القيم الأخلاقية لأسر كتاب القراءة للصف السادس الابتدائي

م.م. دنيا محمود إسماعيل

مديرية إعداد المعلمين

الملخص :

الفصل الأول: الأهمية والحاجة إليه:

تأتي دراسة القيم عن ارتباطها الوثيق بكافة مبادئ الحياة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية، فهي تخص العلاقات الإنسانية بكافة صورها، فقد أكد المربون على أهمية القيم الأخلاقية ودورها في كل نشاط إنساني، حيث ازدادت أهميتها ودورها في التربية الحديثة في ظل التقدم العلمي والتقدمي الذي غزا كل مبادئ الحياة والذي لم يحل مشكلات حياة الإنسان المعاصرة بل زادت التوترات والاضطرابات الاجتماعية والسياسية وذلك بسبب فشلهُ في تقديم البديل الأمثل لهذه القيم الأخلاقية الغائبة في عالم الواقع. وتبدو أهمية القيم الأخلاقية في حياة الفرد والمجتمع واضحة لأن السلوك الاجتماعي في جوهره يقوم على أساس مبدأ النظام الذي يحكم العلاقات بين الناس ويحقق التواؤم بين الفرد والمحيط الاجتماعي الذي يتعامل معه في أي فئة عمرية.

ولعل أهمية الأخلاق تنبع من إنها ذات علاقة وطيدة بكافة مبادئ الحياة، من أجل أن لا ينحرف عن مساره الصحيح، وأن نجعل من المدرسة الحليف الأول للأسرة للوصول إلى هذه النتيجة لأن التربية عامل مهم من عوامل التغيير والرقي الاجتماعي ولاسيما في مجتمعنا العربي المسلم الذي أساسه القيم الأخلاقية حيث قال الرسول ﷺ: [إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق].

ولاشك إن التربية الأسرية هي من المسؤوليات الأساسية للأسرة حيث تعد الأسرة المصنع الأول الذي يشكل شخصية الكائن الاجتماعي خاصة في مراحل عمره الأولى.

إن أول ما يدعو إليه اتجاه غرس القيم وإنمائها هو تحديد المجالات القيمية التي ينبغي تعليمها في المدرسة وانتقاء الوسائل والأساليب التربوية التي تساعد المتعلمين على تمثل تلك القيم واكتسابها، حيث تعالت الصيحات – في الآونة الأخيرة– بضرورة اضطلاع المؤسسات التعليمية بدور أكبر في مجال التربية الأخلاقية وإعطائها مساحة أكبر في مناهج التعليم.

إن عملية استئصال بعض القيم، ونشر أخرى غيرها تعتبر مهمة صعبة تتطلب بذل أقصى ما يمكن في الوقت والجهد والمال، بما يعادل هذه المهمة التي هي أساس بناء المجتمع الجديد.

إن التربية بجميع أشكالها، هي الوسيلة الأساسية لتكوين القيم وتعديلها، ولا يقتصر دور أهمية منهج اللغة العربية في المرحلة الابتدائية على تعلم القراءة والكتابة فقط بل هي بُعد آخر إلى جانب التربية الأسرية والوسائل الاجتماعية الأخرى في التأثير على سلوك الطفل.

- **أهداف البحث:**

1- معرفة ما مدى توافر المضامين الأخلاقية في مواضيع الأسرة في كتاب القراءة للصف السادس الابتدائي؟ وكيف تترتب؟.

2- معرفة أي مضمون أخلاقي سائد في هذه المواضيع.

- **حدود البحث:**

1- كتاب القراءة للصف السادس الابتدائي.

2- اعتماد النصوص النثرية التي تمثل الأسرة في الكتاب فقط.

- **تحديد المصطلحات:**

- القيم: إنها معتقدات مما هو مرغوب فيه ومرغوب عنه، وإنها انعكاس لثقافة المجتمع وهدف له. (لطفي، 1991).
- الأخلاق: جمع مفرد خلق، والخلق حال النفس راسخة تصدر عنها الأفعال من خير أو شر من حاجة إلى فكر ورؤية (مصطفى، 1972) .
- الأسرة: هي عبارة عن منظمة دائمة نسبياً تتكون من أفراد يرتبطون بروابط اجتماعية وأخلاقية ودموية وروحية تتمتع بها العائلة وفق أنظمة وعلاقات وطقوس سلوكية متطورة يقرها المجتمع ويبرز وجودها (الأنصاري، 2003).
- الكتاب: هو مخطط يبرمج كل الأعمال والخبرات والمساعي والجهود التي تستخدمها المدرسة ويستعلمها المعلمون في ضبط التعلم وتوجيهه لأجل بلوغ الأهداف التربوية (الصائغ، 1988).
- القراءة: هي أداة اكتساب المعرفة والثقافة والاتصال بنتاج العقل البشري، وتعد من أهم وسائل الرقي والنمو الاجتماعي والعلمي (خاطر، 1986) .

الفصل الثاني: الدراسات السابقة

- **دراسات عربية**

أ- دراسات استخدمت تصنيف وآيت (white) للقيم هي:

- دراسة طوالية، 1975، دراسة مقارنة للقيم في كتب المطالعة العربية في (الأردن والأرض المحتلة).
- دراسة الهيتي، 1977، (القيم السائدة في صحافة الأطفال العراقية).

ب-دراسات استخدمت تصنيف آخر للقيم هي:

- دراسة مقداد، 1997، (دراسة تحليلية للقيم التربوية في كتب القراءة العربية في الصفوف من الرابع إلى العاشر بمرحلة التعليم الأساسي في الأردن).

- دراسات أجنبية:

- دراسة ميكا اكرون، 1990، [التحقق من تكرار القيم الاخلاقية التالية، (العدالة، الايثار، المثابرة، احترام كرامة الانسان)] في أميركا.
- دراسة شارب وود، 1994، (رصد القيم الأخلاقية المتضمنة في كتب القراءة والدراسات الاجتماعية بالصفين الثالث والخامس الابتدائي) في ولاية تكساس الأمريكية.

الفصل الثالث: إجراءات البحث:

لتحقيق هدف البحث، اتبعت الباحثة الإجراءات الآتية:

حصلت الباحثة على (12) موضوع للأسرة في كتاب القراءة للمرحلة الابتدائية. وبنسبة (42.85%) من مواضيع الكتاب المحلل، حيث كان عدد الصفحات المحللة (25) صفحة من العينة من مجموع (28) موضوع باستثناء (الآيات القرآنية والأحاديث النبوية والشعر)، واتبعت طريقة تحليل المحتوى (contant Analysis)، واستخدمت تصنيف القيم المعدل والمطبق على أدب الأطفال في العراق (تصنيف وآيت White) المطور للقيم أداة البحث وحصلت الباحثة على صدق ملائمة الأداة من قبل بعض الخبراء، واستخدمت (الفكرة theme) وحدة التحليل، والقيم الأخلاقية (Value Morality) فئة التحليل واستخدمت التكرار (frequence) وحدة للتعداد، واتبعت الباحثة القواعد الصحيحة المتبعة في تحليل المحتوى، لتؤدي إلى ثبات التحليل، واتبعت الخطوات الصحيحة في عملية التحليل حللت الباحثة عينة البحث بطريقتين هما:

1- حلل محتوى العينة بنسبة (100%) من الباحثة مرتين، يفصل بينهما (30) يوماً، وكان معامل الثبات على (تحديد الفكر) (93%) وعلى تسمية القيم (97%) .

2- حلل محللين عينة البحث بنسبة (100%) فكان معامل الثبات على (تحديد الفكر) بين الباحثة والمحلل الأول (95%)، وبينهما وبين المحلل الثاني (87%)، أما (تسمية القيم) فكان بين الباحثة والمحلل الأول (90%). والباحثة والمحلل الثاني (85%) وفقاً لتصنيف white للقيم الأخلاقية [الصدق، العدل، الطاعة، الدين، الأخلاق].

الفصل الرابع : نتائج البحث:

الهدف الأول: تحتوي أسر كتاب القراءة، للصف السادس مضامين اخلاقية جيدة، مجموعها (171) فكرة أخلاقية، ونسبتها 99.99% مرتبة في سلم القيم الأخلاقية تنازلياً أعلاها قيمة الطاعة تكرارها (67) ونسبتها (39.18) رتبتها الأولى وأوطئها قيمة العدل، تكراره (16) ونسبته (9.35).

الهدف الثاني: أن مضمون اسر كتاب القراءة للصف السادس الابتدائي للقيم الأخلاقية السائدة في قيمة (الطاعة) تكرارها (67) ونسبتها (39.18) لأنها أعلى من درجة الوسط الحسابي (34.20).

الفصل الخامس : التوصيات:

1- مراعاة توازن القيم الأخلاقية عند تأليف مواضيع الأسرة في كتاب القراءة للصف السادس الابتدائي .

2- تدريب المعلم على كيفية غرس القيم الأخلاقية في نفوس وسلوك هذه المرحلة الدراسية.

- **مقترحات:**

1- إجراء دراسات قيمية في كتب القراءة للصفوف الأخرى.

2- إجراء دراسات أخلاقية في كتب اللغة العربية للمراحل الدراسية الأخرى.

3- بناء مقياس قيمي في العراق.

الفصل الأول

القيم الأخلاقية في أسر كتاب القراءة

أهمية البحث والحاجة إليه:

تأتي أهمية دراسة القيم من ارتباطها الوثيق بكافة ميادين الحياة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية، فهي تخص العلاقات الإنسانية بكافة صورها لأنها ضرورة اجتماعية ولأنها معايير وأهداف موجودة في كل مجتمع منظم فهي تتجسد في سلوك الأفراد على شكل اتجاهات ودوافع وتطلعات وتعبر عن نفسها في تهيئة قوانين وبرامج التنظيم الاجتماعي والنظم الاجتماعية ، وتعتبر الموجه والمحركة للسلوك البشري.

وقد أكد المربون على أهمية القيم ودورها في كل نشاط إنساني، فهي تحدد الطريقة التي يعرض بها الفرد نفسه للآخرين، وازدادت أهمية ودور التربية في تشكيلها في ظل التقدم العلمي والتقني، والذي غزا كل ميادين الحياة وبالرغم من ذلك لم يحل مشكلات حياة الإنسان المعاصرة بل ازدادت التوترات والاضطرابات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية، إلى جانب مشكلات العمل والصراع بين الدول الفقيرة والغنية، وذلك بسبب فشله في تقديم البديل الأمثل لهذه القيم الغائبة في عالم الواقع، وتبدو أهمية القيم في حياة الفرد والمجتمع واضحة لأن السلوك الاجتماعي في جوهره يقوم على أساس مبدأ النظام الذي يحكم العلاقات بين الناس، والقيم تلعب دوراً هاماً وأساسياً في تحقيق التواؤم بين الفرد والمحيط الاجتماعي الذي يتعامل معه، وتعد القيم إحدى مرتكزات العملية التربوية، وتشكل القيم الأخلاقية أهم مقاصد التنشئة الاجتماعية ووظائفها، ويحتاج المتعلم في أي فئة عمرية أن يتعلم كيف ينبغي له أن يسلك الحياة، وذلك عن طريق المعرفة الخلقية، التي تتكون لديه على شكل عادات خلقية عن طريق الممارسة . (أبو جادو، 1998).

ولقد شغل موضوع القيم اهتمام كثير من فلاسفة التربية ومفكريها منذ طفولة الفكر الإنساني، باعتبار أن تنمية القيم هي جوهر التربية وغايتها، ذلك إن التربية- في تحليلها النهائي- مجهود قيمي مخطط يستهدف فيما يستهدف غرس القيم في أبناء المجتمع (زاهر، 1995)، ومن ثم فإن القيم تعد دعامة أساسية يعتمد عليها المجتمع في تطوره وارتقائه، وفي وحدته وتماسكه، لهذا يرى كثير من الباحثين أن مظاهر الاضطراب الحادثة في المجتمعات المعاصرة، يمكن أن تعزى إلى عدم التماسك بنسق قيمي متسق يحدد سلوك الأفراد وتوجهاتهم، وفي هذا السياق يصف ماسلو (Maslow) احد علماء النفس الأمريكان- العصر الحالي بأنه عصر انعدام المعايير، وعصر الفراغ، إنه عصر بلا جذور يفتقد فيه الناس الأمل والطمأنينة، ويعوزهم وجود ما يعتقدون فيه ويضحون من أجله . (عقيل، 2002) .

ولعل أهمية الأخلاق تنبع من انهاذات علاقة وطيدة بكافة ميادين الحياة، فهي تدخل في مجال العلم والسياسة والتجارة والفن والرياضة وغيرها، بل هي ضمان المحافظة على هذه المجالات وعلى حياة الإنسان نفسها، من أن تنحرف عن مسارها الصحيح فتؤدي بها وبالإنسان إلى التهلكة، فإذا ما وقع الطلاق بين العلم والأخلاق مثلاً، فإن الشيطان سيدخل إلى عقل العالم ومختبره ليبدع آلات الدمار، إرضاء لنزعات القوة والأنانية والعدوان، أو ليعبث بالإنسان ذاته تلبية لخيال جامح مريض، وفي كلتا الحالتين سيرتد العلم على العالم، فيضيء عليه وعلى أرواح إنسانية كثيرة بريئة، وما هذه إلا بعض من تلك الانحرافات الخطيرة التي ستتحول إلى دمار هائل . (الجيوسي، 2002)

وأن نجعل من المدرسة الحليفة الأولى للوصول إلى هذه النتيجة، ومعنى هذا إن التربية عامل مهم من عوامل التغيير الاجتماعي.

ومن الضروري أن تعكس التربية الظروف الاجتماعية السائدة وإلا فشلت في واجبها في تكيف جيل الوسط الاجتماعي والثقافي الذي يتحتم عليه العيش في ظله، ونظراً لأن التربية عملية اجتماعية فهي تمثل الحياة الاجتماعية التي تتركز فيها جميع العوامل والجهود، ونتعاون فيها على تربية الطفل وتمكنه من الاشتراك فيما ورثه من الجنس البشري وعلى إمكانية استخدام قواه ومواهبه لخدمة المجتمع.

وتستطيع المدرسة أن تقوم بدور التبشير للتغيرات الاجتماعية وذلك بأن تعد العقول لهذه التغيرات، وهي بذلك تعد الأفراد لكي يقوموا بدورهم في إحداث التغيرات، إذ إنهم يخرجون من المدرسة وقد اكتسبوا اتجاهات عقلية معينة يواجهون بها مجتمعهم، فيعملون على القيام بمسؤولياتهم في تغييره، واكتساب الأفراد إدراكا جديداً وفهماً جديداً يتناسبان مع ما ينتاب فترة من الفترات من تغير اجتماعي قد يشمل المجتمع بأسره، أي إنه نتيجة للتغيرات الاجتماعية يحدث اضطراب في النظم

والعلاقات التي تنظم سلوك الأفراد ويظهر الصراع بين القديم، وما يتفق معه من قيم وأنماط سلوكية، وبين الجديد وما يتطلبه من قيم واتجاهات وأنماط سلوكية مختلفة (العمايرة، 2008).

لاشك أن التربية الأسرية هي من المسؤوليات الأساسية للأسرة حيث تعد الأسرة المصنع الأول الذي تشكل فيه شخصية الكائن الاجتماعي، ولذلك تعمل ألأسرة بحسب وظيفتها الاجتماعية على تنشئة أبنائها وفق منظومة القيم السائدة في المجتمع.

مما يحمد للتربية الحديثة أنها تهتم بغرس القيم وإنماء العقل أكثر من اهتمامها بتلقين المعرفة وتحطيمها، لهذا فهي تصنع تكوين أخلاق المتعلم على رأس أولوياتها، على عكس التربية التقليدية التي كانت أكثر احتفالاً بالمعرفة وحرصاً على أبنائها، إلى الدرجة التي زعمت معها أن اكتساب المتعلم قدراً كبيراً منها، يكفي وحده لتوجيه سلوكه، بما يتفق ومضمون هذه المعرفة، وهذا زعم تنقصه الدقة وتدحضه التجربة (الخليفة، 2003).

أن أول ما يدعو إليه اتجاه غرس القيم وإنمائها هو تحديد المجالات القيمية التي ينبغي تعليمها في المدرسة، وانتقاء الوسائل والأساليب التربوية التي تساعد المتعلمين على تمثل تلك القيم واكتسابها. تعالت الصيحات – في الآونة الأخيرة- بضرورة اضطلاع المؤسسات التعليمية بدور اكبر في مجال التربية الأخلاقية، وإعطائها مساحة كبرى في مناهج التعليم، ولقد نما هذا الاتجاه كرد فعل للفوضى القيمية، واللبس الأخلاقي الذي يعاني منه كثير من الناشئة اليوم (حجاج، 1984).

وما أصاب مجتمعنا من مشكلات كثيرة يتطلب حلها أكثر من مجرد النظر إلى الماضي والافتخار به، وليس معنى هذا إننا لا نحبذ النظر إلى الماضي والاعتزاز به، ولكننا نرى هذه النظرة نقطة انطلاق لمعالجة الحاضر وبناء المستقبل على أسس سليمة، ومن هنا فإن المدارس مطالبة بإعداد أعضاء للمجتمع متعاونون مع بيئتهم بنجاح من الناحيتين المادية والاجتماعية.

والإنسان يحمل بطبيعته الخاصيتين الفردية والاجتماعية إلى جانب طبيعته الإنسانية، التي يستطيع بواسطتها أن يتكيف مع المجتمع الذي ينتمي إليه ويعيش فيه بطمأنينة خصوصاً إذا ساهم في بناء النظام القيمي السائد فيه الذي يتمثله فكراً وعملاً.

وتبدو أهمية ذلك في مرحلة الطفولة فهي تهيء لنمو الضمير الإنساني، ((إن الإحساس بالالتزام الخلقي يظهر عند الطفل إلا حين يقبل أمراً صادراً عن شخص يحترمه)) والطفل يتعلم بناء الضمير من خلال متغيرات وعوامل يتأثر بها، فهو يتأثر باللذة والألم الطبيعيين الصادرين عن الأشياء، كما يتأثر بما يوقعه عليه الوالدان من ثواب وعقاب، المرتبطان بعبارات المدح والذم، أو عبارات الرضا والسخط (الشماس، 1992).

إن الميدان الأول الذي يستحسن البدء به في تنمية القيم الجديدة هو ميدان (التربية والتعليم)، لأن مرحلة (الطفولة) هي الأساس في التعليم لما يتميز به سلوك الأطفال من مرونة وشخصية قابلة للتغيير، أن تأكيد الاهتمام بالطفولة عن طريق العناية بالوسائل الضرورية التي تكسبهم (القيم): فكل دور الحضانة، ومنتديات الأطفال، والمتنزهات، ودور السينما والمكاتب، والصحف، والمجلات، والقصص التي تشكل أدب الأطفال ركناً أساسياً في تكوين شخصية الأطفال وله تأثير في تربيتهم، وعامل مساعد في تنمية القيم في نفوسهم عن طريق الكتاب المدرسي، وخاصة عندما يكون مناسباً إلى ميولهم واستعداداتهم وقدراتهم نحو التعلم. وهي تغني خبراتهم بصورة ذاتية في البيت والمدرسة.

إن عملية استئصال بعض القيم ونشر أخرى غيرها مهمة صعبة تتطلب بذل أقصى ما يمكن من الوقت والجهد والمال، بما يعادل هذه المهمة التي هي الأساس لبناء المجتمع الجديد.

وصعوبة كهذه تستوجب إثارة مشكلة القيم وبحثها في كل مجال، ومعرفة أي القيم تكون جديرة بالاحتفاظ بها وأيها يجب تغيرها. وحين يكون كل ذلك معروفاً، فإن الموضع الذي يجب أن تبدأ منه عملية التغيير، وهو بلا شك الاطفال (سليمان، 1975) ، الذين يؤلفون عالماً على درجة بالغة من المرونة والقابلية للتشكيل.

