International Journal of Innovation and Applied Studies
ISSN 2028-9324 Vol. 36 No. 2 May. 2022, pp. 629-644
© 2022 Innovative Space of Scientific Research Journals
http://www.ijias.issr-journals.org/

تمثلات المدرسين عن المكون اليهودي في منهاج وكتب التاريخ بالسلك الإعدادي والثانوي بالمملكة المغربية

[Teachers' Representations of the Jewish Component in the Curriculum and History Textbooks of the Middle and Secondary Stages in the Moroccan Kingdom]

صفاء جداري

باحثة في سلك دكتوراه، كلية علوم التربية، جامعة محمد الخامس، الرباط، المملكة المغربية

Safae Jaddari

PhD researcher, Faculty of Education Sciences, Mohammed V University, Rabat, Morocco

Copyright © 2021 ISSR Journals. This is an open access article distributed under the ***Creative Commons Attribution License***, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

ABSTRACT: The research aimed to identify the scale of teachers' representations of the presence of the Jewish component in the curriculum and textbooks of history in the middle and secondary stages, using the descriptive survey method. To obtain the data, a questionnaire of two axes (representations of the presence of the Jewish component in the curriculum, and representations of the presence of the Jewish component in textbooks) was prepared. After verifying its validity and reliability, it was applied on 152 history and geography teachers in the two stages. The findings were as follows: The teachers' representations of the presence of Moroccan Jewish component in the history curriculum and textbooks of the middle and secondary stages were overall low. At the level of the sub-themes, the representations of the presence of the Jewish component and cultural diversity in the history subject in the secondary school were low, with being very low within the textbook. There are statistically significant differences at the 0.05 level in the teachers' representations about the Jewish component in the curriculum and textbooks of history in the secondary school attributed to the variables of gender, years of seniority, academic qualification, and training before service, while there are no differences in representations according to the variables of specialization and level of teacher.

KEYWORDS: representations, cultural diversity, Jews, Moroccan Jewish component, curriculum, textbook.

ملخص: يهدف البحث إلى معرفة تمثلات المدرسين للمكون اليهودي في المنهاج الدراسي، والكتب المدرسية، لمادة التاريخ بالمرحلتين الإعدادية والثانوية، من خلال استخدام المنهج الوصفي المسحي. وللحصول على البيانات، تم إعداد استبانة (استمارة)، مكونة من محورين (تمثلات حضور المكون اليهودي في المنهاج، وتمثلات حضور المكون اليهودي في الكتب المدرسية)، طُبقت، بعد التحقق من صدقها وثباتها، على عينة مكون من 152 مدرس(ة) لمادتي التاريخ والجغرافيا في المرحلتين الإعدادية والثانوية، وكانت النتائج كالآتي: بشكل عام، كانت تمثلات المدرسين للمكون اليهودي المغربي في المنهاج وكتب مادة التاريخ بالمرحلتين الإعدادية والثانوية ضعيفة، أما المحاور الفرعية، فكانت تمثلات المدرسين للمكون اليهودي والتعدد الثقافي في منهاج مادة التاريخ بالسلك الثانوي ضعيفة، وبدرجة ضعيفة جداً داخل الكتاب المدرسي. وبالتالي توجد فروق ذات دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في مستوى تمثلات الأساتذة للمكون اليهودي في المنهاج، والكتب المدرسية، لمادة التاريخ بالسلك الثانوي، تعزى لمتغيرات الجنس، وسنوات الأقدمية، والمؤهل العلمي، والتكوين قبل الخدمة، بينما لا توجد فروق في التمثلات حسب متغيري التخصص، والمستوى الدراسي الذي يدرسه المدرس.

كلمات دلالية: التمثلات، التنوع الثقافي، اليهود، المكون اليهودي المغربي، المنهاج، الكتاب المدرسي.

1. مقدمة

في خضم ما يعيشه العالم اليوم من تطورات في جميع المجالات، أصبح الوعي بمفهوم التمثل ضرورة أساسية، ضمن العلاقات البيداغوجية، وفي هذا السياق يلعب درس التاريخ دورا حاسما، في بناء تصورات وتمثلات؛ أي جماعة بشرية حول تاريخها الخاص، في علاقتها المركبة مع الآخر [1]. وتصورها للزمن ويزداد الأمر تعقيدا، عندما يصير الحدود بين الذاكرة الفردية والجماعية غير واضحة بالشكل المطلوب، مما يغذي تصورات ومواقف قد تكون بعيدة عن الحقيقة السوسيوتاريخية.

وبهدف رصد ملامسة بعض تمثلات الأساتذة حول مكون اليهود، سواء في الكتاب المدرسي من جهة وكذا مواقفهم الشخصية من بعض القضايا ذات الصلة من جهة أخرى. فإن تدريس التاريخ، يرتبط بذاتية المتعلم ودعوته إلى التفكير في تاريخية الظرف الإنساني والذات الخاصة، والغوص في التاريخ، يتيح له توسيع تجربته التاريخية، وتعميق فهمه للتاريخ الذي يكتبه. فهناك عدة اتجاهات أساسية، التي ميزت البحث في تدريس وتعلم التاريخ، من خلال البحث في سيرورة تعلم التاريخ، ويركز هذا الاتجاه على دور التربية التاريخية في تكوين القدرات العقلية الفردية وملكات النقد لدى التلاميذ. أما الاتجاه الثاني: البحث في الإنتاج التاريخي الديداكتيكي، الذي ظهر في النصف الثاني من ثمانينات القرن الماضي وخاصة في أمريكا بسبب الجدل الذي أثير حول مدى استفادة التلاميذ من دروس التاريخ، والإتجاه الثالث: البحث في التمثلات، ظهر هذا الاتجاه في أواخر التسعينات بأمريكا الشمالية وبعدد من الدول الفرنكفونية والانكلوساكسونية، ويركز على دراسة تمثلات الأساتذة لمادة التاريخ.

إن إدماج مفهوم التمثل في مناهج التدريس، قد أسهم في إزاحة الأساليب التقليدية، والانفتاح على ممارسات بيداغوجية جديدة، ويميز "اندري بوتي" بين التمثل والمثلات قائلا: "هذا ما يسمح لي بتعريف التمثل باعتبار النشاط السوسيومعرفي، وأضيف الخطابي، الذي يقوم كل فرد بواسطته تقسيم مواضيع العالم إلى فئات وتأويلها، وتعريف التمثلات باعتبارها إنتاجات الفكر العادي، كما تتجسد في معتقدات الأفراد وخطاباتهم وسلوكياتهم"[2]. وهكذا فسواء كانت التمثلات سيرورة أم إنتاجات، فإنها وفي الآن نفسه تشكل "حواجز ونقط دعم وارتكاز، يجب على ممارسات التدريس أن ترصدها وتحدد موضوعها وتشتغل عليها"[3].

2. الإشكالية

إن دراسة تمثلات المدرسين عن المكون اليهودي في تاريخ المغرب من خلال مضامين المنهاج الدراسي والكتب المدرسية لمادة التاريخ من التعليم الثانوي الإعدادي والتأهيلي، يعتبر من الموضوعات ذات الطابع الخصب في المجال البحثي، والتي تتطلب دراستها في المجتمع المغربي، في ظل تمثيل المكون اليهودي بالمغرب لأحد شرائح المجتمع وانخراطه فيه منذ حقبة طويلة. ولذا يهدف البحث إلى الإجابة على التساؤل الرئيسي التالي: **ما مستوى تمثلات المدرسين للمكون اليهودي في المنهاج الدراسي والكتب المدرسية لمادة التاريخ بالمرحلتين الإعدادية والثانوية؟**، وتفرعت منه التساؤلات الآتية:

1. ما مستوى تمثلات المدرسين عن حضور المكون اليهودي في المنهاج الدراسي لمادة التاريخ بالسلك الإعدادي والثانوي؟
2. ما مستوى تمثلات المدرسين حضور المكون اليهودي في الكتب المدرسية لمادة التاريخ بالسلك الإعدادي والثانوي؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تمثلات المدرسين عن حضور المكون اليهودي في المنهاج والكتب المدرسية تعزى للمتغيرات (الجنس، سنوات الأقدمية، المؤهل العلمي، التكوين قبل الخدمة، التخصص، المستوى الدراسي الذي يدرسه الأستاذ(ة)؟

3. فرضيات البحث

إنطلاقا من الإشكالية صيغت الفرضية الرئيسة والتي تنص على: "**نفترض أن تمثلات المدرسين عن حضور المكون اليهودي في المنهاج الدراسي والكتب المدرسية ضعيفة**"، ومنها تفرعت الفرضيات الآتية:

1. نفترض وجود للمكون اليهودي في المنهاج الدراسي لمادة التاريخ بالسلك الإعدادي والثانوي.
2. نفترض وجود للمكون اليهودي في الكتب المدرسية لمادة التاريخ بالسلك الإعدادي والثانوي.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تمثلات المدرسين للمكون اليهودي تعزى للمتغيرات (الجنس، سنوات الأقدمية، المؤهل العلمي، التكوين قبل الخدمة، التخصص، المستوى الذي يدرسه الأستاذ(ة)).

4. أهمية البحث

تظهر أهمية البحث في الكف عن تمثلات المدرسين للمكون اليهودي في المنهاج وكتب التاريخ بالسلك الإعدادي والثانوي بالمغرب، بما يعكس درجة الاهتمام بتاريخ وحضارة اليهود المغاربة، الذي يندرج ضمن إطار المحاولات الجادة، لكل باحث مغربي وعربي، لرصد ظاهرة إمكانية التعايش السلمي بين مختلف الأديان، الذي ينشدها شريحة واسعة من أفراد المجتمعات المتغايرة، ما يكسب هذا البحث أهمية خاصة، ويدرجه ضمن الأبحاث الممهدة لأبحاث لاحقة، حول موضوع التمثلات الاجتماعية في المجالات والمعارف التربوية والتعلمية والتعليمية عند أساتذة السلك الإعدادي والثانوي وتأثيرها على مستوى المنهاج والكتاب المدرسي.

5. مفاهيم البحث

5.1. التمثلات

ورد في لسان العرب، التمثل بمعنى ماثل الشيء، أي شابهه والمثال: هو الصورة ومثَّل له الشيء، أي صوره، ومثلت له تمثيلا صورت له مثاله كتابة أو غيرها [4]. وقد ورد مفهوم التمثلات في قاموس علم الإجتماع على أنها: "شكل من أشكال المعرفة الفردية، والجماعية، تختلف عن المعرفة العلمية، وتحتوي على معالم معرفية، ونفسية واجتماعية، متفاعلة فيما بينها، وتهدف إلى إعادة إنتاج الواقع الاجتماعي المعاش"[5]. ويعرف التمثل الاجتماعي: أنه صورة مشبعة بمجموعة من

المعاني، والأنساق المرجعية، التي يتم من خلالها معرفة وتأويل، وتحليل، وتفسير ما يحدث في حياتنا اليومية، بمختلف تعقيداتها، بهدف استيعاب الواقع، وفهمه وإعطاءه دلالة معينة.

5.2. التنوع الثقافي

يقصد بالتنوع الثقافي "تعدد الأشكال التي تعبر بها الجماعات والمجتمعات عن ثقافتها" وأن أشكال التعبير هذه يتم تناقلها داخل الجماعة والمجتمعات فيما بينها [6].

