جامعة الجزائر(2) أبو القاسم سعد الله
كلية العلوم الاجتماعية
قسم علوم التربية

البعد العالمي في الكتب المدرسية الجزائرية لمرحلة التعليم الثانوي

دراسة تحليلية -لكتب التاريخ والجغرافيا أنموذجا-

The global dimension in Algerian textbooks for secondary education

Analytical study of history and geography books

أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في علوم التربية
تخصص: الأنظمة التعليمية والمناهج الدراسية

إعداد الطالب:
بوسنان بكير

إشراف الأستاذ الدكتور:
لكحل لخضر

أعضاء لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الرتبة	مؤسسة الانتماء	الصفة
بيبي عبد الرزاق	أستاذ التعليم العالي	جامعة الجزائر 2	رئيسا
لكحل لخضر	أستاذ التعليم العالي	جامعة الجزائر 2	مشرفا ومقررا
خلايفية محمد	أستاذ التعليم العالي	جامعة الجزائر 2	عضوا مناقشا
لالوش صليحة	أستاذ محاضر أ	جامعة الجزائر 2	عضوا مناقشا
بلعسلة فتيحة	أستاذ التعليم العالي	المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة	عضوا مناقشا
العقون كمال الدين	أستاذ التعليم العالي	جامعة البليدة	عضوا مناقشا

السنة الجامعية 2021–2022

University of Algiers (2) Abolkassem Saadallah
Faculty of Social Sciences
Department of Education Sciences

The global dimension in Algerian textbooks for secondary education

Analytical study of history and geography books

The thesis submitted for obtaining a PhD in Education Sciences

Specialization: Educational Systems and Curriculum

Prof. Dr. supervision:
LAKAAL Lakhdar

Student preparation:
BOUSNANE Bakir

Discussion Committee Members

Names	Degree	Institution	character
BEBI Abdarazek	Professor	University of Algiers (2)	President
LAKAAL Lakhdar	Professor	University of Algiers (2)	supervisor
KHLAYFIA Mohamed	Professor	University of Algiers (2)	discussant
LALOUCHE Saliha	Professor	University of Algiers (2)	discussant
BELASSALA Fatiha	Professor	High school teachers	discussant
ALAGOUNE Kamedine	Professor	University of Blida (2)	discussant

Academic year 2021-2022

ملخص البحث:

يهدف الباحث من خلال هذه الدراسة إلى دراسة البعد العالمي في الكتب المدرسية للمرحلة الثانوية في مادتي التاريخ والجغرافيا أنموذجا من خلال تقييمها، نظرا لتخصصها في دراسة ذاكرة الأمم والتعرف عليها حيث تسعى ليكون المتعلم واعيا بتعدد البلدان والحضارات والثقافات عبر العالم وتنمي معنى القيم الوطنية والإنسانية، وتثير الوعي بمسائل البيئة والمحيط.

قام الباحث ببناء شبكة تحليل للكتب تشمل مواضيع البعد العالمي، لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن تساؤلاتها تم تحديد مجموعة من المعايير التي تتعلق بمظاهر البعد العالمي وأخرى خاصة بالمحتوى فكانت النتائج كما يلي:

- تم مراعاة البعد العالمي في محتويات الكتب المدرسية وكان ذلك واضحا من خلال مظاهر البعد العالمي من موضوعات وشخصيات وأنشطة. حيث ظهرت مجالات البعد العالمي في كل الكتب المدرسية بمجموع يصل إلى 5308 تكرارا بين الكتب الستة.

- نسبة الموضوعات العالمية إلى الموضوعات المحلية الواردة في كتب التاريخ والجغرافيا، يصل إلى نسبة 80%، وإذ نلاحظ كذلك توزع المواضيع ذات البعد العالمي على كامل السنوات الدراسية بشكل متقارب ومتساو.

- معيار الشخصيات العالمية الواردة في النصوص وصلت إلى 72% مما يدل على تركيز مؤلفي النصوص على الشخصيات العالمية ذات علاقة بالوحدة التعليمية، وانخفاضا حول عدد الشخصيات الوطنية ذات أثر عالمي بمجموع 49 شخصية في بعض الكتب فقط. وتركيز مؤلفي الكتب المدرسية على المراجع العالمية الأجنبية والعربية بالخصوص لاقتباس المادة العلمية بنسبة تصل إلى 76%.

- تركيز مؤلفي الكتب المدرسية على المجالين السياسي والأمني، والمجال الاقتصادي حيث تتجاوز التكرارات الألف، وقاربت الألفين، وبشكل متوسط نجد المجالين التاريخي والثقافي، وبتكرارات أقل نجدها في المجالين البيئي والاجتماعي والعلمي، أما المجال الديني فلم يظهر إلا بنسبة ضعيفة تصل إلى 1,5% مقارنة بالمجالات الأخرى.

- انسجام واضح والتزام عام بما ورد في الوثائق المرجعية من موضوعات البعد العالمي. لكن وبشكل تفصيلي نجد غياب الانسجام أحيانا سواء مادة التاريخ أو مادة الجغرافيا، حيث نصف المواضيع لم تكن منسجمة في مادة التاريخ، وثلث المواضيع لم تكن منسجمة في مادة الجغرافيا.

- غياب 16 موضوعا عن محتوى الكتب المدرسية رغم تركيز المشرع التربوي الجزائري.

- عدم ظهور 40 موضوعا عالميا (حسب المصفوفة المقترحة) في الكتب المدرسية أو كان ظهورا طفيفا غير مؤثر، منها مواضيع مهمة جدا مثل الوعي البيئي والتطور العلمي الحديث وعالم الاتصالات والتواصل.

Abstarct:

The researcher aims to study the global dimension in secondary school textbooks in the subjects of history and geography as a model by evaluating them, given their specialization in studying and identifying the memory of nations, as it seeks to make the learner aware of the multiplicity of countries, civilizations and cultures across the world and develop the meaning of national and human values, and raise Awareness of environment and ocean issues.

The researcher built a book analysis network that includes the topics of the global dimension, to achieve the objectives of the study and answer its questions, a set of criteria were identified that relate to the manifestations of the global dimension and others related to the content. The results were as follows:

- The global dimension was taken into account in the contents of school books, and this was evident through the manifestations of the global dimension of topics, personalities and activities. Where the fields of the global dimension appeared in all textbooks, with a total of 5308 recurrences among the six books.

- The ratio of global topics to local topics contained in history and geography books reaches 80%. We also note that topics with a global dimension are distributed over all academic years in a close and equal manner.

- The standard of international personalities mentioned in the texts reached 72%, which indicates the focus of text authors on international personalities related to the educational unit, and a decrease in the number of national personalities with a global impact, with a total of 49 personalities in some books only. And the focus of textbook authors on international, foreign and Arab references in particular to quote the scientific material by up to 76%.

- Textbook authors focus on the political and security fields, and the economic field, where the frequencies exceed a thousand, and are close to two thousand, and on average we find the historical and cultural fields, and with fewer repetitions we find them in the environmental, social and scientific fields. As for the religious field, it appeared only with a weak percentage of up to 1.5% compared to other fields.

- Clear harmony and general commitment to the global dimension issues mentioned in the reference documents. But in detail the lack of harmony sometimes, whether history or geography, where half of the subjects were not

compatible in the history subject, and a third of the subjects were not consistent in the geography subject

- The absence of 16 topics from the content of school books despite the focus of the Algerian educational legislator.

- 40 global topics did not appear in school textbooks or were slight and ineffective, including very important topics such as environmental awareness, modern scientific development and the world of communication and communication.

بسم الله الرحمن الرحيم

إهداء

إلى روح والدي أبي وأمي اللذان نهلت من معينهما الصفاء والسماحة والوفاء ولم تكتحل أعينهما برؤية ثمرة ذلك المنهل العذب، أسأل الله أن يعلي قدرهما في الفردوس الأعلى من الجنان.

إلى رفيقة دربي وشريكة مشواري التي تعاونت معي في كثير من مسؤولياتي في ظل انشغالي

وإلى زينة دربي وفلذات الأكباد، حسناء، وريحانة، ورستم، وتوفيق الذين حرمتهم من حقوقهم أحيانا أثناء فترة دراستي وبحثي أسأل الله أن يوفقني لحسن تربيتهم.

وإلى زملائي الذين عاصرتهم في رحلة الدكتوراه ووجدت منهم العون والتقدير والاحترام إلى مشاعل العلم الذين جادوا عليّ بالعلوم والمعارف، إلى كل من علمني حرفا، أو قدم لي نصيحة، أو شجعني على طلب العلم وإتمام البحث.

وإلى القائمين على دار "الإمام" بالقرارة، ومركز البحث العلمي بحي "تاغرما" بغرداية حيث مستقر البحث وتفرغي في فترات عديدة من مسيرتي، على ما قدموه من خدمة وراحة لطلبة العلم.

أهديكم جميعا هذا الجهد المتواضع

الباحث

شكر وتقدير

حمدا لله ربي على عظيم عطاياك، فمنك وحدك القوة في لحظات الضعف، ومنك وحدك العلم في أوقات الجهل، أعنت فيسرت، وأمددتني بعونك وتوفيقك لإتمام هذه الدراسة، حتى ظهرت بهذه الصورة. فلك الحمد أولا وأخيرا، سائلا إياك أن تتقبل مني هذا العمل المتواضع.

وانطلاقا من إسلامنا العظيم الذي أرشدنا إلى الشكر والإحسان، فإني أتقدم بعظيم الشكر والتقدير والعرفان إلى أستاذي الدكتور **لكحل لخضر** على حسن خلقه وجميل تعاونه وسعة صدره على ما رافقني ونصحني وشد بيدي لإتمام هذا العمل ومراجعته، فالله أسأل أن يمنحه صحة وافرة وعمرا مديدا وتوفيقا في إنتاجه العلمي ومسيرته التعليمية مع طلبته، فهو رمز العطاء والتمكن والوفاء.

كما يمتد شكري وتقديري إلى كل من شارك بجهد في تحكيم أداة الدراسة من أساتذة جامعيين، وموجهين، ومعلمين لما قدموه من ملاحظات وتوجيهات ونصائح علمية.

وأتقدم بالشكر والتقدير إلى كل من ساهم أو قدم لي يد المساعدة الكريمة بعون أو جهد أو دعاء أو كلمات تشجيع، وأخص بالذكر زملائي طلبة الدكتوراه وأساتذتي في مخبر التربية والصحة النفسية.

ولأفراد أسرتي وعائلتي الصغيرة من زوجة وأبناء على بذلوه وعانوه معي طوال إعدادي لهذه الدراسة، وهم أعلم بتلك المعاناة، سائلا الله أن يبارك جهدهم ويبلغهم أجر صبرهم ويجعلهم أهلا للبر والإحسان.

كما لا يفوتني أن أتقدم بالشكر والتقدير إلى أعضاء لجنة المناقشة على عظيم فضلهم في قبول مناقشة هذا العمل، وما بذلوه من جهد وقراءة وتقديم ملاحظاتهم وتقييم العمل.

إلى هؤلاء جميعا أتقدم بخالص التقدير، معترفا بالجميل، وراجيا المولى عز وجل أن يعطيني قوة وعمرا كي أوفي كل ذي صاحب فضله علي جزاءً بما قدم.

دام وفاؤكم وتحقق وصالكم

أخوكم بوسنان بكير بن عمر

24 رمضان 1443/ 25 أفريل 2022

فهرس المحتويات

العنـــــــــــــوان	الصفحة
كلمة شكر	
الإهداء	
فهرس المحتويات	
قائمة الجداول	
قائمة الملاحق	
مقدمـــــــة	أ

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

1. الإشكالية	5
2. أهداف الدراسة	12
3. أهمية الدراسة	12
4. تحديد مصطلحات الدراسة	14
5. الدراسات السابقة	15
6. خلاصة الفصل	27

الإطار النظري للدراسة

الفصل الثاني: البعد العالمي

تمهيد	30
1. مفهوم العولمة التاريخ والتعريف	31
2. الفرق بين العولمة والعالمية	36
3. التعارف والاعتراف المتبادل قيمة أساسية من قيم عالمية الإسلام	40
4. أبعاد العولمة وآثارها على نظم التعليم	43
5. التربية العالمية وعولمة التربية في المناهج الدراسية	45
6. المواطنة العالمية وتربية القرن الواحد والعشرين	48
7. التربية العالمية في المناهج الدراسية	50

1. مجالات البعد العالمي:
1. المجال التاريخي
2. المجال السياسي والأمني
3. المجال الاقتصادي
4. المجال الثقافي والحضاري 57-51
5. المجال الاجتماعي
6. المجال الديني
7. المجال العلمي والتكنولوجي
8. المجال البيئي
خلاصة 61

الفصل الثالث: المنهاج الدراسي والكتاب المدرسي

1. مفهوم تقويم المنهاج الدراسي 63
2. تعريف الكتاب المدرسي 64
3. شروط تصميم الكتاب المدرسي ومعاييره العالمية 66
4. أهمية تقييم الكتاب المدرسي ومبرراته 68
5. تحليل محتوى الكتب المدرسية شرطه ومتطلباته 71
6. معايير تقويم الكتاب المدرسي 73
7. منهاج التاريخ والجغرافيا في المرحلة الثانوية في النظام التربوي الجزائري 76
8. مصادر التاريخ والجغرافيا وأساليب اختيار المحتوى ومقاربات طرحه 82
9. خلاصة 87

الإطار الميداني للدراسة

الفصل الرابع: إجراءات الدراسة الميدانية

تمهيد 89
1. طبيعة الدراسة 89
2. منهجية الدراسة 87
3. مجتمع الدراسة وعينته 91
4. خطوات تحليل المحتوى 93
5. معايير مراعاة البعد العالمي في الكتب المدرسية 95

6. بناء شبكة التحليل أداة الدراسة 101
7. شرح فئات التحليل 104
- المجال التاريخي 104
- المجال السياس والأمني 106
- المجال الاقتصادي 112
- المجال الثقافي والحضاري 116
- المجال الاجتماعي 118
- المجال الديني 122
- المجال العلمي والتكنولوجي 123
- المجال البيئي والمناخي 127
8. طريقة العمل أو قواعد التحليل المعتمدة 134
9. خلاصة 142

الفصل الخامس: عرض وتحليل النتائج ومناقشتها

تمهيد 144
1. عرض وتحليل النتائج ومناقشتها في مادة التاريخ 145
أولا: معايير تتعلق بمظاهر البعد العالمي في كتب التاريخ 145
ثانيا: معايير تتعلق بمحتوى موضوعات البعد العالمي 153
2. عرض وتحليل النتائج ومناقشتها في مادة الجغرافيا 172
أولا: معايير تتعلق بمظاهر البعد العالمي في كتب الجغرافيا 173
ثانيا: معايير تتعلق بمحتوى موضوعات البعد العالمي 181
3. الاستنتاج العام 202
4. توصيات ومقترحات 207
قائمة المراجع 209
الملاحق 218

قائمة الجداول

رقم الجدول		الصفحة
جدول رقم (1)	يبين أهم الفروق بين العالمية والعولمة	40
جدول رقم (2)	يصف كتب التاريخ والجغرافيا عينة الدراسة	91
جدول رقم (3)	يحدد معايير تقييم البعد العالمي في الكتب المدرسية	98
جدول رقم (4)	يوضح النموذج البنائي لأداة التحليل قبل التحكيم	102
جدول رقم (5)	يوضح الفرق في عدد الفئات حسب المجالات لأداة التحليل قبل التحكيم وبعده	103
جدول رقم (6)	يعرف فئات التحليل حسب المجالات	104
جدول رقم (7)	المصفوفة المرجعية للبعد العالمي في الوثائق المرجعية للمنظومة التربوية الجزائرية	138
جدول رقم (8)	يعرض مواضيع ووحدات مادة التاريخ لكامل المرحلة الثانوية	144
جدول رقم (9)	الشخصيات الواردة في نصوص كتب التاريخ للمرحلة الثانوية	146
جدول رقم (10)	مؤلفو نصوص كتب التاريخ للمرحلة الثانوية	147
جدول رقم (11)	يوضح الموضوعات العالمية التي ظهرت بتكرار كبير في الوثائق المرجعية مع مقارنة بالكتب المدرسية	156
جدول رقم (12)	يوضح الموضوعات العالمية التي ظهرت بتكرار متوسط في الوثائق المرجعية مع مقارنة بكتب التاريخ المدرسية	157
جدول رقم (13)	يوضح الموضوعات العالمية التي ظهرت بتكرار قليل في الوثائق المرجعية مع مقارنة بكتب التاريخ المدرسية	158
جدول رقم (14)	يوضح محصلة تكرارات مواضيع البعد العالمي في كتب التاريخ للمرحلة الثانوية حسب المجالات الثمانية	162
جدول رقم (15)	يوضح نتائج تكرارات البعد العالمي في كتب التاريخ والجغرافيا	167
جدول رقم (16)	يعرض مواضيع مادة الجغرافيا لكامل المرحلة الثانوية	173
جدول رقم (17)	يعرض الشخصيات الواردة في نصوص مادة الجغرافيا	176
جدول رقم (18)	يعرض الشخصيات مؤلفي نصوص مادة الجغرافيا	178
جدول رقم (19)	يوضح الموضوعات العالمية التي ظهرت بتكرار كبير في الوثائق المرجعية مع مقارنة بما ورد من تكرارات في الكتب المدرسية لمادة الجغرافيا	184
جدول رقم (20)	يوضح الموضوعات العالمية التي ظهرت بتكرار متوسط في الوثائق المرجعية مع مقارنة بالكتب المدرسية لمادة الجغرافيا	185
جدول رقم (21)	يوضح الموضوعات العالمية التي ظهرت بتكرار قليل في الوثائق المرجعية مع	187

	مقارنة بالكتب المدرسية في مادة الجغرافيا	
جدول رقم (22)	يوضح محصلة تكرارات مواضيع البعد العالمي في كتب الجغرافيا للمرحلة الثانوية حسب المجالات الثمانية	191
جدول رقم (23)	يوضح نتائج تكرارات البعد العالمي في كتب التاريخ والجغرافيا	163

قائمة الأشكال

رقم الشكل	العنـوان	الصفحة
الشكل (1)	يوضح نسبة الموضوعات العالمية إلى الوطنية في كتب التاريخ	148
الشكل (2)	يوضح عدد الشخصيات الواردة في كتب التاريخ	149
الشكل (3)	يوضح الشخصيات العالمية والوطنية مؤلفو النصوص في كتب التاريخ	151
الشكل (4)	مخطط توزع مواضيع البعد العالمي حسب السنوات في كتب التاريخ	168
الشكل (5)	مخطط توزع مواضيع البعد العالمي حسب المجالات في كتب التاريخ	169
الشكل (6)	يوضح نسبة الموضوعات العالمية إلى الوطنية في كتب الجغرافيا	176
الشكل (7)	يوضح عدد الشخصيات الواردة في كتب التاريخ	177
الشكل (8)	يوضح الشخصيات العالمية والوطنية مؤلفو النصوص في كتب الجغرافيا	179
الشكل (9)	مخطط توزع مواضيع البعد العالمي حسب السنوات في كتب الجغرافيا	197
الشكل (10)	مخطط توزع مواضيع البعد العالمي حسب المجالات في كتب الجغرافيا	198

الرقم	قائمة الملاحق	الصفحة
01	قائمة أسماء المحكمين	219
02	استمارة التحليل للتحكيم	220
03	شبكة تحليل البعد العالمي في الكتب المدرسية	225
04	المعلومات البيبيوغرافية للكتب المدرسية عينة الدراسة	230
05	نتائج تحليل الوثائق المرجعية للمنظومة التربوية الجزائرية	232
06	بعض النماذج من النصوص لها علاقة بالبعد العالمي الواردة في الدليل المنهجي لإعداد المناهج	235

الفصل الأول

مقدمة:

في إطار إعادة التفكير في التربية والتعليم نحو صالح مشترك عالمي وجد تقرير **ديلور** (اليونسكو 2015) الصادر عام 1996 أن التوترات المتولدة عن التغيرات التكنولوجية والاقتصادية والاجتماعية في المجتمعات هي توترات بين كل ما هو عالمي ومحلي؛ وبين الكلّي والجزئي؛ وبين التقليد والحداثة؛ وبين الروحي والمادي؛ وبين الاعتبارات طويلة الأجل والقصيرة، وبين حاجة المنافسة ومثالية تكافؤ الفرص؛ وبين توسع المعارف ومقدرتنا على تـــمثّلها. ولا تزال هذه التوترات السبعة منظورات مفيدة، تُرى منها ديناميات التحول الاجتماعي الراهنة في المجتمعات المختلفة. ويتخذ بعضها معنى جديدا، بينما تنشأ توترات جديدة، مثل أنماط النمو الاقتصادي المتسمة بتصاعد الهشاشة، وتزايد اللامساواة، واشتداد الضغط الإيكولوجي، وتفاقم التعصب والعنف.

إنّ البشرية (اليوم) تعيش عصـــر عالميـــة التفكـــير، وعالميـــة المعرفـــة والاتصـــالات، وعالمية الأزمات والإنجازات، وعالمية القيم الإنسانية، وتبـــادل الخـــبرات، الأمـــر الـــذي يتطلب تنشئة أجيال واعين بأننا نشترك في عالم واحد ومســـتقبل واحـــد، وعليـــه يجـــب أن نتعلم كيف نفكر عالميا ونعمل محليـــا، وهـــذا يؤكـــد حاجتنـــا إلى تـــربيتهم علـــى المواطنة العالـــمية لمعرفة وإدراك حجم تلك التوترات العالـــــمية وتجاذباتهـــا وتأثيراتهـــا على المواطنة المحلية، فهي إلى جانب ذلك مطـــالبون بـــالتركيز أكثـــر علـــى المواطنـــة المحلية في عصر الانفتاح الثقافي والعلمي تجنبا للوقوع في الانبهار والتقليد المفتوح.

هنا يتجلى دور المنظومات التربوية في تكوين إنسان العصر الحديث بما يتميز به من تمكن في العلم وتحكم في المعارف، ومهتم بمختلف الثقافات العالـــمية، متفاعلا مع واقعه قـــادرا على حل مشكلاته. ومن واجب المربين أن يفهموا ويدركوا متغيرات هذا العصر وأحداثـــه المتلاحقة، السياسية والاقتصادية والاجتماعية، وهي ما نعبر عنه بالعولمة في مختلف مستوياتها،

التي تعتبر امتدادا للعالمية، حتى نستطيع التعامل معها بإيجابية تمكننا من تحديد مكانتنا منها في الخريطة العالـــمية.

وتأتي هذه الدراسة لتركز على جانب من تلك الأدوار، وتساهم بنتائجها في دراسة هذا البعد العالـــمي في التربية والتعليم في جزء من المنظومة التربوية الجزائرية. كما أنه من المفيد لهذه الدراسة التأكيد في مقدمتها أنها تعتمد على موضوعات البعد العالـــمي، فهي ليســـت معنية بتصويب الأخطاء العلمية –إن وجدت– في الكتب المدرسية، لأن ذلك أمر مختلـــف، ولابد أن تنهض به دراسات متخصصة في المادة العلمية وأساليب تقويمها، فيكفي الدراســـة الخوض في موضوعها ومحاولة الاقتراب من بعض إجاباته، وهي محاولة قد تصـــيب وقـــد تخطئ، فإن أصابت فلها أجران وإن أخطأت فلها أجر الاجتهاد.

تتكون الدراسة من خمسة فصول أساسية، في الفصل الأول خصصناه ليكون تمهيدا عاما للدراسة شمل الإشكالية وتساؤلاتها لتكون انطلاقة مرجعية لما سيأتي من الفصـــول بعـــدها، مبرزين أهمية الدراسة وموضوعها وأهدافها التي تسعى لبلوغها، وعرض أهـــم الدراســـات السابقة التي اطلعنا عليها من دراسات عربية وأجنبية ذات علاقة بموضوعات البعد العالـــمي وتحليل النظم التعليمية العالـــمية خاصة ما تعلق منها بتحليل محتويات الكتـــب المدرســـية والنتائج التي توصلت إليها. وفي الفصل الثاني وصف عـــام لعناصـــر البعـــد العالـــــمي ومصطلحاته وتوضيح التداخل القائم بين العولمة والعالمية والفروق بينهما، ثم ختمته بتفصيل عن موضوعات البعد العالـــمي لتكون الخلفية النظرية لما ورد في شـــبكة التحليـــل –أداة الدراسة– من مصطلحات ومجالات. وفي الفصل الثاني كان لابـــد التعـــرض إلى الكتـــاب المدرسي وبناء محتوياته وشروط اختيارها، مركزا على كيفية اختيار محتويات وموضـــوعات كتب التاريخ والجغرافيا والجدل القائم حولها سواء التاريخ الوطني أو العالـــمي خاصـــة في أمريكا كمثال عالمي وليس حصرا. وفي الجانب التطبيقي للدراسة قســـمناها إلى فصـــلين أساسيين، كان الفصل الرابع مخصصا للجانب المنهجي الميداني بالحديث عن منهج الدراســـة والطريقة أو الخطوات التي اعتمدناها في التحليل ثم عرض مفصل لأداة التحليل وكيفية بنائها

وشرح فئاتها، وأسباب اختيار العينة المقصودة من الكتب المعنية بالتحليل، أما الفصل الخامس فعرضت فيه نتائج الدراسة وما توصلت إليه من إحصاءات محاولين الإجابة من خلال التحليل والنقاش عن أسئلة الدراسة، وحوصلة عامة خاتمة للموضوع.

1. الإشكالية:

لقد أصبح العالم اليوم قرية صغيرة بسبب التقدم التكنولوجي وثورة المعلومات والتواصل الاجتماعي العالـــمي، وأصبحت النظم البيئية والسياسية والثقافية والتكنولوجية في دول العالم المختلفة، والمجتمعات ذات الثقافات والخصائص المتباينة متصلة ببعضها البعض، و لم يعد الطالب مواطنا في مجتمعه المحلي فقط، بل أصبح مواطنا في المجتمع الدولي، وأصبح يعيش عصرا سريع التغير يتطلب مهارات ومعلومات تساعده على العيش فيه لمتابعة تطوراته ومستجداته والتكيف معها.

ولقد أصبح من الضروري الاعتراف بأن العالم يسير في اتجاه العولمة منذ نحو نصف قرن ويزيد، وأن الصراع الذي يشهده العالم بين أشكال الحياة المختلفة –سواء داخل ثقافة بعينها أو داخل البنية الثقافية للعالم بأسره– أمر لا مفر من مواجهته، سواء كانت هذه المواجهة ستتخذ شكل دعوة إلى حوار الحضارات أو شكل دعوة إلى صراعها. فلم يبق على الكثير من الأمم إلا أن تعيد النظر في مسلماتها الثقافية والتربوية والأخلاقية انطلاقا من الحقائق الراهنة للعالم، ليس بالتكيف معها فقط، بل المشاركة في إنتاجها حتى تكون أكثر تعبيرا عما تريد أن تكون عليه، وحتى لا تنساق إلى الانزواء والتهميش.

والوطن العربي الذي لا يزال يعيش التغير ويتأثر به دون أن يؤثّر فيه والذي يطمح إلى بناء مشروعه الحضاري لابدّ أن يدلو بدلوه بين الدلاء، ولن يتأتّى ذلك إلا إذا قام بفحص نظمه التربوية مسلطا عليها صورة العالم العصري بتغيراته وتحدياته ليرى مدى انسجامها مع ذاتها ومع العالم أجمع.

ويبرز **لكحل** (2007: 307) ضرورة الانتباه إلى كيفية التعامل مع العولمة قائلا: "إن رفض العولمة أو قبولها ليس مجرد اختيار متعلق بواقعنا المعيش، وإنما بداية مسار يتحدد على إثره مصير أمتنا في المدى المتوسط والبعيد. ونحن نرى العولمة قد فرضت نفسها ولا نستطيع بالتالي الحديث عن تأثيرها أو عدمه، إذ أن آثارها واضحة للعيان وستزداد سيطرة كلما

سارت على هذه الوتيرة. إن ما ينبغي الحديث عنه بالدرجة الأولى هو كيفية التعامل مع هذه الظاهرة **العالـــمية**، وبالتالي فهم التحديات التي تفرضها في شتى الميادين وبصفة خاصة في الميدان التربوي، وهو الميدان الذي يتضمن بناء الشخصية الوطنية بكل خصوصياتها، وعلى أساس هذا التعامل يمكن تحديد مدى قابلية أمتنا للذوبان وبالتالي الخضوع التام للمسار الذي تفرضه، أو التكيف الإيجابي وبالتالي الاستفادة من مزاياها والتخلص من كل أثر سلبي".

وعليه "لا يمكننا –مثلا–مناقشة مشكلة إصلاح المنظومة التربوية وكل ما يرتبط بها من مسائل إلا إذا سلمنا بأن (العولـــمة) معطى حقيقي وواقع لا يمكننا تجاهله، وهو الأمر الذي يلزمنا بأن نحاول استكشاف السبل والأساليب والرؤى التي قد تيسر لنا تقديم ملاحظات، من شأنها أن تكون نافعة في استنباط مدخل أصيل إلى التربية في إطار عالم أصبح يميل بقوة، إلى أن يتحول إلى قرية كونية". (بوقلي، 2007: 287). واستجابة لهذه التحولات والمستجدات الحاصلة في العالم، ازداد الاهتمام بطرح مناهج ومقررات في الدراسات أو المواضيع الدولية والعالمية، أو إضافة بعد عالـــمي إلى المناهج الدراسية كاللغات والمواد الاجتماعية والأدب والاقتصاد والتاريخ في مختلف المراحل الدراسية.

لقد أكدت معظم الأنظمة التربوية العالـــمية والدراسات السابقة[1] على أهمية دمج بعد عالمي في المقررات الدراسية، فقد قامت **ريما الجرف** بدراسة حول البعد العالـــمي في مناهج الدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية في سنغافورة وتوصلت بعد التحليل إلى أنّ تنمية البعد العالـــمي لدى طلاب المرحلة الثانوية في سنغافورة جزء لا يتجزّأ من سياستها التعليمية، ومن أهداف تعليم الدراسات الاجتماعية فيها. وتمّ اختيار موضوعات عالمية وصممت الدروس والأنشطة والمصادر التعليمية بما يضمن تحقيق تلك الأهداف. كما أظهرت نتائج دراسات أخرى أن إضافة بعد عالمي إلى مقررات التدريس ساهم في تحسن معلومات الطلاب ومهاراتهم وتحصيلهم، وأدى إلى تنمية اتجاهات إيجابية لديهم. "فقد صممت

[1] – انظر الدراسات السابقة صفحة 14

اسبيرازا (1992) sperrazza برنامجا تدريبيا هدف إلى تنمية الوعي العالـــمي لدى طلاب الصف الأول الابتدائي باستخدام مدخل محور متكامل يقوم بتوضيح الاختلافات الثقافية الأخرى عن طريق جداول الخبرة اللغوية. وكانت نتائج التدريب إيجابية انعكست على اتجاهات التلاميذ وصداقاتهم الجديدة وسلوكياتهم الإيجابية نحو غيرهم من التلاميذ" (المطلق، العمارين، 2014: 392).

وفي دراسة **أنجري** (1992) **Angry** أظهرت نتائج البرنامج التدريبي لزيادة الوعي العالـــمي لدى طلاب المرحلة المتوسطة الذي يقوم على مهارات تحديد المواقع التي يحتاجها الطلاب في تعلم القضايا العالـــمية، إذ ساعدهم في متابعة الأحداث العالـــمية وأصبحوا أكثر اهتماما بالشؤون العالـــمية والأحداث الجارية في العالم.(المرجع السابق: 393)

وفي المنتدى العالـــمي للتربية لعام 2015 المقام بإنشيون بجمهورية كوريا اعتُمد البعـــد العالـــمي مؤشرا ضمن المؤشرات العالـــمية المقترحة على اليونسكو وقد اعتُمد لاحقـــا في تقييم المنظومات التربوية والحكومات في خطة التعليم لعام 2030 من خلال "مدى تعمـــيم تعليم المواطنة العالـــمية والتعليم من أجل التنمية المستدامة، بما في ذلـــك (المســـاواة) بـــين الجنسين وحقوق الإنسان، وذلك على جميع الأصعدة، في السياسات التعليميـــة الوطنيـــة، والمناهج الدراسية، وتدريب المعلمين وتقييم الطلاب". (اليونسكو، 2015: 82)

ويؤكد **أوسليفان** إلى "أن التربية على المواطنة العالـــمية (البعد العالـــمي) تهدف إلى ترسيخ مبدأ الاعتراف بالآخر واحترامه، من خلال التعرف على ثقافته وخصائصه، وتساهم في تحسين مستوى المناقشة أثناء مقارنة الثقافات والنقاشات التحليلية بين أفراد المجتمع العالـــمي، وتسعى إلى خلق المواطنين الذين هم أعضاء في المجتمع العالـــمي دون التخلي عن **هويتهم الوطنية الخاصة**، وهذا ما تشير إليه العولمة الجديدة (ما بعد الحداثة) وتدعو إليه الأنظمة التربوية المعاصرة وهي الكوزمولوجيا الشاملة أي التربية الكونية، إن هذه العولمة الإيجابية تعترف بالأقاليم والقيم الموروثة لكل جماعة في المجتمع الدولي. وتبرز هذه العولمة

العلاقات الحميمية بين المجتمعات المختلفة التي تكوّن في النهاية مجتمعنا العالـــمي، مع التأكيد على تعزيز قيم الجماعات الأخرى والاعتراف بها" (أوسليفان، 2002: 16). مثلُ هذه المفاهيم العالـــمية والقيم الإنسانية وغيرها كان ولابد أن تظهر في التربية والتعليم، ففي هذا الصدد توصل الباحث **جوونا ليك** (2016) **Joanna Leek** في تحليله للنظام التربوي البولندي إلى أنه يحثّ على تثقيف التلاميذ في مجال المواطنة العالـــمية على النظر في المشاكل العالـــمية كجزء من التحديات التي يواجهها بلدهم ويقدم تصورا للمشاكل المحلية والعالمية التي ترتبط ببعضها.

ولقد قامت مجموعة من العلماء والباحثين مثل راندل 1990 **Randall**، **وسبريتس** 1993 **Sypris**، **وهارتونيان** 1997 **Harttoonian**، وغيرهم، بتقديم أسس اختيار الموضوعات العالـــمية، وأهداف تدريسها، والمصادر التعليمية التي يمكن استخدامها في تدريس تلك الموضوعات، وطرق تقييمها.

مما سبق نلاحظ بأن إضافة بعد عالـــمي إلى المناهج الدراسية والكتب المدرسية، داخل المنظومات التربوية سيساعد على تنمية الوعي العالـــمي لدى التلاميذ، وعلى فهم العالم كمجموعة من النظم البشرية والطبيعية المتصلة والمعتمدة على ذاتها، وعلى التعرف على ثقافة وعادات الشعوب الأخرى، والتعرف على أوجه الشبه والاختلاف بين الشعوب والثقافات المختلفة، وتحليل ودراسة المنظمات الدولية، والتركيز على الصلات المتبادلة بين البشر، وتعريف الطلاب بالمشكلات والتحديات والقضايا المعاصرة التي تتخطى الحدود بين الدول، والروابط التي تربط وطنهم الأم بالدول الأخرى، وتزودهم بمعلومات عن القضايا السياسية والاجتماعية والاقتصادية والبيئية العالـــمية وتساعدهم على احترام الاختلافات الثقافية داخل الدولة الواحدة وبين الدول المختلفة مع التركيز على إبراز أوجه الشبه والاختلاف بينها.(الجرف، 2003)

هذا، وإذا كان الولاء للوطن والأمة (البعد الوطني) أمرا لا يشك أحد في أهميته وقيمته، والمحافظة عليه، بل هو انطلاقة وقاعدة أساسية ضرورية لأي مشروع تربوي سليم، فإن الحياة العصرية فرضت على المربين المعاصرين مجموعات جديدة من القيم، يتعين أخذها بعين الاعتبار. فقد أصبح من الضروري –على سبيل المثال– أن يُضاف إلى الولاء بالأمة، احترام البيئة من خلال العمل على حماية المحيط الكوني الذي يحيا فيه الجميع، وأن قيمة المحافظة على البيئة المحلية الضيقة هي من المحافظة على البيئة العالـــمية الكونية، خاصة وتأثر إنسان هذا العصر بثقافة الاستهلاك وتلويث البيئة دون الانتباه لحجم الضرر الذي يلحقه بالعالم. فالوعي البيئي يعتبر مجالا مهما وأساسيا للحفاظ على هذا الكوكب الذي يحوي الجميع، ولا يتأتى ذلك إلا إذا قدم المفهوم في سياقه العالـــمي مرورا بفائدته على المستوى الوطني والمحلي لكل إنسان في هذه الأرض.

ومن شأن هذه الحقائق الجديدة، أن تضعنا وجها لوجه أمام عالم شبه موحد تتزايد فيه مظاهر الاعتماد المتبادل والمسؤولية المشتركة نحو القضايا العالـــمية. وهكذا، أصبحت الطبيعة ذاتها جزءا لا يتجزأ من عملية العولمة الجارية اليوم، والتي لم تعد مقصورة على المظاهر الاجتماعية والسياسية والاقتصادية للعولمة.

وكما يعتبر المنهاج الدراسي مرجعية أساسية في تأليف الكتب المدرسية، ويكتسي أهمية كبيرة في السياسة التعليمية للمنظومة التربوية الجزائرية، حيث تصبح لاحقا الدعامة المادية والأساس الذي ترتكز عليه كل نشاطات التعلم والتعليم من المقاربات إلى التقويم. وبذلك فإن مردودية تعليمنا ونجاعته تتعلق –إلى حد بعيد– بنوعية المنهاج الدراسي وبمستواه المعرفي ومواصفاته البيداغوجية، ومدى تضمينه ومعالجته لمثل هذه القضايا العالـــمية التي أصبحت مواضيع ملحة وضرورية في تربية جيل القرن الواحد والعشرين.

ومن ذلك كله برزت الحاجة إلى صياغة استراتيجية جديدة للتربية الجزائرية في إصلاحات مطلع القرن الواحد والعشرين متلائمة مع متطلبات العالم الجديد وصورته

المستحدثة (بوقلي حسن، 2007)، إذ شهدت السنوات الأولى من القرن الواحد والعشرين انطلاق عملية إصلاح عميقة للمنظومة التربوية الجزائرية. وتماشيا مع التوجهات العالـــمية في الميدان التربوي، مس هذا الإصلاح—كذلك- المضامين التعليمية والمناهج الدراسية وتقنيات التقويم وأساليب التسيير الإداري.

فإصلاح المنظومة التربوية صار -إذن- أمرا ضروريا، سواء بسبب وضعية المدرسة الجزائرية أو بسبب التحولات المسجلة في مختلف الميادين، على الصعيدين الوطني والعالـــمي، هذه التحولات التي تفرض نفسها على المدرسة باعتبارها جزءا لا يتجزأ من المجتمع الجزائري.

وعند عودتنا إلى الوثائق المرجعية للمنظومة التربوية الجزائرية وأهداف المناهج التعليمية نجد تركيز الدولة الجزائرية على ضرورة إبراز **البعد العالـــمي** في محتوى الكتب المدرسية للمواد المختلفة بهدف تنمية الوعي العالـــمي لدى التلاميذ، خاصة وانتقال مركز الفعل التربوي من الأستاذ إلى المتعلم في ظل تبني المقاربة بالكفاءات في الإصلاحات الأخيرة التي تهدف إلى تقريب الأصالة والمعاصرة وتحقيق الوصل بين الجزأرة والعولمة، ونذكر على سبيل المثال النص الوارد في القانون التوجيهي 2008 ص 46: "إرساء ركائز مجتمع متمسك بالسلم والديموقراطية، متفتح على العالـــمية والرقي والمعاصرة"، وتتويجا لعملية الإصلاح هذه، قد تم تأليف كتب مدرسية جديدة لجميع المواد الدراسية تسعى إلى تطبيق ما ورد في هذه النصوص المرجعية وما ركزت عليه والعمل على المساهمة في تحقيق غايات المنظومة التربوية الجزائرية.

وتأتي على رأس تلك الكتب الدراسية التي يمكن أن تحمل البعد العالـــمي في محتوياتها، كتب العلوم الاجتماعية والإنسانية خاصة مادتي التاريخ والجغرافيا لتخصصها في دراسة ذاكرة الأمم والتعرف عليها حيث تسعى ليكون المتعلم واعيا بتعدد البلدان والحضارات والثقافات عبر العالم إلى جانب بلده وحضارته وثقافته، عارفا بالمشاكل الإنسانية التي يعاني

منها العالم (الفقر، الأمن، الصحة، البيئة) وبوجود المؤسسات والهيئات الدولية المعروفة في محيطه، وله فكرة عامة عن مهامها. كما تعتني أيضا بمسائل الإنسان والوجود والكون، وتنمي معنى القيم الوطنية والإنسانية، وتثير الوعي بمسائل البيئة والمحيط.

وفي هذا الموضوع، تأتي هذه الدراسة للبحث في مدى مراعاة البعد العالـــمي في الكتب المدرسية الجزائرية للمرحلة الثانوية في مادتي التاريخ والجغرافيا من خلال الإجابة على الأسئلة الآتية:

1. **هل راعت كتب التاريخ والجغرافيا للمرحلة الثانوية البعد العالـــمي في محتوياتها؟**
2. **ما هي نسبة الموضوعات العالـــمية إلى الموضوعات المحلية الوطنية الواردة في كتب التاريخ والجغرافيا لكل مستوى دراسي؟**
3. **ما هي المجالات التي تركز عليها الموضوعات العالـــمية في الكتب الـــمدرسية وما درجة تركيزها على كل مـــجال؟**
4. **كيف تـــمّ توظيف البعد العالـــمي في الكتب الـــمدرسية؟ وما مدى انسجام ذلك مع ما ورد في الوثائق المرجعية للمنظومة التربوية الجزائرية؟**

2. أهداف البحث:

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

1. الوقوف عمليا على مستوى توظيف البعد العالـــمي في الكتب الـــمدرسية الجزائرية للمرحلة الثانوية المعتمدة في الإصلاحات الجديدة.
2. التعرف على المجالات التي تركز عليها الموضوعات العالـــمية الواردة في كتب التاريخ والجغرافيا.
3. المساهمة في تقييم الكتب المدرسية الجزائرية المعتمدة في إطار عملية إصلاح وتعديل المناهج التعليمية.

3. أهمية البحث:

تنبثق أهمية الدراسة من أهمية موضوع التربية العالـــــمية الـــتي تـــؤدي دوراً مهمـــاً في تنمية الوعي العالـــمي لدى الطلبة فضـــلاً عـــن أن طبيعـــة العصـــر الـــذي نعيشـــه والمستجدات والتغيرات التي تعـــد ســـــمة مـــن ســـــماته في المجـــالات السياســـية والاقتصادية والاجتماعية والعلميـــة-التكنولوجيـــة والثقافيـــة تفـــرض علينـــا متابعتهـــا وتوعية الطلبة فيها من خلال تضمينها في مناهجنا وكتبنا المدرسية.

كما تستقي أهميتها في أنها تتناول موضـــوعا تربويـــا واقعيـــا، يتعلـــق بالمســـؤولية الملقاة على عاتق القائمين على بناء المناهج الدراسية وتـــأليف الكتـــب المدرســـية نظـــرا لطبيعة الموضوع الذي تعالجه وهو البعد العالـــمي، وما قد يحملـــه مـــن خطـــورة علـــى الوطن الأم وأفراد المجتمع المحلي، إن تم توظيفـــه وعرضـــه بطريقـــة خاطئـــة تُعـــارض المبادئ الوطنيـــة للدولـــة الجزائريـــة، وخصائصـــها الثقافيـــة والدينيـــة والاجتماعيـــة والسياسية.

كما جاءت هذه الدراسة تلبية للسياسة التربوية في الجزائر التي تركـــز علـــى تنميـــة الاتجاهـــات الكفيلة بتحقيق التفـــاهم العالـــــمي لـــدى الطلبـــة، ومحققـــة لأهـــداف

مشـــروع منـــهاج المواد الاجتماعية لمرحلـــة التعلـــيم الثـــانوي، وغايـــات المنظومـــة التربوية الجزائرية، حيث "ترمي الغاية الثالثـــة الكـــبرى إلى **تفـــتح المدرســـة وانـــدماجها في حركة الرقي** العالـــمية (المادتان 2و4). ففـــي عـــالم يعـــرف تحـــولات عميقـــة تمـــس التنظيم الاجتماعي وهيكلة المعرفة ووسائل الاتصال وطرق العمـــل ووســـائل الإنتـــاج، إلى غير ذلك من المستجدات، فإن المدرســـة الحديثـــة المتوجهـــة نحـــو المســـتقبل هـــي المدرسة التي بإمكانها أن **تندمج في حركة الرقـــي العالـــــمية**، بإدمـــاج التغـــيرات الناجمـــة عن ظهور مجتمع المعلومات والاتصـــال والثـــورة العلميـــة والتكنولوجيـــة الـــتي ســـتغير الظروف الجديدة للعمل وحتى العلاقات التعليمية. وهي المدرسة الـــتي بإمكانهـــا أيضـــا، **أن تتفتح على العالم في صـــيغة علاقـــات ثقافيـــة ومبـــادلات بشـــرية بـــين الأمـــم الأخـــرى**" (القانون التوجيهي، 2008: 38)

في هذا الموضوع تأتي هذه الدراسة للبحث في هذه الإشكالية، لمعرفة حضور البعد العالـــمي في محتوى الكتب الدراسية، وكيف تم تناوله.

4. مصطلحات الدراسة:

البعد العالـــمي:

يشير مصطلح البعد العالـــمي إلى كل ما يدور حول العالم الآخر غير الدولة الأم (الجزائر) من موضوعات، وتشمل مواضيعه النواحي الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والتاريخية والجغرافية والبيئية والثقافية والدينية في الدول الأخرى في العالم. ويمكن تحديد أربعة محاور كما أوردها **نيب** 1989 **Kniep وجونسون وآخرون** (1994) **Jonson et autres** التي ينبغي أن تدور حولها موضوعات البعد العالـــمي هي:

- الأنظمة الاقتصادية والسياسية والإيكولوجية والتكنولوجية العالـــمية.
- القيم الإنسانية العالـــمية
- القضايا الـــملحة في العالم.

- تاريخ العالم.
- كما يمكن أن نضيف إلى ما سبق تلك المواضيع التي تتحدث عن الوطن في سياق الأحداث العالمية، ودوره فيها مثل التبادلات أو العلاقات أو المعاهدات وغير ذلك.

إجرائيا: هو كل الـــموضوعات العالـــمية التي وردت في كتب التاريخ والجغرافيا في الـــمرحلة الثانوية المحددة في أداة التحليل (المصفوفة الواردة في الوثائق).

الكتب المدرسية:

يعتبر الكتاب المدرسي من الوثائق الموجّهة إلى التلميذ، وسيظل الوسيلة التي لا يمكنـــه الاستغناء عنها بالنسبة لأغلب المواد الدراسية، وتتكفل تكنولوجيات النشر بعرض جـــذّاب وبيداغوجي في آن واحد بداية من تصميم غلافه وصولا إلى محتوياته من فقـــرات وصـــور وأشكال. فهو إذن لابد أن يكون أداة ملائمة للعالم الذي يعيش فيه، إلى جانب الســـندات والوسائط المطبوعة، والسمعية البصرية، والإلكترونية.

ويعرفها الباحث إجرائيا بأنها: "كتب مواد التاريخ والجغرافيا المقررة في المرحلة الثانوية للتخصصات الأدبية والعلمية، والمعتمدة من طرف وزارة التربية والتعليم، المطبقة في المدرسة الجزائرية خلال الموسم الدراسي 2020-2021 وهي:

الكتب الثلاثة في مادة التـــــاريخ للسنوات الأولى والثانية والثالثة ثانوي، وكذلك الكتب الثلاثة في مادة الجـــــغرافيا للسنوات الأولى والثانية والثالثة ثانوي كما هي موضحة في الورقة البيبليوغرافية في الملاحق[2].

[2] - انظر الملحق رقم () صفحة..

5. الدراسات السابقة:

يهدف هذا العرض إلى معرفة الجهود التي بذلت من قبل في مجال هذه الدراسة واستعراضها للاستفادة منها في عدد من الوجوه أهمها ما يلي:

- تقديم فكرة واضحة ومتكاملة عن هذه الدراسات لأهمية الاطلاع على الجهود السابقة

- الاستفادة من طرائق البحث العلمي التي اتبعتها الدراسات السابقة ومن النتائج التي توصلت إليها وذلك في صياغة مشكلة البحث الحالي ومعالجتها نظرياً وعملياً.

– معرفة أوجه الشبه والاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية وبها تتحدد الجهود السابقة. ويتضح الجهد الذي تقدمه هذه الدراسة في هذا المجال.

ومن الدراسات التي اطلع الباحث عليها ما يلي، وهي مرتبة من الحديث إلى القديم:

1.دراسة جونا ليك (2016)

"Global citizenship education in school curricula. A Polish perspective"

الغرض من هذه الدراسة هو معرفة واقع تعليم المواطنة العالمية في المدارس البولندية، والتحقق مما إذا كانت المناهج الدراسية البولندية تتضمن تعليم المواطنة العالمية، وعلى ماذا تركز؟ توصلت الدراسة إلى أن الهدف من تعليم المواطنة العالمية في المنظومة التربوية البولندية يسعى إلى خلق مواطنين أعضاء في المجتمع الدولي، دون التخلي عن هويتهم الوطنية. ويحث تعليم المواطنة العالمية التلاميذَ على النظر في المشكلات العالمية كجزء من التحديات الخاصة بهم، ويقدم المنهاج تصورا للمشاكل المحلية والعالمية كونها مرتبطة ومكملة لبعضها البعض. وإجابة على تساؤل الدراسة حول موضوعات المواطنة العالمية في المناهج البولندية، وجد الباحث أنها تركز على القواسم المشتركة بين بولندا والدول الأخرى، وإعطاء نفس الأولوية لعالمية القيم الوطنية. فلم يعد البعد الوطني لتعليم المواطنة

مبنيًا على الوطنية للدولة القومية، أو الأساطير حول التاريخ الوطني والأبطال، بل أصبحت تتشابك مع مفاهيم المواطنة العالـــمية. كما وجدت الدراسة أن التعليم المتمحور حول العالم مع السياق الوطني يعطي تقييما نقديا لأنشطة الحكومة الوطنية، ويقدم هذا الفهم – كذلك–أن قرارات المستهلك الفردية لها تأثيرات متعددة على السياق العالـــمي.

ساعدت هذه الدراسة الباحث عن أخذ تصور عن موضوعات البعد العالـــمي المطروحة عالميا من خلال التجربة البولندية، خاصة فكرة "التعليم المتمحور حول العالم" أو التربية العالمية في السياق الوطني الذي يُعلّم التلاميذ التفكير النقدي الذاتي لكل ما هو وطني، إذْ تم توظيفها في بناء أداة التحليل المعتمدة في دراستنا هذه.

2.دراسة حاج سعيد بكير: 2015

"مشكلة مراعاة القيم الوطنية في برامج التعليم"

دراسة استقصائية نقدية للكتاب المدرسي **الجزائري** في المرحلة المتوسطة بين (2013-2003). لعل قارئ العنوان يـــجد الدراسة اهتمت بالقيم الوطنية في الكتب المدرسية ولا علاقة لها بالبعد العالـــمي، إلا أن المطلع على تساؤلاتها البحثية في تحليل الكتب المدرسية، نجد من ضمنها سؤالا يتقاطع مع موضوع الدراسة الحالية وهو كالآتي: هل كان اهتمام الكتاب المدرسي بالقيم العالـــمية والإنسانية على حساب القيم الوطنية؟ وللإجابة على هذا السؤال وغيرها من أسئلة الدراسة، قام الباحث ببناء مصفوفة من القيم الوطنية والعالمية والإنسانية، ضمن معايير ومؤشرات تقييمية ثرية، وقام بتحليل كتب المرحلة المتوسطة في كل المواد التاريخ واللغة العربية والفرنسية والتربية المدنية وغيرها ..

وما يهمنا من النتائج ضمن السؤال السابق نجد الباحث قد توصل إلى أن اهتمام الكتب المدرسية بالقيم العالـــمية كان واضحا ولم يكن على حساب القيم الوطنية إطلاقا، بل كانت هذه القيم رافدا من روافد الوطنية، حيث لم يسجل في أي كتاب، غياب القيم العالـــمية والإنسانية. إلا أن الباحث سجل مجموعة من الملاحظات والتحفظات ضمن معيارَي المؤلفين وشخصيات النص في الكتب، كما يلي:

- من خلال المؤلفين أصحاب النصوص المستشهد بها، إذ كان أغلب المؤلفين أصحاب النصوص من خارج الوطن بنسبة 76% مقابل مؤلفين من الوطن والذين لم تتعدى حضور مواضيعهم 24% وهذه النسبة تظهر اهتمام الكتاب بالثقافة العالـــمية على حساب الثقافة المحلية الوطنية.

- من خلال الشخصيات موضوع النص التي تناولها التعريف ولو بالجزء اليسير، فإن هذه الشخصيات كان أغلبها من خارج الوطن بنسبة 63% مقابل الشخصيات الوطنية التي

لم تتجاوز نسبة 37%، وهذه النسبة تظهر اهتمام الكتاب بالشخصيات العالـــمية على حساب الشخصيات الوطنية.

ويقترح الكاتب في سياق النتائج السابقة إلى الاهتمام بمظاهر القيم الوطنية أكثر، وأن تكون هذه الأهمية في دفتر الشروط الذي يلتزم به كل من يقوم بإعداد الكتب المدرسية، ويقترح أن تكون الأصالة في المؤلفين وفي النصوص لا تقل عن نسبة 50% رجاء أن يجمع الكتاب بين التفتح على الثقافات العالـــمية ويحافظ على الأصالة الوطنية.

ولعله من الأهمية العلمية في إطار عرض وتحليل الدراسات السابقة –خاصة هذه الدراسة التي حللت كتب المنظومة التربوية الجزائرية– إضافة توصية مهمة في إطار معيار **التحيز** داخل الكتب المدرسية حيث أوصى الباحث بـــ: "التوسع في موضوع التحيز في عرض الكتاب المدرسي، بما يجعله وطنيا في الصبغة العامة والصياغة اللغوية، فتأكيدات الفلاسفة والمفكرين تجنح دوما إلى التأكيد أن **البعد العالـــمي والإنساني** لا يمكن تنميته إلا بتحيز منطقي علمي أصيل ثابت، حينها فقط يمكن الحديث عن الاستفادة من التجارب العالـــمية لا الذوبان فيها أو ملاحقتها.. حسب ما تمليه المؤتمرات والملتقيات العالـــمية، بل الانطلاق من الإنسانية الذاتية التي تتحقق بتنمية عناصر الهوية لكل مجتمع، ثم التوجه إلى العالـــمية للتبادل والتلاقح" إذن هنا إشارة من الباحث إلى التزام اليقظة الفكرية والحذر أثناء الاستفادة من المنظومات العالـــمية في المقاربات والمناهج أو اختيار المضمون من نصوص وشخصيات.

إن نتائج هذه الدراسة وتوصياتها تشير إلى وجود قيم البعد العالـــمي في الكتب المدرسية الجزائرية للمرحلة المتوسطة دون طغيانها على قيم البعد الوطني وأشارت إلى ضرورة التوازن في الطرح بينهما، وهذا مما تسعى الدراسة الحالية لمعالجته والبحث فيه داخل كتب مـــادتي التاريخ والجغرافيا للمرحلة الثانوية، كما أفادت الدراسة الباحث في بناء مجال مهـــم مـــن مجالات البعد العالـــمي وهي القيم الإنسانية العالـــمية، والاطلاع على قائمة المعايير الـــتي اعتمدها الباحث لتقييم الكتب المدرسية. كما تشترك مع الدراسة الحالية في تحليل الوثـــائق

المرجعية للمنظومة التربوية الجزائرية لاستخراج مجالات الموضوعات والقيم لتكون المرجعيـــة في تقييم الكتب.

3. دراسة محمد صالح السيقلي 2012:

"مدى تضمن محتوى كتب التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في فلسطين لقيمة التسامح وتصور مقترح لإثرائها"

هدفت الدراسة إلى التعرف على مجالات التسامح التي يفترض أن يتضمنها منهاج التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية، ومدى توفر تلك المجالات في منهاج التربية الإسلامية مستخدما المنهج الوصفي التحليلي، ثم اقترح الباحث تصورا لإثراء محتوى منهاج التربية الإسلامية المقرر في المرحلة الثانوية. خلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج والتوصيات منها افتقار كتب التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية للجوانب الدينية والاجتماعية والعلمية والسياسية المتعلقة بقيم التسامح، وضعف اتصال مناهج التربية الإسلامية في فلسطين بواقع الطلبة من قيم التسامح. ورغم قيام الباحث بتحليل مقررات التربية الإسلامية التي اعتبرها مصدرا لكثير من الأخلاق والقيم، إلا أنه ركز على ربطها ببعدها المحلي أكثر من البعد العالـــمي.

أفادت الدراسة موضوع البحث من كونها تتناول موضوعا مهما من موضوعات البعد العالـــمي وهو التسامح القائم على احترام الآخر في خصوصياته في إطار التعامل الحضاري والانفتاح الفكري، حيث ساعدت الباحث في تحديد مؤشرات وأبعاد هذه القيمة، وتتفق مع الدراسة الحالية في المرحلة الدراسية وهي المرحلة الثانوية، إلا أنها تناولت تحليل مضامين كتب التربية الإسلامية التي يتعرض لها المتعلم دون مقارنتها بالنصوص المرجعية للمنظومة التربوية.

4.عيد الصبحيين، محمود بني عبد الرحمن: 2012

"تصميم أنموذج لمحتوى كتب التربية الاجتماعية والوطنية للمرحلة الأساسية في الأردن في ضوء مفاهيم التربية العالـــمية والعلمية والتكنولوجية"

هدفت هذه الدراسة إلى تصميم أنموذج لمحتوى كتب التربية الاجتماعية والوطنية للمرحلة الأساسية في الأردن في ضوء مفاهيم وقيم التربية العالـــمية والعلمية والتكنولوجية، ولتحقيق هذا الهدف قاما الباحثان بتطوير 26 معيارا تتضمن أبرز المفاهيم والقيم ضمن محور التربية العالـــمية والعلمية والتكنولوجية، وأعدّت هذه المعايير أداة لتحليل كتب التربية الاجتماعية والوطنية بعد التأكد من صدقها وثباتها. وبعد إجراء عملية التحليل توصل الباحثان إن أن كتب التربية الاجتماعية والوطنية في المرحلة الأساسية في الأردن تتوافر فيها مفاهيم وقيم التربية العالـــمية والعلمية والتكنولوجية بشكل مناسب. وفي ضوء هذه النتائج صمم الباحثان نموذجا على شكل مصفوفة، وخريطة محاور لمفاهيم وقيم محور التربية العالـــمية والعلمية والتكنولوجية في محتوى كتب التربية الاجتماعية والوطنية لمرحلة التعليم الأساسي في الأردن. وأوصى الباحثان بالاستفادة من المعايير المطورة للتربية العالـــمية والعلمية والتكنولوجية للمرحلة الأساسية من قبل الباحثين والمهتمين والقائمين على مناهج الدراسات الاجتماعية والاستفادة من النموذج المطور.

لعل ما تتميز به هذه الدراسة عن الدراسات الأخرى هو إنتاج مصفوفة نموذجية مبنية على تحليل مضمون الكتب، وتعتبر إضافة مهمة وهدفا علميا مطلوبا في مختلف البحوث، إلا أن الباحثان لم يذكرا شيئا عن عودتهما إلى الوثائق المرجعية المعتمدة من طرف وزارة التربية في بنائهما لأداة التحليل، أو قيامهما بمقارنة أو تحليل للمصفوفة التي اعتمدها مصممي الكتب، هذا لاحتمالية الوقوع في تكرار (تصميم مصفوفة جديدة) لا جدوى منه أو قلة تقدير لجهود السابقين.

5.دراسة محمد بشير محمود قيطة 2010

"مدى تضمن منهاج التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية لمفاهيم حقوق الإنسان ومدى اكتساب الطلبة لها في محافظة خان يونس، غزة"

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد مفاهيم حقوق الإنسان الواجب توافرها في محتوى منهاج التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية ومدى اكتساب الطلبة لها، بمحافظة خان يونس، غزة. وموضوع حقوق الإنسان من أهم مواضيع البعد العالـــمي والتربية العالـــمية، حيث سعت الدراسة إلى تحليل المحتوى لقياس مفاهيم حقوق الإنسان الواجب توافرها في محتوى منهاج التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية، وأجرى الباحث اختبارا لقياس مدى اكتساب الطلبة لمفاهيم حقوق الإنسان الموجودة في محتوى منهاج التربية الإسلامية، حيث تضمنت ثلاث مجالات من الحقوق، وتظهر النتائج كما يلي: أن " المجال الأول: المدني والسياسي قد احتل المرتبة الأولى بوزن نسبي 91,84 يليه المجال الثاني: الاقتصادي والتنموي حيث احتل المرتبة الثانية بوزن نسبي 87,96 ثـــم جـــاء المجال الثقافي والاجتماعي حيث احتل بالمرتبة الثالثة بوزن نسبي قدره 81,07. كما سجل الباحث وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الوعي لحقوق الإنسان لصالح الإناث ولصالح التخصصات العلمية. وإجابة على تساؤل البحث عن أهمية حقوق الإنسان، اعتبرها الباحث من أهم المعايير الأساسية التي لا يمكـــن للنـــاس العيش بدونها بكرامة كبشر، ولأنها تجذب انتباه الرأي العـــام علـــى مختلـــف اتجاهاتـــه وطبقاتـــه الاجتماعية، وأن الدين الإسلامي ينادي بهذه الحقوق قبل أن تعرفها المواثيق الدولية لحقوق الإنسان، لذلك فإن منهاج التربية الإسلامية أولى بتدريس هذه المفاهيم، أخيرا سجل الباحث مجموعة من التوصيات الضرورية لرفع الوعي لدى أفراد المجتمع الفلسطيني لمعرفة حقوقهم وكيفية الـــدفاع عنها والحفاظ عليها:

- زيادة اهتمام كتب التربية الإسلامية للمرحلـــة الثانويـــة، وتركيزهـــا علـــى الحقـــوق الثقافيـــة والاجتماعية، والحقوق الاقتصادية والتنموية، لما لها من دور في التوعية بالحقوق

والمعرفة، وبما يتلاءم ويتماشى مع التغيرات في الأنظمة والقوانين نحو التنمية الثقافية والاجتماعية والاقتصادية في فلسطين.

