

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الجزائر 2 - أبو القاسم سعد الله

قسم اللغة العربية واللغات الشرقية

كلية اللغة العربية وآدابها



مذكرة تخرج لنيل شهادة الماجستير في تعليمية اللغة العربية
بعنوان:

واقع تطبيق بيداغوجيا المشروع في مرحلة التعليم الثانوي

السنة أولى جذع مشترك علوم وتكنولوجيا أنموذجا

إشراف الأستاذ:

إعداد الطالب:

د/ سيدي محمد بوعياض دباغ

يحياوي المختار

مقدمة

عرفت المنظومة التربوية الجزائرية تحولات عميقة الأمر الذي أفضى إلى بروز مستجدات تربوية وبيداغوجية أهمها المقاربة بالكفاءات التي تتأسس على حمل المتعلم على بناء معارفه وتعلّماته وفق منظور جديد يمكّنه من اكتساب كفاءات تسمح له بالتكيف مع مختلف الوضعيات التي يواجهها في عالمنا المتغيّر.

والذي أصبح مألوفاً في الأدبيات التربوية المعاصرة أنّ المجال النظري والمفاهيمي للبيداغوجيات الجديدة قد عرف زخماً من الشروحات والكتابات تأليفاً وترجمةً وذلك بغرض التعريف بها واستيعاب أهم العناصر المكونة لها ومن أهم هذه البيداغوجيات الحديثة بيداغوجيا المشروع.

يعتبر المشروع واحداً من البيداغوجيات النشطة التي تبنتها منظومتنا التربوية وضمنتها وثائقها الرسمية (المنهاج، الوثيقة المرافقة) كما حدّدت موضوعات نشاط المشروع وصممت هذه المشاريع في الكتب المدرسية وضبطت تعليمية هذا النشاط ومراحله وأدواته التعليمية.

ويحث المنهاج على تبني بيداغوجيا المشروع قصد تجسيد مبدأ الإدماج من جهة ودفع المتعلم إلى تحمّل مسؤولية تعلمه، والسعي من أجل تقديم إنتاج فعلي وملموس. بيداغوجيا المشروع تستند إلى التعلّم التعاوني والتفاعل الاجتماعي، فهي بذلك تنقلنا من منطق التلقين إلى منطق التنشيط ومن العمل الفردي إلى العمل الجماعي، لكن السؤال الذي يبقى مطروحا هو:

هل يتم تجسيد بيداغوجيا المشروع كما هو منصوص عليها في المنهاج؟

وعلى هذا الأساس جاء موضوع دراستنا بعنوان :

واقع تطبيق بيداغوجيا المشروع في المرحلة الثانوية السنة الأولى ج م ع تك أنموذجا .

أسباب اختيار الموضوع:

لقد اخترت بيداغوجيا المشروع كموضوع بحث ودراسة لأسباب عدة أهمها:

- بيداغوجيا المشروع بيداغوجيا جديدة لم تتل قسطا وافيا من الدراسة والبحث مع أنها مهمة وتحمل أبعادا نفعية للمتعلمين.

- تفضيلي لمثل هذه البيداغوجيات الجماعية النشطة.

- أهمية بيداغوجيا المشروع وقيمتها الإدماجية.

وعليه نطرح الإشكالية الرئيسية: ما مدى تطبيق بيداغوجيا المشروع في التعليم

الثانوي(السنة الأولى جذع مشترك علوم وتكنولوجيا)؟

وتنبثق عن هذه الإشكالية تساؤلات فرعية أهمها:

- هل يتم تطبيق بيداغوجيا المشروع في المرحلة الثانوية؟

- هل الوقت المخصص لهذا النشاط كاف من أجل تحقيق الأهداف المرجوة؟

-ماهي طريقة تطبيقها؟

-ما هي المعوقات التي تواجه المتعلم والمعلم أثناء إنجاز هذا النشاط؟

هدف دراستنا هو معرفة واقع تطبيق بيداغوجيا المشروع في المرحلة الثانوية، وجمع المعلومات حول ذلك ووصفها، وهو ما جعلنا نستخدم المنهج الوصفي التحليلي، الذي يُعرّف بأنه كلّ استقصاء ينصبّ لدراسة ظاهرة من الظواهر التعليمية أو النفسية كما هي قائمة في الحاضر بقصد تشخيصها وكشف جوانبها وتحديد العلاقات بين عناصرها، أو بينها وبين ظواهر تعليمية أو اجتماعية أخرى، ولا يقف هذا المنهج عند حدود الوصف

لظاهرة موضوع البحث لكنه يذهب إلى أبعد من ذلك فهو يحلل ويفسر ويقارن ويقيم أملا في التوصل إلى نتائج ذات معنى يزيد بها رصيد معارفنا عن تلك الظاهرة.

وقد تنوّعت مصادر البحث ومراجعته مابين قديمة وحديثة، فكان اعتمادنا على كتب التعليمية وطرائق التدريس.

الدراسات السابقة:

- رشيدة آيت عبد السلام، لماذا المقاربة بالكفاءات وبيداغوجيا المشروع؟، منشورات الشهاب، 2005، الجزائر.

- عبد الحكيم صالح أحمد الوادعي، أثر استخدام طريقة التعلم التعاوني في تحصيل مادة النحو لدى طلبة المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، جامعة صنعاء، اليمن.

- زياد سعيد بركات، فاعلية إستراتيجية التعلم بالمشاريع في تنمية مهارات تصميم الدارات المتكاملة لدى طلبة الصف العاشر الأساسي، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، 2013 .

هيكل البحث:

ولتناول إشكالية الموضوع دراسة وتحليلا فقد ورّعت مادة البحث على ثلاثة فصول، تسبقها مقدمة وتليها خاتمة ومصادر البحث تناولنا فيها:

مقدمة: أعطينا فيها صورة عن البحث وأهدافه ودوافعه، وطريقة تناوله والمنهج المتّبع

في ذلك.

وجعلنا الفصل الأول: بيداغوجيا المشروع واستراتيجياته؛ وحاولنا فيه تحديد مفهوم بيداغوجيا المشروع ونشأته وتطوره، كما تناولنا مبادئ وخصائص بيداغوجيا المشروع، بعدها حددنا موقع بيداغوجيا المشروع بين الطرائق التقليدية ونظريات التعلم، ثم قمنا بتبيين الجانب الاجتماعي لبيداغوجيا المشروع والهدف منها وختمنا الفصل بأنواع المشاريع التدريسية وأهداف التعلم بالمشروع.

وجاء الفصل الثاني موسوما بـ: بيداغوجيا المشروع في التعليم الثانوي فذكرنا فيه التعليم الثانوي والإصلاح التربوي في الجزائر، وبيانا موجزا عن بيداغوجيا المشروع بين المرجعية القانونية والوثائق التربوية، ثم تناولنا توظيف بيداغوجيا المشروع وشروط اختياره مفصلين القول في خطوات انجاز المشروع ودور كل من المتعلم والمعلم فيها، ذاكرين أهم تحديات التعلم بالمشروع ثم دور هذا الأخير في بناء الكفاءات، ثم توجهنا إلى التقييم في إطار بيداغوجيا المشروع في المرحلة الثانوية.

وجاء الفصل الثالث - تطبيقيا - حيث كان عبارة عن دراسة ميدانية للوقوف على واقع تطبيق بيداغوجيا المشروع في المرحلة الثانوية السنة 1 ج م ع تك أنموذجا، كما تابعا ميدانيا إنجاز نموذج للمشروع ووقفنا على منتوج التلاميذ، وسنحاول تقديم وصف لواقع تفعيل هذه البيداغوجيا مستعملين جملة من أدوات البحث الميداني.

الفصل الأول

بيداغوجيا المشروع واستراتيجياته

1- المقاربة بالكفاءات:

- 1-1- لماذا المقاربة بالكفاءات؟
- 1-2- مكانة المعلم في المقاربة بالكفاءات
- 1-3- مزايا المقاربة بالكفاءات
- 1-4- التعلم في بيداغوجيا الكفاءات

2- بيداغوجيا المشروع : المفهوم والنشأة والتطور

- 2-1- مفهوم بيداغوجيا المشروع
- 2-2- نشأة بيداغوجيا المشروع
- 2-3- النظريات المؤسسة لبيداغوجيا المشروع
- 2-4- مبادئ بيداغوجيا المشروع
- 2-5- خصائص ومميزات بيداغوجيا المشروع
- 2-6- الفرق بين بيداغوجيا المشروع والبيداغوجيات التقليدية
- 2-7- الجانب الاجتماعي لبيداغوجيا المشروع
- 2-8- لماذا المقاربة بالمشروع
- 2-9- أنواع المشاريع في التدريس
- 2-10- أهداف التعلم بالمشروع

1- المقاربة بالكفاءات:

تولي الأنظمة التربوية الحديثة اهتماما متزايدا لتطوير نفسها وتحسين مستوى تحصيلها، وعليه فقد عرفت المنظومة التربوية في الجزائر منذ الاستقلال إلى يومنا هذا العديد من الإصلاحات، ولقد شملت هذه الإصلاحات جوانب متعددة، ولعل أبرزها المقاربات التي مرّت بها الجزائر، والتي نوجزها فيما يأتي:

- المقاربة بالمحتويات: والتي تقوم على أساس المحتويات، فالنمط البيداغوجي بها تقليدي حيث أنّ المدرس يشرح الدرس، ينظم المسار، وينجز المذكرات ويكون التلميذ متلقيا سلبيا، يستمع، يحفظ، يتدرب، يعيد ما حفظه، فالمتلقي هنا يقوم بعمليتين الأولى اكتساب المعرفة الجاهزة كما ونوعا والمرحلة الثانية استحضار هذه المعرفة حال المسائلة.

- المقاربة بالأهداف: وفيها يصبح المعلم مصدرا للتعليم من بين المصادر الأخرى، يقوم بتشخيص الوضعيات والحاجات و تخطيط التعليم بمعية المتعلمين، يتأكد من تحقق النتائج المرجوة، كما تتغير وظيفة المتلقي من مستهلك إلى مساهم فعال و نشيط.

- المقاربة بالكفاءات: إنّ المقاربة بالكفاءات مبنية على منطق التعلم المتمركز على نشاطات واستجابات التلميذ الذي يواجه وضعيات إشكالية، فالمهم ليس في تلقين التلميذ معارف فحسب بل أيضا وبالخصوص في استعمال قدراته في وضعيات يومية تنطبق على حياته وتساعد على التعلم بنفسه، وهكذا ينبغي أن يزود التلميذ بالأدوات الملائمة حتى

يتسنى له حل المشكلات مرحلة بمرحلة، ويصير بذلك قادرا على النجاح ويتمتع بالأهلية لمواجهة المجتمع الذي لا بد له من العيش فيه.

إنّ المقاربة البيداغوجية التي تتبنى التدريس بالكفاءات وتعتمد على التصور البنائي لعملية التعلم، " تتطلق من نشاط التلميذ حيث تكلف الوسائل الديداكتيكية للأنشطة والعمليات الذهنية التي سينجزها المتعلم على أن يسهم بشكل فعال في بناء تعلماته"¹.

وتتميّز هذه المقاربة عن غيرها أساسا بطابعها الإدماجي، وبقدرتها على إقامة معبر بين المعرفة من جهة وبين الكفاءات والسلوكيات من جهة أخرى، وبذلك تزول الحدود بين المواد العلمية، لتساهم كل مادة بقسطها في تطور الطفل وفي تكوين شخصية سليمة ومستقلة وقادرة على التكوين الذاتي في الحياة.

وترمي المقاربة الجديدة إلى منح التلميذ الكفاءات التي تمكنه في نهاية المطاف، من تحديد مستقبله، واختيار مشروعه الشخصي عن بيّنة من أمره، حيث تتيح له الكفاءات أيضا أن ينضج وأن يكون منسجما مع محيطه، ويجب أن ينتقل التلميذ من مؤسسة قسرية تمارس المراقبة إلى مؤسسة أكثر انفتاحا وتقتصر مقاييس جديدة لتسيير العلاقات بين شركائها من خلال:

- إقامة تشاور وحوار على المستوى الأفقي بين المعلم والتلميذ.
- إقامة علاقة تضامن بين المعلمين والمدير وأولياء التلاميذ والجمعيات وأهل الحي.

¹ نور الدين بن ثريدي، البنائية والتعليم بواسطة الكفاءات وبيداغوجية المشروع، الورشة التكوينية حول المناهج الجديدة، الجزائر، 2003، ص.20.

- تغيير دور كل من المعلم والتلميذ.

فمن وجهة النظر الجديدة هذه فإن المعلم يلعب دور الباحث عن طرائق تسمح بترقية كفاءات تلاميذه ومعارفهم ومنهجياتهم وسلوكياتهم ووضعياتهم في المجتمع بكيفية تجعلهم يتمسكون بقيم وأصالة مجتمعهم مع تمكنهم من العناصر التي تسمح لهم بالمساهمة في تنمية بلادهم.

فالمعلم إذن موجّه ومسير لسيرورة التعلّم وهذا يتطلب منه اكتساب كفاءات جديدة زيادة على البحث عن المعلومات العلمية والتربوية والثقافية وتشمل هذه الاستعدادات أيضا القدرة على مناقشة الآخرين ومشاورتهم وعدم فرض رأيه عليهم، وكذلك أن يستطيع نقد ذاته.

لقد أصبح للتلميذ أدوار جديدة في المدرسة، فالمقاربة بالكفاءات الجديدة تعطيه الحق في المساهمة مع المعلم لاكتساب معارفه وكفاءاته في إطار علاقة أفقية متفاعلة، إذ أنّ التلميذ يبحث ويحلّ ويستعمل المعلومات، حيث يجب على المدرسة أن تمنحه أدوارا بيداغوجية ملائمة.

1-1 - لماذا المقاربة بالكفاءات؟

جاءت المقاربة بالكفاءات لإثراء ودعم وتحسين البيداغوجيا، وليس للتكرار أو لمحو فن تربوي عمره سنوات طويلة، ومن أجل ترسيخ المعارف في الثقافة والنشاط، كما أن المعارف المدرسية لا معنى لها بالنسبة للتلاميذ ما دامت منفصلة عن مصادرها وعن استعمالاتها الاجتماعية. إذا فالمقاربة بالكفاءات تنشئ علاقات بين الثقافة المدرسية والممارسات الاجتماعية.

يفشل كثير من التلاميذ، بسبب عدم تمكنهم من تحويل المعارف، لأنهم يكتسبون معارف منفصلة عن سياقها، ومقطوعة عن كل ممارسة، وعليه فالمقاربة بالكفاءات تمثل ثورة تعليمية للمعلمين والأساتذة، وهي تتطلب بالفعل:

- * وضع وتوضيح عقد تعليمي جديد .
- * تَبْنِي تخطيط مرّن وذو دلالة .
- * العمل باستمرار عن طريق المشكلات.
- * اعتبار الموارد كمعارف ينبغي تسخيرها.
- * ابتكار أو استعمال وسائل تعليمية مناسبة وهادفة .
- * مناقشة وقيادة مشاريع مع التلاميذ .
- * ممارسة تقويم تكويني في وضعيات العمل.¹

1-2- مكانة المعلم في بيداغوجيا الكفاءات:

إنّ المعلم في إطار المقاربة بالكفاءات مطالب بالتخلي في كثير من الأحيان عن الطريقة الاستنتاجية في التدريس، فعليه أن يكون منظماً للوضعيات، منشطاً للتلاميذ، حاثاً إياهم على الملاحظة والتشاور والتعاون، ومسهلاً لهم عملية البحث والتقصي في المصادر المختلفة للمعرفة (كتب، مجلات، جرائد، قواميس، موسوعات، أقراص مضغوطة، أنترنت الخ...). وبقدر ما يكون بحاجة إلى الوسائل التعليمية ستكون حاجته أكثر إلى ابتكار وضعيات التعلم التي يواجه فيها المتعلم مشكلات وينجز مشاريع.

¹ أحمد إبراهيم أحمد، الجودة الشاملة بين الإدارة المدرسية والتعليمية، دار الوفاء، الإسكندرية، مصر، 2003، ص.63.

يصبح مدرباً، كما يحدث في ميدان رياضي أو في ورشة فنية. يدعم التعلم، ينظم وضعيات معقدة، يخترع مشاكل وتحديات، يقترح ألغاز ومشاريع، دوره شديد الأهمية، لكنه لا يحتكر الكلمة ولا يحتل صدارة المسرح، وينبغي أن تتطور كفاءته المهنية باعتماد التكوين الذاتي حول :

- * بناء الهندسة التعليمية (تصور وخلق وضعيات الوساطة) .
- * الملاحظة التكوينية والتعديل الدقيق للأنشطة التعليمية .
- * إشراك المعلم والأستاذ في إستراتيجية التغيير من البيداغوجيا المركزة على المعارف إلى البيداغوجيا المركزة على التكوين بواسطة المقاربة بالكفاءات، يعتبر أكثر من ضرورة .

1-3- مزايا المقاربة بالكفاءات:

تساعد المقاربة بالكفاءات على تحقيق الأغراض الآتية:

1-3-1- تبني الطرق البيداغوجية النشطة والإبتكار:

" من المعروف أن أحسن الطرائق البيداغوجية هي تلك التي تجعل المتعلم محور العملية "التعليمية-التعلمية". والمقاربة بالكفاءات ليست معزولة عن ذلك، إذ أنها تعمل على إقحام التلميذ في أنشطة ذات معنى بالنسبة إليه، منها على سبيل المثال "إنجاز المشاريع وحل المشكلات" . ويتم ذلك إما بشكل فردي أو جماعي.¹

¹ سعيد جابر، - دليل التربية العملية - شعبة الدراسات الاجتماعية (مشروع تطوير التربية العملية)، كلية التربية، جامعة المنوفية، مصر، 2008، ص.42.

1-3-2- تحفيز المتعلمين (المتكولين) على العمل:

يترتب عن تبني الطرق البيداغوجية النشطة، تولد الدافع للعمل لدى المتعلم، فتخف أو تزول كثير من حالات عدم انضباط التلاميذ في القسم. ذلك لأن كل واحد منهم سوف يكلف بمهمة تناسب وتيرة عمله، وتتماشى وميوله واهتمامه.

1-3-3- " تنمية المهارات وإكساب الاتجاهات، الميول والسلوكيات الجديدة:

تعمل المقاربة بالكفاءات على تنمية قدرات المتعلم العقلية (المعرفية) ، العاطفية (الانفعالية) و"النفسية-الحركية"، وقد تتحقق منفردة أو متجمعة.¹

1-3-4- عدم إهمال المحتويات (المضامين):

إن المقاربة بالكفاءات لا تعني استبعاد المضامين، وإنما سيكون إدراجها في إطار ما ينجزه المتعلم لتنمية كفاءاته، كما هو الحال أثناء إنجاز المشروع مثلا .

1-3-5- اعتبارها معيارا للنجاح المدرسي:

تعتبر المقاربة بالكفاءات أحسن دليل على أن الجهود المبذولة من أجل التكوين تؤدي ثمارها وذلك لأخذها الفروق الفردية بعين الاعتبار.

1-4- التعلم في بيداغوجيا الكفاءات:

يُبنى تعلم التلاميذ في بيداغوجية الكفاءات على الوضعية المُشكلة وإعداد المشاريع، التي ينبغي أن تكون على صلة بواقعهم المعيش، وأن يسخروا فيها مكتسباتهم المعرفية

¹ سعيد جابر، المرجع السابق، ص42..

والمنهجية. وأن يربطوها بواقعهم وحياتهم في جوانبها الجسمية النفسية، الاجتماعية، الثقافية والاقتصادية. وتسمح المقاربة بالكفاءات عموما بتحقيق ما يأتي:

1-4-1- إعطاء معنى للتعلم:

"تحدّد عملية تنمية الكفاءات الإطار المستقبلي لتعلّم التلاميذ، والربط بينه وبين وضعيات لها معنى بالنسبة إليهم، وأن يكون لتعلمهم هدف، وبذلك لا تكون المعارف والمعلومات التي يكتسبها التلاميذ نظرية فقط، بل سيستغلونها حاضرا ومستقبلا"¹. فاكساب القواعد الصحية للجهاز العصبي مثلا وغيرها، يكون من أجل الحفاظ على سلامة الجسم ووقايته.

1-4-2- جعل التعليم أكثر نجاعة:

*"تضمن المقاربة بالكفاءات أحسن حفظ للمكتسبات، لاعتمادها أسلوب حل المشكلات وإنماء قدرات المتعلمين كلما واجهوا وضعيات جديدة، صعبة ومتنوعة"².

* تسمح المقاربة بالكفاءات بالتركيز على المهم فقط.

* تربط المقاربة بالكفاءات بين مختلف المفاهيم سواء في إطار المادة الدراسية الواحدة

أو في إطار مجموعة من المواد.

¹ سعيد جابر، المرجع السابق، ص.42.

² المرجع نفسه، ص.42.

1-4-3- بناء التعليم المستقبلي:

إنّ الربط التدريجي بين مختلف مكتسبات التلاميذ وفي وضعيات ذات معنى سوف يمكن من تجاوز الإطار المدرسي ويسمح باستثمار هذه المكتسبات سنة تلو أخرى ومرحلة بعد أخرى لتكون في خدمة كفاءات أكثر تعقيدا.

2- بيداغوجيا المشروع: المفهوم والنشأة والتطور

2-1- مفهوم بيداغوجيا المشروع:

لقد ابتكر ويليام كليباتريك * W.Kilpatrick (1871-1965) "طريقة المشروع" التعليمية الخاصة بمرحلة الطفولة المبكرة، وهي شكل من أشكال التعليم التقدّمي المشتمل على منهج منظم وأنشطة صفية تدور حول فكرة أساسية لموضوع ما. ينبغي أن يلعب المعلم دور "المرشد" كنقيض للشخصية السلطوية.

يرى (كليباتريك) أنّه من اللازم أن يُوجّه الأطفال تعليمهم تبعاً لاهتماماتهم، وينبغي أن يُسمح لهم باكتشاف بيئتهم، حيث يمكنهم أن يتعلموا من خلال الحواس الطبيعية، فهو يعرف المشروع بأنه "عبارة عن نشاط يقوم به التلاميذ بشكل جماعي، من أجل تحقيق غايات محددة ومرسومة أهدافها مسبقاً"¹

1 الهويدي زيد، أساليب واستراتيجيات التدريس، دار الكتاب الجامعي، 2006، العين، الإمارات العربية المتحدة، ص.217.

وتعرّفه آيت عبد السلام رشيدة بأنه "محاولة التوفيق بين المعارف الاجتماعية والمعارف المدرسية... ويسمح المشروع بالتفكير في منطق الفعل ومنهجيته، وبالانتقال من المشروع وهو عبارة عن فكرة إنجاز فقط، إلى إعداد إستراتيجية مرفقة بوسائل الإنجاز، كما يمنح المسعى دلالة للتعلّيمات بالدعوة إلى التفاوض مع الشركاء، وهكذا يسمح المشروع بتجاوز المعارضة الاصطناعية بين المدرسة والحياة ويسعى إلى تجسيد غايات المدرسة".¹

إنّ فهو أداة تعلم وتقييم معاً تعتمد على العمل الإجرائي المهاري والاستقصاء للوصول إلى نتائج أو تفسيرات علمية، يقوم فيه التلميذ أو مجموعة من التلاميذ بدراسة ظاهرة أو مشكلة ما أو فكرة علمية، بحيث يجمعون حولها المعلومات من مصادر مختلفة للوصول إلى نتائج معينة، أو الخروج بفكرة جديدة، أو اقتراح حلول علمية، ثم كتابة تقرير حول سير العمل في المشروع ونتائجه وما يرتبط به من توصيات.

