

جامعة وهران - السانيا -

كلية العلوم الاجتماعية
علم النفس و علوم التربية
قسم

الأدوار الإجتماعية في

الكتاب المدرسي

مذكرة مكملة لبرنامج التكوين في ماجستير
علوم التربية
- في بناء وتقويم المناهج -

اللجنة

إعداد:

المناقشة:

-الطالبة مرزوقي كريمة - أ.د/ إبراهيم
ماحي رئيسا - أ.د/

حبيب تليوين مشرفا ومقررا

- أ.د/ محمود عربية مناقشا

- أ.د/ عبد الحق منصوري

مناقشا

السنة الجامعية 2005/2006

- إهداء -

إلى من حرص على أن لا تكون لدينا حدود
في طلب العلم... إلى روح والدي -رحمه الله-
أهدي هذا العمل ...
إلى من كرمها الله بأن جعل الجنة تحت
قدميها... إلى أمي أطال الله في عمرها... إلى
أخواتي وأخوتي وأزواجهم وأبنائهم.
إلى جميع صديقاتي وأصدقائي. وجميع
زميلاتي وزملائي بمعهد تكوين المعلمين ببشار.

- كلمة شكر -

من خلال هذه الكلمة أتوجه بأسمى عبارات الشكر والامتنان إلى كل من وقف بجانبني لإتمام هذا البحث سواء بالتوجيهات والإرشادات أو بالتشجيع والحث على المثابرة أو بالدعوات الطيبة.

أخص بالذكر الأستاذ الدكتور حبيب تيلوين المشرف الرئيسي على بحثي على توجيهاته القيمة وتشجيعه المستمر. ولا أستثني من الشكر الخاص الأستاذ حاج عبو شرفاوي المشرف المساعد على هذا العمل والذي لم يبخل علي بإرشاداته الوجيهة..... ألف شكر.

قائمة المحتويات

| | |
|--------|-----------------|
| أ..... | الإهداء |
| ب..... | كلمة شكر |
| ج..... | ملخص البحث |
| ه..... | قائمة المحتويات |
| 1..... | المقدمة |

الفصل الأول : تقديم البحث

| | |
|--------|------------------------------|
| 4..... | تمهيد |
| 5..... | أولاً : دواعي اختيار الموضوع |
| 5..... | ثانياً : أهداف البحث |
| 6..... | ثالثاً : إشكالية البحث |
| 7..... | رابعاً : أسئلة البحث |
| 7..... | خامساً : فرضيات البحث |
| 8..... | سادساً : زمن البحث وحدوده |
| 8..... | سابعاً : التعريفات الإجرائية |

الفصل الثاني: الكتاب المدرسي

| | |
|---------|---------------------------------------|
| 11..... | تمهيد |
| 11..... | أولاً: تعريف الكتاب المدرسي |
| 13..... | ثانياً: أسس تأليف الكتاب المدرسي |
| 13..... | 1- مراعاة الانسجام الاجتماعي -السياسي |
| 13..... | 2-مراعاة الأهداف العامة |
| 14..... | 3-تجنب بعض العقبات |
| 14..... | 3-1-القوالب النمطية |
| 14..... | 3-2-القوالب النمطية التمييزية |
| 15..... | 3-2-1-الميز الجنسي |
| 16..... | 3-2-2-الميز العنصري |
| | 3-2-3-تهميش بعض الفئات الاجتماعية |

16

| | |
|---------|----------------------------------|
| 17..... | ثالثاً: مواصفات الكتاب المدرسي |
| 18..... | رابعاً: أسس تقويم الكتاب المدرسي |

| | |
|--------------------------------------|----|
| 1-مستلزمات تقويم الكتاب المدرسي..... | 18 |
| 1-1-البرنامج الرسمي..... | 18 |
| 1-2-الجمهور المستهدف..... | 18 |
| 1-3-السياق..... | 18 |
| 1-4-دفتر الشروط..... | 18 |
| 2-جوانب تقويم الكتاب المدرسي..... | 19 |
| 2-1-الجوانب البيداغوجية..... | 19 |
| 2-1-1-المحتوى..... | 19 |
| 2-1-2-الطريقة..... | 19 |
| 2-1-3-المقروئية اللغوية..... | 20 |
| 2-1-4-الإيضاح..... | 20 |
| 2-2-الجوانب المادية والتقنية..... | 21 |
| 2-2-1-الجانب المادي للكتاب المدرسي | 21 |
| 2-2-2-الجانب التقني للكتاب المدرسي | 21 |

الفصل الثالث: الكتاب المدرسي في المنظومة التربوية الجزائرية

| | |
|--|----|
| تمهيد..... | 23 |
| أولاً: دواعي إصلاح المناهج التربوية..... | 23 |
| ثانياً: الغايات التربوية للتعليم القاعدي..... | 24 |
| ثالثاً: لمحة تاريخية عن إعداد البرامج والوسائل التعليمية..... | 26 |
| رابعاً: الكتاب المدرسي في النصوص الرسمية..... | 28 |
| خامساً: الكتاب المدرسي في المنظومة التربوية الجديدة..... | 29 |
| سادساً: المؤسسات المكلفة بالكتاب المدرسي..... | 31 |
| سابعاً: مراحل إعداد الكتاب المدرسي في الجزائر..... | 32 |
| ثامناً: كيف تنشر الكتب المدرسية في الجزائر..... | 33 |
| تاسعاً: أهمية كتاب القراءة..... | 33 |
| عاشراً: مكانة الكتاب المدرسي وأهمية القراءة..... | 35 |

الفصل الرابع: الأدوار الاجتماعية

| | |
|---------------------------------------|----|
| تمهيد..... | 39 |
| 1-تعريف الدور..... | 40 |
| 1-1-تعريف الدور لغة..... | 40 |
| 1-2-تعريف الدور اصطلاحاً..... | 40 |
| 2-المفاهيم المرتبطة بالدور..... | 41 |
| 3-تعلم الأدوار..... | 42 |
| 3-1-ألعاب الأدوار..... | 43 |
| 3-2-التنشئة الاجتماعية..... | 43 |
| 3-2-1- مفهوم التنشئة الاجتماعية... .. | 43 |
| 3-2-2-نظريات التنشئة الاجتماعية.. .. | 44 |
| 3-2-2-1-نظرية التعلم..... | 44 |
| 3-2-2-2-نظرية الدور الاجتماعي..... | 45 |
| 3-2-2-3-نظرية التعلم الاجتماعي..... | 46 |

- 3-2-3- دور الأسرة في عملية التنشئة الاجتماعية.....46
- 3-2-4- دور المدرسة في عملية التنشئة الاجتماعية.....47
- 3-2-5- دور المدرس في عملية التنشئة الاجتماعية.....48
- 3-2-6- الأهداف العامة للتنشئة الاجتماعية.....48
- 4-الدراسات السابقة.....50

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للبحث

- تمهيد.....59
- 1-اختيار عينة الكتب.....59
- 2-أسباب اختيار العينة.....60
- 3-التعريف بتقنية البحث.....61
- 4-كيفية جمع وتحليل المعطيات.....62

الفصل السادس: عرض ومناقشة النتائج

- تمهيد.....66
- أولاً: عرض النتائج**.....66
- 1-عرض الأدوار الاجتماعية في عينة الكتب.....66
- 1-1-عرض أدوار شخصية المرأة.....66
- 1-2-عرض أدوار شخصية الرجل.....69
- 1-3-عرض أدوار شخصية البنت.....71
- 1-4-عرض أدوار شخصية الولد.....74
- 2-عرض الأدوار المهنية في عينة الكتب.....76
- ثانياً: مناقشة النتائج**.....78

| | |
|---|----|
| 1-مناقشة النتائج وفقا للفرضية الأولى..... | 78 |
| 1-1-بالنسبة لشخصية المرأة..... | 78 |
| 1-2-بالنسبة لشخصية الرجل..... | 80 |
| 1-3-بالنسبة لشخصية البنت..... | 82 |
| 1-4-بالنسبة لشخصية الولد..... | 83 |
| 2-مناقشة النتائج وفقا للفرضية الثانية..... | 84 |
| 3-التوصيات والمقترحات..... | 88 |
| الخاتمة..... | 90 |
| قائمة المراجع..... | 92 |
| الملحق..... | 97 |
| 1-جدول تفصيلي بالأدوار المهنية في كتب الأساسي () | |
| 97.....(1980) | |
| 2-جدول تفصيلي بالأدوار المهنية في كتابي الإصلاح () | |
| 98.....(2003) | |

الملحق:

1- جدول تفصيلي بالأدوار المهنية في كتب الأساسي 1980

| المرأة/تكرارات | الرجل/تكرارات | المهنة | الرقم |
|----------------|---------------|-------------------|-------|
| 11 | 22 | معلم (ة) | 01 |
| 01 | 04 | مدير (ة) مدرسة | 02 |
| 00 | 20 | طبيب (ة) | 03 |
| 09 | 02 | ممرض (ة) | 04 |
| 00 | 03 | صيدلي (ة) | 05 |
| 00 | 01 | طبيب (ة) أسنان | 06 |
| 02 | 09 | شرطي (ة) دركي (ة) | 07 |
| 01 | 00 | مذيع (ة) | 08 |
| 00 | 01 | مكتبي (ة) | 09 |
| 04 | 02 | حلاف (ة) | 10 |
| 00 | 03 | موزع (ة) بريد | 11 |
| 00 | 02 | بائع (ة) | 12 |
| 00 | 02 | بائع (ة) خضر | 13 |
| 00 | 05 | بقال | 14 |
| 00 | 02 | خباز | 15 |
| 00 | 01 | جزار | 16 |
| 00 | 01 | حداد | 17 |
| 00 | 02 | نجار | 18 |
| 00 | 03 | ميكانيكي (ة) | 19 |
| 00 | 01 | كهربائي | 20 |
| 00 | 07 | فلاح (ة) | 21 |
| 00 | 01 | بناء | 22 |
| 00 | 03 | صياد | 23 |
| 00 | 01 | صباغ | 24 |
| 00 | 02 | حارس | 25 |
| 00 | 01 | إسكافي | 26 |
| 00 | 03 | سائق حافلة | 27 |
| 01 | 01 | عامل (ة) | 28 |
| 29 | 105 | مجموع التكرارات | |

2- جدول تفصيلي بالأدوار المهنية في كتابي اللغة العربية للسنة الأولى والثانية ابتدائي (2003/2004)

| المرأة/تكرارات | الرجل/تكرارات | المهنة | الرقم |
|----------------|---------------|--------|-------|
|----------------|---------------|--------|-------|

| | | | |
|----|----|--------------------|----|
| 16 | 05 | معلم (ة)/أستاذ (ة) | 01 |
| 01 | 06 | مدير (ة) مدرسة | 02 |
| 00 | 03 | حارس (ة) مدرسة | 03 |
| 02 | 06 | طبيب (ة) | 04 |
| 00 | 01 | طبيب (ة) أسنان | 05 |
| 02 | 00 | ممرض (ة) | 06 |
| 00 | 01 | مهندس (ة) | 07 |
| 00 | 02 | طيار (ة) | 08 |
| 01 | 00 | مضيف (ة) طائرة | 09 |
| 01 | 03 | موظف (ة) | 10 |
| 00 | 01 | صحفي (ة) | 11 |
| 00 | 01 | مذيع (ة) | 12 |
| 00 | 07 | شرطي (ة) | 13 |
| 00 | 01 | رجل إطفاء | 14 |
| 00 | 02 | موزع (ة) بريد | 15 |
| 00 | 02 | سائق (ة) أجرة | 16 |
| 00 | 02 | تاجر (ة) | 17 |
| 00 | 02 | بائع (ة) | 18 |
| 00 | 01 | طباخ (ة) | 19 |
| 00 | 01 | بائع (ة) خضر | 20 |
| 00 | 02 | خباز | 21 |
| 00 | 04 | فاكهاني | 22 |
| 00 | 03 | فلاح (ة) | 23 |

| | | | |
|----|----|-----------------------|----|
| 00 | 01 | صياد | 24 |
| 00 | 01 | نحال | 25 |
| 00 | 03 | ميكانيكي | 26 |
| 00 | 01 | حرفي (ة) | 27 |
| 00 | 01 | مدير (ة) مخيم صيفي | 28 |
| 00 | 01 | منشط (ة) مخيم صيفي | 29 |
| 22 | 64 | مجموع التكرارات | |

ملخص البحث

يهدف البحث الحالي إلى معرفة ما هي الأدوار الاجتماعية المعروضة في الكتاب المدرسي لمادة القراءة وما هي نوعية هذه الأدوار من حيث كونها نمطية -تقليدية أو غير نمطية . وقد انطلقنا من إشكالية عامة تضمنتها مجموعة من الأسئلة هي كالآتي :

- 1- ما هي الأدوار الاجتماعية التي تسنها كتب القراءة للشخصيات الممثلة فيها ؟
- 2- هل هناك تطور في نوعية الأدوار الاجتماعية التي تعرضها كتب القراءة المقررة في إطار الإصلاحات التربوية الجديدة (منذ 2003) مقارنة بكتب المدرسة الأساسية (منذ 1980)؟
- 3- ما هي نوعية هذه الأدوار، هل هي أدوار نمطية -تقليدية أم هي أدوار غير نمطية ؟
- 4- هل هناك تطور في نوعية الأدوار المهنية المسندة إلى كل من الرجال والنساء في كتب الإصلاح مقارنة مع كتب الأساسي ؟

وقد شمل البحث عينة كتب، تمثلت في خمسة كتب. ثلاثة منها هي كتب كانت معتمدة في إطار المدرسة الأساسية منذ عام 1980 م (السنة الأولى و الثانية لغة عربية بالإضافة إلى تشهدها المنظومة التربوية ابتداء من عام 2003 م (السنة الأولى و الثانية ابتدائي لغة عربية).ومن أجل القيام بهذا البحث استخدمنا تقنية "تحليل المحتوى" وبناء شبكات تحليل محتوى الأدوار الاجتماعية الواردة في عينة الكتب بالنسبة لشخصية المرأة والرجل والبنت والولد . ويمكن تلخيص أبرز النتائج التي توصلنا إليها من خلال هذا البحث في النقاط التالية:

- 1 -لقد حافظت الكتب المدرسية المعتمدة في إطار الإصلاحات التربوية على النماذج التقليدية لأدوار الشخصيات الممثلة فيها ، وخاصة أدوار الرجل والمرأة . تلك النماذج المبينة على التقسيم الجنسي والمكاني للمهام فنجد أن ابرز دور جسدت فيه المرأة هو دور الأم وربة البيت التي تقوم بشؤون

رعاية الأبناء وتحضير الطعام والأعمال المنزلية، بينما الدور الأساسي الذي يقوم به الرجل هو دور الأب الذي يعمل بجد من أجل أعالة أسرته.

2-لقد عملت محتويات الكتب المدرسية القديمة والجديدة على تكريس واقع منقوص خاصة بالنسبة للمرأة، ومختلف الأدوار التي تقوم بها في المجتمع. هي فقط تلك " الأم " وربة البيت المتفانية في رعاية شؤون أسرتها.

3-اكتفت الكتب المدرسية بتقديم مجموعة من القوالب النمطية التقليدية المستمرة في الممارسات الاجتماعية وفي اتجاهات الأفراد نحو أدوار كل من الرجل والمرأة، ولم تقترح نماذج مختلفة أو بديلة من شأنها العمل على تغيير تلك الممارسات والاتجاهات . هذا انطلاقا من أن دور المناهج التعليمية هو القيام بالتنشئة الاجتماعية للنشئ حاضرا ومستقبلا.

4-لقد حافظت الكتب المدرسية الجديدة أيضا على التقسيم الجنسي للعمل من خلال المهن المسندة إلى كل الشخصيات الأنثوية، فنجد أن المهن المسندة إلى النساء هي في الغالب التدريس والتمريض في مقابل مهن أكثر تنوعا بالنسبة للرجال .

وقد نوقشت هذه النتائج في ضوء الدراسات السابقة . وختم البحث بمجموعة من التوصيات و الاقتراحات.

تهدف هذه الدراسة أساساً إلى معرفة مدى تطور الأدوار الاجتماعية المعروضة في الكتب المدرسية الجديدة المعتمدة في إطار الإصلاحات التي تشهدها المنظومة التربوية، مقارنة مع تلك المعروضة في كتب المدرسية الأساسية المؤلفة في عام 1980.

وتبرز أهمية إجراء هذه الدراسات في أنها محاولة لتسليط الضوء على المحتوى الاجتماعي للكتب المدرسية. وتكمن أهمية تحليل الكتاب المدرسي كما تقول (1985 S.Mollo، ص 71) في إجابة لها حول السؤال «مسألة الكتاب المدرسي: لماذا؟» بكون هذه العملية أي المسألة لها عدة مواضيع وعدة اهتمامات. فقد تكون من أجل بعد ديداكتيكي محض أو بهدف تحليل المحتوى المعلن (Contenu explicite)، أو بهدف تحليل بعد غير معلن (Dimension implicite) حيث الاهتمام ببعض المعايير والأدوار والقيم، وأحياناً حتى بعض القوالب النمطية (Stéréotypes). وفي هذا الصدد تكاد تجمع الدراسات السابقة على أن محتوى الأدوار الاجتماعية في الكتاب المدرسي غالباً ما يكرس نوعاً من النمطية، وذلك من خلال حصر الشخصيات في مهام تقليدية محددة سلفاً ومبنية على التقسيم المكاني والجنسي للمهام.

إن موضوع القوالب النمطية هو محور الفرضية العامة لهذا البحث حيث انطلقنا من أن محتوى الأدوار الاجتماعية في كتب المدرسية الإبتدائية (2003) هو أقل نمطية وتقليدية من محتوى الأدوار الاجتماعية في كتب المدرسة الأساسية (1980). ومن أجل التحقق من ذلك قمنا باعتماد تقنية تحليل المحتوى لدراسة عينة الكتب وعددها خمسة.

لقد تم جمع البيانات عن طريق إجراء عملية جرد للأدوار الاجتماعية التي تضمنتها الجمل والنصوص الموجزة والصور ثم حساب تكراراتها واستخراج النسبة المئوية لتكرار كل دور بعد أن تم تجميعها في محاور وفق تقاربها في المحتوى.

لقد اشتمل البحث على ستة فصول. خصصت الفصول الأربعة الأولى للجانب النظري وخصص الفصلان الآخران

للجانب التطبيقي تضمن الفصل الأول وهو بعنوان **تقديم البحث** وأهدافه وفرضياته. أما الفصل الثاني بعنوان **الكتاب**

المدرسي فقد أردنا من خلاله تقديم معلومات نظرية حول هذه الوسيلة التعليمية لتعريفه وإبراز أهميته وكيفية تقويمه.

وبهدف حصر الموضوع أكثر حمل الفصل الثالث عنوان **الكتاب المدرسي في المنظومة التربوية**

الجزائرية. كان هدف هذا الفصل هو إبراز مكانة الكتاب المدرسي في سياق الإجراءات التعليمية في المدرسة الجزائرية وكذا التعرف على مساره التاريخي منذ الاستقلال إلى الإصلاحات الأخيرة (2003). وكذا مسار تأليفه واعتماده إلى أن يصل بين يدي التلميذ والمعلم.

أما الفصل الرابع وعنوانه **الأدوار الاجتماعية** فقد خصص لتعريف بعض المفاهيم وإبراز أهمية التنشئة الاجتماعية للطفل. تضمن الفصل أيضا تلخيصا لبعض الدراسات السابقة المتعلقة بواقع الأدوار الاجتماعية في الجزائر ودراسات حول الأدوار الاجتماعية في الكتاب المدرسي.

أما الفصلين الخامس والسادس فخصصا للجانب التطبيقي للبحث وشملا الإجراءات المنهجية له. وأخيرا عرض ومناقشة النتائج على ضوء فرضيتي البحث. وختم هذا الأخير بمجموعة من التوصيات والاقتراحات.

تمهيد:

يعتبر الكتاب المدرسي من منظور المقاربة النسقية من العناصر الأساسية التي تشكل مدخلات المنهاج، وحتما له تأثير على مستوى مخرجات هذا الأخير. ولقد ظل الكتاب المدرسي المطبوع منذ اختراع الطباعة (غوتنبرغ 1450) يلعب دور الوساطة المعرفية، رغم أنه لم يخض دائما بالإجماع حول استعماله كمصدر للمعرفة. فهذا جون جاك روسو J.J.ROUSSEAU أو أوفيد دكرولي O.DECROLY أو سلسنتين فرينيه C.FRENET اعترضوا كثيرا على استعمال الكتاب المدرسي، معتبرين أن الطبيعة والممارسة الميدانية هي أحسن كتاب للدارس (عن الدهماني الضمير، 1984، ص 45).

مهما كان الموقف من الكتاب المدرسي، فهو غير قابل للتجاهل، ويبقى يحتل مكانة أساسية في الأنظمة التربوية قديمها وحديثها.

أولاً : دواعي اختيار الموضوع :

من بين العوامل التي دفعتنا إلى اختيار هذا الموضوع ما يلي:

- 1- قلة البحوث المتعلقة بالكتاب المدرسي الجزائري.
- 2- أهمية الكتاب المدرسي في المنظومة التربوية الجزائرية وضرورته في الفعل التعليمي.
- 3- يستعمل التلميذ الجزائري أكثر من 42 كتابا مدرسيا لمختلف المواد من السنة الأولى إلى السنة السادسة أساسي أي بمعدل 07 كتب في كل سنة. وهذا يجعل الكتاب المدرسي مجالا خصبا للبحث سواء تعلق الأمر بالجانب المادي للكتاب أو بمحتواه. هذا الأخير أي المحتوى الذي يعتبر مجالا يعكس من خلال مضامينه السياسة التربوية الرسمية، كما قد يعكس وجهات نظر مؤلفيه وخاصة إذا تعلق الأمر بكتب القراءة وما تحويه من أنماط سلوكية وقيم وأدوار اجتماعية.

ثانياً : أهداف البحث :

- وعليه فإن أهداف هذا البحث تتمثل أساسا فيما يلي:
- 1- معرفة ما هي الأدوار الاجتماعية المعروضة في كتب القراءة موضوع البحث.
 - 2- معرفة ما هي نوعية هذه الأدوار من حيث كونها نمطية -تقليدية- أو غير نمطية.
 - 3- معرفة ما إذا كانت الأدوار الاجتماعية المعروضة في كتب القراءة موضوع البحث متماشية مع الواقع الاجتماعي.
 - 4- معرفة من خلال الأدوار الاجتماعية الصورة المعطاة للشخصيات الممثلة في الكتاب المدرسي.
 - 5- معرفة ما هي الأدوار المهنية الممثلة في الكتاب المدرسي والمسندة إلى الشخصيات الذكورية والشخصيات الأنثوية.

ثالثا : إشكالية البحث :

إن الكتاب المدرسي كأداة تعليمية، يعمل على تحقيق عدة وظائف فهو ينقل المعارف ويوضح البرنامج ويقدم التطبيقات على الدروس والصور والرسومات التوضيحية.. وهذه هي الوظيفة البيداغوجية له. لكن بالإضافة إلى ذلك فإن محتوى الكتاب المدرسي يؤلف في إطار سياق اجتماعي ثقافي معين. وهذا يعني أن له أيضا وظيفة اجتماعية ثقافية الهدف منها إدماج التلميذ في محيطه الاجتماعي.

إن النظام التربوي في الجزائر لا زال يغلب عليه الطابع التقليدي في التدريس، وهذا يبقي الكتاب المدرسي أداة تعليمية ذات مكانة أساسية يعتمد عليها في إنجاز المناهج المقررة وذلك لعدد من الأسباب منها :

- * ضعف إمكانيات المدارس وعدم اعتمادها على بدائل أخرى مثل المكتبات والوسائل السمعية البصرية والانترنت...
- * إن اكتظاظ الأقسام يجعل من الكتاب المدرسي وسيلة مناسبة لجعل التعليم نوعا ما فرديا.
- * نقص تكوين المعلمين الذي يتسم بالطابع التقليدي البعيد عن مناهج التكوين والطرائق الحديثة واستعمال التكنولوجيات الحديثة.
- * اعتماد المعلمين في التدريس على دليل المعلم الذي يعتبر مكملا لكتاب التلميذ هذا عن الكتب المدرسية لمختلف المواد والتي تعهد إليها مهمة تحقيق الانسجام مع المشروع الاجتماعي للمجتمع. لكن كتب القراءة و من خلال نصوصها وصورها، لها خصوصية عرض مواقف ونماذج اجتماعية تساهم في تشكيل شخصية مستعملي تلك الكتب وتكوين اتجاهاتهم وتقمص أدوارهم. وهذا يعني أن للكتاب المدرسي مسؤولية اجتماعية بالإضافة إلى مسؤوليته المعرفية.

