جامعة محمد بوضياف ـ المسيلة
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

مذكرة مقدمة ضمن متطلبات شهادة الماستر 2 تخصص لسانيات عامة

مدى فعالية اكتساب اللغة العربية في ضوء الأسلوب المعرفي الاجتماعي الجيل الثاني فيجوتسكي ـ نموذجا ـ

من اعداد الطالبين:

سعد كشرود
عبد الكريم راجعي

تحت إشراف :

د صالح غيلوس

السنة الجامعية:18/2017 م -39/1438 هـ

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على خاتم المرسلين وعلى آله وصحبه وسلم تسليما وبعد :

قال الله تعالى: (ولئن شكرتم لأزيدنكم)
الآية07 سورة إبراهيم

لا يسعني في هذا المقام إلا أن أتقدم بجزيل الشكر لصاحب الفضل بعد الله سبحانه وتعالى في إنجاز هذا العمل المتواضع وإخراجه الدكتور صالح غيلوس الذي لم يبخل في إرشادي وتوجيهي طيلة إعداد هذه الدراسة.

كما أتوجه بشكري إلى السادة الأساتذة والزملاء المفتشين والمنفذين من المديرين و المعلمين للمقاطعات التربوية بالمسيلة في إكمال هدا العمل المتواضع .

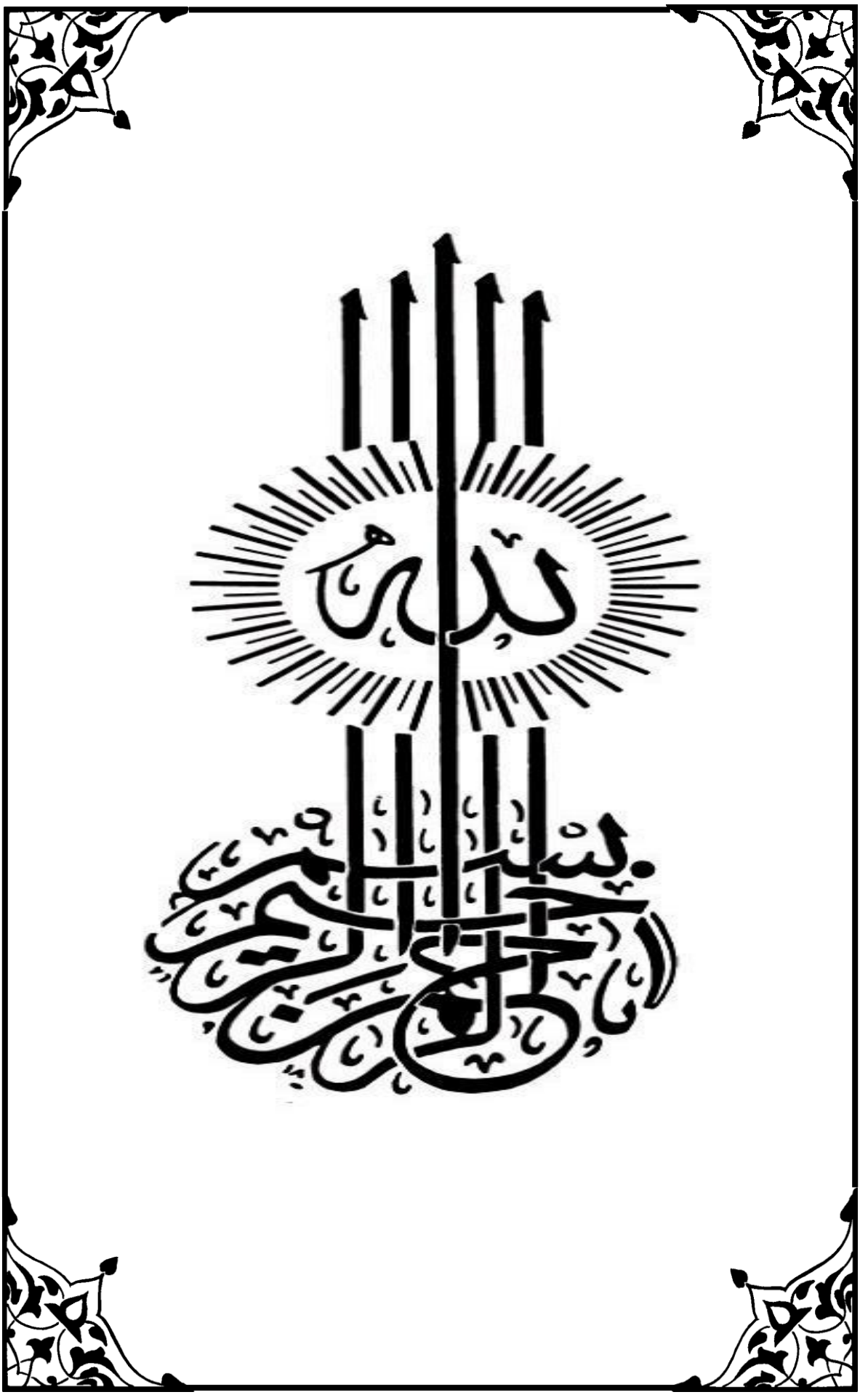
وأود أن أشكر الأساتذة أعضاء لجنة المناقشة على ما يبذلونه من جهد مقدر في تنقيح وتقويم هذا العمل كي يصبح على أكمل وجه .

كما أتقدم بالشكر لزملائي في قسم الآداب واللغة العربية دفعة 2018 ماستر 2 لما قدموه لي من دعم معنوي .

ولن أغفل أبدا على الترحم عن والدي ووالدتي وشكر زوجتي وأهلي لما قدموه لي من تسهيل وتشجيع أثناء الدراسة .

وفي الختام أتقدم بالشكر الموصول لكل الذين ساندوني من قطاع التربية ، وأساتذة الجامعة لمساهمتهم في إخراج هذه المذكرة إلى النور .

الطالب: سعد كشرود



قائمة المحتويات

الإهداء .	
شكر وتقدير .	
قائمة المحتويات	
قائمة الملاحق	
الملخص باللغة العربية	
ملخص باللغة الفرنسية	
الفصل الأول : مشكلة الدراسة وأبعادها والإطار النظري للبنائية	
المقدمة	
تقديم	01
الدراسات السابقة المتعلقة بالبنائية والتعقيب عليها	03
مشكلة الدراسة	04
الإشكالية	05
أهمية الدراسة	06
أهداف الدراسة	06
البنائية	09
نظرية بياجيه في التعلم المعرفي	12
نظرية الثقافة الاجتماعية لفيجوتسكي	17
المقارنة (**أوجه الاختلاف ب والاتفاق ين نظرية بياجيه ونظرية فيجوتسكي)**	20
الفصل الثاني : تحديد عينات الدراسة و المعالجة الإحصائية	
منهج الدراسة	27
أسباب و مراحل تغيير المنهج..	31
المشروع البيداغوجي و مناهج الجيل الثاني	34
مجتمع الدراسة وعينته	38

المعالجة الإحصائية	38
قراءة وتحليلا ونتائج	39
الخاتمة	63
توصية و مقترح الدراسة	66
الملا حـــق	

قائمة الملاحـــق

ملحق رقم 01 : الاستبيان خاص ببيان مدى تطابق التدريس بالكفاءات.

ملحق رقم02 :قائمة بأسماء محكمي الاستبيان.

ملحق رقم03: منشور وزاري رقم 06/6.0.0/128 تعديلات خاصة بعمليات تقويم أعمال التلاميذ.

ملحق رقم04 :منشور وزاري رقم 2005/0.0.5/9/9 تحسين المستوى الأكاديمي للأساتذة.

ملخص الدراسة بالعربية

الكلمات المفتاحية: التفاعل، المنهاج، التكوين، الاستراتجيات ،المشروع البيداغوجي الأستاذ، التعلمات

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف إلى فعالية التدريس وفقا للنظرية البنائية المعرفية والبنائية الثقافية الاجتماعية لفيجوتسكي في اكتساب المعرفة . ولتحقيق ذلك تمت صياغة الفرضيات من خلال الاستبيان المقدم للمنفذين الميدانين ـــ الأساتذة .

وتم اختيار عينة الدراسة بصورة عشوائية لكن من مؤسسات تربوية من مدينة المسيلة حيث تكونت عينة الدراسة من أساتذة المدرسة الابتدائية ،وتم توزيع الاستبيان البالغ 240 استبانة بين شهري جانفي وفيفري أعيد منها 168 استبانة.

ووضع الطالبان بنودا استجوابية مست المعلومات العامة الخاصة بأساتذة عينة الدراسة من حيث العمر وطريقة التوظيف و الأقدمية في السلك والرتبة .وقسمت الاستبانة على أربعة أبعاد ،تناول البعد الأول منهاج اللغة العربية للتعليم الابتدائي ومكوناته في الجيل الأول والثاني وكيفية صياغتهما وطلب آراء الأساتذة في ذلك ،وتناول أيضا الوثيقة المرافقة الشارحة للمنهاج، والكتاب المدرسي ودليله وما حدد من كفاءات وملامح الخروج فيه.

وتناول البعد الثاني التكوين الأولي للأستاذ والعمليات التكوينية الذاتية والمنظمة مع ابداء الرأي والاقتراحات من طرف الأستاذ.

وجاء في البعد الثالث استراتيجيات التعلم الخاصة بطرق الحوار والعمل بالأفواج والمشاريع مع ابداء الرأي والاقتراحات .

أما البعد الرابع جاء فيه مؤشرات الحكم على التعلمات /التعلمية والصعوبات المعرقلة لتحسين المستوى ومصدرها ومن المتسبب فيها .

وقد خرجنا من هذه الدراسة بعدة توصيات : أهمها المزيد من الدراسات الميدانية من أجل تقديم المساعدة لتحسين مستوى المتعلمين المعرفي ـــ تدريب الأساتذة بمعاهد تربوية توضع خصيصا للتكوين و الرسكلة ، المرافقة الميدانية للأستاذ.

ـــ تدريب الأساتذة من خلال الأيام التكوينية على طرق التدريس بالوضعيات البنائية المختلفة التي تتناسب ومواضيع المعرفة المتعلمة ـــــ بناءا وتطبيقا ـــ

ملخص الدراسة بالفرنسية

Le courant de l’étude vise à identifier efficaces d’enseignement selon la théorie constructiviste, culturel et social constructionist selon vigsfki coup d’oeil à acquérir des connaissances pour atteindre cette hypothèse a été formulée par le questionnaire soumis aux champs des exécuteurs testamentaires. L’échantillon a été choisi comme un délibéré des établissements d’enseignement de la ville de m'Sila, où l’échantillon de l’étude était composée d’enseignants de l’école élémentaire et le questionnaire a été distribué aux trois phases d’enseignants des établissements d’enseignement, a distribué un questionnaire de 240 exemplaires entre janvier et février leur apportent copie 168. Et mettre les interviews de chercheur concernant des informations sur les enseignants en ce qui concerne l’âge et le mode d’emploi, ancienneté et de grade dans le fil. La première dimension attaché au curriculum de langue arabe pour l’éducation primaire et les composantes des première et deuxième génération et rédigé et les opinions des enseignants. Comme les auteurs de curriculum niveau langue arabe document qui l’accompagne, Delilah et compétences spécifiques en ligne dispose de dehors. La deuxième dimension concerne les processus formatif et organisation avec les avis et suggestions et puis la troisième dimension à l’apprentissage de stratégies par voie de dialogue et de travail avec des projets et des groupes.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة: أبعادها والإطار النظري للبنائية المعرفية الثقافية الاجتماعية.

ـــ مقدمة وتقديم

ـــ الدراسات السابقة المتعلقة بالبنائية والتعقيب عليها

- مشكلة الدراسة

- أهداف الدراسة

- أهمية الدراسة

ـــ البنائية

- نظرية بياجيه في التعلم المعرفي

ـــ نظرية الثقافة الاجتماعية لفيجوتسكي

– المقارنة بين النظرتين. أوجه الاختلاف والاتفاق

مقدمة

تقديم

إن الحكم الطبيعي المتغير للإنسان في هذه الحياة ، يجعله في وضع ديمومة البحث في خفايا المؤثرات المعيشية والفكرية ، وعن كل ما هو جديد للاستزادة المعرفية نتيجة لتطلعاته في كل ما من شأنه أن يهيئ له سبل الاستمرارية بأريحية والعيش في طمأنينة مع ربح الوقت الثمين لتجديد أفكاره في البحث من جديد عن وسائل أخرى مساعدة تزيل عنه عناء التعب والمشقة ،وفي كل مجالات دورة الحياة اليومية المتمثلة في علاقاته واتصالاته المرتبطة بالأفراد والجماعات ، من أجل التواصل الإيجابي لاستكمال مؤهلات جديدة بما فيها العلمية و التكنولوجية .

لذا من الأهم أن يتم التركيز الأساسي على وسيلته الأولى في هذا الاتصال والتواصل، ألاوهي اللغة التى عن طريقها يحل كل الشفرات المعقدة بما فيها اللغة العربية ."واللغة العربية شأنها شأن كل لغات العالم تتغير تغيرا مستمرا بفعل الحراك الاجتماعي والثقافي وبفعل التغاير الذي يحدثه المبدعون"(1) التي أعطاها وسيعطيها العلماء والباحثون الأهمية الكبرى من العناية والدراسة لمعرفة ما توصل إليه الأسلاف لتستفيد منه الأجيال اللاحقة ،التى تظيف إليه الجديد الداعم لذ لك .

وما امتداد التطور المعرفي والعلمي الذي شمل كل سبل الحياة وفي كل مجالاتها ، التى جعلت الانسان في وضع دائم التغيير للوسائل المطوعة و المسخرة له ،وذلك بإضافات فكرية وعقلية على الحاضر ،لتساهم في بناء التواصل والتوصيل والتقارب والنقل الايجابي للخبرات والتجارب النفعية الاستكشافية ، التى تضفي الطابع الأريحي للفرد في حياته الميدانية تسهيلا للممارساته ،التي تجعل منه أكثر فعالية وتلاؤم ،وأكثر ايجابية بين الأفراد والجماعات.

وميدان التربية والتعليم أول من تقع عليه هذه التأثيرات البحثية الميدانية النظرية والتطبيقية التجريبية والفكرية أو العلمية بصفة عامة ،ليتم النقل والتبادل للخبرات المتوصل إليها عن طريق البحث العلمي وما حدث ويحدث من المتغيرات المحلية والعالمية ،والهدف من وراء ذلك الوصول إلى:

- بناء مجتمع راق ومتطور في جميع المجالات الحياتية .
- إعطاء الأولوية للمدرسة في ميداني التربية والتعليم ، لأنها الحافظة لتماسك

---

(1) محمد الحناش : البنيوية في اللسانيات، الحلقة الأولى ، دار الرشاد الحديثة ، الدار البيضاء ط1 1980 .ص6

- التساؤل عن أي مدرسة يراد صنعها بموروثات وتجديدات ، ومنها المدرسة الجزائرية . [1].

تصور مدرسة بمقاييس وصفات معينة ومحدد ة .

- تسعى المدرسة الجزائرية أن تعبر عن الذات بامتداداتها الفكرية العميقة، وترقي بالمعرفة في أصل المبادلات التى ترسو على القيم والمبادئ التى لا تتعارض مع الفكر والموروث الجزائري.

حيث حددت لها أهداف وكفاءات شاملة وعرضية في مناهج الجيل الثاني وذلك ب :

- تمكين المتعلم من أدوات المعرفة ،وتزويده بالمهارات الأربع الأساسية قراءة وكتابة وتعبير ابنوعيه الابداعي والوظيفي .
- مساعدته على اكتساب عاداتها الصحيحة واتجاهاتها السليمة .
- التدرج في تنمية هذه المهارات على امتداد المراحل التعليمية .

وفي نهاية المراحل يصل المتعلم إلى مستوى لغوي ،يمكنه من استخدام اللغة استخداما ناجحا عن طريق التحدث وأثناء التحاور والكتابة الابداعية والوظيفية والكفاءة القرائية والاستماع[2].

وقد قدمت مادة اللغة العربية في مناهج الجيل الثاني بالنص التالي:

"تحظى بمكانة مميزة في منظومتنا التربوية ، لكونها اللغة الوطنية ، ومكونا رئيسيا للهوية الوطنية ، ولغة التدريس لكافة المواد التعليمية في المراحل الثلاث ، ولذلك فإن التحكم فيها هو مفتاح العملية التعليمية /التعلمية ،وإرساء الموارد وتنمية الكفاءات ،التى تمكن المتعلم من هيكلة فكره، وتكوين شخصيته والتواصل بها مشافهة وكتابة في مختلف وضعيات الحياة اليومية".[3]

ولذا أعطيت لها الأولوية في الغايات والمرامي في المرحلة التعليمية الابتدائية من حيث اكتساب أداة التواصل ،وتعزيز رصيد المتعلم الاجتماعي وتهذيبه ، وقد ركزت المناهج في طبعتها الجديدة على ميدان فهم التعبير بنوعيه الشفهي والمكتوب ، ليصل إلى الملمح الشامل مع ميدان الانتاج الكتابي وفنياته لاكتساب الملكة النصية .وتحقيق الغاية من التعلم وهذا يتطلب من القائمين السهر على تكوين الأستاذ المنفذ تكوينا جادا ، يغير من خلاله أساليب ممارساته التعليمية داخل القسم ، وهذا يدفعه إلى أن يعتمد طرائق وأساليب التعلم ،عوض طرائق التعليم،وأن يعتمد المقروئية كمنهج للعمل اليومي ولكل المستجدات لتحيين معارفه في مجال التعليمية التى تتعلق بفنيات التدريس.

---

[1] االلجنة الوطنية للمناهج : الدليل المنهجي لإعداد المناهج، وزارة التربية الوطنية ،د،و ،م ، ط 2016 ص19/18

[2] منهاج اللغة العربية للتعليم الابتدائي: وزارة التربية الوطنية الجزائرية ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ط 2016 ص8

[3] اللجنة الوطنية للمناهج: لدليل المنهجي لإعداد المناهج ،وزارة التربية الوطنية، ديوان المطبوعات 2016 ص10

إن القائمين والمشرفين على رأس المدرسة الجزائرية مطالبين بالتتبع للمستجدات المعرفية والفكرية والبيداغوجية وكل مستجدات العملية التعليمية /التعلمية وما وصلت إليه مدارس علم النفس والتربية من نظريات حديثة في إطار تسهيل الفعل التعلمي / التعليمي لكل من الأستاذ والمتعلم وتكون بأساليب تواصلية تركز على التعلمات الذاتية والجماعية وهذا التحيين يكون في المرجعيات البيداغوجية والتربوية طبقا لما تدعو إليه المناهج الجديدة في جيلها الأول والثاني باعتماد البنائية المعرفية والبنائية الاجتماعية الثقافية حسب نظريتي كل من بياجيه وفيجوتسكي وتلامذتهما وذلك بإضافة الشروحات والتعديلات لتكون روافد معينة للأستاذ والمتعلم في استعمال أساليب اكتساب المعرفة باعتماد الخبرات التى توصل دارسوا البنائية إلى نتائج الطرائق المتبعة في التعلمات الذاتية للمتعلم و الأستاذ موجها.

الدراسات السابقة المتعلقة بالبنائية و التعقيب عليها

نعرض في هذا العمل بعض الدراسات التي اطّلعت على عدد منها ذات الصلة بموضوع البحث والتي استخدمت نظريتي بياجيه و فيجو تسكي في التدريس من حيث الفعالية وتحديد النوعية والإجراءات المتبعة وأثرها على التحصيل الدراسي ومهارات التفكير وأنواعها المختلفة وعمليات التعلم فوجدت أن أغلب الدراسات أقرت بالنتائج الجيدة والمحبذة بخلاف الطريقة الاعتيادية التى لا تعتمد المتعلم محورا أساسيا في عمليات التعلم.

01 – دراسة Alexopoulou &Driver 1996

أجريت في اليونان على طلبة التعليم الثانوي في مادة الفيزياء ، واستهدفت أثر نظرية فيجوتسكي كمتغير في تحصيلهم وبلغ حجم العينة 48 طالبا وطالبة . تم اختيارهم عشوائيا ، وقسموا إلى ثلاث مجاميع ،اثنان تجريبية استخدمت مع الأولى مجاميع تدرس بثنائية ومع الثانية المجاميع الرباعية ، واستخدمت طريقة المحاضرة مع المجموعة الضابطة وكانت النتائج تفوق المجموعتين على المجموعة الضابطة في التحصيل.

02 – دراسة Richamond & striley 1996

أجريت في أمريكيا وتناولت أثر نظرية فيجوتسكي كمتغير مستقل في التنمية المعرفية والاستدلال وحل المسائل لدى طلبة التعليم الثانوي في مادة الفيزياء ،وكونت العينة من34 طالبا وطالبة اختيروا عشوائيا تم تقسيمهم إلى مجموعة ضابطة وتجريبية ،وجاءت النتائج بتفوق المجموعة التجريبية التي استخدمت الأدوات المخبرية والاستدلال وحل المسائل.

03 ــ د راسة محمد علي محمد سعيد على درجة ممارسة معلمي اللغة العربية في السودان للنظرية البنائية، في مراحل التعليم العام لمفاهيم النظرية البنائية في تدريسهم في استبانه مكونة من 50 فقرة . وقد أسفرت الدراسة الميدانية وجود فرقات دلالة لمتغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخبرة والدورات التأهيلية في درجة الممارسة والاتجاه نحو مفاهيم النظرية البنائية [1]

04 – دراسة النعمة وشيخ العيد 2009 في فلسطين بعنوان فاعلية التدريس على إستراتجية النموذج البنائي [دورة التعليم وخريطة المفاهيم] في تحصيل طلبة الصف التاسع ، باستخدام المنهج شبه التجريبي ،وشملت العينة 90 طالبة وزعت عشوائيا على ثلاث مجموعات ،محموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة وكانت النتائج:

- **وجود فرق إحصائي بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبيتين مع طلبة المجموعة الضابطة**
- **عدم وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبيتين**

05– دراسة الحوامدة 2005 الأردن بعنوان أثر استخدام استراتيجية العمل المحتوى البنائي ودورة التعلم في تنمية مهارات التفكير العلمي والتحصيل لدى طلبة المرحلة الأساسية حيث كانت العينة 73 طالبا وطالبة وزعوا على ثلاث شعب ، اتخذ مقياس التفكير العلمي والتحصيل بين الطلبة من ذوي التحصيل المرتفع ،والطلبة ذوي التحصيل المنخفض .وكانت النتائج تفوق طلبة العمل المخبري البنائي على طلبة طريقة المجموعة الاعتيادية

مشكلة الدراسة:

شهدت المنظومة التربوية في الجزائر عدة تغيرات قي بناء المناهج، وإعادة النظر في مكوناتها، بدءا من تبني نظام النعليم العام ، ثم التعليم الأساسي ،الذي أدخلت عليه اصلاحات جزئية عام 1996 تمثلت في المقاربة بلأهداف تمثلا للاتجاه السلوكي ورؤيته في طريقة التدريس، بتحديد مؤثرات المواقف واستجاباتها، وأنماط التعزيز ، التى ستلحق بهذه الاستجابات ، وفي سنة 2001 تبنت المقاربة بالكفاءات لتطبيق الاتجاه البنائي المعرفي بفكر

(1) محمد علي محمد سعيد/ابراهيم الهام احمد صالح : مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس جانفي 2001

بياجيه ، الذي يرى أن التعلم هو تهيئة مواقف ، يتفاعل المتعلم معهابهدف تطوير الخبرات ،وإعادة بناء المعرفة ، وتطوير استراتجيات التفكير والعمليات الدهنية وقد طبقت سنة **2003** ، بتغيير بناء المناهج ، وتأليف الكتب المدرسية ،لكن في خضم هذا الجهد كله نجد أن الأستاذ مجرد منفذ لتطبيق هذه الأفكار ، بعد ما ألف العمل بالمقاربة بالأهداف ، وجد نفسه منفذا للمقاربة بالكفاءات ، التى لم تتضح معالمها في ذهنه بسبب عدم تلقيه تكوينا خاصا إلا من خلال الندوات والأيام الدراسية .وفي سنة **2016** عززت هذه الاصلاحات بتوسيع كفاءات الجيل الأول بما سمي الجيل الثاني باعتماد نظرية فيجوتسكي البنائية المعرفية الثقافية الاجتماعية .

الاشكالية

من خلال هذه المعطيات المقدمة نجد أن الأستاذ والمتعلم يواجهان صعوبات التنفيذ والتطبيق والتعلم لأسباب عدة ، ولهذا كان سبب اختيار هذا الموضوع للمعالجة لأسباب ذاتية وأخري موضوعية .

تمثلت الذاتيةفي مواصلة ومتابعة واقع المدرسة الجزائرية ومستجداتها، والتعرف على مدى أثر تطبيق النظريات التعليمية / التعلميةالحديثة وتطبيقاتها الميدانية . أما الأسباب الموضوعية تمثلت في أهمية الموضوع كونه يبحث في المجال العام للتعليم ـــــ والرغبة في معرفة تطبيقات البنائية المعرفية الاجتماعية الثقافية .

لذا جاء موضوع عملنا للإجابة على الإشكالية التالية :

ـــــ ما مدى فعالية اكتساب اللغة العربية ،في ضوء الأسلوب البنائي المعرفي الثقافي الاجتماعي؟ الجيل الثاني ـــــ مرحلة التعليم الابتدائي ـــــ نموذجا.

وقد تفرعت عن هذه الاشكالية مجموعة من الأسئلة الجزئية يمكن اجمالها فيما يلي:

ـــــ ما هي التغيرات التى شهدتها مناهج المدرسة الجزائرية من تبنيها المقاربة البنائية؟

ـــــــ ما هي أوجه الاختلاف والاتفاق بين مناهج الجيل الأول ، ومناهج الجيل الثاني؟

ـــــــ ما فعالية الاصلاحات التربوية ومستجداتها ، ومدى تطبيقها ميدانيا؟

ـــــــ هل اولت الاصلاحات التربوية العناية لتهيئة الاستاذ من حيث تكوينه ، ونوعيته ، ومتابعته ميدانيا لتحسين المستوى التعلمي للمتعلمين ، ومعالجة الضعف التدريسي التى صيغت من أجله؟

للإجابة عن هذه الأسئلة المسحية الوصفية اعتمدت المنهج الوصفي ، لوصف الظواهر وعرض ما جاءـــت به البنائية المعرفية، وما توسعت فيه البنائية الثقافية الاجتماعية كتطبيق للمارسات الميدانية، ومدى تطبيق ذلك من طرف الأساتذة في تعاملاتهم مع المتعلمين حسب التوجيهات التى جاءت في صياغة مناهج الجيل الأول والثاني. وتبيان أثر الفاعبية التكوينية على مهارة الأساتذة و ممارسات االمتعلمين وقدرتهما في المواكبة والمواءمة، إضافة إلى الأسلوب الإجرائي الاحصائي في حساب النسب المئاوية لذلك. وقد اقتصرت الدراسة على الحدود النظرية في البحث عن دلالات مجموعة من المفاهيم ،والتطبيقية كالاستبانة والمقابلة والمشاهدة في حدودها التطبيقية.

ولتقديم هذا العمل الأكاديمي في شكله العلمي المنظم والمتدرج توجب علينا اتباع الخطة الآتية:

حيث تضمنت : تقديم ومقدمة وفصلين وخاتمة.

