوادر المؤهلة.حيث شهدت العقود الثلاث الأخيرة من القرن العشرين قفزة نوعية وكمية في عدد الجامعات، حيث بلغت عدد الجامعات في العام الدراسي(98-99) إلى (14) جامعة تحتوي على أكثر من (167) كلية و(553) قسماً علمياً وبها(165376) طالباً و(5514) عضو هيئة تدريس.(20)أما فيما يتعلق بالنظام الدراسي في جامعات الجماهيرية فهو يختلف من كلية لأخرى، فبعضها يطبق نظام السنة الكاملة ومدة الدراسة بها (4) سنوات،ويمنح الطالب بعدها الإجازة الجامعية الأولى(ليسانس أو بكالوريوس) بعد اجتياز السنوات الأربع بنجاح، وبعضها يطبق نظام الفصل الدراسي، وخاصة كليات العلوم والهندسة والزراعة، ويمنح الطالب الإجازة الجامعية الأولى (بكالوريوس) بعد اجتيازه (130) وحدة فصلية بنجاح، أما كليات الطب فتتبع نظام السنة الكاملة ومدة الدراسة بها (6) سنوات يمنح الطالب بعد اجتيازها بنجاح درجة (بكالوريوس) في مجال الطب.ويهدف التعليم الجامعي إلى تقديم الاستشارات الفنية لمؤسسات المجتمع، وإجراء البحوث العلمية النظرية والتطبيقية التي تسهم في رقي المجتمع وتقدمه.

ثالثاً:الدراسات العليا:

التوسع في التعليم العالي الجامعي والفني، يترتب عليه إعداد أعضاء هيئة تدريس للقيام بالتدريس، والبحث في الجامعات والمعاهد العليا، إلى جانب إعداد أبحاث للمراكز البحثية المتخصصة. وقامت الجامعات بدور كبير في إنجاح هذا البرنامج وفي نفس الوقت استمرار الإيفاد إلى الخارج في المجالات غير المتوفرة دراستها بالداخل.

- **الدراسات العليا بالداخل:** تقوم الجامعات الليبية بدور فعّال في إنجاح الدراسات العليا وخاصة الإجازة العالية (الماجستير) في مختلف التخصصات، وبدأ هذا البرنامج في الجامعات الليبية منذ عام 1973ف تقريباً.(21) ولكن بشكل محدود ثم توسعت قاعدة هذا البرنامج وأصبح يشكل ركيزة الدراسات العليا بالداخل، ثم استحدثت برامج في بعض الجامعات الحديثة وأنشئت أكاديمية الدراسات العليا للعلوم الاقتصادية ومجلس التخصصات الطبية الليبي في مجال الطب، ويمنح الإجازة التخصصية في الطب.

أما برنامج الإجازة الدقيقة (الدكتوراه) فهو مازال محدوداً حيث منحت هذه الإجازة لحوالي (15) طالباً في جامعتي الفاتح وقاريونس في التاريخ ،واللغة العربية، والقانون، والرياضيات.

أهداف التعليم الأساسي ومقتضيات تطبيقها في ميدان المناهج

بما أن المناهج الدراسية في أي مجتمع هي تعبير عن واقع المجتمع وثقافته الدراسية وقيمه وطموحاته، فإن المجتمع الليبي أيضاً مناهجه الدراسية هو انعكاساً للواقع الليبي ولتراثه وعاداته وقيمه، وللثقافة العربية التي لا تنفصل عن الثقافة المحلية التي هي جزء منها.

وبذلك وضعت الهيئات التربوية والتعليمية مجموعة أهداف منبثقة من هذه الفلسفة يقتضى تطبيقها في ميدان المناهج الدراسية وهي:(22)

الهدف الأول:-

تحقيق النمو المتكامل للأطفال عقلياً وبدنياً وروحياً ونفسياً واجتماعياً:

ويقتضي تحقيق هذا الهدف بالنسبة للمنهج ما يأتي:-

1- اختيار المقررات الدراسية لأدوات المعرفة الأساسية ومعها بعض المعارف الهامة البسيطة، وبعض العناصر التربوية التي تتصل بالسلوك، والتدرج في ذلك من صف لآخر، بشرط أن تكون هذه المقررات مناسبة لمدارك الطفل، متصلة بالبيئة التي يعيش فيها، دائرة حول محاور تحيط به.

2- أن تتيح المقررات الدراسية للتلاميذ فرص التعبير الحر، والمناقشة والتجريب، ومحاولة الصواب والخطأ والتعلم بالعمل والممارسة.

3- الإكثار من مجالات الأنشطة العملية التي تتصل بمواد الدراسة وبحياة التلاميذ، والاستعانة في هذه المجالات بالوسائل التعليمية السمعية والبصرية على أوسع مدى ممكن.

4- تدريب التلاميذ في هذه السن المبكرة على القراءة والكتابة والاستماع وتركيز الانتباه والملاحظة.

5- يجب أن تشمل المقررات الدراسية على المعلومات الضرورية بصحة الطفل، كالنظافة، والتغذية، وتشمل أيضاً على ألوان من الألعاب والتمرينات الرياضية، تساعده على النمو المتزن والقوام المعتدل، وتكسبه مهارات حركية شاملة تعينه على الحركة الرشيقة، وتساعده على ممارسة ألعاب يميل لها، ويستمر بها وقته الحر.

6- العناية بإكساب التلاميذ مهارات لازمة لاستخدام أساليب الصحة الوقائية: كالتدريب على مبادئ الإسعافات الأولية وتنقية مياه الشرب، وتنظيف المرافق وإبادة الحشرات الضارة، والحذر من القاذورات.

7- إكساب التلاميذ عادات صحية شخصية في الأكل، والشرب، والنوم، والملبس، والعمل والراحة، والترويح.

8- تنمية إحساس التلاميذ بالمشكلات الصحية في بيوتهم، ومدرستهم، وبيئتهم؛ حتى يقفوا موقفاً إيجابياً منها، ويكونوا أداة لنشر الوعي الصحي، ونقل العادات الصحية السليمة إلى بيوتهم فبيئتهم.

9- ربط دروس الدين واللغة بحياة الطفل وما ينبغي أن يتوالد عندهم من قيم عن طريق القصص والمحاورات والتمثيليات.

10- تعويد التلاميذ على مزاولة الشعائر الدينية بطريقة عملية، وتدريبهم على ممارسة الصفات الخلقية الحسنة، واتخاذ كل الوسائل التي تحبب إليهم دينهم، وترغبهم فيه، وتجعلهم يستمسكون بتعاليمه.

11- اهتمام المقررات الدراسية بالقصص والتمثيليات المناسبة، التي تدعوا إلى السلوك الاجتماعي السليم.

12- الاهتمام بإقامة علاقات إنسانية سليمة بين أعضاء أسرة المدرسة.

13- تدريب التلاميذ على تحمل المسئوليات البسيطة، كالمحافظة على أدوات المدرسة وتنسيقها.

14- تنظيم التلاميذ في أسر مدرسية؛ لإتاحة الفرصة لكل تلميذ من ممارسة ألوان النشاط الذي يتمشى مع ميوله واستعداداته.

15- تدريب التلاميذ على احترام الملكية العامة.

الهدف الثاني:

تربية الأطفال ليكونوا مواطنين صالحين مؤمنين بدينهم الإسلامي الحنيف، معتزين بعروبتهم، مخلصين لأمتهم ووطنهم.

ويقتضي تحقيق هذا الهدف بالنسبة للمنهج ما يأتي:-

1- الاهتمام بأن تسود الروح الدينية جو المدرسة؛ لما له من أثر في الاستقرار النفسي للتلاميذ، وتوجيههم إلى التمسك بالأخلاق الفاضلة، والاتجاهات الصالحة.

2- توفير صورة القدوة الحسنة للتلاميذ داخل المدرسة فيكون المدرس والأسرة المدرسية كلها مثلاً طيباً للتلاميذ في العمل بالدين، وفي حسن المعاملة والسلوك القويم وتقديم المساعدة لمن يحتاج إليها وفي المحافظة على أداء الشعائر الدينية.

3- تنظيم الحياة الاجتماعية في المدرسة، بحيث تتيح للتلاميذ فرصاً مناسبة يتشربون من خلالها المبادئ الدينية والاجتماعية.

4- العناية في دروس الدين بتزويد التلاميذ بالقدر المناسب من الحقائق والمعلومات من عقائد الإسلام وقواعده، وأصول العبادات وكيفية أدائها الأداء الصحيح.

5- تدريب التلاميذ على ممارسة شعائر الدين في مصلى المدرسة.

6- ربط الدراسات الدينية بحياة التلميذ في أسرته ومدرسته ومجتمعه، وتفسير مشكلات الحياة وأحداثها على ضوء الدين وتعاليمه.

7- تنمية القيم الدينية والاتجاهات الروحية التي توجه سلوك التلاميذ في الحياة وتنظم علاقاتهم بالآخرين وتعاملهم معهم وذلك عن طريق:

أ- احتفال المدرسة بالشعائر الدينية وإقامتها بصورة لائقة كريمة.

ب- الاستماع يومياً لما يذاع من القرآن الكريم، والأحاديث النبوية ومناقشتها.

ج- تنظيم الإذاعة الدينية في المدرسة لإذاعة القصص والتمثيليات والأحاديث الدينية.

8- تنمية إحساس التلاميذ بمشكلات البيئة والإسهام في معالجتها عن طريق إشراكهم في القيام ببعض الخدمات الاجتماعية داخل المدرسة وخارجها.

9- تشجيع التلاميذ على تتبع الأحداث الجارية في الجماهيرية وفي الوطن العربي، ومساعدتهم على تفسيرها وتحليلها واستخلاص النتائج منها.

10- استغلال القصص التاريخية وسير العظماء؛ لتوضيح الاتجاهات القومية والخلقية والروحية الطيبة المطلوب تأكيدها لدى التلاميذ.

11- دراسة تاريخ حياة الأبطال والمناضلين من زعماء الأمة العربية، الذين كافحوا في سبيل الوحدة العربية، وتقدير جهودهم.

12- العناية في المواد المختلفة بدراسة تراجم أبطال العرب في الميادين المختلفة.

13- الاهتمام بالمناسبات التاريخية والقومية في مواعيدها، وإفهام التلاميذ واجبهم نحو وطنهم، والعمل على رقيه والنهوض به.

الهدف الثالث:

إعداد الأطفال للتكيف مع مجتمعهم المتطور والإسهام في خدمته.

ويقتضي تحقيق هذا الهدف بالنسبة للمنهج ما يأتي:-

1- تهيئة الفرص للتلاميذ لزيارة المؤسسات والمنشآت التي تؤدي خدمات للشعب، وتوقفهم في كل مناسبة على ما حققته الثورة من مظاهر العدالة الاجتماعية وتكافؤ الفرص، وما منحته من حريات للمواطنين، وما وفرته لهم من خدمات في التعليم والعلاج، وفي رفع مستوى المعيشة، وما أقامته من مشروعات عمرانية تؤدي إلى الرخاء والرفاهية.

2- خلق العلاقات الطيبة في المجتمع المدرسي، حتى يشعر كل تلميذ بالطمأنينة، فيعبر عن رأيه بصراحة ويناقش بحرية، وهذا يوفر الجو المناسب لتدريب التلاميذ على تحمل بعض المسئوليات البسيطة، وعلى التعاون في تحقيق رسالة المدرسة.

3- عرض المعلومات التي تشملها المقررات الدراسية في صورة مشكلات، وأن تكون هذه المشكلات واضحة في ذهن التلاميذ؛ كي يعتادوا وضع الخطط المناسبة لحل ما يعترضهم من مشكلات في حياتهم.

4- استخدام الطرق والوسائل التي تساعد على ترجمة الموضوعات الدراسية إلى سلوك وعادات وشعارات تتصل بالتلميذ وشخصيته ومداركه، وأن تستقر في عقله وقلبه حتى يتعامل بها، ويتصرف وفقاً لها، لما فيها من مبادئ وقيم.

الهدف الرابع:

تنشئة الأطفال على احترام العمل اليدوي:

ويقتضي تحقيق هذا الهدف بالنسبة للمنهج ما يأتي:-

1- تعريف التلاميذ بمصادر الثروة في بيئتهم، وصور العمل اللازمة لاستغلالها، ومساعدة التلاميذ على فهم الأسس العلمية، والإلمام بالتطورات الحديثة في مجالات العمل والإنتاج.

2- تتنيز المدرسة المناسبات المختلفة؛ لتبث في النفوس: أن العمل شرف وحق وواجب وحياة، وأن العمل والإنتاج هو مصدر رخاء الأمة وعماد حياتها.

3- تنمية الاتجاهات والقيم المناسبة المرتبطة بالعمل مثل: احترام العمل، تقدير جهود العاملين في مختلف ميادين الإنتاج والخدمات، إتقان العمل، تشجيع الصناعات المحلية، تقويم الفرد على أساس عمله، لا على أساس ما يقتنيه من ثروة، أو ما يرثه من جاه.

4- توثيق الصلة بين الجوانب العملية من الخبرة وجوانبها النظرية، بحيث يكون النشاط والعمل هما الأساس لاكتساب الخبرات التي تقدمها المدرسة للتلاميذ، وبحيث تقضي على الثنائية المصطنعة بين الدراسات النظرية والعملية.

5- مساعدة التلاميذ على اكتساب المهارات العملية المناسبة، التي تمكنهم من حسن استخدام مصادر الثروة في البيئة، وتساعد على كشف استعداداتهم ومواهبهم، وهذا يقتضي العناية بالمعامل والورش، وإتاحة الفرصة أمام التلاميذ لزيارة المصانع والمزارع ومجالات العمل المختلفة، وتوفير فرص التدريب الميداني أمام تلاميذ الصفوف الأخيرة من المرحلة الابتدائية؛ لكي يقوموا بأعمال إنتاجية، وبذلك يشعر التلميذ أنه عضو عامل في المجتمع الذي يعيش فيه، ويزداد إيماناً بقيمة العمل في بناء حياة أفضل.

الهدف الخامس:

تزويد الأطفال بالمعارف والمهارات الأساسية التي تمكنهم من مواصلة الدراسة في المرحلة التالية:

ويقتضي تحقيق هذا الهدف بالنسبة للمنهج ما يأتي:-

1- تنوع الدراسات والخبرات التي يقدمها منهج المدرسة الابتدائية بين نظرية وعملية وفنية، حتى يمكن تنمية قدرات ومواهب كل تلميذ، ومن ثم اكتشاف هذه القدرات والمواهب في مرحلة التعليم الإعدادي؛ لإمكان توجيهه في مرحلة التعليم الثانوي توجيهاً سليماً لنوع الدراسة التي تناسبه.

2- تنسيق منهج المرحلة الابتدائية مع مناهج المرحلة التي بعدها، لأنه من المرغوب فيه أن نرى كل تلميذ ينتقل من مرحلة إلى أخرى مقبلاً على الدراسة في حماس وسرور، ومتكيفاً تكيفاً سليماً للمرحلة الجديدة، فالعجز أو الصعوبة في التكيف عند انتقال التلميذ من مرحلة إلى أخرى ينتج عنه عدم الاستفادة من الخبرات الجديدة وما قد يترتب على ذلك من آثار نفسية سيئة مثل: القلق، وعدم التوافق في السلوك الاجتماعي، وتزعزع الثقة بالنفس.

3- العناية بإكساب التلاميذ ميول متنوعة، وتشجيعهم على متابعة الدراسة، وتعتبر التربية المستمرة من المهد إلى اللحد هدفاً هاماً في الوقت الحاضر، ويتحقق ذلك بربط المنهج بحياة التلاميذ وحاجاتهم ومشكلاتهم. كما ينبغي تحسين العلاقة بين المعلم وتلاميذه، فقد أثبتت البحوث أن كثيراً من التلاميذ يحبون بعض المواد الدراسية أو يكرهونها بسبب نوع العلاقة التي تربطهم بمدرس هذه المادة.

4- العناية بتنمية العادات والمهارات التي تساعد التلميذ على متابعة الدراسة مثل: تنظيم أوقات المذاكرة والراحة والفراغ،أتباع عادات سليمة في المذاكرة، الاعتماد على الفهم بدلاً من الحفظ الآلي، إتقان مهارات البحث عن المعلومات من مصادرها المختلفة.

الهدف السادس:

تعويد الأطفال على الاستفادة من أوقات فراغهم، واستغلاله فيما يعود بالنفع عليهم وعلى مجتمعهم.

ويقتضي تحقيق هذا الهدف بالنسبة للمنهج ما يأتي:

تتوقف كيفية تعبير الناس عن أنفسهم في وقت فراغهم على ما اكتسبوا من مقررات، تساعدهم على حسن قضاء أوقاتهم الحرة، والإنسان يميل بطبعه إلى أن يمارس في أوقات فراغه أوجه النشاط التي يعرفها، والتي تناسب اهتماماته ومقدراته، وكثير من الناس يرغبون في قضاء بعض الوقت في ممارسة بعض أوجه النشاط التي سبق لهم أن اكتسبوا فيها مهارة، فالفتى يذهب للسباحة حينما يكون لديه وقت حر؛ لأنه تعلم كيف يسبح أو يغطس بمهارة والفتاة قد ترسم؛ لأنها تعرف كيف تمزج الألوان بإتقان. والرجل والمرأة يشتركان في التمثيل لأنهما اكتسبا بعض المقدرة في التمثيل، ولأنهما اشتهرا بهذه المقدرة، ولأن الجماعة تعترف بمقدرتهما في هذا الحقل.وهؤلاء الأفراد يشتركون في هذه الأوجه من النشاط لأنهم اكتسبوا هذه المهارات اللازمة لقضاء وقت الفراغ. وهذه الألوان من النشاط تتعاون بدورها على جعل الحياة مفيدة، وتدعو للرضا والارتياح.

ولتحقيق ذلك بالنسبة لمنهج المرحلة الابتدائية يجب أن نهتم بما يأتي:.

1- اعتبار النشاط المدرسي جزءاً أساسياً من المنهج، وليس مجرد نشاط إضافي، ومن ثم زيادة العناية بهذا النشاط.

2- تنويع ما تقدمه المدرسة إلى التلاميذ من مجالات النشاط المدرسي الرياضي والفني والثقافي والاجتماعي، والاهتمام أيضاً بتوزيع أوجه كل من مجالات النشاط، وذلك لإتاحة الحرية أمام كل تلميذ، لاختيار المجال وأوجه النشاط التي تناسب مستوى نموه، وتشبع ميوله وحاجاته، وتنمي استعداداته.

3- توفير مدرسين مؤهلين لأوجه النشاط المدرسي المختلفة.

4- توفير الإمكانيات المادية اللازمة؛ لتدعيم النشاط المدرسي.

5- الاهتمام بالنشاط الداخلي لمجالات النشاط المختلفة، ويجب أن يشترك كل تلميذ بالمدرسة في هـذا النشاط بصورة تلقائية، تتمشى مع ميوله وقدراته، وتساعد على تنمية مهاراته واستثمار وقت فراغـه بصورة مفيدة.

وقد دعت أمانة التعليم العناصر الليبية المؤهلة لتأليف الكتب المدرسية لترجمة أهـداف المـنهج لإنجاح العملية التعليمية التربوية. (23) ولهذا فأنه قد تم تأليف الكتب المدرسـية لمختلـف المراحـل التعليمية متوفرة فيها الجوانب التربوية التعليمية التالية:

ربط الكتاب المدرسي بمنهج المادة الدراسية والمستوى العلمي والمرحلة التعليمية المستخدم في تنفيذها الكتاب المدرسي، العمل على خلو الكتاب المدرسي من الأخطاء اللغوية الشائعة مع الاهتمام بصـورة خاصة بوسائل الإيضاح كالصور والروسومات والخرائط، إخراج الكتاب بالصورة اللائقة من حيـث مظهره ونوع ورقه وهوامشه وغلافه.

هوامش الفصل الرابع

1- رأفت غنيمي الشيخ، تطور التعليم في ليبيا في العصور الحديثة، دار التنمية والنشر،ليبيا، 1978، ص ص62-90

2- إبراهيم الشافعي،المرجع في علوم التربية، منشورات جامعة قاريونس، بنغازي،ليبيا، 1978 ، ص 534،533 .

3- المرجع السابق،ص ص 535-537.

4- المرجع السابق،ص ص 539،540.

5- رأفت غنيمي الشيخ، مرجع سبق ذكره، ص 310.

6- المرجع السابق،ص 126.

7- المرجع السابق،ص 289.

8- عبد الله عامر الهمالي، التحديث الاجتماعي/ معالمه ونماذج تطبيقاته، الدار الجماهيرية للنشر، مصراتة، ليبيا، 1986، ص58.

9- صبحي قنوص و آخرون، ليبيا الثورة في ثلاثين عام، الدار الجماهيرية للنشر، مصراتة، ليبيا، ط2، 1999، ص507.

10- اللجنة الشعبية العامة للتعليم، التربية و علم النفس، بدون تاريخ،ص ص 46،47.

11- المرجع السابق ،ص ص43،44.

12- المرجع السابق،ص48.

13- صبحي قنوص و آخرون، مرجع سبق ذكره،ص507.

14- المرجع السابق،ص 509.

15- المرجع السابق،ص 510.

16- المرجع السابق،ص511،512.

17- لطفية القيادي، دراسات تربوية، الدار الجماهيرية للنشر، مصراتة،ليبيا،1986،ص 152.

18- صبحي قنوص و آخرون،مرجع سبق ذكره، ص516.

19- المرجع السابق،ص524،525.

20- المرجع السابق، ص 527.

21- لطفية القيادي، مرجع سبق ذكره، ص145.

22- اللجنة الشعبية العامة للتعليم، تقرير عن تطور التعليم في ليبيا خلال عامي 79،80.

23- لطفية القيادي، مرجع سبق ذكره، ص156.

الفصل الخامس

الإجراءات المنهجية

يتناول هذا الفصل إجراءات الدراسة التحليلية، والطرق المنهجية التي اتبعتها الباحثة؛ لتحقيق أهداف الدراسة.

كما يهتم بالتعريف بالمناهج المستخدمة في الدراسة، والأدوات والأساليب العلمية، كما توصف مجتمع الدراسة وتحديد عينة البحث الممثلة لهذا المجتمع، ومبررات اختيارها، وخطوات إجراء اختبارات الصدق والثبات وغيرها من الإجراءات العلمية التي تم استخدامها.

منهجية الدراسة:

استدعت طبيعة الدراسة الحالية منهجية محددة، تمثلت في الاستعانة بعدد من المناهج بهدف الوصول إلى إجابات لتساؤلات الدراسة، وكان ذلك كالتالي:-

المنهج الاستكشافي أو الاستطلاعي:

ساعد استخدام هذا المنهج الباحثة على استيضاح جوانب متعددة من الدراسة، وقد تلخص استخدامه في المواضع التالية:-

1- ساعد في اكتشاف إمكانية إجراء دراسة تحليل مضمون على المناهج الدراسية.

2- أفاد في تطوير معرفة أوسع بمجال المشكلة، وبالتالي تحديد جوانبها ونوع التساؤلات الملائمة لها، والأدوات والوسائل لجمع بياناتها.

3- كما تمثل في استشارة ذوي الخبرة بموضوع الدراسة، وممن لهم دراية بطبيعة المشكلة أو لديهم معلومات تلقي الضوء على جانب أو أكثر من جوانب المشكلة، قبل البدء في جمع البيانات والمعلومات من المصادر والمراجع المختلفة من كتب ودراسات ودوريات علمية، فيما يتصل بمجال البحث.

4- ساعدت الدراسة الاستطلاعية على التعرف على المكونات العامة لمضمون المناهج الدراسية، حيث تم تدوين ملاحظات حول مضمونها، ساعدت على تصميم استمارة التحليل، وتحديد فئاتها، وكذلك تحديد وحدة التحليل المناسبة.

5- كما تمثلت الدراسة الاستطلاعية في إجراء اختبارات الثبات، لحساب درجة ثبات استمارة التحليل.

المنهج الوصفي :

تشمل البحوث الوصفية جميع الدراسات، التي تهتم بتلخيص الحقائق الحاضرة المرتبطة بطبيعة وبوضع مجتمع ما أو عدد من الأشياء أو نظام فكري، أو أي نوع من الظواهر التي يرغب الشخص في دراستها، ولذلك يعتبر المنهج الوصفي، أكثر مناهج البحث ملائمة لدراسة الظواهر.

الاجتماعية، وهي الخطوة الأولى في تحقيق الفهم الصحيح للواقع بحيث يمكن الإحاطة بكافة أبعاد الواقع ويصف ويصور بدقة ظواهره وسماته، ويسهم في تحليل ظواهره، وفحص العوامل المؤثرة فيه.والمسح إحدى طرق البحث العلمي التي تتدرج تحت تقسيمات المنهج الوصفي،وبما أن المسح ينصب على دراسة موجودة بالفعل وقت إجراء الدراسة، وفي مكان معين، وزمان معين.

فإن المسح في الدراسة الحالية اهتم بمضمون المناهج الدراسية، لمرحلة التعليم الأساسي بليبيا. حيث تم مسح جميع موضوعات اللغة العربية، والتربية الإسلامية للشقين الأول والثاني، بمرحلة التعليم الأساسي.

أسلوب الدراسة:-

يقصد بأسلوب الدراسة المستوى الذي تمت به هذه الدراسة وعادة ما يخضع أسلوب الدراسة المتبع للقواعد المنهجية و هي التي تحدد نوع الأسلوب المنهجي الملائم لدراسة الظاهرة.(1)

والدراسة الحالية تسعى إلى تحليل مضمون منهجي اللغة العربية والتربية الإسلامية لمرحلة التعلية الأساسي في ليبيا من أجل التعرف على القيم التي ركزت عليها المناهج الدراسية لهذه المرحلة التعليمية ودعمتها في محتواها، وهل هناك توازن في توزيع هذه القيم في محتوى هذه المناهج بين الصفوف. وما هي الأساليب التي اتبعتها في تقديم هذه القيم ووسائل الإقناع كالصور والروسومات وطرق المعالجة.

أولاً: تحليل المضمون :-

تحليل المضمون من أكثر الأساليب استخداماً في مجال المواد الاتصالية في الإجابة عن تساؤلات الباحثين التي تدور حول السلوك المرتبط بالرسائل الاتصالية، فهو أسلوب منظم لتحليل ومعالجة مضمون الرسائل. وقد استخدمت الباحثة أسلوب تحليل المضمون في دراسة مضمون المناهج الدراسية للتعرف على القيم التي ركزت عليها هذه المناهج والأساليب التي اتبعتها في تقديمها لتقنع بها المتعلم، وقد تم ذلك من خلال مستويين من التحليل هما:- التحليل الكمي، والتحليل الكيفي.

1- التحليل الكمي:- يعد التحليل الكمي أسلوب مباشر، يستهدف تحليل نص المادة المنشورة، والتعبير عن البيانات والمعلومات التي تضمنتها مباشرة بالأرقام وبالوحدات الكمية، أي أنه يقوم على استخدام أسلوب علمي رياضي، في وصف مادة وثائقية بموضوعية وبدون تحيز، ويصف المضمون الظاهر والصريح للمادة موضوع التحليل وفقاً لفئات التحليل ووحداته.(2)وفي هذه الدراسة تمثل استخدام هذا التحليل، في إيجاد القيم الرقمية لمقدار حجم تدعيم القيم الاجتماعية في محتوى المناهج الدراسية لمرحلة التعليم الأساسي في ليبيا، حيث أمد هذا المستوى الدراسة بالأرقام الضرورية، التي هي ترجمة مناظرة لتكرارات القيم الاجتماعية، فأفادت هذه الأرقام في إجراء العمليات الحسابية واستخراج النسب المئوية، وتمثيل هذه النسب بيانياً، ليتيح سهولة وصف وعرض النتائج.

2- التحليل الكيفي:- يعتبر التحليل الكيفي تحليل غير مباشر؛لأنه يتعرف على اتجاهات المادة وعناصرها الرئيسية، وخصائصها العامة واللون الانفعالي لهابصورة غير مباشرة، بعد دراسة الشكل الذي جاءت به هذه المادة.(3) وهنا يأتي التحليل الكيفي الذي يكشف النوايا والقيم الخفية وراء هذا الشكل، فيتوصل إلى الانطباعات العامة عن هذه المادة، من خلال معالجتها بالفحص والمعاينة والملاحظة، ولذلك يطلق على التحليل الكيفي الأسلوب الانطباعي. كما أن التحليل الكيفي لا يتم التعبير عنه بالأرقام مباشرة، وإنما يظهر أثره متمثلاً في التعبير عن البيانات أو وصفها باستخدام مصطلحات التزايد أو التناقص والاهتمام أو الإغفال...الخ، التي تعبر تعبيراً كيفياً عن بيانات الدراسة الكمية التي تم استخلاصها من المضمون. (4)

وفي الدراسة القائمة قامت الباحثة بإخضاع المناهج التي شملتها العينة للتحليل الكيفي، بهدف زيادة كفاءة التحليل ودقته، وبهدف تفسير بيانات التحليل الكمي والوقوف على اتجاهات المنهج الدراسي في تقديم القيم الاجتماعية وبذلك يلقي التحليل الكيفي الضوء على الأساليب المتبعة في تدعيم القيم ووسائل الإقناع ،فمن الصعوبة إجراء أي دراسة لتحليل المضمون يتم الاعتماد فيها على التحليل الكمي وحده، لأنه مجرد مظهرية إحصائية لا تعتبر ميزة في حد ذاتها، كما يصعب الاعتماد على التحليل الكيفي وحده دون الاستعانة بالضبط الرياضي، لأن المستويين معاً مكملان لبعضهما، فالكم يؤدي إلى التنبؤ بالكيف، والكيف ينير السبيل لمعرفة مغزى الكم، وبهذا المستوى فقط مكن أسلوب تحليل المضمون بشقيه الكمي والكيفي من دراسة مضمون المناهج الدراسية(اللغة العربية والتربية الإسلامية) لشقيه الأول والثاني لمرحلة التعليم الأساسي، حيث رصد التحليل الكمي تكرارات القيم الاجتماعية، وطرح التحليل الكيفي تفسيرات لها.

ثانياً: الأسلوب الإحصائي:-

يستخدم الأسلوب الإحصائي كطريقة علمية، تستعمل في معالجة النصوص لاستخلاص الاتجاهات لبعض الظاهرات، فيعالج البيانات الكمية المتجمعة لدى الباحثين عن الظاهرة بحيث، يستطيع إعطاء الصورة أو التعميم لواقع تلك البيانات أو العلاقة بين المتغيرات بشكل مفيد.

وفي الدراسة الراهنة قد درجت الباحثة على هذا النهج، في الحصول على بيانات الدراسة الخام من استمارة التحليل وحتى الحصول على النتائج العامة، فبعد أن فرغت الباحثة من عمليات العد والقياس التي جرى تطبيقها على منهجي (اللغة العربية والتربية الإسلامية) لمرحلة التعليم الأساسي، باستخدام أداة التحليل المتمثلة في الاستمارة، والجداول التفريغية، تجمع لديها عدد كبير من البيانات الخام التي كان لابد من معالجتها بالأساليب الإحصائية، حيث يسهل فهمها والتعامل معها والخروج منها باستدلالات مفيدة.

الإحصاء الوصفي:

وهو الإحصاء الذي يهتم بوصف البيانات المتجمعة بجداولها، ورسمها بيانياً، وحساب مؤشراتها المركزية.

وخلال هذه المرحلة عالجت الباحثة بيانات الدراسة يدوياً، أي باستخدام العد اليدوي في الحصر وحساب التكرارات، وفي بناء الجداول المختلفة، وتمثل استخدام هذا بوضوح خلال موضوعين هما:-

التوزيعات التكرارية

استخدمت التوزيعات التكرارية في عرض وتنظيم بيانات الدراسة، حيث بدأ تبويب وتصنيف تلك البيانات داخل فئات أو مجموعات، ثم بدأ العمل على عد وحصر التكرارات في جداول تفريغية، بحيث لخصت واقع توزيع تلك البيانات على استمارة التحليل في قيم رقمية، تلي ذلك بناء جداول أحادية؛ لعرض بيانات كل كتاب مدرسي على حدا، واستخراج النسب المئوية، ثم تم دمج الجداول الأحادية حسب كل تصنيف في جداول مركبة بين الشقين؛ حتى يسهل الموازنة بين توزيعات القيم في كل شق، واستخراج النسب المئوية العامة.

وبهذا ضمنت التوزيعات التكرارية الأمور التالية:-

- الحصول على البيانات الضرورية، التي تساعد في إجراء العمليات الحسابية والنسب المئوية.
- سهولة قراءة البيانات المتجمعة والتعامل معها.
- سرعة استخلاص الدلالات الكمية والكيفية، والقيام بعملية التحليل الكمي والكيفي.

العرض البياني

بعد الانتهاء من جدول التكرارات، خلصت الباحثة إلى مجموعة من النتائج في صورة رقمية ونسب مئوية، وحرصاً على تقديم عرض أسهل وأسرع لتوزيع هذه القيم والنسب بين وحدات الدراسة، قامت الباحثة بتمثيلها بيانياً باستخدام العرض بالأعمدة البيانية ، بهدف استخلاص الصورة الإجمالية؛ لتوزيع وتدعيم القيم الاجتماعية في محتوى عينة الدراسة، حيث تم عرضها باستخدام النسب المئوية، بدلاً من القيم الرقمية.

الأدوات المنهجية:-

استخدمت الدراسة الحالية عدداً من الأدوات البحثية المناسبة، التي ساعدت في تجميع البيانات اللازمة للدراسة وقد جاء استخدام هذه الأدوات كالتالي:-

أولاً- الملاحظة:

قامت الباحثة باستخدام الملاحظة؛ بغرض جمع أكبر قدر من البيانات الكمية والكيفية، باستخدام نظام مقنن تمثل في استمارة التحليل، وقد ظهر استخدام أداة الملاحظة في الخطوات التالية:-

1- تمثلت الملاحظة في معالجة محتوى المناهج، التي ستخضع للتحليل بملاحظته لتعيين المناهج والمحتوى التي ستخضع للتحليل، واستبعاد المحتوى الذي ليس له علاقة بموضوع البحث.

2-تجسدت في قراءة موضوعات المناهج الخاضعة للتحليل، بهدف تصنيفها ضمن الفئة التي تناسبها وكذلك الوحدات.

3- تم باستخدام الملاحظة، إضافة البعد الكيفي على البيانات الكمية، وملاحظة واستكشاف الدلالات الخفية وراء المضمون الصريح.

ثانياً- استمارة تحليل المضمون:

تعتبر استمارة البحث بنوعيها الاستبيان وصحيفة الحصر أو الجرد من أكثر أدوات جمع البيانات شيوعاً واستخداماً؛ بسبب سهولة معالجة بياناتها بالطرق الإحصائية.(5)

فتعتبر استمارة تحليل المضمون من نوع استمارة الحصر، إذ تشتمل على قائمة بتصنيفات مناسبة، وبنود لأنماط المواد التي يراد ملاحظتها ورصدها، باستخدام الملاحظة للمواد الاتصالية (المناهج الدراسية) المراد تحليلها، واستمارة تحليل المضمون هي الأداة التي تهتم بجمع البيانات المتعلقة بموضوع البحث، بحيث توفر إطاراً محدداً لتسجيل المعلومات المطلوبة، وتجيب بالتالي عن تساؤلات الدراسة، بما يتفق مع أغراض التحليل، ولا يمكن لأي دراسة تحليل مضمون الاستغناء عن هذه الوسيلة. فهي تشكل الأداة الأساسية في توفير المعلومات اللازمة، كما أنها أكثر الأدوات ملائمة لدراسة المضمون الاتصالي، حيث تمكن الباحث من تجميع كل بيانات البحث بشكل منظم وموضوعي، والقيام بتحليل المادة الاتصالية كمياً وكيفياً وتحد من تحيز الباحث فضلاً عن أنها بفئاتها ووحداتها تشكل المقياس المناسب لدراسة اتجاهات المواد، ولذا تعد أداة القياس الموضوعية للرسائل الاتصالية، فقيم قياس المضمون من خلال تحديد المؤشر الذي ينطبق عليه ضمن كل فئة من الفئات التي تصف وتصنف أجزاء هذا المضمون، وفي الدراسة الحالية خضع لعملية التحليل عدد **21** مادة دراسية و**491** موضوع، اشتملت عليها عينة الدراسة، بواسطة عدد من استمارات التحليل التي صممت يدوياً والتي أتاحت الحصول على البيانات الأساسية للدراسة،والتي ساعدت في عملية التحليل الكمي والكيفي لاحقاً،وفي تطبيق المعاملات الإحصائية والخروج بالنتائج النهائية.

<u>تصميم استمارة تحليل المضمون:-</u>

مرت عملية تصميم استمارة تحليل المضمون بعدة مراحل، حتى خرجت في شكلها النهائي وقد تلخصت هذه المراحل في النقاط التالية:-

- الإطلاع على أدبيات الدراسة أو البحث.
- تحديد فئات التحليل.
- تحديد وحدات التحليل.
- اختبارات الصدق والثبات.

وإلى جانب هذه الاستمارة يضع الباحث جداول تفريغية لمعلوماته، حيث تعد هذه الجداول جزءاً مكملاً لاستمارة التحليل، بل أن بعض الباحثين يفضلون استخدام هذه الجداول وحدها، دون اللجوء إلى استمارة التحليل، خاصة وأن هذه الجداول تسهل تفريغ البيانات. وهي أكثر عملية من استخدام استمارة التحليل التي سيعاد تفريغ بياناتها مرة أخرى في جداول تفريغية، حيث أنه لا غنى لأي باحث من استخدام استمارة التحليل كمرجع من مراجع البحث، بما فيها من بيانات وملاحظات تساعد في الوصول إلى النتائج النهائية. واعتمدت الباحثة على فئات التحليل ووحداته التي توصلت إليها في الدراسة النظرية والتحليلية واستخراج نسبتها المئوية، ورتبتها في الجداول التي قمت بالتحليل بناء عليها.

<u>الإطلاع على أدبيات الدراسة:</u> المتعلق بإعداد استمارة تحليل المضمون، حيث قامت الباحثة بمراجعة الأبحاث السابقة، والدراسات التي اعتمدت على استمارة تحليل المضمون في جمع بياناتها, حيث تمت الاستفادة منها في التعرف على كيفية تصميم استمارة التحليل، واستلهام العديد من الأفكار التي أثرت استمارة الدراسة بعدد من الفئات، وتحديد وحدات التحليل المناسبة.

<u>تحديد فئات التحليل:</u> يعتمد نجاح تحليل المحتوى على عدة عوامل من أهمها التحديد الدقيق لفئات التحليل. وتستخدم الفئات في الوصف الموضوعي لمضمون مادة الاتصال. وتتوقف فئات تحليل المضمون على طبيعة المضمون ذاته، ويقصد بفئات التحليل "العناصر الرئيسية أو الثانوية التي يتم وضع وحدات التحليل فيها (كلمة أو موضوع أو قيم...الخ) والتي يمكن وضع كل صفة من صفات المحتوى فيها. وتصنف على أساسها."(6)

والباحث الذي لا يولي تصميم فئات التحليل عناية، سوف يواجه من المشكلات عند تحليل مادة الاتصال ما قد يعجز عن حله، وما قد يؤدي بالدقة والموضوعية المنشودتين، من هنا ينبغي أن تتصف فئات التحليل بالدقة حتى يمكن الإجابة عن تساؤلات الدراسة، وأن تتضح الفروق بينهما، حتى لا يصنف المحتوى تحت فئتين مختلفتين في آن واحد، وبلغة الإحصاء- ينبغي أن تكون الفئات مانعة بالتبادل.

وقد صنف بيرلسون الفئات إلى نوعين رئيسيين، ويندرج تحت كل منهما عدد من الفئات التفصيلية.(7) ويدور النوع الأول من الفئات الرئيسية حول مادة الاتصال أو المعاني التي تنقلها ويسميها بيرلسون"فئات محتوى الاتصال" أي فئات ماذا قيل(التحليل الكمي).

وتشمل فئات ماذا قيل فئة:(موضوع الاتصال، اتجاه مادة الاتصال، معايير مادة الاتصال، القيم، طرق تحقيق الأهداف، السمات، الفاعل، السلطة، الأصل، الجمهور المستهدف).وقد اتخذت الباحثة فئة (القيم) للتحليل الكمي وللإجابة عن التساؤلات الخاصة بالتحليل الكمي. ومن الدراسات التي استخدمت (القيم)

كفئة للتحليل، دراسة ملتون البرخت، دراسة سكينة سالم، دراسة خولة النوري، دراسة كريمان، محمد منصور الشافعي، نصار الهيثي.

فالقيم من المفاهيم الجوهرية في جميع ميادين الحياة الاقتصادية، والسياسية، والاجتماعية، وهي تمس العلاقات الإنسانية بكل صورها؛ ذلك لأنها ضرورة اجتماعية، ومعايير وأهداف لابد أن نجدها في كل مجتمع منظم، سواء كان متأخراً أو متقدماً. فهي تتغلغل في الأفراد في شكل اتجاهات ودوافع وتطلعات....الخ.

هذه الأهمية للقيم في حياة الأفراد والجماعات، تنعكس بلا شك في معظم أشكال الإنتاج الأدبي، والدراسات الاجتماعية والتربوية. ومن ثم يصبح من اللازم على الباحث عند تحليل مواد اتصال من هذا النوع، أن ينظر في نوع القيم التي تشتمل عليها.

وقد حددت الباحثة نحو(20) عشرين قيمة اجتماعية لم تعتمد على تصنيف جاهز وإنما استخلصت من الدراسات التي اتبعت تقسيمات للقيم ومن استطلاع وملاحظة بعض المناهج الدراسية قيد الدراسة، واستخلصت أيضاً من واقع المجتمع الليبي (مرتكزات القيم التربوية) من خلال الإطلاع على أهداف وسمات المجتمع الليبي.

توصلت الباحثة إلى وضع مجموعة من القي، وبعد عرضها على المحكمين كانت القيم النهائية التي اعتمدت عليها الباحثة في استمارة وجداول التحليل كالآتي:-

1- **احترام الوقت:** إعطاء الفرد أهمية للزمن، ودوره في نجاحه وتقدمه وعدم الاستهتار به.

2- **الحرية:** حق لكل إنسان في أن يؤمن بأفكار وآراء معينة، يعبر عنها بالطرق المشروعة، وحقه في أن يتصرف بتلقائية في إطار العرف والقانون، ووفقاً لما يؤمن به دون تهديد أو خوف من الضغوط الاجتماعية أو الأسرية.

3- **المساواة:** تشير هذه القيمة إلى الإيمان بحق كل فرد في أن تكون له نفس الحقوق المكفولة للآخرين، وعليه نفس الواجبات الملقاة على عاتقهم.

4- **الأمانة:** التصرف مع الآخرين بشرف، وأن يصون الفرد أسرارهم وما أوتمن عليه، ويؤدي لهم حقوقهم بكل نزاهة.

5- **الصداقة:** شعور وجداني إيجابي متبادل بين الفرد والآخرين، تتميز بنوع من التفاهم والتعاطف والإقبال عليهم، والرغبة في تلبية ندائهم إذا احتاجوا إليه دون مقابل.

6- **النظافة:** تفضيل الإنسان لأن يكون كل ما يتعلق به أو يتعامل معه نظيفاً ومقبولاً.

7- **الحب:** تشير إلى الاتجاه الوجداني الإيجابي نحو الآخرين (الله، الأسرة، الوطن) بغض النظر عن اتجاهيم عن نفس الشخص. وتتضمن الاستعداد للبذل والعطاء والتضحية من أجلهم.

8- **الصدق:** تصرف الفرد اتجاه الآخرين ونفسه في الرأي والمعاملة، دون التواء أو خداع أو كذب.

9- **الجمال:** تفضيل الشخص بأن تكون عناصر البيئة المحيطة به، سواء كانت مادية أو معنوية متصفة بالانسجام والتناسق والاتساق، بما يحقق له شعوراً بالارتياح والمتعة.

10- **العمل:** إيمان الفرد بالعمل، أي تفضيله لقضاء وقته بممارسة أنشطة لها هدف مفيد له ولغيره.

11- **السعادة:** تشير إلى تفضيل ممارسة الحياة بنوع من الاستمتاع، وتفضيل ما يجلب السرور والرضا، دون منغصات أو مشكلات، مع المشاركة الإيجابية في الحياة العامة والخاصة.

12- **المسئولية:** قيام الفرد بأعمال وتصرفات يرى أنه من مهامه القيام بها أو بشئ إزائها، وتحمل نتائج ما يقوم به، سواء تجاه نفسه أو تجاه الآخرين.

