جامعــة الجزائــر 2 أبو القاسم سعد الله
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم الاجتماع

تغير مناهج التربية والتعليم بين التقليد والتجديد

دراسة اجتماعية لواقع المدارس التقليدية والحديثة

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم في علم الاجتماع .

إعداد الطالـــــب :
لطرش عبد الحميد

إشراف الأستاذ:
عبد اللاوي حسين

الاسم و اللقب	الرتبة	الصفة	الجامعة

السنة الجامعية 2020/2019

الإهـداء

إلى الوطن....

إلى الرئيس عبد المجيد تبون الذي وجد أن نجاح المناهج التربوية يكمن في استقرارها....وأن تحديثها لايعني تغييرها..

إلى الوالدين .....

إلى قدوتي ...أستاذي عبد اللاوي حسين...

إلى كل أساتذتي بجامعة أبي القاسم سعد الله..الجزائر2.

عبد الحميد

شكر و امتنان

أقدم شكري وامتناني إلى كل أساتذتي

وإلى الأساتذة أعضاء لجنة المناقشة الساهرين على تنوير

درب الطلبة فاتحين بذلك باباً على العلم والنور.

تقبلوا أغلى آيات الشكر والافتخار.

عبد الحميد

مقدمـــــــة

اهتمت المناهج منذ بدايات تكوين النسق الاجتماعي بالإنسان الذي هو الغاية لكل هدف منهجي .أما في القرون المتأخرة بدأ العلماء والتربويون يهتمون برغبات وميول التلاميذ ويراعون في ذلك الفروق الفردية ، على غرار جون جاك روسو الذي اهتم بالطفل ورعايته ثم بدأوا يخططون للمناهج التربوية ويكيفونها . واعتبروا المواد الدراسية وسيلة لتحقيق المنهج وليست غاية في حد ذاتها .

وكان جون ديوي من السباقين إلى تخطيط المناهج لتتكيف و واقع التلاميذ وتراعي نموهم وتحاول أن تؤمن لهم السعادة في المجال التربوي وتستفيد هذه المناهج من شحناتهم ونشاطاتهم وتنظمها تنظيما منطقيا وتنسق فيما بينها لتصبح مثلها مثل المواد الدراسية التي يدرسها ويتعلمها في المدرسة .

إندرج هذا الاهتمام العلمي بالمناهج الدراسية في سياق التطورات والتغيرات الاجتماعية والمادية والعلمية التي أدت إلى تطور تنظيم المناهج المختلفة من مناهج تهتم بالمواد الدراسية إلى مناهج تنسق بين هذه المواد و بين أنشطة التلاميذ وحاجاتهم التربوية ولذلك قسم بعض العلماء المناهج إلى ثلاثة أنواع :[1]

1) منهج يهتم بالمواد الدراسية.

2) منهج يهتم بميول التلاميذ وأنشطتهم.

3) منهج يهتم بمشكلات التلاميذ ومطالبهم التربوية .

ان هذا التصنيف هو أداة بيداغوجية اذ الغاية المرجوة منه الاستفادة الواسعة من هذه الأنواع الثلاثة بالتنسيق بينها مع دراسة التغيرات التي ينطبق استحداثها حتى تكون مناسبة مع مصلحة التلميذ التربوية أثناء تكوين مساره المدرسي والتعليمي كركيزة للمنظومة التربوية.

إن هدف كل منهج هو تكوين قاعدة علمية وعملية في نفسية الفرد و إشباع حاجاته المعرفية وتصحيح ما قد يكون لديه من مفاهيم خاطئة وعادات سيئة ومهارات معوجة ومن أكثر الشروط المتوخاة من المنهج هو تحلي التلاميذ بالموضوعية والاحتكام إلى العلم الذي

[1] ايمان سعيد.المحتوى. الدراسي في النظام التربوي.مكة المكرمة،مكتبة أم القرى،1430،ص35.

ينسجم معه الفكر والنفس والأخلاق وأن يتاح لشخصيته الانفتاح والتطور .

وبالنظر الى هذه الاهمية اخترنا دراسة هذا الموضوع لتقديم صور المنهج المتغيرة عبر المراحل التاريخية للمدرسة الجزائرية التي تميزت باستخدام المنهج التعليمي في مراحله الأولى كأداة لمحاربة المستعمر الفرنسي وفي مراحله الثانية كأداة لتطور ورقي المدرسة الجزائرية ، ودافعنا هو إيجاد صور متقاربة لإصلاح صور المنظومة التربوية المتهمة تارة بالإخلال بشروط مسؤولياتها تجاه التلاميذ من جهة ، و تارة أخرى عدم التنسيق بين العوامل الفكرية والعلمية والاجتماعية الدخيلة .

كلما حاولنا الفصل بين المنهجين الدراسيين التقليدي والحديث بواسطة المقارنة شاع الالتحام بينهما واشتد ، و في ذلك ما يبين أن المعلومات الاجتماعية والإعلامية والتربوية والمدرسية ساعدت بنسبة كبيرة في تحديد مشكلة البحث بالإضافة إلى الدور المتغير للمنهج التعليمي في الجزائر في غاياته ومفاهيمه التقليدية والحديثة.

لقد شكل موضوع المناهج التربوية وإصلاحاتها محور التجاذبات الاجتماعية والسياسية والثقافية وحتى الاقتصادية بين كل طبقات المجتمع .

إن ما يحدث في الجزائر من إصلاح للمنظومة التربوية يوحي بأن هناك خللا ما في هذه المنظومة التي كانت على مر الزمن متماسكة ومترابطة بفعل خضوعها لمجتمع أكثر تماسكا وتقيدا بتعاليم دينه وهويته. لكن إصلاحات منظومة امتحاناته وخاصة امتحان البكالوريا وتغيير المناهج وإعادة تركيبة أجيالها وبما يسمى الجيل الأول والجيل الثاني توحي بأن الإصلاحات تمس المنظومة التعلمية ولا تمس المنظومة التربوية لأن ميزان التربية يمس كل أطياف ومجالات المجتمع لكن بالمقابل نرى أغلب الإصلاحات توجه نحو النظام ألتعلمي فقط من امتحانات والوضعية الإدارية للمعلمين والأساتذة وعلاقاتهم الإدارية داخل مدارسهم .فلماذا لا تتطابق تسمية وزارة التربية الوطنية بالمفهوم الحقيقي للإصلاحات ؟ ليضاف لها كلمة التعليم فتصبح وزارة التربية والتعليم وبهذا تتطابق نوعية الإصلاحات مع تغيرات المناهج الحديثة .

كان لابد للمنظومة التربوية أن تعرف تغييرات جذرية بفعل التحولات العالمية التكنولوجية وكذلك لأنها مضطرة لتولي أعباء المجتمع ومجالاته وحاجاته العلمية والثقافية والاجتماعية والاقتصادية ولا يمكنها أن تنسحب من تلك المهمة تحت أي ظرف كان.مع تكييف لكل

نشاط طارئ حسب المتطلبات الأساسية وأهداف الثورة الجزائرية ضد الاستعمار الفرنسي .

إن مرحلة 1967 التي تجلت فيها إقامة مدرسة جزائرية ذات هوية وطنية توقعت عدة تجديدات وتغييرات تتقدمها تحقيق الاختيارات الأساسية لمطالب المجتمع التربوية والحاجات الملحة للإطارات الكفأة في مجال التنمية .

إن تولي المدرسة الجزائرية تعليم ربع سكان الجزائر تبعه إصرار على توضيح الرؤى التعليمية وتكييف المناهج التربوية حسب التطورات العالمية الحديثة وما ينجر عنه من تغيير منهجي دوري وإصلاحي ،وهذا لا ينفك أن يستعين بالمدرسة التقليدية وهي المؤسس الأول للمنهج التربوي في المدرسة الجزائرية الحرة والمستقلة والاستفادة منها ومن خبرتها الدفاعية والمنهجية في تربية المجتمع والحفاظ على هويته في خضم هذا الزخم المتكاثر من التحولات والتجاذبات الخطيرة التي قد تتسلل الى المنظومة التربوية .

حدث أثناء الاستعمار الفرنسي أن كانت المدرسة التقليدية حصنا منيعا ضد فرنسة الشعب الجزائري وانحلاله خلقيا واجتماعيا فمن الجدير اليوم أن نخرج من حالة التأزم والصراع مع اللغات والثقافات الأخرى والإقرار بطبيعة التطور المتسارع والعلماني الذي هجم على كل مخارج ومنافذ المجتمعات لنحاول تجديد محتوياتنا الدراسية في إطار تناسقي بين التقليد والتجديد والذي أصبح أكثر من الضروري وخاصة في البرامج التعليمية. هذا ونحن ننتقل من توفير تربية لكل التلاميذ إلى توفير تعليم بيداغوجي ومنهجي لهم ،ولأن التربية لم تصبح من مهام المدرسة وحدها فقط كما كانت تفعل في السابق المدرسة التقليدية بل أصبحت التربية من مهام المجتمع بكل مكوناته والذي هو أيضا مسؤول عما يحدث للأجيال الصاعدة تربويا وأخلاقيا وبيداعوجيا وفكريا ومع الأسرة كنواة أولى لهذا المجتمع. ولهذا يستوجب ربط العلاقة التكاملية بين منهج المدرسة التقليدية (الكتاتيب والزوايا) والمدرسة الحديثة لتتكامل هذه الصورة وتعطي ثمارها ولو بعد حين.

ولقد قسمنا موضوع دراستنا الى بابينّ:

الباب الأول: نحومقاربة تحليلية لتطور مناهج التربية والتعليم في الجزائر ويتضمن خمسة فصول الفصل الأول وفيه المدخل النظري والسوسيولوجي لموضوع الدراسة وترتيب المفاهيم وكيفيات تنفيذ هذه الدراسة. الفصل الثاني يتضمن أهمية مناهج التربية والتعليم وعناصره

الاجتماعية. الفصل الثالث تضمن مناهج التربية والتعليم في المدارس التقليدية والحديثة. الفصل الرابع تضمن مناهج التربية والتعليم أمام رهان عصرنة المنظومة التعليمية في الجزائر .وبالنسبة للفصل الخامس فهو عبارة عن عامل مهم يجب عدم التفريط فيه لأنه يخدم المنهاج ويطبقه على أرض الواقع وهو التقويم ومستوياته النظرية والتطبيقية وشروطه التربوية والاجتماعية ونحن نحسبه أهم عامل في تنفيذ المنهج رغم التغيرات التي تطرأ عليه من حين لآخر إلا أنه يبقى هذا التقويم هو الحارس الأمين على نجاعة المنهج التربوي والتعليمي.ونجاح التخطيط المسبق لتطبيق المنهج التربوي قبل كل دخول مدرسي.

الباب الثاني ويحتوي على الجانب الميداني للدراسة والمتمثل في الفصل السادس ويمثل طريقة التعامل مع البيانات و أسئلة المقابلة الموجهة الخاصة بموضوع البحث ثم الفصل السابع ويتمثل في تحليل ومناقشة هذه المعطيات والأسئلة المطروحة على مجتمع العينة وكيفية التجاوب مع الفرضيات المطروحة في الموضوع.

هناك دعوات لابتكار أساليب جديدة في التعلم وتقويم التربية الحديثة بالاحتفاظ على المناهج التربوية التقليدية بما هو صالح لتربية المجتمع وتطور المدرسة وإعادة النظر فيما كان قديما بعد تقويم المنظومة التربوية الحالية.

الجانب النظري

المدخل النظري والسوسيولوجي لموضوع الدراسة

1- إشكالية الدراسة .

لازال التعليم متجددا ينتقل عبره العقل البشري إلى الصيرورة والسيران ويخطط للمجتمع إطاره المعرفي والمعيشي ويضع للبشرية منهاجا يقتدى به في كل الأمور فتارة يتطور ليؤكد نجاح هذا المنهاج وتارة يتغير لأنه يعاني الجمود والنقص فيؤثر تأثيرا مباشرا في المجتمع ويساعد العملية التعليمية مساعدة محوريةعلى فهم العالم خصوصا ونحن نشهد تطورات تكنولوجية عالمية أدهشت العقل البشري ولم يستطع إدراكها وفق نظرته التقليدية التي استوجبت التغير من أجل الإحاطة والإلمام بما يحدث داخل المجتمع وخارجه الأمر الذي يدفعه على إنتاج قيم ومعايير تربوية وأخلاقية من خلال منظومة تعليمية منهجية محكمة ومترابطة ومتسلسلة ترتكز على التقليد داخل المجتمع والإبداع داخل المدرسة.

تعد المدرسة الأساس الأول الذي يساهم في بناء المجتمع لما لها من أهمية كبيرة في تكوين شخصية الفرد والمجتمع بنوعيها النفسية والعقلية مما أدى إلى تغير التربية والتعليم بين التقليد والتجديد .

من هنا تبدوا أهمية المدرسة التي تعتبر محور التربية والتعليم ومحور الاقتصاد والثقافة والسياسة وكل تطور. وهذا يستوجب توفير منظومة تربوية تعمل على تهيئة المناخ الذي تعيش فيه الأفراد داخل الأنساق الاجتماعية .ومن هنا تبدوا أهمية تسليط الضوء على المدرستين التقليدية والحديثة باعتبارهما مخبرا تصنع فيه العلاقات والروابط الاجتماعية في الجزائر. وفيه الإقبال على التعليم والتعلم والتحصيل الدراسي والذي يعتبر أداة من أدوات نجاح التلميذ ونجاح رابطته الأبدية بالآخرين داخل نسقه الاجتماعي وبالتالي فالمدرسة هي المعيار الأمثل لنجاح روابط التلاميذ ببعضهم ومحاربة العنف الاجتماعي والتسرب المدرسي وكل ما من شأنه مخلفات تدهور المنهج وتدنيه .

تنشأ علاقة حميمة بين التلميذ باعتباره فردا في المجتمع وبين المدرسة باعتبارها المجتمع المصغر . حينما يستطيع التلميذ التغلب على الأفكار السيئة ونبذها وبذلك يصبح عضوا فعالا في المجتمع ويحقق رغباته المادية والمعنوية من خلال نجاحه في المدرسة وهذا لا يتأتى إلا بنجاح المنهج التربوي المتبع في التربية والتعليم . فبتطور المنهج التربوي تصبح المدرسة مصدر حياة وأمان اجتماعي. مما يتولد لدى التلاميذ والطلبة الرضا عن المجتمع وسينتج مستوى متطور للفكر التربوي لديهم، والجزائر ككثير من الدول التي أدخلت إصلاحات تربوية على منظومتها

التعليمية والتربوية بما فيها البيداغوجية فعملت على إصلاح محتويات المناهج الدراسية بدافع التحديث وتأهيل الكفاءة العلمية لدى التلاميذ والمعلمين بما يسمى الجيل الآول والجيل الثاني ليكونوا جاهزين لمواكبة تحديات العصر وقد حرصت على إحداث تغييرات في المناهج التربوية التقليدية بهدف عصرنتها ومواكبتها للحداثة رغم تشاركهما الباطني داخل المدرسة حيث يعتبره الكثير مكسبا يضاف إلى تطوير المنظومة التربوية.

إن عملية تغييرالمناهج حتمية ضرورية لتفعيل الأهداف التربوية مما يستوجب ضرورة دراسة الإصلاحات التي استهدفت الانتقال من المناهج التقليدية الى المناهج المعاصرة وما يترتب عنها من تأثير في المجتمع .

لقد عرفت الجزائر خلال الاستعمار الفرنسي اضطهادا تربويا وتعليميا مارسه المستعمر على المنظومة التربوية والأخلاقية للأفراد صدته الزوايا والكتاتيب القرآنية ،في حين تعرضت منظومتها التربوية إلى تفكيك وتشتت أسفر عن امتعاض ومعارضة المثقفين والعلماء الجزائريين آنذاك الذين تموقعوا في مدارس تقليدية ترعاها جمعية العلماء المسلمين ومدارس حزب الشعب ومدارس الميزابيين في الجنوب.

تبدو أهمية الدور الذي يؤديه المنهج التقليدي في عدة أوجه ولعل أهمها تاريخيا في مقاومة استراتيجية المستعمر الفرنسي ، وتطبيق منهج تقليدي ظل بعد الاستقلال متماسكا وقادرا على إنشاء منظومة تربوية ودينية وقومية وطنية في أغراضها وأهدافها ولغتها .[1] مع السعي إلى تطويره و تحديثه وإعادة الشكل العام للكتاب التقليدي و الحفاظ على المنهج الوطني في التدريس رغم التحولات الاجتماعية المتسارعة والتي لايعتبر المجتمع الجزائري بمنأى عنها.وهكذا يتبين لنا ان المنهج التقليدي لايزال يوازي المنهج الحديث في رسم الصورة العريضة والأطر العامة للتربية والتعليم في الجزائر من خلال الزوايا والكتاتيب ومدارس وزارة الشؤون الدينية الجزائرية والمتمحورة حول التربية الدينية والوطنية والأخلاقية من خلال تنمية القدرات اللغوية والحفظية للتلاميذ بحيث تساهم بشيء كبير في إعداد هؤلاء التلاميذ وتهيئتهم للدخول إلى المدرسة قبل سن السادسة ، فإذا كان التعليم الحديث يخاطب التلميذ ويدربه على التعامل مع الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية وحتى السياسية المتماثلة في المجتمع فإن التعليم التقليدي

1 رابح،تركي. ابن باديس معلما ومربيا .الجزائر: الشركة الوطنية للنشر والتوزيع ، سنة 1970، ص 305.

يخاطب التلميذ من خلال النماذج الدينية والقرآنية والسيرة النبوية والتي غرست فيه منهجا تربويا لم يختفي مع مرورالأجيال ، وكما يقول الأستاذ رشيد ميموني :(..لا يستقيم النظام الاجتماعي القاعدي لولا وجود إلى جانبه منظومة أخلاقية مغروسة في وعي الإنسان قابلة للتطبيق ، تلعب دور البوصلة توجه السلوك الفردي والاجتماعي قصد الحفاظ على تماسك الرابط الاجتماعي وتلائم ما قد يحدث له.....) [1]

لقد حرص التعليم التقليدي في الزوايا والكتاتيب من خلال النماذج المتوفرة على تنمية روح الانضباط والنظام في نفوس تلامذته والانصياع لسلطة المعلم وإمرته[2] وإلهام مشاعر الوطنية والاعتزاز بالوطن من خلال النماذج الجهادية الموجودة في التاريخ فكانت بذلك اللبنة الأولى لتأسيس المدرسة الوطنية التي غذاها المستعمر بممارسة سياسة التجهيل واضطهاد التعليم.

يبدو أن المنهاج التربوي والتعليمي للجزائريين لم يكن وليد اليوم بل كان حتى قبل الدخول العثماني أرض الجزائر حيث كانت في الجزائرالزوايا والكتاتيب تمارس نشاطها التربوي واللغوي والديني.

دخل الاستعمار الفرنسي الى الجزائروأخلط أوراق التعليم فيها وطمس منهجها التعلمي الذي شهد نكسة كبيرة أدت إلى تأخره بعدما كان في العهد العثماني منتشرا ولما كان كل جزائري يعرف القراءة والكتابة حيث كان التعليم حرا من سيطرة الحكم العثماني .[3] إذ كانت كل زاوية تنظم خطها التعليمي بطريقتها الخاصة . ولكن الوضع تغير في الوقت الحاضر فقد شكل اختلال المنهج التربوي مشكلا رئيسيا في تعثر المنظومة التربوية لما له من أهمية في توازن النظام التعليمي والتربوي ، وتطلب طموح الدولة في تطوير المنظومة التربوية تغيير المناهج التربوية والدراسية محاكاة بالنظم العالمية والحديثة والتي أضحت اليوم تعني المحتوى الدراسي بدليل أن الإصلاحات التربوية تعني تغيير بعض المفاهيم والمصطلحات المرتبطة بالمواد الدراسية والمحتوى والمضمون وهذا ما لفت أنظار بعض الممتعضين من رجالات العلم والدين لهذا التغيير والمتمثل في حذف بعض المواد الدراسية وإضافة أخرى الى المحتوى الدراسي مثل : (دروس مادة اللغة

1 رشيد،ميموني.البعد الاجتماعي في القيادة .(مخبرعلم الاجتماع) جامعة قسنطينة، 2009ص189.

2 دحمان،زيرق."دورالمدرسة القرآنيةفي تنمية القيم الاجتماعية للتلميذ".أطروحةدكتوراه.جامعة بسكرة،2012،ص24

3 أبو القاسم ،سعد الله.محاضرات في تاريخ الجزائر الحديث. الجزائر:عالم المعرفة، 2009،ص 159.

العربية ومادة التربية الإسلامية وبعض المواد التقنية والعلمية) والذي وصفه الكثير من الأساتذة والأولياء بأنه إخلال بأهداف التربية والتعليم القومي والوطني ووصفته وزارة التربية بأنه مواكبة للتحولات العالمية الحديثة التي تفرض نفسها علينا. مما تسبب في كثير من الأحيان في تفكيك العلاقة بين المدرسة والمجتمع لذلك بات من الضروري دراسة تغير مناهج التربية والتعليم لاكتشاف مدى أثرها في المنظومة التربوية ومدى ضرورتها الحتمية في تطوير هذه العلاقة وهل تطويرها يقتضي منا تغيير المناهج دوريا أم يقتضي منا استقرارها وصيرورتها مع الصيانة الدورية والإلزامية لمتطلبات الحياة الحديثة؟وهل تغير المناهج مقياس للتطور؟

منهج الزوايا والمدارس القرآنية يحافظ على قيمه ومبادئه التي أنشئ عليها والتي تشمل عدة نقاط من بينها توقير المعلم واحترامه وتوطيد العلاقة بينه وبين تلاميذه إلى أمد طويل .أما بالنسبة للمدارس الحديثة فهناك قطيعة بين المعلم وتلامذته إلا داخل القسم أو داخل المدرسة يتبعه عزوف عن توقيره وتبجيله سببه ضعف المنهج التربوي و التعليمي الذي تنتهجه المدرسة الحديثة ؟ وأنتج مشكلة أخلاق ورعاية أسرية والسؤال الذي يفرض نفسه مرة أخرى هو إلى أي حد يؤثر تغير المناهج التربوية في المدرسة والمجتمع؟ والى أي مستوى يمكن أن يتدخل المنهج التربوي في التحصيل الدراسي للمتعلمين ؟ ولماذا التحصيل الدراسي للتلاميذ في تدني وتراجع ؟فهل لتغير المناهج علاقة بذلك؟وهل هناك علاقة تكاملية بين المنهجين التقليدي والحديث؟

2- الفرضية العامة.

- للمنهج الدراسي علاقة تكاملية بالتحصيل الدراسي لتلاميذ المدارس العمومية والكتاتيب.

أ- الفرضيات الجزئية .

1)- لنوعية البرنامج الدراسي علاقة تشاركية مع التحصيل الدراسي لتلاميذ المدارس العمومية والكتاتيب.

2)- لنوعية طرق التدريس علاقة تشاركية مع التحصيل الدراسي لتلاميذ المدارس العمومية و الكتاتيب.

3)- لطرق التقويم علاقة تكاملية مع التحصيل الدراسي لتلاميذ المدارس العمومية و الكتاتيب.

3- أسباب اختيار الموضوع .

أ- الأسباب الموضوعية .

هناك أسباب تدفع الباحث لمعالجة قضايا مجتمعه والكشف عن أسبابها ومدى تأثيراتها على المستوى الاجتماعي والثقافي والاقتصادي والسياسي خصوصا إذا كان شأنها مثل شأن التربية والتعليم و منهجهما المؤثر في المنظومة الاجتماعية والأسرية والاقتصادية ككل وكم يستوجب منا هذا الشأن إصلاحه أو تمكينه أو تثبيته كخارطة طريق؟

لقد رأينا أن تحقيق المهمة يستدعي الانطلاق من الزوايا والمدارس التقليدية بحكم تأريخها القديم ومنهجها الإستباقي إلى تكوين النواة الأولى للمنظومة التربوية في الجزائر وهذا كله حرصا على ترتيب وتواتر الأمثلة والشواهد التعليمية التقليدية منها والحديثة ومن من الاثنين ساهم في إثراء الأخر كخطين متوازيين إلى يومنا هذا داخل نسق المنظومة التربوية ولكي لا نقع في دائرة المغالطات أردنا تسليط الضوء على المنهجين التقليدي والحديث وما قدماه من أسس ومعايير تربوية للتلميذ والمعلم .

لقد صرحت مؤخرا وزارة التربية الوطنية بـ: 600 ألف حالة إعادة السنة في الطورين المتوسط والثانوي وهذا رقم مخيف بالنظر إلى المجهودات المبذولة في مجال التعليم هذا بدون حالات التسرب المدرسي ورغم المبالغ المالية المرصودة والتي أضحت في تزايد سنة بعد سنة منذ سنة 1999 أضف الى ذلك حالات التسرب المدرسي وما يقابله من تهرب مدرسي وإهمال عائلي واجتماعي . فأين يكمن الخلل وما هي الأسباب والدوافع المؤدية إلى هذا الإنكار الذي يقابل الاهتمام ؟ والى ماذا يرجع السبب؟ أيرجع إلى ثقافة المجتمع والذي يتضمن علماء وأدباء وفطاحل ومثقفون بأعداد كبيرة أم تعود إلى ثقافة الوالدين والأولياء ؟أم تعود إلى مستوى المعلمين والأساتذة المتأرجح بين الكفاءة والإتهام بعكس ذلك . أم تعود إلى منهج التدريس ؟

شهد المنهج الدراسي المتبع ظروفا عصيبة منذ عهد الاستعمار منذ فتح المدارس التقليدية سنة 1931 من طرف جمعية العلماء المسلمين وقبلها .أما المنهج التربوي الحديث وفي خضم الإصلاحات التربوية وجدناه لازال يعاني التعثرات والاضطرابات مما أنقص من تأثيره ودوره في المجتمع.

إن تغيير المناهج التعليمية عبر كل الأطوار التعليمية يستوجب منا تغيير فلسفة التسيير الإداري والقاعدي الذي يأطر المنظومة التربوية.

في بعض الأحيان نستشف أن المنهج التقليدي ساهم في إثراء المنهج الحديث وفي بعض الأحيان نلاحظ أنه استمرارية للمنهج الحديث ولهذا نتساءل عن القطيعة الموجودة بين المنهجين في الوقت الحاضر؟ والتي أدت إلى تعثر المنظومة التربوية وما محل المنظومة التربوية الجزائرية من التحولات التكنولوجية العالمية؟ كل هذه الأسباب أدت بنا إلى استعراض الدراسة والتحليل وكشف دوافعها واستنتاج المعايير المستقاة لتغير المناهج التربوية في الجزائر.

ب- الأسباب الذاتية.

كثر الامتعاض في ساحاتنا التربوية كما كثر تبادل الاتهامات حول الإصلاحات التربوية وكل طرف يلقي باللوم على الآخر ويطعن في مدى مصداقيته ونجاعة منهجه التربوي رغم ما توليه الدولة من اهتمام تجاه التربية والتعليم ورغم ذلك لازالت مدرستنا الجزائرية تعاني الفوضى والتدهور ولازال التلميذ الجزائري يعاني التسرب والتشرد المدرسي ، ولا نريد هنا بدراستنا أن ننتصر إلى منهج معين من المنهجين التقليدي أو الحديث بقدر ما نريد أن ننتصر للمدرسة الجزائرية وتطوير التلميذ الجزائري.

4- أهـــــــــداف الدراســـــــــة .

تهدف دراسة الباحث الى تسليط الضوء على العلاقة التكاملية بين المنهج التقليدي والمنهج الحديث والتي تبدو ضمنية في التأثير على المنظومة التربوية والتعليمية في الجزائر بالنظر الى مستوى التدريس عند معلمي واساتذة المدارس الحديثة ومستوى التحصيل الدراسي عند تلاميذ المدرستين ثم طرق التدريس عند المعلمين و بارتباطهم التاريخي بالمنهج التقليدي ومحاولة تطبيقه على المناهج الحديثة. كما تهدف الدراسة الى معالجة المكانة التي يستوجب أن يحتلها المنهج التقليدي داخل المدارس التربوية والتعليمية الحديثة و المجتمع من بعدها. كما تهدف الدراسة الى التأسيس لتقويم تربوي وتعليمي شامل لكل المتظومة البيداغوجية والعلمية ولمستوى التلاميذ حبا في تطوير منظومتنا التربوية الذي تنشده وزارة التربية .وعملا على بلورة رؤيا منهجية وتعليمية أكاديمية حول المنهج التربوي الذي يجب أن يدرس في مدارسنا وكيفية الاستفادة من المناهج العالمية الموجودة حاليا.

وتهدف الدراسة أيضا لإثبات أن المنهج التقليدي والمنهج الحديث وجهان لعملة واحدة عانا ويلات الاستعمار الذي عمل طوال وجوده على إفراغ منهج الزوايا والمدارس التقليدية من محتواها وإحلال منهج المدارس الاستعمارية مستغلا الفراغ الثقافي والتعليمي الموجود في

الشخصية الجزائرية .

قد استطاع المنهج التربوي والتعليمي بواسطة الزوايا والمدارس التقليدية التصدي للمسألة الاستعمارية ومواجهة الخطط الثقافية الهدامة ونسعى من خلال تناول هذا الجانب توحيد المفاهيم المتعددة للمنهج التربوي.

4-1- أهميـــــــــــــة الدراســـــــــــــة .

تقدر أهمية هذه الدراسة في كون المناهج التربوية أهم وسيلة ممكنة لحماية المجتمع من التشتت والضياع ، فالتربية والتعليم ليست مجرد معلومات ومعارف بل هي إطار متين للحفاظ على هوية المجتمع وقيمه كما حدث إبان الاستعمار الفرنسي حينما اصطدم بالمدرسة التقليدية التي حاصرته في استعماره للفكر والثقافة الجزائرية رغم احتلال الوطن.

ودراستنا للمنهج جاءت من باب دراسة الأولويات في تكوين المنظومة التربوية وكيفية سيرها للوصول إلى الأهداف المنشودة الملازمة للمجتمع إلى غاية العصر الحديث ومن هذا المنطلق يبدأ المنحنى البياني من أجل مقارنة سوسيولوجية بين المنهجين عند المدرستين وللتمكن من هذه المقارنة لابد لنا من التأريخ للمنهج التقليدي والمنهج الحديث في الجزائر ومدى تأثيراتهما الباطنية والظاهرية في المجتمع وما الدور الذي يلعبه المنهج في نفسية التلاميذ وفي تحصيلهم الدراسي عبر كامل مسارهم الدراسي؟ حيث يتسنى لنا إظهار المعالجات السوسوسيولوجية التي تؤدي إلى الرباط بين المنهجين لإثراء المنظومة التربوية ومعالجة اختلالاتها وإصلاحاتها إن كان هناك ضرورة للإصلاح .

وكما اكتسبت الدراسة أهمية من خلال الإشارة إلى التمعن في مدى تأثر التلميذ والمعلم بالمنهج وما تأثير هذا الأخير على التحصيل الدراسي للتلاميذ باعتباره النواة الأولى لبناء أي تنظيم تربوي والإشراف على مراحله.

لقد انصب تذمر المجتمع على التدني والتقهقر الذي تشهده وضعيته التعليمية والدراسية في وقتنا الحالي أين يرمي باللوم على المنهاج التربوي الذي يحمله المسؤولية الكاملة للنشاز الواقع في علاقاته واستعداداته المسايرة للمنظومة التربوية .

لعل التكامل والتشارك بين المنهجين يساعد التلميذ على الاستقرار في المدرسة وفي أسرته وفي الحياة العامة ، ولقد ركزت الإصلاحات على سلبيات المنهج وما يحدث من تحولات متسارعة وأغفلنا الجانب الايجابي المتمثل في التفوق الدراسي للنخبة من التلاميذ وأهملنا تحفيزهم

لعله يتدارك النقص ويلتحق بالمجموعة.

وجب علينا الآن ترتيب مناهجنا الدراسية وفق تقاليدنا التي تمنعنا من التلاشي والاندثار ووفق الحداثة التي تواكب التطورات التكنولوجية.

وكما يقول المفكر الأمريكي ميدا جورج :(... المبدأ الذي يعتبر أساسيا في تنظيم المجتمع هو التواصل والاستمرارية مع الارتباط بالمدرسة....) [1]

وتهدف الدراسة إلى محاولة التعرف على مدى مساهمة المنهج التقليدي في مسايرة المنهج التربوي الحديث داخل المدرسة ومن خلالها داخل المجتمع. وهل تغير المناهج فعلا يؤثر على التحصيل الدراسي أو على طرق التدريس وهل الإصلاحات التربوية للمنظومة التربوية مجرد صياغة جديدة للمنهج التقليدي أم أنها تغيير لكل ركائز هذا المنهج.

5- تحديد المفاهيم .

تعددت المفاهيم والمفردات التي تكون مضمون التربية والتعليم والتنشئة التقليدية للتلميذ وللمدرسة ولمنهجها المنفرد بالتأثير على كل منهما و التي تتمحور حولها الأساسيات الاجتماعية لكل منهما.ونتعرض بالشرح والتحليل للمصطلحات الأساسية التي تشكل ركائزه .

فالتعليم : وسيلة أخذ نوع ما وشكل ما بطريقة مدروسة ومتطورة ، وهو أن الإنسان قد شاركته جميع الحيوانات في حيوانيته من الحس والحركة والغذاء إنما تميز بالتعليم والتعلم وقد تبين بذلك أن العلم والتعليم طبيعي بين البشر.[2] ويعرفه آخرون :

التعليم: بأنه اكتساب المهارات والمعارف التي يحتاجها المتعلم وتناسب تفكيره من خلال توفير الشروط المادية والنفسية .[3] ويفرق آخرون بين التعليم كوسيلة والتعلم كركيزة وجوهر فيقول:

أن التعلم : ملكة تختلف من شخص إلى أخر ومن مجتمع إلى مجتمع ولكل طريقته في التحصيل وهو عبارة عن مجموعة مناهج تعيل الشخص في الوصول إلى نتيجة معينة أو تحقيق هدف ما.أما التعريف السيكولوجي للتعلم فيقرنه بانفسية الفرد في كل مجالات الحياة إذ يقول:

---

1 عبد العزيز، الغرضاف. طرق وتقنيات التعليم . المغرب :الشركة المغربية للطباعة والنشر 1992،ص59

2 ابن خلدون . المقدمة . الجزء 1.بيروت:دار الفكر،بدون تاريخ طبعة، ص 429.

3 علي، راشد . مبادئ ومفاهيم تربوية. بيروت:دار الفكر العربية، سنة 1993،ص 63.

بأن التعلم : هو عملية تغير شبه دائم في سلوك الفرد.

المنهاج :هو وسيلة يصل بها المجتمع إلى ما يبتغيه من أهداف.

ويراه بعض المفكرين أنه الأساس الذي تركز عليه بناء التربية والتعليم. [1] و يرى إدغار موران أن المنهج لا يعني بأنه الميتودولوجيا methodologie وهي الدلائل القبلية التي تبرمج قبل البحوث أما المنهج الذي يقصده الكاتب هو الذي يأتي بعد برمجة البحث بحيث ينبثق خلال مسار البحث ويساعد الباحث على استرتيجية التحليل.[2]

المنهاج : جمع منهج ويعني الطريق الواضح و البائن المسلك ويؤدي إلى الهدف المطلوب[3]

المنهج :المنهج أو المسار ومعناه وسيلة محدودة توصل إلى غاية معينة .[4]

وهو مجموع الخبرات المباشرة وغير المباشرة التي يعدها المجتمع لتربية الأفراد في ضوء ظروف البيئة الاجتماعية [5]

ويعرفه احمد خيري بأنه الأهداف والغايات النهائية التي تحققها المدرسة داخل العملية التعليمية.[6]وهناك من يراه بأنه يعني الطريق كما قال تعالى:(...لكل جعلنا منكم شرعة ومنهاجا....)[7] أما الكسندر نورمان فحسبه المنهج يعني : خطة التعلم[8] [9]

المنهج :بمعنى المضمار الذي يتسابق فيه الطلاب والتلاميذ [10]

-المفهوم الإجرائي للمنهج.

و نقصد به طرق التدريس و التقويم والمحتوى أوالبرنامج الدراسي **والمنهجية** :قسم من

---

1 صالح، عبد العزيز.التربية وطرق التدريس . بيروت :دار المعارف ، ج2 ط 10 ، 1978 ص 149.

Edgar M:la method. Ed. Opus 6 em vol.2008 p.46

3مكي مصطفى. البحث العلمي آدابه وقواعده ومناهجه. الجزائر:دار هومة،2013،ص 81.

4 حلمي، أحمد الوكيل. المناهج مفهومها أسسها عناصرها. الاسكندرية:مكتبة الانجلو المصرية ،ط1 سنة 99ص5.

5 ناجي، تمار. المناهج التعليمية والتقويم التربوي، عمان:دار الفرقان،ط2،1985،ص22.

6 احمد، خيري كاظم. تدريس العلوم . القاهرة:دار النهضة ، 1973 ،ص20

7 سورة المائدة. الآية ، 48

8 -Alexander n: curriculum as a plan 1974(net.2015pdf.)

10 محمد، صابر سليم .بناء المناهج وتخطيطها. عمان :دار الفكر،سنة 2006،ط1 ،ص12.

أقسام المنطق تعتني بالبحث في مناهج العلوم والطرق التي ينبغي استخدامها لبلوغ المعرفة.

-مفهوم طرق التدريس.

هي مجموعة من الخطوات والإجراءات التنفيذية والتخطيطية التي يقوم بها المعلم داخل الفصل المدرسي لتحقيق أهداف محددة ,ومعرفة تلك النواتج التعليمية من خلال عملية التقويم , وهي غالبا تتمركز على المنظومة المنهجية للدرس أو الوحدة موضوع الدراسة

-المفهوم الإجرائي لطرق التدريس.

طرق التدريس المعتمدة في المدارس العمومية و الزوايا ، ويقول الشاطبي أن التدريس مشافهة خاصة جعلها الله بين المعلم والمتعلم.[1] ويقول علي ابراهيم:(كان العلم في صدور الرجال ثم انتقل الى الكتب وأصبحت مفاتحه بأيدي الرجال.)[2]

. مفهوم التقـــويم.

التقويم كمصطلح تربوي يعني في مدلوله التربوي محاسبة وتثمين كل ما يحدث من تغيير في التعلم والتعليم والسلوك والتربية بالنسبة للأهداف المسطرة مسبقا وتقدير كل ما أنجز من أعمال نظرية أو تطبيقية في مجال التربية والتعليم لمعرفة مقدار المحاصيل وتقدير البراعة والإتقان لما قد حصل قصد تعديل وإصلاح ما وقع فيه خطأ سواء وقع ذلك في الجانب التربوي التعليمي الجانب المعنوي للعملية التربوية أو في جانب التسيير ألإداري أو في جانب العلاقات البشرية داخل المؤسسة التعليمية أو خارجها ... الخ، وغير ذلك حيث يمكن تثمينه وتعديله.

-المفهوم الإجرائي للتقويم.

ويعني طرق التقويم وأساليبها المعتمدة في المدارس العمومية و الزوايا.

– مفهوم البرنامج الدراسي.

هو مجموعة من الموضوعات أو التعليمات التي ترتبط ارتباطا وثيقا بمجال ما وترتب وتنظم مسبقا وفقا لهيكل معين تتبع فيه القواعد التعليمية بهدف التدريس سواء من خلال مدرس أو مدرب أو بالتعلم الذاتي.

يتم الحديث عن البرنامج الدراسي الذي يشير إلى محتويات التكوين أي ما ينبغي أن

1الماوردي، ابو الزهراء.أدب الدنيا والدين. الرياض :مكتبة العربي للتربية،1993،ص100.

2 علي، ابراهيم الزهراني.مهارات التدريس في الحلقات القرآنية.المملكة العربية السعودية: دار عفان،1997،ص51.

يتعلمه التلميذ ضمن مستوى من مستويات المنظومة المدرسية وفي فترة زمنية محددة.

– مفهوم المنهج الدراسي.

ارتبط المنهج الدراسي بالمحتوى الدراسي ارتباطا وثيقا منذ عهد الاستعمار الفرنسي للجزائر لتتضمن هذه المحتويات المعتمدة في المدارس العمومية

و الزوايا بصفتها مدارس تقليدية مجموعة من الدروس والمواد الدراسية التي تهدف الى محاربة كل أشكال الاستعمار والحفاظ على هوية الجزائريين وهي اليوم تتمتع بشكل المدارس الحديثة ومناهجها. وهي أماكن ومنشآت تعليمية تمارس فيها تعاليم ومناهج تدريس معينة .[1]

– مفهوم التحصيل الدراسي.

و يتمثل في المعرفة التي يحصل عليها الفرد من خلال برنامج أو منهج مدرسي قصد تكيفه مع الوسط والعمل المدرسي. ويقتصر هذا المفهوم على ما يحصل عليه الفرد المتعلم من معلومات وفق برنامج معد يهدف الى جعل المتعلم أكثر تكيفا مع الوسط الاجتماعي الذي ينتمي إليه، بالإضافة الى إعداده للتكيف مع الوسط المدرسي بصورة عامة. ويرى"جابلن"[2] أن التحصيل "هو مستوى محدد من الأداء أو الكفاءة في العمل الدراسي، كما يقيم من قبل المعلمين أو عن طريق الاختبارات المقننة او كليهما معا". ويركز هذا المفهوم للتحصيل الدراسي على جانبين، الأول على مستوى الأداء أو الكفاءة والثاني على طريقة التقييم التي يقوم بها المعلم، وهي عادة عملية غير مقننة وتخضع للمشكلة الذاتية أو عن طريق اختبارات مقننة موضوعية.

المفهوم الإجرائي للزوايا.

و هو في دراستنا يتمثل في المدارس القرآنية والكتاتيب ويتمثل في تدريس منهج دراسي بعينه في المدارس القرآنية والزوايا ويتمثل في القرآن وتفسيره والفقه وتكريسه والحديث وسرده والمتن وحفظه والمجتمع وصونه.و بالنسبة لبعض الكتاتيب يمثل حفظ 20 حزبا فما فوق شرط مهم للإنتماء الدراسي بها

1 أبو القاسم ،سعد الله.محاضرات في تاريخ الجزائر الحديث .الجزائر:دار الرائد ، 2009، ص 164.

2 دوددت، سعادة.استخدام الأهداف التعليمية في جميع المواد التعليمية.القاهرة:دار1991ص106.

المفهوم الحديث للمدرسة .

هي فضاء تمارس فيه معالم التدريس البيداغوجي والأكاديمي كما تتباين التعريفات وتتنوع فهناك من يصفها بأنها نظام اجتماعي مكون من بنية ووظيفة ، وهناك من يراها على أنها منظومة من العلاقات المختلفة متكاملة ومتناسقة لا يمكن التغيير في جزء منها دون الآخرو تهدف من خلال ذلك إلى تحقيق التواصل بين التجربة النظرية وهي التعليم والتجربة الاجتماعية وهي المجتمع.[1]

التعريف الإجرائي للمدرستين.

المدرسة الحديثة في هذه الدراسة تشمل كل مدرسة يدرس فيها التلاميذ

و تشمل المرحلة الابتدائية و المتوسط و الثانوي في الجزائر. أما المدارس القرآنية التقليدية فهي تجمع بين تدريس القرآن والمؤسسة الاجتماعية التابعة لها وقد تحتوي المدرسة التقليدية (الزاوية)على أكثر من كتاب و هي أيضا مثل المدرسة الحديثة لها إدارة وتنظيم بيداغوجي ولا يشترط أن تكون المدرسة أو الزواية بجوار المسجد بخلاف الكتاب الذي يلازم المسجد.[2]

6- منهج البحث .

استعمل الباحث في هذه الدراسة المنهج المقارن باعتباره الأنسب لطبيعة المشكلة والمنهج الوصفي الموافق للتأريخ لكل القضايا والظواهر المعنية بالدراسة و لملائمته للدراسة الوصفية التحليلية والتفسيرية للتربية والتعليم في المدرسة الجزائرية سواء التقليدية منها أو الحديثة وهو ما رأيناه بأنه المنهج الأنسب لتحليل هذه الظاهرة الاجتماعية المؤثرة في المدرسة الجزائرية وفي أساليب التدريس التعليمية وفي التحصيل الدراسي للمتعلمين ،أضف الى ذلك رصد كل المعلومات التي تحيط بسير المدرسة الجزائرية إبان وقبل الاستعمار الفرنسي إلى يومنا هذا مراعاة منا لاكتشاف الخلل الذي تسبب في تدهور التربية والتعليم في بلادنا.

7- أدوات البحث .

من أجل تنفيذ بحثنا استعملنا الأدوات التالية :

01-أداة تحليل المحتوى للمفاهيم الدالة على المنهج التقليدي والمنهج الحديث.

---

1 MICHEL.Y.Le bonne ecole et`une ecole efficace.15em. congres de la societe suisse pour la recherche en education .Geneve .1991p.100.

[2] جنان، عبد الحميد العنابي.المفاهيم الاجتماعية الدينية والأخلاقية.عمان :دار الفكر،2005،ص75.

02-استمارة البحث والتي تضم مجموعة من الاسئلة توجه الى المعلمين والمعلمات من كلا المدرستين بغرض الدراسة وهذه الأداة تعتبر من أكثر الادوات استعمالا وشيوعا في الدراسات الوصفية والتقويمية كما تعتبر هذه الأداة رئيسية في موضوعنا نظرا لأهميتها التي توافق موضوع الدراسة كما أنها توفر الوقت والجهد والتكلفة.

03-اعتمدنا 21 سؤالا تعكس في مدلولها الإجابة عن الفرضية العامة والفرضيات الجزئية المطروحة في الإشكالية ،هذه الاستمارة مقسمة الى 05 أسئلة ديمغرافية ومحورين اثنين من الأسئلة المهمة والجامعة :

- **المحور الأول**: يتمثل في 11 سؤال وتتضمن هذه الأسئلة معلومات حول المحتوى الدراسي موجهة الى معلمي الكتاتيب والمدارس الحديثة ومن خلالها نستطيع معرفة مضامين المحتويات الدراسية وطرق التدريس عن طريق العلاقة التشاركية بينهما.
- **المحورالثاني**:يتمثل في 09 أسئلة وتتضمن التقويم والتحصيل الدراسي ومن خلالها نستطيع معرفة مدى تأثير المنهج التربوي والتعليمي في التحصيل الدراسي عن طريق العلاقة التكاملية بينهما.

8- حـــــدود البحـــــــث.

01-الحدود العلمية :منهج التعليم وطرائق التدريس التعليمية والاجتماعية ومحتوياتهما الدراسية والتطبيقية على مستوى المدرستين (تقليدية وحديثة).

02- الحدود المكانية : تركزت دراستنا بالجلفة والتي يوجد بها مدارس تقليدية وحديثة كثيرة حتى كاد كل حي من أحيائها أن يتواجد به كتاب أو محضرة شأنها شأن كل التراب الجزائري ويقدر مجموع عدد سكان ولايةالجلفة بـ:1486000 نسمة حسب (احصاء 2008) حتى كاد كل حي من أحيائها أن يتواجد به كتاب أو محضرة .

03- بالنسبة لعينة الدراسة فقد برمجنا 06 مدارس حديثة ابتدائيتين ومثلها متوسط وثانوي و03 مدارس تقليدية وقرآنية (زاوية وكتابين). و01 مدرسة حديثة خاصة ليكون مجموع العينة (10).

ولقد اكتفينا بهذا العدد نظرا لتطابق النتائج المستقاة والمتوصل إليها على نطاق أشمل ونظرا للإنتشار الواسع للمدارس الحديثة والتقليدية في الجزائر.أضف الى ذلك توحيد المناهج في المدارس الجزائرية بنوعيها التقليدي والحدبث ساعد في التصور العام للمشكلة بسلبيتها وايجابيتها

بضعفها وقوتها ومما ساعدنا على ايجاد منهجية توافقية للدراسة هو توحيد البرامج بين المدارس الحديثة وفيما بين المدارس التقليدية وهذه الميزة ساعدت الباحث على تحقيق هدف الدراسة وفقا لمبدأ المرونة في عدم توسيع التنقل الى كل مناطق الوطن .

04- الحدود الزمانية: بدايات الدراسة منذ سنة 2016 واستمرار التحضيرات وجمع المراجع والمعلومات حول الموضوع وكل ماله أهمية ويحيط به وبمضمونه والى غاية سنة2017 كسنة للاهتمام بما يرد على لسان المعنيين بالتربية من سلطات محلية ووزارة التربية الوطنية وأولياء التلاميذ وأسرهم وكل أفراد المجتمع.

9- خطـــــــوات تنفيذ البحـــــث.

اتبع الباحث لتنفيذ بحثه الخطوات التالية:

01- تحليل المنهج التقليدي والحديث للمدرستين التقليدية والحديثة .

02- تحديد الاختلافات والتشابهات بين النوعين.

03- تطبيق الاستبيان والمقابلة عند معلمي الزوايا والمدرسة الحديثة

04- تقييم التحصيل الدراسي وماشاكله بفعل تأثير منهجي المدرستين.

05- تقديم المقترحات والتوصيات.

وحسب جمال أبو شنب يستخدم المنهج المقارن في وصف الظاهرة المراد دراستها وتحديد الفروقات والعلاقات بينها وبين الظواهر الأخرى وهو مكان محل اهتمامنا في موضوعنا.[1]

أما بالنسبة لعينات البحث فقد اخترنا العينات المتمثلة في زاويا بلدية مسعد وكتاتيب ومدارس (بلدية الجلفة).

أما بالنسبة لعينات المدارس الحديثة فقد اعتمدنا على المدارس المتواجدة على مستوى بلدية الجلفة. وتجدر الإشارة الى أن هذه العينة ممثلة لخصائص مجتمع الدراسة الكلي[2].

أما بالنسبة لتوثيق مصادرنا ومراجعنا المعتمدة في بحثنا فقد اعتمدت على كتاب الدكتور **أحمد حويتي** [3](**دليل التوثيق في العلوم الاجتماعية**) والذي يعتبر بحق أول كتاب متخصص في موضوع التوثيق في الوطن العربي وفقا للمعايير التي تعتمدها الجامعات العالمية

---

[1] جمال أبو شنب.أصول الفكر والبحث العلمي.مصر:دار المعرفة ،2002،ص233.

[2] حسن،منشي.منهج البحث التربوي.ط1.الأردن:دار الكندي،1999،ص،92 وص93.

[3] أحمد ، حويتي. دليل التوثيق في العلوم الاجتماعية . ط2.الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية،2016،ص ص36-63.

كما يتضمن الكتاب القواعد العامة التي تخص تنظيم وإعداد الرسائل الجامعية ونظرا لأن هذا الكتاب طرح أمام الباحثين عدة مدارس كدليل يمكن الرجوع اليه في كتابة الرسائل ويمكن اختيار مدرسة معينة من هذه المدارس كمرجع للتوثيق شريطة أن يتقيد الباحث بنوع واحد من هذه المدارس.لذلك اخترنا في بحثنا (مدرسة كامبل campbell school) كمرجع توثيقي للمصادر والكتب المعتمدة في بحثنا.

9-1- صعوبـــات البحث.

نعلم أن البحث في مسببات تدهور القضايا الاجتماعية والتربوية وعوامل تأثيرها في المجتمع ليس بالأمر الهين أو البسيط لأننا نريد اكتشاف حقائق الاختلالات التي مورست على التربية والتعليم في بلادنا وسببت هذا الشرخ داخل المدرسة الجزائرية ، كما سببت العطب في عقول تلامذتنا ومررت إلى مجتمعنا العريض شيئا فشيئا، بالإضافة الى أنه لا توجد مواد حقيقية يستأنس إليها الباحث لاستجماع أطراف المشكلة الحقيقية التي أمرضت تعليمنا ومدرستنا غير تلك الاتهامات المتبادلة بين الأطراف المعنية بالتربية والتعليم وتلك التي تريد إصلاح المنظومة التربوية بشقيها العربي والفرنكفوني الموجود في الجزائر والموجود حتى داخل المدرسة الجزائرية في غياب الوثائق التي تؤسس للتعليم العربي والقومي نظرا لإتلافها من طرف المستعمر الفرنسي خصوصا إذا علمنا أن المستعمر قام بتحويل معظم المدارس الجزائرية إلى ثكنات عسكرية وقام بإحراق كل المدونات والمراجع والكتب الموجودة داخل المساجد والزوايا آنذاك والتي كانت ستصبح ثروة لتطوير الشخصية الوطنية والتاريخية للفرد الجزائري .بالإضافة إلى تلك الصعوبات هناك صعوبة التنقل إلى الخارج وخاصة المغرب وتونس وسوريا ومصر من اجل نقل المراجع والكتب التي تؤرخ للزوايا ومنهج الفكر العربي والتربوي وملامسة خبايا وأسرار الزوايا هناك وكل الأفكار التي أرخت للتعليم في الجزائر ومن عاصروهم على اعتبار أن هذه الدول تشترك كلها في التواجد العثماني بها ثم الاستعمار الفرنسي لها. ودور هذه الزوايا في الحفاظ على الدين والهوية والشخصية القومية وهذا نظرا للأوضاع السائدة في هذه البلدان.لكن رغم ذلك استطعنا تقديم الأمثل لنا ولمنظومتنا التربوية ودولتنا الجزائرية المجاهدة.

هناك أيضا صعوبة أخرى تمثلت في ضعف المكتبات الجزائرية في توفير المراجع والمصادر باللغات الأجنبية وخاصة في تخصصات علم الاجتماع وحتى حول موضوعنا في الجزائر وما كتب عنا الأجانب مما سبب بعض التعثر في تكوين الصورة المتماثلة لبعض التشابهات بين

المنهجين التقليدي والحديث في التربية والتعليم.

9-2- مصـــــادر البحث .

أما مصادر البحث التي اعتمدنا عليها فهي كل ما يمت بصلة إلى التربية والتعليم في الجزائر والعلاقات الاجتماعية والاقتصادية ابتداء من الحقبة الاستعمارية نظرا لتواتر الأحداث إلى غاية عصر الازدهار للمدرسة الجزائرية مرورا بفترة إصلاح المنظومة التربوية وإلى غاية تأثير هذه المنظومة على المجتمع وصولا إلى المدرسة الحديثة مقارنة بالمدرسة التقليدية (زوايا وكتاتيب).وتمثلت هذه المراجع والمصادر في:

01-كتب التربية والتعليم والتخطيط لهما والتي تناولت المقررات والمناهج الجزائرية إبان الاستعمار الفرنسي وكتب ومراجع التأريخ للمدرسة الجزائرية .

02-الكتب والمراجع العربية التي تتعرض في أغلبها إلى التربية والتعليم العربي والمحلي.

03-بعض الكتب والمراجع الأجنبية رغم قلتها وندرتها في مكتباتنا والتي تتضمن التربية والتعليم وتأسيس المدارس النموذجية.

04-الانترنت ولو بنسبة ضئيلة نظرا لعدم اعتماد الباحث في بحثه على هكذا مصادر إلا ما يشير الى بعض المعلومات التي لها صلة بالبحث والموضوع.

05-خبرة الباحث في ميدان التربية والتعليم كتلميذ وطالب علم بالمدرسة الجزائرية ثم كأستاذ سابق للمرحلة الثانوية وكمهتم بحركية المجتمع التعليمية والاجتماعية .

06-إحصاء ومسح لكل الأطروحات الجامعية والمجلات التي لها علاقة بموضوع البحث.

وما نشير إليه هو أننا لم ندخر أي جهد من أجل معالجة الموضوع ورصد النتائج المرجوة وتقديمها للمجتمع الجزائري وللمدرسة الجزائرية على وجه الخصوص كما أننا نريد أن نساهم في توصيل فكرة نجاعة المدرسة التقليدية للتناسق مع المدرسة الحديثة عن طريق نسقية النتائج الاطرادية التي تطور المدرسة التقليدية والتي لا ننكر أنها حافظت بدورها على الهوية وعلى الدين والمجتمع من خلال مشاركتها في الثورة ضد المستعمر وتسليمها المشعل للمدرسة الحديثة ومن باب أولى أن نثمن مجهوداتها عن طريق بحوثنا ومؤلفاتنا كما أن هذه المدارس التي ترعاها الدولة الجزائرية لازالت مقوماتها تأطر شخصية التلاميذ وأسرهم ومسارهم العلمي فيجب أن نربط الصلة بين هذه المدارس من أجل منظومة تربوية أفضل و أشمل.

10- خطـــة البحـــث .

لاشك أننا لا نستطيع الانفلات من عنصرين هامين شكلا مقومات المنظومة التربوية وتوازيا في وضع لبنة الأساس للتربية والتعليم منذ عهد الاستعمار إلى يومنا هذا ولازالا يحققان الأفضل للطالب الجزائري وهما المدارس التقليدية والحديثة اللذين حافظا على الهوية الوطنية واشتركا في النهل من منبع واحد وهو الدين الاسلامي وأنشئا بتشاركهما منظومة تربوية جزائرية موحدة تمتد تاريخيا واجتماعيا إلى غاية يومنا هذا مما استوجب علينا دراستها وتطويرها من خلال البحث .

كما أننا لا نستطيع أن نعالج موضوع التعليم في الجزائر ونجد كل المسببات لمشاكله ونتوصل إلى الحلول من دون أن نمر على التأريخ للشخصية الجزائرية وما تكبدته من انحطاط وتدني مورس عليها من طرف المستعمر وكذلك التأريخ للمدرسة الجزائرية إلى غاية يومنا هذا والى المثقف الجزائري والمعلم الجزائري في حين كان يكابد الأمرين الاستعمار الفرنسي وطمس للهوية والروح الوطنية وهذا من أجل تقديم الصورة الأمثل للمدرسة التقليدية والوصول إلى تناسق متكامل بينها وبين المدرسة الحديثة وتجريب مناهجها واختيار الأنجع منها وتقديمه للطالب الجزائري مع ضمان استعماله مدة حياته.

11- الدراســـــــــــــات السابقـــــــــــــة .

لقد تعددت الدراسات والاهتمامات حول موضوع التربية والتعليم في الجزائر لكنها تبقى من جانب الأصول والمراحل أما دراستنا فتهدف الى التشارك والتكامل وإبراز نقاط الظل ومسببات القوة والضعف الاجتماعيين.كما تشير دراسة الباحث الى ضرورة اعطاء المنهج مكانته الطبيعية اثناء عملية التغير التي تطرأ على المنظومة التربوية وفق المناهج العالمية المعدلة .وفي هذا الشأن نطرح بعض الدراسات التي رأيناها تلامس دراستنا وتجانبها مثل :

الدكتور محمد الهادي عفيفي في كتابه : الأصول التربوية [1]: والذي يرى فيه أن سيطرة الفكر التقليدي على النظام المدرسي فصل بين المعرفة والتطبيق وإهمال التكنولوجيا مما أدى إلى إضعاف الطرفين في نطاق التعليم .

●إن الكاتب يرى أن مفهوم التربية كمرادف للتعليم المدرسي وبالتالي فإن التربية حسب

1 محمد، الهادي عفيفي.في أصول التربية . مصر:المكتبة الانجلو المصرية ، 1975.

مفهوم الكاتب تتكون من مواد دراسية ومقررات تقدمها المدارس ولم يقتصر مفهوم التربية على الشمولية التي تعنى بالمجتمع كما طرح الكاتب في كتابه التساؤل التالي : هل التربية تعني ذلك أم أنها تعتبر أوسع وأشمل من التعليم المدرسي ؟كما تطرق الكاتب في الصفحة 295 إلى أن الخيال هو مصدر الإبداع التربوي وأن التربية تركز على تدريس الحقائق دون تربية الرغبة في الإبداع والكاتب يلح على تطابق التربية مع التعليم ،كما في كتابه أن إصلاح التربية يتم بواسطة تغيير الكتب المدرسية أما إصلاح المناهج فيتم بواسطة تغيير طرق التعليم .

●الكاتب يشير إلى أهمية الفن والتذوق الجمالي كمنهج دراسي للتلاميذ وخاصة في الطور الابتدائي من خلال تنمية الخيال الذي هو مصدر الإبداع.

أما الأستاذ صالح عبد العزيز في كتابه التربية وطرق التدريس،[1] يدرس علاقة الطفل بالمنهج الدراسي كما يدرس ضرورة ربط الامتحانات بالجانب الفلسفي الذي يعتبره مهم للانتفاع بالتربية كما اتخذ عينته (الطفل في المدارس التقليدية والمدارس الحديثة وفلسفة نفسيته في التوفيق بينهما).

والكاتب ينتقد الجمود الذي يعانيه المنهج التقليدي والذي يعتبر فيه التلميذ مجرد متلقي للمعلومات ليعدها ثانية عن طريق الحفظ دون مراعاة تحفيزه للعلم وفتح المجال أمام فنه وخياله ليشارك في العملية التربوية والمنهج التربوي وهو بذلك يتفق مع الدكتور محمد الهادي عفيفي في ضرورة إكساب التلميذ خيالا واسعا يشارك به في العملية التربوية والتعليمية.

أما الدكتور عبد الله عبد الدايم في كتابه: التخطيط التربوي[2] يرى أن إصلاح المنهج التربوي يجب أن يمر بتخطيط تربوي والذي بدوره تفتقده كل البلدان العربية في إصلاح منظومتها التربوية فإصلاحها كما يضيف يكون مسبقا وقبل وضع كل المراحل التفاعلية التي تأطر للمنظومة التربوية وبإشراك كل الفاعلين والمختصين في المناهج .

ولقد وضع الكاتب خطة لإصلاح كل مناهج الحياة منها الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والسياسية والمتضمنة التخطيط التربوي .

*ويرى الباحث أن الكاتب قد وفق في وضع الخطة المتضمنة التخطيط المسبق لكل

1 صالح ،عبد العزيز. التربية وطرق التدريس .الأردن، ط2.دار الفرقان.1978ص233.

2 عبد الله، عبد الدايم. التخطيط التربوي. ط4.بيروت:دار العلم للملايين ، 1980،.

المناهج في الحياة وهو بذلك قد نظر لإصلاح المنهج التربوي حيث ربط المنهج التربوي بالتخطيط التربوي الذي يعول عليه في ذلك المسعى. وفي بلدنا العربي نفتقر إلى كل الماديات والمعنويات المشاركة والمساعدة على الإصلاح وهذا السؤال الذي يطرح في العملية التربوية كيف نبني التخطيط ومن هم المعنيون به ؟ لكي يظهر المنهج عندنا بالمقاييس الحديثة يجب أن نشرك المجتمع في هذا الإصلاح عبر تكليفه بالجانب التطبيقي له .

أما الطالبة صليحة رقيق فتناولت في كتابها: مدرسة الإخلاص ودورها الإصلاحي[1] الجوانب التاريخية للمنهج المتبع في التدريس إبان الاستعمار كما أرخت لكل المعلمين الذي تكلفوا بالتدريس في تلك الفترة مستعملين المنهج القومي والديني والوطني في مهمتهم التعليمية.

●قدمت لنا الكاتبة منهجية المدرسة الجزائرية التعليمية وركزت على كذلك على الدور الثوري الذي كانت تعنى به المدرسة الجزائرية آنذاك ، وكيف استطاعت المدرسة الجزائرية بمنهجها التقليدي أن توفق بين التعليم والجهاد ضد المستعمر ، هذا وقد أظهرت الطالبة الدور الذي قامت به جمعية العلماء المسلمين في تربيتها للنشء بالإضافة إلى ربطها للعلاقة التوافقية بين مدارس جمعية العلماء المسلمين وبين الزوايا في تلك الفترة حيث بينت أن القائمين بالتعليم هم خريجي الزوايا القرآنية وبالتالي فلا زال منهج الزوايا التعليمي مستمرا في المدارس التقليدية والحديثة حتى بعد الاستقلال.

●دراسة الطالبة الميدانية كانت بمدينة الجلفة و أرخت فيها إلى الظروف الاستعمارية التي كانت تعانيها منطقة الجلفة وكيف استطاع ثلة من خريجي الزوايا أن يقوموا بالدور الريادي والإصلاحي داخل المدارس التقليدية .

●نتفق مع الطالبة في كون المدرسة الجزائرية والتي رغم بداياتها المتعثرة استطاعت أن تربي جيلها وأن تحفظهم من الثقافة الفرنسية والمنهج التعليمي الفرنسي الذي فرضته الإدارة الفرنسية على الجزائريين تحت شعار الجزائر فرنسية .

الكاتب محمد إبراهيم عطا في كتابه المناهج بين الأصالة والمعاصرة يتكلم عن الهدف التربوي حيث يوافق التغيرات التي في سلوك التلميذ و الملاحظة والإمعان في أساليبهم أثناء المواقف الدراسية .

1 صليحة، رقيق. مدرسة الاخلاص.ط1. الجلفة:دار الضحى للنشر، 2016.ص98.

الكاتب درس عينته على مستوى الطور الابتدائي والإكمالي وتابع سلوكات التلاميذ وتفاعلاتهم أثناء الدراسة كما أضاف أن المادة الدراسية مشتقة من الهدف التربوي.

●الكاتب وضع العملية التربوية نتاج للهدف التربوي وتحصيل حاصل لهذا الهدف حيث أن الغاية من التعليم هو إشباع حاجات التلاميذ يعتبر هدفا من الأهداف حيث يخضع لقدراته وتعلمه ، كما يضيف الكاتب بأن الهدف التربوي هو من يقوم العملية التربوية .

●الكاتب يرى أن الأهداف التربوية مشتقة من خصوصيات ومشكلات المتعلم ، وهنا يبدو أن الكاتب أغفل المنهج التربوي الذي يقوم العملية التربوية ويؤسس للمنظومة التربوية ككل ومن خلالها المنظومة الاجتماعية التي تقوم نفسية المتعلم وهي التي تستصدر النتائج المتوخاة ، وما سلوك المتعلمين إلا نتاج نهائي للمنهج التربوي .

●فمن اجل تكوين مشروع إصلاحي قيادي وجب أن نطور المنهج لأنه أساس كل إصلاح وكل تطور تعلمي في البلاد كما يجب أن نستثمر في التغيرات وننتهزها لوضع أسس معاصرة للمنهج التربوي الحديث وبالنسبة للتخطيط الإداري فهو تنفيذ لهذا المشروع .

●يرى الكاتب أن المنظومة التربوية تتكون من جزئيتين هما : البرامج الدراسية والمعلم الذي يبسط المفاهيم ويحللها ويجد الأدوات العلمية والتقنية لتوصيل هذه البرامج إلى المتلقي أو التلميذ.

أما عبد اللطيف حسين فرج الله في كتابه: منهج المرحلة الابتدائية [1]فيرى أن المنهج التربوي هو المسؤول عن تبسيط البرامج الدراسية وتوصيلها إلى المتلقي كما اعتبر أن المنهج هو الذي يحدد نمط التعليم المخطط له مسبقا بحيث يصل المتعلم إلى النتيجة المرغوبة بأقل قدر من الأخطاء بحيث يقوم الكتاب والأجهزة التعليمية التي تعرض عبرها المواد التعليمية مقام المعلم ويبقى دور المعلم هو تصحيح الأخطاء الموجودة في فهم التلاميذ .

وكذلك يرى الكاتب أن نتدرج في تطوير البرامج الدراسية لكي لا تصبح مجرد اجترار لما يقدم للتلميذ داخل القسم ثم يعيدها إثناء الامتحان .

*الكاتب يشير إلى أن المرحلة الابتدائية أهم مرحلة في الحلقة التعليمية ويرى أن اجترار الدروس تشكل إجبار التلاميذ غير مخيرين في إجاباتهم وهذا ما يشكل عائقا أمام استمرارية

1 عبد اللطيف ،حسين فرج الله .منهج المرحلة الابتدائية.ط1.دار الحامد للنشر والتوزيع ، 2008.

الفهم لديهم خصوصا وأنهم في المرحلة الابتدائية يجب أن يعطوا بعضا من الحرية والانسجام .

الكاتب يدعو في كتابه إلى المنهج المبرمج وفيه يخير التلاميذ في الإجابة على أسئلة الامتحان باختيار عدة إجابات أفقية وعمودية ، وبالتالي فالمنهج المبرمج يفرض على المعلم أثناء تصحيحه لإجابات التلاميذ حول الأسئلة المعطاة أنه يجب أن يتغذى بعدة معلومات مختلفة من الإجابة ولا يجب أن يتقيد بإجابة واحدة ينتظر إرجاعها إليه أثناء الإجابة على الأسئلة.

أما زيرق دحمان فيرى في أطروحته [1]: (دور المدرسة القرآنية في تنمية القيم الاجتماعية) أن المجتمع الجزائري صاغ نظريته التربوية من خلال القرآن الكريم الذي اختص منهاجه التربوي بالخصائص الاجتماعية للمجتمع الجزائري والتي اقترنت بالحركة الإصلاحية لجمعية العلماء المسلمين وإستراتجيتها في الحفاظ على ثقافة الأمة ومقومات سيادتها جنسا ودينا ولغة دون أن تغفل على صقل تربية الأطفال وجعلهم مرهفي الحس من خلال القرآن وقصص الأولين والآخرين. ، وكذلك يرى أن منهاج المدرسة القرآنية ورث إرثا ثقيلا مصدره المستعمر الفرنسي تضمن تحطيم كل النظم العربية والدينية للشعب الجزائري والانسلاخ عن تقاليده .

*الباحث يتكلم عن دور المدرسة التقليدية في صياغة المدرسة الحديثة وأثرها واضح جلي في تصرفات المجتمع الثقافية والاقتصادية والاجتماعية خصوصا وأن دراسته كانت بالجلفة وهذه المدينة يبدو أن تأثير المدارس التقليدية فيها واضح ، ولقد تطرق الكاتب إلى فكرة وجوب أن يكون المنهج يتبع المعلم في التاطير وفي الأسلوب وليس العكس وعليه يجب على المعلم أن يتحلى بشروط معينة لكي يتسنى له التدريس بخلاف ما نراه اليوم أنه من شروط التدريس الشهادة المسلمة من الجامعة.

أما الدكتور محمود أحمد شوق في كتابه :الاتجاهات الحديثة في تخطيط المناهج الدراسية [2]فيرى أن عملية إعداد المنهج الدراسي تظل من أهم العمليات التي تتم عن طريق تخطيط المناهج لدراسية في أي مجتمع وفي كل وقت وفي جميع الأحوال وينبغي أن يحرص القائمون عليه على أن يستوعب مختلف المتغيرات التي تؤثر في المنهج الدراسي إعدادا وتطبيقا ، كما قسم

[1] دحمان،زيرق."دورالمدرسة القرآنية في تنمية القيم الاجتماعية"أطروحة دكتوراه .بسكرة،2012

2 محمود، احمد شوق . الاتجاهات الحديثة في تخطيط المناهج الدراسية.القاهرة:دار الفكر العربي ، 2001 .

الكتاب الى ثلاثة فصول :

الفصل الأول : تضمن مفهوم المنهج وتخطيطه ومكوناته.

الفصل الثاني : تضمن أسس اختبار خبرات المنهج الدراسي .

الفصل الثالث : فتضمن أيضا مصادر المنهج الدراسي.

وبهذا يكون الكاتب قد اتفق مع الدكتور عبد الله عبد الدايم في أنه يجب علينا لبناء منهاج صحيح وقوي أن نقوم بالتخطيط المسبق لهذا المنهج . كما تضمن الكتاب العلاقة بين المتعلم والمجتمع والبرامج الدراسية والاهتمام الأكبر يجب أن يكون بالمتعلم لآن المنهج الدراسي ما هو إلا مرآة تعكس الفكر التربوي السائد في المجتمع.

أما دراسة الدكتور على أحمد مدكور في كتابه : مناهج التربية[1] فيرى أن المنهج التربوي هو نظام متكامل من الحقائق والمعايير والقيم الإنسانية تقدمها المؤسسة التربوية إلى المتعلمين بغرض تحقيق الأهداف التعليمية في المجتمع كما أن المنهج التربوي عند الكاتب يتميز بخصائص عدة أهمها:

1- أنه رباني يعتمد على الشرع .

2- أنه يعتمد على الخبرة وهي من أسس بناء المجتمع .

3- أنه تصميم للواقع عن طريق تفكير المتعلم ونشاطه .

4- أنه شمولي ووسيلة لتحقيق الغاية.

يرى الكاتب أن منهج التربية لا يعتمد في طرائقه وأساليبه على التلقين بل يتم التعلم عن طريق السير وقصص الانبياء وضرب المثل والتصوير والقدوة وكلها مناهج تربوية وتعليمية تسنخدم في تصور المنهج.

● كما يرى أيضا من خلال هذه الخصائص يوضح أن المنهج مركب من شقين نظري وتطبيقي وهما متطابقان ، وبذلك تناول الكاتب المفاهيم الأساسية لمناهج التربية والتعليم بالإضافة إلى أسس بناء المنهج ثم عناصر المنهج ومكوناته والمتمثلة في الأهداف والمحتوى وطرائق التدريس .

● أما الأستاذ حسام الدين محمد المازن في مداخلته أمام المؤتمر السنوي للمناهج وطرق

1 على، أحمد مدكور . مناهج التربية أسسها وتطبيقاتها . القاهرة:دار الفكر العربي ، 2001 .

التدريس بالقاهرة [1] فيرى أننا بحاجة إلى مناهج عصرية لمواجهة المتغيرات العالمية في حلول قرن جديد.

●يرى الكاتب أنه يستوجب على المهتمين بالمنهج التربوي والنظام المدرسي السعي إلى ضرورة التخطيط لمناهج عصرية للتعليم ككل.

●لقد أشار الكاتب إلى النظر في المفهوم الحالي للمنهج وعدم اعتباره مرادفا للكتاب المدرسي، كما ألح إلى استهداف المصطلحات بدقة بحيث تمثل هذه الدقة متطلبات أساسية للتخطيط وتطوير المناهج.

يبدو أن دراسة الكاتب تتوافق مع دراسة الباحث في أهمية المنهج لتخطيط للمجتمع بشكل عام وللمدرسة بشكل خاص مع مراعاة التغير الاجتماعي في طبيعة المجالات والجوانب التربوية للمنهج وأيضا تتوافق معها في العناصر المقترحة لمناهج التعليم والتربية في الجزائر.

●دراسة الطالبة رحماني سامية [2]والمتمثلة في "حجم الأسرة وتأثيره في التحصيل الدراسي للطفل "كانت دراسة ميدانية بمتوسطة زاغز جلول بالعالية ولقد هدفت هذه الدراسة الى ربط العلاقة بين التحصيل الدراسي للتلميذ وأسرته باعتبارها أهم المؤسسات الاجتماعية والأساس الأول الذي يساهم في بناء المجتمع لما لها من أهمية كبيرة في تكوين شخصية الفرد والتلميذ واندماجهما داخل المدرسة.

●يمكننا معرفة فحوى هذه الدراسة والمتعلقة بحجم الأسرة وعدد أفرادها حيث يؤثر العدد في التحصيل الدراسي للتلاميذ من حيث صغر العدد أو كبره ورقم ترتيب الطفل في الأسرة وهذا مضمون النجاح المدرسي لكل تلميذ أين يتوقف هذا النجاح على مجموعة من العوامل التي تتدخل لتحقيقه ومن بينها الأسرة .

●تناولت الدراسات السابقة عموما مفاهيم المنهج بالنسبة للمجتمع وكيف أن المنهج يؤثر في المجتمع بل هو من يقوم هذا المجتمع أو ذاك وهناك أيضا من الكتاب من تناول مفهومه بالنسبة للمدرسة والتلاميذ ودوره المؤثر فيها وكثيرا ما تشابهت هذه الدراسات فيما بينها مثل(

[1] حسام الدين ،المازن محمد . "المناهج وطرق التدريس" مجلة المؤتمر السنوي القومي الحادي عشر للجمعية المصرية.بمدينة نصر القاهرة،من 20-22 يوليو 1999:*ص 47.

[2] رحماني، سامية."حجم الأسرة وتأثيره في التحصيل الدراسي للطفل" أطروحة دكتواه.جامعة بسكرة،2015.

دراسة محمود احمد شوق وعبد الله عبد الدايم) وكان ذلك في مضمون المنهج على أنه يعني البرامج الدراسية وكل هذه الدراسات السابقة التي اعتمدناها في بحثنا تتقاطع معنا في عدة نقاط جوهرية ومنهجية كما أننا بصدد دراسة تأثر المنهج بالمتغيرات الاجتماعية التي تحدث في المجتمع ثم بعد ذلك نتطرق إلى مدى تأثر منهجنا التربوي بهذه التغيرات عساها توضح لنا مدى تأثر تلامذتنا بهذا التغير وهل يعني التغيير لهم دعما مدرسيا وتعليميا وتربويا وفكريا أم أن إستقرارالمنهج هو من يعطي الضمانات الاجتماعية والبيداغوجية للمنظومة التربوية.

موقع الدراسة الحالية (دراسة الباحث) من الدراسات السابقة أنها ربطت المنظومة التربوية وإصلاحاتها بالمدرسة ومحيطها الخارجي والداخلي والمتمثل في المجتمع والتعليم والمعلم وحيث تتفق هذه الدراسات مع دراسة الباحث عموما في تأكيدها على أهمية المنهج وعلاقاته المؤثرة في التلاميذ والمعلمين والمحتويات الدراسية ،هذا الثلاثي المتوازي الذي يهيب بالمنهج أن يوطد هذه العلاقات ببعضها.

أهمية منهج التربية والتعليم
وعناصره الاجتماعية

تمهيد.

لكي يكون بحثنا علميا ومنهجيا لابد من ايضاح أهمية المنهج ومدلولاته وكل المفاهيم الأساسية ومايدور في فلكها لكي لايلتبس عنا الأمر في فهم جميع مايبنى على المنهج ومادوره وماهيته في التربية والتعليم والتاريخ والمجتمع وسنعمد في ذلك على كل الأسس والدعائم التي نثبت من خلالها أن المنهج له الدور الأكبر في تخطيط المجتمع ومنظومته التربوية وصولا الى حد التمام ولابأس أن نعرج على التأريخ للمنهج التربوي والتعليمي عبر العصور ومن خلال المدارس التقليدية العربية والمفاهيم والعناصر.

01- أهميـــــــــة المنهج .

المنهج أو المنهاج يعني الطريق الواضح و هو مصطلح يعني الطريقة التي يتبعها الفرد لتحقيق هدف محدد [1] ويراه آخرون بأنه خطة تعمل على تحقيق أهداف .

والمنهج مصطلح شائع في مجال التربية والتعليم يشير إلى الوثائق والرسائل التعليمية التي تقدمها مؤسسات التعليم للتلاميذ كي تحقق من خلالها أهدافا محددة [2]

وللمنهج أهمية عند عبد اللطيف بن حسين[3] تتمثل في مجموعة متنوعة من الخبرات يتم تشكيلها وإتاحتها للمتعلم .

يرى العديد من رجال التربية أن مفهوم المنهج تطور بتطور الفكر التربوي ولذا جاءت أهميته مقترنة بكونها ممثلا في المواد الدراسية بالمعنى التقليدي[4]ي حيث أن هاته المواد تأتي منفصلة ويقوم المعلمون بتدريسها ويعمل التلاميذ على تعلمها أي أن المنهج بهذا المعنى مرادف للمقرر أو البرنامج .

وهناك من يرى أهميته تتمثل في مجموع المعلومات والحقائق والمفاهيم والأفكار التي يدرسها الطلبة في صورة مواد دراسية اصطلح على تسميتها بالمقررات الدراسية أو البرامج التعليمية.[5] وجاء هذا المفهوم كنتيجة تجعل وظيفة المدرسة تقتصر على التلقين والحفظ والتسميع والتأكد من ذلك عن طريق الاختبارات ، ويوضع لكل مقرر كتاب مدرسي وتعتبر الكتب المدرسية المصدر الوحيد الذي يتلقى منه الطالب علومه.

1ماهر، اسماعيل صبري .محمد يوسف.المنهل للمناهج و طرق التدريس.ط1.الكويت: سلسلة الكتاب الجامعي العربي، العدد08، 2009م،ص.13.

2 نفس المرجع،ص،13.

[3] عبد اللطيف، بن حسين فرج.صناعة المناهج وتطويرها في ضوء النماذج.ط1. عمان :دار الثقافة لنشر،2001،ص36

[4] الموقع الالكتروني دار المناهج.www.manaheg.com.afak تاريخ الولوج:أوت 2016

5 فتحي، الذيب. الاتجاه المعاصر في تدريس العلوم.ط3.الكويت:دار القلم ،سنة 1983،ص 35.

2-التطور التاريخي لمفهوم المنهاج .

لقد اكتسى هذا المفهوم معان مختلفة و هذا نظرا لاختلاف الرؤى والدواعي و الأسباب والتوجهات التي جعلته يتطور ومن هنا نعرج على المفهوم التقليدي للمنهاج والتعريف الحديث الذي يترابط ويتشابه مع المعنيين في سبل تأطير المنظومة التربوية .

قمن المعروف أن المتعلم يأتي الى المدرسة بأفكار وحصيلة من الخبرات التي اكتسبها في البيت و داخل الأسرة والقبيلة والمجتمع والبيئة المحيطة به على مستواه وعدة مصادر مختلفة ليستعمل كل هذا الكم المتنوع في منهج حياته ،ومن هنا يؤسس لتنظيم أفكاره وخصائص استعمالها وميوله وحاجاته البيداغوجية والنفسية والاجتماعية وهكذا أنتج التواصل بين المعارف التقليدية للمتعلم وبين المعارف الحديثة التي فرضتها التحولات العالمية الجديدة واضطر المتعلم التنسيق بين هذا التقليد وهذه الحداثة المشتتة لبلوغ الأهداف المعرفية المنفصلة تارة والموحدة تارة أخرى ومتساوية من أجل أن يتحمل هذا المنهج المعقد والمركب لقضايا المجتمع[1].وهذا ما وطد العلاقة التاريخية بين التربية والتعليم وكون لهما موقفا من حياة المتعلم .فالتربية من وظائف المجتمع الذي يحث أفراده على تحصيل المعرفة ويدربهم على مهارات معينة ويجعلهم أكثر وعيا بالمعلومات وقد يكون هذا التوجيه غير مباشر .

وبمقتضى هذا المفهوم يعتبر المجتمع موجه لعملية التربية ونموها فهي لا تقوم على مجرد تعلم عرضي أو تعلم من كتاب وإنما تحدث في مواقف الحياة الحقيقية وتعمل على تهذيب المنهج في مواجهة المواقف والتحديات المختلفة تماما كما حدث في المجتمع الجزائري إبان الاستعمار الفرنسي أين استطاع أن يوجه أساليب المجتمع الجزائري للانتفاض ضد المستعمر ولم يكن حينها المجتمع مثقف أو صاحب معارف علمية ودراسية لكن تحوير المنهج وتوجيهه أدى الى إنتاج حركات تحررية ضد المستعمر ثم تحول هذا المنهج التربوي الى داخل المدارس التقليدية وأصبح من وظائف المدرسة وواجبا من واجباتها وأداتها في تكوين المتعلمين والمواطنين ،كما أدى ذلك الى توفير الفرصة أمامهم للارتقاء بمستوياتهم الثقافية والعلمية والاقتصادية وتحقيق جودتها وحتم هذا التطور مراجعة أصول التعليم وبحث المبادئ التي يقوم عليها والمسلمات التي توارثها عن

[1] جون نديوي.الطبيعةالبشريةوالسلوك الإنساني. ترجمةمحمدالنجيحي.القاهرة:الخانجي،1963 ص130.

الماضي حتى يحقق المنهج لنفسه الجودة أمام التلاميذ والطلاب ومطالبهم المتزايدة الملقاة على عاتقه.

أما في المدرسة الحديثة فقد أصبح مفهوم المنهج يعني المحتوى الدراسي نتيجة أن المنهج انتقل من الشمولية في التربية الى المواد الدراسية والبرنامج الدراسي في التعليم.

3- المفهوم التاريخي للمنهج التقليدي .

المنهج جاء مرادفا للتربية والتعليم عن طريق انتقال السلوك من الآباء إلى الأولاد فهذا في حَدِّ ذاته يعتبر منهج ، فمصاحبة الأولاد لآبائهم في أعمالهم اليومية في الحقول الفلاحية والصيد والحرف التي تساعد على العيش ينتقل السلوك المعيشي إلى الأولاد عن طريق منهج التَّعلم ،[1] وبالتالي فالتمدرس عند الزوايا يقتضي مصاحبة الأولياء لأولادهم بشكل يومي أو متكرر إلى الزوايا والمدارس القرآنية مما يكسبهم منهجا تعليميا .

فعبد الرحمان النحلاوي يقول عن المنهج في كتابه (أصول التربية)بأنه مجموعة الخطط والأهداف القريبة والأساليب التربوية لمرحلة دراسية في بيئة مدرسية معينة التي تبلغ الناشئين ليصبحوا أعضاءا نافعين صالحين لأمتهم ومجتمعهم [2].

تميل بعض الكائنات الحية الى إتباع منهج معين ومحدد مثل النمل والنحل ولكن هذا المنهج عندها فطريا وجامدا ،أما المنهج الإنساني فهو نام ومتطور لأن للإنسان علاقات اجتماعية معقدة مع الآخرين وهذا المنهج يتشكل بفعل عدة عوامل منها البيئة التي يتموقع فيها هذا المنهج أو ذاك ويرى بعض المفكرين أن هذا التشكيل بفعل نظريتين متلازمتين هما نظرية التكوين ونظرية التفاعل ومع ذلك فان هناك ارتباط قوي بين النظريتين في مختلف مظاهر النمو استنساخا للاعتقاد السائد بأن من يشكو من نقص ما في ناحية ما يعوضه في ناحية أخرى.[3]

3-1 المنهج التقليدي عند جمعية العلماء المسلمين.

يرتكز المنهج التقليدي عند مدارس جمعية العلماء المسلمين على أصول ثلاثة :

- **الإسلام ديننا والعربية لغتنا و الجزائر وطننا.**[4]

---

1 إبراهيم ،الشافعي.المنهج المدرسي من منظور جديد . الرياض:مكتبة العسكان ، 1995، ص30.

2 عبد الرحمان، النحلاوي. أصول التربية وأساليبها.ط2 دمشق:دار الفكر ، 2009 ،ص156.

Hurlok, handerson.child devolpment.graz.hill.london.1964.p18.

4 جريدة البصائر عدد 80.

3-2- منهج الكتـــــــاتـــيـــب .

كانت الزوايا والكتاتيب عبارة عن مدارس تربوية وتعليمية تختص بتعليم أبناء الشعب الجزائري وتتكفل في كثير من الأحيان بإطعام وإيواء هؤلاء التلاميذ وبالمجان ثم تساهم في إتمامهم لدراستهم بتونس والمغرب مثل زاوية الهامل ببوسعادة وزوايا أخرى في الشرق مثل زوايا باتنة وسطيف وقسنطينة ويعرفها معجم الوسيط بأنها جمع كتاب ويقام بجوار المسجد أو داخله لتعليم القراءة والكتابة والقرآن الكريم واللغة والتاريخ والحساب وهو أشبه بالمدرسة الابتدائية في يومنا هذا.[1] كما جاءت في شكل مدرسة مصغرة يرتادها التلاميذ منذ سن السادسة وهو السن الذي لازالت المدارس الحديثة تتخذه كسن قانوني للدراسة وفيه يتلقى هؤلاء التلاميذ مبادئ العلم وكتاب الله حفظا وكتابة ،وانتشرت هذه الكتاتيب عبر المدن والدول وحتى الأحياء داخل المدينة الواحدة وتطور محتواها الدراسي من حفظ القرآن الكريم وأصول الكتابة الى المواد التي تدرس في المدارس الحديثة من تربية إسلامية وحساب وهندسة ومتون شعرية وأدبية . والزوايا أنواع:[2]

أ- زوايا المشايخ وصاحبها شيخ الطريقة ويمتثل الطلبة لمنهجه وطريقته في التعليم.

ب- زوايا المرابطين وهم أحفاد المؤسس الأول للزاوية.

ت- زوايا للطلبة وهي متخصصة بتعليم الطلبة مثل زاوية سيدي عبد الرحمان اليلولي في عزازقة بولاية تيزوزو. وزاوية الهامل ببوسعادة ولاية المسيلة....وغيرهما زوايا عديدة.

كما أنها تعتبر أصغر وحدة للتدريس بحكم حجمها الصغير فهي تتكون من غرفة واحدة مما يجعلها أكثر انتشارا من الزوايا لأنها لا تأخذ حيزا كبيرا من المساحة وموجودة في كل الأحياء[3]

3-3- أهمية المساجد في تكريس المناهج التربوية .

وهي أول المؤسسات التربوية حينذاك كما كانت مراكز للعبادة وللتدريس والوعظ أين تعتبر خطبة الجمعة مظهرا من مظاهر النشاط التربوي والتعليمي.

---

1 المورد: (معجم الوسيط في مصطلحات وتعريفات علم الاجتماع) بيروت:دار العلم للملايين،ص 129.

[2] جمعية أول نوفمبر في الأوراس.تاريخ الأوراس ونظامه الاجتماعي أثناء الاحتلال الفرنسي.باتنة: دار الشهاب.ص107.

[3] بوفلجة، غيات .التربية ومتطلباتها. الجزائر :ديوان المطبوعات الجامعية،1993،ص25.

4- المنهج الدراسي عند العلماء والمفكرين.

توافق مفهوم ويستر للمنهج مع مفهوم حسام محمد المازن : بأنه مجموعة من المقررات الدراسية محددة سلفا وتؤدي إلى الحصول على درجة علمية.[1] تلزم التلاميذ وترافقهم للتخرج والحصول على درجة علمية في ميدان الدراسة ، و يصبح بذلك عملية بناء مستمرة إلى وصول التلميذ إلى الخبرات والدراسات المتعددة. [2]

وبالنسبة لتوفيق أحمد مرعي فيراه بأنه تنظيم معين للبرامج الدراسية [3]. ومن هنا نستطيع أن نلخص المفهوم التقليدي للمنهج في أنه مجموعة المفاهيم والمعلومات التي يكتسبها التلميذ من خلال الدروس بهدف الإلمام بالخبرات وتطبيقها في الواقع المعاش .حيث أن المنهج التقليدي نبع من التربية التقليدية للتلاميذ إذ يعتبر هدفه تزويد المتعلم بأكبر قدر من المعلومات [4]

5-المفهوم الحديث للمنهج .

لقد تولدت الرغبة في تطوير المنهج التقليدي لما رأى أصحاب التخصص أنه بدأ يتغذى من المعرفة السوسيولوجية وبدأ يخرج من دائرة الشذوذ و يتوغل في مجموع الخبرات التربوية الاجتماعية والثقافية والرياضية والفنية والعلمية التي تخططها المدرسة لطلبتها [5]ومن خلال ممارستهم لجميع الأنشطة الملازمة والمصاحبة لتعلم تلك الخبرات لتساعدهم على إتمام نموهم.

لا تزال في مجتمعنا الجزائري وحتى العربي ننظر الى المنهج على أنه مرادف للسنة الدراسية وحسب [6]وفي طابعه التقليدي في صورة مواد دراسية تربط بينها المنظومة التربوية داخل إطار المدرسة مع العلم أنها خط موازي للعلوم المعرفية والعلمية قائم بذاته ينتشر يوما بعد يوم وتكتب فيه الكتب سنة بعد سنة وهو في تطور مستمر.حتى أصبح المنهج مرادف لمصطلح الكتاب والمقرر فأثرت هذه النغمة على مفهوم المنهج وأمست عملية اجترارية لإصلاح المناهج بحذف

1معجم الوسيط .مرجع سابق. ص164

[2] حسام، محمد مازن. المنهج التربوي الحديث وتعليم التفكير.القاهرة:عالم الكتاب،،2005، ص 64.

3 توفيق، أحمد مرعي . المناهج التربوية الحديثة.ط1.عمان : دار الميسرة للنشر، سنة 2004،ص 22.

4 أحمد،حلمي . المناهج – المفهوم والتنظيمات –.ط1.القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية ، 1999 ،ص 5

[5] حسام، محمد مازن.المنهج التربوي الحديث والتكنولوجي.مصر:دار الفجر ،2009،ص 19.

[6] عبد اللطيف، بن حسين فرج. مرجع سابق،ص73.

أجزاء منه أو إضافة أخرى كل سنة دراسية بدواعي الإصلاح وعلاج التذمر والامتعاض الحاصل عند فئة عريضة من المجتمع.

5-1-المفهوم التربوي للمنهاج .

لما نفذ المنهج لنفسه خطة التوغل المحكمة وخطة محاكاة الواقع الاجتماعي أصبح يرتقي إلى أهمية كبرى في تعديل لسلوكات التلاميذ والمريدين من طرف المربي وفقا للنمو العقلي والجسمي الخاص بكل تلميذ ولا يكون ساري المفعول إلا داخل إطار المدرسة أو الزاوية على حد سواء تحت إشراف معلم أو شيخ.[1]

لقد وجب على منظومتنا التربوية تطوير المفهوم التربوي بواسطة سند علمي واضح يجمع بين خط سير تاريخ التربية والتعليم في بلادنا وبين التأريخ لمجتمعنا حتى لانفقد حلقة من حلقات اكتمال منهجنا التعليمي والأخذ بأسباب التطور بكل موضوعية وحينها نحتاج الى مجموعة أساسيات ومبادئ كمصدر نشتق منه المبادئ العامة والأهداف التربوية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية للمنهج.

5-2-المفهوم التعليمي للمنهاج .

رأت المدارس التقليدية إبان الاستعمارالفرنسي أنه من الضروري تبني شخصية الطفل وصناعتها عبر المناهج ولم يتأتى لها هذا إلا من خلال المدرسة مع أن االمدارس التربوية كانت منتشرة حتى قبل الدخول العثماني كما يقول أبو القاسم سعد الله «. إن التعليم كان منتشرا أيام الدخول العثماني وأن كل جزائري تقريبا كان يعرف القراءة والكتابة وأن كل سكان قرية ينظمون بطرقهم ووسائلهم الخاصة تعليم القرآن وغيره من العلوم الإسلامية »[2].

لما كانت الجزائر تعيش حقبة استعمارية وقف المنهاج الدراسي موقف المحور الذي يحرك المجتمع الجزائري ويحرك صيرورته ولم يكن يعنى بالبرامج الدراسية وتشكيل المواد التعليمية بقدر ما كان يؤسس لمنظومة تربوية أخلاقية ودينية تحارب الاستعمار وتبني الأساس لجزائر جزائرية بحيث كان المنهاج الدراسي يقدم نماذج عن السير النبوية لكي يقتدي بها التلاميذ وتبث فيهم الروح الاجتماعية الوطنية من خلال تلقين هذه الدروس التي تؤثر فيهم تأثيرا مباشرا وكان التلقين

[1] سهيلة ،محسن كاظم الفتلاوي. المنهاج التعليمي والتوجه الايديولوجي.القاهرة:دار الشروق،2006،ص3.

2ابوالقاسم ،سعدالله.تاريخ الجزائرالحديث.الجزائر:عالم المعرفة،2009،ص.160.2004.

يستخدم فيه سرد القصص الدينية وتقديم صور حية على تاريخ أسلافنا من الجزائريين والصحابة[1] ،ورغم تضييق الخناق على التعليم في الجزائرٌ إبان الاستعمار الفرنسي إلا أن المدارس القرآنية والتقليدية كانت تسعى إلى تحرير الفكر الجزائري من هذا المستعمر وتفرض منهجها التربوي .

كما يقول الشيخ: البشير الإبراهيمي «.. هذه الحركة العلمية الخليلية القائمة بالقطر الجزائري هي الأساس المتين للوطنيين الحقيقيين،فغايتنا التي نرمي إليها هي تصحيح القواعد المعنوية من عقل وفكر وروح وذهن وتقوية المقومات الاجتماعية من دين ولغة وفضائل وأخلاق هذه حقيقة لا يماري فيها إلا مكابر ... »[2]بالإضافة إلى المنهاج العام للمدرسة والمتضمن تزويد التلاميذ برصيد لغوي غني بالمفردات الفصيحة وتدريبهم على الخط والكتابة ، وكما يذكر رمضان سعيد البوطي «أن القرآن لا يخاطب العقل وحده على نحو ما نعلم من الطبيعة سائر أنواع الكلام ولكنه يخاطب كلا من العقل والخيال والشعور معا »[3]

6- دور المنهاج التربوي التقليدي في إقدار المجتمع.

إذا سلمنا بأن العلم ليس غاية في ذاته وإنما هو وسيلة للحفاظ على المنظومة الكونية ،والمدرسة وسيلة لإقدار المجتمع على القيام بالدور الريادي المنوط به فالمنهج التربوي والتعليمي يجب أن يهتم بالتلميذ والمتعلم عموما وهذا هو المقصد الحقيقي للمنهج المسخر لخدمة التلميذ والمحتوى الدراسي ولتحقيق هذا الغرض يجب أن يتميز المنهج بميزتين :

أولاها:أن يعتمد المنهج على متخصصين في كل مجال من مجالات المعرفة.

ثانيها:فتح المجال التربوي أمام المناهج التقليدية لإثراء المناهج الحديثة والاستفادة منها.

لقد إرتأى المنهاج التربوي في بداية الستينيات أن يحضر عقول التلاميذ في تقديم القدوة الحسنة للمجتمع الجزائري والمتمثلة في المعلمين واحترامهم وتوقيرهم ثم التدرج في تطوير المنهج التربوي من المنهج التقليدي الذي يحرص على تعليم القرآن كمادة منهجية تمثل كل المواد الدراسية والتعليمية وتحقيق الأهداف المنشودة المتوخاة من المنهج التربوي وبذلك تعميق شعور

1رشيد،ميموني.البعدالاجتماعي.(مخبرعلمالاجتماع،)جامعةنتوري،قسنطينة،الجزائر،2009ص.189.

2البشير الإبراهيمي.(مجلة رسالة المسجد)،وزارة الشؤون الدينية،الجزائر،نوفمبر 2004 ،ص.43.

3 رمضان ،سعيد البوطي.من روائع القرآن.دار القلم ،عمان الأردن. ،2002ص.43.

التلاميذ بالانتماء الاجتماعي والثقافي إلى وطنهم تكريس الظروف العقلية والنفسية للتلميذ المبنية على أسس المراجعة والحوار الديني ومراعاة الفروق الفردية للتلاميذ وعدم تكليفهم بما هو فوق طاقاتهم ويدفعهم إلى حب التعلم والتعلق بالمدرسة .[1]

لقد أضاف المنهج التربوي إلى عقول التلاميذ تنظيم حياتهم الفردية والجماعية وكيفية مشاركتهم في مجتمعهم الذي خرج من الاستعمار محطم الكيان الثقافي والاجتماعي ومشرد الذهن والفكر فأرادت المدارس التقليدية من خلال مناهجها التربوية تهيئة التلاميذ الجزائريين للولوج في التعامل مع مجتمعهم ، وكان الهدف ذلك تغيير الواقع ورفع مستوى وعي الجماهير وتعبئتها لمواجهة التحديات التي قابل الجزائر في مرحلة استقلالها .

لقد كان للزوايا والمدارس التقليدية تأثيرا بالغا في تكوين أجيال العلم حتى صار منهم معلمون ساهموا في نشر التعليم بعد ذلك واستفادوا من الزوايا طرائق التدريس والتربية ورغم التغيرات التي طرأت على المجتمع الجزائري إلا أن هؤلاء ساهموا في تخريج دفعات من حفظة القرآن والكتاب والأدباء ولازالوا يحافظون على الطرائق التقليدية [2]التي يعتبرونها إرثا للتعليم في بلادنا.

6-1 دور المنهاج التربوي الحديث في تكوين المجتمع الحديث.

أصبح المنهج الدراسي الحديث يشكل وظيفة تقنية واجتماعية بواسطتها تحقق المدرسة أهدافها باعتبارها الأقرب الى الفرد والمجتمع ،والمجتمع يحقق من خلاله نقل ثقافته وتراثه وهويته ولهذا زاد الاهتمام بالمنهج الدراسي. بعدما كان المنهج الدراسي أساسا لفكرة معينة أصبح متشعب الفوائد والميادين حيث احتل موقعا استراتيجيا في العملية التعليمية كنظام عام مشكل من نظام خاص كما فرض مكوناته الأساسية على المجتمع مثل :(المحتوى الدراسي وطرق التدريس وطرق التعليم والنشاط المدرسي وتقويمهم).[3]إن تزاحم المعارف الناتج عن الاكتشافات العلمية والتقنية والتسارع في وتيرتها أجبرت النظام التربوي على القيام بتعديلات في محتويات المنهج وطرائق التعليم حتى يتجاوب مع حاجيات القرن هذا من جهة ومن جهة أخرى

1محمد،بلقاسم الشايب.الجلفةتاريخ ومعاصرة.الجزائردارأسامةللطباعة النشر،2006،ص.95.

2 زيرق دحمان. مرجع سابق،ص.55.

[3] شحاته ،حسن. المناهج بين النظرية والتطبيق .القاهرة:مكتبة الدار العربية،1998.ص30

التجاوب مع حاجيات المتعلم حيث كان المتعلم في المدرسة التقليدية مجرد جسم تعمل على حشوه بمعارف وعلوم دون أن تهتم بشخصيته وبأذواقه ورغباته وقدراته وميوله ،وإذ تعرض هذا الأسلوب الى الانتقادات اقترح التربويون معايير علمية تدرس التفاعلات المستمرة بين التلاميذ أنفسهم وبينهم وبين معلميهم وبينهم وبين مجتمعهم ،فالتلميذ هو محور اشتغال المعلمين وكما قالت أنجلا مديسيو:(تسعى البيدغوجيا الجديدة الى احتضان التلميذ كفرد وتربيه مع الأخذ بعين الاعتبار حاجاته وسنه وطبيعته الخاصة بدل ترسيخ مفاهيم خارجية عنه).[1]

7- دعائم المنهج التعليمي التقليـــدي.

لكي نتعرف على دعائم و بطاريات التعليم التقليدي نلقي نظرة على التأريخ لهذا النوع ومدى الإسهامات الفردية والاجتماعية التي كانت تدعم المنهج التقليدي في تلك الفترة حيث كان القرآن هو المنهج التربوي الوحيد للتعليم في الجزائر سواء كان هذا التعليم ابتدائيا أو ثانويا أو عاليا وحيث كان التعليم التقليدي هو الأساس الذي يبنى عليه التعليم الحديث . وكانت المدارس على مختلف مستوياتها تمول وتغذى بالأوقاف فكانت هناك أملاك خاصة وعقارات يذهب ريعها لبناء المدارس وتوظيف المعلمين وتوفير المساكن للطلبة.

إن الأوقاف كانت أساس تدعيم التعليم وحماية الطلبة والمعلمين وهناك أوقاف أخرى لبناء وإصلاح المساجد والزوايا مثل(أوقاف سبل الخيرات)[2] وهي عبارة عن جمعية كانت تشرف على ثمانية مساجد في العاصمة وقد بلغ دخلها سنة 1837 حوالي:13.639 فرنك وكانت هناك أوقاف خاصة بالجامع الكبير بالعاصمة وقد بلغ دخلها 12000 فرنك وهناك أيضا أوقاف سيدي عبد الرحمان بالعاصمة توزع على فقراء العاصمة النازحين من الأندلس والمنفيين من مسلمي اسبانيا وكان دخلها 5000 فرنك سنويا.

كل هذه الأوقاف كانت من أجل العلم ومساعدة الفقراء والمساكين وكانت هناك لكل مؤسسة خيرية قيم أو وكيل.أما التعليم الذي كانت هذه الأوقاف ترعاه هو الابتدائي والثانوي والعالي.فالابتدائي كان من سن السادسة إلى العاشرة. وكان كل جامع تقريبا يضم مدرسة للتعليم. ولكل معلم في هذه المدارس حوالي 25 تلميذ والرقابة كانت من الأولياء فقط.وكانت

[1] انجلا مديسيو.مسيرة الفكر التربوي عبر التاريخ.ترجمة محمود السير سلطان .عمان:دار المعارف، 1994ص65.

2 ابوالقاسم ،سعدالله.تاريخ الجزائرالحديث، مرجع سابق ،ص.162.

المدن الجزائرية تختلف في عدد المدارس حسب خصوصيات وشساعة كل مدينة فقسنطينة في عهد الباي الحاج أحمد تضم 86 مدرسة ابتدائية بها 1350 تلميذ وتلمسان تضم 50 مدرسة ابتدائية و 30 زاوية.[1]

وكانت مدة التعليم أربع سنوات يتعلم فيها التلميذ مبادئ القراءة والكتابة وحفظ القرآن وشعائر الدين. أما المرحلة الثانوية كانت إما في الجامع أو في مدرسة تابعة للأوقاف .

أجرة المعلم آنذاك 200 فرنك سنويا بالإضافة إلى السكن المجاني وغالبا يجمع المعلم بين وظيفة التدريس والقضاء أو الإفتاء والسكان يهتمون بالمعلم في معيشته فيأتون له بالماء والطعام وحلويات رمضان ولباس العيد ومن الأوقاف للزوايا في الأرياف هناك الأراضي الزراعية والحرث وقد بلغ عدد التلاميذ في الزوايا في الشمال والغرب والشرق 3000 تلميذ [2] وتتمثل الدروس في النحو و التفسير و القرآن ثم ينال الطالب إجازة (شهادة) ليتولى بها وظيفة مدرس أو كاتب.

8- أهـــداف المنهج التربــوي.

من المؤكد أننا نعني بالمنهج ذلك الذي يعنى بالعملية التربوية ككل،وليس فقط على مستوى المواد الدراسية كالرياضيات أو المواد العلمية والتقنية ،وفي ذلك يستوجب منا مراعاة إعداد المنهج ومصادره وتخطيطه وكيفية تواتره منذ نشوء المدارس التقليدية وصولا إلى المدارس الحديثة بحيث يكون هذا المنهج يهدف إلى إعداد كل العناصر التي تؤسس للمجال الدراسي والتعليمي وهذا ما يجب أن تحققه المؤسسة التربوية من خلال إنشاء فرق عمل هدفها بناء منهج متواصل يحقق الأهداف ويسوي الوضعيات الدراسية للمتعلمين ومن بعدهم لكل المجتمع وفي ذلك يرى الأستاذ محمود أحمد أن المناهج تحقق عن طريق متخصصين و مثال ذلك:(التربية الإسلامية واللغة العربية) بغض النظر عن مجال تخصص المنهج [3]لأنه وكما يرى الأستاذ

1 لبادالغالي."الزوايافي الغرب الجزائريأطروحةدكتوراه،جامعةأبوبكربلقايد،2009ص170.

2 أبو القاسم، سعدالله.تاريخ الجزائر الثقافي . الجزائر:ديوان المطبوعات الجامعية، ص466

3 محمود، أحمد.الاتجاهات الحديثة في تخطيط المناهج الدراسية.القاهرة،دار لفكرالعربي.2001 ص.366.