رابعاً : أسئلة البحث:

- وعليه يمكن حصر إشكالية البحث في الأسئلة التالية:
- 1- ما هي الأدوار الاجتماعية التي تسندها كتب القراءة للشخصيات الممثلة فيها؟
 - 2- هل هناك تطور في نوعية الأدوار الاجتماعية التي تعرضها كتب القراءة المقررة في إطار الإصلاحات التربوية الجديدة (2003م) مقارنة بكتب الأساسي (1980م).
 - 3- ما هي نوعية هذه الأدوار، هل هي أدوار نمطية- تقليدية- أم هي أدوار غير نمطية؟
 - 4- هل هناك تطور في نوعية الأدوار المهنية المسندة إلى الشخصيات الذكورية والشخصيات الأنثوية في كتب الإصلاح التربوي مقارنة بكتب الأساسي؟
 - 5- ما هي الصورة المستخلصة للشخصيات من خلال تحليل محتوى الأدوار؟

خامساً : فرضيات البحث:

على ضوء هذه الأسئلة فإن فرضيات البحث تكون كالآتي:

- 1- **الفرضية الأولى:** إن محتوى الأدوار الاجتماعية في الكتاب المدرسي عرف تطوراً في الفترة من عام 1980م (كتب التعليم الأساسي) إلى عام 2003م (كتب التعليم الابتدائي) من حيث نمطية أو تقليدية هذه الأدوار.

فرضية جزئية:

يعرض كتاب اللغة الفرنسية أدواراً اجتماعية مختلفة عن كتب اللغة العربية.

- 2- **الفرضية الثانية:** إن الأدوار المهنية أي المهام المأجورة المسندة إلى كل من الشخصيات الذكورية والشخصيات الأنثوية هي أقل نمطية وأكثر تنوعاً في كتب الإصلاح (2003م) عنها في كتب الأساسي (1980م).

سادسا : زمن البحث وحدوده:

إن الظروف والفترة الزمنية التي أجري فيها البحث تزامنت مع الإصلاحات التي تشهدها المنظومة التربوية في الجزائر. ويتمثل جزء من هذه الإصلاحات في تغيير المناهج الدراسية وكذلك الكتب المدرسية. وبما أن الإصلاحات تحدث بشكل تدريجي، فإنه في زمن إجراء البحث (بين عامي 2003م و 2005م) لم يتوفر في الميدان إلا كتابي القراءة للسنتين الأولى والثانية ابتدائي لمادة القراءة، ولهذا اقتصر البحث على تحليل هذين الكتابين الجديدين ومقارنتهما بكتابي السنة الأولى والثانية لغة عربية وكتاب السنة الرابعة أساسي لغة فرنسية. ومن جهة أخرى جاء نتيجة الإصلاحات إصدار كتب مدرسية مختلفة عن بعضها البعض في عدد من المواد من منطقة إلى أخرى، أي أن الكتب المدرسية ليست موحدة بالنسبة لكل مناطق البلاد. وعليه فإن الكتب المدرسية التي أخضعت للبحث هي كتب منطقة الغرب والجنوب الغربي.

سابعا : التعريفات الإجرائية:

لقد تضمن البحث مجموعة من المفاهيم لا بد من تعريفها وهي:

- 1- الأدوار الاجتماعية:** هي المهام التي يقوم بها الفاعلون، أي شخصيات الكتاب المدرسي كبارا وصغارا، ذكورا وإناثا والمعبر عنها من خلال الجمل والنصوص والصور.
- 2- الأدوار النمطية:** المقصود بالنمطية مدى انغلاق المهام المسندة إلى شخصيات الكتاب المدرسي في قوالب تقليدية محددة.
- 3- الأدوار المهنية:** هي المهام المأجورة التي تقوم بها شخصيات الكتاب المدرسي رجالا ونساء.
- 4- الكتاب المدرسي:** هو الكتاب المقرر لتدريس مادة القراءة بما يحتويه من جمل ونصوص منقولة أو مبتكرة،

و ما يحتويه أيضا من نصوص موجزة أي التعليمات ونصوص التمارين وكذا الصور.

- 5- كتب الأساسي (1980م):** هي كتب القراءة للسنة الأولى والثانية لغة عربية، وكتاب السنة الرابعة لغة فرنسية المقررة في إطار المدرسة الأساسية (1980م).
- 6- كتابي الإصلاح التربوي (2003م):** هما كتابي مادة القراءة لغة عربية للسنة الأولى والثانية ابتدائي المقررين في إطار إصلاحات النظام التربوي ابتداء من عام 2003م.

تمهيد:

لقد ظهر استعمال الكتاب المدرسي لأول مرة على يد كومنْيوس COMENIUS (1592م-1670م) حيث ألف كتابا مدرسيا موجها لكل من المعلم والتلميذ تحت عنوان (باب مفتوح للغات PORTES OUVERTES DES LANGUES) عام 1633م⁽¹⁾. وبإنجازه لهذا العمل، فتح بابا بيداغوجيا لكيفية تعليم اللغة للصغار. وقد زين هذا الكتاب ببعض الصور الجذابة الموضحة لمعاني الكلمات. وابتداء من هذا التاريخ ما فتئ الكتاب المدرسي يحتل المكانة والأهمية في الأنظمة التربوية قديمها وحديثها.

إن إنشاء الكتب المدرسية من طرف الجهات الوصية، يكون بالطبع استجابة لطلب التعلم على أساس أن الكتب المدرسية أداة تعليمية. لكن في نفس الوقت يدرج هذا التعلم في سياق نفسي اجتماعي. وهذا يعني اختيار قيم ومعايير وتصورات تعقد عليها الآمال في تحقيق الانسجام مع المشروع الاجتماعي.

ومن جهة أخرى فإن الكتاب المدرسي كأداة تعليمية، وبقدر تعدد وظائفه، تتعدد الجوانب التي قد يخضعها الباحث للدراسة. وهذه الجوانب يمكن إجمالها في الجانب المادي للكتاب والجانب البيداغوجي المتعلق بالمحتوى.

أولا: تعريف الكتاب المدرسي:

1- يعرفه قاموس Le PETIT ROBERT بأنه: "مؤلف تعليمي يقدم في شكل ميسر المفاهيم الجوهرية لعلم أو لتقنية ما، والتي تتطلبها البرامج المدرسية". يركز هذا التعريف على أن الكتاب المدرسي أداة تعليمية وظيفتها تقديم وتبسيط مفاهيم المادة، كما يشير إلى علاقة الكتاب المدرسي بالبرامج المدرسية.

2- أما لوفريدج (1970 ص 09) فيعرف الكتاب المدرسي بأنه: "كتاب للاستعمال داخل القسم، والذي تعرض فيه بصورة منهجية وبهدف تمثلها من طرف التلاميذ عدد من

¹(1)- نافذة على التربية. (موقع الإنترنت)

الفصل الثاني _____ الكتاب المدرسي
العناصر المتعلقة بمادة ما، بشكل مكتوب، متوافق مع وضعية
بيداغوجية محددة". بالنسبة

لوفريديج فإن الكتاب المدرسي وثيقة مكتوبة موجهة إلى
التلاميذ وتعرض بشكل منهجي المادة الدراسية لتساعدهم
على تمثلها.

3- ويعرفه عبد اللطيف الفرابي (1994 ص 188) (عن
اللقاني ورضوان 1988) بأنه "الوعاء الذي يحتوي المادة
التعليمية التي يفترض أنها الأداة التي تستطيع أن تجعل
التلاميذ قادرين على بلوغ أهداف المنهج المحدد سلفاً".
تبرز التعاريف الثلاثة الوظيفة الأولى للكتاب المدرسي،
وهي استعماله كوسيلة تعليمية بالإضافة إلى علاقة محتوى
الكتاب المدرسي بالبرنامج الدراسي.

4- تعريف (1998) Alain CHOPPIN: "هو كتاب ذو حجم صغير إذا
أخذنا بعين الاعتبار الأصل اللاتيني لكلمة Manuel هو Manus وتعني
اليد. ويتضمن هذا الكتاب الجوانب المهمة من المعارف
المتعلقة بميدان معين «(في Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et
de la formation p666 1998)¹. ويتميز هذا التعريف عما سبقه من
تعاريف بأنه يشير إلى حجم الكتاب المدرسي.

5- تعريف (2004) Pascale GOSSIN:² "إن الكتاب المدرسي
الورقي كتاب يطور المعارف الواجب اكتسابها في مادة
تعليمية في مستوى معين. وهو يقترح دروساً مكتملة بوثنائق
(صور، رسومات، مراجع...)، مبتكرة أو منقولة. كما يتضمن
التمرينات التي تسمح بتقويم المكتسبات، ويتبنى الكتاب
المدرسي مسعى تعليمياً خاصاً".

يختلف هذا التعريف عن التعاريف السابقة بأنه الأكثر
تفصيلاً، حيث يشير إلى كل محتويات الكتاب المدرسي وهي
الدروس ونوعيتها والصور والرسومات والخرائط والمراجع.
كما يشير إلى ضرورة اعتماد الكتاب مسعى تعليمي معين.

¹ Manuel numérique, EducNet (site internet)

<http://www.educnet.education.fr/dossier/manuel/notion1.htm>

consulté le 13/08/2005

² نفس المرجع ص 1

ثانياً: أسس تأليف الكتاب المدرسي:

إن الكتاب المدرسي موجه بالدرجة الأولى إلى التلميذ، ويعمل المؤلفون من أجل أن يضعوا بين يديه أداة عمل سهلة الاستعمال وفعالة. لكن بالإضافة إلى ذلك فإن مؤلفي الكتب المدرسية لهم مسؤولية اجتماعية- سياسية تفرض عليهم مراعاة المشروع الاجتماعي السياسي للمجتمع والذي تلقى على عاتق المنظومة التربوية تحقيقه. فما هي القواعد الأساسية لتأليف الكتب المدرسية؟

1-مراعاة الانسجام الاجتماعي-السياسي:

يحدد (SPRING 1998 ص 76) الانسجام الاجتماعي السياسي في ثلاث قواعد على المؤلف مراعاتها وهي:
1-1- على المؤلف احترام مشروع المجتمع الذي يعيش فيه، هذا المشروع الذي يمكن تحديده بصفة عامة في تكوين أفراد باستطاعتهم العيش في مجتمع الغد وفي المساهمة فيه بحيوية.

1-2- إن الكتاب المدرسي سيوضع بين يدي أفراد يعيشون في أوساط اجتماعية مختلفة وعلى المؤلف إذن احترام هذا الشكل الاجتماعي المشروع.
1-3- يساهم الكتاب المدرسي في حصول التلميذ على المعرفة، وهذا يتطلب من المؤلف الأمانة الفكرية في اختيار مضامين الكتاب أدبية كانت أم علمية.

2- مراعاة الأهداف العامة:

يضيف (SPRING نفس المرجع ص 77) بأن على الكتاب المدرسي مراعاة الأهداف العامة التالية:
1-2- أهداف متعلقة بالمتلقين:
- أن يتوجه المؤلف إلى جميع المتمدرسين ذكورا وإناثا،
مدنين وحضرين...
- جعل التلاميذ معنيين مباشرة وذلك بالأخذ بعين الاعتبار تجاربهم الشخصية والحوادث التي تجري في محيطهم.

- السماح للتلاميذ بالحصول على المعلومات حول محيطهم الاجتماعي والنشاطات المختلفة التي تجري فيه.
- توسيع تجربة التلاميذ بإطلاعهم على مشاهد من حياة المجتمعات الأخرى.
- تنوع المعارف التي تقدم للتلاميذ لتوسيع مداركهم.

3- تجنب بعض العقبات:

جاء في وثيقة من إصدار المعهد الوطني للتربية عنوانها "الكتاب المدرسي مفاهيم أولية" (2000 غير مرقمة) أن محتويات الكتب المدرسية يجب أن تكون خالية من:

3-1- القوالب النمطية: stéréotypes (أو المقولبات).
يعود الأمر إلى الصحفي الأمريكي وليام ليبمان 1922 W. LIPPMAN في إدخال مفهوم المقولبات أو القوالب النمطية إلى العلوم الاجتماعية وذلك عندما تحدث عن عبارة "صور في أذهاننا" Des image dans nos têtes.

ولغويا تشق كلمة Stéréotype من الإغريقية Stéréos وتعني "ثابت"، "صلب" و Tupos وتعني «بصمة»، «اثر»، «حرف منقوش». أما اصطلاحها فيعرفه ليبمان نفسه المقولبات (عن ; M.P CAZALS 1998 ص) بأنها : "هي تلك الفئات الوصفية المبسطة التي نصنف فيها الأخر أو مجموعة من الأفراد". أما القاموس الموسوعي (1980 N.SILAMY ص) فيعرف المقولب بأنه : "الفكرة المسبقة، غير المكتسبة عن طريق التجربة، وبدون أساس دقيق، معتمدة على أحداث خاصة أو مظاهر ثانوية والتي تفرض على أعضاء مجموعة ما، مع إمكانية التكرار دون التغير". ولايختلف تعريف L.WRIGHSMAN و DEAUX.K (عن سيد عبد الله، 1996ص) عندما يعرفان المقولب بأنه "تصور يتسم بالتصلب والتبسيط المفرط عن جماعة معينة، يتم في ضوءه وصف الأشخاص الذين ينتمون إلى هذه الجماعة بناء على مجموعة من الخصائص المميزة لها".
ومما سبق يمكن أن نستخلص أن للمقولات مجموعة من الخصائص المميزة وهي البساطة والتعميم والثبات والتحيز وعدم الموضوعية والتشويه.

أما فيما يتعلق بالمقولات في الكتب المدرسية فإن (SPRING المرجع السابق ص 79) يرى أنها نادرة في الكتب المدرسية المعاصرة، لكن نظرا لبعض الإهمالات والعموميات ونظرا لبعض الألفاظ المستعملة فإنها قد تحيى في التلميذ مقولبا قد سبق توصيله بواسطة الوسط الثقافي. حيث يستطيع التلميذ اكتساب المقولات من الأسرة ووسائل الإعلام ومن خلال رسوخها في بعض العادات والتقاليد. إن المقولات قد تتعلق بالأدوار الاجتماعية للأشخاص، وفي هذا الصدد نجد أن الكتب المدرسية وخاصة كتب القراءة قد تغلق الشخصيات في أدوار لا تغادرها. وكمثال على ذلك أن تحصر المرأة في دور الأم أو دور ربة البيت وأن يحصر الرجل في دور معيل الأسرة فقط.

وفي هذا الصدد يقول (D-L CHAPLIN و M.F.CUSTOS.2001 ص 53) أن تاريخ التقسيم الجنسي للمهام يبين أن هذا الأخير ليس مبنيا على علاقة تكاملية بين النشاطات الأنثوية والنشاطات الذكورية، وإنما هو مبني على علاقة متضادة وسلمية وغير عادلة. إن النتيجة الطبيعية لهذا التقسيم هي تأسيس دور اجتماعي أنثوي مبني على فكرة " المرأة /الطبيعة"، وعلى العكس من ذلك دور ذكوري مبني على فكرة "الرجل/الثقافة".

2.3- القوالب النمطية التمييزية:

يصير القالب النمطي تمييزيا عندما يقصي أو يستصغر فئة من الأفراد بسبب مميزات جسدية أو نفسية. فحينئذ يحد القالب النمطي التمييزي من النمو أو التعبير أو ممارسة حقوق الأشخاص. ومثل القوالب التمييزية قولنا أن "العاطفيون ضعفاء" أو "السود أقل ذكاء من البيض". وتصنف الوثيقة الصادرة عن المعهد الوطني للبحث في التربية المذكورة سابقا(غير مرقمة) القوالب النمطية التمييزية كما يلي:

1-2-3- الميز الجنسي: يعرف الميز الجنسي بأنه "نسق تقترن بواسطته مع هذا أو ذاك الجنس صفة تعفسية، متصلبة، قصرية أو مميزات شخصية وأدوار اجتماعية منفصلة". وهذا بصورة عامة. أما المعني الضيق للميز الجنسي فهو ذلك الذي

الفصل الثاني _____ الكتاب المدرسي
تستعمله الحركات من أجل تحرير المرأة لتعين موقف الرجال
الاستبدادي تجاه النساء، والمكانة المسيطرة التي يحتلونها في
المجتمع.

ومهما يكن فإن على مؤلفي الكتب المدرسية أن يجتنبوا
وبصورة واعية ومقصودة فيما قد يفسر على أنه تحيز لجنس
على حساب الجنس الآخر.

وتقترح الوثيقة المذكورة أعلاه بأنه حتى لا يكون الكتاب
المدرسي تمييزيا فيجب أن تمثل 50% من الشخصيات فئة
الذكور و 50% من الشخصيات فئة الإناث، أما الفارق
المسموح به فهو 5% أي نسبة 55% إلى 45%.

2-2-3- الميز العنصري: تتمثل العنصرية في تصنيف
الناس إلى عنصر ثم ترتيبهم ترتيبا سلميا يثبت فكرة تفوق
بعض الجماعات على أخرى، وتبرز بالتالي إما التسلط أو
الإقصاء. وقد يكون التمييز على أساس المميزات الجسدية أو
العرقية أو غيرها.

ولعل الكتب المدرسية الأولى المعنية بتجنب القوالب
التمييزية العنصرية هي كتب القراءة وكتب المواد الاجتماعية.
وكمثال على القوالب العنصرية أن يقال "أن الهنود الحمر
متوحشون" أو "البيض أكثر ذكاء من غيرهم من الأجناس".

3-2-3- تهميش بعض الفئات الاجتماعية: تتميز فئات
من الأفراد في كل المجتمعات بخصائص مثل الإعاقة بأنواعها
المختلفة أو ميزة عرقية أو اجتماعية أو مهنية... وينبغي أن
تظهر الكتب المدرسية تمثيلا موضوعيا ووفيا لكل مركبات
المجتمع، حتى ينمي ذلك عند الطفل إدراكا حقيقيا وواقعا
لمجتمعه ويساهم ذلك في تكوين لديه مفهوم التسامح
واحترام الآخر.

ثالثا : مواصفات الكتاب المدرسي

الطباعة

مناسبة البند
لمستوى التلاميذ،
المسافة بين الكلمات
والسطور، العناوين،

المادة العلمية

صحيحة، دقيقة،
موضوعية حديثة، كافية،
مناسبة لأهداف
المنهج العلمي

التقويم

صياغة الأسئلة،
مدى تحقيقها
لأهداف المنهاج،
ملاءمتها لمستوى
التلاميذ، مدى
إثارتها للتفكير
لديهم.

كتاب المدرسي
على مستوى



الشكل

الخارجي
العلاف، نوع
الورق، شكل
الكتاب، حجمه،
سهولة التناول.

الأنشطة

أنشطة تقويم
التعلم متنوعة،
ملائمة للبرنامج
وأهدافه، مثيرة
للتلاميذ

الخاتمة:

وضع هذا
وهي من إعداد
المعهد الوطني

رابعا: أسس تقويم الكتاب المدرسي:

يتطلب أي تحليل للكتاب المدرسي باعتباره أداة تعليمية مجموعة من المستلزمات التي ينبغي الانطلاق منها وهي:
البرنامج الرسمي والجمهور المستهدف ودفتر الشروط والسياق. ومن جهة أخرى فإن عملية التحليل تشمل الجوانب المختلفة للكتاب المدرسي وتتمثل هذه الأخيرة في: الجوانب البيداغوجية وهي كل ما يتعلق بالمحتوى والجوانب المادية والتقنية للكتاب المدرسي.

1- مستلزمات تقويم الكتاب المدرسي:

الفصل الثاني _____ الكتاب المدرسي

لقد أصدر المعهد الوطني للبحث في التربية ()

(INRE الجزائر 2000م) وثيقة بعنوان "**الكتاب**

المدرسي: مفاهيم أولية" ضمنها الخطوات أو الإجراءات التي يمكن لأي مقيم للكتاب المدرسي اتباعها من أجل القيام بهذه العملية. ويمكن تلخيصها فيما يلي:

1-1- البرنامج الرسمي: فعلى المقيم التحقق من أن

الكتاب المدرسي يترجم التوجيهات المرتقبة من المنظومة التربوية أي التحقق من مدى تطابق محتوى الكتاب مع أهداف البرنامج ومحتوياته والطريقة الموصى بها وتنظيم التعلم أي الحجم الزمني الممنوح للمادة...

1-2- الجمهور المستهدف: يتعلق التحليل في هذا

المستوى بالخصائص الاجتماعية والثقافية. للمتعلم، سنه ومستواه الدراسي وذلك قصد مقارنتها بمحتوى الكتاب المدرسي ومدى التطابق فيما بينهما.

1-3- السياق: يقصد بالسياق، المحيط الذي يترعرع

فيه التلميذ وما يحمله من نماذج اجتماعية وثقافية، حتى يتحقق المقيم من أن الكتاب المدرسي يعبر بوفاء عن هذا السياق.

1-4- دفتر الشروط: يسبق تحديد دفتر الشروط

عملية إعداد الكتاب المدرسي. إذ يجب أن يحتوي هذا الأخير كل خصائص الكتاب المدرسي. وهو بمثابة مرجع يعتمد عليه المقيم في تحليل الكتاب المدرسي، بما أنه يتضمن العناصر التي يجب أن يأخذها بعين الاعتبار في تحديد المقاييس من أجل مقابلتها مع الكتاب المدرسي حسب أهداف التقويم واتخاذ القرار. إن نتائج هذه المقارنة تحدد اتخاذ القرار بالموافقة أو برفض الكتاب المدرسي.

هذا عن مستلزمات التحليل ويمكن الملاحظة بأنها عبارة عن محكات خارجية يقارن مدى توافق الكتاب المدرسي معها. وفيما يلي نستعرض المقاييس التي يأخذها المقيم لتحليل الكتاب ذاته كأداة تعليمية من حيث المضمون.

2- جوانب تقويم الكتاب المدرسي:

2-1- الجوانب البيداغوجية:

الفصل الثاني _____ الكتاب المدرسي

1-1-2- **المحتوى**: يدرس المقيم محتويات الكتاب

المدرسي ليتحقق من:

- 1- تطابق المحتوى مع أهداف البرنامج.
 - 2- تطابق المحتوى مع مستوى المتعلمين.
 - 3- تطابق المحتوى مع السياق الاجتماعي والثقافي.
- 2-1-2- **الطريقة**: إن الطريقة في الكتاب المدرسي تستعين حتما بتقنيات وأساليب لحث فضول التلميذ وإثارة اهتمامه وتحفيزه حتى ينطلق نسقه التعليمي. ويعمل المقيم على الكشف عن المقاربة البيداغوجية التي يتمحور حولها الكتاب ومختلف الطرائق المستعملة في كل جزء من الوحدة التعليمية. وعموما فإن المقاربة المفضلة في الكتاب المدرسي تتضمن الخطوات التالية: (نفس المرجع، غير مرقم)

أ- التمهيدي: يتحقق المقيم من أن المسعى يثير اهتمام التلميذ ويجعله يستكشف ما سيكتسبه في نهاية الحصة.

ب- الاكتساب: والذي يتضمن ثلاث خطوات.

*** التقديم**: ويدرس المقيم الأساليب المستعملة لتقديم المفاهيم المقررة في البرامج في وضعية جديدة تجلب اهتمام التلميذ وتشركه في النشاط وتمكنه من الربط بين المفاهيم الجديدة ومكتسباته القبلية.

*** الإدماج**: يتحقق المقيم من مدى سماح المسعى بمساهمة التلميذ النشيطة والتي تمكنه من تنمية قيم الميل إلى الدقة والرغبة في البحث وروح النقد وحب الاستطلاع...

*** التعميم**: في هذه المرحلة يتحقق المقيم من أن النشاطات المقترحة تسمح للتلميذ من أن يميز بين الأهم من الثانوي وأن يستقي ما سيوظفه في حياته.

*** التعزيز**: يتحقق المقيم من أن النشاطات المقترحة تمكن التلميذ من تعزيز مفاهيمه.

الفصل الثاني _____ الكتاب المدرسي

3-1-2- المقروئية اللغوية: إن المقروئية اللغوية هي قابلية النص لأن يقرأ دون جهد خاص بغض النظر عن نسخه الطباعي وعلى أن يفهم ويستذكر بكيفية مرضية. (1986 FRICHAUDEAU) (عن المعهد الوطني للبحث في التربية، بدون ترقيم).