13- **الشجاعة:** القدرة المميزة التي تجعل الإنسان قادراً على التغلب على الخوف، الذي قد يواجه الإنسان العادي.

14- **الطاعة:** عدم مخالفة الفرد لأوامر الله تعالى، وأن يجتنب ما نهاه عنه، كذلك عدم مخالفة ما يطلبه منه الوالدين، أي طاعة(الله، الوالدين).

15- **النقاء الديني:** خشية الفرد من الله في كل ما يصدر عنه، وليس الاكتفاء الظاهر بممارسة الشعائر الدينية وتتمثل في:(المودة، الحق، الإخلاص، الألفة، الرحمة، الصبر).

16- **النظام:** أهمية ترتيب عناصر الواقع المتصل بالفرد، سواء في عمله وفي علاقاته، أو في الأمكنة التي يتواجد بها، ورغبته في أن يحدو الآخرون حدوه،بحيث يكون كل شئ في موقعه وزمانه المناسب.

17- **احترام المرافق العامة:** أن يحافظ الفرد على المرافق الخدمية في المجتمع، وإحساسه بأهميتها له ولغيره.

18- **التعاون:** القيام بمساعدة الآخرين في القيام بأعمال قد لا يستطيع الفرد الواحد القيام بها، على أن تكون أعمال خيّرة.

19- **العلم:** سعي الفرد في اكتساب معلومات أكثر، وتقديره للعلم والعلماء.

20- **العدل:** تشير إلى الإنصاف، وأن لا يضر الإنسان أخيه الإنسان فيعطيه ما له ويأخذ ما عليه.

أما النوع الثاني من الفئات "شكل الاتصال" أو كيف قيل؟ الخاصة بالتحليل الكيفي. فمن خلال استطلاع مضمون المناهج الدراسية، وللإجابة عن التساؤلات الخاصة بالتحليل الكيفي، تم اختيار الفئات التالية:-

1- فئة شكل أو نمط الاتصال:

ويقصد به الأساليب والأشكال التي يتم من خلالها تنفيذ أو صياغة أو نقل مادة الاتصال، وتمثلت فئات الشكل في الدراسة الحالية كالتالي:-

أ- سرد المواقف أو الأحداث: سرد وعرض القيم من خلال الأحداث والمواقف التي حدثت في زمن قريب أو بعيد.

ب_ الحوار بين الشخصيات: عرض القيم من خلال الاستعانة بحوار بين شخصيات سواء كانت شخصيات حقيقية أو تمثيلية ليست واقعية.

ج_ التعبير الصريح: عرض القيم مباشرة من خلال الحديث عنها مباشرة، وحث التلميذ(المرسل إليه) بالقيام ببعض السلوكيات الإيجابية (المتمثلة في القيم المشار إليها)، والتمسك بها.

ومن الدراسات التي استخدمت فئة شكل أو نمط الاتصال، دراسة محمود عرفة، وفيها قام الباحث بتحليل محتوى صحف الأهرام والأخبار والجمهورية في الفترة من1967 حتى1991بهدف تعريف دور الصحف اليومية في بناء التنظيم السياسي، ودراسة سكينة سالم التي قامت بتحليل مجلة الأمل الليبية.

2- فئة وسيلة الإقناع: الأساليب التي يتم من خلالها صياغة مادة الاتصال ونقلها وإقناع المتلقي بها.

وتحددت هذه الفئات في الآتي:-

أ_ الصور والرسومات المصاحبة للموضوعات: سواء كانت الرسمة واقعية مرسومة باليد وتمثل شخصيات ومواقف واقعية محددة، أو رسمة توضيحية تمثل الخرائط والجداول والخطوات العملية لتنفيذ الأفكار والأشغال اليدوية، أو رسمة كاريكاتيرية.

ب_ معالجة الصور: كيفية عرض الصورة (بتركيز)، أن تكون محتويات الصورة تدل على قيمة معينة دون غيرها، أو (بدون تركيز) بطريقة سطحية بسيطة بأن تحتوي الصورة على إيحاء لأكثر من قيمة، والصورة أو الرسمة تمثل تلك القيمة باعتبارها أكثر وضوح من غيرها.

ومن الدراسات التي استخدمت هذه الفئة دراسة (سكينة إبراهيم سالم).

- تحديد وحدات التحليل: يقصد بوحدة التحليل "هي الوحدة التي يمكن إخضاعها للعد والقياس بسهولة ويعد وجودها أو غيابها أو تكرارها أو إبرازها دلالات تفيد الباحث في تفسير النتائج".(8)

وفي البحث الحالي استخدمت وحدة (الجملة)، أي الجملة التي تعطي معنى تام لقياس القيم التي يحتويها المنهج الدراسي،و أشكال الاتصال التي عرض بها المؤلفون القيم باعتبارها أنسب الوحدات لذلك. كما مبين في الجدول التالي:(3)

الجدول(3) يوضح فئات و وحدات التحليل في الدراسة الحالية.

فئة التحليل	وحدة التحليل	وحدة العد
القيم الاجتماعية	الجملة	التكرار
شكل الاتصال	الجملة	التكرار
دلالة الصور	الموضوع	التكرار
معالجة الصور	الموضوع	التكرار

ومن الدراسات التي استخدمت (الجملة) كوحدة للتحليل دراسة سكينة إبراهيم سالم ،كما اتخذت الباحثة الموضوع كوحدة لتحليل الصور التي احتوتها الموضوعات التي يحتويها المنهج الدراسي وكيفية معالجة هذه الصور.

ومن الدراسات التي استخدمت (الموضوع) كوحدة للتحليل، دراسة سكينة إبراهيم سالم، ودراسة هادي نعمان الهيتي.

اختبارات الصدق والثبات:

أولاً- الصدق:

بعض الباحثين لا يولي قضية صدق التحليل وثباته أهمية، ظناً منهم بأن مجرد حصر الظواهر، وأمانة رصد الاتجاهات في ضوء معدلات التكرار للظواهر يكفان للدلالة على صدق التحليل وثباته، معتمدين في ذلك على حسهم الشخصي، ومن ثم تقتصر كثير من بحوث تحليل المحتوى إلى الحديث عن معاملات الصدق والثبات. وندلل على ذلك بما يقوله جانيس Janis من أن مجرد عدد الكلمات أو الرموز لا يمثل مشكلة من حيث الصدق، فالعمليات التي يقوم بها القائم بالتحليل والتي تشتمل على بعض الإجراءات لتقرير وجود الرموز أو غيابها لا تتطلب أكثر من تمييز بسيط منه، وإذا لم يذهب الباحث إلى أبعد من ذلك فلا مشكلة تثار فيما يخص صدق التحليل إلا في حالات التفسير العلمي.(9)

وبعضهم الآخر (الباحثين)، يقصر مهمة استخراج الصدق والثبات على مرحلة معينة من مراحل دراسته، ظناً منهم بأن الأمر في دراسات تحليل المحتوى، يشبه ما يجري في إعداد المقاييس والاختبارات الأخرى. إذ تبرز مشكلة الصدق والثبات في مرحلة محددة من مراحل إعداد هذه المقاييس والاختبارات.والحقيقة أن استخراج معاملي الصدق والثبات في دراسات تحليل المحتوى ليس قاصراً على مرحلة معينة وتنتهي عندها، وإنما يمتد ليستغرق مختلف مراحل الدراسة.

يعد صدق أداة التحليل من المسائل الهامة والضرورية، التي يجب أن يتيقن من تحققها الباحث، قبل أن يشرع في التطبيق التحليلي، بواسطة أداة التحليل التي صممها ،و يلجأ الباحث إلى الصدق لمعرفة ما إذا كانت أدواته أو طرقه سوف تزوده بالمعلومات المطلوبة لدراسته، والتأكد مما إذا كانت مفاهيمه ومصطلحاته ملائمة لما سيتم قياسه.(10)

فالصدق يطلق في مجال التقويم والقياس ليعنى به قدرة الاختبار على أن يقيس ما وضع لقياسه. بحيث يؤدي إلى الكشف عن الظواهر والسمات التي يجري من أجلها البحث، ويتم اختبار صدق المقياس من خلال فحص مبدئي لمحتويات الاستمارة أو المقياس؛ لمعرفة ما إذا كانت وحداته متصلة جميعها أو أن هناك من الوحدات ما يمكن حذفه أو تعديله. وتقدير الصدق في تحليل المضمون، يجري من خلال الاستعانة بمجموعة من المحكمين عادة خبراء في القياس أو باحثين لهم خبرة بموضوع

الدراسة، يطلب منهم الحكم على أداة التحليل، فيقومون بالنظر إلى العبارات أو الفئات، ويقررون ما إذا كانوا يعتقدون أنها سوف تقيس فعلاً الظاهرة أو المشكلة فإذا اتفق أغلبهم على أنها فعلاً تقيس الشيء المراد قياسه فهي إذاً صادقة.

وحتى تطمئن الباحثة إلى صدق وموضوعية أداة التحليل، وصلاحيتها وكفاءتها في القيام بالعمل البحثي قامت بالخطوات التالية:-

1- أعدت الباحثة عدداً من استمارات التحليل في شكلها المبدئي، للحصول على إطارها العام والنهائي، حيث تضمنت هذه الاستمارات على تحديد واضح لفئات التحليل ووحداته مع التعريفات الإجرائية لها، وتضمنت الاستمارة المبدئية على 30 قيمة اجتماعية.

2- عرضت الباحثة استمارات التحليل على عدد من المحكمين.(11) ممن لهم صلة بمجال الدراسة ومعلمين ومعلمات المناهج الدراسية الخاضعة للتحليل من أجل مراجعة صياغة الفئات، والتأكد من وضوحها وصلاحيتها في توفير بيانات الدراسة، وإعادة صياغة ما يستلزم ذلك من فئاتها.

3- درست الباحثة ردود آراء المحكمين حول استمارة التحليل، وقامت بالأخذ بملاحظاتهم حول بعض الفئات بهدف تحسين أدائها لتخدم البحث.

4- استمر تغيير بعض الفئات وحذف بعضها؛ للوصول إلى تعريف إجرائي ملائم.

5_ تقلصت عدد القيم الاجتماعية في استمارة التحليل من 30 قيمة إلى 20 قيمة كما تم تعديل قيمة كلا من [الحب ، النقاء الديني]،وبهذه الكيفية ضمنت الباحثة الوثوق من صدق الاستمارة في التعبير بدقة عن المعلومات المراد جمعها لتحقيق أغراض الدراسة.

ثانياً- الثبات:

للثبات مفهوم واحد يلتقي عنده البحث العلمي في مختلف المجالات، ومع ذلك تتفاوت أساليب التحقق منه من مجال إلى آخر، كما يتفاوت الإحساس بأهميته من دراسة إلى أخرى.

وفي دراسات تحليل المحتوى يحتل مفهوم الثبات مكاناً متميزاً لما يختص به هذا الأسلوب من صفات، وما يحكمه من اعتبارات منهجية.

والثبات يقصد به أن يحصل الباحث عند القياس على النتائج ذاتها إذا ما استخدم نفس الأساليب وعلى نفس المواد.وفي تحليل المحتوى يقصد به " قياس مدى استقرار فئات التحليل ووحداته، وإمكانية استخدامها في التوصل إلى نفس النتائج". (12) أي أن ثبات أداة القياس يعني أن تؤدي أداة القياس إلى النتائج ذاتها كلما أو مهما أعيد تطبيق الاختبار.

ولقياس الثبات طرق مختلفة من أكثرها استخداما في تحليل المحتوى، طريقة (إعادة الاختبار)، وتقوم هذه الطريقة على أساس إجراء التحليل مرتين على مادة الاتصال نفسها، وتحديد العلاقة بينهما في

شكل درجة معينة تعتبر مؤشراً لمعامل الثبات. إذ تكشف عن مدى الاتفاق بين التحليلين، وكلما كانت هذه الدرجة مرتفعة كان معامل الثبات عالياً.

وتأخذ إعادة التحليل أحد شكلين:(13)

1- أن يقوم بتحليل المادة نفسها باحثان، وفي مثل هذه الحالة يلتقي الباحثان في بداية التحليل للاتفاق على أسسه وإجراءاته. ثم ينفرد كل منهما للقيام بتحليل المادة موضوع الدراسة، ثم يلتقيان في نهاية التحليل لبيان العلاقة بين النتائج التي توصل كل منهما إليها.

وتتبع هذه الطريقة عادة للتحقق من ثبات أداة تحليل المحتوى، وتطبق على عينة صغيرة من المادة موضوع الدراسة، وذلك قبل البدء في التحليل الموسع للعينة الكبيرة التي يدرسها الباحث.

2-أن يقوم الباحث بتحليل المادة نفسها مرتين، وعلى فترتين متباعدتين وفي مثل هذه الحالة يستخدم عنصر الزمن في قياس ثبات التحليل، وذلك بأن يقوم الباحث بنفسه بتحليل عينة صغيرة من المادة موضوع الدراسة مستخدماً أداة التحليل التي أعدها وبعد فترة من الزمن يعيد بنفسه تحليل نفس العينة مستخدماً نفس الأداة دون الرجوع بأي صورة من الصور للتحليل السابق الذي أجراه. وبعد الانتهاء من تحليله الثاني يجري بعض العمليات الإحصائية التي يستخرج من خلالها معامل الثبات.واتبعت معادلة هولستي **Holsti**

$$CR = \frac{2M}{N1+N2}$$

حيث **M** تعني عدد الفئات التي يتفق عليها الباحثان. **N1 N2** يعنيان مجموع الفئات التي حللت في المرة الأولى والثانية.

وبإتباع خطوات التحليل وقواعده، توصلت الباحثة إلى تفريغ بياناتها وحساب درجة الثبات لها، سواء بإعادة الاختبار بنفسها على فترتين منفصلتين بمدة زمنية وكانت شهر، أو بإعادة الاختبار عن طريق محكم خارجي بعد أن ذربت واستوعبت خطوات التحليل وقواعده.

<u>خطوات التحليل:</u>

مرت عملية التحليل بخطوات محددة نُفذت بشكل دقيق حتى تكون أكثر موضوعية، وتتمثل هذه الخطوات في الآتي:-

1- تدرب الباحثة على عملية التحليل بأدوات مشابهة لأداة الدراسة، وبتحليل عينات من غير الكتب قيد الدراسة.

2- إعداد جداول لتفريغ القيم وأخرى لتفريغ أشكال الاتصال والصور.

3- قراءة خطوات التحليل قراءة جيدة لإتباعها عند تحليل الموضوعات.

4- قراءة الموضوع للمرة الأولى لمعرفة الفكرة العامة التي يدور حولها الموضوع.

5- قراءة الموضوع للمرة الثانية قراءة متباينة لتحديد الجمل وتجزئتها حسب قواعد التحليل.

6- تفريغ البيانات في الجداول التفريغية المعدة لها وفقاً لقواعد التحليل.

7- تصنيف كل الجمل وفقاً للقيمة.

قواعد التحليل:

1- إذا أتضح للمحلل أن هناك جملة رئيسية متضمنة جملة فرعية، فتعتبر كل جملة فرعية وحدة مستقلة في عملية التحليل.

2- إذا ظهرت في الموضوع قيد التحليل جملتان وكانت أحداهما سبباً والأخرى نتيجة، أو كانت أحداهما وسيلة والأخرى غاية، فإن كلاً منهما تعامل كجملة مستقلة إذا تضمنت كل منهما قيمة مستقلة.

3- إذا بدا للمحلل أن الجملة أو العبارة تتضمن معطوفاً ومعطوفاً عليه، فإن كل منهما يحلل كجملة مستقلة عن الأخرى، وبعدد مرات العطف.

4- يرجى اللجوء إلى علامات التنقيط عندما تكون هناك صعوبة أو شك في تعيين حدود الجملة.

5- يرجى قراءة التعريفات الإجرائية لفئات التحليل جيداً، والتأكد من عدم تداخل القيم أثناء التحليل.

نتائج إعادة الاختبار:

أولاً- نتائج إعادة الاختبار بالنسبة للتحليل الكمي:

أ- إعادة الاختبار من قبل الباحثة مرتين بعد فترة (30) يوم وكانت نسبة الاتفاق (1).

$$1 = \frac{2(20)}{20+20}$$

ب- قامت الباحثة بالتحليل على عينة من المناهج الدراسية قيد التحليل ثم أعطت زميلة أخرى بعد تدريبها على خطوات التحليل وقواعده لإعادة الاختبار وكانت نسبة الاتفاق كالتالي:

$$\frac{2(17)}{20+20} = 0.085 \text{ أي } 85\%$$

ثانياً- نتائج إعادة الاختبار بالنسبة للتحليل الكيفي:

أ- نسبة اتفاق الباحثة مع نفسها كانت:

$$0.95 = \frac{2(19)}{20+20}$$

ب- $$\%90 = \frac{2(18)}{20+20}$$

إذاً كانت نسبة الاتفاق مرتفعة كما هو موضح، مما يدل على ثبات الأداة.

الجدول (4) يوضح نتائج اختبارات الثبات

نسبة الاتفاق	الباحث	المحلل الخارجي
الباحث	1	%85
الباحث	%95	%90

مجتمع الدراسة:

في أبحاث تحليل المضمون يعرف مجتمع البحث بأنه "المصادر التي نشر أو أذيع منها محتوى المواد المراد دراسته خلال الإطار الزمني للبحث".(14)و في الدراسة الحالية شكلت مناهج مرحلة التعليم الأساسي في ليبيا مجتمع البحث لهذه الدراسة، أي كل الموضوعات التي تحتويها هذه المناهج.

1- مناهج الصف الأول الابتدائي:

1- التربية الإسلامية.
2- اللغة العربية.
3- الرياضيات.

2- مناهج الصف الثاني الابتدائي:

1- التربية الإسلامية.
2- اللغة العربية.
3- الرياضيات.

3- مناهج الصف الثالث الابتدائي:

1- التربية الإسلامية.

2- اللغة العربية.

3- الرياضيات.

4- مناهج الصف الرابع الابتدائي:

1- التربية الإسلامية.

2- اللغة العربية.

3- الرياضيات.

4- العلوم والصحة.

5- الجغرافيا.

6- المجتمع الجماهيري.

7- التاريخ.

8- الرسم.

9- الرياضة.

5- مناهج الصف الخامس الابتدائي:

1- التربية الإسلامية.

2- اللغة العربية.

3- الرياضيات.

4- العلوم.

5- الجغرافيا.

6- المجتمع الجماهيري.

7- التاريخ.

8- الرسم.

9- الرياضة.

6- مناهج الصف السادس الابتدائي:

1- التربية الإسلامية.

2- اللغة العربية.

3- الرياضيات.

4- العلوم.

5- الجغرافيا.

6- المجتمع الجماهيري.

7- التاريخ.

8- الرسم.

9- الرياضة.

7- مناهج الصف السابع الإعدادي:

1- التربية الإسلامية.

2- اللغة العربية:

أ- القراءة والتعبير والمحفوظات.

ب- النحو والإملاء.

ج- النصوص الأدبية.

3- الرياضيات.

4- الأحياء.

5- الكيمياء.

6- الفيزياء.

7- الجغرافيا.

8- المجتمع الجماهيري.

9- التاريخ.

10- مبادئ التقنية.

11- الرسم.

12- الرياضة.

13- اللغة الإنجليزية.

8- مناهج الصف الثامن الإعدادي:

1- التربية الإسلامية.

2- اللغة العربية:

أ- القراءة والتعبير والمحفوظات.

ب- النحو والإملاء والخط.

ج- النصوص الأدبية.

3- الرياضيات(الجبر +الهندسة).

4- الأحياء.

5- الكيمياء.

6- الفيزياء.

7- الجغرافيا.

8- المجتمع.

9- التاريخ.

10- مبادئ التقنية.

11- الرسم.

12- الرياضة.

13- اللغة الإنجليزية.

9- مناهج الصف التاسع الإعدادي:

1- التربية الإسلامية.

2- اللغة العربية:

أ- القراءة والتعبير والمحفوظات.

ب- النحو والإملاء والخط.

ج- النصوص الأدبية.

3- الرياضيات (الجبر+الهندسة).

4- الأحياء.

5- الكيمياء.

6- الفيزياء.

7- الجغرافيا.

8- المجتمع الجماهيري.

9- التاريخ.

10- مبادئ التقنية.

11- الرسم.

12- الرياضة.

13- اللغة الإنجليزية.

<u>عينة الدراسة :-</u>

لاختيار العينة اتبعت الباحثة طريقة العينة العمدية، و هي العينة التي يختارها الباحث عن قصد.و يلجأ الباحث إلى هذا الأسلوب عادة عند اختيار الوسيط الذي يجري دراسته عليه، كأن يكون

كتابا، أو برنامجا إذاعيا، أو غيرها. و بالتالي فالتعميم لايكون إلا في نطاق المجتمع الأصلي الذي أخذت منه العينة.وبالتالي تكون نسبة العينة من المجتمع الأصلي كالتالي:-

المجتمع الأصلي تكوّن من 76 كتاب.

العينة (اللغة العربية والتربية الإسلامية) 21 كتاب.

$$\text{نسبة العينة} = \frac{21}{76} \times 100 = \%27.6$$

مستويات العينة:

المستوى الأول: تحديد نوع وسائل الاتصال المناسب التي يمكن بتحليلها تحقيق أهداف الدراسة، والذي تمثل في الدراسة الحالية في المناهج الدراسية لمرحلة التعليم الأساسي في ليبيا.

المستوى الثاني: اختيار مجموعة من الطبعات التي صدرت أي تحديد الزمن. واختارت الباحثة المناهج المقررة عام 2004،2003 .

المستوى الثالث: تحديد نوع المادة التي سوف يجري تحليلها من بين الطبعات التي تم اختيارها. والتي تمثل في الدراسة الحالية في منهجي (اللغة العربية والتربية الإسلامية).

مبررات اختيار العينة:

من خلال استطلاعنا لبعض المناهج الدراسية التي تمثل مجتمع الدراسة، وجدنا أن منهجي اللغة العربية و التربية الإسلامية أفضل منهجين لتحقيق أهداف الدراسة، حيث يساعد على تحقيق أهداف البحث في التعرف على القيم التي تحتويها المناهج الدراسية ومدى التركيز عليها وتدعيمها في المحتوى. والتعرف على ما يمكن أن يكتسبه التلاميذ في هذه المرحلة التعليمية.

ويرجع سبب اختيار المناهج المقررة عام2004،2003 ،إلى توافر جميع المناهج بالكامل، وتزامنها مع الفترة التي بدأ فيها الباحث الدراسة، بالإضافة إلى ما تشكله من أهمية في تنشئة الفرد، و إكسابه القيم الاجتماعية، من خلال الموضوعات المتنوعة التي تحتويها.

هوامش الفصل الخامس

1- السيد علي شتا، مرجع سبق ذكره، ص 57.

2- سمير محمد حسين، تحليل المضمون، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط2، 1996، ص26.

3- السيد أحمد مصطفى، مرجع سبق ذكره، ص 237.

4- سمير محمد حسين، مرجع سبق ذكره،ص ص26-30.

5- محمد علي محمد، علم الاجتماع و المنهج العلمي،دراسات البحث الاجتماعي و أساليبه،سلسلة علم الاجتماع المعاصر،الكتاب الثلاثون،دار المعرفة الجامعية،الاسكندرية،مصر،د ت، ص346.

6- رشدي طعيمة، تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية، دار الفكر العربي، مصر، 1987، ص62.

7- المرجع السابق، ص 63.

8- محمد عبد الحميد، تحليل المحتوى في بحوث الأعلام، دار الشروق، جدة، السعودية، 1983، ص15.

9- رشدي طعيمة، مرجع سبق ذكره، ص170.

10- سمير محمد حسين، مرجع سبق ذكره،ص ص178،179.

11- المحكمون هم: الدكتور محمود مزيد،أستاذ محاضر بقسم الإعلام جامعة التحدي/ الدكتور عبد السلام الزليتني،أستاذ محاضر بقسم الإعلام جامعة قاريونس/ سعدية الصلاحي، معلمة بمرحلة التعليم الأساسي،هنيا بسعود،معلمة بمرحلة التعليم الأساسي.

12- سمير محمد حسين،مرجع سبق ذكره،ص126.

13- رشدي طعيمة، مرجع سبق ذكره،ص ص177،178.

14- محمد عبد الحميد، مرجع سبق ذكره، ص91.

الفصل السادس

عرض و تحليل البيانات

يهتم هذا الفصل بالإجابة عن تساؤلات الدراسة، والتي تعتبر أسئلة تفصيلية للسؤال الرئيسي عن العلاقة بين المناهج الدراسية وتدعيم القيم الاجتماعية في محتواها.

و ذلك من خلال عرض البيانات التي تم التوصل إليها في الجداول التفريغية كما هو مبين في الملاحق المرفقة بالدراسة (2،3،4)، ومناقشة هذه البيانات من ناحية كمية، ومن ثم كيفية بحيث يسهل على القارئ فهمها، والتعرف على القيم التي ركز عليها المنهج الدراسي في كل صف دراسي عن غيرها.

فمحتوى المنهج الدراسي ملئ بالموضوعات المتنوعة، والتي تحمل القيم الاجتماعية الذي يهدف المجتمع تحقيقها في أبنائه المتلقين لهذا المنهج.

تبرز مجموعة من القيم التي تعكسها كتب اللغة العربية والتربية الإسلامية لمرحلة التعليم الأساسي، قيم تتصل بأفعالنا اليومية، تؤكد على أهمية الوقت والإهتمام به، وقيمة الحرية والمساواة التي لا غنى للإنسان عنها، والتي بها يشعر بإنسانيته ويستثمر أجلّ نعمة وهبها الله له وهي نعمة العقل، ومن خلالها يتمكن من تسخير الطبيعة، ولا حرية بدون مسئولية فلا بد أن ترافق الحرية المسؤولية، وذلك يبرز المحتوى قيمة المساواة، والأمانة،والصداقة، والنظافة، والحب، وقيمة العلم التي تركز على تكريم العلم ونشره والدعوة إلى الإبداع والتفكير والبحث عن المعرفة.

و قبل الإجابة عن تساؤلات الدراسة لا بد لنا أن نستعرض أولاً مستوى إخراج الكتب الخاضعة للتحليل(التحليل الشكلي).

أولا: الإخراج

تبين لنا من التحليل أن مستوى إخراج الكتب كان في مستوى جيد، فمن حيث شكل الغلاف كانت جميع الكتب مصورة ما عدا كتابين، مما يحبب التلميذ في الكتاب فيرتاح إليه نفسيا و خاصة في الصفوف الأولى من التعليم الأساسي.

أما نوع التجليد،فتم تجليد جميع الكتب بواسطة الصمغ، ما عدا كتابي النصوص الأدبية للصف السابع و الثامن من التعليم الأساسي، و الورق كان من النوع الجيد و المناسب لجميع الكتب ، أما بالنسبة للفهرس فجاء في أغلب الكتب في البداية ،و هو المكان المفضل ،ما عدا أربعة كتب فجاء في آخرها.

- أما لون الخط فكان باللون الأسود،ما عدا كتب القراءة للصفوف الثلاثة الأولى فجاءت ملونة لتناسب المرحلة العمرية لهذه الصفوف، فمن ناحية توضح الحروف و الكلمات الجديدة و تصبح واضحة،

و من ناحية أخرى تحبب التلميذ في صفحات الكتاب و التشكيل في الألوان، و كذلك لمراعاة ما يناسب الصفوف الأولى من هذه المرحلة، كما تم طباعة كتابي اللغة العربية للصفين الأول و الثاني

بخط كبير، ليستطيع التلاميذ تعلم الحروف و الكلمات بصورة أسرع و أبسط و يتعلم الكتابة بشكل جيد.

المقدمة لها الأهمية الأكبر بالنسبة للمعلم لتعطيه نبذة مختصرة عن هدف الكتاب و الموضوعات التي يحتويها الكتاب، و وجدنا من خلال التحليل الشكلي أن كتب اللغة العربية لم تحتوي على مقدمة ، ما عدا كتاب النصوص الأدبية للصف السابع، أما كتب التربية الإسلامية فجميعها و بدون استثناء احتوت على مقدمة.

ثانيا:التحليل الكمي

<u>الإجابة عن السؤال الأول:</u>

ما مدى وجود القيم الاجتماعية في محتوى منهجي (اللغة العربية والتربية الإسلامية) للشقين الأول والثاني لمرحلة التعليم الأساسي.

- بلغت مجموع القيم التي احتوتها مناهج (عينة الدراسة) لمرحلة التعليم الأساسي (2191) قيمة كما في الجدول (5)، حيث تراوحت تكراراتها ما بين (18،286).

الجدول(5) :يوضح تكرار وترتيب ونسب القيم المتضمنة في منهجي (اللغة العربية والتربية الإسلامية) للشقين الأول والثاني من التعليم الأساسي.

التسلسل	القيمة	التكرار	الترتيب	النسبة
1	احترام الوقت	32	16	%1.46
2	الحرية	270	7	%5.79
3	المساواة	52	14	%2.37
4	الأمانة	111	9	%5.06
5	الصداقة	52	14	%2.37
6	النظافة	158	4	%7.21
7	الحب	174	3	%7.94
8	الصدق	270	7	%5.79
9	الجمال	119	8	%5.43
10	العمل	211	2	%9.63
11	السعادة	93	11	%4.24
12	المسؤولية	24	17	%1.09
13	الشجاعة	102	10	%4.65
14	الطاعة	131	6	%5.97
15	النقاء الديني	286	1	%13.05
16	النظام	43	15	%1.96
17	احترام المرافق العامة	18	18	%0.82
18	التعاون	83	13	%3.78
19	العلم	157	5	%7.16
20	العدل	91	12	%4.15
المجموع		2191		

- من الجدول (5) نلاحظ أن لقيمة النقاء الديني أهمية ودور كبير في بناء الفرد باعتباره أساس الدين الإسلامي والقيم الأخلاقية التي نادى بها الإسلام، حيث تحصلت على أعلى تكرار في جميع عينة

الدراسة (286) وبنسبة 13%،كذلك نجد في دراسة آمال العبيدي باعتبارها دراسة محلية أن فكرة التعاليم الإسلامية تحصلت على المرتبة الثانية بتكرار (63)، مما يؤكد أهمية الدين وتعاليمه بالنسبة للمجتمع.

– يليها في المرتبة الثانية قيمة العمل بتكرار (211) وبنسبة9.63%، فالعمل أساس بناء المجتمع وتقدمه، وبالعمل ترقى المجتمعات، فبدون عمل لا إنتاج ولا اقتصاد، ولذلك ركز عليها في محتوى المناهج الدراسية.

– أما قيمة الحب وكما جاءت تتجلى في محبة الناس والتعاطف معهم، فالإنسان الاجتماعي يرى في الحب الوسيلة الملائمة للروابط المتعددة بين الناس، كما أنه محرك للحياة الإنسانية، فإذا تغلب الحب على الكره استمرت الحياة في تآلفها وعطائها، فتحصلت قيمة الحب على المرتبة الثالثة بتكرار (174) وبنسبة 7.94%. بينما نجد هذه القيمة تحصلت على نسبة تكرار أكثر في دراسة لطيفة بنت صالح، بنسبة 17%، وتحصلت على نسبة3.3% في دراسة هادي نعمان، وتحصلت على المرتبة الأولى في دراسة آمال العبيدي بنسبة 12%.

– ثم تأتي قيمة النظافة في المرتبة الرابعة وكان تركيزها بتكرار مجموعة (158) وبنسبة 7.21%. فالنظافة كما تبرزها كتب اللغة العربية والتربية الإسلامية تؤكد على أهمية النظافة بشكل عام للجسم والبيت والشارع، فالمحافظة على الصحة وحماية الحياة لا تتم إلا بالنظافة الدائمة، وتؤكد كتب اللغة العربية على مظاهر النظافة كغسل اليدين قبل الأكل وبعده، وعلى النظافة العامة، أو في البيت من خلال إبراز أهمية النظافة للأسرة وتأكيدها لدور الفرد في تحقيق هذه القيمة، وفي منهج التربية الإسلامية تبرز أهمية النظافة للفرد والمجتمع" النظافة من الإيمان" ،فالنظافة من آداب القرآن الكريم.

وبالمقارنة بالدراسات السابقة نجد أن قيمة النظافة في دراسة آمال العبيدي تحصلت على مرتبة تعادل مرتبتها في هذه الدراسة. بينما تحصلت قيمة النظافة في دراسة أمل الهجرسي فاتن مصطفى على أقل تكرار.

– أما قيمة العلم التي تؤكد على التعليم والاهتمام بالإطلاع والمعرفة، كان تركيزها في محتوى الكتب اللغة العربية والتربية الإسلامية بتكرار(157) وبنسبة7.16%، فكتب اللغة العربية تركز على ضرورة الاهتمام والحرص والإطلاع وقراءة الكتب المختلفة للإلمام بكل المعارف والعلوم، كما أن كتب التربية الإسلامية أكدت على هذه القيمة وأهميتها فأول سورة نزلت في القرآن الكريم تحث على العلم " اقرأ باسم ربك الذي خلق(1) خلق الإنسان من علق(2)اقرأ وربك الأكرم(3)الذي علم بالقلم(4) علم الإنسان ما لم يعلم(5)".(1)

– ثم قيمة طاعة الوالدين والله والتي جاءت في المرتبة السادسة بتركيز مجموع تكراره (131) وبنسبة 5.97%.

فتؤكد هذه القيمة على واجب الأبناء نحو والديهم والله، وذلك من خلال حب الوالدين وطاعتهما والاستماع إليهم ولنصائحهم، وطاعة الله من خلال الامتثال لأوامره والابتعاد عن نواهيه، ونجد قيمة الطاعة في دراسة لطفية بنت صالح السميري تحصلت على أقل تكرار بنسبة1% وعلى تكرار أيضاً قليل في دراسة آمال العبيدي بتكرار(8).

- قيمة الصدق من القيم الأساسية التي لابد من غرسها في سلوكيات تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي من خلال تدعيمها في محتوى المناهج الدراسية، فهذه القيمة تؤكد على ضرورة تحلي الإنسان بالصدق، لأن الصدق من صفات المسلم وبذلك كان تركيزها في المحتوى بتكرار(127) وبنسبة 5.79%،بينما نجدها في دراسة الهادي نعمان الهيثي بتكرار(12) مرة وبنسبة 1.7%.

- أما قيمة الجمال فكان تركيزها في المحتوى بتكرار(119) وبنسبة 5.43% أي تحصلت على المرتبة الثامنة؛ وذلك للارتقاء بالذوق والإحساس والجمال من خلال الطبيعة، بالدعوة إلى التفكر والتأمل فيها، فمن السهل تشكيل رغبات جمالية في سلوك الفرد منذ الصغر تنمو وتكبر معه تساعده في رؤية ما حوله بعين جمالية واكتشاف مواطن الجمال في الطبيعة والتعامل معها.

بينما نجدها في دراسة آمال العبيدي وردت في مادة اللغة العربية (9) مرات فقط ولأهمية هذه القيمة تم تدعيمها أكثر في محتوى هذا المنهج.

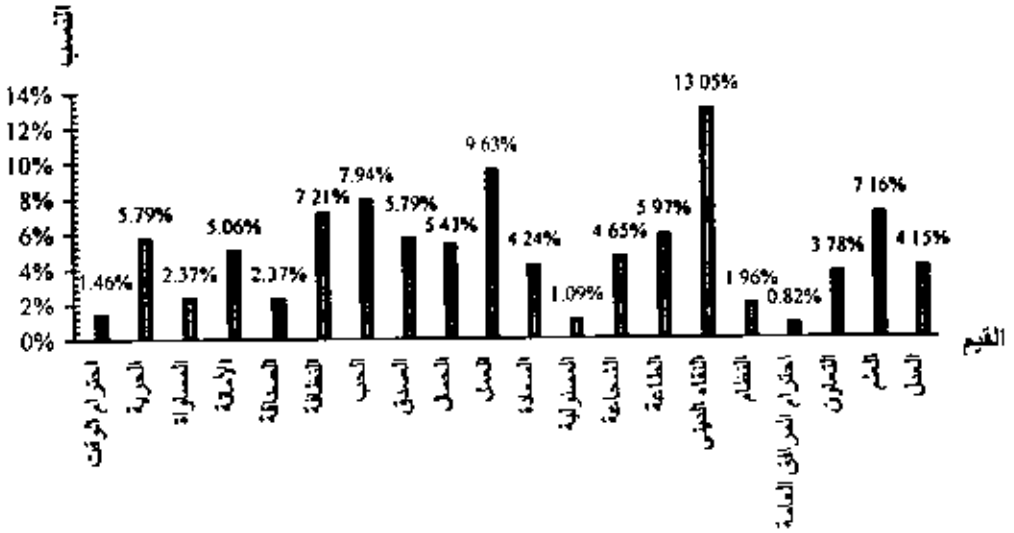
- يؤكد محتوى المناهج الدراسية لهذه المرحلة على قيمة الأمانة والحرص عليها حيث تكررت (111) وبنسبة 5.06% وبذلك تحصلت على المرتبة التاسعة، وعلى الرغم من أهمية هذه القيمة نجدها في دراسة آمال العبيدي تكررت مرتين(2) فقط، ربما يرجع السبب في ذلك التركيز على هذه القيمة في منهج التربية الإسلامية في تلك الفترة. فالأمانة من الصفات الحميدة التي لقب بها الرسول الكريم" صلى الله عليه وسلم" حيث لقب بالأمين.

- ثم تأتي قيمة الشجاعة في المرتبة العاشرة بتكرار مجموعه (102) وبنسبة 4.65% فالشجاعة من الصفات الحميدة التي تحلى بها العرب والمسلمين منذ القدم والرسول (ص) يعتبر قدوة المسلمين في الشجاعة.

وفي دراسة الهادي نعمان الهيثي تحصلت قيمة الشجاعة على مرتبة مقاربة من هذه الدراسة وبنسبة38%.

- هناك قيم اجتماعية أخذت مراتب متدنية وكان التركيز عليها أقل من القيم السابقة كما هو مبين في الشكل (7).

الشكل (7) يوضح النسب التي تحصلت عليها القيم في محتوي منهجي اللغة العربية والتربية الإسلامية للشقين الأول والثاني من التعليم الأساسي



فقيمة السعادة التي لها أهمية للطفل كي ينمو نمواً سليماً، ويعيش في جو يساعد على العطاء، والإبداع تكررت(93) مرة وبنسبة4.24%.

– ثم قيمة العدل تكررت (91) مرة وبنسبة 4.15%، بينما في دراسة أمل الهجري وفاتن مصطفى تحصلت قيمة العدل على نسبة 25%، وقد يرجع عدم التركيز على هذه القيمة لإرجائها لمراحل دراسية لاحقة، وإدراك المسئولين على المنهج بصعوبة استيعاب تلاميذ هذه المرحلة لها.

– أما قيمة التعاون والتي لها أثرها في بناء المجتمع ووحدته، فبرزت في تعاون الأسرة على نظافة المنزل أو في قصص الرسول (ص) وتعاونه مع أصحابه.

فكان تركيز المحتوى عليها بتكرار(83) وبنسبة 3.78%، أما في دراسة آمال العبيدي تكررت (24) وكانت مرتبتها أعلى.

– أما قيمتي المساواة والصداقة في المحتوى، لم تحظ بتركيز يوازي أهميتهما، فتعليم الطفل منذ الصغر على هذه المعاني ستكون أساس حياته، فالصداقة مثلاً من أساسيات العلاقات الإنسانية والإنسان بطبعه كائن اجتماعي ولا يستطيع أن يعيش بمفرده، وبالتالي لا بد من عيشه وسط الناس المحيطين به والذي لابد أن يختار منهم فرد أو أكثر ليتخذه صديقاً له يأتمنه على أسراره ويعاونه في أموره، بشرط أن يستطيع الفرد أن يميز بين الصديق الجيد وصديق السوء، وبلغ تكرار القيمتين (52)وبنسبة 2.37% وهي نسبة لا تناسب أهميتهما.

– النظام هو إحدى القيم التي ترتقي بها الأمم وتتطور بها الشعوب والمجتمعات، والمجتمع المدرسي نموذجاً مصغراً للمجتمعات الكبيرة وأحد وسائل بناء الإنسان التي بها يتعلم أسس النظام. ولكن نجد أن النظام كقيمة لم يحظ بتدعيم مناسب في المحتوى فمجموع تكراره(43) وبنسبة1.96%، وقد يكون السبب في ذلك هو الاعتماد على الأنشطة المدرسية المختلفة في تدعيم هذه القيمة وبمساعدة المُعلمين.

– الوقت عامل مهم في حياة الإنسان والمجتمع، والإحساس به وبقيمته يعطي القيمة الحقيقية لشخصية الإنسان في المجتمع، وكلما ازدادت المعارف وتطورت المعلومات ازداد الشعور بأهمية الوقت كقيمة، إلا أن هذه القيمة في المحتوى تحصلت على المرتبة (16) وهي مرتبة متدنية بالمقارنة بأهميتها فتحصلت على تكرار (32) بنسبة 1.46%. وقد يكون واضعي المناهج غير واعيين لأهمية هذه القيمة، كما نرى في دراسة آمال العبيدي أن هذه القيمة تحصلت أيضاً على مرتبة متدنية بتكرار (9).

– أما قيمة المسؤولية والتي تبرز دور الفرد في المجتمع، وسلوك الفرد تجاه ما يحيط به تحصلت على تركيز قليل بتكرار تجموعه(24) وبنسبة 1.09%. إلا أنها في دراسة آمال العبيدي تحصلت على المرتبة الأولى بتكرارها في محتوى منهج اللغة العربية حيث وردت (97) مرة.

– أما قيمة احترام المرافق العامة، وكما هو مبين في الشكل(7) تحصلت على أقل تكرار من مجموع القيم، فتكررت (18) مرة بنسبة 0.82%. تؤكد على الاهتمام بالمرافق العامة من خلال المحافظة على الأماكن العامة من مدارس و حدائق و غيرها عند زيارتها لأنها ملك لجميع أفراد المجتمع، والمحافظة عليها هي مسئولية المجتمع.

الإجابة عن السؤال الثاني:

ما مدى وجود القيم الاجتماعية في محتوى منهجي (اللغة العربية والتربية الإسلامية) للشق الأول من التعليم الأساسي؟

بلغت مجموع القيم في محتوى الشق الأول (1183) قيمة، كما في الجدول (6) توزعت على صفوفه الستة.

الجدول(6) يوضح تكرار وترتيب ونسب القيم المتضمنة في منهجي (اللغة العربية والتربية الإسلامية) للشق الأول من التعليم الأساسي.

التسلسل	القيمة	التكرار	الترتيب	النسبة
1	احترام الوقت	14	18	%1.18
2	الحرية	54	11	%4.56
3	المساواة	27	15	%2.28
4	الأمانة	75	5	%6.33
5	الصداقة	25	16	%2.11

6	النظافة	99	4	%8.36
7	الحب	101	3	%8.53
8	الصدق	67	6	%5.66
9	الجمال	66	7	%5.57
10	العمل	138	2	%11.6
11	السعادة	51	12	%4.31
12	المسؤولية	4	19	%0.33
13	الشجاعة	63	8	%5.32
14	الطاعة	62	9	%5.24
15	النقاء الديني	143	1	%12.08
16	النظام	34	13	%2.87
17	احترام المرافق العامة	17	17	%1.43
18	التعاون	54	11	%4.56
19	العلم	59	10	%4.98
20	العدل	30	14	%2.53
المجموع		1183		

نلاحظ من الجدول أن قيمة النقاء الديني والتي تحث على خشية الله والتحلي بالصبر والإخلاص، والرحمة وانتشار المودة والألفة بين الناس وكنموذج " الراحمون يرحمهم الله تعالى برحمته الواسعة"(2) تكررت في محتوى الشق الأول (143) وبنسبة 12.08%، وبذلك تحصلت على أعلى مرتبة.

- ثم قيمة العمل في المرتبة الثانية ولأهمية هذه القيمة تكررت (138) وبنسبة 11.6%.

- أما قيمة الحب فكانت في المرتبة الثالثة بتكرار(101) وبنسبة 8.53%، فهذه القيمة جاءت في محتوى المنهجين تحث على حب الأسرة والأصدقاء والله كما جاء في موضوع بر الوالدين "أنا أحب أبي؛ لأنه يحبني ويعطف علي" .(3)

- النظافة من القيم الاجتماعية التي تسعى الأسرة دائماً تعليمها لأطفالها منذ الصغر، كالغسل قبل الأكل وبعده، والاهتمام بمظاهر النظافة الشخصية وحسن المظهر لأهميتها من الناحية الصحية، وجاء تدعيم هذه القيم في محتوى مناهج الشق الأول بنسبة عالية تناسب أهمية هذه القيمة بتكرار (99) وبنسبة 8.36%.