محمد عزت عبد الموجود أنه يجب توجيه المنهج توجيها إسلاميا يهدف إلى تربية المتعلمين ثم التأكد من سلامة لغة المصادر التي سوف تستخدم في إعداد المنهج وتطبيقه.[1]

المنهج نتاج الخبرات والأنشطة التي تقدمها المدرسة للتلاميذ بقصد تعديل سلوكهم وتحقيق الأهداف المنشودة. من خلال الأهداف التربوية للمنهج تولد لدينا ضرورة لإيجاد مقارنة سوسيولوجية بين المدارس التقليدية والحديثة لاتستثني القيم والمعايير التربوية للتلميذ والمعلم على حد سواء وهذه المقارنة تتضمن المنهج في حد ذاته كتخصص للتعليم بالنسبة للتلاميذ ،والتربية بالنسبة للمجتمع .هذه المقارنة تمكننا من الولوج إلى الخطوط الرفيعة الموجودة بين المدارس التقليدية والحديثة وهذه الخطوط إن ظهرت في المناهج العالمية والتكنولوجية في العالم ولكنها قد لاتظهر بينهما ،ولكن هذا لا يمنعنا من دراستها وتحليل مدى تأثيرها على المنظومة التربوية وكذلك لنتعرف على مدى إسهامات كل منهج في إثراء الآخر.

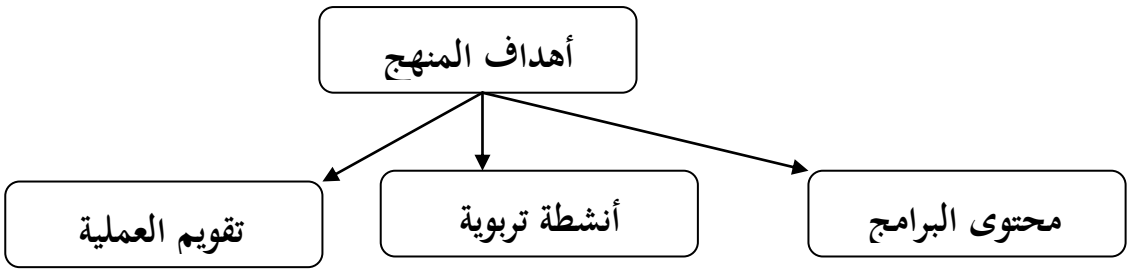
لقد طرأت عدة تغييرات على المناهج التربوية في الجزائر منذ سنة 1931 إلى غاية 1989 ثم من سنة 1990 إلى غاية 2007 بدء عهد الإصلاحات التربوية الأكاديمية في المنظومة التربوية الجزائرية الحديثة. ويبدو أن الغايات التربوية المرجو تحقيقها ذات انسجام مع الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية ومطالب التغيير في الجزائر والتي تحقق بدورها متطلبات وخصائص العصر الحديث الذي يجب أن نراعي فيه جانبه المؤثر في الهدف التعليمي لأولادنا وتتمثل أهدافه في :

ملائمة مستويات التلاميذ وقدراتهم العقلية.وكذلك تناولها لمجالات المعرفة والانفعالات الاجتماعية والنفسية للتلاميذ وقابليتهم لسلوك المتعلم [2]

1 محمد، عزت عبد الموجود.أساسيات المنهج وتطبيقاته..القاهرة:دارالثقافة ،1981،ص.11.

2 أتسام ،محمد.بناء منهج التربية الخلقية. عمان:دارالمناهج للنشر،2007،ص.95.

شكل رقم 1يبين أهداف المنهج



9- أسس بناء المنهج .

لا شك أن للجلسات الوطنية التي تقوم بها وزارة التربية الوطنية نهاية كل عهدة دراسية تأثير مهم من أجل استقراء الواقع التربوي والتعليمي واحصاء كل العوامل المنبهة للعملية المنهجية والتدريسية والتي من شأنها تدارك النقائص واقتراح الركائز التي تقيم وتبني المنهج التربوي والتعليمي للمنظومة التربوية (والعهدة هنا بمعنى الطور الدراسي أو فترة محددة ب05 أو 04 سنوات نهاية كل طور دراسي)، مما ينتج عنه الخام المدعم لبناء المنهج والذي تقوم عليه المنظومة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية للإطارين الخاص والعام لأي مجتمع ومن بين هذه الأسس هناك الأسس الفلسفية التي تعكس المبادئ والقيم التربوية التي تحكم مسار المجتمع بحيث تكون محل اتفاق بين أفراده،وهذه المبادئ الأساسية يحددها الدستور.[1] بالإضافة إلى الأسس الثقافية المتضمنة ثقافة المجتمع المحلية سواء المتخصصة أو العامة وهذين الأساسيين يسيران وفق متطلبات الأساس الاجتماعي الذي يعالج مشكلات المجتمع وتطلعاته من ضمان الاستمرارية والتواصل وهذا الأخير يجب أن يبلوره الأساس النفسي الذي ينجح بنجاح المنهاج المستعمل في المنظومة التربوية الداعمة للمجتمع وخصائص نموه في كل مرحلة من مراحل حياة التلاميذ والمعلمين على حد سواء وهنا يبرز دور التخطيط والبناء والتنفيذ للمنهج.

من اجل بناء منهج متين يجب علينا اختيار الأرضيات المناسبة لوضع الأسس المتينة بدون أن نعود مرة أخرى لمراقبة هذه الأسس والأرضيات باسم ما يسمى بالإصلاحات التربوية ومن أجل دفعة قوية إلى الأمام للنظر فيما هو قادم وعلى كل الأصعدة ولهذا نجد أن الأسس

1 محمد ،الصالح حثروبي.الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي. الجزائر:دار الهدى،عين مليلة،ص.28.

الفكرية والاجتماعية اختيارات نموذجية لوضع أسس منهجية قوية ، كما يجب اختيار الأسس المهنية والنظامية المتمثلة في:

أ–ألأساس الفكري : إن أساس المنهج هو إعمال الفكر في تصميم الواقع وإعداده للمتعلم ليحقق التوازن النوعي الذي يتماشى مع فطرة الإنسان [1] ويبدو أن الأساس الفكري للمنهج تتشارك فيه المدرستين التقليدية والحديثة لأنه من كل النواحي يربط بين الفكر واستعدادات المتعلم لاستقبال كل ما هو جديد في مجال التعليم الفكري والفطري.يجب أن يراعي الأساس الفكري في تطبيقاته ونشاطاته حاجات المجتمع المثالية كالإعتزاز بالهوية واللغة وهنا يظهر التنسيق بين المدرسة والمجتمع وتجدر الإشارة إلى تدريب التلاميذ على أسلوب التفكير العلمي وأسلوب حل المشكلات.

ب– الأساس الاجتماعي:انتهى المنهج في أساسه الاجتماعي إلى ربط الحقوق بالواجبات فما واجب المدرسة تجاه المجتمع وما حق المجتمع تجاه مدرسته وكلما تماسكت الحقوق والواجبات نتج لدينا مدرسة متوازنة ومجتمع سوي وهذا ما تترجمه الأهداف التربوية جراء تقوية الحقوق والواجبات داخل المدرسة والمجتمع.إن المنهج التربوي يمثل دورا اجتماعيا مسؤولا تجاه المنظومة التربوية وصيانة كيان المجتمع في مواكبة التغيرات الحديثة [2] و من جهة أخرى فالأساس الاجتماعي للمنهج يعتبر السبيل الأمثل لعصرنه المجتمع مستقبلا وتعزيز المقومات القديمة والتقليدية لنفس المجتمع لهذا يجب علينا تسليط الضوء على الجهود التي تبذلها الدولة لبناء المنهج على أساس اجتماعي حديث ودفع المتعلمين من خلال منظومتهم التربوية الى الاهتمام بمجتمعهم وتنمية ميولهم الذاتية وطاقاتهم.

ت– الأساس المعرفي: لقد كرس المنهج أساسه المعرفي جملة من المعتقدات الدينية والوطنية لبناء مجتمع متجذر في هويته وقوميته حيث حارب الاستعمار الفرنسي في دفاعه عن وطنه ودينه ثم واكب التكنولوجيا والحداثة في معركة بناء وتشييد منظومة تربوية محكمة ،

[1] العجلواني ،اسماعيل.كشف الخفاء . بيروت: مؤسسة الرسالة .1984.ص524.

[2] قنديل،ياسين،عبدالرحمان.المنهج،رؤية،في،تكنولوجياالمنهج،الدراسي.دارالنشر.الرياض.. ص110.

بالإضافة إلى إمداد المدرسة بمجموعة من المفاهيم والتصورات والقوانين الفكرية التي تتكون لدى الفرد والمجتمع أثناء محاولته فهم بعض القضايا السياسية والثقافية والاقتصادية والاجتماعية.[1]

10- معايير بنـــــــــــاء المنهج .

هناك مبادئ راسخة تحددها معايير معينة في بناء كل منهج تربوي وتعليمي منها مبدأ الشمولية ومبدأ الانسجام ثم مبدأ المقروئية .هذه المبادئ تترادف وراء بعضها البعض متسلسلة تبين المعيار المتخذ في بناء وتركيب أي منهج.فمبدأ الشمولية يعتبر الانطلاقة الأولى للمناهج كوحدة متكاملة فلا نستطيع أن نبني أي منهج من سنة واحدة كما لا نستطيع أن نحقق كل سنة منهج معين خاص بهذه السنة أو تلك،بل يجب أن يستمر بناء المنهج في إطار متكامل متسلسل بين مختلف مكونات المنهج الشمولي.[2] هذا مع اختيار كل الأهداف والوضعيات والمخططات الدراسية والوسائل وكل النشاطات المقترحة.

يعتبر استراتجية فعلية للمنهج التربوي ذلك الذي يساهم فيه مبدأي الشمولية والمقروئية التي تصنع هذه المناهج ، كما يجب إعداد وثائق ملحقة تيسر فهم واستخدام المدرسين للمناهج.

11-عناصـــــــــر مقومـــــــات المنهـــــج .

بالنظر إلى أسس ومعايير بناء المنهج هناك عناصر تضاف إلى تشكيلة البناء تعتمد أساسا على الأهداف التعليمية الخاصة بالمادة الدراسية دون إغفال محتوى المعارف والمعلومات والمفاهيم التي تنظم طرق وأساليب التدريس وتوجيه الأنشطة ،وهذا كله في الإطار ينتج أساليب التقويم والقياس للمنهج ونتائج العملية التربوية .إن شمولية التربية تعتبر من العناصر الداعمة للمنهج والتي تقتضي في مضمونها دراسة كل ماله علاقة بتربية المجتمع مثل : البيئة والاقتصاد والدين والأخلاق والتراث .[3]

وما نقر به كموضوعيين هو أن مقومات المنهج التربوي والتعليمي هو دائما محل اتفاق بين المعنيين بالتعليم والتربية ومن بين هذه المقومات نجد:

1-سيادة المنهج في كل اهتمامات المجتمع.

2-الخبرة النظرية والتطبيقية عند المعنيين بالمنظومة التربوية.

---

[1] سعادة ،جودت أحمد.المنهج المدرسي المعاصر .القاهرة: دار الفكر .2004 ص 205

2 محمد، الصالح حثروبي.مرجع سابق،ص. 48

[3] سعادة ،جودت.مرجع سابق.ص200.

3-تطور مفهوم التربية المستمر.

4-الاختلالات التي عرفها التعليم تاريخيا.

5-التزايد والتنوع الكبيرين لوسائل الاتصال التكنولوجي عند الجماهير .

6-العلاقة القوية بين المناهج الدراسية والفكر التربوي التقليدي والمحلي السائد في المجتمع.[1]

7-علاقة المناهج التربوية بالمتغيرات الداخلية والخارجية.

8-يجب النظر الى المنهج التربوي والتعليمي على أنه فعلا مقوم ممتاز للمجتمع وللأسرة لا مجرد منهج يدرس في الأقسام والقاعات وينتهي عند آخر درس.

12- نشـــــأة المنهج التربوي البدائي .

لقد بدت التربية بدائية بسيطة قائمة على المحاكاة باستخدام العقل فقط من اجل استمرار الإنسان في العيش على الأرض حيث كانت التربية تلقائية من خلال محاكاة الصغار للكبار ودوافعها فطرية لسد الحاجة إلى الطعام والحياة،وهذا لصلة الحياة بالحاجات البيولوجية ثم تطورت الحياة شيئا فشيئا ونتجت هناك ضرورة لتنوع هذه الحياة البدائية فلم يكن هناك وسيلة إلا تعلم صيد الحيوانات والأسماك وهنا ظهر التعليم كمبدأ بيولوجي ملح شأنه شأن التربية السابقة ولم يكن مصطلح التعليم متطورا بل كان محصورا في إشباع رغبة الأكل والطعام كما لم تكن هناك الحاجة إلى مؤسسات تربوية أو اجتماعية للقيام بعملية التعليم وبالتالي كانت التربية والتعليم في طابعها العملي والوظيفي فقط[2] ، والذي كان تلقائيا ووسائله حسية ومعارفه جسمية واجتماعية.ثم وصلت مرحلة التربية في الحضارة المصرية القديمة والتي بدأت منذ أكثر من 3000 سنة [3]أين عثر عندهم على كلمة (كاتب)مما يوحي بأن المصريين كانوا يعرفون الكتابة ولذلك حينما توجد كلمة كاتب توحي بوجود معلم ومتعلم وتمكين لأفراد بالقيام بالأنشطة المختلفة لخدمة معابدهم وأعمالهم الفنية والمهنية المختلفة.ولهذا نشأت لدى المصريين أنواع عدة من المدارس منها مدارس عامة لتعليم القراءة والكتابة لأفراد الشعب بعد سن الثالثة

[1] جورج ألمر.المناهج التربوية في لبنان.(مجلة المركز التربوي للبحوث والانماء)،عدد1 بيروت،ص17.

[2] محسن ،علي .أسس التربية الحديثة ونظم التعليم.عمان:دار العلم،1996،ص188.

[3] مرسي ،محمد.دراسة حول التطويروالاصلاح التربوي .القاهرة:دار مكتبة التربية والمناهج،1992،ص 26

عشر ومدارس خاصة لأبناء الأسرة المالكة والبلاط من الفراعنة من اجل تولي قيادة الجيش وكل الفنون المرتبطة بالحكم وكذلك المعابد وهي أيضا مؤسسات تربوية تختص بدراسة اللاهوت وأمور الدين أيضا لأبناء الأسر الحاكمة ما بعد سن السابعة عشر ومن شروط الالتحاق بالمعابد درجة متفوقة في الدين.

أيضا إلى جانب المدارس المدنية التي يتمدرس فيها عامة أبناء الشعب ، هناك المدارس العسكرية وهي مخصصة لأبناء الأمراء والنبلاء لتعلم العلوم العسكرية[1] وما يتصل بها من قتال وكل لشؤون العسكرية وتمتد مراحل التعليم عند الحضارة المصرية القديمة الى ثلاث مراحل[2] :

***المرحلة الأولى**:مدتها ست سنوات تبدأ منذ السن الرابعة وتنتهي عند سن العاشرة المتمدرسين فيها من أبناء الطبقة الأرستقراطية (وزراء وأمراء) وأبناء الكهنة أما أبناء العامة فيتلقون التعليم البدائي من زراعة وحراثة ومعلمهم في ذلك هم الإباء والأجداد.

***المرحلة الثانية** : مدتها خمس سنوات تبدأ من السن العاشرة حتى سن الخامسة عشر ويتعلم فيها التلاميذ كل أساليب الكتابة وتعتمد على نسخ أكبر عدد من الصفحات وكتابة بعض الموضوعات التخيلية .

***المرحلة الثالثة** : وتسمى مرحلة التعليم العالي وفيه يعد المتعلم لممارسة مهنة في المجتمع وتتم الدراسة فيه في المعابد. وفي مرحلة التعليم العالي يدرس الطب والهندسة والرياضيات وعلم لفلك والجغرافيا.

أما بالنسبة لطرائق التعليم فكانت تعتمد على الحفظ والاستظهار بالنسبة للمواضيع النظرية أما المواضيع التطبيقية مثل الحرف فكانت وسيلة التدريس فيها هي المشاهدة والممارسة العملية.

12-1 أهداف التربية القديمة المصرية.

تتأسس التربية القديمة المصرية على معايير وأهداف واقعية تبدو أنها نموذجية إذا ما قورنت حقبتها التاريخية بمستوى التعليم الحديث ومن أهمها:

[1] فهمي، جدعان. أسس التقدم عند مفكري الاسلام.ط3.عمان:، دار الشروق للنشر والتوزيع، 1988ص461.

[2] رونيه أوبير : التربيـــة العامـــة.ترجمة محمد ناصر.الكويت:عالم الفكر.1970،ص27.

1-إعداد الطلبة للانخراط في مناصب حكومية ومسؤولية عن طريق تعليمهم القراءة والكتابة والحذاقة على تصريف الأمور في البلاد.[1]

2- تنمية القيم الاجتماعية والمثل العليا في نفوس هؤلاء الطلبة بما في ذلك احترام النظام الحكومي القائم عندهم.

3-تأكيد الطاعة لرجال الدين والحكام.

4-الانخراط في الأنشطة المختلفة التي لها علاقة بالحكومة والمعابد.

12-2 التربية والتعليم في الحضارة الهندية القديمة.

امتدت التربية و التعليم الهندية إلى جذور ضاربة في أعماق التاريخ وكان علماء الهند يهتمون بالمؤسسات التربوية والتي كانت عبارة عن مجامع علمية تسمى الباريشاد ويدرس فيها كتاب الحضارة الهندية والمسمى(الفيدا)[2]وفيه من المواد : الفلسفة والقانون والديانة ويشترط ممن يتقدم للتمدرس في هذا المعهد أن يهب حياته للعلم ولهذا كان التعليم فيه محصورا على عدد قليل من الناس بسبب شرطه الصعب والمتمثل في العلم مدى الحياة ولهذا لم تستطع أعداد كبيرة من الشعب الالتحاق بهذا المعهد ولهذا وصل الأمر إلى أن تكون لكل قرية مدرسة يدرس المعلمون التلاميذ داخل منازلهم ومن أموالهم الخاصة ولا ينتمون إلى مجامع الباري شاد الذي بقيت علومه حكرا على طبقة البراهمة المختصين في علوم الدين والقانون وأسرار المجتمع الهندي

12-3 التعليم عند المدرسة الصينية .

فمدارسهم كانت منتشرة في كل قرية ونمط الدراسة فيه اختياري لأنه الذي يتولى التعليم في هذه المدارس لا يشترط أن يكون معلما وإنما قد يكون من الطلبة السابقين وكانت هذه المدارس خاضعة لسلطة الدولة الصينية[3] وسن التمدرس يبدأ من سن السابعة.فنظرا لطول انتشار الفوضى والحروب عند المجتمع الصيني اختاروا الخوض في تجربة التعليم بدون خبرة المعلمين عساهم يحافظون على مجتمعهم وتركوا مسألة اختار المنهج وتدريب المعلمين الى حين ترتيب مجتمعهم وإزالة آثار الفوضى والحروب غير المنتهية ثم بعد ذلك يأتي بعد ذلك اختيار المنهج.

---

[1] مرسي، محمد. التعليم في البلاد العربية.القاهرة:دار عالم الكتب. 1974.ص25.

[2] وائل، عبد الرحمان.أصول التربية التاريخية.ط2.عمان:دار الحامد 2007.ص 33.

[3] حلمي ،فؤاد.مقدمة في التربية المقارنة.القاهرة:دار النهضة.2001.ص70

12-4 نشـــأة الأسلوب التربوي التقليدي.

لما كانت الحياة بدائية لا يحتاج فيها الناس إلى تربية أو إلى منهج تربوي يسيرون عليه وبأطرهم وينقذهم فكانوا يحتاجون فقط إلى ما يعيل أمنهم وأكلهم حيث لم تكن الحاجة إلى تربية متطورة ولا إلى منهج متميز يراعي هذا التطور بل كان الآباء والأجداد مسؤولون على تربية أبناءهم والأبناء يتعلمون كيف يعيشون عن طريق التقليد الذي كان يؤطر العملية الاجتماعية برمتها.فالمجتمع الإنساني يعتمد في بقائه ونموه وتطوره على التربية والتعليم وثقافة التعامل مع الآخرين في هذا العالم ولذلك فإن أساليب الحياة وأنماط التفكير تستوجب إطارا عاما وحضنا بيئيا وتنظيميا يحتضن هذا التحول الفكري الثقافي الإنساني ويؤسس للمقام الذي سيشرف على هذه الاستمرارية الكونية مثل المدرسة أو المؤسسة التربوية والتي احتاجها الإنسان لتلقين معايير أنظمته المعيشية والتربوية والأخلاقية والمهنية والاقتصادية ولهذا توجد عوامل تجعل من المؤسسات التربوية ضرورة حياتية كمؤسسة اجتماعية وظيفتها توفير بيئة منتقاة تتكون من مجموع خبرات لتنشئة الأجيال وتقديم المدنية كاحتياج واهتمام كبيرين ،فالمؤسسات التربوية والتعليمية قديمة العهد والمنشأ في الجزائر مع وجود نظام الكتابة والقراءة على أرضها مع وجود الكائن البشري فيها وحتى قبل دخول التفعيل العثماني للتعليم والتدريس في الجزائر حيث بدأ كتنظيم اجتماعي عبارة عن مؤسسة منظمة عليها أن تزود الأجيال بما تحتاج من مهارات وفتح أبواب المعرفة أمام الجماهير الشعبية.

لقد كان الرسول صلى الله عليه وسلم المربي الأول ولم تكن وقتذاك أمكنة محددة أو سن معين للتعلم فقد كان مسجده مكانا أمثل للتربية والتعليم كما كانت المجالس العامة حينذاك كذلك وقد جعل الرسول للقارئين من أسرى الحرب أن يفتدوا أنفسهم بتعليم القراءة والكتابة عددا من أبناء المسلمين .[1]وكانت بذل أول نواة للتعليم قد أنشأت وكانت تسمى مدرسة الرسول الأعظم وفي فترة الخلفاء الراشدين ظهر مايشبه المدارس الابتدائية في نظامنا المعاصر والتي اشتهرت تاريخيا باسم الكتاتيب والتي كانت تجمع فيها الصبيان للتربية والتعلم وكان عمر بن الخطاب رضي الله عنه يوصي الآباء بتعليم أبنائهم ألوانا معينة من المعارف والعلوم.وأنشأ أبي القاسم البلحي سنة 311هـ كتابا يتعلم به ثلاثة آلاف تلميذ بـ:300 معلم في قرية

[1] محمد، أسعد طلس.التربية والتعليم في الإسلام. بيروت:دار العلم للملايين،1974،ص122.

واحدة وازداد عدد الكتاتيب وعدد المعلمين في القرن 02هـ وتوسعت سريعا استجابة للمد الأساسي الواسع في جميع مناحي الحياة حتى أصبح بكل قرية كتابا.[1]

أما المنهاج الذي وضع لتعليم التلاميذ فقد سطره عمر بن الخطاب في رسالة الى سكان الأمصار في قوله(..أما بعد فعلموا أولادكم السباحة والفروسية ورووهم ما سار من المثل وحسن من الشعر والحساب ..)[2]ولما أنشأت الكتاتيب وتولى حفظة القرآن الكريم العمل بها أصبح هذا القرآن نقطة ارتكاز في الدراسة وتبعته بعض المواد الأخرى ،وفي منهاج التعليم بقصورالخلفاء والأمراء وكبار الدولة فكانت متلونة من اجل مستقبل المتعلمين والطلاب وما ينتظرهم من مهام على مستوى الدولة وهذه المناهج تلتقي مع المناهج في الكتاتيب العامة ويشارك في وضع هذه المناهج الآباء ويسمى وقتها المعلم باسم (مؤدب) ومن بين هذه المناهج التي وضعها الآباء بين أيدي المؤدبين ليسيروا على ضوئها وليملوا على تحقيقها ،ولقد ظلت هذه الكتاتيب تؤدي دورها القيم حتى قامت المدارس وأقدم النصوص التاريخية التي نجد فيها بناء المدرسة كانت على يد الإمام أبو حاتم البستي حوالي 345 مدرسة في بلدته (بست) أما الشافعيون فقد بنو 349 مدرسة خاصة (بنيسابور) [3] وقد كانت هذه المدارس أمكنة خاصة بالتعليم والمعلمين يدرسون فيها وتؤدي دورها في التربية والتعليم وفق معطيات الواقع الاجتماعي لكل مدينة أنشأت فوق أرضها ،هذا التواتر للنصوص والتواريخ توحي بوجود المدارس والمؤسسات التعليمية في القرنين الرابع والخامس بالإضافة الى المنهج الذي كان متبعا فيها وكان ملائما للمراحل التعليمية على اختلاف مستوياتها كما أنها تتوافق مع وضعية التلاميذ النفسية والعقلية ودليل ذلك هو نوعية المواد الدراسية التي كانت تعطى وتزود بها هؤلاء التلاميذ ،فنجد القرآن الكريم والحديث وتفسيره في المراحل الأولى من التعليم ونجدا لتوحيد والفقه والقصص القرآني في المراحل الثانية والثالثة من التعليم [4]من أجل غرس الفضائل والمثل والقيم و إثرائها في نفوس التلاميذ.ويذهب بعض المؤرخين الى أن مؤسسات الزوايا في الجزائر أنشأت منذ القرن السادس

[1] محمد ،العروسي.التربية الإسلامية بين المنهج والمدرس.مكة المكرمة:المركز العالمي للتعليم الإسلامي،1983.ص89.

[2] محمد ،الغزالي.إحياء علوم الدين.عمان:دار الفكر،1994،ص62.

[3] محمد ،العروسي.مرجع سابق،ص29.

[4] عبد العليم، إبراهيم.الموجه الفني لمدرس اللغة العربية،مكة المكرمة:سلسلة بحوث المؤتمر العالمي الأول للتعليم 1977ص 109.

الهجري وهي النواة الأولى التي احتضنت لهذه الأمة قرآنها ولغتها ودينها واختلاقها الى جانب ما قامت به من جهاد ومن ثورة ومقاومة.[1]

13- أهمية التربية والتعليم بعد الفتوحات الإسلامية .

أصبح الإسلام يهتم بالتربية والتعليم ويجعل لها موازين كثيرة وأسس ومعايير من أجل بناءها وتطويرها وفق متطلبات الضرورة الاجتماعية والدينية بهدف إيجاد الرجل القادر على تحمل ومواجهة كل أعباء الحياة [2] حيث نجد القرآن الكريم قد حث على التربية والتعليم بقوله تعالي (..قل هل يستوي الذين يعلمون والذين لا يعلمون ..)[3] ويقول أيضا:(..و فوق كل ذي علم عليم...)[4] وهذا ما جعل التعليم يزدهر في العهد الإسلامي وأصبحت له مؤسسات ومقرات التي يتجمع فيها التلاميذ والطلبة ويجمع مشايخهم وعلماءهم ،فقد ظهر التعليم تقليديا وقاعدته الدين الإسلامي بالإضافة إلى أنه كان يريد أن يظهر للعالم أنه الدين الوحيد الذي جاء بمنهج تربوي منزل من السماء غير مصنوع ولا متكلف فجاء هذا المنهج في أول صوره عن طريق القرآن الكريم وسنة الرسول صلى الله عليه وسلم.

14- خريطـــة الزوايا ومنهجها التربوي والتعليمي.

ظهرت الزوايا في المغرب العربي منذ القرن الثالث عشر الميلادي فكانت عبارة عن محل للمرابطين والمنزويين فيها ثم تطورت مهامها وتوسعت على يد هؤلاء المرابطين والمتصوفين فاختلفت تسمية روادها ومشايخها من مرابط إلى متصوف والطرقي نسبة إلى الطريقة والمنهج والعابد وغيرها من التسميات ، فكانت تجمع بين العبادة والتعليم والتوجيه والإصلاح والجهاد في وقت واحد ، واللافت للانتباه هذه الزوايا واسعة الانتشار فهي في المدن والقرى والمداشر والأرياف وحتى في قمم الجبال وانبثقت عنها فيما بعد المدارس التقليدية مثل مدارس جمعية العلماء المسلمين التي استمدت منهجها من الزوايا والمدارس القرآنية.[5]

---

[1] عبد المنعم ،القاسمي الحسني. الطريقة الرحمانية.ط1.الجزائر:دار الخليل للنشر والتوزيع.2013.ص 677.

[2] بوفلجة ،غيات : مرجع سابق، ص 8

[3] سورة الزمر: الآية 9

[4] سورة يوسف : الآية 76

5عبد المنعم ،القاسمي الحسني .مرجع سابق،ص678

وجعلت من بين مناهجها التعليمية والتربوية مقاومة الاحتلال وعند اندلاع الثورة تحولت زوايا كثيرة إلى مراكز تخطيطية وعسكرية لدعم الثورة تحت غطاء التعليم والتدريس وفيه تعقد الاجتماعات العسكرية. كما أصبحت كثير الزوايا مؤسسات يقيم فيها الفصل في قضايا المواطنين والاحتكام عندها بدل الاحتكام عند المحاكم الفرنسية [1]مما جعل الفرنسيين يسجنون الكثير من مشايخ الزوايا وأبناءهم وقاموا بتعذيبهم حتى استشهد بعضهم وأحرقت ودمرت زوايا عديدة مثل ما حدث في بلاد القبائل الشامخة.

استطاعت الزوايا أن تحافظ على لغة المجتمع الجزائري ودينه ونشر الثقافة والعلم فيه قبل الدخول الفرنسي سنة 1830 وبعده إلى غاية الاستقلال حيث كان عدد الزوايا سنة 1871 يقدر ب: 2000 زاوية تشرف على تعليم حوالي : 28000 تلميذ من السكان [2]ففي تقرير لجنة مجلس الشيوخ الفرنسي التي زارت الجزائر سنة 1891 كتب فيها معترفا بتجهيل حكومة فرنسا للشعب الجزائري وتثقيف الزوايا لهم تقول فيه: «إن التعليم المقدم حاليا في الجزائر متروك في أيدي الأهالي والزاوية التي يدرس فيها القرآن وتفسيره هي المؤسسة التعليمية والتربوية الوحيدة في البلاد و يجب الاعتناء والتوجه إلى الزوايا الحرة الموجودة في الجزائر وهي المؤسسات التي لا تقدم الضمانات نفسها التي تقدمها المدارس الإسلامية إلا أنه ليست كل الزوايا معادية لنا ولهذا يجب حماية البعض الآخر منها لأن في ذلك عمل سياسي...»[3]ولهذا تم تأسيس مدارس حكومية فرنسية ذات طابع إسلامي للتقليل من نفوذ الزوايا وسلطاتها وتأثيرها في المجتمع الجزائري.

قد يشكل الفرق بين المدارس الحديثة والمدارس التقليدية محور الفرق بين المنظومتين كما قد يشكل الفرق بين الزوايا والرباطات ليس فقط بين التسميتين بل أيضا يشكل الاختلاف بين منهج وآخر فلكل منهما منهجه الخاص به كما هو الحال بالنسبة للمدارس الحديثة التي لا تختلف بها المناهج بقدر ما تختلف فيها الأنماط التعليمية فإن المدارس التقليدية يوجد بها منهج

1عبد المنعم ،القاسمي الحسني .مرجع سابق ،ص.679.

2 عبد القادر ،حلوش. سياسة فرنسا التعليمية في الجزائر.الجزائر:دار الأمة للطباعة2013. ص.128.

3محمد،هيشور.التعليم الأصلي في الجزائر.بين1963-،1978المجلدالاول،ط1.الجزائر. مكتبة الرشاد للطباعة والنشر، 2013ص.87.

واحد موحد ، فبالرغم من كثرة الزوايا باعتبارها مدارس تقليدية واختلاف مشارب ومناهل القائمين عليها إلا أنها تبدو مستقرة في منهجها كما حظيت بتأييد المجتمع والتأثر بها، ومدارسنا الحديثة بقيت على نفس الشاكلة وتطورت مساعداتها لمجتمعها أين تمثلت في التوظيف والمصلحة الاجتماعية لأفراد المجتمع وتمسكت بالمكانة المحورية التي سطرتها الحكومة لها من امتيازات مادية كثيرة إلا أن مجتمعنا دائما يبقي على بعض الميولات البعيدة عن هذه المدارس الحديثة ، كما أن أغلب الزوايا داخل المغرب الكبير وخارجه تسير وفق منهج يكاد يكون موحدا لا اختلاف فيه رغم تنوع الأسماء مثل : الزوايا والرباطات والمتصوفة والطريقة والمشيخة الى غيرها من المسميات لكنها دائما تحافظ على نفس المنهج التربوي وحتى رغم اختلاف البيئة والموطن والدولة وعقلية المجتمع الذي يحتضنها.ومن أبرز المنتجين في العقائد : عبد الرحمان الثعالبي ومحمد بن يوسف السنوسي ولكن بجاية قد سبقت الجزائر وتلمسان بمدرسة عبد الرحمان الوغليسي المتوفى سنة 786 والذي تتلمذ على يده محمد الهواري والثعالبي وعيسى بن سلامة البسكري فكانت المدرسة الوغليسية في الفقه موضع دراسة واهتمام اللاحقين لفترة طويلة ، كما سبقت مدرسة قسنطينة بمدرسة حسن بن باديس صاحب السينية التي تمدح الشيخ عبد القادر الجيلالي [1] وقد امتد تيار هذين المدرستين إلى الجزائر ووهران ، فكان في الجزائر عبد الرحمان الثعالبي وتلميذه احمد الجزائري وكان في تلمسان محمد السنوسي الذي أصبح نفسه إماما في هذا الميدان وفي ندرومة يوسف الندرومي صاحب (قبس الأنوار وجامع الأسرار) وفي وهران محمد الهواري وتلميذه ابراهيم التارزي ، وفي قسنطينه محمد الزاوي وبركات القسنطيني وفي بسكرة عيسى بن سلامة البسكري وأحمد النقاوسي صاحب الكتاب (الأنوار المتبلجة من أسرار المنفرجة) ، وكذلك القصيدة المتصوفة المسماة (بالمنفرجة) والتي شرحها أحمد النقاوسي البجائي وشهد له بمساهمته من خلالها في دفع تيار التصوف تحت دعم شيخه عبد الرحمان الثعالبي الذي غطى بشهرته على شهرة أستاذه احمد النقاوسي الذي لم يعرف الناس عنه إلا القليل كما عرف عن تلميذه عبد الرحمان الثعالبي طريقته في الزهد والتصوف مما خلد اسمه عبر التاريخ كما خلف خمسة عشر كتابا كلها في التفسير والمواعظ والتوحيد والفقه.كان عبد الرحمان الثعالبي ينتقل من منطقة إلى منطقة ومن بلد إلى بلد من

1 عبد المنعم ،القاسمي،مرجع سابق ،ص72.

مسقط رأسه بوادي يسر إلى بجاية الى تلمسان إلى تونس ثم إلى قسنطينة ليس إلا لتلقي العلم والشرب من منابع الفقه والزهد ولم يزده ذلك إلا تواضعا وعلما وزهدا.) ولما كان لكل زاوية أو طريقة اختصاصها كان أيضا لكل منها مشايخها ومنهجها التصوري مثال ذلك : الطريقة الرحمانية ومن اعلامها(الصادق بن الحاج الاوراسي- عبد بن محمد الخنقي-علي بن الحملاوي-علي بن عمر الطولقي-محمد بن أبي القاسم البوجليلي-محمد وعلي السحنوني- محمد بن عيسى الشاذلي القسنطيني-المختار بن عبد الرحمن الجلالي- وغيرهم كثير.[1] وقد مروا بطبقات منذ تاريخ 1790 إلى غاية 1933. كل حقبة تاريخية تمثل طبقة من رواد الطريقة والتي أثرعلمها في تلك الفترة ثم مررت المشعل إلى الطبقة التي بعدها لتكمل مسار ومنهج هذه المدرسة وتمرره بدورها إلى الطبقة الأخرى والى غاية يومنا هذا حفاظا على المنهج والطريقة .وما أكثر الزوايا والطرق في مغربنا العربي تنتهج هذا المنهج وبنفس الوتيرة وهذا ما شكل الفرق بين المدارس التقليدية وغيرها من المدارس الحديثة.

14-1 زاوية الهامل التعليمية كنمـــوذج.

تأسست هذه المؤسسة التربوية والتعليمية منذ سنة 1260 هـ -1844م في بيت الشيخ محمد بن أبي القاسم الشريف الحسني المتوفي في شهر المحرم 1315هـ جوان 1897 ثم بنى زاويته في شهر المحرم 1280 -1864 وقد إختارها رجال الزوايا في المغرب العربي في مطلع الثلاثينيات مقرا لجامعة زوايا الشمال الإفريقي وانتخب شيخ الزاوية آنذاك رئيسا للجامعة .

تخرج منها العديد من حفظة القرآن الكريم مزودين بحصيلة من العلم تؤهلهم للالتحاق بالمعاهد الإسلامية لتكوين الإطارات الدينية من معلمين وأئمة . وقد عهدت هذه المؤسسة باحتضان المنهج التقليدي لتعليم التلاميذ والطلبة حتى صارت هذه المدرسة معلما نيرا ومركز إشعاع ديني وعلمي يستقطب جميع سكان الجزائر شأنها شأن باقي الزوايا والمدارس التقليدية ،وفي إحصاء يرجع الى سنة 1851 جاء أن عدد تلاميذ الزوايا في الأرياف كان 8347 وعدد الزوايا بلغ 593 زاوية وكان برنامجها هو تعليم الفقه والنحو والتاريخ الإسلامي والأدب ويلتحق بها التلاميذ الذين أنهوا المرحلة الأولى فحفظوا القرآن وتعلموا القراءة والكتابة والحساب وعدد المتون .وكما يقول أبو القاسم سعد الله كل المدارس التقليدية والزوايا كما كانت مراكز

1عبد المنعم ،القاسمي،مرجع سابق. ص. 82 .

للإشعاع الثقافي كانت في الوقت نفسه منارة للجهاد في سبيل الوطن فاستطاعت أن تجمع بذلك بين المنهجين التربوي التعليمي والمنهج الجهادي القتالي والسياسي.وتشير بعض الزوايا الى أن فكرة تأسيس زاوية الهامل كان قد أملاها الأمير عبد القادر على المؤسس في لقاء جمعهما في صحراء لميعدات سنة 1844 وتم البناء سنة 1862 [1]وبعد سنة كاملة من البناء المتواصل انتقل الشيخ المؤسس مع أهله وطلبته إليها ،وهذا بعد عودته من بلاد القبائل ومباشرته التدريس بمسجد الحجاج . لقد بلغت شهرة الزاوية ومعهدها الإسلامي شهرة بالغة وأمها التلاميذ والطلبة والزوار من كل جهات الوطن من مناطق المدية وتيارت والجلفة وشرشال وسطيف والمسيلة ومن كل أنحاء الجنوب الجزائري .كما كانت محور تواصل مع المعاهد والمراكز الدينية والثقافية العالمية والعربية مثل :جامع الزيتونة بتونس وجامع الأزهر بمصر وفاس بالمغرب الأقصى والمعاهد الإسلامية السورية والتركية العثمانية.

14-2 الأعـــــلام الذين زاروا الزاويـــة.

لما كانت زاوية الهامل مركز إشعاع للفكر التربوي والتعليمي والديني ورمزا من رموز الثقافة المتأصلة ونموذجا للزوايا الصالحة التي خدمت اللغة والثقافة العربية الإسلامية توافد عليها العلماء والأساتذة من أمثال ،الشيخ عبد القادر بن إبراهيم المسعدي والشيخ محمد الحجوي(وزير المعارف بالمغرب) والشيخ الربيع بن عطية والذي تولى القضاء فيما بعد بمدينة بوسعادة بالإضافة الى الشيخ المحدث عبد الحي الكتاني (صاحب التراتيب الإدارية) والشيخ عمر بري(أديب الحجاز شاعر المدينة المنورة)والشيخ عبد الحميد بن باديس ومعه الشيخ البشير الإبراهيمي والشيخ طفيش (مفتي الديار الميزابية)والشيخ الطاهر لعبيدي والمفكر مالك بن نبي والمفكر جاك بيرك والزعماء فرحات عباس ومصالي الحاج و الرئيس الأسبق الجزائري أحمد بن بله وكثير من أعيان وعلماء وأدباء الجزائر وساسته ومفكريه.

14-3 المنهج الذي كان يدرس بزاوية الهامـــل.

لقد ارتاد الزاوية بعد الاستقلال مايفوق 1000 طالب من مختلف أنحاء الوطن وتجاوز العدد 1500 طالب في السبعينيات بحيث استمر العمل الثقافي بها الى غاية توقيف الدراسة بمعهد الزاوية وانتقاله من النوع التقليدي الى التعليم الأصلي .وكان يتلقى هؤلاء الطلبة من

[1] أديب ،حرب.التاريخ العسكري للأمير عبد القادر .جزء2 .بيروت:دار العلم 1990،ص192.

الفنون والمواد الدراسية ما يكفي شغفهم ويطفأ ظمأهم وتمثل في :التفسير والحديث وأصول الفقه والفقه المالكي ومصطلح الحديث وأصول الدين الى جانب العلوم الأخرى كالنحو والصرف والبلاغة والأدب والسيرة والتاريخ والجغرافيا والحساب والفلك والمنطق والتصوف الإسلامي والكيمياء والرياضيات الى جانب اللغات الحية كالفرنسية والانجليزية.[1] يقول جاك بيرك في رسالة وجهها الى الشيخ مصطفى القاسمي بتاريخ:1965/09/17:(... فيما يتعلق بي إن تاريخ زاوية الهامل يهم تاريخ المغرب بأسره من حيث المجهود الذي بذلته بكل عزم حتى في زمن الاستعمار وذلك باستنهاض القيم الروحية والاجتماعية التي تقوم مقام ملجأ للناس....).[2]

15- بـــــدء التعليـــم في الجزائـــــــــــــر .

لقد غرس نواته الأولى في الجزائر الزوايا وجمعية العلماء المسلمين وكاد خط الاشتراك فيه لايظهر بين المنهجين في التعليم إلا حينما سمي التعليم بالتعليم الأصلي الذي احتضنته جمعية العلماء المسلمين وبقيت الزوايا مسيطرة على روح المنهج التعليمية والتربوية والأخلاقية ناهيك عن تحقيق التعليم الذي كان هدفا مشتركا بين جميع الجزائريين وعلماءهم ولذا كان اهتمام جمعية العلماء المسلمين هو إصلاح التعليم وتطهيره من الإيديولوجيات المتحكمة والمتأثرة بالمدرسة الفرنسية ومخالفتها وبدأ الانفصال عن هيمنة المدرسة الفرنسية بدواع تحررية أملتها تقاليد الجزائريين وبلورتها جمعية العلماء المسلمين ضمن مبادئها الأصيلة وخطها التربوي التقليدي ،فقد كدحت الجمعية كدحا شديدا ومتميزا من أجل إيصال المنظومة التربوية إلى أهدافها المنشودة وفق الهوية الوطنية ،فمن عدد التلاميذ سنة 1954 الذي بلغ 455 ألف تلميذ : منهم 317 تلميذ عربي و138 تلميذ أوروبي وصل العدد سنة 1962 إلى 800 ألف تلميذ ، أما التعليم الثانوي فقد بلغ سنة 1984 إلى حوالي :46 ألف منهم 14 ألف من العرب وفي سنة 1962 بلغ العدد 72 ألف منهم 31 ألف من العرب ، كما وصل عدد الأساتذة سنة 1954 1759 أستاذ وفي سنة 1962 بلغ العدد 4 آلاف أستاذ .[3] واليوم

---

[1] مزاري، الحاج . الهامل مركز اشعاع ثقافي وقلعة للجهاد والثورة. 1993 ،بدون دار نشر،ص40.

[2] عامر ،محفوظي.مرجع سابق،ص54.

3محمد ،هيشور. مرجع سابق ،ص.134.

تتغنى الجزائر بمنظومة تربوية حديثة وصل عدد مرتادوها ما يقارب العشرة ملايين تلميذ بكل أسسها ومقوماتها ولا ينقص من دعمها المادي أي شيء. ولقد ذكرت ايفون توران في كتابها:

(المواجهة الثقافية في الجزائر المستعمرة) «بأن التعليم الابتدائي كان كثير الانتشار بالجزائر أكثر مما نعتقد عادة ،إن علاقتنا بأهالي المقاطعات الثلاث أثبتت أن متوسط الأفراد من الذكور يحسنون القراءة والكتابة حيث تقدر نسبتهم ب:40 بالمائة ،وإن لم يتعلم كل الأطفال القراءة والكتابة فكلهم مروا بالمدرسة حيث يستطيعون تأدية صلواتهم وقراءة بعض السور القرآنية ،لقد كان لكل القبائل ولكل الأحياء الحضرية معلمون بمدارسها قبل الاحتلال الفرنسي »[1]فبعد الدخول العثماني أنشأت المدارس وكانت امتدادا لمذهب التصوف وكانت عبارة عن زوايا ورباطات والتي أثرت تأثيرا مباشرا على الحياة الثقافية في الجزائر ونظرا لاشتغال الدولة العثمانية بالأمور الاقتصادية والمتمثلة في الجباية وجمع الضرائب فقد تركت مهمة بناء المساجد والكتاتيب إلى المواطنين والمحسنين كالصدقات ووقف الأوقاف ورغم ذلك كان الدولة العثمانية تولي أهمية لبناء المدارس والتي تختلف عن الزوايا والكتاتيب ببعض الفروق الشكلية[2] وقد جمعت الزوايا آنذاك بين مهمة التدريس ومعالجة المرضى .

15-1 المنهج التعليمي في عهد الاستعمار الفرنسي.

عمد المستعمر الفرنسي عند دخوله إلى الجزائر إلى مطاردة العلماء والأئمة باعتبارهم المحرضين ضده وضد منهجه التعليمي الذي يريد أن يجعل من الجزائر فرنسية أين قام بتهديم الكثير من الكتاتيب والزوايا ومصادرة أملاكهم الوقفية بقرار من الحاكم الفرنسي كلوزيل في:1830/12/07[3]وبذلك يكون الاستعمار قد قضى على أولى بوادر المنهج التربوي الجزائري فمع أنه كان التعليم تقليديا إلا انه كان مؤثرا في الحياة العامة وفي السلوكيات الجزائرية في تلك الفترة مما اضطر من الاستعمار إلى محاربته .

أراد المستعمر الفرنسي استبدال المنهج التربوي الجزائري بنظيره الفرنسي لأنه يعرف جيدا أن هدف كل منهج وخاصة المنهج التعليمي هو تأطير المجتمع فكريا وثقافيا وإيديولوجيا ثم

1 ivon.Tilr.affrontement culturels dant l algerie colonial.e.n.a.19985.p127.

2 Hanez halem.Lorigine Lecole de Lislam.1981.p.12.

3 بوفلجة ،غيات.التربية والتكوين في الجزائر.ط1.وهران:دار الغرب للنشر التوزيع، 2002،ص.21.

اجتماعيا واقتصاديا ، وفرنسا بسياستها الاحتلالية كانت تهدف إلى رسم خطة استعمارية ممنهجة من أجل فرنسة الجزائر عن طريق وضع منهج تعليمي تربوي يرمي إلى القضاء على الشخصية الجزائرية ومحو مقوماتها الأساسية لإذابتها في المجتمع الأوروبي وسلخها عن انتمائها الوطني والإسلامي ،ورأت فرنسا أن المخلص الوحيد والمؤثر في هكذا تفكير هو وجوب أن تنقطع كل الروابط الجزائرية مع ماضيها وتاريخها وعقيدتها وحتى مستقبلها وفي ذلك قال كومب وهو أحد شيوخها :« إن مدرستنا الجزائرية لاتعني شيئا إذا لم تنشر في عقول الشباب أفكارنا ومنهجنا الفرنسي وتكون اللغة الفرنسية ترجمان لذلك.»[1]وفي قانون 1848 في إحدى تعليماته يقول:« أن أيالة الجزائر لن تصبح حقيقة مملكة فرنسية إلا عندما تصبح لغتنا هناك لغة قومية»[2]. لقد لاحظ الفرنسيون أن التأثير في المنهج التربوي احتلال مقنن فبدأت في السنوات 1870و1871الى غاية 1892 تنظيم المدارس وفتح الأقسام باللغة العربية وتارة بازدواجية اللغة تخطيطا لدمج الجزائر فرنسية تمهيدا لبسط سيطرتها الفكرية على الشخصية الجزائرية كما قال وزير الحرب الفرنسي مخاطبا الماريشال فالي valee الحاكم العام سنة 1837:«...إنها الوسيلة الوحيدة حتى نحبب للعرب منافع دولتنا....»[3]ثم رخصت فرنسا بفتح مدارس إسلامية واعتبرتها مدارس عليا للقانون الإسلامي وتكوينها طلبة داخليين لا تقل أعمارهم عن 17 سنة هذا التذبذب في التصور الفرنسي جعل همه الوحيد هو استغلال المنهج التربوي في السيطرة على عقول الجزائريين وأغفل مخلفات هذا التفكير على فرنسا الاستعمارية وجود المنهج التعليمي الجزائري من خلال المدارس التقليدية ومكانته في نفوس الجزائريين.

15-2 أثر الاحتلال الفرنسي في تدهور التعليم في الجزائر.

استعمل الاحتلال الفرنسي التعليم كأداة لقهر الشعب الجزائري عن طريق تجهيله ولم يمنح التمدرس إلا لقلة قليلة من أفراد الشعب الجزائري ومن هم موالين للاستعمار وللإدارة الفرنسية والمقرين بمبدأ الجزائر فرنسية.[4]

1- esvag,H.Lenseignement de musulmans enalgerie.E.NA.1970p119.

2- Ibid ,P157.

horloue.Piere.Louvre francaisepourLenseignemententde1830-1930.p.17.

4 كمال ،نجيب. التبعية والتربية في العالم الثالث.(مجلة المستقبل العربي).العدد 62 افريل1984.

لما كان أبناء الجزائريين أغلبهم متعلمون حتى قبل الدخول العثماني ، لم تجد فرنسا من بد غير مصادرة الأبنية الخاصة بالمساجد والزوايا مما جعل موارد التعليم تستنزف وتتدهور ،كما ذكر دورينولد بييسي أنه في عام 1836 كان التعليم الأولي منتشر بين الجزائريين بمقدار انتشاره عندنا على الأقل ففي معظم القرى والبلديات مدارس للقراءة والكتابة وكان ينتمي لهذه المدارس ألفان إلى ثلاثة آلاف في كل ولاية يصلون إلى دراسة علوم الحقوق والفقه والشريعة ويحصلون على لقب علماء.[1]

ذكر الجنرال ولسن استرهازي:(...أن الجزائريين الذين يحسنون القراءة والكتابة كانوا في ذلك العهد أكثر من الفرنسيين الذين كانوا يقرؤون ويكتبون إن 45 % من الفرنسيين كانوا أميين حينذاك وأن الجزائر احتلها جنود فرنسيون من طبقة جاهلة تمام الجهل...يجب أن نعترف احتراما للحقيقة أن المسلمين في افريقيا الشمالية رغم انخفاض مستوى العلوم فيها وقلة الكتب كانوا يولون مسائل التربية والتعليم عناية لها قيمتها.....) [2].

لقد أثر التحكم والتمكن الفرنسي في منهجنا التعليمي وفي حياة أطفالنا النفسية والعملية وإذا به قد أفسد التربية وأخلط الأمزجة ولهذا كانت جمعية العلماء المسلمين سباقة الى فتح المدارس العربية والتي تدرس وفق المنهاج الوطني الجزائري حتى مع المدارس الفرنسية وكذلك المدارس الفرنسية التي تدرس بالعربية لأنها وببساطة تعرف مدى تأثير المنهج التعليمي في التحكم في المتعلم الذي هو أساس المجتمع ،وانطلاقا من مقولة المستعمر (الجزائر فرنسية) كان من الضروري فتح المدارس الجزائرية الوطنية ولنا في تركيا نموذجا أثناء فتحها لمدارس تعليمية أكاديمية للاجئين السوريين والتي تدرس المنهج التربوي والتعليمي السوري [3]من أجل ربط العلاقة المثالية بين الأطفال السوريين وبين وطنهم ولم تستغل الدولة التركية ظروف السوريين المشتتة من أجل تعليمهم المنهج الدراسي التركي حرصا منهم على عدم خلط مفاهيم كانت وطيدة وخصوصية عند الأطفال السوريين ولم تفقدهم توازنهم التعليمي.

[1] بن ابي ،شنب .النهضة العربية في القرن التاسع الميلادي.مجلة كلية الآداب .الجزائرالعدد ص35.

[2] اجيرون شارل روبير.تاريخ الجزائر المعاصرة.ترجمة عصفور عيسى.الجزائر:ديوان المطبوعات الجامعية، ص 65.

[3] المدارس السورية في البلدان المستقبلة للاجئين السوريين .الموقع الإلكتروني (المدارس العربية) أنترنت،سنة الولوج2017.

16- إسهامات الزوايا والمدارس التقليدية في المنهاج الحديث.

أثرت الزوايا في التعليم التقليدي كما أثرت بنهجها في المجتمع الجزائري من خلال احتضان ثورته على المستعمر ، كما أثرت في منظومته التربوية من خلال التعليم الأصلي وبرامجه ومقرراته التي استقدموها كحفظ المتون مثل الاجرومية وألفية بن مالك والرحبية في الميراث[1]

اعتقد أن تأثير مناهج المدرسة التقليدية في التربية والتعليم تستحق الاهتمام والتحقق وهذا من اجل معرفة مدى تأثيرها في مناهج مدارسنا الحديثة عن طريق اقتباس المقررات والتي هيمنت على الدروس في المدرسة الجزائرية حقبة من الزمن لاسيما في الستينيات والسبعينيات إلى غاية نهاية الثمانينيات وقد لا تزال في أذهان المعلمين والأساتذة من الجيل الأول إلى غاية اليوم.

وبقليل من المقارنة والتفحص بين سلوكيات الجيل الجديد من طلبة وأساتذة ومعلمين نجد أن الجيل الأول له من الامتداد الصوفي والتعليم الأصلي في تصرفاته وسلوكياته التربوية ما يوحي بذلك، بحيث سحبوه معهم إلى المدارس الحديثة ورأوا أن الاحتفاظ به تأثرا به ومساهمة منه في إتمام المشوار الدراسي.إن من بين إسهامات المنهج في دراسة خط تطور التعليم والتربية هو إعانتنا على استجلاء المنهج المتبع في الماضي سنوات الاحتلال وحتى قبل الاحتلال في بلورته لفكرة التعليم في الجزائر وبذلك تكون دراسة المنهج تعتبر هامة من المقارنة بين عهود التعليم في بلادنا ووضع أيدينا على نقاط التشابه والاختلاف ، وإعطاء تصور عام للعملية التعليمية داخل منظومتنا التربوية وكيفية تسييرها.

كان التعليم دينيا ويقام في الزوايا (مكان تعليم القرآن الكريم)والمساجد(مكان للصلاة) والحلقات(مكان لاجتماع الطلبة مع مشايخهم من اجل التذكر في سور ومعاني القرآن والدروس الفقهية) ولا يهم مكان إقامتها وكان لكل منطقة مدرسها أو شيخها وتتبع طريقة صوفية معينة وكانت مصادر تمويلها سواء من المحسنين أو الأوقاف . أما بالنسبة لمسؤولي هذه المدارس فهم إما مؤسس البناء (صاحب البناء) أو المعلم أو المهتم بالتعليم مثل : جمعية العلماء المسلمين أو جمعيات أخرى محلية أو سياسية (حزب الشعب).

لقد جاءت مدارس العلماء المسلمين كرد فعل للمدارس العربية التي يرعاها الاستعمار ويأطرها والذي كان يحاول بها هدم مقومات الشخصية الجزائرية ولذلك قام علماء جمعية

1 محمد، هيشور .مرجع سابق، ص.88.

العلماء المسلمين برسم خطة للتعليم والتدريس للجزائريين منهجها يتوافق وتقاليدهم وفطرتهم ودعت المعلمين في مدارسها إلى تعليم الأطفال التاريخ الإسلامي وتاريخ شمال إفريقيا.وتفسير الحديث والفقه والفرائض والأدب والمواعظ والتجويد والمنطق والنحو[1] وفي سنة 1937 دعت الجمعية في مؤتمرها إلى توحيد المناهج وطرق التدريس الخاصة بالتعليم العربي الحر وفي كل المدارس الخاضعة له.[2] إن الزوايا والمدارس التقليدية تتمتع بتحليل مضني للواقع التربوي لمنظومتها التربوية بواسطة آلية المعلم والمتعلم بمضمونهما التعلمي الممنهج وبصفتهما الحلقة الأهم في تطور المنهج التربوي وهذا باستنادهما على فكر ايديولوجي راق يعبر عن هويتهما الوطنية ويساعد تعايش التعليم الحديث وخطهما القرآن والسنة.والفرق بينهما هو أن الزوايا كانت مقرراتها الدراسية تدرس عبر الحلقات ومجالس الذكر أما التعليم الحديث فيدرس مقرره عبر الأقسام والفصول والكتب المدرسية .

17- الـــزوايا أصـــــــول ومناهـــــج .

تأصلت الزوايا في الجزائر على ثلاثة عشر أصلا : التوبة والمجاهدة والخوف والرجاء والزهد والأوراد والأذكار والتجرد والتأمل والتواضع والحرمان من الملذات والغاية والتوسل وكلها مناهج تعليمية للمريدين على هذه الزوايا والمتأثرين بها [3]

ونظرا لمجهودات الزوايا وتفعيلها في المجتمع فقد سماها أحمد توفيق المدني بالمعاهد الكبرى وقد أطلق هذا الاسم على معهد زاوية الهامل ببوسعادة ومعهد اليلولي ومعهد سيدي منصور [4].

إذا ما نظرنا إلى الناحية التاريخية نرى أن التعليم التقليدي هو ترجمة للتعليم الإسلامي فالاستعمار والهيمنة الغربية أدخلت مصطلح التعليم التقليدي إلى العالم الإسلامي فهو ترجمة للتعليم الإسلامي لكي يسهل عليها إدخال كل أنواع التهجين وأنواع التأثير والتبعية وما زاد من حدة هذا التأثير هو حياة الضعف الفكري التي كانت سائدة أيام الاستعمار .فتمسك هذه

1 عبدالكريم، بوالصفصاف.جمعية العلماء المسلمين الجزائريين ودورهافي تطورالحركة الوطنية،الجزائر:عالم المعرفة، 2009،ص141.

2 جريدة البصائر،عدد 47 ديسمبر 1936 ص.5.

3 عبد المنعم، القاسمي،مرجع سابق، ص.678.

4 احمد، توفيق المدني.كتاب الجزائر.الجزائر:المطبعة العربية 1931،ص.376

الزوايا بمنهجها التقليدي في التدريس وتعليم الدين واللغة عصم المجتمع الجزائري من التبعية الدينية والأخلاقية والفكرية للاستعمار حتى حينما أراد الاستعمار تغيير المدرسة التقليدية بالمدرسة الحديثة ومثال تلك المدارس : مدارس جمعية العلماء المسلمين ومدارس الغرب ومدارس حزب الشعب ومدارس الميزابيين.فقبل أن تكون الزوايا مؤسسات تعليمية وثقافية كانت عبارة عن مؤسسات اجتماعية يلجأ إليها المحتاجون من فقراء المجتمع لتلقي المساعدات الاجتماعية كالمأكل والملبس والمشرب وما تتضمنه المعيشة .فالزاوية كانت تجمع بين المنهج التربوي للمجتمع والمنهج التحرري في الحرب ضد الاستعمار ، حيث كان شيخ الزاوية كما يعلم أتباعه مجالات العلوم والفقه والدين كان يعلمهم أيضا الانتفاض ضد المستعمر.[1]

تظل المواريث الثقافية المتجذرة عبر الأجيال والمجتمعات رباطا اجتماعيا لبناء المناهج الدراسية حتى يصبح تعديل السلوكات النفسية والاجتماعية وتطويرهما هدفا لابد من تحقيقه لكي يصبح المتعلم إنسانا اجتماعيا يتفاعل بنجاح مع مجتمعه وهذا من أجل أن يكون المنهج معيارا لنقل الثقافة والأخلاق الى المتلقي،ولذا يجب أن تكون المدرسة ذات معنى للمتعلم وتدور حول مشكلاته وتشبع حاجاته المعرفية والنفسية والاجتماعية ومتصلة إتصالا وثيقا بحياته التي يعيشها خارج جدران المدرسة.

17-1 محاولة الاستعمار التنصل من منهج الزوايا.

أهمية المناهج الدراسية التقليدية تكمن في احتوائها للمنظومة التربوية وطرح كل الاحتمالات أمامها من أجل النجاح والتموقع ،وهذا ما أدركته السياسة الاستعمارية لفرنسا فارتأت التدخل في منهج الزوايا الدراسي والتحكم في توجهاته من أجل ابعاد الشعب الجزائري عن منهج الزوايا التثقيفي ،وذلك عبر التدخل في تدريس الفقه أين حذغت عدة أبواب من المنهج الدراسي مثل باب الجهاد و منع تدريس التوحيد [2] بالاضافة الى تشجيع اللهجات المحلية على حساب اللغة العربية حتى أصبح الإنبهار بالحضارة الغربية والنقم على المناهج العربية والاسلامية ،وبذلك تشتت تفكير الجزائريين و تركيزهم المنهجي والتعليمي تفرقت سبل هم واختياراتهم التربوية والتعليمية.

---

1 عبد المنعم ،القاسمي الحسني،مرجع سابق.757.

[2] أحمد، توفيق المدني.مرجع سابق،ص351.

17- 2 الاختـــراق الداخلـي لمنهـاج الزوايـــا.

كان المنهج هو الحصن المنيع لمؤسسته ولمضمونها أصبح من الضروري اختراقه وتهديم بناه التحتية .فمن الحروب الممنهجة تلك التي كانت تستهدف الزوايا بواسطة إقامة مدارس فرنسية مجاورة للزوايا ،وهذا من أجل عرقلة التعليم في الزوايا ومنافسته وسحب تلامذتها تدريجيا نحو المدارس الفرنسية ذلك بالإضافة الى توقيف النشاطات التعليمية لكثير من الزوايا وبالمقابل قام الاستعمار بتشجيع زوايا الدروشة والخرافة والدجل ونوع آخر من الاختراق على شكل التوظيف في المناصب ومنح الأوسمة والألقاب للانخراط في هذا النوع الرديء من التعليم بالزوايا هناك نوع مهم من الاختراق لا يقل أهمية عن سابقه بل وأكثر تأثيرا وهو الزواج بالفرنسيات لشيوخ الزوايا من أجل إحكام السيطرة على كل شاردة وواردة ،واستعمل فيه المستعمر سلاح تطبيق الخناق على التعليم القرآني بواسطة مرسوم :06 أكتوبر 1852 .[1]والذي تضمن منح ترخيص عام من أجل تعليم القرآن على مستوى الجزائر كلها ،أما مرسوم[2] 18 أكتوبر 1892 فقد عني بدمج تعليم الزوايا في المدارس الابتدائية الفرنسية وهذا من أجل التدخل في المناهج التربوية والتعليمية للزوايا وحذف عدة مواضيع من مقرراتها التعليمية مثل تفسير القرآن والجهاد والفقه وتعطيل اللغة العربية الفصحى مما شجع انبهار بعض المتعلمين بالحضارة الفرنسية وتنكروا للمناهج التربوية الجزائرية واختلطت الأمور على تلامذتنا وطلبتنا جراء هذا الاختراق المدمر للشخصية الوطنية الجزائرية ومنهجها التربوي التعليمي ،وهنا استطاعت فرنسا السيطرة على أغلب منافذ المنهج التعليمي الجزائري وتدجين أغلب الزوايا وتهجين مناهجها التربوية بين الفرنسية والعربية .

18- نموذج جمعية العلماء المسلمين التربوي والتعلمي.

كان لها الدور الفعال في نشأة المدارس التقليدية بالشكل الأكاديمي والإطار القانوني ولازال حيث احتضنت تاريخ الجزائر وأخلاق شعبه ومتون علماءه وكتابات وأثار فطاحله كما لها كل العرفان والفضل في تقويم وتأسيس التعليم الأصلي الذي امتد تسييره من خبرة الجمعية في تأطير إدارته ومعاهده وكان تفكيرهم التعليمي والفكري وبرامجهم الدراسية كلها تنصب في

[1] أبو القاسم ،سعد الله.تاريخ الجزائرالثقافي،مرجع سابق،ص167.

[2] يحي ،بوعزيز.ثورات الجزائر.الجزء 1.الجزائر :دار الرائد،2008،ص242.

تحقيق الهوية الوطنية ووحدة الشعب الجزائري كما كان دائما مبدأ الجمعية هو الدين والوطن والجزائر.

لقد آثرت الجمعية على نفسها أن تخوض معركة ضارية ضد التخلق بمختلف أشكاله وضد الجهل بتوطيد دعائم المنهج التربوي والتعليمي لأنها أيقنت أن محاربة الاستعمار الفرنسي تأتي بالانتصار الى المنهج التربوي أولا ثم بالمعركة المسلحة ثانيا فالبلد الذي لا يتحدى المشاكل والصعاب لا يكتب له البقاء.

لقد كانت وصية نابليون لجنوده حين خطب فيهم قائلا:(...علموا اللغة الفرنسية ،ففي تعليمها خدمة للوطن الحقيقية...)[1] بمثابة الومضة التي أيقضت جمعية العلماء المسلمين وبدأت سياستها التعليمية والتربوية تتبلور وفكرها الثقافي يتحرر من التبعية الفرنسية ومواقفها اللغوية تتشكل وتؤثر في مجتمعنا الجزائري وتتوغل فيه بكل تفاصيلها وصولا الى الانتصار الحقيقي المتمثل في الهوية واسترجاع السيادة التعليمية والثقافية.

18- 1 مدارس جمعية العلماء المسلمين.

عملت مدارس الجمعية على إصلاح العقائد الإسلامية السائدة آنذاك والتي قد حرفت عن جادة الطريق ،كما عملوا على تفهيم الحقائق الإسلامية التي يجب أن تسود ،ثم إحياء الآداب العامة التي يجب أن تأطر المجتمع الجزائري لاسيما زواج الجزائريين بالأوروبيات الذي حاربته الجمعية بقولها (أنه من تزوج بالأوروبيات فقد أدخل الاستعمار الى بيته).[2] ولقد تضمن هذا التصريح منهجا من المناهج التربوية التي دأبت الجمعية على تحقيقه في المجتمع الجزائري ،كما طالبت الجمعية عبر مدارسها المستعمر الفرنسي بحرية التعليم العربي ودافعت عن الهوية الجزائرية والمتمثلة في العروبة والإسلام مجتمعين في وطن واحد وكانت دائما تذكر المسلمين والجزائريين خاصة بسير أعلامهم وأمجاد تاريخهم وكان دائما منهجها التعلمي محاربة الدسائس التي تحاك ضد الأمة الإسلامية وهو المنهج الذي توحدت من خلاله مناهج المدارس التقليدية وتشاركت في اعتماده خدمة للأمة وللوطن وهو النهج الذي تسلمته جمعية العلماء المسلمين من سابقيها ،أما المدارس الحديثة في زمن المستعمر ومن خلاله تسعى لإبادة هذا الخط والمنهج

[1] محمد ،الطيب العلوي.التعريب في الجزائر.(مجلة همزة الوصل) ،العدد1974،5ص11.

[2] الشيخ عبد الحميد ،بن باديس.(مجلة الشهاب)، العدد 1933،05.

التعلمي ومحو آثاره ولإدماج الشعب الجزائري من خلال الجزائر فرنسية [1] وبذلك رأت فرنسا أن المدرسة الحديثة الفرنسية يجب أن تعمل من أجل تمييع خاصية الشعب الجزائري ووضعها للتداول عن طريق التنصير والفرنسة والتجنيس والإندماج في فرنسا ،لكن كانت المدارس التقليدية دائما بالمرصاد حيث لعبت الزوايا الدور الريادي عن طريق استصدار مشايخ وعلماء وتلاميذ وطلبة يجوبون الجزائر شرقا وغربا شمالا وجنوبا ،ويسافرون الى الخارج كمصر وتونس والعراق والمغرب يحاربون الاستعمار بأقلامهم وعقولهم [2]

19- واقع المدارس التربوية الحديثة.

إن مستقبل التربية والتعليم في الجزائر وفي كل الوطن العربي مرتبط بالتغييرات الحديثة التي تتسارع يوما بعد يوم إذ أن أي رؤيا مستقبلية لصيقة بأمرين اثنين:[3]

01-سمات العصر الذي نعيشه و مدى استجابة المجتمع ومواكبته لهذه الظروف .

02-معرفة المشهد التربوي المعاصر ايجابياته وسلبياته .

يجب إجراء عملية مسح لهذين العنصرين من اجل إحداث التغييرات والإصلاحات المرجوة للتربية والتعليم في وطننا لأن الثورة العلمية والتكنولوجية فرضت نفسها على كل القطاعات التربوية والإدارية للدولة ويجب على المدرسة أن تخوض هذه الثورة وتسايرها وتساير كل التحولات الحاصلة في نظم كل مناحي الحياة لكي تنشأ المدرسة لنفسها حصانة علمية وتربوية وثقافية واقتصادية لا تتأثر إل بإيجابيات هذا التطور. فواقع المدارس الحديثة لازال متأثرا بالواقع التقليدي للتعليم الذي يعتمد في طرائق تدريسه على الحفظ والتلقين ثم الترديد بعيدا عن البحث والذي يمثل في مفهومه ترك التلاميذ يحللون ويستنبطون ويكون لديهم ما يسمى بالنقد الأدبي والموضوعي.وهذا ما يسميه العالم باولوفريري:(التعليم البنكي) الذي ينحصر فيه دور لطالب على الحفظ والتذكر وإعادة ما يسمعه[4]، وبالتالي يمكن أن نحصر واقع المدارس التقليدية والحديثة ضمن إشكالية تتمحور كالتالي:

---

[1] جريدة البصائر،العدد1938.95 .

[2] الشيخ البشير ،الابراهيمي.جريدة البصائر،العدد 1947.04 .

3(المنظمة العربية للتربيةوالعلوم).نحو رؤية مستقبلية للتربية في القرن21،(المجلة العربية للتربية،)العدد الأول،1998ص.5.

4 أفنان نظيردروزه.المناهج المستقبلية ومدرسة المستقبل ،(مجلةالمنظمة العربية للتربيةوالثقافة والعلوم،)ماي **2000**،ص5.

- عجز هذه المدارس على مواكبة العصر وتطوراته العلمية.
- عجز المناهج التربوية عن ربط الصلة بين المدرسة والمجتمع
- التخطيط للمناهج لازال يسير في اتجاه واحد من القمة إلى القاعدة وليس تشاركيا بين القائمين على التربية والثقافة.

19- 1 واقع المدارس التربوية التقليدية.

ظهور المدارس الحديثة في الجزائر بجاهزيتها المعتادة لم يلغ دور الزوايا والكتاتيب والتي حافظت على دورها المنوط بها ورغم ما كانت توفره المدارس من سكن للطلاب وكذلك اختلافها عن الزوايا آنذاك من حيث طرق الدراسة ومواضيع التكوين حيث كانت الزوايا تكتفي بتحفيظ القرآن للتلاميذ وأحكام الصلاة إلا أن المدارس تضع ضمن برامجها تدريس التفسير والحديث والفقه والأصول في فصل الشتاء أما فصل الصيف كانت تدرس العربية والبيان والحساب والخرائط الهندسية أما الخميس والجمعة فكانا مخصصين لدرس التصوف، كما كان برنامج المدرسة اليعقوبية بتلمسان [1] ولازالت لحد اليوم.

لقد كان ظهور المدارس متقدم كثيرا ولكن وجود الزوايا والكتاتيب حجب وجه المدارس من الظهور لكي لا تنافسهم ومن ذلك المدرسة اليعقوبية التي بناها السلطان أبو حمو موسى بتلمسان بعد وفاة والده سنة 763هـ.[2] وهذا ما يؤكد وجود المدرسة التقليدية قبل دخول الاحتلال الفرنسي. ومن خلال تتبعنا لمسيرة المدارس التقليدية لاحظنا أن مفهوم الكتاتيب والمساجد قد تطور نمطه وهدفه ليصبح شكلا من أشكال المدرسة الحديثة وبقيت الأوقاف تمثل الميزانية المالية التي تصرف على هاته المدارس بناءا وتحديثا وتطويرا ، ولقد ظهر هذا النوع في الجزائر وظهرت مع دخول العثمانيين في القرن السابع والثامن الهجري[3] وأعطت لنفسها طابعا خاصا ومنهجا حديثا متميزا في التدريس والتعلم عن سابقتها من المدارس.

---

1 القاضي، وداد. نبذة عن المدرسة في المغرب العربي حتى أواخر القرن التاسع الهجري. بيروت: دار الفكر العربي ص. 61.

2 المرجع نفسه، ص. 65.

3 - بوثلجة ،غيات، مرجع سابق. ص 13

20- منهج المدارس في المشرق العربي.

المدارس عند المشارقة كانت بخلاف مدارسنا في الجزائر فقد كانت عندهم امتداد للمذهب الديني الذي تتمتع به كل مجموعة من المجتمع في المنطقة [1]بحيث كانت تختلف المدارس التقليدية هناك في المذاهب الذي تتبعه كطريقة وكمنهج للتدريس فمثلا:المدرسة الحنفية أو المدرسة الشافعية أو المدرسة الحنبلية أو المدرسة المالكية وهذا التميز كان في القرن السادس والقرن السابع بحيث كانت المدارس تسمى بمذهبها المتبع،كما كانت بعض المدارس عندهم تختص بتدريس الحديث الشريف فقط كمنهج تربوي ولأنه حسب رأيهم أساس علم الأصول بعد القرآن.

21- دوافع دراسة المنهج من أجل تطويره .

انتشار الطابع النظري في معظم دراساتنا حتى في الدراسات العلمية أدى إلى اتساع الفجوة بين ما ينبغي للمنهج تحقيقه وبين الواقع الفعلي وهذا ما خلق جوا من عدم الاستقرار السائد في المنظومة التربوية ساهم فيه تعارض القرارات المتخذة مع تفعيل المناهج في مدارسنا .فعدم وجود الاستمرارية في المنهج يؤدي إلى نتائج سلبية تجعلنا نحتكم إلى الاعتماد على الخبرة الأجنبية في توضيح الرؤى المستقبلية للمنهج مع أننا نستطيع تطوير مناهجنا من خلال طريقتين[2]:

الطريقة الأولى: ويسميها شبل بدران بالطريقة الطولية أي دراسة القضايا ،نشأتها ظروفها،اتجاهاتها، وعوامل تطورها ، ونستطيع أن ندرس كل عنصر على حدا أو أن نوقف المرحلة التاريخية لكل عنصر في أي وقت.

الطريقة الثانية: وهي الطريقة العرضية وهي دراسة علاقة المنهج بكل العوامل الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والعلمية ومدى تفاعله معها وكلما أنهينا مرحلة ننتقل إلى المرحلة التي بعدها مباشرة.

1أحمد،خالدحيده.المدارس ونظام التعليم في بلادالشام.ط1.بيروت:المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر 2001 ص237 .

2 - شبل ،بدران .التعليم والتحديث.الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية، 2006.ص37

21-1 كيفيـــــــــة بنـــــــاء المنهـــــــج.

إن التربية الحديثة وثيقة الصلة بتهيئة المنهج حسب ظروف التلاميذ وتحقيق بيئة ملائمة ، كما أن ثمرة التفاعل بين كل المتعاملين والقائمين على البيئة الدراسية ومن ثم تكون المدرسة مهمتها العناية بهذا المنهج الذي يحقق لنا طرفي التفاعل .إن للمنهج خصائص عمومية وخاصة تقتضيها كل مرحلة لتقويم الإنسان داخل مجتمعه والتلميذ داخل مدرسته منها:[1]

الخصائص العمومية : هي التي يشترك فيها غالبية المجتمع ومن أمثلتها اللغة والزي (نوع من اللباس الخاص بكل مجتمع) وأساليب الاحتفال بالأعياد والمناسبات والآداب العامة وهي التي تعطي الثقافة طابعها العام وتحقق أهدافها.

الخصائص الخاصة : وهي علاقات المهن والأعمال التي تختص بها فئة معينة من المجتمع ويأتي المنهج ليربط بينها وبين باقي المجتمع.

لذلك فإن كيفية بناء المنهج تتداخل فيما معها عدة عوامل بيئية وثقافية واجتماعية وفلسفية بحيث لا نستطيع إبعاد إحداها لكي لا نفقد حلقة من حلقات صياغة المنهج مع ما يتلاءم ووحدة المجتمع وتماسكه.لاشك أن الوضع العالمي صعب ومعقد جراء التقدم التكنولوجي وتغير حياة الأفراد وتطور حلقاتها ، وبالتالي فإن حجم المعرفة وكل العلوم يتضاعف بشكل متسارع مما يستوجب منا الإلمام بكل هذه التطورات والتغيرات وتقوية المؤسسات التعليمية وتطوير مناهجها بشكل دوري من أجل عدم فقدان سبل القيادة والحركية، والوسيلة الرئيسية هي بناء المنهج التعليمي التربوي بناءا محكما وترجمة أهدافه في إحداث التغيرات والتي يرغبها تلامذتنا وطلبتنا باعتبار أن المنهج هو الوسيط الذي يجمع بين هذه التفاعلات ونؤسس لفلسفة تربوية قوية تحيط بكل السلوكيات والمعارف والمهارات والقيم لمجتمعنا ولايمكن أن ينشأ بمنأى عن عمليات التخطيط والانطلاق.[2]ولذلك رأينا أنه من الضروري تأجيل مرحلة التعليم الأولى للطفل إلى مرحلة الإكمالي والمتوسط ونتخذ من المرحلة الابتدائية مرحلة تربية واستمالة الطفل للمدرسة وشغفه لها عن طريق المواد الثقافية والمسرحية والحرفية و الأناشيد الوطنية وكل ما له علاقة بتاريخ بلاده وإشباع ميوله وتزويده بأكبر قدر من القيم والسلوكيات والمهارات التي

1 محمد، صابر.بناء المناهج وتخطيطها.ط1.عمان:دار الفكر ، 2006،ص.79.

2 نفس المرجع ،ص.215.

من شأنها أن ترافقه طيلة حياته وإعداده لمرحلة التكوين الذاتي وتتجدد مع كل سنة دراسية مع مراعاة الفروق الفردية والاستعدادات الاقتصادية وهذا ما يزيد من تماسك المدرسة مع التلاميذ والمجتمع وبالتالي سوف نحفظ أطفالنا من الانزلاق والأفكار المشبوهة.وهذه الفلسفة تعبر على نقاط أربع :

1-تأكيد العلاقة بين المتعلم والعمل المنتج

2-توثيق الاتصال بالبيئة وتنويع المجالات العملية والمهنية بما يتفق مع البيئة والمجتمع

3-تحقيق التكامل بين النواحي النظرية والعملية في مقررات الدراسة ومناهجها .

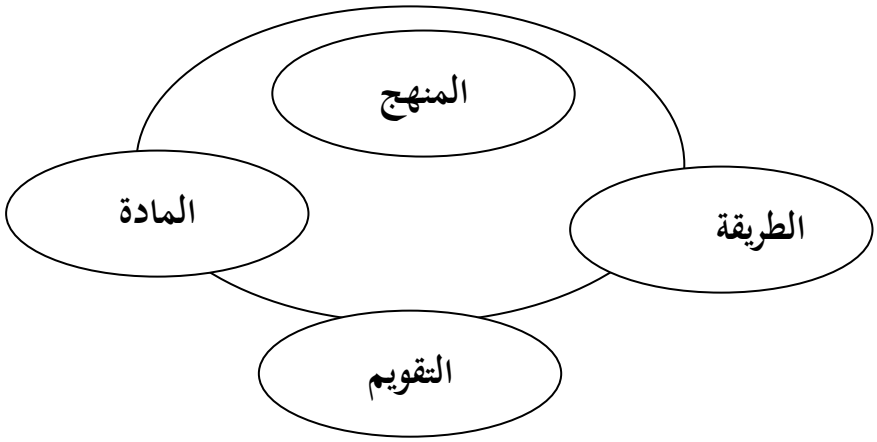
4-ربط التعليم بحياة المتعلم بما يؤكد العلاقة بين الدراسة والتطبيق.[1]

ولتدخل خبراء المنهج فائدة أعم كهيئة عليا مشرفة على إصلاح وبناء المناهج وإلحاقها بوزارة التربية الوطنية ووزارة التعليم العالي والبحث العلمي حرصا على شمولية المنهج على المستويين التعليميين في بلادنا ولكي لا يوقع نشاز وابتعاد بين المنظومتين التربويتين في استعمالهما لمنهجين تربويين مختلفين وكذلك لكي يتم تأطير كل الطلبة والتلاميذ في مدارسنا وجامعاتنا بنفس الكمية والنوعية وحتى الجودة .

وهذا ما يتماشى ونموذج مناسب للمناهج التربوية في بلادنا ومن أمثلة الخبراء نذكر المعلمين والمتعلمين كضرورة لإعطاء آرائهم الدورية والإعلامية والثقافية بواسطة مجلات ومذكرات مع تحديد المواد التعليمية اللازمة وتحديد أشكالها كتصور عام في كل طور دراسي وهذا يؤدي بنا الى التقويم المرحلي للمنهج مع استمرارية تطوير ورصد نتائجه مع نهاية كل مرحلة كتقويم نهائي فمن مرحلة التخطيط ثم البناء والتنفيذ وصولا الى التقويم واختيار الميدان الأمثل لتعايشه وهذا بعمومه يصب في تلبية حاجيات التلاميذ والمتعلمين ويرتبط بأهداف التربية و التعليم .

1محمد، صابر ,لمرجع السابق ، ص.216.

شكل رقم 2 يمثل الدائرة النظرية والتطبيقية لسير المنهج



21-2 إشكاليـــــــة المنهـــج في مـــــدارسنا.

إنه من أخطر التحديات التي تواجه إصلاح المنظومة التربوية هو كيفية تهيئة القائمين على بناء وتلقين هذا المنهج والحلقة الأهم في العملية هو المعلم الذي نراه في أغلب الأحيان يعاني ازدواجية التعليم ، قد يكون المعلم تكوينه القاعدي تقليدي ويتولى مهمة تفعيل المناهج غي المدارس الحديثة وبالتالي يستوجب منا إدراج إصلاح المنهج والمعلم ضمن الإصلاحات المنظومة التربوية لكي لا تتضارب عملية المنهج في نفسية المعلم وتفرزها القيم الاجتماعية ، هذه الازدواجية وهذا التضارب يؤديان بنا إلى الانفصام الثقافي والاجتماعي .

في خضم هذا الانتساب يحاول كل منهما (المنهج والمعلم) أن يكونا لهما الدور الأكبر في التأثير على الأخر وفي توجيه رأى المجتمع إذا لم نقل الانتصار لنفسه ،وهنا يكمن الدور الفعال للدولة في إصدار قرار التشارك في إصلاح المنهج والمعلم وكل المعنيين بالمنظومة التربوية داخل المدرسة الجزائرية.

من المهم جدا أن نستطيع التفريق بين تقويم المنهج وبين إصلاحه فالتقويم والتقييم قبل الإصلاح من شأنه تفعيل المنهج وتحديثه وهذا يتسنى لنا بعد جمع المعلومات والبيانات حول هذا المنهج المدرج في المدارس وتحصيل الشواهد والإخطارات التي تكشف في مجملها مدى صلاحيته ومدى توفر المعطيات لإنجاحه بواسطة الميدان والبيئة التي يحتوي مضمونها هذا المنهج ،ودائما لا يعدو أن يكون التقييم يمر بمراحل وأول مرحلة هي التخطيط ثم البناء ثم التطوير والتحديث وهناك آليات وأسس يبنى حولها تقييم المنهج وطرح إشكالياته المعوقة لصدوره .

22- مراحل التغير الاجتماعي للمنهج التربوي.

تميز الواقع التربوي عند الجزائريين غداة الاستقلال بضعف وهشاشة استوجب من السلطات الجزائرية التفكير في طموحات الثورة الجزائرية وإنعاش الطبقات المحرومة من التعليم في الأرياف والمداشر والقرى في ظل اقتصاد جزائري متدهور ، فأصبحت بذلك المصالح الاجتماعية والإدارية والتعليم والتربية من أولويات الجزائر المستقلة ،فلقد كان التعليم في عهد الاستعمار موجه لأبناء المعمرين واكتفى أبناء الجزائريين بالتعليم الابتدائي الذي كان غير مناسب لخصائص الجزائريين بفعل تجهيل الفرنسيين لهم . وفي زمن الرئيس الراحل هواري بومدين كان الطموح بترقية المنظومة التربوية الجزائرية إلى مصاف طموحات الشعب الجزائري المستقل حيث تم جلب المتعاونين والمعلمين والفنيين والأطباء والأساتذة والمعلمين من كل دول العالم وهذا مايؤكد حرص الدولة الجزائرية على الاهتمام بترقية المجتمع الجزائري فكريا وعلميا وثقافيا وكذلك كان الشأن بالنسبة للمدرسة الجزائرية التي نالت القسط الأوفر من الاهتمام ومن ميزانية الدولة من أجل تهيئة الظروف المعيشية والتعليمية للطلبة والمعلمين.[1] كما عمدت الدولة الجزائرية آنذاك إلى تقريب المدارس من التجمعات السكنية النائية وأحطت الحق في التعليم لكل الجزائريين ولأجل هذا التغيير نجد المنظومة التربوية في الجزائر تطورت من شكلها البسيط غداة الاستقلال أين كان الاهتمام بالنمط الفكري للتعليم والمهم هو الخروج من التبعية التعليمية لفرنسا حيث تحولت إلى أشكال مركبة من التعليم الحديث مكونة من متغيرات فيزيولوجية ونفسية وفلسفية فرضتها التحولات العالمية للمجتمعات ، ويرى جان بيار دوران:أن التغير لايتبع بالضرورة الاتجاه نفسه في كل مجتمع.[2]

أثناء مراقبتنا لعملية التغير الاجتماعي في كل الأصعدة استوجب منا الاستعداد بالنسبة لحلقة التربية والتعليم لكي لا نستيقظ على فعل تغير اجتماعي للمنظومة التربوية تضيع فيه قيمنا وتقاليدنا وهويتنا الوطنية والدينية.[3] فلقد شهد الفكر التربوي تطورا عالميا سريعا انعكس على مجال التربية والتعليم وتجلى ذلك في مناهجه الحديثة حيث لامس موروثاتنا الثقافية

---

1 بوفلجة ،غيات ،مرجع سابق،ص.38.

2 جان، بياردوران.علم اجتماع معاصر،ترجمة ميلودطواهري.ط1.بيروت:دار الروافدالثقافيةص2012ص.556.

3 زين الدين ،ضياف.آفاق تطوير المناهج التربوية في ظل تحديات العولمة .(مخبر المسألةالتربوية في الجزائر)،جامعة خيضر بسكرة

والأخلاقية ومستجدات علمانية نخاف أن تظهر في سلوكاتنا التربوية أكثر مما هي عليه اليوم وبالتالي فتنفلت منا حبال النجاة لمنظومتنا التربوية وتماسك مجتمعنا وعليه يجب أن نرسخ ثقافتنا الدينية لمجابهة الزحف العلماني والانفتاح التكنولوجي ويجب أن نحور كل المستجدات العالمية ونخضعها للتجارب الاجتماعية المتأصلة في مجتمعنا الجزائري.

إن تغير المنهج تغيير شامل ومنظم ومستمر لأنه مرتبط بالزمان والمكان الذي يسير فيه وبالتالي فإن أي عملية تغيير للمنهج تعني بالضرورة تغيير الأهداف والوسائل المسطرة له ويجب أن تتوافق هذه الأهداف مع الوسائل ولأنه قد يكونان متناسبين مع بعضهما فيحدث ما يسمى بالخلل التقني الذي يؤثر في المنظومة التربوية .[1] وعلى هذا الأساس فان تغيير المنهج يعني التغيير في الأنماط المعيارية والقيمية للمجتمع وللمدرسة ويجب أن يكون هذا التغيير واضحا لكي يؤدي إلى الحفاظ على توازن النظام الاجتماعي. قد يحدث التغيير في أوقات مختلفة وبمستويات مختلفة كما أن هناك تغييرات مفاجئة وأخرى تحدث بالتدريج على حسب قدرة استيعاب المجتمع.[2] والقائمين على المنظومة التربوية ومدى تكيف هؤلاء مع المتغيرات الجديدة وبما يناسبها.

إن تغير المنهج يجرنا إلى تغيير النظرة التي يرى بها المجتمع إلى مدرسته من خلال تأطيرها له وماذا يتوقع منها ؟ وما هي المظاهر المعرفية التي يجب أن تحتضنها المدرسة وتجعلها واقعا ملموسا

أثناء متابعة حلقة بناء المنهج الذي ينفذه المعلم يجب دراسة التغيرات التي تطرأ على المجتمع وعلى الحياة العامة لأن أي مجتمع ليس بمنأى عن التغيرات العالمية وفيها تتجدد المعارف وتتملك التكنولوجيا ، ويجب الحراسة الدورية للمنهج لكي تتواصل حلقة الإصلاح والتجديد مع بعضها البعض.[3]

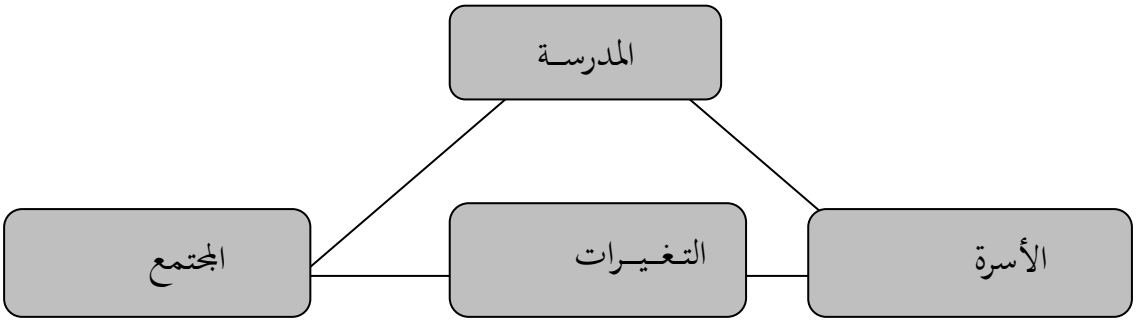
---

[1] محمد ،رشاد خليل .علم النفس الإسلامي العام والتربوي.الكويت:دار العلم ،1987.ص 81.

[2] عبد الرحمان، صالح.المنهاج الدراسي أسسه صلته بالنظرية التربوية.الرياض:مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية.الرياض.1985.ص54.

[3] فرحان ،محمد جلوب:دراسات في فلسفة التربية.العراق:جامعة الموصل،1989، ص 22.

شكل رقم 3يمثل نقاط التغيير للمنهج.



لقد تنوعت المناهج في التعليم في الجزائر مماجردها من فكرة الثبات على منهج واحد فاشترطت في تنوع المناهج مايتماشى وتطور المجتمع نظرا لتسارع وتيرة سيره من التعليم العام الى التعليم الحديث وحذف آنذاك ماسمي بالتعليم الشرعي ،كما انتهجت المنظومة التربوية الحديثة منهج الانفتاح على النظم الأخرى والتعاون معهم وربط العلاقات مع المدارس والجامعات الأجنبية ويبقى السؤال مطروحا متى تبقى مشكلة التعليم في الجزائر قائمة وتتطلب حلا عاجلا حتى يستقيم الأمر ويؤدي التعليم واجباته ويحقق أهدافه التي رسمتها جمعية العلماء المسلمين ورسمها الوطنيون المعنيون بالتعليم ؟.

لاشك أن مسيرة التعليم في الجزائر طويلة ومتنوعة ولم تغفل عن أداء دورها يوما رغم كل الانتكاسات والظروف الصعبة فمن التعليم التقليدي (الزوايا والمدارس القرآنية) الى التعليم القومي ثم التعليم الأصلي ويليه التعليم العام والأساسي .وكل نوع وله علماؤه وإطاراته ورواده ولازال المنهج التربوي في المنظومة التربوية الجزائرية يحقق مراده وآماله.

من وجهة نظر بعض العلماء يمكن اعتبار العملية تغييرية لأنها مقصودة وتستهدف الاستدلال على العملية التربوية بالتغيير وهذا هو المراد من التربية أي تحقيق التغيير .

إن التربية تتخذ من التغيير موضوعا وهدفا لها ويتخذ التغيير من التربية وسيلة له ومنهاجا.[1]

إذا كان التغير سريعا جدا قيل انه انقلاب وانفلات من النظم وإذا كان بطيئا قيل انه تطوري.

[1] Oliver, reboul.LAphilosophie de l¨èducation. Ed.2 ed. paris .1990.p22.

22- 1 أنماط التغير الإجتماعي للمنهج.

أ-**النمط المتسارع**: وهو الذي يتم بسرعة كبيرة نتيجة التسارع التكنولوجي الحديث ويحدث تغير جذري في الأنماط الفكرية والتعليمية .

ب- **النمط التطوري** :وهو تدريجي غير متسارع وقد تظهر نتائجه بعد فترة طويلة غير أن التطور يختلف عن مجرد التغير ليس من حيث السرعة أو البطء بل من حيث الخضوع للقوانين والنظم [1]ونستطيع التمييز بين النوعين بواسطة الدراسة الاستكشافية والاستقراء .

22-2 أساليب التغير الاجتماعي للمنهج.

الأسلوب الأول: ويتبع فيه التغير في المنهج طريقا واحدا حيث يبدأ المنهج بسيطا وتقليديا ثم يبدأ بالتحسن شيئا فشيئا نتيجة إضافة التحسينات والتلقيحات فيتحسن من الأفضل إلى الأفضل مثل العادات والتقاليد فبعدما تكون مهمة وراسخة عند الأفراد والجماعات تصبح متجددة تارة وقد تزول تارة أخرى هكذا بدأ المنهج في المدرسة التقليدية بسيطا ويهدف الى ارتباط الشعب الجزائري بلغته ووطنيته ودينه ثم بدا طموحه يتوسع شيئا فشيئا حتى وصل الى تطوير المجتمع وتحديثه.

الأسلوب الثاني :وفيه يعالج المنهج كل الأمور والقضايا التربوية لكن بصورة مضطربة غير مستقرة إما نتيجة حداثة هذه القضايا وإما نتيجة التغير النفسي والاجتماعي للتلاميذ لعدم استقرار الظواهر الاجتماعية للمجتمع بالإضافة الى عدم خبرته في تقنيات القضايا ولهذا وجدنا المنهج التربوي والتعليمي عندنا خاض تجربة التعليم التقليدي ثم تجربة التعليم الأصلي وبعد ذلك تجربة التعليم المزدوج وبه التعليم الأساسي ثم التعليم بالأهداف والتعليم بالكفاءات وصولا الى تجربة التعليم الحديث والتكنولوجي.

23- نظريات التغير الاجتماعي للمنهج.

عند تعرضنا لهذه النظريات المحورية لتغير المنهج التربوي والتقليدي والحديث نستعرض نظريتين مهمتين :

النظرية التقليدية: وهي التي ترى دائما الى المنهج نظرة تمجيد وكمال وهذه النظرة استطاعت الوصول الى تفكير العامة حتى في العصر الحديث فانتظمت عندهم نظرية أن

[1] Guvilier. Manuel de sociologie. paris,1967,P99.

القدماء من المجتمع ومن المتعلمين عاشوا في كنف منهج متطور وعالي الجودة وكأن الماضي متفوق على الحاضر [1]والمدرسة لا يمكن لها أن تتغير أو تلحق بركب الحداثة بدون تواصلها مع المنهج التقليدي.

النظرية الحديثة: وهي التي ترى دائما الى المنهج نظرة تفاؤل بالمستقبل ويحرص هذا النوع على تحسين شروط الحياة المدرسية للتلاميذ والطلبة وحرصت هذه النظرية على أن التغير دائما يحدث نحو التطور حيث يمضي بالمنهج التربوي والتعليمي نحو التطور والتقدم.[2]

إن التغير الاجتماعي لمنهج التعليم والتربية يلاحظ كل المجتمع ويدير نقاطه الحساسة والمهمة وهي سنة حميدة وطبيعية ونرى أنه أمرا محتوما يستدعى الاتصال الفكري بين الأجيال وتقويم العوامل الثقافية والاجتماعية والفنية للمجتمع فكلها عوامل خاضعة للتغير ويذهب بعض علماء الاجتماع مثل ماكس فيبر إلى أن التغير الثقافي هو أساس التغير الاجتماعي وأن المجتمع عرضة للتغير والتطور .

24- تغير المناهج التربوية بين التقليد والتجديد.

يجب أن يكون المنهج التربوي والمنهج في قطاع من القطاعات المختلفة يسير بخطى ثابتة ورؤى ثاقبة لأنه الإطار العام والمؤثر الواعد في حياة كل مجتمع واقتصاده فهو السلاح الذي يؤثر في مختلف القطاعات السياسية والاجتماعية والثقافية والاقتصادية وحتى الرياضية باعتبارهم حلقة من حلقات تعايش المجتمع وتماسك أجياله.بالإضافة الى أن هناك شعور بوجوب محاربة التخلف الذي قد يسببه الاستعمار والحروب الداخلية ولو بعد سنوات الاستقلال والكل مجمعون على أن للتربية الدور الأول في تجديد البناء القومي والقضاء على التخلف.[3].

حين إجراء الإصلاحات في شأن كل القضايا يجب أن يناقش فيه الأطر العامة والنتائج المتوخاة بعد كل فترة مناقشة ولا يجب أن يغير المنهج كنهه عند كل تموجات وتحولات تحدث في الشكل لا في المضمون أو تختلف من فكر الى آخر تبعا لميول ونفسيات خاصة لا عامة.

---

[1] مرسي، عبد العليم.المعلم والمناهج وطرائق التدريس.الرياض:عالم الكتب ،1985،ص292.

[2] نفس المرجع .ص252

[3] محمد ،فاضل الجمالي.نحو تربية مؤمنة.تونس:الشركة التونسية للتوزيع،ص69.

التغيير الذي ننشده من وراء الإصلاحات والتحولات العالمية يجب أن تكون تحيينية للمناهج التربوية وفق التغيرات العالمية وموافقة للشكل والمضمون الوطنيين وأن تصيب مباشرة الوسائل العامة وتطورها ولا يحدث ذلك إلا إذا حققنا للمدرسة الجزائرية استقرارا ووفرنا لها لوازم الحيوية والنشاط.

24-1 تغيير المنهج بين الإصلاح والاستمرارية.

نعتبر أن كلمة الإصلاح توافق العطب أو التوقف النهائي أو مجال فيه سلبيات كثيرة ولكن كلمة تطوير توافق التدرج الى العلى وتدارك النقائص ورفع بعض التحفظات لهذا نرى أن منظومتنا التربوية تحتاج الى تطوير والى مجال أكبر لإدخال التكنولوجيا والتحديث ،وليس الإصلاح بالمعنى الاصطلاحي ولذلك وجب معالجة الجوانب السلبية فقط لأننا لا ننكر الايجابيات التي تأسست عليها المدرسة الجزائرية ،بقي فقط عمل اللجنة المكلفة بالإصلاح التربوي كما قلنا سابقا لتكون بشروط وتتعهد بالعمل انطلاقا من الجامعة كأرضية لها والمدة الزمنية التي تصلح لمناقشة وإصلاح كافة المشاريع الوطنية مثل هذا المشروع وهو إصلاح المنظومة التربوية ،فيجب أن نسوي انحراف المدرسة عن المنهج الوطني ونعطي لمناهجها التربوية الوجهة الصحيحة التي تربط المدرسة بالمجتمع وبتاريخه وبمستقبله.وفي ذلك تبقى مدة الخمس سنوات التي تلي الإصلاح التربوي ضرورية كمدة زمنية تعطي ثمارها وهي المدة التي يقتضي التدريس بها في كل طور ولأن الطور الدراسي عندنا يمتد من ثلاث الى خمس سنوات وتعتبر السنة الأخيرة من الطور الدراسي موفقة لمناقشة كل ايجابياته وسلبياته.وما نشير إليه هو أن الإصلاحات التربوية للتعليم في الجزائر لم تكن وليدة اليوم بل نشأت معه منذ نعومة أظافره ولقد مست هذه الإصلاحات المنهج والإطار العام للمنظومة نتيجة لعدة أسباب وعوامل أولها الفوضى التي رافقته بسبب بقايا تأثير المنهج الاستعماري الذي هيمن على المنظومة التربوية فمن التعليم التقليدي على مستوى الزوايا والطرق الصوفية الى مدارس تقليدية أنشأتها جمعية العلماء المسلمين وبعض الأحزاب السياسية وصولا الى نوع آخر من الإصلاح التعليمى وهو بوادر التعليم الأصلي الذي وصل الى إنتاج المعاهد الإسلامية ومعاهد تكوين المعلمين على طريقة الزوايا والتعليم التقليدي وختام الإصلاحات أنتاج التعليم الشرعي ثم التعليم الأساسي

الذي تخلله التعليم المزدوج وهكذا بقي مسار التعليم يسير تارة نحو التغيير وتارة نحو التطور ومواكبة التكنولوجيا ويتخللهما الركود والجمود تارة أخرى.

25- المنهج التربوي امتـــداد لتاريخ أمته.

لما أنشأت المدارس التعليمية إبان الاستعمار الفرنسي كانت بدعوى احتلالية ،ولهذا كان شعارهم ما قاله المستوطن الفرنسي ليبنتيز - (..... من يمسك المدرسة يتحكم في المستقبل....)[1] ومنه أصبح اهتمام الفرنسيين أكثر من ذي قبل بالمدارس وبالتعليم لأنهم انتبهوا الى أن احتلال الجزائر لا ينبغي لهم إلا عن طريق أولادهم وأجيالهم الصاعدة وأولادهم لا يمكن التحكم فيهم إلا عن طريق المدرسة فرسمت فرنسا خطة محكمة لتسير على ضوئها في احتلال الجزائر انطلاقا من التعليم والمنهج التربوي وهذا ما يفسره وضعية التعليم عندنا منذ تاريخ:1870 الى غاية 1880 والتي تميزت بإغلاق معظم المدارس الفرنسية التي فتحتها وفق مرسوم 1850 لتدريس الجزائريين بدعوى أن معظم تلامذتها كانوا مشاركين في ثورة المقراني سنة 1871 فتقلص بذلك عدد المدارس والتلاميذ من 13000 تلميذ سنة 1870 الى 3172 تلميذ سنة 1880[2] وكانت المواد التي تدرس في هذه المدارس هي العربية والفرنسية والقراءة والكتابة بالفرنسية والحساب والقياسات ثم القراءة والكتابة بالعربية ورغم ذلك أدت الهيمنة الفرنسية الواضحة على مدارسنا الى تقهقر مستوى تلاميذ المدرسة الجزائرية المكنونة في الزوايا وهذا نظرا لتبني هذه المدارس الفكر الاستعماري ضد الجزائريين ،هذا بالنسبة للمرحلة الابتدائية ،أما بالنسبة للمرحلة الثانوية فلم تسلم هي الأخرى من نفس المعاملة الكيدية والتسييس المحكم واعتبرت فرنسا أن السيطرة على المدرسة هي أقوى سلاح للاحتلال .

26- عوامـــل تطـــور المناهـــج .

لقد مر تطور المناهج في الجزائر وكل الوطن العربي بعوامل عدة وتأثر أيضا بعوامل عدة من بينها الاستعمار الذي ضرب تقريبا كل البلدان العربية وأثر بصورة مباشرة في مناهجها التربوية والتعليمية ،ولكن ما إن تحاول لإصلاح مناهجها حتى تصطدم ببعض الأفكار هنا وهناك تعبر عن ايديولوجيا مختلفة ومحتكرة للفكر التربوي وهي في الأساس عميلة لهذه الدول المستعمرة وها

[1] عبد القادر، حلوش.مرجع سابق.ص128.

[2] المرجع نفسه..ص130.

ما جعل القائمين على إصلاح المنهج التربوي في دائرة الاتهام وبأنهم لا يصلحون بقدر ما يشكلون خطرا على الإصلاحات.ومن المتعارف عليه أن أي إصلاح ما يجب أن يلاقي جملة من الانتقادات مثلما يحدث في الجزائر فكل المجتمع يريد أن يشارك في إصلاحات المنظومة التربوية دون أن يقر بالفضل لأي طرف آخر حتى المعلم والمشرف التربوي لازالا في تناقض بينهما في عوامل وشكل الإصلاحات حتى أصبحت هذه العادة من أدبيات المجتمع الجزائري خاصة عند الالتقاء في نقطة المقارنة بين المنهج التقليدي والحديث.

27- نشـــــــــــــــأة التعليم الأصلي.

أنشأ التعليم الأصلي في الجزائر بعد الاستقلال من أجل لم شتات مجتمع منهك وتعليم مختلط يراوده الزوال أكثر من الاستمرار،وحينها ظهرت فكرة إنشاء تعليم أصلي عربي ديني حكيم ومحكم فكانت جمعية العلماء المسلمين رائدة في ذلك فتقلدت منصب المنسق بين التعليم عند الزوايا والتعليم في المدارس التقليدية وبأسلوب راقي استطاعت أن تجمع بين المنهجين فأطلق على ذلك تسمية التعليم الأصلي من الناحية التعليمية على التعليم الشرعي والديني والتاريخي حتى سميت الإكماليات والثانويات بأسماء أعلام تاريخية ووطنية عرفانا بجهادهم أو علمهم مثل: ثانوية أحمد الونشريسي صاحب كتاب (المعيار) بالشلف، و ثانوية محمد بن عثمان الكبير (قاهر الاسبان) بوهران،وثانوية أبي رأس الناصري مؤلف 135 كتاب بمعسكر، وثانوية الشيخ بوعمامة (مقاوم الاحتلال الفرنسي) .

يظهر هذا الاهتمام بالعلماء والمجاهدين بأن التعليم الأصلي رافقه رواده ومنظروه في مسيرته التعليمية والتربوية ليعرف المجتمع الجزائري المستقل حديثا وزن هذا النوع من التعليم المعرفي وأصالته التاريخية والاجتماعية .ثم ظهر معه بالموازاة المعاهد الإسلامية التي تعتبر امتداد للزوايا في منهجها التربوي [1]حيث كان يؤطرها التعليم الأصلي ويشرف عنها إلى غاية سنوات السبعينيات وزارة الشؤون الدينية والأوقاف، وحيث بدأت مرحلة التحضير للإصلاح التربوي والمتضمن إصلاح مضامين البرامج وطرائق التدريس[2] وقد توجت هذه المرحلة بصدور الأمر رقم :76 التي تحث على إعداد البرامج التعليمية والتكوين و التنظيم الإداري المدرسي.واستمر

1 مناشير حول نبذة تاريخية عن التعليم الأصلي في الجزائر ،صادرة عن زاوية الهامل ،ببوسعادة

2 بوفلجة غيات:مرجع سابق،ص.41.

