الجمهوريــة الجزائريــة الديمقراطيــة الشعبيــة

وزارة التعليــم العالــي و البحــث العلمــي

جامعة جيلالي ليابس / سيدي بلعباس

كلية الآداب و اللغات و الفنون

قسم اللغة العربية و آدابها

بحث مقدم لنيل شهادة الدكتوراه في اللسانيات و التواصل اللغوي

تقليمية اللغة بين الأصالة و الحداثة

من إعداد الطالبة :

منـاد فاطمـــــة

تحت إشـــــراف :

أ- د : بلبشير لحسـن

أ.د.مرتاض عبد الجليل	أستاذ التعليم العالي	جامعة تلمسان	رئيسًا
أ.د. بلبشير لحسن	أستاذ التعليم العالي	جامعة سيدي بلعباس	مشرفًا ومقررًا
أ.د. جلايلي أحمد	أستاذ التعليم العالي	المركز الجامعي النعامة	عضوًا مناقشًا
أ.د. بوعلي عبد الناصر	أستاذ التعليم العالي	جامعة تلمسان	عضواً مناقشاً
أ.د. طيبي أمينة	أستاذة التعليم العالي	جامعة سيدي بلعباس	عضوًا مناقشاً
أ.د. رفاس سميرة	أستاذة التعليم العالي	جامعة سيدي بلعباس	عضوًا مناقشاً

السنة الجامعية :1437-1438هـ/2016-2017

إهـــداء

أهدي ثمرة جهدي

* إلى الوالد العزيز

* إلى زوجي الذي رافق دربي

* إلى عائلتي كبيرا وصغيرا

* إلى من كادوا أن يكونوا رسلا حاملين رايات العلم والحب والسّلام .

* إلى كلّ من مدّ لي يد العون من قريب أو بعيد آملة أن ينال رضا كلّ من يتصفّحه .

فاطمة مناد

شكر وتقدير

بعد شكر الله تعالى وفضله الأوّل والأخير عليّ في إتمامي لهذا العمل المتواضع، أتوجه بالشكر الخالص إلى الشموع التي تحترق من أجل إنارة دروبنا، أساتذتنا الذين من علمهم استقينا، وأخص بالذكر الأستاذ الدكتور "لحسن بلبشير" الذي كان لي عظيم الشرف بالعمل تحت إشرافه.

- فشكرا لك على كلّ ما قدّمته لي من مساعدة .
- شكرا لك على الثقة التي وضعتها في .
- شكرا لك على وقوفك إلى جانبي حتى آخر لحظة .
- وعذرا إن لم أكن في المستوى المطلوب .

كما أتقدم بجزيل الشكر إلى أساتذة كلية الآداب والعلوم الإنسانية، وأخص بالذكر أعضاء اللجنة المحترمة لقبولهم مناقشة هذا البحث المتواضع .

فاطمة مناد

مقدّمة

مقدّمـــــــــة

لم تتخلّص المنظومة التعليمية الجزائرية نهائيا من الأفكار والقيم التي ارتبطت بها طيلة فترة البلاء الاستعماري ممّا جعلها تعيش لفترات عديدة تعديلات قصد ربطها بالفلسفة التربوية للمجتمع الجزائري، لكنّها لا تزال تعيش إشكالات على مستويات متعدّدة ممّا يجعلها محلّ مراجعة مستمرة .

يشكّل التعليم محورًا رئيسيا في النشاط التربوي والاجتماعي والسياسي والاقتصادي لأيّ بلد، خاصة في هذا العصر الذي تحدّدت ملامحه من خلال وتيرة التغيّر وتفجّر المعرفة الإنسانية بشكل ملفتٍ للنظر في مجالات عدّة، فالعملية التعليمية متغيّرة ومتجدّدة وذلك لكونها خاضعة إلى جوانب عقلية ووجدانية للإنسان، كما أنّ العناية بهذه القضية جعلت العلماء يحدّدون نظريات التعلم وتقنياته في تصورات مختلفة، إذ يمكن أن يحقّقَ من الفعل التعليمي نتائج وأهداف بواسطة وسائل تعليمية سواء أكانت سمعية أو بصرية أو لغوية، لذلك مرّ التعليم عبر الحقب التاريخية بمراحل تطوّرت فيها الأهداف .

فالتعليم تغيير في السلوك وفي الخبرات السابقة، فيضيف عليها أشياء أو يعدّل بعضها حتى يتحسّن سلوك الإنسان، إذن هو تحصيل وتعديل واكتساب معرفة عن موضوع أو مهارة عن طريق الدراسة أو الخبرة، ولا شك أنّ الأستاذ يعي أنّه في حاجة ملحّة إلى قدرٍ وافرٍ من الثقافة التربوية البيداغوجية، كما يعي أن الفعل التعليمي التعلّمي لا ينحصر في الثلاثية : معلم- معرفة- متعلّم، بل يتطلب عناصر أخرى تمثّل المولّد الفعّال القادر على تفعيل العناصر السالفة الذكر، وبث الحيوية فيها في سبيل تحقيق الأهداف الإستراتجية المتوخّاة من العملية التربوية البيداغوجية، ولعلّ المنهاج وطرائق التدريس والوسائل التعليمية من أهم العناصر التي لا يمكن أن يستغني عنها الأستاذ في ضرورة إلمامه بمستوى مهم من الثقافة التربوية البيداغوجية، وترقيتها باستمرار.

فالهدف من التربية والتعليم هو اكتساب المتعلم للمعرفة من جهة ومهارة استدعائها في المواقف والأوقات التي تستدعي ذلك من جهة أخرى، فالمعلم الماهر هو الذي يظهر قدراته وخبراته في تخزين هذه المعرفة في ذهن طلبته من خلال طرائق التدريس

المستعملة في عملية التعليم، فيصبح قادرا على استغلالها والانتفاع بها في الحياة العامة فالمعرفة التي يعمل على تحقيقها المتعلم ليست إلاّ وسيلة لتحقيق غايات كبرى تتصل بحياة الفرد ونشاطاته المختلفة، كما لا يفوتنا أن نشير أن للطالب دور في تحقيق هذا الهدف عبر المسار الدراسي فهو يلاحظ ويجرّب ويستنتج بنفسه، وبعد أن يكتسب المعرفة يعمل هذا الأخير على استثمارها من جهة في المجال العلمي المتخصص فيه، ومن جهة أخرى يهتم بشكل أكبر بتنمية قدراته الذهنية أكثر فأكثر .

ومن هنا فإن المعلم يساهم هو الآخر في تنمية القدرات والمهارات وتكوين المواقف لدى المتعلمين، تجعله يشعر بقيمة تخطيطه لعمله وإعداده الدقيق له، لأن تحديد الأهداف والمثابرة لتحقيقها لا يتحقّق بدون رسم مسبق لها، مما يساعد على تيسير الوصول إلى الهدف ويساهم في تقويم سيرورة التعليم والتعلم، فجلّ تعديلات المنظومة التعليمية الجزائرية الحديثة التي تساير طبيعة المتعلم ومتطلّبات المجتمع،تعمل على صقل مواهب متعلّمينا وتنمية مهاراتهم وإثارة حسّهم المدني وجعلهم قادرين على أنفسهم وبناء مجتمعهم بما يحقّق التنمية والتقدّم .

أهمية البحث :

وتكمن أهميته في :

- البحث عن الجذور التاريخية لقطاع التربية والتعليم في الجزائر، والمتمثلة في مرحلة ما قبل الاستعمار وأثناءه وبعده .

- التطرق إلى تعديلات المنظومة التعليمية الجزائرية في المنهاج والطرائق والأهداف المسطرة ومدى فاعليتها .

إشكالية البحث :

- مقارنة التعليم في الجزائر بين الماضي والحاضر، ومدى تأثّره بالتكنولوجيا الحديثة في ظل تأثر المجتمع بها .

- أهم التعديلات التي طرأت على المنظومة التعليمية الجزائرية .

أسباب اختيار الموضوع :

- قلة الدراسات والبحوث (الماجستير والدكتوراه) التي عنت بالتعليمية قديما وحديثا .

- الرغبة العلمية لدراسة هذا الموضوع – التعليمية – الذي سيفيدني حتما في عملي كوني أستاذة اللغة العربية في التعليم المتوسط .

- تطوير خبراتي المهنية ومهاراتي التعليمية .

المناهج المستخدمة في البحث :

اعتمدت دراستنا على المناهج التالية لتحقيق أغراض البحث :

- المنهج الوصفي : وفيه ركّزت على معرفة حقيقة و واقع المنظومة التربوية بالجزائر .

- المنهج التاريخي : استخدم في سرد أهم المدار التعليمية في الجزائر قبل، أثناء وبعد الاستعمار الفرنسي مرورًا بإصلاحها وصولاً إلى المسار التاريخي لمقاربات تصميم المناهج والطرائق التدريسية .

- المنهج الإحصائي : وذلك من خلال القيم العددية من خلال تشخيص النسب المئوية التي مسّت جانبا من العمل .

خطة البحث :

بما أنّ الجامعة أصبحت تطالب اليوم بتقديم المواضيع والدراسات التي تخدم المجتمع في ميادينه المختلفة، انصبّ اهتمامنا على موضوع "تعليمية اللغة بين الأصالة والحداثة" وعليه فإن خطة البحث تميّزت بوضع ثلاثة فصول، يتقدمها مدخل :

المدخل: والذي عنونته "باللغة والتعليم" إذ تطرّقت فيه إلى مفهوم اللغة وأهم خصائصها عند القدماء والمحدثين، وظيفة اللغة، اللغة أداة تعليم، اللغة بين الاكتساب والتعلم.

الفصل الأوّل: يحمل عنوان "مسار الفعل التعليمي في الجزائر" وقد قسمته إلى مبحثين الأوّل يتحدث عن مفهوم التعليمية وأهم أسسها، أمّا الثاني فتحدثت فيه عن تطور التعليم في الجزائر خلال العهد العثماني وقبيل الاحتلال الفرنسي وأثناءه ثم بعد الاستقلال.

الفصل الثاني: وقد أخذ عنوان "المناهج وطرائق التدريس بين التقليد والتجديد" وبدوره تناول مبحثين، الأوّل: المنهاج التعليمي، والثاني يعالج طرائق التدريس بين التقليد والتجديد.

الفصل الثالث: وقد اندرج تحت عنوان "التعليمية في ظل بيداغوجيا الأهداف والمقاربة بالكفاءات" وقد تناولت فيه مبحثين أيضا يتحدث الأوّل عن بيداغوجيا الأهداف، تعريفها أسسها، أمّا الثاني فيتحدث عن بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات.

الفصل الرابع: وعنوانه "دور التكنولوجيا في تطوير العملية التعليمية" وتناولت فيه مبحثين، الأول يتحدث عن المدرسة الذكية -أهدافها، مزاياها- أما الثاني فيتحدث عن الحاسوب ودوره في الفعل التعليمي.

وختمت البحث بخاتمة كانت عبارة عن رصد لمختلف النتائج التي وقفت عليها من خلال دراستي لهذا الموضوع.

- وقد استعنت في بحثي المتواضع بمجموعة من المراجع أهمها:

بحوث ألسنية عربية لميشال زكريا، المناهج الحديثة وطرائق التدريس لمحسن علي عطية مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي حديث لعزيزي عبد السلام، تاريخ الجزائر الثقافي لأبي القاسم سعد الله ..... إلى جانب كتب أخرى توفّرت لديّ وأزالت الكثير من الإبهام والغموض.

أمّا فيما يخصّ الصعوبات التي واجهتني في إنجاز هذا البحث، فهي متعدّدة ومتفاوتة، لعلّ أهمها قلّة المراجع والبحوث التي تناولت تاريخ التعليم في الجزائر، استعمال الزمن

المكثّف للأستاذ في المتوسطة الذي يأخذ جلّ وقته، بالإضافة إلى التحضير اليومي والتقويم المستمر للتلاميذ.

- وعليه فإن قصّرت في عملي فمن نفسي،ومن الشيطان،وإن وُفقت فبفضل الله تعالى،وفي الأخير لا يسعني إلاّ أن أشكر كلّ من مدَّ لي يد العون، من قريب أو بعيد وساهم في إخراج هذا البحث إلى النور، وأرجو أن يلقى عملي نوعا من الارتياح والقبول لدى اللجنة العلمية المناقشة وهي مشكورة مسبّقا،شفاعة لكل مجدّ في سبيل العلم والبحث.

سيدي بلعباس يوم 30 ماي 2017

مناد فاطمة .

مدخل:

اللّغة و التعليم

تعتبر اللغة أهم وأبرز الوسائل التعليمية ،التي يعتمد عليها المعلم و التلميذ في عمليتي التعليم والتعلم ،فبدونها يتعذر نشاط الناس المعرفي ،فأفكار الناس تصاغ دوما في قالب لغوي حتى في حال التفكير الباطني.

1 ـتعريف اللغة :

اللغة هي إحدى مخلوقات الله ،**لقوله تعالى :" وَمِنْ آيَاتِهِ خَلْقُ السَّمَاوَاتِ وَالأَرْضِ وَاخْتِلافُ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَانِكُمْ إِنَّ فِي ذَلِكَ لآيَاتٍ لِلْعَالِمِينَ"**[1]

ـ لغة هي لفظ (فُعَة) مثل (كُرة) وأصلها (لُغوة) على وزن (فُعلة) وقالوا لغي بالأمر ،إذا لهج به. ويقال إن اشتقاق اللغة منه ،أي يلهج صاحبها بها . [2]

2- اللغة في المعاجم العربية :

جاء في لسان العرب :

لغا: اللّغو و اللّغا،السقط، وما لا يعتد به من كلام وغيره ولا يحصل منه فائدة ولا نفع [3]
وكلمة لاغية : فاحشة.وفي الترتيل **" لَّا تَسْمَعُ فِيهَا لَاغِيَةٌ"** [4]

3- مفهوم اللغة عند القدماء:

- ابن جني (ت392هـ)

عرف القدامى اللغة تعريفا دقيقا منذ مطلع القرن الرابع الهجري ،فكان أول تعريف يصلنا على لسان العالم الفذ أبي الفتح عثمان بن جني ،حيث عرّفها بقوله "هي أصوات يعبّر بها كل قوم عن أغراضهم" [5]

ـ وبتأمل تعريف ابن جني نلاحظ اعتماده على عناصر معينة في تعريف اللغة حيث تتمثل في :

---

[1] سورة الروم .الآية 21 .
[2] ابن فارس، مقاييس اللغة دار المعرفة :مج2،باب اللام و الغين .
[3] ابن منظور لسان العرب ،ج5،دار إحياء التراث ص250 .
[4] سورة الغاشية 12 .
[5] ابن جني أبو الفتح عثمان،الخصائص :تحقيق محمد علي النجار ،دار الهدى للطباعة و النشر .ط2 مصورة بيروت 1950 33/1 .

* اللغة أصوات : ويعني بها الرموز المنطوقة دون المكتوبة ،وهذا يفسر لنا أنّ الأوائل عرفوا اللغة سماعا قبل رؤيتها رموزا مصورة،ومن هنا يتبين لنا اهتمامهم بالرواية والسماع والمشافهة في جمع اللغة وكذلك اهتمامهم بعلم القراءات والتجويد والحرص على مخارج الأصوات إلى غير ذلك . [1]

* اللغة يعبّر بها : كون اللغة وسيلة تعبير يعبّر بها كل جماعة من الناس عن أغراضهم واحتياجاتهم وهذه وظيفة اللغة كما وضحها فريق من المحدثين ، حيث يروا أن الوظيفة الأساسية للغة هي التواصل بين الفرد وأبناء بيئته ، لكون الإنسان اجتماعيا بطبعه ، واللغات لا تنشأ إلا في أحضان المجتمع [2].

ويتبين لنا من هذا ، وعي القدماء بوظيفة اللغة وارتباطها بالمجتمعات على الرغم من اختلاف أصواتها من مجتمع إلى مجتمع أخر .

*** أغراض :**

وهذا النمط عند ابن جني جامع لكل وظائف اللغة كما ذكرها المحدثون ،فكان موفقا في اختياره،حيث جاء جامعا مانعا لتعريف اللغة ووظيفتها و من ثم كان تعريف ابن جني مستنبطا من داخل اللغة و ليس من خارجها[3]

ونستنتج من التعريف السابق بعض خصائص اللغة و يمكن حصرها فيما يلي:

(أصوات ،وسيلة تعبير تختلف من قوم إلى قوم ،تعبّر عن أغراض)

ابن سنان الخفاجي: (ت 466 هـ)

يعرف الخفاجي اللغة بقوله : "عبارة عما يتواضع القوم عليه من الكلام " [4] وقد أضاف هذا التعريف ملمحا جديدا يختص بذكر نشأة اللغة ،و هل هي إلهام أو إصلاح ؟

---

[1] د.نادية رمضان النجار،اللغة وأنظمتها بين القدماء و المحدثين ، مراجعة وتقديم د.عبده الراجحي ط1 2009دارصفاء للنشر و التوزيع عمان ص 10

[2] نفس المرجع والصفحة .

[3] د.محمد حبلص:من أسس علم اللغة،ط دار الثقافة العربية ، 1996 م ص 63 .

[4] ابن سنان الخفاجي :سر الفصاحة ، تحقيق علي فودة،ط2 ،الخانجي 1994 م ص43 .

فمنهم من قال :"إنها إلهام من الله"[1] محتجا لقوله تعالى : (**وَعَلَّمَ آدَمَ الْأَسْمَاءَ كُلَّهَا**)[2] و منهم من قال: إنها إصلاح ،ويعني أن المتكلمين قد اتفقوا واصطلحوا على تسمية كل شيء باسم ما .[3]

الكيا الهراس :(ت 504 هـ)

قال معرفا اللغة :" وهذا الكلام إنما هو حرف و صوت،فان تركه سدى غفلا،امتد و طال و إن قطعه تقطع،فقطعوه و جزؤوه على حركات أعضاء الإنسان التي يخرج منها الصوت و هو من أقصى الرئة إلى منتهى الفم،فوجدوه تسعة وعشرين حرفا، ولا يحصل له المقصود بإفرادها ،فركّبوا منها الكلام ثنائيا و ثلاثيا و رباعيا و خماسيا،هذا هو الأصل في التركيب وما زاد على ذلك يستثقل، فلم يضعوا كلمة أصلية زائدة على خمسة أحرف إلا بطريق الإلحاق والزيادة لحاجة،وكان الأصل أن يكون بإزاء كل معنى عبارة تدل عليه،غير أنه لا يمكن ذلك ،لأن هذه الكلمات متناهية ،و كيف لا تكون متناهية ومواردها متناهية؟[4]. فدعت الحاجة إلى وضع الأسماء المشتركة، فجعلوا عبارة واحدة لمسمّيات عدة"[5] .وقد اشتمل هذا التعريف على عدة خصائص في اللغة وهي:

- اللغة كلمات مكوّنة من أصوات منطوقة وحروف مكتوبة، تنطلق هذه الأصوات من عمود الهواء الخارج من الرئتين إلى الفم .

- ولما كانت اللغة كلمات ثم جمل ثم كونوا من هذه الأصوات كلمات ثنائية و ثلاثية ورباعية و خماسية وما زاد على ذلك ،استنقلوه ولا يتأتى إلا بطريق الزيادة أو الإلحاق وكان الأصل في اللغة أن كل لفظ وضع بإزاء معنى ما ،إلا أنه لما كانت الكلمات محدودة

---

[1] ابن فارس الصحابي :في فقه اللغة ،تحقيق د . مصطفى الشويمي،بيروت 1963 ص 31 .
[2] سورة البقرة :31 .
[3] ابن جني ابو الفتح عثمان ، الخصائص 41،42/1 .
[4] د.نادية رمضان النجار، اللغة وأنظمتها، مراجعة و تقديم د . عبده الراجحي ،ص 11 .
[5] السيوطي:المزهر في علوم اللغة،شرح وتعليق محمد احمد جاد المولى بك و علي محمد البجاوي و محمد ابو الفضل إبراهيم،ط دار الحرم للتراث،د،ت،35/1-36 .

لأن مصدرها (الأصوات محدودة) ،تجاوزا فوضعوا الألفاظ المشتركة كأن يدل اللفظ الواحد على أكثر من معنى و ذلك لمقتضى حاجة التعبير [1].

*** تعريف ابن خلدون :(ت 808 هـ)**

عرفها ابن خلدون بقوله :" اللغة في المتعارف عبارة المتكلم عن المقصود وتلك العبارة فعل لساني (ناشئه عن القصد لإفادة الكلام) فلابد أن تصير ملكة متقدرة في العضو الفاعل لها و هو اللسان،و هو في كل أمة بحسب اصطلاحاتهم "[2].

ويقول في موضع آخر معرفا وظيفة اللغة بأن " اللغات إنما هي ترجمان عمّا في الضمائر من تلك المعاني يؤيدها بعض إلى بعض بالمشافهة في المناظر والتعليم وممارسة البحث في العلوم ،لتحصيل ملكتها بطول المران في ذلك" [3] وحدّد اللغة أيضا بقوله:" اعلم أن اللغات كلها تشبيه بالصناعة " [4] ويفهم من التعريفات السابقة لابن خلدون أن اللغة وسيلة تعبير المتكلم عما يريد أن يعبّر عنه،كما رأى أنها ملكة مكتسبة يتعلمها المتكلم من بيئته المحيطة به ،كما يتعلم المهنة والحرفة فيجيدها ويتقنها وبصفة عامة يرى ابن خلدون أن اللغة مكتسبة عن طريق التدريب والتمرين والممارسة فتصير صفة راسخة ثابتة في صاحبها كما أنها تختلف من أمة إلي أخرى على حسب لسانها وعلى هذا يكون تعريف ابن خلدون قد أضاف ملمحا جديدا لما ذكره ابن جني على أن اللغة مكتسبة وليس غريزية

ويمكن إجمال خصائص اللغة عند القدماء بما يلي :

1. اللغة أصوات
2. اللغة تتكون من كلمات
3. الكلمات تتكون من وحدات صوتية منفصلة
4. اللغة قائمة على مستويين : مستوى الكلمات ومستوى الأصوات .
5. تختلف اللغة من مجتمع لآخر

[1] ميشال زكريا ،بحوث السنية عربية ،ط المؤسسة الجامعية للدراسات و النشر و التوزيع بيروت 1992 ص 62
[2] ابن خلدون المقدمة تحقيق د . علي عبد الواحد وافي ط 3 دار النهضة المصرية 3،1264/1979 .
[3] نفس المرجع 3 /1260 .
[4] نفس المرجع 3 /1279 .

6. اللغة وسيلة تعبير
7. اللغة ميزة إنسانية مكتسبة
8. الكلمات مشتركة لعدة معان اقتضاءً لحاجة المتعلمين
9. هي وسيلة اتصال بين المتعلم وأفراد بيئته

4-تعريف اللغة عند المحدثين

فرديناندي سوسير:تF .De saussure1913

عرف فرديناددي سوسير اللغة بقوله:" هي نتاج اجتماعي لملكة اللّسان ومجموعة من التقاليد الضرورية التي تبناها مجتمع ما ليساعد أفراده على ممارسة هذه الملكة [1] "

كما يعرفها بأنها : « نظام من العلامات يرتبط بعضها ببعض على نحو تكون فيه القيم الخاصة بكل علامة بشروط على جهة التبادل بقيم العلامات الأخرى فاللغة في الواقع مؤسسة من التعارضات » [2] .

و ما نفهمه من هذين التعريفين أن سوسير يعتبر اللغة تحتوي على علامات ، وكل علامة لها (مدلول) هو الفكرة التي تقترن بالدال ، و الدال هو الإدراك النفساني للكلمة الصوتية ، و الرابط بينهما أمر كيفي ، لعدم وجود رابطة طبيعية بينهما [3]. وما نفهمه من تفسير سوسير أن العلاقة بين الدال والمدلول عشوائية ، فإذا أطلقت كلمة ما على شيء ما، فليس هناك غرض محدد يجمعهما و إنما هي علاقة عشوائية .

فالمتحدث إذا اختار كلمة (dog) مثلا على أحد الحيوانات المحددة ، وهذه ليست أكثر ملائمة لتحقيق هذا الغرض بالذات عن أية متتالية أو سلسلة متعاقبة من الأصوات.[4]

فاللغة إذن عند سوسير ظاهرة اجتماعية ،فهي إنتاج جماعة معينة تسمح باستخدام تلك الملكة من فرد لآخر.

---

[1] دي سوسير، علم اللغة،ترجمة مالك المطلب ، بيت الموصل للطباعة و النشر 1988 م ص 27.
[2] ميلكا ايفتش ، اتجاهات البحث اللساني ، ترجمة سعد مصلوح ووفاء كامل ط2 ،المركز الأعلى للثقافة 2000 م. ص 218.
[3] ميشال زكريا ، بحوث السنية عربية ص 66 .
[4] جونتان كللر ، فرديناند دي سوسير ، تأصيل علم اللغة الحديث و علم العلامات ، ترجمة محمود حمدي عبد الغني و مراجعة محمود فهمي حجازي . ط المجلس الاعلى للثقافة 2000 م ، ص32 .

إدوارد سابير:Edward sapir

يعرف اللغة بأنها : « ظاهرة إنسانية وغير غريزية لتوصيل العواطف و الأفكار والرغبات بواسطة نظام من الرموز الصوتية الاصطلاحية [1]»

وما نفهمه من تعريف سابير للغة بأنها (**غير غريزية**)أي مكتسبة غير فطرية تقوم بتوصيل العواطف (حب،كره،استحسان،استقباح.....)والأفكار والرغبات والاحتياجات الإنسانية وكل هذا قد عبّر عنه العالم الفذ(ابن جني)بقوله :"يُعبّر بها كل قوم عن أغراضهم " [2]

فاللغة نظام من الرموز الاصطلاحية :أي التي يختارها المتعلم ،فكما أن الحُمرة رمز للخجل والصُفرة رمز للوجل،فاللّفظ رمز يشير إلى معنى ما ،بقطع النظر عن اختلاف آراء اللغويين في معرفة العلاقة أو عدمها بين اللّفظ والمعنى [3]

وما نستخلصه مما سبق أن اللغة مكتسبة ،وسيلة تعبير،نظام من الرموز ،فعل قصدي .

بلومفيلد Bloomfield :

عرف بلومفيلد اللغة بأنها :«الكلام (الأصوات)الخاص الذي يتلفظ به الإنسان من خلال سيطرة مثير معين يختلف باختلاف المجموعات البشرية ،فالبشر يتكلمون لغات متعددة ... كل طفل يترعرع في مجموعة بشرية معينة يكتسب هذه العادات الكلامية والاستجابية في سنين حياته الأولى » [4]

و ما نفهمه من تعريف بلومفليد أن اللغة ميزة إنسانية مكتسبة تختلف من مجتمع إلى آخر،و هي أصوات يسطر عليها مثير ما يختلف باختلاف المجموعة البشرية .

*** اندريه مارتنيه a. Martinet :**

عرف مارتينيه اللغة بقوله: « إن اللغة أداة تواصل ،تحلل وفقا لخبرة الإنسان،بصورة مختلفة في كل تجمع إنساني ،عبر وحدات تشتمل على محتوى دلالي

[1] د.حلمي خليل،مقدمة لدراسة علم اللغة ط دار المعرفة الجامعية 1999م، ص02
[2] ينظر تفصيل ذلك تعريف اللغة عند ابن جني من هذا المدخل، ص05
[3] د. نادية رمضان النجار ،اللغة وانظمتها بين القدماء والمحدثين ، مراجعة وتقديم د عبده الراجعي، ص17
[4] ميشال زكريا ،بحوث ألسنية عربية ، ص67

وعلى عبارة صوتية (المونومات) و هذه العبارة الصوتية تلفظ- بدورها- في وحدات مميزة ومتتابعة (الفونومات) وعددها محدود في كل لغة » [1].

و من تعريف مارتينيه للّغة نفهم مايلي :

- اللّغة وسيلة تواصل و هي الوظيفة الأساسية ،وعلى الرغم من اختلاف اللغات من مجتمع إلى آخر،إلا أن وظيفتها واحدة في التواصل بين أفراد كل مجتمع .

- تتكون اللغة من وحدات صوتية محدودة تعرف بـ (المونومات) و محتوى دلالي لتلك الوحدات الصوتية وتتابع الوحدات الصوتية المحدودة في سلاسل متوالية تعرف بـ (الفونيمات)[2].

*** سيمون بوتر Simmon :**

عرف بوتر سيمون اللغة بأنها:« نظام عرفي من الرموز الصوتية تستخدمه جماعة لغوية معينة بهدف الاتصال »[3]

و ما نفهمه من تعريف سيمون للغة بأنها عرفية أي أن العلاقة بين اللفظ والمعنى ليست طبيعية وإنما هي عرفية ، تعتمد على اتفاق أو اصطلاح المتكلمين على إطلاق لفظ معين على مسمّى معين، بالإضافة إلى أنها رموز صوتية تختلف من مجتمع إلى آخر ،ووسيلة تعبير وتواصل بين أفراد المجتمع.

*** نعوم تشومسكي Naom Chomsky :**

عرف تشومسكي اللغة بأنها :« ملكة فطرية عند المتكلمين بلغة ما ،لتكوين و فهم جمل نحوية »[4].

و ما نفهمه من هذا التعريف أن اللغة ملكة فطرية يمكن للإنسان من خلالها التواصل مع غيره من المتكلمين.

---

[1] د. حلمي خليل ،مقدمة لدراسة علم اللغة ص 22.
[2] ميشال زكريا ، بحوث السنية عربية ص 68 – 69.
[3] د.نادية رمضان النجار ،اللغة وأنظمتها بين القدماء و المحدثين ، مراجعة وتقديم د. عبده الراجحي ، ص 19
[4] تشومسكي، نظرية تشومسكي اللغوية ،ترجمة د.حلمي خليل، ط دار المعرفة الجامعية 1985م، ص 24 .

- كما أشار إلى مصطلحين أساسيين هما (القدرة و الأداء).[1]

أما القدرة فهي تلك المعرفة التي يولد الطفل مزودا بها، وأهم مقومات تلك القدرة عنده هي معرفة الفرد بالقواعد النحوية التي تربط المفردات بعضها ببعض في جملة، بالإضافة إلى معرفة مجموعة من القواعد أطلق عليها القواعد التحويلية وهذه المعرفة عند تشومسكي هي التي تُمكّن الفرد من توليد و إنتاج الجمل النحوية في لغة معينة ،كما يرى أن هناك جانبين لا مناص من الاهتمام بهما لفهم اللغة الإنسانية وطبيعتها وهما :

أ - جانب الأداء اللغوي الفعلي ،و يتمثل فيما ينطق به الإنسان فعلا أو ما يطلق عليه مصطلح (البنية السطحية) surface structure .

ب -القدرة اللغوية و هي تتمثل فيما أطلق عليه مصطلح (البنية العميقة أو البنية التحتية) Deep Structure.

و لذلك يرى أن الأداء كما يتمثل في البنية السطحية إنما يعكس صوتيا و صرفيا ونحويا ودلاليا ما يجري في عمق التركيب من عمليات لغوية وغير لغوية.[2]

5- خصائص اللغة عند المحدثين:

من خلال تعريفات العلماء السابقة للّغة نستخلص ما يلي :

- اللغة أصوات

- اللغة كلمات و ضعت لها معنى

- اللغة مجموعة لا متناهية من الجمل.

- اللغة تنظيم من الإشارات والرموز.

- اللغة تنظيم من القواعد .

- تختلف اللغات من مجتمع إلى آخر .

[1] د. نادية رمضان النجار ،اللغة وأنظمتها بين القدماء و المحدثين ، مراجعة وتقديم د. عبده الراجحي، ص 20 .
[2] نفس المرجع و الصفحة.

- اللغة وسيلة التعبير و التواصل .

- اللغة ملكة إنسانية .

- اللغة نظام عرفي .

6- وظيفة اللغة :

للغة وظائف كثيرة وعظيمة إذ تعتبر وسيلة يُعبر بها الفرد عن نفسه من أفكار وأحاسيس و انفعالات ،كما يتواصل بها مع أبناء مجتمعه فيؤثر ويتأثر وينفع ويستنفع .

- إنها وسيلة لضبط تفكيره وتقديم هذا التفكير إلى الآخرين بدقة ،لأن التفكير لا يمكن التعبير عنه إلا باللغة [1].

- إنها أداة الدعاية بين أفراد المجتمع عن طريق الخطابة و كتابة المقالات والنشرات والاستماع إلى الإذاعة وكل الوسائل الأخرى التي أصبح لها شأن كبير في الحياة الإنسانية الحاضرة ووسيلة لحفظ التراث الثقافي والحضاري وتقديمه مكتوبا أو مسجلا أو مصورا إلى الأجيال القادمة [2] .

7- اللغة أداة تعليم

باللغة يُعلّم المعلّمون ويتعلّم المتعلّمون ، فهي الوسيلة التي تحصل بها المعارف ، وتكتسب الخبرات، والقيم والاتجاهات لذا فهي وسيلة التعليم التي تتقدم على ما سواها من الوسائل [3] فبها يكتسب المتعلّمون المفردات والتراكيب ،فتنمو ثرواتهم اللغوية وتزداد قدراتهم على التعلم ،بالإضافة إلى مهارات البحث والاستقصاء،فيتعلم المتعلم قدرة تذوق الأدب والإحساس بالجمال .

---

[1] د. فؤاد حسن أبو الهيجاء:أساليب و طرق تدريس اللغة العربية و إعداد دروسها اليومية،دار المناهج للنشر و التوزيع عمان 11122 الأردن ص 17 .

[2] نفس المرجع و الصفحة .

[3] أ.د عبد الرحمن الهاشمي.د. محسن علي عطية:تحليل محتوى مناهج اللغة العربية رؤية نظرية تطبيقية ط 1 .2009 دار صفاء للنشر والتوزيع عمان .الأردن ص105 .

- كما يقوم أداء المتعلمين وقدراتهم لوجود علاقة بين القدرة اللغوية و الذكاء ،وكون الثراء اللغوي و التفاعل اللفظي بين الناس يعد مدخلا وظيفيا للنمو العقلي لان اللغة هي التي تعبر عن الفكر وفي هذا المعنى يقول الشاعر :

إن الكلام لغة الفؤاد و إنما جُعل اللسان على الفؤاد دليلاً [11]

8- التعليم والتعلم :

عندما تطرح السؤال : لِمَ يذهب الأولاد إلى المدرسة؟ فقد يجيبونك: ليتعلموا القراءة والكتابة. بهذا المعنى الضيق فإن تعليم القراءة والكتابة يهدف إلى تنمية القدرة العقلية إلى فك الرموز المكتوبة أو الرموز المسموعة وترجمتها إلى معانٍ.هذه النظرة الضيقة تبقى ناقصة،لا تعبر عن مفهوم التعليم والتعلم ،فإذا سألنا المعلم عما يعلم لتلاميذه،فسيجيبنا، مختلف المواد التعليمية من قراءة وعلوم ورياضيات.... فالمدرسة تعلم التلاميذ جملة من الفنون والمعارف ليكتسب الآليات العقلية والمهارات الذهنية ،ومن ثم فإنها تنمي لدى التلميذ القدرة العقلية التي هي عنصر أساسي في عملية الاكتساب .

يرى الكاتب محمد عسعوس أن المعرفة مادة ساكنة ليست لها حركة ،والساكن لا يحتوي على قوة، وإنما الفرد البشري هو الذي يضفي عليها الطابع الحيوي،فيجعلها تتجه نحو الحركة [22] .

فالتعليم يبنى على منهاج دراسي ،بحيث يحتوي مجموعة معارف وتقنيات التواصل وطرق تربوية مختارة وتقنيات التقويم وتناسق أنشطة تعليمية ومن ذلك تحفيز عملية التعلم.

يرى الدكتور عبد المجيد الشواتي: المعرفة ليست دائما قوة ،وإنما هي قوة إذا استخدم فعلا واستفاد منها الفرد في حياته وسلوكه [3].فيعني أن المعرفة التي اكتسبها التلميذ من المدرسة ،سواء كانت علوم أو رياضيات أو شريعة ....فإنها لا تحمل قوة إلا إذا نمت

---

[1] المرجع السابق ، نفس الصفحة .
[2] عسعوس محمد مفتش التعليم الأساسي:مقاربة التعليم و التعلم بالكفاءات ط1 دار الأمل للطباعة و النشر و التوزيع ص 66 .
[3] الشواتي عبد المجيد،علم النفس التربوي دار الفرقان ط2 عمان الأردن 1985 ص 61 .

شخصية التلميذ عقليا واجتماعيا ونفسيا وسلوكيا ،ذلك أن التلميذ مثلا عندما يتلقى درسا في الأخلاق كالصدق ،فإن المعرفة التي قدمت للتلميذ عن الصدق ،لا تحمل في حد ذاتها قوة وإنما تكمن قوتها عندما تظهر في سلوكه.

فالتعلم يحدث بعد عملية التعليم،فإذا اكتسب التلميذ حقائق معرفية أثناء عملية التعليم وفهم آلياتها يصبح بإمكانه تطبيقها وتحليلها وبذلك انتقل إلى مرحلة التعلم وتصبح جزءً من سلوكه الحياتي.

1-8- وظائف التعليم والتعلم :

من خلال التعاريف السابقة ومناقشتها ،نستنتج أن لكلٍّ من التعليم والتعلم وظائف منها :

أ - الوظيفة التعليمية :[1]

* **التوجيه :** غاية التعليم الوصول بالمتعلم إلى ممارسة نشاط معين يوافق إمكانياته العلمية وسماته الشخصية وإكسابه سلوكًا مرغوبًا فيه مسبقا ،فالتعليم يحمل الوظيفة التوجيهية نحو معرفة محددة مسبقا حسب إمكانياته الذاتية .

* **الوظيفة التقعيدية:** التعليم يزود الفرد بجملة من الفوائد المعرفية التي تؤهل المتعلم بالتكيف مع محيطه.

***الوظيفة التحفيزية :** إن اكتساب المتعلم قواعد معرفية ،تسهل له عملية التكيف مع بيئته فهذا العمل يحفز المتعلم على التطلع إلى المزيد من اكتساب المعرفة والاستفادة منها في حياته العملية،ويرقى إلى مستوى التعلم والبحث عن المعرفة والاكتساب الذاتي .

* **الوظيفة التنظيمية :** التعليم يحمل صفة التنظيم لأن المعرفة التي تُلقن للتلميذ تُلقن منظمة و مبوبة وممنهجة ضمن منهاج دراسي فتقديم المعرفة للمتعلم بطريقة تربوية محددة المراحل والأهداف من شأن ذلك أن ينمّي العقل على التنظيم فيصبح المتعلم يهتم بالتنظيم والتصفيف والتبويب...

[1] عسعوس محمد ، مقاربة التعليم و التعلم بالكفاءات، ص 70 .

* **الوظيفة التقويمية :** التقويم آخر خطوة نخطوها في العملية التعليمية ،انطلاقا من تحديد الأهداف ،واختيار المحتوى والطريقة والوسيلة التربوية والأنشطة التربوية المختلفة ،بعد كل ذلك تأتي عملية التقويم للحكم على النتائج وعلاج ما يجب علاجه .

ب الوظيفة التعلّمية :

- يحدث التعلم بعد تلقي المتعلم المعارف والمهارات فيدمجها مع مكونات شخصيته .

- لا يحدث التعلم إلا ضمن شروط معينة لا بد أن تتوفر كالمنهاج والطرق التربوية المختارة وتقنيات التقويم وتناسق الأنشطة التعليمية.

- يقول محمد الدريج :« لا يحصل تعلم إلا إذا أدى إلى تطور » [1].

9- اللغة بين الاكتساب و التعلم :

إذا كانت تعليمية اللغات اليوم تفصل بموجب ما قدمه علم النفس التعليمي بين التعلم والاكتساب ،فإن ابن خلدون يبدو في معرض حديثه عن الطرق الناجعة في تعليم اللغة،مميزا منذ البداية بين اكتساب اللغة وتعلمها ،يقول فيما قد يعتبر تمايز اللغة المكتسبة عن اللغة المتعلمة عنده [2].فناموس أخذ اللغات عند ابن خلدون واحد في جميعها ،هو أخذ من البيئة المتكلمة أو البيئة الطبيعية ،هي الحقيقة التي ترددها اللسانيات اليوم ووقف عندها عديد اللسانيين وتشو مسكي في مقدمتهم[3].

- إن تشبيه ابن خلدون الرسوخ التام لملكة اللغة عند متعلمها برسوخها و ثبوتها عند من اكتسبها صغيرا،يوضح وعيه بحقيقة أن أخذ اللغة في الصغر يختلف كثيرا عن أخذها في الكبر،ومن ثم وعيه باختلاف الاكتساب عن التعلم [4].

[1] الدريج محمد، تحليل العملية التربوية، دار النجاح الجديدة ،ط2، الدار البيضاء1991، ص 103 .
[2] Jean dubois, dictionnaire de linguistique et des sciences du language.art (langue)p266.
[3] د.مسعودة خلاف شكور الأكاديمية للدراسات الاجتماعية الإنسانية ب/ قسم الآداب و الفلسفة العدد 10 –جوان 2013 ، ص 18 .
[4] نفس المرجع و الصفحة .

10- التعلم في حقول علم النفس :

التعلم نوع من النشاط العقلي الذي يستمر طوال حياة الإنسان ، ويرتبط بذلك بعدة عوامل وخاصة منها آليات التفكير ،والبحث ،والتحقيق ...

حيث نجد بأن :

- **التيار السلوكي :** يركز على التعلمات المحكومة بعوامل البيئة وتخزين المعلومات[1].

- **التيار الجشطالتي:** يعطي أهمية أكثر للاستبطان (الاستبصار) والذي يرتبط بفهم الإنسان للواقع من حوله...[2].

- **التيار البنيوي المعرفي :**يؤكد على النمو الذهني المعرفي والذي تشكل الأفعال محركة الأساس حيث أظهرت نتائج دراساته أن زيادة أو نقصان عمل الذاكرة - ضمن ظروف الإثارة الانفعالية - يكون مرتبطا بالقدرة على الضبط والتحكم ...[3].

- **علم النفس الإدراكي :** يعتبر التعلم صيرورة لمعالجة المعلومات سواء كانت إدراكية أو عاطفية أو اجتماعية أو حسية ،ويقر بأن المعرفة تبنى تدريجيا ،ويكون للمتعلم الدور الأساس في بنائها واكتسابها ،كما يبرز الشروط والميكانيزمات المستعملة من طرف الذاكرة لتخزين المعلومات أو استعمالها ،قصد توجيه مهارات التعلم الذي يكون نتيجة لعمليات داخلية وخارجية ،تتمثل في البناء والتعاون ،والتأمل والتحاور....[4].

11- أسس التعلم في النظريات التربوية :

لقد اختلفت طريقة التعليم والتعلم الحديثة عن الطريقة التقليدية التي كانت تعتمد على الاتصال من جانب واحد من الأستاذ إلى المتعلم، فتظهر سلطة الأستاذ واضحة ،حيث يقدم المحتوى والحقائق ،فتتراكم المعرفة ويقوم بتخزينها في الذاكرة كما تعتمد هذه الطريقة على الطرائق الروتينية والرتابة والتوافق والتطابق والثواب والعقاب ،في حين يرى أصحاب النظرية الحديثة أن العقاب الذي يعتمده

---

[1] محمد حمدي،المداخل التربوية للتعليم بالكفايات ،أفريقيا الشرق المغرب 2007 ،ص 41 .
[2] نفس المرجع و الصفحة .
[3] د .محمد قاسم عبد الله، سيكولوجية الذاكرة (قضايا و اتجاهات حديثة) عالم المعرفة العدد 290/فبراير 2003 مطابع السياسة الكويت، ص 113
[4] محمد حمدي ، المداخل التربوية للتعليم بالكفايات، ص 41-42 .

التقليديون كوسيلة لتغيير السلوك غير المرغوب فيه قد يخلق عند الفرد الروح الانهزامية الذاتية والتي لا تتغير إلى الأفضل إلا إذا أحس بالأمن وشعر أن لديه القدرة على التغيير.

فالتعلم حديثا يعتمد على الكفاية والإتقان والبحث والاستقصاء وحلول المشكلات والاختلاف والتنوع والتفاعل والعمل الجماعي والحوار والإقناع وتشجيع النقد وحرية التعبير والتفتح والإبداع...وكل هذه العوامل تؤدي حتما إلى تهيئة ظروف النجاح الذي نرجوه أن يكون حليف فلذات الأكباد ،حكام المستقبل.

الفصل الأوّل :

مسار الفعل التعليمي

في الجزائر

المبحث الأوّل :

مفهوم التعليمية وأهم أسسها

لقد أصبح موضوع تعليم اللّغات عموما من المواضيع التي تثير اهتماما كبيرا عن غيرها من المواضيع الأخرى في جميع الأوساط باعتبارها إحدى النواحي التطبيقية للسانيات العامة التي أصبحت من العلوم المهمة والمزدهرة في الوقت الحالي،ممّا يؤكد لنا ارتباط المعرفة التامة للغة ذاتها بكيفيات تعلمها وتعليمها وبعبارة أخرى ارتباط اللغة بعلم التربية حتى يكون تعليم اللغة ناجحا مما يساعد على انتشارها بطرق علمية صحيحة.

1 ـ ميلاد مصطلح التعليمية :

لم يكن ممكنا للتفكير التربوي أن يفلت من قبضة الفلسفة،ذلك لأنها كانت المجال الوحيد والسيد المتناول للمسائل التربوية حتى نهاية القرن التاسع عشر،لكن بظهور العلوم التربوية،بدأ الاهتمام التدريجي من التأمل إلى الاهتمام بالوقائع التربوية
أو البيداغوجية،فمنذ أن أصبحت التربية تدريجيا تدخل الحقل المؤسساتي المستقل عن الأسرة،ويقوم بها المعلم الذي له التأهيل، والذي يحترف هذه الوظيفة التي أصبحت أكثر فأكثر وظيفة عمومية،يساعده جماعة من الموظفين،كلٌّ حسب مهامه ومسؤوليته،من الوزير إلى مدير الأكاديمية إلى مدير التربية إلى المفتش العام إلى المفتش الخاص والمستشارين وأخيرا إلى المعلم الذي يكلف بالعملية التعليمية مستعينا بتوجيهات رؤسائه في كيفية تحقيقها وأساليبها والوسائل المستخدمة لإنجازها في الغايات والمرامي التي ينبغي الوصول إليها[1] .

ومن هنا ولد مصطلح التعليمية أو الديداكتيك ليجمع الأساليب والوسائل المستخدمة للإنجاز،والمفاهيم التي جاءت بها مختلف علوم التربية على اختلاف مدارسها وفلسفاتها،وذلك كله من أجل بلوغ الأهداف والغايات المسطرة.

لذا نجد أن الحقل التربوي عموما في الجزائر كما في سواها من البلدان العربية يشهد تداولا مكثّفا واستعمالا مختلفا لمصطلح التعليمية / الديداكتيك ـ وذلك بين مترجم للمصطلح ومعرب له- باعتباره بديلا عن مفاهيم متجاوزة أو غير دقيقة التحديد،

[1] كرومي أحمد ،السلطة. الإيديولوجيات وتعليم الفلسفة في الجزائر ،ديوان المطبوعات الجامعية – الجزائر- 1997 ص 34 .

وباعتباره كذلك توجّهًا جديدًا في الخطاب التربوي الشيء الذي أوجد جملة من الخلافات داخل الخطاب حول تحديد المفهوم،وحول قضاياه النظرية والتطبيقية.

لقد تم تداول مصطلح الديداكتيك (la didactique) في الأوساط التربوية منذ العشرية الأخيرة للقرن الماضي،ليحل محل ما كان يعرف بالتربية الخاصة (pédagogie spéciale) والتي تعني بكيفية تدريس مادة من المواد الدراسية،وليحل محل ما يسمى بالمنهجية(la méthodologie) وإن كانت لا تزال متداولة في ميادين تدريس المواد العلمية، كالطبيعيات،الفيزياء وغيرها[1] .

وهنا قد نتساءل :

- ما هي علاقة مصطلح (الديداكتيك) الجديد بالمصطلحات القديمة التي تعودنا على استعمالها مثل: التربية وعلم النفس والتربية العامة والخاصة وكذا البيداغوجيا ؟

- ما هي مجالات اهتمام الديداكتيك، وما هي حقيقة طبيعتها العلمية والعملية ؟

- ما هي الأسس النظرية والتقنيات العلمية التي يمكن أن تُؤسَّس عليها ممارسة ديداكتيكية سليمة ؟

2- مفهموم التعليمية :

يرى البيداغوجيون أن مفهوم التعليمية هو امتداد لمفهوم البيداغوجيا، وتمثل التعليمية فضاء وثيق الصلة بالبيداغوجيا من حيث منطلقاتها ومبادئها، ومن حيث كونها تهتم بدراسات مشكلات جدّ محددة وذات طابع تعليمي وتعلّمي.[2]

يعرفها جورج مونان في قاموس اللسانيات بأنها مصطلح جدّ حديث،ومن الراجح جدا أن يكون مستنسخا من اللّغة الألمانية من كلمة didaktik التي أنشِئت على مفاهيم اللسانيات

[1] لقد كان استعمال كلمة(منهجية) الدالة على أساليب وطرق التدريس نظرا لاتساع ميادين علوم التربية المتعددة،إذ أصبحت تقتصر على طرق وأساليب البحث .

[2] عزيزي عبد السلام، مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي حديث،دار الريحانة للكتاب،ط1،2003،الجزائر،ص145

التطبيقية في تعليم اللّغات، وهي تشير بوضوح إلى تفاعلات متعددة المباحث،لسانية وعلم نفسية وعلم اجتماعية وبيداغوجية وهي تؤكد الطموحات الأكثر نظرية والأكثر تجريدية[1] .

إن مصطلح الديداكتيك والذي ترجم إلى العربية بالديداكتيكا، والتعليمية، وعلم التدريس ولدى البعض علم التعليم،أسيء استخدامه بشكل ملفت للنظر خصوصا عند تقديمه كعلم قائم بذاته، وأحيانا كعلم يصنف في خانة العلوم الدقيقة بل وكعلم بديل عن علوم إنسانية أخرى ذات الوزن الثقيل كعلم النفس التربوي،والبيداغوجيا وعلم الاجتماع أو علوم اللّغة وكل ما يمتّ لذلك بصلة وقد نزل المصطلح إلى كواليس وزارة التربية الوطنية فقد وردت لأول مرة "التعليمية"كموضوع دراسي في تكوين المعلمين في برامج وضعت في أفريل 1991 من قبل وزارة التربية الوطنية،وشرع في تنفيذها ابتدءً من سنة 1999-2000 فيما كان يسمى سابقا بالمعاهد التكنولوجية قبل غلقها في سنة 1995وتحويلها إلى مراكز للتكوين أثناء الخدمة[2].

ولقد فسّرها الباحث "دولاند شير De Landshere. بالطريقة التي تتخذ في تدريس مادة معينة،أو مجموعة مواد متقاربة"[3]

أمّا مور "MOORE"فيعتبرها مجموعة من العلاقات التدريجية والمتماسكة مع بعضها البعض كل منهما يكمل الأخر،ويمكن تصنيفها في الخطوات التالية:[4]

1- الهدف المرغوب فيه، ويرمز له بالحرف (أ) .

2- في بعض المواقف تحت ظروف معينة فإن(ب) هي أفضل وسيلة لبلوغ وتحقيق الهدف(أ).

3- إذن يجب تنفيذ ما تتضمنه العلاقة (ب) .

[1] Dictionnaire de la linguistique Georges Mounin. Quadrige /Puf4 Edt2004 PARIS.P107
[2] ينظر:برامج تكوين المعلمين الصادرة في مديرية التكوين بوزارة التربية الوطنية أفريل 1991 .
[3] مزيان الحاج أحمد قاسم، التدريس بواسطة الكفاءات، تيزي وزو- الجزائر- سنة2003،ص 15 .
[4] De landshere et Gilbert les fondements de l'action didactique EDDE Boeck Bruxelle1979.P09

وعليه يمكن اعتبار هذه الخطوات كمادة يمكن اللّجوء إليها لغرض التعليم أو التدريس وفي هذا الصدد يعرفه ا كوليدراي"Colidray"في معجمه: الموسم بالديداكتيك وتعني المواد التي يتم إليها لغرض تدريسي.[1]

أمّا معجم علوم التربية "التعليمية تعني الدراسة العلمية لتنظيم وضعيات التعليم التي يعيشها المتربي لبلوغ هدف عقلي أو وجداني أو حسّي حركي..."[2].

من خلال التعاريف السابقة يتبين للقارئ أن التعليمية ارتبطت في ميدان دراستها بعلم النفس ونظرية التعليم والسوسيولوجيا على أساس أنها علم مساعد وامتداد للبيداغوجيا [3] فهذه النظرية تطورت من أجل بناء مفهومها الخاص بفضل البحوث اللسانية التطبيقية مجال حقل تعليمية اللغات."حيث ميزت بين نوعين من التعليمية،تعليمية تحليلية والتي تهتم بثلاثة حقول في تحليلاتها اللسانية هي:اللغة والطرائق والعوامل المساعدة في التعلم مستندة في ذلك على طرائق التدريس والأدوات والإجراءات البيداغوجية،أمّا النوع الثاني فتعليمية عملية،وتنطلق من وضعيات فعلية من أجل إيجاد طرائق أو مناهج لحل المشكلات والخروج منها"[4].

وما يمكن أن نستنتجه هنا،أن التعليمية مجموعة من الأحكام ترتبط مباشرة بالظواهر المتعلقة بعملية التعلم والتعليم ضمن علاقة تكاملية منطقية.

3-التعليم :

التعليم مصطلح يُطلق على العملية التي تجعل الآخر يتعلم ويعرف،فنقول علّم المعلم التلميذ الكتابة أي جعله يعرفها .

يرى الدكتور محمد محسن علي عطية أن التعليم عبارة عن معلومات تلقى ومعارف تكتسب،أو نقل المعلومات منسّقة إلى المتعلمين،وهو نقل معارف، أو خبرات،أو مهارات

---

[1] مزيان الحاج أحمد قاسم، التدريس بواسطة الكفاءات، ص 17 .
[2] عبد اللّطيف الفارابي وآخرون،معجم علوم التربية (المصطلحات البيداغوجية والديداكتيك)،الجزائر، ط1،سنة1991،ص69 .
[3] - Jean- François halte-La didactique du farçais-presse universitaire de France.2ieme édition 1993.P35
[4] عبد اللّطيف الفارابي وآخرون،معجم علوم التربية (المصطلحات البيداغوجية والديداكتيك)، ص 69 – 70 .

أو إيصالها إلى فرد أو أفراد بطريقة معيّنة،وهو تصميم منظم مقصود للخبرة أو الخبرات التي تقدم للمتعلم لمساعدته على إنجاز التغيير المرغوب في أدائه[1].

يرى برنو في التعليم بقوله "تتسم النماذج التعليمية الطابع التوجيهي،حيث يقترح مجموعة من القواعد على نحو مسبق،تمكن من إنجاز تحصيلي أفضل،في مجال بعض المعلومات والمهارات،كما توفر بعض التقنيات لقياس الأداء"[2] .

أمّا محمد الدريج فيقول في التعليم :"بأنه نشاط تواصلي يهدف لإثارة تعلم وتحفيزه وتسهيل حصوله،وأنه مجموعة الأفعال التواصلية والقرارات التي يتم اللجوء إليها بشكل قصدي ومنظم"[3] .

وما نفهمه من هذا التعريف أن التعليم مجموعة أنشطة تحفيزية تسهل عملية الاكتساب أي يبنى على منهاج دراسي وطرق تربوية مختارة وتقنيات التقويم وتناسق أنشطة تعليمية من شأن ذلك تحفيز حدوث تعلم.

فالتعليم هو الجهد الذي يخططه المعلم وينفذه في شكل تفاعل مباشر بينه وبين التلاميذ.....[4]

4- التعلم :

خلق الله تعالى الإنسان قابلا للتعلم والاكتساب والاستفادة من تجاربه وتجارب غيره،فأوّل الآيات التي أنزلت على حبيب الله محمد صلى الله علية وسلم تلزمه بالقراءة **لقوله تعالى :"اقرأ باسم ربّك الذي خلق،خلق الإنسان من علق اقرأ وربّك الأكرم الذي علّم بالقلم علّم الإنسان ما لم يعلم"**[5] .

وقال أيضا " ألم يعلم بأنّ الله يرى"[6].

[1] د.محسن علي عطية، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان-الأردن، ط1،2013،ص 260 .
[2] عبد العزيز صالح، التربية وطرق التدريس، ج2، دار المعارف، ط9، مصر، ص 548 .
[3] عسعوس محمد، مقاربة التعليم والتعلم بالكفاءات، ص 66 .
[4] أحمد حسين اللقاني وعلي الجمل ، معجم المصطلحات التربوية المعرفية في المناهج وطرق التدريس،ط1،القاهرة 1996، ص 71 .
[5] سورة العلق الآيات (1 – 5)
[6] سورة العلق الآية 14 .

فإذا تأملنا حياة الكائن البشري،فإننا نجد أن التعلم يشكل مكانا مهما له على نحو مستمرّ عبر مراحل عمره المختلفة من حياته،فالطفل يولد مزوّدًا بعدد قليل من الأفعال المنعكسة كالمص والبلع أثناء الرضاعة،والبكاء،وحركات اليدين والقدمين وكل هذه الأفعال موروثة لديه وليست مكتسبة.[1]

ولكن سرعان ما يبدأ الطفل يتعلم الكثير من الحركات وأنواع السلوك المختلفة عبر مراحل عمره فيكتسب ويتعلم اللّغات والعادات والميول والاتجاهات والقيم الأخلاقية والمهارات والفنون والحرف والعلوم المختلفة...

ونظرا للأهمية الكبرى للتعلم في حياة الفرد،فقد عنى أهل الاختصاص عناية كبيرة بدراسة عملية التعلم .

4-1-معنى التعلم عند علماء النفس :

يرى جل علماء النفس أن التعلم هو ذلك العملية المتنامية في مختلف وظائف الكائن الحي،وهو يبدأ من اللحظة التي يولد فيها الكائن الحي إلى مماته،فهو نشاط يبديه الفرد أثناء التعليم أو التدريس،بقصد اكتساب المعارف أو المهارات،ويكون تحت إشراف المدرس أو بدونه، ويعرف بأنه تعديل السلوك، فالتعلّم حاصل التدريس والتعليم والتدريب لذلك يقال : أن أفضل تدريس أو تعليم،أو تدريب هو ما يؤدي إلى أفضل تعلّم.[2]

يقول **ملكار** في التعلم :"هو عملية بها ينشأ فعل أو سلوك،يتطور،أو يتغير ذلك بمكافحة ظرف من الظروف،أو ممارسته والاستجابة به،شرط أن تكون خصائص التطور أو التغير الحاصل غير قابل للتفسير بفعل ميول فطرية أو بلوغ حالات طارئة على الكائن الحي[3]

وما نفهمه من تعريف **ملكار** أن التعلم يرتبط بفعل وبنشاط، وهذا النشاط يحمل صفة التطور والتغير المرتبط بالاكتساب،فهو عملية داخلية يتم بواسطتها تعديل السلوك،وفي ذلك تطوير شخصية الفرد الذي يصبح قوّيا لا تضعفه الأحداث والمؤثرات.

---

[1] سامي محمد ملحم، سيكولوجية التعلم والتعليم، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، الأردن2001، ص 39 .
[2] د.محسن علي عطية، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، ص 262 .
[3] الدريج محمد، تحليل العملية التربوية، دار النجاح الجديدة، ط02، الدار البيضاء، المغرب،1991، ص 102 .

وذهب **برنو** إلى القول في التعلم :"إن نماذج التعلم تتصف بطابع وصفي،حيث تؤكد على الأوضاع والشروط التي يكتسب المتعلم المهارات والكفاءات بعد حدوث التعليم".[1]

و"يفسر غاتس (Gates) التعلم بالسلوك المتغير تغييرا تقدميا،يتصف من جهة بتمثل مستمر للموضوع،ويتصف من جهة أخرى بجهود مكررة يبذلها الفرد للاستجابة لهذا الوضع استجابة مثمرة".[2]

ويتمثل عند "**جيلفورد** J .Guildford" في تغير السلوك بالنسبة للمتعلم الذي ينتج عن إثارة خارجية لهذا التغير نفسه،أو يكون نتيجة تأثير منبهات بسيطة أو لمواقف معقدة،وفي هذا الصدد يقول :"إن التعليم لا يعدو أن يكون تغييرا في السلوك ناتجا عن استثارة التغيير نفسه في السلوك،وقد يكون نتيجة لأثر منبهات بسيطة،وقد يكون أحيانا نتيجة مواقف معقدة".[3]

أما الباحث العربي **أحمد زكي** فيفسّره "بأنّه مفهوم وجد للدلالة على مجموعة من العلاقات الوظيفية بين المتغيرات المستقلة (البيئة وغيرها) من ناحية وبين المتغيرات التابعة (استجابات الكائن الحي وسلوكه) من ناحية أخرى"[4] .