– أخذت قيمة الأمانة المرتبة الخامسة، فالأمانة من الصفات الحميدة، والتي لا بد أن تغرس في سلوكيات التلاميذ؛ ليتعودوا عليها ويمارسوتها في حياتهم العامة، فتكررت في محتوى مناهج الشق الأول (75) وبنسبة 6.33 %. تليها قيمة الصدق فتكررت (67) بنسبة 5.66 % فهاتان القيمتان من السلوكيات المتلازمة وتكررت كثيراً في المحتوى متلازمتان" و قد ظهر خلق الصدق في سيدنا محمد (صلى الله عليه و سلم) منذ نشأته، ولذلك نعته قومه قبل بعثه (بالصادق الأمين)".(4)

– الجمال من القيم الاجتماعية التي تهتم بالإبداع، و بالمظاهر الطبيعية الجميلة، والإحساس بقيمة الأشياء من حولها، وتساعد على الاهتمام بالنظرة الإيجابية للأمور، وذلك بتأكيد هذه القيمة في المحتوى، وتدعيمها في سلوكيات أطفالنا نظرياً وعملياً. فوجدت قيمة الجمال في المناهج تؤكد على الارتقاء بالذوق، والإحساس بالجمال من خلال الطبيعة، وذلك بالدعوة إلى التفكر والتأمل فيها باعتبارها كتاب فيه الهام للفنان وإثارة للفكر والوجدان من خلق الله، واستخدام الحواس التي وهبها الله للإنسان للتمتع بذلك الجمال والتفكر بمخلوقات الله والإحساس بروعة خلقها ووجودها والتأمل في الكون مما يعزز قيم الجمال،وكان تركيز قيمة الجمال بتكرار(66) وبنسبة5.57%.

– ثم تلتها قيمة الشجاعة في المرتبة الثامنة، فهي قيمة من قيمنا الأصلية والتي تميز بها أجدادنا، فورود قيمة الشجاعة كانت في أكثر الجُمل والمواضيع مرتبطة بشيخ الشهداء "عمر المختار" ومثال على ذلك " بطل الجهاد، وشيخ الشهداء، عمر المختار، قدوة المكافحين في سبيل الحرية، لم يهادن، ولم يسالم الأعداء".(5) تكررت هذه القيمة (63) وبنسبة 5.32%.

– طاعة الله والوالدين من سر سعادة الإنسان، فرضا الله من رضا الوالدين، فهما سبب وجودنا في الدنيا، ولذلك يجب دائماً تعليم أطفالنا السلوكيات الإسلامية الحميدة التي أمرنا الله بها والابتعاد عما نهانا عنه وأن نفعل ما يقوله لنا والدينا. أخذت هذه القيمة المرتبة التاسعة بتكرار(62)وبنسبة 5.24%.

– قيمة العلم أخذت المرتبة العاشرة بتكرار (59) وبنسبة 4.98%، جاءت في المحتوى تؤكد على القراءة والمطالعة، فالعلم في عصرنا من الضروريات التي لا جدال فيها فالمجتمعات في تطور دائم، ويحتاج هذا التطور دائماً إلى التعلم ومزيد من المعرفة بالجديد، وكيفية التعامل معه ومواكبته.

– قيمة الحرية التي وهبها الله للإنسان قيمة في غاية الأهمية، فالإنسان لكي يكون فرد يساهم في بناء مجتمعه يحتاج إلى قدر الحرية في التفكير،و في التصرف بأموره دون تحكم ممن هم أقوى منه بحيث يسيطر عليه سيطرة تحرم المجتمع من الاستفادة من الفرد بالطريقة الأمثل، كما أن قيمة التعاون قيمة اجتماعية تؤكد على أهمية تضافر جهود الأفراد؛ لبناء مجتمعهم. رغم هذه الأهمية تحصلت القيمتان على تكرار (54) وبنسبة 4.56% وهي نسبة قليلة.

– أما قيمة السعادة، فبلغ تكرارها (51) وبنسبة 4.31%.

– النظام من القيم الاجتماعية التي جاءت في المحتوى تؤكد على الالتزام بالنظام في جميع الأمور ابتداء من الأشياء الشخصية إلى النظام في مكان العمل والأماكن العامة. إلا أن هذه القيمة في محتوى الشق الأول لم تحظ بتركيز عالٍ، فكان مجموع تكرارها (34) بنسبة 2.87 %.

– العدل هو الإنصاف وهو من القيم التي لابد منها سياسياً واجتماعياً ودينياً واقتصادياً جاءت هذه القيمة في المحتوى بتكرار (30) بنسبة 2.53%.

– قيمة المساواة من القيم التي لم تحظ بتركيز أيضاً فتكررت (27) وبنسبة 2.28%، فأهميتها كقيمة العدل دائماً متلازمتان تشير إلى الإيمان بحق كل فرد في أن تكون له نفس الحقوق وعليه نفس الواجبات مع الأخرين.

– الصداقة، علاقة إنسانية اجتماعية تربط فردين أو أكثر بعلاقة من الإقبال والرغبة في تلبية نداء بعضهم وقت الحاجة والتميز بنوع من التفاهم والتعاطف،هذه القيمة تكررت (25) وبنسبة 2.11%.

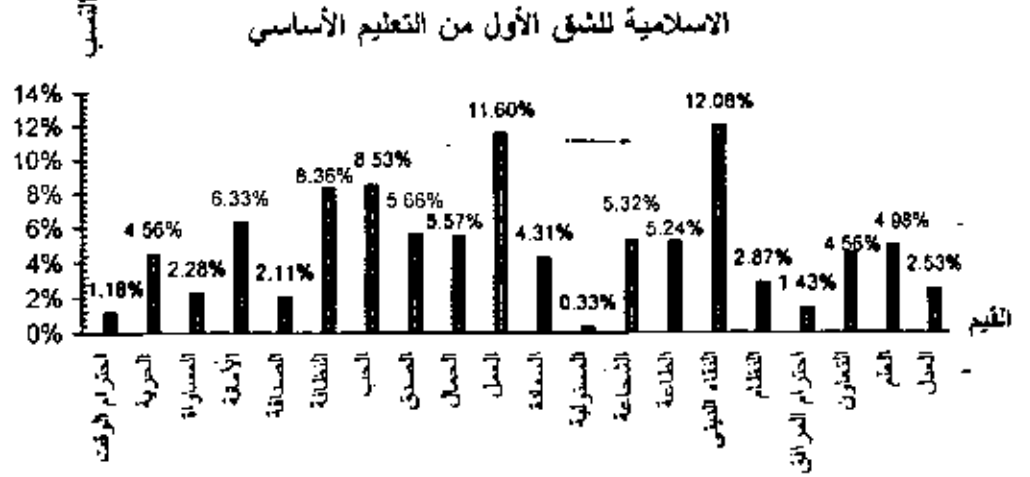
– احترام المرافق العامة جاءت في المحتوى بتكرار (17) وبنسبة 1.43%، فهذه القيمة من القيم التي لا بد أن ينشأ عليها الفرد منذ الصغر، فالإنسان في المجتمع يتعامل مع ممتلكات عامة في الطريق أو المدرسة أو العمل.

– جاءت قيمة احترام الوقت في المرتبة ما قبل الأخيرة بتكرار (14) وبنسبة 1.18%، رغم أهمية الوقت والمحافظة عليه والاستفادة منه وتقسيمه بين العمل واللهو وقضاء أوقات الفراغ باستغلالها فيما يفيد الفرد ومجتمعه، فتعليم الطفل على تقسيم وقته والاعتياد على ذلك يجعل هذه القيمة من الصفات الأساسية في حياة الفرد والتي لا يمكن أن يتخلى عنها.

– أما قيمة المسؤولية فتحصلت على المرتبة الأخيرة بتركز مجموع تكراره (4) وبنسبة 0.33%، فالمسئولية تعود الفرد على الثقة بنفسه بقدرته على تحمل القيام بأعمال ومسئوليات تبني شخصيته في المجتمع ويستطيع بالتالي أن يحقق طموحه وآماله.

إذاً تراوحت نسب تكرار القيم في المحتوى مابين(12.08%، 0.33%)كما مبين في الشكل التالي(8):–

الشكل(8) يوضح النسب التي تحصلت عليها القيم في محتوى منهجي اللغة العربية و التربية الاسلامية للشق الأول من التعليم الأساسي



الإجابة عن السؤال الثالث:

ما مدى وجود القيم الاجتماعية في محتوى منهجي (اللغة العربية والتربية الإسلامية) في كـل صف من صفوف الشق الأول من التعليم الأساسي.

1- القيم الاجتماعية في عينة الصف الأول.

- مجموع القيم التي تكررت في منهجي (اللغة العربية والتربية الإسلامية) للصف الأول (130) قيمة، توزعت بين المنهجين كما هو مبين في الجداول (7)،(1/7)، (2/7) تراوحت نسبتها ما بين 35.3% و0.76 بينما وجدت قيم لم تذكر في محتوى المنهجين.

الجدول(7) يوضح تكرار وترتيب ونسب القيم المتضمنة في منهجي (اللغة العربية و التربية الإسلامية) للصف الأول.

التسلسل	القيمة	التكرار	الترتيب	النسبة
1	احترام الوقت	1	10	%0.76
2	الحرية	0	/	%0
3	المساواة	0	/	%0
4	الأمانة	0	/	%0
5	الصداقة	2	9	%1.53
6	النظافة	46	1	%35.3
7	الحب	11	4	%8.46
8	الصدق	24	2	%18.46
9	الجمال	5	7	%3.84
10	العمل	7	6	%5.38
11	السعادة	0	/	%0
12	المسؤولية	0	/	%0
13	الشجاعة	1	10	%0.76
14	الطاعة	5	7	%3.84
15	النقاء الديني	8	5	%6.15
16	النظام	3	8	%2.30
17	احترام المرافق العامة	0	/	%0
18	التعاون	0	/	%0

19	العلم	17	3	%13.07
20	العدل	0	/	%0
	المجموع	130		

الجدول (1/7) يوضح تكرار وترتيب ونسب القيم في محتوى منهج (اللغة العربية) للصف الأول.

القيمة	التكرار	الترتيب	النسبة
العلم	17	1	%33.3
النظافة	10	2	%19.6
الحب	9	3	%17.6
العمل	6	4	%11.7
الجمال	4	5	%7.84
الصداقة ، النقاء الديني	2	6	%3.92
الشجاعة	1	7	%1.96
احترام الوقت، الحرية، المساواة، الأمانة، الصدق، السعادة، المسؤولية، النظام، احترام المرافق العامة، التعاون، العدل	0	/	%0
المجموع	49		

الجدول (2/7) يوضح تكرار وترتيب ونسب القيم في محتوى منهج (التربية الإسلامية) للصف الأول.

القيمة	التكرار	الترتيب	النسبة
النظافة	36	1	%45.5
الصدق	24	2	%30.3
النقاء الديني	6	3	%7.59
الطاعة	5	4	%6.32
النظام	3	5	%3.79

الحب	2	6	%2.53
احترام الوقت، الجمال، العمل	1	7	%1.26
الحرية، المساواة، الأمانة، الصداقة، السعادة، المسؤولية، الشجاعة، احترام المرافق العامة، التعاون، السلم، العدل.	0	/	%0
المجموع	79		

ومن ذلك نلاحظ :

- أن قيمة النظافة من القيم التي ذعمت في محتوى عينة الدراسة للصف الأول بتكرار (46) وبنسبة 35.3%، فجاءت في المحتوى على أنها من صفات المؤمن الطاهر، وعلينا أن ننظف أنفسنا وما يحيط بنا؛ حتى لا نُؤذي الأخرين، فالله يحب المسلم النظيف وكمثال لذلك" أن ننظف أسناننا تنظيفاً جيداً،أن نقلم أظافرنا ونمشط شعرنا، حتى نبدو في مظهر حسن"(6). وقال تعالى :- " إن الله يحب التوابين ويحب المتطهرين".(7)

توزعت قيمة النظافة بين منهجي اللغة العربية والتربية الإسلامية فتكررت في اللغة العربية (10) مرات بنسبة 19.6%، بينما في التربية الإسلامية (36) مرة بنسبة 45.5%، كما هو مبين في الجدول(1/7) والجدول(2/7)، و قد يرجع السبب في تركيزها في محتوى منهج التربية الإسلامية لأن النظافة كقيمة رأى المؤلفون أهمية غرسها في التلميذ أولاً كقيمة إسلامية وتوضيحها من خلال الدروس التي ذكرت في المنهج عن الصلاة وكيفية الطهارة (الوضوء).

- تلتها في المرتبة الثانية قيمة الصدق بتكرار مجموعه (24) وبنسبة 18.46%، هذه القيمة تركزت في الصف الأول في منهج "التربية الإسلامية" بتكرار (24) وبنسبة 30.3%، ولم تذكر أبداً في منهج اللغة العربية، حيث جاءت في محتوى منهج "التربية الإسلامية" تبين للتلميذ لابد من التحلي بهذه القيمة مع الأسرة والأصدقاء وكل من نتعامل معهم من البشر ليكون محبوب من قبل الأخرين "احرص يا بني على التحلي بصفة الصدق، لأن الصدق خلق قويم من أخلاق المرسلين".(8) وقد يرجع السبب في عدم ورود قيمة الصدق في منهج"اللغة العربية" لأن الهدف الأساسي لهذا الصف هو تعلم مهارات الكتابة وتهيئتهم للتعرف على معاني الكلمات البسيطة ونطقها أكثر من كسب القيم الاجتماعية، التي يركز عليها في صفوف لاحقة.

- العلم كقيمة تكررت في محتوى عينة الدراسة في"الصف الأول" (17) مرة بنسبة 13.0%، تركزت في محتوى منهج "اللغة العربية" جاءت بجمل بسيطة تركزت على القراءة والكتابة "أبي يقرأ

ويكتب".(9) ولم تورد قيمة العلم في منهج التربية الإسلامية رغم أهميتها ونزول أول آية في القرآن الكريم تحث على العلم، فجاءت في محتوى اللغة العربية في المرتبة الأولى بنسبة33.3%.

- قيمة الحب جاءت في المرتبة الرابعة بتكرار مجموعه (11) بنسبة 8.46%، توزعت بين المنهجين،فكان مجموع تكرارها في منهج "اللغة العربية " (9) وبنسبة 17.6% حيث توزعت بين حب الوطن وحب الأصدقاء ... "أنا أحب وطني، حب الوطن من الإيمان".(10)

- النقاء الديني من القيم التي يربى عليها الأطفال كتعليمهم دينهم الإسلامي وكيفية الصلاة والرحمة ومواصلة الأقارب والسؤال عنهم، تكررت هذه القيمة في المنهجين (8) بنسبة 6.15%، توزعت بين المنهجين، ففي منهج "اللغة العربية" تكررت مرتين (2) بنسبة 3.92%، وتكررت (6) مرات في منهج "التربية الإسلامية" بنسبة 7.59%، "اركع لربك خاضعاً واسجد وكن مستغفراً ".(11)

- تلتها قيمة العمل في المرتبة السادسة حيث جاءت تحث على العمل لبناء المجتمع، وليسد الإنسان حاجاته وحاجات أسرته، فالقرآن الكريم دائما يدعو الإنسان إلى العمل وإلى الحركة وعدم التكاسل فتكررت (7) مرات وبنسبة 5.38%، توزعت بين المنهجين بتكرار (6) وبنسبة 11.7% في منهج اللغة العربية، ووردت مرة واحدة (1) في منهج التربية الإسلامية بنسبة 1.26%.

- أخذت قيمتي الجمال والطاعة المرتبة السابعة بتكرار (5) بنسبة 3.84% حيث توزعت بين المنهجين فقيمة الجمال في منهج "اللغة العربية" تكررت (4)مرات بنسبة 7.84%، وفي منهج "التربية الإسلامية" وردت مرة واحدة (1) بنسبة 1.26%، أما قيمة الطاعة تركزت في منهج "التربية الإسلامية" بتكرار (5) بنسبة 6.32%.

- أما قيمة النظام فأخذت ترتيب متدني في المحتوى، فكان مجموع التكرار (3) بنسبة 2.30%، تركزت في محتوى منهج "التربية الإسلامية" بنسبة 3.79%، بينما لم ترد في محتوى منهج "اللغة العربية"، فالنظام من القيم التي لا تتغير، وعندما يغرس في الطفل سلوكيات معينة كترتيب كتبه مثلاً وترتيب في الكتابة وتنظيم في أوقات اللعب وأوقات أداء الواجبات المدرسية، وما إلى ذلك، يتعود الطفل على النظام في كل ما يفعله وما يحيط به.

- قيمة الصداقة من القيم التي لم يركز عليها في مناهج الصف الأول، حيث لم تتكرر إلا مرتين (2) وبنسبة 1.53%، وأخذت ترتيب متدني أيضاً بالنسبة لمجموع القيم التي يحتويها منهج اللغة العربية، فتكررت (2) وبنسبة 3.92%. ولأهمية الصداقة وتكوينها لدى الأطفال، قد يكون المسئولون عن وضع المنهج الدراسي اعتمدوا في غرس هذه القيمة على الأنشطة المدرسية ودور المعلمين.

- أما قيمتي "الشجاعة واحترام الوقت" فتحصلت على أقل تكرار فكان تكرار كلاً منها في المحتوى(1) وبنسبة 0.76%، قيمة الشجاعة تكررت مرة واحدة في منهج اللغة العربية وبنسبة 1.96%، أما قيمة احترام الوقت فتكررت مرة واحدة في منهج التربية الإسلامية وبنسبة 1.26%.

- هناك مجموعة من القيم التي لم ترد في محتوى مناهج الصف الأول الابتدائي كما هو مبين في الجدول (7) قيمة(الحرية،المساواة، الأمانة،السعادة، المسئولية،احترام المرافق العامة،التعاون، العدل).

2- القيم في محتوي عينة الصف الثاني:

بلغ مجموع القيم في محتوي منهجي "اللغة العربية والتربية الإسلامية" للصف الثاني (167) قيمة موزعة بين المنهجين كما مبين في الجدول (8) وتراوحت القيم في المنهجين بين (24، 1) كما في الجدولين (1/8)، (2/8) وتراوحت مابين (14.3، 0.59%).

الجدول (8) يوضح تكرار وترتيب ونسب القيم في محتوى منهجي (اللغة العربية والتربية الإسلامية) للصف الثاني.

التسلسل	القيمة	التكرار	الترتيب	النسبة
1	احترام الوقت	1	9	%0.59
2	الحرية	4	7	%2.39
3	المساواة	0	/	%0
4	الأمانة	3	8	%1.79
5	الصداقة	11	5	%6.58
6	النظافة	16	3	%9.58
7	الحب	24	1	%14.3
8	الصدق	4	7	%2.39
9	الجمال	16	3	%9.58
10	العمل	21	2	%12.5
11	السعادة	13	4	7.78
12	المسؤولية	0	/	%0
13	الشجاعة	6	6	%3.59
14	الطاعة	16	3	%9.58
15	النقاء الديني	21	2	%12.5
16	النظام	3	8	%1.79
17	احترام المرافق العامة	0	/	%0
18	التعاون	3	8	%1.79

19	العلم	4	7	%2.39
20	العدل	0	10	%0
	المجموع	167		

الجدول(1/8) يوضح تكرار وترتيب ونسب القيم في محتوى منهج (اللغة العربية) للصف الثاني.

القيمة	التكرار	النسبة	الترتيب
الجمال	14	%16.2	1
العمل	13	%15.1	2
النظافة	11	%12.7	3
الصداقة، السعادة	18	%11.6	4
الحب	7	%9.30	5
الشجاعة	6	%6.97	6
الحرية	4	%4.65	7
الطاعة، النقاء الديني،النظام، العلم	2	%2.32	8
احترام الوقت، التعاون	1	%1.16	9
المساواة، الأمانة، الصدق، المسؤولية، احترام المرافق العامة، العدل	0	%0	/
المجموع	76		

الجدول(2/8) يوضح تكرار وترتيب ونسب القيم في محتوى منهج (التربية الإسلامية) للصف الثاني.

القيمة	التكرار	النسبة	الترتيب
النقاء الديني	19	%23.4	1
الحب	17	%20.9	2
الطاعة	14	%17.2	3
العمل	8	%9.87	4
النظافة	5	%6.17	5
الصدق	4	%4.93	6

الأمانة، السعادة	3	%3.70	7
الجمال، التعاون، العلم	2	%2.46	8
الصداقة، النظام	1	%1.23	9
ـرام الوقـت، الحريـة، المسـاواة، ـؤولية، الشجاعة، احتـرام المرافـق امة، العدل	0	%0	/
المجموع	81		

علي العكس من الصف الأول الابتدائي تحصلت قيمة الحب علـي الترتيـب الأول بتكـرار (24) ـسبة 14.3% توزعت بين المنهجين، حيث تحصلت قيمة الحب علي الترتيب الثاني في منهج التربية ـلامية، بتكرار (17) وبنسبة 20.9% وفي منهج اللغة العربية علي الترتيب الخامس بتكرار (7) ـسبة 9.30%." وشكر الله يكون بمحبتنا لبعضنا- لمدرسينا وزملائنا وأهلنا وجيراننا ووطـننا " (12)

ـتها قيمتي (النقاء الديني والعمل) في المرتبة الثانية بتكرار (21) وبنسبة 12.5%، توزعت بـين ـهجين.

ـة النقاء الديني في منهج " اللغة العربية" تكررت مرتين (2) وبنسبة 2.32%، وفي منهج "التربيـة ـلامية" تكررت (19) حيث أخذت الترتيب الأول، وبنسبة 23.4%.

" قيمة العمل فتكررت في منهج "اللغة العربية" (13) وتحصلت على الترتيب الثاني بنسبة 15.1%، ـي منهج " التربية الإسلامية" تكررت (8) بنسبة 9.87%. "هذه النحلة الصغيرة تعمل بجد ونشاط.(13) ـا جاءت الجملة لتبين كيف أن النحل نشيط ويعمل ليعيش، وجاءت قيمة العمل فـي دروس أخـرى ـن عمل الأسرة المنتجة لتسد حاجاتها وتساهم في بناء المجتمع " عبد الله : أسرة عمي تملك مزرعة ـعة. عمي يحرث الأرض ويسقي الزرع. الأب وماذا يعمل ابنه حمزة؟ عبد الله: حمزة يقوم بجمع ـر الزيتون... والأم تحلب البقرة وتعد الطعام وتصلح الثياب،... الأب: أسرة عمك تأكل من عمـل ـا". (14)

ثم جاءت قيمتي(الطاعة والنظافة) في المرتبة الثالثة بتكرار(16) وبنسـبة 9.58% توزعـت بـين ـهجين.

فقيمة النظافة تحصلت على الترتيب الثالث في منهج "اللغة العربية" بتكرار (11) وبنسبة 12.7%، ـا في منهج "التربية الإسلامية" فتكررت (5) مرات وبنسبة 6.17%.

" الطاعة فتحصلت أيضا على الترتيب الثالث في "منهج التربية الإسلامية" حيث تكررت (14) مـرة ـبة 17.2%، وفي منهج "اللغة العربية" تكررت مرتين (2) بنسبة 2.32%.

فـ الإسلام دين طهارة ونظافة "الإسلام أوصانا بالنظافة، النظافة من الإيمان" .(15) وطاعة الوالدين مـن طاعة الله سبحانه وتعالى "أمر الله سبحانه وتعالى بطاعة الوالدين، والبر بهما، والإحسان إليهما، لأنهما سبب وجودنا، ومصدر حياتنا وسعادتنا، ولهما الفضل الكبير في تربيتنا وتنشئتنا" .(16).

- السعادة قيمة اجتماعية تبعث في الإنسان روح النشاط والعمل فوردت في المحتـوى بتكـرار (13) بنسبة 7.78%، توزعت بين المنهجين، تكررت في منهج"اللغة العربية" (10) مرات بنسبة 11.6%، وفي منهج "التربية الإسلامية" تكررت (3) مرات وبنسبة 3.70%. "أنا سعيد لأن أبي وعدني بزيـارة حديقة الحيوان يوم الجمعة القادم". (17)

- الصداقة من القيم التي حظيت بمراتب عالية، حيث تحصلت على الترتيب الخـامس بتكـرار (11) وبنسبة 6.58%، توزعت بين المنهجين،تكررت في منهج "اللغة العربية" (10) وبنسبة 11.6%، وفي منهج "التربية الإسلامية" وردت مرة واحدة (1) وبنسبة 1.23%.

- تلتها قيمة الشجاعة, حيث تحصلت على تكرار (6) بنسبة 3.59%, تركزت فقط في محتوى منهج "اللغة العربية" بنسبة 6.97%. حيث ارتبطت الشجاعة هنا بالحديث عن شيخ الشهداء (عمر المختار). "عمر المختار بطل مجاهد يحرر الأرض ويطرد الغزاة".(18)

- (العلم، الصدق، الحرية) من القيم التي لم تحظ بتركيز في محتوى مناهج الصـف الثـاني، حيـث تكررت كل منها أربع مرات (4) وبنسبة 2.39% توزعت بين المنهجين.

فـ قيمة العلم تكررت مرتين (2) في كل منهج، بنسبة 2.32% في منهج "اللغة العربية"، وبنسبة 2.46% في منهج "التربية الإسلامية" فجاءت في المحتوى تبين للتلميذ أهمية العلم بمحاولة تحبيبه في الإطـلاع على الكتب والمجلات "هشام يذهب إلى المكتبة دائماً. هشام يحب قراءة الكتب والمجلات".(19)

أما قيمة الصدق، فتركزت في منهج "التربية الإسلامية" بنسبة 4.93%، وتركزت قيمة الحريـة فـي منهج "اللغة العربية" بنسبة 4.65%.

- قيمة (التعاون، النظام، الأمانة) قيم تحصلت أيضاً على تدعيم ضعيف في المحتوى، بتكـرار (3) لكل قيمة وبنسبة 1.79% توزعت بين المنهجين. قيمة التعاون وردت مرة واحدة (1) في منهج "اللغة العربية" بنسبة 1.16%، ومرتين (2) في منهج "التربية الإسلامية" بنسبة 2.46%، قيمة النظام تكررت مرتين (2) في منهج "اللغة العربية" بنسبة 2.32%، ومرة واحدة (1)، في منهج "التربية الإسـلامية" بنسبة 1.23%.

أما قيمة الأمانة التي دائماً تقترن بسيرة الرسول (ص) وبأمانته حيث لقب (بالصادق الأمين) تركـزت في منهج "التربية الإسلامية" بنسبة 3.70%.

- احترام الوقت، قيمة لها فوائد كبيرة جداً من جميع نواحي الحياة، قد تعود الإنسان على الاستفادة من الوقت فيما هو مفيد وعدم الاستهتار به، فاحترام الوقت من أسباب تقدم الدول وتطورها، رغم ذلك نجد

أ هذه القيمة تحصلت على أقل تكرار، فوردت مرة واحدة (1) بنسبة 0.59% في منهج "اللغة العربية" بنسبة 1.16%.

- أما (المساواة، المسؤولية، احترام المرافق العامة، العدل) من القيم التي لم ترد في المحتوى رغم أهميتها، وقد يكون السبب تأجيلها لصفوف دراسية لاحقة، أو الاعتماد في غرسها على دور المعلم و الأنشطة التي تقوم بها المدرسة.

3- القيم في عينة الصف الثالث:

بلغت مجموعة القيم في مناهج الصف الثالث (220) قيمة كما هو مبين في الجدول (9) موزعة بين المنهجين الجدول (1/9)، (2/9).

وحدت تكراراتها مابين (1،50) وتراوحت النسبة المئوية مابين(22.7% ،0.45%).

الجدول (9) يوضح تكرار وترتيب ونسب القيم في محتوى منهجي (اللغة العربية والتربية الإسلامية) للصف الثالث.

التسلسل	القيمة	التكرار	الترتيب	النسبة
1	احترام الوقت	2	13	%0.90
2	الحرية	8	9	%3.63
3	المساواة	2	13	%0.90
4	الأمانة	50	1	%22.7
5	الصداقة	7	10	%3.18
6	النظافة	15	4	%6.8
7	الحب	11	6	%5
8	الصدق	5	12	%2.27
9	الجمال	19	3	%8.63
10	العمل	10	7	%4.54
11	السعادة	8	9	%3.63
12	المسؤولية	1	14	%0.45
13	الشجاعة	6	11	%2.72
14	الطاعة	9	8	%4.09
15	النقاء الديني	26	2	%11.8
16	النظام	12	5	%5.45

17	احترام المرافق العامة	6	11	%2.72
18	التعاون	7	10	%3.18
19	العلم	15	4	%6.8
20	العدل	1	14	%0.45
	المجموع	220		

الجدول (1/9) يوضح تكرار وترتيب ونسب القيم في محتوى منهج (اللغة العربية) للصف الثالث.

القيمة	التكرار	النسبة	الترتيب
الجمال	19	%17.5	1
النظافة	15	%13.8	2
الأمانة	11	%10.18	3
النظام	10	%9.25	4
الحرية،العمل	7,7	%6.48	5
الصداقة ،العلم	6,6	%5.55	6
السعادة،احترام المرافق العامة	5,5	%4.62	7
الشجاعة	4	%3.70	8
الحب،النقاء الديني	3,3	%2.77	9
احترام الوقت،التعاون	2,2	%1.85	10
الصدق،المسؤولية،الطاعة	1,1,1	%0.92	11
المساواة،العدل	0	%0	/
المجموع	108		

الجدول (2/9) يوضح تكرار وترتيب ونسب القيم في محتوى منهج (التربية الإسلامية) للصف الثالث.

القيمة	التكرار	النسبة	الترتيب
الأمانة	39	%34.8	1
النقاء الديني	23	%20.5	2
العلم	9	%8.3	3
الحب،الطاعة	8,8	%7.14	4
التعاون	5	%4.46	5
الصدق	4	%3.57	6
العمل،السعادة	3,3	%2.67	7
المساواة،الشجاعة،النظام	2,2,2	%1.78	8
الحرية،الصداقة احترام المرافق العامة،العدل	1,1,1,1,1	%0.89	9
احترام الوقت،النظافة،الجمال،المسؤولية	0	%0	/
المجموع	**113**		

– من الجداول نلاحظ أن قيمة الأمانة التي هي من الصفات الحميدة التي يجب على كل واحد منا أن يتصف بها، فهي تنشر المحبة بين أفراد الأسرة والمجتمع، ويشعر الناس بالاطمئنان فجاءت في المرتبة الأولى في المحتوى بتكرار (50) وبنسبة 22.7%، توزعت بين المنهجين. كما في الجدول (1/9) والجدول(2/9)، فتحصلت على الترتيب الثالث في منهج "اللغة العربية" بتكرار (11) وبنسبة 10.18%، مثال" فاحرص أيها التلميذ على أن تكون أميناً في أسرتك، وفي مدرستك، وفي مجتمعك، حتى تنال رضا الله تعالى ومحبة الناس وتقديرهم".(20) أما في منهج "التربية الإسلامية" فتحصلت على الترتيب الأول بتكرار (39) بنسبة 34.8% .

– قيمة النقاء الديني من القيم التي لاحظنا تركيز مناهج الصف الأول والثاني الابتدائي عليها، فتحصلت هنا على الترتيب الثاني بتكرار (26) بنسبة11.8% توزعت بين المنهجين.فتحصلت على تكرار (23) بنسبة 22.5% في منهج "التربية الإسلامية"، وعلي(3) بنسبة 2.77% في منهج "اللغة العربية".

– الجمال قيمة اجتماعية لها أهميتها الخاصة في هذه المرحلة، لأنها تنمي الذوق في الأطفال، وتساعدهم على الإبداع وإبراز المواهب، تحصلت على تكرار (19) بنسبة 8.63%، تركزت في منهج

"اللغة العربية" بنسبة 17.5% و تحصلت على الترتيب الأول. "لقد تمتع التلاميذ بجو المدينة الـدافئ، وشمسها المشرقة، وشاطئها الجميل النظيف".(21)

– قيمتا (النظافة والعلم) تحصلت على نفس التكرار في المنهجين، مجموع (15) بنسبة 6.8% توزعت بين المنهجين.

قيمة النظافة تركزت في منهج "اللغة العربية" بتكرار (15) وبنسبة 13.8% وهي نسبة عالية بالنسـبة لبقية القيم، بينما لم ترد في منهج "التربية الإسلامية".أما قيمة العلم توزعت بين المنهجـين، فتكـررت (6) بنسبة5.55% في منهج "اللغة العربية"، وتكررت (9) بنسبة 8.03% في منهج "التربية الإسلامية".

– قيمة النظام هي إحدى القيم التي ترتقي بيا الأمم وتتطور بها الشعوب والمجتمعات فلاقت اهتمام من قبل واضعي المنهج حيث تكررت (12) مرة في المنهجين بنسبة 5.45%، توزعت بـين المنهجـين. فتحصلت على الترتيب الخامس في منهج "اللغة العربية" بتكرار(10) وبنسبة 9.25%، وتكررت مرتين (2) في منهج "التربية الإسلامية" بنسبة 1.78%،"النظام مهم في حياة الفرد والجماعة، والإنسان الذي يرتب أمتعته وأدواته لا يشعر بالتعب عند البحث عنها".(22)

– تلتها قيمة الحب في المرتبة السادسة بتكرار (11) وبنسبة 5%، توزعت بين المنهجين،تكررت في منهج "اللغة العربية" ثلاث مرات(3) بنسـبة 2.77%، بينمـا تكـررت (8) فـي مـنهج "التربيـة الإسلامية"،بنسبة 7.14%. ووردت هذه القيمة في المحتوى تدعو إلى حب الأهل والأصدقاء وحب الله وحب الوطن. فبالحب تستمر الحياة ويعيش الإنسان في سعادة،"أيمن تلميذ بالصف الثالث، يحبه زملاؤه ومعلموه".(23)

– لم تحظ قيمة العمل بتركيز عالٍ في محتوى مناهج الصف الثالث الابتدائي حيـث تكـررت (10) مرات بنسبة 4.54%، توزعت بين المنهجين في منهج "اللغة العربية" على سبيل المثال تناولت بعض المواضيع الأسرة كجزء من المجتمع وكمؤسسة إنتاجية تعمل لسد احتياجاتها وليتقدم المجتمع ووصفها في أحيان أخرى بأنها كخلية النحل في الحركة، كل فرد يعمل، وكيف أن الأم والأب كل منهما يعمـل من أجل راحة وسعادة أبنائهما.

– قيمة طاعة الله والوالدين من القيم التي ذكرت كثيراً في القرآن الكريم والتي يدعو إليها، تكررت في المحتوى (9) بنسبة 4.09%، توزعت بين المنهجين، وردت في منهج "اللغة العربية" مرة واحدة (1) بنسبة 0.92% وتركزت أكثر في منهج " التربية الإسلامية" بتكرار (8) مرات بنسـبة 7.14% وقـد يرجع السبب لكثرة ذكر هذه القيمة في القرآن الكريم.

– قيمتا الحرية والسعادة أخذتا نفس الترتيب بتكرار (9) بنسبة 4.09% توزعت بين محتوى المنهجين. فالحرية وردت في منهج "اللغة العربية" في عدة مواضيع "فقررت الثورة طرد هـؤلاء المسـتعمرين، وتحرير الأرض".(24)و ذلك بتكرار (7) مرات وبنسبة 3.18%،بينما وردت مرة واحدة (1) في منهج

"التربية الإسلامية" بنسبة 0.89%. أما قيمة السعادة فتكررت (5) مرات وبنسبة 4.62% في منهج "اللغة العربية"، وتكررت (3) في منهج "التربية الإسلامية" وبنسبة 2.67%.

- قيمتا الصداقة والتعاون أخذتا نفس الترتيب بتكرار (7) وبنسبة 3.18% توزعت بين المنهجين.

فالصداقة من القيم التي لها أهميتها للتلاميذ وتساهم في تكوين اتجاهاتهم وسلوكياتهم تكررت في منهج "اللغة العربية" (6) وبنسبة 5.55%، ووردت مرة واحدة(1)في منهج "التربية الإسلامية" بنسبة0.89%.

أما قيمة التعاون تركزت أكثر في منهج "التربية الإسلامية" بتكرار (5) وبنسبة 4.62% وتكررت مرتين (2) في منهج "اللغة العربية" بنسبة 1.85%.

- احترام المرافق العامة والشجاعة من القيم التي لم تحظ بتركيز في محتوى الصف الثالث والصفوف السابقة،حيث أخذت هاتان القيمتان نفس الترتيب بتكرار (6) وبنسبة 2.72% توزعت بين المنهجين.فقيمة احترام المرافق العامة تكررت (5) بنسبة 4.62% بينما وردت مرة واحدة (1) في منهج "التربية الإسلامية" بنسبة 0.89%.

أما قيمة الشجاعة فقد تكررت (4) مرات وبنسبة 3.70% في منهج "اللغة العربية" ووردت مرتين (2) في منهج "التربية الإسلامية" بنسبة 1.78%.

- تلتها قيمة الصدق بتكرار (5) وبنسبة 2.27% وهي ضعيفة بالنسبة لأهميتها لهذه المرحلة التعليمية، حيث وردت مرة واحدة (1) بنسبة 0.92% في منهج "اللغة العربية"، وأربع مرات (4) في منهج "التربية الإسلامية" بنسبة 3.57%.

- قيمتا المساواة من القيم التي حصلت على تدعيم ضعيف أيضاً فتكررت مرتين (2) فقط في المحتوى وبنسبة 0.90%، تركزت في محتوى منهج "التربية الإسلامية" بنسبة 1.78%.

- قيمة العدل والمسئولية من القيم التي حصلت على أقل تكرار في المحتوى حيث تكررت مرة واحدة (1) بنسبة 0.45%، فقيمة العدل وردت في منهج "التربية الإسلامية"، بنسبة 0.89% وقيمة المسئولية وردت في منهج "التربية الإسلامية" بنسبة 0.92%.

4- القيم في مناهج عينة الصف الرابع:

بلغ مجموع القيم في محتوى مناهج الصف الرابع (229)قيمة كما هو مبين في الجدول(10). توزعت بين المنهجين، كما هو مبين في الجدول (1/10)،(2/10).

تراوحت مجموع تكرار القيم ما بين (1،51)، أما النسب تراوحت ما بين (22،2%، 0.43%) .

الجدول (10) يوضح تكرار وترتيب ونسب القيم المتضمنة في منهجي (اللغة العربية و التربيـــة الإسلامية) للصف الرابع.

التسلسل	القيمة	التكرار	الترتيب	النسبة
1	احترام الوقت	6	10	%2.62
2	الحرية	19	3	%8.29
3	المساواة	4	12	%1.74
4	الأمانة	8	9	%3.49
5	الصداقة	1	14	%0.43
6	النظافة	13	4	%5.67
7	الحب	12	5	%5.24
8	الصدق	5	11	%2.18
9	الجمال	1	6	%4.80
10	العمل	51	1	%22.2
11	السعادة	10	7	%4.36
12	المسؤولية	3	13	%1.31
13	الشجاعة	9	8	%3.93
14	الطاعة	9	8	%3.93
15	النقاء الديني	29	2	%12.6
16	النظام	10	7	%4.36
17	احترام المرافق العامة	1	14	%0.43
18	التعاون	12	5	%5.24
19	العلم	6	10	%2.62
20	العدل	10	7	%4.36
	المجموع	229		

الجدول (1/10) يوضح تكرار وترتيب ونسب القيم في محتوى منهج (اللغـــة العربيـــة) للصـــف الرابع.

القيمة	التكرار	الترتيب	النسبة
النقاء الديني	14	1	%18.6
الحرية	13	2	%17.3
الجمال	9	3	%12
النظافة	6	4	%8
النظام	5	5	%6.66
العمل، السعادة، الشجاعة	6,6,6	6	%5.33
الحب، التعاون، العدل	3,3,3	7	%4
المساواة، المسؤولية	2,2	8	%2.66
الأمانة، الطاعة، احترام المرافق العامة	1,1,1	9	%1.33
احترام الوقت، الصداقة، الصدق، العلم	0	/	%0
المجموع	75		

الجدول (2/10) يوضح تكرار وترتيب ونسب القيم في محتوى منهج (التربية الإسلامية) للصـــف الرابع.

القيمة	التكرار	الترتيب	النسبة
العمل	47	1	%30,5
النقاء الديني	15	2	%9,74
الحب، التعاون	9,9	3	%5,84
الطاعة	8	4	%5,19
الأمانة، النظافة، العدل	7,7,7	5	%4,54
احترام الوقت، الحرية، السعادة، العلم	6,6,6,6	6	%3,83
الصدق، الشجاعة، النظام	5,5,5	7	%3,24
المساواة، الجمال	2,2	8	%1,29
الصداقة، المسؤولية	1,1	9	%0,64
احترام المرافق العامة	0	/	%0
المجموع	154		

– تحصلت قيمة العمل على تركيز عالٍ في المحتوى، حيث تحصلت على الترتيب الأول، بتكرار مجموعه (51) بنسبة 22.2%، توزعت بين المنهجين.

تحصلت قيمة العمل على الترتيب الأول في منهج "التربية الإسلامية" بتكرار(47) وبنسبة 30.5%.فالعمل قيمة تتقدم وتزدهر بها المجتمعات، ولذلك لا بد الإخلاص في العمل، فالإسلام يحض الإنسان على العمل، يقول الله تعالى:-﴿فإذا قضيت الصلاة فانتشروا في الأرض وابتغوا من فضل الله.....﴾.(25) أما في منهج "اللغة العربية" فتكررت قيمة العمل (4) وبنسبة 5.33%، فهي نسبة قليلة مقارنة بمنهج "التربية الإسلامية".

– قيمة النقاء الديني تحصلت على الترتيب الثاني بتكرار (29) وبنسبة 12.6%، توزعت بين المنهجين.

تحصلت على الترتيب الأول بتكرار (14) في منهج "اللغة العربية" وبنسبة 18.6%، حيث وردت تدعو إلى الرحمة والصبر والحق "الرحمة أساس الألفة والمحبة والعطف والحنو، وهي من مكارم الأخلاق".(26) أما في منهج "التربية الإسلامية" تكررت (15) بنسبة9.74%.

– تحصلت قيمة الحرية علي المرتبة الثالثة في المحتوى بتكرار (19) وبنسبة 8.29%، توزعت بين المنهجين.كان تركيزها أكثر في منهج "اللغة العربية" بتكرار(13) فتحصلت على الترتيب الثاني، وتحصلت على نسبة 17.3%.أما منهج "التربية الإسلامية" فتكررت (6) وبنسبة 3.89%.

– النظافة قيمة يتربى عليها الطفل منذ ولادته ويدركها، فبعد وعيه بما حوله تبذل الأسرة جهداً كبيراً يومياً لتعليم النظافة لأطفالها، وبعد دخول الطفل للمدرسة تبذل المدرسة جهد بما فيها من معلمين ومن خلال المنهج الدراسي وبعض الأنشطة لتعمق هذه القيمة لدى التلاميذ. حيث تكررت قيمة النظافة (13) مرة في المحتوى وبنسبة 5.67%، توزعت بين المنهجين بشكل متقارب.فالنظافة في منهج "اللغة العربية" تكررت (6) مرات بنسبة8%، "ووردت تدعو إلى النظافة الشخصية كنظافة الجسم والأكل والنظافة العامة في الشوارع وفي العمل... الخ "أن نحافظ على نظافة الأكل وألا نترك الذباب يقف عليه، وأن نغسل الفواكه والخضر قبل تناولها".(27) أما في منهج "التربية الإسلامية" فتكررت (7) مرات وبنسبة 4.54%

– تليها قيمتا الحب والتعاون بتكرار (12) وبنسبة 5.24%، توزعت بين المنهجين بتكرار متساوي أيضاً.

قيمة الحب تكررت (3) مرات في منهج "اللغة العربية" وبنسبة 4% وتكررت (9) مرات وبنسبة 5,84% في منهج "التربية الإسلامية".أما قيمة التعاون فتكررت في منهج "اللغة العربية" (3) وبنسبة4%، وتكررت (9) في منهج "التربية الإسلامية" وبنسبة 5.84%.

- جاءت قيمة الجمال في المرتبة السادسة حيث تكررت (11) مرة بنسبة 4.80% في المحتوى توزعت بين المنهجين.جاءت بتركيز أكثر في منهج "اللغة العربية"حيث تكررت (9) مرات وبنسبة 12%."الربيع أجمل فصول السنة، فيه يعتدل الجو، وتكتسي الأرض حلة جميلة" .(28)

أما في منهج "التربية الإسلامية" فتكررت مرتين(2) بنسبة 1.29%.

- تلتها قيم (السعادة، النظام، العدل) في المرتبة السابعة بتكرار (10) وبنسبة 4.36%، توزعت القيم الثلاثة بين المنهجين.