حيث أشرنا في التقديم إلى أسباب مواكبة تغيير المناهج التربوية ، وأسباب هذا التغير، ومتطلبات المنهج التعليمي لتحديد الغايات والمرامي والأهداف ، كما أشرنا في المقدمة إلى أهمية الدراسة ، والهدف منها وحدودها، والمنهج المتبع ،وعينة هذه الدراسة ،كما تمت الإشارة الى الدراسات السابقة للبنائية والنتائج المتوصل إليها في هذا المجال. وتناولنا في الفصل الأول عرض نظري للبنائية ونظريتي كل من بياجيه وفيجوتسكي، وأوجه الاختلاف والتوافق في رؤيتهما للبناء الفكري. وفي الفصل الثاني تناولنا فيه منهج الدراسة ، ومراحل تغيير المناهج التربوية،ووضع الأستاذ التكويني والمشروع البيداغوجي ومناهج الجيل الثاني واقتصرت

الدراسة الميدانية على احصاء ومناقشة ما جاء في بنود الاستبيان من مقروئية للمناهج والوثائق الرسمية ، وإجراء العمليات التكوينية وفعالياتها، واستراتجيات التعلم، وانعكاس ذلك على المستوى التعلمي للمتعلمين والوقوف عند أسباب التفصير المؤدية إلى الضعف التعلمي والتى جاءت من أجله الاصلاحات التربوية. ثم خلصنا إلى مناقشة النتائج وأكملنا الخاتمة بتوصية الدراسة ومقترحاتها.

أهمية الدراسة:

ـــــ من أهمية هذه الدراسة توظيف العلاقة بين الاساتذة والمناهج والمشرفين.

ـــــ تحديد جوانب القصور في العملية التعلمية/ التعليمية وتطبيقاتها ومعالجتها.

ـــــ تحديد أسباب النقص هل في مكونات االمناهج إن كانت ،أو القصور على مستوي الأساتذة المنفذين أو إطارات الإشراف والتسيير أو على مستوى المتعلمين .

أهدف الدراسة:

التعرف على الصعوبات التى تواجه الأساتذة والمتعلمين في التعلم بالكفاءات أسبابها وطرق علاجها.

منهج الدراسة:

1 بما أن الدراسة هدفها الوقوف عند بعض صعوبات التدريس في التنفيذ فإن المنهج الوصفي هو الملائم لهذه المتابعة الميدانية.

2 ـــــ تكونت عينة الدراسة من أساتذة من الابتدائي بمدينة المسيلة ،واختيرت العينة عشوائيا من مقاطعات مختلفة، حيث وزعت **240** استبانة ، واسترجعت **168** استبانة بنسبة **70** بالمائة.

أداة الدراسة:

تمثلت أداة الدراسة في استبانة من اعداد الطالبين ،تكونت من معلوما ت عامة تخص الأستاذ لمعرفة شروط توظيفه ومؤهلاته وتكوينه وخبرته الميدانية.وقد تكونت من عدة بنود ،ومن أربعة أبعاد: تناولنا في البعد الأول مقروئية المنهاج من طرف الأستاذ ومعرفة مكوناته وطريقة صياغتة. وتعلق البعد الثاني بالعمليات التكوينية وأبعادها ومردوديتها، وخص البعد الثالث بالطرائق التعليمية واستراتجيات التعلم .أما البعد الرابع تناولنا فيه بنود مستويات التعلم و محاولة تحديد صعوبات تحسين المستوى المعرفي وأين تظهر سلبيات التطبيق في أي مستوى من مستويات أقطاب العملية التعليمية /التعلمية.

بعد كتابة عناصر بنود الاستبيان ، تم عرضها على لجنة تحكيم مكونة من دكاترة جامعيين ومفتشين تفوق خبرتهم **15** عاما. وزعت هذه الاستبانة على ما يفوق **20** مؤسسة تربوية ، حيث لم تعترضني صعوبات كثيرة في توزبعها و جمعها ، ولا في جمع المادة العلمية لتوفرها، ولا في الاتصال بالمؤسسات التربوية بحكم وظيفتي مفتش للتربية ،مما وجدت كل التسهيلات،والصعوبة الوحيدة تمثلت في صب المعلومات وتخريج قراءاتها بسبب عدم الاجابة على عدة بنود بعناية ،وكذا معالجة المقترحات، وتقديم الآراء لتعزيز الأحكام التقريبية.

مناقشة النتائج:

كشفت النتائج المتوصل إليها من خلال قراءة أسئلة الاستبيان أن هناك صعوبات مختلفة وثغرات حادثة في التعامل مع معالجة الوثائق وقراءتها وفي عملية التدريس نفسها ، انعكست سلبا على مستوى المتعلمين المعرفي وتنمية تفكيرهم الذاتي ومرجع ذلك إلى عدة أسباب منها:

ـــ أن محتويات المناهج وما رافقها من أدلة مساعدة ووثائق شارحة بنيت على نظريات علمية جديدة وعالمية طبقت في عدة بلدان، ونالت من الدراسات القدر الكافي من الشروح والتوضيحات والتطبيقات إلا أن العلة في ذلك مردها إلى قلة المقروئية لها وضعف استعمالاتهامن طرف الأساتذة، والعمل بها بصورة جدية إلا بذكر المصطلحات.

ـــ يعود السبب أيضا إلى انعدام التكوين الأولي للأستاذ في مجال تنمية الكفاءت المهنية والمستجدات التعليمية التى تعتمد على التدريس الفعال والطرائق النشطة.

ـــ يلاحظ بعض القصور في تفعيل العمليات التكوينية أثناء الخدمة على مستوى الندوات التربوية وندوات الأفرقة التربوية على مستوى المؤسسات وعلى مستوى المقاطعات التربوية والأيام الدراسية.ورتابة العمل اليومي الخالي من العمليات التفكيرية المعتمدة على بناء الوضعيات التعلمية ضف إلى ذلك ضعف المقروئية وقلتها ،أدى إلى ضعف التكوين الذاتي والتعاون الجماعي . إضافة إلى هذا كله الالتحاق بسلك التعليم عن طريق التوظيف المباشر للأساتذة مما أوجد فيئة من الأساتذةلم تعد أصلا للتعليم حسب ما أثبتته شهادات التخرج لكثير منهم.

أولا البنائية :

المفاهيم هي الوسيلة التي تساعد على التبسيط وفهم الظواهر المختلفة وتختلف باختلاف مضامينها ومقاصدها من مجردة إلى حسية ، و بسيطة إلى مركبة ،وتختلف طرق تعلمها وتناولها وتوصيلها إلى مريديها، حسب تعدد النظريات المهتمة بذلك والمطبقة ميدانياومن هذه النظريات الأكثر حداثة والأوسع تطبيقا والأوفر دراسة سنوردها

في هذا الفصل كما يلي :

1 ـــــ: توضيح البنائية ونظرية بياجيه و رؤيته في التعلم المعرفي، وآرائه ..

2 ـــــ: النظرية البنائية الثقافية الاجتماعية لفيجوتسكي وآرائه في كيفية تكوين المفاهيم لدي الفرد .

3 ـــــ: مقارنة بين النظريتين و أوجه الاختلاف والتشابه بينهما .

إن المتتبع بالدراسة والبحث لمسار النظرية البنائية يجد من المادة التوجيهية الموضحة والمعللة ما توصل إليه العلماء، وهذا ما نجده مسجلا و واضحا في الكتب والمجلات العلمية والتربوية للبحوث الميدانية والتجريبية ، والتى أوردت تعريفاتهم المؤصلة بالتتابع والاستكمال للثغرات والنقائص المستخرجة من الممارسات السابقة في ميدان عمليات التعليم والتعلم، وما استهدفوه من تفكيرهم لإجلاء الغموض ورسم البيانات لنجاح العملية التواصلية بين الأقطاب الثلاثة . والملاحظ أننا لم نجد تعريفا موحدا وشاملا للبنائية . إلا أن هناك بعض الملامح التوضيحية لهذه النظرية التى اجتهد بعض المفكرين في تعريفها

فقد عرفها الخليل الخليلي " بأنها توجه فلسفي يفترض أن التعلم يحدث داخليا عند المتعلم حيث أنه هو الذي يبني المعرفة عن طريق إعادة تشكيل البنية الفكرية والمعرفية "[1]

وقد عرفها ايرسين وولش airsian & walsh " أنها الكيفية التى يتم من خلالها اكتساب العمليات العقلية ،وتطويرها واستخدامها " [1] بالإضافة إلى محاولة بعض منظري البنائية على أنها الفلسفة المتعلقة بالتعلم، وحاجة المتعلمين لبناء فهمهم الخاص على أفكار جديدة[2] .

والتفسير لذلك يؤدي إلى أن البنائية هي فلسفة متعلقة بالتعلم ، وكذلك ما تعلق بالوصول إلى الأفكار واستحضارها وتجديد حاجات المتعلمين من خلال المفاهيم المتوصل إليها وكل ما بحاجة المتعلمين اليه لبناء فهمهم وفكرهم الخاص للانطلاق من أفكار جديدة ، ومن خلال السياقات المعرفية الآنية بالارتكاز على خبراتهم السابقة ، وتوظيف ذلك من خلال العمليات العقلية، التى يتم تطويرها تدريجيا حسب النمو الإدراكي العقلي والمعرفي لدى الفرد.فعلا إن هذه العمليات تحدث داخليا لدى المتعلم ذاتيا بإعادة تشكيل البيئة الفكرية والمعرفية ،أي أنها عمليات دينامية نشطة متواصلة ،تعتمد على البيئة الخارجية ،وما تمثله من عناصر أخرى مساعدة.

ومن خلال هذا الطرح الفكري الفلسفي بإدماج العناصر التى تكوّن العملية التعلمية / التعلمية لدى المتعلم ،التى ترسم الخطوط العريضة للبنائية . و نلخص هذا الطرح في النقاط التالية .

ـــــ البنائية عبارة عن رؤية ،ترى بناء المعرفة من خلال أنشطة ذاتية، وليست صورة مستوحاة من واقع النشاط

الذاتي الذي هو الجوهر في بناء المعرفة ،بل النشاط والتعلم شيء واحد. وبالتالي المعرفة لا تكتسب عن طريق النقل والتلقين كما تعودناه في الأساليب المعتمدة.سابقا.ومعيار الحكم عند البنائيين بالنسبة للمعرفة ليست المطابقة للواقع . وإنما هي عبارة عن أدوات مساعدة لحل المشكلات التى تقدم كوضعيات للمتعلم يمارسها ويعالجها بالتعامل عن طريق مساعدة المكتسبات والخبرة المتمكن منها وليس ترديدا لذلك،و ارتباط المعرفة والذات في هيكل متماسك وليست الذات مستقلة عنها، ومنه لا يتشابه شخصان في معرفتهما لشيء معين. وبالتالي نجد الفروق الفردية ، الطبيعية ، اضافة إلى الفروق

---

[1] حسن حسين زيتون،كمال عبدالحميد زيتون: التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية ، القاهرة، عالم الكتب 2002 /212.

[2] المرجع السابق ص13

التى تحدث أثناء التعلمات لأسباب مختلفة ، وهي التى تعنى بالدراسة والمتابعة الميدانية ، كما تكون محل دراسات باحثين ومفكرين للخروج بنتائج ايجابية أو سلبية تتبع بالتوصيات والاقتراحات. حيث وصل منظروا البنائية إلى التركيز على أن الواقع يبنى عن طريق الذات العارفة والخبرة المكتسبة ، واعتبروا أن نشاط المتعلم والمعرفة شيء واحد ، ويرفضون نقل المعرفة كوسيلة لاكتسابها لأنها ليس في كونها مطابقة للواقع المعبر عنه، كونها عملية تعمل على تسيير أمور الفرد وحل المشكلات المعرفية [1]

كما أن المعرفة سياقية ذات علاقة بالخبرة ، ولكل واحد بصمته المعرفية

من هذا الطرح نصل إلى أن البنائية تصور للتعلم مفاده التفاعل بين الذات العارفة والمحيط البيئي.

والمعلم لا يقدم معلومات ، بل يقدم توجيهات ويبني وضعيات ويطرح مشكلات ، والمتعلم لا يكتفي بفهم معنى المفاهيم بل يوظفها بعد حل المشكلات من خلال معالجة وضعيات متنوعة وهادفة . من خلال ما ذكر سابقا نلخص إلى إفتراضين حسب منظري البنائية :

ـــــــــ الافتراض الأول : يبني الفرد الواعي المعرفة باعتماد خبرته أثناء ممارساته التعلمية / التعليمية النشطة ولا يستقبلها فقط، وهي دالة على خبرته، فالمفاهيم والأفكار لا تنتقل من فرد لآخر بنفس معناها [1] .

ـــــــــ الافتراض الثاني: بناء المعرفة هي عملية البحث بين المعرفة والواقع ،وليست عملية مقابلة بينهما من خلال هذا الطرح المتجدد في الممارسات الاكتسابية المعرفية للغة،حيث تم التوصل من طرف منظري البنائية المعرفية الى:

ـــــــــ الاستنتاج الأول: أن النظرية البنائية تعتمد على بناء المعرفة من الفرد ذاته من خلال الخبرات الممركزة والممارسة أثناء التعامل السلوكي الميداني وحسب التفاعل الجماعي النشط في الدورة ، وبالتالي يأتي نمط المعرفة على شاكلة وقدرة ومكتسبات ما يمتلكه الفرد مسبقا عن الموضوع. وانطلاقا من هذا

---

[1] **عزمي عطية أحمد الدواهيدي :** فعالية التدريس وفقا لنظرية فيجو تسكي، اشراف احسان خليل الأغا، الجامعة الإسلامية غزة فلسطين **2006** ص**15**

[1] **ـ عبد الواحد حميد الكبيسي: اثراستخدام ىى انموذج دائرة التعلم المعرفة** مجلة القادسية في الآداب والعلوم االتربوية: المجلد **8** العدد **ـ2** العراق **ـ2009** ص**6**

الطرح الفكري النظري المبني من خلال النظرة الميدانية الممارساتية عن طريق التجربة والملاحظة والمتابعة للممارسات السلوكية لنقل المعرفة وتعلم اللغة إذ نصل إلى القول: أن البنائية من أكثر النظريات التي توصلت إلى الإدراك بين الفرد والمجتمع، وتسعى إلى تكيف الفرد مع المحيط كما تسعى إلى استقراره ضمن هذا المحيط ، من خلالحل مشكلاته ،عن طريق توظيف المفاهيم والمعارف المختلفة. [2]

وقد أجمل الدارسون هذه الافتراضات فيما يلي:

01 – التعلم عملية بناء نشطة , وعرضية التوجه

02 – عندما يواجه المتعلم مشكلة يجب أن تتهيأ له أفضل الظروف كي يستمر في البحث عن الحل .

03 – تتضمن عملية التعلم إعادة الفرد لمعرفته ،من خلال تفاوض اجتماعي.

04 – المعرفة القبلية شرط أساسي لبناء التعلم الهادف

05 – الهدف من عملية التعلّم . إحداث تكيفات للضغوطات المعرفية الحياتية على خبرة التعلم

ووجهة نظر البنائيين للتعلم تؤكد على المبدأ الأول وهو التركيز على تفاعلات المتعلم بالبيئة.

ـــــــــــــ الاستنتاج الثاني: بما أشار إليه فيجو تسكي هو أن تطوير الطفل الإدراكي،يحدث خلال التفاعل الاجتماعي وتصبح اللغة وسيطا وأساسيا للتفكير والتفاعلات الاجتماعية ولها ادوار في تشكيل المعرفة .

ثانيا: النظرية البنائية [بياجيه]

تهتم النظرية البنائية المعرفية بالإجابة عن السؤال التالي:كيف يكتسب الفرد المعرفة ؟

للإجابة عن هذا ،نذهب إلى أصحاب الاختصاص من منظري البنائية ، ومنهم رائدها جان بياجي **jean piaget 1897 ـــ 1980** ، أحد أساتذة علم النفس بجامعة جنيف ولنظريته في النمو العقلي تطبيقات تربوية عديدة .قد سمّى نظريته بنظرية الابستمولوجيا التكوينية، وركز الاهتمام الأكبر بنمو المعرفة ، و أصل تغيرها عند الطفل خلال سنوات نموه المختلفة ،وأن جوهر النظرية توافق الفكر مع الواقع ، والطفل عنده نمط يختلف عن نمط الراشد ، وهو الذي وضع اللبنات الأولى لهذه النظرية

[2]- حسين زيتون ، كمال عبد الحميد زيتون : التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية ، القاهرة ، عالم الكتب، 2003 ، ص 32 /36

ـــحيث ذهب إلى أن عملية المعرفة تكمن في بناء وإعادة بناء المعرفة فهذه النظرة هي التي ما تزال سائدة إلى يومنا بتساؤلاتها التي تمس

- ما معنى المعرفة ؟
- كيف يكتسب الإنسان المعرفة؟
- هل تكتسب المعرفة عن طريق الحواس أم عن طريق العقل؟
- كيف تنمو معرفة الطفل عن المحيط به ؟
- متى يصبح الطفل قادرا على استخدام المنطق في تفكيره ؟
- هل هناك تفسير بيولوجي للكيفية التى يكتسب بها الفرد المعرفة ؟

جملة هذه الأسئلة أرسى قواعدها جان بياجيه في تصوراته لبناء المعرفة ، لدى الفرد من خلال المفاهيم الأساسية من التعلم المعرفي ، فقد قسمها إلى أنواع:1

- ✓ المعرفة
- ✓ ثم التكيف
- ✓ والتراكيب المعرفية
- ✓ ثم عملية التنظيم الذاتي أو الموازنة .

---

(1) ينظر عزمي عطية أحمد الدواهيدي ، فعالية التدريس وفقا لنظرية فيجوتسكي في اكتساب بعض المفاهيم الجامعة الإسلامية غزة ص16

المعرفة الشكلية تعتمد على الأشكال أو المثيرات .

أما معرفة الإجراء [الأداء] ،فهي تهتم بالكيفية ،التي توصل إلى الاستدلال؛أي المعرفة ،التي تتغير عليها الأشياء من حالة إلى حالة ، أي أن الشكلية تهتم بالأشياء في حالتها الساكنة .

أما العنصر الثاني فهو التكيف ، وقد تأثر بياجيه بالعلوم البيولوجية ، حيث يرى أن الكائن الحي ، يسعى دائما للتكيف مع الظروف المحيطة به، وأنه دائما يتأقلم بيولوجيا مع البيئة ، وهذه أفعال بيولوجية ،و أفعال عقلية.والتكيف يتم بيولوجيا وعقليا؛أي يتكيف مع المثير البيئ ، وهي التي تؤدي إلى نمو معارف الفرد عن هذا المثير ، والتعلم عنده مثير بيئي مع تكيف عقلي ،وبالمثل يرى أن التكيف العقلي أو المعرفي يلزمه مجموعة من التراكيب المعرفية أو العقلية

وللتراكيب المعرفية اختلاف على التراكيب الجسدية ، فيما أن المعرفية لا ترى وملاحظتها مباشرة، وإنّما يبنيها سلوك الإنسان ، فإذا صادف الطفل مشكلة ما فإنه يستخدم التركيب المعرفي لديه ، ويفسر ذلك وهذه التراكيب المعرفية تنشأ أصلا من تراكيب نظرية بسيطة مولود بها الفرد . وتخضع لعملية تغيير تنشأ عنها تراكيب عقلية جديدة ،أو منظومات معرفية .

1ـــــ عملية التنظيم الذاتي أو الموازنة:

هذه أهم العوامل بالنسبة لبياجيه فهي المسؤولة عن التعلم المعرفي لدى الطفل ، إذ تلعب دورا أساسيا في النمو والتعديل المستمر في التراكيب المعرفية .فالطفل قد يكون في استثارة عقلية أو اضطراب، أو في حالة عدم توازن لّما يصادفه مثير غريب عنه أو مشكلة تتحدى معارفه المناسبة للموقف،ولذا يقوم بمجموعة من الأنشطة لفهم هذا المثير، وتؤدي هذه الأخيرة إلى تراكيب معرفية جديدة .حيث يفترض بياجيه وجود عمليتين تحدثان أثناء عملية التنظيم الذاتي هما :

التمثيل والمؤامة اللتان يعتبران عنصرا العملية للتنظيم الذاتي ، فهو يعرف التمثيل ''بأنه عملية عقلية مسؤولة عن استقبال لمعلومات من البيئة ووضعها في تراكيب معرفية موجودة عند الفرد''. [1]

وكما عرفت المواءمة بأنها عملية عقلية مسؤولة عن تعديل هذه الأبنية المعرفية لتناسب ما ستجد من مثيرات.

[1] ينظرعزمي عطية أحمد الدواهيدي: فعالية التدريس وفق النظرية فيجوتسكي ،الجامعة الاسلامية غزة فلسطين 2006 ص 18

إذا من خلال هذه العمليات نرى أن قدرة التعميم وتكوين المفاهيم لدى الفرد ، وأن العمليتين متكاملتين تلعب كل منهما دورها في تصحيح الأبنية وإثرائها.

ومن خلال ما ذكر آنفا يمكننا أن نجمل تصور بياجيه البنائي عن التعلم المعرفي ، إذ يرى أن التعلم عملية تنظيم ذاتي للتراكيب المعرفية للفرد.

- ✓ تستهدف مساعدته على التكيف.
- ✓ أن الكائن الحي يسعى للتعلم من أجل التكيف.
- ✓ يقابل الفرد مثيرات عندما يتفاعل مع البيئة لحل المشكلات.
- ✓ يلجأ الفرد الى التراكيب المعرفية الموجودة لديه

يكون الفرد في حالة اتزان وتكيف إذا كانت المساعدة وحل المشكلة لاكتساب المعرفة الجديدة الناتجة عن الخبرة الجديدة تضاف الى بنية المعرفة والمكتسبات السابقة،وإن لم يجد ما يساعده على الفهم وحل المشكلة ،إما أن ينسحب،وإما أن يفكر ،أي يصبح في حالة عدم اتزان فيبحث ويتقصى ويجري التجارب من خلال النشاط المناسب للموقف عندها يتم التفاعل الناجح والآمن حتى يتم التنظيم المعرفي من خلال عمليتي التمثيل والمواءمة ، فيتم التكيف مع البيئة ، ويتم النمو المعرفي ،وبالتالي يكون قد أضيف الى البيئة المعرفية للفرد وتدمج المعرفتان القديمة والحديثة في تفاعل مع المثيرات الأخرى .وهكذا يتم النمو المعرفي المنظومي لدى الإنسان.[1]

2 مراحل النمو العقلي عند بياجيه

1/2– مرحلة الحس حركة من الميلاد حتى عامين من العمر.

تفكير الطفل في هذه المرحلة لما هو محسوس من البيئة المحيطة به والتى يتفاعل معها لنفسه ، ويصعب عليه التفكير لأن ما يغيب عن حواسه يغيب عن تفكيره. فالتراكيب المعرفية لديه تقتصر على الأفعال المنعكسة.[2]

2/2 – مرحلة ما قبل العمليات العقلية من **02** إلى **07** سنوات من العمر

---

[1] زيتون حسن وزيتون كمال: البنائية منظور ابستمولوجي وتربوي الاسكندرية، دار المعارف **1992** ص**47**

[2] الوقفي راضى:مقدمة في علم النفس ،الاردن ، دار الشروق ط**3** ،**1998** ص**16/15**

في هذه المرحلة لا يكون قادرا على تكوين المفاهيم ، ولذا سميت بفترة ما قبل المفاهيم وبالخصوص من **02,5** إلى**04,5** سنوات .

لكن الفترة المتأخرة من هذه المرحلة يكون الطفل قادرا على استخدام المركبات الحسية المعتمدة على

لكن الفترة المتأخرة من هذه المرحلة يكون الطفل قادرا على استخدام المركبات الحسية المعتمدة على

الخصائص الخارجية ، فقد يفكر في تحريك ما قبل أن يحركه فعلا ، لكنه لا يستطيع تمثيل الأفعال إلا في نطاق مثيراته في البيئة مع ما يتناسب مع حدود خبراته.

3/2– مرحلة العمليات الحسية من **07** إلى **12** سنة من العمر

يستطيع أداء عمليات عقلية ، ويبدأ في العمليات المنطقية ودون المنطقية ببطء شديد مثل التصنيف، وتكوين بعض المفاهيم، خاصة إذا تم استخدام الأشياء المحسوسة مثل وحدات الطول والحجوم والاوزان والزوايا حيث ترمز هذه الأشياء والمفاهيم عقليا يمكن استدعائها في الوقت المناسب للتفاعل مع البيئة والمجتمع وبالتالي تنظم المعرفة الجديدة وإضافتها إلى منظومته المعرفية .

4/2 – مرحلة العمليات المجردة أو الشكلية من **12** إلى **15** سنة من العمر

- ✓ يؤدي الفرد فيها تفكيرا فرضيا واحتماليا
- ✓ تفكيره ناقد ويمكن أن يقيم عمليات تفكيره ـــيفكر ـــ يبدع ـــ يركب
- ✓ يؤدي تفكيرا مجردا ،ومدركات لا حسية.
- ✓ يتخيل
- ✓ يفهم الاحتمالية
- ✓ يناقش الأخلاقيات

يعمل النسب والتناسب والمنطق المترابط حسب رؤية بياجيه ، إن هذه المراحل تقريبية ،وتخضع للمراحل التكوينية والبيئية والثقافية والمجتمع.ولذا نلاحظ الفروق [1]بين الأفراد ومكتسباتهم طبقا للعوامل التكوينية والبيئية والثقافية ، والتطور المعرفي لدى المتعلمين يحكمه التفاعل بإدماج أفكار جديدة من التفكير إلى الخبرات والتجارب السابقة، فنضج الفرد وتفاعله مع البيئة لاكتسابه الخبرة والتفاعل الاجتماعي عوامل هامة وأساسية للبناء وإعادة البناء للتراكيب المعرفية لديه خلال عملية المماثلة

[1] عزمي عطية أحمد الدواهيدي: فعالية التدريس وفقا لنظرية فيجوتسكيفي اكتساب بعض المفاهيم ،الجامعة الاسلامية غزة،**2006** ص**17**

والمواءمة، وبالتالي يتحقق له الاتزان. ويرى بياجيه أنه يمكن تحقيق النمو في التفكير لدى المتعلم ،وبناءا على هذا التصور 1 ـــــ يجب على المعلم مراعاة الآتي:

- الاهتمام بالأنشطة التعلمية في كل مراحل التعليم .
- يمكن إثارة تفكير المتعلمين لفهم المعلومات التى أمامهم، من خلال الأنشطة المعدة
- مهمة المعلم مساعدة المتعلمين على بناء تفكيرهم، وينبغي أن يكون له محتوى علميا وأنشطة مناسبة تجعل المتعلم متفاعلا معها، أو يعمل شيئا بعد تعلمه.

من أجل هذا لابد من الانتقال من المدخل التقليدي في التدريس إلى مدخل حديث يحقق إيجابية التعلم والمتعلم.

02 – إعطاء المتعلم حرية في اختيار بعض الأنشطة التعليمية المناسبة له ومساعدته على تقويم ما يجب أن يتعلمه.

03 – تقدير المستوى المعرفي للمتعلمين بإعطائهم مهاما متغيرة. وتفاعل المعلم معهم طبقا لمستوياتهم المعرفية

04 – مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين في مستوياتهم المعرفية.

05 – التعرف على مستوى التفكير لدى المتعلمين عن طريق الأسئلة الكاشفة .

06 – تشجيع المتعلمين الذين هم في مرحلة العمليات المجردة على أداء:

- ✓ التفكير الاستدلالي
- ✓ التفكير الافتراضي
- ✓ تقييم المعرفة
- ✓ استحداث مشكلات
- ✓ التفكير الناقد
- ✓ وتشجيع الابتكار والإبداع.