ومن خلال هذه التعريفات المختلفة،نستخلص أن التعلم هو عملية اكتساب الوسائل المساعدة على التزود بالمعارف والمهارات،وتحقيق الأهداف التي تؤدي بالفرد إلى القيام بالسلوكات الناجحة،فهو تغيير مقصود في سلوك المتعلم.

5- بين التعليم والتعلم :

التعليم والتعلم عمليتان متبادلتان متفاعلتان ومتكاملتان لهما هدف وغاية واحدة منشودة،فإذا كان التعلم في إحدى تعريفاته أنه عملية تغيير وتعديل في السلوك تتضمن كل أنواع الخبرات للحصول على نتائج التعليمية المطلوبة،فإن عملية التعليم تمثل مهارة تطبيق المعرفة والخبرات والمبادئ العلمية من إنشاء وبناء بيئة مناسبة لتسهيل عملية التعلم .

[1] الشواتي عبد المجيد، علم النفس التربوي، ص 548 .
[2] Gates .A. éducation psychology.the Macmillan co.N.Y1942 K.P02
[3] Guihford J . P General psychology .Van Nostrand .N.Y1939.P345
[4] أحمد زكي، نظريات التعلم، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة، ط01، 1971، ص 21 .

يرى محمد عسعوس أن التعلم يحدث بعد عملية التعليم،لأنّه أرقى درجة في سلم الاكتساب من التعليم فهذا الأخير يكون مقدمة للتعلم[1].

أمّا محسن علي عطية فيقول في التفريق بين التعليم والتعلم،أن التعليم هو العملية والإجراءات في حين أن التعلم هو ما ينجم عن تلك العملية وإجراءاتها من تغيير أو تعديل في سلوك المتعلم،وهو نتاج التعليم[2] .

فالتعليم إذن هو مجموعة من الأفعال والأنشطة التحفيزية التي تعمل على حدوث تعلم عند الفرد، وبذلك تسهل لديه عملية الاكتساب،فالتعليم يُبنى على مجموعة من الإجراءات التطبيقية كالمنهاج الذي يحوي مجموعة من المعارف وتقنيات التواصل والطرق التربوية، والتقويم الذي يعمل على تثبيت المعارف واختبار المتعلم في اكتسابها، وذلك كله لإنجاح العملية التعليمية- التعلمية .

6- وظائف التعليم والتعلم :

ومن خلال التعاريف السابقة ومناقشتها،نستنتج أن لكل من التعليم والتعلم وظائف منها :

6-1 الوظيفة التعليمية :

1- الوظيفة المعرفية :التعليم يزود الفرد بجملة من المعارف التي تؤهله إلى التكيف مع بيئته.

2- الوظيفة التوجيهية :يقوم المعلم بتوجيه المتعلم إلى ممارسة نشاط معين يوافق إمكانية العلمية وسماته الشخصية وإكسابه سلوكا مرغوبا فيه،فالتعليم يحمل الوظيفة التوجيهية نحو معرفة محددة مسبقا.

3- الوظيفة التحفيزية :يكتسب المتعلم قواعد معرفية تسهل له التكيّف والتأقلم مع بيئته،وهذا ما يجعله يتحفز للتطلع إلى المزيد من اكتساب المعارف والاستفادة منها في حياته العملية .

[1] عسعوس محمد، مقاربة التعليم والتعلم بالكفاءات، ص 68 .
[2] د. محسن علي عطية، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، ص 262 .

4- الوظيفة التنظيمية :يعرف التعليم بالتنظيم،لأن المعرفة التي تلقن للتلميذ،تكون منظمة وفق منهاج دراسي محدد المراحل والأهداف،مما ينعكس ذلك على المتعلم إذ يصبح يهتم بالتنظيم.

5- الوظيفة القبلية :يسعى التعليم إلى اكتساب المتعلم مجموعة من المعارف،فيحدث التعليم قبل التعلم.

6- الوظيفة التقويمية :بعد تلقين المعارف للمتعلم،يأتي دور التقويم للحكم على النتائج وعلاج ما يجب علاجه .

6-2-الوظيفة التعلمية :

1- الوظيفة البعدية: يحدث التعلم بعد عملية تزويد المتعلم وتلقينه للمعارف والمهارات .

2- الوظيفة التطورية: لا يحدث تعلّم ما لم يحدث تعديلا في السلوك المرغوب فيه،فيستبعد منه الحالات المؤقتة كالتعب والألم.يقول محمد الدريج :"لا يحصل تعلم إلاّ إذا أدى إلى تطور".[1]

3- الوظيفة البنائية: التعلم عملية بنائية،تعبّر عن عملية نمو الشخصية من حيث تناسق الجانب العقلي والجانب الاجتماعي والجانب النفسي.

4- الوظيفة الشرطية: لا يحدث التعلم إلاّ ضمن شروط معينة،فإذا توفرت هذه الشروط حديث عملية التعلم (كالمنهاج والتقويم...) .

7 -عناصر العملية التعليمية :

لإنجاح العملية التعليمية لابد من عناصر أربع بارزة وهي المعلم،المتعلم،المادة التعليمية والطريقة وأي إخلال في هذه العناصر،يؤدي حتما إلى الغموض وعدم قدرة المعلم على التحكم وتعديل سلوك الفرد،لذا نجد الدراسات اللّسانية في حقل التعلمية بالخصوص تولي

[1] الدريج محمد، تحليل العملية التربوية، ص 103 .

اهتماما بالغا لتلك العناصر وتعدّها من ركائز التعلم ونجاحه بغض النظر إلى المفاهيم والنظريات المساعدة .

1 7 - المعلم :

المعلم هو الرجل التقني لتوجيه المتعلم وإرشاده وتقديم له المادة العلمية،لتحقيق الأهداف التربوية التي سطرها المجتمع،وبدوره يترجمها إلى سلوك عملي،وهذا يفرض عليه إكساب المتعلم مجموعة من الاتجاهات الاجتماعية والنفسية والفكرية والخلقية والبدنية وتنمية مواهبه وقدراته وميوله وإكسابه طريقة عمل ومنهجية التفكير في الحياة.التي يفترض أن تكون منهجية موضوعية أساسها التقنين،لأنها تشجع على زيادة المردود التربوي والإبداع الفني.[1]

فالمعلم هو الركن الأساسي والمهم في عملية التعليم والتعلم والإقدام على أي تطوير أو تحسين في العملية التعليمية مرتبط بحسن اختيار وإعداده وتأهيله ثم تدريبه،لأنّه مهما بلغت السياسة التربوية والخطط المنبثقة عنها من أحكام،ومهما بلغ مستوى الأهداف التربوية من طموح،يبقى العامل الحاسم في تنفيذ هذه السياسات وإنجاح مخططاتها هو المدرس.[2]

فالمعلم مطالب بالخصوص بامتلاكه للكفاية المعرفية الصحيحة للغة التي يعلمها وهذا شرط أساسي، ومن هنا فهو ملزم بأن يتلقى تكوينا حتى يكون على دراية ببعض النظريات والمفاهيم.وفي هذا الصدد يقول الأستاذ الحاج صالح :"أن يكون معلم اللغة قد تم اكتسابه للملكة اللّغوية الأساسية التي سيُكلّف بإيصالها إلى تلاميذه،والمفروض أن يكون قد تم له ذلك قبل دخوله إلى طور التخصص وأن يكون له تصوّر سليم للغة حتى يحكم تعليمها،ولا يمكن أن يحصل له ذلك إلاّ إذا اطّلع على أهم ما أثبتته اللّسانيات العربية بالخصوص".[3]

[1] عسعوس محمد، مقاربة التعليم والتعلم بالكفاءات، ص 73 .
[2] عمر هاشمي ،التكوين الذاتي، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، 2000، ط02، ص 08 .
[3] عبد الرحمن الحاج صالح،أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية،مجلة اللسانيات،ع4،جامعة الجزائر،1973،ص41

فالدور الأساسي إذن للمعلم هو تهيئة بيئة تعليمية مناسبة لمستوى المتعلمين،ونقل المهارات والخبرات التي يمتلكها إلى الدارسين بمساعدة وسائل تعليمية تيسّر وتسهّل العملية التعليمية التعلمية،فالمعلم الناجح لا يعرف للراحة طعما،فهو يكتشف المواهب في فصله،ويُعد المواد التعليمية المساندة،ويهيئ جوًا ديمقراطيًا يساعد الطالب على الحوار والمناقشة وتقليب الآراء والرفض والقبول،ويتعلم الطالب في هذا الجو التسامح مع المخالفين،واحترام آرائهم ووجهات نظرهم،ويتعلم كيف يأخذ دوره في الحوار،وكيف يتنازل فالطالب لا يتعلم مهارة فك الحرف في القراءة أو الاستيعاب المحدود الذي يمكنه من الاستفادة من المعلومة لتجاوز الاختبار،بل يتعلم الطالب مهارات في الحصة الواحدة،فهو يستمع لزملائه باهتمام،ويحاور مستخدما الأساليب المنطقية والمحاججة العقلية ويقرأ النصوص ويكتب إذا دعت الحاجة،كلّ ذلك يتم في حصة دراسية واحدة،مما يتيح للطلبة النمو الطبيعي الذي سيؤثر على مستقبلهم.

ومن السمات التي يجب أن يتحلى بها المعلم الناجح هي :

- الدقة في المواقيت،والانتظام في الحضور واللباقة في الكلام مع التلاميذ .

- الثقة في النفس،والاتسام بالمدح.

- الاتصاف بالموضوعية .

- مراعاة الفروق الفردية،فالمعلم طبيب قسمه،يُشخّص الدّاء،ويبحث عن سبل علاجه.

- نقل الحماس إلى التلاميذ حول الموضوع المدرّس،كي يكون هناك نشاط و حيوية .

- الاحتفاظ بالنشاط المستمر للتعلم والفهم .

- المحافظة على فصله، منظما ومهيئا للتعليم .

وعموما فمهنة التدريس التي يقوم بها المعلم مهنة جليلة وخطيرة منذ قديم الزمان،وهي كعملية ذاتية تتجلّى فيها شخصية المعلم المحب لمهنته،وما عساي أن أقول في المعلم،تلك الشمعة التي تحترق لإنارة محيطها،فدمت ذخرًا وعطاءً ونورًا أيها المعلم .

7 2 - المتعلم :

إن دور المتعلم هو التعلم واكتساب المعرفة،والمواقف التعليمية،والطرق والوسائل التربوية التي تنمي قدراته ومهاراته،وذلك كلّه بتحفيز وإرشاد من المعلم،فالمتعلم أحيانا يكون سلبيا يتلقى المعرفة دون بذل جهد،فلا يقوم بأيّ نشاط في القسم للبحث عن المعرفة وتحليلها وتفسيرها وإعادة بنائها،يقول اللقاني عن المتعلم :"إن المعلم هو الناقل للمعرفة من باب أو أكثر إلى عقل التلاميذ،الذين عليهم قضاء الوقت في الدراسة والتحصيل دون بذل جهد".[1] فالمتعلم هنا لا يتعدّى دوره إطار النقل والحفظ لما أعده المدرس من معارف دون مناقشة وحوار.[2]

ويكون في أحيان أخرى نشيطا يشترك في استنباط المعلومات مع المعلم بتفاعل وتجاوب بين السائل والمجيب،وإذا أخطأ يرشده المعلم إلى الصواب،فالطالب هنا لا يتفاعل مع المعلم فقط بل حتى مع زملائه،فيمكنه أن يعارض رأيًا أبداه زميله في القسم،أو يدعم فكرة ألقيت،ويمكنه أن يكون فاعلا أكثر كاختياره للنصوص المقروءة والدخول في حوارات مباشرة مع زملائه كمناقشة بحث أو نص أو فكرة،ويتدخل المدرس عندما لا تستطيع المجموعة الوصول إلى حلّ مناسب أو تنفيذ المهمة التعليمية بشكل صحيح،وهذا ما تسعى إليه التربية الحديثة التي أعطت مفهومًا جديدًا للتربية،فنظرت للطفل نظرةً جديدةً،بحيث أنه كائن حيّ نشيط تفيض حياته حيويةً ونشاطًا في اندفاعها نحو النضج،فيتعلم في الحاضر كيف يحل مشاكله في المستقبل .

7 3 - المادة التعليمية :

يجمع المعلم الوسائل التعليمية ليستغلها في هدف واحد وأساسيّ وهو إيصال الأفكار إلى العقول وترسيخها قدر الإمكان في ذاكرة المتلقي.

[1] أحمد حسين اللقاني، المناهج بين النظرية والتطبيق ،ط3، عالم الكتب، القاهرة، ص 56 .
[2] أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية،حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية،الجزائر 2000،ص 142 .

فالوسائل المدعمة كالشفافات والصور والرحلات والخرائط والمعارض والمتاحف...تعمل على ترسيخ الفكرة أكثر وبسرعة فهي تساعد إلى التوصل إلى الحقيقة واكتساب المعارف.وإذا أخذنا نشاط القراءة كمثال والنصوص المحبّذة لدى الطلاب فنجد :

البعض يميلون إلى النصوص العلمية البحتة والتي يغلب عليها التجريد،في حين نجد الآخرين يحبذون النصوص التي تتعامل مع الواقع المحسوس،ويفضل البعض النصوص التي تتعامل مع قضايا مجتمعية في حين يفضل آخرون التعامل مع نصوص خيالية مستقبلية،ولذلك فإذا كلّف المدرس الطلبة باختيار نصوص مناسبة ،أمر حيويّ في عملية التعلم .

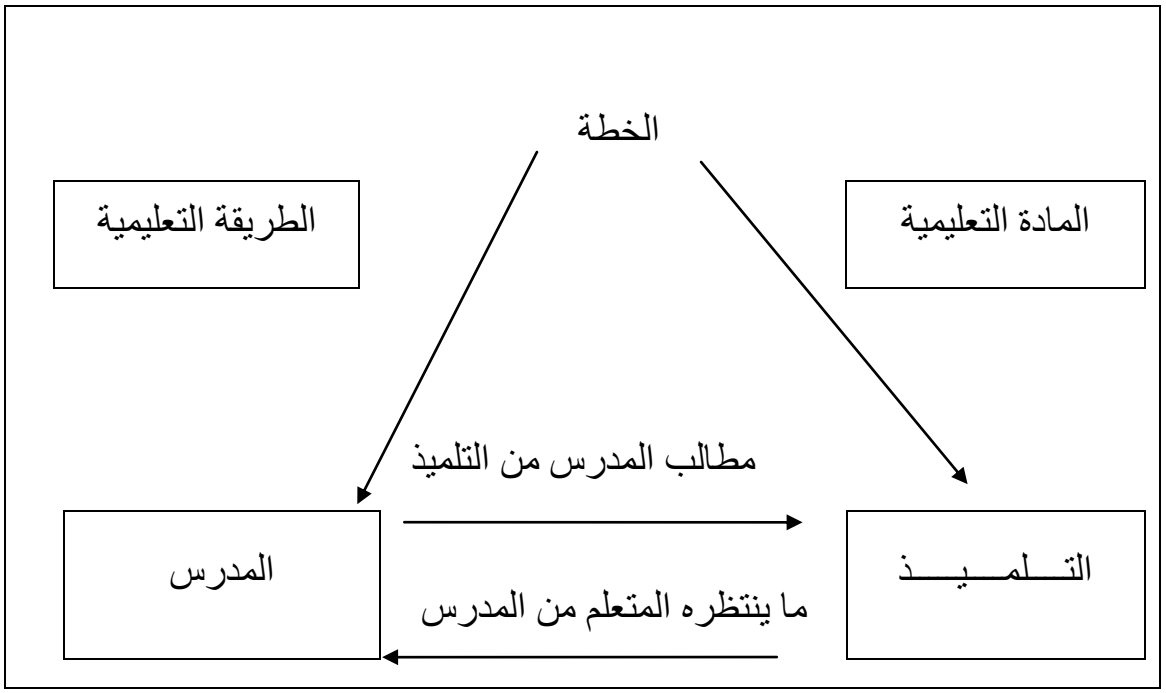
كأن يطلب المعلم من التلميذ تحديد الأفعال المضارعة- بعد أن درس الفعل المضارع- في نص يحدده الطالب،إذ نجد هذا الأخير يختار نصه حسب ميوله وهذا ما يزيد في التفاعل بين القارئ والمقروء،بين التلميذ الذي ينجز الواجب والنص المحبّذ لديه.أمّا إذا حدد المدرس النص للطالب لأداء الواجب دون الاستمتاع والتفاعل مع النص المقروء،أو حتى يجيب عن السؤال الأوّل من النص فقط ويترك ما تبقى .

7 4 - الطريقة التعليمية :

هي مجموعة إجراءات وخطوات عملية تهدف إلى تحقيق الأهداف البيداغوجية لعملية التعلم والتعليم بأسلوب تفاعلي بين المتعلم والمعلم،وهي ذلك النهج الذي يسلكه المدرس في توصيل ما جاء في المنهاج الدراسي من معارف.

وبالتالي فهي وسيلة تواصلية وتبليغية هامة،فاختيار الطرائق الناجحة من مهام الأستاذ،فكلّما اهتدى إلى طريقة تعليمية ناجحة وقابلة للتطور والارتقاء،كانت نتائج تعليمه جيدة إن لم تقل باهرة .

مثلث علم التدريس التواصلي : [1]



وخلاصة القول،تعتبر الطريقة التعليمية تلك الكيفية التي تحقق الأثر المطلوب في المتعلم فتؤدي إلى التعلم،والإجراءات المخططة التي يؤديها المدرس لمساعدة المتعلمين في تحقيق أهداف محددة وتتضمن كافة الكيفيات،والأدوات والوسائل التي يستخدمها المدرس أثناء العملية التعليمية تحقيقا لأهداف محدّدة .

وللطريقة أساليب تختلف بين مدرس وآخر،وتُعد مكوّنا من مكونات الإستراتجية،وعنصرا من عناصر المنهج،وعليها يتوقف إلى حدّ كبير نجاح المنهج،وللطريقة خطوات تتكامل مع بعضها لتحقيق التعلّم .

وتتسم الطريقة بأنها هادفة منظمة تتولى تنظيم العوامل المؤثرة في العملية التعليمية ومواد التعلّم بالشكل الذي يحقق التعلّم .

[1] مزيان الحاج أحمد قاسم، التدريس بواسطة الكفايات، ص 21 .

8 - إستراتيجية التعليم :

يُعنى بالإستراتيجية خط السير الموصل إلى الهدف،فهي مجموعة الإجراءات والوسائل التي يستخدمها المعلم لتمكين المتعلم من الخبرات التعليمية المخططة،وتحقيق الأهداف التربوية،وبذلك فهي تشتمل على الأساليب والأنشطة والوسائل،وأساليب التقويم،وعموما تشتمل إستراتجية التعليم والتدريس على:

* جمع الإجراءات التي يقوم بها المدرس مسبقا ليطبقها في درسه .

* الوسائل والمثيرات والتقنيات المستخدمة لغرض تحقيق الأهداف المحددة مسبقا .

* بيئة التعلم وما يتصل بها من عوامل مادية ونفسية .

* استجابات المتعلمين وكيفية تعديلها والتعامل معها .

وما نستنتجه أن الإستراتيجية مفهوم شامل ينطوي على الطرائق والأساليب والإجراءات الخاصة بالتدريس،وما يتصل بها .

9 - أسلوب التعليم :

ويقصد به النهج الذي يتبعه المدرس من أجل توظيف طريقة التدريس بفعالية تميّزه عن المدرسين الآخرين الذين يستخدمون الطريقة نفسها،فالأسلوب إذن يرتبط كلّ الارتباط بالمدرس وسماته الشخصية،فطريقة التدريس تحتوي على خطوات محددة يسير عليها المدرسون،ولكن كل خطوة تؤدي بأكثر من أسلوب،وللمدرس تأديتها بالأسلوب الذي يراه أكثر فاعلية،وإذا ميّزنا بين الإستراتيجية والطريقة والأسلوب فنجد :

أ- إنّ الإستراتيجية هي الأشمل والأوسع، وإن الطريقة جزء من الإستراتيجية والأسلوب وسيلة من وسائل الطريقة أو جزء منها .[1]

[1] د.محسن علي عطية، المناهج الحديثة وطرائق التدريس،ص 264 .

ب- إن الإستراتيجية خطة تتضمن الأهداف والطرائق والتقنيات،والإجراءات التي يقوم بها المدرس لتحقيق أهداف تعليمية محددة،كما تتضمن جميع العوامل المؤثرة في الوقف التعليمي بما في ذلك الأهداف والطرائق والوسائل التعليمية وعمليات التقويم،بينما الطريقة إجراءات يقوم بها المدرس لنقل محتوى مادة التعلم إلى المتعلم،كما تتضمن خطوات منسقة مترابطة تتصل بطبيعة المادة.[1]

10 -التدريس بين الفطرة و الاكتساب :

يرى علماء النفس أن سلوك الإنسان متأثر بعاملين أساسيين وهما الوراثة والبيئة،وبما أن التدريس سلوك إنساني،فللطبع دور مهم فيه إلى جانب دور الاكتساب،فالمدرس بطبعه له مهارات وقدرات تنجم عن سمات شخصيته كما يكتسب من برامج الإعداد والتأهيل المهني والأكاديمي.فمهنة التعليم ليس من السّهل أن يمتهنها كل إنسان،لأن المدرس لا يمكن أن يكون ناجحا فعّالا ما لم يكن يمتلك استعدادات فطرية تساعد على اكتساب مستلزمات مهنة التعليم.

يقول محسن علي عطية :"على المدرس أن يمتلك استعدادات فطرية تتعلق بالشخصية والتكوين الجسمي،والذكاء وحدّة الملاحظة،وطول القامة ووضوح الصوت وحسن الهيئة،وحضور البديهة".[2]

وما نستخلصه أن المدرس يبذل سلوكا،هذا السلوك ناجم عن عوامل الفطرة والاكتساب فالمدرس قبل أن يكون مدرسا لا بدا أن تتوفر فيه شروط،فلا ينبغي قبول كلّ من هبّ ودبّ،وإنما يجب أن تتوافر المواصفات المطلوبة في شخصية المدرس .

[1] المرجع السابق ، ص 264 .
[2] نفس المرجع والصفحة .

المبحث الثاني :

تطور التعليم في الجزائر

(قبل،أثناء،وبعد الاحتلال الفرنسي)

لقد مرّت التربية في الجزائر بمراحل مختلفة،متماشية مع الأحداث التاريخية والتطورات الاقتصادية والاجتماعية للبلاد. "فالمدارس الحديثة لم تكن في يوم من الأيام وليدة الأمس القريب،أو عملا من أعمال التحضير الفرنسي للجزائريين كما يُدّعى" [1] بل تبلورت في مسار تاريخي طويل،عرفت فيه الجزائر فترات مشرقة وأخرى مظلمة، وذلك حسب المماليك والقوى التي توالت على حكم مناطق الجزائر المختلفة،وهو ما أثّر دون شك على تحديد مسار التربية في بلادنا.

فما هو ماضي التعليم ومؤسساته التربوية في الجزائر؟ وما هي المراحل التي مرّ بها قبل أن يصل إلى ما وصل إليه اليوم ؟.

- **تطور التعليم في الجزائر :**

I. التعليم في الجزائر خلال العهد العثماني :

إن النظام التربوي الجزائري نظام إسلامي لا مركزي في أصله،حيث أولت الدولة اهتماما خصّ الشؤون السياسية والاستقرار السياسي،واهتمت أيضا بالدفاع عن الحدود وعن الأرض ضد الاعتداءات والتحرشات الأوروبية،كما اهتمت أيضا بجمع الضرائب،وتنظيم الوقف والاستفادة منه بالإضافة إلى تنظيم الجنود ورعاية مستحقاتهم،مع العلم أنّ الدولة لم يكن لها أيّ دخل في ميدان التعليم فلم تعمد اتّخاذ نظام وزارة أو وكالة أو إدارة متخصصة أو نحو ذلك من الوظائف الرّسمية.[2]

لم يول النظام أهمية لإنماء الحياة الاجتماعية ثقافيا واقتصاديا ولا إلى تربية الشعب سياسيا،فاهتم المسؤولون بالمشاريع الخيرية،والدّينية كبناء المؤسسات التربوية الدينية من مساجد وجوامع ومدارس وكتاتيب لتعليم القرآن الكريم، وإنشاء زوايا لأحد الأولياء الصالحين،يتم الاتفاق عليها من الوقف، ويأتي ذلك من باب الواجب الدّيني والنّشاط الخيري عند الواقفين المتبرّعين،وليس قصد ترقية التعليم والمجتمع .

[1] وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، مدخل إلى علوم التربية، الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، الجزائر، 2006، ص 221 .
[2] أبو القاسم سعد الله، تاريخ الجزائر الثقافي –من القرن العاشر إلى الرّابع عشر الهجري- ج1، ط2،المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر 1985ص 316 .

فلم يكن للنظام العثماني في الجزائر سياسة للتعليم،فلا دخل للسلطة في شؤون التعليم،فإذا ما انتشر التعليم،فالأمر لا يعود إلى السلطة،وإذا تراجع فالأمر كذلك لا يعنيها."لم يكن للنظام سياسة مخططة واضحة المعالم اتّجاه التعليم فانتشار التعليم لا يعني النظام العثماني وتقلصه الأمر نفسه".[1]

فبفضل أموال الأوقاف والزوايا في الأرياف انتشر التعليم في مختلف أنحاء الجزائر هذا ما شهد عليه الفرنسيون عند احتلالهم البلاد،فالمدارس التي بُنيت إنما هي تابعة للنظام الدّيني كما هو الحال عند الباي محمد الكبير وصالح باي.[2]

لم يكن للسلطات العثمانية دور كبير في تشجيع التعليم بالجزائر،نظرا لانتشاره نوعا ما واستعداد الشعب للتعلم،وهذا ما أجمعت عليه المصادر مصرّحة على أنّ نسبة الأمّية في المجتمع الجزائري خلال العهد العثماني كانت ضعيفة.وفي هذا قال أرزقي شويتام :"إن الثقافة كانت مزدهرة نسبيا قبل دخول الفرنسيين للجزائر في عام (1830م) ورغم تخلّف العرب في مجال الحضارة،فإن الميل إلى العلم والمعرفة كان متأصّلاً في النفوس،وكان في الجزائر عدد كبير من رجال الأدب يتمتعون بقسط من الاعتبار لدى المجتمع".[3]

لقد كان التعليم خاصا يقوم على جهود الأفراد والمؤسسات الخيرية على رأسهم رجال الدولة كأفراد وقد ساهم الأولياء وسهروا على تعليم أبنائهم وفق التقاليد الثقافية والتربوية التي كانت سائدة،والوعي التربوي الذي ميّز المجتمع باعتبار أن التعليم الابتدائي كان معمّما،كما أن الاضطرابات السياسية للمرحلة قد جعلت مشاركتهم في نشر التعليم بين الأطفال شأنًا ثانويًا.[4]

[1] أبو القاسم سعد الله، تاريخ الجزائر الثقافي –من القرن العاشر إلى الرّابع عشر الهجري- ، ص 316 .
[2] عموره عمار، الموجز في تاريخ الجزائر، دار ريحانة للنشر والتوزيع، ط1، 2002، ص 105
[3] أرزقي شويتام، المجتمع الجزائري وفعالياته في العهد العثماني (926-1246هـ-1519-1830م)، ط1،دار الكتاب العربي،الجزائر 2009، ص 459 .
[4] أبو القاسم سعد الله، المرجع السابق، ص 317 .

II. التعليم في الجزائر قبيل الاحتلال الفرنسي:

لقد عرفت الجزائر ثقافة تعليمية مزدهرة قبيل الاحتلال الفرنسي،فما انقطعت مسيرة التعليم بها،وما انعدمت المدارس،ولا قلّت العناية باللغة العربية وعلومها وآدابها في جميع العصور الإسلامية،ومنها القرن التاسع عشر،فلم تزل وقتئذ المساجد في المدن حافلة بالأساتذة والتلاميذ،ولم تزل الزوايا بالقرى جامعة للمشايخ والطلبة،وكلهم يبذلون جهودهم في الإلمام بالعلوم ونشرها بين الجماهير،وحتى التعليم العالي لم يكن مهملا في عهد الجزائر العثمانية،فقد كان له نظام خاص يتكفل به مجلس بعاصمة الجزائر،حيث وضع الشعب الجزائري قضايا التربية والتعليم في الصعيد الأوّل من اهتمامه، وترجع هذه العناية إلى عمق المشاعر الدينية لدى هذا الشعب الذي أقام مؤسساته الثقافية،ونظمه القضائية وعلاقته الاجتماعية على أساس تعاليم الإسلام،ذلك الذي أعطى للعلم صبغة مقدّسة حين جعل من طلبه فريضة كل مسلم ومسلمة .

فكانت قضايا التربية والتعليم من المسائل والقضايا الكبرى التي تقتضي تشاور الجماعة ومشاركة أفراد الأمة في المداولات التي تتم بشأنها،مثلها مثل الأمور الأخرى ذات الأهمية البالغة كالسّلم والحرب واستثمار الأراضي.

وفي هذا الشأن قال **مارسيل إيمريث** :"كان العربي في 1830 يعرف القراءة والكتابة ولكنه أصبح يتخبط في ظلمات الجهل عندما مضى قرن على الاحتلال".[1]

كما اعترف أحد ضباط فرنسا واصفا حالة التعليم في الجزائر قبل الاحتلال بالتنظيم والتسيير المحكمين في شؤون التعليم،وذلك بوجود العدد الكافي في المدارس لتلقين الشعب التعليم اللاّزم "حيث كان هناك في مقاطعة تلمسان بالنسبة للمدينة ثلاثة (03) متوسطات،وخمسون (50) مدرسة بالنسبة لكل اثني عشر ألف (12000) إلى أربعة عشر ألف(14000) نسمة،وفي نواحيها كان هناك ثلاثون (30) زاوية بالنسبة لمائة وخمسة وعشرين ألف(125000) نسمة،وفي كلّ دوّار هناك مدرسة وحوالي ألفي(2000) تلميذ

[1] مصطفى الأشرف، الجزائر الأمة والمجتمع، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1983، ص 414 .

يتلقون تعليمهم الثانوي،وحوالي ستة مائة(600) يتابعون تعليمهم العالي وفي كلّ مؤسسة توجد مكتبة".[2]

وكانت المؤسسات الدّينية المسمّاة الحبوس أو الوقف توفّر الدعم المالي وضمان دفع أجور المعلمين وبناء المؤسسات التعليمية .

ورغم الحياة البدائية وبساطتها وقلة الإمكانيات كان التعليم والتربية لدى الجزائريين يكتسي أهمية كبرى .

1 -أهم المؤسسات التربوية والتعليمية :

ومن أهم المؤسسات التربوية التعليمية التي كانت تساهم مساهمة فعّالة في نشر العلم والتربية نجد :

1-1- الكتاتيب القرآنية :

الكُتّاب بضم الكاف وتشديد التاء :موضع تعليم الكتاب. والجمع: الكتاتيب[1]،ويطلق عليها اسم "المسيد" في الجزائر العاصمة وما جاورها .

والكتاتيب هي مراكز صغيرة نسبيا،غالبا ما تتضمن حجرة أو حجرتين،مهمتهما الأساسية تتمثل في تحفيظ وتعليم القرآن الكريم للصبيان،وقد تكون ملحقة بمسجد كبير.

قال ابن باديس في هذا الشأن :"إنّ التعليم المسجدي في قسنطينة كان قاصرًا على الكبار ولم يكن للصغار إلاّ الكتاتيب القرآنية،فلمّا يسّر لي الله الانتساب للتعليم سنة 1913 جعلت من جملة دروسي تعليم صغار الكتاتيب القرآنية بعد خروجهم، فكان ذلك أول عهد للناس بتعليم الصغار".[2]

[2] Touati Seddikk .La formation des cadres . O.P.U. Alger. P35-36

[1] بن سحنون محمد، آداب المعلمين، الجزائر، مطبعة ش.و.ت، 1972، ص 64 .

[2] رابح تركي، الشيخ عبد الحميد بن باديس رائد الإصلاح والتربية في الجزائر، الجزائر، ط03، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع،1981،ص79 .

1 1 1 - مساحة الكتاتيب القرآنية :

تختلف المساحة من كتّاب إلى أخر وغالبا ما يشتمل الكتّاب على أربعة حجرات،واحدة لتعليم الصبيان والثانية سكن للطلبة والثالثة للصلاة والرابعة للمؤونة والأدوات الضرورية،زد على ذلك أن هناك مرافق للوضوء والوقود والطبخ وغيرها،ومثل هذه الكتاتيب توجد بكثرة بنواحي ندرومة منها كتّاب أولاد العباس،الحوانات،مسيردة... والتي لا تزال قائمة لحد الآن.[1]

1 1 2 - وظيفة الكتّاب :

الكُتّاب مؤسسة من المؤسسات القديمة في المجتمع الجزائري،حيث كانت تقوم بدو هام في خدمة النسق العام خلال فترة زمنية طويلة،ويمكن تلخيص أهم أدوار الكتّاب في القيام بالوظائف التالية :[2]

- تحفيظ القرآن وتعليم مبادئ وأسس الدين الإسلامي .

- المحافظة على الإطار العام للشخصية الوطنية،وذلك بالحفاظ على أهم مقوّمات البقاء والاستمرارية للثقافة والشخصية الوطنية الجزائرية .

- ضمان اكتساب المجتمع الحد الأدنى من الثقافة العامة والموحدة،والتي لها تأثير مباشر على بقاء واستمرارية مختلف النظم الاجتماعية والأصلية .

- كما عملت هذه المؤسسة على تحصين المجتمع من الاستيلاب إبّان فترة 130 سنة من الاستعمار الفرنسي.

وعموما كانت الكتاتيب في الجزائر عبارة عن مؤسسات متواضعة من حيث المظهر الخارجي إلاّ أن الطريقة التربوية التعليمية بها عرفت نجاحا كبيرا،وخير دليل على ذلك ظهور العلماء الأجلاّء وحماة وحفظة القرآن الكريم،قد تلقوا تعليما بهذه المؤسسة الدينية .

[1] بن أحمد التيجاني عبد الرحمن، الكتاتيب القرآنية بندرومة من سنة1900إلى 1977، الجزائر،ديوان المطبوعات الجامعية، 1985 .
[2] زايد مصطفى، المؤسسات التربوية القديمة في الجلفة، الجزائر، المجلة الثقافية، العدد 93، وزارة الثقافة والسياحة بالجزائر1986،ص129

1 2 - الزوايا :

ظهرت في العهد العثماني نتيجة للتخلف واستبداد الحكام،فانتشرت على نطاق واسع في المدن والقرى "والزاوية بيت أو مجموعة من بيوت بناها بعض الفضلاء لإيواء الضيوف وقراءة القرآن،وذكر الله وأهم أعمالها التربية والتعليم،زيادة عن أعمالها الثقافية،فإنها كانت مركزا للغرباء والفقراء وملاجئ للمجاهدين والفدائيين أيام الثورة التحريرية الكبرى ضد فرنسا.[1]

وكان عدد الزوايا الموجودة في كل من العاصمة وقسنطينة ونواحي تلمسان حوالي 349 زاوية.[2]

1 3 - المساجد :

المسجد مكان للعبادة ومدرسة لتعليم الناس القرآن والكتابة وتحفيظهم كتاب الله وهو جامعة مفتوحة تعقد فيها حلقات المستويات،فهي مركز إعلامي للإسلام وملجأ لمن لا ملجأ له.[3]

ولقد انتشرت المساجد انتشارا واسعا في المدن وأماكن التجمعات السكنية الكبيرة والمتوسطة نتيجة اعتناق الجزائر للدّين الإسلامي،حيث تفنن البناؤون في بنائها وزخرفتها ويطلق عليها اسم "جوامع" ومن أهم المساجد التي اشتهرت بدورها التربوي الجامع الأخضر بقسنطينة والجامع الكبير بتلمسان.[4]

1 4 - الرابطات :

رابطة،مُرابطة اسم لازم ثغر العدو،وأطلق هذا على الثكنات العسكرية أيضا التي تقام في الثغور، يحرس المجاهدون فيها الحدود الإسلامية،وهي مراكز تشبه إلى حدّ بعيد الزوايا في وظائفها الاجتماعية والثقافية،إلى أنّ مكان تواجدها يكون قريبا من مواقع الأعداء (الحدود)

[1] بن أحمد التيجاني، المرجع السابق، ص 80 .
[2] رابح تركي، الشيخ عبد الحميد بن باديس، رائد الإصلاح والتربية في الجزائر، ص 127 .
[3] زغلول راغب محمد النجار، أزمة التعليم المعاصر، نظرة إسلامية، مكتبة الفلاح، ط01، 1980،الكويت،ص 13 .
[4] بوفلجة غيات، التربية والتكوين بالجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية 1992، ص 17 .

ولا تقتصر الرابطات على مهمة الدّفاع عن المواطن والحفاظ على تراثه الإسلامي،بل تقوم أيضا بوظيفة التعليم.[1]

1 5 - المدارس :

تعتبر المدرسة مرحلة متقدمة من تطوّر المؤسسات التربوية،حيث ظهرت في الجزائر متأخرة نسبيّا وبقيت المساجد والكتاتيب ودور العلماء هي مراكز النشاطات العلمية،فالعائلات الجزائرية كانت تقيم المدارس لأبنائها في القرى والدواوير وتكلّف معلمين بتعليمهم وتوفر لهم كلّ وسائل عيشهم،وهكذا كان انتشار التعليم انتشارا طيّبا حتى غطى المدينة والقرية والجبل والصحراء

وخلاصة القول،إن المؤسسات التربوية خلال هذه الفترة كانت تهتم بالصبيان وذلك بترقيتهم إلى حفظة ومؤدّيين ومعلمين وأساتذة،يساهمون في نشر العلم والمعرفة ومبادئ الدين وعلومه،وذلك بأموال الأوقاف ومساعدة الأولياء،حيث لم يكن يستهلك التعليم ميزانيات ضخمة تثقل كاهل النظام،بل كان التعليم مجانيا قائما على نفقات ضئيلة .

ولم يكن العثمانيون يهتمون في الجزائر بميدان التعليم،فلم تكن لهم وزارة التعليم،ولا أية مؤسسة مكلّفة بهذا القطاع.بل تُرك الميدان مفتوحا للأفراد والجماعات يقيمون ما يشاءون من مؤسسات دينية أو تعليمية،فلم توجد جامعة في الجزائر كمثيلتها بمصر وتونس والمغرب، ومع هذا لم يمنعوا انتشاره لأن بناء الكتاتيب والمساجد والزوايا كان مسؤولية اجتماعية، وساهم فيه الأتراك كأفراد بتقديم الصدقات.[2]

أمّا عن الطريقة المستخدمة في التدريس،فقد قامت على مبدأ الاجتهاد في تعميم التعليم مع توظيف طريقة المحاضرة والشّروح ونصوص الأوّلين،ورغم الإيجابيات السّالفة الذكر إلاّ أن النظام التربوي خلال هذه الفترة يحتاج إلى إصلاح لما له من أهمية وقيمة كبرى في إطار المشروع التنموي الشامل للأمة .

[1] بوفلجة غيات، التربية ومتطلباتها بالجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية 1984، ص 27 .
[2] بوفلجة غيات، التربية والتعليم بالجزائر، دار التوير للنشر والتوزيع بالجزائر، ط02، سنة2006 ،ص 27 .

فالنظام التربوي في الأمّة الإسلامية بمثابة الأعمدة الأساس،لا يستقيم المجتمع إلاّ باستقامته،ولا تصلح ذهنيات وسلوكيات الأجيال إلاّ بصلاح التعليم .

2 - أهداف التعليم قبل الاحتلال :

- يمكن أن نوجز أهداف التعليم في هذه الفترة في النقاط التالية :
- حفظ القرآن الكريم والعمل بمبادئه .
- نشر التعليم بين المواطنين .
- إعداد الفرد المسلم للحياة إعدادًا جيدًا ليكون عضوًا مفيدًا لنفسه ومجتمعه وللإنسانية جمعاء .
- إعداد رجال أكفّاء يتولون تسيير شؤون الدولة في مختلف القطاعات .
- الاستجابة لأمر الله تعالى في القراءة والتعلم،وبالتالي تكوين أفراد مطيعين .
- تنشيط الحياة العملية .
- تكوين مؤدّبين ومعلمين مستقبلا .

3 - مراحل التعليم قبل الاحتلال :

بعد دخول الإسلام إلى الجزائر،انتشر التعليم الديني ومؤسساته في أنحاء الوطن،حيث هيمنت الدروس الدينية الإسلامية في العملية التعليمية دون إهمال الجانب العلمي والثقافي وحتى الحضاري .

أ- المرحلة الأولى :

في هذه المرحلة يحفظ التلميذ القرآن الكريم،ويختمه تقريبا في سنّ العاشرة،مع إتقانه للكتابة والقراءة كما يتعلم في هذه المرحلة أيضا مبادئ الحساب وقواعد الدّين التي تكون أساس تعلّمه في المرحلة المقبلة.[1]

[1] أبو القاسم سعد الله، تاريخ الجزائر الثقافي من القرن 10إلى14 هجري،ص 346-347 .

ب- المرحلة الثانية :

يتلقى المتعلم في هذه المرحلة علوما ودروسا مختلفة ومتنوعة أي العلوم النقلية والعلوم العقلية.[1]

فالعلوم النقلية هي كل العلوم المتعلقة بديننا الحنيف والشائعة آنذاك :

- تفسير القرآن الكريم كتفسير الثعالبي والسّيوطي ...

- علم الحديث الشريف كصحيح البخاري ...

- علم مصطلح الحديث .

- الفقه المالكي .

- الفقه الحنفي .

- علم الكلام – التوحيد .

- أصول الفقه والدّين .

- علم القراءات .

- التصوّف .

أمّا العلوم العقلية فتتمثل في كل العلوم التي لها صلة بتعليم اللغة العربية،نذكر منها :

- علم النحو: حيث برزت الأجرومية وألفية ابن مالك ...

- علم الصّرف : حيث شاعت "لامية" ابن مالك في التصريف .

- فقه اللغة .

- علم البلاغة : عُرفت جوهرة الأخضري وتلخيص المفتاح ...

[1] رابح تركي، الشيخ عبد الحميد بن باديس، رائد الإصلاح والتربية في الجزائر، ص 128 .

- علم العروض : برزت الخزرجية مع شرحها .

- المنطق .

- الخط .

- السّير و الأخبار .

وما يمكن قوله أن العلوم الدينية واللّغوية كانت أساس التربية والتعليم في المجتمع الجزائري قبل الاحتلال،أمّا بخصوص العلوم المحضة (الحساب،علم الفلك،الطّب،الصيدلة...) كانت متواضعة.وهذا ما جعل القنصل الأمريكي **"ألسد شالر"** يقول :"وأمّا العلوم فإنها غير موجود، أو هي متى كانت موجودة محتقرة،بل إن علم الطب نفسه لا يوجد من يدّعيه....إنّ القرآن هو كل علوم هؤلاء القوم وآدابهم".[1]

ويقول الدكتور أبو القاسم سعد الله في هذا الشأن :"....ولعلّ عدم تدريس الجزائريين للعلوم المحضة وممارستها هو ما جعل بعض الملاحظين الأجانب يهاجمون بشدّة التعليم الجزائري عندئذ،ولا شك أنّ هجومهم فيه كثير من الحقيقة،فالجهل بالعلوم التجريبية وهي التي كانت شائعة في العصور الإسلامية الزّاهرة،والتي ألّف فيها أكبر العلماء المسلمين،كان غير مغتفر لمدرّسي وعلماء الجزائر،كما أن إحلال التصوّف محل الفلسفة وتدريس العلوم الدينية والأدبية وحدها،كان جناية على العقل الإنساني اشترك فيها المسؤولون والمدّرسون على السّواء".[2]

4 - الوسائل التعليمية :

كانت الكتب والمكتبات من أهم وسائل التعليم،حيث لجأ الأساتذة إلى طريقة الإملاء وما يتولّد عنها من شروحات وحواشي تُوظّف للخروج بتآليف في مختلف فروع العلم .[3]

[1] أرزقي شويتام، المجتمع الجزائري و فعالياته في العهد العثماني، ص 483 .
[2] أبو القاسم سعد الله، تاريخ الجزائر الثقافي، ج1، ص 354 (بتصرف) .
[3] نفس المرجع ، ص 338 .

كما وظّف الكتّاب اللّوحة الخشبية لكلّ طالب من أجل كتابة النصوص،والحفظ، ومحوها بالصلصال.

واستخدمت أيضا أقلام القصب والحبر التقليدي للكتابة .

وعموما كانت الوسائل التعليمية آنذاك قليلة بسيطة بساطة الطالب والمواطن الجزائري بصفة عامة إلاّ أنّه استطاع أن يحفظ القرآن الكريم ويتفقه في الدّين واللّغة،ويكون فردا صالحا مفيدا لنفسه ومجتمعه .

5 - الفساد والمشاكل التربوية التي واجهها التعليم في الجزائر قبل الاحتلال :

كانت الأسرة الجزائرية هي التي تتحمل أعباء التعليم بمساهمة الأولياء وأهل البر والإحسان وحتى الجهاز الإداري والسياسي عن طريق الأوقاف والصدقات والنفقات الخاصة وليس عن طريق ميزانية تجريها الدولة باستمرار لرعاية شؤون التربية والتعليم كما هو الحال في وقتنا الحاضر.

قال أبو القاسم سعد الله في هذا الشأن " إنه لم يكن للسلطة العثمانية في الجزائر سياسة للتعليم .ولا خطة رسمية مخططة لتشجيعه والعناية به وتطوير أهله، وتوجيهه وجهة تخدم المصالح الإسلامية من جهة ،والمصالح الوطنية من جهة أخرى ،بل تركوه للعامة .فركد التعليم ،ونضبت موارده، وضاق مجاله ،وافتقر رجاله. وانحط مستواه، ومما زاد الأمر سوء تسرب الخرافات في عقول المتعلمين والمعلمين ، وحتى رجال الدولة أنفسهم".[1]

وما يمكن قوله إن النظام العثماني في هذه الفترة انشغل بأمور الحماية و السلطة و خدمة السلاطين والأمراء وشؤون الحرب وحراسة الحدود والمال والتجارة فلم يتفطن لوضع سياسة تربوية تعليمية علمية محكمة لمواجهة المستجدات ولتنمية المجتمع في جميع الميادين.

فكان دخل المعلم لا يكفيه ليعيش عيشة رغدة، ولا يعتمد عليه كمورد للرزق فقط . بل كان الناس يساعدونه بما جادت به أنفسهم من هدايا وأطعمة وأموال، والبعض اتخذ من التجارة حرفة بدلا منه لكسب الرزق واستقرار العيش.

[1] أبو القاسم سعد الله . تاريخ الجزائر الثقافي، ج1، ص324

III. التعليم في الجزائر إبان الاحتلال :

لقد كان التعليم بمؤسساته المختلفة مزدهرا نسبيا قبل دخول الاستعمار الفرنسي نتيجة لضخامة الأوقات المخصصة له.وهذا بشهادة المستعمرين وهو ما أشار إليه **إيميري** (Umiri) " لقد كان في قسنطينة قبل الاحتلال خمسة و ثلاثون مسجدا تستعمل كمراكز للتعليم وسبع مدارس ثانوية تحوي مابين ستمائة وتسعمائة طالب، يدرسهم أساتذة محترمون ".[1]

أما في ما يخص المدارس الابتدائية فقد بلغ عددها تسعون مدرسة يحضرها ألف وثلاث مائة وخمسون تلميذا.[2]

ومن أولى خطوات التي قام بها المستعمر لتحقيق أهدافه الاستيطانية،مطاردته للعلماء وتشريدهم ، وهذا لِما لهم شأن كبير في تعليم الأمة وتوعيتها سياسيا، فحطموا كثيرا من الزوايا والكتاتيب والمدارس، وحولوا المساجد إلى كنائس .

"فعنابة مثلا كانت هناك حوالي 39 مؤسسة تعليمية ، وزاويتين و 37مسجدا وبعد مضيّ فترة وجيزة على الاحتلال لم يبق سوى 03 مؤسسات تعليمية عمومية ".[3]

إلا أن أكبر ضربة وجهت للتعليم بصفة عامة ، هي مصادرة الأملاك الدينية والأوقاف فقرار من الحاكم العسكري الفرنسي **كلوز يل** يوم 07 ديسمبر1830.[4]

فكانت ضربة قاضية للتعليم الإسلامي ، وهو الجانب المادي الذي يموّل المؤسسات التعليمية ،إلى جانب تهميش اللغة العربية واعتبارها لغة أجنبية ،بالإضافة إلى الضغوطات الممارسة ضد المدارس القرآنية حتى ينقص نشاطها ،إلا أنها ظلّت صامدة .

[1] أبو القاسم سعد الله،الحركة الوطنية الجزائرية1900، 1930م،ج2،ط1،دار الغرب الإسلامي،لبنان،1992،ص60.
[2] المرجع نفسه ،ص 61.
[3] Turin Yvonne , affrontement culturels dans l'Algérie colonial .e. n. a Alger 1983 .P37.
[4] بوفلجة غيات .التربية و التعليم بالجزائر ،2006،ص19

فكانت الأهداف التربوية نفسها لم تتغير طيلة الاحتلال الفرنسي رغم تغيير السياسات التعليمية من مرحلة لأخرى ،ومن نظام لأخر ، وهي التي شكلت المدرسة الفرنسية بالجزائر، والتي كانت مهمتها تحقيق الأهداف الاستعمارية .

1 -عواقب الاحتلال على التعليـــم الجزائـــري :

إن العديد من المصادر التاريخية تحدثت عن انتشار التعليم في الجزائر خلال لعهد العثماني وعن استعداد الشعب للتعلم واحترامه للمعلمين [1]، حيث كثرت المدارس الابتدائية المتمثلة في الكُتّاب والزوايا والمساجد والتي لعبت دورا كبيرا في المحافظة على الشخصية الجزائرية ومحاربة الأمية، وكانت منتشرة في كل المناطق الجزائرية الحضرية والريفية ولقد كانت الجزائر العاصمة وقسنطينة ووهران وبجاية وتلمسان ومازونة مراكز إشعاع علمي بها أكبر المراكز التعليمية والتربوية قبل الاحتلال الفرنسي .

ومن الأنظمة التعليمية التي كانت يعتمدها المجتمع الجزائري ، نظام التعليم الإسلامي عموما والذي عرف انتشارا واسعا بالخصوص المدارس الابتدائية.

" وهذا ما جعل جميع الذين زاروا الجزائر خلال العهد العثماني انبهروا بكثرة المدارس الموجودة فيها وانتشار التعليم وندرة الأمية بين السكان.[2]

بالإضافة إلى أن التعليم آنذاك كان خاصا يقوم على الجهود الفردية حي ث المؤسسات الخيرية والصدقات والأوقاف والنفقات الخاصة هي التي تتكفل بتمويله وليس الدولة العثمانية.

يقول **دوماس** (Dumas) مدير شؤون الجزائر 1850 :" إن التعليم الابتدائي كان أكثر انتشارا في الجزائر مما نعتقد عموما ، وقد أظهرت علاقتنا مع أهالي المقاطعات الثلاث أن متوسط عدد الأشخاص من جنس الذكور الذين يعرفون القراءة والكتابة يساوي على الأقل المتوسط الذي أعطته الإحصائيات عن أريافنا .... فهناك حوالي 40% من دون شك لكن لم يكن جميع الأطفال قد تعلموا القراءة والكتابة ،فـإنهم قد ذهبوا جميعا إلى المدرسة وكانوا

[1] أبو القاسم سعد الله، تاريخ الجزائر الثقافي ،ج1، ص 316.
[2] المرجع نفسه ،ص 274.

يستطيعون استظهار الأدعية وبعض آيات القر آن ، لقد كان لجميع القبائل والأحياء الحضرية معلم مدرسة قبل الاحتلال الفرنسي ، ويقدّر **دوماس** ذلك بحوالي 2000 أو3000 في كل مقاطعة عدد الشباب الذين يزاولون في المدارس القرآنية الدروس المتوسطة ، وبحوالي 600 أو 800 عدد أولئك الذين يتمكنون من دراسة علوم القانون وعلوم الدين.[1]

فعواقب الاحتلال على النظام التعليمي في الجزائر كانت جد وخيمة ، فما إن استقرت فرنسا حتى شرعت في شن حملة عسكرية تنصيرية كبيرة على المجتمع الجزائري مؤسساته الاقتصادية و السياسية ،و مقوماته الثقافية والاجتماعية ،محاولة بذلك بسط نفوذها بالقوة العسكرية ،وذلك باحتلال المدن الكبرى والتصدي للثورات الشعبية التي كان ينظمها الشعب في كل أرجاء البلاد ،كما استهدفت حملتها الشنيعة المؤسسة التعليمية بالدرجة الأولى لإيمانها بأهمية هذا القطاع في توعية الشعوب و تفتحه، فقامت الإدارة الفرنسية بالإضافة إلى هدم المؤسسات التعليمية ومصادرة الأموال – إلى نفي العديد من العلماء إلى الخارج وحولت المساجد إلى كنائس كما حدث مع مسجد "كتشاوة" بالعاصمة حيث تم تحويله إلى كنيسة عرفت باسم كنيسة "سان فيليب cathedral saint Philippe" كما حُوّلت أيضا إلى ثكنات للجيش و الشرطة وإسطبلات للخيل والدواب وتعرضت كل المدن الجزائرية الأخرى كما تعرضت له العاصمة.[2]

و تؤكد مختلف الكتاتيب الفرنسية على هذه الحقائق وعلى التحول الذي أصاب التعليم العربي الإسلامي نتيجة الاحتلال ، وقد جاء في إحداها " أن التعليم التقليدي قد توقف عن أداء مهمته لظروف الحرب من جهة ، والاستيلاء عن الأوقاف من جهة أخرى وهجرة المعلمين أو نفيهم من جهة ثالثة، فقد خربت المدارس الثانوية (وهي التي كان منها يتخرج العلماء) وغادر المتعلمون الزوايا القريبة من مراكز الاحتلال و الأساتذة إما اكتفوا بأداء الشعائر الدينية دون تعليم و إما انتقلوا إلى أماكن غير محتلة.[3]

[1] أيفون تيران ،المواجهات الثقافية في الجزائر المستعمرة،دار القصبة للنشر،الجزائر،2007، ص135.
[2] بسام العسلي ،عبد الحميد بن باديس،"وبناء قاعدة الثورة الجزائرية"،دار النفائس،ط1،بيروت،1983،ص 25
[3] أبو القاسم سعد الله، تاريخ الجزائر الثقافي،دار الغرب الإسلامي،ج3 (1830-1954)،ط1،بيروت،1998،ص25.

بما أن المعلومات الواردة في الكتابات الأجنبية كثيرة عن وضعية التعليم بالجزائر أثناء الحملة الفرنسية وما طرأ عليه من تغيرات جراء الاستعمار ، الذي عمل جاهدا على تحطيم بنيته منذ احتلاله الجزائر ،لذلك لابد من الاعتماد على ما جاء على لسان الفرنسيين أنفسهم الذين اهتموا بهذا الموضوع ، وقاموا بوصف الحالة التي كان عليها التعليم آنذاك إذ نجد كلا من **دوماس** و **أو بان** يصفان الوضع كالتالي : "كانت نتيجة سياستنا كارثية فقد أُهملت جميع المدارس الابتدائية تقريبا (.....) وحلت الكارثة بالمدارس (....) والزوايا الأقرب من مراكز الاحتلال هجرت (....) و هاجر الأساتذة إلى أطراف البلاد التي لم تكن بعد وقعت تحت سيطرتنا كما تمت مصادرة أملاك الحبوس و في باقي الأرجاء.[1]

و لم تكن عملية التدمير هذه للمؤسسات الثقافية و الإسلامية و المخطوطات إلى واحدة من خطط الاستعمار في نشر الأمية والجهل في أوساط الشعب الجزائري ، فقام بمصادرة الأوقاف حتى يصبح التعليم بدون تمويل ، وحارب اللغة العربية بشتى الوسائل حتى أصبحت لغة أجنبية باسم القوانين الرسمية .مثل قانون 1834 الذي ينص على أن الجزائر أصبحت فرنسية ، و قرار مجلس الدولة في 1835، و قرار **شوطان** (chamtemps) 1838 على أن اللغة الفرنسية أصبحت اللغة الوحيدة و الرسمية للجزائر.[2]

وهكذا استبدلت اللغة العربية باللغة الفرنسية التي أصبحت اللغة الرسمية سواء في التعليم أوفي الإدارة ، وبهذا الشكل طبقت فرنسا سياستها الاستعمارية في كل المجالات بالخصوص التعليم الذي هو موضوع دراستنا فكانت أهدافها التربوية نفسها لم تتغير طيلة احتلالها للجزائر رغم تغيير السياسات التعليمية من مرحلة إلى أخرى ومن نظام إلى أخر.

2 -السياسة التعليمية للإدارة الفرنسية بالجزائر :

إن التعليم الجزائري في ظل الاستعمار الفرنسي مر بمراحل مختلفة اختلاف الزمن والسياسة التي تتحكم فيه وتنظمه وتسهر على تطبيقه في الواقع ، فسياسة فرنسا التعليمية

[1] أيفون تيران .المواجهات الثقافية في الجزائر المستعمرة، ص137.

[2] Benali Mohamed : les jeunes et les valeurs de la société algérienne d'aujourd'hui thèse de doctorat d'état en sociologie université d'oran essenia p71

كانت تتأرجح بين الرفض و القبول في أوساط المجتمع الأور وبي والفرنسي والمستوطن بالجزائر وذلك لشدة المعارضة على الفكر نشر التعليم بين الأهالي ، فظهرت فئة مؤيدة وأخرى معارضة ومدى انعكاس هذا الصرا ع على وضعية التعليم بالجزائر والتي ظلت أهدافه واحدة ولم تتغير مع تغير الرجال والأنظمة السياسية التي حددت مصير التعليم في الجزائر بالتحليل والمناقشة العلمية .

2-1- السياسة العسكرية :

تعتبر السنوات الأولى للاحتلال الفرنسي حقبة السيادة العسكرية المطبقة للتصدي والقضاء على الثورات الشعبية التي خاضها الشعب الجزائري ضد الاحتلال الفرنسي مثل ثورة الأمير عبد القادر بالغرب عام 1847، وثورة المقراني 1871 وبوعمامة في 1881 وخلال هذه الفترة العسكرية الحربية، لم يكن التعليم من اهتمامات الكبرى للإدارة الفرنسية ،فقط بعض التعديلات وا لإنجازات الجديدة التي أدخلت على التعليم الجزائري أي لم تعرف إصلاحا جذرية ، وفي المقابل لم تترك الجزائريين يمارسون تعليمهم العربي الإسلامي الذي كان منتشرا قبل دخولها .

فتميزت هذه الفترة بسيطرة الإدارية العسكرية وتبنيها سياسة التعليم المزدوج عربي/فرنسي قصد إدماج الشعب الجزائري في الثقافة الفرنسية وسلخه من شخصيته العربية الإسلامية وبذلك فتحت أول مدرسة عام 1833 وسميت بمدارس التعليم المتبادل (l'enseignement mutuel) لتعليم الأطفال الأور وبيين واليهود ، وبعده ا باشرت الإدارة نفسها في تطبيق سياسة التعليم العمومي على أن يتعلم الأطفال المواد الأولية من اللغة الفرنسية والكتابة والحساب كما في فرنسا بالإضافة إلى اللغة العربية ، فكانت أول مدرسة فتحت لتعليم الجزائريين اللغة الفرنسية هي المدرسة الابتدائية التي سميت بالمدرسة العربية / والفرنسية (école Arabe Française)وكانت بالعاصمة عام 1836و خاصة بالذكور وأخرى بعنابه 1837 وذلك لمنافسة التعليم العربي الإسلامي بالزوايا وقصد تقريب الجزائريين من الأوروبيين الذي استوطنوا بالجزائر كما تأسست أول مدرسة للبنات في الجزائر العاصمة

عام 1845 و من مبادرة خاصة ، وكان عدد التلاميذ الجزائريين في عام 1844 حوالي سبعة تلاميذ مقابل مائة (100) تلميذ أوروبي.[1]

وهكذا تأسست المدارس العربية /الفرنسية وتمت السيطرة على التعليم التقليدي ومؤسسات ه ورجاله مع توجيهه لأغراض المستعمر ، وجعل المدارس الإسلامية تحت سيطر ته، وإبعاد الجزائريين على التعليم الديني.

