

فعالية تجسيد أهداف التربية المدنية في محتوى الكتاب المدرسي للتلميذ، دراسة تحليلية لكتاب التربية المدنية للسنة 3 ابتدائي

محمد بوجطو¹

جامعة يحي فارس بالمدينة، ¹boudjetou@yahoo.fr

تاريخ الإرسال: 15 / 02 / 2023 ؛ تاريخ القبول: 19 / 05 / 2023

The effectiveness of embodying the objectives of civic education in the content of the student's textbook, an analytical study of the civic education book for the 3rd year of primary school.

Abstract: The article deals with the analysis of the content of civic education for the 3rd year of primary school as stated in the textbook, and it focuses in particular on the linguistic texts included in it to extract the concepts used and their level of embodiment of the learning objectives decided by the civic education curriculum.

It also analyzes situations and social scenes to focus on their environmental and cultural suitability for the learner, and thus their effectiveness in embodying learning in accordance with the aspirations of the school curriculum.

Keywords: Civic education; School book; Civic education curriculum; Educational concepts.

الملخص:

يتناول المقال تحليل مضمون التربية المدنية للسنة 3 ابتدائي كما ورد في الكتاب المدرسي، وهو يركز بصفة خاصة على النصوص اللغوية المدرجة فيه لاستخراج المفاهيم المستعملة ومستواها التجسدي للأهداف التعليمية التي قررها منهاج التربية المدنية. كما يتناول المواقف والمشاهد الاجتماعية بالتحليل ليركز على ملاءمتها البيئية والثقافية للمتعلم، وبالتالي فاعليتها في تجسيد التعلم وفقما يطمح إليه المنهاج المدرسي. الكلمات المفتاحية: التربية المدنية؛ الكتاب المدرسي؛ منهج التربية المدنية؛ المفاهيم التعليمية.

مقدمة:

تمثل مضامين الكتب المدرسية مسألة هامة في نظر كل المعنيين بالتربية، باحثين، ومدرسين، وأولياء، فهي تجسد المنهاج المدرسية المقررة، وباعتبار أن النشاطات المدرسية تعتمد مجموعة من المعارف والمفاهيم تنتقى من كثير من المعارف المتوافرة، فهي دوما مدار جدل، لأن انتقاء المحتوى يطرح من بين خيارات معرفية كثيرة يزخر بها المجتمع، وإذا كانت المعارف التقنية لا تطرح مشكلا، فالمعارف التاريخية والدينية والثقافية مدار جدال دوما في المشاريع التربوية، خاصة ما يتعلق منها بالعلاقة بين الأصالة والحداثة في المفاهيم والأفكار.

ولذلك تعتبر التربية المدنية من المواد الدراسية التي خضعت للعديد من التغيرات في الجزائر، إذ كانت برامجها تقدم ضمن منهاج مادة واحدة وهي التربية المدنية والخلقية والاجتماعية حتى سنة 1975، ومنذ الأمر 1976 تحولت إلى مادة التربية الاجتماعية والسياسية حتى سنة 1988 أين تم التخلي عن مصطلح السياسية (عبد القادر فضيل، 2009، ص 212)، وابتداء من سنة 1999 تم إدراج مادة التربية المدنية بمنهج خاص بها، وكتاب مدرسي للتلميذ، خضعا للتعديل حتى يومنا هذا.

يتناول هذا المقال مضمون كتاب التربية المدنية للسنة 3 ابتدائي بالتحليل، بهدف معرفة تناسب مضامينه مع المنهاج المقرر، وكذا فعاليته في جذب اهتمام التلميذ لنشاطاته، وسيتم التركيز بصفة أساسية على نصوصه اللغوية، كما شمل المقال أيضا استطلاع ميدانيا لثلاث مدارس، بهدف معرفة رأي المدرسين في المضامين، ومعرفة مدى تجاوب التلاميذ مع بعض المفاهيم المطروحة في مضمون الكتاب المدرسي.

مفهوم التربية المدنية:

ظهر مفهوم التربية المدنية كرد فعل على التغير الاجتماعي والسياسي الذي نتج عن الثورة الفرنسية في أوروبا، والذي من خلاله تغيرت العلاقة بين الديني والسياسي، حيث ساد الفكر العلماني، وعلى إثر ذلك أدخل التعليم المدني في المناهج المدرسية سنة 1882 بفرنسا،

واعتبر آنذاك نجاحا لمنع الديكتاتوريات من استعادة قوتها، ولا يتعلق الأمر بذلك فقط، بل كان أيضا تحصينا ضد الفكر الشيوعي، وكان من أهداف التربية المدنية بسط سيطرة الدولة على المجتمع من خلال وضع أسس ثابتة نسبيا للقيم الضابطة له، وذلك بدمج كل أفراد المجتمع ضمن قواعد سلوك مشتركة ومحددة، خاصة النازحين نحو المدن من أبناء الفلاحين والمهاجرين. (Bensossan et Laugere, 1985 : pp9-11)

يرتبط مفهوم التربية المدنية بمفاهيم أخرى كحقوق الإنسان، المواطنة والديمقراطية، ولكن بالنظر لأسس هذه المفاهيم سنجد أنها مرتبطة عموما بالتربية الأخلاقية التي دعا لها الكثير من التربويين، ومنهم دوركايم، والفرق بينهما يكمن في مفهوم الأخلاق الذي له السمة العالمية والإنسانية، فضلا عن رمزيته الدينية، أما التربية المدنية فهي ترتبط بالمدينة، بمساحة محددة يشترك فيها مجموعة من الأفراد، وحسما لرفض أي مرجعية إلهية للتعليم وضعت التربية المدنية بدلا عن المصطلحات الأخرى.