ويتطلب تقويم درجة مقروئية الكتاب المدرسي اعتبار الجوانب التالية:

- أ-مدى تطابق النصوص مع مستوى التلاميذ.
- ب-مدى تطابق النصوص مع المحيط المباشر للتلاميذ.
- ج-مدى تطابق المفردات مع مستوى التلاميذ.
- د-مدى تطابق الجمل مع سن ومستوى التلاميذ.
- هـ-الحوار ومدى وضوح وبروز شخصياته.
- و-علامات الوقف.

4-1-2- الإيضاح: إن الأنماط المختلفة للإيضاح التي قد يلجا إليها مؤلف الكتاب المدرسي وسيلة ضرورية لتجسيد النصوص المجردة وتوضيحها وتتمثل الوسائل الإيضاحية في الكتاب المدرسي في الصور والرسومات والخرائط والمنحنيات البيانية... أما المقيم الذي عليه تحليل هذا الجانب من الكتاب المدرسي فعليه التحقق مما يلي:

أ-مدى عمل الإيضاحات على جعل المادة التحريرية أكثر مقروئية.

ب-مدى ملائمة الإيضاحات للمقاييس المحددة فيما يخص وظيفتها وأهميتها.

ج- مدى ملائمة الإيضاحات لسن التلاميذ ومستواهم الدراسي.

د-مدى ملائمة الإيضاحات للسياق الاجتماعي.

هـ-مدى ملائمة الإيضاحات للمادة التعليمية والدرس.

2-2- الجوانب المادية والتقنية:

الفصل الثاني _____ الكتاب المدرسي

لا يقتصر تقويم الكتاب المدرسي على تحليل الجوانب البيداغوجية منه أي محتواه فقط بل يتعدى ذلك إلى تحليل الكتاب بصفته شيء مادي.

1-2-2- الجانِب المادي للكتاب المدرسي: يحلل

المقيم العناصر التي يتركب منها الجانب المادي للكتاب بمقارنتها مع المقاييس المحددة كخصائص لهذا الكتاب ضمن دفتر الشروط، و تتمثل هذه الخصائص في:

أ - المقاس: يتحقق المقيم من أن مقاس الكتاب

يستجيب لحاجيات المستعملين من حيث سهولة استعماله و تلاؤمه مع سنهم .

ب - الغلاف: يتفحص المقيم طبيعة الغلاف و طرازه

(مرن أو صلب) و جاذبية رسومه الإيضاحية و التعرف على العنوان و اسم المؤلف و المادة و الناشر .

ج- التجليد: يتفحص المقيم طراز التجليد هل هو مخيط أو ملصق .

د - الحجم: مراعاة عدد الصفحات بالنظر إلى سن التلميذ و مستواه الدراسي .

هـ - الورق: يتحقق المقيم من درجة كثافة الورق (يجب أن لا يكون شفافا) ونوعيته.

2-2-2- الجانِب التقني للكتاب المدرسي: في هذا

المستوى من التحليل يجب أن يقف المقيم على كل العناصر التي تضمن استعمالا وظيفيا و مقروئية حسنة للكتاب المدرسي،

ويتكون هذا الجانب من:

أ - الميسرات التقنية: يتفحص المقيم وجود هذه

الميسرات و مدى مساعدتها على استعمال الكتاب بشكل ناجح و عملي، مثل المقدمة و الفهرس...

ب - تركيب الصفحات: يتمثل التقويم في هذا المستوى

في التحقق من مدى وضوح العناوين و العناوين الفرعية و احترام الفراغ بين السطور و الفقرات و كثافة الصفحة من حيث التنسيق بين النصوص و الصور الإيضاحية.

ج - المقرئية الطباعة: في هذا المستوى من التحليل، يقف المقيم على بعض عناصر الطباعة و مدى ملاءمتها لسن التلميذ و يتضمن ذلك الخط و بنط

الحرف و ترقيم الصفحات و اختيار الألوان و مدى مطابقتها لخصوصيات الجمهور المستهدف.

تمهيد:

إن المنظومة التربوية تعكس غايات وطموحات الأمة وتكرس اختياراتها السياسية والثقافية والاجتماعية. وهي تواكب التطورات في المجالات المختلفة من أجل إيجاد الصيغ الملائمة لتنشئة الأجيال تنشئة اجتماعية تحقق لهم المقومات الضرورية التي تجعل منهم مواطنين فاعلين في المجتمع. ولاشك أن الكتاب المدرسي يعتبر أداة مناسبة ليعمل كوعاء علمي وثقافي اجتماعي في نفس الوقت. ولعل الإصلاحات التي تشهدها المنظومة التربوية الجزائرية منذ 2003 م تأتي في هذا السياق. وهذا ما يجعلنا نبدأ هذا الفصل بالتطرق إلى دواعي الإصلاح وأهداف المنظومة التربوية الجديدة.

أولاً: دواعي إصلاح المناهج التربوية:

" إن المدرسة الجزائرية مطالبة بتجديد مناهجها **وبتغيير طرق عملها ونسق إدارتها**". هذه المقدمة

وردت في المدخل العام الذي تضمنته وثيقة "مناهج السنة الأولى من التعليم الابتدائي" الصادر في أبريل 2003 م عن مديرية التعليم الأساسي (ص 3) وتضمنت الوثيقة الإجابة على السؤال "لماذا مناهج جديدة؟" كالآتي:

1- إن البرامج المطبقة في مؤسساتنا يعود تصميم أهدافها وتجديد محتوياتها إلى عقود خلت، وهي بذلك لا تواكب التقدم العلمي والمعرفي الذي أحدثته التقنيات الحديثة في الإعلام والاتصال.

2- عرف المجتمع الجزائري تغيرات سياسية واجتماعية وثقافية عميقة، غيرت فلسفته

وفتحت أمامه طموحات مشروعة للتقدم والرقي في ظل العدالة الاجتماعية والمواطنة المسؤولة وتكون فيه روح المبادرة والبحث الدائم عن النجاعة المحرك الأساسي للتغيير.

3- أما تقرير المجلس الوطني الاقتصادي والاجتماعي (CNES 2002 ص 09) حول الكتاب المدرسي فيضيف بأن البرامج

الفصل الثالث _____ الكتاب المدرسي في المنظومة التربوية
الجزائرية
التعليمية مدعوة إلى التكيف مع الواقع الاجتماعي للوطن
والسماح باكتساب الكفاءات المطلوبة نتيجة التقدم الاقتصادي
وتطور العلوم والتكنولوجيات

الجديدة، من هنا يجب أن يكون تحديث وتكيف البرامج
التعليمية عملية مستمرة، تنعكس في محتوى الكتاب
المدرسي.

ثانياً: الغايات التربوية للتعليم القاعدي (الأساسي):

لقد وردت هذه الغايات في وثيقة " مناهج السنة الثانية
من التعليم الابتدائي " الصادر في ديسمبر 2003 م لمديرية
التعليم الأساسي ومن إصدار الديوان الوطني للمطبوعات
المدرسية (ONPS).

ونجد في المدخل العام لهذا المرجع ص 5 و 6 ما يلي:
تسعى المنظومة التربوية من خلال المناهج التعليمية
وبقطع النظر عن خصوصيات مجالات المعارف وحقول المواد
التي تتكفل بها، وبصفة متكاملة مع الترتيبات الأخرى
للمنظومة، إلى إيصال وإدماج القيم المتعلقة بالاختيارات
الوطنية:

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

2- قيم الهوية: ضمان التحكم في اللغات الوطنية
وتثمين الإرث الحضاري الذي تحمله، خاصة من خلال معرفة
تاريخ الوطن وجغرافيته، والارتباط برموزه والوعي بالهوية،
وتعزيز المعالم الجغرافية والتاريخية والروحية والثقافية، التي
جاء بها الإسلام وكذا بالنسبة للتراث الثقافي والحضاري للأمم
الجزائرية.

3- القيم الاجتماعية: تنمية معنى العدالة الاجتماعية،
التضامن والتعاون وذلك بتدعيم مواقف الانسجام الاجتماعي
والاستعداد لخدمة المجتمع وذلك تنمية روح الالتزام والمبادرة
وتذوق العمل في آن واحد.

الفصل الثالث _____ الكتاب المدرسي في المنظومة التربوية
الجزائرية

4- القيم الاقتصادية: تنمية حب العمل والعمل المنتج
المكون للثروة واعتبار رأس المال البشري أهم عوامل الإنتاج
والسعي إلى ترقيته والاستثمار فيه بالتكوين والتدريب
والتأهيل.

5- القيم العالمية: تنمية الفكر العلمي والقدرة على
الاستدلال والتفكير النقدي، والتحكم في وسائل العصرية
والاستعداد لحماية حقوق الإنسان بمختلف أشكالها والدفاع
عنها والحفاظ على المحيط وكذا التفتح على الثقافات
والحضارات العالمية.

التعليق:

بعد استعراض غايات التعليم القاعدي (الأساسي) في المنظومة التربوية الجديدة فما يمكن ملاحظته هو أن هذه الغايات تسير في اتجاه التغيرات السياسية والاقتصادية التي شهدتها الجزائر من خلال التركيز على تحقيق المبادئ الدستورية للجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية. والتمثلة في قيم الديمقراطية والهوية الوطنية واحترام حقوق الإنسان والأقليات والعدالة الاجتماعية والتفتح على الثقافات العالمية.

وتجدر الإشارة إلى أنه ليس هناك نص تشريعي يلغى أو يعوض أمرية 16 أفريل 1976م المتضمنة التصورات الرئيسية لمنظومة التربية والتكوين الجزائرية ومبادئ تنظيمها. وهذا يعني أن المبادئ والغايات الأساسية للمدرسة الأساسية لازالت سارية المفعول. حيث أن النص التشريعي الصادر عن رئيس الجمهورية الذي يعدل ويتمم الأمر رقم 76-35 المؤرخ في 16 أفريل 1976 لم يتضمن إلا التعديلات التالية:

- 1- إضافة البعد الأمازيغي إلى المكونات الأساسية لهوية الشعب الجزائري في الرسالة المنوطة بالنظام التربوي.
 - 2- إدراج البعد الثقافي الأمازيغي في برامج تعليم العلوم الاجتماعية والإنسانية في كل مستويات النظام التربوي.
 - 3- التأكيد على أن المنظومة التربوية من اختصاص الدولة غير أنه يمكن لكل شخص طبيعي أو معنوي مؤهل، أن ينشئ مؤسسة تعليمية.
 - 4- التأكيد على أن التعليم مجاني في كل المستويات التابعة للقطاع العام.
 - 5- يدرج تعليم تمازيغت لغة وطنية في نشاطات الإيقاظ و/ أو كمادة في النظام التربوي.
- ويتضمن هذه التعديلات الأمر رقم 03/09 المؤرخ في 14 جمادى الثانية عام 1424 هـ الموافق لـ 13 أوت عام 2003 م، يعدل ويتمم الأمر رقم 76/35 المؤرخ في 16 ربيع

الفصل الثالث _____ الكتاب المدرسي في المنظومة التربوية
الجزائرية
الثاني عام 1396 هـ الموافق لـ 16 أفريل 1976 م
والمتضمن تنظيم التربية والتكوين. (الجريدة الرسمية سبتمبر
2003).

ثالثا: لمحة تاريخية عن إعداد البرامج والوسائل التعليمية في الجزائر¹:

1- المرحلة الأولى: 1962- 70

في هذه المرحلة كان النظام التربوي في تنظيمه وعمله مماثلا لما كان عليه قبل الاستقلال. مع ذلك تعرض لتعديلات نوعية تطبيقا للنصوص الأساسية المختلفة للأمة، المتمثلة في التعريب وديمقراطية التعليم والتوجه العلمي. وفيما يتعلق بالكتاب المدرسي فتميزت هذه المرحلة باستيراده من دول مختلفة وهذا للتصدي لنقص إنتاج الوسائل التعليمية الوطنية.

2- المرحلة الثانية: 1970-80

تميزت هذه المرحلة بالأعمال التحضيرية لإصلاح المنظومة التربوية في إطار مخططات التنمية والمتمثلة في تغيير الهياكل ومحتويات البرامج والتنظيم. ومن بين أهداف هذه المرحلة ما يلي:
أ- تجديد المحتويات وطرائق التدريس مع التعميم التدريجي للتعليم المتعدد التقنيات.
ب- تبني دعائم التعليم ومحتويات التربية ذات الاهتمام بالبيئة المحيطة.

وفيما يتعلق بالكتاب المدرسي فقد استمر طبع بعض الكتب المدرسة محليا بعد الحصول على حقوق التأليف واستيراد البعض الآخر. وعرف إعداد الكتب المدرسية على مستوى المعهد التربوي الوطني قفزة كبيرة. وقد أدت أعمال التحضير للإصلاح إلى صدور نصوص تشريعية وتنظيمية مثل أمرية 16 أفريل 1976 م والمراسيم التنظيمية... ووضعت هذه النصوص الإطار العام لإصلاح المنظومة التربوية وكذلك الميادين المختلفة للتدخل مثل البحث التربوي وإعداد البرامج والوسائل التعليمية وإطارات التربية والتنظيم والمراقبة والتفتيش التربوي.

3- المرحلة الثالثة: 1980-90

¹ الكتاب المدرسي: المجلس الوطني الاقتصادي والاجتماعي دورة ديسمبر 2002م (موقع الانترنت)
<http://www.cnes.dz/cnes doc/plein%2021/livre v.f.html#> consulté le 13/08/05

الفصل الثالث _____ الكتاب المدرسي في المنظومة التربوية الجزائرية

تميزت هذه المرحلة بتطبيق نظام المدرسة الأساسية، التي تم تعميمها بشكل تدريجي من أجل السماح للجان المختلفة بتحضير البرامج والوسائل التعليمية الخاصة بكل مستوى.

وابتداء من هذه الفترة فإن الكتب المدرسية من السنة الأولى إلى السنة التاسعة أساسية تم وضعها من طرف كفاءات وطنية ابتداء من مرحلة الإعداد إلى مرحلة التوزيع على التلاميذ. كما تميزت هذه المرحلة بتحديث برامج التعليم الثانوي العام والتقني وتعريب محتوياته.

4- المرحلة الرابعة: 1990-2003

لقد تم في هذه المرحلة تحليل وتقويم البرامج المطبقة منذ العام الدراسي 80/81. وتطلب ذلك وضع أدوات للتقويم. وأدى ذلك إلى إقرار ضرورة التخفيف من كثافة البرامج وتكييفها حسب الوضعية الجديدة الناتجة عن التغيرات السياسية والاقتصادية التي عرفت الجزائر. تم إذن تخفيف البرامج عام 1993/94 من خلال إعادة كتابة برامج التعليم الأساسي بينما لم تتبع هذه العملية بإعداد كتب مدرسية جديدة.

أما المرحلة الحالية ابتداء من 2003 إلى يومنا هذا 2006 فتشهد اصلاحا شاملا للمنظومة التربوية يتمثل في تغيير البرامج التعليمية والكتب المدرسية لجميع مراحل التعليم أي المرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية. ما يمكن ملاحظته حول هذه الإصلاحات هو:

1- عدم انتظام المدة الزمنية الفاصلة بين الإصلاح والآخر.

2- إن الكثير من الإصلاحات يغلب عليها طابع "الترقيع" بحكم جزئيتها، فتارة تم تخفيف البرامج وتارة أخرى تمت إعادة كتابة أجزاء من البرامج وتم أحيانا إلغاء عدد من الدروس من كتب بعض المواد.

رابعا : الكتاب المدرسي في النصوص الرسمية¹ :

إن الأسس التاريخية للنظام التربوي مكرسة أساسا في روح نداء أول نوفمبر 1954 م وفي برنامج الصومام 1956م وأيضا في مختلف موثيق ودساتير الدولة الجزائرية التي صدرت منذ الاستقلال.

إن تحديد سياسة تربوية وطنية على قدر طموحات البلد تعني إقرار المبادئ والبرامج الأساسية والغايات طبقا للتغيرات الحاصلة. وفيما يلي عرض لمختلف النصوص الرسمية التي تشكل المرجعية السياسية فيما يتعلق بالنظام التربوي عامة والكتاب المدرسي:

1- الأمرية رقم 35-76 المؤرخة في 16 أبريل 1976 م المتعلقة بتنظيم قطاع التربية والتكوين، حددت المبادئ الرئيسية للنظام التربوي الجزائري، مسجلة بذلك قطيعة مع النظام السابق، ودون أن يذكر ذلك فإن سياسة الكتاب المدرسي نتجت عن أحكام الأمرية وخاصة تلك المتعلقة بمجانية التعليم.

2- المرسوم رقم 67-76 المؤرخ في 16 أبريل 1976 م المتعلق بمجانية التربية والتكوين يحدد في المادة 06 ما يلي:

" إن الأدوات المدرسية الفردية والوسائل التعليمية المحددة في المدونة التي يقرها مرسوم الوزير المكلف بالتربية، توضع تحت تصرف التلميذ وبواسطة تعاونيات مدرسية وضعت لهذا الغرض بالنسبة للوسائل باهضة الثمن."

إن مبدأ مجانية التعليم ترتب عنه توزيع الكتب المدرسية بأسعار معقولة، أحيانا رمزية وأحيانا أخرى مجانا.

¹ الكتاب المدرسي: المجلس الوطني الاقتصادي والاجتماعي دورة ديسمبر 2002م (موقع الانترنت)
<http://www.cnes.dz/cnes doc/plein%2021/livre v.f.html#> consulté le 13/08/05

الفصل الثالث _____ الكتاب المدرسي في المنظومة التربوية
الجزائرية

3- في مجال البحث التربوي فإن أمرية 16 أبريل 1976م
توضح في المادتين 58 و 70 ما يلي:
المادة 58: يهدف البحث التربوي إلى التحسين المستمر
لمستوى التعليم والتكوين مع تشجيع تجديد محتويات
الكتب المدرسية، والطرائق التعليمية والوسائل
التعليمية وإدماج التكوين في مجال البحث التربوي.

المادة 70: الفقرة الأولى: إن المسائل المتعلقة بالمحتويات
والمخططات الدراسية والوسائل التعليمية هي من
اختصاص وزارة التربية.

4- احتفظ دستور 1996م في المادة 53 بالمبادئ
الأساسية المنظمة لمنظومة التربية والتكوين أي:
أ- ضمان الحق في التعليم.
ب- مجانية التعليم وفق الشروط التي يحددها
القانون.

ج- الطابع الإجباري للتعليم الأساسي.
د- تنظيم الدولة لقطاع التعليم.
هـ- مسؤولية الدولة في ضمان المساواة في
الالتحاق بالتعليم وبالتكوين المهني.

خامسا: الكتاب المدرسي في المنظومة التربوية الجديدة:

لقد ورد في وثيقة "مناهج السنة الأولى من التعليم
الابتدائي" الصادر في أبريل 2003 م عن مديرية التعليم
الأساسي في المدخل العام إشارة إلى الوسائل التعليمية
والوثائق المرافقة للمناهج الجديدة ومن بينها الكتب
المدرسية. ويشير المرجع المذكور (ص 08) إلى أن الكتب
المدرسية التي تم إعدادها لتطبيق المناهج الجديدة تتميز
بكونها تترجم مقارنة الكفاءات المعتمدة بما تقترحه من
الوضعيات التعليمية والسندات التربوية. ويضيف المرجع
السابق أن الكتب المدرسية أداة عمل ضرورية بالنسبة
للمعلم، وهي بالنسبة للمتعلم المصدر الأساسي للتعليم.
ولذلك روعي في إعدادها جملة من الاعتبارات التربوية

الفصل الثالث _____ الكتاب المدرسي في المنظومة التربوية
الجزائرية
والبيداغوجية والعلمية والجمالية حتى تكون في مستوى
المناهج الجديدة وأداة فعالة بين يدي المتعلمين.
وفي الأخير يشير مؤلف أو مؤلفو المرجع السابق
الملاحظة التالية:

" نظرا للوقت القياسي الذي أعدت فيه هذه الكتب، فمن
لمحتمل أن تظهر بعض النقائص أو الأخطاء يمكن تداركها
وتصويبها بعد اخضاعها إلى محك الممارسة الميدانية".

التعليق:

بناء على ما ورد في الفقرة أعلاه نورد الملاحظات التالية:

- 1-** هناك إشارة إلى أهمية الكتاب المدرسي كأداة للتعليم والتعلم وهذا يكرس المكانة المركزية التي لا زال يحظى بها الكتاب المدرسي في المنظومة التربوية الجزائرية الجديدة.
- 2-** إن الجديد بيداغوجيا في الكتب المدرسية هو اعتمادها على مقارنة الكفاءات كمسعى جديد للتعلم.
- 3-** أما ما قد يأخذ على "الخطاب" الذي تضمنته الفقرة السابقة فهو الاعتراف بأن الكتب المدرسية الجديدة أعدت في وقت "قياسي". فهل بعقل أن تعد كتب مدرسية في إطار إصلاحات شاملة للمنظومة التربوية في وقت قياسي في الوقت الذي من المفروض أن تأخذ هذه العملية أي إعداد الكتب المدرسية، وقتها الكافي مع استعمال الأساليب العلمية في ذلك؟
- 4-** إن النقائص والأخطاء التي قد تتضمنها الكتب المدرسية ينبغي تداركها وتصويبها بعد إخضاع الكتب الجديدة (أو مشاريع الكتب) إلى التجربة على مستوى محدود كما تتطلبه مراحل إعداد الكتب المدرسية، قبل أن يعمم استعمالها.

سادسا : المؤسسات المكلفة بالكتاب المدرسي¹

الجدول رقم (01)

| مهامها | إطارها القانوني | المؤسسة |
|--|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> - دراسة وتجريب واختيار وإنتاج الوسائل التعليمية والتكوينية. - التوثيق البيداغوجي والعلمي. - تنسيق وتنشيط البحوث التربوية. | <p>تأسس بمقتضى المرسوم رقم 62/166 لـ 31/12/1962 م. وأعيد تنظيمه بمقتضى المرسوم رقم 68/428 لـ 09/07/1968 م.</p> | <p>المعهد التربوي الوطني (IPN)</p> |
| <ul style="list-style-type: none"> - طبع ونشر وتوزيع الكتب المدرسية والمجلات والوثائق المكتوبة. - نسخ ونشر الكتب والوثائق الأجنبية المترجمة والمقتبسة (ذات الاستعمال المدرسي). - طبع وتوزيع النشرة الرسمية للتربية. | <p>تأسس بمقتضى المرسوم رقم 90/11 لـ 01/01/1990 م.</p> | <p>الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية (ONPS)</p> |
| <ul style="list-style-type: none"> - وضع الآليات المناسبة لتكوين قاعدة وثائقية. - إنجاز وتنظيم الوثائق وتحديثها باستمرار. - حفظ الوثائق والأرشيف التربوي واستغلاله. | <p>المرسوم التنفيذي رقم 92/243 لـ 09/06/1992 م بدأ نشاطه الفعلي عام 1996 م.</p> | <p>المركز الوطني للتوثيق التربوي (CNDP)</p> |
| <ul style="list-style-type: none"> - البحث البيداغوجي والتربوي. - التقويم المستمر للمنظومة التربوية. - إنتاج وتجريب الوسائل التعليمية. - إبحث المتعلق بتطوير الأهداف والمحتويات والوسائل. | <p>المرسوم التنفيذي رقم 96/72 لـ 27/01/1996 م. المتضمن إعادة هيكلة (المعهد التربوي الوطني) وتغيير تسميته إلى المعهد الوطني للبحث في التربية.</p> | <p>المعهد الوطني للبحث في التربية (INRE)</p> |

¹ الكتاب المدرسي : المجلس الوطني الاقتصادي والاجتماعي (cnes) دورة ديسمبر 2002.
<http://www.cnes.dz/cnes doc/plein%2021/livre v.f.html#> Consulté le 13/08/05.

سابعا : مراحل إعداد الكتاب المدرسي في الجزائر:

بدأت السلطات العمومية في تطبيق إجراءات جديدة لإصدار الكتب المدرسية وشبه المدرسية وذلك ابتداء من عام 1996 حيث فتحت السوق الجزائرية للقطاع الخاص لنشر الكتب عامة والكتب المدرسية خاصة. وتمثلت الإجراءات المذكورة في تطبيق التدابير التنظيمية المتعلقة بإجراءات الاعتماد والمصادقة.