07 – تشجيع المتعلم على:

- ✓ التفكير العلمي
- ✓ المناقشة العلمية

- ✓ الاستكشاف والتحقق من صحة الفروض
- ✓ الوصول إلى حل المشكلات بطريقة علمية صحيحة تؤدي إلى تفاعله مع البيئة والمجتمع .وذلك عن طريق التفكير المنظومي واستخدامه كأسلوب لهم في الحياة [1]

ثالثا: البنائية الاجتماعية الثقافية [فيجوتسكي]

ولد ليف فيجوتسكي في بلورسيا عام**1896** م ،من أسرة روسية يهودية ، لقب في سن الخامسة عشر بالبروفسور الصغير نظير جهوده في قيادة مناقشات الطلاب ،وإعداد الندوات والأعمال التمثيلية . حصل على الدرجة الجامعية من جامعة موسكو في القانون[1]

ويعتبرمن أبرز رواد اللغة ، وبناء الفكر ،قدم رؤية لدور المجتمع والثقافة التى تؤثر على التنمية المعرفيةللمتعلم

قرأ كثيرا في مجال الأدب والعلوم اللغوية وعلم الاجتماع وعلم النفس .وبدأ عمله في مجال علم النفس ، حيث كان يلقي محاضراته عبر الإذاعة لسنوات جعلته مشهورا ابتداء من سنة **1924** ، كما حدد علم النفس في روسيا بناءا على الفكرة الماركسية ،كجزء من الوضع الاجتماعي المترتب على الثورة الروسية آنذاك.

اهتم بالتعليم في مجال الصعوبات العقلية والبدنية مثل العمى والتخلف العقلي ،وفقدان القدرة على الكلام وأقام العديد من المعامل ،خصص بعضها لدراسة الأطفال ذوي الصعوبات البدنية والعقلية ، حيث وقع في صراع مع الحكومة في عهد ستالين، ووضع في القائمة السوداء ،وحضرت أعمال فيجوتسكي من النشر .

وبالرغم أن نظريته لم تحظ في البداية بالاهتمام والتجريب في ميداني التربية وعلم النفس مثل نظرية بياجيه . فقد زاد الإهتمام بها حديثا في المراكز التربوية وخصوصا في شمال أمريكا .

توفى بداء السل في عام **1934**، وعمره **37** عاما بعد عشر سنوات من العمل في مجال علم النفس.

---

[1] عزمي عطية أحمد الدواهيدي: فعالية التدريس وفقالنظرية فيجوتسكيفي اكتساب بعض المفاهيم ،الجامعة الاسلامية غزة،**2006** ص**15**

[1] عبد السلام مصطفى عبد السلام:الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم،القاهرة دار الفكر العربي **2001** ص **109** ،**110**

1 ـــــــ الإطار العام للنظرية

يرى فيجوتسكي أن تطوير الإدراك يتم عن طريق التفاعل الاجتماعي،.و أن تطور الطفل الثقافي يظهر مرتين الأولى على المستوى الاجتماعي والثانية على المستوى الفردي. و أن تطوير الإدراك يتم عن طريق التفاعل الاجتماعي، وهذا ينطبق على الانتباه الطوعي والذاكرة المنطقية وتشكيل المفاهيم.

هذا التطوير الإدراكي يعتمد على منطقة النمو القريبة المركزية ، عندما ينخر ط الأطفال في السلوك الإجتماعي ويبقى هذا لمدى المهارة الإنجازية الموجهة من البالغ أو الأقران المعاونين وبتحاور للإنجاز الفردي أو الجماعي .

ويوجز فيجوتسكي إن قاعدة العمل برأيه لا توجد في الدماغ ، بل في الممارسة اليومية الاجتماعية، و التغيير التاريخي

في المجتمع والحياة يؤدي إلى تغير وحركة مستمرة في تغير طبيعة الناس وخاصة في سلوكاتهم .

وإن استخدام الآلة والوسيلة ، هي أيضا فعل تطوري يميز الإنسان عن الحيوان في استخدامها وتطويعها وضبطها من أجل حاجاته للإستفادة والإستزادة، هذا الأسلوب يساعد على الانتقال من العمليات النفسية البسيطة إلى العمليات العقلية المعقدة

و استخدام الأدوات والعلامات ، والرموز كوسائل للسيطرة على البيئة ،لتصبح رموزا لغوية تمثل جهدا اجتماعيا تطوريا ،نمي مع حياة الفرد وتغير مع تغير المجتمع ،حيث تصبح هذه العلامات رموزا عقلية تحدث تحولا سلوكيا ، كما تحدث تغيرا في نمط تفكير الفرد ويستمر تدخلها في العمليات العقلية المعرفية.

كما استخدم فيجوتسكي المنهج الوظيفي ذو الإثارة المزدوجة ،الذي يتميز بالآتي: [1]

- ✓ العمل في التجربة يفوق قدرة الطفل،لا يمكن حله عن طريق قدرات الطفل الطبيعية التى تم تحقيقها إلى تاريخه.
- ✓ استفادة الطفل في حل المشكلات بأشياء مساعدة توضع بالقرب منه .
- ✓ المثيرات التى تملك وظائف خاصة تساعده على حل المشكلات عن طريق هذه المساعدة .

وبهذه النظرة لفيجوفتسكي نجمل النقاط التالية:

---

[1] عبد السلام مصطفى عبد السلام :الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم،القاهرة دار الفكر العربية 2001 ص111

- ✓ أنها أكدت على توسيع مداركنا للكيفية التى يتعلم بها الطفل.
- ✓ دمج الثقافة الاجتماعية في التعليم المدرسي.
- ✓ تنمية المنطقة المركزية.
- ✓ أنها تنقل بؤرة الاهتمام إلى الخبرة الاجتماعية للمتعلم.
- ✓ أنها تركز على اللغة ،ومدى أهميتها لنقل الخبرة الاجتماعية إلى الأفراد
- ✓ يتحدد التعلم في ضوء سياق اجتماعي يتطلب درجة من المهنية.

2 ـــــ مفهوم البنائية الاجتماعية

- ✓ أنها تنحدر من البنائية المعرفية تركز على دور الآخر في بناء المعارف لدى الفرد.
- ✓ انها تؤكد على الصراع في النمو الفردي والاجتماعي.
- ✓ تؤكد على حصول تبادلات مثمرة بين الأفراد بعضهم البعض .

يتم التقدم الحاصل عن طري التفاعلات الاجتماعية.

- ✓ يساعد التفاعل على نمو البيئة المعرفية للفرد وتطوره.
- ✓ اعتبر فيجوتسكي أن النمو الفكري ذو وظيفة اجتماعية وليس بيولوجية فقط.
- ✓ أن التعلم يمكن أن يكون عاملا من عوامل النمو الفكري.
- ✓ المعرفة لها صبغة اجتماعية .
- ✓ النشاط الفكري للفرد لا يمكن فصله عن النشاط الفكري للمجموعة التى ينتمي إليها.

3 ـــــ مضمون البنائية الاجتماعية

تتضمن البيئة الاجتماعية للمتعلم.:الأ فراد الذين يؤثرون بشكل مباشر على المتعلم ـــ[المعلم ـــ الأصدقاء ـــ كل الأفراد]ـــ من خلال الأنشطة التى يمارسها.

- ✓ تهتم البناية الاجتماعية بالتعلم التعاوني.
- ✓ تؤكد على التربية من داخل التحول الاجتماعي .
- ✓ تطور الفرد يستمد من التفاعلات الاجتماعية .
- ✓ حاول بيركز تفسير ذلك بأن تعلم الأفراد كمجموعة تفوق تعلم كل منهم على حدة.
- ✓ تعاون الأفراد يجعل التعلم أفضل أو أكثر فاعلية يشكل علاقة تبادلية

4 ـــــ الأسس التى تقوم عليها البنائية الاجتماعية

يرى أصحاب البنائية الاجتماعية أن أهم الأسس التى تقوم عليها أهمها:

1- التعلم الاجتماعي أكثر نشاطا من التعلم الفردي.

2 - التعلم الاجتماعي يساعد على بناء المعرفة.

3 - يجب أن يتعلم الفرد كيف يكون متعلما اجتماعيا ،يكتسب مهارة حول تعليم نفسه.

4 - تعلم المحتوى الاجتماعي يتم من خلال التفاعل الاجتماعي ـــ ويتضمن مهارات اتصال ـــ

5 - تؤكد على المعارف المنظمة التى تراكمت ولا تزال تتراكم ،ويكمل بعضها

6 - تؤكد على أن أنظمة المعرفة المتعددة ليست إلا تركيبات ذهنية إنسانية تمت لمقتضيات أو قيود منها سياسة الحكم ـــــ الاديولوجية ـــــ القيم الدينية والخلقية ـــــ صيانة المصالح الاقتصادية .

7 ترى البنائية الاجتماعية أن المعارف لا تنتقل ،وإنّما يبني المتعلمون معارفهم في ضوء السياقات الفكرية الاجتماعية [1]

5 المقارنة بين النظريتين:

الاختلاف بين نظرية بياجيه ونظرية فيجو تسكي :

إننا عندما نتبع وجهات النظر بين نظريتي العالمين[بياجيه وفيجو تسكي] في ميدان التعلم وكبفياته، والطرق والأساليب التى تتبع لتسهيل الفعل التعلمي ،وتراعى في إحداث التعليم والتعلم ،لاكتساب المفاهيم البيئية والمعرفية ،ودور الفرد نفسه،ودور الآخر ، وتأثير كل منهما في العملية التعليمية/ التعلمية

1/5. الأساس النظري.

يبحث عالم الابستمولوجيا ـــــ بياجيه ـــــــ عن أصل المعرفة ، فكان اهتمامه بالعمليات الداخلية للفرد في البناء المعرفي [ثنائية معرفية ـــ يعني التوازن وعدم التوازن] . [2]

بينما فيجوتسكي العالم النفسي الذي بحث عن أصل الوعي والشعور ، فكان اهتمامه بالعمليات البنائية بين الأفراد التى تقوي التفاعل الاجتماعي [بنائية اجتماعية ـــ منطقة النمو القريبة المركزية]

التنمية المعرفية:

ـــ النمو المعرفي عند بياجيه رؤية بيولوجية ،فالقوة التى تسيطر في التنمية داخلية ، فهو يبحث عن قاعدة بيانات جديدة في نمو المعرفة داخل الفرد .

---

(1) عبد السلام مصطفى عبد السلام:الاتجاهات الفكرية في تدريس العلوم ـــــالقاهرة دار الفكر العربي 2001 ص 104 ،10

2 عبد الرحمان السعدي، ثناء مليجي عودة التربية العلمية مراحلها واستراتجياتها ـــــالقاهرة دار الكتب الحديث 2006 ص117

ـــ بينما عند فيجو تسكي، القوة تسيطر في التنمية المعرفية حيث يرفض البيئة البيولوجية المعرفية ،إذ يعطي الاهتمام الأكبر لدور الثقافة والمجتمع في بناء المعرفة ، فالمحرك الأول للنمو العقلي هو الثقافة ، وهي ميكانيكيا تكون التفاعلات الاجتماعية.

2/5 العوامل التي تؤثر في التنمية المعرفية

ـــ عند بياجيه النضج عمل مهم في التنمية المعرفية ، ويتأثر التفكير به ،وأدرك بياجيه ، أن العامل اللغوي الاجتماعي من عوامل النمو المعرفي، والانتقال من مرحلة لأخرى ، لكن إذا وجدت البيئة المعرفية الضرورية التي تساعد على حدوث عملية التمثيل. وواضح أن المفاهيم تنمو مع عقلية المتعلم بدون تدخل خارجي.

ـــ أما فيجوتسكي فقد يرى أن العامل الاجتماعي هو العامل المهم في التنمية المعرفية،ويرفض رؤية بياجيه ،إن التفكير يتأثر بعامل النضج.والعامل اللغوي الاجتماعي أهم العوامل للنمو المعرفي. والمعرفية بناء تعاوني بين الأفراد وهي مناسبة لكل الأفراد ومنسجمة مع البنية الداخلية ، ومن خلال التفاعلات الاجتماعية يبني المتعلم المعرفة بالتواصل اللغوي واستخدام الكتابة .

ـــ المعلـــــم

لم يعط بياجيه الأهمية اللازمة لدور المعلم والوالدين والأقران ،وكذا بالنسبة للمدرسة في التعلم ، ويقترح أن المتعلمين يتعلمون أكثر إذا كان المعلم في حجرة وهم في حجرة أخرى ، ويحصر دور المعلم في تسهيل مهمة المتعلمين خلال الأنشطة وتوجيه تفكيرهم للمفهوم بعد الاستكشاف .كما حصر دور المعلم في حدوث عملية الاتزان العقلي عند المتعلم ، بطرح سؤالا أو مشكلة ، ثم يمد المتعلمين بالمناسب من الموضوعات التي تعالج ، والعمل حتى يصلوا لحل المشكلة .

.أمّا فيجوتسكي عكس ما يرى بياجيه ، فقد أعطى للمعلم والوالدين اهتماما ايجابيا اهتم بالتربية بصفة عامة ، سواء تربية تكتسب من خلال الوالدين أو الأسرة ،أو الأقران ، أوتربية منهجية تكتسب من خلال المدرسة ، اهتم بتحسين التعلم في نطاق المدرسة ،وأعطى هنا الاهتمام الجوهري للمعلم للقيادة.

ـــ تشجيع الأنشطة ذات النهايات المفتوحة مع المتعلمين وإرشادهم للمصادر الرئيسة والأصلية.

فقد حدد دور المعلم كفرد اجتماعي ، مرشد لمتعلميه ، ومشارك في تقدمهم ، وينظم العمل داخل حجرة التعلم ، ويعطي الفرصة لمتعلميه للعمل مع بعض في مجموعات صغيرة.

ـــ المتعلـــــم

يرى بياجيه أن الطفل في بداية ظهور الكلام يكون متمركزا حول الذات ، ثم يأتي دور البنية الذهنية الداخلية تتيح عملية التكيف للوصول إلى المعرفة الجديدة .

وقد ذهب بياجيه أن المتعلم لكي يستقبل المعرفة لابد من وجود بناء معرفي لكي يعطي له القدرة على استيعاب هذه المعرفة ، فلا تستطيع بذلك تدريس مفاهيم متقدمة لصاحب سن خمس سنوات ؛ لأنه لا يوجد لديه البنية المعرفية التي تجعله قادرا على الفهم ، وحكم المتعلم على ذاته.

أما فيجوتسكي يرى عكس ما يراه بياجيه في بداية ظهور الكلام يكون الطفل اجتماعيا بشكل ضمني ، ثم يليه الكلام المتمركز حول الذات ، وبعده الكلام الداخلي [التفكير] [1]

القضية الداخلية للمتعلم تسمح بالمشاركة في التفكير [التفكير المشترك] وحل المشكلات ، واتخاذ القرار حتى تصل المعرفة الجديدة.

ويستقبل المتعلم المعرفة بواسطة اللغة ،أو بواسطة التدريس المباشر عن طريق شخص أكثر علما فقط،إذا كان في وضع يستطيع من خلاله فهم هذه المعرفة

يسلك المتعلم سلوك المتعلمين الناجحين [المتمرسين]

التقدم الحقيقي هو الاختلاف بين أداء المتعلم بمفرده وأدائه من خلال التعاون [منطقة النمو القريبة المركزية (ZPD)]

ـــالتصورات الخاطئة

يذهب بياجيه إلى الاهتمام بالتصورات الخاطئة ومحاولة تصويبها في ظل معلم خبير.

- ❖ يستخدم مفاهيم المتعلمين للواقع.
- ❖ الوصول لحالة عدم الاتزان باستخدام الأحداث المناقضة أو التنافر ، والتعارض المعرفي

أما فيجوتسكي يذهب إلى التركيز على التصورات والمفاهيم اليومية كخبرة مألوفة لدى المتعلمين ،فيزداد تفاعلهم أثناء التعلم في ظل معلم متعاون يخلق المعنى الجديد.

- ❖ مشاركة المتعلمين في بناء الواقع.
- ❖ الإظهار والتكيف مع تصورات المتعلمين الخاطئة .

ـــ الأنشطـــــــــــة

بالنسبة لبياجيه خبرة حقيقية أثناء الأنشطة من خلال تمثيل المعرفة لتنمية مخططات جديدة ، وعمليات التكيف مع الخبرة الجديدة ، التأمل في الماديات والمجتمع.

أما فيجوتسكي إبداع حقيقي أثناء الأنشطة الفيزيائية والاجتماعية من خلال فهم الواقع [الثقافة]

عمل أنشطة استقصاء مفتوح النهاية مع الأقران والمعلم ، يتأمل في معنى البناء من خلال التعاون .

---

1 حسن حسين زيتون،كمال عبد الحميد زيتون التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية ،القاهرة،عالم الكتب 2003 ص61،60

6 أوجه الاتفاق بين بياجيه وفيجوتسكي:

علي الرغم من أوجه الاختلاف بين نظريتي بياجيه وفيجوتسكي ،إلا أنهما يتفقان في النقاط التالية

- ولدا في نفس السنة 1896م.
- كل منهما يبني معرفة المتعلم على الفهم.
- بناء المعرفة عملية نشطة.
- مفتاح تعلم المتعلمين هو نشاطهم. [1]

المناهج التربوية

لكل مهمة أصول مقررة وطرائق مرسومة ، وخصائص معلومة تستقل بها عن غيرها [2]

والمناهج التعليمية تحمل رسالة التعليم ، وهي رسالة منهجية قبل أن تكون حرفة كالحرف الأخرى. لاعتمادها بناء الشخصية بناءا منهجيا وفق نظام يستدعيه المنهج العلمي لغايات ومرامي مخطط لها ، ينبغي ترسيخها.

ولذا فآليات المنهج تتطلب الضبط والدقة لتخريج أكفاء حسب منظومة التصور والتطور الاجتماعي، إن التحديات الحضارية الكبرى ، التي يشهدها عالمنا المعاصر في كل المجالات والنواحي مصدرها التقدم العلمي والفكري للأنسان الذي حمل مناهج متطورة وضعت لها أسس دقيقة ، ويبقى تحديث منظومة المناهج وفق مستجدات معاصرة ضرورة لأن الوضع يستدعي التغيير من أجل التطوير والتحسين بعناصر ومكونات لها تدخلات ومخرجات.

وهذا من أجل القرار التصحيحي بعد كل عملية تقويم يخص مكونا من مكونات المنهاج[3] وهو تحسين في وجه من الوجوه ، والتحسين يستخدم للدلالة على تغيير في المنهج، وقد يعوض طريقة بطريقة ، أو منهاج بمنهاج.

ومهما يكن فإن المنهاج لا يخرج عن هذه الأسس.

2/6 أسس بناء المناهج

تعدّ المناهج حسب مراعاة الأسس والقيم وتنـــزل الى الميدان للتطبيق ،حينها تكون المتابعة الميدانية التطبيقية لعمليات التقويم ، وتسجل الثغرات والنقائص والمستجدات للعلاج في العمل القادم، والمعروف علميا وعالميا أن المنهاج يبنى على أربع أسس، وقد يحدث الخلل في المنهج ،إذا كان هناكضعف في أحد هذه الأسس الأربعة.

---

(1) عبد الكريم سحر: وفقا لنظريتي بياجية فيجوتسكي في تحصيل بعض المفاهيم ، الجمعية المصرية للتربية العلمية، 2000 ص 224 ــ 226

2 صالح بلعيد: المناهج اللغوية ، دار هومة الجزائر ط 2005 ص5

(3) المرجع السابق ص6

ـــــ الأساس الفلسفي [العقائدي] إذا كان منطلقا من عقيدة ، كما هو في المناهج الجزائرية ،لأنه لا يبنى على فلسفة وضعية قابلة لأن تتغير ،وقابلة لأن تتطور ، وقابلة لأن تسقط وهذا ما يسمي بالأساس الفكري الذي

هو المنطلق أو الخلفية التي ينطلق منها المنهج. [3]

- ✓ الأساس المعرفي
- ✓ الأساس الاجتماعي
- ✓ الأساس النفسي

ولهذا يسهر القائمون على إعداد المناهج ،أن تكون هذه الأسس واضحة عند المنفذ [المعلم] واعيا بها [1]

وقد لاحظنا هذه النقلة النوعية للمناهج الدراسية مع الإصلاح على المستوى التصوري ، من حيث وجاهتها وما أدرج خلالها من غايات ، ومهام المدرسة الجزائرية ،وتطلعات المجتمع ،وكذلك على مستوى الاعداد ،أين ظهر التكفل بالمستجدات الحاصلة في المجال البيداغوجي الديداكتيكي،وعند تصفحنا المناهج التربوية المعدة للمدرسة الجزائرية ما قبل الإصلاح فإننا نجد التصور المنهجي تصور خطي لبرامج مبنية حسب منطق المادة.

- ✓ ملمح التخرج : تم التعبير عن الملمح بشكل غايات ومرامي على درجة كبيرة من العمومية .
- ✓ النموذج التربوي: سلوكي ، يهدف إلى تغيير سلوكات المتعلم ، ويهتم بالنتائج الظاهرة.

3/6على مستوى إعداد المناهج ما قبل الاصلاح:

الجانب البيداغوجي :المقاربة البيدغوجية :المقاربة بالأهداف ـــ متابعة السلوكات القابلة للملاحظة المعبر عنها بمجموعة من الأهداف الإجرائية السلوكية المجزأة.

- ✓ المدخل: بالمحتويات ، الاهتمام بالمعرفة الجاهزة.
- ✓ التقويم :يركز على تقويم القدرة ، وعلى استرجاع المعارف، عن طريق التطبيقات المباشرة.

4/6 على مستو ى الإعداد

- ✓ الجانب الديداكتيكي: تهيكلت المادة على أساس الكم المعرفي ،ومنظمة في محاور موضوعاتية.
- ✓ مستوى تناول المفاهيم : تحددت مستويات التناول حسب منطق المادة ،وحسب المستوى الدراسي.
- ✓ المضامين المعرفية: نظمت في محتويات معرفية قليلة الترابط بدون سياق.

ـ مناهـــــج الجيـــل الأول:

---

(1) **ينظر جمال غني مهدي الياسري : أسس بناء المنهج ،كلية التربية للعلوم اللسانية قسم التاريخ بابل 2015**

- ✓ الجانب البيداغوجي: المقاربة البيداغوجية المقاربة بالكفاءات التي تستدعي جملة من القدرات المعرفية.
- ✓ المدخل نشاطات التعلم : التركيز على النشاطات التطبيقية التي تمكن من تحويل المكتسبات في وضعيات مدرسية جديدة.
- ✓ التقويم : برز الإهتمام بالوظائف الثلاثة للتقويم ، التقويم التشخيصي، التقويم التكويني ، والتقويم التحصيلي ،وارتقى إلى تقويم القدرات العليا مثل حل المشكلات .

على مستوى الإعداد

الجانب الديداكتيكي:: تهيكلت المادة على أساس مفاهيم أساسية منظمة في مجالات مفاهيمية..

تناول المفاهيم :حددت مستويات التناول حسب مستوى النضج العقلي للمتعلم ومكتسباته العقلية.

- ✓ المضامين المعرفية :نظمت المحتويات بشكل معارف أكثر ترابط لخدمة مجال مفاهيمي.

7 مناهج الجيل الثاني:

مناهج الجيل الثاني : تصور ها شامل وكامل ،يضمن الانسجام العمودي والأفقي.

ملمح التخرج: يهدف ألى تحقيق غاية شاملة [ملمح التخرج في المرحلة] مشتركة بين كل المواد مرساة في الواقع الاجتماعي، تضمن قيم ذات علاقة بالحياة الاجتماعية والمهنية.1

النموذج التربوي: بنائي اجتماعي ، بوضع البنيوية الاجتماعية في صدارة كل الاستراتجيات المنتهجة.

ـــ على مستوى إعداد المناهج:

---

(1) االلجنة الوطنية للمناهج : الدليل المنهجي لإعداد المناهج، وزارة التربية الوطنية ،د،و ،م ، ط 2016 ص23

الجانب البيداغوجي: المقاربة البيداغوجية المقاربة بالكفاءات التى تعرف بالقدرة على حل وضعيات مشكلة ذات دلالة.

المدخل : وضعيات مشكلة للتعلم ذات طابع اجتماعي مستنبطة من أطر الحياة .

التقويم:ا يشكل أداة فعلية من أدوات التعلم ، ويهتم بالوظيفتين التعديلية والإقرارية عن طريق المسارات والكفاءات

ـــــــــــ على مستوى الأعداد

- ✓ الجانب الديداكتيكي: تهيكلت المادة على أساس مفاهيم منتقاة حسب قدرتها الإدماجية ومنظمة في ميادين
- ✓ مستوى تناول المفاهيم: حددت مستويات المفاهيم على أساس الصعوبات التى تطرح عند ممارستها في التعليم والتعلم.
- ✓ المضامين المعرفية: نظمت المحتويات على شكل موارد معرفية لخدمة الكفاءة.طبقا للدليل المنهجي :

وسنتعرض لذلك بالشرح والتفصيل في الفصل الثاني

الفصــل الثانـــي : تحديد عينات الدراسة و المعالجة الإحصائية

- منهج الدراسة
- مراحل تغيير المناهج
- الأستاذ في التشريع المدرسي الجزائري
- المشروع البيداغوجي ،ومناهج الجيل الثاني
- المعالجة الإحصائية
  - مجتمع الدراسة وعينته
  - مقروئية المناهج، والوثائق الرسمية
  - التكوين في المناهج ـ اللغة العربية ـ
  - استراتجيات التعلم
  - أسباب تدني المستوى المعرفي
- نتائج الدراسة
- الخاتمة
- توصية و مقترح الدراسة
- مراجع الدراسة
- الملاحق

منهج الدراسة:

يقترح الدليل المنهجي "منهجية لإعداد المناهج المدرسية ؛وهو مبني بوجه خاص على نصوص أساسية ثلاثة: القانون التوجيهي الصادر في 23 يناير 2008 ،والمرجعية العامة للمناهج ،والدستور المعدل في نوفمبر 2008 "1 هذا أمر لا يستغنى عنه العاملون في الميدان التربوي والتعليمي ، من منظرين ومشرفين ومتابعين ومنفذين لإدراكهم بأن المنهج مجموعة من الخبرات والمواقف اللغوية التعليمية ،التي يتم تخطيطها من طرف الباحثين والدارسين والقائمين على شؤون التعليم ، حيث تقدم للمتعلمين، لتمكنهم من تعلم اللغة العربية وممارسة استعمالها استعمالا ممنهجا حسب الأسس والمعايير والمكونات التي أدت إلى اختيار المواقف والمفاهيم والخبرات ، التي سلسلت في مستويات تتابع حسب مستويات اللغة للسنوات الدراسية المتتالية ،عبر أطوارها ومراحلها حسب ورودها في المنهاج المقترح.الذي يعتمد على الشمولية والانسجام وقابلية التطبيق والمقروئية والوجاهة 2.