قبل الثورة الفرنسية بقرون كان قد أشار ابن خلدون في المقدمة إلى الفروق بين المجتمع البدوي والمجتمع الحضري، فالأول قائم على رابطة الدم، والتماثل في السلوك الاجتماعي والديني، والاكتفاء الذاتي بالضروريات من حيث الحاجات الذاتية والعامة اقتصاديا، أما المجتمع الحضري فهو قائم على التنوع من حيث رابطة الدم والعادات والإنتاج

الاقتصادي، وتضعف فيه رابطة الدم لصالح رابطة المصالح المتبادلة، (ابن خلدون، 2003: ص ص 127، 131)، وقد أكد أن التعليم هو صناعة مدنية، ووفقا لذلك فالتعليم مدني، لكن صفة المدنية لا تنزع عنه الصفة الدينية، باعتبار أن الديانة الإسلامية ديانة مدنية قامت في المدينة، وهناك كثير من التعليمات النبوية تؤكد تفضيل حياة المدينة على البداوة. إن المجتمع المدني (الحضري) يختلف عن البدوي من حيث المؤسسات الاجتماعية الكثيرة التي يتجهها، فالبدوي تتحكم فيه رابطة الدم، بداية من الأسرة ثم القبيلة، ولذلك يعيش الفرد فيه حياة مستقرة لا تتجاذبها الأفكار المتناقضة، ولا المؤسسات المتنافسة والمتصارعة، أما في المجتمع المدني فالفرد يجد نفسه وسط خيارات كثيرة عليه أن يقارن بينها ليختار طريقة العيش، وليس من السهولة أن يختار مهنة يحترفها إن لم يعرف قيمتها الاقتصادية، ولا الانخراط في المؤسسات الاجتماعية المختلفة إن لم يكن له التأهيل التكويني والاجتماعي اللازم للنجاح في ذلك، وهذا علاوة على الاندماج في المؤسسات الفكرية والسياسية المتناقضة الأفكار والتميز بينها.

تطرح في المجتمع الحضري، والمعاصر منه على الخصوص، ظواهر مثل المساواة والعدالة الاجتماعية والمواطنة وغيرها، باعتبار أنه مجتمع يميزه التنوع والاختلاف، خاصة بعد ظهور تكنولوجيا الإعلام والاتصال التي جعلته مجتمعا مفتوحا على كل الثقافات الإنسانية، ولذلك ظهرت

التربية المدنية من أجل توجيه الأجيال الناشئة نحو التكيف مع المجتمع المعاصر، والتعايش مع الاختلاف الموجود فيه، ولكن من خلال تنمية القيم الذاتية وإثبات قوتها في الوجود، والانتقال بالمجتمع من حالة التبعية والتأثر إلى حالة التأثير في القيم الإنسانية العالمية.

فالمجتمع المدني بقدر ما يتميز بتلبية حاجات أكثر من المجتمع البدوي بالنسبة للفرد، بقدر ما يجد هذا الفرد نفسه مضطرا لخوض معارك نفسية واجتماعية في طرائق الاختيار لخيارات العيش، خاصة عندما يتعلق الأمر بسلطة المجتمع المنتشرة في كل المجالات، سلطة الأسرة، المدرسة، المسجد، مؤسسة العمل، مؤسسات الأمن المختلفة، أثر الدعايات الإعلامية المختلفة، وغيرها، وعلى الفرد أن يتعايش مع كل هذه المؤسسات الاجتماعية، ولذا فهو يحتاج إلى تربية تحقق له التأهيل اللازم للاندماج ضمن المجتمع المدني، حيث يؤدي واجبه تجاهها، وينال حقوقه.

والتربية المدنية اصطلاحا هي برنامج مدرسي معد وفقا لمنهج مدرسي يعبر عن كيفية تصميم عملية تعليمية تعلم التلاميذ القيم المتعلقة بالحياة كمواطنين في مجتمع ديمقراطي (Fillox,1997 :p98) وبغض النظر عن مضامين التربية المدنية في كل مجتمع، فهي تركز في الأساس على ضرورة تأهيل الفرد كي يصبح مواطنا في مجتمعه، ولذلك تركز كل الدول على قيم محددة ضمن أهداف التربية المدنية

تراها ضرورية لصيانة كيائها تجاه الصراع القيمي العابر للحدود من خلال تكنولوجيا الاتصال والإعلام، ومع أنه يفترض أن يشمل المحتوى التعليمي الحد الأدنى من الموضوعية في تمثيل كل خصائص المجتمع الثقافية والدينية والتاريخية، إلا أن المحتوى في الغالب لا يمكن أن يفلت من جماعات المصالح والضغط التي بدورها تؤثر في وضعه، خاصة في مجتمعات ديمقراطية الواجهة، إذ التمثيل الشعبي في اتخاذ القرارات التربوية غير واف بالغرض منه باعتبار أنه يخضع هو الآخر لضغط المناصب والامتيازات.

منهج التربية المدنية في الجزائر:

وفقا للقانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08، 04 المؤرخ في 23 يناير 2008، في صياغته للمشروع الوطني للتربية يعتمد على المبادئ التالية:

- مكونات الهوية الوطنية وتشمل الإسلام والعروبة والأمازيغية؛
- التراث الوطني التاريخي والجغرافي والثقافي؛
- مبادئ ثورة نوفمبر 1954؛
- القيم الإنسانية وحقوق الإنسانية خاصة الديمقراطية، السلم، المساواة، والعدالة الاجتماعية.
- وعليه يركز القانون على الغايات التالية من التربية:

- تجذير الشعور بالانتماء للشعب الجزائري لدى الأطفال، وتنشئتهم على حب الوطن، والاعتزاز بالانتماء للجزائر، والتمسك بالوحدة الوطنية ورموز الأمة؛
- الوعي الفردي والجماعي بالهوية الوطنية، وذلك بترقية القيم المتصلة بالإسلام والعروبة والأمازيغية؛
- ترسيخ قيم ثورة نوفمبر 1954 ومبادئها لدى الأجيال. (الجريدة الرسمية، 2008: ص7)
- ومن خلال هذه الغايات الكبرى للتربية صممت غايات التربية المدنية، وهي تتخلص في تحضير الفرد منذ طفولته حتى رشده للحياة الاجتماعية والمدنية، وذلك من خلال الأهداف التالية:
- تنمية الحس المدني لدى التلاميذ وتنشئتهم على قيم المجتمع كالتسامح واحترام الغير والتضامن بين المواطنين؛
- ترقية قيم الجمهورية ودولة القانون والتعلق بالوطن والتفتح على العالم؛
- تنمية الثقافة الديمقراطية لدى التلاميذ بإكسابهم مبادئ النقاش والحوار وقبول رأي الأغلبية ونبذ التمييز والعنف؛
- المساهمة في التكوين على المواطنة من خلال إعداد الفرد للحياة إعدادا يؤهله للعيش كمواطن صالح يشعر بمسؤولياته ويعي التزاماته تجاه مجتمعه ويساهم في بنائه؛

- منح تربية تنسجم مع حقوق الطفل وحقوق الإنسان.
- تنمية معرفة واحترام المؤسسات الوطنية والهيئات الدولية
والإقليمية. (وزارة التربية الوطنية، 2016: ص2)
ووفقا لهذه الأهداف تم تصميم منهاج التربية المدنية للتعليم
الابتدائي، والذي يجب أن يحقق الكفاءة الشاملة التي تتمثل في أن
يكون التلميذ قادرا على التصرف في محيطه الاجتماعي بشكل مسؤول
تجاه الآخرين، وتجاه الرموز الوطنية ومؤسسات الجمهورية.