العمل بالتعليم العام إلى غاية 1980 أين شهدت المدرسة الجزائرية تحولا آخر تمثل في المدرسة الأساسية وانتقل التعليم من الأصلي إلى التعليم الشمولي والمتكامل وكان طلبة المعاهد الإسلامية بعد غلقها سنة 1977 كانوا يلتحقون مباشرة بالمستوى الثالثة والرابعة متوسط حسب احتياجات كل سنة دراسية وكانت المدرسة الأساسية تهدف إلى احتواء التغيرات التي طرأت على المجتمع الجزائري اقتصاديا واجتماعيا والمتمثلة في طياتها:مبدأ الاشتراكية والتضامن مع قوى العالم التحررية وحب الوطن ، ثم توجت المرحلة الأساسية بتقليص سنوات الدراسة من عشر سنوات إلى تسع سنوات من التعليم الإجباري وفي هذا الطور التعليمي توحدت لغة التدريس وأخذت اللغة العربية مكانتها الرسمية وأصبحت اللغة الفرنسية تدرس كلغة أجنبية.

لقد استمد التعليم الأصلي نشأته من المساجد حيث يهتم بالإطار الحضاري والتربوي التوجيهي الإسلامي ،وفكرة التعليم الأصلي كما يراها مولود قاسم هي انه لا يمكن لثقافة أو علم أن يتطور وينمو إلا إذا قام على جذور عقائدية ودينية متأصلة في الأمة تنطلق منها أفكاره[1]

27-1 منهـــج التعليم الأصلي.

كان منهج التعليم الأصلي استدراك عروبة وعقيدة بالنسبة للجزائريين وذلك في العلم والأدب والأخلاق والتربية الاجتماعية سواء في مقرراته الدراسية أو في مواضيعها ولهذا كان المد الديني هو منهجه التربوي وقاعدته الأساسية ،فلم يكن يشترط سنا للانخراط في الدراسة ولم يكن يشترط إطارا معينا كقاعدة للتدريس بل كان جل اهتمامه هو الدين واللغة وتوفر شروط الأخلاق الإسلامية في المدرس دون تفحص خبرته التعليمية أو استعداده الاجتماعي مما جعل وزيره آنذاك مولود قاسم (رحمه الله) لم يدرج كلمة التربية في تسمية الوزارة حيث أسماها وزارة التعليم الأصلي[2] وكان هذا النوع من التعليم لازال يسير بخطى ثابتة ومقننة وأصبح له منظروه ومؤطروه إلى أن اصطدم منهجه الفكري بصراع الحضارات في السبعينيات أين أصبح هذا التعليم يسير نحو الإلغاء والاندثار خاصة حينما أصبح المتمدرسين فيه بعد تحويل نظامهم

1 العربي، ولد خليفة .(مولود قاسم رجل دولةومناضل القضية الوطنية،)الملتقى الوطني لتكريم مولود قاسم2005الجزائر ص56

2 عثمان ،شبوب:دور التعليم الأصلي في ثقافتنا الحديثة،(مجلة الأصالة)،وزارة التعليم والشؤون الدينية ص.3.

التعليمي عرضة للتسرب المدرسي في النظام الجديد للتعليم والمسمى بالتعليم العام أو التعليم الأساسي.1978-1980.فبعد خيبة أمل الفرنسيين في احتواء الزوايا ومنهجها التعليمي الديني شجعت بالموازاة المدارس العربية الحرة كمرحلة أولى لتخفيف حدة العداء ضدها وكما قال الجنرال بيدو والدوق دومال:«بالاهتمام بالمدارس العربية سنتحصل على بعض الفضول للثقافة الغربية ومن جهة أخرى فإن المسؤولين الفرنسيين يأملون أن سلوكا متسامحا تجاههم سيهدئ ضغينتهم»[1] وهناك رقابة كبيرة من المجلس العسكري على التعليم وكانت أكثر وضعا في بلاد القبائل لأنه عندهم محل عناية أكثر خاصة بسبب الروح المتعصبة للرابطات الدينية التي تستغل نفور الأهالي من الهيمنة الفرنسية.[2]

إن الأهداف التي سطرها وخطط لتحقيقها التعليم الأصلي كان من بينها انتشال الشباب

من افتراس الأمية وغياهب الجهل وهذا ما خططت له فرنسا لكن التعليم الأصلي أباد هذه

الخطة بوعي وحكمة وتيقنه أن الشعب المتعلم لا يمكن احتلاله ولقد كانت المبـــادرات الأولى

لهذا الانجاز هي تلك الظاهرة في أسلوب الزوايا والكتاتيب إلى أن تجلى ذلك في تجارب المدارس الحرة التي أسستها جمعية العلماء المسلمين حينما انشأ التعليم الأصلي.

اختار التعليم الأصلي لنفسه منهج الوسطية والتزام الأكاديمية وقوانين البحث العلمي[3] آنذاك وتقنياته هنا مستمدة من الإسلام وحيث تدرج هذا المنهج في تدريس تلاميذ التعليم الأصلي من الكتب القديمة وصولا الى الكتب الحديثة حتى تشكلت خلفية التلاميذ الفكرية والمنهجية على قاعدة أكاديمية كدراسة التراث وأفكار حوار الحضارات وهذا ما ورث لدى

1 ايفون تيران .المواجهات الثقافية في الجزائر المستعمرة.ترجمة محمد عبد الكريم أوزعلة ،الجزائر:دار القصبة2007ص225

2 YVONNE.T:affronteent culturel dans Lalgerie colonial-1830-1880.archive lecongres 1970.

3 محمد ،هيشور. مرجع سابق .المجلد الأول،ص275.

تلاميذ التعليم الأصلي الإخلاص لوطنهم ومجتمعهم والتعليم الشرعي المستمد من جامع الزيتونة والأزهر الشريف وزوايا الجزائر.

27-2 الكتاب المدرسي في التعليم الأصلي.

اعتمد التعليم الأصلي في منهجه على الكتاب اللبناني نظرا لما كان يتمتع به من سمعة طيبة ونظارة لغوية وأدبية أكاديمية فائقة من حيث فصاحة اللغة العربية والمقاصد التربوية أفضل من الكتب العربية الأخرى والباقي من المضمون يعتمد على ثقافة الأستاذ وتخصصه وعلى المذكرات التدريسية المستمدة من خزان المعلم والأستاذ من الزوايا والمدارس التقليدية.ولقد انتهج في منهجه التربوي المختارات من الكتب في كل المواد مع مهندسه العلامة شيبان عبد الرحمان الذي كان يجمع بين الخبرة الحديثة في المجال التربوي والتعليمي والخبرة التاريخية في جمعية العلماء المسلمين والطرق الصوفية في الجزائر.[1]

كانت مقررات المرحلة الثانوية امتدادا لما سبق من المرحلة الإعدادية مع زيادة بعض المواد الشرعية مثل: – أصول الفقه – أصول التفسير – أصول الحديث – السير النبوية.

هذه بالنسبة لشعبة العلوم الشرعية أما الشعبة الأدبية فأضيفت لها مادة الفلسفة في السنة الثانية والثالثة ،ومواد أخرى مثل التربية البدنية والنحو الواضح والصرف.

هذه البدائية في النشأة والتقليد في الموضوع وعلى مدى مسيرة التعليم الأصلي منذ نشأته في الجزائر سنة 1963 الى غاية إلغائه سنة 1976 وتصفيته النهائية سنة 1980 والتي تعتبر سنة نشأة التعليم الأساسي والثانوي وقتها لم يحظ التعليم الأصلي بذلك الانتظام مع أنه إحتجت به المنظومة التربوية الجزائرية في المحافل الدولية والعربية واستثمرت به الجزائر في أبنائها وبناتها أثناء الاستعمار الفرنسي ولحد اليوم.

27-3 الفرق بين الكتاب المدرسي والمقرر المدرسي.

كلمة مقرر مشتقة من القرار بمعنى الرأي الملزم لمن هو تحت وصيته فأطلق على مواد الدراسة المبرمجة على التلاميذ والطلاب ثم عرفت بأسماء وعناوين محددة لها .[2] أما الكتاب فهو متنوع عام وخاص ومبرمج ومختص ولم يعرف الكتاب المدرسي والمقرر كما يسمى عند البعض

[1]. محمد ،هيشور. المرجع السابق، المجلد الثاني، ص29.

[2] نفس المرجع .ص32.

إلا بعد إنشاء التخصصات والشعب لهذا النوع من التعليم مثل:الشعبة الشرعية الأدبية والشعبة الشرعية العلمية والشعبة الشرعية الرياضية كما يسميها محمد هيشور في أحد كتبه.ولقد اقترنت التسميات بكلمة الشرعية لأنها هي الأصل في هذا النوع من التعليم وأصل المنهج فيه ويبقى التمييز بين هذه المواد في معاملها التقييمي في الاختبارات.

27-4 مقـــررات المرحلة الإعدادية.

أغفل التعليم الأصلي مرحلة الابتدائي فأنشأ مباشرة مرحلة الإعدادي تيمنا بالتعليم في المشرق اللبناني والمصري ثم استدركها بتسمية التعليم الإكمالي ولهذا حاول القائمون على التعليم الأصلي جمع كل المواد التي لها علاقة.بالتلميذ وبحياته اليومية في هذه المرحلة فكانت المواد المدرسة هي الرياضيات والعلوم الطبيعية والتاريخ والجغرافيا و الأخلاق والانجليزية والفرنسية والخط .أما مادة الموسيقى والأعمال اليدوية والرسم فكانت مواد متفاوتة بين المدارس فهناك من يدرجها في برنامجه وهناك من يتخلى عنها.

27-5 - مميزات التلميذ في التعليم الأصلي.

إن الحياة القاسية التي عاشها تلامذتنا في تلك الفترة لم تثنيهم عن الإرادة والتحصيل العلمي واتخذوا من الحفظ وسيلة للدراسة والتمتع بالعلم ناهيك عن أكثر نسبة التلاميذ من البوادي وأبناء الفقراء و الشهداء .وخصوصا إذا علمنا أن أغلب من تولى إدارة تعليمهم هم من المجاهدين الذين تتوفر فيهم حب الوطن والحماس له وكذلك اكتساب الشرعية الثورية التي استمدوا منها ومن جمعية العلماء المسلمين الخبرة التعليمية .

27-6 مميزات معلمي وأساتذة التعليم الأصلي.

لم يكن المعلمون والأساتذة في التعليم الأصلي اقل شأنا من تلامذتهم ومسؤوليهم حيث كانوا يتمتعون بحفظ القرآن والعمل بإخلاص كشرط من شروط التعليم ناهيك عن التكوين في أحد المعاهد الإسلامية الكبرى كجامع الزيتونة وجامع الأزهر. [1] بالإضافة إلى أهم عنصر في المجموعة المكونة للميزات وهي توطيد العلاقة الأبوية بينهم وبين تلامذتهم كعامل من عوامل النجاح التعليمي والتربوي، وفي كل الحالات يجب أن يتمتع المعلم بالإلمام بموضوعات

[1] محمد ،هيشور. المجلد الثاني،مرجع سابق ص 74.

تخصصات التعليم المدرسة مع وجود الفارق العمري بينه وبين الطلبة والتلاميذ لأن له مردود ايجابي في نفسية التلميذ.

28- نمـــــــــــط التعليـــم الأصلي.

لقد عارض المجتمع الجزائري هذا النوع من التعليم في بداية الأمر نظرا لالتصاق فكرهم التربوي والتعليمي بمنهج الزوايا حيث لم يكونوا مستعدين إلى فكرة تجديد المنهج التربوي لديهم وحيث يتصورون أن المعلم يجب أن يكون بالصورة التي عليها مشايخ الزوايا بنفس اللباس وبنفس نمط الحياة ولا يجب أن يخرج عن عرفهم ،وهذا التصور السائد عورض به أيضا معلموا جمعية العلماء المسلمين حيثما خالفوا مشايخ الزوايا في خطاباتهم ومنهجهم التعليمي وخطهم التربوي مما جعل أعداء هذا النمط من التعليم يشعلون نار الفتنة بين أعضاء جمعية العلماء المسلمين وبين أفراد المجتمع ،ولكن سرعان ماتلاشت هذه الفكرة المدمرة بفعل اعتدال علماء كلا المنهجين وعقيدتهم الثابتة ،كما وجه أيضا لمنهج التعليم الأصلي تهمة الإرهاب لأنه يدرس الكتب الصفراء ويربي قادة التمرد على الوطنية والقومية واتهموهم بالخروج عن القانون.[1]

ولكي تبرهن الجزائر على استقلالها الكامل والتام عن الاستعمار الفرنسي وتتميز بأصولها العربية والإسلامية دعت حينها إلى مشروع التعليم الأصلي كأحد المميزات لهذا الاستقلال ومحو كل مخلفات الاحتلال وشوائبه الفكرية والتبعية له فسمت في نهاية الستينيات وبداية السبعينيات الوزارة باسم التعليم الأصلي وضمت معها الشؤون الدينية وهذا الالتحام بين الوزارتين كان نتاج الأرضية التي أنشأ منها هذا النوع من التعليم وهي الزوايا والمدارس التقليدية لجمعية العلماء المسلمين .

28-1 سلبيات وعيوب التعليم الأصلي .

مثلما جمع التعليم الأصلي في بدايات نشأته قوة وصلابة ومنهجا تربويا وأخلاقيا مميزا بتميز رواده ومنظروه الذين أحسوا من الاستعمار الفرنسي الظلم والجهل المسلط عليهم ،وكان مدرسوه والقائمون بشؤونه أغلبهم من المجاهدين والعلماء ،ولكن بفعل كل الضغوطات والإهمال المقصود تسلل إلى قوته الضعف والى جسمه التعب ،وأصاب تلاميذه الفتور في شحنات

1محمد ،هيشور. المجلد الثاني،مرجع سابق ،ص.276.

الأخلاق[1] حينما ذاب شبابه في الانحرافات الأخلاقية بفعل الصراع الإيديولوجي الذي حدث في السبعينيات وظهر ذلك جليا في لباس الفتيان والفتيات من موضة دخيلة على المجتمع الجزائري وضعف النفسيات والقناعات الشخصية بفعل الفقر والحاجة التي سادت تلك السنوات العجاف وأصبغوا عليها صبغة التحضر والتمدن والانفتاح على العالم الآخر وأصبحت المواد الإسلامية المدرسة مثلها مثل المواد التعليمية الأخرى في نسبة الدرجة والاهتمام بعدما كانت هي أكثر المواد توقيتا في التدريس ،ثم بعد ذلك أراد أصحاب هذا المنهج تدارك هذا النقص والانفلات باستبدال تسمية التعليم الأصلي بتسمية المعهد لما لها من دلالة التعهد بالرعاية وتأتي سنة 1977 وهي سنة توقف هذا المنهج من التعليم وانتصار الفكر الشيوعي[2] في نمط وأسلوب التعليم حينما أقنع أنصاره وهم في دواليب السلطة الرئيس هواري بومدين بضرورة تغيير اسم المعهد باسم المدرسة لما لها من دلالة الاتجاه والمذهب.

رأينا أنه رغم الإصلاحات التربوية للمناهج التعليمية إلا أن المناهج بقيت امتداد للمفاهيم القديمة للتربية والتعليم عندنا أكثر من وجود رؤيا مستقبلية لها وللمدرسة الحديثة إذ أنها تبنى على مفهوم منهج المواد الدراسية المنفصلة أي أنه لكل مادة دراسية مقرر خاص بها بمنأى عن مادة أخرى وتضم هذه المواد معرفة نظرية نادرا ما ترافقها أمثلة تطبيقية أو نشاط علمي أو ثقافي أو حتى ترفيهي وهذا عيب من عيوب المنهج لأنه يتسم بالجمود والركود [3]وهذا مايفكك العلاقة بين المنهج التربوي المدرس في مدرستنا وبين المنهج التربوي الموجود خارج المدرسة الذي تتبناه الأسرة والمجتمع.

هذه الهوة الموجودة بين المدرسة والمجتمع أثرت سلبا على تطور المنهج وأحدثت فيه عيب الملائمة لطموحات المدرسة الحديثة بين تسارع حركة الحداثة بين الأطراف الثلاث :(المدرسة .الأسرة المجتمع)

1 المرجع نفسه.ص.292.

2 محمد ،هيشور.مرجع السابق.ص 197.

3 عبدالله ،عبدالدايم.بحث مقارن عن الاتجاهات والمناهج السائدة في البلاد العربية،(مجلةالمنظمةالعربيةللتربية والثقافة)،1993،ص 222.

لازال المنهج في مدارسنا وفي الوطن العربي يتكون من الثنائي- المعلم بصفته الملقن والتلميذ بصفته المتلقي وهذا ما أدى إلى بعض الملل والكسل وافتقاد الحماسة والإثارة بين التلاميذ داخل القسم وما ينجر عنه من إبداع وثقافة [1]وهذا ما ننادي به في المرحلة الابتدائية التي يجب أن تبنى على الحماس والإبداع والملامسة الفعلية لموضوع الدرس بطريقة حديثة وترفيهية ومبدعة.

المنهج التقليدي ركز على المعلومات التي تعطى للتلميذ و أهمل العملية التربوية الشاملة [2]التي تعنى بالفروق الفردية بين التلاميذ والميول المختلفة لهم ،كذلك أهمل الأنشطة بمختلف أنواعها مما سبب نفورهم من المدرسة وخلق لهم جوا روتينيا فقدوا به مشاكلهم الخاصة .

لقد وفر التعليم الأصلي الحد الأدنى من التعليم ولولاه لظل الكثير من الأطفال الجزائريين في أمية مدقعة ، ولكنه ظل دائما يفتقر إلى تنظيم هيكلي وتنظيم مناهجه وتدريب العاملين فيه وضبط جودته وتحسين كفاءاته ، تمتع التعليم الأصلي بإستراتيجية مشبعة بأهداف المجتمع العربي الإسلامي ويعد هذا التعليم امتدادا للتعليم الأزهري والزيتونة في تونس وغيرهما من المساجد الكبرى ولكنه يبقى دائما بحاجة إلى تطوير آلياته وطرائق تدريسه و تقويم إدارته ليواكب التغييرات المتسارعة.

المنهج التقليدي انصب في حركته على تحقيق حفظ المواد الدراسية الملقنة واستبعد أي نشاط يساهم في تنمية مهارات التلاميذ ويشبع رغباتهم واتجاهاتهم النفسية ، ونتيجة لهذه العيوب استدرك المنهج خطه التربوي وأصبح يعنى بالعوامل والأفكار المتغيرة عبر واقعنا المعاش وأصبح ينمي قدرات التلميذ ومهاراته الحركية والنفسية مما زاد من ثقتهم بأنفسهم عن طريق مشاركاتهم داخل حجرة الدرس وخارجها في عملية تحويل كبرى تسمى التعليم الأساسي.

29- اضطرابات المنظومة التربوية بعد الاستقلال.

لقد استصدر التعليم الأصلي أجيالا من التلاميذ النجباء وأثبت نجا عته إلى حين توقيف مساره من أجل توحيد التعليم والذي نوقش مشروعه في الميثاق الوطني سنة 1976 حيث كان

1عبدالعزيز،عبد الله السنبل.التربية والتعليم في الوطن العربي،منشورات وزارة الثقافة السورية،دمشق،2004ص.211.

2 عياش، ايوب.تطوير المناهج التربوية وعلاقتها بدافع الميول لدى التلاميذ:أطروحة دكتوراه،جامعة الجزائرص.11.

من بين مواده تجنيب تكوين أجيال متخاصمة ثقافيا .[1]وبهذا كانت نهاية التعليم الأصلي ثم ادمج هذا النوع في التعليم العام أو الأساسي ،ووضع البديل لأنصار التعليم الأصلي وهو اقتراح مادة العلوم الإسلامية بالثانوي فوافق آنذاك مولود قاسم الذي كان يتزعم التيار الأصلي واقترح هو أن تكون هذه المادة تدرس منذ المدرسة الابتدائية إلى غاية الجامعة حتى لا تكون التجربة مبتورة[2]

لقد كانت ثقافة الجزائريين على طول مسار التعليم الأصلي هي ظهور بصمة القائمين عليه آنذاك على مستوي التعليم وعلى التنظير له وبابتعادهم عنه تظهر لنا بوادر تأثر المنظومة التربوية بهذا الابتعاد أو الانفصال ،كما حدث عند إلغاء التعليم الأصلي حينما استقال وزير التعليم مولود قاسم فاثر سلبا على هذا المنهج من التعليم .[3]لكن نلاحظ من جهة أخرى ورغم الإلغاء اهتمام رئيس الدولة هواري بومدين بهذا النوع من التعليم ،أين وضع حجر الأساس لثانوية بولوغين للتعليم الأصلي بالعاصمة ،وأخذ الصراع حول الانتماء والثوابت الوطنية يأخذ منحنيات خطيرة ومتنوعة بينها وبين أصالة التعليم وتحول ذلك الصراع إلى هوية المنظومة التربوية وحتما هذا الصراع سيؤثر على مدرستنا ثم على مجتمعنا.

ومن الاضطرابات أيضا نجد أن التعليم الأصلي لم يتعرض لفتح أقسام ومدارس ابتدائية مما جعل تحديد السنوات التدريس بالاختصاص غير ظاهرة للعيان ولم تؤسس معايير التوجيه بعد انتقال تلاميذ الزوايا إلى معاهد التعليم الأصلي ،وهذا ما ضعف التواصل بين الأطوار الإعدادية والثانوية فكان اهتمام القائمين على التعليم الأصلي هو استقطاب أكبر عدد من التلاميذ كما كان برنامج هذه المدارس هو تعليميا فقط أكثر منه تربوي وهذا مايفسر عدم ورود كلمة التربية في تسمية وزارة التعليم الأصلي مما ينفي بلورة فكرة الإرشاد والتوجيه والدعوة إلى الإسلام عند مدارس التعليم الأصلي .بالإضافة إلى عدم اشتراطه زيا موحدا نعرف به طلبته كما يوجد اليوم في مدارسنا الحديثة وفي المدارس العالمية .هذا واكتفاءه بالحفظ والتحصيل وابتعاده عن التحليل والتحليل في مراحل التدريس وهذا ما تفطنت له المدارس الحديثة في منهجها التربوي الجديد مما

1الملتقى الوطني لتكريم مولود قاسم،ج1منشورات المجلس الأعلى،مارس2005،ص.113.

2 محمد ،هيشور.مرجع سابق،ص.293.

3 عثمان ،شبوب .مرجع سابق،ص.31.

يجعل غالبية التلاميذ لا يحسنون التعامل مع المحيط الخارجي وفي الحياة بأكملها ،كما لم يعرف التعليم الأصلي في بدايات منهجه الكتاب المدرسي أين اضطر القائمين عليه في بادئ الأمر الاعتماد على الكتاب اللبناني لأنه كما يقول محمد هيشور:(..كان الكتاب اللبناني على مستوى لائق من الفصاحة واللغة العربية والمقاصد التربوية والبقية يعتمد فيها المعلم على ثقافته وتخصصه وعلى المذكرات....). [1].

30- التعليم في الجزائر بين مطرقة السياسة وسندان المجتمع.

لقد انتهجت الجزائر سياسة الاشتراكية التي طغت على كل سلوكيات المجتمع وبرزت حدتها في المستوى الاقتصادي والسياسي ولأبلغ من ذلك أنها مست المنظومة التربوية في الجزائر وكل ماينشط خارج إطار الاشتراكية فهو غير مقبول وخارج عن القانون ووجب محاربته وصده.[2] فبدأ التعليم الأصلي تلامسه هذه النوايا والأفكار وخاصة حينما وقف هذا التعليم في مفترق الطرق بين الاشتراكية كمبدأ اقتصادي والإسلام كدين مجتمع حيث كانت كتابات وأفكار الاشتراكية مقدسة عند أصحابها ويحطمون كل ما يضادها ولو كان التعليم في حد ذاته الذي يعتبر من ضحاياها الذي توقف مشروعه في تلك الفترة وتشتت مناهجه وخطه التربوي ، وأصبح الاقتصاد بدل أن يتضافر مع التعليم ليطوره فتعارض معه في تشكيل المنهج الصحيح للمدرسة الجزائرية حتى أصبح المشكل عقائديا وليس فكريا.[3]

30-1- خصائص التعليم الأساسي.

يعتبر التعليم الأساسي عبارة عن دمج المرحلتين الابتدائية والمتوسط في مرحلة إلزامية واحدة وأطلق عليها التعليم الأساسي .[4] ولقد تميزت السنوات التي تلت الاستقلال بالإصلاح التربوي وافتكاكه من الهيمنة الاستعمارية فكانت آخر سنوات السبعينيات فترة إنشاء التعليم الأساسي عبر أمرية سنة 1976 التي تطرقت إلى تطوير البحث التربوي وإعداد البرامج والوسائل التعليمية بالإضافة إلى تكوين المستخدمين ،التنظيم ، المراقبة ،التفتيش التربوي

1 محمد، هيشور.مرجع سابق،المجلد الثاني،ص.29.

[2] محمد ،هيشور .مرجع سابق. المجلد الأول ص 96.

[3] نفس المرجع .ص122.

[4] شبل ،بدران . مرجع سابق.ص29.

والتوجيه المدرسي ثم الخدمات الاجتماعية والإدارة المدرسية[1] مما شكل ما يسمى بالإصلاح التربوي للعيوب التي ظهرت في مضامين التعليم التقليدي والأصلي وتطويرها وفق الحركية الاجتماعية والفكرية للجزائريين ،كما تضمنت إشراف المدرسة الجزائرية على المفاهيم الاجتماعية والأسرية التي اكتشف أنها أيضا تتحكم في الفرد والأسرة في عملية تسمى الجمع بين التكوين القاعدي الذي تلقاه التلاميذ في التعليم الأصلي وبين التحديث للمدرسة الجزائرية والمراد منه ترقية التلميذ إلى التعامل مع العالم الخارجي وحفاظا على تلامذتنا المتوغلون حديثا في المدرسة والذين قد يصطدمون بواقع جديد يجنحون به عن المدارس نظرا لضعف مستواهم الدراسي أو نظرا لكبر سنهم عند المرحلة الابتدائية حيث ينتمي غالبية الأطفال إل أسر جاهلة وفقيرة فيصطدمون بطبيعة التعليم الأساسي الحديثة مما يولد لديهم عدم القدرة على استيعاب المستجدات العالمية والمتمثلة في الرأسمالية الاقتصادية وترجمة الفكر الموجه للعصر الحديث لأن المجتمع الجزائري أصبح حديث العهد بالتطورات الخارجية والمعلوماتية حيث أن هذا النوع من التعليم يعنى[2] :

1-البنية الوجدانية للمتعلم.

2-تعليم مهارات أساسية للفرد واتصاله بمجالات مختلفة.

3-اكتساب المتعلم مهارات التفاعل الاجتماعي المبني على المودة والحب والصداقة وتفعيل ذلك من خلال الأنشطة المدرسية.

4-تعد التربية الشمولية من أهم أهداف التعليم الأساسي لكون العالم أصبح قرية صغيرة

5-يعنى التعليم الأساسي بمعرفة الموارد المتاحة وسبل استثمارها

6-يحتاج العالم لكل علاقاته المتشابكة واستثماراته وتفاعلاته على كل المستويات إلى عقلية قادرة على الإبداع.

إن التعليم الأساسي بمنهجه الحديث جاء تجديدا للتعليم العام السائد في الجزائر في الفترة ماقبل الثمانينيات وفي إطار الإصلاحات لينتبه إلى فكرة تفاعل التلميذ مع العالم الخارجي وبإمعان فكره في كل المجالات لذلك أحس التلميذ ببعض الحرية في التفكير وتدقيق الملاحظة

[1] محسن، الحسن فضلاء .المسيرة الرائدة للتعليم الحر بالجزائر.ط1.الجزائر:دار الأمة للطباعة، 1999،ص62

[2] عبد القادر ،فضيل.المدرسة في الجزائر.ط1.الجزائر:دار جسور للنشر والتوزيع، 2009،ص30

في شتى المجالات سواء مع الأسرة أو مع المجتمع أو حتى مع مدرسته فتولد بداخله القدرة على النقد والقراءة الواعية المتحررة من خلال مشاركته في البحوث داخل القسم وتفعيل مهاراته الأساسية والتزامه بالتعايش مع المجتمع.[1]

30-2 وسائل تنفيذ المنهج في التعليم الأساسي.

مما سبق ذكره استخلصنا بعض الوسائل النظرية والتطبيقية نستجمعها في النقاط التالية[2] بحيث نستطيع من خلالها تنفيذ المنهج وطريقة تركيبه ليبدأ العمل به داخل المدارس التربوية وداخل المجتمع وليحافظ بهذه النقاط على نجاح المدرسة وصيرورة المجتمع، ومن بين الوسائل النظرية نجد:- المعرفة العلمية

- علاقة المعلم بالقائمين عن المنهج
- الشمولية والتميز في تنفيذ المنهج
- تهيئة المناخ الاجتماعي
- علاقة التلميذ بواقعه الخارجي

و فيما يخص الوسائل التطبيقية في التعليم الأساسي نجد:

- المعلم والكتاب المدرسي
- المقرر الخاص والعام للدراسة
- المذكرات التربوية
- الامتحانات المدرسية
- التجارب العلمية والعملية.

جاءت فكرة التعليم الأساسي بعد إصلاح للمنظومة التربوية سنوات السبعينيات لتتمخض عنها الفكرة التي تجمع بين التكوين القاعدي للتلاميذ في التعليم الأصلي والتكوين الحديث لهؤلاء التلاميذ وفق المتغيرات الاجتماعية التي حدثت بداية الثمانينيات والرأسمالية التي بدا العالم ينتهجها للنهوض بالمستوى المعيشي للمجتمعات فأتى التعليم الأساسي كنمط جديد من أنماط التربية و كتأطير لمنظومتنا التربوية وهذا ما يراه المفكرون والمصلحون في المجال

[1] -نفس المرجع.ص34

[2] عبد القادر ،فضيل. المرجع السابق. ص 35

التربوي آنذاك لتجديد التعليم والتربية فأصبح منهج هذا النوع من التعليم من أولوياته مشاركة كل القائمين على التعليم والمتمثلة في:

المعلم والتلميذ والمدير والناظر وكل الفاعلين في ترجمة واقع التربية والتعليم والتأثير في العملية برمتها [1]

فالتعليم الأساسي جاء تجديدا للتعليم العام السائد في الجزائر في الفترة ما قبل الثمانينيات وفي إطار الإصلاحات لينتبه إلى فكرة تفاعل التلميذ مع العالم الخارجي بإمعان فكره في كل المجالات لذلك أحس التلميذ ببعض الحرية في التفكير وإمعان الملاحظة. لكن بالمقابل اصطدم هذا النوع من التعليم أثناء تشكله بواقع صعب تمثل في عدم جاهزية المعلم[2] وفق المتطلبات الحديثة التي فرضتها التحولات العالمية لهذا فقد هذا المنهج التعليمي مردوده المتوخى لتطوير المدرسة الجزائرية فتحول فكر الإصلاحيين إلى ابتكار منهج جديد يرمم هذا التصدع فأسسوا لمنهج يدمج بين العمل الفكري والعمل اليدوي وربطهما بالمحيط الاجتماعي الخارجي للمدرسة وبذلك توصلوا إلى توحيد المنهج المدرسي وتأصله والغاية المرجوة هي التفتح على التكنولوجيا التي جاءت من الخارج ولا ننكر أن المدرسة حينها قد استطاعت توظيف المعرفة النظرية في مجالات العمل التطبيقي.

30 -3 أهـــــــداف التعليـــــــم الأساسي.

انفردت مرحلة التعليم المتوسط بذاتها وسميت بالمدرسة الأساسية سنوات الثمانينيات صاحبته نقاط ومبادئ عدة لا تقل أهمية عن المرحلة الثانوية ،لأنها أثبتت انتقال التلميذ من مرحلة الطفولة الى مرحلة المراهقة لها سماتها النفسية والجسمية والفكرية والاجتماعية الخاصة بها وقد كان هذا أحد العوامل الرئيسة التي أدت الى فصل التعليم المتوسط عن التعليم الثانوي ومن بين هذه المبادئ نذكر:

- تنمية المهارات والقدرات المختلفة لدى التلاميذ .
- التزود بمعارف ومبادئ ثقافية تلائم سن التلاميذ .
- اكتساب قيم التعاون وتحمل المسؤولية خدمة للمجتمع واحترام ولاة الأمور.

[1] عبد اللطيف ،بن حسين فرج ، مرجع سابق ،ص 98 .

[2] موريس شربل.الإدارة التربوية الحديثة.ط1.بيروت:دار الفكر العربي، ،2007 .ص51

- تمجيد أبطال الأمة الإسلامية والعربية.[1]
- إعداد التلاميذ الى المرحلة التعليمية الموالية.

هدف هذا النوع من التعليم بعد إصلاحات التعليم الأصلي الذي بدا للحكومة الجزائرية بأنه غير مجد وغير فعال بسبب عدم استهدافه لشخصية التلاميذ وغير مبال إلا بما يلقن لهم من دروس وحشو معلومات لا تؤهلهم للتعامل مع المجتمع الخارجي[2] بحيث ومن أجل ازدهار شخصية التلميذ يتم دائما التأكيد على ضرورة الفضول والتساؤل والاكتشاف والرغبة والاتصال بين التلاميذ وأفراد المجتمع من خلال التفتح على المحيط الخارجي بالإضافة إلى وجوب تولد الإحساس والشعور الجمالي وحب العلم والفن وهذا ما يرغب التلاميذ بالانتماء الى مجتمعهم وهويتهم وهذا لا يتأتى إلا عن طريق الثقة بالنفس والاستقلالية وروح المسؤولية مما يثير لديهم روح الإبداع والفكر والأخلاق وروح المواطنة والقيم السامية للعمل [3]

30-4 وظائـــــف التعليـــم الأساســـي.

كلف التعليم الأساسي نفسه بوظيفة التنظير للحياة الجماعية والاندماج الاجتماعي من خلال إيصال المعارف الأساسية وتكوين سلوك التلاميذ وهذه الوظيفة[4] من أجل التحكم في الكفاءات الأساسية ولقد كانت هذه الوظيفة منذ الوهلة الأولى لإنشاء إصلاحات التعليم الأصلي الذي انتقده دعاة التغيير بدوافع مبتورة وواهية إذا ما قارنا التعليم الأصلي بالتعليم الأساسي الذي ظهر فيما بعد عندهم انه لا يلبي حاجيات التلميذ والمجتمع من خلال تمسكه بإفراد التلاميذ بالفروق الفردية وأهمل المقاربة بالكفاءات والتعليم المستمر[5] ولهذا جاء نوع آخر من التعليم يفتح المجال أمام التلاميذ للبحث والتجارب وإعطاء الاتصال داخل المدارس أهمية ميدانية وكذلك التحكم في اللغات أكثر بدواعي تطوير الذوق الفني لدى التلاميذ ولهذا فرضت التربية الموسيقية والتربية التشكيلية نفسها ضمن آليات التعليم وهو ما اصطلح عليه

[1] عبد الوهاب ،عبد الواسع.مدارسنا والتربية.جدة:الدار السعودية للنشر والتوزيع، ،1931،ص63.
[2] محمد ،هيشور. المجلد الثاني مرجع سابق.ص38.
[3] زين ،الدين فريد.المنهج العلمي لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية.عمان:دار المناهج،1996ص16
[4] ،عبد الله نعمان.أنظمة التعليم وتحديات العصر.تونس:دار إقرأ للنشر والتوزيع1993.ص55
[5] عطية ،محسن علي.الجودة الشاملة والمنهج.عمان:دار المناهج 2008،ص19.

فيما بعد بالتعليم تدريس الكفاءات والمهارات.[1] بالاضافة الى وظائف متأنية لعل أهمها هو لعب التلميذ للأدوار العمومية والمتضمنة البنية الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والتربوية المهنية.[2]

31- حتمية إصلاح المناهج في المدرسة الأساسية.

تغير المناهج في المنظومة التربوية دائما يرافقه إصلاح تربوي وتعليمي فالقائمون على التعليم في السابق وخاصة بعد الاستقلال رأو أنه من الضروري تغيير المناهج التقليدية الموروثة عن النظام القديم واستبدالها بمناهج جديدة تعبر على مدرسة جزائرية جديدة وفق التغير الاجتماعي والتكنولوجي الحديث ولهذا قسموا الإصلاح الى مرحلتين:

1-مرحلة هدفها الإصلاح الجزئي[3] وهي تبني أوضاع المدرسة التقليدية الموروثة تهدف الى ضمان التعليم بالمدارس واستغلال كل الطاقات البشرية لتغطية العجز الحاصل جراء خروج المستعمر وإتباع إجراءات تعليمية لا تتعارض مع السيادة الوطنية ولهذا كان الاهتمام باستمرارية التعليم وقتئذ دون النظر الى المناهج التربوية المختارة لهذه الفترة.

2-مرحلة هدفها التغيير وبناء نظام تربوي وطني وقد بدأت هذه المرحلة سنة 1977[4] حين تقرر تعريب ثلث الأقسام المفتوحة للتعليم والباقي من الأقسام يبقى على حالته المتمثلة في ازدواجية التعليم لمنهجية ظرفية في التعليم ولو داخل المدرسة الواحدة تمهيدا لإزالة حالة الانقسام والازدواجية ليصبح النظام والمنهج المدرسي موحد وهذا كمرحلة ثانية من الإصلاح المنهجي في تلك الحقبة والذي تمخض عنه فيما بعد التعليم الأساسي.

31-1 إستراتيجية نجـــــــاح المناهج.

من أجل إنجاح أي مخطط أو فكرة أو إيديولوجيا يجب إتباع إستراتيجية معينة يسبق التخطيط لها وهذه الإستراتيجية تبدأ من الخطاب السياسي للدولة والذي يعبر عن الحقيقة لاستمالة المجتمع الى تأييد فكرته وهذا ما صدر عن القائمين على المنظومة التربوية غداة الاستقلال والذي لم يخف بدوره ضرورة تغيير المنهج الدراسي في المدرسة الجزائرية لإحداث

---

[1] نفس المرجع.ص 21.

[2] أبو عبد الله ،غلام الله.توضيحات حول المدرسة الأساسية.(مجلة التربية)،العدد1982،3ص19.

[3] عبد القادر، فضيل .مرجع سابق،ص26.

[4] نفس المرجع .ص27.

القطيعة مع المدرسة المتطابقة مع الإدارة الفرنسية حتى لا نقول أن المدرسة الجزائرية قبل الاستقلال كانت فرنسية محضة و كان التعليم التقليدي حينها هدفه مصارعة الاحتلال وعدم تركه يهيمن ويسيطر على المدرسة الجزائرية ذات الهوية الوطنية . والخطاب السياسي بعد الاستقلال تأرجح بين القول الذي يثبت أن المدرسة عانت ويلات الاستعمار ولابد من تغيير نمطها وبين الفعل الذي لم يطبق هذا التغيير ميدانيا أين وجب التلاحم بين الخطاب السياسي فعلا وقولا من أجل بناء إستراتيجية نجاح مناهج منظومتنا التربوية.

كان المستوى الذي ينبغي الوصول إليه من خلال التخطيط لإنجاح المنهج التربوي هو الالتحاق بالتعليم العلمي والتكنولوجي المناسب لهكذا استعدادات ورغبات مهنية واجتماعية مع تكييف حياة التلاميذ حسب قدراتهم ومهاراتهم المتماشية مع متطلبات الدين الإسلامي.

لقد جاءت المرحلة التعليمية الأساسية من أجل اكتساب الوعي بالمحيط الخارجي للتلميذ مع عالمه المتغير لهذا وجب الاسترسال في مراحل التلميذ التربوية كمرحلة الابتدائي ثم مرحلة المتوسط فمرحلة الثانوي من أجل تأييد أفكار تربوية وتعليمية ناجعة.

خاتمـــــــــــــــــة الفصل.

هكـذا أصـبح المـنهج يفيـد التربيـة كعلـم وفـن ومفهـوم وأصـبح مـن واجبـه مراعـاة التلميـذ كأساس للانطلاق لكسب المعرفة والخبرة الضروريتين في الحياة الاجتماعية والعلمية ولا خير في منهج تعليمي ودراسي ينظر الى التلميذ معزولا عن وسطه التربوي والاجتماعي .وهكذا يصبح المنهج يؤثر في التلميذ وفي العملية التربوية ككل كما وكيفا حيث تمكنت المناهج الحديثة أن تحقق التوازن والانسجام مابين متطلبات المتعلم ومجتمعه والمدرسة تسعى لتهيئته كعضو نشيط وفاعل في كل مرحلة من مراحل نموه في العملية التربوية والتعليمية .

لقد استفاد المنهج من وضعيته التربوية والتعليمية إبان الاستعمار الفرنسي وأعطى نماذج حية على التأثير والتأثر في مجتمعه من خلال التصور العام لمجتمع نموذجي بعد الاستقلال.

لا يمكن تحقيق هذا التوازن والانسجام سابق الذكر حتى نختار المناهج الصحيحة وفق الاتجاهات والعادات التي تناسب كل مرحلة من مراحل العملية التربوية.

مناهج التعليم في المدارس التقليدية والحديثة

تمهيد.

إن البرامج والمحتويات الدراسية محصلة لعوامل كثيرة بعضها متخصص والبعض الآخر غير متخصص وبعضها مباشر يدخل ضمن تكوين شخصية التلميذ والبعض الآخر يتفاعل مع الوسط الذي يعيش فيه هذا التلميذ .فأصبح المطلوب من البرامج الدراسية ضرورة التوفيق بين الثنائية القائمة والمتمثلة في ضرورة الحفاظ على التراث الثقافي للجزائر والقيم الدينية والاجتماعية لها . وألحت النظم والمستجدات العالمية على المدرسة الجزائرية رفع التحديات بتجديد مناهجها وبرامجها الدراسية وتغيير أساليب عملها مما يتوافق وإعداد أجيال صالحة.على أن تقدمها أمامهم في إطار محتوى دراسي يجمع شتات كل المناهج الوطنية والقومية المسؤولة عن استصدار أجيال متشبعة بروح الوطنية والمواطنة من خلال مدارسنا التربوية الجزائرية.

1- مفاهيم وأساسيات المحتوى الدراسي.

يذهب محمد السيد علي إلى أعمق من تعريف منى البحري ويصف المحتوى الدراسي بأنه المضمون التفصيلي للمنهج والذي يجيب عن التساؤل ماذا ندرس؟[1] ويعرفه حمدان عرفة بأنه تلك العمليات التعليمية التي نرغبها في شكل مواد دراسية.[2]

وتذهب منى بحري إلى أن المحتوى الدراسي هو الكم من المعلومات المدرجة في الكتاب المدرسي ويشمل على كل المعارف المنظمة وغير المنظمة داخل المؤسسة.[3]

وقد ذهب بعض العلماء إلى أن المحتوى الدراسي معناه المقرر الدراسي ومعناه أيضا البرنامج الدراسي وهذين المفهومين شاعا على يد أصحاب المدرسة السلوكية من أمثال واتسون وسكنر وجثري[4] وغيرهم ممن يؤمنون بأن البرنامج يبدأ من تحديد الأهداف ليمر إلى بلورة المحتوى الدراسي ثم بلورة طرائق وأساليب التدريس وفي تقويم شامل لهذه العملية وهذه النظرة الشاملة تدخل ضمن فصولنا التالية التي سنتطرق نحوها .

إن المحتوى الدراسي يعد من ضمن الحلقات المهمة في المنظومة التربوية التي تعبر عن الحقائق والمعايير والقيم والمعارف والمهارات والخبرات المعرفية وكذلك حاجات المتعلم التي ننشدها ونتفاعل معها من أجل تحقيق تلك الأهداف التربوية.[5]

إذا كان المحتوى الدراسي يعتبر عقدا بين المعلم والمتعلم مبني على منهج معين ،فإن المقرر الدراسي **COURSE** هو الإطار العام الذي تدور داخله هذه الأفكار والنشاطات الدراسية[6] وفي الدراسية[6] وفي نفس الوقت يعتبر جزء من المنهج وأشمل من البرنامج الدراسي .[7]

إن مصطلح المحتوى الدراسي content مصطلح شامل يشير إلى مضمون الشيء ويعتبرمن مكونات المنهج ويعد كافة الأهداف ويشمل كافة المعارف والخبرات والمعلومات التي يكتسبها التلميذ بما في ذلك المعلومات المكتوبة والمصطلحات والمفاهيم والمبادئ والقوانين وكل

---

[1] محمد، السيدعلي. مناهج المحتويات الدراسية. الأردن :دار الفكر،1998، ص37.

[2] محمد،حمدان . التحصيل الدراسي. دمشق:دار التربية الحديثة، 1417هـ.ص56.

[3] منى ،يوسف البحري. المنهج التربوي أسسه وتحليله.ط1.عمان: دار الصفاء. 2012،ص66.

[4] شوكت، محمد عليان.الثقافة الإسلامية وتحديات العصر.الرياض:دار الرشيد للنشر،1981 53

[5] اسحاق ،احمد فرحان.المنهاج التربوي بين الاصالة والمعاصرة.عمان:دارالفرقان،،1984ص30.

[6] ماهر،اسماعيل صبري.المدخل للمناهج وطرق التدريس.ط1.مصر:دار سلسلة الكتاب الجامعي 2009 ،ص16

[7] حسام ،مازن محمد،مرجع سابق،ص 110.

النظريات والأنشطة والاختبارات.[1]..... وغالبا يكون إطاره العام هو الكتاب المدرسي.

بالنسبة للبرنامج الدراسي programme فهو يلتقي مع المحتوى الدراسي في كونه موجه للتلاميذ عبر مجموعة من الإجراءات والتعليمات والقواعد المباشرة وغير المباشرة عن طريق المدرسة وهناك من هي مسموعة ومرئية عن طريق الإذاعة والتلفزيون [2]من أجل تحقيق أهداف معينة .كل هذه الإجراءات وهذه التطورات الحديثة التي تدخل في تكوين وتأسيس المنهج يجب أن توثق وتتفاعل داخل وحدة توثيقية تسمى الكتاب المدرسي أو الكتاب الالكتروني اللذان يشملان موضوعات دراسية سواء مقررة أو برنامجية تحوي تفصيلات محتويات المادة الدراسية و والوحدات التعليمية. هذه الأنواع تمثل كل ماله صلة بالمنظومة التربوية التي ينشدها التلاميذ في مدارسهم وينشدها المجتمع لكي تصحح كل الهفوات الاجتماعية والاقتصادية التي ترجوها الدولة والمجتمع،ويكون عبارة عن موثق ورقي مثل الكتاب المدرسي الذي يكون مطبوعا ويشمل موضوعات دراسية ومحتويات تكوينية في أي مجال من مجالات الدراسة وخاصة في التعليم الإلزامي قبل الجامعة[3] ويأخذ حيزا مهما في المنظومة التعليمية والمدرسية. وقد يكون هذا الكتاب الكترونيا[4] وهو أيضا أصبح مهما في المنهج التربوي الحديث عبر المقررات والمحتويات الدراسية ويتم برمجته على جهاز الكمبيوتر ويعتبر شكلا جديدا بخلاف الكتاب الورقي ،وقراءته تحتاج إلى جهاز كمبيوتر وتستوجب الخبرة للتعامل معه .

يذهب المفكر مالك بن نبي [5]الى ضرورة التفرقة بين مفهومي التربية والتعليم حيث يسمون يسمون التربية ثقافة أما التعليم فهو البرنامج الذي يثري التربية ويثري هذه الثقافة وأن التربية سلوك فردي أما التعليم فسلوك اجتماعي بحيث يربط هذا المفهوم بين الشقين و يشتركان في وظيفة واحدة وهي الفرد والمجتمع.[6]

1-1البيداغوجيا: كلمة يونانية تنقسم إلى قسمين peda وتعني الطفل وgogie

[1] ماهر،اسماعيل صبري.المدخل للمناهج وطرق التدريس، المرجع السابق.ص 133.

[2] نفس المرجع ، ص 136.

3 سهيلة ،كاظم الفتلاوي.المنهاج التعليمي والتوجه الإيديولوجي.القاهرة:دار الشرق ،2006،ص52 [3]

[4] نفس المرجع،ص54

[5] محمد، بغداد باي. التربية والحضارة في تصور مالك بن نبي.ط2.عمان:عالم الأفكار للنشر والتوزيع181،2007.

[6] عمر،محمد تومي.الاتجاهات الحديثة في مفهوم التربية.ليبيا:سلسلة كتاب الشعب ،1980،ص280.

وتعني القيادة والتوجيه.[1] وقد صنف اليونانيون البيداغوجيا في خانة التربية فكان البيداغوجي عندهم يعني المربي أما التعليم فكان يسند إلى المعلم وبالتالي فالبيداغوجي (المربي) هو الحلقة الأولى في المنظومة التربوية والتعليمية ثم التعليم(المعلم) في الحلقة الثانية.[2] و أساس البيداغوجيا مايسمى:

1-2الوحدة التعليمية: وهي جزء من محتوى أو مقرر دراسي وتتضمن مجموعة من الدروس اليومية أو الموضوعات الدراسية وهي تنظم نشاطات العملية التربوية وتربط العلاقة بين المعلم والمتعلم[3]

1-3الدرس : هو أصغر وحدة في المحتوى الدراسي حيث يتضمن قدرا محدودا من المعلومات في وقت محدد ومخصص.[4]

2- قراءة في أسباب تغير المحتوى الدراسي والتعليمي في المدرسة الجزائرية.

يمر التغيير دائما بمراحل قد تكون مركبة ومصطنعة وقد تكون عفوية لكن الثابت أن هذا التغير من الصعب تقبله من الوهلة الأولى وهذا خوفا من التغير في حد ذاته وخوفا من فشله لكن ما أن يتقبل الجميع هذا التغير سرعان ما يعود الأمل والثقة لهم ، ويعتبر التغيير وليد الأزمات وحتى الإبداع والتطور يفرضان التغير ، ولكن قد يكون الرجوع إلى الأصل هو في مضمونه تغيرا وتطورا ذلك لأن الأصل يعني الاستقرار ونحن نعلم أن الاستقرار أساس النجاح فنرى إلحاحا من المدرسين والمتمدرسين على حد سواء ينادون بالرجوع إلى أصل التعليم في الجزائر ومبادئ إنشائه الأولى لما رأو ما فيها من نجاح المناهج وتطور النتائج التي أفرزتها المدارس التقليدية.

تميزت الزوايا بالوقف بصيغة قضائية ملزمة فالقاضي يقوم بكتابته بصيغة معينة وبحضور الواقف والشهود مع تحديد قيمة الوقف وكيفية الاستفادة وانتقاله وعوامله وتوقيع الحاضرين أمام القاضي فالوقف وثيقة شرعية يستند عليها ويلتزم باحترامها الواقف وأهله والمستفيدون منه

---

[1]Reuter.Y.Dictionnaire des concepts fondamentaux des ditactique.bruxelle ed.p.116.

[2] عبد القادر، لورسي.علم التدريس.ط2.الجزائر:جسور للنشر والتوزيع 2015،ص30.

[3] حسام مازن محمد ، مرجع سابق ،ص111.

[4] نفس المرجع،ص120.

وكذلك السلطة.[1] ولقد تميزت أيضا الزوايا بكثرة الانتشار فنجدها في الأرياف وفي الجبال الشاهقة والصحاري القاحلة وتثبت الإحصاءات أن عدد الزوايا كان يفوق عدد المساجد والمدارس .[2]

ظاهرة التعليم في الزوايا ليست خاصة بالريف فقط ففي المدن أيضا كانت بعض الزوايا تقوم بدور ايجابي في نشر التعليم بجميع مستوياته ، وكان بناء الزاوية يختلف عادة على بناء المدرسة فالزاوية غالبا ما جمعت بين هندسة المسجد والمنزل وهي في الجملة قصيرة الحيطان منخفضة القباب والعرصات قليلة النوافذ وإذا كان للزاوية مسجد فهو في الغالب بدون مئذنة فالزاوية من الناحية الهندسية غير جميلة بالإضافة إلى أنها كثيرة الرطوبة والعتمة .[3] فشكل الزاوية يوحي بالعزلة والتقشف والهدوء ولا يوحي بالثراء والحركة على عكس المدارس الحديثة التي كانت ولازالت تبنى في الأماكن العامة والواسعة ولها هندسة جميلة كما لها من الاتساع والملاحق ما يظهرها من مكان بعيد بحيث تبتعد بمكانها عن العزلة وتشمل الاختلاط بين الجنسين ويعتمد في نفقاتها وتسييرها على الدولة. أما أثناء العهد الاستعماري فكانت المدارس الحديثة تنشأ بطلب من المواطنين يقدم للقائد العسكري كما حدث أثناء بناء مدرسة الإخلاص بالجلفة سنة 1943[4] حيث تقدم سكان المنطقة بطلبهم للحاكم الفرنسي بمحافظة غرداية من أجل بناء وفتح مدرسة لتعليم أبناء منطقة الجلفة وكونوا لها مجلس إدارة من مشايخ المنطقة بإشراف جمعية العلماء المسلمين وكان طلب فتح هذه المدرسة سنة 1940 وبعد ثلاث سنوات من الانتظار تمت الموافقة على الطلب من طرف الحاكم الفرنسي.

لقد عرف المجتمع الجزائري تغيرات وتحولات كبرى مست كل القطاعات حتى قطاع التعليم وما يتركزعليه من مقررات ومحتويات دراسية وبالتالي فإن المحتوى لا يمكنه أن يكون معزولا عن هذه الحركة الشاملة التي يعيشها المجتمع بصورة عامة.إننا نحاول أن تظهر الصورة التي عليها المحتوى الدراسي سواء التقليدية أو الحديثة التي أفرزتها التغيرات الكبرى في مجال المنظومة التربوية والتعليمية وماهي أهم المقومات والمميزات التي تؤهل المحتوى الدراسي ليحتوي هذا التغير وإذا

---

[1] أبو القاسم ،سعد الله،تاريخ الجزائر الحديث،مرجع سابق،ص120.

[2]- أبو القاسم، سعد الله.تاريخ الجزائر الثقافي. مرجع سابق . ص 224.

[3]- نفس المرجع، ص 269.

[4]-صليحة رقيق .مرجع سابق،ص195.

تابعنا المسار التاريخي والخط المنهجي للمدرسة الجزائرية منذ عهد الاستعمار الفرنسي وصولا إلى المدرسة عهد الاستقلال والتحديث تم الترخيص لسكان المنطقة بفتح المدرسة وأصبح لها نظاما معينا وتنسيقا محكما وتوحيد في المناهج والأطر وتوحيد كتاب المعلم والتلميذ وتوجيه هؤلاء وجهة حسنة كفيلة بالنجاح .[1]

لقد أصبح من الضروري تغيير المفاهيم التعليمية للمحتويات الدراسية من المناهج التقليدية إلى المناهج الحديثة التي توحي إلى تغير ثقافي وتطور وتقدم وبالتالي تغير في الإيديولوجيات والتغير في الفكر الاستعماري عند الجزائريين و الذي انبثق عنه فيما بعد قيام الثورة التحريرية واختلفت أساليب التعامل مع الاستعمار نتيجة تغير في المفاهيم التربوية والتنظيمية للمجتمع الجزائري وهذا التغير أدى إلى الخروج من المفاهيم التقليدية للمدرسة إلى المفاهيم الحديثة والمتغيرة كما ساهم بشكل وظيفي في عملية تغير المجتمع وبالتالي تحرره من السيطرة الاستعمارية ، فأصبح هناك نوعين من التعليم في الجزائر تعليم روحي يثقف العقل وينشئ على الفضيلة ويغرس في القلب حب الخير والمساواة وآخر يشمل تجديد أساليب التعليم العتيقة ليصبح تعليما قوميا له الأثر الفعال في روح نهضتنا الحديثة وهي التي قربت مناهج المحتويات الدراسية من بعضها البعض .

ما جاء في جريدة البصائر العدد 57 والمتمثل في قرار المجلس الإداري لجمعية العلماء المسلمين في شأن التعليم خير دليل على تنجيز البرنامج الموحد وتنجيز اللائحة الداخلية التي تحدد الحقوق والواجبات والعلاقات بين المعلمين وترتيب درجات المعلمين حتى لا تغبن الكفاءات ولا تهضم الأقدمية ، وتم تكوين لجنة خاصة بالتعليم يطلق عليها اسم لجنة التعليم العليا تتولى كل ما يتعلق بالتعليم من برامج ولوائح ومراقبة وتفتيش وتعيين معلمين تحت إشراف رئيس الجمعية ومن أعمالها فيما يخص المعلمين المعينين في المدارس أن يوافوها بتقرير عن حالة المدرسة وتطورات المحتوى الدراسي خلال السنة الدراسية فيها ويشمل هذا التقرير النقاط التالية :[2]

1-الناحية التعليمية ونقاط القوة والضعف في المدرسة.

[1]- صليحة رقيق .مرجع سابق. ص 203.

[2]- محمد البشير، الإبراهيمي.(قرار المجلس الإداري) ، العدد 57، في 22(نوفمبر 1948): ص 91.

2-نشاط الجمعية المحلية واهتمامها بالمدرسة .

3-هل طبق عليهم المنشور الخاص بمرتبات المعلمين الذي أصدره المكتب

4-هل طبقوا هم بدورهم محتوى البرنامج الدراسي لجمعية العلماء المسلمين واللائحة الداخلية وجميع التعليمات التي تلقوها خلال السنة من المكتب الدائم ومن شدة اهتمام جمعية العلماء المسلمين بالناشئة أصدرت مذكرة توجيهية في التربية تشمل:[1]

1-رعاية الطفل (باعتباره تلميذا) من قبل المعلم.

2-عدم ضرب التلميذ.

3-الاعتناء بهندام المعلم لأنه قدوة للطفل.

4-إعطاء الطفل فرصة ليتحرك في المدرسة عند الضرورة بكل حرية .

5-أن يحبب المعلم للطفل مطالعة الكتب والجرائد.

لا يمكن في خضم هذا التغير الفكري والإيديولوجي وحتى العقائدي للمدرسة أن تؤدي وظيفتها على الوجه الأكمل في تربية الناشئة إلا إذا حصل تعاون بين المدرسة والأسرة وبين المعلمين والكل يمثل المجتمع ، فواجب الأولياء غرس روح الوطن والعلم في نفوس أبنائهم وواجب المعلمين اكتشاف المواهب وإعلاؤها وهذا لا يتأتى إلا بمتانة أخلاق المعلمين وحسن سلوكهم وإلمامهم بالمعارف وتوصيلها إلى أذهان التلاميذ وأن لا يشعر المعلم بأنه موظف يتقاضى أجرا وفقط بل أن يسموا بأخلاقه إلى حب الوطن والأمة ويحس بأنه يؤدي رسالة لا يمكن لأحد سواه تأديتها.

وما منهج المدارس التقليدية إلا حفاظا على هذا الخط وهو حب الوطن وأبناءه وما نجاحها إلا سموا للنفس والأخلاق حتى تخرج من بطونها مشايخ وعلماء وقادة ثورة وكتاب كتب وفحول زمانهم.[2]

نرى في بعض الأمثلة عن المدارس التقليدية وعلى غير مدارس الزوايا مثل :

(مدرسة الإخلاص بالجلفة التابعة لجمعية العلماء المسلمين) بيداغوجيا على أنها عملت بنظام فائق النجاح رغم الفترة التي أنشأت فيها(1938 – 1962) حتى استمرت حياتها

[1]-صليحة رقيق،مرجع سابق،ص96

[2]-(عرض عام حول التعليم في الجزائر1962-1963) المركز الإقليمي لتدريب موظفي التعليم في الدول العربية ببيروت.

وظهرت ثمرتها وإن دل ذلك على شيء يدل على أن النظام والمنهج إذا تدخل في شيء استقامه وقواه حتى أعطى ثمرته المطلوبة. فمدرسة الإخلاص سارت كغيرها من المدارس التقليديةعلى نظام وانتهجت منهج مدارس جمعية العلماء المسلمين بحيث تقاسمت عملية إدارة التعليم مع الجمعية والتي تكفلت بالأمور العلمية والبيداغوجية كالكتب والبرنامج ومناهج التدريس والنشريات والتعليمات.[1] أما تقنيا وماديا فكانت على عاتق المحسنين والمساهمين من المواطنين.

وبالرغم من أن موقف الحركة الإصلاحية للجمعية في بدايته كان متجها إلى جعل التعليم وسيلة لا غاية ، إلا أنه تطور الإصلاح التربوي وتوسعه فرض تنظيمه ومنهجه وفي هذا كتب الإمام البشيرالإبراهيمي (رحمه الله) (... كانت الطريقة التي اتفقنا عليها أنا وابن باديس في اجتماعنا بالمدينة المنورة في تربية النشء هو ألا نوسع له التعليم وإنما نربيه على فكرة صحيحة ولو مع علم قليل[2] لكن اهتمام المصلحين بالإصلاح التربوي جعلهم يخصصون خمس تقارير له من مجموع تسعة تقارير ، سلمت لمؤتمر جمعية العلماء المسلمين في سنة 1935 ولعل أهمها ما قدمه محمد العابد الجيلالي الذي جاء فيه[3]

1-ربط التربية بالتعليم لتكاملها.

2-رفض حشو المعلومات والتحفيظ الممل.

3-تنمية الحوافز المعنوية والمادية.

4-تقسيم التعليم إلى نظري وفني يدوي ورياضي.

5-جزأرة الكتاب المدرسي والطرق البيداغوجية.

6-مجانية التعليم.

بما أن الواجب يحتم على جمعية العلماء المسلمين أن تسطرللمدارس الجزائرية منهاجا دراسيا يكون موحدا حتى يتلقى الناشئة التعليم في مختلف البلدان الجزائرية على سياق موحد لأنها أيقنت أنه أصبح توحيد المنهج ضرورة حتمية بالنسبة للناشئة وكل التلاميذ تلقي العلوم

[1] - صليحة رقيق، مرجع سابق ، ص147

[2] نفس المرجع، ص 150.

[3] - عبد القادر، قوبع .الحركة الإصلاحية في منطقتي الزيبان وميزاب .بين سنتي 1920و 1954.الجزائر:دار طليطيلة 2013 ،ص219.

على سياق منظم وتحت منهج واحد ومنتظم ، وما نراه في النقاط الستة السابقة للعلامة محمد العابد الجيلالي إلا تأكيد لنظرة جمعية العلماء الجزائريين الثاقبة لمدى أهمية توحيد المنهج وعدم تغييره كل سنة بدعوى الإصلاح هذا لأن تغيير المناهج يضيع من نسبة التحصيل العلمي كثيرا بحيث تؤثر على مردود التلاميذ خاصة إذا لم يتفق الجميع على هذا المنهج وتصبح هناك اختلالات يجب تداركها من أجل الحفاظ على استقرار نفسية التلاميذ باعتبارهم المتلقي الأول والأخير لهذا المنهج أو ذاك.[1]

في التعليم التقليدي كانت التربية تبدأ قبل المدرسة وتعنى بتهذيب الخلق أما التعليم فيأتي داخل المدرسة أو الزاوية ويعنى بتحصيل المعرفة أما التعليم الحديث فأصبحت المدرسة تعنى بالعملية التربوية والأخلاقية برمتها [2]ولهذا نجد المدرسة تعاني من اختلاط المفاهيم والأدوار وبالتالي نجد هناك ركودا وصعوبة معالجة لكل هذا التداخل في الصلاحيات.

مما سبق ذكره يمكن أن نفهم أن التعليم الحديث اهتم بالتعليمية لأنها تهتم بالجانب المنهجي والمتعلق بالمعرفة وعلاقتها بالمحتوى الدراسي والتي تراعي بدورها الفروق الفردية بين طرق التحصيل لهذه المحتويات،فمثلا المتعلم في مادة الرياضيات يختلف عن متعلم في مادة الانجليزية أو أي مادة أخرى لأن التعليمية تنصلت عن البيداغوجية التي تعنى بالتربية قبل الوصول إلى المحتوى الدراسي الذي يعتبر بناءا اجتماعيا ينظم مجموعة محتويات وممارسات وأدوات مرتبطة بغايات تربوية قصد تعليمها.[3]

إننا نعيش اليوم واقعا مختلفا فرض نفسه على منظومتنا التربوية مما استوجب منا مسايرته وحتم علينا مواكبته متمثل في تطوير مناهج التربية والتعليم في مختلف مستوياتها من أجل مواكبة العصر وتلبية احتياجات مجتمعنا واقتصادنا. نستطيع أن نقول أن التربية والتعليم يتحملان مسؤولية المجتمع وتماسكه لما لهما من تأثير ومجابهة تحديات العصر ، وننوه بذلك بدورهما في بناء الفكر لدى الإنسان الواعي والمشارك فعليا في مجتمعه وفي منظومته التربوية ويجب أن يحدث هذا بكل انسجام مع ديننا الحنيف.

---

[1]-أبو القاسم، سعد الله.الشخصية القومية ،مرجع سابق ص 135.

[2] عبد القادر، لورسي، مرجع سابق،ص27.

[3] نفس المرجع،ص47

أصبح المحتوى الدراسي يحتاج إلى تطوير وتنوع حتى يستطيع تجاوز المعيقات التي من بينها[1]:

*تجدد النظرة الفلسفية للتربية.

*نمو المعارف المتعلق بالمتعلم وطبيعة التعلم

*إدخال التكنولوجيا في التعلم.

إن صفة التغيير التي ترادف العملية التعليمية تجعل من نفسية التعليم تتجدد من أجل بناء الأهداف المتوخاة لنفسية التلميذ والمعلم في آن واحد وهذا التجديد يقوم بوظيفة تلغيم وشحن الأفكار المتجددة داخل المدرسة وحول المجتمع[2] إذا اعتبرنا أن المدرسة هي الإطار العام للمجتمع وهذا ما يطرد عند تلامذتنا الوضعية المتخلفة التي يعيشونها داخل مدارسهم ويطلق العنان لطاقاتهم وميولهم الفردية .

3- المحتوى الدراسي والتعليمي في الزوايا والمدارس الحديثة.

كانت التربية تستمد مادتها من قيم المجتمع وأفكاره وظروفه المرحلية والمتغيرة وفق الأولوياتوما يتناسب مع هويته ومواطنته وبهذا تجعل هذه المادة فعالة وقوة مؤثرة في سيرورته وحياته والتي يجدها الفرد والمجتمع في كتاب القرآن الكريم وكتب الفقة وكتب المتون. وإذا ما توفرت الواقعية في تحقيق هذا الانطباع على الواقع فإننا نستطيع أن نعول على هذا الشأن ،وقد لا يستعصى علينا تفعيل الحداثة في التربية ونستطيع أن نمر الى آخر المراحل الاجتماعية بسلاسة وثقة ،ومن هذا المنطلق نستطيع أن نجعل التعليم وسيلة لهذه التربية التطبيقية لتحريك حياة النمو والتطور للتلميذ وللمنظومة التربوية.وهنا يتحدد عندنا محتوى التربية والتعليم ووظائفها ومناهجها وأهدافها ووسائلها ونتائجها المتوخاة .

لما كان المحتوى الدراسي في صلب العملية التربوية فإنه يشكل حجر الزاوية في الإصلاح التربوي قصد تحسين نوعية التعليم والرفع من مردود المنظومة التربوية مما يضطرنا إلى إصلاح العملية التربوية عن طريق التقويم الدوري لهذه الوسيلة المستعملة.

كان المحتوى الدراسي التقليدي يراعي المعرفة العقلية وكيفية ترتيبها وتنظيمها وإلزام التلميذ

[1] إيمان ،سعيد باهمام. دور المحتوى الدراسي في النظام التربوي أطروحة دكتوراه ر.جامعة أم القرى مكة 1430.ص42

[2] محمد، بغداد باي.مرجع سابق.ص 195.

بتحصيلها مهما كانت بعيدة عن حاجاته واستعداداته وميوله الفردية ومن هنا ظهرت ضرورة ملحة لوضع منهج واختيار مواد ومحتويات دراسية وتوجيهية حديثة تراعي استعدادات وميول هذا التلميذ .

3-1 المحتوى الدراسي في التعليم الحديث.

بما أنه قد تطور التعليم الحديث نظرا للميزانية الضخمة التي تخصصها الدولة لتحديثه وتطويره وما يواكب تطلعات المجتمع وما يشهده العالم من حركية سريعة وتكنولوجيا حديثة إلا أن المحتوى في التعليم الحديث في المدرسة الجزائرية لم يزود كثيرا بهذه التكولوجيا وبقي هذا التطور مرهون ببعض التدخلات المحدودة للوزارة ، ولم يرق للمردود الكيفي المرجو بقدر ما زاد من المردود الكمي .

من هنا تبدوا ضرورة التطوير والتجديد ظاهرة للعيان وبقي اقتصاره على التنوع في النفقات دون التنوع في المردود الحقيقي والمتمثل في النفسي والاجتماعي والعلمي الذي يرافق ذهنية الطالب والتلميذ .وما نعيب على التقويم البيداغوجي الحديث هو اعتماده على العلامة أو النقطة التي يصاحب المحتوى الدراسي أثناء تلقين الدروس ويرتبط به ارتباطا لصيقا ، وأهملنا من جانب آخر التحصيل العلمي والفكري لهؤلاء التلاميذ ما جعل منهم براغماتي التفكير تجاه التعليم فهمهم الوحيد النقطة والعلامة على أساسها السلبي ، فبدل أن يكون التنقيط حافزا للتحصيل العلمي الخالص[1] والذي يؤطر في الوقت ذاته المحتويات الدراسية والبيداغوجي فقط. حيث أصبح استخدامه لأغراض إدارية محضة مثل الارتقاء أو التوجيه أو الإعادة بالاعتماد على التنقيط العددي الذي جعل الهدف منه هو قياس منتوج دون التساؤل عن ظروف إنتاجه.

نلاحظ أن بيداغوجية التعليم الحديث أصبحت مجرد تقنية تساعد التلميذ على الانتقال والإعادة والتحصيل الكمي والابتعاد على التحصيل الكيفي للدروس بينما البيداغوجية العلمية تفرض أن تكون نتاج المنهج محتويات متطورة لأسلوب التربية والتعليم في المجتمع، بحيث تساعد المنهج على إبراز القدرات الفعلية و الذهنية للتلميذ وتفجير طاقاته مثلما كان الحال عند السابقين.

المنهج التقليدي كانت بيداغوجيته تعبير على مستوى تفكير معين كان سائدا آنذاك

[1] – محمد، الصالح خثروبي.الدليل البيداغوجي لمرحلة الابتدائي. دار الهدى الجزائر.سنة 2012.ص 290.

ويختلف من شيخ إلى آخر ومن عالم إلى آخر ومن حافظ للقران إلى غيره.

وبالنسبة للوسائل البيداغوجية التي استعملها التعليم الحديث هي كل الوسائل التكنولوجية المتاحة مثل الإعلام الآلي للتقويم وإفهام الدروس فضلا على العتاد التكنولوجي الحديث في الشرح والفهم والتحليل إضافة إلى المعالجة والتصحيح للتغيرات التي تظهر لدى التلميذ أثناء عملية التعلم ويتركز على تشخيص واضح للأسباب التي أدت إلى هذا التغير أو هذا الخطأ وإيجاد السبل الكفيلة لمعالجته ومنه يظهر ما يسمى بالتقوية والدعم لتعزيز مواطن القوة لدى التلميذ والعمل على إثراء رصيدهم المعرفي والمهارة من أجل الرفع من مستواهم الإدراكي وتحسين نوعية التعليم دون الإغفال عن المرافقة المدرسية التي تعتبر أيضا من المراحل المهمة التي تعالج الأخطاء والثغرات لدى التلميذ بربط هذه التقنية بالأولياء لسد هذه الثغرات ومساعدة أبنائهم على إنجاز فروضهم المنزلية وصقل مهاراتهم التي أخذها من المدرسة لتأتي آخر مرحلة مهمة وهي الاستدراك التي تساعد التلاميذ أصحاب الفهم البطيء والمتأخر لمحتوى تعليمي سبق تقديمه ويهدف إلى تقليص التأخر وتجنب تراكم النقائص التي قد تؤدي إلى إخفاق شامل ينتهي بالرسوب.[1]

كل هذه التقنيات تهدف إلى تجاوز كل أشكال التغير الدراسي لدى تلامذتنا والتنسيق بين كل المكتسبات الحديثة وفسح المجال أمام مساهمة الأولياء من خارج المدرسة في العملية التعليمية.وما نلمسه من تتبع مسار هذه التقنية بيداغوجيا هو أن هناك كثرة المتسربين من المدارس وكثرة الراسبين والمعيدين في كل الأطوار التربوية وبالتالي عدم تحقيق النجاعة المطلوبة من هذا المنهج مما يضطرنا إلى طرح السؤال العريض عن مكمن الخطأ وتدني المردود العام لمجموعة التلاميذ.

بقليل من المقارنة من خلال الكتب والمطبوعات المدرسية وجدنا أنه لا تكمن العقبة في طبع هذه الكتب أو في كتب الجيل الأول والجيل الثاني أو الثالث وفي تغير هذه المصطلحات بل في ضمير المتعلم والمعلم حيث يجب أن يكون هذا الضمير في أعلى شحناته الايجابية لكي لا يشوب مساره التعليمي شائبة الغش وثقافة الكسل والعامية لكي يستطيع هذا المتعلم والمتمدرس الهدوء والثبات أمام كل الاختبارات والامتحانات وخاصة رهان الاختبار الأخير

[1]- محمد، الصالح خثروبي.الدليل البيداغوجي لمرحلة الابتدائي، المرجع سابق.ص 332.

والمتمثل في شهادة البكالوريا التي أصبحت توتر علاقة التلميذ بمدرسته الصغيرة وبمجتمعه الكبير حيث تسير في وقتنا الحالي نحو السلب أكثر من الإيجاب وبذلك أصبحت فسادا ولم تعد وساما كما ذي قبل لتكون في أيامنا الراهنة مجرد آلية يمر بها المتمدرسون إلى الجامعة ثم بعد ذلك لا يهم وضعيتهم وقدراتهم الشخصية والتعليمية والاجتماعية لا يهم كل ذلك عدا المرور إلى الجامعة والى عالم جديد لا يعرف الطالب كنهه ومحتواه وحتى ماذا يضيف هذا المنتقل إليه والى مجتمعه والى اقتصاد بلده. ونحن اليوم مطالبون جميعا بالحفاظ على مجتمعنا وتحسين مستوى اقتصادنا ومعيشتنا وهذا لا يتأتى لنا ونحن نحضر للفوضى مسبقا وننتهج منهجا خاطئا في ميدان التعليم وحتى الانتقال من سنة دراسية إلى أخرى ومن الثانوي إلى الجامعة . وتعتبر هذه المعادلة غير سوية.حيث أن المحتوى الدراسي يحمل في طياته مدى استمرارية كل مادة في مختلف التخصصات من خلال وزنها العلمي وتوقيتها في الجدول الزمني للمسار الدراسي للمتعلم وهو بذلك يحدد مدى معاملها في الامتحانات ،وهنا تظهر هويتها وأهميتها البيداغوجية فكل مادة دراسية تعتبر بناءا اجتماعيا ينظم مجموعة المحتويات وأجهزة الممارسة التطبيقية داخل القسم وغاياتها التربوية خارج القسم.[1]

3-2 بيداغوجية التعليم في المدارس والأقسام التقليدية .

اختزل التعليم التقليدي نجاحه في التركيز على المنهج كتقنية مهمة في العملية التعليمية واهتم بها كثيرا لما لها من الأثر في رفع المستوى التعليمي للتلميذ وتحقيقا للنتائج الايجابية المتوخاة فبدل الذهاب تشعب التقنيات وكثرتها ارتأى التعليم التقليدي الاهتمام بمنهج موحد ومكرر عبر السنوات حفاظا على الاستقرار الذهني والفكري للطلبة والمريدين . فلدى مدارس جمعية العلماء المسلمين ومدارس الجمعيات الخيرية الإسلامية في وادي ميزاب ومدارس حزب الشعب تتكون المرحلة الابتدائية من ست سنوات أما في مدارس حزب الشعب فهي تتكون من أربعة سنوات فقط ، وتنقسم هذه المرحلة عند جمعية العلماء المسلمين الى ثلاث أقسام :[2]

1-القسم التحضيري ويتكون من سنتين.

2-القسم الابتدائي ويتكون من سنتين.

[1] عبد القادر، لورسي.مرجع سابق.ص47.

[2]- .تركي، بن رابح. مرجع سابق.ص 270.

3-القسم المتوسط ويتكون من سنتين.

ومن رأيناه من منهج هذه المدارس أنه يقوم على ثلاثة أركان:

1-الركن الأول : تربية إسلامية

2-الركن الثاني : ثقافة عربية

3-الركن الثالث : مبادئ أولية للمعارف العلمية.

وهذا موزع على عدد كبير من الساعات الدراسية والمقدرة بثلاثين ساعة أسبوعيا مقسمة على النحو التالي:

جدول رقم 1 يبين أهمية المادة حسب حجمها الساعي.

المـــــواد	عـــدد الســـاعـــات أسبوعيا
التعليم الديني والخلقي	2 ساعتين
قـــــراءة	7.5 ساعة
لغة عربية	2.5 ساعة
الخط العربي	5 ساعات
محفوظات وأناشيـــد	نصف ساعة
حساب	5 ساعة
رسم	1 ساعة
أشكال يدوية	1.5 ساعة
تمارين رياضية	5 ساعة

هذا بالنسبة لسنتي القسم التحضيري الابتدائي. أما القسم الابتدائي والذي يتكون بدوره من سنتين فنجد:

جدول رقم 2 يبين المواد المقترحة وعدد ساعات الدراسة حسب الأهمية :

المـــــواد	عــدد ساعــات الدراســة
التعليم الديني و الخلقي	2 ساعة
القراءة	5 ساعة
لغة عربية	6 ساعة
الخط العربي	2 ساعة
تاريخ	1 ساعة
جغرافيا	نصف ساعة
دروس المشاهدة	1 ساعة
حساب	5 ساعة
رسم	1.5ساعة
أشغال يدوية	1 ساعة
رياضيات	5 ساعة

أما الكتب المدرسية المقررة على تلامذة هذا القسم فهي كما يلي :

1-الإسلام ديني وكتاب الفقه الواضح في الدين والأخلاق .

2-كتب مكتبة الأطفال في القراءة لكامل الكيلاني والعريان وكتاب القراءة واللغة العربية للأستاذين صادق السعي وأحمد صفر.

3-النحو الواضح.

4-كتاب التصوير الحديث للسيد سعدي حكتار

5-كتاب كراريس الخط العربي للأستاذ الخماسي.

6-الإنشاء الصحيح وكتاب كيف أكتب والمقرران في المدارس اللبنانية.

7-كتاب الجديد في الحساب الثاني والثالث.

8-كتاب دروس التاريخ الإسلامي للخياط بالنسبة للتاريخ العام وكتابا مبارك الميلي وأحمد توفيق المدني بالنسبة لتاريخ الجزائر.

9-كتاب الجغرافيا الحديثة (المعتمد في لبنان جزآن) ولكن مع تصرف تقتضيه التضاريس الجزائرية .[1]

أما بالنسبة للقسم المتوسط فنجد أيضا مقرر ثري لمواد مقسمة على النحو التالي بثلاثين ساعة تدريس.

جدول رقم 3 يبين مقرر المواد وحجمها الساعي للطور المتوسط:

المـــــواد	عــدد ساعـات الدراســة
الدين والأخلاق	2 ساعة
المطالعة	3 ساعة
لغة عربية	8.5 ساعة
تاريخ	1 ساعة
جغرافيا	1 ساعة
علوم طبيعية	2 ساعة
حساب وهندسة	5 ساعة
رسم	1.5 ساعة
أشغال يدوية	1 ساعة
رياضة بدنية	5 ساعة

أما الكتب المقررة فهي متنوعة تنوع موادها مثل:

1-القرآن من المصحف والحفظ ويعتمد فيه على المنزل كواجب منزلي أما الدروس في القسم فهي للفهم والتدبر في المعاني.

2-التعليم الخلقي (كتاب الأخلاق والواجبات) للأستاذ المغربي.

3-الفقه (كتاب الإسلام الديني).

4-النحو الواضح.

5-المطالعة كتاب القراءة واللغة العربية وكتاب كليلة ودمنة.

6-الإنشاء الصحيح وكيف أكتب.

7-الحساب والهندسة (كتاب الجديد في دروس الحساب).

[1]- .تركي، بن رابح ،المرجع السابق . ص 274.

8-الجغرافيا حسب كل منهاج (الجغرافية الحديثة) (وجغرافيا القطر الجزائري) للأستاذ توفيق المدني.

9-دروس التاريخ الإسلامي للخياط ومن تاريخ الجزائر للأستاذ الميلي وتوفيق المدني.

10-التاريخ الأثري وما عرف من التفاسير الصحاح والنصوص القصصية حسب موضوع الدرس.

لقد تشاركت الجرائد والصحف مع المدارس التقليدية في احتضان التلميذ الجزائري في تثقيفه وتعليمه بما يتوافق وحرية وطنه من المستعمر وأكدت النتائج عبر التاريخ نجاح هذا المنهج ونجاح الخط التربوي والتعليمي لهاته المدارس كما اهتمت هذه الصحف والجرائد الجزائرية والتونسية بالتوازي بمحتويات مواضيع الإصلاح وتكوين المجتمع وتعليم التلاميذ وخصت التلميذات بنوع معين من المواضيع الهادفة حول تربيتهن وتنشئتهن وتنبيههن الى مخططات الاستعمار كما أشارت في ذلك جريدة المضحك التونسية أين فضحت الفكر التعليمي لدى الفرنسيين [1] من خلال تعليمهم للبنات الجزائريات والتونسيات بإشباعهم الثقافة الفرنسية التي تنبذ الحجاب وتدعوا الى السؤال على الجمال والغنى ولا تدعوا الى السؤال على الأخلاق الإسلامية،وبالمقابل كانت هذه الصحف تعلم البنات الخياطة والطبخ من الإقبال على الزواج .شأنها شأن المدرسة الفخرية نسبة الى مديرها محمد الفخري التي كان محتواها الدراسي يحث على تسليم البنات الى التمدرس بهذه المدرسة التي تحفظهم كلام الله والنصائح وسعادة الدارين [2].

ان اصلاحات المحتوى الدراسي التي اتخذته سنوات السبعينيات أدخلت تغييرات على الاطار العام للتعليم ولم تغير جوهر المحتوى والموروثة عن الاستعمار وشهدت سنة 1976 أمرية صادرة عن الرئيس الراحل هواري بومدين والمتضمنة تغيير النظام التربوي من التعليم الاصلي الى التعليم العام تمهيدا للتعليم الأساسي تحت وطأة الظروف والمتغيرات العالمية التي شهدها العالم آنذاك والتي كانت بإيعاز عوامل نظرية وأخرى تطبيقية لتقوية المنهج التربوي والتعليمي ضد الظروف الحديثة والتي قد تقابله خصوصا وأن المدرسة الجزائرية وقتئذ حديثة العهد والنشأة في

[1] (جريدة المضحك التونسية) تربية البنات وكيف تكون،العدد1911.09.06.16 .ص2.

[2] حبيب، بن فضله.مقامات حسين الجزائري. تونس:شركة اريبسك للطباعة،1998،ص23.

ظل الاستقلال ، عوامل تشهد للسلطات الجزائرية حرصها على مواكبة التعليم الحديث وتكييف تعليمها ومناهجه مع التطورات العالمية الحديثة.

4- توازي قانـــــــون التمدرس.

وفرت المدارس القرآنية للتلاميذ التوازن النفسي التعليمي كما حافظت دائما على الدين واللغة وعلى الانضباط والخضوع للمعلم وفي ذلك كرست مبدأ التضامن الاجتماعي[1] من خلال حضور التلاميذ للتجمعات الشعبوية والمشاركة في التويزة ولقد سنت وزارة الشؤون الدينية في إطار ديمومة المدارس القرآنية القانون الأساسي بإحداث سلك معلمي التعليم القرآني وقامت وفق الإجراءات بوضع منهج يتبعه المعلم ويشمل كل الفئات العمرية للتلاميذ :

1-فئة ما قبل المدرسة الأساسية 04 الى 06 سنوات.

2-فئة أطفال المدارس الأساسية ويبدأ من 06 الى 12 سنة .

3-فئة الكبار وتبدأ من السن الثالثة عشر .

وفتحت وزارة الشؤون الدينية [2] لاستقطاب واحتضان كل هذه الفئات وموازاة بالتمدرس على مستوى المدارس الحديثة :

-معاهد (معاهد إسلامية في التعليم الأصلي سابقا) .

-مدارس قرآنية نموذجية.

-كتاتيب حرة (بواسطة تراخيص قانونية).

-أقسام قرآنية تابعة للمساجد .

ويؤطر التعليم القرآني معلم القرآن ويباشر عملية التدريس ثم الإمام المخول قانونا ليعطي الدروس في الشريعة داخل المسجد أو المعهد. ويتولى التكوين التربوي الميداني للمعلمين مفتش التعليم القرآني ويتابع أعمالهم ومراقبتهم وضبط الكفاءات .

5- تنوع البرامج والمناهج في المدارس التقليدية.

كانت المدارس التقليدية في الجزائر تحافظ على الخط المنهجي لبرامجها ودروسها ولقد تشاركت وتناسقت في هذا المنحى مع المدارس التونسية وخاصة المدارس الزيتونية فكانت مدة

---

[1] وزارة الشؤون الدينية .(مجلة رسالة المسجد)، عدد نوفمبر 2004،ص42.

[2](مجلة الواقع والآفاق1993) الجزائر. مرسوم رقم:123/80 المؤرخ في جمادى الثانية 1400 الموافق ل:19 أفريل 1980 .

الدراسة الزيتونية تستغرق سبع سنوات ممتدة على ثلاث مراحل :

المرحلة الابتدائية والمرحلة المتوسطة والمرحلة الثانوية ،وتوافقت في برامجها منذ سنة 1912،أما المواد التي كانت تدرس تنقسم الى قسمين:منها الإجبارية وتقضي بتدريس الحديث والسير والتوحيد والقراءات والتجويد وأصول الفقه والفرائض ثم الآداب والشريعة ليليها بعدها النحو والصرف والمعاني والبيان واللغة والأدب بكل فروعهما أين جعلت المدرسة الزيتونية من فروع الأدب واللغة هي الإنشاء والتاريخ والجغرافيا والرسم والخطوط والعروض والمنطق وآداب البحث ومبادئ الحساب والجبر والهندسة. أما المواد الاختيارية فركزت على التصوف كطريقة فكرية ومعه التفسير والمصطلح والميقات .هذه المواد رغم تعامل التلاميذ والطلبة معها في بداياتهم الدراسية إلا أنها توحي بأن هناك عصرا فكريا وعلميا ومنهجيا متطورا يخدم المنظومة التربوية والاجتماعية للجزائر وللوطن العربي ولكل البلدان المستعمرة آنذاك، ونحن بطريقة عرضها هذه نريد أن نضع مقاربة فكرية وعلمية بين النماذج والمناهج التربوية والتعليمية بين الأمس واليوم لنكتشف أن هذه المواد والبرامج أصبحت تمثل في العصرالحديث الاختصاص المنشود لطلبة الجامعات وليس فقط كمواد بسيطة تدرس لتلاميذ المدارس الابتدائية والمتوسطة .

6*/- تأثير إيديولوجيا المستعمر الفرنسي في المحتوى الدراسي.

لو نجري مقارنة بسيطة بين نقاط الاختلاف ونقاط التشابه بين مقررات ومناهج المدارس الحديثة بمثلها في المدارس التقليدية مثل مدارس جمعية العلماء المسلمين ومدارس أخرى فنجد أن الاختلاف بين المنهجين هو حفاظ المدارس التقليدية على نفس المنهج بنفس المقررات والكتب إلى أمد طويل رغم اختلاف أطوار الدراسة إلا أنها امتداد لبعضها البعض في المقرر مما جعل الاستقرار في المنهج واضح وما انجر عنه من صقل تجربة التلميذ بالشكل الحديث والمتطور حتى أصبح هؤلاء التلاميذ في المدارس التقليدية كتابا يشرعون لمدرستهم من أمثال الميلي وأحمد توفيق ومقرراتهم أصبحت تدرس كنماذج ومناهج للتدريس ومجموع ثلاثون ساعة تدريس أسبوعيا ليس بالأمر الهين ولا البسيط فلا يكاد يوجد وقت للراحة عدا ذلك الموجود في ساعات الرسم والرياضة لكن استطاع هذا المنهج أن يتدارك الإهمال الحاصل في مجتمعه والفراغ الواضح في أذهان التلاميذ ليملأه خوفا من النشوز والابتعاد عن المدرسة والأسرة ، على عكس المنهج الحديث الذي رغم تنوعه ونفقاته العالية إلا أنه يعاني الرداءة والتسرب المدرسي.

أما نقاط التشابه فهي نفس عناوين المواد الدراسية في المدارس التقليدية والحديثة لكن ليس

بنفس المستوى الثقافي الكبير عند أليلي وكتاب كليلة ودمنة وكتاب أحمد توفيق وبالأخص الكتاب العظيم القرآن الكريم.

لقد حاول الاستعمار الفرنسي احتضان الزوايا وكل المدارس التقليدية عموما نتيجة لما رأى ما تحققه من تأثير في المجتمع الجزائري ، فأراد أن يقلل من شأن هذه الزوايا بإفساد خطها التعليمي ، ولم يؤثر تقاضي المدرسون والمشايخ في هذه المدارس أجورهم ونفقاتهم من جيوب المحسنين على مردودهم وعطائهم الفردي والتعليمي رغم قلة هذه المساعدات وشحها نتيجة الوضع الاجتماعي والاقتصادي للجزائريين في عهد الاستعمار كما كان همهم (المدرسين) هو تهيئة تلامذتهم وطلبتهم لدخول إحدى المدارس الحكومية بامتياز وشرف.[1]

وحديثا اتسع في مجتمعنا انتشار المدارس ودور التعليم المختلفة فمنها المدارس الابتدائية وكثرتها إلى حد وصلت إلى أعالي الجبال والمرتفعات المأهولة بالسكان والدولة الجزائرية تبذل كل مجهود في سبيل ذلك وفي سبيل بناء المعاهد والجامعات ولديها خطوة ايجابية في ذلك وصول المدارس إلى أبعد نقطة في جزائرنا الحبية وتعميمها بيداغوجيا وماديا ، بخلاف بعض دول الجوار التي لازالت تعاني نقصا في الهياكل البيداغوجية وهذا ما يميز الجزائر عن باقي الدول العربية فميزانية التعليم هي الثانية بعد ميزانية الدفاع والأمن ولا زالت تبذل أقصى ما لديها من إمكانات مادية خدمة للتعليم.

لما ضيقت فرنسا الخناق على الشعب الجزائري بإصدار قوانين زجرية في حق اللغة العربية والدين وعرقلة الشعب الجزائري في تعليم أبنائهم ، حيث منعت جمعية العلماء المسلمين من الوعظ في المساجد إلا برخصة كما قامت بغلق المحاضرالقرآنية.[2] وقد بدأت المدارس التقليدية في بادئها بنشر تعاليم الدين الإسلامي واللغة العربية والفقه فقط لتتطور فيما بعد مجالاتها إلى الوعظ والإرشاد الاجتماعي ثم تهيئة وشحذ همم الطلبة للثورة ضد المستعمر فتنوعت بذلك أساليبها ومواضيعها ومساراتها من الدين إلى الاجتماع إلى السياسة وهذا ما أقلق الجيش الفرنسي وحرص على غلق هذه المدارس بل وإعدامها نهائيا ليعدم بذلك الهوية الوطنية ضنا منه التفاف الشعب حولها وبالتالي فصلها عن الثورة وعن الثوار ،لكن إرادة الله فوق كل إرادة

[1]- احمد، توفيق المدني. مرجع سابق . ص89.

[2]– صليحة ،رقيق. مرجع سابق. ص 83.

فتحولت هذه المدارس والزوايا إلى شرارة عظيمة أحرقت الاستعمار الفرنسي.

لما كان البرنامج الدراسي من الوسائل التعليمية المهمة في نجاح المنهج فقد كانت المرحلة الابتدائية في التعليم الفرنسي من أهم مراحله كما يقول الكاتب الفرنسي أجرون [1](أنه البرنامج المدرسي الأكثر فائدة وتأثيرا وهو الذي يقلل من المتسربين ويجعل المتمدرسين أكثر قدرة على النجاح في محيطهم...). وكانت المرحلة الابتدائية في المدارس الفرنسية التي كانت توازي المدارس الجزائرية بفعل سياستها الايديولوجية والتعليمية تقدر بـ:خمس سنوات يتلقى فيها التلميذ البرامج التالية:[2]

جدول رقم 4 يبين البرنامج الدراسي للمرحلة الابتدائية في التعليم الفرنسي.

المواد الدراسية	عدد الساعات
اللغة الفرنسية	15 ساعة
الحساب	3 ساعات
نظام الأوزان	2 ساعتين
الرسم	2.5 ساعتين ونصف
أعمال يدوية وتقليدية	2.5 ساعتين ونصف
استراحة	5 ساعات

فما المدارس الابتدائية التي عملت جمعية العلماء المسلمين على تشييدها في أرجاء الوطن إلا حصونا وثكنات تحارب الجهل وتبعد الأمة عن الرذائل والانحطاط وتصون بذلك أمجادها . فلو أردنا أن نذكر فضل المدرسة على الشعب الجزائري لقلنا أن اللغة العربية بفضل مدارسنا عاشت ولم تتغرب عن ديارها ولم تكتف المدرسة في منهجها بتعليم اللغة العربية فقط بل تعدت إلى جانب ذلك مبادئ الحضارة الإسلامية وبالتالي فغن غالب المدارس التقليدية التي أنشأها الشعب الجزائري بجهده وميزانيته الخاصة دون اللجوء الى الحكومات والسلطات وهذا إلى غاية يومنا هذا. كما قال الشاعر :

. 1 9Ageron ch. La France et les algeriens musulman. 1930.ed.1972.P.

[2] عبد القادر، حلوش.مرجع سابق.ص30

* ليس في الأرض كالمدارس نفعا ما استقامت على هدى وأمان .
* شيدوها في كل وجه وحوطوا أمرها بالإخلاص والإحسان.[1]

وقبل هذه المدارس التقليدية التابعة لجمعية العلماء المسلمين وجمعيات أخرى كانت هناك المدارس القرآنية التابعة للزوايا التي يستطيع سكان كل قرية وكل دشرة أن تنشئها من أجل الحفاظ على أبنائها من أخطار الأمية والإهمال ولم تقف الحكومة الفرنسية آنذاك في وجه إنشائها بل رخصته واشترطت أن يكون الشيخ أو المؤدب محرزا على شهادة علمية تثبت أنه أهل للتدريس ويستطيع حيازة هذه الرخصة من القاضي أو المفتي إن لم يكن له شهادة حكومية ومثال ذلك : معهد الهامل ببوسعادة ومساجد ميزاب وزوايا الجنوب وزاوية سيدي منصور ببلاد القبائل والتي كما كانت تشترط حصول المدرس على رخصة تأهيل للتدريس كانت بالمقابل تشترط أن يكون الطالب ذا سمعة طيبة وسيرة صالحة وصحة مستقيمة .[2] أما العطل المدرسية عند مدارس جمعية العلماء المسلمين فكانت كلها دينية نظرا لوضعية الجزائر في عهد الاحتلال إلا ذكرى وفاة رئيسها الشيخ عبد الحميد بن باديس والذي أصبح يوم وفاته فيما بعد يوم عطلة.

مجموع ساعات الدراسة في هاته المدارس 1200 ساعة والمقدرة بـ : 200 يوم وعدده مضروب في06 [3]ساعات و عدد أيام العطل 165 يوم (الأعياد الدينية + العطلة الصيفية) منقوص من عدد أيام السنة .

[1]- صليحة ،رقيق مرجع سابق .ص 89.
[2]- توفيق، المدني مرجع سابق. ص 306 و 307.
[3]- تركي، رابح مرجع سابق.ص168

7- المقارنة بين المحتويات الدراسية التقليدية والحديثة .

جدول رقم 5 يبين خصوصيات المحتويات الدراسية التقليدية والحديثة[1]

المحتويات الدراسية التقليدية	المحتويات الدراسية الحديثة
ثابتة لا تقبل التحول	مرنة وقابلة للتغير والتحول
تهتم بالكم بالنسبة لتعلم التلاميذ	تهتم في مجملها بالكيف بالنسبة للمعومات
يركز على الجانب المعرفي للتلاميذ	تركز على المهارات والفروقات الفردية
يهتم بالنمو العقلي للتلاميذ	تكيف الاهتمامات حسب الحاجة.
المادة الدراسية غاية في حد ذاتها.	المادة وسيلة للنمو الكامل
المواد الدراسية منفصلة.	يمكن تعديل المواد الدراسية حسب حاجات واستعدادات التلاميذ

8- هياكل ومؤسسات التعليم التقليدية والحديثة.

لقد لازمت الهياكل والمباني التربوية مكانها منذ عهد الدولة العثمانية الى غاية دخول المستعمر الفرنسي وتمثلت هذه المباني في الزوايا والمساجد والخلوات كما اكتفت هذه بالمباني بتعليم التلاميذ أمور دينهم ولغتهم وتقاليدهم، ووزعت المراحل التعليمية الى طور ابتدائي وتعليم ثانوي وعالي ومعاهد ومدارس للطب كما اتسمت فترة حكم العلامة الأمير عبد القادر بالحفاظ على هذه الهياكل وامتدادها الى كل ربوع الوطن ،وكان الجامع الكبير بالعاصمة والجامع الأخضر بقسنطينة وجامع الباي كتلمسان [2] وغيرهم من جوامع المدن الكبرى مدينة العلم والحضارة بشهادة المستعمر الفرنسي كل هذه الجوامع والصروح تعتبر مؤسسات متخصصة في التعليم العالي.وقد عرفت المكتبة الوطنية كحاضنة للكتاب وجمعه ونسخه وشرائه وحفظه وتوفيره لطلبة العلم فمنها الكتب المختصة في التدريس ومنها ما هو للتكوين والبحث

1عياش، أيوب.مرجع سابق.ص 74.

[2] ابراهيم،بوترعة. التربية والتعليم بين الأمس واليوم.لجزائر:دار الخلدونية للنشر والتوزيع،2014ص235

العلمي ويشهد الواقع التربوي للمكتبة الوطنية ويثمن جهودها المعرفية.ولازال امتدادها مستمر ومترابط ببعضه البعض ويقدم للطلبة والتلاميذ كل أنواع التمدرس وأحداث المستويات التعليمية و التكنولوجية.

8-1 هيكلـــــة المدارس التقليديـــة .

بما أن المدارس التقليدية تختلف في هيكلتها عن مدارس الزوايا فلم يكن طابعها الهيكلي والتنظيمي مثل : هيكلة الزاوية التي ليس لها إلا شيخ الزاوية ومساعده في بعض الأحيان ، أما بالنسبة لمدارس جمعية العلماء المسلمين فكانت تحتوي على الهيكلة التالية وهي عبارة عن مجلس إدارة :

1-الرئيس

2-الأمين العام

3-أمين الصندوق

4-المراقب

5-نائب المراقب.

6-مساعد أمين

7-ثلاثة أعضاء .[1]

كما أن هناك تدرج في السنوات التعليمية عبر أقسام تعليمية أي من السنة الأولى إلى السنة الخامسة مثلها مثل المدارس الحديثة حيث كانت تسمى آنذاك بالمدارس الحرة أو التعليم الحر. وعلى عكس الزوايا والمدارس التقليدية التي لم يكن بها أقسام بيداغوجية ولا تدرج سنوي بالإضافة إلى حرية المشايخ عند الزوايا وكل شيخ يرتأى طريقة خاصة به وبزاويته لتلقين الدروس ومضامين المواد المراد تدريسها بحيث لم يكن هناك مواد مثل : الحساب والإملاء والتاريخ والجغرافيا والهندسة والمحادثات وغيرها من المواد الحديثة التي تدرس . وبالرغم من أن موقف الحركة الإصلاحية عموما في بداياتها كان متجها إلى جعل التعليم وسيلة لا غاية إلا أن تطور الإصلاح وتوسعه فرض تنظيمه والتوسع فيه. لكن اهتمام بعض السادة والمشايخ بالضرورة وتمسكهم بالمنهج التربوي للشعب الجزائري جعلهم يقترحون على مؤتمر جمعية العلماء

[1]- (وثيقة أرشيفية لمدرسة الإخلاص على مستوى مكتبة المدرسة)مكتوبة في :28.جانفي 1940 تحت رقم 37.

المسلمين في سنة 1935 تقريرا يتضمن المنهج للمدارس الحرة آنذاك . أما إدارته فكانت إدارة شبه مركزية تدار كل مدرسة تقليدية من طرف كل هيئة تابعة لها فبالنسبة لمدارس جمعية العلماء المسلمين فكانت تتقاسم الإدارة مع الجمعيات المحلية التي بها هذه المدارس ووظيفتها الثانية هي التمويل المادي حيث يبقى للجمعية الأمور الفنية والتعليمية وكانت كل المدارس عبر الوطن التابعة لجمعية العلماء المسلمين تعنى بمنهج مدرسي مختلف عن الأخرى ولم تتوحد المناهج إلا في سنة 1948 بعد تكوين لجنة التعليم العليا.[1] والتي كانت مركزية وتتكون من :

1* الأستاذ: العباس بن الشيخ الحسين 2* الأستاذ: عبد القادر الياجوري وهما من إدارة الجمعية مع 11 عضوا من قدماء المعلمين وجلهم متخرجون من الزوايا . تحت إشراف رئيس جمعية العلماء المسلمين والذي تبقى مراجعته في أمهات المسائل .

8-2 هيكلة المدارس الحديثة .

بما أن الاستمرارية في المنظومة التربوية الحديثة تستوجب تعيين الكثير من الإطارات الكفؤة والمعنية بالعملية التربوية بسبب عدم مركزية إدارتها فبعد الاستقلال ارتأت الدولة الجزائرية إنشاء طاقم إداري تربوي يتحكم في جهاز المدارس والتعليم برمته ويتمثل في :

-مفتش المقاطعة

-مدير المدرسة

-ناظر المدرسة (بالنسبة للتعليم الثانوي)

-المراقب العام (مدير الدراسات)

-المراقبين (مشرفي التربية)

-مستشار التوجيه .

وكل مدرسة تسير بتوجيه ولائي ولا تختلف في الصورة الإدارية ولا في المنهج الدراسي الموحد من طرف الدولة الجزائرية المستقلة وتمويلها ولائي حسب احتياجات كل ولاية من الهياكل البيداغوجية والإدارية التي يرأسها والي ولاية يدخل ضمن التسيير الإداري والنفقات المالية للمدارس والجامعات.

[1]- تركي، رابح .مرجع سابق.ص 297.

8-3 وسائل التعليم في المدارس التقليدية والمدارس الحديثة .

8-3-1 لمحة تاريخية عن الوسائل التعليمية .

الوسائل التعليمية ليست وليدة سنوات قريبة بل هي تعرف منذ عهد الرازي وابن سينا والخوارزمي وابن الهيثم حينما كانوا يعلمون تلامذتهم جغرافية البلدان باستخدام أشكال كروية وكانوا يعلمون تلامذتهم نظرية انكسار الضوء في الماء عند ابن الهيثم (ق10م) باستخدام قصبة وغرسها في بركة ماء.[1] ولقد طالب العلامة ابن خلدون في مقدمته المعلمين والمدرسين بضرورة الاعتماد على الأمثلة الحية أثناء خطوات التعلم وإحضار نماذج حية إلى الدرس ليتعرف التلميذ على هذه النماذج عن طريق الحس قبل الفهم[2] وهذا ما من شأنه أن يربط فهم التلميذ بمنهجه التعليمي وأبوبكر الرازي (854 م) في نظريته لاختيار مكان بناء المستشفيات الصحية من خلال وسيلة وضع قطعة من اللحم في أماكن مختلفة من المدينة لملاحظة سرعة تكون العفن ، وتعتبر هذه الوسيلة تعليمية ناجعة في عملية اختيار أرضيات البناء .

تعتبر الوسائل التعليمية آليات ودعائم لطرائق التدريس ولتطبيق المحتويات الدراسية الضمنية والخارجية للمنهاج بما يتضمن من سندات تربوية ومصادر أساسية للعملية التعليمية من أجل تذليل الصعوبات التي تعترض المعلم والتلميذ .كما أنها تعتبر من أهم النقاط التي ترتكز عليها طرق التدريس إذ أنه بدون هذه الوسائل يصعب على المعلم أداء درسه ،بخلاف الطرق الحديثة والتي فيها الوسائل التعليمية تستعمل كأنشطة فلم تصبح السبورة والصورة التقليدية مدعاة للدرس فقد فرض الجهد العقلي والحركي والحسي نفسه في بلوغ الهدف.

إن الكتب المدرسية أعدت من أجل تطبيق المنهج التعليمي سواء في المدارس التقليدية أو المدارس الحديثة وبالنسبة للمدارس التقليدية كان كتابها المعتمد هو القرآن الكريم ومقرراتها الدراسية هي كتب السير والمتون وكتب الفقه والأدب وتطورت هذه الكتب فيما بعد في عهد مدارس جمعية العلماء المسلمين إلى كتب التاريخ والجغرافيا والهندسة والرياضيات واللغة الفرنسية إلى أن وصل عند المدارس الحديثة التي فتحت المجال أمام الكتاب المدرسي ليمس كل الميادين الاقتصادية والسياسية والأدبية والعلمية والاجتماعية والتكنولوجيا لكن بقي التحفظ حول مدى استعداد التلاميذ والمعلمين لمسايرة هكذا أنواع من الكتب .

---

[1]-ايناس ،خليفة عبد الرزاق .الشامل في الوسائل التعليمية .ط1. عمان :دار المناهج للنشر. 2007. ص 27

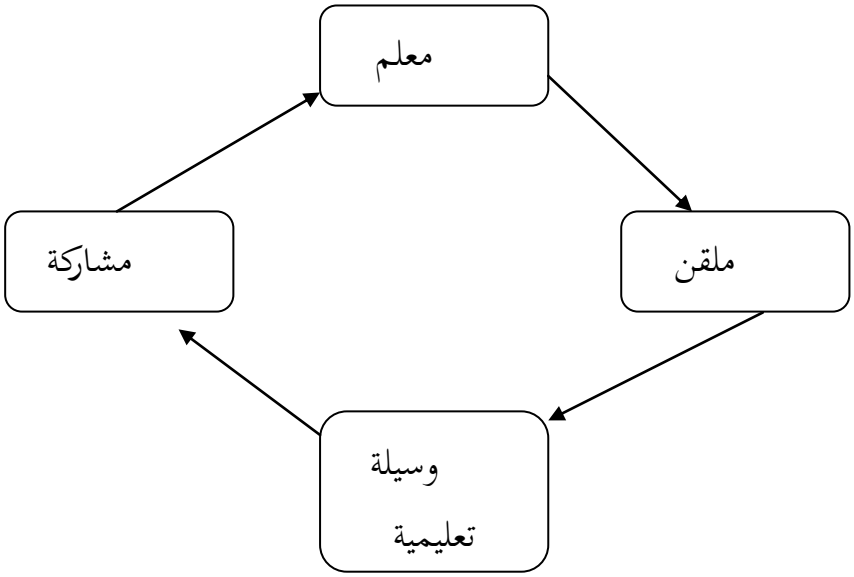
[2]-ابن خلدون. مرجع سابق. ص 30.

8-3-2 تطور الوسائل التعليمية .