5.3. اليهود

جاءت تسمية اليهود (كما ورد في تفاسير القرآن الكريم) من الهوادة وهي المودة أو التهود، وتعني "التوبة" كقول موسى عليه السلام: "إنا هُدنا إليك"، أي "تبنا أو رجعنا أو انبنا وتضرعنا" كما قال "ابن كثير" و"ابن عباس" و"سعيد ابن جبير" و"مجاهد" و"قتاده" و"الشهرستاني" وغيرهم، فكأنهم سموا بذلك في الأصل لتوبتهم ومودتهم لبعضهم البعض، وقيل كما اشارت إليه بعض المصادر العربية لنسبتهم إلى (يهودا) أكبر أولاد يعقوب عليه السلام [7].

5.4. المكون اليهودي المغربي

يقصد بالمكون اليهودي المغربي، تلك الأقليات الدينية من اليهود التي عاشت منذ القدم بالمغرب بعد تدمير الهيكل [8].

5.5. المنهاج

يقصد بالمنهاج **"Curriculum"** ذلك الذي يشمل غايات التربية وأهدافها، وكل ما يتعلق بالعملية التعليمية والتعلمية منها الكتاب المدرسي والطرائق المتبعة والأنشطة المعتمدة فيها. فهو الوثيقة التعليمية، التي تتناول خصائص الكتاب، وأهدافه وفرص استعماله وحدودها. ولهذا، فإن مرحلة تأليف الكتاب المدرسي، تلي بعد الانتهاء مباشرة من المرحلة، التي تتم فيها صياغة المنهاج؛ الذي يقرر اعتماده في مستوى تعليمي معين.

5.6. الكتاب المدرسي

هو مؤلف، يتضمن مجموعة من المعارف الأساسية، ذات الصلة بمجال معين، ويخضع رسميا، لسلطة إدارية تقره. وهو النظام الكلي الذي يتناول عنصر المحتوى في المناهج، ويشمل عدة عناصر، والأهداف والتقويم، ويهدف إلى مساعدة المعلمين والمتعلمين، في وصف ما، وفي دراسة ما على تحقيق الأهداف المتوخاة، كما حددها المنهاج، ويصبح وسيلة هامة من وسائل تنفيذ المنهاج، حيث يعرف القارئ بأسس البيولوجي، يتخذون الكتاب مرجعا للمعارف العلمية، حيث يجدون الأفكار العلمية، وينفرد الكتاب المدرسي عن أي كتاب آخر، حيث يقوم بالربط المنهجي بين الدروس المقدمة من طرف الأساتذة والكتاب المدرسي المقرر للتلاميذ.

6. الدراسات السابقة

- دراسة **"منير الحسناوي" (2021)**، بعنوان: **"وظائف التاريخ التربوية: القيم والمواطنة بالمرحلة الثانوية التأهيلية"** [9]، التي هدفت إلى رصد وكشف وظائف التاريخ التربوية، ودورها في ترسيخ المواطنة بالمرحلة الثانوية التأهيلية، من خلال تحليل الخطاب التربوي الرسمي المعبر عنه في المناهج والمقررات الدراسية للمرحلة الثانوية التأهيلية، ورصد تمثلات مدرسي مادة الاجتماعيات في دور التاريخ في ترسيخ قيم المواطنة. ومن أبرز ما توصلت إليه الدراسة هو وجود تباينات في تمثلات المدرسين لمفهوم التربية على المواطنة، فهناك من يحصر المفهوم في جوانب سياسية قانونية ذات الصلة بالديمقراطية السياسية وحقوق الإنسان، في حين يتم إغفال باقي الجوانب الأخرى كالعدالة الاقتصادية والتضامن الاجتماعي، واحترام التباين الإثني، والتنوع الثقافي، وغياب منهجية معينة، لترسيخ هذه المواقف.
- دراسة **"توفيق أكياس" (2020)**، بعنوان: **"تدريس التاريخ بالوضعية-المشكلة في الثانوي الإعدادي: السنة الثالثة إعدادي نموذجا"**[10]، التي هدفت إلى دراسة حالة مدرسي التاريخ بالثانوي الإعدادي بالمديريتين الاقليميتين لوزارة التربية الوطنية، بإقليمي سيدي سليمان، وسيدي قاسم، بالاعتماد على استمارة تهدف إلى تحليل ممارساتهم، أثناء تدريس التاريخ، وتقويم معارفهم المرتبطة بتدريس التاريخ بالوضعية-المشكلة. وتوصلت الدراسة إلى عدم اهتمام المدرسين باستعمال الوضعية-المشكلة في درس التاريخ.
- دراسة **"عبدالإله حميد" (2015)**، بعنوان: **"صورة الآخر اليهودي في الكتب المدرسية المغربية للتاريخ بالمرحلة الثانوية الإعدادية وتمثلات عينة من الأساتذة"**[11]، التي هدفت إلى تحليل الكتب المدرسية واستخدام الاستمارة لرصد تمثلات الأساتذة والمتعلمين بالمرحلة الثانوية الإعدادية، ومن أبرز ما توصلت إليه الدراسة، هو ضعف في وجود المكون اليهودي واليهودية في الكتاب المدرسي (درس التاريخ) بالمقارنة مع مجموع البرنامج، حيث عبر بنسبة 50% من أساتذة مادة التاريخ، في حين ذهبت نسبة 48% إلى اعتبارها متوسطة، في حين أن نسبة 2%، رأت أن حيز تلك المعارف ضعيف.

7. أولاً: الإطار النظري

إن الاهتمام بتاريخ وحضارة اليهود المغاربة، يندرج ضمن المحاولات الجادة، لكل باحث عربي لرصد ظاهرة إمكانية التعايش السلمي، بين مختلف الأديان، لذلك اتسع خلال القرن الماضي حقل الأبحاث المعنية بدراسة علاقة اليهود بالمسلمين في بلدان المغرب العربي بصفة عامة، وفي المغرب بصفة خاصة، حيث كان

لتأسيس دولة إسرائيل، وتزايد حدة النزاع العربي الاسرائيلي، وهجرة أعداد كبيرة من يهود المغرب لإسرائيل، أثره في تزايد اهتمام الباحثين، بدراسة تاريخ يهود المغرب. وتعتبر الأقلية اليهودية بالمغرب من أكثر الجماعات تأثرا داخل المجتمع المغربي، إذا ما قورنت بالأقليات اليهودية الأخرى، في بلدان المغرب العربي (تونس، الجزائر، ليبيا)، ويبدو أن التأثير واضح في المجال الاقتصادي والثقافي، والنشاط السياسي والاجتماعي. لذا تضافرت العديد من العوامل، كما أسهم حسن التعايش بين اليهود والمغاربة بروح من الاحترام والاتزان، في إرساء جو من الثقة بين الطرفين، كما أدى انصهار اليهود في الذات المغربية بسهولة دون حاجز أو عائق تطبعه اختلاف العقيدة، إلى إغناء كلا من الثقافة الإسلامية والعبرية، وازدهار الأنشطة الاقتصادية والاجتماعية لليهود والمسلمين على حد سواء، فالكل يخضع لمنظومة قانونية واحدة ترعى الطرفين بالتساوي. ويمكننا القول إن الحضور اليهودي بالمغرب قد تغلغل في مختلف نواحي الحياة بالبلاد بدءاً من الملاحات (الأحياء اليهودية) داخل المدن المغربية العتيقة، وصولا إلى إسهامهم الكبير في السياسة المغربية، والتصاقهم بالحكام والأجانب.

ومما سبق، نجد أن أحد مفاهيم الثقافة المعاصرة، كالتنوع الثقافي، أضحت من المفاهيم المهمة في وقتنا الراهن، الذي بات يضم جماعات متنوعة ومختلفة ثقافيا. ولعل أهم ما يميز المجتمعات البشرية، حتى يومنا هذا هو اختلاف الثقافات وتنوعها، ثقافة تختلف عن الأخرى بسبب مسارها التاريخي الخاص، ومميزاتها وتموقعها المجالي التي تجعل منها فريدة من نوعها.

7.1. تمثلات المدرسين

7.1.1. مفهوم التمثلات

التمثلات جمع التمثل، وهو لغوياً التشبيه بصورة أو بكتابة أو غيرها، أو هي تكوين المفهوم أو الفكرة في ذهن الإنسان؛ حيث جاء في لسان العرب أن التمثل، يعني مثل له الشيء أي صوره حتى كأنه ينظر إليه، وامتثله أي تصوره، ومثلت له تمثيلا، وتمثيل الشيء بالشيء سواه وشبه به وحصل مثله وعلى مثاله ومنه الحديث: رأيت الجنة والنار ممثلتين في قبلة الجدار؛ أي مصورتين، ويكون تمثيل الشيء بالشيء تشبيها به [12]. أما في قاموس نوبار سيلامى N. Sillamy فقد جاء بخصوص المصطلح: "التمثل هو إحضار الشيء إلى الذهن، وليس استرجاع صورة للواقع، فالتمثل عملية ذهنية، بموجبها تتم إعادة صياغة، وبناء ذهني لعناصر المحيط [13]. وفي معجم مصطلحات التحليل النفسي "لجان برتراندبونتاليس": "التمثل من المصطلحات التقليدية في الفلسفة وعلم النفس، ويستعمل للدلالة على ما نتصوره، أو على ما يكون عليه المحتوى المحسوس، لفعل التفكير ويستعمل خصوصا لاسترجاع أو استحضار إدراك سابق"[14]. وفي قاموس علم النفس، فالتمثل الاجتماعي هو "كل محتوى شعوري معاش، يخص الأشياء والحوادث والوضعيات المعيشية". في حين ورد في معجم العلوم الاجتماعية أن التمثلات هي عاكسة للواقع وأداة لتصنيف الأشخاص والسلوكيات والمواضيع، وتلعب دور الوسيط بين إيديولوجي وما هو تطبيقي مشكلة بذلك معرفة تضبطها قواعد خاصة.

أما اصطلاحاً، فتعرف التمثلات بأنها: "شكل خاص من المعرفة، ومجموعة من القوانين العلمية المنظمة، وهي إحدى العملات النفسية، التي بفضلها يستطيع الأفراد جعل الواقع النفسي والاجتماعي مفهوما واضحا"[15]. أو هي "تمثل موضوع أو شيء معين أو وضعية معينة، لا يحدث بشكل تكراري بسيط وليس مجرد انعكاس داخلي لواقع خارجي، ولا نسخة مطابقة لكل ما يحدث خارج العقل، وانما التمثل هو إعادة بناء وتعديل النص كله"[16].