في منهج "اللغة العربية" تحصلت قيمة السعادة على تكرار (4) وبنسبة 5.33%وتحصلت قيمة النظام على تكرار(5) بنسبة 6.66%، أما قيمة العدل تحصلت على تكرار(3) وبنسبة 4%. أما في منهج"التربية الإسلامية" تحصلت قيمة السعادة على تكرار(6) وبنسبة3.89%، بينما تحصلت قيمة النظام على تكرار(5) وبنسبة3.24%، أما قيمة العدل تحصلت على تكرار (7) وبنسبة4.54%.

- جاءت قيمتا(الشجاعة والطاعة) في المرتبة الثامنة، بتكرار(9) وبنسبة 3.93%، توزعت بين المنهجين.

تحصلت قيمة الشجاعة في منهج"اللغة العربية" على تكرار(4) وبنسبة 5.33%.أما قيمة الطاعة فوردت مرة واحدة(1) وبنسبة 1.33%. بينما في منهج "التربية الإسلامية" تكررت قيمة الشجاعة (5) وبنسبة 3.24%.أما قيمة الطاعة فتركزت أكثر هنا بتكرار(8) وبنسبة 5.19%، حيث وردت في أغلب المواضيع تركز على طاعة الله سبحانه وتعالى والإكثار من الطاعة، "فالذي أطاع الله وأكثر من عمل الخير فالله سبحانه وتعالى سيدخله الجنة، فلنكثر من الطاعات لله تعالى وأعمال الخير حتى نكون من السعداء" .(29)

- الأمانة قيمة لُقب بها رسولنا الكريم محمد صلى الله عليه وسلم، ومن الأخلاقيات الحميدة التي يتصف ويتميز بها المسلم الصادق، القيمة لم تحظى بتركيز عالٍ في المحتوى، حيث تكررت (8)مرات وبنسبة3.49%، تركزت أكثر في منهج "التربية الإسلامية بتكرار(7) وبنسبة 4.54% تشير إلى أمانة الرسول الكريم، وضرورة الاقتداء به، حيث لقب (بالصادق الأمين).أما في منهج " اللغة العربية" فوردت قيمة الأمانة مرة واحدة (1) وبنسبة 1.33%.

- أخذت قيمتا احترام الوقت والعلم نفس المرتبة، بتكرار (6) وبنسبة 2.62% تركزت القيمتان في منهج "التربية الإسلامية" حيث لم ترد أي من القيمتين في منهج "القراءة والمحفوظات"، وكانت نسبتهما :%3.89

فاحترام الوقت والعلم قيمتان ترقى بهما الشعوب وتتقدم، فالتطور يقاس بمستوى العلم الذي وصلت إليه الدولة بجانب أمور أخرى، واحترام الوقت يساعد في زيادة الإنتاج في المجتمع باستغلال الوقت فيما يعم على الجميع بالنفع والرخاء. وكما ورد في محتوى المنهج "على الإنسان يا أبنائي أن يحترم

مواعيده حتى يصدقه الناس ويحترمونه ويثقوا به، والمسلم الحقيقي يحترم مواعيده، وبذلك يوفر الجهد والوقت له ولغيره".(30)

– قيمة الصدق من القيم التي لم تحظ بتركيز في المحتوى، فأخذت مراتب متدنية بتكرار (5) وبنسبة 2.18%، حيث تركزت في منهج "التربية الإسلامية" فقط، لارتباط الصدق بسيرة الرسول صلى الله عليه وسلم، كقيمة الأمانة.

– حصلت قيمة المساواة على مرتبة متدنية بتكرار (4) بنسبة 1.74%، توزعت بالتساوي بين المنهجين مرتين (2) في كل منهج بنسبة 2.66% في منهج "اللغة العربية" وبنسبة 1.29% في منهج "التربية الإسلامية".

– تلتها قيمة المسؤولية بتكرار (3) وبنسبة 1.31% في المحتوى، توزعت بين المنهجين، تكررت مرتين (2) في منهج "اللغة العربية" بنسبة 2.62%. " المرافق العامة تقع مسئولية حمايتها وحفظها على الجميع، حتى تقدم نفعها باستمرار". (31) بينما وردت مرة واحدة (1) وبنسبة 0.64% في منهج "التربية الإسلامية".

– الصداقة واحترام المرافق العامة تحصلتا على أقل ترتيب وتكرار، حيث وردت كل منهما مرة واحدة (1) وبنسبة 0.43%. وردت قيمة الصداقة في منهج "التربية الإسلامية" بنسبة 0.64%، أما قيمة احترام المرافق العامة فقد وردت في منهج "اللغة العربية" بنسبة 1.33%.

5- القيم في عينة الصف الخامس:

بلغت مجموع القيم في المحتوى(254)، كما مبين في الجدول (11) توزعت بين المنهجين، كما مبين من الجدولين (1/11)، (2/11).

تراوحت تكرارها ما بين (32، 4)، كما تراوحت نسبتها ما بين (12.5%،1.57%).

الجدول(11) يوضح تكرار وترتيب ونسب القيم في محتوى منهجي (اللغة العربية والتربية الإسلامية) للصف الخامس.

التسلسل	القيمة	التكرار	الترتيب	النسبة
1	احترام الوقت	4	14	%1.57
2	الحرية	18	5	%7.08
3	المساواة	15	6	%5.90
4	الأمانة	11	8	%4.33
5	الصداقة	0	/	%0
6	النظافة	8	11	%3.14
7	الحب	23	3	%9.05

8	الصدق	9	10	%3.54
9	الجمال	10	9	%3.93
10	العمل	32	1	%12.5
11	السعادة	11	8	%4.33
12	المسؤولية	0	/	%0
13	الشجاعة	19	4	%7.48
14	الطاعة	12	7	%4.72
15	النقاء الديني	23	3	%9.05
16	النظام	6	13	%2.63
17	احترام المرافق العامة	9	10	%3.54
18	التعاون	25	2	%9.84
19	العلم	12	7	%4.72
20	العدل	7	12	%2.75
المجمـــــــوع		254		

الجدول (1/11) يوضح تكرار وترتيب ونسب القيم في محتوى منهج(اللغة العربية)للصف الخامس.

القيمة	التكرار	الترتيب	النسبة
العمل	26	1	%23.0
الحرية	15	2	%13.2
الشجاعة	13	3	%11.5
الأمانة	11	4	%9.73
الحب	8	5	%7.07
الجمال،السعادة،العلم	7,7,7	6	%6.19
احترام الوقت، الصدق،النقاء الديني	4	7	%3.53
التعاون	3	8	%2.65
النظام	2	9	%1.76
النظافة،الطاعة	1,1	10	%0.8
المساواة،الصداقة،المسؤولية،احترام المرافق العامة،العدل	0	/	%0
المجمـــــــــــــوع	105		

الجدول (2/11) يوضح تكرار وترتيب ونسب القيم في محتوى منهج (التربية الإسلامية) للصف الخامس.

القيمة	التكرار	الترتيب	النسبة
التعاون	22	1	%15.6
النقاء الديني	19	2	%13.4
المساواة، الحب	15.15	3	%10.6
الطاعة	11	4	%7.80
احترام المرافق العامة	9	5	%6.38
النظافة، العدل	7	6	%4.96
العمل،الشجاعة	6	7	%4.25
الصدق، العلم	5,5	8	%3.54
السعادة، النظام	4,4	9	%2.83
الحرية،الجمال	3,3	10	%2.12
احترام الوقت،الأمانة،الصداقة،المسؤولية	0	/	%0
المجمـــــــــــــوع	128		

– تحصلت قيمة العمل على الترتيب الأول في المحتوى، بتكرار (32) وبنسبة 12.5% توزعت بين المنهجين.

تركزت قيمة العمل أكثر في منهج "اللغة العربية" حيث تحصلت على الترتيب الأول بتكرار (26) وبنسبة 23.0%.فقيمة العمل وكما جاءت في المحتوى واجب أمرنا به الله – سبحانه وتعالى، يعطي الإنسان درجة عالية من التقدير والاحترام ويشبع حاجاته، ويسهم في بناء مجتمعه وأمته، وبإتقان العمل ينهض المجتمع وتتقدم الأمة.

أما في منهج "التربية الإسلامية" فأخذت قيمة العمل تركيز أقل بتكرار (6) وبنسبة 4.25%.

– تليها قيمة التعاون في المرتبة الثانية، حيث تكررت (25) مرة بنسبة 9.84% توزعت بين المنهجين.تحصلت على الترتيب الأول في منهج "التربية الإسلامية" بتكرار(22) وبنسبة 15.6%،حيث جاءت قيمة التعاون في المحتوى على أنه صفة حميدة، فهي من المبادئ التي اعتنى بها الإسلام، وأكد عليها. وعلينا أن نطبق هذا المبدأ في المدرسة وفي البيت ومع الأصدقاء، فلا معنى للحياة ولا قيمة لها من غير تعاون، فالتعاون يقوي روح الإخاء والعطف بين الناس، قال تعالى ﴿وتعاونوا على البر

والتقوى ولا تعاونوا على الإثم والعدوان﴾.(32) أما في منهج "اللغة العربية" فتكررت قيمة العمل ثلاث مرات فقط (3) وبنسبة 2.69%.

- جاءت قيمتا الحب والنقاء الديني في المرتبة الثالثة حيث تكررت كل منهما (23) مرة وبنسبة 9.05% توزعت بين المنهجين.

- جاءت قيمة الحب في منهج "التربية الإسلامية" على أن الإسلام دين محبة ويدعو إلى حب الله والأهل والأصدقاء وحب الجهاد في سبيل الله، فالحب ينظم العلاقة بين الأفراد والجماعات، وبين الأمم والمجتمعات على أسس من الحق والخير.تركزت قيمة الحب أكثر في منهج "التربية الإسلامية" بتكرار (15) وبنسبة 10.6%، بينما كان تكرارها أقل في منهج "اللغة العربية" بتكرار (8) وبنسبة 7.07% حيث جاءت في عدة مواضع عن حب الأب والأم وحب العمل.

أما قيمة النقاء الديني فحظيت بتركيز عالٍ في منهج "التربية الإسلامية" أيضاً، فتحصلت على الترتيب الثاني بتكرار (19) وبنسبة 13.4% بينما تكررت أربع مرات (4) في منهج "اللغة العربية" وبنسبة 3.53%.

- ثلثيا قيمة الشجاعة بالمرتبة الرابعة بتكرار (19) بنسبة 7.48%، توزعت بين المنهجين.

تركزت أكثر في منهج "اللغة العربية" حيث تحصلت على المرتبة الثالثة بتكرار (13) وبنسبة 11.5%، جاءت مرتبطة بالبطولات العربية والكفاح ضد الأعداء من أجل الحرية.

أما في منهج "التربية الإسلامية" فقد تكررت (6) وبنسبة 4.25% جاءت هنا مرتبطة بسيرة الرسول(ص) وأصحابه والغزوات التي قاموا بها وانتصاراتهم.

- حظيت قيمة الحرية على تركيز عالٍ، فتحصلت على المرتبة الخامسة بتكرار (18) وبنسبة 7.08% توزعت بين المنهجين، فتكررت في منهج "اللغة العربية" (15) مرة بنسبة 13.2%، وجاءت في المنهج على أنها منة من الله، فسعادة الإنسان في حياته مرتبطة بحريته، فهي حق من الحقوق المشروعة التي لا فضل لأحد فيها، "الحرية شمس يجب أن تشرق في كل نفس، فمن عاش محروماً منها عاش في ظلمة حالكة".(33) أما في منهج "التربية الإسلامية" فتكررت (3) مرات وبنسبة 2.12%.

- ثلثيا قيمة المساواة بتكرار (15) وبنسبة 5.90%، وردت في منهج "التربية الإسلامية" فقط بنسبة 10.6% فجاءت المساواة على أنها من تعاليم الإسلام السمحة، فالرسول (ص) كان يعامل أصحابه كما يعامل غيرهم من الناس، ويتعامل مع أهله كما يتعامل مع أبعد الناس "فنحن جميعاً متساوون أمام الله- تعالى- في الدنيا والآخرة" .(34)

- جاءت قيمتا الطاعة والعلم في المرتبة السابعة بتكرار (12) بنسبة 4.72% توزعت بين المنهجين.

فالطاعة تركزت أكثر في منهج "التربية الإسلامية" بتكرار (11) وبنسبة 7.80% بينما وردت مرة واحدة فقط (1) في منهج "اللغة العربية" بنسبة 0.88%، أما قيمة العلم فتكررت في منهج "اللغة العربية" (7) بنسبة 6.19% بينما تكررت (5) مرات في منهج "التربية الإسلامية" بنسبة 3.54%.

- جاءت قيمتا الأمانة والسعادة في المرتبة الثامنة بتكرار (11) وبنسبة 4.33% توزعت بين المنهجين.فالأمانة تكررت (11) وبنسبة 9.73% في منهج "اللغة العربية"، وجاءت على أنها من الخصال الحميدة التي ينبغي أن يتحلى بها كل منا. ليكسب ثقة الناس، وحبهم ، وتقديرهم بينما لم تورد في منهج "التربية الإسلامية".

أما قيمة السعادة فتكررت (7) وبنسبة 6.19% في منهج "اللغة العربية"، "العمل شرف يجعل صاحبه على درجة عالية من التقدير والاحترام، كما يملأ حياته طمأنينة واستقراراً وسعادة "(35) أما في منهج "التربية الإسلامية" تكررت (4) بنسبة 2.83%.

- لم تحظ قيمة الجمال بتركيز عالٍ، فتكررت (10) وبنسبة 3.93% توزعت بين المنهجين.

قيمة الجمال في منهج "اللغة العربية" تكررت (7) وبنسبة 6.19%، فالجمال وكما جاء في المحتوى من القيم التي تنمي الذوق عند الإنسان وتنمي مواهبه وإبداعاته، أما في منهج "التربية الإسلامية" فتكررت (3) بنسبة 2.12%.

- تلتها قيمتا الصدق واحترام المرافق العامة بتكرار (9) وبنسبة 3.54%، توزعت بين المنهجين.

قيمة الصدق (4) وبنسبة 3.53% في منهج " اللغة العربية"، فالصدق صفة حميدة، فالإنسان الصادق دائماً محبوب من الآخرين، ولذلك تسعى الأسرة دائماً أن تعلم ابنها الصدق وعدم الكذب، وتحاول المدرسة من خلال مناهجها تدعيم هذه الصفة " الكذب داء والصدق شفاء". (36) بينما تكررت (5) مرات في منهج "التربية الإسلامية" وبنسبة 3.54%. ارتبطت بسيرة الرسول صلى الله عليه وسلم وبأصحابه، أما قيمة احترام المرافق العامة من القيم التي دائماً تحصل على مراتب متدنية، رغم أهمية هذه القيمة وفائدتها التي تعود على المجتمع والمحافظة على المنظر العام للمجتمع، تكررت هذه القيمة في منهج "التربية الإسلامية" (9) وبنسبة 6.38%، تبين ما المقصود بالمرافق العامة؟ حيث بين للتلاميذ أن المرافق العامة كل ما يؤدي خدمات عامة لجميع أفراد المجتمع مثل: المدارس والحدائق، وخزانات المياه... وغيرها. ونظراً لما تقدمه المرافق العامة من خدمات لجميع أفراد المجتمع، يجب علينا أن نؤدي واجبنا نحوها بالحفاظ عليها والاهتمام بها. بينما لم ترد قيمة احترام المرافق العامة في منهج "اللغة العربية".

- جاءت قيمة النظافة في المرتبة الحادية عشرة، حيث تكررت في المحتوى (8) مرات وبنسبة 4.33% توزعت بين المنهجين. حيث لم ترد إلا مرة واحدة (1) في منهج "اللغة العربية" بنسبة 0.88% بينما تركزت أكثر في منهج" التربية الإسلامية" بتكرار (7) وبنسبة 4.96% " لا تُلقِ فضلات الطعام داخل الحجرات والساحة، بل ضعها في الأماكن المخصصة لها".(37)

- تلتها قيمة العدل بتكرار (7) وبنسبة 2.75%، وردت فقط في منهج "التربية الإسلامية" بنسبة 4.96%، حيث وردت في المحتوى مرتبطة بالمساواة في مواضع كثيرة، فالعدل أساس الحياة وبدون العدل تضيع حقوق الناس وتظهر الفتن والمشاكل.

- النظام سلوك اجتماعي يدل على الرقي والتقدم وبالنظام يصبح كل ما حولنا جميل وتتحقق بذلك السعادة، إلا أن هذه القيمة لم تحظ بتركيز يناسب أهميتها لضرورة غرسها في سلوكيات التلاميذ في هذه المرحلة، فتكررت (6) مرات وبنسبة 2.36%، توزعت بين المنهجين.

تكررت مرتين(2) في منهج "اللغة العربية" وبنسبة 1.76%، بينما تكررت (4) مرات وبنسبة 2.83% في منهج "التربية الإسلامية".

- قيمة احترام الوقت تحصلت على أقل تكرار بالمرتبة الأخيرة، حيث تكررت فقط (4) مرات في المحتوى، بنسبة 1.57%، وردت فقط في منهج "اللغة العربية" وبنسبة 3.53%، وكما جاءت قيمة الوقت في المحتوى على أن الحفاظ على الوقت ضروري لأنه ثمين جداً، وعلينا أن نستفيد منه في كل لحظة فيما يفيدنا، وأن خلف الوعد أمر يفقد صاحبه ثقة الناس واحترامهم.

6- القيم في محتوى عينة الصف السادس:

بلغ مجموع القيم في محتوى مناهج الصف السادس (183) قيمة، كما في الجدول (12)، توزعت بين المنهجين كما مبين في الجدولين (1/12)،(2/12)

تراوحت تكراراتها مابين (36،1) وتراوحت نسبتها ما بين (19.6%، 0.05%).

الجدول(12) يوضح تكرار وترتيب ونسب القيم المتضمنة في منهجي (اللغة العربية والتربية الإسلامية) للصف السادس.

التسلسل	القيمة	التكرار	الترتيب	النسبة
1	احترام الوقت	0	/	%0
2	الحرية	5	10	%2.73
3	المساواة	6	9	%3.27
4	الأمانة	3	12	%1.63
5	الصداقة	4	11	%2.18
6	النظافة	1	13	%0.05
7	الحب	19	4	%10.3
8	الصدق	20	3	%10.9
9	الجمال	5	10	%2.73
10	العمل	17	5	%9.28
11	السعادة	9	8	%4.91

12	المسؤولية	0	/	%0
13	الشجاعة	22	2	%12.02
14	الطاعة	11	7	%6.01
15	النقاء الديني	36	1	%19.6
16	النظام	0	/	%0
17	احترام المرافق العامة	1	13	%0.05
18	التعاون	7	9	%3.82
19	العلم	5	10	%2.73
20	العدل	12	6	%6.55
المجمـــــــــــوع		183		

الجدول(1/12) يوضح تكرار وترتيب ونسب القيم في محتوى منهج (اللغـــة العربيـــة) للصـــف السادس.

القيمة	التكرار	الترتيب	النسبة
الصدق	18	1	%20.4
النقاء الديني	16	2	%18.18
العمل	13	3	%14.7
الحب، السعادة، الطاعة	6,6,6	4	%6.81
الجمال	5	5	%5.68
الشجاعة	4	6	%4.54
الحرية، الصداقة	3,3	7	%3.40
التعاون،العلم،العدل	2,2,2	8	%2.27
المساواة،النظافة	1,1	9	%1.13
احترام الوقت،الأمانة،المسؤولية،النظام،احترام المرافق العامة	0	/	%0
المجمـــــــــــوع	88		

الجدول(2/12) يوضح تكرار وترتيب ونسب القيم في محتوى منهج (التربية الإسلامية)للصف السادس.

القيمة	التكرار	الترتيب	النسبة
النقاء الديني	20	1	%21.05
الشجاعة	18	2	%18.9
الحب	13	3	%13.6
العدل	10	4	%10.5
المساواة،الطاعة،التعاون	5,5,5	5	%5.26
العمل	4	6	%4.21
الأمانة،السعادة،العلم	3,3,3	7	%3.15
الحرية،الصدق	2,2	8	%2.10
الصداقة،احترام المرافق العامة	1,1	9	%1.05
احترام الوقت،النظافة،الجمال،المسؤولية،النظام	0	/	%0
المجمـــــــــــــوع	95		

– تحصلت قيمة النقاء الديني على المرتبة الأولى في المحتوى، حيث تكررت (36) بنسبة 19.6%، وبالتالي تحصلت على تركيز عال، فالنقاء الديني بما فيه من خشية الله تعالى في السر والعلانية والامتثال لأوامره في مواصلة صلة الرحم، وعمل ما يكسب مودة الناس وحبهم، وفعل الخيرات وقول الحق، كل ذلك جاء في المحتوى يشير إلى النقاء الديني الذي إذا التزم به الإنسان شعر بالسعادة وبرضا الله– عز وجل.

حيث تحصلت أيضاً على المرتبة الأولى في منهج "التربية الإسلامية" بتكرار (20) وبنسبة 21%،بينما تحصلت على المرتبة الثانية في منهج "القراءة والمحفوظات" بتكرار (6) وبنسبة 18.18%.

– تحصلت قيمة الشجاعة على المرتبة الثانية، بتكرار(22) وبنسبة 12.02%، توزعت بين المنهجين. تحصلت على المرتبة الثانية أيضاً في منهج "التربية الإسلامية" بتكرار (18) وبنسبة 18.9% بينما تكررت (4) مرات في منهج "القراءة والمحفوظات" بنسبة 4.54%.

فالشجاعة كما جاءت في المنهج تعني مواجهة المواقف بما يتناسب معها، وأن القرآن الكريم حث على الشجاعة، ويرى أن المسلم الشجاع في وقت الحرب لا ترهبه قوة العدو، يصبر على القتال، فالرسول- صلى الله عليه وسلم- كان في أشد المواقف ثابت يحتمي به الأبطال ويقفون وراءه.

- ثلثها قيمة الصدق في المرتبة الثالثة، بتكرار (20) بنسبة 10.9% توزعت بين المنهجين.

تركزت قيمة الصدق في منهج "القراءة والمحفوظات" فتحصلت على الترتيب الأول، بتكرار (18) وبنسبة 20.4%، فالصدق والصادق مكانة كبيرة بين الناس، ولعلو شان الصدق ذُكر في القرآن الكريم، حيث اتصف به الله- تبارك وتعالى .ويجب على المؤمن أن يحرص على الصدق في أقواله وأفعاله، وأن يتذكر عاقبة الكذب والكاذبين.بينما تكررت مرتين (2) في منهج "التربية الإسلامية" بنسبة 2.10%.

- تحصلت قيمة الحب على المرتبة الرابعة، بتكرار (19) وبنسبة 10.3% توزعت بين المنهجين.

تركزت قيمة الحب في منهج "التربية الإسلامية "، فتحصلت على المرتبة الثالثة بتكرار (13) وبنسبة 13.6% وتكررت (6) مرات وبنسبة 6.81%في منهج " القراءة والمحفوظات".

- ثلثها قيمة العمل في المرتبة الخامسة، بتكرار (17) وبنسبة 9.28%، توزعت بين المنهجين.

تحصلت على المرتبة الثالثة في منهج "القراءة والمحفوظات" بتكرار (13) وبنسبة 14.7%، فلا قيمة للإنسان في هذا العصر إلا بما يحسن عمله، وإتقان العمل يتطلب الجهد والصبر.

أما في منهج "التربية الإسلامية" فقد تكررت قيمة العمل (4) مرات، وبنسبة 4.21%.

- قيمة العدل تحصلت على المرتبة السادسة في المحتوى ، تكررت (12) مرة بنسبة 6.55% توزعت بين المنهجين.

تحصلت على المرتبة الرابعة في منهج "التربية الإسلامية" حيث تكررت في المحتوى (10) مرات وبنسبة 10.5%، بينما وردت مرتين (2) في منهج "القراءة والمحفوظات" وبنسبة 2.27%.

- قيمة الطاعة، جاءت في المحتوى تبين واجب طاعة الله والوالدين لما لهما من أفضال علينا وطاعة الوالدين هي من طاعة الله تعالى.تحصلت على المرتبة السابعة، حيث تكررت في المحتوى (11) وبنسبة 6.01%، توزعت بين المنهجين وتحصلت على المرتبة الرابعة في منهج "القراءة والمحفوظات" بتكرار (6) وبنسبة 6.81%.

- السعادة من القيم التي تدفع الإنسان للعمل وتشعره بالراحة والاطمئنان، فقيمة السعادة في المحتوى تحصلت على تركيز ضعيف، حيث تكررت (9) مرات، وبنسبة 4.91%، توزعت بين المنهجين.تكررت (6) مرات في منهج "القراءة والتعبير" بنسبة 6.81%، أما منهج "التربية الإسلامية" فتكررت قيمة السعادة (5) مرات بنسبة 5.26%.

- ثلثها في المرتبة الثامنة قيمتا المساواة والتعاون، حيث تكررت كل منهما (7) مرات في المنهج، وبنسبة 3.82%، توزعت بين المنهجين.

تحصلت قيمة المساواة على المرتبة الخامسة في منهج "التربية الإسلامية" بتكرار (5) وبنسبة 5.26%، وتحصلت قيمة التعاون على نفس التكرار والترتيب والنسبة.

أما قيمة المساواة في منهج "القراءة والمحفوظات" وردت مرة واحدة (1) بنسبة 1.13% وتكررت قيمة التعاون مرتين(2) بنسبة2.26%.

- تحصلت قيم (الحرية، الجمال، العلم) على مراتب منخفضة، حيث تكررت كلاً منهم (5) مرات في المحتوى وبنسبة 2.73%، توزعت بين المنهجين.

قيمة الحرية، تكررت في منهج "القراءة والمحفوظات" (3) وبنسبة 3.40%، أما قيمة الجمال فوردت في منهج "القراءة والمحفوظات" فقط بنسبة 5.68%، بينما تكررت قيمة العلم في نفس المنهج مرتين(2) وبنسبة 2.27%.أما في منهج "التربية الإسلامية" فتكررت قيمة الحرية مرتين(2) بنسبة 2.10%، بينما قيمة الجمال لم ترد في المنهج، أما قيمة العلم فتكررت (3) مرات في نفس المنهج بنسبة 3.15%.

- الصداقة قيمة يحتاج إليها الإنسان باعتباره كائن اجتماعي، لم تحظى هذه القيمة بتركيز عالٍ، حيث لم تتكرر في المنهج إلا أربع (4) مرات وبنسبة 2.18%، توزعت بين المنهجين.

تكررت في منهج "القراءة والمحفوظات" (3) مرات وبنسبة 3.40%، بينما وردت مرة واحدة (1) بمنهج "التربية الإسلامية" بنسبة 1.05%.

- قيمة الأمانة صفة أخلاقية عالية لُقب بها رسولنا الكريم صلى الله عليه وسلم، لم تحظ بتركيز عالٍ في المحتوى، حيث تكررت (3) بنسبة 1.63%، وردت فقط في منهج "التربية الإسلامية" بنسبة 3.15%.

- تحصلت قيمتا النظافة واحترام المرافق العامة على أقل تكرار في المحتوى حيث لم ترد كلاً منهما إلا مرة واحدة(1) وبنسبة 0.05%.فوردت في منهج "القراءة والمحفوظات" بنسبة 1.13%، بينما وردت قيمة احترام المرافق العامة في منهج "التربية الإسلامية" بنسبة 0.05%.

- أما قيم (احترام الوقت، المسؤولية ،النظام) لم ترد في محتوى مناهج الصف السادس.

الإجابة عن السؤال الرابع:

ما مدى تواجد القيم في محتوى مناهج الشق الثاني من التعليم الأساسي؟

- بلغ مجموع القيم في محتوى مناهج الشق الثاني من التعليم الأساسي (1008) قيمة كما مبين في الجدول رقم(13) توزعت بين الصفوف الثلاثة.

تراوحت تكرارها ما بين (143،1)، وتراوحت نسبتها ما بين (14.1%، 0.09%).

الجدول(13) يوضح ترتيب وتكرار ونسب القيم المتضمنة في محتوى منهجي (اللغة العربية و التربية الإسلامية) للشق الثاني من التعليم الأساسي.

التسلسل	القيمة	التكرار	الترتيب	النسبة
1	احترام الوقت	18	16	%1.78
2	الحرية	73	3	%7.24
3	المساواة	25	14	%2.48
4	الأمانة	36	11	%3.57
5	الصداقة	27	13	%2.67
6	النظافة	59	7	%5.85
7	الحب	73	3	%7.24
8	الصدق	60	6	%5.95
9	الجمال	53	8	%5.25
10	العمل	73	3	%7.24
11	السعادة	42	9	%4.16
12	المسؤولية	20	15	%1.98
13	الشجاعة	39	10	%3.86
14	الطاعة	69	4	%6.84
15	النقاء الديني	143	1	%14.1
16	النظام	9	17	%0.89
17	احترام المرافق العامة	1	18	%0.09
18	التعاون	29	12	%2.87
19	العلم	98	2	%9.72
20	العدل	61	5	%6.05
المجموع		1008		

- تحصلت قيمة النقاء الديني على المرتبة الأولى، حيث بلغ تكرارها (143) وبنسبة 14.1%، توزعت بين الصفوف الثلاثة، فالنقاء الديني قيمة أساسية من القيم التي يحث عليها الدين الإسلامي، فقيم كالحق، والخير، والصبر، والألفة، والمودة، قيم دائماً تميز مجتمعاتنا الإسلامية عن باقي المجتمعات.

– تلتها في المرتبة الثانية قيمة العلم، فالمجتمعات في عصرنا تعتبر متقدمة بقدر العلم والاكتشافات العلمية التي توصلت إليها، كذلك أن للعلم قيمته الإسلامية، حيث وردت أول آية في القرآن تدعو إلى العلم والقراءة والله سبحانه وتعالى– على من شأن العلم والعلماء.

بلغ مجموع تكرارها في المحتوى (98) مرة بنسبة 9.72%، توزعت بين الصفوف الثلاثة.

– جاءت قيم (الحرية، الحب، العمل) في المرتبة الثالثة، حيث تحصلت كل منهما على تكرار (73) بنسبة 7.24%، فقيمة الحرية من القيم التي لا يمكن للإنسان أن يستغني عنها فهي قيمة منحها الله سبحانه وتعالى للإنسان، على أن يستغلها فيما فيه خير يعود عليه وعلى المجتمع الموجود فيه، وقيمة الحب والعمل كذلك لها أهميتها على المستويين الفردي والمجتمعي.

– طاعة الله و الوالدين ، قيمة يتربى عليها الطفل منذ الصغر، فدائماً يوجه الطفل لأن يطيع كلام والديه لما لهم من فضل عليه والجهد الذي يبذلانه في سبيل راحته وسعادته، ولأهمية هذه القيمة تحصلت على المرتبة الرابعة في المحتوى، بتكرار (69) بنسبة 6.84%.

– تلتها في المرتبة الخامسة، قيمة العدل، حيث تكررت (61) مرة، وبنسبة 6.05%، جاءت قيمة العدل في مواضع كثيرة في المحتوى على أن العدل أساس الحياة المنظمة التي يسود فيها الديمقراطية واحترام حقوق الآخرين وعدم التعدي على ممتلكات الغير.

– أما قيمة الصدق فجاءت في المرتبة السادسة، فالصدق قيمة إنسانية يحث ويدعو إليها الإسلام وللصدق فوائد كثيرة، فالإنسان الصادق يكسب حب الناس فتكررت في المحتوى (60) بنسبة 5.95%.

– النظافة مظهر حضاري، ودليل على سمو الخلق والرقي فهي أساس الصحة، هذه القيمة تكررت في المحتوى (59) مرة توزعت بين الصفوف الثلاثة بنسبة 5,85%.

– قيمة الجمال جاءت في المرتبة الثامنة، فالجمال قيمة جاءت في المحتوى تدعو إلى التأمل في الطبيعة والإبداع حيث تكررت في المحتوى (53) بنسبة 5.25%.

– جاءت قيمة السعادة في المرتبة التاسعة، بينما نلاحظ أن في محتوى الشق الأول تحصلت على مرتبة متدنية، فتكررت في المحتوى الشق الثاني (42) بنسبة 4.16%.

– تلتها قيمة الشجاعة في المرتبة العاشرة، بتكرار (39) وبنسبة 3.86%، فهذه القيمة تميز بها شعبنا منذ القدم، الرسول– صلى الله عليه وسلم – يعتبر قدوة في شجاعته وبأسه، فكان يقود المعارك ثابت لا يتزعزع، وكان الصحابة يقفون وراءه ويستمدون قوتهم من شجاعته.

– الأمانة أيضاً تميز بها رسولنا الكريم– وهي صفة حميدة تدل على الصدق، وحب الخير والحق، وبذلك تسود بين الناس المحبة والترابط، وتقوى العلاقات الإنسانية، إلا أن هذه القيمة لم تحظ بتركيز عالٍ، حيث تكررت (36) وبنسبة 3.57%.

– قيمة التعاون جاءت في المحتوى تهدف إلى إيجاد مجتمع متضامن متماسك، يسود فيه التعاون بين أفراده ساعين لتحقيق أهدافهم وأهداف مجتمعهم، وبتضافر الجهود يستطيع المجتمع تحقيق أهدافه بوقت

أسرع ونتائج أفضل، إلا أن هذه القيمة تحصلت على مرتبة متدنية في المحتوى، حيث تكـررت (29) وبنسبة 2.87%.

– قيمة المسؤولية من القيم التي تحظ بتركيز في محتوى الشق الثاني، حيث تكررت (20) مـرة فـي المحتوى، وبنسبة 1.98% توزعت بين الصفوف الثلاثة.

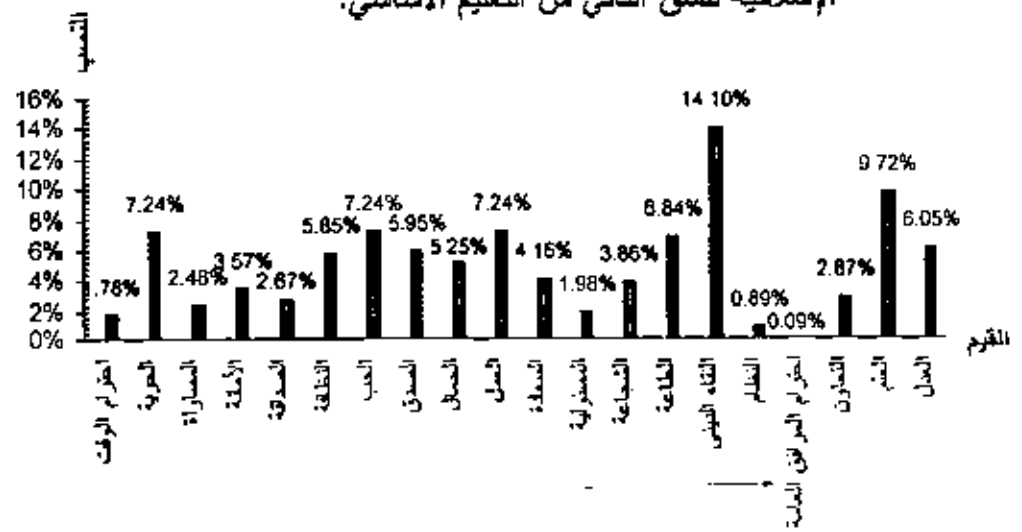
– قيمة احترام الوقت، قيمة في غاية الأهمية دائماً يركز عليها في كل المجالات على أهميتها وفائدتها، فالوقت إذا لم نستفد منه ونستغله الاستغلال الأمثل يضيع دون فائدة، إلا أن هذه القيمة لم تـدعم كمـا يجب في محتوى الشق الثاني، حيث تكررت (18) مرة وبنسبة 1.78%.

– النظام يجعل كل شئ سهل وميسور، يدل على الترتيب والتناسق، والنظام في جميع المجالات يساعد على تقدم الفرد والمجتمع ويوفر له الجهد والوقت فتكررت في المحتوى (9) مـرات فقـط وبنسـبة 0.89%.

– تحصلت قيمة احترام المرافق العامة على أقل تكرار في المحتوى، حيث لم ترد في محتوى منـاهج الشق الثاني بصفوفه الثلاثة إلا مرة واحدة فقط (1) وبنسبة 0.09% وهي نسبة ضئيلة جداً بالنسبة للقيم الأخرى.

من خلال ماسبق نجد أن قيمة النقاء الديني تحصلت على أعلى تكرار في المحتوى بنسبة 14.1%، و أن قيمة احترام المرافق العامة تحصلت على أقل تكرار بنسبة0.09% و كما هو موضح فـي الشـكل التالي(9):

الشكل(9)يوضح النسب التي تحصلت عليها القيم في محتوى منهجي اللغة العربية و التربية الإسلامية للشق الثاني من التعليم الأساسي.



الإجابة عن السؤال الخامس:

ما مدى وجود القيم الاجتماعية في محتوى مناهج كل صف من صفوف الشق الثاني؟

7- القيم في محتوى عينة الصف السابع:

- بلغ مجموع القيم في محتوى مناهج الصف السابع (387) قيمة كما في الجدول (14) توزعت بين منهجي اللغة العربية (القراءة والتعبير، النصوص الأدبية) والتربية الإسلامية.كما مبين في الجداول (1/14)، (2/14)،(3/14) تراوحت تكراراتها ما بين(4،63) ،كما تراوحت النسب ما بين (1.03%،16.2%).

الجدول (14) يوضح تكرار وترتيب ونسب القيم في محتوى منهجي(اللغة العربية و التربية الإسلامية) للصف السابع.

التسلسل	القيمة	التكرار	الترتيب	النسبة
1	احترام الوقت	17	8	%4.39
2	الحرية	20	7	%5.16
3	المساواة	7	13	%1.80
4	الأمانة	17	8	%4.39
5	الصداقة	6	14	%1.55
6	النظافة	54	2	%13.9
7	الحب	28	3	%7.23
8	الصدق	16	9	%4.13
9	الجمال	25	4	%6.45
10	العمل	13	11	%3.53
11	السعادة	17	8	%4.39
12	المسؤولية	4	16	%1.03
13	الشجاعة	23	5	%5.94
14	الطاعة	21	6	%5.42
15	النقاء الديني	63	1	%16.2 -
16	النظام	5	15	%1.29
17	احترام المرافق العامة	0	/	%0
18	التعاون	12	12	%3.10
19	العلم	25	4	%6.45

20	العدل	14	10	%3.6
المجمـــــــــوع		387		

الجدول (1/14) يوضح تكرار وترتيب ونسب القيم في محتوى منهج (القراءة والتعبير) للصـف السابع.

التسلسل	القيمة	التكرار	الترتيب	النسبة
1	النقاء الديني	10	1	%21.2
2	العلم	7	2	%14.8
3	الشجاعة	6	3	%12.7
4	الجمال،الطاعة	4,4	4	%8.51
5	الحرية، الحب، السعادة،النظام	3,3,3,3	5	%6.38
6	النظافة	2	6	%4.25
7	العمل، التعاون	1,1	7	%2.12
8	احترام الوقت، المساواة، الأمانة ، الصداقة، الصدق، المسؤولية، احترام المرافق العامة، العدل	0	/	%0
المجمـــــــــوع		47		

الجدول (2/14) يوضح تكرار وترتيب ونسب القيم في محتوى منهج (النصوص الأدبية) للصـف السابع.

التسلسل	القيمة	التكرار	الترتيب	النسبة
1	الحرية	16	1	%18.8
2	العلم	14	2	%16.4
3	الجمال	12	3	%14.1
4	الحب	11	4	%12.9
5	السعادة	8	5	%9.41
6	النقاء الديني	5	6	%5.88
7	الشجاعة، التعاون	4,4	7	%4.70

8	الطاعة	3	8	%3.52
9	الصداقة، المساواة، العمل	2,2,2	9	%2.35
10	الصدق، المسؤولية	1,1	10	%1.17
11	احترام الوقت، الأمانة، النظافة، النظام، احترام المرافق العامة، العدل	0	/	%0
المجمـــــــــــــــــــــــوع		85		

الجدول (3/14) يوضح تكرار وترتيب ونسب القيم في محتوى منهج (التربية الإسلامية) للصـــف السابع.

التسلسل	القيمة	التكرار	الترتيب	النسبة
1	النظافة	52	1	%20.3
2	النقاء الديني	48	2	%18,8
3	احترام الوقت، الأمانة	17,17	3	%6.66
4	الصدق	15	4	%5.88
5	الحب، الطاعة، العدل	14,14,14	5	%5.49
6	الشجاعة	13	6	%5.09.
7	العمل	10	7	%3.92
8	الجمال	9	8	%3.52
9	التعاون	7	9	%2.74
10	السعادة	6	10	%2.35
11	المساواة	5	11	%1.96
12	الصداقة، العلم	4,4	12	%1.56
13	المسؤولية	3	13	%1.17
14	النظام	2	14	%0.78
15	الحرية	1	15	%0.39
16	احترام المرافق العامة	0	/	%0
المجمـــــــــــــــــــــــوع		255		

- تحصلت قيمة النقاء الديني على الترتيب الأول بتكرار (63) وبنسبة 16.2% توزعت بين المنهجين.فتكررت (10) وبنسبة 21.2% في منهج القراءة والتعبير، وعلى تكرار (5) في منهج "النصوص الأدبية" وبنسبة 5.88%، وتركزت أكثر في منهج "التربية الإسلامية" بتكرار(48) وبنسبة 18.8% وهي نسبة عالية. حيث يحث الإسلام على التحلي بالصبر ومواصلة الأقارب والإخلاص في العمل "كانت خديجة خير زوجة لأعظم زوج، التقيا على مودة صادقة ووفاء كامل، وإخلاص متبادل" . (38)

- تلتها قيمة النظافة في المرتبة الثانية بتكرار (54) وبنسبة 13.9%، توزعت بين المنهجين.حصلت على تدعيم ضعيف في منهج "القراءة والتعبير" حيث لم ترد إلا مرتين(2) وبنسبة 4.25%، بينما لم ترد في منهج "النصوص الأدبية"، وتركزت أكثر في منهج "التربية الإسلامية" بتكرار (52) وبنسبة 20.3%. حيث جاءت في المحتوى على أن النظافة أساس الصحة، ومظهر حضاري، فهي دليل على نضوج الفكر، وسمو الخلق، فالله سبحانه وتعالى يحب عباده الذين يهتمون بالنظافة، ويحرصون على الطهارة. كما حث الرسول- صلى الله عليه وسلم- على العناية بالنظافة وكل ما يحيط بنا. فالأسرة وأفراد المجتمع كافة مطالبون بالحرص والعناية بالنظافة وتقع عليهم مسئولية كبيرة في الحرص على نظافة البيئة والمحيط.

- قيمة الحب من القيم التي أمرنا الله ورسوله بها، فالرسول - صلى الله عليه وسلم- يعلمنا دائماً من خلال سيرته وبطولاته ومواقفه كيف نحب بعضنا ،وأن نحب لغيرنا ما نحبه لأنفسنا، ونفرح لفرحهم، ونحزن لحزنهم، وتقتضي المحبة أيضاً التواضع والتسامح، بذلك تحصلت قيمة الحب على تركيز عالٍ بالمرتبة الثالثة، فتكررت في المحتوى (28) وبنسبة 7.23%، توزعت بين المنهجين.

تكررت في منهج "القراءة والتعبير" ثلاث مرات (3) وبنسبة 6.38%، وفي منهج "النصوص الأدبية" (11) بنسبة 12.9%، أما منهج "التربية الإسلامية" فكانت أكثر تركيزاً حيث وردت (14) مرة وبنسبة5.49%.

- تلتها قيمتا الجمال والعلم في المرتبة الرابعة، حيث تكررت كل منهما في المحتوى (25) وبنسبة 6.45%، توزعت بين المنهجين.

تكررت في منهج "القراءة والتعبير" (4) وبنسبة 8.51%، بينما تركزت أكثر في منهج "النصوص الأدبية" بتكرار (12) وبنسبة 14.1%، وتكررت في منهج "التربية الإسلامية" (9) مرات بنسبة 3.52%، حيث جاءت القيمة في المحتوى بوصف الطبيعة وجمال خضرتها وجبالها، وفصل الربيع والجو المعتدل، والأزهار الجميلة.

أما قيمة العلم فكانت أكثر تركيزاً في منهج "النصوص الأدبية" فتحصلت على الترتيب الثاني، بتكرار (14) بنسبة 16.4%، ثم تلتها تركيزاً في منهج "القراءة والتعبير" بتكرار (7) وبنسبة 14.8%، وأقلها تكرار كانت في منهج "التربية الإسلامية" حيث تكررت (4) مرات بنسبة 1.56%.