وبما أن المنهج وضع خصيصا كفاية لا يحيد عنها أي دارس للغة لتحقيق أهداف وكفاءات تعلم اللغة ، حيث يتطلب من الجميع ادراك ومعرفة كيفية صياغتها وترجمتها لسلوكات لغوية ، يمكن خضوعها للملاحظة والضبط والقياس .ولتطبيق محتوى المقرر ،يتطلب من المنفذين العلمية والفنية والالتزام باختيار الأساليب المتنوعة والهادفة والمستخلصة من الخبرة الميدانية والاستراتجيات التعلمية التعليمية المناسبة حسب كل مستوى من المستويات الصفية .لتحقيق نتائج فردية وصفية تحتاج هي بدورها تشخيصا وقياسا وتقييما يتوج بعلاج ، للثغرات التي حدثت أثناء ممارسة العملية التعليمية / التعلمية ،عندها يتم إرساء قواعد الدعم ، للتخلص من أسباب الضعف المكتشفة لمساعدة المتعلم في حل مشاكل تعلماته ، بعد تشخيصها وتصنيفها وتبويبها وبرمجة معالجتها. وانطلاقا من هذا ننلخص أن المنهج بناء علمي في شكل هندسي تربوي له أسسه ومكوناته وفنيات بنائية و أطره ، حيث يتطلب تنفيذه القيام بتقنيات علمية تطبيقية أثناء الممارسات اليومية المبنية على التدرج والمتابعة.

وهذا ما وجدناه في المناهج التربوية ، التي املتها وضع المدرسة الجزائرية ،لمسايرة استحداث اضافات جديدة بالزيادة والحذف في مكوناتها، حسب متطلبات الوضع المتغير في مجال التواصل اللساني ،وكل جديد آت من خبراء ومنظري االهندسة التعليمية التعلمية ،ملتزمين ببحوث علم النفس اللغوي وعلم اللغة النفسي،وعلم الاجتماع اللغوي، والدراسات التقابلية، وكل مداخيل جديدة لتعليم اللغة وتعلمها ،و إعادة النظر في البناء والبرمجة والممارسات باستخدام

---

1 الدليل المنهجي لإعداد المناهج: وزارة التربية الوطنية ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، ط2016 ، ص6

2 المرجع السابق ، ص6

التكنولوجيات الحديثةفي تعلم االلغة، والاجهزة المساعدة الحديثة الصوتية والمرئية ، والوسائط المتعددةالمستعملة كوسائل اضافية في عمليات التدريس لتطبيق النظريات الحديثة التي تعتمد التعلم الذاتي الفردي والجماعي .هذا الاهتمام بالبحث العلمي و التربوي ـــ أدي إلى بروز اتجاهات وأفكار تطرح نفسها كبديل في بناء المناهج والبرامج بطرح توسعي كفائي هادف لاستكمال الاتجاهات السابقة " فالعلماء المعرفيون يدرسون كيف يعمل عقلنا وكيف نفكر ونتذكر ونتعلم .لذا فإننا بحاجة لطرق تدريس جديدة ولمداخل جديدة للتربية والتدريس"(1). من هذا المنطلق وجب تحسين المستوى الفني للأستاذ ،من حيث الإعداد والتدريب لما لهما من فعالية في نجاح أي منهج أو برنامج للتعليم.حيث تم تعزيز مناهج المدرسة الجزائرية بتجارب الأمم الأخرى في تعليم لغاتها ونشرها ، في بناء برامج تعليم اللغة العربية من حيث المداخل والفنيات والاستراتجيات ،ومن حيث التكنولوجيات والوسائل.والبيداغوجيا "..هي فن التعليم وإتقانه حيث تركز جل اهتماماتها بالعلاقات بين عناصر الفعل التربوي،والعملية التفاعلية وتبادل الأدوار بين مكونات المثلث الديداكتيكي" (2)

ان إفادة المعلمين والمتعلمين من المفهوم العلمي للمنهج في الميدان التطبيقي ، لابد من أن تسند عملية البناء للمناهج الى مجموعة من الأسس ومن العناصر التي تراعى في استراتجيات البناء المحكم وهي:

الخبرة اللغوية: يقصد بها الموقف اللغوي التعليمي الذي يعد ،لكي يعايشه المتعلم ويمارس من خلاله استعمال اللغة ،من أجل أن يكتسب مجموعة من المعارف ، والمعلومات اللغوية واستخداماتها عن طريق مهارات الاستماع والكلام والقراءة والكتابة ،كما يكتسب القدرة على التفكير باللغة والتعبير لاكتساب القدرة على استخدام اللغة العربية في مواقف حقيقية تتفق وأغراضه ودوافعه . " من العسير أن نعتبر المتعلم قد بلغ مصاف العلماء إن لم يحز الكفاءة اللغوية التي تحصل له بالممارسة والتدريب من أنشطة يومية داخل الصف التعليمي ،تقضي بتفتيت الوحدات اللغوية ثم إعادة تجميعها في معالجة واحدة" (3) وتتفرع هذه الى نوعين من الخبرة:

ـــــ مواقف طبيعية يمارس المتعلم تعلم اللغة وتسمى الخبرة المباشرة في اكتساب المهارات اللغوية.

ـــــ مواقف تعليمية غير مباشرة يتعلمها المتعلم عن طريق مواد تعليمية مختارة ومنظمة في مؤسسة تعليمية ، باستعمال الكتب والتدريبات المعدة من طرف أصحاب الاختصاص.

ولكي تتم فعاليتها ينبغي أن تتوافر فيها :

---

1 – زيد سليمان العدوان.احمد عيسى داود :النظرية البنائية الاجتماعية و تطبيقاتها في التدريس مركز ديبوفو2016 ط1 ص15

2 – صالح غيلوس:التلقي والانتاج في ضوء العرفنية ،تنظير وإجراء،ا لبدر الساطع للطباعة والنشر ط1 ،2017 ، ص14

3 – المرجع السابق ص 1

- ✓ الاستمرار والتدرج في المواقف اللغوية من البسيط الى المعقد.
- ✓ التكامل : أن تتكامل جوانب الخبر اللغوية ،وتترابط، بحيث يرتبط تدريس الاستماع بتدريس الكلام بتدريس الكتابة ،ويرتبط المحتوى اللغوي بالمحتوى الثقافي ،وتتأثر كل الجوانب ببعضها البعض.
- ✓ التتابع البدء بالجوانب السهلة والانتقال الى الصعب ، بحيث يبنى اللاحق بالسابق ، وتبدأ بالجزء لتنتهي الى الكل حيث طبيعة المادة المقدمة والأهداف التعليمية التي يسعى الى تحقيقها ، تبعا لما يسمى بالتنظيم المنطقي (1).

الاتزان: عدم طغيان جانب موقفي لغوي تعليمي على جانب آخر بحيث لا يتم الاهتمام بمهارة لغوية على حساب أخرى ،أو الاهتمام بمعارف لغوية على حساب مواقف و توظيفات بحيث تكون أنشطة لغوية متعددة تساعد تنمية كفايات المتعلمين في استعمال اللغة.1

الأساس الثاني: طبيعة اللغة وخصائصها، أن يكون محتوى المنهج محتوى لغويا وتكون الخبرات مستمدة من اللغة كنظام ، يتضمن النظام الصوتي والنظام الصرفي ، والنظام التركيبي ، والنظام الدلالي . ولذلك وجب على المسؤولين دراسة هذه النظم والتمكن منها.كما يطلب دراسة الخصائص العامة للغة مرتبطة بنمو التعلم اجتماعيا واقتصاديا وفكريا.مع مراعاة أن اللغة صوتية هي الخاصية الأساسية للغة . بينما يأتي الشكل المكتوب في المرتبة التالية . أي تعلم اللغة يبدأ بالشكل الشفوي،والاهتمام بالرموز ومعانيها حيث يعرفها كل من المتكلم والسامع واالكاتب والقارئ ليسهل الاتصال،وإعطاء الأهمية للغة ،بأنها نظام خاص يتكون من وحدات خاصة ، من حيث ترتيب في الجمل ترتيبا مرتبطا بنظام العربية ،وباستعمال قواعدها على أساس أنها سلوك مكتسب بالعادات اللغوية من البيئة التي تعيش فيها ، ومن هنا تأتي أهمية البيئة الاجتماعية ،كما تأتي أهمية التربية المنظمة في اكتساب اللغة وترقية عادات استخدامها،وهذا ما احتوته مناهج الجيل الثاني من توجيهات منهجية. (2). أما خاصية تنمية اللغة ،فهي في تغير دائم ، حيث نلاحظ هذا التغير في أنظمة الأصوات والقواعد والمفردات ، من جيل الى جيل آخر، ومن إقليم إقليم آخر. ومن هذا الأساس يتم تحديد الأهداف العامة والأهداف الخاصة لكل وحدة لغوية ،واختيار الخبرات اللغوية لكل مستوى دراسيا حسب الفيئة العمرية ، وتخطيط النشاط اللغوي والاتصالي والثقافي التي تتفق مع رغبات المتعلمين واستعداداتهم وقدراتهم،وتحديد اختيار الادوات والوسائل التعليمية

التكنولوجية التي تحفز المتعلمين ،وإثارة دوافعهم لبذل الجهد في تعلم اللغة والتغلب على مشكلاتها .حيث يتم اعداد وسائل تقويم التعلم تشخصيا وعلاجا بما يناسب االمتعلمين ، ليمكن تصحيح عمليات التعلم ،من حيث

---

1 – اللجنة الوطنية للمناهج: منهاج اللغة العربية للإبتدائي ،مديرية التعليم الأساسي،الديوان الوطني للمطبوعات ط2016 ، ص17

2 – اللجنة الوطنية للمناهج: الدليل المنهجي لأعداد المناهج، مديرية التعليم الأساسي الديوان الوطني للمطبوعات طبعة 2016 ص58

إعداد وسائل تقويم التعلم تشخصيا وعلاجا بما يناسب االمتعلمين ، ليمكن تصحيح عمليات التعلم ،من حيث الأهداف والوسائل والتقويم لتتم عملية التطوير بإدخال تنوع في طرق التدريس وفنياته ، والدافع الى التنوع في مظاهر النشاط والوسائل التعليمية حسب المستويات المتدرجة ،والمستويات الاستراتجية والمرحلية للوصول الى الكفاءات اللغوية المطلوبة ، ومستويات الأداء المرغوب فيها.

ما نستخلصه ميدانيا من مؤسساتنا التربوية ينبغي إعطاء أهمية كبرى للمتعلمين من طرف واضعي المناهج والبرامج ودراسة حاجاتهم وأغراضهم من التعلم حيث أصبح أمرا معتمدا ومنتشرا ومعروفا حيث وجب تطبيقه عمليا . لكي لا تبقى العملية التعليمية / التعلمية خاضعة للموضوع الدراسي والمحتوى واهتمامات المعلم واجتهاداته إلا في حدود غير تأثيرية للمسلك العام . حيث إذا تتبعنا مسار المدرسة الجزائرية منذ فجر الاستقلال الى يومنا ، نجد أنها قطعت أشواطا من التحولات والخبرات حسب ما يقتضيه الوضع التطوري المنهجي والتعلمي لمدارس نظرية تعليمية وما أملته من توجهات وطرائق تعلمية انطلاقا من المحتويات والمضامين ، إلى المقاربة بالأهداف ،وصولا إلى المقاربة بالكفاءات في مجالي البيداغوجيا والديداكتيك .وقد ساير هذا الوضع إعداد مناهج تربوية ،حدد فيها كل متطلبات التربية والتعليم في كل المستويات التعليمية حسب المقاييس العالمية لوضع البرامج والمناهج التربوية.ووضحت فيها مقروئية المناهج من توضيح للمبادئ المنهجية والأسس التربوية التي بنيت عليها[1] ،حيث تم في المرحلة الأولى بعد الاستقلال التركيز على المقاربة بالمحتويا ت والمضامين ، بعد هذه المرحلة تم اعتماد ماجاء في فكرالمدرسة السلوكية بالتركيز على المثير والاستجابة ،وهيئ للمعلم كل متطلبات العملية التعليمية من وثائق وملفات تربوية تم فيها أجرأة الأهداف التعلمية ، ثم سايرت المناهج الطرح الجديد باعتماد البنائية المعرفية االمبنية على المقاربة بالكفاءات بالنسبة للجيل الاول، وتوسع مصطلح الكفاءات في مناهج الجيل الثاني الذى أولى اهتما ما للبيئة والأقران.وكان التصور النظري للمقاربة بالكفاءات والتعلم بالوضعيات ،التي يعتمد فيها على نشاط المتعلم وذاتيته، و لم تبتعد تصورات مناهج الجيل االثاني قصد معالجة نقائص سببها الاعداد في ظروف استعجالية دون التمكن من اضفاء الانسجام المطلوب [2] وما دام ان الدورة التعليمية دينامية غير جامدة في حركية مستمرة' نحو الأفضل

[1] االلجنة الوطنية للمناهج مناهج اللغة العربية للتعليم الابتدائي :وزارة التربية الوطنية ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ط افريل 2003 ص10

[2] اللجنة الوطنيىة للمناهج: مناهج اللغة العربية للتعليم الإبتدائي، ،وزار التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات ط 20016 ،ص8

والأحسن وما يصاحبها من نظرات التحديث ،استنادا الى التقدم العلمي في مجالي التربية والتعليم الذي يوحي بالدورية التعديلية ،بادخال تحسينات وأساليب وطرائق ، تعزيزا للممارسات والتفاعلات بين الأقطاب الملازمة للدورة التعليمية /التعلمية داخل قاعات التعلم للوصول إلى تحقيق ملامح التخرج ، بتكاتف

كل الأطراف الفاعلة والمتكاملة ،من أستاذة ومشرفين ومبرمجين على مستوى المناهج والوسائل .

واستنادا إلى النظرية البنائية التي جددت الأدوار ،لكل من الأستاذ المهندس والمخطط والقائد ،و المتعلم القائم بدور الباحث المنمي لمعارفه التعلمية ،كل متكامل في مسيرة فاعلة مؤثرة.في تغيير للممارسات اليومية ،اعتمادا على الخبرات السابقة ورجوعا إلى ما يمكن الاعتناء به تدريبا وتنقيحا ابتداء من تأهيل الوسط التربوي والبيئة المساعدة والمعينة للفعل التعلمي ،مع توفير الاستاذ الكفء الممارس الممتهن لإحداث التغير الممارساتي اليومي من جانبي العمل الصفي والفردي متوجا بالممارسات التطبيقية .حسب نص الدليل التوجيهي الجزائري من توجهات لتفعيل الجانب الديداكتيكي والمنهجي، وتسهيل المقروئية وتوضيحا للمقاربات الكفائية ،التي تتكفل بالكثير من الميادين خاصة اللغة العربية.من حيث المقارنة بين مناهج الجيل الأول ومناهج الجيل الثاني[1] ، المعرفية لبياجيه، والمعرفية الاجتماعية الثقافية لفيجوتسكي .

أسباب ومراحل تغيير المناهج

وللإجابة عن سؤال يتمحور حول تطبيق النموذج البنائي من غيره من النماذج وسعي مسيروا المدرسة الجزائرية تبنيه كانموذج تطبيقي ميداني معوضا للنماذج السابقة من تلقيني و سلوكي إجرائي، التي حمل فيها المعلم بأنه صاحب المعرفة والمفاهيم ،ويمثل الدور الأساسي في العملية التعليمية التربوية والمقدم للمعلومة المعرفية للتلميذ ، حيث تصبح العملية خاضعة لقوة المعلم في تحقيقها ،وقد يكون تميزه وتفوقه ظاهرا بينا خاضعا لعوامل عدة ،وبالمقابل لذلك نجد التلميذ المتلقي ، المستمع ، الصاغي المتتبع بالتكرار لما يقدم له من معارف وإرجاعها كما سمعها ،أو يرددها لإعادة إرسالها كما تلقاها مبعدا العمليات الداخلية الفكرية والعقلية، وسياقات التعلم ، وبسبب هذا تم إعادة بناء المناهج التربوية التعليمية من طرف المنظرين المختصين في ذلك على أساس أبعاد جديدة تمخضت عن هذه الدراسات الميدانية التجريبية المكللة بنتائج أكثر فاعلية وإيجابية في ميادين التعلم بوسيلتها اللغوية من طرف اللسانيين والنفسانيين وبذلك تغيرت فيها نظرة التلقي إلى نظرة البناء للعملية التعلمية انطلاقا من الذاتية الداخلية وليس من العومل الخارجية المؤثرة في الفعل التعلمي

---

[1] بوبكر بن بوزيد: إصلاح التربية في الجزائر رهانات وانجازات، دار القصبة للنشر، الجزائر2009 ص45 :

،ولهذا فالنظرية الحديثة تقول بأن التعلم الحقيقي لن يتم بناء على ما سمعه المتعلم حتى ولو حفظه وكرره أمام الأستاذ [2] ، ومن هذا المنطلق سعت المدرسة الجزائرية في السنوات الأخيرة أن تتبنى بناء المناهج التربوية التعليمية في كافة الأطوار الدراسية على أساس اعتماد البنائية المعرفية الاجتماعية الثقافية .حيث تم التأكيد على أن الشخص يبني معلوماته داخليا متأثرا بالبيئة المحيطة به والتي تهيئ له ، وكذا المجتع والثقافة .من خلال هذه النظرة نجد أن محتويات المناهج في المرحلة الابتدائية في جيلها الثاني قد ركزت على التعلمات الأساسية للغة العربية بتركيزها على المهارات الأربعة، التعبير بنوعيه والقراءة والكتابةلأنها أساسيات تعلم اللغة العربية وبهايتم التفكير **والتفاعل مع الآخرين ،و تعلم المواد الأخرى عن طريق التفاعل"تفاعل الطفل مع الآخرين،وخاصة الراشدين منهم ،يلعب دورا أساسيا في تشكيل البيئة العقلية ويحدد طريقة اشتغالها."** [1] **فالوظائف العقلية العليا تتشكل تدريجيا عبر سلسلة من التفاعلات الاجتماعية، أي التفاعلات توجد خارج الفرد في محيطه الاجتماعي والثقافي واللغة ، هذا الطرح الجديد نجده مواكبا للتطور الفكري اللساني النفسي الاجتماع العالمي ولتطبيق هذا الاتجاه في المدرسة الجزائرية أثيرت عدة مناقشات**

- ✓ **بما يسمى بنقل المناهج من جهات أخرى.**
- ✓ **المعايير الدولية لمواقيت التعلم .**
- ✓ **اختيار لمواقيت البيداغوجية.**
- ✓ **الخلط بين مفهومي البرنامج والكتاب المدرسي.**
- ✓ **الخلط بين ثقل المحفظة وثقل البرنامج**

عدد الأسابيع الدراسية سنة 2003 كان 32 أسبوعا بمعدل 5 أيام دراسة في الأسبوع. تقلص إلى 28 أسبوعا بمعدل 4 أيام ونصف في الأسبوع دراسة ، مما تسبب في النقد والمناقشة.اضافة إلى التخلي عن السنة السادسة ابتدائي،وبمقارنة بسيطة بين الحجم الساعي في بعض البلدان نجد أن الجزائر لا يتجاوز 300 ساعة في المرحلة الابتدائية تقريبا متساويا مع فرنسا ،بينما نجد في المغرب حوالي600 وأقل منها تونس بحوالي 500 ساعة. والجدول الحالي يرسم لنا التوقيت الأسبوعي لبعض البلدان القريبة من الجزائر[2]

السنوات	الجزائر	تونس	المغرب	قطر	فرنسا
السنة 1	21	22	30	31	24

[2] اللجنة الوطنية للمناهج:الدليل المنهجي لإعداد المناهج ،الديوان الوطني للمطبوعات ط2016 ص25/24

السنة 2	21	22	30	31	24
السنة 3	22.5	25	30	32	24
السنة 4	24	25	30	34	24
السنة 5	24	29.5	30	35	24
السنة 6	لا يوجد	30.5	30	33	لا يوجد

جدول يوضح الحجم الساعي لبعض الدول في التعليم الابتدائ

نلاحظ التقارب في المواقيت ،وإنما الفروق نلاحظها في بعض المواد فقط وهدا ليس أساسا في التراكم

1 اكزافيي روجيرس: المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية، ترجمة ناصر موسى/ د /م / الجزائر،2006 ص37

2 عبد العزيز براح:اللجنة الوطنية للمناهج، وزارة التربية الوطنية ،المعهد الوطني للتكوين بالحراش ملتقى تكويني 2016

الساعي أوالنقل مناهج أجنبية أو موروثات غريبة عن المجتمع الجزائري ، وإنما الفصل يكون في المبادئ والثقافات والهوية ومكوناتها، وهدا أمر قد نص عليه في مناهج المدرسة منذ أمد.

لكن هنا نشير أساس بداية التعلمات خاصة اللغة الأم اللغة العربية فالملاحظ توزيعها في المراحل الدراسية يشير إلى أن توقيتها في المرحلة المتوسطية مقارنة مع دول أخرى [1]

الدولة	الابتدائي	المتوسط
الجزائر	1533	686
المغرب	1564	630
تونس	1564	480
قطر		756
فرنسا	1584	

مقارنة الحجم الساعي الأسبوعي للغة العربية في التعليم الابتدائي و المتوسط (الوحدة: ساعة)

يتميز الطور الابتدائي السنة الأولى والسنة الثانية الحجم الزمني الأسبوعي مرتفع في المدرسة الجزائرية قصد ضمان مستوى الكفاءات الأدنى في التحكم في اللغة العربية في نهاية هذا الطور ،وذلك شرط أساسي للنجاح الدراسي المستقبلي للتلميذ.اذاكيف يمارس الأستاذ مهنته مهنته في المناهج الجزائرية؟

جاء على لسان وزير التربية "ولعل أهم عنصر بشري في نسق تجسيد أهداف الاصلاح هو المدرس الذي ينبغي أن يتجاوب مع متطلبات النوعية والكفاءة في جوانبها الأكاديمية والبيداغوجية"[2].

فالمدرس في المؤسسة التعليمية يؤدي وظيفته طبقا للتشريع المدرسي، من توجيهات المنهج وقراءته واستيعاب وتطبيق أهدافه ،ويشارك في الحياة المدرسية للمؤسسة ،ينظم تطبيق المناهج التربوية ،ويحضر العمل التربوي [هذا قبل عملية التدريس].أثناء عملية التدريس ينفذ المناهج ،يسير القسم ،يقوم بعملية التقويم، يوظف تقنيات الاعلام والاتصال ، يمارس التفكير الاسترجاعي ، ويقوم بتكوين ذاته. [3]

الكفاءات التي تمارس في المجتمع:

يندمج في محيطه المباشر والواسع بالإطلاع على الأحداث التاريخية ، الاجتماعية ، الثقافية ، الدينية ، العلمية، الاقتصادية

1– عبد العزيز براح:اللجنة الوطنية للمناهج، وزارة التربية الوطنية ،المعهد الوطني للتكوين بالحراش الجزائر ملتقى تكويني 2016

2 – بوبكر بن بوزيد :إصلاح التربية في الجزائر رهانات وإنجازات ،دار القصبة للنشر الجزائرط1 ص35

3 – عبد الله لوصيف:الحترافية في قطاع التربية، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الملتقى التكويني 2016

الرياضية ، باعتبار أن هذه الحوادث تعتبر موارد لأداء مهامه.

الكفاءات التى تمارس في المؤسسة:

يقرأ المناهج ويستوعبها، يتمعن في قراءتها ،ويدرك أسسها وأبعادها القيمية والثقافية والاجتماعية والعلمية والمعرفية.
يستنبط الانسجام الأفقي والعمودي داخل المادة الواحدة وبين المواد .ويستظهر مدى مساهمته للمادة في تخفيف الملمح الشامل في نهاية التعليم الأساسي.
المشاركة في الحياة التربوية للمؤسسة
يهتم ويشارك في كل ما من شأنه ترقية الحياة التربوية في المؤسسة ،ويتعاون مع الفريق التربوي وبقية الشركاء لتحديد مشروع المؤسسة ، ويساهم في تنفيذه ليتواصل مع الأولياء قصد المعرفة الجيدة بالمتعلمين ويرافقهم في مسارهم التكويني يؤدي وظيفته طبقا للتشريع

يتحلى بأخلاقيات المهنة بإلمامه والتزامه بمختلف النصوص التشريعية المسير للمنظومة التربوية المحددة للعلاقات بين مختلف الشركاء.وإذا اشرنا إلى مهنة التعليم ، كما أشير إليه في مناهج المدرسة الجزائرية: فهي النشاط الذي يمارس بكيفية تبرز التحكم في حقل المعارف المرتبطة بالنشاط ،وهذا يتطلب تقنيات تكتسب عن طريق التكوين ويؤدي هذا إلى التحكم في المعارف بالاحترافية التى هي عبارة عن سيرورة تكوينية تصل إلى امتلاك المعارف الكافية لممارسة مهنة التعليم بفعالية،والتحكم في الإجراءات [التقنيات] لتنفيذ المهام المتعلقة بها .

المشروع البيداغوجي، ومناهج الجيل الثاني

بالنسبة للمشروع البيداغوجي الوطني، ومناهج الجيل الثاني مستنبط من المتطلبات المهنية التى تنحصر في الكفاءات المهنية التى يجب أن تتوفر في الأستاذ لتعبر عن الملمح المهني ومنهاج تكويني لانتاج الملمح المستهدف، وبالتالي نتوصل إلى تعريف الكفاءة المهنية هي حسن التصرف أثناء الممارسة المهنية يجند من خلاله موارد متعددة معارف ، معارف أدائية ، مواقف وقيم تؤدي إلى التطبيق بفعالية للمهام المسندة ما دام أن اللغة هي عنصر أساسي في التعلمات عند رؤية فيجوتسكي المتبناة في جيله الأول حسب رؤية بياجيه ومن سار في ركبه من علماء البنائية الذين ذهبوا إلى أن المعرفة تنتج ذاتيا ومن داخل الفرد وأضيف لها البيئة والمجتمع والأقران والثقافة واللغة. (1) والمشرفون على الإصلاح انطلقوا من هذه الرؤا بداية من سنة **2003** كان المشروع للإصلاحات وقد وجدنا الكثير من المتعاملين التربويين من استاء من هذا النظام الجديد المعقد
حيث أصدرت أحكام ارتجالية وهي في الحقيقة لاتتعلق بكيفيات اداء التعلمات وطرقها وأساليبها وتقنياتها،
وهذا أمر لا يتعلق بالمنهجية الأدائية وإنما في جزء من أسس بناء المناهج

[1] – اللجنة الوطنية للمناهج: الدليل المنهجي لإعداد المناهج، وزارة التربية الوطنية ،الديوان الوطني المطبوعات المدرسية ط **2016** ص **23**

وقد ظهر دلك جليا في الاجتماعات الرسمية وغير الرسمية والمقابلات الميدانية والندوات التربوية والأيام الدراسية والتكوينية وكانت المنطلقات شرح المصطلحات التى جاءت بها المناهج الجديدة والتركيز على المواد اللغوية لأنها المفتاح في المرحلة الابتدائية واكتساب المعارف والمعلومات لايمكن أن يكون الا عن طريق اللغة ، وتدريجيا بات التأقلم جليا من خلال الممارسات الميدانية والاطلاع على المستجدات والتفهم للأفكار التى تمس العمليات التقنية التواصلية 1

واتجهت المقروئية الى المناهج التربوية والوثائق المرافقة والأدلة المساعدة والكتب المدرسية التى صممت فيها الكفاءات المراد التوصل إليها وتحقيقها حسب مراحل كل طور. إلا أن بعض الحواجز المتباينة كالنفسية والثقافية والاجتماعية وبعض العوائق الأخري سنشير إليها في مكانها من هذ الطرح عند تحليلنا للإستبانة الميدانية التى تناولت هذا الأمر. مما جعل بعض العسر في تطبيق المستجدات والحجة في ذلك لا يمكن تطبيق النظريات العالمية وهي مستنسخة على مجتمع أطفاله مختلفون على أطفال الدول المتقدمة في السلوك والحضارة ، والتصرفات والأفكار وحتى في التركيبة النفسية والاجتماعية ،وهذا الطرح فيه الكثير من الوهن الفكري ولا يمس الأغلبية من الاطفال ، وأن ميزة العقل حبا بها الله سبحانه وتعالى جميع البشر وأنم التغذية ترجع للاقران والمجتمع والمعلم والمتعلم نفسه اذا وجد الأرضية المهيئة انطلاقا من مواصفات المعلم.وقد بينت لنابعض المتابعات الميدانية رفقة الفريق التربوي للمقاطعة أثناء اشرافي على تسييرها ،بأن الدور الاساسي في تعلم اللغة يرجع بالدرجة الأولى الى البيئة المدرسية انطلاقا من المتعلم والمعلم والوضع الذي يكون عليه مجتمع المدرسة التربوية. وقد أثبتت نتائج السنة الخامسة لعدة سنوات في المواد اللغوية لبعض المؤسسات جدارتها الايجابية رغم أنها ريفية وفي مناطق نائية غير حضرية والعكس وجدناه في مؤسسات من المفروض

تكون ايجابية نظرا للوضع التى هي عليه، من أنها حضرية لها كل المميزات والشروط التى تجعل منها تتصدر القوائم ذات النتائج الأولية ، بينما الفريق الثاني يطالب بالعودة إلى المدرسة القديمة العمل بالمقاربة بالأهداف ،إلا أن الملاحظ من خلال المقابلات للأساتذة وبعض الدراسات والمتابعات الميدانية ،نجد أن الأقلبية من الأساتذة يقومون بالتدريس عن طريق التدريس بالتلقين داخل حجرات الدراسة ،حيث لم تتغير الممارسات الأدائية التواصلية

1 زهرة كيشان : الاصلاحات التربوية الكبرى في المدرسة الجزائرية بين الأسس النظرية والممارسات اليومية2013/2003 ،دار كردادة للنشر والتوزيع ط1 2013 ص26/25

الفعلية.وهناك تحديات في كثير من المؤسسات التربوية باستلهام الأفكار من المناهج واستعمال الوسائل المتاحة حيث كانت المبادرات الشخصية والجماعية فعالة وناجحة .