تطورت الوسائل التعليمية مع تطور الطرق التقليدية والحديثة للتدريس فالوسائل التعليمية في التدريس التقليدي كانت تعتبر مكملة لعملية التعليم والتي يستخدمها المعلم أثناء إعطاء الدروس للمتعلمين وكأنها مضافة للمنهج فقط بحيث كان استخدامها بشكل عشوائي [1]

أما التعليم الحديث فيعتبر الوسائل التعليمية جزءا أساسيا من المنهج بحيث أصبح يخطط للدرس ويهتم بالوسيلة التعليمية التي ستوصل الدروس إلى تحقيق أهدافها ولهذا اعتبر التعليم الحديث المتعلم محورا أساسيا في العملية التربوية فبعدما كان المتعلم في التعليم التقليدي يكمن دوره في التلقي (دور سلبي) إلى دور المشارك والمنشط (دور ايجابي) كما انتقل دور المعلم من مرسل للمعلومات وملقن لها إلى مستقبل وموجه لهذه المعلومات ومهيأ للبيئة التي يعمل فيها هذا المنهج باستكمال الحلقة الدائرية للبرامج التعليمية ووصولها إليه

شكل رقم 4 يوضح بيئة المنهج:



لم يعد في التعليم الحديث النظر إلى الوسائل التعليمية كأدوات منفصلة بل تستخدم ضمن نظام متكامل وكل من له علاقة بهذه الوسائل يجب أن يعي فوائدها وتأثيرها على توجيه الأهداف المتوخاة للدروس وخاصة الوسائل التكنولوجية الحدية ، ولذلك وجب علينا أثناء

[1]- إيناس ،خليفة عبد الرزاق. مرجع سابق.ص **15**

دراسة المناهج وتغيرها مراعاة وضعية الوسائل التعليمية وإشراكها في العملية المنهجية ووضعها موضعها الصحيح من نفسية التلميذ والمتعلم فكل وسيلة تؤدي الى غاية وهدف معين وتساعد بدورها في إنجاح المنهج وتطويره . إذا كان التعليم التقليدي يقر بمعارف إجبارية وأخرى بغير إجبارية [1]فالمعارف الإجبارية متمثلة في الحديث والسير والتوحيد والقراءات والتجويد وأصول الفقه وفقه الفرائض وآداب الشريعة والنحو والصرف والمعاني والبيان واللغة والأدب والتاريخ والجغرافيا والرسم والخطوط والعروض والمنطق وآداب البحث والحساب والجبر والهندسة وكلها مواد مهمة في حياة التلميذ والمجتمع ومدرسته وتثمين المعرف ،أما المواد الاختيارية أو غير إجبارية فهي التفسير والتصوف والميقات وعلم المصطلحات وكلها مواد تقليدية ومكملة لتثمين المعارف، فإذا ماقارنا بين المواد الدراسية للتعليم التقليدي وغيرها من المواد في التعليم الحديث نجد أن دور المنهج التربوي يكمن في دفع وتشجيع المنهج التقليدي لتطويره وتجميع كل المواد فيه وتنوعيها بين التقليد والتحديث.

9- وسائل التعليم لتنفيذ المحتوى الدراسي.

الوسائل التعليمية ليست مجرد استعمال لأجهزة ومعدات وآلات مرتبطة بعملية التعلم بل هي حلقة مهمة من حلقات أهداف الدرس والمنهج وتنتهي بتقويمه ، فهي النواة الأساسية للدائرة التعليمية فكلما تقرب التلميذ والمعلم من وسيلتهما التعليمية وبكل أنواعها (السبورة، الكتاب المقرر،المذكرة، الكراس، المخبر، ...الخ) من الوسائل البديهية والتطبيقية بالإضافة الى الوسائل النظرية مثل (التمثيلية ، المسرحية ، الأنشودة،...الخ). كلما كان التمسك بهذه الوسائل مفعل كلما كان الوصول إلى الأهداف أوثق وأقرب.فهي :[2]

-تقوم بزيادة خبرة الطالب في العملية التعليمية

-تقوم هذه الوسائل بإشراك جميع حواسه في التعلم

-استخدام الوسائل التعليمية لتكوين مفاهيم صحيحة لدى المتعلم عن كل النماذج المختلفة التي هي موجودة أمامه .

-تقوم بترتيب الأفكار التي يكونها الطالب .

---

[1] بوطيبي ،محمد.دور المثقفين الجزائريين في الحركة الوطنية التونسية،الجزائر :دار الهدى،للطباعة والنشر،2012ص58.

[2]- إيناس ،خليفة عبد الرزاق. مرجع سابق. ص **14**

-تعمل على تعديل سلوك المتعلم وبخاصة المراهقين حول عادات صحيحة وصحية وبيئية من خلال عرض البرامج في التلفاز والملصقات الجدارية.

وبالتالي اختلفت الوسائل التعليمية وتعددت فنجد داخل المدرسة (السبورة واللوحة والرسومات والخرائط والكتب واللوحة التعليمية الشفافة datacheau كآخر ما توصلت التكنولوجيا أما خارج المدرسة فنجد من وسائل التعليم الكبيرة والعريضة (الأسرة والتقاليد المحلية والمجتمع ككل ...) وهذه الوسائل تعتبر تعليمية تؤثر في بلورة فكر التلميذ وتؤثر بدورها في منهج المدرسة ألتعلمي.

لقد ظهر التأثير المباشر للوسائل التعليمية في المناهج المدرسية منذ البدايات الأولى لبلورة المنظومة التربوية، فهي كل ما من شأنه أن يثير ويفعل العملية التعليمية عند التلاميذ وتحمله على البحث والاكتشاف وهي كل الركائز التي يبنى عليها التعليم وتتمثل في : السبورة و الطبشور والقلم والدواة والحبر عند المدارس القديمة والتجهيزات التقنية و البيداغوجية الحديثة بالإضافة إلى الأشرطة التعليمية والخرائط والرسومات والتمثيليات والمسرحيات والصور الصوتية والأقراص المضغوطة والحواسيب والتجارب العلمية داخل المخابر ، كل هذه الوسائل تعبر عن مدى اهتمام الدولة بالعملية التعليمية والتربوية في بلادنا ، لكن هذه الوسائل لا تغني عن المعلم والأستاذ فيجب عليه أن يحرك هذه الوسائل ويبرمج وظائفها ويدرسها ويحدد ايجابياتها وسلبياتها ويضعها في المكان المناسب ويتيح الفرصة أمام التلاميذ لكي يرتبطوا بها ويختبر معلوماتهم فيها بواسطة تقويمها والتكفل بها من أجل :[1]

1-إثارة اهتمام التلاميذ بتوفير الجو المناسب لهم.

2-المساعدة على التفكير المنطقي والنشاط الذاتي.

3-توسيع مجال الخبرات.

4-ترسيخ خبرات التلاميذ وجعل المعارف والمعلومات باقية الأثر.

إن إهمال الذوق الفني والجمالي والتنمية الحسية في العملية التعليمية أفقد التعليم أحد مكوناته الضرورية في عصرنا الحالي حيث جعلناه في المرتبة الثالثة أو الرابعة أو الأخيرة ومن ثم أصبح التعليم يفقد توافقه مع المنهج الاجتماعي الذي يستوجب منا تضافر كل المكونات

[1]- محمد، تروزين .الإدارة المدرسية وتطبيقاتها السلوكيةالجزائر:.دار كنوز تلمسان. 2012.ص 121.

والقيم من أجل تماسك لحمته بتماسك أجياله وارتباطهم به . ولم يخطئ الكاتب الدكتور محمد الهادي عفيفي في قوله (.. أن الخيال هو مصدر الإبداع العلمي كما أنه مصدر الإبداع الفني..)[1]

9-1 نماذج الوسائل التعليمية الحديثة.

أ- الكتاب المدرسي .

إن الكتب المدرسية أعدت من أجل تطبيق المنهج التعليمي سواء في المدارس التقليدية أو المدارس الحديثة وبالنسبة للمدارس التقليدية كان كتابها المعتمد هو القرآن الكريم ومقرراتها الدراسية هي كتب السير والمتون وكتب الفقه والأدب وتطورت هذه الكتب فيما بعد في عهد مدارس جمعية العلماء المسلمين إلى كتب التاريخ والجغرافيا والهندسة والرياضيات واللغة الفرنسية إلى أن وصل عند المدارس الحديثة التي فتحت المجال أمام الكتاب المدرسي ليمس كل الميادين الاقتصادية والسياسية والأدبية والعلمية والاجتماعية والتكنولوجيا[2] لكن بقي التحفظ حول مدى استعداد التلاميذ والمعلمين لمسايرة هكذا أنواع من الكتب .

إن الكتاب المدرسي هو محدد للمستوى ويقصد فئة معينة من التلاميذ ويقرأ بواسطة المعلم والأستاذ لذا فهو يتميز بتقنيات تأليف خاصة تراعي اعتبارات الفئة الموجهة لها كما تراعي شروط التلميذ بحيث تصدر عن مشروع محدد الشروط ولا مجال للمطلق هنا.

ولقد تميز الكتاب المدرسي الجزائري عن كتب المدرسة التونسية والمغربية والسورية بالمختارات على غرار المختارات الأدبية من إصدار المعهد التربوي الوطني وأغلبها نابعة عن مهندس الكتاب المدرسي الجزائري الأستاذ العلامة عبد الرحمان شيبان.[3]

يعتبر الكتاب دعامة أساسية في العملية التعليمية وتشترك في هذه الدعامة المدارس التقليدية والمدارس الحديثة لأنه يحدد المعلومات التي ستدرس للتلاميذ كما وكيفا ، فهو يعتبر إحدى الأدوات التي تجعل التلاميذ قادرين على بلوغ أهداف المنهج المسطر لهم تربويا وعلميا .

كما أنه يعتبر المرجع الأساسي الذي يستقي منه التلاميذ معلوماتهم أكثر من أي وسيلة

---

[1] - محمد، الهادي عفيفي. في أصول التربية . القاهرة. مكتبة الانجلو مصرية ،ص 295.

[2] محمد، تروزين.مرجع سابق.ص125.

[3] زيرق، دحمان .مرجع سابق.ص 117.

تعليمية أخرى.[1] ،إذ أن الكتاب يعتبر وسيلة من الوسائل الثقافية والترفيهية لدى عامة الأطفال إذا حببناهم في القراءة والاتصال بالكتاب خاصة في ظل الصعوبات والتغييرات المنهجية التي تحيط بهم والتي من بين أسبابها التكنولوجيا الجديدة ووسائل الاتصال الحديثة وهذا العلاج لايتأتى إلا عن طريق فتح المجال أمام قراءة الكتب داخل الأقسام أو تخصيص حصص لقراءة الكتب والمجلات الثقافية لأنها السبيل الأنجع لفهم الدروس وارتقاء الفكر والمشاركة في سيرورة المجتمع التربوية وصقل المكتسبات المدرسية .

إن عدم الاهتمام بالكتاب المدرسي وعدم الاحتكاك المباشر به ولد عند التلاميذ تقهقر في الفهم واللامبالاة به و بنجاعته وفعاليته في العملية التعليمية فما نراه اليوم من عدم احتكاك غير مباشر ولد فجوة بين التلميذ ودرسه لأن المعلم والأستاذ لا يلجأ إلى الكتاب داخل القسم إلا حين كتابة عنوان النص أو الموضوع أو الإشارة إلى انجاز بعض التمارين والتطبيقات .

المدارس التقليدية قديما كانت الركيزة ألأولى عندهم هو الكتاب والمتمثل في القرآن الكريم ولايتم التدريس إلا به وبحفظه كمرحلة أولى ثم تأتي المرحلة الثانية وهي قراءة المتون وحفظها (متن ابن عاشر والاجرومية و الجوزية.....) لما لها من أهمية مؤثرة في العملية التعلمية لدى هذه المدارس وبالتالي بهذه المقررات ينشأ طالب العلم عندهم وهو حافظ لثلاثة أو أربعة كتب كأقل تقدير فيجهز بعد بذلك لدراسة كتب أخرى جديدة في الفقه والحديث ولهذا نرى الطلبة والتلاميذ في المدارس التقليدية والزوايا فاعلين في العملية التربوية نتيجة الاتصال المباشر بالكتاب المنهجي والمتوخى لكل مدرسة وهذا ما يجعلنا نلاحظ الفرق الكبير بين الاستعدادات التعليمية والتربوية عند طلبة المدارس التقليدية والمدارس الحديثة.

نحن نضطلع بالمعنيين بالمجال التربوي في الجزائر استقاء هذه الطريقة المجدية للتعلم وتحت إشراف الأساتذة والمعلمين تكملة لجهود الدولة الكبيرة في مجال الإنفاق على التربية والتعليم في الجزائر وتثمينا لهذه المجهودات الجبارة والمتمثلة في رعاية كل النفقات المادية من طرفها ومن غير المعقول أن لا نجد لهذه المجهودات والنفقات نتائج ايجابية لدفع العملية التربوية حتى وصلت الدولة في توفير كل احتياجات المتمدرسين من الوسائل والتجهيزات حتى وصلت الى توفير النقل المدرسي الذي دخل ضمن قائمة الوسائل التعليمية في بلادنا وتهيئة كل الظروف المواتية

[1]–محمد، تروزين. مرجع سابق. ص **120**

لإنجاح التعليم لأطفالنا وشبابنا وكن ما نلحظه مقابل هذا الإنفاق الكبير هو تدني مستمر للمستوى التعليم حتى وصل إلى حد التسرب المدرسي والعنف كظاهرة جديدة تترجم هذا التقهقر في التعليم في الجزائر مما يستوجب علينا دراسة هذه الظاهرة بشيء من التمعن والجدية علنا نجد الأسباب الحقيقية التي أدت إلى التدني المستوي التعليمي ثم معالجته . وما تغير المناهج وإصلاحها إلا ضرورة حتمية فرضها الواقع الاجتماعي المتحول والمتغير وفق متطلبات العالم الخارجي ويبقى المطلوب منا التفكير في معالجة هذا الواقع المريض بالحكمة والتوسل إليه بكل الوسائل الناجحة والموجودة في منظومة الجزائريين وفي تاريخهم المتفاخر بالتعليم التقليدي.وما تنتهجه المدارس التقليدية والزوايا من وسائل تعليمية مهمة هو دائما الكتاب ((خاصة القرآن) فنجده دعامة رئيسية عندها.ونعتبر الكتاب المدرسي سلطة عملية علمية لايتطرق إليها الخطأ أو الشك وكما يقول ابن المقفع (كل مصحوب ذو هفوات والكتاب مأمون العثرات)[1] لذلك يجب أن نتعهد مضامين الكتب المدرسية بالحرص والمحافظة ونراقب كل ما يرشح لها من مواضيع وعناوين حفاظا على سمعة المنظومة التربوية ثم على تركيبة التلاميذ الاجتماعية والدينية والثقافية وبذلك يصبح الكتاب المدرسي ملازما للتلاميذ خلال أطوارهم التعليمية ومحدد للمعلمين ما ينبغي تدريسه.

ب- السبـــــــــــــــورة .

هذه الوسيلة تشترك فيها كل الأنظمة التعليمية وكل المناهج لهذا اعتبرت هي الأخرى دعامة أساسية من دعائم التعليم و تأخذ حيزا كبيرا مقابل مقاعد التلاميذ ولا يمكن بأي حال من الأحوال استبدالها أو الاستغناء عنها ولا حتى استبدال مكان تواجدها ولقد تعددت أوجهها في مدارسنا.

بالنسبة للزوايا نادرا ما تكون هناك السبورات الجماعية بل كانت وسيلة القراءة عندهم هي اللوحة بمثابة السبورة الفردية فلكل تلميذ لوحته الخاصة يكتب عليها بعد الإملاء كل الدروس وكل آيات وسور القرآن الكريم الملقنة من طرف معلميه ، ولازالت هذه الوسيلة قائمة الى حد اليوم عند المدارس القرآنية وعند الزوايا. ثم تطورت هذه الوسيلة عند المدارس التقليدية في جمعية العلماء المسلمين وفي عهد الاستعمار الفرنسي لتصبح السبورة الخشبية الجماعية التي يتلقى

[1] صالحن بلعيد.في قضايا التربية.الجزائر :دار الخلدونية،2009 ،ص150.

عليها كل التلاميذ دروسهم جماعيا ، وبعد ذلك تنوعت هذه الوسيلة شيئا فشيئا مع التطور التكنولوجي الحديث وتعددت أشكالها ومصادر صناعتها فهناك المصنوعة من الألمنيوم وهناك المصنوعة من البلاستيك وحتى ما يسمى باللغة الأجنبية بـ: datachaux وهو وسيلة متطورة وحديثة التعامل معها في مؤسساتنا التربوية . هذه الوسائل رغم تنوعها وتطورها لا يمكن أن تغني عن المعلم والأستاذ الذي يأطرها ويتصرف في محتواها وشكلها . كما أنها تأطر العملية التعليمية في كل مراحلها كما تدعم المدرسة في كل مجهوداتها التربوية المنوطة بها مثلها مثل اللوحة الخشبية عند المدارس التقليدية والكراريس واللوحة البلاستيكية عند المدارس الحديثة ، وهما أيضا وسيلتان من وسائل التعليم التي لا يمكن بحال من الأحوال الاستغناء عنهما رغم تغير المناهج وتغير الأنماط التعليمية ضمن الإصلاحات التي طرأت على المدرسة.

ج- الامتحانات المدرسية .

هي أيضا وسيلة تعليمية لا تقل أهمية عن سابقتها بل على العكس تعتبر وسيلة تعليمية جد مؤثرة في الجهد والمردود الفكري لدي الطلبة والتلاميذ وحتى الأساتذة واستعملت كسلاح ذو حدين من جهة تعتبر كواجهة للمستوى التعليمي والفكري لدى التلاميذ وقياس للحفظ والتحليل عندهم[1] ومن جهة أخرى تعتبر أداة اختبار مناسبة لفحص معلوماتهم وتعتبر هذه الوسيلة التعليمية كدعامة من دعائم التعليم لكي نصل بها إلى المبتغى المرجو ولا يخفى علينا جميعا ماذا تمثل الامتحانات في مدارسنا وعند نفسيات التلاميذ والأساتذة .

فلو نضع مقارنة بين امتحانات المدارس الحديثة وامتحانات المدارس التقليدية بما فيها الزوايا نجد أن امتحانات المدارس التقليدية مجرد وسيلة للتخرج وفهم الفقه وحفظ المتون ورسكلة المعلومات والتدرج في الارتقاء إلى الأمام عدم إثارة الضوضاء حول هذه الامتحانات وجعلها خطوة من خطوات الدراسة وصقل منهجها التربوي

بالنسبة للتعليم التقليدي وعند الزوايا فكان الطلبة والتلاميذ يقيمون داخل هذه الزوايا وفي مقرات مهيأة لإقامتهم والكثير منها متروك كوقف لهذه المدارس إلى غاية تخرجهم مما يجعلهم في راحة بيداغوجية وفكرية خالية من كل ما يشغلهم على متابعة دراستهم واجتياز امتحاناتهم وهذا ما جعل مسألة النتائج والإجازات أمر ايجابي عندهم ويدعم منهجهم التربوي

[1] صالح، عبد العزيز.مرجع سابق.ص392.

داخل هذه المدارس يعتبرونه مكمل لإنجاح هذا المنهج .

يعتبر المعلم المشارك الرئيسي في تحديد نوعية النظام التعليمي واتجاهاته فهو الذي ينمي قدرات التلاميذ ومهاراتهم وطريقة استيعابهم الذاتية للدروس وبالتالي فان تطوير المناهج مقرون بتطوير مستوى المعلم والأستاذ والذي يبدو أنه في بلدنا يحتاج هو الآخر إلى رسكلة تعلمه وتجديد معارفه بصفة دائمة ودورية وتدريب مستمر له على الجديد التربوي المتطور[1]

ونظرا لطريقة هيكلت وبناء هذه المناهج أصبحت مجرد عملية اجترارية للمواضيع حفظا وتذكرا وحينما أهملت فيها الجانب الموضوعي المبني على التحليل والنقد والتقييم فقدت هذه الامتحانات فعاليتها مع الواقع المعاش الاجتماعي والاقتصادي وفقدت بريقها المنهجي في قيام المنظومة التربوية وأصبح بانتهاء فترتها تنتهي علاقة الطالب بالمدرسة.

د- الامتحانات عند المدارس الصينية.

بالنسبة للحضارة الصينية فالتعليم عندهم شبيه بما عند الحضارات الهندية والمصرية في المحتويات الدراسية فقط يمتاز عندهم بإضافة بعض المواد الدراسية مثل :الموسيقى والرماية والفروسية وكيفية جباية الأموال كما يتم عندهم التعليم بمراحل:

المرحلة الأولى: وفيها يتم حفظ النصوص الدينية واللغة.

المرحلة الثانية: وفيها تتم قراءة وترجمة النصوص وحل الرموز.

أما المرحلة الثالثة ففيها كتابة المقالات الإنشائية وإعداد التلاميذ لاجتياز الامتحانات .

وهذه الامتحانات عندهم تتمثل في ثلاث درجات:

امتحانات الدرجة الأولى: وتتمثل في كتابة ثلاث رسائل تتمحور حول موضوعات محددة يتم اختيارها من الكاتب كونفوشيوس[2] بعد أن يعزل التلميذ في حجرة خاصة لمدة أربع وعشرين ساعة مع العلم أن نسبة النجاح في هذا الامتحان ضئيلة بسبب صعوبة الموضوع وسن المترشح الابتدائية.

أما امتحان الدرجة الثانية: فيها يصعب الموضوع أكثر مما هو عليه في امتحان الدرجة الأولى ولهذا تقل نسبة النجاح أكثر عن الأولى.

---

[1] Edward Ducharme. Future of schooling teacher education (education action) 1994 p.23

[2] صالح،عبد العزيز.مرجع سابق.ص389

وآخر امتحان تستمر مدته إلى ثلاثة عشر يوم يعزل فيها كل تلميذ عن الأخر ليجيب عن الأسئلة والناجح في هذا الامتحان يوظف في الدولة.

هذه القسوة في الامتحانان وأنماطها المتشددة نستشف من خلالها أن التربية عند الصينيين تعني بالضرورة العمل الشاق ونظامهم التعليمي نظام مرهق للمبتدئين وفي جميع مراحله.

هـ- السجلات والمطبوعات كوسائل تعليمية.

وتعتبر من الوسائل المدعمة للعملية التعليمية وتشترك معها في كون هذه الوثائق لا يمكن محايدتها أو إغفالها ومن بينها:

1-سجل النصوص لتسجيل الدروس

2-سجل دخول وخروج التلاميذ على مستوى الرقابة الإدارية.

3-سجل الأقسام وخريطة التلاميذ

4-سجل النتائج والكشوفات

5-سجل المكتبة وإعارة الكتب

6-الدفتر المدرسي

7-الكشوفات الشهرية

*كشف الساعات الإضافية

*كشف الحضور والغيابات للأساتذة والتلاميذ

*كشف التلاميذ الوافدين الجدد والمحولين (وتتم هذه العملية ابتدءا من الدخول المدرسي إلى غاية شهر أكتوبر ثم تغلق العملية).

8-بطاقات الجرد

9-مطبوعات الشهادات المدرسية

10-جداول التوقيت للبرامج

11-رزنامة الفروض والاختبارات

12-رزنامة مجالس التعليم والأقسام

13-سجلات محاضر اجتماعات للجلسات ومجالس الأقسام.[1]

[1]- محمد، بن حمودة . علم الإدارة المدرسية . الجزائر دار العلوم للنشر، 2006،ص 246.

وتدخل كل هذه السجلات والمطبوعات ضمن العمل اليومي للأساتذة وللإدارة ، ورغم روتينيتها إلا أنه لا يستطيع الأستاذ والإدارة الاستغناء عنها كعمل قانوني ودعامة من دعائم العملية التربوية.

و- الفن والأشغال اليدوية كوسائل تعليمية .

الكثير من الحصص التربوية تكرس للتعليم الأكاديمي داخل الأقسام وأثناء النقاش والتواصل بين المعلم والتلاميذ أو بين التلاميذ والطلاب بعضهم ببعض وهذا يعتبر عنصرا عمليا يسمح للتلاميذ بإجراء التجارب والمشاهدة لكن الفن والأشغال اليدوية والمسرح ليسوا ذوو طبيعة أكاديمية بحتة وإنما يتضمن عنصرا عمليا يسمح للتلاميذ بزيادة معارفهم وترك العنان لرغباتهم النفسية والاجتماعية وتطويرها ولا بأس بتأطيره من طرف وزارة التربية الوطنية والإشراف عليه أكاديميا و بيداغوجيا خاصة في المرحلة الابتدائية [1] ويمكن كذلك مزاولة هذه الأساليب الترفيهية أثناء الفسح والراحة وفقا لرغبات التلاميذ لكي نحتضن بذلك نفسياتهم وتحديد مسارها البيداغوجي والاجتماعي والنفسي . ووجود أساليب الترفيه والفن مؤشرا إيجابي لأداء المدرسة المتطور .

يقول عبد الفتاح الرشيد في دراسته إقامة الحياة الطلابية أن المعلمون يمكنهم أن يكتشفوا التوجه التعاوني في مقابل العدواني داخل الفصل ومن خلال أساليب الفن والمسرح عن طريق ملاحظتهم للتلاميذ في الأعمال والأنشطة [2]التي تتطلب تعاونا وتبادلا للأدوار ، كما يمكنهم أن يكتشفوا ذلك حين يوجهون إليهم أسئلة تتناول الكيفية التي ينظرون بها إلى أنفسهم وزملائهم ومعلميهم وعلى هذا البعد تكون هذه الأساليب الترفيهية التعاونية دالة على الصحة النفسية داخل المدرسة

إن أساليب التعلم في المجتمع ليست منفصلة عن ثقافة المجتمع ونظمه الاجتماعية فالتعلم نشاط نفسي واجتماعي يحتضنه المجتمع ويعكس قيمه وكل ما يدور فيه من تراكيب وقوى أدبية وثقافية بل هو جزء منها يؤثر ويتأثر بها بحيث يصوغها وفق مبادئه وتقاليده وبهذا يصبح التلاميذ بأمس الحاجة إلى رعاية ومتابعة نفسية تقيهم كل المشكلات النفسية . إن الأنشطة

[1] -.سعيد، إسماعيل .الأصول الاجتماعية للتربية . ط1. القاهرة دار السلام للطباعة ، 2013.ص 281

[2] الرشيد ،عبد الفتاح.تأثير الأنشطة الترفيهية في الحياة الطلابية. الكويت دار الكتاب الحديث..2000ص71

الترفيهية والفنية تلعب دورا مهما في تطوير المنهج التربوي لدي التلاميذ مما يستوجب منا ومن السلطة الوصية الحرص على تأطيرها وإلحاقها بالمدرسة كمنهج تربوي تعليمي يدرس وله أساتذته ومعلميه وخبراءه ومن هنا يتضح لنا جليا أن المعلم قد يكتشف المشكلة ويعالجها علاجا تربويا ويتابعها إذا كانت تحتاج إلى متابعة وقد لا تكون المشكلة تربوية فحسب بل يتابع علاج حالة أسبابها اقتصادية أو سلوكية أو صحية .فالمعمول به عند الدول المتقدمة مثل السويد وألمانيا فيشكل الطور الابتدائي معملا يدويا وفنيا يتواصل بع المعلمون بالمتعلمين لتشكيل ثقافتهم الشخصية والنفسية قبل تزويدهم بالمعلومات المعرفية .فلو افترضنا محاكاة منظومتنا التربوية بغيرها من الدول المتقدمة .

10- دور المستشار الاجتماعي في العملية التربوية .

إن العلاقة التربوية والمدرسية وحتى الترفيهية بين المعلم وتلامذته يربطها المستشار الاجتماعي أو كما يسمى عندنا بمستشار التوجيه أو التربوي وهو المكلف بدراسة الحالة دراسة مهنية يقصد من خلالها الكشف عن أسباب المشكلة والتعرف على الأجواء التي دفعت إليها ثم يرسم أساليب العلاج الملائمة للحالة . مثل:(التسرب المدرسي أسبابه ودوافعه ، العنف المدرسي أسبابه ودوافعه والحلول المتوخاة للطلبة، أسباب التخلف المدرسي وضعف الفهم، ومدى تأثير طلاق الزوجين على المردود التعليمي للتلميذ.... إلى غير ذلك من المشاكل المدرسية والاجتماعية والنفسية التي يعاني منها التلميذ . وبذلك يترك للمعلم والأستاذ عملية التوجيه والإرشاد التي قد يتطلبها علاج الحالة فإذا حافظنا على هذه القيم والأهداف كما ينص عليها قانون التوجيه نجد أنها :[1]

1- تتيح الفرصة لتلاميذ الطور الابتدائي للاشتراك في الجماعات التربوية المنظمة وتهيئ لهم التنشئة المنشودة من التعليم باعتبار أن هذه المرحلة هي مرحلة الكشف والإعداد

2- رعاية ميول الطلاب وقدراتهم في هذه المرحلة مع استخدام الإمكانيات التي تساعد على توجيههم تعليميا ومهنيا عن المناهج الدراسية والنشاط المدرسي بأنواعه بحيث تكون المناهج الدراسية والأشغال الجماعية وحدة متكاملة.

[1]- محمد، بن حمودة .مرجع سابق. ص 287.

3- تشجيع تلاميذ الفصول وفي كل مادة (بقدر الإمكان) من المواد الدراسية على القيام برحلات لأماكن متعددة لدراسة كل ناحية من نواحي حياة المجتمع.

4- حث الطلاب على القيام ببعض الخدمات المهمة لتحسين المجتمع المحلي والنهوض بمستواه .

5- دعوة الخبراء وغيرهم من الأشخاص الفنيين في شتى ميادين التخصص أو ميادين الهوايات المختلفة من المجتمع المحلي إلى المدرسة لكي يساعدوا في دراسة المشاكل وتثقيف الطلاب.

11- علاقة الأعمال الإدارية بالمنهج التعليمي .

هناك علاقة اطرادية بين المنهج والأعمال الإدارية وتعتبر كحلقة مغلقة نافذة في مجال العملية التربوية بحيث لو نقصت حلقة من هاته الحلقات لا تتم العملية اليومية لمتابعة المنهج والعملية التربوية ككل . لكننا نريد إن تستثني من هذه الدائرة المغلقة حلقة الأستاذ باعتباره الدعامة الرئيسية والأساسية في المنهج التربوي وبالتالي لو استثنيناه من العملية وجعلنا اهتماماته غير إدارية ماذا سيضيف للمنهج وكيف سيفعل هذا المنهج التربوي ؟.

إن العمل الإداري روتيني وبالتالي سينقص من المجهود التربوي والعلمي للمعلم والأستاذ وسيشغله عن المنهج الذي يسلكه المعلم في تأدية مهمته التربوية والتعليمية لذا يستوجب منا إعادة النظر في دور المعلم في العمل الإداري ويصبح مجرد مشارك غير مسؤول عن هذا العمل بصفة مباشرة بالإضافة إلى إبعاد الملل والتذمر عن المعلم مكتفيين بدوره في إنجاح المنهج التربوي.[1]

12- وسائل تعليمية غير تقليدية مساعدة في التعليم.

هناك وسيلة جديدة دخلت حيزا مؤثرا في العملية التربوية ولا نكاد نذكره مرتبطا بالعملية التعليمية لولا أننا لاحظنا أن الدولة توليه ميزانية كبيرة واهتماما أكثر من طرف الأولياء في دفع أولادهم إلى التعليم بالمدارس الحديثة وهو النقل المدرسي حيث نراه من وجهة نظرنا وقد دخل إلى الوسائل التربوية من بابها الواسع وبانعدامه تتعثر نتائج التلاميذ المدرسية وتؤرق أفكارهم وتشتت اهتمامهم بالمدرسة خصوصا وأن أغلب التلاميذ يسكنون في المناطق النائية في

[1]- لقاء مباشر مع بعض الأساتذة والمعلمين بثانوية حاشي عبدالرحمان وثانوية دمد بمسعد الجلفة جويلية 2015.

الصحراء وفي القرى والمداشر كما أصبح غيابه حجة لغياب التلاميذ عن مدارسهم مما يستوجب على الدولة توفير هذه الوسيلة كشرط من شروط الدراسة و الذي شكل عند الأولياء هاجسا وعند المسؤولين مشكلة تعرقل المسار التعليمي للتلاميذ.

هذه الوسيلة المستحدثة اختصرت كثيرا من الوقت والجهد وأنهت حجما كبيرا من المشكل القائم حول تقريب المدرسة من التلميذ ، وشاركت في سيرورة التعليم المدرسي منذ إنشائها سنة 1999 بدعم من الدولة والذي يثبت مرة أخرى نية الدولة الجزائرية في تطوير التعليم وتسهيله للتلاميذ وتقريب المدرسة من روادها وتلامذتها والجزائر سباقة إلى هذا المجال مما يجعلها في مصاف الدول المتقدمة والتي تهتم بتعليم وتربية أبنائها.

13- بنـــــاء المحتـــوى الدراسي.

يهتم العديد من التربويين ببناء المحتوى الدراسي لما له من دور في بناء فصول متوازنة واكتشاف طاقات كبيرة متوقعة وغير متوقعة من خلال المعلم أو من خلال تلامذته[1] ولهذا وجب الاهتمام به كما اهتمت به المدارس التقليدية أثناء عملية تلقين الدروس واختيار المواضيع والمحتويات الدراسية التي تبث داخل الزوايا والمدارس التقليدية وحتى داخل المدارس الحديثة لأن الاهتمام بالمحتوى الدراسي يحقق عدة نقاط من أهمها:

1-تحقيق النمو المتكامل لشخصية التلاميذ.

2-التنوع في طرائق التدريس والفروقات بين المعلمين والتلاميذ.

3-ارتباط المحتوى الدراسي بالتطور التكنولوجي ووسائل الاتصال الحديثة.

4-ظهور ملامح التغيير والتحديث التقليد والتجديد .

5-ترجمة المناهج والنظريات التربوية الى ممارسة تعليمية تطبيقية.[2]

ولقد أصبح المحتوى الدراسي من الحاجات الأساسية لتكوين مدارس فعالة وتكوين تلاميذ فعالين في مدارسهم وحتى في مجتمعاتهم لم له من ارتباط فكري وشخصي وتكنولوجي بين التلاميذ وعالمهم[3]، ويندرج ضمن هذا الموضوع عدة قضايا يعمل فيها مناخ المحتوى الدراسي ومنه ينتج لنا مخطط وتصميما للمدرسة الجزائرية تدخل ضمن رسم الهوية الوطنية

[1] سهيلة ،كاظم الفتلاوي.مرجع سابق.ص 51.

[2] حسام، مازن محمد:مرجع سابق.ص 113.

[3] محمد، السيد علي.مرجع سابق.ص39.

والدينية للمجتمع الجزائري بالإضافة إلى اختيار أهداف ووسائل تعليمية للتدريس وعليه يستطيع المحتوى الدراسي تحديد الكيفية التي سيتم المشاركة بها في تشييد وبناء هذه المقررات الدراسية من المعلمين وأساتذة وإداريين وحتى أولياء التلاميذ وما هي الطرق الناجعة التي نتبعها في هذا البناء والتأسيس.

14- أهداف المحتوى الدراسي في المدارس التقليدية.

عند المدارس التقليدية يهدف المحتوى الدراسي إلى تحفيظ القرآن الكريم قراءة وسمعا كما تهدف إلى تماسك النشء واستظهار حسن أخلاقه بالإضافة إلى إعانة التلميذ على التواصل مع الآخرين بشكل أفضل واستعداده دائما للفهم والتطبيق وبالتالي نجد أن المحتوى الدراسي ينشد غرس قيم ايجابية تصلح للتعايش في المجتمع.[1]

استعمال ألفاظ قرآنية من خلال التعامل اليومي مع الآخرين يجعل التلاميذ والمريدين محل إعجاب بين زملائهم وأسرهم وحتى مجتمعهم مما يكسبهم مكانة طيبة في المجتمع .إن إصلاح النشء يؤدي إلى انخفاض مستوى الجريمة التي يحاربها المجتمع بكل مؤسساته .[2]

تنبثق أهداف المحتوى من توفر الإمكانات التي تظهر على المتعلم بعد ممارسته لهذا المحتوى بواسطة السنة الدراسية في ضوء ما تتضمنها الفلسفة التربوية للمجتمع[3]،و تتشارك في إظهارها خصائص التلاميذ واحتياجاتهم وميولهم ودوافعهم .وهناك أهداف عامة يحققها المحتوى الدراسي وينتجها على المستوى العام مع طول السنة الدراسية .وهناك أهداف خاصة:وهي التي ينتجها التلميذ عن طريق مستوى الإبداع والتحليل ومع طول السنة.

15- طرق اختيار المحتوى الدراسي.

إذا كان المحتوى الدراسي هو الرقي بالمادة الدراسية إلى الهدف المطلوب وفق إستراتيجية معينة وهذا لا يتم إلا من خلال محتوى دراسي يتم اختياره بعناية ودقة متضمنة في طرق ثلاث:[4]

وزارة الشؤون الدينية ،(مقال حول التعليم القرآني في الطور التمهيدي)،مجلة رسالة

[1] مسجد،العدد4،أفريل2009ص73

[2] رشيد، ميموني،مرجع سابق.ص 189.

[3] توفيق، أحمد مرعي.المناهج التربوية الحديثة.ط1.الأردن دار المسيرة.2000.ص75.

[4] علي، احمد مدكور.نظريات المناهج التربوية. القاهرة دار الفكر ،1997.ص60 .

أولاها: تحقيق حاجات الدارسين ومساعدتهم على تحقيق ذواتهم وبناء معارف ومهارات يحتاجون إليها.

ثانيها: تضمن محتوى المنهج الدراسي كل ترتيب منطقي للمواد الدراسية مما يرفع من قيمة المواد الدراسية.

ثالثها:الاستكشاف الذاتي المرجو من العملية التعليمية.

16- مميزات المحتوى الدراسي.

يعد المحتوى الدراسي من بين المعاني التي تحمل الواقع الاجتماعي إلى داخل المدرسة ليلقن التلاميذ كل متطلباتهم الاجتماعية عن طريق بعض المواد مثل :التربية الإسلامية والتاريخ والتربية المدنية وهذا ملامسة لواقعهم الجزائري المعاش وبقية المواد تلقنهم واقعهم العلمي والعالمي[1] ،حيث تقدم المواد إلى التلاميذ أكثر عمقا وتنظيما فهو يعمل على إكساب التلاميذ المعلومات في جميع الجوانب المعرفية وهذا ما جعل المحتوى الدراسي يحرص على التقدم العلمي للمدرسة كصفة من صفاته التي تميزه خاصة بعد الإصلاحات المشروعة للمنظومة التربوية.بالنسبة للأسلوب المتبع في دراسة المواد منفصلة في المنهج الدراسي التقليدي يبدو أنها لازالت تعطي ثمارها وتدعم المنهج الدراسي الحديث حيث يتم دراسة المادة الواحدة إنطلاقا من المبادئ والتعريفات والتعرف على الرموز الدالة على المعاني والأهداف ،كذلك التنسيق الذي قامت به الإصلاحات عند تنفيذ المنهج أين يتم إعداد الكتب الدراسية الخاصة بكل مادة وفي كل الأطوار ويتم طبعها لتكون جاهزة أمام التلاميذ وأمام المعلمين الذين يستفيدون هم أيضا كتب خاصة بالتدريس وفي النهاية يتم إنشاء الاختبارات بناءا على كل ماأعطي للتلاميذ من خلال كل مادة منفصلة وعن طريق التحليل السنوي لكل المحتويات الدراسية ومدى نجاعتها يتم تدارك كل نقص أو حذف أو إبدال .ويعتبر هذه من مميزات المناهج القديمة التي تتخذها المدارس الحديثة دعامة لها وتجاوبا معها .

يربط المحتوى الدراسي بين الخبرة و العمل وهذا من خلال الدافع التعليمي ومستوى الطموح اللذان يخلقان التفكير الإبداعي والابتكاري.وهذه رغبة المحتوى الدراسي الحديث الذي يجب أن يزيد من طاقاته الاستيعابية للتفكير المتطور والحديث لكل تلامذتنا .

[1] محمد، قمبر.مهنة التعليم في التراث العربي. الكويت :سلسلة الكتاب الجامعي،1995.ص65.

من ميزات المحتوى الدراسي التقليدي أنه غير مقيد حيث يرجع تصميم وتخطيط البرامج والمحتويات الدراسية إلى شيخ الزاوية أو معلم المدرسة التقليدية كما كان يحدث عند المدارس التقليدية لجمعية العلماء المسلمين وهذا ما ساعدها على الانتشار والتوسع لأن حرية التعامل مع القضايا والبرامج تزيد في مردودية إنتاج تلك المادة [1]، أما المحتويات الدراسية الحديثة فهي مقيدة بتخطيط مسبق من طرف الوزارة المعنية وبمواقيت وأزمنة تحكمها الأطوار التعليمية

17- أثر الوسائل الثقافية والاجتماعية في المحتوى الدراسي.

اختارت النخبة من طلبة المدارس التقليدية الجزائرية والتونسية بفعل التأثر بالمنهج الدراسي إكمال المشعل بإنشاء جرائد ومجلات ويستطيعون من خلالها محاربة المستعمر الفرنسي ثم الحفاظ على هويات شعوبهم وتوفير الاستمرارية لمنهجهم الدراسي التقليدي وكانت كل هذه الجرائد والمجلات من تحرير وإخراج هؤلاء الطلبة ومثال هذه الجرائد والمجلات نجد:[2]

[1] عبد الله ،عبد الدايم:مرجع سابق.ص672.

[2] حبيب ،حسن اللولب.الطلبة الجزائريون بالبلاد التونسية.تونس: دار سيدي الخير.للكتاب2013.ص16.

جدول رقم 6 يبين بعض الجرائد والمجلات التابعة التعليم التقليدي.

الجرائد والمجلات الجزائرية	الجرائد والمجلات التونسية
نادي الجمعية الرشيدية 1893 بالجزائر العاصمة الصحيفة الاسبوعية المغرب 1903-1914. الجمعية التوفيقية 1908 نادي التقدم نادي الشباب الجزائري نادي صالح باي جريدة الحق لعمر راسم 1911 جريدة الفاروق لعمر بن قدور جريدة الشهاب 1925 جريدة البصائر 1925 جريدة المجاهد 1956 جريدة المقاومة 1956 جريدة الشباب 1956	جريدة الإرادة جانفي 1934 جريدة الزهرة جويلية 1890 جريدة الصباح نوفمبر 1851 جريدة البلاغ أوت 1954 جريدة البلاغ الجديد جانفي 1956 جريدة العمل جوان 1934 جريدة الطليعة جوان 1937 جريدة الأسبوع ديسمبر 1945 جريدة الاستقلال ديسمبر 1955 جريدة صدى الزيتونة أفريل 1954 جريدة اليقظة ماي 1955 جريدة الشعب مارس 1947 جريدة صوت الطالب الزيتوني أوت 1950 مجلة الفكر أكتوبر 1955

ويطلب التسجيل بجامع الزيتونة توفر بعض الشروط منها حفظ الربع من القرآن الكريم وإجراء امتحان لتحديد مستوى الطالب من قبل لجنة تعينها مشيخة الزيتونة وعلى ضوئها يقبل هذا الطالب المتقدم للامتحان أو يرفض.

من بين مناهج التربية والتعليم للشيخ بن باديس اعتماده للصحف والمجلات باعتبارها أهم وسائل التواصل التربوي والتعليمي ولهذا تم فتح كل هذا الكم من الصحف والمجلات والنوادي التربوية والترفيهية والتي بدورها ساهمت في تعليم وتثقيف الشعب الجزائري والحفاظ على منهجه التربوي والتعليمي الوطني والقومي ونجد أنهم نجحوا في هدفهم ،وقد اصطدمت فرنسا بهذا الكم

الكبير من هذه الوسائل التعليمية والثورية أين استهانت بها لكن الواقع أثبت أنها أدهشتها وجعلت هذه الوسائل من فرنسا تعيد حساباتها في لإمكانية السيطرة على التعليم واحتوائه.ولقد تواصلت هذه الوسائل التعليمية مع نظيراتها من الوسائل التعليمية العربية والمشرقية رغم الرقابة الصارمة التي تفرضها فرنسا لعزل الجزائريين ثقافيا وعلميا وفتحت مع أكاديميتها التعليمية المعنية بها جناحا آخرا لا يقل أهمية عن التعليم المتردي والمتأثر وهو الثورة ضد المستعمر وبلوغ هدف الاستقلال والإنعتاق الثقافي والاجتماعي.

18- المنهج الدراسي في المدارس التقليدية التونسية.

يشترط للدخول إلى مدارس جامع الزيتونة اجتياز امتحان حفظ القرآن الكريم أو بعض أجزاءه بالإضافة إلى حفظ المتون وكانت مدة الدراسة المخصصة للطلبة الجزائريين في هذه المدرسة تقدر بسبع سنوات وتنقسم المواد الدراسية إلى مواد إجبارية وتتمثل في الفقه والحديث وأصول الفقه وآداب الشريعة والسير والتوحيد واللغات والقراءات . ومواد اختيارية تتمثل في التفسير والعلم المصطلحات والتصوف والميقات ،أما نوعية المراجع والكتب المعتمدة لهذه المحتويات فتتمثل في كتاب الشبر حيتي على الأربعين النووية وفي السير نجد الهمزية بشرح الجمل وفي التوحيد الوسطى للشيخ السنوسي وفي القراءات الشاطبية بشرح ابن الفاصح وفي المصطلحات ألفية العراقي بشرح القاضي وفي أصول الفقه المرآة على المرقاة. وامتد هذا الأسلوب الدراسي عبر المحتويات الدراسية المذكورة سابقا من سنة 1876 إلى غاية: 1917 أين شهد السنوات 1912 إلى 1913 التحاق طلبة ميزابيين إلى المعهد الزيتوني للدراسة وكان نمط التدريس بالمذهبين المالكي والحنفي ،كما شهدت هذه الفترة التحاق التلميذ عبد الحميد بن باديس للدراسة هناك سنة1908 وتخرجه بشهادة التحصيل العلمي سنة 1911 ،كما ضم المعهد في نفس الفترة أكثر من 130 تلميذ من كل أنحاء القطر الجزائري (الشرق والجنوب والوسط والغرب).[1]

19- دور المحتوى الدراسي في النظام التربوي.

لقد اهتم القائمون على المنظومة التربوية بالمحتوى الدراسي نظرا لأهميته في تحريك النظام العام التعليمي والمدرسي سواء بالنسبة للمدارس التقليدية أو الحديثة فاستقرار المحتوى الدراسي

1الجابري، محمد الصالح. النشاط العلمي والفكري للمهاجرين الجزائريين بتونس 1900-1962 . تونس: الشركة الوطنية للنشر والتوزيع.دار الكتاب العربي، 1983 ص36.

داخل الأطوار التعليمية يضيف تحكما في النفسية الايجابية بالنسبة للتلاميذ والمعلمين خاصة مع كل دخول مدرسي كما أنه يحتل جانبا مهما من التربية والتعليم بالإضافة إلى أنه الوسيلة الفعالة لتحقيق منهجا فعالا وتطور شامل على المدى القصير أو الطويل ،ونستطيع أن نستخدمه في التفكير والإنتاج والإبداع.[1] بحيث أن هذا الإبداع لا يتعارض مع أهداف المجتمع ولامع أهداف التطور العصري والحديث .هذا ويكمن دور المحتوى الدراسي في كونه خطة تربوية تتألف من مجموعة فرص تعليمية تقدم للتلاميذ من أجل تشكيل إنتاجات تعليمية أساسية للنظام التربوي والمدرسي لهم وكذلك قرارات منهجية ومنظمة لكل الأمور المتصلة بالمجتمع والمدرسة.

لقد عرف بعض المهتمين بالنظام المدرسي والتربوي دور المحتوى الدراسي على أنه وثيقة صممت للاستفادة من تخطيط نظم التدريس والتي تتشكل من مواضيع ومواد يأخذها التلاميذ من خبراء تربويين في كل المجالات[2] وفيه وجه التشابه بين المنهج التقليدي والمنهج الحديث .

19-1 خصائص المحتويات الدراسية.

تضمنت المحتويات الدراسية للمدرستين التقليدية والحديثة مفاهيم وخصائص بنائية وعناصر مكملة لكل جزء من هذه أجزاءه بحيث كل جزء يتأثر ويؤثر في الكل ،كما أن مصدرها هو المعرفة فهي تزود التلميذ المتعلم بمجموعة من الحقائق والمعايير والقيم التربوية الثابتة التي توجه عمل التلميذ في المدرسة وخارجها ويرى الكثير من العلماء أنه من الضروري أن يفهم المتعلم الحقائق الثابتة والمستقرة من أجل صيرورة المنظومة التربوية.[3]وهناك خصائص عامة للمحتويات الدراسية تصلح أثناء المحاضرات والمناقشات العامة وأخرى خاصة أثناء إلقاء المواد بعينها كاللغة العربية أو الاجتماعيات والعلوم.[4] وهناك تصنيفات للمحتوى الدراسي على أساس النشاط الفكري وهو الذي تنتقل محتوياته من القاعدة إلى الأمثلة ومن الخاص إلى العام كالطريقة الاستقرائية في مجال العلوم الإنسانية .[5]

---

[1] متولي ،نبيل عبد الخالق.المدخل الى أصول التربية . الرياض مكتبة الرشد. ص2003،ص214.

[2] شاهين ،نجوى عبد الرحيم.أساسيات وتطبيقات في علم المناهج. القاهرة دار القاهرة. 2006.ص14.

[3] علي، عبد الواحد وافي.أصول التربية ونظام التعليم. القاهرة مكتبة الانجلو..1985ص69.

[4] نفس المرجع:ص 75.

[5] فاخر ،عاقل.التعليم ونظرياته. بيروت دار العلم للملايين..1995ص72.

19-2 المحتوى الدراسي كهدف تعليمي.

إن عملية تطوير المنهج تستلزم دراسة ما يحيط بالمدرسة ومن يتعامل معها من تلاميذ ومعلمين وحتى المجتمع ،وأيضا دراسة المادة الدراسية التي يعملون عليها وجميع العناصر التي تتفاعل معها إبتداءا من الأهداف وصولا إلى التقويم لأن عملية تطوير المنهج تعتبر عملية شاملة تتناول جميع الجوانب والعوامل التي تتصل بالمنهج وتؤثر فيه وتتأثر به وأي تطوير أو تغيير يجب أن يسبقه تخطيط وبالتالي فإنه وجب علينا عملية التطوير أن نفعل المركب الاصطلاحي الثلاثي المتضمن التحسين والتغيير والتطوير وعلى هذا إذا أردنا أن نرسم خطة لتطوير المنهج فهذا يعتمد على نقطتين:

أولاها:تصحيح المفاهيم المتصلة بالمنهج والتدقيق في خطوات تنامي الظاهرة التعلمية داخل المدارس.[1]

ثانيها:مراعاة تنظيم أسس وأهداف المحتوى وطرائق التدريس ووسائل التقويم للمنهج داخل المدرسة،بحيث يتم توزيع الأدوار من أجل تنفيذ الخطة التعليمية.

إن المحتوى الدراسي يعتبر هدفا تعليميا بحيث يكمل الدائرة التعليمية والتربوية ويتخذ منه المعلمون والأساتذة صياغة نوعية لأهداف عدة يتضح مفهومها من خلال المحتويات الدراسية ،ولازال المحتوى الدراسي الموجود حاليا في الجزائر أقل تكلفة لا يحتاج إلا إلى قسم وكتاب مدرسي ومعلم.[2] كما اقتصر على تقديم المواد الدراسية بشكل منفصل وبتنظيم منطقي أكثر.

19-3 نمط المحتوى الدراسي .

من أجل وضوح الفروقات والاختلافات والتشابهات بين المعنيين إذ أن البرنامج التدريبي هو نوع من البرامج التي يتلقاها العاملون والموظفون في ميدان التعليم من الأسرة التربوية لإطلاعهم على كل ما هو جديد في قطاع التربية والتعليم وتختلف عن النوع الثاني من حيث المدة والنوعية وأساليب التدريس إذ أن البرنامج التدريبي يكون مكثفا ولا يهتم بالأسس والبناء والإعداد ،أما البرنامج التعليمي فيهتم بطريقة التأسيس والإعداد وتطول مدته الزمنية[3] ،كما أنه عبارة عن خطة يتم وضعها للمتعلمين داخل مؤسسة معينة مثل المدرسة وتتفاعل فيها الأنشطة

---

[1] محمد ،عبد العليم. المعلم والمناهج وطرق التدريس الرياض.عالم الكتب. 1985.ص95.

[2] ناجي، تمار.مرجع سابق.ص21.

[3] ماهر، إسماعيل صبري.المدخل للمناهج وطرق التدريس. مصرسلسلة الكتاب الجامعي العربي. 2009.ص153.

المتبادلة بين المتعلم والمعلم.[1]

من الضروري إلقاء الضوء على جانب مهم وأساسي من الوضعية المشتركة بين البرنامجين التدريبي والتعليمي للمحتوى الدراسي وكيف أنهما يمتزجان ببعضهما البعض ما إن توفرت شروط الدراسة الموضوعية حتى نتمك من الوقوف على مساهمة مل منهما ف إثراء الآخر واللذان يعتبران وجهان لعملة واحدة فدخول التدريس بالمقاربة بالأهداف حيز التنفيذ في المحتوى الدراسي والتي تحث إلى ربط الهدف المسطر بالعملية الإجرائية للمنظومة التربوية واعتبار نفسية التلميذ شرط أساسي في تكوين القيم النوعية للتمدرس داخل المدرسة الجزائرية كل هذه العوامل التربوية ساعدت على تحقيق الهدف العلمي كما ساعدت تكتل البرامج وفق المنهج الحديث المرجو من الساحة التربوية في بلادنا .

رأت وزارة التربية الوطنية أن المقاربة بالأهداف أغفلت استهداف الكفاءة الفردية للتلميذ واهتمت بالكمية العددية للنتائج الدراسية فأدخلت ما يسمى بالمقاربة بالكفاءات حيز التنفيذ للمحتوى الدراسي لتستدرك ما فاتها في المقاربة بالا هداف وهي التي تنطلق (المقاربة الكفاءات)[2]من الكفاءة المستهدفة في نهاية أي نشاط تعليمي أو نهاية كل مرحلة تعليمية لضبط إستراتيجية التكوين في المدرسة من حيث طرائق التدريس والوسائل التعليمية وأهداف التعلم وانتقاء المحتويات وأساليب التقويم وأدواته .والفرق بين النموذجين هو الاحتكام إلى آليات الإبداع والتفكير النقدي الذي يبحث عنه كلا النوعين.حيث تهتم المقاربة بالأهداف بتلقين التلميذ ما يجود به الأستاذ من معلومات غير قابلة للنقاش وهذا المنهج تشترك فيه المدرسة التقليدية مع الحديثة،أما النوع الثاني وهو المقاربة بالكفاءات تبقي الأستاذ والمعلم مجرد مساعد في العملية التدريسية وتبني التلميذ بناءا ذاتيا.[3]

20- المحتوى الدراسي كحياة اجتماعية.

هذه المهمة لا تقع على عاتق المنهج الدراسي فقط ،بل تطال السياسة التربوية العامة وفلسفة التعليم كما أنها مهمة تتطلب موقف تربوي وثقافي جاد يتفاعل مع كل أطياف المجتمع والمدرسة هذا من اجل أن يصبح تحديث المنهج التربوي وقبله كل المنظومة التربوية أمرا واقعا

[1] مها،العجمي.البرامج التعليمية و التدريبية للمناهج الدراسية. عمان دار المعارف. 2001ص20.

[2] دفاترالمسألة التربوية في الجزائرفي ظل التحديات الراهنة.جامعة بسكرة.ص143.

[3] عادل ،بن يوسف.النخبة العصرية التونسية.تونس:دار الميزان. 2006.ص106.

ومتبصرا وهذه المهمة تقف على نوعية المهارات التي تصنع المناهج واستعدادات المتعلمين للحياة وفق المنهج التربوي والمدرسي الذي يخضعون له.وجل ما نصبوا إليه كمعنيين بالعملية التربوية أن نجعل المحتوى الدراسي مرتبط بالحياة اليومية عن طريق تواصل المتعلمين مع الواقع المعاش وربطهم جميعا بالعلوم ومجموعة المعارف الموجودة في المجتمع.وما نود أن نقوله هو قدرة المحتوى الدراسي على مواكبة التحديث واستقراء الواقع وتحيين كل الفرص المتاحة أمامه وتحويلها إلى قوة مساعدة له للإحاطة بالواقع الاجتماعي.[1] بقي الإشارة إلى مدى ملائمة هذا المنهج مع طبيعة الحياة المدرسية فهذا يجب أن يراعي فيه المحتوى الدراسي الفئات العمرية لكل الأطوار التعليمية وتناسبها مع حياة المتعلمين[2] وهذا بالتدرج في المفاهيم والموضوعات من السهل إلى الصعب ومن الملموس إلى المجرد لكي يتحقق لنا محتوى دراسي صالح لكل الأزمنة والأمكنة.

20-1 أغلفة الكتب المدرسية كمؤثر منهجي وسيكولوجي.

يعتمد نجاح المنهج المدرسي على وسائل بيداغوجية وتعليمية تؤثر في نفسية التلاميذ وتشحذ هممهم ونفسياتهم التدريسية والتعلمية بحيث يصبح لديهم حافز يدفعهم للالتحام للمدرسة وبالمواد الدراسية.

لقد كان الشعار الموجود على أغلفة الكتب المدرسية بمدارس جمعية العلماء المسلمين هو:

(الإسلام ديننا و العربية لغتنا والجزائر وطننا).ومن هذا الشعار يتضح مفعول شرب الوطنية والمواطنة ،هذا الدواء الذي فرضته الجمعية بطريقة لبقة وذات هوية وطنية مما جعل التلاميذ يتدربون على حب الوطن والتمسك بالدين ثم ترسيخ مقومات المواطنة في أذهانهم وبالمقابل نجد المستعمر الفرنسي اتخذ من أغلفة كتبه المدرسية ذريعة لترسيخ الاستعمار لأنه يعرف مسبقا كيفية تأثر نفسية التلاميذ بهكذا أساليب وصور فكان شعاره المكتوب على أغلفة الكتب المدرسية في المدارس الفرنسية هو:(الفرنسة والتنصير والإدماج)[3]،ولقد نجح تيار حركة التعليم العربي والقومي والحر الذي تترأسه جمعية العلماء المسلمين في مقاومة النهج التعليمي الاستعماري الرامي إلى القضاء على المقومات الوطنية والهوية القومية وكذلك اعتبرت فرنسا *أصل الجزائريين ينحدر من بلاد ألغال (جنوب فرنسا) وصورت ذلك على أغلفة كتب التاريخ

[1] سماحة ،ميشال.محتوى المناهج. (المجلة التربوية للمركز التربوي للبحوث والإنماء)، العدد02 2006ص12.

[2] غريب ،روز.الاتجاهات الجديدة في ثقافة الأطفال بيروت:دار الثقافة العربية.2012ص63.

[3] تركي، رابح. مرجع سابق.ص 310.

من أجل حمل التلاميذ الجزائريين على قبول فكرة الإدماج في فرنسا واستمرت في تكريسها لمحو الشخصية القومية والعربية للجزائريين عبر تدريس الجغرافيا لأبناء الجزائريين على أساس أن الجزائر قطعة من فرنسا الأم وهذا بقصد استبدال ولائهم الطبيعي والجغرافي لبلدهم بالولاء لفرنسا كما حاول الاستعمار خلط تاريخ الجزائر في العهدين الروماني والفرنسي ومزجهما بقصد بقصد إيهام تلاميذ الجزائر في مواد التاريخ والجغرافيا والتربية المدنية على أن بلادهم رومانية ماضيها وفرنسية في حاضرها ومستقبلها [1] وبالتالي لا وجود لأثر القومية الوطنية الجزائرية وبذلك حضرت على المدارس التقليدية والزوايا تدريس التاريخ في موادها ومناهجها وجعل هذا الحضر شرطا من شروط منح التراخيص للتدريس[2] وهذا من اجل التشويش والنسيان المسلط على عقول التلاميذ الجزائريين وكل هذا الاستبداد كان يطبع ويحرج وتعكسه أغلفة الكتب المدرسية ووسائل التعليم المؤثرة آنذاك. أما بالنسبة للكتب المدرسية الحديثة فنجدها لا تولي أهمية لتأثير أغلفة هذه الكتب ومدى تأثيرها على النمط المدرسي الحديث بحيث نجد أغلفة الكتب المدرسية عبارة عن مزيج من الرسومات غير مهمة للتأثير والتأثر داخل نفسية التلاميذ المتمدرسين كما توحي بأنها غير محافظة على المنهج التربوي الوطني ولم تعط هذه الأغلفة حقها في ميزان التأثير على نفسية التلاميذ والطلبة أو ترشدهم إلى الوطنية الحقة.

و ما نود أن نشير إليه هنا هو أن نفسية التلاميذ هي أول المتأثرين بالمنهج الدراسي المختار لهم لاسيما أغلفة الكتب والكراريس المدرسية والتي تعتبر أول المؤثرين في نفسيات التلاميذ لهذا وجب منا كمجتمع وكوزارة هي إنشاء لجان عليا للتعليم تعنى باختيار الرسومات وعلامات الهوية الوطنية التي تطبع على الكتب المدرسية من أجل امتداد عمر المنهج وسلوكه السلوك الصحيح نحو نجاحه وايجابيته.

يجب استكشاف أوجه القوة والضعف في الكتب المدرسية وأغلفتها وتقديم أساس لمراجعتها ومناقشتها وتعديلها كلما دعت الضرورة وحسب متطلبات العصر وذهنيات التلاميذ كما ينبغي إجراء دراسات على هذه الكتب وأغلفتها بحيث تدلنا على أي الموضوعات أكثر قيمة بالإضافة إلى أن الضرورة أصبحت تلح على إنشاء لجنة من المؤلفين والمحررين والناشرين

[1] مجلة البصائر.العدد 67 فيفري 1949 ص 5.

[2] تركي، رابح.المرجع السابق.ص318

المتخصصين في إعداد أغلفة الكتب المدرسية وديكور تصويرها وإضفاء مبادئ توجيهية تشير إلى ما ينبغي اعتماده وما ينبغي تجنبه .ويجب اتخاذ اجتماعية أغلفة الكتب المدرسية ومحتوياتها مبدأ لإخراج الكتب ومبدأ لتفعيل الهوية الوطنية والثقافية للجزائريين ،ولأنها ملازمة للتلاميذ طيلة السنة لأنها ملازمة للتلاميذ طيلة السنة وطيلة 08 ساعات في اليوم ويجب طبعها بشكل سلس ومشوق وهادئ.

الواقع أن تصوير غلاف الكتاب المدرسي وما يحتويه من مؤثرات طبيعية وتاريخية وفنية يؤثر أيما تأثير في نفسية التلاميذ التعليمية والمعرفية وبالتالي سيعود ذلك بالمردود في الإنتاج الفكري والتاريخي والوجداني الى جانب تشخيص مقومات الهوية الوطنية ،فلو تصورنا صور العلامة الأمير عبد القادر و الشيخ عبد الحميد بن باديس والبشير الإبراهيمي والعربي التبسي وفي كتب التاريخ نجد صور الشهيد سي الحواس والعقيد لطفي أو مصطفى بن بوالعيد أو مجموعة 22 ... ورؤساء الدولة الجزائرية التي تعاقبوا على حكمها....وغيرهم ممن أنجبتهم الجزائر وذادوا عنها بالعلم وبالسلاح ،علماء أجلاء ومجاهدين ثوار ومناظر طبيعية وسياحية وتاريخية تزخر بها الجزائر ماذا سيحدث من إدماج سوسيولوجي وابستمولوجي واستعادة تدريجية للزخم الوطني والجزائري في أذهان أبنائنا وتلامذتنا وطلبتنا ،وكيف تتجاذب المقارنات العلمية والأدبية والدينية والثقافية التي يحدثها التعليم التقليدي مع التعليم الحديث ،وكيف أن الصور التي تمثلها الأغلفة تزيل هاته المفارقات والتساؤلات وتجذب التلاميذ والطلبة الى كنف التعليم والوطن وتلتصق بفكرهم طيلة حياتهم.

في التعليم التقليدي كانت الكتب المستعملة في التدريس خاصة الفقهية والشرعية والرياضية تطبع أغلفتها إما بأبيات شعرية أو أحاديث نبوية أو بشعارات رنانة تثير الحماسة والانجذاب وحتى لفطاحل العلماء مثل جابر بن حيان والفارابي أما في التعليم الحديث فنجد أنها استبدلت هذه النماذج بأخرى واهية وبعيدة عن الواقع التربوي الذي تحاصره الشوائب الدخيلة عن عالمه هذا النوع من الوسائل التعليمية يعتبر كتنوع منهجي من أنواع الوسائل التعليمية والبصرية والفوتوغرافية التاريخية وحتى البيئية وندعوا من خلاله وزارة المجاهدين ووزارة البيئة المشاركة في طبع هكذا أغلفة للكتب والكراريس المدرسية.

في التعليم القرآني هناك أنواع تصوير بصرية تساهم في توطيد علاقة المتعلم بدروسه

التعليمية مثل استخدام معلم تجويد القرآن وترتيله مثل قبض اليد عند الغنة ورفع اليد عند المد وتفريج الأصابع عند القلقلة .[1]

إن الاهتمام بأغلفة الكتب والكراريس المدرسية كمنهج تربوي فيعتبر حفاظا على مكونات العملية التربوية والمتكونة من العلاقات الأسرية ثم العلاقات الاجتماعية والمدرسية ،أما الاهتمام بها كمنهج تعليمي فيعتبر حفاظا على مكونات العملية التعليمية والمتكونة من العلاقات التدريسية بين المعلم والمتعلم. حيث يجري تصنيف وإخراج أغلفة الكتب والكراريس المدرسية على النحو الفني الذي يقرب حواس التلميذ و حتى الطالب الجامعي ونفسياتهم من المحتوى الدراسي الذي ياتي مكملا لكل ماهو تربوي واخلاقي ولذلك استوجب أن تكون هناك لجنة لتشكيل وتصميم اغلفة الكتب والكراريس المدرسية بما يتوافق والثوابت الوطنية والدينية ،لأنها الوسيلة الناجعة لتنظيم منهجية البرامج الدراسية مع الرسوم والصور ويعتبره علماء علم الاجتماع بجوهر العملية التربوية بالموازاة مع مضمون الكتاب المدرسي ونستطيع أن نستعين بالأمثلة الكثيرة من علماءنا ومجاهدينا وشهدائنا ومفكرينا في تصمين ورسم هذه الكتب والمراجع التعليمية .

21- مراحل تطور البرامج الدراسية.

لقد لازمت التغييرات كل المحتويات الدراسية عبر كل المراحل التاريخية منذ سنة 1962 كمرحلة أولى حيث ركزت هذه المرحلة على تخليص المدرسة الجزائرية من غياهب الاستعمار والانفراد بها يوحي بأنها مدرسة مستقلة عن الاستعمار الفرنسي ولذلك اهتمت في كل محتوياتها باللغة العربية وتعريب المواد المفرزة عن المواد الفرنسية وخاصة تلك المواد ذات البعد الثقافي والإيديولوجي مثل (التاريخ والجغرافيا والتربية المدنية).كما كان انشغال القائمين على المنظومة التربوية هو تعميم التعليم ليمس كل مناطق الوطن حتى آخر نقطة من كل حدودنا.

أما المرحلة الثانية 1970-1980 [2]ففيها استطاعت المدرسة الجزائرية الخروج من الهيمنة الاستعمارية على البرامج المدرسية حيث أصبحت تهدف الى تجديد المضامين والمحتويات المدرسية بما يتوافق والمتغيرات العالمية والتطورات الحديثة ومن ذلك التعليم التقني والتعليم المتعدد

[1] علي إبراهيم الزهراني.مهارات التدريس في الحلقات القرآنية.القاهرة:دار بن عفان ،1999ص95.

[2] عبد العالي دبلة.(مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية).جامعة بسكرة.ص2.

التقنيات لكي تصبح وسائل التعليم منسجمة مع انشغالات المحيط وقد نشرت وزارة التعليم الابتدائي والثانوي وثيقة تجمع كل عناصر برامج الابتدائي سنة 1974 وتؤكد الطابع المؤقت للأحكام الواردة ،وبالنسبة للطور الثاني تم الإبقاء على البرامج الفرنسية التي تطبع بعد الحصول على حقوق التأليف وبعد ذلك جاءت الأمرية 35/76 الصادرة بتاريخ 1976/04/16 [1] والتي ضبطت مجالات التدخل في ميادين عدة من بينها البرامج المدرسية وإعداد الوسائل التعليمية.

[1] عبد العالي دبلة، المرجع السابق.ص3

خاتمة الفصل.

لكي يؤدي المحتوى الدراسي دوره في العملية التربوية والتعليمية يجب أن ترافقه كفاءة بيداغوجية للمعلمين والأساتذة ويشبع هذا المحتوى بمضامين مقصودة ذات صلة بالوطنية والهوية والمواطنة،كذلك يجب أن ترافقه وسائل تعليمية وتدريبات ميدانية .وإذا كانت المحتويات الدراسية من مناهج التربية فإن اختلاف المناهج لا يعني اختلاف التربية فكل المناهج ومحتوياتها تصب في تطوير وإصلاح المنظومة التربوية وإشباع رغبات المجتمع الفكرية والمعرفية وحتى الثقافية والاقتصادية والسياسية.

إن المحتوى الدراسي هو أبلغ صور المحتوى الدراسي يمكن أن تحي أمما بأسرها وتهدف الى تربية التلاميذ وتعليمهم بأحدث الوسائل.

مناهج التربية والتعليم أمام رهان عصرنة المنظومة التعليمية في الجزائر

تمهيد.

كلمة رئيس جمعية العلماء المسلمين الشيخ البشير الإبراهيمي إلى معلمي المدارس:[1]

(إنكم على استعداد لتغمروا مراكزكم التي عينتها لكم الجمعية وقد تحملتم في السنة الماضية ألوانا من التعب ولقيتم فيها أنواعا من العناء وخصوصا في السكن والأكل والجمعية تعرف ذلك وتشكر لكم الصبر عليه في سبيل تأدية الواجب ،ولكن يجب أن تستيقنوا أن أسباب تلك الأتعاب هي مشاكل عمومية كونتها الظروف ولا تزول إلا إذا تبدلت هذه الظروف ولا قدرة لنا على حلها إلا بالعلاج المخفف.

إن تلك المشاكل مازالت قائمة لأن الظروف لم تتبدل وأنكم ستلقون في هذه السنة مثل مالقيتم أو أخف أو أشد فقاوموها بالصبر والثبات تهن ووازنوها بمبدئكم الذي تخدمونه تخف حتى تتلاشى .ومشكل السكن ليس تهويلا لكم بل ترويضا لكم على لقاء المكاره.

أذكروا دائما أنكم جنود العلم والجندية كلها تعب وأنكم أصحاب واجب والواجب كله شقاء ونصب وأنكم بناة جيل والباني دائما في جهد ووصب وطلائع نهضة والطلائع معرضة للعطب وسيجزي الله أعمالكم سعة وخفضا ورضى ضمير بأداء الأمانة واطمئنان نفس لوفاء العهد وبراءة الذمة وتلك عاقبة الصابرين في وعد الله الذي لاريب فيه....).

[1] أحمد ،درار. (التعليم الأصلي في الجزائر خلال عشر سنوات من استرجاع الاستقلال).(مجلة الأصالة)(1972): ص229.

1- مفاهيم أساسية للتدريس .

أ-المفهوم اللغوي: يقول ابن منظور في لسان العرب [1]التدريس كلمة مأخوذة من الدراسة وهي الرياضة والتعهد بالشيء ويقول الله عز وجل في القرآن الكريم(..ماكان لبشر أن يؤتيه الله الكتاب والحكم والنبوءة ثم يقول للناس كونوا عبادا لي من دون الله ولكن كونوا ربانيين بما كنتم تعلمون الكتاب وبما كنتم تدرسون..)[2](وما آتيناهم من كتب يدروسونها..)[3](..ألم يؤخذ عليهم ميثاق الكتاب أن يقولوا على الله إلا الحق ودرسوا ما فيه..)(..ألم يؤخذ عليهم ميثاق الكتاب أن يقولوا على الله إلا الحق ودرسوا ما فيه..)[4]

أما احمد صالح فيفيد بأن التدريس هو ممارسة المهارات والخطط في العملية التعليمية [5]

ويعرفها أبي لبيد[6] بأنه المذهب والسيرة والمسلك والوسيلة .

ب-المفهوم الاصطلاحي: مصطلح الدرس يتداوله الفلاحون مثل درس السنابل أي فصل السنبلة عن الحبة.[7]كما يعتبر عملية تنمية للمهارات والأساليب التعليمية.ويهدف التدريس إلى اكتساب المعلومات والمهارات أي أنه تدريب على المعلومات.ويقول آخرون بأنه الطريقة للوصول إلى المعرفة.أما المختصين في وسائل الاتصال فيعتبرون التدريس عملية نقل مادة التعليم من مدرس إلى مستقبل أي من معلم إلى تلميذ. ويعرفها أيضا أبي لبيد اصطلاحا بأنه مجموعة من القواعد والآراء التي استنبطها رجال التربية من أعمالهم وتجاربهم الفكرية.[8]

ج-المفهوم الإجرائي.تعتبر طرق التدريس وأساليب الامتحان من المكونات الأساسية للمناهج الدراسية ذلك أن هذه الطرق تدخل في صميم التقويم ألهدفي ،وما يشار إليه قبل الخوض في هذا الفصل هو تنوع طرق التدريس تنوعا كبيرا يخضع لتنوع تجارب المعلمين وتكوينهم القاعدي والشخصي والبيئي وتنوع المواقف حتى في الدرس الواحد ،وإن استخدام

---

[1] ابن منظور.لسان العرب.ص245

[2] سورة آل عمران.الآية 79.

[3] سورة سبأ الآية 44 .

[4] سورة الأعراف.الآية 169 .

[5] أحمد ،صالح السامرائي.(اللقاءات التدريسية في طرائق التدريس).محاضرات. بجامعة بغداد.1991.

[6] أبي لبيد ،ولي خان المظفر.(طرق التدريس وأساليب الامتحان).محاضرات. بجامعة الفاروقية ،ببكاستان.2009.ص75

[7] حنا، ميخائيل. المنهل في اللغة العربية لبنان: .دار العلم للملايين،1975 ،ص75.

[8] أبي لبيد ،ولي خان المظفر،مرجع سابق . ص 125

المعلم والأستاذ للعلم المنهجي في التدريس يؤدي إلى إثراء التعليم وإن استعمال الوسائل التعليمية التقليدية والحديثة تؤدي الى تفعيل التعليم [1].

2- تخطيط التدريس الحديث وتنظيمه.

إن التدريس عملية معقدة تشمل التحضير والتخطيط لأهداف ونشاطات على أساس الساعة واليوم والأسبوع ،علاوة على ذلك يضمن التخطيط على المدى الطويل تغطية المنهج خلال فترة محددة بفصل وسنة دراسية،بالإضافة إلى ذلك يظهر المربون الفعالون توقعات عالية من ناحية التلاميذ ويختارون استراتيجيات لدفع التعليم لدى التلاميذ.إذا ذهبنا أبعد من التخطيط وإعداد المعدات يتضمن التخطيط الفعال للتعليم وتطوير التوجيه الدقيق نحو التعليم والتعلم بصفته المحور المركزي لنشاط القسم،ولكي لا يشعر التلاميذ بالملل من ضغط المنهج وخاصة في المرحلة الابتدائية يمكن للمعلم ترك فسحة للتلاميذ من اجل الاكتشاف والانخراط في الأنشطة المختلفة وإبراز الكفاءات واستخدام المواهب وهذه العملية لا تنجح ولا تأتي بثمارها إلا من خلال تهيئة وتكوين المدرس الفعال الذي يستطيع أن يربط العلاقة بين هذه الآليات ،ولذلك يجب أن يتوفر لدينا نوع من المعلمين عالية الجودة وأصحاب اختصاص يتمتعون بمرونة وجاذبية خاصة في المرحلة الابتدائية لأنها المرحلة الحساسة التي تظهر للتلميذ صفات شخصيته ويبدأ حينها بربط علاقة حميمية مع المدرسة وبحيث يظهر لنا هذا المعلم أو ذاك سلوكا ايجابيا يتمثل في النقاط التالية:

1- التحكم في إدارة القسم وتنظيمه[2]

2-مراقبة تقدم التلميذ وإمكانياته.

أما في التعليم التقليدي فلم يكن التخطيط بالغ الأهمية إذ كان لكل معلم أو شيخ زاوية أو شيخ طريقة منهجه وطريقته في التعليم لكن كان الأسلوب واحد ويؤدي نفس الغرض إذ لم يكن المطلوب إلا تعليم القرآن والمتون والفقه ولذلك كان التركيز على أهمية نوعية الدروس أكثر من طريقة الإلقاء حيث لم يكن التلميذ مشاركا في العملية التعليمية عدا تلقي الأفكار والدروس والعمل بها ميدانيا .

[1] أبي لبيد ولي خان المظفر.المرجع السابق.ص97.

[2] جايمس سترونغ.مميزات المدرس الفعال.ترجمة مؤسسة آلاء.ط1.لبنان:الدار العربية للعلوم 2008. ص83.

3- التنشئة السابقة للمدرسة.

على الرغم من الأهمية البالغة لمرحلة الطفولة باعتبارها محور العملية التربوية إلا أن الاهتمام بها لم يتبلور في صورة عملية وعلمية مجدية في الوطن العربي، وإن التجربة في هذا المجال لم تصل إلى مستوى الطموحات حيث أن العناية بسنوات الطفل الأولى مطلب إنساني واجتماعي عريق وتكاد توقع عليه كل الأمم والحضارات فقد عرفت البلدان العربية في مراحل بدايتها وخاصة ماعانته من ويلات الاستعمار ،الاهتمام بالطفل ورأت فيه المخلص لها من التبعية والتخلف عن طريق التربية المنزلية والكتاتيب والمدارس القرآنية وبالمقابل بالنسبة للدول المتحضرة والغنية كان ذلك عن طريق روضة الأطفال ولقد تم منذ الخمسينيات.[1] إننا في خضم تحولات عالمية كبيرة وتجاوزات جنسية وغرائزية خطيرة وجب خفض الجناح لها ولكن بشرط أن توافق الفطرة كما يحثنا ديننا الإسلامي ،ولما كانت الحواس هي الوسيلة الأولى لكشف المعارف وكل العلوم كان من الأحسن الاستعانة بالمشاهد المحسوسة في تدريس الأطفال من أجل الانتباه السريع وبأن نجعل المدرسة مركزا رطبا وسلسا ونموذجا مثاليا في حياة الأطفال ومستقبلهم وهذا بواسطة إدخال الفن والأحاسيس النبيلة الى المدرسة وتعليم التلاميذ على الجرأة الأدبية وإكسابهم مرونة في نظام التعلم عبر المسرحيات والأناشيد وحب الوطن وطاعة الوالدين واحترام المجتمع ولابد أن نستعرض بعض المهام للمدرسة منها:

- الحصول في المدرسة على المرونة التربوية المطلوبة.
- أن تكون المدرسة امتدادا حرا للبيت.
- أن ترعى المدرسة البيئة الصالحة للتعايش ألتعلمي بإشراف المعلمين والأساتذة والمدير.
- عدم الشدة والعقاب في التعامل لكي لا يصاب التلاميذ بالخوف الذي يورث البلادة.
- تقوية روح التعاون والحب في نفوس التلاميذ تجاه الآخرين وتجاه المدرسة.

ولأن الطفل ينتقل من الجو الأسري الى جو جديد بعد أن اكتسب أخلاق أسرته وعائلته ولأنه قد اكتسب استعدادات فطرية لابد أن يكون دور التعليم حينها معاونا لهذه الفطرة التي فطر عليها الطفل ويشكل مساره ويضبط غرائزه وكما يقول ستانلي هول لابد أن يطلق الحرية

[1] احمد ،إسماعيل حجي.الإدارة التعليمية. القاهرة:دار الفكر العربي،سنة1998ص250.

للطفل حتى يكون التصرف طبيعيا كالقيام ببعض الحرف وتعلم الصناعة [1] قد تلجأ المدرسة في بداية التعليم الى اشتغال التلاميذ ببعض الألعاب الممتعة لاستمرارية نشاطهم وإبعادهم عن الضغط النفسي والاجتماعي وتحضرهم الى مرحلة التعليم والتي هي قادمة لامحالة. عن طريق الحرص على بناء مهارتي الاستماع والحديث لديهم وبواسطة الصور والمسرح والأنشطة اليدوية .

3-1- أهداف المدرسة الحديثة.

وقعت المدرسة في تحد كبير أفرزته الظروف العالمية وتقلبات العصر في القرن الواحد والعشرين وهذا التحدي يستوجب من المدرسة احتواء كل المتشاركين في العملية التربوية والتنسيق بينهم وبين المتعلمين والمتمدرسين وكل القائمين بالمجال التربوي وهؤلاء يمثلون كل المجالات الثقافية الموجودة في المجتمع وهي:(الأسرة و المسجد والتلفاز و الإذاعات و الصحف و المجلات والكتب العلمية والأدبية والتاريخية والمدارس والمعاهد و الجامعات والنوادي الثقافية والمراكز الرياضية والمتاحف والمعارض الثقافية والفنية ودور العبادة والانترنت ووسائل التواصل).كل هذا الكم الكبير الذي تحتويه المدرسة وتعيد إنتاجه بطريقة أو بأخرى ثم تقدمه للتلميذ وللطالب كمنهج تربوي وتعليمي ووجب على هؤلاء التعامل مع هذا الإنتاج بحنكة ودراية وبإشراف من المعلم و طرائقه التدريسية وإلا سيفقد توازنه الاجتماعي والفكري والثقافي.

لقد لاحظنا أن المدرسة الحديثة من الجانب النظري قد شددت على توجيه الأهداف التربوية نحو المحافظة على التراث قبل الاهتمام لإنماء شخصية المتعلم ثم طورت تعاملاتها مع هذا المستهلك بالاهتمام بالمناهج الدراسية والجانب العقلي والجمالي في شخصية هذا المتعلم ،وهذا ينبئ بأن المدرسة الحديثة أعطت بهذا المسار والمنهج الأولوية للمنطق والرياضيات وكل العلوم وشعارها في ذلك أن الملكات العقلية تشحذ وتدرب بكثرة المواد التحليلية والعلمية لكن من الجانب التطبيقي فإغفالها للدين والتاريخ والفلسفة والأدب أفقدها توازنها وهدفها الشمولي.

أن تكون المدرسة آلية من آليات الدفاع عن الأمة وحمايتها فهذا شيء نموذجي ومثالي بقوي روابط الأجيال ويهدف إلى صنع محيط ثقافي وحضاري تعيش داخله هذه الأمة وذلك مانصبوا إليه عندما نتعامل مع المدرسة على أساس أنها أداة لبناء أمتها.وبالتالي ما نصبوا هو أننا لايمكن أن نعتبر المدرسة مكان لتلقين العلم وفقط.

[1] ستانلي هول. المنهج في دراسة المجتمع . ترجمة توفيق السمالوطي.ط1.الرياض:دار الشروق السعودية،1985،ص282

لقد جعلت المدرسة من أهدافها البحث عن أساليب تطور التعليم من خلال عملية المسح الإحصائي والمناهج المقارنة إذ لا يمكن التخطيط لمشروع إصلاح هادف وقابل للتنفيذ ومضمون النتائج إن لم نأخذ في الاعتبار المتغيرات المحلية والعالمية والسياسية والثقافية والاقتصادية التي تؤثر جميعا على أهداف المدرسة [1]،ولقد توفر للمدرسة الحديثة وعي تام بالمشكلات التي يعانيها النظام التربوي والاجتماعي وحتى المنهج الدراسي، بقي عليها إيجاد دعم مالي كافي لمتطلبات الإصلاح والانفتاح .

3-2- المدرسة في الجزائر.

جاءت المدرسة في ظروف صعبة أيام الاحتلال الفرنسي فاهتمت بالحس الوطني والمشاعر الاجتماعية تجاه البلد والإقبال على التضامن وعلى التطوع وكان منهجها أساسه الوطن وهدفه الدين ومقوماته اللغة والهوية ثم تطورت بعد الاستقلال واهتمت بالتنوع والانخراط في الدائرة العالمية فتشعبت فيها الحداثة واهتمت بالفروق الفردية والقدرات والمؤهلات والعوامل الداخلية والتكنولوجية التي تؤثر فيها وتتأثر بها فتأسست على مبادئ أهمها اعتبار أي مشروع أو عمل إنساني يحيا به الناس ويهدف من أجلهم كما أضافت إليه التعاون المتين بين الفرد والمدرسة وتحيين علاقتهما [2]

إن مجال الإصلاح لايتأتى والبلد لازالت تحت وطأة الاستعمار كما حدث للجزائر أثناء استقلالها وهي تعاني تعذر الإصلاح نتيجة عدم الخوض في دراسات اجتماعية معمقة[3] وأفكار ميدانية عاشتها الجزائر بعد الاستقلال وأثناء فترة الإصلاحات التعليمية والتقنية والتي تحر بصمات المستعمر على مبادئها وهذا ما أثر سلبا على التعليم آنذاك مما أصبح إنشاء مدرسة جزائرية حقيقة ضرورة ملحة امتدادا للمدارس التقليدية وهذا ماجعل نصب أعين القائمين على التعليم منصبة على تلقين المعرفة وحشو العلوم وإهمال وظيفتها القائمة على استشعار المجتمع والاهتمام بالنقائص التي تعيق نموه.

3-3- المدرسة كمنهج للمجتمع.

باتت المدرسة مفتوحة على المجتمع وفضاءاتها مسخرة لخدمته إلا أن المدرسة العربية لم

---

[1] ستانلي هول. المرجع السابق،ص106

[2] محمد،تروزين.الإدارةالمدرسيةوتطبيقاتها بالمدارس الابتدائية والمتوسط والثانوية.الجزائر:داركنوز للنشر،2012.ص163.

[3] عبد القادر، فضيل،مرجع سابق،ص103

تتحرك في هذا الاتجاه فقد بقيت متقوقعة على ذاتها واستخداماتها الأساسية لا تزال مقتصرة على التدريس والتلقين لفئة معينة من المجتمع .لقد آن الأوان لإقامة علاقة وطيدة وجسور مرور بين المدرسة والمجتمع وتندمج فيه اندماجا عضويا وتكون المدرسة كحور التقاء الإفراد بكافة أطياف مجتمعهم لتخرج من ذلك التقوقع والانغلاق على نفسها وفي المقابل نتوقع من المجتمع الالتفاف حول المدرسة ويدعمها معنويا موازاة مع الدعم المادي للدولة من أجل أن تقوم بالأدوار المنوط بها وربطها بالجانب الاقتصادي للمجتمع.

تعتبر المدرسة المكان الأمثل لتلقي التعليم ومنهج الحياة بعدما كانت الأسرة هي المثال التعلم وتليها القبيلة والعرش ومن ثم تسلمت الزوايا مقاليد هذه المهمة المتمثلة في تربية وتعليم الأطفال وحتى الكبار وهذا نظرا لتنظيمها المحكم وخبرتها العملية والاجتماعية في هذا الميدان حيث تبلورت فيها فكرة المدرسة الابتدائية أو التقليدية التي طالما احتضنت تنشئة الطفل عموما فإن الروابط الأسرية والروابط الاجتماعية تمارس تأثيرها على الطفل والتلميذ من حيث المضمون والأسلوب بالشكل الذي يجب أن يترجم فيما بعد إلى محتويات دراسية ومقررات منهجية ولأن المدرسة تأتي بعد سن السادسة للطفل لتجمع من كان يتعامل معهم هذا التلميذ في شكل تراكمات أسرية واجتماعات مختلفة وأصدقاء ، فسيجمع ذلك كل المعارف والمعلومات والمناهج التي أخذت عن هؤلاء متفرقين ويجتمع بها في المدرسة وبذلك يتكون المجتمع المدرسي بعدما كان مجتمعا أسريا أو قبليا أو دينيا أين ينفرد هذا النموذج بمنهجه الخاص والمستمر ويسمى المنهج التعليمي الذي يعالج به هفوات مسيرته الاجتماعية البعدية وهذا من أجل إحراز قيمة إضافية لذاته وتوسيع دائرة ملكاته وتصرفاته ثم وجب على المدرسة إصلاح كثير الإعطاب التي تحصل لهذا التلميذ ونظرته السلبية والمسبقة التي يتصورها التلميذ حول مدرسته والتي تتبلور فيما بعد وتصبح نفور وتسرب وعصيان لهذا المعلم الروحي المتمثل في المدرسة وحتما سيورث له مؤثرات حياتية ونتائج .

3-4- غايـــــات المدرســة .

لكي نستطيع تحضير التلاميذ وتقوية أصولهم المعرفية والمدرسية يجب أن نضع أيدينا على مكامن الخلل وطرق علاجها تماما مثلما نتوخى من مدرستنا إصلاح الفرد وإصلاح المجتمع والقيام بأعباء علمية دقيقة ومواجهة تحديات صعبة فرضها العصر الحديث وكذلك الوقوف في وجه أعداء المجتمع وأعداء تاريخه ودائما يكون السلاح هو المدرسة وآلتها العلم ،لهذا يجب أن

نضع ورقة طريق تحوي المطلوب من هذه المدرسة وهل نريدها مدرسة جزائرية تدافع عن مجتمعنا وتذود عن خصاله التاريخية أم أننا نريدها مدرسة في الجزائر وفقط ولا يهم نمط تفكيرها أو إيديولوجيتها التي تحملها ولا يهم النتائج التي تتوصل إليها ولا نولي أهمية لهذه النتائج ،فالمدة التي أعطيت للجنة المكلفة بإصلاح المنظومة التربوية في الجزائر بتاريخ:2000/05/13 [1] هذه المدة التي أعطيت لها من أجل مهمة الإصلاح والتي قدرت حينها بتسعة أشهر لم تكن كافية لإصلاح منظومة بحجم المدرسة والتعليم في الجزائر حيث نعتبرها أساس وجود المجتمع وأساس اقتصاده ومعيشته لأننا في الإصلاح يجب أن نلتمس جوانب المشكل المطروح وأسباب تنشئته وطريقة معالجته وطريقة تقصي الحقائق المثيرة لهذه الاختلالات .

يجب على المدرسة الاضطلاع بكل التقارير والتفاصيل الوطنية من كل الجهات المعنية بالتعليم لكي يتسنى لهذا اللجنة النجاح في مهمتها العلاجية وليس شرطا أن يكون الإصلاح هو تغيير المنهج جملة وتفصيلا بل تحصيل السلبيات التي أحدثها اختلاف المنهج وعدم توازنه في بعض الفترات والحقب وترك التغييرات التي لا تحدث فرقا.

إننا اليوم وعلى عكس كل الأوقات نحتاج الى مدرسة تؤسس للأخلاق الفاضلة والمعاملات الخالية من الشوائب والمعوقات كما تقيم الحياة الاجتماعية للتلاميذ وتسندها ،وما أحوجنا لهذا بعدما ابتعدت مدرستنا الحديثة عن فضليات الأمور وابتعدت أيضا عن جدران المجلات العلمية والصحافة والتلفزيون المتخصص في التربية الى أن أصبحت ميادين المدارس اليوم حاضنة للمشاكل والإضرابات والمبارزات العقيمة ،وهذا ما يضع أمام خبراء المناهج التربوية والتعليمية صعوبة كبيرة في وضع إستراتيجية حقيقة للمدرسة تنفع المجتمع والموطن ،كما وضعت هؤلاء الخبراء أمام مفترق الطرق أي منهج دراسي يعتمدونه لتعليم أبنائنا ؟ أهو ما يتعلق بالمنهج التقليدي أم بالمنهج الحديث .وكيف يمكن المحافظة على التوازن داخل مجتمعنا؟ والذي لا يمكن المحافظة عليه إلا بالمحافظة على المنهج التربوي والتعلمي محافظة تفي بالمطلوب وتحقق الأهداف المنشودة والعناية بالمجال الدراسي مع مراعاة مقومات المجتمع ومتطلبات نهضته لأن الاهتمام بإستراتيجية المدرسة سيهيأ لكل التلاميذ والطلبة استعداداتهم لتولي المناصب الريادية في مجتمعهم والاتقاء بالحياة الاجتماعية العامة.

[1] عبد القادر فضيل .مرجع سابق.ص339.

نعتبر الإستراتيجية هي الخط العام المنهج الذي يتبعه النظام السياسي للوصول الى غاياته وتحقيق أهدافه ، ومن حيث استخدام كل الموارد المتاحة في سبيل ذلك وتمثل هذه الإستراتيجية المصدر الذي يستقي منه المعلمون والأساتذة ومدراء المؤسسات التربوية والمفتشين التربويين كل أسباب النجاح وتحقيق المنهج التربوي والتعليمي الأمثل للاستثمار في التلميذ وفي طاقاته الحياتية وفي النهاية تكوين مجتمع لا يهتز بفعل الضربات والهزات.

من خلال التخطيط الإستشرافي للمنهج نستطيع أن نقيس الأداء وكيفية قيام النظام التربوي بإدراك رسالته[1]. ولهذا من الحداثة تكوين إستراتيجية قابلة للإدارة ومرنة للاستهلاك أثناء التطبيق من أجل التأثير في النظام التربوي والتعليمي واختيار الأنشطة المناسبة في انفتاح المجتمع على كل ما هو حديث. ولاشك أن في توفر قاعدة معلوماتية وإرادة السياسية شرطان أساسيان لنجاح الإستراتيجية التعليمية والتربوية والابتعاد عن العشوائية والأغراض الدعائية والاشهارية أيضا مهمان في نجاح الاستيراتيجية التعليمية وخلفياتها.

4- العلاقة بين المدرسة والأسرة.

تدعم مسؤولية الأسرة علاقة المدرسة بالمجتمع ،حقيقة أن المدرسة مسؤولة عن تربية وتعليم النشء ومسؤولة عن توطيد العلاقة بينها وبين الأسر وكل المؤسسات الأخرى الموجودة في المجتمع وتشترك معها ندا لند.

إن الأسرة و المدرسة باعتبارهما عوامل طبيعية للتربية والتعليم يهدفان الى تقويم التلميذ وإعداده للحياة ويجب أن يشتركا في ذلك إذ لا يمكن لأحدهما القيام بهذه المسؤولية دون الشريك الآخر وحيث أن التأثير القوي للأسرة يظهر في اكتساب التلاميذ لمقومات الشخصية وهذا ما يؤكد مطلب دعوة الأولياء في كل المناسبات العديدة لعقد حلقات واجتماعات من أجل مناقشة وتوعية الأولياء للانتباه لمصير أبنائهم وحبذا لو تنشأ المدارس لأسبوع أو أيام اختتامية في آخر السنة الدراسية للإطلاع على ما أنجزه التلاميذ من أعمال وتصورات ثقافية ورياضية خلال سنتهم الدراسية من اجل توديع المدرسة والتهيؤ للموسم الدراسي الجديد بكل تشوق.

هذه العلاقة المتميزة بين المدرسة والأسرة توحي بان المدرسة والجامعة يجب أن تعودا الى

[1] www.asaente organization education.net2016.

منصبهما القيادي الحقيقي والمتمثل في قيادة المجتمع قيادة اجتماعية واقتصادية وسياسية وثقافية ويجب أن يدرب أولياء الأمور على التعاون والاتصال فيما بينهم.

5- تقريب المدرسة من التلاميذ وأسرهم.

هذه المعادلة الثنائية يبدوا أنها مهمة بالنسبة للرصيد الإنتاجي للمعلم والأستاذ ،مما يستدعي تكريس هذه المعادلة بطرح السؤال :هل يجب علينا تقريب المدرسة من التلميذ أم يجب على التلاميذ الانخراط الفعلي في مدرستهم ؟ وإفراغ هذه الثنائية من أهميتها كبدنا الكثير من الخسائر في المجال العلمي والإنتاجي الثقافي والاجتماعي والنفسي الفني ،حيث باتساع الهوة بين المدرسة والتلاميذ اتسعت سبب اختلاف هذين الشقين عن بعضهما البعض وتاها داخل هذا الزخم التكنولوجي وتولد عنه التسرب والعصيان وأهملت المدرسة مقوماتها المتمثلة في المعلم والتلميذ وحدث نفور المجتمع من المعادلة السابقة و قد يبدوا الحل في الطرائق الحذقة والجذابة للمعلمين والأساتذة لفتح معابر نحو نفسيات تلامذتهم وآرائهم واحتواء انفعالاتهم دون إحداث أي خطأ أو نفور أو تميز بين التلاميذ ،فإذا كانت المدرسة الجزائرية تخسر كل سنة مائة ألف تلميذ ومتمدرس منهم من يصيب الحظ لتتسلمه مراكز التكوين المهني ومنهم من تتفرق به السبل والأفكار السلبية السيئة فتودي به وبحياته .ولذلك يجب على المدرسة أن تتقرب من تلامذتها وتحتويهم وتعبد الطريق أمامهم من اجل العلم والتعلم ،ففي أمريكا أنشأت مدارس ليلية للكبار وللمتسربين ولمن من يسعفهم الحظ لكي لا يبتعدوا عن المدرسة ولا يتملصوا منها.

عمدت الجزائر منذ سنة 2002[1] وفي خطوة جبارة من تقريب هذا الصرح العلمي والتكويني من تلامذتها بصفة خاصة والى المواطنين بصفة عامة وبميزانية معتبرة في قانون بناء الأحياء السكنية والاجتماعية بربط هذه الأخيرة مع وجوب ببناء مدرسة ابتدائية أو متوسطة أو ثانوية عند بناء كل مجمع سكني أو اجتماعي حفاظا على تقريب المدارس من التلاميذ وحرصا منها على تكافؤ الفرص بين الأطفال والمدرسة في خطوة تحسب للدولة وتضم الى رصيد إنجازاتها.

5-1- المدرسة كأداة لصناعة التلاميذ وتحقيق الاستثمار الثقافي.

ولعل أهمية المدرسة تظهر في المحافظة على الإطار العام للمجتمع وأفراده وتلامذته فهي

[1] تعليمة رقم 10 بتاريخ أفريل 2002 صادرة عن ولاية الجلفة(المرجع وزارة السكن) تتضمن كيفية تأهيل المشاريع السكنية.

تقوم بعملية التغير الثقافي للعملية التعليمية وهي وسيلة للإبقاء على ثقافة المجتمع والمحافظة على كيانه والمقصود هنا هو ما يتم في المدرسة من دور في تفعيل التعليم وتكوين الشخصية القومية للمتعلمين ولذلك تهتم الجزائر بالمدرسة اهتماما بالغ الأهمية وتتيح لها كلفة الامكانيات المادية والبشرية مما يساعدها على القيام بوظيفتها التربوية على أفضل وجه.

يجب أن تكون المدرسة مخبر يشرف على شؤون التعليم ويصنع التلاميذ والطلبة مثل الدول المتقدمة مثل السويد التي تبرمج للتلاميذ لقاءات مع رجال السلطة والمسؤولين والعلماء على أن ينشر أحسن لقاء على صفحات المجلات المدرسية والقنوات الإعلامية ويتوج هذا النشر بجائزة تكريمية ،كما تضمن المدرسة لتلامذتها عدم انحراف كل المؤسسات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثقافية عن المنهج القومي العام الذي تتحقق في ظله الشخصية الوطنية ومقوماتها الفكرية [1] وتزودهم بالتراث الثقافي والتاريخي الخاص بهم وإدماجهم في مجتمعهم وأمتهم ،لذلك تعددت وظائف المدرسة وتنوعت وأهمها المحافظة على التراث التاريخي والثقافي للأجيال كما كانت تفعل المدارس التقليدية والزوايا إبان الاستعمار الفرنسي وكيفت أبنائها مع تلك الأوضاع السائدة آنذاك حتى وصلت المدرسة للمحافظة على توازن الفرد والمجتمع واستطاع التلميذ مواكبة التغيرات السابقة والحالية.

6- التأسيس لطرائق التدريس.

انفرد المعلم في المدارس التقليدية بمنهجية الدروس فكان هو محور العملية التدريسية بواسطة الحفظ والتلقين والإملاء أو ما يسمى عند المدارس التقليدية (التلقين بطريقة المادة) ومن جانب التلاميذ فطريقتهم هي الاستماع والحفظ وحيث أن المعلم أوالأستاذ هو الذي يعد الدرس ويشرحه ويحلله وما على التلاميذ إلا القبول والتسليم أما في المدارس الحديثة فاعتمدت في طرقها على تفعيل التلاميذ ومشاركتهم في العملية التعليمية واعتماد طريقة الحوار المتبادل بين التلاميذ ومعلميهم ويبدو أن الطريقة التقليدية في التدريس اهتمت بإكساب التلاميذ للأخلاق وتنظيم سلوكهم وتكييفهم مع الطبيعة الاجتماعية التي جاءت مناهضة للثقافات الدخيلة على المجتمع بكل أنواعها بالإضافة إلى إكساب المعلم الطريقة المنفردة للتدريس واختلافها من معلم إلى آخر ومن أستاذ إلى آخر كما جاءت هذه الطريقة لتضافر جهودها مع الزوايا اعتمادا

[1] حسن، الفقي.الثقافة والتربية. الاسكندرية:دار المعارف، 1970،ص99.

لأسلوب التلقين والإيمان من القائمين على التعليم بفلسفة الروح الاجتماعية للضغط على التلاميذ لإتباع أسلوب الكبار أما الطريقة الحديثة للتدريس فآمنت بإعطاء المتعلم الحرية الكاملة لشخصيته المنفردة وإكسابه الخبرات والمعارف حسب طبيعته النفسية والذهنية التي تشكل الفرق بين تلميذ وآخر حيث يتم إرشاد المعلم للمتعلم بحسب قدرته واستطاعته التعليمية في كل مرحلة من مراحل نموه ثم يعطي حرية أكثر للمتعلم وحيث تتناقص سلطة المربي تدريجيا وهذا من أجل تدريب التلاميذ على تحمل القيادة الذاتية والتوجيه الفردي والنمو الشخصي.ولقد جاء المنهج التعليمي الحديث لكي يعطي الحرية للمعلم في اختيار طريقته التعليمية الموجهة لتلامذته وفق ميولهم وفروقهم الفردية أو ما يسمى بالمقاربة بالكفاءات والمقاربة بالأهداف بالتنسيق مع الظروف الاجتماعية المحيطة به انطلاقا من ذاتية المتعلم كما أصبح المعلم يستعمل منهجية منتظمة لطرائق المناقشة عبر تمثيل أدوار المتعلمين المتضمنة مشاركة المتعلم في البحث والتقصي للوصول إلى المعرفة [1] وتعتمد طرائق التدريس على العرض والتصنيف بين المعلم والمتعلم والمتضمنة العرض العملي والمناقشة وطريقة المشروع أو الخبرة المباشرة [2].

وما نلحظه في الجزائر هو افتقار التعليم فيها إلى المثالية في التدريس مما يعيق المعلم والأستاذ على الابتكار والتحديث ويجعلهم يمتثلون إلى طريقة المحاولة والتي ينتج عنها عدة طرق كتجارب ويتخذون من الأصلح طريقة يتشبثون بها ويتقيدون حولها.[3]

ما نود الإشارة إليه من خلال هذا التركيب المنفتح في التعليم الحديث هو تحليه بعدة اهتمامات تأسس لطرائق التدريس الحديثة وهي انطلاقه من المجهول إلى المعلوم ومن الصعب إلى السهل وربط العلاقات بين المعلومات انطلاقا من فهم التلاميذ المعقد والبسيط وهذا يتم من خلال التدرج من الكل إلى الجزء ومن النظري إلى العملي.

إن للمدرسة مهمة جليلة في توفر الإمكانات التي من شانها أن تؤسس لطرائق التدريس وتتضمن:

---

[1] سهيلة، محسن كاظم.المنهاج التربوي والتدريس الفاعل. القاهرة:دار الشروق،،2006،ص584.

[2] نفس المرجع.ص383.

[3] (إدراج تدريس المعلوماتية في مرحلة المتوسط)وزارة التربية الوطنية .المنشور رقم 184المؤرخ في:2006/06/13

1-تحفيز التلاميذ على متابعة الدرس والمشاركة الايجابية في إثراءه.

2-تناسب طبيعة التلاميذ ومستوى خصائص نفسياتهم.

3-توجيه المتعلمين نحو البحث والإطلاع في جديد المقررات لدراسية.

4-تركز مهمة المدرس في التوجيه والإرشاد وتحفيز التلاميذ نحو التحصيل الدراسي وتحقيق الأهداف.

5-الاستثمار في الأساليب الحديثة في كل من عملية التعليم والتعلم والنشاطات المدرسية.

6-توفير التكامل التعاوني بين التلاميذ وبين المتعلمين فيما بينهم بواسطة فرق ومجموعات.

7-أن نجعل من المجتمع المدرسي والمدرسة مجالا للعمل الميداني والإطلاع على إسهامات العلماء في مجال المناهج الدراسية.

7- عوامل انتقاء طرائق التدريس.

يتحمل المنهج العبء الكبير في انتقاء هذه الطرائق والتي تحقق الهدف المراد من الطريقة الذكية للمعرفة إذا ارتبطت الطريقة بهدف الدرس مما يجعلنا نحقق الغاية الناجحة لتوصيل المعلومات إلى التلميذ أو الطالب ،واستعمال الطريقة الحوارية في التدريس تجعل التلميذ يصل إلى الاستنتاج والاستقراء[1] وهو الهدف الرئيسي من الدرس وكل مادة من المواد الدراسية تستدعي طريقة مناسبة يتخذها المعلم للتدريس وهو الغاية المطلوبة كما يجب مراعاة قدرات التلاميذ واستعداداتهم وخبراتهم السابقة لتنفيذ وتخصيص الطريقة المناسبة لهذا التدريس.

وما نشير إليه أن الطرائق التقليدية تعجز عن مسايرة التدفق المعرفي عند التلاميذ في العصر الحديث لهذا يجب مرافقة الوسائل الحديثة في التدريس لأن المعرفة التقليدية كانت مجردة واليوم أصبحت هذه المعرفة ملموسة وتطبيقية وكثيرة الترابط والتشابك[2] مما يستوجب مجهود أكبر من المعلمين و الأساتذة في اختيار طرقهم التدريسية لجمع كل هذا الكم من المعلومات وتوصيله إلى التلميذ كل هذا في وقت قياسي حيث يصعب المهمة على المعلم نتيجة هذه الظروف المحيطة به و المتسارعة والأساس المهم في كل هذه الدائرة هو شخصية المعلم التي يجب أن تأثر في وسطها التعليمي كما تأثرت بالوسط المعلوماتي المحيط بها. والسماح بمجانسة بعض

[1] محمد ،الدريخ.التدريس الهادف. المغرب:دار النجاح،1990،ص13.

[2] رضا ،البغدادي.الأهداف والاختيارات بين النظرية والتطبيق،القاهرة:دار المعارف،1983 ص41.