وإذا ما علمنا إن القيم ليست فطرية بل هي تكتسب خلال عملية التعلم (Dunphy, 1972) أدركنا إن التربية بجميع أشكالها، وسيلة لتكوين القيم وتعديلها ولا يقتصر دور وأهمية منهج اللغة العربية في المرحلة الابتدائية على تعلم القراءة والكتابة فقط، بل يعتبر مصدر تعليمي وتربوي كبعد آخر إلى جانب التربية الأسرية والوسائل الأخرى، ليسهم بطريقة واعية ومدروسة – كما يفترض له – في التأثير على سلوك الطفل.

إن الأسرة هي المهاد الأول الذي يبدأ فيه تشكيل سلوك الطفل، وذلك من خلال التوجيهات التي يتلقاها والنماذج التي يجدها ويتفاعل معها ويكتسب منها المعايير وقواعد التصرف على أبعاد القيم الضارة غير المرغوبة وتنمية المرغوبة في المجتمع، حيث تكون الأسرة هي المصدر الأساس لبناء القيم لديه، ومازالت الأسرة في مختلف المجتمعات تمثل البيئة التربوية الأولى التي تشكل الجانب الخلقي والوجداني والديني في مراحل الطفولة.

وتأتي أهمية البحث من أهمية دور الأسرة التي يقع على عاتقها تربية الطفل بيولوجياً واجتماعياً ضمن إطار الجماعة الذي يتأثر بمعاييرها ونظمها وعاداتها وتقاليدها وتركيبها، وبما إن الأسرة العراقية لم تحظ بالاهتمام الكافي من قبل الباحثين، ولأن معظم الدراسات التي تحققت تقع في إطار الدراسات الوصفية، فكان لابد من دراسة تحليلية لدور الأسرة العراقية القيمية التي يدرسها طلابنا في كتب اللغة العربية للمرحلة الابتدائية كمعرفة أنواع القيم التي يتلاقاها الطالب عن طريق

طرح نماذج لأسر عراقية تمثل منظومة القيم الاجتماعية لبناء جيل جديد بشخصيته القوية والراسخة بالقيم الاجتماعية العربية.

((وإذا كان مفهوم التربية الأسرية تعبيراً مستحدثاً دخل ميدان التربية لأن الأسرة تعمل في نظام معين لتحقيق أهداف محددة خاضعة لأهداف أعم وأشمل)) . (كوجك، 1995)

- **أهمية البحث**

إن هناك أهمية كبيرة لدراسة القيم تعود إلى:

1- إن دراسة القيم من أهم الدراسات النفسية- الاجتماعية، باعتبار القيم إحدى المحددات الهامة للسلوك الفردي والاجتماعي، على السواء ذلك لأن القيم جزء لا يتجزأ من الإطار الحضاري والثقافي للمجتمع، لأن القيم ما هي إلا انعكاس للأسلوب الذي يفكر به الأشخاص في ثقافة معينة وفي فترة زمنية معينة، فالقيم هي التي توجه سلوك الأفراد وأحكامهم فيما يتصل بما هو مرغوب فيه أو مرغوب عنه من أشكال السلوك في ضوء ما يضعه المجتمع من قواعد ومعايير، في ممارسة شؤون الحياة الأساسية كالتربية والتعليم والسياسة والاقتصاد والعمل وقضايا اجتماعية أخرى.

2- إن معرفتنا لقيم المجتمع يفيد بالنسبة للتربية والتعليم في وضع برامج أخرى لتغييرها إذا كانت قيماً غير مرغوبة، ونتوقع كذلك القيم التي سيعلمها المعلمون لتلاميذهم من خلال أدائهم للعملية التعليمية.

3- إن معرفتنا لقيم المجتمع، تجعلنا نتنبأ بالقيم التي سينشئ عليها الاباء أبنائهم، والميول والتفضيلات والالتزامات التي ستوجه سلوك الابناء في المجتمع.

4- إن دراسة القيم عند فئات عمرية معينة، كما هو الحال في هذا البحث تجعلنا نتعرف عن كيفية تطور الترتيب القيمي نمائياً، وهل يؤثر التغير بالسن على الترتيب القيمي.

5- تفيد دراسة القيم لدى فئات عمرية مختلفة في معرفة مدى وجود تنافر في الترتيب القيمي بين هذه الفئات سينتج عنه بالضرورة صراع قيمي بينهم، أم هناك توافق في الترتيب القيمي بينهم مما يؤدي إلى اختفاء هذا الصراع.

6- قلة الأبحاث المحلية التي تدرس دور الأسرة في بناء منظومة القيم الاجتماعية.

ثانياً: أهداف البحث:

تركز هذه الدراسة على تحقيق الأهداف التالية:

1- معرفة ما مدى توافر المضامين الأخلاقية في مواضيع الأسرة في كتاب القراءة للصف السادس الابتدائي؟ وكيف تترتب؟

2- معرفة أي مضمون أخلاقي سائد في مواضيع الأسرة في كتاب القراءة للصف السادس الابتدائي.

ثالثاً: حدود البحث:

1- يتناول البحث دراسة تحليلية للقيم الأخلاقية في كتاب القراءة للصف السادس الابتدائي من قبل وزارة التربية في مديرية تربية بغداد/ الكرخ الثالثة للعام الدراسي 2012- 2013.

2- اعتماد النصوص النثرية التي تمثل الأسرة في كتاب القراءة للصف السادس الابتدائي فقط.

رابعاً: تحديد المصطلحات

ثمة تعريفات للقيم من وجهات نظر متعددة:

- تُعرفَ القيم من وجهة النظر الاجتماعية بأنها: تنظيم المعتقدات والخبرات الخاصة بأطر مجردة أو بمبادئ وبمعايير سلوكية أو نماذج بغايات الحياة وتعبر عن أحكام أخلاقية – أوامر- وتفضيلات لمعايير ونماذج سلوكية (دولاندشير، 1989).
- أما المدخل الفلسفي فيرى أن مفهوم القيمة: ينطلق من مسلمة أساسية مؤدها أن القيم ما هي إلا محصلة تفاعل الإنسان بإمكاناته الشخصية مع متغيرات اجتماعية وثقافية معينة وأنها محدد أساسي من المحددات الثقافية للمجتمع (زاهر، 1996) .
- وتعرف القيمة تربوياً بأنها: معتقدات مما هو مرغوب فيه ومرغوب عنه وإنها انعكاس لثقافة المجتمع وهدف له، أو هي المبادئ الاجتماعية التي يؤمن بها المجتمع ويعتز بها ويحرص عليها (لطفي، 1991) .
- ولذلك يرى (جون ديوي) أن الآراء حول موضوع القيم تتفاوت بين الاعتقاد من ناحية بأن ما يسمى (قيم) ليس في الواقع سوى إشارات انفعالية أو تعبيرات صوتية وبين الاعتقاد في الطرف المقابل بأن المعايير القيمية ضرورية ويقوم على اساسها كل من الفن والعلم والاخلاق. (نقلاً عن زاهر، 1996، مصدر سابق) .
- ويرى سكنر أن القيمة حكم أخلاقي أو معنوي بمعنى أنها روح وأعراف تشير إلى الممارسات الاعتيادية المألوفة لدى جماعة ما والقيمة موجودة في الظروف والطوارئ الاجتماعية المحتفظة بها لأغراض التحكيم . (نقلاً عن عالم المعرفة العدد 32، 1980) .
- يعرف الحمداني القيمة بأنها صنف من أصناف دالة التنبيه التي تحدد المرغوب من بين الوسائل والإشكال والأهداف المتاحة للسلوك. وإن مصطلح دالة التنبيه يشير إلى الطبيعة الإدراكية المعرفية للمرغوب (Al- Hamdani, 1960) .
- ويشير البرت Albert إلى إن القيم إيجابية وسلبية وهي:

أ- عناصر فعالة في تحديد المرغوب وغير المرغوب، من الوسائل والغايات والأفعال.

ب- يمكن أن تكون ضمنية أو صريحة، أي إنها تعطي مباشرة في الأحكام القيمية، أو تستنتج من السلوك اللفظي وغير اللفظي الذي يتضمن الموافقة أو عدم الموافقة كاللوم والإطراء والمكافأة والعقاب والدعم والقمع.

- لكن الباحثة تبنت تعريف (وايت white) لأنها استخدمت تصنيفه وهو:

القيم: هي أهداف ومعايير حكم .

والهدف Goal: ما يطمح الإنسان الحصول عليه بصورة مباشرة مثل: الطعام والشراب والملابس والنظافة وغيرها.

أما معايير الحكم Standard of Judgment : فهي اصطلاحات يحكم بها على الفرد أو الجماعة مثل: الصدق والعدالة والوفاء وغيرها.

2- الأخلاق

- عرفها (مصطفى، 1972) الأخلاق جمع مفردة خلق، والخلق: حال النفس راسخة تصدر عنها الأفعال من خير أو شر، من غير حاجة إلى فكر وروية وهي ما يتفق وقواعد الأخلاق أو قواعد السلوك المقررة في المجتمع.
- وفي ضوء المفهوم اللغوي تعرف الأخلاق تعريفاً اصطلاحياً بأنها المبادئ والقواعد المنظمة للسلوك الإنساني التي يحددها الوحي لتنظيم حياة الإنسان وتحديد علاقته بغيره على نوح يحقق الغاية من وجوده في هذا العالم على أكمل وجه وأتمه (بالجن، 1977) ونستخلص من هذا التعريف أن الوحي والعقيدة هما الموجه الأساسي لسلوك الفرد المسلم حيث تتحول تلك العقيدة الإيمانية بالله تعالى إلى موجهات قيمية تترجم إلى واقع سلوكي (الخطيب، 2004) .
- ويرى هرتمن أن القيم الأخلاقية هي: قيم أشخاص وقيم أفعال، وليس قيم أشياء إذ هي تتعلق بالنية والفعل والإرادة وعليها يتوقف الاحترام وعدم الاحترام، والشعور بالمسؤولية والشعور بالخطيئة، إن القيمة الأخلاقية تتعلق بالشخص أو بأحد أفعاله: الاستقامة، الأخلاق، الثقة، الأمانة، روح البذل والتضحية تعمل في داخلها قيمتها الأخلاقية (بدوي، د. ت).

ومن ذلك كله نخرج بالتعريف الإجرائي للقيم الأخلاقية: هي مجموعة القيم والمبادئ والقواعد والمثل العليا التي تدعو الطلاب إلى الفضيلة والتحلي بمكارم الأخلاق التي يؤمن بها مجتمعهم، وتمثل لهم معياراً يحكمون به على سلوكهم وأقوالهم.

3- الأسرة

نقوم بتعريف الأسرة لغة واصطلاحاً :

- الأسرة لغة: مشتقة من الأسر ﴿نَحْنُ خَلَقْنَاهُمْ وَشَدَدْنَا أَسْرَهُمْ﴾(*) أو القيد الذي يقيد أو يربط بـه، نقول هذا أسر الأسير أي قيده أو كل الشيء أو جميعه، نقول هذا الشيء لـك بأسـره أي كلـه، وجاءوا بأسرهم يعني جميعهم (ابن منظور، 1979) . وانطلاقاً من ذلك فإن كلمة الأسرة تطلـق ويراد بها:
- الدرع الحصينة وسميت بذلك، لأحكام صنعتها حتى كأنها حصن بقى لمن لاذ به واحتمى فيه مـن ضربات الأعادي.
- أو أهل الرجل وعشيرته ورهطه الأدنون، وسموا بذلك، لقوة الرباط الذي يـربطهم ويـوفر لهـم الحماية والمنعة.
- أو الجماعة يربطها أمر مشترك وسمو بذلك، للأمر الذي يربطهم ويجمع بينهم.
- وشاع استعمالها عرفاً هي أهل الرجل وعشيرته بحيث إذا انطلقت كلمة (أسرة) انصرف الـذهن مباشرة إلى مجموعة أفراد ذوي صلات معينة من قرابة أو نسب يعيشون معاً، أو ينحدر بعضهم من بعض (الأنصاري، 2003).
- وعرفها الخولي (1985): إن الأسرة عبارة عن منظمة دائمة نسبياً تتكون من زوج وزوجة مـع أطفال أو بدونهم أو تتكون من رجل أو امرأة على انفراد مع ضرورة وجود أطفال في هذه الحالة.
- بينما عرفها الأنصاري (2003): هي عبارة عن منظمة اجتماعية تتكون مـن أفـراد يرتبطـون بروابط اجتماعية وأخلاقية ودموية وروحية تتمتع بها العائلة وفق أنظمة وعلاقات وطقوس سلوكية متطورة يقرها المجتمع ويبرز وجودها.

4- الكتاب:

- يعرفه الصائغ (1988): هو مخطط يبرمج كل الأعمال والخبرات والمـساعي والجهـود التـي تستخدمها المدرسة ويستعلمها المعلمون في ضبط التعلم وتوجيهه لأجل بلوغ الأهداف التربوية.
- وكذلك عرفه الجمل (2004): هو ضرورة لصناعة المجتمع لا يقل شأناً عـن ضـرورة إنـزال الكتاب السماوي من الله سبحانه على الأمم والأقوام عبر الزمن لهدايتهم، ولا تختلف قيمة المعرفية والأخلاق هدفاً وغاية عن ضرورة صناعة الكتاب المدرسي للأجيال.

5- القراءة

للقراءة مفاهيم متعددة من أبرزها:

- أداة اكتساب المعرفة والثقافة والاتصال بنتاج العقل البشري وتعد من أهم وسائل الرقـي والنمـو الاجتماعي والعلمي (خاطر، 1986).

(*) سورة الإنسان آية (28).

- أسلوب من أساليب النشاط الفكري في حل المشكلات، فهي ليست عملية متميزة، بل هي نشاط فكري متكامل يبدأ بإحساس الإنسان بمشكلة من المشكلات، ثم يأخذ في القراءة لحل هذه المشكلة ويقوم في أثناء ذلك بجمع الاستجابات التي يتطلبها حل هذه المشكلة من عمل وانفعال وتفكير (خاطر، 1986).
- ويعرفها (شحاتة، 1996): هي عملية عقلية انفعالية دافعية تشمل الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه وفهم المعاني والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني والاستنتاج والنقد والحكم والتذوق وحل المشكلات.

6- المرحلة الابتدائية:

- وهي مرحلة التعليم الإلزامي لكل طفل بلغ من العمر سن السادسة، وتتكون من ست مراحل تعليمية في نظام التعليم العام في دولة العراق.

الفصل الثاني

الإطار النظري

الدراسات السابقة

تستعرض الباحثة، عدد من الدراسات التي تعني بتحليل محتوى أدب الأطفال.

ولقد تم تصنيف هذه الدراسات التي استخدمت طريقة تحليل المحتوى كالآتي:

أ- دراسات استخدمت تصنيف وايت white للقيم هي:

- دراسة طوالية، عائشة حسين ، 1975:

دراسة مقارنة للقيم في كتب المطالعة العربية في (الأردن والأرض المحتلة)، هدفت الدراسة إلى تشخيص القيم التي تضمنتها كتب المطالعة العربية للدراسة الابتدائية الموجهة للأطفال العرب في فلسطين. وكتب المطالعة العربية للمدرسة الابتدائية في الأردن، شملت الدراسة كتب المطالعة العربية للمرحلة الابتدائية عدى الصف الأول، وبذلك أصبح عدد الكتب المشمولة بالدراسة (10 كتب): اختارت الباحثة عينة عشوائية في موضوعاتها بنسبة (25%) فكان عدد الموضوعات التي حللت (160) موضوعاً، وعدد صفحاتها (360) صفحة واعتمدت الدراسة على تصنيف وايت (white) للقيم بعد أن طورته مستخدمة الفكرة (theme) وحدة للتحليل، وحللت الباحثة المحتوى (content) مرة ثانية وفقاً (لتصنيف جايلد، بوتر وليفين) (child, poter and lavien)

وقد أوجدت معامل للثبات واستخدم معامل اتفاق سكوت (scoot) لإيجاد الاتفاق بينها وبين محلل خارجي فكانت نسبة الاتفاق بينهما (76%) بالنسبة إلى تصنيف وايت (white) المطور و (89%) بالنسبة إلى تصنيف (جايلد وبوتر وليفين).

ثم استخراج معامل الاتفاق لتحليلين قامت بهما الباحثة بفصل بينها فترة (30يوماً)، وكان معامل الاتفاق (90%) بالنسبة إلى تصنيف وايت و (94%) بالنسبة إلى تصنيف (جايلد وبوتر وليفين).

كانت نتائج تحليل (الكتب الأردنية) وفق تصنيف وايت المطور الآتي:

1- المجموعة القيمية الثماني، رتب تنازلياً:

1- مجموعة القيم الذاتية.
2- مجموعة القيم المعرفية.
3- مجموعة القيم الاجتماعية.
4- مجموعة القيم الأخلاقية.
5- مجموعة القيم العملية.
6- مجموعة القيم الترويحية.
7- مجموعة القيم الجسمية
8- مجموعة القيم الأمن

أما مجموع القيم التابعة للمجموعات الثمانية فكان عددها (61) وكانت أعلاها قيمة (المعلومات) حازت المرتبة الأولى وحازت قيمة (السيطرة) المرتبة الأخيرة. أما القيم الباقية رتبت بين هاتين القيمتين في سلم تنازلي بحسب تكرارها.

أما كتب المطالعة في فلسطين فالمجموعات القيمية الثماني فرتبت تنازلياً على النحو التالي:

1- مجموعة القيم المعرفية.
2- مجموعة القيم الاجتماعية.
3- مجموعة القيم الذاتية.
4- مجموعة القيم العملية.
5- مجموعة القيم الجسمية.
6- مجموعة القيم الأخلاقية.
7- مجموعة القيم الترويجية.
8- مجموعة القيم الأمن.

كان عدد القيم التابعة لتلك المجموعات الثماني (56) قيمة كانت قيمة (العمل) في المرتبة الأولى، وقيمة (التبعية) في المرتبة الأخيرة، أما باقي القيم رتبت تنازلياً في سلم بحسب تكرارها بين هاتين القيمتين.

توصلت الدراسة من خلال مقارنتها بقيم كتب المطالعة الأردنية وفلسطين إلى عدد من الاستنتاجات منها:

إن الاتجاه القيمي في كتب المطالعة في فلسطين يقف على طرفي نقيض من موقف اتجاه القيم في كتب المطالعة العربية في الأردن بحسب تصنيف وايت المطور، حيث ظهرت فروق كبيرة بينها بالمجلات الآتية:

1- مجموعة القيم المعرفية.
2- مجموعة القيم الذاتية.
3- مجموعة القيم العملية .
4- مجموعة القيم الأمن.
5- مجموعة القيم الأخلاقية.

أما المجموعات الثلاث (الاجتماعية، الجسمية، الترويحية) فلم تظهر بينهما فروق كبيرة.

أما بالنسبة إلى القيم وبحسب تصنيف وايت المطور فقد ظهرت فروق كبيرة بعدد كبير من القيم مثلاً .

1- قيمة العمل بالمرتبة الأولى في كتب فلسطين. أما في الأردن فقد حازت المرتبة السابعة.

- دراسة الهيتي، خلف نصار محسن (1977) القيم السائدة في صحافة الأطفال العراقية.

هدفت هذه الدراسة إلى كشف القيم السائدة في صحافة الأطفال العراقية، ومعرفة التغيرات القيمية التي حصلت في تلك الصحافة خلال سنوات إصدارها.

ولتحقيق هدف البحث حلل الباحث عينة من صحافة الأطفال (مجلتي والمزمار) التي تصدرها وزارة الثقافة والإعلام، عدد صفحاتها (809) صفحة، اختارها بطريقة عشوائية من الصفحات الصالحة للتحليل، بعد استبعاد المحتوى الذي يحتوي على الصور والشعر والفكاهة والكاريكاتير.