- أن يبنى محتوى منهاج التربية الإسلامية على الكيف وليس على الكم وعلى التفكير والفهـــم والتفسير وليس على الحفظ والتلقين واستظهار المعلومات.
- عقد دورات تدريبية مكثفة لمعلمي التربية الإسلامية. ليتمكنوا في تقديم مفاهيم حقوق الإنسان بصورة جيدة عميقة ترقى إلى واقع المجتمع الفلسطيني.

إن نتائج هذه الدراسة تشير إلى وجود مستوى من الوعي بحقوق الإنسان، التي تعتبر موضوعا من مواضيع البعد العالـــمي التي تعالجها الدراسة الحالية، واتفقتا في المرحلة الدراسية وهي المرحلة الثانوية، لكن في مواد أخرى غير التربية الإسلامية. كما أفادت الدراسة الباحث في بناء الجانب النظري لمفاهيم حقوق الإنسان (الشرعية والوضعية منها) ومجالاته داخل الكتب المدرسية. والاطلاع على قائمة المفاهيم التي أعدها الباحث كأداة للتحليل.

6.إدريس سلطان صالح يونس، 2008:

"مفاهيم البعد العالـــمي في مناهج الجغرافيا للمرحلة الإعدادية في مصر"

هدفت الدراسة إلى تحديد مفاهيم البعد العالـــمي التي ينبغي تناولها في مناهج الجغرافيا بالمرحلة الإعدادية، والتعرف على مدى تناول مناهج الجغرافيا بالمرحلة الإعدادية لتلك المفاهيم. ولتحقيق ذلك قام الباحث بإعداد قائمة مفاهيم البعد العالمي التي ينبغي تناولها في مناهج الجغرافيا بالمرحلة الإعدادية، وتحليل محتوى مناهج الجغرافيا بالمرحلة الإعدادية لتعرف مدى تناولها لتلك المفاهيم. وتوصلت الدراسة إلى ثماني مفاهيم للبعد العالـــمي ينبغي تناولها في مناهج الجغرافيا بالمرحلة الإعدادية وهي: التنوع، حل الصراعات، التنمية المستدامة، العدالة الاجتماعية، الاعتماد المتبادل، القيم والمدركات، المواطنة، حقوق الإنسان.كما توصلت إلى ضعف تناول محتوى مناهج الجغرافيا بالمرحلة الإعدادية لمفاهيم

البعد العالـــمي، سواء في محتوى منهج الصف الأول (37%) أو الثاني (51%) أو الثالث (57%). كما أوصت الدراسة بضرورة تطوير مناهج الجغرافيا بالمرحلة الإعدادية بما يسهم في تنمية مفاهيم البعد العالـــمي لدى التلاميذ، وكذلك تدريب معلمي الجغرافيا على دمج تلك المفاهيم في محتوى المنهج وكيفية تنميتها لدى تلاميذهم.

7.دراسة ريما سعد الجرف 2008

" البعد العالـــمي في مقررات التاريخ لمراحل التعليم العام بالمملكة العربية السعودية"

تهدف الدراسة إلى تحليل أهداف تعليم التاريخ كما وردت في وثيقة المنهاج الصادرة عن مركز تطوير المناهج "بوزارة المعارف" ثم تحليل مقررات التاريخ لمرحلة التعليم العام بالسعودية للتعرف على ما تقدمه لطلابها في الصفوف المختلفة من موضوعات عالمية، وفي أي الصفوف تدرس موضوعات التاريخ العالـــمية، وما نسبة الموضوعات العالـــمية إلى موضوعات التاريخ المحلي والتاريخ الإسلامي التي تتضمنها المقررات، وتحديد المحاور التي تركز عليها الموضوعات العالـــمية في كتب التاريخ.

هذه الدراسة أشبه بدراسة سابقة (رقم 9) التي أجرتها نفس الباحثة في سنغافورة وإنما ركزت فيها على تحليل الأهداف والكتب المدرسية معا لمادة التاريخ في صفوف المراحل الابتدائيـــة والمتوسطة والثانوية، حيث أظهرت نتائج تحليل الأهداف الواردة في وثيقة منهج تـــدريس التاريخ لمراحل التعليم العام والمعلومات الواردة في مقدمات كتب التاريخ المقررة عدم ورود أي ملاحظات تشير إلى تنمية الوعي العالـــمي لدى الطلاب كهدف من أهداف تـــدريس التاريخ للطلاب في أي صف من الصفوف أو أي مرحلة من المراحل. أمـــا نتـــائج تحليـــل مقررات التاريخ قد خصصت 10 صفحات فقط للبعد العالـــمي (أي 1.5%) في كتـــب التاريخ التسعة مجتمعة. وهذه نتيجة ضمنية لغياب البعد العالـــمي من أهداف وثيقة تدريس التاريخ، كما توصلت الباحثة إلى ملاحظات مهمة جدا نذكر منها: أن كتب التاريخ التسعة (9) قد كتبت بأسلوب غير موضوعي خاصة عند الحديث عن الشيوعية والقومية والعاميـــة والتفرنج والاستشراق والتنصير وغير ذلك حيث تقول الباحثة بأنـــه يُفتـــرض أن تســـرد الأحداث والوقائع التاريخية بأسلوب غير متحيز إضافة إلى أن المعلومات المقدمـــة في تلـــك

الموضوعات لا تذكر الأسماء والمواقع والتواريخ وتفاصيل الأحداث. فمثلا عند الحديث عن انهيار الشيوعية، جاء في كتاب الصف الأول الثانوي ص91 ما يلي: "وبما أن المذهب الفكري "الشيوعية" كان يحمل عوامل هدمه في المبادئ التي قام عليها، والتي تتصادم مع فطرة الله التي فطر الناس عليها، فقد انهارت و لم يمض على ظهورها إلا نيفا وسبعين عاما – ولله الحمد والمنة". وغيرها من الملاحظات التي سجلتها بخصوص طريقة عرض موضوعات التاريخ في الكتب المعتمدة في المملكة العربية السعودية، أين يتخرج الطلاب وهم يجهلون حتى تاريخ الدول العربية المستعمَرة وتاريخ استقلالها كأحداث تاريخية كان يجب على الطالب معرفتها فما بالك بإدراك أبعادها ووعيها.

وإذ نلاحظ في الدراسة اعتماد الباحثة في تحليلها على بناء قائمة من الموضوعات العالمية التي يمكن تضمينها في كتب التاريخ بالاعتماد على عدد من أدلة المنهج التي اقترحت موضوعات تاريخية عالمية، فاستفاد الباحث منها أيما استفادة حيث ساعدته في تحديد تلك الموضوعات.

8.حامد صلافحة: 2005

"الموضوعات العالمية في كتب تاريخ المرحلة الثانوية في الأردن"

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أهم الموضوعات العالمية المتوفرة في كتب تاريخ المرحلة الثانوية في الأردن من خلال تحليل محتواها ومن وجهة نظر معلميها، تكونت عينة الدراسة من 148 معلماً من معلمي مادة التاريخ، ومن جميع كتب تاريخ المرحلة الثانوية، ولتحقيق هدف الدراسة أعد الباحث قائمة بأهم الموضوعات العالمية، حُلّلت الكتب في ضوئها وبعد جمع البيانات وتحليلها إحصائيا أظهرت النتائج، أن الموضوعات العالمية في كتاب التاريخ للصف الثاني الثانوي كانت أكثر توافراً من كتاب التاريخ للصف الأول الثانوي. وجاء البعد السياسي في المرتبة الأولى من حيث نسبة توافره في الكتب مجتمعة، واقترح الباحث ضرورة اطلاع مخططي المناهج ومؤلفي الكتب المدرسية على الموضوعات العالمية والمستجدات التي تطرأ على مستوى العالم وخاصة في المجال العلمي

والتكنولوجي وضرورة تحـــديث منهاج تاريخ المرحلة الثانوية ليشتمل على الموضوعات العالـــمية المتضمنة في أداة الدراسة.

تتشابه هذه الدراسة مع الدراسة الحالية من حيث الموضوع والعينة، فكلاهما تبحثان في الكتب الدراسية للمرحلة الثانوية عن موضوعات البعد العالـــمي، إلا أن الدراسة الحالية تبحث في –إضافة إلى مادة التاريخ–مادة الجغرافيا، ورغم الاستفادة الكبيرة من قائمة الموضوعات العالـــمية التي أعدها الباحث إلا أنه اعتمد في بنائها على ما وجده في دراسات سابقة وما جمعه من آراء المعلمين دون العودة إلى الوثائق المرجعية من مناهج وقوانين وهذا ما تختلف عنه مع الدراسة الحالية.

9.دراسة ريما الجرف: 2003

"البعد العالـــمي في مناهج الدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية في سنغافورة"

تهدف هذه الدراسة إلى تحليل مقررات الدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية في سنغافورة للتعرف على ما تقدمه مقررات الدراسات الاجتماعية في سنغافورة لطلاب المرحلة الثانوية في الصفوف المختلفة من موضوعات عالمية، وما نسبة الموضوعات العالـــمية إلى الموضوعات المحلية في كل صف، وتحديد المحاور التي تركز عليها الموضوعات العالـــمية في كتب الدراسات الاجتماعية. تعتبر هذه الدراسة من الدراسات العربية القليلة التي قامت بتحليل مناهج تربوية أجنبية، لدولة من الدول المتقدمة، إذ كانت تسعى من خلال دراستها الاطلاع على التجارب العالـــمية في كيفية تناول التربية العالـــمية وطرق دمجها، ومقاربات تصميم المناهج التربوية في سنغافورة حتى تتيح للمؤلفين والقائمين على تطوير المناهج الدراسية في المملكة السعودية، فرصة الاستفادة من طريقة تصميم الكتب المدرسية.

ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن كتب الدراسات الاجتماعية المقررة على صفوف المرحلة الثانوية في سنغافورة تولي البعد العالـــمي عناية كافية، وأن هناك توازن من حيث عدد الصفحات المخصصة للموضوعات المختلفة وتعتبر الباحثة من خلال تحليلها أن كتب الدراسات الاجتماعية في سنغافورة نموذج مثالي لما ينبغي أن تكون عليه المقررات

الدراسية من حيث حسن اختيار الموضوعات، والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها، والمهارات التي تنميها لدى الطلاب، عالميتها، وحسن كتابة المعلومات وطريقة عرضها، ودرجة تنوعها وتشويقها، وحسن إخراجها، والصور والرسومات التوضيحية الداعمة للموضوعات. لذا توصي الدراسة بضرورة إطلاع المؤلفين والقائمين على تطوير الكتب المدرسية عليها والحذو حذوها.

لعل هذه الدراسة تتطابق مع موضوع البحث كثيرا، حيث استفاد الباحث أيما استفادة منها، أين أثارت انتباهه في طرح إشكالية الموضوع وتناوله، وموضوعات البعد العالـــمي ومحاوره، وفي كيفية بناء أداة التحليل وترتيب موضوعاتها.

والملاحظ أن معظم **الدراسات السابقة** التي تم عرضها، اتفقت على أهمية طـــرح البعـــد العالـــمي في المناهج التعليمية في إطار التربية العالـــمية العصرية، وبعضها اقترح قائمة مـــن الوحدات لتدريسها، وهذا بسبب ظهور العديد من القضايا والمشكلات العالـــمية السياسية والاقتصادية والبيئية والتكنولوجية في العالم الآن، التي تحتاج إلى ضبط وتوضيح ثم تقـــديمها للناشئة وفق طرح سليم متوازن في ظل السلام العالـــمي، وهـــذا يتمثـــل في دور التربيـــة العالـــمية في إعداد طالب ذي معرفة بالقيم والاتجاهات والمهارات اللازمة ليدرك ما يحدث عالميا، وكيف يتعايش مع المتغيرات، ويساهم في حل القضايا والمشكلات العالـــمية نظـــرا لتأثر الإنسان في مجتمعه المحلي بما يحدث عالميا.

وعلى غرار الدراسات السابقة تحاول هذه الدراسة التركيز على كتب التاريخ والجغرافيا المعتمدة في المنظومة التربوية الجزائرية لتبحث في محتوياتها عن مدى حضور البعد العالـــمي فيها وكيف تم طرحه ومعالجته، وهل هناك توازن في تدريسه وتقديمه للناشئة الجزائرية. ولا شك أن الموضوع بتفاصيله قبل الخوض فيه يحتاج إلى ضبط معاييره وفئاته وأهدافـــه حـــتى يكون تحليلا أقرب إلى الموضوعية والوضوح منه إلى الغموض والذاتية.

6. خلاصة:

في هذا الفصل التمهيدي ولأهميته العلمية والمنهجية حاول الباحث عرض جوانب الموضوع وأبعاده وتداعيته، وعلاقته ببناء المناهج الدراسية وتربية النشء على النظرة العالـــمية والتفكير الهادف، مبرزا أهداف البحث وأسباب اختياره وأهميته في المنظومة التربوية الجزائرية مما يجب ألا يغفل عنه القائمون على صياغة المحتوى واختياره وكيفية تقديمه في قالب تعليمي موجه دون إفراط في طرحه مما قد يطغى على القيم الوطنية الأصيلة والمهمة، أو تفريط فيه بما يجعل الناشئة فاقدة للحس العالـــمي جاهلة تاريخ العالم وأحداثه وتقلباته غير مدركة للعلاقة التي تربطها بالإنسان العالـــمي الآخر. كما كان عرض الدراسات السابقة مفيدا حيث خلصت على أهمية طرح البعد العالـــمي في المناهج التعليمية في إطار التربية العالـــمية العصرية، وهذا بسبب ظهور العديد من القضايا والمشكلات العالـــمية السياسية والاقتصادية والبيئية والتكنولوجية المشتركة بين البشرية في العالم الآن، التي تحتاج إلى حصر وترشيح وتصنيف لتكون المادة الأولية للتربية العالـــمية في كل المنظومات التربوية ثم تقديمها للناشئة وفق طرح سليم متوازن في ظل السلام العالـــمي. وفيما يلي من فصول سيتم التطرق إلى موضوعات البعد العالـــمي وسياقاتها في إطار العولمة ثم عرض تفصيلي في الفصول الأخيرة لما توصلت إليه نتائج تحليل الكتب المحددة دون تعميم على باقي المواد الدراسية.

الفصل الثاني

البعد العالـــمي

تـــمهيد:

يقول كلود ليفي –ستروس **Claude Lévi- Strauss** عـــالم الأنتروبولوجيـــا: "إن الحضارة العالمية لا يمكن أن تكون شيئا آخر غير تعايش الثقافات التي تعرف كيف تحـــافظ على خصوصياتها"، أي أن العالمية هي مشترك الخصوصيات، فلا نجد هيمنـــة خصوصـــية حضارية أو قومية على أخرى، بل تحقيق التوازن بين الخصوصية والعالمية وحصول نوع من التآلف بين الثقافات العالمية، فلا فرق بين الشعوب القديمة أو الحديثة أو المتخلفة والناميـــة. (مارسيل وكلاستر، 1985)

لكن كيف تضفي الحضارة الغربية على قيمها صبغة العالمية وتريدها أن تكون أساس كل عالمية ممكنة؟ بحيث تطغى على ثقافات أخرى تراها جزئية وثانوية، ولا تحترم مفهوم فكـــرة العالمية، فهي بقوتها الاقتصادية والتكنولوجية والبشرية والعسكرية تسعى لمواصلة توســـعها عالميا على حساب الثقافات الأخرى.

وفي هذا السياق نفسه سنتناول في الفصل الذي بين أيدينا توضيحا لهذا المعنى (مفهـــوم العالمية) وإبراز التداخل الدلالي والاصطلاحي بين العولمة والعالمية وتأريخ المصـــطلحين، ثم الحديث عن أثر هذه العولمة على التربية والنظم التعليمية أو ما يسمى بعولمة التربية أو التربية العالمية، وكيف يتم توظيف البعد العالمي بمجالاته في المناهج الدراسية، وذلك من خلال أمثلة وأشكال مستقاة من نظم تربوية عالمية.

1. البعد العالمي:

1.مفهوم العولمة: التاريخ والتعريف:

في إطار العلاقات الدولية العالمية بصورتها العصرية التي تتميز بالتبادلات والاعتماد بين وحداته وجهاته ومجالاته وثقافاته.. وباعتبار تميز تلك العلاقات بالتعقيد والتشابك والمصلحية، فإن مفهوم العولمة شهد عدة مفاهيم متداولة بين الدارسين والباحثين، فأحيانا يعبر عنه في تلك العلاقات بين الأمم أو في معنى التدويل أو العالمية أو الكوكبية أو الوحدة الإنسانية وغيرها. لهذا وجب ضبط المفاهيم للوصول إلى تعريف اصطلاحي محدد يضبط المعنى ويسهل عملية الفهم في سياق موضوع دراستنا. ولا يمكن حوصلة ذلك التعريف دون المرور على تاريخ العولمة وبعض مظاهرها.

أ. تاريخ ظاهرة العولمة:

تجمع المراجع على أن مفاهيم العولمة Mondialisation والكوكبية حديثة الظهور في جميع اللغات، وحسب **نعوم تشومسكي** فإن "عدوى العولمة قد انتشرت في كل ما يتصل من تفكير في العلاقات الدولية منذ نهاية حرب الخليج الثانية التي أعلنت ولادة نظام جديد" (عبد النبي، 1997: 22)

وهناك مجموعة من العلماء والباحثين يرون بأن العولمة واقع أو مسار وسيرورة دولية قديمة في التاريخ الإنساني العام، وهو ما يظهر في تاريخ الفتوحات الإسلامية مثلا أو تاريخ الدول (الاستعمار) والقوميات والأمم والاتفاقات بينها، إلا أن مصطلح العولمة بمفهومه الحالي لم يطرح على تلك العلاقات التاريخية، بل صدر حديثا. ومن أهم مظاهر العولمة في بدايتها هو تطور العلاقات بين الدول والقوميات من المنفعة المتبادلة بين طرفين إلى عملية "التدويل" الإجبارية لجميع الدول.

"فيعتبر **س. الماند** و **أ. وينبرغر** أن التجارة الدولية وصلت إلى درجة **التدويل** بعد الحرب العالمية الثانية وبدأ التبادل ينتقل من مرحلة "العالمية" (بين بعض الشركات أو الدول) إلى

"التدويل" (الذي يشمل جميع الدول) .. جاعلة من العالم مجرد قرية واحدة لجميع سكان الكوكب الأرضي" (حجاج، 2003:256) وهذا أصبح من المظاهر الواضحة التي تعبر عن تلك العولمة حتى في عصرنا الحالي وسببت في تطور علاقات ونظم في مجال الاقتصاد والتسيير، فهذه الديناميكية الدولية أجبرت الأنظمة الاقتصادية على تحديد مكانتها ووظيفتها في الاقتصاد العالمي، وهذه الضرورة تتمظهر في إنشاء التكتلات الجهوية بين الدول.

فالوقائع والاتفاقيات تؤكد أن القوى الاقتصادية العالمية تجاوزت حدودها في استعمال سلطتها التفاوضية في تعاملاتها مع الدول أقل منها قوة، فالشركات الأجنبية تهيمن على جزء كبير من إنتاج الدول السائرة في النمو، وهذه الهيمنة مصدرها قرار الدولة المستعمرة وليس إدارة الشركة، فأصبحت بذلك تتحكم في الأسعار والأسواق على حساب موارد وسلطة الدول الضعيفة. إذن هناك سيطرة دولية على الأسواق الوطنية للدول وفضاءاتها المحلية باسم التعاون والتبادل في ظاهرها، والحقيقة هي عولمة شرسة توظف لمصالح سياسية وتكتيكية.

الخلاصة أن مفهوم العولمة حديث الظهور تاريخيا، ولكن إذا اعتبرناها ديناميكية تبادلية بين البشرية في التاريخ الإنساني فهي قديمة قدم البشرية في سياق المنفعة المتبادلة والتنوع الجغرافي والجيولوجي لمناطق عيش الإنسان واكتشافه لكنوز الأرض ومعادنها، وصولا إلى هذا العصر عصر الثورة الصناعية المتقدمة.

ب.**تعريف العولمة Globalization**:

العولمة لغة: من التعولم والعالمية والعالم وهي بدورها ترجمة لكلمة Globalization الانجليزية التي ظهرت في الولايات المتحدة الأمريكية وتفيد معنى تعميم الشيء وتوسيع دائرته ليشمل الكل. والعولمة حسب **عابد الجابري** ترجمة لكلمة Mondialisation الفرنسية التي تعني جعل الشيء على مستوى عالمي أي نقله من المحدود المراقب إلى اللامحدود الذي ينأى عن كل مراقبة (عابد الجابري، 1997)

العولمة اصطلاحا: لقد حظي مفهوم العولمة بالكثير من التعريفات المتباينة، كون المصطلح حديث الظهور في الأدبيات السياسية، والاقتصادية، والثقافية، يمكننا تقديم بعضها كما يلي:

عرفها **خليفة** (1998) بأنها "مرحلة من مراحل التفكير الإنساني في العـالم المعاصـر، بدأت بالحداثة، ما بعد الحداثة، العالمية، ثم العولمة. ونحن الآن في مرحلة الأمركة، ثم تأتي بعد ذلك مرحلة الكوكبة نسبة إلى كوكب الأرض، وهم يتطلعون بعد ذلك إلى المرحلة الكونية" (خليفة، 1998).

ومن منظور إيديولوجي يقدم **بركات** تعريفه للعولمة بأنها مذهب القائلين بأن الرأسمالية هي ديانة الإنسانية، وأن النسبية الفكرية ستكون لها الغلبة على المنطلقات الإيديولوجية، وأن مبدأ النسبية الثقافية هو المبدأ المعول عليه، وليس مبدأ مركزية الثقافات، وفي رأي القائلين بها أن العالم الآن ينتقل من الشمولية والسلطوية إلى الديمقراطية والتعددية، من خلال ثورة معلوماتية شاملة تمكن العولمة من إلغاء الحدود وحرية انتقال الناس والسلع، بإحلال التفاعل والحوار والمنافسة والمحاكاة. (بركات، 2005)

وتأخذ العولمة في إطار هذا التعريف الأخير اتجاهين، **الأول** إيديولوجي أمريكي يحاول قولبة أنظمة الحياة في العالم على صورة نظامه بلا مراعاة لوجود خصوصيات ثقافية قد لا يلائمها نمط الحياة الأمريكي، أو تتعارض قيمها ومثلها الاجتماعية مع القيم الأمريكية. **والثاني** يرى أن العولمة هي نوع من أنواع انتخاب وانتقاء المثل الإنسانية العليا في كل الخبرات الحضارية، وترقيتها لتصبح نموذجاً عالمياً يتم التعامل معه كنموذج مثالي تستهدفه المجتمعات العالمية، فتقترب منه بما تسمح به برامج الإصلاح فيها، وبقدر ما تحمله موازناتها، وهذا التعريف ليس سوى محاولة لتيسير التعامل مع الظاهرة، لكن الواقع يشير إلى أن السائد هو النموذج الأول، الذي عززه انهيار الكتلة الاشتراكية وفتح الأبواب أمام المهرولين نحو القطب المهيمن، اتقاءً لشره، وذوباناً في ثقافته، فالعولمة أمركة. (بركات، 2005)

وفي تعريف آخر **لصخري** يرى بأن "العولمة انسلاخ عن قيم ومبادئ وتقاليد وعادات الأمة وإلغاء شخصيتها وكيانها وذوبانها في الآخر. فالعولمة تنفذ من خلال رغبات الأفـــراد والجماعات بحيث تقضي على الخصوصيات تدريجياً من غير صراع إيديولوجي. فهي تقـــوم على تكريس إيديولوجيا **الفردية المستسلمة** وهو اعتقاد المرء أن حقيقة وجوده محصورة في فرديته، وأن كل ما عداه أجنبي عنه لا يعنيه، فتقوم بإلغاء كل ما هو جماعي، ليبقى الإطـــار العولمي هو وحده الموجود. فهي تقوم بتكريس النزعة الأنانية وطمس الـــروح الجماعيـــة، وتعمل على تكريس الحياد وهو التحلل من كل التزام أو ارتباط بأية قضية، وهي بهذا تقوم بوهم غياب الصراع الحضاري أي التطبيع والاستسلام لعملية الاستتباع الحضاري. وبالتالي يحدث فقدان الشعور بالانتماء لوطن أو أمة أو دولة، مما يفقد الهوية الثقافية من كل محتوى، فالعولمة **عالم بدون دولة، بدون أمة**، بدون وطن إنه عالم المؤسسات والشبكات العالميـــة، كما يقول عمرو عبد الكريم: العولمة ليست مفهوماً مجرداً؛ بل هو يتحول كلية إلى سياسات وإجراءات عملية ملموسة في كل المجالات السياسية والاقتصادية والإعلام؛ بل وأخطر من ذلك كله هو أن العولمة أضحت عملية تطرح ـــ في جوهرها ـــ هيكلاً للقيم تتفاعل كثـــير من الاتجاهات والأوضاع على فرضه وتثبيته وقسر مختلف شعوب المعمورة على تبني تلـــك القيم وهيكلها ونظرتها للإنسان والكون والحياة". (صخري، 2019)

لهذا تشير **كريستيان كوميليان** إلى أن العولمة عملية مستمرة، يمكن ملاحظتها من خلال مؤشرات كمية وكيفية في مجالات السياسة والاقتصاد والثقافة، وأن لها بعدين: بعد المكـــان وهو بعد الامتداد إلى أنحاء العالم، وبعد تعمق العمليات الكونية، وهي تلك العمليات الـــتي تتضمن تفاعلا متبادلا بين الدول والمجتمعات والتي تشكل المجتمـــع العـــالمي. (المهـــدي، 2008: 188)

والعولمة هي نمط معين من الحياة. ولذلك فإن هناك عولمات عدة لا عولمة واحدة، منهـــا العولمة السياسية التي تعني فقدان الدولة لسيادتها، ودورانها في عجلة العالمية. والعولمة الثقافية

التي تحاول وضع شعوب العالم في قوالب فكرية موحدة تجعل الشعوب تنسلخ عن ثقافتهـــا وموروثها الحضاري. وهناك عولمة في مجال المعلومات والمخدرات والأوبئة والبيئـــة .. إذن يتضح لنا أن العولمة ظاهرة حتمية، علينا أن نتقبلها لأنه لا مفر لنا منها.

ومما سبق يمكن القول بأن لهذه العولمة وجهان، وجه مشرق إيجابي حين تربط بين البلدان والحضارات، وتتجاوز البعد الجغرافي وتحرر الإنسان من كل السلطات بل وتكشف هـــذا العالم أمام كل إنسان فيه، فتغذي فيه روح الإبداع والإنجاز بفضل التبادل والتعارف بـــين الثقافات والحوار بينها، ذلك الوجه المشرق يمكننا أن نسميه البعد العالمي أو العالمية. ووجه آخر مخفي له جوانب مظلمة حين تصبح العولمة سلّما وأداة لسيطرة القوي على الضـــعيف، وسبيلا لهيمنة قوى عالمية كبرى بدعوى الانفتاح الاقتصادي الثقافي العالمي.

فالعولمة يمكن صياغتها في تعريف شامل من خلال ثلاث عمليات تكشف عن جوهرها، ذكرها **المهدي** كما يلي:

العملية الأولى: وترتبط بانتشار المعلومات بسرعة وكثافة بحيث تصبح في متناول جميـــع الناس.

العملية الثانية: ارتفاع نسبة الصفات المشتركة بين المجتمعات والمؤسسات.

العملية الثالثة: وتتعلق بإزالة الحدود بين الدول. (المهدي، 2008: 190)

من خلال التعاريف السابقة نخلص إلى أن العولمة ديناميكية جديدة تـــبرز في العلاقـــات الدولية الكثيفة المتعددة الأشكال ومختلفة الشدة حسب كل عصر، يتزايد فيها دور العامـــل الخارجي في تحديد مصير القضايا الوطنية والمحلية، بســـبب تطـــور المعلوماتيـــة والتقنيـــة والاقتصادية تلقي بظلالها على تبني قيم عالمية محددة بصيغة قسرية إجبارية علـــى مختلـــف شعوب المعمورة، حيث لا تستطيع أية مجموعة أو أي مجتمع الإفلات من الانخراط في النظام العالمي الذي يهيمن على الكرة الأرضية.

2.الفرق بين العولمة والعالمية:

مفهوم العالمية Universalism

انتشر استخدام مفهوم العالمية بشكل واسع خلال القرن العشرين مع الاكتشافات العلمية والتكنولوجية وظهور النظريات الفلسفية الغربية والأيـديولوجيات الكـبرى في السـاحة الدولية. وقد تبلور ذلك الاستخدام لمفهوم العالمية في الصراع والتنـافس بـين العـالميتين (الشيوعية والرأسمالية) خاصة بعد انتصار الثورة البلشفية في سنة 1917م، وإنشـاء منظمـة عصبة الأمم سنة 1919م .. فعرفت البشرية الفكر العملاقي أو النظرية العالميـة في جميـع مجالات الحياة الإنسانية. (حجاج، 2013)

وإذا كانت العولمة تعني وحدة الجنس البشري، باعتبار أن العالم وحدة واحدة، فالعالميـة ضد العولمة، **الأولى** انفتاح على العالم، وإقرار بتباين الثقافـات والحضـارات، واعتـراف باختلافها؛ و**الثانية** انفتاح على ثقافة واحدة، هي الثقافة الأمريكية، ورفض لما عداها مـن ثقافات، وإذا كانت وسيلة العالمية هي الانفتاح بين الحضارات؛ فإن وسيلة العولمة الصـدام والصراع بين الحضارات، وإذا كانت العولمة غزوا ثقافيا، واختراقا لخصوصيات الثقافـات القومية والوطنية؛ فإن العالمية إثراء لهذه الثقافات، وتلاقحها حضارياً وعلمياً وتقنياً.

كما تقوم العالمية على مبدأ المساواة والتشارك والتبادل بين مختلف الثقافات، بينما تقوم العولمة على التبعية والهيمنة والتطبيع والغزو والاختراق وإفراغ الثقافة المحلية الخاصة بالبلدان من مضمونها وانتزاع هويتها الخاصة والترابط بين الناس برباط عـولمي مـن اللاوطنيـة واللاقومية واللادينية واللادولة.

إن العالمية تخاطب أعمق مشاعر الإنسان عموماً، وأقوى مشاكله، والعـالمي في الأدب والفن هو الذي يتصيد، ما بين البشرية جمعاء، العواطف المشتركة، وما في وجـدانها مـن حقوق موحدة وقيم سامية ومثل عليا على الرغم من اختلاف الأجناس وتبـاين الأزمـان

والأوطان، ويعد **الحياة كرامة والحرية حقاً، والعدالة الاجتماعية حتماً والفضيلة جوهراً**. (بركات، 2005)

إذن فالعالمية نزعة إنسانية قبل أن تكون اجتماعية، إنها توجه التفاعل بين الحضـــارات، والتعاون والتساند والتكامل والتعارف بين مختلف الأمم والشعوب، وفكرة العالمية نـــزوع عالمي يرى التعدد والتنوع والاختلاف هو الأساس والمبدأ.

ويشير **بركات** (2005) إلى أن التعريف السابق لمفهوم العالمية يختلف عن التعريف الغربي في وقتنا الراهن، إذ أن التعريف الغربي الآن يؤمن بالنزعة المركزيـــة اللصـــيقة بـــالنموذج الحضاري الغربي منذ القديم، ولهذا فإن الجديد فيه، هو تصاعد في درجة النزعة المركزيـــة، ووحدة التطبيق لها. والسبب في ذلك هو التطورات الجديدة التي طرأت على العالم، ومن ثم علاقة النظام الغربي بالعالم غير الغربي، والذي يطمح في صب العالم اقتصادياً وسياسياً وقيمياً وثقافياً وعسكرياً.. الخ، داخل قوالب غربية. ومن هذا المنطلق تتداخل مفـــاهيم العولمـــة والعالمية الغربية، لتمثل مرحلة الطوفان بحيث من لم يركب سفينة نموذجه طوعاً ســـيركبها مكرهاً.

و"بالرغم من التسليم بجدة مصطلح "العولمة"، وقدم مصـــطلح "العالميـــة"، حيـــث أن مضمونه ليس جديدا كل الجدة في الفكر السياسي القديم والحـــديث والمعاصـــر، فلـــدى الشعوب والثقافات والحضارات والأديان العالمية غير الأوروبية-الأمريكية رؤيتهـــا لفكـــرة العالمية والكونية والوجودية، مما يقتضي الكشف عن دلالاتها المنبثقة من جميع الخصوصيات دون إقصاء أو تمركزات ثقافية وعرقية وحضارية تمارسها جميع الثقافـــات بـــلا اســـتثناء وبدرجات متفاوتة" (حجاج، 2013: 143)

فنجد أن فكرة العالمية كانت قد ظهرت في الحضارات القديمة والأديان السماوية مثـــل الحضارة البابلية، الفينيقية، والإسلامية وغيرها متأثرة بمضامين وحياة تلك الحقب الزمنيـــة. بينما أخذت "العالمية" تعريفها العصري إثر تصاعد تيار البورجوازية العقلانية اللادينيـــة في

أوروبا القرون الخامس عشر إلى العشرين. وتنشر استخدامه بشكل واسع مع الاكتشـــافات العلمية والتطورات التكنولوجية وظهور النظريات الفلسفية. فعرفت البشرية في العشرينيات من القرن الماضي النظرية العالمية في جميع مجالات الحياة الإنسانية في سياق تظـــافر الجهـــود ووحدة الحلول كفيل لاستمرار الحياة البشرية. (حجاج، 2013)

"من هنا نقول إن العولمة والعالمية الآن زعامة أمريكية، توضـــحها أســـاليب الليبراليـــة الأمريكية المستخدمة، والتي نلحظ آثارها في الفروقات الاقتصادية الهائلة بين دول الشـــمال والجنوب، على الرغم من فروقات الكثافة السكانية الهائلة بين الاتجاهين كما يوضحها أيضاً تهميش دور المنظمات الدولية لحساب مؤسسات الدولة الأمريكية، فمجلس الأمن القـــومي الأمريكي يكاد يحل محل مجلس الأمن الدولي، والكونغرس الأمريكي أصبح يشـــرع للعـــالم بأسره ويصدر القوانين التي تصنف الدول بمارقة وإرهابية، ومحاصرة وغير محاصـــرة، ودول تفرض عليها المقاطعة والعقاب، ودول لا تستحق المقاطعة أو العقاب، ودول يستحق إنسانها الحياة والتمتع بحقوق الإنسان، وأخرى لا تستحق، ويصل التشريع الأمريكي إلى حد إصدار القوانين، واعتماد الميزانيات العلنية لتغيير نظم الحكم، هذا بالإضافة إلى اســـتخدام القـــوة العسكرية الغاشمة لمن تسول له نفسه بالتمرد والعصـــيان، فمـــن لم تردعـــه التحـــذيرات والعقوبات، تردعه الصواريخ والمقاتلات" (بركات، 2005)

ورغم استحداث الترعة العالمية وما تحمله من مبادئ إنسانية وأهـــداف نبيلـــة، إلا أن أمريكا استطاعت الاستيلاء عليها وتوجيهها بما يخدم مصالحها ويحافظ على زعامتها العالمية وسيطرتها على العالم، وإنما كان يمكن أن يدرج تلك الغطرسة الأمريكية ضمن العولمـــة أو الأمركة، لأن مفهوم العالمية قديم ومتجدد نادت به المجتمعات الأولى والمجتمعات الحديثـــة ومتجدد وما عودته في العصر الحالي ما هو إلا رد فعل على العولمة، ومقترح بديل لها.

وللتوضيح أكثر فإن مصطلح **العالمية** يقابله **الخصوصية**، أما **العولمة** فتقابلها **المحلية**، فهما يدلان في استعمالهما الغالب إلى مشاريع السيطرة الحضارية الغربية على العالم الآخر، رغـــم

أهما من التضليل الدلالي والسيميائي، بحيث يُخفيان الإرادات المحرِّكة لهما، وهما يستعملان غالبا كأدوات دعائية وأسلحة أيديولوجية، معرفية تدخل ضمن استراتيجيات شاملة في إدارة التنافس والصراع في علاقات دولة قائمة في واقعها على المصالح القومية المتناقضة والتبعية غير المتكافئة. وقد ظهرت حقيقتها من خلال مفاهيم: الاستعمار، الإمبريالية، التغريب، الأمركة، الرسملة.. (حجاج،2013).

لهذا يبقى المصطلحان العالمية والعولمة متداخلان جدا، إذ نجد خلطا بينهما لدى العديد من الممارسين السياسيين والإعلاميين والباحثين عموما حيث يستخدمان أحيانا كمترادفين نظرا للتقارب اللفظي والدلالي بينهما فهما يشتركان في معنى التوحد والتوسع والاشتراك في المسارات أو التقاطع بين الشعوب في القيم الانسانية مثلا أو الغايات والأهداف. إلا أن هناك فروقا بينهما في التناول حسب سياق الاستعمال. فمجال العالمية فلسفي وقيمي ومعياري وقانوني، أما مجال العولمة فيركز على الاقتصادي والسوسيولوجي والثقافي.

فاستعمال مصطلح "العالمية" يوظف غالبا للدلالة على الجانب الإيجابي للعولمة أو ما يمكن أن يطلق عليه "العولمة الجديدة" أو البديلة.

إذن هناك فرق واضح بين العولمة Globalization و العالمية Universalism إذ تشير الكتابات السابقة إلى أن الاندماج الدولي هو الذي يوصل إلى العولمة وليس إلى العالمية، ذلك أن العالمية مفهوم أضيق نطاقا يتضمن موقفا من التنوع نفسه ومن تعايش الثقافات في التجربة الفردية. وأن النزعة العالمية أكثر أصالة فهي في المقام الأول توجه ورغبة في مشاركة الآخر، بالانفتاح على مختلف التجارب الثقافية.

مما سبق يمكن حصر بعض الفوارق بين العولمة والعالمية:

جدول رقم (1) يبين أهم الفروق بين العالمية والعولمة (المهدي، 2008: 192)

العولمة	العالمية
العولمة سعي بهيمنة ثقافية واقتصادية، وسعي لإلغاء الآخر لا إقرار بقبوله ولا بوجوده وخصائصه، وهي نمط من الاستعمار المستمر.	العالمية لا تعني الهيمنة بأي شكل من أشكالها الاقتصادية، والسياسية، والثقافية. وإنما تعني التنوع وانفتاح الثقافة على الثقافات الأخرى.
العولمة جبر وقدر مفروض	العالمية اختيار
العولمة تفرض منهجها الحضاري وترفض الحوار مع الحضارات الأخرى.	العالمية انفتاح على باقي الحضارات والقبول بالحوار مع الغير
العولمة لها جذور العلمانية	العالمية تقوم على أسس إنسانية حضارية
العولمة إرادة للهيمنة، وبالتالي قمع وإقصاء للخصوصية	العالمية طموح إلى الارتفاع بالخصوصية إلى مستوى عالمي.
العولمة احتواء للعالم وسلب لخصوصيات الآخر	العالمية تفتح على كل ما هو عالمي وكوني
العولمة اختراق للهوية الثقافية وتمييع لها	العالمية إغناء للهوية الثقافية
العولمة تنطوي على استغلال وقهر للإنسان من حيث هو إنسان من جانب الشركات العالمية التي تسعى إلى الربح على حساب قيمه.	العالمية هدفها نشر القيم الإنسانية والمبادئ الأخلاقية والحفاظ على الكرامة الإنسانية لكل البشر.
العولمة تعطي الحرية الفردية أكبر قدر بعيدا عن قيود الأخلاق والدين.	العالمية تقيد الحرية الفردية بمعيار القيم الإنسانية، المصلحة الاجتماعية واعتبار العقلية.

3.التعارف والاعتراف المتبادل قيمة أساسية من قيم عالمية الإسلام

إن خاصية العالمية هي من خصائص الدين الإسلامي، فهو دين يخاطب جميع البشر، دين عالمي يصلح في كل زمان ومكان، فهو لا يعرف الإقليمية أو القومية أو الجنس جاء لجميع الفئات والطبقات، فلا تحده الحدود. ولهذا تجد الخطاب القرآني موجه للناس جميعا وليس لفئة خاصة، فكم من آية في القرآن تبدأ بـ" يا أيها الناس"، وطالما خاطب الله رسوله

الكريم بأنه أرسل للعالمين رحمة، وأن رسالة القرآن موجهة للبشرية جمعاء منذ بعثته إلى يوم القيامة.

كما نجد في ديننا الإسلامي أنّ الإسلام أولى التربية العالمية اهتماما كبيرا، إذ جاءت الآيات القرآنية والأحاديث النبوية لتؤكد ذلك، حيث كرم الإنسان دون النظر إلى جنسه أو دينه أو لونه {وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدمَ وَحَمَلْنَاهُمْ فِي البَرِّ وَالبَحْرِ وَرَزَقْنَاهُمْ مِنَ الطَّيِّبَاتِ وَفَضَّلْنَاهُمْ عَلَى كَثِيرٍ مِمَّنْ خَلَقْنَا تَفْضِيلاً} [الإسراء:7]. كما توضح الآية العظيمة العلاقة بين البشرية جمعاء في قوله تعالى: {يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُمْ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثَى وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ} [الحجرات:13] إذ ربط الله سبحانه وتعالى العلاقة بين الأمم بالتعارف، ويعتبر التعارف والاعتراف المبنيان على معرفة ما عند الآخر من أهم المداخل لتحقيق التفاعل والتعايش الإيجابي في مسيرة الأمم، والتعارف لا يمكن أن يتحقق دون المعرفة وهو ما وضحه علي يحي معمر[1]. كما يهدف التعارف إلى التبادل، والتعاون، والتفاهم والتعايش، والاعتراف بالآخر. فبالاعتراف يتقبَّل كلٌّ واحد مسلك الآخر برضىً ويعطيه مثلُ الحقِّ الذي يعطيه لنفسه. وهذا ما يسمى بحوار الحضارات الذي ينفي مفهوم الصراع بينها.

وقد أشار الإسلام إلى مبادئ وقيم سامية تحقّق خير الإنسانية التي قوامها وحدة الجنس البشري، وأن النّاس متساوون في الحقوق والواجبات، وأكد على قيم السلام والعدل، وحرص على تحقيق الأمن الشامل والتكافل الاجتماعي، وحسن الجوار، والحفاظ على

---

[1] - الشيخ علي يحي معمر في كتابه الإباضية بين الفرق الإسلامية قدم رؤية عالمية حضارية في الحوار والاتصال مع الآخر لخصها في دوائر ثلاثة: المعرفة والتعارف والاعتراف، إذ يرى أن الاختلاف هو أساس المعرفة والتعارف، فلم يكن التعارف الإسلامي من وجهة نظره خطابا مثاليا، وإنما تجربة إسلامية فعلية، ورسالة إسلامية للعالم في الانفتاح على الثقافات الأخرى، وعلى أنَّ العلاقة التي لا تؤسس على المعرفة والتعارف والاعتراف تتأثر بالصورة النمطية التي لا تكمن خطورتها فقط في حجب التواصل والزج إلى الصراع بالنسبة إلى الآخر، وإنما أيضا في سوء تقدير الذات. يتحدث عن هذا المبدأ الإسلامي في إطار الصراعات التي تشهدها الفرق الإسلامية التي طالما تقاتلت وتضاربت وكفرت بعضها بعضا بسبب اختلافات عقدية واجتهادات فقهية أحيانا، حيث لم يتمكن أغلب المسلمين من احترام بعضهم البعض والاعتراف للمختلف فأنى لهم أن يحترموا البشرية العالمية من غير المسلمين، تلك هي أزمة المسلمين الحضارية.

الأموال والممتلكات، والوفاء بالعهود وغير ذلك من المبادئ الإنسانية، وهي مبادئ تؤلـف بمجموعها قواسم مشتركة بين أتباع الديانات وفئات البشر. وأعطى للحياة مترلتها السامية فلا قتال لغير المقاتلين، ولا اعتداء على المدنيين المسالمين وممتلكاتهم، أطفـالاً في أحضـان أمهاتهم وتلاميذ على مقاعد الدراسة وشيوخاً ونساءً؛ فالاعتداء على حياة إنسان بالقتل أو الإيذاء أو التهديد اعتداء على حق الحياة في كل إنسان وهو من أكبر الآثـام، لأن حيـاة الإنسان هي أساس العمران البشري. إذ يقول الله تعالى في قصة مقتل ابني آدم " مِنْ أَجْـلِ ذَلِكَ كَتَبْنَا عَلَى بَنِي إِسْرَائِيلَ أَنَّهُ مَنْ قَتَلَ نَفْسًا بِغَيْرِ نَفْسٍ أَوْ فَسَادٍ فِي الأَرْضِ فَكَأَنَّمَا قَتَـلَ النَّاسَ جَمِيعاً وَمَنْ أَحْيَاهَا فَكَأَنَّمَا أَحْيَا النَّاسَ جَمِيعاً" (المائدة:34) هذه الآية وغيرها مـن الآيات القرآنية والأحاديث النبوية تؤكد أن مبادئ وقيم ومفاهيم التربية العالمية هي جـزء أصيل من العقيدة والتربية الإسلامية.

ومن أسباب تخلفنا عن الركب الحضاري هو إقصاء الإسلام عن عالميته، وعدم زجـه في كثير من حقول الحياة بزعم المحافظة على قداسته وطهوريته، وهذا نوع من الصد والهجران للدين، وعدم فهم لطبيعة هذا الدين والذي من طبيعته وكينونته التفاعل مع قضايا النـاس والاندماج معهم في جميع شؤون الحياة، وإيجاد الحلول لكل قضاياهم وهذا من كمال هـذا الدين وإعجازه. فهو دين تفاعلي حضاري منذ نشأته. فمنذ فجر الرسالة النبوية نزل قولـه تعالى: "ألم، غلبت الروم في أدنى الأرض، وهم من بعد غلبهم سيغلبون في بضـع سـنين" فيذكر الخطاب القرآني الكريم المتغيرات العالمية، لإدراك أبعـاد التوازنـات بـين القـوتين العظيمتين في ذلك الزمان، وذلك أن المسلم يحمل رسالة عالمية، ومن يحمل رسالة عالمية عليه أن يدرك الوقائع والأوضاع العالمية كلها وخاصة طبيعة وعلاقات القوى الكبرى المؤثرة في هذه الأوضاع. (الأنصاري، 1999)

وفي سياق عالمية الإسلام نجد –مثلا- المشرع الجزائري قد قدم طرحا متوازنا في مناهجه التربوية حول الجمع بين دعم الهوية والشعور بالانتماء، وضرورة التفتح والتعايش مع الآخر، من خلال تقديم مواضيع مادة "التربية الإسلامية" المقرر تدريسها للتلاميذ قائلا: "... وبداية

من السنة الأولى ثانوي يجب أن يتطور هذا التعليم نحو تعليم فلسفي وحضاري للإســـلام، ودراسة مختلف التيارات الفكرية والمدارس، وكذا مبادئ الديانات الأخرى حتى يكتســـب التلميذ ثقافة أوسع في هذا المجال، ويتفتّح فكره ويتحلّى بالتسامح مع الغير، ومع الديانات والثقافات الأخرى. ومن الطبيعي أن يندرج هذا التعليم في مجال أوســـع، مجـــال العلـــوم الاجتماعية، خاصة مع تعليم التاريخ الذي ينبغي أن يتناول الحضارة الإسلامية، وأن يساهم مع "التعليم النظري" لدعم الهوية والشعور بالانتماء بالإضافة إلى تنمية روح التسامح وقبول الآخر، والتعايش السلمي مهما كانت الاختلافات. (وزارة التربية والتعليم، 2009: 52)

4.أبعاد العولـــمة وآثارها على نظم التعليم:

لقد أثارت العولمة قضايا متعددة وشائكة على مختلف الأصعدة، وتنامت بسرعة فائقـــة جعلت العالم يقف أمام هذه التحديات من أجل اللحاق بالركـــب ومســـايرة التغـــيرات والأحداث.

ويعتبر التعليم هو الوحيد القادر على تعميق مفاهيم الديموقراطية والقيام بالتنشئة الحقـــة، وهو المفهوم الذي تسعى العولمة إلى ابتلاعه وتشويه مضمونه، وأن التربية هـــي الوحيـــدة القادرة على القيام بالتنشئة الحقة للناشئة وحفظهم من غزوات العولمة الظاهرة والخفية.

ولقد غيرت الفلسفات التربوية الجديدة مثل الفلسفة البرغماتية والوجودية وغيرهما، من أهداف التربية وحادت بها من المواضيع الإنسانية إلى المواضيع العلمية والتكنولوجية، وأعطت للتربية العلمية أهمية بالغة أكثر من غيرها، قصد جعلها تربية عالمية، كون الجانب العلمـــي مركز اهتمام مختلف دول العالم، ما يجعل من العولمة التربوية أمرا محققا، وهي بـــذلك قـــد أهملت التراث المعرفي ومبادئ الشعوب وخصوصيتها وقيمها.

وقد حدد وزير التربية المصري ملامح الصورة المستقبلية للتربية في الـــدول العربيـــة في افتتاحه لمؤتمر مستقبل التعليم في الوطن العربي بين الإقليمية والعالمية بقوله "لا شك أن التعليم الآن هو بوابة المستقبل، وهو الطريق الوحيد الذي يمكن أن يعبر من خلاله إلى القرن الواحد

والعشرين ... فنحن إذ نتجه إلى نظام عالمي ومرحلة جديدة في تاريخ البشرية لا يمكـــن إلا أن تتصف بالعالمية.. وإذ نتجه إلى منافسة لا مكان فيها للجهلاء ولا لأنصاف المتعلمـــين، عالمية لا بقاء فيها إلا للأقوياء، ولمن اهتموا بالتربية والتعليم والعلم (المهدي، 2008: 174)

فالعولمة قدر مفروض على العالم تفرضه تقنيات التواصل المتطورة الـــتي تجتاحنـــا دون استئذان، وهي بذلك تضع الأمم أمام معركة صعبة، فعلى الأمم أن تقوم بـــدورها وبكـــل طاقتها لمقابلة هذا التحدي. ولعل للتربية في بعدها العالمي دور كبير تقوم به في عالم يتجدد كل حين. لأن الذي يثير الحذر والاعتراض في هذا الانفتاح هو الوصاية علـــى الثقافـــات المحلية والتهديد بالقضاء على خصوصياتها المميزة وتنميط أو نمذجة المجتمعات بطريقة تشبه الاستنساخ الجيني، فليست لنا خصومة مع المجتمعات العالمية الأخرى، وإنما هكذا هي حالة المغلوب.. ويؤكد **ولد خليفة** أهمية دور الأمم مشيرا إلى أن المخرج الوحيد من هذه الأزمة الثقافية المعولمة وتأثيراتها على التاريخ الوطني، هو ضرورة مشاركتنا في الثقافة العالمية، بـــل التواجد في صميمها.

وعلى كثرة تأثيرات العولمة على نظم التربية، نصطفي في هذا المقام عاملين أساسيين هما: هيمنة السوق الكونية على مختلف مجالات الحياة بما فيها "المدرسة الوطنية" حيث فرضـــت عليها قوانين الثقافة الجديدة المؤمركة التي ظهرت آثارها السلبية على التعليم مـــن خـــلال دعوات خوصصته وتمهينه وإلحاقه بالاقتصاد، الشيء الذي غيَّر نظرة صانعي القرار للقـــوى البشرية التي أصبحت عبارة عن "مواد خام" يمكن تشكيلها وتصنيعها وتسويقها كما هـــو شأن مجمل المنتجات الصناعية. (شطيبي، 2018)

فتغيرت بذلك أهداف التربية والتعليم وأصبحت تعمل على تخريج متعلمين بمواصـــفات عالمية وتؤهلها لخوض غمار ثقافة السوق الكونية الجديـــدة مثـــل: الانفتـــاح، والحـــوار، والاستحقاقية، واحترام الشرعية الدولية وحقوق الإنسان وغيرها.

والعامل الثاني هو الانفجار الكبير للمعلومات، وهـــو مـــا يســـمى بـــالثورة المعرفيـــة والتكنولوجية الجديدة التي حققتها دول المركز في مجال الإعلام والاتصال والمعلوماتية، وكل ما يتعلق من برمجيات وأنظمة رقمية وفضائيات وغيرها، الأمر الذي أضفى على المعرفة صفة التغير السريع والإنتاج الغزير حتى تولد ما يعرف بـــ "مجتمع المعرفة". فســـارعت الـــدول المتقدمة إلى الانضمام إلى هذا المجتمع وقيادته واستغلاله فتوسعت الهوة المعرفية والثقافية بينها وبين الأمم المتخلفة عن الركب. كل هذا وغيره يفسر تهافت الدول على إصلاح نظم التربية والتعليم والتكوين بما فيها مجتمعاتنا العربية.

1.المواطنة العالمية وتربية القرن الواحد والعشرين

العالمية انفتاح على العالم، واحتكاك بالثقافات العالمية مع الاحتفاظ بخصوصـــية الأمـــة وفكرها وثقافتها وقيمها ومبادئها، فالعالمية إثراء للفكر وتبادل للمعرفة مع الاعتراف المتبادل بالآخر دون فقدان الهوية الذاتية (صخري،2019). وعليه فإن مستقبل التربية والتنميـــة في عالم اليوم يتطلب تشجيع الحوار بين مختلف رؤى العالم دون إقصاء، هذه الرؤى التي نتجت من الواقع الذي تعيش فيه المجتمعات المنسجمة مع نفسها وذاتها وأرضها وتراثها وتاريخها.

فيجب تجديد رؤية التربية والتعليم في عالم متنوع، من خلال مراجعة غاياتها وأهـــدافها، على ضوء رؤية مجددة لتنمية مستدامة إنسانية واجتماعية، تكون منصفة وقابلة للتطبيق معا. ويجب في هذه الرؤية للاستدامة أن تراعي الأبعاد الاجتماعية والبيئية والاقتصـــادية للتنميـــة الانسانية، ومختلف أوجه ارتباط هذه الأبعاد بالتربية والتعليم. هذه التنشئة ينتفع بها الجميـــع طيلة حياتهم إذ تصبح التربية المحرك للتنمية العالمية المستدامة. وهذه الغايات ســـتحقق لنـــا العيش بسلام وانسجام مع الطبيعة.

فمن الأهمية بمكان أن نسلط الضوء على تنوع المجتمعات، في شمالي العالم كما في جنوبه فالتنوع الثقافي هو أكبر مصدر تمتلكه البشرية للإبداع والثروة. إنه يعني مناحي متنوعـــة في رؤية العالم. فيتيح مقاربات مختلفة لحل المشكلات التي تؤثر علينا جميعا، وتقويم الجوانـــب

الأساسية من الحياة، مثل مشكلات النظام الإيكولوجي الطبيعي، الجماعة، والديانة، والحياة الروحية. فحين نؤكد من جديد نواة مشتركة من القيم العالمية، يتوجب علينـــا في الوقـــت نفسه أن نعترف بتنوع الواقع المعيش. ولما كان التنوع يجعل من العسير تحقيق تعريف ونهج دوليين، فقد بات من المرحّب به جدا أي منظور يتجاوز المؤشرات التقليدية بشأن الصـــحة والتربية والدخل. ولكن لسوء الحظ لا تزال الأبعاد الذاتيـــة والســـياقية، الملازمـــة لهـــذه التصورات المتنوعة للرفاه البشري، تجعل من المناهج السياسية الراهنة مناهج جزئيـــة وغـــير ملائمة. (اليونسكو، 2016: 29)

وفي إطار إدماج نظم معرفية أخرى، يتوجب علينا أن نستكشف بدائل للنموذج المعرفي السائد، فيلزمنا الاعتراف بالأنظمة المعرفية الأخرى ومراعاتها حق المراعاة بدلا من طرحهـــا إلى مرتبة أدنى، فمن خلال التبادل المعرفي والثقافي والتعـــرف علـــى المجتمعـــات يحـــدث الاعتراف، ولا يكون ذلك إلا بالانفتاح على العالم، فهناك الكثير مما يجـــدر تعلمـــه مـــن المجتمعات الريفية في العالم على سبيل المثال، ولا سيّما المجتمعات الأصلية، بشأن علاقـــة المجتمع البشري بالبيئة الطبيعية، إذ إن كثيرا من ثقافات الشعوب الأصلية تعتبر الأرض هي الأم. فلا يجوز إيذاء منتجاتها دون ما سبب وجيه، يتعلق في أغلب الحالات بإنقاذ الحياة. وفي كثير من الثقافات يعتبر الكائن البشري عضوا من أعضاء الطبيعة مساويا في الحقوق لســـائر الكائنات الحية وليس أسمى منها. وعند كثير من المجتمعات الريفية، تصوّر الزمن دائري لا خطي؛ لكونه مرتبطا بالإنتاج الزراعي وتتابع الفصول وتكرار الأعياد والطقوس التي تعـــزز حسن الحال الروحي للجماعات. (اليونسكو، 2016)

إن التقدم والحداثة الحقيقية لا تصنعها الشعارات وخطب مدح التقدم أو سبّ التخلف ولا القرارات والمراسيم الفوقية، إنها تنشأ أساسا في نظام التربية والتكوين، وتظهر نتائجها في تراكم المعرفة والتطبيقات التكنولوجية، عن طريق البحث العلمي، والترقية الثقافيـــة لكـــل المجتمع.

إن العولمة بصفتها واقعا مفروضا على مجتمعاتنا العربية أدى إلى اختلاف المواقف نحوها، بين مؤيد إلى درجة اعتبارها المخرج الوحيد من تخلفنا وبين رافض يعتبرها استعمارا أراد أن يعود في ثوب جديد.

فالمؤيدون يرون أن انتشارها يعكس إيجابا على تطور اقتصـادنا وبالتـالي إلى رفاهيـة المجتمع، ووسيلة تساعد في زيادة المعلومات وجعلها في متناول كل من يريد الاستفادة منها. أما الرافضون للعولمة فيرونها مصدر تهديد للهوية الوطنية ومقومات الأمة، نظرا لمـا تحملـه العولمة من دعوة إلى أخلاق عالمية تتضمن قيما مشتركة بين جميع الأجناس، أي دعـوة إلى زوال خصوصيات الأمم والمجتمعات. (لكحل، 2007)

إلى هنا أتت العولمة البديلة بدعوة المجتمعات إلى فكرة العالمية الـتي تـدعو إلى القـيم المشتركة بين الإنسانية والتعاون في إطار العلاقات المتبادلة بين الدول مع احترام خصوصيات وثقافات المجتمعات.