منهج التربية المدنية في السنة الثالثة من التعليم الابتدائي:

تعتبر الكفاءة الشاملة في نهاية هذه السنة عن قدرة التلميذ على
التعبير عن سلوك إيجابي تجاه الذات والآخرين من خلال التعايش وتقبل
الآخر، واحترام القواعد العامة في محيطه، وتفصل هذه الكفاءة من خلال
كفاءات ختامية في 3 ميادين: الحياة الاجتماعية، والمدنية، والحياة
الديمقراطية والمؤسسات. (وزارة التربية الوطنية، 2016: ص4)
أما الكفاءات العرضية فيلخصها المنهاج في 4 كفاءات:

- كفاءات ذات طابع فكري وتتمثل في استثمار المعلومات، وتقييم نتائج
عمله، واختار طرقا للنشاط بناء على تصوره، ويكتشف قواعد الحياة
الجماعية وعناصر الحياة الديمقراطية؛
- كفاءات ذات طابع منهجي تتلخص في ترتيب الوثائق حسب نوعيتها
وتواريخها ومصادرها؛

- كفاءات ذات طابع تواصلية تتمثل في التواصل بشكل جيد ومفهوم
من طرف الآخرين؛

- كفاءات ذات طابع شخصي واجتماعي تتمثل في حب الاطلاع،
والثقة في النفس والتمتع بالاستقلالية، والاندماج في فوج عمل،
والمساهمة في تحقيق المهام المشتركة، والمبادرة بالرأي وتقبل الرأي
المخالف. (وزارة التربية الوطنية، 2016: ص5)

القيم والمواقف المستهدفة :

- اكتشاف الهوية الوطنية؛

- الضمير الوطني، ويترجم كموقف في نهاية الثالثة ابتدائي باحترام
ألوان العلم الوطني؛

- المواطنة، والتي جسدت من خلال أداء الواجبات نحو الذات
والآخرين؛

- التفتح على العالم، وتجسد من خلال اكتشاف وجود شعوب
أخرى.

المفاهيم والمعارف:

- الصحة وترشيد الاستهلاك، وتضمن 3 موضوعات، وهي :
قواعد الصحة، وترشيد الاستهلاك، والوقاية من الأخطار؛

- التنوع الثقافي، وتضمن 3 موضوعات، التنوع الثقافي، اللغة،
والعادات؛

- الأمن الوطني: وتضمن 3 موضوعات أيضا، الشرطة، الدرك الوطني، والحماية المدنية. (وزارة التربية الوطنية، 2016: ص6)

ما يلاحظ على هذا المخطط المنهجي لمنهاج التربية المدنية في السنة الثالثة أنه جاء لترجمة الأهداف والغايات الكبرى إلى أهداف عملية تترجمها الكفاءات التي يكتسبها التلميذ من خلال التعلّلات، لكن يبدو أن صياغة المفاهيم والمعارف التي من خلالها يدرك التلميذ الكفاءات اللازمة ويكتسبها تعلّما، صيغت بشكل نفعي، يلمسه التلميذ في حياته اليومية، ولكن في مجال العلاقات الاجتماعية نلمس فقرا في الموضوعات التي تتعلق بحقوق الجار، والأقارب، وحتى في منهاج السنة الثانية والأولى لا وجود لموضوع العلاقات الاجتماعية بين الأقارب، وبالنسبة لمحور التنوع الثقافي لم يستطع واضع المنهاج أن يجسده من خلال مؤشرات دالة عليه إذ كرر المصطلح نفسه في موضوع الدرس، وهذا يدل أن مصطلح التنوع الثقافي لم يكن واضحا بما يكفي لدى محرر وثيقة المنهاج.

ركز المنهج على ما هو مشترك في الحياة العامة، وهذا منطقي وطبيعي، وهو ما تلخصه المعارف المطروحة، خاصة موضوع الهوية الوطنية، والمواطنة، لكن غياب موضوع الأسرة والروابط القرابية في المنهاج يعبر عن خلل في رؤية المنهاج، لأن الأسرة هي أول مؤسسة اجتماعية يعرفها الطفل، ويكتسب منها الانتماء والهوية.

الكتاب المدرسي:

هو وسيلة تعليمية بالنسبة للمدرس والتلميذ، والكتاب يختلف عن أي وسيلة أخرى، فهو يتضمن المحتوى التعليمي المنوط بالتلميذ إنجازه، ولا تنتهي عمل هذه الوسيلة بمجرد الانتهاء من الإنجاز، فالكتاب وثيقة مستمرة مع التلميذ في المدرسة والبيت، وأثناء الدرس وبعده، وأثناء مرحلة الاكتساب وبعده، حيث أن وظيفة الكتاب المدرسي ليست آنية فقط، إذ تحظى بالاستمرار من خلال حضور الكتاب لدى مستعمله في أي وقت يحتاجه.

والكتاب الذي سنتناوله بالتحليل هو كتاب التربية المدنية للسنة 3 ابتدائي، وقد خضع للتعديل عدة مرات منذ إنشائه أول مرة سنة 1999. تحليل كتاب التربية المدنية للسنة الثالثة ابتدائي:

كتاب ورقه من الحجم الكبير (21^ع27)، يتضمن 39 صفحة، يحتوي على مقدمة، وبرنامج، وهو من تأليف قراش الزهرة، مفتشة بالتعليم المتوسط، وتحت إشراف بن الصيد بورني سراب، مفتشة للتعليم الابتدائي، وقد قام بالعمل التقني مجموعة من التقنيين هم كما يلي:

- التصميم والتركيب: فوزية مليك؛
- الرسومات: زهية يونس-شمول؛
- معالجة الصور: عبد المنعم موزاوي؛
- التنسيق: شريف عزواوي، وزهرة بودالي.

مقدمة الكتاب:

جاءت مقدمة الكتاب بعنوان ﴿كلمة المؤلفين﴾، وبدون البسملة المعروفة ﴿بسم الله الرحمن الرحيم﴾، بل كانت بطريقة غير معهودة في النصوص، ﴿بعد بسم الله والصلاة على خير خلق الله﴾، وهذا أسلوب غير سليم، إذ عادة العرب في الخطاب، قول البسملة ثم قول أما بعد.