وقد تواصل إنشاء المدارس الابتدائية الموجهة للفرنسيين في مختلف المدن الجزائر ففي وهران أربع (4) مدارس ابتدائية 1838 وفي عنابة خمس (5) مدارس من هذا المستوى بالإضافة إلى أن بعض المدارس الابتدائية التي أصبحت في أيدي ا لأسقفية الكاثوليكية، تأسست عام 1838 وهو ما نسميه بالمدارس الدينية أو الكنيسة.[2]

و هكذا انتشر التعليم الابتدائي في كل المدن الجزائرية ،حيث تشير الإحصائيات أن عدد المدارس الابتدائية بصفة عامة وصل سنة 1851 إلى 223 مدرسة ، بينما كان العدد 52فقط سنة 1846، وكان مدعما من طرف السلطات العسكرية و المدنية معا.[3]

وكان يشرف على هذه المدارس فرنسيون يشترط فيهم أن يكونوا حاملين لشهادة كفاءة مع مساعدة بعض الجزائريين ، وهذا كله لتثبيت سياسة التعليم المزدوج التي لقيت معارضة شديدة من طرف المستوطنين الذين رفضوا أن يتعلم أبناؤهم مع أبناء الأهالي داخل مدرسة واحدة ،وبالإضافة إلى تخوف الجزائريين من هذا التعليم ،لأنه كان تحت إشراف رجال الدين المسيحيين ، وبالتالي كان الإقبال عليه ضئيلا جدا رغم ذلك واصلت الإدارة العسكرية سياستها في إنشاء المدارس الابتدائية ، فوصل عددها " 697 مدرسة خاصة بالفرنسيين بينما لا توجد إلا واحدة وعشرون مدرسة للجزائريين أما عدد التلاميذ فهو 53.666 بالنسبة للأوروبيين عموما ، ولكنه لا يتجاوز 3.112 تلميذ جزائري".[4]

[1] mourlan.p (1903)législation et réglementation de l'enseignement primaire public des idigènes en . Algérie .role de l'école danse la colonisation .Ed, broché .paris .p33.

[2] أبو القاسم سعد الله، تاريخ الجزائري الثقافي ، ج 3، ص293

[3] المرجع نفسه ص 290

[4] المرجع نفسه ص 296

ولم تتمكن هذه المدارس من إعادة النشاط التعليمي في الجزائر وذلك لظروف اجتماعية وسياسية ودينية ساهمت في تقليص عدد التلاميذ و إبعادهم عنها ، هذا الوضع يوضح واقع التعليم الفرنسي في الجزائر في ظل السياسة العسكرية الذي ميزه طابع التمييز العنصري حيث كان تعليما إجباريا للفرنسيين وغير ذلك للجزائريين، فهذه المدارس العربية /الفرنسية جاءت لتدعم سياسة التعليم المزدوج من جهة و خدمة أبناء كولون من جهة أخرى، بينما تعليم الأهالي ظل محل احتقار وتهاون.

2-2- السياسة المدنية :

بعد سقوط المدرسة المشتركة وتخريب العديد منها ، وتشديد الرقابة على التعليم الإسلامي في الزوايا والمساجد ، وبعد الإهمال المتعمد الذي عرفته فترة السبعينات ، جاء **جيل فيري** بتغييرات شملت التعليم الابتدائي الفرنسي ، حيث خصص ميزانية من وزارته لبناء المدارس بالجزائر "حوالي 110مدرسة ابتدائية خاصة وعمومية عام 1882 ، أما سنة 1886 وصل عدها إلى 1200 مدرسة وقد زادت الميزانية الاستعمارية للتعليم الابتدائي عام 1898 لتصل إلى مليونين فرنك فرنسي منها 94000 فرنك موجهة للتعليم العمومي للمسلمين و بالتالي أصبح عدد المتمدرسين 53.666 طفل و 114.116 عام 1892".[1]

إن هذه الأرقام تعطي صورة جديدة عن سياسة التعليم الفرنسي بالجزائر ، والتي اهتمت بتعليم الأهالي وهذه بعض القوانين الصادرة من الجريدة الرسمية للجمهورية الفرنسية الخاصة بتنظيم التعليم الابتدائي وإجباريته .

2-2-1- قانــون 28 مارس 1882 :

المادة 1: تنص على أن التعليم الابتدائي يشمل التعليم الأخلاقي و المدني ، القراءة والكتابة اللغة الفرنسية إلى جانب الجغرافيا والتاريخ لفرنسا ، وبعض مفاهيم القانون والاقتصاد والسياسة وكذلك الفيزياء والرياضيات .....

[1] charles Robert ageron, histoire de l'Algérie comtompraire, tome3 presses Universitaires de France. Paris 2007.p53.

المادة 2: يوم الأحد هو يوم راحة يسمح للأولياء الذين يريدون إعطاء تعليم ديني خارج إطار المدرسة .

المادة 4: التعليم الابتدائي إجباري للأطفال الذين تفوق أعمارهم 6سنوات وما فوق 13 سنة للجنسين .

المادة 6: شهادة التعليم الابتدائي تمنح للتلاميذ بعد إجراء الامتحان عمومي ابتداءً من السن الحادي عشر.[1]

لقد نص قانون 1882 على التعديلات تخص تنظيم التعليم الابتدائي الفرنسي والذي حاول بعض الجمهوريين المؤيدين لتعليم الأهالي بتطبيق بعض ما جاء في هذه القوانين في الجزائر ، إلا أن مشاريع تأسيس المدارس الجزائرية ظلت تعاني من الإهمال من طرف المجلس البلدي الذي لم يكن عادلا في توزيع الميزانية على كل المناطق ، بل حظيت المدن أكثر من القرى والأرياف إلى جانب النظام الإجباري الذي لم يطبق في كل المدارس الجزائرية ، وإنما فقط في بعض القرى ، فمنطقة القبائل مثلا حظيت بسياسة تعليمية مميزة و ذلك لبث التفرقة في صفوف المجتمع الجزائري .

أما البرامج التعليمية فكانت تركز أساسا على عظمة فرنسا و تاريخها وعلى قوتها العسكرية متجاهلة عن قصد تاريخ الجزائر، أي إخضاع تعليم الجزائريين لسيطرة الإدارة الفرنسية والأوروبية لتتحكم أكثر فأكثر في مصيره.

ثم جاء مرسوم 1883 ، الذي حملت أوراقه قضية تأسيس المدارس الابتدائية على طريقة الميتروبول و طالبت كل البلديات بإنشاء مدارس لاستقبال الجزائريين والأور وبيين على حد السواء ، ولكن هذا لم يتحقق في الواقع بشكل جدّي و فعلي ، فالمدارس الخاصة بالأوروبيين تأسست أما الخاصة بالجزائريين لم تظهر للوجود لكثرة المشاكل والمعارضة.

[1] Journal officiel de la république française (1882) :direction rédaction et administration à paris ,quai voltaire . N°3

"يعتبر عام 1883 تاريخا مسجلا في صيرورة المدرسة الاستعمارية في الجزائر وأكثر دقة ما بين 1883 و 1898 نلاحظ لأول مرة منذ الاحتلال وضع نظام تعليمي مؤسس وموجه للأهالي.[1]

وحسب المفكر الجزائري **أبو القاسم سعد الله** أن التعليم الآن اتجه إلى الفرنسية الصريحة تحت لواء الجمهورية الثالثة ، وهو تعليم تسيطر عليه الروح اللاتينية والمسيحية (رغم الإدّعاء بأنه تعليم لائكي أو علماني) وهذه هي الفترة التي أصبح على الأطفال الجزائريين فيها أن يقرؤوا في كتبهم بأن أجدادهم سكان الغال (فرنسا).[2]

فالتعليم الخاص بالأهالي كان ذا طابعٍ فرنسيٍ شكلاً ومضمونًا ، يشرف عليه معلمون فرنسيون في أقسام خاصة ، يهدف لغرس فكرة القومية الفرنسية لدى الجزائريين ، حيث كان هذا النظام لا يعتبر الفرد الجزائري موطنا جزائريا ، وإنما يعتبره أهليا (indigene) أو فردا لا قيمة له فحياته مرتبطة بسيّده المالك ، و كأنه خلق لخدمة المستعمر.

يقول **ألفريد رامبو (A . Rambeau)** "لقد انتهى الغزو الأول للجزائر الذي تم بالسلاح في 1871 بتهدئة منطقة القبائل ،ويتطلب الغزو الثاني حمل الأهالي لتقبل إدارتنا وقضائنا ، أما الغزو الثالث فسيتم بالمدرسة ، يجب أن تحقق المدرسة الفرنسية تفوّق لغتنا على مختلف اللهجات المحلية ، وترسّخ في أذهان المسلمين فكرة عظمة فرنسا و دورها في العلم وتستبدل الجهل والأفكار المسبقة والمتعصبة بالمبادئ الأولية للعلم الأوروبي ".[3]

وعلى العموم فإن الجمهوريين حاولوا تفهم الوضع التعليمي الذي كان سائدا، وما كان يسود المجتمع الجزائري من جهل وأمية ، فحاولوا استدراك الأمر ومعالجته بإنشاء المدارس وتجهيزها ونشر التعليم في أوساط الجزائريين ، وبالتالي تحقيق أهداف سياستهم المتمثلة

[1]Fanny Colonna : instituteurs Algériens (1883-1939) presses de la fondation nationale des sciences politique .paris .1975 p15

[2] أبو القاسم سعد الله تاريخ الجزائر الثقافي، ج 3 ،ص 296

[3] fanny colonna : instituteurs Algériens (1883-1939) p40

في "أن المدرسة هي وسيلة الناجحة والمفضلة لتحقيق الإدماج السياسي والاجتماعي للمستعمرة في الكيان الفرنسي ".[1]

و رغم تبنيهم لهذه السياسة إلا أنهم عجزوا على تطبيقها و ذلك لظهور العديد من المعارضين حتى داخل البرلمان الفرنسي نفسه ، فالكثير من النواب رفضوا الموافقة على فتح مدارس أهلية تخص الجزائريين ، و رفضوا إدماجهم بالمدارس الأوروبية إلى جانب موقف الكولون الذي يعتبر أكثر تشدّدًا لهذه السياسة ، والرافض لفكرة تعليم الجزائريين بشتى الطرق .

فمشروع مدرسة الأهالي (indigènes) سيطر عليه صراع اتجاهين يمثله كل من الجمهوريين و الكولون ، فالجمهوريون يريدون تعليما شاملا حضاريا أي تغيير الإنسان الجزائري بهدف إدماجه في السياسة والثقافة الفرنسية ، بينما الكولون يريدون تكوين اليد العاملة التي تشتغل لديهم بأجور رخيصة أي تعليم مهني فلاحي دون الاهتمام بمستواهم التعليمي والثقافي .

وبرّر المعارضون موقفهم هذا ب أن الجزائريين أنفسهم رافضين للتعليم الفرنسي، ولا يريدون بعث أبنائهم إلى المدارس الفرنسية ، لأنه يتنافى مع مبادئ، ومقومات الشخصية العربية الإسلامية هذا من جهة ،و من جهة أخرى أن الأموال التي تُصرف لبناء مدارس الأهالي وتجهيزها ، يكمن استغلالها واستثمارها في ميادين أخرى تخدم المستوطنين ،وأن الأهالي يناسبهم فقط التعليم المهني ، كما كانوا يرون في تعلمهم خطرا على مصالحهم وهكذا بدأ تعليم الأهالي يتدهور نتيجة ضعف الميزانية ، وقلة القروض ، وتخفيف المبالغ المخصصة لمساعدة البلديات على إنعاش المدارس والتعليم بصفة عامة ، حيث قال **برنارند** في هذا الشأن " عدم دفع البلديات نصيبها من المال لبناء المدارس من ميزانيتها وقد توقفت الحكومة على دفع القروض للبلديات ، كما تردد المجلس المالي واشتدت معارضة العناصر المعادية لتعليم الأهالي ".[2]

[1] عبد القادر حلوش، سياسة فرنسا التعليمية في الجزائر، دار الأمة، الجزائر (1999)، ص 94
[2] أبو القاسم سعد الله ، تاريخ الجزائر الثقافي، ج 1، ص358

3 - وضعية التعليم الابتدائي بعد الحرب العالمية الأولى :

عقب تأزم الوقت السياسي و الأمني بالجزائر بعد نهاية الحرب العالمية الأولى الشيء الذي جعل الحركة الوطنية تتحرك للمطالبة بالإصلاح والتحرر ، فكانت هناك انطلاقة جديدة في ميدان التعليم خلال العشرينيات والثلاثينات ، بفضلة النهضة الوطنية ،التي كان يمثلها كلمن الأمير خالد و العلاّمة بن باديس ، حيث أصبح زعماء الجزائريون يطالبون بر خص لفتح المدارس لتعليم أبنائهم و بحقوقهم المدنية والسياسية ، وظهرت محاولة التحدي والتصدي لسياسة المستعمر في الميدان ، وأصبح اهتمام المثقفين الجزائريين بالعلم والعلماء وبتأسيس المدارس ، وإنعاش الزوايا من جديد في مختلف المدن و القرى وبتمويلها والضغط على الحكومة الفرنسية لتُوافق على مطالبهم و تموّل مشاريعهم .

بلغت ميزانية التعليم لسنة (1924) 13.458.500 فرنك فرنسي مضاف إليها حوالي خمسة ملايين فرنك لإنجاز البنايات.[1]

فلأول مرة منذ الاحتلال الفرنسي عرف التعليم الابتدائي تغييرا واسعا ،وارتفع عدد التلاميذ الجزائريين أكثر من سابقيه فقد بدأ تقويم الوضع التعليمي وتعديله ابتداءً من هذه الفترة .

وخلاصة القول فإن التعليم الابتدائي إبان الاحتلال الفرنسي ، عرف منذ البداية نوعا من الإهمال من جانب الإدارة العسكرية لانشغالها بالاحتلال و التصدي للثورات الشعبية والإستيلاء على الأوقاف والحبوس التي كانت تمول التعليم العربي الإسلامي ، وتبنّيها لسياسة التعليم المشترك عربي/فرنسي ،ولكن هذه الأخيرة أثبتت عدم فعاليتها في الواقع لرفض الفرنسيين فكرة الاشتراك مع العرب المسلمين في المدرسة نفسها ، ثم جاءت مرحلة إلغاء هذا النظام من طرف الإدارة المدنية التي جاءت بإصلاحات في عهد الجمهورية الثالثة ، والتي تميزت ببعض القوانين والنصوص الرسمية لتنظيم التعليم الابتدائي، فتصدّى لها الكولون وعرقلوا عملية إنشاء المدارس والتعليم الأهالي ، إلى أن جاءت المرحلة الأخيرة التي شهدت ميلاد المدرسة الفرنسية الخاصة بالجزائريين

[1] المرجع السابق، ص 38.

بالأسلوب الفرنسي المحض ولكن ظلّت الإدارة الفرنسية دائما مترددة في موقفها تجاه هذه المدرسة وفي المقابل ظهور الحركات الإصلاحية الوطنية التي أصبحت تنادي بالتعليم العام لكل أبناء الجزائر وفق تعاليم دينه ولغته وثقافته ، ونادت بالتعليم العربي الإسلامي داخل المؤسسات التعليمية الإسلامية الجزائرية التي كانت منتشرة قبل مجيء الفرنسيين كالزوايا والكتاتيب...

4 -بوادر النهضة التربوية الحديثة :

واجه الجزائريون الاحتلال الفرنسي منذ أن وطأت أقدامه أرض الجزائر الطّاهرة بنفور وكراهية متزايدة بتزايد استبداد والظلم المستعمر تجاه شباب الجزائر ،وخاصة في ميدان التعليم .

ومن سياسة فرنسا الاستبدادية القضاء على الهياكل التعليمية التي وجدتها ، إما بغلقها أو تحويلها عن أغراضها ومقاصدها وأحيانا بتخريبها.[1]

ولفرنسا الحق في تولي قضية التعليم والتثقيف بالنسبة للجزائريين ، مما خلق نوعا من الوعي القومي في نفسية الشعب الجزائري ومنها الطبقة المثقفة سواء في داخل الوطن أو في الخارج.

وفي هذا الصدد قرر علماء جزائريون و نخبة من المثقفين من خريجي الجامعات في البلدان الشقيقة أن ينشئوا مدارس في الجزائر وينظموا فيها تعليما عربيا حرا لتكوين أجيال الصاعدة وإذكاء الوعي القومي بكل ما يهم مستقبل بلادنا.[2]

و مما زاد في ازدهار التعليم العربي الإسلامي الحر في هذه الحقبة الصعبة من الزمن ظهور جمعية العلماء المسلمين إلى حيز الوجود ، وعملها من جديد "لإحياء الدور التربوي لكلّ من المساجد و الزوايا و الكتاتيب ".[3]

[1] محمد الطيب العلوي ، التربية بين الأصالة و المعاصرة، منشورات دحلب، الجزائر 1998، ص81
[2] الطاهر زرهوني ،التعليم في الجزائر قبل و بعد الاستقلال،المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية،الجزائر، 1994،ص28
[3] بوفلجة غيات ، التربية و التعليم بالجزائر، ص25

4-1- جمعية العلماء المسلمين و دورها التربوي الإصلاحي :

4-1-1- تأسيسها :

تأسست جمعية العلماء المسلمين يوم 5ماي 1931في النادي الترقي بالعامة الجزائرية على يد الشيخ العلامة عبد الحميد بن باديس اثر الدعوة وجهت إلى كل عالم الإسلامي في الجزائر ، من طرف هيئة مؤسسة مؤلفة من أشخاص حياديين غير معروفين بالتطرف لا يثير ذكرهم حساسية أو شكوك لدى الحكومة ، حيث أعلنوا أن الجمعية دينية تهذيبية تسعى لخدمة الدين والمجتمع لا تتدخل في سياسة ولا تشتغل بها .

لبّى الدعوة وحضر الاجتماع التأسيسي أكثر من سبعين عالما من مختلف جهات الجزائر ومن شتى الاتجاهات الدينية والمذهبية : مالكيين و إباضيين مصلحين و طرفيين موظفين وغير موظفين وانتخبوا مجلسا إداريا للجمعية يتكون من ثلاثة عشر عضو برئاسة الشيخ ابن باديس الذي لم يحضر إلا في اليوم الأخير للاجتماع فكان انتخابه غيابيا.

وكان شعار الجمعية الإسلام ديننا و الجزائر وطننا و العربية لغتنا تحت قيادة عبد الحميد بن باديس بمشاركة مجموعة من العلماء ، من بينهم الشيخ الإبراهيمي ، مبارك الهيلي والشيخ العقبي ، وغيرهم من العلماء الإجلاء ، وهكذا فتحت الجمعية الجبهة من جبهات الصراع والمقاومة ضد فرنسا ووجودها الاستعماري .

بد أ ابن باديس مشروعه في الحقيقة عام 1913 بالتفرغ التام للتعليم الحر المسجدي المنظم.[1] ويختلف عن التعليم العربي الحر المعروف في الماضي بنظام محكم و بتوجيه واضح نحو الأهداف المسطرة ، فجمع من حوله خِيرة الشباب من حفظة القران الكريم ومن الراغبين في التعلم من مختلف أنحاء الوطن ، يعلمهم و يرشدهم ن وفي نفس الوقت تهيؤهم ويكونهم لمهنة التدريس و حمل المشعل .

وهكذا أنجزت الجمعية علماء يخدمون الإسلام بنشر علومه بالجزائر ، وتكوين مدارس عديدة "والتي بلغ عددها 150 مدرسة عشية اندلاع الثورة المباركة 1954 تستوعب

[1] بوفلجة غيات ، التربية و التعليم بالجزائر ، ص36

مقاعدها حوالي 50الف طفل و طفلة "[1] يدرسون مبادئ لغتهم و أصول دينهم و آدابهم و تاريخ قومهم .

4-1-2- نشاطـــــها :

انطلق نشاط الجمعية في تنفيذ برنامجها الذي كان قد ضبطت محاوره في الاجتماع فاستجاب الشعب لهذا البرنامج و بد أ يؤسس المساجد وينشئ المدارس و النوادي بأمواله الخاصة، و يستقبل العلماء ،و ييسّر لهم الاضطلاع بمهامهم ، وحتى يسهل الإشراف على متابعة العمل الإصلاحي و تنشيط العمل التربوي الذي يقدم في المدارس الحرة التي بدأت تنتشر في أرجاء القطر.

كلف الإمام عبد الحميد بن باديس باقتراح من الجمعية : الشيخ الط يب العقبي ، بـأن يتولى الإشراف على العمل الذي يجري في العاصمة وما جاورها .

الشيخ البشير الإبراهيمي بأن يتولى العمل الذي يجري بالجهة الغربية من البلاد انطلاقا من تلمسان.

وأبقى قسنطينة و ما جاورها تحت إشرافه شخصيا .

فاهتمت جمعية العلماء المسلمين منذ تأسيسها في نشاطاتها المتعددة على توعية الشعب الجزائري ، وفضح نوايا وإبعاد المستعمر الفرنسي ، و تركيزها على التعليم الديني للأهالي معتمدة في ذلك على المؤسسات التربوية التقليدية من مساجد وزوايا وكتاتيب ، كما أنشأت مدارس خاصة بها مستقلة عن الإدارة الفرنسية .

و يمكن أن نلخص أهم النشاطات التي قامت بها الجمعية في النقاط التالية :

- إعداد المدرسين للقيام بمهام تكوينية.

- تعليم الأطفال الجزائريين تعليما وطنيا أصيلا و ذلك بالدعوة إلى إنشاء مدارس حرة.[2]

[1] الطاهر زرهوني ، التعليم في الجزائر قبل و بعد الاستقلال، ص110
[2] نفس المرجع ، والصفحة .

- تجديد طرائق التعليم و إعادة النظر في المناهج حتى تواكب التطورات المتجددة ولمواجهة المدرسة الفرنسية .

- العمل على تجديد الدور التكويني للمساجد.[1]

- محو الأمية و تكوين و تعليم الكبار.

- إرسال مئات الطلبة الجزائريين للدراسة إلى الخارج .[2]

- تقوية الصلة بين الدول العربية .

- إنشاء صحافة تخدم الهدف وتبلّغ الرسالة إلى جميع شرائح المجتمع ،مثل صحيفة المرتقد.[3]

لم تكن مهمة الجمعية سهلة كما يظن البعض ، بل كانت في صراع دائم مع المستعمر الفرنسي بشتى الوسائل و الإمكانيات المتاحة له ، مقارنة مع إمكانيات الجمعية البسيطة والمحدودة، و ذلك كله لعرقلة مسيرتها النضالية و كسر المنظومة التعليمية الحديثة.

ولكن رغم هذا وقفت الجمعية بعزيمة و قوة أكثر من سابقاتها لتصدي المستعمر ومواصلة مسيرتها التحريرية بتوعية الشعب وإحياء الروح القومية عنده، ونشر التعليم العربي الإسلامي بين الجزائريين، مهما كانت الظروف والأسباب المعرقلة ،ولهذا علينا أن نوضح أهم الأهداف التي سعت إليها الجمعية منذ نشأتها.

3-1-4 - أهدافها :

حاول المستعمر الفرنسي بكل الوسائل والطرق إلى إعاقة نشاط الجمعية ، إلا أن رجالها تجاهلوا كل المضايقات الاستعمارية و تحملوا العنف الذي يصيبهم من أجل الدّين واللّغة والوطن .

وقد ذكر الشيخ الإبراهيمي أهداف الجمعية حيث تطرق إلى مشكل العروبة في الجزائر حيث قال: "جاء الدور الثاني لجمعية العلماء وهو دور التربية الإسلامية والتعليم العربي

[1] بوفلجة غيات ، التربية و التعليم بالجزائر ، ص 38
[2] الطاهر زرهوني،التعليم في الجزائر قبل و بعد الاستقلال ، ص29
[3] محمد الطيب العلوي ، التربية بين الأصالة و المعاصرة ، ص 110

الابتدائي الحر المشتمل على مبادئ العربية و آدابها ومبادئ التاريخ الإسلامي والتربية الإسلامية الصالحة.[1]

و يمكن تلخيص أهداف الجمعية فيما يلي :

- حرية التعليم العربي

- استعادة المساجد و الأوقاف إلى أهلها .

- إحياء اللغة العربية وآدابها في موطن عربي و بين قوم من العرب .

- "تعمل للإسلام بإصلاح عقائده و تفهم حقائقه و إحياء آدابه ".[2]

- "توحيد المسلمين في الدين و الدنيا ، و محاربة فكرة التفرقة بين الأهالي ".[3]

- تقوية رابطة العروبة بين العرب ، كونه ا الطريق الوحيد لخدمة اللغة العربية و الآداب .

- "نشر الأخلاق الفاضلة والمعارف العربية والفرنساوية والصنائع اليدوية بين المسلمين".[4]

- إحياء التراث الإسلامي.

إن الحركة الإصلاحية التي قادها الشيخ عبد الحميد بن باديس مطلع القرن العشرين الميلادي ، والتي تقوم على التربية كمنطق لكل نهضة منشودة ولكل إصلاح هادف لم تأت من فراغ ، و أنها جاءت كامتداد لحركات إصلاحية أخرى التي أثرت في الحركة الإصلاحية الباديسية ، و من بين هذه الحركات (الحركة الوهابية في الحجاز (1703-1792م) حركة جمال الدين الأفغاني (1703-1792) وحركة محمد عبده (1849-1905م) فقد كان لهؤلاء الرجال العظماء أثر بالغ في الحركة الإصلاحية لابن باديس إلا أنه لم يكن مقلّدا لأفكار هؤلاء ، وإنما كان ناقدا ومبدعا و مجدّدًا.

[1] المرجع السابق، ص 28.
[2] بوفلجة غيات ، التربية و التكوين بالجزائر ص37
[3] نفس المرجع ، ص 27 .
[4] محمد الطيب العلوي ، التربية بين الأصالة و المعاصرة، ص 117

يقول ابن باديس :" إنما ينهض المسلمون بمقتضيات إيمانهم بالله ورسوله ، إذ كانت لهم قوة وإنما تكون لهم قوة وإذا كانت لهم جماعة منظمة تفكر وتدبر و تتشاور و تتآزر وتنهض لجلب المصلحة و لدفع المضرة ، متساندة في العمل ...."[1]

وهكذا أصبح النظام التعليمي في الجزائر خلال الاحتلال أي :عندما بد أ الشيخ عبد الحميد بن باديس حركته التربوية و التعليمية منقسما إلى نظامين تعليميين :

أولهما : نظام تعليمي فرنسي بحت حديث له معاهده ومدارسه وبرامجه وكتبه وإدارته تنظمه و تموّله وتشرف عليه وزارة التربية و التعليم الفرنسية وتدخل تحت المدارس الحكومية

ثانيهمـا : نظام تعليمي عربي إسلامي تقليدي حر ذو طابع ديني ، يموّله ويرعاه الشعب الجزائري بواسطة التبرعات الشعبية العامة ، ويشمل كتّاب للتعليم الابتدائي وزوايا للتعليم الثانوي و العالي .

4-1-4- وضعية التعليم بعد اندلاع الثورة المجيدة :

وبعد اندلاع الثورة المجيدة ، ثورة 1954م قام المعمر الفرنسي بتنظيم حملات تستهدف محافظة الثقافة الإسلامية العربية ، وإلغاء استعمال اللغة العربية كلغة رسمية ثانية ، مع إغلاق المدارس الحرة ، ومنع نشر الجرائد والمجلات والكتب المحررة بال لغة الوطنية فعادت اللغة العربية كما كانت سابقا ، غريبة في وطنها إثر هذه الإجراءات تحت وطأة المؤسسات التعليمية الحكومية عقيمة ، يدرسها أساتذة أجانب بلغتهم.

حيث قام أساتذة جامعيون في بلادنا بحملة ضد لغتنا مصرّحين عام 1954م بأن :"اللغة العربية الدارجة لهجة معدومة من كل قيمة أدبية لا حاجة إلى تدريسها ، و ب أن الفصحى

[1] محمد طهّاري ، الحركة الإصلاحية في الفكر الإسلامي المعاصر، دار الطباعة و النشر و التوزيع، الجزائر، ط1 .1999م ص 188

لغة ميتة غريبة عن الجزائر .... أما اللغة العربية الحديثة هي لغة أجنبية تعبر عن أفكار وطنية عربية لا يتقنها إلا عدد ضئيل من المثقفين"[1]

وبقيام الثورة أُعلن الجهاد باسم الإسلام والقر آن ، وقام الشعب لمكافحة المستبد والتحق المناضلون الأحرار فخاضوا المعارك وعاهدوا على أن تحيا الجزائر وتبقى حرة مستقلة فردت السلطات الفرنسية عليهم من جديد وأكثر من أيّ وقت مضى في اضطهادهم واعتقالهم .....فأغلقت المدارس و سُجن معلّموها وشُرّد تلاميذها ، وحُرم الكثير منهم من التعليم.

ولم تستسلم الجمعية بزعامة ابن باديس إلى استبداد المستعمر ،وحيث استمرت المعاهدة والمؤسسات التعليمية من كتاتيب قرآنية و زوايا في ممارسة دورها في محاربة الاستعمار والفرنسة والجهل والأمية في مختلف أنحاء الوطن ،فالطريقة المناسبة للتعليم في ن ظر ابن باديس هي تلك التي تجعل العمليّ التعليمية نشطة وفعّالة ،فيها التجديد والإبداع بعيدة عن المحاكاة والإلقاء الممل ، هذا ما يصرّح به الشيخ الإبراهيمي حيث قال :" التعليم يجب أن يكون حيًّا ، والمعلم يجب أن يكون مكتشفا لا حاكيا ، وبالطريقة الإيجابية سؤال وجواب يتولد النشاط ".[2]

لقد اعتمد الإمام ابن باديس في تعليمه للطلبة على شرح النصوص و إتباع طريقة الأسئلة والأجوبة، كما اعتمد على إفهام الطلبة ، وهذا ما تدعوا إليه نظرية التربية الحديثة .

يقول مصطفى عشوي في هذا الشأن : "كانت طريقته تعتمد على الفهم و الحفظ معا" .[3]
فالمدرسة الباديسية كانت تجمع بين الجانبين النظري والتطبيقي في التعليم ، حيث كان أساتذتها يعتمدون أساليب التشوي ق أثناء التدريس ، مما يدفع الملل من المتعلم ويحفّزه للتحصيل بصورة أحسن .

[1] الطاهر زرهوني ،التعليم في الجزائر قبل و بعد الاستقلال ، ص 30
[2] ميلود معزاوي ، جمعية العلماء المسلمين ،دار التنوير للنشر و التوزيع، الجزائر، ط1 .2004م ، ص 51
[3] مصطفى عشوي ، المدرسة الجزائرية إلى أين ؟ دار الأمة ، الجزائر، ص 29

وهذا ما أكده تركي رابح عمامر بقوله :"لقد كانت دروسه بصفة عامة تمتاز بالحيوية والنشاط و روح الجد المشوب بقليل من المرح و الدعابة تتخللها من حين و آخر لكي تخفف من عناءها على الطلبة وتبعث فيهم روح الإقبال على الدراسة والتحصيل، وكان يصبّ على تعاليمه التي يدعو إليها في السياسة والدين والاجتماع والأخلاق والاقتصاد والوطنية وهذه الدروس مهما كانت المادة التي يدرسها حتى و لو كانت القواعد النحوية . لذلك كانت دروسه حيّة عامرة و جذابة تجذب انتباه الطلبة إليها و تشدّهم نحوها ، وتحملهم على الإقبال عليها بشغف و حماس، هذه هي ميزة الشيخ ابن باديس الكبرى في طريقة تدريسه وهي ميزة عظماء التاريخ و باعثي النهضات الكبرى في التاريخ.[1]

فالمشروع التربوي عند ابن باديس ، هو مشروع متكامل ومنظم ومنسجم المناهج والبرامج مع كل مرحلة من مراحل التعليم لدى المتعلم إنها ملائمة للمتعلمين تراعي دوافعهم ورغباتهم ونموهم ، كما أنها تراعي آمال و أحلام و صحة المتعلمين النفسية .

وهكذا عمل نظام التعليم العربي الحر على سير التعليم ، و تعدد ت مؤسساته وأصبحت منتشرة في معظم أقطار الوطن ، واستطاعت أن تمنح حق التعليم لكافة الأطفال الجزائريين إلا لمن لم يستطع الالتحاق بها .

IV. واقع التعليم بالجزائر في عهد الاستقلال

بعد الاستقلال مباشرة واجهت الجزائر مشاكل عديدة من التخلف الاجتماعي (جهل- أمية- فقر- مرض) و منظومة تعليمية أجنبية بعيدة كل البعد عن واقعها من حيث الغايات والمبادئ والمضامين .

فالوضع الذي ورثته الجزائر بعد استقلالها متدهور في جميع الميادين ، وخاصة التعليم وما آل إليه هذا الميدان من جهل وأمية ، والتي قدّرت تقريبا ب90%

لقد عاشت المدرسة الجزائرية طوال الفترة عيشة انعزال كامل عن البيئة الجزائرية لأنها كانت منذ نشأتها مدرسة أجنبية عنها، و لم تُوجّه في الأصل لخدمتها والانفعال بمشاكلها

[1] تركي رابح عمامرة، الشيخ عبد الحميد بن باديس فلسفته وجهوده في التربية والتعليم ، ص 313.

ولذلك بقيت الدراسة بها تتعلّق باهتمامات وقضايا البيئة الجزائرية والثقافية والقومية والشخصية الوطنية الإسلامية ".[1]

فالتعليم الابتدائي مثلا كان في حالة يرثى لها غداة الاستقلال ، فنسبة الانتساب إليه كانت تقارب 20% من مجموع التلاميذ الذين بلغوا سن الدراسة.[2]

فسعت الدولة الجزائرية الفتية بكل الإمكانات المتاحة لها آنذاك إلى بناء منظومة تربوية جزائرية قوية ، والقضاء على المشاكل و لو جزئيا رغم ضخامتها ، مستعينة بالدول الشقيقة والصديقة من أجل ذلك ،لأن أكثر من 10000 معلم فرنسي غادر الجزائر بصفة جماعية وعمدا ، كما قامت في هذا السياق بمساع ح ثيثة لإدخال الإصلاحات عبر مراحل متتابعة ومتتالية .[3]

1- إصلاح المنظومة التعليمية فترة الاستقلال :

عرفت المنظومة التعليمية فترة الاستقلال تغييرات و إصلاحات يمكن تصنيفها في مرحلتين

المرحلة الأولى :

استقلت الجزائر في صيف 1962 وارثةً الهياكل و التنظيمات التي كانت تخدم الاستعمار 4 محافظة على فلسفة المدرسة و تقاليده ا حتى و إن لم تشعر بذلك.5

اتسمت فترة ما بعد الاستقلال بقلة الهياكل والمؤسسات التعليمية، وكانت اللغة الفرنسية هي السائدة آنذاك، وكان التعليم ينحصر على فئات دون أخرى ، وهذا العجز نتيجة نقص الإمكانيات البشرية والمادية.

[1] تركي رابح عمامرة، أصول التربية والتعليم، ط2،ديوان المطبوعات الجامعية ،الجزائر،1990،ص 121.
[2] وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، مدخل إلى علوم التربية،ص 227.
[3] وزارة التربية الوطنية ،النظام التربوي ،المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية،الجزائر، 2003،ص17.
[4] بوفلجة غيات، التربية ومتطلباتها، ديوان المطبوعات الجامعية،الجزائر، 1993،ص 31.
[5] تركي رابح عمامرة، أصول التربية والتعليم،ص 121.

وفي أول دخول مدرسي تم في أكتوبر سنة 1962، اتخذت وزارة التربية الوطنية قرارًا بإدخال اللغة العربية في جميع المدارس الابتدائية بنسبة سبع ساعات في الأسبوع [1] مما تطلب في بداية الأمر توظيف 3452 معلما للغة العربية و 16450 للغة الأجنبية.[2]

وفي انتظار وضع إصلاح شامل يقتضى خطة تعليمية في طياتها بنيات التعليم و مضامينه وطرائقه ، أُجريت على التعليم تحويرات مختلفة ومن الإجراءات الفورية التي اتُّخذت :

تشكيل لجنة وطنية بتاريخ 15 ديسمبر 1962م ، حددت الاختيارات الوطنية الكبرى للتعلم (التعريب التدريجي ، جزأرة سلك التعليم ، توحيد النظام التعليمي ، التوجه العلمي والتقني وديمقراطية التعليم).[3]

التوظيف المباشر للمعلّمين المساعدين.[4]

الإسراع ببناء المرافق والمنشات التعليمية في أرجاء الوطن .

أسندت وزارة التربية - في هذا الوضع- وزارتين ، إحداهما للتعليم الابتدائي إلى الثانوي ، والثانية خاصة بالتعليم العالي مع الاعتناء و إصلاح ما هو مفروض عليهما.

وبموجب المرسوم المؤرخ في تاريخ 19مارس 1964م تحت إشراف لجنة شكّلت على مستوى وزارة التربية الوطنية، تمّ إعادة إدماج 1500 مدرس من بين الذين سبق لهم وأن درّسوا في المدارس التابعة لحزب جبهة التحرير الوطني أو لجمعية العلماء المسلمين،كما استعانت بلادنا بالتعاون مع الدول الشقيقة.[5]

عرفت هذه المرحلة تنظيم التعليم إلى ثلاثة مستويات وهي :

[1] الطاهر زرهوني، التعليم في الجزائر قبل وبعد الاستقلال، ص49.
[2] وزارة التعليم العالي، مدخل إلى علوم التربية ،ص 225.
[3] Nnoune mohamed be.education et développement en Algérie Alger.2000 p225
[4] الطاهر زرهوني، المرجع السابق ، ص 42
[5] المرجع نفسه ،ص 71.

أ- مرحلة التعليم الابتدائي :

و يشمل ست سنوات ويُتوج بامتحان السنة السادسة للانتقال إلى السنة الأولى من التعليم المتوسط .

ب- مرحلة التعليم المتوسط :

ويشمل ثلاثة أنماط وهي :

*التعليم العام: ويدوم أربع سنوات في إكماليات التعليم العام (CEG) ويُتوج بشهادة الأهلية التي عُوضت فيما بعد بشهادة التعليم العام (BEG) .

*التعليم التقني : يُدرّس في إكماليات التعليم التقني (CET) مدة ثلاث سنوات ، ويُتوج بشهادة الكفاءة المهنية (CAP) .

* التعليم الفلاحي : يدوم ثلاث سنوات ،و يُدّرس في إكماليات التعليم الفلاحي (CEA) وتنتهي هذه المرحلة باجتياز شهادة الكفاءة الفلاحية .

ج- مرحلة التعليم الثانوي :

بعد نجاح المتعلم في الطور الثالث ينتقل مباشرة إلى التعليم الثانوي ، وهو محطة تمهيدية للدراسات الجامعية و تدوم مدة الدراسة في هذه المرحلة ثلاث سنوات .

وحتى يستطيع التلاميذ الذين كانوا يتابعون دراستهم قبل حرب التحرير بالمدارس الابتدائية التابعة للحزب أو لجمعية العلماء المسلمين الالتحاق بالطور الأول من التعليم الثانوي آنذاك أقيم تعليم ثانوي معرّب على مستوى خمس ثانويات تم فتحها في ظروف صعبة بكلّ من ابن باديس بوهران ، عباس لغرور بقسنطينة ، الثعالبية للبنات بباتنة وابن خلدون للذكور بالجزائر العاصمة.[1]

ورغم الصعوبات التي واجهت التعليم آنذاك ، إلا أن عدد التلاميذ كان في تزايد مستمرّ مما دعت الحاجة إلى جعل المنظومة التربوية الموروثة عن الفترة الاستعمارية أكثر تلاؤما مع

[1] المرجع السابق ، ص 72.

الواقع الوطني ، وقد ظلت و مازالت المسائل المتعلقة بتح ويرالبرامج وتحقيق التعريب وتكوين المعلمين ، الشغل الشاغل للمسؤولين في كل المستويات فعرفت هذه السنة (1968-1969) تغييرات في الشعب الأدبية بزيادة في توفيت اللغتين العربية والفرنسية أما الشعب العلمية فقد أصبحت أكثر وضوحا ودقة.[1]

أما فيما يخص منهاج التعليم لتلك المرحلة ، فالدولة أنشأت لجنة متخصصة أوكلت لها مهمة إعادة النظر في البرامج والمواقيت الرسمية والمواد ولغة التعليم وتغليب حصة اللغة العربية في التوزيع الأسبوعي للبرامج التعليمية تماشيا مع تطلعات السلطة الجزائرية والمتمثلة في تمكين الطالب من التخرج والنجاح ومباشرة العمل في الميدان حسب الضرورة الملحة.[2]

و يمكن تلخيص الأهداف المسطرة لهذه المرحلة في النقاط الآتية :

- الاهتمام بمحو أمية الجزائريين وذلك بتعليمهم القراءة والكتابة وحب اللغة العربية.

- التعليم الإجباري والمجّاني.

- تعميم التعليم وإفساح المجال لأكبر عدد من الشباب في مرحلة التعليم التقني.

- تكوين مجتمع متعلم قادر على التعاون وحمل مسيرة التطور والإصلاح.

المرحلة الثانية :

عرفت الفترة الممتدة ما بين (1970-1980م) إعداد مشاريع إصلاحية كمشروع 1973م والذي ينصّ على ضرورة رفع المستوى الثقافي والتقني من خلال تحقيق هدفين اثنين :

[1] المرجع السابق ، ص73.
[2] ايدجار فرورو و آخرون ، تعلّم لتكون، ترجمة حنفي بن عيسى ، الجزائر ش، و ، ن، ت ،1974 ص 132.

أولهما : تلبية الحاجات الاجتماعية للتربية ، وتلبية حاجات الاقتصاد للع امل المؤهل ، وقد كان من أهم الاختيارات الأساسية للتعليم أن يكون وطنيا ثوريا و علميا ، كما كان من أبرز متطلباته الأساسية ،استرجاع اللغة العربية وإعادة الاعتبار لها.[1]

ثانيهما : ديمقراطية التعليم والقضاء على الفوارق بين المناطق الميسورة والفقيرة ، وبين المدن والأرياف ، وبين الإناث والذكور، وتوفير مقاعد الدراسة لكلّ الأطفال الجزائريين ومن هنا تصبح الفرص متكافئة بين جميع الأطفال الذين بلغوا سن الدراسة ، ولك ل مواطن الحق في التعليم .

وصار التعليم في هذه المرحلة ينقسم إلى :

1- التعليم الابتدائي و مدته ست سنوات .

2- التعليم المتوسط و مدته أربع سنوات

3- التعليم الثانوي و مدته ثلاث سنوات.

ويمكن أن نعتبر هذه الفترة مرحلة مخاض ميلاد المنظومة التربوية ، إذ شهدت صدور ميثاق 1976 ، والذي جاء في اعتقادنا ليكمل المسيرة وبخطوات أكثر لتحقيق المزيد من الإنجازات الثورية التي تم تحقيقها خلال العقد الماضي من حياة الجزائر الف تية وفي نفس الوقت إعطاء نفس جديد ومخططات وتوجيهات جديدة ، وذلك من أجل تحقيق أهداف الجزائر، وبناء مجتمع يسا ير التطور والتقدم العلمي وتوفير الإطار التقني العالي "والاهتمام بالتكوين المهني وجعله أولوية من أولويات سياسة تنمية البلاد لرفع عجلة الرقي الثقافي و الاجتماعي ".[2]

و بعد فشل سياسة التعليم التقني في المخطط الثلاثي ، استُحدثت فكرة إنشاء متاقن، أي :

[1] مصطفى زايد،التنمية الاجتماعية و نظام التعليم الرسمي في الجزائر (1962م-1980م) ،ديوان المطبوعات الجامعية .1986 م ،ص182
[2] جبهة التحرير الوطني ،ميثاق1976 ،مطابع المعهد التربوي الوطني، الجزائر سنة 1976، ص237

المؤسسات التعليمية القائمة على تكوين الأطر المتوسطة اللازمة للاقتصاد الوطني .1 وهي مؤسسات مختصة في تكوين التقنيين . وبداية المخطط الرباعي الثاني (1974م-1977) حيث حدث على مستوى التعليم الثانوي ، وركّز على ضرورة إعادة النظر في هيكلة جهاز تكوين الإطارات ، وهدف إلى تجديد النظام التربوي القائم ،وتبني المدرسة الأساسية ذات التوجه التقني التي تعمل على إدماج النظام التربوي بمحيطه الاجتماعي والاقتصادي والثقافي.

2- نظرة في المخطط الرباعي الجزائري (1970م-1973م)

انتهجت الجزائر سياسة التخطيط التنموي الشامل ، فكان المخطط الرباعي الأول ثم الثاني فالثالث ، ومن المحاور الكبرى التي اعتمد عليها هذا المخطط في قطاع التربية :

رفع المستوى الثقافي و التقني :

لقد عمل المخطط الرباعي الأول (1970م-1973م) على رفع المستوى الثقافي والتقني حيث يُعد مرحلة أساسية ساهمت في إشباع الحاجات الاجتماعية للتربية لدى المواطنين وتزويد القطاع الاقتصادي باليد العاملة المؤهلة.

انتهاج سياسة ديمقراطية التعليم و التكوين :

لقد كان المخطط يهدف إلى استيعاب تمدرس كل أطفال جيل الاستقلال ،وبالفعل تم فتح ما يكفي من الأقسام لاستقبال كل الأفواج البيداغوجية والأطفال الوافدين ذوي السّن السّادسة .

كما عمل المخطط على القضاء على التفاوت و عدم المساواة بين الأوساط الريفية والمناطق الحضارية ، ووجوب المساوا ة بين جميع الجزائريين وذلك كله لرفع المستوى الثقافي والتقني ، فزُودت الشريحة الفقيرة و اليتامى بالأدوات المدرسية و الكتب و الملابس اللازمة وغيرها ، كتوفير الإطعام و بناء المطاعم كما بُنيت مدارس التعليم المتوسط

[1] الطاهر زرهوني ، التعليم في الجزائر قبل و بعد الاستقلال ،ص 48

واهتمت السلطات بالإيواء على مستوى الداخليات في الثانويات تشجيعا لطلب الع لم ومواصلة الدراسة لأبناء الوطن ، خاصة الذي يسكنون في المناطق البعيدة والنائية.

كما اهتم المخطط بالتعليم العال ، و وضع جميع الوسائل اللازمة لمواصلة الطلبة و الأجيال دراستهم، فتمّ بناء جامعة قسنطينة، ومؤسسات جديدة بوهران وبناء أحياء سكنية جامعية لإيواء الطلبة الوافدين باستمرار ، ودعمهم بالمنح للاستفادة أكثر .

تزويد القطاع الاقتصادي باليد العاملة المؤهلة وإشباع الحاجات للقدرات والتقنيين:

إن تحقيق الأهداف التنموية و النجاح في المخططات يعتمد على ما توفّره و تكوّنه الدولة من عمّال مؤهّلين ومسيّرين وتقنيين خبراء، يحملون على عاتقهم تجسيد الأهداف و تنفيذ الخطط والإستراتيجيات التنموية ، والنهوض من ثمة بالاقتصاد الوطن ، مع العلم أن الحاجة كانت ماسة آنذاك إلى هؤلاء العمال والإطارات المؤهلة، نظرا لما ورثته الجزائر من الفترة الاستعمارية .

ونظرا لمتطلّبات التنمية ، فهذه الحاجات تمّ تغطيتها عن طريق التعاون التقني مع الأجانب إلا أن السلطات كانت بصدد التخطيط لتجاوز المرحلة ، وفي هذا الإطار توجه المخطط الرباعي نحو ضرورة تبني سياسة للتكوين سريعة جدا عملت على توفير ما تحتاجه دواليب التنمية من سواعد وعقول قادرة على مواكبة الرّكب والاستجابة للحاجيات والمطالب المتزايدة في المجتمع .

إن سياسة الإصلاح المتعلقة بجميع المراحل التعليمية تستجيب لهذا الهد ف ، وتوجهت الجهود إلى إيجاد نوعية تربوية في التعليم التقني، والتخطيط لتحويل المدارس التقنية إلى متاقن لتخريج إطارات في ظرف أربع سنوات ، أو تحويلها إلى ثانويات تقنية تفتح على التعليم العالي .

وقد كان التجديد المتعلق بإيجاد تكوين سريع ومتخصص ي كم ن في إنشاء المعاهد التكنولوجية ،حيث شكّلت المعاهد التكنولوجية حلاً خاصا للمرحلة.

وما يلاحظ عن هذه المخططات ، أنها ربطت التعليم بمتطلبات وحاجات الاقتصاد من يد عاملة مؤهلة علميا وتقنيا.

ومشروع وثيقة إصلاح التعليم سنة 1974م التي صدرت بعد تعديلها في شكل نص عُرف بالأمر رقم 76-35-المؤرّخ في 16 أفريل 1976، وهو الأمر المتعلق بتنظيم التربية والتكوين في الجزائر.[1]

3- منطلقات إصلاح المنظومة التربوية التعليمية بموجب أمرية 16 أفريل 1976 :

لقد بدأ التفكير في إصلاح النظام التعليمي التربوي أثناء فترة منتصف السبعينات بصدور أمرية 16 أفريل 1976 من المنطلقات التالية :

1- إن الإصلاحات الجزئية المتناثرة التي اتُّخذت طيلة السنوات الأولى من الاستقلال أدخلت تغييرات كثيرة غير متناسقة وغير شاملة ، لكنها لم تغير جوهر المنظومة التربوية الموروثة عن الاستعمار الفرنسي .

2- إن تغيير المنظومة التربوية الموروثة عن العهد الاستعماري ، لا يتم إلا بإصلاح شامل يتناول كلّ جوانب هذه المنظومة التربوية يقدر على مواكبة مسيرة التنمية التي تطمح إليها البلاد .

3- إن تطبيق الإصلاح الشامل يجب أن يُمدّد على فترة زمنية طويلة تسمح بانتقال مريح للأجيال المتعاقبة على المدرسة .

4- أن يتّسع التفكير في وضع إصلاح شامل لتجارب العالم الغربي والعربي والعالم الاشتراكي و مستمر للدراسات والأبحاث التي توفرها منظمة اليونسكو، لكن من الضروري أن يكون واقع المجتمع الجزائري نقطة انطلاق للاستفادة من هذه التجارب.

لقد كان الواقع الاجتماعي الجزائري يتميز بنسبة عالية للأمية، وتأخر كبير في التم درس للأطفال الذين يبلغون سن الدراسة.

[1] المرجع السابق ،ص 76.

وقد تميز الواقع المدرسي بوجود نظامين للتعليم، تعليم عام، خاص بوزارة التعليم الابتدائي والثانوي وتعليم آخر رسمي تشرف عليه وزارة الشؤون الدينية، أما نظام التعليم العام فقد شمل أقساما مغربة أخرى مزدوجة.[1]

وقد أدخل هذا الأمر إصلاحات عميقة وجذرية على النظام التعليمي في الاتّجاه الذي يكون فيه أكثر تماشيا مع التحولات العميقة في المجالات الاقتصادية والاجتماعية حيث نص على إنشاء المدرسة الأساسية و توحيد التعليم الأساسي و إجباريته وتأمينه لمدة تسع سنوات، وتنظيم التعليم الثانوي وظهور فكرة التعليم الثانوي المتخصص ،وتنظيم التربية التحضيرية.

وقد أرست أمرية 1976م الاختيارات والتوجّهات الأساسية للتعليم الوطني من حيث أنه :

- منظومة وطنية أصيلة بمضامينها و إطاراتها و برامجها .

- ديمقراطي في إتاحة فرصا متكاملة و متكافئة لجميع الأطفال الجزائريين .

- متفتح على العلوم و التكنولوجيا.

وتضمنت أهدافا وطنية، وأخرى دولية تمثلت الأولى في تنمية شخصية الأطفال المواطنين وإعدادهم للعمل والحياة و إكسابهم المعارف العامة[2] العلمية والتكنولوجية التي تمكنهم من الاستجابة للتطلعات التواقة إلى العدالة و التقدم ، وحق المواطن في التعليم و التكوين.

أما الثانية فقد تجسدت في منح التعليم الذي يساعد على التفاهم و التعاون بين الشعوب وصيانة السلام في العالم على أساس احترام السيادة وتلقين مبدأ العدالة والمساواة بين المواطنين والشعوب، وإعدادهم لمكافحة كلّ شكل من أشكال التفرقة والتمييز ، وتنمية تعليم يتجاوب مع حقوق الإنسان وحرياته الأساسية.

[1] عبد القادر فوضيل ، المدرسة في الجزائر – حقائق و إشكالات – ،ط2 ،الجزائر ، 2013م ، ص10
[2] الطاهر زرهوني، التعليم في الجزائر قبل و بعد الاستقلال، ص77

و بموجب أمرية أفريل 1976م أصبح التعليم مهيكلا حسب الأطوار التالية :

1- تعليم تحضيري غير إجباري .

2- تعليم أساسي إلزامي ومجاني لسبع سنوات ، طوران في المرحلة الابتدائية ، وطور في المرحلة المتوسطة، واللغة الفرنسية تُدرّس في السنة الرابعة ابتدائي، أما الإنجليزية فتُدرّس بدءً من السنة الثامنة أساسي.[1]

تعليم ثانوي عام .

تعليم ثانوي تقني.

تشكل الأمرية الإطار المرجعي لأي مشروع يستهدف إدخال تحسينات وتحويرات على النظام التعليمي في الجزائر ، حيث شرع في تعميم و تطبيق إحكاما ابتداء من السنة الدراسية (1980م- 1981م).

[1]Mahfoud bennoune . éducation et développement en Algérie p 235

الفصل الثاني:

المناهج وطرائق التدريس بين التقليد والتجديد

المبحث الأول:

المنهاج التعليمي

تعتبر التربية لازمة من لوازم الحياة الإنسانية ،لا يمكن للإنسان أن يؤدي دوره في صنع الحياة من دون التربية التي تطورت في أساليبها واتجاهاتها تبعا لتطور الحياة وتعقيداتها،فبعد أن كانت الأسرة وحدها قادرة على تربية الأبناء وإعدادهم لمتطلبات الحياة عندما كانت الحياة بسيطة لا تقتضي أكثر من محاكاة الأبناء للآباء والبنات للأمهات صارت غير قادرة على تربية الأبناء دون الاستعانة بالمؤسسات التربوية والتعليمية المختلفة التي تخصصت بالتربية على وفق برامج تربوية لا تعرف الركود والثبات بل تتطور وتتغير تبعا للتطور والتغيّر السريع الذي تشهده الحياة في مجالاتها المختلفة.

وإذا كانت التربية شأنا من شؤون الحياة الإنسانية ،ف إن المنهج التربوي وسيلتها به يُعدّل السلوك ،وتُنّمى القدرات ،وتُكوّن الاتجاهات ،وتُهذّب الأخلاق ،وتُنّمى الميول.

فالمنهج التربوي هو الغذاء الذي تقدمه التربية لهذا الكائن الإنساني كي يكون قادرا على قيادة الحياة ومواجهة مشكلاتها .

وتُعتبر المناهج التعليمية أحد العوامل السياسية التي لها علاقة مباشرة بنجاح العملية التربوية لأن تقديم برامج معيّنة بالاعتماد على مناهج علمية وأسس موضوعية تربوية يُزوِّد من تحسين العملية التعليمية التعلمية .

فالحديث عن المناهج التعليمية عموما ،هو الحديث عن المجتمع في علاقاته مع ماضيه وحاضره وتطلّعاته المستقبلية ،وعن أصوله الثابتة وأوضاعه المتغيّرة وحاجاته المتجدة،وعن أسس انتقاء المعرفة وطريقة التعامل معها وتوريثها للأجيال ،وعن المشكلات التي تعترض جهود العاملين في حقل التربية .

فالمنهاج يمثّل المحور الأساسي وروح النظام التعليمي وعموده الفقري،فهو وسط التفاعل بين المعلم والمتعلم أو بين المتعلم وما يحيط به،وي حدد معالم الطريقة التي ينبغي سلوكها لبلوغ الهدف الذي يسعى إليه المجتمع بفلسفته وأدواته.

سُئل أحد السياسيين عن رأيه في مستقبل الأمة فقال :"ضعوا أمامي مناهجها في الدراسة،أُنبِّئكم بمستقبلها".[1]

لقد أجمع المربّون على أنّ المنهاج الدراسي عماد بناء التربية والتعليم ف إن كان قويا متينا صَلُحَ البناء واستقام، وإن كان فاشلا انهار واضطرب حال المجتمع أمام الأحداث.

فوضع المناهج الدراسية من أدق المسائل التربوية وأعظمها كونه يضبط ويحدّد هوية المجتمع وقيمه وثقافته وفلسفة الحياة فيه و تطلعاته.

تكتسي المناهج الدراسية أهمية كبرى ، فمن الناحية النظرية ، هي عبارة عن مخططات دقيقة وكاملة لمسارات دراسية محددة،يشمل أنواع الخبرات و الدراسات التي توصِلها المدرسة إلى التلاميذ.[2]

1 – مفهوم المنهاج التعليمي:

1 1 - المنهاج لغة :[3]

جاء في منجد الطلاب ،نهج- نهجًا- الثوب: اخلقَهُ- الأمرَ :أبانه و أوضحه- الطريق سَلَكَهُ.

نهج : نهجَا و نُهوجَا،الطريقُ أو الأمرُ: وَضُحَ.

والمنهاج : الطريق الواضح،ج : مناهج- يقال : منهج التعليم ومنهج الحفلة .

وجاء في تاج العروس: النّهج بفتحٍ فسكون: الطريق الواضح ،وهو النّهج،وطرق نهجة: واضحة المنهج بالفتح.[4]

والمنهاج في المعجم المعاصر(الإرشاد)،الطريق الواضح،و المنهاج: الخطة المرسومة ومنه منهاج الدراسة ومنهاج التعليم، وجمعه : مناهج[5].

[1] عبد العليم إبراهيم، الموجّه الفني لمدرّسي اللغة العربية ،ط11، دار المعارف ،القاهرة ،مصر،ص35.
[2] نفس المرجع و الصفحة.
[3] منجد الطلاب ،التدقيق اللغوي: آن ماري شكور،ص888.
[4] المرتضى الزبيدي، تاج العروس،ط1 ،د ت ،مج6، الكويت، ص 251.
[5] خليل توفيق موسى، معجم الإرشاد، ط1، دار الإرشاد للنشر،2001م، ص630.

ففي اللغة المنهج مشتق من النّهج ،و معناه :الطريق أو المسار،و عليه :فالمنهج لغويا وسيلة محددة تُوصِل إلى غاية معيّنة.

1-2- المنهاج اصطلاحا:

إنّ مصطلح منهج (curriculum)يرجع في الأصل إلى جذر الكلمة اللاتينية (currere) التي تعني ما يجري في دورات السّباق،أو مضمار السّباق،ثم أطلقت كلمة المنهج على المقرّر الدّراسي،ثم صارت تعني المحتوى،والأهداف والأنشطة التعليمية ،وطرائق التعليم،والتعليم والمتعلم،و بيئة التعلم ،وهذا يعني أن المفهوم الاصطلاحي للمنهج لم يبق واحدا بل تطوّر من المفهوم القديم الذي يُطلق عليه المفهوم التقليدي ،وعلى أساسه بُني المنهج التقليدي إلى المفهوم الحديث الذي على أساسه بُني المنهج الحديث [1] ففي مجال المناهج لا يختلف معنى المنهج في جوهره عن المعنى السّابق من حيث كونه"مجموع الخبرات التي يعيشها المتعلم في إطار برنامج منظم وهادف ومنظومي،ومخطط له بعناية مرتكزا على نتائج نظريات ودراسات و بحوث تربوية.[2]

يرى التربويون أن مفهوم المنهاج مرّ بمراحل تطويرية متعددة،اتخذت صورًا وأشكالاً مختلفة ،وفي كل الأحوال يعتبر المنهاج الطريق الذي يضمن وصول المعلم والمتعلم إلى هدف أو غرض التربية،وبذلك يكون المنهاج إحدى الوسائل التي يتم من خلالها تحقيق الهدف العام وترجمته إلى حيّز التنفيذ، ولا بد للدّارس أن يسأل عن المفهوم التقليدي للمنهج وعن مفهومه الحديث وعن خصائص المنهج الذي يُبنى على أساس كلّ منهما ،وكيف ينظر كلٌّ منهما إلى المادة الدراسية ،والمتعلم والمعلم ،وطرائق التدريس الملائمة له،والعناصر التي يتكون منها ،وهذا ما سنحاول بيانه في الآتي :

[1] د. محسن علي عطية ، المناهج الحديثة و طرائق التدريس، ص22.
[2] محمود الضبع، المناهج التعليمية- صناعتها و تقويمها، ط1، مكتبة الأنجو المصرية ،القاهرة 2006م،ص20.