2.التربية العالمية وعولمة التربية في المناهج الدراسية:

تتم عملية التربية من خلال اتصال الكائن البشري بالمحيط الذي يعيشه، ويحتـك بـه ويتفاعل معه، حتى يكون عضوا مندمجا فيه. والاتصال بوصفه عمليـة اجتماعيـة تنشـأ بالضرورة لنقل ثقافة المجتمع إلى أعضائه الجدد وتكوين شخصية المجتمـع الدالـة عليـه وتجديدها.. ولقد تطورت عملية الاتصال (التربية) عبر العصور التاريخيـة والحضـارات، وأخذت أشكالا وصورا تدرجت من السهل إلى الصعب، ومن البساطة إلى التعقيد، ومـن الفرد إلى المجتمع ومن الذات إلى الآخر إلى أن وصلت التربية إلى صورتها العالمية الحالية، مما جعل المختصين التربويين يتحدثون عن إعادة تأهيل نظم التربية والتعليم في مجتمعاتنا لتصبح قادرة على مواكبة هذا التغير، من خلال:

- بناء فلسفة تربوية واجتماعية واضحة الأهداف والمعالم، وضرورة الانـــدماج مـــع المحيطين الوطني والعالمي، والتكيف مع مختلف معطيات العصر الحديث الذي يتميز بالسرعة والتطور والانفتاح العلمي والمعرفي.
- المراجعة النقدية الشاملة لمضامين ومناهج التربية والتعليم وفق المرجعية الفكرة الـــتي جاءت بها العولمة قصد الخروج بمناهج حديثة ومتطورة قادرة على خلق نـــوع مـــن التوازن بين المتطلبات الوطنية والعالمية، وكذا بين المبنى المعرفي المعلوماتي والمهـــاراتي، وأهداف التربية والإعداد التربوي والقيمي للمواطن، وبين الرهانات الكونية المرتبطة بالقيم المعرفية والتقنية .. الخ، والثوابت الوطنية التي يحفظ بها الفرد هويتـــه ووطنـــه وعلاقته الطيبة بأبناء جلدته. (شطيبي، 2018)

وتحت عنوان **ليست العلة في المناهج و إنما في الاستغلال والاحتلال**، كتـــب **عـــوني فرسخ** في جريدة البيان الإماراتية (عدد 11فبراير 2004) ما ملخصه: ذكـــرت وكـــالات الأنباء أن مؤسسة "راند" الأمريكية أبرمت مع إحدى الدول العربية عقدا متوقع أن تصـــل قيمته مليارات الدولارات، تلتزم بموجبه بعملية "تطوير" و"تحديث" المناهج والكتب والمراجع المدرسية في الدولة المتعاقد معها. كما ذكر أن المؤسسة الأمريكيـــة ســـتعهد لأكـــاديميين وتربويين عربا ومسلمين بتنفيذ القسط الأكبر من العملية، وأنه من المتفق عليـــه أن يعمـــم استخدام المنتج النهائي للعملية في عدد من الأقطار العربية. وإن صح ما نقلته وكالات الأنباء حول هذه الصفقة، تكون الدولة العربية (الأردنية) مبرمة الصفقة قد تجاوزت بقية الـــدول العربية والإسلامية في مدى استجابتها للضغوط بإخضاع المناهج والكتب المدرسية لعمليـــة مراجعة تستهدف تنقيتها وتنقيحها من المفاهيم والنصوص التي ترى فيها الإدارة الأمريكيـــة الحالية، أنها محرضة على كراهية أميركا-وبالتبعية إسرائيل—ومحرضة على مقاومة احتلالهمـــا للأرض العربية. والحقيقة أنه عندما قمنا بتحليل الفلسفة التربوية السائدة عموما في منـــاهج الأنظمة التعليمية العربية وكذا أهدافها العامة، لم نجد فيها ما يدعو إلى التطرف بأي شـــكل من الأشكال، ولا الحث على الإرهاب إطلاقا، إذن فإن محاولات وضع المناهج الإسلامية في

دائرة الاهتمام مرفوضة بشكل قطعي، ولعل قراءة سريعة للوائح الأهداف التربوية العامـــة ... تثبت هذا التأكيد، إذا كان الأمر يحتاج إلى إثبات حيث تتضمن تلك اللوائح بصريح العبارة وبصياغات دقيقة، مبادئ التعاون والتفتح والتسامح، و ضرورة تعلم اللغـــات الأجنبيـــة، ومواكبة روح العصر والتكنولوجيا الحديثة، وتنمية التذوق الجمالي وحب الطبيعة، وتعزيـــز ثقة الفرد بالآخرين، وقدرته على التعاون معهم والانفتاح على حضارات الشعوب الأخرى، وتدعيم مبدأ التعاون بين الأمم والشعوب المختلفة على أساس من العدالة والمساواة وعـــدم الاعتداء فيما بينها.. (الدريّج، 2018: 200)

جاءت هذه التأكيدات في سياق النقاش الواسع الذي أثـــير في الأوســـاط السياســـية والتعليمية الأردنية، حول الدعوة إلى تغيير المناهج الدراسية وخاصة حول إدراج ما يعـــرف "بمصفوفة مفاهيم حقوق الإنسان وثقافة السلام والقيم العالمية المشتركة" في ثنايـــا الـــبرامج والكتب المدرسية.

وهذه المصفوفة تقوم على أربعة محاور أساسية:

1. حقوق الإنسان، وتشمل حق الحياة، والحرية، والمساواة، والكرامـــة، والمشـــاركة والمساءلة والحق في إيفاء التأمينات الاجتماعية، وحق العمل، والحـــق في التعلـــيم، والتكافل والزواج وتكوين أسرة، والإنسانية في مفهومها العالمي، والعدالة، والحماية القانونية.
2. ثقافة السلام، وتشمل السلام والحوار ونبذ العنف، والنزاعات وأبعادهـــا وآليـــات صنع السلام والتعاون والتنوع الحضاري والعالمية.
3. القيم المشتركة على الصعيد العالمي، وتشمل التربية والحداثة والديموقراطية وحمايـــة البيئة وحماية التراث والمسؤولية المشتركة تجاه الإنسانية والحقوق الثقافية للإنسان.
4. النصوص الثقافية والأدبية والإبداعية المتنوعة والتي يبلغ عددها81 واستبعد منهـــا 223 مفهوما، لكونها إما موجودة في المباحث الدراسية أصلا، وإما غير مناســـبة

للمستوى العمري للتلاميذ في المراحل العمرية المستهدفة. وخلـص أعضـاء إدارة المناهج في وزارة التربية الأردنية إلى أنهم سيعملون على إدخال مفاهيم المصـفوفة سنويا وبشكل تدريجي إلى الكتب المدرسية.

وخلاصة القول، إن هذه الدعوات إلى الإصلاح والتطوير، مهما كانت منطلقاتها، تتفق في نهاية التحليل على ضرورة أن يكون التغيير المنشود في برامجنا التعليمية وأهدافنا التربويـة، ذاتيا ونابعا من متطلبات الواقع ومن احتياجات مجتمعاتنا العربية ومطامحها نحو السلم والتقدم والوحدة. إننا نعتقد بضرورة أن تبقى مناهج التعليم في أنظمتنا، فضلا عن انفتاحها علـى الآخر ودعوتها إلى ترسيخ قيم التعاون والتسامح والازدهار، حريصة كل الحـرص علـى مواجهة كافة المخاطر والتحديات التي تتعرض لها الأمة العربية، وفي مقدمتها الخطر الثقـافي والمتمثل في الغزو الثقافي والفكري من الداخل والخارج، وفرض الرأي الواحد والنمـوذج الحضاري الواحد والوحيد، وتكريس المعتقدات وأنماط السلوك الغربي، خاصة في مظاهرها السلبية والمنحرفة وبصفة أخص في توجهاتها نحو الهيمنة والسيطرة. ولتلك المخاطر، بطبيعـة الحال، آثارها السلبية في الشخصية العربية الإسلامية وعلى الفكر العربي، ويمكن أن تُؤدي في النهاية إلى عزل الوجود العربي وتهميش دوره ومسخ مشروعه الحضاري وتطلعاتـه نحـو الوحدة والسلم والرخاء (الدريج، 2018: 16-17)

3.التربية العالمية في المناهج الدراسية:

نموذج تعليم اللغات الأم في فنلندا ونجاح المنظومة التعليمية فيها:

يحظى الأطفال المهاجرون بعناية خاصة حتى يجري تعليمهم واندماجهم مع أقرانهم مـن الفنلنديين، وفي ذلك تقول وزيرة التعليم الفنلندية: ".. حين يأتي الأطفال من مجتمع أو نظام تعليمي مختلف كليا، فإنهم يمضون عادة سنة في محيط أصغر يدرسون فيه اللغـة الفنلنديـة وبعض المواد الأخرى غالبا. إننا نحاول رفع مستواهم قبل الانخراط في الصفوف النظاميـة. ونؤمن بأهمية تعليم اللغة الأم؛ لذا نحاول تعليم المهاجرين اللغة الأم أيضا. إنّ هـذا يشـكل

تحديا كبيرا، وأعتقد أن المدارس في هلسنكي تدرّس 44 من اللغات الأم المختلفة" (الدخيل، 2015: 32) علما أن اللغتين القوميتين في فنلندا هي السويدية والفنلندية واللغة الأجنبية هي الإنجليزية.

أما في كوريا الجنوبية "يحصل الطلبة الذين ينتمون إلى عائلات متعددة الثقافات أو الذين هم من كوريا الشمالية على المشورة وخدمات الرعاية الاجتماعية، وقد أنشأت الحكومة برنامج الجسر العالمي للطلبة متعددي الثقافات. حيث يُختار للمشاركة في هذا البرنامج 100 طالب من الطلبة متعددي الثقافات، ويهدف إلى بناء العلاقات بين كوريا الجنوبية والدول الأم لهؤلاء الطلبة" (المرجع السابق: 63).

أما المنهاج الدراسي في الصين فيوجب على طلبته الراغبين في الذهاب إلى الجامعة أن يثبتوا جدارتهم في أربعة ميادين: الصينية، والانجليزية، والرياضيات، والدراسات الحرة، التي هي حقل متعدد الاختصاصات يشمل: التاريخ، والدراسات الاجتماعية، والتربية المدنية، والمواطنة. كل هذا مع التركيز على القضايا العالمية الرئيسة للقرن الواحد والعشرين. (المرجع السابق: 111)

إذن من خلال النماذج السابقة نلاحظ تركيز واهتمام المنظومات التربوية العالمية على الخصوصيات الثقافية للأجانب في مناهجها وتسعى إلى إدماجهم في مجتمعاتها، وتعمل نظم تربوية أخرى على إلزام طلبتها الحصول على كفاءة جيدة للدخول في التعليم الجامعي في مهمة ذات علاقة بالخصوصية والهوية والوطنية وأخرى ذات علاقة بفهم العالم من حولهم من خلال القضايا العالمية السائرة حتى يتمكنوا من الانسجام في المحيط الجامعي المفتوح.

4.مجالات البعد العالمي:

مما سبق عرضه وتحليله يتبين لنا أن العالمية تأخذ مواقف متعددة وتظهر في أشكال حياتية مختلفة قد تكون علاقات إنسانية اجتماعية، أو تبادلات اقتصادية في سياقات سياسية، أو

تطورات علمية للبشرية في مجال التكنولوجيا وعالم الاتصالات.. وغيرها، وفيما يلي حاولنا تصنيف تلك الأشكال بصورة أكثر توضيحا حسب الأبعاد والمجالات:

1.المجال التاريخي

يندرج ضمن هذا المجال كل ما له علاقة بالتاريخ العالمي للبشرية قديمه وحديثه، منذ خلق البشرية إلى العصور القديمة ونهاية إلى العصور الوسطى والحديثة

التاريخ هو معرفة ماضي البشرية منذ نشأتها الأولى، فهو علم البشرية الذي يحيط إحاطة شاملة بحياة الإنسان في كل أبعادها الزمنية (الماضي، الحاضر والمستقبل)، فهو عامل أساسي في الوعي بوجودنا حسب مقتضياتنا وحاجاتنا وإمكانياتنا.

التاريخ هو الصورة الفكرية للحضارة ومؤشر نشاط الفكر الإنساني في ماضيه منذ أن بدأ يعبر عن وجوده بما حفره على الصخور في الكهوف والمغـــاور حـــتى ارتقـــى إلى عـــالم الإلكترونيات والحاسوب، فهو يهدف إلى إعادة تمثيل الحياة البشرية كما هي، وإعادة رسم مظاهر النشاط الفكري بتطوراته وتقدمه وتتبع مراحل هذا التطور وتفاعلها، فهو أصـــدق مرآة تعكس حياة الأفراد والجماعات والشعوب والأمم، وأحسن دليل لها تجاربها الماضـــية وتطلعاتها نحو المستقبل، بحيث يشكل اللوحة الشاملة للمجتمع الإنساني التي تمكننـــا مـــن الاستفادة من تجارب الإنسان في الماضي، فهو حوار بين الماضي والحاضر، حوار بين الأجيال وحوار بين المؤرخ والقارئ باعتباره ذاكرة العصور التي تناقلتها الأجيال وألـــوان التجربـــة المدونة للجنس البشري التي يمكن الاستفادة منها في كل الميادين، لأن مجال اهتمامـــه هـــو الإنسانية التي تؤلف الوحدة التي يرتكز عليها المحور الذي تتضخم حوله المعرفـــة البشـــرية المكتسبة من تجارب وخبرة الأجيال السابقة (الوثيقة المرافقة لمنهاج التاريخ والجغرافيا، مارس 2005).

وطرح المواضيع التاريخية يساعد في توليد تفسيرات متباينة لطبيعة الأحداث والتغـــيرات التي تطورت عبر القرون واستمرت في التغيير اليوم. فنجد أن الدراسة الحديثة للتاريخ واسعة

النطاق، وتشمل دراسة مناطق معينة ودراسة بعض العناصر الموضعية أو الموضوعية للتحقيق التاريخي. غالبًا ما يتم تدريس التاريخ كجزء من التعليم الابتدائي والثانوي، وحتى الجامعي إذ أصبح يحمل العديد من التخصصات الجامعية الأكاديمية.

والمجال التاريخي قد يأخذ بعدين إما يراد به مضمون ومحتوى المادة التاريخية، أو طريقة التعامل مع هذه المادة. وهذه الازدواجية في الاستعمال أدت إلى خلط في فهم معنى اللفـــظ، ويقول الدكتور قاسم عبده أن هناك تفريق شائع " بين كلمة التاريخ كتعبير دال على مسيرة الإنسان الحضارية على سطح كوكب الأرض منذ الأزل، وعبارة تدوين التاريخ كتعبير عن العملية الفكرية الإنشائية التي تحاول بإعادة تسجيل وبناء وتفسير الإنسان علـــى كوكبـــه" الخلاصة أن كلا البعدين مقصودين في هذا المجال.

ونشير إلى أن هناك علوما عديدة تندرج ضمن هذا المجال وقد تأخذ مظهرا لتاريخ الأمم والمجتمعات كعلم الآثار وتاريخ الفن، وعلم المستقبل، والتاريخ الاجتمـــاعي والإنســـاني وغيرها مما يمثل سردا وقراءة ودراسة للأحداث التاريخية التي ساهمت في تطورات المجتمعات وأثرت على العلاقات والتبادلات واتخذا القرارات.

2.المجال السياسي والأمني:

لا يمكن وضع تعريف محدد لهذا المجال لتعدد مجالاته، وتداخلها مع كافة مجالات الحياة، فهي كل الأنشطة التي تتعلق بالتأثير على إجراءات وسياسات الحكومات والسلطات، لهـــذا يصنف في هذا المجال كل ما له علاقة بسياسات الدول من انتخابات داخلية محلية ووطنية، أو قرارات ومعاهدات وتحالفات ذات طابع سياسي صريح وواضح، وما يتعلق -كـــذلك- بالجانب الأمني للدول كحق تقرير المصير والتحالفات العســـكرية أو الاســـتعمار والغـــزو العسكري الأمني، والتدخل في الشؤون الداخلية للدول في سياق العولمة وفي قرارتها السيادية ومصير الشعوب، وكل ما يمس باستقرارها الأمني. والقضايا الأمنية العالمية كملف اللاجئين والهجرة العالمية والقضايا الإنسانية التي تمس باستقرار الدول والعلاقات الخارجية.

ونلمس ملامح هذا المجال بصفة دورية ومستمرة في قرارات الدول ومواقفهـــا تجـــاه القضايا العالمية ذات صبغة سياسية، خاصة والتطور المستمر للأحداث العالميـــة العســـكرية والاقتصادية والسياسية، كما أصبحت كل المجالات السابقة وحتى الاجتماعيـــة والثقافيـــة تأخذا بعدا وخلفية سياسية في تصميمها وتنفيذها داخل الدول وخارجها في إطار العلاقات والمنافع.

3.المجال الاقتصادي:

من أهم العمليات التي يتضمنها هذا المجال هو التطور التقني الذي ألقى بظلالـــه علـــى الاقتصاد فنجد تطور تقنيات النقل والاتصال مثل الطائرات الناقلة والبواخر النفطية، والهاتف النقال، والإنترنت، والتلفزة العالية الدقة.

كما أن تطور تقنيات الإنتاج مثل التحويلات التكنولوجية واســـتعمال الروبوتيـــك في التصنيع والإعلام الآلي، وكذا العمل بتقنيات الاتجار الحديثة مثـــل التســـويق الكـــوكبي، والإشهار، وتقنيات الدفع والاقتراض VISA التي ترفع من حركية النشـــاطات الاقتصـــادية وتشجع على التبادلات السريعة وعقد الصفقات.

وظهرت برامج التسيير العامة مثل الخوصصة وتطوير التبادلات الدولية، وانفتاح البلدان بفتح أسواقه الوطنية أمام المنافسة الدولية الحرة وإزالة الحواجز الجمركية (المعارض الدوليـــة) وإنشاء مناطق التبادل الحر خاصة بعد تأسيس منظمة التجارة العالمية عام 1995.

شجّع هذا التطور التقني على الاندماج بين الشركات لمقاومـــة المنافســـات الحـــادة في الأسواق العالمية، مما نتج عنه تحكم في تحديد قيمة العملات وسياسة سعر الصرف.

ومن أشكاله كذلك نجد التحول من اقتصاد يعتمد على الصناعات الثقيلة إلى اقتصـــاد عالي الرمزية في مجال صناعة الخدمات، والربط المتزايد والمكثف في الاتصالات بين الإدارات والبنوك والبورصات والشركات مما أدى إلى اشتغال الأسواق 24ســـاعة/24 ساعة في زمـــن تحقيق عالمي نظرا لاختلاف الزمن بين الدول جغرافيا.

ظهور المنظمات العالمية مثل منظمة التجارة العالمية OMC ومنظمة التجـــارة والتنميـــة الاقتصادية OCDE وهي منظمة للتعاون والتشاور بين الدول المصنعة الغربية واليابان وكوريا الجنوبية.

4.المجال الثقافي والحضاري والعلمي والروحي:

يعتبر الاستخدام المتنامي للنظريات العلمية في علوم الفضاء والبيئة والهندســـة الوراثيـــة والبيوتكولوجيا وتطبيقات في الطاقة النووية من أشكال التبادل العالي والتطـــور الجمـــاعي للمجتمعات والدول، وساهم هذا الاستخدام في تبادل الخبرات العلميـــة وتزايـــد حركـــة الطلاب والباحثين بين الدول والجامعات وتوفير المنح العلمية والجوائز العالمية، حيث تعتـــبر أمريكا قبلة الباحثين في العالم لاستقبالها عددا كبيرا من الطلبة الأجانب، ممـــا ينـــتج عنـــه احتكاك بين الثقافات العالمية وإجراء منافسات علمية ثقافية وعلمية لاستقطاب مزيد مـــن العلماء والباحثين من مختلف الجنسيات عبر تحالفات جامعية عابرة للقارات في إطار تـــدويل التعليم العالي وترقية البحث العلمي وتشكيل تكتلات علمية مرجعية في قطاعات حيوية جدا وتقوم منظمة اليونسكو بدور بارز في هذه الحركة.

وفي الجانب الروحي والديني نجد تزايدا لعدد الحركات الفكرية والدينيـــة والطوائـــف العقدية، وقد أحصى **أندري غارسيا** حوالي 10 آلاف حركة فكريـــة عقديـــة في العـــالم. (حجاج، 2013) مما أعطى للأديان دورا مهما في النزاعات والعلاقات الدوليـــة والأخـــذ بالمبادرات الإنسانية والثقافية.

وفي إطار إدماج نظم معرفية أخرى، يتوجب علينا أن نستكشف بدائل للنموذج المعرفي السائد، فيلزمنا الاعتراف بالأنظمة المعرفية الأخرى ومراعاتها حق المراعاة بدلا من طرحهـــا إلى مرتبة أدنى، فمن خلال التبادل المعرفي والثقافي والتعـــرف علـــى المجتمعـــات يحـــدث الاعتراف، ولا يكون ذلك إلا بالانفتاح على العالم، "فهناك الكثير مما يجـــدر تعلمـــه مـــن المجتمعات الريفية في العالم على سبيل المثال، ولا سيّما المجتمعات الأصلية، بشأن علاقـــة

المجتمع البشري بالبيئة الطبيعية، إذ إن كثيرا من ثقافات الشعوب الأصلية تعتبر الأرض هي الأم. فلا يجوز إيذاء منتجاتها دون ما سبب وجيه، يتعلق في أغلب الحالات بإنقاذ الحياة. وفي كثير من الثقافات يعتبر الكائن البشري عضوا من أعضاء الطبيعة مساويا في الحقوق لسائر الكائنات الحية وليس أسمى منها. وعند كثير من المجتمعات الريفية، تصوّر الزمن دائري لا خطي؛ لكونه مرتبطا بالإنتاج الزراعي وتتابع الفصول وتكرار الأعياد والطقوس التي تعزز حسن الحال الروحي للجماعات." (اليونسكو، 2015)

حوار الحضارات: يشير مصطلح الحوار إلى درجة التفاعل والتناقض والتعاطي الإيجابي بين الحضارات التي تعتني به، وهو فعل ثقافي رفيع يؤمن بالحق في الاختلاف إن لم يكن واجب الاختلاف، ويكرس التعددية، ويؤمن بالمساواة، وعليه فإن الحوار لا يدعو المغاير أو المختلف إلى مغادرة موقعه الثقافي أو السياسي، وإنما لاكتشاف المساحة المشتركة وبلورتها والانطلاق مجددا. على أن الباحثين يربطون أحيانا الحوار بالحضارات ويلحقونه حينا آخر بالثقافات أسوة بالتصنيف الكلاسيكي، الذي يجعل من الحضارة تجسيدا وبلورة للثقافة، فالثقافة عبارة عن عادات وتقاليد ومعتقدات المجموعات البشرية التي تمتاز بسمات مستقرة.

ويعني ذلك أن يكون هناك:

- **تلاقح للثقافات** الإنسانية بين هذه الحضارات.
- **تفاعل سياسي** متبادل بين هذه الحضارات.
- **امتزاج اجتماعي** منضبط بين هذه الحضارات.
- **تبادل تقني** تكنولوجي بين هذه الحضارات.

5.المجال الاجتماعي

إن النمو الديموغرافي الكبير يؤدي إلى مزيد احتلال واستغلال (مكثف أحيانا) للكوكب، مما يجعل البشرية في حركية وتنقل وبالتالي في احتكاك واجتماع وتجمع مثل الهجرات الجماعية طلبا لليد العاملة المؤهلة أو الاستقرار فينتج عنه هجونية عرقية قد تسبب في تنامي

الكراهية نحو الأجانب مثل ما يحدث في فرنسا وهولندا وبلجيكا من تمييز عنصري، كما يمكن أن ينتج عنه في ظل الاحتكاك الاجتماعي إلى تنمية سياسية التنشئة على احترام التعددية الثقافية في البلد الواحد (مثل كندا وسانغفورة).

هذا التفاعل الاجتماعي يلزم اللاجئين أو الساكنين الأصليين إلى اكتساب بعض القيم ضمن سياق المواطنة العالمية التي تساعدهم على تقبل بعضهم البعض والتعايش والتعارف والاعتراف والتبادل والاحترام، والظاهر أن مثل هذه القيم لا يمكن نقلها للمواطن إلا من خلال التربية والتعليم ضمن مناهجها الدراسية والمعارف التاريخية.

ففي مجتمعات –مثلا- تختلف طرق صنع القرارات في الجماعات، فبعضها يعول على الديموقراطية والتصويت، بينما تسعى مجتمعات أخرى إلى توافق الآراء، ما يعني تقبل الآراء والنقاش والحجج والإقناع، وهي من أسمى القيم الاجتماعية التي تستمر بها المجتمعات وتستقر وتحل مشكلاتها وتسير شؤون حياتها في جو من التوافق والتفاهم. (اليونسكو، 2016)

6.المجال التكنولوجي والإعلامي – المعلوماتي:

لقد بدّلت الإنترنت طريقة الناس في النفاذ إلى المعلومات والمعارف وفي التفاعل وفي توجه الإدارة العامة والأنشطة الاقتصادية... والذكاء الاصطناعي يتقدم أيضا، فما برمجيات الطابعات ثلاثية الأبعاد، والنسخ الآني بلغة مختلفة، والتعرّف على الصوت؛ ماهي إلا أمثلة على ما يجري اختباره حاليا. لقد أصبحت التكنولوجيات الرقمية تعيد صياغة النشاط البشري من الحياة اليومية الى العلاقات الدولية، من العمل إلى الأنشطة الترفيهية فتعيد تحديد جوانب متعددة من الحياة الخاصة والعامة. لقد زادت هذه التكنولوجيات الفرص لحرية التعبير، لكنها تثير أيضا هموما كبيرة، إذ إن تيسُّر الحصول في العالم السيبرني على المعلومات الشخصية، مثلا، يثير قضايا كبيرة مثل حرمة الحياة الخاصة وضمان الأمن. والفضاءات الجديدة للاتصال والتنشئة الاجتماعية آخذة في تحويل مقومات مفهوم **الاجتماعي** فهي

تقتضي ضمانات قانونية قابلة للتنفيذ وغيرها من الضمانات لمنع الافـــراط في اســـتعمالها، والتعسّف في استعمالها، وإساءة استعمالها. وتتراوح الأمثلة على سوء اســـتعمال الإنترنـــت والتكنولوجيا المتنقلة والوسائط الاجتماعية، من البلطجية السيبرنية إلى النشاط الاجرامـــي، وحتى الأفعال الإرهابية. ففي العالم السيبراني الجديد هذا، يلزم المربين أن يُعـــدّوا الأجيـــال الجديدة من **مواليد العصر الرقمي** إعدادا أفضل، لكي يُحسنوا الأخذ بالأبعاد الأخلاقيـــة والاجتماعية، لا للتكنولوجيات الرقمية الموجودة فحسب، بل أيضا للتكنولوجيات الـــتي لم تُخترع بعد (اليونسكو، 2015: 28).

فاستخدام التقنيات الجديدة وتنوع الوسائط الالكترونية وتوفرها مثل البث التلفزيـــوني العالمي للقنوات عبر الساتل، ساهم في تطور الإعلام العالمي وسرعة وصول المعلومة والخـــبر بين البشرية، وأدى إلى تطور اللغات وعولمتها كالاستخدام الواسع للغة الانجليزية، مما فـــتح آفاقا للتعايش والحوار بين الثقافات المتعددة والشعوب.

فالتربية الإعلامية بروافدها تساهم في ضبط تلك العلاقـــات والتبـــادلات واســـتعمال تكنولوجيا التواصل في حياة الإنسان بطريقة سليمة، وتبيان كيفية الاستفادة من إجابياتهـــا وتجنب كل ما تنفثه من سموم قد تصبح سببا لفساد الطباع وتهديم القيم والأخلاق.

7.المجال البيئي:

تعرف البيئة بأنها "كل ما يحيط بالإنسان من ظاهرات حية وغير حية، وليس للإنسان أي دخل في وجودها" وتمثل هذه الظواهر البيئية في البيئة والتضاريس والمناخ والنبات الطبيعـــي والحيوانات البرية والتربة، وهي معطيات أو أشياء تبدو مستقلة إلا أنها ليست كذلك قطعـــا في واقعها الوظيفي، فهي حركة دائبة توافقية متصلة مستمرة". (قمر، 2007: 19)

في هذا التعريف نجد إشارة إلى المعطيات البيئية التي وهبها الله سبحانه وتعالى للإنســـان، والتي ليس للإنسان أي دخل في وجودها، كما أشار إلى الحركة التوافقية الدائمة والمستمرة بين هذه المعطيات.

"والبيئة هي الكل المتكامل من الإنسان والكائنات الحية الأخرى والمواد وما بينها مـــن علاقات وتفاعل ونتائج يؤثر بعضها على بعض ويتأثر كل منها بالآخر" (المسلماني، 1985: 10)

لقد أصبحت علاقة الإنسان بالبيئة من القضايا الهامة الملحة في العالم المعاصر، فقد شغلت أذهان العلماء والأمم والمنظمات البيئية خاصة بعد الثورة الصناعية إلى العصر الحالي، نظرا لما اعترى هذه العلاقة بين الإنسان والطبيعة من اختلال وتدهور وعدم توازن، فأصبح إنســـان هذا العصر يستهلك ويتصرف دون فهم صحيح لمقومات بيئته وكيف يحافظ على توازنهـــا ويتعامل معها بعقلانية خاصة مع النمو الديموغرافي، مما تسبب في مشكلات بيئيـــة خطـــيرة على البشرية، يتحمل نتائجها الإنسان على هذا الكوكب أجمع.

وقد سنت مختلف الدول والمنظمات العالمية البيئية قوانين وتشريعات لحماية البيئة، إلا أن ذلك لن يحقق الغاية المطلوبة إذا لم تستند تلك القوانين إلى وعي بيئي وإدراك إنساني يصـــل إلى ضميره، لتتكون لديه اتجاهات إيجابية وقيما نحو بيئته للمحافظة عليها. مثل الاستعمالات المفرطة للطاقة وإهدار مصادرها والحفاظ على الموارد الطبيعية، لهذا تعتبر التربية عاملا رئيسيا في الترويج والتيسير للانتقال الجماعي إلى استعمال مصادر للطاقة بديلة متجددة وخالية من الكربون، يكون من شأنها التخفيف من الآثار الضارة الناجمة عن تغير المناخ. ويلزمنا، كـــي نحقق الإقلاع عن مصادر الطاقة القائمة على الكربون إلى مصادر خالية منه، أن نغير قناعاتنا وإدراكاتنا، ونغذي التوجهات الفكرية التي تسهل هذا الانتقال.

وتمثل التربية والتعليم في الوقت نفسه مكونا مفتاحيا لاستطاعة التكيف على اعتبـــار أن المعارف والمهارات وأنماط السلوك الضرورية لتكييف الحياة وأسباب العيش، وفقا للواقـــع الإيكولوجي والاجتماعي والاقتصادي لبيئة متغيرة، يجـــب تســـليمها لأجيـــال الحاضـــر والمستقبل. وقد جاء إعلان **ليما** الوزاري عام 2014 بشـــأن التربيـــة والتوعيـــة مشـــجعا "الحكومات على إعداد استراتيجيات للتربية والتعليم لتدمج قضية المناخ في المناهج الدراسية،

وعلى إدراج التوعية على تغيير المناخ في تصميم وتنفيذ الاستراتيجيات والسياسات الوطنية المتعلقة بالتنمية وتغير المناخ، إدراجا متسقا مع أولوياتهم واختصاصاتهم الوطنية" .(اليونسكو، 2015: 29)

هذا من أجل اكساب المتعلمين وعيا بيئيا قاعديا، ليدركوا أهمية الحفاظ علـــى بيئـــتهم الطبيعية المحيطة بهم كقيمة تربوية ذات بعد متبادل بين الإنسان ومكوناتها المختلفـــة. ممـــا يسمح لهم اكتساب سلوك سوي نحو البيئة فعند إدراكهم لأضرار التلوث سيعملون علـــى تجنب تلويث البيئة بالمخلفات الصناعية والعمل على الإنقاص منها.

ويعرف الدكتور **قمر** الوعي البيئي بأنه "إدراك الطالب للعلاقات القائمة بين الإنســـان والبيئة تأثيرا وتأثرا، وما ينتج عن ذلك من قضايا ومشكلات بيئية، وكيفية مواجهته هـــذه المشكلات والوقاية منها، بالإضافة إلى حسن استغلال البيئة. ويكون هذا الإدراك مصحوبا برغبة ذاتية في المشاركة الفعالة في تحسين البيئة" (قمر، 2007: 23)

خلاصة:

في هذا الفصل الثاني من الجانب النظري ولأهميته التأسيسية حـــاول الباحـــث عـــرض جوانب الموضوع وأبعاده وتداعيته، ابتداء من مفهوم العولمـــة والعالميـــة والفـــرق بينهمـــا والتدخلات المسجلة بين المصطلحين وعلاقة ذلك بتحديد التعاريف وأبعاده، ثم التعرض إلى أبعاد العولمة على التربية و التعليم وما يقصد بعالمية التربية وعولمة التربية وعلاقتهمـــا ببنـــاء المناهج الدراسية وتربية النشء على النظرة العالـــمية والتفكير الهادف، مبرزا أهمية المواطنـــة العالمية وتربية القرن الواحد والعشرين كما يراه العلماء والمختصون خاصة في مجال التربيـــة المقارنة. وختاما لابد من عرض توضيحي لمجالات البعد العالمي الـــتي يمكـــن أن يتخـــذها كمظاهر أو أنواع مثل المجال السياسي والأمني والمجال العلمي والتكنولـــوجي والمجـــال الاجتماعي والحضاري وغيرها من المجالات. وهذا بسبب ظهور العديـــد مـــن القضـــايا والمشكلات العالـــمية السياسية والاقتصادية والبيئية والتكنولوجية المشتركة بين البشرية في العالم الآن، التي تحتاج إلى حصر وترشيح وتصنيف لتكون المادة الأولية للتربية العالـــمية في كل المنظومات التربوية ثم تقديمها للناشئة وفق طرح سليم متوازن في ظل السلام العالـــمي. وفيما يلي في الفصل الثالث سيتم التطرق إلى مادة التاريخ والجغرافيا التي تعتبر أهم وعـــاء تربوي ينقل تلك الموضوعات.

الفصل الثالث

المنهاج الدراسي والكتاب المدرسي

1.مفهوم تقويم المنهاج الدراسي

في مجال التربية والتعليم نجد العديد من المصطلحات والمفاهيم التي تميز موضوعات التربية عن بعضها البعض، ومن بين تلك المجالات والموضوعات نجد تقويم المناهج التربوية، الذي أصبح تخصصا قائما بذاته ضمن تخصصات علوم التربية، والمنهاج التربوي باعتباره نظاما يُعدُّ مكونا من نظام أكبر وهو النظام التربوي والذي يُعدُّ بدوره جزءا من نظام أكبر هو النظام الاجتماعي.

إذن فالمناهج الدراسية لأي منظومة تربوية تعتبر مرآة لأهداف الدولة وسياستها ودساتيرها، فيها تترجم غاياتها وتضع فلسفتها، وما تريد أن تحققه في أفرادها، وفيها ترسم مستقبلها.

والمنهاج التربوي هو مجموعة من العناصر التي تتفاعل باستمرار مع بعضها مكونة وحدة متكاملة، فهو يتصف بالتبادلية والتكاملية والترابطية بين مكوناته، فتقويم إحدى تلك المكونات مستقلة خارج إطارها وارتباطاتها بالمكونات الأخرى، لا يمكن اعتباره تقويما موضوعيا علميا منسجما.

ويعتبر تقويم المناهج من الموضوعات التربوية الحساسة، ذلك لأنها مصدر معرفي وعلمي لتعليم الأجيال المعارف وطرق التعلم والتفكير، حيث يمرون بخبرات تعلمية حقيقية من أجل بلوغ الأهداف التربوية، سعيا لتحقيق غاية من غايات الدولة، وهي تنشئة المواطن الصالح والقادر على خدمة نفسه ومجتمعه المحلي والوطني والعالمي.

وعملية التقويم يقصد بها تلك العملية التشخيصية العلاجية والوقائية التي تهدف – أساسا- إلى الكشف عن جوانب القوة في الشيء المراد تقويمه، وذلك من أجل العمل على دعمها وتعزيزها، ثم تحديد نقاط الضعف فيه، كي يتم إصلاحها أو التخلص منها، وهذا في سبيل التحسين والتطوير.

أما تقويم المناهج التربوية يتلخص مضمونه حسب أورنستين وهنكز (**Ornstein & Hunkins**) في أنه عبارة عن مجموعة العمليات التي يحرص المختصون على بنائها أو تشكيلها بحيث تمكنهم من جمع البيانات والمعلومات من أجل اتخاذ القرارات المناسبة بخصوص قبول المنهج التربوي بعامة أو أي كتاب مدرسي مقرر منبثق عنه بخاصة، أو العمل على تعديلهما أو تطويرهما أو رفضهما. (سعادة والعميري، 2019)

وتقويم المناهج التربوية على وضوح تعريفه وفكرته يحتاج إلى مقاربات أو مداخل للقيام به، وفق استراتيجيات عديدة ونماذج متنوعة، ولهذا يقوم مدخل تقويم المناهج التربوية (**Approach Evaluation**) على فكرة مرجعية للتقويم، يمكن تطبيقها في سياقات مختلفة من الاستراتيجيات والنماذج التقويمية، عند إصدار الحكم على ظاهرة ما أو قضية محددة؛ كأن تكون الأهداف التربوية مدخلا للتقويم أو مقاربة تدريسية أو مجموعة قيم، وغيرها من المداخل التي تساعدنا على التخطيط واختيار الاستراتيجية الأنسب للعملية التقويمية، ووضع المعايير والمِحكات الكمية والنوعية وغير ذلك من المؤشرات.

2.تعريف الكتاب المدرسي:

في الكتاتيب والزوايا –قديما- كان الاعتماد في التدريس على الكتب المتخصصة من مصادر وأمهات الكتب في مختلف العلوم الطبية والفلكية والدينية والفلسفية وغيرها، إذ تشمل محتويات معرفية مبوبة تحتاج إلى معلم أو أستاذ متمكن يقوم بتبسيطها ونقلها لتلاميذه تفسيرا وشرحا أو إعرابا؛ حيث يتولى مهمة **النقل الديتاكتيكي الخارجي والداخلي** في الوقت نفسه؛ وكما هو معروف عند المختصين التربويين أن هذا العمل في وقتنا المعاصر يحتاج إلى مختصين وخبراء متفرغين، نظرا لضخامة المعرفة العلمية وحاجتنا لاختيار المحتوى وفق أسس فلسفية، واجتماعية، ونفسية وتربوية، ومقاربات تدريسية. فأصبح يطلق عليها الكتب أو المقررات المدرسية كما هي عليه اليوم داخل المدارس، تبنى وتصمم حسب شروط ومعايير علمية مدروسة، وهي دائما في تطور واستمرارية وتعديل حسب ما تمليه التطورات والتغيرات الاجتماعية والعالمية، خاصة تأثرها بمجال التقنية والتكنولوجيا.

ويشكل الكتاب المدرسي حلقة وصل بين المنهاج والمعلم، حيث يحتوي على مواصفات تتصل بمحتواه من جهة المادة العلمية، وطريقة التأليف وبلغته وأسلوبه والوسائل التعليمية التي ينبغي الأخذ بها إضافة إلى شكل الكتاب وإخراجه الفني. (فرفوري، 2017)

إذن لقد أصبح الكتاب المدرسي وفقا لهذا التحول يعرف بأنه كل كتاب يجسد منهاجا دراسيا يعرض محتويات مهيكَلة ومكيَّفة معدَّة خصيصا للاستعمال ضمن المسار التعليمي التعلّمي.

كما يعرف "الكتاب المدرسي بأنه نمط خاص من الكتب، مُعَدّ لكي يكون دائما بين الأيدي...ويشتمل على أهمّ ما ينبغي أن يعرف في شأن مادّة من المواد. يعرضُ بالكيفية التي تجعله في متناول المستعملين في أقصى درجاته. يستندُ على برنامج ويقدّمُ في شكل دروس مع موضحات وأشكال بيانية وخرائط مرافقة بقواعد وأمثلة وتمارين متبوعة في بعض الأحيان القليلة بالحلول" (Dictionnaire de Pédagogie).

من خلال التعريفين السابقين يتبين لنا أن الكتاب المدرسي وعاء يحوي مجموعة من المعارف والمحتويات تم بناؤها وفق أهداف وصممت لتوافق قدرات التلميذ العقلية، وقدمت بطريقة بيداغوجية علمية؛ إلا أن المختصين يفرقون بين نوعين من الكتب المدرسية (بن تريدي، 2010) النوع الأول هي **الكتب المدرسية ذات التدرج المنتظم**، وضمن هذا النوع من الكتب تقدم المعلومات منظمة وفق ترتيب سُلمي في شكل فصول ودروس تشتمل على التمهيد والتفصيل والدّعم، وهي أدوات ضرورية للتعلم ترفقُ في الغالب، بدليل المعلم أو الأستاذ؛ والنوع الثاني التي يمكن أن يطلق عليها الكتب المدرسية أو شبه مدرسية فهي **المصادر والمراجع وكتب الدعم**؛ وهي تؤدي دور تكميل الكتاب المدرسي ذي التدرج المنتظم. وهناك المصادر والمراجع التي تزخر بالمعارف حيث يمكن أن يرجع إليها المتعلم في أية لحظة قصد تكميل أو إثراء معلومات أو توضيح مسألة.. وهذا النمط من الكتب لا

يستدعي، في الغالب، تنظيما للتعلم؛ أو تقويما واجبا. وتعدّ كتب المطالعة والقواميس والمعاجم المدرسية مصادر ومراجعَ.

فالكتاب المدرسي هو المصدر الأساسي والمتميز في العملية التعليمية، حيث يمثل المصدر بالنسبة للمتعلم والمرجع أيضا بالنسبة للمعلم فهو الأداة عند كل الطرفين حيث يعمل على إيصال مجموعة من المعلومات والمعارف والخبرات للمعلم والمتعلم، ويضبط المعلم أثناء تخطيطه لدرس أو موضوع ما ويعتبر أيضا حلقة وصل بين المدرسة ومترل التلميذ فله دور في المدرسة وآخر في المترل لدراسة المادة ومراجعتها وبالتالي يتيح للطلاب فرصة الحصول على خبرات الآخرين والمعلومات مع توفير الجهد والوقت لهم. (الجيلالي و لوحيدي، 2014).

3.شروط تصميم الكتاب المدرسي ومعاييره العالمية:

تعتبر مهمة الكتاب المدرسي بالغة الأثر؛ لذلك وجب أن يستجيب لعدد من المقاييس، إذا أريد له أن يكون ناجحا، وتذكر الأدبيات في مجال تصميم الكتب المدرسية مجموعة من المواصفات التي تعتبر مرجعا لتحرير معايير تقييم الكتب المدرسية، وشروطا لقبولها حيث ترد صريحة ضمن دفتر الشروط التي تضعه المنظومات التربوية في العالم. وهذه المعايير أصبحت تختلف من منظومة إلى أخرى حسب المقاربات والفلسفات أو المناهج المعتمدة لديها، ولهذا سنعرض وصفا عاما ومختصرا لتلك الشروط دون تخصيص، كنموذج لا يعكس بالضرورة فلسفة تربوية بذاتها.

1. عرض المفاهيم وفق تدرج منتظِم يراعي تجزئة المادة إلى وحدات تعلم متوازنة.
2. الاشتمال على المسهلات التقنية، مثل الفهارس، والجداول وغير ذلك من المخططات.
3. الاحتواء على مسهلات التعلم، مثل الموضحات (الصور والرسومات، والرسومات البيانية والخرائط)

4. الاشتمال على محتويات تتميزُ بالحداثة والوجاهة والصحة العلمية، على أن تعرض مكيّفة مع محيط المتعلمين بأبعاده الروحية والثقافية والاجتماعية والاقتصادية.

5. التوافر على درجة كبيرة من القابلية للقراءة من الناحيتين اللغوية والخطية.

6. التوافر على درجة كبيرة من الجاذبية وسهولة الاستعمال. (بن تريدي، 2010: 270)

ومحتويات التعليم لا تنقل في شكلها الأكثر تطورا ولكن تنقل مكيّفة حسب المتعلمين، وحسب درجة نموهم الذهني والأخلاقي والمستوى المعرفي الذي بلغوه ولهذه الغاية تنظم وتهيكل المحتويات وتبسط في أشكال بإمكانها إثارة الاهتمام وتسهيل الفهم. ثم عن طريق التبويب الشكلي تظهر الفصول والمواضيع والمحاور.

ولأن الدراسة التي بين أيدينا تهتم بمحتوى الكتاب المدرسي وتسعى إلى تحليله، يمكننا إضافة قائمة معايير اختيار محتوى الكتاب المدرسي كما يلخصها طلافحة (2013) نقلا عن الجعفري:

- أن يكون المحتوى **مرتبطا بالأهداف**، وهذا الارتباط هو من قوة المنهج، لأن الأهداف تعتبر من المعايير المهمة في اختيار المحتوى، فالوصول إلى الأهداف هي غاية التعليم.
- أن يكون المحتوى **صادقا وذا أهمية**، من حيث المعلومات والمعارف، قابلة للتطبيق على المواقف التي تقابل الطلبة في حياتهم وعلى نطاقات واسعة.
- أن يكون المحتوى **ملائما للواقع الاجتماعي والثقافي** الذي يعيش فيه المتعلمون، لأن الطالب يعيش ضمن مجتمع يحمل ثقافة وفكرا، ومعتقدات وعادات وتقاليد، وقيم عديدة، ويعاني من مشكلات مختلفة، فلابد من مراعاة كل تلك المكونات في اختيار المحتوى ضمن نظرة عامة لمشكلات المجتمع والبيئة المحيطة بالطالب.

- أن يتسم المحتوى **بالعمق والشمولية** في المعلومات التي تحيط بكافة جوانب المادة الدراسية من معارف أساسية في حياة الطالب الحاضرة والمستقبلية.
- **الاهتمام بحاجات وميول الطلبة**، يعطيهم الرغبة لدراسة المعلومات والمعارف الموجودة في المحتوى، فيجب أن يكون ملائما لمستوى قدراتهم في كل مرحلة من مراحل عمرهم.
- أن يحمل المحتوى **صفة العالمية** ويكون ذلك بوضع منهاج يحمل قضايا عامة عالمية تهم الأفراد في جميع العالم، مثل القضايا البيئية وحقوق الطفل ونقص المياه والاحتباس الحراري والعنف بأشكاله.
- **التناسبية**، بمعنى وجوب التزام المحتوى بعدد الحصص الدراسية في كل مرحلة وصفٍّ دراسي فلا اتساع كبير في المحتوى بحيث لا يتمكن المعلم من إتمام مقرره، ولا ضيق شديد يحكم على المعلم أن ينهي المحتوى في فترة بسيطة ويبقى الطلاب بلا عمل لفترة طويلة.

ونلاحظ أن من بين المعايير السابقة نجد مراعاة **البعد العالمي** في اختيار محتوى الكتاب المدرسي، إذ أصبح معيارا حديثا تقوم عليه عملية تصميم الكتاب وتنظيم محتوياته، نظرا لوجود مواضيع ومشكلات ذات بعد عالمي فرضت نفسها على البشرية، بحيث لا يمكن الاستغناء عنها أو التغافل، إذ لابد من طرحها على التلاميذ كقضايا عالمية يشتركون فيها مع الآخرين في دول أخرى سواء كانت قضايا قومية أو إقليمية أو عالمية، تحتاج إلى تظافر الجهود والتعاون عليها لحلها وتوجيهها مثل القضايا البيئية والأمنية والتكنولوجية والعلمية وغيرها.

4.أهمية تقييم الكتاب المدرسي ومبرراته:

وفي صدد الحديث عن أهمية تقييم الكتاب المدرسي، لا بأس أن نشير أولا إلى أهمية الكتاب المدرسي كوثيقة بيداغوجية يعتمد عليها التلميذ والأستاذ في العملية التعليمية

التعلمية، فهو – أي الكتاب- يحدد محتويات التعليم، ويترك أثرا بالغا في نوعية التعليم التي يتلقاها التلاميذ، حيث أثبتت البحوث بأن الكتاب المدرسي الجيد يُحسّن من نوعية التعليم، بمحتوياته وأنشطته وطرحه للمضمون وحسن اخياره له؛ ولهذا فإن عملية تقييم الكتاب المدرسي عملية ضرورية حتمية في عصرنا الحالي، من أجل تحسينه وتطويره، في سبيل التأكد من فاعلية وظيفته التي وضع من أجلها ليبقى المرجع المعتمد الذي يرجع إليه المتعلم للبحث عن المعلومات الصحيحة والدقيقة. وأي خلل فيه هو خلل في المنظومة التربوية، وبالتبع خلل في النتائج والمخرجات، بسبب أنه لا ينمي قدرات التلميذ وكفاءاته ولا يحقق شغفه العلمي وفضوله نحو الاكتشاف والتجريب والسؤال والتفكير.

ويندرج تقييم الكتاب المدرسي ضمن المكون الثاني من مكونات المنهاج التربوي (المدخلات، **والعمليات**، والمخرجات) فهو من أهم الوسائل والأدوات التي يعتمد عليها المنهاج التربوي في القيام بالعمليات التربوية على غرار الطرائق والأنشطة والبيئة المدرسية، ولعل الكتاب الجيد يعتبر سندا ومرجعا موجها في اختيار باقي العمليات السابقة من أنشطة واستراتيجيات وأساليب تدريس وتحفيز. وفي عملية تقويم الكتاب المدرسي يركز المختصون التربويون على أربعة جوانب رئيسة هي: مقدمة الكتاب، ومحتوى الكتاب، وأسلوب عرض المادة الدراسية، وإخراج الكتاب في شكله الفني والتصميمي.

وتحت هذه الجوانب تتفرع المعايير المختلفة، وسنأتي إلى ذكر نماذج منها في العنصر اللاحق. والدراسة التي بين أيدينا تندرج ضمن تقويم **محتوى الكتاب المدرسي**، وتركز على جانب من تلك الجوانب الأربعة، تبحث في موضوعاته ومدى توافقها وانسجامها مع ما ورد في الوثائق المرجعية للمنهاج.

وفي هذا السياق أثارت اللجنة الوطنية للمناهج مجموعة من التوصيات حول عملية تنفيذ المنهاج المعد في إطار إصلاحات المنظومة التربوية الجزائرية حول تنفيذ الكتاب المدرسي: "من الملاحظ – في حالات عديدة- الفرق بين **أهداف المناهج وترجمتها في الكتب المدرسية**

فيما يخصّ المضامين، فلا شك أن سبب نقص الارتباط بين المناهج والكتب المدرسية واعتمادها يعود إلى ضعف التنسيق، وإلى نقص الإعلام أو التكوين لدى مؤلفي الكتب المدرسية ومقوّميها المسؤولين عن الاعتماد" (اللجنة الوطنية للمناهج، مارس 2009: 13)

إذن فالخلل عميق ومتعدد يتعلق أولا بدرجة معرفة مؤلفي الكتب بفلسفة المناهج الجديدة، وضعف قدرتهم على ترجمتها في مضامين الكتب المدرسية حيث الكثير من الكتب لا تحترم المقاربة بالكفاءات فيما يخص المحتويات والتقويم (وهي المقاربة البيداغوجية الجديدة التي اعتمدها المنظومة التربوية الجزائرية في إصلاحاتها)، ومن جهة أخرى يأخذ هذا الخلل بعدا تنظيميا سياسيا راجع إلى ضعف التنسيق والإعلام والتكامل بين مؤلفي الكتب ومقوّميها من المسؤولين عن الاعتماد؛ وهنا يتساءل المتتبع لشأن هذه الإصلاحات عن كيفية اعتماد تلك الكتب دون تقييم واعتماد علمي؟ ومن وافق وصادق عليها واعتمدها في التدريس؟ ذلك ما صرحت به نفس اللجنة في تقريرها عن النقائص التي سجلتها حول الاعتماد "**عدم مشاركة** اللجنة الوطنية للمناهج **بأي شكل** في تقييم واعتماد الكتب المدرسية" (اللجنة الوطنية للمناهج، مارس 2009: 6).

ولنا أن نتصور حجم هذه الاختلالات والنقائص أو الأخطاء الفادحة التي وقعت فيها المنظومة التربوية الجزائرية بعد الإصلاحات الجديدة في مرحلتها الأولى، الناتجة عن غموض الرؤيا ونقص الانسجام بين اللجان البيداغوجية من المؤلفين ولجان الاعتماد والمصادقة مقابل قرارات رئيس الجمهورية والطبقة السياسية، والظروف السريعة والمستعجلة والغامضة أحيانا، حيث أُلفت في ظرف وجيز جدا ثم اعتمدت دون أي تجريب أو مراجعات؛ ووجدت محتويات بعض المناهج وبعض الكتب المدرسية كثيفة بالنسبة للوقت المخصص، وسيئة التوزيع على الزمن الدراسي. وهذا كله ينفي معايير وشروط تأليف الكتب المدرسية وجودتها، بل معايير إصلاح المناهج التربوية.

مما جعل وزارة التربية تصدر إطارا مرجعيا جديدا حول إعادة كتابة المناهج أو ما يسمى بإصلاح الإصلاحات، قدمت فيه اللجنة الوطنية للمناهج مبررات إعـــادة كتابـــة المنـــاهج وتأليف الكتب المدرسية.

وفي سياق أهمية الكتاب المدرسي ومعاييره، تضيف نفس اللجنة سببا آخر بيـــداغوجيا يتعلق بغموض الوظيفة الأساسية **للكتاب المدرسي** وعلاقته بالمنهاج التربوي لدى معديـــه "هناك سبب آخر يمكن أن يفسّر هذا النقص هو غياب النظرة الواضحة عن وظيفة الكتاب بصفته وسيلة من وسائل التعليم أو التعلم بالنسبة للسندات الأخرى، مثل كراس النشاطات وغيره من الوسائل التعليمية، وذلك في إطار البيداغوجيا التي تحمّل التلميـــذ جـــزءا مـــن المسؤولية في تعلمه" (اللجنة الوطنية للمناهج، 2009: 13)

مما سبق يتبين لنا أهمية تقييم الكتب المدرسية والتأكد من جودتها وتطابقها مع المعايير قبل اعتمادها وتعميمها، كما تظهر لنا أهمية التقويم المستمر للكتاب المدرسي حتى بعد اعتمـــاده وتوظيفه، في إطار التحسين والتطوير والدعم، لأن المعرفة العلميـــة في حركيـــة وتفاعـــل؛ وأساليب التدريس واستراتيجيات البناء العلمي في تطور وتجديد، وهذا التقييم يسمح لنـــا بمراجعة المضامين والتحقق من بلوغ الأهداف والغايات.

5.تحليل محتوى الكتاب المدرسي: شروطه ومتطلباته

"يعتبر التقويم **Evaluation** عمليـــة منظمة هادفة، تعنى بإصدار حكم أو قيمة (**Value Judgment**) على مواصفات موضوع معين أو جانب مـــن جوانبـــه في ضـــوء معـــايير (**Norms**) أو محكات (**Criteria**) محددة. وتستخدم في هذه العملية نتائج القيـــاس، وأي معلومات نحصل عليها بوسائل أخرى مناسبة، وقد يكون القياس أداة من أدوات التقويم أو وسيلة من وسائله، وبهذا يكون التقويم أوسع وأشمل من عمليتي التقييم والقياس، إذ يتضمن حكما قيميا، أو اتخاذ قرارات مناسبة، تأسيسا على البيانات التي يوفرها التقييم والقيـــاس" (بشارة وإلياس، **2014: 495**).

ويعتبر منهج تحليل المحتوى أسلوبا من أساليب التقويم والتقييم، تقويما وصفيا، كميا أو كيفيا، يقوّم مكونا من مكونات المنهج التربوي، أو منظومة بكاملها أو جانبا منها أو وثيقة تربوية بالتحليل والنقد، وعند الحديث عن التحليل فنحن نتحدث عن وجود أداة التحليل ومعايير للتقييم، تمثل المرجع والمحك من أجل الحكم والنقد، فليس التحليل عملية شخصية يقوم بها الفرد المحلل أو الباحث وفقا لقناعاته وميله ورأيه. ومنه فتحليل المحتوى قبل أن يكون أسلوبا بحثيا، فهو منهج علمي له ضوابطه وقواعده وشروطه، فلا بد أن يتصف بما يلي:

❖ **شروط ومتطلبات تحليل المحتوى:**

إن تحليل المحتوى كأسلوب للبحث والدراسة والتقويم يحتاج تنفيذه إلى ضرورة توافر ثلاثة مبادئ هامة هي: **الموضوعية، والنظامية، والعمومية.**

مبدأ الموضوعية (Objectivity): وهو أن يتجرد الباحث بقدر إمكانه من ذاتيته في أثناء التحليل فيبتعد عن التحيز لأن الباحث مهما كان سيضفي نوعا من الذاتية على تحليله فإنه يمكن الاستعانة بمجموعة من المحللين الخارجيين أو إعادة التحليل مرة ثانية لتحقيق أكبر قدر من الموضوعية. خاصة إذا كان في حالة المحتوى الضمني غير الصريح أو طبيعة موضوع التحليل الذي يتسم بالنظرة الخاصة للفرد كالقيم الجمالية الذي يختلف فيها الحكم بين الشخص عن غيره، فالشيء قد يراه أحدنا جميلا في نظره قد يبدو للآخر غير ذلك وهكذا.

مبدأ النظامية (Systematic): ويقصد به ضرورة تناول كل جزء من أجزاء المضمون الذي يتم تحليله في ضوء المعايير والقيم أو الخطوات والأقسام أو العناصر الفرعية للتحليل، بحيث نضمن خضوع كل أجزاء المضمون للتحليل مرورا بالخطوات والإجراءات بشكل نظامي تجنبا لأي تكرار أو نسيان عنصر من العناصر.

مبدأ العمومية (Generality): ويعني هذا المبدأ قيام المحلل في النهاية بإصدار أحكام قيمية تعميمية يصب حكمها على المضمون كله، وحتى يتحقق ذلك ينبغي أن تصمم قائمة

التحليل بأقسامها الفرعية بشكل جيد وتصاغ بتعريفات دقيقة للخطوات والمصطلحات، فلا تأتي عبارات قائمة العناصر فضفاضة غير مميزة وإلا فقدت قيمتها على إصدار أحكام أو تعميمات من خلال نتائجها.(المطلق والعمارين، 2014)

تأسيسا على ما سبق، نلاحظ أنه لا يمكننا الحديث عن التقويم القائم على التحليل دون تحديد مسبق للأهداف والغايات من عملية التقويم، أو دون ضبط قائمة دقيقة من المعايير والمحكات التي تسمح لنا بالحكم على الشيء أو مدى وجوده من عدمه، فتحديد مشكلة البحث وأسئلة الدراسة تعتبر أولى المنطلقات وأساسها، وبناء عليها تحرر المعايير وتختار الوحدات والفئات، حتى يتمكن الباحث التصدي لكل أسئلة بحثه بشكل منهجي تجنبا لأي خلل ذاتي كان أو موضوعي تقني يفسد عملية التحليل أو يشوش النتائج.

6.معايير تقويم الكتاب المدرسي:

تقويم الكتب المدرسية يحتاج إلى ضبط للمعايير أولا، ثم توضيحها وتعريفها وكيفية تنفيذها ثانيا، وفيما يلي شرح لتلك المعايير وبيان لها.

المعيار Standard يقصد به ذلك "النموذج الذي يتم الاتفاق عليه ويُحتذى به، بهدف قياس درجة اكتمال أو كفاءة شيء ما من الخارج، على أن يشمل عبارات وصفية تحدد الصورة المثلى التي ينبغي أن تتوفر في هذا الشيء الذي توضع له المعايير، أو التي يتم العمل على تحقيقها لاحقا. (سعادة، 2019: 50).

وتعريف **المعيار** حسب قاموس التربية الحديث هو: "المرجع الذي يحدد ما ينبغي أن يكون عليه الأمر، أو هو مجموع المبادئ والقوانين والقواعد والإجراءات التي تستعمل مراجعَ" (بن تريدي،2010: 332)

وهناك فرق واضح بين المعيار والمقياس، فالأول هو محك التقييم والحكم على الشيء المقاس أو المقيم، أما المقياس فهو الأداة التي يمكننا القياس بها لحساب التكرارات مثلا.

وبناء على ما ورد من تعريفات يمكننا عرض الشبكة Grille المعتمدة في تقييم الكتب المدرسية، الصادرة عن قسم الاعتماد والتصديق بالمعهد الوطني للبحث في التربية التابع لوزارة التربية الوطنية الجزائرية (جانفي 2016) ثم التعليق عليها.

تتكون شبكة التقييم من **ثمانية** معايير، وتحت كل معيار نجد قائمة من المعايير الفرعية مع مؤشراتها، وعلى المقيم أن يقدر وجود تلك المؤشرات من عدمها ويؤشر في الخانة المناسبة (نعم – لا) ثم يسجل في الخانة الأخيرة حصيلة الملاحظات المتعلقة بالمؤشرات مجتمعة دون تفريد كما هو مصمم في جدول الشبكة.

وفي العناصر التالية قائمة المعايير الرئيسية الواردة في الشبكة، التي توضح جوانب التقييم ومعاييره الفرعية و لم أذكر المؤشرات تجنبا للإطالة، فهي ليست (الشبكة) موضوعا للتقييم في هذا البحث، وحسبنا أن نعطي لمحة عنها ونسجل بعض الملاحظات؛ والمعايير كالآتي:

- **ملاءمة الكتاب المدرسي لمحتويات المنهاج الرسمي** يتكون من **أربعة** معايير فرعية تتعلق بمدى مطابقة الكتاب المدرسي لمقتضيات المنهاج الرسمي، ووجاهة وضعيات التعلم بالنسبة للكفاءات المستهدفة، وتغطية وضعيات التعلم، ثم معيار فرعي رابع هو التدرج في التعلمات.
- **ملاءمة تصميم التعلّم لمتطلبات المقاربة بالكفاءات** وهذا المعيار يشمل **أربعة** معايير فرعية تتعلق بمدى فعالية التعلمات، فهل هي تسمح بمشاركة التلميذ في بناء المعارف وحسن التصرف؛ وتحفزه على التساؤل والتقييم الذاتي؛ وهل التعلمات تسهّل وتشجع التفاعلات البينية داخل القسم؛ وتشجع التلميذ على تجنيد موارد متنوعة ومناسبة.
- **مطابقة تقويم التعلّمات للمقاربة بالكفاءات** تشمل **ثلاثة** معايير تتعلق بوجاهة وضعيات التقويم، ووضعيات الإدماج، وتنوع نشاطات تقويم التعلمات من تمارين وتعبير شفهي وتعبير كتابي وغيرها.

- **دقة وصحة محتويات الوسيلة التعليمية** من خلال **ثلاثة** معايير تتعلق بدقة المحتويات وثرائها، وموضوعية عرض المعطيات التاريخية، واحترام قواعد اللغة والترجمة وغير ذلك مما يتعلق بأدب الكتابة للأطفال.

- **نوعية الموضحات البيداغوجية:** يشمل **معيارين** فرعيين هما وجاهة المسهلات بالنسبة لسن ومستوى النمو العقلي للمتعلم، واستعمال الموضحات البيداغوجية.

- **تـــمثيل الجوانب الاجتماعية والثقافية:** تحتوي على **أربعة** معايير تشمل كلا من الأشخاص والشخصيات وتمثيل القيم الوطنية وتمثيل القيم العالمية وتمثيل الأوساط الاجتماعية.

وعن معيار تمثيل القيم العالمية: يقصد به تفتح الكتاب المدرسي على العالم من خلال ثلاثة مؤشرات:

- استعمال تقنيات الإعلام والاتصال
- إدراج نصوص من الأدب العالمي
- التفتح على حضارات أخرى

- **المواصفات التقنية:** يحتوي على **ستة** معايير فرعية تتعلق بنوعية الكتابة ونوعية التجليد ونوعية الورق، وعدد الصفحات، وشكل الكتاب وألوانه.