استخدم الباحث طريقة تحليل المحتوى (Contant Analyisi) في تحليل عينة البحث مستعيناً بتصنيف وايت (white) للقيم، بعد أن طوره ليلاءم بحثه ن واتخذ (الفكرة Theme) بنوعيها الصريحة والضمنية (وحدة للتحليل) و(التكرار) (وحدة للتعداد) لتسجيل الفكر. وقد أعطيت أوزاناً متساوية، استخدم معادلة سكوت (Scoot) لإيجاد الثبات فاختار (100) صفحة بطريقة عشوائية حللت أربع مرات، اجري الباحث تحليلين يفصل بينهما فترة زمنية (30) يوماً. بلغ معامل الاتفاق على تسمية الفكر التي تتضمن قيما (0.98) وعلى تصنيفها (0.90) وحللت أيضاً من قبل محللين خارجيين بشكل مستقل ، فكان معامل الاتفاق على تسمية الفكر بين الباحث والمحلل الأول (0.95) وبينه والمحلل

الثاني (0.93) أما معامل الاتفاق على تصنيف الفكر، فكان بين الباحث والمحلل الأول (0.82) وبينه وبين المحلل الثاني (0.79) وإن معاملات الاتفاق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01).

الوسائل الإحصائية النسبة المئوية- مربع كاي للفروق-

معادلة سكوت (Scoot) للثبات، والنتائج:

هناك (16) قيمة (سائدة) هي:

(المعرفة، حب الناس، الجمال، خبرات جديدة، حرية الوطن، العمل، الوحدة العربية، الاندماج بالجماعة، الذكاء، التصميم، الوطنية، النشاط، التعبير الذاتي المبدع، الملكية الاشتراكية، الحرص والانتباه، الصحة وسلامة الجسم).

وأما نتائج التحليل بالنسبة إلى المجموعات فقد كانت:

إن مجموع القيم (القومية والوطنية) هي الوحيدة التي كانت قيمتها ضمن (القيم السائدة)، بينما كانت مجموعة (القيم الأخلاقية) هي الوحيدة التي لم تظهر أي من قيمتها ضمن (القيم السائدة) بينما مثلت بقية المجموعات بقيمتين أو ثلاث ضمن القيم السائدة.

أما بالنسبة إلى التغيرات القيمية، فقد أظهرت نتائج مربع كاي، إن هناك (13) قيمة، قد تغير تأكيدها زيادة أو نقصاناً عبر الزمن وبدلالة إحصائية (0.01) وكما يأتي:

أ – زاد تأكيد قيم حرية الوطن – الوحدة العربية – الضمان الاقتصادي.

- الملكية الاشتراكية- المعرفية- الإثارة، لكن تأكيد قيم الأربع الأولى كان أكبر عبر الزمن.

ب- تأكيد قيم: حب الناس- النشاط- الكرم- العطاء- الطعام- الدين- قواعد السلوك- التقدير.

وقد كانت أغلب هذه القيم لا علاقة لها مباشرة، بما يجابه المجتمع من مشكلات سياسية واقتصادية واجتماعية.

أما بالنسبة إلى سلم القيم العام فلم يثبت وجود تغير ذي دلالة إحصائية خلال سنوات الصدور الثلاث التي شملها البحث، وقد أشار الباحث إلى إنه لا يمكن القول إن نظام القيم الذي تبثه صحافة الأطفال في تغير مستمر عبر الزمن.

ت-دراسات استخدمت تصنيف آخر للقيم وهي:

- وجاءت دراسة (مقدادي، 1997) من الأردن دراسة تحليلية للقيم التربوية في كتب القراءة العربية في الصفوف من الرابع إلى العاشر بمرحلة التعليم الأساسي وقد استخدم الباحث تحليل المحتوى لتحديد تلك القيم، متخذاً من (العبارة الجملة) وحدة للتحليل، وتم رصد تكرارات القيم ونسبتها المئوية في تلك الكتب وكان من أهم النتائج إن القيم التالية قد حظيت بتكرارات عالية: (التعاون، حب التعلم، الانجاز، الشجاعة، احترام الآخرين، الانتماء الوطني، التذوق الجمالي، إتقان العمل،

الصبر، الرحمة، الرفق بالحيوان) في حين لم تحظ قيم (التكيف مع متغيرات العصر، الأمانة، النظافة، المحافظة على البيئة، إتباع القواعد الصحية، الادخار، مراعاة آداب الطريق والمرور، غرس الأشجار والعناية بها) لم يحظ بتكرارات كبرى.

2- الدراسات الأجنبية :

- من أمريكا دراسة (ميكا اكرون Mecca Eichorn، 1990) تهدف التحقق من تكرار القيم الأخلاقية التالية (العدالة، الإيثار، المثابرة، احترام كرامة الإنسان) في مجموعة بازال (Basal) القصصية للقراءة، تلك التي أقرتها ولاية كارولينا الجنوبية للصف الثاني الابتدائي، ولقياس مدى تكرار القيم الأربع المذكورة استخدم الباحث أسلوب تحليل المحتوى لفحص (67) قصة مقررة في المدارس العامة للولاية، حيث توصل إلى أن قيمة (الإيثار) تكررت في أكثر من (90%) من قصص بازال تلتها قيمة (احترام الكرامة، ثم قيمة العدالة، وأخيراً جاءت قيمة المثابرة).
- وكذلك أجرى (شارب وود Sharp and Wood، 1994) في ولاية تكساس الأمريكية دراسة هدفت إلى رصد القيم الأخلاقية المتضمنة في كتب القراءة والدراسات الاجتماعية بالصفين الثالث والخامس من المرحلة الابتدائية، وبتحليل تلك الكتب توصل الباحثان إلى إن كتب القراءة احتوت على (50%) من القيم الأخلاقية المطلوبة في حين اشتملت كتب الدراسات الاجتماعية على (75%) من تلك القيم.

مفهوم القيم والقيم الأخلاقية: Value Morality

هناك من يرى إن القيم تتكون أساساً من مجموعة من الاتجاهات أو المعايير، أو إنها تشكيلة من المعتقدات، وآخرون يرون إن القيم تتمثل في الأنشطة السلوكية التي يقوم بها الافراد، في حين يتخذ فريق ثالث مواقف وسطية تحاول أن تجمع بين هذه المفاهيم (زاهرن 1995).

فالقيم- في نظر الفريق الأول- ما هي إلا اتجاهات أو اهتمامات حيال أشياء أو مواقف أو أشخاص. والفرد يُحكَم وجهة النظر هذه، عندما يعايش قيمة من القيم من خلال علاقته بشيء أو أشياء تثير اهتمامه أو رغبته، ويعرف Hutchins on موضوع يسعى إليه الفرد بجدية، نظراً لما يمثله هذا الشيء أو الموضوع من أهمية بالنسبة له (عقيل، 2003، ص65، مصدر سابق) .

وهناك من يشير إلى إن القيمة حالة عقلية وجدانية يمكن معرفتها في الأفراد من خلال مؤثرات هي المعتقدات والأغراض والاتجاهات والطموحات، فعندما يتمثل الفرد قيمة معينة تشكل لديه استعداداً للتعامل مع الأشياء بشكل ما، أي تقف القيمة مضموناً لما تمليه عليه من اتجاهات، والقيم التي يتبناها الفرد تملي عليه مجموعة من الأحكام يستند إليها هذا الفرد في اختياراته وأحكامه من خلال منطق الوجوب، وهي تصورات من شأنها أن تؤدي إلى سلوك تفضيلي. (بغاغو، 1996)

غير أن فريقاً آخر من الباحثين- يرون أن القيم ممثله في الأنشطة السلوكية للأفراد- لم يرقهم النفاذ إلى مفهوم القيم من خلال الاتجاهات، إذ يرون أن التعبير اللفظي- الذي يُستدل من خلاله على القيم- ليس بالصفة الملازمة، حيث الاحتمال قائم في التعبير عن السلوك بما يتنافى مع الاتجاه، وهذا يعني إن الاتجاه المعبر عنه لفظياً لا يعكس بالضرورة قيماً متبناة بقدر ما يعكس قيماً سائدة، وعلى ذلك يرى هؤلاء أن القيم ليست من الخصوصية بحيث تصبح مسألة فردية أو شخصية، ولو كان الأمر كذلك لتصادم الأفراد في حياتهم الاجتماعية مما يؤدي إلى فقد التماسك الداخلي لأفراد المجتمع، وبالتالي لا تكون للقيم قيمة إلا إذا كانت موضوع إيمان المجتمع كله، فالقيمة في عموميتها- فوق الأفراد، ورغباتهم الخاصة، إنها للكل ومن أجل الجميع، لتحقيق انتظام الحياة ومصلحة المجتمع. (قمير، 1992)

فالقيم في رأي هذا الفريق، ما هي إلا أهداف يسعى إليها الفرد بغية تحقيقها، وهي بذلك معياراً يحكم الأفراد في ضوئه على أنماط سلوكهم.

ومن وجهة نظر هذا الفريق صنفت القيم على أساس محكات متعددة إلى: (ذاتية وموضوعية ومطلقة ونسبية وثابتة ومتغيرة)، فالقيم ذاتية من حيث نظرة محتضنيها إليها كأفضل الغايات، وهي موضوعية من حيث إمكانية قياسها لدى الأفراد، وهي مطلقة وثباته من حيث مقوماتها الجوهرية كصفات أخلاقية لا يختلف حول فكرتها الأساسية، لكنها نسبية ومتغيرة من حيث مضامينها ودلالاتها الوظيفية، فالحق- كقيمة- شيء مقدس عند كل المجتمعات، لكن ما يدل عليه الحق يختلف من ثقافة إلى أخرى. (قمير، 1992، ص83، مصدر سابق)

هذا وقد تحتوي القيم -شأنها شأن المعتقدات- على عناصر معرفية ووجدانية وسلوكية، فهي معرفية من حيث التبصر بما انفعالية ووجدانية من حيث شعور الفرد بجوانب انفعالية ووجدانية اتجاهها أو ضدها، وهي سلوكية من حيث وقوفها متغيراً وسيطاً تؤدي بالفرد عندما تنشط إلى الفعل. (بغاغو، 1996، ص84، مصدر سابق)

هذا ومن التعريفات التي تناولت مفهوم القيم لإبراز أهم سماتها العامة وتعرف من (دياب، 1996) التي ترى أن القيمة هي (الحكم الذي يصدره الإنسان على شيء ما مهتدياً بمجموعة المبادئ والمعايير التي وضعها المجتمع الذي يعيش فيه، والذي يحدد المرغوب فيه والمرغوب عنه من السلوك).

ولعل ما سردنا عن القيم بصفة عامة، يقربنا أكثر إلى ميدان القيم الأخلاقية (Moral Values) بغية تحديد مفهوم واضح لها، يسهم في تحقيق أهداف هذا البحث، وأول ما يلفت الانتباه في هذا الشأن أنه كثيراً ما يقترن مصطلحاً (القيم والأخلاق) معاً، سواء في الحياة العادي أو في لغة

الخطاب التربوي، مما يوحي بالصلة الوثيقة بينهما، وإذا كنا قد عرفنا مفهوم القيم، **فما مفهوم الأخلاق؟**

يمكننا القول- صفة عامة- إن مفهوم الأخلاق يستند إلى أسس ثلاثة:

(فلسفية ونفسية واجتماعية)، فالأخلاق من الوجهة الفلسفية هي الدخول إلى مبحث القيم، والقيم – أياً كان مصدرها- هي في التحليل النهائي موضوعات ذات طبيعة أخلاقية، أي أنها تتسم بطابع معياري يشكل العلاقات الإنسانية بين بني البشر، وعند النظر إلى الأخلاق من الزاوية النفسية نلاحظ إنها تؤلف النظام الخلقي المعنوي (Morlaty) الذي يعد مكوناً مهماً من مكونات الشخصية، وهو ما تناولته نظريات علم النفس من خلال مفاهيم مختلفة كالضمير أو الأنا الأعلى، أو الذات المثالية. أما الأخلاق من منظور علم الاجتماع فقد شغلت حيزاً كبيراً في التفكير الاجتماعي، فأصحاب البنائية الوظيفية، ينظرون على سبيل المثال إلى الأخلاق على إنها نظام اجتماعي له فلسفته وأهدافه ووظائفه وعملياته ونتائجه التي تنسحب على باقي النظم الاجتماعية. (حسان، 2000، ص142)

وعلينا نحن التربويين الإفادة من معطيات تلك العلوم الثلاثة، في تناول موضوع القيم الأخلاقية، ذلك لأن التربية عملية خلقية في المقام الأول (حجاج، 1984، ص1، مصدر سابق)

ولهذا فلا غرابة في أن يمثل غرس القيم الأخلاقية في نفوس المتعلمين هدفاً أسمى للتربية على مر العصور، وجعل التربية الأخلاقية محوراً أساسياً، وما عداه يمثل أهدافاً فرعية، ومن هنا ظهر مفهوم التربية الأخلاقية تعبيراً عن الوظيفة الخلقية والقيمية للتربية، وعليه فإن التربية الأخلاقية في معناها الواسع، إنما هي تربية القيم وغرس النظام الأخلاقي المعنوي في نفوس الأفراد، وفي هذا الإطار نجد من الفلاسفة من ينظر إلى التربية الأخلاقية على إنها هي التربية الدينية، بحسبان إنها تستمد قيمها من المصدر الديني بصفة عامة. (حسان، مصدر سابق، ص144)

فالعرب تطلق كلمة (الخلق) على تلك الصفات الراسخة في أعماق النفس الإنسانية بحيث تصبح طبعاً وسجية يصعب على المرء مخالفتها وتغييرها.

والأخلاق جمع خلق- هي حال للنفس راسخة، تصدر عنها الأفعال من خير أو شر، من غير حاجة إلى فكر وروية . (مصطفى، 1972)

وعليه فإن الأخلاق تعني مجموعة من المعاني والصفات المستقرة في النفس، وفي ضوئها وميزانها يحسن الفعل في نظر الإنسان أو يقبح، ومن ثم يقدم عليه أو يحجم عنه. (الازدي، 2000)

ومن تعريفات الغربيين للأخلاق ما ذكره (لترى) من أنها: مجموعة القواعد التي تضبط معاملاتنا مع الآخرين، أما (ليفي بريل) فيرى الأخلاق مجموعة الآراء والأفكار والشعور والعادات التي تعمل على احترام الحقوق المتبادلة والواجبات المشتركة بين الناس في حياتهم بوصفهم أعضاء في المجتمع. (محمود، 1988)

وحظيت القيم الأخلاقية بعناية بالغة في الإسلام، لأنها أساساً لبناء الشخصية المسلمة، إذ هي سياج يحمي منجزات المجتمع الإسلامي في الانهيار والانحلال، فهي معيار عدل لكل سلوك، وضابط مهم لكل جهد مبذول، تضبط إيقاعه وتحوله إلى فاعلية حقيقية، يلحظ أثرها في حياة الناس سعادة في الدنيا ونعيماً مقيماً في الآخرة (سعد الدين، 2004)

إن منزلة الأخلاق في الإسلام تبرز في الكتاب والسنة على النحو التالي:

أولاً: لقد نوه القران الكريم في أكثر من موضع، بل إن نصوصه كلها تعود إما إلى مدح مكارم الأخلاق أو ذم سيئها، وحسبنا لأن نشير إشارات سريعة إلى بعض من تلك الآيات الكريمات:

يقول الله سبحانه وتعالى مخاطباً رسوله الكريم **﴿وَإِنَّكَ لَعَلَى خُلُقٍ عَظِيمٍ﴾**[1] فليس ثمة شهادة أعظم لرسولنا ﷺ من شهادة الله تعالى له بإنه عظيم الأخلاق كريمها، فكما كان قرآناً يمشي على الأرض هادياً إلى طريق الله المستقيم.

هذا وقد وردت في القران الكريم آيات كثيرة تدعو إلى التمسك بالقيم الأخلاقية، ففي الدعوة إلى قيم العدل والإحسان وصلة الأرحام يأتي أمر الله تعالى **﴿إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُ بِالْعَدْلِ وَالإِحْسَانِ وَإِيتَاءِ ذِي الْقُرْبَى﴾**[2] وفي الدعوة إلى الرحمة **﴿وَمَا أَرْسَلْنَاكَ إِلاَّ رَحْمَةً لِلْعَالَمِينَ﴾**[3] وعن الصدق **﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اتَّقُوا اللَّهَ وَكُونُوا مَعَ الصَّادِقِينَ﴾**[4] وفي الدعوة لقيم الصبر والعفو والحلم وقوة الإرادة والعزم، يرد النداء صريحاً في قوله تعالى **﴿وَلَمَنْ صَبَرَ وَغَفَرَ إِنَّ ذَلِكَ لَمِنْ عَزْمِ الأُمُورِ﴾**[5] وتأتي الدعوة كذلك إلى التواضع وعدم التكبر والفخر في قوله تعالى: **﴿وَلا تَمْشِ فِي الأَرْضِ مَرَحاً إِنَّكَ لَنْ تَخْرِقَ الأَرْضَ وَلَنْ تَبْلُغَ الْجِبَالَ طُولاً﴾**[6].

ثانياً: في السنة النبوية الشريفة نصوص كثيرة تحث على القيم الأخلاقية والتمسك بها، من ذلك [إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق][7] وقال أنس بن مالك رضي الله عنه [كان رسول الله أحسن الناس خلقاً][8] وقد سئل رسول الله عن أكثر ما يدخل الناس الجنة، فقال [تقوى الله وحسن الخلق][9] وإلى غير ذلك من الأحاديث التي تؤكد أهمية القيم الأخلاقية.

---

[1] سورة القلم، آية 24.

[2] سورة النحل، آية (90) .

[3] سورة الأنبياء، آية 107.

[4] سورة التوبة، آية 119.

[5] سورة الشورى، آية 37.

[6] سورة الإسراء، آية (37) .

[7] احمد بن حنبل، 1403هـ 381/2.

[8] مسلم النيسابوري، 1400هـ 381/2.

[9] أبو عيسى الترمذي، د . ت، 363/4.

ويؤكد الفكر التربوي المعاصر أهمية التأثير المتبادل بين الإنسان وبيئته فيما يتعلق بالتعلم عموماً، وتعلم القيم على وجه الخصوص، ونتيجة ذلك وضع التربويون تفسيرات علمية للنمو الأخلاقي بوصفه جزءاً مهماً من نمو الطفل العام الذي يشمل الجوانب الجسمية والعقلية والنفسية والانفعالية والاجتماعية، تمتد عبر فترة زمنية معينة، منذ بداية تكوينه حتى النضج. (رفقي، 1983) .

- **النمو الأخلاقي: Growth Morality**

شغلت القضايا الأخلاقية أذهان طلبة الفلسفة منذ عهد أرسطو، وفي علم النفس يلقي النمو الأخلاقي اهتماماً متزايداً من العلماء والباحثين والأسباب الرئيسة لتأكيد الاهتمام على هذا البعد تنجم عن ضرورته في تنظيم المجتمع من جهة ولعلاقته بالصراع الذي يعيشه من جهة أخرى (Hoffman, 1988).

ويشير دامون (Damon, 1988) إلى إن الأخلاق تنمو على نحو طبيعي من خلال العلاقات الاجتماعية، وأخلاقيات الأطفال ليست استثناء لتلك القاعدة، فحينما توجد علاقات تفاعلية متبادلة مع الآخرين سيتلو ذلك قواعد للسلوك ومشاعر الرعاية والإحساس بالالتزام، يشارك الأطفال في العلاقات الاجتماعية منذ فترة مبكرة من حياتهم، فأفكارهم ومشاعرهم الأخلاقية هي نتائج حتمية لهذه العلاقات المبكرة والعلاقات الأخرى التي تظهر خلال حياتهم.

- **التفسيرات النظرية للنمو الأخلاقي:**

تصنف الاتجاهات النظرية التي تناولت النمو الأخلاقي بالبحث والتفسير في ثلاث فئات رئيسية وهي:

1- الاتجاه التحليلي والذي نشأ عن نظرية فرويد.
2- اتجاه التعلم الاجتماعي والذي يعتمد على أعمال سكنر وباندورا.
3- الاتجاه المعرفي النمائي والذي يبدو واضحاً في أعمال بياجية.