وبالنسبة لفيليب برونو فيرى أنّ التعلم بالمشروع هو: "حثّ على مجموعة من المهام التي يمكن للتلاميذ المشاركة فيها بدور نشط، وتختلف من فرد لآخر حسب توزيع المهام".²

كما نجد في المنهاج أن "بيداغوجيا المشروع أسلوب تعليمي يضع المتعلم أو مجموعة من المتعلمين في وضعية التعبير عن:

* ويليام هيرد كلباتريك: فيلسوف أمريكي، متخصص بفلسفة التعليم وكان زميلاً وخلفاً لجون ديوي. يعتبر شخصية رئيسية في حركة التعليم التقدمي في أوائل القرن العشرين. ابتكر كلباتريك "طريقة المشروع" التعليمية الخاصة بمرحلة الطفولة المبكرة.

1 آيت عبد السلام رشيدة، لماذا المقاربة بالكفاءات وبيداغوجيا المشروع؟، منشورات الشهاب، 2005، الجزائر، ص. 29.

2 PERRENOUD (Philippe), « Apprendre à l'école à travers des projets : pourquoi ? comment ? », université de Genève, 2002, en ligne :

www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1999/1999_17.html

- رغبات أو حاجات.

- طموحات أو تساؤلات.

وفي وضعية البحث عن الوسائل التي تمكن من الإجابة عن التساؤلات وكذا في وضعية التخطيط الفردي أو الجماعي للمشروع ومعايشته.

تعدّ بيداغوجيا المشروع امتدادًا للطرائق النشطة التي تجعل المتعلمين يبرهنون على قدرتهم المعرفية- الفعلية- حيث تقترح عليهم إنجاز أعمال فعلية يدعون فيها إلى تسخير مختلف مكتسباتهم الملائمة¹.

ويرى محمد الصدوقي بأن بيداغوجيا المشروع هي " تقديم مهمّة في صيغة وضعية تعليمية تعلّمية، تدور حول مشكلة معيّنة واضحة، تجعل المتعلّمين يشعرون بميل حقيقيّ لبحثها وحلّها حسب قدراتهم وبتوجيه وإشراف من المدرّس، وذلك من خلال ممارسة أنشطة ذاتية متعدّدة في مجالات متنوّعة، تتجاوز الحدود الفاصلة بين المواد الدّراسية، حيث يمكن أن تتداخل وتتكامل لإنجاز مجموعة من الأنشطة المتمحورة حول مشروع معين"².

من خلال ما سبق نجد أنّ التعلّم بالمشروع عمل تطبيقي يقوم به التلميذ بإشراف وإرشاد من المعلّم، في بيئة اجتماعية لتحقيق أهداف خدمةً للمادة العلمية، إنّهُ مجموعة من العمليات المتفاوض حولها، محدودة في الزمن وموجهة نحو تحقيق هدف معين، من أجل

1 وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، منهاج اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم الثانوي، ص.15-16.

2 الصدوقي محمد، المفيد في التربية، مطبعة انفوبرانت، ط2006، 2، فاس، المغرب، ص.92.

إضفاء معنى للتعليم، وهو أداة منهجية لبناء الفرد، كما يمكن اعتباره تمثيلاً بيداغوجيا يهدف إلى تحقيق مجموعة من التعلّّات انطلاقاً من الوضعيات التي يعيشها المتعلمون أي إعطاء معنى للتعلّّات، وينطلق فيها التعلم من مبدأ تجاوز تمرير المعارف إلى المتعلمين إلى مبدأ البناء الذاتي للتعلّّات، حيث يحدّد المتعلّم لنفسه أهدافاً تطبع أنشطته المختلفة.

2-2- نشأة بيداغوجيا المشروع:

في العقد الثاني من القرن العشرين ارتفعت أصوات الدعاة المصلحين مطالبة بمراعاة اهتمامات وحاجات المتعلم وجعل التلميذ محور العملية التعليمية/التعلمية، فكل التعلّات تدور حول التلميذ وهنا برزت بيداغوجيات جديدة يكون فيها المتعلم هو الناشط والمعلم هو المرشد والموجه.

تمتد جذور هذه المقاربة إلى **جون جاك روسو J.J Rousseau (1712-1778)** الذي دعا إلى استخدام المشروع لمرحلة المراهقة في كتابه **Émile ou De l'éducation** وباستالوتزي* (1746-1827م) الذي دعا إلى جعل التعليم يركز على الأشياء المحسوسة لا الألفاظ والكلمات فقط.

كما اقترن اسم هذه الطريقة باسم المربي والمعلّم والفيلسوف **جون ديوي J. Dewy** (1859م- 1952م) الذي اقترح المشروع كتقنية للتعليم سنة 1947، فالمدرسة - حسبه -

* **يوهان هاينريش بستالوتزي** (12 يناير 1746 - 17 فبراير 1827 م) تربوي ومصلح تعليمي سويسري ، قضى عمره وهو قانع بأنّ التربية هي أهم وسائل الإصلاح الاجتماعي.

هي الجزء المصغر للحياة الاجتماعية يكتسب فيها الطفل الخبرة والقيم الخلقية عن طريق مشاركته في المجتمع، والتجديد في المدرسة يهدف إلى جعلها صورة للحياة الاجتماعية، ولهذا نادى بالمدرسة التي تلئم المجتمع والتي أصبحت في ظل التربية الجديدة تمثل مؤسسة اجتماعية تشبه في واقعيتها وأهميتها حياة الطفل في المنزل أو البيئة المجاورة له أو الفناء الذي يلعب فيه.

وترتبط هذه البيداغوجيا باسم **جون ديكرولي Jean-Ovide Decroly** (-1932)

(1871) ، الذي نادى باعتماد محور الاهتمام لتحقيق الترابط بين المواد، وقد تدعّمت هذه المقاربة بظهور المرجعية البنائية، التي أسستها أعمال (بروسو، بياجي، فيجوتسكي...) والتي تؤكد على أنّ التعلّم الذاتي لا يتحقق إلّا متى كان الطفل واعياً بإمكانياته واثقاً من قدرته على اتخاذ المبادرة الشخصية، وحينئذ تعزّز استقلاليته، ويتدعّم ترشّده الذاتي، وهكذا تصبح ممارسة الحياة بالفعل ممكنة، ذلك أنّ المدرسة ليست إعداداً للحياة بقدر ما هي الحياة نفسها.

تهتم هذه المرجعية بطبيعة المعرفة، ودور المتعلّم في بنائها، فهذه البنائية تمنح دوراً أساسياً للمتعلّم في مسار تملك المعارف، فيكون التعلّم إذاً كنتيجة لبناء داخلي يقوم به المتعلم، وتطوّرت المرجعية لتصبح بنائية اجتماعية، حتّى يتمّ التعلّم مع الآخر لبناء المعرفة باستخدام الصراعات الاجتماعية المعرفية بين مجموعة القسم الواحد والمدرّس.

ولا يخفى كذلك دور المرجعية البنائية كنظرية للتعلّم، تدعو إلى بناء تدريجي للمعارف بتنظيمها وهيكلتها انطلاقاً من مهمات إنجازها المتعلّم، ويتدخل المعلّم لتدريب المتعلّمين على توظيف استراتيجياتهم.

أما سيلستان فرينيه Célestin Freinet (1896-1966) المربي الفرنسي فقد ابتدع حركة ما يعرف بالمدرسة الحديثة، وهي حركة تتميز باعتمادها على المقاربة التعاونية حيث يتعلم التلميذ وهو ينجز أعمالاً وفق إيقاع خاص به.

وبالنسبة لمبادئ التربية، فهي مبادئ معاشة استوحاها من حياته المدرسية كمتعلم أحسّ بالملل في المدرسة التقليدية، وكمدرس أحسّ بالتعب والفشل بسبب الطريقة التقليدية التلقينية المحورة حول المعلم، ولذلك نادى بمبادئ عملية طبقها في مدرسته، وأهم مبدأ عند فرينيه هو الأدوات التربوية التي تغير من جو القسم، وتجعله معملاً ناشطاً بإدخال الأدوات والتقنيات الضرورية للعمل.¹

يثق المعلم بخيار المتعلم ويشجعه في سعيه ويحثه على المعرفة من خلال التعبير الحر، اعتبر فرينيه المتعلم محور العملية التربوية وبالتالي تكون حاجاته الأساسية هي المنطلق في اختيار النشاطات التعليمية، فالهدف الأسمى للتربية تنمية كفاءة المتعلم وسط مجتمع يفيد منه ويستفيد.

¹ -Célestin Freinet, **Méthode naturelle et méthodes traditionnelles**, In La Méthode naturelle, Marabout, Paris, P. 28.

2-3- النظريات المؤسسة لبيداغوجيا المشروع:

2-3-1- النظرية البنائية: من رواد هذه النظرية "جون بياجى" والذي يرى أن المعرفة تنتج

من أعمال يقوم المتعلم باستنتاجها، لذلك وجه الاهتمام إلى الدور النشط الذي يؤدي التعلم في عملية تعليميه، وهذه المعارف تبنى في الذهن بالاعتماد على المكتسبات القبلية وأن تكون هذه المعارف ذات معنى جديد في توظيفها ونفعيتها.

وتقوم النظرية البنائية على ثلاث معطيات :

- في سياقها الابستمولوجي ، تعتبر بناء من قبل المتعلم وليست معطاة.
- في مجال علم النفس المعرفي، تركز على السيرورات (التمشيات الذهنية) التي تتدخل في التعلم، وليس على المثير والاستجابة فهي تحلل الآليات الذهنية التي تتدخل في بناء المعرفة الجديدة.

- أما في المجال البيداغوجي: فهي تتضمن الاستراتيجيات التي يضعها الأستاذ ليساعد التلاميذ على بناء معارفهم.

2-3-2- النظرية الاجتماعية: من روادها الباحث الروسي " فيجوتسكي ودواز مونييه "

ويذهب هذا الفريق في تحليله في عملية التعلم إلى أن الوسيط المعرفي يلعب دورا هاما في البناء المعرفي، ويتجلى ذلك في أهمية الوساطة المعرفية التي يؤمنها المعلم بين طرفي العملية التعليمية (المتعلم والمعرفة).

وهذا يعني أنّ النظرية الاجتماعية تعتبر بناء المعرفة يحدث عن طريق التفاعل الاجتماعي الذي يقوم بدور فعال في تطوير الاستعدادات الذهنية للمتعلم، فهم يرون (مؤيدو النظرية الاجتماعية) أنّ التفاعل الاجتماعي يلعب دورا كبيرا في بناء الأدوات المعرفية، والدخول في تفاعلات اجتماعية جديدة تكون أرقى من سابقتها.

2-4- مبادئ بيداغوجيا المشروع:

2-4-1- مبدأ الاهتمام بطبيعة المتعلم:

المستهدف من العملية التعليمية/التعلمية هو المتعلم الذي يعتبر نقطة الانطلاق والوصول أيضا باعتباره المحور الرئيسي الذي تدور حوله العملية التعليمية/التعلمية بغية تحقيق أهداف اجتماعية.

2-4-2- مبدأ النشاط الذاتي:

حيث أنّ المتعلم يبني معارفه بنفسه وينخرط في نشاط ذاتي لاكتساب المعرفة فيحصل التعلم عن طريق الخبرة الشخصية والمشاركة.

2-4-3- مبدأ التعلم عن طريق الممارسة:

فالمتعلم عنصر فاعل في عملية التعلم، وعنصر التجربة هو المبدأ الأساسي : يبحث - يجرب - ينقب - يستقرئ - يعيش التجربة - يكتشف - يستنتج - يتعلم ما يعيشه...

2-4-4- مبدأ التفاوض:

للتفاوضية مشروعية باعتبارها صورة تعطي مكانة للتعلم وتحترم دوره في المشاركة في عملية البناء، وبذلك تصبح السلطة في القسم مشتركة حيث يتنازل المدرس عن جزء من سلطته، ويصبح متقبلاً للنقد والاقتراحات، فالسيرورة التفاوضية تقع بين أطراف (متعلمون/أستاذ) حيث يقع التفاوض حول اختيار المشروع وأهدافه ومراحله وآليات إنجازه .

2-4-5- مبدأ التعاقد والنمائية:

الالتزام بتنفيذ المهمة في الآجال المحددة في إطار التشارك مع الآخر مما ينمي الحسّ بتحمل المسؤولية لدى المتعلم، والمشروع متحرك ونامٍ لأنه قابل للتعديل والمراجعة، وحي يتلاءم مع حقيقة الحاضر لبناء المستقبل، والذي يهدف للوصول إلى نتائج وهذا ما يؤدي إلى إرساء دينامية.

2-4-6- مبدأ التحديد في الزمن:

المشروع يندرج في زمن معين يحدده المتعلمون بالاتفاق مع معلمهم، ويكون (أسبوعاً/ شهراً/ سنة).

2-5- خصائص ومميزات بيداغوجيا المشروع:

2-5-1- خصائص بيداغوجيا المشروع:

يتصف المشروع كإستراتيجية في التدريس بالخصائص الآتية:

- يلبي حاجات المتعلمين وميولهم ورغباتهم:

يستنتج مما سبق، أنه حتى يبذل المتعلمون جهدا مناسباً، لإنجاح المشروع، يجب أن يأتي المشروع ملبياً لحاجاتهم، وميولهم، ورغباتهم التي تتغير بتغير البيئة لذلك فإن المشاريع تختلف من مدرسة إلى أخرى كما تختلف من زمن إلى آخر في المدرسة ذاتها، وذلك لأن المنهج يجب أن ينبع من رغبات المتعلمين، واقتراحاتهم ومشاركاتهم في بنائه.

- تدعّم المشاريع الإدماج بين مختلف المواد : (المنحنى التكاملي)

وهذا يعني أنه لا تدرس المادة بشكل مستقل عن بقية المواد الدراسية، ولكنه قد تغلب بعض المواد الدراسية على مواد أخرى، حيث يكتسب التلميذ المعلومات، فالمشروع قد تغلب عليه الصفة العلمية، أو الصفة الدينية، أو الجغرافية ولكن ليس بمعزل عن بقية المواد الدراسية.

كما أن المتعلم في هذه المشاريع يتعلم ويوظف مختلف المواد الدراسية دون التقيد بالحواجز الفاصلة الموجودة بين المواد الدراسية، حيث يكتسب التلميذ المعلومات من خلال مروره بالخبرات العلمية وليس عن طريق تلقينها من قبل الأستاذ .

- يسمح بتكوين علاقات اجتماعية بين المتعلمين:

وذلك لأن المشروع قد تعمل فيه مجموعة من المتعلمين، وهذا يتطلب التعاون والمساعدة وتقدير كل جهد مبذول من كل متعلم، مما يبعث على الألفة والمساعدة وتكوين

العلاقات الإنسانية بين المتعلمين، كما يمكن أن يمتد العمل في المشروع إلى خارج المدرسة مما يتطلب تكوين علاقات اجتماعية مع البيئة المحلية ومع أفراد المجتمع وذلك من أجل إنجاز المشروع.

- يحقق النمو العقلي والمهارات عند المتعلمين:

تركّز المناهج الدراسية في الغالب على تحقيق النمو المعرفي عند المتعلم، حيث أنّ المشاريع تتطلب منه القيام ببعض الأعمال اليدوية بإتقان، وبالتالي فإنّ المشاريع تنمّي النواحي العقلية والعملية بالإضافة إلى الناحية الاجتماعية والانفعالية التي وردت في الفقرة السابقة، وهذا يعني أنّ " المشاريع تساهم في بناء الإنسان المتكامل من الناحية العقلية والنفسحركية والانفعالية والاجتماعية "1.

2-5-2- مميزات بيداغوجيا المشروع:

تحمل بيداغوجيا المشروع مجموعة من المميزات التي تجعلها مختلفة عن غيرها من البيداغوجيات، ويمكن أن نوجزها فيما يأتي:

- تنمي طريقة المشروع روح العمل الجماعي والتعاون، كما هو الحال في المشاريع الجماعية، وروح التنافس الحر الموجه في المشروعات الفردية .
- يشكل المتعلم محور العملية التعليمية/التعلمية، بدلا من الأستاذ، فهو الذي يختار المشروع، وينفذه تحت إشراف الأستاذ.

1 الهويدي زيد، المرجع السابق، ص.218.

- تعمل هذه البيداغوجيا على إعداد المتعلم وتهيئته خارج أسوار المدرسة بحيث يترجم ما تعلمه نظريا إلى واقع ملموس، وتشجعه على العمل والإنتاج .
- تنمي عند المتعلم الثقة بالنفس وحب العمل، وتشجعه على الإبداع والابتكار، وتحمل المسؤولية، وكل ما يساعده في حياته العملية.

2-6- الفرق بين البيداغوجيا للمشروع والبيداغوجيات التقليدية:

طبقا لمجموعة من المعايير يمكن تحديد الفرق بين بيداغوجيا المشروع والبيداغوجيات التقليدية في النقاط الآتية:

من حيث التلميذ نجد:

- في بيداغوجيا المشروع يكون التلميذ هو محور العملية التعليمية/التعلمية.
- في البيداغوجيات التقليدية يكون التركيز على الأستاذ والمعرفة.
- أما من حيث علاقة التلميذ بخطة العمل ففي الأولى نجد التلميذ يعول على نفسه ويشارك في وضع خطة العمل، أما في الثانية فنجده يتبع الخطوات التي توضحها خطة العمل، ومن حيث معيار مكانة الخطأ، فالخطأ جزء من تمشي التعلم في المشروع، أما في البيداغوجيات التقليدية فيعتبر الخطأ مؤشرا على فشل التعلم، وإذا نظرنا إلى معيار التعاون بين المتعلمين فبيداغوجيا المشروع تجعله مقوما من مقومات التعلم وفي البيداغوجيات التقليدية فيكون التعاون عفويا هامشيا، أما عن درجة المبادرة ففوقية في المشروع وضعيفة في

البيداغوجيات التقليدية كما أن مجال الإبداع مفتوح في الأولى محدود في الثانية، وعن مستويات التعامل مع المعلومة فهذه الأخيرة تقدم جاهزة في البيداغوجيات التقليدية ويبحث عنها في بيداغوجيا المشروع، أما التقييم فيكون مرافقا للتعلّيمات في بيداغوجيا المشروع (تكويني+تحصيلي)، أما في البيداغوجيات التقليدية فتتصرف إلى النتيجة النهائية (تحصيلي).

2-7- الجانب الاجتماعي لبيداغوجيا المشروع:

تشكل بيداغوجيا المشروع باعتبارها إحدى الطرائق الأساسية لترسيخ الأبعاد الاجتماعية، فهي فرصة لتكوين التلميذ، وإدماج كفاءاته ومهاراته في الحياة الاجتماعية، وتجعله مشاركا فعلا فيها.

فبيداغوجيا المشروع تعتبر فضاءً لتعلم التفاعل الاجتماعي التشاركي، ورافداً أساسيا لإنتاج فرد صالح لمجتمعه من جميع النواحي، فهي طريقة في التعلم متميزة عن بقية الطرائق، لأنها وسيلة للاندماج في الحياة تعمل على تقويم السلوك وتعلم الفرد فن التعامل مع الآخرين، كما تساعد على تغيير الذات من حال إلى حال أخرى، فهي أسلوب في بناء هوية فردية متميزة في إطار حياة جماعية.

2-8- لماذا المقاربة بالمشروع:

إنّ بيداغوجيا المشروع بيداغوجيا نفعية من شأنها تحسين النتائج والارتقاء بها إلى الامتياز، وضمان مساهمة كل الأطراف في تحقيق الأهداف المرسومة وتنمية شخصية المتعلم على كل المستويات، فهي تحت التلميذ على الخلق والإبداع، وتعتمد إلى رصد وبحث الأسباب المؤدية إلى تدني النتائج وتحترم نسق التعلم بالنسبة إلى كل تلميذ، كما تحقق الأهداف التربوية المرسومة بالنسبة لجميع التلاميذ على حد سواء، وتضمن النشاط الفردي بالنسبة إلى كل متعلم.

2-9- أنواع المشاريع في التدريس:

قسّم وليام كالباتريك المشاريع إلى أربعة أنواع رئيسية، وهي كالاتي:

2-9-1- **المشروعات البنائية (الإنشائية):** وهي مشروعات ذات صبغة علمية، تهدف إلى العمل والإنتاج وصناعة الأشياء مثل: (صناعة الزيوت النباتية، صناعة الصابون، تربية الحيوانات الأليفة).

2-9-2- **المشروعات الترفيهية:** وهي مشروعات تطبيقية وترفيهية حيث يتعلّم التلاميذ فيها من خلال المتعة التي تقدّمها لهم هذه المشروعات التي تكون على شكل رحلات تعليمية، وزيارات ميدانية، تحدّد أهدافها لتخدم مجال الدراسة مثل زيارة التلاميذ إلى المتحف لإطلاعهم على صناعات وحضارة الإنسان القديم وكيفية تطورها على مرّ العصور.

2-9-3- المشروعات التي تكون في صورة مشكلات: " تهدف هذه المشروعات إلى دفع

التلاميذ على التفكير المبدع، عن طريق عرض مشكلة عليهم ودفعهم لمحاولة معرفة مسبباتها والقضاء عليها مثل مشروع تربية الدواجن لأجل القضاء على الذباب والحشرات في المدرسة".¹

2-9-4- المشروعات التي تهدف إلى اكتساب مهارات معينة:

" يهدف إلى اكتساب مهارة أو خبرة مثل مشروع قياس درجة الحرارة والضغط الجوي والرطوبة، ورسم الخريطة الجوية للمنطقة للتنبؤ بالحالة الجوية، أو مشروع استخدام البوصلة والخارطة للوصول إلى نقطة معينة، أو لحساب مسافة بين مدينتين".²

يمكن تنفيذ جميع المشاريع السابقة من خلال نمطين للتعلّم حسب عدد المشاركين وهما:

مشروعات فردية: ويكون العمل في هذا النوع من المشاريع بشكل فردي، أي يقوم كل متعلم بإعداد مشروع بمفرده مختلفا عن المشاريع الأخرى، أو يكون نفس المشروع، ولكن كل متعلم يعمل على إنفراد مثل قيام كل متعلم بتحضير دارة كهربائية أو تصميم بناء هندسي أو إعداد برنامج على الحاسوب، وغيرها.

1 الحريري رافدة، طرائق التدريس بين التقليد والتجديد، دار الفكر، عمان، الأردن، 2010، ص. 95.

2 الهويدي زيد، المرجع السابق، ص. 220.