ومن حيث المدلول الديداكتيكي، تعرف التمثلات بأنها "عملية فكرية صعبة بالنسبة للمتعلم، والتي تتوقف خصائصها على تنظيم المعارف في الذهن، وعلى العوائق الخاصة، بكل حقل معرفي للترميز، الذي يكتسبه المتعلم من الوضعية والتفاعلات الفردية"[17]. وتعرف بأنها: "الكيفية التي يوظف الفرد بصورة شخصية معلوماته السابقة لمواجهة وضعية معينة". ويعرفها "جيوردان ومرتينان" على أنها النموذج التفسيري الذي يبين الكيفية التي ينظم بها المتعلم المعطيات، ويفهم بها المعلومات ويوجه بها فعله"[18]. ومن جهة أخرى فعل التمثل **(Représenté)** هو فعل فكري، أو ذهني من خلاله يتم الربط بين شخص وموضوع، وبطريقة أخرى التمثل، هو إعادة إنتاج ذهني لـ: شخص، شيء، حدث مادي، أو معنوي فكرة أو غيرها. وحسب **Denis Jodelet** التمثل مرتبط بصورة ومعنى [19]. ويعرف"دوركايم" التمثلات على أنها طبقة واسعة من الأشكال الذهنية (العلم، الدين، الأساطير**...**) والأفكار والمعارف بدون تمييز. والمصطلح مشترك بين عدة علوم اجتماعية (علم النفس، علم الاجتماع، الأنتروبولوجيا) وأخذ أهمية قصوى في علم النفس الإجتماعي خاصة مع العالم الفرنسي موسكوفيتسي **S.MOSCOVICI** الذي يعرف التمثلات بأنها منتوج للفكر الإنساني وسيرورة بواسطتها، يتحكم الفرد في محيطه[20].

مما سبق يمكن القول إن التمثلات عبارة عن مواقف توجه السلوك، وتحدد عددا من الاستجابات التي يتعين أن يصدرها الفرد، كرد مباشر أو غير مباشر تجاه مثير داخلي أو خارجي، وهذا ما يعطيها طابع المعنى والدلالة. وبالتالي، هي عبارة عن العمليات التي يستوعب فيها الذهن المعطيات الخارجية، في الواقع بعد أن يحتك بها الفرد، ويضفي عليها مستويات شخصيته المختلفة، ويؤدي ذلك إلى أن تتجمع لدى الفرد صور عن تلك المعطيات، بشكل حصيلة هذا الاحتكاك، فتكون بالتالي تمثلا لها. وتتميز التمثلات بنوع من الثبات النسبي، ولا تتغير إلا بتغيير عناصر الواقع، وتغير إدراك الفرد لهذه العناصر. وبالتالي، فالتمثلات وحسب نظرية التمثلات الاجتماعية، فالمعلومات والمعارف تظهر في التفكير العام، من خلال جملة التفاعلات، وما التطور المعرفي إلا نتيجة يشترك فيها ما هو اجتماعي وما هو فردي.

7.1.2. أبعاد التمثلات

للتمثلات ثلاثة أبعاد رئيسية وفق ما يراه كايس Kaes تتمثل في التالي[21]:

- التمثل، هو عملية للواقع من طرف الفرد الذي يبني ويشكل تمثلاته، انطلاقا من المعلومات الموجودة التي يوفرها الواقع.
- التمثل، هو نتاج ثقافي معبر عنه تاريخا واجتماعيا، حيث يسجل دوما في سياق تاريخي تابع لوضعية اجتماعية متولدة عن طبيعة المشروع السياسي والاجتماعي، وتطور العلاقات الاجتماعية والايديولوجية لمختلف الطبقات المكونة للمجتمع وذلك في إطار زمني محدد.
- إن التمثل يتحقق داخل النسيج الاجتماعي، وهو مركب من جملة من العلاقات والتفاعلات اللفظية وغير اللفظية التي تسهل عملية التواصل بين أفراد المجتمع فلا توجد تمثلات خارج النسيج العلائقي.

تحتوي التمثلا على حمولة ثقافية، حيث أنها تشمل مجموعة من المعتقدات، الطقوس، الأفكار والقيم، التي تعبر عن درجة انتماء الأفراد إلى الجماعة، هذا ما يعرف بالإطار المرجعي المكون من الذاكرة الجماعية التي تسجل كل الأحداث، وتجارب معاشة ذات دلالة، هذا ما يزيد في ارتباط أفراد الجماعة بهذه الذاكرة، كما أنها تشتمل على جانب الكبت لتجارب مرت بها الجماعة، فتتحول هذه الأخيرة إلى وعاء يتم فيه تسريب كل التجارب الفردية التي تصبح في نفس الوقت تجربة مشتركة.

7.2. صورة اليهود في الكتب المدرسية لمادة التاريخ

تماشيا مع الأهداف، والكفايات المسطرة، في مختلف التوجيهات التربوية، التي تركز على تكوين الناشئ المغربي ومواطن الغد وذلك بإعطائه معرفة كافية ودقيقة عن المغرب بصفة خاصة، وعن المحيط العالمي بصفة عامة، سنحاول تسليط الضوء على تطور برامج ومقررات مادة الاجتماعيات (التاريخ) التي يقوم أساتذة التاريخ بتدريسها في المستوى الإعدادي من ناحية الكم، والمجالات الجغرافية محاولين الوقوف على أهم التطورات التي عرفتها منذ سنة 1979 إلى 1997 وما مدى وجود المكون اليهودي في البعد التاريخي.

نجد من خلال عدد من المعطيات طول البرنامج في السلك الإعدادي من سنة 1979 إلى حدود 1987 بسنواته الأربع؛ إذ التلميذ مطالب بدراسة عدد كبير من الدروس، وهذا الكم ناتج عن التصور المسبق لدى التربويين، في مغادرة التلاميذ من الدراسة في نهاية السلك. ومن الضروري تزويدهم بنظرة موجزة من المعرفة خاصة في المجالات المتعددة (السياسي، والاقتصادي، والاجتماعي، والثقافي)، لكن هذا التصور، ترتب عنه عدم اطلاع التلاميذ على مقرر السنة كله، فإذا أخذنا بعين الاعتبار مقررات التوجيهات لسنة (1979) فإن التلميذ لا يدرس إلا (62.30%) من مجموع الدروس، مما يترك له ثغرات على مستوى تحصيله الدراسي، كما أننا نلاحظ عدم التساوي، في توزيع كم الدروس، حسب المستويات، حيث نجد أن مقررات المستوى الأول، في التوجيهات التربوية لسنة (1979) تستحوذ على أكبر نسبة من مجموع الدروس، ورغم هذا الكم لا نرى البعد الثقافي حاضر في التاريخ بالمقارنة مع برامج المستويات الأخرى المتبقية. وهي الملاحظة نفسها يمكن أن نسجلها بالنسبة لمقررات سنة (1987)، حيث لا نعثر على أي إشارة إلى الأهداف الوجدانية والمعرفية والتي تسعى مادة التاريخ تحقيقها، بحيث تتطرق التوجيهات "يحدد المتعلم موقعه في إطار بيئته الصغيرة وفي نظامه وسير مرافقها وتظافرها، لخدمة وضمان حقوقه، وقضاء مصالحه كمواطن، مما يشعره بواجب الاحترام والتقدير لها، والمساهمة في تنظيمها والحفاظ عليها". إن هذا الشعور يتسع ليشمل إقليمه ثم المحيط الواسع للوطن، كما يتعرف المتعلم على النظام السياسي، للدولة، ليمكنه من فهم خصوصية هذا النظام بجذوره التاريخية، والإسلامية، وتوجهاته الديمقراطية، والليبرالية، كما أن اطلاعه على نظام ونشاط المؤسسات الاجتماعية والاقتصادية الوطنية ودورها في رعاية وحماية حقوق المواطنين، وكذا منطلقات سياسة البلاد الخارجية وعلاقتها بالمنظمات العربية والإسلامية والدولية، يعطيه وعيا بمسؤولياته وحقوقه وواجباته، ويرسخ لديه شعور الحب والولاء للوطن وقيمه [22]. أما وحدات برنامج مادة التاريخ بالمرحلتين: الحديثة والمعاصرة، فهي موزعة بين السنوات الثلاث (58 درسا): (21 درسا) في السنة الخامسة وتغطي زمنيا أحداث (القرن 19)، ومثلها في السنة السادسة، والسابعة (16 درسا)، أما تناول التطورات الكبرى للقرن العشرين للمكون اليهودي، لا نجد له، أي وجود في برنامج التاريخ بالسنتين الخامسة والسادسة ثانوي، سواء في إطار التطورات التاريخية بالمغرب، أو باقي التطورات بالمجال المتوسطي. وإن كان هناك نوعاً من التوازن بين مجموع الدروس لجميع المستويات الأربع إلا أن مقرر مرحلة (1991) عرف تغييرا مهما باعتبار التغيير الذي لحق بنية التعليم الإعدادي. فمقررات تلك الفترة تصادفت مع بداية اعتماد الدور الثاني من التعليم الأساسي الذي دخل حيز التطبيق ابتداء من سنة 1993/1992، وتقليص مدة الدراسة بالسلك الإعدادي من أربع سنوات إلى ثلاث سنوات، مما انعكس بشكل واضح على مستوى الكم، كما روعي نوع التوازن في عدد من الدروس المخصصة لكل مستوى من المستويات الثلاث، ورغم كل التقليص يبقى عدم التوازن في المجالات، ونشير بالذكر هنا إبراز التاريخ الاجتماعي في برامج التاريخ، فإن مشكل الكم وطول المقرر مازال مطروحا في هذه المرحلة.

وبالمقارنة مع مقررات المراحل السابقة ومرحلة (1997) فقد عرفت البرامج تغييرا بارزا تصادف مع تبني المنظومة التعليمية بالمغرب لمقاربات حديثة وعصرية في مجال التدريس، وهي مقاربات تعتمد على أساس مقاربة نوعية أو كيفية بالدرجة الأولى مما جعل عدد البرامج ينتقل من (304 درسا) خلال مرحلة (1979) إلى (105 درسا) خلال (1997) بفارق وصل إلى (199 درسا)، كما تم الاهتمام بتحقيق التوازن بين عدد الدروس المخصصة، لكل مستوى من المستويات الثلاث التي أصبحت بمعدل حوالي (34 درسا) لكل مستوى.

7.3. المنهاج الدراسي والكتاب المدرسي

7.3.1. مفهوم المنهاج

نجد أن هناك اختلاف بين الباحثين، والمختصين في تحديد مفهوم المنهاج، وذلك راجع إلى اختلاف مشاربهم الفلسفية ومدارسهم التربوية، فإذا كانت لفضة المنهاج curriculum تعود إلى أصل إغريقي وتعني ميدان السباق [23]، فإن مفهوم المنهاج في اللغة يعني الطريق أو الواضح [24]، فقد ورد في القرآن الكريم في قوله تعالى: "لكل جعلنا منكم شرعة ومنهاجا" (سورة المائدة، الآية 48). أما على المستوى الاصطلاحي فيعرف المنهج عادة بأنه خطة عامة تنضم عملية التدريس [23]، وقد وظف اليونان المنهج في التربية، حيث ارتبط: النحو، المنطق، الحساب، الهندسة، الفلك، والموسيقى [25]. ويرى "محمد الدريج" أن المنهج هو جملة ما تقدمه المدرسة، من معارف، ومهارات، واتجاهات، لمساعدة المتعلم على النمو المتوازن، والسليم، في جميع جوانب شخصيته [26]، ويقول "محمد طفيف" في معجم علوم التربية "يعبر مصطلح منهاج في استعماله الفرنسي عن النوايا والإجراءات المحددة سلفا، لأجل تهيئ أعمال بيداغوجيا مستقبلية، فهو إذن خطّة عمل تتضمن الغايات، والمرامي، والأهداف المقصودة، والمضامين والأنشطة التعليمية، وكذا الأدوات الديداكتيكية، من طرق التعليم وأساليب التقويم. وعلى عكس الأدبيات التربوية الفرنسية، تميل الأدبيات الإنجليزية، إلى تعريف المنهاج كفعل واقع يمارس من طرف المدرس وتلامذته في القسم [25]. ويرى أخرون أن المنهاج نسق من العناصر والمكونات المنظمة بشكل مركب خاضع لنظام من العلاقات والتحولات، بحيث يكون كلاً منسجماً ومنسقاً، يتحدد من خلال موقع وظيفته في كل عصر، وكذلك في علاقاته وتفاعلاته، بالعناصر الأخرى والمحيط، وذلك من أجل تحقيق أهداف ومرامي محددة [27].