اعتبارات أخرى هامة، فمثلاً تركز النظرية التحليلية على الجانب الانفعالي للنمو الأخلاقي، وتؤكد نظرية التعلم على دور التعزيز والعقاب والتعلم بالملاحظة، أما نظرية المعرفة النمائية فتهتم بالعلاقة بين مستوى التفكير الأخلاقي ومراحل النمو المعرفي عند الأطفال.

1- نظرية التحليل النفسي pychoanlytic

طور فرويد freud نظرية شاملة تطور الشخصية والأخلاق والجندر(*) وافترض إن شخصية الفرد الواحد فينا مؤلفة من ثلاثة أجزاء هي:

(*) الجندر gender: وصف الخصائص والسلوكيات التي تعتبرها الثقافة مناسبة للرجل والمرأة، والجندر مصطلح سيكولوجي أو ثقافي وليس وصفاً بايولوجياً.

- الهو id: وتتضمن القوى الغريزية الجنسية والعدوانية التي نولد ونحن مزودون بها، وبهذا يعتقد فرويد أن الهو يعمل وفقاً لمبدأ اللذة Pleasure Principle
- الأنا Ego: يتطور الأنا عندما نبدأ بادراك أن ليس باستطاعتنا دائماً أن نحصل على ما نريد وإنه لابد من إشباع حاجاتنا بطرق واقعية، وبهذا فإن الأنا يعمل وفقاً لمبدأ الواقع Reality principle .
- الأنا الأعلى Supereqo: وهو الجزء الأخلاقي من الشخصية ويتألف من جزئين الأنا المثالي Ego Ideal ويتعلق بأي الأشخاص نرغب أن نكون، كما يجعلنا نشعر بالرضا عندما نسلك بما يتفق وتحقيق أهدافنا. أما الجزء الثاني فهو الضمير Conscience الذي يراقب ويضبط الانتهاكات، فعندما نسيء التصرف يجعلنا نشعر بالذنب، ويعمل الأنا الأعلى وفقاً لمبدأ أخلاقي Morality Principle .

يعتقد فرويد أن الأطفال يكتسبون قيمهم الأخلاقية من خلال عملية التوحد مع الوالد من نفس الجنس في مرحلة الطفولة المبكرة، حيث يتذوت الطفل المعايير والقيم الأخلاقية التي يتسم بها الوالد الذي يتوحد معه . ويعتقد فرويد أن الخوف من فقدان الحب الأبوي هو الذي يدفع بالطفل لعملية التوحد بالوالد (Hoffman, 1988) .

2- نظرية التعلم الاجتماعي Social- Learning Theory:

لا يعتبر أنصار التعلم الاجتماعي إن السلوك الأخلاقي نشاط خاص له مسار نمائي خاص به، وإنما يعتقدون أنه يكتسب كغيره من الاستجابات الأخرى من خلال التعزيز Reinforcement والعقاب Punishment.

يهتم علماء النفس التعلم بالسلوك الملاحظ ويعتقدون أن الخبرات التي يمر بها الطفل عندما يعاقب لأنه انتهك القوانين التي وضعها الوالدين في البداية سوف تؤدي به إلى الشعور بالقلق المؤلم- وتجنباً لهذا القلق فإن الطفل يتصرف على نحو أخلاقي في المواقف الجذابة أو المغرية حتى عندما لا يكون هناك من يراه ويقترب هذا التفسير من مفهوم الأنا الأعلى عند فرويد (Malin and Birch, 1998)، ولكن يبدو إن الاشتراط الإجرائي(*) وحدة غير كاف لاكتساب الاستجابات الأخلاقية، فالسلوك الذي يعزز لابد من أن يحدث على نحو تلقائي ونحن نعرف أن الكثير من السلوكيات الاجتماعية من مثل المشاركة والمساعدة لا تحدث في البداية على نحو يكفي لتعزيزها إذن فكيف نفسر النمو الأخلاقي السريع في الطفولة المبكرة؟ أسهمت أعمال باندورا Bandura في مجال التعلم بالملاحظة في تفسير السلوك الأخلاقي الذي يظهر عند الأطفال منذ مرحلة مبكرة من أعمارهم، حيث افترض أن الأطفال

(*) يشير مفهوم الاشتراط الإجرائي، أن السلوك الجيد لدى الطفل لابد أن يتبع بأي شكل من أشكال التقبل أو العاطفة أو أي تعزيز آخر.

يتعلمون كيف يتصرفون بأخلاقية من خلال ملاحظة النماذج التي تعاقب بسبب سلوكها اللاأخلاقي، فتعرض الطفل لخبرة العقاب بالانابه يؤدي به إلى تجنب هذا السلوك وعندما يكتسب الأطفال استجابة أخلاقية مثل المشاركة أو المساعدة أو قول الصدق (الحقيقة) فإن التعزيز الذي يقدم للطفل يعمل على تكرار هذا النمط من الاستجابة.

ولكن هل يقلد الطفل كل النماذج التي يتعرض لها؟

تشير بيرك: إلى إن توفر الخصائص التالية في النماذج تؤثر في رغبة الطفل لتقليدها (Berk, 2003)

1- الدفء والاستجابية Warmth and Responiveness

من الأكثر احتمالاً أن يقلد أطفال ما قبل المدرسة السلوكيات الاجتماعية للراشد الذي يتصف بالدفء والاستجابة لهم أكثر من راشد آخر يتسم بالبرود والصد.

2- الكفاية والقوة Competence and Power:

يعجب الأطفال بالنماذج التي تتمتع بالكفاية والقوة ويعملون على تقليدها، وهذا ما يفسر رغبتهم من تقليد سلوك الرفاق الأكبر سناً والراشدين.

3- الأنساق بين التصريحات والسلوك Consistency between Assertion and Behavior يزيد تقليد الطفل للراشد الذي يتسق قوله مع فعله. أما عدم الاتساق فيظهر لدى النموذج الذي يعبر عن أهمية مساعدة الآخرين على سبيل المثال، ولكن نادراً ما يقوم بأفعال تحمل مضمون المساعدة، هذا النموذج تكون احتمالات تقليده أقل كثيراً من النموذج السابق.

ثالثاً: النظرية المعرفية النمائية Coquitive- Development Theory

على الرغم من البحث المتكامل للنمو الأخلاقي في نظرية التحليل النفسي، إلا إن معظم البحث المتعلق بالتفكير الأخلاقي Moral Reasoning في ادب الموضوع مستمد من الاتجاه النمائي.

وفي كثير من موضوعات علم النفس النمو فإن بياجيه يعتبر أو المنظرين Theorist في طرح الأساس المعرفي لنمو التفكير الأخلاقي من خبرات اللعب مع أطفال الفئة العمرية من (6- 12) سنة، وقد اهتم بكيفية فهم الأطفال لقواعد اللعبة إلى افتراض المراحل المتعاقبة التالية إلى افتراض المراحل المتعاقبة التالية:

- مرحلة ما قبل الأخلاقية (صفر- 5) سنوات Permoral Period يكون فهم الأطفال لقوانين اللعب أو الأوجه الأخرى للأخلاق قليلاً.
- مرحلة الأخلاقية الواقعية أو التبعية الأخلاقية (5- 10) سنوات Moral Realism يفتقر أطفال هذه المرحلة إلى المرونة في تفكيرهم، فهم يعتقدون أن (العدالة والقواعد ثابتة لا تتغير) وإن القوانين يجب أن تطاع مهما كانت الظروف، على سبيل المثال من الخطأ أن (تكذب) حتى لو كنت

فعلت ذلك لمراعاة مشاعر شخص ما ينصب اهتمام الأطفال في هذه المرحلة على نتائج السلوك وليس على النوايا التي تقف خلف سلوك الفاعل.

- مرحلة الأخلاقية النسبية (10- فما فوق) سنوات Moral Relativism يفكر أطفال هذه المرحلة بمرونة أعلى في القضايا الأخلاقية ويفهمون أن القوانين الأخلاقية تنبثق عن العلاقات الإنسانية ويدركون وجود التفاوت في المعايير الأخلاقية، واحتمال خرق أي من هذه المعايير في بعض المواقف.

لماذا يتغير التفكير الأخلاقي على هذا النحو؟ يطرح بياجيه عاملين رئيسيين في هذا المجال:

الأول – يتسم التفكير عند الأطفال الصغار بالتمركز حول الذات، بمعنى أنهم يرون العالم من وجهة نظرهم فحسب، وفي السنة السابعة يتحررون من هذه الخاصية، حيث ينمو لديهم الوعي بحقيقة أن الأفراد الآخرين لديهم وجهات نظر مختلفة مما يؤدي إلى تطوير تفكير أخلاقي أكثر نضجاً لديهم.

الثاني – يطور الأطفال الأكبر سناً أفكاراً أخلاقية أكثر مرونة بسبب تفاعلهم مع جماعة الرفاق وتعرفهم لوجهات نظر مختلفة أثناء التفاوض وحل النزاعات، وتقتضي هذه الأمور تفهم وجهات نظر الآخرين والتنسيق بينها ومثل هذه الخبرات تؤدي بالأطفال إلى محاكمة قيمهم، بينما يكون التفكير الأخلاقي لدى صغار الأطفال على العكس من ذلك حيث يتسم بالجمود وينحصر تفسيرهم للسلوك الجيد أو السيء بردود فعل الوالدين إلى حد كبير.

ويعتقد بياجيه أن فهم طبيعة القوانين يبدأ لدى الذكور على نحو أبكر من الإناث، كما إن قدرتهم على التنسيق بين وجهات النظر المتعددة هي أعلى مما لدى الإناث مما يؤدي إلى تطور مستوى أعلى من التفكير الأخلاقي لديهم، أما المنطق الذي اعتمده بياجية لتبرير هذه الفرضية فيستند إلى إن الذكور يلعبون في مجموعات كبيرة بينما الإناث يتجمعون في مجموعات صغيرة. (Golombok and firush, 1995)

ويهتم اتباع النظرية المعرفية بالنمو المعرفي كأساس لجوانب النمو الأخرى، ومنها اللغة (فاللغة نتاج مباشر للنمو المعرفي)، وكذلك يعتقدون بان النمو حصيلة التفاعل بين الفرد والبيئة، ومن بين الذي أسهموا في تفسير وجهة النظر المعرفية للنمو اللغوي:

- **جان بياجيه:**

كان بياجيه من أبرز الباحثين الذي ربطوا نمو اللغة بالنمو المعرفي، ويرى إن النمو بجميع جوانبه يخضع للتفاعل بين الفرد بمكوناته وبين البيئة بعناصرها، فرغم اتفاق الأفراد فيما يتعرضون له من خبرات مادية واجتماعية إلا إن ما يتميز به كل منهم من خصائص وقدرات تجعل ناتج التفاعل من هذه الخبرات متبايناً كيفاً وكماً.

أشار بياجيه إلى إن النمو المعرفي يقع في مراحل متتالية متباينة يمكن تميزها عن طريق التعرف على محتوى كل مرحلة من التراكيب والابنية المعرفية، والتي تمثل بدورها أساليب التعامل مع البيئة (بياجيه، 1976).

إن جوهر النظرية المعرفية عند بياجيه تمثل ارتقاء الكفاءة اللغوية كنتيجة للتفاعل بين الطفل وبيئته.

ويرى فرويد صاحب النظرية التحليلية أن قيم الطفل الأخلاقية يتم اكتسابها في السنوات الخمس الأولى، وبين فرويد أن الطفل يتوحد مع والده من الجنس نفسه ويتمثل به (Identiffication) ويتقمص أوامره ونواهيه ليكون الأنا الأعلى، الذي يعتبر الضمير جزءاً أساسياً منه، ومن الطبيعي أن أوامر الأدب ونواهيه ما هي إلا أوامر ونواهي المجتمع في النهاية، أن ما يدفع الطفل إلى التوحد مع النموذج الذكري هو كون الطفل يعيش سنواته الأولى في علاقة حميمة مع أمه، ولكن تسحب الآم هذا الحب لغايات الضبط فيتولد شعور مرير أو قلق لديه إزاء هذا التهديد بفقدان حب الأم، مما يدفع به لا شعورياً إلى تقمص شخصية الأم وامتصاص سلوكها واتجاهاتها ونتيجة إدراك الطفل الذكر لاحقاً من طفولته بأنه لا يستطيع أن ينافس الأب الأقوى على حب أمه فإنه يندفع لا شعورياً إلى التوحد مع الأب وامتصاص معاييره وسلوكه، خاصة وأن الأب يمتلك مصادر القوة.

بينما ترى النظرية المعرفية. إن النمو الخلقي للفرد كالنمو العقلي والمعرفي إنما هو جزء من عملية النضج ضمن اطار الخبرة العامة (Mcandless and Evans) والنمو الخلقي بهذا المعنى يرتبط بسلسلة من المراحل شبيه بمراحل النمو المعرفي للفرد.

أما أصحاب نظرية التعلم في النمو الخلقي يرفضون اعتبار السلوك الخلقي أساساً للأبنية العقلية المفترضة كما هو الحال عند المعرفيين ويعتقدون أن السلوك الأخلاقي يتكون عند الفرد عن طريق التعلم بما في ذلك التقليد. وخاصة دولارد وميللر حيث يعطون أهمية كبيرة للتعزيز في عملية التعلم، فمن وجهة نظرهما يتدعم السلوك أو يتغير تبعاً لنمط التعزيز المستخدم بثواب وعقاب (قطامي، 2003) .

إن باندورا وولترز يفترضان إن التعلم عن طريق تقليد النموذج يمكن أن يفسر لنا حدوث التعلم في هذه المواقف، ويشيران إلى إن مبادئ التعلم عن طريق تقليد النموذج يمكن أن تنطبق بالدرجة نفسها على تعلم جميع أنواع السلوك بما في ذلك السلوك الأخلاقي. (Bandura and Walters, 1969)

- أما جين بيجيت: وهو عالم اجتماعي سويسري فقد ألف كتاباً بعنوان (الأحكام الأخلاقية عند الطفل) حاول فيه فهم عملية التنشئة الاجتماعية، إذ قال بأنها تجسيد للأخلاقية التي يتبناها المجتمع في شخصية الطفل ابتداء منذ فترة وعيه ولغاية فترة بلوغه، وعملية بلورة هذه الأخلاقية تمر في

أربع مراحل أساسية يتكامل فيها مفهوم الأحكام والضوابط في شخصية الطفل إلى أن يصبح شخصاً واعياً ومدركاً لما يقوم به من فعاليات وما يتخذه من قرارات، أما المراحل الأربع التي تتبلور فيها أخلاقية الطفل هي:

- **المرحلة الأولى: (مرحلة الفرد غير المستقر)**

تحتل هذه المرحلة من اليوم الأول بعد الولادة إلى السنتين من العمر في هذه المرحلة يكون الطفل على اتصال دائم مع أمه، أما الحركات التي يقوم بها فهي حركات عشوائية غير واعية لا تعطي معنى للمشاهد أو المسؤول عن عملية التنشئة، ففي هذه المرحلة لا يعرف الطفل مهارات النطق أو التمييز بين ذاته وذاتية الملازم له لعملية التنشئة (الأم) (Ibid, p 105) .

حركات عشوائية غير واعية تعطي معنى للمشاهد أو المسؤول عن عملية التنشئة ففي هذه المرحلة لا يعرف الطفل مهارات النطق أو السير أو التمييز بين ذاته وذاته الملازم له لعملية التنشئة (الأم) (Ibid, p . 105)

- **المرحلة الثانية: (مرحلة الأنا المتمركزة)**

تمتد هذه المرحلة من السنتين من عمر الطفل إلى الخمس سنوات وتسمى بمرحلة الأنا المتمركزة، تتميز هذه المرحلة بالمزاوجة بين تقليد الطفل للآخرين والسمات الفردية التي يتجلى بها. أي المزاوجة بين السمات المتميزة للطفل وما يقلده من مهارات وممارسات يقوم بها الآخرون. أن الطفل في هذه المرحلة يتسم بالعديد من الصفات البايولوجية والاجتماعية التي تميز شخصيته عن شخصية الأطفال الآخرين كلون البشرة ولون العيون وطبيعة البنية... الخ. أما الصفات الاجتماعية التي يتسم بها الطفل فتكون مكتسبة من المحيط الذي يعيش فيه لاسيما المسؤول أو المسؤولين عن عملة التنشئة، فضلاً عن إن الطفل في هذه المرحلة يقلد الآخرين في الكثير من الحركات والسكنات والمهارات وبعض الأمور. (Ibid, p. 105- 106)

- **المرحلة الثالثة: (مرحلة التوافق العشوائي مع الأحكام المحددة لأداء الدور)**

تمتد هذه المرحلة من سن الخامسة من العمر وتستمر إلى سن الثامنة من العمر في هذه المرحلة يتعاون الطفل مع الشخص الذي يلازمه في عملية التنشئة في اكتساب الأحكام والضوابط التي تتماشى مع الدور الاجتماعي والأدوار الاجتماعية التي يريد الطفل لعبها في الوسط الاجتماعي الذي يعيش فيه. لكن اتفاق الطفل على طبيعة الأحكام التي تحدد أداء الدور لا يكون اتفاقاً كاملاً ومستقراً وإنما يكون اتفاقاً مؤقتاً أو غير ملزم عليه، لأنه لم يتعلم بصورة دقيقة أداء الدور المطلوب منه فهو يسامح فيما إذا لم يتقن اكتساب الأحكام والضوابط المفروضة على الدور الذي يلعبه ولا تفرض عليه العقوبة عند عدم التزامه بالأحكام المفروضة على أداء الدور.

- المرحلة الرابعة: (مرحلة التوافق المستقر مع الأحكام لأداء الدور)

وتمتد هذه المرحلة من سن التاسعة من العمر إلى سن البلوغ الذي ينتهي بوصول الفئة إلى سن الثامنة عشرة من العمر.

ويقول (بيجت) بأننا ينبغي التمييز بين ثلاث مراحل تمر خلالها مرحلة التوافق مع الأحكام عند الفتى، بمعنى آخر أن المرحلة الرابعة يمكن تقسيمها إلى ثلاث مراحل في كل مرحلة منها يحاول الحدث اكتساب أحكام جديدة وملزمة لسلوكه وعلاقاته اليومية.

إن الحدث في هذه المرحلة يحاول أن يكتسب الأحكام المفروضة على الأدوار بالتدريج إذ لا تتبلور الأحكام عنده مرة واحدة وإنما تكون بمراحل، ففي **المرحلة الأولى** لا تكون الأحكام بالنسبة له شيئاً ثابتاً وملزماً ومحدداً لسلوكه لكنه يدرك إلى درجة معينة إنه ينبغي أن يتقيد بهذه الأحكام بطريقة أو بأخرى كي ما يرضي الآخرين.

أما في **المرحلة الثانية** التي تتبلور فيها أحكام الدور عند الفرد فإن الحدث يشعر أن الأحكام هي مقدسة وصادرة من جهة عليا ومن أشخاص يمكن أن يحددوا مستقبل الحدث ومسيرته في المجتمع أو في الجماعة التي ينتمي إليها، أما **المرحلة الثالثة** التي تمر بها عملية بلورة الأحكام فهي المرحلة التي ينظر فيها الحدث إلى الأحكام ويعدها قانوناً ثابتاً . يلقي الموازنة الجماعية والدعم الأخلاقي والمعنوي والديني من قبل أبناء المجتمع قاطبة. وهنا يشعر الحدث بأنه ملزم بالتقيد بأحكام الدور بوصفها قانوناً ينبغي التمسك به عند أداء الواجبات والمهام المناطة بالدور الذي يلعبه، كما إنه يعتقد في هذه المرحلة من بلورة الأحكام بأن الأحكام هي شيء ثابت ولا يمكن تغييره وإنه لا يمكن تغيير الأحكام بل يتقيد بها ويتمسك بقراراتها ويتدرب على الإيمان بها.