وفي هذا الإطار تم إنشاء لجنة الاعتماد والمصادقة على الكتب المدرسية على مستوى المعهد الوطني للبحث في التربية (INRE))، هذه اللجنة متعددة الاختصاصات وتشكل من جامعين وتربويين وتمثل مهامها فيما يلي: (عن تقرير المجلس الوطني الاقتصادي والاجتماعي حول الكتاب المدرسي 2002 ص ص 19، 20).

1- القيام بإجراءات الخبرة على المشاريع المرتبطة بالكتب المدرسية والوسائل التعليمية طبقا لدفتر الشروط.

2- تحدد هذه اللجنة بشكل مفصل المواصفات البيداغوجية والعلمية والتقنية والفنية لكل وسيلة تعليمية بناء على دراسة تقييمية تؤدي إما إلى اعتماد الوسيلة أو رفضها المبرر.

3- من أجل القيام بما سبق، أعدت اللجنة أدوات عمل تمثلت فيما يلي:

أ- دفاتر الشروط البيداغوجية والتقنية الخاصة بالكتب المدرسية والتي تشكل إطارا مرجعيا لمن يعدون ويقيمون الكتب المدرسية.

ب- دليل عام يتضمن المواصفات الواجب توفرها في الوسائل شبه المدرسية التي تشكل إطارا مرجعيا للإعداد والتقييم.

ج- شبكات التقييم الموجهة لمقومين الخارجيين.

الفصل الثالث _____ الكتاب المدرسي في المنظومة التربوية الجزائرية

تحدد لجنة اعتماد الكتب المدرسية على مستوى المعهد الوطني للبحث في التربية شروط الوسائل القابلة للاعتماد على النحو التالي:

تعتمد ويصادق على كل وسيلة تعليمية تتوفر فيها الشروط التالية:

أ- احترام نص وروح المبادئ والقيم الوطنية.
ب- الالتزام بغايات وأهداف المنظومة التربوية.

ج- تجسيد أهداف المعرفة وحسن التصرف التي تشير إليها البرامج الرسمية.

د- الالتزام بالمستوى المحدد للتعليم أو التكوين.
هـ- الاحتواء على معارف صحيحة ودقيقة وحديثة.
و- اقتراح التطبيقات والتمرينات وأنشطة متنوعة.
ز- احترام المعايير العلمية والتقنية المتعلقة بالجمال والصلابة وسهولة الاستعمال.

ثامنا: كيف تنشر الكتب المدرسية في الجزائر:

- نورد الكيفية التي تنشر بها الكتب المدرسية في الجزائر وذلك وفقا لما ورد في تقرير المجلس الوطني الاجتماعي والاقتصادي (2002 ص 23) حول الكتاب المدرسي.

بعد اعتماد الكتاب المدرسي يتم تسجيله في المدونة الرسمية للوسائل المستعملة في المؤسسات التربوية والتكوينية، الخاضعة لوصاية وزارة التربية الوطنية. ويخضع نشر وتوزيع الكتاب المدرسي إلى إحدى الطرق التالية:

1- يتنازل مؤلف الكتاب المعتمد على حقوق التأليف والملكية حتى يتمكن المعهد من نشره وتوزيعه على حسابه.

2- يتعهد المؤلف بنشر وتوزيع الوسيلة التعليمية على حسابه، شريطة أن تكون في متناول التلاميذ وفقا للمواعيد المحددة وذلك باتفاق مع المعهد الوطني للبحث في التربية (INRE). وكل من الطريقتين تكون بموجب عقد بين المؤلف والمعهد.

الفصل الثالث _____ الكتاب المدرسي في المنظومة التربوية الجزائرية

وتعطي اللجنة المكلفة باعتماد الكتاب المدرسي على مستوى معهد البحث في التربية رأيها حول الوسائل والدعائم البيداغوجية المستوردة. كما أن هناك لجان فرعية مهمتها التدخل لدى مؤلفي الكتب المدرسية المعتمدة من أجل إدخال التحسينات على محتوياتها وشكلها. -

تاسعا : أهمية كتاب القراءة:

قد لا يشك أحد في أهمية الكتابات الموجهة للأطفال وأحيانا حتى خطوة هذه الكتابات في تكوين شخصية الطفل وهذا مهما كان الوسيط المستعمل سواء تعلق الأمر بالكتب المدرسية

أو المجلات المخصصة للأطفال أو القصص الموجهة لهم... وتكمن أهمية كتاب القراءة في ازدواجية دوره، فهو أداة لتعلم مهارة القراءة من جهة وخاصة في الطور الأول ومن جهة أخرى فهو من خلال الجمل والنصوص والصور التي يتضمنها يحمل مواقف وآراء وأفكار من ألفوا تلك النصوص. وهذا على خلاف كتب المواد العلمية التي تحمل معارف عالمية.

وعليه يمكن حصر أهمية كتاب القراءة في النقاط التالية:

1- إن كتاب القراءة أداة لترسيخ آلية من أهم آليات

المعرفة ألا وهي "القراءة" هذه الأخيرة التي بفضلها يتمكن الطفل من تدعيم تعلمه والحصول على المعرفة بمختلف أوجهها.

2- إن نصوص القراءة مطالبة بمخاطبة وجدان الطفل وعقله وهذا من شأنه أن يوسع مداركه ويربي فيه الحس الاجتماعي.

3- يعتبر كتاب القراءة من المصادر الأولى التي تقرب الطفل وتربطه بالمطالعة وعالم الكتب وبالتالي فهو من المصادر الأولى للثقافة.

4- إن التلميذ يثق بدرجة كبيرة بكتبه المدرسية وهذا يجعلها تتمتع بنوع من المصداقية لديه.

الفصل الثالث _____ الكتاب المدرسي في المنظومة التربوية الجزائرية

- 5- إن كتاب القراءة يسمح للطفل القيام بعمليات إسقاط وتقمص للنماذج التي يتضمنها.
 - 6- على الصعيد الاجتماعي فإن كتاب القراءة يشكل أداة قوية لأنه ينشر نظام القيم والثقافة على نطاق واسع.
- ونظرا لهذه الأهمية ولأن الكتب تعرض على التلاميذ مواقف ونماذج اجتماعية مقدمة للذكور والإناث ولتلاميذ الجنوب والشمال وللريفيين والحضرين على السواء، فلنا أن نتساءل وبكل جدية عن ما تقدمه محتويات كتب القراءة لتلاميذنا وما هي "الحقيقة" التي يجب أن تقدم لهم. إن هذا الوضع يتطلب من مؤلف كتاب القراءة أن يفصل عن تجربته الخاصة ويضع نفسه محل القارئ.
- وفيما يتعلق بكتاب القراءة الجديد للسنة الأولى ابتدائي، فإن وثيقة "مناهج السنة الأولى ابتدائي" (ص 31) الصادر عن مديرية التعليم الأساسي تعرفه كآتي: يتضمن كتاب القراءة
- أ- تعبر عن وضعيات حقيقية.
 - ب- تشتمل على وضعيات متنوعة.
 - ج- تتدرج في الصعوبة.
 - د- تحتوي على نصوص قصيرة.
 - هـ- تتضمن العدد الكافي من الصور والرسومات التوضيحية.
 - و- استعمال الألوان المناسبة لمستوى المتعلمين وإدراكهم.
 - ز- تطابق توجيهات المناهج من حيث الكفاءات المقررة والأهداف المحددة.
 - ح- الاقتصاد في الشكل.

تعليق:

الفصل الثالث _____ الكتاب المدرسي في المنظومة التربوية
الجزائرية

نستنتج من خلال هذا التعريف لنصوص كتاب القراءة الجديد، وخاصة النقطة الأولى والثانية، أي "أنه يعبر عن وضعيات حقيقية ومتنوعة" بأن هذا الأخير يعكس الواقع الاجتماعي الذي يعيشه التلاميذ في حياتهم اليومية. فإلى أي حد نجح مؤلفا هذا الكتاب في تجسيد هذه الوضعيات الحقيقية فيه؟

عاشرا: مكانة الكتب المدرسية ومادة القراءة:

لقد ارتأينا أن نبين مكانة الكتب المدرسية ومادة القراءة في البرنامج الأسبوعي للتلميذ من خلال إحصاء لعدد الكتب التي يستعملها، وكذا التوقيت الأسبوعي لمادة القراءة، وهذا بالنسبة للغتين العربية والفرنسية. وفيما يلي جدول بعدد الكتب المدرسية التي يستعملها التلميذ في المرحلة الابتدائية.

جدول رقم (02)
الكتب المدرسية التي يستعملها التلميذ في
المرحلة الابتدائية

| السنة الدراسية | كتب اللغة العربية | كتب اللغة الفرنسية |
|-----------------------|-------------------|--------------------|
| السنة الأولى ابتدائي | 06 | / |
| السنة الثانية ابتدائي | 05 | 02 (جزئين) |
| السنة الثالثة أساسي | 04 | 01 |
| السنة الرابعة أساسي | 07 | 01 |
| السنة الخامسة أساسي | 07 | 01 |
| السنة السادسة أساسي | 07 | 01 |
| المجموع | 36 | 06 |

يتبين من الجدول أعلاه أن عدد الكتب التي يستعملها التلميذ خلال ست سنوات هو 42 كتابا أي بمعدل 07 كتب في السنة بالنسبة للمواد المختلفة. ولعل هذا يبرز المكانة الجوهرية والاستعمال الواسع الذي لازال يحظى به الكتاب المدرسي في المنظومة التربوية الجزائرية.

ملاحظة:

لقد ورد في تدخل السيد وزير التربية الوطنية في البرنامج التلفزيوني " **منتدى التلفزيون** " بتاريخ السبت 13 ماي 2006 أنه تقرر إلغاء تدريس مادة اللغة الفرنسية في السنة الثانية ابتدائي وتأخيره إلى السنة الثالثة ابتدائي، وهذا بداية من العام الدراسي 2006-2007.

الفصل الثالث _____ الكتاب المدرسي في المنظومة التربوية
الجزائرية

الجدول رقم (03)
الحجم الساعي لمادة القراءة والنشاطات
المرتبطة بها

| المجموع | فردية | دراسة نص | محفوظات | مطالعة | قراءة | النشاطات |
|---------|-------|----------|---------|--------|---------|---------------|
| 05 سا | / | / | 01 سا | 30د | 03 سا و | السنة الأولى |
| 06 سا | 2سا | / | 30د | 30د | 30د | ابتدائي |
| 08 سا | 2سا | / | / | 01سا | 03 سا | السنة الثانية |
| 06 سا | 2سا | 45 د | 01 سا | 45د | 05 سا | ابتدائي |
| 06 سا | 2سا | 01 سا | 30د | 45د | 01 سا و | السنة الثالثة |
| 06 سا | 2سا | 01 سا | 30د | 45د | 30د | أساسي |
| | | | | | 01 سا و | السنة الرابعة |
| | | | | | 45د | أساسي |
| | | | | | 01 سا و | السنة الخامسة |
| | | | | | 45 د | أساسي |
| | | | | | | السنة السادسة |
| | | | | | | أساسي |

يتبين من الجدول رقم (03) أن التلميذ يستعمل الكتاب المدرسي يوميا سواء من خلال مادة القراءة أو من خلال عدد من المواد الأخرى التي يعتبر كتاب القراءة سندا لها. وهذا يبرز مدى احتكاك التلميذ بمحتوى الكتاب المدرسي وما يحمله من نماذج وأنماط اجتماعية.

تمهيد:

يتكون النسق الاجتماعي من عدد من الجماعات الأساسية، وعدد من الجماعات الفرعية وحين تستمر أية جماعة لفترة معينة من الزمن، فإن أعضائها يقومون بمهام مختلفة، تختلف حسب نوع الجماعة وبنيتها وكذلك حسب نوع التفاعل الموجود بين أعضائها. إن هذه المهام التي يقوم بها كل عضو في الجماعة وفي تفاعله مع مهام الأعضاء الآخرين هي ما يمثله دوره أو مجموعة أدواره داخل الجماعة أو الجماعات التي ينتمي إليها.

وفيما يتعلق بالطفل فإن مسؤولية تعلمه لدوره داخل الجماعات المختلفة التي ينتمي إليها تقع على عاتق القائمين على تربيته بصورة خاصة (الآباء والمدرسين)، والكبار بصورة عامة (المؤسسات الاجتماعية المختلفة). كما لا يجب إغفال دور جماعة الأقران في اكتساب الطفل للأدوار والنماذج السلوكية... وهذه هي وظيفة التنشئة الاجتماعية. ما معنى الدور الاجتماعي؟ كيف يتعلم الطفل الأدوار الاجتماعية؟... إن الإجابة على هذه الأسئلة وغيرها هي ما يمثل محتوى هذا الفصل.

1- تعريف الدور:

1-1- تعريف الدور لغة:

إذا رجعنا إلى القاموس الاشتقائي (Larousse Etymologique 1964, p) نجد أن كلمة «دور» Rôle مشتقة من الاسم اللاتيني Rotulus (654) وتعني Rouleau، أي المخطوط المطوي، المشتقة بدورها من كلمة Rota وتعني العجلة la roue وهذا ابتداء من عام 1190م. وبعد ذلك استعملت كلمة دور ابتداء من القرن الثامن عشر (ق 18) للدلالة على ما يعرضه الممثل على خشبة المسرح، أي استعملت بمعنى «الدور المسرحي». وأخيرا بدأ يستعمل لفظ "دور" للدلالة على "الوظيفة الاجتماعية" أو "المهنة" (SILLAMY, 1980 p1041).

1-2- تعريف الدور اصطلاحاً:

يتأرجح مفهوم الدور بين ميادين ثلاث من العلوم الاجتماعية؛ وهي علم النفس وعلم الاجتماع وعلم النفس الاجتماعي. لكن في الواقع ومن خلال التعاريف المختلفة، يصعب وضع حدود فاصلة بين مفهومه في المجالات الثلاث، نظراً لتداخلها وتكاملها أكثر من تعارضها. وفيما يلي بعض تعاريف الدور:

أ- "إن كل فرد في أي مجتمع كان يحتل مكانة أو وضعاً ما. وهذا الوضع يفرض عليه عدداً من الواجبات وعدداً من الوظائف التي عليه تأديتها وكذا عدداً من الحقوق التي يستطيع التمتع بها. إن هذا النسق المعقد من المهام ومن الحقوق والواجبات هو الدور الاجتماعي أو الدور فقط". (CAZENEUVE وآخرون) (في DELANSHEER, 1979 p239).

ب- أما (STOETZEL) (في Pichot et Delay, 1975p 403) ، فيعرف الدور بأنه:

"مجموع التصرفات المنتظرة من الفرد من طرف الآخرين".

ج- تعريف LINTON (نفس المرجع ص 404) "الدور هو الجانب الدينامي لمركز الفرد في الجماعة: ما يجب أن يفعله الفرد ليثبت أحييته لذلك المركز".

- د- هو نموذج منظم للسلوك، مرتبط بوضع ما للفرد داخل الجماعة، ومحدد بإجماع أعضاء الجماعة، وينطوي على قيمة وظيفية بالنسبة لها (SILLAMY 1980, p1041).
- هـ- في مجال علم النفس الاجتماعي فإن مفهوم "الدور" غالبا ما يرتبط بمفهوم الوضع Statut أو الوضعية الاجتماعية Position Sociale التي يحتلها الفرد في المنظومة الاجتماعية (نفس المرجع ص 1041).
- ويرتبط بكل وضع أو وضعية اجتماعية نماذج سلوكية تصف للأفراد الذين يحتلونها كيف يجب أن يتصرفوا نحو الأفراد الذين يحتلون الوضع المكمل لوضعهم مثل الموظف ورئيسه والأب وابنه. ويعرف (LINTON) الوضع (Statut) "بأنه المكانة التي يحتلها الفرد في نظام معين (في Pichot et Delay p 403).
- و- وفي مستوى أدق، يعرف الدور الاجتماعي بأنه وظيفة الفرد في الجماعة أو الموقف الاجتماعي. (في مختار 1982 ص 202).

التعليق:

يمكن استخلاص مما سبق أن الدور عبارة عن محتوى يتمثل في مجموعة المهام المتعلقة بهذا الدور، أي مجموعة القواعد السلوكية حقيقية كانت أم افتراضية. ويؤطر هذا المحتوى وضع الفرد أو مركزه داخل السياق الاجتماعي، هذا الأخير الذي يشغل فيه الفرد عدة مراكز، وبهذا فإن له عدد من الأدوار المتقابلة والمتكاملة.

2- المفاهيم المرتبطة بالدور:

يلاحظ من خلال التعاريف السابقة أن هناك عددا من المفاهيم الأخرى المتداخلة فيما بينها تمثل في النهاية ما يكون عليه أداء الفرد للسلوكات المرتبطة بدوره. وفي هذا الموضوع يرى (رضوان 1996 ص 142) أن المفاهيم الوثيقة الارتباط بمفهوم الدور هي:

الفصل الرابع _____ الأدوار الاجتماعية

2-1 - توقعات الدور: والمقصود بها ما يفرضه السياق الاجتماعي على الأفراد من قواعد سلوكية، هذه الأخيرة التي تمثل ما يتوقعه أفراد المجتمع من أي عضو يشغل موقعا معينا في النظام الاجتماعي.

2-2 - تصور الدور: والمقصود به الصورة التي يكونها الفرد عن دوره، أبا كان أو مديسا أو غير ذلك... وقد تتطابق هذه الصورة مع توقعات الدور أو لا تتطابق معها.

2-3 - قبول الدور: سواء تحددت أدوار الأفراد بتوقعات الآخرين أو بتصوراتهم الخاصة، فقد يحبونها أو يكرهونها، وقد لا يكثر البعض الآخر لأدوارهم.

2-4 - أداء الدور: وهو السلوكيات الحقيقية التي يقوم بها الفرد والمرتبطة بدوره.

ويتفق هذا التحديد للمفاهيم مع ما تصفه (CAZALS-FERRE و ROSSI، 1998 ص 41) بأبعاد الدور والتي تشمل الدور المحدد من طرف الجماعة والدور المنتظر من الفرد بناء على مركزه الاجتماعي والوضعية الآنية. وأخيرا الدور الحقيقي المتمثل في السلوكيات الحقيقية للفرد.

ومن المفاهيم الأخرى المرتبطة أيضا بالدور:

5.2- الوضع أو (المركز): يعرفه LINTON (في Pichot و Delay ، المرجع السابق ص 403) بأنه "المركز الذي يحتله الفرد في نظام معين".

وتتمثل العلاقة بين الدور والوضع في أن دور ووضع شخصين في نفس المجتمع هما متكاملان ومتقابلان. فكل واحد منهما سيتبنى بالنظر إلى الآخر السلوك (أي الدور) الذي ينتظره منه الآخر.

3 - تعلم الأدوار:

تخضع الأدوار لقوانين التعلم الاجتماعي، فقد يكون هذا التعلم مقصودا أو عرضيا وقد يكون عن طريق التقمص أو التقليد والمحاكاة.

كيف يتعلم الطفل ويكتسب أدواره الاجتماعية؟ ما هي أساليب هذا التعلم؟

3-1 - ألعاب الأدوار:

الفصل الرابع _____ الأدوار الاجتماعية

إن مفهوم "ألعاب الأدوار" Jeux de Rôles يعني في مجال علم النفس الإكلينيكي وفي ميدان تكوين الكبار تقنية خاصة، حيث تقترح على المشاركين مشاهد متعلقة بالعلاقات الإنسانية في وضعيات اجتماعية معينة. لكن ما يهمنا هنا هو ألعاب الأطفال في سياقات تلقائية.

يرى GARVEY (في Cartron et Winnykamen 1995 ص 101) أن ملاحظة الألعاب العفوية للأطفال تكشف لنا عن معرفتهم النسبية بالأدوار الاجتماعية. هذه المعرفة تخص الأشخاص والعلاقات بينهم وأهدافهم والأفعال المؤدية إلى تحقيق تلك الأهداف وكذا الانفعالات والمواقف التي تتوقع ملاحظتها عند أولئك الأشخاص عندما يجدون أنفسهم في تلك المواقف، وتتطور هذه المعرفة مع تقدم الطفل في السن.

1-1-3- تطور ألعاب الأدوار:

أ- ابتداء من سن الثانية، يتبنى الأطفال أدوارا توافق تجربتهم الواقعية من خلال الألعاب الرمزية، كأن يمثل الطفل كأنه نائم.

ب- ابتداء من سن الثالثة، نلاحظ توظيف الأطفال

لوضعيات اجتماعية تكون فيها الأدوار محددة بدقة.

ج- في سن الرابعة، يلعب الأطفال أدوارا معتادة لديهم

لكنها ليست أبدا جزء من حقيقتهم العمرية مثل لعب

دور الأبوين أو دور الطبيب والممرضة.

ويظهر الأطفال في هذه السن معرفتهم بالأدوار وكل ما

يتعلق بها، أي الشخصيات (حاضرة كانت أم غائبة- الأب أو

الطبيب مثلا-) (ما يجب فعله) وكذا السياق المرجعي للدور

(أي ما يلزمه من أدوات ووضعيات وأماكن....) (نفس المرجع

ص 102).

في الواقع نجد أن بعض الأدوار التي يلعبها الأطفال عامة

أو عالمية. إلا أن أساليب التعبير عنها تتأثر بالعوامل الثقافية،

فمثلا تحضير الأكل للأسرة يشكل مشهدا عالميا- يكون ممثلوه

في الغالب وليس دائما إناثا- لكن طرق التعبير عن ذلك تبقى

مرتبطة بثقافة المجتمعات، مما يشكل عاملا محددًا لألعاب

الأدوار بالإضافة إلى السن والجنس.

3-2- التنشئة الاجتماعية:

3-2-1- مفهوم التنشئة الاجتماعية:

أ- تعريف م. ميد (في مصباح 2003 ص 28) "أنها العملية الثقافية، والطريقة التي يتحول بها كل طفل حديث الولادة إلى عضو كامل في مجتمع بشري معين".

ب- أما NEWCOMB (في ياسين 1981 ص 59) يعرفها بأنها "تعلم الفرد من خلال التفاعل الاجتماعي للمعايير والأدوار والاتجاهات".

ج- ويعرفها حامد عبد السلام زهران بأنها "عملية تعلم وتعليم وتربية تقوم على التفاعل الاجتماعي، وتهدف إلى اكتساب الفرد سلوكيات واتجاهات مناسبة لأدوار اجتماعية معينة، تمكنه من مسايرة جماعته والتوافق الاجتماعي معها، وتكسبه الطابع الاجتماعي، وتيسر له الاندماج في الحياة الاجتماعية" (في مصباح، المرجع السابق ص 29).

التعليق:

يمكن استخلاص من التعاريف السابقة ما يلي:
- أن التنشئة الاجتماعية عملية تعلم اجتماعي.
- أهمية التفاعل الاجتماعي في التنشئة الاجتماعية.
- إن هدف التنشئة الاجتماعية هو التوافق والاندماج في الحياة الاجتماعية.

- إن محتوى التنشئة الاجتماعية هو قيم ومعايير واتجاهات المجتمع، والتي تشكل إطار الأدوار الاجتماعية.

ويمكن تعريف التنشئة الاجتماعية بأنها عملية بناء الفرد والانتقال به تدريجياً منذ الولادة إلى أن يصير كائناً له مكانة ودور في المجتمع.

3-2-2- نظريات التنشئة الاجتماعية :

يعتبر تعلم الأدوار الاجتماعية أحد محتويات وأهداف عملية التنشئة الاجتماعية. وفيما يلي بعض النظريات التي تفسر هذا التعلم.

1-2-2-3- نظرية التعلم لـ دولر وميلر J.DOLLARD et

(1950) MILLER (نقلا عن ياسين 1981، ص 65) يفسر العالمان حدوث عملية التنشئة الاجتماعية

بضرورة توفر شروط أربعة للتعلم، وهي: المثيرات والموجهات أو الرموز والاستجابات والمكافآت. وأساس السلوك الاجتماعية طبقا لهذه النظرية هو التقليد الذي قد يكون مباشرا أو غير مباشر، ويترتب عليه التطابق بين سلوك المتعلم والنموذج المحتذى، فالطفل مثلا يرغب في الحصول على انتباه والده (مثير)، فيرى أباه يحب لعبة الشطرنج (موجه)، فيحاول إتقان اللعبة (استجابة)، فيرضى عنه أبوه ويكافئه (مكافأة).