– تحصلت قيمة الشجاعة على الترتيب الخامس، بتكرار (23) بنسبة 5.94%، توزعت بين المنهجين. حظيت بتركيز عالٍ في منهج "التربية الإسلامية" بتكرار (13) وبنسبة 5.09% ثم تلتها تركيزاً في منهج "القراءة والتعبير" بتكرار (6) بنسبة 12.7%،وكانت أقل تكراراً في منهج "النصوص الأدبية" بتكرار (4) وبنسبة 4.70%.

– قيمة الطاعة من القيم التي نربي عليها أبناءنا بداية بطاعة الله– سبحانه وتعالى، ثم طاعة الوالدين اللذان لهما الفضل في وجودنا، تكررت هذه القيمة في المحتوى (21) بنسبة 5.42% توزعت بين المنهجين.

تحصلت على الترتيب الخامس في منهج "التربية الإسلامية" بتكرار (14) وبنسبة 5.49%. وبذلك كانت أكثر تركيزاً، تلتها تركيزاً في منهج " النصوص الأدبية" بتكرار(4) وبنسبة 8.54%، ثم أقل تكرار في منهج "القراءة والتعبير"حيث تكررت (3) مرات وبنسبة 3.52%.

– تلتها قيمة الحرية حيث تكررت (20) وبنسبة 3.16%، توزعت بين المنهجين،حيث تحصلت على الترتيب الأول في منهج "النصوص الأدبية" بتكرار (16) وبنسبة 18.8%، أما في منهج "القراءة والتعبير" فتكررت (3) مرات بنسبة 6.38%، وكانت أقل تكراراً في منهج "التربية الإسلامية" فوردت مرة واحدة فقط (1) وبنسبة 0.39%.

– تحصلت قيم (احترام الوقت، الأمانة، السعادة) على نفس الترتيب، بتكرار (17) لكل قيمة في المحتوى وبنسبة 4.39% توزعت بين المنهجين.

بالنسبة لقيمتا احترام الوقت و الأمانة، لم تردا إلا في منهج "التربية الإسلامية بنسبة 6.66%.

أما قيمة السعادة، فكانت أكثر تركيزاً في منهج "النصوص الأدبية" بتكرار (8) وبنسبة 9.41%، تلتها في منهج "التربية الإسلامية" بتكرار (6) وبنسبة 2.35%، ثم أقل تكرار تحصلت عليه في منهج " القراءة والتعبير" بتكرار (3) وبنسبة 6.38%.

– تلتها قيمة الصدق بتكرار (16) وبنسبة 4.13%، توزعت بين المنهجين وتحصلت على أكثر تكرار في منهج " التربية الإسلامية" بتكرار (15) بنسبة 5.88%.ووردت مرة واحدة (1) في منهج " النصوص الأدبية" بنسبة 1.17%، ولم ترد في منهج " القراءة والتعبير" فالصدق وكما ذكر سابقاً قيمة يدعو إليها الإسلام ويحث على الاتصاف بها لأنها من صفات المؤمنين الصادقين، فالرسول الكريم دائماً يُلقب بالصادق الأمين.

– العدل الذي هو أساس الحياة المنظمة التي يسود فيها جو الديمقراطية واحترام حقوق الآخرين، وعدم التعدي على ممتلكات الغير، تحصلت على تركيز في المحتوى بتكرار (14) وبنسبة 3.6%، وردت جميعها في منهج " التربية الإسلامية" فقط بنسبة 49% وكان ترتيبها الخامس فكثيراً ما ذكر العدل في القرآن الكريم، وكما جاء في المحتوى " الواجب تحري العدل والتزام الصدق، وعدم التأثر بصلة القرابة والخضوع لرغبة تضيع على أصحاب الحقوق حقوقهم". (39)

- تلتها قيمة العمل، حيث تحصلت على تكرار (13) بنسبة 3.35% توزعت بين المنهجين.
تحصلت على تركيز عالٍ في منهج " التربية الإسلامية" بتكرار (10) وبنسبة 3.92%، فالدين الإسلامي دائماً يحثنا على العمل وعدم التكاسل لتنهض الأمة وترتقي وأكد على ضرورة العمل الصالح لينال رضا الله. أما في منهج " القراءة والتعبير" فلم ترد إلا مرة واحدة (1) وبنسبة 2.12%، وفي منهج " النصوص الأدبية" تكررت مرتين (2) بنسبة 2.35%.

- التعاون قيمة حث عليها الإسلام فهو يهدف إلى إيجاد مجتمع متضامن متماسك، يسود فيه التعاون ولا مكان فيه للبغضاء، فبتعاون أفراد المجتمع يستطيع أن يحقق أهدافه ويتطور بتضافر جهود أبنائه.
تكررت قيمة التعاون في المحتوى (12) بنسبة 3.10%، توزعت بين المنهجين، كانت أكثر تركيزاً في منهج " التربية الإسلامية" بتكرار (7) وبنسبة 2.74%، أما في منهج " النصوص الأدبية" فوردت (4) مرات بنسبة 4.70%، وتحصلت على أقل تكرار في منهج " القراءة والتعبير" حيث لم ترد إلا مرة واحدة (1) وبنسبة 2.12%.

- تلتها قيمة المساواة بتكرار (7) وبنسبة 1.80%، توزعت بين المنهجين. تكررت في منهج " التربية الإسلامية" (5) وبنسبة 1.96%، أما في منهج " النصوص الأدبية" فتكررت مرتين (2) بنسبة 2.35%، بينما لم ترد في منهج " القراءة والتعبير".

- قيمة الصداقة وردت في المحتوى بتكرار (6) وبنسبة 1.55%، وبالتالي تحصلت على مرتبة متدنية وتركيز ضعيف، توزعت بين المنهجين.
تكررت في منهج " التربية الإسلامية" (4) مرات بنسبة 1.56%، وتكررت مرتين (2) في منهج " النصوص الأدبية" بنسبة 2.35%، بينما لم ترد في منهج " القراءة والتعبير".

- تلتها قيمة النظام، فلم تحظ بتركيز عالٍ، حيث تكررت (5) مرات بنسبة 1.29%، توزعت بين المنهجين.

تكررت في منهج " القراءة والتعبير" (3) مرات وبنسبة 6.38%، بينما لم ترد في منهج "النصوص الأدبية" وتكررت مرتين (2) في منهج "التربية الإسلامية"بنسبة 0.78%.

- قيمة المسؤولية تحصلت على أقل تكرار في المحتوى، بتكرار (4) وبنسبة 1.03% تحصلت على تكرار (3) في منهج " التربية الإسلامية" وبنسبة 1.17%، ووردت مرة واحدة في منهج " النصوص الأدبية" بنسبة 1.17%، بينما لم ترد في منهج " القراءة والتعبير".

8- القيم في محتوى عينة الصف الثامن:

بلغ مجموع القيم في محتوى مناهج الصف الثامن (347) قيمة كما في الجدول (15) توزعت بين المنهجين كما في الجداول (1/15)، (2/15)،(15/ 3).
تراوحت تكراراتها ما بين (1،49) ، أما نسبتها فتراوحت مابين (14.8%، 10.28%).

الجدول (15) يوضح تكرار وترتيب ونسب القيم المتضمنة في مناهج (اللغة العربيـــة و التربيـــة الإسلامية) للصف الثامن.

التسلسل	القيمة	التكرار	الترتيب	النسبة
1	احترام الوقت	1	16	%0.28
2	الحرية	23	6	%6.60
3	المساواة	6	13	%1.72
4	الأمانة	16	9	%4.59
5	الصداقة	21	7	%6.03
6	النظافة	3	15	%0.86
7	الحب	26	5	%7.47
8	الصدق	32	3	%9.19
9	الجمال	16	9	%4.59
10	العمل	32	3	%9.19
11	السعادة	15	10	%4.31
12	المسؤولية	4	14	%1.14
13	الشجاعة	7	12	%2.01
14	الطاعة	29	4	%8.33
15	النقاء الديني	49	1	%14.0
16	النظام	3	15	%0.86
17	احترام المرافق العامة	0	/	%0
18	التعاون	8	11	%2.28
19	العلم	37	2	%10.4
20	العدل	19	8	%5.45
المجمـــــــــوع		347		

الجدول (1/15) يوضح تكرار وترتيب ونسب القيم في محتوى منهج (القراءة والتعبير) للصف الثامن.

التسلسل	القيمة	التكرار	الترتيب	النسبة
1	الجمال	6	1	%19.3
2	الحرية	5	2	%16.1
3	النقاء الديني	4	3	%12.9
4	الصدق، التعاون	3,3	4	%9.67
5	الشجاعة، العلم	2,2	5	%6.45
6	الصداقة، النظافة، العمل، المسؤولية، الطاعة،العدل.	.1,1,1,1,1,1	6	%3.22
7	احترام الوقت،المساواة، الأمانة، الحب، السعادة، النظام، احترام المرافق العامة.	0	/	%0
	المجمـــــــــــــــوع	31		

الجدول(2/15) يوضح تكرار وترتيب ونسب القيم في محتوى منهج (النصوص الأدبيـــة) للصـــف الثامن.

التسلسل	القيمة	التكرار	الترتيب	النسبة
1	الصدق	13	1	%23.6
2	الجمال	9	2	%16.3
3	العلم	8	3	%14.5
4	الحرية	6	4	%10.9
5	الحب، السعادة، النقاء الديني	3,3,3	5	%5.45
6	العمل، الشجاعة، الطاعة	2,2,2	6	%3.63
7	النظام، العدل	1	7	%1.8
8	احترام الوقت،المساواة، الأمانة، الصداقة، النظافة، المسئولية، احترام المرافق العامة، التعاون.	0	/	%0
	المجمـــــــــــــــوع	55		

الجدول (15 /3) يوضح تكرار وترتيب ونسب القيم في محتوى منهج (التربية الإسلامية) للصف الثامن.

التسلسل	القيمة	التكرار	الترتيب	النسبة
1	النقاء الديني	41	1	%15.6
2	العمل	29	2	%11.06
3	العلم	27	3	%10.3
4	الطاعة	26	4	%92
5	الحب	23	5	%8.77
6	الصداقة	20	6	%7.63
7	الصدق	18	7	%6.87
8	العدل	17	8	%6.48
9	الأمانة	16	9	%6.10
10	الحرية، السعادة	11,11	10	%4.19
11	المساواة	6	11	%2.29
12	التعاون	5	12	%1.90
13	المسؤولية، الشجاعة	3,3	13	%1.14
14	النظافة، النظام	2,2	14	%0.76
15	احترام الوقت، الجمال	1,1	15	%0.38
16	احترام المرافق العامة	0	/	%0
المجموع		262		

– تحصلت قيمة النقاء الديني على المرتبة الأولى بتكرار (49) وبنسبة 14%، توزعت بين المنهجين. حيث تحصلت على المرتبة الأولى أيضاً في منهج "التربية الإسلامية" بتكرار (41) وبنسبة 15.7%، فالنقاء الديني جاء في مواضع كثيرة في المحتوى يدعو إلى الحق والصبر والألفة والعودة وعمل الخير، والالتزام بتعاليم الله عز وجل "حرك في قلوبهم شعور الإيمان والتقوى بعد أن بين لهم صفات الإيمان الحق". (40) أما في منهج "القراءة والتعبير، والنصوص الأدبية" تكررت في كل منهما أربع (4) مرات في الأول بنسبة 12.9% وفي الثاني بنسبة7.27%، توزعت بين المنهجين.

– تلتها قيمة العلم في المرتبة الثانية بتكرار(37) وبنسبة 10.4%.كان أكثر تركيز في منهج "التربية الإسلامية" بتكرار (27) وبنسبة 10.3%. ثم في منهج "النصوص الأدبية" بتكرار (8) وبنسبة

14.5%، بينما كانت أقل تكرار في منهج "القراءة والتعبير" بتكرار (2) وبنسبة 6.45%.فأول كلمة وردت في القرآن الكريم تدعو إلى العلم والقراءة، وتنوه بالقلم والقراءة لأنهما سلم المعرفة فالرسول الكريم يدعو دائماً إلى العلم وبذل الجهد في تحصيله، فيقول-صلى الله عليه وسلم: "تعلموا العلم فإن تعلمه لله حسنة، ودراسته تسبيح، والبحث عنه جهاد، وطلبه عبادة، وتعلمه صدقة". (41)

- الصدق من القيم الاجتماعية التي تسعى المؤسسات التربوية دائماً تدعيمها في سلوكيات الأفراد، فالأسرة دائماً تحاول أن تبين لطفلها معنى الصدق وكيف سيحبه الناس عندا يكون صادقاً، وتعاقبه إذا كذب، والمنهج الدراسي يحاول تدعيم هذه القيمة في محتواها ليكتسبها التلاميذ المتلقين لهذا المنهج، والعمل كذلك قيمة يدعو إليها الإسلام فالمجتمعات تتقدم بمقدار العمل الذي تقوم به ومدى الصدق في العمل.

فتحصلت قيمتا (الصدق، العمل) على المرتبة الثالثة بتكرار (32) بنسبة 9.19% توزعت بين المنهجين.

تحصلت قيمة الصدق على تكرار (18) بنسبة 6.87% في منهج " التربية الإسلامية" وكانت هنا أكثر تركيزاً، فالصدق من الصفات التي اتصف بها الرسول- صلى الله عليه وسلم-" يظهر الله رضاه عن المؤمنين الذين عاهدوا نبيهم لما علم من صدق إيمانهم وإخلاصهم".(42) أما قيمة العمل فتكررت (29) وبنسبة 11.06%، فكما جاء في المحتوى أن العمل هو الطريق لتقدم المجتمعات والوصول إلى الحياة الكريمة، والإسلام دين يدعو إلى العمل والإنتاج ويحذر من الإتكالية.ولم ترد قيمة الصدق إلا (3) مرات في منهج "القراءة والتعبير" وبنسبة 9.67% أما قيمة العمل فوردت مرة واحدة (1) بنسبة 3.22%.

بينما في منهج "النصوص الأدبية" فتحصلت قيمة الصدق على المرتبة الأولى بتكرار (13) وبنسبة 23.6%، أما قيمة العمل فتكررت مرتين (2) بنسبة 3.63%.

- تلتها قيمة الطاعة في المرتبة الرابعة، حيث تحصلت على تكرار (29) بنسبة 8.33% توزعت بين المنهجين.تحصلت على نفس المرتبة في منهج "التربية الإسلامية" بتكرار (26) وبنسبة 9.92% ووردت مرة واحدة (1) في منهج " القراءة والتعبير" بنسبة 3.22%، ووردت مرتين (2) في منهج " النصوص الأدبية" بنسبة 3.63%.

- قيمة الحب تحصلت على المرتبة الخامسة، بتكرار (26) وبنسبة 7.47% توزعت بين المنهجين.تحصلت على تكرار (23) في منهج " التربية الإسلامية" بنسبة 8.77% وهي نسبة عالية، لأهمية هذه القيمة، فالحب بين الناس ينشر السعادة ويقوي صلة الرحم بين الناس و تكررت (3) مرات في منهج " النصوص الأدبية" بنسبة 5.45%، بينما لم ترد في منهج " القراءة والتعبير".

- الحرية نعمة أنعمها الله على عباده، وعلى الإنسان أن يستغلها الاستغلال الأمثل ولا يتعدى حدوده بدعوى الحرية، فاستخدامها ضمن الحدود اللازمة لها فوائد تعود على الفرد وعلى المجتمع.فتكررت

(23) مرة وبنسبة 6.60%، توزعت بين المنهجين، كانت أكثر تركيزاً في منهج " التربية الإسلامية" بتكرار (11) وبنسبة 4.19%، تلتها في منهج " النصوص الأدبية" بتكرار (6) وبنسبة 10.9%، وأقلها تكراراً في منهج " القراءة والتعبير" بتكرار (5) وبنسبة 16.1%.

- تلتها قيمة الصداقة، وكما جاءت في المحتوى علاقة محبة ومودة تربط بين شخصين أو أكثر، فالإنسان يحتاج في حياته إلى الأصدقاء يجالسهم ويستعين بهم على حل بعض المشكلات، ويقف إلى جانبهم كما يقفون إلى جانبه في السراء والضراء.تكررت (21) وبنسبة 6.03%، توزعت بين المنهجين.

تركزت أكثر في منهج " التربية الإسلامية" بتكرار (20) وبنسبة 7.63%، ووردت مرة واحدة (1) في منهج " القراءة والتعبير" بنسبة 3.22%،بينما لم ترد في منهج " النصوص الأدبية".

- العدل قيمة لها أهميتها للفرد وللمجتمع، فشعور الإنسان بأن له نفس الحقوق وعليه نفس الواجبات يجعل الفرد يعيش باطمئنان واستقرار. تحصلت على تكرار (19) بنسبة 5.45%.

تكررت (17) مرة في منهج " التربية الإسلامية" وبنسبة 6.48% ووردت مرة واحدة (1) في منهجي "القراءة والتعبير" و" النصوص الأدبية" في الأولى بنسبة 3.22%، وفي الثانية 1.8%.

- قيمتا الأمانة والجمال تكررتا في المحتوى (16) بنسبة 4.59%، توزعت بين المنهجين.

وردت في منهج " التربية الإسلامية" فقط بنسبة 6.10% أما قيمة الجمال فقد كانت أكثر تكراراً في منهج " النصوص الأدبية" تكررت (9) مرات وبنسبة 16.3%، تلتها في منهج " القراءة والتعبير" بتكرار (6) وبنسبة 19.3%، حيث تحصلت هنا على المرتبة الأولى بالنسبة لبقية القيم في المنهج، ووردت مرة واحدة (1) في منهج " التربية الإسلامية" بنسبة 0.38%.

- قيمة السعادة لم تحظ بتركيز عالٍ في المحتوى، حيث تكررت (15) وبنسبة 4.31% توزعت بين المنهجين.تركزت أكثر في منهج " التربية الإسلامية" بتكرار (11) وبنسبة 4.19%. بينما وردت أربع (4) مرات في منهج " النصوص الأدبية" بنسبة 7.27%، ولم ترد في منهج " القراءة والتعبير".

- قيمة التعاون أيضاً لم تحظ بتدعيم عالٍ في المحتوى، حيث لم تتكرر إلا (8) مرات وبنسبة 2.28%، توزعت بين المنهجين.

تكررت (5) مرات بنسبة 1.90% في منهج" التربية الإسلامية"، ولم ترد إلا مرة واحدة (1) في منهج " القراءة والتعبير" بنسبة 9.67%، بينما لم ترد قيمة التعاون في منهج "النصوص الأدبية".

- الشجاعة قيمة تميز بها العرب منذ القدم والتاريخ يذكر بطولاتهم ومواقفهم هذه القيمة لم تتكرر إلا (7) مرات بنسبة 2.01% توزعت بين المنهجين.

تكررت قيمة الشجاعة في منهج " التربية الإسلامية" (3) مرات بنسبة 1.14% وتكررت مرتين (2) في منهجي " القراءة والتعبير" و " النصوص الأدبية" بنسبة 6.45% في الأولى، وبنسبة 3.63%في الثانية.

- المساواة من القيم التي تدعم روابط الإنسانية ليسعد الناس، فالمساواة مطلوبة من كل إنسان في مجاله.تكررت تكررت (6) مرات بنسبة 1.72%، وردت في منهج "التربية الإسلامية" فقط بنسبة 2.29%.

- تلتها قيمة المسؤولية بتكرار (4) وبنسبة 1.14%، وردت في منهج "التربية الإسلامية" (3) مرات وبنسبة 1.14%، بينما وردت مرة واحدة (1) في منهج "القراءة والتعبير" بنسبة 3.22%، ولم ترد في منهج "النصوص الأدبية".فالمسئولية أمانة يجب مراعاتها والمحافظة عليها، والحرص على أدائها كاملة.

- تلتها في المرتبة قيمتا النظافة والنظام بتركيز ضعيف حيث تكررت كلاً منهما (3) مرات في المحتوى، وبنسبة 0.86%.

وردت قيمة النظافة مرتين (2) في منهج "التربية الإسلامية" وبنسبة 0.76%، بينما وردت مرة واحدة (1) في منهج "القراءة والتعبير"،أما قيمة النظام فتكررت مرتين (2) في منهج "التربية الإسلامية" وبنسبة 0.76%، ووردت مرة واحدة(1) في منهج "النصوص الأدبية" بنسبة 1.8%.

- تحصلت قيمة احترام الوقت على أقل تكرار في المحتوى، فلم ترد إلا مرة واحدة (1) فقط في المحتوى، وذلك في منهج "التربية الإسلامية" بنسبة 0.38%، وهي نسبة ضعيفة جداً، رغم أهمية هذه القيمة في تنظيم حياة الفرد والاستفادة من وقته فيما يفيده وبما يعود على المجتمع بالتقدم.

9- القيم في محتوى عينة الصف التاسع:

بلغ مجموع القيم في محتوى مناهج الصف التاسع (273)، كما مبين في الجدول (16) توزعت بين المنهجين، كما في الجداول (1/16)، (2/16)،(3/16) تراوحت تكراراتها ما بين (1،36)، وتراوحت النسب ما بين (13.1%،0.36%)

الجدول(16) يوضح تكرار وترتيب ونسب القيم المتضمنة في منهجي (اللغة العربية و التربية الإسلامية) للصف التاسع.

التسلسل	القيمة	التكرار	الترتيب	النسبة
1	احترام الوقت	0	/	%0
2	الحرية	30	2	%10.9
3	المساواة	12	6	%4.39
4	الأمانة	3	9	%1.09
5	الصداقة	0	/	%0
6	النظافة	2	10	%0.73
7	الحب	19	5	%6.95
8	الصدق	10	7	%3.66
9	الجمال	12	6	%4.39
10	العمل	28	3	%10.2
11	السعادة	10	7	%3.66
12	المسؤولية	12	6	%4.39
13	الشجاعة	9	8	%3.29
14	الطاعة	19	5	%6.95
15	النقاء الديني	21	4	%7.69
16	النظام	1	11	%0.36
17	احترام المرافق العامة	1	11	%0.36
18	التعاون	9	8	%3.29
19	العلم	36	1	%13.1
20	العدل	28	3	%10.2
	المجموع	273		

الجدول (1/16) يوضح تكرار وترتيب ونسب القيم في محتوى منهج (القراءة والتعبير) للصف التاسع.

التسلسل	القيمة	التكرار	الترتيب	النسبة
1	الجمال	11	1	%28.2
2	العلم	9	2	%23.0
3	الحب	5	3	%12.8
4	العدل	4	4	%10.25
5	العمل	3	5	%7.69
6	السعادة، الطاعة	2,2	6	%5.12
7	الحرية، المسؤولية	1,1	7	%2.56
8	احترام الوقت، المساواة، الأمانة، الصداقة،النظافة،الشجاعة، النقاء الديني، النظام، احترام الملكية العامة، التعاون	0	/	%0
المجمـــــــــــوع		39		

الجدول(2/16) يوضح تكرار وترتيب ونسب القيم في محتوى منهج (النصوص الأدبيـة) للصف التاسع.

التسلسل	القيمة	التكرار	الترتيب	النسبة
1	العلم	15	1	%24.5
2	الحب	11	2	%18.03
3	النقاء الديني	10	3	%16.3
4	الشجاعة	5	4	%8.19
5	السعادة	4	5	%6.55
6	الحرية، الصدق، التعاون	3,3,3	6	%4.9
7	المساواة، العمل	2,2	7	%3.27
8	الجمال، المسؤولية، العدل	1,1,1	8	%1.63
9	احترام الوقت، الأمانة، الصداقة، النظافة، الطاعة، النظام، احترام المرافق العامة	0	/	%0
المجمـــــــــــوع		61		

الجدول (3/16) يوضح تكرار وترتيب ونسب القيم في محتوى منهج (التربية الإسلامية) للصف التاسع.

التسلسل	القيمة	التكرار	الترتيب	النسبة
1	الحرية	27	1	%15.6
2	العمل،العدل	23,23	2	%13.2
3	النقاء الديني	21	3	%12.13
4	الطاعة	17	4	%9.82
5	العلم	12	5	%6.93
6	المساواة، المسؤولية	10,10	6	%5.78
7	الصدق، التعاون	6,6	7	%3.46
8	السعادة، الشجاعة	4,4	8	%2.3
9	الأمانة، الحب	3,3	9	%1.73
10	النظافة	2	10	%1.15
11	النظام، احترام المرافق العامة	1,1	11	%0.57
12	احترام الوقت، الصداقة،الجمال	0	/	%0
المجمـــــــــــــوع		173		

– تحصلت قيمة العلم على الترتيب الأول بتكرار (36) وبنسبة 13.1%، توزعت بين المنهجين.
تحصلت على المرتبة الأولى في منهج " النصوص الأدبية" بتكرار (15) وبنسبة 24.5%، وعلى المرتبة الثانية في منهج " القراءة والتعبير" بتكرار (9) بنسبة 23.07% إلا أنها كانت أكثر تكرار في منهج " التربية الإسلامية"، حيث تكررت (12) بنسبة 6.93%.فالعلم وكما جاء في المحتوى على أنه رمز البلاد وعزتها وبالعلم تتقدم الشعوب وتتطور. (43)
– تلتها قيمة الحرية في المرتبة الثانية، بتكرار (30) وبنسبة 10.9%، توزعت بين المنهجين.
تحصلت قيمة الحرية على المرتبة الأولى في منهج " التربية الإسلامية" بتكرار (27) وبنسبة 15.6%، فتركيز منهج التربية الإسلامية على قيمة الحرية جاء من أن الحرية التي تنبع من طبع الإنسان، وخصائصه التي ميزه الله– تعالى بها وموقف الإسلام من تلك الحرية هو توجيهها إلى الخير، والصلاح بحيث يحقق الإنسان بها منافعه دون أن يلحق الضرر بغيره، فالحرية ليس أن يتعدى الإنسان على غيره بالقول أو بالفعل. فالإسلام يحث على أن يعيش الإنسان في وطنه حراً، بحيث يضمن الحياة

الحرة الكريمة.وتكررت مرتين (2) في منهج " النصوص الأدبية" وبنسبة 4.9%، بينما وردت مرة واحدة فقط (1) في منهج " القراءة والتعبير" وبنسبة 2.56%.

- تحصلت قيمتي العمل والعدل على المرتبة الثالثة بنفس التكرار، حيث تكررت كلاً منهما في المنهج (28) وبنسبة 10.2%، توزعت بين المنهجين.

تركزت قيمة العمل أكثر في منهج " التربية الإسلامية" بتكرار (23) وبنسبة 13.2%، فالعمل وكما جاء في المحتوى تحقق وظيفة اجتماعية للفرد، وبه تصلح حال المجتمع و تجعل له مكانته وقدسيته، ففي القرآن الكريم هو الأساس لتحديد قيمة الإنسان في الدنيا والآخرة، بالإضافة إلى أنه واجب ديني.وتكررت (3) مرات في منهج "القراءة والتعبير" بنسبة 7.69%، ومرتين (2) في منهج " النصوص الأدبية" بنسبة 3.27%.

أما قيمة العدل فتركزت في منهج " التربية الإسلامية" بتكرار (23) وبنسبة 13.2% حيث تساوت مع قيمة العمل في نفس المنهج، وتكررت (4) مرات في منهج "القراءة والتعبير" بنسبة 10.25%، ووردت مرة واحدة (1) بنسبة 1.63% في منهج " النصوص الأدبية".

- تلتها قيمة النقاء الديني في المرتبة الرابعة، حيث تكررت (21) وبنسبة 7.69% توزعت بين المنهجين.تحصلت على المرتبة الثالثة، بتكرار (21) في منهج " التربية الإسلامية" بنسبة 12.13%، وتكررت (10) وبنسبة 16.3% في منهج " النصوص الأدبية"، ولم ترد في منهج "القراءة والتعبير".وكمثال " قصد نشر الثقة بين الناس، حتى تتآلف القلوب ويستقر التعامل في كنف الاحترام والمودة".(44)

- تحصلت قيمتا الحب والطاعة على المرتبة الخامسة، بتكرار(19) بنسبة 6.95%، توزعت بين المنهجين.

تحصلت قيمة الحب على أكبر تكرار في منهج " النصوص الأدبية" بتكرار (11) وبنسبة 18.03% تلتها في منهج " القراءة والتعبير" بتكرار (5) بنسبة 12.8%، وأقلها تكراراً في منهج " النصوص الأدبية" بتكرار (3) وبنسبة 1.73%.أما قيمة الطاعة فتركزت في منهج "التربية الإسلامية" بتكرار (17) وبنسبة 9.82%، فالله سبحانه وتعالى نهى عباده عن الانشغال عن طاعته بالأموال والأولاد " نهى الله – تبارك وتعالى– المؤمنين عن التشبه بالمنافقين في الاعتزاز بالأموال والأولاد، والانشغال عن طاعته بهما" .(45) أما في منهج " القراءة والتعبير" فقد تكررت مرتين (2) بنسبة 5.12%، ولم ترد في منهج " النصوص الأدبية".

- تلتها قيم (المساواة، الجمال، المسؤولية) في المرتبة السادسة، حيث تكررت (12) بنسبة 4.39%، توزعت بين المنهجين.

تكررت قيمة المساواة في منهج " القراءة والتعبير" مرتين (2) بنسبة 3.27%، بينما وردت قيمة الجمال مرة واحدة (1) بنسبة 1.63%، وكذلك قيمة المسئولية.

- أما قيمتا السعادة والصدق فقد تحصلتا على المرتبة السابعة، بتكرار (10) بنسبة 3.66% توزعت بين المنهجين.

تحصلت على نفس التكرار في منهجي " التربية الإسلامية، والنصوص الأدبية" حيث تكررت في كلاً منهما (4) مرات بنسبة 2.3% في الأولى، و 6.53% في الثانية، بينما تكررت (2) في منهج " القراءة والتعبير" بنسبة 5.12%.أما قيمة الصدق فتحصلت على أكثر تكرار في منهج " التربية الإسلامية" بتكرار (6) وبنسبة 3.46%، تلتها في منهج " النصوص الأدبية" بتكرار (3) وبنسبة 4.9%، ولم ترد إلا مرة واحدة (1) في منهج " القراءة والتعبير" بنسبة 2.56%، وكما جاء في المحتوى " كن صادقاً مع نفسك، ومع غيرك، فلا تكذب مهما كانت الأحوال ولا تخلف وعداً قطعته على نفسك أبداً" .(46)

- أما قيمة الشجاعة فلم تحظ بتركيز عالٍ في المحتوى، حيث تكررت (9) بنسبة 3.29%، توزعت بين المنهجين. تحصلت على المرتبة الرابعة في منهج " النصوص الأدبية" بتكرار (5) وبنسبة 8.19% وتكررت أربع (4) مرات في منهج " التربية الإسلامية"، بنسبة 2.3%، بينما لم ترد في منهج " القراءة والتعبير".

- الأمانة قيمة اجتماعية من القيم التي تنبع من الصدق، والإسلام حث المسلم على التحلي بالأمانة و رد الحقوق إلى أهلها، فالرسول الكريم اتصف بالصدق والأمانة فلُقب بالصادق الأمين، تكررت في المحتوى (3) مرات بنسبة 1.09%،وردت في منهج " التربية الإسلامية" فقط بنسبة 1.15%.

- أما قيمتيا " النظام واحترام المرافق العامة" تحصلتا على أقل تكرار في المحتوى، حيث لم ترد كل منهما إلا مرة واحدة (1)، وبنسبة 0.36%، ووردت كل منهما في منهج "التربية الإسلامية" بنسبة 0.57%.

أما قيمتا احترام الوقت، والصداقة ،فلم تردا في محتوى مناهج الصف التاسع.

ثالثا: التحليل الكيفي:

تناولنا في الجزء السابق من هذا الفصل "التحليل الكمي" أي القيم التي ركز عليها المحتوى في موضوعاته المتنوعة، و مدى التركيز على قيم أكثر من غيرها. و الآن سنحاول أن نتعرف على كيفية معالجة القيم في المحتوى، أو كيفية عرض القيم، فهناك طرق أو أساليب عديدة لطرح وعرض القيم على تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي، فالمعروف أن لكل مرحلة عمرية قدرة معينة على الفهم و الاستيعاب تختلف من مرحلة لأخرى.

و من خلال استطلاع مضمون المناهج الدراسية لمرحلة التعليم الأساسي في ليبيا، وجدنا أن هناك ثلاث أساليب قد أتبعت في عرض القيم داخل الموضوعات التي يحتويها المنهج الدراسي، و تمثلت هذه الأساليب في الآتي:-

1- سرد المواقف أو الأحداث.

2- الحوار.

3- التعبير الصريح.

و بعد اتخاذ الباحثة هذه الأساليب الثلاثة ضمن فئات (كيف قيل) المتمثلة في شكل أو نمط الاتصال، و اتخاذ(الجملة) كوحدة للتحليل، توصلت الباحثة إلى أن هناك أساليب اتبعت في عرض القيم أكثر من غيرها.

الإجابة عن السؤال السادس

ما هي الطرق التي اتبعت لمعالجة الموضوع (القيم) في مناهج (عينة الدراسة) لمرحلة التعليم الأساسي؟

تنوعت الطرق التي أتبعت لعرض القيم في المحتوى بين الطرق الثلاثة (سرد المواقف، الحوار، التعبير الصريح) . وكانت طريقة (التعبير الصريح). أكثر الطرق التي أتبعت لعرض القيم في المحتوى، حيث عرضت.(1418) قيمة كما في الجدول (17)

الجدول (17) يوضح معالجة الموضوع (القيم) في محتوى(المناهج) عينة الدراسة لمرحلة التعليم الأساسي.

القيمة	معالجة الموضوع								التكرار	الترتيب
	سرد المواقف	النسبة	الحوار	النسبة	التعبير الصريح	النسبة				
احترام الوقت	0	%0	11	%4.38	21	%1.48	32	16	1.46	
الحرية	44	%8.42	10	%3.98	73	%0.07	127	7	5.79	
المساواة	14	%2.68	5	%1.99	33	%2.32	52	14	2.37	
الأمانة	29	%5.25	17	%6.77	65	%4.58	111	9	5.06	
الصداقة	10	%1.91	8	%3.18	34	%2.39	52	14	2.37	
النظافة	2	%0.38	33	%13.1	123	%8.67	158	4	7.21	
الحب	37	%7.08	18	%7.17	119	%8.39	174	3	7.94	
الصدق	36	%6.89	5	%1.99	86	%6.06	127	7	5.79	
الجمال	26	%4.98	13	%5.17	80	%5.64	119	8	5.43	
العمل	37	%7.08	19	%7.56	155	%10.9	211	2	9.63	
السعادة	15	%2.87	10	%3.98	68	%4.79	93	11	4.24	
المسئولية	11	%2.10	4	%1.59	9	%0.63	24	17	1.09	

الشجاعة	64	%12.2	10	%3.98	28	%1.97	102	10	%4.65
الطاعة	21	%4.02	7	%2.78	103	%7.26	131	6	%5.97
النقاء الديني	94	%18.0	22	%8.76	170	%11.9	286	1	%13.05
النظام	3	%0.57	11	%4.38	29	%2.04	43	15	%1.96
احترام العرائق العامة	5	%0.90	7	%2.78	6	%0.42	18	18	%0.82
التعاون	20	%3.62	23	%9.16	40	%2.82	83	13	%3.78
العلم	26	%4.98	7	%2.78	124	%8.74	157	5	%7.16
العدل	28	%5.08	11	%4.38	52	%3.66	91	12	%4.15
المجمـــــوع	522		251		1418		2191		
النسبة	%23.8		%11.5		%64.7				%100

– نلاحظ من الجدول (17) أن قيمة احترام الوقت اتبع في عرضها طريقتي الحوار والتعبير الصريح، وكانت النسبة الأكبر لطريقة التعبير الصريح بنسبة 1.48% بينما لم تستخدم طريقة سرد المواقف في عرضها.

– قيمة الحرية تكررت في المحتوى (127) مرة عرضت (44) مرة بطريقة سرد المواقف و(73) مرة بطرقة التعبير الصريح، بينما عرضت (10) مرات بطريقة الحوار.

– قيمة المساواة تكررت في المحتوى (52) مرة، عرضت (14) مرة بطريقة سرد المواقف (5) مرات بطريقة الحوار، أما طريقة التعبير الصريح فعرضتها (33) مرة.

– قيمة الأمانة تكررت (111) في المحتوى عرضت (29) مرة بطريقة سرد المواقف و(17) مرة بطريقة الحوار و (63) مرة بطريقة التعبير الصريح.

– قيمة الصداقة تكررت في المحتوى (52) مرة، عرضت (33) مرة بطريقة التعبير الصريح و(10) مرات بطريقة سرد المواقف، بينما اتبعت طريقة الحوار في عرضها (8) مرات.

– قيمة النظافة تكررت (158) مرة، عرضت (123) مرة بطريقة التعبير الصريح، و(33) مرة بطريقة الحوار، بينما عرضت مرتين بطريقة سرد المواقف.

– قيمة الحب تكررت في المحتوى (174) وكانت طريقة التعبير الصريح الأكثر استخداماً في عرضها، حيث عرضتها (119) مرة، وتلتها طريقة سرد المواقف، حيث عرضتها (37) مرة، وعرضت (8) مرات بطريقة الحوار.

– قيمة الصدق تكررت في المحتوى (127) مرة، عرضت (86) مرة بطريقة التعبير الصريح و(36) مرة بطريقة سرد المواقف، بينما عرضت بطريقة الحوار خمس (5) مرات.

- قيمة الجمال تكررت في المحتوى (119) عرضت (80) مرة بطريقة التعبير الصريح و(26) بطريقة سرد المواقف،واقلها (13) مرة بطريقة الحوار.

- قيمة العمل من القيم التي تحصلت على تدعيم عالٍ في المحتوى، حيث تكررت (211) مرة، وعرضت (155) مرة بطريقة التعبير الصريح، و(37) مرة بطريقة سرد المواقف، وعرضت بطريقة الحوار (19) مرة.

- قيمة السعادة تكررت في المحتوى (93)، عرضت (68) مرة بطريقة التعبير الصريح (15) مرة بطريقة سرد المواقف، بينما عرضت طريقة الحوار قيمة السعادة(10) مرات.

- قيمة المسؤولية تكررت في المحتوى (24) وكانت طريقة سرد المواقف الأكثر استخداماً في عرضها، حيث عرضت (11) مرة بهذه الطريقة، ثم طريقة التعبير الصريح عرضتها (9) مرات، بينما عُرضت بطريقة الحوار(4) مرات.

- قيمة الشجاعة تكررت في المحتوى (102) عرضت (64) مرة بطريقة سرد المواقف و(10) مرات بطريقة الحوار و(28) مرة بطريقة التعبير الصريح.

- قيمة الطاعة تكررت (131) مرة، عرضت (103) بطريقة التعبير الصريح،و(21) مرة بطريقة سرد المواقف، بينما عرضت (7) مرات فقط بطريقة الحوار.

- قيمة النقاء الديني الأكثر تكراراً في المحتوى، عرضت (170) مرة بطريقة التعبير الصريح، و(94) بطريقة سرد المواقف، أما بطريقة الحوار فعرضت (22) مرة.

- قيمة النظام عرضت (29) مرة بطريقة التعبير الصريح، وعرضت (11) مرة بطريقة الحوار, أما بطريقة سرد المواقف فاستخدمت في عرضها ثلاث (3) مرات.

- قيمة احترام المرافق العامة أقل قيمة تكررت في المحتوى، عرضت (6) مرات بطريقة التعبير الصريح، و(5) مرات بطريقة سرد المواقف، أما طريقة الحوار فأتبعت في عرضها (7) مرات.

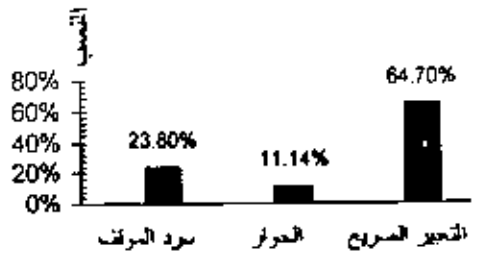
- قيمة التعاون عرضت بطريقة التعبير الصريح (40) مرة، وأتبعت طريقة الحوار في عرضها (23) مرة، وعرضت (20) مرة بطريقة سرد المواقف.

- قيمة العلم عرضت (124) مرة بطريقة التعبير الصريح، و(26) بطريقة سرد المواقف، بينما اتبعت طريقة الحوار في عرضها (7) مرات فقط.

- قيمة العدل عرضت بطريقة التعبير الصريح (52) مرة، وعرضت (28) مرة بطريقة سرد المواقف و(11) مرة عرضت بطريقة الحوار.

مما سبق نلاحظ أن طريقة التعبير الصريح أكثر الطرق أستخداما في عرض القيم الاجتماعية في محتوى المناهج الدراسية لمرحلة التعليم الأساسي (عينة الدراسة)،حيث عرضت 1418 قيمة بنسبة 64.7% كما مبين من الشكل (10).

الشكل(10) يوضح النسب التي تحصلت عليها طرق عرض القيم في محتوى منهجي"اللغة العربية و التربية الإسلامية" للشقين الأول و الثاني من التعليم الأساسي.



وكانت قيمة النقاء الديني أكثر قيمة اتبع في عرضها هذه الطريقة، حيث عرضت بطريقة التعبير الصريح (170) مرة، ثم تلتها طريقة الحوار بنسبة 11.4%، وكانت قيمة النظافة أكثر قيمة استخدمت في عرضها، حيث عرضتها (33) مرة،أما طريقة سرد المواقف فكانت أقل استخداماً في عرض القيم في المحتوى، حيث استخدمت بنسبة 23.8% كما في الشكل (10). وكانت قيمة النقاء الديني القيمة الأكثر عرضا بهذه الطريقة.

الإجابة عن السؤال السابع:

ما هي الطرق التي اتبعت لمعالجة القيم في محتوى عينة الدراسة لكل صف من صفوف مرحلة التعليم الأساسي.

1- مناهج الصف الأول:

من خلال إتباع أسلوب تحليل المضمون نستطيع الإجابة عن السؤال السابع ،والجدول رقم (18) يبين لنا معالجة القيم في منهجي (اللغة العربية والتربية الإسلامية) للصف الأول.

الجدول (18) يوضح معالجة الموضوع (القيم) في محتوى مناهج الصف الأول .

القيمة	معالجة الموضوع			المجموع
	سرد المواقف	الحوار	التعبير الصريح	
احترام الوقت	0	0	1	1
الحرية	0	0	0	0
المساواة	0	0	0	0

الأمانة	0	0	0	0
الصداقة	0	0	0	2
النظافة	0	10	36	46
الحب	1	0	10	11
الصدق	0	0	24	24
الجمال	0	0	5	5
العمل	0	0	7	7
السعادة	0	0	0	0
المسئولية	0	0	0	0
الشجاعة	0	0	1	1
الطاعة	0	2	3	5
النقاء الديني	0	3	5	8
النظام	0	1	2	3
احترام المرافق العامة	0	0	0	0
التعاون	0	0	0	0
العلم	0	0	17	17
العدل	0	0	0	0
المجمـــــــوع	**1**	**16**	**113**	**130**
النسبـــــــة	**%0.76**	**%12.3**	**%86.9**	**%100**

يبين الجدول (18) أن التعبير الصريح أكثر الأساليب التي أتبعت لعرض القيم في الصف الأول، حيث عرضت (113)، و(16) قيمة بإتباع طريقة الحوار، أما سرد المواقف فأتبعت في عرض قيمة واحدة فقط (1).وقد يكون السبب في ذلك، أن التعبير الصريح من أنسب الطرق لهذه المرحلة العمرية وسهولة الاستيعاب من قبل المتلقي، حيث أن القيم أو التوجيه القيمي يكون موجه إليه مباشرة، وكمثال على ذلك "قعود نفسك يا بني دائماً فعل الخير- وابتعد عن طريق المعاصي والكفر".(47)

- وهناك قيم اجتماعية في المحتوى تحصلت على تكرار أكثر في طريقة عرضها باستخدام أحد الأساليب.