2 - المناهج بين التقليد والتجديد :

2 1- المنهاج التقليدي:

2-1-1- المفهوم التقليدي للمنهاج :

إنّ المفهوم التقليدي للمنهج يتأسّس على مفهوم التربية القديمة التي كانت تنظر إلى المعرفة على أنها غاية بحدّ ذاتها لأنها هي التي تؤدي إلى تعديل سلوك الفرد،بمجرد معرفته لها وتمكّنه منها ،ويرى أصحابها أنّ مجرد معرفة الحق تؤدي إلى اتباعه.[1]

فالمنهج القديم يُبنى على نظرية المعرفة التي تتبنى المبدأ القائل : إن كثرة تلقي الطالب للمعارف تُدرِّب عقله ،و تنمي ذكاءه،لذلك فإن المعرفة هي المحور الذي يدور حوله المنهج القديم بوصفها أبرز ثمار الخبرات الإنسانية[2] فالمنهاج في المفهوم التقليدي هو مجموعة من المواد الدراسية وموضوعاتها التي يتعلّمها التلاميذ ، حيث فهمه الدارسون على أنه الكتاب المدرسي ، وبالتالي هو عبارة عن مجموعة حقائق ومعلومات ومفاهيم منظمة بشكل جيد،بحيث يسهل فهمها و تعلّمها،والتي يدرسها الطلبة في صورة مواد دراسية،اصطلح على تسميتها بالمقرّر المدرسي.

و قد جاء هذا المفهوم كنتيجة طبيعية لنظرة المدرسة التقليدية إلى وظيفة المدرسة ،حيث كانت ترى أنّ هذه الوظيفة تنحصر في تقديم ألوان من المعرفة إلى الطلبة،ثم التأكد عن طريق الاختبارات،و لاسيما التسميع،من حسن استيعابهم لها،و لعلّ السبب الرئيس في تشكيل تلك النظرة الضيقة لوظيفة المدرسة يعود إلى تقديس المعرفة باعتبارها حصيلة التراث الثقافي الثمين الذي ورثه الجيل الحاضر عن الأجيال السّابقة ،والذي لا يجوز إهماله أوالتقليل من قيمته بأيّ حال من الأحوال .

[1] د.محسن علي عطية ، المرجع السابق، ص22.
[2] نفس المرجع و الصفحة.

"والمنهاج هو مجموع المعلومات والحقائق والمفاهيم التي تقدمها المدرسة إلى التلاميذ قصد إعدادهم للحياة،وتنمية قدراتهم عن طريق الإلمام بخبرات الآخرين والاستفادة منها في مجالات الحياة،وقد كانت هذه المعلومات والحقائق تمثل مختلف أنواع المعرفة".[1]

وفي ضوء ما تقدم من تعريفات ،فإننا لا نجد فيها إشارة إلى أهداف التعليم ،فدور المعلم فيها لا يتعدّى عملية التلقين،و لا يُراد من الطالب سوى التلقي ،والحفظ والاستظهار،وبذلك ف إن المنهج التقليدي يدور حول المادة الدراسية من دون سواها كما لا نجد فيها أيّة إشارة إلى الأنشطة المدرسية والخبرات المباشرة،أن المنهج يقتصر على ما يع داخل حجرة الدراسة . وهذا المفهوم الضيق للمنهاج لا يتوافق مع تطوّر الفكر التربوي حيث أصبحت التربية لا تقتصر على إكساب التلاميذ المعارف فحسب،بل تحاول إنماء الشخصية ككل ،وعليه وُجِّهت انتقادات كثيرة للمفهوم التقليدي .

2-1-2- المبادئ التي يتأسس عليها المنهج التقليدي :

يتأسّس المنهاج التقليدي على المبادئ الآتية :

1 - إن وظيفة التربية الأساسية هي التشديد على المعارف ونقل التراث الإنساني من جيل إلى جيل،وهذا ما كانت تتبنّاه التربية القديمة التي تشدد على المحافظة على تراث الماضي ونقله إلى اللاحقين.[2]

2- تعتبر المواد الدراسية وسيلة التراث والحقائق الخالدة.

3- الاعتقاد بأن الطفولة مرحلة تحتاج إلى الشدة والصرامة

4- لكل مادة دراسية قيمة ذاتية ،و لها دور في تنمية العقل .

5- الاعتقاد بأن تحصيل التلميذ للمواد الدراسية هو جوهر العملية التعليمية.

6- الاعتقاد بأن الفرد إذا زادت معرفته يرى الصواب.

[1] محسن عبد علي،سعد مطر عبود،الاتجاهات المعاصرة في بناء المناهج الدراسية،المؤسسة الحديثة للكتاب،لبنان، 2012م، ص 34.
[2] المرجع نفسه، ص25.

7- الاعتقاد بأن المتعلم إذا استطاع رواية الإخبار وإلقاء الأشعار، فهذا يعني أنه فرد مثقف.

8- الكبار المتخصصون في المواد الدراسية يحددون ما يجب أن يتعلمه الصغار،ولا دخل لهم في ذلك لأنهم غير ناضجين ولا يستطيعون معرفة ما يجب دراسته.

2-1-3- عيوب المنهاج التقليدي :

يؤخذ على المنهج التقليدي أنّ له آثارا سلبية كثيرة تتمثل فيما يلي:

1- يدفع الطلبة إلى حفظ المواد الدراسية من دون ربطها بالواقع الذي يعيشون فيه،المادة بموجبه هي الغاية.[1]

2- اقتصار دور المعلم على تبليغ المعلومات بطريقة المحاضرة ،و التي تعتمد الإلقاء والتلقين من جانب المعلم،والحفظ من جانب المتعلمين ،دون استخدام طرائق تدريس موجهة.

3- الطالب فيه سلبيّ لأنه لا يشارك ولا يتفاعل ،بل يتلقى للمعلومة ويرجعها عند الطلب (الاختبار).

4- لا يهتم بميول الطلبة وحاجاتهم وذاتجاهاتهم.

5- لا يشجعهم على البحث والاطّلاع.

6- لا يضمن نموًا متوازنًا لشخصية التلميذ.

7- المواد الدراسية منفصلة وغير مترابطة.

8- لا يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين .

9- الاختبار المعيار الوحيد للقياس والتقويم.

[1] د. محسن علي عطية،المناهج الحديثة و طرائق التدريس،ص24.

10- اقتصار التقويم على قياس كمية المعلومات.[1]

11- انعدام العلاقة بين المدرسة والمجتمع والبيئة.

12- إهمال جانب الإبداع والابتكار.

13- يفتقر إلى التنويع والتجديد في إيصال المعارف.

14- كثرة المقرّرات الدراسية نتيجة العناية بالمعلومات.

15- إهمال الوسائل التعليمية المساعدة.

3 - مبررات تطوير المنهاج :

لقد تطور مفهوم المنهج بفضل الآثار السلبية التي ترتبت عن مفهومه التقليدي والانتقادات الكبيرة التي وُجِّهت إليه فخرج من مفهومه الضيق – المادة الدراسية – إلى مفهومه الواسع الذي يشمل على جميع عناصر العملية التعليمية ،ومن العوامل المؤثرة في تطوير مفهوم المنهاج نجد:

1- النتائج التي أظهرتها الدراسات و البحوث في مجال التربية وعلم النفس التي أثبتت أن الشخصية الإنسانية وحدة متكاملة ذات جوانب متعددة يؤثر أحدها في الأخر ،وأنّ تنميتها تتطلب الاهتمام المتوازن بجميع هذه الجوانب بشكل متوازن ،وعلى هذا الأساس صارت التربية تشدد على النمو الشامل المتوازن لشخصية المتعلم، الأمر الذي تطلّب إعادة صياغة مفهوم المنهج،وجعل المنهج يعني بالجانب العقلي والجسمي ،والانفعالي للمتعلم.[2]

2- الاستجابة لمتطلّبات التنمية الاقتصادية والاجتماعية ،ومن بينها تنمية العنصر البشري القادر على الإسهام بفاعلية في هذه التنمية وقيادتها .

[1] احمد إبراهيم قنديل ،المناهج الدراسية - الواقع المستقبل-ط1، القاهرة،2008م،ص14.
[2] د.محسن علي عطية،المناهج الحديثة وطرائق التدريس، ص 26

3- التطور العلمي والتكنولوجي ،والثورة في مجال المعلوماتية التي دخلت مجالات الحياة المختلفة، تطلّب إعادة النظر في المنهج ليواكب هذا التطور ويؤهل المتعلمين للتعامل مع المتغيرات الجديدة.

4- ظهور النظريات التربوية الحديثة ،وما ترتب عليها من اتجاهات تؤكد على وجوب إيجابية المتعلم وحيويته و نشاطه في العملية التعليمية ،بوصفة المستهدف والمحور فيها.

5- الاستجابة لنتائج البحوث والدراسات العلمية الرصينة التي تقوم بها الإدارات التعليمية أو مراكز البحث التربوي أو الباحثون من ذوي الاهتمام .

6- الاستجابة لرغبة الرأي العام الذي تعكسه وسائل الإعلام حول المناهج، فهي تعبر عن رأي قطاع من أفراد المجتمع لا يمكن تجاهله .

7- ضرورة ربط التعليم بالحياة،واكتساب مهارات العمل .

8- تطوّر الفكر التربوي ونظرته إلى وظيفة التربية على أنها تعديل سلوك المتعلم وفق متطلّبات نموه وحاجاته وفلسفة الدولة والمجتمع.

9- ضرورة تبنّي إستراتيجيات حديثة تتطلب إعادة النظر في بناء المنهج و طرائق التدريس.

4 - أسس تطوير المنهاج :

لما دعت الضرورة إلى وجوب تطوير المنهج، رأى الباحثون و المهتمون أن عملية التطوير لابد أن تستند على أسس وهي :

1- أن يعتمد التطوير على أهداف تطويرية واضحة ومحدّدة تعكس تنمية الفرد تنمية شاملة متوازنة إلى الدرجة التي تسمح بها قدراته، تعمل على إشباع حاجاته، وحل مشكلاته وتعزيز ميوله واتجاهاته الإيجابي ة، بما ينسجم ومصلحة المجتمع وطموحاته وأهدافه، وطبيعة العصر ومستجدات العلوم الأساسية والنفسية والاجتماعية .

2- الاهتمام بالعلوم مادة وطريقة .

3- الاهتمام بالحاضر في بناء المستقبل.

4- العناية بأسلوب التفكير العلمي الناقد البَنّاء.

5- أن يستند التطوير إلى فلسفة تربوية منبثقة عن أهداف المجتمع وطموحاته ورؤية واضحة في أذهان المطوّرين على اختلاف مستوياتهم لأهداف العملية التربوية ومراميها.

6- أن يتّسم بالاستمرار، فحصول المنهج المطوّر اليوم على درجة عالية من الكفاءة والفعالية لا يعني حصوله على الدرجة ذاتها بعد مرور أكثر من سنتين على تطويره، حيث تطلع علينا مراكز البحث العلمي والتكنولوجي كل يوم بجديد.

7- التعلم عن طريق النشاط والمشاركة.

8- انتقال الاهتمام من الكم إلى الكيف .

5- المنهاج الحديث :

5-1- المفهوم الحديث للمنهاج :

كان للتطور الذي حدث في ميادين التربية دور مهم في تكوين فكر تربوي أوسع و أشمل ساعد في تغيير مفهوم المنهج المدرسي ونقله من المفهوم القديم الضيّق، والذي كان مقتصرا على المقرّر أو الكتاب المدرسي، إلى مفهوم حديث أكثر توسّعا وشمولية .

" و بما أن المنهج وسيلة التربية في تحقيق أهدافها، فلا بد أن يشتق مفهومه من مفهوم التربية التي يتأسس عليها، وعلى هذا الأساس ف إن المفهوم الحديث للمنهج مشتق من المفهوم الحديث للتربية الذي بموجبه تغيّرت وظيفة التربية من تزويد المتعلم بالمعلومات كما كان عليه الحال في المنهج التقليدي إلى تعديل سلوك المتعلم على وفق متطلبات نموه أوّلاً وحاجات المجتمع ومتطلبات الفلسفة التربوية التي تتبناها ثانيا".[1]

وما توصل إليه المربّون ،أنّ سلوك الإنسان لا يمكن تعديله بمجرد تزويده بالمعلومات ،بل هناك الكثير من العوامل التي يمكن أن توجه سلوك الإنسان منها ما هو نفسي،أو اجتماعي

[1] المرجع السابق ،ص27.

أو روحي ،منها ما هو جسمي،فكل هذه العوامل تتداخل مع بعضها فتؤدي مجتمعة إلى تكوين اتجاهات الفرد وميوله وعاداته وقيمه وأنماط تفكيره،كما لطرائق التدريس وشخصية المدرس ،وأساليبه في التعامل مع طلبته وتنظيم بيئة التعلم أثر في تعديل سلوك المتعلم وتعلّمه.

وبالتالي أصبح المنهج المدرسي بمفهومه الحديث عبارة عن مجوعة الخبرات والأنشطة التي تقدمها المدرسة للتلاميذ قصد مساعدتهم على النمو الشامل المتكامل ،الذي يؤدي إلى تعديل سلوكهم،و يضمن تفاعلهم مع بيئتهم ومجتمعهم،ويجعلهم يبتكرون حلولا مناسبة لما يواجههم من مشكلات.

"فالخبرات التي يمر بها المتعلم هي خبرات مباشرة ،وخبرات غير مباشرة،يتحدّد كمّها في المنهج وفق طبيعة المتعلم ،ولابد للمنهج أن يتضمّن كلا النوعين من الخبرات،حيث أنّ لكلّ منهما أهمية ولا يقتصر مرور المتعلم بهذه الخبرات وممارستها على المدرس فقط،بل على البيئة خارج المدرسة باعتبارها مصدرا من مصادر التعلم [1] و تتضمن الخبرات المباشرة وغير المباشرة بما في ذلك المناشط التعليمية المختلفة النظرية التي تساعد على تغذية العقل بالمعلومات وتنشيطه في التفكير،والمهارية التي تدرّب عضلات الجسم ،وتنمّي النّواحي الحرفية والوجدانية التي تساعد على نمو الشخصية السّوية،وتغرس الاتجاهات والقيم الصحيحة". [2]

ويمكننا القول أنّ مفهوم المنهج حديثا ،هو منهج مرن يقبل التعديل ،ويركّز على الكيف ويهتم بطريقة تفكير الطالب،ويهتم بجميع أبعاد نمو الطالب ،ويعدّ المتعلم هو م حور هذا المنهج ،فهو عملية منظومية مستمرة لتصميم التربية المدرسية وبنائها وتنفيذها وتقوي مها وتطويرها،وفق أهداف تربوية محددة،وخطة علمية صحيحة لتحقيق النمو الشامل المتكامل.

و نستنتج من خلال التعريفات السابقة للمنهج حديثا مايلي :

[1] مشرفة السيد علي،وسائل الاتصال و السلوك الفعال- إستراتجيات و مهارات التدريس في العلوم الإنسانية،دارا لكتاب الحديث،القاهرة 2009 م،ص20-21

[2] احمد إبراهيم قنديل ،المناهج الدراسية –الواقع والمستقبل- ص16.

- لم يعدّ الطالب عقلا محمولا على جسمٍ ،وإنما يهتم المفهوم الحديث للمنهج بالطـ الب ككلٍّ من جوانب عقلية ونفسية واجتماعية وعاطفية وجسمية .

- لم تعد المادة العلمية هدفا بذاتها ، بل أصبحت وسيلة تساعد على تحقيق نمو الطالب،وبذلك فالاهتمام بها يكون في ضوء أهداف التربية وظروف البيئة الطبيعية والمدرسة والمجتمع المحلي و الطالب.

- حلَّ الترابط الموضوعي في المنهج الحديث بديلا عن الموضوعات المفككة الداعية إلى عدم الشعور بفائدتها،حيث ظهرت في المفهوم الحديث الموضوعات المترابطة فيما بينها وبين المواد الدراسية الأخرى،لتظهر الموضوعات ذات المجالات الواسعة ومناهج النشاط والوحدات والمحور.

- لم تعد الدراسة في مفهوم المنهج الحديث بمعزل عن البيئة والمجتمع، بل أصبحت مركزا لها،فأصبحت البيئة معملا للطالب ،يزور معارضها ومتاحفها ومصانعها ،ويستعين بمكتباتها العامة،فلم يعد الكتاب المدرسي هو المصدر الوحيد للمعرفة ولم يعد المعلم هو ومصدر وناقل الخبرة والتدريب.

- لم تعد المدرسة هي المؤسسة الوحيدة المسؤولة عن التربية بل بدأت تتسق جهودها وتتعاون مع المؤسسات الأخرى في البيئة والمجتمع كالبيت والمسجد والنادي والمستشفى والمكتبة العامة والإذاعة والتلفزيون والصحافة وغيرها .

- يتحرر المعلم في المنهج الحديث من ضغط المنهج الضيق بمفهومه التقليدي،فيحاول المعلم ابتكار طرق ووسائل تعليمية جديدة للتدريس،ويتعاون مع طلابه في تحقيق أهداف التربية السلمية ويغرس أو يرعى فيهم التعاون وحب العمل والاطلاع والابتكار وتحمل المسؤولية.

- تصبح الحياة المدرسية في ظلّ المنهج الحديث مشوّقة يسودها التعاون والتعاطف والتآخي مما يحبّب الطالب فيها ويساعده على تكوين شخصيته المتكاملة ،فيحترم نفسه فلا يصدر عنه إلا كل ما يدعو إلى الاحترام كما يحترم الآخرين .

2-5- سمات المنهج الحديث:

في ضوء ما تقدم حول مفهوم المنهج وما تشير إليه الأدبيات، فـإن المنهج الحديث يتسم بما يلي :

- **السّعة :** إنّ المنهج الحديث يتّسم بالسّعة لاشتماله على المعارف والخبرات والمهارات والأنشطة التي تخطط لها المدرسة ،وتقدمها إلى المتعلم [1]، كما أنّ بيئة التعلم فيه تتسع لتشمل البيئة المدرسية والبيئة الاجتماعية.

- **الشّمول**: يتميز المنهاج الحديث بشموله لجميع جوانب شخصية المتعلم ،واهتمامه بالتنمية المتكاملة المتوازنة له.[2]

- **التّكامل :** اهتم المنهاج الحديث بمبدأ التكامل بين الجانب النظري والجانب التطبيقي، على عكس المنهاج التقليدي الذي يهتم بالجانب النظري أكثر من التقليدي .

- مراعاته لواقع المجتمع وفلسفته وطبيعة المتعلم وخصائص نموه.

- **التّنويع:** خاصة فيما يخص طرق التدريس ،إذا يختار المعلم أكثرها ملاءمة لطبيعة المتعلمين وما بينهم من فروق فردية،ويتعاون مع تلاميذه في اختيار الأنشطة التعليمية المناسبة لهم وطرق تنفيذها،مما يثير حماسهم للعمل ويدفعهم إلى الإقبال على تعلم المادة الدراسية .

- استخدام الوسائل التعليمية المتنوعة والمناسبة، ليجعل التعليم محسوسا، والتعلم أكثر ثباتا.

- اهتمامه بإتاحة فرص اختيار الخبرات والأنشطة التعليمية أمام التلميذ ويثق بمقدرته على المشاركة في ذلك الاختيار على اعتبار أنه كائن إيجابي نشيط.

- مصادر التعلم فيه متعددة ولا تقتصر على الكتاب المدرسي.

- دور المعلم منظّم وموجّه وميسّر للعملية التعليمية، وليس المصدر الوحيد للمعرفة.

---

[1] د.محسن علي عطية، المناهج الحديثة و طرائق التدريس، ص29.
[2] نفس المرجع و الصفحة.

5-3- المبادئ التي يتضمنها المنهاج بمفهومه الحديث:

من أهم المبادئ التي يتضمنها المفهوم الحديث للمنهج ما يلي :

- ليس المنهج مجرد مقررات دراسية ،بل هو أنشطة وخبرات مخططة يمارسها المتعلم.

- وجوب توفير الظروف اللازمة لتحقيق أفضل تعلم،فلا نلمس الجودة إلا بالاهتمام والتوجيه المساعدة.

- الأخذ بعين الاعتبار الفروق للطلاب وتوقعاتهم وقدراتهم.

- إن المنهاج ينبغي أن يكون متكيّفا مع حاضر التلاميذ ومستقبلهم.

- إن المنهاج يحرص على الأصالة والمعاصرة في نفس الوقت ،فيجوز الانفتاح على الع الم مع التمسك بالأصالة والتراث.

- مدى استخدام الطلاب للمعلومات والاستفادة منها في حياتهم.

- إن عملية إعداد المنهج ينبغي أن تكون عملية تعاونية تشاركي ة ،يكون لكل من يؤثر في المنهج أو يتأثر فيه دور فيها.[1]

5-4- عناصر المنهج الحديث:

إذا كان المنهج التقليدي يقتصرعلى المقرّرات الدراسية ،فـإن المنهج الحديث يتجاوز ذلك فيشمل الأهداف،المحتوى،طرق التدريس،الوسائل التعليمية ،الأنشطة ،التقويم،فكل هذه العناصر تعمل في إطار متكامل ،فلا يمكن تصور هدف بدون محتوى،ولا محتوى بدون طريقة تقدمه للطلبة،ولا تعديل في العملية التعليمية بدون تقويم.

ترتبط هذه العناصر ارتباطا وثيقا يجعل كل عنصر يؤثر في بقية العناصر ويتأثر بها.

5-4-1- الأهداف التعليمية :

[1] المرجع السابق ،ص30.

تمثل أول العناصر تخطيطا وبناءً ،فمن الضروري تحديد الأهداف التعليمية المستمدة من أهداف المجتمع وفلسفته،و تتم في ضوئها اختيار المحتوى والطرق والوسائل والأنشطة وأساليب التقويم.

و يُعرف الهدف بأنه التغيّر المتوقّع حدوثه في سلوك التلاميذ نتيجة لمرورهم وتفاعلهم مع الخبرات التعليمية التي تحقق النمو في شخصياتهم.

5-4-2- المحتوى:

يُعرف المحتوى بأنه المادة التعليمية وما تشمله من معلومات ومعارف ومهارات يتم اختيارها و تنظيمها على أساس صلتها بالحياة والبيئة وحاجاتها ،وارتباطها بحاجات المتعلمين والمجتمع ومعطيات المادة أو المعرفة وما يحصل من تطوير فيها،ومراعاة قدرات المتعلمين،وهذا كله قصد تحقيق النمو الشامل للمتعلمين وتعديل سلوكهم.

5-4-3- طرق التدريس:

تعتبر طرق التدريس الإجراءات التي يتبعها المعلم لمساعدة تلاميذه على تحقيق الأهداف التعليمية ،وقد تكون مناقشات أو أسئلة أو إثارة مشكلة أو محاولة اكتشاف،وفي هذا الشأن يقول الدكتور **محسن على عطية** :"تُعد طرائق التدريس مكوّنا رئيسا من مكونات المنهج في ظلّ المفهوم الحديث،لما لها من أثر في تحقيق أهداف المنهج لأن المعلم لا يعلم بمادته فقط،بل بالطريقة والأسلوب الذي يتبعه في تنظيم الموقف التعليمي وإدارة عملية التعليم".[1]

ولا بد أن تكون طرائق التدريس ملائمة للأهداف التعليمية وللمحتوى ولمستوى التلاميذ وخلفياتهم المعرفية.

5-4-4- الوسائل التعليمية:

تُعدّ الوسائل التعليمية بأنواعها المختلفة من مواد وأجهزة جزءً مهمًّا من المنهج في ظل المفهوم الحديث.

[1] د.محسن علي عطية، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، ص31.

ولابد أن تتوفر شروط في الوسائل التعليمية المستخدمة لتحقيق الهدف المنشود مثل :

- ارتباطها بالطريقة.
- اختصارها للوقت.
- أن تساير متطلبات العصر (تتناسب مع التقدم العلمي التقني).
- القدرة على استخدامها وتشغيلها.
- التنوع في استخدام الوسائل في الدرس لمواجهة الفروق الفردية.
- ارتباطها بالأهداف التعليمية.
- أن تتميز بالدقة العلمية حتى لا تكون المفاهيم خاطئة.

5-4-5- الأنشطة :

تُعد الأنشطة التي يمارسها الطلبة مكملة للمنهج ،سواء يتم ممارستها داخل المدرسة أم خارجها .

و تتنوع هذه الأنشطة تبعا للغرض فمنها:

-نشاطات للحصول على المعلومات كالقراءة والاستماع والملاحظة.

- نشاطات لتنمية المهارات العلمية كصنع النماذج واستعمال القواميس والمراجع.

- نشاطات لتحقيق أهداف وجدانية كقراءة قصة أو شعر أو مشاركة في عمل مسرحي أو الرحلات.

- نشاطات تكوين المفاهيم والتعليمات كمشاهدة تطبيقات النظريات والتعميمات في الحياة.

و لابد أن تكون هذه الأنشطة مناسبة ل لأهداف وملائمة للتلاميذ وقابلة للتنفيذ في حدود الإمكانات،ومتوازنة في تنمية الجوانب المختلفة للشخصية .

5-4-6- التقويم:

تزويد الامتحانات وأساليب التقويم من خلال أثرها في توجيه عمل المعلم والمتعلم ،القائمين على تنفيذ المنهج بأساسٍ وأرضيةٍ تُبنى عليها الأحكام بصدد فعالية المنهج في تحقيق أهدافه،ومدى حاجته إلى تطوير أو تعديل.

"فالتقويم مكوّن رئيسيّ لا غنى عنه في إصدار الأحكام النهائية أو الجزئية من خلال التغذية الراجعة، فهو المرجع في ضبط عملية التعليم والتعلم، نجاح أو فشل".[1]

ويُعرف التقويم بأنه:"عملية بيداغوجية ،تهدف إلى قياس الفعالية الحقيقية لعمل من الأعمال وفق المعايير التي تحتمل أن تكون أكثر موضوعية من سواها".[2]

5-5- مجالات التقويم في العملية التعليمية:

يُعدّ التقويم التربوي عملية شاملة يمكن تحديده كما يلي:

1 -تقويم الأهداف.
2 -تقويم محتوى المنهج.
3 -تقويم أساليب التعليم.
4 -تقويم المعلمين.
5 -تقويم المتعلمين.
6 -تقويم نظم التعليم.

5-6- المنهج و التقويم :

لا يحتاج المنهاج في المفهوم التقليدي السّائد من التقويم إلا إلى الاختبارات التحريرية لتقيس ما حصله الطالب من معلومات،بينما في المفهوم الحديث للمنهج حيث ي شمل جميع أوجه النشاط التي يمارسها الطالب في المدرسة وفي البيئة خارجها وتحت إشرافها استهدافا

[1] ناصر احمد خوالدة، يحي إسماعيل علي،تحليل المحتوى في المناهج والكتب الدراسية،ط1،الأردن،2014،ص 68.
[2] وزارة التربية الوطنية،منهاج اللغة العربية وآدابها في التعليم الثانوي العام،مديرية التعليم الثانوي العام،جانفي 2004م، ص 110.

لتوجيه السلوك وتغييره بما يجعل جهود التربية تمتد إلى المجتمع الخارجي ومؤسساته ،فلا تقف عند حدود الفصل ،ومثل هذا المنهج يتطلب تقويما مستمرًا متغيرًا لا يقف عند حدّ قياس التحصيل المدرسي،بل يتعداه إلى أثر المنهج في حياة الطالب وفي تقديم البيئة والمجتمع،ولذلك لا فائدة في تطوير المنهج إن لم يتطور القائمون على تنفيذه ،فلا فائدة في منهج حديث في مفهومه حيّ في مكوناته وجزئياته ومعلم تقليدي،فإذا كان لابد لن يكون النمو مستمرًّا في أهدافنا واتجاهاتنا ومعارفنا وخبراتنا فلابد أن يكون التقويم مستمرًّا.

6- مقارنة المنهج الحديث بالمنهج التقليدي :

من خلال ما تطرقنا إليه في مفهومي المنهج التقليدي والمنهج الحديث استنتجنا الكثير من الفروق،نذكر أهمها مصرَّفة في الجدول الآتي:

المنهج التقليدي	المنهج الحديث
مفهوم المنهج مرادف للمقرر الدراسي ويتسم بالضيق.	مفهوم المنهج يتسم بالسعة والشمول والمقرر الدراسي جزء منه.
يهتم بالجانب المعرفي للمتعلم ،ويهمل جوانب أخرى.	يهتم بالتنمية الشاملة لشخصية المتعلم معرفيا ووجدانيا ومهاريا.
يهتم بالكم ويهمل الكيف	يهتم بالكيف أكثر من الكم
المقرر الدراسي ثابت لا يقبل التعديل	المقرر مرن يقبل التعديل
الكتاب المدرسي المصدر الرئيس للمعرفة	يؤكد على تنوع مصادر المعرفة
المواد الدراسية فيه منفصلة عن بعضها،ومصدرها الكتاب المدرسي	المواد الدراسية فيه مترابطة ،ومصادرها متعددة.
يؤكد على التحصيل الكبير للمعرفة وإرجاعها عند الطلب	يهتم بالابتكار وتوليد الأفكار
يعزل المدرسة عن المجتمع	يؤكد على صلة المدرسة بالمجتمع.
المادة الدراسية فيه غاية بحدّ ذاتها	المادة الدراسية وسيلة لتحقيق غاية

طرائق التدريس السائدة فيه الإلقاء والتلقين ،كما أنها لا تهتم بالنشاطات وتسير على نمط واحد	الطرائق فيه متنوعة تبعا لظروف الموقف التعليمي ،وتهتم بالنشاطات بأنواعها.
يتم بناؤه على أساس التنظيم المنطقي	يتم بناؤه في ضوء الأسس السيكولوجية
لا يهتم بالوسائل التعليمية	يهتم بالوسائل التعليمية وتقنيات التعليم
يقتصر دور المعلم على نقل المعرفة إلى المتعلم	أدوار المعلم متعددة.
تقتصر وسائل التقويم على الاختبارات التحصيلية التي تهتم بالمحتوى التعليمي فقط	وسائل التقويم متنوعة تشمل جميع جوانب التعلم.
يهتم بالمحتوى و اختياره	يهتم بجميع عناصر المنهج بما فيها الأهداف والطرائق والأنشطة والتقويم والمعلم والمتعلم.
علاقة المعلم بطلبته علاقة تسلطية	علاقة المعلم مع طلبته مبنية على الاحترام والتعاون
يهتم بالنظري فقط	يهتم بالتطبيقي أكثر من النظري
لا يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين	يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين
يتسم بالثبات والرّكود وعدم قبول التغيير	يرفض الرّكود،و يهتم بالتغيير والتطوير،مسايرة لتطورات العصر
يؤدي إلى الجمود الفكري لدى المعلم	يتيح فرص النمو المهني لدى المعلم
يعتمد المتعلم على المعلم ،ولا يعتمد على نفسه	يهتم بتنمية القدرة على التعلم الذاتي
يسلب حرية المعلم والمتعلم ،ولا يسمح بالابتكار.	يوفر نوعا كبيرا من الحرية للمعلم والمتعلم
يسهم في خلق حالة من السأم و الملل لدى المتعلمين من المدرسة	يعمل على تحبيب المدرسة إلى نفوس المتعلمين من خلال التجديد والتنويع المستمرّين

7 -العوامل المؤثرة في المنهج:

نميز العوامل المؤثرة في المنهج نوعين ،عوامل خارجية و عوامل داخلية .

7-1- العوامل الخارجية :

هي تلك العوامل التي تقع خارج عناصر المنهج ولكنها تؤثر فيها،وتقتضي أن يحسب لها حسابها في عملية بناء المنهج.

7-1-1- **الفلسفة التي يستند إليها المنهج :** لابد أن يستند المنهج إلى فلسفة تربوية معينة إذ تشكل هذه الفلسفة الإطار الفكري العام للمجتمع،و بما أن التربية أداة المجتمع فتترجم هذه الفلسفة في المؤسسات التربوية للمجتمع،وطالما أنّ المنهج هو وسيلة التربية فمن الطبيعي أن يُبنى وفق فلسفة المجتمع.

7-1-2- سمات العصر وظواهره ومتطلباته: إن المجتمع في تغيّر مستمر في نظمه السياسية والاقتصادية والاجتماعية ،وقيمه واتجاهاته،زيادة على ظهور اتجاهات تربوية جديدة مثل الجودة الشاملة وما أحدثته من ثورة في المجال الصناعي ومن ثمّ التربوي،ومن الطبيعي أن يتأثر المنهج بهذا التغيير المستمر ،وذلك للإيفاء بمتطلبات العصر وحاجاته في كل مرحلة .

7-1-3- مصادر البيئة الطبيعية : إن المنهج الحديث يشدد على الانتفاع من المصادر الطبيعية في البيئة لأغراض التعلم والتعليم.

"فالبيئة الطبيعية هي التي تجعل من محتوى المنهج مجالا لخدمتها ،حفاظا عليها صيانة وتطويرا لها ،فيكون الناشئ واعيا بأهميتها له ولمجتمعه فيصونها ويحسّن استثمارها ويطوّرها ويحافظ عليها".[1]

7-1-4- متطلبات المجتمع : إن المنهج الحديث ينظر إلى المدرسة على أنها في خدمة المجتمع ولما كان المجتمع هو الذي ينشئ المدرسة وينفق عليها ويجعل منها وسيلة لبناء

[1] إبراهيم مهدي الشبلي، المناهج- بناؤها ،تنفيذها،تقويمها وتطويرها باستخدام النتائج ،دار الأمل،الأردن، 2010،ص76.

أجياله القادمة التي يريدها،فلأنه يريد منها أن تسير في ركابه ،وتكون عونا له في تحقيق ما يريد ،ولما كان المنهج وسيلته في ذلك لابد له أن يتأثر بمتطلبات المجتمع،ويكون ذا صلة وثيقة بالمجتمع ومتطلباته،وتشريعاته".[1]

7-2- العوامل الداخلية :و هي تلك العوامل التي تتعلق بعناصره ومدخلاته وهي :

7-2-1- أهداف المنهج و ما يتصل به من حيث:

تنوعها وشمولها المجالات المعرفية والوجدانية والمهارية،وصلتها بحاجات المجتمع المتعلمين وما يتعلق بقدراتهم وميولهم،ومواكبتها للتطور العلمي والتكنولوجي.

7-2-2- المعارف والخبرات والأنشطة التي يتضمنها المنهج من حيث:

صلتها بأهداف المنهج وشمولها وتكاملها وتنوعها وحداثتها،ومراعاتها للفروق الفردية ومرونتها وتقبلها التغيير والتطوير وحسن تنظيمها.

7-2-3- المعلم وما يتصل به من حيث:

إعداده المهني والأكاديمي وإحاطته بطرائق التدريس،وإيمانه بفلسفة تربوية معينة .

7-2-4- المتعلم وما يتصل به من حيث:

نضجه و استعداده وقدراته وحاجاته وميوله.

7-2-5- طرائق التدريس وأساليبها من حيث:

ملاءمتها الموضوعات وأهداف التدريس،وظروف الموقف التعليمي وتنوعها ومراعاتها الفروق الفردية ،وتوظيفها الوسائل التعليمية المساعدة،وإمكانية استخدامها .

7-2-6- التجهيزات المادية والتسهيلات الإدارية:

[1] د.محسن علي عطية ،المناهج الحديثة و طرائق التدريس،ص 33-34.

مهما كانت جودة المنهج ،إذ ا لم تتوافر الظروف الملائمة لتطبيقه،فلا يمكن أن يكتب له النجاح،والتجهيزات المادية من عوامل نجاح المنهج أو فشله من حيث صلاحيتها،وكفايتها واستجابتها لمتطلبات تنفيذ المنهج وتوفيرها بيئة تعليمية ملائمة.[1]

8 ـنظريات بناء المنهج :

هناك عدد من النظريات التي أثرت في بناء المناهج التربوية ومحتوياتها ومن أكثرها تأثيرا النظريات الآتية :

1 ـالنظرية الموسوعية.
2 ـالنظرية الجوهرية أو الأساسية.
3 ـالنظرية البراجماتية.
4 ـالنظرية التطبيقية.

و للكلّ من هذه النظريات وجهات نظر في التربية والتعليم، وسنحاول بيان ذلك فيما يلي:

8-1- النظرية الموسوعيةencyclopaedism theory :

بيّنت هذه النظرية أنّه ينبغي أن يتضمّن المنهج كافة المعارف التي تنمّي العقل لأنه الوسيلة الأساسية.

"للنظرية الموسوعية ثقة مطلقة بالعقل ،و ترى أنّه خالد بقوّته الذاتية ،قادر على استيعاب نظام العالم من دون تدخل المصادر الروحانية ،فهي تدعو إلى سمو العقل على الوحي،وأن الدين يربط العقل بسلاسل الجهل"[2] فاهتمت هذه النظرية بالتدريب العقلي والتفكير المنطقي والاستنتاج وتنمية قوى الفهم عن طريق المعارف والمعلومات،فبقدر ما اهتمت بالعقل أهملت الدين و رأته يعارض العقل،وهذا لا يتماشى مع ديننا الإسلامي الحنيف الذي يشدد

[1] محسن علي عطية ،المرجع السابق، ص36.
[2] نفس المرجع ، ص 41.

على استخدام العقل و أعمال الفكر الذي تجلّى في الكثير من الآيات القرآنية: « **كَذَٰلِكَ يُبَيِّنُ اللَّهُ لَكُمُ الْآيَاتِ لَعَلَّكُمْ تَتَفَكَّرُونَ** » [1] - « **كَذَٰلِكَ نُفَصِّلُ الْآيَاتِ لِقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ**» .[2]

ومن خلال الآيتين ،نلاحظ تشديد الخالق عز وجل على التفكير ،وأداة التفكير هو العقل فكيف يتعارض إعمال الفكر في الأشياء و الدين؟!

8-2- النظرية الجوهرية (الأساسية) :

تهتم النظرية الجوهرية بالعقل ،وترتكز على المادة الدراسية والمحافظة على تقاليد المجتمع وأنماط حياته المتوازية ،وترى أن مهمة التربية أن تخدم الفرد والمجتمع في آن واحد،وأنّ المعلم هو مركز العمليات التربوية ،بل هو أساس المجتمع في نقل المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم قصد المحافظة عليها.

"انحازت هذه النظرية للجانب العقلي وأهملت جوانب الشخصية الأخرى،حيث جعلت العملية التعليمية عميلة نقل المعارف والمفاهيم وأساسيات التراث إلى المتعلم،فالمعلم ناقل والمتعلم متلق".[3]

8-3- النظرية البراجماتية:

ويُطلق أيضا على هذه النظرية اسم"العلمية" فالبراجماتية تهتم بالمتعلم حيث جعلته محور العملية التعليمية وله مطلق الحرية في تحديد ما يرغب في دراسته،ويقتصر دور المتعلم على التوجيه والنصح فقط،كما ركزت على التجريب ،والنشاط أساسيّ في التعلم.

كما ترفض البراجماتية ما ذهبت إليه الموسوعيّة والجوهرية ،وتشدد على الطريقة العملية في التعليم لمساعدة المتعلم على تنمية قدراته على التفكير بدلا من حفظ الحقائق،وتؤكد على أهمية أسلوب حل المشكلات في التعليم .

[1] سورة البقرة،الآية:219.
[2] سورة يونس ،الآية :24.
[3] د. محسن علي عطية ، المرجع السابق،ص 44.

4-8- النظرية الماركسية البوليتكنيكية التطبيقية polytechnicalisation theory:

- تقوم هذه النظرية على المبادئ الآتية:

- الإنسان مادة مجردة من الروح.

- العلاقات الاجتماعية هي التي تحدد التربية ،إذا يختلف محتواها باختلاف الطبقات الاجتماعية والعصور .

- احترام العمل والسعي إليه كي يؤدي الفرد دورا نشيطا في الإنتاج والتقدم التكنولوجي.

- المعرفة وظيفة لخدمة الإنتاج، ووجوب ممارسة التلاميذ العمل بأنفسهم،ومشاركتهم في العمل المنتج،وذلك كلّه لتربية مواطن اشتراكي نافع في مجتمعه .

- القدرات العقلية ليست فطرية ولا وراثية، بل هي مكتسبة تأتي نتيجة عمل الإنسان ونشاطه وتفاعله.

وعموما النظرية الماركسية ألغت الثنائية بين الروح والمادة في الطبيعة الإنسانية،فهي تنظر إلى الكون والمجتمع نظرة مادية ،كما أنها تهتم بنوعية النشاط والعمل خارج المدرسة لغرض تلبية ميول الطلاب وتنمية استعدادهم ومواهبهم الشخصية ليظهروا قدراتهم الدقيقة ويتشجعوا على الابتكار والبحث العلمي .

وخلاصة القول :نظرا لأهمية قطاع التربية ،نلاحظ في السنين الأخيرة ازدياد الاهتمام بالمنهاج التربوي،ومراجعة الكتب المدرسية والإلحاح في السؤال عن الإنسان الذي تسعى المنظومة التربوية إلى إعداده،وعن المناهج المناسبة للتنمية الاجتماعية والاقتصادية المنشودة ،فهناك العديد من المناهج التعليمية لتدريس اللغة سواء الوطنية أو الأجنبية ،هذا بالإضافة إلى العصرنة الحالية التي تفرض علينا البحث على أنجع السبل والمناهج التي تؤدي إلى تسهيل نقل المعارف والخبرات ،وهذا كله لن يتحقق إلا برسم المناهج ،ومراعاة ظروف المتعلمين بالإضافة إلى الفروق الفردية بينهم.

المبحث الثاني :

طرائق التدريس

(القديمة و الحديثة)

طرائق التدريس القديمة

- **طريقة المحاضرة (الإلقائية)**
- **طريقة التسميع.**
- **الطريقة الاستقرائية.**
- **الطريقة الاستنتاجية .**
- **طريقة المناقشة.**

قبل أن نتطرق إلى طرائق التدريس القديمة،لا بأس أن نتعرف على المقصود بطريقة التدريس وما هي أهم عوامل نجاحها.

1 ـماهية طريقة التدريس :

نقصد بطريقة التدريس ،عملية إيصال المعارف من المرسل (المعلم) إلى المستقبل (المتعلم) فنظرا للأهمية البالغة لتخطيط عملية التدريس وما يتضمنه ذلك من تأكيد على ضرورة اكتساب المعلم لمجموعة من المهارات التي تتعلق بالتفكير في الممارسات أو الإجراءات التي ينبغي عليه اتباعها لتحقيق أهداف درسه،فإن تلك المهارات ليست كافية في حد ذاتها لإيجاد المعلم الماهر في حجرة الدراسة.

ولذلك فإنه من الضروري أن يهتم المعلم بإخراج نفسه من ذلك القالب الذي تأثر به ليتخلص مت تلك الممارسات التدريسية التقليدية التي تعكس فهم التدريس على أنه مجرد نقل التراث المعرفي من الكبار إلى الصغار ،والانتقال إلى ممارسات جديدة تعكس فهم التدريس على أنه عمليات عديدة تهدف إلى نمو المتعلم من خلال نشاطه هو، مرتبطا بنشاط المعلم وما يقوم به الطالب يتم بتوجيهٍ وإرشادٍ من المعلم.

فللتدريس ليس مجرد استعراض المعلم لمعارفه ومهاراته أمام الطلاب، ولكنه يتخطى ذلك إلى القدرة على القيام بإجراءات متنوعة من شأنها مساعدة الطلاب على التفاعل مع الموقف التعليمي بإيجابية.

يرى **" ليكلرك "** « **Leclerc** » إن الطريقة التعليمية تحددها جملة من الإستراتيجيات والتقنيات البيداغوجية بهدف تكوين كلّ متكامل.[1]

نفهم من هذا التعريف أن الطريقة التعليمية ترتكز على تلك العلاقة الموجودة بين المعلم والمتعلم ، وعلى ذلك الإجراء المنظم عل شكل تقنيات و إستراتيجيات ووسائل بيداغوجية بغرض تحقيق أهداف العملية التعليمية.

[1] عزيزي عبد السلام ، مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي حديث، ص123.

يقول **" دوكوتل "** « **De Ketele** » إن الطريقة التعليمية هي نظام بنائي محدد من المبادئ يقوم بتوجيه العلاقة الموجودة بين المعلم والمتعلم، ويساعد على كسب المعارف واختيار التقنيات المناسبة .[1]

لقد ركز التربّويون على طرائق التدريس المختلفة وفوائدها في تحقيق مخرجات تعليمية مرغوبة لدى الطلاب في المراحل التعليمية المختلفة، فالمعلم الناجح هو إلا طريقة ناجحة ومن هنا جاء الاهتمام بتدريب المتعلمين على استخدام طرائق التدريس المختلفة التي تحقق أهداف التدريس بيسر ونجاح، فطريقة التدريس تشير إلى ما يتبعه المعلم من خطوات متسلسلة متتالية ومترابطة لتحقيق هدف أو مجموعة أهداف تعليمية محددة ، فالمعلم يقوم بنقل وتبسيط المعلومات من المقررات الدراسية إلى أذهان الطلاب.

يُعرِّف **شمس الدين فرحات الفقي** طرائق التدريس بأنها الأساليب العملية التي يستخدمها المعلم مع طلابه في معالجة وتناول النشاط التعليمي، وبالتالي فالتدريس عملية كلية ينبغي أن تشمل الإنسان من مختلف جوانب شخصيته الجسمية والعقلية والنفسية ، وتقوم على تفعيل دور المتعلم ليصبح متعلما نشيطا يشبع حاجاته، ويكسب ه الخبرات التي تشكل له حصيلة سوف يستخدمها مستقبلا في حل مشكلاته، وتحقيق احتياجاته وطموحاته.[2]

و ما نفهمه من هذا التعريف أن طريقة التدريس الناجحة تعتمد على عدة عوامل من أهمها :

- اختيار المعلم للطريقة المناسبة لأهداف الدرس، ولسنِّ الطلاب ومستواهم الذهني والمعرفي.

- استعمال المعلم لمهارات تساعده لتنفيذ طريقة التدريس التي اختارها بنجاح.

- أن يكون لدى المعلم الخصائص الشخصية المناسبة التي تمكّنه من تنفيذ طريقة التدريس بنجاح، أي ما وهبه الله له من مميزات طبيعية تتعلق بشخصيته وملامح وجهه ، وصفاته الجسمية التي تعينه على أداء عمله.

[1] المرجع السابق ،ص124.
[2] شمس الدين فرحات الفقي،أسس و مهارات المعلم الناجح، مكتبة الأنجلو المصرية، ص66.

- أن يكون دور الطالب فيها إيجابيا فاعلا نشطا قادرا على التفكير والإبداع.

فالمعلم مثلا الذي يستخدم المحاضرة كطريقة للتدريس، غالبا ما نجده يتمتع بشخصية قوية وصوت مؤثر، وإذا ما افتقد هذه الصفات، فقد لا تكون محاضرته ناجحة في تحقيق أهدافها، وبالتالي تفشل طريقة التدريس لافتقادها لأحد العناصر المهمة لنجاحها.

تعددت الطرائق وأخذت أشكالا مختلفة في تصوراتها في اختيار الوسائل والأدوات المساعدة على إنجازها وتنفيذها ، ولكن رغم اختلاف الباحثين في هذا المجال إلا أنهم يتفقون على أن تكون الطريقة المعتمدة جيدة مرنة تحمل في خانتها عوامل التشويق التي تثبت في الطلبة رغبة الإقبال على التعلم ،مع مراعاة الطرق التي تأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية بين الطلبة، إذ أن الطريقة في مفهومها الحديث لم تكن تلك الطريقة التي يقصد بها نقل المعرفة وتبسيطها ، وهي عادة لا يعتمد فيها المعلم إلا على ذاته في تلقين الخبرات، فيُعبتو بذلك المصدر الأول للمعرفة ، وإنما هي بذلك توفر الظروف المناسبة للطلبة مما يُنمي في أنفسهم آليات التعلم الذاتية لاسيما وأنّ عملية التعلم تعتمد على أساليب مختلفة يمكن حصرها في العناصر الآتية :

- تتم عن طريق الاستماع.

- تتم عن طريق الرؤية.

- تتم عن طريق المحادثة و الحوار أو الاستنتاج أو القراءة.....

والمقصود بطرائق التدريس القديمة هي تلك الطرائق التي شاع استخدامها في التدريس أكثر من غيرها، واستخدمها المعلمون منذ زمن قديم يعود إلى ما قبل القرن العشرين، وهذا لا يعني عدم استخدام هذه الطرائق حديثا، أو عدم صلاحيتها للتدريس، بل إنها مازالت تُستخدم في التدريس، و تُعدّ أكثر فعالية في مواقف تعليمية معينة من غيرها من طرائق التدريس الحديثة .

ومن أشهر طرائق التدريس التي عرفها المدرسون قديما ، وشاع استخدامها في حلقات التدريس:

- الطريقة الإلقائية (المحاضرة)

- طريقة التسميع.

- طريقة الاستقراء (الاستقرائية)

- طريقة الاستنتاج (القياسية)

- طريقة المناقشة

أولا : الطريقة الإلقائية :

1 ـتعريف الطريقة الإلقائية :

يُعد الإلقاء من أقدم الطرق المعروفة للتدريس، وأكثرها شيوعا في تدريس معظم المواد في مدارسنا حتى وقتنا الراهن.

" فهي طريقة تقليدية يقوم فيها المدرس بإلقاء المعلومات على طلابه بأسلوب المحاضرة أو الإملاء، وفيها تُحوَّل المعلومات من أدمغة المدرسين إلى أدمغة الدارسين".[1]

فالمدرس يعلم كل شيء في حين يجهل الدارسون كل شيء فهو يفكر ويضبط النظام لهم،بينما هم يصغون في خضوع، ويمتثلون لهذا النظام ،فهو يختار ما يريد ويطبق رغباته،وعليهم أن يرضخوا لتلك الرغبات ويتكيّفوا معها .

"فالمدرس هو موضوع العملية التعليمية التعلمية، على حين أن الدارسين ليسوا إلا مجرد أشياء".[2] فيتم بواسطة هذه الطريقة إيضاح أو تفسير فكر أساسية إلى المتعلمين وقد وصفت بأسلوب سؤال أو مشكلة ،لذا فإن أسلو ب الإلقاء هو أسلوب عرض يهتم بالدرجة الأولى بالتوضيح والتفسير، "وقد يستخدم الإخبار أو القصص في كثير من الأحيان ،إذ أن الإخبار غرضه تجهيز المتعلم بمعلومات عن الحوادث والوقائع والحقائق البسيطة بأسلوب قصة بدون تفسير أو توضيح،بل تقديمها كما هي، وغالبا ما يستخدم الأخبار أو القص للتسلية و إن

[1] صالح بلعيد ،دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للطباعة و النشر ،الجزائر،ص 58.
[2] محمود السيد،طرائق التدريس في الجامعات ،مجلة التعريب،دمشق 1991،المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر،العدد الثاني،ص 135

توسل المخبر بالعرض أحيانا أي بالتفسير والإيضاح لا لغرض ، إلا ليستحوذ على انتباه السامعين أو ليثير فيهم التصور والتخيل".[1]

وما نستنتجه من هذه الطريقة أن العبء الكبير يتحمله المعلم ، في حين يكون المتعلم سلبيا متلقيا فقط، فالمعلم هو المتحدث الرسمي ،فهو الذي يشرح ويسأل ويجيب ، و ما على الطلاب إلا الإنصات والإصغاء ،فهو يهتم في طريقة الإلقاء أو المحاضرة بتهيئة الطلاب للدرس،بحيث يتأكد من صمت جميع الطلاب حتى يتمكنوا من الاستماع إليه، فيكون المعلم هنا محورا للعملية التعليمية، بينما يقف المتعلمون موقف المستمع الذي يتوقع في أي لحظة أن يطلب منه المعلم إعادة أو تسميع أي جزء من المادة التي ألقاها عليهم.

وقد يستخدم المعلم أثناء إلقاء المعلومات على الطلاب، السبورة أحيانا لتنظيم بعض الأفكار وتبسيطها ، فيكون هو المرسل أو الملقي في حين يجلس الطالب هادئا مستمعا متلقيا.

وهكذا نرى أن الطريقة الإلقائية لا تعمل على إيجاد العلاقة بين المعلم والمتعلم حيث تتجاهل العمل بطريقة الأخذ والرد، وعدّت الطرائق التي لا يمكن الاعتماد عليها في المنظومة التربوية ،كونها لا تربي في المعلم روح الإبداع والتحليل والمناقشة،فوُجّهت لها عدة انتقادات لأنها تجعل الملتقي سلبيا في عملية التعلم، وهذا ما يمنعه من اكتساب المهارات فهو لا يستطيع التركيز في الموضوع الواحد لمدة أطول، وبالتالي لا يقدر على استيعاب المعلومات بسرعة واستخلاص الأفكار الأساسية والربط بينها.

فالتربية الحديثة لم تضع أهمية كبيرة على طريقة الإلقاء في المدارس و الثانويات ،فهناك من يدّعي عدم صلاحيتها بتاتا، وهناك من يرى فيها بعض الفائدة، ولكنّ الاتجاه العام سار نحو طرائق التدريس الأخرى التي تشتغل بالدرجة الأولى فعالية المتعلم في التعلم ،فالفلسفة التعليمية القديمة تعتبر المدرس مركز الفعالية، والمتعلم وعاءً فارغًا تُصبّ فيه المعلومات التي جمعها المعلم، بينما تعتبر الفلسفة الحديثة المتعلم مركز ا لفعالية، وتعتبر المعلومات طريقا لتوسيع إدارك المتعلم وقدرته على حل مشاكله بنفسه.

[1] عزيزي عبد السلام، مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي حديث، ص 127.

ولكن مع ذلك كله فهناك بعض المواقف في التعليم لا يمكن الاستغناء فيها عن طريقة الإلقاء فكثيرا ما يحتاج المعلم إلى عرض فكرة لا يعرفها التلاميذ، ولا يستطيعون أن يتوصلوا إليها في كتبهم المقرّرة أو حتى المراجع التي بين أيديهم إن وجد ت، وقد يحتاج أيضا إلى التأثير على شعورهم وإثارة عواطفهم لاسيما في التدريس لغرض الإعجاب،فهو في هذه الحالة لابد أن يلجأ إلى الإلقاء و العرض.

2- مزايا الطريقة الإلقائية :

يتميّز التدريس بالطريقة الإلقائية بما يلي :

- توفير جو من الهدوء والنظام في الفصل ، فطبيعة المحاضرة تتطلب الإنصات ، وهذا ما يستخدمه أغلب المعلمين أثناء قيامهم بعملية التدريس.

- توفير الوقت لأن المدرس بموجبها يستطيع تقديم مادة كثيرة في وقت قليل.

- تساعد على تدريب الطلاب على مهارة الإصغاء والإنصات.

- تساعد على تبسيط المعلومات الصعبة وتنمية الخيال لدى الطلاب.

- سهولة استخدامها مقارنة بالطرائق الأخرى، فهي لا تحتاج إلا لإنصات الطلاب.

- تساعد المعلم على سرد أكبر قدر ممكن من المعلومات والحقائق والمعارف المتعلقة بالدرس.

- مثيرة للتشوق وباعثة على الانتباه ،إذا توفرت في المعلم صفات خاصة تجعله قادرا على إثارة عواطف تلاميذه والتأثير عليهم وجلبهم إليه، وكثيرا ما يحدث هذا في العلوم الإنسانية.

- تُنبِّئ هذه الطريقة عن كثير من حقائق الحياة التي يمكن التعرف عليها إلا بالأخبار أو العرض أو القص، كتبيان بعض الحوادث ، وقص بعض القصص وعرض بعض الأفكار والآراء، وتفسير طرق استعمال بعض المخترعات الميكانيكية الحديثة، ولذا فكثير

من المربين يؤكدون على تدريب الفرد على أن يكون مستمعا جيدا كما يُدرَّب على التعبير الذاتي الجيد.[1]

- يتفرغن ذهن المتعلم إلى الفهم والاستيعاب.

- يمكن استخدام بعض أساليبها في تدريس جميع المواد الدراسية.

3- مساوئ الطريقة الإلقائية :

رغم انتشار طريقة الإلقاء وشيوعها و تأييد الكثير من المعلمين لها، إلا أن قبولها لا يعني أنها طريقة ناجحة للتدريس، خاصة في المنظومة التربوية الحديثة التي ترى أهمية نشاط الطالب أثناء عملية التعلم، ومن مساوئ الطريقة الإلقائية نجد:

- تجعل الطالب سلبيا داخل الفصل،إذ لا تهتم بنشاطه وفعاليته اللازمة لنمو خبراته .

- تركز هذه الطريقة على التعلم المعرفي و تهمل جوانب أخرى للتعلم كالتطبيق مثلا.

- طول مدة الحديث الذي يلقيه المعلم يؤدي إلى الملل و التعب ، و بالتالي ينصرف الطلاب عن المعلم بإتاحة الفرصة للهو أو الأحاديث الجانبية الخاصة ،كما تؤدي في كثير من الأحيان إلى شرود الطلاب ذهنيا.

- لا تستخدم هذه الطريقة وسائل ملموسة أثناء التعلم كالنماذج والصور والمجسمات.... رغم أهميتها في العملية التعليمية، وتركز على العرض اللفظي المجرد.

- لا تنفع هذه الطريقة في تدريس المواد العلمية التجريبية التي تركز على التطبيقي أكثر من النظري.

- كسل الطلاب الفكري و اعتمادهم على المعلم.

- عدم مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب،فالأسلوب المستخدم واحد مع جميع طلاب الفصل.

[1] المرجع السابق ،ص129.

- لا يستطيع المعلم أن يحدد بدقة قدرة الطلاب على استيعابهم.

- يعتمد الطالب على معلمه، إذ لا يستطيع أن يقوم بأي عمل فردي، وهذا ما لا يغرس فيه صفة الاعتماد على النفس، وهو ما يؤثر سلبا على حياته الخاصة .

- المعلم هو الذي يُعدّ الدرس وهو الذي ينظم المادة ويصنفها ، وهو العامل الفعّال في قسمه عند عرضها،إنّ هذ ه الطريقة السيئة هي أحد الأسباب الرئيسية التي حدّت بالتربية وبمبشريها إلى التشهير بطريقة الإلقاء والرفع من مكانة الطرائق التعليمية الأخرى التي تستغل مسؤولية المتعلم، وتتطلب فعاليته المباشرة،وتعتبرها أساسا للتعلم ،فليس في علم النفس ما يسمى بالتعليم السلبي.[1]

- التعلم بها عرضية للنسيان لأنها لا تثبّت المادة في أذهان الطلبة .

- تتطلب مهارات و قدرات عالية على السّرد والإلقاء،قد لا تتوافر لدى جميع المدرسين.[2]

- مجهدة للمدرس لأنه محور الدرس ومصدر المعلومات المقدَّمة للطالب.

- قد ينشغل الطلبة في تسجيل الملاحظات، فتفوتهم أفكار مهمة، وقد لا يتمكن الطلبة من تدوين جميع الملاحظات المهمة.

- وقد تتحسن طريقة المحاضرة أو الإلقاء، وتتخلص من كثير من عيوبها بإتباع بعض الإجراءات منها :

- استخدامها مع طرق التدريس الأخرى.
- ترتيب عناصرها في أسلوب مشوق حتى لا يحس الطالب بالملل ، ولا تتناثر المعلومات في أذهان الطلاب.
- اشتراك الطلاب في استخلاص أهم أفكار الدرس، وتدوين ذلك في السبورة .
- استخدام بعض الوسائل المعينة على الفهم وترسيخ وتثبيت المعارف كالأجهزة التعليمية.

[1] المرجع السابق، ص192 .
[2] د- محسن علي عطية، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، ص300.

ثانيا : طريقة التسميع (الحفظ والاستظهار)

1 ـتعريف طريقة التسميع:

تُعد طريقة التسميع و الاستظهار من أقدم طرائق التدريس في التعليم النظامي و قد ترجع جذورها إلى أيام التعليم في الكُتّاب.