إذن، فالمنهج هو منظومة من الأنساق المترابطة والمتفاعلة فيما بينها، ويتضح مما سبق إن مفهوم المنهاج مفهوم معقد ومتشعب لاختلاف التوجهات الفلسفية، في تحديده، والتي تتوزع ما بين منظور تقليدي للمنهاج ومنظور عصري.

وإذا انتقلنا إلى الحديث عن المنهاج الدراسي، كمفهوم حديث، يمكن القول بأن هذا المفهوم، جاء كرد فعل للمفهوم القديم التقليدي للمنهج وبدا بدعوات المربين، وفلاسفة التربية إلى أن يتضمن ما وراء قاعة الدرس، ليشمل الاهتمام بالجوانب المهارية والوجدانية للمتعلم إضافة إلى الجوانب المعرفية. فإذا كان هذا المنهج التقليدي يهتم بالمادة دون المتعلم، ويرتكز على المعارف فقط دون الخوض في العلاقات، والنظر للمواد ككل لا يساهم في نماء شخصية المتعلم، فقد ذهب أصحاب المفهوم المعاصر للمنهج، على أنه من الأفعال التي نخططها لاستثارة المتعلم، فهي تشمل تحديد أهداف التعلم، ومضامينه، وطرقه، وأساليب تقيين مواده. وبالتالي فالمنهاج، أصبح واسعاً، ويشمل بيانات العملية التعليمة والطرق والأهداف والتقييم والموارد التعليمة، وإعداد الدروس، والأدوات الديداكتيكية [28].

وانطلاقا من التعاريف العديدة للمفاهيم، ورغم الاختلافات الموجودة فيما بينها، إلا أننا نستنتج أن المنهاج، يتمثل في مجموع الخبرات، التي تهيئ للمتعلم، والتي تستهدف مساعدته، على النمو الشامل والمتكامل، لكي يكون أكثر قدرة، على التكيف مع ذاته ومع الآخرين، على اعتبار أنّ المنهاج، هو أهم أداة يضعها المجتمع

لتربية الأجيال، وفق الصورة النموذجية، التي يرغب أن يكون عليها الجيل الناشئ، وهو النقطة التي تصل المتعلم بالعالم المحيط به، والوسيلة التي يتصل بها كل المجتمع، لتحقيق أهدافه وآماله، ويعتبر وضع المنهاج من أدق المسائل التربوية وأعظمها خطرا، بل إن المشكلة الرئيسية في التربية، هي وضع المنهاج الدراسي في تعيين نوع الثقافة وتحديد قيمها لأبناء الأمة وليس هذا بالأمر السهل.

7.3.2. الكتاب المدرسي

يعد الكتاب المدرسي أداة طيعة، في يد المنظومة التربوية كيفما كان نوعها، فالمؤسسة المدرسية، تقوم عن طريق الكتاب المدرسي، بتشريب المضامين والمعارف، وتكوين الاتجاهات والقيم، وتلقين الخبرات والمهارات. يتضمن الكتاب المدرسي مجموعة من الرموز، والسلوكيات الاجتماعية هي بمثابة خطاب مدرسي، ينطلق من مجموعة من التصورات والتمثلات، حول العناصر المشتركة في التربية المدرسية، سواء تعلق الأمر بالطفل أو الأسرة أو المجتمع، وتشمل هذه التصورات والتمثلات أيضاً منظومة من القيم والمفاهيم المرتبطة، بحاجيات ومراكز اهتمام الطفل [29]. كما أن الكتاب المدرسي، هو الدليل المرشد، والضامن البيداغوجي؛ أي إنه يهيكل التعليم، بتحديد محتوى البرامج والتدرج وطريقة الاستعمال، كما يتدخل في التكوين الفكري الثقافي الوجداني والإيديولوجي للتلاميذ، فيسهم إسهاما كبيرا في تكوين شخصياتهم وتنمية ثقافاتهم [30].

8. ثانياً: الدراسة الميدانية للبحث

8.1. منهجية البحث

استخدمنا المنهج الوصفي التحليلي والمسحي لتحقيق أهداف البحث والإجابة عن تساؤلاته، وهذا المنهج يعبر عن الظاهرة المراد دراستها كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفا دقيقا، ويعبر عنها تعبيرا كيفيا وكميا، كما أن هذا المنهج لا يتوقف فقط على جمع البيانات والمعلومات المتعلقة بالظاهرة، وإنما يقوم كذلك على تحليل الظاهرة، وتفسيرها والوصول إلى استنتاجات تساعد أصحاب القرار في الاستفادة من النتائج لتطوير الواقع.

8.2. مجتمع وعينة البحث

يتكون مجتمع البحث من أساتذة التاريخ والجغرافيا بالسلكي الإعدادي والثانوي بجهة الرباط – سلا – القنيطرة، والبالغ عددهم (1649) أستاذ(ة)، تم اختيار عينة عشوائية مكونة من (152) أستاذ(ة)، وفيما يلي خصائص العينة، كما توضحها الجداول الآتية:

جدول 1 توزيع أفراد عينة البحث وفقًا للمديرية الإقليمية

المتغير	مستوى المتغير	التكرار	النسبة %	المجموع
المديرية الإقليمية	الخميسات	6	3.95	152
	الرباط	10	6.58	
	الصخيرات تمارة	12	7.89	
	القنيطرة	64	42.11	
	سلا	14	9.21	
	سيدي سليمان	12	7.89	
	سيدي قاسم	34	22.37	
الجنس	ذكر	88	57.89	152
	أنثى	64	42.11	
الأقدمية في التدريس	أقل من 5سنوات	76	50.00	152
	ما بين 5-10 سنوات	30	19.74	
	أكثر من 10سنوات	46	30.26	
المؤهل العلمي	إجازة	70	46.05	152
	ماستر	66	43.42	
	دكتوراه	16	10.53	
التكوين قبل الخدمة	المدرسة العليا للأساتذة ENES	36	23.68	152
	المركز الجهوي لمهن التربية و التكوين CRMEF	78	51.32	
	المركز البيداغوجي الجهوي CPR	18	11.84	
	توظيف مباشر	20	13.16	
التخصص الأكاديمي	تاريخ	78	51.32	152
	جغرافيا	74	48.68	
السلك التعليمي المُدرس	إعدادي	104	68.42	152
	ثانوي	48	31.58	

8.3. أداة البحث

في سبيل تحقيق أهداف البحث والإجابة عن تساؤلاته، تكونت أدوات البحث من استمارة قياس تمثلات الأساتذة عن المكون اليهودي في منهاج مادة التاريخ بالسلكي الإعدادي والثانوي، وتم تحديد المحاور الرئيسية للاستمارة والعبارات، التي تقيس كل محور، بالاستعانة بالدراسات ذات الصلة، كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول 2 يوضح عبارات ومحاور أداة البحث

المحاور	عدد الأسئلة الرئيسة	الأسئلة الفرعية	ملاحظات
المكون اليهودي والتعدد الثقافي في منهاج مادة التاريخ بالسلك الثانوي	4	17	
المكون اليهودي في إطار التعدد الثقافي داخل الكتاب المدرسي	2	9	هناك أسئلة مفتوحة
المكون اليهودي والتعدد الثقافي في منهاج مادة التاريخ والكتاب المدرسي	6	26	

تم إخراج الاستمارة بصورتها الأولية، بغرض تقنينها والتحقق من الخصائص السيكومترية لها، كالآتي:

- **اختبار الصدق:** تم توزيع الأداة على مجموعة من المحكمين المتخصصين، في ديداكتيك العلوم الاجتماعية، وعلوم التربية، وعلم النفس لإبداء آراءهم ومقترحاتهم حول الأداة، وفي ضوء التعديلات والملاحظات، تم تعديل بعض العبارات في الصياغة، وأبدوا موافقتهم على جميع العبارات المنتمية إلى محاور الاستمارة، كما تم التأكد من صدق بناء الأداة، ليتم توزيعها على عينة استطلاعية مكونة من (30) من أساتذة التاريخ والجغرافيا بالسلكي الإعدادي والثانوي من خارج عينة البحث، للتأكد من ارتباط البنود بمحاورها الفرعية، وبعد جمع البيانات وجد أن هناك ارتباطا بين العبارات ومحورها، (المكون اليهودي والتعدد الثقافي في منهاج مادة التاريخ بالسلك الثانوي)، تراوحت معاملات ارتباط بنوده بين (0.227*، 0.688**)، عند مستوى دلالة (0.05، 0.01)، و(المكون اليهودي في إطار التعدد الثقافي داخل الكتاب المدرسي) تراوحت معاملات ارتباط بيرسون بين (0.234*، 0.544**) عند مستوى دلالة (0.05، 0.01)، وهذا يدل على أن بنود التمثلات، تقيس ما وضعت لقياسه، إذ ويتوفر فيها صدق البناء، وبالنسبة لمعاملات الارتباط البينية للمحاور مع الدرجة الكلية للاستمارة، فقد كانت نتيجتها، أن معاملات الارتباط البينية لمحاور تمثلات الأساتذة للمكون اليهودي كلها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01، 0.05) حيث تراوحت معاملات ارتباطها بين (0.512**، 0.816**)، وهذا يدل على أن محاور التمثلات، تقيس ما وضعت لقياسه.
- **اختبار الثبات:** تم التأكد من ثبات الأداة باستخدام طريقة الاتساق الداخلي، من خلال معطيات العينة الاستطلاعية، وذلك بحساب معامل الثبات باستعمال معامل ألفاكرونباخ، إذ وتراوحت بين (0.65، 0.83) وكلها معاملات ثبات عالية ومقبولة، وبذلك تصبح الأداة، قابلة للتطبيق على أفراد عينة البحث الأصلية.

8.4. تطبيق أداة البحث

تم تطبيق أداة البحث بعد اختبار صدقها وثباتها، وذلك بتوزيعها على أفراد العينة من قبل الباحثة في الفترة شهر سبتمبر ونهاية ديسمبر من الموسم الدراسي 2021 -2022م، وبعد انتهاء الفترة المحددة تم جمع (169) استمارة من عينة أساتذة مادتي التاريخ والجغرافيا، منها (152) استمارة صالحة للتحليل، وعدد (17) استمارة غير مكتملة في الإجابة عليها، ثم تم تفريغ البيانات الخاصة بالاستمارة التي تم توزيعها بشكل ورقي لتحليلها ومعالجتها إحصائيا (SPSS).