الكثير من الثغرات الكامنة في الممارسات الميدانية أحدثت خللا ، لكونها لم تخضع للتقييم الدوري، حيث كان يظن أصحابها بأنهم يسيرون أعمالهم وفق التوجيهات المنهجية لكن في حقيقة الأمر أنهم بعيدون عن ذلك تطبيقيا ،حيث كانت الممارسة نظرية فقط وترديدهم لبعض المصطلحات الواردة في الوثائق التربوية دون تطبيق[1] .

كما نجد من يعترف بصعوبة قراءة المناهج وعدم تناولها وتداولها حسب التوجيهات المطلوبة .لكن هذا وجه من أوجه التقصير المؤثر سلبا على تعلم اللغة العربية التى تعتبرأساس التعلمات ، كما تؤدي سلبية المقروئية على عدم الاطلاع ،لكل ما هو مستجد على الساحة التربوية، خاصة منأهل الاختصاص من المنفذين والمشرفين أولا والمتعلمين ثانيا للوصول إلى تحقيق تمسكهم بأبعاد الهوية الوطنية والعربية الإسلامية، وفي نفس الوقت كان لزاما على الكل بذل قصارى الجهد في تحري الجديد من حقل اللسانيات ومن العلوم الاجتماعية واللغوية وعلم النفس ،لأجل الإفادة والإستفادة وزيادة المردودية المعرفية والمساهمة في بناء جيل كفء وفعال ومقتدر وهذا ما لمسنا الوصول إلى تنفيذه عند أهل الاختصاص، أثناء البرمجة والتخطيط للمنناهج والوثائق التربوية التوجيهية ،لتطبيقها في الحقل المدرسي طبقا للتعليمات المقترحة ، لكن بعض المعيقات جعلت من العمليات الإصلاحية الميدانية للتوصل إلى الجديد المرغوب فيه والتي لم يهيئ لها بصورة جدية للعناصر الأساسية التى تكون الواقي والمثبت للعملية النجاحية خاصة العمليات التكوينية ، والإطار الفعال الحامل لمشعل الإصلاح كان أمرا في غاية عدم التحقيق بصورة مرغوبة لأن المسببات الإيجابية لم تكن حاضرة أو لم تأت في وقتها أو سيرت بأساليب ارتجالية غير مخطط لها عن طريق الدراسات الميدانية انطلاقا من المنفذين المباشرين

وما السؤال الذى جاء في الاستبانة من طرف الباحث إلا ليكشف بعض الحقائق المماراساتية الميدانية في إطارها العملي والسؤال جاء في أسلوبه ـــــ ما مدي فعالية اكتساب اللغة العربية في ضوء الأسلوب المعرفي الاجتماعي الثقافي باعتماد مناهج الجيل الثاني في المدرسة الجزائرية في المرحلة الابتدائية ؟وفي الحقيقة أن هذا

[1] صالح غيلوس التلقي و الانتاج في ضوء العرفنية تنظير و إجراء المقدمة ــ البدر الساطع للطباعة والنشر ــ ط الأولى 2017 ص71

العمل وغيره ننتظر منه أن يكشف لنا بعض الجوانب السلبية والايجابية التى تكون إجابات ميدانية حقيقية ضابطة لنتائج ممارسة الميدانيين في ضوء هذه الرؤيا الجديدة المتجددة بالنسبة للمدرسة الجزائرية . مقارنة بما هو معمول به في دول أخرى اعتمدت العمل بالأسلوب البنائي المعرفي في مدارسها كتجارب وأفعال حقيقية ميدانية حديثة التطبيق بالنسبة لمؤسساتهم .

وبالنسبة للمدرسة الجزائرية فإن البنائية المعرفية التى طبقت أثناء دورة الإصلاحات الكبرى بدءا من سنة **2003** إلى يومنا . نجد بعض الملاحظات من طرف أهل الميدان والمختصين وتثبتها بعض النتائج والدراسات التى ترى أن هده الاصلاحات في جانبها التقني والممارساتى وأساليب التعلم المطبقة لم تتغيرمما كانت عليه في شكلها النمطي والإلقائي.حسب ما وردت في منهجية الإصلاح التربوي [1] حيث أن المعلم لا زال هو صاحب الشأن في العملية الإلقائية وهو المالك للمعرفة المقدمة القائيا أو عن طريق الأسئلة والأجوبة بعيدا عن الطريقة الحوارية و بعيدا عن العمل بالمشاريع والبناء الفكري الداخلي للمتعلم وهذا ما نؤكده بما لمسناه من حقائق ثابتةتجلت نتائجها من مقابلات أهل الميدان ومحاوراتهم أثناء الزيارات الرقابية والتفتيشية الميدانية للأساتذة وحضور تقديم بعض الأنشطة و التى لم يراع في الكثير منها الاسلوب الكفائي ،والبناء التعلمي المعرفي الذاتي كما لم يظهر العمل التعاوني بصوره الواضحة أثناء التطبيقات التى لم يراع فيها الباء اللغوي السليم للتركيبات الجملية وتقنيات التعبير والتفكير هدا ما ظهر أيضا من خلال معاينة آثارالتحضير للأنشطة اليومية للأساتذة مم أكد الارتجال في كثير من المواقف اثناء أنشطة التقديم وعمليات التقويم . إن بروز هذه الصور، وهذه الأساليب المستعملة في تلك الإجراءات الميدانية التطبيقية التى ظهرت في صورها الباهتة مما يوحي مسبقا بحدوث الخلل والنقص العلمي والعملي في العملية التعليمية التعلمية. لأجل هذه الملاحظات والحقائق أردنا أن نكشف بعض الجوانب المؤثرة التى تتعلق بالفاعلين الميدانين بشروطها المطلوبة وإظهار مدى تمكنهم من قدرةالتعامل مع المناهج التربوية وما جاءت به من أفكار يراد بها تغيير الممارسات من أجل إصلاح الفعل التعلمي والممارساتي اليومي داخل حجرة التعلم لا التعليم.

وقد هيكلت الاستبانة بتحديد المعلومات العامة التى تسهل معرفة الجوانب المؤثرة التى يمكن علاجها من قبل الفاعلين ويتعلق هذا بعمر المستجوبين وطريقة توظيفهم وأقدمية مكوثهم في المهنة وتعيين رتبهم.

---

[1] بوبكر بن بوزيد :إصلاح التربية في الجزائر ،رهانات وإنجازات ،دار القصبة للنشر ط1 ص135

يتعلق بمكونات العملية التعليمية /التعلمية خلال أبعاد مس كل بعد جانب معين وتمت معالجة هدا من وأقطابها:

البعد الأول معلومات أوليةتتعلق بمقروئية المنهاج وصياغته والكفاءات المدونه فيه ،ومكوناته الأساسية ،والوثيقة المرافقة الشارحة له ،ودليل الكتاب المدرسي المساعد للأستاذ عند استعماله ، ومدى مطابقة كتاب اللغة العربية للمرحلة الابتدائية واستخلاص رأي الأستاذ المدلى به في كل هذه النقاط .

البعد الثاني:تعلق بالأستاذو طريقة تكوينه والعمليات التكوينية المؤهلة له،ذكر الأسباب والمسببات وما تعلق بهذه العملية مع اقتراحات وإضافات رأي الأستاذلكل ما يراه ذا فائدة .

البعد الثالث :استراتجيات التعلم وصعوبة قراءة واستعمال المصطلحات ،والطرق المقترحة والمختارة لتسهيل عمليات التعلم كالتعلم الذاتي والتعلم التعاوني مع إبداء الرأي والاقتراحات.

البعد الرابع :تعلق بالحكم على تدني المستوى المعرفي واللغوي للمتعلمين ، مع ذكر صعوبات التعلم والمتسبب في ذلك المعلم او المتعلم أم المنهاج وأين تظهر هذه الفروق.

مجتمع الدراسة و عينته

طبعت الاستبانة بعد إجراءحوار في بنودها مع زملاء المهنة من هيئة التفتيش و استشارة المشرف على عملية البحث الدكتور صالح غيلوس وبعض الزملاء . تم توزيع **240** ميئتين وأربعين وثيقة على **20** عشرين مؤسسة تربوية ابتدائية حضرية وريفية وأعيد منها **168** وثيقة بنسبة **70** بالمائة وهذا عدد كاف لإعداد المقارنة وإعطاء بعضلنتائج البحثية القريبة من قراءة الواقع الميداني حيث تقتضي النسبية في مثل نتائج هذه العينات من الدراسة.

معلومات عامة لأساتذة العينة

العمرية التى تمثل أقل من**30** سنة وأقل من **40** سنة ،وأُقل من **50** سنة وأقل من **60** سنة. جاءتنا المؤشرات كما يلي

أقل من**30** سنة عددها**26** أستاذا بنسبة **15,47** بالمائة فيئة لا تتعدى خبرتها المهنية **05** سنوات

أقل من **40** سنة عددها **68** أستاذا بنسبة **40,47** بالمائة خبرتها ما بين **10** و **15** سنة عمل ميداني.

أقل من 50 سنة عدد ها 62 أستاذا بنسبة 36,90 بالمائة وخبرتها مابين 15 و25 سنة عمل ميداني

أقل من 60 سنة عددها 12 أستاذا بنسبة 07,14 بالمائة خبرتها ما بين20و 30 سنة عمل ميداني

بالقراءة الأولية للمؤشرات العمرية الميدانية التقريبية الخاصة بالأساتذة المباشرين للعمل ،في حدود منطقة حضرية تمثل استقرار الأستاذ ،ثابت في منصبه لمدة طويلة بحكم التعينات المثبتة للموظف مما يجعل حركة التنقل من مناصبهم ضعيفة جدا وهذا بخلاف المدارس شبه الحضرية والريفية ، التي يكون أساتذتها عرضة لحركة االنقل الطوعي أو الاجباري للموظف ، مما يخلق عدم استقراره لمدة أطول، ونتيجة هذا نجد أغلب الأساتذة في هذه المناطق حديثي العهد بالمهنة . هذا يؤكد لنا أن المؤشرالأو الذي يمثل نسبة 15بالمائة مرتفعة جدا في المناطق الحضرية وقد ترتفع أكثر إذا اضفنا لها النسبة القريبة منها من الفيئة الثانية من معلومات الاستبيان مما يتأكد أن خللا واقع في التسيير الإداري والتوظيف المباشر وإعداد الخريطة التربوية الوطنية التي تفتقر إلى المصداقية التخطيطية . إن لم نقل عدم الخضوع للدراسات التنبؤية التغيرية لحركة الموظفين في حالتي التوظيف والمغادرة للقطاع وهذا يؤثر سلبا على العمل الميداني ويحدث انفصاما لعمليات المراقبة والمتابعة والتكوين للمستوى التعليمي نحو الأحسن انطلاقا من النظري إلى التطبيقي الميداني

أما الفئة الثانية من الأساتذة فقد تتوزع أقدميتهابين الأولى والثالثة، حيث تمثل نسبة 68 أستاذا بنسبة40,47 بالمئة وخبرة أساتذتها تتراوح بين 5 إلى 15 سنة عمل ويعد الجزء الأكبرمنها من الفئة الأولى لأنه قريب العهد بالمهنة ويحتاج الى العمليات التكوينية المنظمة والذاتية للتمكن من الطرق والأساليب التدريسية والمعاملات الصفية والرجوع لقراءة المناهج التربوية للتمكن من مقاصد النظرية البنائية ليسهل التعامل مع المتعلمين مع إرساء المرافقة والتعاون الاجتماعي وتمثل مساعدة الأقران عن طريق الأعمال الفوجية وإعداد المشاريع لتنشيط التفاعل وتمكين الذاتية الفردية من البروز .أما الشطر الثاني من الفئة الثانية يميل إلى الفئة الثالثة الأقل من 50سنة والتي بلغ عدد أساتذتها62 بنسبة36,90 بالمائة من العينة 168 أستاذا حيث بلغت خبرتها الميدانية ما يقارب ال15 سنة إلى 25 سنة ،وهي فترة كافية للتمكن من الكفاءات الميدانية والأساليب التدريسية ، والمهارات الأدائية ومعرفة كافية لمحتويات

المناهج التربوية،التى طبقت خلال هذه الفترة التى تعاملت فيها بالأهداف الإجرائية و الكفاءات في جيلها الأول والثاني، وتعد هذه الفئة نبراس المقدمة في إدارة عمليات التكوين لإثبات المردود الفعال المنتج نظرا لمؤهلاتها ولأنها تدربت وتمكنت وعايشت وممارست الأفعال التعلمية ، وتعاملت مع الأطفال وعرفت خبايا الأنفس التعاملية ، وهي التى يثبتها الاستبيان في خانة المكونين إداريا وماليا وليس ميدانيا تؤدي دورها الإرشادي والتوجيهي وفي الندوات التربوية الداخلية

وفي الأفرقة التربوية داخل المؤسسة التعليمية وهذا ما لم يثبت من استجوابات المعلمين من خلال ما ورد في الاستبيان

أما الفئة الأخيرة والتى هي أقل عدد من الفئات السابقة والتى بلغ عدد أساتذتها **12** بنسبة قدرت **07,14** بالمائة هذه الفئة التى قد تشبعت من الميدان وعايشت تطورات المدرسة السلوكية والعمل بالأهداف الإجرائية كما عايشت التطورات في العشرية الأخيرة من تطبيق النظرة البنائية المعرفية وأخيرا البنائية الاجتماعية الثقافية وفي الحقيقة أن هذه التى تناقص عددها تعتبر القيادية التربوية في المؤسسات المتواجدة فيها خاصةالمراكز الحضرية لما لها من الخبرة الممارساتية وتضلعها في ميدان التعامل بالأساليب البيداغوجية والتربوية وما اكتسبته من المهارات الأدائية، كما يفترض أن تلاميذ هذه الأقسام هي الريادية من حيث المستوي التعلمي والنتائج الجيدة.

أما العنصر الخاص بالتوظيف يعتبر من العناصر الأساسية في اختيار أصحاب المؤهلات التى تتوفر فيهم الشروط المطلوبة ككفاءات وليس كدبلوم وقيس الجانب المعرفي قبل الحل للظاهرة الاجتماعية لامتصاص الفائض من خريجي الجامعات بمستواها العلمي والمعرفي وفي اختصاصات عدة كان من المفروض أن تتجه إلى قطاعات أخرى كان الأفيد لها وللمنظومة التربوية حيث " أصبحت نوعية التعليم الجامعي عبئا على كاهل المجتمع والدول،ولم تشجع الجامعة في أن تكون مؤسسة ابداع وابتكار وأفكار،بل مثلت مسارا روتنيا يقدم مسوغات لبطالة مقنعة حاملة للشهادات العليا في سوق عمل متخم بالخريجين غير المؤهلين بدرجة كافية"[1]

[1] سليمان ابراهيم العسكري: التعليم في البدء كان وسيبقى، مجلة العربي **الكويت** ،العدد**643** يونيو **2012** ص**8**

لأن الأصل في الجامعة مخصصة للجانب المعرفي والابتكاري للنظريات ومساهمتها في قطاعات أخرى وليس التعليم مباشرة لخصوصياته ومتطلباته خاصة من جانبي الاستمرارية والتضحية منقوصة من جوانب عدة

مفروض أن تكون لمتجهي المدارس التعليمية وبطبيعة الأكيد أن يكون المردود ما يقال عليه بالإضافة إلى الجهد الذي يبذل من طرف المعين في هذا السلك ، والوقت الذي يهدر في استكمال الجانب المعرفي المتخصص في هذا الميدان زائد ما يبذل في التكوين الديداكتيكي والبيداغوجي والجانب المهني هذه الجوانب كانت من مهام المعاهد التكنولوجية

والمدارس العليا للأساتذة يقول سليمان ابراهيم "يبقى مستوى المعلم وهو احدى أهم ركائز العملية التعليمية مثار تساؤلات كبرى حيث لا تزال كليات ومعاهد إعداد المعلمين خارج ما يسمى بكليات القمة مما يجعلها تستقبل طلابا لا يقدمون جديدا للعملية التعليمية خارج أنظمتها السائدة القائمة على التلقين،إن هذه المؤسسات يجب إعادة صياغتها لتقدم مسارا يؤسس للتفكير الابتكاري ويشجع التعلم القائم على المهارات، ويعلي من قبة الابداع"[1]

للعينة المستجوبة كالتالي: وقد حدد الاستبيان معرفة طريقة التوظيف

ـــــــــــ خريجي المعاهد التكنولوجية كان **68** أستلذا من **168** مستجوبا بنسبة **40,47** بالمائة وهي نتيجة تقارب النصف في منطقة حضرية لو قارناهابعينة من المدارس الريفية لتغير المؤشر وكانت هذه الفيئة قليلة العدد.تمتلك الخبرة ولا تمتلك التجديد في الطرق واستعمال الأساليب عن طريق بناء الوضعيات حيث ينفرد المتعلم بتفكيره وحل المشكلات.

ـــــــــــ خريجي المدرسة العليا للأساتذة عددها قليل حيث نجد**12** أستاذا بنسبة **07,14** بالمائة ، لاا تمتلك الخبرة التى تخرجت بها من **L M D**وهي حديثة العهد بالمهنة و هي من أصل نظام المدرسة ، ولا الخبرة الميدانية .

ـــــــــأما مجموعة الأساتذة التى وظفت توظيفا مباشرا عن طريق المؤهل العلمي أو الامتحان الكتابي بلغ عدد ها **88** أستاذا من العينة ،بنسبة **52,38** بالمائة ،وهي تمثل أكبر نسبة من سابقتيهاوإياضافة خريجي المدرسة العليا تصبح الأغلبية في الميدان التعليمي بكل ما تعلق بها وبما تملك من ملاحظات ايجابية أو سلبية ، وكذا المدة الزمنية التى تحتاجها لأن تصبح مؤهلة قادرة . خاصة اذا قدرنا أن الفئة الأولى التى

تمتلك الخبرة في طريقها لمغادرة الميدان التعليمي مما يحدث خلط وفجوة بعدم تواصل الأجيال في المهنة الواحدة ،ونقل الخبرات من جيل إلى آخر ويتمثل هذا في كل عشرية لتلاقحه مع من سبقوه لاكتساب الخبرة ليستعين بها ويخفف الضغط الميداني عنهم. وهذا ما أشار له الدكتور صالح غيلوس بقوله إن متطلب الأساس الاجتماعي :" اللغة هي الحامل المادي للأفكار وبوساطتها تنتقل الخبرات والانجازات من جيل إلى جيل عن طريق التواتر الشفهي أو الكتابة"[1]

من خلال هذه الرؤا نلاحظ أن الاستفادة من الخبرات السابقة قد ضعف مفعول نقلها بسبب الظروف الاجتماعية والوظيفية ، مما أحدث ثغرة في هذه المرحلة بالذات بصورة تلفت النظر ،حيث تم خروج جيلين بكاملهما من الميدان التعليمي واستخلفهما دخول جيل آخر يفتقر إلى التحكم في المادة اللغوية ولا يمتلك الخبرة الميدانية فهو بحاجة

لحل مشاكل ما يعانيه من صعوبات ميدانية واجتماعية ومعرفية بحيث تحتاج هذه الفئة إلى التكوين المهني والوظيفي المعمق ،كما تحتاج إلى المرافقة والمساعدة الميدانية عن طريق التخطيط المحكم وخلق القابلية للتكوين لتمثل كل

المتغيرات النظرية والتطبيقية قبل أن يثبت بالقول أن الخلل واقع لا محالة في العملية التعليمية التعلمية لهذه الأسباب.لأن من شروط التوظيف في ميدان التعليم التمكن من الجانب المعرفي وحسن استعمال اللغة تعبيرا وكتابة ابداعيا ووظيفيا ، بمعرفة قواعدها وأساليب استعمالاتها الإيحائية والمباشرة ، حيث يفهم المقروء ويوظفه عن طريق الاستعمال اليومي كما يتعرف على المصطلحات ،وتوظيف عناصرها بطلاقة وسلاسة للأساليب والمعاني والمفردات خاصة معلم المدرسة الابتدائية الذي يجب أن يكون ملما بمعارف مختلفة كلها تدرس باللغة العربية من رياضيات وتربية علمية وتكنولوجية ومواد الإيقاظ وغيرها من المواد المبرمجة لمتعلمي الابتدائي. فمناهج المدرسة الإبتدائية تشير إلى إعطاء الأهمية القصوى

لكل قصور يؤدي إلى أسباب ضعف استعمال اللغة علاجا للنقائص الملاحظة في الامتحانات الرسمية وما لوحظ في بعض الأحيان على كتابات البعض من مستعملي اللغة العربية من معلمين ومدرسين ومنفذين داخل حجرات التدريس وهذه ثغرة من ثغرات التوظيف المباشر الغير الخاضع للإختيار الأمثل للشروط التى يجب أن تتوفر في أهل الاختصاص، من هنا تبدأ تكوين الخبرة اللغوية والعلمية والوظيفية لدى

[1] صالح غيلوس : التلقي والانتاج في ضوء العرفنية ،تنظير وإجراء ، البدر الساطع للطباعة والنشر ط1 2017ص78

الأستاذ والمتعلم وبذلك نضمن المؤشر الايجابي لتحسين المستوى العام عندها نضمن المعرفية الكفائية التى نادى بها علماء البنائية

إن معرفة ما يجري في الميدان التربوي التعلمي يؤخد عن طريق المجتمع الميداني من معلمين كخبر ة منقولة في إطار الاستعمال للوسائل والأساليب البنائية للتعامل مع المتعلم ، اذا فالجانب المعرفي للغة والمعارف الأخرى لا تكفي أن تهيئ معلما ناجحا في مهامه التواصلية إلا إذا عزز الجانب المعرفي والسلوكي المهني والاجتماعي ، وهذا ما كان يراعى في اختيار المعلمين وانتسابهم للمعاهد التكنلوجية كطلبة متكونين لتزويدهم بالجانب المعرفي اللغوي والعلمي والسلوكي والمهني الوظيفي إضافة إلى اكتساب الخبرة الميدانية عن طريق التربصات الفعلية كمشاهدة للأنشطة بحضور أساتذة مطبقين ،وبمرافقة أساتذة مشرفين على ما يقدم من نظري وتطبيقي أثناء الأسابيع التربصية العادية أو المغلقة ضمن أفواج ،مرفوقين بالاستاذ المشرف المختص في ميدان اللغة وأستاذ علم النفس التربوي وبعض أساتذة المواد الأخرى.بهذا التخطيط المحكم والمبرمج والهادف قد حققنامن سنوكل له مهمة التعليم طواعية دون فرض الحاجة . إضافة إلى خضوع المترشحين للمسابقة الاختبارية لقيس الجانب المعرفي ، ثم يتم تعزيز هذا ببرامج الاختصاص المعرفي عن طريق التدريب والاحتكاك مع الأقران والجماعة التربوية مهنيا وسلوكيا ووظيفيا وهذا ما ذهب إليه فيجوتسكي.[1] بهذا المسعى يتم التخلص من الكثير من العثرات والثغرات التى تؤثر على التمدرس الطبيعي للمتعلمين بداية من تمكنه من الجانب اللغوي المعرفي ونؤهل الأستاذ ليكون ايجابيا في ممارساته ، وإبعاد حدوث الشغور الفكري والسلوكي.

وهذا ما لاحظناه من عنصر الأقدمية في المهنة معناه الخبرة المكتسبة من الميدا ن لكن هذا فيه ما يقال من سلبيات

أو ايجابيات ومن هنا نخلص الى نتيجة التلاقح بين الاجيال الميدانية التعليمية التربوية مما يتسبب في الضعف في نقل الخبر التى تمس التعامل مع عمليات التحضير والتواصل واكتساب المهارة الذاتية.