تضمنت كلمة المؤلفين الأهداف من إعداد الكتاب باعتباره وسيلة تعليمية، وتتمثل في:

- تكوين المتعلم على المواطنة، وإعداده للعيش كمواطن مسؤول واع؛

- بناء الوطن من خلال المواقف الإيجابية؛

- تحقيق تربية تنسجم مع حقوق الطفل وحقوق الإنسان؛

- تنمية ثقافة الديمقراطية، واكتساب مبادئ النقاش والحوار وتقبل الآخر، ونبد التمييز، والتفاعل الإيجابي مع المحيط.

منهجية عرض مضمون الكتاب:

تم عرض المضمون وفقا للترتيب التالي:

- عرض الوضعية المشكلة الأم لكل وحدة؛

- عرض مدخل الوضعية التعليمية؛

- عرض بناء التعلم؛

- توظيف التعلم؛

- الوضعية الإدماجية.

وضمن كل وحدة مجموعة من الموضوعات الرئيسية، قدمت وفق المنهجية ذاتها في إطار الوضعية المشكلة الأم والوضعية الإدماجية للوحدة، وقد تضمن الكتاب 3 وحدات، كل وحدة تتشكل من موضوعات، ومجموعها هو 16 موضوعا.

ما يلاحظ على المضمون أنه يعرف الطفل بالتغذية الصحية والمتوازنة، والنظافة، والحفاظ وعلى سلامة الجسم، في الوحدة الأولى، أما في الوحدة الثانية فيعرفه بالتنوع الثقافي الوطني، والرموز الثقافية الوطنية، ولأول مرة تظهر اللغة الأمازيغية في الطور الابتدائي الأول، وعدم التمييز بين الذكور والإناث، والتعايش مع الآخرين. في حين الوحدة الثالثة تضمنت المسؤولية، والسلوك الديمقراطي في النقاش والانتخاب.

وبالرغم مما يتضمنه المضمون من أهمية إلا أن موضوع عدم التمييز بين الذكور والإناث يثير نوعا من القلق الطبيعي لدى الطفل تجاه ما يتعلق بالاختلاف الجسدي بين الذكور والإناث، حيث أن هذا الاختلاف تركّز عليه الأسرة، ولذلك لا يذهب الطفل إلى المدرسة بدون معرفة مسبقة حول هذا الموضوع، وكان الأولى تأجيله لمستويات لاحقة عندما يصبح لدى الطفل التمييز العقلي الكافي لفهمه.

بالإضافة إلى ذلك، خلا منهاج التربية المدنية في التعليم الابتدائي من موضوع الأسرة، والأقارب، حيث يبدو التلميذ داخل منهاج التربية المدنية بدون رابطة دم، حتى أن موضوع الجار خصص له موضوع واحد

في السنة الثانية ابتدائي، وهذا قصور نابع من استعجال في وضع المنهج، ومع أنه ركز على الوحدة والانسجام في موضوع الهوية والوحدة الوطنية بمختلف رموزها، إلا أنه في موضوعات البيئة الاجتماعية ركز على الاختلاف، وهذا لا يتناسب مع البيئة المحلية للطفل، فهي في الأغلب منسجمة بالنسبة له بالنظر لحركته المكانية، ولذلك كان على واضع المنهاج أن يؤجل موضوعات الاختلاف بمفاهيمها ومعارفها إلى مستويات أعلى، خاصة موضوع المساواة بين الذكور والإناث، والتنوع الثقافي.

المواقف الاجتماعية المعروضة في الكتاب: تحليل الوضعية المشكلة الأم:

تضمن الكتاب 3 وضعيات، جاءت من الناحية السيميائية نصا وصورة، ويعتقد المؤلفون أن النص تجسده الصور المرفقة به.

نص الوضعية 1: «وأنت تعيش في جماعة، سواء في البيت أو المدرسة أو المجتمع... عليك أن تتحلى بالسلوك الإيجابي تجاه نفسك وتجاه غيرك، وتحترم القواعد العامة في محيطك. - فيم تتمثل هذه السلوكيات الإيجابية؟ - كيف تحترم القواعد العامة في محيطك؟» الصور المرفقة جلسة عائلية أمام التلفاز، صورة فواكه متنوعة، طفلة تأكل على المائدة، شخص يغسل سيارة، طفلة أمامها كتاب وتفكر في الطعام، أطفال داخل محل يشترون العصير والموز. (قراش الزهرة، 2022: ص6)

تحليل النص: بالنسبة لنص الوضعية مستواه التجريدي عال جدا، خاصة في المفاهيم: جماعة، المجتمع، القواعد العامة، السلوك، محيط. وعسير على التلميذ في السنة 3 ابتدائي فهمها، ولذلك كان الأولى تجسيدها أكثر في ألفاظ دالة مباشرة، وقد تم اختبارها على التلاميذ، ولم يجب عنها أحد قبل تمام الوحدة، أما بعد انتهاء تدريس الوحدة فغالبية المستجوبين لم يجيبوا عن كلمتي ﴿السلوك﴾ و ﴿القواعد العامة﴾، وكلهم لم يجيبوا عن لفظ ﴿مجتمع﴾.

نص الوضعية رقم 2: ﴿يختلف أفراد المجتمع بتنوع ثقافتهم وألوانهم ولغاتهم. وهذه حقيقة يجب احترامها والتعايش مع فئات المجتمع في سلام وانسجام. - ما هو التنوع الثقافي؟ - كيف تقبل هذا التنوع لتتمكن من التعايش معه؟ - ما هو دور التنوع الثقافي في تماسك أفراد المجتمع؟﴾ الصور المرفقة: مشهد لعائلات مع أبنائهم في جلسة ريعية فوق حشيش أخضر وتحت شجرة، مشهد تلميذ وتلميذة يرفعون العلم الوطني أمام تلاميذ المدرسة يصطفون لتحيته، صورة لمجموعة من الأطفال، مشهد لفرقة تارقية تؤدي رقصة السيف، مشهد لثلاث أطفال يعبرون الطريق، طفل وطفلة تتوسطهما طفلة تسير بعكازين. (قراش الزهرة، 2022: ص17)

تحليل النص : ألفاظ النص لا تختلف عن نص الوحدة 1 في التجريد العالي، إذ أن مفاهيم الوضعية وكأنها مطروحة كإشكالية لنص

فلسفي لتلاميذ المرحلة الثانوية، ألفاظ ثقاف، مجتمع، التعايش، قبول
التنوع ألفاظ لا يمكن فهمها لتلميذ 3 ابتدائي، وهي بعيدة عن المتناول
محليا، حيث أن التلميذ لا يتلقى في بيئته المحلية وفي حركته في المكان تنوع
الرموز الثقافية، حتى وإن تلقاها عبر الإعلام بمختلف وسائله فهو لا
يتفاعل معها إلا في صورة خيالية كما يتفاعل مع أفلام الكرتون، ولذلك
كان الأولى الاهتمام بمواقف أكثر قربا منه.