- **عرض الوسيلة:** يحتوي على **أربعة** معايير فرعية، تتعلق بهيكل الكتاب عموما وإخراجه.

تبدو الشبكة شاملة لمختلف المعايير والمجالات التي تتعلق بتقييم الكتب المدرسية إلا أنها لا تسمح بتقديم تقييم دقيق لمحتويات الكتاب، فهي تعتمد تحليلا بسيطا ظاهريـــا يتعلـــق بوجود المعيار من عدمه دون الدخول في حجم تلك المراعاة بالتدقيق، ونورد هنا ما له علاقة بموضوع الدراسة التي بين أيدينا كمثال، وهو معيار **ورود القيم العالمية** الذي يندرج ضمن معيار **تمثيل الجوانب الاجتماعية والثقافية**، فلا نجد قائمة لهذه القـــيم العالميـــة ونوعهـــا

وموضوعاتها بالتحديد، ثم كيف نسجل حجم ورودها، فهل يكفي أن نجد قيمتين أو ثلاث حتى نؤشر في الجدول تحت كلمة (نعم) توجد؟ ! ماذا يقصد باستعمال تقنيات الإعـــلام والاتصال؟ ما نوعها وأين وردت؟ وعن إدراج نصوص من الأدب العالمي، فما حجم هـــذا الإدراج؟ كثير أم قليل، ومن هم مؤلفو تلك النصوص وجنسياتهم؟ وفي أي ســـياق وردت تلك النصوص وماذا تعالج؟ وأما مؤشر التفتح على حضارات أخرى، بدوره يحتاج إلى ضبط فما هي صور ذلك التفتح؟

هذا ما تقتضيه عمليتي التحليل والتقييم لأن الكثير من المواضيع والقيم يتـــأثر التلميـــذ بنوعيتها وحجمها وتكراراتها ضمن ما يسمى بمنهج التربية الخفي، فقد تصبح بالنسبة لـــه مصدرا موجها لميولاته وصناعة اتجاهاته وبناء قناعاته مما قد يتنافى –ربما- مـــع الأهـــداف الصريحة في المنهاج وغايات المنظومة التربوية.

كما أن بعض المعايير الفرعية الواردة في الشبكة لم تكن معرفة تعريفا جيدا مما قد يسجل غموضا في فهمها، ومنه اختلاف بين المقيمين أو المحللين في الحكم على تواجدها، مثل: **معيار نوعية الموضحات البيداغوجية** الذي يشمل معيارين فرعيين غير أنه لم يرد المقصود بتلك الموضحات البيداغوجية وماذا يندرج ضمنها حتى نتمكن من الحكم على جماليتها ووظيفتها وغير ذلك من المؤشرات.

7.منهاج التاريخ والجغرافيا في المرحلة الثانوية في النظام التربوي الجزائري

قبل الخوض في الحديث عن منهاج التاريخ والجغرافيا، يمكن الإشارة إلى ملمح التخـــرج في التعليم الثانوي حيث "يعتبر التعليم الثانوي مرحلة النضج الفيزيولوجي والاســـتعدادات للتعلم التجريدي حيث تتبلور الميول والاختيارات في الدراسة. يتوقع من التلميـــذ في هـــذه المرحلة أن يكون قادرا على: بناء نظرة واضحة الأبعاد الزمنية والمكانيـــة والتعـــرف علـــى التطورات التاريخية والجغرافية وطنيا واقليميا وعالميا واستخلاص القيم والخبرات من أجـــل

التموقع والتفاعل الايجابي في بيئته الطبيعية والاجتماعية كمواطن وكإنسان واع" (منهاج التاريخ، 2006:10).

وفيما يلي عرض عام لمنهاج مادتي التاريخ والجغرافيا وغاياته، أنقله نصا مقتبسا من الوثائق المرجعية للمناهج:

أولا: مادة التاريخ:

التاريخ هو معرفة ماضي البشرية منذ نشأتها الأولى، فهو علم البشرية الذي يحيط إحاطة شاملة بحياة الإنسان في كل أبعادها الزمنية (الماضي، الحاضر والمستقبل)، فهو عامل أساسي في الوعي بوجودنا حسب مقتضياتنا وحاجاتنا وإمكانياتنا.

التاريخ هو الصورة الفكرية للحضارة ومؤشر نشاط الفكر الإنساني في ماضيه منذ أن بدأ يعبر عن وجوده بما حفره على الصخور في الكهوف والمغاور حتى ارتقى إلى عالم الإلكترونيات والحاسوب، فهو يهدف إلى إعادة تمثيل الحياة البشرية كما هي، وإعادة رسم مظاهر النشاط الفكري بتطوراته وتقدمه وتتبع مراحل هذا التطور وتفاعلها، فهو أصدق مرآة تعكس حياة الأفراد والجماعات والشعوب والأمم، وأحسن دليل لها تجاربها الماضية وتطلعاتها نحو المستقبل، بحيث يشكل اللوحة الشاملة للمجتمع الإنساني التي تمكننا من الاستفادة من تجارب الإنسان في الماضي، فهو حوار بين الماضي والحاضر، حوار بين الأجيال وحوار بين المؤرخ والقارئ باعتباره ذاكرة العصور التي تناقلتها الأجيال وألوان التجربة المدونة للجنس البشري التي يمكن الاستفادة منها في كل الميادين، لأن مجال اهتمامه هو الإنسانية التي تؤلف الوحدة التي يرتكز عليها المحور الذي تتضخم حوله المعرفة البشرية المكتسبة من تجارب وخبرة الأجيال السابقة.

كما تحتل مادة التاريخ مكانة بارزة في المناهج الدراسية وذلك لما لها من أهمية في تربية النشء وربطه بتراث مجتمعه ووطنه وأمته وتراث الإنسانية، ووظائفه كمادة دراسية تهدف

إلى تحقيق تنمية شاملة لشخصية المتعلم ليعي ذاته كجزء من عالم تتشابك فيه القضايا والأبعاد:

- البعد الزمني بتأثير الماضي على الحاضر والتخطيط للمستقبل.
- البعد المكاني للعلاقات المتبادلة في العالم بين الشعوب والدول.
- بعد القضايا والمسائل الهامة في العالم وتشابكها.
- البعد الذاتي بتأثير الأبعاد الثلاثة على الإنسان وتفاعله، ومادة التاريخ تجعل العالم الخارجي مرآة لعالم الفرد الداخلي، وتعتمد في ذلك على التكامل والتفاعل الحيوي بين هذه الأبعاد الأربعة.

إن منهاج التاريخ في التعليم الثانوي هو استمرار لمنهاج التعليم المتوسط كتدعيم وتعميق لما تم بناؤه واكتسابه من مفاهيم الزمان ومفاهيم المادة السياسية، الاقتصادية، الاجتماعية، الثقافية، الدينية، والعسكرية.

والمرحلة التاريخية التي تدرس في التعليم الثانوي هي المرحلة الحديثة والمعاصرة التي تمتد من 1453م وهو تاريخ فتح القسطنطينية إلى وقتنا الحاضر. وقد اعتمدت المعايير الآتية في اختيار محتويات المنهاج:

- الأهداف العامة لتدريس التاريخ
- قابلية ميول التلاميذ في المراحل الدراسية المختلفة
- طبيعة الأحداث التاريخية
- علاقة مادة التاريخ بالتخصصات الإنسانية والاجتماعية في الدراسات الجامعية.

أما أسلوب عرض الأحداث التاريخية في المنهاج فقد تم من خلال الجمع بين الأسلوب المقطعي والموضوعاتي مع اعتبار الأسلوب الكرنولوجي إطارا يضمهما، وقد جمع المنهاج

الأنماط التاريخية: الوطني، الإقليمي، العالمي، في الحديث والمعاصر، سياسيا، اقتصاديا، اجتماعيا، ثقافيا، وعسكريا. وفي السنة الثانية والثالثة من التعليم الثانوي يفسح المجال للدراسة الموضوعاتية.

تقتضي منهجية تناول المادة الانطلاق من أهداف عامة تمكن المتعلمين من اكتساب كفاءات دائمة باعتبارهم محور الفعل التربوي أو العملية التعليمية، إذ يبنون ويكتسبون معارف وظيفية في مادة التاريخ تستجيب لحاجياتهم الحينية والبعدية، بمعنى أنهم يتعلمون: كيف يتعلمون وكيف يوظفون مكتسباتهم في وضعيات جديدة وهي الصفة الاندماجية وطابع التغيير الحاصل الذي يتجاوز التلقين ومساعدة المتعلمين على القيام بدور فعال ومسؤول في تكوينهم الذاتي، من خلال توفير الظروف التي يجدون فيها إجابات على تساؤلاتهم تبعا لمكتسباتهم القبلية وخبراتهم اليومية، ويبنون سلوكات مسؤولة تدرجا نحو الاستقلالية. (الوثيقة المرافقة لمنهاج التاريخ والجغرافيا: السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، مارس 2005).

ثانيا: مادة الجغرافيا:

الجغرافيا علم يدرس الظواهر الطبيعية وعلاقة السكان بمحيطهم وبيئاتهم وهي الإطار الذي تتجسد فيه بوضوح قواعد التكامل بين مختلف المواد، تمارس الوصف والشرح والتحليل والتعليل كعمليات ضرورية للتعلم من أجل توعية الفرد بمكانته ضمن المحيط الطبيعي والاجتماعي الذي يعيش فيه وتستجيب بذلك لكثير من الحاجيات الأساسية للإنسان كمكون أساسي للتربية تساعد على حل مشاكل حياتية متنوعة، من خلال تنمية البعد المكاني لدى المتعلمين وتوضيح العلاقات الموجودة بين الأنشطة الإنسانية والمعطيات الطبيعية وهي تطبيق عملي للنظريات السياسية والنظم الاقتصادية السائدة وكشف الفوارق في مستويات المعيشة وتفسيرها حتى تمكن التلميذ من اتخاذ مواقف من الظواهر الملاحظة وإعداده للحياة بإكسابه المهارات وتنمية الاتجاهات المرغوب فيها لديه، وتبصيره بالمشكلات

العالمية الراهنة؛ لذا أصبحت تهتم أكثر فأكثر بدراسة المجال Espace المهيئ من طرف الإنسان وأثره على المحيط والبيئة مما أعطى المادة مفهوما جديدا كجغرافية حديثة وكمعرفة إجرائية عملية تتناول جملة من المفاهيم الأساسية الجديدة المتعلقة بإشكالية نشاط الإنسان وأساليب ومنهجيات تعامله مع المحيط بشكل عام.

لقد تجاوزت الجغرافيا الحديثة المساعي التقليدية الخاصة بمعاينة الظروف الطبيعية لوحدها بل صارت تربطها بحياة المجتمعات السكانية كمقاربة أولى لمعالجة مشاكل البيئة، معتمدة في ذلك على طرق استنتاجية وقياسية ملائمة، وأدوات خاصة بالمادة من الخرائط وصور وبيانات ومعطيات إحصائية ونصوص بما يمكن من الأهداف العامة التالية:

- تعلم التفكير العلمي والتمرس على المساعي الخاصة بمعالجة الإشكاليات وحل المشكلات.
- دراسة المجال الجغرافي بمفهومه الشامل حيث تطور من دراسة المكان إلى دراسة النشاط البشري بمختلف أوجهه وذلك قصد التموقع والتصرف العقلاني في المحيط.
- البحث عن قواعد تنظيم الإنسان واستغلاله واستفادته من موارد المحيط والحفاظ على البيئة.
- تعزيز روح المواطنة المسؤولة وتقوية الانتماء وتوطيد العلاقات على أساس من الواقع والمصالح والمنافع المشتركة والمتكاملة.
- تعلم الجغرافيا باعتبارها مادة ذات أدوار رئيسية في بناء الدول وتخطيطها المستقبلي إحصاء وتخطيطا وتنمية كالدراسات البيئية والنظم السياسية والاقتصادية والمشاكل السكانية.

كما تحتل مختلف الوثائق مكانة أساسية في تعلم مادة الجغرافيا ويندرج اعتمادها في إطار مشروع التكوين ذي الطابع الشمولي، على النحو التالي:

- معالجة الموضوعات محل الدراسة بدقة
- تدريب التلاميذ على ملكة التحليل وإثراء ثقافتهم.
- اختيار الوثائق التي تشكل معالم ثقافية كل ما أمكن ذلك وتمكين التلاميذ من إمكانات تشخيصها بقوة والبحث فيها بأسلوب الاختصاص كالجغرافيين.
- استثمار المعلومات المحصلة وتوظيفها في إطار بناء المعرفة.

وتحظى الخريطة والصورة والمعطيات الإحصائية بالأولوية بالنسبة لمادة الجغرافيا، بالإضافة إلى النصوص التي تتناول الأحداث العلمية وتتضمن كثيرا من المعارف والمعطيات الجغرافية. (وثيقة مرافقة لمنهاج الجغرافيا، سبتمبر 2006)

❖ **غايات مادتي التاريخ والجغرافيا:**

يساهم تعليم التاريخ والجغرافيا في تحقيق الغايات التالية:

1. ضمان تكوين مواطن مزود بمعالم ومرجعيات وطنية أكيدة تعكس قيمه الحضارية بصدق وقادر على **فهم العالم في تنوعه وتطوره** وباستطاعته التصرف فيه كفرد حر مسؤول والمساهمة الفعلية في حياة المجتمع.
2. ترسيخ الارتباط بالقيم التي يحملها التراث التاريخي والجغرافي وكذا الارتباط بالرموز المستعملة للأمة الجزائرية والعمل على ديمومتها والدفاع عنها.
3. معرفة كافية للمجال الجغرافي بأبعاده الثلاثة الطبيعي والبشري والاقتصادي ومعرفة كافية للتاريخ بأحداثه ومواقعه وأبطاله وفتوحاته الهامة التي ساهمت في الحضارة العالمية بما من شأنه أن يولد لديه ارتباطه بأرضه وتراثه الحضاري منذ عصور بعيدة.

4. معرفة تاريخ الوطن وجغرافيته والوعي بالهوية وتعزيز المعالم الجغرافية والتاريخية والروحية والثقافية التي جاء بها الإسلام وكذا بالنسبة للتراث الثقافي والحضاري للأمة الجزائرية.

8.مصادر التاريخ والجغرافيا وأساليب اختيار المحتوى ومقاربات طرحه:

"لقد قدر ماك لوهان Mac Luhan التطور المذهل للمعرفة الإنسانية بالوحدة الزمنية بقوله إن حجم ما أنتجه الإنسان من المعرفة والتكنولوجيا في مدة ثلاث سنوات فقط من نهاية هذا القرن تساوي 30 سنة مقارنة ببداية القرن، وثلاثمائة سنة من عصر نيوتن وثلاثة آلاف سنة من عصر الكهوف، وأن ما ينبغي أن يتعلمه التلميذ في أية مادة دراسية يزيد ثماني مرات عما كان يتعلمه جده في العشرينيات من هذا القرن" (ولد خليفة، 2010: 309)

مثل هذه التقديرات تضعنا أمام التحديات التي يجدها معدو المناهج الدراسية في العصر الحالي كتحديات خارجية للمنظومات التربوية في اختيار المحتوى الأنسب والأفضل في ظل هذا الانفتاح المعرفي والانفجار المعلوماتي خاصة ما تعلق بالعلوم الاجتماعية، وتدريس الموضوعات العالمية التاريخية والثقافية والسياسية، والعلمية، وغيرها.

"إنّ التّاريخ ليس مجرد أحداث وأسماء وسنوات مرقمة إنه عقل الأمة وضميرها والنواة التي تدور حولها الذات الجماعية للأمة والمرجعية التي تستمد منها مثلها الأعلى، وتعود إليه كلما احتاجت لتعبئة قواها ورفع الروح المعنوية ومستوى الطموح، ويقدم الفيلسوف الألماني **فيخته** نموذجا لدور البعد التاريخي في استنفار الأمة في أوقات الخطر، يقول في إحدى نداءات خطاباته إلى الأمة الألمانية: "أيها الألمان من الشباب والكهول، إنكم من سلالة الفاتحين تاريخكم هو أعظم مفاخركم، مدفع مصفح لا يخترقه رصاص جيوش نابليون.. كونوا في مستوى تاريخكم، سنثأر لك أيها التاريخ، ويل للمعتدين"(ولد خليفة، 2010: 224)

فلكل أمة تاريخها تقدمه لأجيالها في سياق أحداثه الزمانية والمكانية، وبه تبرر حقها في الوجود لتستمر، ولا يمكن لأي أمة أن تستأجر تاريخ أمة أخرى. فإذا تعلق الأمر بتاريخ الجزائر الوطني فإنه على درجة كبيرة من الثراء موغل في القدم، وأن أجدادنا ساهموا مع غيرهم في وضع حجر الأساس للحضارة الإنسانية قبل آلاف السنين.

"كما يتميز تاريخنا من ناحية المضامين والدلالات، بأنه في جوهره دفاع عن الحرية والكرامة... لذا فإن دراسة وتدريس ماضي الجزائر هو مصدر إلهام واعتزاز وليس فيه ما يدعو إلى التقليل من شأن شعبنا ودوره الفاعل على مستوى المنطقة الأفرو-عربية وفي حوض المتوسط أين أثبت وجوده وبرهن على خصاله في نشر الحضارة واحترام الجوار والرد على العدوان ونجدة المظلومين" (ولد خليفة، 2010: 224)

لذلك فإن المربين والمعنيين بشؤون الثقافة والإعلام ليسوا في حاجة إلى اختلاق الأساطير واصطناع تاريخ مخبري عن طريق الاختلاق الخيالي لأبطال ووقائع لملأ الفراغ الزمني، كما تفعل بعض البلدان ذات الماضي القصير أو المجهول كما هو الحال بالنسبة للولايات المتحدة أو أستراليا أو كندا على سبيل المثال، وهي كلها بلدان أخرجتها الظواهر الكولونيالية للوجود على حساب السكان الأصليين الذين تم تشريدهم وأبيدت الأكثرية منهم"(خليفة، 2010)

وفي سياق اختيار المضامين في أمريكا يشير صاحب كتاب المنهاج المعاصر الدكتور **جون د. مكنيل** JOHN D. MCNEIL ص (632) إلى مشكلة اختيار محتوى التاريخ الذي يعتمد في التدريس، خاصة في ظل السياسة التربوية اللامركزية المعتمدة في الولايات المتحدة الأمريكية "لقد جرت القاعدة أن تدخر القضايا المثيرة للجدل للصفين العاشر والحادي عشر .. يتضمن المنهاج الذي تعتمده ولاية كاليفورنيا، فضلا عن تشديده على التاريخ الزمني والاستمرارية، القصص والمثيولوجيا، والأساطير... في الصفوف الأولى والأدب، بما ذلك مصادر مستقاة من العلوم الاجتماعية في وحدات المدرسة الثانوية. وهذا المنهاج يبرر حقوق

المواطن ومسؤولياته ويتضمن مقارنات لأنظمة الحكم في مجتمعات مختلفة ويرعى مبادرة الفرد من أجل التغيير التاريخي"

ويهدف منهاج التاريخ بالولايات المتحدة الأمريكية إلى تقديم مقدمة متينة للتعريف بماضيهم الوطني وتأسيس شعور بالفخر بالإنجازات الأمريكية قد يتجاهل هذا التاريخ الأصوات المعارضة واختلاف الأجناس في التجربة الأمريكية. بالإضافة إلى أن التركيز على التاريخ أدى إلى تضاؤل الاهتمام بدراسة المشكلات الراهنة وتطوير تفسيرات اجتماعية وأنثربولوجية واقتصادية. (المرجع السابق، ص 632)

يشير الكاتب هنا إلى ذلك الصراع الذي كانت تعيشه الولايات المتحدة الأمريكية في الثمانينيات والتسعينيات، حول اختيار مواضيع التاريخ التي تمثل هوية المجتمع في بيئة مجتمعية متعددة الأجناس والثقافات كأمريكا، حيث أشار فريق من العلماء في دراسة لوضعية الأقليات في أميركا سنة 1989، بتفحص التاريخ المتعلق بالتعددية الثقافية، إلى أن التاريخ المتمركز على أوروبا يسهم في الشعور بالدونية بين أطفال الأقليات.

إذن لا يخفى على كل متأمل دور التاريخ في استقرار الشعوب وتعزيز هويتهم، فمعدو المناهج في الولايات المتحدة الأمريكية عانوا من الاتفاق على المسار الذي يرضي الجميع ذو الأصول المتعددة فكان النقاش لا يدور حول تعليم التاريخ لتعزيز الشعور بالهوية ومفهوم الذات وإنما كان يجري (حسب منهج الثقافة المهيمنة) لتحديد أي من الهويات العديدة المحتملة ينبغي إبرازها، هوية وطنية محددة سلفا أو هويات متعددة مستقلة تقدم للنساء والعمال الأمريكيين من أصل إفريقي، وسكان أمريكا الأصليين وسواهم.

"فما يطبق عمليا هو مساعدة الطلاب على النظر إلى وقائع التاريخ من منظورات مختلفة إنما يمثل طريقة من الطرق للتعامل مع الصراع. فالحركة المادية بالأخذ بالثقافة الغربية مثلا يمكن النظر إليها من عدة منظورات، كمنظور الأوربيين والأمريكيين سكان البلاد الأصليين والمكسيكيين والصينيين وما شابه. إضافة إلى أنه حين يطالع الطلاب نصوصا تاريخية مختلفة

عن الحدث ذاته فإنهم يتعلمون المشاركة في أحاديث المؤرخين وتقييم شروح المؤرخين الاجتماعيين الجدد والتعديليين المؤيدين للأخذ بروح التطور وأنصار دراسة الثقافة والتعددية الثقافية" (المرجع السابق، 633)

ومما يجب أن نشير إليه أن كيفية التوصيل أو التبليغ البيداغوجي لا تقل أهمية عن المضمون إذ ينبغي اختيار الأساليب والتقنيات التي تتناسب مراحل العمر، والابتعاد عن التجريد وطريقة الوعظ المملة. فطريقة استثارة الطلاب على التفاعل مع الوقائع التاريخية وظروفها ودفعهم إلى التفكير فيما سيقومون به إذا ما وجدوا أنفسهم في مثل تلك الظروف، فماذا سيقررون؟ هكذا يستفيدون من الخبرة التاريخية على غرار التعرف على أحداثه ووقائعه في سياقاتها وأسبابها وتحليلها للخروج بفهم أعمق لنظريات اجتماعية عامة، إذا لم يعد يُطلب من الطلاب استظهار وحفظ تلك الوقائع أو تواريخها.

وكان لهذه المنهجية التي اعتمدها مدرسو التاريخ (البحث والتحليل والتأويل) إلى تشجيع الطلاب على الشك والنقد الصريح لما في الكتاب المدرسي من تفسيرات للتاريخ، وبذلك أمكنهم الوصول إلى استنتاجاتهم الخاصة وكثيرا ما وجدوا المنظورات السابقة منحازة ولا يعول عليها، فطبقوا هذه المهارات التحليلية والتفسيرية بحرية في صناعة السياسة الوطنية في أواخر الستينيات بأمريكا، وكانت الحرب في الفيتنام يومئذ تاريخا يصنع وكان الطلاب مصممين على إعلان تفسيرهم للوقائع. (الملاح، 2008)

إن المعضلة المطروحة التي يريد تجاوزها المختصون في التاريخ ومدرسيه في كل مستويات المنظومة التعليمية ليست كيف نوصل المعرفة التاريخية الصحيحة إلى التلاميذ بتقنيات بيداغوجية متطورة، بل هي في البحث عن تلك الوقائع المخفية والمنسية أحيانا، وتنظيف الموجود منها من التزوير والالتباسات المتعمدة والمفاهيم المزورة. "أما التحدي الثاني فيتمثل في كيفية توصيل الحد الأدنى من المعرفة التاريخية وتوظيفها الصحيح لتكوين الشخصية القاعدية للأفراد في مراحل التنشئة والتربية... فلا شك أن المعرفة التاريخية لماضي الأمة تعتبر

من الموجهات الهامة للسلوك، وهي التي تعطي خصوصية مميزة لأي شعب، فبالإضافة إلى أن التاريخ علم يبحث ويفسر الوقائع الموضوعية للماضي، فهو أيضا خبرة وجدانية تشترك فيها مجموعة بشرية تحتاج في الظروف العادية إلى التجانس والتعاون بناء على تراث مشترك بين مجموع أفرادها، وتحتاج في حالات الكوارث والتهديد الخارجي إلى التضامن والتعبئة انطلاقا من ذلك المخزون الوجداني المشترك". (ولد خليفة، 2010: 228)

خلاصة:

في هذا الفصل الثالث من الجانب النظري ولأهميته التأسيسية حاول الباحث عرض جوانب الموضوع وأبعاده وتداعيته، ابتداء من مفهوم تقويم المنهاج الدراسي والكتاب المدرسي ثم الحديث عن شروط تصميم الكتاب المدرسي ومعاييره العالمية التي تولي أهمية كبيرة لتلك المعايير حتى خصصت لها شبكات للتقييم على ضوئها. ثم تطرق الباحث إلى أهمية تحليل محتوى الكتاب المدرسي وفقا لشروطه ومتطلباته، ومن بينها البعد العالمي فيها. أخيرا لابد من عرض تفصيلي عن منهاج التاريخ والجغرافيا وفلسفته الذي تعتمده المنظومة التربوية الجزائرية لتكون الخلفية أو المرجعية في التقويم وبناء الكثير من المعايير. وكما أورد الباحث في الفصل عرضا مختصرا عن مصادر التاريخ والجغرافيا في المنظومات التربوية وأساليب اختيار محتواه، وكنموذج تم التركيز على النظام التربوي في الولايات المتحدة الأمريكية كنموذج توضيحي نوضح من خلاله مشكلات وصعوبات اختيار المحتوى التاريخي وموضوعاته في ظل التعددية البشرية.

الفصل الرابع

إجراءات الدراسة الـــميدانية

تمهيد:

نستعرض في هذا الفصل الإجراءات المنهجية الميدانية لهذه الدراسة، أولا من حيث طبيعة الدراسة ومجالها والموضوع الذي تعالجه وتبحث فيه، ثم المنهج المتبع المتمثل في المنهج الوصفي التحليلي وأسلوب تحليل المحتوى وتوضيح عينة الدراسة المختارة لتحقيق أهداف البحث، وعرض تفصيلي طويل لأداة التحليل ومراحل بنائها وتحكيمها، ثم توضيح وشرح فئاتها وأبعادها، أخيرا عرض استمارة تحليل المحتوى النهائية التي اعتمدت في البحث تشمل موضوعات البعد العالمي وما ورد فيها من معايير، وما ينبغي الانتباه إليه أثناء عملية التحليل.

1.طبيعة الدراسة:

جاءت الدراسة لتحلل موضوع البعد العالمي في المناهج الدراسية وتحديدا في كتب التاريخ والجغرافيا في المرحلة الثانوية، وتدرس مدى انسجامها مع الغايات التعليمية للمنظومة التربوية الجزائرية في بعدها العالمي، من خلال مقارنة تحليلية بين ما ورد من نصوص وموضوعات البعد العالمي في الوثائق المرجعية للمناهج الدراسية، وما ورد في كتب التاريخ والجغرافيا للمرحلة الثانوية.

وهذه العملية التحليلية الكمية والكيفية تساعدنا في الإجابة على أسئلة الدراسة والعمل على تحقيق أهدافها.

2.منهج الدراسة:

يعتبر المنهج المتبع في أي دراسة أمرا مهما لتحديد مساراتها وسياقاتها العلمية، وعليه فإن المنهج المتبع في الدراسة هو المنهج الوصفي التحليلي، "الذي يدل على وصف الظواهر والأحداث المختلفة، وجمع المعلومات والبيانات والملاحظات عنها، ووصف الظروف الخاصة بها وتقرير حالتها كما هي عليه في الواقع" (بوحفص، 2016: 56). والمنهج الوصفي يمكن أن يستعمل الأسلوب الكمي كما يمكن أن يستعمل

الأسلوب الكيفي، ويمكن أن يستعملهما معا. وحتى نضمن لهذا التحليل علميته وجب أن يسير وفق منهج علمي، ولا سيّما أن التحليل ليس مجرّد انطباعات شخصية للكاتب، أو حساب التكرارات.

إذن، فتحليل المحتوى يقوم بصفة رئيسية على بديهيات عديدة، أهمها أننا عندما نقدم وصفا كميا لمحتوى الكتب المدرسية نفترض بأن تلك الصورة الكمية النهائية لها معنى ودلالة حتى يؤتي التحليل ثماره ويحقق أهدافه. ومن جانب آخر كذلك نجد أن تفسير الرسالة التي يحملها المضمون أو النص الذي يتم تحليله يفترض ألا يتعارض مع قصد المؤلف ونيته من ذلك المضمون، وكذلك يفترض –في الوقت نفسه– ألا يتعارض مع ما يفهمه الطرف الآخر المستقبل لهذا المضمون وهو المتعلم في هذه المرحلة العمرية في الثانوية حيث يملك من القدرات والمكتسبات ما يسمح له بقراءتها وفهم عباراتها واستخلاص عبرها.

إذن فالطريقة المعتمدة للإجابة عن تساؤلات الدراسة هي أسلوب تحليل المحتوى الذي يقوم بتحليل المضمون وتصنيفه. وهذا الأسلوب يعني "عملية عزل خصائص فكرية معينة والبحث عن مصادرها، تكراراتها، وملابساتها، وعلاقاتها الارتباطية بغيرها من الحقائق التي تدور حولها الرسالة موضع التحليل". فالتحليل يجب أن يكون موضوعيا، منظما، وكميا.

فالموضوعية تشير إلى الحياد والدقة في وضع فئات التحليل، وأما **التنظيم** فمؤدّاه أن كل المضمون المتعلق بالمشكلة موضوع البحث ينبغي أن يحلل على ضوء الفئات الموضوعة، أما **الوصف الكمي** فيدور حول تقديم صيغة إحصائية لعناصر المضمون". (المطلق، 2014: 24، 26) إذن فالدراسة كمية في أساسها، ولكنها تجمع إلى جانب ذلك الأسلوب الكيفي، إذ تبحث وجود الموضوع من عدمه، وكذلك دلالة العبارة أو الكلمة

على الـــموضوع، ومدى انسجام الـــموضوع مع ما ورد في الوثائق الـــمرجعية للمنظومة التربوية.

3.حدود البحث وطريقة التحليل:

نلفت نظر القارئ الكريم إلى أن هذا البحـــث المتواضـــع ســـيقوم بتحليـــل كتـــب التاريخ والجغرافيا للمرحلة الثانوية المطبقة لا **يهـــدف** إلى دراســـة كـــل مـــا لـــه علاقـــة بالكتب المدرسية بل:

- هذا البحـــث لا يتطـــرق إلى مســـألة التـــدريس أو التعلـــيم أو طريـــق تقـــديم موضوعات البعد العالمي إلى التلاميذ في القســـم، وفعاليتهـــا في إيصـــال مفاهيمـــه لهم، فعملية التدريس بكاملها خارجة عن نطاقه أصلا.
- ولا يتدخل هذا البحث كذلك في مسألة صحة أو خطأ المعلومة المدرجة في الكتاب المدرسي أو مدى مطابقتها للحقيقة التاريخية أو الجغرافية أو الاقتصادية.. إن البحث سيتعامل مع المعلومة الواردة في الكتاب المدرسي كيفما كانت ومهما كانت درجة صحتها أو موضوعيتها.

وعلى غرار ما سيذكر في خطوات التحليل في العنصر الخامس من هذا الفصل، نعـــرض فيما يلي طريقة العمل في الدراسة، وتطبيقا لمنهج البحث الـــمتبع واعتماد أسلوب تحليـــل الـــمضمون أداة للتحليل، فإنّ الباحث ملزم بتبيان الخطوات العملية التي أوصلته إلى النتائج التي ستعرض في الفصل الخامس، وبالتالي التحليل الـــمترتب عنها، وتتمثل تلك الخطـــوات فيما يلي:

1. لم يأخذ الباحث بعين الاعتبار في التحليل الأهدافَ والكفاءات الـــمستهدفة الـــمبثوثة في مقدمات الكتب الـــمدرسية لأنها لا تدرس.
2. أخذ الباحث أثناء الدراسة بعين الاعتبار الصور الـــموجودة في الكتاب، لأنها ترسل معاني معرفية ظاهرية أو ضمنية للمتعلم، بها يتعرف على الآخر في العالـــم

خاصة إذا كانت الصور ملحقة بتعليق تعريفي لها. وهنا تم تصنيف الصورة حسب سياق ورودها فخريطة دولة ما قد تدرج في الـــمجال السياسي أو الـــمجال البيئي حسب الـــموضوع الـــمعروض والـــمحتوى الـــمعني بالتدريس وهذا تجنبا لقراءات غير منضبطة للصورة حيث يمكن أن تفهم من زوايا مختلفة وتصنف تبعا لتلك الرؤيا فيفقد التحليل ثباته وصدقه.

3. أخذ الباحث بعين الاعتبار النشاطات التقويمية والأسئلة التي تلي الدروس على شكل تعبير كتابي أو مشروع عملي أو سؤال تقويمي، إذا كان فيه إشارة مباشرة للبعد العالـــمي باعتبار أنها تحمل حضورا وتركيزا على مجال من مجالاته عن قصد أو غير قصد، فهو تكرار يحسبُ، وله وزنه في التحليل، إذ يحمل النشاط التقويمي فكرة وسيكون موضع عمل تربوي تعليمي ويقيم من طرف الـــمعلم بعد ذلك، وقد يكون سؤالا معرفيا مباشرا أو سؤالَ تحليل ونقد.

4. استبعد الباحث غلاف الكتب الـــمدرسية من التحليل رغم أنها تحمل صورا ذات علاقة بالبعد العالـــمي، كصور التطور التكنولوجي والعالـــمي أو الشخصيات التاريخية لكن صعوبة تصنيفها لتنوعها واختلافها وتداخلها في الغلاف الواحد، وباعتبار أن الـــمتعلم لا يهتم بها كثيرا ولا يدرسها الـــمعلمون غالبا.

5. تم تحضير مصفوفة أو قائمة موضوعات البعد العالمي معتمدة، استعملت كمحك ومرجع في تتبع البعد العالمي في الكتاب المدرسي، من خلال تحليل الوثائق المرجعية ثم أضيف إليها كل الموضوعات التي يمكن أن تندرج ضمن المصفوفة بناء على مصفوفات سابقة لدراسات سابقة أو ما توصل إليه الباحثون التربويون من موضوعات، ثم أضاف إليها الباحث ما اطلع عليه بناء على مطالعاته وبحثه في الجانب النظري، وأطْلعَ عليها المحكمين وأخذ ملاحظاتهم بعين الاعتبار لتتكون في الأخير مصفوفة من 125 موضوعا مستقلة تماما عما يرد في الكتب المدرسية وشاملة

لكل المواضيع الممكنة، وتمّ اختيار هذه المنهجية في البناء بهدف التعرف والوقوف عمليا على مدى احتواء الكتب المدرسية الجزائرية للبعد العالمي دون نسيان أو إهمال أي موضوع أو مجال، فتوسعت القائمة شيئا فشيئا مع سيرورة البحث، فكانت تتكون في بداياتها بعد تحليل الوثائق المرجعية من 55 موضوعا، ثم ارتفعت إلى 90 موضوعا بعد الاطلاع على مصفوفات لدراسات سابقة، ثم اكتملت لتصل إلى 125 موضوعا وهذا بعد التوسع النظري والتحكيم العلمي بإضافة تقدر بـــ 35 موضوعا مما يسمح للمصفوفة أن تغطي كل المجالات، وسنعرض في الفصل الخامس –ضمن النتائج– مجموعة الموضوعات الواردة في كل كتاب لوحده، ثم مجموعة المواضيع التي وردت في كامل المرحلة الثانوية.

6. بعد جمع موضوعات البعد العالمي ثم تصنيفها إلى مجالات حسبما هو وارد في الجانب النظري من مقترحات، حيث المجال التاريخي، ثم المجال السياسي والأمني، ثم المجال الاقتصادي، ثم المجال الثقافي والحضاري، ثم المجال الاجتماعي، ثم المجال الديني، ثم المجال العلمي والتكنولوجي، ثم المجال البيئي. وبعدها تم عملية التحليل والإحصاء من خلال جداول تجمع الموضوعات في المادة الواحدة في ثلاثة سنوات، لأجل النظر في حجم التكرارات وورود المجالات في السنة الواحدة، ثم في النهاية يكون هناك إحصاء عام يجمع الجداول، وبالتالي نحصل على الموضوعات الواردة في كل كتب المرحلة الثانوية عينة الدراسة.

7. أخيرا تم تحليل الإحصاءات ومقارنتها بعضها ببعض سواء بين السنوات أو المجالات، وقياس مدى مراعاة البعد العالمي في الكتب المدرسية، وللإجابة على هذا السؤال تم اقتراح معيار لقياس البعد العالمي في الكتاب المدرسي اجتهد الباحث في وضعه بناء على إشكالية الدراسة وتساؤلاتها، وهو ما ورد في المطلب السادس من هذا الفصل حول المعايير.

8. بقي أن نشير إلى أن نتائج تحليل الوثائق المرجعية التي اعتمدت كمصفوفة مرجعية للإجابة على سؤال مدى انسجام موضوعات البعد العالمي الواردة في الكتب المدرسية مع ما ورد في المرجعية المعتمدة في المنظومة التربوية الجزائرية، من خلال ما ورد في غاياتها من عبارات صريحة وأهداف توضح الفلسفة التي بنيت عليها المناهج التعليمية حول البعد العالمي وما يجب أن تركز عليه محتويات الكتب المدرسية. هكذا تكونت المصفوفة المرجعية، وسنورد نتائجها كما سيأتي في الجدول رقم (3).

9. الوثائق المرجعية المعتمدة في المنظومة التربوية الجزائرية هي:

- القانون التوجيهي للتربية الوطنية 08-04 المؤرخ في 23 فيفري 2008
- المرجعية العامة للمناهج الصادرة من اللجنة الوطنية للمناهج في مارس 2009
- الدليل المنهجي لإعداد المناهج الصادرة من اللجنة الوطنية للمناهج في 2009

جدول رقم (3) المصفوفة المرجعية للبعد العالمي

في الوثائق المرجعية للمنظومة التربوية الجزائرية

المجالات وعدد الموضوعات الواردة فيها	الموضوعات الواردة
البعد التاريخي	
6	تاريخ الدول
	جغرافية الدول
	التراث العالمي
	الحضارات القديمة
	التحولات الكبرى في العالم
	علاقة التاريخ الوطني بتاريخ العالم

البعد السياسي والأمني	
8	الشرعية الدولية
	الأنظمة العالـــمية
	الهيمنة العسكرية
	العلاقات الدولية
	العولـــمة
	التفاهم الدولي
	التدويل
	الـــمنظمات الدولية
البعـــــد الاقتصادي	
8	التنمية الاقتصادية
	السيطرة الاقتصادية
	الاكتفاء الذاتي
	تعزيز الانتاجية
	قيمة العمل
	الجودة الشاملة
	التفتح على الـــمنافسة الدولية
	تفتح السوق
البعد الثقافي والحضاري	
5	احترام الآخر
	الانفتاح الفكري والعلـــمي
	تعلـــم لغات الآخر
	حوار الأديان
	حوار الحضارات

البعـــــد الاجتماعي	
10	التنمية الاجتماعية
	العدالة الاجتماعية
	الاعتماد المتبادل والتكافل الاجتماعي
	حقوق الإنسان
	تنمية الشعور بالـــمصلحة العامة
	الروابط الاجتماعية
	الـــمواطنة العالـــمية
	حقوق الـــمرأة
	القيادة الإنسانية
	التعايش السلمي
البعـــــد الديني	
2	مـــمارسة الشعائر الدينية
	التسامح الديني
البعد العلمي والتكنولوجي	
11	الـــمهارات التكنولوجية
	الحوسبة الالكترونية
	شبكات الاتصال
	الاقتصاد الـــمعرفي
	قواعد الـــمعلومات الالكترونية
	الـــمسؤولية العلمية
	الانفجار الـــمعرفي
	استكشاف الفضاء
	الاكتشافات العلمية

	القيم العلمية
	استعمال الـــمعارف العلمية
البـــعد البيئي	
	التلوث الـــمائي بأنواعه
	التوازن البيئي
5	ترشيد الاستهلاك
ت	الـــمخاطر الكبرى (الفقر..)
	الوعي البيئي

وردت هذه المجموعة من المواضيع العالمية في الوثائق المرجعية، في القانون التوجيهي للتربية والمرجعية العامة للمناهج والدليل المنهجي لإعداد المناهج بتكرارات مختلفة، فيكفي أن ترد في إحدى الوثائق ولو لمرة واحدة بطريقة صريحة أو ضمنية فتعتمد في المصفوفة نظرا للطبيعة الإدارية والتنظيمية لعرض نصوص الوثائق المحللة، التي تأتي على شكل نصوص تعليمية أو قانونية بعبارات تعريفية أو تصنيفية سواء في مجال عرض الأهداف أو وصف المواد أو جداول تحديد المخرجات والكفاءات.

فقام الباحث بجمعها وتصنيفها وفق التصنيف المقترح في شبكة تحليل الكتب المدرسية المعتمدة في البحث. فوصل مجموعها إلى 55 موضوعا موزعة على 8 مجالات.

ولا بأس أن نشير هنا إلى نتائج التحليل حيث تكرر البعد العالمي 650 مرة في الوثائق الثلاثة مجتمعة، وعند إجراء مقارنة بين الوثائق نجد أنه ظهر بنسب متقاربة بين الوثائق المرجعية الثلاثة خاصة بين ما ورد في الدليل المنهجي لإعداد المناهج 35% والمرجعية العامة للمناهج 37%، أما القانون التوجيهي فتصل إلى 29% (بوسنان ولكحل، 2021).

4.مجتمع الدراسة وعينته:

إن التغيرات العميقة التي عرفتها الساحة الوطنية والعالمية تدعو العلوم الاجتماعية والانسانية لتحمل مسؤولية أداء مهمتها الأساسية في تحويل الفرد إلى شخص اجتماعي متوازن وناجح. والعلوم الاجتماعية والإنسانية في المنظومة التربوية الجزائرية مطالبة برفع غاياتها وأهدافها إلى مستوى يمكّنها من رفع التحدّي الذي تفرضه الأحداث الداخلية للوطن. وعلى المستوى الخارجي كل من التوجّه الحتمي نحو العولمة من جهة، والتحوّلات التي أحدثتها وسائل الإعلام والاتّصال من جهة أخرى، كل هذه التحولات العميقة والشاملة تستدعي إعادة النظر في دور العلوم الاجتماعية والانسانية، وكذا مكانتها في المنظومة التربوية، بل يجب أن تتعداها إلى التكفل بالمطالب الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والثقافية نتيجة العصرنة وتوسع المبادلات. (المرجعية العامة للمناهج، 2009) وتندرج كتب مادتي التاريخ والجغرافيا ضمن المواد المعنية بدرجة أولى بهذه المراجعات والقيام بهذه الأدوار.

وعليه يمكن أن نعتبر بأن مجتمع الدراسة يتكون من كتب مادتي التاريخ والجغرافيا في المرحلة الثانوية وفق السلم التعليمي المعتمد في المنظومة التربوية الجزائرية، وتم اختيار مادة التاريخ والجغرافيا باعتبارها الوعاء الأكثر تناولا ومناسبا لطرح مواضيع البعد العالمي في الكتب المدرسية مقارنة بالمواد الأخرى، وفق التصور والأهداف التي حددها المشرع الجزائري في دليل بناء المناهج الدراسية.[1]

أما **عينة الدراسة** فهي نفسها المجتمع إذ تم اختيارها بطريقة مقصودة، حيث اقتصرت على كتب مادتي التاريخ والجغرافيا للأقسام الثلاثة الأولى والثانية والثالثة في المرحلة الثانوية لاعتبارين أساسيين هما:

---

[1] يمكن العودة إلى الفصل الثالث من هذه الدراسة صفحات 76 إلى 81 حول موضوعات التاريخ والجغرافيا في المرحلة الثانوية داخل المنهاج التربوي الجزائري.

1. تهدف مناهج المرحلة الثانوية على إعداد الطالب للتعليم العالي إذ تركز المنهجية المعتمدة في بناء المناهج إلى ضمان الاستمرارية بين مستويات المسار الدراسي، فالتلميذ في المرحلة الثانوية يحضر للتعليم العالي، فعليه لابد من تحقيق التلميذ المكتسبات القبلية التي يشترطها التعليم العالي، ولأن هذا الأخير يركز على الانفتاح العلمي والمعرفي العالمي، وفهم العالم من حوله. وهو ما يركز عليه ملمح التخرج في المرحلة الثانوية أين يسمح للطالب بمتابعة تكوينه العلمي في الجامعات الجزائرية أو العالمية.

2. إن مواضيع البعد العالمي التي يتم تناولها من حيث محتواها المعرفي ومستوى الطرح العلمي تتناسب وقدرات التلميذ العقلية والمعرفية في المرحلة الثانوية، حيث التلميذ يملك كمًّا معرفيا يسمح له باستيعاب المستجدات العالمية، كما يساعده نموه العقلي على توظيف مختلف المهارات العقلية من تفكير نقدي وحل للمشكلات.

الجدول رقم (2): يصف كتب التاريخ والجغرافيا عينة الدراسة

المستوى	الكتاب	الناشر	سنة النشر	عدد الصفحات	عدد الوحدات التعليمية (المحاور)	عدد الوضعيات التعلمية(المواضيع)	عدد الأنشطة التقويمية
الأولى ثانوي	التاريخ	وزارة ت و	2016/2015	127	3	9	48
	الجغرافيا	وزارة ت و	2013/2012	106	4	16	47
الثانية ثانوي	التاريخ	وزارة ت و	2012/2011	160	3	11	19
	الجغرافيا	وزارة ت و	2012/2011	140	4	15	45
الثالثة ثانوي	التاريخ	وزارة ت و	2012/2011	235	3	14	48
	الجغرافيا	وزارة ت و	2011/2010	190	4	9	63

من خلال الجدول المعروض يتضح اختلاف عدد صفحات الكتب المعتمدة، بين مادتي التاريخ والجغرافيا، فكانت كتب التاريخ تشمل صفحات أكبر، تصل إلى 235 صفحة لكتاب التاريخ للسنة الثالثة، مقارنة بكتب الجغرافيا حيث تصل إلى 190 صفحة في كتاب الجغرافيا لنفس المستوى الثالثة ثانوي.

كما يلاحظ القارئ للجدول أن عدد المحاور كان موحدا في المادة الواحدة بين المستويات مع اختلاف متقارب وواضح في عدد الدروس والأنشطة التعليمية المقررة في الكتب المدرسية.

5.خطوات تحليل المحتوى:

لابد في الدراسة التطبيقية من تكوين مرجعية، لتكون معلما يقاس إليه البعد العالمي الوارد في الكتب المدرسية من حيث الورود وعدمه، ومن حيث الانسجام معه، إذ تم الاطلاع على الدراسات السابقة في الموضوع، والوثائق المرجعية للمنظومة التربوية الجزائرية، ثم بعد ذلك دراستها وتحليلها، ثم استخراج الغايات وتكوين مصفوفة معايير وموضوعات. وعليه اتبع الباحث في تحليل المحتوى الخطوات الآتية:

1. **تحديد الهدف من التحليل** وهو التعرف إلى الموضوعات العالمية التي وردت في كتب التاريخ والجغرافيا في المرحلة الثانوية، وكيف تم عرضها.
2. **إعداد أهم الموضوعات العالمية** التي يجب توافرها في كتب المواد الاجتماعية وتضمينها في شبكة التحليل وفق ما يلي:

- استخراج موضوعات البعد العالـــمي من الوثائق الـــمرجعية الجزائرية مـــن خلال تحليل نصوصها وما ورد فيها من مواد وأهداف وغايات.[2]
- الاطلاع على الدراسات والأبحاث الـــمتعلقة بتحليل الـــمحتوى للاستفادة من إجراءات التحليل حيث تم تحديد الـــمجالات التي يمكن أن تتوزع عليها موضوعات البعد العالـــمي.

3. **تحديد وحدة التحليل:** يعتمد تحليل الـــمحتوى بشكل أساسي علـــى التصـــنيفات الفرعية التي يتبعها الباحث ليتم تحليل الـــمحتوى على ضـــوئها، وقـــد تم تحديـــد "**الفكرة**" كوحدة للتسجيل، أما وحدة التحليل فهي موضوعات البعـــد العالـــــمي الفرعية الواردة في شبكة التحليل، ونوضح اختيارنا فيما يلي:

- **وحدة التسجيل، الفكرة:** تتضمن الفكرة جملة أو أكثر بحيث تعبر عن شيء ما، أو يمكن أن تكون حقيقة علمية أو معلومة توثيقية، وقد توجد الفكـــرة بشـــكل مستقل وهو ما يلاحظ في كتب التاريخ خصوصـــا حيـــث نجـــد الاقتباســـات والنصوص التاريخية القصيرة وغيرها، أو توجد الفكرة مع غيرها مـــن الأفكـــار الأخرى في نفس الفقرة. وحدد الباحث الفكرة وحدة للتســـجيل في بحثـــه، لأن فئات التحليل عبارة عن موضوعات البعد العالـــمي التي يتطلب الحكـــم علـــى ورودها في المحتوى أن تقدّم في عدد من الجمل.
- **وحدة التحليل، قائمة الـــموضوعات العالـــمية:** وتمثلت في الـــموضوعات التي أعدها الباحث لتكون شبكة لتحليل الـــمحتوى. ونشير هنا إلى أن وحدة العـــدّ هي نفسها وحدات التحليل، لأن هذا البحث يستهدف تكرار فئات المحتوى.

---

[2] انظر الجدول رقم (7)، من هذا الفصل الرابع صفحة 138 عند الحديث عن طريقة العمل وقواعد التحليل المتبعة، فيه عرض لمصفوفة موضوعات البعد العالمي الواردة في الوثائق المرجعية بعد تحليلها.

وأداة البحث أو وسيلة تحليل المحتوى التي تجمع بها المعطيات والبيانات سوف تركز على الصورة الظاهرة أو الصريحة للمحتوى أو المضمون وليس على ما وراء المفاهيم والمقولات. والتي تأخذ شكل شبكة تحليل تم بناؤها من خلال ما ورد في الوثائق التربوية الجزائرية والمراجع والدراسات السابقة التي درست البعد العالمي في النظم التربوية العالمية.

4. **تحديد معايير التقييم** التي يتم من خلالها الحكم على وجود موضوعات البعد العالمي وانسجامها مع غايات المنظومة التربوية الجزائرية. وسيأتي تفصيلها وشرحها حسب كل سؤال في عنصر المعايير كما هو وارد في الصفحات التالية.

6.معايير مراعاة البعد العالمي في الكتب المدرسية:

موضوع المعايير هو مدى مراعاة البعد العالمي في الكتب المدرسية، كيف تمت تلك المراعاة وما مظاهرها، وما حجم ورود موضوعاته، ويعتبر **المعيار** بالنسبة للباحثين **مرجعا** يعودون إليه في عملية تقييم الموضوع أو الظاهرة ومراجعتها من الناحية الكمية أولا، ومن الناحية الكيفية ثانيا، وهذا لسببين:

أولا: أن التقييم هو عملية مستمرة وضرورية لتطوير المناهج وتحسينها، وتقييم أثرها في الناشئة، وقياس مدى تحقيقها للأهداف ومساهمتها في بلوغ الغايات التربوية لأي منظومة تربوية، ومن خلال هذه العملية نعمد إلى إصدار الأحكام، فلابد من وضع معايير واضحة وموضوعية وعلمية ودقيقة تساعدنا في تقديم إجابات علمية عن أسئلة البحث الذي بين أيدينا، تجنبا لأي تقييمات جزافية تطغى عليها الذاتية أو غير دقيقة.

ثانيا: حتى في وجود المعايير وضرورتها، فإن تحليل المحتوى وتطبيقاته في المجال التربوي خاصة تتدخل فيه ذاتية الباحث، في مختلف خطواته ومراحله وشروط تطبيقه، وهي من بين الصعوبات التي يعاني منه هذا المنهج، كمشكلة اختيار عينة الكتب الممثلة أو غموض النصوص وصعوبة اكتشاف المعنى الضمني لها مما يسمح

بالدخول في تأويلات ذاتية تتعلق بفهم الباحث وكفاءته خاصة في التحليل الكيفي مـــما يمس من صدق التحليل وثباته. ولهذا كله وتجنبا لأي مزاجية أو عدم دقة في التحليل وجب وضع معايير تكون وسيلة لقياس مدى ورود البعد العالـــمي من حيث الكم ومن حيث الكيف.

استنادا إلى الخلفية النظرية للبحث في تقويم الـــمناهج التربوية، وما ورد في أداة التحليل من موضوعات وفئات، واستنادا كذلك إلى الـــمعايير التي توصل إليها بعض الباحثين (مثل دراسة الحاج سعيد بكير)، وفي حدود أسئلة الدراسة إن الباحث يقترح مجموعة من الـــمعايير لقياس مدى مراعاة البعد العالـــمي في الكتب الـــمدرسية.

أولا: معايير تتعلق بمظاهر البعد العالـــمي:

1) معيار المواضيع:

يُقصد به موضوع النص الذي يستدل به في الكتاب، هل يتناول موضوعا من موضوعات البعد العالمي، أو يتعرض للحديث عن قضايا عالمية أو الآخر في العالم غير الوطن، ويمكن التعبير عنه من خلال ما يلي:

- الوحدات التعليمية تتناول موضوعات تتعلق بالبعد العالمي
- الوحدات التعليمية تتناول موضوعات تتحدث عن الآخر غير الوطن
- الوحدات التعليمية تقدم موضوعات فاعلة حول الوعي العالمي والمواطنة العالمية

2) معيار "شخصيات الكتاب":

يقصد به الشخصيات العالـــمية التي وردت في نصوص الكتاب ذات بعد سياسي، أو علمي أو اقتصادي أو ذات أثر عالـــمي، وهي الشخصيات التي تركت أثرا واضحا في

تاريخ وواقع تلك الدولة (الآخر) تاريخها ومستقبلها. ويمكن التعبير عن هذا المعيار بالعبارات التالية:

- تتناول المواضيع شخصيات عالمية ذات رمزية تاريخية
- تتناول المواضيع شخصيات عالمية ذات رمزية علمية
- تتناول المواضيع شخصيات وطنية جزائرية لها أثر في الواقع العالمي

3) معيار "مؤلفو النصوص المرجعية":

يقصد به أصحاب الاقتباسات التوثيقية والصور التي يستدل بها في الكتاب، فهل:

- مؤلفوها شخصيات عالمية أو من الوطن، وهل هي من وثائق عالمية أو وطنية؟
- هل وردت تعريفات أو ترجمة للشخصيات العالمية؟

ثانيا: معايير محتوى موضوعات البعد العالمي:

1) معيار "الانسجام":

الانسجام مع غايات المنظومة التربوية الجزائرية:

يجب أن تكون موضوعات البعد العالمي منسجمة بشكل واضح مع الغايات التي تحددها المنظومة التربوية، حيث يجب أن يكون الكتاب المدرسي مسايرا للمنهاج الذي تقرره السلطات التعليمية، وهو الذي يتخذ مؤلفوه من أهداف المنهج وأهداف المواد الدراسية مرشدا لهم لاختيار موضوعاته وتحديد المستوى التعليمي له، أي أن يكون المحتوى ترجمة صادقة للأهداف المحددة له (الجيلالي، ولوحيدي: 202)، فلا يمكن أن تكون هناك أهداف حاضرة وأخرى غائبة تماما، وما يشير كذلك إلى الانسجام عدم التناقض بين الموضوعات العالمية الواردة والأهداف والغايات المرجعية الموضوعة، ويقول **حاج سعيد** (2015) " وهو ما يقتضي أن يكون المحتوى المختار المبثوث في الكتاب المدرسي مدروسا بعناية فائقة ودائمَ العرض على

الـــمنطلق والـــمرجع وهو الغايات الكبرى للمنظومة التربوية" فلا ارتجال في وضع موضوعات الـــمحتوى غير الـــمنسجم مع الغايات أو الأهداف.

الانسجام والتطابق مع موضوعات البعد العالـــمي في الوثائق الـــمرجعية:

يقصد به مدى تطابق وتقارب نوع الـــموضوعات التي تم التركيز عليها في الكتب الـــمدرسية وما ركزت عليه الوثائق التربوية من موضوعات البعد العالـــمي. ولأن الباحث قد قام بتحليل الوثائق الـــمرجعية في الـــمنظومة التربوية الجزائرية واستخرج غاياتها والـــموضوعات العالـــمية التي تركز عليها وحجم تكراراتها فسيكون من السهل إجراء مقارنة بينها وبين ما سيرد من نتائج تحليل الكتب الـــمدرسية.

الانسجام بين الكتب الـــمدرسية:

كما أن الانسجام يجب أن يكون كذلك بين الكتب الـــمدرسية، انسجاما أفقيا بين الـــمادتين التاريخ والجغرافيا للسنة الواحدة، وانسجاما عموديا في الـــمادة التعليمية الواحدة بين الـــمستويات الدراسية الثلاثة للمرحلة الثانوية، هذا الانسجام يحقق مبدأي التكامل والتراكم بين الـــموضوعات من خلال الوحدات التعليمية لخلق توزان في طرح البعد العالـــمي داخل الكتب الـــمدرسية.

وخلاصة القول يمكن التعبير عن معيار الانسجام كما يلي:

- تنسجم موضوعات البعد العالـــمي مع غايات الـــمنظومة التربوية.
- تنسجم موضوعات البعد العالـــمي مع ما ركزت عليه الوثائق الـــمرجعية من موضوعات.
- تنسجم موضوعات البعد العالـــمي مع ما ورد في الكتب الأخرى من نفس المستوى
- تنسجم موضوعات البعد العالـــمي مع ما ورد في الـــمستويات الأخرى من نفس الـــمادة

2) معيار "التوازن والانتشار":

عند الحديث عن البعد العالـــمي في الكتب فإنه لا يكفي ورودها فقط أو تكرار موضوعاتها، بل أن تعرض بشكل متوازن، والتوازن هنا لا يعني التساوي في التكرارات، ولكن يقصد به الحكم على درجة التركيز في تناول الظاهرة أو الـــموضوعات في الـــمحتوى، وهل يرد عرضها بشكل مركز في مكان واحد أم ترد بصورة متكررة مبعثرة ومشتتة بصورة لا تجعل الـــمتعلم لا يفهمها أو يستوعبها عما لو كانت معروضة بشكل موحد أو مركز. فلا نلحظ –مثلا– تركز البعد العالـــمي في سنة واحدة أو مادة واحدة، وتكون سنوات أخرى خالية من أي ذكر للبعد العالـــمي، وإلى هذا يشير الـــمشرع الجزائري قائلا: "لا يمكن للمناهج أن تُبنى سنة بسنة بل انطلاقا من وحدة كالـــمرحلة (التعليم الثانوي مثلا)، وعليها أن تعتبر مجموع الكفاءات الـــمقصودة وتبحث عن تحقيق جميع أبعاد ملمح التخرج"(الـــمرجعية العامة للمناهج:24)، أي شمولية البعد العالـــمي لكل الـــمرحلة التعليمية أفقيا وعموديا، ويمكن التعبير عن معيار الانتشار بالعبارات التالية:

- توزعت مجالات وموضوعات البعد العالـــمي على سائر المادة التعليمية في كامل السنة
- توزعت مجالات البعد العالـــمي على سائر المادة التعليمية في كامل الـــمرحلة التعليمية.
- توزعت مجالات البعد العالـــمي على سائر كتب الـــمادتين في السنة الواحدة.

3) معيار الانحياز:

يقصد بالتحيز العبارات الـــمستعملة في الكتاب والتي توحي للمتعلم أنه يجب أن يأخذ اتجاها أو موقفا محددا نحو الآخر، وهل تم عرض الآخر بطريقة وسطية وموضوعية دون إظهار اتجاهات سلبية أو إيجابية، وهل تم الانحياز لدول دون أخرى بالتركيز عليها أكثر.

ونعبر عن هذا الـــمعيار من خلال ما يلي:

- الصيغ المستعملة فيها احتقار بالآخر أو تمجيد بإنجازاته وتزكيتها على حساب قيم المتعلم أو مبادئه.
- عرضت موضوعات البعد العالمي الخاصة بالدول بطريقة حيادية صريحة دون تأويل أو توجيه.
- تركز الـــموضوعات العالـــمية في الكتب على دراسة دول خاصة دون أخرى

في النهاية، وتلخيصا للمعايير الـــمقدمة كلها، يمكن جمعها وترتيبها في الجدول رقم (3) لتصبح معروضة كالتالي:

جدول رقم (4) يحدد معايير تقييم البعد العالـــمي في الكتب الـــمدرسية

أولا: معايير تتعلق بمظاهر البعد العالـــمي

1. المواضيع

- الوحدات التعلمية تتناول موضوعات تتعلق بالبعد العالمي
- الوحدات التعلمية تتناول موضوعات تتحدث عن الآخر غير الوطن
- الوحدات التعلمية تقدم موضوعات فاعلة حول الوعي العالمي والمواطنة العالمية

2. شخصيات الكتاب

- تتناول الـــمواضيع شخصيات عالـــمية ذات رمزية تاريخية
- تتناول الـــمواضيع شخصيات عالـــمية ذات رمزية علمية
- وجود شخصيات وطنية جزائرية لها أثر في الواقع العالمي

3. مؤلفو النصوص الـــمرجعية

- مؤلفو النصوص شخصيات عالـــمية أم من الوطن
- وردت تعريفات أو ترجمة للشخصيات العالمية

ثانيا: معايير تتعلق بـــمحتوى موضوعات البعد العالـــمي:

1. الانسجام

- تنسجم موضوعات البعد العالمي مع غايات الـــمنظومة التربوية.
- تنسجم موضوعات البعد العالـــمي مع ما ركزت عليه الوثائق المرجعية من موضوعات.
- تنسجم موضوعات البعد العالمي مع ما ورد في الكتب الأخرى من نفس المستوى
- تنسجم موضوعات البعد العالـــمي مع ما ورد في الـــمستويات الأخرى من نفس المادة

2. التوازن والانتشار

- توزعت مجالات وموضوعات البعد العالـــمي على سائر المادة التعليمية في كامل السنة
- توزعت مجالات البعد العالـــمي على سائر المادة التعليمية في كامل الـــمرحلة التعليمية.