أما العنصر الأخير الملاحظ في المعلومات العامة نجده داخل المؤسسة التربوية وما نجده من تصنيفات في الرتب من وهي تصنيفات فيها المستحدث حسب ما اكتسب من اقدمية في المسيرة التدريسية وليس له علاقة بالجانب المعرفي العلمي أو المعرفي المهني أو الخبرة المكتسبة الإيجابية وهذا عمل سلبي أكثر منه ايجابي

[1] ابراهيم بن عبد الله المحيسن:النظرية البنائية منتديات الحوار منتدى المعلم وتعليم العلوم ماي2006 ص2

لأنه مس الجانب الأجتماعي الذاتي ولم يمس ما يعود على الميدان التدريسى الخاص بالمتعلم ولم يقدر الكفاءة والجهد والتكوين الذاتي والإستزادة في تطوير العلم والمعرفة والتنافس على النتائج للمستويات المختلفة هنا عندئد نتكلم على تحسين مردود المتعلمين هذا

في الجانب العام الذي يؤثر على الاكتساب المعرفي خاصة في المرحلة الإبتدائية التى هي المنطلق الأساسي لتعلم اللغة العربية التى تدرس بها جميع المواد المعرفية أما بخصوص الجوانب التى تتعلق باللغة فمردها الى المنفذ وجوانب قصوره في الاكتساب والتواصل والتخطيط والتنفيذومما يؤكد هذه الملاحظات الميدانية التى ينجر عنها احداث الخلل في التعلمات وفي الملامح النهائية للأطوار التعليمية والتوا صل في اطار التفريد في العمل أو في اطار المجموعة أو ربط العلاقة بين الأقران لإحداث الاكتساب حسب ما تدعو إلية أسس المناهج التربوية للمدرسة الجزائرية، حسب النظريات التعليمية/التعلمية الحديثة حسب ما جاءت به الإصلاحات التربوية في جوهرها لتغيير الممارسات الأدائية ، وتغيير الأدوار لكل من االأستاذ والمتعلم وخاصة الممارسة اللغوية ،وعليه فالمقارنة بين رتب المعلمين داخل المؤسسة او المؤسسات من البديهي أن تكون بين الكفاءات والقدرات والنتائج المحصل عليها وعند ذلك يكون التشجيع في السلك أو الرتبة أو الترقية من أجل التشجيع المادي والمعنوي، ولهذا فإن هذه الرتب مثبتة وظيفيا وليس بيداغوجيا أو معرفيا من أجل ترقية وتحسين الأداء الفعلي للتعلم. والتحصيل الجيد يكون من التشجيع المادي والمعنوي عندها نجد المنافسة والعمل الجاد وتحسين المردود وترقية اللغة الأساس في كل التعاملات. والقضاء على الرتين في الممارسة وتتغير وظيفة الرتب التى أنشئت وظيفيا وليس بيداغوجيا ومعرفيا حيث نجد الدور قد تغير من التعطيل الذي أحدثه نظام

معطل الآفاق ونجد دور المؤسسة قد تغير من حيث التكوين والمنافسة العلمية ، انطلاقا من الندوات التربوية الداخلية لنقل الخبرات المختلفة (الأن التعلم نشاط اجتماعي وطريقة التدريس تتعدى مجرد الاهتمام بمحتوى المادة العلمية إلى التركيز على الجانب العلمي والطريقة التى يتعلم به المتعلم [1] فالتعلم يرتكز نوعية الأستاذ وتكوينه وخبرته

إن ما تدعو إليه المنهاج في أساسيات بنائه ، وما هو مطبق من ممارسات ميدانية وما أشارت إليه نتائج الامتحانات الرسمية حيث لا تتجاوز نسبها الخمسين بالمائة على العموم هي مؤشرات تميل إلى سلبية

[1] ابراهيم بن عبد الله المحيسن:النظرية البنائية منتديات الحوار منتدى المعلم وتعليم العلوم ماي 2006 ص3

التفاعل الاجتماعي ومساعدة الأقران ،وعدم التركيز على الذاتية التفكيرية المفجرة عن طريق وضعيات المشكلة الفردية والفوجية.بمساهمة تنشيط الجانب اللغوي كما اشير له منهاج الجيل الثاني بناءا على النظرية البنائية المعرفية والبنائية الثقافية الاجتماعية.والخلاصة التى نخرج بها من معلومات هذه المناقشة الخاصة بمهام الأستاذ كالتالي:

- ✓ عدم التواصل بين أجيال التعليم في التوظيف.
- ✓ هناك نقص وثغرة في نقل الخبرات بين أفراد المِؤسسة التعليمية.
- ✓ سلبية التوظيف المباشر الغالب في القطاع في هذه المرحلة.
- ✓ تغلب العضو النسوي في التوظيف في القطاع بمشاكله الاجتماعية .

نستنتج من هذه الملاحظات أن الإصلاحات التى جاءت بها المناهج التربوية للنهوض بالمدرسة الجزائرية لتحسين مستوى المتعلم المعرفي خاصة في اللغة العربية بالنسبة للطور الإبتدائي .

حيث أقحمنا نظريات تعلمية /تعليمية دون تهيئة الإطار المنفذ لذلك ، وكذا المشرف التربوي والمتابع والملاحظ الذي يساعد المنفذ لتحقيق التعلم الصحيح والسليم تلبية للإصلاحات التربوية.وبالرجوع إلى قراءة بنود الاستبيان بدءا.

بالبعد الأول الذي تناولنا فيه المناهج التربوية من حيث مقروئيتها من أصحاب الاختصاص الأساتذة، وطبيعة القراءة التى توصلنا الى معرفة مكونات المنهاج في جيليه الأول والثاني ، ومعرفة لملاحظات التى قد دونها أصحاب الميدان الخاصة بصياغة المناهج التربوية، وهل هي صحيحة ومواكبة للطرح الإصلاحي والميداني أم لا؟

وهل الكتاب المدرسي طبقت فيه شروط الدليل المنهجي لوزارة التربية الوطنية خاصة في تعلم اللغة بالطرح المنهجي ومستوى التعلمات والإشارة إلى سلبياته وإيجابياته ، والرأي المقترح للتعديل بالإضافة أو الحذف إن كان يتطلب ذلك خاصة مع استخدام دليله المرافق لمساعدة المعلم في الطرح التقني والبيدا غوجي أثناء الاداءات والممارسات اليومية ، ومطابقتها لأسس بناء المناهج في ديباجتها التى تمس الغايات والمرامي والأهداف والكفاءات العمودية والعرضية المشروحة من خلال الوثيقة المرافقة للمنهاج مع ابداء الرأي وقابلية التنفيذ حسب الإشارات الواردة في الديباجة .

المعالجة الإحصائية

حيث وجدنا من خلال جمع المؤشرات التى أشار إليها المستجوبون قد أعطت عدة قراءات لكل تساؤل استنبطنا منهابعض الحقائق الميدانية دلتناعلى السير العملي في الاتجاه الصحيح والمطلوب، أو حدوث اعكس ذلك مما تنجر عنه نقائص وثغرات تنعكس على العملية التعليمية بالجانب السلبي.

فالمؤشر الأول الخاص بقراءة المناهج التربوية من طرف الأساتذة ،الذي يعد أول الخطوات الايجابية في ولوج العملية التعلمية فكرا وأسلوبا ومنهجية وغايات ومرام وأهداف إذا تمكن منها ،والتمكن معناه الابتعاد عن الارتجالية في

العمل والأداء وهو أول مؤشر ايجابي يحدث في هرم الفعل التعلمي التعليمي.

1/1 البعد الأول: مقروئية المناهج والوثائق الرسمية

وكانت نتائج السؤال :هل قرأت المنهاج في جيله الأول والثاني والمنهاج الذى قبلهما ،فكانت النتائج كالتالي تمت قراءة منهاج الجيل الأول من طرف **88** من العينة المستجوبة **168** أستاذابنسبة **52,38** بالمائة

ـ // // الثاني **74**

// // **44,04** بالمائة

ـ // منهاج المدرسة الأساسية **74** // // **40,04** بالمائة

إن النسب االمدلى بها من طرف الأساتذة المستجوبين ، غير مشجعة، وتحيلنا لعدة قراءات وتفسيرات احتمالية تشير

إلى أن المقروئية [للمناهج] ضعيفة بحكم إدلاءات العينة المختارة حيث تمثل مؤشرا سلبيا يؤثر على الفعل التعلمي ويحدمن فعالية الأستاذ داخل حجرة النشاط ، ويؤدي لانكماش في تحقيق ملامح الاصلاح التربوي وتفسير هذا، عدم الاهتمام بمجريات التغيير الاصلاحي عن طريق البحث العلمي والمتابعة الميدانية للتطبيقات التى تحتاج إلى التعديل والإثراء والتصحيح عن طريق الملاحظة والاقتراح البناء الصادر عن القراءة الواعية المتحكم فيها من أجل تحصيل النتائج.

إن نسبة ما يقارب الخمسين بالمائة أنهم لم يهتموا بالمنهاج، ولم يعودوا إليه لسبب أو لآخر لم يكن لهم عذر التملص. إن الارتجال في العمل وإتباع ما جاء في الكتاب المدرسي وتطبيقه دون العودة إلى التوجيهات

المنهجية وهذا يؤدي إلى عدم التمكن من الأسس التي بني عليها. فعدم القراءة للمنهاج يؤدي إلى جهل الكثير من المصطلحات والتوجيهات والأسس التي بني عليها، وبالتالي يحدث غموضا في مواكبة المستجدات ويصبح دور المعلم داخل حجرة التدريس ملقنا لبعض المعلومات يجدها في الكتاب المدرسي وهذا من أكبر الأخطاء المرتكبة في حق اللغة بالدرجة الأولى.

جاء في ديباجة منهاج اللغة العربية للمرحلة الابتدائية " تحظى اللغة العربية بمكانة متميزة في منظومتنا التربوية باعتبارها اللغة الوطنية الرسمية ومكونا رئيسا للهوية الوطنية ، ولغة التدريس لكافة المواد التعليمية في المراحل الثلاث] [1]

بهذا الإقرار في المنهاج التربوي بخصوص اللغة العربية ، وتحديد مكانتها الأصلية المفتاحية في تعلم المواد الأخرى تطلب من المعلم أن يولي الاهتمام المركز لما يرتقي بهذه اللغة بدءا بالتكوين الذاتي لاستعمالها الاستعمال الصحيح والسليم ثم تمكين المتعلمين من ذلك وذلك بتطبيق ما وصلت إليه النظريات الحديثة والتي حملته المناهج للتطبيق ميدانيا

والتمكن من " أن المناهج بتبنيها للمقاربة بالكفاءات التي تركز على تجنيد المعارف بصفتها موارد لحل عيات مشكلة ، قريبة من وضعيات الحياة اليومية المعيشية والتي تجعل المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية"[2]

أما الشق الثاني من هذا الطرح يتعلق بطبيعة الاطلاع والقراءة لمنهاج الجيل الثاني الحديث العهد بالممارسة وهو من المستجدات في المدرسة الابتدائية كان من المفروض، ومن الطبيعي أن يكون من اهتمام الجميع من معلمين ومديرين ومفتشين لاثباتات العناصر الجديدة لإحداث الإصلاح في التعامل والممارسة الأدائية بالوسائل والوسائط البيداغوجية التربوية للنهوض بالنوعية والمردودية المحسنة للموستوى بالنظرة الجديدة التى تعتمد على التفاعل بين الأقران والمجموعات خاصة منها الصفية داخل حجرة التعلم.

(1) منهاج اللغة العربية للتعليم الابتدائي وزارة التربية الوطنية مديرية التعليم الأساسي الديوان الوطني للمطبوعات ط 2616

2 دليل كتاب اللغة العربية ــ الديباجة ــ السنة الرابعة ابتدائي الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ص4 2017 /2018

أن **80** أستذا من العينة أقروا بالقراءة الذاتية بنسبة **47,61** بالمائة وهذه النسبة تضاف إلى النسبة السابقة التى خرجنا منها بملاحظة نقص المقروئية للمناهج وهو عامل سلبي بينما جاء في الإدلاء الثاني الاطلاع عن طريق العمليات التكوينية نجد **104** معلما أُقروا بذلك بنسبة **61,90** بالمائة.

وهي أعلى نسبة نجدها في هذا الاستبيان وسببها الإلزام بالحضور لهذه العمليات التكوينية لكن وجدناها قليلة العدد لا تتجاوز ثلاث عمليات للذين صرحوا بذلك لأن الأغلبية لم يدلوا بالعدد المطلوب لأسباب، ومهما كانت قيمة هذه العمليات وعددها فلها دورها الخاص بالشرح والتوجيه وفك الغموض وهذا العمل مساعد للتكوين الذاتي لأنه الانطلاقة الحقيقية في تفعيل العمل البيداغوجي(لتمكين المتعلم من تدبر أحواله ، يكفي تزويده بالمعارف والمهارات الضرورية ، فيستطيع حينئذ احالة مكتسباته بنفسه.بالعكس، ينفي أن تعلمه ذلك) هذه الملاحظة نستنتج منها أن عدم التعامل مع الوثائق الرسمية وقراءتها وشرحها يسبب القصور الأدائي في العملية التعليمية التعلمية ويحدث ثغرات في مستوى التلقي المعرفي..... **(1)**

نفس النتائج نجدها تقريبا التى تمضنتها معرفة مكونات المنهاج في جيله الأول أو الثاني من حيث الوضوح وعدمه ونسبيته فالإدلاء بالتصريح كان من نفس المجموعة المجيبة السابقة ، هذا التقارب يبين بوضوح الصورة الميدانية التعاملية مع المناهج التربوية.

الذين أثبتوا اجاباتهم بالنسبة للجيل الأول: * واضحة عددهم **76** معلما بنسبة**45,23** بالمائة

* غير واضحة عددهم **06** معلما بنسبة **03,71** بالمائة

* النسبية عددهم **40** معلما بنسبة **23,89** بالمائة

والملاحظ من هذه النسب أن هناك تذبذبا في التصريحات بتناقص عذذ المصرحين مما يثبت عدم الجدية في الطرح ، وفي نقل المعلومة وبالتالي فالنتيجة غير صريحة نستنتج ثغرات عدم المقروئية للمناهج بصورة جدية وهذا يؤدي إلى إثبات الخلل الميداني بالتعامل مع المستجدات ، وهذه ظاهرة غريبة تظهر لنا أيضا بالنسبة للجيل الثاني حول وضوح المكونات * واضحة **60** معلما بنسبة **23,80** بالمائة

[1] اكزافيي روجيرس: المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية،ترجمة ناصر موسى بختي، الديوان الوطني للمطبوعات نوفمبر 2006 ص 28

* غير واضحة 14 معلما بنسبة 08,33 بالمائة

* نسبيا 46 معلما بنسبة27,38 بالمائة

فنتائج الإجابات متقاربة إن لم نقل نفسها وبنفس الملاحظة وبنفس النتيجة التى تؤدي إلى الحكم بضعف الاعتماد على المناهج التربوية للأستاذ،والاعتماد بصورة أكثر وفعالة على الكتاب المدرسي وهذا الفرق في الاستعمال والمعاملة يؤدي إلى القصور و التعامل مع (الكفاءات التى تمارس في المؤسسة،يقرأ المناهج ويستوعبها ،يشارك في الحياة التربوية للمؤسسة ،ويؤدي وظيفته طبقا للتشريع) مع النظرية البنائية بجدية ، وبالتالي يؤدي إلى التقصير في العمل الممارس داخل الأقسام بالأفكار الجديدة من بناء المعرفة الذاتية والاندماج في الأفواج والعمل مع الأقران وبالتالي يؤدي إلى ضعف النتائج المدرسية خاصة نتائج اللغة العربية التى تعتبر البوابة للمواد الأخرى

هل هي وظيفية كان الجواب: * غير وظيفية 40 معلما بنسبة 23,80 بالمائة

* وظيفية 08 معلمين بنسبة 04,76 بالمائة

* نسبيا 58 معلما بنسبة 34,52 بالمائة

إن التعليق على هذه النتائج يكون بنفس الملاحظات السابقة حول ضعف المقروئية.وعدم إعطاء الرأي الذي طلب من المستجوبين المتعلق بقراءة مناهج اللغة العربية والإطلاع عليها ، وكذا الوثيقة المرافقة لها حيث لم يكن لهم رأي صريح ،ولم تعالج هذه النقطة بالمناقشة والاقتراح بالسلب أو الإيجاب ، وهذا يعطينا قراءة وحيدة بعدم التمكن من محتويات ما جاءت به هذه الوثائق الرسمية والتى تعتبر الانطلاقة الأولى للعمل الأدائي داخل القسم بفكر واع متشرب من ا المنهجية (ليتمكن من الاكتساب التدريجي للمعارف المنهجية ويحضره لمواصلة دراسته في المتوسط في أحسن الظروف [1]وهذا ما تدعو إلية البنائية الاجتماعية من خلال مناهج اللغة العربية في جيلها الثاني.وكانت صياغة منهاج اللغة العربية من حيث المفهومية والتركيبة والكفاءات والملامح المخرجية النهائية وكانت اجابات المتدخلين كانت كالتالي:

* واضحة 48 مجيبا بنسبة 28,57 بالمائة

* غير واضحة 02 بنسبة 01,19 بالمائة

* واضحة نسبيا 50 بنسبة 29,76 بالمائة

(1) اللجنة الوطنية للمناهج:الدليل المنهجي لإعداد المناهج،وزارة التربية الوطنية ، ديوان المطبوعات ط 2016 ص 62

هنا نؤكد أن نفس العينة التى شاركت في الاستجواب لم تتجاوز الخمسين بالمائة مما يؤكد قلة الاهتمام بالوثائق الرسمية الراسمة لخطة العمل وكيفيات التعامل. مع المستجدات التى تهدف إلى تغيير ذهنية كل من المعلم والمتعلم في التعامل مع المعرفة وإنتاجها ذاتيا ، وهذا يتطلب ما أشار إليه الدكتور صالح غيلوس فى كتابه العرفنية بناء على

نظرية فيجوفتسكي في التعلم مع المعرفة و انتاجها ذاتيا [1]

أما إبداء الرأي فيما يتعلق بالصياغة للمناهج لن يكون إلا إذا كانت القراءة الواعية للأفكار الواردة فيه عندها تكون المقترحات للإضافة بالرفض أو القبول او التعقيب على ما ورد فيها من مستجدات بحثية ميدانية التى تسهل الفعل التعليمي حسب ما ذكرناه سابقا.

اما الجزء الخاص بالتعامل مع الكتاب المدرسي، بالرجوع الى الدليل الذي وضع خصيصا لشرحه وكيفيات التعامل مع تقسيماته "والذي يعتبر وثيقة بيداغوجية تعليمية توضح الاهداف الاساسية للكتاب المدرسي ، والسبل والوسائل المستخدمة لتحقيق عملية التعليم والتعلم ، ويقدم مقترحات حول ممارسات بيداغوجية خاصة بالمواد الثلاثة تساعد الأستاذ على تهيئة الظروف الملائمة للتعلم ، وتنظيم أعماله وشرح الخيارات البيداغوجية المعتمدة في الكتاب خاصة ما يتعلق بالنصوص وسيرورة التعلمات ، وكيفية تنظيمها والتحكم فيها " [2]

إن ما جاء في دليل كتاب اللغة العربية من توجيهات كافية لتغيير ذهنية المعلم للتمسك بالمقروئية التى تجعل منه متفتحا على المستجدات لتوظيفها أثناء تحضير الوضعيات التعلمية حسب ما جاء في تخطيطات المناهج التربوية

وفي هذا الإطار ومن خلال القراءة الاستجوابية التى أدلى بها بعض المعلمين المستجوبين حول دليل الكتاب المدرسي

دليل مساعد ووظيفي أدلى يها معلما من العينة **168** بنسبة **60,71** بالمائة وهي أعلى نسبة متحصل عليها في استعمال الوثائق الرسمية والرجوع إليها.

بينما في الإدلاء بغير مساعد وغير وظيفي **02** فقط من أشار إلى ذلك ولم يكن تعليلا .

---

[1] عبد الله لوصيف:الاحترافية في قطاع التربية، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الملتقى التكويني 2016

[2] دليل كتاب اللغة العربية ـــ الديباجة ـــ السنة الرابعة ابتدائي الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ص4 2017/2018

أما الخانة الثالثة المتعلقة بالنسبية التي أدلى بها 24 معلما بنسبة 14,28 بالمائة وهي نسبة قليلة بالنسبة للأولى لكن جاءت دون تعليل في الرأي المطلوب ،بمعبر أنه مجرد حكم غير معلل وهنا نفتقد المصداقية المقروئية

أما السؤال الخاص بالكتاب المدرسي للغة العربية فقد أجاب 110 معلما بموافقته للمنهاج بنسبة65,7 بالمائة

وهذا يعطينا فرقا في الاستعمالات للوثائق التربوية والرجوع إليها بين المفروضة الاستعمال من غيرها وبمقارنة نسب مقروئية المنهاج واستعماله

واستعمل الكتاب المدرسي نلاحظ النسبة الأولى اقل من النسبة الثانية ، والنتيجة الت قد تستخلص من هذا الاستعمال حسب ادلاء المستجوبين هو الاستعمال النمطي للكتاب المدرسي دون الرجوع إلى أسس البناء

والهيكلة وما يجب أن يكون من حتويات فكرية وموروثية حيث لا ينطبق حكم على شيئ لم نعرف كنهه وحقيقه ما يقصد من محتويات وكفاءات وأهداف.

أما عدم المطابقة جاء من طرف اثنين فقط وهو سبب لم يعتد به لخلو الحكم من المصداقية التحليلية فمهما كان من الثغرات والنقائص قد لا يكون الحكم بمثل هذا وإنما يمس بعض الجزئيات فقط و ليس الكل.

أما ما جاء في الخانة الثالثة بنسبية المطابقة أدلى بها 24 معلما بنسبة14,28 بالمائة وهي نسبة معتبرة بالنسبة لهذا الحكم وقد يكون فيها جزءا من الصواب والمصداقية لكنها تفتقد اذإلى التعليل والتدليل من خلال النصوص طبقا لما جاء في المنهاج ، أو حسب ما تدعو إلي تطبيقه النظرية البنائية في أحكامها

والنتيجة التي نخرج بها من هذا التحليل الخاص بهذا الجزء

ـــــ الرجوع إلى الكتاب المدرسي واستعماله أقل بكثير من الرجوع إلى الوثائق الأخرى.

ـــــ صدور أحكام بلا تدليل نصي أو قولي فقط مجرد أقوال.

ـــــ لا يوجد ابداء رأي من أضافة أو حذف أو تعقيب وهذا يعني نقص في المفهومية جراء عدم القراءة.

ـــــ ذكر واستعمل مصطلحات من طرف بعض المعلمين جاءت بها الإصلاحات دون تحليله ومعرفة أهدافها.

يؤدي بنا هذا إلى القول إلى خلق بعض الأسباب التي توصل المتعلمين إلى بعض النقائص الفكرية واستعمال اللغة.

جاء في استجواب الإستبيان الكفاء المراد تحققها في اللغة العربية في المرحلة الإبتدائية من حيث سهولة التحقق وصعوبته أو مراجعتها.

قبل هذا أشير إلى ما جاء في الوثائق الرسمية من معالجة في المنهاج والكتاب المدرسي ودليله حيث جاء في تقديم المنهاج حول ملامح التخرج التي هي" ترجمة للغايات التى رسمها القانون التوجيهي للتربية ، ويترجم بدوره إلى كفاءات تسعى كل مادة دراسية إلى إرسائها عند المتعلم".[1]

فالنتائج التي جاءت في الاستجواب لم تعبر حقيقة عن الوجه الحقيقي للممارسة الميدانية فالذين قالوا بسهولة التحقق 38 معلما من العينة 168 بنسبة 22,61 بالمائة وهي نسبة ضعيفة وغير مترجمة للعمل الميداني.

بينما أشار إلى صعوبة تحققها 08 من المستجوبين بنسة 04,76 بالمائة وهي نسبة من المفروض الأ تكون للممارس والمنفذ الميداني .

أما أكبر نسبة الذين أدلوا بأنها تحتاج إلى المراجعة دون تعليل لذلك مجرد رأي هكذا لا تدليل ولا ذكر الأسباب الداعية لذلك حيث بلغ عددها 78 معلما بنسبة 46,42 بالمائة .

وانطلاقا من هذه النسبة نشير إلى نقص المقروئية للوثائق الرسمية أو التعامل معها ليس بالصورة الجيدة لأن الحكم في هذه المواضيع يقابله البديل من الاقتراح إما بالمعالجة أو بالزيادة أو بالحذف أو تغيير الهدف المطلوب.وفي الحقيقة أن هناك كفاءتين كليتين في المرحلة الإبتدائية تتفرع منهما كفاءات جزئية لكل طور حسب ما ورد في المنهاج . كفاءة شاملة ، وكفاءات ختامية

فالشاملة في ملمحها" في نهاية مرحلة التعليم الإبتدائي ، يكون المتعلم قادرا على استعمال اللغة العربية كأداة مشافهة وكتابة بشكل سليم ، في وضعيات دالة من الحياة الاجتماعية ، واستعمالها عبر الوسائط التكنولوجية."[1] بمعنى لما يكون هذا التصور في ذهن المعلم وفي مخيلته سيستعمل أدواته الذاتية بالبحث الفكري وبمعية مجتمعه الذي ينتمي إليه وظيفيا، ومع أقرانه من المعلمين وأصحاب الاختصاص ستتكون له خبرات دالة وبالرجوع إلى الوثيقة الرسمية المنهاج الذي يوضح له الأفكار والأسس التى بني عليها ليصل إلى أفكار عالمْ البنائية الفكرية لكل من بياجيه وفيجوتسكي عندها يصل إلى تجسيد الكفاءات الختامية للغة العربية في المرحلة الإبتدائية كما وردت في المنهاج والتى لم يدكرها المستجوبون لأسباب قد تكون نتيجة العمل النمطيي الآلي لبناء الوضعيات على أساس العمل التلقيني مصحوبا بحوارات بسيطة عن طريق سؤال جواب وهذا ما نشير إليه لاحقا من خلا الاستبيان والكفاءات كما وردت في المنهاج "

---

(1) منهاج اللغة العربية مرحلة التعليم الإبتدائي وزارة التربية الوطنية الديوان الوطني المطبوعات 2016 ص10

(1) منهاج اللغة العربية مرحلة التعليم الإبتدائي وزارة التربية الوطنية الديوان الوطني المطبوعات 2016 ص11

1 – يفهم خطابات منطوقة من أنماط متنوعة ويتجاوب معها، من شتى الوسائط وفي سياقات مختلفة

2 ــ يتواصل بلسان عربي ويعبر عن رأيه ويوضح وجهة نظره ويعلنها في المواقف اليومية وعبر مختلف الوسائط وفي سياقات مختلفة .

3 ــ يقرأ نصوصا مختلفة الأنماط ويفهمها قراءة مسترسلة واعية، من وسائط مختلفة مشكولة أو غير مشكولة.

4 ــ يتواصل كتابة بنصوص منسجمة من مختلف الأنماط ، وينجز مشاريع كتابية لها دلالات اجتماعية"[2]

2/1 البعد الثاني : العمليات التكوينية في منهاج اللغة العربية:

بالنسبة للعدد فقد أدى الأكثرية من المستجوبين بين 4 و5 عمليات في هذا الإطار اما أنها كافية وغير كافية أراء متباعضة قريبة من الحقيقة المصرح بها حيث أشار الأكثرية بعدم الجدية من الطرفين عند الغالبية وأنها روتينية ونهم من ذهب إلى القول بعدم مناسبتها لأنها تعتمد على النظري في غالب العمليات التكوينية وأنها غير كافية وبعيدة كل البعد عن الجانب التطبيقي ولم تتخذ منهجية منتظمة في معالجة المواضيع من حيث بناء الكفاءات وبناء الوضعيات التعلمية.

أما السؤال الخاص بالتكوين في الأفرقة التربوية على مستوى المؤسسة من حيث أنها:

منتظمة 26	**غير منتظمة 23**	**نسبيا 47**
بنسبة 15,47	**بنسبة 13,69**	**بنسبة 97,27**

توصلنا القراءة لهذه النسب التى جاءت من بعد استجواب حول عمليات التكوين الداخلية التى يشرف عليها مدير المدرسة باستشارة مفتش المقاطعة حول المواضيع المقترحة التى لم تعالج ضمن مخطط المفتش للندوات التربوية

والتى من المفروض يشارك فيها الفريق التربوي للمقاطعة الذي يشكله المفتش للا ستعانة به ومساعدته في إدارة الأنشطة التعلمية التعليمية باقتراح من معلمي المؤسسات التربوية واستجابة لملاحظات المفتش الميدانية من خلال الزيارات التوجيهية والتفتيشية.