الأساليب لها لإحتواء وضعها وتمييزه مثل:

1-أسلوب الأبوة الحالية[1]: أي أن يصبح المعلم هو الأب الحنون في تعامله مع التلميذ والطلبة والتأثير في نفسياتهم.

2-أسلوب الإثارة: وهو حمل المتعلم على حب التعلم عن طريق الثناء والتشجيع وإشباع ميله الى اللعب.[2]

3-أسلوب تفريد التعلم: وهو مراعاة الفروق الفردية بحسب استعدادات وقدرات المتعلم.

4-أسلوب التدرج: مراعاة سن المتعلم واخذ حاجاته باعتبار ما يلائم قدراته[3] ويواكبها ولا يرقى التلميذ إلى الأعلى إلا حينما يتمكن من الأدنى.

8- المدرسة كاحتواء فكري وثقافي.

تحسب المباني والصروح المدرسية للدولة كمجهود ايجابي في هذا المجال فتأثير المباني المدرسية ظاهر للعيان من خلال أداء المعلمين وتحصيل التلاميذ لما توفره من نفسيات مرتفعة وحركية مستمرة فاختيار الجوانب الجمالية والمساحات الخضراء والتجهيزات الإدارية والتقنية والخدماتية التي ترافق المناهج الدراسية هي من بين الفروق الجوهرية بين المدارس التقليدية والحديثة وكذلك الأمر الذي يجعل الأفراد يتشاركون في هذه الخصلة وهو تنازل بعض الخواص على قطع من أراضيهم وممتلكاتهم العقارية من أجل بناء المدارس وتشييدها مما يعتبر امتدادا للواقع المدرسي الذي يرجوه المجتمع ويتأثر به وما لمدارس النائية أو ذات القسم الواحد هو ترجمة لهذه الايجابية المتضمنة التعليم الحديث ودليل ايلاء الدولة للاهتمام بالتعليم [4]. كما أن التعليم التقليدي الذي كان الوحيد المتوفر في بعض البلدان العربية والفقيرة مثل السودان وموريتانيا والمغرب الذي انتشل الأطفال والشباب من الضياع والجهل والأمية ولو بالتدريس القاعدي والابتدائي المتمثلين في اللغة العربية والقرآن الكريم،وهو دليل أيضا على ايجابية التعليم التقليدي الذي احتضن هذه الفئات وسلمها فيما بعد إلى التعليم الحديث.[5]

---

[1] مرسي، محمد منير.فلسفة التربية اتجاهاتها ومدارسها. القاهرة:عالم الكتب،ص190.

[2] على ،أحمد مدكور،مرجع سابق،ص276.

[3] نفس المرجع،ص259.

[4] (اتجاهات التعليم الحديثة) (مجلة المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم).عدد 1998 ص57 و 58.

[5] (الحطة البريطانية لإصلاح التعليم) .(مجلة المعرفة المصرية) العدد 38 سبتمبر 1998.ص72.

ما نفتقده اليوم من تخطيط للمدرسة ولطرق التدريس هو عدم تشجيع هذه الأخيرة للتعليم الأسري وإحداث قطيعة بينها وبينه بالإضافة إلى عدم ربطها بالاقتصاد والإنتاج وضرورة تمثيل الآباء في المجالس التعليمية في كثير من مدارس الوطن وكذلك عدم توظيف التقنيات الحديثة في العملية التعليمية وعدم الاستفادة من المتقاعدين من الأسرة التربوية وحرمان التلاميذ من اللقاءات الأخوية بينهم وبين معلميهم وأساتذتهم خارج فصول الدرس مما يبتر التواصل بينهم والاستفادة من خبراتهم الطويلة في الميدان.

9- القواعد الممنهجة لمهنة التدريس.

لقد أرست التجربة الأمريكية للقواعد المؤطرة لمهنة التعليم حيث تقوم عندهم على إرشاد المعلمين كي يصبحوا سعداء[1] معتمدين على أنفسهم من خلال معاملة المعلمين لطلابهم على قد المساواة بغض النظر عن العرق أو الدين أو الخصائص الاجتماعية.وما تشير إليه هذه التجربة هو مراعاة الفروق الفردية واحترام التلميذ والطالب ،واتخاذ السرية التي تربطهم بمعلميهم مأخذ الجد كذلك هناك قاعدة أخرى تساهم بشكل فعال في أخلقة التدريس وهي التعاون بين المدرسة والبيت في تحقيق الهدف المنشود للمعلم في إرساء القواعد الحديثة لمهنة التدريس إضافة إلى توطيد هذه القاعدة لإقامة علاقات ودية بين المعلم والوالدين مما يكرس فعلا احترام التلميذ والطالب لأسرته ولوالديه بحيث يتم إطلاع الأولياء على كل المعلومات الضرورية عن أبنائهم ومدى تقدمهم في مسيرتهم التعليمية وبالمقابل تصبح المعلومات متداولة وعكسية بين المعلمين والأولياء ،وبما أن مهنة التدريس تحظى باحترام كل المجتمع فيجب على المعلمين والمدرسين الإسهام في النشاطات الاجتماعية المتصلة بالمجتمع من الأعياد والمناسبات الوطنية والدينية وترك المجتمع يساهم في رسم سياسة التعليم كما يلتزم بشروط العقد الذي يربطه مع الجهة المستخدمة له وجعل مهنة التدريس ذات علاقات إنسانية واجتماعية أكثر من مادية وذات منفعة حينية وبذلك يكون المعلم موضوعيا عند تقويم أعمال وآداءات تلامذته وطلابه وزملائه في المهنة ولا يتغاضى عن كل ما يضر بالمدرسة أو بمهنته ومن خلالهما بما يضر بمجتمعه وهذه القواعد إن تمسك بها المعلمون سيصلون حتما إلى مرحلة الاحترافية ورفعة المكانة.إن تحديد الخطوط العريضة للإستراتيجية التربوية والتعليمية ووضعها موضع التنفيذ لهو اختيار الطريق والوسائل التي

[1] آرست ملنر.توجيه معلمي المستقبل في فترة التدريب العملي .القاهرة:ترجمة محمد الغزاوي مكتبةالنهضة1963.ص30.

تيسر بلوغ الغاية القريبة والبعيدة ،بإتباع كل مراحلها وهذا يدخل في صلب اهتمام المعلم والأستاذ ووظيفته السامية ومن خلالها يستطيع هذا المعلم الإسهام في تحديد هذه الإستراتيجية الممنهجة لمهنته ولذلك يشترطك في المعلم الكفاءة والحكمة والوسطية والقدوة كشروط تتصل بالمهنة وتتوفر على الاستقرار في تحقيق الأهداف والتي قد تكون قصيرة المدى وقد تكون طويلة المدى .

9-1- الانفـــراد بمهنـــة التـــدريس.

إن كل من ينتمي إلى مهنة التدريس لابد وأن تتوفر فيه كفاية خاصة تتضمن مهارات ومميزات معينة لا تتوفر في غيره .فبالنسبة للمدرسة التقليدية كانت مهنة التدريس لاشترط التمتع بمهارات أو ميزات غير شرط واحد هو حفظ القرآن والأحاديث والفقه أما في المجتمعات الحديثة باعتبارها مجتمعات متخصصة فإنها تشترط في مدرستها وفي بعض مهنه التخصص فبعدما كان الوالدان هما المعنيان الأوليان بعملية التربية والتعليم لأولادهم ثم عمدا بتعهد أبنائهم إلى أشخاص متخصصين في القديم كان هؤلاء المتخصصين من أبناء القبيلة [1]لكي يقوموا بهذا الدور بدلا عنهما ولم تكن هناك حاجة إلى إعداد خاص ومواهب للمربي والمعلم وبتقدم الحياة وتغيرها وتطورها تارة ظهرت الحاجة إلى التمتع ببعض الخاصيات التعليمية لدى ممتهني التدريس والتعليم فكان التدريس الحديث وبعد ظهور هذه الخصائص والمميزات على شخص المدرس والمعلم ظهرت بوادر الحاجة إلى مكان يعنى بالتربية والتعليم فأنتجت ما يسمى بالمدرسة إلى أن أصبح التعليم عملية مقصودة بالاهتمام والرعاية ولذلك يجب على المعلم أن يخطط لكل درس سيعلمه لتلامذته وطلابه[2] كما أنه يجب أن يتميز المعلم بمعرفة جيدة للدروس الملقاة على مسامع التلاميذ ولا تقتصر معرفته على ما يحتويه الكتاب المدرسي فحسب.

إذا كان التدريس عبارة عن مجموعة من الطرائق فإن الفن أسلوبه وهو القاعدة التي تضبطه[3] ولذلك فإن الأسلوب يأتي تابعا للطريقة وأساسها. كما يقول الكاتب مفيد إبراهيم :

(.. التعليم مهنة ولا يستطيع أحد إتقان مهنة التعليم ما لم يكن لديه الموهبة المطلوبة ،

---

[1] (مشروع المعلم المنفرد).النشرة الإعلامية لوزارة التربية والتعليم الأردنية.عمان العدد11.1972،ص2

[2] محمد، صالح جمال.(المعلم المنفرد وعمله المدرسي،)مجلة رسالة المعلم.1961 العدد10،ص32.

[3] قمبر محمود."طرائق وأساليب التعلم".أطروحة دكتوراه جامعة قطر .1988،ص47.

والمعلم مطبوع لا مصنوع....).[1]

يرتكز التدريس في المدارس التقليدية على توصيل المعلومات إلى التلاميذ بواسطة التلقين الذي هو وسيلة هذه المدارس أين يتعطل دور التلميذ بحيث يستعمل طريقة الحفظ والسمع عندما يريد اجترار هذه المعلومات الملقنة وخاصة في فترة الامتحانات ولذلك يتعذر على التلاميذ أعطاء اقتراحات أو تحليلات فيما يدرسون و يجدر بهم التعامل مع المحتويات الدراسية ومقرراتها على أساس أنها مواد منفصلة مما يخفي على المعلمين الفروق الفردية للتلاميذ واعتبارهم متساويين في غياب تماشي هذا النوع من الطرق مع قدراتهم وميولهم ،بالإضافة إلى استعمال المدارس التقليدية لطرق الإلقاء والمناقشة بعد عرض مواضيع الدروس.أما التدريس في المدارس الحديثة فيعتمد طريقة المشروع الجاهز وهي عبارة عن طريقة حل المشكلات والطرق الاستكشافية مع طريقة استعمال الذهن في تحليل المواضيع.

9-2- صفات المدرس الفعال.

يرى الكثير من العلماء أن التنشئة الاجتماعية ركيزة أساسية للتأقلم والتكيف مع كل الظروف المحيطة والتي تفعل دور المعلم والتلميذ مع المستويات الدراسية على حد سواء ولذلك فإن القيود والانضباط اللذين تفرضهما المدرسة يحدجان من تكيفه وقد يجعلان المدرس والتلميذ ممتعضين من هذه الظروف المعوقة لأسباب الراحة النفسية وهذا قد لا يفهمه المعلم فيلجأ إلى أساليب غير تربوية في الضبط ويقابلها التلميذ بالعصيان والانحراف ولكي ينجح المدرس في عمله يشترط فيه عدم التعصب لرأيه وتعويضه بالتواضع لكي ينجذب إليه التلاميذ. مع تكريس الالتزام بكل ما يدعوا به من أخلاق ومنهج تربوي فاضل. بالإضافة الى تمتعه بمسايرة المستجدات التكنولوجية والمعرفية والبحث في كل ما هو جديد في المجال التربوي.مع حسن اختيار مواصفات الضبط لكل حالة وبما يناسبها.و التقرب من التلاميذ لتوعيتهم بما يحاك ضد وطنهم ودينهم. هذا بالنسبة للصفات العامة الواجب التحلي بها أما الصفات الخاصة الواجب التحلي بها نذكر منها:

- العدل والمساواة بين التلاميذ لكي لا يثير استفزازهم وإحباطهم.
- التحلي بالايجابية في معالجة كل المشاكل التربوية والتعليمية.

[1] M.ibrahim. student teaching . Jordan of professional laboratory 1970,p 58.

- توفير جو اجتماعي ملائم يحاكي ذلك الموجود في الأسرة وفي العلاقات النفسية المختلفة .

- المساعدة في ترتيب الهوايات والمواهب الخاصة للتلاميذ ولعب الدور القيادي في ذلك.

- الإيمان بأن المدرسة ومنهجها التربوي التعليمي هو السبيل الوحيد لتحقيق الأهداف المرجوة من جيل اليوم.

9-3- صفات ومؤهلات معلم القــرآن.

إن العلاقة التربوية التي تربط معلم القرآن بتلامذته جعلته واسع الآفاق والمعرفة ولم تفرضه هذه العلاقة من واسع علم وتخصص معرفي والذي بدوره جعل الإتقان دأبه وهدفه أثناء توصيل المعرفة الى التلاميذ ،وتميزه عن الآخرين أمر تفرضه مهمة التعليم عند المدارس التقليدية[1] والكتاتيب ولذلك وجدنا معلموا القرآن يتقيدون ببعض العناصر المركبة لمهنتهم المعرفين والعلمية ومنها:

-الصبر على المتعلمين.

-إنزال الطلاب منزلة الأبناء.

-مراعاة الفروق الفردية وخاصة منها الحفظية والفكرية.

-التواضع وعدم إحراج المتعلمين أثناء دورتهم التعليمية.

-العدل في تقديم الحوافز المادية والمعنوية

-العدل في التقويم التربوي.

9-4- صفات المدرس من وجهة نظر التلاميذ.

في المدارس التقليدية كان المدرس يحظى باحترام مميز وتقليد أعمى من طرف التلاميذ بإيعاز من الأولياء وبإيعاز من الدور الذي تلعبه الزوايا في تسطير المنهج التعليمي لهؤلاء التلاميذ وتحديد صفات المدرس لديها .ولهذا فإن التلاميذ يستشعرون في قدوتهم وهو المدرس بعض الميزات التي تجعلهم يتقربون منه ويرون فيه سلوك أوليائهم ولاشك أن اختيار المناهج وتنوعها قصد الوصول إلى تحديد المشكلات البيداغوجية التي يعانيها التلاميذ واتصلت بالضرورة بمعاناة الأولياء معهم بحيث يستنبط هؤلاء مكامن الخلل يلتمسون في صفات

[1] ابن القيم ،الجوزية.مدارج السالكين. ج2.بيروت:دار الفكر العربي،1972،ص91.

مدرسيهم :[1]

- عدم التحيز
- حسن الطبع والروح الرياضية
- القدرة على الشرح
- الإلمام بالمادة
- تذوق الفكاهة
- العدالة في التصحيح
- توافر الروح المدرسية
- سعـة الأفـــق
- معرفة مستويات و إدراكات التلاميذ
- حسن اختيار العبارات
- فهم ظروف المنزل وعدم السخرية من التلاميذ.

أما صفات المعلم من وجهة نظر تصور التعليم فتعتبر أيضا ضرورية للاستناد عليها في تحديد معايير منظومة تربوية ناجعة لأنها قد تتصل بصفة مباشرة بالتلميذ والمدرسة وتتصل بصفة غير مباشرة بالمجتمع وعليه فقد لا تعتبر هذه الصفات مجرد عنوان لممارسة مهنة التعليم بل تعتبر أساسيات يرتكز عليها ممتهن التعليم ومنها نجد:[2]

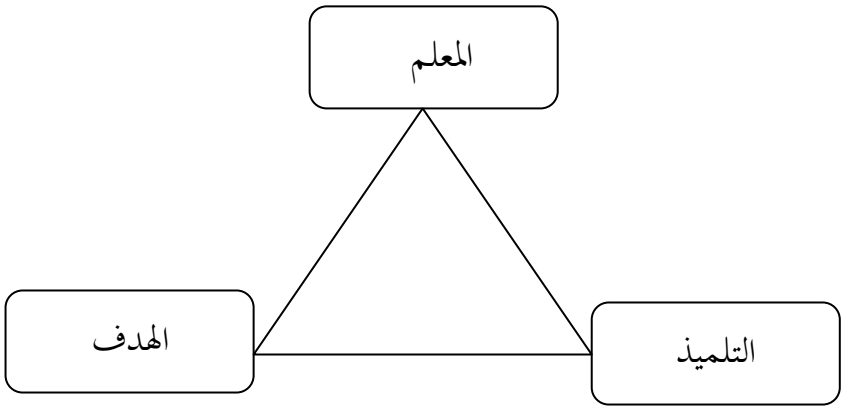
- حب العمل
- النظام
- هيئته ومنظره الخارجي
- فصاحة اللغة
- اللياقة البدنية
- القدرة على ضبط النفس
- التعاون والتفاؤل

[1] عبد القادر، ميسوم.تحسين الأداء التربوي لدى المدرسين.الجزائر: دار الهدى 2004.ص11و12.

[2] حنا، غالب.مواد وطرائق التعليم والتربية المتجددة. بيروت:دار الفكر العربي،1995 ص177.

- القدرة على الإدارة المدرسية
- إحترام الوقت
- مراعاة الحاجة الفردية
- المهارة في تحفيز التلاميذ على العمل
- الصحة والصوت والحماس
- التذوق الأدبي والعطف الوجداني.

شكل رقم 5 يبين صيرورة التعلم



9-5- صفات طالب العلـــــم في المدارس التقليدية.

المتعلم هو محور العملية التعليمية والعنصر المتواصل معها وعضو نشيط فيها ولهذا حرص التعليم دائما على الاهتمام بطالب العلم حتى يبادر ويساهم في تحديد المسار التعليمي وبالتالي ليقنع بذلك أنداده من الطلبة والمتعلمين في إطار تعاوني وتشاركي ولهذا اشترط في طالب العلم في المدارس التقليدية أن يكون زاهد قدوة ويكون علمه مقترنا بالعمل وكذلك متواضعا أمام العلم وأن يطلب العلم حتى ولو كان بالابتعاد عن الأهل والوطن[1]،أضف إليه احترام معلمه ولا يتآمر عليه ومطيعا له لا مجادلا وبذلك يستطيع أن يكون له منهجا في التعلم .أما المدارس الحديثة فقد اهتمت بالمتعلم من الناحية النفسية والفنية ولذلك لم يصبح التلميذ مجرد متلقي

[1] جرادات، عزة.أسس التربية. عمان:دار الصفاء،2007،ص27

للمعلومة بل أصبح مشاركا في العملية التعليمية وأتيحت له الفرصة في البحث عن المعلومة من عدة مصادر بعدما كان مصدرها في المدارس التقليدية هو المعلم فقط .

10- أعلام ومعاهد التعليم التقليدي في الجزائر.

التعليم الحديث يشترط لامتهان التعليم بعض الشروط والأساسيات والحداثة في طرق التدريس بينما في التعليم التقليدي و عند الزوايا كانت البعض من هذه الصفات يتحلى بها المعلمون والمدرسون بالفطرة ويتسمون بها عن طريق تقليد مشايخهم واحتوى التعليم الأصلي في الجزائر أعلاما كرسوه ومارسوه ويبدو أنهم أتقنوه ومن بين هؤلاء نذكر للأمانة بعض الأسماء التي نرى فيها العلم وحب المهنة ونتقي منها التقليد والمحاكاة منهم:

أحمد توفيق المدني أول وزير للأوقاف) و مولود قاسم نايت قاسم وأبو القاسم سعد الله و يحي بوعزيز و محمد الميلي و محمد الواعي(أحد محافظي حزب جبهة التحرير الوطني الأوائل) و أحمد درار و عبد الرحمان شيبان و محمد المأمون القاسمي الحسني (شيخ زاوية الهامل ببوسعادة) و محمد الصغير بلعلام ولقد عمل هؤلاء العلماء داخل معاهد (معهد صلاح الدين الأيوبي بباتنة، المعهد الإسلامي ببسكرة سنة 1964، معهد الشيخ بوعمامة بسعيدة سنة 1968 والمعهد الإسلامي بوهران).[1]

هذه المعاهد المتمرسة في العلم والتدريس حافظت على هذا النظام المعتمد للتدريس وورثته للأجيال التي بعدها ونؤمن أن من أحب مهنة التعليم سيورث حبه وطريقته للأجيال التي بعده.

لقد انعقد أول مؤتمر للمعلمين والأساتذة في الجزائر سنة 1937 تحت إشراف جمعية العلماء المسلمين الجزائريين وقائدها الشيخ عبد الحميد بن باديس [2]وكان فحواه هو إعداد كل المعلمين عبر القطر الجزائري لتقارير تقوم التعليم في الجزائر وترسم له خريطته المستقبلية ويتمحور التقرير حول النقاط التالية:[3]

1* وسائل توحيد التعليم

2* أسلوب التعليم

3* أسلوب تربية الناشئة

---

[1] محمد ،هيشور. المجلد الثاني ،مرجع سابق، ص 29

[2] توفيق ،المدني،مرجع سابق،ص93

[3] محمد الحسن، فضلاء،مرجع سابق،ص42

4* خلاصة تجاربهم في التربية والتعليم

5* الكتب و أحسن اختيار للكتب هو الكتب المصرية التي كانت تتفق مع روح الجزائر.

6* رأيهم في تعليم البنت المسلمة ووسائل تحقيق ذلك.

7* التعليم المسجدي ووسائل تنظيمه وترقيته.

8* رأيهم في الوسيلة التي نعيد بها للمرأة المسلمة سيرة سلفها من تلقي العلم.

9* تقارير مفصلة لدرجة إقبال الأمة على التعليم بأقسامه السابقة (كل في جهته).

كما انعقد بعده المؤتمر الثاني في سنة 1946 دام ثلاثة أيام وكان يهم بالنقاط التالية وهي:

1* تجاربكم الخاصة في طرائق التعليم

2*كيفية تعليم الدين

3* شرح فوائد الرياضة للأطفال

ما نلحظه من هذه الاجتماعات والمؤتمرات هو تحضير المرأة والطفل لتلقي التعليم الصحيح والوطني إلى درجة أن الجمعية اهتمت بأدق التفاصيل في التعليم وهي الرياضة وكانت المؤتمرات تتوالى تباعا كل سنة وفي جميع عمالات الوطن (عمالة الجزائر و عمالة قسنطينة وعمالة وهران من أجل التباحث في النقاط السابقة الذكر وغيرها مما يخدم المجتمع ويستثمر في محاوره.

11- الترتيب الإداري والقانوني للمدارس التقليدية.

لقد عرف التعليم التقليدي (كما كانت تسميه جمعية العلماء المسلمين بالتعليم الحر) عرف نوعا من النظام والأكاديمية في عهد الأستاذ الحفناوي هالي الذي اشرف على معهد عبد الحميد بن باديس في قسنطينة أين اتسم عهده بالترتيب الإداري والقانوني لأول مرة في تاريخ التعليم الجزائري حيث كان يهتم بتأسيس النشرة الشهرية لكل مدارس الجمعية بالإضافة الى إحداث منهاج للتعليم وتوزيعه على كل المدارس ناهيك على انعقاد المؤتمرات واللقاءات المدرسية المهتمة بشؤون التعليم ،وقد تم تحديد رزنامة للامتحانات وتحديد مكانها وزمانها وقائمة القائمين عليها والممتحنين فيها.ومن أجل تطوير للعملية التعليمية استحدث إجراء مناظرات للمعلمين وتنظيم أمورهم وترقيتهم وتحديد درجاتهم وتقدير مرتباتهم وكذلك تحضير مدارس الجمعية لبطاقات هوية للتعريف بها وحصر نشاطاتها وحصر النشاطات المهنية لجميع المعلمين والمدراء والتي هوياتهم .

جعل هذا البناء الإداري والقانوني للنظام المدرسي للمدارس التقليدية بتسيير أمثل للمدارس الجمعية أمام التنظيم الإداري للمدارس الفرنسية التي جعلتها تعيد حساباتها الاستعمارية أمامها كما يوحي هذا التنظيم الذي يسود المدارس العربية بانتهاجها لمنهج كفؤ ومتمكن من التعليم والتدريس العربي والحر وتمكنه من نجاعة وتفعيل عالي الجودة خصوصا وأن هذه المدارس قد عايشت الاستعمار والفقر والظلم . ومن أعلام هذه المدارس التقليدية كانت هناك مدرسة الشبيبة الإسلامية ومن أعلامها نذكر:[1] (الشيخ محمد العيد آل خليفة والشيخ الطيب العقبي وعبد الرحمان الجلالي وفرحات بن الدراجي وجلول البدوي والهادي سنوسي وباعزيز بن عمر ومبارك الميلي ويعلى الزواوي) وبالنسبة للمواد التي كانت تدرس عندهم بعد القراءة والكتابة واللغة العربية كانت هناك الخياطة والطرز و الطهي بالإضافة إلى إصدار مجلات للأطفال تعرض فيها أعمالهم .

لقد كان هناك تميز لهذه المدارس التقليدية كما نلاحظ عليها أيضا اهتمامها بالمرأة مع أن الزمن والحقبة التي عايشتها كانت استعمارية وصعبة لكن هذه المدارس لم تغفل عن المرأة وعن تأدية واجباتها وصولا إلى مشاركتها في الثورة التحريرية ،ولقد أعجبت المجتمعات الأوروبية بهذا الاهتمام بالمرأة والذي لم يكن متوقعها ولم يكن بالشيء المعروف لكن أبت المدارس التقليدية إلى تفعيل كل عناصر المجتمع ذكورا وإناثا تلبية لتعاليم الدين الإسلامي الذي يحرص على العلم والمعرفة دون إقصاء أما مدارس الجمعية فقد تنوعت وتوسعت لتغطي كل مناطق الوطن ونذكر من بينها: (مدرسة الشبيبة الإسلامية ودار الخيرية الإسلامية وشريفة الأعمال بالقصبة و نادي الرشاد و الناصرية ببوزريعة والتهذيب العربية بالأبيار والفلاح ببئر خادم والتهذيبية ببولوغين ومستقبل الشباب بحسين داي والنصيحة بحسين داي والتربية والتعليم بالمرادية والتهذيب ببلكور والشباب بالحراش والشيخ طفيش بالحراش والتربية والتعليم ببوفاريك والشبيبة بالأربعاء و التربية والتعليم بحجوط والإرشاد بالبليدة والتهذيب بالبليدة وتهذيب البنات بالبليدة والإخوان بالبليدة والهداية ببوعرفة والإحسان بالقليعة والرسيدية بشرشال والتهذيب والإرشاد بالمدية والفلاح بمليانة والإصلاح بدلس والشبيبة بتيزوزو والتربية والتعليم باحريف والتربية والتعليم بالبويرة والإخلاص بالجلفة والتهذيب والمساواة بسيدي عيسى والشبيبة بالاغواط).أما مدارس الجنوب

[1] تركي ،رابح،مرجع سابق ، ص91

بإشراف الإباضيين في الجزائر فقد تمثلت في :(مدارس واد ميزاب ومعهد ومدرسة الحياة بالقرارة ومدرسة الإصلاح بغرداية ومدرسة النهضة بالعطف والجابرية ببني يزقن والاستقامة ببني يزقن ومدرسة المسجد بغرداية والنور ببنورة والثبات ببنورة والفتح ببريان والنصر بمليكة) هذا العدد الكبير لمدارسنا التقليدية عبر الوطن استحق وسام الاستحقاق التربوي في التنظيم والإثراء حيث كان يسير وفق منهج واحد لايتغير رغم بعد المسافة واختلاف التقاليد كما كان يسير وفق تخطيط موحد واجتماع متشابه ولم يحيد يوما عن الخط التحرري الجزائري مما أثار إعجاب الشعب الجزائري به والالتفاف حول هذه المدارس ووطد علاقته الاجتماعية بها فكانت داعمة للمجتمع وكانت الأسر داعمة لها .وكانت هذه المدارس عبر ربوع الوطن ترتكز على أساسيتين اثنتين رسمتهما جمعية العلماء المسلمين وهما:[1]

1* الكرامة للمعلم

2* النتيجة الحسنة في التعليم

12- التدريس كخدمة اجتماعية.

إن مبدأ الحب والتعاطف الذي يبديه المعلم مع تلامذته له تأثيره الخلاق في طرق التدريس فحب المادة التي يعلمها المعلم والأستاذ لهي طريق أنجع للتأثير في طريقة التدريس ومن هنا تظهر أهمية إعطاء المعلمين الخيار في طريقة تدريسهم و الخيار في الأقسام والصفوف التي يرغب في تدريسها [2] من أجل تكريس مبدأ الفاعلية والنجاعة في إيصال المعلومة،وهذا ما يثير التفاف التلاميذ حول معلمهم عن طريق تواصل طريقة التدريس .ولقد آثرت طرق التدريس الحديثة أن يتحول التلميذ من ممتص للمعلومة إلى مثير للموضوع عن طريق التفكير فيه واستثارتهم له بالتلذذ به وإرضاء نفسه منه.[3] والقيام بنشاطات ذاتية موازاة مع تعلم الدرس، ومما لاشك فيه أن التلميذ والطالب في جميع مراحل الدراسة يتوق للحصول على مكافآت من معلميه ولو كانت رمزية كأن تكون المكافأة كلمة شكر أو مديح أو هدية عينية لأنها تسره ويعتقد من خلالها أنه تحصل على ثقة المعلم والأستاذ ولذلك يتوجب على المعلمين أن يعطوا المكافآت لكل التلاميذ والطلبة من مستحقيها ولا يقترض أن تمر فترة طويلة بين حصول التلميذ على

[1] جريدة البصائر .عدد 80,ص4.

[2] هايت جلبرت.فن التعليم .ترجمة محمد أبو حديد. القاهرة:مكتبة،الانجلو المصرية،1965،ص53.

[3] فينكس فيليب.فلسفة التعليم .ترجمة محمد النجيحي. القاهرة:دار النهضة العربية، 1965،ص262.

المكافأة وبين لحظة تميزه بها، ولأن هذا التصرف يزيد المكافأة قوة وفعالية.

إن المعلم والمدرس الذي يربط الدرس بالخصائص الاجتماعية له والتي تقومه وتحقق أهدافه يعتبر لديه بصيرة بالعملية التعليمية فهو يشبه الطبيب الذي يعرف تشخيص الداء ويوصف له الدواء. ومما لاشك فيه أن المعلم الذي له هذه البصيرة يتمكن من مواجهة المواقف الجديدة والمستحدثة والتي تطرأ على العملية التربوية والنفسية للتلميذ ، ومن البديهي أن يحدث تغييرات جوهرية في موضوع الدروس والمحتويات الدراسية قد تطرأ ضمن أحداث جديدة حيث يصبح لزاما على المعلمين والأساتذة اقتران العملية التعليمية بالقواعد الأخلاقية والاجتماعية .

13- خاصية المدرس الاجتماعية.

كل فن لابد وأن يلعب دوره في المجتمع ،والمجتمع يجب أن يعترف به ويقره مثل مهنة التدريس والتعليم فالمعلم حارس ثقافة أمته ومكون شخصيتها وامتداد عيشها فلا يكاد يوجد بيت تخلو صلته بالمعلم ،وحسب إحصائيات منظمة اليونسكو سنة 1970 فقد بلغ عدد المعلمين في العالم 20 مليون معلما يعلمون 482 مليون تلميذ وطالب في كل الإطار منها 16 مليون طالب وتلميذ في الوطن العربي .[1] أما اليوم فقد زاد العدد والحجم مما يوحي بالعلاقة الكبيرة والمتميزة بين المعلم والتلميذ.هكذا نرى أن أعدادا كبيرة وعظيمة من سكان العالم يذهبون الى المدارس لتلقي العلم على أيدي معلمين ومدرسين يشترط فيهم الأهلية والمعرفة وامتهان الاجتماعية والاحترافية من أجل إيصال رسالة العلم والمعرفة .وقد اشترط الأردن في المتقدمين إلى وظيفة التدريس أداء القسم المهني مثلهم مثل القضاة وأفراد الأمن والشرطة وهذا نصه:

أقســـم بالله العظيـــم.[2]

أن أجعل ولائي لله

وأن أتمسك بمبادئ ديني

أن أخلص لأمتي وأحافظ على دستور بلادي.

أن أخلص لوطني .وأن أعتز بمهنتي وأحافظ على كرامتها وأرفع من شأنها.

---

[1] "الكتاب السنوي".منظمة اليونسكو.مابين سنتي 1971 و 1972. ص24.

[2] "القواعد الأخلاقية لمهنة التعليم"مجلة وزارة التربية والتعليم (الأردنية) .ص14 و 15.

وأنه استزيد من العلم والتزم القواعد الأخلاقية في سلوكي العام والخاص.

أن أرعى طلابي و أتعهدهم بالنمو السوي وألتزم النزاهة في معاملتهم .

أن أجتنب دعوة طلابي إلى الإلحاد والطائفية والعصبية الحزبية والإقليمية .

أن أتعاون مع رؤسائي وزملائي وأولياء أمور طلابي في تنشئة جيل مؤمن متعاون يتزود بالعلم ويتحلى بالفضيلة ويتحمل المسؤولية.

وأن أكون قدوة حسنة لطلابي إنسانا ومواطنا ومعلما في كظهري وخلقي ومسلكي متخذا من ضميري رقيبا ومن ربي حسيبا.

والله على ما أقـــول شهيـــــد

ويظهر من خلال تأدية القسم ايلاء وزارة التربية والتعليم الأردنية مهمة التعليم الاهتمام الأكبر لأنها تعي مدى تأثير مهنة المعلم في المجتمع وفي نفوس التلاميذ والأولياء على حد سواء.

يعتقد الكثير أن مهنة المعلم يمكن أن تحل محلها الآلة المعلمة مثل:(الكمبيوتر و الأقراص المضغوطة..واستنساخ الكتب المدرسية..) وهذا يبدو أنه تطرف في التفكير فمكانة المعلم نزيهة عن كل آلة أو دخيل من الوسائل الحديثة لأن وظيفة المعلم مرتبطة بالأداء النفسي والاجتماعي للتلاميذ كما تحتل محل الخصوصية في التركيبة الذهنية والمعاملاتية وهذه لا نجدها إلا عند الإنسان ويكون إنسانا غير عادي من حيث التفكير والتعاطف ويكون فنانا .

13-1- تجربة الأردن في تكوين المعلمين.

أتاحت الجامعات الأردنية الفرصة للمعلمين تكوينا وتأهيلا ذو جودة عالية نظرا لتجربتها الفائقة الجديرة بالذكر في هذا المجال واستبدلت تكوين المعلمين بالجامعات بدل المعاهد كما كان في الجزائر سنوات الستينيات والسبعينيات ويتم هذا التكفل قبل الالتحاق بالأطوار التعليمية ،ناهيك عن السماح للمتفوقين من العلمين بمواصلة دراستهم للحصول على الماجستير في علوم التربية وعلم النفس[1] وكانت مدة التأهيل والتكوين تصل الى أربعة أشهر ،ثم تطور هذا التاهيل عندهم بواسطة اتفاقية تربط الأردن في مجال التعليم بمنظمة اليونيسيف هدفها تحسين نوعية التعليم في المراحل التعليمية وأنتجت هذه الاتفاقية افتتاح معهد التأهيل والتكوين التربوي في عمان سنة 1971 يحافظ هذا المعهد على نوعية واستمرارية التكوين على مدى الأطوار

[1] علي ،عبد الرزاق. (تحسين أوضاع المعلمين في الأردن).رسالة المعلم، العدد2 عمان،1973،ص44.

التعليمية الأردنية .أما المناهج الدراسية التي تسير عليها المنظومة التربوية الأردنية ولهذا كان هذا المعهد استمرارية لصناعة المناهج المحلية ودورها في اتقاء التجاوزات الأجنبية على المنظومات التربوية و الجزائر أخضعت منظومتها التربوية الى هكذا دورات تأهيلية لكن لم تكن بالشكل المطلوب ،لأنها لم تصل بعد الى تشكيل ما يسمى بمديرية التأهيل والتكوين وتكون تابعة لوزارة التربية الوطنية من أجل تحقيق مزيد من النمو لمعلمينا ومعلماتنا وتكريس المنهج التربوي والتعليمي الفعال في بلادنا [1] ونعوز بالتدريب والتأهيل في منظومتنا التربوية أن:

1-تنمي مهارات المعلمين ومعارفهم.

2-أن يطلعهم على كل التغيرات والمستجدات الحديثة في التعليم.

3-استمرارية التدريب مع مدة الخدمة وتجديده على طول المسار المهني للمعلمين.

14- كيفية إعداد المعلمين في المدارس التقليدية والحديثة.

تعتمد مهنة التعليم إلى حد كبير على نوعية البرامج المقدمة والتي على ضوئها سيتم الانخراط في مهنة التعليم ولذلك فإن برامج إعداد المعلمين في أي بلد تتأثر به التربية ككل ،ففي المدارس التقليدية كان برنامج التكوين المقدم للتلاميذ هو نفسه المقدم للمعلمين لأن كل برامج التكوين الموجهة للمعلمين أو للمتعلمين تتم عن طريق شيخ واحد هو شيخ الزاوية أو الطريقة وحتى البرامج المقدمة خارج الزاوية والتي يتلقاها المعلمون والتلاميذ تتم بمساعدة شيخ الزاوية ويدخل شيخ الزاوية في تكوين مستمر وعن بعد لأصحابه وتدخل ضمن مهامه اليومية والتعليمية،كما أن طبيعة التدريس بالزوايا دائمة الالتصاق ولهذا يستعمل شيخ الزاوية في بعض الأحيان معاونا له في أداء هده المهمة ويسمى هذا المعاون بالمقدم وهو المتأثر بطريقة شيخه ولازم الالتصاق به حتى يتخرج من الزاوية [2] .وهذا ما يؤثر حتى في حياة التلاميذ الاجتماعية وهم خارج الزوايا والمتضمنة سلوكات القيام بكل المهام العامة والخاصة،أما البرامج والمحتويات فكانت ثابتة لا تتغير مما لا تحتاج منها إلى حذاقة أو معارف مسبقة أو احترافية معينة عدا الحفظ والتلقين .وعندما يحس شيخ الزاوية بعد فترة من المحاكاة والامتثال باكتمال استعدادات مساعده على التدريس يرخص له بذلك ويستقل عنه إلا في بعض الفتاوى والاستشارات

[1] يعقوب،أبو حلو."برامج تدريب معلمي المرحلة الثانوية في الأردن".أطروحةدكتوراه،الجامعة الأردنية،1973،ص65

[2] مقابلة مع الشيخ مصطفى القاسمي ،ابن شيخ زاوية الهامل سنة 2017 ، بمقر الزاوية الهاملية ببوسعادة .

المتخصصة التي تتطلب الرجوع إلى الشيخ ولهذا كانت مهنة التعليم في المدارس التقليدية محصورة بين فردين هما شيخ الزاوية والمساعد له (المقدم) .

بما أن مهمات التربية وطرق التدريس معناه تحويل الصور الذهنية والسلوكات ومجموع الخبرات العلمية والثقافية والاجتماعية للمتعلم نظريا وضبطها داخليا لتتوافق مع سلوكاته ومجهوداته ظاهريا ،وأن تعليم المتعلم يتم بواسطة الضبط الذاتي والضبط الخارجي الذي يعد جانبا أساسيا للمفاهيم الشخصية ولا يتم ذلك غلا عن طريق طرق التدريس المناسبة ،ولذا تحتل هذه الطرائق المكانة البارزة في التعليم وعن طريقها يكتسب المتعلمون القيم والمهارات وتحقق أيضا عن طريقها مناهج التربية أهدافها واستعمالاتها وأكثر هذه الطرائق أهمية في التعليم التقليدي هي:

1-**طريقة التلقين**: واستعماله من أجل التوجيه والمناقشة والحوار وهي الطريقة المثلى في الاستعمال عند المدارس التقليدية لأن مقرراتها وهي الكتاب والسنة والمتون جاءت لتهذيب الفرد والمجتمع معا [1]ولم تختص بذلك المتمدرس فقط ،وذلك عن طريق تلقين الأوامر والنواهي الشرعية والدينية وحفظ كل ما من شأنه أن يواجهه هذا الفرد وهذا المجتمع .

2-**طريقة القدوة**: فهي تترجم للمتعلم الأفكار والمبادئ والمشاعر التي من حوله ويتلقاها عن طريق الملاحظة والتقليد .

3-**طريقة التعليم بالأحداث**: وهو حدث أو سيرة تستعمل لإعطاء توجيه معين ونقل فكرة معينة لا يتضح معناها إلا بهذا الحدث أو القصة أو العبرة من القرآن والسيرة النبوية ،وقد لا تقع الأحداث وقد لا تتحقق في الواقع لكن على المعلم أن يخطط لها وينظمها[2] حتى ينفعل معها المتعلم ويتلقاها ويتوجه بتوجهاتها ،ويجب أن تكون محكمة الانجاز حتى لا تفقد عنصر الإثارة.

4-**طريقة التعليم بالعادات الحميدة**: وهي تكرار المثل العليا والسلوكات الايجابية للمجتمع [3]والصادرة من الشخصيات البارزة في مجتمعنا حتى يتلقاها المتلقي وتصبح عمليا

---

[1] ابتسام ،محمد فهد .التقنيات التربوية) .مجلة الأستاذ ،بغداد، (1990):ص153.

[2] نفس المرجع ،ص161.

[3] عبد الغني، حسن.تصميم وإعداد المناهج التدريسية. عمان:دار الفكر، 2004ص150.

منهجا راسخا يقتدى به المتعلم وكانت هذه الطريقة تتصل بالعادات الاجتماعية وهي ما أنشأته الثقافة الاجتماعية ورغبت العمل به عند الأفراد وكونت الميل إلى عشقه والعمل بع وفيه أيضا تحذيرات وعقوبات للمتلقي وإثارة ورغبة لطيفة .

أما المدارس الحديثة فالوضع اختلف حيث أولت الحكومات أهمية كبيرة ومتنوعة في إعداد المعلمين وخصوصا في القرن السادس عشر الميلادي على يد التربويين الانجليز أين أسس اليسوعيون (نسبة إلى أليسوع عيسى بن مريم) مدارس لتكوين وإعداد المعلمين للتصدي للمذهب اللوثري كما اهتمت جمعية تربوية أخرى بفرنسا عام 1682 ببناء دار للمعلمين وأدخلوا التربية العملية في مناهجهم ثم انتقلت مبادرتهم من أوروبا إلى الولايات المتحدة الأمريكية[1].

إن برامج إعداد المعلمين مرتبطة بالسياسة التعليمية والنظام التعليمي للدولة فنظامها التعليمي هو الأمثل لنهجه والاقتداء به وهو المهيمن على التعليم وعلى إعداد المعلمين [2] ويهدف إلى التأثير في المحتويات والبرامج الدراسية ويخضعها لإطاره التعليمي التربوي ،فقط يشترط أن يقدر كل المجتمع معلميهم ويعطونهم حقهم في القيمة لكي ينجذب هؤلاء المعلمون نحو مهنة التعليم . لقد اتفق القائمون عل المجال التربوي على أنه يشترط في المعلم الموجه للتكوين :[3]

1-حب التدريس

2-المهارة في الاتصال مع الآخرين

3-الثبات الانفعالي

4-الحس الاجتماعي

5-اتساع الأفق

6-حب خدمة المجتمع

7-اللياقة البدنية

[1] جورج ،شهلا.الموجز في تاريخ التربية. بيروت:مكتبة رأس بيروت،1965،ص100.

[2] محمد،عبد الهادي.(تقويم إعدادالمعلم في البلاد العربية)،مجلة مؤتمر اعداد وتدريب المعلم العربي (1972)،ص446.

[3] عزت، جرادات.(آراء جديدة حول إعداد المعلمين)، مجلة رسالة المعلم، عمان العدد2 ،(1968)،ص32.

أدركت الجزائر حديثا أنه من الضروري التكفل بتكوين هيئة للتدريس تتلقى على عاتقها الظروف النفسية للتلميذ والتركيبة الأخلاقية والتراثية للمجتمع فأصبح لابد أن تتم دراسة العلوم التربوية والنفسية متجاورة مع العلوم الأكاديمية وكرس ذلك تخرج الطلبة من الجامعات التخصص في العلوم الإنسانية والاجتماعية زد على ذلك تعاقد وزارة التربية الوطنية مع جامعة التكوين المتواصل من أجل تكوين وصقل تجربة التدريس عند معلمينا ومعلماتنا ،ففي التعليم التقليدي وتعليم الزوايا كان المعلم والشيخ يحتويان التلاميذ والطلبة بعلمهما وحفظهما للمتون وبقليل من الانضباط كفاية لاحتواء الوضع المعنوي والمادي للتلميذ ،كما أصبح تصنيف التلاميذ في المدرسة الحديثة ضرورة تصر على الظهور كما يحث في التدريس بالمقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات .أول هيئة تدريسية ظهرت في الثلاثينيات من القرن الماضي في بريطانيا اهتمت بدراسة المفاهيم والاهتمامات الفردية للتلاميذ والمعلمين في مجال التربية وعلم النفس من أجل تنمية العقل وقدرات الذكاء والاستعدادات العامة. وقد ساهم المعهد البريطاني في تأصيل النظام التعليمي وإعداد المعلمين حيث يدرسون فيه ممارسات عملية وعلمية في المدارس والعلوم التربوية والنفسية وتستغرق الدراسة فيه سنتين دراسيتين ،ونالت جامعة عين شمس في مصر وسام أقدم جامعة تحتوي كلية للتربية وهي مصدر تموين كليات التربية في كل الجامعات المصرية والعربية باعتبارها أولا الأقدم نشأة وثانيا باعتبارها مرجعا مهما للتراث التربوي في مصر ،وقد وصفها بعض التربويين بأنها أهم آلية تعد وتكون معلمي التعليم العام في التخصصات التربوية ومراحلها المتتابعة في مصر ودورها الفعال في تخريج أعضاء هيئة التدريس للأقسام التربوية بصفة خاصة والأقسام العامة الأخرى تجربة استفادت منها كل الأقطار العربية نظرا لخبرتها ولتكوينها الأكاديمي المتطور الذي استمدته من بريطانيا. لهذا لعب التعليم الحديث دورا كبيرا في استقطاب عديد المناهج التربوية وتنوعها من أجل تفعيل التعليم التقليدي الذي يحتوي كل الظواهر التاريخية والأخلاقية والاجتماعية ثم الانفتاح على العالم الخارجي لتنويع التعليم وجودته. ويجب أن يقوم تأهيل المعلمين وإعدادهم أيضا على تخطيط مسبق ومدة معينة يرى فيها المعلم المؤهل كل أنواع التجارب السابقة والحديثة ويطبقها ميدانيا في فترة زمنية ومكانية تحددها الوزارة ويشرف عليها من هم أهل بالتعليم ويتمتعون بالسمعة الطيبة ،بحيث تؤهل خريجيها للتدريس في كل الأطوار التعليمية وهذا كله يصب في وعاء واحد وهو تنمية القدرة على الاستقراء واستخلاص القواعد العامة واستعمال التفكير العلمي والحديث في معالجة المواقف ،ثم يعمل

هذا الإعداد على تحسين وسائل الاتصال مع الآخرين كي يسهل نقل الأفكار الى التلاميذ والطلاب مع تنمية القدرة على التقويم الذاتي وتقويم الآخرين.

15- تأثير مدة تكوين المعلمين في المستوى المهني.

لاشك أن مدة تكوين وإعداد المعلمين له تأثيره وغايته في نفوس المعلمين أنفسهم ثم في نفوس التلاميذ وحتى له تأثير في المسار المهني للمعلم فلقد تباينت واختلفت مدة إعداد ورسكلة المعلمين في المعاهد المتخصصة .ففي السعودية تقدر بثلاثة سنوات و سبعة سنوات في تركيا أما في الدول الأوروبية مثل بلجيكا والدنمارك وفرنسا واسبانيا وسويسرا وايطاليا فتستمر من سنتين إلى خمسة سنوات .[1] وهذا الاختلاف في عدد سنوات التكوين يرافقه الاختلاف في نوعية البرامج الدراسية المكونة لهؤلاء المعلمين ،فمن حيث برامج التكوين ففيه شقين:[2]

الأول: عبارة عن نمط يتم دراسة المواد الأكاديمية و يتم فيها التركيز على مواد التخصص.

والثاني: فيه يتم تلقين المنهج التربوي والتعليمي المراد سلوكه أثناء فترة التدريس وبهذا تكتمل دائرة أعداد المعلمين عن طريق الجمع بين النمطين الأول والثاني جنبا إلى جنب.

يستوجب إعداد المعلمين فترة من الزمن صالحة للرسكلة والتكوين قبل الخوض والانخراط في مهنة التعليم والتي تبدو فترة صعبة كحياة مهنية من خلال اهتمام الأوروبيون بهذا النوع من التكوين وإلا فلماذا تعتبر مدة التكوين عندهم أطول فترة للتكوين والرسكة في حياة الدراسية والتكوينية أما ما رأيناه عندنا في الجزائر فقد كان أسلوب التكوين مثله مثلما يوجد في أوربا لكن في السنوات الثمانينيات حدث العكس فقد أغلقت أبواب معاهد التكوين للمعلمين و حضر التحديث واستمراريته وغاب التكوين و رسكلة المعلمين مع أنه من المفروض أن يتلازما لكي يضمنان حياة تعليمية متطورة للتلميذ وحياة فتية واسترخائية للمعلم .ولقد كانت معاهد التكوين في الجزائر في السابق تشرف عليها الزوايا وكانت تسمى معاهد إسلامية تابعة لوزارة الشؤون الدينية والأوقاف . ولقد تخرج على يديها الكثير من المعلمين والأساتذة كما كانت في المقابل هناك معاهد تابعة لوزارة التربية وتسمى معاهد تكنولوجية .

للأسف خسرنا كل هذا الكنز التربوي والعلمي وبقيت مهنة التعليم مقرونة بجهد المعلم

---

[1] بول وودرنج.اتجاهات حديثة في إعداد المعلم .القاهرة:،ترجمة حسين سليمان قوره،مكتبة عالم1973،ص42.

[2] عبد الحميد، الهاشمي.مبادئ التربية العملية.بيروت: .دار الإرشاد للطباعة والنشر،1972،ص23.

الشخصي وفقد المعلم خبرة سابقيه من العلماء والأدباء والمكونين.ولقد حضيت في السابق المدارس التقليدية بإعداد خطة عامة لتكوين المعلمين والمؤطرين وإعادة تكوينهم ورسكلتهم لتمكينهم من القيام بدورهم القيادي على أكمل وجه حيث كان لهذا المعلم دورا فعالا في عملية التجديد والتأطير .[1]

15-1- أهـداف إعـــــداد المعلميـن.

وجب على الأسرة التربوية وكل المعنيين تهيئة معلمين وتلاميذ وفق منظومتنا التربوية والتعليمية من أجل تكريس الفعل التربوي والاهتمام الثقافي ومن أجل أداء الوظيفة التعليمية على أكمل وجه حيث تنمي فيهم القدرة على تثقيف الآخرين وتعريفهم بالمبادئ الأخلاقية والأسس التي تقوم عليها العلاقات الإنسانية وخاصة تلك السائدة في بلدنا ووطننا ولذلك يستحسن بلورة برامج وأهداف واضحة المعالم من حيث تقويمها وصياغة نتائجها ولذلك وجب الأخذ بعين الاعتبار حاجيات المعلمين ومدى تحصيلهم الدراسي مما يفسح المجال أمامهم لإبداع كما أنه من الضروري وضع برامج متوازنة وأكاديمية لا تهمل تقاليد المجتمع وثقافته ولا يبعدهم عن الجوانب العملية المتصلة بمهنة التعليم وواقعهم الاجتماعي لكي يستطيعون فيما بعد التواصل مع تلامذتهم وطلبتهم أثناء تأديتهم لمهامهم النبيلة ومادام التعليم يبنى عن طريق القدوة فإنه يفترض في برنامج إعداد المعلمين أن يهيئ الخبرات التي يستنجد بها المعلمون أثناء تأديتهم لمهامهم .فمادام التقويم جزء لا يتجزأ من البرنامج التعليمي فإن أهدف إعداد المعلمين تحث على تفعيل التقويم لهؤلاء المعلمين أثناء مسارهم التكويني و المهني وهذا عن طريق تقويم التلاميذ والطلبة الذين يدرسونهم ويكون ذلك آخر كل سنة مع تكليف مديري المؤسسات التربوية بمهمة التقويم لكي يتسنى للمعنيين بالمنظومة التربوية من معلمين وتلاميذ وأوليائهم تشكيل انطباع تصوري حول المنهج الذي يتلقاه أبنائهم مع إشراك الجوانب الاجتماعية في هذا الانطباع.

15-2- دور المعلم القيادي في العملية التربوية .

في المدارس التقليدية كان المعلم هو المحرك الرئيسي للعملية التربوية ودعامتها والقائد العام الذي يقود هذه المسيرة ولم تكن لهذه المدارس إدارة قائمة بذاتها كما هو اليوم لذلك كانت

[1] "تحديد مناهج السنة الثانية متوسط". اللجنة الوطنية للمناهج،(الجزائر) ديسمبر 2003.

الدائرة التربوية يسيرها المعلم ويتحكم في دواليبها والمجتمع آنذاك لم يتدخل في هذه التسيير بتركيبته الحالية والتي تتشارك فيها عدة عوامل ونفسيات ولهذا كان التلميذ سهل الانضباط والتحكم أما المدارس الحديثة فقد أصبحت مركبة من عدة قيادات تتحكم في صيرورته كما هو الحال للمجتمع الحديث الذي أصبح يتطور وتتسارع حركته بصفة دائمة ومتكررة مما اضطر إلى تكوين مستويات للقيادة العامة للعملية التربوية ولكن يبقى دائما الدور القيادي الفعلي للمعلم والأستاذ بحيث يمكن أن نقول أن مدير المدرسة أو ناظرها هو رئيسها لكن ليس بالضرورة أن يكون قائدها ،فالرئاسة أمر تقرره اللوائح والقوانين أما القيادة فهي منوط بالدور وتحمل مسؤولية العطاء التربوي والعلمي ومرتبطة بصاحب الرسالة الحقيقية للتعليم فهناك استعدادات ومهارات شخصية قد لا تتوفر بالضرورة لدى كل من يعمل في مهنة التعليم ولا يجب أن نجد العذر لعديم الدراية بل يجب علينا توفر الشروط في الذي يري أن يمتهن مهنة التعليم وليس كل من درس يستطيع أن يتحمل عبء الدرس.

16- نمط القيادة التربوية في المدارس التقليدية والحديثة.

يعرف الدكتور محمود الفاضل القيادة على أنها التأثير في سلوك أفراد الجماعة وتنسيق جهودهم وتوجيههم لبلوغ الغايات المنشودة.[1] ويشترك مع نصير [2]في أن القيادة هي التأثير والانفراد بالسلطة الممنوحة من قبل المنظمة ،ولكنه يختلف مع الدكتور النمر في القيادة هدف مشترك تسعى الجماعة الى تحقيقه.[3] أما القيادة التربوية فتشترط الاستمرارية وحسن القيام بالمهمة من أجل تأدية الأدوار المسؤولة بحيث يؤدي الفشل فيها الى انتقالها (القيادة) عمليا الى يبرز من أعضاء المجموعة رغم بقائها اسميا للقائد الرسمي.[4]

فالاعتبارات الشخصية للقيادة والتي أساسها السن وفصاحة اللسان والحكمة هي اعتبارات نموذجية منهجية فإذا كان للنجاح منهجا فان للقيادة منهجا تسير وفقه للوصول الى المبتغى والهدف لذلك يعتبر التدريس قيادة منهجية يخطط لها مسبقا على الأقل قبل الدخول

---

[1] محمد، محمود الفاضل.كفايات المدير العصري للمؤسسات التربوية.عمان:دار الحامد للنشر والتوزيع، 2009،ص17.

[2] نصير، نعيم."القيادة في الإدارة العربية وموقعها من المعاصرة"،مجلة المنظمة العربيةللعلوم الادارية والتعليمية1998،ص11.

[3] النمر، سعود.الإدارة العامة .الأسس والوظائف.الرياض:مكتبة الشقري،2000 ،ص 314.

[4] إلياس، طه.الإدارة التربوية والقيادة مفاهيمها ونظرياته.عمان:مكتبة الأقصى،1990،ص167و168.

المدرسي ولكل طور تربوي وتعليمي منهجه في اختيار القائد المدرس والمعلم.

لقد أضافت المدارس الحديثة لدور المعلم الولاء وهو معنى القيادة[1] في المدارس الحديثة داخل المدرسة وخاصة داخل القسم.كما أن هذه الأقسام تحكمها مبادئ وقواعد ثابتة بما فيها فصل الخطاب وما على التلاميذ إلا الطاعة والتبعية المطلقة وقد تفهم هذه المبادئ والأسس في اغلب الحيان على أنها استبداد وإرغام وتخويف إذ أن هذه القيادة تؤمن بمركزية السلطة واتخاذ القرارات والتي هي من شأن المعلم فقط و مدير المؤسسة وهذا واجب من أجل تحقيق الأغراض المتوخاة من العملية التربوية ولكن في صميمها تنتج علاقات شخصية متداخلة ضمن ظروفها ومناخها الاجتماعي ومادام المعلم والشيخ في المدارس التقليدية يؤمن بمبدأ المكافأة والعقاب كما يخول له هذا الانقياد فرض العقوبة ومنح الإجازة فيبدوا أنها تحقق غرضها المنشود وتثبت نمطها التقليدي ومكانتها داخل المجتمع ،وقد وجه نقد لهذا النمط والصنف من القيادة التقليدية وهي أنها بمبادئها المنظمة (الطاعة والولاء)دونما مناقشة أو إبداء الرأي داخل القسم والمدرسة من طرف التلاميذ فهذا ينتج ما يسمى بالديكتاتورية وتقويض الإرادة.

تحديث التعليم وتطويره فرض تغيير بعض المعاني والمفاهيم مثل القيادة التشاركية بعدما كانت القيادة عندهم تعتبر مفهوما عاما لكل تأثير وسيطرة هذه التشاركية تعتمد على احترام شخصية الفرد ذاتها وأنه هو الغاية في ذاته وكذلك الاستشارة والتعاون بحيث أن كل فرد في هذه المجموعة له نوع من المشاركة في تحديد الأهداف وهذا ما يولد لدى التلاميذ والطلبة الالتزام والحماس للوصول الى هذا الأهداف والغايات كونها تنبع منهم .

17- نسقيـــــــة الإدارة التربويـــــــة.

إذا كانت القيادة بمفاهيمها المتعددة تعني السيطرة والولاء وتتميز بها أنواع من الأشخاص دون سواهم وفق شروط ومتطلبات معينة فإن الإدارة قد تستند الى أي شخص من المجموعة بحيث أنه تتمتع بمؤهلات التسيير وتستوجب عدد معين من الأفراد لكي تصبح الإدارة مطلب مهم للتسيير والدفاع والتنسيق بين هاته المجموعة ونظرا لأن المدرسة مؤسسة اجتماعية وثقافية تقوم بدور كبير وهو إعداد وتخريج الأجيال وحيث أن لكل مدرسة ومؤسسة تربوية مسؤولها المباشر الذي يسهر على حفظ النظام ويحافظ على المبنى وأجهزته ويرعى المعلمين والتلاميذ

[1] محمد ،أحمد علي.التخطيط التربوي،اطار تنموي جديد.الأردن:دار المناهج للنشر،1990،ص11.

مهنيا وصحيا وأخلاقيا وثقافيا يستوجب اعتماد مسؤول مباشر يكلف بهذه المهمة ويسمى مديرا.[1]

إن القيادة التربوية لها دور مميز في تحديد بنية التلاميذ الفكرية وفي تحديد وظيفة المدرسة وتطويرها ،وهذه الروح القيادية كما نعلم تتأثر وتؤثر داخل المؤسسة المصغرة وهي المدرسة وداخل المؤسسة الكبيرة وهي المجتمع ،ولبلوغ هذه الغاية علينا أن نتفحص وظائف القائد والمتمثل في المعلم أو المدير وكيفية تطبيق المنهج الدراسي والتربوي داخل مدرستهم وداخل مجتمعهم .

18- وظائف القائـــــد المدرسي.

إذا سلمنا بأن المعلم يعتبر هو القائد في مدرسته وفي مجتمعه فكيف بهذا القائد أن يسهم في تسطير الوظائف القيادية المنوطة به حيث لهذا القائد أن يشارك في وضع الخطط والمناهج المتصلة بتلامذته وتنفيذها وهذا لا يطبق على الواقع إلا إذا كان هذا القائد ذا كفاءة عالية قادرا على تمثيل مدرسته كقائد حكيم وقادر على تجسيد المنهج التربوي والتعليمي فعليا بحيث يضيف الى وظيفة تزويد التلاميذ بالمعارف العلمية والمعلومات الفكرية يبرهن على كفاءته الفنية التي قد يحتاجها التلاميذ في حياتهم النفسية والسيكولوجية والتعلمية .

إن القيادة التقليدية ترتكز على الفرد في حين أن القيادة الحديثة ترتكز على المجموعة وإذا كانت القيادة الحديثة تندفع نحو التغيير فان القيادة التقليدية تركز على السكون والبقاء في نفس الوضع ولقد ابتدعت القيادة الحديثة برامج استشرافية كرؤية مستقبلية ولازالت الأخرى تركز على الأداء الأفضل وتشاركتا القيادتين في أن الحديثة علم والتقليدية فن وكل منهما يكمل الآخر لأن التقليدية تستقرء الماضي بينما الحديثة منفتحة على الخارج ،ولقد بقيت القيادة التقليدية ملتزمة بالعمل رغم كل الظروف ولازالت الحديثة تعتمد التجريب والاختبار.

19- رؤيـــة مستقبلية للواقـــع التربـــوي.

وجدت أساليب التدريس الحديثة طريقها إلى نفسية التلاميذ عبر تنوعها ومصاحبة لسلوكياتهم وممارسة لاجتماعيتهم مما جعلها جديرة بهذه الثقة نظرا لإخراج المدرسة من طرائقها التقليدية إلى التحديث ومواكبة للعصر التكنولوجي وما نرجوه هو إخراج التلاميذ من دائرة

[1] محمدالطاهر، لطرش.(كفاءة المدير في تسيير المدرسة).مجلة همزة الوصل،العدد 05 ،(1973،1974):ص53.

الأخطار المحيطة بهم والحرص على رفاهيتهم المعنوية والتربوية لأنهم يعيشون في مجتمع لا يخلو من المنغصات والتشوهات والتي جعلتهم ينفرون من مدرستهم وحتى من مجتمعهم وكل ذلك يعتمد على مدى استيعاب المعلم لدوره الصعب والمؤثر في مرافقة التلاميذ داخل مدرستهم وخارجها وبالتالي موازنة التفكير المشتت عندهم تارة والانفعالي تارة أخرى و المحرج في أخر المطاف.

إن وظيفة المعلم والأستاذ هو ترسيخ لمشاعر الصدق والثقة بين التلاميذ ومدرستهم من خلال تحقيق الأهداف المرجوة من المنظومة التربوية والعمل بمقتضاها مما يتوجب علينا فعله والابتعاد عما يتنافى مع السلوك الصحيح ويشكل خطرا على مستقبل التلاميذ ،ولما كان أهم أركان التجاوب مع المدرسة هو حب التلاميذ لها كانت مسؤولية المعلم أكبر وأصعب لأنها تسمو بهذا الحب عن طريق وسائل وأساليب التدريس الشخصية والحقيقية الصادقة لهذا المعلم والأستاذ مما يستوجب عليهما اتخاذ التدريس فن قبل أن يكون وسيلة مساعدة لإيصال المعلومات فوجب عليه التحلي بالروح الفنية لكي يستطيع أن يبدع في مجاله ومهمته.

يمكننا أن نصنف وظيفة التعليم ضمن خانة الفن والإبداع ونخرجها من خانة الأداء لكي يستطيع معلم اليوم فهم نفسية تلميذ اليوم.

قديما كان المعلم يتمتع بقوة الحفظ والتمكن من العلم وكان تلاميذه منبهرين بهذا الأداء وهذا الحفظ ويستميتون كل طاقاتهم من اجل مسايرته ومرافقته والوصول إلى تقليده ومحاكاته ،أما حديثا فلقد اتسعت دائرة معارف التلميذ وتنوعت وتشاركت فيها عدة عوامل ونفسيات داخلية وخارجية بفعل التكنولوجيا والحداثة مما اضطر معلم اليوم مسايرته ومرافقته بجهد إضافي عبر أداءات تعليمية وتربوية صعبة ومعقدة ووجب عليه من أجل الوصول إلى تحقيق هدفه الشمل هو اتخاذه من التعليم فن متنوع وذو نظرة استشرافية دقيقة وصائبة تستطيع التعامل مع هذه الظروف والسلوكات الحديثة المعقدة وفي أعقد الأحوال.

إن نفسية التلميذ لم تعد كما في السابق لا تنفعل إلا بتوفر شروط قياسية وطويلة المدى بل أصبح كل شيء محيط بها يثير انفعالها ويوقظ خوفها نتيجة تراكمات سابقة وتواترت عاشها التلاميذ ومعلميهم وأوليائهم خلال العشرية السوداء زمن التوترات الأمنية التي حدثت في الجزائر 1992-2002 مما يجعلها عدوة لكل ما تجهله وما أكثره وهو محيط بها حتى غلاء المعيشة أصبح يؤثر في المنظومة التربوية .بالإضافة إلى تنوع المصادر التربوية والتعليمية واختلاف

إيديولوجياتها والتي تنهل منها هذه النفسية.

لم تعد المدرسة كما في السابق لا تحتاج إلى مشاركة التلاميذ مصيرهم وأفكارهم وأهدافهم نظرا لوجود ما يساعدها في أداء رسالتها التربوية و يغنيها عن تلك المشاركة الفردية. فاليوم أصبحت تتشارك في التكفل بهذه المهمة وأصبحت تتعداها إلى الأسرة و القبيلة وكل العلاقات الاجتماعية مما يصعب على هذه المدرسة الوصول إلى النتائج المرجوة وأصبح المجتمع والأسرة يختص بالعتاب على هذه المدرسة ويجملها مسؤولية عبء المجتمع والثقافات وبالتالي تكاد لا تستجيب إلى هذا المطلب لأنها توحدت في المهمة وركزت على الأداء مما جعلها تعود إلى مهمتها التقليدية وهي تلقين المعلومات وتوصيلها إلى المتلقي مما جعلها تتنافي والمدرسة العصرية لأن الوصول إلى الحداثة و العصرنة تتطلب الفنية والتقنية والخبرة الاجتماعية وبالتالي نلاحظ تسرب المدرسة عن دورها كما تسربت الأسرة واستقالت من دورها المثالي وتسرب المجتمع واستقال من دوره الإيديولوجي .

قديما الطريقة التقليدية في التدريس كانت تهتم بإعداد التلميذ لتلقي معلومات بعينها دون تحليلها أو مناقشتها بينما الطرق الحديثة تعدت هذه المهمة إلى اختيار نوع المعلومات الملقنة وتحليلها ومناقشتها ورفضها أو قبولها.[1]

19-1- التدريس كمراحل تحليلية.

كل مشروع نود إنجاحه يجب أن نهيئ له الأسباب والمراحل خصوصا إذا كان هذا المشروع هو مشروع التربية والتعليم ولقد رأى عبد الرحمان النحلاوي[2] أن التربية والتعليم تبدأ بمرحلة التمهيد كمرحلة أولى وهي مرحلة إعداد المتعلم لاستشعار مواضيع الدرس والتحضير للمراحل المقبلة ويتم عادة بالسؤال أو الوصف الإجمالي قبل التفصيل.ثم المرحلة الثانية وهي مرحلة العرض وتتضمن توجيه سلوك التلميذ نحو تقبل موضوع الدرس واحتواءه من اجل تحقيق المنهج وضبطه وهنا تبدأ مرحلة تفجير طاقات التلاميذ بإيقاظ الانفعالات لديهم واستدراج قناعاتهم العقلية والوجدانية وتستمد هذه المرحلة طاقاتها من نجاح التصوير عند المعلم وقوة الإيحاء وبالتالي توطين نفسية التلميذ للحصول على المعارف.

---

[1] عبد الرحمان ،النحلاوي. التربية بالترغيب والترهيب.دمشق:دار الفكر،2006،ص21.

[2] نفس المرجع .ص25.

المرحلة الثالثة وهي مرحلة الدلالة وهو التوجه نحو الهدف المنشود من الدرس وإعطاء وصف شامل حول موضوع المادة الدراسية وتوجيه التفكير عند التلاميذ وتوضيحه بواسطة ربط الهدف بالمادة الدراسية والبحث في أصنافها وهنا تتدخل الأمثلة التوضيحية وعرضها أمام التلاميذ وتجنيد كل الحوافز من أجل الإقناع العقلي والوجداني المتوخى من الدرس وإعطاء التلميذ فرصة في أن يحس بأنه عضو فعال في الاستنتاجات وإصابتها مباشرة.

في طريقة التدريس التقليدية يقتصر دور المعلم في التلقين والحفظ مما يقلل من فرص الإقناع والتوجيه لسلوكات التلاميذ كما أن هذه الطريقة تعتمد على آلية مباشرة بعيدة على الأداء والتطبيق وهذا ما أثر في العلاقة التناسقية بين المدرسة والمجتمع وجعل كل منهما معزول عن الأخر بينما العلاقة الطبيعية هي التي تكون فيها علاقة حميمية بين المدرسة والمجتمع .هذا الانعزال والتفرد يجعل من الطريقة التقليدية في التدريس تهمل الفروق الفردية بين هؤلاء التلاميذ وهذا ما حرصت عليه الطريقة الحديثة في التدريس نظرا للتطور ألمعلوماتي الحاصل وهو إيجاد طريقة حديثة تتلاءم مع الوضع الجديد الذي يراعي النواحي الجسمية والعقلية والاجتماعية وحتى العاطفية للتلميذ وبالتالي تطورت طريقة التدريس من طريقة التوصيل والتلقين إلى المساعدة والمرافقة لهذا التلميذ مما يساعد على نموه واحتضانه بعد البيت والعائلة.

20- حركة المشرفين على المدارس التقليدية والحديثة.

لقد تقمصت جمعية العلماء المسلمين أثناء الحقبة الاستعمارية دور الإدارة والمديرية المؤهلة إقليميا لتولي مسؤولية تسيير التعليم مع محدودية نفقاتها وبدائية تنظيمها فكان مدير المدرسة يعزو بدور المسؤول عن النظام العام في المدرسة كما أنه يتولى هرم التنظيم والتعليم تأطير الإداريين من تسجيل التلاميذ وتوزيع المعلمين على الفصول والاتصال باللجنة وبالجمعية المحلية ويترأس اجتماعات المعلمين الدورية كما يشرف على الاحتفالات وتنظيمها فهو يتوسط هذه الآليات والمحاور بنفسه[1] ويتولى كل المهام الإدارية والتنظيمية وحتى التقنية المرتبطة بالعملية التعليمية ويبقى دور المعلمين مرتبط فقط بالأمور البيداغوجية من تدريس وتلقين للبرامج المدرسية والمقررة وتطبيقها داخل الأقسام وحسب رأي الدكتور تركي بن رابح في كتابه :أن المهم في الأمر في إدارة التعليم التقليدي هو تكفل مدير المدرسة بمراعاة عواطف المعلمين كما انه

[1] تركي رابح.مرجع سابق،ص300.

يقوم بإعطاء الدروس العامة بخصوص الوعظ وخطب الجمعة ويطلع المعلمين بالأوامر والتعليمات الواردة من جمعية العلماء المسلمين بالإضافة إلى أنه هو من يدفع أجور المعلمين شهريا وهو القائم بالأمور المالية مع الأمور الإدارية.

ما نلحظه هنا أن هرم السلطة في التربية والتعليم تترأسه جمعية العلماء المسلمين قبل الاستقلال وبعده وتعين مديرا ينوبها في كل ولاية وهو يقوم بكل المسؤوليات والتفاصيل الإدارية والمالية رغم حجمها الكبير ،إما بالنسبة لاختصاصات المعلم فتكمن في نحو مصغر على مستوى القسم أو الفصل والمتمثل في:

- تطبيق المنهج .

-إبلاغ المدير بكل الملاحظات التي ينتجها الفصل.

-يرافق التلاميذ عند الخروج من المدرسة وفي الفسحة المدرسية.

-يقوم بالتنسيق بين المدير وتعليم الكبار ويزيد بعض الإضافات على المهمة التي يقوم بها ويتقاضى عليها أجرا إضافيا بقدر بـ2000 فرنك (حسب العملة الفرنسية)[1] إذا كان عدد التلاميذ 20 تلميذا و كلما زاد العدد فإن مسؤولية الجمعية المحلية هو إضافة مبالغ مالية عن كل تلميذ إضافي.أما الوضع بالنسبة لمدارس الجمعيات الميزابية في الجنوب والمتمثلة في:(جمعية الإصلاح وجمعية الحياة وجمعية الفتح والنور والنهضة) فهو يختلف ويتباين بين مدارسها ومدارس جمعية العلماء المسلمين فكانت كل مدرسة من مدارس هذه الجمعيات تنفرد بسلطتها وصلاحياتها ومنهجها التربوي ولم تتوحد مناهجها وبرامجها التربوية إلا في منتصف الأربعينيات[2] وحتى الميزابيين المتواجدين بالشمال فهم يتبعون القوانين والمناهج التابعة لمدارسهم الميزابية في الجنوب.ورغم توحيد مناهجهم التربوية إلا أن الإدارة التعليمية الميزابية لهذه المدارس لم تتوحد وبقيت تسير وفق قوانين الجمعية الخيرية التربوية التابعة لها، ومثل هذا الوضع كان عند الزوايا والمدارس القرآنية التي كانت مستقلة هي الأخرى من ناحية الإدارة ولم يكن بينها أي تنسيق إداري أو تنظيمي ماعدا المنهج العام الدراسي الذي لم يكن مختلفا[3] وكان يخضع لصرامة

[1] تركي رابح.مرجع سابق ،ص315.

[2] إبراهيم بيوض."تقرير عن التعليم العربي الحر عند الميزاب".سنة 1972، الجزائر:ص7.

[3] نفس المرجع ،ص27

الاستقرار من أجل التمكين والتمكن من تحفيظ للقرآن وتلقين للعلوم الدينية واللغوية.

أما في المدارس الحديثة فكما هو معروف أن الدولة هي هرم سلطة التعليم والمسؤولة عن نفقاته وأجور وتكاليف التجهيز وكل المصاريف المالية المتعلقة بالعملية التربوية بواسطة أجهزة إدارية موزعة على الولايات والدوائر والبلديات ،وبالنسبة لمنهج تدريسه فتختلف عنه في المدارس التقليدية نظرا لكثرة المواد الدراسية وتفتحها على مجريات العالم وما يتطلبه العصر من مواد دراسية وتقنية وبرامج علمية وتكنولوجية مختلفة مع تغير لهذه المناهج الدراسية في عدة فترات.

21- العلاقات الإدارية والتعليمية داخل المدرسة.

كل الأسرة تقوم بدورها في تجسيد منظومة تربوية ناجحة ويجب أن يصل الإصلاح ذروته حتى إلى المدير والمفتش والعامل المهني البسيط لما لهم جميعا من تأثير في المنظومة التربوية ولا يمكن أن نصلح أطرافا ونترك أطرافا أخرى فالدائرة التعليمية كلها تتطلب الإصلاح وهذا الإصلاح يجب أن يمس المستويات التربوية لأن هذه الإصلاح يعتبر تحليلا للنتائج ومن خلاله نصل الى عدد الخروقات ، فرغم تطور الجهد المادي إلا أن الجهد التعليمي والشخصي في تقهقر وتدني وهذا ما يطرح السؤال : هل تغير الأداء التعليمي؟ وهل هناك رغبة في التعليم بالنسبة للمعلم والأستاذ؟ وهل توجد نفس الرغبة عند التلاميذ والأسر ؟ أم أن جميع هذه العناصر وهذه العوامل تفضل النتائج ولاتهمها الأساليب ويتضح هذا جليا عندما نحلل النتائج ونحصي عدد الخروقات البيداغوجية والمهنية والأخلاقية مما يؤثر سلبا على مردود التلميذ الفكري، أضف إلى ذلك أن هناك عاملا أغفلناه قد يؤثر على مردود التلاميذ وهو تحويل الأستاذ من مهمة التعليم إلى مهمة الإدارة وهي التي لا يحسنها المعلم والأستاذ لأنها ليس لها علاقة بفن التعليم الذي ينفرد به من لديه موهبة التعليم وهذا ما ينعكس سلبا على الداء البيداغوجي ومن جهة أخرى ينعكس سلبا على المردود الإداري . وذلك لأن موهبة التعليم تتمتع بخصائص للتدريس تجعل من العلاقة التعليمية بين المعلم وتلميذه تعوق العلاقة الإدارية بينهما وهذه الخصائص تبدو ايجابية من حيث الشكل والمعني لأنها تدعوا إلى :

- ايجابية المعلم والمتعلم داخل القسم وخارجه والتفاعل بينهما
- صلتهما بالأهداف الدراسية.
- تنوع الطرائق التدريسية المتضمنة فن التدريس.

- مراعاتها لاهتمامات المتعلم وجاجاته والفروق الفردية القائمة بينهما
- وجوب اهتمام المعلم في كافة الأنشطة بالتوجيه والإرشاد .
- تثمين المهارات الدراسية الذاتية والاجتماعية بين المعلم وطلبته.
- إثارتها للدافعية لدى المتعلمين وتشويقهم الى مجالات المعرفة.
- فرض استعمال الوسائل التعليمية بشتى أنواعها داخل الحصة الدراسية.
- تنمية ظروف الاستقلالية والاعتماد على النفس وإثارتها حب الاستطلاع لمصادر المعرفة المنوعة.

21-1- إبداع وسائـــــل للاتصال المدرسي.

استعمال كل وسائل الاتصال التي من شأنها الرفع من مستوى العلاقات الإدارية والتعليمية بين أفراد الأسرة التربوية والتي تخدم المنهج الدراسي للمدرسة من أجل أن تكون الرسالة واضحة ومفهومة يجب على المعنيين بالتربية انتقاء المعلومات والمناهج التي تتناسب وثقافة المجتمع وخبرته وأن تكون بعيدة عن الغموض والتضليل الذي لا يعود بمنفعة على المجتمع هذه الوسائل رغم بساطتها لكنها مؤثرة في العمل البيداغوجي حيث تتم من خلالها إرسال رسائل تعليمية وتربوية وقد تكون مباشرة وجها لوجه داخل القسم والمدرسة مثل استعمال مكبر الصوت أثناء الدرس أو بواسطة الكتابة المصورة أو أي نوع من أنواع القنوات السمعية البصرية وكل الوسائل الحديثة التي ظهرت مؤخر ويستوجب على المعلمين استعمال هذه الوسائل الحديثة والتقرب منها جيدا من أجل احتواء هؤلاء التلاميذ فكريا وبيداغوجيا و هذه الوسائل التي نثمنها ونشجعها لتطوير التعليم و تحديثه والرقي بالعلاقة البيداغوجية للمدرسة الجزائرية وربط المعلم بتلاميذه خشية الإفلات أو الانقلاب.

لقد صنف أرسطو[1] عناصر الاتصال إلى ثلاث عناصر هي : المتحدث و الحديث والمستمع ونظرا لتعقد الحياة وتشابك الوظائف وكثرة الوسائل الاتصالية فإن هذه العناصر تعدت الثالوث المعني بعملية الاتصال حيث شملت المحيط الاتصالي والوسيلة والتغذية الراجعة[2] وهذا ما تلح عليه عملية الاتصال من اجل شمول العملية التربوية وتطويرها، فالمحيط الاتصالي

[1] أحمد حمدي النعيمي.(مجلة الثقافة)،المعهد التربوي الأردني.عمان ، ص25.

[2] رافدة الحريري.فاعلية الاتصالات التربوية في المؤسسات التعليمية .ط1 .عمان:2010،ص24 و25.

يجب أن يكون في محيط واسع غير ضيق ومكتظ بالتلاميذ لكي لا تصعب حركة المعلم داخل القسم خصوصا في غياب مكبر الصوت أو وجود ممرات للتنقل بحرية.

أما مصدر المعلومة أو المرسل وهو المعلم الذي يقوم بإرسال الرسالة ليؤثر في الآخرين مما يتوقع منه أن يتصف بمهارات اتصالية عالية كصياغة العبارات وانتقاء الكلمات المناسبة ولكي يكون هذا المصدر مؤثرا يجب عليه أن يشرك التلاميذ ويتشارك معهم في انفعالاتهم ومشاعرهم لتحقيق التفاعل المطلوب وبالتالي يتم إيصال الفكرة كما ينبغي. أما المتلقي وهو التلميذ سيقوم بتحليل مضمونة المعلومة التي تصل إليه عن طريق المصدر وحينها تتضح له الرؤية ويفهم مضمون هذه المعلومة المراد وصولها إليه سواءا كانت المعلومة مكتوبة أو لفظية أو الاثنين معا.

21-2- وسائل الاتصال وساطة للتعليم.

قد نتغافل عن دور المحتوى الدراسي في تطوير المناهج التربوية فبتحديثه واستقراره يصبح المحتوى الدراسي دعامة من دعائم الاتصال بين عقول التلاميذ والمواد الدراسية حيث يصبح الاتصال وثيقا عند استمالة موضوع الدرس لعقل التلميذ وينمي أفعاله وتفكيره بحيث يواكب تصرفاته في المستقبل إذ أن ميل التلميذ لموضوع الدرس بواسطة وسائل الاتصال يختصر على المعلم بحثه على الحيل المؤثرة في طريقته للتدريس ومن هنا يزداد اتصال التلاميذ بالمواد الدراسية ولو نضيف

بعض الإغراءات والمحفزات المصطنعة ستصبح قدرات التلاميذ فعالة ومدى استيعابهم أكبر

في حين أن هذه القدرات هي التي تقرر ميلهم إلى الانجذاب لطريقة هذا المعلم أو ذاك.

ونلاحظ أن المنهج هو الذي يتم تقدير كل هذه الميول والمواهب. وتهدف وسائط الاتصال إلى غير هذه المهمة إلى نقل الأوامر والتعليمات من القادة إلى المرؤوسين في إطار ممارسة القوانين التربوية[1] وممارستها كما تهتم بتوصيل المعلومات والبيانات والتقارير المطلوبة إلى القيادة العليا لاتخاذ القرارات على ضوئها ونقل أراء وأفكار ووجهات نظر المرؤوسين وردود أفعالهم تجاه التعليمات ولقد شارك علم الاتصال في التغير الاجتماعي بنسبة كبيرة فاقت كل الحسابات حيث لم يعد في المجتمع أي حدث إلا وتداوله الناس وفي كل ربوع العالم وأول هذا

[1] ا رافدة الحريري ،المرجع السابق .ص35

الاتصال هو الوسائل التقليدية المتضمنة الإذاعة والتلفزيون ثم وسائل الاتصال الحديثة مع أنها تشكل سلاحا ذو حدين .أصبحت وسائل الاتصال تستشف حاجات المجتمع التعليمية وتبلورها في صورة أهداف ومبادئ ، كما أنها تساعد على الاستمرارية والتغير من التقليد الى الحداثة وساعدها في ذلك استعداد المجتمع للتغير والتعلم بكل مؤسساته ،كما أن الصفات الكمية والكيفية للأفراد تعد من أهم أسباب التعلم الذي تاطره وسائل الاتصال الحديثة عن طريق تدويله بسرعة فائقة في العالم ودليل ذلك هو طرح كل القضايا المهمة الاجتماعية والثقافية أمام المجتمع لإيجاد الحلول لمشاكلهم وتساؤلاتهم وحتى الفتاوى الدينية أصبح الوصول إليها بسهولة وسرعة على عكس ما كان في التعليم التقليدي حينما كان المعلم والشيخ هو الجواب النهائي لكل التساؤلات الاجتماعية والفتاوى الفقهية والوصول إليه لا يتم إلا في الكتاب أو الزاوية .

21-3- التلفزيون كوسيلة حديثة للتدريس.

تنوعت أشكال التدريس وأصنافها الموجهة للتمدرس كما تعددت أزمنتها وأمكنتها حتى اتخذت بعدا ايجابيا وآخر سلبيا في بعض الأحيان ولعل أطرف وسيلة للتدريس وأقربها إلى عقول التلاميذ وأخصب تربة هي التلفزيون المتخصص في التربية وتحليل المضمون نظرا لطبيعة تواجده بالبيوت والمقرات السكنية والتجارية حتى اعتلى في حقبة ما عرش التوحد في البحث والعلوم ولقد انتبه إليه المجال التربوي وتوسم فيه مباشرة الوصول إلى حدة النظر نظرا لما له من أهمية في حياة الفرد والمجتمع حتى ساهمت هذه الوسيلة في الخطاب التربوي ورسم البيانات والخطب الرسمية بأنواعها الايجابية والسلبية وحوصلة كتب المفكرين وأعلام المربين وكل ما يتصل بالتعليم وجاز التلفزيون على رتبة المعلم والأستاذ على اعتبار أن النص الأدبي ليس مجرد نتيجة لخيال الأديب بل أصبح حقيقة تذاع عبر التلفزيون ووسائل الاتصال[1] وينقل هذا الأخير التصورات الحاكمة والمفاهيم المختلفة وأصبح يستقرء الواقع ويؤرخ للعصور والحقب والأفراد والأعلام كما أصبح يطور نفسه ويتدرج إلى الأعلى عبر التغيير إلى أن أصبح يشكل عنصرا مهما غير قابل نوعه الجديد والحديث والمسمى بالانترنت.

[1] إسماعيل صبري .مرجع سابق،ص147.

ومن المؤثرات السلبية للإعلام عامة وللتلفزيون خاصة هي عدم العناية بتخطيط المناهج[1] فلا يهتم بالتوعية بأهدافها وحاجاتها وضرورة دعمها ولا يسلط الأضواء على انجازاتها أولا بأول فمن الواجب فعل ذلك على الأقل قبل الدخول المدرسي وأثناء المسار الدراسي مرافقا تارة للعملية ومنتقدا تارة أخرى ومحللا أخرى ومساهما مشاركا بحيث لا نراه يشيد بالمبرزين من العاملين في حقل التربية والتعليم .....الى غير ذلك من عوامل الدعم المعنوي وتثقيف المواطن بضرورة تحديث التعليم وتحديث مناهجه على الخصوص.

22- المعوقات التي تواجه التدريس الحديث.

ومن بين معوقات تخطيط المناهج الدراسية هي المشكلات الاجتماعية ومن أهمها المشكلات الاقتصادية والأمية[2] ،فالمشكلات الاقتصادية تجعل الناس ينكبون على حل مشكلات حياتهم الأساسية مثل المأكل والملبس والمركب ويصرفون اهتمامهم عن مشكلات يعتبرونها آجلة من أمثلتها ما يتعلق بالمناهج الدراسية التي تجعل أفراد المجتمع غير قادرين على الإحساس بأهمية تخطيط لمناهج دراسية متطورة وحديثة وفهم وظيفة هذا الأمر وأثره في حياتهم والإسهام في تحسينه .

تواجه التربية عموما مشاكل عديدة منها عدم ملائمة العديد من المدارس وحتى المتميزة منها لفترة التربية التطبيقية والتعليمية الحقيقية ،ذلك أن المدارس تختلف عن بعضها البعض في احتواء نوعية التلاميذ المختلفة تارة والمتقاربة في كثير من الحيان مما يعوز منا السهر على تلبية كل حاجياتهم الفكرية والعلمية المختلفة حسب قوة الأداء وقوة التركيز ،وما ينقص أغلب المدارس هو الاعتناء بتلامذتها وفق نوعية المنهج المطبق في المنظومة التربوية ،ولابد من توفر حد أدنى من التسهيلات المادية والمعنوية للعديد من نوعيات التلاميذ والطلبة ، نفس الشئ يجب أن يحدث مع المعلمين والأساتذة حيث يمكن للمدرسة اختيار نوعية التلاميذ أو نوعية المعلمين الذين يباشرون التعليم فيها ولهذا يستوجب تفعيل عنصر المكافأة داخل هذه المدارس بحسب المجهودات المبذولة والعلاقات المتبادلة ،لكي لا تبقى أعمال هؤلاء التلاميذ أو غيرهم والمعلمين وسواهم على أنها روتينية وينسون جوهر المنظومة التربوية والمتمثل في قوة المنهج الدراسي وطرق تدريسه لأن قوة المنهج و ضعفه كفيلة بتغيير سير التدريس ونمط استعماله داخل المدرسة كفيل

[1] ماذا يريد التربيون من الاعلاميين ؟(مجلة مكتب التربية العربي لدول الخليج)،الرياض .العدد07،1984.

[2] The International year book of education .vol24KunescoK1985.

بالتطبيع مع المجتمع ويحصل لدى هذه المدرسة وشركائها ما يسمى بعدم التطابق مع الواقع الاجتماعي للمدارس الأخرى ،ولهذا يجب علينا كمجتمع قبل ذهاب تلامذتنا وطلابنا الى مدارسهم أن يستوعبوا المبادئ النظرية للتعليم والمتمثلة في المنهج التربوي الذي يأطر المنظومة الاجتماعية والتدريسية ،تماما كما يحدث مفي تلقي التلاميذ مبادئ المدارس القرآنية والتقليدية قبل الانضمام إليها بإيعاز من الأولياء ومشايخ الزوايا.

23- دور التعليم في إضعاف الفوارق الاجتماعية.

ولأن اهتمام المجتمع بتعليم أبناءه يدعوا إلى حسن التفاهم والتعاون بين هذه الطبقات وبذلك يكون التعليم هو الدعامة الأساسية في تحقيق التغير الاجتماعي وإذابة الفوارق بين طبقاته وتعطيل المحسوبية والامتياز بينهم ،ولأن القانون لا يكفي وحده لردع هذه التشوهات والرسوبيات ما لم يستند على التعليم وتسيير دوائر نشاطه إذ لا يهدف إلى زيادة الثقافة والفن وتقديره والعناية بالأمور الاجتماعية جمة [1]،بالإضافة الى زيادة فهم معنى الخدمة الاجتماعية وفهم العلاقة بين السلطة والأفراد وترتبط هذه المفاهيم بالتعليم والمدرسة من اجل تطبيقها وتحويلها الى مقومات وعلاقات وتنظيمات تضبط المجتمع وتطوره الى حيث ما نريد.

لقد وقعت علاقة اطرادية بين التعليم والمستقبل أي أن التعليم دوره البحث والتحري على السبل السلمية للتطور نحو المستقبل ، والتلاميذ الذين يرعاهم التعليم ويصنعهم لاشك أنهم سيتسلمون هذا المجتمع بعد مدة زمنية كامل الركائز والمقومات وإحداث تغيير اجتماعي واقتصادي فيه وتشكيل أفكاره بفعل تعليمهم المتغير والمواكب للحداثة والتكنولوجيا ومعنى هذا أن المدارس تتعهد التلاميذ بالرعاية وتعدهم لمجتمع سيعيشون فيه ويصنعون اتجاهاته.

وبالتالي هؤلاء الطلبة والتلاميذ هم الذين سيقررون مستقبل الثقافة ونوعية الحياة العامة وعلى هذا النحو يحتل التعليم الحديث مكانة هامة في اهتمام عالمنا المعاصر ،وبعد أن ذاعت الأساليب التعليمية الحديثة التي تتحكم في المستقبل وفي تحريره أصبح الفرق واضحا بين تعليم يقوم على وعي بأهمية مستقبله وتعليم رجعي بدون رؤية فكرية واضحة تنعدم فيها العلاقة بينه وبين قطاعات العمل المختلفة دون أن ننسى دور التخطيط ألاستشرافي الذي ينظم حركة التعليم ويدفعها إلى الأمام ليشكل المستقبل ويؤثر فيه. .

[1] ساير،محي الدين.التغير الحضاري وتنمية المجتمع. القاهرة: دار المعارف،1962،ص63.

24- دور مدير المدرسة في الواقع التربوي.

أصبح مدراء المدارس والمؤسسات التربوية نسخة واحدة وطريقة واحدة من التعليم إذ أصبح يضطلع بالجانب الإداري أكثر من الجانب البيداغوجي والنشاط المدرسي والتفعيل السوسيولوجي للتلاميذ وللمدرسة. فيجب أن يتعرض هو الآخر للفروق الفردية والاختلافات الجوهرية مثلما يراعى المنهج الدراسي لهذه الفروق ويحرص على هذا الإنتاج ويكرس هذه المعادلة المشتركة بين المدارس الجزائرية ،فإذا كان المعلم هو المحرك الرئيسي في العملية التعليمية فإن المدير هو المحرك الأساسي في العملية التربوية برمتها وموجه للحياة الاجتماعية للمدرسة وندرك أنه يعتبر محل التقييم للعملية التربوية [1] بما فيها المعلمون والأساتذة والتلاميذ كما هو الحال بالنسبة للامتحانات التي هي تقييم للتلاميذ والمعلمين في إنتاج حركية الدروس وتلقينها.

لقد حظي مدير المدرسة بأدوار عدة ومختلفة فهو المنشط والمستشار التربوي ووسيط ومربي ومساعد اجتماعي وممثل للمؤسسة [2] ويؤمن كل المخارج والمنافذ التي تؤدي الى نجاح العملية التربوية إبتداءا من اليوم الأول للعام الدراسي الى غاية آخر السنة الدراسية التي يطبعها بتقييمها وتنشيط حفل الاختتام وفي الأخير يضع التقرير النهائي للسنة الدراسية والتوصيات وتقييم المنهج الدراسي الذي يرفعه الى السلطات الوصية لمعرفة ايجابيات وسلبيات المنهج المتبع في التدريس واستدراك النقائص الواجب تفاديها والعمل على دخول مدرسي جديد بتوافق وتشكيل التقارير النهائية لمدراء المدارس والمؤسسات التربوية .

يظهر الواقع التربوي اختلافات وفروق التلاميذ والمعلمين العلمية والنفسية والنشاطية وحتى الثقافية ولذلك يجب أن يساهم المدير في عملية التدريس حفاظا على تطورها وحفاظا على ميول ومواهب المدراء الثقافية والاجتماعية والتربوية ولهذا يستوجب أن لا يكون هناك تشابه بين مدراء المدارس والمؤسسات التربوية إلا في المنهج التعليمي والتربوي المتبع والمسطر من طرف الوزارة الوصية .[3] فإذا كان المعلم محدد لمعالم الهدف حيث يتعامل مع التلميذ والمادة الدراسية فإن دور المدير أشمل حيث يتعامل مع هذا الثالوث ويزيد عليه التعامل مع العالم الخارجي للمدرسة والمتمثل في الثالوث الثاني وهو الأسرة والمجتمع والهوية الثقافية والاجتماعية .

---

[1] مارجريت ميد.النمو والتربية في المجتمعات البدائية.ترجمة نعيمة عبيد.القاهرة: دار النهضة العربية،ص 129.

[2] موريس، شربل.الإدارة التربوية الحديثة. ط1.بيروت :دار الفكر العربي،2007 ص165.

[3] تركي، برابح. تاريخ الجزائر الحديث ،مرجع سابق،ص302.

25- اكتشاف طاقات المتعلمين.

في السنوات الثمانينيات حينما كنت في المرحلة الثانوية ولم نكن حينها على علم بتطور المناهج أو اختصاصاتها أو محاورها أو حتى أنواعها كانت تدرسنا أستاذة للمادة الفرنسية وكانت حينها على نوع من الفنية في التدريس والنشاط المهني فكانت تسألنا قبل البدء في الدرس (ودفعا لتسرب الملل نحو نفوسنا .....) هل نمر الى الدرس مباشرة والى المحتوى الدراسي أم نتناقش في موضوع عام أو موضوع خاص أو حتى موضوع اجتماعي ؟ وكنا نحن بحسب النفسية التي نكون عليها نريد أن نناقش موضوع من المواضيع العامة ورغم ثقل مادة اللغة الفرنسية إلا أننا كنا نمتن لهذا الأستاذة وأحسسنا معها بطعم التنفيس الدراسي والاكتشاف العلمي ونترك العنان لخيالنا ونخوض في مواضيع كانت وقتها اكبر من طاقاتنا الاستيعابية كما أن هذه الأستاذة تريد اكتشاف قابليتنا للتحليل والنقاش والتطور الداخلي و البيداغوجي ،ولكننا حينها لم نفهم هذا الأمر إلا بعد دخولنا الى الجامعة واكتشاف طاقاتنا الحقيقية واكتشاف تأثير المناقشات العامة في تطوير المنهج الدراسي والاستعداد التربوي لدى التلاميذ .هذه الطريقة رغم بدائيتها وتقليديتها إلا أنها تركت لدى التلاميذ أثرا كبيرا نظرا لأنها تكتشف طاقات المتعلمين والمعلم على حد سواء كما أنها أكدت اعتماد مبدأ الحوار داخل المنظومة التربوية والتعليمية. تستعمل هذه الطريقة بحسب أهدافها لمنهجين تربويين منهج المناقشة الحرة ومنهج المناقشة الموجهة ، فالمناقشة الحرة تستخدم مع كافة المراحل وهي استمالة أفكار المتعلم نحو التحليل النفسي لحل المشكلات الخاصة ثم العامة بما فيها مكافحة الملل الدراسي ، كما تهدف للوصول على أفكار ومعلومات حول موضوع معين تشترك فيه عموم الطلبة والتلاميذ وفق خطة مدروسة من قبل هذا الأستاذ أو ذاك المعلم وجميع أنواع المناقشة تمكن التلاميذ من التعبير بحرية وتنظيم أفكارهم وحصرها في هدف واحد وتجعله مشتركا في تفاعله داخل القسم فضلا عن إمكانية تدريب الطلاب على الحوار وضبط النفس وتقبل الرأي الآخر واحترامه.

إن تبادل الأفكار بين المعلمين وتلامذتهم تجعلهم يعبرون عن أفكارهم ويتمكنون من معرفة أنفسهم وهواياتهم وهوياتهم مستقبلا وهذا هو لب الموضوع وزبدته التي نصبوا إليها ،كما يمكن المعلمين من اكتشاف مستوى تفكير تلامذتهم وطلابهم وتمييز كل من المتطرف و النافع والإيجابي حتى يتمكن المعلمون من تصحيح الخاطئ وتقويم الصائب وتقويض الخطير وبهذه

الوسيلة المساعدة القيمة الصادرة من المعلم يستطيع التلميذ والطالب وأوليائهم حل المشكلات داخل المدرسة ويتعلم التلاميذ كيفية مواجهة الصعاب والاختلالات والوصول الى بر الأمان ومايتوافق مع المستوى الفكري والاجتماعي للتلاميذ .

كانت حياة التلاميذ الجزائريين قبل ثورة التحرير وحتى بعدها منكبة على الدراسة وحب التخرج بشهادة التطويع هذه الشهادة تعبر على مدى وصول الطالب المتمدرس الى بلوغ غايته التعليمية ومن خلالها يستطيع التدريس ،ولقد حددت السلطات الفرنسية نوعية هذه الشهادة وكيفية التتويج بها ويستوجب على المتخرج في المرحلة والثانوية القيام بتربص يلقي فيه بعض الدروس ويحصر نفسه للمرحلة التعليمية العليا أو الثانوية.[1]

يقول جون جاك روسو (.. لا تعطي الطفل دروسا شفوية مطلقا ولكن يجب أن يتعلم عن طريق الخبرة.....)[2] . استثمر روسو في التلميذ أكثر من الكتب وهذه النزعة حذرت المربين والمدرسين من استخدام الطريقـــة الشفهية وحدها في التدريس كما استوجبت توجيه الأنظار الى ضرورة الاعتماد على الخبرة الحقيقية عند الطفل فلا يقتصر التعليم مثلا على الكتب والكلام والالتجاء الى السبورة كوسيلة تعليمية فحسب عند شرح المواد الدراسية ،بل يجب أن نشرك التلميذ في العمل والتجريب في المعامل وتهيئ له دراسة الظواهر الاجتماعية مباشرة وتطبيقها ميدانيا وعلى عكس التعليم التقليدي الذي كانت نظريا ويعتمد طريقة التلقين والتوجيه مما عطل عنده مبدأ الإبداع وترك العنان لخياله.

هناك وسيلة أخرى تستثمر في صقل موهبة التلاميذ وتأطرها وهي الرحلات المدرسية كوسيلة لتعلم دروس مثل الجغرافيا والآثار والتاريخ ، وهذا ما يجعل المنهج الدراسي يدعوا الى التعليم الطبيعي حيث لا ينظر المعلم الى نفسه على انه مصدر المعرفة بل ينظر الى تجربة التلميذ نفسه على أنها تحاكي نفس المصدر السابق في التعلم ،والتعليم عن طريق الميدان هو المنهج العملي له وغايته التي يبحث عنها ،وكذلك تقلص الثقة العمياء في الكتب والمصادر الحديثة للمعلومات وخاصة الانترنت التي أفقدت توازن الثقة بين المراجع و المتعلمين في استقاء المعلومة

[1] بوطيبي، محمد .دور المثقفين الجزائريين في تونس.الجزائر:،دار الهدى للطباعة والنشر.2002 ص58.

[2] سعيد، إسماعيل على .مرجع سابق،ص88.

والترويج لها توصل بعض النتائج الحديثة[1] الى أن التلميذ يتعلم عن طريق النشاط أكثر من تعلمه عن طريق التلقي وهذا المذهب يدعوا القائمين على التعليم الى وضع الطفل في مواقف يصارعها وتصارعه حتى يصل الى الحقيقة نتيجة هذا العمل والجهد.

في المنهج التقليدي كانت المواد جزء لا يتجزأ عن بعضها البعض ولهذا فتلميذ المدرسة الحديثة مطالب بدراسة المواد وموضوعاتها منفصلة لكي يصل هذا التلميذ الى حلها وكل موضوع على حدا ،وبهذا يكتسب التلميذ الخبرات اللازمة والمختلفة فتتنوع خبراته ومهاراته ويحوز التلميذ على منهج دراسي متنوع وثري وأنواع متعددة من المعارف يحتاج إليها في حاضره ومستقبله .

ويرى ديوي[2] أن التلميذ إذا نال خبرة واسعة ومتنوعة فإنه يحصل على أحسن تهيئة للمستقبل ولما كانت النشاطات والترفيه والحرية الموجهة هي من مميزات الطفولة حيث يجب أن يبقى التلميذ على سجيته الأولى نشيطا وحرا في تعاملاته ولذلك وجب على المدرسة أن تراعي هذا التوجه وتحافظ على إطاره العام والطبيعي وان يبعث في التلاميذ الرغبة في الارتقاء والتطور كما وجب عليها مصاحبة المنهج التقليدي صاحب التجريد وتلقي المعارف مع المنهج الحديث صاحب العمل والنشاط التطبيقي ،لأن الطفل في السنوات الأولى له في التعليم ميالا الى المحادثة والاتصال الجماعي والبحث والتنقيب في الأشياء كما يميل الى التعبير الفني عن هذه الأشياء.

25-1- أزمة معلم من أزمـــــة منهج.

كثرت المعوقات التي أعاقت نجاح المنهج في المدرسة الجزائرية فلقد ظلت تتعثر منذ بدايات نشأتها لأنها اضطربت بين السير على منهج موروث أو تحقيق منهج موحد ومتين ،فمن بين العثرات كان موقف القائمين على المدرسة سنوات السبعينيات وقراراتهم المترددة والمتأرجحة بين الخطاب السياسي والواقع الاجتماعي والاقتصادي المفروض كما أنه من بين أهم المشاكل هناك مشكلة إعداد المعلم التي ظلت قائمة منذ البداية حيث لم تعالج الأوضاع التي تحيط به وتتشارك في تكوينه القاعدي والتعليمي حيث لم نحدد منذ البداية وسائل و كيفيات الانتقاء [3].

---

[1] خالد، احمد. عبد العزيز الثعالبي وإشكالية فكره السياسي.تونس:مطبعة الدار العربية للكتاب 2001 ،ص58

[2] محمد الهادي، عفيفي،مرجع سابق ،ص44.

[3] عبد القادر، فضيل،مرجع سابق،ص455.

لم تضبط المواصفات التي تشترط في المترشح الذي يصلح لمهمة التعليم وتفعيل المنهج الدراسي وما يحدث اليوم من تكوين بيداغوجي قصير المدى بعد النجاح في مسابقة التوظيف نراه غير كاف لترميم المستوى الحقيقي لهذا المعلم الذي هو مقبل على مهمة اجتماعية ثقيلة أثقل من منصب المدير التربوي أو أعلى منه ،وبما أن المعلم لا يزال يطلب منه الموسوعية في المعلومات والإلمام بجميع مواد التدريس خاصة في المرحلة الابتدائية وهي أهم مرحلة والتي بها عشر مواد دراسية أو يزيد فهذا من المعوقات التي تعيق التعلم ككل وتضعف المنهج باعتباره قوام وأساس المرحلة التعليمية ولهذا نرى انه من الضروري إتباع أسلوب التخصص الذي يتكفل بتدريس المواد الدراسية ويستثنى من ذلك فاقدي التخصص في المواد التدريس كالعلوم الإنسانية والاجتماعية مثل المهندس والمحامي والاقتصادي كما يحدث اليوم في مسابقات التوظيف حيث سقط شرط التخصص التعليمي في المتقدمين لتوظيف الأساتذة والمعلمين ،وهذا لكي تتم الدائرة الفكرية للمعلم والأستاذ ونأى بالمدرسة عن الشذوذ والتردي ونهيئها للتعليم .

ماحدث في السنوات السبعينيات للمدرسة الجزائرية أمر طبيعي لأنهم أرادوا الانفلات عن الزوايا والمدارس التقليدية من تأطير المدارس الحديثة ونتيجة خروج الجزائر من استعمار حطم كل البنى التحتية والتكوينات القاعدية للشعب الجزائري واكتفينا بعد الاستقلال بترميم بعض النقاط التي من شأنها أن تحسسنا بنعيم الاستقلال والخروج من التبعية الفرنسية[1] وغيرنا في بعض التسميات فقط من التقليدي الى الأصلي الحر الى الأساسي وغيرها من الأنماط التعليمية وتعثر المدرسة الجزائرية عن صياغة منهج دراسي وطني قوي وعميق يتماشى ومتطلبات العصر ويوازي في مسيرته المناهج التعليمية العالمية ويبقى فقط مراجعة المناهج باستمرار لأنها مسألة ضرورية وحيوية وفيها مستلزمات التحديث وحاجات المجتمع المتجددة .

26- دور الحركة الوطنية إبان الاستعمار في توجيه التدريس.

أراد الاستعمار الفرنسي أمزجة التربية والتعليم في الجزائر عبر ضمان دوامه في احتكار هذه المنظومة الصعبة المراس وهذا بالقضاء على التاريخ الوطني والجهادي الجزائري والقضاء على الهدف التربوي والتعليمي الذي حرصه أجدادنا بكل قوتهم وجهدهم والذي امتدت جذوره حتى من قبل الدخول العثماني وفي التصدي لهذا المحو الصارخ لتقاليد المجتمع التربوية .

[1] عبد القادر، فضيل، المرجع السابق،ص246.