وفي هذه الطريقة يتجه الاهتمام إلى حفظ المتعلم الموضوع الذي يكلّفه المعلم بحفظه مثل : حفظ السورة القرآنية،والمحفوظات أو القصائد الشعرية ، حفظ القوانين والمعادلات وبعض الموضوعات في العلوم واللغات والتاريخ والجغرافيا.

"وإذا طلب المعلم من المتعلم استظهارا لموضوع ما،فعليه أن يعيد تسمعه بشكل مضبوط،غير أن هذا الحفظ والاستظهار قد يكون ناجما عن فهم،وقد لا يكون ناجما عن فهم بل مجرد حفظ ببغاوي، وقد يلقي المعلم على طلبته عددا من الأسئلة، لا تتطلب الإجابة عليها سوى استظهار الحقائق المجردة الموجودة في المقررات الدراسية لا غير". [1]

2 ـمحاسن طريقة التسميع:

لطريقة التسميع(الاستظهار) مزايا يمكن أن نلخصها فيما يلي :

- تعد ضرورية مع التعميمات و القوانين التي تستدعي الحفظ والاستظهار في مواقف معينة.

- إن حفظ بعض النصوص الشعرية والأدبية والأحاديث والحكم والأمثال والنصوص القرآنية أمرا مهما لسد حاجة الإنسان وصقل لسانه، وزيادة ثروته اللغوية، وتنمية قدرته على حسن الاستشهاد والدفاع عن آرائه بالحجة والبرهان . وطريقة الاستظهار والحفظ يمكن أن تساعد الإنسان في تلبية هذه الحاجة لذلك فهي طريقة مطلوبة لاسيما في اللغة العربية،إذ يقال:على قدر المحفوظ تكون جودة المقول.

3 ـمساوئ طريقة التسميع:

لا تخلو هذه الطريقة من عيوب، ويمكن أن نجملها فيما يلي :

[1] المرجع السابق، ص302.

-لا تنمي هذه الطريقة القدرة على الإبداع والابتكار، بل هي مجرد إرجا ع لمادة أملاها المعلم على طلبته.

- لا تستجيب لميول الطلبة ورغباتهم إذ ربما يكلف الطالب حفظ مادة لا يشعر بحاجة إليها.

-لا تنمي روح التعاون بين الطلبة في مواجهة متطلبات الحياة.

- لا ينمي التسميع روح المسؤولية لدى المتعلم،فالطالب بموجبها لا يفكر بما يريد هو ، ولا يصرهم عمله بنفسه بل هو مقيّد بما يفرضه المدرس.

- غايتها الاستظهار وإن لم يستند على الفهم.

- نظرا للفروق الفردية،فهناك بعض الطلبة لا يقدرون على حفظ كل المادة الموجهة لهم من أجل الحفظ، فنجدهم يلجؤون إلى بعض وسائل الغش،أثناء الامتحانات.

ثالثا : الطريقة الاستقرائية :

1 -تعريف الطريقة الاستقرائية :

- تجعل هذه الطريقة الطالب يبحث ويستقرئ الحقيقة، وهي الطريقة التي تبدأ بالجزئيات لتصل إلى القواعد العامة.[1]

- فالمعلم إذن يشير فيها إلى حقائق جزئية تنير الطريق لطلبته للوصول إلى الحقائق الكلية، إذ ينطلق التلميذ من التفكير في الجزء للوصول إلى الكل، وتستعمل هذه الطريقة كثيرا في المواد العلمية.

"الطريقة الاستقرائية عبارة عن انتقال الفكر أو الذهن مع الوقائع والأحكام الجزئية والحالات المنفردة إلى القوانين والقواعد العامة التي تنظم تلك الوقائع والحالات.[2]

[1] صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ص62.
[2] عزيزي عبد السلام،مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي حديث، ص124.

وهذا ما نفعل به في درس القواعد إذ ننطلق من الأمثلة وبعد تبسيطها وشرحا نتوصل إلى القاعدة.

و يقسمها الدكتور **شمس الدين فرحات الفقي** إلى ثلاث خطوات أساسية و هي :[1]

- إعداد الأمثلة وتدوينها على السبورة أو استخدام وسيلة تعليمية مناسبة .

- مناقشة الطلاب الأمثلة والمقارنة بينها.

- صياغة القاعدة النهائية.

وما نفهمه من التعريفات السابقة ،أن هذه الطريقة تعتمد على المتعلمين الذي يقومون بأنفسهم ببعض الظواهر أو الحقائق والمعلومات لكي يصلوا من دراستهم لها إلى شيء جديد وإن كان بتوجيه المعلم، ومثال ذلك أن يكتب المعلم أفعالا مختلفة في درس القواعد (الفعل الصحيح و الفعل المعتل) ثم يطلب من التلاميذ تصنيفها من حيث صحتها أو علتها مع التركيز على مكان حرف العلة لتحديد نوع المعتل، ودور المعلم هنا هو القيام بعمليات الفحص والتأمل و الموازنة والمقارنة والتوجيه.

ولقد أُطلق على الطريقة اسم (طريقة هربت) المربي الألماني والذي وضع لها مراحل سميت باسمه وهي :[2]

المقدمة أو التمهيد : و هي مرحلة أوّلية ،الغرض منها إثارة اهتمام المتعلمين.

العرض : وهي المرحلة الثانية ،والغرض منها تقديم المعلومات والحقائق والأفكار والخبرات الجديدة وتوضيحها من قبل المعلم باستعمال الوسائل المناسبة .

الربط والموازنة : وهي عملية موازنة ومقابلة بين المعلومات الجديدة والمكتسبات السابقة.

الاستنباط : وهي المرحلة التي يتوصل فيها المتعلمون إلى وضع القاعدة أو التعريف بأنفسهم.

[1] شمس الدين فرحات الفقي، أسس و مهارات المعلم الناجح، ص79
[2] عزيزي عبد السلام، مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي حديث، ص125.

التطبيق: وهي المرحلة الأخيرة التي نتوصل بها إلى تثبيت وترسيخ المعلومات في أذهان المتعلمين عن طريق التمارين الشفهية الكتابية.

2 ـ محاسن الطريقة الاستقرائية :

يمكن تحديد مزايا الطريقة الاستقرائية فيما يلي :

- طريقة منظمة ومتسلسلة في عرض المادة العلمي، حيث تهتم بالتسلسل المنطقي في ربط المعلومات.

- تساعد على ترسيخ وتثبيت المعلومات في أذهان الطلاب،لأنهم اكتشفوا الحقيقة بمجهودهم الخاص وما المعلم هنا إلى موجهًا ومرشدًا.

- تُعلّمهم الاعتماد على النفس من أجل الوصل إلى الحقائق.

- تجعل الطلبة أكثر إيجابية في التعامل مع محتوى الدرس.

- تُعوِّد التلميذ على التفكير السليم المنطقي والكشف عن حلول وحب البحث، والربط بين العناصر.

- اشتراك جميع الطلاب في فعاليات الدرس.

- تُعوِّد الطلبة أسلوبا من أساليب التفكير ، يستفيدون منه في مواجهة بعض المشكلات أو القضايا التي يتعرضون لها في الحياة.

3- مساوئ الطريقة الاستقرائية :

رغم كل المزايا التي ذكرناها للطريقة الاستقرائية إلا أن لها الكثير من العيوب التي يمكن أن تُوَّجه لهذه الطريقة، ومن أهمها :

- تتطلب جهدا كبيرا وخبرة عالية من المدرس.

- قد لا يتوصل جميع الطلبة إلى الاستنتاج الصحيح بأنفسهم.

- تستغرق وقتا كبيرا كي يصل الطلبة إلى القاعدة والاستنتاج.

- بعض الموضوعات أو المواد التعليمية لا تصلح لأن تُدرَّس بطريقة الاستقراء

- إهمال الخيال والتفكير المستقبل والاهتمام أكثر بالأمور الحسية.

- تصلح هذه الطريقة في دروس اكتساب المعارف من دروس اكتساب المهارات.

رابعا : الطريقة الاستنتاجية (القياسية)

1 ـتعريف الطريقة الاستنتاجية :

الاستنتاج هو عكس الاستقراء، وهنا يبحث المعلم الحقائق والأشياء المدروسة للانتقال من "الكل" إلى " الجزء" ومن "العام "إلى "الخاص" فيدرس الحقائق الكلية الشاملة العامة ثم يستنتج منها جزئيات.

فالمعلم إذن ينطلق من القاعدة إلى الأمثلة، فهي تسير بعكس الطريقة الاستقرائية تماما،أي البدء من الصعب (القاعدة) ثم التدرج إلى السهل (الأمثلة التوضيحية).

فإذا ذكر المعلم التعريف أو القاعدة أوّلا ثم انتقل إلى الأمثلة أو التطبيقات أو البراهين ليؤكد التعاريف أو القاعدة، يكون قد اتبع طريقة الاستنتاج، أي استنتج من القاعدة أو القانون أو التعريف ما يمكن أن يطبق عليه من أمثلة لغوية أو حقائق علمية ونماذج وأنواع من الأشياء التي ينطلق عليها ذلك التعريف أو تلك القاعدة.

ومثال ذلك أن يكتب المعلم مفهوم تقليص نص (تقنيات التعبير لمستوى الرابعة متوسط) كالتالي :

"تقليص نص معناه : الاكتفاء بالمعاني التي لا يمكن الاستغناء عنها وحذف ما يُعدّ غير أساسيّ مع احترام الأفكار وترتيبها وأسلوب الكاتب ما أمكن".

ثم يبدأ بالتحليل والمناقشة كطرحه للسؤال : ما هي المبادئ التي ينبغي مراعاتها عند تقليص نص؟.

فيجيب التلميذ باستنتاجه للمبادئ من التعريف، وهنا انتقل من " الكل" إلى " الجزء"،فيقول المبادئ المعتمدة على تقليص نص هي:

- حذف ما يُعدّ غير أساسي.

- احترام ترتيب الأفكار.

- احترام أسلوب الكاتب.

فالتدرج من العام إلى الخاص واضح في المثال.

2 ـ محاسن الطريقة الاستنتاجية:

تتميز الطريقة الاستنتاجية بعدة مزايا أهمها :

- لا تحتاج إلى وقت طويل نظرا لسهولة استخدامها ،فهي لا تحتاج لمجهود عقلي كبير.

- تغطية الموضوعات بيسر .

- مريحة للمدرس.

- القواعد والقوانين التي تقدمها تتسم بالدقة و الضبط.

- تلائم الموضوعات التي لا يمكن استخدام الاستقراء في تدريسها.

- تتماشى وطبيعة الإدراك العقلي في الانتقال من الكل إلى الأجزاء.

- ذات طابع تطبيقي ، يتعلم الطالب فيها كيف يطبّق القواعد العامة على الحالات الخاصة.

3 ـ مساوئ الطريقة الاستنتاجية :

تتميز طريقة الاستنتاج ببعض العيوب :

- مشاركة الطالب في هذه الطريقة سلبية، فالطالب لا يبذل جهدا لمعرفة الحقيقة، بل تقدم له مباشرة في بداية الحصة.

- تعاكس التعليم الذي ينادي بالتدرّج من السهل إلى الصعب.

- هذه الطريقة تصلح للتعليم في الصفوف العليا ولا تصلح لتعليم الصغار.

- سرعة نسيان القاعدة،لأن الطالب لم يبذل جهدا في التوصّل إليها.

- تتطلب القدرة على التحليل وتحديد الخصائص قد لا تتوافر لدى الجميع.

خامسا : طريقة المناقشة

1 ـتعريف طريقة المناقشة :

"هي طريقة التدريس التي تعتمد على قيام المعلم بإدارة حوار شفوي خلال الموقف التدريسي بهدف الوصول إلى بيانات أو معلومات جديدة".[1]

ظهرت هذه الطريقة استجابة للدعوات التي تؤكد ضرورة أن يكون المتعلم مشاركا وإيجابيا في العملية التعليمية، فهي تقوم على مبدأ التفاعل بين المعلم والمتعلم ، وبين المتعلمين أنفسهم في طرح المادة وتحليلها وتفسيرها وتقويمها، وقد يكون المعلم فيها مناقشا أو مشرفا أو مديرا للنقاش، كون الطالب محورا ومناقشا، وعلى هذا الأساس فإن المناقشة تعتمد على إثارة الأسئلة والمطالبة بإيجاد الأجوبة لها، أو طرح مشكلة يدور الحوار حولها بين المدرس والطلبة أو بين الطلبة أنفسهم بإشراف المدرس .

وتتميز طريقة الحوار بأنها توفر جوّا من النشاط أثناء الدرس وتتيح للطلاب مشاركة فعّالة في عملية التعلم، حيث يتقاسم المعلم والمتعلم النشاط بدلا من أن ينفرد به المعلم وحده،كما هو الحال في طريقة المحاضرة.

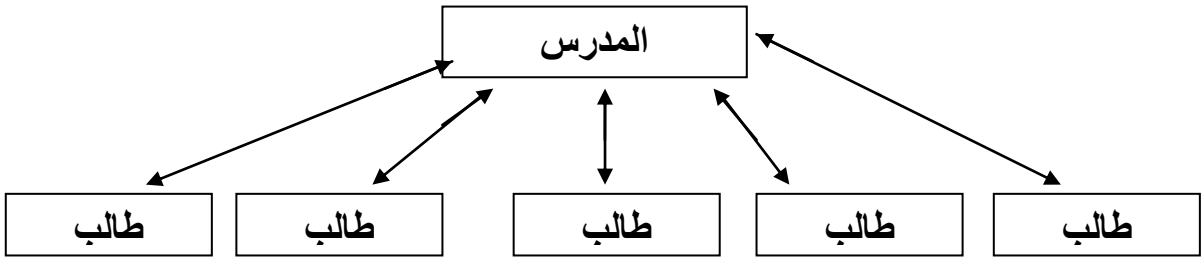
وتجعل هذه الطريقة المتعلم محورا للعملية التعليمية، مشاركا بفعالية للوصول إلى الحقائق والمعلومات اعتمادا على نفسه بالبحث،والتحليل (كالقراءة مثلا أو التجربة...) وتحدد مهمة المعلم فيها إلى الإرشاد والتوجيه فقط، فيسود جوٌّ من الحيوية في القسم، فتنكسر الحواجز ويُدفع الملل، وتُثار الرغبة في التعلم أكثر.

[1] شمس الدين فرحات الفقي ،أسس و مهارات المعلم الناجح ، ص 74.

و لطريقة الحوار والمناقشة عدة صور منها :

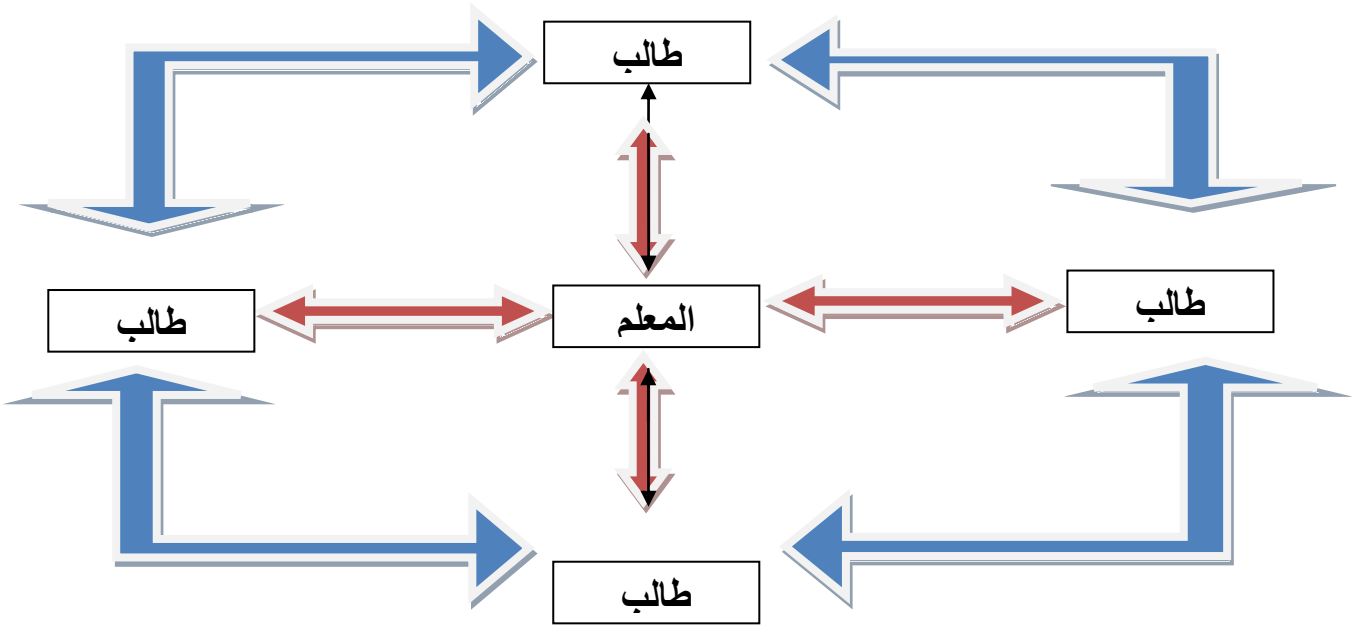
أ - يطرح المدرس سؤالا ما على الطلبة، فيجيب أحد الطلبة، فيعلّق المدرس على إجابة الطالب وإن لم تكن إجابة الطالب كافية يُنقل السؤال إلى طالب آخر، فيجيب هذا الطالب ثم يعلّق المدرس، وهكذا يطرح سؤالا آخر، ويعطي الفرصة لطالب آخر كي يجيب، ويناقش آراء المجيبين حتى يصل إلى إيجاد حل للمشكلة المطروحة أو السؤال من خلال التفاعل الذي يجري بين المدرس والطلبة.

و الشكل الآتي يعبر عن مسار المناقشة في هذا الأسلوب .



ب - في هذا الأسلوب يطرح المعلم سؤالا أو قضية معينة على الطلبة جميعا، ويعطيهم فرصة للتفكير في الإجابة، أو البحث عن حل لها و إجراء مناقشات فيما بينهم تحت إشرافه، وهذا يعني أن مسار المناقشة امتد ليكون بين الطلبة أنفسهم، وبينهم وبين المدرس،فيشترك الجميع في مناقشة القضية المطروحة ،فهذا الأسلوب أكثر فعالية من الأسلوب الأول لأن الجميع يقع ضمن دائرة المناقشة.

والشكل الآتي يعبر عن مسار المناقشة في هذا الأسلوب.



ج- **المجموعات** : وفيها يتم اختيار رئيس من الطلاب لإدارة المناقشة، ويُقسّم الفصل إلى مجموعات من الطلاب لكل منها عناصر تبحث فيه.[1]

2 ـ محاسن طريقة المناقشة :

- تجعل الطالب إيجابيا في عملية التعلم.
- تشرك الطلبة في الدرس وتثير انتباههم.
- تكشف عن مستوى الطلبة وأفكارهم.
- مساهمة المتعلم في سير الدرس عن طريق الأسئلة والأجوبة، وهذا ما يزيده ثقة بنفسه.
- تُنمّي روح التعاون بين الطلبة.
- تدرّب الطلبة على أسلوب الحوار وآدابه واحترام آراء الآخرين.
- تُنمّي مهارات الاتصال والتواصل بين الطلبة .[2]

[1] المرجع السابق،ص47
[2] د. محسن علي عطية،المناهج الحديثة و طرائق التدريس، ص312

- تُعوّد الطلاب على تحليل المشكلات للوصول للحل، وهذا ما يؤثر عليه إيجابيا في حياته الخاصة.

- تحبب في الطالب الحوار والاستفسار والعمل الجماعي.

- يشمل استخدامها جميع المواد ومختلف المستويات، حيث تجعل الطالب حاضر البديهة شديد الانتباه ،فالمدرس يساهم في تنمية انتباه الطالب وتفكيره المستقل.[1]

- تبعد عن الطلبة الملل و السأم بسبب نشاطهم و فاعليتهم في الدرس.

3 ـمساوئ طريقة المناقشة :

لا يعني وجود مزايا كثير لطريقة المناقشة ، أنها خالية من العيوب، حيث وُجِّهت لها العديد من الانتقادات المختلفة ومن سلبياتها نجد:

- قد تخرج المناقشة عن أهداف الدرس فتكون مضيعة للجهد والوقت.

- قد يسطر بعض الطلبة على المناقشة مما يمن ع الآخرين من المشاركة، نظر الفعالية الطلاب ونشاطهم داخل الصف، مما يتطلب من المعلم مهارات عالية لضبط الفصل والانتباه للتصرفات الجانبية التي قد تحدث من الطلاب.

- تتطلب هذه الطريقة معلمين ذوي مهارات وخبرة في التدريس،بحيث يمكنهم صياغة السؤال الواحد بأكثر من طريقة لمراعاة الفروق الفردية بين الطلاب.

- ليست مناسبة للصفوف الكبيرة الحجم، وقد تستهلك الكثير من الوقت.[2]

- بطء عملية التدريس من خلال هذه الطريقة ، فربما أخذ المعلم وقتا طويلا في شرح فكرة بسيطة.

- تساعد هذه الطريقة على إشاعة الفوضى داخل القسم.

---

[1] صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ص 62

[2] د. صالح نصيرات، طرق تدريس العربية،عمان ،الأردن،دار الشروق 2006، ص43.

- قد لا ينتبه بعض الطلبة على كل ما يطرحه زملاؤهم.

- قد تتكرر بعض الأفكار مما يؤدي إلى السأم والملل.

- قد تؤدي إلى حصول بعض المشكلات بين الطلبة.

- نسيان تحقيق الكفاءة المستهدفة للدرس والاهتمام بالمناقشة شكلاً لا مضمونًا .

- لا تناسب هذه الطريقة الطلاب الذين راجعوا الدرس، ودرسوا محتواه في المنزل قبل دراسته في القسم، مما يجعل من الوقت التدريسي مجرد جلسة لتسميع معلومات سبق أن حفظها الطلاب في المنزل دون فهم أو تعمق في معناه.[1]

وعموما يمكن للمعلم أن يتخلّص من الكثير من العيوب بلتباع ما يلي :

- عدم استخدام هذه الطريقة في التدريس للمجموعات الكبيرة العدد.

- إلمام المعلم بعوامل ضبط الصف.

- تصحيح الأخطاء التي قد يقع فيها الطالب أثناء الحوار حتى لا تثبت في أذهانهم.

- استعمال الحوار والنقاش في المواد المساعدة والقابلة لذلك،بخلاف المواد التي تحتاج إلى سرد كالتاريخ مثلا.

- توضيح الأفكار وتدوينها على السبورة بعد الانتهاء من كل مناقشة.

[1] شمس الدين فرحات الفقي،أسس و مهارات المعلم الناجح ،ص76.

طرائق التدريس الحديثة

- **طريقة المشروعات.**
- **طريقة الوحدات.**
- **طريقة حل المشكلات.**
- **الطريقة النشيطة.**
- **طريقة التعليم المتمايز.**

طرائق التدريس الحديثة :

إنّ ما نعنيه بالحداثة هنا هو العامل الزمني في استخدام الطريقة في التدريس ويندرج تحت هذا العنوان طرائق التدريس التي ظهرت في مجال التدريس وطُبقت منذ بدايات القرن العشرين صعودا ،وهي كثيرة لا يتّسع المجال للتعريف بها في مبحث واحد، ولذلك سنقصّر الحديث على طرائق التدريس الحديثة التي نرى أنّها أكثر استخداما من غيرها في التدريس لاسيما في بلداننا العربية وسنتناول منها ما يأتي :

- طريقة المشروعات.
- طريقة الوحدات.
- طريقة حل المشكلات.
- الطريقة النشيطية.
- طريقة التعليم المتمايز.

أولا : طريقة المشروعات

1 -تعريف طريقة المشروعات:

إن فكرة طريقة المشروع ظهرت على يد " **وليام كلباتريك**" وهو أحد تلاميذ " **ديوي**"،فهي تقوم على مبدأ ربط التعليم بالحياة التي يحياها المتعلم داخل المدرسة أو خارجها فالمدرسة يجب أن تكون مكانا يحيا فيه الطفل حياة اجتماعية حقيقية،فيتدرّبون فيها على مواجهة مشكلات الحياة التي يتعرضون لها أوقد تجابههم خارج المدرسة.[1]

للتعلّم القائم على المشاريع أهمية بالغة في بث روح الاستكشاف في الطلبة،والمشاركة البنّاءة على زملائه في فريق العمل، والإيجابية إلى جانب التأكيد على العمل بروح الفريق الواحد للوصول إلى الهدف، وتنمية الإبداع ، وتقديم حلول للمشكلات .

[1] د. محسن علي عطية، المناهج الحديثة و طرائق التدريس ، ص322.

والتعلم القائم على المشاريع مليء بالمشاركة الإيجابية ،ف إنه يمد الطلبة بمعرفة أعمق بالمواد التي يدرسونها،حيث تترسّخ المعرفة التي يحصل عليها الطلبة بالبحث مقارنة مع المعلومة التي كان يحصل عليها بالطرق التقليدية القائمة على التلقين.

وهو عبارة عن أنشطة تتم تحت إشراف المعلم ،سواء كانت داخل المدرسة أو خارجها،وهي كغيرها من الأنشطة العلمية ،قد تكون فردية أو جماعية ، ولكن من الأفضل أن تكون جماعية من أجل تكامل المشروع ،وتحقيق الأهداف، وهذا الأسلوب من التعليم فمحوره المتعلم،أما المعلم فدوره يقتصر على الإشراف والتوجيه والمساعدة عند الحاجة، فالتلاميذ يقومون بأنشطة ذاتية تحت إشراف المدرس.

2 -إستراتيجية التعلم بالمشاريع:

يمكن اعتماد إستراتيجية المشروع بشكل كبير في تدريس موضوعات التربية التكنولوجية،إذ تكاد تقتصر هذه الطريقة على الجوانب العملية التي تتضمّن مهارات أدائية كما هو الحال في الأشغال اليدوية ، والأنشطة الزراعية والتطبيقات التكنولوجي ة ، ويمكن أن تُؤدّى المشروعات إما فرديا أو جماعيا، وذلك في ضوء ما يتوفر من إمكانيات ، وما تتطلبه طبيعة المشروع من جهد فردي أو جماعي.

3 -أنواع المشاريع في التدريس :

هناك أكثر من تصنيف لأنواع المشاريع و هي :

أ- مشروعات بنائية (إنشائية) : هي مشروعات تهدف إلى العمل والإنتاج وصناعة الأشياء مثل مشروع إنشاء بستان ،مشروع صناعة الزيوت النباتية .

ب- مشروعات ترفيهية : والغرض منها الاستمتاع والترفيه والتعلّم في نفس الوقت، فقد تكون على شكل رحلات تعليمية أو زيارات ميدانية تخدم مجال الدراسة مثل اصطحاب التلاميذ إلى مطبعة واطّلاعهم على كيفية طبع الكتب.

ت- مشروعات حل المشكلات : تهدف هذه المشروعات إلى دفع التلاميذ على التفكير والإبداع ، عن طريق عرض مشكلة عليهم ودفعهم لمحاولة معرفة مسبباتها للقضاء عليها مثل مشروع مكافحة التلوث،مشروع محاربة التسرب المدرسي.

ث- مشروعات اكتساب المهارات : الغرض منها اكتساب مهارات ،مثل مشروع إسعاف المصابين ،مشروع قياس درجة الحرارة.

4 -الشروط التي يجب أن تتوفر في المشروعات:

يجب أن تكون المشاريع المطروحة:

- ذات أهمية في حياة الطلبة.
- متصلة بأهداف المنهج.
- تستجيب لرغبات الطلبة و ميولهم.
- تلائم مستوى الطلبة.
- متنوعة.
- ممكنة التنفيذ.

5 -محاسن طريقة المشروع:

- تُعوّد الطلبة على البحث المنظم ، سواء أكان ذلك في المدرسة أو خارجها.
- تُعوّد الطلبة على الاعتماد على النفس وتحمّل المسؤولية والصبر في العمل.
- تُدرّبهم على مواجهة المشكلات التي قد تواجههم والتصدي لحلّها .
- تُعوّد الطالب على الربط بين النظر والعمل وبين الفكر والممارسة.
- تساعد على تعديل سلوك المتعلم نحو الأفضل.

- تُنمّي قدرات المتعلم على التحليل والنقد وإصدار الأحكام.[1]

- تُعوّد الطالب على حب التعاون والعمل الجماعي الهادف.

- تكشف عن مواهب الطلبة ، وتُظهر ما بينهم من فروق في القدرات والمواهب.

6 ـ مساوئ طريقة المشروع:

و كغيرها من الطرق، فلا تخلو طريقة المشروع من عيوب ومنها :

- بعض المشروعات تتطلّب إمكانيات مادية وتسهيلات إدارية لا توفّرها المؤسّسات التعليمية.
- اعتماد هذه الطريقة يتطلب إعادة توزيع الدروس وساعات الدّوام في المدرسة.
- تتطلب وقتا طويلا قياسا بغيرها.
- تحتاج إلى كفايات خاصة للمدرسين قد لا تتوافر لدى الجميع.

ثانيا :طريقة الوحدات

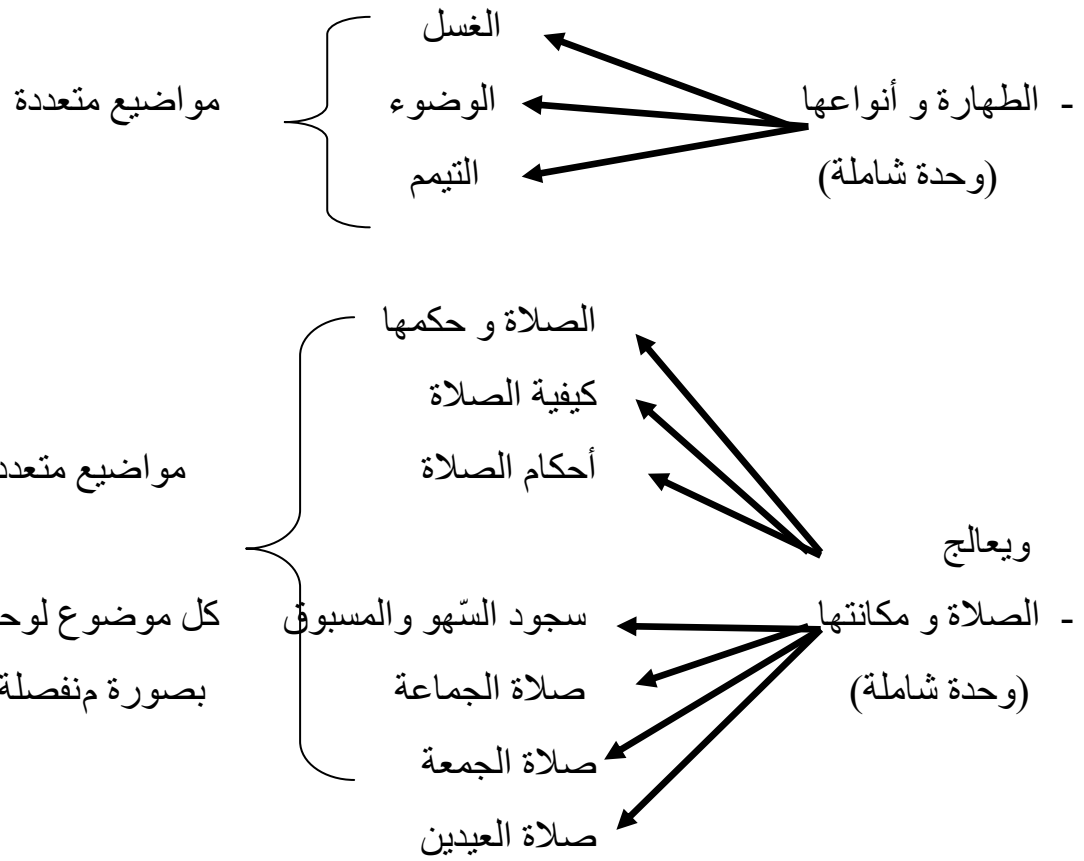
1 ـ تعريف طريقة الوحدات:

تُعرف هذه الطريقة بطريقة تعليم الوحدات،والوحدة عبارة عن موضوع شامل واسع يضم مواضيع متعددة ،ويُعالَج كل موضوع صغير منها بصورة منفصلة.

" إن الوحدة هي نقطة الارتكاز التي تجمع حولها المعلومات والأفكار المختلفة وقد تكون الوحدة مشكلة أو خبرة أو ظاهرة معينة ، ويستند اختيار الوحدة إلى الكت اب المدرسي والمادة الدراسية ،مع مراعاة اهتمامات الطلبة".[2]

[1] المرجع السابق، ص326 .
[2] المرجع نفسه ، ص328.

ونذكر مثلا في مستوى السنة الأولى متوسط وبالتحديد برنامج التربية الإسلامية الذي يدرس بطريقة الوحدات،فالمقرّر يحتوي على عدة وحدات، وكل وحدة تضم مواضيع متعددة، ويُعالَج كل موضوع منها لوحده ،والأمثلة الآتية توضح ذلك:



و يحدّد **"موريس "** صاحب هذه الطريقة النقاط الأساسية التي تتضمنها طريقة الوحدات وهي كالتالي:

-عند الابتداء بتعليم أي موضوع أو وحدة ولاسيما المدارس الابتدائية ،يجب أن يوقظ المدرس في أفكار تلاميذه ميلا إلى الاستطلاع، ويجعله مركز اعتماده في التدريس مع العلم أن هذا الميل من الميول الذي يظهر عادة في دور المراهقة ،وإيقاظ هذا الميل يكون بإيجاد رابطة بين معلومات التلاميذ السابقة وبين الوحدة الجديدة وبإقناع التلاميذ بوجوب التعلم وبأن التعلم يتوقف عليهم.[1]

[1] عزيزي عبد السلام، مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي حديث ،ص131.

- تقدير ما عند التلاميذ من خبرات ومعلومات بالنسبة للوحدة المراد تعليمها لهم.

- يكون التلميذ في المدرسة الابتدائية معتمدا على معلّمه لدرجة كبيرة ، وتقلّ درجة اعتماده كلّما تقدم في الدراسة حتى نهاية المرحلة الثانوية،لذا يجوز للمدرس في ابتداء تعليم الوحدة أن يترك التلميذ وشأنه في بحثه ودراسته، بل لابد للمدرس أن يأخذ على عاتقه في ابتداء الغرض المباشر لأجزاء الوحدة البارزة.[1]

- فسح المجال للتلاميذ كي يعتمدوا على أنفسهم في إتقان المادة مع إرشاد المدرس ورقابته.

2 ـ محاسن طريقة الوحدات:

- تعطي طريقة الوحدات للتلميذ مجالا يعبّر فيه عما تعلّم واكتسب من المواد التعليمية

- تمكّن الطلبة من إدراك العلاقات بين وحدات المادة الدراسية.

- تنمّي قدرات الطلبة على البحث والعمل.

- تجعلهم أكثر فاعلية في التعلم.

- تنمّي القدرة على التعبير لدى الطلبة.

- تزيد ثقة الطلاب بأنفسهم وتشعرهم بأنهم قادرين على الإنجاز.

3 ـ مساوئ طريقة الوحدات :

اتصفت طريقة الوحدات ببعض السلبيات و منها :

- تعدّد المواضيع في الوحدة الشاملة يؤدي بالتلميذ إلى الخلط فيما بينها،فمثلا بدل أن يذكر حكم صلاة الجماعة ،يذكر لك حكم صلاة الجمعة ، وذلك في الاستظهار أو في الامتحان الكتابي أو غير ذلك.

- لا تلائم المراحل الدراسية الأوّلية.

[1] المرجع السابق، نفس الصفحة.

- لا تلائم نظام جداول الدروس اليومية لأنها تحتاج إلى وقت مفتوح.

- تستغرق وقتا طويلا لإتمام وحدة شاملة.

ثالثا : طريقة حل المشكلات:

1 -تعريف طريقة حل المشكلات :

المشكلة هي موقف جديد يواجه المتعلم، ولا يجد حلا جاهزا لها في ذلك الحين، فهي تمثل عائقا له في طريقه يحتاج إلى حلّ، وهذا ما يدفع بالمتعلم إلى النشاط والبحث عن الحل.

" المشكلة عبارة عن حالة يشعر الطلاب فيها أنهم أمام أمر غامض ، وقد يكون هذا الأمر الغامض سؤالا يجهلون إجابته ،مما يدفعهم للبحث عن حلّ لكشف هذا الغموض ،وإنهاء حالة التوتر".[1]

وهذه الطريقة التي يعتمد فيها الطالب على نشاطه الذاتي ، والتي تظهر من خلال إظهاره لقدراته الفكرية من خلال البحث عن المعارف، ومن ثَمّ جمعها و ترتيبها،فهي تمنح الطالب الحرية الكافية في البحث عن المعرفة وذلك لحل المشكلة التي تعترضه.

وفيها يتم تدريب الطلاب على التفكير العلمي السليم ،حيث تقوم هذه الطريقة على افتراض مشكلة مرتبطة بحياتهم واهتمامهم مما يدفعهم إلى البحث عن الحلول وتتطلب تدريبا مبكّرا عليها.

وعندما ينشط الفرد في حلّ مشكلة ما، يتوصل إلى حلّ إيجابيّ لها،فإنه سيكتسب مهارة وخبرة في حلّ مشكلات مماثلة قد تواجهه في الحياة ،وعلى هذا الأساس يشدّد المربّون على أن تكون المشكلات التي يتصدى لها الطلبة واقعية حقيقية، ومن هذا المنطلق تعتبر طريقة حلّ المشكلات ضرورة اقتضتها عمليات التطور المستمرة في الحياة وكثرة التحديات التي يمكن أن تعترض الأفراد وتحتاج إلى حلول .

[1] شمس الدين فرحات الفقي، أسس و مهارات المعلم الناجح، ص82

وتمر هذه الطريقة بعدة مراحل ،أولها تحديد المشكلة للطالب تحديدا دقيقا ، ويأتي بعد ذلك جمع الطلاب الحلول المفترضة في ضوء ما تم جمعه من معلومات، ودور المعلم هنا التوجيه والإرشاد ثم التحقق من الافتراض،وتقويمها باختبار صحتها لتقبل على أنها حقائق أو ترفض وتستبدل بغيرها، وذلك بمشاركة المعلم ثم البدء في حل المشكلة والوصول إلى حقائق عامة ونتائج أكيدة وصياغتها بأساليب واضحة ومفهومة .

وكثيرا ما تستعمل هذه الطريقة في المشاريع المدرسية، مثلا الأستاذ يطرح المشكلة للتلاميذ كأسباب البطالة أو نتائج التلوث أو مشكلة التسرب المدرسي، ويبدأ الطلاب في البحث عن الحلول للمشكلة بتوجيه من المعلم وبعد التحقق منها يتم تدوينها.

2 ـ محاسن طريقة حل المشكلات :

لطريقة حل المشكلات عدة مزايا منها :

- يكون دور الطالب فيها إيجابيا لأنه ينشط من أجل حل مشكلة وتحرّي حقيقة .

- تزيد من قدرة ومهارة المتعلم في البحث عن المعلومة والوصول إليها.

- تُنمّي ثقة الطلبة بأنفسهم واعتمادهم على أنفسهم في التعلم.

- تدريب الطلاب على مواجهة الحياة وتشجيعهم على التعلم الذاتي.

- تُنمّي لدى الطالب اتجاه التفكير العلمي ومهارته،وتدريبهم على مواجه مشكلات الحياة الواقعية، وتخلق فيهم مهارات النقد والتحليل والمقارنة، كما تثير لديهم حب الاستطلاع والاستمتاع بالعمل والتفكير الواسع لاختيار أصلح الحلول.[1]

- تُمّي مهارات التحليل وحل المشكلات، بحيث تتيح لهم فرصة اكتشاف الحلول لقضايا معقدة.[2]

- تُعوّد التلاميذ على روح العمل الجماعي وبالتالي إقامة علاقات اجتماعية بينهم.

[1] المرجع السابق ،ص83.
[2] صالح نصيرات ،طرق تدريس العربية، ص44.

- تربط التدريس بواقع الحياة، فتجعل التلميذ يهتم أكثر بدراس ته ليتعلم كيفية مواجهة صعوبات الحياة.

3 -مساوئ طريقة حل المشكلات:

رغم هذه المزايا إلا أن طريقة حل المشكلات وُجّهت لها عدة انتقادات ومنها :

- لا تصلح للأطفال في المراحل الأولى من التعليم لحاجتها إلى التفكير العلمي.
- تقتضي تدريبا طويلا للطلبة.
- تتطلب خبرة عالية قد لا تتوفر في الجميع.
- قلة المعلومات التي يحصل عليها الطلاب ،قد تعطي نتائج تحليلية ناقصة.[1]
- تتطلب وقتا طويلا.

رابعا : الطريقة النشيطية :

1 -تعريف الطريقة النشيطية :

تعتمد هذه الطريقة على النشاط الذهني لإيقاظ اهتمام المتعلمين بالمادة التعليمية المقدَّمة لهم والتدريس بهذه الطريقة مختلف أشد الاختلاف عن الطرق السابقة،فالمادة التعليمية هنا على شكل أنشطة وألعاب مختلفة (ألغاز ،الكلمات المتقاطعة ،مباريات فكرية ،ألعاب الحاسوب التعليمية...)[2]

فالمعلم يحصر مسبقا الأنشطة الفكرية والألعاب المختلفة وذلك باحترام البرنامج المقرّر،ويبدأ التلاميذ بحلها في القسم ومواجهة كل الصعوبات التي قد تواجهه في نشاط أو لعبة ما.

فالطريقة النشيطية ، يتم فيها تحديد الهدف من النشاط تحديدا دقيقا، فالمعلم يدرك العلاقة بين النشاط والمادة التعليمية إدراكا صحيحا، بحيث لا تخالف الألعاب والأنشطة البرنامج المسطر.

[1] المرجع السابق، ص 44.
[2] عزيزي عبد السلام، مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي حديث، ص127.

فاللعبة قواعد بسيطة ومحدد ة تتناسب مع مستوى المتعلمين،أي لا تكون سهلة تدعو إلى الاستخفاف، ولا صعبة ينفر منها المتعلمون، ودور المعلم هو إعداد النشاط بشكل جيد وتقديمه بطريقة مناسبة وتصحيح الأخطاء في حينها لاستخلاص النتائج واستغلالها بشكل مناسب.

2 ـ محاسن الطريقة النشيطية :

لهذه الطريقة عدة مزايا منها :

- تُنمّي لدى الطلاب التفكير العلمي ومهاراته.
- تدرّبهم على مواجهة المشكلات.
- تزيد من قدرة ومهارة المتعلم في البحث عن المعلومة والوصول إليها.
- التعلم فيها منظم دقيق.
- يثير الدافعية والنشاط والحيوية لدى الطلبة.
- تُزوّد المتعلم بإستراتيجيات تفكير وعمل يمكن أن يستخدمها في البحث عن الحلّ.

3 ـ مساوئ الطريقة النشيطية :

بالمقابل نجد للطريقة النشيطية بعض العيوب مثل :

- تستهلك وقتا طويلا في البحث عن المعلومة.
- هي طريقة معقدة لأنها تدفع المتعلم إلى المحاولة والخطأ و تكرار ذلك حتى يتعلم.
- هناك بعض المواد لا تصلح لهذه الطريقة ، كالمواد الأدبية مثلا.
- لا تُنمّي لدى التلميذ مهارة الحوار والمناقشة،فالطالب يعمل في صمت وهدوء حتى يتسنى له التركيز في إيجاد الحلول.

خامسا : التعليم المتمايز

1 ـ تعريف التعليم المتمايز:

هو نظام تعليمي يهدف إلى تحقيق مخرجات تعليمية واحدة بإجراءات وعمليات وأدوات مختلفة، ويرى الدّاعون إليه أنه من الإجحاف مطالبة المدرس بتحقيق أهداف واحدة بمحتوى تدريس واحد وطريقة تدريس واحدة مع متعلمين بينهم اختلافات وفروقات، لأن هذا المطلب بعيد المنال، وليس بالإمكان تحقيقه فعليا بسبب التباينات بين الطلبة.

إنّ خطة التعليم الاعتيادي تتضمن أهدافا واحدة وإستراتيجية تدريس واحدة ،أما خطة التعليم المتمايز فتتضمن أهدافا واحدة بإستراتيجية تدريس وأنشطة متنوعة، وذلك نسبة لتباين واختلاف التلاميذ في المعرفة السابقة والخصائص والميول والمواهب والاتجاهات والبيئة التي ينحدرون منها... وهذا كلّه لإيصال الجميع إلى النواتج نفسها.

2 ـ خطوات التعليم المتمايز :

المرحلة الأولى في التعليم المتمايز هي إجراء دراسة استطلاعية تقويمية لتحديد القدرات والمستويات لدى الطلبة ، ثم تحديد أهداف التعلم وتكون واحدة لجميع المتعلمين،ثم تصنيف المتعلمين في مجموعات صغيرة حسب ما تمّ التوصل إليه في الدراسة الاستطلاعية، ثم يختار المعلم لمصادر التعلم الملائمة لكل مجموعة وكذا الأدوات والوسائل اللازمة للتعلم مع اختيار إستراتيجيات تدريس ملائمة وتوزيعها بين المجموعات حسب ما يلائمها.

3 ـ محاسن طريقة التعليم المتمايز:

لطريقة التعليم المتمايز مزايا عديدة منها :

- يوفّر لكل طالب أو مجموعة التعلم الملائم لها.
- يزيد من فاعلية المتعلمين في التعلم.
- ينال رضا وقبول المتعلمين ،فكلّ يجد حظه في التعلم بالطريقة التي تناسب مستواه.
- تحميس الطلبة وغرس المنافسة بينهم في المجموعة الواحدة وبين بقية المجموعات.
- تُنمّي لدى الطلبة مهارة العمل الجماعي من خلال عملهم داخل المجموعة.

4 ـ مساوئ طريقة التعليم المتمايز:

من عيوب التعليم المتمايز:

- يتطلب معلمين لهم قدرة عالية في التدريس.
- طريقة مجهدة للمعلم لأنه يبذل جهودا تختلف من مجموعة لأخرى.
- تحتاج الطريقة إلى تنظيم خاص لبيئة التعلم،قد لا يحسنه بعض المدرسين.

والآن بعد أن تعرّفنا على طرائق التدريس المختلفة (القديمة والحديثة) ،نقول أن المعلم الناجح هو الذي يكون ملمًّ ا بطريقة التدريس الأصوب،وواعيا بالأسس النفسية والتربوية التي من خلالها ينتقي الطريقة الأمثل والتي تحقق له التواصل مع طلبته وتبعده عن عائق يعيق عملية اكتساب للمعارف المقررة ، ولكي يُحقّق هذا الهدف ينبغي عليه أن يُنوّع من الطرائق الموظفة في العملية التعليمية ،فيستخدم مثلا التقرير والاستجواب والاستدلال في حصة واحدة ،لكي يكون منهجا متنوعا ملمًّا بجميع الطرق التعليمية ، هذا الأسلوب الذي سمّي بالطريقة الحيّة والذي يعتبر من أنجح السبل الموظفة في العملية التعليمية ، مع العلم أن هذه الطرائق ما هي إلا سبل تسهل على المعلم إيصال المادة ، وعلى المتعلم إدراكها .

يقول " **موريسن**" : ما طرق التدريس النظامية إلا وسيلة لإزالة الالتباس أو التشويش الذي قد يحصل في التدريس بدونه، إلا أن التدريس الناجح يعتمد علة شخصية المدرس وذكائه وحسه المهني ومهارته واجتهاده ونوعية إعداده.[1]

وعموما فالمعلم يحرص على دراسة الطرق الخاصة بعناية وفهم عميقين قبل أن ينتقل إلى التعرف على طرق تدريس التربية الدينية،أو طرق تدريس الرياضيات أو طرق تدريس اللغات أو العلوم ... أو طرق تدريس مادة تخصصه،ثم يستخدمها في تقديم المادة التعليمية فمثلا المحاضرة،أو المناقشة،أو الاستقراء طرق أساسية لا يمكن للمعلم أن يستغنى عنها أو يرفضها.

ولكل طريقة من الطرق التدريس مزاياها وسلبيتها ،فثلاثة مظاهر لهذه الطرق وهي:

[1] عزيزي عبد السلام ،مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي حديث، ص130.

كلام المدرس ،كلام الطلبة ،التفاعل بين المدرس وطلبته .

وتخضع عملية استخدام طريقة ما لعدة أمور منها : طبيعة الطلبة من حيث المستو ى الأكاديمي والمادة المقدَّمة من حيث جدتها على الطلبة أو معرفتها من قبلهم ،أهداف المعلم من تقديم مادة ما ،المحتوى وتوفر تلك المادة والوسائل المعينة على تقديمها .

كما أن أسلوب التعلم عند الدارسين يحتّم استخدام طريقة دون أخر ى ،فالمتعلمون الذين يفضلون رؤية المادة مقدَّمة عل ى السبورة الضوئية ورؤية شريط فيديو عن المادة يتم التعامل معهم بطريقة مختلفة عن الطلبة الذين يفضلون الاستماع ،وهكذا الطرق المقدَّمة لا تعني أنها الوحيدة ،فهناك طرق كثيرة ولكن على المدرس اختيار ما يناسب طلبته والمادة التي يعلّمها فهو طبيب قسمه ، يُشخّص الداء ويقدّم الدواء .

الفصل الثالث :

التعليمية في ظل بيداغوجيا الأهداف

والمقاربة بالكفاءات

المبحث الأول :

بيداغوجيا الأهداف

تعريفها – أسسها

التعليم هو جعل الآخر يتعلم بمساعدته على التعلم وصولا إلى تحقيق الأهداف التربوية المطلوبة ،وتشتمل العملية التعليمية على إثارة القوى العقلية للمتعلم ودوافعه وتحفيزه وزيادة نشاطه ،وتوفير الكيفيات والإمكانيات والبيئة اللاّزمة للتعلم وتعديل سلوك المتعلم فلا تعلّم من دون تعليم، ومهمّة التعليم إكساب المتعلم مجموعة من المعارف والحقائق والمهارات والمفاهيم والمبادئ والاتجاهات والقيم وتطوير قدرات المتعلم العقلية والأدائية وقيمه الوجدانية من خلال توفير الفرص اللازمة لإشراك المتعلم في العملية التعليمية وممارسة الأنشطة بفاعلية وإيجابية عالية ،وتمكينه من توظيف ما تعلمه وما اكتسبه في خدمة متطلبات حياته ، ومواجهة مشكلاتها. وهذا يعني أن عملية التعليم عملية تتطـور مع تطور أهداف التعليم التي تتصل بحاجات المتعلمين وميولهم التي تتسم بالتغير وعدم الثبات و لتحقيق كل هذا تسعى المنظومة التربوية جاهدة للبحث عن السُبل الناجعة لتكوين جيل مثقفٍ صالحٍ ،بيداغوجيا الأهداف من أهم الأساليب التي عملت بها المنظومة لمعالجة مشاكل التعليم والتعلم وإعداد الطفل حسب ما ينبغي أن يكون عليه في المستقبل.

وقبل معرفة بيداغوجيا الأهداف وأسسها علينا أن نسلّط الضوء على كلمة بيداغوجيا.

1 ـتعريف البيداغوجيا: La pédagogie

كلمة " بيداغوجيا " يونانية الأصل ، تتكون من شقين، هما Péda : وتعني الطفل و Agogéوتعني القيادة والسياقة، وكذا التوجيه. وبناءً على هذا، كان البيداغوجي هو الشخص المكلف بمراقبة الأطفال ومرافقتهم في خروجهم للتكوين أو النزهة، والأخذ بيدهم ومصاحبتهم، فقد كان العبيد يقومون بهذه المهمة في العهد اليوناني القديم.[1]

وقد عرّفها **إميل دوركايم** بأنها نظرية تطبيقية للتربية، تستقد مفاهيمها من علم النفس وعلم الاجتماع.[2]

كما اعتبرها العالم التربوي السوفياتي **ماكرنكو** العلم الأكثر جدلية.[3]

[1] نور الدين أحمد قايد و حكيمة سبيعي ، مجلة الواحات و الدراسات ،العدد 08 ،2010 ،جامعة محمد خيضر بسكرة ،ص 34.
[2] نفس المرجع والصفحة .
[3] نفس المرجع والصفحة .

وما نستنتجه من هذه التعريفات ،أن البيداغوجيا لفظ عام ،ينطبق على كل ماله ارتباط بالعلاقة القائمة بين مدرس وتلميذ بغرض تعليم أو تربية طفل .

ومصطلح البيداغوجيا له عدة ترجمات كالتعليمية ، طرق تدريس المادة ، فن التدريس أصول التدريس ، ديداكتيك.

والبيداغوجيا هي مجموعة الطرائق و التقنيات و الخطوات التي تميز تعليم مادة معينة (فن التعليم) بيداغوجية القراءة ،الحساب ،العلوم الطبيعية ..... أو نشاطا أساسيا يجب تحفيزه عند المتعلم :بيداغوجية الأهداف ،البيداغوجية المؤسساتية ،بيداغوجية الإيقاظ.[1]

2 -بيداغوجيا الأهداف: pédagogie par objectifs

2-1- تعريفهـــــا :

بيداغوجيا الأهداف هي كل ممارسة تربوية تعليمية تقوم أساسا على تحديد أهداف معينة تصبح المنطلق الأول في عملية تحديد الإستراتيجيات الخاصة وأساليب التقويم و فعاليتها. ومن مميزات بيداغوجيا الأهداف أنها ترسم تحديدا ما بين المشكلة الموضوعة للحل و بين النتيجة النهائية مسارا كاملا الذي وضع معالمه الأولى البيداغوجي و الفيلسوف الأمريكي ديوي.[2]

و ما نفهمه من هذا التعريف أن الفكرة الأساسية من هذه المنهجية البيذاغوجية تكمن في كون أن الصياغة الواضحة للهدف المرجو تحقيقه هي التي تبنى عليها عملية اختيار الطريقة التعليمية و الوسائل التربوية المناسبة و حتى و إن كانت هذه المنهجية تُستخدم في استعمال معرفة حاصلة ، فإن هذا الأسلوب لا يأخذ هذه المعرفة المكتسبة على أنها هدف يُرجى تحقيقه ، لأن هذا الهدف يمثل في حد ذاته وسيلة أو واسطة منوطة بإنتاج معرفة جديدة أخرى أو خبرة أو مهارة ، يُراد بالهدف في الوقت نفسه النتيجة المتوقعة والتأكد من هذه النتيجة بعدما يكون المتعلم قد اكتسب قدرات تعليمية في المستوى المطلوب .

[1] عزيزي عبد السلام ، مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي حديث ، دار الريحانة للكتاب ،ط1،2003 ،ص 103.
[2] المرجع نفسه ، ص 111.

يقول **جيري بوتشار** :" يجمع المختصون على أن **رالف تيلر** هو من صاغ إشكالية الأهداف كما هي مطروحة اليوم و ذلك منذ 1943".[1]

فبيداغوجية الأهداف عند **تيلر** هي تلك البيداغوجيا التي تحدد الهدف بألفاظ توضح نوع السلوك الذي يريد المدرس تنميته عند الطالب.[2]

وبهذا كان **تيلر** يبحث عن الطريقة التي تجعل الهدف يؤدي وظيفة متعلقة بالتقويم فالتقويم التربوي لا يمكن أن يكون موضوعيا - حسب ر أي **تيلر**- إلا إذا كان الهدف محدّدا بشكل واضح.

2-1-1- تعريف الاتجاه السلوكي لبيداغوجيا الأهداف :

تعني بيداغوجيا الأهداف ، الانشغال بتحديد الأهداف قبل إجراء الدرس ، ولكن دون أن يعني ذلك ، فللمدرس الذي ينشغل بتحديد الهدف تفرض عليه الضرورة الديداكتيكية إدخال تغيرات على محتويات دروسه ، ولا تعني تحديد الأهداف قبل الدرس فقط ،ولكن تحديد طريقة التقويم أيضا التي تبيّن مدى تحقق تلك الأهداف ، مما سيؤدي إلى إدخال تعديلات على طريقة التدريس، وترتكز هذه التعديلات على تصور إجرائي للدرس ينطلق من الهدف الذي يُعد بشكل أو بآخر بؤرته ونقطة انطلاقه.[3]

2-1-2- تعريف الاتجاه المعرفي لبيداغوجيا الأهداف:

تعني بيداغوجيا الأهداف من المنظور المعرفي ، وضع معالم للتدرج نحو هدف نهائي و تحديد برنامج مُرزنم ، مع تحديد النتائج الجزئية المتوقعة و إمكانيات التصحيح.[4]

إذا قارنا تعاريف الاتجاه السلوكي لبيداغوجيا الأهداف ، وتعاريف الاتجاه المعرفي نجد أنّ الأول يرتكز على التعلم القابل للملاحظة أي أنّ الأهداف المحددة يجب أن تصاغ بألفاظ سلوكية ، تجعل ما نريد تحقيقه ظاهرا أو مرئيا حتى يمكن تقويمه تقويما موضوعيا.

---

[1] poctzar (j) « définir les objectifs pédagogiques » (1987) p 50.
[2] محمد بوعلاق ، الهدف الإجرائي ، تمييزه و صياغته ، دراسة نظرية و ميدانية ، قصر الكتاب ، البليدة طبعة 1999، ص22.
[3] المرجع نفسه ص 25.
[4] المرجع نفسه ص 26.

أما الاتجاه الثاني فيرتكزعلى التعلم الذي يكون قابلا لأن يُدرك. ويمكن تقويم أهداف أصحاب هذا الاتجاه كمّيًا بواسطة المعرفة واختيارات الاستعدادات والتي تتعلق خاصة بالاختبارات اللفظية والاختبارات غير اللفظية.

فإذا قبلنا بتحديد الأهداف بألفاظ سلوكية وقابلة للملاحظة والقياس فإننا في هذه الحالة نكون " سلوكيين"وإذا قبلنا بتحديد الأهداف بألفاظ معرفية قابلة لأن تدرك، فـإننا في هذه الحالة نكون "معرفيين" فسواء أكان التعريف سلوكيا أو كان معرفيا ، فإن ما متفق عليه في بيداغوجيا الأهداف هو أنّ الهدف التعليمي ينبغي أن يُحدد بشكل يجعله قابلا للملاحظة والقياس.

وفي هذا قدّم الباحث " **بوتشار** " نموذجه التعليمي الذي يعبر عنه بالنموذج النسقي للتدريس والذي يعني أن الدرس هو " نسق أو نظام من العلاقات والتفاعلات الدينامية لعدد من العناصر والمكونات ، والتي تعمل جميعها في تآزر تام لتحقيق أهداف محدّدة".[1]

2-1-3- تعريف معجم علوم التربية لبيداغوجيا الأهداف:

يحدد أصحاب سلسلة علوم التربية تعريفهم لبيداغوجيا الأهداف كالأتي :[2]

" إنها تصور حول الفعل التربوي ويستند ه ذا التصور إلى مبادئ العقلنة والفعالية والمردودية و إلى مجموعة من التقنيات التي تبلور هذا التصور البيداغوجي في نظام واصف لمكونات الفعل الديداكتيكي انطلاقا من الإجراءات التالية :

1 - تحليل المنطلقات وتحديد الأهداف في شكل قدرات عامة وسلوكات قابلة للقياس .

2 - تصميم الوسائل الديداكتيكية المتعلقة بتنظيم المحتوي ـات وتوظيف الطرائق والأنشطة المناسبة وإدماج الأدوات والوسائل الملائمة للتوضيح والتقويم .

[1] المرجع السابق، ص 27.
[2] عبد اللطيف الفلوابي و آخرون (1994) ،" معجم مصطلحات علوم التربية "،سلسلة علوم التربية 9-10، الجزء 1 ،بدون طبعة ، دار الكتاب الوطني –مكناس- المغرب ،ص 261-262.

3 -تصميم وضعيات التقويم عن طريق اختيار أسلوبه و موضوعه و أدوات تحليل نتائجه قصد اتخاذ قرارات تصحيحية.

وإذا شرحنا هذا التعريف نجد أن بيداغوجيا الأهداف تقوم على ثلاثة مبادئ أساسية وهي العقلنة – الفعالية – المردودية.

أ - العقلنة : ويُقصد بها ذلك التدرج المنطقي للفعل الديداكتيكي الخاضع للتقويم قصد بلوغ الأهداف المحددة مع إمكانية تغير الإستراتيجيات عندما يتبين أنّ نتائج التلاميذ أقل مما كان مُتوقّعا.

ب - الفعالية : ويُقصد بها توظيف وتنويع الوسائل التعليمية التي تمكّن من تحقيق الأهداف المحددة مع التدخل المستمر للمعلم أثناء الدرس وسدّ الثغرات.