أما بالمسبة للصور، فقد كانت فقيرة لمضمون التنوع الثقافي، بل
كان التنوع الملاحظ مجرد تنوع بين مدرسة وحديقة وشارع في مدينة.
وتنوعا بين أشخاص سليمي الأعضاء وشخص مصاب في رجله.
الوضعية رقم 3: بالاحتكاك مع زملائك في المدرسة وفي القسم،
تعرض إلى مواقف كثيرة تظهر مدى قدرتك على التكيف معها. -
ماهي هذه المواقف؟ - كيف يجب أن تتصرف؟ - كيف تتحمل مسؤولية
نتائج تصرفاتك؟ الصور المرفقة 7 مشاهد مختلفة في القسم، وكلها تعبر
عن احتكاك في مواقف مختلفة معبرة عن نص الوضعية. (قراش الزهرة،
2022: ص 27)

تحليل النص: ألفاظ احتكاك، مواقف، مدى، التكيف بالغة
التجريد، وكان يمكن تجسيدها في ألفاظ دالة قريبة من مستوى التلميذ
التعبيري.

من خلال ما سبق، يمكن الاستنتاج أن الوضعيات المشكلة الأم
الثلث جاءت بألفاظ صعبة بالنسبة للتلميذ، حيث تفوق مستواه
المفاهيمي، وقد عجز التلاميذ عن فهم المفاهيم الواردة فيها، بل وتستمر
الصعوبة حتى بعد تناول الدرس، كما أن المدرسين قد عبروا عن عدم
قدرتهم على تبسيط مضمونها، خاصة الصعوبات فيما يتعلق بالنشاطات
المدرجة المصاحبة لها.

تحليل مداخل الوضعيات التعليمية:

مدخل الوضعية التعليمية ينطلق منه الدرس، وهو بعنوان ﴿اقرأ
والأحظ﴾، يقرأه التلميذ ليستخلص منه الأفكار الأساسية، والموقف
الذي يدور حوله التعلم، ثم استنتاج المعرفة الأساسية، والقيم التي قد
تكون عرضية أو مرتبطة بالمعرفة.

جاءت كل المداخل عبارة عن نص قصير، متوسط كلمات كل
مدخل 41 كلمة، يعرض النص مشهدا، قصة عن حدث، تتضمن
سلوكات وشخصيات محددة، وفي الأغلب جاءت النصوص بصيغة
خبرية. ومن خلال الأسئلة التي ستطرح حول النص يتم بناء التعلم،
والجدول التالي يوضح معطيات المداخل التعليمية الواردة في الكتاب

مجلد: 14 عدد 1 جوان 2023

العنوان: فعالية تجسيد أهداف التربية المدنية في محتوى
الكتاب المدرسي للتلميذ، دراسة تحليلية لكتاب التربية
المدنية للسنة 3 ابتدائي.

رقم	مكان الحدث	موضوعه	كلماته	شخصياته	أسماء الشخصيات
1	عند الطبيب	القواعد الصحية في التغذية	29	طفلة - طبيب	أسماء
2	في مطعم المدرسة	آداب الأكل	38	تلاميذ	لا توجد
3	في المنزل	النقاء الصحي	49	طفل	رضا
4	في حمام المنزل	النظافة	51	الأم، البنت	دينا
5	غير معروف	خطر الأغذية السكرية والسمية	43	الأم، البنت	لينا
6	أمام التلفاز في البيت	الحفاظ على السلامة	46	منشط الحصاة	لا توجد
7	في مدينة بالجوب	التنوع الثقافي في وطني	43	طفل من العاصمة أتوه عامل بالجوب، زملاء مليك الجند، زميله أحمد، عائلة أحمد	مليك، أحمد
8	جلسة في الحفول الخضراء	العادات والتقاليد في وطني	36	الأم، البنت، أفراد العائلة، الأب، العمالات	سارة
9	في المخدم الصيفي	لغتي العربية ولغتي الأمازيغية	32	عصام، أطفال	عصام
10	في المنزل	عدم التمييز بين الذكور والإناث	46	وريده، الأم، خالد	وريده، خالد
11	عمارة، مدرسة	التعايش مع الآخر ونقبله	59	العائلة الجديدة، ابنها المصابة في رجلها، بنت العمارة، والد البنت الجديدة.	سندس
12	في المدرسة، القسم	الحياة في القسم	50	تلميذة مبهدة ومجهدة مصابة بكس في يدها، زميلتها	نورة، أفراح
13	حصة تلفزيونية	آداب الكلام	23	الأب، ابن أو بنت متحدث مجهول	لا توجد
14	المدرسة	التفاوض مع الزملاء	53	المعلم، فوح لينا، فوح فوزي، تلميذة، وتلميذة	أحمد، بسمة، لينا، فوزي
15	باب القسم	انتخاب مندوب القسم	30	تلميذ، متحدث مجهول	أمين
16	في القسم	المسؤولية في القسم	30	المعلمة، المتحدث المجهول	لا توجد

المصدر: الجدول مصمم من خلال معطيات الكتاب المدرسي

للتربية المدنية السنة 3 ابتدائي.

يبين الجدول عدد مداخل الوضعيات التعليمية، ومضمونها من
حيث الأماكن التي تقع فيها الأحداث التي اعتبرت وضعيات إشكالية
أمام التلميذ كي تستثيره للتعلم، وقد كانت الأماكن كلها معروفة بالنسبة

للتلميذ، وقرية منه في محيطه، المنزل، الطبيب، المدرسة، المخيم، لكن بعض الأحداث كانت مجهولة المكان مثل المدخل رقم 5، فهو يحكي عن بنت مولعة بأكل الحلويات، ومشهد المدخل رقم 13، فهو يحكي عن متابعة حصة تلفزيونية ﴿ونحن نتابع...﴾ دون أن يوضح مكان المتابعة، مع أنه مفهوم أنه في البيت، ولكنه صعب على التلميذ أن يفهم ذلك.