- فقيمة النظافة من أكثر القيم التي أتبع في عرضها طريقة التعبير الصريح، حيث وجد أن (36) مرة عرضت بهذه الطريقة، مثال على ذلك ما جاء في موضوع النظافة من الإيمان "أن ننظف أسناننا جيداً، وأن نقلم أظافرنا وأن نمشط شعرنا، حتى نبدو في مظهر حسن، التلميذ النظيف محبوب من زملائه ومدرسيه وأسرته" .(48) بينما وجد أن عشر (10) مرات عرضت عن طريق الحوار مثال ما جاء في موضوع الوضوء في حوار بين المعلمة والتلميذة فاطمة، حول موضوع الوضوء وما حكمة الوضوء من ناحية العبادة والنظافة "فاطمة: ما الحكمة من الوضوء؟ المعلمة: الوضوء نظافة لجسم المسلم، محافظة على سلامة الأسنان ... " .(49)

- أما قيمة الصدق فوردت في المحتوى (24) مرة اتبعت في عرضها جميعاً بدون استثناء طريقة التعبير الصريح، وكما جاء في موضوع الصدق حيث يوجه المؤلف هنا قيمة الصدق مباشرة للتلميذ بأن يكون صادقاً ليصبح محبوب من أبويه- ومعلميه- وزملائه، كما بين لهم عاقبة الكذب والكاذبين " احرص يا بني على التحلي بصفة الصدق، كن صادقاً دائماً مع أسرتك- مع مدرسيك- مع أصدقائك- مع جيرانك- مع كل الناس".(50)

- قيمة العلم من القيم التي لاقت تركيز في محتوى مناهج الصف الأول، حيث تكررت (17) مرة، كذلك جاء عرض جميعها بطريقة التعبير الصريح، " أقرأ في الكتب العلم، العلم المفيد في حياتي".(51)

- قيمة الحب جاءت في المرتبة الرابعة في المحتوى، تكررت (11) مرة، عشر(10) مرات عرضت بطريقة التعبير الصريح، جاء في المحتوى تعبير صريح عن حب الله والأصدقاء والوالدين.وجاءت مرة واحدة (1) بطريقة سرد المواقف، وذلك عن سرد سيرة الرسول- صلى الله عليه وسلم " أحب أبو طالب ابن أخيه كثيراً- وقد عوضه ذلك الحب عن فقد أبيه وأمه، وجده".(52)

- قيمة النقاء الديني، وردت في المحتوى (11) مرة، وعرضت (3) مرات عن طريق الحوار، وكما جاء في موضوع الصلاة في حوار بين المعلم والتلميذة (حفصة) والتلميذ (أحمد)، " سألت (حفصة) المعلم ما الصلاة؟ فأجاب المعلم، الصلاة تحث المسلم على فعل الخير وتنهاه عن فعل الشر" .(53) فهنا فعل الخير موجه للتلاميذ من خلال الحوار، وعرضت قيمة النقاء الديني (5) مرات في المحتوى عن طريق التعبير الصريح.

- قيمة العمل من القيم التي تعتمد عليها المجتمعات في تطورها وتقدمها، حيث تكررت (7) مرات في المحتوى، وجميعها عرضت بطريقة التعبير الصريح.

- قيمة الجمال تكررت في المحتوى (5) مرات، عرضت بطريقة التعبير الصريح، وكما جاء في موضوع من أسس العقيدة الإسلامية ، " انظر يا بني إلى القمر وراقب النجوم الجميلة وهي تتلألأ في السماء الواسعة أفلا يدل ذلك على بديع صنع الله تعالى".(54)

- قيمة الطاعة وردت أيضاً (5) مرات في المحتوى، عرضت مرتين (2) بطريقة الحوار، وكما جاء في موضوع الصلاة في حوار بين المعلم وتلاميذه" إن المصلي الذي يكذب- أو يغش- أو يعتدي

على الآخرين– لا صلاة له. إن من لا يحافظ على صلاته ولا يطيع والديه... لا خير فيه ولا في صلاته".(55) وعرضت قيمة الطاعة (3) مرات بطريقة التعبير الصريح.

– أما قيمة النظام فوردت (3) مرات في المحتوى،عرضت مرة واحدة (1) بطريقة الحوار، ومرتين (2) بطريقة التعبير الصريح.

– قيمة الصداقة تكررت مرتين (2) في المحتوى، عرضت بطريقة التعبير الصريح.

– وردت قيمتا (احترام الوقت، الشجاعة) كلاً منهما مرة واحدة (1) في المحتوى، وعُرضت كلاً منهما بطريقة التعبير الصريح.

من خلال الجدول (18) والشكل يتضح إذاً أن طريقة التعبير الصريح أكثر الطرق التي اتبعت في عرض القيم، وإن قيمة النظافة تحصلت على أكثر نسبة في عرضها عن طريق التعبير الصريح، بنسبة 27.6%.

2– مناهج الصف الثاني:

الجدول التالي(19) يبين لنا معالجة القيم في منهجي (اللغة العربية والتربية الإسلامية) للصف الثاني الابتدائي.

الجدول(19) يوضح معالجة الموضوع (القيم) في محتوى مناهج الصف الثاني الابتدائي.

القيمة	معالجة الموضوع			المجموع
	سرد المواقف	الحوار	التعبير الصريح	
احترام الوقت	0	1	0	1
الحرية	0	2	2	4
المساواة	0	0	0	0
الأمانة	2	0	1	3
الصداقة	0	3	8	11
النظافة	0	7	9	16
الحب	1	5	18	24
الصدق	2	0	2	4
الجمال	0	7	9	16
العمل	3	7	11	21

السعادة	0	1	12	13
المسئولية	0	0	0	0
الشجاعة	0	1	5	6
الطاعة	0	1	15	16
النقاء الديني	0	2	19	21
النظام	0	0	3	3
احترام المرافق العامة	0	0	0	0
التعاون	0	0	3	3
العلم	0	2	2	4
العدل	0	0	0	0
المجمـــــوع	**8**	**39**	**119**	**166**
النســـــبة	**%4.8**	**%23.5**	**%71.6**	

- يبين الجدول رقم (19) أن التعبير الصريح أكثر الأساليب التي أتبعت لعرض القيم في الصف الثاني، حيث عرضت (119) قيمة بإتباع طريقة التعبير الصريح، (39) بطريقة الحوار، أما سرد المواقف فأتبعت في عرض (8) قيم.

- قيمة الحب تحصلت على الترتيب الأول في المحتوى حيث تكررت (24) مرة، عرضت (18) منها بطريقة التعبير الصريح، كما جاء في موضوع الله هو الرازق " شكر الله يكون بمحبتنا لبعضنا- لمدرسينا وزملائنا وأهلنا وجيراننا ووطننا".(56) وعرضت (5) منها بطريقة الحوار، ومرة واحدة فقط (1) بطريقة سرد المواقف، كما جاء في الحوار الذي دار بين مريم وأخواتها في موضوع التلميذ المحبوب " أنا أحب التلميذ الذي يقوم مبكراً، أنا أحب التلميذ الذي يجتهد في دروسه".(57)

- قيمة النقاء الديني تركزت في المحتوى، وحصلت على تدعيم عال، حيث تكررت (21) مرة وعرضت (19) مرة بطريقة التعبير الصريح، حيث جاء في موضوع الله هو الرحيم " من واجبنا أن نرحم بعضنا، ونساعد بعضنا، ونحب بعضنا، الكبير يرحم الصغير".(58) عرضت قيمة النقاء الديني بطريق الحوار.

- قيمة العمل تكررت أيضاً (21) مرة في المحتوى، عرضت مرة (1)بطريقة التعبير الصريح و (7) مرات بطريقة الحوار، كما جاء في موضوع الأسرة المنتجة في حوار بين الأب وابنه عبد الله " أسرة عمي تملك مزرعة واسعة. عمي يحرث الأرض ويسقي الزرع".(59) وعرضت (3) مرات بطريق سرد المواقف، حيث تعتبر أكثر قيمة في المحتوى عرضت بهذه الطريقة.

- قيمة النظافة تكررت في المحتوى (16) مرة، عرضت (9) مرات بطريقة التعبير الصريح، كما جاء في المحتوى التلميذ النشيط يحافظ على النظافة و (7) مرات عرضت بطريقة الحوار، كما في موضوع الطعام النظيف حيث دار الحوار بين المعلمة وتلاميذها " النظافة تجلب الصحة والسعادة، النظافة من الإيمان" .(60)

- قيمة الطاعة تحصلت على نفس التكرار أي (16) مرة، عرضت (15) منها بطريقة التعبير الصريح، كما جاء في موضوع طاعة الوالدين توجيهات للتلاميذ لطاعة الله والوالدين وعدم مخالفة تعاليمهما؛ لأنهما سبب وجودنا ومصدر حياتنا وسعادتنا، بينما عرضت مرة واحدة (1) بطريقة الحوار.

- قيمة الجمال تحصلت أيضاً على تكرار مجموعه (16)، عرضت (9) مرات بطريقة التعبير الصريح، و(7) مرات بطريقة الحوار.

- قيمة الحرية من القيم التي لم تحظ بتدعيم كاف في المحتوى رغم أهميتها، حيث لم تتكرر إلا (4) مرات، عرضت مرتين (2) بطريقة التعبير الصريح، ومرتين (2) بطريقة الحوار، كما جاء في حوار بين الأم وابنها بشير في موضوع العصفور الصغير " الأم: العصفور مثلك يكره السجن، ويحب الحرية".(61)

- قيمة العلم تحصلت على نفس التكرار التي تحصلت عليه قيمة الحرية، أي تكررت (4) مرات في المحتوى، عرضت مرتين (2) بطريقة التعبير الصريح، و(2) مرتين بطريقة الحوار.

- قيمة الأمانة لم تحظ بتركيز في المحتوى، حيث تكررت (3) مرات، عرضت (2) مرتين بطريقة سرد المواقف، كما جاء في موضوع حياة محمد- صلى الله عليه وسلم" اشتهر محمد- صلى الله عليه وسلم- في قومه- بالصدق والأمانة ومكارم الأخلاق، لم يكذب في حياته أبداً، ولم يخن أحداً وكان يقول الحق دائماً".(62) ومرة واحدة فقط (1) بطريقة التعبير الصريح.

- قيمة النظام تكررت في المحتوى ثلاث (3) مرات، عرضت بطريقة التعبير الصريح، وكما جاء في موضوع الصلاة " فمن فوائدها التعود والتدريب على النظام". (63)

- قيمة التعاون تكررت أيضاً (3) مرات، عرضت بطريقة التعبير الصريح.

- أقل قيمة تدعمت في المحتوى قيمة احترام الوقت، حيث وردت مرة واحدة فقط (1) عرضت بطريقة الحوار.

- تحصلت طريقة (التعبير الصريح) على أكثر نسبة، في إتباعها في عرض القيم في محتوى الصف الأول بنسبة 71.6% وكانت قيمة النقاء الديني من أكثر القيم التي عرضتها، تلتها طريقة الحوار بنسبة 23.4% وكانت أكثر استخداماً في عرض قيم (النظافة، الجمال، العمل) بينما تحصلت قيمة سرد المواقف على أقل نسبة 4.8%، وكانت قيمة العمل أكثر قيمة عرضت بهذه الطريقة.

3- مناهج الصف الثالث:

يبين الجدول التالي (20) معالجة القيم في محتوى مناهج الصف الثالث.

الجدول (20)يوضح معالجة الموضوع (القيم) في محتوى مناهج الصف الثالث.

القيمة	معالجة الموضوع			المجموع
	سرد المواقف	الحوار	التعبير الصريح	
احترام الوقت	0	0	2	2
الحرية	4	2	2	8
المساواة	2	0	0	2
الأمانة	6	14	30	50
الصداقة	1	2	4	7
النظافة	0	1	14	15
الحب	1	1	9	11
الصدق	0	2	3	5
الجمال	0	2	17	19
العمل	2	0	8	10
السعادة	2	1	5	8
المسئولية	0	1	0	1
الشجاعة	2	3	1	6
الطاعة	0	0	9	9
النقاء الديني	6	2	18	26
النظام	0	1	11	12
احترام المرافق العامة	4	0	2	6
التعاون	0	0	7	7
العلم	3	0	12	15
العدل	0	0	1	1
المجمـــــوع	**33**	**32**	**155**	**220**
النســـــبة	**%15**	**%14.5**	**%70.4**	

– نلاحظ من الجدول (20) أن طريقة التعبير الصريح حصلت على أكثر تكرار في استخدامها في عرض القيم في المحتوى. حيث إن (155) قيمة عرضت بهذه الطريقة ثم تلتها استخداماً طريقة سرد المواقف (33) قيمة، أما طريقة الحوار فاستخدمت في عرض (32) قيمة.

– قيمة الأمانة تكررت في المحتوى (50) مرة، حيث تحصلت على أكثر تكرار في المحتوى عرضت (30) مرة بطريقة التعبير الصريح كما جاء في موضوع الأمانة " الأمانة يا أبنائي من أعظم الصفات النبيلة التي يجب أن يتحلى بها المسلم؛ لأن الأمين موضع ثقة الناس واحترامهم".(64) و(14) مرة بطريقة الحوار، حيث جاء في نفس الموضوع حوار بين التلاميذ والمعلم " ثم استأذن أحد التلاميذ وقال: ما جزاء الأمين عند الله تعالى؟ المعلم: الأمين محبوب دائماً من الله والناس" .(65) و (6) مرات عرضت بطريقة سرد المواقف.

– جاءت قيمة النقاء الديني بالمرتبة الثانية،حيث تكررت (26) مرة في المحتوى،و كان أكثر استخدام في عرضها طريقة التعبير الصريح، حيث استخدمت في عرضها (18) مرة، و (6) مرات بطريقة سرد المواقف ومرتين (2) بطريقة الحوار.

– تلتها قيمة الجمال، تكررت (19) مرة في المحتوى، عرضت (17) مرة بطريقة التعبير الصريح، وعرضت مرتين بطريقة الحوار.

– قيمة النظافة عرضت أغلبها بطريقة التعبير الصريح (14)مرة، وكما جاء في موضوع النظافة " النظافة ضرورية في حياة الإنسان، وتشمل النظافة: الجسم، اللباس، الأكل، المسكن" وعرضت مرة واحدة (1)فقط بطريقة الحوار.

– قيمة العلم عرضت (12) مرة بطريقة التعبير الصريح، و (3) مرات بطريقة سرد المواقف كما جاء في موضوع نشيد الصباح" يستيقظ التلاميذ من النوم، فيصلون ويحيون والديهم، ثم يذهبون إلى المدارس لطلب العلم". (66)

– قيمة النظام تساعد الإنسان على ترتيب حياته والشعور بالارتياح، وتوفير الجهد والوقت، وردت (12) في المحتوى، عرضت مرة واحدة (1)بطريقة التعبير الصريح، ومرة واحدة (1) فقط بطريقة الحوار.

– أما قيمة الحب فتكررت في المحتوى (11) مرة، عرضت (9) مرات بطريقة التعبير الصريح, كما جاء في موضوع حسن المعاملة "أنا أحب أخوتي وجيراني وأصحابي، وأعاملهم بكل تقدير واحترام" .(67) ومرة واحدة(1) بطريقة الحوار، ومرة واحدة أيضاً(1) بطريقة سرد المواقف.

- قيمة العمل من القيم التي يعتمد عليها في تقدم المجتمع وتطوره، إلا أن قيمة العمل في محتوى مناهج الصف الثالث لم تحظ بتدعيم كاف في المحتوى حيث تكررت (10) مرات، عرضت (8) مرات بطريقة التعبير الصريح، وعرضت مرتين (2) بطريقة سرد المواقف.

- قيمة الطاعة تكررت في المحتوى (9) مرات، عرضت بطريقة التعبير الصريح، كما في موضوع الصلاة وأحكامها، " الصلاة تدفع الإنسان إلى طاعة الله تعالى، وتبعده عن المعاصي والمحرمات".(68)

- قيمة الحرية لم تحظ بتدعيم عالٍ في المحتوى حيث تكررت (8) مرات، تحصلت طريقة سرد المواقف على أكبر نسبة فيه، حيث استخدمت في عرضها (4) مرات، وعرضت مرتين (2) بطريقة التعبير الصريح، وكذلك استخدمت طريقة الحوار في عرضها مرتين(2).

- قيمة السعادة أيضاً تكررت (8) مرات، عرضت (5) مرات بطريقة التعبير الصريح، وعرضت مرتين (2) بطريقة سرد المواقف، كما جاء في موضوع العيد جاء " العيد جميل، ومظهره حسن، ننتظره بشوق، ونفرح بقدومه، لأنه رمز السعادة والطرب".(69) وعرضت مرة واحدة (1) بطريقة الحوار.

- قيمة الصداقة تكررت في المحتوى (7) مرات، عرضت (4) مرات بطريقة التعبير الصريح،" الصديق المخلص يحب صديقه كما يحب نفسه، ويضحي من أجله".(70) ومرتين (2) بطريقة الحوار، ومرة واحدة (1) بطريقة سرد المواقف.

- قيمة التعاون تكررت أيضاً في المحتوى (7) مرات، عرضت كلها بطريقة التعبير الصريح.

- قيمة الشجاعة تكررت في المحتوى (6) مرات تحصلت طريقة الحوار على النسبة الأكبر، حيث عرضت (3) مرات بهذه الطريقة وعرضت (2) بطريقة سرد المواقف، ومرة واحدة (1) بطريقة الحوار.

- احترام المرافق العامة قيمة تدل على الذوق وحسن التعامل والشعور بالمسئولية اتجاه مرافقنا التي تقدم لنا خدمات مختلفة، هذه القيمة تكررت في المحتوى (6) مرات، عرضت (4) مرات بطريقة سرد المواقف، أما طريقة التعبير الصريح، فأتبعت في عرضها مرتين(2)، " إن المدرسة التي نتعلم فيها العلوم النافعة أمانة. فمن واجبنا أن نحافظ عليها، ونصونها من العبث".(71) بينما لم تعرض بطريقة الحوار.

- قيمة الصدق عرضت (3) مرات بطريقة التعبير الصريح، ومرتين (2) بطريقة الحوار، وكما جاء في موضوع سيرة الرسول محمد -صلى الله عليه وسلم- حيث تم في هذا الموضوع سرد سيرة الرسول

في شكل حوار دار بين المعلم وتلاميذه "حامد: وما الصفات التي اشتهر بها رسولنا محمد- صلى الله عليه وسلم- قبل البعثة؟ المعلم: لقد اشتهر الرسول الكريم-صلى الله عليه وسلم - في حياته بجميع الفضائل، فكان صادقاً لم يكذب في حياته أبداً" .(72)

- قيمة احترام الوقت وردت مرتين(2) في المحتوى عرضت بطريقة التعبير الصريح.

- كذلك قيمة المساواة تكررت مرتين (2) عرضت بطريقة سرد المواقف.

- قيمة المسؤولية لم ترد في المحتوى إلا مرة واحدة (1) وعرضت بطريقة الحوار.

- كذلك قيمة العدل وردت مرة (1) وعرضت بطريقة التعبير الصريح.

- إذاً من خلال ما سبق نلاحظ أن طريقة التعبير الصريح تحصلت على أعلى نسبة لاستخدامها في عرض القيم في محتوى مناهج الصف الثالث ،وذلك بنسبة 70.4%، ولأن قيمة الأمانة من أكثر القيم التي أتبعت في عرضها طريقة التعبير الصريح والحوار، أما طريقة سرد المواقف فكانت أكثر استخداماً في عرض قيمتي الأمانة والنقاء الديني.

4- مناهج الصف الرابع:

يبين الجدول التالي (21) معالجة القيم في محتوى مناهج الصف الرابع.

الجدول(21) يوضح معالجة الموضوع (القيم) في محتوى مناهج الصف الرابع.

القيمة	معالجة الموضوع			المجموع
	سرد المواقف	الحوار	التعبير الصريح	
احترام الوقت	0	6	0	6
الحرية	9	5	5	19
المساواة	2	2	0	4
الأمانة	5	2	1	8
الصداقة	0	1	0	1
النظافة	0	10	3	13
الحب	3	4	5	12
الصدق	5	0	0	5
الجمال	3	1	7	11
العمل	10	10	31	51
السعادة	2	3	5	10
المسؤولية	2	1	0	3
الشجاعة	9	0	0	9
الطاعة	1	2	6	9
النقاء الديني	4	8	17	29
النظام	0	6	4	10
احترام المرافق العامة	0	1	0	1
التعاون	2	5	5	12
العلم	2	1	3	6
العدل	2	8	0	10
المجمـــــوع	61	76	92	229
النســـــبة	%26.6	%33.2	%40.2	

نلاحظ من الجدول (21) أن طريقة التعبير الصريح، من أكثر الطرق استخداماً في عرض قيم المحتوى، حيث اتبعت في عرض (92) قيمة، ثم طريقة الحوار اتبعت في عرض (76) قيمة، أما طريقة سرد المواقف اتبعت في عرض (61) قيمة.

- قيمة العمل تحصلت على تدعيم عالٍ في المحتوى، حيث تكررت (51) مرة، عرضت (31) مرة بطريقة التعبير الصريح، وعرضت (10) مرات بطريقة سرد المواقف، كذلك عرضت (10) مرات أخرى بطريقة الحوار، كما جاء في موضوع حب العمل وإتقانه في حوار بين المعلمة وتلاميذها " والمجتمع يتقدم ويزدهر عندما يقدم كل فرد فيه بعمله على الوجه الأكمل".(73)

- تحصلت قيمة النقاء الديني على تدعيم عالٍ أيضاً في المحتوى، حيث تكررت (29) مرة عرضت (17) مرة بطريقة التعبير الصريح، وعرضت (8) مرات بطريقة الحوار، و (4) مرات بطريقة سرد المواقف، كما في موضوع آداب اجتماعية في سرد قصة لقمان وابنه " وإذا لحقك مكروه وأنت ترشد الناس وتوجههم فعليك بالصبر". (74)

- قيمة الحرية تكررت في المحتوى (19) مرة، لوحظ أن طريقة سرد المواقف أكثر طريقة اتبعت في عرضها، حيث عرضت (9) مرات بهذه الطريقة، كما جاء ذلك في موضوع فجر الحرية في سرد مواقف من ثورة الفاتح العظيم " كسرت أغلال العبودية، فتطلعت النفوس للحرية التي استشهد في سبيلها الأحرار" .(75) وعرضت (5) مرات أيضاً بطريقة الحوار، و(5) مرات أخرى بطريقة التعبير الصريح.

- قيمة النظافة تكررت في المحتوى (13) مرة، اتبعت طريقة الحوار في عرض (10) منها وعرضت (3) مرات بطريقة التعبير الصريح.

- قيمة الحب تكررت في المحتوى (12) مرة، عرضت (5) مرات بطريقة التعبير الصريح، و(4) مرات بطريقة الحوار، و(3) مرات بطريقة سرد المواقف.

- قيمة التعاون تحصلت على نفس تكرار قيمة الحب (12)، تساوت طريقتا التعبير الصريح والحوار في العرض حيث اتبعت كلاً منهما في عرض قيمة التعاون (5) مرات. أما طريقة سرد المواقف فاتبعت في عرضها مرتين (2).

- قيمة الجمال تكررت في المحتوى (11) مرة، عرضت (7) مرات بطريقة التعبير الصريح، و(3) مرات بطريقة سرد المواقف، كما جاء في موضوع الربيع" ويخرج الناس للاستمتاع بهذا الجمال البديع، جماعات وأفراداً ".(76) أما طريقة الحوار فاتبعت في عرضها مرة واحدة فقط.

حوار المعلم مع تلاميذه ".... الناس شركاء في المنفعة، وتقع مسؤولية حمايتها وحفظها على الجميع".
(80)

- أما قيمتا الصداقة واحترام المرافق العامة، فوردت كلاً منهما مرة واحدة (1) في المحتوى، واتبعت في عرضها طريقة الحوار.

إذاً طريقة التعبير الصريح تحصلت على أعلى نسبة في استخدامها في عرض القيم التي تحتويها مناهج الصف الرابع وذلك بنسبة 40.2% تلتها طريقة الحوار بنسبة 33.2% أما طريقة سرد المواقف بنسبة 26.6%.وكانت قيمة العمل من أكثر القيم التي عرضت بطريقة التعبير الصريح وطريقة سرد المواقف كما مبين في الجدول (21) أما طريقة الحوار فكانت قيمتي العمل والنظافة من أكثر القيم التي استخدمت في عرضهما.

5- مناهج الصف الخامس.

يبين الجدول (22) معالجة القيم في محتوى مناهج الصف الخامس.

الجدول (22) يوضح معالجة الموضوع (القيم) في محتوى مناهج الصف الخامس.

القيمة	معالجة الموضوع			المجموع
	سرد المواقف	الحوار	التعبير الصريح	
احترام الوقت	0	4	0	4
الحرية	5	0	13	18
المساواة	4	1	10	15
الأمانة	0	1	10	11
الصداقة	0	0	0	0
النظافة	1	4	3	8
الحب	4	8	11	23
الصدق	2	2	5	9
الجمال	2	3	5	10
العمل	7	1	24	32
السعادة	0	4	7	11
المسؤولية	0	0	0	0
الشجاعة	10	5	4	19

الطاعة	1	2	9	12
النقاء الديني	8	4	11	23
النظام	1	3	2	6
احترام المرافق العامة	1	6	2	9
التعاون	4	17	4	25
العلم	1	3	8	12
العمل	1	1	5	7
المجمـــــوع	**52**	**69**	**133**	**254**
النســـــبة	%20.4	%27.16	%52.3	

يبين الجدول (22) أن طريقة التعبير الصريح من أكثر الطرق استخداماً في عرض القيم في المحتوى، حيث اتبعت في عرض (133) قيمة، أما طريقة الحوار فاتبعت في عرض (69) قيمة، واتبع في عرض (52) قيمة طريقة سرد المواقف.

- قيمة العمل تحصلت على أعلى تكرار في المحتوى، حيث تكررت (32) مرة، عرضت (24) مرة بطريقة التعبير الصريح، و(7) مرات بطريقة سرد المواقف، ومرة واحدة بطريقة الحوار.

- قيمة التعاون تكررت في المحتوى (25) مرة، واتبعت طريقة الحوار في عرض أغلبها حيث عرضت (17) مرة، كما جاء في موضوع التعاون في حوار بين أسامة ووالده " الوالد: كلما تمسك أفراد المجتمع بمبدأ التعاون فيما بينهم تقدم المجتمع وازدهر". (81) وتساوت طريقتا سرد المواقف والتعبير الصريح في العرض (4) مرات.

- قيمة الحب تكررت في المحتوى (23) مرة، عرضت (11) مرة بطريقة التعبير الصريح، وعرضت (8) مرات بطريقة الحوار أما طريقة سرد المواقف أو الأحداث فاتبعت في عرضها (4) مرات.

- قيمة النقاء الديني أيضاً تكررت (23) مرة في المحتوى، كذلك عرضت (11) مرة بطريقة التعبير الصريح، و (8) مرات بطريقة سرد المواقف، كما في موضوع الجهاد في سبيل الله في حوار بين الجد وحفيده أحمد " قال الجد: ديننا الإسلامي دين محبة وسلام بمبادئه الفاضلة التي تدعو إلى الخير".(82) أما طريقة الحوار فاتبعت في عرضها (4) مرات.

- قيمة الشجاعة تكررت في المحتوى (19) مرة، اتبعت طريقة سرد المواقف في عرضها (10) مرات، وجاء ذلك في موضوع أبطال العرب، في سرد بطولات شيخ الشهداء (عمر المختار)؛ " كان

عمر المختار مجاهداً لا يعرف الضعف ولا الاستسلام، فصار مثالاً لكل مكافح في سبيل الحريـــة".(83) وعرضت (5) منها بطريقة الحوار، أما طريقة التعبير الصريح فاتبعت في عرضها (4) مرات.

- ثلثها قيمة الحرية في المحتوى، حيث تكررت (18) مرة، تحصلت طريقة التعبير الصـــريح علـــى أعلى تكرار حيث اتبعت في عرضها (13) مرة، و(5) مرات عرضت بطريقة التعبير الصريح، بينما لم تستخدم طريقة الحوار في عرضها.

- قيمة المساواة تكررت في المحتوى (15) مرة، عرضت (10) منها بطريقة التعبير الصريح" فنحن جميعاً متساوون أمام الله- في الدنيا والآخرة. ولكل منا نفس الحقوق وعليـــه نفـــس الواجبـــات". (84) وعرضت (4) مرات بطريقة سرد المواقف أو الأحداث أما طريقة الحوار فاتبعت في عرضـــها مـــرة واحدة.

- قيمة الطاعة لم تحظ بتدعيم عالٍ في المحتوى، حيث تكررت (12) مـــرة، عرضـــت (9) مـــرات بطريقة التعبير الصريح، ومرتان بطريقة الحوار، أما طريقة سرد المواقف أو الأحداث فاتبعـــت فـــي عرضها مرة واحدة.

- قيمة العلم أيضاً تكررت (12) مرة، عرضت (8) مرات بطريقة التعبير الصريح ومرة واحـــدة(1) بطريقة سرد المواقف، أما طريقة الحوار اتبعت في عرضها (3) مرات.

- قيمة الأمانة تكررت (11) مرة في المحتوى، عرضت (10) مرات بطريقة التعبير الصريح، بينمـــا عرضت مرة واحدة (1) بطريقة الحوار.

- أما قيمة السعادة فتكررت (11) مرة، عرضت (7) مرات بطريقة التعبير الصريح، عرضـــت (4) مرات بطريقة الحوار، بينما لم تعرض بطريقة سرد المواقف.

- قيمة الجمال تكررت في المحتوى (10) مرات عرضت (5) مرات بطريقة التعبير الصريح، و(3) مرات عرضت بطريقة الحوار، وعرضت مرتين(2) بطريقة سرد المواقف.

- قيمة الصدق لم تحظ بتدعيم عالٍ، حيث تكررت (9) مرات، أتبعت في عرضـــها طريقـــة التعبيـــر الصريح (5) مرات وتساوت طريقتا الحوار وسرد المواقف، حيث عرضتها كلاً منهما مرتين(2).

- قيمة احترام المرافق العامة تكررت أيضاً (9) مرات، وأتبعت طريقة الحـــوار فـــي عرضـــها (6) مرات، ونلاحظ ذلك في موضوع رعاية المرافق العامة في حوار بين المعلم وتلاميذه "المعلم: نظراً لما تقدمه المرافق العامة من خدمات لجميع أفراد المجتمع، يجب علينا- يا أبنائي أن نؤدي واجبنا نحوها،

عمر المختار مجاهداً لا يعرف الضعف ولا الاستسلام، فصار مثالاً لكل مكافح في سبيل الحرية".(83) وعرضت (5) منها بطريقة الحوار، أما طريقة التعبير الصريح فاتبعت في عرضها (4) مرات.

- تلتها قيمة الحرية في المحتوى، حيث تكررت (18) مرة، تحصلت طريقة التعبير الصريح على أعلى تكرار حيث اتبعت في عرضها (13) مرة، و(5) مرات عرضت بطريقة التعبير الصريح، بينما لم تستخدم طريقة الحوار في عرضها.

- قيمة المساواة تكررت في المحتوى (15) مرة، عرضت (10) منها بطريقة التعبير الصريح" فنحن جميعاً متساوون أمام الله- في الدنيا والآخرة. ولكل منا نفس الحقوق وعليه نفس الواجبات". (84) وعرضت (4) مرات بطريقة سرد المواقف أو الأحداث أما طريقة الحوار فاتبعت في عرضها مرة واحدة.

- قيمة الطاعة لم تحظ بتدعيم عالٍ في المحتوى، حيث تكررت (12) مرة، عرضت (9) مرات بطريقة التعبير الصريح، ومرتان بطريقة الحوار، أما طريقة سرد المواقف أو الأحداث فاتبعت في عرضها مرة واحدة.

- قيمة العلم أيضاً تكررت (12) مرة، عرضت (8) مرات بطريقة التعبير الصريح ومرة واحدة(1) بطريقة سرد المواقف، أما طريقة الحوار اتبعت في عرضها (3) مرات.

- قيمة الأمانة تكررت (11) مرة في المحتوى، عرضت (10) مرات بطريقة التعبير الصريح, بينما عرضت مرة واحدة (1) بطريقة الحوار.

- أما قيمة السعادة فتكررت (11) مرة، عرضت (7) مرات بطريقة التعبير الصريح، عرضت (4) مرات بطريقة الحوار، بينما لم تعرض بطريقة سرد المواقف.

- قيمة الجمال تكررت في المحتوى (10) مرات عرضت (5) مرات بطريقة التعبير الصريح، و(3) مرات عرضت بطريقة الحوار، وعرضت مرتين(2) بطريقة سرد المواقف.

- قيمة الصدق لم تحظ بتدعيم عالٍ، حيث تكررت (9) مرات، أتبعت في عرضها طريقة التعبير الصريح (5) مرات وتساوت طريقتا الحوار وسرد المواقف، حيث عرضتها كلاً منهما مرتين(2).

- قيمة احترام المرافق العامة تكررت أيضاً (9) مرات، وأتبعت طريقة الحوار في عرضها (6) مرات، ونلاحظ ذلك في موضوع رعاية المرافق العامة في حوار بين المعلم وتلاميذه "المعلم: نظراً لما تقدمه المرافق العامة من خدمات لجميع أفراد المجتمع، يجب علينا- يا أبنائي أن نؤدي واجبنا نحوها،

وذلك بصيانتها، والاهتمام بها، والمحافظة عليها". (85) وعرضت مرتين(2) بطريقة التعبير الصريح، ومرة واحدة فقط بطريقة سرد المواقف أو الأحداث.

- قيمة النظافة تكررت في المحتوى فقط (8) مرات، عرضت ثلاث(3) مرات بطريقة التعبير الصريح، و(4) مرات بطريقة الحوار، أما طريقة سرد المواقف فأتبعت في عرضها مرة واحدة فقط.

- تلتها قيمة النظام، حيث تكررت (6) مرات، حيث عرضت (3) مرات بطريقة سرد المواقف، و مرتين(2) بطريقة الحوار، وعرضت مرة واحدة(1) بطريقة التعبير الصريح.

- أما قيمة احترام الوقت تحصلت على أقل تكرار، حيث وردت (4) مرات في المحتوى، عرضت فقط بطريقة الحوار "عليك أن تترك يا حاتم أن الوقت ثمين جداً، لذا يجب علينا أن نستفيد منه بما يفيدنا". (86).

إذاً نلاحظ أن طريقة التعبير الصريح تحصلت على أعلى نسبة في استخدامها في عرض القيم في محتوى مناهج الصف الخامس، بنسبة 52.3%، تلتها طريقة الحوار استخدمت أعلى نسبة 27.16%، أما طريقة سرد المواقف فكانت أقل استخدام بنسبة 20.4%.

- وكانت قيمة العمل أكثر قيمة أتبعت في عرضها طريقة التعبير الصريح وقيمة التعاون أكثر قيمة أتبعت في عرضها طريقة الحوار، أما طريقة سرد المواقف فكانت قيمة الشجاعة من أكثر القيم التي عرضت بهذه الطريقة.

6- مناهج الصف السادس:

يبين الجدول التالي (23) معالجة القيم في محتوى مناهج الصف السادس.

الجدول (23) يوضح معالجة الموضوع (القيم) في محتوى مناهج الصف السادس.

القيمة	معالجة الموضوع			المجموع
	سرد المواقف	الحوار	التعبير الصريح	
احترام الوقت	0	0	0	0
الحرية	3	0	2	5
المساواة	2	1	3	6
الأمانة	1	0	2	3
الصداقة	1	2	1	4

النظافة	0	1	0	1
الحب	4	0	15	19
الصدق	3	1	16	20
الجمال	3	0	2	5
العمل	3	1	13	17
السعادة	3	1	5	9
المسئولية	0	0	0	0
الشجاعة	13	0	9	22
الطاعة	2	0	9	11
النقاء الديني	18	1	17	36
النظام	0	0	0	0
احترام المرافق العامة	0	0	1	1
التعاون	3	1	3	7
العلم	1	1	3	5
العدل	4	0	8	12
المجمـــــوع	**64**	**10**	**109**	**183**
النســـــبة	**%34.9**	**%5.46**	**%59.5**	

- من خلال الجدول (23) نلاحظ أن طريقة التعبير الصريح كانت الأكثر استخداماً في عرض القيم في المحتوى، حيث اتبعت في عرض (109) قيمة، تلتها طريقة سرد المواقف، حيث اتبعت في عرض (64) قيمة، أما طريقة الحوار فكانت الأقل استخداماً حيث عرضت بواسطتها (10) قيم.

- وكانت قيمة النقاء الديني الأكثر تكراراً في المحتوى، حيث تكررت (36) مرة، وكانت طريقة سرد المواقف الأكثر استخداماً، حيث عرضتها (18) مرة، وفي موضوع من السيرة النبوية، وفي سرد أحداث للرسول- صلى الله عليه وسلم " جمع الرسول- صلى الله عليه وسلم- رؤساء اليهود وحذرهم عاقبة البغي، ونكث العهد، وطلب إليهم أن يكفوا عن أذى المسلمين، وأن يحفظوا عهد المودة والسلام" (87). وعرضت (17) مرة بطريقة التعبير الصريح، ومرة واحدة (1) بطريقة الحوار.

- تلتها قيمة الشجاعة تكررت في المحتوى (22) مرة، وكانت طريقة سرد المواقف الأكثر استخداماً، حيث استخدمت في عرضها (13) مرة، وعرضت (9) مرات بطريقة التعبير الصريح، بينما لم تستخدم طريقة الحوار في عرضها.

- قيمة الصدق تكررت في المحتوى (20) مرة، وكانت طريقة التعبير الصريح من أكثر الطرق استخداماً، حيث استخدمت في عرضها (16) مرة و(3) مرات بطريقة سرد المواقف، أما طريقة الحوار فاتبعت في عرضها مرة واحدة فقط.

- قيمة العمل تكررت (17) مرة في المحتوى، عرضت (13) مرة بطريقة التعبير الصريح، و(3) مرات بطريقة سرد المواقف، وعرضت بطريقة الحوار مرة واحدة (1)، كما جاء في موضوع إلى ولدي في حوار بين الأب وابنه" ولدي: لو سألتني عن أهم صفة تميز هذا العصر الذي نعيش فيه، لقلت لك غير متردد: إنه عصر العمل؛ فلا قيمة للإنسان في هذا العصر إلا بما يحسن عمله".(88)

- تلتها قيمة العدل، تكررت في المحتوى (12) مرة، عرضت (8) مرات بطريقة التعبير الصريح. و(4) مرات بطريقة سرد المواقف، بينما لم تستخدم طريقة الحوار في عرضها.

- أما قيمة الطاعة فتكررت في المحتوى (11) مرة، عرضت (9) مرات بطريقة التعبير الصريح، وعرضت مرتين (2) بطريقة سرد المواقف.

- قيمة السعادة تكررت في المحتوى (9) مرات، عرضت (5) مرات بطريقة التعبير الصريح، و(3) مرات بطريقة سرد المواقف، وكانت طريقة الحوار أقل استخداماً حيث عرضتها مرة واحدة(1) فقط.

- أما قيمة التعاون فتكررت في المحتوى (7) مرات، تساوت طريقتا التعبير الصريح وسرد المواقف في العرض، حيث استخدمتا في العرض (3) مرات، وعرضت مرة واحدة بطريقة الحوار.

- تلتها قيمة المساواة، تكررت (6) مرات في المحتوى، عرضت (3) مرات بطريقة التعبير الصريح، وعرضت مرة واحدة بطريقة الحوار، أما طريقة سرد المواقف فعرضت عن طريقها مرتين (2).

- قيمة الحرية تكررت في المحتوى (5) مرات، عرضت (3) مرات بطريقة سرد المواقف، وعرضت مرتين (2) بطريقة التعبير الصغير، ولم تعرض بطريقة الحوار.

- قيمة الجمال تكررت أيضاً (5) مرات في المحتوى، عرضت (3) منها بطريقة سرد المواقف، وعرضت مرتين (2) بطريقة التعبير الصريح.

- تلتها قيمة الصداقة، حيث تكررت (4) مرات،حيث عرضت مرتين (2) بطريقة الحوار، ومرة واحدة(1) بطريقة سرد المواقف، كذلك عرضت مرة واحدة بطريقة التعبير الصريح، كما جاء في موضوع الصدق " ذلك بأن تصدق في حبك لأصدقائك وأدائك لواجبك".(89)

- أما قيمة الأمانة فتكررت (3) مرات، عرضت مرة واحدة (1) بطريقة سرد المواقف، وعرضت مرتين (2) بطريقة التعبير الصريح.

- أما قيمة النظافة، فلم ترد إلا مرة واحدة فقط (1) عرضت بطريقة الحوار.

إذاً مما سبق نلاحظ أن طريقة التعبير الصريح من أكثر الطرق استخداماً في عرض قيم المحتوى، حيث تحصلت على نسبة 59.5%.

أما طريقة سرد المواقف كانت بنسبة 34.9%، وأقلها استخداماً طريقة الحوار بنسبة 5.46%.
كما أن قيمة النقاء الديني أكثر القيم التي اتبع في عرضها طريقة التعبير الصريح وقيمة الصداقة أكثر القيم التي اتبع في عرضها طريقة الحوار، أما طريقة سرد المواقف فاستخدمت أكثر في عرض قيمة النقاء الديني.

7- مناهج الصف السابع.

يبين الجدول التالي (24) معالجة القيم في محتوى مناهج الصف السابع.

الجدول (24) يوضح معالجة الموضوع (القيم) في محتوى مناهج الصف السابع.

القيم	معالجة الموضوع			المجموع
	سرد المواقف	الحوار	التعبير الصريح	
احترام الوقت	0	0	17	17
الحرية	9	0	11	20
المساواة	0	0	7	7
الأمانة	9	0	8	17
الصداقة	2	0	4	6
النظافة	1	0	53	54
الحب	14	0	14	28
الصدق	8	0	8	16
الجمال	6	0	19	25
العمل	4	0	9	13
السعادة	3	0	14	17
المسئولية	1	0	3	4
الشجاعة	18	0	5	23
الطاعة	4	0	17	21
النقاء الديني	25	0	38	62
النظام	1	0	4	5
احترام المرافق العامة	0	0	0	0
التعاون	1	0	11	12
العلم	3	0	22	25

العدل	2	0	12	14
المجمـــــوع	111	0	276	387
النســـــبة	%29	%0	%71.3	%100

نلاحظ من الجدول(24) أنه اتبع في عرض القيم في محتوى مناهج الصف السابع طريقتا سرد المواقف والتعبير الصريح، حيث عرضت بطريقة سرد المواقف (111) قيمة، أما طريقة التعبير الصريح فاستخدمت في عرض (276) قيمة، بينما لم تستخدم طريقة الحوار في العرض.

- قيمة النقاء الديني حظيت بتركيز عالٍ في المحتوى، حيث تكررت (62) مرة، عرضت (38) مرة بطريقة التعبير الصريح، وعرضت (25) مرة بطريقة سرد المواقف، كما في سرد مواقف من حياة الرسول (ص) " كان صلى الله عليه وسلم- عندما يرى أصحابه يعذبون، ويقتلون يبث الثقة في نفوسهم، ويدعوهم إلى الصبر".(90)

- تلتها قيمة النظافة، حيث تكررت (54) مرة، عرضت (53) مرة بطريقة التعبير الصريح، وعرضت مرة واحدة (1) بطريقة سرد المواقف أو الأحداث.

- قيمة الحب تكررت في المحتوى (28) مرة، تساوت طريقتا سرد المواقف والتعبير الصريح حيث عرضت كلاً منهما (14) مرة.

- قيمة الجمال تكررت في المحتوى (25) مرة، عرضت (19) مرة بطريقة التعبير الصريح، و(6) مرات بطريقة سرد المواقف، كما في موضوع الربيع" وتبقى الأخلاق الفاضلة، والصفات النبيلة صورة جميلة مشرقة كجمال الربيع وإشراقه"(91) .

- قيمة العلم تكررت أيضاً في المحتوى (25) مرة، عرضت (22) مرة بطريقة التعبير الصريح، و (3) مرات عرضت بطريقة سرد المواقف.

- تلتها قيمة الشجاعة، حيث تكررت في المحتوى (23) مرة، عرضت (18) مرة بطريقة سرد المواقف، كما جاء في مواقف من حياة الرسول الكريم وعرضت (5) مرات بطريقة التعبير الصريح.

- قيمة الطاعة تكررت في المحتوى (21) مرة،عرضت (17) مرة بطريقة التعبير الصريح، وعرضت (4) مرات بطريقة سرد المواقف أو الأحداث.

- تلتها قيمة الحرية تكررت (20) مرة، عرضت (11) مرة بطريقة التعبير الصريح، و(9) مرات بطريقة سرد المواقف.

- قيمة احترام الوقت تكررت (17) مرّة، عرضت جميعها بطريقة التعبير الصريح، كما جاء في موضوع احترام الوقت " فأنتم أيها الأبناء مطالبون أكثر من غيركم بالحرص على الوقت، فهو سلاحكم الذي تحاربون به الجهل والفقر والمرض والتأخر". (92)

- قيمة الأمانة تكررت أيضاً (17) مرة، عرضت (8) مرات بطريقة التعبير الصريح، وعرضت (9) مرات بطريقة سرد المواقف.