مشروعات جماعية : "وهي التي لا يمكن العمل بها بشكل إنفرادي مثل تقديم مسرحية أو تظاهرة مدرسية أخرى، بالنظر إلى كونها تتطلب مشاركة مجموعة من المتعلمين في الإعداد والتنفيذ، من جهة، ومن جهة أخرى قد لا يستطيع الأستاذ متابعة كل مشروع على حدة لعوامل الوقت وطبيعة المشروع، مما يقود إلى الاعتماد على العمل الجماعي مثل: تصميم رسم هندسي لمدينة سياحية"¹.

2-10- أهداف التعلم بالمشروع:

لبيداغوجيا المشروع أهداف عديدة، أهمها:

2-10-1- زيادة الدافعية: يمتلك المتعلمون الأسئلة في التعلم المبني على المشاريع ويقضون وقتا للعمل على الإجابة عليها خارج المدرسة، فالتعلم المبني على المشاريع يقدم العديد من الفرص لزيادة دافعية المتعلمين.

2-10-2- زيادة الاستقلالية المعرفية: يصبح المتعلمون ذوو مسؤولية أكثر عن تعلمهم، وتصل مهاراتهم في الحصول على المعرفة دون الاعتماد على الأستاذ كمصدر رئيس لهم، فتتطور عند المتعلم عادات ذهنية تساعد على امتلاك استقلالية معرفية تهيئه ليصبح متعلما في فترات حياته كلها.

1 الأحمد ردينة ويوسف حزام، طرائق التدريس-منهج، أسلوب، وسيلة-، دار المناهج، عمان، الأردن، 2005، ص.112.

2-10-3- زيادة التحصيل: يمارس المتعلمون مستويات عليا في التفكير من خلال

توظيف موجّه للحقائق العلمية من أجل إنتاج حلول، واقتراح تفسيرات وفرضيات، واستنباط استنتاجات، وإصدار أحكام.

2-10-4- تفعيل المنحى التكاملي: مساعدة المتعلم على الربط بين المواد الدراسية

المختلفة، ومساعدته على الربط التكاملي بين الحياة الواقعية والمادة الدراسية.

2-10-5- تنوع التقييم: تعطي المشاريع فكرة أوضح عن قدرات المتعلمين، والأساتذة

الذين يطبقون بيداغوجيا المشروع يتعرفون على الكثير حول تلاميذهم، أكثر مما تقدمه لهم اختبارات الورقة والقلم، ويتفاجؤون من تميز المشاريع التي تقدم لهم من بعض التلاميذ ضعيفي المستوى في الاختبارات التحصيلية، أو المشاركة الصفية، بينما يجدون أن بعض المتفوقين في الاختبارات يقدمون مشاريع متواضعة. إنك بإتباع وسائل متنوعة في التقييم تقدم تقييما شاملا عن التلميذ، وتميز المتفوقين في القدرات المختلفة، وليس في التحصيل فقط.

2-10-6- تبديد القلق: التلميذ الذي يخاف من الخطأ عندما يركّب جملة كإجابة على

سؤال المعلم، يجد مقدارا أكبر من الحرية في المشروع وبنسبة قلق أقل.

2-10-7- المتعلم معلّم للآخرين: عندما يعرض التلميذ مشروعه في القسم فإنه يصبح

معلما صغيرا يشرح فكرته، ويبين الخطوات التي مرّ بها والصعوبات التي واجهها والأشياء الجديدة التي تعلمها ويجب على استفسارات زملائه، وبهذا تزيد ثقته بنفسه، وثقة زملائه به،

كذلك عندما يشرح التلميذ مشروعه أمام زملائه يزداد فهمه لمشروعه، كما أن التلميذ عندما يقف لعرض مشروعه فإنّه يواجه زملاءه من المتعلمين غير منتبهين، أو يتكلمون فيما بينهم، بهذا الوعي تتعدّل العديد من السلوكات الخاطئة لدى المتعلمين، كما أنّها فرصة للأستاذ أيضا لتدريب متعلّميّه على احترام زميلهم الذي يعرض مشروعه، وإبداء الترحيب بأفكاره وإنتاجه، والتدريب على آداب الإصغاء، وتقبّل الآخرين¹.

1 سعيدي عبد الله والبلوشي سليمان، طرائق تدريس العلوم - مفاهيم وتطبيقات عملية -، دار الميسرة، عمان، الأردن، 2009، ص.161.

الفصل الثاني

بيداغوجيا المشروع في المرحلة الثانوية

- 1- التعليم الثانوي والإصلاح التربوي في الجزائر .
- 2- بيداغوجيا المشروع بين المرجعية القانونية والوثائق التربوية.
- 3- توظيف بيداغوجيا المشروع وشروط اختيارها.
- 4- خطوات إنجاز المشروع ودور المتعلم والمعلم فيها .
- 5- بيداغوجيا المشروع بين بناء الكفاءات وتحديات التعلم.
- 6- التقييم في إطار بيداغوجيا المشروع في المرحلة الثانوية .

تعدّ مرحلة التعليم الثانوي البوابة الرئيسية التي ينطلق من خلالها الفرد لعالم الشغل وبناء عليه استجابت العديد من الدول للتوصيات والجهود الداعية إلى إصلاح التعليم الثانوي. ونظرا لأهميته في بناء مستقبل الفرد والمجتمع فقد بات من الضروري وضع الاستراتيجيات لتطويره وحل المشكلات التي تعترض مسيرته، والعمل على تحسين نوعية التعليم الثانوي بما يتضمن تحقيق الحداثة والتميز والإبداع والارتقاء بالكفاءات بما يتفق مع معايير الجودة العالمية، لمواجهة تحديات الثورة التكنولوجية والتطور السريع والمساهمة بفعالية في التنمية الشاملة والمستدامة.

1- مرحلة التعليم الثانوي:

يُعتبر التعليم الثانوي من ركائز النظام التعليمي والتربوي في العالم، ليس فقط بسبب موقعه كهمزة وصل بين مرحلتي التعليم المتوسط والتعليم الجامعي من جهة، وبين التشغيل والتكوين المهني من جهة أخرى، إنّما بصفة خاصة لأنّه يمثل مرحلة منتهية ومتواصلة في نفس الوقت وهذا يكون بامتحان شهادة البكالوريا التي تعتبر الجسر لمزاولة الدراسات العليا، أين يتحدد مصير التلميذ ومستقبله الدراسي والمهني.

1-1- تعريف التعليم الثانوي :

التعليم الثانوي يعني " البرامج التعليمية الخاصة بالمستويين الثاني والثالث من تصنيف الدول، تخصص المرحلة الأولى من هذا التعليم عادة لإكمال البرامج الأساسية من التعليم،

لكن المواد المقررة في هذه المرحلة تستدعي اللجوء إلى معلمين أكثر تخصصا وغالبا تتزامن هذه المرحلة مع السنة الأخيرة من التعليم الإلزامي¹.

وتعرف مرحلة التعليم الثانوي بالمرحلة التي تلي المرحلة الأساسية بجميع مراحلها، وتقابل مرحلة التعليم الثانوي مرحلة المراهقة، ويتطابق تقسيم النظام التربوي مع مراحل نمو التلميذ، وبما أنّ كل مرحلة لها خصائص تميزها عن غيرها، فهي تختلف عن غيرها في المناهج الدراسية، والطرائق التعليمية وغير ذلك من نواحي النشاطات، وهذه المرحلة معدة لاستقبال التلاميذ بعد نهاية التعليم الأساسي وعادة ما تسمى بمرحلة التعليم ما بعد الإلزامي.

1-2- أهمية التعليم الثانوي:

يقابل التعليم الثانوي أهم وأخرج مرحلة عمرية في حياة الفرد، إذ أنه يغطي مرحلة بناء الذات وتكوين الشخصية ذات الاتجاهات والقيم السليمة وهذه الفترة من العمر (15-18) تمثل مرحلة الإعداد الجاد للمواطن في قيمته ومعتقداته وسلوكه وهويته، كما تعتبر أهم مرحلة تعليمية لتحقيق الأهداف العامة للتربية في أي مجتمع، خاصة إذا اعتبرنا أن المرحلة الأولى من التعليم (الابتدائي) تهتم بإمداد النشء بالأساسيات الأولى للتعلم من قراءة وكتابة وعمليات حسابية وأصول الانتماء والمواطنة، وأن المرحلة الأخيرة من التعليم (الجامعي) تقتصر على فئة قليلة لأسباب مختلفة، وانطلاقا مما سبق يمكن تحديد أهمية التعليم الثانوي في النقاط التالية:

¹ Institute de statistique de l'UNESCO (2005) :recueil de données mondiales sur

- ارتباط التلميذ بمشكلات المجتمع، إذ كثيرا ما تتبع من المجتمع الذي يعيش فيه، وبهذا تكون الكثير من عوائق التعليم الثانوي نابعة مما يجري في المجتمع من أحداث وما يحيط به من أزمات وما يسوده من أفكار وفلسفات، وما يطرأ عليه من تغيرات فقد تؤثر على سياسته الاقتصادية والاجتماعية والثقافية.

- التعليم الثانوي ليس نوعا من الترف أو الرفاهية التعليمية، وإنما " يمثل فترة الإعداد الجاد للمواطن وبناء الأطر التي تحتاجها التنمية، وتساهم بجدية في تحقيق الأهداف الرئيسية للمجتمع في الرقي والتطور الحضاري".¹

- " تعد مرحلة التعليم الثانوي مرحلة عبورية، إذ تتصل اتصالا وثيقا بما يسبقها وما يلحقها من مراحل التعليم الأخرى، هذه الصلة التي تتطلب الدقة في تخطيط مناهجه وتحديد أهدافه"²، بحيث تتلاءم مع مختلف أهداف ومناهج تلك المراحل التعليمية من ناحية، وتتناسب مع ظروف المتعلمين ورغباتهم من ناحية أخرى وتشبع احتياجات المجتمع لتحقيق الأهداف المنشودة.

كل هذا أدى إلى ضرورة إعادة النظر في مختلف المناهج التعليمية في المرحلة الثانوية وتسطير أهداف تربوية جديدة، أين ينسجم التعليم الثانوي مع التوجهات الجديد للبلاد في مختلف الميادين السياسية، والاجتماعية والاقتصادية والثقافية، وقد عمد المشرفون عند وضع

1 رمضان محمد القذافي ومحمد الفالوقي، التعليم الثانوي في البلاد العربية، ط1، دار المعرفة الجامعية زارطة، الإسكندرية، مصر، 1997، ص.123.

2 صالح مفقودة: تعليمية العلوم الإنسانية، مجلة المبرز، الملتقى الوطني الأول في تعليمات العلوم الإنسانية، أيام 22-23-24 ماي 2000، الجزائر، 2000، ص. 19.

المناهج الجديدة مراعاة هذه التوجيهات انطلاقاً من المبادئ العامة المستخلصة من النصوص المرجعية للبلاد مثل :

- إعادة استثمار المعارف والمهارات المكتسبة وتوظيفها، الالتحاق بتكوين عال أو مهني أو بمنصب شغل يتماشى وقدراتهم وطموحاتهم، والتكيف باستمرار مع تطور الحرف والمهن، وكذا مع التغيرات الاقتصادية والعلمية والتكنولوجية¹.

- " تعزيز المعارف المكتسبة وتعميقها في مختلف مجالات المواد التعليمية، وتحضير التلاميذ لمواصلة الدراسة أو التكوين العالي"².

1-3- المبادئ العامة لتنظيم شعب التعليم الثانوي:

يقسم التعليم الثانوي إلى شعب مختلفة، ويرمي إلى ضمان التكوين العام لكل تلاميذه من أجل تسهيل إدماجهم في الحياة الاجتماعية ودعم ثقافتهم الأساسية والعامة، وإكسابهم معارف نظرية و علمية يمكن استثمارها في مختلف فضاءات النشاط والتكوين.

" يوجه إلى السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، تلاميذ السنة الرابعة متوسط المنتقلون إلى الطور ما بعد الإلزامي، والذين اختاروا هذا النمط من التعليم، المتحصّلون على نتائج تتسجم مع أهداف هذه المرحلة من التعليم، وتتفرع السنة الأولى من هذه المرحلة إلى جذعين مشتركين"³:

¹ وزارة التربية الوطنية، القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 04.08 المؤرخ في 23 جانفي 2008، عدد خاص، المادة 06، ص.48.

² المرجع نفسه، المادة 53، ص.57.

³ القرار الوزاري المشترك رقم 05 المؤرخ في 08 أفريل 2010 المتضمن إنشاء مجلس القبول والتوجيه إلى المرحلة التعليم ما بعد الإلزامي، تنظيمه وسيره، ص.07.

- جذع مشترك آداب : وهو يمتد إلى السنة الثانية والثالثة ثانوي من خلال شعبتين:
- آداب وفلسفة.
- لغات أجنبية.
- جذع مشترك علوم وتكنولوجيا: وهو يمتد إلى السنة الثانية والثالثة من خلال أربع

شعب:

- رياضيات
- تقني رياضي
- علوم تجريبية
- تسيير واقتصاد

يشكل التعليم الثانوي العام والتكنولوجي المسلك الأكاديمي الذي يلي التعليم الأساسي الإلزامي وهو يرمي -فضلا عن مواصلة تحقيق الأهداف العامة للتعليم الأساسي- إلى توفير مسارات دراسية تسمح بالتخصّص التدريجي في مختلف الشعب، تماشيا مع اختيار التلاميذ واستعداداتهم وكذا تحضير التلاميذ لمواصلة الدراسة والتكوين العالي.

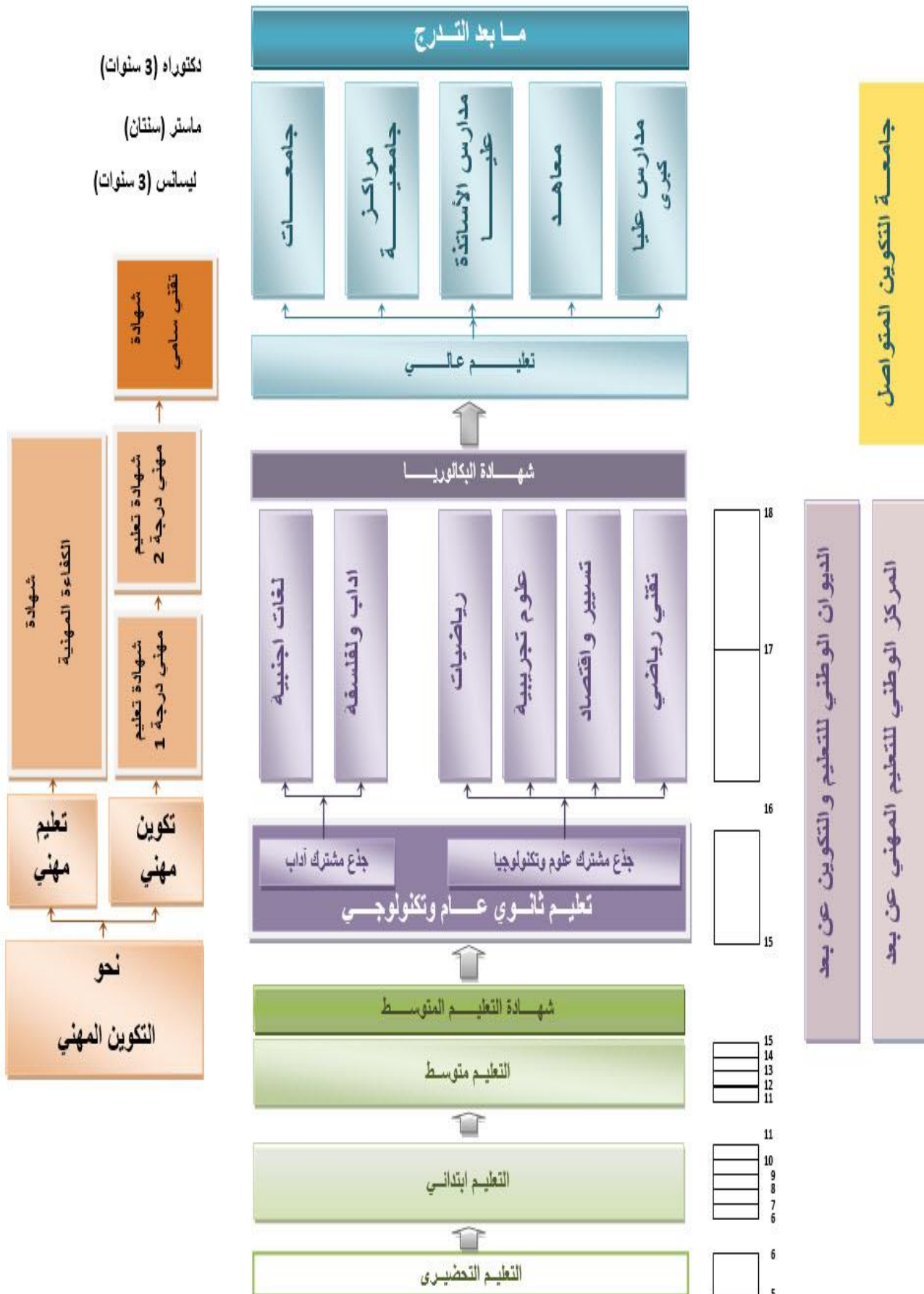
"يمنح التعليم الثانوي العام والتكنولوجي في الثانويات، وتتوج نهاية التمدرس في التعليم

الثانوي العام والتكنولوجي بشهادة بكالوريا التعليم الثانوي " ¹.

والمخطط الموالي يوضّح هيكله النظام التربوي الجزائري:

¹ وزارة التربية الوطنية، قرار إعادة هيكلة التعليم الثانوي المؤرخ في مارس 1992، ص.4.

هيكل النظام التربوي



1-4- مظاهر الإصلاح التربوي الجديد:

عرف المجتمع الجزائري تغيّرات عميقة، في ظل العولمة والانفجاري المعرفي والتفتح على التكنولوجيا والاتصال كل هذا أدّى إلى ضرورة إحداث تغييرات في المنظومة التربوية، حيث قامت وزارة التربية الوطنية بتنصيب لجنة وطنية لبناء البرامج التربوية، وذلك بإعادة النظر في المواد الدراسية وكان ذلك في أكتوبر 1998، لتشخيص الوضع الحالي للبرامج والاستعداد من أجل إعداد مناهج على أساس مشاريع تمهيدية للمرجعية ووثائق أخرى أعدتها مديريات التعليم على المستوى الوطني ومن بين أهم مظاهر الإصلاح نذكر:

- استخدام إستراتيجية التعليم والتعلم بواسطة المقاربة بالكفاءات التي تجعل المتعلم محور العملية التعليمية لاقتراح وضعيات ووسائل وأدوات تقويم تتسجم مع خصوصية المادة وطبيعة المعارف والغايات الجديدة للمناهج.

- تحرير المعلم من القيود النمطية وجعله أكثر حركية، وفتح مجال الاجتهاد والمبادرة والإبداع.

- تمكين المتعلم من التحكم في الكفاءات المكتسبة، وتوظيفها بأكبر حظوظ.

كما نجد أنّ من مستجدات المناهج:

1-4-1 - الانتقال من مفهوم البرنامج إلى مفهوم المنهاج:

" إنّ تطبيق بيداغوجية المقاربة بالكفاءات يستلزم التخلي عن مفهوم البرنامج والانتقال إلى مفهوم المنهاج، إذ الأول عبارة عن مجموعة المعلومات والمعارف التي يجب تلقينها

للمتعلم خلال مدة معينة في حين الثاني يشمل كل العمليات التكوينية التي يساهم فيها التلميذ تحت إشراف ومسؤولية المعلم خلال مدة التعليم أي كل المؤثرات التي من شأنها إثراء تجربة المتعلم خلال فترة معينة¹، لذا فإن المنهاج أشمل من البرنامج من حيث أنه يتضمن أهداف عامة وطرائق شاملة وتوزيعا للوقت وتحديدًا لمبادئ التكوين والتسيير الإداري و التوزيع في أوقات العمل.

1-4-2 - تطبيق المقاربة بالكفاءات:

" تطبيق منطق التعلم المركز على التلميذ ونشاطاته ورد فعله لوضعيات ومشكلات تدفعه إلى التفكير، فليس المهم تقديم معارف بل دفعه إلى استعمال قدراته في التعامل مع الوضعيات الجديدة وربطها مع الوضعيات المعيشية، وما يميز المقاربة هو أساس إدماجي، توازن بين ما هو معرفي وما هو مهاري وسلوكي والمساهمة في نمو التلميذ وتكوين شخصية قادرة على أن تعلم نفسها بنفسها مدى الحياة"².

1-4-3 - إدماج تكنولوجيات الإعلام والاتصال TIC:

" الإعلام والاتصال عن طريق الكمبيوتر، وهي لغة أساسية جديدة لا يمكن تجاهلها فأهميتها لا تكمن فقط في استعمال الآلة وإنما في تحسين الأداء التربوي وتحقيق التعليمات

¹ صوالح عبد الله والضرب محمد، لماذا بيداغوجية المقاربة بالكفاءات، نشرة إعلامية شهرية، نافذة على التربية، وزارة التربية الوطنية، العدد 85، ديسمبر 2003، ص.07.

² فريد عادل، مرجعية عامة للمناهج الجديدة، المركز الوطني للوثائق، الجزائر، 2003، ص.18.

المقصودة في هذا الموضوع بتغيير دور المعلم في القسم¹، حيث يحتاج إلى كفاءات جديدة تضاف إلى تكوينه القاعدي فهو منشط و موجه ولا ينفرد بتقديم المعرفة إذ يشاركه في ذلك جهاز الكمبيوتر، الذي يعتبر وسيلة لتوسيع معارف المعلم ووسيلة للبحث.

1-4-4- وضع التلميذ في قلب العلاقة التربوية:

أنها تجعل المتعلم محور العملية التعليمية وهو أساسها وذلك بالشراكة في مسؤولية قيادة وتنفيذ عملية التعلم، كما أنها تقوم على اختيار وضعيات تعليمية مستقاة من الحياة في صيغة مشكلات (الوضعيات/ المشكلة) باعتبارها الأسلوب المعتمد للتعلم الفعال حيث ترمي عملية التعلم إلى حل المشكلات باستعمال الأدوات الفكرية وبتسخير المهارات والمعارف الضرورية بدل اعتماد الأسلوب التراكمي للمعارف، وهنا نجد أن للتلميذ أدوار جديدة في المدرسة، فليس هو العنصر الذي يتلقى معارف ويتعلمها دون نشاط فالمقاربة الجديدة تعطيه حق المشاركة مع المعلم في بناء معارفه ضمن علاقة تفاعلية فالمتعلم يبحث عن المعلومة و يقيّمها و يستعملها.

1-4-5 - فتح المؤسسة على المجتمع:

المقاربة التربوية الجديدة تسعى إلى " تمكين التلميذ من اكتساب الكفاءات التي تسمح له في النهاية بتحديد مصيره واختياره مشروعه الفردي عن وعي، أي أنها تمكنه من النضج والاستقلالية بالنسبة للمحيط الذي يعيش فيه"²، ففتح المؤسسة على المحيط القريب وإعطائها

¹ وزارة التربية الوطنية، مخطط العمل لتنفيذ و إصلاح المنظومة التربوية، ص.05.