بالنسبة لمعدل الألفاظ في المشاهد بلغ 41 كلمة، وهو حجم كبير بالنسبة لتلميذ الثالثة ابتدائي، إن أضيف لنصوص القراءة، ونصوص بقية المواد الدراسية، فضلا على أن الألفاظ الدالة عمومية، وتجريدية أكثر مما يجب.

بالنسبة للشخصيات، تضمنت النصوص شخصية الطبيب في مشهد، وشخصية المعلم في مشهدين، أما الشخصيات المكررة فهي: الأم، الأب، الزملاء، وهذا أمر طبيعي بحكم أن التلميذ مرتبط أكثر بأسرته وزملائه بالمدرسة، لكن غياب شخصيات الأقارب، مثل الجد، والأعمام، الأخوال، الجار، يمثل نقصا في التعريف بالمحيط الاجتماعي للتلميذ.

بالنسبة للأسماء تضمنت المشاهد 17 اسما، منها واحد مكرر، 10 أسماء إناث، و 7 للذكور، أسماء الإناث: أسماء، دينا، لينا (مكرر مرتين)، سارة، وردة، سندس، أفراح، نورة، بسمة. أما أسماء الذكور فهي: رضا، مليك، أحمد، عصام، خالد، فوزي، أمين.

والملاحظ على الأسماء أنها كلها لأطفال في المشاهد، وغالبية الأسماء مختارة بطريقة غير وظيفية، إذ اسم لنا، ودينا، أفراح غير متداول بكثرة، فضلا على أن ﴿دينا﴾ اسم غير مستعمل في المحيط، ولا ندري إن كان اسما عربيا أو أمازيغيا، ويبقى السؤال ما دلالة ورود مثل هذه الأسماء في الكتاب؟ كما أن أسماء الذكور مثل ﴿مليك، فوزي﴾ غير متداولة، وهي إن كانت موجودة بعيدة عن الاستعمال اليومي للتلاميذ، وهي غير موجودة في قائمة المدارس محل الاستطلاع.

وهناك إشارة أخرى تتعلق بتوازن الشخصيات في النصوص، إذ أن غالبيتها تعود للإناث، سواء من حيث الشخصيات (الأم، الأب، المعلمة، الطبيب، منشط الحصة، البنت، الابن)، أغلب تكراراتها إناث، وهو ما يمكن تفسيره بمؤلفي الكتاب (كلاهما إناث)، حتى أن موضوع عدم التمييز بين الإناث والذكور المقدم للتلاميذ في الكتاب لم يحترم من حيث التوازن في النصوص.

ومن حيث صياغة نصوص المشاهد جاءت في شكل قصة قصيرة، تغيب فيها الإثارة، ويغيب فيها الجانب الإشكالي، حيث أن 5 مداخل فقط تنتهي بسؤال، ومدخل واحد ينتهي بطلب، أما البقية فكلها تنتهي بنص مغلق منته، بالإضافة إلى أن 5 نصوص (2، 6، 11، 14، 16) تتضمن نقاطا أفقية (...) تعني في عادة الكتاب إلى غير ذلك، وهي وفقا

للغة الأجنبية إلى آخره (ect)، ولكن هل يفهم تلميذ الثالثة ابتدائي
دلالة هذه النقاط؟ مع أنها في العربية غير صحيحة إملائيًا.

المفاهيم المدرجة في مداخل الوضعيات التعليمية:

في الوحدة رقم 02 مجموعة كبيرة من المفاهيم التي يصعب فهمها،
بل يستحيل ذلك على تلميذ الثالثة ابتدائي، سواء في الوضعية المشكّلة
الأم، أو في الوضعيات الجزئية لكل درس، ومن تلك المفاهيم ما يلي:
المجتمع، التنوع الثقافي، فئات المجتمع، التعايش، التراث الثقافي.
وردت الأسئلة التالية في الوضعية المشكّلة الأم، وهي موجهة
للتلميذ:

- ما هو التنوع الثقافي؟
 - كيف تقبل هذا التنوع لتتمكن من التعايش معه؟
 - ما هو دور التنوع الثقافي في تماسك أفراد المجتمع؟
- هذه نماذج أسئلة لا يفهمها سوى طالب في الجامعة، وهي موجهة
في التجريد، وتحتاج مستويات عديدة لتجسيدها في الواقع، وكان الأولى
بمؤلفي النص الانتباه لمستوى التلميذ العقلي، وبدل استعمال مفهوم
﴿أفراد المجتمع﴾ كان يمكن استعمال لفظ ﴿الناس﴾ وهو أقرب
للمحسوس، وبدل استعمال لفظ ﴿ثقافة﴾ استعمال لفظ ﴿عادة﴾،
وبدل استعمال ﴿التنوع﴾ استعمال ﴿الاختلاف﴾، وبدل استعمال
﴿التعايش﴾ استعمال ﴿العيش معا﴾.

بالنسبة للدرس 01 «التنوع الثقافي في وطني»: استند فيه المؤلف
لوضعية مشكلة تمثلت في حدث مساره كالتالي:
ملك ينتقل مع والده من العاصمة إلى الجنوب الجزائري، وهذا بسبب
عمل الأب؛
يلتحق ملك بالمدرسة في الجنوب الجزائري؛
يتعرف ملك على زملاء جدد؛
تتوطد العلاقة بين ملك وزميل له بالمدرسة يسمى أحمد؛
عائلة أحمد تستقبل ملك في بيتها ضيفا؛
ملك يعجب بكرم عائلة أحمد؛
اكتشف ملك التراث الثقافي لمنطقة الجنوب الجزائري؛ (قراش الزهرة،
2022: ص18)

أحداث القصة كلها عادية تتفق مع السير الطبيعي للحدث، لكن
في المقطع الأخير للقصة يفاجئنا النص بحدث غير مرتقب، ودون أي
إجراء من إجراءات اكتشاف التراث، والأقرب لحس التلميذ وفق سير
القصة هو أن التراث الثقافي لمنطقة الجنوب الجزائري ينحصر في الضيافة،
أو الكرم، وليس شيئا آخر.

علاوة على صعوبة لفظ «التراث الثقافي»، المشهد المعروض غير
واف بغرض المشكلة، كان يمكن إدراج البنايات، النخيل، الرمال،

اللباس، وغيرها من المشاهد الحسية المدركة مباشرة في المشهد، ثم الانتقال إلى مستوى أعلى لاستنتاج معنى التراث الثقافي.