– تلتها قيمة الصدق، حيث تكررت (16) مرة، تساوت الطريقتان في عرضها حيث عرضت كل طريقة قيمة الصدق (8) مرات.

– قيمة العدل تكررت في المحتوى (14) مرة، عرضت (12) مرة بطريقة التعبير الصريح، أما طريقة سرد المواقف فعرضت من خلالها مرتين (2).

– قيمة العمل تكررت في المحتوى (13) مرة، عرضت (9) مرات بطريقة التعبير الصريح، و(4) مرات بطريقة سرد المواقف.

– تلتها قيمة التعاون تكررت في المحتوى (12) مرة، عرضت (11) مرة بطريقة التعبير الصريح، ومرة واحدة (1) فقط بطريقة سرد المواقف أو الأحداث.

– قيمة المساواة تكررت في المحتوى (7) مرات، عرضت بطريقة التعبير الصريح.

– قيمة الصداقة تكررت في المحتوى (6) مرات، عرضت مرتين (2) بطريقة سرد المواقف أو الأحداث كما جاء في موضوع أب يعظ ابنه " الخير كل الخير في توثيق أواصر الصداقة والحب". (93) واتبعت طريقة التعبير الصريح في عرضها (4)مرات.

– قيمة النظام تكررت في المحتوى (5) مرات، عرضت (4) مرات بطريقة التعبير الصريح، وعرضت مرة واحدة(1) بطريقة سرد المواقف أو الأحداث.

– قيمة المسؤولية تكررت في المحتوى (4) مرات، عرضت (3) مرات بطريقة التعبير الصريح، أما بطريقة سرد المواقف فاستخدمت في عرضها مرة واحدة.

مما سبق نلاحظ أن طريقة التعبير الصريح تحصلت على أعلى نسبة في عرضها لقيم محتوى مناهج الصف السابع، وذلك بنسبة 71.3% ثم طريقة سرد المواقف بنسبة 28.6%، أما طريقة الحوار فلم تستخدم في العرض.

وكانت قيمة النظافة من أكثر القيم التي عرضت بطريقة التعبير الصريح كما في الجدول (24)، وان قيمة النقاء الديني أكثر قيمة عرضت بطريقة سرد المواقف.

8- مناهج الصف الثامن.

يبين الجدول التالي(25) معالجة القيم في محتوى مناهج الصف الثامن.

الجدول (25) يوضح معالجة الموضوع (القيم) في محتوى مناهج الصف الثامن.

القيمة	معالجة الموضوع			المجموع
	سرد المواقف	الحوار	التعبير الصريح	
احترام الوقت	0	0	1	1
الحرية	11	1	10	22
المساواة	2	0	4	6
الأمانة	5	0	11	16
الصداقة	6	0	15	21
النظافة	0	0	3	3
الحب	8	0	18	26
الصدق	12	0	22	34
الجمال	2	0	14	16
العمل	7	0	25	32
السعادة	3	0	12	15
المسؤولية	2	0	2	4
الشجاعة	6	1	0	7
الطاعة	11	0	18	29
النقاء الديني	24	1	24	49
النظام	0	0	3	3
احترام المرافق العامة	0	0	0	0
التعاون	7	0	1	8
العلم	11	0	26	37
العدل	6	0	13	19
المجمـــوع	**123**	**3**	**222**	**348**
النســـبة	**%35.3**	**%0.86**	**%63.7**	

نلاحظ من الجدول أن طريقة التعبير الصريح أكثر الطرق التي استخدمت في عرض قيم المحتوى حيث عرضت (222) عن طريقها، ثم طريقة سرد المواقف عرضت عن طريقها (123) قيمة، وأقلها استخداماً طريقة الحوار عرضت فقط (3) قيم.

– قيمة النقاء الديني كانت أكثر تكراراً في المحتوى، حيث تكررت (49) مرة، تساوت طريقتا سرد المواقف والتعبير الصريح في العرض، فعرضت كل طريقة منهما (24) مرة، كما جاء في سرد سيرة الرسول – صلى الله عليه وسلم – وصحابته " ظل أبو بكر الصديق على وفائه وإخلاصه للإسلام، وجهاده في سبيل نصرة الحق إلى أن وفاه الأجل".(94) وعرضت مرة واحدة (1)فقط بطريقة الحوار.

– تلتها قيمة العلم، حيث تكررت (37) مرة، حيث عرضت (26) مرة بطريقة التعبير الصريح، وعرضت (11) مرة بطريقة سرد المواقف.

– قيمة الصدق تكررت في المحتوى (34)، حيث عرضت (22) مرة بطريقة التعبير الصريح، وعرضت (12) مرة بطريقة سرد المواقف أو الأحداث بينما لم تعرض بطريقة الحوار.

– قيمة العمل تكررت في المحتوى (32) مرة، عرضت (25) مرة بطريقة التعبير الصريح، وعرضت (7) مرات بطريقة سرد المواقف.

– قيمة الطاعة تكررت في المحتوى (29) مرة، عرضت (18) مرة بطريقة التعبير الصريح، وعرضت (11) مرة بطريقة سرد المواقف أو الأحداث.

– قيمة الحب تكررت في المحتوى (26) مرة، عرضت (18) مرة بطريقة التعبير الصريح، وعرضت (8) مرات بطريقة سرد المواقف، بينما لم يعرض بطريقة الحوار.

– قيمة الحرية تكررت في المحتوى (22) مرة، عرضت (10) مرات بطريقة التعبير الصريح، وعرضت (11) مرة بطريقة سرد المواقف، كما جاء في موضوع فلسطين،" ولا تزال يقدم الشهداء التضحيات حتى تتحرر الأرض العربية في فلسطين، ويعود الحق إلى أصحابه". (95) أما طريقة الحوار فعرضت قيمة الحرية مرة واحدة(1).

– تلتها قيمة العدل حيث تكررت في المحتوى (19) مرة، عرضت (13) مرة بطريقة التعبير الصريح، و(6) مرات بطريقة سرد المواقف كما في موضوع المواخاة بين المهاجرين والأنصار بينما لم تعرض قيمة العدل بطرقة الحوار.

– قيمة الأمانة تكررت في المحتوى (16) مرة، عرضت (11) مرة بطريقة التعبير الصريح "إن الأمانة من مكارم الأخلاق، وهي من أعظم الصفات النبيلة التي يجب أن يتحلى بها المسلم". (96) وعرضت (5) مرات بطرقة سرد المواقف، بينما لم تعرض بطريقة الحوار.

– قيمة الجمال تكررت أيضاً في المحتوى (16) مرة، عرضت (14) مرة بطريقة التعبير الصريح، وعرضت مرتين(2) بطريقة سرد المواقف.

– قيمة السعادة تكررت في المحتوى (15) مرة، عرضت (12) مرة التعبير الصريح، وعرضت (3) مرات بطريقة سرد المواقف.

– قيمة التعاون تكررت في المحتوى (8) مرات، عرضت (7) مرات بطريقة سرد المواقف، ومرة واحدة (1) بطريقة الحوار.

– قيمة المساواة تكررت في المحتوى (6) مرات، عرضت (4) مرات بطريقة التعبير الصريح، وعرضت مرتين(2) بطريقة سرد المواقف أو الأحداث.

– قيمة المسؤولية تكررت (4) مرات، تساوت طريقتا سرد المواقف والتعبير الصريح في العرض، حيث عرضت كلاً منهما قيمة المسئولية مرتين، كما في جاء في المحتوى بطريقة سرد المواقف "واهتم اهتماماً ملحوظاً بالتربية الخلقية، لما لها من أثر في بناء الأفراد والجماعات، وإعداد الأجيال لتحمل المسئوليات". (97)

– قيمتا النظافة والنظام تكررتا في المحتوى (3) مرات، عرضتا فقط بطريقة التعبير الصريح.

– إذاً لاحظنا أن طريقة التعبير الصريح كانت أكثر طريقة أتبعت في عرض القيم في محتوى مناهج الصف الثامن بنسبة 63.7%، وتلتها طريقة سرد المواقف بنسبة 35.3%، بينما طريقة الحوار لم تعرض في المحتوى إلا (3) قيم بنسبة 0.86%، وكانت قيمة العلم أكثر قيمة عرضت بطريقة التعبير الصريح، وقيمة النقاء الديني أكثر قيمة عُرضت بطريقة سرد المواقف كما في الجدول السابق.

9- مناهج الصف التاسع:

يبين الجدول التالي(26) معالجة موضوع القيم في محتوى مناهج الصف التاسع.

الجدول(26) يوضح معالجة الموضوع (القيم) في محتوى مناهج الصف التاسع.

القيمة	معالجة الموضوع			المجموع
	سرد المواقف	الحوار	التعبير الصريح	
احترام الوقت	0	0	0	0
الحرية	3	0	28	31
المساواة	2	1	9	12
الأمانة	1	0	2	3
الصداقة	0	0	0	0
النظافة	0	0	2	2
الحب	1	0	18	19
الصدق	4	0	6	10

الجمال	10	0	2	12
العمل	1	0	27	28
السعادة	2	0	8	10
المسؤولية	6	2	4	12
الشجاعة	6	0	3	9
الطاعة	2	0	17	19
النقاء الديني	9	1	21	31
النظام	1	0	0	1
احترام المرافق العامة	0	0	1	1
التعاون	3	0	6	9
العلم	5	0	31	36
العدل	13	2	13	28
المجمـــــوع	**69**	**6**	**198**	**273**
النســـــبة	**% 25.2**	**%2.19**	**%75.5**	

نلاحظ من الجدول رقم(26) أن طريقة التعبير الصريح هي الطريقة الأكثر استخداماً في عرض قيم المحتوى، حيث عرضت بها (198) قيمة، وعرضت (69) قيمة بطريقة سرد المواقف، أما طرقة الحوار فعرضت (6) قيم.

- قيمة العلم حصلت على أعلى تكرار في المحتوى، حيث تكررت في المحتوى (36) مرة، عرضت (31) مرة بطريقة التعبير الصريح "العلم راية البلاد ورمز عزتها ودليل قوتها وأية حريتها". (98) وعرضت (5) مرات بطرقة سرد المواقف أو الأحداث، بينما لم تعرض بطريقة الحوار.

- تلتها قيمة الحرية تكررت (31) مرة، عرضت أغلبها بطريقة التعبير الصريح، وعرضت (3) مرات بطريقة سرد المواقف أو الأحداث.

- قيمة النقاء الديني ظهرت في المحتوى بنفس التكرار (31) مرة، عرضت (21) مرة بطريقة التعبير الصريح، و(9) مرات بطريقة سرد المواقف، بينما عُرضت مرة واحدة(1) فقط بطريقة الحوار.

- قيمة العمل تكررت في المحتوى (28) مرة، عرضت (27) مرة بطريقة التعبير الصريح، ومرة واحدة(1) بطريقة سرد المواقف، بينما لم تعرض بطريقة الحوار.

- قيمة العدل تكررت في المحتوى أيضاً (28) مرة، تساوت طريقتا سرد المواقف والتعبير الصريح في العرض، حيث عرضت كلاً منهما قيمة العدل (13) مرة "طبق الرسول صلى الله عليه وسلم مبدأ

العدل والمساواة ليعلم البشرية أن ذلك هو ميزان الحياة الفاضلة". (99) وعرضت مرتين(2) بطريقة الحوار.

- قيمة الحب تكررت في المحتوى (19) مرة، عرضت (18) مرة بطريقة التعبير الصريح، وعرضت مرة واحدة فقط(1) بطريقة سرد المواقف أو الأحداث، بينما لم تعرض بطريقة الحوار.

- قيمة الطاعة هي أيضاً تكررت في المحتوى (19) مرة، عرضت (17) مرة بطريقة التعبير الصريح، وعرضت مرتين (2) بطريقة سرد المواقف، بينما لم تعرض بطريقة الحوار.

- قيمة المساواة تكررت في المحتوى (12) مرة، حيث عرضت (9) مرات بطريقة التعبير الصريح، وعرضت مرتين (2) بطريقة سرد المواقف، وعرضت مرة واحدة (1) بطريقة الحوار.

- قيمة المسؤولية أيضاً تكررت في المحتوى (12) مرة، عرضت (6) مرات بطريقة سرد المواقف، ومرتين(2) بطريقة الحوار، وعرضت(4) مرات بطريقة التعبير الصريح.

- تلتها قيمة السعادة حيث تكررت (10) مرات، عرضت (8) مرات بطريقة التعبير الصريح، وعرضت مرة واحدة(1) بطريقة سرد المواقف.

- قيمة الشجاعة تكررت في المحتوى (9) مرات، عرضت (6) مرات بطريقة سرد المواقف أو الأحداث، كما عرضت (3) مرات بطريقة التعبير الصريح، بينما لم تعرض بطريقة الحوار.

- قيمة التعاون تكررت أيضاً (9) مرات، وعرضت (3) مرات بطريقة سرد المواقف أو الأحداث، وعرضت (7) مرات بطريقة التعبير الصريح " تعاونت مع زملائك في المحافظة على الأشياء الخاصة والعامة". (100) و لم تعرض بطريقة الحوار.

- قيمة الأمانة تكررت في المحتوى (3) مرات، عرضت مرة واحدة (1) بطريقة سرد المواقف، وعرضت مرتين(2) بطريقة التعبير الصريح " الصدق والوفاء والأمانة هي أسس الاستقامة". (101)

- قيمة النظافة تكررت في المحتوى مرتين(2)، عرضت بطريقة التعبير الصريح.

- قيمتا النظام واحترام المرافق العامة، وردتا مرة واحدة فقط، عرضت قيمة النظام بطريقة سرد المواقف، أما قيمة احترام المرافق العامة عرضت بطريقة التعبير الصريح.

نلاحظ أن طريقة التعبير الصريح أكثر طريقة أتبعت في عرض القيم في محتوى مناهج الصف التاسع بنسبة 75.5%، تلتها طريقة سرد المواقف بنسبة 25.2%، وكانت طريقة الحوار أقلها استخداماً في عرض القيم بنسبة 2.19%.

وكانت قيمة العلم أكثر قيمة عرضت بطريقة التعبير الصريح، و قيمة العدل أكثر قيمة عرضت بطريقة سرد المواقف، أما طريقة الحوار فعرضت قيمتا المسئولية والعدل مرتين.

الإجابة عن السؤال الثامن:

ما مدى استخدام وسائل الإقناع (الصور والرسومات) في محتوى عينة الدراسة لمرحلة التعليم الأساسي، و ما مدى تركيزها؟

بعد اختيار الباحثة للصور كفئة من فئات وسائل الإقناع،اتخذت الموضوع كوحدة للتحليل، بمعنى أن الصور تحسب في الموضوع، أي كم عدد الصور التي تحتويها المواضيع المختلفة في المنهج الدراسي (عينة الدراسة).

فالجملة لا تصلح كوحدة للتحليل، فلا يمكننا أن نتصور أن الصورة خاصة بجملة معينة، ولذلك اختارت الباحثة (الموضوع) كوحدة لتحليل الصور المعبرة عن القيم.

الخطوات التي اتبعتها الباحثة للإجابة عن السؤال:

أخذت الباحثة كل كتاب على حدا, بداية من الصف الأول نهاية بالصف التاسع.

أولاً: حساب كم عدد الصور الموجودة في كل كتاب.

ثانياً: حساب الصور المعبرة فقط من هذه الصور في كل كتاب.

ثالثاً:حساب عدد القيم أو ماهي القيم التي تعبر عنها هذه الصور في كل كتاب.

رابعاً: تجميع عدد الصور المعبرة في جميع المناهج (عينة الدراسة)، والقيم المعبر عنها بالصور، كما هو واضح في الملحق رقم (4).

خامساً: تقسيم الصور المعبرة إلى صور ذات تركيز، وصور بدون تركيز كما في الملحق(4).

من خلال إتباع خطوات تحليل المضمون، وجدت الباحثة أن المناهج الدراسية (عينة الدراسة) تحتوي على (714) صورة توزعت بين بعض الكتب، بينما هناك كتب لم تحتوي على صور إطلاقا، وكان عدد الصور المعبرة(193) صورة أي بنسبة 27.0% فكان كتاب اللغة العربية للصف الأول يحتوي على (360) صورة كان منها (36) صورة فقط معبرة،ووجد أن كتاب (النصوص الأدبية) للصف السابع من التعليم الأساسي أقل كتاب احتوى على الصور، حيث احتوى على (11) صورة، وجد أن (7) منها معبرة.

- أما التركيز فوجد أن (166) صورة اتصفت بالتركيز بنسبة 86.0%، و (27) صورة بدون تركيز بنسبة 13.9%.

كما وجد بعض الكتب لا تحتوي على صور وهي: (التربية الإسلامية4، التربية الإسلامية5، التربية الإسلامية6، التربية الإسلامية7، النصوص الأدبية8، التربية الإسلامية8، القراءة والتعبير9، النصوص الأدبية9، التربيةالاسلامية9).

احتوت عينة الدراسة على (21)حيث وجد أن (12) كتاب كان يحتوي على صور.
بلغ مجموع الصور المعبرة عن القيم (193)، أي هناك إيحاء في الصورة يدل على أنها تحمل قيمة معينة. كما مبين من الجدول رقم (27).

الجدول (27) يوضح دلالة الصور في محتوى المنهجين (عينة الدراسة) لمرحلة التعليم الأساسي.

القيمة	دلالة الصورة					
	عدد الصور	النسبة	التركيز	النسبة	بدون تركيز	النسبة
احترام الوقت	1	%0.5	1	%0.60	0	%0
الحرية	3	%1.55	0	%0	3	%11.1
الصداقة	1	%0.5	1	%0.60	0	%0
النظافة	15	%7.77	14	%8.43	1	%3.70
الحب	12	%6.2	10	%6.02	2	%7.40
الجمال	10	%5.18	8	%4.8	2	%7.40
العمل	30	%15.5	25	%15.0	5	%18.5
السعادة	9	%4.66	7	%4.21	2	%7.40
الشجاعة	10	%5.18	7	%4.21	3	%11.1
النقاء الديني	60	%31.0	55	%33.1	5	%18.5
النظام	1	%0.5	1	%0.60	0	%0
احترام المرافق العامة	1	%0.5	0	%0	1	%3.70
التعاون	1	%0.5	1	%0.60	0	%0
العلم	39	%20.2	26	%15.6	3	%11.1
المجموع	**193**		**166**		**27**	
النسبة	**%70.0**		**%86.0**		**%13.9**	

- يبين الجدول رقم (27) أن قيمة النقاء الديني أكثر قيمة عُبر عنها بالصورة حيث وجد أن (60) صورة تعبر عن قيمة النقاء الديني، كانت (55) صورة تعبر عن النقاء الديني بتركيز بنسبة 33.1%، وخمس (5) صور بدون تركيز بنسبة 18.5%.ثم قيمة العلم، وجد أن (39) صورة تعبر عنها، كانت (36) صورة تعبر عنها بتركيز بنسبة 15.6%، وثلاث صور تعبر عنها بدون تركيز بنسبة 11.1%.

- تلتها قيمة العمل عبر عنها بـــ (30) صورة، كانت (25) صـــورة ذات تركيـــز بنســـبة 15.0%، وخمس صور معبرة عن قيمة العمل بدون تركيز، وذلك بنسبة 18.5%.

- أما (15) صورة كانت معبرة عن قيمة النظافة، فصورة واحدة فقط كانت بـــدون تركيـــز، بنســـبة 3,70%، بينما كانت (14) صورة تعبر عنها بتركيز بنسبة 8.43%.

- وجد كذلك أن (12) صورة تعبر عن قيمة الحب، وكانت أغلبها تركز على هذه القيمة دون غيرهـــا بنسبة 6.02%، غير أنه وجد صورتين بدون تركيز، ولكن الإيحاء الغالب يعبر عن قيمة الحب وذلك بنسبة 7.40%.

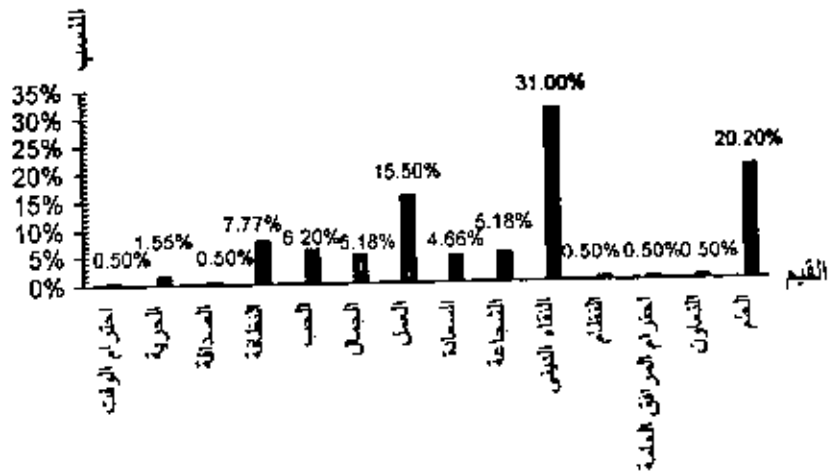
- أما قيمة الجمال فعبر عنها في المحتوى بـــ (10) صور، وكانت ذات تركيز عالٍ بنســـبة 4.8%، وكانت صورتان تعبران عن الجمال بدون تركيز، بنسبة 7.40%.

- وجد أيضاً (10) صور أخرى تعبر عن قيمة الشجاعة، وكانت (7) صور مركزة بنســـبة 4.21%، أما نسبة الصور غير المركزة 11.1%.

- أما قيمة الحرية فعبر عنها بثلاث(3) صور، وكانت الصور الثلاثة بدون تركيز، أي أنها يمكـــن أن توحي لنا بقيم أخرى.

- أما قيم كلاً من (احترام الوقت، الصداقة، النظام، احترام المرافق العامة، العلم) فعبر عن كلا منهم بصورة واحدة، وكانت بتركيز بنسبة 60%، ما عدا قيمة احترام المرافق العامة فكانت بدون تركيـــز بنسبة 3.70%. و الشكل التالي (11) يوضح ما سبق :

الشكل(11) يوضح نسبة القيم التي عرضت بالصورة.



الإجابة عن السؤال التاسع:

ما مدى توافق القيم الاجتماعية في محتوى المناهج الدراسية (عينة الدراسة) مع أهداف التعليم الأساسي؟

من خلال العرض السابق لتكرارات القيم في المحتوى وكيفية عرضها واستخدام الصور والرسومات كوسائل إقناع للتلاميذ، نستطيع الإجابة عن هذا السؤال.

فمن خلال تحليل الباحثة لمحتوى منهجي (اللغة العربية والتربية الإسلامية) لمرحلة التعليم الأساسي، والمتمثل في موضوعاته المتعددة والمتنوعة، تحليلاً كمياً وكيفياً، وجدت أن هناك تركيز على بعض أهداف التعليم الأساسي في المناهج قيد الدراسة وترجمتها في المحتوى، أي تم تحقيقها في المناهج الدراسية.

الهدف الأول: تحقيق النمو المتكامل للأطفال عقلياً، وبدنياً، وروحياً، ونفسياً، واجتماعياً.

تحصل هذا الهدف على اهتمام عالٍ في محتوى المناهج الخاضعة للتحليل، حيث كانت الموضوعات المختارة لهذه المرحلة تحتوي على المعارف والمعلومات البسيطة والهامة التي تتصل بالسلوكيات، وكانت متدرجة من صف لآخر ومناسبة لمدارك التلاميذ في هذه المرحلة، ووجدت أغلب الموضوعات متصلة ببيئة التلميذ، أما تدريب التلاميذ على القراءة والكتابة فنلاحظه بداية من كتاب اللغة العربية للصف الأول، حيث ركز أولاً على نطق الحروف وتلتها كلمات بسيطة يتعود التلميذ على نطقها وكذلك الصور التي تساعده على ذلك، حيث وجدت الباحثة من خلال التحليل أن كتاب اللغة العربية للصف الأول احتوى على أكثر مجموعة من الصور تمثلت في (360) صورة.

- اشتملت الموضوعات على معلومات متعلقة بالنظافة العامة والشخصية حيث تحصلت قيمة النظافة في المحتوى على المرتبة الرابعة وبنسبة 7.2%، جاءت تحث التلميذ على أن يكون نظيفاً في ملابسه وجسده وشعره وأن يقلم أظافره، وأن يغسل يديه قبل الأكل وبعده حتى لا يدخل الأوساخ لفمه... وغيرها من السلوكيات المتعلقة بالنظافة الشخصية، كذلك أن يهتم بأن يكون كل من حوله نظيفاً، وكيف أن التلميذ النظيف سيكون محبوباً من والديه ومدرسيه وأصدقائه كما جاء في أحد المواضيع عن عواقب الأوساخ وعدم الاهتمام بالنظافة كالأكل من الباعين في الشوارع.

ومن مقتضيات تحقيق هذا الهدف في المنهج أيضاً، ربط دروس الدين واللغة بحياة الطفل وما ينبغي أن يتوالد عنه من قيم عن طريق القصص والمحاورات والتمثليات، ومن خلال تتبع الموضوعات وجد مواضيع مختلفة مشتركة أو مذكورة في المنهجين، والنظافة أحد هذه المواضيع, في مادة (الدين) جاءت على أساس أن الإسلام يحرص على النظافة والطهارة وكذلك في مادة (اللغة العربية)، حيث عرضت في المحتوى من خلال الحوار وسرد المواقف، إلا أن الأغلبية عرضت

بطريقة التعبير الصريح وكذلك بالنسبة لبقية القيم، وهذا لا يمنع من ورود بعض القصص البسيطة عن النظافة وأهميتها.

أما المسؤولية وتدريب التلاميذ على تحملها، فلاقت تدعيم ضعيف في المحتوى حيث تحصلت قيمة المسؤولية على تكرار مجموعه (43) فقط، ولم ترد في محتوى الشق الأول من التعليم الأساسي سوى (4) مرات، وكذلك قيمة احترام الملكية العامة، باعتبارها أحد مقتضيات تحقيق هذا الهدف، تحصلت على أقل تكرار في المحتوى وذلك بنسبة0.82% وهي نسبة قليلة جداً بالنسبة لأهميتها.

رغم ذلك فإن الهدف الأول لاقى تدعيم في المحتوى، حيث ترجم إلى قيم اجتماعية وسلوكيات تعكسه بشكل بسيط.

الهدف الثاني: تربية الأطفال ليكونوا مواطنين صالحين مؤمنين بدينهم الإسلامي الحنيف، معتزين بعروبتهم، مخلصين لأمتهم ووطنهم.

أيضاً تحقق هذا الهدف في محتوى المناهج الدراسية، حيث كانت القيم الدينية التي توجه سلوك التلاميذ في الحياة أكثر القيم تكرار في المحتوى فقيمة النقاء الديني تحصلت على المرتبة الأولى بنسبة13%، تدعو هذه القيمة إلى التمسك بالتعاليم الدينية والتحلي بفعل الخير والصبر والرحمة ومواصلة الأقارب، وتدعم ذلك بالصور التي تعبر عن هذه التعاليم الدينية والخلقية، فكانت قيمة النقاء الديني في المحتوى أكثر قيمة عُبر عنها بالصور، حيث وجد أن (60) صورة تعبر عن هذه القيمة، وكانت (55) منها ذات تركيز، وأغلبها تبين التعاليم الدينية كالصلاة مثلاً، وكيفية أدائها بالخطوات.

كما تم سرد القيم الدينية من خلال القصص والحكايات لتوضيح الاتجاهات القومية والخلقية والروحية، وكانت سيرة الرسول صلى الله عليه وسلم أكثر القصص المعبرة عن هذه القيم، حيث ذكرت قيمتي الصدق والأمانة كثيراً، فهما من القيم الدينية التي تدعمت في المحتوى، حيث تكررت قيمة الصدق في المحتوى(127) مرة، وقيمة الأمانة (111) مرة.

– أيضاً تضمنت القصص والحكايات، تأكيد على حب الوطن والإخلاص للوطن، وكيف أن حب الوطن من حب الله، فقيمة الحب بما تضمنه من حب الله والوطن تحصلت على مرتبة متقدمة في المحتوى بنسبة 7.94% وهي نسبة عالية.

ولتحقيق هذا الهدف كان هناك اهتمام في المحتوى، من خلال عدد من الموضوعات عن المناسبات التاريخية والقومية كثورة الفاتح العظيم، والمعارك التي خاضها شعبنا ضد الأعداء، وغيرها من المناسبات، لإفهام التلاميذ واجبهم نحو وطنهم والعمل على رقيه والنهوض به.

الهدف الثالث: إعدادهم للتكيف مع مجتمعهم المتطور، والإسهام في خدمته.

هذا الهدف لم يتحقق في محتوى المنهج الدراسي، فمن أهم مقتضيات تحقيق هذا الهدف في المحتوى عرض الموضوعات في شكل مشكلات وتعليم التلاميذ على وضع الخطط المناسبة لحلها، ولم نلاحظ في المحتوى هذا النوع من الموضوعات إلا في فقرات من بعض المواضيع. كما أن مقتضيات تحقيق الهدف الثالث في المحتوى أغلبها ركزت على النشاطات التي تنظمها المدرسة كزيارة المؤسسات والمنشآت الموجودة في بلادنا وما حققته من منجزات وما وفرته من خدمات، وعن خلق العلاقات الطيبة داخل المجتمع المدرسي وتعويدهم على تحمل المسؤوليات والتعاون مع بعضهم. وهذه الوسائل لتحقيق التكيف مع المجتمع يتحقق عملياً أكثر مما هو نظرياً، ولذلك قد يكون السبب في عدم ترجمة هذا الهدف في المحتوى نظرياً، والاعتماد على المعلمين داخل المدرسة ودورهم في خلق نشاطات وزيارات تحقق هذا الهدف، إلا أن قيمة كالتعاون تدعمت في المحتوى، حيث تكررت (83) مرة موزعة بين المنهجين.

الهدف الرابع: تنشئتهم على احترام العمل وممارسته.

تحصلت قيمة العمل في المحتوى على تدعيم عالٍ، حيث كانت في المرتبة الثانية من حيث التكرار بمجموع (211)، فجاءت في المحتوى على أن العمل هو الذي يحدد قيمة الإنسان في الحياة، وأهميته في المجتمع الذي يوجد فيه. وتدعم ذلك بعرضها في أكثر المواضع بطريقة التعبير الصريح، والحث على العمل وعدم التكاسل، حيث وجد في المحتوى أن (30) صورة تعبر عن العمل، فهي نسبة عالية. كما جاء في المحتوى على أن بالعمل ترتقي الأمة وتتقدم فبدون عمل لا حياة.

إلا أن التركيز على العمل اليدوي أو الصناعات اليدوية كان قليل جداً. أما في الصور فكان التركيز عليها.

أما بالنسبة لمساعدة التلاميذ على اكتساب المهارات العملية المناسبة التي تمكنهم من حسن استخدام مصادر الثروة في البيئة، فذلك متوقف على مدى الاهتمام من قبل المسئولين في المدرسة على توفر المعامل والورش، وحرصهم على إتاحة الفرص أمام التلاميذ لزيارة مجالات العمل المختلفة من مصانع ومزارع... الخ.

الهدف الخامس: تزويدهم بالمعارف والمهارات الأساسية، التي تمكنهم من مواصلة الدراسة في المرحلة التالية.

تحقق هذا الهدف في المحتوى (عينة الدراسة) لمرحلة التعليم الأساسي، حيث احتوت المناهج على كم كبير من المعارف والمعلومات الأساسية لتلميذ المرحلة الأساسي، احتوت على مهارات متنوعة تكسبهم ميول وخبرات متنوعة وتشجعهم على متابعة الدراسة، ويتحقق ذلك بربط المنهج بحياة التلاميذ

وحاجاتهم ومشكلاتهم. حيث تفتح هذه المعلومات والمهارات أمام التلميذ الفرصة لاختيار الاتجاه أو التخصص الذي يختاره في المرحلة الثانوية.

ومن مقتضيات تحقيق هذا الهدف، العناية بتنمية العادات والمهارات التي تساعد التلميذ على متابعة الدراسة مثل: تنظيم أوقات المذاكرة والفراغ، إلا أن قيمة احترام الوقت والانتفاع به لم تلقى تدعيم في المحتوى، حيث تكررت (32) مرة وبنسبة 1.5%.

الهدف السادس: تعويدهم على الاستفادة من أوقات فراغهم، واستغلاله فيما يعود بالنفع عليهم وعلى مجتمعهم.

لم يلاقى هذا الهدف تدعيم في المحتوى، فمن خلال تحليل القيم الاجتماعية وجد أن الاستفادة من أوقات الفراغ كقيمة لم تحصل على تركيز، حيث لم تتكرر في المحتوى إلا (32) مرة فقط، تركزت أكثر في مناهج الشق الثاني. وربما تكون هذه النسبة موافقة مع ترتيب الهدف حيث كان ترتيبه الأخير في الأهداف، وبذلك كان التركيز عليه أقل.

هوامش الفصل السادس

1- سورة العلق، الآية :1،2،3،4.

2- اللجنة الشعبية العامة، مصلحة الوسائل و المستلزمات التعليمية، القراءة و المحفوظات و التعبير للصف الرابع من التعليم الأساسي،2000-2001، ص83.

3- اللجنة الشعبية العامة، مصلحة الوسائل و المستلزمات التعليمية، القراءة و المحفوظات و التعبير للصف الخامس من التعليم الأساسي، 2003-2004، ص63.

4- اللجنة الشعبية العامة، مصلحة الوسائل و المستلزمات التعليمية، التربية الإسلامية للصف السادس من التعليم الأساسي،2000-2001،ص72.

5- اللجنة الشعبية العامة، مصلحة الوسائل و المستلزمات التعليمية، القراءة و المحفوظات و التعبير للصف الرابع التعليم الأساسي،مرجع سبق ذكره،ص47.

6- اللجنة الشعبية العامة، مصلحة الوسائل و المستلزمات التعليمية، التربية الإسلامية للصف الأول من التعليم الأساسي،د ت،ص34.

7- سورة البقرة، الآية:220.

8- اللجنة الشعبية العامة، مصلحة الوسائل و المستلزمات التعليمية، التربية الإسلامية للصف الأول من التعليم الأساسي،مرجع سبق ذكره،ص64.

9- اللجنة الشعبية العامة، مصلحة الوسائل و المستلزمات التعليمية، اللغة العربية للصف الأول من التعليم الأساسي،2004-2005،ص33.

10- المرجع السابق،ص67.

11- اللجنة الشعبية العامة، مصلحة الوسائل و المستلزمات التعليمية، التربية الإسلامية للصف الأول من التعليم الأساسي،مرجع سبق ذكره،ص55.

12- اللجنة الشعبية العامة، مصلحة الوسائل و المستلزمات التعليمية، التربية الإسلامية للصف الثاني من التعليم الأساسي،د ت،ص95.

13- اللجنة الشعبية العامة، مصلحة الوسائل و المستلزمات التعليمية، اللغة العربية للصف الثاني من التعليم الأساسي،2000-2001،ص76.

14-المرجع السابق،ص ص14،15

15- المرجع السابق،ص98.

16- اللجنة الشعبية العامة، مصلحة الوسائل و المستلزمات التعليمية، التربية الإسلامية للصف الثاني من التعليم الأساسي،مرجع سبق ذكره،ص120.

17- اللجنة الشعبية العامة، مصلحة الوسائل و المستلزمات التعليمية، اللغة العربية للصف الثاني من التعليم الأساسي،مرجع سبق ذكره،ص92.

18- المرجع السابق،ص ص12،13.

19- المرجع السابق،ص28.

20- اللجنة الشعبية العامة، مصلحة الوسائل و المستلزمات التعليمية، اللغة العربية للصف الثالث من التعليم الأساسي،2000-2001،ص102.

21- المرجع السابق،ص131.

22- المرجع السابق،ص64.

23- اللجنة الشعبية العامة، مصلحة الوسائل و المستلزمات التعليمية، ا اللجنة الشعبية العامة، مصلحة الوسائل و المستلزمات التعليمية، التربية الإسلامية للصف الثالث من التعليم الأساسي،2000-2001،ص80.

24- اللجنة الشعبية العامة، مصلحة الوسائل و المستلزمات التعليمية، اللغة العربية للصف الثالث من التعليم الأساسي، مرجع سبق ذكره ،ص119.

25- سورة الجمعة،الأية:10.

26- اللجنة الشعبية العامة، مصلحة الوسائل و المستلزمات التعليمية، القراءة و المحفوظات و التعبير للصف الرابع من التعليم الأساسي،مرجع سبق ذكره،ص81.

27- المرجع السابق،ص64.

28- المرجع السابق،ص31.

29- اللجنة الشعبية العامة، مصلحة الوسائل و المستلزمات التعليمية، ا لتربية الإسلامية للصف الرابع من التعليم الأساسي،2003-2004،ص21.

30- المرجع السابق،ص113.

31- اللجنة الشعبية العامة، مصلحة الوسائل و المستلزمات التعليمية، القراءة و المحفوظات و التعبير للصف الرابع من التعليم الأساسي،مرجع سبق ذكره،ص25.

32- سورة المائدة،الأية:3.

33- اللجنة الشعبية العامة، مصلحة الوسائل و المستلزمات التعليمية، القراءة و المحفوظات و التعبير للصف الخامس من التعليم الأساسي،مرجع سبق ذكره،ص82.

34- اللجنة الشعبية العامة، مصلحة الوسائل و المستلزمات التعليمية، التربية الإسلامية للصف الخامس من التعليم الأساسي،2003-2004،ص112.

35- اللجنة الشعبية العامة، مصلحة الوسائل و المستلزمات التعليمية، القراءة و المحفوظات و التعبير للصف الخامس من التعليم الأساسي،مرجع سبق ذكره،ص42.

36- المرجع السابق،ص111.

37- اللجنة الشعبية العامة، مصلحة الوسائل و المستلزمات التعليمية، التربية الإسلامية للصف الخامس من التعليم الأساسي،مرجع سبق ذكره،ص112.

38- اللجنة الشعبية العامة، مصلحة الوسائل و المستلزمات التعليمية، التربية الإسلامية للصف السابع من التعليم الأساسي،2002-2003،ص149.

39- المرجع السابق،ص39.

40- اللجنة الشعبية العامة، مصلحة الوسائل و المستلزمات التعليمية، التربية الإسلامية للصف الثامن من التعليم الأساسي،2002-2003،ص51.

41- المرجع السابق،ص41.

42- المرجع السابق،ص25.

43- اللجنة الشعبية العامة، مصلحة الوسائل و المستلزمات التعليمية، النصوص الأدبية للصف التاسع من التعليم الأساسي'2003-2004،ص51.

44- اللجنة الشعبية العامة، مصلحة الوسائل و المستلزمات التعليمية، التربية الإسلامية للصف التاسع من التعليم الأساسي،2003-2004،ص97.

45-المرجع السابق،ص34.

46- المرجع السابق،ص166.

47- اللجنة الشعبية العامة، مصلحة الوسائل و المستلزمات التعليمية،التربية الإسلامية للصف الأول من التعليم الأساسي،مرجع سبق ذكره،ص30.

48- المرجع السابق،ص34.

49- المرجع السابق،ص37.

50- المرجع السابق،ص64.

51- اللجنة الشعبية العامة، مصلحة الوسائل و المستلزمات التعليمية، اللغة العربية للصف الأول من التعليم الأساسي،مرجع سبق ذكره،ص233.

52- اللجنة الشعبية العامة، مصلحة الوسائل و المستلزمات التعليمية،التربية الإسلامية للصف الأول من التعليم الأساسي،مرجع سبق ذكره،ص113.

53- المرجع السابق،ص40.

54- المرجع السابق،ص27.

55- المرجع السابق،ص40.

56- اللجنة الشعبية العامة، مصلحة الوسائل و المستلزمات التعليمية،التربية الإسلامية للصف الثاني من التعليم الأساسي،مرجع سبق ذكره،ص95.

57- اللجنة الشعبية العامة، مصلحة الوسائل و المستلزمات التعليمية،اللغة العربية للصف الثاني من التعليم الأساسي،مرجع سبق ذكره،ص60.

58- اللجنة الشعبية العامة، مصلحة الوسائل و المستلزمات التعليمية، التربية الإسلامية للصف الثاني من التعليم الأساسي،مرجع سبق ذكره،ص91.

59- المرجع السابق،ص114.

60-مرجع سابق،ص100.

61- المرجع السابق،ص106.

62- المرجع السابق،ص113.

63- المرجع السابق،ص100.

64- اللجنة الشعبية العامة،مصلحة الوسائل و المستلزمات التعليمية،التربية الإسلامية للصف الثالث من التعليم الأساسي'مرجع سبق ذكره،ص82.

65- مرجع سابق،ص64.

66- اللجنة الشعبية العامة، مصلحة الوسائل و المستلزمات التعليمية،اللغة العربية للصف الثالث من التعليم الأساسي،مرجع سبق ذكره،ص26.

67- المرجع السابق،ص41.

68- اللجنة الشعبية العامة، مصلحة الوسائل و المستلزمات التعليمية، التربية الإسلامية للصف الثالث من التعليم الأساسي،مرجع سبق ذكره،ص32.

69- اللجنة الشعبية العامة، مصلحة الوسائل و المستلزمات التعليمية، اللغة العربية للصف الثالث من التعليم الأساسي،مرجع سبق ذكره،ص80.

70- اللجنة الشعبية العامة، مصلحة الوسائل و المستلزمات التعليمية، التربية الإسلامية للصف الثالث من التعليم الأساسي من التعليم الأساسي،مرجع سبق ذكره،ص72.

71- المرجع السابق،ص85.

72- المرجع السابق،ص52.

73- اللجنة الشعبية العامة، مصلحة الوسائل و المستلزمات التعليمية، التربية الإسلامية للصف الرابع من التعليم الأساسي،مرجع سبق ذكره،ص116.

74- المرجع السابق،ص81.

75- اللجنة الشعبية العامة، مصلحة الوسائل و المستلزمات التعليمية، القراءة و المحفوظات و التعبير للصف الرابع من التعليم الأساسي،مرجع سبق ذكره،ص6.

76- المرجع السابق،ص32.

77- اللجنة الشعبية العامة، مصلحة الوسائل و المستلزمات التعليمية، التربية الإسلامية للصف الرابع من التعليم الأساسي،مرجع سبق ذكره،ص77.

78- المرجع السابق،ص104.

79- المرجع السابق،ص112.

80- اللجنة الشعبية العامة، مصلحة الوسائل و المستلزمات التعليمية، القراءة و المحفوظات و التعبير للصف الرابع من التعليم الأساسي،مرجع سبق ذكره،ص25.

81- اللجنة الشعبية العامة، مصلحة الوسائل و المستلزمات التعليمية، التربية الإسلامية للصف الخامس من التعليم الأساسي،مرجع سبق ذكره،ص105.

82- المرجع السابق،ص62.

83- اللجنة الشعبية العامة، مصلحة الوسائل و المستلزمات التعليمية، القراءة و المحفوظات و التعبير للصف الخامس من التعليم الأساسي،مرجع سبق ذكره،ص57.

84- اللجنة الشعبية العامة، مصلحة الوسائل و المستلزمات التعليمية، التربية الإسلامية للصف الخامس من التعليم الأساسي،مرجع سبق ذكره،ص112.

85- المرجع السابق،ص121.

86- اللجنة الشعبية العامة، مصلحة الوسائل و المستلزمات التعليمية، القراءة و المحفوظات و التعبير للصف الخامس من التعليم الأساسي، مرجع سبق ذكره،ص99.

87- اللجنة الشعبية العامة، مصلحة الوسائل و المستلزمات التعليمية، التربية الإسلامية للصف السادس من التعليم الأساسي،مرجع سبق ذكره،ص78.

88- اللجنة الشعبية العامة، مصلحة الوسائل و المستلزمات التعليمية، القراءة و المحفوظات و التعبير للصف السادس من التعليم الأساسي، مرجع سبق ذكره،ص27.

89- المرجع السابق،ص74.

90- اللجنة الشعبية العامة، مصلحة الوسائل و المستلزمات التعليمية، التربية الإسلامية للصف السابع من التعليم الأساسي،مرجع سبق ذكره،ص133.

91- اللجنة الشعبية العامة، مصلحة الوسائل و المستلزمات التعليمية، النصوص الأدبية للصف السابع من التعليم الأساسي،مرجع سبق ذكره،ص86.

92- اللجنة الشعبية العامة، مصلحة الوسائل و المستلزمات التعليمية، التربية الإسلامية للصف السابع من التعليم الأساسي،مرجع سبق ذكره،ص186.

93- اللجنة الشعبية العامة، مصلحة الوسائل و المستلزمات التعليمية، النصوص الأدبية للصف السابع من التعليم الأساسي،مرجع سبق ذكره،ص70.