إمكانية التصرف في طرق الوصول إلى الأداء الجيد يؤدي إلى اعتماد مشروع المؤسسة كإطار منظم لذلك.

1-5- الأهداف العامة للتعليم الثانوي:

إنّ الهدف العام من التعليم الثانوي هو خلق الشخصية السوية المتزنة التي تستطيع عبور مرحلة المراهقة بسلام وتحدد مسار اتجاهاته ونمط مناهجه وكيفية إيجاد الطرق الناجحة التي تساعد الناشئين المراهقين على الانتقال السليم من الطفولة والحياة المدرسية إلى النضج وحياة المجتمع والانتقال السليم يتحقق عن طريق مراعاة بعض الأهداف:

- " إكساب التلاميذ المعارف العلمية الإنسانية وتسخيرها لخدمة المجتمع، وتزويدهم بمناهج البحث العلمي، بالإضافة إلى تحسين مهاراتهم اللغوية وقدرتهم الأدائية وإعدادهم مهنيًا وتكنولوجياً.

- تزويدهم بالمهارات السلوكية والقيم، وتنمية تقدير المسؤولية واحترام القانون والقيم وتكوين قيم الشعور بالانتماء والقدرة على التكيف.

- إكسابهم حاسة التذوق الفني وتقدير الجمال ومساعدتهم على معرفة ذواتهم وتقدير الآخرين، وقبول مسؤولية المواطنة وإدراك المواقف والأحداث الدولية¹.

أما النظام التربوي الجزائري فحدد أهداف التعليم الثانوي كالاتي:

¹ تركي رابح، أصول التربية والتعليم، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط2، 1982، ص.71.

ـ "يمنح التعليم الثانوي كل التلاميذ باختلاف شعبهم تكويناً ثقافياً أساسياً قصد تحقيق أهداف معرفية، ومنهجية سلوكية تسمح لهم باكتساب مهارات تقنية ويمكن حصر الأهداف المعرفية فيما يلي: التحكم في اللغة العربية والتعرف على التراث الثقافي الوطني بأبعاده العربية والإسلامية والتحكم في الرياضيات ومعرفة لغتين أجنبيتين على الأقل.

. تربية المواطن وتوعيته بمبادئ حقوق الإنسان والعدالة الاجتماعية وواجبات المواطن وتنظيم المجتمع والتنمية الاجتماعية والاقتصادية.

. يساهم التعليم الثانوي في دعم واكتساب جملة من السلوكات التي من شأنها أن تساعد على إتباع مناهج فعالة بالنسبة للنشاطات التعليمية ولعملية التعلم¹.

1-6- علاقة التعليم الثانوي بالتعليم العالي:

من القضايا الأساسية في إصلاح التعليم الثانوي هو ربط هذه المرحلة بالتعليم العالي وجعل شعبه وتخصصاته تتساوى أو تتكافأ مع تخصصات التعليم العالي، ومع أساليبه ونشاطه البيداغوجي العام وتبدو ضرورة التوفيق بينهما من خلال إعداد التلاميذ إعداداً متكاملًا للتخصصات حسب ما يقضيه المجال العلمي في البلاد، بالإضافة إلى إعدادهم لاكتساب أسس المعرفة التي تمكنهم من التواصل في الخبرة التعليمية والانتقال من مستوى أدنى إلى مستوى أعلى من المراحل التعليمية، أو في الوظيفة.

¹ بلحاج فروجة، التوافق النفسي الاجتماعي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى المتعلم في التعليم الثانوي، رسالة ماجستير، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، 2011، ص. 183.

" إن هذه الأسس المعرفية العلمية تجعل التلاميذ فيما بعد قادرين على تتابع الدراسة العلمية في المستويات العليا، والحقيقة التي تؤكد أنها هي أن نظام التعليم يمثل التعليم العام، وفروعه تمثل الشعب والتخصصات وهذه الفروع ترتبط ارتباطا وثيقا بمجالين أساسيين، هما:

- التعليم العالي و الحاجات الاجتماعية الاقتصادية.¹

إنَّ المقاربة بالكفاءات مقارنة بيداغوجية جديدة تُغير العديد من جوانب تصوراتنا وممارساتنا التربوي، وما دعا إلى تبنيها الحاجة الملحة لتقديم تعلمات ذات معنى للتلاميذ بحيث تجلب اهتمامهم ولها ارتباط وثيق بالحاجيات اليومية، ترتبط بالاعتماد الفعال على المعارف والمهارات من أجل إنجاز معين، تمكن الفرد من الإحاطة بمشكل يعترضه ويعمل على حله.

إنها تمكن الفرد من إدماج وتوظيف ونقل مجموعة من الموارد (المعلومات، معارف، استعدادات، استدلالات...) في سياق معين لمواجهة مشكلات تصادفه أو تحقيق عمل معين.

كما سبق وأن أشرنا إلى أنَّ التدريس بالكفاءات يكون فعالا ومحققا للكفاءات المستهدفة من خلال تكليف المتعلم بإنجاز مشاريع في مختلف المواد الدراسية، " وينطلق هذا التوجه ضمن ممارسة تتجاوز الحدود الفاصلة بين المواد الدراسية حيث تتداخل هذه المواد لتتمحور حول الأنشطة الهادفة إلى اكتساب المتعلم كفاءات معينة تكون المعارف وسيلة لتحقيقها".²

¹ بلحاج فروجة، المرجع السابق، ص. 185.

² عبد الكريم غريب، إستراتيجيات الكفايات وأساليب تقويم جودة تكوينها، ط 3، منشورات عالم التربية، 2003، ص.

02- بيداغوجيا المشروع:

2-1- المرجعية القانونية لبيداغوجيا المشروع:

ورد في الفصل الثاني من القانون التوجيهي المتعلق بمهام المدرسة:

المادة 03 : " في إطار غايات التربية المحددة في المادة الثانية أعلاه، تضطلع المدرسة بمهام التعليم والتنشئة الاجتماعية والتأهيل"¹، ومن هنا نجد بأن الوظيفة التعليمية للمدرسة تكمن في تطوير قدرات التلاميذ وإكسابهم المعارف وإعدادهم للانخراط في المجتمع.

المادة 04 : " تقوم المدرسة في مجال التعليم بضمان تعليم ذي نوعية، يكفل التفتح الكامل والمنسجم والمتوازن لشخصية التلاميذ بتمكينهم من اكتساب مستوى ثقافي عام وكذا معارف نظرية وتطبيقية كافية قصد الاندماج في مجتمع المعرفة "². ومن ثمة، يتعين على المدرسة:

- ضمان اكتساب التلاميذ معارف في مختلف مجالات المواد التعليمية وتحكمهم في أدوات المعرفة الفكرية والمنهجية بما يسهل عمليات التعلم والتحضير للحياة العملية.
- إثراء الثقافة العامة للتلاميذ بتعميق عمليات التعلم ذات الطابع العلمي والأدبي والفني وتكييفها باستمرار مع التطورات الاجتماعية والثقافية.

1 ينظر: القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08-04 المؤرخ في 23 جانفي 2008، عدد خاص، فيفري 2008، ص.46.

2 المرجع نفسه، ص. 46.

- تزويد التلاميذ بكفاءات ملائمة وممتينة ودائمة يمكن توظيفها، بتبصر في وضعيات تواصل حقيقية وحلّ المشاكل، بما يتيح للتلاميذ التعلم مدى الحياة والمساهمة، فعليا في الحياة الاجتماعية والثقافية والاقتصادية وكذا التكيف مع المتغيرات.

عندما نلاحظ غايات المدرسة الجزائرية نجد بأن بيداغوجيا المشروع من أهم البيداغوجيات التي من شأنها تمكين التلميذ من توظيف معارفه النظرية في سبيل إنجاز عمل أو مهمة أو حل مشكل يواجهه، وبالتالي فالمشروع هو نشاط يسمح للمتعلم بإدماج فيه كافة تعلماته النظرية محاولا إنجاز المشروع وبالتالي تحقيق مجموعة من الكفاءات.

2-2- بيداغوجيا المشروع والوثائق التربوية:

2-2-1/ بيداغوجيا المشروع والمنهاج:

إنّ تنشيط حصص اللغة العربية بصورة فعّالة يتطلب من المدرس رسم خطة للعمل بما يفيد المتعلمين و يعالج أوضاعهم و ينتقل بالفعل البيداغوجي من منطق التعليم إلى منطق التعلم و هذا المبدأ لا يتحقق إلا بمراعاة حاجات المتعلمين واستعداداتهم، وبما أن "المنهاج مبني على المقاربة بالكفاءات فإن الأمر يستوجب مراعاة خاصة الإدماج في تفعيل النشاطات التعليمية"¹، علما بأنّ بيداغوجيا الإدماج تستند بدورها على المعارف والمعارف الفعلية والمعارف السلوكية والمشروع هو الميدان الرحب الذي يتم فيه التعلم الحقيقي لاكتساب كفاءة من الكفاءات من طرف المتعلم.

1 وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، منهاج اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم الثانوي، ص. 02.

من خلال الاطلاع على المنهاج نجد بأن لبيداغوجيا المشروع وظائف نص عنها ،
أهمها:

- **وظيفة تحسيسية- تحفيزية:** حيث يكون المتعلم في وضعية تعليمية ذات دلالة تجعله يدرك أهداف العملية التعليمية- التعلمية فيرتبط أكثر بالفعل التعليمي و يزيد إقباله على الدراسة.

- **وظيفة تعليمية:** حيث إن استغلال المعارف المكتسبة والكفاءات المأمول اكتسابها تحصل في إنجاز المشروع.

- **وظيفة اجتماعية:** ضمن منظور إسهام نشيط في إنجاز مشاريع ذات طابع اجتماعي يحصل المتعلم على تكوين يهيئه لممارسة الحياة المدنية- مستقبلا- بصفته راشدا ومواطناً¹.

2-2-2/ بيداغوجيا المشروع والوثيقة المرفقة للمنهاج:

حينما ننظر إلى بناء البرامج التعليمية السابقة، يمكن أن نلاحظ دون عناء بأن هذه البرامج مثقلة بمعارف غير ضرورية للحياة في مجملها و لا تسمح لحاملها أن يتدبر أمره في الحياة العملية بخلاف المنهاج الجديد الذي ينظر إلى الحياة من منظور عملي ويقتصر على الجانب التطبيقي منها، يسعى لتفعيل المحتويات والمواد التعليمية في المدرسة وفي الحياة،

1 المرجع نفسه، ص.15.

كما تجعل المتعلمين في قلب العملية التعليمية- التعلمية وذلك بدفعهم إلى بناء تعلماتهم بأنفسهم عن طريق حسن التوجيه إلى استثمار مكتسباتهم.

وعند الاطلاع على الوثيقة المرفقة للمنهاج نجد بأنها تتحدث عن بيداغوجيا المشروع كأسلوب تعليمي ناجع في بناء كفاءات التعلم، وتعتبر أن المشاريع المقررة في المنهاج كثيرا ما تدعو المتعلمين إلى البرهنة على قدراتهم المعرفية - الفعلية، و نجد في الوثيقة المرفقة تقديم نموذج تطبيقي في تنشيط حصة مشروع من المشاريع.

- مثال تطبيقي لإنجاز مشروع ذي طابع كتابي:

موضوع المشروع: تأليف مسرحية تعالج ظاهرة النمو الديموغرافي.

• المرحلة الأولى:

- تحديد البلدان التي تعاني من ظاهرة النمو الديموغرافي المتزايد، وجمع ما يمكن من المعلومات حولها.

أهداف المرحلة:

- جمع التوثيق المناسب حول النمو الديموغرافي في العالم.
- انتقاء المعلومات المناسبة من هذا التوثيق لاستفادتها في تركيب المسرحية.
- قراءة نصوص متعددة حول ظاهرة النمو الديموغرافي.
- كتابة بطاقة فنية حول بلد في العالم يعاني من ظاهرة النمو الديموغرافي.

• المرحلة الثانية:

- تشخيص ظاهرة النمو الديموغرافي في أحد بلدان العالم.

أهداف المرحلة:

- تعريف ظاهرة النمو الديموغرافي.
- أسباب ظهورها.
- تحديد أثارها الاقتصادية
- قراءة نصوص تتعلق بالنمو الديموغرافي.
- حسن استخدام اسمي المكان و الزمان.

• المرحلة الثالثة:

- تركيب المسرحية.

أهداف المرحلة:

- تحديد فصول المسرحية مع مراعاة الاستراحة.
- تعيين التلاميذ الممثلين.
- توزيع الأدوار على التلاميذ الممثلين.
- كتابة الحوار بمراعاة العقدة و الحل.
- توظيف كاد و أخواتها.
- مراعاة السلامة النحوية و الصرفية أثناء الكتابة.

• المرحلة الرابعة:

- استحضار أدوات التمثيل من ملابس وأثاث وما يعين على الإضاءة وإشاعة الموسيقى أثناء التمثيل.

أهداف المرحلة:

- تحديد ديكور المسرحية.
- توزيع الملابس على الممثلين.
- تحديد النغمات الموسيقية المناسبة لكل فصل.

• المرحلة الخامسة: تمثيل المسرحية.

أهداف المرحلة:

- التعبير بأسلوب أدبي مؤثر.
- امتلاك القدرة على التمثيل.
- الجرأة على مواجهة المتفرجين.
- توظيف التراكيب النحوية و اللغوية المدروسة.
- مراعاة السلامة النحوية و الصرفية أثناء الحديث.
- تمثيل المعنى بدعمه بالحركات المناسبة و الصوت المناسب.

التقييم:

- كتابة مسرحية قصيرة بمراعاة عناصر بنائها، تتناول موضوعا اجتماعيا ذا دلالة.

2-2-3/ بيداغوجيا المشروع والكتاب المدرسي:

عند الاطلاع على الكتاب المدرسي لا نجد الإشارة إلى نشاط المشروع في توزيع النشاطات وفق الوحدات، لكن حينما نطالع الكتاب نجد بأنه تم تخصيص صفحة لكل مشروع، ونجد فيها: موضوع المشروع، وسائله، تنظيم العمل (الأفواج)، مناقشة المشروع، مراحل إنجازه.

2-3- أسس اختيار المشروع :

عند اختيار المشروع هناك مجموعة من الشروط لابد من الأخذ بها، فيجب أن يكون للمشروع المختار قيمة تربوية معينة، ويجب أن تكون هذه القيمة التربوية ذات علاقة معينة باحتياجات التلميذ، بالإضافة إلى الاهتمام بتوفير المواد اللازمة لتنفيذه، فكثير من المشاريع المفيدة لا يمكن تنفيذها، لعدم توفر المواد الضرورية، وكذلك يجب ملاحظة المكان الذي ينفذ فيه، كي لا تضيع الجهود ويذهب الوقت هدرا.

يجب أن يكون الوقت الذي يُصرف في تنفيذ مشروع ما، متناسبا مع قيمته والنتائج التي نحصل عليها منه وفائدتها في حياة التلميذ، هي التي يجب أن تبرر لنا مقدار الوقت الواجب صرفه في تنفيذ مشروع مدرسي، مع مراعاة الاقتصاد في إثمان المواد التي يحتاجها الأستاذ لمشروع ما، وبعبارة أخرى، يستحسن عدم اختيار المشاريع التي تتطلب المصاريف الباهظة، والتي قد تكلف الأستاذ والتلاميذ ما ليس بوسعهم تدبيره ملائمة المشروع للحصول على القيم التربوية .

يستحسن ألا يكون معقداً، ولا يستغرق وقتاً طويلاً وألا يتجاوز الوقت الذي يخصص له أكثر من أسبوعين، وأن يكون متناسباً مع قابلية التلاميذ في تصميمه وتنفيذه، ويجب ألا يتطلب مهارات معقدة، أو معلومات صعبة لا يستطيع التلاميذ أن يحصلوا عليها، ويجب ألا يكون المشروع صعباً بدرجة يضطر الأستاذ فيها إلى أن يصرف وقتاً طويلاً كل تلميذ لتعليمه وإرشاده.

- يجب ألا يكون تافهاً، فيؤدي بالتلاميذ أن يفعلوا كثيراً بانفعالات غير مثمرة.

2-4- خطوات إنجاز المشروع في المرحلة الثانوية:

تمرّ عملية إنجاز المشروع بأربع خطوات رئيسية هي:

الخطوة الأولى : اختيار المشروع:

اختيار المشروع من أهم خطوات إنجازه، لأنّ الاختيار الجيد يساعد على نجاح المشروع تبدأ هذه الخطوة بقيام الأستاذ بالتعاون مع تلاميذه بتحديد : أغراضهم، ورغباتهم، والأدوات المراد استخدامها في تحقيق المشاريع، وتنتهي باختيار المشروع المناسب للتلميذ .

"ويراعى عند اختيار المشروع أن يكون من النوع الذي يرغب فيه التلميذ وليس الأستاذ، لأن ذلك يدفع التلميذ و يشجعه على القيام بالعمل الجاد وإنجاز المشروع، ولأنه في الغالب

سوف يشعر بنوع من الرضا والسرور في إنجازه، والعكس صحيح، إذا كان المشروع من النوع الذي لا يلبي رغبة أو ميل التلميذ¹.

كما يراعي في اختيار المشروع أن يكون من النوع الذي يمكن إنجازه، إذ كثيرا ما نجد أن التلميذ يقحم نفسه في مشروع ما يحتاج إلى معدات.

ويجب أن يكون المشروع من النوع الذي يعود بالفائدة عليه، ويفضل أن يكون على علاقة مباشرة أو غير مباشرة بالمنهج الدراسي، لكي يعود بفائدة تربوية على التلاميذ.

الخطوة الثانية : وضع الخطة:

لابد لنجاح المشروع من وضع خطة مفصلة، تبيّن سير العمل في المشروع والإجراءات اللازمة لإنجازه، فبعد أن ينجز التلميذ الخطوة الأولى يختار المشروع الذي يناسبه، ويتلاءم مع رغباته، ويقوم بالتعاون مع الأستاذ بوضع خطة مفصلة لتنفيذ المشروع .

"يجب أن تكون الخطة واضحة الخطوات، ولا بد من مشاركة التلاميذ في وضع الخطة إبداء آرائهم ووجهات نظرهم، ويكون دور الأستاذ استشاريا، يسمع آراء التلاميذ ووجهات نظرهم ويعلق عليها، ولكن ليس من أجل النقد أو التهكم، وإنما من أجل توجيههم ومساعدتهم"².

1 عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين، استراتيجيات التدريس المتقدمة، الدبلوم الخاص في التربية، كلية التربية بدمهور، جامعة الإسكندرية، مصر، 2010/2011، ص.115.

2 عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين، المرجع السابق، ص.116.

الخطوة الثالثة : تنفيذ المشروع:

يتم في هذه المرحلة ترجمة الجانب النظري، والمتمثل في بنود خطة المشروع إلى واقع محسوس، حيث يقوم التلميذ في هذه المرحلة بتنفيذ بنود خطة لمشروع تحت مراقبة الأستاذ وإشرافه وتوجيهاته، ويقوم الأستاذ بإرشاد التلاميذ و تحفيزهم على العمل و تنمية روح الجماعة والتعاون بينهم، والتحقق من قيام كل منهم بالعمل المطلوب منه، ويجب أن يلتزم التلاميذ ببنود خطة المشروع ولا يخرجوا عنها، إلا إذا استدعت الظروف ذلك، مما يتطلب إعادة النظر في بنود الخطة، وعندما يقوم الأستاذ بمناقشة الموضوع مع التلاميذ والاتفاق معهم على التعديلات المناسبة .

الخطوة الرابعة: تقييم المشروع :

تستهدف هذه الخطوة تقييم المشروع والحكم عليه، وفيها يقوم الأستاذ بالاطلاع على ما أنجزه التلميذ، مبينا له أوجه الضعف وأوجه القوة، والأخطاء التي وقع فيها، وكيفية تفاديها في المرات القادمة، بمعنى آخر يقوم الأستاذ بتقديم تغذية راجعة للتلميذ، وتعد هذه من أهم فوائد تقييم المشروع أو الحكم عليه، و من دونها لا يعرف التلميذ مدى إتقانه لتصحيح الأخطاء التي وقع فيها و طريقة معالجتها .

" ويشرك الأستاذ تلاميذه في عملية التقويم، فإذا كان المشروع من النوع الفردي قد يطلب الأستاذ من كل تلميذ أن يقوم أو يعرض نتائج مشروعه، وما قام به على بقية زملائه، ويقوم

التلاميذ بمناقشة المشروع و تقديم تعليقاتهم وأرائهم أما إذا كان المشروع جماعيا، فيمكن مناقشته مع مجموعة أخرى من التلاميذ، وإن تعذر ذلك يقوم الأستاذ بمناقشته"¹.

2-5- دور التلميذ والأستاذ في بيداغوجيا المشروع:

2-5-1- دور التلميذ في بيداغوجيا المشروع:

إن طريقة المشروع تؤكد على الدور الهام للتلميذ، فهو محور العملية التعليمية التعلمية، فالتلميذ/ أو (مجموعة التلاميذ) من يختار المشروع ومن يضع خطة العمل، وهو من ينفذ. وبنظرة تأمل للخطوات السابقة نرى أنها تعمل على تعميق دور التلميذ - كمشارك - وليس كمتلق، يتم ضمان إعداداته الجيد للتفاعل مع الحياة، كما أن الثقة بقدرة التلميذ على التميز والإبداع في تنفيذ المشروع تقود القائمين على العملية التعليمية لإعداد التلميذ المبدع.

2-5-2- دور الأستاذ في بيداغوجيا المشروع:

يعتبر نشاط المشروع فرصة للأستاذ من أجل القدرة على تحليل حاجات التلاميذ التي تعكس اهتمامهم، والتخطيط الجيد الذي يساعد على تحقيق هذه الحاجات وحسن تنفيذها، بالإضافة إلى تهيئة البيئة التعليمية الجاذبة، والمحفزة لدوافع التعلم لدى التلاميذ.

1 عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين، المرجع السابق، ص. 117.

وسيكون دور الأستاذ في هذه الدراسة مشرفا وموجها ومسيرا للعلمية التعليمية وتنفيذ المشاريع، ويقوم التلاميذ باستخدام إستراتيجية التعلم بالمشروع لتنفيذ كافة التطبيقات العلمية والمعارف النظرية في صورة مشاريع عملية هادفة (منتجات).

2-6- تحديات التعليم بالمشروع:

نشاط المشروع نشاط هادف من شأنه تحقيق مجموعة من الكفاءات لكن الواقع التربوي والميدان يفرض عليه مجموعة من الصعوبات والتحديات التي تعقد مهمة التلميذ والأستاذ معا ونذكر منها: قلة المعلومات أو المادة العلمية التي يمكن أن يفهمها التلاميذ عند استخدام هذه البيداغوجيا، كما أنه قد لا يوفق الأستاذ في اختيار المشكلة اختيارا حسنا، وقد لا يستطيع تحديدها بشكل يتلاءم و نضج التلميذ، بالإضافة إلى كونها تحتاج الإمكانيات وتتطلب أستاذا مدربا بكفاءة عالية، فقد نجد بعض الأساتذة يبالغون في إعطاء الرأي للتلميذ، ويركزون العملية حول ميول التلميذ ويتركون القيم الاجتماعية والاتجاهات والكفاءات للصدفة وحدها.