---

(2) صالح غيلوس:التلقي والإنتاج في ضوء العرفنية تنظير وإجراء،البدر الساطع للطباعة والنشر الجزائرط**1 2017** ص84

لكن ما هو كائن في الميدان الفعلي العملي لا يحيلنا إلى هذا الطرح نتيجة التخلي عن الكثير من المسؤوليات والإلتزامات الميدانية وأصبحت العمليات التكونية مجرد إثبات للحضور حتى دفتر التكوين أصبح مجرد وثيقة الزامية أن توفر ذلك بعيدا عن إداء دوره في تطبيق التوجيهات الناتجة عن التقديم الميداني من خلا ل عقد الندوات الداخلية للمؤسسة أو الندوات التى يشرف عليها المفتش على مستوى المقاطعة لمعالجة الثغرات والاختلالات التى تحدث جراء الفعل التعلمي التعليمي ونتائج هذا الجهد هو بمثابة التعلم بالسبة للمعلم في ي نقل الخبرات التشاركية التعاونية مع الأقران ونذهب إلى ما ذهب إليه الدكتور صالح غيلوس بالنسب للمتعلم والذي ينطبق على المعلم في تكوين المفاهيم بقوله"... إن تبني نظرية فيجو تسكي في مناهج الجيل الثاني لتعليم اللغة يتم عن دراية بالنظريات التربوية الحديثة ،التى تركز على مشاركة المتعلم الفاعلة في العملية التعليمية /التعلمية وتسعى إلى تنمية الوظائف العقلية العليا للمتعلم عن طريق التفاعلات والعلاقات بين الأستاذ ومتعلميه أو بين المتعلمين أنفسهم ، وإتقان اللغة والحوار والتفكير بصوت عال ".[1]

والإقرار هنا بالقول إن ما يكون عليه المتعلم أثناء بناء المفاهيم العلمية ينطبق على المعلم لما يكون في حالة التعلم في اكتساب المهارات والممارسات الأدائية التواصلية المنشطة للفعل التعلمي للمتعلم

ويكتسب هذا النمط التفاعلي التشاركي في إطار الندوات التربوية الداخلية اوعلى المستوى الثاني الأكثر فاعلية في دفع عجلة المهام الجديدة التى حددتها النظرية البنائية بالنسبة للمعلم المنشط والمحضر وأكبر الأقران .

والخلاصة التى نخرج بها من هذا الطرح أن العمليات التكوينية أصبحت عمليات رتنية غير مجدية في غالب الحالات نظرا لبرمجتها وأهدافها وتسييرها مما أدى إلى صعوبة التعامل مع الاساليب الجديد للتعلم نظرا لقلة الإمكانيات المعرفية لما تدعو اليه النظرية البنائية.

خلال من السؤال التالي: كما نستخلص جزءا من الحكم التقريبي للمستجوبين

اعتمد في تكويني على :

المناهج	الوثائق التربوية الأخرى	الأيام التكوينية	الأفرقة التربوية	وسائل التواصل الإجتماعي
اذكرها				
14 مستجيبا	34 مستجيبا	40	07	41 لم تذكر الوسائل

(1) صالح غيلوس : النظرية البنائية الاجتماعية [فيجوتسكي] مجلة جسور المعرفة المجلد 3 العدد12 ديسمبر2017 ص 9

بنسبة 8,33بالمائة 20,23بالمائة 23,80 بالمائة 4,16 بالمائة 24,40 بالمائة

نلاحظ الخلل الناتج عن التكوين الذاتي أو التكوين المنظم فالنسبة المعيارية أو الإستكشافية توضح لنا أن العمليات التى تفعل العمل التعلمي أو التدريسي تحتاج إلى إعادة الرسكلة من جديد وإعادة بناء التكوين العمودي أو العرضي لإثبات تغير النتائج التعلمية بدءا من الأستاذ الذي يحتاج بدوره إلى تعليمه .

اذا المشكل ليس في المناهج أو في الطرائق التدريسية التواصلية، وإنما المشكل في التسيير والهيكلة والإشراف النسب التى أعطيت لنا قد تتغير من جهة إلى أخرى ومن فئة إلى فئة أخرآ تغيرات لا تحسم الموقف الذي يعتبر عاما ، فلإصلاح عجزه ليس في النظري ، وإنما في سياسة التطبيق والآلياته التى تتعلق بالتوظيف والأستاذ والمشرفين

وتتبع النتائج وتقييمها وتقييم القائمين عليها وإبعاد المدرسة عن التجاذبات النقابية والمصلحة السياسية والتعيينات العشوائية الناتجة عن أغراض وميزات وليس عن مؤهلات التى تعطي دفعا ايجابيا للمصلحة التمدرسية للمتعلمين والإرتقاء بالفعل التعلمي طبقا للمستجدات العالمية التى ذهبت إلى تطبيقها دول كثيرة حسب النظرية البنائية المعرفية والثقافية .

ويظهر ذلك في الإستجواب الخاص بأفضلية العمليات التكوينية فكانت الإجابات كالتالي:

التوفيق بين العمل والتكوين ممكن 70 مستجوبا غير ممكن 48 مستجوبا لماذا؟

نسبة 41,66 بالمائة نسبة 28,57 بالمائة

يشير الدكتور صالح غيلوس إلى هذا بقوله"لا نكتفي بما يجري داخل قاعة الأنشطة فحسب ، بل يتعدى الأمر إلى السياسة التربوية العامة وإلى الأهداف المتوخاة منها، وصولا إلى البرمجة والوسائل والزمن المخصص لسير الأنشطة داخل الحجرات التعليمية ،ويمكن القول أنها تتحدد بالقرار السياسي و تنتهي بالتنفيذ والتطبيق"[1]

إن هذا ما نقرأه من خلال التوجيهات المعمول بها ميدانيا حسب النصوص القانونية التى تحدد الوقت الرسمي للأستاذ داخل المؤسسة ب 30 ساعة عمل فيها ما بين 22 ساعة إلى 25 ساعة عمل فعلي مع المتعلمين، أما الباقي تتمة للعمل الفعلي تكون أنشطة ومهام أدائية مع الفريق التربوي أسبوعيا للتدارس والتأطير ،لكن تخلي الإ دارة والأساتذة عن الدور المنوط بهم في هذا الجانب هو السائد،ولهذا نلاحظ هذه النسب بهذا الطرح وبهذا الشكل غير منطقية فالأستاذ مطالب أخلاقيا وتربويا وبيداغوجيا بالتكوين الذاتي

(1) صالح غيلوس:التلقي والإنتاج في ضوء العرفنية تنظير وإجراء،البدر الساطعللطباعة والنشر ط1 2017 ص10

(2) صالح غيلوس:التلقي والإنتاج في ضوء العرفنية تنظير وإجراء،البدر الساطعللطباعة والنشر ط1 2017 ص136

لترقية مهامه الأدائية مع متعلميه لتحقيق الكفاءات المطلوبة منهجيا بملامحها المرصودة. إضافة إلى الدورات التدريبية الناتجة عن الأفرقة التربوية التي تعقد على مستوي المؤسسة أو على
مستوى المؤسسات التربوية للتدارك ،ومعالجة النقائص الأدائية التي تلاحظ أثناء الممارسات اليومية ،أو استكمال المستجدات التي جاءت عن طريق الإصلاح التربوي ، أما السؤال المتعلق بمصطلحات الجيل الثاني من حيث أنها:

واضحة ومفهومة	غير واضحة وغير مفهومة	نسبيا
52 مستجوبا	**04** مستجوبين	**68**
مستجوبا		
30,95 بالمائة	**02,38** بالمائة	
40,47بالمائة		

ما ورد من مصطلحات في المناهج تعد تفكيرية تنطلق تؤدي الى المنطقة القريبة ، وهي في أصلها إجمالية كليه تتشكل عن طريق التصور للمفاهيم وهي حسب ما وردت في المناهج كالتالي:
نلاحظ بين المفهومية والنسبية نسبة متقاربة بمعنى أن أكثر من **70** بالمائة لم تهضم جيدا هذه المصطلحات وهي في الحقيقة تحتاج إلى المقروئية وإلى المتابعة بالعمليات التكوينية خاصة في ميادين اللغة العربية لما لها من مركزية في التعلمات الأساسية بالنسبة للمواد الأخرى .
وبالتالي تطبيقها ميدانيا يكون فيه العجز الملحوظ الذى سيكون على مستوى الاداءات والممارسات وبناء الوضعيات التعلمية التعليمية وهذا ما أشار إليه الدكتور غيلوس في كتابه العرفنية. بأسلوب التعلم البنائي المعرفي[2] حتى الإستبيان لم يتطرق فيه المستجوبون بالرأي أو الإقتراحات وذلك لسبب النقص الملحوظ عند المعلمين للأسباب
التي ذكرناها سابقا من خلال تحليلنا للمقروئية والعمليات التكوينية.

3/1 البعد الثالث :استراتجيات التعلم

أما بخصوص الاستراتجيات الخاصة بالتعلم ،فقد أبان المستجوبون من خلال الإستبيان بالتالي:

الطريقة الحوارية	دائما **64** أستاذا	أحيانا **60** أستاذا	أبدا **04** أساتذة
	بنسبة **38,09**	بنسبة **35,71**	بنسبة **02,38**

نلاحظ أن أقل من **50** بالمائة من المستجوبين أنهم يفضلون الطريقة الحوارية وبنسب متفاوتة لذا نجد الممارسات التواصلية داخل الأقسام عن طريق التلقين وفي بعض المرات عن طريق السؤال والجواب التي

يتم فيها التركيز على النخب الممتازة المسيطرة بتدخلاتها ، بينما الغالبية تبع للقيادة المسيطرة وهنا يغيب في كثير من الأحيان الجانب التفكيري والبناء الذاتي للمتعلم.

ولم يتدخل المستجوبون باقتراحاتهم لأسباب عرفناهامن الاستجوابات السابقة التى تشير إلى أن الممارسات لكل من المعلم والمتعلمين تحتاج إلى إعادة هيكلتها حسب التوجيهات المنهجية وذلك عن طريق إقامة الندوات المسيرة من طرف المفتشين والمكونين والمتابعين لتفعيل الممارسات المؤدية إلى التعلم عن طريق البناء الذاتي للمتعلم.

ومن ذلك العمل بالمشاريع التى تدفع المتعلم إلى إثبات ذاتيته، وقد كشف الاستبيان التالي:

المشاريع	دائما 34 أستاذا	أحيانا 90 أستاذ	أبدا 02	العمل ب أستاذين
بنسبة	20,23	53,57		01,19

نتيجة أكبر من 50 بالمائة تقوم بالمشاريع أحيانا،لكن هذه المشاريع المذكور بعضها في البرنامج والكثير من المعلمين لا يقوم بإنجازها تعذرا بضيق الوقت أو عدم وجود امكانات مادية ،وهي أساب تجعل من المتعلمين يقضون أكبر الاوقات في الاستماع بعيدين عن الأشغال اليدوية والرسومات والأعمال الفكرية التى تجعل منهم منتجين إلا عند البعض من االأساتذة التاقنين جيدا للأدوار التى يقومون بها حسب التوجيهات المنهجية لكن هذه القلة لا تؤثر كثيرا في فعلياتها الميدانية، خاصة إذا كان مديرالمدرسة غير ملم بهذه المسائل وغير منشغل بالجانب التربوي والبيداغوجي،كذلك السيد المفتش المشرف والمتابع الذي ينحصر نشاطه في تقديم التوجيهات والنصائح الشفوية أو الكتابية دون العمل بالجانب التطبيقي الميداني وهنا تبدأ السلبيات تتكاثر عند المتعلمين أثناء الممارسات الصفية وبالتالي لا يمكن التفكير في الممارسات اللا صفية للمتابعة والمراقبة والتوجيه المدروس الهادف من أجل التحسين للحصول على الملمح المبرمج له من خلال مشروع القسم، ومشروع المتعلم.

أما الإستجواب الخاص بالإضافة التى جاء بها منهاج الجيل الثاني في رأي الأساتذة فإن الأكثرية منهم لم يدلوا برأيهم لهذا قد نتحصل على قراءات متعددة منها عدم الإهتمام بالموضوع، او لعدم الكفاية المعرفية للطرح ،ومما ورد من إجابات المشاركين كانت في مجملها حول المتعلم محور العملية التعلمية، التكامل بين جميع المواد، مطابقة المعارف للواقع المحيطي ، ارتباط الأنشطة وانسجام المواد ، التركيز على التعبيروالمحادثة الشفوية والإنتاج الشفوي

خدمة مهارة الاستماع وفهم المنطوق والمسوع باستراتجيات متعددة ، وما جاء مدونا من الأساتذة المستجوبين

يعتبر من الصحيح المطلوب و الملاحظات الأساسية الواردة في الوثائق الرسمية تعتبر توجيهات ترتبط بالعمل والتوجه للخيارات المطلوبة.حسب نظرة المناهج للغة العربية في جيلها الثاني للتعليم الإبتدائي ،حيث تم ربط مناهج الجيل الثاني بالقانون التوجيهي **04/08** وهي المرجعية لإعداد الملامح والمناهج المنسجمة مع السياسة التربوية .

ـــ معالجة أوجه القصور الواردة في المناهج المطبقة .

ـــ تعزيز المقاربة بالكفاءات وتنظيم التعلمات.

ـــ بالنسبة لمادة اللغة العربية أعتمدت نصوص ثرية جزائرية تربط المتعلم بعاداته وتقاليده .

ـــ نظرة الجيل الثاني للغة العربية للتعليم الإبتدائي معناه:

تمكين المتعلم من اللغة العربية هو تمكينه من القراءة والتواصل والتعبير وبشكل سليم مشافهة وكتابة ، واكتشاف ثقافة أمته من خلال المنتوج ،والتحكم من كفاءات المادة والكفاءت العرضية الأساسية تمكن المتعلم من مواصلة مساره المدرسي ،وينفذ في غير ها من المواد التعليمية."لذا فإن منهاج اللغة العربية للجيل الثاني في هذه المرحلة يركز الذي لم يأخذ مكانته اللائقة في المناهج السابقة، إلى جانب الاهتمام بالاستماع ، نظرا لدوره في هيكلة الفكر وصقل الشخصية" [1]

فالطور الأول طور الايقاظ يتم فيه التحكم في التعبير الشفوي والكتابة والقراءةله كفاءة عرضية تنمي كل المواد تدريجيا.

والطور الثاني تعميق التعلمات الأساسية بتحسين التحكم في اللغة العربية من خلال التعبير الشفوي وفهم المنطوق والمكتوب والكتاب .

أما الطور الثالث طور التحكم في التعلمات الأساسية واستخدامها بتعزيز التحكم في القراءة والكتابة والتعبير الشفوي باللغة العربية[2]

هذه هي الحيثيات التى جاءت بها المناهج الجديدة في جيلها الثاني وقد كانت توسعة لما جاء في الجيل الأول،وإضافات وتغيير للممارسات التى كانت قبل هذا من إجراءات سلوكية وأهداف إجرائية .

والنتيجة التى نخرج بها من هذا الطرح التى جاءت به المناهج أو ما استوعبه المعلمون من صياغات وممارسات وإجراءات ميدانية تحتاج إلى المتابعة والتنفيذ والتكوين لسد الثغرات في الجوانب التى لم يتمكن منها المنفذون الميدانيون

في إطار الندوات التربوية ببناء أنشطة تعلمية ووضعيات تنفيذية صياغة وتنفيذا وقيس نتائجها ومعالجة النقص المترتب عن الممارسات الميدانية المبرمجة بشراكة كل من المعلم والمدير والمفتش المسير والمنفذ لذلك.

---

(1) منهاج اللغة العربية وزارة التربية الوطنية ديوان المطبوعات المدرسية طبعة 2016 ص09

(2) منهاج اللغة العربية وزارة التربية الوطنية ديوان المطبوعات المدرسية الطبعة 2016 ص10

1/4البعد الرابع :أسباب تدني المستوى اللغوي

كما أن الاستجواب الخاص بتحسين المستوى والذي نصه هل صعوبات تحسين المستوى الدراسي للمتعلم راجع:

ـــــ لمنهاج للغة العربية كانت النتيجة	**36** مستجوبا	بنسبة	**21,42** بالمائة
ـــــ راجع لقدرات وكفاءات الأستاذ	**58** مستجوبا	بنسبة	**34,52** بالمائة
ـــــ لمرافقة المتعلم	**50** مستجوبا	بنسبة	**29,76** بالمائة
ـــــ للبيئة [المجتمع]	**82** مستجوبا	بنسبة	**48,80** بالمائة

إن هذه الأقطاب الأربعة القديمة الجديدة المتحاور فيها والتى تكتسي الأهمية من حيث الاهتمام في أسسها ومراجعها وتكوينها وإعطاء الرعاية الكاملة والكافية لها وتهيئتها لتكون ميدانا صالحا وخصبا لزرع الأفكار وهذا يتطلب إعطاء الأولويات لكل قطب من هذه الأقطاب حسب المهام التى تؤثر في الفعل التعلمي/ التعليمي لاكتساب المعارف والخبرات وتكوينها حسب ما تدعو إليه المستجدات في ضوء النظرية البنائية الثقافية الاجتماعية التى تمثلها منهاج المدرسة الجزائرية في جيلها الثاني المبني على الكفاءات التى تشتغل بها القدرات الفردية لتنشيط المنطقة القريبة.ومن خلال النسب التقريبية والمتغيرة التى جاء بها الاستبيان للمستجوبين إن أكبر نسبة للصعوبة أرجعوها للبيئة ولم يوضحوا هذة البيئة ،ولم تعط لها تفسيرات تبيانية وتدليلية ، لكن في الحقيقة أن البيئة عامل مساعد مدعم وليس هي الأساس في العملية التعلمية هذا بالنسبة للبيئة خارج المؤسسة، أما البيئة الخاصة بالمؤسسة التربوية فهيكلتها تكون تحت إشراف الفريق التربوي الذي يهيئ هذه البيئة من فضاءات تمس المسرح والتمثيول والقصة والرواية ومسائل ترفيهية ومنافسات وغيرها التى تجعل من المتعلم مشاركا في تكميل هذه البيئة وتنشيطها تحت إشراف أساتذة المؤسسة.وقد تناسى المستجوبون هذا الأمر الذي يتعلق بهم بالدرجة الأولى.

اما من قال بأن الصعوبة تعود للمناهج التربوية تناسوا أن أغلبهم قالو بالوضوح أو نسبيا وقد تأكد أن الخلل يكمن في المقروئية لهذه المناهج والرجوع إليها قليل ، والميل إلى استعمال الكتاب المدرسي الذي يعد وسيلة من الوسائل وليس هو كل شيئ وكذلك في العمليات التكوينية التى لم يكن نتاجها في المستوى المطلوب في التكوين الذاتي أو التكوين المنظم والمبرمج والهادف لمعالجة النقائص.وقد جاء في الوثيقة المرافقة للمناهج التربوية بالنسبة لمقروئية المناهج توضيح المبادئ، والأسس التربوية التى بنيت عليها هذه المناهج، وكذلك شرح وتبسيط بعض المصطلحات، وخصائص التعلم بواسطة الكفاءات[1]

(1) الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الثالثة ابتدائي، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج جوان 2011 ص7

أما النسبة المعتبرة التى أشارت إلى قدرات الأستاذ ومؤهلاته التى لم تحدد أهي المعرفية أم البيداغوجية أم التربوية وهي نسبة معتبرة تحمل مؤشرا يعدمن الخطورة بمكان في العملية التعليمية /التعلمية وقد أشرنا قبل هذا في صب الاستبيان ومناقشة الآراء والأحكام الواردة من الميدان من خلال الأيام الدراسية والمراقبة المستمرة للسادة المفتشين ،وحتى أساتذة الميدان المباشرين للفعل التعلمي بإقرارالعجز والنقص في عدة جوانب من بعض مؤهلات أساتذة يمارسون الفعل التعلمي وهذا ما دعا بعض المنتقدين الذين شوهوا بأحكامهم الارتجالية ، وعمموا ارتكاب بعض السلبيات على جميع الأساتذة بعيداعن الدراسات الميدانية والتحليلات الفارزة التى أشارت إلى الاعتناء بالأستاذ في جانبيه المعرفي والتكويني، والمطالبة بالرجوع إلى التكوين الإقامي وفتح المعاهد التكنلوجية للتربية والرسكلة من جديد ، هذه المعاهد التى كانت تؤدي الدور الأمثل في الميدان التدريسي من حيث معالجة الجانب المعرفي للمتكون وتحسين استعمال اللغة لفظا وكتابة وتعبيرا أدائيا مهاريا، كما يتم صقل الجانب الأخلاقي والسلوكي والوظيفي وبالتالي يكون الموظف المعلم انذاك صاحب كفاءات متعددة تكفيه أن يكون متميزا له من العوائد الإيجابية على تعلم المتعلم ذاتيا يبني معارفه المعرفية والمهارية بتوجيه وقيادة ومرافقة المعلم والأقران.إذا بناء الأستاذعن طريق التخطيط والتنفيذ والمتابعة في جميع مهاراته قبل بناء المدرسة وقبل مجيئ المتعلم إليها لأنه الباني للعقول والأفكار. (2)

وتدني مستوى اللغة بتدني مستوي الأستاذ ،وإذا أرادت أن تتقدم وتتحمل الصدارة أن تولي اهتماماتها للمدرساة والعناية بالأستاذ ، مثل اهتمامها بكبارخبرائها في جميع المجالات ، واهتمامها بالأسرة. لـــأنها خلية منطلق الطفل أو المتعلم. هذه الركائز الثلاثة التى تحافظ على تماسك الأمة وازدهارها وتدرجها في سلم الحضارة بموروثاتها وقيمها ،وهذا لن يكون إلا إذا أسندت مهام التسيير إلى اصحاب العقول وليس إلى أصحاب البطون ، والأمر إذا أسند إلى غير أهله سهل

استعمار هذه الأمه في فكرها ومعيشتها وأصبحت تابعة متبوعة وهذا ما لن نأمله في أجيالنا القادمة.

وعليه فالملاحظات التى قدمت من طرف المستجوبين قسموا فيها صعوبات تحسين مستوى التعلم تقريبا بالتساوي بين المنهاج والمتعلم والمجتع وأكثر نسبة للإستاذ فيه الكثير من الصواب والحقيقة أن الأسباب مشتركة مرتبطة بعلاقاتها التما سكية ، إلا أن الأصل في التغيير الإيجابي هي المدرسة التى تعتبر منورة للعقل وحاملة رسالة الأفكار التى تجعل من العوامل الأخرى تتغير ،لكن إذا توفرت إرادة المهتمين والمشرفين على التغيير والإصلاح ، وتحمل المسؤولية أما م الأجيال القادمة كما تحملها رجال المسيرات السابقين وهم يبواجهون التغريب وطمس هويتهم وعقيدتهم الدينية ابتداءا من احتلال الجزائر إلى تفجير ثورة نوفمبر.

---

(2) الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الثالثة ابتدائي، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج جوان 2011 ص8

تربط الأقطاب الثلاثة المعلم والمتعلم والمنهاج، كان لزاما أن تكون وما دام أننا نتكلم عن العلاقة التى هذه العلاقة متينة متحكم فيها يسودها التناسق والفهم لكل المكونات المنهجية للمنهاج، والشروط المطلوب توفرها في الأستاذ

المسير والقائد والمنتج، وتهيئة الأرضية الصالحة للتعلم بالشروط المطلوب توفرها ليكون مستوى الأستاذ بصورة الملامح المدرجة في المناهج التربوية وأساسها اللغة العربية االتى تعد باب التعلمات لتعلم المواد الأخرى الفنية أو الفكرية العلمية.

وكان هذا الطرح بالسؤال الخاص بالجهد الذي يبذله الأستاذ يوميا من أجل تحقيق كفاءات عرضية وشاملة عن طريق ميادين معرفية مختلقة مبنية في أساسية منهجية عملية لتتحقق في أداءاته اليومية المتمثلةفي التحضير والاعداد اليومي حيث يكون البناء تفكيري تقويمي وعلاجي فردي وجماعي نتيجة طرح السؤال:

هل تعتمد مواقع الأنترنت في التحضير؟

وهذا لقيس تفاعل الأساذمع مهنته لاكتساب حرفيته في العمل الجاد المنتج للملمح المرصود في الماهج التربوي حسب المستويات التى تحدد ملمح التخرج بكفاءات محددة، فكانت نتائج التدخل اعتمد التواصل الاجتماعي في التحضير

يوميا 26 بنسبة 11,90بالمائة أسبوعيا 20 بنسبة11,90بالمائة من حين لآخر 74 بسبة 44,04 بالمائة

فالعينة من الأساتذة المستجوبة منهم لم تدل برأيها في نقاط الإعداد اليومي وتهيئة المتعلم كي يمارس وضعيات مشكلة

قام المعلم بتحضيرها وتقديمها وفقا لما ورد في المنهاج أو الكتاب المدرسي ، ووفقا للتقييم الذي خرج به من عمليتي التقييم التشخيصي والتكويني وتثبيث المعلومات ،ليتسنى له دعم الايجابيات المحققة ومعالجة السلبيات فرديا وجماعيا السؤال المطروح حول استخدام مواقع التواصل الاجتماعي اريد منه الابانة عن دور الأستاذفي عملية التحضير الذاتي أو مستعينا بما يجود به الزملاء من جهد لمذكرات عامة استغلها الكثير من الأساتذة ليس كنموذج لاتباعه وإنما كأصل يعمل به مع متعلميه يبذل فيه جهد النسخ فقط وهذا العمل يذهبه عن التفكير والرجوع إلى المنهاج والكتاب والوثيقة والدليل للتحاور بمقروئية تدخله في إطار التكوين الذاتي المعزز بالتكوين المنظم على مستوى الفريق التربوي للمؤسسة أو على مستوى المقاطعة التربوية لكن الواقع يثبت غير هذا بل ياتي بأطروحات فردية جئنا بهاخلال الاستبيان، ومن خلال الأسئلة الشفوية لبعض الأساتذة وحضور بعض الأنشطة مع الزملاء المفتشين ومحاورتهم في بعض النقاط المتعلقةبالأستاذ لإثبات كفاءته .أثبتوا كما أثبتنا من خلال الاستبيان الملاحظة السلبية للمقروئية الضعيفة في وسط الأساتذةإضافة إلى اعداد الأنشطة التربوية الموجودة من المفروض تكون عن طريق بناء الوضعيات التعلمية المشكلة المعدة للمتعلم كي يتعامل معها بإبذال جهده الفكري وتعويده على التعلم بنفسه ،وكذلك عدم التخطيط للعمل بالأفواج والمشاريع كما جاء في فكري فيجوتسكي ، حيث (أشارت المناهج والوثائق المرافقة والأدلة بينت خصائص

التعلم بواسطة المقاربة بالكفاءات في حمل المتعلم على تنمية وتثبيت كفاءات،ويعني ذلك ربط المحتويات المعرفية بالممارسة ،أي الاستعمال اليومي بالحياة في مظهرها النفسي الاجتماعي .

وقد أبان البعض من الأساتذة في استجوابهم على السؤال الخاص بمستوى المتعلمين الدراسي داخل حجرات التعلم الذي ينص بالقول :ملمح المتعلم في اللغة العربية للمستوى الذي تعلمه:

	جيد جدا	جيد	متوسط	غير متمكن
المستجوب	4 م	72 م	40م	36 م
النسب المأوية	2,38	42,85	23,8	21,42

الملاحظ من النسبتين الناتجة عن جيد جدا وغير متمكن تمثل 23,8 بالمائة وبذلك تعد حوالي ربع المستجوبين بالحكم على نتائج الاتكون في المؤسسات التربوية عندما تكون المتابعة عن التقييم الفوري أثناء أداءات المتعلمين حسب نظرية فيجوتسكي بمساعدة الأقران الأكثر خبرة نجد هذا في القول" إ ن قيام مبدأ التعاون المدرسي في المدارس أمر ممكن ، وهذا بالتالي يؤديي إلى خلق بيئة تعليمية ممتازة ، أكثر من بيئة تقوم على المنافسة ".1 نلاحظ الأستاذ هو الأساس في خلق البيئة والتفكير لمسار طريق بناء تعلمات المتعلم بالجهد التفكيري الخاص ،أما إذا حدث العكس وتمت العملية

الأدائية عن طريق التلقين والأسئلة والأجوبة خاصة البديهية التي لا تتطلب إعمال الفكر والتفكير الذاتي، والابتعاد عن العمل التفويجي وإنجاز المشاريع المختلفة الممثلة لتعاون جماعة البيئة الواحدةبإنجاز مشاريع مختلفة في اللغة أوغيرها التي تمكن المتعلم من الأبانة عن قدرته تجاه ومع الأقران.