8.5. المعالجة الإحصائية للبحث

تم ترميز البيانات وتحليلها باستخدام برنامج الرزم الإحصائية لتحليل البحوث النفسية والاجتماعية (SPSS)، وتمت المعالجة الإحصائية كما يلي:

- تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي في السؤال ذو التقديرات (قوي جدا=5، قوي= 4، متوسط=3، ضعيف=2، مبهم=1)، لتقدير مستوى التمثلات وفقاً للمتوسطات الحسابية:

المتوسط	درجة التمثل		النسبة%
1 – 1.80	ضعيفة جداً	مبهم	%20 - %36
1.81 – 2.60	ضعيفة	ضعيف	%36.10 – %52
2.61 – 3.40	متوسطة	متوسط	%52.10 – %68
3.41 – 4.20	كبيرة	قوي	%68.10 – %84
4.21 – 5	كبيرة جداً	قوي جدا	%84.10 - %100

- بالنسبة للسؤال، ذو التقدير (دائماً=3، أحياناً=2، أبداً=1)، كان التقدير لمستوى الحضور:

المتوسط	درجة الحضور	النسبة%
1 – 1.40	ضعيفة جداً	%20 - 36%
1.41 – 1.80	ضعيفة	36.10 – %52
1.81 – 2.20	متوسطة	52.10 – %68
2.21 – 2.60	كبيرة	68.10 – %84
2.61 – 3	كبيرة جداً	%84.10 - %100

- بالنسبة للأسئلة التي يمكن للمستجيب أن يختار فيها أكثر من اختيار، تم اعتماد الترميز لمن يختار بنقطة واحدة (1) والاختيار الذي لم يتم اختياره، رمز له بصفر (0). وتم حساب التقدير كما يلي

المتوسط	التقدير	النسبة%
0 – 0.20	ضعيفة جداً	%0 - %20
0.21 – 0.40	ضعيفة	%21 – %40
0.41 – 0.60	متوسطة	%41 – %60
0.61 – 0.80	كبيرة	%61 – %80
0.81 – 1	كبيرة جداً	%81 - %100

- أما الأسئلة (7، 14، 18، 21) فقد تم تجميع الإجابات عن تلك الأسئلة المفتوحة، وحساب التكرارات لها.

- تم حساب الإجمالي للمحاور وتقدير المستوى بناء على السلالم التي تم الاعتماد عليها في البنود السابقة. وتقدير المتوسط العام لها بمقاربة حسابية متساوية.

ولتحليل البيانات تم استخدام مجموعة من الوسائل الإحصائية، لاختبار فرضيات البحث والإجابة عن أسئلته، ومن بين هذه الوسائل:

- معامل ارتباط بيرسون Person لإيجاد معامل الارتباط بين أسئلة المحاور والدرجة الكلية للمحور، وكذلك إيجاد العلاقة بين المحاور الفرعية والدرجة الكلية للاستمارة.
- معامل ألفا كرونباخ Alpha cronbach لقياس معامل الثبات.
- التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لتحديد مستوى التمثلات.
- اختبار (ت) (T-test) لتحديد الفروق بين متغيرين لعينتين.
- اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لتحديد الفروق بين أكثر من متغيرين، ومن ثم استخدام اختبار (LSD) للمقارنات البعدية.

8.6. نتائج البحث ومناقشتها

تم دراسة **تمثلات الأساتذة عن المكون اليهودي في المنهاج الدراسي والكتب المدرسية**، من حيث وجود المكون اليهودي، والتعدد الثقافي في منهاج مادة التاريخ بالسلك الثانوي، وداخل الكتاب المدرسي، لعرض النتائج من خلال المعطيات التي تم جمعها من أساتذة التاريخ والجغرافيا بالسلكي الإعدادي والثانوي، وللتحقق من تلك الأهداف والإجابة عن أسئلة البحث، تم استخدام مجموعة من الوسائل الإحصائية منها: التكرارات والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، واختبار (ت) (T-test) لتحديد الفروق بين متغيرين (الجنس، التخصص، المستوى الذي يدرسه الأستاذ(ة)) على مستوى التمثلات لدى الأساتذة عن المكون اليهودي بالمغرب، واختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، لتحديد الفروق بين أكثر من متغيرين، يليه اختبار (LSD)، لتحديد المقارنات البعدية للفروق بين المتغيرات، أي دراسة التأثير للمتغيرات (سنوات الأقدمية، المؤهل العلمي، التكوين قبل الخدمة) على مستوى التمثلات لدى الأساتذة عن المكون اليهودي بالمغرب، وسنتطرق للإجابة عن أسئلة البحث بالتفصيل كالآتي:

8.6.1. عرض وتفسير ومناقشة نتائج تمثلات الأساتذة عن المكون اليهودي والتعدد الثقافي في منهاج مادة التاريخ بالسلك الثانوي

للإجابة على السؤال الأول الذي ينص على "**ما مستوى تمثلات المدرسين للمكون اليهودي، في المنهاج الدراسي لمادة التاريخ بالسلك الإعدادي والثانوي؟**"، تم اختبار صحة الفرضية الأولى التي تنص على: "**نفترض أن تمثلات المدرسين للمكون اليهودي في المنهاج الدراسي لمادة التاريخ بالسلك الإعدادي والثانوي ضعيفة**"، تم الدراسة من عدة بنود، تمثلت في تواجد المكون اليهودي في مفردات منهاج مادة التاريخ، وحضور المكون اليهودي بحسب الأسر الحاكمة، التي تعاقبت على حكم المغرب، ونوع القضايا التاريخية الخاصة بالمكون اليهودي الحاضرة في الكتب المدرسية، وهل يعكس حضور اليهود في الكتب المدرسية لمادة التاريخ فكرة التسامح والتنوع الثقافي؟، من خلال استخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية، وكانت النتائج المحصل عليها كالآتي:

8.6.1.1. حضور المكون اليهودي في مفردات منهاج مادة التاريخ

جدول 3 يوضح النسب المئوية للمكون اليهودي في مفردات منهاج مادة التاريخ (N=152)

يحضر المكون اليهودي في مفردات منهاج مادة التاريخ من خلال	التكرار	النسبة %	المتوسط	الانحراف المعياري	النتيجة
كفايات و قدرات	32	21.05	0.21	0.41	ضعيفة
المضامين و المحتويات	100	65.79	0.66	0.48	عالية
الأنشطة الديداكتيكية	18	11.84	0.12	0.32	ضعيفة جداً
الدعامات	58	38.16	0.38	0.49	ضعيفة
التقويم و الدعم	16	10.53	0.11	0.31	ضعيفة جداً

يتبين من الجدول السابق، أن وجود المكون اليهودي في مفردات منهاج مادة التاريخ حسب استجابات أفراد العينة، كان عالياً في المضامين والمحتويات بنسبة (65.79%)، وضعيف التواجد في الكفايات والقدرات، والدعامات، وضعيف جداً في الأنشطة الديداكتيكية والتقويم والدعم.

8.6.1.2. المكون اليهودي بحسب الأسر الحاكمة التي تعاقبت على حكم المغرب

جدول 4 يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية للمكون اليهودي حسب الأسر الحاكمة التي تعاقبت على حكم المغرب (N=152)

يتجلى حضور المكون اليهودي بحسب الأسر الحاكمة التي تعاقبت على حكم المغرب في عهد		مبهم	ضعيف	متوسط	قوي	قوي جدا	المجموع	المتوسط	الانحراف المعياري	النتيجة
الأدارسة	التكرار	36	60	26	18	12	152	2.41	1.20	ضعيفة
	النسبة %	23.68	39.47	17.11	11.84	7.89	100			
الموحدون	التكرار	34	54	32	30	2	152	2.42	1.08	ضعيفة
	النسبة %	22.37	35.53	21.05	19.74	1.32	100			
المرابطون	التكرار	30	56	42	22	2	152	2.41	1.01	ضعيفة
	النسبة %	19.74	36.84	27.63	14.47	1.32	100			
المرينيون	التكرار	26	36	38	34	18	152	2.88	1.27	متوسطة
	النسبة %	17.11	23.68	25.00	22.37	11.84	100			
السعديون	التكرار	34	24	28	50	16	152	2.93	1.35	متوسطة
	النسبة %	22.37	15.79	18.42	32.89	10.53	100			
العلويون	التكرار	18	4	28	36	66	152	3.84	1.33	عالية
	النسبة %	11.84	2.63	18.42	23.68	43.42	100			

يتبين من الجدول السابق، أن وجود المكون اليهودي، حسب الأسر الحاكمة، التي تعاقبت على حكم المغرب، كان عالياً في عهد العلويين، بمتوسط حسابي (3.84)، وحضورهم في عهدي السعديون والمرينيين، بمتوسطي (2.93، 2.88) ويشكل تواجداً بدرجة متوسطة، أما في عهد الموحدين والأدارسة والمرابطين فقد كان حضورهم ضعيفاً، وفقاً لآراء أفراد العينة بمتوسطات (2.42، و2.41).

8.6.1.3. نوع القضايا التاريخية الخاصة بالمكون اليهودي الحاضرة في الكتب المدرسية

جدول 5 يوضح النسب المئوية لنوع القضايا التاريخية الخاصة بالمكون اليهودي الحاضرة في الكتب المدرسية (N=152)

نوع القضايا التاريخية الخاصة بالمكون اليهودي التي تراها حاضرة في الكتب المدرسية	التكرار	النسبة %	المتوسط	الانحراف المعياري	النتيجة
سياسية	82	53.95	0.54	0.50	متوسطة
اجتماعية	42	27.63	0.28	0.45	ضعيفة
اقتصادية	46	30.26	0.30	0.46	ضعيفة
ثقافية	76	50.00	0.50	0.50	متوسطة
دينية	78	51.32	0.51	0.50	متوسطة

يتبين من الجدول السابق، أن نوع القضايا التاريخية الخاصة، بالمكون اليهودي الحاضرة، في الكتب المدرسية، كانت متوسطة فيما يتعلق بالقضايا السياسية والدينية والثقافية، بنسب (53.95%، 51.32%، 50%)، أما القضايا الاجتماعية والاقتصادية فقد كانت ضعيفة الحضور.