أما تغيير الأحكام فإن الحدث يمكن أن يتقبله فيما إذا وافق الكل الاجتماعي على ذلك حيث إن الحدث في هذه المرحلة يدرك حقيقة كونه جزءاً لا يتجزأ من الكل الاجتماعي. وعندما تنتهي المرحلة الثالثة من إدراك الفرد لضرورة التزامه بالأحكام الملقاة على عاتقه أي مسؤولية إشغال للأدوار التي تعلمها خلال المراحل الأربع للتنشئة الاجتماعية (Ibid, p. 106).

- **دور الأسرة في غرس القيم الأخلاقية**

تعد البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها الطفل المصدر الأول الذي يكتسب منه أدوار الحياة الاجتماعية المختلفة، وتسهم المؤسسات الاجتماعية في أعداد الطفل للحياة، لكن تبقى الأسرة أهم هذه المؤسسات وأولى المرجعيات للطفل، وللأسرة دور أساس في مستقبل الشخصية الأخلاقية، حيث تبدأ خبرات الطفل الأخلاقية مع خبراته اللغوية فيجد نفسه بالتدريج أمام تعابير القبول أو عدم القبول عن طريق المدح أو الذم.

إن أية تربية فعالة تهدف إلى تكوين الإنسان المؤمن بالقيم والاتجاهات السليمة توجب توفر متطلبات تلك التربية وتأمين المناخ الملائم، ولذلك فإن ((مجرد معرفة الطفل هذه المعايير الخلقية لا يعني بالضرورة أن يتصرف بمقتضاها وذلك لأن الالتزام بالمعايير الخلقية يعتمد على عوامل أخرى أهمها قوة التوحد مع قدوة لها نفس المعايير، ملتزمة بها، ومقدار احتمال إثارة الشعور بالذنب مخالفة هذه المعايير)) (إسماعيل، 1986)

إن القيم متداخلة من حيث السلوك مع العادات والاتجاهات والأعراف الاجتماعية، تتأثر بالسياق الثقافي للمجتمع والأحكام المعيارية وموافقة المجتمع فأن تعليمها واكسابها للناشئة هي مسؤولية الجميع، ولذلك ((يعد بناء القيم وترسيخها مهمة صعبة في مضمونها خطيرة في أهدافها وتحتاج إلى أن تزرع في الوقت المناسب وفي المناخ الملائم، وتستمر هذه المهمة في الإنسان ما دام على قيد الحياة، يتعلم ويتفاعل مع محيطه الاجتماعي فيؤثر فيه ويتأثر به)) . (الشماس، 1992، مصدر سابق)

وأهم طرائق وأساليب اكتساب القيم (العلي، 2004)

- القدوة والإقناع
- تحديد نواحي الاختيار (البدائل)
- الخضوع لسيطرة القوانين والقواعد التي تفرض سلوكاً معيناً.
- تنمية ضمير الفرد

إن تعلم القيم واكسابها مسؤولية الفرد إلى الأسرة فالمجتمع، ويتم تعلمها بالعمل والتربية الشمولية ويتصل نشرها بالنمو العاطفي الوجداني، وذلك بإعطاء القيم الأخلاقية للطفل عن طريق القدوة والإقناع والحب، وليس عن رهبة وإكراه، وذلك بممارسة القدوة هذا السلوك الأخلاقي على أرض الواقع، وأن يكون الطفل شاهداً ومشاركاً ومقوماً لهذا السلوك، حيث يقوم الطفل بتحليل تصرفات هذه القدوة، فالطفل يتعلم من خلال تفاعله مع والديه وأخوته ما هو متوقع منه كطفل وما هو متوقع منه كذكر أو أنثى، كما ويتعلم مسايرة معايير الجماعة وقيمها وتقاليدها والتعاون مع الآخرين، وتشكل الأسرة بالنسبة للطفل المرجع الذي يستمد منه قيمهُ الدينية والأخلاقية التي تمثل معايير السلوك طبقاً لحاجته إلى الاستحسان والتقبل أو الخوف من العقاب والنبذ أو رغبته في تقمص شخصية النموذج في الأسرة. (منظمة اليونسيف، 2004)

ومهمة الأسرة إفهام الأطفال ما تتطلبه منهم الأخلاق المجردة وأن تتعامل تربوياً مع أهم القيم الايجابية، ليس عن طريق الألفاظ بل بروح إنسانية لخلق العمل والتماسك والإدراك والإحساس بالخصائص، لأن القيم السائدة في المجتمعات هي من الأهداف الأساسية للأسرة في تكوين سمات الشخصية للطفل. وفق ما يرغبهُ فيه المجتمع، بغية عدم الوصول إلى صراعات في النظام القيمي،

حتى لا تنقلب العلاقة بين الجيلين جيل الآباء وجيل الأبناء إلى صراع قيمي يتحول إلى مشكلة اجتماعية تعكر أجواء الأسرة.

إن طبيعة التفاعلات ضمن الأسرة من العوامل المؤثرة في اكتساب الأبناء قيماً بعينها، فالطفل من خلال أسرته يخطو خطواته الأولى نحو تكوين قيمه وإدراك أنظمة الصواب والخطأ والخير والشر والأفضل والأسوأ...الخ. (زاهر، مصدر سابق، 1996، ص74)

ومن هنا تظهر الأهمية الكبرى للأسرة وما يسودها من اتجاهات وقيم وما يقوم فيها من علاقات تشكل شخصية الطفل وتوجه نموه... فالأسرة تكاد تكون الأداة الوحيدة التي تعمل على تشكيل الطفل أبان حياته الأولى، بحسب الأنماط الثقافية للمجتمع وهي الأداة الوحيدة تقريباً التي تنقل إلى الطفل كافة المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم التي تسود المجتمع بعد ترجمتها إلى أساليب عملية لتنشئته النشأة الاجتماعية. فالأسرة تنتقي من التراث الثقافي بما يحتويه من ذخر هائل من العبادات والتقاليد والقيم والاتجاهات ما يوائم ظروفها الخاصة وتقاليدها ومكانتها الاجتماعية والثقافية وبهذا تعمل الأسرة في تنشئة الطفل في اتجاهين متداخلين:

أحدهما: هو تطبيعه بالطباع التي تتمشى مع ثقافة المجتمع بصفة عامة.

وثانيهما: هو توجيه نموه في داخل هذا الإطار في الاتجاهات التي تتمشى مع ثقافة الأسرة ذاتياً واتجاهات الطبقة التي ينتمي إليها (إسماعيل، 1993).

- **أهمية الكتاب المدرسي**

إن أهمية الكتب الدراسية، تأتي من أهمية ما تقدمه للمتعلم من خبرات متعدد تساعد في نمو شخصيته نمواً متكاملاً في جميع جوانبها، حيث يشير (السامرائي، 1995) إلى أهمية الكتب الدراسية في العملية التعليمية بقوله ((إننا إذا أردنا أن نتنبأ بدرجة معقولة عن صورة المستقبل من خلال الحاضر المتمثل بتلك الكتب وأهدافها المتواخاة)) وكذلك يؤكد (المطلس، 1996) بهذا الصدد ((إن للكتب الدراسية دوراً فعالاً في زيادة قدرات المتعلمين ومهاراتهم)) ويعتبر الكتاب المدرسي كمصدر موثوق بصحته نستقي منه المعرفة بصورة سهلة ويساعد هذا المصدر على تنمية القدرات العقلية للطالب كالفهم والتأمل والموازنة والنقد، وعلى تنمية مهاراته القرائية (بحري، 1985)

وما هذا الاهتمام البالغ بالكتاب المدرسي في الدول العربية والمتقدمة إلا لعظم تأثيره على المتعلمين وعلى العملية التربوية ككل، مما أدى إلى اعتبار البعض له وسيلة أصيلة في العملية التعليمية وليس مجرد وسيلة معينة عليها.

ويعتبر الكتاب المدرسي في العراق كتاباً مركزياً يدرس في كافة المدارس تقريباً منذ السنة (75.74) وتبذل جهود كبيرة ليتم إخراج الكتاب غنياً وتربويا بشكل لائق من حيث تلوين وطباعة الحروف والأشكال خاصة في كتب المرحلة الابتدائية (الشريف، 1979).

يبدو أن تعاقب الزمن وتطور الحياة جعل للكتاب المدرسي- كما جعل للتربية والمنهج طريقة التدريس وغيرها- مفاهيم متعددة، بدأت تقليدية ضعيفة. لكنها سرعان ما تطورت واتسعت وكما تذكر اليونسكو في إحدى وقائعها أنه الوسيلة التي تعرض فيها بطريقة منظمة المادة المختارة في موضوع معين، وقد وضعت في نصوص مكتوبة بحيث ترضي موقفاً بعينه في عمليات التعليم والتعلم. (محرز، 1972)

وهذا مفهوم ضيق يركز على الشكل التقليدي للكتاب الذي يؤلف ثم يقرر ويوزع على المتعلمين.

أما المفهوم الحديث للكتاب المدرسي فيتسع ليشمل مختلف الكتب والمواد والأدوات المصاحبة التي يتلقى المتعلم منها المعرفة، وبهذا يتحول مفهوم الكتاب المدرسي من مرجع للقراءة إلى مجموعة وثائق مختارة بعناية، ومعدة للتحليل في الصف الدراسي مثل الصورة والرسوم البيانية والجداول الإحصائية وعلى هذا أصبح الكتاب وعاء للمعرفة وناقل للثقافة ومحور العملية التربوية ومحتواها وأداة التواصل بين الأجيال، وتعد الكتب المدرسية- لاسيما كتب العلوم الإنسانية والاجتماعية- مصدراً أولياً يستمد منه المتعلم مواقفه واتجاهاته وقيمه ومضامينه التربوية والأخلاقية (طعيمة، 1985) .

علاوة على أن الكتب تشكل الوعاء الذي يحتوي على المادة التعليمية التي تجعل المتعلمين قادرين على بلوغ أهداف المنهج وهو المصدر العلمي الذي يعتمد عليه المعلم في إعداد دروسه قبل تنفيذها (المالكي، 2001) .

إن الكتاب المدرسي يقوم بعدد من الوظائف التي تؤكد أهميته وتعلي من شأنه في منظومة التربية والتعليم ومن أهم تلك الوظائف:

1- يقدم للطلبة قدراً مشتركاً من المعلومات والحقائق تحقق الهدف المنشود في سلوكهم.
2- يتيح للمتعلمين فرص للتدريب على مهارة القراءة بحيث يكون عوناً لهم في المواد الأخرى.
3- يضع إطاراً عاماً للمقرر الدراسي وفقاً لأهداف معينة تم تحديدها.
4- يعالج المادة بطرق وأمثلة من البيئة قريبة من ذهن المتعلم وبعيدة عن الغموض والتكليف مما ييسر فهمها.
5- المرجع العلمي الأول للمعلم والمتعلم وهو المنطلق.

6- يساهم الكتاب المدرسي في نقل ثقافة المجتمع إلى المتعلمين من جيل إلى جيل بل يعمل على المحافظة على التراث الثقافي وتنقيته (الزوييني، 2013)

ومن بين الكتب المدرسية جمعاء، تأتي كتب تعليم اللغة العربية – ولاسيما في المرحلة الابتدائية– في المقدمة لما لها من دور كبير في صقل شخصية المتعلم وتزويده بأدوات المعرفة وأساسياتها، إذ هي التي تتولى إكساب المتعلمين منذ نعومة أظافرهم مهارات القراءة والكتابة التي تعد النافذة التي يطل منها على العالم من حوله، فيتفاعل معه وينفعل به (أخذاً وعطاء واستقبلا وإرسالاً)، وهي تتولى تلك المهمة لا تغفل عن أن تغرس فيه قيماً شتى واتجاهات متنوعة وسلوكيات متعددة لا تخرج عن ثقافة المجتمع وتوجهاته وعقيدته التي يؤمن بها، علاوة على جعل كتب اللغة العربية وسيلة فاعلة في غرس القيم التربوية والأخلاقية في نفوس الطلاب، وذلك لما لها من صلة وثيقة متكاملة مع الأخلاق. فالتوجيهات الخلقية تنقل في قوالب لغوية لها تأثيرها القوى في الحث على مكارم الأخلاق (عبد السلام، 2003).

- **أهمية الكتاب المدرسي:**

على الرغم من تباين الآراء حول دور الكتاب المدرسي في العملية التعليمية والتربوية وتعددها قديماً وحديثاً فإنه ما زال يحظى باهتمام الكثير من الباحثين والمربين بوصفه الدعامة الأساسية التي يستند إليها المتعلم في التعلم، والمعلم في التعليم، والمصدر الذي يسهم إلى حد كبير بتزويد المتعلم بالخبرات والمهارات والقيم والاتجاهات التي تسهم في إعداده إعداداً متكاملاً للحياة عن طريق تنمية مهارات التفكير اللازمة لمواجهة المشكلات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية المختلفة.

فالكتاب المدرسي يعد الوعاء الذي يحتوي المادة التعليمية التي تعتبر وسيلة من الوسائل المهمة لتحقيق أهداف المنهج التعليمي، لذلك فأهمية الكتاب تتجلى في دوره الفاعل لإنجاح العملية التعليمية، وتحقيق أهدافها عن طريق ما يقدم من معارف منظمة موجهة نوح أهداف محددة.

وعلى أساس ما تقدم ينظر إلى الكتاب المدرسي على إنه جوهر عملية التعليم، فهو الذي يحتوي على أساسيات المقرر الدراسي، ويعرف المتعلم بما ينبغي تعلمه، والمدرس بما ينبغي تعليمه غنية بالمعلومات، والحقائق، والمفاهيم، والمبادئ والرسوم والصور والرموز، والأشكال والأنشطة التي تسهل عملية التعلم، وتساعد في نجاح عملية التعليم والتعلم في المراحل الدراسية المختلفة (عطية، 2009) أما مفهوم الكتاب فقد عرفه مرعي والحيلة (2000) بأنه نظام كلي يتناول عنصر المحتوى في المنهج، ويشتمل على عدة عناصر هي (الأهداف والمحتوى، والأنشطة، والتقويم)، ويهدف إلى مساعدة المعلمين والمتعلمين في صف ما، ومادة ما على تحقيق الأهداف المتوخاة، فالعلاقة إذن بين الكتاب والمنهج علاقة (الروح بالجسد والجوهر بالمظهر) فهو روح المنهج وجوهره والترجمة الصادقة له فهو يمثل المنهج نصاً وروحاً، وعلى أساس هذه الصلة بين المنهج والكتاب المدرسي ينبغي أن

تؤسس صناعة الكتاب لتراعي جميع الأسس والمعايير التي يقوم عليها المنهج، لذلك فإن الكتاب المدرسي يمثل أهم مصدر تعليمي في المؤسسات التعليمية لأنه يحتوي على أكبر قدر ممكن من المنهاج المقرر، ويوفر مستويات عالية من الخبرات التعليمية الموجهة لتحقيق الأهداف التعليمية التي يراد تحقيقها وبذلك فإنه يمثل مكانة كبيرة في المنهج التعليمي والنظام التعليمي بشكل عام بوصفه أيسر المصادر التعليمية التي تتوافر في البيئات التعليمية.

وبناء على ما تقدم فإن الكتاب المدرسي هو التطبيق العملي للمنهج، ويخصص لاستخدام المتعلم في عملية التعلم واستخدام المعلم في عملية التعليم (عطية، مصدر سابق)

وتسهم كتب القراءة إلى حد بعيد ، وتقوم بدور لا يستهان به في (تنمية القدرة اللغوية بجوانبها المختلفة، الطلاقة اللغوية، والفكرية والحساسية اللغوية والتواصل بين أفراد المجتمع المعين). (يونس، 1995) وتعد كتب القراءة جزءاً مهماً للمتعلم وخاصة في مرحلة التعليم الإلزامي لتنمية النمو اللغوي، وهي عبارة عن عملية ربط الكلمات أو الرموز المكتوبة أو المطبوعة بمعانيها.

والقراءة ظاهرة لا يقدر على أدائها سوى الإنسان لأنها تتطلب إدراك وتميز الرموز المجردة، ويرى المربون أن تعليم المهارات الأساسية في القراءة والكتابة تعتبر من أهم وظائف المدرسة الابتدائية، ويمكن القول أن تعلم الطفل للقراءة يعتبر انتقالاً من التعلم الذي يحدث في مراحل ما قبل المدرسة إلى التعلم الذي يحدث في المدرسة.

فالمتعلم في مرحلة التعليم الابتدائي يُقيَم على أساس نجاحه أو فشله في درس القراءة، وعلى هذا يرسم الإطار العام لسير الطفل في المدرسة بالسنوات المقبلة، لتأدية وظيفتها التربوية، في تعليم الطفل اللغة ومعانيها ودلالاتها ويصبح المتعلم قادراً على النطق والتعبير عن أفكاره التي تدور بفكره، فإن الاتصال بينه وبين الاخرين ينتقل من اتصال يدور حول عناصر غير رمزية يحاول الطفل التعبير عنها بطريقته الخاصة إلى عناصر رمزية تعطي معنى بليغاً، وهذا يعتبر انجازاً كبيراً بالنسبة للطفل فهو يستطيع أن يتكلم ويفهم الاخرين بأحاسيسه وشعوره، إن اكتساب الطفل للغة يغير عملية التنشئة الاجتماعية ، حيث توسع مجال الخبرات الاجتماعية عند الطفل، وتسمح له أن يكتسب التصورات والتجارب المتوقعة (القصيري، 1995) .

أهمية دراسة اللغة :

لقد اهتم علماء النفس بدراسة اللغة، إذ يستمع الناس يومياً إلى آلاف الجمل والتراكيب اللغوية عن موضوعات متنوعة ومن مصادر مختلفة ويحاولون فهمها، وحتى يتسنى لهم ذلك فإن عليهم اتخاذ سلسلة من القرارات التي تتطلب بدورها معرفة مفصلة وقدرة على إصدار الأحكام، وقد أشار الباحثون إلى إنه يمكن أن ينقسم فهم اللغة إلى مجالين متمايزين:

الأول: ويطلق عليه عملية الصياغة، ليشير إلى الطريقة التي يصوغ بها المستمعون تفسير الجمل التي يسمعونها.

الثاني: يسمى بعملية التوظيف لتعني كيفية توظيف المستمعين Lee and Gupta , 1998 ويمكن تقسيم فهم اللغة إلى ثلاث مراحل هي:

- إدراك الكلام: حيث يتم فحص الخصائص الفيزيقية للإشارات الصوتية ووحدات وميكانزمات إدراكها، والعوامل التي تؤثر في هذا الإدراك، وتبدأ هذه المرحلة من لحظة نطق المتكلم حتى تستقبل الأذن الكلمات وتضفي عليها الملامح المميزة لها ككلمات مختلفة.
- فهم التراكيب: تشير الدراسات التي قام بها تشومسكي إلى أن المفاهيم الخاصة ببناء العبارة والتحويلات وغيرها تعتبر محددات فهم اللغة، ولذلك فأن المقاطع الصماء (عديمة المعنى) أكثر قابلية للتذكر أو الاستدعاء عندما يتم ترتيبها في شكل جملة تحكمها قواعد نحوية، بينما تكون الجمل غير المترابطة أقل تذكر .
- فهم المعنى: إن الغاية الاساسية للغة هي من توصيل المعنى، ونحن جميعاً نتحدث كي نعبر عن معنى أفكارنا، ونستمع لنكتشف معنى ما يقوله الآخرون، وبدون المعنى لن نكون لغة حقيقية، وهذا يتطلب معالجة معنى الكلمات المفردة، والجمل والنصوص، والاحاديث، ويقدم علم الدلالة إسهاماً رئيسياً لفهم اللغة.