وفي مرحلة توظيف التعلّمات «أتعلم» للدرس نفسه ورد النص التالي: «التنوع الثقافي هو الاختلافات الموجودة بين أفراد المجتمع والتي ورثها الأجيال عن الأجداد. وهو عامل قوة للمجتمع وتطوره ونهضته».

وينطبق على النص ما ينطبق على النصوص السابقة من حيث عدم أجرة المفاهيم المعطاة للتلميذ من أجل حفظها، لأن المفاهيم الواردة في النص لا يمكن فهمها بالنسبة للتلميذ، ولذلك من أجل التقييم سيحفظها فقط.

الدرس رقم 02 العادات والتقاليد في وطني: استند الدرس لوضعية مشكلة تضمنتها العناصر التالية في سرد الحدث:

- حلول فصل الربيع؛
- نظفت سارة المنزل وزينته مع أمها، وساعدتها في إعداد «الريس» و «المبرجة»؛
- رافقت سارة أفراد العائلة إلى الحقول الخضراء؛
- تفاجأت سارة بكثرة العائلات في الحقول؛
- سألت سارة أباه مستغربة: «لم يحتفل الناس بموسم الربيع يا أبي؟». (قراش الزهرة، 2022: ص 20)

النص يعطي أهمية لموسم الربيع، ويجعله موسما احتفاليا، ويحاول أن يعطيه دلالة رمزية وثقافية تجعل منه عادة وطنية، وهذا غير صحيح في الواقع، حيث لا يحتفل كل الجزائريين بعيد الربيع، بل هو احتفال خاص بمنطقة محددة في الشرق الجزائري، والغريب أن النص لا يشير إلى المنطقة، ولا يعطي التلميذ في بقية المناطق تعريفا بهذا العيد.

ويستخلص من هذا أن واضع النص فشل في اختيار عادة من العادات الوطنية الكثيرة، ولجأ لعادة خاصة بجهة معينة دون تحديدها، مما جعل النص يوحي بأنه معروف لدى جميع التلاميذ، وفي الواقع غير ذلك، حيث أن كل تلاميذ المدارس محل الاستطلاع لا يعرفونه.

ومما يعطي الدلالة الجهوية في اختيار هذا المدخل الإشكالي، هو التركيز على عيد الربيع من بناء التعلّيمات، إذ لم يكتف المؤلف بجعل النص مدخلا إشكاليا، فأعاد صياغته من جديد ووضعه في إطار ملون بالأصفر.

الدرس رقم 3 لغتي العربية ولغتي الأمازيغية: مدخلها الإشكالي يعبر عن طفل ﴿عصام﴾ من سطيف التقى أطفالا من كل أنحاء الوطن، واكتشف بعد الحديث معهم أن لغاتنا مختلفة وجميلة وأراد أن يتعلمها. انتهى المشهد الإشكالي. (قراش الزهرة، 2022: ص22)

نص المدخل مغلق، فقير للإثارة العقلية واستنطاق أفكار التلميذ، بل النص ممل، وكان الأولى أن يبقى مفتوحا على التساؤل، لو كان

النص يعبر عن دهشة عصام، وعدم فهمه للغات أخرى، وتترك القصة بدون نهاية لينهيها تلاميذ القسم بما تجود به أفكارهم تفاعلا بينهم وبين المعلم.

في الوحدة رقم 2، المحور الثاني، احترام الاختلاف: يتميز هذا المحور بالتناقض بين عنوان المحور ﴿احترام الاختلاف﴾ وعنوان الدرس الأول ﴿لا أميز بين الذكور والإناث﴾، فكيف يفهم التلميذ التنسيق بين العنوانين؟

يفتح الدرس بسؤال يوجهه المؤلف للتلميذ: ﴿هل يتكون قسمك من الذكور أم من الإناث فقط؟ أم من الجنسين معا؟﴾ ثم يعرض قصة لطفلة ﴿وردة﴾ كانت تساعد أمها في أعمال المنزل، ثم استأذنتها للانصراف لتحضير واجباتها المدرسية، مقترحة أن يساعدها خالد، لترد الأم بأن الولد لا يقوم بأعمال المنزل، ليرد خالد بأنه من واجبه باعتباره فردا من أفراد الأسرة أن يقوم بذلك. (قراش الزهرة، 2022: ص24)

انطلاقا مما يعرفه الطفل، بل ويسلكه دون تفكير، أنه يختلف عن الطفلة، والأمر نفسه بالنسبة للطفلة، وإن كان الفرد بعد النضج والتفعل في سن لاحقة يدرك معنى المساواة المطروحة بين الذكور والإناث، ففي هذه المرحلة لا يدرك ذلك، فبإمكان الطفل الإدراك بأن أباه يمكنه أن يعد الطعام بالبيت، لكنه في الوقت نفسه لا يستصيغه له عادة وعملا أساسيا،

والأمر نفسه بالنسبة لأمه في مجال عمل أبيه المعتاد. فهناك فرق بين الممكن والواقع، وهذا بالنسبة لراشد أو مميز بعقل مدرك ومعقول، لكن بالنسبة لطفل دون العاشرة في مجتمع تدعو الكثير من مؤسساته الاجتماعية (الأسرة والمسجد) لنبد المساواة بين الجنسين في كثير من المجالات، لا يمكنه أن يطمئن لرأي، وقد يؤدي به الأمر لسوء تقدير قيمة النشاط المدرسي الذي يبدو له متناقضا مع هويته الاجتماعية المحلية التي اكتسبها من الأسرة والمحيط الاجتماعي الأقرب إليه.

يادخال هذا الموضوع في المناهج، يثير واضح المنهج فوضى المفاهيم لدى التلميذ، فكيف يميز التلميذ بين احترام الاختلاف بين الجنسين، والتساوي بينهما، وهل تنطبق المساواة التي يدرسها في الرياضيات على ذلك؟ إذ في الرياضيات الاختلاف بين عنصرين يعني اللامساواة.

وهناك ملاحظة أخرى تتعلق بالحياة الأسرية في القصة أعلاه، فخالد الذي أوجب على نفسه المساعدة لم يفعل ذلك إلا من منطلق أنه فرد من أفراد الأسرة، وهنا تبرز القيمة النفعية لهذه المساعدة، حيث أنه لم يبرر واجبه بالمساعدة لأنها أمه ووردة أخته، وهذا يعطينا لمحا آخر لمفهوم الأسرة كما ينظر له مؤلف النص.