*** نقد نظرية التعلم:**

لقد ارتكزت هذه النظرية على مبدأ الإثارة والاستجابة والثواب والعقاب والتدعيم الاجتماعي، لكن ليست كل أنواع التعلم تخضع لهذا المبدأ، بالإضافة إلى ذلك فإن هذه النظرية قد حولت علاقات الإنسان وسلوكه إلى علاقات ديناميكية بينما كثير من التعلم الاجتماعي قد يحدث دون وجود إثارة.

2-2-2-3- نظرية الدور الاجتماعي لـ جورج ميد

(1863-1931) Georges Mead يرى ميد أن لكل فرد مكانة اجتماعية تتناسب مع الدور الذي يقوم بأدائه. ويكتسب الطفل مكانة ويتعلم أدواره خلال تفاعله مع الآخرين وخاصة الأبوين اللذين يرتبط بهما ارتباطا عاطفيا. ويتعلم الطفل أدواره كذلك عن طريق التعلم المباشر كأن يلقن ما يجب فعله، أو عن طريق غير مباشر كأن يضع الآخرون أنفسهم قدوة صالحة أمام الطفل.

ويحدد ميد ثلاث مراحل لنمو الفرد ودوره الاجتماعي وهي:

أ- مرحلة الإعداد: ويقلد فيها الطفل كل ما يراه.
ب- مرحلة اللعب: يقوم فيها الطفل بأدوار معينة من خلال اللعب.

ج- مرحلة اللعب المنظمة: وفيها يتضمن اللعب بعض المعايير من خلال التفاعل الاجتماعي مع جماعة الأقران مثلا (نفس المرجع ص 65).

الفصل الرابع _____ الأدوار الاجتماعية

ومن خلال المرحلة الثالثة يتوضح دور "الذات" - وهي المفهوم الثالث في نظرية ميد بالإضافة إلى مفهومي الدور والمكافأة - ذلك أنه إذا كان على الطفل أن يتفاعل بنجاح مع غيره في مجتمعه، فعليه أن يعرف ما هو السلوك المتوقع منه والمصاحب للمكانات الاجتماعية المختلفة. وما إذا كان ذلك السلوك سليماً أم لا (في الشريني وصادق 1996 ص 32).

*** نقد نظرية الدور الاجتماعي:**

- أبرزت النظرية أهمية العوامل الاجتماعية ودور التقليد والتعلم المباشر وغير المباشر في تعلم السلوك الاجتماعي.
- ركزت على دور الذات في نمو الطفل اجتماعياً أي على إيجابيته.

3-2-2-3- نظرية التعلم الاجتماعي لـ أ. بندورا A.BANDURA

(1924- يعود إليه الفضل في إنشاء فكرة التعلم الاجتماعي، هذه العملية التي ليست مؤكدة في الإطار المدرسي لكنها تتعلق بوضعيات مختلفة من الحياة اليومية. ويرتبط بمفهوم التعلم الاجتماعي ثلاث إجراءات للاكتساب يعود مصدرها إلى محيط الفرد وهي:

- أ- التعلم عن طريق التقليد الناتج عن ملاحظة شخص راشد وهو يمارس السلوك المراد تعلمه.
- ب- التسهيل الاجتماعي: ويتمثل في تحسين أداء الفرد تحت تأثير وجود ملاحظ أو أكثر.
- ج- التوقع المعرفي: وهي عملية استرخال لاستجابة ما عن طريق الإدراك، انطلاقاً من وضعيات مماثلة.

*** نقد نظرية التعلم الاجتماعي:**

إن الطفل ليس سلبياً في عملية التلقي، بل هو عنصر إيجابي يتأثر ويلاحظ ويقلد ويحفظ من خلال تقمصه لما يعرض أو يقترح عليه من أدوار وما تحمله من مضامين سلوكية وقيم.

3-2-3- دور الأسرة في عملية التنشئة الاجتماعية:

الفصل الرابع _____ الأدوار الاجتماعية

تعتبر الأسرة المؤسسة الاجتماعية الأولى المسؤولة عن عملية التنشئة الاجتماعية. فهي قبل كل شيء تحفظ بقاء الجنس البشري بضمان التكاثر، وتمنح أفرادها الاستقرار المعنوي والمادي، وتتأثر مهام الأسرة تأثيرا كبيرا بالثقافة العامة السائدة في المجتمع.

ما دامت الأسرة هي مركز المجتمع والوحدة الاجتماعية الأساسية فيه، فما هي وظائف الأسرة في إطار التنشئة الاجتماعية لأبنائها؟

يحدد (ياسين، نفس المرجع ص 68) دور الأسرة فيما يلي:
أ- الاستجابة لأفعال الطفل مما يجعله يكررها فتصبح نمطا سلوكيا.

ب- اثابة السلوك المطلوب وعقاب السلوك غير المقبول مما يسهم في تعديل سلوك الطفل وفق قيم معينة.

ج- دعوة الطفل إلى المشاركة في المواقف الاجتماعية المختلفة ليتعلم منها القيم والاتجاهات والتقمص الوجداني. ويضيف (مصباح، المرجع السابق 84) وظائف أخرى تضطلع بها الأسرة.
د- منح المكانة الاجتماعية للأطفال، عن طريق التقدير والاحترام لشخصية الطفل، وعدم تهميشه.

هـ- ممارسة الضبط الاجتماعي على الأبناء، والذي يتعلق بالسلوك الأخلاقي للفرد والعلاقات الاجتماعية في المحيط.

و- توجيه الطفل للتعامل مع الآخرين، وخاصة في المناسبات الاجتماعية، حتى يتعلم مبادئ التعامل الاجتماعي.

ز- نقل التراث الثقافي إلى الطفل في شكل نماذج سلوكية محببة.

3-2-4- دور المدرسة في عملية التنشئة الاجتماعية :

الفصل الرابع _____ الأدوار الاجتماعية

إن المدرسة هي المؤسسة التي كلفها المجتمع أساساً لتنوب عنه في تربية أبنائه، وتبليغهم المعارف التي تنمي قدراتهم ومهاراتهم العقلية وكذا القيم والمواقف والاتجاهات التي تمكنهم من الاندماج في مجتمعهم والتفتح على العالم. وتتخذ المدرسة أساليب وطرق مختلفة لتحقيق ما أوكل إليها من مهام. ويلخص (الشريبي وصادق، المرجع السابق ص ص 119-120) أساليب المدرسة في عملية التنشئة الاجتماعية كالآتي:

أ- عن طريق المقررات المدرسية: تمثل المقررات

المدرسية أسلوباً ووسيلة مباشرة لبث قيم ومعايير المجتمع، وتأتي هذه القيم في الكتب المدرسية ومن خلال شرح المدرس ومحتويات دروس المواد المختلفة.

ب- عن طريق الأنشطة المدرسية: هناك أنشطة

مدرسية منظمة وموجهة يتعلم الطفل من خلالها قيم ومعايير المجتمع مثل النشاط المسرحي والتربية البدنية.

ج- عن طريق الثواب والعقاب: من خلال الجزاء

تعمل المدرسة على تشجيع وتعزيز قيم وتصرفات معينة من خلال المدح والحوافز... ويحدث العكس فيما يتصل بالسلوكيات التي لا تتفق مع المواقف الصحيحة.

د- عن طريق تقديم نماذج سلوكية: سواء منها ما

تعرضه المقررات المدرسية أو من خلال سلوكيات مجتمع الكبار في المدرسة أي المدرسين والإداريين. إن الحديث عن دور المدرسة يجرننا بالضرورة إلى التطرق بشكل خاص إلى دور المدرس باعتباره الشخص الذي له علاقة مباشرة بالتلاميذ. لا يمكن إهمال دور المدرس وتأثيره على التلاميذ ليس فقط في المجال المعرفي بل كذلك في الجوانب الوجدانية والاجتماعية، ويمكن استعراض دور المدرس في النقاط التالية:

هـ- المدرس كمنفذ لسياسة: وفقاً لما تتطلبه سياسة المجتمع، يعمل المدرس على إكساب التلاميذ

الفصل الرابع _____ الأدوار الاجتماعية

القيم والمعايير وأنماط السلوك التي تعكس سياسة السلطة التربوية.

و- المدرس كنموذج سلوك: يتوقع من المدرس أن يكون نموذجاً ومثلاً يحتذى، وأن يسلك وفقاً لصورة محددة.

ز- المدرس كممثل قيم: إن المدرس ومن خلال مركزه الاجتماعي يعكس العديد من القيم العامة رغم اختلاف المدرسين: مثل قيمة العمل والنظام والمعرفة... ويتأثر التلاميذ عبر سلوك المدرس ومواقفه بهذه القيم، سواء في القسم أو خارجه.

6-2-3- الأهداف العامة للتنشئة الاجتماعية:

مهما اختلفت المؤسسات المسؤولة عن عملية التنشئة الاجتماعية للأطفال أو الأساليب المتخذة لذلك نتيجة اختلاف الأوساط الاجتماعية واختلاف الثقافات وانساق القيم والاتجاهات، فإن للتنشئة الاجتماعية أهداف يمكن اعتبارها مشتركة. ولقد حدد PARSON

وآخرون (في الشربيني و صادق، المرجع السابق ص 56) أهداف التنشئة الاجتماعية فيما يلي:

- أ- إعلاء رابطة الحب بين الطفل و الأم، وإقامة التزامات حول إمكانيات الانجذاب نحو الغير.
- ب- ترتبط التنشئة بما تقوم به من عمليات تعليم، وبما يحتاج أن يعرفه الشخص حتى يتوافق مع مجتمعه، وحتى يتمكن من تنمية قدراته وإشباع حاجاته.
- ج- تلقين الأطفال نظم المجتمع الذي يعيشون فيه، منتقلين من التدريب على العادات الخاصة بهذا المجتمع إلى الامتثال لثقافة هذا المجتمع.
- د- تلقين الأطفال مستوى الطموح اللازم للعيش وسط هذه الثقافة.

هـ- تعليم الأطفال الأدوار الاجتماعية.

و- إكساب الأطفال المهارات المطلوبة للتوافق مع أفراد المجتمع، و حصولهم على الأدوات التي تساعدهم على الاندماج مع الجماعات مثل اللغة.

الفصل الرابع _____ الأدوار الاجتماعية

- ح- غرس أهداف الجماعة التي ينتمي إليها الطفل والتي تشكل ثقافة المجتمع الذي يعيش فيه، لتحقيق توقعات الأدوار التي سوف يواجهها يوما ما.
- ط- إكساب الفرد نسقا من المعايير الأخلاقية التي تنظم العلاقات بين الفرد وأعضاء الجماعة.

4- الدراسات السابقة:

لا شك أن هناك العديد من الدراسات سواء العربية أو الأجنبية ذات الصلة بموضوع بحثنا الحالي. ويمكن تلخيص ما تم العثور عليه منها على النحو التالي:

1 - الدراسات الأولى⁽¹⁾:

***عنوان الدراسة:** كتب القراءة للتعليم الابتدائي والأنماط المهنية.

***قام بالدراسة:** عبد الله معاوية. تونس (نهاية السبعينيات).

***هدف الدراسة:** معرفة ما هي الكيفية التي وصفت بها المهن المختلفة الواردة في الكتب المدرسية، أي ما هي المهن المحبذة والمهن المستهجنة.

***العينة:** ثمانية كتب قراءة للمرحلة الابتدائية.

***منهج الدراسة:** استعمل الباحث تقنية تحليل

المحتوى.

***نتائج الدراسة:** توصل الباحث إلى النتائج التالية.

إن المهن التي وردت بصفة محبذة هي على التوالي: معلم، طبيب، فلاح، جندي، عامل، تاجر، مدير مدرسة، أستاذ، شاعر.

أما المهن التي وردت بصفة غير محبذة هي:

فلاح، صياد، طبيب، جندي، حلاق، تاجر، خادم، وزير، بائع، رئيس.

تعليق:

لقد وردت مهنة التعليم محبذة رغم أن هذا لا يعكس الوضعية الحقيقية للمعلمين في المجتمع اجتماعيا واقتصاديا، بقدر ما تعكس نرجسية المعلمين الذين ألفوا تلك الكتب كما يرى الباحث. لكن هذا الأخير لم يفسر لماذا وردت بعض المهن محبذة ومستهجنة في آن واحد .

¹ - عبد الله معاوية «كتب القراءة للتعليم الابتدائي والأنماط المهنية» في سلسلة علوم التربية 1 تونس 1986

2 - الدراسة الثانية⁽¹⁾:

***عنوان الدراسة:** التصور التربوي لدى الفتاة من خلال الدور والمكانة الاجتماعية.

***قام بالدراسة:** لصقع حسنية. وهران 1996.

***هدف الدراسة:** لقد خصصت الباحثة فصلا في دراستها لموضوع **صورة المرأة في البرامج التعليمية**. وكان الهدف منه هو استخراج الأدوار المسندة إلى المرأة في الكتاب المدرسي ومن خلالها الصورة المعطاة لها.

***العينة:** قامت الباحثة بعملية مسح لكل الأدوار

الاجتماعية المعروضة في الكتب المدرسية

من السنة الأولى ابتدائي إلى السنة النهائية.

***النتائج:** لقد توصلت الباحثة إلى أن الأدوار المسندة

إلى المرأة تتمثل في دور الأم التي توفر الأمن والحنان، والتي

تقوم بكل أعمال البيت بكل همة ونشاط وتشتغل بإعداد

الطعام والاعتناء بالأطفال. كما بدت المرأة في صورة الحمقاء

التي لا تدرك عواقب الأمور، بينما بدت المرأة الأجنبية عاملة

خارج البيت. كما استخرجت الباحثة بعض أدوار الرجل والبنات.

تعليق:

لقد بينت الدراسة أن الكتب المدرسية حافظت على

التقسيم الجنسي للعمل، فللمرأة مسؤولية الإشراف على

البيت وللرجل العمل خارجه.

لم تحدد الباحثة ما هي المواد التي خضعت كتبها

لدراسة. كما أن النتائج لم تكن بناء على دراسة تحليلية

معمقة، حيث ذكرت الباحثة نفسها أنها قامت "بالإطلاع" 52

فقط على الكتب المدروسة.

1 - لصقع حسنية: التصور التربوي لدى الفتاة من خلال الدور والمكانة الاجتماعية (رسالة ماجستير)، معهد علم النفس وعلوم التربية، جامعة وهران 1996.

3 - الدراسة الثالثة⁽¹⁾ :

***عنوان الدراسة:** صورة المرأة في الكتب المدرسية.

***قام بالدراسة:** Philippe RICHERT و Simone RIGNAULT

فرنسا 1997

***هدف الدراسة:** أراد الباحثان من خلال هذه الدراسة

الإجابة على سؤالين هما: كيف هو تمثيل

النساء في الكتب المدرسية؟ وهل هناك

قوالب نمطية تميزية جنسية في الكتب

المدرسية؟

***العينة:** قام الباحثان بتحليل كتب مواد التاريخ

والرياضيات والفرنسية والألمانية وكذا

قاموس الأطفال.

***النتائج:** خلص الباحثان إلى أن النساء ممثلات بشكل

ناقص عدديا، فالنصوص والصور التي تتحدث عن الرجال

والأولاد أكثر من تلك التي تتحدث عن النساء والبنات.

كما توصل الباحثان إلى استخلاص أن صورة البطلات

والكاتبات والفنانات غائبة من الكتاب المدرسي. لقد كرس

هذا الأخير النموذج التقليدي للمرأة المسؤولة عن المهام

المنزلية والعائلية والمرفوقة من طرف ابنتها. أما إذا مارست

عملا مأجورا فإنه أقل تنوعا ومسؤولية من عمل الرجل. فقد

أسندت إليها في الغالب مهن عاملة أو حارسة عمارة أو معلمة

أو ممرضة، مقابل مهنة مهندس أو عالم فضاء أو فزيائي...

بالنسبة للرجل.

تعليق:

لقد أبرزت هذه الدراسات بأن الكتب المدرسية المعتمدة

في فرنسا تقدم نمودجا تقليديا نمطيا للمرأة والبنات وهي

صورة غير مثممة وغير متنوعة. مقارنة مع تلك المقدمة للرجل

والولد. الأمر الذي جعل الباحثان يستخلصان بأن هناك عدم

مساواة بين الرجال والنساء في الكتاب المدرسي، بل أكثر من

ذلك فإن الكتب تتضمن قوالب تمييزية جنسية.

¹ - la représentation Des femmes dans les manuels scolaire; Ph. RICHERT et S. RIGNAULT (site intrnet
http : //www.mix-cité.org / exposé / documents/ exposé -Manuel Consulté le 29/06/05

الدراسة الرابعة⁽¹⁾:

***عنوان الدراسة :** صورة المرأة في منهاج التربية

المدنية.

***قام بالدراسة :** علياء عسالي يحي. فلسطين 2003.

***هدف الدراسة :** تحديد صورة المرأة في الأسرة ومدى وضوحها ودرجة تمثيلها في منهاج التربية المدنية الفلسطيني.

***العينة :** قامت الباحثة بتحليل محتوى كتب التربية المدنية للصفوف الستة للمرحلة الابتدائية.

***النتائج:** ظهرت المرأة كأم وربة بيت بالدرجة الأولى، تراعى الأبناء وتوجه سلوكهم وتعتني بالبيت وتطبخ. لكن عكست الكتب صورة إيجابية تشير إلى التعاون والمشاركة بين الزوجين في الأسرة.

كما ظهر الأب وهو يساعد الأم في إعداد الطعام وتحضير المائدة ويساعد في أعمال البيت. أما بالنسبة للمهن فقد انحصرت بالنسبة للمرأة في التدريس والتمريض والزراعة والطب والصحافة، مقابل عدد أكبر بكثير من المهن بالنسبة للرجل.

تعليق:

لقد أبرزت هذه الدراسة بأن كتب التربية المدنية المعتمدة استطاعت أن تحقق نوع من التوازن بين مهام المرأة ومهام الرجل من خلال إظهار هذا الأخير في صورة المساعد والمشارك للمرأة في أعمالها.

¹ - صورة المرأة في منهاج التربية المدنية (موقع الانترنت) <http://www.rchrs.org/journal/journal/5/515.htm-513> k Consulté le 06/02/2005.

5 - الدراسة الخامسة⁽¹⁾:

***عنوان الدراسة :** صورة المرأة في منهاج اللغة

العربية والإنجليزية

***قام بالدراسة :** مي عمر نايف. فلسطين 2003

***هدف الدراسة :** مقارنة صورة المرأة في كتابي اللغة

العربية والإنجليزية

***العينة :** كتابي اللغة العربية واللغة الإنجليزية

للسفنين الرابع والتاسع.

***النتائج :** ظهرت المرأة في كتابي اللغة العربية

بلباسها التقليدي، وعرضت صورة الأم بالدرجة الأولى والتي

تقوم بخدمات المنزل، كما خلى الكتابين من صورة المرأة

العاملة باستثناء التمريض والتدريس. بينما ظهر الرجل في

دور المنتج، بدت المرأة في دور المستهلكة.

أما في كتابي اللغة الإنجليزية فظهرت المرأة معبرة عن

رأيها كما وردت وهي تمارس عدد لا حصر له من المهن وتقوم

بنشاطات ثقافية وترفيهية.

تعليق:

ما أفادته هذه الدراسة من خلال المقارنة بين كتاب

فلسطيني مؤلف عام 2003 وكتاب إنجليزي معتمد في

المدرسة الفلسطينية هو الصورتان المتباعدتان والمتناقضتان

التي يتلقاهما الأطفال مستعملي الكتب.

6 - الدراسة السادسة⁽²⁾:

***عنوان الدراسة :** صورة المرأة في المناهج التعليمية.

¹ - صورة المرأة في منهاج اللغة العربية والإنجليزية (موقع الانترنت)

<http://www.rchrs.org/journal/journal15/502.htm-157k> Consulté le 06/02/2005

² - مركز الدراسات أمان ، المرأة العربية في المناهج التعليمية (موقع الانترنت)

<http://www.amanjordan.org/aman-studies/wmview.php?art id=632> Consulté le 21/12/2004

الفصل الرابع _____ الأدوار الاجتماعية

* **قام بالدراسة:** الدكتورة إلهام عبد الحميد-مصر.

* **هدف الدراسة:** تحديد صورة المرأة وأدوارها

الاجتماعية في الكتاب المدرسي.

* **العيينة:** قامت الباحثة بتحليل محتوى ثماني عشرة

كتابا للغة العربية والعلوم الاجتماعية لمرحلة

التعليم الأساسي بمصر.

* **النتائج:** ترى الباحثة بأن المناهج التعليمية تعكس

دور المرأة في شكلها النمطي، المسؤولة عن

الطبخ ورعاية الأبناء، وان عملت خارج البيت

فهي معلمة أو ممرضة. كما أن المناهج

التعليمية كرست صورة الأم العظيمة الحنونة

والبنت الرقيقة التي تغلب عليها الجوانب

العاطفية.

7 - الدراسة السابعة⁽¹⁾:

* **عنوان الدراسة :** تغير اتجاهات الفرد الجزائري نحو مركز

و دور المرأة في المجتمع.

* **قام بالدراسة :** الدكتور لحسن بوعبد الله، الجزائر 1992

* **هدف الدراسة :** إن هدف الدراسة هو تقييم إلي أي مدى

أدى تطور كل من المركز القانوني للمرأة وتعرضها

لخبرات التعلم إلي تغير حقيقي في العقلية

¹⁻ د/ لحسن بو عبد الله : مقياس مقترح لدراسة الأدوار الجنسية في الجزائر.

الجزائر : ديوان المطبوعات الجامعية 1994.

الفصل الرابع _____ الأدوار الاجتماعية

الجزائية تجاه دور ومركز المرأة، ثم هل لهذا الافتراض في تغير العقلية ارتباط بالجنس والسن ودرجة التعلم. وإذا كان كذلك فما هو تأثير المتغيرات السابقة الذكر في ترجمتها للأدوار الجنسية.

*** العينة :** شملت عينة البحث 540 شخصا تم اختيارهم من مختلف القطاعات الصناعية و التربوية و الصحية و الاجتماعية الموجودة بالجزائر العاصمة وضواحيها.

أدوات البحث : استخدم الباحث اختبار "PAC" لتقييم الشخصية واستبيان لقياس الاتجاهات نحو عمل المرأة واستبيان لقياس الاتجاهات التقليدية واستبيان نحو المبادئ الإسلامية التي لها علاقة بدور و مركز المرأة.

النتائج : توصل الباحث إلى النتائج التالية :

أ- كان لعامل الجنس أثر واضح حيث أبدى الرجال تمسكهم الشديد بدورهم الامتيازي، وبالتالي رفضهم التام لأن تؤدي المرأة نفس الأدوار الاجتماعية التي يؤديها الرجال.

ب- تبين أن الرجال لازال لديهم صورة عن ذواتهم تشجع الخصائص الذكورية مثل الرجولة و النشاط و الحيوية و الإيجابية بينما مازالت المرأة تحمل الصورة التقليدية للأنثى المتمثلة في السلبية والرقه و عدم المبادرة.

ج- فيما يتعلق بمتغير السن فإن الفئة المتوسطة (35-59) و التي تلقت تنشئتها الاجتماعية وتعليمها أثناء الاستعمار الفرنسي لديها اتجاهات أكثر تحررا نحو الأدوار الجنسية مقارنة مع الفئتين الأكبر والأصغر.

د- فيما يتعلق بمتغير السن، بينت النتائج بان للاتجاهات المتحررة نحو الأدوار الجنسية ارتباط ذو دلالة بدرجة اتصال الأشخاص بالنماذج الثقافية الأجنبية.