إن مبدأ البنية السطحية والبنية العميقة يهدف إلى تقسيم التراكيب اللغوية (فاعل، وفعل، ومفعول به) بين بنية ظاهرة تتمثل في الصورة الكلامية التي ينطق بها المتكلم، وبنية تحتية تتمثل في الجملة الاصولية التي تكون لبناتها الاساسية (فتحي، 1987).

- **المدرسة:**

تقوم المدرسة بدور اساسي في عملية التنشئة الاجتماعية، وتعد الوكيل الاجتماعي الثاني بعد الاسرة التي تناط به هذه المهمة، وتقوم بها على نحو مقصود ومنظم (عقل، 1988)، فهي تقوم بوظيفة التربية التي تعني مساعدة الفرد على النحو المتكامل جسمياً ومعرفياً واجتماعياً وانفعالياً كي يصبح أكثر قدرة على التكيف ومواجهة الحياة (زهران، مصدر سابق) وهي إذ تنهض بهذه المسؤولية، إنما تبني على ما أسسته الاسرة في غرسها للقيم وتطويرها للاتجاهات وتزويدها للفرد بالمعايير الاجتماعية، ومن الواضح أنها تعمل على توسيع دائرة العلاقات الاجتماعية للفرد، فبعد أن كان تفاعلهُ الاجتماعي محصوراً ضمن نطاق الاسرة والجيران، تتيح له المدرسة التعامل مع اعضاء آخرين في المجتمع وهم المعلمون والمتعلمون، وتهيء له التعرض لمواقف اجتماعية منظمة، كما تساعده على التعرف على قواعد وتعليمات وانظمة وواجبات جديدة وتطالبه بالالتزام بها، كما تمكنه من التعرف

على حقوقه وتعلمه كيفية التمسك والمطالبة بها، وتقوم المدرسة بتزويد الاطفال بالمهارات الاكاديمية مثل القراءة والكتابة والحساب، وهي مهارات ضرورية لعملية مواجهة الحياة، كما تطور لديهم مهارات التفكير وحل المشكلات، وتساعدهم على اكتساب السلوك الاجتماعي وتعلمهم الانضباط السلوكي في الصف والمدرسة وتعلمهم على ضبط انفعالاتهم والتحكم بمشاعرهم وتقبل مشاعر الآخرين وحسن التعامل معهم، كما تضعهم في مواقف القيادة والمسؤولية احياناً وتطالبهم أحياناً أخرى بأن يكونوا تابعين جيدين يلتزمون بما عليهم من واجبات ويشير (زهران ، 1977) إلى أن مسؤوليات المدرسة في عملية التنشئة الاجنماعية هي تقديم الرعاية النفسية للطفل ومساعدته في حل مشكلاته الشخصية والاكاديمية وتقديم خدمات الارشاد والتوجيه النفسي والمدرسي، وتدريب الاطفال على معايير اجتماعية والسعي لتحقيقها، وأكد (عقل، 1988) أن المدرسة تكسب الطفل اللغة واساليب أشباع الحاجات وفق المعايير الاجتماعية المقبولة كما تكسبه قيماً واتجاهات جديدة في سياق مواقف اجتماعية متنوعة تتطلب استجابة الآخرين له واستجباته لهم، الأمر الذي يمكنه من لعب كثير من الأدوار الاجتماعية واكتساب كثير من المعايير التي تحكم السلوك وتساعد المدرسة الطفل على تذويت المعاني والمثل والاتجاهات والقيم والمعايير التي تشكل ثوابت الفرد ورؤيته الادراكية وبالتالي أطره المرجعية.

إن المدرسة وحدة اجتماعية لها طابعها ذات التنظيم الاجتماعي الخاص بها وهي مجتمع محلي comnunity بمعنى أن بها اطفالاً يعيشون معاً، ويشتركون في نمط معين من الحياة، ولكنهم ليسوا جميعاً على شعور بتنظيمها وأهدافها.

والمدرسة باعتبارها واقعة في إطار المجتمع العام المحيط بها ينبغي أن تنعكس عليها صورة هذا المجتمع العام، بمعنى أن ما يحدث في المجتمع من تصرفات واجراءات يقتبس بعضه بصورة ما في الحياة المدرسية، ففي هذا النوع من تربية الناشئين على ممارسة أدوارهم كاعضاء كاملي العضوية في المجتمع حين يتخرجون إليه.

إن عملية التعلم في المرحلة الابتدائية خصوصاً تعني حدوث تغيير إيجابي وتعديل في السلوك، وهو الذي يكسب الفرد الخبرة والمعرفة وتجعله قادراً على التكيف مع البيئة، ويساعده على وضع الحلول السليمة للمشكلات الحياتية والعملية والشخصية التي تعترض سبيله وهو يسير بخطوات وتيدة. (مدنان، 1988).

إن المدرسة ليست مجرد ساحة لحشد المعلومات في ذهن المتعلم بل هي ساحة لتنشئة المتعلم وتأهيله ليصبح إنساناً صالحاً في علمه وفي أخلاقه وفي علاقته مع الناس ومع الحياة، لذلك فأن التربية المدرسية تتصل بالجانب الروحي والاخلاقي والاجتماعي والنفسي والديني، ولابد من تحديد حصص معينة بالمدرسة للثقافة، كأن يقحم في دراسة اللغة العربية بعض الكلمات والجمل التي ترتبط بالمواضع

الدينية أو العلوم الطبيعية أو علم الحيوان وعلم النبات أو علم الانسان، باعتبار أن كل الموجودات الحية والجامدة تشكل مظاهر من عظمة الله ولما أودع في الكون من قوانين واسرار على اساس المجتمع العربي المسلم. (رضوان، 1962).

ولعل المدرسة هي أول بيئة توفر للطفل شبكة أخرى من العلاقات وأن كانت مختلفة عن بيئة الاسرة فهي تهيئ مجالاً للانفتاح على البيئة الاسرية مرة أخرى فالطفل يفارق افراد أسرته بصفاتها كائنات اجتماعية ليجدهم في المدرسة من خلال نصوص المواد الدراسية المقررة. (جمل، 2004).

ومن خلال اللغة يستطيع الفرد أن ينقل معلومات جديدة ومتنوعة إلى أقرانه بل أن نقل المعلومات والخبرات ينتقل عبر اللغة إلى آجيال كثيرة متتالية، كما ينتقل عبر المكان إلى أجزاء متفرقة وتعد اللغة أرقى ما لدى الانسان من مصادر القوة والتفرد، وهي الوسيط الذي ينظم الانسان تفكيره من خلاله ويعبر عن افكاره على نحو يفهمه الآخرون ويستوعبونه. وباللغة نتمكن من التعبير عن حاجاتنا الاساسية ونتزود من خلالها بطرق ووسائل من أجل معرفة عالمنا والقيام بوظائفنا كمخلوقات اجتماعية، والانسان وحدهُ دون غيره من اعضاء المملكة الحيوانية، هو الذي يستخدم الاصوات المنطوقة في نظام إبداعي محدد، ليحقق التخاطب مع ابناء جنسه (ملحم، 2006).

وتعتبر المدرسة من مؤسسات التربية النظامية (formal Ed) تتميز بالتنظيم والانتظام الذي يتكامل في بنية الطفل ومراحله المتتالية في شكل سلم تعليمي هرمي يمتد من المدرسة الابتدائية إلى أن يصل قمة الهرم في الجامعات (الراوي، 1987).

الفصل الثالث

أولاً: مجتمع البحث:

لقد تم تحديد مجتمع البحث الحالي بكتاب القراءة للصف السادس الابتدائي للعام الدراسي 2012- 2013 وكما هو في جدول رقم -1-

جدول -1- يوضح مجتمع البحث

الطبعة / السنة	الصفوف
الطبعة الخامسة 2012	السادس

ثانياً: عينة البحث:

إشتملت عينة البحث الحالي على مواضيع الاسرة في كتاب القراءة للصف السادس الابتدائي، والبالغ عددها (12) موضوع للاسرة، وبنسبة (42.85%) من مواضيع الكتاب المحلل. حيث كان عدد الصفحات المحللة (25) صفحة، والجدول رقم -2- يوضح ذلك.

- تم استبعاد الآيات القرآنية والاحاديث النبوية والشعر لعدم قابليتهم للتقطيع لأغراض التحليل ولعدم تمثيلها لموضوع الاسرة.

- تم استبعاد التدريبات والمحادثة وذلك لإعادة المواضيع والفكر القيمية الأخلاقية نفسها التي ذكرت في مواضيع السرة غالباً في كتاب القراءة للصف السادس الابتدائي في القطر العراقي.

جدول -2-

ت	المواضيع / الصف السادس	رقم الصفحة
-1	من مأثور القول	12
-2	المثابرة	22
-3	اتقان العمل	27
-4	بهلول والناسي	32 -30
-5	ابو عثمان الجاحظ وأمه	42 -39
-6	الأمانة	53 -52
-7	مثل الناسك وابى عرس	58 -57
-8	حقوق الاطفال	77 -76
-9	الاعتماد على النفس	95 -94
-10	وافق شن طبقة	103 -102
-11	زرقاء اليمامة	113 -111
-12	الخليل بن أحمد الفراهيدي	135 -134

ثالثاً: أداة البحث

لتحقيق أهداف البحث تطلب ذلك استخدام طريقة تحليل المحتوى لأنها الطريقة العلمية الملائمة في الاساس لدراسة محتوى الصحف أو أي شكل من اشكال وسائل الاتصال الأخرى. كما إنها ملائمة للأستخدام في أنواع عديدة من الابحاث. كأبحاث القيم مثلاً. (Child, 1971) (Borg, 1971) (Berlson, 1959) فقد ظهرت تعريفات عديدة منذ أن ظهر في بداية القرن العشرين الماضي، ولعل من اقدم التعريفات هو تعريف برلسون: ((إن تحليل المحتوى اسلوب من الاساليب البحثية التي تصف المضمون الصريح لمادة التحليل وصفاً موضوعياً ومنظماً وكمياً)). (Berlson, 1959).

وكذلك يعرفه (حسين، 1983): أنه أسلوب أو أداة للبحث العلمي يمكن استخدامه لوصف المحتوى الظاهر للمادة المراد تحليلها من حيث الشكل والمضمون، تلبية للاحتياجات البحثية، وطبقاً للتصنيفات التي يحددها الباحث، بهدف استخدام هذه البيانات لوصف أو كشف بعض الظواهر التي تتبع منها، شرط أن تتم العلمية وفق اسس منهجية ومعايير موضوعية، وأن يستند في جمع البيانات وتحليلها إلى الاسلوب الكمي بصفة اساسية.

رابعاً: طريقة البحث:

استخدمت في هذا البحث طريقة (تحليل المحتوى) (Content Analysis) لموضوع الاسرة- وقد وجدت العديد من الدراسات التي ترمي إلى الكشف عن القيم في الصحافة، وفي أدب الأطفال، أن

هذه الطريقة هي الطريقة الملائمة لها (Spates, 1976) ويؤكد العديد من العلماء المهتمين بطريقة تحليل المحتوى امثال: ((بيرلسون وبود)) وآخرون، على ضرورة أن تكون هذه الطريقة ((موضوعية، منهجية، وكمية)).

وللأيفاء بهذه المتطلبات ينبغي أن يكون لهذا البحث ((تصنيف، ووحدات للتحليل، ووحدات للتعداد، وقواعد واضحة وصريحة لطريقة التحليل، وقياس الثبات)) (Holsti, 1969) (Banks, 1960).

وقد وجدت الباحثة ان تصنيف وآيت (White) المعدل هو التصنيف الملائم لهذا البحث لأنه:

- ملائم للثقافة العربية، إذ استخدم في كشف القيم المضتضمنة في مواد مكتوبة من نتاج ثقافة عربية ومنها العراق، كدراسة (الهيتي، 1977).
- يظهر القيم بشكل تفصيلي، فهو يتضمن خمسين قيمة اساسية تشتمل قيم فرعية قابلة للتوسيع لتكون قيماً رئيسية (White, 1951).
- يمتاز بالمرونة، فهو يتقبل متغيرات جديدة ويسمح بحذف أو دمج الاصناف دون انتهاك لمنهجه (White, p71- 76).
- يتصف بالشمول، فهو يمثل نظاماً كاملاً للقيم (White, p.11).
- ملائم للاستخدام في الدراسات التي تنتج طريقة تحليل المحتوى لاعتماد بنائه على خبرة طويلة في تحليل محتوى مواد لفظية متنوعة (قصص الاطفال) وغيرها. ولأنه اسلوب في الوصف الكمي، ويضمن للباحث أقصى قدر من الموضوعية (White, 1944) .

وقد تم اختيار تصنيف (White) للقيم المطور لفئة التحليل (القيم الاخلاقية) الذي تم استخدامه في تحليل محتوى صحافة الاطفال العراقية، مع تعريف كل وحدة بالشكل الذي يفي باغراض التحليل:

- **مجال القيم الاخلاقية:**

1- الأخلاق: Morals

الخير بمفهومه الأخلاقي، الالتزام بما يمليه الضمير، الخبر عكس الشر.

2- الطاعة: Obey orders

طائعاً غير مكره، انقاذ، وافق، الموافقة(*)، الاستجابة (التلائم، التوافق) لما يطلبه الافراد ذو السلطة والمسؤولون، اتباع القوانين والاحكام والنظام.

3- الصدق: Belief

نقيض الكذب، يصدق قوله بالعمل(*)، عدم أخفاء الحقيقة، أهل للثقة، حفظ المواعيد والاسرار، الأمانة، العمل بما يوكل اليه الآخرون عمله، الصدق في القول والعمل.

(*) استفيد مما جاء في لسان العرب- مادة طاع- من تعريف للطاعة (أ، ج8، ص240- 242).
(*) استفد مما جاء في لسان العرب- مادة صدق- من تعريف للصدق (أ، ج10، ص193- 194).

4- العدل: Gustice

العدل في الحكم، في القول، المساواة، ضد الجور، الذي لا يميل به الهوى فيجور في الحكم(*)، العقل المتفتح الذي يستوعب الأوجه المختلفة للموضوع الواحد قبل أن يعطي حكمه العادل، تكافؤ الفرص.

5- الدين: Religion

الإيمان بالله والرسل، أي فكرة تتسم باجلال الله والكتب المقدسة والرسل، واحترام الشعائر الدينية، الصلاة، الصوم، العبادة، التردد على دور العبادة (الهيتي، 1977).

- **صدق ملائمة التصنيف:**

لإيجاد صدق ملائمة استخدام تصنيف (White) المطور للقيم الاخلاقية، وصلاحية استخدامه لتحليل محتوى مواضيع الاسرة في كتاب القراءة بالمرحلة الابتدائية للصف السادس استشارت الباحثة عدد من الخبراء(*)، لمعرفة صلاحية الاداة من حيث ملائمة استخدام الاداة، من حيث استخدام الفكرة Theme والقيم الأخلاقية، ولغرض التأكد من صلاحية الأداة عملياً، فقد حللت الباحثة بنسبة (100%) بصورة مستقلة كمواضيع الأسرة في كتاب القراءة للصف السادس الابتدائي بتحليلين يفصل بينهما (30) يوماً، وكان معامل الثبات على (تحديد الفكر) (93%) وعلى تسمية القيم (97%). ثم حلل محللين العينة (100%) باتباع التعليمات نفسها. فكان معامل الثبات على (تحديد الفكر) بين الباحثة والمحلل الاول (0.95%)، وبينها وبين المحلل الثاني (91%). أما (تسمية القيم) فكان بين الباحثة والمحلل الأول (90%)، وبينها وبين المحلل الثاني (87%)، وفقاً لتصنيف (white) للقيم الاخلاقية .

- **وحدة التحليل:**

أو وحدة التسجيل (Coking unite) أشار بيرلسون (Berlson) إلى وجود خمس وحدات تحليلية رئيسية هي الكلمة (word) والعبارة- الفكرة الرئيسية (Theme) والشخصية (Character) والموضوع lessen ومقياس المساحة والزمن space and measure (Berlson, 1959, P. 70) وقد أختيرت العبارة أو الفكرة الرئيسية Theme وحدة للتحليل في هذا البحث لكونها الوحدة المناسبة، لتحليل محتوى أدب الأطفال، ويقصد (بالفكرة Theme) المعنى المطلوب إيصاله إلى القارئ أو المستمع، وتكون أما على شكل جملة وأما عبارة (فقرة كاملة) إذ استخدمها العديد من الباحثين منهم (طوالبة، 1975) (الهيتي، 1977) (مقداد، 1997) فضلاً أن الحكم القيمي يتضح من خلالها، وهي

(*) استفد من لسان العرب- مادة عدل- من تعريف للعدالة (1، ج11، ص430- 434).

(*) د. حسين الياسري، استاذ، علم النفس التربوي، كلية التربية للبنات، محلل.

د. راهبة عباس العدلي، استاذ، علم النفس التربوي، كلية المعلمين، محلل.

د. مها مازن، استاذ مساعد، اقتصاد منزلي، كلية التربية للبنات، محلل.

بالتالي ستحدد طبيعة القيمة العائدة لها، وأن White الذي اعتمد هذا البحث على تصنيفه يعد هذه الوحدة الاساسية لتحليل القيم، ولها من السعة يكفي لأعطاء معنى، ومن الصغر ما يقلل من احتمال تضمنها لعدة قيم، قياساً بوحدة الموضوع (white, 1951) ولأنها أكثر واقعية لأقترابها من اسلوب الكتابة ومحتواها (Kerlinger, 1975).

والفكرة Theme تكون على صنفين: صريحة وضمنية وكل صنف منها يكون أما إيجابياً أو سلبياً.

والفكرة الصريحة هي:

جملة– أو جملة مركبة، يقال فيها صراحة وبشكل مباشر، بأن هدفاً أو معياراً، للحكم، (مرغوب، أو غير مرغوب فيه). والمقصود بذلك أن الكتاب غالباً ما يعمدون إلى اسلوب الوعظ والارشاد والحكمة بأن يفعل أو يتجنب شيئاً معيناً.

أما الفكرة الضمنية، فهي كما عرفها (child, potter and levine) بأنها: تنال من الاحداث النفسية وتتألف من:

- حالة أو مجموعة من الظروف تجابه شخصاً ما.
- السلوك الذي ستجيب به الشخص.
- نتائج ذلك السلوك.

وقد تكون نتائج السلوك:

- نتائج مادية: وتشمل اكتساب أو فقد أشياء مادية، كأن يمنح الفرد مكافأة مادية أو يكتسب شيئاً جراء قيامه بعمل ما، أو يؤخذ منه شيء أو يخسر ما اكتسبه نتيجة لما قام به، أو يمنع من الحصول على اشياء مادية، أو يتلقى عقاباً مادياً.
- نتائج اجتماعية: وتشمل استجابة الآخرين لهذا السلوك، وتتضمن المكافأة الاجتماعية، كالثناء والمديح، أو العقوبات كالتهديد والتوبيخ وتعبيرات استهجان على السلوك.
- نتائج داخلية: حيث يشعر داخلياً نتيجة لذلك السلوك فيثبت نفسه، كأن يشعر بالفضيلة أو الرضا عند عمله اشياء صالحة، أو يعاقبها بالشعور بالذنب على عمله الرذيل.
- نتائج آلية: تكون جزء متمماً للسلوك نفسه. كالنتائج التي تظهر مراراً وتكراراً تجنياً لأذى أو تفادياً للوم. (Child, 1960)
- **فئة التحليل: أو وحدة المضمون Context Unit**

بعد أن وردت الأفكار داخل المحتوى المراد تحليله. تستخدم القيمة في تعيين وتفسير نوع وحدة المضمون لكل فكرة Theme وردت في المحتوى المحلل. وتكون أما على شكل جملة مفيدة (sentence) أو فقرة– عبارة (Paragraph) كما هو متبع في دراسة (طوابلة، 1975) (الهيتي، 1977) (مقداد، 1997).