8.6.1.4. اليهود في الكتب المدرسية لمادة التاريخ يعكس فكرة التسامح والتنوع الثقافي

جدول 6 يوضح النسب المئوية لوجود اليهود في الكتب المدرسية، لمادة التاريخ، يعكس فكرة التسامح والتنوع الثقافي (N=152)

يعكس وجود اليهود في الكتب المدرسية لمادة التاريخ فكرة التسامح والتنوع الثقافي	التكرار	النسبة %	المتوسط	الانحراف المعياري	النتيجة
أبداً	12	7.89	2.29	0.60	عالية
أحيانا	84	55.26			
دائما	56	36.84			
المجموع	152	100.00			

يتبين من الجدول السابق، أن وجود اليهود في الكتب المدرسية، لمادة التاريخ، يعكس فكرة التسامح والتنوع الثقافي أحيانا بنسبة (55.26%)، بينما يرون أفراد العينة، أن وجود اليهود في الكتب المدرسية لمادة التاريخ يعكس فكرة التسامح والتنوع الثقافي دائماً، بنسبة (36.84%)، أما من يرى أن الكتب المدرسية لا تعكس فكرة التسامح، والتنوع الثقافي كانوا بنسبة (7.89%)، وهذا يدل على أن وجهة النظر الغالبة كانت بدرجة عالية في أن الكتب المدرسية لمادة التاريخ، تعكس فكرة التسامح والتنوع الثقافي،

وانعكاس وجود اليهود في الكتب المدرسية، لمادة التاريخ فكرة التسامح والتنوع الثقافي، فقد علل بعض الأساتذة إجاباتهم، بأن المغرب متعدد الثقافات والإثنيات، ولكونهم من أهل ذمة وجزء من أصول المغاربة، كان واجباً للدفاع عن تسوية الصراع العربي الإسرائيلي، عبر الحوار والتفاوض بدل المواجهة العسكرية، ما يظهره مقرر التربية على المواطنة من خلال التعايش بين الأديان كدور هام في عملية التعليم، وكل تلك المبررات كانت بنسبة (2.63%)، بينما من رأى بأن اليهود المغاربة عبر تاريخ المغرب، لعبوا دورا فعالا على جميع الأصعدة، السياسية، والاجتماعية، ولم يسجل في فترة من الفترات، غياب اليهود، عن التركيبة المجتمعية المغربية، كانوا بنسبة (1.32%)

8.6.1.5. المكون اليهودي والتعدد الثقافي في منهاج مادة التاريخ بالسلك الثانوي

جدول 7 يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمكون اليهودي والتعدد الثقافي في منهاج مادة التاريخ بالسلك الثانوي (N=152)

المكون اليهودي والتعدد الثقافي في منهاج مادة التاريخ بالسلك الثانوي	المتوسط	الانحراف المعياري	النتيجة
	2.28	0.58	ضعيفة

يتبين من الجدول السابق، أن المكون اليهودي، والتعدد الثقافي في منهاج مادة التاريخ بالسلك الثانوي من وجهة نظر الأساتذة كان ضعيفاً بمتوسط (2.28) وانحراف معياري (0.58)

8.6.2. عرض وتفسير ومناقشة نتائج تمثلات الأساتذة عن المكون اليهودي، والتعدد الثقافي في كتب مادة التاريخ بالسلك الثانوي

للإجابة عن السؤال الثاني الذي ينص على " **ما مستوى تمثلات المدرسين للمكون اليهودي في الكتب المدرسية لمادة التاريخ بالسلك الإعدادي والثانوي؟**"، تم اختبار صحة الفرضية الثانية التي تنص على: " **نفترض أن تمثلات المدرسين للمكون اليهودي في الكتب المدرسية لمادة التاريخ بالسلك الإعدادي والثانوي ضعيفة**"، تم الدراسة من عدة بنود، تمثلت في دراسة العلاقة بين اليهود والمسلمين، في كتب التاريخ المدرسي، والدروس في برنامج التاريخ المدرسي، بالمرحلة الثانوية الإعدادية، والدروس في برنامج التاريخ المدرسي بالمرحلة الثانوية التأهيلية، ووجود المكون اليهودي، ضمن التنوع الثقافي، على مستوى الطرح الإشكالي، من خلال استخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية والنسب المئوية، وكانت النتائج المحصل عليها كالآتي:

8.6.2.1. العلاقة بين اليهود والمسلمين في كتب التاريخ المدرسي

جدول 8 يوضح النسب المئوية للعلاقة بين اليهود والمسلمين في كتب التاريخ المدرسي (N=152)

تقدم كتب التاريخ المدرسي العلاقة بين اليهود والمسلمين بأنها علاقة	التكرار	النسبة %	المتوسط	الانحراف المعياري	النتيجة
تعايش واعتراف	108	71.05	0.71	0.46	عالية
اندماج	42	27.63	0.28	0.45	ضعيفة
قطيعة	2	1.32	0.01	0.11	ضعيفة جداً
توتر و صراع	46	30.26	0.30	0.46	ضعيفة

يلاحظ من النتيجة في الجدول السابق، أن أفراد العينة، يرون أن العلاقة بين اليهود والمسلمين، في كتب التاريخ المدرسي، كانت علاقة تعايش واعتراف، بنسبة (71.05%) وبدرجة عالية، يليها علاقة اندماج وتوتر، وصراع، بدرجة ضعيفة، وعلاقة قطيعة، بدرجة ضعيفة جداً.

8.6.2.2. الدروس في برنامج التاريخ المدرسي بالمرحلة الثانوية الإعدادية

جدول 9 يوضح النسب المئوية للدروس في برنامج التاريخ المدرسي بالمرحلة الثانوية الإعدادية (N=152)

الدرس	التكرار	% النسبة	المستوى
الديانات في الحضارات القديمة بين التعدد والتوحيد	44	28.95%	1 إعدادي
الغزو الأيبيري وردود فعل المغاربة	12	7.89%	2 إعدادي
المغرب القديم: الفينيقيون و القرطاجيون	2	1.32%	1 إعدادي
القضية الفلسطينية والصراع العربي الإسرائيلي	38	25.00%	3 إعدادي
الممالك الأمازيغية ومقاومة الرومان	4	2.63%	1 إعدادي
تراجع الجهاد وبداية الاسترداد.	4	2.63%	2 إعدادي
الدولة الإدريسية من خلال وثائق تاريخية	6	3.95%	2 إعدادي
الدولة العلوية وإعادة توحيد البلاد	4	2.63%	2 إعدادي
الدولة المرينية	4	2.63%	2 إعدادي
ازدهار الدولة المغربية: المرابطون والموحدون	2	1.32%	2 إعدادي
المغرب بين سياسة الانفتاح والانغلاق	2	1.32%	2 إعدادي
المغرب: الكفاح من اجل الاستقلال وإتمام الوحدة الترابية	4	2.63%	3 إعدادي
ظاهرة الأنظمة الديكتاتورية	2	1.32%	3 إعدادي
ظاهرة الأنظمة الديكتاتورية	2	1.32%	2 إعدادي

يلاحظ من النتيجة في الجدول السابق، أن تمثلات الأساتذة، ترى أن حضور المكون اليهودي، في المرحلة الإعدادية، كان في دروس (الديانات في الحضارات القديمة، بين التعدد والتوحيد، والقضية الفلسطينية، والصراع العربي الإسرائيلي، والغزو الأيبيري، وردود فعل المغاربة) بنسب (28.95%، 25%، 7.89%)، والدروس الأخرى، حضر فيها المكون اليهودي بنسب قليلة.

8.6.2.3. الدروس في برنامج التاريخ المدرسي بالمرحلة الثانوية التأهيلية

جدول 10 يوضح النسب المئوية للدروس في برنامج التاريخ المدرسي بالمرحلة الثانوية التأهيلية (N=152)

الدرس	التكرار	% النسبة	المستوى
التحولات الفكرية والعلمية والفنية (الحركة الإنسية)	4	2.63%	جذع مشترك
التطورات السياسية والاجتماعية في العالم الإسلامي	6	3.95%	جذع مشترك
تصاعد الضغوط الأوروبية على العالم الإسلامي	2	1.32%	جذع مشترك
التنافس الاستعماري والسير نحو الخرب العالمية الأولى	4	2.63%	1 باكالوريا
التغلغل الاستعماري في المغرب من سنة 1830إلى نهاية القرن 19	2	1.32%	1 باكالوريا
القضية الفلسطينية والصراع العربي الاسرائيلي	28	18.42%	2 بكالوريا
الحرب العالمية الثانية الاسباب و النتائج	4	2.63%	2 بكالوريا
سقوط الامبراطورية العثمانية	4	2.63%	2 بكالوريا

يلاحظ من النتيجة في الجدول السابق، أن تمثلات الأساتذة، ترى أن حضور المكون اليهودي، في المرحلة الثانوية، كان في دروس (الديانات في الحضارات القديمة بين التعدد والتوحيد، التطورات السياسية والاجتماعية في العالم الإسلامي،) بنسب (18.42%، 3.95%)، والدروس الأخرى حضر فيها المكون اليهودي ينسب قليلة.

8.6.2.4. المكون اليهودي ضمن التنوع الثقافي على مستوى الطرح الإشكالي

جدول 11 يوضح النسب المئوية في تواجد المكون اليهودي، ضمن التنوع الثقافي، على مستوى الطرح الإشكالي (N=152)

يحضر المكون اليهودي ضمن التنوع الثقافي على مستوى الطرح الإشكالي من خلال	التكرار	النسبة %	المتوسط	الانحراف المعياري	النتيجة
أهداف التعلم	22	14.47	0.14	0.35	ضعيفة جداً
الكفايات والقدرات	32	21.05	0.21	0.41	ضعيفة
الأنشطة التعليمية والتعلمية	78	51.32	0.51	0.50	متوسطة
الوثائق والدعامات الديداكتيكية	84	55.26	0.55	0.50	متوسطة
تقويم التعلمات	12	7.89	0.08	0.27	ضعيفة جداً

يلاحظ من النتيجة في الجدول السابق، أن وجود المكون اليهودي ضمن التنوع الثقافي، على مستوى الطرح الإشكالي، كان بدرجة متوسطة على مستوى الأنشطة التعليمية التعلمية، والوثائق والدعامات الديداكتيكية بنسبتين (51.32%، 55.26%)، وبدرجة ضعيفة (21.05%) على مستوى الكفايات والقدرات، وضعيفة جداً، على مستوى أهداف التعلم، وتقويم التعلمات.

8.6.2.5. مستوى المكون اليهودي في إطار التعدد الثقافي داخل الكتاب المدرسي

جدول 12 يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى المكون اليهودي في إطار التعدد الثقافي داخل الكتاب المدرسي (N=152)

المكون اليهودي في إطار التعدد الثقافي داخل الكتاب المدرسي	المتوسط	الانحراف المعياري	النتيجة
	1.56	0.55	ضعيفة جداً

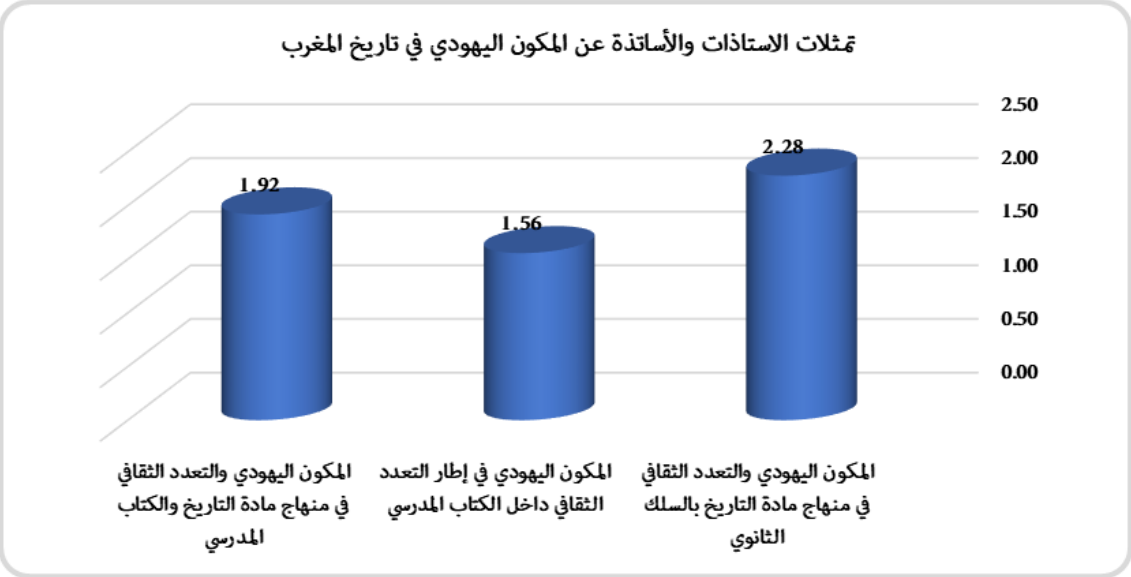
يلاحظ من النتيجة في الجدول السابق، أن المكون اليهودي، في إطار التعدد الثقافي داخل الكتاب المدرسي، كان ضعيفاً جداً، بمتوسط (1.56) وانحراف معياري بـ(0.55).