لقد أبهرت الحركة الوطنية الجزائرية أبصار المستعمر الفرنسي بإصرارها العميق على الكفاح المتواصل والانفراد بتربية مجتمعها الوطني وتعليمه حسب الشريعة الإسلامية و بالرغم من أن المؤلفات التي تناولت الحركة الوطنية بالدراسة وباللغة العربية تكاد تكون قليلة وأن هذه القلة القليلة بدت تنظر بنظرة خائرة القوى ،أما الدراسات العديدة التي تناولت هذه الدراسة للحركة وباللغة الفرنسية فقد كانت كثيرة ومتعددة الجوانب لكنها مملوءة بالتضليل والتشويه لأن أصحابها كانوا أوربيون ونظرتهم أفرزتها الظروف الاستعمارية .[1] ولهذا اصبح خروج أصالة الكيان الجزائري الى العلن ضرورة ملحة وأكثر من ملحة وتدويل دورها المجيد في إرساء الاستراتيجية القومية للتربية والتعليم في الجزائر خاصة بين 1900 و 1930 أين بدأ أولى ثمارها ينضج ويعطي قلته ومنتوجه ، حيث وجد الفرنسيون أنفسهم منذ احتلوا الجزائر سنة 1830وجها لوجه مع شعب يختلف عنهم في اللغة والدين والتقاليد ودرجة الحضارة وأن محاولتهم لحكمه حكما مباشرا خطأ كبير وبدأت مقاومته عسكريا وسياسيا وشعبيا تظهر أعمالها.وقد ترجمت حينها قوة الوعي الجزائري والمستوى التعليمي لهم ومنظومتهم التربوية المتماسكة والفاعلة بظهور أول حزب سياسي سنة 1830 برئاسة حمدان خوجة [2]وهو دليل على تمتع الشعب الجزائري بثقافة راقية وحضارة واعدة ،وينم عن إيديولوجيا تربوية يقضه أثرت في التحاقهم بالمدارس الفرانكفونية الفرنسية آنذاك ،ومن أجل إنشاء نخبة وطنية جديدة أحست بمعنى شعبها وبخداع الفرنسيين له وكما قال الدكتور سعد الله في هذا التطور.(.. إن هؤلاء المحظوظين الجزائريين الذين تحصلوا على بعض التعليم العربي قد قرر لهم أن يلعبوا دورا مهما في شؤون بلادهم فبعضهم قد أصبح وطنيا صلبا وبعضهم أصبح مصلحا معتدلا ولكنهم كانوا جميعا يؤمنون بتحسين أحوال مواطنيهم..)[3]

27- دور النقابات العمالية في تخطيط التدريس.

لا يقف تأثير النقابات العمالية والمهنية في التخطيط للتعليم على الدعوة لمؤتمرات والندوات الدراسية والإسهام فيها أو إبداء الرأي في قضية من القضايا ذات الصلة بالتدريس والمهنة ،بل ما رأيناه واقعا وثبتت صحته هو ذلك التأثر الظاهر في نظام التمدرس والمسار البيداغوجي

[1] (كلمة محمد الميلي في حفل تكريم الدكتور أبو القاسم سعد الله) ،مجلة المجاهد الثقافي العدد 9 الجزائر1969.

[2] إبراهيم ،أحمد العدوي.(مجلة المجاهد الثقافي) العدد 14 ،1970 ص 84.

[3] أبو القاسم ،سعد الله.الحركة الوطنية الجزائرية ،1900-1930 الجزائر:ديوان المطبوعات الجامعية،ص81.

للتلاميذ والأساتذة ومضمون المنهج المؤطر لكل هذه العملية . إذ من الإيجابي استغلال دور النقابة العمالية في تطوير المناهج الدراسية [1] وربط الصلة من خلالها بين هذه المناهج وبين القائمين على التخطيط المدرسي والدراسي أمام وزارة التربية والجهات المسؤولة عن المنظومة التربوية ،وفضلا عما تتضمنه هذه النقابات من نخب هيئة تدريس فعالة من رجال ونساء قد تشكل لجان للبحث والدراسة تمد هذه النقابات العمالية والمهنية بمعلومات مستمرة ومتجددة عن الوضع والمنهج الدراسي المتعلق بحياة المدرسة والأفراد ،ناهيك عن مشاركتها في تطوير المنهج التربوي والتعليمي في بلادنا ،وبذلك يكون في مقدور النقابات أن تتقدم بالتوجيهات وتفعيل السلطة لمهامها عن طريق استغلالها في بناء المناهج التربوية واستلام مقترحاتها السليمة والمستقبلية للمنظومة التربوية وهذا سيعطي المنهج التربوي والتعليمي قوة وتأثيرا في الواقع المستقبلي للتربية والتعليم في بلادنا وهذا يتم بواسطة إنشاء هذا النقابات لمجلات تربوية وتعليمية وثقافية تصدرها ولو شهريا أو سنويا تصب في نفس المضمون المنهجي التربوي والبيداغوجي حفاظا على التوازن المهني والنفسي للمعلمين والأساتذة وعلى النواة الأساسية للمنظومة التربوية أثناء تشكلها وتكاملها وتحقيقا للأهداف المتوخاة وإعطاء الفرصة للمشاركة لكل القائمين على المنظومة التربوية ،كما كان من السلمية مرافقة تجسيد الحقوق والواجبات هناك إعادة النظر في عقد المؤتمرات والندوات لتشبيعها بالإعداد والتخطيط للمناهج التربوية وتطويرها وتطوير الكتاب المدرسي وطرق التدريس والمحتويات الدراسية ونتائج التحصيل الدراسي وتدريب المعلمين بما يتعلق وتنفيذ المناهج وتطويرها.

إن اشتراك بعض المؤسسات أو بعض المكاتب النقابية ومكاتب الخدمات الاجتماعية المهنية في تحفيز المعلمين والأساتذة لهو عامل مهم في توفير المساعدة للمدرس على العموم والتلاميذ على الخصوص في حل مشاكلهم البيداغوجية والاجتماعية وتحفيزهم على المداومة والإبداع واعتبارها من التوجيهات الصائبة ،وكذلك استغلال هذه المكاتب في اكتشاف المواهب الإبداعية سواء على مستوى التلاميذ وحتى المعلمين لكي تصبح المدرسة عبارة على مختبر موسع لدراسة كل الحالات المتصلة بالمدرسة ودفعها نحو الاستمرار.

[1] (السجلات التربوية) .مجلة الرائد المصرية،أغسطس 1965.

خاتمـــــة الفصـــــــــل.

لم يعد المنهج الدراسي في التعليم الحديث يمثل ركيزة أساسية بفعل العوامل التكنولوجية الحديثة والتي تسربت من خلال الانترنت والتطور العصري السريع فألغيت معظم طرق التدريس المنهجية التقليدية ، وتعذر على المعلمين والأساتذة مواكبة هذا التطور وهذا التسارع فانفلتت من بين أيديهم نفسيات التلاميذ وتشاركت في مسؤوليتها والتحكم فيها مصادر أخرى تكنولوجية ومزيج من الأفكار غير التربوية فكاد المدرس أن يتعذر عليه أداء مهمته وكاد المنهج أن يحتكر من طرف التعليم التقليدي .

التقويم ومستوياته التطبيقية والاجتماعية

تمهيد.

إن تقويمنا للعملية التعليمية والتربوية يعنى استبصار المعرفة بالنظر الى النتائج والخصائص التي تدعو الى التفتح وتكوين كل الخبرات التي من شأنه أن تساعد التعليم الحديث على تأطير الواقع الاجتماعي والثقافي داخل المدرسة وخارجها .التربية الحديثة اهتدت بعد تجارب طويلة الى هذا الأساس الفكري الهام من الأسس التربوية وهو الذي عبر عنه جون ديوي بقوله:

(.. إن الوسيلة المباشرة التي تحسن طرقنا في التدريس وتقويمه تحسنا مطردا هي تركيز انتباهنا في الأحوال التي تستلزم التفكير وتنمية وتمتحنه فالتفكير هو طريقة التعلم الرشيدة..).[1]

ما يلح عليه تفكير القائمين على المنظومة التربوية هو كيفية تحقيق التقويم لنتائج فعالة عن طريق ربطه بالعملية التربوية والتعليمية ومشاركة التلميذ في هذه العملية المطردة والمتواترة.

[1] جون ديوي.الديمقراطية والتربية.القاهرة:ترجمة متى عفراوي،دار الترجمة والنشر،1964 ،ص159.

1- مستويات التقويم.

مستوى التقويم في المدارس التقليدية يعنى بالأفكار والآراء كما يعرفه فؤاد أبو حطب وبأنه إصدار حكم على هدف تحقق.[1] لكن الكاتب صالح علي يزيد على هذا التعريف الفاعلية والتنظيم [2] ويعرفه بعضهم بأنه التثمين وإعطاء الشيء قيمة .[3] والكاتب حسن بوسماحة يقول فيه: بأنه تصحيح للأخطاء والإشارة الى السلبيات واقتراح التصويب المناسب.[4]

أما مستوى التقويم في المدارس الحديثة فيعنى بالأفعال والأعمال. وقد قسم كلوكهون القيم الى عامة وخاصة ،أما نلسون فقد قسمها الى تقليدية وعقلية .وروبرت ردفيلد يتفق مع التقسيم الأول في أن هناك قيم خاصة بالمجتمع الشعبي القديم وقيم المجتمع الحضري.[5] ويرى أغلب المفكرين أن التقويم هو عندما نبلغ الأهداف التي نريد تحقيقها بحيث يتم من خلاله تحديد المشكلات وتشخيص العلات ومعرفة المعوقات والوصول في الأخير الى النتائج المتوخاة من أجل الرفع من مستوى الأفكار والأهداف وطموح كل المقاييس المعرفية .

2- المفهوم التربوي للتقويم .

يعني قياس تحصيل الدارسين للأهداف التربوية والبيداغوجية ، بالإضافة الى أنه من المكونات الرئيسية لخطة الدرس .[6] ويعبر عنه آخرون بأنه قراءة للتقييم التعليمي لإحداث التدخلات اللازمة ثم تقوية نقاط القوة في التلاميذ وتعديل نقاط الضعف[7]

أ- المفهوم الإجرائي: التقويم يهتم بمعرفة الأسباب المؤثرة في حالتنا التي نعالجها وهي منهج التعليم من أجل نموه وتقدمه وتطوره،والتقويم أشمل العمليات في التدرج التعليمي والتربوي ،ولأننا لانستطيع الوصول إليه إلا بعد معرفة المعلومات التي حصل عليها التلميذ أثناء مشواره الدراسي خصوصا بعد انتهاء الامتحانات و التي استطعنا من خلالها قياس مدى استعدادات التلاميذ المعرفية والمعلوماتية ثم يلي ذلك معرفة الحالة النفسية والانفعالية لهم.ويقول الكاتب

---

[1] فؤاد ،أبو حطب.التقويم النفسي .القاهرة:مكتبة الانجلو مصرية،1992ص302.

[2] صالح ،علي محمد.سيكولوجية التنشئة الاجتماعية.عمان:دار الميسرة،ص307.

[3] (أثر التقويم المدرسي)،(مجلة التربية المعاصرة)، العدد 42. يوليو 1996،ص 21.

[4] حسن ،بوسماحة.المطالعة في المدارس الابتدائية.الجزائر:دار الحضارة للتوزيع ،2000ص39.

[5] عبد اللطيف، محمد خليفة .ارتقاء القيم دراسة تقنية.الكويت: ،عالم المعرفة،1992.ص33.

[6] عبد الله ،تاج السر.أثر التقويم في العملية التعليمية.ط1.الرياض:مكتبة الرشد،1425 ،ص 44.

[7] برمان، عمر. (مداخلة في الأيام الدراسية حول التعليم بالكفاءات) بولاية الجلفة، سنة 2016.

الروماني كانتليان:أن التقويم هوعبارة عن خمسة أسئلة : متى يقوم المنهج؟ وماذا يقوم المنهج؟ولماذا يقوم المنهج؟وكيف يقوم المنهج؟ومن يقوم المنهج الدراسي؟[1]

2-1- المفهوم التقليدي للتقييم:

هو الفصل في الحكم على الحسن من القبيح وعلى المباح من المحرم وما وافق الشرع يستوجب الثواب وما خالف الشرع يستوجب العقاب.[2]

2-2 مفهوم التقييم عند الاقتصاديين:

يعني بقيمة الإنتاج والاستهلاك وما ينتج عنهما يضاف الى الأرباح فتسمى القيمة المضافة.[3] ويراها البعض بأنها تنمية حب العمل والعمل المنتج المكون للثروة واعتبار الرأسمال أهم عوامل الإنتاج ،والسعي الى ترقية الاستثمار فيه بالتكوين والتدريب والتأهيل.[4]

أما الدكتور علي الصابوني فيضمن المنهجين التقليدي والحديث فرضية التوازن في التقويم والتقييم عند كل المدارس [5] أما بشارة جبريل فيقول عن التقويم بأنه قياس المدى في تحقيق الطلبة للأهداف والمدى في اكتساب المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم .[6]

3- التقويم الدراسي كمنظومة تربوية.

جاء ليعبر عن عملية التعلم ومقوما أساسيا من مقوماتها ويواكب جميع خطواتها وهو عملية إصدار الحكم على قيمة الأشياء والموضوعات أو المواقف والأشخاص ويعتمد على معايير يظهر لها تحقيق الأهداف العامة التي يتضمنها المنهج وكذلك نقاط القوة والضعف .

إن تقويم المعلم للتلاميذ وللعملية التربوية برمتها باستخدام معلومات من مصادر متعددة ومتنوعة للوصول الى حكم يتعلق بالتحصيل الدراسي للتلاميذ وقد يعتمد التقويم الدراسي على المقياس الكمي [7]لكي يعطينا أحكاما سليمة نستطيع من خلالها إصدار الحكم الصادق على قوة تحصيل التلاميذ الدراسية. ولقد كانت التربية والتعليم في القديم بعيدة عن حاجات

---

[1] عبد الله، تاج ،مرجع سابق.ص65.

[2] معتز ،سيد عبد الله.علم النفس الاجتماعي. القاهرة:دار غريب ،2001،ص353.

[3] حنان، عبد الحميد العنابي.المفاهيم الاجتماعية الدينية والأخلاقية. عمان:دار الفكر، 2005ص107.

[4] يامنة ،عبد القادر اسماعيلي.أنماط التفكير ومستويات التحصيل الدراسي. عمان:دار اليازوري للنشر،2011،ص59

[5] محمد ،على صابوني.البيان في علوم القرآن.ط2.دمشق:مكتبة الغزالي،1981،ص6.

[6] بشارة ،جبريل.المناهج التربوية. دمشق: دار الفكر،2005،ص178.

[7] فؤاد ،حسن أبو الهيجاء.أساسيات التدريس. ط1.عمان: دار المناهج،2001،ص178.

واستعدادات وميول التلاميذ بحيث لا يراعى فيها إلا جانب المعرفة العقلية وكيفية ترتيبها وتنظيمها وإلزام التلاميذ بحفظها وتحصيلها ،كما لا يراعى فيها الواقع الاجتماعي والظروف البيئية اللذان يعيشهما التلميذ ،وحديثا استوجب تهيئة وسائل القياس الموضوعية ووسائل التقويم التربوية والاجتماعية والنفسية للعملية التربوية حتى تشمل هذه العملية التحصيل الدراسي ووسائل التعليم وطرق التدريس وأسباب النجاح وأهداف التعليم وأساليب التشجيع الخاصة والعامة وصولا الى تحقيق الأهداف الوطنية والقومية.

3 -1 تقـــويـــــــــــم المنهـــج الدراســـــــي.

من أجل تقويم ايجابي ومحوري للمنهج نبدأ برأي الفريق الذي أعده وخطط له منذ البداية من خبراء ومتخصصين وعندها باستطاعتنا تقويم المنهج بواسطة المؤتمرات والندوات كوسيلة تقويمية والذين يشتركون فيها هم مجموع علماء النفس والمكونين المعنيين بالمجال التربوي والتعليمي [1] وقد يتجاوز الاهتمام الى الاجتماعيين والإعلاميين وحتى السياسيين، وعلى ضوء هذا التقويم يتم تعديل المنهج أو تنميته أو تطويره أو تنسيقه حتى يجهز ثم يطبق بحيث يكون التقويم موضوعيا ولا يتأثر بالعوامل الشخصية أو غيرها بحيث يجب أن يكون صادقا وثابتا ليعطي النتائج المتعادلة أو الواقعية وخلال فترة زمنية محددة ،وما نشير إليه هو اشتراك كل الأدوات التطبيقية مثل الاختبارات والتربصات والمؤلفات في تقويم المنهج الدراسي ،إضافة الى استمرارية التقويم ومصاحبته للعملية التعليمية لكي لا تؤثر الإنقطاعات والاختلالات في العملية التقويمية للمنهج.ودعت المناهج الدراسية الجديدة الى تقويم وتقييم العملية التربوية برمتها بالنسبة للتلميذ فأصبح بذلك التقويم أداة مهمة لسير العملية التربوية ،كما أصبح جزء من عملية التعليم والتعلم فهو مدمج فيها وملازم لها وليس خارجا عنها ،كما أنه كاشف للنقائص ومساعد على تشخيص الإختلالات والتذبذبات التي يمكن أن تحصل خلال عملية التعلم وتساعد كذلك على استدراكها بصفة عادية ومنتظمة ،وبهذه الصفة فإن استغلال أخطاء التلاميذ أو معوقاتهم التعليمية والدراسية تعتبر هدف المحتويات الدراسية وهدف تشخيص العلل والنقائص ويمكن استدراكها بواسطة تعزيز العلاقة بين المعلم والتلميذ .

[1] عبد المجيد، سرحان الدمرداش.المناهج المعاصرة. الكويت:مكتبة الفلاح،1983ص59.

3-2 أهمية التقويم الدراسي في ظل التعليم المعاصر.

ارتبطت عملية التقييم دائما بالبعد التنفيذي والتخطيطي على السواء لذلك نجد أن العملية تهم كلا من التلاميذ والأسرة التربوية مع الأولياء ،ومن خلال هؤلاء يتم معرفة ما تحقق للتلاميذ من معلومات ومهارات وما يؤدي الى تحسين المنظومة التربوية وأدائها وهذا كله مقرون بمدى تحسين وضعية التدريس فيها وطرقها المستعملة [1]. وكحوصلة للمجهود السنوي يتم الحصول على البيانات والمعلومات الكافية وكتابة التقارير السنوية وبذلك نصل الى اكتشاف أسباب التأخر الدراسي واضطراب المستوى الدراسي.

إن عملية التقويم تهدف أساسا إلى الحكم على كفاءة المتعلم والمعلم في نفس السياق التربوي بتتابع واطراد ،وكذلك يهدف إلى كيفية التفاعل مع المحتويات الدراسية المكونة للمنهج [2] من أجل الوصول الى تحسين العملية التعليمية وبالتالي كل المنظومة التربوية من خلال تحسين أداء المتعلم حيث يعتبر التقويم مؤشرا واعيا لتحقيق البرامج التعليمية وضروريا لمعرفة مدى تحقيق الأهداف التعليمية المسطرة من قبل القائمين على المنظومة التربوية في البلاد في ظل التوافق بين النتائج النهائية والجهد المبذول ،وكما يقول كارول ويز :(يعتمد التقويم على المقارنة بين الواقع وما يجب أن يكون)[3]

4 – مراحل التقويم الدراسي.

يسعى التقويم الدراسي في التعليم الحديث الى تحقيق الضبط البيداغوجي للتلميذ ورصيد المدرسة العلمي والفكري وهذا بتصحيح بعض الاستراتيجيات المستعملة في النظام التقليدي .

لقد كان المدرس في التعليم التقليدي يسير بخطى موجهة نحو التلقين وإكساب المعلومة للتلاميذ أما اليوم بعد تقويم الحقبة السابقة من التعليم التقليدي أصبح هذا التوجه مكيفا حسب محيط التعليم ونوعه ومرحلته الدراسية ، أضف الى ذلك تفعيل درجة اكتساب الكفاءة للطالب والتلميذ حتى يتمكن من الحصول على تقديره وتقويمه ثم تقييمه بشكل مضبوط ومتوازن حيث يعود القرار الى المعلم في هذا المضمون وعلى التلميذ مساعدة معلمه في بناء

---

[1] عبد الله ،تاج السر،مرجع سابق،ص104.

[2] علي، محمد السيد."فعالية التقويم البنائي على التحصيل".مجلة التربية المعاصرة، عدد23 (1992):ص243.

[3] نفس المرجع ا،ص246.

التقويم وحركيته هذا ما يضيف الى المنهج التربوي والتعليمي نجاعة وتفعيلا ومصداقية منشودة وكذلك من خلال الامتحانات والرسكة الدراسية وصقل موهبة التلاميذ وتكريس مبدأ الفروق الفردية وتكافؤ الفرص بينهم . ولم تصبح كفاءة المتعلم مبهمة كما يحدث في التعليم التقليدي .

إن تفعيل التقويم يصب في خانة دعم وتحسين المنهج وضمان تطوره واستمراريته وإثرائه عبر مراحل متعددة تتمثل في:

أ– التقويم المسبق: وفيه تحدد مستويات التلاميذ تمهيدا للحكم وقد يكون التقويم قبل تقديم الدروس لكي يتسنى للمعلم التعرف على خبرات التلاميذ ،ثم البناء عليها وحتى قبل الوحدات الدراسية.وهذه المرحلة تظهر مدى تباين إلمام التلاميذ بالمواضيع واكتشاف مهاراتهم التي يستعملونها في الإحاطة بموضوع الدرس.ويجب أن يدخل التقويم القبلي حيز التنفيذ في بداية السنة لارتباطها بالوضعية الجديدة والمعارف الجديدة التي تطرأ على كل سنة دراسية حديثة كما يساعد هذا النوع من التقويم معرفة الصعوبات التي واجهت المعلمين والتلاميذ آخر كل سنة دراسية ليتم معالجتها بداية كل سنة دراسية جديدة مع تحديد أسباب هذه الصعوبات وتشخيص العلاج التربوي والتعليمي.

ب– التقويم الشخصي: ويهدف الى اكتشاف نواحي القوة ويتتبع نمو التلاميذ العقلية وقد يحصل فيه عمليات تصحيحية دورية أثناء المتابعة للمقرر الدراسي.

ج– التقويم المستمر: وهو التقويم المستمر الذي يكون أثناء المناقشة والتداخلات الصادرة عن التلاميذ و عند انجازهم للواجبات المنزلية ومتابعتها أو مع النصائح الإرشادية وحصص التقوية.وفي هذه المرحلة تتضح لنا نواحي الضعف في تحصيل التلاميذ وما هي الإضافات التي نحتاجها لتعديل الأهداف [1] أو تغييرها وتطويرها.

د– التقويم النهائي: وهو العملية النهائية لتقويم التلاميذ وقد يكون عن طريق الاختبارات النهائية في كل المواد الدراسية وقبل نهاية كل فصل .وهذا النوع من التقويم له الدور الحاسم والنهائي بهدف الاهتمام بالكفاءات من المتعلمين ،كما يهدف الى حوصلة مجمل المكتسبات والمهارات العلمية للتلاميذ[2] وإثبات جدارتهم التعليمية ،فبقدر ما يكون التقويم ألتحصيلي

[1] برو،محمد."أثرالتوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي".أطروحة دكتوراه جامعةالجزائر.1993،ص130

[2] سعيد ،اسماعيل علي،مرجع سابق، ص 309.

سليما يكون التوجيه موفق وصائب.ونجده من الأهمية ما لا يفرق عن التقويم القبلي إلا في أنه يقوم العملية التكوينية للمتعلم أثناء سنته الدراسية ,إصابة العثرات التي يعانيها التلاميذ داخل حجرة الدرس وغاية هذا النوع من التقويم هو تحسين عملية التعليم وضمان تطور مستمر لها.

5- خصـــائــص التقويـــــــــــــم .

لما كان التقويم يتعامل مع التلميذ كمادة متغيرة ومتطورة حسب المكان والزمان والحالة النفسية وجب علينا توفير مناخ مناسب وشروط تربوية وتعليمية منظمة من اجل تحقيق التقويم الأمثل لموضوع نموه التعليمي وتحسين أدائه والحرص على استجابته لموقف التقويم بدرجة كبيرة لأن التعليم مجال واسع ومتغير غير مرتبط بشروط محددة حتى يسهل علينا أداء التقويم وما نلاحظه هو تشابك الظروف المحيطة بالتلميذ كعملية تنظيمية وتربوية لذلك تختلف أساليب التقويم وخصائصه حسب الحالة وحسب الطور الدراسي.

إن مجال التقويم الدراسي يتسم بخصائص واسعة نظرا لاختلاف آراء المفكرين ومقارنتها بالواقع التربوي حتى تعطينا عدة احتمالات لخصائص التقويم مما يجعل أساليبه تتأثر بكل المواقع والمعوقات الخارجية التي قد تطرأ بين الفينة والأخرى في الطور الدراسي أو في السنة الدراسية والتي قد تنشا من خلال المجالات الاجتماعية والاقتصادية والدينية والسياسية ،مما مما قد يقودنا الى إصدار أفكار مسبقة تأثر على حكم التقويم ولذلك يجب على القائمين على أدوات التقويم مراعاة شروط الموضوعية والابتعاد على الأحكام المسبقة والتنبه لكل المؤثرات الجديدة التي تطرأ أثناء تأدية المنهج التعليمي لدوره داخل العملية التعليمية والتربوية.

قد لا تتوفر للمقوم موازين دقيقة أثناء قيامه بدور التقويم والتي بفضلها تسهل عملية تقويم المنهج القائم مما يطرح فرضية الخطأ والتقصير ولذلك وجب مراعاة شروط التأني عند إصدار الأحكام والتنبيه لمحدودية المصادر والمقاييس أثناء عملية التقويم.

6- معاييـــــــــــــر التقويـــــــــــــم.

لاشك أن للمعيار أهمية بالغة في قياس المردود العلمي ولكن مهما كان الاختصاص والمستوى التعليمي فإن هناك جوانب أساسية قد يتجه إليها التقويم وتصادر حريته إلا إذا انقاد بها ونحوها وهذه الجوانب يراها الكاتب (العربي ولد خليفة) أنها تتمثل في : الفهم والتطبيق

والتحليل [1]

فالفهم يوحي بمدى تمثل المضمون أو المهارات التي تلقاها الطالب سواء كان التلقي بطرق مسموعة أو مرئية وسواء كانت المهارات ذهنية أو ميدانية. أما التطبيق فهو قدرة الطالب والتلميذ على حل مشكلاته الذهنية أو العملية بدون توجيه خارجي أي بمجرد الاحتكام الى الأسس النظرية والنتائج المترتبة عنها.ومدى اكتساب القدرة على التصنيف للأجزاء فتلك يسعى التحليل الى استخراجها من العمليات التي تربط الأجزاء.قد يقوم التقويم الدراسي ويقوم على الامتحانات في مدارسنا الحديثة ،ولكن يبدو أنه غير كاف لأن هذه الامتحانات فصلية وتبدأ بابتداء الفصل وتنتهي مع انتهائه ،وبالتالي فالزمان الفصلي الواحد لا يكفي للإلمام بموضوع تقويم التلميذ أو الطالب ذهنيا وفكريا إلا ما يفيد نتائج تحصيله وحفظه للدروسّ ،وبالتالي لا تظهر فيه الفروق الفردية للتلاميذ والتي يحرص عليها دائما منهج المدارس الحديثة والتي تظهر التباين بين الطلبة بينما في الزوايا والمدارس القرآنية يظهر الفروق الفردية بين الطلبة وهذا في مدى استيفائهم للمادة العلمية التي يدروسونها ولا توجد عندهم فروق فردية حتى تقوم بحيث أن الكم المعطى لديهم من الدروس لا يقيد بوقت زمني و لا مكان آني وبالتالي تصبح العملية التقويمية فعالة وناجعة لأن التلميذ لا ينفر من الامتحانات مثل مايحدث في المدارس الحديثة لذلك يبقى التناغم والتناسق بين التلميذ ومعلمه ودروسه قائما الى غاية تخرج التلاميذ من الزاوية وحفظهم للقرآن الكريم ولهذا يرى العديد من العلماء أن التركيز على البحوث العلمية والندوات الخارجية والملتقيات بين المدارس، وتكثيف النشاطات العلمية والفكرية بين الجامعات والتي تظهر التنافس بين الطلبة كأفضل وسيلة لتقويم المستوى الدراسي وبروز المهارات والمواهب[2] ،وهذا كله يجب أن يكون بمرافقة المحتويات وتنقيح المقررات الدراسية التي تقررها وزارة التربية الوطنية ،أي كأن يأخذ الطلبة كل مادة من المواد الدراسية ويرافقها نشاط فكري وعلمي وميداني لكي يصبح المحتوى الدراسي أكثر نجاعة وأكثر فائدة ودقة في التقويم .

[1] العربي ،ولد خليفة.المهام الحضارية للمدرسة والجامعة الجزائرية.الجزائر:ديوان المطبوعات الجامعية،ص62.

[2] العربي ،زروقي."التكوين الديني والبنية المعرفية للأئمة في الجزائر".أطروحة دكتوراه.جامعة وهران.2012،ص110.

7- تقييـــــــــــــم التلاميـــــــــــــذ.

إذا كان التلميذ هو المقصود بالعملية التقييمية التي تكون آخر كل فصل أو آخر كل سنة بضوابط ونقاط محددة سلفا فلماذا لا يشارك التلميذ في هذا التقييم ؟ لكي تكون الدائرة التقييمية متكاملة وبالتالي يستطيع أن يتقاسم المعلم مع تلاميذه المسؤولية التقييمية كأن يسأل التلميذ آخر كل فصل عن نوعية الامتحانات المقدمة له أو يسأل عن رأيه في مستوى هذه الامتحانات ونوعيتها أهي حفظيه أو إفهامية؟ و عن مدى استيعابه لها ،وكل هذه العوامل والمسببات المتخذة من اجل تكريس مبدأ الفروق الفردية بين التلاميذ داخل القسم ،هكذا يكون ميزان العدل هو السائد في أسئلة الامتحان لأنه كما نعلم هناك من التلاميذ من لديه القدرة على الحفظ والفهم ولأنها تجري عملية التقييم آخر كل فصل وحينها يجب الأخذ بعين الاعتبار الميول والرغبات النفسية والشخصية لكل تلميذ وهذا ما يضطر المعلمين الى إشراك التلاميذ في العملية التقييمية بالإضافة الى تحسيسه من الناحية التربوية والتعليمية بجدوى التحضيرات الذهنية والفكرية له في علاقته بالتجهيزات الضرورية والموافقة للعملية التعليمية الخاصة بالتلاميذ في كل طور.وكما يرى الأستاذ عبد القادر ميسوم [1]في عملية التقييم توضع وفق تنقيط لبيئة وجو القسم يشار فيه الى درجة الرؤية وطرق التنقل ومدى إعداد التجهيزات الضرورية وتقييم البرنامج وتهيئة التلاميذ لتأدية مهامهم وقياسها مع ملائمة الوسط الذي يدرس فيه التلاميذ بالإضافة إلى التنسيق بين المعلم وتلامذته في التجاوب والتواصل.

8- وســـائـــــــــل التقويـــــــــــــم.

تعترض عملية التقويم بعض المشاكل من بينها عدم وجود وسائل دقيقة يمكن قياس مستوى التلاميذ بها وذلك حين صدور أحكام تقويمية في حقهم من طرف أعلى سلطة متمثلة في المعلم والمدير حيث تتم عملية التقويم في إطار الرأي والاستشارة ،لهذا يجب توفير عدة وسائل مساعدة لتأطير التقويم والموضوعية فيه منه

- مستوى الاستيعاب : ويقصد به قدرة التلميذ على تفسير ما يقرأ ويلقن وعن طريقها يتم وضع الدرجات والتنقيط .

- التحليل : ويقصد به تحليل التلاميذ للمواقف وإدراك العلاقات بين الأجزاء المكونة

[1] عبد القادر ،ميسوم.تحسين الأداء التربوي لدى المدرسين. الجزائر:الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية،ص104.

للتعليمية ثم انتظامها لتكون تجزئة موحدة لموقف تعليمي[1].

– التطبيق[2]: ويقصد به استخدام المعرفة التي اكتسبها التلاميذ في مواقف سابقة وتطبيقها على مواقف جديدة .

– إصدار الأحكام التقويمية : وهو القدرة على إبداء الآراء في المناهج[3] التي يتعلمها وهذه الوسائل يصل إليها التلميذ حينما يكون قادرا على فهم النظريات الرئيسية التي تحيط به.هذه الوسائل تدعوا الى التقويم التربوي وتنميته أين تستطيع التلاميذ أن تلفت إلى المشكلات وتلح تفكيرهم الى حلها وتحوير عملية التقويم .

ندعو الى الاعتماد على وسائل تقييمية ذات صلاحيات واسعة ومستمرة وهذا بواسطة تجريب هذه الوسائل دوريا وفحص طرائقها التي يمكن استخدامها وتحسينها باستمرار حسب كل مناسبة وكل تجربة تتاح أمامنا مثل درجات الامتحانات ودرجات التحصيل الدراسي والتقارير الوصفية والفصلية ،وتدخل هذه العملية ضمن تقويم التحصيل المدرسي الذي يرتبط كثيرا بالعلامات التي يضعها المدرسون لتلامذتهم ورغم أن هذه العلامات والدرجات لا يعتمد عليها دائما كدليل على تفوق التلميذ ، وقد يكون معدل النجاح والفشل يبقى رهنين للوضعية النفسية والاجتماعية المحيطة به وبامتحاناته.لكن تبقى هذه مجرد أدلة عامة يمكن الاستغناء عنها أمام المعيار الذي يضعه المعلم والأستاذ وهو المخول الوحيد لهذا التقييم.

يتناول التعليم في لبنان هيكلية التقييم بتقسيمه الى جبهتين: (المتعلم والعملية التعليمية) فبالنسبة للمتعلم يهتم التقييم باكتشاف مدى نجاحه في بلوغ الأهداف التربوية المساهمة في مناهج التعليم ووضع الحلول المناسبة إذا فشل هذا المقصد [4] ،أما بالنسبة للعملية التعليمية فيهتم التقييم بصورة مباشرة بالمنهج وطريقة أدائه ومدى احتوائه للمقررات الدراسية وكل أوضاع المحيط بالعملية التربوية والتعليمية ،ويعود تأكيدنا لهذه الوسائل التي تحسن عملية التقويم وتطوره.

8-1- طـــرق استعمال وسائـــل التقـويـــم.

يأتي تطوير عملية التقويم ضمن سلسلة التخطيط النوعي والكيفي ضمن أهداف المنظومة

---

[1] عبد الحميد ،الهاشمي.مبادئ التربية العملية.،دار الإرشاد للطباعة والنشر،1972 ص12.

[2] مرسي ،محمد،مرجع سابق،ص115.

[3] M.chassnoff elementary currculum. pitman publishingK1964.p61.

[4] جورج ،ألمر."المناهج التربوية في لبنان". مجلة المركز التربوي للبحوث والإنماء، ع1(1992) ،بيروت ص7.

التربوية وهذا يتأتى عبر **الطريقة الأولى**.وهي قياس الامتحانات النهائية وتصميم أساليبها بشكل فردي لكي نستطيع إظهار مستوى التلاميذ والمعلمين ولكي تصبح الامتحانات وسيلة ايجابية غير سلبية لتقييم مستوى التلميذ ،ثم أن الهدف الأسمى من عملية التقويم هو استظهار أسلوب حل المشكلات البيداغوجية والوصول الى النتائج من خلال الجانب العقلي للتلاميذ وعن طريق استعمال الأدوات والأداءات التي يوغرها المعلم لتلاميذه طيلة مشوار المقرر الدراسي وتظهر انعكاساته في الامتحانات النهائية.

الطريقة الثانية. تكمن في الشعور بالرضى عند اكتمال انجاز الأهداف التعليمية واكتمال خطوات سلسلة التخطيط في آخر كل سنة دراسية وهناك تكمن عملية اتخاذ القرارات وقياس عملية تعلم التلاميذ فإذا وصل التلاميذ والطلاب إلى مستوى عالي في الأداء والتحليل فهو معيار نجاح البرنامج وأداء المعلمين .

الطريقة الثالثة.وهي الوصول التلاميذ الى المستوى التنافسي في المقياس والتصنيف حيث يجب أن يقاس التلاميذ بالكيفية التي يحصل بها على النتائج المطلوبة في نهاية السنة الدراسية وبالمستوى المطلوب من خلال الفهم والكفاءة التي حددها التخطيط الدراسي في أول كل سنة دراسية.

الطريقة الرابعة. وهي إعداد سلم تنقيط التقويم النهائي للامتحانات على أساس العلامة (ج) (وهي أدنى العلامات التي تبدأ من سلم التنقيط 5 الى غاية 10 نقاط كتحسين للأداء النفسي للتلاميذ وتسمح لهم بالتنافس على العلامات مابين (ج) و(أ) أي من العلامة 05 كأدنى تنقيط يعرفه مستوى التلميذ الى غاية العلامة 20 من سلم التنقيط كأقصى تقدير يحاول التلميذ الوصول إليه وهو المقياس التصنيفي للامتحانات المدرسية حيث أن العلامة (أ) تبدأ من 15 الى غاية 20 والعلامة (ب) تبدأ من 10 الى غاية 15 وما نشير إليه هو أن تقييم مستوى التلاميذ في الامتحانات يجب أن يبدأ من العلامة 05 كأدني تنقيط يعبر عنه مستوى التلاميذ في الآداءات وفي الامتحانات. وبهذا نكون قد حررنا نفسية التلاميذ من شبح التوتر النفسي والمؤثرات السلبية التي تطرأ على تصرفاتهم الدراسية والمعنوية خلال الامتحانات ،كما نستطيع الاستعانة بوحدات اختباريه تقدم للتلميذ طول السنة الدراسية وعلى مر البرنامج الدراسي كمؤشر لتعديل العلامات النهائية في الامتحان وإلغاء النقاط الإقصائية.

9- تقـويـــم الخـــــــــط التعليـمي .

نحاول أن نشير إلى أنه من خلال التقويم المدرسي باستطاعتنا الاستدلال على مناطق الضعف أو العجز في السلسلة التعليمية للتلاميذ والحاجة إلى تصحيحها من خلال غرضين مهمين :

الأول هو التحصيل الدراسي للتلاميذ والثاني اكتشاف نقاط الضعف في الخط التعليمي وهو المرجع الأساسي لتقويم البرنامج الدراسي من أجل مرافقة التلاميذ بمتعة غير مضجرة وتسلسل غير مربك في كل المراحل التعليمية بالإضافة الى توجيه تركيز التلاميذ والطلبة نحو المواد الدراسية تفرقة أو إهمال لبعض المواد والمقاييس أو تشتيت انتباه ،لكي يتسنى للمعلم فرز ميول التلاميذ نحو الشعب والاختصاصات التعليمية سواء منها الأدبية أو العلمية أو التقنية و بصورة أمثل وقد نستعين في ذلك بالأجهزة والتسهيلات التي توفرها المدرسة ثم البرامج المعدة سلفا من طرف الوزارة الوصية والتي تؤثر كلها مجتمعة في إنجاز الأهداف التربوية والتحصيل الدراسي للتلاميذ والذي يؤدي في النهاية بدوره إلى ضبط مخزون التلاميذ اللغوي والأدبي والإجتماعي وتحديد ميولهم المتخصصة ،ونذكر بعض الأمثلة التي نستطيع طرحها أمام التلاميذ كأسئلة اختبارية لتقويم الخط التربوي والتعليمي لهم :

السؤال الأول: يقوم كل تلميذ بكتابة فقرة أدبية أو قصيدة شعرية يحفظها ويسمي قائلها أو معدها ؟.

السؤال الثاني : يقوم كل تلميذ بكتابة موضوع اجتماعي أو فني أو ديني لاحظ أنه مهم في حياة المجتمع ؟.

السؤال الثالث: يقوم كل تلميذ بكتابة موضوع علمي أو تقني بالشواهد التي يراها مناسبة ؟.

10- مقومـــــــات عمليـــة التقييـــــــم.

من المهم أن نتكلم عن تقييم تقدم التلاميذ في ضوء الأهداف التي نأخذها بعناية ونسعى إلى تحقيقها ،فإذا كان الهدف من تعليمنا هو إحداث تغييرات مهمة في تفكير التلاميذ واستقطابهم نحو التعليم الحديث كما فعل أسلافنا في التعليم التقليدي فينبغي لنا أن نتبين ما إذا كانت هذه التغييرات هي بالفعل تخدم المنظومة التربوية ،لكي نتمكن بوضوح استعمال عملية التقويم وفق تلك التغيرات وهذا بعد تحديد الأهداف الرئيسية ،وبالتالي فإن الخطوة التالية

هي محاولة الحصول على شواهد وعينات من كل التلاميذ ومن كل طور تعليمي ينتمي إليه هؤلاء من أجل التعرف على المواقف والمقومات التقويمية التربوية والتي نهدف إليها ثم نقيسها قياس الكم ثم الكيف .وفي الخير نحاول استخدام طرائق نتوقع نجاحها وتفسر لنا نتائج تقدم التلاميذ .وهنا نفرز ما هي التغيرات الهامة التي طرأت على مستوى التلاميذ وما هو الجديد الذي نحاول إضافته للعملية التقويمية .ويمكن إدراج هذه النقاط على النحو التالي :

1-موضوع عملية التقييم وهدفها.

2-القياس والبحث عن المعطيات الكمية والنوعية.

3-تحليل المعطيات وتفسير النتائج.

4-اتخاذ قرارات النجاح والفشل واستصدار الحكام النهائية.

11- أدوات التقـــويـــــــــــــــــم.

تقويم العملية التربوية والمستوى الدراسي للتلاميذ وحتى للمعلمين ،فإننا بذلك نقيس بعض الجوانب التربوية والانفعالية في جو خال من الضغوطات وخاصة أثناء الاختبارات والتي بدورها تكشف لنا مدى جودة الأداء والتكيف[1] ضمن المنظومة التربوية ،وتعتبر الاختبارات أداة من أدوات التقويم الضرورية والمهمة منت أجل تصحيح الخطاء والسيطرة على الوضع التعليمي عند المتمدرسين وأداة تقويمية تسهل للمعلمين وضع رزنامة محورية لإصدار الأحكام على قدرات التلاميذ الاستيعابية والتحصيلية وإثراء المناقشات، مع أننا قد نعيب عليها تأثرها بالنتائج النفسية للتلاميذ وظروفهم الاجتماعية البعيدتين عن الضرورة التعليمية حيث قد تكون وسيلة غير معبرة دائما ودقيقة أثناء استصدار الأحكام التقويمية حول وضعيات التلاميذ ونظرا لعدم تحقق التكافؤ اللازم أثناء استقبال التلاميذ لأسئلة الامتحان .

11-1- الاختبـــارات كـــــأداة للتقـــــــويـــــــــــم.

الشائع في مدارسنا أن الاختبارات تحصيلية يكلف بها المدرس في نهاية الفصل أو السنة الدراسية ،وتعتبر حينها اختبارات نهائية أو ختامية ليرصد بعدها المعلم العلامات والدرجات والتقديرات ثم تتخذ بعد ذلك قرارات النجاح والارتقاء أو الرسوب والفشل،ونادرا ما يستفيد التلميذ من نتائج هذه الاختبارات ،فلو أوجدنا أغراضا أخرى حقيقية لهذه الاختبارات

[1] حسن ،عايل .المدخل الى التدريس الفعال. الرياض :الدار الصولتية،1419،ص93.

باعتبارها أداة من أدوات التقويم وإستراتيجية التعلم.

قد لا يكون التقويم مرآة تعكس مستوى التلاميذ فحسب فمنها ما يعكس مستوى المعلمين والأساتذة عن طريق كيفية بناء الأسئلة وتحرير المفاهيم الخاصة بالحصيلة النهائية ثم التصحيح الذاتي والموضوعي لهذه الأسئلة ،حيث يخضع التقويم فيها وتقدير العلامة الى ذاتية المصحح هذا في الأسئلة المفتوحة واستبعاد الذاتية في الأسئلة المغلقة والتي تبدو موضوعية بعض الشيء[1].قد نسلم أن الاختبارات كأداة تقويم أثناء تدريس وحدة تعليمية أو جزء منها من أجل مساعدة التلاميذ لتصحيح أخطائهم في وقت مبكر قبل الاختبارات الفصلية والسنوية ليتوفر أمامهم الوقت الكافي لتحسين مستواهم ألتعلمي ،مما يؤدي بهم الى التحصيل الدراسي الأمثل والإيجابي بالإضافة إلى تثبيت ما يتلقونه من معلومات عن الدروس العادية وفي الأوقات العادية مما يؤهلهم الى أداء الاختبارات النهائية الفصلية والموسمية دون قلق أو توتر ،وهذا ما نستطيع توسيعه ليشمل مستويات ذوو الاحتياجات الخاصة من الطلبة والتلاميذ.

من الملاحظ أن أسلوب الاختبارات في مدارسنا تعتمد طريقة رصد العلامة ونتيجة الإجابة على الأسئلة لنقوم في آخر العملية بوضع الدرجات والترتيب بالرغم من وجود هوة واسعة بين تلقي الدروس وتطبيق الاختبارات بينهم ،بينما نستطيع اعتماد هذه الاختبارات كتأثير على تعليمهم من حيث التقويم وتحسين المستوى الدراسي و البيداغوجي وتثبيت كل المعلومات الخاصة بهذه الدروس ،ونظرا لقلة الدراسات العربية في المجال يبقى الوضع على حالته ينتظر إعادة رسكلة الاختبارات وتوافقه مع المد التعليمي التكنولوجي المتغير و المتسارع.

الشروط الواجب توفرها في الاختبارات.

– شرط الموضوعية عامل أساسي في التأسي للاختبارات وبناءها حينما يتجنب المعلم والأستاذ عوامل الذاتية والتمسك بأداة توجيه التلاميذ والطلبة الى البيداغوجية التامة والمهنية الاحترافية كما أن شرط الصدق الذي يرافق الموضوعية ينبغي أن يتجه الى قياس قدرة التلاميذ على التحليل والاستعمال الأمثل للاختبارات وهذا ما يضفي على هّذه الاختبارات عامل التمايز الذي يوضح لنا فئات التلاميذ بين متفوق وضعيف وهناك قاعدة لحساب معامل

[1] H.Frank . global trends in teacher education .doha. Qatar.1984, P 6.

التمايز وهي [1]

1-تقسيم التلاميذ في القسم الواحد وفي الاختبارات الى (متفوقين و متوسطين وضعاف المستوى).

2-الكشف عن المجموعة التي تفوقت .

3-حساب الفرق بين نسبتي النجاح للمجموعة المتفوقة والمجموعة الضعيفة.

11-2- هل التقويـــــم يعني التخطيــط أم يعني الاستشارة ؟.

إذا كان التقويم هو عرض لجوانب الخطة التربوية والتعليمية آخر كل فصل دراسي أو سنة دراسية وأول كل دخول مدرسي جديد وهو في تكامله مع التخطيط لمراحل المشروع التربوي والتعليمي الذي يسبقه المنهج الدراسي وأثناء هذا التقويم يعمل واضعوا الخطط بالاشتراك والتعاون الوثيق مع المعنيين من اجل مناقشة المشروع التعليمي مناقشة مفصلة في سبيل الوصول الى تحديد الأولويات التي ينبغي أن تكون لها الصدارة ذلك أن المشروع المعني بالتخطيط يجب أن يذاع في تقويمه على أوسع نطاق من أجل فهمه وقبوله ،ولو استخدم لهذه المهمة وسائل الإعلام للاستعانة بملاحظاتها والحصول على الدعم المعنوي والمعرفي الذي تحتاجه العملية التقويمية في تركيبتها ،ومن أجل أن يحظى بالدعم والاهتمام من شرائح المجتمع وخاصة أولياء التلاميذ والذين جميعهم يهدفون الى الإصلاح التعليمي ولأنه إذا أردنا لمشروع معين أن يحيا وينجح يجب أن يكون الرأي العام بإمكانه تداوله ومناقشته والاكتراث به وعدم عدائيته وهذا كله في سبيل تقوية الخطة التربوية ودورها في نجاح المدرسة والمجتمع ،كذلك من الواجب تنظيم إشراك الرأي العام في مناقشة هذه الخطة التعليمية والتربوية عن طريق المؤتمرات والندوات البيداغوجية والمحاضرات العلمية .ولقد بينت التجارب أن إهمال الاستشارات اللازمة بعد وضع مشروع الخطة التربوية الوقوع في النشاز وعد تركيز المشروعية وتجسيد المصداقية اللازمة لإنجاح المشروع [2]،وظهور بعض الأخطاء بسبب عدم إشراك المعنيين في الاستشارات و التي على ضوئها يتم وضع أسس تنفيذ هذه الخطط وإصدار التشريعات والقوانين الخاصة بها حول طرائق التدريس وبناء المحتويات الدراسية وأهداف المقررات المدرسية وتقويم العملية التربوية ككل ناهيك

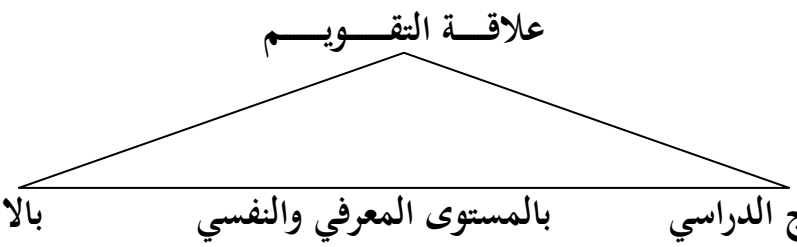
[1] وزارة التربية الوطنية.المركز الوطني للوثائق التربوية.فنيات الاختبارات المدرسية،الطبعة 2،ص6

[2] عبد الله ،عبد الدايم،مرجع سابق، ص553.

عن وسائل تنفيذ هذه الخطط وإعداد المنظومة التربوية.إذا كان التقويم هو الحكم على قيمة العمل أو المواقف ويتعدى الى تقويم جوانب القوة والضعف وأسبابهما ويضع العلاج المثالي. لهذا ففي الزوايا لم العمل أو الموقف هو الاختبارات وعروضهما بل كان التقويم حول الجانب الأخلاقي والثقافي والحفظي قبل التلقين واستعراض مستوى الحفظ والذاكرة ،مما يسمى عندهم بلبس العمامة لمن يظهر أخلاقا أكثر همة وعلو ثم بعد ذلك يظهر مدى حفظه للقرآن الكريم فلبس العمامة هو درجة التميز عند المدارس التقليدية كما هو درجة التخلق العالية ويكون هذا التقييم دوريا وسنويا .يبدأ التقويم منذ مرحلة التحاق الطالب بالزاوية والدراسة فيها ويشمل جميع مستويات التعلم ولا يركز على المعرفة وحفظ المتون والدروس ،كما أنه ليس عملية ختامية تأتي في آخر مراحل تنفيذ الدروس بل يستمد شموليته وقوته ودرجة فعاليته من استمرارية الدروس واستمرارية العملية التعليمية برمتها.

إن أشكال تخطيط التقويم وأنواعه متعددة فهي تزودنا بمعلومات دقيقة حول التلاميذ وعن جوانب عدة من مستوياتهم الفكرية والعلمية ،وهذا التخطيط يشكل مجموعة استشارات دورية تحقق قواعد الضبط لذهنيات التلاميذ وتسيير مستوياتهم الفكرية أثناء أول دخول مدرسي للطور الدراسي.ولا باس أن نجيز للتقويم أن يتوج بعدة إجازات غير العلامات والدرجات وان يتعداها الى تفعيل حركية تنشيط عمل التلاميذ مثل : الفن والثقافة والفكر بواسطة مشاركة عدة عوامل تقويمية مثل : السفريات و التربصات الميدانية والسياحية.[1]

شكل رقم 6 يوضح علاقات التقويم



12- إشراف المدرسة على عملية التقويم.

العلاقات المدرسية التي تربط بين الأساتذة والمعلمين والإدارة والمشرفين تجعل عملية التقويم

[1] محمد، سيف الدين فهمي. النظرية التربوية وأصولها الفلسفية والنفسية. القاهرة:المكتبة المصرية،1980، ص85.

مسؤولية الجميع لما لها من أهمية في حياة الطلبة والتلاميذ والمنهج هذا الثنائي المبرمج داخل المدرسة لابد له من تقويم تتشارك فيه كل فئات المدرسة ، والعامل المهم هو سيرورة المنهج إذ أن عملية التقويم جزء لايتجزا من عملية الإشراف. والتقويم لابد أن يكون بناءا بحيث يؤدي الى تحسين عملية التعليم حيث أن التقويم البناء معناه نقاط القوة التي يرتكز عليها البناء .هذا الأسلوب في التقويم يجعل التلميذ يتعرف على الأمور الايجابية والسلبية فيه وفي نمط دراسته والتي تصبح في النهاية من مخلفات المنهج والسؤال الذي يفرض نفسه هو كيف كان تعليمي ؟ وكيف أحدث تقدما فيه ؟ [1] ولا ننسى أن التعليم مهمة شاقة تحتاج الى مهارات وقدرات فنية عالية و يجدر بمن يشرف على عملية التقويم أن يتساءل عن الوصول للمطلوب الذي يؤهله أن يكون تلميذا ناجحا متحملا للمهمة الموكلة إليه ومن الممكن أن يكون في المستقبل معلما أو أستاذا أو رجل دولة. وفي نهاية الأمر يجب على الأسرة التربوية والمدرسة تعويد التلميذ على النقد الذاتي فهو أمر جوهري لأنه يبقى يرافق التلميذ طيلة حياته ويساعده على تنمية وتطوير قدراته التعليمية والحياتية بواسطة التحكم في المناخ الذي يسود فترة التعليم العملي ،وكلما كان هذا المناخ يهتم بالمنهج ويصقله كلما سمحت الفرصة لنمو التلميذ.

13- تقييم العلاقة بين المنهجين التقليدي والحديث.

إن حدة التباين بين المنهجين ناشئة ومتلاصقة لكنها خفت بفعل التأثير المتبادل بينهما والإطرادي وإن كان هذا التأثير رجح كفة المنهج الحديث نظرا لمساعدة العوامل التكنولوجية الحديثة وازدواجية أسلوبه في المجتمع والأسرة ،ومن مصلحة المنظومة التربوية إزالة هذا التباين ووضح محلة قوة التوحد المبنية على البناء والتأسيس ولقاعدة مرجعية لكلا المنهجين بطلب من كل الفاعلين على مستوى المجتمع والأسرة والمدرسة الذين يشكلون المنهج الحقيقي للبشرية..

التقييم التقليدي كان يصدر من وزارة الشؤون الدينية والأوقاف بصفتها المشرف العام علة التعليم الأصلي سنوات الستينيات والسبعينيات ،أما التقييم الحديث فتشرف عليه وزارة التربية الوطنية وهو ما أسس لهذا التباين وأصبح التقويم والتقييم يصاحبه ضعف وفتور وكاد أن يخلط الوراق الثقافية والاجتماعية والمذهبية ،ولو أن توحيد المناهج وتنظيمها وتنويع اختصاصاتها شيء محمود لكي يخدم نظام التعليم في بلادنا ويوحد مفاهيمه الفلسفية واتجاهاته وأهدافه دون

[1] G.pierre. Education and the training of teachers . www. Gerry .net. 2016.

المساس بالموروث الأصلي ومؤسساته ،ولأن المنهج التقليدي هو الموازي للمنهج الحديث أصبح لهذا الأخير مناعة من المنهج التقليدي كما أصبح يتمتع باستقلالية في التأثير وفي النفاذ الموجهين الى التلاميذ وميولاتهم ،ولهذا نرى من الواجب تحويل هذا التحديث في المناهج الى وسيلة نتحكم فيها ونروضها مع الإبقاء على محاسنها ومكاسبها الايجابية عبر إقرار الخطط والمناهج والنظم والتي لا تتأثر بتغير الحكومات والوزارات ولا تخضع وغير مخالف للنظم الاجتماعية والثقافية والسياسية للمجتمع.

14- تدريب الأسرة التربوية على تقويم المنهج الدراسي.

من الأهمية الكبرى أن يتدرب كل العاملين في المجال التربوي على التقويم لأساسيته في تطبيق المنهج على اختلاف مهماتهم وأعبائهم ،فالمعلم يتدرب على الأساليب الخاصة بالإرشاد والتوجيه والتدريس حيث يعمل على تبويب المعلومات واستخلاص النتائج ثم تفسيرها من أجل رفع كفاءة التلاميذ العلمية والعملية [1]،من خلال علاج نقاط الضعف والتقهقر عند الطلاب والتلاميذ ،ثم وصف العلاج الوقائي وتنفيذه كما يتدرب على الاستثمار في الفروق الفردية بين التلاميذ وتوفير العناية اللازمة للمتفوقين دراسيا واستدراك المتخلفين دراسيا ،كما يجب أن يتدرب معلمونا بالتنسيق مع الأسر على تبصير تلامذتهم للنهوض بمجتمعهم عن طريق مرافقة المنهج كلما كان ذلك ممكنا ليراه التلاميذ قدوة وإماما.

مدير المدرسة هو أيضا قدوة وجب عليه التدرب على الأعمال التي سيسلمها الطلبة لمدرستهم معبرين فيها عن إسهاماتهم وإسهامات أسرهم التربوية والبيداغوجية معتبرين المدير موجها ومقيما ومنسقا بين هؤلاء وبين المنهج التربوي ،حيث يقدم كل التسهيلات اللازمة لحصول هؤلاء على التجهيزات والكتب المدرسية وكل الوسائل التعليمية الخاصة والعامة،كما يعتبر المدير واجهة المدرسة و تعتبر التلاميذ مرآة الأسرة والمنسق بين المجتمع المدرسي و مدرسة المجتمع . يسير المنهج كل هذا الكم الهائل من الأفراد والسياسة المتحكمة في المجتمع يؤديها على أكمل وجه إذا توفرت كل المساعدة اللازمة من المدرسة والأسرة والمجتمع ولكي يؤدي هذه المهمة بالكفاءة المطلوبة .

[1] نبيل ،السمالوطي.التنمية في علم الاجتماع. الاسكندرية:دار المطبوعات الجديدة ،1992،ص62.

15- التقـــويم كعنصـــر للتكيف الاجتماعي.

التقويم ضرورة ملحة لتطوير المنهج وترتيبه إذ لابد للمعلم والإدارة المدرسية معرفة مقدار نمو التلاميذ وتطورهم في الاتجاه حتى نطمئن للجهود التي تبذلها الدولة ، ولما كان المنهج محور التربية فإن التقويم محور المنهج الذي يقصد من ورائه اكتشاف قدرات واستعدادات وميول التلاميذ والطلاب ،فلما كان التقويم في المدارس التقليدية والزوايا يقصد به معرفة قدرات التلاميذ الحفظية واللغوية فبالنسبة للمدارس الحديثة توسعت دائرته لتشمل قدراته الرياضية والعاطفية والفنية والميكانيكية وغيرها من القدرات التي يضطلع بها التغير الاجتماعي للتربية والمجتمع.

نسلم بأن التكييف الاجتماعي للتلاميذ ينمي لديهم القدرة على معاملة المجتمع من خلال النقد البناء والقدرة على الاختلاف في الرأي معهم[1] والتمتع بآداب الحديث و الاستماع لهم. التكييف الاجتماعي تتناوله عملية التقويم داخل المدرسة ومن وسائل قياس هذه الناحية ملاحظات المعلمين وآرائهم الموضوعية.

16- تقـــويـــم التلاميـــذ ضعـــــاف الفهـــم.

كما استلزم وضع التلاميذ المميزين في مدارس نخبوية للتكفل بهم ورعايتهم لاحظنا أنه من الضروري وضع التلاميذ ضعاف الفهم في أقسام خاصة بهم حتى ولو كانوا قليلو العدد حتى يتمكن المعلمون من إعداد نوع من التعليم يوافق هذه الفئة ،وتطبيق أساليب تربوية وتعليمية ملائمة لمستواهم ومتابعتهم على حدا ،وهذا أيضا يدخل ضمن التعليم ألتكيفي ،وفي الخير نتمكن من إنقاذهم وإدماجهم مع التلاميذ الآخرين المميزين أو العاديين، هذا ونستعمل لهم أسلوب تعليم يرى بالعين المجردة ويسمع بالأذن ويلمس باليد [2]وكذلك نستعمل لهم منهجا تعليميا يهتم بهم وبتأخرهم المدرسي ويوافق مستواهم العقلي والفكري ونكون بذلك قد عددنا من المناهج التربوية [3]في مدارسنا لتشمل المناهج التلاميذ العباقرة والموهوبين وذوو الاحتياجات الخاصة والعاديين وحتى ضعاف الفهم ونقضي على مشكل احتكارية التعليم والمنهج لصالح التلاميذ العاديين أو المميزين فقط ، وتتوسع أنواع دائرة المنهج المطلوب تكريسه في مدارسنا وفي

[1] P.comptell. twenty five year later . Philadelphia 1965. Library star. P155.

[2] (مجلة الجزائرية للتربية.) ،العدد1 نوفمبر 1994،ص 85.

[3] (مجلة الشهاب)،ج11 عدد فيفري 1938.

النهاية نطمح الى مدرسة جزائرية تستوعب كل أنواع تلامذتها.

17- التقــويم كنظــام تربـــــــــــــوي .

عندما تزداد الأنظمة التربوية تنوعا وتتضاعف الإمكانيات للالتحاق بالمدارس الى غاية التكليل بشهادات التخرج والإجازات ،ثم استئناف الدراسة بعد توقفها ،فإن الحصول على الشهادات لا ينبغي أن يكون مرتبطا ارتباطا وثيقا بإتمام المناهج والمحتويات الدراسية ،بل ينبغي أن يكون المقصود بالدرجة الأولى من الامتحانات هو المقارنة بين المهارات التي يحصل عليها طالب العلم بحسب الظروف وبحسب الوسط الذي يعيش فيه،ولا ينبغي أن نعتبر نتيجة الاختبارات نهائية بل نعتبرها نقطة انطلاق لمزيد من المعرفة حول مستويات التلاميذ و نحولها الى وسيلة يستدل بها الطالب على مدى فعالية الطريقة التي نعالج بها الاضطرابات الفكرية والنفسية .وهكذا فإن نظام التقويم ينبغي يقيس مدى التقدم الذي يحرزه كل فرد ودرجة مطابقته للمعايير والمناهج المدرسة سلفا والمنتهجة قبلا خلال الموسم الدراسي. ينبغي أن تتاح الفرصة لجميع المعلمين والمتمدرسين للنهوض بمسؤولية تعلمهم ومسؤولية التربية عامة،وهذا لا يتسنى لنا إلا إذا قوبلت المهمة بتكريس العمل ومواجهة الحقائق والواقع التربوي .وهذا النظام والتنظيم يخول لنا الاندفاع في التصرف حيال المشكلات والمواقف التي تعرقل المنهاج الدراسي والتربوي ،والتروي أمام اتخاذ القرارات قبل الانطلاق في العمل كما يجب محاربة الانفرادية في اتخاذ القرارات بواسطة تفعيل روح التعاون الجماعي والتعاطف مع الفريق وبذلك ،لذلك لا نبقى في ذلك الجمود التقليدي المؤدي الى الانكماش واجترار الماضي بل يجب اتخاذ هذا التقليد كركيزة للدفع نحو الأمام واتخاذ أمجاد الماضي كتحفيز على التقدم والنمو والانطلاق .

لقد نشأ عندنا اكتراث لنقد الآخرين وهذه نتيجة طبيعية لكون التلاميذ والأسرة التربوية ككل غير متسقين مع واقعهم التعليمي وغير راضين عنه تماما ولكون تفكيرهم الذاتي حول أنفسهم لم ينبثق عن تفاعل كاف بينهم وبين واقع الحياة بجوانبها المادية والبشرية والاجتماعية.

18- التقــويم كعمليـــــة وقائيـــــــة.

لابد أن يؤدي التقويم والتشخيص بمنظومتنا التربوية والتعليمية الى الوقاية من كل الأمراض التي تصب المنهج ، وفضلا عن هذا فإن الدول المتخلفة تحتاج الى تدريب ناجع في ميدان استخدام الوقت والإنسان مع المنهاج التربوي الخاص بالمجتمع ،وكذلك العناية بالوقت كمورد ثمين لا يجوز أن نتركه دون الحرص عليه وبالمقابل الحرص على المنهج حيث يحتاج منا الى تطويره

وتفعيله من أجل معرفة الفرق بينه بين المنهج التقليدي ليتم بذلك معرفة مستوى المجتمع الذي يعايشه هذا المنهج ،وهذا لا يتأتى إل باستخدام الشروط اللازمة والواجب توفرها مثل تحديد الأهداف وتحديد الوسائل المتخذة لإنجاح المنهج وتطويره ثم تقييمه من أجل الصلاحية والانتهاء أثناء السنة الدراسية . من أجل وقاية متتابعة وتقويم أكثر لمنظومتنا التربوية على وجه العموم يجب أن تشمل الغايات والأهداف التربوية نصب أعيننا ورفع مستوى المعيشة للمواطن وتحقيق الديمقراطية في الإنجاز بشكل واقي وعميق وعدالة أكثر في درجة تكافؤ الفرص بين التلاميذ و تفعيل الإحساس بالكرامة للمدرس و المتعلم ،وعندها يتحقق لدينا الاستقرار المطلوب في المنهج والذي بدوره يعطى طمأنينة أكثر وشمولية أبعد وكل عنصر من الغايات العامة والتي يمكن ترجمتها الى إستراتيجية اجتماعية واقتصادية وتعليمية وحتى سياسية .

لقد حققت دولة الفيتنام الديمقراطية نتائج مذهلة بعيدة عن المألوف في تنمية التعليم رغم مشاكل الحرب التي عاشتها ولكنها لم تثنها عن تحقيق غاياتها التعليمية العظمى وهي التزايد الكبير لإعداد المتمدرسين من كل الأعمار والفئات وحتى كبار السن الذين يحضرون الدروس العادية أو التكميلية ما نسبته 06 بالمائة[1] من أصل 10 من السكان والذين يتابعون دراستهم من عدة أنواع من التمدرس مطروحة أمام المواطن الفيتنامي. في المدارس القرآنية والزوايا يستفاد من التلاميذ والطلبة في إكساب غيرهم نوع من أنواع التعليم ويجعلهم يدركون أن العلم يفرض على المتعلم واجب لإفادة غيره ،وفي المدارس الحديثة يقتصر التدريس وتلقين الدروس على طريق مخول واحد وهو المعلم بحيث ينفرد هذا المعلم بالمسؤولية التعليمية والاختصاص بالدروس دون غيره،كعمل وقائي مما يجعل هذا العمل أحادي الجانب والمهمة وقد تتناقص فوائده بحكم الإرهاق والتعب والانفرادية .

19- التقـــويم استمـــرار للإصلاح التربـــــوي.

يتطلب مثل هذا الاتجاه تخطيطا واعدا ومستمرا الى المدى الطويل ،والنظام التعليمي الحالي في البلدان العربية بنوعية التقويم الحالية يشهد عدة اضطرابات وعدم فاعلية نظرا لنوعية المناهج المستهلكة والتي ينقصها التجديد والفعالية ،لأنها في حقيقة الأمر تحتاج الى الإنفاق المادي طلبا في كثرة الإنتاج والمردود واستمرارية في الإصلاحات المتخذة من طرف الحكومة منذ

[1] UNESCO .le future de leducation isbn paris.1982 p 96.

سنة 2003 من أجل تحسين العملية التقويمية الحالية وإنقاذا للمناهج التربوية الحالية لأن التجديد في مضمونه إصلاح وتطور أضف الى ذلك تحسين أحوال المعلمين ومؤهلاتهم كما تسعى الى تحسين نوعية الكتب المدرسية ومستواهم بالإضافة الى التجهيزات المدرسية وأبنيتها وكل ما من شأنه أن يرفع مستوى الأداء في النظام التعليمي ،وهذا على أساس العملية التقويمية والدورية للمنهج والمستوى الدراسي للمتعلمين والمتمدرسين ،ولاشك أنها تسعى الى تكافؤ الفرص في التعليم بين تلامذتنا وطلبتنا لإذابة الفوارق البيداغوجية والتعليمية بين التعليم التقليدي والتعليم الحديث.

مع أننا نلاحظ هنا وهناك بعض المقاومة للتجديد إلا أن المنهج التربوي يتوسل الدراسة والبحث لإرساء قواعد الاستمرارية للإصلاح التربوي وعلى أسس متينة ،ولقد أرسى المفكر ادغافور[1] قواعد الواقع التربوي حينما أكد على رسم الملامح العامة لهذا العمل التربوي والذي يلائم الحاجات المتطورة والإمكانات المتوقعة موجهة كلها نحو المستقبل.

20- تقـــويم الفـــروق بين المنهجين التقليـــدي والحـــديث.

فكرة التقريب ربين النوعين من التعليم إنما هو الفصل بين ازدواجية تعليم التلاميذ الجزائريين حتى تتضح لنا الصورة ما هو نوعها وما هي حيثياتها ؟ وأصول منهجها .وهل هذا الخط المنتهج في مدارسنا ذا أصول تقليدية أم حديثة ؟ مورس عندنا بعد القطيعة بين المنهجين التي حدثت سنوات السبعينيات وبداية الثمانينيات ،وأول المدارس التي خاضت تجربة تقديم الحداثة في المناهج هو المعهد الأزهري في مصر بعد إعادة تنظيمه سنة 1961[2]، أين بدأ يقدم لتلامذته بعض المواد الدراسية الحديثة مع المواد الدراسية القديمة والمعروفة لكن تعذر لهؤلاء التلاميذ الرضى وقبول النمط الجديد في التدريس ثم فكر القائمون بالشأن التربوي بالمعهد في معاودة النظر في هذه المواد والبرامج بعد أن تبين أن إنتاجها الحديث لم يستطع أن يحتفظ بنفس المستوى الدراسي القديم للتلاميذ في تحصيل المواد التقليدية .

21- تنسيق العمـــل بين الجامعات والمدارس التربوية .

تضطلع الجامعة من جانبها بدور مهم في تنسيق الأعمال التي من شأنها منهجة بيداغوجية

[1] ادغارفور.التعليم في البلاد العربية. ج1.لبنان: مطبعة عاريا، 1982، ص103.

[2] سرس، الليان.التغير الحضاري وتنمية المجتمع.بيروت:المكتبة اللبنانية، 1984،ص123.

التربية بكل أطوارها ومتابعة و متابعة المستوى الدراسي بتحقيق الاكتفاء العلمي ،والإسهام في توفير هيئة التدريس وكذلك علاج مشكلة الناشئة والحرص على المقومات الأساسية التي تساعد في استقلالية المنهج التربوي ،وتكمن مشكلة الفكر البيداغوجي في صعوبة تكوين تقليد ثابت ومتطور يتصل باتجاهات الدراسية ومستوياتها في المجالات المختلفة كما أن مسؤولية المنهج العلمي ملقاة على كافة الأطياف داخل الحقل التربوي وما يتصل به .يحتاج كل واضع للمنهج الدراسي والمعلمين والأساتذة والإدارة المدرسية والتأطير الجامعي الى دراية كافية اجتماعية ونفسية بالتلاميذ والطلبة من حيث الغاية والوسيلة من أجل إرساء دعائم التربية الحديثة،فإذا ما أردنا استثمار هذه الإمكانية أثناء تنسيق العمل مع الجامعات ممكن تمثيلها عند التحليل بما يوافق هذا المضمون مع الهوية الثقافية داخل مجتمعنا في بلادنا والنسب المتعددة لهذه الاتجاهات ،كذلك تقديم المساعدات للمؤلفين والناشرين في المجال التربوي وفي إعداد الكتب المدرسية الجديدة واستشارة الجامعة يبدو محمودا في التنظيم والإعداد فيحصل بذلك تجنب ما يمكن تجنيبه وتضمين ما يجب تضمينه. فمن المهم طلب مساعدة الجامعة لتقديم المساعدة في إعداد المعلمين والإداريين وكذلك من المهم تزويد العلماء والمؤرخين والمهتمين بالحقل التربوي بمبادئ توجيهية وإعطاء الفرصة لتعاونهم مع المعلمين ومديري المؤسسات التربوي لتحسين وضعية المنظومة التربوية والاستشراف على التعليم.

22- تقـــويـــــم عمـــل الإدارة المدرسية.

لا يمكن لمؤسسة تربوية وتعليمية أن تحقق أهدافها حتى ينهض كل عامل فيها بواجبه القانوني والتعاوني المنوطان به ،في إطار الصالح العام ،ويعتبر مدير المدرسة هو مدير شؤونها ومسير نشاطاتها ويتوقف نجاح مدرسته على مدى استعمال صلاحياته التربوية والإدارية ثم صلاحيات جميع العاملين معه وهذا هو القاسم المشترك بينهم جميعا حيث ان هذا التقاسم هو من يحرك عجلة التربية والتعليم الى الأمام ويحين التعاون الفكري والمشاركة الايجابية التي يقوم عليها نمو الأسرة و المجتمع وكسب المهارات في كل الإعمال باطراد وثقة،ومن ثم هذا مجال قد أسهم فيه حسن اختيار المنهج ،وهذا ما يكمل دائرة نجاح العمل الإداري والظروف الكفيلة بنجاح المؤسسة التربوية وتحقيق أهدافها .

لقد تطرقت الأبحاث الاجتماعية والنفسية الى دراسة شؤون الإدارة المدرسية باعتبارها عملية اجتماعية قبل أن تكون قانونية تقوم على المشاركة والتعاون وتتدخل فيها أطراف مختلفة

وتتظافر جميع جهودهم لتحقيق الوظيفة المرجوة.فمدير المدرسة يسير مجموعة كبيرة من المعلمين والأساتذة ومعهم هيئة إدارية ومالية والكل يشترك في حدود التزاماته ومسؤولياته لتحقيق غايات تربوية والمنتفعون من كل هذه المجهودات هم التلاميذ .أما معوقات الإدارة المدرسية أمام تطبيق المنهج أو التحكم في تحسين المنظومة التربوية وتحقيق أهدافها فيكمن في التمسك بطبيعة العمل المعتادة فكثيرا من الحيان يحتاج المر الى حلول غير تقليدية فقد تتعقد الأمور لتعلقها بمراسلة أو نقل أو حركة أدارية أو تنفيذ الأمر ما عينيا أو حينيا أو تأخر وصول كتب مدرسية ،وهنا يتماثل لدينا دور الإدارة المدرسية المكلفة أو اختبارها في نوعية التصرف ،بما يحقق حسن الداء وسهولة التنفيذ وسلاسة الاستمرارية فتكون الإدارة بذلك عاملا مساعدا لنجاح المنهج.[1] فسرعة اتخاذ الجهاز الإداري للقرارات المناسبة في معالجة الأمور لهو سبب وجيه في نجاح المنهج التربوي والتعليمي وتعطيل الإجراءات المناسبة والمتمثل في القرارات الحينية والصادرة عن الإدارة وعن المدير من موقعه الإداري لهو سبب يعيق تنفيذ المنهج وتفوقه ،ولهذا فإننا نرى أن دور الإدارة التربوية في مجال تقويم المنظومة التربوية يكمن في مرحلتين :

المرحلة الأولى: تختص بمساهمة وإعداد المنهج الدراسي والمرحلة الثانية : تختص بوضع المنهج حيز التنفيذ والتطبيق الميداني كي يصبح ملائما لواقع البيئة التربوية وهذا بإتباع أسلوب التقويم الدوري والمستمر لمختلف خطوات العمل الإداري و البيداغوجي.

23- التربية والتعليم بين المنهج والمدرس.

يرتبط المنهج بالمدرس المطبق له من خلال التربية والتعليم وتسطير نقاط التشابه والاختلاف بين المدرسين و كيفيات التنفيذ هذا وطيلة مسيرتها يجب أن تستقي هدفها من المجتمع وينفذها المعلم والمدرس اللذان يعتبران الركنان الأساسيان لتنفيذ المنهج سواء في المدارس التقليدية والحديثة ،وفي ذلك يجب أن ننتبه للتلاميذ ولنشاطهم التعليمي والثقافي حتى لا نترك للمحاولات السيئة أن تفقد منهجنا توازنه ،ويجب أن لا يفقد منهجنا التربوي الوطني سلطانه.[2] وفي توقعاتنا بأهمية المنهج والمدرس في تقرير مصائر الشعوب والمجتمعات أخلاقيا وعلميا منذ العهد الاستعماري في تقويم الناشئين وتطبيع سلوكهم الديني والأخلاقي وتنمية

[1] محمود ،أحمد شوق،مرجع سابق،ص453.

[2] محمد ،سعيد البوطي.تجربة التربية الإسلامية في ميزان البحث.(سلسلة المؤتمر العالمي للتعليم)،1977.

معلوماتهم من حيث ربط وعيهم بحب الوطن والمجتمع. وقال الخليفة عمر بن الخطاب رضي عنه:(.. من تمام ما يجب على الآباء من حفظ الأبناء لأن يعلموهم الكتاب والحساب والسباحة..)[1]. مما لاشك فيه ولا يقبل الجدل أن لكل مرحلة من المراحل التعليمية التي يقطعها التلاميذ خصائصها النفسية والعقلية ،فهذه الخصائص لمرحلة الابتدائي ليست هي نفسها لمرحلة المتوسط أو الثانوي ،كما تختلف الدراسة العامة عن المتخصصة في تناولها للمنهج الذي ينفذها و يلائمها على اختلاف مستوياتها حتى يمكن أن تؤدي التربية والتعليم دورهما الايجابي في حياة التلاميذ ثم تنعكس آثارها على المجتمع الذي يحتضنهم وحتى لا تتنافر المناهج مع وضع التلاميذ في كل مرحلة أو طور دراسي.

24- المنهج التربوي رؤيا تقويمية.

من العرض القائم أمامنا في المواد التي كانت تدرس في النظام التقليدي في الحقبة الأخيرة يتبين أن المواد التي كانت تدرس في تلك المدارس مثل :علوم الدين والنحو والصرف والبلاغة والمنطق وشيء من الفلسفة ،وبصرف النظر عن طريقة التدريس والوعاء التربوي الذي كان يحتضن التلاميذ في السابق ، نرى أن النظام التعليمي الذي كان سائدا كاد أن يكون شاملا وأدى الى إنتاج الروح الوطنية والجهادية عند أولئك التلاميذ وما يتوافق مع المنهج التربوي المفروض والذي أفرزته المدارس التقليدية ،والتعليم الحديث أضاف العناية بالتاريخ الذي أفرزته الظروف الحديثة والتكنولوجية التي فرضت الالتصاق والرجوع الى تاريخنا وتاريخ أمجادنا .لقد لاحظنا أن المنهج التربوي التقليدي لم يكن مقتصرا على علاقة التلميذ بمدرسته بل كان ملازما للشيخ المدرس والالتزام به وبأدبه وبالمقابل أحدثت هذه المرافقة والالتصاق شأن عظيم في نفسية التلميذ وفي تطبيع فكره وسلوكه واجتماعيته مع المجتمع ثم يستطيع معلمه تقويمه من حيث الأفعال والنتائج والتي تفرز فيما بعد الترخيص لهؤلاء التلاميذ بالتدريس والمشيخة وسلوك السلم التربوي والتعليمي لهم.لقد كان التعليم التقليدي يجمع بين التدريس التخصصي لطلاب العلم المنقطعين له والتدريس الشعبي العام الذي تحضره كل أفراد المجتمع وما أصاب المدرسة التقليدية من جمود وضعف وتقهقر مستوى المناقشة والتحليل عندها والبعد عن قضايا الحياة العملية ومشكلاتها جعل تطورها يتناقص وثقافتها تتثاقل .

[1] نفس المرجع،ص15.

تمثلت محتويات المناهج الدراسية في المدارس التقليدية بالثبات وعدم التغير وهو مارتأته هذه المدارس لتلامذتها للوصول الى أعلى المراتب العلمية والفكرية والمطلوب من هؤلاء الطلبة والتلاميذ إتباع هذه القواعد مع أنها تبدو قواعد قديمة لكنها تتوافق والفترة التي عايشتها جموع التلاميذ والمشايخ.[1]

من الطبيعي أن يكون هناك تصور تقليدي وآخر حديث وكلاهما تدعمه أفكار ومفكرون فكما الأسرة تقوم على الفروق البيولوجية كذلك المناهج التربوية تقوم على فروق طبيعية واصطناعية تتجلى في حفظ القرآن الكريم والسيرة النبوية والفقه والمتون ،وتتكاثر هذه الفروق مع ذلك في العمليات التعليمية الاطرادية التي ينشدها التخصص التربوي ويريدها المجتمع ،وهذه الفروق سواء كانت طبيعية أو اصطناعية غالبا ما تنمو مع التلميذ في مدرسته منذ السنوات الأولى للتعليم وحيث تظهر بشكل واضح وتنعكس على المجتمع في تقسيم الأدوار بين التلاميذ ومدارسهم وأسرهم ومعلميهم .لقد صنعت المناهج التعليمية لتخضع لها المنظومة التربوية وتتظافر جهود الطلبة للالتزام بها وتحصيل منافعها على المجتمع والثقافة والاقتصاد السياسة كل هذا من اجل صناعة تلاميذ يتكيفون مع هويتهم وأخلاق مجتمعهم ويدحرون عجزهم ويقومون تعليمهم بأنفسهم

25- التقويم التربوي من أجل مكافحة التخلف التربوي والتعلمي.

إيلاء التقويم التربوي مكانته المرموقة واللائقة من أجل مكافحة التخلف فإذا كان المنهج هو الطريق الآمن لحياة المجتمع فإن عملية تقويمه وتقييمه طريق الى مكافحة التخلف،فلو تأملنا في المنهج التربوي وفي المجتمع الطي ينتمي إليه لأدركنا بأن كل شيء يتغير باستمرار إما في سبيل التحديث والتطور أو في سبيل الركود المؤدي الى الزوال ،ثم أن هذا التفاعل بين المناهج ومجتمعاتها آخذ في الارتفاع كلما تقدم المجتمع في حقل العلم والاختراع، ولقد تطورت أساليب الحياة تطورا عظيما في كل المجالات وسرعة التطور والتغير آخذة في التزايد .

ولما كان التقدم والرقي ثمرة اكتشاف مواهب الإنسان الخلاقة ومعرفة قواه المتنامية التي تسلطها المدرسة والمجتمع ومعاداتها انتظار لقوى التخلف أن تضرب في أي لحظة من اللحظات مجتمعنا وإذا ما أهملنا هذه المواهب الإنسانية والقدرات الذاتية والفكرية لطلابنا وأهملنا منهجنا

[1] محمد ،عارف. المجتمع بنظرة وظيفية. ط1.القاهرة:مكتبة الانجلو المصرية،1981 ، ص204.

التربوي والتعليمي والأخلاقي وقللنا من شانه وأهميته قد يحدث ذلك تخلفا في الفكر وجمودا في الأخلاق وتقهقرا في نسب الإنتاج الاجتماعي والفردي ،فالمتخلف لا يحسن استثمار القوى الطبيعية ونأخذ نموذجا الإنسان البدوي قد تكون لديه مميزات فكرية واجتماعية وثقافية غير مكتشفة أو غير مستغلة لكن عملية صقلها تأتي إما بواسطة المنهج التربوي الذي يكرسه المجتمع ويصقله أو بواسطة المنهج التعليمي الذي تكرسه المدرسة وتصقله.لكي نتحدث عن جيل مثقف ومتقدم يجب تحقيق وسائل المنهج الحديث وتحقيق استقراره الاجتماعي والنفسي عبر تحقيق التحولات والتغيرات التكنولوجية الايجابية .ونقول أن التخلف في تدني إنسانية الإنسان هو أخطر بكثير من التخلف في الوعي الثقافي والتربوي التعليمي ،فلا يصح أن نحكم على بلد بأنه متقدم إلا إذا تخصص منهجه في تأطير مجتمعه.

بعد أن أوضحنا ما نقصده بالتخلف نستعرض بإيجاز نماذج من مظاهر التخلف التي تنتاب المجتمع اليوم:

أ/ التخلف في النظام الاجتماعي.

من المهم أن يدرك أن التخلف الاجتماعي مصدره البدو الذين انجر من نزوحهم الاقتصادي والمعيشي الى المدينة وجسدته مظاهر القصدير ومستوى الفقر الذي يعاني منه هذا المجتمع ،بل هو في الفكر المتجذر في عقلية البدو الممزوجة بطابع الاحتقان والبساطة إذ طبعت مظاهر التمدن حياتهم وصقلتها بتجارب جديدة مع العلم أن البدو ثروة بشرية هامة تكاد تكون مهملة ومطمورة ولكن اقترانه بالقصدير والأحياء الفقيرة المكتظة بالسكان جعل منها مشكلة تعاني المجتمعات. ومن مظاهر التخلف الاجتماعي عدم الالتزام بالمنهج التربوي وعدم الالتزام بالقواعد الاجتماعية والأخلاقية وكلا الحالتين تمثلا التخلف بالإضافة الى مظاهر أخرى تمثلت في الآفات الاجتماعية والأخلاقية نتيجة ابتعاد المجتمع عن مدرسته وتسرب تلامذتها عنها وتعثر علاقاتهم بمعلميهم وأسرهم فما يحتاجه مجتمعنا هو التزام المنهج به ومرافقته وامتزاجه بنفسيات التلاميذ والطلبة الى إعطائه مكانته اللائقة به.

ب/ التخلف في النظام التربوي.

هو نتيجة طبيعية لأنواع عديدة من التخلف العارض فكان من المفروض أن يهيئ الحقل التربوي أنواع الأدوية الموصوفة لأمراض المجتمع التي يشكو منها حيث قد يصبح نفسه هو

المريض، وقد يشكو من انعدام الوسائل التربوية وعدم توفر فرص التعليم لأبنائنا وإما من عدم تكييف نظام التربية و أهدافها ومناهجها ومحتوياتها وأساليبها مع حاجة البلد ،ولذلك قد يصيب أغلب التلاميذ عزوف عن بيئتهم وحضارتهم نتيجة عدم إلصاق تاريخهم بهم من طرف القائمين بالتعليم والمجاهدين والمرتبطين بالتاريخ .

قد يجبر بعض التلاميذ على تعاطي دروس لا تمت بصلة الى محيطهم ولا الى تاريخهم وفكرهم وثقافتهم الأمر الذي يسبب لهم الضجر والملل ويضيع عليهم استغلال ما يحتاجون إليه من المعطيات العلمية والمدرسية .

ان المنهج التربوي والتعليمي الحديث غلبت عليه العلمانية وتسربت إليه اللامنهجية ونتيجة ذلك تزايد عدد العاطلين من التلاميذ الذين لا يجدون ميولا وانجذاب إليه فأصبحوا ناقمين وهدامين،ولذلك أيضا برزت فئة متذبذبة المنهج ضائعة التفكير ومشردة النفسية .

إن فتح المدارس عندنا قبل استعداد المنهج لتأطيرها والتحضر لها جعل العديد من فئات المجتمع لاسيما التلاميذ وأوليائهم يجنحون عن المدرسة أو يلجأون الى تحسين المستوى بواسطة معلمين دون المستوى المطلوب الأمر الذي يؤدي الى انحطاط المستويات الدراسية والنفعية .

إن الاكتظاظ داخل الأقسام والفصول الدراسية يجعل العناية بالتلاميذ أمرا صعبا ويجعل المعلم والأستاذ يفتقد الى أساليب تعليمية ناجعة وماهرة فيصبح التلميذ بذلك وكأنه كمية مهملة لا تنال حقها من الملازمة والمعالجة لمشاكلها الشخصية والتعليمية.

إن تقليد الدول المتقدمة في تشييد المباني المدرسية والتجهيزات التربوية والمادية قد تثقل كاهل الخزينة العمومية للدولة لكنها تصبح كمالية لعدم تمكنها من استقطاب التلاميذ وجذبهم نحو المدرسة وهذا ما يؤخر انتشار التعليم على مجال واسع ومفيد بينما بالنسبة لمباني المدارس التقليدية والزوايا فقد اكتفت بالبساطة فيها وما يلائم تلقين الدروس والحفاظ على المزايا التربوية والتعليمية وكيف تنفذ الى عقول التلاميذ و نفسياتهم نفاذا جبارا والى أوليائهم حتى كادوا أن يقتنعوا أنها الأصلح تربويا وأكثرا قبولا بينهم وابلغ تحكما في مسارهم التعليمي وتحضيرهم المنهجي فنشأت بينهم علاقة مستقرة ومتحضرة رغم أنها لايعولها إلا نفقاتالمحسنين. التخلف التربوي يعني إما حرمان الغالبية من التلاميذ من فرص التعليم وهذا تخلف تقليدي وإما توفير تعليم لا يتلائم وواقع التلاميذ المعاش والحديث ويخدم ميولهم وبذلك لا يخدم المجتمع إن

المنهج التربوي الذي يكافح التخلف هو الذي يأخذ بعين الاعتبار واقع المجتمع التاريخي والحضاري والديني و يحقق أهداف الأمة في بناء مستقبل أفضل بأصح الأساليب التربوية والتعليمية وأكثرها ملائمة للظروف التربوية والمعنوية وفق تخطيط تعليمي وتربوي يتوافق ومدرسته ويؤهلها فلابد للمنهج بأن يستهدف القضاء على التخلف ووضع أهداف شاملة تكافح مظاهره ومن جهة أخرى تبني للمجتمع الحديث مقومات الصيرورة وما يتفق مع الحداثة وفق تخطيط تربوي وبيداغوجي مسبق تحت إشراف أخصائيين في المناهج التربوية ونحن بدورنا هنا تقترح بعض الأهداف التربوية التي يسعى المنهج الى تحقيقها مثل:

- المشاركة في الحياة الاقتصادية والاجتماعية.
- الانتماء والولاء للمجتمع والوطن
- المساهمة في احترام القانون وخدمة العلم.
- تنشيط الفكرية وتنمية حب المعرفة .
- تنمية المواهب الفنية والإبداعية للتلاميذ داخل مدارسهم.
- التفتح على العالم بالمشاركة في تطوير المناهج التربوية.

ج- التخلف في النظام الإداري المدرسي.

يتجلى في تمركز العلاقات الإدارية والسلم الإداري لهذه المنظومة وما ينجر عنه من بيروقراطية مفرطة في الأجهزة الإدارية الأمر الذي يسبب البطء تارة في إنجاز الأعمال وتارة أخرى في مسايرة النظام الإداري للمنظومة التربوية و سواء في المعاملات بين الإدارة والمعلمين أو بين الإدارة والتلاميذ أو بينهم جميعا بحجة لإنجاز المصالح العامة للتعليم ،هذا ونلاحظ تحول مركزية القرارات دائما بين تمشية الأعمال وبين الثقة التي يبحث عنها المعلم والتلميذ من حيث النزاهة والكفاءة الفنية أو قد تنتج عنه الرغبة في توظيف أكبر عدد ممكن من أصحاب الشهادات بغض النظر عن التخصصات والخبرات لمجرد عدم بقائهم عاطلين ،ولذلك ففي البلاد المبتلاة بالمركزية المفرطة والبيروقراطية الزائدة تتطلب تمشية الأمور مراجعات متكررة لمنظومتنا الإدارية التربوية عديدة ،فالمسألة التي تتطلب إنجازها وقت قصير في بلدان متحضرة وفي منظومة تربوية متطورة قد يتطلب شهورا وسنوات في بلدان متخلفة تنظيميا.هذا وإن

المركزية المفرطة بمعنى السلطة المتسلسلة من أدنى الى أعلى .[1] وهذا ما يرهق الأعمال الإدارية التربوية وينخر قواها الاستمرارية والناجعة بينما المبدعون فيها ينتظرون ويتخرقون بتار التخلف والتقهقر.هذا لنه في البلدان المتخلفة تنعدم الشروط التي تحقق وحدة المنظومة والجو الديمقراطي المتحضر والذي يسمح بدوره لكل أبناء المنظومة التربوية بالمشاركة في حوار حر نزيه وبناء من اجل مصلحة المنظومة والتربية ومن أجل مصلحة جيلها .

ما نصبوا إليه هو مكافحة التخلف الإداري المدرسي بواسطة تحديد الأهداف والأساليب والذي بواسطتها يتم الإنصاف في توزيع المكافآت للمجتهدين سواء من التلاميذ أو من المعلمين والأساتذة والعاملين وفتح الطريق أمامهم ليرتقوا في سلم العلم واختصاص الى أعلى الدرجات وتوفير كل ما يحتاجون إليه من مكتبات ومختبرات ولم لا القيام بسفرات وجولات داخل البلاد وخارجها بحيث تصيب كلها في مصلحة التلاميذ والمنظومة التربوية احتكاكا بالدول المتقدمة في المجال التربوي والاجتماعي والعلمي فمن الضروري تشجيع وتقدير ذوي المواهب والكفاءات التربوية والعلمية من أجل تكريس حبهم للعلم والذي يجب أن يلازمهم طوال حياتهم بحيث تنمو وتجدد أفكار التلميذ والمعلم وتجدد معارفه باستمرار خدمة لوطنه ولمجتمعه ولمنظومته التربوية.

26- الإدارة المدرسية كأساس عملي لتوجيه المنهج وتنظيمه.

الإدارة المدرسية ليست إجراءات روتينية بل إنها تنظيمات تكفل ترجمة العمل التربوي والتعليمي إلى واقع منسق ومنتظم لإنجاح المنظومة التربوية في بلدها ،ولكي يكون الوضع أنسب وأعمق لابد من مراجعة العمليات الإدارية المتضمنة هذا الواقع والعمل تقويمها وتعديلها باستمرار وفق ما يخدم مصلحة التلميذ والمعلم والمجتمع. للاضطلاع بالأدوار الاجتماعية والاقتصادية والسياسية التي تترجم الأهداف التربوية والتعليمية غير أن قدرة التعليم في أداء الدور المنوط به يتوقف على إدارته المسيطرة على تنظيم عمليته وتوجيهها ثم تقويمها ،فإذا تعطلت الإدارة التعليمية فمن الممكن أيتبعه التأثر في أداء التلاميذ لدورهم التعلمي بنجاح وكفاءة ، قد تتوفر للمنظومة التعليمية المال والمنهج والكتب والمقررات والأجهزة المتخصصة ومع ذلك لا يتحقق الغرض منه نظرا لعم تضمن الإدارة التربوية على مفاهيم سليمة وبالتالي يصعب

[1] فاصل ،محمد الجمالي.تجديد البناء التربوي. تونس: الدار التونسية للنشر 1979،ص35.

التغلب على المشكلات النابعة من نقص الإمكانات والمفاهيم التعليمية النظرية والتطبيقية، إن توفير مستوى أفضل للتعليم وارتقاء بنوعيته يتطلب النظر إليه من زاوية إدارته الواجب تطويرها وتفعيلها بالقوانين واللوائح المساعدة والمضبوطة للعملية التربوية وما يحكم هذه اللوائح منم تقييم وتقويم دوري و مستمر يزودها علم الإدارة التربوية الواجب الاستناد عليه في ضوء التغيرات الاجتماعية المتسارعة. . إن الاهتمام بالإدارة التربوية تطويرا وتنويعا يعتبر رؤية مستقبلية حديثة تظهر ترجمتها في الهداف والمناهج والمخططات الواقعية ومراجعة أصولها بفعل عوامل التغير وذا كله يعني التزام التربية والتعليم بأن تكون حلقة اتصال بين المجتمع ومدرسته ومعاصرتهما.

27- تقــويم نقــاط القــوة و الضعف في المنهج .

في المدارس التقليدية كانت ولازالت الدراسة والبحث فيها مقترنة بالحفظ والتلقين في العلم والمواد الدراسية وأساسها إتقان حيث كانت الدروس في في هذه المدارس تجري في جوها الذي لا يتخلله امتحان آخر الفصل أو آخر السنة الدراسية والاهتمام بالشهادات المدرسية والإجازات، إلا ما يسمى عند الزوايا والكتاتيب بحفظ أحزاب من القرآن الكريم أو ختم القرآن كامل مع عدد من الأحاديث والمتن ومحوره مدى قوة حفظ التلميذ للمقررات والدروس التي يتناولها وليس لها وقت محدد فالدروس تجري بلا إلحاح والاستعجال أي حسب الاقتضاء والاتفاق بين المعلم وتلامذته وبين ،وتبقى الدروس مستمرة وبلا انقطاع دون تحديد في الشكل والمعنى إلا ما يقتضيه المضمون مما يجعل الاجتهاد والإتقان في التعليم وتقويم التلاميذ فردي ومؤسس على الاستقلال الفكري . التلاميذ في الزوايا والكتاتيب تكون مراجعته للدروس واستقراء فهمها مستمر على طول السنة الدراسية غير مرتبط بالزمان والمكان أو بالرزنامة البيداغوجية الموجودة في المدارس الحديثة .

في المدارس الحديثة أصبحت البحوث العلمية والتطبيقية تبلغ درجة عالية من الضبط والدقة والتوسع ولهذا لم يعد بوسع التلاميذ مهما بلغوا من الذكاء وسعة الاستيعاب[1] أن يلموا بأكثر من فرع من العلوم ولذلك استوجب من المنظومة التربوية أن تفتح باب الاختصاص في الدراسة أمام التلاميذ والطلاب لأنه ضرورة ملحة فرضها التوسع التكنولوجي وتوسع المواد الدراسية وكثرة البرامج البيداغوجية و إعداد التلاميذ وذهنياتهم تتطلب دراسة عامة وواسعة من

[1] (آفاق التربية الحديثة في البلاد النامية) مجلة اليونسكو.1982 ،مرجع سابق، ص 61.

أجل رؤية شاملة ويتطلب الاجتهاد في مجال معين لكي يقترب التلميذ من اختصاصات أخرى من اجل أن يصبح التلميذ مؤهل للتدريس بعد مدة وكذلك المطلوب منه أن يبدع في احدى التخصصات والمواد التي سيدرسها دون إهمال وأن بعرف مواطن القوة والضعف في كل المخاطر الاجتماعية المحدقة به وكل تفرعاتها المحيطة به و بحيث يكون الطالب والتلميذ في المدارس الحديثة مطالب بأن يكون مطلعا بصورة مباشرة على القضايا والمشاكل التي تنجم عنها من اجل الإلمام التقني البيداغوجي بمجال التربية والتعليم وهي مجال اختصاصه وسيكون في الأخير مطالب بإصلاح منظومته التربوية وهذا لا يتأتى إلا بطرح مستوى الاختصاص في الأطوار التعليمية والمواد الدراسية وتخضع لمراقبة إدارية دورية تقيم وتقوم الوضع التربوي البيداغوجي داخل المدرسة وخارجها.

28- الاتجاهات الحديثة لتقييم العملية التربوية.

إن التقييم الأمثل هو استقصاء التغيرات التي تحدث للتلاميذ على فترات طويلة وسبيل ذلك التقييم ومثال ذلك التقييم والذي يعتبر ملاحظة وتقدير التغيرات الهامة التي تحدث للمتمدرسين و الصادرة عن المعلمين . التقييم السليم يسعى الى تقويم التلاميذ طيلة السنة وليس فقط أثناء الامتحانات وهذا ما يفرض معرفة المعلم بتلاميذه وحتى عن بيئتهم ومحيطهم الذي يعيشون فيه وهذا بالضرورة يحتاج الى أدوات جديدة ندخلها في المنظومة التعليمية لتساعدنا في تفسير هذه الإجراءات وتشخيص هذه التغيرات التي قد تطرأ على التلاميذ أثناء وجودهم داخل المدرسة ومن هنا ينشأ ارتباط بين التقييم وحركية المجتمع ، وحديثا أصبحت عملية التقييم غير تقليدية بحيث تتأثر بالمحيط الثقافي والاجتماعي للمدرسة والأسرة ،والتقويم بمعناه الحديث يجب أن يتجاوز حدود الاختبارات والامتحانات التقليدية .[1] ليضع المعلم والأستاذ يده على مكامن العجز في نظم تقدير هذه العلامات والدرجات.

لقد أصبحت المدرسة الحديثة توفر اتجاهات جديدة للتقييم أكثر شمولا وهذا ضاف الى رصيدها المعرفي ومدى تجاوبها مع كل تطلعات التربية والتعليم الحديثة وإحاطة بأنماط التقييم لأن هذه الاتجاهات ترتكز على قياس أكثر أهمية أبلغ دلالة من مجرد إتقان التلميذ لدروسه بل الاهتمام ينصب على دروس قد يتعلمها بدلا من مجرد تذكرها كما يحدث في الزوايا والكتاتيب

[1] غريب ،روز.الاتجاهات الجديدة في ثقافة الأطفال.الكويت:عالم المعرفة،2004،ص 54.

التي تعتمد على التلقين والحفظ.

29- فنيات التقويـــــــــــــم التربوي.

نتناول في هذا الصدد فنيات التقويم إذ من غير المستبعد أن يصبح التقويم التعليمي فنا من الفنون الوضعية التي بها إصلاحات المنظومة التربوية وتسعى الى تطويرها كل جهود القائمين على هذه المنظومة ،فاعتبارها فنا من الفنون والتقنيات الحذقة يجعلها عاملا مهما في تسيير الجهود المضنية وتحفيزا هاما للتلاميذ بأن يبدعوا و في تشكيل أعمالهم التربوية والتعليمية لتزيد بذلك المعلمين إصرارا على العطاء والبذل وتوظيف جهودهم في صالح التلميذ والأسرة والمجتمع ويبتعدوا عن كل ملهيات العمل التربوي والتعليمي بشرط أن تكون هذه الفنيات تطبعها الموضوعية والاحترافية خوفا من التسيب الاجتماعي والدراسي للتلاميذ وصقلا لمواهبهم وإبداعاتهم ولأنه على المعلمين والقائمين على التربية والتعليم أن يستغلوا فنياتهم للإبداع في مجال التقويم وتقربا من التلاميذ خاصة الموهوبين والمبدعين وذوي الاحتياجات الخاصة[1] الذين يفرضون على المعلمين زيادة الجهد وإضافة الأحاسيس لعملهم ومجهودهم التقويمي دون أن ننسى التلاميذ ضعاف الفهم لأن العمل الفعلي معهم يكرس بأكثر جهدا وتفعيلا ميداني للمهمة . إن فنيات التقويم تضاف الى المكونات الجمالية للمنهج التربوي والتعليمي من أجل تسهيل وتحقيق أهداف التقويم الموضوعية والمرجوة ولن يكون لهذا التقويم فعالية إلا من خلالها إذ ليس التقويم مجرد مراقبة للتلاميذ وحساب علاماتهم ودرجاتهم وتطبيق للقوانين الجافة بل إشراف على المناهج الدراسية وتعليمات عملية لمحتوياته والأهم من ذلك هو أن يتفاعل المعلمون والأساتذة مع العملية التقويمية بأوسع نطاق واشمل مجال دون أسباب الضعف والخطأ ويعمدون فورا الى وضع الخطة العلاجية لاستدراك كل نقص ظاهر ،ويعتمد في وضع فنيات التقويم على :

- مكونات المعلم الإنسانية وخبرته العلمية وكفاءته التعليمية
- تفعيل النشاطات الفنية للتلميذ والمهنية للمعلم
- زيارة المعلمين للأقسام والفصول خارج أوقات الدراسة المبرمجة لهم
- زيارة المدراء للأقسام والفصول بصفة متكررة ومعتادة.

[1] محمد، لبيب النجحي.التربية وبناء المجتمع العربي.القاهرة: مكتبة الانجلو مصرية ،1971،ص318.

- زيارات استطلاعية للمدارس التربوية .
- ضبط مستوى الأداء وتنظيم الأعمال أثناء استغلال البرنامج الدراسي.

29-1- تقويـــــــــــــــــــــم دور المدير الرقابي.

لتحقيق أهداف الرقابة التقويمية لمدراء المدارس يلعب سلوك المدير دورا هاما في تكوين الخلية التقويمية وفي تحريك الرقابة المسبقة للتلاميذ والمعلمين والأساتذة على حد سواء ،فالمدير يضطلع بالدور المزدوج لهؤلاء .ولقد بات تقويم الأداء بصوره المتنوعة ضرورة ملحة في تقييم ومعالجة سلوك التلاميذ داخل المدارس أما تقييم أداء تهم داخل الفصول فمتروك للمعلمين بالدرجة الأولى ثم إن تفهم المدراء والمعلمين لوظيفتهم الرقابية و السماح بممارسة أنواع النشاطات المختلفة تعطي دفعا قويا لمستوى قياس تحصيل التلاميذ الدراسي وبذلك نستطيع اكتشاف الانحرافات التعليمية والتربوية التي تحدث داخل المدارس مما يسهل لنا معالجة الأخطاء واستشعارأدوات الضبط التقويمية الفردية للمعلمين والجماعية للمدراء وصولا الى تكوين نظام للرقابة الموصوفة والتي من شأنها تقليل أي رد فعل سلبي قد يؤدي الى نتائج عكسية ،وطالما أن الأمر الأساسي المراد من وراء هذا التقويم هو تحقيق التحصيل الدراسي للتلاميذ فيجب أن ننشده عن طريق التقويم الكفؤ والموضوعي الذي تحققه رقابة المدير .

29-2- دور المستشار التربوي في التقويم.

تستكمل أهداف الطور الدراسي وبصفته التقويمية بواسطة المستشارين التربويين الذين يرافقون الأطوار المدرسية والذين دخلوا كدعامة أساسية في التعليم الحديث وتشاركوا مع المعلمين في العملية التقويمية للتلاميذ ،واعتبر التعليم الحديث توجيه التلاميذ تدخل ضمن سلسلة اختصاصات المستشار التربوي لينقذ به ما يتعلق بالمناهج الدراسية ويواصل تسلسلها ويأخذ به تدعيم أساليب التدريس وتهيئة المناخ المثالي للتلاميذ من اجل مواصلة تدريسهم دون عوائق أواضطرابات .كما أوكلت له مهمة استمالة التلاميذ نحو الأنشطة المدرسية والتي عني بها التعليم الحديث كثيرا وفرضت نفسها في إقبال التلاميذ نحوها وأوجدت لنفسها محلا وموقعا ضمن البرامج الدراسية .ولقد اتخذ المستشار التربوي في التعليم الحديث كقاعدة بيانات لمسار التلاميذ وتقديم المقترحات البناءة حول مستقبل التلاميذ ولتحسين أداء المعلمين والأساتذة والأسرة التربوية ،وهذا ما يدخل في دائرة المدرسة المثالية التي ينشدها التعليم الحديث والتي يجب بدورنا والأسرة التربوية واسر التلاميذ الإحساس بقيمتها الفنية والتقويمية في نمو الفكر والمنهج

التعليمي من المهم أن التعليم الحديث أوجد للمستشار التربوي كحلقة تواصلية تضاف الى تقويم هيئة التدريس بحيث لا يمكن الاستغناء عنها كوسيلة تقويمية يراد من ورائها إيصال التلميذ للهدف المنشود من وراء العملية التعليمية .هذه الوسيلة التقويمية المتمثلة في دور المستشار التربوي والتي أوكلت له عديد المسؤوليات وبعد هذا اشترطت الظروف التعليمية الحديثة في المستشار التربوي مجموعة من الكفايات من أهمها :

- التخطيط المسبق والمشاركة في القيادة التربوية
- التنسيق بين كل الأطراف المعنية بالعملية التقويمية.
- معالجة الخطأ الوارد في الممارسة التربوية.
- اكتشاف ما يطرأ من ممارسة سلبية تعليمية.
- تقديم الاقتراحات البناءة لمعالجة كل السلبيات وسد الفجوات التي تخلق الاضطرابات.
- تقويم أداء المعلمين والإداريين واقتراح خطط التعديل والتوجيه.
- تطوير الأهداف العامة للتربية والتعليم في المجتمع على ضوء المناهج التربوية.