- توزعت مجالات البعد العالـــمي على سائر كتب الـــمادتين في السنة الواحدة.

3. الانحياز

- الصيغ المستعملة فيها احتقار بالآخر أو تمجيد إنجازاته على حساب قيم المتعلم أو مبادئه.
- عرضت موضوعات البعد العالمي بكل حيادية صريحة دون تأويل أو توجيه أو انحياز لدولة.
- تركز الـــموضوعات العالـــمية في الكتب على دراسة دول خاصة دون أخرى

7.بناء شبكة التحليل أداة الدراسة:

إذا كان الهدف من التحليل في هذه الدراسة هو التعـــرف علـــى موضـــوعات البعـــد العالـــمي في كتب التاريخ والجغرافيا وحجم تكراراتها فلابد من بناء أداة تحليل مناسبة، التي تشمل الفئات وهي الـــموضوعات العالـــمية، لتكون هذه الأداة معلما يقاس إليه البعـــد العالـــمي الوارد في الكتب الدراسية من حيث الورود وعدمه، ومن حيث الانسجام معـــه. وفيما يلي نبين مراحل تحديدها وبنائها:

1. تم الاطلاع على الدراسات السابقة التي تناولت البعد العالـــــمي وتطرقـــت إلى موضوعاته واستفيد منها كما تم ذكره في الفصل الأول التمهيدي.
2. الاطلاع على الجانب النظري كما هو موضح في الفصل الثاني للدراســـة (البعـــد العالـــمي) ومحاولة تجميع أكثر الـــموضوعات العالـــمية تناولا من طرف الباحثين والعلماء.
3. تحليل الوثائق الـــمرجعية للمنظومة التربوية الجزائرية واستخراج الـــــموضوعات العالـــمية التي تم التطرق إليها، وتكوين مصفوفة لها[3].

3 – انظر الجدول رقم (7)، من هذا الفصل الرابع صفحة 94 عند الحديث عن خطوات العمل وقواعد التحليل المتبعة، فيه عرض لمصفوفة موضوعات البعد العالمي الواردة في الوثائق المرجعية بعد تحليلها.

4. ومن خلال إجراءات المراحل الثلاثة السابقة وما نتج عنها، تم تصميم الأداة الأولية للموضوعات العالمية، تشمل أسئلة الدراسة وأهدافها مع مصفوفة من الموضوعات العالمية مصنفة ضمن ثمانية (8) مجالات، ولأجل التحقق من صدقها ومدى مناسبتها تم استعمال صدق المحكمين حيث تم إرسال الأداة إلى مجموعة من الخبراء لتحكيمها، وخصص عمودين في الجدول ليضع فيهما المحكم تقييمه حول انتماء الفئة من عدمها إلى ذلك المجال وتحرير ملاحظته حول الفئة. كما خُصص في آخر كل مجال من المجالات الثمانية خانة لإضافة أي فئات أخرى يقترحها المحكم. وفي الجدول التالي رقم (4) اقتباس جزء من استمارة التحليل يضم تصميما توضيحيا (نعرض فيه كمثال المجال التاريخي). ويمكن العودة إلى الملاحق وفيها ذكر كامل لاستمارة التحليل قبل التحكيم وبعده[4].

جدول رقم (5) يوضح النموذج البنائي لأداة التحليل قبل التحكيم

رقم الفقرة	الأبعاد/ الفئات	تنتمي	لا تنتمي	ملاحظات
أولا: البعد التاريخي				
1	تاريخ الدول			
2	جغرافية الدول			
3	المنظمات الدولية			
4	الأنظمة العالمية			
5	الحقب التاريخية في العالم			
6	الحضارات القديمة والامبراطوريات			
7	التراث العالمي			

4 -انظر الملحقين رقم (2) ورقم (3)

8	الاستعمار/حركات التحرر والاستقلال في العالـــم			
9	السياحة العالـــمية			
إضافات		.....		

ثم جمعت ملاحظات الـــمحكمين وتم مقارنتها وضبط الفئات التي اتفقوا على تضمينها والفئات التي تحفظوا عليها، وأخذت ملاحظاتهم ضمن التقديرات، ونشير إلى أن الأداة قبل التحكيم اشتملت على 90 فئة موزعة بين ثماني مجالات وبعد التحكيم وجمـــع ملاحظـــات الـــمحكمين وإضافاتهم تم توسيع عدد الفئات ليصل إلى 126 فئة. كما اتفقـــت إجابـــات الـــمحكمين إلى انتماء الفئات كلها إلى الـــمجالات الـــمحددة إلا فئتين اثنتين: (التفاهم الدولي) التي ظهرت في الـــمجال الاجتماعي، وتحويلها إلى الـــمجال السياسي، وتحويل فئة (الانفتاح الفكري) من الـــمجال العلمي إلى الـــمجال الثقافي والحضاري، كما تم تعـــديل تسمية بعض الـــمجالات كذلك، والجدول التالي يوضح ذلك الفرق:

جدول رقم (5) يوضح الفرق في عدد الفئات حسب الـــمجالات لأداة التحليل قبـــل التحكيم وبعده

	قبل التحكيم		**بعد التحكيم**	
	الـــمجال	**عدد الفئات**	**الـــمجال**	**عدد الفئات**
1	التاريخي	8	التاريخي	9
2	الثقافي	3	الثقافي والحضاري	15
3	السياسي	12	السياسي والأمني	20
4	الاقتصادي	13	الاقتصادي	17
5	الاجتماعي	16	الاجتماعي	14
6	الديني	9	الديني	9
7	العلمي والتكنولوجي	12	العلمي والتكنولوجي	18
8	البيئي	17	الـــمناخي البيئي	24
الـــمجمـــــــوع		**90**	الـــمجمـــــــوع	**126**

5. أخيرا تحديد فئات التحليل في شبكة التحليل النهائية المقترحة وتمثلت في قائمة الموضوعات العالمية (أداة الدراسة) التي أعدها الباحث.

8.شرح فئات التحليل:

لابد من شرح الفئات فالصياغة تكون أحيانا واضحة لا تحتاج إلى شرح وتبسيط، ولكنها أحيانا تكون حاملة لعدة أوجه ومحتاجة إلى شرح يوضّح المفهوم الأصلي والمقصود من تلك الفئة، ومن المهم جدا أن أشير إلى وجود صعوبة في التحديد الدقيق لبداية المفهوم ونهايته دون أن يتداخل مع مفهوم آخر أقرب، نظرا إلى أن كل ما هو محلي ووطني يمكن أن يكون عالميا إذا تم تناوله في السياق العالمي، ومن جهة أخرى تقارب موضوعات الفئات وتصنيفاتها، فيمكن أن نصنف -مثلا- فئة "الانفتاح الفكري" ضمن المجال الثقافي والحضاري، كما يمكن تصنيفها ضمن المجال العلمي والتكنولوجي إذا كانت انفتاحا وتفتحا علميا تقنيا، وعليه أخذنا بعين الاعتبار سياق العبارة في النصوص حتى نتمكن من تصنيفها ضمن المجال الأقرب.

وفيما يلي تعاريف الفئات موضحة في الجدول الآتي:

جدول رقم (6) يعرف فئات التحليل حسب المجالات

البعد / الفئات	التعريف
1- البعد التاريخي	
1. تاريخ الدول ◄	هو كل التاريخ الذي يتحدث عن الدول غير الدولة الأم (الوطن الجزائري) من خلاله يتعرف المتعلم على ماضي الدول
2. علاقة التاريخ الوطني بتاريخ العالم ◄	هي الأحداث والوقائع التاريخية التي تشير إلى مساهمات الدولة الجزائرية في مسار تاريخ العالم من خلال علاقاتها الخارجية وتدخلاتها ومساعدتها
3. جغرافية الدول ◄	هي كل ما يشير إلى معالم الأرض غير أرض الجزائر

وحدودها سواء ما تعلق بجغرافيا البشر والجغرافية الاقتصادية والسياسية أو العمران والأماكن أو الجغرافيا الطبيعية من جيولوجيا وأقاليم وخرائط.

4. الاكتشافات الجغرافية الكبرى ◄

هي كل ما توصلت إليه الرحلات الاستكشافية من اكتشافات للمناطق الجديدة في الأرض، بهدف استغلال مواردها الطبيعية كالتي تتعلق بأعماق الأرض والمحيطات من اكتشاف المعادن الثمينة، مثل: الذهب والفضّة

5. الفتوحات الإسلامية ◄

هي الحملات العسكرية التي نظمها المسلمون خلال مراحل التاريخ الإسلامي، وكانت الغاية منها نشر الإسلام في ربوع المعمورة، وإزالة الحواجز التي تحول بين الناس ووصول رسالة الإسلام إليهم. وصنف كل ما تم من فتوحات سواء فوق أراضي الوطن أو خارجه، ضمن الأحداث العالمية

6. الحقب التاريخية في العالم ◄

وتصنف في هذه الفئة كل ما يتحدث عن عصور وعهود ما قبل التاريخ في تاريخ البشرية التي سبقت التاريخ المسجل والمدوّن، ويقسّم العلماء هذه الفترة في تاريخ الإنسان إلى 3 عصور رئيسة تحمل أسماء المواد الحديثة المستخدمة خلالها، وهي العصر الحجري والعصر البرونزي والعصر الحديدي.

7. الحضارات القديمة والامبراطوريات ◄

الحضارات التي كانت موجودة في العالم القديم (أفريقيا وآسيا وأوروبا) قبل اكتشاف قارة أمريكا أي الحضارة التي تأسست منذ 3000 سنة قبل الميلاد مثل الحضارة السومرية، والمصرية والإغريقية، والحضارة الصينية.

8. الاستعمار/ الانتداب ◄	الاستعمار: سيطرة دولة قوية على أخرى ضعيفة في أراضيها، وبسط نفوذها عليها واستغلال خيراتها الاقتصادية والثروات الطبيعية والاجتماعية والثقافية، وتحطيم كرامة شعوب البلاد المستعمَرة وتدمير إرثها الحضاري وتراثها الثقافي. وصنف هنا كل أنواع الاستعمار الأخرى مثل الوصاية والاستيطان. وأدرجنا في هذه الفئة مصطلح الانتداب الذي يعتبر نوعا من الاستعمار وهو تمكن إحدى الدول الكبرى لإدارة الحكم في الدول النامية الضعيفة ومساعدتها على النهوض والتقدم، طمعا في خيراتها
9. حركات التحرر والاستقلال في العالم ◄	عبارة عن حركات تمثل رفضا شعبيا للاستعمار وسياسته بمختلف أشكاله وضد الأنظمة الرجعية المحلية، وتتمثل في المقاومات الشعبية أو السياسية أو الحرب المسلحة. كفكرة عالمية انتشرت بين الشعوب فسميت بذلك.

2- البعد السياسي والأمني

10. القيم السياسية العالمية ◄	يقصد بها القيم السياسية الأساسية في الحكم: العدل، الشورى، المساواة، الحرية
11. العولمة السياسية والأمنية ◄	هو كل ما يشير إلى تدخل أو هيمنة مفروضة من الدول العالمية القوية على سيادة الدول الوطنية والمحلية وغياب سيادتها المطلقة على إقليمها أمنيا وسياسيا، نظرا لوجود بعض التحولات الجذرية

على مختلف الأصعدة في الـــمحيط الدولي، والتي تحد من قدرات الدولة. ويدرك الـــمتعلم هذا الـــمفهوم وهذا التأثير العولمي على سيادة وطنه وأوطان أخرى.

12. الشرعية الدولية ◀

مصطلح يقصد به وجوب تطبيق قواعد القانون الـــدولي العام على الدول والـــمنظمات الدولية. حسبما هو متفق عليه في النظام الأساسي لمحكمة العدل الدولية. ويرد في الكتاب الـــمدرسي على شكل نصوص وقرارات دولية تطبق في الوطن الجزائري أو الأوطان الأخرى.

13. الأنظمة العالـــمية ◀ (أنظمة الحكم ذات شراكة الدول)

ويقصد به كل إشارة إلى نوع نظام الحكم حســـب شكل الدولة، سواء ذات حكم بسيط مثل دول الحكم الذاتي، أو كانت ذات الحكم الـــمركب كالفدراليات ونظام الاتحاد الذي ينشأ بين دولتين مستقلّتين، حيث تحتفظ كل دولة بسياســـاتها الداخليـــة والخارجيـــة، وتكون مهمة الاتحاد تولي منصب الحكم عند فراغه في إحدى الدولتين، أو توحيد القـــرارات في السياســـة الخارجية. وغيرها من الأنواع، من الأنظمة التشاركية؛ والأنظمة الـــملكية والجمهورية والديكتاتورية.

14. الهيمنة العسكرية ◀

يقصد به قدرة دولة ما على نشر قواتهـــا العســـكرية خارج أراضيها وتوجيهها والحفاظ عليها. ودورها في التأثير على العلاقات الدولية العالـــمية كما يُستخدم للإشارة إلى الجيوش ذات الانتشار العالـــمي

15. الأحلاف والتكتلات العسكرية ◀

تنظيمات تهدف إلى تعاون مجموعة من الدول تجمعها بعض الـــمصالح الـــمشتركة سواء على الـــمستوى

الاقتصادي أو السياسي أو الأيديولوجي، حيث تلتزم فيه تلك الدول بمساعدة بعضها البعض إذا تعرض أي منها إلى هجوم عسكري؛ وهذا الانضمام يضيف لتلك الدولة قوة إلى قوتها الخاصة. مثل حلف الناتو وحلف مانيلا وحلف الريو.

16. التراعات الدولية ◄

هو كل خلاف حول نقطة قانونية أو واقعية أو تناقض أو تعارض للطروحات القانونية أو الواقعية أو المنافع بين دولتين. فيؤدي هذا الخلاف إلى توتر العلاقات بين الدول واختلالها وقد يمس بالأمن والسلام الدوليين للشعوب. ومنها برز مصطلحي حل الصراعات وتسوية التراعات الدولية بطرقها المعروفة عالميا، بالسياسة أو القانون تجنبا للحروب والانتقام العسكري.

17. القانون الدولي ◄

يقصد به كل ما يندرج ضمن القواعد التي تنظّم علاقات الدولة بغيرها من الدول أو بالأفراد أو بوصفها ذات سيادة، سواء وقت السلم أم وقت الحرب، كحق البقاء وحق المساواة وحق السيادة والملكية على الإقليم وحق القضاء، وحق التمثيل الخارجي وحق عقد المعاهدات السياسية والتجارية والثقافية وغيرها، وجميع هذه المسائل مشمولة بقانون السلم من القانون الدولي العام، كما ينظم هذا القانون العلاقات بين الدول أثناء الحرب.

18. جغرافية الدول ◄

كل ما يصنف ضمن رسم الحدود السياسية للدول

وتقسيمها	كانت برية أو بحرية كالمياه الإقليمية، وكيف تم تصنيفها. حيث يمكن لتلك الدولة ممارسة سيادتها وحدها بحق الانتفاع والاستغلال
19. التفاهم الدولي	مجموعة من العلاقات القائمة على تقوية الصلات بين شعوب دول العالم على اختلاف جنسياتهم وثقافاتهم ومعتقداتهم وسياساتهم وقومياتهم، وإيجاد نوعٍ من الفهم والتقارب بينها قائم على مبدأ حل النزاعات والصراعات بالطرق السلمية ونبذ العنف ومحاربة الإرهاب بكافة أشكاله وأساليبه، ونبذ التفرقة العنصرية واحترام حقوق الأقليات واحترام كرامة الفرد وحرياته الأساسية.
20. الإرهاب الدولي	الأعمال الإجرامية والهجمات المسلحة المرتكبة ضد المدنيين أو المرافق المدنية -بكافة أشكالها وأساليبها- أثناء أوقات الحرب أو السلم. وينطبق القانون الدولي الإنساني في هذا السياق على القوات المسلحة النظامية وعلى الجماعات المسلحة غير التابعة للدول على حد سواء
21. التدويل	هو نقل القضايا التي تعتبر من الاختصاصات الوطنية لتلك الدولة من القانون الداخلي إلى القانون الدولي العام، وذلك إما عن طريق توقيع معاهدات دولية جديدة أو عبر المبادئ القانونية العامة الحديثة
22. العلاقات الدولية	هي تفاعلات بين أطراف مختلفة الموطن (الدولة) سواء كانت بين الحكومات الرسمية أو بين الدول ومنظمات غير رسمية سواء أخذت تلك العلاقات سمة

	التعاون أو الصراع
23. المنظمات السياسية العالمية	الهيئات والمؤسسات ذات بعد سياسي التي يتكون منها المجتمع الدولي أو الإقليمي وتشارك في تفعيل إرادة الجماعة الدولية مثل المنظمات الدولية الحكومية التي تتكون من مجموعة من الدول كمنظمة الأمم المتحدة في شقها السياسي وغيرها من المنظمات التي تتكون من انضمام مجموعة من الدول إلى ميثاق أو اتفاقية معينة بإنشاء وعمل المنظمة لتحقيق مصالحها.
24. العنف السياسي	هو العنف الذي يرتكبه الناس أو الحكومات لتحقيق أهداف سياسية، حيث يمكن أن يصف العنف الذي تستخدمه الدولة ضد دول أخرى بالحرب، أو ضد الجهات الفاعلة غير الحكومية مثل وحشية الشرطة أو الإبادة الجماعية للشعوب.
25. الحروب الأهلية	رغم أن المصطلح لا يشير إلى حروب بين الدول، وأنه ذلك النزاع -بكل أشكاله ودوافعه- الذي ينشأ بين أكثر من طرف داخل حدود أراضي الدولة الواحدة، إلا أن المتعلم يكون مطلعا على وقائعها وآثارها وأبعادها على تلك الدولة ودول أخرى إقليمية، حيث تكون سببا مباشرا لتبرير التدخلات الأجنبية في إطار حماية الأقليات والمصالح.
26. السلام والأمن العالمي	يقصد بها نشر السعادة والحرية والسلام داخل وبين جميع الشعوب والأمم على الأرض. وتفادي وجود العنف

	في العالم بمختلف الآليات والقوانين مثل ما تدعو إليه مختلف الثقافات والديانات والفلسفات والمنظمات من خلال حقوق الإنسان، والتكنولوجيا، والتعليم، والهندسة، والطب، والدبلوماسية المستخدمة لإنهاء جميع أشكال القتال وحل الصراعات بدون حرب. ومع ذلك أن يعرف المتعلم أن هناك دول تدعي السلام إلا أنها دخلت في العديد من الصراعات العسكرية.
27. التمييز العنصري	معاملة قصدية أو غير قصدية لشخص ما أو مجموعة من الأشخاص بطريقة مختلفة وغير عادلة بسبب نسبه أو دينه أو لون بشرته. وهي من الموضوعات العالمية المنتشرة بين شعوب الدول خاصة أثناء الهجرات والتروح.
28. حق تقرير المصير	منح الشعب أو السكان المحليين إمكانية أن يقرروا شكل السلطة التي يريدونها وطريقة تحقيقها بشكل حر وبدون تدخل خارجي وإقامة دولة مستقلة محررة من أي استعمار لأراضيها ومواردها، دون استثناء أو تمييز بسبب العرق أو الدين أو اللغة أو الموقع الجغرافي
29. اللاجئون / الهجرات الإنسانية	هم الأشخاص الذين يقيمون في دولة أجنبية لأكثر من سنة بغضّ النظر عن الأسباب سواء كانت طوعية أو كراهية مثل الحروب، وبغض النظر عن الوسيلة المستخدمة للهجرة سواء كانت نظامية أو غير نظامية
3- البعد الاقتصادي	
30. التنمية الاقتصادية	الإجراءات المستدامة والمنسقة التي تتخذها

	الدول لتحسين الرفاهية الاقتصادية وتعزيز المستوى المعيشي من خلال مجالات متعددة، من بينها رأس المال البشري والبنية التحتية الأساسية والتنافس الإقليمي والاستدامة البيئية والشمولية الاجتماعية والصحة والأمن والقراءة والكتابة
31. استنزاف الموارد	استنزاف الموارد الاقتصادية للبلاد، التي تعتبر مصدر استقرار ونمو لاقتصاد الدول مثل الموارد الزراعية وصيد الأسماك والتعدين واستخدام المياه واستهلاك الوقود الأحفوري
32. البورصات المالية	السوق الذي يُنظّم عمليّات شراء وبيع الأوراق الماليّة، مثل الأسهم والسندات، عن طريق مُتابعة العوامل المتحكّمة بها والمرتبِطة بطبيعة العرض والطلب داخل السوق الماليّ
33. السيطرة الاقتصادية	يقصد بها الأساليب الحكومية التي تلجأ إليها الحكومات للتأثير على الاقتصاد في ظل التنافس بين كل ما هو حكومي وخاص، أو التحكم في اقتصادات الدول
34. التجارة الإلكترونية e-commerce	عملية بيع أو شراء أو تبادل المنتجات والخدمات والمعلومات باستخدام شبكة إنترنت داخلية أو خارجية عالمية
35. الاقتصاد المعرفي	نظام للاستهلاك والإنتاج يعتمد على رأس المال الفكري والقدرات الفكرية حيث إنّ اعتماده على القدرات الفكرية يكون أكبر من اعتماده على المدخلات المادية أو

	الـــموارد الطبيعية ونصنف هنا كل ما يشير إلى مـــداخيل هذا الاقتصاد على اقتصادات الدول
36. الاكتفاء الذاتي	يقصد به أن يعتمد بلد ما علـــى إمكانياتـــه الخاصـــة للحصول على احتياجاته مـــن الســـلع الاســـتهلاكية والاستثمارية، بهدف التقليل من مستوى التبعية السياسية والاقتصادية للدول الأخرى وبالتالي تحقيق درجة أعلـــى من الاستقلالية في قراراته ومواقفه الدولية والداخلية. ولا يعني الـــمبادلات الخارجية وإنما إعداد وتأمين شـــروط وظروف داخلية وطنية لتحقيق ربحية أعلـــى للتبـــادل الاقتصادي عبر قنوات تقسيم العمل الدولي وذلك رغبة منه في تنمية الإنتاج الـــمحلي كميا ونوعيا.
37. التضخم الاقتصادي	هو زيادة تظهر بشكلٍ مُستمر على الأسعار الخاصـــة بالخدمات والـــــمنتجات، و لم تـــتمكن الســـلطات الحكوميّة من فرض السيطرة عليها، ويظهـــر نتيجـــةً للتوسع في العرض أو الطلب أو زيادة التكاليف
38. البطالة	ويقصدُ بها ظاهرة تعطل الـــمواطنين عن العمـــل في دولة ما وبحسب منظمة العمل الدوليّة بأنّه كلّ من هو قادر على العمل، وراغب فيه، ويبحث عنه، ولكن لم توفره الدولة له.
39. الـــمنظمات الـــمالية الاقتصادية العالـــمية	تعرف بالـــمنظمات الاقتصادية الدولية التي تتفق فيما بينها بغرض إيجاد تسويق وتعـــاون في مجـــال مـــن الـــمجالات الاقتصـــادية، وأصـــبحت تـــتحكم في اقتصادات الدول مثل: صندوق النقد الدولي، البنـــك

	الدولي للتعمير والتنمية، ومنظمة التجارة العالـــمية.
40. الأمن الغذائي	هو توفّر الغذاء للأفراد دون أي نقص تجنبا للوقوع في الجوع أو سوء التغذية، ويظهر التغلب على مشكلات توفير الغذاء في: ضمان إنتاج الكميات الـــمناسبة من الطعام، وتحقيق الاستقرار في كمية الـــمعروض مـــن الطعام ومعدلات انســـيابها في الأســـواق، وضـــمان الوسيلة للحصول على الكميات الـــــمطلوبة مـــن الطعام لكل من يحتاجه.
41. الجودة الشاملة	ويقصد به أسلوب تحسين فاعليّة ومرونة العمل بشكل عامّ وأنّها طريقة للتنظيم تشمل الـــمنشَـــأة بأكملها، وفي ذلك جميع الأقسام، والأنشطة، والـــموظّفين على جميع الـــمستويات حيث تسعى الـــــمؤسّسات إلى ترسيخ مبادئ الجودة الشاملة في عمليّاتهـــا كلّهـــا في الإنتاج، والخدمات، وغيرها من الـــمجالات؛ بهدف مواجهة ما يستجدّ من تحدّيات تتعلّـــق بالـــــمنافسة على الصعيدين: الـــمحلّي، والعالـــميّ؛ للوصول إلى أعلى الـــمستويات في جودة الإنتاج.
42. الثورة الصناعية أو الأتمتة	يقصد بها الـــمكننة ثمّ إدخال عمليات الأتـــمتة في الإنتاج والـــمقصود بها عملية إدارة الآلات ذاتياً عن طريق التحكّم الآلي، وعن بُعد، فلم تعُد هناك صِلة مُباشِرة بين العامِل والآلة، حيث نتج عن استخدامها ضبط أفضل لِنوعية الإنتاج
43. الاقتصاد الأخضر	هو اقتصاد يهدف إلى الحدّ من الـــمخاطر البيئية وإلى

تحقيق التنمية المستدامة دون أن تؤدي إلى حالة من التدهور البيئي. وهو يرتبط بشكل وثيق بالاقتصاد الإيكولوجي، لكنه يتمتع بتركيز أقوى من الناحية السياسية. ويناقش تقرير الاقتصاد الأخضر الصادر عن برنامج الأمم المتحدة للبيئة في عام 2011: «لكي يكون الاقتصاد أخضرا لابد أن يكون عادلا... وتعني هذه العدالة الاعتراف بأبعاد المساواة من الناحية المالية على المستوى العالمي والمحلي، وخاصة في ضمان التحول العادل إلى اقتصاد منخفض الكربون يتّسم بالكفاءة بالنسبة لاستخدام الموارد والشمولية الاجتماعية»

44. الاعتماد الاقتصادي المتبادل

هي التجارة العالمية بين الدول الذي يظهر في زيادة المعاملات الاقتصادية بما تتضمّنه من مبادلات تجارية، وإنشاء فروع خارجية للشركات والبنوك، مما أسهم في تحسين مستويات المعيشة في معظم الأقطار التي دخلت كأعضاء فاعلة في عملية الاعتماد المتبادل.

45. إعادة جدولة الديون الخارجية

هي عمليّة اقتصادية تفتح مجالاً للتفاوض بتخفيض الديون العالقة المترتّبة على شركة أو دولة تواجه أزمة مالية أو مشكلات في تدفُّق النقد من نوعٍ ما، وهدفها زيادة سُيولة الجهة المكلّفة بالديون كيف تستطيع متابعة نشاطها المالي.

46. التفتح على الاقتصاد العالمي

الانفتاح على التجارب العالمية وأرقى النماذج الاقتصادية الحديثة كتكتلات إقليمية أو اقتصادية،

والـــمشاركة فيها

4- البعد الثقافي والحضاري

47. التراث العالـــمي	كل الـــمعالـــم أو مناطق ترشحها لجنة التراث العالـــمي في منظمة الأمـــم الـــمتحدة للتربية والتعلـــيم والثقافـــة (يونسكو) للإدراج ضمن برنامج مواقع التراث العالـــمية الذي تديره اليونسكو ترد بنص صريح على هذا التصنيف في الكتاب الـــمدرسي سواء كانت معالـــم وطنية أو في دول أخرى، كالغابات وسلاسل الجبال، أو كالبنايـــات والـــمدن وغيرها
48. الانفتاح الفكري والثقافي	الانفتاح على التجارب العالـــمية كتكتلات إقليمية أو تجارب سياسية أو اقتصـــادية أو علميـــة حضـــارية، والاستفادة منها بهدف التعرف والاســـتفادة لخدمـــة الوطن ومصالحه خارج حدود الوطن.
49. الشخصيات الثقافية العالـــمية	يقصد بها ورود أسماء لشخصيات **غير وطنية** ســـواء علمية أو فنيـــة أو أدبيـــة ضـــمن موضـــوع مـــن الـــموضوعات الـــمعالجة في الكتاب
50. الخصوصيات الثقافية والـــمناسبات الثقافية	كل ما يشير إلى خصوصـــية ثقافيـــة لمجتمـــع غـــير الـــمجتمع الوطني كانت رموزا أو أحداثا أو مناسبات ترد في سياق التعرف على ذلك الـــمجتمع وثقافته
51. حوار وصراع الثقافات والحضارات	هو التشاور والتفاعل الثقافي بين الشعوب، أوبين الثقافة الوطنية وثقافة أخرى، والقدرة على التكيف مع الأفكار الـــمخالفة والتعامل مع جميع الآراء الثقافيـــة والدينيـــة والسياسية من تحقيق الحوار الحضاري، ومنها التعـــارف

	والتواصل والتفاعل والاحتكاك الحضاري، بغية تجنب الصراعات ومجاوزة إكراهات التاريخ المريرة
52. المنظومات التربوية والثقافية	ويقصد بها كل نشاطات المنظومات التربوية والثقافية ذات البعد العالمي، حيث تقدم نشاطاتها وتشارك بها العالم والآخرين
53. التربية الدولية	أو التربية العالمية يقصد بها كل ما يشير إلى المعارف والاتجاهات والقيم والمهارات ذات الطبيعة العالمية، والشاملة لكل الإنسانية التي ينبغي إكسابها للمتعلمين، والتي تستمد عالميتها من عالمية **حضارتنا الإسلامية** التي تهدف إلى تحقيق العدل والتسامح والأمن والتنمية للأفراد والشعوب والمجتمعات
54. التربية المستقبلية	التربية على استعمال التقنية المتطورة بطريقة عقلانية في عصر الرقميات والتعليم عن بعد بما يرفع من مهاراته التواصلية والقدرة على استيعاب التطور العلمي والتكيف مع الظروف المتغيرة والمتجددة محافظا على هويته وخصوصيته وصحته
55. اللغات العالمية	كل إشارة إلى اللغة القومية لأي بلد وخصائصها أو استعمالاتها، يتعرف عليها المتعلم أو ينطق بها ويمارسها
56. القيم الإنسانية العالمية	ويقصد بها التضامن مع الحالات الإنسانية العالمية التي تستدعي التضامن والوقوف والتآزر ولو بالتعاطف القلبي وهي القضايا ذات البعد الإنساني مثل احتلال الشعوب، أو النوازل والنكبات التي تنزل ببعض الدول

	مثل الفياضات والزلازل وغيرها من الكوارث
57. احترام الآخر والتعرف عليه	ويقصد به التعرف على ما عند الآخرين والاعتراف بما لديهم واحترام خصوصيتهم الثقافية وتقديرها
58. إحياء الأيام العالمية	ويقصد به ما يُعرّف المتعلم بوجود الأيام العالمية وأنواعها وطبيعتها والوعي بأهمية المشاركة فيها
59. السياحة العالمية World Tourism Organization	ويقصد به كل ما يشير إلى ما هو سياحي في بلدان العالم من آثار ومزارات وخصوصيات ثقافية، والتنقل إليها بغرض التعرف أو الترفيه، وتتخذ السياحة العالمية وكالات عالمية لتنسيق الجهود ووضع الأنظمة والقوانين وتبادل الأنشطة
60. منظمات المجتمع المدني الدولي	هم الشركاء المعتمدون من المجتمع المدني الدولي لتمثيل الشعوب والجمعيات المدنية ورفع احتياجاتهم وتنسيق الجهود الرامية إلى تعزيز حقوقهم.
5- البعد الاجتماعي	
61. التنمية الاجتماعية	تطور البشر في علاقاتهم المشتركة في سياقها العالمي من خلال التواصل الحضوري في أنشطة تبادلية تعاونية أو التواصل الافتراضي عن بعد من أجل تحقيق التوافق في العلاقات الاجتماعية، ويؤدي إلى تنمية علاقات الإنسان مع الآخر
62. التعايش السلمي	انتهاج سياسة تقوم على مبدأ قبول فكرة تعدد المذاهب الإيديولوجية والتفاهم بين الدول والأديان، وتشجيع لغة الحوار والتفاهم والتعاون بين

الأمـــم الـــمختلفة.

63. الهجرة الشرعية وغير الشرعية	الهجرة الشرعية ظاهرة اللجوء والـــتروح الســـكاني واللاجئين الفارين من الحروب أو مـــن العقوبـــات والـــمضايقات في بلدانهم الأصلية إلى بلدان أخـــرى ترحب بهم في إطارات اتفاقات دولية. أما غير الشرعية فهي الـــمعروفة "بظاهرة الحراقة" وتعني الهجرة مـــن بلد إلى آخر بشكل يخرق القوانين الـــمراعية في البلد الـــمقصود، بحيث يتم دخول الـــبلاد دون تأشـــيرة الدخول. مثل هجرة العمالة والنخب
64. التمييز العنصري	عمل أو مـــمارسة أو معتقد يعكس نظرة عنصـــرية للعالـــم، عن طريق تقســـيم البشـــر إلى مجموعـــات بيولوجية منفصلة، وتفريقها وتفضيلها علـــى أســـاس السمات الجسدية الـــموروثة، أو السمات الشخصية، أو الذكاء، أو الأخلاق، أو العـــرق. ومـــنعهم مـــن حقوقهم وفقا لهذا الـــمفهوم؛ وأن يعرف الـــمتعلم وجود قوانين دولية تعاقب على ذلك.
65. حقوق الإنسان	هي الـــمبادئ الأخلاقية أو الـــمعايير الاجتماعيـــة والـــحقوق الأساسية التي لا يجوز الـــمس بها وهـــي مستحقة وأصيلة لكل شخص لمجرد كونه إنســـان، فهي ملازمة لهم بغض النظر عن هـــويتهم أو مكـــان وجودهم أو لغتهم أو ديانتهم أو أصلهم العرقي أو أي وضع آخر وتطبق في إطار القوانين الـــمحلية والدولية التي تحميهم من أي أعمال همجية من استبداد أو ظلم.

	أو العدالة المدنية، وهي نظام اقتصادي واجتماعي يهدف إلى إزالة الفوارق الاقتصادية الكبيرة بين
66. العدالة الاجتماعية	طبقات المجتمع، وتوفير معاملة عادلة وحصة تشاركية من خيرات المجتمع، وهي مطالب عالمية في المجتمعات.
67. السلام والأمن العالمي	وهو الإيمان بأن الأصل في العالم هو السلام، وعلى الناس جميعا أن يسعوا إلى ذلك على المستوى المحلي أو الإقليمي أو العالمي
68. الفساد الاجتماعي	هو كل القرارات والتصرفات التي يقوم بها المسؤولون الحكوميون باستخدام المبادئ المقبولة من الدولة من أجل خدمة مصالحهم الشخصية، وهو يعد إساءة لاستخدام الوظائف العامة، مثل عدم المساواة في الخدمات أو الرشوة وفساد في بناء المشاريع وتنفيذها أو الفساد الجنائي وغيره.
69. التكامل الاجتماعي الإقليمي والدولي	يقصد به اتفاق الدول المجاورة من أجل تحسين التعاون من خلال المؤسسات والقواعد المشتركة. ويمكن أن تتراوح أهداف الاتفاق من اجتماعية إلى اقتصادية إلى سياسية إلى بيئية.
70. المواطنة العالمية (الانتماء العالمي)	هو ذلك الإحساس بالانتماء إلى العالم الإنساني الذي يتجاوز الوطن وجنسه وديانته ومجتمعه إلى فضاء أعم وأوسع، والمشاركة فيه بفعالية وروح مسؤولة عن هذا الكون وتحدياته المشتركة مثل السلام والتعايش والحفاظ على البيئة

71. تمكين المرأة	وهي من المفاهيم والمواضيع العالمية المثارة في ظل العولمة ويقصد بها رفع مكانة المرأة في المجتمع بمساعدة الدولة والمجتمع ودعمهما، والتركيز على أهمية السياسة والعمل الجماعي، لتمكينها من وضع جدول أعمالها وأهدافها بنفسها، وزيادة قدرتها على السيطرة على حياتها. بحيث تكون الموارد بيدها لتديرها بنفسها وتجد حرية في اتخاذ قراراتها وتنفيذها. وتتم من خلال التغيير في العلاقات التي تربط الرجل والمرأة معاً بحيث يُصبح الرجال أقل سيطرةً على حياة النساء وتُصبح المرأة أقدر على السيطرة على حياتها.
72. المشاركة في القيادة الإنسانية للعالم	ويقصد بها تلك الفعالية والحضور في القضايا العالمية المصيرية وأخذ أدوار في قيادة العالم على مستوى الإقليمي والعالمي في مختلف المجالات وعديد الوضعيات
73. الأمراض العصرية المعدية (الأيدز، السرطان..)	الوعي الإنساني والاجتماعي بضرورة التعاون محليا وعالميا على القضاء والتحكم في انتشار الأمراض المعدية والأوبئة والجوائح مثل إيبولا وكوفيد 19، وضرورة التغطية الشاملة والعادلة في المجال الصحي لكل البشرية
74. الجريمة المنظمة العابرة للحدود	التجمعات والتنظيمات المحلية والدولية عالية المركزية والتي تدار عن طريق الجماعات الإجرامية المدربة لتنفيذ أنشطة غير قانونية ضد الدول والمجتمعات المستهدفة والمتاجرة بطريقة غير

	قانونية في مواد ممنوعة كالتجارة بالبشر والأعضاء البشرية والمخدرات وتهريب البضائع
6- البعد الديني	
75. ممارسات الشعائر الدينية	يقصد بها التعرف على الشعائر الدينية عند الآخر والحرية في ممارستها ومتى؟ وكيف تجرى؟ تحت كنف النظام العام للبلد والآداب العامة وحقوق الآخرين
76. الركائز الدينية (المعتقدات)	هي كل المعتقدات الدينية التي يؤمن بها الناس في هذا العالم حسب دياناتهم، تسمح للطالب باكتشاف ركائزها ومنطلقاتها وكتبها ومرجعيتها
77. حوار الأديان	التفاعل التعاوني البناء والإيجابي بين الأفراد من مختلف المعتقدات والتقاليد الدينية وغيرها من التوجهات الروحية والأفكار الإنسانية على مستوى الفرد وكذلك المؤسسات والهيئات الدينية.
78. التطرف الديني	أو الغلو في الدين، وهو مجاوزة الحد في تطبيق الدين ومخالفة منهجه، ومنه التعصب الذي يعني عدم تقبل الحقيقة بسبب الميل النفسي والتمسك غير العقلاني بالعقائد المتبناة.
79. الطوائف الدينية	وهي مجموعات أو فرق لها اسم محدد تنتمي إلى ديانة دينية لها تقاليد وهوية مستقلة، ويتعرف المتعلم على أنواعها في الديانات وممارساتها وتأصيلها
80. التسامح الديني	يقصد به تقبّل كافة الأشخاص من جميع الأديان والثقافات، وهذا يرسخ عند المتعلم التعايش الديني

	وتقبل الآخرين ومناقشتهم بكل احترام.
81. الرموز والشعارات الدينية	هو كل ما يشير إلى ديانة ما سواء كان رمزا أو صورة أو شعارا، يسمح للمتعلم بالتعرف عليها ودلالتها للتعامل معها عن علم وخلفية صحيحة.
82. العلمانية Secularism	ويقصد بها مجموعة المعتقدات التي تُشير إلى فصل الدين عن المجالات السياسية والحياة المدنية الاجتماعيّة للدول
83. الروابط الدينية	هي كل تلك العلاقات التي تربط بين الأفراد في العالم من ديانات مختلفة باسم الدين، كأن تشترك ديانتان في بعض الشعائر والطقوس والمعتقدات، حيث تسمح بربط جسر علاقات ودية بين الطرفين تساهم في تقوية الانتماء والتقبل
7- البعد العلمي والتكنولوجي	
84. التعليم الالكتروني عن بعد	يقصد به التعليم عبر وسائط الانترنت عن بعد حيث يتفاعل المتعلم مع جنسيات مختلفة من العالم ويبادلهم الأفكار والمعلومات، فيتأثر بهم ويؤثر فيهم.
85. الحوسبة الالكترونية	يقصد بها تلك المصادر والأنظمة الحاسوبية المتوافرة تحت الطلب في الانترنت أو شبكات الاتصال حيث توفر خدمة عالمية دون تقييد من حيث الاستعمال والتحميل والنسخ والتحكم
86. الهندسة الوراثية/ الاستنساخ	يقصد بها التعديل الوراثي في كروموسومات الكائن الحي بطريقة لا تحدث في الظروف الطبيعية، حيث يتعامل مع

	الجينات البشرية منها والحيوانية وجينات الأحياء الدقيقة، أو الوحدات الوراثية المتواجدة على الكروموسومات فصلاً ووصلاً وإدخالاً لأجزاء منها من كائن إلى آخر بغرض إحداث حالة تمكن من معرفة وظيفة (الجين) أو بهدف زيادة كمية المواد الناتجة عن التعبير عنه أو بهدف استكمال ما نقص منه في خلية مستهدفة
87. شبكات الاتصال	يقصد بها تلك الشبكات التي تستخدم ربطا سلكيا أو لاسلكيا: مثل الشبكات التي تستخدم الأقمار الصناعية وإشارات الراديو والأشعة تحت الحمراء لربط الأجهزة. شبكات العواصم الكبرى. الشبكات المحلية: الإدارة الالكترونية والحوكمة الالكترونية
88. الاقتصاد المعرفي/ Knowledge Economy	نظام للاستهلاك والإنتاج يعتمد على رأس المال الفكري والقدرات الفكرية حيث إنّ اعتماده على القدرات الفكرية يكون أكبر من اعتماده على المدخلات المادية أو الموارد الطبيعية
89. قواعد المعلومات الالكترونية DATABASE	تعرف باسم قاعدة المعطيات، وهي عبارةٌ عن مجموعةٍ من عناصر البيانات المنطقية المرتبطة بعضها مع بعض بعلاقاتٍ رياضيةٍ. مثل سجلات التلاميذ على المنصة الرقمية لوزارة التربية التي تساعد على تقليل تكاليف الإجراءات الإدارية، وزيادة التواصل.
90. المدن الذكية/ الإيكولوجية	مدينة مبتكرة تستخدم تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لتحسين نوعية الحياة، وكفاءة العمليات والخدمات الحضرية، والقدرة على المنافسة. وهي

	مزايا تلبي احتياجات الأجيال الحالية والقادمة فيما يتعلق بالجوانب الاقتصادية والاجتماعية والبيئية والثقافية.
91. الاكتشافات العلمية والاختراعات التكنولوجية	هي الانتاجات الصناعية والتكنولوجية المبتكرة حديثا من خلال البحث العلمي التي تستجيب لحاجات الانسان في كل المجالات الطبية والاتصالات الغذاء والطاقة وغير ذلك حيث توفر له وقتا وجهدا
92. الاستعمالات المتنوعة للمعارف العلمية	هو التنوع في استعمال العلوم والمعارف في حل المشكلات الحياتية سواء منها الإنسانية والاجتماعية أو التقنية أو الطبية وغيرها
93. المنظمات العالمية للاتصالات	منظمات حكومية دولية تهتم بعالم الاتصالات مثل ITSO مكلفة بالإشراف على التزامات الخدمة العامة للأقمار الصناعية، والاتحاد الدولي للاتصالات السلكية واللاسلكية (UIT)
94. القيم العلمية	مجموعة تصورات عقلية ووجدانية تحدد موقف الإنسان من قضايا العلم البنائية والوظيفية، التي تيسر له فهم علاقاته بمكونات البيئة والقدرة على تفسيرها مثل: حب الاستطلاع، والأمانة العلمية، وقبول النقد، والتأني في الحكم، وأخلاقيات العلم، والتفكير العلمي، وتقدير العلم، وإجلال العلماء.

	التبادل العلمي والمعرفي والإنتاج الفكري بين المخابر العالمية والمحلية في المؤسسات الجامعية الحكومية والخاصة، والمخابر
95. شبكات المخابر العلمية	المتخصصة العالمية، ومكانتها داخل الشبكة التي تنتمي إليها وهذا يتطلب مؤسسات قائمة بذاتها تعمل في إطار شبكات تساهم بطريقة مباشرة في خلق وتدعيم البيئة العلمية التي يحتاجها ويتطلبها الاستثمار المعاصر.
96. الإعلام السمعي والبصري الدولي	يقصد بها كل إعلام غير مكتوب، يأخذ صفة العالمية غير الوطنية من إنتاجات إعلامية وأفلام وأخبار عالمية يرسل عبر القنوات التلفزيونية أو شبكة الانترنت
97. الحروب الرقمية أو الالكترونية Electronic Warfare	ويقصد بها القرصنة والتجسس، وهي الحرب الشبكية Net war، ويتعلق هذا النوع من الحروب بالصراعات ذات الطابع المعلوماتي على مستوى الأمم والمجتمعات، وتهدف إلى تخريب أو تدمير ما يمتلكه من معرفة والتسلل إلى قاعدة البيانات أو شبكة الحاسوب الخاصة بالخصم. ثم تدمير أنظمته المعلوماتية من خلال الحرب الالكترونية cyber war، أو اختراق مجاله الكهرومغناطيسي وإصدار تشويش عليه مثل ما يحدث على ترددات الراديو.
98. استكشاف الفضاء	ويقصد بها الدراسات الاستكشافية التي تجرى في الفضاء الخارجي للأرض في مجال علم الفلك حيث

تخصص معدات وآليات ومراكز بحث لهذا الغرض وأصبح مجالاً مغرياً كثرت فيهِ الاختصاصات العلمية، حتى أطلق على العملية اسم الغزو للدلالة على كثرة الرحلات الفضائية لاستكشاف العالم الخارجي.

99. المسؤولية العلمية

وهي تندرج ضمن القيم العلمية وهي ما يطلق عليها بالملكية الفكرية للاختراعات والاكتشافات وكل ما هو جديد في عالم المعرفة، فهو ملك لأول من اكتشفه أو اخترعه مثل: حقوق النشر، وبراءات الاختراع، والعلامات التجارية، والأسرار التجارية، والمتعلم يقدر هذه المسؤولية ولا يقع في السرقة العلمية.

100. الانفجار المعرفي

التدفق الهائل للمعلومات نتيجة التطورات العلمية والتقنية الحديثة وظهور التخصصات الجديدة وتحول إنتاج المعلومات إلى صناعة نتيجة طبيعية للنمو الهائل في حجم الانتاج الفكري وتراكمه وضرورة تنظيمه وضبطه.

101. تاريخ العلوم والتكنولوجيا

هو التاريخ الذي يدرس كيفية فهم البشرية للعالم الطبيعي (العلم) والقدرة على التلاعب بـ (التكنولوجيا) التي تغيرت على مر القرون. ويدرس هذا التاريخ أيضا الآثار الثقافية والاقتصادية والسياسية والابتكار العلمي على الحياة البشرية

8- البعد المناخي البيئي

102. الوعي البيئي

ويقصد به الشعور بالمسؤولية تجاه البيئة والطبيعة،

وإدراك الـــمتعلم للعلاقات القائمة بين الإنسان والبيئة تأثيرا وتأثرا، وما ينتج عن ذلك من قضايا ومشكلات بيئية والقيام بجميع الـــممارسات التي تساعد على حمايتها والحفاظ عليها، وتوعية الآخرين حول نوعية الأخطار التي تسببها الـــممارسات البشرية الخاطئة، ومدى خطورتها، والـــوعي بالـــمواضيع البيئيـــة الـــمختلفة مثل الاحتبـــاس الحـــراري، إضـــافة إلى استبدال الـــممارسات الخاطئة بأُخرى تُفيد الأرض والبيئة وتساعد في الحفاظ عليها، بالتزامن أيضاً مـــع محاولة إصلاح الأضرار الناجمة عن الـــممـــارسات البيئية الخاطئة

103. التلوث الضوضائي

يحدث التلوث الضوضائي نتيجـــة وصـــول بعـــض الأصوات إلى مستويات ضارة، بحيث تشـــمل هـــذه الضوضاء كلًا من الأصوات الناجمة عـــن الطـــائرات والسفن والصناعات، وهو يرتبط كـــذلك بـــالتلوث الضوئي الناتج عن الاستعمال الـــمفرط للضـــوء في الـــمدن الكبيرة.

104. التلوث الـــمائي بأشكاله

تلوث الـــمسطحات الـــمائية بســـبب الأنشـــطة البشرية الـــمختلفة، كتفريغ مخلفات الحفر والزيـــوت ومياه الصرف الصحي في البحار، حيث يحدث تغييرا في الخواص الفيزيائية والكيميائية والبيولوجية للميـــاه والتي يكون لها آثار ضارة على جميع الكائنات الحيـــة كانتشار الأمراض الـــمتنقلة عبر الـــمياه وفســـاد أغذية الأسماك، ويعرف الـــمتعلم بخطورة ذلك علـــى

التوازن البيئي.

105. التلوث الهوائي Air Pollution

انبعاث الملوثات المختلفة في الهواء، حيث تسبب بإحداث مشاكل في صحة الإنسان والكوكب ككل، ويساهم هذا التلوث في تغيير المناخ، ومنه حدوث كوارث بيئية مثل الفيضانات وذوبان الثلوج بسبب عوامل صناعية خصوصا

106. التلوث الإشعاعي

ويقصد به زيادة في مستوى الإشعاع الطبيعي والتي تتسبب بها بعض الأنشطة البشرية، مثل عمليات التعدين ومعالجة المواد المشعة وتخزين النفايات وتفاعلات توليد الطاقة إضافةً إلى الأشعة المستخدمة في الطب كالأشعة السينية، والأشعة المنخفضة نسبيا ومستمرة التي تنتشر بشكلٍ واسع مثل الهواتف والتلفزيون والميكروويف والأقمار الصناعية وغيرها، حيث يدرك المتعلم أن هذه الثورة الصناعية والالكترونية تسبب في كل ذلك.

107. التوازن البيئي Ecological Balance

ويقصد به التعايش المتناغم بين الكائنات الحية وبيئتها، كما يعرف بأنه كيفية التنظيم والاستقرار البيئي، وذلك لكي تستطيع الأنواع الموجودة في داخله بالتعايش مع الأنواع الأخرى، وبالتعايش مع بيئتها أيضًا

108. تخطيط المدن

هو التخطيط العصري القائم على العِلم والفن اللذين يهدفان إلى تنظيم، أو ترتيب، أو التوصّل إلى استخدام الأراضي بالشكل المناسب، ومن ذلك وضع تقرير مناسب لشبكة الطُرق والشوارع في المدينة، وذلك

	من أجل تحقيق الفائدة الأكبر، وتحديد المواقع المناسبة للأنشطة المختلفة داخل نطاق المدينة، واختيار المواقع المناسبة للأراضي من أجل أن يتوفر لدى السكان الشعور بالجمال والراحة.
109. الطاقات البديلة (الشمسية، الرياح..)	هي بعض مصادر الطاقة البديلة المتجددة للوقود الأحفوري (البترول والغاز الصخري والطبيعي) ذات ضرر قليل على البيئة وأكثر ديمومةً، لاعتمادها بشكلٍ أساسي على الموارد الطبيعية المتجددة
110. الفيضانات والزلازل والبراكين والأعاصير	ومعرفة حجمها وأماكنها ونشاطها والوعي بأساليب وطرق الاحتماء منها وتخفيض أضرارها
111. التصحر وانجراف التربة	كظاهرة طبيعية يشترك فيها الإنسان كعامل مثل قطع الأشجار وتغير نوعية التربة، وضرورة الوعي بتقنيات وطرق حماية التربة من الانجراف.
112. غرس الأشجار	أهمية وحيوية هذه العملية في انتعاش الجو والمناخ المحلي ومنه العالمي والحفاظ على خصوبة التربة ومحاربة التصحر
113. حرائق الغابات/ العواصف الناريّة Wildfire	يقصد به قوّة هذه الحوادث مثل الأعاصير حيث استحالة السّيطرة على هذه الحرائق إذا وقعت، بالإضافة إلى الدّمار الذي تُلحقه بالبشر والحجر وصعوبة إخمادها. ورغم أنها تشتعل من تلقاء نفسها إلا أنه توجد حالات يتسبب فيه البشر بطريقة مباشرة أو غير مباشرة بترك مخلفات قابلة للاشتعال في الطبيعة.

114. ظاهرة تآكل طبقة الأوزون	أن يعرف المتعلم دور طبقة الأوزون في حماية الأرض من الأشعة فوق البنفسجية وخطورة تهالك هذه الطبقة التي تسبب أضراراً بالغة للإنسان وخاصة سرطانات الجلد وأيضاً للحيوان والنبات على حد سواء، ومعرفة أسبابها مثل الغازات المنبعثة من الطائرات والاحتباس الحراري، ومركبات كيميائية ناتجة من المكيفات وأجهزة التبريد ومختلف المبيدات التي يستعملها الإنسان.
115. المخاطر الكبرى (الفقر، الصحة والأمراض المعدية..)	الوعي بوجود مخاطر كبرى متنقلة بين البلدان مثل الأمراض العصرية المعدية إيبولا وكوفيد 19 أو الصحة كالفقر الذي يسبب في الهجرات ونقل الأمراض. وضرورة التغطية الشاملة والعادلة في المجال الصحي لكل البشرية لصد هذه المخاطر الكبرى.
116. تلوث التربة بالمبيدات والسموم	خطورة ارتفاع المواد الكيمائية في التربة بسبب المبيدات، ويؤدي تلوث التربة إلى تلوث المحاصيل الزراعية، الأمر الذي يؤدي إلى الإضرار بصحة الإنسان الذي يتغذى عليها مباشرة، وعن طريق انتقال الملوثات إلى المنتجات الحيوانية كالحليب والبيض واللحم. أو المنشآت الهندسية على حساب الأراضي الزراعية أو المياه السطحية والجوفية وتعتبر من أبرز مشكلات البيئة وأكثرها تعقيداً وأصعبها حلاً. ونمو الحس والوعي البيئي بخطر سلوك الانسان نحو تربته.

117. استنزاف المياه السطحية والجوفية	الحفاظ على الأمن المائي واحتياطات المياه العذبة تحت الأرض، وخطورة الاستزاف المتواصل لها والاعتماد المفرط عليها بسبب تطور تقنيات الاكتشاف والحفر وسهولة استخراجها خاصة بعد تزايد عدد السكان في العالم وعدم كفاية المصادر السطحية لتغطية الاحتياجات المائية.
118. التدوير	إبراز أهمية التدوير في عملية الاستفادة من المواد القديمة غير الصالحة والتي تُعدّ نفايات وإدخالها في عمليات الإنتاج والتصنيع الجديدة ثمّ إعادة إنتاجها لتصبح مواد قابلة للاستهلاك مجدداً حيث تساهم عملية إعادة تدوير هذه المواد في تقليل استزاف العديد من الموارد في الطبيعة؛ كالبترول، والغاز الطبيعي، والأشجار، والفحم، والخامات المعدنية
119. قوانين البيئة	ويقصد به معرفة المتعلمين بوجود قوانين بيئية عالمية وهي مجموعة المعاهدات والقوانين العامة والعرفية التي تعالج آثار النشاط البشري على البيئة الطبيعية. التي تساهم في محاربة التلوث والاستخدام المعقول للثروات والأحياء البحرية والبرية وحماية النباتات والغابات من أجل تحقيق التنمية المستدامة والاستدامة البيئية
120. انقراض الحيوانات	التذكير بالمسؤولية التي ينبغي على المواطنين محليا تحملها تجاه انقراض نوع من الحيوانات بسبب

الاستهلاك المفرط لها أو تدمير بيئتها أو الاحتباس الحراري وغيرها، وآثار ذلك على التنوع الحيواني العالمي ودورة الحياة الطبيعية.

121. الاحتباس الحراري Global warming

ويقصد به الانتباه إلى خطورة ازدياد درجة الحرارة السطحية المتوسطة للأرض بسبب ارتفاع كمية الغازات الدفيئة مثل ثاني أكسيد الكربون، وغاز الميثان، وبعض الغازات الأخرى في الجو الناتجة عن الممارسات البشرية.

122. العدالة المناخية

ويقصد به تلك القضايا والوقائع التي تدعو إلى تطبيق العدالة البيئية في التوزيع العادل للمنافع والأعباء البيئية. تستند العدالة البيئية إلى المبدأ الذي يقول بأن جميع الناس لديهم الحق في الحماية من التلوث والعيش في بيئة نظيفة وصحية والتمتع بها.

123. ترشيد الاستهلاك

ويقصد بها أن يتعود المواطن على العادات الصحيحة في الاستهلاك، ويبتعد عن الإسراف والتبذير في كل مناحي الحياة الضرورية أو الكمالية، خصوصا في مصادر الطاقة والأمور الحيوية والأساسية

124. منظمات الصحة العالمية

هي وكالات الصحة العالمية في العالم مثل الصليب الأحمر والهلال الأحمر وهي تعمل كسلطة منسقة وموجهة للمسائل الصحية العالمية وتصميم البحوث الصحية، ورصد الاتجاهات الصحية وتقييمها. وقد باتت الصحةُ في القرن الحادي والعشرين، مسؤوليةً مشتركةً بين البلدان تنطوي على

	ضمان المساواة في الحصول على خدمات الرعاية الأساسية وعلى الوقوف بشكل جماعي لمواجهة الأخطار عبر الوطنية.
125. المنظمات البيئية العالمية	هي رابطات ووكالات ومنظمات بيئية دولية تستخدم أسلوب التنسيق المفتوح لتبادل أفضل الممارسات والسياسات وتقديم المساعدة والمشورة إلى الشركاء بشأن القضايا المتصلة بالتنمية البيئية متبعة خطة الأمم المتحدة على المستوى الإقليمي والمحلي ومنها المهتمة بالحيوان أو الزراعة أو البيئة البحرية مثل منظمة الفاو، وشبكة الحكومات المحلية ICLEI من أجل الاستدامة.

إذن فأداة البحث أو وسيلة تحليل المحتوى التي تجمع بها المعطيات والبيانات سوف تركز على **الصورة الظاهرة أو الصريحة للمحتوى أو المضمون وليس على ما وراء المفاهيم والمقولات**. والتي أخذت شكل شبكة تحليل تم بناؤها من خلال ما ورد في الوثائق التربوية الجزائرية والمراجع والدراسات السابقة التي درست البعد العالمي في الأنظمة التربوية العالمية.

خلاصة:

في هذا الفصل الرابع الذي تم الحديث فيه عن الجانب الميداني أو التطبيقي من الدراسة ولأهميته المنهجية حاول الباحث عرض جوانبه بالتفصيل، ابتداء من طبيعة الدراسة التحليلية التي تهتم بالوثائق التربوية وبالكتب المدرسية عينة الدراسة وكيف تم اختيارها ثم الحديث عن منهجية الدراسة المتبعة والطريقة المعتمدة للإجابة عن

تساؤلات الدراسة هي أسلوب تحليل المحتوى الذي يقوم بتحليل المضمون وتصنيفه. وهذا الأسلوب يتطلب عملية عزل خصائص فكرية معينة والبحث عن مصادرها، تكراراتها، وملابساتها، وعلاقاتها الارتباطية بغيرها من الحقائق التي تدور حولها الرسالة موضع التحليل. فالتحليل يجب أن يكون موضوعيا، منظما، وكميا.

ثم عرض لخطوات التحليل التي لابد منها لتكوين مرجعية، تكون معلما يقاس إليه البعد العالمي الوارد في الكتب المدرسية من حيث الورود وعدمه، ومن حيث الانسجام معه، وفي الخطوة الرابعة تم ضبط المعايير المعتمدة في التقييم والحكم على مدى مراعاة البعد العالمي في الكتب المدرسية حيث قسمت إلى معايير تتعلق بمظهر البعد العالمي وأخرى تتعلق بالمحتوى. وهذا استلزم من الباحث القيام ببناء شبكة تحليل المحتوى تكونت من 125 فئة أشار إلى كيفية بنائها وطريقة تطبيقها ضمن فقرة ضرورية تتعلق بخطوات العمل المتبعة في عملية التحليل حتى تكون النتائج مضبوطة، هذا لأنّ الباحث ملزم بتبيان الخطوات العملية التي أوصلته إلى النتائج التي ستعرض في الفصل الخامس، وبالتالي التحليل المترتب عنها.

الفصل الخامس

عرض النتائج وتحليلها ومناقشتها

1.تمهيد:

يهدف البحث إلى تحليل كتب التاريخ والجغرافيا لقياس مدى وجود البعد العالمي وتناولها له، ولهذا الغرض تم بناء شبكة تحليل خاصة بموضوعات البعد العالمي كما تم عرضها بالتفصيل في الفصل الرابع قصد الإجابة على أسئلة البحث.

وفي هذا الفصل نعرض ونحلل النتائج التي تم تسجيلها، ثم مناقشتها للوصول إلى مقاربة تفسيرية عن حجم الموضوعات العالمية التي أدرجت ضمن مقررات التاريخ والجغرافيا في المرحلة الثانوية، وكيف تم تناولها وما هي المجالات التي كانت أكثر حضورا واهتماما عند مؤلفي الكتب.