8.6.3. تمثلات الأساتذة عن المكون اليهودي في المنهاج الدراسي والكتب المدرسية بشكل عام

جدول 13 يوضح المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية، لتمثلات الأساتذة عن المكون اليهودي في تاريخ المغرب بشكل عام(N=152)

المحاور	المتوسط	الانحراف المعياري	النتيجة
المكون اليهودي والتعدد الثقافي في منهاج مادة التاريخ بالسلك الثانوي	2.28	0.58	ضعيفة
المكون اليهودي في إطار التعدد الثقافي داخل الكتاب المدرسي	1.56	0.55	ضعيفة جداً
المكون اليهودي والتعدد الثقافي في منهاج مادة التاريخ والكتاب المدرسي	1.92	0.48	ضعيفة

يبين الجدول السابق أن تمثلات الأساتذة، عن المكون اليهودي، في تاريخ المغرب، بشكل عام كانت ضعيفة، بمتوسط (1.92)، أما على مستوى المحاور الفرعية فقد كانت التجليات الحالية للتنوع الثقافي بالمغرب متوسطة، وحصل على المرتبة الأولى بمتوسط (3.22)، وفي المرتبة الثانية تواجد المكون اليهودي والتعدد الثقافي في منهاج مادة التاريخ بالسلك الثانوي بدرجة ضعيفة بمتوسط (2.28)، وبدرجة ضعيفة الممارسة الديداكتيكية الخاصة بالمكون اليهودي التي احتلت المرتبة الثالثة بمتوسط (2.00)، وأخيرا في المرتبة الرابعة بدرجة ضعيفة جداً لتواجد المكون اليهودي في إطار التعدد الثقافي، داخل الكتاب المدرسي، بمتوسط (1.56). والشكل التالي يبين تلك النتيجة:



مبيان (1) يوضح النسب المئوية لتمثلات الأساتذة عن المكون اليهودي في المنهاج الدراسي والكتب المدرسية بشكل عام

8.6.4. عرض نتائج تأثير المتغيرات، في تمثلات الأساتذة عن المكون اليهودي في المنهاج، والكتب المدرسية لمادة التاريخ بالسلك الثانوي

للإجابة عن السؤال الثالث الذي ينص على " **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تمثلات الأساتذة عن المكون اليهودي، في المنهاج والكتب المدرسية لمادة التاريخ بالسلك الثانوي، تعزى للمتغيرات (الجنس، سنوات الأقدمية، المؤهل العلمي، التكوين قبل الخدمة، التخصص، المستوى الذي يدرسه الأستاذ(ة))؟**"، تم اختبار صحة الفرضية الثالثة التي تنص على:" **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تمثلات الأساتذة عن المكون اليهودي في المنهاج والكتب المدرسية، لمادة التاريخ بالسلك الثانوي تعزى للمتغيرات (الجنس، سنوات الأقدمية، المؤهل العلمي، التكوين قبل الخدمة، التخصص، المستوى الذي يدرسه الأستاذ(ة))**". من خلال استخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، واختبار (T-test) لتحديد الفروق حسب متغيرات (الجنس، التخصص، المستوى الذي يدرسه الأستاذ(ة))، واختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لتحديد الفروق بين أكثر من متغيرين في المتغيرات (سنوات الأقدمية، المؤهل العلمي، التكوين قبل الخدمة)، يليه اختبار (LSD) لتحديد المقارنات البعدية للفروق بين المتغيرات، وكانت النتائج المحصل عليها كالآتي:

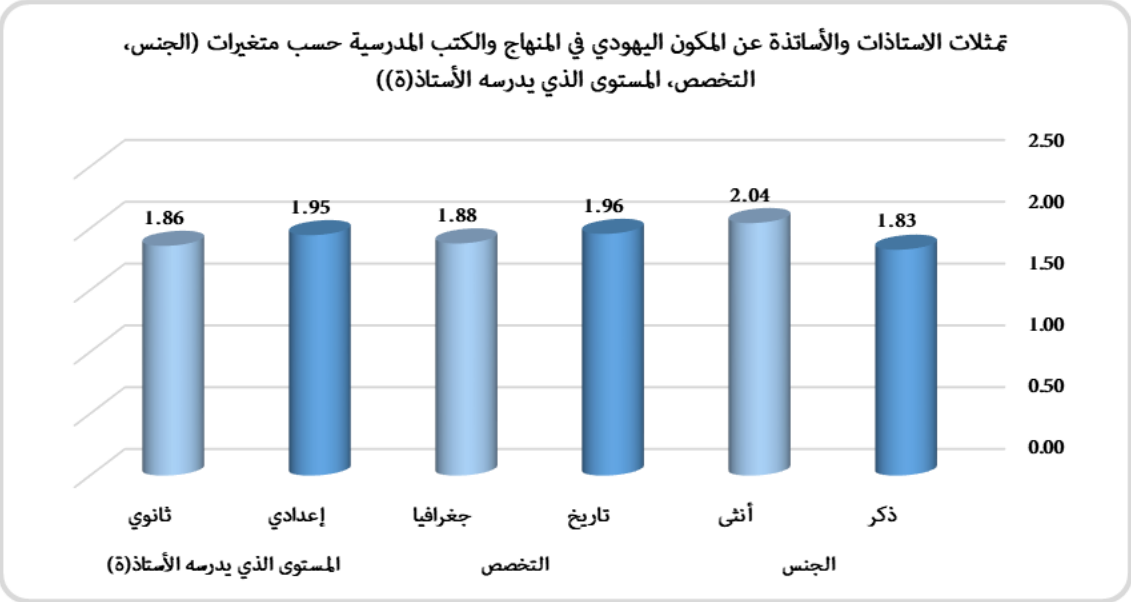
جدول 14 يوضح اختبار (T-test) الفروق في مستوى تمثلات الأساتذة للمكون اليهودي، في المنهاج والكتب المدرسية لمادة التاريخ بالسلك الثانوي حسب متغيرات (الجنس، التخصص، المستوى الدراسي الذي يدرسه الأستاذ(ة))

المتغير	مستويات المتغير	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	اختبار (ت) T	درجة الحرية	مستوى الدلالة	النتيجة
الجنس	ذكر	88	1.83	0.44	2.786	150	0.006	دال
	أنثى	64	2.04	0.51				
التخصص	تاريخ	78	1.96	0.46	0.992	150	0.323	غير دال
	جغرافيا	74	1.88	0.50				
المستوى الدراسي الذي يدرسه الأستاذ(ة)	إعدادي	104	1.95	0.50	1.030	150	0.305	غير دال
	ثانوي	48	1.86	0.45				

يتضح من الجدول أعلاه أنه:

1. توجد فروق ذات دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في مستوى تمثلات الأساتذة للمكون اليهودي في المنهاج، والكتب المدرسية لمادة التاريخ بالسلك الثانوي، تعزى لمتغير الجنس، حيث كانت قيمة ت (2.786) عند مستوى دلالة (0.006)، لصالح الإناث (2.04) مقارنة بالذكور (1.83).
2. لا توجد فروق ذات دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في مستوى تمثلات الأساتذة للمكون اليهودي في المنهاج، والكتب المدرسية، لمادة التاريخ بالسلك الثانوي، تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي حيث كانت قيمة ت (0.992) عند مستوى دلالة (0.323).
3. لا توجد فروق ذات دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في مستوى تمثلات الأساتذة للمكون اليهودي في المنهاج، والكتب المدرسية، لمادة التاريخ بالسلك الثانوي، تعزى لمتغير المستوى الذي يدرسه الأستاذ(ة)، حيث كانت قيمة ت (1.030) عند مستوى دلالة (0.305).

نستنتج من خلال عرض النتيجة السابقة إن الجنس، والتخصص، والمستوى الدراسي الذي يدرسه الأستاذ(ة)، تؤثر في مستوى تمثلات الأساتذة عن المكون اليهودي في المنهاج والكتب المدرسية لمادة التاريخ بالسلك الثانوي، ويمكن توضيح هذه النتيجة من خلال المبيان التالي:



مبيان (2) يوضح متوسطات تمثلات الأساتذة للمكون اليهودي في المنهاج، والكتب المدرسية، لمادة التاريخ بالسلك الثانوي، حسب متغيرات (الجنس، التخصص، المستوى الذي يدرسه الأستاذ(ة))

وتم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لتحديد الفروق في مستوى **تمثلات الأساتذة للمكون اليهودي في المنهاج، والكتب المدرسية، لمادة التاريخ بالسلك الثانوي، حسب** متغيرات (سنوات الأقدمية، المؤهل العلمي، التكوين قبل الخدمة)، واختبار (LSD) لتحديد المقارنات البعدية للفروق بين المتغيرات، وكانت النتائج المحصل عليها كالآتي:

جدول 15 يوضح اختبار (ANOVA) لمستوى تمثلات الأساتذة للمكون اليهودي في المنهاج والكتب المدرسية لمادة التاريخ بالسلك الثانوي، حسب متغيرات (سنوات الأقدمية، المؤهل العلمي، التكوين قبل الخدمة)

المتغير	مستويات المتغير		العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ف) F	مستوى الدلالة	النتيجة	LSD			
									1	2	3	4
الأقدمية في التدريس	أقل من 5 سنوات	1	76	1.75	0.39	12.010	0.000	دال		*	*	
	ما بين 5-10 سنوات	2	30	2.21	0.47				*		*	
	أكثر من 10سنوات	3	46	2.00	0.52				*	*		
	المجموع		152	1.92	0.48							
المؤهل العلمي	إجازة	1	70	2.04	0.45	16.086	0.000	دال		*	*	
	ماستر	2	66	1.70	0.40				*		*	
	دكتوراه	3	16	2.29	0.55				*	*		
	المجموع		152	1.92	0.48							
التكوين قبل الخدمة	المدرسة العليا للأساتذة ENES	1	36	1.80	0.51	5.296	0.002	دال			*	*
	المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين CRMEF	2	78	1.85	0.44						*	*
	المركز البيداغوجي الجهوي CPR	3	18	2.21	0.39				*	*		
	توظيف مباشر	4	20	2.14	0.50				*	*		
	المجموع		152	1.92	0.48							