- **وحدة التعداد**

استخدمت الدراسة الحالية التكرار (Proquence) وحدة للتعداد وذلك من أجل اعطاء بعد كمي للقيم، وأعطاء وزن متساوي لكل صنف من القيم الأخلاقية وكما موضح في الدراسات السابقة.

- **قواعد التحليل:**

إن اتباع قواعد التحليل الصحيحة، يؤدي إلى دقة تحديد العبارات وتحليلها، مما يؤدي إلى ارتفاع نسبة ثبات التحليل أيضاً (stan, 1966) وقواعد التحليل المتبعة في هذا البحث هي:

1- عندما تحتوي الفكرة الصريحة على فكر فرعية، تعامل كل فكرة منها على أنها وحدة مستقلة للتحليل.

2- عند تكرار بعض الكلمات في الجملة أو الفكرة الواحدة، يعد صنف القيمة الأخلاقية الذي يركز عليه أكثر، هو الذي يؤكد عليه أكثر من غيره.

3- إذا كانت الفكرة Theme لا تعطي مدلولاً قيماً واضحاً، لأنها مرتبطة فيما قبلها أو بعدها، فتقرأ الفكرة السابقة أو اللاحقة، من أجل استنباط القيمة الأخلاقية.

4- إذا لم تظهر في الجملة أية دلالة قيمية، لعدم اكتمال الفكرة، فتقرأ عدة عبارات بعدها حتى تكتمل الفكرة، وتتضح دلالتها القيمية الأخلاقية.

5- إذا تضمنت فكرة صريحة، قيمتين أو أكثر بسبب (واو العطف) أو ترادف الجمل، فتجزأ إلى أكثر من جملة، وتعد كل منها فكرة مستقلة بذاتها، ثم نحدد نوع قيمتها الأخلاقية.

6- إذا تضمنت، جملة أو عدة جمل، فكرتين أو أكثر، سبباً ونتيجة أو وسيلة وغاية، فتعد كل واحدة منها فكرة مستقلة وقد اتبعت هذه الطريقة في دراسة (الطوالبة، 1975) (الهيتي، 1977).

- **خطوات التحليل:**

لقد تم التحليل وفق الخطوات التالية:

1- قراءة موضوع الاسرة بشكل كامل بصورة جيدة، من أجل فهم معنى الموضوع الذي تمثله الاسرة.

2- قراءة الموضوع ثانيةً، وتحديد الفكر الأخلاقية التي تحتويها مواضيع الاسرة في كتب القراءة.

3- تعيين وتحديد صنف القيمة الخلقية لكل فكرة، وتعريفها تعريفاً صريحاً، الذي تعود إليه القيمة الخلقية في تصنيف وآيت (White) المطور، (ملحق رقم -1-).

4- إعطاء تكرار واحد لظهور أية قيمة من القيم الاخلاقية.

5- تسجيل نتائج التحليل في استمارة في معدة للتحليل. كما في ملحق رقم -2-.

وقد اتبعت هذه الخطوات، في دراسة (الطوالبة، 1975) (الهيتي، 1977).

وفيما يأتي نموذج رقم (1) يوضح موضوع من مواضيع الأسرة في كتاب القراءة للصف السادس، يوضح قواعد التحليل المتبعة في هذه الدراسة.

نموذج رقم -1-

الصف السادس

[الأمانة]

باعَ رجلٌ أرضه لآخر، فوجد المشتري كنزاً مدفوناً في الأرض، فذهب إلى البائع وأخبره واعطاه الكنز، لكن البائع رفض تسلمه وقال: لمَ جئتني به؟ لقد بعتك الأرض وما فيها، إني أخاف أن يسألني الله عنه.

قال المشتري: وأنا أيضاً أخاف ذلك، فذهب الاثنان إلى القاضي ليحكم بينهما.

قالَ القاضي للبائع: هل لك ولدٌ؟

قالَ: نعم

فقال: القاضي للمشتري

هل لك بنت.

قالَ: نعم.

فقال لهما القاضي:

زوجا الولد من البنت، وانفقا عليهما من هذا الكنز، ولا تأخذا منه شيئاً.

الفقرات التي تمثل فكر اخلاقية	القيم	المعنى
باعَ رجلٌ أرضه لآخر، فوجد المشتري كنزاً مدفوناً في الأرض، فذهب إلى البائع وأخبره	الصدق	الصدق في القول والعمل
واعطاه الكنز.	العدل	حقوق الاخرين
لكن البائع رفض تسلمه وقال: لمَ جئتني به؟ لقد بعتك الأرض وما فيها.	العدالة	المساواة
إني أخاف أن يسألني الله عنه. قال المشتري: وأنا أيضاً أخف ذلك.	الدين	الخوف من عقاب الله
فذهب الاثنان إلى القاضي ليحكم بينهما	العدالة	ضد الجور
فقال لهما القاضي: زوجا الولد من البنت، وانفقا عليهما من هذا الكنز، ولا تأخذا منه شيئاً.	العدالة	العدل في الحكم (الحكمة)

- **الثبات:**

من مميزات (تحليل المحتوى)، كونه أداة علمية أن تتوفر فيه، خاصية الثبات أي الحصول على النتائج نفسها إذا أعيد التحليل للمادة نفسها، وباستعمال التعليمات نفسها التي اتبعت بالتحليل. ولغرض التأكد من ثبات التحليل هناك طريقتان هما:

1- الاتفاق بين الباحث ونفسه عبر الزمن: ويعني أن يتوصل الباحث في تحليله الثاني إلى النتائج نفسها التي توصل اليها في تحليله الاول، عند اعتماده نفس التعليمات والاجراءات في التحليل بفترات زمنية متباعدة.

2- الاتفاق بين الباحث ومحللين خارجين، أي أن يتوصل المحللان الخارجيان إلى النتائج نفسها التي توصل اليها الباحث تقريباً في تحليل المحتوى نفسه والالتزام بالتعليمات والاجراءات نفسها، (الهيتي، 1977، مصدر سابق) وتحقيقاً لما تقدم، فقد حللت الباحثة العينة نفسها اي نسبة (100%) مرتين بفارق زمنية مقداره (30) يوم بين التحليل الأول والثاني.

أما المحللان الخارجيان حللا عينة البحث نفسها، بعد التدريب على التحليل.

وفي ضوء ذلك، تم استخراج (معامل الثبات) بتحديد الفكر التي تتضمن قيماً في المجال الاخلاقي وعلى تسمية القيم الأخلاقية التي احتوتها.

وقد اعتمدت الباحثة معادلة (هولستي، Holsti) والتي تعد من المعادلات الملائمة في استخراج الثبات خصوصاً عندما يكون المطلوب، إيجاد معامل الاتفاق بين محاولتين قام بهما الباحث نفسه، أو تحليلين قام بهما محللان إثنان (Holsti, 1962).

لقد بلغ معامل الاتفاق على (تحديد الفكر الاخلاقية)، بالنسبة إلى محاولتي الباحثة والمحلل الاول والمحلل الثاني (95%) و(90%) على التوالي.

بينما بلغ معامل الاتفاق على (تسمية القيم الاخلاقية) في محاولتي الباحثة مع نفسها عبر الزمن (97%)، وبين الباحثة والمحلل الاول والمحلل الثاني: (90%) و(87%) على التوالي.

وتعد معاملات الثبات هذه عالية، وتشير الادبيات في هذا المجال إلى أن (الثبات) الذي نسبته عالية، هو الثبات الصحيح والملائم للتحليل (Nunnall, 1967, p.22).

- **الوسائل الاحصائية:**

استعملت الباحثة الوسائل الاحصائية الآتية:

1- النسبة المئوية: لكل قيمة اخلاقية، وذلك بضرب تكرار القيمة في مئة وقسمتها على مجموع التكرارات قيم العينة. (البياتي ، 1977).

2- معادلة (هولستي، Holsti)

لحساب معامل الثبات لتحليل محتوى عينة البحث

$$R = \frac{(C1,2)^2}{C1+C2}$$

إذ أن:

R= معامل الثبات

C1,2= عدد الفئات التي اتفق عليها المحللان.

C1+C2= مجموع الفئات التي توصل إليها المحللان

(Holsti, 1967)

ونشير هنا إلى أنه قد أخذت الفروق التي كانت ذات دلالة احصائية عند مستوى (5%) في جميع حالات اختبار مستوى الدلالة في هذا البحث ودرجة حرية (4).

الفصل الرابع

عرض النتائج

يتضمن هذا القصل عرضاً لنتائج البحث ومناقشتها على وفق كل هدف من أهداف البحث، وقد هدفت الدراسة لنتائج :

الهدف الاول: معرفة ما مدى توافر المضامين الاخلاقية في مواضيع الأسرة في كتاب أسر كتاب القراءة للصف السادس الابتدائي؟ وكيف تترتب؟

وللأجابة عن الهدف الاول في هذا البحث يعرض الفكر القيمية الاخلاقية تنازلياً التي كشف عنها التحليل والبالغ عددها (171) فكرة قيمية أخلاقية ممثلة في مواضيع الاسرة في كتاب القراءة للصف السادس وكما هو موضح في جدول رقم-3-.

جدول رقم -3-

يوضح مضمون القيم الاخلاقية وترتيبها ونسبها المئوية في مواضيع الاسرة في كتاب القراءة للصف السادس

ت	القيم الاخلاقية	مجموع التكرارات	النسبة المئوية	المرتبة
-1	الطاعة	67	39,18	1
-2	الصدق	48	28,07	2
-3	الدين	23	13,45	3
-4	الأخلاق	17	9,94	4
-5	العدل	16	9,35	5
	المجموع	171	99,99	

- الوسط الحسابي= (34,20)

يمثل الجدول المذكور أعلاه سلم القيم الاخلاقة لمواضيع الاسرة في كتاب القراءة للصف السادس الابتدائي حيث تترتب فيه القيم تنازلياً حسب أهميتها، وذلك بناء على ما حصلت عليه كل قيمة أخلاقية من تكرار. وقد أعتبر تكرار الوحدات القيمية لأي قيمة، مؤشراً للأهمية المعطاة لها من قبل

لجنة المناهج والكتب في وزارة التربية. فالقيمة التي تحصل على أكثر نسبة من التكرارات تكون قد أعطيت أهمية أكثر من تلك التي حصلت على نسبة أقل، وقد أشار وآيت إلى ارتباط أهمية القيمة بتكرارها. (Value- Analysis, p.3) ويحتوي هذا الجدول سلم مجال القيم الأخلاقية (الخمسة) يبدأ بقيمة (الطاعة) التي حازت المرتبة (الأولى) إذ كان تكرارها (67) ونسبتها (39,18) وهي السائدة لأنها أعلى من الوسط الحسابي (34,20).

أما بقية القيم الأخلاقية فهي قيم متنحية نسبياً لأنها أقل من الوسط الحسابي، وهي على التوالي تنازلياً. تكرار الصدق (48) بنسبة (28,07)، الدين (23) (13,45)، الأخلاق (17) (9,94) العدل (16) (9,35).

أما القيم الاخلاقية (غير السائدة) فكانت (أربعة) قيم تبدأ بقيمة الصدق، وتنتهي بقيمة العدل، لأنهم أقل من المتوسط الحسابي (34,20) إذ كان مجموع تكرارها (104) ونسبتها (60,81) وتساوي نسبة السلم الأخلاقي ورتبتهم على التوالي (2، 3، 4، 5) تنازلياً وهذا دليل على قلة استخدامها والتأكيد عليها في كتاب القراءة للصف السادس الابتدائي في القطر العراقي.

إن هذه النتيجة مطابقة دراسة الهيتي إذ نالت القيم الاخلاقية المرتبة الاخيرة، ما عدى قيمة (الكرم، العطاء، الدين) تم التأكيد عليها في مجلات للاطفال، وتطابقها في الاحصائيات والأداة بينما جاءت دراسة طوالبة بنتيجة أن القيم الاخلاقية نالت المرتبة (4) من السلم القيمي الثماني وهي غير مطابقة بالنسبة للدراسة الحالية ومطابقة لها في الاداة والاحصائيات. وجاءت دراسة مقداد عكس الدراسة حيث كانت النتائج بأن قيم (التعاون، الشجاعة) وهي ضمن قيمة (الصدق) نالت تكرارات عالية، مستخدم نفس اداة التحليل (الجملة).

وجاءت دراسة (شارب وود) عكس الدراسة الحالية، حيث نالت القيم الاخلاقية نسبة (50%) في كتب القراءة للصفين الثالث والخامس الابتدائي في ولاية تكساس. أما دراسة (ميكا اكرون) جاءت مطابقة بالنتائج حيث لم تنل القيم الاخلاقية في قصص القراءة في ولاية كارولينا الجنوبية للصف الثاني الابتدائي إلا (10%) من قصص بازال.

وستركز الباحثة مناقشتها على القيم السائدة في مواضيع الاسرة في كتاب القراءة للصف السادس الابتدائي ضمن مجال القيم الاخلاقية هي قيمة (الطاعة) فقط وذلك لأهميتها، ولتركيز أغلب الفكر الاخلاقية عليها.

- **القيم السائدة هي:**

1- الطاعة:

حازت هذه القيمة على المرتبة الأولى في سلم مجال القيم الاخلاقية إذ كان تكرارها (67) ونسبتها (39,18) وتمثل $\frac{1}{5}$ السلم القيمي وهي قيمة أخلاقية مهمة للطفل في مرحلة الطفولة المتأخرة

التي يتحدد فيها الاتجاهات الاخلاقية للطفل عادةً في ضوء الاتجاهات الاخلاقية السائدة في أسرته ومدرسته وبيئته الاجتماعية، وهو يكتسبها ويتعلمها من الكبار، والقيم المكتسبة في فترة الطفولة قيم راسخة. وهي الأساس الذي يبنى عليه نسق القيم فيما بعد (فليح، 2000).

تتمثل الطاعة عند معظم الأطفال الذين لا تتجاوز أعمارهم تسع أو عشر سنوات وبعض المراهقين حيث يستجيبون للكبار ويطبعون القواعد والقوانين الخارجية حسب النتائج المادية دون القصد أو النية، ويتجنب مخالفة القواعد والقوانين تجنباً للعقاب وطمعاً بالثواب وإعادة المعروف، أما وجهة نظره فتكون متمركزة حول الذات ولا يراعي اهتمامات الآخرين ومصالحهم ووجهات نظرهم.

أن تعويد الطفل على مكارم الأخلاق وتجنب سيئها، فيعود لطاعة الوالدين والمعلم واحترامهم وحسن الاستماع إليهم، وقد أكد المربون على ضرورة بناء الإنسان الأخلاقي وذلك بإخراج السيئة وغرس الحسنة وبناء الفضيلة ولزوم الاحترم والطاعة (جرادات ، 1986) .

- **القيم غير السائدة:**

لم تمثل قيمة (الصدق، الدين، الاخلاق، العدل) في سلم القيم الاخلاقية من القيم السائدة وكما هو موضح في جدول –3– وهذا لا ينطبق واهداف المجتمع العربي المسلم، وكذلك لا يمثل هذا المحتوى في كتاب القراءة للصف السادس أهداف التربية والتعليم في هذه المرحلة العمرية المهمة في تكوين وصقل شخصية النشأ الجديد.

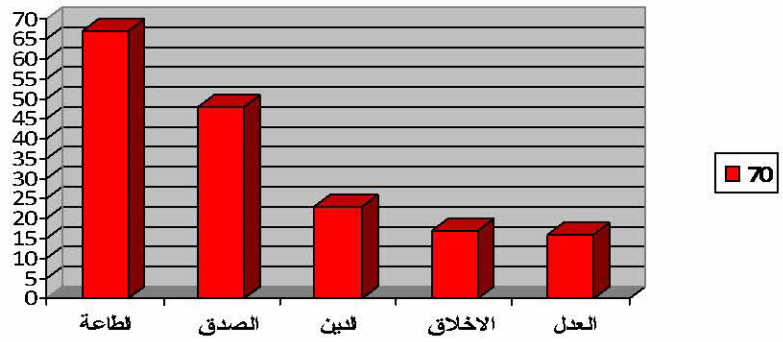
ونلاحظ عدم وجود توازن في تقديم المضامين الاخلاقية في مواضيع أسر كتاب القراءة للصف السادس، إذ تم التركيز على مضامين معينة فجاءت تكراراتها عالية كالطاعة. في حين همشت مضامين أخلاقية مهمة فجاءت تكراراتها واطئة كالصدق والدين والاخلاق والعدل. وكما هو موضح في شكل رقم –1–.

وقد يكون تناقض التأكيد على هذه القيم الاربعة يرجع لكونها من القيم التي ليست لها علاقة مباشرة بما يجابه المجتمع من مشكلات سياسية واقتصادية واجتماعية ملحة من وجهة نظر مؤلفي هذا الكتاب في هذه المرحلة، حيث تُعد المناهج الدراسية خير وسيلة لتحقيق غاية التربية بتنمية القيم الأخلاقية لدى النشأ الجديد، خاصة وأن المجتمع العراقي والعربي يشكو اليوم الفقر الخلقي بسبب تغير الحياة السلبية التي باعدت بيننا وبين صفاء فطرتنا وقيمنا وحضارتنا الإسلامية، الأمر الذي أدى إلى بعض التذبذب وعدم الاستقرار في القيم الموروثة والمكتسبة وبالتالي عدم مقدرة عدد كبير من أبناء المجتمع على التمييز الواضح بين ما هو صواب وما هو خطأ ، عن طريق الكتاب الذي يقدم النصح والإرشاد والحِكَم المتمثلة بصورة الأسرة (الأم والأب والأخوة) كقدوة حسنة ونموذجاً يحتذى به في كثير من المواقف، بطريقة الدعابة والفكاهة ولكن في جوهرها علماً وحكمة وتهذيباً .

شكل رقم -1- يمثل

سلم مجال القيم الاخلاقية الخمسة في مواضيع الاسرة في كتاب القراءة

للصف السادس الابتدائي



الفصل الخامس

- **التوصيات:**

في ضوء ما تم عرضه من نتائج توصي الباحثة بما يلي:

1- تشجيع مؤلفي كتب اللغة العربية (القراءة) وخاصة الثلاث صفوف الاخيرة في مرحلة الابتدائية. على التوازن في طرح فكر القيم الاخلاقية دون الاهتمام بقيم ومضامين دون أخرى.

2- تدريب معلمي اللغة العربية على استراتيجيات غرس القيم الاخلاقية، إذ لا بد من وجود المعلم القدرة الملم بالاساليب والوسائل التي يستطيع من خلالها تحويل تلك المضامين من كلمات جامدة إلى مواقف تربوية متحركة.

3- عرض القيم في كتب اللغة العربية (القراءة) في صورة مواقف تربوية متنوعة وشائقة.

4- على التربويين ابتكار آلية ملائمة لقياس السلوك القيمي للطفل (المتعلم). بدلاً من الاكتفاء باساليب التحصيل المعرفي فقط.

5- إشتراك مؤسسات المجتمع الأخرى وخاصة (الأسرة) بمهمة غرس القيم الاخلاقية في نفوس اطفالنا، من خلال مجالس الآباء واللقاءات وحملات التوعية التي تقودها المدرسة.

6- عرض القيم الاخلاقية الصريحة والايجابية على شكل عرض تمثيلي أو مسرحي ضمن نشاطات صفية أو لا صفية بمناسبات تربوية.

- **المقترحات:**

في ضوء نتائج البحث تقترح الباحثة اجراء الدراسات التالية:

1- القيم الاخلاقية في كتب اللغة العربية للصفوف الاخرى بالمرحلة الابتدائية.

2- القيم الاخلاقية في كتب اللغة العربية للمراحل الدراسية الأخرى.

3- القيم في كتب اخرى منهجية.

4- بناء مقياس للقيم في العراق.