2.عرض نتائج تحليل الكتب:

في هذا العنصر أعرض نتائج الدراسة التطبيقية وتحليلها مباشرة وفق المعايير المعدة سابقا، ونظرا لحجم الجداول التي سنحصل عليها والبيانات، اتبعت عرض النتائج والتحليل معا تجنبا للوقوع في التكرار، وهي حسب الكتب كما يلي:

أولا: كتب مادة التـــــــــاريخ

كتب التاريخ في المرحلة الثانوية عينة البحث تم اعتمادها من الوزارة سنة 2009 كما هو موضح في الملاحق، ويتضح بأن كل الكتب عينة البحث حازت على المصادقة من لجنة الاعتماد وهي مطبقة في المدرسة الجزائرية أثناء إجراء البحث، ولا بأس أن نعيد عرضها في الجدول التالي:

	الأولى	الثانية	الثالثة
عدد الوحدات التعليمية (الـــمحاور)	3	3	3
عدد الوضعيات التعلمية(الـــمواضيع)	9	11	14
عدد الأنشطة التقويـــمية	48	19	48
عدد الصفحات	127	160	235
تاريخ الاعتماد	22 مارس 2009	12 أفريل 2009	10 فيفري 2009
سنة النشر	2016/2015	2012/2011	2012/2011

والآن نأتي لعرض نتائج تحليل محتوى الكتب المدرسية في مادة التاريخ للمرحلة الثانوية، من حيث المعايير ونبدأ بـــ:

1. معايير تتعلق بمظاهر البعد العالمي في الكتب المدرسية:

1.1. معيار المواضيع:

نورد في الجدول التالي الوحدات التعليمية والوضعيات التعلمية التي وردت في كتب التاريخ:

جدول رقم (8) مواضيع مادة التاريخ لكامل المرحلة الثانوية

	الأولى ثانوي	الثانية ثانوي	الثالثة ثانوي
الوحدة التعلمية 1	أوضاع العالم الإسلامي الداخلية وعلاقاته الخارجية (1453-1914م)	الاستعمار الأوروبي في إفريقيا وآسيا ومقاومته 1815-1954	تطور العالم في ظل الثنائية القطبية: من الثنائية إلى الأحادية القطبية
الوضعيات/ المواضيع	أوضاع العالم الإسلامي الداخلية	الحركة الاستعمارية (الظروف، الأسباب والأهداف)	بروز الصراع وتشكل العالم
	علاقات العالم الإسلامي الداخلية	السياسة الاستعمارية في إفريقيا وآسيا	قيادة العالم بقطبية ثنائية (1945-1989م)
	علاقات العالم الإسلامي الخارجية وانعكاساتها	الكفاح التحرري في قارتي إفريقيا وآسيا	الأزمات الدولية في ظل الصراع بين الشرق والغرب
		الأساليب والوسائل وخصائص الحركات التحررية	مساعي الانفراج الدولي
			من الثنائية إلى الأحادية القطبية
الوحدة التعلمية 2	التحولات الكبرى في أوروبا (1453-1914م)	العلاقات الأوروبية الأوروبية وانعكاساتها القارية والعالمية 1815-1954	تطور العالم الثالث (1945-1989)
الوضعيات/ المواضيع	النهضة الأوروبية ومظاهرها: الأدبية-الفنية-الفكرية والعلمية-الاقتصادية-الإصلاح الديني) الكشوفات الجغرافية	طبيعة العلاقات الأوروبية الأوروبية ومظاهرها بين 1815 و1954	بين تراجع الاستعمار وظهور حركات التحرر

	أهم الثورات السياسية (البريطانية- الأمريكية- الفرنسية)	المواجهة العسكرية الأوروبية الأولى 1914-1918	استمرارية حركات التحرر
	الثورة الصناعية والحركات القومية – الحركة الاستعمارية الأوروبية	المواجهة العسكرية الأوروبية الثانية 1939-1945	انعكاسات العلاقات الثنائية القطبية على العالم الثالث
		تطور العالم عقب المواجهة العسكرية الثانية	سقوط الاتحاد السوفياتي وانعكاساته على العالم الثالث
			فلسطين من تصفية الاستعمار التقليدي إلى الهيمنة الأحادية والتواطؤ الدولي

الوحدة التعلم 3	الجزائر في العصر الحديث (1515- 1830م)	الاستعمار الفرنسي في الجزائر والمقاومة الوطنية 1830-1954	الجزائر 1919-1989
⬇	⬇	⬇	⬇
الوضعيات/ المواضيع	من المغرب الأوسط إلى الجزائر	ظروف وأسباب وأهداف الاستعمار الفرنسي في الجزائر	من تبلور الوعي إلى العمل الوطني
	تنظيم الدولة: الأوضاع الاجتماعية والثقافية/ النشاط الاقتصادي	السياسة الاستعمارية في الجزائر وتعدد مظاهرها	العمل الثوري المسلح ورد فعل الاستعمار
	علاقات الجزائر الخارجية: مع الدولة العثمانية والمشرق العربي وأوروبا وأمريكا	موقف الشعب الجزائري من الوجود الاستعماري ومظاهره	استعادة السيادة الوطنية وبناء الدولة الجزائرية
			تأثير الجزائر وإسهامها في حركة التحرر في العالم

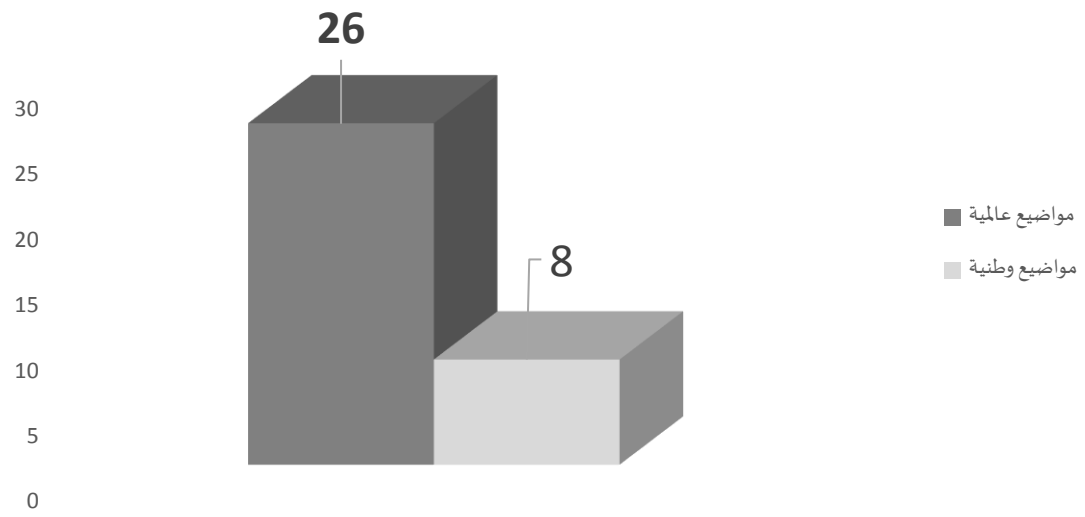
نلاحظ من خلال الجدول أن الوحدات والمواضيع – **الخانات الملونة في الجدول**- التي تدْرس الآخر (غير الوطن) عديدة، ففيها مواضيع تناولت البعد العالمي بطريقة مباشرة واضحة، وفيها مواضيع أخرى تناولت علاقة الوطن (الجزائر) بالعالم، وبناء على تعريف البعد العالمي فإن موقع الجزائر وعلاقتها بالآخر عالميا يدرج ضمن المجال التاريخي للبعد العالمي، وعلى هذا الاعتبار فإن النتائج بالنسبة لهذا المعيار تأتي على النحو التالي:

مجموع المواضيع 26 موضوعا، منها:

- مواضيع تتعلق بدراسة الدول غير الوطن: 25 موضوعا

- مواضيع تتعلق بدراسة الوطن وموقعه من العالم: (1) موضوعا واحدا، وهو الوارد في كتاب السنة الأولى ثانوي تحت عنوان: علاقات الجزائر الخارجية: الدولة العثمانية والمشرق العربي ومع أوروبا وأمريكا أثناء الحديث عن تاريخ الجزائر في العصر الحديث (1515-1830م)

الشكل رقم (1): يوضح نسبة الموضوعات العالمية إلى الوطنية في كتب التاريخ



يظهر من نتائج الإحصاء في الشكل أعلاه الحجمَ المعتبر للمواضيع المتعلقة بالبعد العالمي عموما، فقد بلغ في السنة الأولى 7 مواضيع، وفي السنة الثانية 8 مواضيع وفي السنة الثالثة 10 مواضيع ليصل مجموعها إلى 26 موضوعا من مجموع 34 موضوعا مقررا في المرحلة الثانوية، وهو عدد ممتاز يصل إلى نسبة 76%، وإذ نلاحظ كذلك توزع المواضيع ذات البعد العالمي على كامل السنوات الدراسية بشكل متقارب.

وعليه نخلص إلى أنّ معيار المواضيع في كتب التاريخ **تحقق إلى حدّ كبير جدّا**

2.1. معيار شخصيات الكتاب:

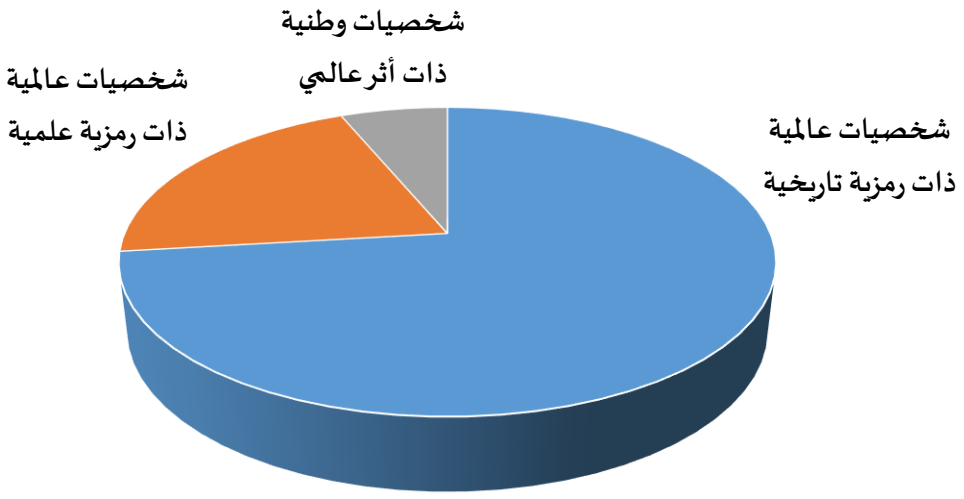
لإحصاء هذا المعيار نحتاج إلى تصميم بطاقة لتفريغ البيانات وتصنيفها فكانت النتائج كما في الشكل التالي:

جدول رقم (9) الشخصيات الواردة في نصوص كتب التاريخ للمرحلة الثانوية

الشخصيات الواردة في النصوص	ك. الأولى	ك. الثانية	ك. الثالثة	المجموع
شخصيات عالمية ذات رمزية تاريخية	132	114	195	**441**
شخصيات عالمية ذات رمزية علمية	103	5	16	**124**
شخصيات وطنية ذات أثر عالمي	22	8	8	**38**
الـــمجمـــــوع	257	127	219	**603**

نلاحظ من خلال الجدول رقم (9) أن معيار الشخصيات الواردة في النصوص كان مجموعه في الكتب الثلاثة للتاريخ 603 شخصية حيث وردت الشخصيات العالمية ذات الرمزية التاريخية بشكل كبير وصلت إلى نسبة 73% وبدرجة ثانية الشخصيات العالمية ذات رمزية علمية وصل تعدادها 124 شخصية وهو عدد كبير كذلك، وفي الدرجة الأخيرة وصل تكرار عدد الشخصيات الوطنية ذات تأثير عالمي إلى 38 شخصية وهو رقم مقبول حيث كانت أكثر تكرارا في كتاب السنة الأولى نظرا لتناول الكتاب مواضيع وقضايا قومية وإسلامية عالمية أو وطنية ذات بعد عالمي، كما نسجل ارتفاعا في ذكر الشخصيات العالمية في كتابي السنتين الأولى والثالثة.

الشكل رقم (2): يوضح عدد الشخصيات الواردة في كتب التاريخ



نخلص إلى أن مجموع التكرارات لهذا المعيار التي وصلت إلى 603 هو رقم كبير جدا مما يساهم في ترسيخ تلك الأسماء في ذهن المتعلم وربط تلك الأسماء بذاكرة الأمم فعند الحديث عن الشخصيات التي قادت الحركات التحررية في العالم ترد في ذهن المتعلم أسماء ارتبطت بتلك النضالات مثل فيدال كسترو وتشي غفارا، أو غير ذلك من الأحداث العالمية مثل الأسماء البارزة في حروب أوروبا وهكذا.

ومنه يمكن أن نقول بأن هذا المعيار قد **تحقق كلية** وإلى حد كبير جدا خصوصا أن الأحداث التاريخية في الأمم المختلفة في مسار الإنسانية مرتبطة ارتباطا قويا بجهود الزعماء والرؤساء والمناضلين وقراراتهم فيأتي ذكر أسمائهم بشكل متكرر في الكتب عند سرد أو تحليل أي حادثة تاريخية جزئية كانت أو كلية.

3.1. معيار "مؤلفو النصوص:

نورد في هذا المعيار ما تعلق بالشخصيات العالمية والوطنية التي تم اقتباس نصوصها واستعملت كشواهد في بناء محتوى البعد العالمي في الكتاب المدرسي أو تدعيمه بسندات ووثائق مرجعية أو ترجمة للشخصيات العالمية، كما يلي في الجدول:

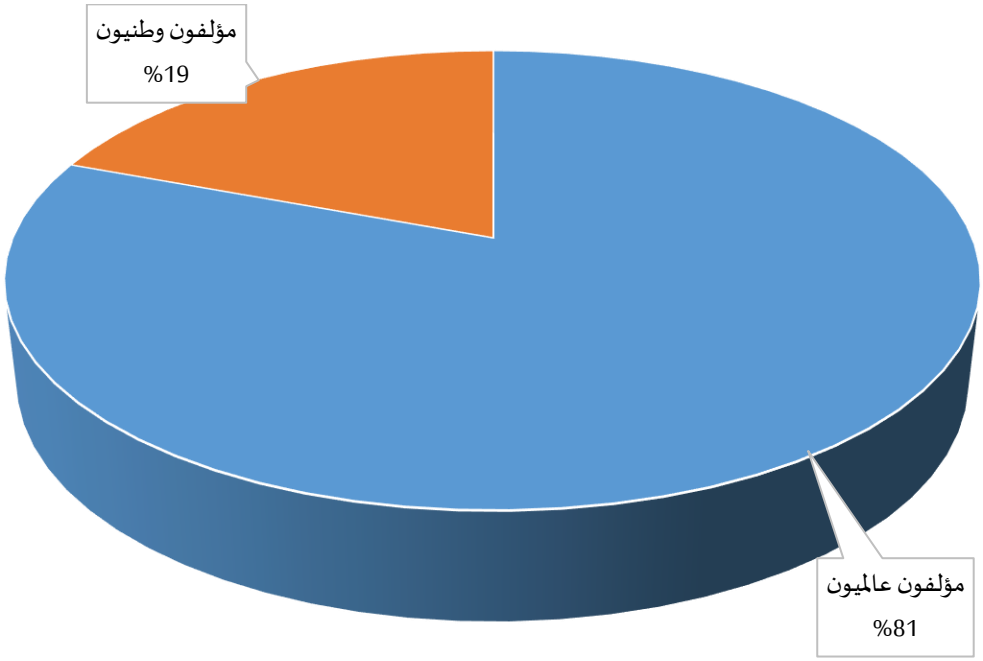
جدول رقم (10) مؤلفو نصوص كتب التاريخ للمرحلة الثانوية

مؤلفو النصوص	الأولى	الثانية	الثالثة	المجموع
شخصيات عالمية	65	95	70	230
شخصيات وطنية	27	18	10	55
المجموع	92	113	80	285
ترجمة للشخصيات العالمية	3	0	3	6

يبين الجدول أن مجموع الشخصيات التي اعتُمد على مؤلفاتها لبناء مواضيع البعد العالمي، 285 شخصية بتكراراتها، كان أغلبها شخصيات عالمية من خارج الوطن سواء كانت عربية أو أجنبية، وأنّ هناك ما تعداده 230 شخصية عالمية مقابل 55 شخصية من الوطن، حيث

سجلنا تقاربا في عددها بين السنتين الأولى والثالثة أما السنة الثانية فوصل إلى 95 شخصية. بهذا تمثل مجموع الشخصيات العالمية نسبة 80% وهي نسبة كبيرة، فإن الشخصيات أو المراجع الوطنية كانت أقل بكثير في كل السنوات حيث أعلى نسبة سجلتها كانت حوالي 30% في السنة الأولى.

الشكل رقم (3): يوضح الشخصيات العالمية والوطنية مؤلفو النصوص في كتب التاريخ



إذن نخلص إلى أن هذا المعيار **تحقق بصفة كلية**، وخصوصا أن المواضيع التاريخية العالمية التي وردت في الكتب الثلاثة تمثل 75% من المقررات الدراسية، من هنا نلحظ أن مؤلفي الكتب المدرسية يعتمدون كثيرا على المراجع والمؤلفات الأجنبية، العربية بالخصوص في اقتباس وتوضيح المحتوى المعرفي العالمي وحتى في الوضعيات التعلمية والمشاريع، التي يطلب فيها من المتعلم العودة إليها والتعرف عليها واكتشاف تاريخ العالم من خلال هؤلاء المؤلفين العالميين أو مؤلفين من ذات الدولة التي يتم دراسة تاريخها.

ومما يؤكد هذا الاستنتاج الأخير اعتماد مؤلفي الكتب المدرسية على المراجع الوطنية (مؤلفوها جزائريون) عند الحديث عن التاريخ الوطني، وعند العودة إلى الجدول أعلاه نجد أن السنتين الأولى والثانية كان عدد مؤلفي النصوص من الوطن مرتفعا مقارنة بالسنة الثالثة،

وهذا الارتفاع يعود إلى وجود وحدات تتناول موضوعات عالمية ذات علاقة بالتاريخ الوطني القديم والحديث أو كان للجزائر حضورا في أحداثها، مثل ما ورد في الوضعية التعلمية الأخيرة (في كتاب السنة الأولى) التي تتحدث عن علاقات الجزائر الخارجية، أو الوحدة التعلمية الأولى (في كتاب السنة الثانية) التي تتحدث عن الاستعمار الأوروبي في إفريقيا والحركات التحررية فيها، وباعتبار الجزائر جزءا من إفريقيا ودارت فيها تلك الأحداث العالمية، فنجد عودة المؤلفين إلى اقتباس نصوص تاريخية من علماء ومفكرين جزائريين مثل المفكر مالك بن نبي وغيرهم من المؤلفين الذين اهتموا بالقضايا القومية والعالمية.

أما من حيث تراجم الشخصيات العالمية فلم يتجاوز مجموعها 6 شخصيات في الكتب الثلاثة مجتمعة، و لم نسجل أي ترجمة في كتاب السنة الثانية رغم أن مواضيع البعد العالمي الواردة في كتاب التاريخ تمثل نسبة 72% من المقرر كلية، ووحداتها تتحدث عن فترات مهمة تحمل شخصيات ذات أثر عالمي مثل مواضيع تاريخ الكفاح التحرري ومقاومة الاستعمار في قارتي إفريقيا وآسيا الذي تتصدره غالبا شخصيات عالمية نموذجية في الفكر التحرري والمقاومة وقيادة الأمم مثل عمر المختار وتشيكِفارا وغاندي وسليمان الباروني وفيدال كاسترو، وغيرهم ممن وردت أسماؤهم وصورهم في الكتاب المدرسي بين ثنايا وحداته ومحتوياته.

وهنا يمكن أن نسأل مؤلفي الكتب: كيف يقع اختيار الشخصيات العالمية التي وردت لها ترجمة في الكتاب المدرسي؟ ثم تم إدراجها دون غيرها من الشخصيات العالمية؟ أو ما هي معايير اختيار الشخصيات التي يُطلب من المتعلم البحث في تراجمها وتاريخها؟ ضمن الأنشطة التقويمية آخر الوحدات التعلمية.

خلاصة لما سبق يمكننا القول أن **الشطر الأول من المعيار تحقق** في كل كتب التاريخ للمرحلة الثانوية، أما **الشطر الثاني من المعيار فتحقق بشكل جزئي** في كتب السنتين الأولى

والثالثة، **ولم يتحقق نهائيا** في كتاب السنة الثانية إذ لم يرد ولو تعريف مختصر لأي شخصية عالمية رغم كثرتها.

2.معايير تتعلق بـــمحتوى موضوعات البعد العالـــمي:

1.2. معيار "الانسجام":

الانسجام مع غايات الـــمنظومة التربوية الجزائرية:

بالعودة إلى الوثائق المرجعية للمنظومة التربوية الجزائرية نعرض أهم الغايات الواردة فيهـــا، ونجري مقارنة بين ماورد فيها وما استطاعت أن تحققه كتب التاريخ من حيث البعد العالمي فنجد الغايات الآتية:

- تتمثـــــل رســـالة المدرســـة الجزائرية في تكوين مواطن مزود بمعـــالم وطنية أكيدة، شـــديد التعلـــق بقيـــم الشعب الجزائري، قادر على **فهم العالم من حوله والتكيـــف** معه والتأثير فيـــــه، ومتفتح على الحضارة العالمية.

- إرساء ركائز مجتمع متمسك بالســـلم والديمقراطية، **متفتـــح علـــى العالميـــة والرقي والمعاصرة**، مساعدة التلاميـــــذ على امتلاك القيم التي يتقاسمها المجتمـــــع الجزائـــري والتي تستند إلى العلم والعمل والتضامن واحترام الآخر والتســـــامح، وبضمان ترقيـــة قيم ومواقف إيجابية لهـــا صلة، على الخصوص، بمبادئ حقـــوق الإنســـان والمســـاواة والعدالة الاجتماعية.

إذن نجد أن الدولة الجزائرية تسعى إلى جعل المتعلم متفتّحا على حضارات العالم والقيم العالمية التي لا تتعارض وقيمنا؛ هذا من أهم المرجعيات التي تتعلق بالأمة الجزائرية وقيمها، فالمشرع هنا يدعو إلى ذلك الانسجام الضروري بين ما ينبغي أن يكون عليه ذلك التفتح العالمي، وحدده بالتوافق والانسجام مع القيم الوطنية، واعتبر ذلك من أهم مبادئ التربية في النظام التربوي وفي المناهج الدراسية والكتب المدرسية.

إن منهاج التاريخ في التعليم الثانوي استمرار لمنهاج التعليم المتوسط كتدعيم وتعميق لما تم بناؤه واكتسابه من مفاهيم الزمان ومفاهيم المادة السياسية، الاقتصادية، الاجتماعية، الثقافية، الدينية والعسكرية.

وبالعودة إلى ما ورد من مواضيع البعد العالمي في الكتب عينة الدراسة نجد أنها ركزت كثيرا على هذا الانفتاح من خلال العرض التاريخي والسياسي والقيمي لعديد الدول والقارات في العالم، وإدراج الجزائر الوطن ضمن هذه الحركة التاريخية في العالم خاصة فيما تعلق بالجانب التحرري.

إذن يمكننا القول بأن معيار الانسجام **قد تحقق بشكل واضح** مع غايات المنظومة التربوية و لم نسجل ما يعارضها من دروس أو مواضيع.

الانسجام والتطابق مع موضوعات البعد العالمي في الوثائق المرجعية:

ولأن المرحلة التاريخية التي ستدرس في التعليم الثانوي هي المرحلة الحديثة والمعاصرة والتي تمتد عبر 1453 م وهو تاريخ فتح القسطنطينية إلى وقتنا الحاضر

وعلى هذه البرامج أن تهتم بتاريخ العالم وحضاراته، وأن تعتني بالميادين الآتية:
- المغرب العربي وحضاراته، واعتبار الموروث الأمازيغي القديم وعلاقته النشطة بتاريخ العالم العربي والإسلامي.
- عالم البحر الأبيض المتوسط وتطوره على المدى البعيد.
- إفريقيا والعالم الثالث في تفاعلهما في الماضي والحاضر.
- التحولات الكبرى في تاريخ العالم منذ النشأة إلى يومنا هذا.

ومما تهدف إليه المناهج الدراسية في المرحلة الثانوية أن يقدّر التلميذ مكانة الجزائر في التاريخ العالمي دون مبالغة ولا انتقاص، وعليه أن يعي ما يوحد الجنس البشري وتنوّعه. وينبغي أن تعالج برامج التاريخ ومضامينها الأحداث التاريخية، والوقائع الاجتماعية والثقافية والفكرية؛ من خلال استعمال مقاربتين متكاملتين، هما:

- **المقاربة التاريخية** التي تستعرض الأحداث السياسية دون الوقوع في طريقة السرد. فهي تعتمد على العلاقة الواضحة بين الأحداث التاريخية في خطوطها العريضة، وعلى التمييز بين مختلف الأحقاب التاريخية. ونشير إلى أن فضل هذه المقاربة يكمن في توفير الأدوات التي تمكّن من إدراك المسار الزمني، أي النشاطات الإنسانية في بعدها التاريخي.
- **المقاربة الموضوعية** التي تعتمد على تحليل المسائل والمشكلات المتعلّقة بالتوجهات والقوانين التي تسير الدينامية التاريخية؛ وهي مقاربة تعيد الاعتبار للبيداغوجيا النشطة وترقّي روح النقد والتحليل لدى التلميذ.

وبالعودة -كذلك- إلى ما ورد من مواضيع البعد العالمي في الكتب عينة الدراسة وفي شكلها **الكلي** نجد أنها تندرج ضمن المحاور أو الموضوعات السابقة التي وردت في الوثائق المرجعية وقد اهتمت بعديد المواضيع المطلوبة مثل: أوضاع العالم الاسلامي، والاستعمار الأوروبي في إفريقيا، والتحولات الكبرى في أوروبا وخاصة ما تعلق بالعلاقات الدولية وانعكاساتها على الأحداث القارية والعالمية، وكذا التطرق إلى الأحداث التطورية في العالم الثالث وما وقع فيه من تحولات حتى العصر الحديث.

إذن يمكننا القول أنّ هناك تطابقا وتقاربا في نوع الموضوعات التي تم التركيز عليها في الكتب المدرسية وما ركزت عليه الوثائق التربوية من موضوعات البعد العالمي، ومنه فإن معيار الانسجام والتطابق مع عناوين موضوعات البعد العالمي في الوثائق المرجعية قد **تحقق بشكل واضح**.

وبشكل تفصيلي أكثر يمكننا إجراء مقارنة بين نتائج تحليل الكتب الدراسية وما ورد في الوثائق المرجعية من حيث تكرارات مواضيع البعد العالمي في محتواها، نعرض فيما يلي (الجداول التالية) تلك النتائج، وقد قسمها الباحث إلى ثلاث جداول لتحقيق مقارنة دقيقة تسمح بقراءة النتائج بالتفصيل لمعرفة حجم الانسجام والتطابق. موضوعات ظهرت بتكرار

كبير، وجدول مخصص للموضوعات التي ظهرت بتكرار متوسط، وآخر للموضوعات التي ظهرت بتكرار قليل ونقارن بذلك مع ما ورد في الكتب المدرسية من موضوعات.

جدول رقم (11): يوضح الموضوعات العالمية التي ظهرت بتكرار كبير في الوثائق المرجعية مع مقارنة بكتب التاريخ المدرسية

	الموضوعات	مجالها	الوثائق المرجعية	الكتب المدرسية
1	الانفتاح الفكري والثقافي	الحضاري	**74**	51
2	العولـــمة السياسية والأمنية	الأمني	**46**	137
3	المواطنة العالمية (الانتماء العالمي)	الاجتماعي	**45**	4
4	التعليم الالكتروني عن بعد	العلمي	**38**	0
5	القيم العلمية	العلمي	**37**	18
6	الوعي البيئي	البيئي	**33**	3
7	الاستعمالات المتنوعة للمعارف العلمية	العلمي	**29**	25

يظهر الجدول 7 موضوعات التي ظهرت بتكرار كبير في الوثائق المرجعية، والتي تنتمي إلى عدة مجالات مختلفة الحضاري والأمني والاجتماعي والعلمي والبيئي، والمتتبع المقارن بين ما ورد الوثائق المرجعية و ما ورد في الكتب المدرسية نجد أن هناك 4 موضوعات ظهرت فيها انسجام وتكرار متناسب ومتكافئ، و**3 موضوعات** لم تنسجم فيها الكتب المدرسية مع الوثائق المرجعية، ونعتبر هذا اختلالا وعدم التزام من مؤلفي الكتب بما كانت تركز عليه الوثائق المرجعية خاصة المواطنة العالمية، والتعليم الالكتروني الذي يقصد به التواصل والتعلم الذاتي عن بعد، وكذا الوعي البيئي فلم يظهر إلا قليلا، ولعل هذا الموضوع من اختصاص كتب الجغرافيا، لكن مؤلفي النصوص يمكنهم الإشارة إليه ولو في ظل الأحداث التاريخية والحروب ومختلف الوقائع وتأثيراتها بالبيئة.

جدول رقم (12): يوضح الموضوعات العالمية التي ظهرت بتكرار متوسط في الوثائق المرجعية مع مقارنة بكتب التاريخ المدرسية

	الموضوعات		الوثائق المرجعية	الكتب المدرسية
1	التفتح على الاقتصاد العالمي	**الاقتصادي**	**20**	28
2	حقوق الإنسان	**الاجتماعي**	**20**	35
3	الانفجار المعرفي	**العلمي**	**20**	9
4	التكامل الاجتماعي الإقليمي والدولي	**الاجتماعي**	**18**	81
5	شبكات الاتصال	**العلمي**	**18**	7
6	التعايش السلمي	**الاجتماعي**	**16**	23
7	الاكتشافات العلمية والاختراعات التكنولوجية	**العلمي**	**15**	63
8	المشاركة في القيادة الإنسانية للعالم	**الاجتماعي**	**13**	39
9	قواعد المعلومات الالكترونية	**العلمي**	**12**	1
10	التنمية الاجتماعية	**الاجتماعي**	**11**	9

يظهر الجدول 10 مواضيع التي ظهرت بتكرار متوسط في الوثائق المرجعية، والتي تنتمي إلى المجالي الاجتماعي والعلمي وموضوع التفتح الذي ينتمي إلى المجال الاقتصادي، وعند مقارنتها بما ورد في الكتب المدرسية نلاحظ انسجاما في 7 مواضيع بتكرارات متناسبة ومتقاربة، و**3 موضوعات** لم تكن منسجمة رغم تكراراتها القليلة فنجد موضوع الانفجار المعرفي العلمي في هذا العصر لم تركز عليه الكتب المدرسية رغم أهميته وحضوره في عالم التواصل العلمي وتوفر المعلومة وحجم المعارف المتوفرة على شبكة الانترنت ومجال المنافسة فيه، وأهمية معرفة المتعلم في المرحلة الثانوية لهذا الانفجار المعرفي وآثاره إلا أن مؤلفي الكتب لم يذكروه إلا قليلا بـــ 9 تكرارات، وما يدل عدم تركزيهم على المجال العلمي في سياق الانفجار المعرفي هو موضوعي شبكات التواصل وقواعد المعلومات الالكترونية التي ظهرت -كذلك- بتكرار ضعيف جدا، مما يعني اختلالا وعدم انسجام بين الكتب والوثائق المرجعية

في مجال الاتصالات والمعارف العلمية وانتشار قواعد البيانات في عالم اليوم الذي يعتبر فيه من يملك المعلومة فهو يقود العالم ويتحكم فيه.

خلاصة لما سبق من الجدولين (11) و (12) نخلص إلى **وجود خلل واضح** بين الكتب المدرسية والوثائق المرجعية في موضوعات المجال العلمي في جانبه الاتصالي والمعارف وقواعد البيانات، وكذا الوعي البيئي والمواطنة العالمية.

جدول رقم (13): يوضح الموضوعات العالمية التي ظهرت بتكرار قليل في الوثائق المرجعية مع مقارنة بكتب التاريخ المدرسية

	الموضوعات		الوثائق المرجعية	الكتب المدرسية
1	التسامح الديني	**الديني**	**10**	2
2	المسؤولية العلمية	**العلمي**	**10**	2
3	حوار الأديان	**الديني**	**9**	2
4	تاريخ الدول	**التاريخي**	**8**	99
5	التدويل	**السياسي**	**8**	15
6	حوار وصراع الثقافات والحضارات	**الحضاري**	**8**	49
7	التربية الدولية	**الحضاري**	**8**	15
8	الاقتصاد المعرفي	**الاقتصادي**	**8**	0
9	علاقة التاريخ الوطني بتاريخ العالم	**التاريخي**	**7**	43
10	العلاقات الدولية	**السياسي**	**7**	39
11	الروابط الدينية	**الديني**	**7**	1
12	ترشيد الاستهلاك	**البيئي**	**7**	0
13	الجودة الشاملة	**الاقتصادي**	**6**	2
14	اللغات العالمية	**الحضاري**	**6**	6
15	استكشاف الفضاء	**العلمي**	**6**	26
16	التنمية الاقتصادية	**الاقتصادي**	**5**	20

17	العدالة الاجتماعية	الاجتماعي	5	53
18	المخاطر الكبرى (الفقر، الصحة والأمراض المعدية..)	البيئي	5	0
18	جغرافية الدول	التاريخي	4	30
20	حركات التحرر والاستقلال في العالم	التاريخي	4	79
21	الأنظمة العالمية (**أنظمة الحكم ذات شراكة في الدول**)	السياسي	4	13
22	التفاهم الدولي	السياسي	4	175
23	السيطرة الاقتصادية	الاقتصادي	4	128
24	البطالة	الاقتصادي	4	2
25	تمكين المرأة	الاجتماعي	4	2
26	الشرعية الدولية	السياسي	3	39
27	المنظمات السياسية العالمية	السياسي	3	70
28	الأمن الغذائي	الاقتصادي	3	4
29	احترام الآخر	الحضاري	3	2
30	الحوسبة الالكترونية	العلمي	3	0
31	الاكتفاء الذاتي	الاقتصادي	2	7
32	الاعتماد الاقتصادي المتبادل	الاقتصادي	2	51
33	ممارسات الشعائر الدينية	الديني	2	5
34	التلوث المائي بأشكاله	البيئي	2	0
35	الحقب التاريخية في العالم	التاريخي	1	5
36	الحضارات القديمة والامبراطوريات	التاريخي	1	1
37	الهيمنة العسكرية	السياسي	1	194
38	التراث العالمي	التاريخي	1	15
39	التوازن البيئي	البيئي	1	0

يظهر الجدول 39 مواضيع التي ظهرت بتكرار قليل (أقل من 10) في الوثائق المرجعية، والتي تنتمي إلى مجالات مختلفة السياسي والتاريخي والبيئي والديني والحضاري والاجتماعي

والعلمي، وعند مقارنتها بما ورد في الكتب المدرسية نلاحظ انسجاما في 17 موضوعا فقط بتكرارات متناسبة ومتقاربة، ونسجل كذلك انعداما أو تكرارا قليلا جدا لـــ**11 موضوعا** لم تكن تكراراتها منسجمة مع الوثائق المرجعية خاصة تلك المواضيع لم يرد لها أي ذكر في الكتب المدرسية مثل المخاطر الكبرى (الفقر، الصحة والأمراض المعدية..) وموضوع الاقتصاد المعرفي وترشيد الاستهلاك وموضوعات أخرى في المجال البيئي، ولعل ما يمكن تفسير غيابها هو أنها موضوعات من اختصاص مادة الجغرافيا إلا المؤلفين كان يمكنهم أن يشيروا ولو لمرة في سياقات الأحداث التاريخية وعواقبها على البيئة وما ينتج عنها من مخاطر كبرى. ونشير أيضا إلى تركيز مؤلفي الكتب والإفال عن مواضيع المجال الديني كالتسامح وحوار الأديان. كما نسجل كذلك خللا في الانسجام بين الكتب والوثائق في 11 موضوعا، أين ركزت عليها الكتب بشكل لافت خاصة وبتكرارات كبيرة وفارقية خاصة مواضيع ذات بعد سياسي وأمني واقتصادي كموضوع السيطرة الاقتصادية والتفاهم الدولي والهيمنة العسكرية بتكرارات تجاوزت المائة، وفي الوثائق المرجعية نجدها بتكرارات قليلة وغير متكافئة.

إذن -بشكل تفصيلي- وخلاصة لما سبق ذكره من تحليل وتعقيب على الجداول (11) و(12) و(13) نخلص إلى **وجود انسجام** بين الكتب المدرسية والوثائق المرجعية في 28 موضوعا، **وعدم وجود انسجام** وقلة تكافؤ في 28 موضوعا، بمعنى آخر أن نصف الموضوعات الواردة في الوثائق المرجعية ظهرت بطريقة غير متكافئة وغير متناسبة وغير معبرة عنها جيدا في الكتب المدرسية لمادة التاريخ في المرحلة الثانوية. منها 6 مواضيع لم ترد نهائيا ولو لمرة واحدة في الكتب المدرسية مع أهميتها وتركيز المشرع التربوي الجزائري عليها في الوثائق المرجعية.

الانسجام بين الكتب الـــمدرسية:

للبحث عن انسجام الكتب المدرسية فيما بينها، يـــمكّننا هذا المعيار من إجراء تحليل وقراءة لقائمة الموضوعات ذات البعد العالمي الواردة في الكتب الثلاثة، ونبدأ بما ورد في مادة التاريخ خلال ثلاث سنوات، وذلك بالعودة إلى جدول رقم (8) حيث نلاحظ في مجملها مسيرة تعليمية متكاملة من البحوثات والموضوعات الموجهة للمتعلم يربط فيما بينها، كما أن الطبيعة التأريخية التي تتصف بها مادة التاريخ تشترط ضمنيا نوعا من التسلسل والترابط بين الأحداث والوقائع. فنجد في كتاب السنة الأولى اعتماد أسلوب عرض الأحداث التاريخية في الكتب المدرسية قد تم من خلال الجمع بين الأسلوب المقطعي والموضوعاتي -كما ورد سابقا في المعايير – مع اعتبار الأسلوب الكرنولوجي إطارا يضمهما، وقد جمع الكتاب في منهجه الأنماط التاريخية الوطنية، والإقليمية، والعالمية، في العصر الحديث والمعاصر، سياسيا واقتصاديا وثقافيا، وفي السنة الثانية والثالثة يعتمد نفس الأسلوب ولكن فسح المجال للدراسة الموضوعية.

كما نجد من خلال عناوين الوحدات التعليمية بين السنوات الثلاثة، تقابلا واستمرارية لكل وحدة تقريبا وفي كل سنة، مثل الوحدة التعليمية الثانية التي تتحدث عن أحداث وتاريخ أوروبا ومن خلال ما ورد في السنة الثانية من انعكاسات العلاقات الأوربية على العالم نجد منها ما له علاقة بالعالم الثالث وما حدث فيه من تطور، إذن يعتبر كتاب السنة الثانية توطئة لأحداث ومواضيع كتاب السنة الثالثة بحيث يكتشف المتعلم ذلك التسلسل التاريخي والموضوعاتي بين الوحدات ويتمكن من ربط الأحدث ودراستها في سياقها التاريخي، وفهم التأثيرات العالمية والعلاقات بين الدول.

وخلاصة لما سبق يمكن القول بأن معيار الانسجام بين الكتب المدرسية الثلاثة وما ورد فيها من المواضيع قد **تحقق بنسبة كبيرة جدا** مع اختلاف في مستوى الطرح حسب السنة الدراسية.

2.2.معيار "التوازن والانتشار":

الجدول رقم (14) يوضح محصلة تكرارات مواضيع البعد العالمي في كتب التاريخ للمرحلة الثانوية حسب المجالات الثمانية

		السنة 1	السنة 2	السنة 3	المجموع
1- البعد التاريخي				**408**	
1	تاريخ الدول	52	11	36	**99**
2	علاقة التاريخ الوطني بتاريخ العالم	18	7	18	**43**
3	جغرافية الدول	25	1	4	**30**
4	الاكتشافات الجغرافية الكبرى	20	4		**24**
5	الفتوحات الإسلامية	13			**13**
6	الحقب التاريخية في العالم	4		1	**5**
7	الحضارات القديمة والامبراطوريات			1	**1**
8	الاستعمار/الانتداب	49	41	24	**114**
9	حركات التحرر والاستقلال في العالم	25	29	25	**79**
	المجاميع	**206**	**93**	**109**	**93**
2- البعد السياسي والأمني				**1688**	
10	القيم السياسية العالمية	6	7	3	**16**
11	العولـــمة السياسية والأمنية	11	37	89	**137**
12	الشرعية الدولية	10	11	18	**39**
13	الأنظمة العالمية (**أنظمة الحكم ذات شراكة في الدول**)		3	10	**13**
14	الهيمنة العسكرية	45	60	89	**194**
15	الأحلاف والتكتلات العسكرية	50	54	77	**181**
16	النزاعات الدولية	40	93	102	**235**
17	القانون الدولي	3	14	13	**30**
18	جغرافية الدول وتقسيمها	40	34	52	**126**
19	التفاهم الدولي	29	54	92	**175**
20	الإرهاب الدولي	11	7	36	**54**

21	التدويل		7	8	**15**
22	العلاقات الدولية	14	13	12	**39**
23	المنظمات السياسية العالمية	1	14	55	**70**
24	العنف السياسي	18	37	114	**169**
25	الحروب الأهلية	14	9	31	**54**
26	السلام والأمن العالمي	1	27	44	**72**
27	التمييز العنصري	21	16	32	**69**
28	حق تقرير المصير	18	45	60	**123**
29	اللاجئون / الهجرات الإنسانية	5	3	18	**26**
	المجاميع	**337**	**545**	**806**	**1688**
	3- البعد الاقتصادي		**369**		
30	التنمية الاقتصادية	9	3	8	**20**
31	استنزاف الموارد	2	13	20	**35**
32	البورصات المالية	6	2	8	**16**
33	السيطرة الاقتصادية	40	24	64	**128**
34	التجارة الإلكترونية e-commerce	1	1		**2**
35	الاقتصاد المعرفي	2	2	2	**6**
36	الاكتفاء الذاتي	4		3	**7**
37	التضخم الاقتصادي	5	6	4	**15**
38	البطالة		2		**2**
39	المنظمات المالية الاقتصادية العالمية		3	26	**29**
40	الأمن الغذائي		2	2	**4**
41	الجودة الشاملة	1		1	**2**
42	الثورة الصناعية أو الأتمتة	9	5	1	**15**
43	الاقتصاد الأخضر				**0**
44	الاعتماد الاقتصادي المتبادل	9	3	39	**51**
45	إعادة جدولة الديون الخارجية	1	2	6	**9**
46	التفتح على الاقتصاد العالمي	11	4	13	**28**

المجاميع		100	72	197	369
4- البعد الثقافي والحضاري				237	
47	التراث العالمي	5	1	9	15
48	الانفتاح الفكري والثقافي	39	2	10	51
49	الشخصيات الثقافية العالمية	47			47
50	الخصوصيات الثقافية والمناسبات الثقافية	6	4	4	14
51	حوار وصراع الثقافات والحضارات	22	11	16	49
52	المنظومات التربوية والثقافية	2	1		3
53	التربية الدولية	4		11	15
54	التربية المستقبلية	1		3	4
55	اللغات العالمية	1	3	2	6
56	القيم الإنسانية العالمية	10	4	15	29
57	احترام الآخر	2			2
58	إحياء الأيام العالمية				0
59	السياحة العالمية	1			1
60	منظمات المجتمع المدني الدولي		6	9	15
المجاميع		140	32	65	237
5- البعد الاجتماعي				310	
61	التنمية الاجتماعية	6		3	9
62	التعايش السلمي	8		15	23
63	الهجرة الشرعية وغير الشرعية	3			3
64	التمييز العنصري	9	2	3	14
65	حقوق الإنسان	19	3	13	35
66	العدالة الاجتماعية	38	8	7	53
67	السلام والأمن العالـــمي	7	2	7	16
68	الفساد الاجتماعي	14	14	15	43
69	التكامل الاجتماعي الإقليمي والدولي	17	11	53	81
70	المواطنة العالمية (الانتماء العالمي)	1		3	4
71	تمكين المرأة	1		1	2

72	المشاركة في القيادة الإنسانية للعالم	10	1	28	**39**
73	الأمراض العصرية المعدية (الأيدز، السرطان..)		1	2	**3**
74	الجريمة المنظمة العابرة للحدود				**0**
المجاميع		**133**	**42**	**135**	**310**
6- البعد الديني					**66**
75	ممارسات الشعائر الدينية	4		1	**5**
76	الركائز الدينية (المعتقدات)	7	1		**8**
77	حوار الأديان	2			**2**
78	التطرف الديني	19	6	2	**27**
79	الطوائف الدينية	17	1	6	**24**
80	التسامح الديني	2			**2**
81	الرموز والشعارات الدينية	1		2	**3**
82	العلمانية	1			**1**
83	الروابط الدينية	1			**1**
المجاميع		**54**	**8**	**4**	**66**
7- البعد العلمي والتكنولوجي					**198**
84	التعليم الالكتروني عن بعد				**0**
85	الحوسبة الالكترونية				**0**
86	الهندسة الوراثية/ الاستنساخ				**0**
87	شبكات الاتصال		3	4	**7**
88	الاقتصاد المعرفي				**0**
89	قواعد المعلومات الالكترونية			1	**1**
90	المدن الذكية/ الإيكولوجية				**0**
91	الاكتشافات العلمية والاختراعات التكنولوجية	39	6	18	**63**
92	الاستعمالات المتنوعة للمعارف العلمية	5	3	17	**25**
93	المنظمات العالمية للاتصالات			9	**9**
94	القيم العلمية	14	1	3	**18**

95	شبكات المخابر العلمية			1	**1**
96	الإعلام السمعي والبصري الدولي		1	15	**16**
97	الحروب الرقمية أو الالكترونية			3	**3**
98	استكشاف الفضاء	1		25	**26**
99	المسؤولية العلمية	1		1	**2**
100	الانفجار المعرفي	5		4	**9**
101	تاريخ العلوم والتكنولوجيا	8		15	**23**
المجاميع		**73**	**14**	**111**	**198**
8- البعد المناخي البيئي			**12**		
102	الوعي البيئي			3	**3**
103	التلوث الضوضائي				**0**
104	التلوث المائي بأشكاله				**0**
105	التلوث الهوائي				**0**
106	التلوث الإشعاعي		6	3	**9**
107	التوازن البيئي				**0**
108	تخطيط المدن				**0**
109	الطاقات البديلة (الشمسية، الرياح..)				**0**
110	الفيضانات والزلازل والبراكين والأعاصير				**0**
111	التصحر وانجراف التربة				**0**
112	غرس الأشجار				**0**
113	حرائق الغابات/ العواصف النارية				**0**
114	ظاهرة تآكل طبقة الأوزون				**0**
115	المخاطر الكبرى (الفقر، الصحة والأمراض المعدية..)				**0**
116	تلوث التربة بالمبيدات والسموم				**0**
117	استنزاف المياه السطحية والجوفية				**0**
118	التدوير				**0**
119	قوانين البيئة				**0**
120	انقراض الحيوانات				**0**
121	الاحتباس الحراري				**0**

122	العدالة المناخية				0
123	ترشيد الاستهلاك				0
124	منظمات الصحة العالمية				0
125	المنظمات البيئية العالمية				0
المجاميع		**0**	**6**	**6**	**12**
المجموع النهائي للمواضيع كاملة حسب السنة		**1043**	**812**	**1433**	**3288**

يبين الجدول السابق حصيلة تفصيلية لورود مواضيع البعد العالمي في كتب التاريخ للسنوات الثلاثة في المرحلة الثانوية وفق المجالات والموضوعات المحددة في المصفوفة، ونهاية كل مجال تم وضع مجموعة التكرارات، وعلى المستوى الأفقي تم وضع مجموعة تكرارات كل موضوع خلال مسار السنوات الثلاثة. وعند عودتنا إلى القيم التفصيلية في الجدول نلاحظ انعدام بعض المواضيع، ونلحظ كذلك حجم التكرارات لبعض المواضيع من الكثرة والتوسط والقلة.

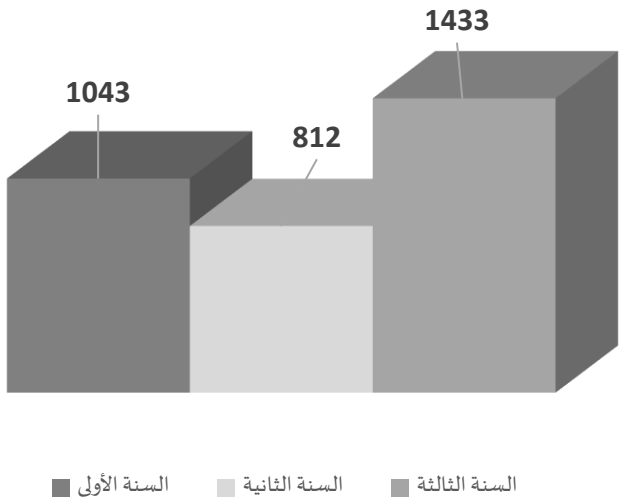
جدول رقم: (22) جدول توزع مواضيع البعد العالمي في كتب التاريخ للمرحلة الثانوية

المجال	التاريخ 1	التاريخ 2	التاريخ 3	المجموع
البعد التاريخي	**206**	**93**	**109**	**408**
البعد السياسي والأمني	**337**	**545**	**806**	**1688**
البعد الاقتصادي	**100**	**72**	**197**	**369**
البعد الثقافي والحضاري	**140**	**32**	**65**	**237**
البعد الاجتماعي	**133**	**42**	**135**	**310**
البعد الديني	**54**	**8**	**4**	**66**
البعد العلمي والتكنولوجي	**73**	**14**	**111**	**198**

البعد المناخي البيئي	0	6	6	12
المجموع	1043	812	1433	3288

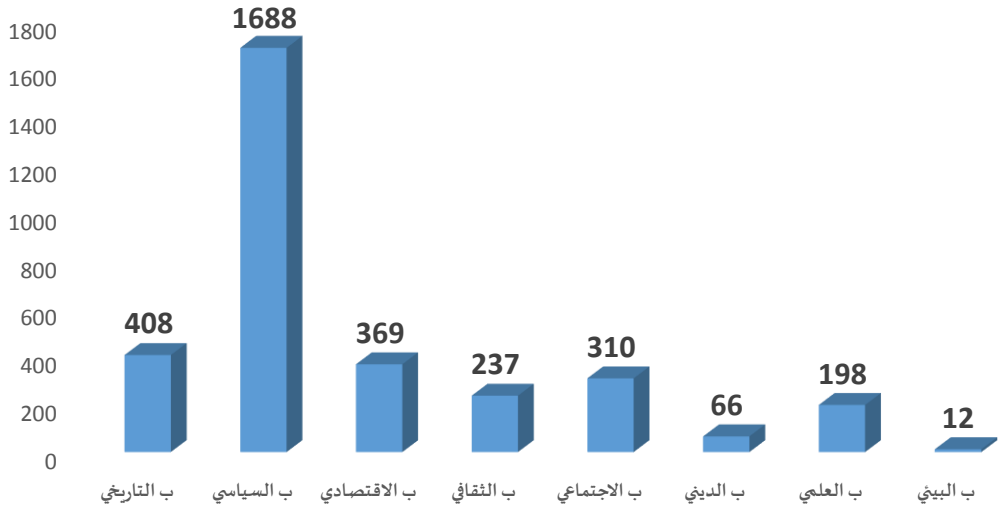
يبين الجدول السابق حصيلة عامة لورود مواضيع البعد العالمي في كتب الجغرافيا للسنوات الثلاثة في المرحلة الثانوية وفقا للمجالات المحددة، وفيه مجموع تكرارات كل مجال حسب فئاته، ثم جمعت لكامل الكتاب المدرسي في السنة الواحدة، والمتتبع للجدول يمكن أن يلاحظ الأبعاد الواردة من عدمها ويلحظ تكرارها بين الكثرة والتوسط والقلة.

الشكل رقم (4): مخطط توزع مواضيع البعد العالمي حسب السنوات في كتب التاريخ



من خلال المخطط نجد فرقا واضحا بين مجموع تكرارات البعد العالمي في الكتب المدرسية حيث كان أقل تكرارا في كتاب السنة الثانية ومتوسطا في كتاب السنة الأولى وكبيرا في كتاب السنة الثالثة، وما يفسر هذه الاختلافات هو طبيعة المواضيع والوحدات التعليمية التي تم تناولها في كل كتاب وعددها.

الشكل رقم (5): مخطط توزع مواضيع البعد العالمي حسب المجالات في كتب التاريخ



نلاحظ تكرارا كبيرا للمواضيع في مجموع الكتب كلية يصل إلى 3288 مرة. أما من حيث المجالات وفقا للمخطط أعلاه نجد البعد السياسي والأمني أكثر المجالات تكرارا في كل الكتب المدرسية مما يعني تركيز المشرع التربوي على الأحداث السياسية والعسكرية والأمنية، وهذا لطبيعة المادة التاريخية التي تتعرض إلى أحداث فترات الاحتلال والتحرر وكذا التحالفات والمعاهدات التي تجرى بين الدول والأقاليم المختلفة، وحجم تأثير العلاقات الدولية على السيرورة التاريخية للأحداث وعلاقة كل ذلك بالعولمة السياسية التي أصبحت مظهرا وميزة تتميز بها الحياة العالمية في ظل الأنظمة العالمية التي تسير وفقها الحياة البشرية.

ولعل ما يؤكد ذلك أكثر هو ارتفاع التكرارات في البعد التاريخي وما ورد فيه من تاريخ الدول. وتبقى الأبعاد الأخرى التي ظهرت بشكل متوسط هي المجال الاقتصادي والمجال الثقافي والحضاري، والمجال الاجتماعي والمجال العلمي والتكنولوجي. أما المجال المناخي البيئي والمجال الديني فكانت التكرارات ضعيفة جدا مقارنة بالمجموع العام للتكرارات، إذ انعدمت تكرارات البعد البيئي كلية في كتاب السنة الأولى، وهذا يعتبر خلل في توزيع مجالات البعد العالمي في كتب التاريخ للمرحلة الثانوية.

فعند الحديث عن البعد العالـــمي في الكتب فإنه لا يكفي ورودها فقط أو تكرار موضوعاتها، بل أن تعرض بشكل متوازن، والتوازن هنا لا يعني التساوي في التكرارات، ولكن يقصد به الحكم على درجة التركيز في تناول الظاهرة أو الـــموضوعات في الـــمحتوى، وهنا نجد تركيزا كبيرا على مجالات دون أخرى مما لا تخدم الكفاءات وأما عرضها فكانت المجالات موزعة بين مختلف الكتب غالبا إلا ما تم التركيز عليه في كتاب السنة الأولى في البعد الديني أين انخفض أو انعدم تقريبا في السنوات الثانية والثالثة. مما يجعل الـــمتعلم لا يفهم غيابها أحيانا وظهورها في أماكن أخرى.

الخلاصة أننا نسجل **ورودا كليا** وبعدد معتبر للبعد العالمي، وتركيزا على مجالات دون أخرى في بعض السنوات دون أخرى، وتوازنا في وروده في المجالات كاملة كما تدل عليه المجاميع. وتوزعت مجالات وموضوعات البعد العالـــمي على سائر المادة التعليمية في كامل السنة.

إذن يمكننا القول بأن هذا المعيار **تحقق بشكل عام** وكبير من حيث توزع المجالات، وتحقق **بشكل جزئي** بخصوص التوازن والتركيز على مجال دون آخر.

وفي هذا السياق يشير الـــمشرع الجزائري قائلا: "لا يمكن للمناهج أن تُبنى سنة بسنة بل انطلاقا من وحدة كالـــمرحلة (التعليم الثانوي مثلا)، وعليها أن تعتبر مجموع الكفاءات الـــمقصودة وتبحث عن تحقيق جميع أبعاد ملمح التخرج"(الـــمرجعية العامة للمناهج:24)، أي شمولية البعد العالـــمي لكل الـــمرحلة التعليمية أفقيا وعموديا.

3.2.معيار "الانحياز:

لم يسجل الباحث في مختلف الكتب المدرسية وعباراتها تحيزا مقصودا يوحي للمتعلم أنه يجب أن يأخذ اتجاها أو موقفا محددا نحو "الآخر"، وهل تم عرض "الآخر" بطريقة وسطية وموضوعية دون إظهار اتجاهات سلبية أو إيجابية. إلا ما سجل من انحياز ظاهر إلى القضية الفلسطينية في ظل حركات التحرر والاستقلال وحق تقرير مصير الشعوب، مما

للقضية الفلسطينية ولا تزال بعدا دينيا قوميا، وموقفا سياسيا واضحا ثابتا للدولة الجزائرية، أرادت تثبيته ونقله إلى الناشئة من خلال دراسة تاريخها والدفاع عن قضيتها.

أما غير ذلك من عبارات فيها احتقار بالآخر أو تمجيد بإنجازاته وتزكيتها على حساب قيم المتعلم أو مبادئه، فلم نسجل في ذلك تعارضا أو انحيازا واضحا، إلا ما تعلق بالموقف تجاه الاستعمار بأشكاله وألوانه أو ما يمس بحقوق الإنسان.

ولعل ما يلحظ كذلك التوزع أو التغطية العامة لكل الدول في العالم الشرقي والغربي وما وقع فيهما من أحداث كنماذج يطلع عليها المتعلم ويدرك علاقتها وتأثيرها في الأحداث العالمية والعلاقات الدولية.

ثانيا: كتب الجغرافيـــــــا

كتب الـــجغرافيا في المرحلة الثانوية عينة البحث تم اعتمادها من الوزارة سنتي 2008/ 2009 كما هو موضح في الملاحق[1]، ويتضح بأن كل الكتب عينة البحث حازت على المصادقة من لجنة الاعتماد وهي مطبقة في المدرسة الجزائرية أثناء إجراء البحث، ولا بأس أن نعيد عرضها في الجدول التالي:

	الأولى	الثانية	الثالثة
عدد الوحدات التعليمية (الـــمحاور)	4	4	4
عدد الوضعيات التعلمية(الـــمواضيع)	16	15	9
عدد الأنشطة التقويـــمية	47	45	63
عدد الصفحات	106	140	190
تاريخ الاعتماد	22 أكتوبر 2008	16 جويلية 2008	10 فيفري 2009
سنة النشر	2012/2013	2012/2011	2010/2011

والآن نأتي لعرض نتائج تحليل محتوى الكتب المدرسية في مادة الجغرافيا للمرحلة الثانوية، من حيث المعايير ونبدأ بـــ:

[1] – انظر الملحق رقم (2) صفحة.. الخاص بالمعلومات البيبليوغرافية للكتب عينة الدراسة

1.معايير تتعلق بمظاهر البعد العالمي في الكتب المدرسية:

1.1. معيار المواضيع:

نورد في الجدول التالي الوحدات التعلمية والوضعيات التعلمية التي وردت في كتب الجغرافيا: **جدول رقم (16) يعرض مواضيع مادة الجغرافيا لكامل المرحلة الثانوية**

	الأولى ثانوي	الثانية ثانوي	الثالثة ثانوي
	الوحدة التعليمية 1: أدوات الجغرافيا	**الوحدة التعليمية 1:** الجزائر في الوطن العربي وإفريقيا	**الوحدة التعليمية 1:** واقع الاقتصاد العالمي
الوضعيات	الخريطة	الجزائر موقع وانتماء	مفهوم التقدم ومفهوم التخلف
	المعطيات الإحصائية والأشكال البيانية	الجزائر والتكتلات الاقليمية	ظاهرة التكتل الاقتصادي في العالم
	الصورة	السكان والتنمية في الجزائر والوطن العربي وافريقيا	المنظمات الاقتصادية في العالم
	النصوص والمقارنة بين الوثائق المتنوعة	المدن والبيئة في الوطن العربي وافريقيا	المبادلات والتنقلات في العالم
	الوحدة التعليمية 2: السكان والموارد الطبيعية	**الوحدة التعليمية 2:** التباين الاقليمي في الجزائر	**الوحدة التعليمية 2:** القوى الاقتصادية الكبرى
الوضعيات	توزيع السكان في العالم	التصنيف الاقليمي في الجزائر	الولايات المتحدة الأمريكية قوى اقتصادية عظمى
	النمو الديموغرافي في العالم	الأقاليم الكبرى في الجزائر	مقومات اقتصاد الولايات المتحدة الأمريكية
	السكان في مدن العالم	التهيئة الاقليمية في الجزائر	أهمية الواجهة الأطلسية
	الموارد الطبيعية	مشاكل الاقليم في الجزائر	الولايات المتحدة الأمريكية في العالم
			التهيئة الإقليمية في الاتحاد الأوروبي

			اقتصاد الاتحاد الأوروبي
			منطقة الرّاين في أوروبا
			الاتحاد الأوروبي في أوروبا والعالم
			السكان والتهيئة الإقليمية في اليابان
			اليابان قوة عالمية
			الصين عملاق القرن الـــ21
			تنينات آسيا الشرقية
			آسيا في العالم
	الوحدة التعليمية 3: بيئات متنوعة	**الوحدة التعليمية 3:** التحول الاقتصادي والاجتماعي في الجزائر	**الوحدة التعليمية 3:** التنمية في دول الجنوب
الوضعيات	بيئات المنطقة الحارة	الوضع الاقتصادي والاجتماعي غداة الاستقلال	التنمية في دول الجنوب
	بيئات المنطقة المعتدلة	التحول الاقتصادي والاجتماعي	التفاوت بين دول الجنوب
	بيئات المنطقة الباردة والقطبية	التجارة والمواصلات في الجزائر	الوضعية الاقتصادية في دول الجنوب
	البيئات الجبلية	مشكل التنمية في الجزائر	
الوضعيات	**الوحدة التعليمية 4:** المخاطر الكبرى في العالم	**الوحدة التعليمية 4:** الجزائر في العالم	**الوحدة التعليمية 4:** الجزائر في منطقة البحر الأبيض المتوسط
	الزلازل	مكانة الجزائر في العالم	طبيعة وخصائص منطقة البحر الأبيض المتوسط
	البراكين	الجزائر والمنظمات الاقتصادية العالمية	التفاوت في التنمية بين ضفتي المتوسط
	الفيضانات	المديونية	تنقل السكان في منطقة البحر

		المخاطر التكنولوجية	
الأبيض المتوسط			
الجزائر واتحاد المغرب العربي			
الجزائر والشراكة الأوروبية			
الجزائر والمبادلات التجارية في منطقة البحر الأبيض المتوسط			
الجزائر والمحافظة على البيئة في منطقة البحر الأبيض المتوسط			

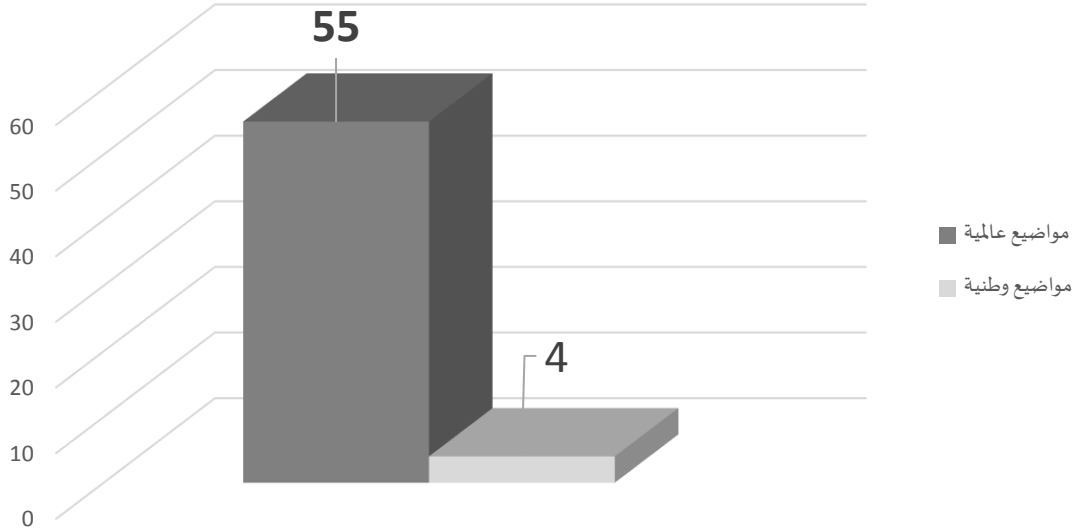
نلاحظ من خلال الجدول أن الوحدات والمواضيع – الملونة في الجدول- عديدة، ففيها مواضيع تناولت البعد العالمي بطريقة مباشرة واضحة، وفيها مواضيع أخرى تناولت علاقة الوطن بالعالم، وبناء على تعريف البعد العالمي فإن المواضيع التي تتناول موقع الجزائر في العالم أو القارة الافريقية وعلاقتها بالآخر عالميا يدرج ضمن المجالات التاريخية والسياسية والاقتصادية وغيرها للبعد العالمي، كما تم إحصاء الوحدة التعليمية الأولى من السنة الأولى ثانوي ضمن مواضيع البعد العالمي، فرغم أنها تتحدث عن استعمال أدوات الجغرافيا من خرائط وأشكال بيانية ونصوص ووثائق، في ظاهرها هي مواضيع تقنية تنظيمية وأدوات استقرائية تتعلق بالمنهجية إلا أننا أدرجناها ضمن الوحدات التعلمية ذات البعد العالمي نظرا لاستعمالها -غالبا- وثائق وخرائط وصور عالمية تمثل وصفا أو تحليلا لدراسة الدول الأخرى غير الوطن، إذ نجد من بين 33 وثيقة جغرافية تمثيلية هناك 4 وثائق فقط تتعلق بالجزائر.