التعليق:

- ما يمكن ملاحظته من خلال الدراسات المذكورة ما يلي:
- 1- إن غالبية الدراسات جعلت موضوعها وهدفها الأساسي هو معرفة صورة المرأة في المناهج أو الكتب المدرسية. ومن خلال ذلك معرفة الأدوار الاجتماعية المسندة إليها. بينما تعرضت إلى أدوار الرجل من باب المقارنة بينها وبين أدوار المرأة.
 - 2- تتفق الدراسات في أن الأدوار المسندة إلى المرأة والصورة التي وردت فيما تتسم بالنمطية وأن الكتب المدرسية حافظت على النموذج التقليدي للمرأة والبنث. لكن ما تجدر الإشارة إليه من خلال ذلك هو أن حتى صورة الرجل هي أيضا تتسم بالنمطية. وما يؤكد ذلك هو التقسيم الجنسي للمهام الذي تكرر في معظم الدراسات.
 - 3- تختلف دراسة الدكتور لحسن بوعبد الله (الجزائر) في أنها لم تتعرض إلى الأدوار الاجتماعية في الكتاب المدرسي وإنما إلى إعطاء فكرة عن الأدوار الجنسية في واقع المجتمع الجزائري من خلال محاولة وضع مقياس لهذه الأدوار. وهذا يفيد بحثنا الحالي في معرفة مدى تطابق الأدوار الاجتماعية المعروضة في الكتاب المدرسي مع الواقع الاجتماعي.
 - 4- إن البحث الحالي يختلف عن الدراسات السابقة في أنه يتطرق إلى تحليل أدوار كل شخصية من شخصيات الكتاب المدرسي على حدة.

تمهيد:

من أجل القيام بهذا البحث، قمنا بإجراءات منهجية هي على التوالي:

أولاً: اختيار عينة الكتب المدروسة:

إن عينة الكتب المدرسية التي تم اختيارها كموضوع للبحث هي خمسة كتب لمادة القراءة. نتعرف عليها من خلال الجدول التالي.

**الجدول رقم (04)
عينة الكتب**

| الرقم | الكتاب/عنوانه | المؤلف | سنة التأليف | ملخص محتويات الكتاب وأهدافه |
|-------|--|--|----------------------|---|
| 01 | السنة الأولى أساسي لغة عربية «اقرأ» | عبد القادر فضيل (صفة المؤلف غير مذكورة) | 1980 طبعة 1998 | يتكون الكتاب من قسمين. يضم القسم الأول 32 ملفاً. الهدف منها تعلم الحروف أما القسم الثاني فيضم 22 ملفاً. الهدف منها تدريب التلاميذ على القراءة و ترغيبهم في المطالعة. ويشرح المؤلف في مقدمة الكتاب للمعلمين كيفية استعماله داخل القسم. |
| 02 | السنة الثانية أساسي لغة عربية «اقرأ» | عبد القادر فضيل بن يوسف عليان عبد الجليل الجلاصي (صفة المؤلفين غير مذكورة) | 1980 طبعة 2000 | يحتوي الكتاب على 116 موضوعاً يتناول مجالات مختلفة. ويشير المشرف على التأليف إلى أن الموضوعات متصلة بيئة الطفل ونشاطاته المختلفة ومظاهر الحياة التي يعيش فيها. |
| 03 | السنة الرابعة أساسي لغة فرنسية premier livre de français | غير مذكور | 1980 طبعة 2003 | لا يحتوي الكتاب على مقدمة. وهو من إصدار المعهد التربوي الوطني (IPN). ويتضمن الكتاب 118 موضوعاً عبارة عن جمل وفقرات قصيرة، الهدف منها تعلم الحروف وأصواتها. |

| | | | | |
|---|-------------------------------|---|---|-----------|
| <p>يتضمن الكتاب 30 وحدة تتناول مجالا معيناً وهذا الأخير هو موضوع النص. ويضم الكتاب 03 أقسام. قسم المرحلة التمهيديّة (4 وحدات) وقسم التعلّمات الأساسيّة (16 وحدة) ثم قسم التعلّمات الفعلية (10 وحدات). ويهدف الكتاب إلى تدريب التلميذ على التحكّم في الكفاءات المستهدفة ضمن سياق ثقافيّ معين، وتنمية شخصيّة التلميذ.</p> | <p>2003 الطبعة الأولى</p> | <p>-سعيد بوثسينة (مفتش التعليم الابتدائي والمتوسط سابقاً) -الأخضر أوصيف (مفتش التربية والتعليم الأساسي)</p> | <p>السنة الأولى ابتدائي/لغة عربية «كتابي اللغة العربية»</p> | <p>04</p> |
| <p>يتضمن الكتاب جزئيه 14 محورا تغطي مجلات الحياة المختلفة، موزعة على 86 نصا. أما الهدف الذي سعى إليه المؤلفان فهو جعل التلميذ قادرا على التفكير والإبداع بلغته العربية.</p> | <p>2004 الطبعة الأولى</p> | <p>-سيدي محمد دباغ بو عياد (أستاذ جامعي) -حفيظة تازروتي (أستاذة جامعية)</p> | <p>السنة الثانية ابتدائي/لغة عربية. «لغت ي الوظيفية»</p> | <p>05</p> |

إن الكتب المدرسية التي اختيرت كعينة للبحث هي خمسة كتب لمادة القراءة، اثنان منها كانا مقرران على التلميذ في المنظومة التربوية السابقة (كتابي القراءة لسنتين الأولى والثانية أساسي) أما الكتاب الثالث فهو كتاب القراءة للسنة الرابعة أساسي لغة فرنسية وهو مازال معتمداً إلى أن يشمل الإصلاح السنة الرابعة أي في العام الدراسي 2006/2007. بينما كتابي القراءة للسنة الأولى والثانية ابتدائي فهما كتابان جديان معتمدان في إطار إصلاح المنظومة التربوية.

ثانياً: أسباب اختيار الكتب:

إن موضوع البحث هو «الأدوار الاجتماعية في الكتاب المدرسي» والهدف منه أساساً هو التعرف على ما إذا كان هناك تطور في الأدوار الاجتماعية للشخصيات الممثلة في

الفصل الخامس _____ الإجراءات المنهجية للبحث
كتب القراءة الجديدة مقارنة مع كتب القراءة القديمة. وقد تم
اختيار مستوى السنة الأولى والسنة الثانية للأسباب التالية:
1- أثناء القيام بالبحث في الفترة بين عامي 2003 و
2005 لم يكن قد صدر إلا كتابي السنة الأولى والسنة
الثانية، المعتمدين على التوالي عام 2003 و 2004...

وعلى هذا الأساس تم الاختيار بالتوازي كتابي السنة
الأولى والسنة الثانية أساسي المعتمدين عام
1980، وذلك من أجل أن تكون المقارنة متكافئة من
حيث المستوى الدراسي.

2- أما فيما يتعلق باختبار كتاب القراءة للسنة الرابعة
أساسي لغة فرنسية المعتمد عام 1980 فلأنه أول
كتاب للغة الفرنسية يتعامل معه الطفل من جهة. أما
من جهة أخرى فإنه في زمن القيام بالبحث لم يكن قد
صدر كتاب اللغة الفرنسية الجديد.

3- لقد تم اختيار المستويات الأولى من المرحلة الابتدائية
من منطلق أن علم النفس نمو الطفل يؤكد على أن
علاقة الفرد بمجتمعه تنشأ منذ الطفولة من سلسلة
من التمثيلات التي بفضلها يتعلم الطفل أدواره وأنساق
من القيم والاتجاهات. فما هي الأدوار التي تسعى
كتاب القراءة إلى تنشئة الطفل عليها؟

ثالثاً: التعريف بتقنية البحث

إن الإجراءات المنهجية الأساسي المستخدم في البحث هو
تقنية تحليل المحتوى، إنه منهج للاستقراء يقوم على الدراسة
الموضوعية المنتظمة لتحديد سمات معينة للمحتوى، ويعرف ()
DELANSHEER 1979، ص 07) فيعرف تحليل المحتوى بأنه تقنية
بحث موضوعها الوصف الموضوعي والمنظم والكمي
للمحتوى الظاهر للاتصال.

إن تحليل المحتوى يجب أن يقف عند ملاحظات
موضوعية، وإلا تحول إلى عملية تأويل، إذ هو أساساً عملية
تصنيف وترميز. وفي هذا الصدد يحدد BERELSON (في
DELANSHEER نفس المرجع ص 07) خمس وحدات أساسية
من أجل تحليل محتوى الاتصال. وهذه الوحدات هي:

الفصل الخامس _____ الإجراءات المنهجية للبحث
1- اللفظ 2- الموضوع 3- الشخصيات 4- قياس الزمن والمكان
(أي مدة التدخل، عدد السطور المخصصة لموضوع ما... إلخ)
5- الوحدة المنتجة (مثلا، حصة تلفزيونية أو نصوص كتاب أو
اختبار اللغة الفرنسية).

إذن، يعتمد إلى تقنية تحليل المحتوى في حالة إجراء
دراسة مسحية كمية ونوعية للكشف عن بعض خصائص
الوثيقة المدروسة، وذلك بطريقة علمية وموضوعية، سواء
كانت هذه

الوثيقة مطبوعة أم سمعية بصرية. ويبقى على الباحث تحديد
خصائص المحتوى الذي يريد إدخالها ضمن عملية التحليل.
أما في مجال التربية فإن تقنية تحليل المحتوى تستخدم
في تحليل الكتب المدرسية وكتابات التلاميذ ودراسة مقروئية
كتب قراءة وموضوعات المناهج الدراسية وغيرها. وسأعمد
إذن إلى استخدام تقنية تحليل المحتوى لدراسة كتب القراءة
المحددة في العينة، من حيث ما تحتويه هذه الكتب من أدوار
اجتماعية ومهنية لأنها التقنية الأنسب هنا.

رابعاً: كيفية جمع وتحليل المعطيات:

من أجل جمع المعطيات التي ستخضع للتحليل، قمنا
بالإجراءات التالية:

- 1- جرد للأدوار الاجتماعية في الكتب المدرسية، والمعبر
عنها من خلال الجمل والنصوص والنصوص الموجزة،
وكذلك تلك المعبر عنها بواسطة الصور.
- 2- بعد عملية الجرد تم تجميع الأدوار الاجتماعية في
محاور وفق تشابهها أو ارتباطها بنفس المجال.
- 3- تم تصميم شبكات التحليل بناء على مجموعة من
المؤشرات، حددت وفقاً لأهداف البحث ومتغيراته من
جهة، وما استخلص من عملية الجرد من جهة أخرى.
لقد تم تصميم شبكات التحليل بإتباع الخطوات
التالية:

*الخطوة الأولى: تحديد المتغيرات وهي على التوالي:
أ- الجنس: ويتمثل في شخصيات الكتب المدرسية
أي الشخصيات الذكورية والشخصيات الأنثوية.

الفصل الخامس _____ الإجراءات المنهجية للبحث

ب-السن: يمثل هذا المتغير فئتين عمريتين هما فئة الأطفال وفئة الكبار.

ج-الأدوار الاجتماعية: وهي كل مهنة أو نشاط تقوم به الشخصيات.

د-المستوى الدراسي: هناك ثلاث مستويات: مستوى السنة الأوليا ابتدائي، والسنة الثانية ابتدائي والسنة الرابعة ابتدائي.

هـ-لغة تأليف الكتب المدرسية: وتتمثل في اللغة العربية واللغة الفرنسية.

***الخطوة الثانية:** تحديد مؤشرات شبكة التحليل. اعتمادا على ما سبق تقرر وضع شبكة تحليل الأدوار الاجتماعية خاصة بأدوار الكبار، وأخرى خاصة بأدوار الصغار.

أ-مؤشرات شبكة تحليل أدوار الكبار: تضمنت هذه الشبكة المؤشرات التالية:

***مؤشر «فضاء الدور»:** والمقصود به الحيز المكاني الذي يحدث فيه الدور وقسم إلى فضاء داخلي (المنزل) وفضاء خارجي.

***مؤشر «محتوى الدور»:** يمثل المهام التي تقوم بها الشخصية. ولقد تم تجميع هذه المهام في خمسة أصناف وهي: المهام الأسرية، والمهام المنزلية والمهام الثقافية والمهام الاجتماعية والمهام الاقتصادية. ولقد تم وضع هذا التصنيف بعد عملية الجرد لكل المهام التي تقوم بها شخصيات الكتاب المدرسي.

***مؤشر «محور الدور»:** ويمثل توضيحا تفصيليا للمهام التي تصنيفها.

***مؤشر «تكرار الدور»:** وهو مجموع تكرارات كل

دور.

* **مؤشر «نسبة تكرار الدور»:** ويمثل حساب النسبة المئوية لتكرار كل دور إلى مجموع الأدوار المعبر عنها.

ب- مؤشرات شبكة تحليل أدوار الصغار:
بالإضافة إلى المؤشرات التي تضمنتها شبكة تحليل أدوار الكبار- باستثناء مؤشر المهام الثقافية- احتوت شبكة تحليل أدوار الصغار مؤشرا آخر هو:

* **مؤشر «الأدوار المستقبلية»:** للإشارة إلى نوع الأدوار التي يتوقع من الطفل القيام بها مستقبلا.

كما تجدر الإشارة إلى التغيير في تصنيف المهام المتعلقة بمؤشر «محور الدور». وهذا التصنيف في شبكة تحليل أدوار الصغار هو كالاتي: مهام أسرية ومهام منزلية ومهام مدرسية ومهام اجتماعية ومهام اقتصادية ومهام ترفيهية.

4- لقد تم تصميم شبكة تحليل محتوى الأدوار الاجتماعية في الكتب المدرسية المختارة بعد أن طلب من محكمين اثنين (02) وهما أستاذان جامعيان مكلفين بالدروس القيام بنفس العملية. وكان
5- تم تفريغ المعطيات المجمعة عن طريق عملية الجرد في شبكات التحليل، ومن ثمة تكميم النتائج اعتمادا على حساب التكرارات والنسب المئوية لمعرفة الحيز المعطى للدور.

6- تمت عملية تحليل ومناقشة النتائج وفقا لترتيب حدد بناء على فرضيتي البحث وذلك على النحو التالي:
أولاً: عرض ومقارنة الأدوار الاجتماعية في كتب التعليم الأساسي (1980) وكتابي الإصلاح التربوي (2003).
ثانياً: عرض ومقارنة الأدوار المهنية في كتب التعليم الأساسي (1980) وكتابي الإصلاح التربوي (2003).
ثالثاً: مناقشة النتائج وفقا للفرضية الأولى.
رابعاً: مناقشة النتائج وفقا للفرضية الثانية.

تمهيد:

سنستعرض في هذا الفصل النتائج التي خلص إليها البحث. وذلك وفقاً للترتيب الذي تم تحديده في الفصل السابق، أي ترتيب الفرضيات.

أولاً: عرض النتائج:

1- عرض الأدوار الاجتماعية في عينة الكتب.

1-1- عرض أدوار شخصية للمرأة:

الجدول رقم (05)

الأدوار الاجتماعية للمرأة

| كتب الأساسي (1980) | | كتابي الإصلاح (2003) | | محتوى الدور | محور الدور | فضاء الدور |
|--------------------|-------|----------------------|-------|--|---------------|------------|
| التكرارات | % | التكرارات | % | | | |
| 08 | 28.57 | 34 | 44.15 | الاعتناء بالأبناء | مهام أسرية | داخل البيت |
| 04 | 14.28 | 20 | 25.97 | اعداد الطعام / الحلوى . | مهام منزلية | |
| 03 | 10.71 | 07 | 09.09 | القيام بأشغال البيت | | |
| / | / | 06 | 07.79 | قراءة الجريدة / كتاب | مهام ثقافية | |
| 05 | 17.85 | 08 | 10.38 | الذهاب إلى السوق / التسوق . مرافقة الأبناء / المدرسة البريد - الوراق . المستوصف - التنزه . زيارة الأقارب . | مهام اجتماعية | خارج البيت |
| 03 | 10.71 | / | / | | | |
| 02 | 07.14 | / | / | | | |
| 02 | 07.14 | 02 | 02.59 | | | |
| 01 | 03.57 | / | / | الذهاب إلى العمل | مهام اقتصادية | |
| 28 تكرارا | | 77 تكرارا | | | | المجموع |

يتبين من الجدول رقم (05) الممثل لأدوار المرأة أن المهام التي ظهرت فيها في كتب المدرسة الأساسية بما فيها كتاب اللغة الفرنسية (1980)، مثلتها في دور الأم وربة البيت بالدرجة الأولى، حيث تكرر دور الأم التي تعتني بأبنائها (34) مرة بأعلى نسبة تكرارات (44.15%) مقابل (08) تكرارات لنفس الدور في كتابي الإصلاح (2003) وهي كذلك أعلى نسب تكرارات (28.57%). ولقد تجسد هذا الدور في مهام مختلفة تراوحت بين الإنجاب والرضاعة وإرشاد الأبناء وتوجيه النصح لهم ومداواتهم والقلق عليهم والسهر عليهم عند المرض... وكذا استقبالهم عند عودتهم من المدرسة. وجاء في المرتبة الثانية دور الأم المتواجدة بالمطبخ لإعداد الطعام والحلوى، حيث تكرر هذا الدور (20) مرة بنسبة (25.97%) في كتب المدرسة الأساسية مقابل (04) تكرارات في كتابي الإصلاح. هذا إلى جانب المهام المنزلية المتمثلة في تنظيف البيت وغسل الأواني والملابس. تكرر هذا الدور (07) مرات في كتب الأساسي مقابل (03) مرات في كتابي الإصلاح. أما كمناسبة "ثقافية" فتكررت جملة "**الأم تقرأ الجريدة**" في كتاب السنة الأولى أساسي (05) مرات، مقابل انعدام أية مهام ثقافية في بقية الكتب.

يلاحظ من نفس الجدول أن المرأة تحتل الفضاء المنزلي. من خلال المهام المسندة إليها في كتب المدرسة الأساسية، حيث أن المهمة الوحيدة التي تقوم بها خارج المنزل هي الذهاب إلى السوق لشراء الخضار واللحم. وهذا مقابل تنوع أكبر في المهام التي تقوم بها المرأة خارج البيت في كتابي المدرسة الابتدائية (2003). لكن مع الملاحظة إن أغلبها مرتبط كذلك بالاهتمام بالأبناء كإقتناء الحاجيات لهم ومرافقتهم إلى البريد والوراقة والمستوصف...

أما الذهاب إلى العمل فإن هذا الدور ورد مرة واحدة في كتاب السنة الثانية ابتدائي (ص 81)، بينما الأم مأكثة بالبيت في الكتب الأربعة الأخرى. ما يمكن استخلاصه مما سبق تشمله النقاط التالية:
أ- يلاحظ من حيث العدد أن تكرارات الأدوار المسندة إلى المرأة في كتب الأساسي أكثر من تلك المسندة إليها في كتابي الإصلاح (77) تكرارا مقابل (28). ويمكن تفسير ذلك

بأنه على عكس محتوى كتب الأساسي، فإن نصوص كتابي الإصلاح ذات محتوى إخباري، مرتبط بالعالم المحيط بالطفل، ولم تنحصر كثيرا في تجسيد ما يدور داخل البيت من حياة أسرية.

ب- على خلاف العدد هناك تنوع طفيف في محتوى الأدوار الاجتماعية التي تقوم بها الأم في كتابي الإصلاح. لكن هذه الأدوار مرتبطة دائما بالأسرة والأبناء. فإذا كانت الأم في كتب الأساسي (1980) لا تخرج إلا إلى السوق أو استثناء لمرافقة ابنها إلى الطبيب لأن الأب غائب، فإنها في كتابي الإصلاح (2003) تخرج للتسوق وليس إلى السوق، وترافق أبناءها إلى البريد والمدرسة...

ج- تبقى المهام الأسرية والمنزلية تحتل الصدارة فيما يتعلق بالأدوار المسندة إلى المرأة في الكتب الخمسة، أي أن هذه الكتب جسدت المرأة في صورة الأم وربة البيت.
د- تحتل المرأة الفضاء المنزلي، فحتى المهام التي تخرج من أجلها مرتبطة أساسا باهتمامات الأسرة والأبناء.
هـ- لم ترد المرأة في أي كتاب من الكتب الخمسة وهي تقوم بنشاط يخصها لذاتها. فقراءة الجريدة كمهمة "ثقافية" وحيدة في كتب الأساسي (1980) قد غابت في كتابي الإصلاح، لتجعل السؤال الذي يطرح هو، هل أن دراسة حرف "الجيم" هي التي فرضت هذا الدور، أم أن مؤلف الكتاب أراد أن يشير إلى أنه حتى وإن كانت الأم تقضي جل وقتها في الاعتناء بالأسرة وتحضير الطعام، فهي تجد الوقت لقراءة الجريدة؟.

و- لم ترد المرأة في أي موقف اتخاذ قرار.
ز- يلاحظ في كتابي الإصلاح تطور الصورة الجسدية للمرأة، فهي على خلاف الكتب القديمة حسنة المظهر والهندام، لباسها قصير وغير مغطاة الرأس، فإن طور مؤلفي الكتابين الجديدين الصورة الخارجية للمرأة، فإنهما بالمقابل احتفظا لها بالتقليدي من الأدوار.

1-2- عرض أدوار شخصية للرجل: الجدول رقم (06) الأدوار الاجتماعية للرجل

| كتابي الإصلاح (2003) | | كتب الأساسي (1980) | | محتوى الدور | محور الدور | فضاء الدور |
|----------------------|-----------|--------------------|-----------|---|---------------|------------|
| % | التكرارات | % | التكرارات | | | |
| 20 | 03 | 11.11 | 05 | الاعتناء بالأبناء | مهام أسرية | داخل البيت |
| / | 01 | / | / | يساعد في أعمال البيت. يقوم بأعمال التصليح. | مهام منزلية | |
| / | / | 08.88 | 04 | قراءة الجريدة/ كتاب | مهام ثقافية | |
| / | / | 11.11 | 05 | الذهاب إلى السوق. الذهاب إلى المسجد. التنزه مع الأبناء. | مهام اجتماعية | خارج البيت |
| 06.66 | 01 | 08.88 | 04 | | | |
| 06.66 | 01 | 13.33 | 06 | الذهاب إلى العمل | مهام اقتصادية | |
| 60 | 09 | 37.77 | 17 | | | |
| 15 تكرارا | | 45 تكرارا | | | | المجموع |

يمثل الجدول رقم (06) الأدوار الاجتماعية للرجل المعبر عنها في عينة الكتب. ويتبين منه أن هذه الأدوار تشتمل في ثلثها الفضاء الخارجي. أما فيما يتعلق بمحتوى الأدوار فيلاحظ ما يلي:

أ- إن أبرز دور أسند إلى الرجل في كتب المدرسة الأساسية (1980) وكذا كتابي الإصلاح التربوي (2003)، هو دور الأب الذي يعمل ويكد طوال النهار من أجل إعالة أسرته. فقد تكرر هذا الدور (16) مرة بأعلى نسبة تكرارات (37.7) في كتب المدرسة الأساسية و(09) مرات بنسبة 60% في كتابي الإصلاح. إن هذه النسب تبين تأكيد الكتاب المدرسي على التقسيم التقليدي للأدوار الاجتماعية، فللرجل العمل خارج البيت، وللمرأة المهام المنزلية والأسرية. إن الفرق بين كتب الأساسي بما فيها كتاب اللغة الفرنسية وكتابي الإصلاح التربوي في هذا الجانب، هو أن مهنة الأب محددة في كتب المدرسة الأساسية (1980)، فهو فلاح. بينما

مهنته غير محددة في كتابي الإصلاح. إن هذا قد يعكس واقع الفترة الزمنية التي طبقت فيها المدرسة الأساسية وهي فترة الثورة الزراعية وما صاحبها من شعارات. أما عدم تحديد مهنة الأب في كتابي الإصلاح، فإن هذا قد يسمح لكل طفل القيام بعملية إسقاط لمهنة أبيه.

ب- لقد أسندت إلى الرجل بعض المهام الأسرية في شكل تكرارات معتدلة (05) مرات في كتب الأساسي و(03) مرات في كتابي الإصلاح. فقد ظهر في دور الأب المعني بأبنائه من خلال اصطحاب الابن إلى الطبيب أو المستشفى وشراء الدواء وكأن اهتمام الأب بأبنائه لا يكون إلا عندما يمرضون، بينما تمثل الاعتناء بالأبناء في صورة معنوية في الكتابين الجديدين مثل تقديم النصح والتوجيه والإرشاد لهم. ج- إن المهام المنزلية شبه منعدمة، فقد وردت في تكرار منفرد في كتاب السنة الثانية الابتدائي ج 1 (ص 19)، في شكل صورة تمهيدية لمحور "**الحياة الأسرية**"، ظهر فيها الأب وهو يساعد في إعداد مائدة الطعام، بينما لم تتضمن النصوص أي جمل تعبر عن هذا الدور.

د- تمثلت مهام الرجل خارج الفضاء المنزلي بالإضافة إلى الذهاب إلى العمل في التنزه مع الأبناء والذهاب إلى المسجد وإلى السوق. وتجدر الإشارة إلى أن هذه المهام وردت في شكل جملة واحدة متكررة (04) مرات، من خلال النص والتمارين. وهذا في كتب الأساسي مقابل تكرار منفرد لنفس المهام في الكتابين الجديدين.