2-7- التقييم في إطار بيداغوجيا المشروع في المرحلة الثانوية:

التقييم مرحلة ينبغي لها أن تسير كل مراحل العمل التربوي خطوة بخطوة، باعتباره عملية مستمرة تسمح بمعرفة الأخطاء التي يتم الوقوع فيها والتي تقتضي معالجات فردية لضمان أكبر قدر من فرص النجاح. لهذا ينبغي أن يشمل التقييم في نشاط المشروع كل

النواحي النفسية والمهارية للتلميذ ويدخل أيضا في نطاقه ما يتعلق بالوسائل التعليمية المستخدمة فيها، ويكون بالطريقة التي يراها المدرس مناسبة لأن هدفه الكشف على العمل المتبع في المشروع في كل حيثياته حتى يقع على الضروريات التي يحتاجها لسد النقائص. فليس غريبا أن تكون طرائق التقييم متنوعة من خطوة إلى أخرى و ربما حتى داخل الخطوة الواحدة كيفما يراه المدرس مناسبا، فيطرح الأسئلة الشفوية أو الكتابية أو يعرض وضعيات - حسب خبراته - تقتضي إبراز ما اكتسبه التلميذ وكيفية توظيفها أو عرض التقارير التي يعدها التلاميذ أو يعود إلى بعض التقارير الدورية و غيرها، وذلك على النحو الآتي:

- تقييم الخبرات التي اكتسبها المتعلمون والمرتبطة بالمهارات المتحصل عليها أو الخبرات الأخرى المستعملة والناجمة عن "الاطلاع على أعمال الآخرين والوقوف على الصعوبات التي صادفت المتعلمين أثناء قيامهم بأعمالهم في كل مرحلة من مراحل المشروع وعرض الطرق التي تم إتباعها لتجاوزها، و كذا مدى نجاح تلك الطرائق أو فشلها"¹.

1 كوثر عبد الرحيم شهاب الشريف، المنهج البراغماتي والتطبيق التربوي، مكتبة النهضة المصرية، ط1، القاهرة، مصر، ص.70.

- " الوقوف على النقص في الوسائل المستعملة وتحديد أسباب نقصها ووضع الاقتراحات الخاصة بذلك لتقادي النقص والأخطاء في الأعمال القادمة وذلك تبعا لمستويات التلاميذ والصفوف التي ينتمون إليها"¹.

يبدو أنّ هدف التقييم النهائي من نشاط المشروع بصورة خاصة وكل الأنشطة التربوية عامة هو الكشف عن الانزلاقات التي يقع فيها المتعلمون فتحول دون تنميتهم والعمل على تجاوزها لإكسابهم مهارات أكثر فعالية تدعم نموهم الذهني والجسمي، واستخلاص العبر من كل نشاط التي تزيد من خبرة المدرس وتطوره في ميدانه التربوي. لهذا يأخذ التقييم مكانة متميزة في كل الطرق الجديدة في التربية اليوم، ذلك أنّ من أسباب التخلف الذي شهدته التربية التقليدية من خلال عجزها على خلق أفراد يواكبون التطوّرات هو غياب التقييم بمفهومه الشامل.

تلك هي آخر خطوة في نشاط المشروع و التي يمكن أن يطبقها الأستاذ على التلاميذ فرادى أو في مجموعات، وليس من شك أن تمثل طريقة المشروع في مراحلها وخطواتها إحدى التطبيقات التربوية الهامة، حيث تأخذ جل عناصرها وشروطها ومراحلها مما وضعه "جون ديوي" من مميزات للتربية عموما فيما يخص الموضوعات الدراسية ومعايير الأهداف التربوية و كذا ارتباطها بما عبر عنه "ديوي" بالمدرسة المجتمع، وبهذا

1 المرجع السابق، ص71.

يكون قد وضع أسس بيداغوجيا المشروع في التدريس والتي أوضحها تلميذه "وليام كلباتريك" بصورة مفصلة.

سنحاول في الفصل الموالي الوقوف ميدانيا على تنفيذ المشروع، ووصف درجة تطبيقه عند أساتذة التعليم الثانوي.

الفصل الثالث

دراسة ميدانية للوقوف على واقع
تطبيق بيداغوجيا المشروع في
المرحلة الثانوية السنة- 1 ج م ع تك
أنموذجا-

- 1- مبحث تمهيدي .
- 2- مجالات الدراسة.
- 3- أدوات جمع البيانات .
- 4- أساليب المعالجة الإحصائية.
- 5- تحليل النتائج والتعليق عليها ثم تفسيرها .
- 6- النتائج والاقتراحات والتوصيات .

واقع تطبيق بيداغوجيا المشروع في التعليم الثانوي السنة الأولى ج م ع تك أنموذجا

مرّت المنظومة التربوية الجزائرية بمحطّات متعدّدة، كان مفادها تجديدات متتالية في أساليب التعليم والتربية، وكان للأستاذ إثرها تجارب وممارسات تعليمية متنوّعة. إلا أنّه كون المشرّع وأصحاب الرأي يقررون فلسفة تربوية تعليمية بدل أخرى من حقبة إلى أخرى، فهذا لا يعني لزما أن ما يضعونه نظريا، ستكون تطبيقاته في الواقع سارية الفعل والمفعول، حتى لو كانت هذه الأفكار تقويمية ونابعة أصلا من تقييمات موضوعية للممارسين التربويين، لأنه وببساطة تتعدّد العوامل في البيئة التربوية وهي من شأنها أن تدفع بعجلة تحصيل التلاميذ ونجاعة تعليمهم، وبالخصوص تأقلمهم مع أساليب التدريس، أو تؤخرها منها العوامل المادية (وسائل تعليمية، فضاء الدراسة، بيئتها الجغرافية...) أو العوامل الفكرية (كمقاومة التغيير لدى المعلمين والمتعلمين، أو عدم كفاءتهم، أو عدم حماسهم...) أو العوامل الاجتماعية بما تفرضه من مستوى بسيط في ثقافة المعلم والمتعلم.

1- الجانب الميداني

1-1- مجتمع البحث والعينة:

يعتبر مجتمع البحث "مجموعة منتهية أو غير منتهية من العناصر المحددة مسبقا والتي تركز عليها الملاحظات"¹

إنّ موضوع الدراسة متعلق بواقع تطبيق بيداغوجيا المشروع في التعليم الثانوي من طرف أساتذة اللغة العربية، وبالتالي فإنّ عينة البحث هي 20 أستاذاً.

عرض العينة:

إنّ الموضوعية في البحث العلمي هو أن نستقصي الحقيقة لدى كل عناصر مجتمع البحث الذي نهتم لدراسته، إلّا أنّ اتساع العدد الإجمالي لهذه العناصر مع عدم قدرة الباحث على الوصول إلى كل الأفراد، يفرض عليه أخذ عينة ممثلة للمجتمع الكلي تتناسب مع طاقاته الخاصة إذا كان الحصر الشامل ليس من أهدافه.

واستعمال العينة في البحوث الاجتماعية يسمح بالاعتقاد في الجهد والوقت معا، واقتصرت على أساتذة دار الشيوخ لسهولة الاتصال بهم.

¹ مورييس أنجريس،_منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية "تدريبات علمية".(ترجمة: بوزيد صحراوي ، كمال بوشرف، وسعيد سبعون)، ط2، دار القصبة للنشر، الجزائر، 2006، ص.93.

1-2- مجالات الدراسة:

1-2-1- المجال المكاني:

أجريت هذه الدراسة في دائرة دار الشيوخ التي تقع في الوسط الشرقي لولاية الجلفة عبر 04 ثانويات، وهي: ثانوية نعاس حسن، ثانوية الفاتح نوفمبر 1954، ثانوية النور، ثانوية ماضي محمد.

1-2-2- المجال الزمني:

لقد كانت الانطلاقة في شهر فيفري 2015 م والذي يتزامن مع مرحلة جمع المعلومات الخاصة بالإطار النظري، أما مرحلة البحث الميداني فكانت مع بداية شهر سبتمبر من خلال صياغة استمارة الاستبانة، وقد استغرقت مدة توزيع الاستبانة واسترجاعه مدة أسبوع، أما عملية تفريغ البيانات فقد بدأت يوم 2015/10/20 لتنتهي يوم 2015/10/25 .

1-3- أدوات جمع البيانات: هي المحور الذي يستند إليه البحث وتوظيفه يكون قصد

الوصول إلى كشف الحقائق التي تُبنى عليها الدراسة وقد تمّ الاعتماد على:

1-3-1- استمارة الاستبانة (المستنطق):

والتي تعرف بأنها " نموذج يضم مجموعة أسئلة توجه إلى الأفراد من أجل الحصول على معلومات حول موضوع أو مشكلة أو موقف، و يتم تنفيذ الاستمارة إما عن طريق المقابلة الشخصية أو أن ترسل إلى المبحوثين عن طريق البريد".

لقد شملت استبانتنا خمس بنود، خصّ البند الأول التكوين للتدريس ببيداغوجيا المشروع، وخص الثاني ظروف عمل الأساتذة، أمّا الثالث فقد خصّ مستوى التلاميذ التعليمي، واهتم البند الرابع بتقييم الأساتذة لمسار التدريس في إطار هذه البيداغوجيا، أمّا البند الأخير فقد عُنِيَ بتطبيق بيداغوجيا المشروع.

- توزيع الاستبانة :

بعد الصياغة النهائية لاستمارة الاستبانة تم الشروع في توزيعها على عينة البحث وذلك ابتداء من 2015/10/13 وقد دامت العملية أسبوعاً وقد تم التوزيع لأغلب الاستمارات وذلك للإجابة عن أي استفسار حول الأسئلة.

1-4- أساليب المعالجة الإحصائية:

تمّ جمع المادة النظرية وفرز المعطيات - التي تمّ الحصول عليها من استمارة الاستبانة- كمياً وتمّت ترجمة هذه المعطيات إحصائياً من أجل إعطائها دلائل تدعيمية

علمية لما أقره الجانب النظري، ونظرا لطبيعة المعلومات فقد اعتمدت الدراسة في معالجة البيانات الكمية على قانون النسبة المئوية:

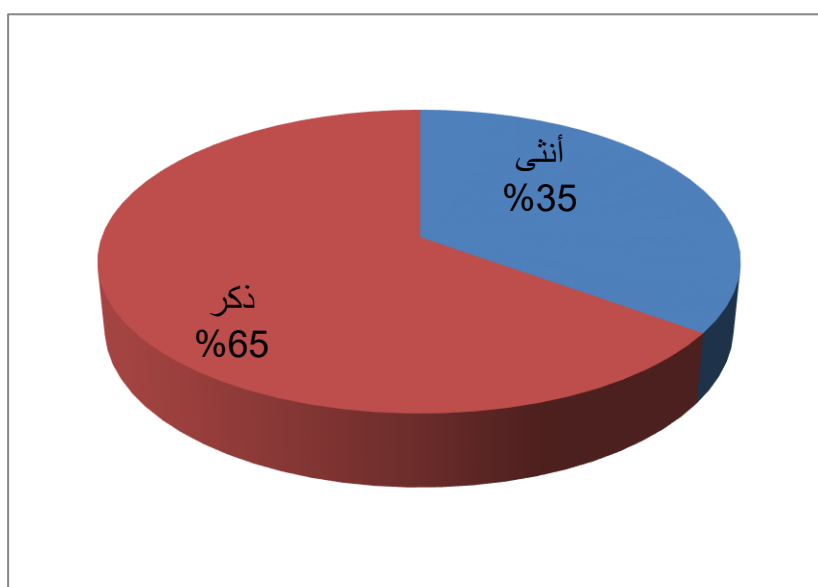
قانون النسبة المئوية :

$$\text{النسبة المئوية} = \frac{\text{التكرار} \times 100}{\text{مجموع التكرارات}}$$

1- خصائص العينة وفق متغير الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
1- أنثى	07	35%
2- ذكر	13	65%

الجدول رقم 01



التعليق:

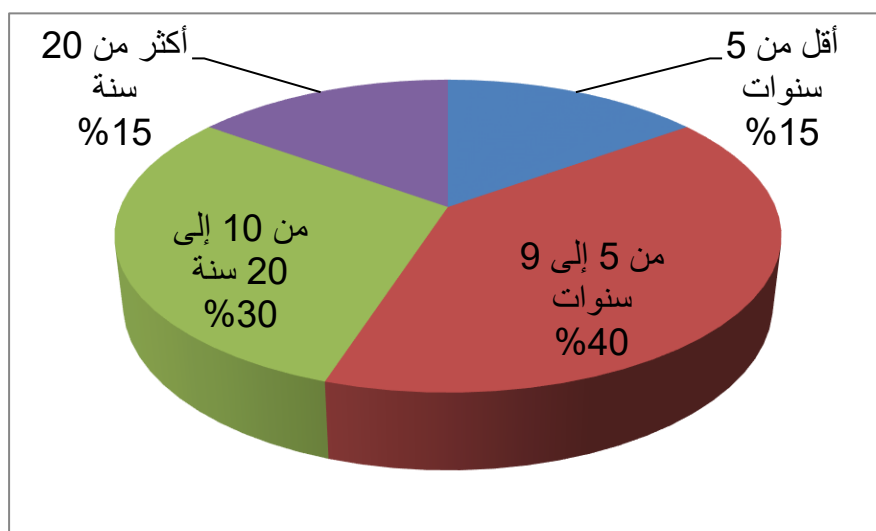
نلاحظ من خلال العينة المنتقاة أنّ عدد الأساتذة 13 ما نسبته 65% أما البقية

فأستاذات أي ما نسبته 35%.

2- خصائص العينة وفق متغير الخبرة

سنوات الخبرة	التكرار	النسبة المئوية
1- أقل من 5 سنوات	03	15%
2- من 5 إلى 9 سنوات	08	40%
3- من 10 إلى 20 سنة	06	30%
4- أكثر من 20 سنة	03	15%

الجدول رقم 02



التعليق:

من خلال نتائج الجدول نجد تنوعاً في سنوات الخبرة بالنسبة للأساتذة، فمنهم 15%

خبرتهم أكثر من 20 سنة، و 30% خبرتهم ما بين 10 سنوات إلى 20 سنة، في حين

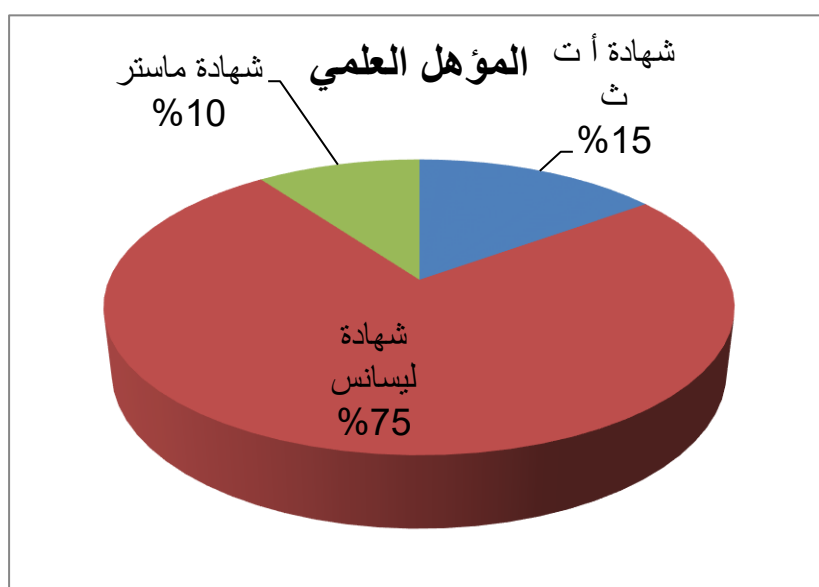
40% منهم خبرتهم تتراوح بين 5 إلى 9 سنوات، أما الذين خبرتهم أقل من 5 سنوات

فنسبتهم 15%.

3-خصائص العينة وفق المؤهل العلمي:

النسبة المئوية	التكرار	المؤهل العلمي
15%	03	1- شهادة أ ت ث
75%	15	2- شهادة ليسانس
10%	02	3- شهادة ماستر

الجدول رقم 03



التعليق:

من خلال الجدول نجد أنّ نسبة 75% من العينة من حاملي شهادة الليسانس، في

حين نجد أن نسبة 15% من خريجي المدرسة العليا للأساتذة (أ ت ث)، والبقية أي نسبة

10% من حاملي شهادة الماستر.

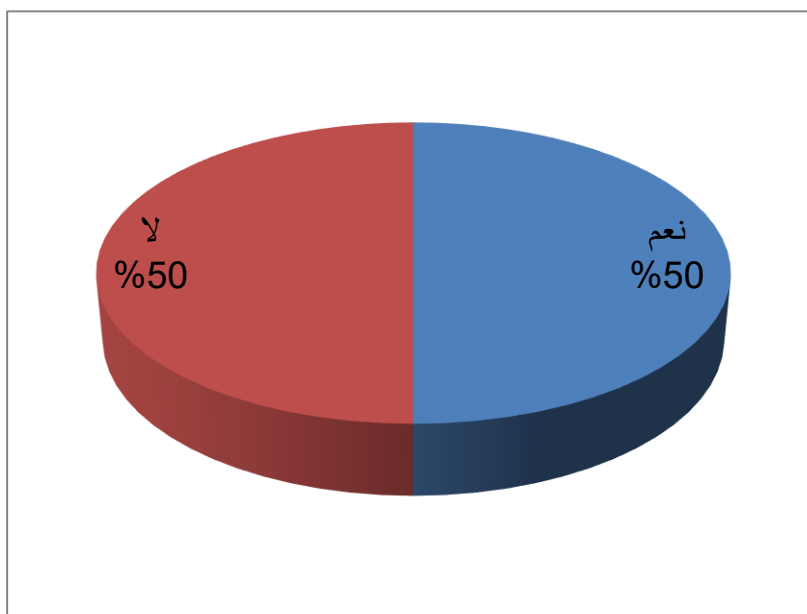
- تمثيل النتائج ثم تحليلها:

1- البند الأول (التكوين للتدريس ببيداغوجيا المشروع)

1-1 هل تلقيتم تكوينا للتدريس ببيداغوجيا المشروع؟

10	1- نعم
10	2- لا

الجدول رقم 04



التحليل:

الملاحظ في إجابات الأساتذة أنّ نصف العينة أي نسبة 50% لم يتلقوا تكوينا في

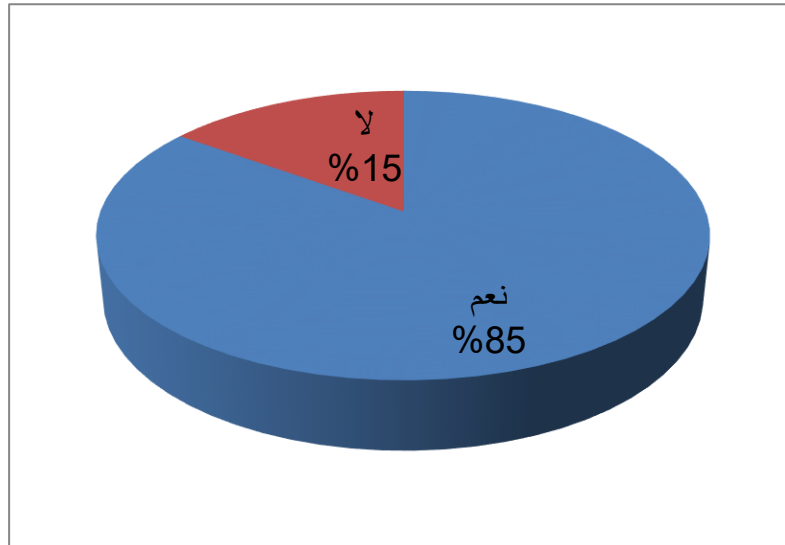
إطار التدريس ببيداغوجيا المشروع، وهذا راجع لطبيعة تكوينهم لأن أغلبهم من حاملي شهادة

الليسانس.

1-2- هل أنتم مقتنعون بالتدريس وفق هذه البيداغوجيا؟

17	1- نعم
03	2- لا

الجدول رقم 05



التحليل:

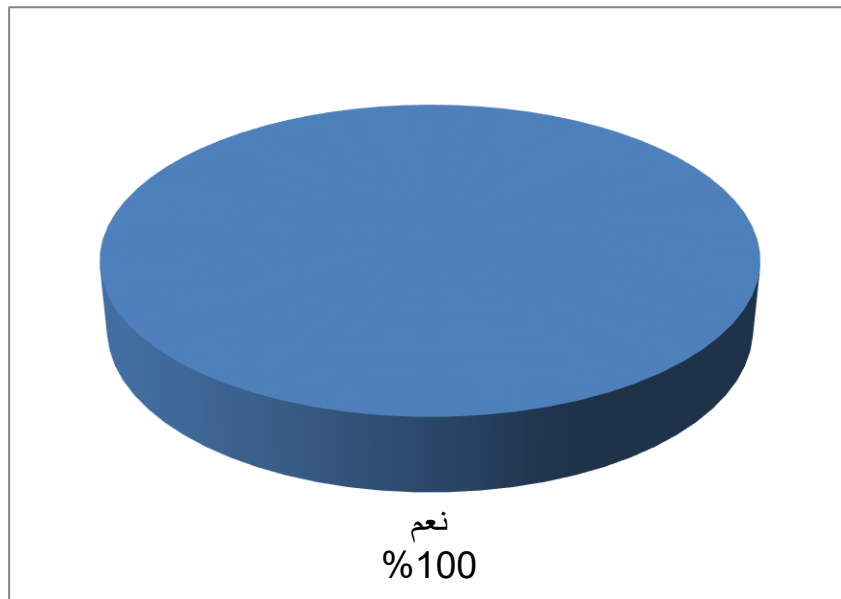
أبدى 85% من الأساتذة قبولهم واقتناعهم بالتدريس وفق هذه البيداغوجيا، في حين

وجد أن 15% المتبقية غير مقتنعين بهذه البيداغوجيا ولم يذكروا الأسباب.

1-3- هل الأستاذ محتاج لتكوين متواصل في هذه البيداغوجيا؟

20	1- نعم
00	2- لا

الجدول رقم 06



التحليل:

رأى 100% من الأساتذة بأنهم بحاجة لتكوين متواصل في إطار التدريس وفق بيداغوجيا المشروع وكذا المقاربة بالكفاءات والتي تبقى صعبة التطبيق الفعلي في الميدان التربوي.

النتائج والتحليل:

الملاحظ في إجابات الأساتذة عن أسئلة البند الأول من الاستمارة، أنه بالرغم من كون نصف العينة (50%) لم تتلق تكويناً في إطار التدريس ببيداغوجيا المشروع، إلا أنهم لا يرغبون في هذا التكوين، وقد أبدى 85% منهم قبولهم واقتناعهم بالتدريس وفق هذه البيداغوجيا، وأحجم 15% عن إعطاءنا أسباب عدم الاقتناع، في حين رأى الجميع (100%) أن الأستاذ بحاجة لتكوين متواصل في إطار التدريس وفق بيداغوجيا المشروع وكذا المقاربة بالكفاءات.