من اضطرابات مهمة مستشار التربية والتوجيه أنه انحصر دوره في رصد غيابات التلاميذ وإعطاءها صبغة قانونية والمتمثلة في تبريرها من عدمه ،مع المفروض أن يكون صاحب تقارير دورية حول وضعية التلاميذ العلمية والاجتماعية وتقويمها تربويا وتعليميا ثم اقتصاديا وأن تتبع المسار التعليمي للتلاميذ وإشراك جميع القائمين على التربية والتعليم من معلمين واساتذة وإداريين في التقييم والتقويم النهائي للعملية التعليمية وقد يتوج ذلك بإجازات وجوائز كتقدير للمستوى حفاظا على الترتيب التعليمي للتلاميذ وردعا للتسرب المدرسي و العائلي.

30- معوقات عملية التقويـــــــــــــــــــــم .

لكل من المدير والمعلم ميول ووجهات النظر قد تدخل ضمن عملية التقويم وتشكل بعض الفروق الفردية بينهما وقد تتشابه وتختلف فيما بينها .

من غير المستبعد أن يتدخل التحيز و عدم الموضوعية أثناء عملية التقويم أو خصائص أخرى من شأنها تعطيل الدور الرقابي والتأثير في العملية التقويمية مثل التفضيل الشخصي أو الشدة واللين أو الحياد والوسطية .[1] هذه المعوقات والأخطاء التي تأثر في الدور الرقابي ،قد تمتد

[1] أحمد، ابراهيم أحمد .الإدارة التربوية والإشراف الفني بين النظرية والتطبيق،القاهرة:دار الفكر العربي،1990 ،ص105.

الى التحصيل الدراسي وتعوقه بفعل إثارتها لانفعالات التهميش والتردد في أخد القرارات الصائبة التي تحيط بالمستوى الدراسي للتلاميذ وتثري ايجابيات المنهج الدراسي والتربوي .

لطالما نغص التحيز والمحسوبية حياة الكثير من تلامذتنا الدراسية والتحصيلية وأهلك صورها البديعية التي يغذيها المنهج التربوي في مدارسنا منذ عهد الاستعمار الفرنسي ،وسببها الأول عدم وجود أداء موضوعي لمعايير الرقابة والتقويم في مستوى التعليم ،مما استوجب من التعليم الحديث البحث عن أدوات ومعايير شاملة لطرق التدريس والتقويم فاستعان بذلك التعليم الحديث بالمبتكرات والإبداعات الحديثة التي تستهدف تطوير العملية التعليمية والتقويمية ومن ثم يعمل على تحسينها وتطويرها وتجويد نوعيتها من أجل تحقيق الرضى المهني للمعلم والمدير والرضى التعليمي للتلاميذ وأوليائهم [1].

31- تقويـــــــــــــم المنهج لتحقيق النمو الاجتماعي و الاقتصادي.

الاهتمام بالمنهج التربوي التعليمي له فاعليته الكبرى في تحقيق كل التوازنات الاجتماعية والاقتصادية لم له من أهمية في رعاية المصادر المادية والمالية التي تنعش الاقتصاد وتطوره فهي ترتبط بنظرة المجتمع الى نفسه والى مستقبله التعليمي والمعيشي ،حيث فتحت التعليم الحديث الفرص المتكافئة أمام الجميع ليظهروا مكانة المنهج التربوي في حياة الفرد في والمجتمع.وأصبح التعليم الحديث في مقدمة انفتاح كل الميادين والمجالات وعن طريقه يستطيع المجتمع أن يضمن حصوله على التوازنات للحقوق والواجبات مثل الحق في العمل والحق في العيش والامتياز العام ومن ثم تكونت العلاقة بين التعليم والحياة العامة.

يعتمد على التعليم في تحقيق النجاعة الاقتصادية بأوسع معانيها ولا يمكن أن تتحقق إلا في أرض خصبة بالتعلم ،ولهذا فإن التعليم لابد وأن يحتل المركز الأول من إهتمام المجتمع إلا إذا تدرج هذا الاهتمام وتطور إلى مستويات أعلى وباستمرار بعد مراقبة التقويم لعملية النمو.

32- تأثير المعلم في التقويم الدراسي والمهني .

ظهرت في عملية التقويم تأثيرات عدة خارجية وداخلية لعل أهمها المعلم الذي يعد المحور الأساسي في عمليات المنظومة التربوية وحلقاتها ،لذلك اشترط من أجل التأثير تحلي المعلم

[1] Morte p. principle of scoole administratin . graw book ,u s a 1965.p204.

والأستاذ بقدر كبير من المعرفة والحنكة التعليمية والثقافية لكي يستطيع أن يقوم المنهج ويقوم التلميذ باعتبارهما أصحاب نفوذ وتأثير في العملية التقويمية وتتلخص هذه الإجراءات في طريقة جمع المعلمين كل البيانات والاستعلامات والبحوث عن التلاميذ وأوليائهم ولو من خلال القسم وأثناء الدرس بمشاركة التلاميذ والتقصي عن بيئتهم التي يتعايشون فيها .وبالتالي فإن تأثير المعلم يظهر الفروق الموجودة بين التلاميذ ومن خلاله يستطيع التلاميذ تحصيل كل الحوافز والاستدراكات التي يحتاجونها أثناء مسيرتهم التعليمية ، وبذلك يبدأ التلميذ تكوين فكرة عن السلوك الاجتماعي والمفاهيم السوسيولوجي للمدرسة ولزملائه ولمعلميه في المدرسة. وهذا التعامل يعكس تربيته الأسرية ومستوى منهجه التربوي الذي ينقله معه الى المدرسة ويتم عرضه أمام المدرسين والمشرفين كحوصلة ابتدائية لشخصيته التعلمية وبالتالي يستدل بها المعلم على سلم التقويم الابتدائي للتلميذ وتبقى الاختبارات والمواد الدراسية الأخرى كحوصلة للتقويم النهائي له.

يجب ايجاد عوامل التوافق والتنسيق بين المدرسة والأسرة والمجتمع لكي لا يحدث الامتعاض والتذمر بين أوساط التلاميذ ويتقبلوها لإتمام عملية التقويم بوجهتها الصحيحة وهذا كله يصب نحو تكوين تلميذ مثالي ومنظومة تربوية مثالية محورها المعلم والتلميذ وقوامها الحوافزوالتشجيعات ووسائلها التجديد والعصرنة.

33- تأثير التقويم في المجتمع .

المجتمع دائما يحتاج في استمراريته الى المدرسة ويعتبرها كقارب للنجاة ويرى فيها القدرة على الابتكار والإبداع الذي يوصله الى التحضر والحداثة .حيث يتنقل التلميذ من البدائية الى التجديد عن طريق التكوين الذي يوفره المجتمع ،والذي يعتبره التلميذ الدائرة الأوسع من أجل الانتماء والتحرر الذي يمده بالطاقة المتضمنة التعامل مع المدرسة والأسرة وحيث يتخذ لنفسه صداقات وعلاقات تحرره من قيود المدرسة والبيت وتصقل تجربة أدائه المنهجي .

إن المجتمع الحديث يدرك واجبه العملي في توطيد العلاقة بين المدرسة والأسرة ويؤثر فيها ويتفاعل معها تفاعلا عضويا مستمرا [1]بحيث إذا تغير إحداها أثر في جميعها.

امتداد المرحلة الابتدائية للتربية أسرية مهم كثيرا من أجل فتح باب التقويم الابتدائي على أسس

[1] محمد ،صابر سليم، مرجع سابق،ص17.

منهجية وحديثة والبرامج الدراسية التي تخدم الواقع الأسري وتهيئ التلميذ لما هو قادم أيضا شيء جوهري لذلك فبرمجة الكثير من المسرحيات والترفيه والفن في المرحلة الابتدائية يدخل ضمن المنهج التربوي الحديث الذي من شأنه تقويم سلوك التلميذ منذ نعومة أظافره وتهيئته للتعليم في الأطوار القادمة.

34- التنسيق بين المنهجين التقليدي والحديث.

إن فكرة التنسيق بين المنهجين كتقويم دوري وإلحاقه بوزارة التربية هو في الحقيقة عامل يمنع المنهجين من الاصطدام والتشابك كما يمنع طلبة المعاهد الإسلامية من النشاز والعلة والتيه بحثا عن المذهب والرؤى الصائبة والاعتقاد الحقيقي بل على العكس هذا التقويم بنظرته التكاملية يحصر الفكر الاجتماعي بين حاضنتين اثنين تمثلان الوسطية والنظرة الثاقبة لمصلحة المجتمع الاجتماعية والثقافية والدينية ،بالإضافة إلى اعتبارات أخرى لاتقل أهمية تكمن في تماسكا لمجتمع أمام العثرات الدخيلة والحديثة والمعوقة لتربية التلاميذ تربية صالحة وتحييد الفتاوى الدخيلة عن مجتمعنا .

35- تقويم طرائق التدريس وفق التحصيل الدراسي.

توظف طرائق التدريس دائما كجسر للمعلومة الجديدة لكي تجد لها مكانا في البيئة المعرفية للمتعلم ويحدث هذا حينما تجد المعلومات الجديدة مفاهيما موافقة ترتبط معها ،وعندئذ يتم تطوير المفاهيم وضبط المصطلحات أمام الطلبة والتلاميذ خاصة الحديثة والمكتسبة منها في ترقية مستواهم الفكري والثقافي وحينها يعتبر هذا عاملا مساعدا في التحصيل الدراسي.

إن من خصوصيات التعليم الحديث كثرة المعلومات وغزارتها في مضمون عقول التلاميذ وهذا التزاحم العلمي والفكري يجعل من طرائق التدريس المحفز المهم والعامل الأساسي في التحصيل التعليمي .هذا وقد حاول الكثير من العلماء التربويين والباحثين في المجال التربوي مقارنة استخدام طرائق التدريس في التحصيل الدراسي ،ففي المدارس التقليدية كان أثر طرائق التدريس باديا وواضح التاثير في تحصيل التلاميذ والطلبة المعرفي مثل تاثير شيخ الطريقة ومعلم الكتاب في نوعية التواصل الذهني والفكري والمذهبي بينه وبين تلامذته حيث يعتمد على تلقين محتويات المراجع والكتب كالمتون والقرآن الكريم والحاديث النبوية ويرافقه نوع من الإنبهار والتقمص لشخصية الشيخ والمعلم ،مما يؤدي إلى التأثير في التحصيل الدراسي والإنجذاب نحو حب العلم وراحة العقول ،بخلاف التحصيل في المدارس الحديثة الذي يخضع لعدة عوامل ومؤشرات أهمها

تشارك عدة ظروف توطيدية للتحصيل الدراسي لدى التلاميذ مثل الظروف الإجتماعية والاستعدادات الذهنية لدى التلاميذ [1] والمتأثرة بالمحيط الخارجي للمدرسة بالإضافة إلى ظروف أخرى علمية متمثلة في الإنترنت والمراهقة و اللذين لهما الأثر البالغ في نفسية التلميذ وتحصيله الدراسي ولا نستطيع تجاهلهما بل يجب امتلاكهما نظرا لتوسعهما وتنوعهما وتأثيرهما في العمل التربوي والتعليمي .

لقد أثرت أساليب التحصيل الدراسي الحديثة في تغيير محور اهتمام طرائق التدريس من التركيز على المعلومات الى التركيز على تكوين التلاميذ وتفاعلهم مع العلوم ،حيث أن هذا التفاعل يركز على الجانب النظري للأهداف التعليمية والحاجات الشخصية للمتعلم.

36- عوامل نجاح التحصيل الدراسي .

تفيد الأساليب الناجعة للوصول إلى التحصيل الدراسي لدى التلاميذ بتوجيهات المعلم عن طريق خطة الدروس وصياغة الاختبارات حيث يرمي المعلم في بدايات السنة الدراسية إلى وضع خريطة ممنهجة تتضمن :

1-وضع أسئلة وفحوصات من أجل الإلمام بحقائق التلاميذ حول كيفية تعاملهم مع الدروس بالإضافة إلى حثهم على الاستنباط وقواعده من خلال الإشارة بين ثنايا الدروس إلى التحليل والمناقشة المستدامة .

2-التخطيط للمحتوى الدراسي عن طريق ربطه بالاختبارات من خلال إعداد قائمة الموضوعات التي تتضمنها مادته الدراسية والإعلان على التأثير النسبي لكل موضوع دراسي ويعرف هذا التأثير من خلال الحجم الساعي لكل موضوع دراسي.و يتضح ذلك من خلال عدد الأسئلة المرتبطة بموضوع المادة.

3-صياغة أسئلة الإحتبار وينبغي أن تكون متنوعة وممتدة على طول المادة الدراسية الفصلية من أجل الشمولية والاستقراء لكل الفصل الدراسي،ولا بأس أن تكون اختيارية وبحيث تعتبر هذه الأسئلة عينة ممثلة للمحتوى الدراسي ولا تخرج على المجال الفصلي للدروس،كما ينبغي أن تكون واضحة مفهومة وبسيطة غير معقدة لدى التلاميذ وفي الأخير تبلور هذه الأسئلة ببعض التوجيهات توضح للتلاميذ كيفية الإجابة.

[1] أحمد ابراهيم قنديل.التدريس الابتكاري. القاهرة: دار الوفاء،1992،ص46.

4-ترتيب الأسئلة يكون نموذجيا متعلق بالفروق الفردية للتلاميذ بحيث ترتب هذه الأسئلة من السهل إلى الصعب وحسب موضوع المادة الدراسية. مع اقتراح إجابات نموذجية من طرف المعلم والأستاذ توحي بإعطاء فكرة عن كيفية الإجابة وضبط عدد الأسطر المناسبة للإجابة عن السؤال من أجل تدريب التلميذ على الاحترافية في التعامل مع الإجابات في مساره الدراسي والمهني. ليتوج في الأخير تصحيح الأسئلة بتشجيع الإجابات النموذجية وعرضها أمام التلاميذ في جو مقارن بين المستويات والفروق الفردية لهم .

37- التحصيل الاختباري كتقويم حديث للتعلم.

الحصول على عينة من مجهود التلاميذ التعليمي والدراسي شرط من شروط اختبار التحصيل الدراسي واختبار الصواب والخطأ والمزاوجة والتكملة [1] ويعتبر التحصيل الدراسي عن طريق الاختبارات من أقدم الوسائل التعليمية في مدارسنا ومن منهجيات الانتقال الدراسي من قسم على آخر ومن طور تعليميي إلى الذي يليه ،فإذا توسعت دائرة التحصيل الاختباري إلى الموسوعة المعلوماتية تحصلنا على اكتشاف لجوء الدارس التقليدية إلى الاعتماد على الذاكرة في تحصيل الدروس والامتحان فيها واكتشفنا لجوء المدارس الحديثة على تحليل المواضيع وتفسيرها ونقدها أثناء تلقين الدروس والامتحان فيها. فمن مميزات التحصيل الاختباري أنه يأخذ من المنهج الدراسي أساسا من أسس فاعليته ونمطه التعليمي لتحقيق التواصل بين المعلم والمتعلم.

مما سبق يتضح لنا أن التحصيل الاختباري يهدف إلى بناء علاقة وطيدة متواترة بين التلميذ والاختبارات الدراسية وكأسلوب من أساليب التعليم وليس كتقويم دراسي ،فالتعليم النوعي ليس تمامه بإتمام الاختبارات والامتحانات وأدائها بل من اجل اكتساب المعرفة والمفاهيم والمهارات ثم استخدامها كمعيار مثالي لبناء منظومة تربوية وتعليمية .

لقد كان المعلمون والأساتذة في المدارس التقليدية يتعهدون تلامذتهم بالتلقين والتحصيل المعرفي سواء عن طريق الامتحان كوسيلة تعليمية أو عن طريق التقويم النهائي لهؤلاء التلاميذ ومستواهم التعليمي كما أن هؤلاء المعلمين يعطون تلامذتهم الأكفاء إجازة وإقرارا بكفاءتهم حسب تحصيلهم الدراسي ودرجته. أما في مدارسنا الحديثة غيب هذا العنصر المؤثر نتيجة اقتران التحصيل الدراسي بقدرة استيعاب التلاميذ للمادة وللبرنامج الدراسي،ومن جهة أخرى

[1] محمد، أحمد كريم.بحوث ودراسات في التربية. بيروت: عالم المعرفة للنشر والتوزيع،1983،ص80

أصبحت البنائية والاستمرارية من أهم ركائز التحصيل الدراسي.[1] وهذا تعتبر مدعاة للاهتمام بالاختبارات والامتحانات كوسائل بيداغوجية تلطف الأجواء التعليمية بين المعلم والمتعلم ولايجب أن نأخذها كغاية وهدفا تعليميا مجردا. لأننا بذلك نعلن أن هذه الاختبارات تعبر عن أداءات التلاميذ ومجابهة وضعيات تعليمية تصاغ من خلالها الأجوبة وينجزها التلاميذ بحيث تكشف لنا عن تركيبة تقنية متمثلة في ثلاث أشكال تتخذها الاختبارات مثل:

1-أشكال الاختبارات الكتابية : ويكون المضمون فيها الإجابة عنه كتابيا.

2-أشكال الاختبارات الشفوية : ويكون المضمون فيها الإجابة عنه شفويا ومقابلا للمعلم وجها لوجه وهذا شكل جديد له صفات خاصة بالعلاقة بين التلميذ ومعلمه.

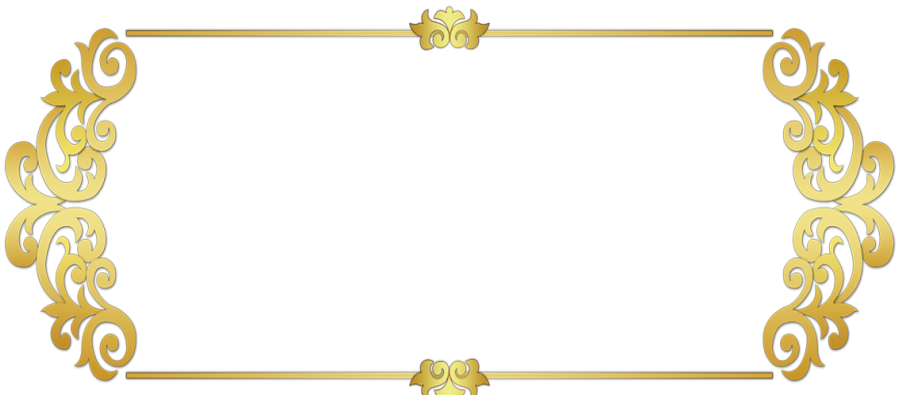
3-أشكال الاختبارات العملية : ويكون المضمون فيها الإجابة عنه في المختبر أو على شكل بحث أو عرض تقييمي هذا شكل جديد انتهجه التعليم الحديث لفتح المجال أمام الفروق الفردية للتلاميذ وتوسعة لمعلوماتهم ومعارفهم المكتسبة وهذا الشكل من الأشكال الحديثة الجديرة بالاهتمام والموافقة .

[1] أحمد ،خيري كاظم.الوسائل التعليمية والمنهج القاهرة:.دار النهضة العربية،1979،ص39.

خاتمـــــــــة الفصل.

يعتبر التقويم المدرسي والدراسي مطابقة لمواضيع الدروس مع استعدادات التلاميذ وتركيب قوالب البحوث في إنجاح العملية التعليمية ،ينقص فقط البحث في نفسيات هؤلاء التلاميذ لمطابقة شخصياتهم . و لازال التقويم الدراسي في التعليم الحديث مقترنا بالاختبارات والامتحانات والانتقال من قسم الى آخر وهذا شذوذ عن القاعدة العامة للتعليم كما أنه من مسببات التسرب المدرسي والعائق الواضح أمام نجاح أهداف المنظومة التربوية ،كما يعتبر إجحاف في حق التلاميذ ومسألة تكافؤ الفرص بينهم وبين فروقهم الفردية .كذلك الاختلاف بين المصححين من المعلمين يذهب للتقويم الدراسي بريقه ونجاعته المرجوة ،لأن التلاميذ يعرضون فقط على تقويم دراسي صادر عن نفسيات ومستويات المعلمين التحملية وقد يفتقدون في اللحظة الى المصداقية ويتعرضون الى درجة ضغط تفقد توازنهم التقييمي أو التقويمي . بالإضافة الى وجود قطيعة بين بين محتوى الدروس والاختبارات مما يؤدي الى اضطراب عملية التقويم .

يجب علينا اليوم البحث عن أساليب تقويمية وتقييميه بديلة عن الأساليب الحالية والمنقوصة من اقترانها بالجوانب الاجتماعية والنفسية للمتعلمين.



الجانب الميداني

الإجراءات الميدانية للدراسة

تمهيد.

يمثل هذا الفصل مدى المستوى العملياتي لموضوع الدراسة ويشير الى الوسائل المنهجية المستعملة لتحليل إشكاليتنا المدروسة ونتخذ من الحلقة الفنية ربطا بين الجانب النظري والجانب الميداني بأسلوب البحث الممنهج لدينا، كما يتمحور هذا الفصل حول المقاربة النظرية والفرضيات المطروحة خلال هذا البحث وكذلك المجال الجغرافي وأفراد العينة متحرين في ذلك كل الأمانة والصدق في معالجة موضوعنا والحقائق المتوصل إليها عساها تكون دربا منيرا لأجيالنا القادمة من تلاميذ وطلبة ومعلمين وأسر و مجتمع .

1-المقاربة النظرية بين المنهجين التقليدي والحديث.

إقتضى موضوع الدراسة الاستعانة بالرؤى النظرية التي تتطلبها هذه الظاهرة. ففي المحتوى الدراسي للمنهج التقليدي الذي نعمل عليه يظهر أن الكتاب المعتمد تدريسه على مستوى الزوايا والكتاتيب ويسمى (القرآن الكريم) كما يعد هذا المرجع المصدر الأكثر قوة والذي يرتكز عليه المنهج التقليدي في تدريسه للتلاميذ والطلاب وحتى الأئمة الدارسين.

إذ يحتوي (القرآن الكريم)على الحقائق والمعلومات وكل المهارات التطبيقية لتغذية المنهج التربوي والتعليمي التقليدي ولهذا تعرض على طلابه طريقة تلقينه لهم عن طريق جمع عناصر المحتوى المفيد والمقترح لأي موضوع أو مادة من مواده مثل الفقه وفقه المعاملات والنحو والسيرة والعمل بنوعيه الخير والشر ومن السهل ملائمة أحدى مواضيعه للمعلومة التي يريدها التلميذ والطالب.

لقد فرض الاستعمار الفرنسي على الجزائر منهجا تربويا يوافق منهجه التهديمي والتغليبي لكن منظومة الجزائرالتربوية التقليدية أبت أن تتغير وتتحول وفرضت منطق هويتها ودينها وتعليمها ومن بين الإجراءات التي اتخذت آنذاك والتي تواكب تلك الظروف نجد :

*إدراج تعليم اللغة العربية في المدارس والكتاتيب والرفع من حجمها الساعي.

*تحوير برامج التاريخ والجغرافيا من أجل تمجيد الثورة والهوية الوطنية.[1]

أما اليوم فأصبح التغيير والحداثة أكثر من ضروري ليوافق تحولات العالم المعاصر ويستدرج أبناء الوطن نحو هويتهم وتقاليدهم واحتوائهم

لم يكن صمود المنهج التربوي وعدم تغيره إبان الاستعمار انغلاق على الماضي وأصولية متخفية في ثوب النهوض الديني بل هي إيديولوجية تسعى الى التفتح المتجاوب مع الأصالة والأخلاق لكنها رأت أن الاستعمار الفرنسي لا يصلح معه هذا التجاوب والانصياع بل وجب الانغلاق أمامه دفاعا عن الثقافة وانتقاما للكبت الاجتماعي واللاوعي السياسي ،لهذا نجحت المنظومة التربوية آنذاك في عصر هوية صافية خالية من كل الشوائب والمضافات والاسترجاعات .

لقد مثل الاستعمار الفرنسي بالقيم الخاصة بالجزائريين و بمنظومتهم الأخلاقية والتربوية

[1] عبد المالك،حمروش.التربية والشخصية الجزائرية،باتنة،مطبعة عمار قرفي.د.ط.د.ت.ص83.

بواسطة التحطيم الكبير المرافق لهذا الاستعمار وساعده في ذلك كل المتساهلين بفقدان هويتهم واستعمل نفس الاستعمار بعض مشايخ الزوايا والمرابطين الذين انصاعوا نحو السلطات الفرنسية في تحطيم قومية شعبهم وثقافة مجتمعهم متملقين بسياسته التهجينية الاستعمارية فضرب الاستعمار بواسطتهم علماءنا وهاجم مثقفينا وهجر رجالنا ومجاهدينا .

أما في تخطيط الحقائق والمعلومات بالنسبة للمنهج الحديث فإنها تتشعب وتختلف منابعها حتى يكاد يتيه طالبها بين الحقيقة والزيف ،كما أنها تتعدد مواده وبرامجه من التكنولوجيا إلى الإعلام الآلي ثم إلى الحرف والصناعات والمعادن وغيرها من المواد العلمية الحديثة والتي يستوجب من طالب العلم الإلمام بها ومعرفتها أو على الأقل الإطلاع عليها لضمان الاستمرارية والديمومة للمحتوى التعليمي الحديث في مدارسنا ومؤسساتنا الجامعية والتربوية تأثيرا وتأثرا.

2-التفسير العـــام لاختلاف المنـــاهج.

إذا كان المطلوب حديثا من المناهج التربوية والتعليمية تدريس التلاميذ تاريخهم فإن الزوايا والكتاتيب لازالت تتبع هذا النهج وهي تقرر التأريخ للعرب والعجم عبر دروب القدم من خلال تدارس كتاب الله العزيز وزادت في حدة ذلك المدارس الجزائرية إبان الاستعمار الفرنسي للجزائر وحتى بعد الاستقلال حيث درست لتلاميذها تاريخ أمجاد أمتنا ومجاهدينا مع توفير قالب الحرية وضوابط العقل .ويرى ستانلي هول.أنه لابد أن يعطى للتلميذ مطلق الحرية حتى يكون التصرف طبيعيا و أن يتعلم مبادئ الحرف والصناعة على الأقل في المرحلة الابتدائية من أجل ضم الدراسة النظرية مع الدراسة العملية .[1] لأن الطفل بطبيعته يحب الانطلاق ويتذمر من النظام المدرسي المقيد.

لم تختلف تصنيفات المنهج التقليدي رغم اختلاف تفاسير فرقه ومفكريه في المحافظة على محتواه ومنهجه الدراسي على طول الأزمنة والأمكنة ولم يغير من مقرراته ومصادره إلا أنها لم تصطدم في نظامها وجعل الكل في خطوط متوازية تشمل جملة من المخططات ولم تتداخل فيما بينها نظرا لارتباط المجتمع بها .[2]وذلك لاستثارة التعليم ، فهي تشمل أهداف التعليم والتعلم ومحتوياته وأساليب تقويم مواده الدراسية بما فيها الكتب المدرسية والوسائل التعليمية كما يشمل

[1] توفيق الطويل.نوابغ الفكر العربي.دار المعارف.بيروت،1963.ص.363.

[2] توفيق السمالوطي .المنهج الإسلامي في دراسة المجتمع د

مفهوم المنهاج مختلف الاستعدادات المتعلقة بالتكوين الملائم للمدرسين.

3-الحداثـــــــــــــــة في التوجـــه التقليـــدي.

يفسح التوجه القرآني المجال للتطور والتغير من حيث الجمع بين التوجه العام الحديث والقديم بما يسمى بالعلاقة التواترية بين الإيمان بالشيء والتمعن العقلي والعاطفي فيه ،ويظهر ذلك واضحا جليا في القرآن الكريم بقوله تعالى:(..وعلم آدم الأسماء كلها ثم عرضهم على الملائكة فقال أنبئوني بأسماء هؤلاء إن كنتم صادقين) (..قالوا سبحانك لا علم لنا إلا ما علمتنا إنك أنت العليم الحكيم ..قال يا آدم أنبئهم بأسمائهم فلما أنبئهم بأسمائهم .....)[1] .وقوله تعالى في سورة الحجرات(..يأيها الناس إنا خلقناكم من ذكر وأنثى وجعلناكم شعوبا وقبائل لتعارفوا إن أكرمكم عند الله أتقاكم إن الله عليم خبير ..)[2] وقوله في سورة الأنعام (...وهو الذي جعل لكم النجوم لتهتدوا بها في ظلمات البر والبحر قد فصلنا الآيات لقوم يعملون..).[3]

لأن هذه الآيات الكريمة تثبت وجود منظومة تربوية وتعليمية تقليدية تربي النشء والإنسان على التعلم منذ ولادته وإعداده إعدادا تكامليا يناسب الوظائف الحياتية. ولعل المنشور رقم25 المؤرخ في 27 نوفمبر 1847.والصادر عن الحاكم العام الفرنسي في الجزائر والمتضمن مراقبة الزوايا آنذاك مراقبة محكمة لعله يوحي بأن فرنسا اقتنعت فعلا بان هذه الزوايا تعبر عن ايديولوجيا تهدد مصالحها ومرتبطة بأحاسيس وتوجهات المجتمع الجزائري والذي يترجم في شخصية زعماؤها ومشايخها الذين يشرفون على الزوايا ويعبرون بذلك على الحياة الرسمية للمجتمع الجزائري ومنظومته التربوية ،فاعتبرت فرنسا تلك الزوايا خلايا للثورات المسلحة وأقطابا لمقاومتها.[4] ومن أشهر الزوايا التي تعبر على نفس التوجه التعليمي التقليدي الموحد في الجزائر نجد الزاوية الطاهرية بسلمانة دائرة مسعد (الجلفة) وزاوية الهامل. (ببوسعادة) وزاوية سي المختار (بأولاد جلال) وغيرهم الكثير والكثير من المدارس التقليدية والقرآنية. والملفت في الأمر هو توحيد الايدولوجيا والفكر لهذه الزوايا منذ عهد الاستعمار الفرنسي الى غاية يومنا

---

[1] سورة البقرة الآية.30 و 32

[2] سورة الحجرات.الآية13

[3] سورة الأنعام.الآية 98.

[4] صالح فركوس.تاريخ الجزائر.دار العلم للنشر،عنابة،د.ت.ص279.

هذا مما يفسر النموذج الموضوعي والديني للمناهج التربوية والتعليمية في الجزائر.

4-فرضيـــــــات الدراســـــــــــة.

تظهر فرضياتنا العلاقة بين متغيرين أو أكثر يحلله الميدان وتفسره النتائج كما أننا نستنطق من خلالها الواقع، وتعتبر بذلك أداة تقود التحقيق نحو تجربة معينة ،ولقد جاءت فرضياتنا العامة استنتاجا للعلاقة التكاملية والتشاركية بين مناهج التربية والتعليم في الجزائر للمدرستين التقليدية والحديثة والتي يجب أن تدعوا إليها منظومتنا التربوية والتعليمية وحيث أن إشكالية المنطومة التربوية في الجزائر تكمن في اضطراب العلاقة بين المدرسة التقليدية والحديثة وكأن هناك منظومتين تربويتين منفصلتين يتعايشان بجانب بعضهما وتتميز كل منهما بخصائص فردية. وفقدت خلالهما الأسس والمبادئ الاجتماعية والتعلمية التي تأطر المجتمعات ولا تتشابه فيما بينها ولهذا حاولنا من خلال موضوعنا ايجاد نظرة تكاملية وتشاركية قديمة جديدة تفرض نفسها على الواقع التربوي والاجتماعي في الجزائر،ولكن اهمالها جعل هناك نفورا من مدرستنا ومجتمعنا الحقيقي الذي يجب علينا استرجاعه والتمسك به للوصول بمنظومتنا التربوية الى مستواها الحقيقي والطبيعي الذي يجب الحفاظ عليه من أجل رفع مستوى التعليم في الجزائر وصقل تلامذتنا وطلابنا وأساتذتنا وتحقيق الهدف البيداغوجي للتلاميذ والهدف الاجتماعي للمعلمين والأساتذة والذي بنجاحهما يرتقي مجتمعنا . كما أن المنظومة البيداغوجية يجب أن تتعرض الى تحليل اجتماعي من أجل تحضيرها للمشاركة في بناء وتدعيم المجتمع الهدف منه فرض المنهج التربوي والتعليمي كأساس مهم في تحريك عجلة الاقتصاد والسياسة والثقافة و في الحفاظ على هوية وتقاليد المجتمع وتتمثل هذه الأهداف في الفرضية :

-للمنهج الدراسي علاقة تكاملية بالتحصيل الدراسي لتلاميذ المدارس العمومية والكتاتيب.

هذه الفرضية الهادفة قسمت الى فرضيات جزئية تمحصت بواسطة الملاحظة والتجربة من أجل الوصول إلى تثبيتها واقعيا حتى تصبح قوانين تحكيمية لموضوع المنظومة التربوية والتعليمية.[1]

أ- الفرضية الجزائية الأولى.

*لنوعية البرنامج الدراسي علاقة تشاركية مع التحصيل الدراسي لتلاميذ المدارس العمومية

[1] رشيد زرداني.تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية.دار هومة،الجزائر،2002.ص98.

والكتاتيب.

يمكن وضع مؤشرات توضيحية لهذه الفرضية وتتمثل في:

- تطوير الفهم العقلي عند تلاميذ المدارس والكتاتيب.

- تنويع البرامج الدراسية من أجل التحصيل الدراسي لدى هؤلاء التلاميذ وخاصة تلاميذ المرحلة الابتدائية والمدارس القرآنية.

ب- الفرضية الجزئية الثانية.

*لنوعية طرق التدريس علاقة تشاركية مع التحصيل الدراسي لتلاميذ المدارس العمومية والكتاتيب.

وتتمثل مؤشرات هذه الفرضية في:

أ/أسلوب التأثير في نقل المعلومات إلى التلاميذ .

ب/طريقة التدريس لها تأثير روحي يترجم إلى تحصيل دراسي.

ج/تقليد المعلم والأستاذ من طرف تلامذتهم في أسلوب التفكير والتدريس يجسد العلاقة التحصيلية.

د/الحوار الذي يكرسه ويفعله المعلمون مع طلبتهم يؤثر في علاقة التفكير والتكامل بينهم.

ج- الفرضية الجزئية الثالثة.

*لطرق التقويم علاقة تكاملية مع التحصيل الدراسي لتلاميذ المدارس العمومية والكتاتيب.

وقد نحصر مؤشرات هذه الفرضية في:

أ/قياس مدى التطور العلمي و البيداغوجي للتلاميذ.

ب/تنمية التقويم الإجتماعي والبيداغوجي للتلاميذ والمعلمين معا.

ج/وضع درجات وسلم للتقويم.

د/المحافظة على المستوى الدراسي للتلاميذ.

5-مجـــــالات الدراســـــــــة.

أ- المجال الجغرافي:

لقد تم إجراء هذه الدراسة الميدانية بولاية الجلفة والتي تبعد على الجزائر العاصمة بحوالي 420 كلم وتأسست كولاية رسميا ضمن التقسيم الإداري لسنة 1974 أين كانت دائرة إدارية من دوائر ولاية التيطري في الستينيات وتشتمل ولاية الجلفة على 36 بلدية و 12 دائرة يحدها

من الشمال ولاية المدية ومن الجنوب ولاية الأغواط وولاية غرداية ومن الشرق ولاية المسيلة وولاية بسكرة ومن الغرب ولاية تيارت ويكون ولاية الجلفة عدد سكان يقدرب1.092.184 نسمة (حسب إحصاء 2011).

لقد اخترنا مدارس ومؤسسات بلدية الجلفة كعينة للدراسة لاعتبارات منها :

-لتشابه العينة وتطابقها (المنهج الدراسي و المعلمين والأساتذة) في كل ربوع الوطن الجزائري . وبالتالي نستطيع أن نختصر كل المراحل التعليمية من خلال نموذج واحد يتمثل في المدارس القرآنية والمدارس الحديثة في الجلفة.

-توحيد المنظومة التربوية قي التعليم الجزائري.

-توحيد المنهج التعليمي في نفس المدارس التقليدية والحديثة.

-استعمال نفس شروط التدريس ونظام الامتحانات في المنظومة التربوية والتعليمية .

-تأثير المنهج التربوي والتعليمي في نظام الأسر وفي المجتمع.

-نفس النظرة التكاملية المقترحة في الإصلاحات التربوية في الجزائر.

ب- المجال البشري.

مجتمع البحث هو مجموعة من العناصر لها عدة خصائص مشتركة فيما بينها يجري عليها التحري والبحث.[1] ولهذا كان محور بحثنا هو دراسة آراء معلمي الكتاتيب والمدارس الحديثة المتواجدين بمدارس الجلفة و الذين يمارسون مهنة التعليم ومصدر خبرتهم هي الكتاتيب والزوايا وكذلك الذين تتلمذوا على يد هذه الزوايا في بدايات تعليمهم ثم وظفوا بشكل أو بآخر في مهنة التعليم .

بواسطة إجراء عملية بناء طرق التدريس عند هؤلاء المعلمين نستطيع أن نستشف مدى أهمية وتأثير التكوين القاعدي في طرق تدريس معلمينا وعلاقاتهم البيداغوجية والسيكولوجية مع تلامذتهم بالإضافة الى تلكم معلمي المدارس القرآنية والتي تعلم تلامذتها مواد دينية وفقهية متعددة مع تحفيظ القرآن وهؤلاء التلاميذ أنفسهم يدرسون بالمدارس الحديثة .

هناك كتاتيب تلتصق بالزوايا وهناك أخرى تلتصق بالمساجد ومنها ما هو مستقل عنهما ومنها ما هو معتمد من طرف مديرية الشؤون الدينية وتشرف على برامجه ومناهجه ومنها ما

[1] موريس انجرس.مرجع سابق،ص298.

هـو حـر تـابع للخـواص ولكـن يتشـارك معهـا في نفـس المـنهج وطريقـة التعليـم ويمـول ميزانيتـه المحسنون والخيرون.وهم بذلك يساهمون في تأطير المنظومة التربوية الجزائرية.

ج- الدراسـة الاستشرافيـة.

انطلقـت عمليـة المسـح الإستشـرافي لموضـوعنا سـنة 2016 عـبر جمـع الكتـب والمراجـع والمصـنفات المعنيـة بالموضـوع بمـا فيهـا المراجـع الأجنبيـة ونشـير هنـا إلى أن الباحـث تمكـن مـن امتلاك أغلب هذه المراجع والكتب تحر للمصداقية كما ابتعد الباحث قدر المستطاع عن مراجع الانترنـت امتعاضـا للمعلومـات الـتي تحملهـا إلا بعـد الفحـص والتمحـيص. ولقـد سمحـت لنـا الدراسـة الاستشـرافية بزيـارة الجهـات الرسميـة والمؤسسـات المعنيـة بالموضـوع مثـل مقـرات الزوايـا بالجلفة والكتاتيب سواء المعتمدة أو الحرة بالإضافة الى المدارس العمومية في مراحلها الثلاث.

د- عينة الدراسة وكيفية اختيارها.

لاشك أن العينة هي محور مهم في كل البحوث والدراسات وخاصة الدراسات الاجتماعية وبما أن العينة هي تمثيل لخصائص مجتمع الدراسة الكلي حاولنا عبر هذه العينة إجراء تقص لكل المدارس التقليدية(الزوايا والكتاتيب) المتواجدة لدينا ثم اخترنا عينة قصدية والمتوفرة لمرحلة التنفيذ والمقدرة ب:60 معلم وأستاذ متشاركة بين الكتاتيب والمراحل التعليمية الثلاثة.

تشـابه مجتمـع البحـث في المـنهج والمحتويـات الدراسـية والـبرامج البيداغوجيـة والتخصصـات التعليمية على مستوى المدارس الحديثة وحتى على مستوى الكتاتيب والمدارس القرآنية مما جعلنا نختار عينات تفاعلت بحق مع موضوع الدراسة وشاركتنا في الآراء والنتائج ثم في التوصيات من كـل مرحلـة تعليميـة ثم قمنـا بإصـدار النتـائج والتحليلات عـن طريـق عمليـة الإسـقاط النظـري والتطبيقي لهذه المدارس بحكم تشاركها في الطور التعليمي الواحد. ولقد تم أخذ نسبة 40 % من مجتمع البحث المتوفر لدينا لينطلق العمل عليه والمقدر بـ:10 مدارس تربوية (03 مدارس تقليدية) و06 مدارس عمومية(مدرستين لكل طور تعليمي)(و01 مدرسة متوسطة خاصة) تتبع نفس المناهج التعليمية والبيداغوجية تماما مثل المدارس العمومية و كل هذه المدارس تقع في بلدية الجلفة أضف إلى أنها محل اهتمام الباحث يسير ويحلل ويناقش عن طريقها فرضياته وتهدف كلها إلى بناء عينة تمثيلية لمجتمع البحث المستهدف.[1] وكانت العينة كالآتي:

[1] موريس انجرس.مرجع سابق،ص301.

$$\text{عينة الدراسة} = \frac{\text{المجتمع الأصلي} \times \text{النسبة الممثلة}}{100}$$

$$\text{تعليمية مدارس } 10 = \frac{\text{مدرسة } 25 \times 40\ \%}{100}$$

جدول رقم 7 يوضح مكان تواجد عينة الدراسة.

(عبر أحياء بلدية الجلفة).

الرقم	اسم المدرسة	الموقع
01	الزاوية الطاهيرية	بلدية سلمانة
02	كتاب (مسجد عبد الرحمان بن عوف)	حي بن جرمة
03	كتاب حامدي محمد	حي بوتريفيس
04	ابتدائية بوزكري محمد	حي سليماني عميرات
05	ابتدائية قاضي النعاس	حي بوتريفيس
06	متوسطة العربي بلعربي	حي 05 جويلية
07	متوسطة الأمير خالد	حي سيدي نايل
08	ثانوية أول نوفمبر	حي بوتريفيس
09	ثانوية ابن خلدون	حي الوئام
10	المدرسة الخاصة(النخبة)	حي بربيح

وبالملاحظة لهذه المدارس نرى أنها تمثل عينة المبحوثين من مجموع مجتمع البحث ونظرا لأن كل المؤسسات التربوية الحديثة تقر نفس المنهج ونفس الخط لهذا كان من السهل اختيار نموذج اختبار لا على التعيين وبالنسبة للمدارس التقليدية فهي أيضا لازالت تسير وفق الخط التربوي التقليدي منذ القديم والى غاية يومنا هذا وبعملية تحقيق في المسار العلمي والمنهجي للمدارس الجزائرية نجد أن الفرضيات المطروحة في البحث تشترك فيها كل المدارس التقليدية والحديثة

التابعة لوزارة التربية الوطنية ووزارة الشؤون الدينية.

وعليه وبعد رسم الخطوط العريضة لمجتمع البحث باشرنا العمل على الموضوع المقترح لدراسة الظاهرة على مستوى كل المؤسسات التعليمية والتربوية.

6-خصـــــــــــــائص العينـــــــــــــــــــــة.

إن عينات الدراسة تحمل عدة خصائص ومميزات من بينها القدم والأصالة كما أنها ممثلة لخصائص مجتمع الدراسة بالإضافة الى تشابه مجتمع البحث وانسجامه فيما بينه كما أنتا اعتمدنا التقرب من العينة لأن بعضها يمثل مدارس تقليدية (كتاتيب) حرة تابعة للخواص وتوجد في عينتنا مدرسة حديثة (خاصة) لنبحث في مدى التكامل والتشارك فيما بينها حرصا على تحقيق أهداف الدراسة المرجوة والمتمثلة في تكامل المناهج التربوية والتعليمية بين المدارس التقليدية والمدارس الحديثة .

بالنسبة لعينة الدراسة المقصودة بالمعالجة فقد قصدنا مدارس وكتاتيب بلدية الجلفة فقط.وعلى ضوء الإحصائيات المطروحة أمامنا فقد اخترنا العينة التي استطعنا التقرب منها وطرح دراستنا واستفساراتنا على ضوئها بالمساءلة والتمحيص و استعملناها لتحقيق فرضياتنا ونتائج العمل وهذه العينة قدرت بـ: 25 مدرسة من كلا النوعين (مدارس تقليدية + مدارس حديثة) و60 عينة قصدية من معلمي وأساتذة المدارس (تقليدية وحديثة) وهذه للأسباب التالية:

-التمثيل العيناتي من خلال الرقم 25 مدرسة و 60 معلم عبر 10 مدارس .06 معلمين من كل مدرسة (الجدول رقم 03) من مجموع 104 (كل الأطوار الثلاث) مؤسسة تربوية تم احصائها في الجلفة كمجتمع البحث.

-يظهر لنا مدى التكامل بين كل العينات المقصودة بتأثير وتأثر المنهج الدراسي في المجتمع التربوي والمجتمع العريض .

-من خلال الأفراد المبحوثين استطعنا الإجابة على 21 سؤال المطروحة في استبيان المقابلة.

-أداة المقابلة حققت الفرضيات المطروحة في ميدان الدراسة ويظهر ذلك في تجاوب العينات مع أسئلة الاستبيان ولذلك اكتفينا بهذه النسبة والتي وفت بالغرض المطلوب.

بالنسبة لعدد أفراد العينة فقد تحكمت في تحديدها عدة عوامل من بينها ملاحظة أقل

عدد بالنسبة لأصغر كتاب وهو الذي يؤطره 06 معلمين فقط مما اضطرنا الى بحثهم جميعهم .

و ما لاحظناه أن لهذا العدد درجة تجانس مع المجتمع الأصلي مما انجر عنه تحديد العدد بالنسبة للمدارس الأخرى والكتاتيب بالإضافة الى عدم تحديد اختصاص المعلم والأستاذ وإلغاء شرط السن كما هو مبين في الجدولين التاليين.

6-1- البيانات العامـــــة لموضوع الدراسة:

أ- **الكتاب الأول:** تأسست هذه المدرسة التقليدية سنة 1887 وتحتوي على مسجد خاص بها وتقع ببلدية سلمانة تتمتع باستقلالية تامة في التعليم والأداء الإجتماعي للطلبة والمعلمين ولها مسجد خاص بها للتعليم والحلفات الدينية وتعتبر من أقدم الزوايا في عينتنا ولازالت منبرا من منابر العلم وتشكل حلقة من حلقات المنظومة التربوية في بلادنا .

ب- الكتاب الثاني: وهو الذي يقع بحي بن جرمة وهذا الحي يتواجد به 11 كتاب لتحفيظ القرآن وعلى وجه الخصوص رأينا التقرب من أحد هذه الكتاتيب لأنه رغم حداثته إلا أنه ذاع صيته وقوي منهجه التربوي ومؤطروه من معلمين ومشايخ تتلمذوا على يد من هم أكفؤ منهم من مشايخ الزوايا المتواجدة عبر القطر الوطني والمرابطون من أجل حفظ وتحفيظ القرآن. بالإضافة الى أن هذه المدرسة لصيقة بالمسجد وشيدت بها سكنات للإمام والمؤذن والقيم وكل هذه المنشآت والتجهيزات هي من نفقات المحسنين وتطوعهم أضف الى ذلك أن هذه المدرسة بها سيارة لإسعاف المرضى ونقل ألأموات وتدرس هذه المدرسة جميع المواد الدراسية وفق المناهج التقليدية كما أنها تنظم المسابقات القرآنية والحلقات الرمضانية خدمة للمجتمع وتحسين ظروف التلاميذ الفقراء منهم والمتفوقين في دراستهم في المدارس الحديثة.

ج- الكتاب الثالث وهو أيضا لصيق بالمسجد ويقع بحي بوتريفيس بالجلفة وهو تابع لأحد الخواص وهو معلم متقاعد أفنى حياته في خدمة التعليم والتربية بمدارس ولاية الجلفة وتنقل تقريبا بين عدة مؤسسات تربوية خلال مساره التربوي والوظيفي وأبوه رحمه الله شيخ من مشايخ الزوايا المرابطين الى غاية مماته واستكمل ابنه مسيرة أباه بعد تقاعده من التعليم وهو يجمع في خبرته بين المنهجين التقليدي والحديث .و وتلاميذه من كل الفئات والأعمار ففيهم صغار وصغيرات السن وفيهم من هم كبار السن ومتقاعدين يزاولون حفظ القرآن ويتمدرسون بالكتاب بعد تقاعدهم .والكتاب يتلقى نفقاته من المحسنين وحتى من اشتراكات تلاميذه من هم موظفون أو عاملون في عدة قطاعات وإدارات.

لازالت هذه المدارس والكتاتيب تعطي ثمارها وتساهم في رسم منظومة تربوية وتعليمية جادة تساعد في بناء وطننا الجزائر.ورغم الصعاب والمحن وسنوات الإرهاب لم تثنها عن العطاء وتأدية الرسالة الأبدية في الجزائر المعاصرة.

و تتميز العينة بعدم تحديد سن واختصاص المعلم والأستاذ المعني بالبحث والدراسة لأن العينة كانت أسئلتها موجهة ومطروحة أمام معلمي الزوايا والكتاتيب وأقرانهم بالمدارس الحديثة دون تعيين الاختصاص كما أنها تنتمي الى كل الفئات العمرية المؤطرة لهذه المدارس وذلك حتى نعطي لهذه الدراسة تحليلا موضوعيا يتماشى وظروف المنظومة التربوية للمجتمع الجزائري ولتقاليد الأسر الاجتماعية والدينية وحتى الثقافية وهذه المدارس يؤطرها طاقم بيداغوجي وإداري من القدماء و حتى من حديثي الوظيفة أو قريبي التقاعد .

فلقد أصبحت المدرسة الجزائرية مصدرا للقوانين الاجتماعية وهي عبارة عن مجتمع مصغر ولا يظهر فيه اختلاف كبير في المعايير الاجتماعية والفروق الفردية بين المعلمين والأساتذة وحتى بين التلاميذ ،وهذا لأن المنظومة التربوية الجزائرية حافظت على خطها ومعناها التربوي طيلة عقود من الزمن دون المساس بالإطار العام الديني الذي رافق المجتمع الجزائري قبل الاستعمار وبعد الاستقلال. ولقد أتيحت للباحث فرصة التعرف على القوانين والمناشير التي تحكم المدرسة كما استطاع الباحث معرفة الأطر الاجتماعية البارزة التي تتداخل في تشكيل المدرسة والمجتمع لبلورة تركيبة وبناء علاقات متينة مع أبناء المجتمع الجزائري من تلاميذ وعاملين وأساتذة وأولياء .

كل هذه الخصائص المختلفة وغيرها لها تأثير في تقويم المنظومة التربوية والتعليمية والمهم هو استقلال العينة في تنظيمها الداخلي والخارجي وهذا من أجل ترسيخ منظومة تربوية وتعليمية تكاملية لها من الأهلية ما يقوي المجتمع ويعطي لها الصورة اللائقة.

بالنسبة لعدد أفراد العينة فقد تحكمت في تحديدها عدة عوامل من بينها ملاحظة أقل عدد بالنسبة لأصغر كتاب وهو الذي يؤطره 06 معلمين فقط مما اضطرنا الى بحثهم جميعهم .

ومالاحظناه أن لهذا العدد درجة تجانس مع المجتمع الأصلي مما انجر عنه تحديد العدد بالنسبة للمدارس الأخرى والكتاتيب بالإضافة الى عدم تحديد اختصاص المعلم والأستاذ وإلغاء شرط السن كما هو مبين في الجدولين التاليين:

جدول رقم 8 يوضح عدد المعلمين وعدد التلاميذ لكل مدرسة .

الرقم	اسم المدرسة	عدد المعلمين	عدد التلاميذ
01	الزاوية الطاهريـة	12	163
02	كتاب (مسجد عبدالرحمان بن عوف)	06	85
03	كتاب حامدي محمد	06	45
04	ابتدائية بوزكري محمد	23	370
05	ابتدائية قاضي النعاس	20	330
06	متوسطة العربي بلعربي	22	380
07	متوسطة الأمير خالد	25	421
08	ثانوية أول نوفمبر	28	865
09	ثانوية ابن خلدون	24	750
10	المدرسة المتوسطة اخاصة (النخبة)	10	60
المجمـــــــوع		**176**	**3469**

جدول رقم 9 يوضح عدد المعلمين المعنيين بالبحث.

الرقم	اسم المدرسة	عدد أفراد العينة
01	الزاوية الطاهرية	06
02	كتاب (عبد الرحمان بن عوف)	06
03	كتاب حامدي محمد	06
04	ابتدائية بوزكري محمد	06
05	ابتدائية قاضي النعاس	06
06	متوسطة العربي بلعربي	06
07	متوسطة الأمير خالد	06
08	ثانوية أول نوفمبر	06
09	ثانوية ابن خلدون	06
10	المدرسة المتوسطة الخاصة(النخبة)	06
المجمـــوع		**60**

7-المنهج المعتمد في الدراسة.

إن المنهج المقارن الذي يوافق دراسة حالة مجتمع البحث الذي أمامنا وهذا المنهج [1] شكل ركيزة الموضوع وعامل من عوامل نقده وتحليله و لقد وقع عليه الاختيار لمرافقة الظاهرة الاجتماعية المطروحة أمامنا إذ تطلبت منا مسايرتها وجمع المعلومات عن تركيبتها وعن حقيقتها.ويمكن استعمال المنهج المقارن عندما يكون ذلك مطلوبا وفقا لضرورات التكامل الموضوعي كما أنه يفيد التطابق في الاستخدام مع تحقيق أهداف الدراسات العلمية التاريخية مع طريقة تحليل المضمون خصوصا إذا علمنا أن المدارس التقليدية والكتاتيب تمثل هوية المجتمع الجزائري فاعتبر المنهج المقارن طريقة من طرق التحليل والتفسيرعلى أساس تعدد التساند المتبادل

[1] جمال محمد أبو شنب.أصول الفكر والبحث العلمي دار المعرفةالإسكندرية.2002.ص233.

بين المدرستين[1].كما اعتبرنا المدارس الحديثة تحليلا للواقع التكنولوجي المعاصر الذي يفرضه العالم المعاصر.

استعملنا الأسلوب التأريخي في تحقيق الدراسة التاريخية للمدارس التقليدية ليس فقط المدارس القرآنية والزوايا بل حتى مدارس جمعية العلماء المسلمين والمدارس الحرة ومدارس حزب الشعب والمدارس الإباضية إبان الاستعمار الفرنسي وبعد الاستقلال وهذا نظرا لحفاظهم على المنهج التربوي والتعليمي التقليدي ونظرا لتجذرهم في عمق التاريخ وفيها استعملنا الأبعاد الزمنية والمكانية لمثل هكذا مواضيع وحركة سيرهم وكما يقول عبد الله الكمالي (يعتمد هذا المنهج على تحديد أبعاد المشكلة موضوع البحث من خلال جمع البيانات المختلفة موضوع الدراسة مع دراسة علاقاتها بالمشكلة من خلال التمحيص والمقاربة).[2]

8-الخطوات والمراحل المتبعة في الدراسة.

1/ مرحلة الملاحظة والاستكشاف.

وتمت عن طريق جمع المعلومات والبيانات النظرية والمستقاة من الواقع المعاش ثم التقرب من بعض المصادر والشخصيات المعنية بالظاهرة الموجودة في إطار التربية والتعليم.

2/ مرحلة بناء الموضوع .

وتمت فيها بلورة الموضوع ذهنيا ونظريا باقتراح بعض الفرضيات التي شكلت الموضوع وقولبته مع تحديد مجتمع العينة المدروسة وطريقة اختيار أفرادها وكذلك الأدوات المنهجية الملائمة وكيفية تحليلها و مرحلة الوصف هذه توجت بالخروج باستنتاجات تساعد على المضي قدما في الدراسة والتتويج بتنفيذ الفرضيات .

3/ أدوات جمع البيانات.

ساهمت أداة جمع البيانات في تجسيد مبدأ التكامل بين حيثيات الدراسة المعنية ،كما ساهمت في تصديق أهدافه وعوامله. ولهذا نعتبر جمع البيانات من العناصر المهمة لمعالجة الظواهر الاجتماعية وخاصة التي أمامنا ومدى التصاقها بسيكولوجية المجتمع وثقافته واقتصاده والسياسة التربوية والتعليمية عنده واستعملنا في دراستنا للموضوع عنصر أداة الاستبيان عن

[1] نفس المرجع ،ص235.

[2] عبد الله الكماني .كتابة البحث وتخطيطه .دار حزم للطباعة والنشر،بيروت ،ط1.2001.ص20.

طريق الاستمارة والتي وجهت إلى أفراد العينة التي ترجمتها إلى الإجابة على الفرضيات المطروحة ضمن إشكالية البحث ولقد أشرف الباحث على ملئ هذه الاستمارات بواسطة المقابلة والتي تعتبر أداة ركيزة لملئ الاستمارة وذلك خشية ملئها بطريقة خاطئة أو لعدم فهم الأسئلة المطروحة على المبحوثين ،وكذلك لأن الحوار بين الباحث والمبحوثين يستدعي مقابلة الطرفين.[1] وكذلك لأن المقابلة تقرب بين الباحث ومبحوثيه وخاصة إذا كانوا موجودين في جهات متفرقة.

4/ صياغــة الاستمــارة.

لقد بنيت الاستمارة على محورين عريضين:

-**المحورالأول**: ويمثل النظرة التكاملية للمحتويات الدراسية بين المدرستين (التقليدية والحديثة) .

-**المحور الثاني**: ويمثل النظرة التشاركية بين التقويم والتحصيل الدراسي للمدرستين .

واحتوى هذين المحورين على 21 سؤالا تعكس كلها المدلولات السوسيولوجية والثقافية للتربية والتعليم في الجزائر واستوجبت صياغة الأسئلة منا الإلمام بوضعية المعلمين والأساتذة وحتى التلاميذ النفسية والإجتماعية ومؤهلاتهم الثقافية ثم توجيهها قصد استنطاق معلمي المدارس التقليدية والحديثة على حد سواء لترسيم دور هذه المدارس في التأثير على المجتمع علميا وعمليا وثقافيا وسياسيا واقتصاديا وفي شكل مبسط وواضح بحيث يلائم مستوى العينة ودورها القيادي في المجتمع وفي المنهج التربوي والتعليمي .

لقد صيغت هذه الأسئلة في أشكال متعددة منها ماهو شخصي فيلائم شخصية المبحوثين وعلاقاتهم السيكولوجية والبيداغوجية مع تلامذتهم ومنها ماهو تقني يعبر عن مؤشرات التقويم والتحصيل الدراسي والمستعملين في مدارسنا وكتاتيبنا ومنها ما هو اجتماعي يعبر عن أدوات التحفيز المستعملة ماديا ومعنويا مع التلاميذ.

استعملنا الاستمارة في مقابلتنا مع العينة المتمثلة في استجواب المعلمين والمعلمات من المدرستين التقليدية والحديثة بحيث تمكنا من خلالها الحصول على البيانات المرجوة من المبحوثين.[2] بالإضافة الى توفرها على ضبط للألفاظ وترتيب الأسئلة وتسجيل الإجابة.وتبين لنا

[1] فوزي غرايبية.أساليب البحث العلمي في العلوم الاجتماعية.دار وائل للنشر،الأردن2002.ص72.

[2] غريب سيد أحمد. تصميم وتنفيذ البحث الاجتماعي.دار المعارف،الاسكندرية1999،ص215.

في الأخير أن الاستمارة تساعد في الحصول على بيانات بطريقة سهلة وسلسة أفضل من الوسائل البحثية المتعددة الأخرى ،وللإشارة فإن الاستمارة أعطت انفرادية خاصة ومميزة للمبحوثين في أن يجيبوا على الأسئلة المقترحة من الباحث ،وما لاحظناه على أدوات جمع البيانات هو أن استمارة المقابلة لا تحتاج الى فرق جامعي الاجابات عدا الباحث فقط. وهذه الخصائص شجعت الباحث على استعمال استمارة المقابلة وإيصال الأسئلة الى المبحوثين وتلقي الإجابة مباشرة.

8-1-أهداف الاستبيان .

وتتكون من ثلاثة أهداف:

الهدف الأول :ويقابل الفرضية الأولى والمتعلقة بنوعية البرنامج الدراسي له علاقة تشاركية مع التحصيل الدراسي لتلاميذ المدارس العمومية والكتاتيب ويتكون من 05 أسئلة

الهدف الثاني : ويقابل الفرضية الثانية المتعلقة بنوعية طرق التدريس لها علاقة تشاركية مع التحصيل الدراسي لتلاميذ المدارس العمومية والكتاتيب ويتكون من 07 أسئلة

الهدف الثالث : ويقابل الفرضية المتعلقة بطرق التقويم لها علاقة تكاملية مع التحصيل الدراسي لتلاميذ المدارس العمومية والكتاتيب ويتكون من 08 أسئلة

نلاحظ في هذه زيادة سؤال أو سؤالين في كل هدف وبالترتيب وهذا ما يفرضه المحور المراد مناقشته مع المبحوثين وتحليل كل هدف على خلاف الهدف الآخر.

خاتمـــــة الفصـــــــل .

تطرقنا في الفصل السابق الى النظريات والمصوغات التي اهتمت بموضوعنا وساعدتنا في تحليل المحتوى وبناء الأسئلة وتركيبها وفق ما يتماشى مع الظاهرة المراد دراستها وكذلك خصائص العينة ومميزاتها وطريقة اختيارها علما بأن كل العينات المتوفرة وما أكثرها تتشابه في محتواها وأهدافها مما جعلنا نقتصر على جزء منها وهو يمثل الكل وهذا لاشتراط الاستبيان توجيه الأسئلة الى المبحوثين توجيها قصديا ، مما يسمح لنا بمعالجة الموضوع معالجة سوسيولوجية تربط الجوانب النظرية بالميدان المدروس .

الإجراءات الميدانية للدراسة

تمهيد.

إن جمع البيانات المتعلقة بموضوع الدراسة من أجل تفريغها ثم تحليلها عن طريق الاستبيان والمقابلة يعد تحقيقا للصبغة العلمية والتأكد من صحة الفرضيات وصدقها وهو ما سيتم مناقشته بالفحص والتحليل تحفيزا لمناهج تربوية وتعليمية نكون من خلالها مجتمعنا أخلاقيا وثقافيا واجتماعيا واقتصاديا.

1/ بطاقة التعريف الخاصة بالمدارس التقليدية والحديثة.

أ/ البطاقية الخاصة بالمدرسة القرآنية الأولي: وتسمى بالزاوية الطاهرية نسبة لشيخها عبدالرحمان طاهيري رحمه الله تأسست سنة 1887 وتحتوي الزاوية على مسجد وتعتبر من أقدم زوايا المنطقة تقع ببلدية سلمانة وهي مدرسة قائمة بذاتها تمول ذاتيا ومن طرف المحسنين من كل أرجاء الجلفة وحتى خارجها يشرف على الزاوية أبناء الشيخ مؤسسها ويشرف على التدريس بها مشايخ كبار ويساعدهم معلمون أكفاء و تلقن لطلبتها حفظ القرآن والفقه والتفسير ومبادئ النحو العربي والمتون المقامات الأدبية ودواوين الشعر العربي القديم و يصطلح على اسم طلبة الزاوية (بالقنادين) وهم حفظة القرآن الكريم المتمدرسون بالزوايا والكتاتيب ويلبسون لباسا معينا خاص بالزاوية أو الكتاب ويتمثل في لبس العمامة والقندورة ويتراوح معدل أعمار التلاميذ من 04 سنوات الى غاية 20 سنة بالنسبة للتلاميذ المتمدرسين والتلاميذ الأجانب أما بالنسبة للطلبة ألأحرارأوالزائرين فلا يتحدد لهم سن التمدرس فهناك ترخيص خاص بهم يأتون الى المدرسة متى شاءوا وفي أي فرصة تتاح لهم وتلقن طلبتها حفظ القرآن برواياته المتعددة ودروس الأدب والأراجيز والفقه والحديث والمتون وعلم الأنساب وتنفرد بأسلوبها البيداغوجي وتتبع نظام الدوام المستمر ولها نظام داخلي وخارجي للتمدرس وتبدا مواقيت الدراسة من بعد صلاة الفجر إلى غاية صلاة الظهر هذا بالنسبة للفترة الصباحية ثم الفترة المسائية تبدأ من بعد صلاة العصر الى غاية صلاة العشاء ويشرف على التعليم مشايخ وكفاءات من خريجي المدارس التقليدية ويرافق دروس حفظ القرآن مواد أخرى مثل المتون(ابن عاشر والأجرومية) والأربعين النووية ودروس في الفقه والسيرة النبوية حسب التدرج في سنوات التمدرس ويعتمد الطلبة في تعليمهم على وسائل تقليدية في التعليم مثل اللوح والسبورة الخشبية التقليدية والقلم والمدواة.

للزاوية مسجد مستقل تقام فيه الصلوات وتقام فيه الجمعة وهي تتمتع باستقلالية كبيرة في مجال التعليم والصلاة بالإضافة الى دعم مديرية الشؤون الدينية لها ماديا ومعنويا مع المتبرعين الخواص وأولياء التلاميذ فهي بالنسبة لهم عبارة عن منارة علمية ودينية بجدارة .

يتم جلوس المعلم أثناء أداءه للدروس على كرسي خشبي عريض ويفترش التلاميذ والطلبة الأرض بمستوى أدنى من المعلم لكي يتم مراقبتهم بشكل أفضل وأشمل وهناك بعض المعلمين

ممن يتمتعون بخبرة جيدة مكتسبة من التعليم النظامي والتعليم القرآني ويتم في مسجد الزاوية استضافة العلماء والحلقات العلمية من فترة الى أخرى ليعرض أمام التلاميذ والمصلين المحاضرات واللقاءات الثقافية والدينية ليصقل موهبة التلاميذ والطلبة ومن أجل التدرج التعليمي بين المستويات والبرامج الدراسية وهذه الزاوية مزودة بمكتبة غنية بفطاحل المصادر والمراجع القديمة والمتنوعة الأصل والمشارب يستفيد منها الطلبة ومن منهلها شتى العلوم والمعاني .

ب/ البطاقية الخاصة بالكتاب الثاني: هذه المدرسة لصيقة بالمسجد لكنها حديثة العهد بالتأسيس وتقع بحي بن جرمة تأسست سنه 1996 ويسمى مسجدها عبدالرحمان بن عوف وهي أيضا تتمتع باستقلالية وتقام في مسجدها الصلوات الخمس والجمعة وشيخ هذه المدرسة إمام متخرج من المعهد الإسلامي وتتلمذ في السابق على يد مشايخ الزوايا و اليوم لازال يعطي دروسا في الحفظ والتلقين القرآني. والمتمدرسون في هذا الكتاب تبدأ أعمارهم من 04 سنوات الى غاية 15 سنة أما ما يتعدى ذلك فهم للأحرار والزائرين والمستزيدين في الحفظ والتعلم.يمارس فيها التلاميذ عملية الحفظ على ألواح خشبية كبيرة مقعرة من الأعلى بشكل يسمح بتعليقها بعد الحفظ بشكل ملفت للانتباه كما يلبسون اللباس الخاص بالزوايا والمدارس القرآنية والمتمثل في العمامة والقندورة بنوعيها المحلية (وهي عريضة الشكل أوالخليجية وهي طويلة الشكل) ولعملية حفظ القرآن برامج مرافقة تتمثل في:

- دروس في الفقه.
- دروس الأربعين النووية ومتون ابن عاشر والأجرومية.
- فقه الطهارة والصلاة.

كل الزوايا والمدارس التقليدية تنتهج نفس الخط التربوي والتعليمي ونفس المحتويات الدراسية.

يفتح هذا الكتاب الباب أمام المحسنين للتبرع و الدعم المادي.

ج/البطاقية الخاصة بالكتاب الثالث :تأسس سنة 1995 وهي من المدارس النشطة في المنطقة وشيخها في الأصل معلم لغة عربية متقاعد و ترعرع داخل زاوية أنشاها أبوه في احدى بلديات ولاية الجلفة (بلدية مسعد) مما أكسبه مهارة التحفيظ والتدريس القرآني ويعتمد فيها طريقة الحفظ بالمصحف الشريف وهي طريقة انتشرت مؤخرا يذهب إليها بعض المعلمين

مقترنة باللوح الخشبي .كما يشارك في عملية التعليم بهذه المدرسة بعض المتطوعين وهناك أيضا بعض المتعلمين غير المداومين يتوافدون الى الكتاب لأخذ دروس في الحفظ والتفسير والاستزادة في العلم ولهم ارتباطات أخرى غير الدراسة.يتمدرس بهذه المدرسة 72 تلميذا منهم 12 تلميذة والباقي ذكور تبدأ أعمارهم من 05 سنوات الى غاية 18 سنة.وتنتهج هذه المدرسة المنهج التقليدي بكل صرامة مع تنويع في المحتويات الدراسية من حفظ الى ترتيل الى حلقات الذكر والقراءة بعد صلاة العصر الى غاية آذان المغرب يمثلها في ذلك كبار السن من القراء وهناك حلقات من الدروس لكبار السن بعد صلاة العشاء هذه المدرسة ترسل تلامذتها لقراءة القرآن في الجنائز والمآتم وإحياء المناسبات الدينية وتفتقرهذه المدرسة الى مكتبة بسبب ضيق المقر واستحالة إضافة بعض المرافق .

2/البطاقية الخاصة بالمرحلـــة الابتدائيـــة.

فرض التعليم الابتدائي في الجزائر إبان الاستعمار الفرنسي بموجب قانون 16 جوان 1881 [1]ويعتبر النواة الأولى للتعليم المدرسي ولقد أنشأته فرنسا الاستعمارية لمواجهة المدرسة التقليدية التي أثبتت وجودها في تكوين المنظومة التربوية الوطنية والتي تتشكل من مستويات تعليمية متعددة تتمثل في التربية التحضيرية لمدة سنة واحدة قبل الالتحاق الرسمي بالمدرسة في السن السادسة من العمر بصفتها السنة أولى ابتدائي[2] وتتكون المرحلة الابتدائية من خمس سنوات تتوج بامتحان نهائي للمرور الى المرحلة ألمتوسطة وتعتبر المرحلة الابتدائية المتكونة من 05 سنوات مرحلة إجبارية يكتسب فيها التلاميذ المعارف الأساسية وتنمية الكفاءات القاعدية وتوسيع ادراكاته الزمانية والمكانية والتي تسمح له بالتهيؤ للحياة وممارسة دور المواطن في بداياته.

هذه المرحلة تبنى على أساس السنتين الأولى والثانية واللتين يشحن فيهما التلاميذ رغبة التعلم ومن خلالها يستطيع المعلمون بناء التعلمات الأولى للتلاميذ كما ينفذ من خلالها المعلمون الى تعليم اللغة العربية وهي اللغة الرسمية للجزائر حسب الدستور الجزائري. أما السنتين الثالثة والرابعة فيستطيع التلاميذ العمق في التعلمات المنطوقة والمكتوبة بالإضافة الى الرياضيات والتكنولوجيا والتربية الإسلامية والتربية المدنية ومبادئ اللغة الفرنسية. أما فيما يخص السنة

[1] أحمدتوفيق المدني.مرجع سابق،ص294.

[2] وزارة التربية الوطنية .القانون التوجيهي للتربية04/08 المؤرخ في:2008/01/23 ومواده49.48.47 .

الخامسة ففيها يتحكم التلاميذ بالكتابة والتعبير ومجالات المواد الأخرى وهنا يظهر المعلمون الكفاءات الخاصة بهم وإعداد التلاميذ للمرور الى المرحلة المتوسطة عبر شهادة ختامية تعبر عن نجاح التلميذ ثم الانتقال الى مرحلة تعليمية جديدة متفتحة على معارف أخرى أكثر تطور وتشعب.

2-1/ الأهداف المنهجيـــة للمرحلـــة الابتدائيـــة.

لكل مرحلة تعليمية أهدافا وعوامل خاصة بها يراد من خلالها تقويم هذه المرحلة وتقييمها قبل الولوج الى المرحلة التعليمية الجديدة وإذا لم يصل فيها التلميذ الى درجة الاكتفاء والامتلاء نعلم عندها أن هذه المرحلة لم تصل بعد إلى أهدافها الحقيقة وعندها يجب إعادة النظر في المسببات الحقيقة المؤدية الى هذا العجز وهذا الافتقار ولهذا يستوجب من المرحلة الابتدائية أن تصيب هذه الأهداف.

1- اكتساب القدرة على معالجة مقتضيات الحياة الاجتماعية .

2- تنمية الروح الجمالية والفضول .

3- تعزيز الهوية الوطنية والمواطنة.

4- تنمية قيم المجتمع.

5- تكريس نجاعة المنهج التربوي والتعليمي الممارس في مدارسنا ومجتمعنا .

6- يجب أن تحرص المرحلة الابتدائية على نقل التراث والهوية الوطنية وتأصيل الثقافة الأصيلة والتقاليد الوطنية وهذه العوامل من شأنها تنمية المجتمع وتربيته وهو ما يدخل ضمن الأهداف التي يستوجب المدرسة تحقيقها ولهذا يجب الحرص على أن تكون المرحلة الابتدائية امتدادا للجو الأسري الاجتماعي ولتقاليد المجتمع.

3-البطاقيـــة الخاصـــة بالمرحلـــة المتوسطة.

من المعلوم أن التطور يعني التصاعد نحو الأفضل وقد سميت هذه المرحلة بعدة تسميات مثل التعليم الأساسي في السنوات الثمانينيات والتعليم بالأهداف والتعليم بالكفاءات في السنوات التسعينيات وبداية الألفية وأخيرا التعليم المتوسط . وكل تسمية تعبر عن تجربة معينة وجناح نخبوي معين يدافع عن التسمية وعن المرحلة وعلى العموم هي مرحلة تعبر على دخول التلاميذ في عالم جديد من الاكتشافات والملامسات التقنية والعلمية التي يزخر بها العالم الجديد من محتويات دراسية وأهداف مهنية وصناعية وغايتها ربط التعليم بالحياة النظرية والتطبيقية

والعلوم التقنية والبيئية والجزائر لها تجربة كبيرة في مجال فتح التعليم الحديث أمام تلامذتنا وأبناء المجتمع وخاصة إذا ما علمنا أنها في نهاية التسعينيات وبداية الألفية فتحت لهذا النوع من التعليم العشرات إن لم نقل المئات من المدارس المتوسطة أمام التلاميذ ليسهل انخراطهم فيها بعد المرحلة الابتدائية.

3-1- الأهداف المنهجيـــة للمرحلـــة المتوسطـــة :

1- إيقاظ الفضول والتساؤل والاكتشاف.

2- الرغبة في التفتح على المحيط.

3- الرغبة في الاتصال بين الأفراد.

4- حب العلم والتكنولوجيا والفنون

5- إدراج مواد دراسية تثير في التلاميذ الإحساس والشعور الجمالي.

6- فتح المجال أمام التلاميذ لإبداء روح الإبداع والفكر الخلاق.

7- روح الاستقلالية والمسؤولية.

8- الشعور بالانتماء الى مجتمعه.

9- الشعور بالهوية الثقافية .

10- الثقة بالنفس في تنمية الشخصية.

11-تعود استخدام الطريقة العلمية في التعاطي مع الدروس .

12-تعلم استخدام أوقات الفراغ على الوجه الصحيح.

13-إعداد التلميذ لما يلي هذه المرحلة من مراحل الحياة.

لقد ظل التعليم المتوسط طيلة سنوات السبعينيات و بداية الثمانينيات مندمجا مع التعليم الثانوي في مرحلة واحدة ووجدنا ذلك في ولاية الجلفة كبعض الولايات آنذاك حتى نهاية سنة 1983 حين تقرر فصل المرحلة المتوسطة عن المرحلة الثانوية وانتقال الطالب من المدرسة الابتدائية الى المدرسة المتوسطة يصاحبه انتقال من مرحلة الطفولة الى مرحلة المراهقة وهي مرحلة لها سماتها النفسية والجسمية الخاصة بها وقد كان هذا أحد العوامل الرئيسية التي أدت الى فصل المرحلة المتوسطة عن المرحلة الثانوية في المدرسة الجزائرية .

4-البطاقية الخاصـــة بالمرحلـــة الثانويـــــــة.

التلاميذ في المرحلة الثانوية أصبحوا أكثر فهما للأمور الفلسفية والتقنية والاجتماعية لذلك

يتم في هذه المرحلة التعمق أكثر في الدروس والظواهر والأحداث وفي فلسفة العقل والنفس ولذلك يستوجب من وزارة التربية الوطنية برمجة دروس في علم الاجتماع وعلم المهن في الطور الثانوي لأنها الأكثر ملائمة للتطورات الاجتماعية والنفسية وهذه الدروس آلية من آليات فهم المجتمع وتدارك كل العلوم .

4-1- الأهداف المنهجيـــة للمرحلـــة الثانويـــة:

1- إدخال مواد دراسية جديدة تشعر الطالب أن التعليم متكامل يشمل كل نواحي الحياة.

2- كتابة اسم الطالب المتفوق في لوح فناء المدرسة.

3- إشراك الطلبة في النشاطات المدرسية في داخلها وخارجها.

4- فتح نوافذ تعلمية تتيح للطالب التعرف على المواد الجامعية قبل الوصول إليها

5- الاستنتاجـــات المتعلقـــة بالمقابلـــة .

من خلال الأسئلة الموجهة الى معلمي المدارس التقليدية والحديثة سجلنا النتائج المتمثلة في أهمية المدرسة في حياة المجتمع سواء الأخلاقية أو الاجتماعية والاقتصادية وحتى الدينية ويفيد كل المعلمون والأساتذة بأن المدرسة القرآنية تفيد الجوانب التربوية الأخلاقية والدينية وتفيد المدرسة الحديثة الجوانب التعليمية والتعلمية التقنية منها والتكنولوجية خصوصا وأن العالم اتجه الى كل إحداثيات التطور والتكنولوجيا حتى وصلت تقريبا الى حياته الخاصة وأوقات فراغه وعطلته ،كما أجمع المشاركون في العينة على أن المدرسة القرآنية تهتم بالجانب التربوي والأخلاقي الذي يدعوا إليه القرآن الكريم لقوله تعالي: (...وانك لعلى خلق عظيم).

اعتبر أفراد العينة المبحوثين أن الفرق بين المنهجين يكمن في رعاية الدولة للمدرسة الحديثة بينما المدرسة التقليدية يرعاها الأولياء والأشخاص وهذا يعبر على النظرة التكاملية بين المدرستين والمنهجين لأن الجميع متفق على هذا التزاوج والتوازي دونما امتعاض .كما اعتبر المنظومة القرآنية والفقهية التي يتناولها التلاميذ محصلا قويا لبناء منظومة قيمية متكاملة لبناء المجتمع وبالتالي فان ما يقدم للتلاميذ في المدرسة التقليدية من محتويات دراسية يؤدي الى صقل شخصيتهم وبنائها وفقا للقيم المستقاة من المجتمع الجزائري .

كما أجمع كل المبحوثين على أن توطيد العلاقة بين الجوانب الأخلاقية والتحصيل

الدراسي ترتكز على قوة المحتويات الدراسية وهي كما توحي به العلاقة التكاملية بين المحتويات الدراسية التقليدية والحديثة ولآن الكثير من الآيات القرآنية تحث على الاجتهاد والنجاح والتفوق والكسب الايجابي والمشروع والذي يظهر جليا في الثواب والعقاب .

مكانة المعلم (خلال التجربة الميدانية) ظهرت جليا في نفوس تلامذته وطلبته ولم يفقدوها حتى وهم خارج المدرسة .

أكدت التجربة الميدانية أن هناك مثالية تبدو واضحة على شخصية التلاميذ في المدارس التقليدية سببها تأثير المحتوى الدراسي في الشخصية العامة لهم وحتى من خلال علاقاتهم بمجتمعهم وأوليائهم .

يعتبر المعلمون والأولياء أن المكانة الرفيعة للمدرسة القرآنية في المجتمع الجزائري تمتد الى عشرات السنين منذ عهد الاستعمار الفرنسي والتي أثرت بدورها في الهوية والشخصية الوطنية آنذاك فكيف بها وهي تتحكم في مصير الشعوب حتى وصلت الى الدفع بالمجتمع الجزائري الى محاربة واستهجان الاستعمار.

يستحسن المعلمون إمكانية التكوين والرسكلة في المدارس التقليدية استزادة في الخبرة والكفاءة قبل مزاولة التوظيف في المدارس الحديثة وذلك لمجابهة الضغوطات النفسية والسيكولوجية التي يتعرض لها المعلم والأستاذ أثناء تأدية وظائفهم.

6/ تفريغ البيانات وجدولتها وتحليلها.

1/ البيانات العامة.

جدول رقم 10 يمثل عينة الدراسة وفقا لمتغير الجنس من معلمين ومعلمات كلا المدرستين.

	الجنس		التكرارات	النسبة المئوية %
	معلم مدرسة تقليدية	معلم مدرسة حديثة		
ذكور	18	32	50	% 83.33
إناث	/	10	10	% 16.66
المجموع			**60**	**%100**

يتضح من خلال الأرقام المسجلة في الجدول أن نسبة الذكور والمقدرة ب:83.33%

أكثر منها من الإناث المعلمات والمقدرة ب:16.66% وهذه النسبة ارتفعت بسبب عدد المعلمين في المدارس التقليدية كلهم ذكور في ولاية الجلفة لاسيما وأن المدارس القرآنية تجذب الى التعليم فيها الغالبية من المعلمين من فئة الذكور ونظرا لانتشارها في أحياء وبلديات نائية مما يصعب الالتحاق بالتعليم فيها لفئة المعلمات. بالإضافة الى البرنامج الدراسي الذي تسطره هذه المدارس والكتاتيب في الفترات الليلية وهو ما يؤثر في نسبة التلاميذ الملتحقين بالتمدرس به والذي تسيطر على أعداده عنصر الذكور أكثر من عنصر الإناث وهذا التوجه كان مكرسا منذ القديم لدى وزارة التربية الوطنية ووزارة الشؤون الدينية الى غاية السنوات الأخيرة من الألفية أين اتجهت الدولة الى التوازن بين نسبة الذكور ونسبة الإناث في التوظيف وخاصة على مستوى التعليم في المدارس الحديثة لكنه يبقى بعدد ضعيف مقارنة بعدد الذكور في هذه المدارس وبعض القطاعات الإدارية دون غيرها مما اضطرنا في عينة المبحوثين التحقيق والتعامل مع هذه العينة وجنسها.وهذا لا يمنع من مشاركة عنصر الإناث في البحث وإبداء آرائه وتطلعاته بالنسبة للتعليم والتربية في الجزائر مع الأخذ بعين الاعتبار مدى تأثير هذا العنصر وخاصة في الطور الابتدائي الذي يبقى دائما بحاجة الى دعامة عنصر الإناث في تربية الطفل .

جدول رقم 11 يمثل عينة الدراسة وفقا لمتغير *الخبرة* في التعليم.

الخبـــرة في التعليـــم			التكرارات	النسبة المئوية%
	م م ت	م م ح		
03 سنوات	06	15	21	35.00
05 سنوات	08	19	27	45.00
10 سنوات	04	08	12	20.00
المجمـــــوع			**60**	**%100**

بالنسبة لإحصائيات الجدول رقم 11 هناك ما نسبته 45.00% والممثلة لخبرة 05 سنوات في مجال التعليم وهي توحي بالنسبة المرتفعة بين المعلمين في الجدول لأن أغلب أفراد العينة ذوو الخبرة 05 سنوات وهي نسبة تتوسط كل إحصائيات الجدول ولها مدلول على أغلب المعلمين المؤثرين في المنهج الدراسي هم من اصحاب الخبرة المقدرة ب:05 سنوات كما تعدو الثلاث سنوات بمعني أنهم أصبحوا اصحاب خبرة وأصحاب جودة في التعليم .وهذا لأن

الموظفون أصحاب خبرة 03 سنوات والممثلة في 35.00% تعد نسبتهم أقل من سابقتها لأنهم حديثي العهد بالوظيفة مقارنة بالنسبة السابقة بين المعلمين والأساتذة خاصة في ظل القانون المسبق للتقاعد والذي سطرته وزارة التربية سنوات 2008 الى غاية 2010 قبل أن تتراجع عليه الحكومة في قانون المالية لسنة 2012 والذي قلص بموجبه طلبات التقاعد مما استوجب من عينتنا وجود نسبة ضعيفة في جدولنا من أصحاب الخبرة 10 سنوات في التعليم وهي ممثلة بـ: 20.00 % وهي نسبة لو لم تدعمها عدد المعلمين الموظفين في المدارس القرآنية والكتاتيب لكانت منعدمة تماما في الجدول السابق.

جدول رقم 12 يمثل عينة الدراسة وفقا لمتغير نـــوع التكوين الخاص الذي تلقاه معلموا المدرستين (التقليدية والحديثة).

	نـوع التكويـن		التكـــــرارات	النسبة المئوية %
	م م ت	م م ح		
العادي	10	00	10	16.66
العالي	01	42	43	71.66
الزوايا	07	00	07	11.66
المجمـــــــوع			**60**	**%100**

بالنسبة لإحصائيات الجدول رقم 12 والتي تعكس مستوى أفراد عينة الدراسة وفق متغير المستوى الدراسي ونوع التكوين يتضح أن المعلمين الذين يتمتعون بمستوى عالي يمثلون نسبة 71.66 % وهي تشكل أعلى نسبة سببها المتخرجون من الجامعات من ذوي الليسانس والماستر والموظفون بقطاع التعليم خاصة والذين أصبحوا يشكلون الغالبية من أفراد العينة ،خاصة إذا علمنا أن كل الأطوار التعليمية يؤطرها أصحاب الكفاءات العالية من الليسانس ومن المدارس العليا لتكوين الأساتذة والمعلمين .أما ما نسبته 16.66% فهي تعبر على أصحاب التعليم العادي وأكثرهم من المؤطرين للمدارس القرآنية والتي لا تشترط مستوى عالي في التدريس والتأطير مثل مايشترط في المدارس الحديثة وهذا ما ضعف هذه النسبة في الجدول حيث أن المدارس القرآنية والكتاتيب تهتم بتوظيف الكفاءات القادرة على تلقين التلاميذ حفظ

القرآن ومبادئ الفقه والحديث أكثر من التأطير التقني والعلمي مما يجعل أصحاب المستويات الجامعية تتجه نحو التأطير في المدارس الحديثة.

أما ما نسبته 11.66 % فتمثل معلمي المدارس التقليدية والزاويا والتي يتخرج منها معلموا القرآن والكتاتيب حيث أنها تكون تلامذتها ليصبحوا معلمين متطوعين في تعليم القرآن خارج بلدانهم وديارهم وهم الأولى بالتوظيف لديها وإكمال مسيرة التعليم والتعلم .كما أن أغلب مشايخ الزوايا والكتاتيب ليس لهم شهادات دراسية أو مستوى دراسي أكاديمي أو نوعي.

ومما يظهر أمامنا هو تأثير هؤلاء المعلمين من المدارس التقليدية في المناهج التربوية الحديثة هذا لأنه بعد مناقشتنا معهم تبين أن لهم آراء ومقترحات للمنهج الدراسي في مدارسنا الحديثة وهذه الآراء والمقترحات لم ينفيها معلموا وأساتذة المدارس الحديثة ولم يعترضوا عليها بل يبدوا أنهم موافقون على مشاركتهم في إبداء الرأي والمقترحات في المناهج التربوية والدراسية وكأنهم مستعدون

(معلموا المدارس الحديثة) الأخذ بعين الاعتبار هذه المقترحات والعمل بها في تربية التلاميذ تعليمهم.

جدول رقم 13يمثل عينة الدراسة وفقا لمتغير مدة التكوين الخاص التي قضاها المعلمون والأساتذة (قبل التوظيف).

عدد السنوات			التكـــرارات	النسبة المئوية %
	م م ت	م م ح		
03 سنوات	04	12	16	26.66
05 سنوات	04	40	44	73.33
أكثر	00	00	00	00
المجمـــوع			**60**	**% 100**

من خلال الأرقام الإحصائية المأخوذة من عينة الدراسة يتبين أن ما نسبته 73.33 بالمائة من أفراد العينة يمثل المعلمين الذين يحظون بمدة تكوين 05 سنوات وهي تعبر عن مدة

الدراسة في الجامعة أضف إليها التكوين المستمر الذي طرحته وزارة التربية الوطنية كإجراء إجباري لرسكلة المعلمين والأساتذة خصوصا بعدما شهد قطاع التربية والتعليم تقهقرا في المستوى التعليمي للمعلمين نتيجة غياب تكوين أكاديمي مستمر وغياب رؤيا خاصة ممنهجة لتأطير المدرسة الجزائرية وتحسين مستوى المعلمين والأساتذة مما أثر سلبا على التحصيل الدراسي للتلاميذ فهؤلاء الأساتذة ملزمون بمتابعة تكوين قاعدي سواء قبل مباشرة الوظيفة أو خلال متابعة الوظيفة . أما مانسبته 26.66 بالمائة فهي نسبة يتشارك فيها معلموا المدارس القرآنية ومعلمو المدارس الحديثة وهم من حديثي التدريس فيها أما بالنسبة لمعلمي المدارس القرآنية فهو تكوين موجه لهم على مستوى المعاهد الإسلامية والذي أقرته وزارة الشؤون الدينية لرسكلة الأئمة ومعلمي القرآن كوجهه من وجوه تطوير المنظومة الدينية وتأطير المدارس القرآنية والمساجد ولكنه يبقى إجراء ضعيف مقارنة بالتطور الحاصل في المنظومة التقليدية للمجتمع وخاصة مثل المجتمع الجزائري الذي يشهد تسارعا في التطور وفي الأحداث الاجتماعية و الاقتصادية و السياسية التي يتوجب أن تواكبها المدرسة التقليدية والحديثة على حد سواء لقد أشار غالبية المبحوثين على أن مؤسسات تكوينهم القاعدي كانت المدارس الحديثة بمن يهم معلمو المدارس التقليدية وهذا نظرا للظروف لاجتماعية والمعيشية للمعلم والأستاذ والتي فرضت نفسها من خلال الاقتصار على التكوين بالمدارس الحديثة في التعلم والاشتغال بها عن الاستزادة في حفظ القرآن الكتاتيب والزوايا.

المحور الأول : المحتوى الدراسي في ظل التعليم المعاصر.

جدول رقم 14يمثل عينة الدراسة وفقا لمتغير المحتوى الدراسي الذي تبنى عليه المناهج الدراسية في الجزائر.

المحتوى الدراسي			التكرارات	النسبة المئوية %
	م م ت	م م ح		
أدبية	/	35	35	58.33
علمية	/	07	07	11.66
القرآن والحديث والمتون	18	/	18	30.00
المجموع			**60**	**%100**

بالنسبة لإحصائيات الجدول رقم 14والمتعلقة بمتغير المحتوى الدراسي المطروح كمنهج تعليمي في المدارس التقليدية والحديثة .نلاحظ أن نسبة المحتويات الأدبية والتي تشكل التكوين القاعدي للمعلمين والأساتذة تعبر عليه نسبة 58.33% وهي أعلى نسبة تمثل المحتويات الدراسية التي تؤطر المعلومات التي اكتسبها المعلم والأستاذ خلال مساره الدراسي هذا إذا اعتبرنا أن المحتويات الدراسية القرآنية والفقهية تعتبر أيضا مواد أدبية يشترك فيها معلموا المدارس التقليدية والمدارس الحديثة بالإضافة الى الحجم الساعي للمواد والمحتويات الادبية الذي يفوق بنسبة الضعفين المواد والمحتويات العلمية .وخصوصا إذا علمنا أن أغلب المسابقات التي فتحها وزارة التربية الوطنية لممارسة مهنة التوظيف هم من الشعب الأدبية والاجتماعية بينما تشهد الشعب العلمية شحا في فتح المناصب وفي الملتحقين بهذه المناصب لهذا وجدنا النسبة في الجدول ضعيفة تمثل 11.66% فقط ،في حين تشكل نسبة 30.00% وهي أكثرمن سابقتها لأن المحتوى الدراسي المعبر عنه في الجدول رقم 14 يمثل دروس الفقه وحفظ القرآن والحديث وهو المحتوى الذي تتعاطى معه المدارس التقليدية بل ويعتبر المحتوى الرئيسي لهذه المدارس أما معلموا المدارس الحديثة فأصبح هذا المحتوى يعاني ضعفا في التعاطي والبرمجة نظرا لتوجه وزارة التربية الوطنية الى تقليص تأثيره في المحتوى والبرامج الدراسية المقترحة .ولكن ما

نلحظه في العينة الثانية والثالثة من حيث النسب هو التكافؤ في الإحصائيات بين المحتوى الدراسي المتمثل في المواد العلمية ومواد الفقه والقرآن والحديث وما أثر في نسبتهما هو عدد المواد العلمية والفقهية القليل على مستوى كل المدارس سواء المدارس الحديثة وهي موادها العلمية المدرسة للتلاميذ تعاني النقص في الحجم الساعي ، وسواء المدارس التقليدية والتي يعتبر عددها قليل بالنسبة للمدارس الحديثة نتيجة ضعف الميزانية الموجهة لهذه المدارس من طرف الدولة أو شحها بالنسبة للخواص والمواطنين.

تشير هذه الإحداثيات الى أن المدرسة الجزائرية الحديثة محتوياتها الدراسية استمرارية لبرامج المدارس التقليدية القرآنية والفقهية والتي نعتبرها مواد أدبية .

يعتبر أفراد العينة المبحوثين أن المحتويات الدراسية الأدبية والفقهية تستجيب للتغيرات الاجتماعية وتخاطب النفس ولهذا يتجه إليها المجتمع عامة والمدرسة خاصة وتكون الاستجابة بمعنى بناء تلك المناهج والمحتويات وفق مستويات معيارية وطنية وعالمية رغم إلحاح بعض المشجعين على تدريس البرامج العلمية والتكنولوجيا والتي تخدم الاقتصاد فقط ولا تخدم التربية الأخلاقية بأن يكون هناك ابتعاد عن المحتويات الأدبية والتقليدية خدمة للتحولات العالمية المتسارعة .

لازالت المحتويات الدراسية وطرق تدريسها التقليدية سائدة في مدارسنا مع طرق تلقينها وحتى طريقة الامتحان فيها ،حيث تتطلب أسئلة الامتحان الحفظ والتلقين ثم الاسترجاع عبر الإجابات .

يثيرأفراد العينة أن تحقيق أهداف المحتويات الدراسية يستوجب الاستمرارية وعدم الانقطاع ويشترط في ذلك عدة عوامل أهمها:

- **الاستمرار**: وإتاحة فرص متكررة يمارس فيها المتعلم مهاراته ويتقنها من خلال الترابط بين المواد الدراسية .
- **التتابع** : ولتحقيقه يتطلب تقديم الخبرات تجاه التلاميذ بطريقة متدرجة تبدأ من السهل ثم تزداد تعقدا وعمقا شيئا فشيئا كما هو الحال بالنسبة للمواد العلمية .
- **التكامل** : الذي يربط فروع المعرفة ببعضها وحسب الاختصاصات مثل الدراسات الاجتماعية والتي تترابط داخلها مواد التاريخ والجغرافيا وعلم التربية المدنية .....وهكذا.

جدول رقم 15يمثل عينة الدراسة وفقا لمتغير البرنامج الدراسي من حيث تكامله أو عدم تكامله

البرنامج الدراسي			التكـــــرارات	النسبة المئوية %
	م م ت	م م ح		
متكامل	18	20	38	63.33
غير متكامل	/	15	15	25.00
مبعثـــر	/	07	07	11.66
المجمـــــوع			**60**	**%100**

تشير البيانات الإحصائية كما هو مدون على الجدول نسبة المجيبين بأن البرنامج الدراسي متكامل والتي شكلت نسبة فائقة تقدر:63.33% وهذا التكامل يظهر في تقويم المحتويات الدراسية المبرمجة لكل سنة دراسية وهنا نشير الى التكامل داخل المنظومة المدرسية آخر كل سنة وخلال الطور التعليمي الواحد وهي أعلى نسبة عالية مقارنة بالمجيبين بغير متكامل والمقدرة بـ:25.00% وهذا يدعوا الى الارتياح نحو البرنامج الدراسي المقدم بمدارسنا وهذا النسبة تتشارك فيها المدرستين التقليدية والحديثة كما أنه يوحي بالتوافق بينهما أما المجيبون بـ:(مبعثر) فهي نسبة 11.66% وتعد نسبة ضعيفة مقارنة بسابقتيها لكن تبقى هذه النسبة تدعو الى التفكير في تنظيم محكم للبرامج والمحتويات الدراسية لكي لا ترتفع هذه النسبة يوما ما قد نغفل عن التركيز والتنظيم لمحتوياتنا الدراسية ففي هذه الإحصائيات لا يمكن التغاضي على النسب الضعيفة لكي لا نقع في الخطأ خصوصا في الميدان التربوي وفي المنهج التعليمي والمدرسي .

توحي إجابة (مبعثر) بعدم الاستقرار على رأي موحد بخصوص البرنامج الدراسي وهذا يعني ان العينة تعتبر البرنامج الدراسي اجترار لما تقترحه الوزارة الوصية دون اشراكها في الرأي وعدم التفكير في الاستقرار في البرامج التربوية مما يوحي باضطراب منهجي يصدر من النواة الأولى للمنهج التربوي وهي وزارة التربية الوطنية .

جدول رقم 16يمثل عينة الدراسة وفقا لمتغير البرنامج الدراسي من حيث مراعاته لتسلسل الدروس

البرنامج الدراسي			التكـــــرارات	النسبة المئوية %
	م م ت	م م ح		
متسلسل	18	19	37	61.66
غير متسلسل	/	23	23	38.33
المجمـــــوع			**60**	**%100**

حسب الإحصائيات الواردة في الجدول رقم 16 تشير الى النسبة المرتفعة والمتشاركة في إجابة المبحوثين والقاضية بالتسلسل في الدروس في كلا المدرستين حيث شكلت نسبة 61.66% رمز الإجابة لكل المعلمين بالتسلسل في الدروس داخل المواد المدرسة والتي تتضمنها الكتب والمراجع المدرسية.

هذا الإختلاف في الاجابات يوحي بعدم الاستقرار على رأي موحد بين المعلمين بخصوص مراعاة البرنامج الدراسي للتسلسل في الدروس لكل مادة دراسية على حدا ،وهناك مانسبته 38.33% يرجع هذا التفاوت لصعوبة متابعة المعلمين والاساتذة لتغير المناهج التربوية الذي أقرته وزارة التربية الوطنية في إطار ما يسمى بالاصلاحات الوطنية للمناهج التربوية منذ سنة 2002 . وهناك من يرجع ذلك إلى الإضطرابات التي تشهدها المدارس التربوية من إضرابات واختلالات منهجية وسوء تسيير للدروس وحركة تحويلات والتنقلات للمعلمين والمعلمات في وسط السنة الدراسية وبدون التفكير في ذلك بداية السنة الدراسية أو آخرها .وهناك من يرجعها الى الظروف غير الملائمة للمعلمين والأساتذة خاصة في المناطق النائية مما يظطر أغلبهم الى الإلتحاق بصعوبة الى هذه المناطق وماتشكله تلك التأثيرات على سير الدروس في هذه المدارس.

جدوى التسلسل تفيد بالاستقرار والارتياح في استقبال الدروس عند التلاميذ وبالتالي ايجابية التحصيل الدراسي عندهم ، كما يوحي بإيصال الأهداف المتوخاة من المناهج الدراسية

في الجزائر.

جدول رقم 17يمثل عينة الدراسة وفقا لمتغير المحتويات الدراسية من حيث خـــدمتها للمنهـج

البرنامج الدراسي			التكـــــرارات	النسبة المئوية %
	م م ت	م م ح		
تخدمــه	18	15	33	55.00
لا تخدمه	/	22	22	36.66
متباين	/	05	05	08.33
المجمـــــوع			**60**	**% 100**

يتضح من خلال الجدول رقم 17 أن مانسبته 55.00%عدم توافق البرنامج الدراسي مع المناهج التربوية المقترحة في مدارسنا والمجيبين بالموافقة الغالبية منهم من معلمي المدارس التقليدية والتي ارتفعت نسبة الموافقة عندهم لآن البرنامج الدراسي في الكتاتيب والزوايا مسطر سابقا ولم يطرأ عليه أي تغيير بل على العكس تطرأ عليه التوسعة والإضافة في البرامج والمحتويات حسب ظروف وتأطير المدرسة أو الكتاب والتي تقتضي الزيادة أو النقصان دون المساس بالمنهج المسطر. ففي المدارس القرآنية التقليدية لازال الاستقرار في الدروس وتكافؤها بين التسلسل والاستمرارية خدمة للمنهج التربوي والأخلاقي الديني.

أما ما لمسناه من خلال حالة عدم الرضا في المتغير أن المحتويات الدراسية لاتخدم المنهج بنسبة 36.66%فهي توجد في المدارس الحديثة نظرا للعلاقة الموجودة في المقررات الدراسية بين المحتوى والمنهج ووجود بعض المواد الخام التي ليس لها علاقة بالمنهج بل هي تعارضه في كثير من الأحيان.

أما نلحظه من خلال الإجابة في المتغير متباين بنسبة 08.33 % فرغم ضعفها إلا أنها تشيرالى عدم استقرار المنهج أثناء خدمة المحتويات الدراسية نتيجة تكرار التجارب الكثيرة عليه مما يضطره الى الغموض تارة عند التلاميذ المتمدرسين وتارة عند المعلمين والأساتذة أنفسهم وهو ما أثر في إجابة المبحوثين وأرجعوها الى عدم المشاركة في الإصلاحات التربوية التي تقرها

الوزارة من حين الى آخر وهذا ما يتنافى مع مبدأ مشاركة كل المعنيين بالمنظومة التربوية من المعلمين والأساتذة في الاصلاحات التربوية .

جدول رقم 18يمثل عينة الدراسة وفقا لمتغير الطريقة المتبعة في تدريس المواد الدراسيــة داخل الأقسام والكتاتيب .

البرنامج الدراسي			التكـــــرارات	النسبة المئوية %
	م م ت	م م ح		
التحليل	/	01	01	01.66
المناقشة	/	05	05	08.33
التلقين	18	36	54	90.00
المجمـــــوع			**60**	**% 100**

من خلال الجدول الإحصائي لاحظنا مانسبته 90.00%للمجيبين بطريقة التلقين والحفظ وهي طريقة مستمدة من المدرسة التقليدية والتي يتبع برمجتها كطريقة ناجعة ومثالية لحفظ القرآن والحديث والمتون وكل المواد الأدبية وهذه الطريقة تعود أساسا الى التكوين القاعدي لغالبية المعلمين والأساتذة خاصة القدماء منهم في الوظيفة وهي الطريقة التي لازالت سارية المفعول في دروسنا ومدرستنا الى يومنا هذا رغم حداثة التعليم وتطوره فقد فرضته طبيعة المحتويات الدراسية المبرمجة لتلامذتنا وطلابنا .أضف إلى ذلك طبيعة المواد المطروحة في البرنامج وأكثرها مواد أدبية تتوافق مع الحفظ ويجاب عنها في الاختبارات والامتحانات عن طريق الاسترجاع بالحفظ .

يتضح في الجدول السابق أن هذه المواد باختصاصها تفرض على آداءات المعلمين والأساتذة لإتباع طرق الحفظ وهو ما نجده كانطباع مسجل عند كل تلاميذ المدرستين التقليدية والحديثة على حد سواء. ونأخذ مثالا على ذلك تلاميذ المدارس الابتدائية والتي كل محتوياتها الدراسية والمبرمجة لهم هي عبارة عن مواد حفظية بامتياز وحتى المدرسة المتوسطة لا تكاد تخلو من هذه المواد في كل أقسامها وبرامجها فلا نجد تنوعا في هذه المحتويات إلا في المرحلة الثانوية وبنسبة ضئيلة في شكل الأقسام التقنية.

طريقة التلقين المراد منها الحفظ تقع في بعض المواد الدراسية ذات الطابع العام والاجتماعي وقد يتعامل معها التلاميذ بطريقة الشرح والتحليل لكنها تبقى نسبتها غير كافية مقارنة بالتطور الفطري والإيديولوجي للمجتمع. ونلاحظ توجه الدولة نحو تأييد التكوين التقني والعلمي بما يسمى بالإبداع العصري الذي يحاول الخروج عن هذه القواعد الدراسية ،لكنها تبقى مبتورة في ظل الأسس الاجتماعية التي ترتكز عليها المنظومة التربوية في الجزائر والتي رعتها الظروف التي عاشتها المدرسة منذ عهد الاستعمار مما جعل تعليمنا دائما يرتكز على المحتويات الدراسية الأدبية كتعبير على منظومة تربوية تقليدية ضاربة جذورها في مجتمعنا فرضه علينا التأخر الكبير في المجال العلمي والصناعي.

أما بالنسبة لطريقة المناقشة في أثناء إلقاء الدروس فجاءت في المرتبة الثانية بنسبة 08.33% رغم انخفاضها بكثير لكنها تعبر على مدى طريقة تدريس المعلمين والمعلمات والأساتذة حديثي الوظيفة والجدد في الميدان فهم يكرسون عوامل التعليم الحديث والتي من بينها التدريس عن طريق المناقشة والحوار قد يفرضه التعليم المعاصر لكن يبدوا أن لازال بعيدا عن المضمون والمحتويات الدراسية رغم ما سطرته الدولة من اصلاحات تربوية.

بالنسبة لمؤشر التحليل ما نسبته 01.66% فلازال لم يعرف طريقه الى محتوياتنا الدراسية نتيجة ضغط مواد التلقين في المحتويات ونتيجة المنهجية التعليمية التي تسلكها المدرسة الجزائرية في حين صرح كل أفراد العينة أنهم يتطلعون الى فرض هكذا مؤشرات تعليمية من اجل مواكبة التعليم المعاصر والحديث.

جدول رقم 19يمثل عينة الدراسة وفقا لمتغير النصوص التي يحفظها معلمو المدارس التقليدية والحديثة والمستمدة من التكوين القاعدي.

نصوص الحفظ			التكـــــرارات	النسبة المئوية %
	م م ت	م م ح		
قرآن - أحاديث -متون	12	09	21	35.00
أدبيـــــة	06	33	39	65.00
المجمـــــوع			**60**	**%100**

يتضح من خلال هذا الجدول أن النصوص الأكثر حفظا والتي تعبر عنها إجابة المبحوثين هي النصوص الأدبية وتقدر بنسبة:65.00% وهي نصوص يتشارك في حفظها وتدارسها معلموا المدارس الحديثة والتقليدية على اعتبار أن نصوص القرآن والحديث والمتون عبارة على نصوص أدبية وخاصة المعلمين والأساتذة ذوو الأقدمية في التدريس أو المتخرجون من المدارس والمعاهد الإسلامية المتخصصة أو الزوايا ، ثم أن هذا التعاطي مع هذه النصوص يرجع الى المحتويات الدراسية المبرمجة في مدارسنا وفي حلقات الدروس المسجدية مع العلم أن هؤلاء المعلمين والأساتذة ليسوا بمنأى عن هذه الدروس بحكم انتشار المدارس القرآنية والكتاتيب في شتى الأحياء والمساجد بالإضافة الى حكم صلاتهم بالمساجد التي تعرض فيها كل هذه الدروس والنصوص.