**تعني وجود فرق دال إحصائياً.*

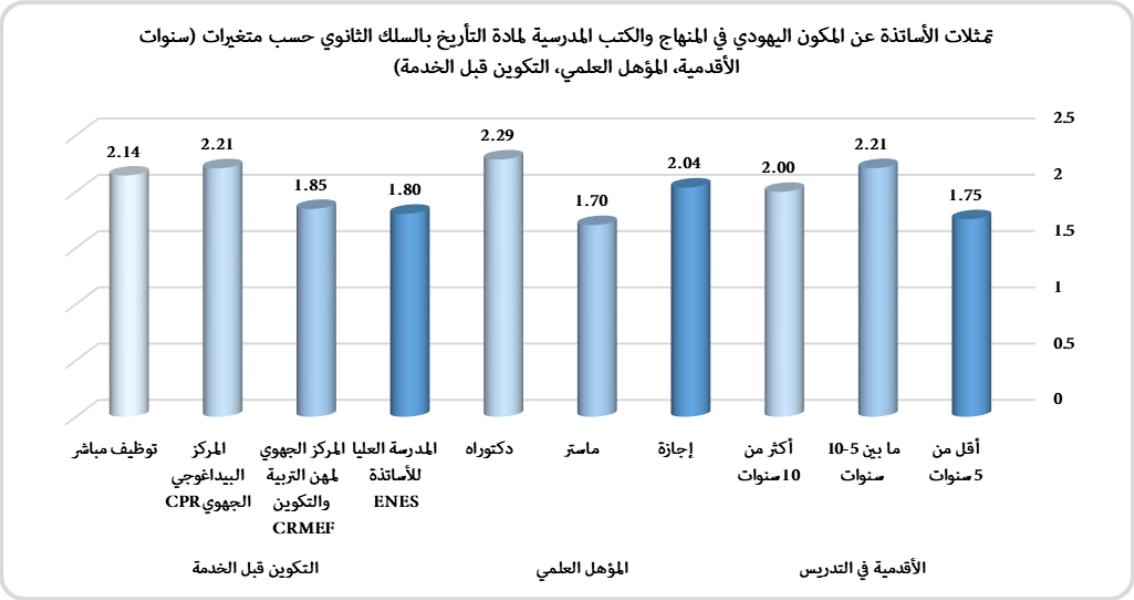
يتضح من الجدول أعلاه أنه:

1. توجد فروق ذات دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في مستوى تمثلات الأساتذة للمكون اليهودي في المنهاج، والكتب المدرسية، لمادة التاريخ بالسلك الثانوي، تعزى لمتغير سنوات الأقدمية حيث كانت قيمة ف (12.010) عند مستوى دلالة (0.000)، ولتحديد الفرق في درجة التمثلات تم استخدام اختبار (LSD)، حيث وجد بأن الفرق لصالح أساتذة التاريخ والجغرافيا، من لديهم أقدمية أكثر من 10 سنوات (2.00)، وما بين 5-10 سنوات (2.21)، مقارنة بمن أقدميتهم أقل من 5 سنوات (1.75).

2. توجد فروق ذات دالة إحصائية، عند مستوى دلالة (0.05) في مستوى تمثلات الأساتذة للمكون اليهودي في المنهاج، والكتب المدرسية، لمادة التاريخ بالسلك الثانوي، تعزى لمتغير المؤهل العلمي حيث كانت قيمة ف (16.086) عند مستوى دلالة (0.000)، ولتحديد الفرق في درجة التمثلات تم استخدام اختبار (LSD)، ووجد بأن الفرق لصالح أساتذة التاريخ والجغرافيا الذين مؤهلهم العلمي درجة دكتوراه (2.29)، مقارنة بمن مؤهلهم العلمي إجازة (2.04)، وماستر (1.70)، كما نجد فرقاً بين من مؤهلهم إجازة، وماستر، لصالح الإجازة.

3. توجد فروق ذات دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في مستوى تمثلات الأساتذة للمكون اليهودي في المنهاج، والكتب المدرسية، لمادة التاريخ بالسلك الثانوي، تعزى لمتغير **التكوين قبل الخدمة** حيث كانت قيمة ف (5.296) عند مستوى دلالة (0.002)، ولتحديد الفرق في درجة التمثلات تم استخدام اختبار (LSD)، إذ وجد بأن الفرق لصالح أساتذة التاريخ والجغرافيا، الذين تكونوا في المركز البيداغوجي الجهوي CPR (2.21)، وتوظيف مباشر (2.14)، مقارنة بمن تكونوا في المدرسة العليا للأساتذة ENES (1.80)، والمركز الجهوي لمهن التربية والتكوين CRMEF (1.85).

نستنتج من خلال عرض النتيجة السابقة، إن الأقدمية في التدريس، والمؤهل العلمي، والتكوين قبل الخدمة، تؤثر في مستوى تمثلات الأساتذة للمكون اليهودي في المنهاج، والكتب المدرسية، لمادة التاريخ بالسلك الثانوي، ويمكن توضيح هذه النتيجة من خلال المبيان التالي:



مبيان (3) يوضح متوسطات تمثلات الأساتذة للمكون اليهودي في المنهاج، والكتب المدرسية، لمادة التاريخ بالسلك الثانوي، حسب متغيرات (سنوات الأقدمية، المؤهل العلمي، التكوين قبل الخدمة)

الاستنتاجات

من خلال عرض النتائج والإجابة عن أسئلة البحث، تم التوصل إلى الاستنتاجات التالية:

1. تمثلات الأستاذات والأساتذة عن المكون اليهودي في منهاج وكتب مادة التاريخ بالسلك الإعدادي والثانوي بشكل عام كانت ضعيفة، وعلى مستوى المحاور الفرعية فقد كانت تمثلات تواجدا للمكون اليهودي والتعدد الثقافي في منهاج مادة التاريخ بالسلك الثانوي ضعيفة، وبدرجة ضعيفة جداً، ووجود المكون اليهودي في إطار التعدد الثقافي، داخل الكتاب المدرسي.
2. توجد فروق ذات دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في مستوى تمثلات الأساتذة للمكون اليهودي في المنهاج، والكتب المدرسية، لمادة التاريخ بالسلك الثانوي، تعزى لمتغيرات الجنس، وسنوات الأقدمية، المؤهل العلمي، التكوين قبل الخدمة، بينما لا توجد فروق في التمثلات حسب متغيري التخصص، المستوى المُدرَّس.

اقتراحات وتوصيات البحث

في ضوء نتائج البحث نوصي بالآتي:

1. ينبغي الاهتمام بالمكون اليهودي، على مستوى مكونات المنهاج وادماج مقاطع ديداكتيكية في الكتاب المدرسي.
2. ينبغي أن يظهر التنوع الثقافي، على مستوى الدعامات والأنشطة سواء عند صياغة وثيقة المنهاج او تأليف الكتاب المدرسي.
3. على الباحثين والممارسين التربويين بصياغة منهاج مادة التاريخ والكتب المدرسية، وإبراز المكون اليهودي المغربي على مستوى جميع الحقب التاريخية.
4. اجراء بحوث مشابهة لتحليل مضامين الدروس الاخرى في تاريخ المغرب

المراجع

REFERENCES

[1] خديجة واهمي، (ب.ت) الأنا في التاريخ المدرسي: قراءة في المناهج التعليمية المغربية، ضمن أعمال ندوة تدريس تاريخ المغرب وحضارته، م.س.

[2] Petitjean, A. (1998). La transposition didactique en français. Pratiques, 97(1), 7-34.

[3] Halté, J. F. (1992). La didactique du français. Presses universitaires de France.

[4] ابن منظور (1988) لسان العرب، دار الجيل، دار لسان العرب، بيروت، لبنان.

[5] Le robert (1999) Dictionnaire de sociologie, Editions du seuil, Paris, p450.

[6] الأمم المتحدة، اليونسكو (2005) اتفاقية حماية وتعزيز أشكال التعبير الثقافي، البند الثاني من المادة الثانية من المبادئ التوجيهية، باريس 20 أكتوبر 2005.

[7] محمد خليفة حسن أحمد (1998) تاريخ الديانة اليهودية، ط1، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

[8] Emily Gottreich (2016) Le Mellahde Marrakech, un espace judeo-musulman en partage, (Traduction Mohamed Hatimi), ED. faculte des Lettres et des Seances Humaines, Rabat, 1er edition.

[9] منير الحسناوي (2021) وظائف التاريخ التربوية: القيم والمواطنة بالمرحلة الثانوية التأهيلية، مسالك التربية والتكوين، المجلد 4 العدد 1، ص.ص. 101-116.

[10] توفيق أكياس (2020) تدريس التاريخ بالوضعية-المشكلة في الثانوي الإعدادي: السنة الثالثة إعدادي نموذجا، مسالك التربية والتكوين، المجلد 3، العدد 2، ص.ص. 134-152.

[11] عبدالإله حميد (2015) صورة الآخر اليهودي في الكتب المدرسية المغربية للتاريخ بالمرحلة الثانوية الإعدادية وتمثلات عينة من الأساتذة، التدريس مجلة كلية علوم التربية، جامعة محمد الخامس بالرباط المغرب، العدد 7، السلسلة الجديدة، يونيو، ص.ص. 147-158.

[12] ابن منظور الانصاري (1988) لسان العرب، دار النوادر، ص437-438.

[13] Sillamy. N (1980) dictionnaire de psychologie ed bordas-paris, p.590.

[14] جان لابلانش جانبرترندبونتاليس (2011) معجم مصطلحات التحليل النفسي، ترجمة مصطفى حجازي، ط1، منظمة عربية الترجمة.

[15] Moliner. P (1996) image et représentation sociales. Grenoble: p.u.de Grenoble Internationaux de sychologie Sociale, N°28.

[16] Moscovici. S, (1976) psychanalyse son image et son public, paris: puf.

[17] عزام المصطفى (1997) أهمية التصورات في تكوين الاساسي للمعلم البصريات نموذجاً، سلك مفتشي التعليم الابتدائي.

[18] agliardi, R., Martinand, J. L., & Souchon, C. (1991). Concepts majeurs et concepts structurants pour l'éducation à l'environnement. *A. Giordan, J.-L. Martinand, et C. Souchon (Eds.), Actes des 13e Journées Internationales, Ecole et Médias face aux défis de l'Environnement*.

[19] Serge MOSCOVICI (1998) psychologie social P.U.F, Paris.

[20] JODLET Denis (1989) Les Représentations sociale, P.U.F, Paris.

[21] Kaës, R. (1968). *Images de la culture chez les ouvriers français* (Vol. 2). Paris: Éditions Cujas..

[22] وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الثانوي، قسم البرامج (1987)، البرامج والتوجيهات التربوية الخاصة بتدريس الإجتماعيات بالسلك الإعدادي والثانوي.

[23] سهيل البلدوزي (2012) المنهج والمنهاج والبرنامج المعاصر، سلسلة علوم التربية والتكوين، العدد 7/6 ماي 2012.

[24] محمد ريان حمدان (1988) المنهج المعاصر عناصره ومصادره وعمليات، سلسلة التربية الحديثة، العدد 11، دار التربية الحديثة، عمان، الأردن.

[25] بنعيسى احسينات (2008) حول مقاربة المنهج الدراسي في مجال التربية والتعليم، الحوار المتمدن، العدد 2342، 07/14/ 2008.

[26] محمد الدريج (2012) تطوير المناهج الدراسية في المنظومة التعليمية المغربية المنهج المندمج نمودجا، ***مجلة علوم التربية***، العدد 52، يونيو 2012.

[27] سلسلة علوم التربية (1992)، **البرامج والمناهج**، العدد 4، الطبعة الثانية.

[28] الحوار التربوي، مجلة فكرية تربوية، العدد 4/5، 1995.

[29] أحمد أوزي (2006) المعجم الموسوعي لعلوم التربية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب.

[30] أبو الفتوح رضوان وآخرون (1962) الكتاب المدرسي: فلسفته، تاريخه، أسسه، تقويمه، استخدامه، دار الهناء للطباعة، القاهرة، مصر.