ج- المردودية : ويُقصد بها النتائج المحصل عليها ،ومدى تحقق الأهداف المسطرة سابقا فكل هذا يعكس نجاعة الوسائل التعليمية و فعالية المنهاج والبرنامج الدراسي المقرر،وعن التقويم وأساليبه ودوره في رفع التحصيل بشكل عام.

رغم كل التفسيرات التي قدّمها أصحاب معجم علوم التربية لبيداغوجيا الأهداف ،إلا أنه يبقى تعريفا غير معبر عن نمط بيداغوجيا الأهداف كما يتصوره بعض علماء التربية أمثال بوشار و تيلمان و غروطايرس.

2-1-4- تعريف تيلمان و غروطايرس لبيداغوجيا الأهداف :

يقول هذان الباحثان :"من الواضح أن بيداغوجيا الأهداف ليست سوى ترسانة من الطرق العملية والمنهجية التي تساعد في تحديد نقطة الوصول لعملية من عمليات التكوين ... وإنها لنا تتحول إلى بيداغوجيا حقيقة إلا إذا قامت على تفتيت هدف نهائي (objectif terminal) إلى عدد وافر من الأهداف المصغرة (mico-objectif) ينشد كل واحد منها تعلّما محدودًا.[1]

[1] Tilman (f) et groutaers (d) 1994 “les chemins de la pédagogies » ed.EVO.PARIS P 83

فالعمل التعليمي عند هذين الباحثين ينطلق من تحديد هدف نهائي ، لا يتم بلوغه إلا بعد تعليمية إجرائية تكون محددة بدقة ووضوح ، كما تكون معروفة من طرف التلاميذ مسبقا.

2- 2 - أسس بيداغوجيا الأهداف:

هناك من الباحثين والمفكرين من يعتبر بيداغوجيا الأهداف تيّار لا يستند إلى مذهب فلسفي ولا إلى أية إبستومولوجي دراسية.[1]

في حين نجد البعض الأخر يرى في هذا النمط من البيداغوجيا ميدانا واسعا و خصبا،له آثار ايجابية في مجال تنمية اتجاهات المتعلمين نحو التعلم.[2]

فهل حقيقة أن بيداغوجيا الأهداف لا تستند إلى أية فلسفة أو إلى أية خلفية نظري ـة خاصة بالأهداف التربوية؟ أم لها أسس وقواعد ترتكز عليها و إن كان كذلك ، فما هي الأسس الفلسفية والنظرية التطبيقية لبيداغوجيا الأهداف؟

2-2-1- الأسس الفلسفية لبيداغوجيا الأهداف:

لقد وضّح تاريخ العلوم العديد من المذاهب الفلسفية التي شكلت أطرا فلسفية حقيقية لنظريات في علم النفس وعلم الاجتماع وعلوم التربية والسياسية والاقتصاد وغيرها فجل الباحثين في مجال التربية والتعليم يرون أن أي عمل تربوي يتطلب مثله مثل باقي الأعمال السياسية والاقتصادية الانطلاق من مبادئ وخلفيات فلسفية توجه أفكارهم وممارساتهم ويقول الدكتور **سيد إبراهيم الجياز** في هذا المجال:" إذ كان من اليسير علينا أن نتقبل بالنظرية الميكانيكية في ميادين مهنية أخرى، فإن الأمر يختلف تماما بالنسبة للتربية والتطبيق التربوي ذلك أن الممارسة التربوية السليمة لا تقوم بغير موافقة فكرية تنير الطريق أمام المنشغلين بالتربية و المهتمين بقضايا التعليم و مشكلاته."[3]

فمن دون شك أن أي عمل في مجال التربية و التعليم وما يرتبط بهما من ممارسات ، لن يكون سليما دون قيامه على مقومات فلسفية ، ومن هنا فإن احتضان تيار مثل بيداغوجيا

[1] Tochon (f) « la planification des objectifs » periodique n°01(1989) source.GER
[2] Kulik(J.A) et autres « review of educational reseach » periodique n°02 (1990) U.S.A P77
[3] محمد بوعلاق،الهدف الإجرائي تمييزه و صياغته ،ص 33.

الأهداف يفرض على المخططين و المنفذين على حد سواء ، التعرف على أسسه الفلسفية التي شكلت أرضية لمنطلقاته الفكرية ، فما هي يا ترى هذه الأسس التي تقوم عليها بيداغوجيا الأهداف.

يرى **جيري بوتشار** لبيداغوجيا الأهداف أنها " تلك البيداغوجيا التي تحدد ممارسة ديداكتيكية ، يتم في إطارها مناقشة الأهداف التربوية بين المدرس و التلاميذ بل إن تحديد الهدف يتم باتفاق بينهما ".[1]

وفي نفس المجال يقول **جون ديوي** :"ليس في فلسفة التربية التقدمية نقطة أكثر وجاهة من تأكيدها أهمية اشتراك المتعلم في تكوين الأهداف التي توجه نواحي نشاطه في عملية التعلم كما أنه ليس هناك نقص في التربية التقليدية أكبر من إخفاقها في الحصول على تعاون التلميذ تعاونا إيجابيا في بناء الأهداف و التي تتضمنها دراسته".[2]

ويُعدّ هذا التماثل بين تعريف **بوتشار** و **ديوي** فيما يخص اشتراك التلاميذ في بناء الهدف التربوي ، شهادة اعتراف تعبر عن قيام بيداغوجيا الأهداف على أرضية الفلسفة البراجماتية التي نمت و تطورت على يد قادة التربية التقدمية مثل **تشارلز بيرس** و**وليام جيمس** و **جون ديوي** ....

وإذا بحثنا أكثر عن الأصول الفلسفية التي تفرعت عنها بيداغوجيا الأهداف لا بد من معرفة الأصول التاريخية للمذهب البراجماتي.

2-2-1-1- الأصول التاريخية للفلسفة البراجماتية:

ترجع الفلسفة البراجماتية إلى أصول لها علاقة مباشرة بالفلسفة الواقعية التي تتفرع إلى مذاهب هي:

أ-المذهب الإنساني الواقعي : و يركز دعاة هذا المذهب أفكارهم التربوية على ضرورة الاهتمام باللغة كمصدر هام لمعرفة الطبيعة البشرية والحقائق العلمية،أما تصورهم للتربية

[1] المرجع السابق، ص 33.
[2] عمر محمد التومي الشيباني ،تطور النظريات و الأفكار التربوية ، دار الثقافة ، بدون طبعة(1971) بيروت – لبنان،ص107

فيُعبّر عنها كوسيلة لتحقيق النمو الحسي والخلقي والاجتماعي للفرد... فهي إعداد لحياة دينية وأخلاقية وعملية كما أنها تهدف إلى إعداد المواطن الصالح العالم والقادر وعلى المسؤوليات أما التربية الكاملة فهي التي تُعدّ الرجل لأداء الأعمال بعدل ومهارة وإحكام.

ب- المذهب الاجتماعي الواقعي :يركّز أنصار هذا المذهب على أهمية التربية كوسيلة لإعداد الفرد للعيش سعيدا في المجتمع ، ويُعدّ التعليم من منظورهم هو" الخالق الحقيقي للإنسان"[1] أما هدف التعليم فهو أن يعرف التلميذ كل الأشياء المهمة التي تمت للطبيعة بصلة أو للمجتمع الإنساني ،فالإنسان هو الكائن الذي يستطيع أن يتعلم و يتكلم ويتصرف.

أما غاية التربية في المذهب الاجتماعي الواقعي فهي تحقيق الحياة العملية السعيدة الناجحة ،ولا يتحقق ذلك إلا بإعطاء الفرد ما يساعده على تحرره وعلى الوصول إلى ما ينفعه.[2]

ج-المذهب الحسّي الواقعي: تقوم نزعة هذا المذهب على ثلاثة مبادئ أساسية و هي:[3]

- الاهتمام بالطبيعة كمصدر للمعرفة، فالتربية كعملية طبيعية يجب أن تستمد قوانينها ومبادئها من الطبيعة ذاتها.

- تمجيد أهمية الحواس في عملية التربية والتعليم.

- التركيز على فهم التلميذ للشيء قبل معرفة الكلمة، بل إنّ الطفل يجب أن يعرف الكلمة بواسطة الشيء.

فأنصار هذا المذهب يؤكد على الاهتمام بالنمو العقلي والوجداني و النفس – حركي للطفل وعدم الاقتصار في الفعل التربوي على الجوانب العقلية الشكلية ، كما دعا بإلحاح إلى ضرورة تركيز المناهج التربوية على المواد التي تؤدي إلى المعرفة النافعة ، والمعرفة النافعة هي معرفة الطبيعة التي تؤدي إلى التقدم و الازدهار الصناعي والاقتصادي ، وأكد

[1] المرجع السابق ،ص 107.
[2] محمد بوعلاق ، الهدف الإجرائي تمييزه و صياغته، ص 34.
[3] المرجع نفسه ، ص 35.

في نفس هذا المجال على اعتماد طريقة التدريس الاستقرائية ، والهدف الأساسي للتربية هو تمكين الفرد من أسرار الطبيعة و تسخيرها لمنفعته.[1]

2-2-1-2- آراء ديوي الفلسفية التربوية:

يرى **ديوي** أن المنهج التجريبي هو المنهج المناسب الذي يسمح بقبول تفسير العلم الحديث للظواهر الاجتماعية والفيزيائية ، ويحتل مفهوم الخبرة مكانة مركزية في جميع تصوراته البيداغوجية ، كما يعقد **جون ديوي** أن الخبرة هي الحياة نفسها ، بل إن الخبرة هي أساس المعرفة ، فالاتصال بالأشياء واختبارها يخلق التوازن والنشاط لدى الفرد ،لقد ظل **جون ديوي** يدافع عن النزعة التجريبية انطلاقا من كون كل خبرة هي تربية و كل تربية تُعدّ خبرة ،و بالتالي فإنها وسيلة لتعلم الكشف عن الحقائق وليست وسيلة لتعلم الحقائق.[2]

فديوي يعتبر أن الوسط الاجتماعي و الفيزيائي يتضمن العديد من المثيرات التي تحرك السلوك بدون انقطاع ، فهو مجال حيّ يتكون من قوى تغذي السلوك وتستثيره فالتربية كخبرة ، يجب أن تخلق فرصا للطفل تمكنه من الاتصال بالوسط والتعرف عليه وإقامة علاقات تبادلية بمثيراته العديدة ، فيرى " أن الوسط الذي لا يهيئ هذه الفرص لاكتساب الخبرة يُعدّ وسطا اصطناعيا وعقيما ، بل هو وسط سلبي خال من المشكلات، فلا يعطي حياة."[3]

من هنا تُعدّ التربية حسب **جون ديوي** ، ضرورة من ضرورات الحياة ، و هي ثمرة لعلم النفس ولعلم الاجتماع والعلوم الطبيعية والبيولوجية. وفيما يلي سنحاول إبراز أوجه التشابه بين تصورات البراجماتية للمتعلم وللهدف التربوي ولدور المدرس والتقويم التربوي وتصورات بيداغوجيا الأهداف لهذه المتغيرات .

---

[1] المرجع السابق ، نفس الصفحة.
[2] محمود عبد الرزاق شقشق ، الأصول الفلسفية للتربية ،دار البحوث العلمية، ط1، بيروت (1974) ،ص 292.
[3] محمد بوعلاق ، الهدف الإجرائي تمييزه وصياغته ، ص 37.

أ- المتعلم: عرفنا سابقا أن " **ديوي** " يرى أن الطفل هو مركز العملية التربوية ، وإذا رجعنا إلى الآداب التربوية المتخصصة في بيداغوجيا الأهداف ،فإننا نجدها تؤكد أن التلميذ هو مركز العملية التعليمية التعلمية ،والاهتمام بالمتعلم غاية التربية الأولى وأن تقنيات التدريس بواسطة الأهداف ،لم توجد لأغراض تقنية محضة، وإنما وجدت للرفع من مردودية التعليم ولجعله فعّالا بالنسبة للمتعلم أكثر من غيره.

ب- الهدف: ظلت بيداغوجيا الأهداف تؤكد على ضرورة جعل الأهداف التربوية واضحة لا تدع مجالا لتأويلها ، وعلى ضرورة اختيار الأهداف القابلة للملاحظة والقياس، وهذا ما ذهب إليه **ديوي** ، إذ يرى أن التدريس بواسطة حل المشكلات يتطلب وجود هدف واضح ومحدد في ذهن التلميذ، و يُعبّر هذا التماثل بكل وضوح عن أنّ دعوة تقن يي بيداغوجيا الأهداف إنما جاءت لتجعل آراء **جون ديوي** بخصوص وضوح الأهداف التربوية ساري ة ونافذة.

ج- التقويم التربوي: يقول علي أحمد مذكور"الامتحانات بالنسبة للنظرية البرا جماتية لا يعتد بها كثيرا كأداة تقدير نهائي في تحديد الصفوف ، و لكنها تعد وسيلة ضمن وسائل أخرى كثيرة للحصول على المعلومات الضرورية لتخطيط المنهج و تحسين طرق التدريس.[1]

ويمكن أن نقابل ما يقول ه **علي أحمد** مذكور بقول **عبد اللطيف ال فاربـي وعبد العزيز غرضاف** ، بخصوص التقويم كمفهوم يرتبط بالتعليم بواسطة الأهداف ، لنرى مدى التطابق بين البراغماتية وبيداغوجيا الأهداف من حيث نظرتهما معا إلى التقويم ،حيث يقولان أنّ التقويم يؤسَّس على مجموعة من المفاهيم و الأهداف .[2] وهي:

- ليس التقويم فقط عملية تنقيط وإصدار حكم قيمة.... بل إنه جزء يرتبط أساسا بالأهداف المحددة لدروسنا.

[1] علي أحمد مذكور ،نظريات المناهج التربوية ، دار الفكر العربي، ط1 ،مدينة نصر – مصر (1997)، ص 368 .
[2] محمد بوعلاق ،الهدف الإجرائي ، تمييزه و صياغته ،ص40 .

- لا يتعلق التقويم بنتائج التلميذ فقط ، بل إنه يمتد إلى تقويم الوسائل التعليمية المستعملة.[1]

انطلاقا إذن من هذه المعطيات ، يمكننا أن نقول أن بيداغوجيا الأهداف تستند إلى أسس الفلسفة البراغماتية ،وإذا كان كذلك فهل لهذه البيداغوجيا أسس نظرية علمية أم أنها لا تستند على أي أساس نظري علمي؟

2-2-2- الأسس النفسية التطبيقية لبيداغوجيا الأهداف:

إذا كنا قد أجبنا على الشطر الأول من التساؤل المتعلق بالأسس الفلسفية لبيداغوجيا الأهداف ، فإننا سنحاول الإجابة هنا على الشطر الثاني من ذلك التساؤل الذي يتعلق بالبحث عما إذا كانت للبيداغوجيا الهادفة أسس نظرية تطبيقية.

يرى العديد من المؤلفين في الأدب التربوي الحديث والمتخصص في التيارات البيداغوجية المختلفة ، أن بيداغوجيا الأهداف تجد أسسها النظرية والتطبيقية في علم النفس السلوكي ،إذ يقول **محمد آيت موحي** ورفاقه:"شكّلت السلوكية أساسا نظريا للعديد من التصورات البيداغوجية المتنوعة ، نذكر منها على الخصوص، التعليم المبرمج **سكينر** (skinner) و بيداغوجيا التدريس بواسطة الأهداف وغيرهما".[2]

فالتعلم في رأي **كانييه** يخضع إلى إثارات صادرة عن محيط التلميذ ،وتشكّل هذه الإثارات مدخلات لعملية التعلم ،أما مخرجاتها فتتجلى في تعديل السلوك القابل للملاحظة.[3]

وإذا ما رجعنا إلى بيداغوجيا الأهداف فإننا نجد تصورها للتعلم يُعبِّ ر عن التغيّر الذي يحدث على مستوى سلوك الفرد المتعلم.

وعموما فالتناظر الحقيقي بين تصور المدرسة السلوكية للتعلم وتصور بيداغوجيا الأهداف للتعلم ، نجده بالرجوع إلى سكينر أب التعليم المبرمج ، و بالعودة إلى تعريف كانييه لذلك المفهوم .

[1] محمد آيت موحي و آخرون ، من بيداغوجيا الاهداف إلى بيداغوجيا المشكلات ، دار الكتاب الوطني ، بدون طبعة(1990) ،مكناس-المغرب ،ص 70 .
[2] نفس المرجع والصفحة
[3] نفس المرجع، ص 95.

3- الأهداف التربوية:

3-1- تعريفها : الهدف التربوي هو قصد يُعبَّر عنه بجملة أو عبارة مكتوبة (أو غير مكتوبة) تصف تغير ا مقترحا في سلوك المتعلم ،وقد يكون الهدف قصير المدى (آنيا) أو إستراتيجيا بعيد المدى (غاية) ،أما الهدف التربوي فينبثق من مفهوم التربية التي تهدف إلى إحداث تغيرات إيجابية (يقبلها المجتمع) معينة في سلوك الفرد أو فكرة وجدانية .
وعليه يصبح الهدف التربوي عبارة عن التغير المراد استحداثه في المتعلم أو فكرة أو في وجدانه.[1]

و يعرِّف **محي الدين توقه** أنّ الهدف "عبارة توضح رغبة في التعبير، يقع في سلوك المتعلم ، و هذه العبارة تعبر عن مزايا يمكن ملاحظاتها وقياسها ".[2]

أما **بورنيس** فيعرف الأهداف على أنها تُعلن بشكل خاص نسبيا عندما تؤدي إليها الدراسة ويعبَّر عنها على أنّ الفاعل هو التلميذ.[3]

فنفهم من تعريف **بورنيس** أن الأهداف تعطي معنى لانتهاء الأعمال ،وهي النتيجة المتوصل إليها ، وأن الفاعل والمتفاعل فيها هو التلميذ ، بحيث أنه عنصر نشيط في العملية التربوية.

يقول **بلوم فيلد** أنّ الأهداف هي الصياغة الواضحة للطرق والوسائل التي يتوقع أن تحدث تغييرا في سلوك الطلبة عن العملية التربوية،أي الطرق التي ستؤدي إلى التغيير في أفكارهم ومشاعرهم وأعمالهم.[4]

فيقصد **بلوم فيلد** بهذا أنّ الهدف يعني التحديد الدقيق للطرق والوسائل التي تستعمل في العملية التربوية، قصد إحداث تغيير في سلوك المتعلم وتعديل في أفكاره ومشاعره ، فنجده قد ركز على الطرق والوسائل وأهمل دور التلميذ وخبرته والمعرفة التي تقدم له من حيث أنه عنصر أساسي في العملية التربوية.

---

[1] عزيزي عبد السلام ، مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي حديث ،ص 113
[2] عسعوس محمد ، مقاربة التعليم و التعلم بالكفاءات، ص 107.
[3] بالند غي، مناهج التربية، ترجمة جوزيف عبود، منشورات عويدات، بيروت، 1998،ص 23.
[4] المرجع السابق، نفس الصفحة.

فأي عمل جاد يبدأ بتحديد الأهداف بوضوح ، ثم اختيار الوسائل التي تكمن من تحقيق هذه الأهداف ، وذلك في ضوء كافة ظروف العمل والإمكانات المادية والبشرية المتاحة ، فالتربية تسعى في النهاية لإعداد الأفراد إعدادا متكاملا ، للتفاعل والتكيف مع بيئتهم ومجتمعهم.

فالهدف إذن هو تلك الغاية المراد الوصول إليها عن طريق عمل ما، فعملية التدريس تقوم على مراحل يجب تحقيقها :

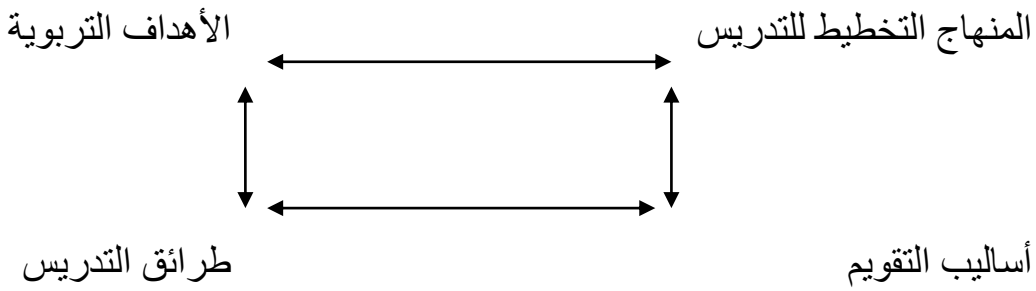
مرحلة التخطيط للدروس اليومية : وسمي هذا المخطط بالمنهاج أو دليل الأستاذ الذي يستعمله المعلم في التعليم.

مرحلة التحديد الأهداف التربوية المتوقع تحقيقها خلال عملية التدريس.

مرحلة تنفيذ أساليب و طرق التدريس في حجرات الدراسة.

مرحلة تقويم نتائج التدريس.

وتتفاعل المراحل الأربع السابقة فيما بينها ، و تؤثر كلٌّ منها على المراحل الأخرى ويوضّح ذلك ، الشكل التالي :[1]



[1] مجدي عزيز إبراهيم، التدريس الفعال ماهيته – مهارته – إدارته، ص 169

تغيرت الأهداف وأصبحت تتجه الآن نحو الدقة و الوضوح لتجعل الفعل التعليمي أكثر فعالية ،ولهذا جُزئت الأهداف إلى مستويات متباينة و متدرجة من العام إلى الخاص ،ومن هذه المستويات :[1]

المستوى العام للأهداف: يتميز هذا المستوى بالتعميم والشمول مثل : تربية المواطن الصالح ، تنمية الروح الوطنية....

المستوى المتوسط للأهداف : يتعلق هذا المستوى بالسلوك المتوقع من المتعلم بعد الانتهاء من مادة دراسية أو منهاج دراسي ، مثل : تنمية المهارات القرائية لدى التلميذ.

المستوى المحدّد للأهداف : يتصف هذا المستوى بالتحديد الدقيق، ويُطلق عليه الأهداف الظاهرية أو الأهداف السلوكية ، ولذلك يتطلب هذا النوع استعمال كلمات أو أفعال تصف الأداء ، أو تدل على العمل مثل : يدرك ، يعبر ، يحسب....

3-2- أهمية الأهداف التعليمية و التربوية :

للأهداف أهمية كبيرة، يمكن أن نسرد العديد من النقاط حولها ، فهي تزيد من مرونة المعلم ، وتساعد في تقويد التعليم و جعله أكثر إنسانية ، وتحقق الكثير من النتائج التعليمية الهامة.

و تكمن قيمته في أنه يجعل للعمل معنى و يعين له اتجاها و يحدد له الوسائل والطرق ذلك أنّ الذي لا هدف له لا يعرف أين المنتهى ولا يستطيع الجزم بأفضلية طريقة على طريقة ووسيلة على أخرى.

و في حالة عدم وجود أهداف تعليمية واضحة يفتقد المعلم أساسا سليما لاختيار تصميم الوسائل التعليمية والمحتوى و إستراتيجيات التدريس فهنا تكمن أهمية الهدف في توجيه المعلم لاختيار أساليب التقويم المناسبة والتي تعطيه صورة حقيقية عن مدى ما حققه من أهداف ، وتساعد التلميذ على تنظيم جهوده نحو تحقيق الهدف .

[1] علي أوجيدة ، الموجه التربوي للمعلمين في الأهداف الإجرائية وفنيات التدريس ،ص 06

فمن خلال الأهداف يمكن إعداد تقارير عن تحصيل التلاميذ و تقدمهم و معرفة جوانب القوة و جوانب الضعف ومن هنا يمكن أن تلخص أهمية الأهداف فيما يلي:

- الأهداف هي نقطة البداية في التخطيط للعمل التربوي سواء على المدى القريب أو البعيد.

- تستخدم كدليل للمعلم في عملية التدريس.

- تساعد على وضع أسئلة للاختبارات المناسبة.

- تمثل الأهداف الإطار الذي يعمل على تجزئة المحتوى إلى أقسام صغيرة .

- تساعد على تقويم العملية التعليمية.

- تشير إلى نوع النشاطات.

- تمثل معايير مناسبة لاختيار أفضل طرق التدريس.

3-3- مجالات الأهداف:

وهناك عدة تصنيفات للأهداف، يعد من أشهرها و أهمها تصنيف " **بلوم** " الذي يقسم الأهداف إلى ثلاثة مجالات ، ولكل مجال عدة مستويات :[1]

المجال المعرفي (الإدراكي): و يشمل هذا المجال كلّ ما يُتوقع أن يعرفه المتعلم من حقائق ومبادئ، و له ستة مستويات :

1- التذكر أو المعرفة ← يذكر ، يتعرف ، يسمي ، يحدّد

2- الفهم ← يشرح ، يفسر ، يستنتج

3- التطبيق ← يمثل ، يعرب ،يحسب

4- التحليل ← يفرق ، يربط ، يحدد العناصر

[1] شمس الدين فرحات الفقي ، أسس و مهارات المعلم الناجح ،مكتبة الأنجلو المصرية، ص 49

الرئيسية.

5- التركيب ← يصنف ، يبتكر ، يصمم ، يربط

6- التقويم ← يقدر ،يقارن ، يثمن ، يحكم ، ينقد

المجال الوجداني (الانفعالي) : تشمل الأهداف في هذا المجال نواتج تعليمية ترتبط بالمواقف والاتجاهات والقيم والميول والعادات و الأحاسيس والمشاعر والتذوق والتقدير وغير ذلك ولها عدة مستويات :

1- التقبل ← يصف ، يجيب ، يختار

2- الاستجابة ← يقرّر ، يروي ، يكتب

3- التقييم ← يساهم ، يفرّق بين ، يقترح

4- التنظيم ← يدعّم ، يغيّر ، يركّب

5- تكامل القيمة مع سلوك الفرد ← يتحقّق من ، يؤدّي ، يعدّل ، يميّز.

المجال المهاري:

وترتبط الأهداف في هذا المجال بتطوير المهارة وتعلمها وتنميتها ولها عدة مستويات وهي:

1- الملاحظة ← يحدّد ، يربط ، يفاضل بين.

2- التهيئة ← يُظهر ، يحرّك ، يبدأ.

3- الاستجابة الموجهة ← ينظم ، يطبق، يفكك.

4- الآلية أو الميكانيكية ← يعمل ، يفحص ، يبني.

5- التعديل أو التكيف ← يعدّل ، يكيّف ، يلائم ، ينوّع.

6- الإبداع أو الابتكار ← يصمّم ، يطوّر ، يبتكر.

3-4- مستويات الأهداف :

- تختلف مستويات الأهداف من باحث إلى آخر ، فمنهم من يستعمل الأهداف في تعبيره عن الغايات والمرامي والأهداف العامة ، ويستعملون الأهداف الخاصة عند الحديث عن الأهداف الإجرائية ، في نجد البعض الآخر يعبِّر عن الغايات والمرامي بالأغراض ، إلا أنها تتلاقى في كونها تتميز بمستويين أساسيين :

أولا : المستوى العام ، ويتضمن الغايات والمرامي

ثانيا: المستوى الخاص، ويشمل الأهداف الخاصة والإجرائية.

و يمكن أن نصنّف الأهداف التربوية إلى المستويات الآتية:

أ- أهداف عامة بعيدة المدى [1] **:** وهي أهداف تتسم بالعمومية وعدم التحديد ولا يمكن أن تتحقق في فصل دراسيّ أو سنة دراسية واحدة ، إنما تستغرق وقتا طويلا مثل :

- تنمية المسؤولية الوطنية.

- تنمية الاعتزاز بالعروبة والإسلام .

[1] د. محمد محسن علي عطية، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط1، 2013،عمان الأردن،ص54

ب- أهداف تربوية عامة مرحلية : هي أهداف ترتبط بالأهداف العامة بعيدة المدى، ولكنها أكثر منها تحديدا وأقل عمومية ، ويمكن تحقيقها في فصل دراسيّ واحد أو سنة دراسية [1] مثل: يعرف المنصوبات و يميز بينها .

القدرة على تصريف الأفعال .

حفظ السور و الآيات القرآنية.

جـ- أهداف خاصة: عند تعرضا للأهداف العامة ، قلنا أنها تتحقق بمقرر دراسي أو جزء منه في مدة زمنية معينة ، ومنها تشتق الأهداف الخاصة وهي أكثر تحديدا منها ، فهذا المستوى يهم المدرس وحده ، فهو الذي يحدّد الهدف الخاص من الدرس انطلاقا من الأهداف العامة و المحتوى . إنّ صياغة الأهداف الخاصة بسيطة للغاية ، ولكنها تحتاج إلى شيء من المهارة و الدقة ، و بهما يمكن للمدرس أن ينقل الهدف الخاص إلى المستوى الإجرائي ، إذ أنّ بعض الباحثين يعتبرون الهدف الخاص هو الهدف الإجرائي.[2]

و توصف الأهداف الخاصة بما يلي :[3]

- أنها أهداف تدريسية ترتبط بالتخطيط والتنفيذ اللاّزمين لتدريس موضوعات معرفية (علمية - أدبية- تاريخية...) على مستوى الدروس اليومية أو الوحدة التعليمية المقررة في البرنامج.

- أنها أهداف أولية (قصيرة المدى) يحتاج تحقيقها إلى فترة زمنية قصيرة نسبيا.

- أنها أهداف أولية (أساسية) لتحقيق الأهداف العامة (الكبرى) ، وبالتالي فإن مجموعة الأهداف الخاصة بموضوع معين (وحدة تدريسية مثلا) يمكن أن تترابط معا لكي تحقق في النهاية هدفا عاما يُؤمل من دراسة ذلك الموضوع أو الوحدة التدريسية.

[1] المرجع السابق، نفس الصفحة .
[2] عزيزي عبد السلام، مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي حديث، ص 116.
[3] د. عايش محمود زيتون، أساليب تدريس العلوم، كلية العلوم التربوية، الجامعة الأردنية،دار الشروق،ط1،الأردن،1994،ص117

- أنها أهداف تكتيكية ، وبالتالي تسمح بوجود اختلافات واجتهادات بين المعلمين في تنفيذها أو تحقيقها نظرا لاختلاف كفاية هؤلاء المعلمين سواء في إعدادهم أم في أساليب تدريسهم أم في الإمكانات المادية المتوافرة في المدرسة.

المبحث الثاني

بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات

شهدت التربية في هذا العصر مجموعة من المتغيرات شملت مفهومها وأهدافها وأساليبها وبرامجه وذلك نتيجة التقدم العام في مختلف العلوم وبخاصة في العلوم الإنسانية والسلوكية وكان من طبيعي أن تشمل هذه التغيرات مجال إعداد المعلمين أو تربية المعلمين تقليديا حتى نهاية الستينات حتى القرن الماضي، حيث مفهوم تدريب المعلمين القائم على الكفايات أو على الأداءات.[1]

أوّل ما ظهرت المقاربة بالكفاءة، ظهرت في مجال التكوين المهني، ثم تطورت إلى التعليم العام بصفة عامة ،حيث لم تنل الاهتمام من طرف المربين في أوّل الأمر لذا تعرضت لنقد شديد في الولايات المتحدة الأمريكية في أوّل الثمانينات من القرن العشرين، كما سلكت مديرية التعليم الإكمالي بكندا مسعى التعليم عن طريق المقاربة بالكفاءة، وقدمت الإطار الجديد لبناء المناهج حسب المقاربة بالكفاءة .[2]

فصياغة الكفاءة في بناء المناهج يتطلب على الساهرين في مجال التربية والتعليم أن تكون واضحة ومحدّدة بدقة وقابلة للملاحظة والقياس.

1 - تعريف المقاربة بالكفاءة :

1 1 - المقاربة : هي لغة من قارب ،يقارب ، مقاربة ،والقرب : نقيض البعد ، وتقارب الشيئان : تدانيا[3]

1 2 - اصطلاحا :

هي حركات وأفعال تمكّن المتعلم من التدرج والاقتراب من تحقيق الهدف[4].

ويُقصد بها الكيفية أو الخطة المستعملة لنشاط ما، أي كيفية معالجة أو بلوغ غاية من الغايات التربوية، فالتقارب يقع بين مكوّنات العملية التعليمية التعلمية التي ترتبط فيما بينها عن طريق علاقة منطقية لتتآزر فيما بينها من أجل تحقيق غاية تعلمية وفق إستراتجية تربوية وبيداغوجية واضحة.

---

[1] عزيزي عبد السلام ،مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي حديث ، ص 97.
[2] نفس المرجع ، والصفحة .
[3] ابن منظور ،لسان العرب ،تح : عبد الله علي كبير وآخرون ،ط1، دار المعارف ،القاهرة، د،س ،ص 3893.
[4] دليل الأستاذ اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط،تنسيق وإشراف وتأليف محفوظ كحوال مفتش التربية لمادة اللغة العربية بمشاركة محمد بومشاط أستاذ التعليم المتوسط،،موفم للنشر ،ص30.

كما تُعرف المقاربة في تصميم المناهج الدراسية بأنها:"مجموع التصورات والمبادئ والإستراتيجيات التي يتم من خلالها تصور و تخطيط منهاج دراسي أو تطويره أو تقويمه والتي تكون أساس ومنطق وضع أهداف المنهاج و مضامينه و وسائل تنفيذه و تقويمه.[1]

و ترتكز كل مقاربة على أربعة جوانب و هي:

1 -الجانب الإستراتيجي: ويشير إلى التغييرات العميقة التي تسعى المقاربة البيداغوجية إلى تحقيقها على المستويات المعرفية والوجدانية والنفسية والحركية للمتعلم.

2 -الجانب التكتيكي : ويعبِّر عن الخطوات التي يحددها الفرد لتحقيق أهداف إستراتيجية فالتكتيك هو مجموع الخطوات التي تتضمنها إستراتيجية المقاربة المتبناة " فهو مرادف للطريقة والتقنية والإجراء و الممارسة".[2]

3 - الجانب النظري : ويمثّل الفكرية والمنطقية والعقلانية التي تحدد إستراتيجيات تنفيذ المقاربة وطرقها وتقنياتها.

4 -الجانب التطبيقي : ويعبِّر عن مجمل الإجراءات والممارسات التي تساعد على تنفيذ إستراتيجية المقاربة تقنيتها الممكنة .[3]

2- مفهوم الكفاءة Compétence:

2-1. **لغة** : ورد في معجم الوسيط أنّ :"كفاهُ الشيء يكفي كفايةً" استغنى به عن غيره فهو كافٍ ، كفي".

و جاء في الصّحاح – تاج اللغة و صحاح العربية –"الكفيء: النظير، وكذلك الكُفْءُ و الكُفُؤْ على وزن فُعْلُ وفُعُلْ والمصدر : الكفاءة بالفتح و المدَ.[4]

[1] عبد الكريم غريب و آخرون،معجم علوم التربية ،مصطلحات البيداغوجيا و الديداكتيك،ط3،الدار البيضاء،المغرب،2001،ص22.
[2] مشروع البحث الوطني PNR، تجليات الإصلاح في مناهج اللغة العربية للطور المتوسط،دراسة في فلسفة البناء 2013م 2014م،ص 173.
[3] محمد بوعلاق، مدخل لمقاربة التدريس بالكفاءات،قصر الكتاب الجزائر، 2004م،ص 15.
[4] مّاد بن إسماعيل الجوهري، الصحاح- تاج اللغة العربية و صحاح العربية،تح:أحمد عبد الغفور عطار،دار العلم للملايين،ط3،بيروت 1994م،ص68.

2-2. اصطلاحا: إن تحديد مفهوم الكفاءة ليس بالأمر الهيّن ، فهي ليست سلوكًا قابلاً للقياس مباشرة وإنما هي سلوك مركّب لا يظهر إلا في سياق نشاط من النشاطات التي يقوم بها الفرد في وضعية من الوضعيات المعينة.

فالكفاءة لا تظهر إلا في مجال العمل والممارسة وذلك من خلال الأفعال والنشاطات والنتائج التي يحققها الفرد في موقف معيّن.

وهي القدرة على تجنيد مجموعة مندمجة من المعارف والمهارات بشكل ناجح في مواجهة وضعيات مشكلة.[1]

ومن خلال هذا التعريف نفهم أنّ الكفاءة في الحقل التربوي تجعل من المتعلم قادرا على الاستخدام الناجح لمجموعة مندمجة من القدرات والمهارات والخبرات والسلوكات لمواجهة وضعية جديدة (إشكالية) غير مألوفة ، والتكيف معها بما تجعله يجد لها حلولا مناسبا بسهولة و يسر،متغلبا على العوائق التي تعترض سبيله وكذا حل المشكلات المختلفة، وإنجاز المشاريع المتنوعة التي تختم بها محاور الدروس.

إنّ المقاربة بالكفاءات حسب ما جاء في المنشور الوزاري رقم : 03-02 المؤرخ في :2003-06-04م ، نشاط تربوي يقوم على اختيار وضعيات تعليمية مستقاة من الحياة، وتقديمها في صيغة مشكلات ترمي عملية التعلم إلى حلها باستعمال الأدوات الفكرية وتسخير المهارات والمعارف الضرورية لذلك، وهي متفرّعة عن المنهج البنائي-المعرفي- وتعتمد على منطق التعلم المتمركز حول التلميذ وأفعاله وردود أفعاله أمام وضعيات إشكالية.[2]

"ترتبط الكفاية بالقدرة على الإنجاز سواء من حيث الحركة السلوكية أو من حيث اللفظ والتعبير".[3]

[1] دليل الأستاذ،اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط،محفوظ كحوال محمد بومشاط،ص 30.
[2] أ بو بكر بن بو زيد،إصلاح التربية في الجزائر،رهانات و إنجازات،دار القصبة للنشر، 2009م،ص 53.
[3] محمد فاتحي،تقييم الكفايات،منشورات عالم التربية، 2004م ،ص 35.

و في هذا الارتباط مزية قابلية التقييم الموضوعي القائم على الملاحظة والقياس وهما أساس العملية الموضوعية عند أصحاب الاتجاه السلوكي " Behaviourisme " أما الاتجاه المعرفي فالكفاءة عبارة عن كتلة من المعارف مرتبطة فيما بينها تمكّن من القدرة على الإنتاج بشكل لا محدود.[1]

و يعرّف **جيلي** الكفاءة بأنها :" نظام من المعارف التصورية والإجرائية منظمة على شكل تصاميم عمليات،والتي تسمح داخل مجموعة وضعيات متجانسة بتحديد المشكل بفضل نشاط ناجح."[2]

هذا التعريف ينطلق من الجانب النظري الذي يشمل الحقائق المعرفية وتنظيمها وتبويبها فيقوم المربي بالتخطيط لعمليات النشاط وتنفيذها واختيار منهجية العمل والوسائل المناسبة في البحث عن حل المشكل، لأن الحقائق المكتسبة يدمجها المتعلم في مكتسباته وخبراته أثناء سيرورة التعلم سواء أكانت نظرية أو ميدانية.

3- عوامل تحقيق الكفاءة:

إنّ الكفاءة التربوية تتحقق عبر عدة عوامل ومراحل يتبعها المعلم لتحقيق نجاح العملية التربوية وهي:

3-1. المعرفة : و يُقصد بها كلّ ما أنتجه أو اكتشفه الإنسان من طرق البحث ونظريات علمية ....و تكون مبوّبة ضمن المنهاج التربوي لمرحلة تعليمية من مراحل التعليم.[3]

3-2. الطريقة التربوية: هي الخطوات التي يتبعها التلميذ بمشاركة المعلم أثناء تحضير ودراسة المعرفة المبوّبة في المنهاج التربوي،و يكون دور التلميذ في ذلك فعّالا.

3-3. الوسيلة التربوية :وهي كل ما يستعمله المعلم و التلميذ من أمثلة وصور وأشرطة ...لتبسيط ما هو معقّد وتقريب ما هو بعيد وتوضيح ما هو غامض للتلميذ من نظريات وقوانين علمية ،أي التحكم في مختلف الوسائل التي لها علاقة بالاتّصال والتبليغ.

---

[1] المرجع السابق، ص34-35.
[2] عسعوس محمد ،مقاربة التعليم و التعلم بالكفاءات ،ص 109.
[3] المرجع نفسه ،ص 114.

4-3. الخبرة : هي كل المعطيات والحقائق المكتسبة الواعية التي تساعد التلميذ على اكتساب مهارة ذهنية أو تقنية ... ضمن المنهاج التربوي لتحقيق هدف إجرائي أو كفاءة تربوية.

4- أنــواع الكفـــــــاءة :

تتنوع الكفاءات المنتظرة من المتعلم ولا تتحدّد بواحدة فقط ، وتشكلها يعني ارتسام خريطة عمل تربوي كاملة، وهي مؤشر على سير العملية التربوية ومدى نجاحها، مما يعني أنها تحيل على المطبق وما يمكن قوله هو نجاح أو فشل في نشاطه ،ويمكن أن نميّز بين ثلاثة أنواع من الكفاءة :

4-1. الكفاءة الشاملة :

هي مسار دراسي معيّن متعلّق بمجموعة من الكفاءات الختامية لميادين المادة، وقد سميت بهذا الاسم لأنها تشمل جميع الكفاءات الختامية للسنة أو الطور أو المرحلة التعليمية.

4-2. الكفاءة الختامية :

هي كفاءة مرتبطة بميدان من الميادين وتعبِّر عما هو منتظر من المعلم في نهاية فترة الدراسية أي التحكم في الموارد و حسن استعمالها وإدماجها.

4-3. الكفاءة العرضية :

هي كفاءة تتكون من المواقف والمساعي العقلية والمنهجية المشتركة بين متخلف المواد حيث يمكن استخدامها خلال بناء مختلف المعارف والمهارات والقيم التي يُراد تنميتها وهي أربعة أنواع :

- كفاءات ذات طابع منهجي (يكتسب منهجيات العمل الناجعة)
- كفاءات ذات طابع فكري علمي (يستعمل المعلومة و يمارس قدراته)
- كفاءات ذات طابع شخصي واجتماعي (يتخذ مواقف و مبادرات)

- كفاءات ذات طابع تواصلي (استغلال وسائل التعبير العلمي- الأدبي- الفني- الرمزي- استعمال تكنولوجيا الإعلام والاتصال).

5- أهداف المقاربة بالكفاءات :

يعتمد التدريس بالكفاءات في الإصلاحات الجديدة إلى ما يلي :

- توظيف المتعلم للمعلومات و المهارات التي يتعلمها في وضعيات مختلفة ، فتعلّمه اللغة مثلا يجعله قادرًا على كتابة خطاب أو طلب أو ملء استمارة حسب الوضعية المتاحة.

- إنّ توظيف التلميذ للمعلومات معناه التركيز على التعلم وجعله مركز العملية التربوية.

- التعلم في هذه الوضعية يجعل التلميذ لا يتعلم المعلومات لذاتها من أجل النجاح فقط، بل تتعدّى المعلومات محيط المدرسة لتعالج مشاكل واقعية وفعلية توجّهه في حياته اليومية.

- الكفاءة تُقاس بالنتائج القابلة للقياس والملاحظة ، وهي في شكل إنجازات ينجزها التلميذ بتوظيف المعارف والمكتسبات.

جاءت المقاربة بالكفاءات لإثراء و دعم و تحسين البيداغوجيا ، وليس لمحو فن تربوي عمره سنوات طويلة.

فكثير من التلاميذ يفشلون بسبب عدم تمكّنهم من تحويل المعارف، لأنهم يكتسبون معارف منفصلة عن سياقها ومقطوعة عن كل ممارسة من أجل تجذير المعارف في الثقافة والنشاط لأنّ المعارف المدرسية لا معنى لها بالنسبة للتلاميذ مادامت منفصلة عن مصادرها وعن استعمالاتها الاجتماعية.

إذن فالمقاربة بالكفاءات تنشئ علاقة بين الثقافة المدرسية والممارسات الاجتماعية.[1]

- تُكوّن مواطنا إيجابيا قادرا على توظيف معارفه وقدراته في وضعيات مختلفة حيث يستطيع الربط بين ما يتلقّاه من نظريات وما يجب أن يمارسه.

[1] ثياقة الصديق،فاتحي عبد النبي،الواقع المهني للمعلم في ظل الإصلاح التربوي،مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية،مخبر الدراسات النحوية واللغوية بين التراث والحداثة في الجزائر،ج 8،2003م،ص 145-146.

- تعمل على فهم واحترام شخصية التلميذ وتشجيعه على تسخير تمثّلاته وإشراكه في بناء تعلماته.[1]

- تُشجّع الحوار والتواصل بين المتعلمين، مما يمكن من تطوير الشخصية بتبادل الآراء والخبرات ،ومقاربة الأعمال وتنمية الذكاء، والانخراط في مشروع جماعي يبرهن من خلاله المتعلم قدرته على تحمل المسؤوليات وقبول الانتقادات.[2]

6- متطلّبات المقاربة بالكفاءات:

تتطلّب المقاربة بالكفاءات من المعلمين و المتعلمين:

- وضع و توضيح عقد تعليمي جديد.
- العمل باستمرار عن طريق حل المشكلات.
- اعتبار الموارد كمعارف ينبغي تسخيرها.
- ابتكار و استعمال وسائل تعليمية مناسبة وهادفة.
- قيادة المشاريع ومناقشتها مع المتعلمين.
- ممارسة تقويم تكويني في وضعيات العمل.

7- مميزات التدريس بالكفاءات :

- من مميزات التدريس بالكفاءات أنها تتسم بتعدّد غايتها وشموليتها وقابليتها للتقويم.

- توظيف مجموعة من الموارد حيث تتطلب الكفاءة تسخير مجموعة من الإمكانات والموارد المختلفة (معارف،قدرات ،مهارات) و في غالب الأحيان تكوّن هذه الإمكانات خاصية الإدماج[3]

1 المرجع السابق ،ص 145.
[2] مشروع البحث الوطني،تجليات الإصلاح ،ص 48.
[3] الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثانية من التعليم المتوسط ، ديسمبر 2003م،ص 07.

- الكفاءة قابلة للتقويم، يمكننا تحقيق ذلك انطلاقا من سلوكيات قابلة للملاحظة في وضعية ما ... من خلال المؤشرات ومعايير التقويم.[1]

ففي هذا المجال لا يكفي صوغ الأسئلة ، بل يجب وضع المتعلم في وقف يدعوه إلى علاج السؤال بتوظيف معارفه ومهارته ومختلف إمكاناته للوصول إلى الحلّ المناسب ، ففهم المادة من خلال وضعية معيّنة مؤشر معرفي على تحقق تلك الكفاءة.

فالمعلم بصفته منشّطا ومنظّما للعملية التعلمية، ويحفّز على الجهد والابتكار،فهو يعدّ الوضعيات، ويحثّ المتعلم على التعامل معها ، وفي الأخير يقوّم مجهوداته بعد المتابعة المستمرة .

- أما المتعلم فهو محور العملية التعليمية،إنه العنصر المسؤول الذي يبادر ويساهم في تحديد مساره التعلّمي في جو تعاوني،وفي الأخير يثمّن تجربته ويعمل على تعميقها وتوسيع آفاقها.[2]

8- مزايا المقاربة بالكفاءات :

تساعد المقاربة بالكفاءات على تحقيق الأغراض الآتية :

8-1- تبني الطرق البيداغوجية النشطة والابتكار : من المعروف أن أحسن الطرائق البيداغوجية هي تلك التي تجعل المتعلم محور العملية " التعليمية ،التعلمية".

والمقاربة بالكفاءات ليست معزولة عن ذلك، إذ أنها تعمل على إقحام التلميذ في أنشطة ذات معنى بالنسبة إليه ،منها على سبيل المثال " انجاز المشاريع وحل المشكلات " و يتم ذلك إما بشكل فردي أو جماعي.

8-2- تحفيز المتعلمين على العمل : يترتب عن تبني الطرق البيداغوجية النشطة تولُّد الدافع للعمل لدى المتعلم فتزول كثير من حالات عدم انضباط التلاميذ في القسم، ذلك لأنّ كلّ واحد منهم سوف يكلّف بمهمة تناسب وتيرة عمله،وتتماشى وميوله واهتمامه.

[1] محمد الدريج، الكفايات في التدريس ، ديسمبر ،2003م،ص31.
[2] منهاج السنة الأولى من التعليم المتوسط ،أفريل 2003،ص05 -06 .

8- 3- **تنمية المهارات وإكساب الاتجاهات والميول والسلوكات الجديدة:** تعمل المقاربة بالكفاءات على تنمية قدرات المتعلم العقلية (المعرفية)العاطفية (الانفعالية) و" النفسية الحركية" وقد تتحقق منفردة أو متجمعة .

8-4- عدم إهمال المحتويات (المضامين): إنّ المقاربة بالكفاءات لا تعني استبعاد المضامين وإنما سيكون إدراجها في إطار ما ينجزه المتعلم لتنمية كفاءاته كما هو الحال أثناء إنجاز المشروع مثلا.

8-5- اعتبارها معيارا للنجاح المدرسي : تعتبر المقاربة بالكفاءات أحسن دليل على أنّ الجهود المبذولة من أجل التكوين تؤتي ثمارها و ذلك لأخذها الفروق الفردية بعين الاعتبار.

9- مبادئ المقاربة بالكفاءات :

تقوم بيداغوجية المقاربة بالكفاءات على جملة من المبادئ نذكر منها :

9-**1- مبدأ البناء :** أي استرجاع التلميذ لمعلوماته السابقة ، قصد ربطها بمكتسباته الجديدة وحفظها في ذاكرته الطويلة.

9-**2- مبدأ التطبيق :** يعني ممارسة الكفاءة بغرض التحكم فيها ، بما أن الكفاءات تعرف عند البعض على أنها القدرة على التصرف في وضعية ما ، حيث يكون التلميذ نشطا في تعلمه.

9-**3- مبدأ التكرار** : أي تكليف المتعلم بنفس المهام الإدماجية عدة مرات ، قصد الوصل به إلى الاكتساب المعمق للكفاءات و المحتويات.

9-**4- مبدأ الإدماج :** يسمح الإدماج بممارسة الكفاءة عندما تقرن بأخرى، كما يتيح للمتعلم التمييز بين مكونات الكفاءة و المحتويات،ليدرك الغرض من تعلمه.

9-5- **مبدأ الترابط:** يسمح هذا المبدأ لكل من المعلم والمتعلم بالربط بين أنشطة التعليم وأنشطة التعلم وأنشطة التعليم وأنشطة التعلم وأنشطة التقويم التي ترمي كلها إلى تنمية الكفاءة.

10- إستراتيجية التدريس بالكفاءات :

10-1- تعريف التدريس بالمقاربة بالكفاءات : انطلاقا مما سبق فإن مقاربة التدريس بالكفاءات هي تصور بيداغوجي يتبنى إستراتيجية في التعليم والتعلم متمركزة حول المتعلم جاعلة منه هدف العملية التربوية و محورها و تسعى إلى تنمية قدراته وإكسابه مهارات وكفاءات بما يتناسب وهذه القدرات من جهة و بما يتناسب مع متطلبات المجتمع من جهة أخرى ، ويجب أن نشير هنا إلى أنّ المناهج الجزائرية عرفت تطورا بيداغوجيا منذ الاستقلال إلى يومنا هذا ، و قد تميز هذا التطور بثلاث محطات بيداغوجية و هي :

10-1-1- المقاربة بالمضامين : تجعل هذا المقاربة المحتويات العملية محورًا وهدفًا لها حيث تكيف الطريقة والوسائل ، وحتى طريقة تعلم التلميذ وملمحه وتهدف إلى حشو ذهن التلميذ بأكبر قد ممكن من المعلومات بهدف إتمام البرامج في الوقت المحدد لها واسترجاع المعلومات وقت الامتحانات ، ولقد تأكد أن هذا النوع من المقاربات أظهر نقصا واضحا لأنها تهتم فقط بنشاط التعليم دون نشاط التعلم.

حيث لا تعطي أهمية لقدرة التلميذ و خصائص تعلمه ولا لأهداف عملية التعلم مما أدى إلى ظهور صعوبة في اختيار وسائل وتدابير التقويم.

و بما أن الهدف هو توصيل المعلومات و إتمام البرنامج ،فإن المعلم يعتمد على نفسه فقط لتحقيق هذه الأهداف مستخدما الطريقة الإلقائية.

10-1-2 المقاربة بالأهداف :

محاولة لتجاوز نقائص المقاربة بالمضامين كانت المقاربة بالأهداف تحوّل مركز الاهتمام من المحتوى إلى المتعلم فتضعه في بؤرة الفعل التعليمي ، وتكون الأهداف ضمن هذه المقاربة عبارة عن سلوكات مجزأة يمكن ملاحظتها وقياسها آنيا ، و تحدد هذه

السلوكات في الغايات والمرامي والأهداف العامة للمنهاج ، و استطاعت هذه المقاربة أن تفرض وجودها لفترة زمنية وتتميز بكونها تنظم عمل المعلم وتخططه بشكل أحسن وأصدق لأن إعداد الدرس يكون من عنصر إلى عنصر مما المعلمين المبتدئين على أداء مهامهم و يسهّل عملية التقويم إلا أن هذه المقاربة لم تسلم هي الأخرى من النقد و كانت نتيجة هذا النقد أن غُيّرت بأخرى في الجزائر على غرار ما حدث في دول العالم المتقدم ، ومن أهم الانتقادات التي وُجّهت للمقاربة بالأهداف :

- أن فعالية الأهداف ضمن التصور السلوكي تقف عند حدود تحقيقها الغايات والمرامي والأهداف التي تحدد بشكل ثابت ومفروض.

- إن الصياغة السلوكية تُنتج فقط أهداف قريبة المدى ،أهداف خاصة و أهداف إجرائية تهدف إكساب التلميذ تعلّمات محلية من النمط الأكاديمي في بعض الأحيان ، ويبين عبد الكريم غريب في كتابه إستراتيجية الكفايات أن الأهداف التي يحددها التصور السلوكي لا تأتي من الواقع المعيشي أو التجربة اليومية الخاصة بكل تلميذ ،أو مجموعة من التلاميذ بل تشتق من تصورات عامة مجردة و مثالية.[1]

و نظرا لهذه الانتقادات وانتقادات أخرى كثيرة من طرف متخصصين كثيرين، كان التراجع عن هذه المقاربة في كثير من الأنظمة التربوية و أيضا في النظام التربوي الجزائري.

10-1-3- المقاربة بالكفاءات :

لوحظ نوع من التدني في متوسط المعارف و المهارات الأساسية للتلاميذ داخل البلدان المصنعة كما أن هذه الظاهرة أصبحت تمس شريحة عريضة من تلاميذ المدرسة الجزائرية في السنوات الأخيرة ،بالإضافة إلى ذلك لوحظ عدم تمكن المعلمين من تطبيق مقاربة الأهداف و التحكم في تقنياتها مما أدى إلى قلة فعاليتها ، لذلك أصبح من اللازم البحث عن تصور تربوي جديد يسعى إلى التحسين من جودة فعالية المتعلمين ، وفعلا

[1] عبد الكريم غريب،إستراتيجية الكفايات وأساليب تقويم جودة تكوينها ،منشورات دار التربية، ط3،2003 ،ص 60.

تبنت الجزائر على غرار كثير من الأنظمة التربوية المقاربة بالكفاءات التي ترتكز على التصور البنائي للتعلم ، و تتميز هذه المقاربة بالخصائص التالية :

- الاهتمام الأكثر بنشاط المتعلم و النتائج التي يحققها في عملية التعليم و التعلم.

- إدماج المعارف و السلوكيات و الأهداف التعليمية بشكل بنائي متواصل و ليس بشكل تراكمي.

- السعي إلى تحقيق التكامل بين المواد والأنشطة الدراسية المختلفة، وجعل المعارف وسيلة لا غاية يتوقف عند اكتسابها وحفظها.

- تطبيق التقويم البنائي الذي ينصب على أداء المتعلم ومهاراته ومواقفه وقدراته ويهتم بقياس مؤشرات الكفاءة المطلوبة حسب مستوى الإتقان و التحكم المرغوب به.

- التدرج في بناء المفاهيم و إكساب المتعلم المعارف و السلوكات .

- تحويل المعرفة النظرية إلى معرفة عملية.

و عموما حرّر التدريس بالكفاءات المتعلم من سلطة المعلم و المعرفة بإعطاء الاعتبار لتمثُّلات المتعلم نظرا لما تحمله من أدوار في بناء المعرفة والتعلم الذاتي[1]، فلم يعد التحدث عن التعلم بحكم أنه مالك للمعرفة ، بل أصبح مجرد موجه ومرشد للمتعلم بطريقة تحاورية قِوامها التواصل و التعاون لبناء المعرفة.

فالتواصلية في العملية التعليمية التعلمية ترتبط بالمتعلم ،أي: يكون المتعلم محور المعرفة لا هدفا لأكبر قدر من المعلومات و المهارات، نعني بذلك بتوفير جو غني يكون حقيقيا قدر الإمكان ،بحيث لا يكون المتعلم منفصلا عن المعرفة ، بل جزء منها وصانعها.

ولعل أهم ما يساعد على ذلك هو النظر إلى المتعلم على أنه مصدر للمعاني والمعرفة والفهمو أنه شريك في تكوينها،أي: أنّ فهمه لذاته ولعلاقته بالعالم من حوله أساس تعلمه،وأحد الطرق لاستعادة موقفه هذا في العملية التعلمية هو التعبير المستمر لرحلته

[1] عبد الوهاب الصديقي،المقاربة بالكفايات وتمثلات المتعلم، مجلة علوم التربية، ع 47،مارس 2011م،ص54.

التعليمية ،وهذا صحيح أيضا بالنسبة للمعلم ، إذ من المفيد أن يعبّر على معلم رحلته التعليمية ليس عن طريق سرد أي درس أو عمل، وإنما عن طريق المعالم الأساسية في تعلمه، وبناء فهم لذاته وللعالم من حوله.

إنّ النظر إلى الناس كمصدر للمعنى و الفهم و المعرفة يختلف جذريا عن النظر إليهم كموارد بشرية ،وهو التعبير المستعمل في العالم المعاصر ،كما أن أحد الأمور التي يمكن أن يقوم بها كل معلم في كل صف وفي كل مدرسة هو حثّ المتعلمين بالنظر إلى أنفسهم على أنهم شركاء في تكوين المعاني والمعارف،ورفض استعمال أية كلمة تتعلق بحياتهم لا يوجد لها معنى شخصي لديهم، وما يتطلبه التواصل والتكامل المعرفي يندرج فيما يلي :

- النظر إلى المتعلم كمنبع للمعنى و الفهم و المعرفة و ليس كمورد بشري.

- المتعلم جزء من المعرفة المدرسية.

- الاعتراف بوجود تعددية معرفية ، بحيث لا يمكن وضع جميع المعارف ضمن نظرية شمولية.

- لا يمكن أن تنمو التواصلية التكاملية في معرفة المتعلم إذا لم يجسّدها المعلم في حياته ومعرفته.

إنّ المعلم هو المشرف على المتعلم وبيئة الصفوف التي يدرّسها ، وهذا يتطلب منه جهدا كبيرا من التواصل أو التفاعل بينه وبين متعلميه، لكن بعض المتعلمين لا يعيرون لجانب التواصل أهمية كبرى لاعتقادهم أنه عليهم أن يتكلموا وعلى الآخرين أن يستمعوا ويفهموا فَهُم المسؤولون عن عدم فهمهم ، وينسى هذا النوع من المعلمين أن المتعلمين شركاء لهم في الصف ، وأن علاقتهم بمتعلميهم يجب أن تكون متوازية.

فالتواصلية هي عملية تحدث في الموقف التعليمي بين جميع الأطراف لتنظيم التعلّم،وما يمكننا قوله: إنّ التواصلية هي عملية تعلم وأن التعلم هو عملية تواصلية، ولا يحدث التواصل إلا بوجود عاملين مهمين هما :

أولـهما : اللغة سواء أكانت مكتوبة أو محكية أو حركية إيمائية، من شروطها أن يفهمها المستقبل (المتعلم)، ولا يشترط أن يكون المرسل والمستقبل من البشر فقط، فقد يكون أحدهما آلة أو جهازا...

ثانيهما: المناخ التواصلي (المادي و النفسي)

- المادي :ويكمن في المواد و الأجهزة.
- النفسي : ويكمن فيما يلي : حرية ، تسامح، استعداد،انفتاح،مرونة... والتواصل الفعّال يتكون من عدة مهارات،على المعلم أن يمتلكها وتتمثل في :

أ - مساعدة المتعلم على التعلم بطرق و أساليب متنوعة ،كالبحث والاستقصاء.

ب -استشارة دافعية المتعلم بأنواع التعزيز المختلفة اللفظية وغير اللفظية (المادية).