أما النسبة الممثلة لدرجة جيد والتي لم تذكر نسبتها في القسم أضنها أنها أحكام عامة ما يؤكد ذلك نسبة المتوسطين التي تمثل 23 بالمائة أقل يكثير من نسبة 32 بالمائة.

وهذه احكام تخالف الأحكام السابقة بالنسبة للمقروءية والتكوين طبيعيا أن تكون بعض النسب الجيدة في أقسام محدودة ومع أساتذة يتميزون بالخبرة البيداغوجية والتربوية ،ولهم من المقدرة ما يؤهل حصول متعلميهم على نتائج مقبولة ومن خلال ممارستي كمشرف تربوي عايشت الكثير من الأساتذة والمتعلمين وقدمت الكثير من الملاحظات والتوجيهات لمعالجة نقائص واختلالات كانت تظهر عند االمتعلمين جراء عمليات التدريس الغير مبنية على أطر نفسية وقراءة لأحوال االمتعلمين ومتابعتهم أثناء عمليات التقويم التكويني ومعالجة الإختلالات التي كانوا يشتكون منها ، هذا عندما يكون الاهتمام ببناء مشروعي القسم والمتعلم المعدين من أجل إثبات المعالجة البيداغوجية وهذا ما استخلصناه من نتائج الامتحانات الرسمية لما أشرفت عليها كرئيس مركز لتصحيح امتحان شهادة نهاية مرحلة التعليم الابتدائي التي لم تتجاوز نسبهافي سنوات 2010 و 2011 و2012 و 2013 نسبة 62 بالمائة من مجموع المواد الثلاثة: اللغة العربية و الرياضيات واللغة الفرنسية

1ـــــزيد سليمان العدوان أحمد عيسى داود: النظرية البنائية الاجتماعية وتطبيقاتها في التدريس مركزديبوفو ط1 2016 ص16

حيث كانت نسب اللغة العربية فوق المعدل 10 أقل بكثير بنسبة ما بين 5 و7 على 10 . وهذا يتطلب إعادة النظر في تكوين االأستاذ وتهيئته وتحسين أداءاته المعرفية ، وتعزيز جانبي المهارة والعمل بالأساليب المتجددة ، وإدماجه عمليا مع مجموعة الأقران والتزامه بمبادئ الموجه والمنشط والمحضر لأعماله اليومية، حيث يكون هو الباني للوضعيات التعلمية متمسكا بالطرق النشطة معززا سلوكاته الأدائية معتمدا التخطيط للأعمال الفوجيه واالمشاريع التعاونية وإبراز الأعمال الذاتية. حيث لم يشر الأساتذة إلى التقويم الجماعي أو الذاتيي

ويظهر هذا من اقتراحات المستجوبين من أجل التحسين بأحكام عامة لم تعالج جوهر أسباب الضعف عند الأكثرية تهربا من تحديد مسؤولية الأساذ لهذا الأمر ،وإلصاقه بعدم مساعدة الأسرة ـــ ودعم الأستاذـــ وتبسيط النصوص ـــ ونقص

الفاعلية لدي المتعلمين والوقت الدراسي الرسمي الغير كاف ـــ وعدم الضغط على الأستاذ بالمتابعة ـــ من المشرفين و زيادة حصص اللغة العربية لتوفير ساعات لمطالعة المتعلمين . ".. في إطار التقييم ، يكون متبوعا بمعالجة تسمح بتصحيح مواطن الضعف الملحوظة عند المتعلم، ويمكن أن تتم المعالجة ـــــجماعياـــــ ضمن أفواج أو على مستوى كل متعلم." [1]

فعلا إذا حللنا هذه النمطية من الاقتراحات التي جاءت من عند الأساتذة لتحسين المستوى قد يظهر عليها حكما إنطباعيا بعيداعن العلمية التحليلية العلمية التي صدرها الأستاذ تجاه متعلميه وليس لأساليب تعليمية غير

صحيحة وأداءات تمس مجموعة من المتعلمين دون غيرهم يحدث الفروق الفردية نتيجة العمل مع مجموعة

ويظهر هذا من خلال السؤال التالي . على أي مستوى تطهر مواطن الضعف الأدائي في اللغة العربية على مستوى القراءةو التعبير الكتابي أو على مستوى التواصل ، حيث جاءت النتائج بالشكل التالي

على مستوى القراءة 56 مستجوبا بنسبة 33,33 بالمائـــة

على مستوى التعبير الكتابي 90 مستجوبا بنسبة 53,57 بالمائة

.

(1) ـــــاكزافيي روجيرس :المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية، ترمة ناصر موسى بخني، الديوان الوطني للمطبوعات الجزائر2006 ص5

على مستوى التواصل والمطالعة 78 مســـتجوبا بنســـبة 46,46 بالمائة

هذه العناوين التى تمثل القراءة والتعبير والمطالعة هي البنية الأرضية والتحتية للغة العربية وهي الراسمة لمستوي المتعلم بالنسبة للمواد الأخرى، فالطفل إذا لم يحسن التعامل بالمهارات الأربع ،ولم يحسن استنطاق النصوص وفهمها ، ولم يزود بأفكار من نصوص خارجية غير رسمية عن طريق المطالعة وتدريبه على الحفظ والتفكير وتنمية أداءاته التواصلية وترقية حواراته بتراكيب وجمل تواصلية مبنية على أساليب لغوية سليمة وصحيحة في مبناها ومعناها، حيث لا يتم التواصل بأداءات غير صحيحة في بناء جملها أو بكلمات مبتورة يقبلها الأستاذ ويتعود عليها المتعلم و عندها يحدث العجز على مستوى التواصل بينه وبين أترابه وأقرانه عندها تبدأ المساهمات التعاونية الثقافية الاجتماعية في طريقها لحل المشكلات التى توضع خصيصا للمتعلم كثيرا ما نلاحظ أعمال المتعلمين الكتابية ملأى بالأخطاء اللغوية والإملائية وانعدام الرابط بين جملها وفقراتهاوالتي تعبر عن فكرمتعلم لن يستطيع تجسيده شفهيا أو كتابيا بأساليب إنشائية معبرة حاملة لرسائل تواصيلية ، حيث ينمى البناء التفكير العلمي ، والتدرب على مواصلة حل المشكلاتبإعمال الفكر الذاتي.مثل ما أشار إليه صاحب (2) صالح غيلوس:التلقي والإنتاج في ضوء العرفنية تنظير وإجراء،البدر الساطعللطباعة والنشر ط1 2017 ص136

كتاب العرفنية بقوله:".. ويتلخص أسلوب حل المشكلات في التدرب على أسلوب التفكير العلمي البحت،حيث يقدم للمتعلم المعلومات في شكل مشكلات ، يتطلب منه اعمال الفكر، لايجاد حلول مناسبة لها.وذلك لأجل هدف سام وهو اكتسابه الكفاءة الضرورية".[1]

إن هذه الوقفات التى استعرضنا فيها المدرسة الجزائرية وتحولاتها تماشيا مع المعطيات الفكرية في مجال البحث العلمي بمستجداته التكنولوجية، وبمستجدات استعمال الوسائل التى تسهل التواصل باستعمال أساليب توصل إليها البحث الفكري خاصة علماء اللسان واللغة .التى تبقى هي الحامل والرافد لكل مستجدات اللسان ، وعليه فالعناية بها معناه الاهتمام بكل أقطاب العملية التعليمية/ التعلمية ولهذا كان الانتقال في المدرسة الجزائرية من البراامج إلى المناهج التى تتناول كلا من المعلم والمتعلم والجانب المعرفي ،وعززت أساليب التعلم لتنمية التفكير ،وكيف تكتسب الكفاءات وتحصل المهارات ويتم الاعتماد على المعرفة الذاتية لتنميتها داخليا عن طريق المساعدة الاجتماعية والثقافية باعتماد الخبرات السابقة،حيث أن

هذه الدراسة أشارات إلى كل هذه التفاعلات المرتبطة، لكن البحث أبان لنا القصور البين في تكوين الأستاذ وتزويده بالمستجدات التعليمية التربوية، عن طريق تدريبه على العمل بالمقاربة الكفائية ، لذا المطلوب التمكن منه تحضير الأستاذ من جوانب المهنية ونوظيفها قبل تحضير أي مستجد يقرب إلى نجاح التقدم الفكري بكل تغيراته.

(1) صالح غيلوس: التلقي والإنتاج في ضوء العرفنية تنظير وإجراء، البدر الساطع للطباعة والنشر الجزائرط1 2017 ص140

خاتمة

خاتمة :

جاء هذا العمل البسيط في جانبين :جانب نظري ، وجانب تطبيقي متكاملان ،والهدف من وراء ذلك التركيز على معرفة ما يجري في الميدان المدرسي ، في ضوء مناهج الجيل الثاني ضمن الإصلاحات التربوية .وقد ركزنا على منظري البنائية المعرفيةالتي يترأسها جان بياجيه ، والبنائية الاجتماعية الثقافية على رأسها فيجو تسكي . هذه النظرة في أبسط صورها هي عملية اكتساب للمعرفة ،التي تعد عملية نشطة ومستمرة للفرد المتعلم من خلال المواءمة و التمثيل والاتزان، حيث أن التعلم يتضمن اللغة التي تعتبر المؤثر في دورته من طريقة التدريس التي يتعلم فيها ،كطريقة بحث وتفكير ومهارات وعليه فالأدوار تختلف بين الأستاذ والمتعلم في حلقة التعلم لتمكينه من أدوات المعرفة عن طريق المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والتعبير للوصول به في مراح التعليم الابتدائي إلى مستوى لغوي يمكنه من استخدام اللغة استخداما ناجحا .

ونظرا للملاحظات المبنية على الممارسات الميدانية لبعض الأساتذة و المتعلمين التي لا تنحو إلى ما جاءت به المناهج في جيلها الأول والثاني التي هدفها الإصلاح التربوي للممارسات الفردية الذاتية والجماعية .مما فرض طرح معاناة بعض المتعلمين

من صعوبات في دراسة اللغة بسبب اعتماد طرق التدريس المبنية على الالقاء والتلقين أدى إلى انخفاض مستوياتهم الأدائية الفكرية والاستعمالية. و انطلاقا من أن نجاح التعلم يرتبط إلى حد كبير بنجاح الطريقة التي تعالج أوجه القصور و بعض مشكلات التعلم التي تفرض استخدام استراتيجيات في مجال التدريس للتغلب على الطرق المستخدمة التي تذهب دافعية المتعلم وتنقص قدراته على التفكير الإبداعي .ومن اجل هذا كان الهدف الكشف عن مدى فعالية استخدام النموذج البنائي في اكتساب المعرفة من طرف المعلمين حسب التوجيهات المنهجية في جيلها الثاني .مما أدى بنا إلى الإشارة

في هذا العرض إلى الأفكار الجديدة الواردة من توجهات نظريتي بياجيه و فيجوتسكي التي اعتمدتهما المناهج الجزائرية حيث بينا من خلال ذلك إجا بياتهما في العملية التعلمية التي تخالف الممارسات الميدانية السابقة المبنية على القصور البنائي و التفكيري ، وعززنا هذا بما استفدنا به من تجربتنا الميدانية أثناء حضور ومشاهدات لممارسات فعلية أدائية تواصلية أثناء دورات التعلم العادية داخل حجرات التدريس .كما عززنا ما أشرنا إليه ببعض الآراء والمقابلات الشفهية لفيئة من الاساتذة والمديرين والمفتشين تؤكد بصمة عدم التخلص من الطرق التقليدية المستعملة أثنا التدريس .وأكدنا ذلك بالاستقصاء الاستبياني الميداني الذي من أجوبته للأسئلة الاستجوابية أفكارا تتعلق بالطرق و الأساليب المستعملة ، ومدى تأثير الأفكار الجديدة التي جاءت بها الاصلاحات من أجل تغيير ذهنيات الأقطاب الثلاثة المؤثرة في بناء العملية التعليمية/ التعلمية .

وقد خلصنا إلى بعض النتائج التي تبرهن على أن القصور موجود في الممارسات اليومية الدائرة بين المعلم والمتعلم والمنهاج المعتمد على المقاربة البنائية المعرفية الثقافية الاجتماعية التي تدعو إلى تنمية التفكير

وقدرات الأستاذ والمتعلم وتحديد دورهما في اكتساب المعرفة حيث حدد دور الأستاذ في التنشيط والتوجيه و التحضير، ودور المتعلم في البناء والتفكير والتعلم الذاتي. إلا أننا خرجنا بنتائج تعكس هذا المنحى المنهجي الاصلاحي، وهذا ما ثبت تقريبيا من إجابات المستجوبين الشفهية والكتابية التي نذكر بعضها

1ـــ تبين من خلال قراءة الاستبيان للمعلومات العامة أن أغلب الممارسين من الأساتذة الجدد خبرة الأكثرية منهم أقل من 10 سنوات عمل ميداني، يحيلنا هذا إلى نلاحظ الفجوة التي حدثت بين تواصل الخبرات ونقلها بين أجيال الأساتذة

2 ـــ من النتائج التي انعكست من خلالها بعض السلبيات الميدانية من سلبيات التوظيف المباشر للأساتذة، انعدام التكوين الأولي ،وإقحام كل التخصصات للشهادات العلمية ، مماولد عنه نتائج سلبية عدة.

3 ـــ حدوث فجوة فراغ ميدانية للإطار التربوي القدامى والجدد ،سبب في انعدام نقل الخبرة المهنية.

4ـــ انعدام المقروئية عند الكثير من الاطارات التربوية من منفذين ومشرفين للمناهج التربوية والوثائق الرسمية المساعدة للأستاذ كالدليل والوثيقة المرافقة والمناشير الخاصة بالتقويم والمعالجة والدعم.

5ـــ 1 ـــ أبانت نتائج الاستبيان أن عمليات التكوين أثناء الخدمة يسودها الضعف الأدائي مع قلته وانعدامه في بعض الأحيان .

5 ـــ2ـــ نقص في مقروئية المناهج والوثائق الرسمية ومستجدات التربية إشارة لضعف التكوين الذاتي.

5 ـــ3 ـــ التكوين ضمن الأفرق التربوية منعدم وإن وجد يغلب عليه الطابع الإداري .

5 ـــ 4 ـــ التكوين المنظم على مستوى المقاطعة مع قلته يسوده الطابع النظري الإلقائي وبعيد عن الطابع التطبيقي.

5 ـــ5 ـــ عدم إعطاء الأهمية للعمليات التكوينية وضبطها من طرف المديرين والمفتشين وعدم متابعتها ميدانيا.

6 ـــ 1 ـــعدم وجود معاهد للتربية للتكوين قبل الخدمة أثر سلبا على تكوين الأساتذة و مردودهم الأدائي.

6 ـــ 2ـــ التوظيف المباشر لحاملي الشهادات المختلفة مع تكوين جزئي نمطي أثر سلبا على مردود الأستاذ والمتعلم.

6 ـــ 3 ـــ غياب سياسة تخطيطية لتهيئة أستاذ مختص محترف ذا كفاءات ميدانية متخرج من مدرسة متخصصة

1.7 ـــ الطريقة : تبين من خلال النتائج أن الأغلبية من الأساتذة يمارسون مهامهم داخل الأقسام بطريقة الإلقاء وبالسؤال والجواب بعيدين عن التوجيهات التي جاءت بها النظرية البنائية المعرفية الاجتماعية الثقافية .

ـــ2.7ـــ أكثرية المعلمين يمارسون مهامهم كملقنين و حاملين المعرفة لا كمنشطين وموجهين .

3.7 المتعلم يتلقى معارفه وليس بانيا لها ذاتيا .

ـ4.7 الابتعاد عن العمل بالأفواج والمشاريع وبالتالي لم تتح فرص العمل مع الأقران .

8 ـ من النتائج إرجاع صعوبات التعلم إلى المناهج و البيئة وليس للمدرسة وكفاءة المعلم وهذا غير صحيح معناه التهرب من المسؤولية و يظهر هذا في نتائج الاستجواب الخاصة بقلة التحضير لبناء وضعيات التعلم و الاعتماد على المواقع التواصلية .

9 ـ ملمح المتعلم ظهر من خلال نتائج المستجوبين أن الضعف يكمن في المهارات الأربعة على مستوى القراءة و الكتابة ، وعلى مستوى التعبير الكتابي وعلى مستوى التواصل وفي النهاية تشير النتائج الاستقصاء الوصفي في مجملها إلى عدم استخدام نموذج التعلم البنائي في اكتساب تلاميذ المدرسة الابتدائية .

توصيات البحث :

نتيجة لهذه الدراسة الميدانية التي مست الإصلاحات التربوية في جيل المناهج الأول والثاني، حيث ركزنا الاهتمام فيها على أقطابها الأستاذ والمتعلم والمعرفة وعلى ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث يوصي الباحث بما يلي :

1ـــ الرجوع إلى التكوين الأولى، وفتح المعاهد التكنولوجية للتكوين في الجوانب المتعلقة بالمشاركة والمعرفة والممارسة المهنية، والوساطة المدرسية، وكل ما تعلق بالتشريع المدرسي، وعلوم التربية، وعلم النفس، وأخلاقيات المهنة.

2 ـ الاهتمام بنوعية الأساتذة مع التركيزعلى أساليب واستراتيجيات التعلم البنائي المعرفي الاجتماعي الثقافي .

3 ـ تفعيل دور المشرفين التربويين بالتفاعل الميداني للتكوين أثناء الخدمة ، بتغيير طرق ادارة العمليات التكوينية.

4 ـ دورات تدريبية تطبيقية للأساتذة في ميدان اللغة العربية باساليب واسترتجيات التعلم /التعليمي استراتيجيات التدريس القائمة على الوضعيات التعلمية وليس التعليمية.

5ـــ ـ تدريب المتعلمين على استخدام النموذج البنائي لبناء المعرفة بأنفسهم .

مقترحات البحث :

على ضوء نتائج الدراسة الحالية يقترح الباحث :

1 ـــــ عمل المزيد من الدراسات التطبيقية الميدانية المتعلقة بالبنائية الثقافية الاجتماعية(نظرية فيجو تسكي) .

2 ـــــ تدريب الأساتذة المتدربين بمعاهد التربية المتخصصة على استخدام طرق وأساليب تدريس العمليات التعلمية /التعليمية.

مع اعداد برامج تدريبية لتنمية الكفاءات التدريسية لأساتذة اللغة العربية.

3 ـــــ تدريب الأساتذة في المؤسسات التربوية في إطار الملتقات التكوينية على استخدام طرق تدريس بنائية مختلفة تتناسب مع مو ضوع المعلم و المتعلم.

4 ـــــ إجراء دراسات مماثلة على متعلمي المرحلة الابتدائية

قائمة المصادر والمراجع

مراجــع الدراســة

01 ـ اكزافي روجيرس: المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية، ترجمة ناصر موسى بختي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الجزائرية، نوفمبر 2006

02- بوبكر بن بوزيد :إصلاح التربية في الجزائر رهانات وانجازات، دار القصبة للنشر الجزائر2009

03 ـ حسن حسين زيتون، كمال عبد الحميد زيتون: التعلم والتدريس، من منظور النظرية البنائية

القاهرة ،عالم الكتب 2003

04 حسن زيتون وكمال زيتون: البنائية منظور ابستمولوجي وتربوي الاسكندرية، دار المعارف 1992

05 ـ زهرة كيشان: الاصلاحات التربوية الكبرى في المدرسة الجزائرية بين الأسس النظرية والممارسات اليومية2013/2003 دار كردادة للنشر والتوزيع ط 1 سنة 2013

06ـ زيد سليمان العدوان، أحمد عيسى داود: النظرية البنائية الاجتماعية وتطبيقاتها في التدريس، مركز ديبوفو اتحاد الناشرين العرب ط1 سنة 2016

07- محمد الحناش: البنيوية في اللسانيات الحلقة الأولى، دار الرشاد الحديثة ،الدار البيضاء ط1 1980

08- عبد الكريم سحر: وفقا لنظريتي بياجية فيجوتسكي في تحصيل بعض المفاهيم ، الجمعية المصرية للتربية العلمية، 2000 ص 224 - 226

09 ـ صالح غيلوس :التلقي والانتاج في ضوء العرفنية تنظير وإجراء ،البدر الساطع للطباعة والنشر الجزائر ،ط1 ، 2017

10- صالح بلعيد: المناهج اللغوية ، ط 2005 دار هومة الجزائر

11 ـ اللجنة الوطنية للمناهج : الدليل المنهجي وإعداد المناهج ،وزارة التربية الوطنية الديوان الوطني للمطبوعات الجزائرية ط2016.

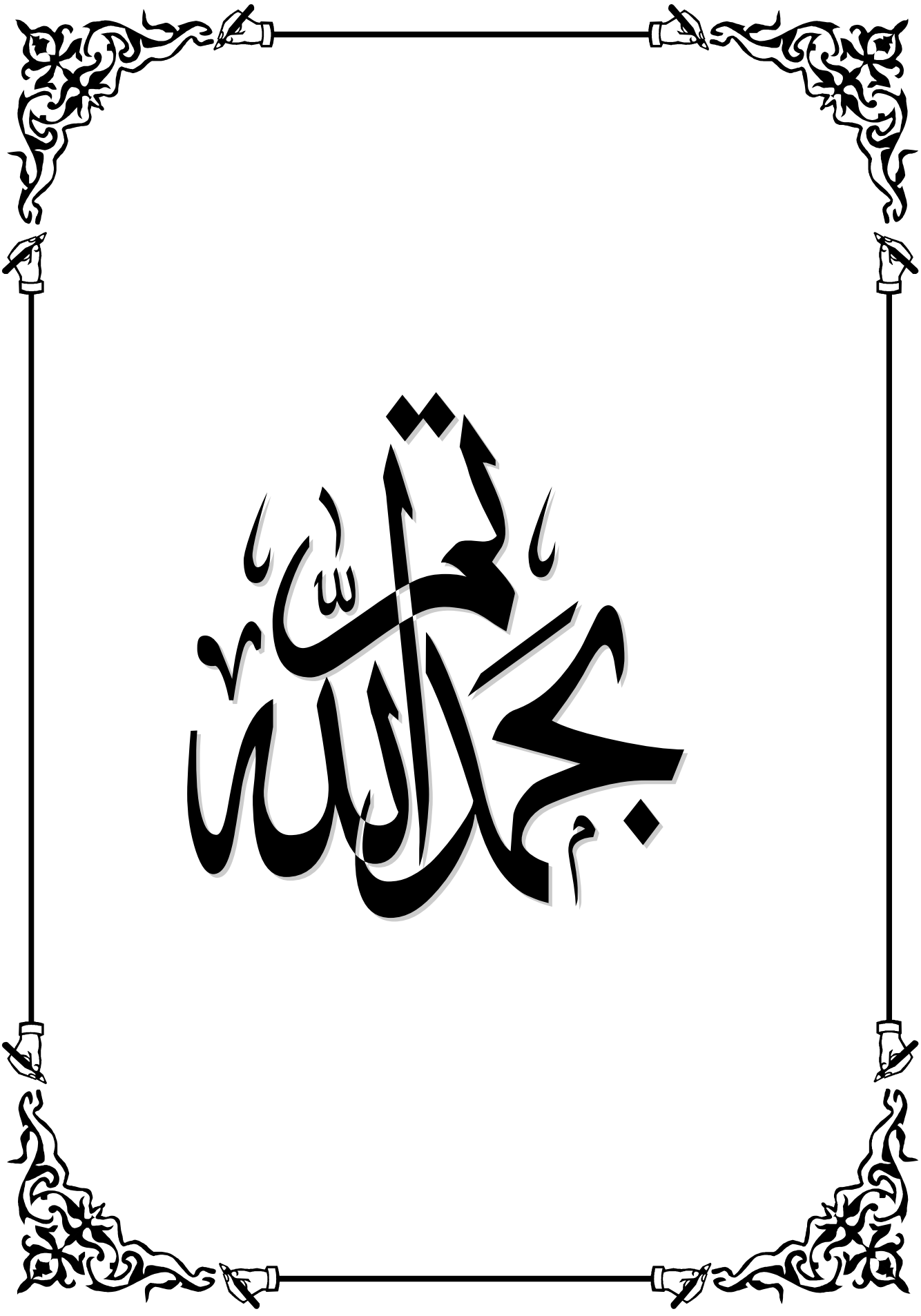
12 ـ دليل الأستاذ في التعليم الابتدائي: الجيل الثاني ، للسنة 2 وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية 2016

13 ـ مناهج اللغة العربية للتعليم الابتدائي: وزارة التربية الوطنية ،الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الجزائرية ط1 2001

14 ـ منهاج اللغة العربية للتعليم الابتدائي: وزارة التربية الوطنية، ديوان المطبوعات المدرسية الجزائرية " 2016 .للمطبوعات المدرسية الجزائرية 2016

15 ـ قراءات من المركز : المركز الوطني للوثائق التربوية ،الجزء الأول 2004

16 ـ محمد علي محمد سعيد/ابراهيم الهام احمد صالح : مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس جانفي 2001
17 ـ مجلة القادسية: في الأدب والعلوم التربوية ، المجلد 8 العدد 2 سنة 2009
18 ـ مجلة الرواسي :العدد 6 ، اكتوبر 1992 ،مجلة تربوية ثقافية ،جمعية الاصلاح الاجتماعي التربوي
19 ـ عزمي عطية أحمد الدواهيدي: فعالية التدريس وفقا لنظرية فيجوتسكي في اكتساب بعض المفاهيم البيئية الجامعة الاسلامية غزة 2006
20 ـ ابراهيم بن عبد الله المحيسن:،منتديات الحوار، منتدى المعلم وتعليم العلوم
21 ـ يونس فتحي: علاقة الكفاءة في اللغة العربية بالتحصيل في المواد الدراسية الأخرى مرحلة التعليم الابتدائي ،مجلة القراءة والمعرفة ، مصر ، العدد 112 عام 2011.
22 ـ عبد الرحمان السعدي، ثناء مليجي ،السيد عودة :التربية العلمية مداخلها واستراتجياتها، القاهرة، دار الكتب الحديث 2006 .
23 ـ عبد السلام مصطفى عبد السلام :الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم ،القاهرة دار الفكر العربي 2001 .
24 ـ صلاح محمد سليمان حمامة ، مدى نمو مهارات التدريس للطلاب المعلمين ، كلية التربية بكفر الشيخ ، جامعة طنطا ،حولية كلية التربية جامعة قطر
25ـ الوقفي راضي: مقدمة في علم النفس، دار الشروق الأردن ط 1983
26 جمال غني مهدي الياسري: أسس بناء المنهج، كلية التربية للعلوم اللسانية ،قسم التاريخ بابل 2015
27 ـ سليمان ابراهيم العسكري: التعليم في البدء كان وسيبقى، مجلة العربي الكويت ،العدد643 يونيو 2012


تم بحمد الله