هـ- على عكس كتابي الإصلاح، فإن مسؤولية الأبناء ذكورا وإناثا خارج البيت هي على عاتق الأب. فهو الذي يخرج معهم للتنزه في الغابة وفي المدينة ويصطحبهم جميعا إلى الصيد وكذلك لشراء ملابس العيد. بينما أسندت بعض هذه المهام للأم في الكتابين الجديدين. هذا يبين أن مهام الأم لم تعد مقتصرة على الفضاء المنزلي فقط. لكن من جهة أخرى يمثل ذلك انحصارا أكبرا لدور الأب تجاه أفراد أسرته، وهو العمل من أجل إعالتها.

1-3- عرض أدوار شخصية البنت:
الجدول رقم (07)
الأدوار الاجتماعية للبنات

| كتب الأساسي (1980) | | كتابي الإصلاح (2003) | | محتوى الدور | محور الدور | فضاء الدور |
|--------------------|-------|----------------------|-------|---|----------------|------------------|
| التكرارات | % | التكرارات | % | | | |
| 03 | 04.10 | / | / | رعاية الأخ الصغير | مهام أسرية | داخل البيت |
| 13 | 17.80 | 01 | 04.16 | مساعدة الأم في المطبخ/ في أشغال البيت. تعلم الحياكة/الخيطة. | مهام منزلية | |
| 02 | 02.73 | / | / | | | |
| 04 | 05.47 | 02 | 08.33 | القيام بالواجبات المدرسية | مهام مدرسية | خارج البيت |
| 09 | 12.32 | 08 | 33.33 | الذهاب إلى المدرسة | مهام مدرسية | |
| 03 | 04.10 | 02 | 08.33 | شراء حاجيات البيت زيارة الأقارب | مهام اجتماعية | |
| 36 | 49.31 | 10 | 41.66 | اللعب. الذهاب إلى الإنترنت. | مهام ترفيهية | داخل/ خارج البيت |
| / | / | / | 04.16 | لا يوجد | أدوار مستقبلية | / |
| 73 تكرارا | | 24 تكرارا | | | | المجموع |

يتضمن الجدول رقم (07) أدوار البنت في عينة الكتب. ويتبين منه الفرق العددي الكبير في التكرارات بين كتب المدرسة الأساسية (1980) وكتابي الإصلاح التربوي (2003). وهذا يؤكد أن نصوص كتب الإصلاح نصوص إخبارية. أما فيما يتعلق بمحتوى الأدوار المعبر عنها فتتضمنه النقاط التالية حيث يلاحظ من الجدول ما يلي:

أ- إن كتب الأساسي بما فيها كتاب اللغة الفرنسية (1980) جسدت البنت في دور خليفة الأم. حيث وردت في

دور المساعدة للأم في الأعمال المنزلية (13) مرة بنسبة (17.80%)، وكذا رعاية الأخ الصغير مع الإشارة إلى أن هذه المهام أسندت إلى شخصية البنت الكبرى التي لا تذهب إلى المدرسة. ولقد تراوحت هذه المهام بين مساعدة الأم في تحضير العشاء وفي تنظيف البيت وخباطة الملابس. أما في كتابي الإصلاح (2003) فقد غابت كل هذه المهام باستثناء مرة واحدة.

ب- أما بالنسبة لباقي شخصيات البنت (الصغيرة في السن)، فإن أبرز دور وردت فيه هو اللعب فتكرر في كتب الأساسي وكتابي الإصلاح على التوالي بنسبة (49.31%) و(41.66%) وهما أعلى نسبتين. لكن ما يلاحظ هو الفرق في محتوى هذا الدور فقد غابت الألعاب التقليدية بالكرة والدمية والحبل والقطار والدراجة المذكورة في كتب الأساسي، مقابل الذهاب إلى الانترنت وكذا استعمال الحاسوب لممارسة الألعاب الالكترونية. وهذا يعكس التطور في اهتمامات الأطفال وأدوات ألعابهم وموضوعاتها.

ج- إن الدور المختلف الوحيد في كتابي الإصلاح هو ذهاب البنت مع أخيها إلى مقهى الانترنت والذي ورد في تكرار منفرد في كتاب السنة الأولى ابتدائي (ص 61). أما باقي الأدوار فهي مألوفة كالذهاب إلى المدرسة والقيام بالواجبات المدرسية وشراء حاجيات البيت. مع الفرق في النسب، فهي أعلى في كتابي (2003).

د- يتبن أيضا من الجدول أعلاه، غياب الأدوار المستقبلية في الكتب الخمسة، فحتى عندما تسأل المعلمة التلاميذ عن المهن التي يودون ممارستها عندما يكبرون، يكون المجيبون كلهم من الذكور فقط وعددهم ستة (موضوع من المدرسة إلى المهنة ص 56، كتاب القراءة للسنة الثانية ابتدائي). مع الإشارة أن الصورة المرافقة لهذا النص تظهر فيها ثلاث تلميذات وتلميذ واحد.

هـ- لقد وردت بعض الأدوار بشكل غير مهيكّل ومتناقض أحيانا فيما يخص سن البنت من جهة، والمهمة التي تقوم بها من جهة أخرى، فنفس البنت (نورة) تحلب البقرة تارة وتلعب بالقطار الكهربائي وبالدمية تارة أخرى (كتاب السنة الأولى أساسي

ص ص 07 و 14 و 26). و "خديجة تحت النخلة تخيط
ملايس أختها" (نفس الكتاب ص 63) لأن الحرف
المدرّوس هو حرف "الخاء" أو سعاد الطفلة الصغيرة التي
"تجلس أمام باب الدار تقرأ الجريدة" (نفس الكتاب ص
46).

إن هذا التناقض وعدم الوضوح في الأدوار غير ملاحظ في
كتابي الإصلاح (2003) الواردة أساساً في سياق نصي يحمل
معنى وفكرة ومعلومات وقيم. وليس في شكل جمل منفردة
في الغالب كما هو الحال في كتب الأساسي (1980).

1-4- عرض أدوار شخصية الولد:
الجدول رقم (08)
الأدوار الاجتماعية للولد

| كتابي الإصلاح (2003) | | كتب الأساسي (1980) | | محتوى الدور | محور الدور | فضاء الدور |
|----------------------|-----------|--------------------|-----------|--------------------------------------|----------------|------------------|
| % | التكرارات | % | التكرارات | | | |
| / | / | 01.12 | 01 | رعاية الأخ الصغير | مهام أسرية | داخل البيت |
| 04 | 01 | 01.12 | 01 | مساعدة الأم في البيت. | مهام منزلية | |
| / | / | 11.23 | 10 | القيام بالواجبات المدرسية | مهام مدرسية | |
| 32 | 08 | 14.60 | 13 | الذهاب إلى المدرسة. | مهام مدرسية | خارج البيت |
| 08 | 02 | 05.61 | 05 | شراء حاجيات البيت. | مهام اجتماعية | |
| / | / | 06.74 | 06 | زيارة الأصدقاء/ الأقارب. | | |
| / | / | 02.24 | 02 | الذهاب إلى المسجد. | | |
| / | / | 25.84 | 23 | يساعد الأب في البستان | | |
| 28 | 07 | 25.84 | 23 | اللعب. | مهام ترفيهية | داخل/ خارج البيت |
| 04 | 01 | / | / | الذهاب إلى الانترنت. | | |
| / | / | 05.61 | 05 | كهربائي- جراح- نجار- حارس- ميكانيكي. | أدوار مستقبلية | / |
| 24 | 06 | / | / | طبيب- مهندس- مزارع- جندي- معلم- طيار | | |
| 25 تكرارا | | 89 تكرارا | | | | المجموع |

يلاحظ من الجدول رقم (08) المتضمن أدوار الولد مرة أخرى التفوق العددي لتكرارات الأدوار المعروضة في كتب الأساسي (1980) وعددها (89) تكرارا مقابل (25) تكرارا

فقط في كتابي الإصلاح (2003). ويفسر هذا بالسبب المذكور سابقاً.

أما فيما يخص محتوى الأدوار في كتب العينة فتتضمنه النقاط التالية:

أ- إن الدور الذي أخذ أكبر نسبة تكرارات في كتب الأساسي (1980) هو عمل الابن مع أبيه في البستان حيث تكرر (23) مرة بنسبة (25.84%). وكان الابن مهياً لأن يرث مهنة أبيه.

أما بالنسبة لباقي شخصيات الأولاد، فقد تنوعت الأدوار المعروضة بين الذهاب إلى المدرسة (14.60%) و القيام بالواجبات المدرسية (11.23%) وشراء حاجيات البيت. ومهام أخرى مثل زيارة الأقارب والذهاب إلى المسجد واللعب... على خلاف كتابي الإصلاح (2003) حيث اقتصر أدوار الأولاد على الأهم مما يقوم به الأطفال في سن الدراسة الابتدائية. فقد تكرر دور الذهاب إلى المدرسة بنسبة (32%) وهي أعلى نسبة. يليها اللعب (28%). وكمهمة جديدة نجد الذهاب إلى الانترنت الذي وردت في تكرار منفرد.

ب- لقد أسندت إلى الولد مهام منزلية وأسرية في تكرار منفرد في الكتب الخمسة. وهي أدوار يقوم بها بصورة استثنائية عندما يقرر كل الأبناء (ذكورا و إناثا) التعاون من أجل مساعدة أمهم المتعبة، أو يرعى أخاه لأن الأم غائبة. ويمثل هذا تكريسا للتقسيم الجنسي للأدوار في الكتب الخمسة.

2 - عرض الأدوار المهنية في عينة الكتب

الجدول رقم (09)
الأدوار المهنية

| كتابي الإصلاح (2003) | | | | كتب الأساسي (1980) | | | | المهن وتكراراتها |
|----------------------|---------|-----------|---------|--------------------|---------|-------------|---------|------------------|
| المرأة | | الرجل | | المرأة | | الرجل | | |
| % | تكرارات | % | تكرارات | % | تكرارات | % | تكرارات | |
| 73.91 | 17 | 17.18 | 11 | 41.37 | 12 | 24.76 | 26 | التعليم |
| 17.39 | 04 | 10.93 | 07 | 20.68 | 09 | 24.76 | 26 | الطب/ |
| / | / | 10.93 | 07 | 06.89 | 02 | 08.57 | 09 | التمريض |
| / | / | 10.93 | 07 | 13.79 | 04 | 14.28 | 15 | الجيش/ |
| / | / | 18.75 | 12 | / | / | 12.38 | 13 | الشرطة |
| / | / | 07.81 | 05 | / | / | 06.66 | 07 | الحرف |
| 04.34 | 01 | 04.68 | 03 | / | / | / | / | المهن |
| / | / | 04.68 | 03 | / | / | / | / | الحرّة/التجارة |
| / | / | 03.12 | 02 | / | / | 02.57 | 03 | الفلاحة |
| / | / | 01.56 | 01 | 03.44 | 01 | / | / | الإدارة |
| 04.34 | 01 | / | / | / | / | / | / | الهندسة/الطير |
| / | / | 09.37 | 06 | 03.44 | 01 | 05.71 | 06 | ان |
| / | / | | | | | | | موزع البريد |
| / | / | | | | | | | الصحافة/ |
| / | / | | | | | | | الإذاعة |
| / | / | | | | | | | مضيف(ة) |
| / | / | | | | | | | طائرة |
| / | / | | | | | | | أخرى |
| 23 تكرارا | | 64 تكرارا | | 29 تكرارا | | 105 تكرارات | | المجموع |

يمثل الجدول رقم (09) الأدوار المهنية المعروضة في عينة الكتب المدرسية. ولقد تم تصنيفها وتجميعها وفقا لارتباطها بنفس المجال، على أن تعرض بشكل مفصل في الملحق. وما يمكن استخلاصه من الجدول المذكور ما يلي:
أ- عرضت الكتب الخمسة عددا متنوعا من المهن، لكن ما يلاحظ هو التمثيل غير المتوازن من حيث العدد للمهن المسندة إلى الرجال (29 مهنة) مقابل (06) مهن فقط بالنسبة للنساء.

ب- احتل التعليم صدارة المهن الممثلة في عينة الكتب، سواء تعلق الأمر بالرجال حيث أخذت 24.76% من

التكرارات في كتب المدرسة الأساسية (1980) و 17.37% في

كتابي الإصلاح (2003) أو تعلق الأمر بالنساء بنسبة (41.37%) في كتب الأساسي (1980) مقابل نسبة (73.17%) في كتابي الإصلاح (2003). قد يعود سبب ذلك إلى أن مؤلفي الكتب المدرسية هم غالبا من رجال التعليم إن لم نقل كلهم، هذا من جهة. ومن جهة أخرى قد يعكس ذلك رغبة هؤلاء المؤلفين في تثمين مهمتهم.

ج- أتت في المرتبة الثانية بالنسبة لكتب المدرسة الأساسية مهن الطب والصيدلية وطب الأسنان والتمريض بنسبة (20.68%) للنساء و(24.76%) للرجال. أما في كتابي الإصلاح فإن المرتبة الثانية بالنسبة للرجال فكانت المهن الحرة والتجارة بنسبة (18.75%). وتجدر الإشارة انه بالنسبة لمهن الطب فإن المرأة حصرت في دور الممرضة في الكتب الخمسة باستثناء مرتين. وردت في إحداهما عبارة "الطبيبة الماهرة" في كتاب السنة الأولى ابتدائي ص 33.

د- يلاحظ من الجدول المذكور أيضا تراجع عدد الحرف أو المهن اليدوية، فهي بعدد (03) حرف في كتابي الإصلاح (2003) مقابل (10) حرف في كتب الأساسي (1980).

هـ- لقد وردت المهن المسندة إلى المرأة بشكل محدود جدا وأخذت مهنتي التعليم والتمريض أعلى نسبتين. لنجد بذلك أن الكتب الخمسة قد كرست أحد القوالب النمطية المتعلقة بعمل المرأة والذي يشير إلى أن أنسب المهن لطبيعة المرأة هي التعليم والصحة. أما المهن الأخرى التي أسندت إلى المرأة فهي مديرة مدرسة (تكرار واحد) ومذيعة ومضيفة طائرة وعاملة، وردت كلها في تكرارات منفردة.

و- إن كتابي الإصلاح التربوي وردت فيهما مهن أكثر تنوعا، لكن هذا التنوع يخص فقط المهن المسندة إلى الرجال.

ثانياً: مناقشة النتائج

سنعمل فيما يلي على تناول معاني النتائج التي توصلنا إليها من خلال هذا البحث. وسيتم ذلك من خلال الوقوف على مدى تحقق فرضيته، ومدى التقاء أو تعارض النتائج مع ما توصلت إليه الدراسات السابقة.

1- مناقشة النتائج وفقاً للفرضية الأولى:

تشير النتائج التي توصلنا إليها إلى رفض الفرضية الأولى والتي تذهب إلى وجود تطور في محتوى الأدوار الاجتماعية المسندة إلى الشخصيات في كتابي القراءة المعتمدين في إطار الإصلاح التربوي (2003)، مقارنة مع كتب المدرسة الأساسية (1980). فمن خلال النتائج، لم يظهر اختلاف جوهري في محتوى هذه الأدوار بالنسبة للشخصيات الأربعة. فإن تنوعت المهام بالنسبة لبعض الشخصيات في كتابي الإصلاح، إلا أنها بقيت تدور حول نفس المحور. و فيما يلي سنتناول بالتفصيل مناقشة نتائج كل شخصية على حدة.

1-1- بالنسبة لشخصية المرأة:

من خلال الأدوار المسندة إلى المرأة والكيفية التي وصفت بها، تظهر أنها حصرت في مهام أحادية الاتجاه، تمثلت أساساً في مهام الأم وربة البيت التي تدور الحياة الأسرية حولها، وتدور حياتها حول الاعتناء بالآخرين وتوفير الراحة والرفاهية لهم. إنها صورة الأم المتفانية في خدمة أبنائها، والموصوفة على لسانهم بأنها دائماً مشغولة، و**دائماً تعمل، وتعمل طوال النهار، وهي قلقة عليهم، ولا تنام حتى ينامون.** كما يبرز من خلال محتوى الأدوار أن الحياة الأسرية تتمركز حول شخصية "الأم" في غياب شبه تام لشخصية "الأب". وهذا يعكس التمثيل المنفصل لأدوار كل من الأب والأم في أغلب المواقع التي تضمنتها الكتب المدرسية. فمن جهة توجد الأم مع أبنائها في مواقف متعددة ومتنوعة، و من الجهة الأخرى الأب الغائب عن الفضاء المنزلي إما للعمل أو مسافراً. إن هذه الصورة للحياة الأسرية مجسدة خاصة في كتب المدرسة الأساسية، أما في كتابي الإصلاح فإن نشاطات أفراد الأسرة مجتمعين متنوعة ويحدث معظمها

خارج الفضاء المنزلي و تمثلت هذه النشاطات في السفر و التنزه و زيارة الأقراب و زيارة المتحف... هي إذن صورة مختلفة للأسرة مع احتفاظ الكتابين بالتقسيم الجنسي للمهام.

من خلال هذه الصورة نجد أن كتب القراءة الخمسة كرسيت في محتواها مجموعة من القوالب النمطية المرتبطة بالمرأة، أبرزها قالب ربة البيت المتواجدة دائما في المطبخ و قالب الأم المسؤولة عن رعاية شؤون الأبناء و قالب الأم المضحية من أجل أبنائها...

إن كانت هذه الصورة تمثل الواقع -علينا من خلال البحث تحديد درجة هذا التمثيل- في حدود متفاوتة، فإنها حتما ليست النموذج الوحيد الذي يواجهه الأطفال مستعملي هذه الكتب في حياتهم اليومية، أي نموذج الأم الماكثة بالبيت و المتواجدة من أجل الخدمة الحصرية لأبنائها. كيف يمكن تفسير إستمرارية هذه الصورة للمرأة المنغلقة في هذا الدور التقليدي؟

في هذا الصدد يرى (بوتفنوشت 2004، ص 38) أن المرأة تبقى تمثل عن حق أو باطل التقاليد، بالرغم من تغير وضعيتها الحالية وولوجها عالم الشغل، هذه الوضعية التي تجعلها تقوم بدور مزدوج في المجتمع، دور المرأة العاملة التي تتقاضى أجرا من جهة و دور ربة البيت من جهة أخرى و هذا بصورة متلازمة.

ويفسر "بوتفنوشت" ذلك بوجود ثقافة أسرية مزدوجة وبالتالي ثقافة اجتماعية مزدوجة. وهي أن المرأة تعتبر دائما ربة بيت حتى عندما تمارس عملا ماجورا خارجه. و هذا التلازم دليل على استمرارية المعايير التقليدية في الممارسات حتى في السياق الإقتصادي والثقافي المعاصر.

إن كان "بوتفنوشت" يرجع هذا التقسيم في المهام إلى سيطرة المعايير التقليدية في المجتمع الجزائري، والتي كانت في وقت ما مبنية على تقسيم تكاملي بين مهام المرأة و مهام الرجل في الأسرة فإنه على خلاف ذلك يرى (CUSTOS و CHAPLIN 2001 ص 53) إن تاريخ التقسيم الجنسي للمهام، يبين أن هذا الأخير ليس مبنيا على علاقة تكاملية بين النشاطات

الأثوية والنشاطات الذكرية، وإنما هو مبني على علاقة متضادة وسلّمية و غير متعادلة. وكانت نتيجة هذا التقسيم هو تأسيس دور اجتماعي أنثوي مبني على فكرة المرأة/طبيعة، على العكس من ذلك دور ذكري مبني على فكرة الرجل/ثقافة. و نرى أن الرأي الثاني لا ينفي الرأي الأول بل يدعمه.

إن النتائج التي خلص إليها بحثنا، تتفق مع ما توصلت إليه بعض الدراسات السابقة وخاصة تلك التي تطرقت إلى دراسة صورة المرأة في المناهج التعليمية. فدراسة الدكتورة الهام

عبد الحميد (مصر)، وكذا دراسة "مي عمر نايف" (فلسطين 2003) وأيضا دراسة "علياء العسالي" (فلسطين 2003)، خلصت كلها إلى أن الكتب المدروسة عكست النموذج النمطي التقليدي للمرأة بالدرجة الأولى. هذا النموذج الممثل في الكتب لا يعكس واقع المرأة في المجتمع العربي من حيث أنها المرأة المواطنة المساهمة بفعالية في مشروع التنمية الاجتماعية في شتى المجالات.

كما تتوافق نتائج بحثنا أيضا مع ما توصلت إليه دراسة "حسنية لصقع" (الجزائر 1996) حيث أكدت أن الكتاب المدرسي الجزائري لم يخرج المرأة من إطار ربة البيت والأم مصدر الأمن والحنان. وإن كان هذا هو الحال بالنسبة للكتاب المدرسي في الدول العربية، فإن الأمر لا يختلف بالنسبة لنتائج دراسة RICHERT و RIGNAULT (فرنسا 1997) حيث أشارا أيضا إلى شيوع النموذج التقليدي للمرأة المسؤولة عن المهام الأسرية والأعمال المنزلية، وصورة المرأة غير القادرة على اتخاذ القرار و القلقة على صورة جسدها.

أما دراسة الدكتور "لحسن بوعبد الله" (الجزائر 1992)، وعلى خلاف الدراسات الأخرى فإنها وإن لم تتطرق للأدوار الاجتماعية في الكتاب المدرسي إلا أنها تمكنا من الإجابة على سؤال مهم طرح نفسه وهو: ما مدى تطابق محتوى الأدوار الاجتماعية المعروضة في الكتاب المدرسي الجزائري مع واقع المجتمع؟ فتؤكد الدراسة التي كان موضوعها "اتجاهات الفرد الجزائري حول دور ومكانة المرأة"، استمرار بل رسوخ فكرة

التقسيم الجنسي للمهام، و تمسك الرجال بدورهم الامتيازي في المجتمع وكذا رفضهم لأن تمارس المرأة نفس الأدوار التي يمارسونها.

1-2 بالنسبة لشخصية الرجل:

إن الصورة التي جسد فيها الرجل في كتب القراءة الخمسة هي صورة فقيرة وغير متنوعة وبشكل أكبر في كتابي الإصلاح (2003). فقد غابت بعض المهام وقلص البعض الآخر لحساب دور رئيسي تمحورت حوله شخصية الرجل وهو دور العمل من أجل إعالة الأسرة. تبين النتائج مدى تكرار النموذج النمطي التقليدي للأدوار التي يقوم بها الرجل، فقد عكست الكتب الخمسة صورة الرجل "رب الأسرة" المتفاني في العمل والكد من أجل أفراد أسرته، وقد وصف في كثير من الجمل بأنه **يعمل من الصباح إلى المساء، ويستيقظ باكرا**

للذهاب إلى العمل، ويتعب من أجل أن يوفر الراحة

والسعادة لأبنائه وأنه دائما يعمل. كما تكررت صورة الأب شبه الغائب عن الحياة الأسرية وخاصة في كتب الأساسي (1980). فكثيرا ما ظهرت الأم من خلال النصوص والصور وهي تتناول الغذاء أو العشاء مع الأبناء، وتسهر معهم، وتنجز معهم واجباتهم المنزلية دون حضور أو مشاركة الأب. ومن جهة أخرى وإن ظل الأب غائبا عن الحياة الأسرية داخل الفضاء المنزلي حتى في كتابي الإصلاح (2003)، فانه في مقابل ذلك يشارك كل أفراد أسرته في نشاطات ثقافية وترفيهية خارجه. وهذا نموذج غير تقليدي لجانب من الحياة الأسرية، لكنه من جهة أخرى يؤكد على فكرة تقسيم المسؤوليات. فتتحمل الأم مسؤولية الأبناء داخل الفضاء المنزلي، بينما يتحمل الأب مسؤولية الأسرة خارجه. إن القوالب النمطية ليست مرتبطة بالمرأة فقط وإنما من خلال التقسيم الجنسي والمكاني للمهام نجد أن أدوار الرجل أيضا منغلقة في إطار معد سلفا يتكرر بصورة شبه تلقائية. و لعل أبرز القوالب النمطية التي وردت في الكتاب المدرسي بالإضافة إلى قالب الرجل "معيل الأسرة"، نجد كذلك قالب الأب دائم الغياب مسافرا للعمل وقالب الأب

العائد من العمل والذي يجلس في الصالون بمفرده يقرأ
الجريدة ويشرب القهوة...
إن أي من الدراسات السابقة لم تتناول موضوع أدوار
الرجل في الكتاب المدرسي بشكل مباشر و مفصل. بل تم
استخلاصها من خلال دراسة "صورة المرأة في المناهج و
الكتب المدرسية". و في هذا الصدد فإن نتائج استطلاع حسنية
لصقع (الجزائر 1996) تتفق مع نتائج بحثنا الحالي حيث
خلصت إلى أن أبرز دور مسند إلى الرجل في عينة بحثها هو
دور الأب عائل الأسرة والمتفاني في العمل. إن نفس النتيجة
توصلت إليها دراسة RIGNAULT و RICHERT (فرنسا 1997)
فبالإضافة إلى أن الرجل يحتل الفضاء الخارجي من خلال
الذهاب إلى العمل فإنه يمارس مهنا ذات مسؤولية ومثمنا
على عكس تلك التي تمارسها المرأة. كما أنه موصوف
بصفات إيجابية مثل الحركة والذكاء والشجاعة، وهذا ما جعل
الباحثين يصفان الكتب المدرسية بأنها كتب كرسيت القوالب
النمطية التمييزية الجنسية، أما الإقرار الذي وصل إليه
(بوتفنوشت ، المرجع السابق ص 39) فيما يتعلق بوضعية
المرأة في المجتمع الجزائري، جعله يخلص أيضا إلى أن الرجل
يبقى يحتفظ بدور رب الأسرة و معيها، في نفس الوقت الذي
تمارس فيه المرأة أيضا

نشاطا مهنيا. وهذا ما يؤكد بقاء التقاليد كامنة بطريقة أو
أخرى... هذه التقاليد التي عمل (COLLIERE 1996) **(في**
CHAPLIN و CUSTOS ، المرجع السابق ص 13) على تفسير
جذورها حيث يقول أن عملية تقديم الرعاية للأطفال والنساء
الحوامل والشيوخ والمرضى كانت دائما مهمة نسائية، ويضيف
COLLIERE " " أن هذه الممارسات كان هدفها ضمان "
استمرارية الحياة "، بينما كان هدف ممارسات الرجال الذين
يحمون القبيلة هو "دفع الموت".