وعلى هذا الاعتبار فإن النتائج بالنسبة لهذا المعيار تأتي على النحو التالي:

مجموع المواضيع ذات البعد العالمي 55 موضوعا، منها:

- مواضيع تتعلق بدراسة الدول غير الوطن: 43 موضوعا
- مواضيع تتعلق بدراسة الوطن الجزائر وعلاقته وموقعه من العالم: 12 موضوعا

الشكل رقم (6): يوضح نسبة الموضوع العالمية إلى الوطنية في كتب الجغرافيا



يظهر من نتائج الإحصاء الحجمَ المعتبر للمواضيع المتعلقة بالبعد العالمي عموما، فقد شمل كل المواضيع المقررة في السنتين الأولى والثالثة ثانوي بمجموع 16 موضوعا في السنة الأولى و27 موضوعا في السنة الثالثة، وفي السنة الثانية 7 مواضيع ليصل مجموعها إلى 55 موضوعا من مجموع 59 موضوعا مقررا في المرحلة الثانوية كاملة، وهو عدد ممتاز يصل إلى نسبة 93%.

وعليه نخلص إلى أنّ معيار المواضيع **تحقق إلى حدّ كبير جدّا**.

2.1.معيار شخصيات النص:

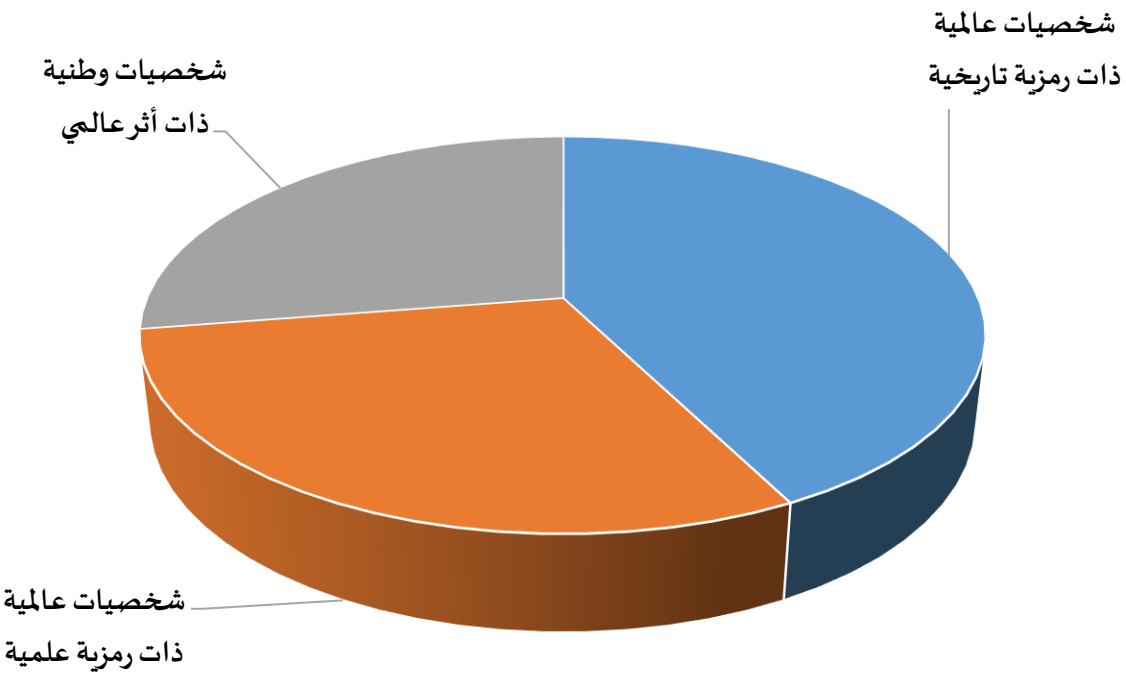
لإحصاء هذا المعيار نحتاج إلى تصميم بطاقة لتفريغ البيانات وتصنيفها فكانت النتائج كما في الشكل التالي:

جدول رقم (17) يعرض الشخصيات الواردة في نصوص مادة الجغرافيا

الشخصيات الواردة في النصوص	الأولى	الثانية	الثالثة	المجموع
شخصيات عالمية ذات رمزية تاريخية	6	6	5	17
شخصيات عالمية ذات رمزية علمية	5	0	7	12
شخصيات وطنية ذات أثر عالمي	0	11	0	11
الـــمجمـــــوع	11	17	12	40

نلاحظ من خلال الجدول أن معيار الشخصيات الواردة في النصوص كان مجموعه في الكتب الثلاثة للجغرافيا 40 شخصية فقط حيث وردت الشخصيات العالمية ذات الرمزية التاريخية بشكل متساو في السنوات الثلاثة، وبالمقابل نجد انعداما تاما للشخصيات العالمية ذات الرمزية العلمية في السنة الثانية، وكذلك نقرأ في الجدول أعلى رقم مسجل كان في كتاب السنة الثانية حول عدد الشخصيات الوطنية ذات أثر عالمي بمجموع 11 شخصية ولكن لم تظهر أي شخصية وطنية ذات تأثير عالمي في السنتين الأولى والثالثة.

الشكل رقم(7): يوضح عدد الشخصيات الواردة في كتب الجغرافيا



الخلاصة أن العدد الإجمالي للشخصيات العالمية (التاريخية والعلمية) من خارج الوطن كان أكثر من عدد الشخصيات الوطنية ذات الأثر العالمي حيث تمثل نسبة 72%.

ومنه يمكن أن نقول بأن هذا المعيار **قد تحقق في شطره الأول** بشكل كبير في كل الكتب المدرسية للسنوات الثلاثة، **ولم يتحقق شطره الثاني** (الشخصيات الوطنية ذات الأثر العالمي)

إلا جزئيا وذلك في كتاب السنة الثانية خاصة، حيث تتحدث مواضيعه العالمية عن علاقة الوطن بالعالم. وبالنظر إلى المجموع الكلي لتكرارات هذا المعيار ومجموع مواضيع البعد العالمي التي تمثل نسبة 93% من مواضيع كتب الجغرافيا فإننا نقول بأن المعيار **قد تحقق بشكل عام، ولكنه قليل الورود.**

1 .3. معيار "مؤلفو النصوص":

نورد في هذا المعيار ما تعلق بالشخصيات العالمية والوطنية التي تم اقتباس نصوصها لبناء محتوى البعد العالمي في الكتاب المدرسي أو تدعيمه بسندات ووثائق مرجعية أو ترجمة للشخصيات العالمية، كما يلي في الجدول:

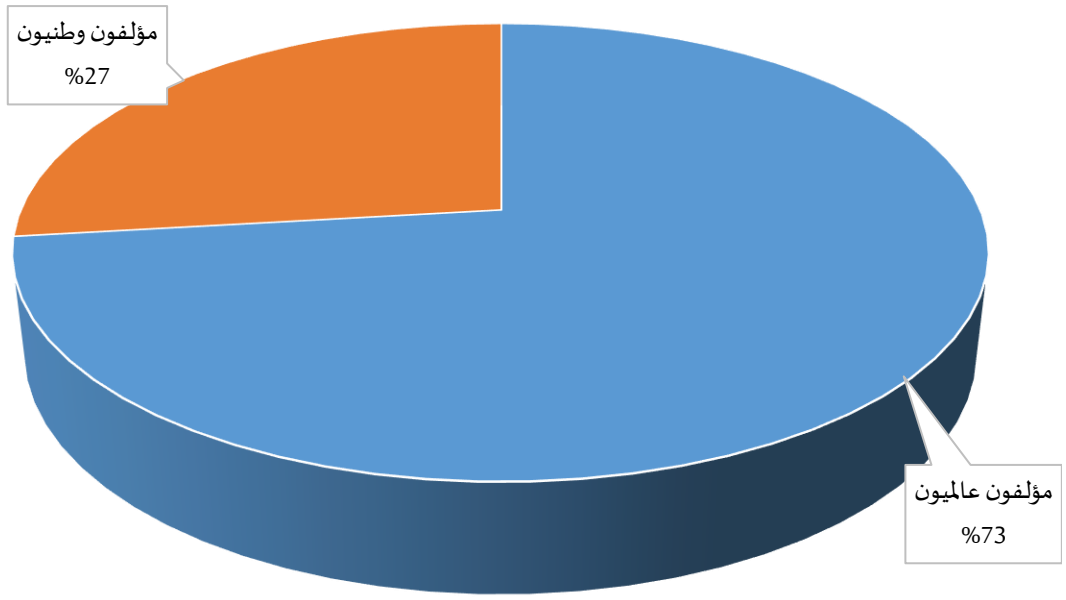
جدول رقم (18) يعرض الشخصيات مؤلفي نصوص مادة الجغرافيا

مؤلفو النصوص	الأولى	الثانية	الثالثة	المجموع
شخصيات ومراجع عالمية	30	26	189	245
شخصيات ومراجع وطنية	6	20	64	90
عدد النصوص المستشهد بها	36	46	253	335
ترجمة للشخصيات العالمية	0	0	0	00

يبين الجدول أن مجموع الشخصيات التي اعتُمد على مؤلفاتها لبناء مواضيع البعد العالمي، واستشهد بنصوصها هو 335 شخصية أو مرجعا بتكراراتها، كان أغلبها شخصيات عالمية ومراجع أجنبية من خارج الوطن سواء كانت عربية أو أجنبية، ما تعداده 245 شخصية أو مراجع عالمية مقابل 90 شخصية أو مرجع وطني، حيث سجلنا تقاربا في عددها 26 و30 بين السنتين الأولى والثانية أما السنة الثالثة فوصل إلى 189 شخصية. بهذا تمثل مجموع الشخصيات العالمية نسبة 73% وهي نسبة كبيرة، وإذا قارنا بين العالمية والوطنية على مستوى الكتاب الواحد فإن الشخصيات العالمية أو المراجع الأجنبية كانت أكبر بكثير في

السنتين الأولى والثالثة (80% و74% على التوالي)، وفي السنة الثانية تكافأت تكراراتها مع تكرارات الشخصيات والمراجع الوطنية.

الشكل رقم(8): يوضح الشخصيات العالمية والوطنية مؤلفو النصوص في كتب الجغرافيا



إذن نخلص إلى أن هذا **المعيار تحقق بصفة كلية**، وخصوصا أن المواضيع الجغرافية العالمية التي وردت في الكتب الثلاثة تمثل 93% من الوحدات التعلمية المقررة في الكتب الثلاثة حسب (معيار المواضيع في الجدول رقم 16)، من هنا نلحظ أن مؤلفي الكتب المدرسية يعتمدون كثيرا على المراجع والمؤلفات الأجنبية في اقتباس وتوضيح المحتوى المعرفي العالمي وحتى في الوضعيات التعلمية والمشاريع، التي يُطلب فيها من المتعلم العودة إليها والتعرف عليها واكتشاف جغرافيا العالم من خلال تلك المواثيق الدولية والمراجع الأجنبية العالمية سواء كانت كتبا ومناهج دراسية أجنبية مقررة كما يرد ذلك بكثرة في كتاب السنة الثالثة، أو مجلات دورية وقواميس أجنبية، وحتى موقع البحث غوغل.

ومما سجل في هذا الصدد، الاعتماد الواضح لمؤلفي الكتب المدرسية على مراجع أجنبية، عودتهم إلى موقع "غوغل" في الانترنت لاقتباس خطابات رسمية وإحصاءات وطنية وعالمية، مثلما هو وارد في كتاب السنة الثالثة صفحة 130 و131 وأخرى من اقتباسات لخطابات رئيس الجمهورية الجزائرية السابق عبد العزيز بوتفليقة، حيث نجد المصدر المذكور هو موقع "غوغل" دون ذكر لموقع إلكتروني محدد ومعرف، وهذا يعتبر توثيقا غير دقيق ولا يتسم بالعلمية ويعتبر نقصا فادحا في الضبط العلمي لمرجع المعلومة، وهذا ينتج اختلالا صريحا قد يكون مقصودا في نقل قيمة علمية مهمة وخاطئة ويمكن أن نعتبرها خطيرة بالنسبة للطالب وهي عدم التوثيق العلمي الدقيق وضبط مرجعية المعلومة عند اقتباسها من الانترنت خصوصا.

ومـــما يـــمكن أن يفسر التقارب بين تكرارات عدد المراجع العالمية وعدد المراجع الوطنية في كتاب السنة الثانية هو وجود وحدات تعلمية تتناول جغرافيا الجزائر في إفريقيا وعلاقتها بالتنمية السكانية في العالم ومكانتها في القارة الافريقية والعالم، فنلاحظ اعتماد المؤلفين على المراجع الوطنية عند الحديث عن الوطن. ونفسه التفسير الذي يمكن أن نقدمه عند الحديث عن الارتفاع الملحوظ في الشخصيات والمراجع الوطنية في كتاب السنة الثالثة، حيث خصصت وحدة تعلمية كاملة تتحدث عن علاقة الوطن بالعالم.

أما من حيث تراجم الشخصيات العالمية فلم نسجل أي ترجمة للشخصيات الواردة في الكتب الثلاثة مجتمعة، رغم ذكر العديد من الشخصيات العالمية، ولعل التركيز على الوثائق والبيانات والخرائط والسندات الجغرافية واستنطاقها تحليلا وتركيبا لم يسمح بمؤلفي الكتب الإشارة ولو في فقرة قصيرة لشخصية اقتصادية أو علمية أو حتى سياسية.

خلاصة لما سبق يمكننا القول أن **الشطر الأول من المعيار تحقق** في كل كتب الجغرافيا للمرحلة الثانوية، أما **الشطر الثاني من المعيار فلم يتحقق نهائيا** في جميع الكتب إذ لم يرد ولو تعريف مختصر لأي شخصية عالمية رغم كثرتها.

2 معايير تتعلق بـــمحتوى موضوعات البعد العالـــمي:

1.2. معيار "الانسجام":

الانسجام مع غايات الـــمنظومة التربوية الجزائرية:

بالعودة إلى الوثائق المرجعية للمنظومة التربوية الجزائرية نعرض أهم الغايات الواردة فيهـــا، ونجري مقارنة بين ماورد فيها وما استطاعت أن تحققه كتب الجغرافيا من حيـــث البعـــد العالمي فنجد الغايات الآتية:

- تتمثـــــل رســـالة المدرســـة الجزائرية في تكوين مواطن مزود بمعـــالم وطنية أكيدة، شـــديد التعلـــق بقيـــم الشعب الجزائري، قادر على **فهم العالم من حوله والتكيـــف** معه والتأثير فيـــــه، ومتفتح على الحضارة العالمية.
- إرساء ركائز مجتمع متمسك بالســـلم والديمقراطية، **متفتـــح علـــى العالميـــة والرقي والمعاصرة**، مساعدة التلاميـــــذ على امتلاك القيم التي يتقاسمها المجتمـــــع الجزائـــري والتي تستند إلى العلم والعمل والتضامن واحترام الآخر والتســـــامح، وبضمان ترقيـــة قيم ومواقف إيجابية لهـــا صلة، على الخصوص، بمبادئ حقـــوق الإنســـان والمســـاواة والعدالة الاجتماعية.

إذن نجد أن المنظومة التربوية الجزائرية تسعى إلى جعل المتعلم متفتّحا على حضارات العالم والقيم العالمية التي لا تتعارض وقيمنا؛ هذا من أهم المرجعيات التي تتعلق بالأمة الجزائرية وقيمها، فالمشرع هنا يدعو إلى ذلك الانسجام الضروري بين ما ينبغي أن يكون عليه ذلك التفتح العالمي، وحدده بالتوافق والانسجام مع القيم الوطنية، واعتبر ذلك من أهم مبادئ التربية في النظام التربوي وفي المناهج الدراسية والكتب المدرسية.

ومنهاج الجغرافيا في التعليم الثانوي هو استمرار لمنهاج التعليم المتوسط كتدعيم وتعميق لما تم بناؤه واكتسابه من مفاهيم الزمان ومفاهيم المادة السياسية، الاقتصادية، الاجتماعيـــة، الثقافيـــة، الدينيـــة والعسكرية.

وبالعودة إلى ما ورد من مواضيع البعد العالمي في الكتب عينة الدراسة نجد أنها ركزت كثيرا على هذا الانفتاح من خلال العرض التعريفي بالعالم وأقاليمه وخصائصه والأحداث الطبيعية وكذلك الجانب القيمي، والأقاليم وخصائص عديد الدول والقارات في العالم، وإدراج الجزائر الوطن ضمن هذه التعريفة الجغرافية في العالم خاصة فيما تعلق بمكانة الجزائر وعلاقتها بالدول الأخرى اقتصاديا ومكانتها الإفريقية والأوربية والعالمية في المنظمات المختلفة. مما يجعل المتعلم مطلعا على كل تلك الأحداث وخصائص العالم المعاصر وتأثر علاقات الدول واقتصادها وتنميتها بالمكانة الجغرافية التي تحتلها ومواردها الطبيعية مما يجعله فردا متفتحا على العالم من خلال إبراز ذلك الانفتاح الذي تعتمده الدولة الجزائرية في سياستها الخارجية.

إذن يمكننا القول بأن معيار الانسجام **قد تحقق بشكل واضح** مع غايات المنظومة التربوية و لم نسجل ما يعارضها من دروس أو مواضيع.

الانسجام والتطابق مع موضوعات البعد العالـــمي في الوثائق الـــمرجعية:

ولأن المرحلة التاريخية التي ستدرس في التعليم الثانوي هي المرحلة الحديثة والمعاصرة والتي تمتد عبر 1453 م وهو تاريخ فتح القسطنطينية إلى وقتنا الحاضر

وعلى هذه البرامج أن تهتم بتـــاريخ العـــالم وحضـــاراته، وأن تعتـــني بالميـــادين الآتيـــة:

- المغرب العربي وحضاراته، واعتبار المـــوروث الأمـــازيغي القـــديم وعلاقتـــه النشـــطة بتـــــــــــاريخ العـــــــــــالم العـــــــــــربي والإســـــــــــلامي.
- عـــــالم البحـــــر الأبـــــيض المتوســـــط وتطـــــوره علـــــى المـــــدى البعيـــــد.
- إفريقيـــــا والعـــــالم الثالـــــث في تفاعلهمـــــا في الماضـــــي والحاضـــــر.
- التحـــــولات الكـــــبرى في تـــــاريخ العـــــالم منـــــذ النشـــــأة إلى يومنـــــا هـــــذا.

ومما تهدف إليه المناهج الدراسية في المرحلة الثانوية أن يقدّر التلميـــذ مكانـــة الجزائـــر في التاريخ العالمي دون مبالغة ولا انتقاص، وعليه أن يعـــي مـــا يوحـــد الجـــنس البشـــري

وتنوّعه. وينبغي أن تعالج برامج الجغرافيا ومضامينها الأحداث التاريخية في تطور اقتصاد الدول وعلاقاتها الخارجية ونشوء المنظمات الاقتصادية، وعلاقة كل ذلك بالوقائع الاجتماعية والثقافية والنمو الديموغرافي والتنمية الاقتصادية وغير ذلك، معتمدا في ذلك على مقاربتين متكاملتين، هما:

- **المقاربة التاريخية** التي تستعرض الأحداث السياسية دون الوقوع في طريقة السرد. فهي تعتمد على العلاقة الواضحة بين الأحداث التاريخية في خطوطها العريضة، وعلى التمييز بين مختلف الأحقاب التاريخية. ونشير إلى أن فضل هذه المقاربة يكمن في توفير الأدوات التي تمكّن من إدراك المسار الزمني، أي النشاطات الإنسانية في بعدها التاريخ ولو كان ذلك أقل بروزا في منهاج الجغرافيا إلا أن له دورا في سيرورة الأحداث العالمية وتأثيره على العلاقات الدولية ومصير الدول وحركة نموها ديموغرافيا وطبيعيا تبعا لخصائصها الجغرافيا.
- **المقاربة الموضوعية** التي تعتمد على تحليل المسائل والمشكلات المتعلّقة بالتوجهات والقوانين التي تسير الدينامية التاريخية؛ وهي مقاربة تعيد الاعتبار للبيداغوجيا النشطة وترقّي روح النقد والتحليل لدى التلميذ، وتساعدها على ربط الأحداث وفهم العالم من حوله.

وبالعودة -كذلك- إلى ما ورد من مواضيع البعد العالمي في الكتب عينة الدراسة وفي شكلها الكلي نجد أنها تندرج ضمن المحاور أو الموضوعات السابقة التي وردت في الوثائق المرجعية وقد اهتمت بعديد المواضيع المطلوبة مثل: دراسة العالم من خلا التوزيع السكاني في العالم وموارده الطبيعية ومختلف أقاليمه، والمنظمات الدولية وعلاقتها بالنمو الاقتصادي والانساني للدول وكذا طرحا للقضايا العالمية العامة ذات البعد البيئي مثل الزلازل والبراكين والفيضانات وفي كتب السنتين الثانية والثالثة تم التركيز على الجزائر وموقعها من العالم من حيث مكانتها الجغرافيا وتنوع أقاليمها وعلاقاتها الاقتصادية العالمية عربيا وإفريقيا وعالميا في مجال التبادلات وغير ذلك، ودراسة اقتصادية لمختلف الأنظمة الاقتصادية العالمية وما تتميز به في الدول كالولايات المتحدة الأمريكية والصين والاتحاد الأوربي وتأثيرات تلك الاقتصادات العالمية في دول الجنوب والشرق.

إذن يمكننا القول أنّ هناك تطابقا وتقاربا في نوع الموضوعات التي تم التركيز عليها في الكتب المدرسية وانسجاما واضحا والتزاما عاما بما ركزت عليه الوثائق التربوية من موضوعات البعد العالمي في عناوينها، ومنه فإن معيار الانسجام والتطابق مع موضوعات البعد العالمي في الوثائق المرجعية قد **تحقق بشكل واضح.**

وبشكل تفصيلي أكثر يمكننا إجراء مقارنة بين نتائج تحليل الكتب الدراسية وما ورد في الوثائق المرجعية من حيث تكرارات مواضيع البعد العالمي في محتواها، نعرض فيما يلي (الجداول التالية) تلك النتائج، وقد قسمها الباحث إلى ثلاث جداول لتحقيق مقارنة دقيقة تسمح بقراءة النتائج بالتفصيل لمعرفة حجم الانسجام والتطابق. موضوعات طهرت بتكرار كبير، وجدول مخصص للموضوعات التي ظهرت بتكرار متوسط، وآخر للموضوعات التي ظهرت بتكرار قليل.

جدول رقم (19): يوضح الموضوعات العالمية التي ظهرت بتكرار كبير في الوثائق المرجعية مع مقارنة بما ورد من تكرارات في الكتب المدرسية لمادة الجغرافيا

	الموضوعات	المجال	الوثائق المرجعية	الكتب المدرسية
1	الانفتاح الفكري والثقافي	**الحضاري**	**74**	**29**
2	العولمة السياسية والأمنية	**السياسي**	**46**	**54**
3	المواطنة العالمية (الانتماء العالمي)	**الاجتماعي**	**45**	**56**
4	التعليم الالكتروني عن بعد	**العلمي**	**38**	**0**
5	القيم العلمية	**العلمي**	**37**	**20**
6	الوعي البيئي	**البيئي**	**33**	**69**
7	الاستعمالات المتنوعة للمعارف العلمية	**العلمي**	**29**	**19**

يظهر الجدول 7 موضوعات التي ظهرت بتكرار كبير في الوثائق المرجعية، والتي تنتمي إلى عدة مجالات مختلفة الحضاري والأمني والاجتماعي والعلمي والبيئي، والمتتبع المقارن بين ما ورد الوثائق المرجعية و ما ورد في الكتب المدرسية نجد أن هناك 6 موضوعات ظهرت فيها انسجام وتكرار متناسب ومتكافئ، **وموضوعا واحدا** لم تنسجم فيها الكتب المدرسية مع الوثائق المرجعية، ونعتبر هذا اختلالا وعدم التزام من مؤلفي الكتب بما كانت تركز عليه الوثائق المرجعية خاصة التعليم الالكتروني الذي يقصد به التواصل والتعلم الذاتي عن بعد، وإذ نلاحظ بمقارنة نتائج الجدولين (11 و19) اللذان يوضحان الموضوعات العالمية التي ظهرت بتكرار كبير في الوثائق المرجعية ومقارنتها بما ورد في الكتب المدرسية التاريخ والجغرافيا، نجد ظهور المجال البيئي وكذا المواطنة العالمية بتكرار جيد في كتب الجغرافيا منها في كتب التاريخ، ولعل طبيعة المادة التي تهتم بالمناخ والأقاليم والصناعة وغير ذلك في الدول محل الدراسة، ساعدت مؤلفي النصوص على الالتزام بذكره في ثنايا المحتوى.

جدول رقم (20): يوضح الموضوعات العالمية التي ظهرت بتكرار متوسط في الوثائق المرجعية مع مقارنة بالكتب المدرسية لمادة الجغرافيا

	الموضوعات	المجال	الوثائق المرجعية	الكتب المدرسية
1	التفتح على الاقتصاد العالمي	**الاقتصادي**	**20**	**116**
2	حقوق الإنسان	**الاجتماعي**	**20**	**8**
3	الانفجار المعرفي	**العلمي**	**20**	**7**
4	التكامل الاجتماعي الإقليمي والدولي	**الاجتماعي**	**18**	**75**
5	شبكات الاتصال	**العلمي**	**18**	**13**
6	التعايش السلمي	**الاجتماعي**	**16**	**6**
7	الاكتشافات العلمية والاختراعات التكنولوجية	**العلمي**	**15**	**16**
8	المشاركة في القيادة الإنسانية للعالم	**الاجتماعي**	**13**	**36**

9	قواعد المعلومات الالكترونية	**العلمي**	**12**	**1**
10	التنمية الاجتماعية	**الاجتماعي**	**11**	**28**

يظهر الجدول 10 مواضيع التي ظهرت بتكرار متوسط في الوثائق المرجعية، والتي تنتمي إلى المجالي الاجتماعي والعلمي وموضوع التفتح الذي ينتمي إلى المجال الاقتصادي، وعند مقارنتها بما ورد في الكتب المدرسية نلاحظ انسجاما في 8 مواضيع بتكرارات متناسبة ومتقاربة، و**3 موضوعات** لم تكون منسجمة رغم تكراراتها القليلة فنجد موضوع الانفجار المعرفي العلمي في هذا العصر لم تركز عليه الكتب المدرسية رغم أهميته وحضوره في عالم التواصل العلمي وتوفر المعلومة وحجم المعارف المتوفرة على شبكة الانترنت ومجال المنافسة فيه، وأهمية معرفة المتعلم في المرحلة الثانوية لهذا الانفجار المعرفي وآثاره إلا أن مؤلفي الكتب لم يذكروه إلا قليلا بـــ 7 تكرارات مقارنة بالوثائق المرجعية التي تكررت بـــ 20 مرة، وما يدل عدم تركزيهم على المجال العلمي في سياق الانفجار المعرفي هو موضوع قواعد المعلومات الالكترونية التي ظهرت -كذلك- بتكرار ضعيف جدا، مما يعني اختلالا وعدم انسجام بين الكتب والوثائق المرجعية في مجال الاتصالات والمعارف العلمية وانتشار قواعد البيانات في عالم اليوم الذي يعتبر فيه من يملك المعلومة فهو يقود العالم ويتحكم فيه. وإذ نسجل كذلك ضعفا في ظهور موضوع التعايش السلمي بتكرار يصل إلى 6 مرات وهو رقم قليل مقارنة بما ورد في الوثائق المرجعية من تكرارات.

كما نشير إلى وجود اختلال في ظهور موضوع التفتح على الاقتصاد العالمي بتكرار كبير جدا 116 مرة مقارنة بما ورد في الوثائق المرجعية بفارق واضح.

خلاصة لما سبق من الجدولين (19) و (20) نخلص إلى **وجود خلل واضح** بين الكتب المدرسية والوثائق المرجعية في موضوعات المجال الاقتصادي وهو التفتح على الاقتصاد العالمي فمؤلفو النصوص كانت لهم دعوة واضحة وتركيز على هذا الانفتاح في مختلف وحدات الكتاب، وخللا كذلك في المجال العلمي في موضوعي قواعد البيانات الالكترونية والتعليم الالكتروني.

وعند جمع ومقارنة نتائج الجدولين (12 و20) اللذان يوضحان الموضوعات العالمية التي ظهرت بتكرار متوسط في الوثائق المرجعية ومقارنتها بما ورد في الكتب المدرسية لمادتي التاريخ والجغرافيا، نجد غيابا لموضوع قواعد المعلومات الالكترونية حيث ظهرت بتكرارات ضعيفة جدا في كل كتب المادتين، ونفسها الملاحظة نسجلها على موضوع الانفجار المعرفي حيث لم تنسجم كل كتب التاريخ والجغرافيا على ما ورد في الوثائق وهذا خلل نعتبره فادحا ويدل على تقصير من مؤلفي النصوص في ذكره والتركيز عليه.

جدول رقم (21): يوضح الموضوعات العالمية التي ظهرت بتكرار قليل في الوثائق المرجعية مع مقارنة بالكتب المدرسية في مادة الجغرافيا

	الموضوعات		الوثائق المرجعية	الكتب المدرسية
1	التسامح الديني	الديني	10	0
2	المسؤولية العلمية	العلمي	10	0
3	حوار الأديان	الديني	9	0
4	تاريخ الدول	التاريخي	8	39
5	التدويل	السياسي	8	2
6	حوار وصراع الثقافات والحضارات	الحضاري	8	37
7	التربية الدولية	الحضاري	8	36
8	الاقتصاد المعرفي	الاقتصادي	8	0
9	علاقة التاريخ الوطني بتاريخ العالم	التاريخي	7	13
10	العلاقات الدولية	السياسي	7	14
11	الروابط الدينية	الديني	7	0
12	ترشيد الاستهلاك	البيئي	7	6
13	الجودة الشاملة	الاقتصادي	6	9
14	اللغات العالمية	الحضاري	6	4
15	استكشاف الفضاء	العلمي	6	3

16	التنمية الاقتصادية	**الاقتصادي**	**5**	**95**
17	العدالة الاجتماعية	**الاجتماعي**	**5**	**13**
18	المخاطر الكبرى (الفقر، الصحة والأمراض المعدية..)	**البيئي**	**5**	**38**
18	جغرافية الدول	**التاريخي**	**4**	**246**
20	حركات التحرر والاستقلال في العالم	**التاريخي**	**4**	**1**
21	الأنظمة العالمية (**أنظمة الحكم ذات شراكة في الدول**)	**السياسي**	**4**	**1**
22	التفاهم الدولي	**السياسي**	**4**	**36**
23	السيطرة الاقتصادية	**الاقتصادي**	**4**	**113**
24	البطالة	**الاقتصادي**	**4**	**9**
25	تمكين المرأة	**الاجتماعي**	**4**	**2**
26	الشرعية الدولية	**السياسي**	**3**	**1**
27	المنظمات السياسية العالمية	**السياسي**	**3**	**41**
28	الأمن الغذائي	**الاقتصادي**	**3**	**5**
29	احترام الآخر	**الحضاري**	**3**	**24**
30	الحوسبة الالكترونية	**العلمي**	**3**	**2**
31	الاكتفاء الذاتي	**الاقتصادي**	**2**	**19**
32	الاعتماد الاقتصادي المتبادل	**الاقتصادي**	**2**	**140**
33	ممارسات الشعائر الدينية	**الديني**	**2**	**0**
34	التلوث المائي بأشكاله	**البيئي**	**2**	**18**
35	الحقب التاريخية في العالم	**التاريخي**	**1**	**2**
36	الحضارات القديمة والامبراطوريات	**التاريخي**	**1**	**0**
37	الهيمنة العسكرية	**السياسي**	**1**	**18**
38	التراث العالمي	**التاريخي**	**1**	**2**
39	التوازن البيئي	**البيئي**	**1**	**37**

يظهر الجدول 39 موضوعا التي ظهرت بتكرار قليل (أقل من 10) في الوثائق المرجعية، والتي تنتمي إلى مجالات مختلفة السياسي والتاريخي والبيئي والديني والحضاري والاجتماعي والعلمي، وعند مقارنتها بما ورد في الكتب المدرسية نلاحظ انسجاما في 26 موضوعا بتكرارات متناسبة ومتقاربة، ونسجل كذلك انعداما أو تكرارا قليلا جدا لـــ **7موضيع** لم تكن تكراراها منسجمة مع الوثائق المرجعية خاصة تلك المواضيع التي لم يرد لها أي ذكر في الكتب المدرسية حيث نجدها تنتمي إلى المجال الديني مثل التسامح الديني والروابط الدينية وممارسة الشعائر الدينية وغير ذلك مثل موضوع الحضارات القديمة ضمن المجال التاريخي، ولعل المتتبع المختص قد يعتبرها موضوعات ليس من اختصاص مادة الجغرافيا ومواردها، لكن يبقى موضوع الانفجار المعرفي غائبا عن كتب الجغرافيا و لم يرد ولو مرة واحدة

كما نسجل كذلك خللا في الانسجام بين الكتب والوثائق في 6 مواضيع، أين ركزت عليها الكتب بشكل لافت وبتكرارات كبيرة وفارقية خاصة مواضيع ذات بعد سياسي وأمني كالمنظمات السياسية العالمية التي لها يبدو أن لها حضور حتى في جغرافيا الدول وعلاقاتها التبادلية، ونسجل فارقا في التكرارات -كذلك- في مواضيع عديدة في المجال الاقتصادي كموضوع الاعتماد الاقتصادي المتبادل والتنمية الاقتصادية بتكرارات تجاوزت المائة عند بعضها، وبالمقابل نجدها في الوثائق المرجعية بتكرارات قليلة وغير متكافئة. ولا يخفى على القارئ للجدول ارتفاعا ملحوظا وكبيرا في تكرارات موضوع "جغرافيا الدول" بتكرار يصل إلى 246 وهذا يعود إلى احتساب الخرائط الجغرافيا كوثائق مساعدة ومتكررة بشكل لافت في كل الوحدات التعليمية لأنها تعتبر الوثيقة الركيزة لشرح وتوضيح مختلف التعلمات.

إذن -بشكل تفصيلي- وخلاصة لما سبق ذكره من تحليل وتعقيب على الجداول (19) و(20) و(21) نخلص إلى **وجود انسجام** بين الكتب المدرسية والوثائق المرجعية في **40 موضوعا، وعدم وجود انسجام** وقلة تكافؤ في **16 موضوعا**، بمعنى آخر أن ثلث الموضوعات الواردة في الوثائق المرجعية ظهرت بطريقة غير متكافئة وغير متناسبة وأحيانا غير معبرة عنها جيدا في الكتب المدرسية لمادة الجغرافيا في المرحلة الثانوية. منها 7 مواضيع لم ترد

نهائيا ولو لمرة واحدة في الكتب المدرسية مع أهميتها وتركيز المشرع التربوي الجزائري عليها في الوثائق المرجعية.

الانسجام بين الكتب الـــمدرسية:

للبحث عن انسجام الكتب المدرسية فيما بينها، يـــمكّننا هذا المعيار من إجراء تحليل وقراءة لقائمة الموضوعات ذات البعد العالمي الواردة في الكتب الثلاثة، في مادة الجغرافيا خلال ثلاث سنوات، وذلك بالعودة إلى جدول رقم (16) حيث نلاحظ في مجملها مسيرة تعليمية متكاملة من البحوثات والموضوعات الموجهة للمتعلم يربط فيما بينها، كما أن الطبيعة الوصفية المعرفية الاستكشافية التي تتصف بها مادة الجغرافيا تشترط ضمنيا نوعا من التسلسل والترابط بين خصائص البلد الواحد بطرح شمولي في جغرافيته السكانية والأرضية والوقائع. فنجد في كتاب السنة الأولى اعتماد أسلوب عرض الأحداث التاريخية في الكتب المدرسية قد تم من خلال الجمع بين الأسلوب المقطعي والموضوعاتي -كما ورد سابقا في المعايير - مع اعتبار الأسلوب الكرنولوجي إطارا يضمهما، وقد جمع الكتاب في منهجه الأنماط التاريخية الوطنية، والإقليمية، والعالمية، في الحديث والمعاصر، سياسيا واقتصاديا وثقافيا، وفي السنة الثانية والثالثة يعتمد نفس الأسلوب ولكن فسح المجال للدراسة الموضوعية.

كما نجد من خلال عناوين الوحدات التعليمية بين السنوات الثلاثة، تقابلا واستمرارية لكل وحدة تقريبا وفي كل سنة، مثل الوحدة التعليمية الثانية التي تتحدث عن أحداث وتاريخ أوروبا ومن خلال ما ورد في كتاب السنة الثانية من انعكاسات العلاقات الأوربية على العالم نجد منها ما له علاقة بالعالم الثالث وما حدث فيه من تطور، إذن يعتبر كتاب السنة الثانية توطئة لأحداث ومواضيع كتاب السنة الثالثة بحيث يكتشف المتعلم ذلك التسلسل التاريخي والموضوعاتي بين الوحدات ويتمكن من ربط الأحداث ودراستها في سياقها التاريخي، وفهم التأثيرات العالمية والعلاقات بين الدول.

وخلاصة لما سبق يمكن القول بأن معيار الانسجام بين الكتب المدرسية الثلاثة وما ورد فيها من المواضيع قد **تحقق بنسبة كبيرة جدا** مع اختلاف في مستوى الطرح حسب السنة الدراسية.

2.2.معيار "التوازن والانتشار":

الجدول رقم () يوضح محصلة تكرارات مواضيع البعد العالمي في كتب الجغرافيا للمرحلة الثانوية حسب المجالات الثمانية

		السنة 1	السنة 2	السنة 3	المجموع
1- البعد التاريخي		**303**			
1	تاريخ الدول	17	9	13	**39**
2	علاقة التاريخ الوطني بتاريخ العالم		9	4	**13**
3	جغرافية الدول	77	32	137	**246**
4	الاكتشافات الجغرافية الكبرى	1			**1**
5	الفتوحات الإسلامية				**0**
6	الحقب التاريخية في العالم	1		1	**2**
7	الحضارات القديمة والامبراطوريات				**0**
8	الاستعمار/الانتداب			1	**1**
9	حركات التحرر والاستقلال في العالم			1	**1**
	المجاميع	**96**	**50**	**157**	**303**
2- البعد السياسي والأمني		**196**			
10	القيم السياسية العالمية		6	3	**9**
11	العولـــمة السياسية والأمنية	2	6	46	**54**
12	الشرعية الدولية		1		**1**
13	الأنظمة العالمية (**أنظمة الحكم ذات شراكة في الدول**)			1	**1**
14	الهيمنة العسكرية		5	13	**18**
15	الأحلاف والتكتلات العسكرية	1	8	17	**26**
16	النزاعات الدولية	4	6	8	**18**

17	القانون الدولي		3	1	**4**
18	جغرافية الدول وتقسيمها		1	18	**19**
19	التفاهم الدولي		17	19	**36**
20	الإرهاب الدولي			1	**1**
21	التدويل		1	1	**2**
22	العلاقات الدولية		7	7	**14**
23	المنظمات السياسية العالمية		25	16	**41**
24	العنف السياسي	1	7	13	**21**
25	الحروب الأهلية			7	**7**
26	السلام والأمن العالمي		5	1	**6**
27	التمييز العنصري	1		1	**2**
28	حق تقرير المصير		1	3	**4**
29	اللاجئون / الهجرات الإنسانية			2	**2**
المجاميع		**9**	**9**	**178**	**196**
3- البعد الاقتصادي				**694**	
30	التنمية الاقتصادية	7	12	76	**95**
31	استنزاف الموارد	9	3	11	**23**
32	البورصات المالية		5	16	**21**
33	السيطرة الاقتصادية	8	9	96	**113**
34	التجارة الإلكترونية e-commerce	1			**1**
35	الاقتصاد المعرفي			5	**5**
36	الاكتفاء الذاتي	4	3	12	**19**
37	التضخم الاقتصادي		4	6	**10**
38	البطالة	1	1	7	**9**
39	المنظمات المالية الاقتصادية العالمية		18	47	**65**
40	الأمن الغذائي	2	3		**5**
41	الجودة الشاملة	3		6	**9**
42	الثورة الصناعية أو الأتمتة	2		25	**27**

43	الاقتصاد الأخضر	4		24	**28**
44	الاعتماد الاقتصادي المتبادل	5	36	99	**140**
45	إعادة جدولة الديون الخارجية	2	4	2	**8**
46	التفتح على الاقتصاد العالمي	2	31	83	**116**
المجاميع		**50**	**129**	**515**	**694**
4- البعد الثقافي والحضاري				**272**	
47	التراث العالمي		1	1	**2**
48	الانفتاح الفكري والثقافي	2	8	19	**29**
49	الشخصيات الثقافية العالمية			1	**1**
50	الخصوصيات الثقافية والمناسبات الثقافية	5	3	50	**58**
51	حوار وصراع الثقافات والحضارات	1	3	33	**37**
52	المنظومات التربوية والثقافية	1	2	10	**13**
53	التربية الدولية	1	7	28	**36**
54	التربية المستقبلية				**0**
55	اللغات العالمية			4	**4**
56	القيم الإنسانية العالمية	19	5	11	**35**
57	احترام الآخر	12	2	10	**24**
58	إحياء الأيام العالمية			2	**2**
59	السياحة العالمية	2		18	**20**
60	منظمات المجتمع المدني الدولي		2	9	**11**
المجاميع		**43**	**33**	**196**	**272**
5- البعد الاجتماعي				**303**	
61	التنمية الاجتماعية	1	4	23	**28**
62	التعايش السلمي	1		5	**6**
63	الهجرة الشرعية وغير الشرعية	1		26	**27**
64	التمييز العنصري			10	**10**
65	حقوق الإنسان	1	2	5	**8**
66	العدالة الاجتماعية		3	10	**13**
67	السلام والأمن العالـــمي		3	4	**7**

68	الفساد الاجتماعي	6		20	**26**
69	التكامل الاجتماعي الإقليمي والدولي		23	52	**75**
70	المواطنة العالمية (الانتماء العالمي)	16	29	11	**56**
71	تمكين المرأة			2	**2**
72	المشاركة في القيادة الإنسانية للعالم		24	12	**36**
73	الأمراض العصرية المعدية (الأيدز، السرطان..)	2	1		**3**
74	الجريمة المنظمة العابرة للحدود			6	**6**
المجاميع		**28**	**89**	**186**	**303**
6- البعد الديني				**10**	
75	ممارسات الشعائر الدينية				**0**
76	الركائز الدينية (المعتقدات)				**0**
77	حوار الأديان				**0**
78	التطرف الديني			1	**1**
79	الطوائف الدينية		2	7	**9**
80	التسامح الديني				**0**
81	الرموز والشعارات الدينية				**0**
82	العلمانية				**0**
83	الروابط الدينية				**0**
المجاميع			**2**	**8**	**10**
7- البعد العلمي والتكنولوجي				**99**	
84	التعليم الالكتروني عن بعد				**0**
85	الحوسبة الالكترونية		1	1	**2**
86	الهندسة الوراثية/ الاستنساخ				**0**
87	شبكات الاتصال		2	11	**13**
88	الاقتصاد المعرفي				**0**
89	قواعد المعلومات الالكترونية			1	**1**
90	المدن الذكية/ الإيكولوجية				**0**

91	الاكتشافات العلمية والاختراعات التكنولوجية	5		11	**16**
92	الاستعمالات المتنوعة للمعارف العلمية	15		4	**19**
93	المنظمات العالمية للاتصالات			3	**3**
94	القيم العلمية	12	3	5	**20**
95	شبكات المخابر العلمية	1		2	**3**
96	الإعلام السمعي والبصري الدولي		2	8	**10**
97	الحروب الرقمية أو الالكترونية				**0**
98	استكشاف الفضاء	1		2	**3**
99	المسؤولية العلمية				**0**
100	الانفجار المعرفي		1	6	**7**
101	تاريخ العلوم والتكنولوجيا			2	**2**
المجاميع		**34**	**9**	**56**	**99**
8- البعد المناخي البيئي			**410**		
102	الوعي البيئي	33	18	18	**69**
103	التلوث الضوضائي	1			**1**
104	التلوث المائي بأشكاله	9	3	6	**18**
105	التلوث الهوائي	10	6	4	**20**
106	التلوث الإشعاعي	7		1	**8**
107	التوازن البيئي	28	4	5	**37**
108	تخطيط المدن	11	11	20	**42**
109	الطاقات البديلة (الشمسية، الرياح..)	6		2	**8**
110	الفيضانات والزلازل والبراكين والأعاصير	34	1	2	**37**
111	التصحر وانجراف التربة	20	10	5	**35**
112	غرس الأشجار		4	1	**5**
113	حرائق الغابات/ العواصف النارية	7	2	8	**17**
114	ظاهرة تآكل طبقة الأوزون	1			**1**
115	المخاطر الكبرى (الفقر، الصحة والأمراض المعدية..)	17	4	17	**38**
116	تلوث التربة بالمبيدات والسموم	3	2	4	**9**

117	استنزاف المياه السطحية والجوفية	8		1	**9**
118	التدوير		2		**2**
119	قوانين البيئة	5	8	5	**18**
120	انقراض الحيوانات	4	1		**5**
121	الاحتباس الحراري	5			**5**
122	العدالة المناخية	15	2		**17**
123	ترشيد الاستهلاك	3		3	**6**
124	منظمات الصحة العالمية	1			**1**
125	المنظمات البيئية العالمية	2			**2**
المجاميع		**230**	**78**	**102**	**410**
المجموع النهائي للمواضيع كاملة حسب السنة		**490**	**399**	**1398**	**2287**

يبين الجدول السابق حصيلة تفصيلية لورود مواضيع البعد العالمي في كتب الجغرافيا للسنوات الثلاثة في المرحلة الثانوية وفق المجالات والموضوعات المحددة في المصفوفة، ونهاية كل مجال تم وضع مجموعة التكرارات، وعلى المستوى الأفقي تم وضع مجموعة تكرارات كل موضوع خلال مسار السنوات الثلاثة. وعند عودتنا إلى القيم التفصيلية في الجدول نلاحظ انعدام بعض المواضيع، ونلحظ كذلك حجم التكرارات لبعض المواضيع بين الكثرة والتوسط والقلة.

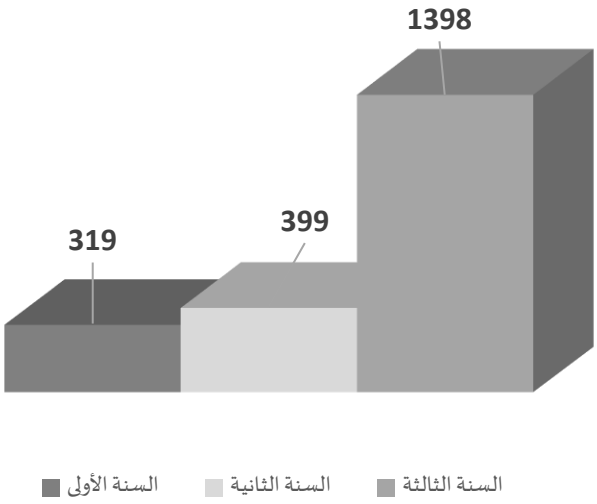
جدول رقم: (23) يوضح نتائج تكرارات البعد العالمي في كتب الجغرافيا للمرحلة الثانوية

المجال	الجغرافيا 1	الجغرافيا 2	الجغرافيا 3	المجموع
البعد التاريخي	**96**	**50**	**157**	**303**
البعد السياسي والأمني	**9**	**9**	**178**	**196**
البعد الاقتصادي	**50**	**129**	**515**	**694**
البعد الثقافي والحضاري	**43**	**33**	**196**	**272**
البعد الاجتماعي	**28**	**89**	**186**	**303**

البعد الديني	0	2	8	10
البعد العلمي والتكنولوجي	34	9	56	99
البعد المناخي البيئي	230	78	102	410
المجموع	319	399	1398	2287

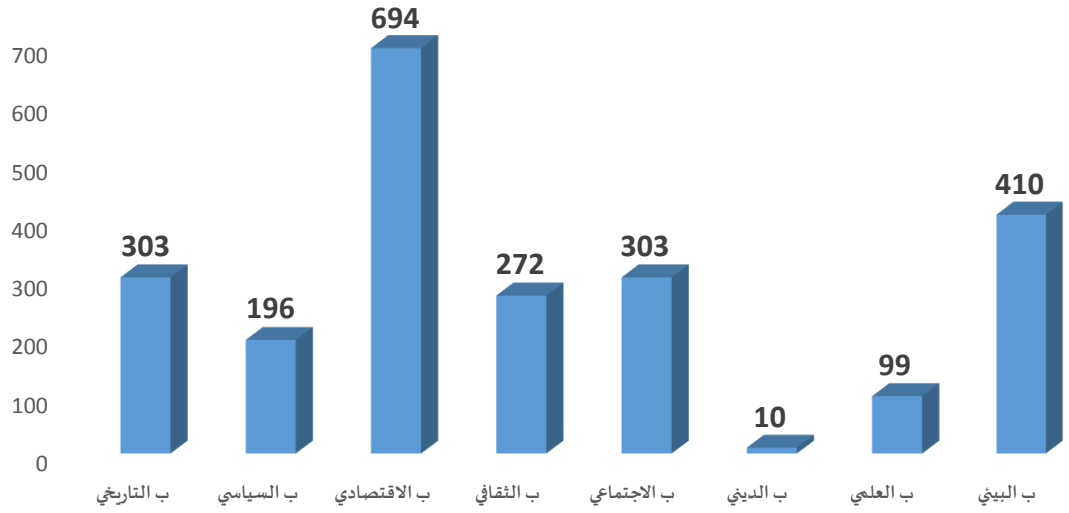
يبين الجدول رقم (23) حصيلة ورود البعد العالمي في كتب الجغرافيا للسنوات الثلاثة في المرحلة الثانوية وفقا للمجالات المحددة، وفيه مجموع تكرارات كل مجال حسب فئاته، ثم جمعت لكامل الكتاب المدرسي في السنة الواحدة، والمتتبع للجدول يمكن أن يلاحظ الأبعاد الواردة من عدمها ويلحظ تكرارها بين الكثرة والتوسط والقلة.

الشكل رقم (9): مخطط توزع مواضيع البعد العالمي حسب السنوات في كتب الجغرافيا



كما نجد فرقا واضحا بين مجموع تكرارات البعد العالمي في الكتب المدرسية حيث كان أقل تكرارا في كتاب السنتين الأولى والثانية ومرتفعة بشكل كبير في كتاب الثالثة وهي نفسها الملاحظة التي سجلت على كتب التاريخ، ولعل ما يفسر هذه الاختلافات هو طبيعة المواضيع والوحدات التعليمية التي تم تناولها في كل كتاب من جهة وحجم الصفحات في كتاب السنة الثالثة، كما نلاحظ تكرارا كبيرا في مجموع الكتب كلية يصل إلى 2287 مرة.

الشكل رقم (10): مخطط توزع مواضيع البعد العالمي حسب المجالات في كتب الجغرافيا



أما من حيث المجالات نجد البعد الاقتصادي أكثر المجالات تكرارا 694 مرة في الكتب الثلاثة مما يعني تركيز المشرع التربوي على الجانب الاقتصادي في طرحه للمواضيع الجغرافية المختلفة وهذا يعود إلى طبيعة المادة ومنطقها إلا أنه بالمقابل نسجل تكرارا متوسطا وكبيرا في المجالات ذات علاقة عميقة بالجغرافيا مثل المجال البيئي 410 تكرارا، مما يسمح بالتعمق في كفاءات الوعي البيئي لدى المتعلم، ويفهم من ذلك أن البعد المناخي والبيئي من المجالات المهمة في الحياة العصرية يجب الاهتمام به وتنمية الوعي نحوه في حياة الطالب وقرارته.

كما نسجل بوضوح انخفاضا أو تكرارا قليلا للمجال الديني بـــ 10 تكرارات فقط بين كل الكتب وهي نسبة نعتبرها منعدمة جدا، يفسر ذلك عدم اهتمام المشرع التربوي بهذا البعد المهم وتأثيره.

وتبقى المجالات الأخرى قد سجلت فيها تكرارات متوسطة ومتقاربة إلا أن البعد العلمي والتكنولوجي كان ضعيفا -كذلك- بـــ 99 تكرارا و لم يهتم به المشرع التربوي رغم أهميته في هذا العصر حيث الاتصالات والاختراعات والتبادلات العلمية العالمية التي تنقلها وسائل الإعلام بتركيز كبير وتدفق علمي ومعرفي متواصل، من هنا يمكن أن يكون المتعلم

أقل استيعابا لما يحدث في عالمه التكنولوجي، ولا تساهم الكتب المدرسية في الوعي به، وكان الأصل أن تقوم به المدرسة أثناء تنشئتها للأفراد.

فعند الحديث عن البعد العالـــمي في الكتب فإنه لا يكفي ورودها فقط أو تكرار موضوعاتها بشكل كافي، بل أن تعرض بشكل متوازن خاصة ما له علاقة بالمادة الجغرافية وما تهتم به من مجالات، وهذا ما نسميه التوزان الذي يقصد به الحكم على درجة التركيز في تناول الظاهرة أو الـــموضوعات في الـــمحتوى، وهنا نجد تركيزا كبيرا على مجالات دون أخرى مما لا تخدم كفاءات المادة وأما عن عرضها فكانت المجالات موزعة بين مختلف الكتب غالبا إلا ما تم التركيز عليه في كتاب السنة الثالثة في البعد الديني أين انخفض أو انعدم تقريبا في السنوات الثانية والثالثة. مما يجعل الـــمتعلم لا يفهم غيابها أحيانا وظهورها في أماكن أخرى. وكذلك نلاحظ ظهورا وتكرارا مرتفعا لكل المجالات في كتاب السنة الثالثة مقارنة بالسنتين الأولى والثانية.

الخلاصة أننا **نسجل ورودا كليا وبعدد معتبر** للبعد العالمي، وتركيزا على مجالات دون أخرى في بعض السنوات، وتوازنا في وروده في المجالات كاملة إلا المجال الديني كما تدل عليه المجاميع. وتوزعت مجالات وموضوعات البعد العالـــمي على سائر المادة التعليمية في كامل السنة حسب النسبة لكل سنة دراسية.

إذن يمكننا القول بأن هذا المعيار **تحقق بشكل عام وكبير** من حيث توزع المجالات، وتحقق **بشكل جزئي** بخصوص التوازن والتركيز على مجال دون آخر.

1.**معيار الانحياز:**

لم يسجل الباحث في مختلف الكتب المدرسية وعباراتها تحيزا مقصودا يوحي للمتعلم أنه يجب أن يأخذ اتجاها أو موقفا محددا نحو الآخر، وهل تم عرض الآخر بطريقة وسطية وموضوعية دون إظهار اتجاهات سلبية أو إيجابية. لأن طبيعة المادة الجغرافية ومنطقها

تركز على جانب التعرف والاطلاع على معلومات وأحداث وحقائق علمية وإحصائيات واضحة لا تسمح للمشرع أن يظهر موقفا سلبيا أو انحيازا.

وإنما نسجل اهتماما للمشرع التربوي على إبراز موقع الجزائر ومكانتها العالمية تاريخيا وجغرافيا ودورها الريادي في كثير من الأحداث والتعهدات مما يكسب المتعلم دور وطنه عالميا وعلاقته بمختلف الدول والمنظمات مشاركة وعضوية، وهو تمجيد واضح من المشرع التربوي لهذا الدور يفهم من خلاله أهمية مشاركة الآخرين في العالم وضرورة المساهمة في حركيته وتطويره والحفاظ على البيئة العالمية في ظل المصير المشترك للبشرية. ولعل هذا الانحياز نعتبره محمودا لأنه ينمي في المتعلم الروح الوطنية من اعتزاز وافتخار وفي نفس الوقت ينمي كذلك الروح العالمي والانتماء للإنسانية مما يمكنه من مقارنة بلاده بالدول الأخرى ومستوى هيمنتها وعلاقاتها في السوق العالمية والقواسم المشتركة بينها وبين الدول الأخرى في مختلف المجالات والتحديات.

وهذه النتيجة تتوافق مع فلسفات عالمية في المنظومات التربوية في هدفها من إدراج البعد العالمي في المناهج التعليمية، نذكر منها ما يتم تدريسه في المدارس البولندية، حيث توصلت دراسة **جونا ليك** إلى أن الهدف من تعليم المواطنة العالـــمية في المنظومة التربوية البولنديـــة يسعى إلى خلق مواطنين أعضاء في المجتمع الدولي، دون التخلي عن هويتهم الوطنية. ويحث تعليم المواطنة العالـــمية التلاميذَ على النظر في المشكلات العالـــمية كجزء من التحـــديات الخاصة بهم، ويقدم المنهاج تصورا للمشاكل المحلية والعالمية كونها مرتبطة ومكملة لبعضها البعض. كما تركز المناهج في محتوياتها على القواسم المشتركة بين بولندا والدول الأخـــرى، وإعطاء نفس الأولوية لعالمية القيم الوطنية. فلم يعد البعد الوطني لتعليم المواطنة مبنيًا علـــى الوطنية للدولة القومية، أو الأساطير حول التاريخ الوطني والأبطال، بل أصبحت تتشابك مع مفاهيم المواطنة العالـــمية. كما وجدت الدراسة أن التعليم المتمحور حول العالم مع السياق الوطني يعطي تقييما نقديا لأنشطة الحكومة الوطنية، ويقدم هذا الفهم -كذلك-أن قرارات المستهلك الفردية لها تأثيرات متعددة على السياق العالـــمي.