ت -توظيف أساليب التعلم (الأسئلة،المناقشة و الحوار) لتنظيم التعلم.

ث -تشجيع المتعلم على الصدق و الثقة و النقد البناء، وتوفير المناخ المناسب لذلك.

ج -الحرص على وضوح أهداف التعلم لدى المتعلم وصياغتها بشكل محدد يلبي احتياجات المتعلم وقدراته.

ح -تشجيع العمل التعاوني المتبادل بين المتعلمين.

خ -أن يتقن المعلم مهارة الإصغاء،بمعنى تفهّم المتعلم واهتمامه به .

د - أن يتقن مهارة توضيح المعلومات .

ذ - أن يتقن مهارة إدارة المناقشة الصفية.

ر -أن يتقن مهارة التقويم الختامي .

إن الدراسات المعاصرة في المجال التربوي والخاصة بالعملية التعليمية التعلمية القائمة على مبدأ التواصل تشير إلى قدرة المتعلمين على تعديل سلوك المعلم الصّفي من خلال أنماط استجاباتهم ،ويبدو أن بعض المعلمين يخضعون لهذا التأثير دون وعي كامل ،لذا وجب على المعلم أن يكون مدركا لجميع استجابات المتعلمين وأنماط سلوكهم داخل القسم ودورها في تكييف أو تغيير إستراتيجياته التعليمية .

كما أشارت الدراسات إلي أربع وظائف للتفاعل التواصلي بين المتعلمين في:

1 -ممارسة علاقات على قدم المساواة مع المتعلم وأقرانه.

2 -تفاعل المتعلمين يوفر للمتعلم اكتساب مكانة خاصة به من خلال نشاطاته المختلفة.

3 -يشكّل التفاعل مصدرا غريزا للمعلومات غير الرسمية التي تتناولها الموضوعات المدرسية.

4 -تزويد المتعلم بفرصة اكتساب الشجاعة و الثقة بالنفس مما يساعد على تسريع معدل نضجه النفسي و الاجتماعي.

و حتى تتضح العملية التعليمية التواصلية، لابد من مراعاة قائمة الأنماط السلوكية المرغوب فيها، و التي ينتظر أن يُكثِر المعلم من استخدامها وهي:

- أن يقلّل المعلم ما أمكن من كلامه مقابل كلام التلاميذ.
- أن يكثر المعلم من الأسئلة التي تعطي فرصة للمناقشة و طرح الأفكار مقارنة بالأسئلة الضيقة التي تحتاج إلى إجابة ب "نعم" أو "لا" أو بكلمة واحدة.
- أن يكثر المعلم من أنماط السلوك غير المباشر في كلامه.
- أن يستخدم المعلم إجابات المتعلمين و يتولى شرحها أو تلخيصها أو التعليق عليها أو التنسيق فيما بينها، و إبراز أفكار الطلاب بالمناسبة و تثبيتها.
- أن يشجع المعلم تلاميذه على الاستجابة لأسئلة وأفكار بعضهم البعض، ويعزز استجاباتهم.
- حرص المعلم على عدم استخدام عبارات الرفض التي تخوّف التلاميذ من طرح أفكارهم و معلوماتهم، وأن يحرص أيضا على مناداة التلاميذ بأسمائهم.
- أن يقلل المعلم من أسلوب المحاضرة، ويعمد إلى أسلوب المناقشة، ويحرص على أن يكون المتعلمون أنفسهم مصدر المعرفة (المعلومات) ما أمكن بالأسئلة التي يطرحها.
- ألا يشير المعلم إلى سلوك التلاميذ السلبي.
- توجيه النقد إذا استلزم الأمر، وإن استدعت الضرورة القصوى إلى صاحب العلاقة، وليس إلى كل التلاميذ.

- إعطاء التلاميذ الوقت الكافي للإصغاء والاستجابة دون استعجال.

يهدف التدريس بالكفاءات إلى جعل المتعلم يبني مسار تعلمه من خلال تفاعله في الموقف التعليمي (من معلم ومتعلم ومحتوى معرفي و وسائل تعليمية). كما يركّز التدريس بالكفاءات بشكل مباشر على مواجهة المشكلات و البحث عن حلولها.

يتضح مما سبق، أنّ التدريس بالكفاءات يجعل من المتعلم عنصرا فاعلا في العملية التعليمية باعتماده أسلوب حل المشكلات و إنتاج المشاريع كأسلوب التدريس.

و بهذا "تعتبر بيداغوجية التدريس بالكفاءات تصور تربوي بيداغوجي ينطلق من الكفاءات المستهدفة في نهاية أي نشاط تعليمي أو نهاية مرحلة تعليمية لضبط إستراتيجية التكوين في المدرسة من حيث طرائق التدريس والوسائل التعليمية و أهداف التعليم و انتقاء المحتويات وأساليب التقويم و أدواته"[1] وانطلاقا من هذا التعريف، ينبغي تحديد أهم النقاط للتدريس بالكفاءات، و هي:

1 -الهدف من التدريس بالكفاءات ليس المعرفة بحد ذاتها بل كيفية الوصول إليها.
2 -إعداد الفرد المتعلم للتكيف مع واقعه.
3 -المعرفة باعتبارها وسيلة تساعد على تجاوز الفرد المواقف التي تواجهه.
4 -إدماج المتعلم في وضعيات تجعله يشارك بنشاط في بناء كفاياته.

إنّ نموذج بيداغوجية التدريس بالكفاءات يقدّم إسهامات كبيرة للوصول بالعملية التربوية التعليمية إلى الارتقاء م حيث الأداء والمردود بجعل المعارف النظرية روافد مادية تساعد المتعلم بفاعلية في حياته، وتجعله مواطنا صالحا باستطاعته توظيف مكتسباته في مختلف مواقف الحياة بكفاءة.

و فيما يلي أهم عناصر هذا النموذج – التدريس بالكفاءات:

1 -تفريد التعليم، و ذلك بجعل المتعلم يشعر بالاستقلالية التامة من خلال تعلمه، و ذلك من خلال منحه فرصة إبداء رأيه و أفكاره و تجاربه و هو ينجز أنشطة التعلم مع مراعاة

[1] محمد الصالح خثروني، المدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى، الجزائر، 2002 م ،ص12.

الفروق الفردية بين المتعلمين [1] ومساعدة كل متعلم على ممارسة النشاط في حدود قدرته.

2 -قياس الأداء و ذلا بالاهتمام بتقويم الأداءات والسلوكات بدلا من المعارف الصِّرفة والنظرية.

3 -تمتع المعلم بنوع من الحرية بإعطائه حرية أوسع في تنظيم أنشطة التعلم وتكييفها وفق حاجاتهم و مستوياتهم مع تقويم الأداء.

4 -"دمج المعلومات، يتم توجيه التعليم نحو بناء المعلومات في إطار مندمج يسمح بتنمية الكفاءة" [2] أو اعتمادها في حل المشكلات الحياتية في وضعيات مختلفة،من هنا يشعر المتعلم بأن المنهاج يساعده في الحياة[3].

5 -توظيف المعلومات، وذلك باستغلال الموارد المكتسبة من معارف- تمثُّلات حول الدرس- و خبرات.....لمواجهة إشكالية معينة.

6 -تحويل المعارف،وذلك بمواجهة مواقف الحياة بكفاءة [4]،حيث تتجسد تلك المعارف في أداء سلوكي ملحوظ تظهر نتائجه في إنجاز يقوم به المتعلم ،و قد يكون هذا الإنجاز خروجا من مشكلة أو منتوج يعود بالنفع عليه.

وما نستخلصه من هذه العناصر – خصائص التدريس بالكفاءات – أن التدريس بالكفاءات يسعى إلى عقلية التعليم و تفعيله بطريقة علمية و موضوعية وفق أسس معيارية وظيفية.

[1] احمد بن محمد بونوة،المقاربة بالكفاءات بين النظري و التطبيقي،التربية الوطنية ،الجزائر،ص: 11.
[2] محمد صالح خثروني،المرجع السابق،ص 12.
[3] احمد بن محمد بونوة ،المرجع السابق، ص 11.
[4] محمد الصالح خثروني،المرجع السابق،ص 12.

نموذج لدرس المقاربة بالكفاءة :(نحو)

من خلال عرض النموذج التالي للتدريس وفق المقاربة بالكفاءات ستتضح الأمور:

- النشاط: قواعد لغوية.
- الموضوع:كان و أخواتها.
- الكفاءة القاعدية: الجملة الاسمية.
- الكفاءة المرحلية: تحديد التلميذ للمبتدأ والخبر في نص.
- مشكلة الموضوع : كيف يعرف التلميذ دخول كان وأخواتها على المبتدأ والخبر وما فعلها؟ يكون تحضير الدرس من طرف التلاميذ قبل الحصة .
- أهداف إجرائية: استخراج تلميذ لاسم وخبر كان، دون الاستعانة بأي مرجع.
- الإتيان بناسخ دون الاستعانة بأي مرجع.
- تحرير فقرة تحتوي على ناسخين مدروسين دون خطا في وظيفتها النحوية.
- الوسيلة : يُفضّل أن تكون نصا ،وإن تعذّر ذلك فالأمثلة تجوز .
- التقويم مطالبة التلميذ الإتيان بناسخ أو أكثر استخراجه من نص أو إدخاله في جملة حسب ما يراه المعلم مناسبا

نموذج لدرس المقاربة بالكفاءة :(تعبير)

- النشاط : تعبير كتابي .
- الموضوع: وصف منظر طبيعي .
- الكفاءة القاعدية : الوصف و خصائصه.
- الكفاءة المرحلية : يحدد التلميذ المنظر الطبيعي الذي سيصفه ،ويقدّم إحاطة شاملة عنه(مقدمة).
- مشكلة الموضوع: كيف يصف التلميذ منظرا طبيعيا باحترام خصائص الوصف.
- أهداف إجرائية : يصف التلميذ منظرا طبيعيا باحترام خصائص الوصف وعناصر الموضوع الإنشائي (مقدمة،عرض، خاتمة).
- الوسيلة : قد تكون صورا و لافتات معلقة ،أو استرجاع التلميذ لذكرياته من خلال زياراته الميدانية للطبيعة (ويُفضّل ذلك).
- التقويم : مطالبة التلميذ بتحرير نص وصفي لمنظر طبيعي مع توظيف معارف مكتسبة (يحددها المعلم والتي تكون مناسبة للموضوع) كتوظيف الحال النعت،التشبيه.

11- وضعيات التعليم :

إنّ اكتساب المتعلم للكفاءة يستدعي خلق وضعية تتحقق فيها ،بوضع المتعلم في مشكلة- مسألة معقدة- بغية جعله يبحث عن حلّ لها.

إنّ اعتماد المقاربة بالكفاءات اختيار بيداغوجي يرمي إلى الارتفاع بالمتعلم في بلادنا من منطلق أن هذه المقاربة تستند إلى نظام متكامل ومندمج من التمثُّلات والخبرات والمهارات المنظمة والأداءات ،والتي تتيح للمتعلم ضمن وضعية تعليمية تعلميه إنجاز المهمة التي تتطلبها تلك الوضعية بشكل ملائم ،ومن ثم تغدو هذه المقاربة بيداغوجية وظيفية تعمل على التحكم في مجريات الحياة.

يقتضي بناء الكفاءات و تطويرها إنجاز مجموعة من العمليات كاستحضار تمثُّلات المتعلم من قدرات ومحتويات سبق اكتسابها ،وتحديد مجموعة من الوضعيات المترابطة التي ستُمارس فيها الكفاءات ،لأن استحضار هذه التمثُّلات لا يعمل على بناء الكفاءة ما لم يوظف في إطار وضعية تعلميه ،والعمل على تنظيمها في صورة تعليمية ،وهكذا يبدو لنا أن الكفاءة ترتبط ارتباطا وثيقا بالوضعية التعليمية أي:"أن اكتساب المتعلم للكفاءة يستدعي خلق وضعية تتحقق فيها،بوضع المتعلم في مشكلة- مسالة معقدة - بغية جعله يبحث عن حل لها ".[1]

و يعرف الباحث **بيير ديشي** الوضعية التعلمية "بأنها حالة ملموسة تصف في الوقت نفسه الإطار الأكثر واقعية ،و المهمة التي يواجهها المتعلم من أجل تشغيل المعارف المفاهيمية والمنهجية الضرورية لبلورة الكفاءة و البرهنة عليها ".[2]

و الوضعية - المشكلة -" situation problème" تشير عموما إلى مختلف المعلومات والمعارف التي يتعين الربط بينها لحل مشكلة أو وضعية جديدة ،فهي كل "مشكلة تمثل تحدّيا بالنسبة للمتعلم و تمكنه من الدخول في سيرورة تعلميه نشيطة ،و بناءة ،واستقبال معلومات وإيجاد قواعد للحل منتظمة و معقولة تسمو بالمتعلم إلى مستوى معرفي أفضل.[3]

تمتاز الوضعية – المشكلة – بإدماج المعارف و قابليتها للحل بطرق مختلفة من قبل المتعلم كما أنها مرتبطة بالمستوى الدراسي وبالسياق الذي وردت فيه.

و بهذا ،فإن الوضعية التعلمية عبارة عن عائق معرفي هدفه اهتمام المتعلم وحثه على بناء تعلّمات في موضوع معيّن للوصول إلى بيان حقيقته،"بوضع المتعلم المتكوّن أمام عقبة تدفع إلى الحيرة و إعادة النظر في مكتسباته المعرفية للتساؤل والحوار الذاتي للبحث عن حل لتجاوز تلك العقبة".[4]

---

[1] عبد الوهاب الصديقي ،المقاربة بالكفايات و تمثلات المتعلم،مجلة علوم التربية،ص 56.
[2] بيير ديشي، تخطيط الدرس لتنمية الكفايات،تر:عبد الكريم غريب،ط1،منشورات عالم التربية ،مطبعة دار النجاح الجديدة الدار البيضاء،2003،ص181.
[3] عبد الرحمن التومي، الكفايات :مقاربة نسقية ، مطبوعات الهلال ،ط3،2004م، ص51.
[4] أحمد بن محمد بونوة،المقاربة بالكفاءات بين النظري و التطبيقي ،ص18 .

فالوضعية-المشكلة- تطرح إشكالا ،عندما تجعل الفرد أمام مهمة عليه أن ينجزها و يواجهها بقدراته ومهاراته وكفاءاته،و الوصول إلى حل الإشكال،ومن ثم،تتميز الوضعية-المشكلة في:

1 - أن تحدد عائقا ينبغي حله.

2 - أن تشبه لغزا حقيقيا ينبغي حله و مواجهته بالقدرات المكتسبة.

3 - أن تكون حقيقة ملموسة وواقعية تفرض على التلميذ صياغة فرضيات و تخمينات .

4 - أن تكون ذات خصوصية تحدد مجال فعل الكفاءة .

5 - أن تكون بلغة واضحة و مفهومة لدى التلميذ.

6 - أن تتطلب معارف وقدرات ومهارات تساهم في تكوين الكفاءة في شتى مستوياتها المعرفية.

7 - أن تتشابه مع وضعية حقيقية يمكن أن تواجه الأفراد خارج المدرسة ضمن الحياة المهنية أو الحياة الخاصة.

8 - أن تشكّل فرصة يثرى فيها التلميذ خبراته ،و أن تُحدَّد وفق المستوى المعرفي للتلميذ.

و ما نستخلصه عن الوضعية التعلمية هو ذلك الانتقال من مستوى معرفي و كفائي إلى مستوى أعلى بإضافة معلومات جديدة بتوجيه من الأستاذ، فالوضعية التعلمية هي وضعية مشكلة يعدها الأستاذ لتمكين المتعلمين من بناء تعلمات جديدة ،و تجنيد مكتسباتهم القبلية لإيجاد حل للمشكلة المطروحة ،و هذا يقتضي عملية بناء و تنمية كفاءة ،و يمكن أن نميز بين وضعيتين أحداهما مكملة للأخرى.

11 1 الوضعية الإدماجية :

هي وضعية مركبة، الهدف منها جعل عناصر مختلفة منفصلة ،مرتبطة فيما بينها بانسجام لبلوغ هدف معين أو محدد، أي تجنيد مكتسبات (معارف ، مهارات) و توظيفها بشكل

مترابط في إطار وضعية ذات دلالة ،كما تمكّنه من تنمية كفاءات المادة وكفاءات عرضية من خلال تجنيد موارد مكتسبة من مختلف المواد.[1]

فعلى المتعلم توظيف عدة تعلمات سابقة منفصلة في بناء جديد متكامل ،و غالبا ما يؤدي هذا التعلم الجديد نتيجة الانقطاع الذي يحدث بين مختلف المواد و الوحدات الدراسية ، إلى خلق شروح محيطة تجعل التلاميذ يطرحون بأنفسهم الأسئلة و من ثَمّ تتحول المشكلة والبحث عن حلها إلى مسالة شخصية للتلاميذ وليست مجرد استجابة لطلب المدرس[2] فعلى المدرس الانسحاب انسحابا إيجابيا من أجل نجاح الوضعية الإدماجية ،وعليه أن يأتي بالبديل كتوظيف تقنية الجدال والحجج و تنمية الفكر الحسي والنقدي لدى المتعلم ، حيث أن النقاش في هذه التقنية يقوم على طرح الإشكال بطريقة تمكّن المتعلمين من الدفاع عن الموقف المؤيد والمعارض .

فالإدماج هو أساس الوضعية ،كما ينبغي أن يكون حاضرا في جميع مراحل التعلم ،ولا ينبغي أن نربطه فقط بالمرحلة النهائية من اكتساب الكفاءة

فما هو الإدماج ؟ و ما هي أنواعه؟ و ما مدى أهميته في نجاح الوضعية ؟

11 1 1 -مفهوم الإدماج :

* لغة : أدمج – دمج – دَمَجَ الأمرُ : استقام

دمجه في شيء: أدخله فيه .

الإدماج مصدر الفعل أدمج، أدمج في الثوب : لفّه فيه.[3]

* اصطلاحا : هو عملية المزج بين مختلف الموارد والمهارات اللازمة لتربية الفرد وعُرف أيضا بأنه توظيف المتعلم مختلف مكتسباته بشكل متصل في وضعيات ذات دلالة

[1] دليل الأستاذ ،اللغة العربية ،للسنة الأولى من التعليم المتوسط ،ص31.
[2] عبد الكريم غريب،الكفايات وإستراتيجيات اكتسابها،ط1، منشورات عالم التربية 2001م،ص197.
[3] منجد الطلاب، التدقيق اللغوي، آن ماري شكور، ص 230.

أي تفاعل بين مجموعة من العناصر بطريقة منسجمة، وهنا تظهر العلاقة بين المعنى اللغوي والمعنى الاصطلاحي فكلاهما يدل على الخلط والاجتماع الذي يولّد الإحكام .

11-1-2- أنواع الإدماج:

تفيد مجموعة من الدراسات العلمية التي أنجزت عن الذاكرة و علاقتها بالاحتفاظ و النسيان أن حوالي ثمانية و تسعين في المائة من التعلمات المكتسبة تُنسى بعد أقل من أربعة أسابيع من اكتسابها،لذا فكلما كانت التعلمات منظمة ومترابطة كانت أثبت في الذهن ،وأسهل للاسترجاع عند الحاجة.[1]

ويمكن أن نميز بين ثلاثة أنواع من الإدماج :

11-1-2-1- الإدماج الجزئي :

يرتبط هذا النوع بأنشطة البناء والتدريب،وتتيح للمتعلم ربط تعلماته بالتعلمات الجديدة وتمكّنه من تعبئة جزء من موارده المرتبطة بالكفاءات الأساسية ،واستثمارها في وضعية مشكلة تندرج من حيث الصعوبة والمعنى ،ويمكن لهذه الأنشطة أن تكون كذلك مناسبة لتعلم الإدماج النهائي و التدرب عليه .

11-1-2-2- الإدماج المرحلي:

يرتبط الإدماج المرحلي بالكفاءة المرحلية ،و يتيح للمتعلم كل الموارد المرتبطة بالكفاءة المرحلية ،ويتجسد عن طريق نوعين من الأنشطة :

- مواجهة وضعيات إدماجية .
- انجاز مشاريع ملائمة للمقطع التعلمي.

11-1-2-3- الإدماج النهائي :

ويرتبط بالكفاءة الأساسية المستهدفة خلال سنة دراسية ،و تتيح للمتعلم إدماج الكفاءات المرحلية في وضعيات مشكلة ،تتيح لنا تعبئة كل التعلمات المكتسبة خلال سنة .

[1] دليل الأستاذ،،اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط ،ص 32 .

11-1-3- خصائص الإدماج وأهميته:

يكون المتعلم في هذا النشاط فاعلا فيه،و ذا مكانة بارزة ،أي مركزية المتعلم في الوضعية الإدماجية ،أما المعلم فيكون مشرفا و موجّها.

يقود الإدماج المتعلم إلى تعبئة مجموعة من الموارد المعرفية والمهارية والوجدانية مع الحرص على تحريكها وإدماجها وفق هدف هذا النشاط المحدد.

يستهدف الإدماج بناء أو تنمية كفاءة ،ويرتكز على حل وضعية تعد المتعلم للقيام بإنجاز يبرهن فيه على مستوى كفاءته .

ينبغي أن يكون الإدماج ذا دلالة ومغزى يسعى إلى تحقيق هدف،ويمكن المتعلم من امتلاك آلية لحل وضعيات جديدة.

11-1-4- متى نلجأ إلى الإدماج؟

يمكن أن نلجأ إلى أنشطة الإدماج في أية لحظة من التعلم لاسيما في نهاية بعض التعلمات أي عندما نريد ترسيخ كفاية ،أو تحقيق الهدف النهائي للإدماج وتتغير أنشطة الإدماج هاته حسب السياقات، فأثناء التعلمات الاعتيادية قد تكون أنشطة قصيرة لا تتجاوز دقائق معدودة لوضع مكتسبات جديدة ضمن سياق ما (كتوظيف مثلا كان أو إحدى أخواتها في جملة مفيدة بعد أن درس "الجملة المنسوخة بكان وأخواتها") وقد تمتد المدة من ساعة إلى عدة أيام (بعد أن درس المتعلم الأسلوب الإنشائي الطلبي وغير الطلبي،يُطلب مثلا من المتعلم إنجاز فقرة يتحدث فيها عن موضوع معين (يعيّنه الأستاذ) بتوظيف الأسلوب الإنشائي الطلبي أوغير الطلبي) فهذا يتطلب مدّة أطول .

11-1-5- وضعيات إدماج المكتسبات :

11-1-5-1- وضعية حل المشكلات : وهي وضعية استكشافية كتتويج لمجموعة من التعلمات.

11-1-5-2- وضعيات التواصل : وهي نشاط إدماج مرتبط بالتعلمات المرتبطة باللغات .

11-1-5-3- وضعية مهمة معقدة: تنجز في سياق معطى،ويكون الإدماج ذا طابع اجتماعي(كمحاربة الآفات الاجتماعية أو حماية البيئة).

11-1-5-4- وضعية إنتاج حول موضوع معين: إنجاز عمل شخصي مركّب يستهدف إدماج عدد من المكتسبات.

11-1-5-5- وضعية زيارة ميدانية : و لكن لا بد أن يتحدد معناها و أن تكون وظيفتها إنتاج فرضيات أو فحص نظرية ما .

11-1-5-6- وضعية أعمال تطبيقية مختبريه: لا بد أن تحرك نشاط التلميذ وتفرض استخدام طريقة علمية (الملاحظة، الفرضية، التجربة، الاستنتاج).

11-1-5-7- وضعية ابتكار عمل فني: وهذا الإدماج يرتبط بالإبداع، و يجب أن يكون إبداعا حقيقيا.

11-1-5-8- وضعية تدريب عملي: وهي وضعية الدّمج الذي يصل بين النظرية والتطبيق أي أن يربط المتعلم بين ما يعيشه، وما يتعلمه، وما يستعمله، وقد يكون التدريب في بداية التعلم أو نهايته.

11-1-5-9- وضعية المشروع البيداغوجي :أي مشروع القسم شريطة أن يكون التلاميذ فاعلين في المشروع.

ومن خلال ما سبق ، ينبغي الإشارة إلى أن المجتمعات المعاصرة ،محليا ووطنيا و دوليا تعرف تحولات متساوية في مجالات المعرفة و التشريع و القيم و التقنيات والإنتاج ،مما يجعل التجديد التربوي ضرورة ملحة حتى تستمر المدرسة في أداء وظيفتها و تكوين أفراد وتمكينهم من تحقيق تكيّف إيجابي في مجتمعاتهم،وحتى تواكب تحولات الوسط الاجتماعي وتستجيب للمنافسة الحادة بين الأمم و المجتمعات.

11 2 - الوضعية التقويمية :

للتقويم دور أساسي لمعرفة مستوى التلميذ ،ومدى تحقق الكفاءة المستهدفة التي ينتظرها المعلم وفق منهاج وطريقة تدريس معيّنين ،فبفضله يصل إلى حكم ،فيتخذ قرارًا للمعالجة فلا نجانب الحقيقة ولا ننأى عن الصواب إن قلنا أن أهمية التقويم في مجال التعليم والتعلم كأهمية الملح بالنسبة للطعام ،والتقويم التربوي عنصر هام على اعتبار أنّ المنهاج نظام والتقويم هو التصحيح والتصويب.

فالغرض الأساسي من عملية التقويم في التعليم هو مساعدة التلميذ و المدرس على عرض مدى تقدمها نحو بلوغ أهدافها ،و محاولة تحديد العوامل التي تؤدي إلى تقدم الطالب و دراسة ما قد يلزم عمله لتحقيق التقدم المنشود .

11 2 1 -تعريف التقويم :

***لغة :** مصدر الفعل قوّم.[1]

قوّم الشيء: عدّله.

أزال اعوجاجَه.

***اصطلاحا :**

يختلف الكثير حول مفهوم التقويم التربوي ،فالبعض يعده مجرد امتحان يختاره المتعلمون لتحديد مستوياتهم في المواد الدراسية ،و لكننا إن اكتفينا بهذه الرؤية سنهمل المفهوم الواسع للتقويم ،والذي يتضمن إصدار حكم على المتعلم مع الأخذ بعين الاعتبار قابليته للمادة الدراسية ،والعمليات العقلية التي مارسها أثناء تعلمه،ومهاراته الفكرية والعملية وغير ذلك من العوامل التي تؤثر على مستوى المتعلم ونتاجه التعلمي.

لذا يمكننا أن نعرّف التقويم ،بأنه عملية منهجية تقوم على أسس عملية تستهدف إصدار الحكم بدقة وموضوعية ،ومن ثم تحديد جوانب الضعف والقوة في كل منها ،تمهيدا لاتخاذ القرارات المناسبة للإصلاح.

[1] منجد الطلاب ،التدقيق اللغوي:آن ماري شكور،الطبعة السادسة و الخمسون ،دار المشرق ،بيروت 2150-1100لبنان ص663.

يُعرّف **جون ماري دو كيتال j.m. deketele** التقويم ،بأنه فحص و معاينة درجة الملاءمة بين مجموعة إعلامية ومجموعة من المعايير للأهداف المحددة من أجل اتخاذ قرار.[1]

أما السيدة **انا بوندوار a.bondoir** فقد قامت بتعريف التقويم كما يلي : "التقويم هو جمع معلومات ضرورية و كافية منتقاة من مجموعة الاختبارات ولكي نتخذ قرار الانطلاق من الأهداف التي حددناها ،فالتقويم هو الذي يبلغنا هذه المعلومات".[2]

وعرّفه **بلوم (bloom)**"بأنه مجموعة من العمليات المنظمة التي يتبين من خلالها إذا ما حدث بالفعل تغيرات على مجموعة من المتعلمين مع تحديد المقررات ودرجة ذلك التغير.[3]

أما **ستيفلبيم(Stufflbeam)** عرّف التقويم بأنه عملية حصر المعلومات والحصول عليها والتزود بالمعلومات النافعة التي تسمح لنا بالحكم واتخاذ قرارات ممكنة.[4]

و عّرفه **ماجر (r.f.mager)** بأنه فعل مقارنة مقياس standard مع مثال (معيار)critére ثم إصدار حكم على المقارنة.[5]

و من التعاريف السابقة للتقويم نستخلص ما يأتي:

- يتضمن التقويم جمع البيانات الضرورية التي تساعد على الانتقاء والاختيار.

- يتضمن التقويم القياس ،و ذلك باستخدام أدوات قياس جد مضبوطة ودقيقة.

- يتضمن التقويم إصدار الحكم بإعطاء قيمة نتيجة القياس مقابل معيار أو قانون القياس ومعيار أو قانون آخر للمقارنة ،يوضع النتيجة في إطارها المرجعي.

[1] عزيزي عبد السلام،مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي حديث،ص203
[2] نفس المرجع والصفحة.
[3] نفس المرجع، ص204.
[4] دليل الأستاذ للغة العربية ،السنة الأولى متوسط،ص37.
[5] نفس المرجع ص 38.

إذًا يعتبر التقويم مكون رئيسي لكل أنظمة التعليم ،و يشكّل دورا حاسما خلال رحلة الطالب التعليمية،فمن خلال قياس إنجازات الطالب وإتقان المهارة،يساعد الطالب على التعلم والمعلمين لتحسين العملية التعلمية واتخاذ قرار حول كيفية الاستفادة من المعطيات،وواضعي السياسة لتقديم فعالية البرامج التعليمية .

11-2-2- أنواع التقويم :

11-2-2-1- التقويم التشخصي:(l'évaluation diagnostique) ويسمى كذلك التقويم التمهيدي (apréori ou initiale) وهو إجراء عملي يتم في بداية تعليم معين للحصول على بيانات ومعلومات تخص قدرات التلاميذ و مهاراتهم لتحديد نقطة الانطلاقة المناسبة التي يستند إليها تدريس الأهداف الجديدة أي : يُقوَّم الطالب من حيث نقاط القوة والضعف،والمعرفة والمهارات قبل الدرس.

وقد اهتم**"بلوم"** اهتماما كبيرا بهذا النوع من التقويم، وصنّف نقطة بداية أيّ تعلّم جديد بالنسبة لأيّ متعلم إلى قسمين:[1]

- قسم خاص بالقدرات العقلية (المكتسبات السابقة)
- قسم خاص بالمواصفات العاطفية: دافعية التلميذ إلى التعلم.

و يهدف التقويم التشخصي عموما إلى :

- تشخيص المكتسبات القبلية السابقة.
- تحديد أسباب الاضطراب التعلمي الملاحظ لتصحيح الثغرات وسدها.

كما يظهر أن كلمة"تشخيصي" تحمل معنى طبيا ،وعملية التشخيص في ميدان الطب تعني اتباع عدة فحوصات للوصول إلى "تشخيص "المرض ثم إعطاء وصفة الدواء المناسب للمريض،كذلك الأمر بالنسبة لعملية التقويم التشخيصي في ميدان التربية والتعليم ،فهي تتطلب إجراءات معينة حتى تتمكن من معرفة التغيرات والنقائص التي تعترض التلاميذ بغرض تذليلها وتداركها.

[1] دليل الأستاذ للغة العربية،السنة الأولى متوسط ،ص40

11-2-2-2- التقويم التكويني :(évaluation formative) ويسمّى كذلك التقويم التتبعي أو البنائي أو المرحلي،ويتم خلال التدريس،ويقيّم مستوى التلاميذ والصعوبات التي تقف أمامهم أثناء الفعل التعلمي،فيقدم لهم معلومات مفيدة خاصة عن تطورهم أو ضعفهم وعادة ما يحدث بانتظام في جميع مراحل عملية التدريس، ويزوّد هذا التقويم المعلم بمعلومات ضرورية تسهل عليه أكثر معرفة الثغرات الموجودة سواء على مستوى عمله البيداغوجي أو على مستوى عملية التعلم،كما يزود التلميذ بمؤشرات تسمح له الكشف عن قدراته أو نقائصه،"ويهتم التقويم التكويني بالنتائج كما يهتم باتخاذ الإجراءات اللازمة،أما الهدف من هذه المعلومات التي يتحصل عليها بفضل هذا التقويم هو معرفة مدى سيرورة العملية التعليمية التعلمية،إذا ما كان الهدف المنشود قد تحقق أم لا بالنسبة إلى المعايير المسطرة ".[1]

"والتقويم التكويني له صيغة إخبارية (informer) حيث يخبر المتعلم عن المسافة التي تفصل بينه وبين الهدف المحدد،فيدرك بنفسه عن طريق مقارنة مع ما حصل عليه أو قام به ويقوّم به مع الهدف المحدد،فيتعرف بذلك على الصعوبات التي تعترضه ويسمى هذا الدور الإخباري بالتغذية ".[2]

فهدف التقويم التكويني إذن يكمن في تحسين الفعل التربوي البيداغوجي وتحقيق النجاح سواء على مستوى العملية التعلمية أو على مستوى العملية التعليمية ،كما أنّ هذا التقويم نجده متبوعا بإجراءات تنظيمية.

11-2-2-3- التقويم التجميعي:(évaluation sommative)

ويسمى أيضا بالتقويم التحصيلي أو النهائي أو الإجمالي،وهو كذلك إجراء عملي يتعلق بنهاية التدريس،ويُمحِّص بلوغ الأهداف النهائية المتعلقة بوحدة دراسية أو مقرر أو مرحلة دراسية كاملة لإعطاء درجات أو شهادات للمتعلمين تسمح لهم بالانتقال أو التخرج.

[1] عزيزي عبد السلام، مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي حديث، ص207.
[2] دليل الأستاذ للغة العربية ،السنة الأولى متوسط ،ص 41 .

"أما القاعدة المرجعية المستعملة في تحديد هذه العمليات بإمكانها أن تكون صريحة (معدل لائحة إدارية للتنقيط،مقاييس محددة،أهداف مسطرة....)أو ضمنية (معلم ذو مستوى لا بأس به،مدرسة ذات نتائج حسنة...) فالتقويم التحصيلي يهتم إذن بحصيلة المكتسبات والنتائج المتحصل عليها ،كما أن عملية هذا التقويم تتبعها غالبا قرارات تصدر بخصوص انتقال التلميذ من مستوى إلى مستوى أعلى أو من طور إلى طور".[1]

ويمكن أن نلخّص الوضعية التقويمية فيما يلي :

- ترتبط الوضعية التقويمية بشبكة تقويم تتضمن عنصرين هامين،مؤشرات للملاحظة قابلة للقياس،ومعايير للتقويم التي تتيح بدورها إمكانية تقويم الكفاءة واكتسابها.

- تدفع الوضعية التقويمية المتعلم إلى المحاولة واستدراك الأخطاء والتعلم من أخطائه.

- تجعله عنصرا فعالا منتجا يبحث عن الحلول.

- تعمل الوضعية التقويمية على تثبيت المعارف لدى التلميذ.

11-2-3- بين التقييم والتقويم :

غالبا ما يقع خلط بين هذين المفهومين وفي أحيان أخرى يتم استعمالهما كمترادفتين إلا أنّ الفرق بينهما ليس صغيرا،فالتقييم عملية سابقة للتقويم،فتقييم مستوى التلميذ يعني إصدار حكم وتقدير القيمة، فإن ذلك يجعل منه منطلقا لعملية التقويم ،ويستخدم التقييم في تقدير القيمة أو الكمية،وتحويل الشيء المعنوي(مستوى المتعلم) إلى شيء ملموس مثل إعطاء نقطة عددية ،أو عبارات التقييم والتقدير أو وضع علامات أو عبارات أو درجات تدل على قيم مثل: عمل متوسط ،عمل ضعيف،عمل ممتاز،عمل جيد،أما التقويم فيستخدم في تعيين وتحديد سلوك يهدف إلى توجيه المتعلم وتعديل الاعوجاج.

[1] عزيزي عبد السلام، المرجع السابق،ص208.

11-2-4- التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات:

التقويم في إطار بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات يُعرف بأنه عملية إصدار حكم على مدى كفاءة المتعلم التي هي بصدد النمو والبناء من خلال أنشطة التعليم المختلفة ،فهو ليس مجرد أداة مساعدة أو وسيلة اتخاذ قرار وتسيير وظيفي، بل هو ثقافة يجب تنميتها لدى كل المتدخلين في المسار التربوي وإدراجها ضمن ديناميكية شاملة لإحداث تغيير نوعي.

11-2-4-1- مبادئ التقويم في إطار بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات:

إن التقويم في إطار بيداغوجيا المقاربة بالكفاءة يقوم على المبادئ التالية :[1]

لا يتناول التقويم في منظور تنمية الكفاءات معارف منعزلة، بل هو معالجة تهدف إلى الحكم على الكل وهو في طور البناء ،مدرجًا لمختلف الموارد المشكلة للكفاءة.

إن إعداد التلاميذ وتهيئتهم لهذا النمط من التقويم يستلزم اختبارهم في وضعيات معقدة تتطلب(لحلها) توظيف مجموعة مكتسبات أساسية.

إدماج الممارسات التقويمية في المسار التعلمي ،تمكّن من إبراز التحسينات المحققة واكتساب الثغرات المعرقلة لتدرّج التعلّمات وبالتالي تسهّل عملية تحديد العمليات الملائمة لتعديل عملية التعلم والعلاج البيداغوجي.

في هذا السياق ،وطالما أن عملية التعلم لم تنته ،لا يجب أن يشكّل الخطأ علامة عجز وإنما هو مجرد مؤشر لصعوبات ظرفية ضمن مسار بناء الكفاءات ،لذا يجب استغلال الخطأ بصفة آنية ،لتشخيص أسبابه ،والقيام بعملية علاجية هادفة تفاديا لعرقلة التعلّمات اللاحقة .

إنّ أساليب التقويم التحصيلي لابد أن تعتمد أساسا على جمع معلومات موثوق منها،ووجيهة بشأن المستويات التدريجية للتحكم في الكفاءات المستهدفة،قصد تكييف التدخل البيداغوجي وفق الحاجات المميزة للتلاميذ.

[1] دليل الأستاذ للغة العربية ،السنة الأولى متوسط، ص41.

يجب اعتماد التقويم على وضعيات تجعل التلميذ على وعي بإستراتجيات التعلم،و تمكّنه من تبنّي "الموقف التأمّلي" لتقدير مدى ملاءمتها وفعاليتها .

ممارسة العمليات العقلية العليا وذلك بتكليف التلاميذ بأنشطة تتطلب حلا لمشكلات أو إصدار أحكام أو اتخاذ قرارات بما يتناسب دائما مع مستواهم العقلي.

الأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية بين التلاميذ وذلك بتوفير العديد من الأنشطة التقييمية التي تساعد على تحديد مستوى الإنجاز الذي حققه كل طالب على حدة.

توفير الأنشطة الجماعية التعاونية التي تسمح للطلاب بأن يتعاونوا مع بعضهم البعض.

11-2-4-2- بين التقويم التقليدي و التقويم في إطار المقاربة بالكفاءات :

الجدول التالي يتضمن مقارنة بين التقويم التقليدي والتقويم في إطار المقاربة بالكفاءات:

التقــويــم التقــليــدي	التقــويــم فــي إطــار المقــاربــة بالكــفــاءات
1- قويم القدرة على التخزين للمعارف النظرية	1- تقويم القدرة على جودة الأداء والاستعراض وتوظيف المكتسبات واستثمارها ضمن وضعية جديدة لها دلالة بالنسبة للتلميذ
2- اختبارات تحصيلية تبرهن على ما أصبح المتعلم قادرا على حفظه واستظهاره(كفاءة الحفظ والاستظهار)	2- اختبارات تبرهن على مدى ما أصبح المتعلم قادرا على أدائه ضمن وضعيات (إشكالية)(كفاءة الأداء)
3- التركيز على الانتقال من مستوى دراسي إلى آخر	3- التركيز على بناء الكفاءات بشكل إدماجي.
4- تبرهن الشهادة على النجاح الدراسي	4- تبرهن الشهادة على كفاءة لأداء ضمن برنامج محدّد
5- التقويم مرتبط دائما بنسبة نجاح محدّدة	5- التقويم مرتبط ببرنامج تكويني في إطار منسجم مع الوسط المحيط
6- التقويم مرتبط بالمحتوى الدراسي	6- التقويم يشمل كل الوسائل التي تمكّن من معرفة مؤشر الكفاءة .

و خلاصة القول : التدريس بالكفاءة يحفّز المتعلم على النشاط الفعّال ويجعله عنصرا إيجابيا في مجتمعه،إذ يتعوّد على حلّ المشكلات للوصول إلى المعارف الضرورية،فالمتعلم هو محور العملية التعليمية التعلمية ،وما المعلم إلا مرشد وموجّه لتحقيق العملية بنجاح.

التدريس بالكفاءة لا تتحقق نتائجه إلا بالاعتماد على الطريقة البيداغوجية الفعّالة مع الاستعانة بالوسائل التعليمية، بحيث تُغيِّر سلوك المتعلمين وتُسهِّل تعلّمهم مع مراعاة المستوى العقلي والعمر الزمني لهم.

الفصل الرابع :

دور التكنولوجيا في تطوير العملية التعليمية

المبحث الأول :

المدرسة الذكية

ـ أهدافها، مزاياها ـ

المدرسة التقنية (الذكية)

1- الثورة المعلوماتية

مما لا شك فيه، أن التعليم يعد استثمارا بشريا، له مدخلاته وعملياته وأهدافه وتدخل التقنيات الحديثة في هذا الاستثمار لأنها تشكّل منهجا منظما للعملية التعليمية، ولذلك ازداد الاهتمام في السنوات الأخيرة بدور التكنولوجيا في هذه العملية، ودار جدل كبير حول أهمية التكنولوجيا وأنواعها، وجدوى الاستعانة بها، وأفضل الأساليب للاستفادة منها في تطوير التعليم ومعالجة مشكلاته ورفع أداء المعلم والطالب، في محاولة لبلوغ ما نصبو إليه ومواجهة تحديات العصر، لأن التعليم ركيزة بناء الأمم والارتقاء بالشعوب وتحقيق الرفاهية للفرد والمجتمع.

ونحن نعيش اليوم عصر التكنولوجيا والمعلومات، وهما المحرك لآليات التطور في كل جانب من جوانب الحياة ومن هنا بدأت تكنولوجيا التعليم تعمل على تطبيق المعرفة المنظمة في حل المشكلات التعليمية، حيث تساهم هذه الوسائط والتقنيات في توسيع أنظمة التربية المستعملة، وتخلق إمكانات ووسائل تعليم جديدة، وتساعد على زيادة قدرة الاستيعاب لدى مختلف الأجيال والمراحل التربوية، وتخلق وسائل إيضاح جديدة في نقل المحاضرات وسماعها وإقامة الندوات وإلقاء المحاضرات وغير ذلك ،كما تساعد هذه التقنيات في إيجاد مواد تعليمية جديدة، يشكّل الحاسب العمود الفقري لها، وتكون المواد التطبيقية سهلة الوضوح والاستيعاب، ومساعدة للمواد النظرية في شرح الموضوعات المختلفة.[1]

وفى الوقت نفسه ستكون وسائل الإيضاح والتقنيات الجديدة في خدمة المعوقين جسديا وفكريا وعصبيا، وستساهم بشكل علمي وفعال في انخراط هذه الفئات في المجتمع عن طريق نقل المعلومات إليها بطريقة سهلة، وبمساعدتها على تخطى عقدها النفسية عبر وضع إمكانات في خدمتها.

[1] د. مهين حاجي زداه،أهمية التقنية الحديثة في تعليم اللغة العربية ودور المعلم فيها،تبريز /إيران،ص
www.alarabiah.org/uploads/pdf-344-3

أما على الصعيد العلمي وخصوصا البحث العلمي، فسيكون في استطاعة العلماء وأساتذة الجامعات من الدول المتطورة، وحتى الباحثين من الدول النامية، الاستفادة من بنوك المعطيات والمعلومات المحمية طوال قرون من الزمن في الدول المتطورة والاطلاع على الأبحاث الحديثة المتقدمة التي ينتجها العلماء في الدول المتطورة، وهذا يشكّل في حد ذاته خطوة كبيرة إلى الأمام، تساعد على رفع المستوى العلمي والتكنولوجي للدول النامية.

ويعلم الجميع مدى أهمية الاطلاع على البحوث الموجودة والتطورات العلمية والنشرات والموضوعات المكتشفة لتطوير العلوم وتحديثها، وقد كان العلماء والباحثون في الدول النامية مضطرين للسفر إلى الدول المتطورة والغوص في مكتباتها للحصول على المعلومات العلمية المطلوبة لأبحاثهم، مع ما يترتب على ذلك من عناء وضياع للوقت وهدر للأموال.

أما الآن، فقد استطاع العلماء بوساطة الطرق السريعة للمعلومات الاطلاع على كل جديد في أي حقل من الحقول بسرعة فائقة دون أية تكلفة، بل يكفي أن تسمح الدول الغنية والمسؤولون فيها بتدفق المعلومات على هذه الطرق، وباتجاه الدول غير المتطورة، دون أي حظر على دولة دون غيرها، أو على معلومة معينة، والواقع فإن وجود مراكز للمعلومات باتت مسألة ملحة.

ويمكن تلخيص أثر التقنية على التعليم من زاويتين :

2- بناء المدرسة الذكية

مدرسة المستقبل أو المدرسة الذكية هي عبارة عن مدرسة جديدة، بلا أسوار، ليس بالمعنى المادي لـ "أسوار" ولكنها مدرسة متصلة عضويا بالمجتمع، وبما حولها من مؤسسات مرتبطة بحياة الناس ومتصلة بقواعد الإنتاج، ومتصلة بنبض الرأي العام، وبمؤسسات الثقافة والإعلام، وهي مدرسة لها امتداد أفقي إلى المصالح والمعامل

ومراكز الأبحاث وخطوط الإنتاج، وامتداد رأسي إلى التجارب الإنسانية والتربوية في كل دول العالم.

وهي مزودة بفصول إلكترونية بها أجهزة حواسيب وبرمجيات تمكّن الطلاب من التواصل إلكترونياً مع المعلمين والمواد المقررة، كما يمكّن نظام المدارس الذكية من الإدارة الإلكترونية لأنشطة المدرسة المختلفة ابتداءً من أنظمة الحضور والانصراف وانتهاءً بوضع الامتحانات وتصحيحها.

كما تمكّن المدارس الذكية من التواصل مع المدارس الأخرى التي تعمل بنفس النظام والأجهزة مما يساعد على توحيد الأنشطة التربوية وترقية المعلومات والانسجام في البرمجيات والمخططات التعليمية المستقبلية.

ومما لا شك أن التطور العلمي المذهل الذي حققه الإنسان في القرن العشرين قد أثر بفاعلية على أسلوب الحياة في كافة المجتمعات المعاصرة، فكان من دواعي التفكير في إنشاء المدرسة الذكية، بحيث ساهمت تكنولوجيا الاتصالات في سرعة الحصول على المعلومات ومعالجتها وتخزينها واستخدامها في كافة العمليات لمواجهة متطلبات الحياة المعاصرة وسرعة تحقيق الأهداف.

وأصبحت التكنولوجيا بكافة أشكالها السلاح الحقيقي لمواجهة التحديات، وهدفا قوميا واحتياجا حقيقيا لنمو المجتمع وقدرات أفراده وحسن استخدام موارده وحمايتها.

وانطلاقا من هذا الواقع ظهر مفهوم المدرسة الذكية كأساس لتطوير التعليم العام والذي يهدف إلى خلق مجتمع متكامل ومتجانس من الطلبة وأولياء الأمور والمعلمين والمدرسة، وكذلك بين المدارس ارتكازا على تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لتحديث العملية التعليمية ووسائل الشرح والتربية وبالتالي تخريج أجيال أكثر مهارة واحترافية.

غير أن المدرسة الذكية تتطلب وسائل تكنولوجية حديثة يمكن للمؤسسات العمومية أو القطاع الخاص تقديم هذه الأجهزة والمعدات والوسائط المتعددة والدعم الفني لخدمة المدارس والمنشآت التعليمية مما يغذي الاقتصاد الوطني بالشركات المتخصصة التي تقدم

خدماتها بشكل احترافي متميز لخدمة المشروع، وبالتالي يتم إيجاد فرص عمل جديدة في ظل هذا المشروع القومي الراقي.

3- مزايا المدرسة الذكية وفلسفتها:

من مزايا المدرسة الذكية تقديم دراسات وأنشطة جديدة بالنسبة لكافة مستويات التعليم، ومصدراً إيراديا للمنشأة التعليمية، وتعليم أفضل، وطرق تدريس أكثر تقدما، وتطوير مهارات وفكر الطلاب من خلال البحث عن المعلومات واستدعائها باستخدام تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات والإنترنت في أي مجال أو مادة تعليمية.

كما تمكّن أولياء الأمور الاتصال بالمدرسين والحصول على التقارير والدرجات والتقديرات وكذلك الشهادات من خلال الإنترنت، أو من خلال أجهزة كمبيوتر في المدرسة يتم تخصيصها لهذا الغرض.

من مزايا هذه المدرسة أيضا تطوير فكر ومهارات المعلم وكذلك أساليب الشرح لجعل الدروس أكثر فاعلية وإثارة لملكات الفهم والإبداع لدى الطلاب.[1]

وإقامة اتصال دائم بين المدارس الأخرى لتبادل المعلومات والأبحاث ودعم روح المنافسة العلمية والثقافية لدى الطلبة، مع إمكانية إقامة مسابقات علمية وثقافية باستخدام الإنترنت مما يدعم سهولة تدفق المعلومات بين كافة أطراف العملية التعليمية وتحسين الاتصال ودعم التفاعل فيما بينهم.

إضافة إلى كل ذلك الاتصال الدائم بالعالم من خلال شبكة الإنترنت مما يتيح سهولة وسرعة الاطلاع واستقطاب المعلومات والأبحاث والأخبار الجديدة المتاحة فضلا عن كفاءة الاستخدام الأمثل في خدمة العملية التعليمية والتربوية وهذا بالاعتماد على الشركات المتخصصة في توريد الأجهزة والمعدات والدعم الفني للمدارس الذكية.

4- أهداف المدرسة الذكية:

من أهداف المدرسة الذكية تطوير المنشأة التعليمية وإرساء قاعدة للتطوير المستمر للمناهج التعليمية مما سيؤدي حتما إلى تطوير فكر ومهارات المعلم وبالتالي أساليب الشرح ومهارات الطلبة في استقطاب المعلومات واستخدامها، وتأمين التواصل والتعاون

[1] مصطفى جودت صالح، مفهوم تكنولوجيا التعليم في عصر المعلومات، متاح في بوابة تكنولوجيا التعليم على الرابط :
http://www.mostafa-gawdat.net

المستمر بين أولياء أمور الطلبة والمؤسسات التعليمية ولتحقيق هذه الأهداف ينبغي التدرج في خطوات تراكمية وانتشارية تتضمن تحويل العملية التعليمية إلى عملية ترتكز على تعليم الحاسوب والموضوعات المتعلقة به (مثل تطبيقات الحاسوب والإنترنت) في المدارس بالمستويات التعليمية المختلفة ولاشك أن التطور في تطبيق التعليم المبني علي استخدام الكمبيوتر بكافة المستويات التعليمية والاستفادة من تقنية الكمبيوتر كوسيلة لتحسين العملية التعليمية لمختلف المواد الدراسية سوف ينمي القدرات الابتكارية التي عانينا كثيرا من وأدها بمناهج الحفظ والاستظهار التقليدية.

ولا يقتصر مشروع المدرسة الذكية على تزويد المدارس بما تحتاجه من أجهزة الكمبيوتر وملحقاته ليعتاد الطلبة على استخدام والتفاعل مع الكمبيوتر، بل إن الأهم من تزويد المدرسة الذكية بما تحتاجه من أجهزة الكمبيوتر وملحقاته هو الدافع إلى تطوير المناهج وإبداع البرامج التعليمية في صورة أسطوانات ليزر أو مواقع ويب أو مزيج منهما وتزويد المدرسين ببرامج تدريبية في التكنولوجيا والتعليم وأساليب الشرح الحديثة مما يدعم انتشار تكنولوجيا المعلومات وتوظيفها بشكل سليم في تطوير منظومة التعليم ككل ونجاح مفهوم المدرسة الذكية.

وتأتي خطوات إنشاء الشبكات اللازمة لربط الأنظمة الداخلية للمدارس المختلفة والربط بين المدرسة والمعلمين والآباء والطلبة والمجتمع بالإضافة إلى الربط بين المدرسة وشبكة مدرسة أخرى بل والجهات المشرفة وفق الاحتياجات لتيسّر ترابط أطراف العملية التعليمية وتعاونهم الناجح فضلا عن الاستفادة من موارد الكمبيوتر المتاحة في المدارس الذكية لخدمة المجتمع في ساعات ما بعد الدراسة مما يجعل المدرسة مجتمعا تقنيا متكاملا.

ولقد أصبح بديهيا أن نجاح أي مؤسسة تربوية أو منشأة اقتصادية يقاس أولا بقدرة حسن استخدام الموارد لتحقيق الأهداف بكفاءة وإتقان ولا يتحقق ذلك إلا باتباع أحدث الأساليب لإنجاز المهام اعتمادا على تكنولوجيا المعلومات في الإدارة المدرسية تطبيقا لمفهوم مشروع المدرسة الذكية.

وأي منظومة إلكترونية تتعامل مع الجانب التعليمي والمدرسة الذكية تنقسم إلى شقين:

1 - شق إداري: ويقوم الشق الإداري بالمنظومة بخدمة كافة الأنشطة والمهام الإدارية والمحاسبية عن طريق إدارة وتخزين ومعالجة كافة البيانات والمعلومات وطباعة التقارير المتنوعة وخاصة التقارير الخاصة بدعم القرار وكذلك تحديث الموقع بالإنترنت تلقائيا.

2- **شق تعليمي:** ويقوم الشق التعليمي للمنظومة بخدمة المدرسين عن طريق إطلاق قدراتهم الإبداعية لشرح المواد والمناهج والإشراف على عملية استقطاب المعلومات التي يقوم بها الطلبة، ويبدع الطالب أيضا في أساليب العثور على المعلومات المخزنة وربط تلك المعلومات بعضها ببعض واستخدامها على أرض الواقع وذلك تحت الإشراف المباشر للمعلم أو أولياء الأمور[1].

5- واقع المدرسة الذكية في الدول العربية:

5-1- إعداد معلم الألفية :

معلم الألفية الثالثة هو الذي يتغير دوره تغيرا جذريا من خريج مؤسسة كانت تهدف دائما إلى تخريج موظفين وعاملين يعملون في إطار نظم جامدة ويلتزمون بقواعد جامدة، إلى مدرسين يقومون بوظيفة رجال أعمال ومديري مشاريع ومحللين للمشاكل ووسطاء استراتيجيين بين المدرسة والمجتمع، ومحفزين لأبنائهم ويكتشفون فيهم مواطن النبوغ والعبقرية والموهبة، ويقومون بدور الوسيط المنشط في العملية التعليمية.

ونتيجة الانفجار التكنولوجي تغير دور المعلم خلال الحقب التاريخية التي تعاقبت عليه من تقديم وشرح الكتاب المدرسي وتحضير الدروس واستخدام الوسائل ووضع الاختبارات بحيث أصبح دوره في عصر التقنيات يرتكز على التخطيط للعملية التعليمية وتصميمها ومعرفة أجزائها فهو في هذا المجال أصبح المخطط والموجه والمرشد والمدير والمقيم للعملية التعليمية، وإتاحة الفرصة للطالب للمشاركة بحرية أكبر مع إكسابه مهارات أكثر مما انعكس على قدرة الطالب على الاتصال وتفجير طاقاته وقدراته، وبناء شخصيته واطلاعه على أحدث ما توصل له العلم في شتى المجالات، وهذا يتطلب من المعلم أن يكون على معرفة بالبيئة التعليمية وخصائص المتعلمين ومهاراتهم وقدراتهم واختيار

[1] مجلة العالم الرقمي، متاح على الرابط : http://www.al

الطرق التدريسية المناسبة، ورسم الأهداف التعليمية المناسبة ومراعاة الفروق الفردية، لأن طرق وأساليب التدريس تعتبر من أهم مكونات المنهج الأساسية، ذلك أن الأهداف التعليمية والمحتوى الذي يختاره المختصون في المناهج لا يمكن تقويمهما إلا بواسطة المعلم والأساليب التي يتبعها في تدريسه.[1]

لذلك يمكن اعتبار التدريس بمثابة همزة الوصل بين الطالب ومكونات المنهج والأسلوب، بهذا الشكل يتضمن المواقف التعليمية المتنوعة التي تتم داخل غرفة الصف والتي ينظمها المعلم، والطريقة التي يتبعها بحيث يجعل هذه المواقف فعّالة ومثمرة في ذات الوقت.

ومن المفروض على المعلم أن يجعل درسه مرغوبا فيه لدى الطلاب خلال طريقة التدريس التي يتبعها، ومن خلال استثارة فاعلية التلاميذ ونشاطهم.

ومن الأهمية أن نؤكد على أن المعلم هو الأساس فليست الطريقة هي الأساس، وإنما هي أسلوب يتبعه المعلم لتوصيل معلوماته وما يصاحبها إلى التلاميذ واستخدام تقنيات التعليم لا يعني إلغاء دور المعلم، بل يصبح دوره أكثر أهمية وأكثر صعوبة، فهو شخص مبدع ذو كفاءة عالية يدير العملية التعليمية باقتدار ويعمل على تحقيق طموحات التقدم والتقنية، لقد أصبحت مهنة المعلم مزيجا من مهام القائد، والناقد والموجه، ولكي يكون دور المعلم فعالاً يجب أن يجمع المعلم بين التخصص والخبرة، وأن يكون مؤهّلاً تأهيلاً جيداً ومكتسباً الخبرة اللازمة لصقل تجربته في ضوء دقة التوجيه الفني عبر الإشراف المتنوع والمناسب، حيث لا يحتاج المعلمون إلى التدريب الرسمي فحسب، بل والمستمر من زملائهم لمساعدتهم على إتقان أفضل الطرق لتحقيق التكامل ما بين التكنولوجيا وبين تعليمهم.[2]

ينبغي على المعلم أن يعمل على تحويل قاعة الصف الخاصة به لانتقال المعلومات بشكل ثابت وفي اتجاه واحد إلى بيئة تعلم تمتاز بالديناميكية، وتتمحور حول الطالب حيث يقوم الطلاب على شكل مجموعات مع صفوف أخرى من حول العالم عبر الإنترنت أن يتبع

[1] الهادي محمد، التعليم الإلكتروني عبر شبكة الإنترنت،ط1،دار المصرية اللبنانية،القاهرة،ص102

[2] أحمد أوزي،المدرسة والتكوين ومتطلبات بناء مجتمع المعرفة،مجلة المدرسة المغربية،المغرب 2012، المجلس الأعلى للتعليم، العدد5/4،ص112.

مهارات تدريسية تأخذ بعين الاعتبار الاحتياجات والتوقعات المتنوعة والمتباينة للمتلقين وأن يطور فهما عمليا لتكنولوجيا التعليم مع استمرار تركيزه على الدور التعليمي الشخصي له، بكفاءة كمرشد وموجه حاذق للمحتوى التعليمي.

ومما لا شك فيه هو أنّ دور المعلم سوف يبقى للأبد وسوف يصبح أكثر صعوبة من السابق، لأن المعلم هو جوهر العملية التعليمية لذا يجب عليه أن يكون منفتحاً على كل جديد وبمرونة تمكّنه من الإبداع والابتكار، ليكون قادرا على مجابهة التحديات والوقوف أمام متطلبات العصر وتحدياته وما يسمى بالعولمة وما تشكله من تحدّ ثقافيّ واجتماعيّ واقتصاديّ.

يجب أن تتغير المدارس لكي تتمكن من استخدام التقنيات الجديدة بصورة فعالة بمعنى أن تشتمل على نظام مرن، وإدارة فاعلة، كي تكون مهيأة لاستخدام التقنيات التعليمية بفاعلية، بالإضافة فإن الحاجة تبدو ماسّة أيضاً للاهتمام بالمعلمين الذين هم حجر الزاوية في العملية التعليمية. وإذا كان هدف المدرسة هو بناء الإنسان عقلياً ومعرفياً، ووجدانياً ومهاريا وسلوكياً، فلا مناص من النظر إلى التعليم على أنه يقوم على أساس علاقات إنسانية مؤثرة، ومن ثم ضرورة التركيز على المعلمين وتطوير أدائهم التدريسي، وتعريفهم بالاحتياجات الإنسانية المتجددة للتلاميذ، وسبل إشباع تلك الاحتياجات بما يمنحهم الاستقرار العاطفي والنمو العقلي والقوة البدنية، وهذا ما تقصر عن تحقيقه الأجهزة التقنية المتطورة وحدها.[1]

ودور المعلمين في ظل استخدام التقنية التعليمية، والمناهج الإلكترونية سيكون أكبر وأكثر فاعلية، لكن الحاجة إلى معلمين جيدين وأساليب تدريسية بارعة هي زيادة استثمارات في الموارد البشرية وفي التنمية المهنية للتربويين، لا في المناهج التقنية.