94- اللجنة الشعبية العامة، مصلحة الوسائل و المستلزمات التعليمية، التربية الإسلامية للصف الثامن من التعليم الأساسي،مرجع سبق ذكره،ص ص143،144.

95- اللجنة الشعبية العامة، مصلحة الوسائل و المستلزمات التعليمية، النصوص الأدبية للصف الثامن من التعليم الأساسي،مرجع سبق ذكره،ص49.

96- اللجنة الشعبية العامة، مصلحة الوسائل و المستلزمات التعليمية، التربية الإسلامية للصف الثامن من التعليم الأساسي، مرجع سبق ذكره،ص46.

97- المرجع السابق،ص162.

98- اللجنة الشعبية العامة، مصلحة الوسائل و المستلزمات التعليمية، النصوص الأدبية للصف التاسع من التعليم الأساسي،مرجع سبق ذكره،ص51.

99- اللجنة الشعبية العامة، مصلحة الوسائل و المستلزمات التعليمية، التربية الإسلامية للصف التاسع من التعليم الأساسي،مرجع سبق ذكره،ص145.

100- المرجع السابق،ص166.

101- المرجع السابق،ص164.

الفصل السابع

نتائج و مقترحات و توصيات الدراسة

أولاً: النتائج العامة:-

1- إخراج كتب اللغة العربية و التربية الإسلامية لمرحلة التعليم الأساسي كان في مستوى جيد و مناسب لهذه المرحلة، سواء من حيث نوع الغلاف أو حجم الخط و لونه.

2- أن المناهج الدراسية تهدف إلى إكساب التلاميذ المتلقين لها مجموعة من القيم الاجتماعية، و ذلك من خلال تدعيمها لهذه القيم في محتوى منهجي" اللغة العربية و التربية الإسلامية " لمرحلة التعليم الأساسي، حيث وصل تكرار القيم في محتواها إلى (2191) موزعة على المنهجين.

3- أن ترتيب القيم كما تعكسها موضوعات منهجي " اللغة العربية و التربية الإسلامية " لتلاميذ مرحلة التعليم الأساسي في ليبيا كالآتي:- النقاء الديني13.1%، العمل9.6%، الحب7.9%، النظافة و العلم7.2%، الطاعة5.9%، الحرية و الصدق5.8%، الجمال5.4%، الأمانة5.1%، الشجاعة4.7%، السعادة و العدل4.2%، التعاون3.8%، الصداقة2.4%، النظام1.9%، إحترام الوقت1.5%، المسئولية1.1%، إحترام المرافق العامة0.82%.

4- تضمن محتوى عينة الدراسة في الشق الأول من التعليم الأساسي على قيم أكثر من محتوى عينة الشق الثاني، حيث تضمن محتوى الشق الأول(1183) قيمة، بنسبة54%، أما في محتوى الشق الثاني فكانت(1008) قيمة، بنسبة46%.

5- احتوت عينة الصف السابع من التعليم الأساسي على أكبر نسبة تكرار للقيم، و ذلك بنسبة 17.7%، أما أقل تكرار للقيم تمثل في عينة الصف الأول من التعليم الأساسي بنسبة5.9%.

6- تركزت القيم الاجتماعية في منهج التربية الإسلامية بنسبة61.7%، بينما منهج اللغة العربية كان أقل احتواءاً على القيم الاجتماعية بنسبة38.3% على مستوى العينة ككل. و أن مادة التربية الإسلامية للصف الثامن من التعليم الأساسي، تبين من خلال التحليل أنها أكثر مادة تكررت القيم في محتواها بنسبة11.9%، و أن مادة مادة القراءة و التعبير لنفس الصف تحصلت على أقل تكرار للقيم بنسبة 1.4%.

7- قيمة النقاء الديني أكثر قيمة ركز عليها و تدعمت في المحتوى، و ذلك بنسبة 13%، أما قيمة احترام المرافق العامة فكانت أقل قيمة تدعمت في المحتوى، حيث لم تتكرر إلا بنسبة0.82% على مستوى العينة ككل، فعلي مستوى الشق الأول تحصلت قيمة النقاء الديني على أكبر تكرار بنسبة12.1%، و تحصلت قيمة احترام المرافق العامة على أقل تكرار بنسبة0.09%ن أما على مستوى الشق الثاني فتحصلت قيمة النقاء الديني أيضاً على أكبر تكرار بنسبة14.1%، و تحصلت قيمة المسؤولية على أقل تكرار بنسبة0.33%.

8- توزعت القيم الاجتماعية على جميع المناهج في كل صف من مرحلة التعليم الأساسي، إلا أنه لاحظنا عدم وجود بعض القيم في محتوى مناهج صف دراسي و وجودها في صف آخر، و بالتالي كانت القيم التي لم ترد في محتوى كل صف دراسي كالتالي:-

- **الصف الأول:** الحرية، المساواة، الأمانة، السعادة، المسؤولية، احترام المرافق العامة، التعاون، العدل.
- **الصف الثاني:** المساواة، المسؤولية، احترام المرافق العامة، العدل.
- **الصف الخامس:** الصداقة، المسؤولية.
- **الصف السادس:** احترام الوقت، النظام، المسؤولية.
- **الصف السابع:** احترام المرافق العامة.
- **الصف الثامن:** احترام المرافق العامة.
- **الصف التاسع:** احترام الوقت، الصداقة.

نلاحظ أن قيمة احترام المرافق العامة أكثر قيمة لم ترد في المحتوى، و أن مناهج الصفوف **(الثالث، الرابع، الخامس)** قد احتوت على جميع القيم بدون استثناء.

9- عرضت القيم الاجتماعية في المحتوى بثلاث طرق تناسب مرحلة التعليم الأساسي، و هي(سرد المواقف أو الأحداث، الحوار، التعبير الصريح)، و كانت طريقة التعبير الصريح الأكثر استخداماً في عرض القيم الاجتماعية، فاستخدمت في عرض (1418) قيمة، بنسبة64.7%، تلتها طريقة سرد المواقف، فاستخدمت بنسبة23.8%، و أقلها استخداماً في العرض طريقة الحوار بنسبة11.5%.

10- بالمقارنة بين مناهج الشقين نجد أن طريقة التعبير الصريح و سرد المواقف هما الأكثر استخداماً في عرض القيم في محتوى مناهج الشق الثاني بنسبة69.5%للأولى، و بنسبة28.8% للثانية، أما طريقة الحوار كانت أكثر استخداماً في عرض القيم في محتوى مناهج الشق الأول بنسبة20.6%.

11- قيمة النقاء الديني أكثر قيمة عرضت بطريقة التعبير الصريح و سرد المواقف،حيث عرضت 170 مرة بالطريق الأولى، و 94 مرة بالطريقة الثانية، و كانت قيمة النظافة أكثر قيمة عرضت بطريقة الحوار، حيث عرضت بها 33 مرة.

12- لإقناع التلاميذ بالقيم الموجودة في المحتوى، عبر عنها بالصور و الروسومات، وجد أن 13 كتاب من عينة الدراسة تحتوي على صور بنسبة38.1%.

13- قيمة النقاء الديني أكثر قيمة عبر عنها بالصور، فوجد أن 60 صورة تعبر عنها، تلتها قيمة العلم بـ 39 صورة، أما قيم (احترام الوقت، الصداقة، النظام، احترام المرافق العامة،التعاون)، عبر عن

كلا منه بصورة واحدة فقط، بينما قيم (المساواة، الصداقة، الصدق،المسئولية، الطاعة، العدل)، فلم توجد أي صورة معبرة عن هذه القيم.

14- توزعت الصور بين الشقين، و كان النصيب الأكبر للشق الأول، حيث وجد أن 168 صورة معبرة عن القيم الاجتماعية، 145 ذات تركيز، و 23 بدون تركيز. أما مناهج الشق الثاني فوجد أن 25 صورة معبرة، 21 منها ذات تركيز، و 4 صور بدون تركيز.

التوصيات:-

1- إرفاق كل كتاب مدرسي بقائمة من القيم و الأنشطة التي تناسبها؛ لإرشاد المعلمين داخل الفصل الدراسي و خارجه للقيام بها مع التلاميذ.

2- التركيز في مناهج مرحلة التعليم الأساسي على قيم احترام الوقت، و احترام المرافق العامة، لأهميتها في بناء الإنسان المعاصر.

3- مراعاة التوازن في تدعيم القيم الاجتماعية، بحيث لا يكون هناك اهتمام بقيم دون الأخرى في كل موضوع من موضوعات المناهج الدراسية، و هذا الأمر يحتاج إلى توزيع القيم و الأساليب اللازمة لتنميتها في دليل المعلم يصاحب كتاب التلميذ.

4- تضمين محتوى كتابي اللغة العربية و التربية الإسلامية القيم الاجتماعية ذات العلاقة بالأسس الفلسفية و الاجتماعية للمنهج.

5- عقد دورات تثقيفية لمنظري المناهج الدراسية و منفذيها ، حول دور المناهج الدراسية في ترسيخ القيم الاجتماعية، و مقومات المجتمع.

المقترحات:-

1- وضع سياسة عامة، لتنمية و بث القيم الاجتماعية و تعميق الهوية الثقافية في نفوس أطفالنا ،في مختلف المراحل العمرية، يتم من خلالها:

أ- تحقيق التوازن بين القيم التي بدأت تسود العصر الحديث.

ب- تعريف التلميذ بقيم مجتمعه، مع التأكيد على القيم الاجتماعية اللازمة، للتعامل مع مستحدثات العصر، بما يساعده على التكيف مع مجتمعه، و الإندماج فيه.

2- إجراء دراسة مماثلة في المراحل الدراسية المختلفة.

3- إجراء دراسة مماثلة على مناهج دراسية أخرى، كالمواد الاجتماعية مثلاً.

4- إجراء دراسة تتبعية لطريقة عرض القيم على المراحل التعليمية المختلفة، لمعرفة المعوقات التي قد تحول دون إدراك هذه القيم في المرحلة التعليمية القادمة.

5- إجراء دراسة ميدانية لمعرفة مدى اكتساب تلاميذ هذه المرحلة للقيم بالاعتماد على الدراسة الحالية.

المراجـــع

أولا: القرآن الكريم

ثانياً: الكتـــــب

1- إبراهيم محمد الشافعي،المرجع في علوم التربية،منشورات جامعة قاريونس،بنغازي،1978.

2- إبراهيم ناصر،مقدمة في التربية، كلية التربية،عمان، ط2، 1979.

3- أحمد علي الفنيش،مصطفى زيدان،التوجيه الفني و التربوي،دار الكتاب الجديـــدة المتحـــدة،لبنان،ط2، 2002.

4- إسماعيل بن حماد الجوهري،الصحاح،الجزء الأول.

5- إيمان العربي النقيب،القيم التربوية في مسرح الطفل،دار المعرفة الجامعية،الإسكندرية،2002.

6- السيد أحمد مصطفى،البحث العلمي:مفهومه و إجراءاته و مناهجه،الكتاب الأول،منشـــورات جامعـــة قاريونس،بنغازي،1994.

7- السيد علي شتا،البحوث التربوية و المنهج العلمي،مركز دراسات الإسكندرية للكتاب،الإسكندرية،دت.

8- المبروك عثمان أحمد،أسس المناهج التعليمية،مصر،1989.

9- توفيق أحمد مرعي،محمود محمد الحيلة،المناهج التربوية الحديثة:مفاهيمهـــا و عناصـــرها و أسســـها و عملياتها، دار المسيرة،الأردن، ط3، 2003.

10- جليل شكور،أمراض المجتمع،الدار العربية للعلوم،لبنان،1999.

11- حليم بركات،المجتمع العربي في القرن العشرين،مركز دراسات الوحدة العربية،بيروت،2000.

12- حمدي أبو الفتوح عطية،منهجية البحث العلمي و تطبيقاتها في الدراسات التربويـــة و النفســـية،دار النشر للجامعات،مصر،2002.

13- خلف نصار الهيثي،القيم السائدة في صحافة الأطفال العراقية،سلسلة دراسات،وزارة الثقافة و الفنون العراقية،العراق،1987.

14- خليفة شحاته الباح،المناهج التربوية و التربية البدنية،منشورات جامعة قاريونس،بنغازي،1992.

15- رأفت غنيمي الشيخ،تطور التعليم في ليبيا في العصور الحديثة،دار التنمية و النشر،ليبيا،1978.

16- رشدي طعيمـــة،تحليل المحتـــوى فـــي العلـــوم الإنســـانية:مفهومه،أسسه،اســـتخداماته،دار الفكـــر العربي،مصر،1987.

17- زكريا عبد العزيز محمد،التلفزيون و القيم الإجتماعية للشباب و المراهقين،مركز الإسكندرية للكتاب،مصر،2002.
18- سامي سلطي عريفج،مدخل إلى التربية، دار الفكر،عمان، ط2، 2002.
19- سامي محمد ملحم،مناهج البحث في التربية و علم النفس،دار المسيرة،الأردن،2002.
20- سامية محمد جابر،الضوابط الإجتماعية و القيم،دار المعرفة الجامعية،مصر،1991.
21- سليمان علي الدليمي،محمد عبد المحسن،التغير الإجتماعي و التحديث في المجتمع العربي الليبي،تالة للطباعة و النشر،بيروت،2001.
22- سمير محمد حسين،تحليل المضمون،عالم الكتب،القاهرة،1983.
23- شعبان حسين السيسي،علم النفس(أسس السلوك الإنساني بين النظرية و التطبيق)،المكتب الجامعي الحديث،مصر،2002.
24- صبحي قنوص و آخرون،ليبيا الثورة في ثلاثين عام،التحولات السياسية و الاقتصادية و الإجتماعية1969-1999، دار الجماهيرية للنشر،مصراته، ط2 ، 1999.
25- صلاح عبد الحميد،المناهج الدراسية:عناصرها و أسسها و تطبيقاتها،دار المريخ،السعودية،2003.
26- عبد الراضي إبراهيم،دراسات في فلسفة التربية المعاصرة،دار الفكر العربي،مصر،2002.
27- عبد الله الراشدان،المدخل إلى التربية و التعليم،دار الشروق،الأردن،1994.
28- عبد الله عامر الهمالي،أسلوب البحث الاجتماعي و تقنياته،منشورات جامعة قاريونس،بنغازي،ليبيا، 1988.
29- عزت جرادات،هيفاء أبو غزالة،خيري عبد اللطيف،مدخل إلى التربية، المكتبة التربوية المعاصرة،الأردن، ط2، 1984.
30- عمر أحمد الهمشري،التنشئة الإجتماعية للطفل،دار صفا،عمان،2003.
31- عمر التومي الشيباني،مناهج البحث الإجتماعي،الشركة العامة للنشر والتوزيع،طرابلس،ليبيا،دت.
32- غريب السيد أحمد،تصميم و تنفيذ البحث الإجتماعي،دار المعرفة الجامعية،مصر،1998.
33- فرنسيس عبد النور،المناهج التربوية،دار النهضة،مصر،1984.
34- فوزي طه،رجب الكلزة،المناهج المعاصرة،دار النهضة،مصر،دت.
35- لطفي بركات أحمد،في مجالات الفكر التربوي،دار الشروق،لبنان،1983.
36- لطفية القيادي،دراسات تربوية،الدار الجماهيرية للنشر،مصراته،ليبيا،1986.
37- محمد أحمد بيومي،علم الإجتماع الثقافي،دار المعرفة الجامعية،مصر،2002.
38- ---------- ،علم إجتماع القيم، دار المعرفة الجامعية،مصر، ط2، 2002.

39- محمد أحمد الشريف،استراتيجية تطوير التربية في البلاد العربية،المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم،تونس،1979.
40- محمد أحمد مصطفى،التكيف و المشكلات المدرسية من منظور الخدمة الاجتماعية،مصر،دت.
41- محمد الجوهري و آخرون،الطفل و التنشئة الإجتماعية،دار المعرفة الجامعية،مصر،1991.
42- محمد الهادي عفيفي،في أصول التربية،مكتبة الإنجلو المصرية،مصر،1973.
43- محمد بالروين،الإنسان بين القيمة و النمطية،دار النهضة العربية،لبنان،1994.
44- محمد عبد الحميد،تحليل المحتوى في بحوث الإعلام،دار الشروق،جدة،1983.
45- محمد عبد القادر أحمد،الجديد في تعليم التربية الإسلامية،مكتبة النهضة،مصر،1989.
46- محمد عطية الأبراشي،الطفولة صانعة المستقبل،مكتبة الإنجلو المصرية،مصر،1963.
47- محمد علي محمد،علم الإجتماع و المنهج العلمي،دراسات البحث الإجتماعي و أساليبه،سلسلة علم الاجتماع المعاصر،الكتاب الأول،الشركة العامة للنشر،طرابلس،ليبيا،دت.
48- محمد منير مرسي،البحث التربوي كيف نفهمه،عالم الكتب،القاهرة،1998.
49- محمد هاشم فالوقي،المناهج التعليمية،منشورات الجامعة المفتوحة،طرابلس،ليبيا،1997.
50- محمود عزت،فتحي علي،محمود كامل،أساسيات المنهج وتنظيماته،دار الثقافة،مصر،1982.
51- محي الدين توق،عبد الرحمن عدس،أساسيات علم النفس التربوي،مكتبة الكتاب الأردني،الأردن،1984.
52- مصطفى عمر التير،مسيرة تحديث المجتمع العربي الليبي،موائمة بين القديم و الجديد،معهد الإنماء العربي،بيروت،1992.
53- معمر القذافي،الكتاب الأخضر،المنشأة العامة للنشر،طرابلس،ليبيا،دت.
54- مفتاح عبد العزيز،ملامح نظرية تربوية في الكتاب الأخضر،المركز العالمي لدراسات و أبحاث الكتاب الأخضر،مطابع روز اليوسف الجديدة،القاهرة،1991.
55- منير المرسي سرحان،في إجتماعيات التربية، دار النهضة العربية،لبنان، ط3، 1981.
56- نبيل عبد الهادي،علم الإجتماع التربوي،دار اليازوري العلمية،الأردن،2002.
57- هشام الحسن،شفيق القايد،تخطيط المنهج وتطويره،دار الصفاء،الأردن،1990.
58- وهيب سمعان،رشدي لبيب،دراسات في المناهج، المؤسسة الجامعية،لبنان، ط2، 1989.

ثالثاً: الرسائل العلمية

59- آمال سليمان العبيدي،التنشئة السياسية لطلبة المدارس في ليبيا،دراسة لتحليل مضمون كتب القراءة المدرسية في الفترة(1979-1988)،رسالة ماجستير غير منشورة،كلية العلوم السياسية،جامعة قاريونس،بنغازي،1990.

60- خولة أحمد النوري،القيم في قصص الأطفال في بعض الأقطار العربية،دراسة مقارنة،رسالة ماجستير غير منشورة،كلية التربية،جامعة بغداد،1985.

61- سكينة إبراهيم سالم،صحافة الطفل و دورها في تنمية القيم التربوية لدى الأطفال،دراسة تحليلية لمحتوى مجلة الأمل الليبية من عام1974إلى عام1986،كلية الإعلام،جامعة قاريونس،بنغازي،1998.

62- ناصر يوسف أحمد،الأدب القصصي الفلسطيني المكتوب للأطفال،دراسة نقدية تطبيقية(1975-1984)،رسالة ماجستير غير منشورة،كلية التربية،جامعة الفاتح،طرابلس،ليبيا،1985.

رابعاً: الدوريات

63- جليل شكور،مقال(نظام تشكيل القيم)،مجلة الثقافة النفسية،تصدر عن مركز الدراسات النفسية و النفسية الجسدية،دار النهضة العربية، لبنان،العدد 8،المجلد الثاني،1991،ص ص54،50.

64- طلعت عبد الحميد،ملخص كتاب(أسلوب تحليل المضمون و حدوده المنهجية)،مجلة التربية الحديثة،مصر،العدد 4، 1986،ص407.

65- عبد الباسط عبد المعطي،دراسة(التعليم و تزييف الوعي الإجتماعي)،مجلة العلوم الاجتماعية،تصدر عن جامعة الكويت ،العدد 1، 1985،ص ص76،55.

66- عبد الله عبد الدائم،مقال(أزمة الثقافة في الوطن العربي)،مجلة الفكر العربي،العدد 3، 1978،ص4.

67- محمد برادة،عبد القادر الشاوي،ندوة(حالة المغرب العربي)،ندوة الدوريات الثقافية،مجلة الآداب،العدد 7، 1990،ص50.

خامسا: التقارير و الوثائق الرسمية

التقارير:

68- اللجنة الشعبية العامة للتعليم،تقرير عن تطور التعليم خلال عامي79-80.

69- الهيئة الوطنية للمعلومات و التوثيق،المسح الاقتصادي و الاجتماعي،الجزء الأول،الخصائص الديمغرافية،2002-2003.

الوثائق الرسمية:

70- اللجنة الشعبية العامة،مصلحة الوسائل و المستلزمات التعليمية،اللغة العربية للصف الثاني من التعليم الأساسي،2000-2001.

71- ----------،اللغة العربية للصف الثالث من التعليم الأساسي،2000-2002.

72- ----------،التربية الإسلامية للصف الثالث من التعليم الأساسي،2000-2002.

73- ----------،القراءة والمحفوظات والتعبير،للصف الرابع من التعليم الأساسي،2000-2001.

74- ----------،التربية الإسلامية للصف السادس من التعليم الأساسي،2000-2001.

75- ----------،القراءة و التعبير للصف السابع من التعليم الأساسي،2002-2003.

76- ----------،النصوص الأدبية للصف السابع من التعليم الأساسي،2002-2003.

77- ----------،المركز الوطني للتخطيط و التدريب،المجتمع العربي الليبي،2003.

78- ----------،مصلحة الوسائل و المستلزمات التعليمية،التربية الإسلامية للصف الرابع من التعليم الأساسي،2003-2004.

79- ----------،القراءة والمحفوظات والتعبير للصف الخامس من التعليم الأساسي2003-2004.

80- ----------،التربية الإسلامية للصف الخامس من التعليم الأساسي،2003-2004.

81- ----------،القراءة والمحفوظات والتعبير للصف السادس من التعليم الأساسي،2003-2004.

82- ----------،التربية الإسلامية للصف السابع من التعليم الأساسي،2003-2004.

83----------،القراءة والمحفوظات والتعبير للصف الثامن من التعليم الأساسي، 2003-2004.

84 ----------،النصوص الأدبية للصف الثامن من التعليم الأساسي،2003-2004.

85- ----------،التربية الإسلامية للصف الثامن من التعليم الأساسي،2003-2004.

86- ----------،النصوص الأدبية للصف التاسع من التعليم الأساسي،2003-2004.

87- ----------،التربية الإسلامية للصف التاسع من التعليم الأساسي،2003-2004.

88- ----------،اللغة العربية للصف الأول من التعليم الأساسي،2004-2005.

89- ----------،القراءة و التعبير للصف التاسع من التعليم الأساسي،2004-2005.

90- ----------،التربية الإسلامية للصف الأول و الثاني من التعليم الأساسي،دت.

91- اللجنة الشعبية العامة للتعليم،علم النفس للصف الرابع لمعاهد المعلمين و المعلمات،دت.

سادساً: شبكة الاتصالات الدولية (الانترنت).

الملاحـــــق

*الملحق(1)/ استمارة تحليل المحتوي

الجماهيرية العربية الليبية الشعبية الاشتراكية العظمي

جامعة التحدي
كليـــة الآداب
قسم علم الاجتماع

استمارة تحليل محتوي(منهجي اللغة العربية والتربية الإسلامية) لمرحلة التعليم الأساسي في ليبيا للعام الدراسي 2003- 2004ف

إعداد الطالبة: ســـالمة مسعود موسي
إشراف الدكتور: عوض عبدا لرحمن الأحيول

بيانات عـــامة

عنـوان الكتاب:

المـــؤلـــف:

دار الطـــبع:

تاريخ الطـــبع:

المرحلة الدراسية:

الصف الدراسي:

أولا : الإخـــراج

1- شكـل الغلاف:

مصـــور ( )

خالٍ من الصور ( )

2- نوع التجليد:

تدبيـس ( )

صمـغ ( )

3- نوع الورق:

جـــيد ( )

غير جيد ( )

4- عـدد المواضيع: ( )

5- الفهـــرس:

أول الكتاب ( )

آخر الكتاب ( )

لا يـوجد ( )

6- ألــوان الطباعــة:

أســود ( )

مــلون ( )

7- مستوي الطباعة:

جــيد ( )

مقبول ( )

ســيء ( )

8- حجم الكتابة:

كبيــر ( )

متوسط ( )

صــغير ( )

9- المقــدمة:

تــوجد ( )

لا توجد ( )

ثانيا: فئات المضمون (ماذا قيل) وتضم:

1- فئة القـــيم

- احترام الوقت
- الحـــرية
- المســاواة
- الأمـــانة
- الصــداقة
- النظــافــة
- الحســب
- الصـــدق
- الجمـــال
- العمـــل

- السعـــادة
- المسئوليـــة
- الشجـاعـة
- الطـــاعـة
- النقاء الديني
- النظـــام
- احترام المرافق العامة
- التعـــاون
- العـــلم
- العـــدل

ثالثاً: فـنات الشكـــل (كيف قـيل) وتضـــم:

1- فنة شكل (نمـط) الاتصـــال
- سرد المـواقف والأحـــداث
- الحـــوار
- التعـبير الصـــريح

2- فنة وسـيلة الإقـناع
- الصـور والرسومات
- معالجة (تركيز) الصور

*الملحق(2) الجدوال التفريغية الخاصة بالتحليل الكمي للقيم

الفئة: القيم الاجتماعية وحدة التحليل: الجملة وحدة العد: التكرار

الصف الدراسي / المادة الدراسية / القيم الاجتماعية	الأول الابتدائي		الثاني الابتدائي		الثالث الابتدائي		الرابع الابتدائي	
	اللغة العربية	التربية الإسلامية	اللغة العربية	التربية الإسلامية	اللغة العربية	التربية الإسلامية	اللغة العربية	التربية الإسلامية
احترام الوقت	0	1	1	0	2	0	0	6
الحرية	0	0	4	0	7	1	13	6
المساواة	0	0	0	0	0	2	2	2
الأمانة	0	0	0	3	11	39	1	7
الصداقة	2	0	10	1	6	1	0	1
النظافة	10	36	11	5	15	0	6	7
الحب	9	2	8	17	3	8	3	9
الصدق	0	24	0	4	1	4	0	5
الجمال	4	1	14	2	19	0	9	2
العمل	6	1	13	8	7	3	4	47
السعادة	0	0	10	3	5	3	4	6
المسؤولية	0	0	0	0	1	0	2	1
الشجاعة	1	0	6	0	4	2	4	5
الطاعة	0	5	2	14	1	8	1	8
النقاء الديني	2	6	2	19	3	23	14	15
النظام	0	3	2	1	10	2	5	5
احترام المرافق العامة	0	0	0	0	5	1	1	0
التعاون	0	0	1	2	2	5	3	9
العلم	17	0	2	2	6	9	0	6
العدل	0	0	0	0	0	1	3	7
المجموع	**51**	**79**	**86**	**81**	**108**	**112**	**75**	**154**

الصف الدراسي	الخامس الابتدائي		السادس الابتدائي		السابع		
القيم الاجتماعية / المادة الدراسية	القراءة والمحفوظات والتعبير	التربية الإسلامية	القراءة والمحفوظات والتعبير	التربية الإسلامية	القراءة والتعبير	النصوص الأدبية	التربية الإسلامية
احترام الوقت	4	0	0	0	0	0	17
الحرية	15	3	3	2	3	16	1
المساواة	0	15	1	5	0	2	5
الأمانة	11	0	0	3	0	0	17
الصداقة	0	0	3	1	0	2	4
النظافة	1	7	1	0	2	0	52
الحب	8	15	6	13	3	11	14
الصدق	4	5	18	2	0	1	15
الجمال	7	3	5	0	4	12	9
العمل	26	6	13	4	1	2	10
السعادة	7	4	6	3	3	8	6
المسؤولية	0	0	0	0	0	1	3
الشجاعة	13	6	4	18	6	4	13
الطاعة	1	11	6	5	4	3	14
النقاء الديني	4	19	16	20	10	5	48
النظام	2	4	0	0	3	0	2
احترام المرافق العامة	0	9	0	1	0	0	0
التعاون	3	22	2	5	1	4	7
العلم	7	5	2	3	7	14	4
العدل	0	7	2	10	0	0	14
المجموع	**113**	**141**	**88**	**95**	**47**	**85**	**255**

الصف الدراسي / القيم الاجتماعية / المادة الدراسية	الثامن			التاسع			المجموع
	القراءة والتعبير	النصوص الأدبية	التربية الإسلامية	القراءة والتعبير	النصوص الأدبية	التربية الإسلامية	
احترام الوقت	0	0	1	0	0	0	32
الحرية	5	6	11	1	3	27	127
المساواة	0	0	6	0	2	10	52
الأمانة	0	0	16	0	0	3	111
الصداقة	1	0	20	0	0	0	52
النظافة	1	0	2	0	0	2	158
الحب	0	3	23	5	11	3	174
الصدق	3	13	18	1	3	6	127
الجمال	6	9	1	11	1	0	119
العمل	1	2	29	3	2	23	211
السعادة	0	4	11	2	4	4	93
المسؤولية	1	0	3	1	1	10	24
الشجاعة	2	2	3	0	5	4	102
الطاعة	1	2	26	2	0	17	131
النقاء الديني	4	4	41	0	10	21	286
النظام	0	1	2	0	0	1	43
احترام المرافق العامة	0	0	0	0	0	1	18
التعاون	3	0	5	0	3	6	83
العلم	2	8	27	9	15	12	157
العدل	1	1	17	4	1	23	91
المجموع	31	55	262	39	61	173	2191

*الملحق رقم(3) الجداول التفريغية الخاصة بالتحليل الكيفي للقيم(معالجة القيم)

فئة المستوي الأول	معالجة الموضوع																	الجملة									التكرار		
القيم	احترام الوقت			الحرية			المساواة			الأمانة			الصداقة			النظافة			الحب			الصدق			الجمال			العمل		
فئة المستوي الثاني				س	ح	ع	س	ح	ع	س	ح	ع	س	ح	ع	س	ح	ع	س	ح	ع	س	ح	ع	س	ح	ع	س	ح	ع
الصف الأول	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	10	0	0	9	0	0	0	0	0	4	0	0	6
	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	10	26	1	0	1	0	0	24	0	0	1	0	0	1
الصف الثاني	0	0	0	2	2	0	0	0	0	0	0	0	0	3	7	0	0	4	0	5	3	0	0	0	0	0	8	6	7	6
	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	1	0	0	1	0	0	5	1	0	16	2	0	2	0	1	1	1	0	5
الصف الثالث	0	0	0	4	2	1	0	0	0	0	0	11	1	2	3	0	1	14	0	0	3	0	0	1	0	0	17	2	0	6
	0	0	0	0	0	0	2	0	1	6	12	19	0	0	1	0	0	0	1	1	6	2	2	2	0	0	0	0	0	2
الصف الرابع	0	0	0	6	4	3	0	2	0	1	0	0	0	0	0	0	6	0	1	0	2	0	0	0	1	1	7	1	2	1
	0	6	0	3	1	2	1	0	1	4	2	1	0	1	0	0	4	3	2	4	3	5	0	0	2	0	0	1	8	30
الصف الخامس	0	4	0	4	0	11	0	0	0	0	1	10	0	0	0	1	0	0	1	1	6	1	1	2	2	1	4	1	6	20
	0	0	0	1	0	2	4	1	4	0	0	0	0	0	0	1	3	3	3	7	5	1	1	3	0	2	1	1	1	4
الصف السادس	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	2	1	2	0	0	1	0	3	0	10	1	0	1	1	0	2	0	1	10
	0	0	0	1	0	1	1	0	3	0	0	2	0	1	0	0	0	0	0	0	10	1	0	1	3	0	0	0	1	3

1	0	0	3	0	1	0	0	0	2	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	2	0	0	0	الصف السابع
2	0	0	8	0	4	1	0	0	6	0	5	0	0	0	2	0	0	0	0	0	2	0	0	9	0	7	0	0	0	
6	0	4	8	0	1	7	0	8	6	0	8	52	0	0	2	0	2	8	0	9	5	0	0	1	0	0	17	0	0	
0	0	1	4	0	2	0	0	3	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	4	0	0	0	الصف الثامن
2	0	0	9	0	0	11	0	2	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3	1	2	0	0	0	
23	0	6	1	0	0	11	0	7	15	0	8	2	0	0	14	0	6	11	0	5	4	0	2	6	0	5	1	0	0	
3	0	0	2	0	9	0	0	1	5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	الصف التاسع
1	0	1	0	0	1	3	0	0	11	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	3	0	0	0	0	0	
23	0	0	0	0	0	3	0	3	2	0	1	2	0	0	0	0	0	2	0	1	8	1	1	25	0	2	0	0	0	
155	19	37	80	13	26	86	5	36	119	18	37	123	33	2	34	8	10	65	17	29	34	5	13	73	10	44	21	11	0	المجموع
211			119			127			174			58			52			111			52			127			32			المجمـــوع

المجموع	العدل			العلم			التعاون			احترام المرافق العامة			النظام			النقاء الديني			الطاعة			الشجاعة			المسئولية			السعادة		
	ع	ح	س	ع	ح	س	ع	ح	س	ع	ح	س	ع	ح	س	ع	ح	س	ع	ح	س	ع	ح	س	ع	ح	س	ع	ح	س
51	0	0	0	17	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
79	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	1	0	3	3	0	3	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
86	0	0	0	0	2	0	1	0	0	0	0	0	2	0	0	0	2	0	1	1	0	5	1	0	0	0	0	9	1	0
81	0	0	0	2	0	0	2	0	0	0	0	0	1	0	0	19	0	0	14	0	0	0	0	0	0	0	0	3	0	0
108	0	0	0	6	0	0	2	0	0	1	0	4	10	0	0	2	1	0	1	0	0	1	1	2	0	1	0	3	1	1
112	1	0	0	6	0	3	5	0	0	1	0	0	1	1	0	16	1	6	8	0	0	0	2	0	0	0	0	2	0	1
75	0	1	2	0	0	0	2	1	0	0	1	0	1	4	0	11	0	3	1	0	0	0	0	4	0	1	1	4	0	0
154	0	7	0	3	1	2	3	4	2	0	0	0	3	2	0	6	8	1	5	2	1	0	0	5	0	0	1	1	3	2
113	0	0	0	6	0	1	2	1	0	0	0	0	1	0	1	0	1	3	1	0	0	3	3	7	0	0	0	5	2	0
141	5	1	1	2	3	0	2	16	4	2	6	1	1	3	0	11	3	5	8	2	1	1	2	3	0	0	0	2	2	0
88	0	0	2	1	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	8	0	8	4	0	2	2	0	2	0	0	0	4	1	1
95	8	0	2	2	1	0	2	0	3	1	0	0	0	0	0	9	1	10	5	0	0	7	0	11	0	0	0	1	0	2
47	0	0	0	6	0	1	0	0	1	0	0	0	2	0	1	5	0	5	4	0	0	4	0	2	0	0	0	2	0	1
85	0	0	0	12	0	2	4	0	0	0	0	0	0	0	0	5	0	0	3	0	0	0	0	4	0	0	1	7	0	1
255	12	0	2	4	0	0	7	0	0	0	0	0	2	0	0	28	0	20	10	0	4	1	0	12	3	0	0	5	0	1
31	0	0	1	0	0	2	0	0	3	0	0	0	0	0	0	0	0	4	0	0	1	0	0	2	0	0	1	0	0	0
55	1	0	0	8	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	3	1	0	2	0	0	0	1	1	0	0	0	4	0	0
262	12	0	5	18	0	9	1	0	4	0	0	0	2	0	0	21	0	20	16	0	10	0	0	3	2	0	1	8	0	3
39	1	0	3	7	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	2

61	1	0	0	15	0	0	0	0	3	0	0	0	0	0	0	6	0	4	0	0	0	3	0	2	0	0	1	4	0	0
173	11	2	10	9	0	3	6	0	0	1	0	0	0	0	1	15	1	5	15	0	2	0	0	4	3	2	5	4	0	0
2191	**52**	**11**	**28**	**124**	**7**	**26**	**40**	**23**	**20**	**6**	**7**	**5**	**29**	**11**	**3**	**170**	**22**	**94**	**13**	**7**	**21**	**28**	**10**	**64**	**9**	**4**	**11**	**68**	**10**	**15**
2191	**91**			**157**			**83**			**18**			**43**			**286**			**131**			**102**			**24**			**93**		

*الملحق رقم (4) الجداول التفريغية الخاصة بالتحليل الكيفي (دلالة الصـــور).

الفئة / دلالة الصور	وحدة التحليل / الموضوع														وحدة العد/ التكرار									
القيم / الصف	احترام الوقت			الحرية		المساواة		الأمانة		الصداقة		النظافة		الحب		الصدق		الجمال		العمل	
	الصور المعبرة	التركيز	بدون تركيز	ت	ك	ت	ك	ت	ك	ت	ك	ت	ك	ت	ك	ت	ك	ت	ك	ت	ك	ت	ك
الصف الأول	36	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	4	/	0	0	0	0	0	0	0	0	7	/
	23	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	8	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
الصف الثاني	13	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0	2	0	4	0	4	1
	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
الصف الثالث	18	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1	1	1	1	1	0
	22	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
الصف الرابع	26	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	2	0	7	0	7	2
	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
الصف الخامس	18	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1
	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

الصف	12	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
السادس	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
الصف	11	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
السابع	7	0	0	1	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
الصف	7	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
الثامن	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
الصف	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
التاسع	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
المجموع	193	1		3		0		0		1		15		12		0		10		30

السعادة		المسئولية		الشجاعة		الطاعة		التقياء الديني		النظام		احترام المرافق العامة		التعاون		العلم		العدل	
ت	د ت	ت	د ت	ت	د ت	ت	د ت	ت	د ت	ت	د ت	ت	د ت	ت	د ت	ت	د ت	ت	د ت
0	0	0	0	0	0	0	0	3	/	0	0	0	0	0	0	20	2	0	0
0	0	0	0	0	0	0	0	15	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
1	1	0	0	0	0	0	0	4	0	1	0	0	0	0	0	4	0	0	0
0	0	0	0	0	0	0	0	22	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
1	0	0	0	1	1	0	0	5	3	0	0	1	1	1	0	1	0	0	0
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
0	0	0	0	2	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	5	1	0	0
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
3	0	0	0	0	0	0	0	2	1	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
1	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
0		**39**		**1**		**1**		**1**		**60**		**0**		**10**		**0**		**9**	
193																			

*الملحق رقم(5) المناهج الدراسية الخاضعة للتحليل

الصنف	المناهج الخاضعة للتحليل	الطبعة	عدد الموضوعات المحللة
الأول	اللغة العربية	2005 -2004	28
	التربية الإسلامية	بدون تاريخ	19
الثاني	اللغة العربية	2001 -2000	23
	التربية الإسلامية	بدون تاريخ	16
الثالث	اللغة العربية	2001 -2000	33
	التربية الإسلامية	2001 -2000	24
الرابع	القراءة والمحفوظات والتعبير	2001 -2000	29
	التربية الإسلامية	2004 -2003	35
الخامس	القراءة والمحفوظات والتعبير	2004 -2003	33
	التربية الإسلامية	2004 -2003	29
السادس	القراءة والمحفوظات والتعبير	2004 -2003	33
	التربية الإسلامية	2001-2000	30
السابع	القراءة والتعبير	2003 -2002	17
	النصوص الأدبية	2003 -2002	17
	التربية الإسلامية	2003-2002	23
الثامن	القراءة والتعبير	2004 -2003	16
	النصوص الأدبية	2004-2003	15
	التربية الإسلامية	2004-2003	25
التاسع	القراءة والتعبير	2005 -2004	17
	النصوص الأدبية	2004 -2003	14
	التربية الإسلامية	2004 -2003	31
المجموع	21 مادة		491

values in the content with a percentage of 64.7% , next comes the reciting of events with 23.8% , but the way of dialogue was the least used with 11.5% as follows :

1st grade: clear expression 86.9% , Dialogue 12.3%, reciting events 0.76%
2nd grade : clear expression71.6% , Dialogue 23.4%, reciting events 4.8%
3rd grade : clear expression 70.4% , Dialogue 14.5%, reciting events 15%
4th grade : clear expression 40.2% ,Dialogue 33.2%, reciting events 26.6%
5th grade : clear expression 52.3% ,Dialogue 27.2%, reciting events 20.4%
6th grade : clear expression 59.5% , Dialogue 5.5%, reciting events 34.9%
7th grade : clear expression 71.3% , Dialogue not used, reciting events 28.6%
8th grade : clear expression 63.7% , Dialogue 0.86%, reciting events 35.3%
9th grade : clear expression75.5% , Dialogue 2.19%, reciting events 25.2%

5-Pictures and drawings are also used to express values to convince student more , therefore , the study specimen had (714) pictures , of which the expressed pictures were (193) (27%) . The religious purity value was the most expressed by pictures with (60) pictures (31.0%)

Through the quantitative and qualitative analysis , it is found that the concordance of the social values in the content of (study specimen) with the goals of the basic education has been archived , and that through interpreting these goals in the content .

Finally , it is hoped that this study will be neglicated to include different educational stages, as well as ,different subjects, in order to generalize it evidence.

- The acquired results reflected the link of the educational course to the social values , as follows :

1- The level of publishing of educational courses (the study specimen) in general way , concerning the form (cover form , kind of binding , print size , script size , print level , reference , introduction) was in good level , and suits the age & intellectual phase of students receiving these courses.

2-The social values in the content of the two courses were consolidated , by repetition of (2191) times ; where the value of religious purity got the highest repetition in the content , with a percentage of 13.1% . the lowest repetition gained by the value of respect for public utilities , with 0.82% .

3- at the first half of basic education , the repetition of values reached (1183) times , of which the highest repetition gained by the value of religious purity with a percentage of 12.1% , and the lowest repetition for the value of responsibility with 0.33% , distributed on its six grades , some values got high repetitions while others are low , as follows :

-First grade : neatness value 35.3% , science value 13.1%

-Second grade : love value 14.3% , respect of time 0.59%

-Third grade : honesty value 22.7% , justice & responsibility value 0.59%.

-Fourth grade : work value 22.2% , respect for public utilities & friendship 0.43%

-Fifth grade : work value 12.5% respect of time value 1.57%

-Sixth grade : religious purity value 19.6% , neatness & respect of public utilities values 0.05%

- at the second half of basic education , the values repeated (1008) times , the religious purity value got the highest repetition with a - percentage of 0.09% , distributed on the three grades as follows :

-Seventh grade : religious purity value 16.2% respect value 1.03%

-Eighth grade : religious purity value 14% , order & neatness values 0.86%

-Ninth grade : science value 13.1% , order value 0.36%.

4-The ways in which the values presented in the content can be divided into three parts : (recitation of events , dialogue , clear expression) , the clear expression was the most used in showing

Introduction

In most Countries , educational courses enjoy a great important , as one of the most important factors affecting the behavior of educated individuals , which reflects their tendencies and values , therefore can affect in all fields of life in society.

The curriculum is a mean of educational and teaching institutions to reach their goals which are part of the goals of society, the basic education stage is one of the most age and teaching stages to reach these goals because it is the basis to generate the individual personality.

- The study of social values in the content of the curricula is very important , for its link to the philosophy of society , also , its effective role in directing the individual behavior and its harmony with the society.

Therefore , this study is very important for its link to one of the great sectors of the society , which is the educational sector , and its concentration on the basic education stage for its role in raising generations.

- This study aims at defining the link between the curricula and the social values, by discovering the extent of presence of values in the content of the two courses of (Arabic Language and Islamic Education) in the basic education stage in Libya , and the extent of emphasis on these values.

-In order to achieve the goals of this study , the researcher used the (content analysis) method , she took values as the group of analysis, (the sentence and subject) as Analysis units , the values reached a number of (20 values) , which are :

Respect of time , freedom , equality , honesty , friendship , neatness, love, truth , beauty, work, happiness , responsibility, bravery , obedience , religious purity , order, respect for public utilities , cooperation, science , and justice .

The study specimen restricted to the two courses (Arab language & Islamic Education) which are assigned for basic education stage in Libya for the year 2003-2004 . the specimens chosen purposely , with a percentage of 27.6%.

University of Al- tahadi
Faculty of Arts and Education
Department of Sociology

Schools curricula and their relation With the requirement of social values: A content Analysis of some curricula Of basic education in Libya.

Thesis submitted in partial fulfillment of
The requirements for the degree of M.A in sociology

By:
Salma masoud musa

Supervisor:

DR. Awad A. Elahaiwel

Academic year
2005-2006