1-3 بالنسبة لشخصية البنت:

لقد اختلف الأمر جزئيا بالنسبة لشخصية البنت فيما
يتعلق بالمهام المسندة إليها. وتمثل هذا الاختلاف في زوال
نموذج البنت خليفة الأم من كتابي الإصلاح (2003)، تلك البنت

التي تتقاسم مع أمها كل أعباء المنزل. إنما لم تحتوي الأدوار المتبقية على مواضيع مختلفة عما تضمنته كتب الأساسي (1980) ما عدا الذهاب إلى الانترنت مع أخيها. ومن خلال محتوى الكتب نجد انه وبالنسبة لشخصية البنت وردت كذلك بعض الصور النمطية المتعلقة بها وخاصة في كتب الأساسي (1980)، فهي البنت الضعيفة والخائفة والتي تبكي لأتفه الأسباب وتتعرض للضرب من طرف أخيها. ويمكن القول أنها عديمة الطموح، فعندما تعلق الأمر بالأدوار المستقبلية فإن البنت أسقطت منها في الكتب الخمسة، وكان دورها المستقبلي معد سلفا.

إن الدراسات السابقة لم تتعرض لموضوع أدوار البنات و الأولاد بصورة مفصلة، وإنما هي إشارات إلى هذه الأدوار من خلال التطرق أساسا إلى أدوار المرأة وصورتها في الكتاب المدرسي. فدراسة حسنيه لصقع (الجزائر 1996) أشارت أن أبرز دور وردت فيه البنت هو دور خلافة الأم. أما RICHERT و RIGNAULT في (فرنسا 1997) فأشارا أنه على عكس الولد الذي ظهر في صورة المغامر والرياضي فإن البنت ظهرت في صورة المكلفة بأعمال البيت وشراء اللوازم. كما ظهرت في صورة البنت القلقة على جسمها.

أما فيما يتعلق بالطموحات المهنية المستقبلية للبنات، فإن ذلك قد يعكس واقع الاتجاهات نحو تمدرس وتشغيل الفتيات في فترة بداية الثمانيات كما أورد ذلك (رأس المال 1980 ص 154) من خلال دراسته للحراك الاجتماعي في الجزائر. حيث أن نسبة كبيرة من أفراد العينة التي درسها، عندما سئلوا عن المهن المختارة لبناتهم أعلنوا أن مستقبل البنت لا يخرج

عن دائرة العمل المنزلي. لكن انعكاسات مثل هذه الاتجاهات لا مبرر لوجودها في الكتاب المدرسي في مطلع الألفية الثالثة.

1-4 بالنسبة لشخصية الولد:

من خلال الأدوار المسندة إلى الولد فإن الكتب المدروسة أكدت على التقسيم النمطي للمهام خاصة داخل

الفضاء المنزلي. فان الابن لا يساهم في المهام داخل المنزل إلا بشكل استثنائي. وبالإضافة إلى ذلك فان كتب الأساسي (1980) كانت أكثر تأكيداً على هذا التقسيم حتى خارج الفضاء المنزلي. فالبنات لا تلعب غالباً إلا وحدها أو مع أخيها أو مع صديقاتها. أما الولد فلا يلعب إلا مع أصدقائه الذكور. بينما نجد أن أغلب نصوص كتابي الإصلاح التربوي (2003) أشركت الأولاد والبنات في معظم النشاطات التربوية والترفيهية. أما عن صورة الولد المستخلصة من خلال تحليل محتوى النصوص، فإن كتب الأساسي (1980) جسدت صورة الابن المعتمد على أمه وأخته لخدمته. وصورة الأخ الذي يتحكم في أخته، يضربها ويأمرها بالدخول إلى الدار عندما يجدها تلعب في الخارج... في حين غابت هذه الصورة جزئياً من كتابي الإصلاح التربوي (2003).

إن بعض الدراسات السابقة تعرضت إلى أدوار الأولاد بشكل سطحي جداً. وفي هذا الصدد أوضح RICHERT و RIGNAULT (فرنسا 1997) بأن صورة الولد في الكتب المدرسية مثمنة أكثر من صورة البنات. أما فيما يتعلق بانفراد الأولاد في الكتاب المدرسي بالطموحات المهنية المستقبلية، فإن دراسة عيد العزيز رأس المال (الجزائر 1980) تؤكد بأنه على مستوى أفكار العينة المستجوبة فإن الولد أحق من البنات في التفكير في مستقبله. وهذا يرجع إلى المكانة التي يحتلها "الرجل" في ذهن الفرد الجزائري.

2- مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

تفيد الفرضية الثانية بأن الأدوار المهنية المسندة إلى الرجل والمرأة في كتابي الإصلاح التربوي (2003) هي أكثر تنوعاً وأقل نمطية من تلك المسندة إليها في كتب التعليم الأساسي (1980). إن نتائج الدراسة تفضي إلى تحقق الفرضية بالنسبة للمهن المسندة إلى الرجل، وعدم تحققها بالنسبة للمهن المسندة إلى المرأة. لقد انحصرت المهن المسندة إلى المرأة في عدد محدود جداً (06) مهن مقابل (29) مهنة للرجل، وعكس ذلك التقسيم التقليدي النمطي للمهن القائم على الجنس، من خلال ارتباط العمل لدى المرأة بالمهام الإنسانية مثل التعليم والتمريض. وعلى العكس من ذلك فإن المهن المسندة إلى الرجل متعددة ومتنوعة، وتمس كل المجالات. وهذا ما يدعى بالفصل المهني الأفقي، أي توجيه الرجال والنساء نحو وظائف ومهن مختلفة. وهي ظاهرة أشار إليها المكتب الدولي لعمل (جنيف)⁽¹⁾ في تقريره السنوي لعام 2000.

إن تمثيل المرأة في صورة المعلمة والممرضة والحلاقة، لا يعكس تماماً الواقع المهني لها. ولم يعكس كتابي الإصلاح (2003) هذا الواقع، إذ حتى عندما يتعلق الأمر بمهنة التعليم، فإن النساء لا يمثلن الأغلبية فيها. وفي هذا الإطار تشير الإحصائيات الواردة في ملتقى المرأة العربية (2003)⁽²⁾ حول عمل المرأة العربية، أن نسبة النساء في سلك التعليم في الجزائر من المرحلة الابتدائية إلى الجامعة هي 47.20%. أمام أرقام الديوان الوطني للإحصائيات³ فتشير أن النساء يمثلن نسبة 48.62% في مرحلة التعليم الابتدائي. كما يشير نفس المصدر السابق أن النساء في الجزائر يمثلن نسبة 34% في سلك القضاء و 73% في قطاع الصيدلة و 54% في قطاع الطب، و 07% في سلك الشرطة، و 63% في سلك الصحافة وأن 30% من الحاصلين على قروض المؤسسات

عمل المرأة: السقف الزجاجي (موقع الانترنت) -1

B I T : <http://www.ilo.org/public/arabic/région/arpo/beirut/infoservices/report/report 02. html>

<http://www.Awarab.org/page/jaz/2004/de.htm> consulté le 15

2- ملتقى المرأة العربية

.fev 2006

المصغرة هن نساء.(المصدر: ملف الثامنة، التلفزيون الجزائري بتاريخ 28 ماي 2006).
إن هذه النتائج تسيير في اتجاه ما توصلت إليه الدراسات السابقة في أن المناهج التعليمية تعمل من خلال إسناد المهن إلى الرجال والنساء على تمديد عمر التقسيم التقليدي النمطي

للمهن، القائم على أساس الجنس. هذا التقسيم المتمثل في أن هناك مهن انصب للمرأة من مهن أخرى بالنظر إلى سمات الأنوثة وما يرتبط بها من قوالب نمطية مثل الشفقة واللطافة ومساعدة الآخرين والمشاركة الاجتماعية والصبر كما أشار إلى ذلك (EAGLY 1987)، (في Moscovici، 1994 ص 288) في استطلاع له حول القوالب النمطية المتعلقة بسمات الرجولة وسمات الأنوثة.

أما دراسة عبد الله معاوية (تونس 1984) حول الأدوار المهنية في الكتاب المدرسي تبرز ميل مؤلفي الكتب المدرسية بصفاتهم معلمون إلى جعل مهنة التعليم في أعلى قائمة المهن بالنسبة للرجال والنساء. وهذا ما فسره الباحث بنرجسية المؤلفين. حيث وصفت مهنة المعلم ضمن المهن المحبذة. لكن بالنسبة لعينة كتب البحث الحالي، فإنه بالرغم من أهمية المعلم في المجتمع إلا أنها قدمته في صورة لا تتناسب مع هذه الأهمية. فقد وردت مهام المعلمين في كلمات متفردة وجمل حيادية في كتب التعليم الأساسي (1980) فرضها غالبا الحرف المدروس. وأحيانا وردت في جمل لا تفضي إلى أي معنى مثل "**المعلم يمسك المسطرة**" و "**يقف المعلم أمام السبورة**". في مقابل ذلك وردت أدوار المعلمين في كتابي الإصلاح (2003) في سياق نصي يصفها ويبرز أهميتها، وهذا شأن باقي المهن.
أما دراسة RICHERT و RIGNAULT (فرنسا 1997) فأفضت إلى أن المهن التي كانت من نصيب المرأة في الكتاب المدرسي فهي معلمة وممرضة وحارسة عمارة، مقابل مهن متنوعة وذات مسؤولية بالنسبة للرجل. ولا يختلف الأمر بالنسبة لدراسة علياء عسالي (فلسطين 2003) التي أشارت

إلى أن المهن المسندة إلى الرجل هي أكثر تنوعاً من تلك المسندة إلى المرأة والتي انحصرت في التدريس والتمريض أساساً، ثم الزراعة والطب والصحافة.

بعد هذه النتائج يحق لنا أن نتساءل:

1- ما دور المناهج والكتب المدرسية؟ هل تعمل هذه الأخيرة على تكريس الواقع بكل خصائصه والعمل على ترسيخها أم، أن دورها هو تغيير هذا الواقع؟ إن تغيير المناهج ومحتويات الكتب المدرسية ينبغي أن يعكس ما يحدث في المجتمع من تحولات، وتقدم بالتالي صوراً ونماذج اجتماعية من شأنها إعداد النشء وتنشئته بغرض ضمان إدماجه اجتماعياً حاضراً ومستقبلاً.

2- كيف يمكن تفسير هذا الاستمرار للقوالب النمطية

في الكتب المدرسية؟ إن نصوص الكتب المدرسية التي شكلت عينة البحث، نصوص إنشائية باستثناء القصائد في كتب الإصلاح التربوي، وهذا يبرز مسؤولية مؤلفي الكتب المدرسية وخاصة مؤلفي كتب القراءة في اختيار أو إنشاء نصوص ذات محتوى يتوافق مع الواقع الاجتماعي الذي يعيشه التلاميذ، بمختلف انتماءاتهم الجغرافية والاجتماعية.

3- ما هي نماذج المرأة والرجل المقدمة للبنات والأولاد

الذين يستعملون هذه الكتب للتماثل معها؟ وكيف ينعكس ذلك على تشكيل شخصية هؤلاء الأطفال حاضراً ومستقبلاً؟ في الحقيقة لم تقدم الكتب نماذج متنوعة بل اقتصر على النموذج التقليدي المعد سلفاً. وهو النموذج المبني على ذلك التقسيم التاريخي للأدوار القائم على الجنس. لقد كرست الكتب نموذج الأم ربة البيت والأم الحنون المكلفة بشؤون البيت والأولاد. ونموذج الأب المسؤول عن إعالة الأسرة فقط.

4- لماذا غاب من الكتاب المدرسي نموذج الأم العاملة

المجتهدة في التوفيق بين رعاية شؤون بيتها وأولادها من جهة وشؤون عملها من جهة أخرى؟ وكذا نموذج المرأة العاملة في شتى الميادين.

التوصيات والاقتراحات

1- لقد تبين من خلال البحث الحالي مدى النقص الموجود في الدراسات المتعلقة بالكتاب المدرسي الجزائري. فهو بهذا يشكل مجالا خصبا للبحث، سواء تعلق الأمر بجانبه المادي أو بمحتواه. لذا فان مضاعفة الدراسات حول الكتاب المدرسي أمر ضروري ومطلوب لمعرفة مدى تطابقه مع المقاييس المعمول بها في هذا المجال.

2- إخضاع الكتاب المدرسي للتقويم المرحلي والمتواصل وتصحيح ما قد يحتويه من نقائص أو تناقضات أو أخطاء، بدء من التحليل الأولي للحاجات إلى التجريب النهائي.

3- ربط محتوى الكتاب المدرسي بواقع المجتمع حتى لا يقع التلميذ في التناقض بين ما يدرسه في المدرسة وبين ما يواجهه في الحياة خارجها، وهذا لما لهذا المحتوى من أثر على تكوين شخصية واتجاهات النشء ومواقفهم، الأمر الذي ينعكس بالضرورة على سلوكياتهم داخل المجتمع حاضرا ومستقبلا.

4- تلعب المدرسة دورا أساسيا في عملية التنشئة الاجتماعية، وبصورة خاصة المعلمون و المعلمات، باعتبارهم الواسطة بين المناهج التعليمية والتلاميذ من جهة، ومن جهة أخرى أعضاء في المجتمع بما فيه من قيم واتجاهات. ولهذا ينبغي توعية هؤلاء بدورهم حتى لا يكونوا أداة من خلال ممارستهم التعليمية لترسيخ القوالب النمطية في ذهنية التلاميذ والتلميذات.

5- تكوين المدرسين ليكونوا في مستوى أفضل للتعامل مع الكتاب المدرسي الجديد.

6- لا ينبغي أن يكون تغيير المناهج التعليمية والكتب المدرسية فقط من أجل التغيير، بل يجب أن تنبني هذه العملية على أسس علمية وتربوية ووفقا لمنهجية مضبوطة. الهدف منها تصحيح الأخطاء وسد الخلل.

الخاتمة

لقد تمكنا من خلال هذا البحث من الإجابة على عدد من الأسئلة التي صغناها من خلال اشكاليته. وتبين من خلال النتائج أن فرضيتي البحث لم تتحققا. ويمكن تلخيص هذه النتائج في الاستنتاجات التالية:

- 1- لم تعرض الكتب الجديدة محتوى مختلف للأدوار الاجتماعية خاصة بالنسبة للمرأة والرجل حيث لوحظ ميل واضح في الكم والكيف نحو المؤلف والتقليدي منها.
- 2- حافظت الكتب المدرسية الجديدة على التقسيم التقليدي للأدوار. فللمرأة مهام البيت ورعاية شؤون الأولاد، وللاب عمل خارجه وتوفير الإعالة الاقتصادية للأسرة.
- 3- عمل محتوى الكتب المدرسية على تكريس الواقع الموجود على مستوى اتجاهات الأفراد ومواقفهم، ولم تعمل على عكس الواقع بتحولاته خاصة فيما يتعلق بأدوار المرأة. حيث لم تقدم الكتب المدرسية نماذج جديدة أو متنوعة لمهام المرأة والرجل.
- 4- من خلال التحليل لم يظهر أي فرق في محتوى الأدوار الاجتماعية بين كتب اللغة العربية وكتاب اللغة الفرنسية، إذ أن هذا الأخير لم يقدم صورة مختلفة لأي من الشخصيات الأربعة عن تلك المعروضة في كتب اللغة العربية. بل أكثر من ذلك كان كتاب اللغة الفرنسية أكثر نمطية في الأدوار المسندة إلى شخصية المرأة والرجل، فبعض المهام الأسرية والمنزلية التي أسندت إلى هذا الأخير ولو بتكرارات منفردة، غابت تماما في كتاب اللغة الفرنسية.
- 5- حافظ كتابي الإصلاح التربوي مثل كتب الأساسي على التقسيم الجنسي للعمل من خلال المهن المسندة، إذ حصرت المرأة في إطار عدد محدود جدا من المهن، المرتبطة أساسا بخصائصها كأنثى مثل التمريض والتدريس.

ويبقى الكتاب المدرسي مجالا مفتوحا وخصبا لإجراء البحوث سواء حول محتواه الذي يمكن التطرق إليه من أبعاد ومواضيع مختلفة أو حول بعده المادي والتعليمي.

قائمة المراجع:

1-المراجع باللغة العربية:

- 1- بوتفنوشت، مصطفى (1984)، ترجمة دمري أحمد. العائلة الجزائرية: التطور والخصائص. ديوان المطبوعات الجامعية: الجزائر.
- 2- بوعبد الله، لحسن (1994)، مقياس مقترح لقياس الأدوار الجنسية في الجزائر. ديوان المطبوعات الجامعية: الجزائر.
- 3- رأس المال، عبد العزيز (1999)، كيف يتحرك المجتمع. ط 2، ديوان المطبوعات الجامعية: الجزائر.
- 4- رضوان، شفيق (1996)، علم النفس الاجتماعي. المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر: بيروت.
- 5- رزوق، أسعد (1976)، موسوعة علم النفس. ط 2، الدار العربية للطباعة والنشر: القاهرة.
- 6- زهران، حامد عبد السلام (1984)، علم النفس الاجتماعي. عالم الكتب: القاهرة.
- 7- سبرنق، برنارد (1998)، ترجمة مسعودي الحواس، إشكالية الكتب المدرسية. دار الآفاق: الجزائر.
- 8- سيد عبد الله، معتز (1996)، بحوث في علم النفس الاجتماعي والشخصية. دار غريب للطباعة والنشر: القاهرة.
- 9- الشريني، زكريا وصادق، يسرية (1996)، تنشئة الطفل وسبل الوالدين في معاملته ومواجهة مشكلاته. دار الفكر العربي: مصر.
- 10- عطوف، ياسين (1981)، مدخل في علم النفس الاجتماعي. دار النهار للنشر: بيروت.
- 11- معاوية، عبد الله (1986)، كتب القراءة للتعليم الابتدائي والأنماط المهنية، في سلسلة علوم التربية 1: تونس.
- 12- الفرابي، عبد اللطيف وآخرون (1994)، معجم علوم التربية. دار الخطابي للطباعة والنشر: المغرب.

- 13- مختار، محي الدين (1982)، محاضرات في علم النفس الاجتماعي. ديوان المطبوعات الجامعية: الجزائر.
- 14- المعهد الوطني للبحث في التربية، الكتاب المدرسي مفاهيم أولية وتحليل. (2000) الجزائر.
- 15- حسنية لصقع، التصور التربوي لدى الفتاة من خلال الدور والمكانة الاجتماعية، مذكرة ماجستير. كلية العلوم الاجتماعية، وهران 1996.
- 16- وزارة التعليم الإبتدائي والثانوي (1976)، التصورات الرئيسية لمنظومة التربية والتكوين الجزائرية ومبادئ تنظيمها.
- 17- مديرية التعليم الأساسي، (أفريل 2003) مناهج السنة الأولى من التعليم الإبتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.
- 18- مديرية التعليم الأساسي، (ديسمبر 2003)، مناهج السنة الثانية من التعليم الإبتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

مواقع الانترنت:

- 19 - المرأة العربية فب المناهج التعليمية، مركز الدراسات أمان.

www.amanjordan.org/aman-studies/wmview.php? Art id =632

أطلع عليه في 21/12/2005

- 20- عمل المرأة: السقف الزجاجي، المكتب الدولي للعمل.

www.ilo.org/public/arabic/region/arpo/beirut/ Info services/report/report 02.html

أطلع عليه في 15/05/2005

- 21- صورة المرأة في مناهج التربية المدنية.

www.rchrs.org/journal/journal 5/515.htm-513k

أطلع عليه في 07/07/2005

22- صورة المرأة في منهاج اللغة العربية.

[www.rchrs.org/journal/journal 5/502.htm-157k](http://www.rchrs.org/journal/journal%205/502.htm-157k)

أطلع عليه في 07/07/2005

23- نافذة على التربية. وزارة التربية الوطنية.

[www.meducation.edu.dz/cndp/nafida/nafida 52/p16.htm](http://www.meducation.edu.dz/cndp/nafida/nafida%2052/p16.htm)

أطلع عليه في 13/07/2005.

24- الديوان الوطني للإحصائيات.

www.ONS.dz

أطلع عليه في 06/02/2006

25- ملتقى المرأة العربية. القاهرة.

www.awarab.org/page/jaz/2004/de.htm

أطلع عليه في 15/02/2006.

2-المراجع باللغة الفرنسية:

26- BAUGNET(L). L'identité sociale. Paris : dunod, 1998.

27- BOUTEFNOUCHET (M). La société algérienne en transition Alger: OPU, 2004.

28- CARTRON (A) et WINNYKAMEN (F). Les relations sociales chez l'enfant. Paris : Armand COLLIN, 1995.

29- CASALS -FERRE (M.P) et ROSSI (P). Elements de psychologie sociale. Paris : Armand Collin, 1998.

30- Chaplin (D-L) et Custos LUDICI (M-F). Les métiers de la petite enfance. Paris : Syros, 2001.

31- DAUZAT (A) et DUBOIS (J). Dictionnaire étymologique et historique. Paris : Larousse, 3^{ème} ed.

32-DELAY (J) et PICHOT (P). Abrégé de psychologie. France : Masson, 1975.

33- DELANDSHEER (G). Dictionnaire de la recherche en éducation. Paris : PUF, 1979.

34- SILLAMY (N). Dictionnaire encyclopédique de psychologie. Paris : Bordas, 1980.

35- UNESCO. La préparation des manuels scolaires dans les pays en voie de développement- Guide a l usage des auteurs- 1979.

36- Revue Fac de psychologie "Psychologie sociale des relations à autrui" , dirigée par Serge MOSCOVICI, Nathan Université.1994

Sites Internet :

37- la représentation des femmes dans les manuels scolaires, Ph. RICHERT et S. RIGNAULT.

www.mix-cité.org/exposé/documents/exposé-manuels. Consulté le 29/06/2005

38- Rapport sur le manuel scolaire, cnes session 21(2002)

[www.cnes.dz/cnesdoc/plein%2021/livre v.f.html#partie1](http://www.cnes.dz/cnesdoc/plein%2021/livre_v.f.html#partie1) Consulté le 28/07/2005

39- Manuel numérique. EducNet.

www.educnet.education.fr/dossier/manuel/notion1.htm Consulte le 13/08/2005