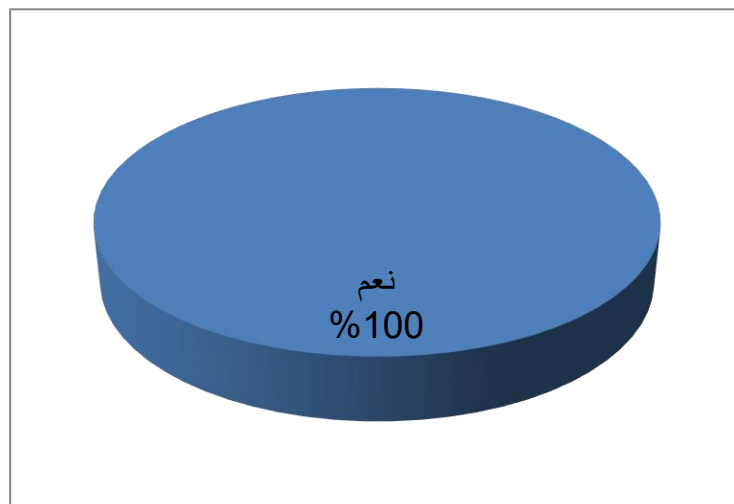
ومنه، نلمس تناقضا في وجهة نظر الأساتذة حيال هذه البيداغوجيا، فرغم إدراكهم لحاجة الأستاذ للتكوين في هذا الإطار، إلا أنهم، وخاصة غير المتكولين لا يرغبون في التكوين. وكأن التجربة والممارسة المهنية أدلت لهم بحقائق، لا يرون من خلالها ضرورة في التكوين، أو لا يقتنع بعضهم بنتائج هذه البيداغوجيا، أو ربما لا يعتبرون التكوين وحده في إطار هذه البيداغوجيا كافيا لجعل الأستاذ متمكنا من دوره، بل توجد حاجات أخرى.

2- البند الثاني (ظروف العمل)

2-1- تحتاج المشاريع في تطبيقاتها إلى ظروف عمل مناسبة؟

20	1- نعم
00	2- لا

الجدول رقم 07



التحليل:

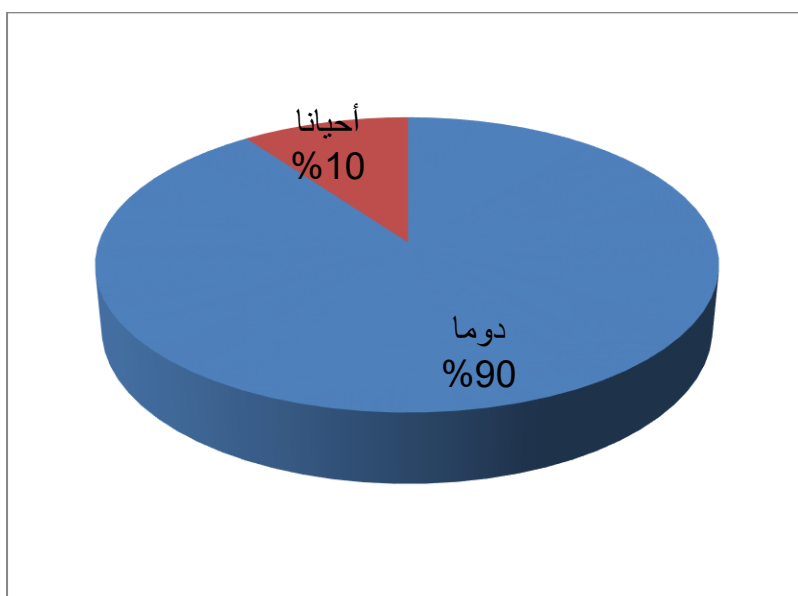
الملاحظ في إجابات الأساتذة هو تأكيد الجميع (100%) على مساهمة جملة من

الظروف في إنجاح التدريس ببداغوجيا المشروع، وهذا طبعاً تسهيلاً لدور الأستاذ.

2-2- تلعب الوسائل التعليمية دورا هاما في إنجاح التدريس وفق بيداغوجيا المشروع.

18	1- دوما
02	2- أحيانا

الجدول رقم 08



التحليل:

من خلال الجدول نجد أنّ 90% من الأساتذة يرون أنّ الوسائل التعليمية تلعب دوما

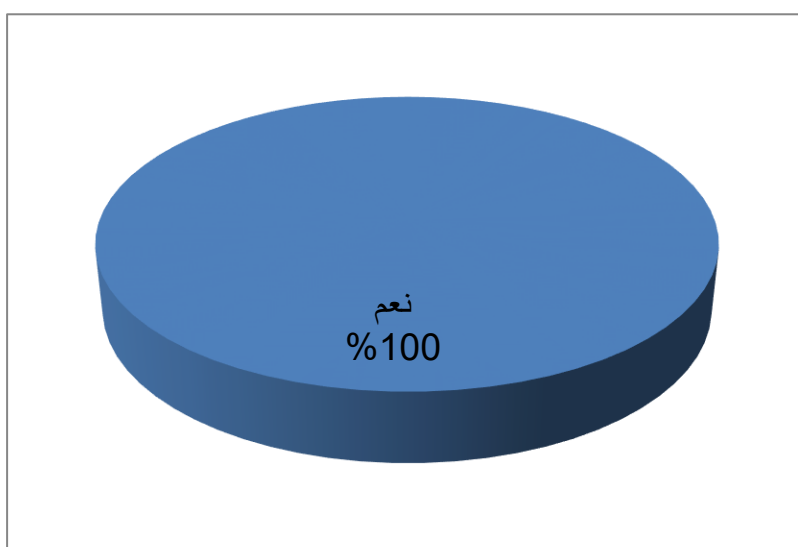
دورا هاما في إنجاح التدريس ببيداغوجيا المشروع، في حين يرى 10% منهم أنّ هذه الوسائل

تلعب أحيانا هذا الدور الهام.

2-3- تلعب الإدارة دورا هاما في إنجاح مهمة الأساتذة التعليمية؟

20	1- نعم
00	2- لا

الجدول رقم 09



التحليل:

يرى كل الأساتذة (100%) أن للإدارة دورا هاما في إنجاح هذه الطريقة في الميدان،

مبررين ذلك بجملة أمثلة واقتراحات نلخصها في النقاط الآتية:

- توفير الوسائل والأجهزة المناسبة للعمل كاقترح عام.

- تنظيم لقاءات علمية.

- تنظيم رحلات استطلاعية.

- توفير الكتب والمراجع المناسبة.

النتائج والتحليل:

الملاحظ في إجابات الأساتذة على البند الثاني من الاستبيان، هو تأكيدهم على مساهمة جملة من الظروف في إنجاح التدريس ببيداغوجيا المشروع، وهذا طبعا تسهيلا لدور الأستاذ. أول هذه الظروف هي الوسائل التعليمية، حيث نجد 90% منهم يرون أن هذه الوسائل تلعب دورا هاما في إنجاح التدريس ببيداغوجيا المشروع، في حين يرى 10% منهم بأن هذه الوسائل تلعب أحيانا هذا الدور الهام.

ورأى كل الأساتذة بأن للإدارة دورا هاما في إنجاح هذه الطريقة في الميدان، مبررين ذلك بجملة أمثلة واقتراحات تلخص في النقاط الآتية :

- توفير الوسائل والأجهزة المناسبة للعمل كاقترح عام.

- تنظيم لقاءات علمية ورحلات استطلاعية.

- توفير الكتب والمراجع المناسبة.

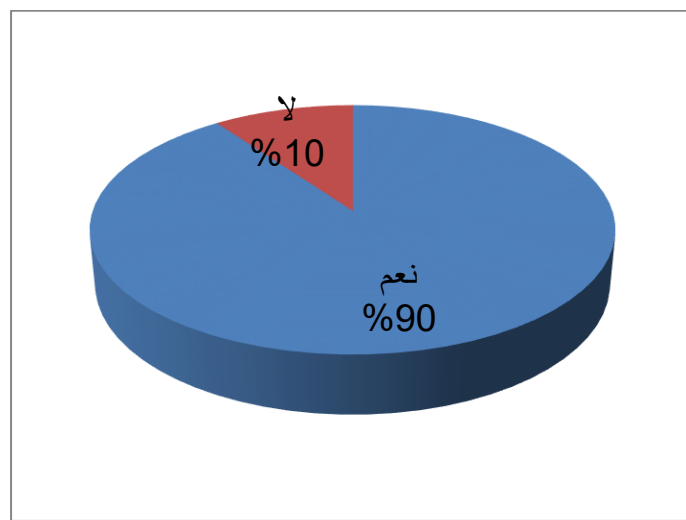
هي كلها نشاطات يمكن أن تمارسها إدارة المؤسسة لتفعيل دور الأساتذة في إطار

التدريس بهذه البيداغوجيا، ليست بعيدة المنال، وليست خيالية أو مستحيلة التحقيق، وتعبّر

عن حاجة الأساتذة لبلوغ نتائج مقبولة.

3- البند الثالث (مستوى التلاميذ)**3-1- التدريس بالمشروع برنامج طموح لكنه صعب؟**

18	1- نعم
02	2- لا

الجدول رقم 10**التحليل:**

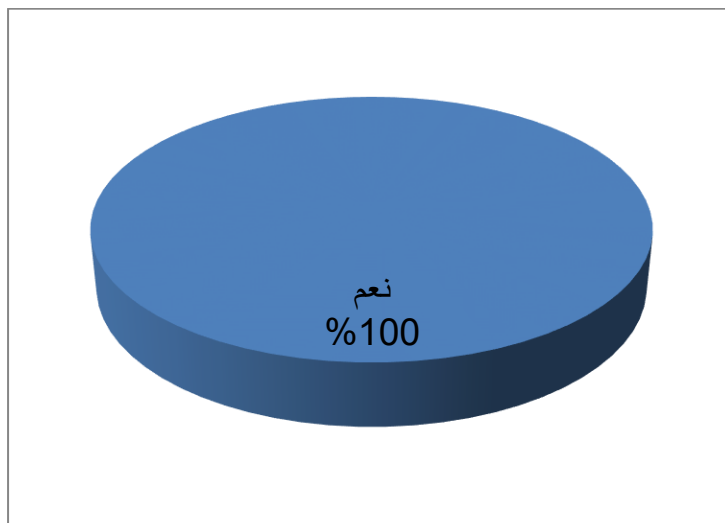
من خلال إجابات المدرسين تبين تأييد 90% للرأي الذي مفاده: التدريس بالمشروع

برنامج طموح لكنه صعب، أما 10% المتبقية فلا يعطون قيمة للتدريس بالمشروع.

3-2- التلاميذ غير قادرين على ذلك؟

20	1- نعم
00	2- لا

الجدول رقم 11



التحليل:

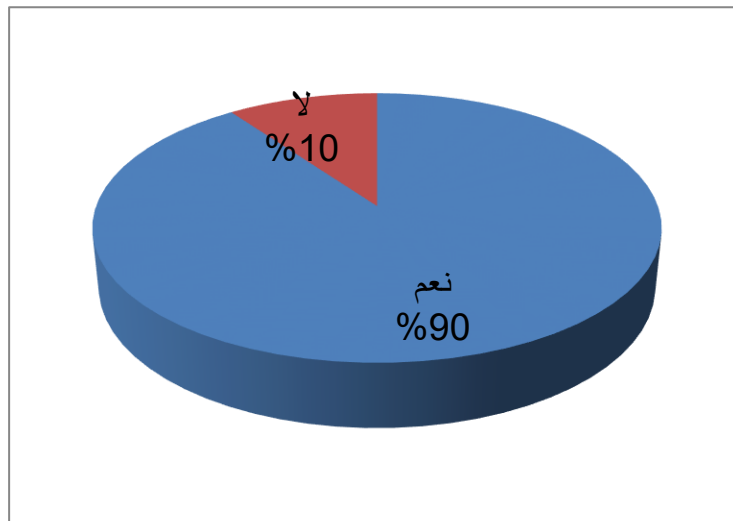
أجمع الأساتذة (100%) على كون التلميذ غير قادر على تحمّل هذا الدور الفاعل،

وغير قادر على تسيير المشروع دون تدخّل الأستاذ.

3-3- صار التلاميذ أكثر تقبلاً للدروس مقارنة بزمان المقاربات السابقة؟

1- نعم	18
2- لا	02

الجدول رقم 12



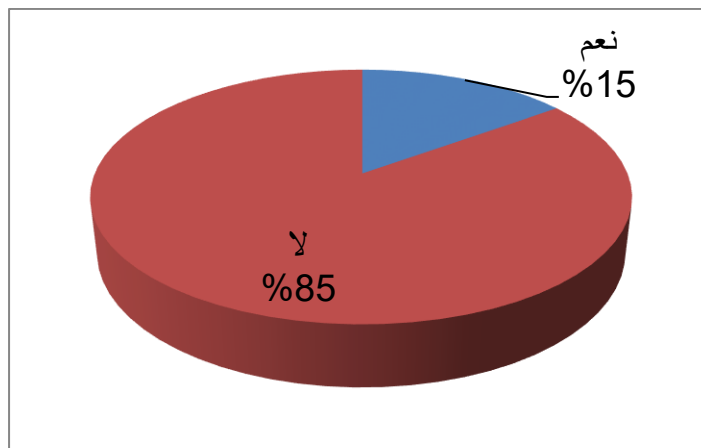
التحليل:

أكد 90% من الأساتذة أنّ التلاميذ أصبحوا أكثر تقبلاً للدروس مقارنة بزمان المقاربات السابقة، في حين رأى 10% منهم عكس ذلك.

3-4- أصبح التلميذ يحلّ مشكلاته التعلّمية بسهولة؟

03	1- نعم
17	2- لا

الجدول رقم 13



التحليل:

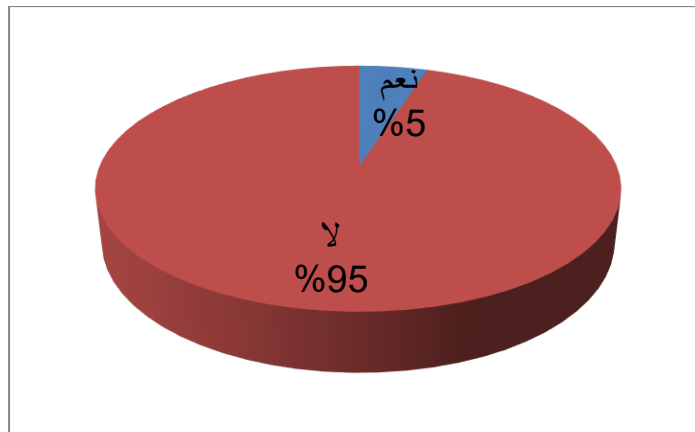
يرى 85% من الأساتذة أنّ التلميذ غير قادر على حلّ مشكلاته التعلّمية بسهولة، في

حين يرى 15% المتبقين أنّه بإمكانه فعل هذا بسهولة.

3-5- صار التلميذ صانعا لمكتسباته، مشاركا فاعلا في بنائها؟

01	1- نعم
19	2- لا

الجدول رقم 14



التحليل:

نفى أغلب الأساتذة (95%) حقيقة تمكّن التلميذ من صنع مكتسباته، في حين يرى 5% منهم أن التلميذ قادر ومؤهل لذلك.

النتائج والتحليل:

من خلال إجابات المدرّسين عن البند الثالث من أداة جمع البيانات، والخاص بمستوى التلاميذ، تبين تأييدهم للرأي الذي مفاده: التدريس بالمشروع برنامج طموح لكنه صعب، لكن التلاميذ لا زالوا غير قادرين على تحمّل هذا الدور الفاعل.

وأكدت الأغلبية 90% أنّ التلاميذ أصبحوا أكثر تقبلاً للدروس مقارنة بزمان المقاربات السابقة، ويرى 85% أنّ التلميذ غير قادر على حلّ مشكلاته التعلّمية بسهولة، في حين يرى 15% المتبقين أنّه بإمكانه فعل هذا بسهولة، وقد نفت الأغلبية الساحقة 95% حقيقة تمكّن التلميذ من صنع مكتسباته.

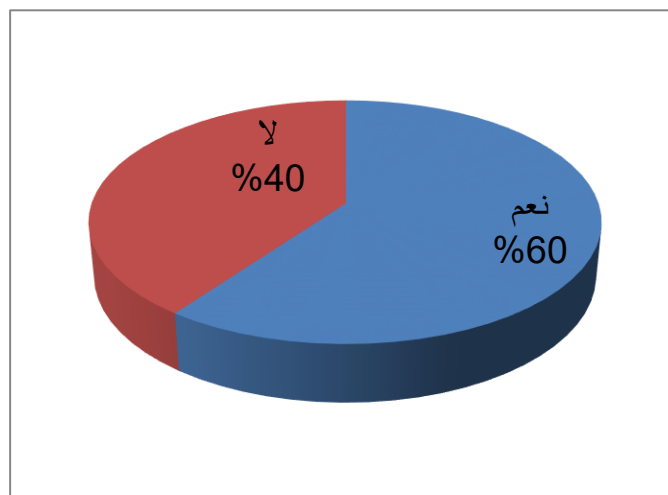
من هذه الإجابات، نستخلص أنّ التلاميذ لم يتأقلموا مع بيداغوجيا المشروع، لأنهم لم يطبقوها في مرحلة التعليم المتوسط، مع وجود فائدة ملموسة في هذه البيداغوجيا، لهذا نجدهم لا زالوا يتمرنون ويجدون صعوبات تعلم وفق هذه الطريقة، وبالتالي لا يمكن اعتبارهم صانعين للمعرفة في الوقت الراهن.

4- البند الرابع (تقييمك لمسار التدريس في إطار هذه البيداغوجيا)

4-1- أرى أنّ بيداغوجيا المشروع فعّالة في التدريس أكثر من الطرائق الأخرى.

08	1- نعم
12	2- لا

الجدول رقم 15



التحليل:

اختلفت آراء الأساتذة حول فعالية التدريس بالمشروع في مقارنتها مع الطرائق

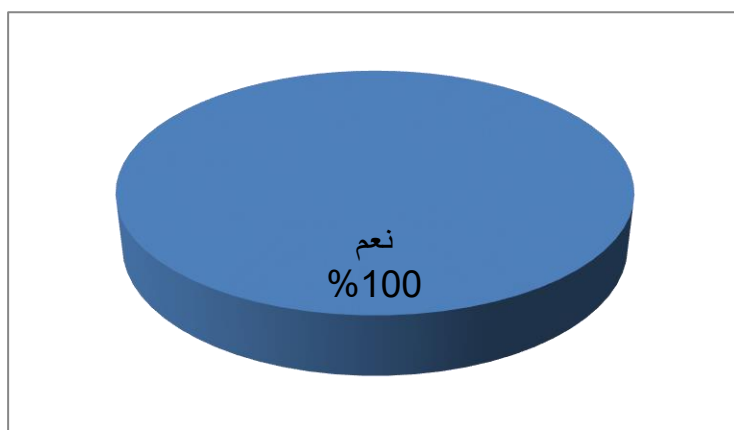
البيداغوجية الأخرى، حيث يرى 60% منهم أن المشروع بيداغوجيا فعالة وذات فائدة، أما

40% فيرون عكس هذا.

4-2- أرى أنّ توفير البيئة الدراسية المناسبة يزيد من فعالية هذه البيداغوجيا.

20	1- نعم
00	2- لا

الجدول رقم 16



التحليل:

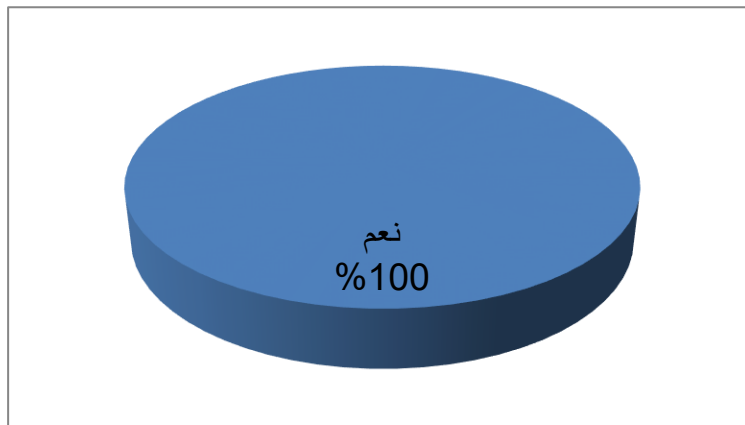
رأى كل الأساتذة أنّ توفير البيئة الدراسية المناسبة يزيد من فعالية تطبيق هذه

البيداغوجيا.

4-3- أرى أنّ اقتناع الأساتذة بهذه البيداغوجيا يفَعّل عملية التعليم والتعلم.

20	1- نعم
00	2- لا

الجدول رقم 16



التحليل:

رأى كلّ الأساتذة أنّ اقتناعهم بهذه البيداغوجيا من شأنه أنّ يفَعّل عملية التعليم والتعلم.

النتائج والتحليل:

اختلفت آراء الأساتذة حول فعالية التدريس بالمشروع في مقارنتها مع الطرائق البيداغوجية الأخرى، حيث يرى 60% منهم أن المشروع بيداغوجيا فعالة وذات فائدة، أما 40% فيرون عكس هذا، في حين رأى الكل أنّ توفير البيئة الدراسية المناسبة يزيد من فعالية تطبيق هذه البيداغوجيا، كما أنّ اقتناع الأساتذة بهذه الأخيرة، يفعل عملية التعليم والتعلم، أما عن الشرط الذي يراه الأستاذ ضروريا لإنجاح التدريس وفق هذه البيداغوجيا، فقد سجلنا قائمة بأربعة عناصر، مرتبة حسب الأولوية في التكرارات الواردة وهي:

- تقليص عدد التلاميذ في القسم.

- تخفيض الحجم الساعي للتلميذ والأستاذ.

- التكوين المتواصل للأساتذة، كفاءته وتمكنه.

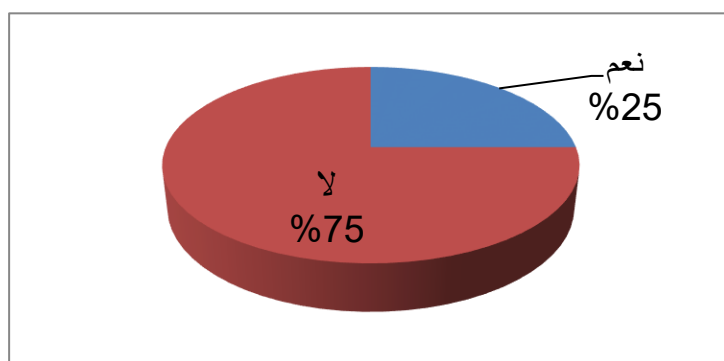
ما يمكن استخلاصه، هو أنّه بالرغم من كون التدريس بالمشروع لا زال قيد التجربة، ومعظم الأساتذة لا يفعلونه، إلا أنّ هناك من حكم عليها بغير الفعالة لو قورنت بالطرائق السابقة، لكن هذا لا يعني أنها فاشلة، أو غير فعالة إطلاقا خاصة وأنّ نفس النسبة تقريبا تبارك فوائدها، ويظل توفير البيئة الدراسية المناسبة واقتناع الأستاذ بهذه البيداغوجيا التعاونية الأنشطة عوامل أساسية لتفعيلها بصورة صحيحة.