المحور الثالث من الوحدة 2، التعامل مع الآخرين: تضمن موضوعا واحدا بعنوان «أعيش مع الآخر وأتقبله»، والصورة التي توضح «الآخر» في نص المدخل الإشكالي هي ابنة اسمها «سندس»

تتنقل بعكازين لأنها مصابة برجلها، وملخص الحدث أن سندس انتقلت مع عائلتها لتسكن عمارة المتحدث باسم النص المجهول، ويبدو أنه طفلة في سن سندس، فرافقتها للمدرسة وعرفتها بمدربستها وزملائها الذين استقبلوها بحفاوة، فشعرت سندس بسعادة كبيرة. (قراش الزهرة، 2022: ص26).

غرابة القصة لا تكمن فقط في أنها وُضعت مدخلا إشكاليا فقط، بل في كون أن بناء التعلم بعده يتضمن آية من القرآن تعبر عن اختلاف آخر، لا يبدو منه بالنسبة للتلميذ أي علاقة بالإشكال المطروح * ومن آياته خلق السموات والأرض واختلاف ألسنتكم وألوانكم * (الروم22)، فالآية لا علاقة لها بموضوع الدرس كما هو معروض، وهنا يبدو أن مؤلف الكتاب لم يستطع تجسيد الهدف من الدرس في نشاطات تعليمية تناسبه.

وفي توظيف التعلّمات يطلب من التلميذ أن يوظف التالي في حياته اليومية * أحترم الآخرين مهما كانوا مختلفين عني، أتعاش معهم في سلام ومحبة وأخوة وتكامل * (قراش الزهرة، 2022: ص27)، ولا يبدو أن مؤلف هذه النصوص قد تمثل عقل التلميذ المتلقي لنصوصه، فالنص عام جدا، ومفاهيم * الاختلاف * و * التعايش * لها مدلولات سياسية وأيديولوجية، وهي تختلف حسب الأوضاع، ولتصور أن التلميذ يعتبر اللص، والمجرم، وغيرهما مختلفين عنه، فكلمة * مهما كانوا

مختلفين عني* تؤدي الغرض نفسه، وعلاوة على ذلك، هناك من بين
المختلفين عنا من مجتمعات أخرى في العادات التي نعتبرها قبيحة في
مجتمعنا لا يمكن التعايش معهم، بل وفي مجتمعنا هناك فئات اجتماعية
كالشواذ في العادات لا يمكن التعايش معهم في الواقع، وهنا يبدو أن
مؤلف النص لم يدرك أن الاختلاف له ضوابط معينة، فترك ما يجب أن
يغلق مفتوحاً.

ما يجب الإشارة إليه هو خلل النصوص المدرجة في وظيفتها
التجسدية للمفاهيم وللأهداف، حيث أن النصوص الإشكالية التي كان
ينبغي طرحها مفتوحة للاستشارة معارف التلميذ وتوظيفها في بناء
التعلماء جاءت مغلقة، بينما نصوص توظيف التعلماء جاءت
مفتوحة، بدون ضوابط وقائية.

خاتمة:

يعتبر تصميم النشاط المدرسي عملية دقيقة، فهي تجسد المنهج
المدرسي، وهي بمثابة تحليل للأهداف لتتجسد في النشاطات المدرسية،
خاصة محتوى الكتاب المدرسي، فهو مضمون يرافق التلميذ في المدرسة
والبيت، ولذلك ينبغي أن يتم تصميم محتوى الكتاب وفق أسس
بيداغوجية دقيقة، من قبل هيئة موسعة تشمل تخصصات عديدة في علوم
التربية وعلم النفس والاجتماع والدين، فضلاً عن فنيين في طرائق
التدريس، كما ينبغي أن يجرب ويقيم قبل اعتماده في العملية التعليمية.

وخلاصة ما انتهى إليه هذا المقال أن كتاب التربية المدنية للسنة
الثالثة ابتدائي لم يكن ناجحا في تجسيد المنهاج المدرسي المقرر، وذلك من
حيث:

- مستوى النصوص اللغوي صعب بالنسبة للتلميذ، إذ زخر
بمفاهيم عالية التجريد؛
- النصوص المدرجة باعتبارها وضعيات إشكالية، معظمها خال
من التساؤل، حيث جاءت مغلقة؛
- اللغة المستعملة في النصوص الإشكالية فيها تكلف، حيث أن
كلماتها لم تختار بعناية فجعلها سهلة النطق في القراءة المسترسلة؛
- المشاهد الاجتماعية في النصوص لا تؤدي الغرض الوافي منها،
خاصة نصوص التنوع الثقافي؛
- نصوص توظيف التعليمات بعضها مجرد مفاهيم مثل نصوص
التنوع الثقافي، وبعضها وضع بدون ضوابط، مثل نص
«أعيش مع الآخر»، فالنص لا يوضح نوع الاختلاف، ولا
من هو المختلف الذي يتعايش معه التلميذ؛
- غياب الأسرة والروابط القرابية في الكتاب كموضوع أساسي،
وغياب الروابط القرابية مطلقا.

وبناء عليه، نوصي بضرورة إعادة النظر في الكتاب المدرسي للتربية
المدنية في الطور الابتدائي الأول، وذلك بإلغاء بعض الموضوعات التي

تبدو معيقة للتعلم وفقا لقاعدة الانتقال من البسيط إلى المركب، سواء في طبيعة هذه الموضوعات، أو من حيث مزاحمتها لموضوعات أخرى أكثر أهمية، خاصة المواد الأساسية التي تعتبر لاحقا أدوات للتعليم كاللغة العربية والرياضيات واللغات الأجنبية، وإعادة النظر في صياغة النصوص اللغوية، وحبك المشاهد الاجتماعية بطريقة إشكالية بما يحقق تفاعل التلميذ.

قائمة المراجع:

- ابن خلدون عبد الرحمن، (2003). المقدمة، دمشق، دار الفكر.
- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، (2008)، الجريدة الرسمية، ع4، 23 يناير 2008.
- عبد القادر فضيل، (2009)، الدراسة في الجزائر خصائص وإشكالات، الجزائر: جسور للنشر.
- قراش الزهرة، (2022). التربية المدنية السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.
- وزارة التربية الوطنية، (2016)، منهج التربية المدنية مرحلة التعليم الابتدائي، الجزائر.

Georges BENSOUSSQN et LUGERE Antoine (1985). L'Instruction Civique : ses buts, ses agents, ses discours. In: Raison présente, n°74, 2e trimestre 1985.

FELLOUX Jean Claude.(1997).Education civique Education moral Education ethique. Recherche et formation, n°24.1997.