كما يؤكد العالم **إدوارد كورنيش** محرر مجلة المستقبلي (2007) "نحن نحتاج إلى أن نعرف كيف يتغير العالم حولنا وماذا علينا أن نتوقع في المستقبل، لنستطيع اتخاذ القرارات الحكيمة حول مستقبلنا.. والتخطيط لحياتنا بشكل عام " فالمتعلم إذن لا يمكن أن يستشرف ويعرف مستقبله وبالتبع مستقبل بلاده دون أن يعرف مكانته العالمية ودوره وتأثيره وتأثره بالتغيرات في العالم العصري المتسارع. وهذا يتمثل في دور التربية العالمية في إعداد طالب ذي معرفة بالقيم والاتجاهات والمهارات اللازمة ليدرك ما يحدث عالميا، وكيف يتعايش مع المتغيرات، ويساهم في حل القضايا والمشكلات العالمية نظرا لتأثر الإنسان في مجتمعه المحلي بما يحدث عالميا.

أما غير ذلك من عبارات فيها احتقار بالآخر أو تمجيد بإنجازاته وتزكيتها على حساب قيم المتعلم أو مبادئه، فلم نسجل في ذلك تعارضا أو انحيازا واضحا، إلا ما تعلق بالموقف تجاه الاستعمار بأشكاله وألوانه أو ما يمس بحقوق الإنسان.

ولعل ما يلاحظ كذلك التوزع أو التغطية العامة لكل الدول في العالم الشرقي والغربي وبخصوص دول البحر الأبيض المتوسط وما وقع فيها من أحداث ساهمت في تغير العلاقات كنماذج يطلع عليها المتعلم ويدرك علاقتها وتأثيرها في الأحداث العالمية والعلاقات الدولية.

الاستنتاج العام:

نأتي إلى نهاية هذه الدراسة البحثية التي ركزت في تحليلها للكتب المدرسية للمرحلة الثانوية على البعد العالمي في محتوياتها، وبعد عرض النتائج بالتفصيل ومناقشتها حسب معايير التحليل التي تتعلق بالمظهر وكذا المحتوى، وبعد مقارنة المواضيع الواردة في الكتب المدرسية بالمواضيع الواردة في الوثائق المرجعية وبغايات المنظومة التربوية الجزائرية، وفي إطار الإجابة عن أسئلة الدراسة نخلص إلى ما يلي:

1. هل راعت كتب التاريخ والجغرافيا للمرحلة الثانوية البعد العالـــمي في محتوياتها؟
2. ما هي نسبة الموضوعات العالـــمية إلى الموضوعات المحلية الوطنية الواردة في كتب التاريخ والجغرافيا لكل مستوى دراسي؟
3. ما هي المجالات التي تركز عليها الموضوعات العالـــمية في الكتب الـــمدرسية وما درجة تركيزها على كل مـــجال؟
4. كيف تـــمّ توظيف البعد العالـــمي في الكتب الـــمدرسية؟ وما مدى انسجام ذلك مع ما ورد في الوثائق المرجعية للمنظومة التربوية الجزائرية؟

السؤال الأول:

1. هل راعت كتب التاريخ والجغرافيا للمرحلة الثانوية البعد العالـــمي في محتوياتها؟

الإجابة على هذ السؤال كان بالإيجاب، نعم راعت الكتب المدرسية البعد العالمي في محتوياتها وكان ذلك واضحا من خلال مظاهر البعد العالمي من موضوعات وشخصيات وأنشطة. حيث ظهرت مجالات البعد العالمي في كل الكتب المدرسية بمجموع يصل إلى 5308 تكرارا بين الكتب الستة

السؤال الثاني:

2. ما هي نسبة الموضوعات العالـــمية إلى الموضوعات المحلية الوطنية الواردة في كتب التاريخ والجغرافيا لكل مستوى دراسي؟

والجواب نجد أن نسبة الموضوعات العالمية إلى الموضوعات المحلية الواردة في كتب التاريخ والجغرافيا، تظهر نتائج الإحصاء الحجمَ المعتبر للمواضيع المتعلقة بالبعد العالمي عموما، فقد شمل كل المواضيع المقررة

في السنوات الثلاثة، 23 موضوعا في السنة الأولى و37 موضوعا في السنة الثالثة، وفي السنة الثانية 15 موضوعا ليصل مجموعها إلى 75 موضوعا من مجموع 93 موضوعا مقررا في المرحلة الثانوية كاملة، وهو عدد ممتاز يصل إلى نسبة 80%، وإذ نلاحظ كذلك توزع المواضيع ذات البعد العالمي على كامل السنوات الدراسية بشكل متقارب ومتساو أحيانا وهي نسبة كبيرة وعليه نخلص إلى أنّ معيار المواضيع تحقق إلى حدّ كبير جدّا. مما يعني تركيز المشرع التربوي على البعد العالمي في كتب التاريخ والجغرافيا بشكل كبير، بل وتخصيص محتويات كتب المرحلة الثانوية لطرح المواضيع العالمية بمختلف أبعادها. وهذه النتيجة تتوافق وما توصلت إليه دراسة الحاج سعيد بكير في تحليلها لكتب المرحلة المتوسطة حيث توصل إلى وجود القيم العالمية والإنسانية في الكتب المدرسية كاملة وفي كل المواد. بل تتفق معها في اعتماد مؤلفي الكتب على الشخصيات العالمية مؤلفي النصوص في عملية الاقتباس حيث كانت مواضيعهم أكثر حضورا من الشخصيات الوطنية، نذكر:

- معيار الشخصيات العالمية الواردة في النصوص سجلنا ظهورا كبيرا لهذا المعيار في كتب التاريخ تصل 603 شخصية وفي كتب الجغرافيا 40 شخصية فيكون العدد الإجمالي للشخصيات العالمية (التاريخية والعلمية) من خارج الوطن أكثر من عدد الشخصيات الوطنية ذات الأثر العالمي حيث تمثل نسبة 72% مما يدل على تركيز مؤلفي النصوص على الشخصيات العالمية ذات علاقة بالوحدة التعليمية، وبالمقابل نجد انخفاضا حول عدد الشخصيات الوطنية ذات أثر عالمي بمجموع 49 شخصية في بعض الكتب فقط. ويمكن القول أن هذا المعيار **تحقق كلية** وساهم في شكل كبير على إظهار وترسيخ البعد العالمي من خلال ذكر شخصياته وعلاقتهم بالتاريخ العالمي وأحداثه وربط تلك الأسماء بذاكرة الأمم مثل الشخصيات النضالية التي ساهمت في تطور الحركات التحررية.

- أما من حيث مؤلفي النصوص المقتبسة التي تم توظيفها في بناء محتوى الكتب المدرسية نجد نسبة تصل 76% هي نصوص تعود لشخصيات عالمية فكانت المراجع الوطنية أقل حيث لم تتجاوز نسبة 30% في كتاب التاريخ للسنة الأولى.

- من هنا نستنتج أن مؤلفي الكتب المدرسية يركزون على المراجع العالمية الأجنبية والعربية بالخصوص لاقتباس المادة العلمية والمعلومة التاريخية، وحتى في الوضعيات التعلمية والمشاريع التي يطلب فيها من المتعلم العودة إليها والتعرف عليها واكتشاف تاريخ العالم من خلال هؤلاء المؤلفين العالميين. ومما سجل في هذا الصدد، الاعتماد الواضح لمؤلفي الكتب المدرسية على مراجع أجنبية، عودتهم إلى موقع "غوغل" في الانترنت لاقتباس خطابات رسمية وإحصاءات وطنية وعالمية، مثلما هو وارد في كتاب السنة الثالثة صفحة 130 و131 وأخرى من اقتباسات لخطابات رئيس الجمهورية الجزائرية السابق عبد العزيز بوتفليقة، حيث نجد المصدر المذكور هو موقع "غوغل" دون ذكر لموقع إلكتروني محدد ومعرف، وهذا يعتبر توثيقا غير دقيق ولا يتسم بالعلمية ويعتبر نقصا فادحا في الضبط العلمي لمرجع المعلومة، وهذا اختلال صريح قد يكون مقصودا في نقل قيمة علمية مهمة إلى الطالب وهي عدم التوثيق العلمي وضبط مرجعية المعلومة عند اقتباسها.. ومن الانترنت خصوصا.

- أما من حيث معايير محتوى موضوعات البعد العالمي: فقد تم عرض مجالات البعد العالمي في كل الكتب المدرسية بمجموع يصل إلى 5308 تكرارا بين الكتب الستة، ولكن بشكل غير متوازن في أغلب الكتب حيث نجد تركيزا على مجال دون آخر وسجلنا ملخصا عاما كما يظهر الجدول التالي:

المجال	كتب التاريخ	كتب الجغرافيا	المجموع	النسبة
البعد التاريخي	408	303	**711**	**%13**
البعد السياسي والأمني	1688	278	**1966**	**% 37**
البعد الاقتصادي	369	676	**1045**	**% 19,5**
البعد الثقافي والحضاري	237	199	**436**	**% 8**

البعد الاجتماعي	310	231	**541**	**% 10**
البعد الديني	66	10	**76**	**% 1,5**
البعد العلمي والتكنولوجي	198	57	**255**	**% 4,8**
البعد المناخي البيئي	12	266	**278**	**% 5,2**
المجموع	**3288**	**2020**	**5308**	**% 100**

السؤال الثالث:

3. ما هي المجالات التي تركز عليها الموضوعات العالـــمية في الكتب الـــمدرسية وما درجة تركيزها على كل مـــجال؟

وللجواب على هذا السؤال نلاحظ تركيزا كبيرا على المجالين السياسي والأمني، والبعد الاقتصادي حيث تتجاوز التكرارات الألف، وقاربت الألفين، وبشكل متوسط نجد الأبعاد التاريخي والثقافي، وبتكرارات أقل نجدها في المجالين البيئي والاجتماعي والعلمي، أما المجال الديني فلم يظهر إلا بنسبة ضعيفة تصل إلى 1,5% مقارنة بالمجالات الأخرى.

السؤال الرابع:

4. كيف تـــمّ توظيف البعد العالـــمي في الكتب الـــمدرسية؟ وما مدى انسجام ذلك مع ما ورد في الوثائق المرجعية للمنظومة التربوية الجزائرية؟

وللجواب على هذا السؤال وبالعودة إلى الجدول السابق نلاحظ طرحا غـــير متـــوازن للمجالات لا يسمح بالاطلاع كفاية على العالم الخارجي جيدا، وخاصة عنـــدما يتطلـــب التركيز على مجال ركزت عليه الوثائق المرجعيـــة للمنظومـــة التربويـــة كالبعـــد العلمـــي والتكنولوجي الذي يعتبر محور التواصل والتقدم والتطوير في هذا العصر الحـــديث في ظـــل الشبكة العنكبوتية وتطور البرامج الحاسوبية وقاعدة البيانات العالمية والتركيز على البحـــوث العلمية والقيم التي تغرس في روح الناشئة همة البحث والاكتشاف والـــدخول في مبيـــدان الابتكارات والمساهمة فيه في ظل التطور الرهيب والمتسارع، حيث يتحمل فيهـــا المـــتعلم مسؤوليته تجاه العالم والآخرين في توظيفها بما يحقق ذاته وعالميته.

كما نسجل التزام مؤلفي النصوص بما ورد في الوثائق المرجعية عند تناول البعد العالمي، ونسجل في ذلك انسجاما واضحا في شكله العام، فبالعودة إلى ما ورد من مواضيع البعد العالمي في الكتب عينة الدراسة نجد أنها ركزت كثيرا على الانفتاح معرفة وتعارفا واعترافا من خلال العرض التاريخي الجغرافي والاقتصادي والتاريخي والسياسي والقيمي لعديد الدول والقارات في العالم، وامتدادات ذلك على العلاقات العالمية، بالخصوص إدراج الجزائر الوطن ضمن مختلف الاتحادات العالمية والمغاربية وخاصة ما تعلق بالتبادل تصديرا واستيرادا وعلاقة ذلك باستقرار الدولة الجزائرية وميزان القوى في العالم. وعليه يمكن القول بأن هناك انسجاما واضحا والتزاما عاما بما ورد في الوثائق المرجعية من موضوعات البعد العالمي. لكن وبشكل تفصيلي نسجل غياب الانسجام أحيانا بين ما ورد في الوثائق المرجعية والكتب المدرسية سواء مادة التاريخ أو مادة الجغرافيا، فسجلنا انسجاما في 28 موضوعا في كتب التاريخ من مجموع 56 موضوعا أي نصف المواضيع لم تكن منسجمة، أما في كتب الجغرافيا فنجد انسجاما أكبر حيث سجلنا انسجاما في 40 موضوعا من مجموع 56 موضوعا أي أن ثلثي المواضيع التزم بها مؤلفو الكتب في الجغرافيا، وفي هذا الصدد نسجل اختلالا واضحا بين كل الكتب عينة الدراسة عن غياب 16 موضوعا عن محتوى الكتب المدرسية رغم تركيز المشرع التربوي عليها وفق نتائج تحليل الوثائق المرجعية للمنظومة التربوية.

وأخيرا على غرار ما ركزت عليه الوثائق المرجعية من مواضيع، فإن كذلك وفقا لأداة التحليل والمتكونة من 125 موضوعا عالميا مقترحا نلاحظ وفق النتائج إلى عدم ظهور 40 موضوعا في الكتب المدرسية أو كان ظهورا طفيفا غير مؤثر، منها مواضيع مهمة جدا مثل الوعي البيئي والتطور العلمي الحديث وعالم الاتصالات والتواصل

توصيات ومقترحات:

ولأن البحث لا ينتهي فلا يمكن لهذه الدراسة أن تغطي كل متطلبات الموضوع وإنما اجتهد فيها الباحث للإجابة على أسئلتها في حدود عينتها ومنهجها، وتبقى الدراسات مستمرة. لأن هذا البحث سيفتح عدة آفاق أمام كل شخص أو باحث ومهتم يريد أن يساهم ويقدم شيئا للمنظومة التربوية الجزائرية في إطار تقويمها على مستوى المدخلات أو العمليات أو المخرجات للنظر في مدى فعاليتها وتحقيق أهدافها. لهذا خلص الباحث إلى مجموعة من المقترحات والتوصيات هي:

أولا: التوصيات

- التأكيد على ضرورة تضمين المراجع وتعديل التوثيق في المتن للنصوص المقتبسة من الانترنت أو غوغل كمواقع مفتوحة لما في ذلك من قيمة علمية مهمة تعلم المتعلم المسؤولية العلمية والمنهجية العلمية السليمة.
- الاهتمام في المحتوى بتراجم الشخصيات العالمية الواردة في المحتوى وخاصة الشخصيات الوطنية ذات الصدى والأثر العالمي.
- الاهتمام أكثر بإدراج مواضيع البعد العالمي الغائبة عن الكتب المدرسية بناء على المصفوفة التي اقترحها الباحث في هذا البحث خاصة المواضيع ذات علاقة بالمجال البيئي والعلمي والحضاري حتى تكون أكثر انسجاما مع ما ورد في الوثائق المرجعية للمنظومة التربوية الجزائرية مع محاولة التوازن بين المجالات الأخرى.
- ضرورة مراجعة وتنقيح الكتب عينة الدراسة حول بعض الاختلالات الواردة فيها وما سجله الباحث من ملاحظات عليها ليتوافق مع المستجدات والتطورات وينسجم مع غايات المنظومة التربوية.
- وفي المجال العلمي يرى الباحث أنه يجب إثراء المناهج الدراسية للمراحل الثانوية بأربع مواضيع أساسية: تنمية الوعي بآليات التعامل الحضاري، وتعزيز قيم

الانفتاح الفكري والأمانة العلمية، وحماية الثقافة من أفكار التطرف والانغـــلاق العقلي، وكذا نشر المسئولية العلمية في العقل والوجدان

- التوسع في المعارف والتعرف عند دراسة الدول والأنظمة العالمية وفـــق حالتهـــا العصرية وواقعها الحديث في الجانب الاقتصادي والعلمي والاستشرافي، وعـــدم الاكتفاء في التعلمات على الجانب التاريخي وإحصاءات قديمة.

ثانيا: المقترحات

- التوسع في تحليل الكتب المدرسية الأخرى في المرحلة الثانوية في مواد الفلســـفة واللغة العربية واللغات الأجنبية خصوصا للاطلاع أكثر على واقع مواضيع البعد العالمي المطروحة فيها، وبالخصوص الانسجام بين محتوى الكتب في مختلف المواد وما ورد في الوثائق المرجعية للمنظومة التربوية الجزائرية.

- إجراء دراسة ميدانية حول واقع طرح تلك الموضوعات العالميـــة مـــن طـــرف الأساتذة في الأقسام ومستوى تناولها مع الطلبة مناقشة وتحليلا وإنجاز أنشـــطتها وأثرها على اكتسابهم للمواطنة العالمية وتحقيق التفتح على العالم. فلا يكفي ورود كل ذلك الكم من المواضيع داخل الكتب دون أن يعرف الأستاذ الهدف مـــن تدريسها ويتمكن ويتحكم في مفرداتها واعيا بضرورة تحقيق غايتها.

- بناء مصفوفة خاصة بمواضيع البعد العالمي التي يجب إدراجها في كل مرحلـــة تعليمية خاصة في المرحلة الثانوية وتحديثها كلما دعت الضرورة في ظل التطـــور العـــــــــالمي وواقـــــــــع عولمـــــــــة التربيـــــــــة.

قائمة المراجع

1.مراجع باللغة العربية:

1. أركام، حكيمة، (2017)، البعد العالمي لحقوق الإنسان وآثاره على تطوير مفهوم الأمن والسلم الدوليين، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة مولود معمري تيزي وزو.

2. اصطيف، عبد النبي، (1997)، *الاستشراق الأمريكي من النهضة إلى السقوط*: عولمة دراسات المنطقة، المستقبل العربي، العدد 233.

3. الأحمدي، عائشة سيف صالح، (دون سنة)، مستوى الوعي بقضايا التربية العالمية على المواطنة العالمية لدى طلبة كليات التربية بالجامعات السعودية، مجلة رسالة الخليج العربي، العدد 124.

4. الأرباح، صالح الأمين، (1996). *الأمن الغذائي أبعاده ومحدداته وسبل تحقيقه*، الهيئة القومية للبحث العلمي، ج1، طرابلس، ليبيا.

5. أمانة الأمم المتحدة، (2005)، برنامج العمل العام الحادي عشر 2016-2015، تقرير منظمة الصحة العالمية معا من أجل مستقبل أوفر صحة. الدورة السابعة عشر بعد المئة.

6. الأنصاري، محمد جابر، (1999)، *رؤية قرآنية للمتغيرات الدولية*، المؤسسة العربية للدراسات ومكتبة الشروق، ط1، (المكان)

7. إدموند أوسليفان، (2002)، ترجمة عبد الله العابد أبو جعفر، *التعليم التحولي رؤية تربوية للقرن الحادي والعشرين*، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم والمركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف، دمشق.

8. إدوارد، كورنيش، (2007)، الاستشراف مناهج استكشاف المستقبل، ترجمة حسن الشريف، الدار العربية للعلوم ناشرون، لبنان.

9. أبو الوفاء، جمال الدين، وحسين، سلامة عبد العظيم، (2008)، *الاتجاهات المعاصرة في نظم التعليم*، دار الجامعة الجديدة، مصر

10. أبو الوفاء، جمال الدين، وحسين، سلامة عبد العظيم، (2008)، *التربية الدولية وعالمية التعليم*، دار الجامعة الجديدة، مصر

11. الجابري، محمد عابد، (1997). *قضايا في الفكر المعاصر*، بيروت.

12. الجرف، ريما سعد، (2003)، البعد العالمي في مناهج الدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية في سنغفاورة، ندوة بناء المناهج، كلية التربية، جامعة الملك سعود. المملكة العربية السعودية.

13. الجرف، ريما سعد، (2004)، البعد العالمي في مقررات التاريخ لمراحل التعليم العام بالمملكة العربية السعودية، دار المنظومة.

14. الجيلالي، لوحيدي، (2014) *أهمية الكتاب المدرسي في العملية التربوية*، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية جامعة الوادي، العدد 9، ص 194-210.

15. الريامي، أحمد بن جمعة، (2010)، *تحديات العولمة ونظم التعليم*، مكتبة الضامري للنشر والتوزيع، سلطنة عمان.

16. الزدجالي، ميمونة درويش، (2016)، تقديرات معلمي التربية الإسلامية لأهمية التربية من أجل المواطنة العالمية والصعوبات التي تواجههم في تعزيزها لدى الطلبة بسلطنة عمان، المجلة التربوية، العدد 121. الجزء2.

17. القاضي، جميل سامي، (2003)، عمليات حفظ السلام للأمم المتحدة حالة أنغولا، رسالة ماجستير، كلية بيت الحكمة جامعة آل البيت.

18. الكلثم، مها إبراهيم، (2016)، مفاهيم التربية العالمية في كتب الدراسات الاجتماعية والوطنية بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)، المملكة العربية السعودية.

19. المسلماني، إبراهيم محمد. (1985)، *منهاج مقترح في التربية البيئية لطلبة المعلمين في الأردن*، رسالة دكتوراه، كلية التربة عين شمس. الأردن

20. المعمري، سيف. المسروي، فهد. (2016)، دور معلمي الدراسات الاجتماعية في تعزيز أبعاد المواطنة من وجهة نظر طلبتهم في محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عمان، المجلة التربوية، العدد 119.

21. الهدهودي، إدريس سلطان صالح يونس، *مفاهيم البعد العالمي في مناهج الجغرافيا للمرحلة الإعدادية*، مصر. (انظر مراجع الموقع)

22. بركات، سليم، (2005)، *مفاهيم ومصطلحات: العالمية والعولمة*، شبكة النبأ المعلوماتية، العدد 74، كانون الثاني 2005، www.annabaa.org

23. برهان، زريق، (2016)، العالمية الإسلامية الأولى والثانية، وزارة الإعلام السورية، سوريا.

24. بعيطش، يوسف، (دون سنة) *العالم العربي وإشكاليات وتحديات العولمة السياسية*، المركز الديموقراطي العربي للدراسات الاستراتيجية، الاقتصادية والسياسية، www.democraticac.de

25. بن تريدي، أحمد، (2010)، قاموس التربية الحديث، المجلس الإسلامي الأعلى للغة العربية.

26. بن قارة مصطفى، وسيلة، (2005)، *الشبكات الجامعية وتنظيم المجال في الجزائر*، "إنسانيات" المجلة الجزائرية في الأنثروبولوجيا والعلوم الاجتماعية، العدد 29-30، ص- ص: 217-237

27. بن قويدر، سمية، (2021). *النشر الالكتروني وحق المؤلف: رهانات مالية وقانونية دولية*، دائرة البحث والدراسات القانونية والسياسية، المجلد 5، العدد 1. ص 1-6 الجزائر.

28. بني مصطفى، فضية محمود، (2015)، *أثر برنامج تدريبي في تنمية مبادئ المواطنة العالمية لدى معلمي التاريخ في الأردن*، دراسات العلوم التربوية، المجلد 42، العدد1.بوبكر، عبد القادر، (2008)، *مفهوم الأمن الدولي وفق النظام العالمي الجديد، جامعة بن يونس بن خده، الجزائر، رسالة دكتوراه غير منشورة.*

29. بوحفص، عبد الكريم، (2016)، *أسس ومناهج البحث في علم النفس*، ديوان المطبوعات الجامعية، ط2، الجزائر.

30. بوقلي حسن، جمال الدين، وبن عبد السلام، حسين، وماحي، عبد اللطيف، وإبلعيدن، محمد، (2007)، *إشكاليات فلسفية متبوعة بنصوص مختارة للسنة الثالثة ثانوي*، الديون الوطني للمطبوعات المدرسية، ط1، الجزائر

31. تشارلز آر. بيتز، (2015)، *فكرة حقوق الإنسان*، ترجمة شوقي جلال، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت.

32. حمروش، إبراهيم، *قراءة تقييمية لكتب علوم الطبيعة والحياة بمرحلة التعليم المتوسط*، مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد13، 2009.

33. خليفة، عبد الرحمان، (1998). *العولمة وعصر متغير*، محاضرة عامة ألقيت في الموسم الثقافي بكلية الآداب، فرع دمنهور، جامعة الاسكندرية، مصر.

34. رشدي أحمد طعيمة، (2004)، *تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية*، دار الفكر العربي، القاهرة.

35. سليمان المطلق، فرح، العمّارين، يحي عوض، (2014)، *المرجع في تحليل محتوى المناهج*، جامعة دمشق، سوريا.

36. قمر، عصام توفيق، (2007)، *الاتجاهات العالمية المعاصرة في ممارسة الأنشطة المدرسية البيئية*، المكتب الجامعي الحديث، ط1، الاسكندرية.

37. ملكاوي فتحي حسن. *"القيم العالمية"* . الفكر الإسلامي المعاصر (إسلامية المعرفة سابقا) 14, no. 56 (أبريل 1, 2009): 18–7. تاريخ الوصول فبراير 4, 2021. https://citj.org/index.php/citj/article/view/2655

38. عبد الدائم، عبد الله، (2000)، الآفاق المستقبلية للتربية في البلاد العربية، دار العلم للملايين، ط1، بيروت، لبنان.

39. الدخيّل، عزام بن محمد (2015)، تعْلومهُم نظرة في تعليم الدول العشر الأوائل عالميا في مجال التعليم عبر تعليمهم الأساسي، الدار العربية للعلوم ناشرون، ط4، بيروت لبنان.

40. السيقلي، محمد صالح، (2012)، مدى تضمن كتب التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية لقيمة التسامح وتصور مقترح لإثرائها، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.

41. ، أحمد بن جمعة، (2010)، تحديات العولمة ونظم التعليم، مكتبة الضامري، مسقط، سلطنة عمان.

42. العيسري، حمود بن علي بن سيف، (2001)، القيم المتضمنة في كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية في سلطنة عمان، رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية.

43. الهاشمي، عبد الرحمن، وعطية، محسن علي، (2011)، تحليل مضمون المناهج المدرسية، دار الصفاء، الأردن.

44. خزعلي، قاسم محمد، (2009). منظومة القيم العلمية المتضمنة في كتب العلوم لصفوف المرحلة الأساسية الأولى في الأردن، المجلة الأردنية في العلوم التربوية. مج. 5، ع. 2، حزيران 2009

45. وائل عبد الله، محمد، وعبد العظيم، ريم أحمد، (2012)، تحليل محتوى المنهج في العلوم الإنسانية، ط1، دار المسيرة، الأردن.

46. قمر، عصام توفيق، (2007)، الاتجاهات العالمية المعاصرة في ممارسة الأنشطة المدرسية البيئية، المكتب الجامعي الحديث، مصر.

47. سر الختام، عثمان، (1981)، تدريس التاريخ، مكتبة الفلاح، الكويت.

48. سلطان، محمود السيد، مقدمة في التربية، (دون سنة)، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

49. سيد، قطب، (2006)، السلام العالمي والإسلام، دار الشروق. القاهرة، مصر.

50. غازي جرار، أماني، (2019)، رؤية مقترحة للتربية العالمية من أجل دولة مدنية الأردن كدراسة حالة، مجلة البحوث، العدد25.

51. غريب، عبد الكريم، (دون سنة)، مستجدات التربية والتعليم، منشورات عالم التربية، ط1، المغرب.

52. حاج سعيد، بكير (2015)، مشكلة مراعاة القيم الوطنية في برامج التعليم، أطروحة دكتوراه، غير منشورة، المدرسة العليا لتكوين الأساتذة، بوزريعة، الجزائر.

53. اليونسكو، (2015)، التعليم 2030 إعلان إنشيون وإطار العمل لتحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة، كوريا، ص 82

54. شطيبي، فاطمة الزهراء، (2018). التربية والتعليم في عصر العولمة بين الأزمات والتحديات، كتاب الأصالة، شركة الأصالة للنشر، الجزائر.

55. اليونسكو،(2016) التنمية المستدامة شاغل محوري، تقرير "إعادة التفكير في التربية والتعليم نحو صالح مشترك عالمي. ص 29

56. اليونسكو، (2015)، التربية على المواطنة العالمية مواضيع وأهداف تعلمية. بيروت، لبنان.

57. عمادة، محمد، (2009)، بين العالمية الإسلامية والعولمة الغربية، مكتبة الإمام البخاري، القاهرة، مصر.

58. عمر، معاوية مصطفى محمد، (2013)، الانفجار المعرفي أسبابه وطرق السيطرة عليه في القرن الواحد والعشرين، المؤتمر السنوي – الدراسات الإنسانية والتربوية – فبراير.www.khartoumspace.uofk.edu

59. عفيفي، محمد الهادي، (1962)، التربية والتغير الثقافي، مكتبة الأنجلو المصرية.

60. زوز، رشيد. ولحمر، عبد الحميد (دون سنة)، الانفجار المعرفي كأحد تحديات النظام التربوي في الجزائر والوطن العربي، دفاتر مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة، جامعة محمد خيضر، بسكرة. ص ص 257 – 261. www.archives.univ-biskra.dz

61. مارسيل، غوشيه و كلاستر، بيار (1985). أصل العنف والدولة، ت: علي حرب، دار الحداثة، بيروت.

62. مجموعة من المؤلفين، (دون سنة)، دليل مؤلفي كتب التاريخ المدرسي، منظمة اليونسكو، منظمة الإيسسكو، جامعة الدول العربية.

63. الدريج، محمد، (2018). تطور مناهج التعليم بين متطلبات الواقع والضغوط الخارجية، مجلة كراسات تربوية، ص 17/16، العدد الثالث.

64. حجاج، قاسم. (2013)، فجر العولمة الجديدة، ط1،دار نزهة الألباب، غرداية.

65. جوادي، نور الدين، ()، ملف سلطة العولمة الفاسدة، قراءة نقدية في ثالوث مؤسسات الاقتصاد العالمي.

66. صخري، محمد (2019). الفرق بين العولمة والعالمية، الموسوعة الجزائرية للدراسات السياسية، (منشور بتاريخ 2019/06/14) www.politics-dz.com

67. ضياف، زين الدين، (2006)، آفاق تطوير المناهج التربوية في ظل تحديات العولمة، دفاتر مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة، جامعة محمد خيضر، بسكرة.

68. بوزيان، عليان، وشامي، أحمد (2014)، دور الوعي البيئي في صناعة المواطنة البيئية العالمية في الشريعة

الإسلامية والمواثيق الدولية، مجلة البحوث العلمي في التشريعات البيئية، العدد2.

69. وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهاج التاريخ والجغرافيا: السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، مارس 2005).

70. وزارة التربية الوطنية، وثيقة مرافقة لمنهاج الجغرافيا، سبتمبر 2006.

71. مناصرية، عمر.(2018). "تأثير كل من المضمونين الوطني والعولمي في صياغة القيم المتضمنة في كتاب اللغة العربية وآدابها لشعبتي آداب وفلسفة ولغات أجنبية بالسنة الثالثة ثانوي من التعليم الثانوي في الجزائر"، مجلة دراسات في علوم التربية، مجلد3، العدد5، جامعة الجزائر2 أبو القاسم سعد الله، الجزائر، ص 237-264.

72. وزارة التربية الوطنية، (2008). القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08-04 المؤرخ في تاريخ 23 يناير 2008، النشرة الرسمية للتربية الوطنية، الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية، عدد خاص.

73. وزارة التربية الوطنية، (2009).الدليل المنهجي لإعداد المناهج، الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية.

74. وزارة التربية الوطنية، (2009). المرجعية العامة للمناهج، المعدلة وفق القانون التوجيهي للتربية رقم 08-04 المؤرخ في تاريخ 23 يناير 2008، الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية.

75. عباسي، محد الحبيب، (2017)، الجريمة المنظمة العابرة للحدود، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية الحقوق والعلوم السياسية، جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان.

76. علام، صلاح الدين، (2000)، القياس والتقويم التربوي والنفسي، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

77. قنديل، أماني، (2008). الموسوعة العربية للمجتمع المدني، الهيئة المصرية للكتاب، مصر.

78. قيطة، محمد بشير محمود (دون سنة)، مدى تضمن منهاج التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية لمفاهيم حقوق الإنسان ومدى اكتساب الطلبة لها، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.

79. شعيشع، أمال عبد الفتاح محمد، (2016). التربية العالمية مدخلا لتعزيز الهوية الوطنية واقعية التأصيل وآليات التفعيل، المجلة العلمية لكلية التربية، المجلد 32، العدد1، جامعة أسيوط، مصر.

80. جوناس، أولغا، (2014)، خطر الجوائح، المخاطر التي تهدد الصحة العالمية في القرن الواحد والعشرين، مجلة التمويل والتنمية، ص ص 16-17. www.imf.org

81. لكحل، لخضر. (2007). استثمار البعد التاريخي في الإصلاح التربوي من خلال تطور التربية في العالم الغربي والعالم العربي، أطروحة دكتوراه غير منشورة. جامعة الجزائر2.

82. ناصر، فاطمة، وآخرون، (2010)، معايير تقييم الكتاب المدرسي في التعليم العام في اليمن، سلسلة دراسات وبحوث، وزارة التربية والتعليم، اليمن.

83. الجيلالي، ولوحيدي، (2014)، أهمية الكتاب المدرسي في العملية التربوية، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية جامعة الوادي، العدد 9 ديسمبر 2014، ص 194-210.

84. بوسنان، بكير. ولكحل، لخضر (2022)، البعد العالمي في المنظومة التربوية الجزائرية دراسة تحليلية للوثائق المرجعية للمنظومة التربوية الجزائرية، مجلة أفكار وآفاق، المجلد 10، العدد1، ص 23-46.

85. الصمدي، خالد، (2005)، مستقبل التربية على القيم في ظل التحولات العالمية المعاصرة، مجلة البيان، ع 194.

86. جاب الله، عبد الحميد، (2005)، تطوير التربية للمواطنة في العالم العربي في ضوء الاتجاهات العالمية، مجلة التربية.

87. المعهد الوطني للبحث في التربية (2012)، موقع التقويم في المنظومة التربوية، مجلة جزائرية للبحث التربوي، عدد 3.

88. غرداوي، نور الدين (بدون سنة)، فعالية السندات التعليمية في تدريس مادة التاريخ بالطور الثانوي في ظل بيداغوجية التدريس بالكفاءات، مجلة المربي، تدريس التاريخ والجغرافيا، المركز الوطني للوثائق التربوية، ، العدد 18.

89. المركز الوطني للبحث في التربية، شبكة تقييم الكتاب المدرسي.

90. فاضل، خليل إبراهيم، معايير وأساليب تنظيم محتوى مقرر الكتاب المدرسي في مادة التاريخ، المجلة العربية للتربية: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم مجلة محكمة نصف سنوية يوليو – ديسمبر، العدد 2، المجلد الرابع عشر، تونس.

91. موريس، أنجرس، (2011)، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، تدريبات عملية، تر بوزيد صحراوي، الإشراف والمراجعة مصطفى ماضي، ط 2،الجزائر: دار القصبة.

92. الخوالدة، محمد محمود (2017)، أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي، ط2؛ عمان: دارالمسيرة.

2.مراجع باللغات الأجنبية:

93. Annette Scheunpflug & Barbara Asbrand (2006): *Global education and education for sustainability*, Environmental Education Research, 12:1, 33-46

94. Alain Choppin,(1992) Manuel scolaire, histoire et perspective, Hachette Education.

95. Alain Séré, Alain Marie Bassy,(2010) Le manuel scolaire à l'heure du numérique une nouvelle donnée de la politique de ressource pour l'enseignement, Ministère de l'Education Nationale – Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche.

96. Joanna, Leek,(2016), Global citizenship education in school curricula. A Polish perspective. Journal of Social Studies Education Research, 7(2), 51-74

97. Thalgl, Mohammad,(2019), Global Citizenship from an Islamic Educational Perspective, İslâm Eğitimi Açısından Küresel Vatandaşlığa Bakış.

98. UNESCO,(2015) Second UNESCO Forum on Global Citizenship Education: Building Peaceful Sustainable Societies, final report, UNESCO Paris 28-30 January 2015.

الملاحق

الملحق رقم (1)

قائمة أسماء المحكمين

	اسم المحكم	الدرجة العلمية	التخصص	الوظيفة	سنوات الخبرة	المؤسسة/ الجامعة
1	حجاج قاسم	دكتوراه	علوم سياسية وعلاقات دولية	أستاذ / باحث	20	جامعة قاصدي مرباح/ ورقلة
2	حاج سعيد بكير	دكتوراه	فلسفة التربية	أستاذ خارجي	20	المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة. الجزائر
				محاضر ب	4	
3	حاج موسى عمر	دكتوراه	التاريخ	أستاذ محاضر أ	18	المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة. الجزائر
4	بعمور الشيخ عيسى	ليسانس	تاريخ حديث ومعاصر	أستاذ مكون ومدير	26	متقن رمضان حمود / غرداية
5	باعلي وسعيد باحمد	ماجستير	علوم سياسية	أستاذ مساعد أ	5	جامعة وهران2 محمد بن أحمد
6	خطارة رشيد	دكتوراه	علم النفس التربوي	أستاذ محاضر ب	3	جامعة الجزائر2 أبو القاسم سعد الله
7	بوكرموش عبد الوهاب	ماجستير	علوم سياسية	باحث دكتوراه	السنة 6	جامعة الجزائر 3

جامعة الجزائر (2) أبو القاسم سعد الله

كلية العلوم الاجتماعية/ قسم علوم التربية

قائمة موضوعات البعد العالمي

السيد / الأستاذ: ..... **السلام عليكم ورحمة الله وبركاته.**

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان:

البعد العالمي في الكتب المدرسية للمرحلة الثانوية – دراسة تحليلية نقدية لمقررات التاريخ والجغرافيا –

وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه شعبة علوم التربية، تخصص الأنظمة التعليمية والمناهج الدراسية

أعدت هذه القائمة لتساعد الباحث للإجابة على الأسئلة الآتية:

1. هل راعت كتب التاريخ والجغرافيا للمرحلة الثانوية البعد العالمي في محتوياتها؟
2. ما هي نسبة الموضوعات العالمية إلى الموضوعات المحلية الواردة في كتب التاريخ والجغرافيا لكل مستوى دراسي؟
3. ما هي المجالات التي تركز عليها الموضوعات العالمية في الكتب المدرسية وما درجة تركيزها على كل مجال؟
4. كيف تمّ توظيف البعد العالمي في الكتب المدرسية دون التخلي عن الهوية الوطنية؟

وقد وضع الباحث قائمة بين أيديكم لموضوعات ومجالات البعد العالمي. في ضوء خبرتكم العلمية، والعملية يرجى من سيادتكم التكرم بتحكيم ما ترونه مناسبا في هذه الأداة فيما يخص:

- انتماء الموضوع وأهميته لكل مجال من المجالات الواردة في القائمة.
- تقديم ملاحظات إن لزمت، أو اقتراح فقرات **كإضافات** تسجل في الخانة المخصصة لكل مجال.

الدرجة العلمية للمحكِّم: ..... **التخصص:** .....

الوظيفة المهنية: ..... **الجامعة/ المؤسسة:** .....

سنوات الخبرة: .....

ضبط مفهوم البعد العالمي: يشير البعد العالمي إلى كل ما يدور حول العالم الآخر غير الدولة الأم من موضوعات، وتشمل مواضيعه النواحي الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والتاريخية والجغرافية والبيئية والثقافية والدينية في

الدول الأخرى في العالم. إضافة إلى الأنظمة الاقتصادية والسياسية والإيكولوجية والتكنولوجية العالمية، والقيم الإنسانية العالمية والقضايا الملحة في العالم اليوم.

قائمة موضوعات البعد العالمي

رقم الفقرة	البعد / الفقرة	تنتمي	لا تنتمي	ملاحظات
أولا: البعد التاريخي				
1	تاريخ الدول			
2	جغرافية الدول			
3	المنظمات الدولية			
4	الأنظمة العالمية			
5	الحقب التاريخية في العالم			
6	الحضارات القديمة والامبراطوريات			
7	الاستعمار/حركات التحرر والاستقلال في العالم			
8	التراث العالمي			
9	السياحة العالمية			
	إضافات			
ثانيا: البعد السياسي				
1	الشرعية الدولية			
2	الإرهاب الدولي			
3	الهيمنة العسكرية			
4	الحروب الأهلية			
5	النزاعات الدولية			
6	الأحلاف والتكتلات العسكرية			
7	العلاقات الدولية			
8	العنف السياسي			
9	التمييز العنصري			
10	حق تقرير المصير			

11	اللاجئون / الهجرات الإنسانية			
12	العولمة			
	إضافات			
ثالثا: البعد الاقتصادي				
1	التنمية الاقتصادية			
2	استنزاف الموارد			
3	البورصات المالية			
4	السيطرة الاقتصادية			
5	التداول النقدي			
6	الاكتفاء الذاتي			
7	التضخم الاقتصادي			
8	تعزيز الإنتاجية			
9	قيمة العمل			
10	الجودة الشاملة			
11	الثورة الصناعية			
12	الأحلاف والتكتلات الاقتصادية			
13	جدولة الديون			
	إضافات			
رابعا: البعد الاجتماعي				
1	التنمية الاجتماعية			
2	التميز العنصري			
3	حقوق الإنسان			
4	حل الصراعات			
5	التنمية الاجتماعية المستدامة			
6	العدالة الاجتماعية			
7	الاعتماد المتبادل والتكفل الاجتماعي			
8	تنمية الشعور بالمصلحة العامة			
9	السلام والأمن العالمي			
10	الفساد الاجتماعي			
11	الروابط الاجتماعية			

12	المواطنة العالمية			
13	تمكين المرأة			
14	القيادة الإنسانية			
15	المخدرات			
16	التفاهم الدولي			
	إضافات			
خامسا: البعد العقدي (الديني)				
1	ممارسات الشعائر الدينية			
2	الركائز الدينية			
3	حوار الأديان/ التعامل الحضاري			
4	التطرف الديني/ الانغلاق العقلي			
5	الطوائف الدينية			
6	التسامح الديني			
7	الرموز والشعارات الدينية			
8	العلمانية			
9	الروابط الدينية			
	إضافات			
سادسا: البعد العلمي– التكنولوجي				
1	الحوسبة الالكترونية			
2	الهندسة الوراثية/ الاستنساخ			
3	شبكات الاتصال			
4	الاقتصاد المعرفي			
5	قواعد المعلومات الالكترونية			
6	المدن الإعلامية			
7	المسؤولية العلمية			
8	الانفجار المعرفي			
9	تاريخ العلوم والتكنولوجيا			
10	الأمراض العصرية (الأيدز، السرطان ..)			
11	استكشاف الفضاء			
12	الانفتاح الفكري والثقافي			
	إضافات			

سادسا: البعد البيئي				
1	التلوث الهوائي			
2	التلوث الضوضائي			
3	التلوث المائي بأشكاله			
4	التلوث الإشعاعي			
5	التوازن البيئي			
6	تخطيط المدن			
7	التدوير			
8	الطاقات البديلة (الشمسية، الرياح..)			
9	الفيضانات والزلازل والبراكين والأعاصير			
10	التصحر وانجراف التربة			
11	غرس الأشجار/ الحرائق			
12	تآكل طبقة الأوزون			
13	تلوث التربة بالمبيدات والسموم			
14	استنزاف المياه السطحية والجوفية			
15	الوعي البيئي			
16	قوانين البيئة			
17	الاحتباس الحراري			
	إحياء الأيام العالمية			
	إضافات			

الملحق رقم (3): شبكة التحليل لموضوعات البعد العالمي في كتاب .....

السنة.....

عدد الصفحات .....تاريخ التحليل .....

الرقم	البعد / المواضيع	التكرارات حسب الوحدات التعليمية	ملاحظات واقتباسات
	1- البعد التاريخي		
1.	تاريخ الدول		
2.	علاقة التاريخ الوطني بتاريخ العالم		
3.	جغرافية الدول		
4.	الاكتشافات الجغرافية الكبرى		
5.	الفتوحات الإسلامية		
6.	الحقب التاريخية في العالم		
7.	الحضارات القديمة والامبراطوريات		
8.	الاستعمار/الانتداب		
9.	حركات التحرر والاستقلال في العالم		
	المجاميع		
	2- البعد السياسي والأمني		
10.	القيم السياسية العالمية		
11.	العولـــمة السياسية والأمنية		
12.	الشرعية الدولية		
13.	الأنظمة العالمية (**أنظمة الحكم ذات شراكة في الدول**)		
14.	الهيمنة العسكرية		
15.	الأحلاف والتكتلات العسكرية		
16.	النزاعات الدولية		
17.	القانون الدولي		
18.	جغرافية الدول وتقسيمها		
19.	التفاهم الدولي		
20.	الإرهاب الدولي		
21.	التدويل		
22.	العلاقات الدولية		
23.	المنظمات السياسية العالمية		
24.	العنف السياسي		
25.	الحروب الأهلية		

26.	السلام والأمن العالمي		
27.	التمييز العنصري		
28.	حق تقرير المصير		
29.	اللاجئون / الهجرات الإنسانية		
	المجاميع		
	3- البعد الاقتصادي		
30.	التنمية الاقتصادية		
31.	استنزاف الموارد		
32.	البورصات المالية		
33.	السيطرة الاقتصادية		
34.	التجارة الإلكترونية e-commerce		
35.	الاقتصاد المعرفي		
36.	الاكتفاء الذاتي		
37.	التضخم الاقتصادي		
38.	البطالة		
39.	المنظمات المالية الاقتصادية العالمية		
40.	الأمن الغذائي		
41.	الجودة الشاملة		
42.	الثورة الصناعية أو الأتمتة		
43.	الاقتصاد الأخضر		
44.	الاعتماد الاقتصادي المتبادل		
45.	إعادة جدولة الديون الخارجية		
46.	التفتح على الاقتصاد العالمي		
	المجاميع		
	4- البعد الثقافي والحضاري		
47.	التراث العالمي		
48.	الانفتاح الفكري والثقافي		
49.	الشخصيات الثقافية العالمية		
50.	الخصوصيات الثقافية والمناسبات الثقافية		
51.	حوار وصراع الثقافات والحضارات		
52.	المنظومات التربوية والثقافية		
53.	التربية الدولية		
54.	التربية المستقبلية		

.55	اللغات العالمية		
.56	القيم الإنسانية العالمية		
.57	احترام الآخر		
.58	إحياء الأيام العالمية		
.59	السياحة العالمية		
.60	منظمات المجتمع المدني الدولي		
	المجاميع		
	5- البعد الاجتماعي		
.61	التنمية الاجتماعية		
.62	التعايش السلمي		
.63	الهجرة الشرعية وغير الشرعية		
.64	التمييز العنصري		
.65	حقوق الإنسان		
.66	العدالة الاجتماعية		
.67	السلام والأمن العالـــمي		
.68	الفساد الاجتماعي		
.69	التكامل الاجتماعي الإقليمي والدولي		
.70	المواطنة العالمية (الانتماء العالمي)		
.71	تمكين المرأة		
.72	المشاركة في القيادة الإنسانية للعالم		
.73	الأمراض العصرية المعدية (الأيدز، السرطان..)		
.74	الجريمة المنظمة العابرة للحدود		
	6- البعد الديني		
.75	ممارسات الشعائر الدينية		
.76	الركائز الدينية (المعتقدات)		
.77	حوار الأديان		
.78	التطرف الديني		
.79	الطوائف الدينية		
.80	التسامح الديني		
.81	الرموز والشعارات الدينية		
.82	العلمانية		

83.	الروابط الدينية		
	7- البعد العلمي والتكنولوجي		
84.	التعليم الالكتروني عن بعد		
85.	الحوسبة الالكترونية		
86.	الهندسة الوراثية/ الاستنساخ		
87.	شبكات الاتصال		
88.	الاقتصاد المعرفي		
89.	قواعد المعلومات الالكترونية		
90.	المدن الذكية/ الإيكولوجية		
91.	الاكتشافات العلمية والاختراعات التكنولوجية		
92.	الاستعمالات المتنوعة للمعارف العلمية		
93.	المنظمات العالمية للاتصالات		
94.	القيم العلمية		
95.	شبكات المخابر العلمية		
96.	الإعلام السمعي والبصري الدولي		
97.	الحروب الرقمية أو الالكترونية		
98.	استكشاف الفضاء		
99.	المسؤولية العلمية		
100.	الانفجار المعرفي		
101.	تاريخ العلوم والتكنولوجيا		
	8- البعد المناخي البيئي		
102.	الوعي البيئي		
103.	التلوث الضوضائي		
104.	التلوث المائي بأشكاله		
105.	التلوث الهوائي		
106.	التلوث الإشعاعي		
107.	التوازن البيئي		
108.	تخطيط المدن		
109.	الطاقات البديلة (الشمسية، الرياح..)		
110.	الفيضانات والزلازل والبراكين والأعاصير		
111.	التصحر وانجراف التربة		
112.	غرس الأشجار		
113.	حرائق الغابات/ العواصف النارية		

114.	ظاهرة تآكل طبقة الأوزون		
115.	المخاطر الكبرى (الفقر، الصحة والأمراض المعدية..)		
116.	تلوث التربة بالمبيدات والسموم		
117.	استتراف المياه السطحية والجوفية		
118.	التدوير		
119.	قوانين البيئة		
120.	انقراض الحيوانات		
121.	الاحتباس الحراري		
122.	العدالة المناخية		
123.	ترشيد الاستهلاك		
124.	منظمات الصحة العالمية		
125.	المنظمات البيئية العالمية		

الملحق رقم (4):

قائمة أسماء مؤلفي الكتب المدرسية عينة الدراسة

فيما يلي المعلومات البيبليوغرافية للكتب المدرسية عينة الدراسة التي تم تحليل محتوياتها وهي كلها معتمدة من طرف وزارة التربية الوطنية

للجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

المادة	عنوان الكتاب	المؤلفـــــــون	سنة النشر	تاريخ المصادقة من طرف لجنة الاعتماد	دار النشر
التاريخ	كتاب التاريخ للسنة الأولى من التعليم الثانوي	تـــأليف: - سعيدة داودي (طوهرية) - سكينة حراث (حلوي) - موسى السبتي - بلقاسم حايف إشراف: - فاطمة بومعراف - يوسف مناصرية	2016/2015	22 مارس 2009	الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية
	كتاب التاريخ للسنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي لجميع الشعب	تـــأليف: - سعيدة داودي (طواهرية المليانى) - سكينة حراث (حلوي) - موسى السبتي - بلقاسم حايف إشراف: - فاطمة بومعراف	2012/2011	12 أفريل 2009	الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية
	كتاب التاريخ للسنة الثالثة من التعليم الثانوي جميع الشعب	تـــأليف: - نور الدين لوشن - صالح منيغر - هبال نور الدين إشراف وتأليف: محمد البشير شنيتي	2012/2011	10 فيفري 2009	الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية

الجغرافيا	كتاب الجغرافيا للسنة الأولى من التعليم الثانوي	تـــأليف: - بلال بلقاسم - آسيا المرهون - حورية أحمد يحي - فاطمة قوال - حكيمة حميمي إشراف: طيب نايت سليمان	2012/2013	22 أكتوبر 2008	الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية
	كتاب الجغرافيا السنة الثانية من التعليم الثانوي	تـــأليف: - طيب نايت سليمان - قوال فاطمة - شريفي الطاهر - أحمد يحي حورية - حميمي حكيمة	2012/2011	16 جويلية 2008	الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية
	كتاب الجغرافيا السنة الثالثة من التعليم الثانوي جميع الشعب	تـــأليف: - قوال فاطمة - أعراب العزيز - طيب نايت سليمان	2010/2011	10 فيفري 2009	الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية

الملحق رقم (5)

نتائج تحليل البعد العالمي في الوثائق المرجعية للمنظومة التربوية الجزائرية

الأبعاد	الموضوعات	القانون التوجيهي			الدليل المنهجي لإعداد المناهج			المرجعية العامة للمناهج		
		التكرار	%	الرتبة بين الأبعاد	التكرار	%	الرتبة بين الأبعاد	التكرار	%	الرتبة بين الأبعاد
البعد التاريخي	تاريخ الدول	1	50	6	3	25	6	4	22	4
	جغرافية الدول	0	0		2	16		2	11	
	المنظمات الدولية	0	0		0	0		3	17	
	الأنظمة العالمية	0	0		2	16		2	10	
	التراث العالمي	0	0		1	9		0	0	
	الحضارات القديمة	0	0		1	9		0	0	
	التحولات الكبرى في العالم	1	50		1	9		2	10	
	علاقة التاريخ الوطني بتاريخ العالم	0	0		2	16		5	30	
	المجاميع	**2**	**100**		**12**	**100**		**18**	**100**	
البعد السياسي	الشرعية الدولية	2	9	4	0		3	1	6	5
	الهيمنة العسكرية	0			1	3		0	0	
	العلاقات الدولية	2	9		1	3		4	26	
	العولمة	14	63		24	87		8	54	
	التدويل	4	19		2	7		2	14	
	المجاميع	**22**	100		**28**	100		**15**	100	
البعد الاقتصادي	التنمية الاقتصادية	2	6	3	3	30	6	0	0	6
	السيطرة الاقتصادية	3	11		1	10		0	0	
	الاكتفاء الذاتي	2	6		0	0		0	0	
	تعزيز الانتاجية	3	11		0	0		0	0	
	قيمة العمل	4	14		0	0		0	0	
	الجودة الشاملة	4	14		2	20		0	0	

	التفتح على المنافسة الدولية	11	38		4	40		5	71	
	تفتح السوق	0	0		0	0		2	29	
	المجاميع	**29**	100		**10**	100		**7**	100	
البعد الاجتماعي	حقوق الإنسان	5	12		8	14		7	11	
	التنمية الاجتماعية المستدامة	5	12		4	7		2	3	
	العدالة الاجتماعية	1	2		2	4		2	3	
	الاعتماد المتبادل والتكافل الاجتماعي	5	11		7	12		6	10	
	تنمية الشعور بالمصلحة العامة	2	4		4	7		2	3	
	الروابط الاجتماعية	2	4		1	2		4	7	
	المواطنة العالمية	13	31	**2**	15	27	**2**	17	28	**2**
	حقوق المرأة	2	4		1	2		1	1	
	القيادة الإنسانية	6	14		5	9		2	3	
	التفاهم الدولي	1	2		0	0		3	5	
	التعايش السلمي	2	4		4	7		10	16	
	احترام الآخر	0	0		1	2		2	3	
	تعلم لغات الآخر	0	0		4	7		2	3	
	المجاميع	**44**	100		**56**	100		**60**	100	
البعد الديني	ممارسة الشعائر الدينية	0	0		1	10		1	20	
	حوار الأديان	5	36		3	30		1	20	
	التسامح الديني	5	36	**5**	3	30	**6**	2	40	**7**
	حوار الحضارات	4	28		3	30		1	20	
	المجاميع	**14**	100		**10**	100		**5**	100	
البعد العلمي – التكنولوجي	المهارات التكنولوجية	7	10		17	16		14	16	
	الحوسبة الالكترونية	3	5		0	0		0	0	
	شبكات الاتصال	8	11		5	5		5	5	
	الاقتصاد المعرفي	6	8		1	1		1	1	
	قواعد المعلومات الالكترونية	5	7		4	5		3	3	
	المسؤولية العلمية	4	6	**1**	3	4	**1**	3	3	**1**
	الانفجار المعرفي	6	8		11	10		3	3	
	استكشاف الفضاء	0	0		2	2		4	5	
	الانفتاح الفكري والعلمي	22	30		20	19		32	35	
	القيم العلمية	7	10		17	16		13	14	

	استعمال المعارف العلمية	2	2		15	14		12	13	
	الاكتشافات العلمية	3	5		10	9		2	2	
	المجاميع	**73**	100		**105**	100		**92**	100	
البعد البيئي	التلوث المائي بأنواعه	0	0	**7**	2	12	**4**	0	0	**3**
	التوازن البيئي	0	0		1	6		0	0	
	ترشيد الاستهلاك	0	0		3	16		4	14	
	المخاطر الكبرى (الفقر..)	0	0		3	16		2	7	
	الوعي البيئي	1	100		9	50		23	79	
	المجاميع	**1**	100		**18**	100		**29**	100	

الملحق رقم (6): الدليل المنهجي لإعداد المناهج

بعض النماذج من النصوص لها علاقة بالبعد العالمي

ص7: التفتح والاندماج في الحركة التطورية العالمية، وذلك بترقية التعليم ذات التوجه العلمي والتكنولوجي "المدرج في إشكالية التكوين الروحي واكتساب المعارف والمهارات" عن ريق تنمية تعليم اللغات الأجنبية قصد تمكن التلميذ الجزائري من التحكم (نهاية التعليم الأساسي) في لغتين أجنبيتين" وذلك بجعل نظامنا التربوي في سياق أنظمة تربوية أخرى.

ص 8: بهذه الصفة تقوم بـــ: تنمية الطبع المدني للتلاميذ – منح تربية وتعليم مع حقوق الطفل وحقوق الإنسان.

ص 17: دور التربية في كل مجتمع هو نقل قيمه إلى الأجيال سواء تلك التي يشترك فيها جميع أفراده وهدفها تعزيز الوحدة الوطنية، ونقصد بذلك: القيم السياسية والاجتماعية والثقافية والروحية، أو تلك التي تتميز بالخصوصية الفردية، ونقصد بها: القيم الوجدانية والأخلاقية، القيم الفكرية والجمالية، القيم الإنسانية المتفتحة على العالم.

ص 17: ترسيخ قيم الهوية (العروبة والأمازيغية) التي تساهم في بنية هوية التلميذ بتمكينه من اكتساب معالم تمكنه من معرفة انتمائه إلى جماعة تتقاسم معه قيما مشتركة. إن تنمية هذه القيم ودعمها تتماشى وبعدها العالمي في حقوق الإنسان، المواطنة، حفظ الحياة والوسط الذي نعيش فيه.

ص 18:

- الاحترام في علاقاته مع الأطفال الآخرين ومع الكبار على مبدأ الانتماء إلى الجماعة المدرسية والمحلية، والوطنية، والدولية.
- اكتساب معارف عن المواطنة، حقوق الإنسان، الديموقراطية، وعن سير المؤسسات السياسية والاجتماعية، والتنمية المستدامة.. حيث تتجسد هذه المعارف في سلوك ينمي معنى حقوق المواطن وواجباته، وهو الأمر الذي يؤدي إلى التزام نشط، وشعور بالمسؤولية تجاه المجتمع والصالح العام
- تنمية الإحساس بالواجب، التضامن والتعاون، التسامح على مختلف المستويات: المحلي، الوطني، الجهوي والشامل.
- اكتساب طرائق عمل دقيقة فعالة، وذلك بتثمين الجهد، واحترام الوقت والآجال، واحترام المحيط؛
- تنمية الحس الجمالي والفني.

ص 25:

- مجال التحكم في تكنولوجيات الإعلام والاتصال: استغلال تكنولوجيات الإعلام والاتصال في عملية التوصل بصفة دائمة.

وينبغي أن يكون استعمال تكنولوجيات الإعلام والاتصال ضمن الكفاءات الأساسية لكل شخص ليتمكن من المساهمة الفعالة في تنمية اقتصاد المعرفة. وعلى هذا الأساس ينبغي أن تعدّ المدرسة كل التلاميذ في هذه البرامج الدراسية على:

- إدراج التحكم في تكنولوجيات الإعلام والاتصال ضمن كفاءاتهم لأنهم تمكن من ولوج الاقتصاد المعرفي.
- تنمية مهاراتهم التواصلية وزيادة قدراتهم على العمل التعاوني بالاستفادة من الإمكانيات التي تتيحها تكنولوجيات الإعلام والاتصال.
- اكتساب كفاءات تمكن من التعلم المستقل الذي يوفر للإنسان إمكانية المشاركة في جهود التنمية والابتكار التي تعدّ مفاتيح الازدهار الاقتصادي في سياق التسابق العالمي.

ص 26:

ونظرا للتطور السريع للعلوم والحاجة إلى استخدام مصادر متنوعة للمعلومات، فإن استعمال تكنولوجيات الإعلام والاتصال قد أصبح أكثر من ضرورة لأنّ هذه التكنولوجيا تفتح للفرد باب جديدا على العالم، وعلى اتفاقياته وتناقضاته.

وتتطلب كفاءة استغلال تكنولوجيات الإعلام والاتصال القدرة على استخدامها استخداما عقليا ناجعا وصائبا، وتنويع استخداماتها مع تنمية روح النقد إزاءها. وهذا يتطلب في آن واحد الولوج إلى موارد مكيفة وتأطيرا دائما.

لذا ينبغي أن نوفر للتلاميذ محيطا محفزا لتعليمهم كيفية معالجة المعلومة، وكيفية تكوينها وكيفية التواصل بوساطة تكنولوجيات الإعلام والاتصال. وإذا ما استعملت في مجالات المواد، فإنها ستسرع من وتيرة تنمية واكتساب عدد كبير من الكفاءات العرضية وكفاءات المواد، وتندمج بصفة متناسقة في بيداغوجيا التمايز حيث يتطلب من التلميذ تحمل مسؤولية بناء تعلماته. وبتوفيرها مصادر معلوماتية متنوعة، وفرصة التحدث إلى عدد غير منته من المتحدثين فإنها تمكن من الاستفادة من خبرة المختصين عبر العالم، وتقاسم الأفكار والابتكارات من مختلف الأنواع.

ص 26:

ويحقق استعمال تكنولوجيات الإعلام والاتصال لدى المتعلم ما يلي:

- اكتساب طرائق تعلم نشطة تعتمد على التعلم الذاتي وحل المشكلات.

- تزايد إرادته بإسناده دورا أكثر نشاطا في تكونه، وتؤدي به إلى اعتماد طرائق تعلم ذات تفاعل داخلي.
- تمكينه من تفاعل داخلي دائم وقوي مع المدرس.
- تفضيل التعاون والعمل ضمن فريق.
- دخول بنك المعطيات الخاص بالمادة، والحصول على معلومات يومية عبر العالم كله.
- توفير فرصة تعلم كيفية البحث عن المعلومات وتقييم أهميتها.