5- البند الخامس (تطبيق بيداغوجيا المشروع)

5-1- هل أنجزت كل المشاريع المبرمجة بالنسبة للسنة الأولى ج م ع تك؟

05	1- نعم
15	2- لا

الجدول رقم 17



التحليل:

تباينت إجابات الأساتذة حول عدد المشاريع المبرمجة بالنسبة للسنة الأولى شعبة

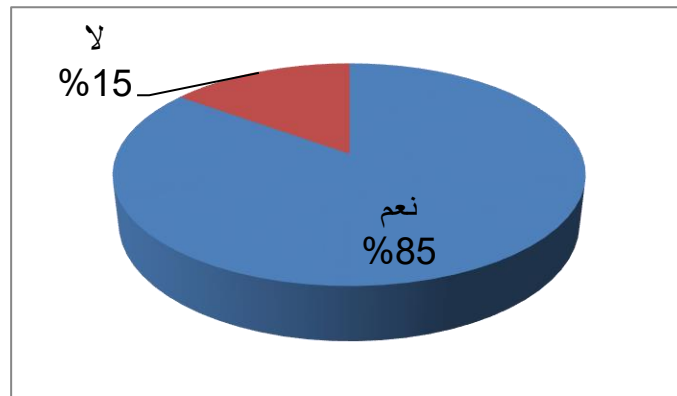
العلوم والتكنولوجيا فمنهم من لا يعرف عددها، وهذا ما يبين عدم إنجازه لها، فنجد 75%

منهم لم ينجزوا كافة المشاريع، في حين نجد 15% فقط منهم أنجزوا كافة المشاريع.

5-2- هل تجد صعوبة في تطبيق بيداغوجيا المشروع؟

17	1- نعم
03	2- لا

الجدول رقم 18



التحليل:

صرّح معظم الأساتذة (85%) أنهم يجدون صعوبة في تطبيق بيداغوجيا المشروع،

ويرجعون ذلك إلى جملة من المعوقات، أهمها:

- عدد التلاميذ الذي يفوق 40 تلميذا.

- ظروف العمل والحجم الساعي المبرمج لنشاط المشروع (15 د الأخيرة من حصة تصحيح

التعبير الكتابي).

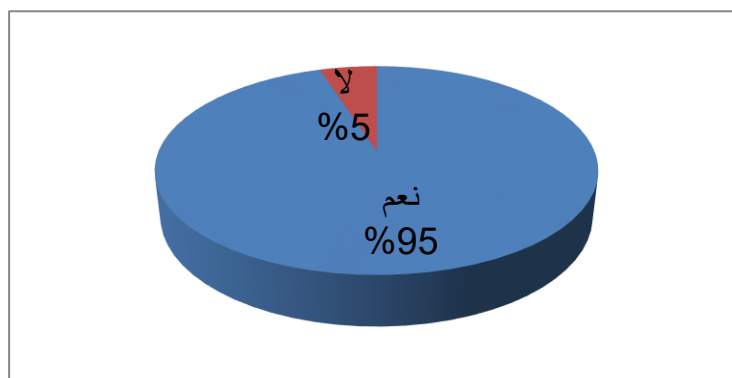
- الغموض الذي يكتنف كيفية تطبيقها، فهم لم يتلقوا تكوينا للتدريس وفق البيداغوجيات

الجديدة.

5-3- كثافة البرنامج تجعلك تستغني عن نشاط المشروع؟

1- نعم	19
2- لا	01

الجدول رقم 19



التحليل:

يرى أغلب الأساتذة (95%) أنّ كثافة البرنامج تجعلهم يستغنون عن نشاط المشروع،

في حين يرى 5% المتبقين أنّ البرنامج متناسب مع الحجم الساعي وبالتالي فلا مشكلة في

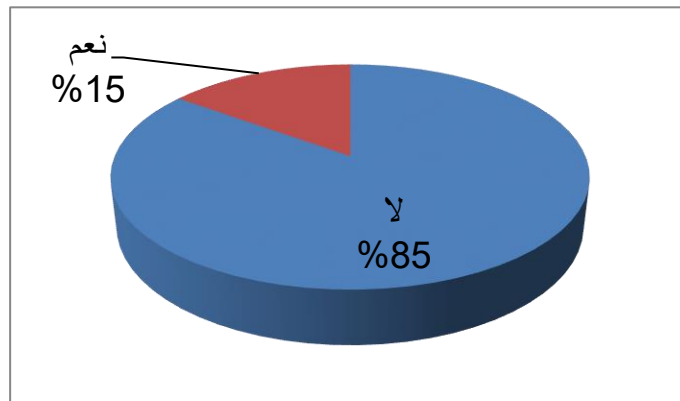
إنجاز المشروع.

5-4- تلقيت خلال تكوينك الأولي أو في الندوات التربوية توجيهات حول التدريس

بالمشروع؟

03	1- نعم
17	2- لا

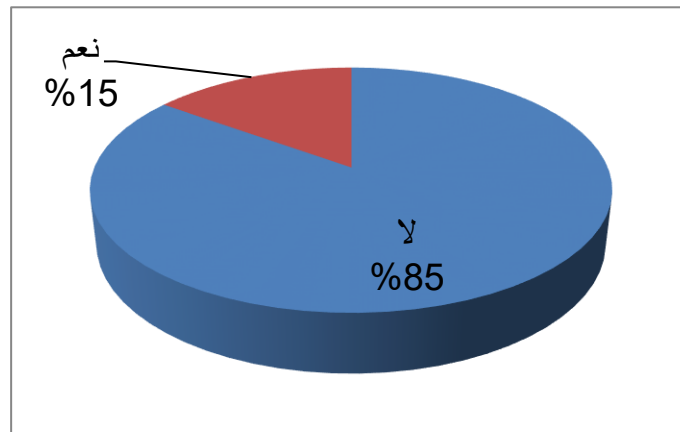
الجدول رقم 20



5-5- هل تعتقد أنّ الزمن المخصّص لنشاط المشروع يعدّ كافياً لتحقيق الكفاءات المرجوة؟

03	1- نعم
17	2- لا

الجدول رقم 21



التحليل:

يرى 85% من الأساتذة أنّ الزمن المخصّص لنشاط المشروع غير كافٍ لتحقيق الكفاءات المرجوة من نشاط المشروع، في حين يرى 15% المتبقين أنّ الوقت كافٍ لتحقيقها.

النتائج والتحليل:

تباينت إجابات الأساتذة حول عدد المشاريع المبرمجة بالنسبة للسنة الأولى شعبة العلوم والتكنولوجيا فمنهم من لا يعرف عددها، وهذا ما يبين عدم إنجازه لها، فنجد 75% لم ينجزوا كافة المشاريع، ويرجعون ذلك لأسباب كثيرة أهمها:

- صعوبة التطبيق في ظل الظروف المتوفرة، ويرى بعضهم الآخر أن لا فائدة منها وأنّها مجرد هدر للوقت، في حين يرى آخرون أنّها لا تتناسب مع طبيعة المادة الأدبية، فالمشاريع -حسبهم- تصلح للمواد العلمية والتقنية.

وقد صرّح معظم الأساتذة (85%) أنّهم يجدون صعوبة في تطبيق بيداغوجيا المشروع، ويرجعون ذلك إلى جملة من المعوقات، أهمها:

- عدد التلاميذ الذي يفوق 40 تلميذا، بالإضافة إلى ظروف العمل والحجم الساعي المبرمج لنشاط المشروع.

- الغموض الذي يكتنف كيفية تطبيقها، فهم لم يتلقوا تكوينا للتدريس وفق البيداغوجيات الجديدة.

ما يمكن استخلاصه من خلال إجابات الأساتذة حول أسئلة البند الخامس هو أن معظمهم لا ينجز المشاريع مع المتعلمين ودليل ذلك أن أغلبهم لا يعرف حتى عدد المشاريع المبرمجة في السنة، فهم يجدون صعوبة في تطبيقها نظرا لعدم تكوينهم للتدريس بطريقة

المشروع، وكذا ظروف العمل فلا يمكن تطبيقها في قسم يتجاوز عدد تلاميذه 40 تلميذا، والحجم الساعي الذي لا يسمح تماما بتطبيقه فساعة كل 3 أسابيع لا تكفي لإنجاز المشروع.

- النتائج العامة:

بالرغم من كون عينتنا صغيرة، إلا أنها تمثل مجتمعها الأصلي، بحكم الخصائص المشتركة من سنوات الخبرة في التدريس إلى معاشية وضع التجديدات والإصلاحات المتتالية في المنظومة التربوية الجزائرية، والظاهر أنّ بيداغوجيا المشروع في مرحلة تجريب، والتكوين للتدريس وفقها لم يستفد منه إلا نصف عناصر العينة، والذين لم يتلقوا التكوين بعد، معظمهم غير متحمسين له، وهذا راجع لإدراكهم صعوبة التطبيق في ظل ظروف البيئة المدرسية، إلى جانب عدم تحمس المتعلمين لهذه البيداغوجيا.

أما عن ظروف العمل المؤدية إلى تفعيل وإنجاح تطبيق بيداغوجيا المشروع، فقد اتفق الأساتذة في أمور كثيرة منها الوسائل التعليمية، نشاط الإدارة واهتمامها وتنسيقها.

وحتى لو أن التلاميذ قد تعودوا طريقة المشروع نظريا، فإنهم يظلون غير قادرين على صنع معرفتهم، عاجزون عن البحث والاستطلاع وغير مكثفين علميا، وهذا حسب رأي الأقلية من عناصر العينة راجع أساسا إلى ظروف العمل، فلا الوسائل ولا الوقت ولا عدد التلاميذ ولا نوعيتهم تسمح بتفعيلها، لكنها تظل فعالة، وتوجد سبل لإنجاحها وتفعيلها أكثر في الممارسة الميدانية، اهتمام إدارة المؤسسة بتوفير البيئة التدريسية المناسبة، واقتناع الأساتذة بهذه الطريقة شكلا ومضمونا.

والظاهر أن البدائل التقويمية التي اقترحتها مجموعة الأساتذة لا تصلح فقط لهذه البيداغوجيا بل لغيرها كذلك (كتقليص عدد التلاميذ في القسم، تقليص الحجم الساعي، التكوين الجيد للأساتذة في كل طور و التركيز على الجانب التطبيقي)، وقد جعلتنا نتنبه لأمر هو: أن أسرة التدريس ليست بحاجة إلى طرائق وبيداغوجيات جديدة، كما أنها لا تنتقدها ولا تنقص من قيمتها وأهميتها، لكن إشكالياتها هي في أمور جوهرية، تعود هذه الأمور إلى الظروف المناسبة للتدريس، وكذا حاجة التلميذ للتنفيس قليلا والراحة لإمكانية استئناف الدراسة بكل حماس، وحاجة الأستاذ بدوره لهذه الراحة، ودور الأسرة في التقرب من ابنها ومساعدته على متابعة دراسته، وتفهم حاجاته. حاجة التلميذ لأستاذ جيد التكوين في كل مراحل الدراسة، وغيرها..

وهي في واقع الأمر حاجات لطالما أبدتها أسر التدريس، ومؤشراتها كثيرة ووردت في بعض الإجابات على البند الرابع بتكرارات منخفضة (كتخفيض الحجم الساعي، إزالة التناقضات بين البيئتين المدرسية والاجتماعية،...).

هذا ما يعني أن بيداغوجيا المشروع مقبولة من طرف أساتذة اللغة العربية وآدابها في التعليم الثانوي، وهم مقتنعون بها، ولديهم الاستعداد اللازم لتطبيقها، فهي مفيدة وناجحة، إن توفرت الشروط المذكورة سابقا لذلك.

سعيًا منا إلى التعرف بصورة أدق على واقع تطبيق بيداغوجيا المشروع في مرحلة التعليم الثانوي قمنا باستعمال وسيلة أخرى من وسائل البحث العلمي الميداني ألا وهي الملاحظة، والتي تُعرّف بأنها "عملية مراقبة أو مشاهدة لسلوك الظواهر والمشكلات والأحداث

ومكوناتها المادية والبيئية ومتابعة سيرها واتجاهاتها وعلاقاتها بأسلوب علمي منظم ومخطط وهادف بقصد التفسير¹، فالملاحظة ضرورية كيف ما كانت نوعية البحث التربوي، لأنه دون التعرف المباشر على القضايا التي ندرسها يكون من المحتمل القيام بعدة أخطاء فيما يخص تحليل طبيعتها أو تأويل وتفسير المعطيات التي يمكن أن نحصل عليها بوسائل أخرى، لذا من المهم أن يكون للباحث التربوي احتكاك مباشر بموضوع بحثه.

إنّ الهدف من ملاحظة ما يدور في الفصل، ليس تقدير المدرّس وتقييمه فحسب، بل دراسة الموقف التعليمي، أو بعبارة أخرى، دراسة ما يجري داخل الفصل من تفاعل بين التلاميذ فيما بينهم من جهة، ومع أستاذهم من جهة أخرى والوسائل التي تحقق ذلك.

عينة الملاحظة:

تم تحديد قسم سنة أولى جذع مشترك علوم تكنولوجيا 3 من ثانوية الجديدة بدار الشيوخ، قمنا بزيارة القسم وكان المشروع المزمع إنجازه يحمل عنوان: إعداد معرض حول السلم والسلام.

¹ حسان هشام، منهجية البحث العلمي، دار المعرفة، ط2، القاهرة، مصر، 2007، ص.134.

القسم الملاحظ:

قسم 1 ج م ع تك3 من ثانوية الجديدة دار الشيوخ- ولاية الجلفة.

عدد التلاميذ: 35 تلميذا (25 إناث، 10 ذكور).

المدة الزمنية: ساعة كل أسبوع.

وصف القسم الملاحظ (الأسبوع الأول):

دخلنا الفصل قبل بداية الحصة وبعد استئذان الأستاذ المكلف بالتطبيق، جلسنا في

وضع يمكّننا من مشاهدة جميع التلاميذ، دون أن نلفت إينا الأنظار.

بدأ الأستاذ بوضعية انطلاق حول مفهوم السلام من خلال الوضع الذي تعيشه فلسطين

التي تسعى إلى نيل الحرية لتعيش في سلم وأمان، وكان السؤال: ما مفهوم السلم؟

تفاعل التلاميذ مع السؤال وأعطوا مفاهيم مختلفة للسلم، وأشار بعضهم إلى أنّ الإسلام

حث على السلم ورغب فيه من خلال مجموعة من الآيات القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة،

ثم انتقل الأستاذ إلى سؤال آخر وحاول ربطه بالواقع من خلال السؤال: ما هي الرموز التي

نراها يوميا والتي تعبر عن السلم والسلام؟ تنوعت إجابات التلاميذ ونذكر منها على سبيل

المثال: الحمامة البيضاء، غصن الزيتون...

ثم أُتبع بسؤال آخر حول الشخصيات التي ساهمت في إحلال السلام؟ وقد اتفق أغلب التلاميذ على شخصية النبي - صلى الله عليه وسلم - وذكروا بعضا من مواقفه مع الكفار، كما أشاروا إلى شخصيات أخرى نذكر منها: عبد العزيز بوتفليقة، نيلسون مانديلا ...

تمّ بعدها تحديد المطلوب وكتابته على السبورة: من خلال ما سبق وبالاكتفاء على المكتسبات القبلية سنقوم بإعداد معرض يعبر عن السلم والسلام.

ثم قسّم الأستاذ التلاميذ إلى مجموعات بحسب القائمة الاسمية، بحيث يتكون كل فوج من 5 أفراد.

موضوع المشروع: إعداد معرض حول السلام.

وسائل المشروع: - حمامة مصطنعة ذات لون أبيض.

- جمع كتب تتناول الحديث عن السلام.
- أعلام بيضاء.
- أغصان الزيتون.
- صور لشخصيات عرفت بنزعتها السلمية.
- أشرطة سمعية بصرية تتعلق بالسلم والسلام.

تنظيم الأفواج: يتألف كل فوج من خمسة تلاميذ ويحدد عمل كل فوج.

بناء عناصر المشروع ومناقشتها.

مراحل إنجاز المشروع : - اختيار اليوم المناسب لتقديم العرض.

- تخصيص قاعة العرض.

- حسن توزيع الوسائل على القاعة.

- كتابة لافتات تشيد بالسلام.

- إعداد كتاب ذهبي يضم مجموعة من المقالات تتعلق بالسلام

على أن تتوافر هذه المقالات على خاصة إدماج المكتسبات القبلية

للمتعلمين.

وصف القسم الملاحظ (الأسبوع الثاني):

دخلنا الفصل قبل بداية الحصة كالعادة وبعد استئذان الأستاذ المكلف بالتطبيق، جلسنا

في وضع يمكّننا من مشاهدة جميع التلاميذ، دون أن نلفت إلينا الأنظار.

أعاد الأستاذ تذكير التلاميذ بموضوع المشروع، ثم قام بتحديد الأدوار بالنسبة لكل فوج

من التلاميذ مثلا الفوج الأول مهمته جمع الصور واللافتات التي تمثل السلام ومزاياه

والحروب وعواقبها، والفوج الثاني يبحث في نماذج عن السلام في القرآن والسنة والحكم

والأمثال وأقوال العلماء والشعراء، أما الفوج الثالث فيقوم بحصر قائمة الحاصلين على جائزة

نوبل للسلام ويركّز فيها على الشخصيات العربية والإسلامية، والفوج الرابع يقوم بعملية

حصر لأهم الهيئات والمنظمات والجمعيات التي تنشط في مجال السلام، وأخيرا الفوج الخامس يقوم بإعداد فهرس لقائمة المؤلفات التي تناولت قضية السلام والحروب.

تم تحديد آجال تسليم الأعمال من أجل عرضها في القسم، على أن يتم الأسبوع المقبل تقديمها من أجل جمعها وتنقيحها، ثم إلصاقها في القسم

وصف القسم الملاحظ (الأسبوع الثالث):

دخلنا القسم الذي تحول إلى ما يشبه ورشة العمل، التلاميذ يعملون بشكل أفواج، والأستاذ يتنقل بينهم من أجل التوجيه ومتابعة سير العمل، فعلا كانت أجواء مميزة من شأنها أن تخرج التلميذ من تلك النمطية في النشاطات، لأنها أكثر حرية، بعدما أكمل كل فوج عمله المكلف به بدأت عملية الإلصاق التي استغرقت 20 د ليخرج التلاميذ بمعرض حول السلم والسلام من إعدادهم وبتوجيه من أستاذهم، وفيما يأتي نماذج من الملصقات التي أعدها

الصورة 02



الصورة 01

التلاميذ:



الصورة 03



الصورة 04



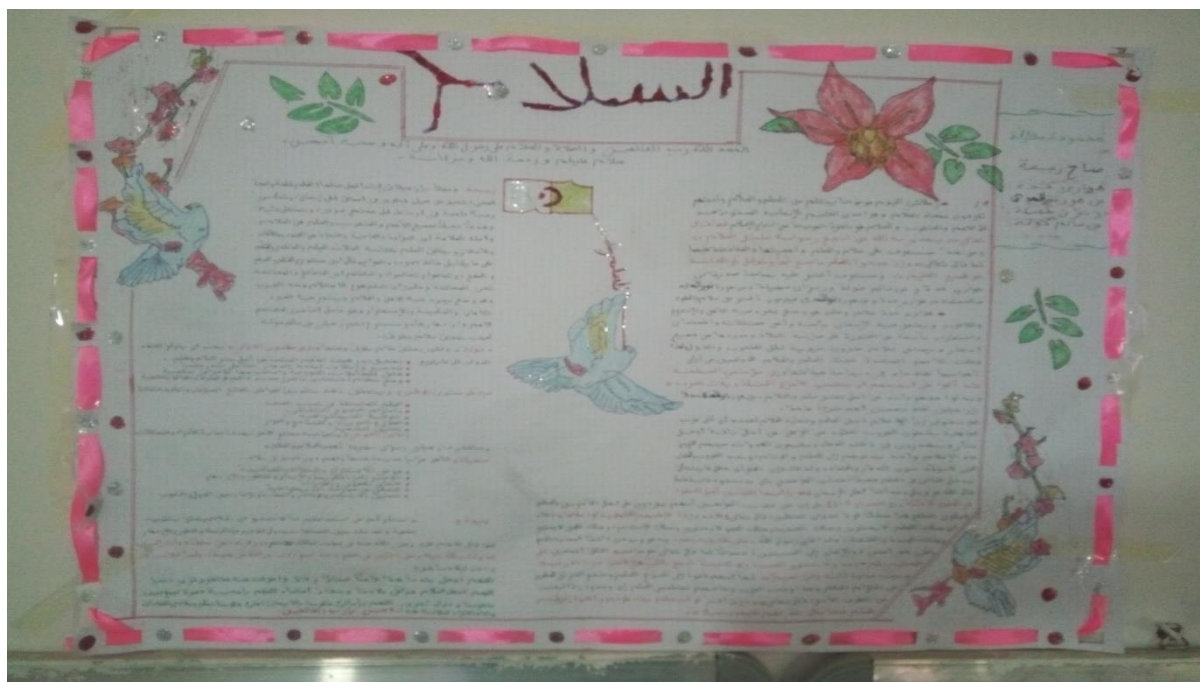
الصورة 05



الصورة 06



الصورة 07



الصورة 08

ومن المنظمات الداعية للسلم والسلام:



مُنظمةُ السَّلام الأخضر تُعرفُ أيضا باسم غرينبيس أو الانجليزية Greenpeace هي مُنظمة بيئية عالمية غير حكومية تملكُ مكاتب في أكثر من أربعين دولة في العالم مع هيئة تنسيق دولية في أمستردام، هولندا تهدف منظمة السَّلام الأخضر إلى ضمان قدرة الأرض على تغذية الكائنات الحيّة بكافة تنوعها، وبذلك تركز في حملاتها البيئية على قضايا ذات أهمية عالمية، مثل: ظاهرة الاحتباس الحراري، والتّعدّي على الغابات والصّيد الجائر، والصّيد التجاري للحيتان وهندسة الجينات ومناهضة جميع القضايا النووية.