ملحق رقم-1-

يوضح استمارة تحليل المحتوى للصف السادس

ت	العبارة التي تعبر (فكرة (theme	المجال	القيم	معنى القيم

ملحق رقم -2-

نموذج استمارة (تحليل محتوى، لمواضيع الاسرة في كتب القراءة للصف السادس) للقيم الاخلاقية الخمسة

ت	اسم الموضوع الذي تمثله الأسرة	طاعة	اخلاق	دين	صدق	عدل	المجموع الكلي
1	من مأثور القول	–	4	1	–	5	
2	المثابرة	10	–	–	–	–	
3	اتقان العمل	–	–	1	11	2	
4	بهلول والناس	11	3	3	–	–	
5	ابو عثمان الجاحظ وأمه	10	1	–	3	–	
6	الأمانة	–	–	3	3	9	
7	مثل الناسك وابن عرس	7	3	1	10	–	
8	حقوق الأطفال	3	–	15	–	–	
9	الاعتماد على النفس	7	1	–	–	–	
10	وافق شن طبقة	3	–	–	3	–	
11	زرقاء اليمامة	9	–	–	18	–	
12	الخليل بن احمد الفراهيدي	8	5	–	–	–	
	مجموع التكرارات	67	17	23	48	16	171

المصادر :

المصادر العربية :

1- ابن منظور ، لسان العرب، ج11/ 288، 1979.

2- أبو جادو، صالح محمد علي، علم النفس التربوي، الطبعة الثانية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2000.

3- الأزدي، عبد الله سيف، فصول من الأخلاق الإسلامية في ضوء الكتاب والسنة، دار الأندلس الخضراء، جدة، 2000، ص16 .

4- إسماعيل، احمد السيد محمد، مشكلات الطفل السلوكي وأساليب معاملة الوالدين، دار الفكر الجامعي، الإسكندرية 1993، ص74.

5- إسماعيل، محمد عماد الدين، الأطفال مرآة المجتمع، النمو النفسي الاجتماعي للطفل في سنواته التكوينية، عالم المعرفة، الكويت، 1986.

6- الأنصاري، دار اليافوزي، الأسرة العراقية القديمة في النصوص المسمارية، رسالة ماجستير، كلية الآداب، جامعة بغداد، 2003، ص6.

7- بالجن، مقدلاد، الاخلاقية الانسانية، مكتبة الخاجي، القاهرة، 1977، ص17.

8- بحري ، منى يونس، المنهج والكتاب المدرسي، كتاب مقرر في كليات التربية في جامعات القطر، مطبعة جامعة بغداد، 1985، ص197.

9- بدوي، عبد الرحمن، موسوعة الفلسفة، الجزء الثاني من (ش- ي) المؤسسة العربية للدراسات والنشرل (د. ت) ، ص532.

10- بغاغو، سامية السعيد، أداة مقترحة للكشف عن القيم الحاكمة للتفكير لدى طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة العدد- 72، القاهرة، 1996، ص82.

11- البياتي، علاء الدين جاسم، علم الاجتماع بين النظرية والتطبيق، منشورات مؤسسة الاعلمي، بيروت، دار التربية، بغداد، ط1، 1977، ص299.

12- بياجيه، جان ورون بيرد، سيكولوجية نحو الأطفال، ترجمة فيولا البيلاوي، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، 1976.

13- جرادات ، عزت وآخرون، مدخل إلى التربية، ط3، عمان، المكتبة التربوية المعاصرة، 1986.

14- الجمل، د. محمد جهاد، صورة الأسرة في كتب اللغة العربية للمرحلة التأسيسية في التعليم الابتدائي بدولة الامارات العربية، بحث مقدم في مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، العدد الثاني 2004، ص13.

15- الجيوسي، محمد بلال، أنت وأنا، مقدمة في مهارات التواصل الإنساني، مكتب التربية العربي، الرياض، 2002، ص271.

16- حجاج عبد الفتاح احمد، النمو الخلقي والتربية الخلقية، حولية كلية التربية، جامعة قطر، العدد 3، 1984، ص1- 22.

17- حسان، حسان محمود وآخرون، دراسات في فلسفة التربية جامعة عين شمس، القاهرة، 2000، ص42.

18- حسين، إحسان محمد، علم الاجتماع السياسي، مطبعة جامعة الموصل، 1984، ص288.

19- خاطر، محمود مصطفى رسلان، اللغة العربية والتربية الدينية، دار المعرفة، القاهرة، 1986، ص63.

20- الخطيب، علي، معلم المدرسة والعقوبة التربوية، مجلد المعلم العربي، القاهرة، 1992، 2004، ص133.
21- الخليفة، حسن جعفر، المنهج المدرسي المعاصر، مكتبة الرشد، الرياض، 2003، ص16.
22- الخولي، سناء ، الزواج والعلاقات الأسرية، دار المعرفة الجامعية، 1985، ص51.
23- دولاندشسير، جيلبر، مناهج البحث التربوي، ترجمة فاطمة الجيوشي، كلية التربية، جامعة دمشق، 1989، ص245.
24- دياب، د. فوزية، نمو الطفل وتنشئته بين الأسرة ودور الحضانة، ط3، النهضة المصرية، 1979، ص119.
25- الذويتي، ابتسام وآخرون، المناهج وتحليل الكتب، ط1، دار صنعاء للنشر والتوزيع، عمان، 2013، ص103-104.
26- الراوي، د. مسارع حسن، دراسات حول التربية في البلاد العربية، المكتبة العصرية، بيروت، 1987، ص135.
27- رضوان، أبو الفتوح وآخرون، الكتاب المدرسي، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، 1962، ص12.
28- رفقي، محمد، النمو الخلقي، دار القلم، الكويت، 1983، ص19.
29- زاهر ضياء، القيم والمستقبل دعوة للتأمل، مستقبل التربية العربية، دار الكتاب للنشر، العدد- 1، القاهرة، 1995، ص9.
30- زاهر، ضياء، القيم في العملية التربوية، مركز الكتاب للنشر، جامعة عين شمس، القاهرة، 1996، ص12.
31- زاهر، ضياء، القيم والمستقبل، دعوة للتأمل مستقبل التربية العربية، المجلد 1- العدد1- ، 1995، ص18.
32- زهران، حامد عبد السلام، علم النفس الاجتماعي، ط4، عالم الكتب القاهرة، 1977، ص49.
33- السامرائي، هاشم جاسم وآخرون، المناهج أسسها، تطويرها، نظرياتها، ط1، دار الأمل للنشر والتوزيع، الأردن، أربد، 1995، ص2.
34- سعد الدين، إيمان عبد المؤمن، الأخلاق في الإسلام- النظرية والتطبيق، مكتبة الرشد، الرياض، 2004، ص35.
35- سليمان، ميخائيل وديع، القيم والتطور الاجتماعي، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 1975، ص12.
36- شحاته، حسن، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 1996، ص58.
37- الشريف، محمد احمد، جماعة إستراتيجية لتطوير التربية العربية، 1979، ص138.
38- الشماس، عيسى، دراسة تحليلية مقارنة للقيم التربوية في قصص الأطفال المترجمة في سوريا، رسالة دكتوراه، جامعة دمشق 1992، ص89- 95.
39- الصائغ، نادية مؤنس، وعلمية علمي الكبار، اتجاهات حديثة في طرائق تدريس المنزلي، مكتبة الكتب للطباعة ، جامعة الموصل، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة بغداد، كلية التربية للبنات، بغداد، 1988، ص99.
40- طعيمة، رشدي احمد، دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرنامج تعليم العربية، مكة المكرمة، جامعة أم القرى، معهد اللغة العربية، 1998، ص18.
41- طوالبة، عائشة حسين، دراسة مقارنة للقيم في كتب المطالعة العربية في إسرائيل والأردن، جامعة بغداد، كلية التربية 1975، ص1.

42- عبد السلام، احمد، تحليل محتوى كتب اللغة العربية الاتصالية في المدارس الثانوية الماليزية في الشخصية الخليجية، مجلة اتحاد الجامعات العربية، العدد 4-، 2003، ص123.
43- عدنان، أوجيني ميخائيل، الطفل ماذا نعرف عنه، ج2، دار مجدلاوي للنشر، عمان، 1988، ص96 .
44- عطية، د. محسن علي، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، دار المناهج، عمان، 2009، ص313- 315.
45- عقيل، عبد اللطيف، علم النفس الاجتماعي، دار البيرق للنشر عمان، 2002، ص65.
46- عقيل، عبد اللطيف، علم النفس الاجتماعي، دار البيرق للنشر عمان، 2002، ص56.
47- العلي، نصر وزملاؤه، علم النفس التطوري، وزارة التربية والتعليم، عمان، 2004، ص50.
48- العمايرة، د. محمد حسن، أصول التربية التاريخية والاجتماعية والفلسفية، دار المسيرة للنشر، ط5، عمان، 2008، ص214- 216.
49- فتحي، محمد رفقي محمد، سيكولوجية اللغة والتنمية اللغوية لطفل الرياض، الكويت، دار القلم، 1987.
50- فجر، د. محمود وآخرون، دراسات في أصول التربية، ط2، دار الثقافة ، الكويت، 1992، ص80.
51- فليح، فاطمة نذر، بعض القيم الديمقراطية المتضمنة في أساليب التنشئة الاجتماعية، دراسة ميدانية على الأسر الكويتية، حولية كلية التربية، جامعة قطر، العدد 120، 2000، ص177.
52- القصيري، أنعام جلال توفيق، التنشئة الاجتماعية في الأسرة العراقية، رسالة دكتوراه منشورة، آداب، جامعة بغداد، 1995.
53- قطامي، أ . د يوسف، أسس علم النفس التربوي، دار الفكر للطباعة والنشر، ط3، عمان، 2003، ص194 .
54- كوجك، كوثر حسين وداؤود، لولو حيد، المرجع في التربية الاسرية، عالم الكتب، القاهرة، 1995، ص1.
55- لطفي، شهاب سبهان، تحليل القيم في محتويات كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الإعدادية في دولة الإمارات المتحدة، المجتمع الثقافي، أبي ظبي، 1991، ص20.
56- المالكي، حورية علي وآخرون، تصميم أداة لتقويم الكتاب المدرسي، مجلة آفاق تربوية، العدد 18، قطر، 2001، ص12.
57- محرز، زينب، الكتاب المدرسي في الوطن العربي، النهضة المصرية، القاهرة، 1972، ص4.
58- محمود، زكي نجيب، فلسفة الأخلاق، مجلة دراسات تربوية، مجلد- 3، العدد- 13، القاهرة، 1988، ص7.
59- مرعي والحيلة، توفيق ومحمد محمود، المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها، دار المسيرة، عمان، 2000.
60- مصطفى، إبراهيم وآخرون، المعدم الوسيط، الجزء الأول، ط2، المكتبة الإسلامية، مجمع اللغة العربية، تركيا، 1972، ص253.
61- المطلس، عبد محمد غانم، المناهج التعليمية وواقعها في اليمن مركز المنار للطبع، صنعاء، 1996، ص217.
62- مقداد، محمد فخري، دراسة تحليلية للقيم في كتب القراءة العربية في مرحلة التعليم الأساسي في الأردن بين الملحوظ والمتوقع، الجامعة الاردنية، 1997، ص59- 70.
63- ملحم، أ. د. سامي محمد، صعوبات التعلم، دار المسيرة للنشر والطباعة ، الطبعة الثانية، عمان، 2002، ص175.
64- منظمة اليونسيف، دليل الأسرة في مرحلة الطفولة المبكرة بالتعاون مع الاتحاد النسائي، ج1، 2004، ص19.

65- الهيتي، خلف نصار محسين، القيم السائدة في صحافة الأطفال العراقية، رسالة ماجستير، كلية التربيـــة، جامعـــة بغداد، 1977.

66- يونس، د. فتحي علي وآخرون، اللغة والتواصل الاجتماعي، مطبعة ذات السلاسل، الكويت، 1995، ص804.

المصادر الأجنبية :

1- Al- Hamdoni, Nuwaffak, Dominant value orientation in Iraqi public school beaders as Bevealed by content Analysis, Blooninqtamn, Imdiama university, 1960.
2- Bandura and waltersm, A social founlation of thought and Action, social cognitive theory, n , prentice- hallince , Englewood cliffs, 1968.
3- Banks, t, and Birch, A, introductory psychouqy, London, mocmillan press, LTD, 1960.
4- Berk, walter R, Gall Educational research An introduction 2nd ed, New York Devid mckay, 2003.
5- Berlson, B, Contant Analysis in communication, Research, Glencoe, linios, the free press publishers 1952, p18.
6- Berlson, barnard, contant Analysis, in Gardiner lindary, ha0nd book of social psychalay, woll, I , new york, Affision, Walslley, 1959.
7- Child, Irvin l, childrans text books, ahd personality development in George g, thomsont (eds) social development and personality, new York, Wiley, 1960.
8- Doman w, the moral child, the free press, new york, 1988.
9- Dunphr, R, N, Children and their development (2nd, ed), nt, prentice hall, 1972.
10- Golombok, s, and fivash, r, Cambridge university press, 1995.
11- Hoffman, m, moral development in developmental, psycholeqy, Advonced, textbook, edited by Bomstein, M, H, and Lamb, M, E, New Jersy Lowrence Elboum association, publisgers, 1988.
12- Holsti, charless, v, value scales and emention, the journal of Abmornal , vol 51, 1967, p. 68.
13- Holsti, H, the developing child, new york harper and row 1969.
14- Kerlinqer; psychology, new york Harper Collins colleqe publidhers, 1975.
15- Leeand Gupta, A, vi- life- spen human development , new york, gercount brace collaqe publisher, 1998.
16- Malim and Birch, A, introductory psycholuqy, London, Macmillan press LTD, 1996.
17- Mecca Eichorn, p, Essrntials of child Development and personality, Harper andf rowpub, New york, 1990.
18- Nunnally, Nicholas, introduction to value theory Baglewood cliffs, N, J prentice- Hall 1967, p. 22.
19- Sharp, pat, tipton and wood randy "morals values, Areview of selected third and fifth Grade Readinq and social studies texr" taxas reading report, voll6 no 4 , 1994, p 6- 7.
20- Spetes, Janes I, counter culture and Doninant culture values, Across national Analysis of the underqround press, American socioloqical review, wwol, 1976.
21- Stane, Philip J. The General Inguirer, Acon[uter Approach to Content Analysis, New York, MTT, 1966.
22- White, Ralph, k, valus- Amalysis the nature and use of the method, new jersey, libration press, 1951, p. 3.
23- White, value Analysis; A quantitative method for describing mutative data the journal of social psychology, vol, 19 , 1944.

Moral values to the families of book reading for the sixth primary grade

Abstract :

Chapter One: the importance and the need to:

Come study of values for its close association with all the principles of social and economic life and political , they belong to human relations in all its forms , he stressed educators on the importance of moral values and their role in all human activity , where increased relevance and role in modern education in light of scientific progress and Progressive who conquered all the principles of life and that did not solve the problems of contemporary human life , but increased tensions and social and political unrest due to his failure to provide the perfect alternative to the moral values missing in the real world . Look the importance of moral values in the life of the individual and society and clear because in essence social behavior is based on the principle of the regime governing the relationships between people and achieves harmony between the individual and the social environment that deals with him in any age group.

Perhaps the importance of ethics stems from it with a close relationship with all the principles of life, in order not to deviate from the track, and make the school ally, the first of the family to reach this conclusion because education was an important factor of change and social progress, especially in our Arab-Muslimwhich is the basis of moral values, where the Prophet (pbuh) said: but sent to complete morals.

There is no doubt that family education is one of the core responsibilities of the family where the family is the first plant, which is a personal social object, especially in the early stages of age.

The first called for in the direction of instilling values and Development is to identify areas of value that should be taught in school and the selection of tools and pedagogical methods that help learners to represent those values and acquisition, where loud outcries - recently - the need to carry out educational institutions play a bigger role in the field ofmoral education and give more space in the education curriculum.

The process of eradication of some of the values, and other publishing other is a difficult task that requires to make the maximum possible in the time, effort and money, the equivalent of this task, which is the basis of building a new society.

The education in all its forms, is the primary means to create and modify values, not only the role of the importance of the Arabic language curriculum at the elementary level to learn to read and write only, but is yet another addition to the family education and other social means to influence the behavior of the child.

• Research objectives:

1 - see the availability of the ethical implications of family themes in the book reading to sixth-grade primary? And how does it entail?.

2 - Know any content of moral cushions in these subjects.

• Find limits:

1 - reading book for sixth-grade primary school.

2 - Adoption of prose texts that represent the family in the book only.

• Identify terms:

- Values: It beliefs than is desirable and undesirable him, and it is a reflection of the culture of the community and his goal. (Lutfi, 1991).
- Ethics: Single create a collection, and self-creation event established to issue the acts of good or evil of the need to think and see (Mustafa, 1972).
- Family: is a relatively permanent organization composed of individuals related links social, moral and spiritual and bloody enjoyed by family relations in accordance with the systems and sophisticated behavioral rituals approved by the community and highlights the presence (Ansari, 2003).
- Book: the scheme is scheduled every business experiences and endeavors and efforts used by school and Istalmha the teachers to adjust the learning and guidance in order to achieve the educational goals (Goldsmith, 1988).
- Reading: is a tool to acquire knowledge, culture and communication fruit of the human mind, and is one of the most important means of growth and social progress and scientific (Khater, 1986).

Chapter II: previous studies

- **Arab Studies**

A - studies used Ait classification (white) values are:

- Study Toalah, 1975, a comparative study of values in Arabic reading books (Jordan and the occupied territories).

- Hiti study, 1977, (the prevailing values in journalism Iraqi children).

B - studies used another classification values are:

- Mokdad study, 1997, (analytical study of the educational values in Arabic reading books in grades fourth to tenth in basic education in Jordan).

• Foreign Studies:

- Study Mika Akron, 1990, verification of repeating the following moral values (justice, altruism, perseverance, respect for human dignity)] in America.
- Sharp Wood Study, 1994, (monitoring of ethical values contained in the books of reading, social studies, third and fifth grades primary) in the U.S. state of Texas.

Chapter III: The Search Procedures:

To achieve the goal of the research, the researcher followed the following procedures:

Researcher obtained (12) Multi- family in a book reading for the primary stage . And by (42.85 %) of the book , an analyst topics , where the number of pages lysate (25) of the sample page of the total (28) Multi except (Quranic verses and hadith and hair), and followed the method of content analysis (Contant Analysis), and used the average values and classification applied to children 's literature in Iraq (rated and Ait White) developer of the values of the search tool and the researcher got the sincerity of appropriate tool by some experts , and used (the idea theme) the unit of analysis , and moral values (Value Morality) category analysis and used repetition (frequence) unit of the census , the researcher followed the correct rules followed in content analysis, to lead to the stability analysis, and followed the right steps in the analysis process The researcher analyzed the sample in two ways:

1- The content of the sample analyzed by (100%) of the researcher twice, separated (30) days, the reliability coefficient was (specify thought) (93%) and on the label values (97%).
2- Analyzed analysts research sample rate (100%) was the reliability coefficient on (specify thought) between the researcher and analyst, I (95%), and between them and an analyst second (87%), while the (label values) was between researcher and analyst first (90%). The researcher and analyst II (85%) according to the classification of white moral values honesty, justice, obedience, religion, morality.

Chapter IV: Search Results:

First goal: containing the families of book reading, sixth-grade content of moral good, a total of (171) the idea of morality, and percentage 99.99% rank in the hierarchy of moral values Descending highest value obedience recurrence (67) and percentage (39.18) arranged first and Otiha value of justice,recurrence (16) and of (9.35).

The second objective: that the content of the families of book reading to sixth-grade primary moral values prevailing in the value (obedience) recurrence (67) and percentage (39.18) because it is higher than the degree of the arithmetic mean (34.20).

Chapter V: Recommendations:

1- Taking into account the balance of moral values when authoring family topics in book reading for the sixth primary grade.
2- Teacher training on how to instill moral values in the hearts and behavior of this phase of study.

• proposals:

1 - ad valorem studies in reading books for other classes.
2 - ethical conduct studies in the Arabic language books for other grades.
3 - Building a scale of values in Iraq.