وبالرغم ما تقدمه الوسائل التقنية المساعدة على التعلم الذاتي، لا يمكن الاستغناء معها عن المعلمين؛ بل إن النظرة العلمية تجعل المستقبل مشرقاً أمام المعلمين الجيدين وإن مستقبل التدريس يبدو مشرقاً للغاية.

[1] نبيل عبد الهادي وآخرون، مهارات اللغة والتفكير،ط3،دار المسيرة،عمان،2009،ص135.

لقد حاول العديد من الباحثين دراسة أثر حماس المعلم باعتباره أسلوب من أساليب التدريس على مستوى تحصيل تلاميذه، حيث بينت معظم الدراسات أن حماس المعلم يرتبط ارتباطاً ذا أهمية ودلالة بتحصيل التلاميذ .

وفي دراسة تجريبية قام بها أحد الباحثين باختيار عشرين معلماً حيث أعطيت لهم التعليمات بإلقاء درس واحد بحماس ودرس آخر بفتور لتلاميذهم من الصفين السادس والسابع، وقد تبين من نتائج دراسته أن متوسط درجات التلاميذ في الدروس المعطاة بحماس كانت أكبر بدرجة جوهرية من درجاتهم في الدروس المعطاة بفتور في تسعة عشر صفاً من العدد الكلي وهو عشرين صفاً[1].

ومما تقدم يتضح أن مستوى حماس المعلم أثناء التدريس يلعب دوراً مؤثراً في نمو مستويات تحصيل تلاميذه، مع ملاحظة أن هذا الحماس يكون أبعد تأثيراً إذا كان حماساً متزناً.

6- دور تقنيات التعليم:

إن استخدام التقنية كأدوات للتدريس المباشر بدلاً من أدوات للتعلم يتعلم الطالب معها، تجعله يعيش الأحداث بحيث يرى مثلا صور أقمار صناعية تُظهر التضاريس، وارتباطها بالمناخ، وكيفية نشوء الظروف المناخية المختلفة، إضافة إلى محاكاة هذه العلاقة من خلال توظيف الوسائط المتعددة في إيصال محتوى المناهج التعليمية للطلبة، كحركة الرياح وعوامل الحرارة وغيرها.

إن استخدام المعلم أكثر من وسيلة من وسائل التعامل مع المعلومات يعد ضرورة يفرضها تخطيط الموقف التعليمي من أجل إتقان التعلم من قبل الطلاب، كما يختلف الموقف التعليمي ذاته في نظام تقنيات التعليم عنه في النظام التربوي التقليدي، فهو يقلل العرض اللفظي للمعارف، وينشط الطلاب لممارسة أدوار تجعل الموقف التعليمي أكثر مرونة.

وهكذا يتغير دور المتعلم في نظام تقنيات التعلم إلى دور يتخلص فيه من السلبية، حيث يميل الطلاب إلى النشاط والمشاركة في عملية التعلم، وتتاح لهم الفرصة للتعبير عن رأيهم، والسير في مراحل التعلم، كل وفق سرعة تعلمه ومدى مشاركته ونشاطه .

[1] أسامة محمد البطاينة وآخرون، صعوبات التعلم،النظرية والممارسة،ط2،دار المسيرة،عمان،2007، ص105.

المبحث الثاني :

الحاسوب و دوره في الفعل التعليمي

1 -تطور المناهج وتكنولوجيا التعليمية:

إن المصلحة الاجتماعية الاقتصادية للمجتمعات تفرض تطبيق التقنية المتقدمة في مجال التعليم وهو قوة دفع نحو مستقبل زاهر بتعظيم القدرة على تأهيل الكفاءة البشرية في مختلف التخصصات التي يتطلبها المجتمع، إن تحقيق ذلك بالطرق التقليدية يفوق طاقة استيعاب المؤسسات التعليمية، بل إن توفير هذه الكفاءات يتحقق بفضل هذه التقنية وبتكلفة أقل كثيراً هذا من جهة أما من أخرى يتحقق تكافؤ الفرص بين أبناء المجتمع، إذ لا يقتصر الانتفاع بهذه التقنية على أبناء المدن حيث توجد المؤسسات التعليمية.[1]

بل يمكن توفيره بذات الكفاءة والتكلفة لأبناء المناطق النائية بما يرفع من مستواهم العلمي ويفتح لهم آفاق المساهمة في النشاط العلمي والإنتاجي بمجتمعهم.

فقد ظهرت في السنين القليلة الماضية ثورة ضخمة في تطبيقات الحاسب التعليمي ولا يزال استخدام الحاسب كوسيلة محورية في مجال التربية والتعليم في بداياته التي تزداد أهميتها في اكتساب المعرفة بسرعة ومرونة يوماً بعد يوم، بل بدأ يأخذ أشكالا عدة فمن الحاسب في التعليم إلى استخدام الشبكة العنكبوتية (الإنترنت) في التعليم.

وفي ظل هذا التطور لتقنيات التعليم نجد أن الأدوار في مكونات منظومة التدريس (المدرسة والمعلم وطرق التدريس ...) قد تغيرت بشكل مثير، ويمكن تحديد ذلك في العناصر التالية:

1 1 -**دور المدرسة :** ينظر إليها نظرة النظام التعليمي في كل العصور وفي مختلف المجتمعات كمصدر أساسي لتلبية احتياجات المجتمع، عندما يواجه تغيّرات عميقة وسريعة وذلك بغية إحداث توازن بين النظام التعليمي وحاجات المجتمع.

ثم تأتي مهنة التعليم لتؤدي دور الوسيط لمحاولة مواجهة وتلبية تلك الاحتياجات. لكن بشروط، أن تحصل هذه المهنة على التدريب الصحيح الموجه لمتطلبات العصر، وأن تحصل على التجهيزات ليكون لديها القدرة على مواجهة التغيّرات العديدة والسريعة، التي

[1] صالح محمود إسماعيل، الإعداد المهني لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى،دراسة مقدمة في ندوة تطوير برامج إعداد لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى،الخرطوم،السودان، 2005، http://www.pdf factory.com.30/11/2009

تواجهها وتقف أمامها، لتتمكن مهنة التعليم من الفوز بثقة المجتمع، والمحافظة عليها بشكل بنّاء وفاعل في عصر يتغير بشكل يصعب اللحاق به.

للمجتمع مطالب كثيرة من نظامه التعليمي ومن المدرسة وذلك للتغيير الكبير الذي يطرأ عليه، ولتحقيق تلك المطالب لابد من تطوير مهنة التعليم في ظل مفهوم " التعلم مدى الحياة للمعلم " الذي يتطلب فهماً عميقاً لحقيقة التغيير الذي يطرأ على المجتمع وفهماً حقيقياً لدور المدرسة في ظل هذا التغيير من نظريات ومواقف.[1]

1 2 - **التعليم المبرمج:** وهو تعليم ذاتي يسعى التعليم فيه إلى وضع ضوابط على عملية التعلم، وذلك بالتحكم في مجالات الخبرة التعليمية وتحديدها بعناية فائقة وترتيب تتابعها في مهارة ودقة بحيث يقوم الطالب عن طريقها بتعليم نفسه بنفسه واكتشاف أخطائه وتصحيحها حتى يتم التعلم ويصل المتعلم إلى المستوى المناسب من الأداء.

وقبل أن يسير الطالب في هذه الخطوات فإنه يجتاز اختبار أخر بعد الانتهاء من هذا البرنامج حتى يتسنى له معرفة مدى تحقيقه لأهداف الدرس ومستوى أدائه لما حققه منها.

1 3 -**طريقة الحاسب الآلي :** وهي من الطرق الحديثة في التدريس حيث يقوم المعلم باصطحاب طلابه إلى معمل الحاسبات ليروا عن قرب كيف يمكنهم الاستفادة علمياً من تشغيل الحاسب وتعلم بعض الدروس عن طريق هذه الأجهزة، هذا إذا ما توفرت الأجهزة وتوفر المعمل بكامل أدواته ولوازمه[2].

2 - الحاسوب ودوره التعليمي

التكنولوجيا بأشكالها هي المطلب الأساسي من مطالب العصر يدخل في كل المجالات لكن المجال التربوي التعليمي كان النصيب الوفير والكبير في التطور والتقدم حيث التربية نظام متكامل في صناعة الإنسان السوي فكان التفاعل كبير في تحسن وتطور مستمر.

[1] الغدير فاطمة إبراهيم علي،توظيف الأساليب الحديثة في مجال تكنولوجيا التعليم في التدريس بمدارس المملكة العربية السعودية،دراسة تقويمية،معهد الدراسات التربوية،جامعة القاهرة، 2013، http://3awn.com.

[2] ملكاوي ناظم ونجادات عبد السلام، تحديات التربية العربية في القرن الحادي والعشرين وأثرها في تحديد دور معلم المستقبل،مجلة جامعة الشارقة للعلوم الشرعية والإنسانية،مج4،العدد2،ص134.

لا يمكن لتكنولوجيا التعليم أن تنجح بدون أدوات تقنية تساعد على بلورة المفاهيم العلمية إلى حقائق ميدانية مجسدة على أرض الواقع مما يضطر المتعلم إلى استخدام الحاسب الآلي الذي يعتبر ناتجاً من نواتج التقدم العلمي والتقني المعاصر، كما يعد في الوقت ذاته أحد الدعائم التي تقود هذا التقدم، وقد اهتمت النظم التربوية بالحاسب الآلي، ودعت إلى استخدامه سواء في الإدارة المدرسية أو التدريس.

وقد تطورت أساليب استخدام الحاسب في التعليم وأصبح الاهتمام الآن منصباً على تطوير الأساليب المتبعة في التدريس باستخدام الحاسب أو استحداث أساليب جديدة يمكن أن يسهم من خلالها الحاسب في تحقيق ودعم بعض أهداف المناهج الدراسية.

2-1- تعريف الحاسوب :

الحاسوب هو جهاز إلكتروني مصمم بطريقة تسمح باستقبال البيانات واختزانها ومعاملتها وذلك بتحويل البيانات إلى معلومات صالحة للاستخدام واستخراج النتائج المطلوبة لاتخاذ القرار، وآلة لمعالجة المعلومات والبيانات الحسابية وفق نظام إلكتروني، وباستخدام لغة خاصة وهذه الآلة تستطيع تنفيذ العديد من الأوامر المخزنة بها بسرعة فائقة.

وقد شاع استخدامه في الآونة الأخيرة في مختلف ميادين الحياة وأثبت كفاءة عالية وفرت الجهد والوقت والتكاليف مما ساعد على التفكير في الاستفادة بإمكانياته في الميادين التربوية.

إن المستخدم للحاسوب يرى الدقة والإتقان وسرعة الإنجاز وتعدد الإمكانيات وسهولة استعماله كما أنه يقوم بتنفيذ أوامر الإنسان من كافة العمليات ولكنه يقوم فقط بالوظائف التي يرسمها له مسبقاً عند وضع البرنامج ويعتبر هذا الجهاز من أهم سمات العصر الحديث فكل شيء حولنا يمكن أن يدار من خلاله، فجميع الهيئات والمؤسسات التعليمية لا ترى بديلا عنه فهو آلة في يد الإنسان يمكن أن يحسن استخدامه أو يسيء ذلك.

2-2- الاستخدامات التعليمية للكمبيوتر:

استخدم الكمبيوتر في الميدان التربوي لعدة أسباب، منها أنه يعطي الفرصة للتلاميذ للتعلم وفق طبيعتهم النشطة للتعرف على التكنولوجيا السائدة في المجتمع في الحاضر والتطلع للمستقبل ، ومنها أن الكمبيوتر يسهم بإمكانياته الهائلة في تطوير الإدارة التعليمية وخاصة عمليات التسجيل والجداول الدراسية والامتحانات والنتائج وغيرها، ومنها أن الكمبيوتر يسهم في تحسين العمليات التعليمية ذاتها عن طريق تفريد التعليم وبرمجة المواد التعليمية وتطوير نظم تقديمها.

هناك بعض الدراسات قد دلت على زيادة التحصيل الدراسي عند التعلم بمعونة الكمبيوتر كما دلت الدراسات على اختزال زمن التعلم بالكمبيوتر بالمقارنة بالزمن المستغرق في الطرق التقليدية.

- يساعد التلاميذ على الاكتشاف بأنفسهم والاستمتاع بالتعليم وعدم السلبية بما يقوم به التلميذ من تفاعل ونشاط ومشاركة وأنه يساعد في التنسيق بين اليد والعين ويعمل على التعلم الفردي وفق المعدل ويشجع على التفكير الابتكاري.

هناك العديد من النظم التي يقدمها الكمبيوتر نوجزها فيما يلي:

2 3 - نظم الحوار:

وهي نظم قائمة على إستراتيجية إرشادية تعتمد على تقديم المعلومات عن طريق تبادل الحوار بين التلميذ والكمبيوتر فالبرنامج يطرح السؤال والتلميذ يجيب والكمبيوتر يصحح الاستجابات الصحيحة.

2 4 - أسلوب حل المشكلة:

تعتمد على اعتبار الكمبيوتر وسيطاً لعرض البرنامج الذي يشارك فيه التلميذ متطلبا درجة عالية من المهارة،وهذه الطريقة هي محاولة لاستخدام أسلوب المعالجة الإحصائية والنظريات الرياضية في عملية التعلم ولا يشترط أن يكون التعلم هنا في مادة الرياضيات، فمن الممكن أن يكون تعلم مفردات اللغة بطريقة رياضية. إن تطبيق

هذه الطريقة يعتمد على إظهار المثير والاستجابة مقترنين على طريقة تداعي الاستجابات المرتبطة.

2 5 - الكمبيوتر كمساعد في التعلم:

يستخدم الكمبيوتر كمساعد في التعلم حث يعمل على تقديم بعض التدريبات والتمارين والممارسات التي تتطلب وظائف قياسية مختلفة للإجابة عن الأسئلة الوارد بها وكذلك عن أسئلة التلميذ نفسه فالهدف الرئيسي هو تكوين مهارة التلميذ عن طريق تدريبه المستمر على أمثلة جديدة يمارس حلها وبالتالي يصل إلى إتقان التعلم.

2 6 - من أهم البرمجيات المستخدمة في مجال التعليم:

لقد ثبت لمعظم مستخدمي الحواسب بالتجربة العملية في كثير من الدول المتقدمة أن التعليم بالحاسوب إذا ما استخدم في المكان المناسب وفي الوقت المناسب يمكن أن يحقق نتائج ممتازة في غرفة الصف، وهذا بدوره يتضمن تدريب المعلمين على الاستخدام لأمثل لهذه التقنية حتى يمكنهم تقرير الخطة المناسبة والمكان الملائم والزمن المطلوب للوصول بالمعلمين والطلاب على حد سواء إلى إتقان المهارات والحقائق العلمية والمفاهيم المتضمنة.[1]

2 7 - الدواعي التربوية للكمبيوتر:

أهم الدواعي التربوية لاستخدام الحاسوب:

- زيادة فاعلية التعليم.
- مصدر من مصادر المعلومات.
- معيناً لدراسة المواد المختلفة.
- التدريب لاكتساب المهارة والتعليم الفردي والتعاوني.
- عرض التجارب المخبرية ولأغراض البحوث العلمية.

[1] ينظر: عن تكنولوجيا التعليم وعلاقتها بالوسائل التعليمية عن .Kenanaonline.com/users/elfaromawy/posts/146445

- التكامل بين أنظمة العرض الأخرى وذلك عن طريق التحكم في إدارة وتشغيل الأجهزة.
- تقنية معالجة الكلمات ،تحرير النصوص ،موضوعات القراءة والحفظ.
- بنوك الاختبارات، صياغة نماذج مختلفة للاختبارات الإبداع الفني الرسم والتصميم وغيرها.
- تنمية مهارات حل المشكلات.

3 - الكمبيوتر وعملية التعليم والتعلم:

نتيجة الإدارة المتعددة الناجحة التي يؤديها الكمبيوتر للمؤسسات العامة والخاصة تم إخضاع الكمبيوتر للعمل التربوي والتعليمي في المجالات التالية:

أولاً: التعلم الذاتي عن طريق التعليم المبرمج لمواد المنهاج والنشطات التعليمية المنهجية المختلفة.

ثانياً: إجراء الأعمال الفنية للمؤسسات التعليمية كالمدارس والجامعات

ثالثاً: تنسيق العمل الإداري بالمؤسسات التعليمية.

ففي التعلم الذاتي، يشكل الكمبيوتر مصدراً خصباً من مصادر التعلم كالكتاب والأشرطة المسجلة والأفلام التعليمية التلفزيونية وأشرطة الفيديو وغيرها من الأجهزة والمواد التعليمية.

كما يستطيع الطالب حل التمرينات المبرمجة مسبقاً من قبل المدرس حيث يتعرف على طرق حلها ونتائجها المودعة، بجانب هذا كله توجد البرامج الترفيهية وألعاب التسلية التي تتوفر في الأسواق التجارية.

وتتم عمليات التعلم من خلال الكمبيوتر بوقت أقصر وبجهد أقل وبنتائج صحيحة، وقد استطاع هذا الدور الفعال للكمبيوتر مقابلة المشكلات المتعددة في المؤسسات التعليمية

كنقص المواد التعليمية والعجز في المدرسين المؤهلين كما جاء تلبية للتطور التقني الذي أخذ يسود العالم ويسهم في تطوير الحياة وتحسين أساليب العمل.

3-1- فوائد الكمبيوتر التعليمي ومميزاته:

- يسمح الكمبيوتر التعليمي للطلبة بالتعلم بحسب سرعتهم.
- إن الوقت الذي يمكن أن يستغرقه المتعلم في عملية التعلم أقل في هذه الطريقة منه في الطرق التقليدية الأخرى.
- إن الاستجابة الجيدة للمتعلم يقابلها تعزيز، وتشجيع من قبل الحاسوب.
- يستطيع التلاميذ الضعاف استعمال البرنامج التعليمي مرات ومرات دون ملل.
- يمكن الطلبة الضعاف من تصحيح أخطائهم دون الشعور بالخجل من زملائهم.[1]
- إنه يوفر الألوان والموسيقى والصور المتحركة مما يجعل عملية التعلم أكثر متعة.
- إن الحاسوب يمكن أن يوفر تعلما جيدا للطلبة بغض النظر عن توافر المعلم أو عدمه وفي أي وقت يشاؤون وفي أي موقع.

3 2 - عيوب الكمبيوتر التعليمي ومساوئه:

- إن التعليم بالكمبيوتر ما يزال عملية مكلفة ولابد من الأخذ بعين الاعتبار تكاليف التعليم عن طريق الكمبيوتر موازنة بالفوائد التي يمكن أن نجنيها منه وذلك من ناحية التعليم والتدريب فقد تصبح عملية صيانة أجهزة الحاسوب مشكلة ، وبخاصة إذا ما تعرضت هذه الأجهزة للاستعمال الدائم.

- يوجد نقص كبير بالنسبة لتوافر البرامج التعليمية ذات المستوى الرفيع والتي يمكن النسخ منها دون أخذ الموافقة المسبقة من أصحابها الشرعيين بالإضافة إلى نقص البرامج الملائمة للمناهج العربية

- إن البرامج التعليمية التي تم تصميمها لكي تستعمل مع نوع ما من الأجهزة الحاسوبية لا يمكن استعمالها مع أجهزة حاسوبية أخرى.

[1] ينظر: علي أحمد مذكور،مناهج التربية وخيارات المستقبل،دار الفكر العربي،القاهرة،ص 345-348.

- إن عملية تصميم البرامج التعليمية ليست بالعملية فمثلاً : درس تعليمي مدته نصف ساعة يحتاج إلى وقت أطول.

- إن برامج الكمبيوتر المساعد في التعليم يمكن الاعتماد عليها لتنشر على نطاق واسع ومن هنا فإما أن نلجأ إلى البرامج الخاصة أو نبدأ بإدخال الكمبيوتر في الجوانب الإدارية، فالكمبيوتر بالحالة الراهنة يمكن أن يسهم بفاعلية في الإدارة التعليمية وتطويرها مثل نظم المتابعة وإعداد الجداول والإحصاءات والامتحانات ورصد الخط البياني لتقدم المؤسسة والتنبؤ بحاجات المستقبل وغيرها وهذه نقطة بداية وانطلاق لإدخال الكمبيوتر في مجال التعليم.

خاتمة

خاتمة:

قدّمت هذه الرسالة والتي تندرج تحت عنوان "تعليمية اللغة بين الأصالة والحداثة" وهي بلا شك من أبرز ما تهتم به اللسانيات التطبيقية وعلم التربية.

فتعليم اللغة فن يصطبغ بالصبغة العلمية، ويستوجب معلّما فناناً متمكّناً ومتيقّنًا ومتقنًا إيّاها وناطقًا بها ومتطلّعًا لنتائج الدراسات اللسانية في حقل تعليمية اللغة العربية، كي يكون له تصور معقول لما يعلّمه ويقدّمه، ومحاولة تطبيقها لمواكبته العملية التعليمية التعلمية التي تخضع لمناهج ووسائل وطرق.

ومن أهم ما توصّلت إليه خلال دراستي لهذا الموضوع ما يلي :

- باللّغة يعلّم المعلمون، ويتعلّم المتعلمون، فهي الوسيلة التي تحصل بها المعارف، وتكتسب الخبرات والقيم والاتجاهات.

- تُعلّم المدرسة التلاميذ جملة من الفنون والمعارف ليكتسب الآليات العقلية والمهارات الذهنية، ومن ثمّ فإنها تُنمّي لدى التلميذ القدرة العقلية التي هي عنصر أساسي في عملية الاكتساب.

- التعلّم نوع من النشاط العقلي الذي يستمر طوال حياة الإنسان، ويرتبط ذلك بعدة عوامل وخاصة منها آليات التفكير والبحث والتحقق ....

- التعليم هو مجموعة من المواقف والأحداث المخططة لتعزيز التعلم لدى المتلقي.

- إنّ العملية التعليمية لا تعد منهاجا وتعيين مرسل وقائمة المتلقين بقدر ما هي وعي بكل واحد منها، فإدراك المنهاج بوعي وتعيين المرسل الكفء الذي يقرّب المنهاج من المتلقين بأيسر السبل والوسائل.

- تعتبر المناهج التعليمية أحد العوامل الأساسية التي لها علاقة مباشرة بنجاح العملية التعليمية، لأن تقديم برامج معينة بالاعتماد على مناهج علمية وأسس تربوية موضوعية يزيد من تحسين العملية التعليمية – التعلّمية المساعدة التي تحبب المتلقي في التعليم.

- اتّسم المنهاج قديما بالثبات والركود، بينما يرفض حديثا ذلك، ويهتم بالتغيير والتطوير مسايرة لتطورات العصر.

- تعدّ المناهج الدراسية جوهر العملية التربوية، فهي النقطة الرابطة بين المتلقي والعالم الخارجي، والإطار النظري الذي يعتمد عليه المربون لإعداد إنسان الغد.

- التواصلية عملية تحدث بين جميع الأطراف لتنظيم التعلم وفق موقف تعليمي تعلّمي يراعي بعض الأسس النفسية للمتلقي.

- نضج العملية التعليمية التواصلية يرتبط ارتباطا وثيقا بالأنماط السلوكية المرغوب فيها.

- التدريس ليس مجرد استعراض المعلم لمعارفه ومهاراته أمام الطلاب، ولكنه يتخطّى ذلك إلى القدرة على القيام بإجراءات متنوعة من شأنها مساعدة الطلاب على التفاعل مع الموقف التعليمي بإيجابية.

- إن المدرسة الباديسية لم تكن مدرسة تقليدية على مستوى الطرائق والأساليب التربوية التعليمية، لِمَا أحدثته من ثورة في هذا المجال، لذلك يمكن للمدرسة اليوم أن تستفيد منها على مستوى الطرائق والأساليب التربوية، حيث إنها تدعو إلى الطريقة الحوارية المبنية على السؤال والجواب، محورها المتعلم، وهذا ما تنادي به التربية الحديثة أو ما تسمّي بطريقة المقاربة بالكفاءات.

- إن انتهاج المدرسة الجزائرية للتدريس بمقاربة الكفاءات، جاء نتيجة انفتاح المدرسة على المحيط الاجتماعي الخارجي.

- يعتبر التدريس بالكفاءات من أنجح المناهج التربوية لأنه يعطي الفرصة للمتلقي للمشاركة في عملية التواصل التعليمي واللغوي.

- تمثل بيداغوجيا الكفايات نموذج ا من نماذج التدريس الهادف، كونها لا تنفي ضرورة تحديد الأهداف، فهي مجرّد حركة تصحيحية للانحراف الذي أصاب بيداغوجيا الأهداف.

- تقدّر المقاربة الجديدة – التدريس بالكفاءات – الفروق الفردية و الاستعدادات الشخصية حيث تفسح المجال للمتعلم من الاستفادة من مكتسباته ومعارفه السابقة في حلّ المشكلات فهو العنصر الفعّال في العملية التعليمية باعتماده حلّ المشكلات، وإنتاج المشاريع كأسلوب للتدريس.

- إنّ التدريس بالكفاءة، لا تتحقق نتائجه إلاّ بالاعتماد على الطريقة البيداغوجية الفعّالة مع الاستعانة بالوسائل التعليمية، بحيث تُغيّر سلوك المتعلمين وتسهّل تعلّمهم مع مراعاة المستوى العقلي والعمر الزمني لهم.

- تعمل تكنولوجيا التعليم في ظلّ التدريس بالكفاءات بتحسين وتطوير عملية التعليم والتعلّم من خلال رفع مستوى المنهاج الدراسي، وتحسين ظروف عمل المتعلم والطرائق والأساليب، وزيادة قدرات المدرّس والمتعلم على التفاعل الإيجابي مع العملية التعليمية.

- وجوب إعداد وتكوين المعلمين وتدريبهم على فنيات التعليم، وما يقتضيه من أساليب تبليغية وفق الطرائق التربوية الحديثة، ومواصلة فتح المعاهد والتكثيف والتثمين لعمليات التكوين أثناء الخدمة، فالمتعلم يزداد تعلمه بفن التعليم، ويعد صانعا لتعلمه، إذ يمتلك أرضية معرفية خصبة وتحصيلا لغويًا سليمًا، فالمرسل الناجح في درسه هو الذي يستطيع أن يعلّم اللّغة في مواقف حيّة وحقيقية.

- لا أرى المبالغة في شيء لو قلت أنّ هذا الموضوع واسع جدا، وكلّ عنصر فيه يمكن البحث فيه من زوايا مختلفة، وإن دلّ على شيء فإنما يدل على اتّساع موضوع اللغة وكثرة مضامينها، وكلّ رجائي وأنا أكتب آخر كلمات هذا البحث أن أكون قد وُفّقت ولو بقدرٍ إكرامًا لأساتذتي وعائلتي.

قائمة المصادر و المراجع

قائمة المصادر والمراجع :

القرآن الكريم برواية ورش عن نافع .

أولا : المصادر

1- ابن جني أبو الفتح عثمان:الخصائص :تحقيق محمد علي النجار ،دار الهدى للطباعة والنشر،ط2 مصورة،بيروت،1،1950/33.

2- ابن خلدون ، المقدمة تحقيق د . علي عبد الواحد وافي، ط 3،دار النهضة المصرية،1979.

3- ابن سنان الخفاجي ،سر الفصاحة،تحقيق علي فودة ،ط2، الخانجي 1994 م .

4- السيوطي، المزهر في علوم اللغة،شرح وتعليق محمد احمد جاد المولى بك و علي محمد البجاوي ومحمد أبو الفضل إبراهيم،ط دار الحرم للتراث،د،ت.

5-ابن فارس ،الصاحبي في فقه اللغة ،تحقيق د . مصطفى الشويمي، بيروت 1963 .

ثانيا : المراجع العربية والمترجمة

6- بن أحمد التيجاني عبد الرحمن ، الكتاتيب القرآنية بندرومة من سنة 1900إلى 1977،الجزائر،ديوان المطبوعات الجامعية،1985 .

7- أرزقي شويتام، المجتمع الجزائري وفعالياته في العهد العثماني (926-1246هـ-1519-1830م) ط1،دار الكتاب العربي،الجزائر 2009.

8- الأشرف مصطفى ،الجزائر الأمة والمجتمع،المؤسسة الوطنية للكتاب،الجزائر،1983.

9- ايدجار فرورو وآخرون ،تعلّم لتكون،ترجمة حنفي بن عيسى،الجزائر ش، و،ن،ت،1974

10- أيفون تيران، المواجهات الثقافية في الجزائر المستعمرة،دار القصبة للنشر،الجزائر،2007.

11- بالند غي ، مناهج التربية، ترجمة جوزيف عبود، منشورات عويدات، بيروت،1998.

12- بلعيد صالح ،دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للطباعة والنشر،الجزائر.

13- **البطاينة أسامة محمد وآخرون** ، صعوبات التعلم،النظرية والممارسة،ط 2،دار المسيرة،عمان،2007.

14- **بن بو زيد أ بو بكر** ،إصلاح التربية في الجزائر،رهانات و إنجازات،دار القصبة للنشر،2009م.

15- **بوعلاق محمد** ، مدخل لمقاربة التدريس بالكفاءات،قصر الكتاب الجزائر،2004م.

16- **بوعلاق محمد** ،الهدف الإجرائي،تمييزه و صياغته، دراسة نظرية وميدانية،قصر الكتاب،البليدة طبعة 1999.

17- **بونوة أحمد بن محمد** ،المقاربة بالكفاءات بين النظري و التطبيقي،التربية الوطنية ،الجزائر.

18- **بيير ديشي** ، تخطيط الدرس لتنمية الكفايات،تر:عبد الكريم غريب،ط 1،منشورات عالم التربية، مطبعة دار النجاح الجديدة الدار البيضاء،2003.

19- **تركي رابح عمامرة** ،الشيخ عبد الحميد بن باديس رائد الإصلاح والتربية في الجزائر،الجزائر،ط03،الشركة الوطنية للنشر والتوزيع،1981.

20- **تركي رابح عمامرة** ، الشيخ عبد الحميد بن باديس- فلسفته وجهوده في التربية والتعليم،الشركة الوطنية للنشر وةالتوزيع.

21- **تركي رابح عمامرة** ، أصول التربية والتعليم،ط 2،ديوان المطبوعات الجامعية،الجزائر،1990

22- **تشومسكي نعوم** ،نظرية تشومسكي اللغوية ،ترجمة د.حلمي خليل،ط دار المعرفة الجامعية،1985م.

23- **التومي عبد الرحمن** ، الكفايات :مقاربة نسقية ،مطبوعات الهلال ،ط3، 2004.

24- **التومي الشيباني عمر محمد** ،تطور النظريات و الأفكار التربوية ، دار الثقافة ، بدون طبعة بيروت – لبنان، 1971.

25- **جونتان كللر** ، **فرديناند دي سوسير** ،تأصيل علم اللغة الحديث وعلم العلامات، ترجمة محمود حمدي عبد الغني ومراجعة،محمود فهمي حجازي،ط المجلس الأعلى للثقافة، 2000 م .

26- حبلص محمد ،من أسس علم اللغة،ط دار الثقافة العربية،1996 .

27- حساني أحمد ،دراسات في اللسانيات التطبيقية،حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية،الجزائر،2000.

28- حلمي أحمد الوكيل، محمد أمين المفتي ، المناهج –المفهوم العناصر،الأسس،التنظيمات والتطوير،مكتبة الأنجلو المصرية،2004.

29- حلمي خليل، مقدمة لدراسة علم اللغة، ط دار المعرفة الجامعية،1999م.

30- حلوش عبد القادر ،سياسة فرنسا التعليمية في الجزائر،دار الأمة،الجزائر 1999.

31- حمدي محمد ،المداخل التربوية للتعليم بالكفايات ،أفريقيا الشرق المغرب ،2007 .

32- خثروني محمد الصالح ، المدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى، الجزائر، 2002 م .

33- خوالدة ناصر أحمد ،يحي إسماعيل علي ، تحليل المحتوى في المناهج والكتب الدراسية، ط1،الأردن 2014.

34- الدريج محمد ،تحليل العملية التربوية،دار النجاح الجديدة، ط 02،الدار البيضاء،المغرب،1991 .

35- الدريج محمد ،الكفايات في التدريس، ديسمبر 2003.

36- دي سوسير،علم اللغة،ترجمة مالك المطلب،بيت الموصل للطباعة والنشر 1988 م .

37- زايد مصطفى ،التنمية الاجتماعية ونظام التعليم الرسمي في الجزائر (1962م-1980م) ،ديوان المطبوعات الجامعية.1986 م .

38- زغلول راغب محمد النجار،أزمة التعليم المعاصر،نظرة إسلامية،مكتبة الفلاح،ط 1، الكويت،1980.

39- زكي أحمد ، نظريات التعلم، كلية التربية،جامعة عين شمس،القاهرة،ط1، 1971.

40- سامي محمد ملحم،سيكولوجية التعلم والتعليم،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1 الأردن2001.

41- بن سحنون محمد، آداب المعلمين،الجزائر،مطبعة ش.و.ت،1972.

42- **شقشق محمود عبد الرزاق** ، الأصول الفلسفية للتربية ،دار البحوث العلمية، ط 1، بيروت 1974 .

43- **الشبلي إبراهيم مهدي** ،المناهج- بناؤها،تنفيذها،تقويمها وتطويرها باستخدام النتائج،دار الأمل، الأردن،2010.

44- **الشواتي عبد المجيد**، علم النفس التربوي، دار الفرقان، ط2 ،عمان الأردن، 1985 .

45- **صالح عبد العزيز**، التربية وطرق التدريس، دار المعارف،ط9،مصر.

46- **الضبع محمود** ، المناهج التعليمية- صناعتها وتقويمها، ط 1،مكتبة الأنجو المصرية،القاهرة،2006م.

47- **طهّاري محمد** ،الحركة الإصلاحية في الفكر الإسلامي المعاصر،دار الطباعة والنشر والتوزيع الجزائر،ط1، 1999. .

48- **الطاهر زرهوني** ،التعليم في الجزائر قبل وبعد الاستقلال،المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية،الجزائر،1994.

49- **عايش محمود زيتوني** ، أساليب تدريس العلوم، كلية العلوم التربوية، الجامعة الأردنية،دار الشروق،ط1،الأردن،1994.

50- **عسعوس محمد** ،مقاربة التعليم والتعلم بالكفاءات ،ط 1 دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، تيز وزو الجزائر.

51- **العسلي بسام** ،عبد الحميد بن باديس،"وبناء قاعدة الثورة الجزائرية"،دار النفائس،ط1،بيروت،1983

52- **عشوي مصطفى** ،المدرسة الجزائرية إلى أين ؟ دار الأمة ، الجزائر.

53- **عزيزي عبد السلام**، مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي حديث،دار الريحانة للكتاب،ط 2003

54- **العلوي محمد الطيب** ،التربية بين الأصالة والمعاصرة، منشورات دحلب،الجزائر 1998.

55- **عبد العليم إبراهيم** ،الموجّه الفني لمدرّسي اللغة العربية،ط 11،دار المعارف،القاهرة،مصر.

56- عبد العلي محسن ،سعد مطر عبود ،الاتجاهات المعاصرة في بناء المناهج الدراسية،المؤسسة الحديثة للكتاب،لبنان،2012م.

57- عموره عمار، الموجز في تاريخ الجزائر،دار ريحانة للنشر والتوزيع،ط1، 2002.

58- غريب عبد الكريم ،الكفايات وإستراتيجيات اكتسابها،ط 1، منشورات عالم التربية 2001م.

59- غريب عبد الكريم ،إستراتيجية الكفايات وأساليب تقويم جودة تكوينها ،منشورات دار التربية، ط3، 2003 .

60- فاتحي محمد ، تقييم الكفايات،منشورات عالم التربية،2004م .

61- فؤاد حسن أبو الهيجاء ،أساليب وطرق تدريس اللغة العربية وإعداد دروسها اليومية،دار المناهج للنشر والتوزيع عمان 11122، الأردن.

62- فرحات الفقي شمس الدين ،أسس ومهارات المعلم الناجح، مكتبة الأنجلو، المصرية.

63- بوفلجة غيات، التربية ومتطلباتها بالجزائر،ديوان المطبوعات الجامعية، 1984

64- بوفلجة غيات، التربية والتكوين بالجزائر،ديوان المطبوعات الجامعية، 1992

65- بوفلجة غيات ، التربية والتعليم بالجزائر،دار التنوير للنشر والتوزيع بالجزائر،ط2،سنة2006 .

66- فوضيل عبد القادر ،المدرسة في الجزائر – حقائق وإشكالات – ،ط2،الجزائر، 2013م .

67- أبو القاسم سعد الله ، تاريخ الجزائر الثقافي –من القرن العاشر إلى الرّابع عشر الهجري- ط2،المؤسسة الوطنية للكتاب،الجزائر1985.

68- أبو القاسم سعد الله ،تاريخ الجزائر الثقافي،دار الغرب الإسلامي، (1830-1954)،ط1،بيروت 1998.

69- أبو القاسم سعد الله ،الحركة الوطنية الجزائرية 1930،1900م، ،ط1،دار الغرب الإسلامي لبنان،1992.

70- قنديل أحمد إبراهيم ،المناهج الدراسية - الواقع المستقبل-ط1،القاهرة،2008م

71- كرومي أحمد ،السلطة الإيديولوجيات وتعليم الفلسفة في الجزائر،ديوان المطبوعات الجامعية – الجزائر- 1997 .

72- **اللقاني أحمد حسين** ، المناهج بين النظرية والتطبيق،ط3،عالم الكتب،القاهرة.

73- **مجدي عزيز إبراهيم، التدريس الفعال ماهيته ،مهاراته، إدارته، مكتبة الأنجلو المصرية.**

74- **محمد آيت موحي و آخرون،** من بيداغوجيا الأهداف إلى بيداغوجيا المشكلات ، دار الكتاب الوطني بدون طبعة ،مكناس- المغرب .1990

75- **محمد قاسم عبد الله،** سيكولوجية الذاكرة (قضايا و اتجاهات حديثة) ،عالم المعرفة، العدد 290،مطابع السياسة الكويت، /فبراير 2003

76- **محسن علي عطية** ، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط1، عمان الأردن،2013

77- **مذكور علي أحمد** ،نظريات المناهج التربوية ، دار الفكر العربي، ط 1 ،مدينة نصر – مصر 1997.

78- **مذكور علي أحمد** ،مناهج التربية وخيارات المستقبل،دار الفكر العربي،القاهرة.

79**مزيان الحاج أحمد قاسم** ، التدريس بواسطة الكفاءات، تيزي وزو- الجزائر- سنة2003.

80- **مشرفة السيد علي**،وسائل الاتصال والسلوك الفعال- إستراتجيات ومهارات التدريس في العلوم الإنسانية،دارا لكتاب الحديث،القاهرة 2009م .

81- **معزاوي ميلود** ،جمعية العلماء المسلمين،دار التنوير للنشر والتوزيع،الجزائر، ط 1، 2004م .

82- **ميشال زكريا**،بحوث السنية عربية ،ط المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ،بيروت 1992

83- **ميلكا ايفتش**،اتجاهات البحث اللساني،ترجمة سعد مصلوح ووفاء كامل ط 2،المركز الأعلى للثقافة 2000 م.

84- **نبيل عبد الهادي وآخرون،** مهارات اللغة والتفكير،ط3،دار المسيرة،عمان،2009.

85- **نصيرات صالح،** طرق تدريس العربية ،دار الشروق ،عمان،الأدرن 2006.

86- النجار رمضان نادية ،اللغة وأنظمتها بين القدماء والمحدثين ،مراجعة وتقديم د.عبده الراجحي ط1 2009دارصفاء للنشر والتوزيع،عمان .

87- الهادي محمد، التعليم الإلكتروني عبر شبكة الإنترنت،ط1،دار المصرية اللبنانية،القاهرة.

88- الهاشمي عبد الرحمن ، محسن علي عطية،تحليل محتوى مناهج اللغة العربية رؤية نظرية تطبيقية ،ط 1، دار صفاء للنشر والتوزيع عمان ،الأردن، 2009.

89- الهاشمي عمر ،التكوين الذاتي، المركز الوطني للوثائق التربوية ،ط 2، الجزائر،2000.

ثالثا : المعاجم والقواميس

90- آن ماري شكور ،منجد الطلاب ،التدقيق اللغوي: ،الطبعة السادسة و الخمسون ،دار المشرق بيروت2150-1100لبنان .

91- الجوهري مّاد بن إسماعيل ، الصحاح- تاج اللغة العربية و صحاح العربية،تح:أحمد عبد الغفور عطار،دار العلم للملايين بيروت ،ط3، 1994.

92- الزبيدي المرتضى ، تاج العروس،ط1،د ت ،مج6، الكويت.

93- ابن فارس، مقاييس اللغة دار المعرفة : مج2،باب اللام و الغين .

94- الفارابي عبد اللّطيف وآخرون ، معجم علوم التربية (المصطلحات البيداغوجية والديداكتيك)،الجزائر ،ط1،سنة1991.

95- الفارابي عبد اللطيف وآخرون ،" معجم مصطلحات علوم التربية "،سلسلة علوم التربية 9-10،بدون طبعة، دار الكتاب الوطني –مكناس- المغرب . 1994

96- اللقاني أحمد حسين وعلي الجمل،معجم المصطلحات التربوية المعرفية في المناهج وطرق التدريس،ط1،القاهرة 1996.

97- ابن منظور، لسان العرب ،تح عبد الله علي الكبير وآخرون،ط 1، دار المعارف، دس، القاهرة.

98- موسى خليل توفيق ، معجم الإرشاد، ط1،دار الإرشاد للنشر،2001م.

رابعا : المجلات والدوريات

99- أوزي أحمد ،المدرسة والتكوين ومتطلبات بناء مجتمع المعرفة،مجلة المدرسة المغربية،المغرب 2012، المجلس الأعلى للتعليم، العدد5/4.

100- الحاج صالح عبد الرحمن ،أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي للغة العربية،مجلة اللسانيات،ع4،جامعة الجزائر،1973.

101- خلاف شكور مسعودة ، الأكاديمية للدراسات الاجتماعية الإنسانية ب/ قسم الآداب والفلسفة ،العدد 10 –جوان، 2013

102- زايد مصطفى ،المؤسسات التربوية القديمة في الجلفة،الجزائر،المجلة الثقافية،العدد93،وزارة الثقافة والسياحة بالجزائر1986.

103- السيد محمود ،طرائق التدريس في الجامعات،مجلة التعريب،دمشق 1991،المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر،العدد الثاني.

104- الصديق ثياقة ،فاتحي عبد النبي ،الواقع المهني للمعلم في ظل الإصلاح التربوي،مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية،مخبر الدراسات النحوية واللغوية بين التراث والحداثة في الجزائر،ج8 ،2003م.

105- الصديقي عبد الوهاب ،المقاربة بالكفايات وتمثلات المتعلم، مجلة علوم التربية، ع 47،مارس 2011م.

106- قايد نور الدين أحمد وحكيمة سبيعي ، مجلة الواحات والدراسات،العدد 08 ،2010،جامعة محمد خيضر بسكرة .

107-ملكاوي ناظم ونجادات عبد السلام، تحديات التربية العربية في القرن الحادي والعشرين وأثرها في تحديد دور معلم المستقبل،مجلة جامعة الشارقة للعلوم الشرعية والإنسانية،مج4،العدد2.

108- مجلة العالم الرقمي، متاح على الرابط :http://www.al

خامسا: وثائق بيداغوجية ، سندات ..

109- وزارة التربية الوطنية،منهاج اللغة العربية وآدابها في التعليم الثانوي العام،مديرية التعليم الثانوي العام،جانفي2004م .

110- برامج تكوين المعلمين، مديرية التكوين ،وزارة التربية الوطنية،أفريل 1991.

111- دليل الأستاذ اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط،تنسيق وإشراف وتأليف محفوظ كحوال مفتش التربية لمادة اللغة العربية بمشاركة محمد بومشاط أستاذ التعليم المتوسط،موفم للنشر.

112- تجليات الإصلاح في مناهج اللغة العربية للطور المتوسط، مشروع البحث الوطني PNR، دراسة في فلسفة البناء2013م / 2014م .

113- الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثانية من التعليم المتوسط ، ديسمبر 2003م .

114- مناهج السنة الأولى من التعليم المتوسط، أفريل 2003.

115- وزارة التربية الوطنية ،النظام التربوي ،المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية،الجزائر،2003.

116- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، مدخل إلى علوم التربية،الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد،الجزائر،2006 .

117- جبهة التحرير الوطني،ميثاق 1976،مطابع المعهد التربوي الوطني،الجزائر، سنة 1976

-118 Journal officiel de la république française (1882) :direction rédaction et administration à paris ,quai voltaire . N°3

سادسا: الكتب الأجنبية

-119 Benali Mohamed : les jeunes et les valeurs de la société algérienne d'aujourd'hui thèse de doctorat d'état en sociologie université d'oran essenia.

-120charles Robert ageron, histoire de l'Algérie comtompraire, tome3 presses Universitaires de France. Paris 2007.

-121 De landshere et Gilbert les fondements de l'action didactique EDDE Boeck Bruxelle1979

- 122 Fanny colonna : instituteurs Algériens (1883-1939)

-123 Gates .A. éducation psychology.the Macmillan co.N.Y1942 K.

-124 Georges Mounin, Dictionnaire de la linguistique. Quadrige /Puf4 Edt2004 PARIS.

-125 Guihford J . P General psychology .Van Nostrand .N.Y1939

-126 Jean dubois, Dictionnaire de l'inguistique et des sciences du language.art (langue).

-127 Jean François halte-La didactique du farçais-presse universitaire de France.2ieme édition 1993.

- 128 Kulik(J.A) et autres « review of educational reseach » periodique n°02 (1990) U.S.A

-129 Mourlan.p (1903)législation et réglementation de l'enseignement primaire public des idigènes en Algérie .role de l'école danse la colonisation .Ed, broché .paris.

-130 Nnoune mohamed be.education et développement en Algérie Alger.2000 poctzar (j) « définir les objectifs pédagogiques » (1987).

-131 Tilman (f) et groutaers (d) 1994 "les chemins de la pédagogies » ed.EVO.PARIS .

-132 Tochon (f) « la planification des objectifs » periodique n°01(1989) source.GER

-133 Touati seddikk, la formation des cadres .o.p.u.alger.

-134 Turin Yvonne , affrontement culturels dans l'Algérie colonial .e. n. a Alger 1983 .

سابعا : المواقع الالكترونية

135- صالح محمود إسماعيل، الإعداد المهني لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى،دراسة مقدمة في ندوة تطوير برامج إعداد لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، الخرطوم، السودان 2005، 2009 /30/11 http://www.pdf factory.com.

136- الغدير فاطمة إبراهيم علي،توظيف الأساليب الحديثة في مجال تكنولوجيا التعليم في التدريس بمدارس المملكة العربية السعودية،دراسة تقويمية،معهد الدراسات التربوية،جامعة القاهرة،2013، .http://3awn.com

137- كنان، عن تكنولوجيا التعليم وعلاقتها بالوسائل التعليمية عن Kenanaonline.com/users/elfaromawy/posts/146445.

138- مصطفى جودت صالح ، مفهوم تكنولوجيا التعليم في عصر المعلومات، متاح في بوابة تكنولوجيا التعليم على الرابط : http://www.mostafa-gawdat.net

139- مهين حاجي زداه،أهمية التقنية الحديثة في تعليم اللغة العربية ودور المعلم فيها،تبريز / إيران ص www.alarabiah.org/uploads/pdf-344-3

فهرس
الموضوعات

فهـــرس الموضوعـــــات

إهداء

شكر وتقدير

مقدّمة

.... أ

مدخل: اللّغة و التعليم

1- تعريف اللغة 02

2- اللغة في المعاجم العربية 02

3- مفهوم اللغة عند القدماء..... 02

-ابن جني..... 02

-ابن سنان الخفاجي 03

-الكيا الهراس..... 04

-ابن خلدون..... 05

-خصائص اللغة عند القدماء 05

4- تعريف اللغة عند المحدثين 06

فرديناند دي سوسير..... 06

-إدوارد سابير..... 07

بلومفيلد..... 07

اندريه

مارتنيه..... 07

سيمون بوتر 08

نعوم تشومسكي..... 08

5- خصائص اللغة عند المحدثين.....09

6- وظيفة اللغة 10

7- اللغة أداة تعليم 10

8- التعليم والتعلم 11

8-1- وظائف التعليم والتعلم 12

أ-الوظيفة التعليمية 12

ب-الوظيفة التعلمية 13

9- اللغة بين الاكتساب و التعلم 13

10- التعلم في حقول علم النفس.....13

11- أسس التعلم في النظريات التربوية 14

الفصل الأوّل :مسار الفعل التعليمي في الجزائر

المبحث الأوّل :مفهوم التعليمية وأهم أسسها

1 -ميلاد مصطلح التعليمية 18

2 -مفهموم التعليمية 19

3 -التعليم 21

4 -التعلم 22

4-1- معنى التعلم عند علماء النفس 23

5 -بين التعليم والتعلم 24
6 -وظائف التعليم والتعلم 25
6-1- الوظيفة التعليمية 25
6-2- الوظيفة التعلمية 26
7 -عناصر العملية التعليمية 26
8 -إستراتيجية التعليم 32
9 -أسلوب التعليم 32
10- التدريس بين الفطرة و الاكتساب 33
المبحث الثاني: تطور التعليم في الجزائر (قبل،أثناء،وبعد الاحتلال الفرنسي)
I. التعليم في الجزائر خلال العهد العثماني 35
II. التعليم في الجزائر قبيل الاحتلال الفرنسي.....37
4 -أهم المؤسسات التربوية والتعليمية 38
1 1 - الكتاتيب القرآنية 38
1 2 - الزوايا 40
1 3 - المساجد 40
1 4 - الرباطات 40
1 5 - المدارس 41
5 -أهداف التعليم قبل الاحتلال 42
6 -مراحل التعليم قبل الاحتلال 42
7 -الوسائل التعليمية 44
8 -الفساد والمشاكل التربوية التي واجهها التعليم في الجزائر قبل الاحتلال.....44
III التعليم في الجزائر إبان الاحتلال 47

1- عواقب الاحتلال على التعليـــم الجزائـــري 48

2 - السياسة التعليمية للإدارة الفرنسية بالجزائر 50

2 1 - السياسة العسكرية 51

2 2 - السياسة المدنية 53

2 2 1 - قانون 28 مارس 1882.....53

3- وضعية التعليم الابتدائي بعد الحرب العالمية الأولى 57

4- بوادر النهضة التربوية الحديثة 58

4-1- جمعية العلماء المسلمين ودورها التربوي الإصلاحي 58

4-2- وضعية التعليم بعد اندلاع الثورة المجيدة 63

IVواقع التعليم بالجزائر في عهد الاستقلال 65

1- إصلاح المنظومة التعليمية فترة الاستقلال 66

2- نظرة في المخطط الرباعي الجزائري (1970م-1973م).....71

3- منطلقات إصلاح المنظومة التربوية التعليمية بموجب أمرية 16 أفريل 1976.....76

الفصل الثاني: المناهج وطرائق التدريس بين التقليد والتجديد

المبحث الأول: المنهاج التعليمي

1-مفهوم المنهاج التعليمي.....79

1 1 - المنهاج لغة 79

1 2 - المنهاج اصطلاحا 80

2 - المناهج بين التقليد والتجديد 81

2 1 - المنهاج التقليدي 81

2 1 1 - المفهوم التقليدي للمنهاج 81

2 1 2 - المبادئ التي يتأسس عليها المنهاج التقلدي 82
2 1 3 - عيوب المنهاج التقليدي 83
3 - مبررات تطوير المنهاج 84
4 - أسس تطوير المنهج 85
5 - المنهاج الحديث 86
5 1 - المفهوم الحديث للمنهاج 86
5 2 - سيمات المنهج الحديث 89
5 3 - المبادئ التي يتضمنها المنهاج بمفهومه الحديث 90
5 4 - عناصر المنهج الحديث 90
5 4 1 - الأهداف التعليمية 90
5 4 2 - المحتوى 91
5 4 3 - طرق التدريس 91
5 4 4 - الوسائل التعليمية 91
5 4 5 - الأنشطة 92
5 4 6 - التقويم 93
5 5 - مجالات التقويم في العملية التعليمية 93
5 6 - المنهج والتقويم 93
6 - مقارنة المنهج الحديث بالمنهج التقليدي 94
7 - العوامل المؤثرة في المنهج.....96
7 1 - العوامل الخارجية 96
7 2 - العوامل الداخلية 97
8 - نظريات بناء المنهج 98
8 1 - النظرية الموسوعية 98
8 2 - النظرية الجوهرية 99
8 3 - النظرية البراجماتية 99

4 8 - النظرية الماركسية البوليتكنيكية التطبقية 100

المبحث الثاني :طرائق التدريس (القديمة و الحديثة)

طرائق التدريس القديمة

1 -ماهية طريقة التدريس 103

أولا : الطريقة الإلقائية 106

1- تعريف الطريقة الإلقائية 106

2- مزايا الطريقة الإلقائية 108

3- مساوئ الطريقة الإلقائية 109

ثانيا : طريقة التسميع (الحفظ والاستظهار).....111

1 -تعريف طريقة التسميع.....111

2 -محاسن طريقة

التسميع.....111

3 -مساوئ طريقة

التسميع.....111

ثالثا : الطريقة الاستقرائية 112

1- تعريف الطريقة الاستقرائية 112

2- محاسن الطريقة الاستقرائية 114

3- مساوئ الطريقة الاستقرائية 114

رابعا : الطريقة الاستنتاجية (القياسية).....115

1 -تعريف الطريقة الاستنتاجية 115

2 ـمحاسن الطريقة الاستنتاجية.....115
3 ـمساوئ الطريقة الاستنتاجية 116

خامسا : طريقة المناقشة 117

1 ـتعريف طريقة المناقشة 117
2 ـمحاسن طريقة المناقشة 119
3 ـمساوئ طريقة المناقشة 120

طرائق التدريس الحديثة

أولا : طريقة المشروعات 123

1 ـتعريف طريقة المشروعات.....123
2 ـإستراتيجية التعلم بالمشاريع.....124
3 ـأنواع المشاريع في التدريس 124
4 ـالشروط التي يجب أن تتوفر في المشروعات.....125
5 ـمحاسن طريقة المشروع.....125
6 ـمساوئ طريقة المشروع.....126

ثانيا :طريقة الوحدات 126

1 ـتعريف طريقة الوحدات.....126
2 ـمحاسن طريقة الوحدات.....128
3 ـمساوئ طريقة الوحدات 128

ثالثا : طريقة حل المشكلات.....129

1 ـتعريف طريقة حل المشكلات 129
2 ـمحاسن طريقة حل المشكلات 130
3 ـمساوئ طريقة حل المشكلات.....131

رابعا : الطريقة النشيطية 131

1 -تعريف الطريقة النشيطية 131

2 -محاسن الطريقة النشيطية 132

3 -مساوئ الطريقة النشيطية 132

خامسا : التعليم المتمايز 133

1 -تعريف التعليم المتمايز.....133

2 -خطوات التعليم المتمايز 133

3 -محاسن طريقة التعليم المتمايز.....133

4 -مساوئ طريقة التعليم المتمايز.....134

الفصل الثالث : التعليمية في ظل بيداغوجيا الأهداف والمقاربة بالكفاءات

المبحث الأول : بيداغوجيا الأهداف تعريفها – أسسها

1 -تعريف

البيداغوجيا.....138

2 -بيداغوجيا الأهداف 139

2-1- تعريفها 139

2-1-1- تعريف الاتجاه السلوكي لبيداغوجيا الأهداف 140

2-1-2- تعريف الاتجاه المعرفي لبيداغوجيا الأهداف.....140

2-1-3-تعريف معجم علوم التربية لبيداغوجيا الأهداف 141

2 1 4 - تعريف تيلمان وغروطايرس لبيداغوجيا الأهداف 142

2 2 - أسس بيداغوجيا الأهداف 143

2 2 1 - الأسس الفلسفية لبيداغوجيا الأهداف.....143
2 2 1 1 الأصول التاريخية للفلسفة البراجماتية 144
2 2 1 2 آراء ديوي الفلسفية التربوية.....146
2 2 2– الأسس النفسية التطبيقية لبيداغوجيا الأهداف.....148
3 - الأهداف التربوية.....149
3-1- تعريفها 149
3-2- أهمية الأهداف التعليمية والتربوية 151
3-3- مجالات الأهداف 152
3-4- مستويات
الأهداف.....154
المبحث الثاني : بيدغوجيا المقاربة بالكفاءات
1 -تعريف المقاربة بالكفاءة 158
1 1 - المقاربة لغة 158
1 2 - المقاربة اصطلاحا 158
2 - مفهوم الكفاءة.....159
2 1 - مفهوم الكفاءة لغة 159
2 2 - اصطلاحا 160
3- عوامل تحقيق الكفاءة..... 161
4- أنــواع الكفـــــــاءة 162
5- أهداف المقاربة بالكفاءات 163
6- متطلّبات المقاربة بالكفاءات..... 164
7- مميزات التدريس بالكفاءات 164

8- مزايا المقاربة بالكفاءات 165

9- مبادئ المقاربة بالكفاءات 166

10- إستراتيجية التدريس بالكفاءات 167

10-1- تعريف التدريس بالمقاربة بالكفاءات 167

10-1-1- المقاربة بالمضامين 167

10-1-2- المقاربة بالأهداف 168

10-1-3- المقاربة بالكفاءات 169

*نموذج لدرس المقاربة بالكفاءة (نحو) 175

*نموذج لدرس المقاربة بالكفاءة (تعبير)..... 176

11- وضعيات التعليم 177

11-1- الوضعية الإدماجية 179

11-1-1- مفهوم الإدماج..... 180

*لغة 180

*اصطلاحا 180

11-1-2- أنواع الإدماج 180

11-1-3- خصائص الإدماج وأهميته 181

11-1-4- متى نلجأ إلى الإدماج ؟..... 181

11-1-5- وضعيات إدماج المكتسبات 182

11-2- الوضعية التقويمية 183

*لغة 183

*اصطلاحا 184

11-2-2- أنواع التقويم 185

11-2-2-1- التقويم التشخيصي 185

11-2-2-2- التقويم التكويني 186

11-2-2-3- التقويم التجميعي 187

11-2-3- بين التقييم والتقويم 188

11-2-4- التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات 188

11-2-4-1- مبادئ التقويم في إطار بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات 188

11-2-4-2- بين التقويم التقليدي والتقويم في إطار المقاربة بالكفاءات 190

الفصل الرابع : دور التكنولوجيا في تطوير العملية التعليمية

المبحث الأول : المدرسة الذكية ـ أهدافها ، مزاياها ـ .

المدرسة التقنية (الذكية) 194

الثورة المعلوماتية 194

1 ـ بناء المدرسة الذكية 195

2 ـ مزايا المدرسة الذكية وفلسفتها 197

3 ـ أهداف المدرسة الذكية 197

4 ـ واقع المدرسة الذكية في الدول العربية 199

5-1- إعداد معلم الألفية 199

5 -دور تقنيات التعليم 202

المبحث الثاني : الحاسوب ودوره في الفعل التعليمي

1 -تطور المناهج وتكنولوجيا التعليمية 204

1 1 - دور المدرسة..... 204

1 2 - التعليم المبرمج..... 205

1 3 - طريقة الحاسب الآلي..... 205

2 - الحاسوب ودوره التعليمي..... 205

2 1 - تعريف الحاسوب..... 206

2 2 - الاستخدامات التعليمية للكمبيوتر 207

2 3 - نظم الحوار..... 207

2 4 - أسلوب حل المشكلة..... 207

2 5 - الكمبيوتر كمساعد في التعليم..... 208

2 6 - من أهم البرمجيات المستخدمة في مجال التعليم 208

2 7 - الدواعي التربوية للكمبيوتر..... 208

3 - الكمبيوتر وعملية التعليم والتعلم..... 209

3 1 - فوائد الكمبيوتر التعليمي ومميزاته..... 210

3 2 - عيوب الكمبيوتر التعليمي ومساوئه..... 210

خاتمة.....213

قائمة المصادر والمراجع 217

فهرس الموضوعات.....229