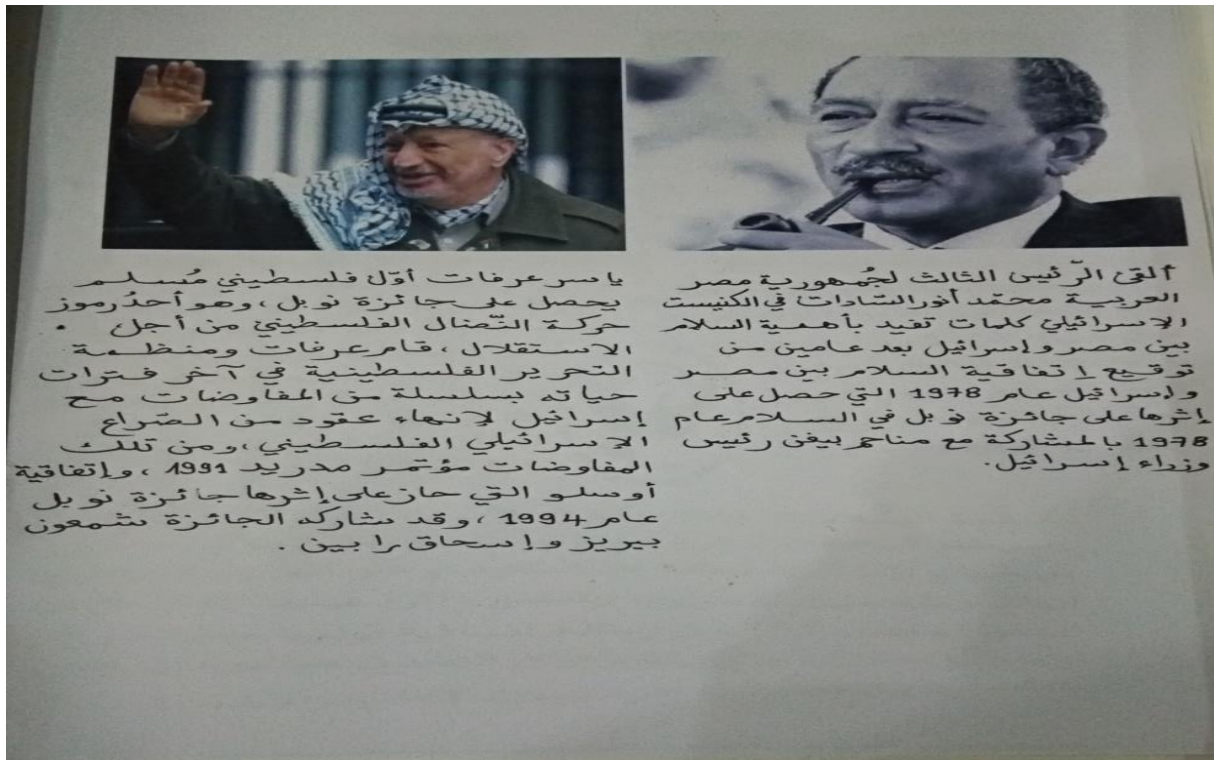


مُنظمةُ السَّلام العالمية Hwpl تُطلق إعلان السَّلام ووقف الحرب في 135 دولة، وتسعى لجنة دعم السَّلام التابعة لمنظمة السَّلام العالمية من خلال حملة جمع التوقيعات الميدانية والمهادنة لتحقيق القانون العالمي لوقف الحروب، ومن الدول التي شهدت فعاليات هذه الحملة في الشرق الأوسط كل من فلسطين واليمن والعراق حيث تسعى اللجنة لجمع 1200000 توقيع داعم.

مُنظمةُ السَّلام للإغاثة وحقوق الإنسان الدولية تمُدُّ الأيدي البيضاء للمُحتاجين، وترسم البسمة على الشفاء وتمدّ جسور المحبة والإخاء والصداقة بين الشعوب وحكوماتها، ولها استقلالها الذاتي وشخصيتها الاعتبارية وتشمل دائرة عملها كافة إحتياجات الناس، وتهدف إلى تحقيق رسالة إنسانية قوامها حماية حياة الإنسان وضمان احترام إنسانيته والتخفيف من معاناته وذلك بالتنسيق والتعاون مع المؤسسات الإغاثية والإنسانية.

الصورة 09

ومن الشخصيات التي نالت جائزة نوبل للسلام:



الصورة 10



خاتمة

خاتمة

المعلم هو العنصر الأساسي في أيّ تجديد تربوي لأنه أكبر مدخلات العملية التربوية وأخطرها بعد التلاميذ. ومكان المعلم في النظام التعليمي تتحدّد أهميته من حيث أنّه مشارك رئيسي في تحديد نوعية التعليم واتجاهه وبالتالي نوعية مستقبل الأجيال وحياة الأمة، وتضفي التغييرات العالمية المتسارعة في طبيعة الحياة المعاصرة وفي المناهج والممارسة التربوية، أهمية متزايدة وشأننا أكبر لدور المعلم في العملية التعليمية. " فهو الذي يعمل على تنمية قدرات التلاميذ ومهاراتهم عن طريق تنظيم العملية التعليمية وضبط مسارها التفاعلي ومعرفة حاجات التلاميذ وقدراتهم واتجاهاتهم وطرائق تفكيرهم وتعلّمهم، وهو مرشدهم إلى مصادر المعرفة وطرق التعلّم الذاتي التي تمكّنهم من متابعة تعلّمهم وتجديد معارفهم دوماً وأبداً.

لقد أدت التحولات المتسارعة التي يشهدها العالم في مختلف المجالات إلى تغييرات في غايات التربية وفي أهدافها، وإلى تحولات في دور المعلم الذي أصبح موجّهاً ومنشّطاً أكثر من كونه ملقناً للمعرفة، فوفق هذه التحولات تحوّل دور المعلم إلى مرشد نحو مصادر المعرفة والتعلّم، ومنسّق لعمليات التعلّم ومصحح لأخطائها، ومقوم لنتائجها، وموجّه إلى ما يناسب قدرات كل متعلم وميوله، وهي تستلزم معلّماً من طراز جديد، وإعداداً للمعلم ملائماً للأهداف المحدثة، وتدريباً مستمراً له على المستجدات التربوية.

وعليه يمكن الجزم بأنه لن نوفق في تطوير نوعية التعليم في مدارسنا ما لم نطوّر مستوى المدرسين الذين يعملون في تلك المدارس، ولا نستطيع أن ندّعي أن في تخطيط المناهج

أو المواد التعليمية أو توفير قاعات الدرس الفاخرة أو الإداريين الأكفاء ما يكفي لمواجهة سلبات التعليم الرديء. وعلى الرغم من أهمية بعض العوامل مثل القيادة الإدارية وظروف العمل باعتبارها عوامل لها أهميتها بالنسبة إلى التلاميذ الذين ينتظمون في قاعات الدرس إلا أن هذه العوامل لا تقارن بأثر المدرس ودوره في العملية التعليمية.

لقد التفتت معظم الأنظمة التربوية إلى مسألة المعلم وإعداده وتدريبه، إيماناً منها بالدور الجوهري للمعلم في العملية التعليمية، وأنشأت لهذا الغرض إدارات وأجهزة ومراكز فنية متخصصة للتدريب، واعتمدت على الجامعات وكليات التربية في إعداد المعلمين وتكوينهم. لكن في الجزائر هناك عجز في تزويد المعلم بمهارة التعليم الذاتي، الأمر الذي يجعله غير قادر على متابعة التغيرات التي تطرأ على محتويات المناهج نتيجة للتقدم العلمي والتكنولوجي في العصر الحديث.

النتائج العامة:

1. لا يحظى الجانب العلمي التطبيقي بالقدر الكافي من الاهتمام حيث التركيز على الجانب النظري فقط بسبب كثرة التلاميذ، الأمر الذي ينعكس على المعلم أثناء أداء أدواره في عملية التعليم.

2. ضعف التنسيق بين مختلف المواد، مما ينعكس سلباً على عملية الإعداد، لأن التلميذ يحتاج في عملية إنجاز المشروع إلى مجموعة من المواد، فيجد نفسه أمام مجموعة من المواد المنفصلة.

3. وجود مشكلات تواجه المتعلم والمعلم على حد سواء، تحول دون تحقيق الأهداف التربوية المتوخاة من بيداغوجيا المشروع.

4. وجود تقصير في تطبيق بيداغوجيا المشروع في المرحلة الثانوية.

5. قصور في الدور الذي يمارسه المعلم، حيث توجد فجوة كبيرة بين الدور الذي يمارسه في الواقع، والحد الأدنى الذي ينبغي أن يمارسه في ضوء المقاربة بالكفاءات وما تحمله من طرائق تعليمية.

ففي ضوء هذه النتائج المرتبطة بممارسات المعلمين، لا مناص من توجيه الدعوة إلى المدارس العليا للأساتذة والجامعات لإعادة النظر في آليات اختيار الراغبين للدراسة في هذه المؤسسات التكوينية، والتركيز على الممارسة الفعلية داخل القسم (الجانب التطبيقي)، وتوفير الإمكانيات والظروف الملائمة، ثم السهر على مراقبة تفعيل الطرائق التعليمية الجديدة كي يعدّوا

إعدادا يتلاءم مع أهمية مهنة التربية والتعليم التي هي أشرف المهن وأنبها. فنحن اليوم بأمر الحاجة إلى معلم مبدع قادر على التفاعل مع التغيرات والمستجدات واستيعابها في عملية التعليم والتعلم، وممارسة دوره المتغير والمتجدد بصورة خلاقة ومبدعة في ضوء توجهات التربية الحديثة.

المصادر والمراجع

قائمة المراجع:

المراجع باللغة العربية:

- أحمد إبراهيم أحمد، الجودة الشاملة بين الإدارة المدرسية والتعليمية، دار الوفاء، الإسكندرية مصر، 2003.
- الأحمد ردينة ويوسف حزام، طرائق التدريس-منهج، أسلوب، وسيلة-، دار المناهج، عمان، الأردن، 2005.
- الحريري رافدة، طرائق التدريس بين التقليد والتجديد، دار الفكر، عمان، الأردن، 2010.
- الصدوقي محمد، المفيد في التربية، مطبعة انفوبرانت، ط2، 2006، فاس، المغرب،
- القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08-04 المؤرخ في 23 جانفي 2008، عدد خاص، فيفري 2008.
- القرار الوزاري المشترك رقم 05 المؤرخ في 08 أفريل 2010 المتضمن إنشاء مجلس القبول والتوجيه إلى المرحلة التعليم ما بعد الإلزامي، تنظيمه وسيره.
- الهويدي زيد، أساليب واستراتيجيات التدريس، دار الكتاب الجامعي، 2006، العين، الإمارات العربية المتحدة.
- آيت عبد السلام رشيدة، لماذا المقاربة بالكفاءات وبيداغوجيا المشروع؟، منشورات الشهاب، 2005، الجزائر.

- بلحاج فروجة، التوافق النفسي الاجتماعي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى المتمدرس في التعليم الثانوي، أطروحة ماجستير، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، 2011.
- تركي رابح، أصول التربية والتعليم، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط2، 1982
- حديدان صبرينة ومعدن شريفة، مدخل إلى تطبيق المقاربة بالكفاءات في ظل الإصلاح التربوي الجديد في الجزائر، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، عدد خاص.
- رمضان محمد القذافي ومحمد الفالوقي، التعليم الثانوي في البلاد العربية، ط1، دار المعرفة الجامعية زارطة، الإسكندرية، مصر، 1997.
- سعيد جابر - دليل التربية العملية - شعبة الدراسات الاجتماعية (مشروع تطوير التربية العملية)، كلية التربية، جامعة المنوفية، مصر، 2008.
- سعيدي عبد الله والبلوشي سليمان، طرائق تدريس العلوم - مفاهيم وتطبيقات عملية -، دار الميسرة، عمان، الأردن، 2009.
- صالح مفقودة: تعليمية العلوم الإنسانية، مجلة المبرز، الملتقى الوطني الأول في تعليمات العلوم الإنسانية، أيام 22-23-24 ماي 2000، الجزائر، 2000.
- صوالح عبد الله والضرب محمد، لماذا بيداغوجية المقاربة بالكفاءات، نشرة إعلامية شهرية، نافذة على التربية، وزارة التربية الوطنية، العدد 85، ديسمبر 2003.

قائمة المصادر والمراجع

- عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين، استراتيجيات التدريس المتقدمة، الدبلوم الخاص في التربية، كلية التربية بدمنهور، جامعة الإسكندرية، مصر، 2010/2011.
- عبد الكريم غريب: إستراتيجيات الكفايات وأساليب تقويم جودة تكوينهما، ط 3، منشورات عالم التربية، 2003.
- فريد عادل، مرجعية عامة للمناهج الجديدة، المركز الوطني للوثائق، الجزائر، 2003.
- كوثر عبد الرحيم شهاب الشريف، المنهج البراغماتي والتطبيق التربوي، مكتبة النهضة المصرية، ط1، القاهرة، مصر.
- نور الدين بن ثريدي، البنائية والتعليم بواسطة الكفاءات وبيداغوجية المشروع، الورشة التكوينية حول المناهج الجديدة، الجزائر، 2003.
- وزارة التربية الوطنية، "القرار الوزاري رقم 07 المؤرخ في 07 أفريل 2013 المعدل للقرار رقم 16 المؤرخ في 14 ماي 2005، المتضمن تحديد هيكلية التعليم الثانوي العام والتكنولوجي"، النشرة الرسمية، العدد 559، أفريل 2013.
- وزارة التربية الوطنية، القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 04.08 المؤرخ في 23 جانفي 2008، عدد خاص.
- وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، منهاج اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم الثانوي.

قائمة المصادر والمراجع

- وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، منهاج اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم الثانوي.

- وزارة التربية الوطنية، قرار إعادة هيكلة التعليم الثانوي المؤرخ في مارس 1992.

- وزارة التربية الوطنية، مخطط العمل لتنفيذ و إصلاح المنظومة التربوية.

المراجع باللغة الأجنبية:

- Célestin Freinet, **Méthode naturelle et méthodes traditionnelles**, In La Méthode naturelle, Marabout, Paris.

- PERRENOUD (Philippe), « **Apprendre à l'école à travers des projets : pourquoi ? comment ?** », université de Genève, 2002, en Linge: www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1999/1999_17.html

- Institute de statistique de l'UNESCO (2005) : **recueil de données mondiales sur L'éducation 2005**, Montréal, canada.

الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الجزائر 2

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة العربية وآدابها

استمارة بحث حول:

واقع تطبيق بيداغوجيا المشروع في المرحلة الثانوية

دراسة ميدانية بثانويات دائرة دار الشيوخ - الجلفة -

الأخ(ت) أستاذ(ة) التعليم الثانوي المحترم(ة): تحية طيبة وبعد:

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان: واقع تطبيق بيداغوجيا المشروع في المرحلة الثانوية

وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على شهادة الماجستير في تعليمية اللغة العربية، ولتحقيق هدف الدراسة يتطلب الأمر جمع المعلومات الصحيحة، لذا نرجو التكرم بملء الاستبيان بكل صراحة ودقة وموضوعية، وذلك بقراءة كل عبارة ثم وضع علامة (X) في إحدى الخانات الموجودة أمام كل عبارة والتي تعبر عن رأيك، علما بأنه ليس هناك إجابات صحيحة وأخرى خاطئة، وأن المعلومات سوف تُعامل بسريّة تامة ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

ولكم مّنا جزيل الشكر والامتنان مسبقا على تعاونكم بالإجابة عن الأسئلة، دتم في خدمة

البحث العلمي.

أسئلة حول المعلومات الشخصية:

- 1- الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى
- 2- السن: سنة
- 3- المؤهل العلمي: ☐ شهادة أ ت ث ☐ ليسانس ☐ شهادة مهندس ☐ ماستر ☐ ماجستير ☐ شهادة أخرى، أذكرها:
- 4- مدة الخبرة في التدريس: ☐ أقل من 5 ☐ من 05-09 (بالسنوات) ☐ من 10-20 ☐ أكثر من 20
- 5- مؤسسة العمل: ثانوية
- 6- عدد التربصات التكوينية التي استفدت منها للتدريس بالمشروع:
- 7- عدد الملتقيات التي حضرتها وتناولت كيفية تقديم نشاط المشروع:

1- البند الأول (التكوين للتدريس ببيداغوجيا المشروع)

1- هل تلقيتم تكوينا للتدريس ببيداغوجيا المشروع؟ ☐ نعم ☐ لا

1أ- إذا كان لا، فهل ترغبون في تكوين مماثل؟ ☐ نعم ☐ لا

2- هل أنتم مقتنعون بالتدريس وفق هذه المقاربة؟ ☐ نعم ☐ لا

2أ - إذا كان لا بين لماذا؟

3- حسب رأيكم:

هل الأستاذ محتاج لتكوين متواصل في هذه البيداغوجيا؟ ☐ نعم ☐ لا

2- البند الثاني (ظروف العمل)

1- تحتاج المشاريع في تطبيقاتها إلى ظروف عمل مناسبة؟ ☐ نعم ☐ لا

2- تلعب الوسائل الديداكتيكية دورا هاما في إنجاح التدريس وفق بيداغوجيا المشروع.

☐ دوما ☐ أحيانا

3- تلعب الإدارة دورا هاما في إنجاح مهمة الأساتذة التعليمية؟ ☐ نعم ☐ لا

3أ- إذا كان نعم، بيّن ما يمكن أن تقدّمه إدارة الثانوية لتسهيل مهمّتك في إطار هذه البيداغوجيا؟

☐ تنظيم لقاءات علمية

☐ توفير وسائل وأجهزة مناسبة

☐ توفير الكتب والمراجع المناسبة

☐ تنظيم رحلات استطلاعية

3- البند الثالث (مستوى التلاميذ)

1- التدريس بالمشروع برنامج طموح لكنه صعب؟ ☐ نعم ☐ لا

2- التلاميذ غير قادرين على إنجاز المشروع؟ ☐ نعم ☐ لا

3- يتفّاع التلاميذ أكثر تقبلا للدروس مقارنة بزمّن المقاربات السابقة؟ ☐ نعم ☐ لا

4- أصبح التلميذ يحل مشكلاته التعليمية بسهولة؟ ☐ نعم ☐ لا

5- صار التلميذ صانعا لمكتسباته، مشاركا فاعلا في بنائها؟ ☐ نعم ☐ لا

6- تجاوب التلاميذ في بيداغوجيا المشروع أكبر مقارنة بباقي النشاطات؟ ☐ نعم ☐ لا

4- البند الرابع (تقييمك لمسار التدريس في إطار هذه البيداغوجيا)

- 1- أرى أن بيداغوجيا المشروع فعّالة في التدريس أكثر من الطرائق الأخرى ☐ نعم ☐ لا
- 2- أرى أن توفير البيئة الدراسية المناسبة يزيد من فعالية هذه البيداغوجيا. ☐ نعم ☐ لا
- 3- أرى أن اقتناع الأساتذة بهذه البيداغوجيا يفَعّل عملية التعليم والتعلم. ☐ نعم ☐ لا
- 4- شرط آخر أراه ضروريا جدا لإنجاح التدريس بهذه البيداغوجيا، هو:

- ☐ تقليص عدد التلاميذ في القسم ☐ تخفيض الحجم الساعي للتلميذ والأستاذ
- ☐ كفاءة الأستاذ وتمكّنه من التدريس ☐ التكوين المتواصل للأساتذة

5- البند الخامس (تطبيق بيداغوجيا المشروع)

- 1- ما هو عدد المشاريع المبرمجة بالنسبة للسنة الأولى ج م ع تك؟
- 2- هل أنجزتها كلها؟ ☐ نعم ☐ لا
- إذا كانت الإجابة لا، لماذا؟
-
- 3 - هل تجد صعوبة في تطبيق بيداغوجيا المشروع؟ ☐ نعم ☐ لا
- إن كانت الإجابة بـ نعم، أين تكمن الصعوبة؟
-

- كثافة البرنامج تجعلك تستغني عن نشاط المشروع؟ ☐ نعم ☐ لا

5- تلقّيت خلال تكوينك الأولي أو في الندوات التربوية توجيهات حول التدريس بالمشروع؟

☐ نعم ☐ لا

6- هل تعتقد أنّ الزمن المخصّص لنشاط المشروع يعدّ كافياً لتحقيق الكفاءات المرجوة؟

☐ نعم ☐ لا

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

	إهداء
	تشكرات
05 - 01	مقدمة
الفصل الأول: بيداغوجيا المشروع واستراتيجياته	
07	1- المقاربة بالكفاءات
12-11	1-1- لماذا المقاربة بالكفاءات؟
13-12	1-2- مكانة المعلم في المقاربة بالكفاءات
14 - 13	1-3- مزايا المقاربة بالكفاءات
16 - 14	1-4- التعلم في بيداغوجيا الكفاءات
14	2- بيداغوجيا المشروع: المفهوم والنشأة والتطور
17 - 14	2-1- مفهوم بيداغوجيا المشروع
19 - 17	2-2- نشأة بيداغوجيا المشروع
21 - 19	2-3- النظريات المؤسسة لبيداغوجيا المشروع
22 - 21	2-4- مبادئ بيداغوجيا المشروع
25 - 22	2-5- خصائص ومميزات بيداغوجيا المشروع
26 - 25	2-6- الفرق بين بيداغوجيا المشروع والبيداغوجيات التقليدية
26	2-7- الجانب الاجتماعي لبيداغوجيا المشروع
27	2-8- لماذا المقاربة بالمشروع
29 - 27	2-9- أنواع المشاريع في التدريس
31 - 29	2-10- أهداف التعلم بالمشروع

الفصل الثاني: بيداغوجيا المشروع في المرحلة الثانوية

33	1- مرحلة التعليم الثانوي
34 - 33	1-1- تعريف التعليم الثانوي
36 - 34	1-2- أهمية التعليم الثانوي
38 - 36	1-3- المبادئ العامة لتنظيم شعب التعليم الثانوي
42 - 39	1-4- مظاهر الإصلاح التربوي الجديد
43 - 42	1-5- الأهداف العامة للتعليم الثانوي
44 - 43	1-6- علاقة التعليم الثانوي بالتعليم العالي
45	2- بيداغوجيا المشروع
46 - 45	2-1- المرجعية القانونية لبيداغوجيا المشروع
51 - 46	2-2- بيداغوجيا المشروع والوثائق التربوية
52 - 51	2-3- أسس اختيار المشروع
55 - 52	2-4- خطوات إنجاز المشروع في المرحلة الثانوية
56 - 55	2-5- دور التلميذ والأستاذ في بيداغوجيا المشروع
56	2-6- تحديات التعليم بالمشروع
59 - 56	2-7- التقييم في إطار بيداغوجيا المشروع في المرحلة الثانوية

الفصل الثالث: دراسة ميدانية للوقوف على واقع تطبيق بيداغوجيا المشروع في المرحلة الثانوية السنة -1 ج م ع تك أنموذجا-

61	1- مبحث تمهيدي.
63 -62	2- مجالات الدراسة.
65 -64	3- أدوات جمع البيانات.
65	4- أساليب المعالجة الإحصائية.
93-66	5- تحليل النتائج والتعليق عليها ثم تفسيرها.
94 -93	6- النتائج العامة
103 -95	7- ملاحظة ميدانية وإعطاء نموذج مصور لمشروع التلاميذ.
106 -105	خاتمة
108 -107	النتائج والاقتراحات والتوصيات
113 -110	قائمة المصادر والمراجع
120 -115	الملاحق
124 -122	فهرس المحتويات