أما بالنسبة للدروس الأخرى القرآن والأحاديث والمتون فوجدنا ما نسبته 35.00 % وهي النتائج التي تعبر على قلة المعلمين الذين يحفظون مثل هذه الدروس والمحتويات من معلمي المدارس الحديثة والمستمدة من التكوين القاعدي مقارنة بالمواد الأدبية إلا بعضهم المتابعين لهذه الدروس والمتعاطين لها في المساجد أو بعض الحلقات الدراسية.كما أن هذه الدروس والمحتويات في مجملها تقع في المرتبة الثانية بعد الأدبية ضمن اهتمامات المعلمين والأساتذة وخاصة الجدد في ميدان التعليم والمتخرجين من الجامعات.

أفراد العينة يعتبرون هذه المواد مواد اختصاص يتم توظيفها في إطار العمل داخل المدرسة وامتهانها كمواد وظيفية .أما امتهان هذه المواد مثل القرآن والمواد الأدبية والأحاديث فهي بالنسبة لهم تعتبر رصيدا لغويا وفكريا يعبر عن الهوية والشخصية التعلمية .

يعتبر أغلب المعلمين والأساتذة بأن المواد الأدبية منهجا تربويا وتعليميا يجب على المجتمع التعاطي معه للحفاظ على المنظومة التربوية والدينية لهم ولأبنائهم.

هناك بعض المعلمين من هم يتلقون دروسا في حفظ القرآن والفقه على يد مشايخ ومعلمي الكتاتيب بعد دوامهم وأوقات فراغهم .

لقد تشارك في التكوين القاعدي كل أفراد عينة الدراسة في نفس موادها التعلمية مما يستوجب من السلطة الوصية الانتباه الى هذا العنصر المتمثل في تشكيل قاعدة تكوين كل المعلمين والأساتذة من كلا المدرستين أثناء تسطير المناهج التربوية والتعليمية في الجزائر.

جدول رقم 20 يمثل عينة الدراسة وفقا لمتغير الأسلوب المستخدم في ضبط التـــــلاميـــذ.

الأسلوب المستخدم للضبط			التكـــــرارات	النسبة المئوية %
	م م ت	م م ح		
الترغيب	18	15	33	55.00
الترهيب	/	15	15	25.00
كلاهما	/	12	12	20.00
المجمـــوع			**60**	**% 100**

من خلال الجدول الذي أمامنا وبالنظر الى البيانات الخاصة بالأساليب المتبعة في ضبط التلاميذ يتضح أن الطريقة الأنجع أصبحت هي الترغيب بنسبة 55.00% وخاصة في مدارسنا الحديثة والذي منع فيها كل أنواع الترهيب من شتى أنواع العقوبات ومع تزايد عدد التلاميذ أصبح من الصعب تطبيق هذه العقوبة على المتمدرسين والتي لم تعد تلائم الضبط والالتزام ،بينما في المدارس التقليدية انجذب اليها المعلمون حيث تستعمل في ضبط التلاميذ ولكن بدرجة اقل حده مما كانت عليه في السابق نظرا لطريقة الانجذاب نحو المدارس القرآنية من

الأجيال الجديدة.

يشير أغلب المعلمين أن طريقة الترهيب ليست دائما سلبية بحكم أنهم كانوا هم يتعرضون لها خلال تمدرسهم وخلال مسيرتهم الدراسية بل حققت نتائج كبيرة بخصوص الالتزام والضبط مع العلم أنهم أنفسهم كانوا يتمتعون بملكات حفظية ونفسيات منضبطة نتيجة هذا الوسيلة المستعملة .

يأتي في المرتبة الثانية أسلوب الترهيب بنسبة 25.00 % وهو الذي جاءت بمنعه الإصلاحات التربوية في المدرسة نظرا لضغط التحول الكبير في المجتمع مما انعكس على أسلوب معاملة التلاميذ والطلاب داخل الأقسام وخارجها مع العلم أن هناك من المعلمين والأساتذة من مازالوا يستعملون أسلوب الترهيب كوسيلة ضبطية تبدوا لديهم أنها ناجحة.

في المرتبة الثالثة جاء استعمال كلا الأسلوبين بنسبة 20.00 % مع أنها ضئيلة إلا أنها لازالت سارية المفعول في بعض المدارس الحديثة وعند بعض المعلمين والأساتذة وخاصة منهم المعلمون الجدد الذين لم يحظوا بخبرة وتجربة في وظيفة التعليم ممن لازالوا لم يستقروا بعد على أسلوب معين في ضبط التلاميذ ولاحظنا أن أغلبية هؤلاء هم في الطور الابتدائي.

عدم استقرار الوسيلة المستخدمة عند آراء المعلمين جاءت كنتيجة ظرفية لعدم استقرار المحتويات الدراسية وفق مناهج الإصلاحات حيث تشتت شخصية المعلمين والأساتذة بين التوفيق في الدروس وضبط سلوكيات التلاميذ وتنظيم مراتب التلاميذ حسب تحصيلهم الدراسي مما أدى بعدم استلهام التلاميذ وانجذابهم نحو هذه المواد الدراسية.

جدول رقم 21 يمثل عينة الدراسة . وفقا لمتغير *التكوين* القاعدي للمعلمين و*علاقته* بطريقة التدريس.

الطريقة المعتمدة			التكـــــرارات	النسبة المئوية %
	م م ت	م م ح		
الخبـــــرة	06	26	32	53.33
المدارس التقليدية	12	07	19	31.66
ما تلقيته من تكوين أكاديمي	/	09	09	15.00
المجمـــــوع			**60**	**% 100**

بالنسبة للجدول رقم 21 وبياناته الإحصائية يشير إلى الطريقة المعتمدة والمرجعية الناجعة في التدريس وهي ما تلقاه المعلمين والأساتذة من تكوين وهذا بنسبة 53.33 % وهذا نظرا لأن الغالبية الكبرى من المعلمين والأساتذة حديثي العهد بالتدريس وهم من خريجي الجامعات والمعاهد العليا وهم ينتظرون رسكلتهم وتكوينهم على مستوى وزارة التربية وهذا بعد استلام الوظيفة ولهذا كانت الخبرة وما تلقونه من تكوين عبر الجامعة وخارج التكوين في المعاهد والأكاديميات أسلوبهم المستعمل في التدريس.

بالنسبة للمرتبة الإحصائية الثانية وجدنا طريقة التدريس المكتسبة من المدارس التقليدية أي ما بنسبة 31.66 % وهذا نظرا لوجود معلمين وأساتذة قدماء ينتفع بخبرتهم الواسعة زملائهم في التدريس ،وقد تلقوا تكوينا في المدارس القرآنية والغالب منهم هم معلموا المدرسة التقليدية بحيث أنهم عاصروا الكثير من المناهج التربوية والتعليمية المقترحة عليهم في مجالهم الوظيفي والعملي ومنهم من أوشك على التقاعد ،وهذا ما جعل الخبرة شرط أساسي في التعليم يشير بعض المعلمين والأساتذة الى أنهم يحتكون في أغلب الأوقات بمن هم أكثر منهم خبرة من أجل فهم وتحليل بعض المحتويات الدراسية المقترحة في البرنامج الدراسي وخاصة تلك الموجودة في الطور الابتدائي وهم بخبرتهم الضعيفة لا يستطيعون التعاطي مع هكذا برنامج .

يفيد بعض المعلمين أنهم حتى في تحديد التوقيت الأسبوعي للمواد الدراسية يلجأون في تنظيمه إلى من هم أكثر خبرة لكي لا يقعون في اضطرابات في البرمجة والتوقيت.

بالنسبة للمرتبة الإحصائية الثالثة لاحظنا أن الطريقة المعتمدة في التدريس هي طريقة التكوين الأكاديمي في المدارس العليا أو المعاهد والتي أخذوها عن أساتذتهم وهذا بنسبة 15.00 % وهي طريقة رغم نسبتها هذه إلا أنها لازالت تفرض نفسها في المدارس الحديثة نظرا لعدم تنصل أغلب المعلمين والأساتذة من هذه الطريقة التي لازالوا يستعملونها الى غاية اليوم .

يفيد بعض المعلمين أن هذه الطريقة تساعدهم على الالتفاف حول تلامذتهم وطلابهن فطريقة تلقين الدروس في المدارس تشبه طريقة تكوين هؤلاء الطلبة ليصبحوا معلموا المستقبل .

إن العلاقة المطردة التي تربط التكوين القاعدي بطريقة التدريس تستدعي من القائمين على المناهج التربوية الإهنمام بها لأنها تنتج التحصيل الدراسي عند التلاميذ لأن نجاحها أو فشلها وثيق الصلة بطريقة التدريس ويعبر عن قوة التواصل بين التلاميذ ومعلميهم.

جدول رقم 22 يمثل عينة الدراسة وفقا لمتغير مدى تجاوب التلاميذ مع المنهج المدرس.

قياس تجاوب التلاميذ			التكـــــرارات	النسبة المئوية %
	م م ت	م م ح		
متجاوبـون	18	15	33	55.00
غير متجاوبين	/	24	24	40.00
متبايـن	/	03	03	05.00
المجمـــــوع			**60**	**% 100**

في الجدول رقم 22 وانطلاقا من متغير تجاوب التلاميذ مع المنهج الدراسي المقترح في مدارسنا التربوية يتضح أمامنا ما نسبته 55.44 % والمتمثلة في تجاوب التلاميذ معه خصوصا في الطور الابتدائي وهذه النسبة ارتفعت بتأييد المدارس التقليدية والتي ساعد استقرار منهجها التربوي والتعليمي في احتواء تجاوب التلاميذ مع المنهج و أثناء تحول التلاميذ وتنقلهم مابين

الأطوار فغياب التسلسل المنهجي بين الأطوار التعليمية يبقي على التذبذب في ممارسة العملية التعليمية .

يفيد أغلب المعلمين في الطور الابتدائي أن غياب المقاربة بين المنهج في الأطوار التعليمية أثر سلبا على التحصيل الدراسي للتلاميذ.

يفيد بعض المعلمين أن التحصيل الدراسي يتم على مستوى المرحلة التي يتمدرس فيها التلميذ أما إذا انتقل الى المرحلة التعليمية الثانية يفقد التلميذ توازن التحصيل الدراسي وبالتالي يلزمه وقت كبير حتى يتأقلم مع المرحلة التعليمية التي وصل إليها مما يؤثر سلبا على التحصيل الدراسي لديه وبالتالي سينتقل الى المرحلة الموالية بدون سلاسة وبآثار جانبية يضاف إليه ضعف التكوين عند المعمين والأساتذة . وهذا ما يوحي بغياب صورة واضحة عن المناهج وطريقة التجاوب معها.

يفيد بعض الأساتذة في المدرسة الحديثة الى أن تغير المناهج المدرسية وبشكل غير منتظم وغير مؤطر تغذيه الحالة الاجتماعية للتلميذ وللمعلم يعتبر عاملا أساسيا في تعذر تجاوب التلاميذ مع المنهج التربوي.

في الترتيب الموالي نلاحظ مانسبته 40.00 % يتشارك فيها المجيبون بعدم تجاوب التلاميذ مع المنهج الدراسي المقترح تنصلت منه المدارس التقليدية مما ضعف نسبته في الجدول لكن تبقى هذا الرقم لايستهان به ويؤثر في المجموعة الكلية لرصد الإجابات ولأنه ارتفع عند المدارس الحديثة نظرا لعدم موافقة جل المعلمين والمعلمات للمنهج المدرس عندهم بفعل عدة عوامل ومن بينها عدم مشاركة ذوو الاختصاص منهم في الاصلاحات المنهجية للبرامج الدراسية بالإضافة لعدم كفاية ساعات الدراسة للمواد الأساسية لكل تخصص وهناك المجيبون (متباتين) بنسبة 05.00 % أين يستطيع التلاميذ التجاوب مع منهجهم الدراسي وهي نسبة متشاركة بين معلمي وأساتذة المدارس الحديثة والمدارس التقليدية و عدم استقرار المعلمين والأساتذة على إجابة واضحة ومحددة ما يبين مدى الاختلاف في الرأي بين القائمين على التربية والتعليم في مدارسنا و لكن من جهة أخرى هؤلاء المعلمين والأساتذة هم من ذوو الخبرة في التعليم وهم يستطيعون بخبرتهم حمل التلاميذ على التجاوب مع المنهج الدراسي المقترح في المدارس الحديثة بالرغم من التغير في المناهج الذي يبدو عندهم أنه غير محمود وحجتهم في

ذلك تغييبهم في مستوى التغيرات والإصلاحات الموجهة الى المناهج في غياب المعلمين والأساتذة. ومن جهة أخرى أصبح المعلمون ذوو الخبرة في التعليم في تناقص مستمر ولا يشكلون الأغلبية نتيجة التقاعد أو التسرب الفكري والثقافي بالإضافة الى عامل التسييس الواضح في المطالب البيداغوجية والاجتماعية للمعلمين وللآسر الجزائرية.ويفيد أصحاب الخبرة في التعليم بأنه لا يسمح لهم بتكريس ذاتيتهم التربوية والتعليمية والعلمية في المدارس .

بالنسبة للمدارس التقليدية فالمنهج التربوي لديهم لازال مستقرا والمعلمون أنفسهم يشرفون عليه وهم من يقترح نوعية المحتويات الدراسية والبرامج وحتى مواقيت التدريس على تلامذتهم وطلبتهم .وبالنسبة لهم فمشايخ الكتاب أو الزاوية يعتبر منهجا يقتدى به وبفكره التربوي والديني. هذا التوافق والتجاوب أثر بالإيجاب على التحصيل الدراسي لدى تلامذتهم.

جدول رقم 23 يمثل عينة الدراسة وفقا لمتغير إعطاء الفرص لتلاميذ للتعبير عن آرائهم .

إتاحة الفرص للتلاميذ			التكـــــرارات	النسبة المئوية %
	م م ت	م م ح		
إتاحة الفرص	/	27	27	45.00
عدم اتاحتها	18	15	33	55.00
المجمـــوع			**60**	**%100**

من خلال الجدول رقم 23 يتبين لنا أن نسبة عدم إتاحة الفرصة للتلاميذ للتعبير عن آرائهم بلغت ما نسبته 55.00% هذا المؤشر ارتفع بفعل عدة اسباب منها:

– عامل التلقين للدروس والمحتويات الدراسية وهو ما يتعارض مع وجود الوقت الكافي للتلاميذ بإبداء آرائهم او التعبير عن مايجول بخواطرهم.

– العامل الثاني هو المحتويات الدراسية في المدارس التقليدية والتي تستدعي التلقين والحفظ وحتى في أغلب دروس المدارس الحديثة مما يؤثر على ظهور الطاقات الشخصية للتلاميذ والتي هي امتداد لحالتهم الاجتماعية والأسرية وحتى الى ظهور الفروق الفردية.

– العامل الثالث بين المعلمين والأساتذة فلكل طريقته في التدريس وما يجعله يستمع الى

آراء تلامذته عن طريق إتاحة الفرصة للتعبير عن الرأي .

بالنسبة لمعلمي المدارس القرآنية والكتاب فمستوى المحتويات الدراسية التي يتلقونها تفرض نفسها عن طريق إتاحة الفرص للحوار والتشاور بين الشيخ وطلبته.

يشير بعض المعلمين الى إتاحة الفرص للتلاميذ للتعبير عن آرائهم والمتمثل فيما نسبته 45.00 % يكون توجها نحو استقامة التحصيل الدراسي قبل صدور أي مشاكل من شأنها التأثير على التحصيل الدراسي مثل المعوقات البيداغوجية أو التعلمية لذى المعلمين ولأنه يعتبر مرحلة أساسية تقوم عليها المنظومة التربوية والتعليمية.

وفي نفس السياق نلاحظ أن المدرسة الحديثة أصبحت أكثر تنوعا في برامجها وأكثر سلاسة في علاقاتها الإنسانية من ذي قبل ،فالجيل الجديد من المعلمين والأساتذة فتحو أبواب الحوار وأتاحوا الفرص أمام التلاميذ ليسمعوا منهم ويشاهدوا منهم ما يستطيعون فعله لمدرستهم ومجتمعهم وهذا بواسطة تغيير الواقع التربوي نتاج المدرسة التقليدية رغم موروثه عن الظروف الاستعمارية التي عاشتها الجزائر إبان الاستعمار الفرنسي وقيوده التي فرضها على المدرسة الجزائرية والتي تبقى مستعبدة ومستبعدة عن هموم تلامذتها ومجتمعها ولكن التطور التكنولوجي نراه فد حرر المدرسة والتلميذ شيئا فشيئا من قيود التبعية الثقافية والاجتماعية وحتى الاقتصادية والسياسية المهيمنة عليها وعن طريق أعداد المعلمين والمعلمات من الجيل الجديد الذين التحقوا بالمدرسة الجزائرية حيث وجدت هذه الأخيرة فرصتها في التطور وعدم الانغلاق على الماضي.

جدول رقم 24 يمثل عينة الدراسة وفقا لمتغير تناول مواضيع خارج المحتوى الدراسي.

مناقشة مواضيع خارج المحتوى			التكـــرارات	النسبة المئوية %
	م م ت	م م ح		
اجتماعية	07	09	16	26.66
ثقافيــة	11	06	17	28.33
دينية	/	18	18	30.00
سياسية	/	04	04	06.66
اقتصادية	/	05	05	08.33
المجمــوع			**60**	**%100**

تذهب احصائيات الجدول رقم 24 الى التنوع في مناقشة مواضيع خارج البرامج الدراسية المسطرة والممثل لنسبة المواضيع التي تناقش خارج المحتويات الدراسية داخل الأقسام والحجرات يتضح لنا ما نسبته 30.00 % وهم المجيبون (المواضيع الدينية) التي تناقش خارج الدروس مما يوحي بأفق تأثير المدارس التقليدية على السير العام للدروس والمناقشة التي تدور بين المعلمين والأساتذة مع طلبتهم خاصة في الطور المتوسط.

لقد وجد أغلب المعلمين استحالة في الانغلاق على المحتويات الدراسية كمادة خام لا يجب التطرق الى غيرها من المواضيع وهذا يدل على أن المعلمين في المدرستين أصبحوا أكثر انفتاحا على العالم الخارجي وعلى التكنولوجيا الحديثة التي شاركتهم في التحصيل الدراسي للتلاميذ ونستطيع القول بأنها استطاعت التأثير في مردود التلاميذ ألتحصيلي والنفسي حيث أصبحت هي الأخرى مادة تدريسية وجدت طريقها الى حجرات وفصول المدرسة مما جعل المعلمين والأساتذة ينصاعون الى الأمر الواقع ويفتحون مجالاتها أمام تلامذتهم لمناقشتها وغيرها من المواضيع المهمة والمؤثرة في الدروس وفي التحصيل الدراسي .

أما بالنسبة لمؤشر المواضيع المختلفة الأخرى فهي النسبة الغالبية حيث لم تصبح المحتويات الدراسية الخام لا يستطيع المعلم التصرف فيها بحكم الأمر الواقع الذي لا يقبل النقاش والمجادلة

بل أصبح من الواجب التنوع في المحتويات الاجتماعية.

يشير أغلب معلمي المدرسة القرآنية والكتاتيب أن توقيت التدريس في هذه المدارس يعتبر توقيتا خاصا لا يمكن بحال من الأحوال وجود المجال لفتح مواضيع للنقاش حيث التمدرس يتم ابتداءا من الساعة السادسة بعد صلاة الفجر أو بعد صلاة العصر عندما يخرج التلاميذ من مدارسهم النظامية وحتى بعد العشاء وهم بذلك يعترفون بأن هذه المواقيت قاسية نوعا ما على صغار التلاميذ ناهيك عن التلاميذ المتمدرسين بالمدرسة القرآنية والكتاب ومنقطعين عن المدرسة النظامية .

يفيد بعض معلمي الكتاب أن الطالب في المدرسة يستوجب عليه حضور العقل والبديهة من أجل حفظ القرآن الكريم والأحاديث فضلا عن اختيار بعضهم المشاركة في مسابقات الحفظ المحلية والوطنية التي تنظمها بعض القطاعات وفي المواسم والأعياد الوطنية والدينية.

بالرغم من انفتاح المعلمين والأساتذة على التنوع والتغير الدراسي إلا أن ضعف المردود التحصيلي للتلاميذ جعل من المعلم استعمال أسلوب التلقين أمام التلاميذ هو الأسلوب الغالب في العملية التعلمية .

المحور الثاني: التقـــــــويـــم والتحصيل الدراسي في ظـــل الظـــــــروف الاجتماعية والاقتصادية للمجتمع.

جدول رقم 25 يمثل عينة الدراسة وفقا لمتغير تقييم مستوى التلاميذ في ظل عصرنـــة التعليـــــم .

التقييـم			التكـــــرارات	النسبة المئوية %
	م م ت	م م ح		
ممتاز	10	03	13	21.66
جيد	08	09	17	28.33
متوسط	/	17	17	28.33
دون المتوسط	/	13	13	21.66
المجمـوع			**60**	**%100**

يشير الجدول رقم 25 الى محور جديد يتضمن تقييم مستوى التلاميذ في المعطيات العالمية الجديدة للتعليم المعاصر والملاحظات التي يمكن تسجيلها خلال هذا التقييم ولقد سجلنا مانسبته 28.33% كأعلى نسبة وتتضمن المؤشر رقم 3 في الجدول وهو مستوى المتوسط للتلاميذ وملاحظة المعلمين هنا توحي بتطابق هذا المؤشر مع المؤشر رقم 2 مع اختلافهما نهائيا مع بعضهما وهو ما دعمته المدرسة التقليدية والتي يبقى تلامذتها متمسكين بالمستوى الجيد لهم نظرا لعامل الاستقرار في المنهج وتسلسل الدروس وسلاستها بخلاف المدرسة الحديثة التي لازالت تعاني تلامذتها من اللااستقرار وتذبذب طرق التدريس عند المعلمين بالإضافة الى تطابق المؤشرين الأخريين رغم اختلافهما نهائيا وهما (رقم01 ورقم 04) وهو أيضا مادعمته المدرسة التقليدية بحكم مستوى التلاميذ في الحفظ وسهولة التلقين عند المعلمين حيث يختصر هذا المستوى مراحل التقييم على طول السنة الدراسية.

يشير بعض المعلمين الى أن عامل الاستقرار النفسي له تأثير في المستوى والتحصيل

الدراسي للتلاميذ يضاف إليه العامل الاجتماعي للأسرة الذي له علاقة مباشرة بمردود التلميذ داخل القسم .

يشير المعلمون الى أن نسبة الاكتظاظ داخل الأقسام الدراسية لها تأثيرها على المستويات وملاحقها الدراسية ففي بعض المدارس يصل عدد التلاميذ داخل الحجرات الى 55 تلميذ وخاصة في المدارس الابتدائية وهو رقم مخيف من شأنه أن يحبط عمل الأستاذ والمعلم أثناء تأدية مهامه التعليمية وبالتالي فالتأثير هنا والتأثر مشترك بين مستويات المعلم والتلاميذ.

يفيد بعض المعلمين الى أن هناك عامل آخر له علاقته المباشرة بالمستوى الدراسي للتلاميذ وهو بعد المسافة عن المدرسة فهناك تلاميذ يبعد مقر سكناهم عن المدرسة بعدة كيلومترات ولايتسنى لهم الالتحاق بالمدرسة إلا بوسيلة نقل مثل النقل المدرسي الذي توفره الدولة للتلاميذ من أجل الالتحاق بمدارسهم لكنه عنوان مؤثر في التحصيل الدراسي والمستوى الدراسي.

فنسبة 21.66 % والمتضمنة دون المتوسط كمستوى دراسي للتلاميذ فهي تقع في المرتبة الثانية وليست بعيدة عن سابقتها ولقد سجلناها في الطور المتوسط والثانوي نظرا لعدم تسلسل الدروس في البرامج الدراسية لديها لدرجة ولوج الملل الى نفسية الأستاذ قبل التلميذ مما يؤدي الى صعوبة التقويم في ظل غياب وسائل للتقويم حقيقية وقوية يستطيع من خلالها الأستاذ تحديد مستويات التلاميذ والنفاذ الى نفسياتهم .

ما لاحظناه من خلال مؤشرات الجدول وأسئلة المقابلة أن عدم استقرار نفسيات التلاميذ وعلاقاتهم الاجتماعية من خلال أسرهم تعد عائقا أمام تحسين مستويات هؤلاء التلاميذ وتثمين تعلماتهم الدراسية.

يفيد بعض المعلمين والأساتذة عن ضياع فرص تقويم التلاميذ الممتازين ومتابعة تشجيعه في ظل غياب الحوافز و التكريمات وآليات التقويم المؤهلة لذلك.

يبقى التقويم الشخصي للمعلم والأستاذ آلية لتقويم التلاميذ وكشف مستوياتهم الحقيقية وتحصيلهم الدراسي لكن يجمع كل المعلمين على أن هذه الآلية تبقى منقوصة من النجاعة والتدقيق وهذا ما جعل مستوى مؤشر (ممتاز) لدى التلاميذ يعد بنسبة قليلة في المدارس العمومية.

يستثنى من عملية التقييم المدارس التقليدية لأنه لا توجد آلية للتقييم وتقويم التحصيل

الدراسي عدا قياس مدى حفظ التلاميذ للقرآن والأحاديث أو بعض الأحزاب من القرآن وهم بذلك يحكمون على مستوى التلميذ عن طريق تدرجه في الحفظ بعض الآيات القرآنية أو حفظ بعض الأحزاب أو القرآن الكريم تاما. وكذلك عملية الحفظ القرآنية هي الأخرى تخضع للشروط النفسية والاجتماعية للتلاميذ من خلال علاقاتهم الأسرية.

جدول رقم 26 يمثل عينة الدراسة وفقا لمتغير تأثير التقويم على التحصيل الدراسي للتلاميذ.

تأثير التقويم على التحصيل الدراسي			التكرارات	النسبة المئوية %
	م م ت	م م ح		
إيجابي	18	28	46	76.66
سلبي	/	10	10	16.66
بدون تأثير	/	04	04	06.66
المجموع			**60**	**%100**

بخصوص الجدول رقم 26 والذي يظهر تأثير التقويم على التحصيل الدراسي وهو موضوع مهم وعامل من عوامل تطوير المنظومة التربوية وايجابيتها تظهر من خلال النسبة 76.66% وهي نسبة مرتفعة مع اضمار أغلبية المعلمين لعدم نجاعتها وحداثتها إلا أن المشكل الرئيسي فيها هو عدم وجود بديل عن هذا المؤشر الذي يبقى الوحيد المعمول به ي مدارسنا العمومية حيث أن عدم مواكبته للتعليم المعاصر لم تنفي وجوده في مدارسنا كعامل وحيد لتقييم المستوى الدراسي للتلاميذ وتقويم المنظومة التربوية في الجزائر وهذا ما يوحي بالتأثير الكبير والمحوري في عملية التحصيل وهذا ما أكده غالبية المبحوثين .

يشير بعض المبحوثين الى أن طريقة التقويم المعتمدة في مدارسنا غير كافية لتدارك كل النقائص المطروحة في مدارسنا من بينها المستوى الحقيقي للتلاميذ.

يفيد المبحوثين بأن أغلبهم يفتقرون الى الخبرة في التقويم إذ أنه يجب توفر الخبرات الكافية لاستعمال الوسائل التقويمية لإثبات المستوى الحقيقي للتلاميذ وهذه الخبرة لها هدفين هما:

- التدقيق في المسار الدراسي للتلاميذ.
- معرفة نقاط الضعف في المحتوى الدراسي وعند التلاميذ.
- معرفة العلاقات الأسرية والاجتماعية للتلاميذ.

نلاحظ أن التلميذ هو الركيزة الأساسية للتحصيل الدراسي ومصدر التقويم كما أن الملاحظة المباشرة للمسار التعليمي للتلاميذ ووضعياتهم النفسية والاجتماعية بإمكانها أن تدلل على مناطق الضعف أو العجز في السلسلة التعلمية.وهذا ماأوقع المعلمين والأساتذة تحت طائلة التقويم والتقييم المحظور عالميا وهو تقييم المسار الدراسي للتلاميذ ابتداءا من بداية الطور التعليمي لهم الى غاية أخر يوم في آخر طور تعليمي.

أما بالنسبة لمؤشر الثاني في الجدول هو ما نسبته 16.66 % والمتمثل في سلبية التقويم وليس المقصود هنا أداة التقويم كآلية تعليمية وتربوية ناجعة بل يقصد المجيبون هنا عدم تفعيل التقويم مع المسار التعليمي للتلاميذ وهو يبقى بحاجة الى تصحيح دوري وفق الآليات العالمية بخلاف الآليات والتقنيات التقويمية المطروحة في المدارس الجزائرية .

يفيد أصحاب الإجابة (بدون تأثير) والممثلة بنسبة 06.66 % بأن سرعة التقدم العلمي والتسارع الاجتماعي والتكنولوجي أربكت العملية التقويمية التربوية حيث أن التقويم بقي منصب على المواد الدراسية دون غيرها من ملحقات التعليم التي تتمحور حولها العملية التعليمية وهذا ما شجع الاحتمالات والاضطرابات في التقويم وبالتالي يصبح التحصيل الدراسي غير مهم للتلميذ خاصة في الأقسام النهائية في الطور الثانوي.

يفيد بعض المبحوثين أن وسيلة التقويم والمتمثلة في الاختبارات والامتحانات لازالت وسيلة بدائية نظرا لارتباطها بنفسية التلاميذ والطلبة وهو شذوذ على القاعدة الحديثة التي تدعو الى ابتكار وسائل جديدة للعملية التقويمية وبالتالي يصبح حضور التلاميذ في القسم ليس من أجل التلقي أو المشاركة بل مجرد تحصيل حاصل للعملية التعليمية والتي تنقطع بمجرد مغادرة التلميذ قسمه أو فصله الدراسي.

بالنسبة للكتاتيب والمدارس التقليدية فتقويمهم للتحصيل الدراسي لا يشكل عائقا كبيرا بحكم طبيعة المحتويات الدراسية لديهم والمتمثلة في التلقين والحفظ حيث يعد الحفظ فيها آلية للتقويم كما يعد التحصيل الدراسي هدفا له.

إن منهجية التقويم الدراسي الحديثة توحي باجتماعية المعلمين والأساتذة الذين يحييونها على اساس ميكانيزمات اجتماعية تبدأ من الأسرة ثم المدرسة وصولا الى المجتمع وهذا الثلاثي يمثل حلقة اجتماعية تؤطرها المحتويات الدراسية لتعود في الأخير بإنجاح الأهداف الاجتماعية والاقتصادية والثقافية وحتى السياسية للمجتمع.

جدول رقم 27 يمثل عينة الدراسة وفقا لمتغير أسلوب التعامل مع التلاميذ ضعيفي الحفظ والتركيز.

الأسلوب المتعامل به			التكـــــرارات	النسبة المئوية %
	م م ت	م م ح		
الضغط عليهم	/	/	/	/
عزلهم عن زملائهم	11	/	11	18.33
الصبر عليهم	07	42	49	81.66
المجمـــــوع			**60**	**%100**

من خلال الجدول رقم 27 والممثل لعينة التعامل مع التلاميذ المتعثرين في الحفظ والتركيز.ويبدو أن أعلى مؤشر لدينا يتمثل في مانسبته 81.66% وهي (الصبر عليهم) حيث أنه يلقى دعما كبيرا من طرف المبحوثين من الأساتذة والمعلمين وأغلبهم أجمعوا على أن ظروف التلاميذ الحالية الاجتماعية وتعثر أغلبيتهم في المستويات المعيشية أثرت في مستوياتهم وتحصيلهم الدراسي حيث هذا التأثير وجه تصرفات المعلمين والأساتذة الى تفهم هذه الوضعيات الاجتماعية وباعتبار أن المعلم والأستاذ فرد من المجتمع وبالتالي فهو يأثر ويتأثر انعكس هذا المفهوم على التعامل مع_ التلاميذ داخل الأقسام والفصول ليرفع نسبة المؤشر رقم (03 في الجدول) وتصبح نسبته مرتفعة على المؤشرات الأخرى ،وبالتالي لو نظرنا الى آلية التقويم في المستويات الدراسية لوجدناها قد تأثرت بالمتغير الموجود في الجدول رقم 25 والمتمثل في وضعيات التلاميذ الدراسية وعلاقتها بمتغير تقييم مستوى التلاميذ .

لقد أثبتت التجربة أن ضعيفي الحفظ والتركير ليسوا بالضرورة عديمي الذكاء بل إن الترتيبات المنهجية والمحتويات الدراسية الحديثة والظروف الاجتماعية جعلت من هؤلاء التلاميذ

شاردي الذهن أثناء الدرس مما انعكس على حفظهم وتركيزهم وتحصيلهم الدراسي .أما إن حدث الاهتمام بهم فسيظهرون ذكائهم وهذا يتم من خلال تفعيل مؤشر الجدول رقم (23) والمتمثل في إتاحة الفرص للتعبير عن آرائهم مقرونة بالاهتمام بهم والذي إن فعلت هذه الآلية سيتم إظهار كل مستويات ذكائهم الحقيقي ومعرفة كل العوائق التي تقف أمام تحصيلهم الدراسي .

يشير بعض المجيبين في العينة أن الواقع المدرسي لديهم أثبت بأن نسبة المتفوقين في الحفظ والتركيز هم أولئك المتمدرسين في المدارس القرآنية والكتاتيب لأن تحصيلهم الدراسي مشحون باستمرارية التعلم في المدارس التقليدية بعد الدوام المدرسي وفي العطل الأسبوعية وأوقات الفراغ هذه الاستمرارية وفرت جذبا الى المدرسة الحديثة ووفرت تحصيلا دراسيا خال من العوائق ويفيد أغلب الأساتذة بأن هذه النوعية من التلاميذ نلاحظها من خلال الجدول رقم(24) والمتمثل في آلية التقويم للمستويات الدراسية وايجابيته التي تظهرنا كشوفات النقاط ونسبة المشاركة داخل القسم والتي توحي بعدم شرود أذهان هؤلاء التلاميذ المتمدرسين.

يمثل مؤشر(الصبرعليهم) دعوة لترك الفرصة للتلميذ للتعبيرعن رأيه في النشاط الذي ينبغي أن يزاوله التلميذ أثناء الدروس إذا أحس أنه يبدع فيه.كما أنه يوحي بضعف عملية التقويم والتقييم الدراسي قي منظومتنا المدرسية والتي هي مرتبطة بتطورات المجتمع .كما تظهر هذه النسبة عدم وجود نظام محكم للتقويم الدراسي ومتابعته الدورية قبل السنة الدراسية وبعد الانتهاء منها وتضمينها الأساليب الثلاث الموجودة سابقا وكل هذه المقاييس نصب في تطوير التحصيل الدراسي.

أما بالنسبة للمؤشر الثاني والمتمثل في نسبة 18.33 % والمتضمنة التعامل مع هذا النوع من التلاميذ ضعيفي الحفظ والتركيز بواسطة (العزل) فهذه التقنية فرضها المحتوى الدراسي والبرامج التعليمية المقترحة في مدارسنا وتتمثل في المواد العلمية كالرياضيات والفيزياء والعلوم والتي صعبت التعامل معها بسبب كثرة التمارين وخاصة في الطور الابتدائي حيث أن صغر سن التلاميذ يجعل منهم ينفرون من هذه المواد لتشكلها تشكلا علميا بحتا لايتوافق مع مستوى التفكير والانجذاب نحو المدرسة .

يشير بعض المعلمين أن هذا الوضع يعانون الكثير من التلاميذ في الطور الابتدائي

والمتوسط مما شكل ضغطا عليهم تجسد في تسربهم عن المشاركة في الدائرة التعلمية وبالتالي هذا الضغط أصبح بمثابة نفور من المحتويات الدراسية وإذا استمر هذا الوضع يتولد منه انعزالا عن زملائهم وهذه الوسيلة في المدارس الحديثة تختلف عنها في المدارس القرآنية والتي يعتبر فيها عزل التلاميذ عن زملائهم آلية من آليات التقويم ووسيلة للتحصيل الدراسي أين يجد التلميذ ضعيف الحفظ نفسه مرغما على الرفع من مستواه الحفظي والمركز بغية الوصول الى أعلى المستويات من التحصيل الدراسي.

يشير بعض المعلمين إلى أن التلميذ في الطور الابتدائي وفي البرنامج المقرر للمحتويات الدراسية يجب أن يبدأ من السهل الى الصعب بالتدرج والتسلسل مع ما قد يتماشى وقدراته التحصيلية في الحفظ والتركيز ،حيث طرحت أغلب مواده الدراسية مضامين غير متكافئة مع استعدادات التلاميذ وخاصة في المادتين الرياضيات والتربية المدنية حيث تشبعت الأولى بمفاهيم ونتائج مركبة وتشبعت الثانية بمفاهيم سياسية بعيدة عن قدرات التلاميذ السطحية غير المتعمقة وخاصة في الطور الابتدائي.

يشير بعض الأساتذة الى أن الوسائل المتبعة في التعامل مع التلاميذ ضعيفي الحفظ والتركيز غير موجودة بصورة واضحة المعالم كتقنية مستعملة جليا في المدارس الحديثة للتقويم الدراسي الحديث بل تظهر بصورة واضحة في الزوايا والكتاتيب والمدارس التقليدية عموما لأنهم يعزلون التلميذ عن باقي زملائه ليس كعقوبة ترهيبية بل هو ترغيب من أجل توفير الجو المناسب للحفظ وبالتالي فالمعلم في الكتاب يريد عدم التشويش على الطالب أو التلميذ لكي يستطيع الالتحاق بزملائه في حفظهم لكتاب الله والاستيعاب مراعاة لهدف التحصيل الدراسي والعلمي للتلاميذ مما ينعكس بالإيجاب على تحصيله الدراسي في المدرسة النظامية .

جدول رقم 28 يمثل عينة الدراسة وفقا لمتغير شرط تساوي مستويات التلاميذ أثناء متابعة الدروس .

تساوي المستويات أثناء متابعة الدروس			التكـــــرارات	النسبة المئوية %
	م م ت	م م ح		
شـرط التساوي	/	07	07	11.66
ليس شرطا	18	/	18	30.00
متبايـن	/	35	35	58.33
المجمـــوع			**60**	**%100**

من خلال الجدول 28 والمتضمنة تساوي مستويات التلاميذ أثناء متابعة الدروس نجد أن مانسبته 58.33 % وهي نسبة متباينة أجمع عليها كل معلموا المدارس الحديثة وهذا لأنه وكما لاحظنا أن يكون المستوى التحصيلي والحفظي للتلاميذ غير متساوي وغيرمتكافئ بالإضافة الى أنه لا يوجد تقويم عيني للحفظ عن طريق الامتحانات وسلم التنقيط أو الانتقال الدراسي من سنة الى أخرى وهذا ما اضطرب قرار المعلمين والأساتذة حول تساوي المستويات الدراسية من عدمه.

إن مانسبته 30.00% **في المؤشر** (ليس شرطا) هذا لأن البرنامج الدراسي والتعليمي في المدارس التقليدية لايفرض آلية لتقويم المستوى التعلمي لتلامذتها بل هي التي تحدد تساوي المستويات الدراسية بين التلاميذ أو عدمها بالنسبة للمدرسة النظامية من غير الممكن أن تتساوى المستويات ولأنه من الطبيعي أن تظهر الفروق الفردية بين المعلمين والأساتذة والتلاميذ من خلال تباين المظاهرالاجتماعية والتعليمية كماتبينه الجداول رقم (23و 24و25و26) وحتى مستويات المعلمين والأساتذة أنفسهم في المدارس العمومية الذين يتأثرون بنسبة التحصيل الدراسي لتلامذتهم والخاضع للمناهج والمحتويات الدراسية.

بالنسبة لمتغير ليس شرطا عند المدارس التقليدية يوحي بحرية التمدرس للتلاميذ في هذه

الدروس ولهذا فهي تستقبل التلاميذ من كل المستويات ومن كل الأعمار وتلقن الدروس القرآنية والحفظية (حفظا وتلقينا) دون أن تشترط أي مستوى ثقافي أو دراسي لهؤلاء التلاميذ .أما بالنسبة للمدارس الحديثة فإن شرط التساوي وعدم التساوي يأخذان موضعا متميزا داخل الأقسام مما يظهر التفاوت في المستويات الاجتماعية والأسرية بين التلاميذ وبالتالي يظهر ذلك جليا على ملاحظات المعلمين والأساتذة الذين يبدون بعض التحيز تجاه التلاميذ ذوو المستويات العالية أو الفروق الدراسية الفردية.

يشير بعض معلمي الزوايا ومشايخ الكتاتيب الى تمتعهم بحرية أكبر في تقويم مستويات تلامذتهم نظرا لعدم خضوع المحتويات الدراسية التقليدية لسلم قياس المستوى ،كما أنهم يتمتعون بسلطة أكبر في اختيار الوسائل والوسائط التي يستطيعون من خلالها مناقشة وتحليل المحتويات الدراسية وطرح كل البدائل في حالة الضرورة التي من شأنها خدمة المنهاج التربوي والتعليمي كما من شأنها تقويم مستويات التلاميذ في الحفظ والتركيز .

يشير المجيبون من أفراد العينة من معلمي وأساتذة المدارس النظامية أن هذه الخبرة في القياس السالفة الذكر يتمتع بها أولوا الخبرة والأقدمية في مجال التعليم والوظيفة التربوية الذين باستطاعتهم تأويل وبلورة كل الوسائل والطرق الكفيلة بتقويم مستويات التلاميذ وانتداب كل الحلول الموافقة لمعالجة اختلالات للمناهج في وقت الضرورة.

وبالنسبة للتساؤل رقم (17) الموجود في استبيان المقابلة هو امتداد لسابقه السؤال رقم (16) من حيث الإجابة على تساوي المستويات ومدى تأثيرها على التحصيل الدراسي للتلاميذ حيث يتبين لنا من خلال إجابة المبحوثين أن التحصيل الدراسي بمستوى الفروق الفردية للتلاميذ والمتضمن المستوى الدراسي وكذلك المستوى الثقافي والاجتماعي ثم استقرار المحتويات الدراسية

قد لاحظنا في الجدول رقم 24 أن المدارس التقليدية والزوايا توفر للتلاميذ جوا من الاستقرار الروحي والذهني من خلال التنوع في البرامج والتنوع في المواد الدراسية بالإضافة الى التنوع في مداخلات المعلمين والأساتذة عن طريق زيارة وجوه جديدة من المشايخ والعلماء لطرح مواضيع مختلفة دينية واجتماعية ومثال ذلك حلقات الذكر وخطب الجمعة التي تقام في المساجد التابعة للزوايا وملحقاتها هذه الحركية في المعلمين والمشايخ تضفي نوعا من التعددية في

الفروق الفردية فلهؤلاء المعلمين والمشايخ كما تضفي طابعا من التعلم الحديث والتنوع في المحتويات الدراسية والعلاقات الثقافية بين المعلمين والطلبة.

ما نود أن نشير إليه هو أن حرية المدارس التقليدية في التصرف بالمحتويات الدراسية وفي تنوعها التعلمي بواسطة التنوع عند المعلمين والمشايخ يؤثر إيجابا على تلامذتها على تحصيلهم الدراسي عن طريق الرفع من مستويات الحفظ والتركيز مقارنة بزملائهم في المدارس النظامية والذين لا يترددون على الكتاتيب والمدارس القرآنية فهؤلاء التلاميذ في المدارس التقليدية يحتكمون الى ذاكرة الحفظ لتساعدهم على التحصيل الدراسي. لهذا نجد المحتويات الدراسية التي تعتمد على الحفظ والتلقين يتميز في الإبداع فيها التلاميذ الذين يترددون على المدارس القرآنية وهم بذلك أكثر تحصيلا من أقرانهم الذين لا يزاولون الدراسة في هذه المدارس .

جدول رقم 29 يمثل عينة الدراسة وفقا لمتغير اعتبار الكتاب والمدارس القرآنية مكملة للمدرسة العمومية الحديثة.

الاعتبارات التكميلية			التكـــرارات	النسبة المئوية %
	م م ت	م م ح		
موافـــق	18	35	53	88.33
غير موافق	/	07	07	11.66
متبايـــــن	/	/	/	/
المجمـــوع			**60**	**%100**

من خلال الجدول رقم 29 يتضح أن نسبة 88.33% من إجابات المبحوثين تشير الى تكملة المدارس لبعضها البعض وهذا التلازم والتكامل ضاربة جذوره في التاريخ منذ الاستعمار الفرنسي للجزائر أين كانت المدارس التقليدية تبحث عن مخرج للتنصل من هيمنة المدارس الفرنسية التي كانت بدورها تمسخ الهوية الجزائرية وتفسخ عقودها مع المدرسة التقليدية والزوايا التي ظلت تكمل الشخصية الوطنية والدينية ويحافظ منهجها على البناء الاجتماعي والثقافي للمجتمع الجزائري وهذا نتيجة رسوخ مبادئها في أعماقه هذا التزاوج الطويل الأمد بقي راسخا ومتواصلا الى غاية يومنا هذا .

تشير إجابة المبحوثين أنهم يشجعون تلامذتهم على الالتحاق بالمدارس القرآنية والكتاتيب في كل الأزمنة والأمكنة مما يوحي بالاستمرارية التعليمية والمنهجية لتكامل مدرسي واجتماعي في الجزائر.

ما يثبت هذا التكامل هو التحاق التلاميذ في سن مبكرة بالكتاتيب حبا في حفظ القرآن والتربية الدينية تدعمه الأسرة والمنهج الديني الى غاية وصولهم لسن السادسة موعد دخولهم الى المدارس النظامية العمومية حتى كاد أن يصبح عند الغالبية من الأولياء شرطا أساسيا من شروط الدخول الى المدرسة العمومية هو التمدرس الابتدائي بالمدارس القرآنية. ولم يستطيعوا هؤلاء معلمين وأولياء التنصل من هذا التكوين القاعدي المسبق لأولادهم تكملة للمناهج التربوية والتعليمية.

يعتبر أغلب المبحوثين أن المدارس التقليدية تقوم بتهيئة التلاميذ تربويا لتأتي بعدها المدرسة العمومية لإعدادهم إعدادا علميا وثقافيا.

مانسبته 11.66 والمتضمن الاجابة (غير موافق) فهم على نفس الخط إلا أن التفصيل في الإجابة بدا للمجيبين (بهذا المؤشر)أن المدرسة الحديثة يجب أن تأطر ببرامج علمية وتكنولوجية حديثة لكي لاتبقى حبيسة الماضي وبالتالي تصبح مدرسة تقليدية في الجوهر وحديثة في التوجه العام وهو ما يطبع على الصورة بعض الضبابية أثناء تحديد الإجابة فتتفرق بالمعلمين السبل إما أن يجيبوا (موافق)أو يجيبوا (غير موافق).

تجتهد أغلبية العناصر من الطاقات البشرية والتعليمية في بلوغ الهدف المنشود للوصول الى الحداثة في التعليم كما أن هناك مجهودات تربوية مرافقة لما يتم في المؤسسات التعليمية ومدعمة للحداثة والتطور في المدرسة بغية الترقية المستمرة للمعارف والخبرات والمهارات المؤدية الى تحديث المناهج التربوية وفق المتغيرات العالمية وهدفها بالنسبة للجزائر الانتماء الى التطور والتحضر المدرسي والبيداغوجي كمجتمع متحضر ومن جهة أخرى استمرارية الجانب التربوي والأخلاقي الذي توفره المدرسة التقليدية كمجتمع مسلم .

كل الاجابات تشير في مضمونها الى وجوب تكملة المدارس التقليدية لقرينتها المدارس الحديثة حتى وان لم يظهر ذلك في الدروس والبرامج الدراسية إلا أنه يظهر في الموافقة على التوازي بين المدرستين.

جدول رقم 30 يمثل عينة الدراسة وفقا لمتغير هل المدرسة مزودة بمكتبـــة

وسيلة المكتبة			التكـــــرارات	النسبة المئوية %
	م م ت	م م ح		
مـــزودة	04	07	11	18.33
غير مزودة	14	35	49	81.66
المجمـــــوع			**60**	**%100**

يتضمن الجدول رقم 30 الوسيلة التعليمية والتربوية الأكثر مساعدة في العملية التعلمية فنجد مانسبته 81.66 % والمتضمنة افتقار أغلب المدارس لهذه الوسيلة التربوية والبيداغوجية فرغم أهميتها في المنظومة التربوية والتاريخية بالنسبة للمدرسة وللمجتمع عامة إلا أن أغلب مدارسنا وخاصة المدارس العمومية تفتقد لهذه الوسيلة رغم كثرة شعبها واختصاصاتها حيث نجد تلاميذ هذه المدارس مرتبطين بها بحكم موادها الدراسية التي تستوجب وجود المكتبة وخاصة لما يتطلب من التلاميذ إنجاز البحوث والامتحانات وملاحق المواد الدراسية التي تستوجب الرجوع الى المكتبات لتصفح الكتب وحتى الانترنت كمكتبة حديثة عساهم ينجزون ما لديهم من تمرينات وبحوث ومطالب بيداغوجية.....وغيرها من متطلبات العملية التعليمية .

أما بالنسبة للمدارس الزوايا والكتاب فأغلبها مزودة بالمرجع الأساسي للعملية التعلمية لديهم وهو القرآن الكريم وكتب المتون وبعض كتب الفقه وهذا الانحصار على المرجع الأساسي للتعليم في هذه المدارس سهل المنال في المجتمع الجزائري نظرا لتوفرها في كل المكتبات والكتاتيب ودور الثقافة وحتى كل البيوت والأسر فكل الزوايا والمدارس التقليدية تتوفر على كتب السيرة والأحاديث النبوية ومتن ابن عاشر والاجرومية وهناك زوايا عريقة تحتوي على أمهات الكتب القديمة والبطون وكتب السلف وانجازات العلماء .

ما يمثله نسبة 18.33% والمتضمنة الإجابة (مزودة) فيشير المبحوثين على أنها موجودة

بالمدارس الثانوية وبعض المدارس المتوسطة وهذا التوجه صادر عن وزارة التربية الوطنية وملزم تخصيص ميزانية من الدولة الجزائرية والقاضي بوجود المكتبة على مستوى المدارس العمومية ولو لم يظهر تأثيرها في الحياة المدرسية عموما بصورة جلية ومع ملاحظة الافتقار الكبير لها بالمدارس الابتدائية.

لم يخف أغلب المعلمين والأساتذة دور المكتبة المباشر في التأثير على مستوى التحصيل الدراسي لدى التلاميذ لما لها من أثر فعال في المعارف العامة وتلبية الحاجات التربوية والتعليمية وفتح المجال أما التلاميذ لمناقشة مواضيع خارج المحتويات الدراسية كما يظهر ذلك في الجدول رقم(24) والمتضمن إتاحة الأساتذة لفرص مناقشة مواضيع خارج المحتويات الدراسية .

ما يعوض افتقار الكتاتيب والمدارس القرآنية للمكتبات هو التصاقها بالمساجد مما يغنيها عن الانفراد بالمكتبة وفي المقابل تستطيع استغلال هذه المكتبات.

جدول رقم 31 يمثل عينة الدراسة وفقا لمتغير الوسائل التعليمية الحديثة بالمدارس.

الوسائل التعليمية الحديثة			التكـــــرارات	النسبة المئوية %
	م م ت	م م ح		
توجـــد	/	25	25	41.66
لا توجد	18	17	35	58.33
المجمـــوع			**60**	**%100**

يتضح من خلال الجدول رقم 31 أن نسبة 58.33% تمثل عدم وجود وسائل تعليمية حديثة تساعد في مهمة التعليم بمدارسنا مثل المخابر الحديثة وأجهزة الإعلام الآلي المتطورة وأجهزة السمعي البصري والتجهيزات الرياضية والنشاطات الثقافية إذا اعتبرنا أن هذه الأجهزة والنشاطات وسائل تعليمية بالإضافة إلى أجهزة عرض البيانات والانترنت....وغيرها من الوسائل التي من شأنها أن تطور منظومتنا التربوية و التعليمية وحداثتها .

نجد أن إجابات المبحوثين جاءت بالسلب حيث لازالت معظم مدارسنا وأغلبها تفتقر الى الوسائل التعليمية الحديثة والتي تربط في نفس الوقت بين التلميذ والبرامج الدراسية وحتى بين

التلاميذ وأساتذتهم ومعلميهم في إطار تقويم التحصيل الدراسي وفي الرفع من مستويات التلاميذ ضعيفي الحفظ والتركيز كما يظهر ذلك في الجدول رقم (27) والمتضمن كيفية التعامل مع التلاميذ من فئة ضعاف التركيز وهو ما من شأن هذه الوسائل الحديثة والمتطورة معالجته والقضاء عليه.

يشير المبحوثين الى أن ما يوجد من وسائل في مدارسنا يبقى مجرد وسائل تقليدية لاتتماشى مع التغيير والحداثة المعاصرة الواجب توفرها في المدارس الحديثة .

مانسبته 41.66% فهو ما يوجد من وسائل تعليمية شحيحة متواجدة بالمدارس الثانوية والتقنية لكنه لا يرقى الى التفعيل المطلوب ولا يفي بالأهداف التربوية والتعليمية المسطرة من أجل الرفع بمستوى التلاميذ وتحصيلهم الدراسي الذي يجعل الاهتمام بالمستويات الثقافية والعلمية أمرا مطلوبا في مدارسنا بحيث يعلم الجميع أن هذه الوسائل الحديثة تساعد في تحقيق التعليم الحديث والرقي الى المكانة المرموقة والعالمية .

يشير بعض المجيبين الى أن عدم توفر الوسائل الحديثة بمدرستهم تعود الى الذهنية التقليدية للمسؤولين عن المدارس والقائمين على شؤونها وهو ما يجعل المردود الضعيف للمدارس يراوح مكانه وأثر في ذلك عدم تفعيل القوانين السارية المفعول والمتضمنة توفير المكتبات على مستوى المدارس برصد ميزانية نفقات لمثل هذه المتطلبات.

جدول رقم 32 يمثل عينة الدراسة وفقا لمتغير الأساليب المعتمدة في معاقبة التلاميذ.

الأساليب المعتمدة للمعاقبة			التكرارات	النسبة المئوية %
	م م ت	م م ح		
الضرب	09	27	36	60.00
الطرد المؤقت	/	06	06	10.00
الطرد النهائي	/	04	04	06.66
بدون عقوبة	09	05	14	23.33
المجموع			**60**	**%100**

بالنسبة للجدول رقم 32 تشير بياناته الى مانسبته 60.00% والتي تمثل

المؤشر(الضرب) كوسيلة ردعية لمعاقبة التلاميذ وحفظ النظام العام داخل المدارس وهذه الوسيلة يتخذها المعلمون والأساتذة كأسلوب لتقويم سلوك التلاميذ والطلبة التربوي والتعلمي وهو إجراء قديم كانت تعتمده المدارس التقليدية والحديثة في السابق لكن مع تطور العلاقات الاجتماعية والمهنية بين الاسر التربوية وأولياء التلاميذ ألغت وزارة التربية الوطنية هذه الوسيلة الردعية واستبدلتها بوسائل أخرى تصنف في خانة الأساليب الردعية مثل وسيلة الطرد المؤقت والطرد النهائي لكن يبدو أن هاتين الوسيلتين لم تقنع المعلمين وأولياء التلاميذ لدرجة أنهم لم يستعملوها داخل المدارس وتخلوا عن كل أنواع العقوبات بنسبة23.33 % هي الوسيلة السارية المفعول حديثا عسى أنهم يعوضون هم والمجتمع هذا النقص الملاحظ داخل المدرسة والمتضمن التحصيل الدراسي المتدني والمحتويات الدراسية المتعثرة والإصلاحات التربوية المضطربة والتي أثر تغيرها وفقدانها سلبا على الحياة المدرسية والاجتماعية والاقتصادية لكن يبدوا أنها أثرت على العلاقات الخاصة بين المعلمين والتلاميذ وعلى الحياة العامة للمجتمع. إن هذه الوسائل تضع التلاميذ ووضعهم الدراسي في خانات تقييميه تظهر بعد ذلك في كشوف النقاط الفصلية لأهداف تعلمية بالرغم من امتعاض بعض المعلمين منها نظرا لعدم فاعليتها وهذا المتغير الموجود في الجدول يبقى تقليديا تمارسه المدارس التقليدية لكن بطريقة مختلفة ففي المدارس الحديثة يعد هذا الإجراء زماني أي يطرد التلميذ من القسم الى الرقابة أو ما يسمى بالمراقب العام ليمتثل أمامه بعد مدة زمنية أو لبضع دقائق يشرح فيه التلميذ وضعيته ويقدم أعذاره أو يتصل بوليه للحضور الى المدرسة ثم يعود الى القسم .أما في المدرسة القرآنية فيعتبر الطرد المؤقت أو النهائي عبارة عن إجراء مكاني أي أن التلميذ يحول الى حجرة أخرى أو الى زاوية اخرى داخل الكتاب أو الزاوية كأسلوب ترغيب في الحفظ لاسترجاع تركيزه وحمله على اللحاق بزملائه في الحفظ أو الحضور الروحي. وإن عقوبة الضرب على الأرجل أو ما يسمى عندهم (بالفلاقة) فهي عقوبة تأديبية وردعية تتم داخل المدرسة أو الحجرة ولايمكن بأي حال من الأحوال طرد التلميذ نهائيا أو فصله عن المدرسة مهما كانت الظروف والأسباب .

يشير بعض المبحوثين الى أن وسيلة الضرب في المدرسة القرآنية والكتاب تعد ضمن أساسيات التعليم عندهم مع ما يتوافق والجدول رقم(20) والمتضمن وسائل الترهيب والترغيب كأساليب مستعملة في التعليم عند المدرستين.

كانت في السابق وسيلة الضرب في المدرسة الحديثة تأتي بثمارها أين يعاقب التلميذ بها أو بالطرد المؤقت مجلبة لأوليائه في أن يشاركوه الالتزام بالدروس والتركيز في مستقبله الدراسي ثم الالتفاف حول ظروف الانحراف والإهمال ولقد استمر العمل بهذه الوسيلة وخاصة في سنوات التعليم الأصلي والتعليم الحر بعد الاستقلال وسنوات السبعينيات أين كانت المدرسة الحديثة استمرارا للمدرسة التقليدية في أهدافها ووسائل بنائها وعوامل نجاعتها وامتدادا للوسائل العقابية التقليدية الموروثة،وهي إجراءات جاءت من أجل تكييف التلاميذ مع البرامج الدراسية ومدى استيعابها دون الخروج عن الدائرة النظامية للمحتويات الدراسية.

يستعمل أغلب المعلمين والأساتذة وسيلة الطرد المؤقت لأنه إجراء وسطي الفائدة منه ضبط التلاميذ والتزامهم بالدروس و جاءت هذه الوسيلة تمثل نسبة 10.00% وتحتل المرتبة الثالثة وهي وسيلة أبطلتها وزارة التربية الوطنية واستبدلتها بالتعليم بالأهداف والتعليم بالكفاءات وهذا التغير في الأسلوب لم يصل الى الأهداف المرجوة نتيجة إفراغها من محتواها الموجه للالتزام بالدروس والحفظ.

مؤشر بدون عقوبة الذي يمثل نسبة 23.33 %وهي نسبة تأثرت بالتخلي على العقوبة نهائيا نتيجة التعليمات القانونية التي أصدرتها مصالح وزارة التربية قصد إلغاء هذه العقوبة من المدارس التربوية وإبدالها لكن لازال استعمالها في بعض المدارس وخاصة المدارس الثانوية وخصوصا في الأقسام النهائية وفي بعض الكتاتيب والمدارس القرآنية كتدبير نهائي للحفاظ على العلاقات الاجتماعية بين المعلمين وأسر التلاميذ خدمة للنسق العام المتمثل في المجتمع. ولقد ارتأت المدارس الحديثة التقليص من هذه العقوبات لأنها تبدوا حسبهم بدون نتائج ايجابية خصوصا مع مستويات التلاميذ المتدنية والتي تتطلب تشجيعا وتحفيزا متلازمين ومجابهين للأوضاع والنقاط والعلامات المخيبة لآمال الأولياء وللمجتمع .

جدول رقم 33 يمثل عينة الدراسة وفقا لمتغير الأساليب المعتمدة لتحفيز التـــــلاميـــذ.

الأساليب المعتمدة في التحفيز			التكـــرارات	النسبة المئوية %
	م م ت	م م ح		
المفاضلة بين التلاميذ	/	15	15	25.00
جـوائـــز	18	/	18	30.00
بدون تحفيـز	/	27	27	45.00
المجمـــوع			**60**	**%100**

من خلال الجدول رقم 33 يتضح مانسبته 45.00% وهو أسلوب يلغي تحفيزات التلاميذ خلال مسارهم الدراسي بحيث لا توجد أي مكانة لهذا المؤشر في المعادلة التربوية والتعليمية وفي سلم التقويم والتقييم في المدرسة الجزائرية عدا تلك المبادرات الشخصية التي يتبناها بعض المعلمين ومدراء بعض المؤسسات التربوية هنا وهناك لكنها لا تعد سابقة في المدرسة الجزائرية عموما بحكم أننا بصدد دراسة المنظومة التربوية الجزائرية ككل وهذا ما يؤدي الى تدني المنظومة التربوية في سلم التعليم المعاصر.

هذا التقصير في البنى التحتية للمنظومة التربوية ينقص من مستوى انجذاب التلاميذ وأسرهم الى منظومتنا التعليمية وبالتالي تعد هذه الأخيرة في خانة اضطراب المناهج التربوية والتعليمية للمدرسة الجزائرية وهذا المؤشريمثل أعلى نسبة تمثيلية للمتغيرات الموجودة بالجدول.

بالنسبة للمدرسة التقليدية جاء مانسبته 30.00 % الممثل للتحفيز بواسطة الجوائز ويأتي هذا النحفيز آليا بحكم ضرورة حفظ كتاب الله العزيز وهو أسلوب شائع بين المدارس التقليدية والكتاتيب من خلال مشاركة هؤلاء التلاميذ في المسابقات الدينية والوطنية والتي تثمر بالجوائز والتكريمات بالإضافة الى الشهادات المعترفة بها في حفظ القرآن والأحاديث والمتون وطنيا ودوليا وما ترعاه الدولة الجزائرية من تحفيزات لهؤلاء التلاميذ والطلبة وهذه التحفيزات تعد حافظ

القرآن بمثابة الفائز بالدنيا والآخرة ويعد مفخرة لوالديه ولمجتمعه ولذلك يكرم حفظة القرآن أمام الملأ وبحضور كل المقربين له والمحبين وهذا التكريم عادة متوارثة عن المشايخ والمعلمين القدماء عبر التاريخ يلبس فيها المتفوقون في الحفظ لباس الفرحة والافتخار وهذه العادة متمثلة في التكريم بالأكل والشرب والاستراحة لمدة زمنية معينة يغيب فيها الطالب عن المحضرة بترخيص من المشايخ لاسترجاع طاقاته ونفسيته لمعاودة الاجتهاد والمثابرة وغالبا يكون هذا التكريم على نفقة الأولياء والمجتمع كتعبير على دعمهم وفرحتهم بأولادهم في جو عقائدي تحضره كل شرائح المجتمع وفي مناسبات عديدة وقد يختم هذا التكريم بدعم مادي من أحد المحسنين والمتطوعين للتلاميذ وللزاوية أو الكتاب.أما في المدارس الحديثة فيعتبر التكريم معنويا بواسطة المعلمين والأساتذة داخل القسم وفي غالب الأحيان لا تكون علنية نظرا للظروف الزمانية والمكانية للمدارس وفي بعض الأحيان يتم بواسطة المفاضلة بين التلاميذ وبنسبة 25.00 % .

افتقار المدارس الحديثة الى عامل التحفيز والتكريم أضعف سلم التقييم والتقويم وأفرغ الدائرة التعليمية من محتواها الاجتماعي والثقافي وحتى الاقتصادي والذي يمثل انجذاب التلاميذ للمدرسة وللمجتمع .

يشير بعض المبحوثين الى أن التكريمات تعتبر في حد ذاتها تقويما للمسار الدراسي للتلاميذ يرجى من خلاله الوصول الى الأهداف المسطرة في المنظومة التربوية كما يبرر ذلك الجدول رقم(25) والمتضمن تقييم مستوى التلاميذ وهو ما تمثله المدارس العمومية النظامية من مستويات نتيجة تزاحم برامج المحتويات الدراسية والذي قد لايكون العامل الزمني خادما وكافيا لهذه المحتويات الدراسية والتي افقدت ميزان التحفيز مكانته داخل المدارس الجزائرية بالإضافة الى عدم رصد وزارة التربية الوطنية ميزانية خاصة بالتكريمات والجوائز ومتابعتها في المدارس العمومية.

يشير بعض أفراد العينة إلى أن مرافقة التلاميذ المتفوقون والنجباء تحفيزا وتكريما ضروريا في العملية التربوية والتعليمية كتقويم للمسار الدراسي للتلاميذ والطلبة وله تأثيره الكبير على المردود العقلي والتحصيلي والذهني للتلاميذ وحتى أوليائهم و تبقى هذه الوسيلة معطلة في مدارسنا .

نظرا لإهمال هذه الوسيلة التقويمية في كثير من المدارس والأطوار التعليمية يشكل نشازا في التقويم ألتحصيلي للتلاميذ ويكاد أن يقضى على هذه الوسيلة التقويمية في مدارسنا إذا ما أنكر التقويم ولم يفرض كعامل من عوامل نجاح المنظومة التربوية وهذا ما جعل النتائج الدراسية في

المدارس العمومية تفقد شأنها بين تسابق التلاميذ نحو التحفيزات وانعدامها .

تحليـــل ومناقشـــــة أبعـــــاد الفرضيـــــات الجزئيـــــــة.

الفرضيـــــة الأولى:

- لنوعية البرنامج الدراسي علاقة تشاركية بالتحصيل الدراسي لتلاميذ المدارس العمومية والكتاتيب.

البعـــــــــد الأول:

يعد تطوير الفهم العقلي عند تلاميذ المدارس التقليدية والحديثة مؤشرا يتحكم في عوامله نوعية البرامج الدراسية المطروحة أمامهم حيث أن طريقة التعاطي مع هذه البرامج تخضع لنوعيتها وللفروق الفردية بين التلاميذ و يعد المعلم والأستاذ وسيلة لتحليلها وإظهار مواطن الإيجاب والسلب في هذه البرامج بحيث يستطيع المعلمون و الأساتذة هم أيضا إخضاعها لفروقهم الفردية حيث نجد أن أغلب هؤلاء لا يستطيعون توفير الجو المناسب لفهمها و التعاطي معها نجد أن المنهج التربوي و التعليمي المتوفر في المدارس التقليدية و الحديثة يعتبر مادة خام لا تصل و لا تأثر على تحصيلهم الدراسي إلا بوسيلة المعلم و الأستاذ الذي تتوفر لديهما الإمكانيات و المعطيات التي من خلالها يمكن تحليل هذه البرامج و فك رموزها و هذا التأثير نجده أيضا يساهم فيه نوع التكوين والرسكلة الذي يتلقاه المعلم و الأستاذ حيث يشير الجدول رقم (12) إلى ما نسبته 71.66% من التكوين العالي الذي تلقاه المعلمون والأساتذة من تكوين في الجامعات و المعاهد العليا و التي تظهر دور و تأثيره على التحصيل الدراسي للتلاميذ.

البعـــــد الثـــاني :

تنويع البرامج الدراسية من أجل تطوير التحصيل الدراسي لدى هؤلاء التلاميذ بما فيهم تلاميذ الأطوار الابتدائية و الكتاتيب .

يوجد العديد من المعلمين و المدرسين الذين لهم أرائهم الصائبة لكل المواضيع الهامة والمتغيرات التي قد تطرأ على البرامج الدراسية نتيجة للإصلاحات أو نتيجة للتوجهات العامة لسياسة الدولة كما لديهم القدرة على فهم كل هذه التغيرات و التحولات التكنولوجية و التي فرضت نفسها على المجتمع عموما و على تلاميذ المدارس خصوصا حيث يجب مرافقتها و

التعاطي معها في البرامج الدراسية لكي تخرج المدرسة عن بدائية دروسها و برامجها و تواكب موجة التغير و التطور الحاصل في العالم .

لكي يصبح لنا منهجا تربويا تعليميا صائبا و مقتدرا و تبرز لدينا أفضل الطاقات و أشمل المحتويات و البرامج الدراسية الحديثة يجب تنويع هاته البرامج من أجل استمالة التلاميذ للمشاركة فيها و الالتزام بها لأنهم سيجدونها مستثمرة في حياتهم اليومية وخارج المدرسة وفي هذا دعوة لإبراز طاقات الأساتذة والمعلمين و تجديدها باستمرار .

إن المنهج الدراسي و التعليمي يجب أن يكون متكيفا مع واقع التلاميذ و واقع المجتمع الذي يعيشون فيه و موافقا للتقاليد وكل الميول و الاتجاهات الاجتماعية و في نفس الوقت موازية لتطلعات المدرسة و خطها التربوي.

خـــلاصة الفرضيـــــة الأولى .

قد تتمتع نوعية البرنامج الدراسي بالاستقلالية والحرية أثناء التطبيق وعلى طول مسار السنة الدراسية ولكن يبدو ان المهم في هذا التطبيق هو الأخذ بعين الاعتبار متطلبات مستوى التلاميذ حيث أن المطلوب من البرنامج الدراسي هو وضع هؤلاء التلاميذ في انسجام مع معلميهم وأساتذتهم من الجانب البيداغوجي والجانب المعرفي ويعد البعدين التطوير والتنويع اللذان يمثلان الفرضية الأولى بمثابة أنشطة مقررة من قبل المنظومة التربوية من أجل تكييف البرنامج الدراسي و من اجل تحقيق الأهداف المنشودة والتي يغذيها الانسجام مجموع المستخدمين في اقتراح البرامج الدراسية وتنفيذها بغية استمالة التلاميذ نحو التحصيل الدراسي .

الفرضيـــــة الثانيـــة:

- لنوعية طرق التدريس علاقة تشاركية بالتحصيل الدراسي لتلاميذ المدارس العمومية والكتاتيب.

البعـــــــد الأول:

يصبح تغير المناهج التربوية والتعليمية أسلوبا يخضع لطرق التدريس في إطار نقل المعلومات الى التلاميذ وإيصالها لهم عبر قنوات صحيحة وقوية لأن جهود المعلمين والأساتذة مرهونة بتكوينهم القاعدي الذي يستوجب النظر فيه ورسكلته حسب التطورات التكنولوجية الحديثة وهويتهم الوطنية.وما آثرناه هو التماس مناهج تربوية وتعليمية ناجحة تتخذ كنموذج لطرق تدريس ناجعة تواكب الظواهر الاجتماعية في المجتمع وفي المدرسة وتأطرهما ثم ترسخ لعلاقات

اجتماعية بين المدرسة والأسرة.

البعـــد الثـــاني:

طريقة التدريس لها تأثير روحي يترجم الى تحصيل دراسي ويثير الشعور الروحي لدى التلاميذ ويتحسسونه كما هو الحال بالنسبة للمدارس التقليدية والكتاتيب .

ما نود الإشارة إليه هو أن علم التدريس فرض نفسه ووجوده في استمرارية المؤسسة التربوية وكمنهج مؤثر في العملية التعليمية ولدى التلاميذ فلو تأملنا قليلا في طرق التدريس وتأثيرها على التعليم والتربية لوجدناها عبارة عن نسيج متشابك من العلاقات الاجتماعية والروحية مع بعضها البعض حيث تؤثر في التحصيل الدراسي للتلاميذ وربط علاقته بالأسر والأولياء والمجتمع لقد تبلورت فكرة منهج التدريس كعلم مع بداية القرن العشرين ومع التطورات المتدرجة داخل المجتمع بالإضافة الى تأثير التكنولوجيا على الفرد وعلى التلميذ حتى أن طرق التدريس أسهمت في تحديد معالم المناهج المدرسية الحديثة ومن جهة أخرى تأثرت بالتغيرات التعليمية والتربوية الحديثة والتي مهدت الى علم جديد يرافق علم المناهج التربوية والتعليمية يسمى علم التدريس.

لقد اتسمت طرق التدريس التقليدية بالطابع الذاتي لمنهجها الذي جعل هدفه الأساسي هو محاربة الاستعمار الفرنسي والحفاظ على الوطن حتى أصبح هذا الهداف عبارة عن توجه عام للمدرسة وللمعلم حتى تعدت هذه العلاقة لتصل الى نفوس التلاميذ فتبنوها وتوجهوا نحوها ونجحوا في توجههم ذلك الى حد كبير أضيف إليه تفعيل التربية الروحية والدينية للنشء والتي أطرت تكوينه القاعدي بعد ذلك.

لقد أشار الجدول رقم (18) الى الطريقة المتبعة في التدريس بما في ذلك الطرق التقليدية ومثلها بنسبة 90.00% وهي نسبة توحي بأن طرق التدريس في مدارسنا لازال يغلب عليها الطابع التقليدي أكثر من الطابع الحديث بينما نرى أنه من الضروري مواكبة التطورات الحديثة في ميدان التدريس من أجل مرافقة التلاميذ والمجتمع في المرحلة الجديدة والتي فرضت على المجتمع وعلى المدرسة ووجب منا مسايرتها لتحقيق مدرسة ناجعة واقتصاد كفؤ ومجتمع مترابط ضد الهزات الاجتماعية والنفسية لأفراده.حفاظا على تماسكه وعدم تيهانه بين المتمسكين بالتوجه التقليدي للمناهج التربوية والمتمسكين بالإصلاحات التربوية الحديثة بل يجب ترجمتها الى التكامل والصيرورة .

يبقى التحديث محصورا في الجيل الجديد من فئة صغار السن في مواكبة هذا التطور والذي يعبر الجدول رقم (18) بنسبة 8.33 % وهي نسبة ضئيلة مقارنة بسابقتها كما تبقي هذه النسبة غير كافية إذا ما أردنا مواكبة التعليم والتدريس الذي تطلبه المعاصرة والحداثة.

البعـــــد الثـــالـث :

تقليد المعلم من طرف تلامذته يجسد العلاقة المطردة بالتحصيل الدراسي حيث أثر اهتمام المعلمين بالجانب المعرفي وإهمالهم للجوانب النفسية والاجتماعية والإيديولوجية لتلامذتهم على تحصيلهم الدراسي هذا لأن انزوائهم الى تلقين المعلومات وحفظها أضعف قدرات البتلاميذ والطلبة التحصيلية وحاجاتهم الشخصية والخاصة و أهمل فيهم جوانب الابتكار والإبداع وتعدى هذا الإجراء ايضا الى تقييد حرية المعلمين وإبداعهم وما زاد في إنقاص دورهم الحقيقي والمرجو من العملية التربوية والتعليمية الحديثة هو حصر دورهم في مجال التلقين والحفظ.

هناك حلقة أخرى مفقودة وهي استبعاد الأنشطة المدرسية الفعالة والتي نراها تؤثر في التحصيل الدراسي حيث أصبح التلاميذ يبحثون عن البديل من خلال التقليد والمحاكاة ولقد شاركت وزارة التربية الوطنية في هذا الاضطراب النفسي من خلال تضخيم المحتويات الدراسية على حساب العلاقة الاجتماعية والنفسية بين المعلم وتلاميذه.

إن عملية التحصيل الدراسي للمتعلمين أصبحت مشكلة تؤرق ذهن التربويين والمعلمين ذلك لما لها من أهمية في تفعيل حلقات الدائرة التعليمية والاجتماعية وقد ترجع أسباب المشكلة الى ضعف المحتويات الدراسية وعدم تأقلمها مع المتطلبات الاجتماعية المعاصرة وقد ترجع الى ضعف المنظومة الاختباراتية التقليدية السارية المفعول في مدارسنا الى غاية يومنا هذا.

إن عدم تحقيق الاختبارات والامتحانات لأهداف التحصيل الدراسي سببه هو جعل هذه الأخيرة غاية في حد ذاتها وليست وسيلة نبتغي من خلالها التحصيل الدراسي الأمثل للمتمدرسين.

البعـــــد الـرابع :

الحوارالذي يكرسه المعلمون والأساتذة مع طلبتهم يؤثر في علاقة التفكير والتحصيل الدراسي.

تتبين أهمية الحوار والنقاش الذي قد يفتحه المعلم والأستاذ داخل أقسامهم المدرسية بأنه يوطد علاقة التفكير والخيال الأدبي والعلمي بينهم وبين التلاميذ كما تشكل هذه الممارسة

هندسة التعبير في مجال المنظومة التربوية.

إن غياب الحوار والنقاش أثناء عملية التدريس وحضور المحاولة والخطأ يفقد التعلم إبداعه وتنوعه فطرق التدريس يجب أن تشمل التنوع والتحديث كتكملة للممارسة التعليمية.

إن مظاهر الفنون التشكيلية والاكتشافات الفنية وكل ما يمت بصلة إليهما يعتبر تطويرا مدرسيا للتلاميذ كما يعتبر تحديثا للمنهج الدراسي وبالتالي نرسخ لثقافة الترفيه الفني والرقي الحضاري في مدارسنا تأطيرا لنفسية التلاميذ وتوجيهها توجيها ايجابيا نحو الممارسة الفكرية والمرجعية الوطنية والدينية وتفاديا للتسرب البيداغوجي للتلاميذ والتسرب النفسي والاجتماعي للمعلمين والأساتذة وهذا من أجل استمالة التلاميذ نحو مدرستهم ورغبة في إشباع غرائزهم .

فلا يمكننا اعتبار اللعب مجرد تسلية وشغل الوقت بل هناك أنواعا من اللعب يستثمر فيها ميول الطفل وتشخيص ذاته ولقد كان روسو من المهتمين بسلوك التلميذ داخل المدرسة حينما قسم تربيته وتعليمه إلى مراحل وكل مرحلة يجب أن تتناسب مع سنه ووسيلة تربيته تحددها خبرة المعلم حيث قال روسو:(.. أيها الناس كونوا إنسانيين وهذا أول واجب عليكم أعطفوا على الأطفال وشجعوا أعمالهم وغرائزهم المحبوسة.....).[1]

خـــلاصـــــــة الفرضيـــــة الثانيـــــة .

تعتبر طرق التدريس إحدى عوامل المجموعة التربوية والتعلمية و تعد المناقشة فيها أحد مقومات هذه الطرق و يجب أن تتحدد خصائص إعداد المعلمين والأساتذة وفق فلسفة المجتمع و آماله و تطلعاته و في ضوء ما يتطلبه العصر من أبعاد اجتماعية و نفسية و اقتصادية ومع ما يتوافق و التحديات الحديثة .

إن نوعية طرق التدريس بأبعادها الأربعة (أسلوب التكوين القاعدي و روحية المعلم ثم الاهتمام و المحاكاة و تكريس منطق الحوار) لها دور في بناء شخصية المدرسين و بالتالي تفعيل الفروق الفردية بينهم في استمالة التلاميذ نحو التحصيل الدراسي .

الفـــــرضيـــــة الثالثـــــة:

- لطرق التقويم علاقة تكاملية مع التحصيل الدراسي لتلاميذ المدارس العمومية والكتاتيب.

[1] صالح عبد العزيز.مرجع سابق،ص25.

البعـــــــد الأول :

قياس مدى التطور العلمي واليبداغوجي للتلاميذ يظهر من خلال تشخيص حالات التعلم اليومية والشهرية والسنوية وحركاتها المستمرة المؤقتة والدائمة عند التلاميذ وهذا التطور العلمي مصدره التغير الاجتماعي والتكنولوجي للمجتمع حتى كاد أن يسبق المدرسة في التفكير والذكاء الذهني فتشاركت هذه الأساليب مع المدرسة في تربية الطفل والالتفاف حول بيداغوجيته التعلمية لهذا يجب أن تمتلك المدرسة وسائل القياس العلمي وقياس الجودة الشاملة في المنهج الدراسي المعاصر ويمكن عرض إطلالة علمية على المنهج من حيث مفهومه وتطور هذا المفهوم وما تضمنه ذلك من إشكاليات ومحددات أساسية يقوم عليها تصميم وبناء المنهج التعليمي المدرس وقد تمثل هذا البناء في مثلث أحد أضلاعه المتعلم وضلعه الثاني المجتمع وضلعه الثالث المحددات المعرفية.

ولقد جعلنا لهذا القياس معايير يمكن أن ينتفع بها التلاميذ والمعلم في تصميم تطوره العلمي والبيداغوجي على أساس أن هذه المعايير والمستويات تعد حركة تربوية إصلاحية معاصرة مقترنة بالوصول الى الجودة الشاملة في العملية التعليمية وأهم هذه المعايير :

1 أهداف المنهج وعوامل تطوره.

2 المعيار التربوي ووسائل تقويمه.

3 معيار التكامل بين المدرسة التقليدية والمدرسة الحديثة.

من خلال الجدول رقم (29) تظهر أهمية المعايير في التنسيق بين حلقات الدائرة التعليمية والتربوية بين المدرستين والتي جاءت بنسبة 88.33% والمتضمنة الإجابة (موافق) عن أهداف التكامل التعليمي والتربوي حيث تقليدية التعليم لا تتعارض مع التطور العلمي البيداغوجي بل نراها تؤرخ لمدرسة قديمة ضاربة جذورها في التاريخ وشاهدة على الهدف الذي تنشده والمتضمن تطوير الفرد وتحرير الوطن والاستجابة للدين .

في السنوات الأخيرة عقب استقلال الجزائر عن الاستعمار الفرنسي حاول الكثير من المتعلمين والمثقفين الجزائريين عزل الزوايا عن محيطها الاجتماعي والديني وتعطيل دورها التعليمي والشرعي من أجل القضاء على عناصر وجودها ومواردها بواسطة مصادرة تأثيرها التربوي والتعليمي في المجتمع الجزائري مما أنتج فراغا روحيا واغترابا ثقافيا وعزلة اجتماعية وتعلمية

وبذلك شعر بعض المثبطين أنهم فكوا الرباط بين المدرسة التقليدية والمدرسة الحديثة لكن المجتمع الجزائري وثيق الصلة بتقاليده الثقافية والعلمية والتربوية وهو دائم في تحيين مستمر للمدرسة وتحديد الأهداف وتنفيذ عمليات التعلم وصولا إلى تقويم النتائج واتخاذ القرارات .

البعـــــد الثـــــاني :

إن تنمية آلية التقويم وتطويرها تثير اهتمام التلاميذ والأولياء من أجل اكتشاف الصعوبات التعليمية واستثمار الوقت الكافي لمعالجتها واستخلاص النتائج المرجوة.

لقد أظهر الجدول رقم (26) مدى تأثير التقويم على التحصيل الدراسي بالنسبة للتلاميذ والممثل بنسبة 76.66% وهي نسبة تبين لنا أهمية التقويم والتقييم بالنسبة للمنظومة التربوية في الجزائر .

ما نشير إليه هو أن آلية التقويم كلما كانت قوية وفي مواعيدها أظهرت نوعا من الدقة والإستراتيجية الشمولية لاكتشاف مواطن القوة والضعف وعلى طول المسار الدراسي ومن خلال هذا التقويم يتم استخلاص المعطيات المتحصل عليها لكي يتسنى لنا إبداء الرأي والمشورة واختيار العمليات التي ستنفذ آخر كل سنة دراسية وبداية سنة دراسية أخرى .

النتائج التي تضمنت نسبة 16.66% والداعية بسلبية التقويم هي لمن يرون أن اضطراب مواعيد التقييم والتقويم في المدرسة أدى الى عدم معالجة كل المظاهر السلبية والأخطاء التي يقع فيها التلاميذ بالإضافة إلى أن التقويم الذي لا يخلص الى توجيهات منهجية ودراسية من شأنه أن ينتقص من دوره البيداغوجي ويبقى المعلم هو المفعل الأساسي والمحوري في العملية التقويمية فهو الذي يحدد مجالات التدخل ومستوياتها كما يضبط المعايير الخاصة بالتقييم والتقويم قصد تحقيق الأهداف المسطرة للمنظومة التربوية .

إن التقويم الحقيقي الذي ينبغي الوصول إليه في مدارسنا على كافة الأصعدة والمستويات يتم تحقيقه عندما يدرك المعلمون والأساتذة أن العلاقة الترابطية بينهم وبين تلامذتهم ليست مجرد علاقة أكاديمية وبيداغوجية تكرس داخل نطاق المدرسة بل يجب أن تتحول من علاقة التدريس الى علاقة اجتماعية داخل المدرسة وخارجها حيث ينتهي الى ضمائر المعلمين بأنهم آباء لتلامذتهم.

البعـــــد الـثـالـث:

إذا كان التقويم آلية معيارية لقياس مستوى التلاميذ والمعلمين في كيفية الانصياع للمناهج

التربوية والتعليمية فإن سلم الدرجات والعلامات آلية من آليات التقويم وهذه الآلية تعبر عن قدرة الاستيعاب والاستمرار في الدروس عند التلاميذ كما أن الدرجات التقويمية تفيد التنبؤ بالمعدلات التراكمية والتقديرات الايجابية للمناهج والمحتويات الدراسية في المدرسة ولا يمكن أن ننكر أن درجات التقويم قد تتعدى الى خارج القسم أو الحجرة نتيجة استقرار التلاميذ وتعاملاتهم مع الدروس ومع المعلم بكل ارتياح وسلاسة مما يساعدهم على التمركز في المراتب السامية في إمكاناتهم ودراستهم مما يجعلهم أكثر قدرة على النجاح وبما أن سلم الدرجات يخدم التقويم فهو أيضا يثير الشعور بالثقة والأمن لدى التلاميذ وبهذه الثقة يستطيع التلاميذ والطلبة تحقيق مستويات عالية من التحصيل الدراسي.

إن كيفية التعامل مع التلاميذ والذي يوضحه الجدول رقم(27) بواسطة المؤشر(الصبر عليهم) والذي تمثله النسبة 81.66%يدعو الى أن الوسيلة الناجعة عند المدرستين هو تكرار الفرصة للتلاميذ ليصبحوا في نفس مستوى الحفظ والتركيز وهي نسبة تعبر على مردودية التقويم للرفع من مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ .

أما الجدولين (32) و (33) فهما تأييدا لنجاعة طرق التقويم كوسيلة لمعرفة مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ متمثلة في الإجراءات العقابية والتحفيزية عندهم، ولقد شكلت المتغيرات دليلا على تأثير دور هذه الإجراءات في طرق التقويم الدراسي من أجل تحصيل دراسي كثيف ومنظومة بيداغوجية متكاملة.

خـــلاصـــــة الفرضيـــــة الثـــالثـة .

يترتب على طرق التقويم الدراسي إعداد تلاميذ ذوو إنتاجية قادرة على التطلع لأهداف التدريس النموذجي و تحقيق الوظائف العلمية الثقافية المرجوة و هي بذلك تلعب دورا أساسيا في بناء شخصية التلاميذ و بلورة مجهود المعلمين

وتكييف خبراتهم البيداغوجية والاجتماعية مع ما يتلائم و التحصيل الدراسي للتلاميذ .

إن التقويم المدرسي يتوقف على نوع العلاقة الدراسية بين التلاميذ و معلميهم كما انه جزء مهم و ضروري في المنظومات الأسرية و الاجتماعية و ذلك بواسطة تأثيره في سلوك التلاميذ و أوليائهم .

إن التقويم الدراسي بوصفه أداة تحليل المنهج التربوي يمكن أن يطور التربية

و التعليم و أن يحقق الانسجام ألاجتماعي الثقافي و البيداغوجي و التعافي الاقتصادي .

الاقتراحات والتوصيات.

بعد الانتهاء من العمل الميداني والاقتراب من مضمون المناهج التربوية والاجتماعية في مدارسنا ومحتوياتها الدراسية ارتأينا أن نخرج ببعض الاقتراحات والتوصيات تمثلت في:

1/ بالنسبة للمحتويات الدراسية :

لقد توسعت المدرسة التقليدية من حيث الكيف وتوسعت المدرسة الحديثة من حيث الكم وهذا يضطرنا الى استغلال هذا التوسع في تقارب الرؤى بينهما في الأفكار وتدعيم خيار التكامل والتشارك بينهما.

إننا في هذا الإطار نحقق أمامنا منهجين متوازيين :

- منهج تربوي يعنى بالحالة الاجتماعية والنفسية والأسرية للمتعلم .
- ومنهج تعليمي يعنى بجمع العلوم وتطويرها وتحديثها. وجب تشاركهما وضم تلامذتنا وطلبتنا تحتهما.

لهذا يستوجب من الوزارة الوصية :

أ– استبدال الحواجز المفروضة على أنواع التعليم في الجزائر بعوامل تشاركية بواسطة الاهتمام بالتربية الفنية وتفعيلها على الأقل في الطورين الابتدائي والمتوسط مثل :الأناشيد والمحفوظات والمسرحيات والرسم والأشغال اليدوية والأنشطة الترفيهية لأنها تربي الذوق السليم لدى التلاميذ وتفتح شهيتهم على التعليم وتجعلهم يعبرون عن رغباتهم وميولهم وأحاسيسهم .

ب– فتح المجال أمام المدرسة القرآنية للاستعانة بمحتوياتها الدراسية والسماح بتمثيل المتخرجين من هذه المدارس داخل المدارس النظامية بواسطة فتح فرص العمل والتوظيف أمام هؤلاء المعلمين فيستحسن استدراك كل الصعوبات التي تواجه أذهان التلاميذ وخاصة ضعيفي الحفظ والتركيز بواسطة ترك الحرية للأسر وللأولياء في التحكم في الممارسات التعليمية والتربوية لأبنائهم من خلال حرية الانخراط في المدرسة القرآنية بمفهومها الحديث بعد ظهورها من جديد حيث فرضت نفسها بإيعاز من المجتمع وتسخيرها لتربية التلاميذ والطلاب .

ج– تعميم مادتي التاريخ والتربية الإسلامية عبر كل الأطوار التعليمية وكل الشعب بما فيها العلمية وحتى التخصصات الجامعية لكي يبقى التلميذ مؤطرا وجاهزا لكل التطورات والتغيرات العلمية والعالمية دون مراعاة التخصص الذي يدرسه.

د– اقتراح التخصص الشعبي للمواد الدراسية في المدارس في السنة الثانية متوسط لتوجيه ميول وتخصصات التلاميذ مبكرا حتى يتسنى لهم استغلال كل طاقاتهم ومواهبهم منذ السنوات الأولى وحرصا على كفاية الحيز الزمني لهم وذلك ابتداءا من المرحلة المتوسطة وصولا الى المرحلة الثانوية وحتى بلوغ المرحلة الجامعية كمرحلة لتشكيل مشاريع التلاميذ والطلبة العلمية والثقافية والاجتماعية والاقتصادية وحتى السياسية.

2/ بالنسبة للتلاميذ .

- يجب تخفيض أعداد التلاميذ داخل الفصل الواحد حتى يستطيع المعلم توزيع جهده على جميع التلاميذ ليستفيدوا من هذا الجهد بكفاية.
- ملاحظة الفروق الفردية بين التلاميذ من أجل إبراز تأثير المنهج التقليدي والمنهج الحديث في إحداث توازن تقييمي بين التلاميذ.
- إذا لم نستطع ترويض الاكتظاظ داخل الأقسام فإننا نستطيع السيطرة عليه تقنيا بواسطة مضاعفة قدرة الأقسام على استيعاب التلاميذ ويتأتى ذلك بتقسيم التوقيت العادي إلى فوجين فعوض أن يدرس فوج بالتوقيت الكامل العادي يدرس فوجين بواسطة استغلال تقسيم التوقيت الكامل الى جزئين.
- إنشاء وسائل إعلام إذاعية ومكتوبة داخل المدارس بغية تحفيز الجهود الفردية والجماعية للتلاميذ.

3/ بالنسبة للوسائل التعليمية .

- يجب توفير الوسائل التعليمية الحديثة داخل المدارس من أجل توسيع نطاق المنظومة التربوية ومن أجل احتواء التلاميذ فكريا وتربويا ودينيا وحتى سياسيا.
- يجب تزويد المدارس الإبتدائية والمتوسط بقاعات كبيرة للمسرح والأعمال التطبيقية كالصنائع والحرف المحلية.

4/ بالنسبة للامتحانات الدراسية .

- تطبيق نظام امتحانات الطور لابتدائي بشكل امتحانات بسيطة منها ماهو شفوي ومنها ماهو رسكلة بسيطة بحيث يتم الانتقال الى السنوات الأربع الأولى بشكل آلي مبسط الى غاية السنة الخامسة أين يستطيع التلاميذ الدخول في امتحانات تقنية .
- برمجة كل المواد الممتحنة في شهادة البكالوريا في السنوات الأولى والثانية من التعليم

الثانوي لأن السنة الدراسية النهائية من التعليم الثانوي لا يكفي توقيتها لمناقشة وتحليل مضامين المادة مثل مادة الفلسفة والمبرمجة في بعض الشعب الأدبية في القسم النهائي فقط.

- إلغاء كل المواد الدراسية غير الممثلة في شعبة التخصص في البكالوريا.

الخاتمة

الخـــــاتمـــــــــة .

لم يكن هدفنا دراسة المنهج التربوي والتعليمي وتغيراتهما دراسة اجترارية بل كان الهدف أن نهب له معنى في حياتنا الاجتماعية.

وبهذا المعنى يجب أن نضع إصلاحات التربية في مستوى التعليم لأن جوهر المشكلة يقع في المنهج.

إننا نؤمن بإمكانية النجاح في المحافظة على جذورنا الأصيلة بما فيها من قيم وعادات و تقاليد راسخة مع مسايرة عصر المعرفة و التكنولوجية المتطورة و ذلك من خلال توجيه الاهتمام نحو مواكبة التغيير في مناهج التربية و التعليم الحاصل في بلدنا و التعاطي مع كل تغيير بايجابياته و سلبياته داخل هذه المناهج ومن دون المساس بالثوابت الأساسية للهوية الوطنية النابعة من أصالة الشعب الجزائري .

إننا و بكل إخلاص نبارك كل الإصلاحات التربوية الحديثة التي تطرأ في كل سنة على مناهجنا التربوية لكن فقط نعيب على مصدرها حيث نحبذ أن يكون مصدرها الجامعة و المجتمع لتكون بالتالي هذه المناهج مواكبة للحداثة و التغيير إننا نشعر بثقل المسؤولية الملقاة على عاتقنا فلهذا نحن نصقل دوريا تجربتنا و نستثمر في هذه المسؤولية من أجل رسكلة طلبتنا و أساتذتنا ذلك لأننا نعيش واقعا يحتاج الى إحداث تطوير في مناهج التربية و التعليم بمختلف مستوياتها لتكون فعالة في مجال الاستجابة لمتطلبات السوق المحلية على جميع الأصعدة التربوية و الاقتصادية و الاجتماعية .

نحن نؤمن بأن التربية و التعليم يتحملان مسؤولية كبيرة في المجتمع لما لهما من تأثير ثاقب في مواكبة التقدم العلمي و مجابهة تحديات العصر و لدورهما داخل مجتمعه وفق المبادئ الأصيلة و التقاليد الذاتية لكل النسيج الاجتماعي .

إن تحقيق طموحات المناهج التربوية في بناء طلبة و مدرسة مؤثرة و منسجمة مع مجتمعها يستوجب إيجاد حلول لكل الشكاوى المستصدرة حول قصور مدرستنا من إنتاج الطاقات البشرية و الرفع من مستوى المجتمع .

ينبغي تتبع خطوات الإنتاج الحديث لمؤسسة المدرسة و نقف عند كل تقويم بيداغوجي و

دراسي لهذه المدارس و ليكن تقويما سنويا و بالأرقام لكل نتاج سنوي و لكل مدرسة على حدى بحيث نتحلى بالشجاعة من أجل تقويم شامل للمدرسة و للإدارة المدرسية ولا نمر الى سنة دراسية مقبلة قبل الوصول الى الحلول لمشاكل السنة السابقة.

ان نظرتنا التكاملية للمدرستين التقليدية و الحديثة تضع أمامنا ثلاث حقائق أساسية :

الحقيقة الأولى : إن قصور مناهج التربية و التعليم و طول عدد سنوات الدراسة هي سبب من أسباب شيوع التذمر و التكاسل .

الحقيقة الثانية : يجب إن نكلف المدرسة بتطوير الاقتصاد من اجل إثراء المجتمع , و لكي يحس المعلم و التلميذ بأنهما حلقة من حلقات اقتصاد السوق , حيث لا تصبح المدرسة مجرد حجز للتلاميذ لمدة زمنية داخل جدران مبنية .

الحقيقة الثالثة : انتشار الإهمال و الفوضى داخل مجتمعنا الجزائري ساعدته استقالة المدرسة من مكانتها .

إن الطالب و التلميذ يقضيان عشرين سنة أو يزيد عل مقاعد الدراسة و يتخرجا بعدها الى الحياة حاملين كما كبيرا من العلوم و النظريات و لكنهما لا يستثمران في الواقع الحياتي و الاجتماعي مصيرها الزوال و التقهقر .

لقد مثلت المدرسة التقليدية مرحلة التربية ومثلت المدرسة الحديثة مرحلة التعليم ونحن لازلنا بحاجة الى المدرستين من أجل تربية النشء وتعليمه في نظرة تكاملية بينهما وما ندعوا إليه هو اشتراك المعلم والتلميذ والأسرة في تنفيذ كل الدروس والمحتويات الدراسية إذا كانوا يفكرون في تربية التلاميذ وفي إحداث منظومة تربوية اجتماعية وثقافية شاملة.

لابد للتغيير أن يطال المنظومة التربوية وإيديولوجية التعليم ولابد من تحولات جذرية تأتي بأكلها .

إن تشخيص العلل ووصف الأدوية لمنظومتنا التربوية يعد استجابة لتأسيس المدرسة الحديثة بحيث تستوعب الأجيال القادمة وتستفيد من الأجيال السابقة من اكتمال الدائرة المعلوماتية وتدعم التربية في بلادنا.

إن آلة التقويم الدراسي القبلي والبعدي من شأنها تكاثر المؤسسات التربوية كما ونوعا وتتبوأ بها مكانة مرموقة بين الدول والمنظومات التربوية العالمية .

إننا نطالب بمدرسة تعد تلامذتها إعدادا ثقافيا وعلميا وتقنيا وفي نفس الوقت مطابقة للقيم الأصيلة السائدة في مجتمعنا ولا مجال للتطوير والتحديث التربوي إلا بتطوير مؤسسات إعداد المعلمين وتشارك المدرستين التقليدية والحديثة .

البيبليوغرافيا

1) قائمة المصادر و المراجع باللغة العربية:

أولا: المصادر

1- القرآن الكريم

ثانيا: المراجع

2- إبراهيم ،الشافعي.المنهج المدرسي من منظور جديد . الرياض:مكتبة العسكان ، 1995.
3- إبراهيم بيوض."تقرير عن التعليم العربي الحر عند الميزاب". ، الجزائر. سنة 1972.
4- ابراهيم،بوترعة. التربية والتعليم بين الأمس واليوم.لجزائر:دار الخلدونية للنشر والتوزيع،2014.
5- ابن القيم ،الجوزية.مدارج السالكين. ج2.بيروت:دار الفكر العربي،1972.
6- ابن خلدون . المقدمة . الجزء 1.بيروت:دار الفكر،بدون تاريخ طبعة.
7- أبو القاسم ،سعد الله.الحركة الوطنية الجزائرية ،19001930 الجزائر:ديوان المطبوعات الجامعية.
8- أبو القاسم ،سعد الله.محاضرات في تاريخ الجزائر الحديث .الجزائر:دار الرائد ، 2009.
9- أبو القاسم ،سعد الله.محاضرات في تاريخ الجزائر الحديث. الجزائر:عالم المعرفة ، 2009.
10- أبو القاسم، سعدالله.تاريخ الجزائر الثقافي . الجزائر:ديوان المطبوعات الجامعية،.
11- أبي لبيد ،ولي خان المظفر.(طرق التدريس وأساليب الامتحان).محاضرات. بجامعة الفاروقية ،ببكاستان.2009.
12- أتسام ،محمد.بناء منهج التربية الخلقية. عمان:دارالمناهج للنشر،2007.
13- اجيرون شارل روبير.تاريخ الجزائر المعاصرة.ترجمة عصفور عيسى.الجزائر:ديوان المطبوعات الجامعية
14- أحمد ، حويتي. دليل التوثيق في العلوم الاجتماعية . ط2.الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية،2016.
15- احمد ،إسماعيل حجي.الإدارة التعليمية. القاهرة:دار الفكر العربي،سنة1998.
16- أحمد ،خيري كاظم.الوسائل التعليمية والمنهج القاهرة:.دار النهضة العربية،1979.
17- أحمد ،صالح السامرائي.(اللقاءات التدريسية في طرائق التدريس).محاضرات. بجامعة بغداد.1991.
18- أحمد ابراهيم قنديل.التدريس الابتكاري. القاهرة: دار الوفاء،1992.
19- أحمد، ابراهيم أحمد .الإدارة التربوية والإشراف الفني بين النظرية والتطبيق،القاهرة:دار الفكر العربي،1990 .
20- احمد، توفيق المدني.كتاب الجزائر.الجزائر:المطبعة العربية 1931.
21- احمد، خيري كاظم. تدريس العلوم . القاهرة:دار النهضة ، 1973 .
22- أحمد،حلمي . المناهج – المفهوم والتنظيمات .ط1.القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية ، 1999.
23- أحمد،خالدحيده.المدارس ونظام التعليم في بلادالشام.ط1.بيروت:المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر 2001
24- ادغارفور.التعليم في البلاد العربية. ج1.لبنان: مطبعة عاريا، 1982.
25- أديب ،حرب.التاريخ العسكري للأمير عبد القادر .جزء2 .بيروت:دار العلم 1990.
26- آرست ملنر.توجيه معلمي المستقبل في فترة التدريب العملي .القاهرة:ترجمة محمد الغزاوي مكتبةالنهضة1963.
27- اسحاق ،احمد فرحان.المنهاج التربوي بين الاصالة والمعاصرة.عمان:دار الفرقان،،1984.
28- إلياس، طه.الإدارة التربوية والقيادة مفاهيمها ونظرياته.عمان:مكتبة الأقصى،1990.

29- انجلا مديسيو.مسيرة الفكر التربوي عبر التاريخ.ترجمة محمود السير سلطان .عمان:دار المعارف، 1994.
30- ايفون تيران .المواجهات الثقافية في الجزائر المستعمرة.ترجمة محمد عبد الكريم أوزعلة ،الجزائر:دار القصبة2007.
31- ايناس ،خليفة عبد الرزاق .الشامل في الوسائل التعليمية .ط1. عمان :دار المناهج للنشر. 2007. ص 27
32- بشارة ،جبريل.المناهج التربوية. دمشق: دار الفكر،2005.
33- بوطيبي ،محمد.دور المثقفين الجزائريين في الحركة الوطنية التونسية،لجزائر :دار الهدى،للطباعة والنشر،2012.
34- بوطيبي، محمد .دور المثقفين الجزائريين في تونس.الجزائر:،دار الهدى للطباعة والنشر.2002 .
35- بوفلجة ،غيات.التربية والتكوين في الجزائر.ط1.وهران:دار الغرب للنشر التوزيع، ،2002.
36- بوفلجة، غيات .التربية ومتطلباتها. الجزائر :ديوان المطبوعات الجامعية،1993.
37- بول وودرنج.اتجاهات حديثة في إعداد المعلم .القاهرة:،ترجمة حسين سليمان قوره،مكتبة عالم1973.
38- توفيق، أحمد مرعي . المناهج التربوية الحديثة.ط1.عمان : دار الميسرة للنشر، سنة 2004.
39- الجابري، محمد الصالح. النشاط العلمي والفكري للمهاجرين الجزائريين بتونس 19001962 . تونس: الشركة الوطنية للنشر والتوزيع.دار الكتاب العربي، 1983.
40- جان، بياردوران.علم اجتماع معاصر،ترجمة ميلودطواهري.ط1.بيروت:دار الروافدالثقافيةص2012.
41- جايمس سترونغ.مميزات المدرس الفعال.ترجمة مؤسسة آلاء.ط1.لبنان:الدار العربية للعلوم ،2008.
42- جرادات، عزة.أسس التربية. عمان:دار الصفاء،2007.
43- الجراش ،عبد الله نعمان.أنظمة التعليم وتحديات العصر.تونس:دار إقرأ للنشر والتوزيع1993.
44- جمعية أول نوفمبر في الأوراس.تاريخ الأوراس ونظامه الاجتماعي أثناء الاحتلال الفرنسي.باتنة: دار الشهاب
45- جنان، عبد الحميد العنابي.المفاهيم الاجتماعية الدينية والأخلاقية.عمان :دار الفكر،2005.
46- جورج ،شهلا.الموجز في تاريخ التربية. بيروت:مكتبة رأس بيروت،1965.
47- جون ديوي. الطبيعة البشرية والسلوك الإنساني.ترجمةمحمدالنجيحي.القاهرة:مكتبة الخانجي،1963.
48- جون ديوي.الديمقراطية والتربية.القاهرة:ترجمة متى عفراوي،دار الترجمة والنشر،1964.
49- حبيب ،حسن اللولب.الطلبة الجزائريون بالبلاد التونسية.تونس: دار سيدي الخير.للكتاب2013.
50- حبيب، بن فضله.مقامات حسين الجزائري. تونس:شركة اريبسك للطباعة،1998.
51- حسام، محمد مازن. المنهج التربوي الحديث وتعليم التفكير.القاهرة:عالم الكتاب،،2005.
52- حسام، محمد مازن.المنهج التربوي الحديث والتكنولوجي.مصر:دار الفجر ،2009.
53- حسن ،بوسماحة.المطالعة في المدارس الابتدائية.الجزائر:دار الحضارة للتوزيع ،2000.
54- حسن ،عايل .المدخل الى التدريس الفعال. الرياض :الدار الصولتية،1419.
55- حسن، الفقي.الثقافة والتربية. الاسكندرية:دار المعارف، 1970.
56- حسن،منشي.منهج البحث التربوي.ط1.الأردن:دار الكندي،1999.
57- حلمي ،فؤاد.مقدمة في التربية المقارنة.القاهرة:دار النهضة.2001.
58- حلمي، أحمد الوكيل. المناهج مفهومها أسسها عناصرها. الاسكندرية:مكتبة الانجلو المصرية ،ط1 سنة 99.
59- حنا، غالب.مواد وطرائق التعليم والتربية المتجددة. بيروت:دار الفكر العربي،1995 .
60- حنا، ميخائيل. المنهل في اللغة العربية لبنان: .دار العلم للملايين،1975 .

61- حنان، عبد الحميد العنابي.المفاهيم الاجتماعية الدينية والأخلاقية. عمان:دار الفكر، 2005.
62- خالد، احمد. عبد العزيز الثعالبي وإشكالية فكره السياسي.تونس:مطبعة الدار العربية للكتاب 2001 .
63- رابح،تركي. ابن باديس معلما ومربيا .الجزائر: الشركة الوطنية للنشر والتوزيع ، سنة 1970.
64- رافدة الحريري.فاعلية الاتصالات التربوية في المؤسسات التعليمية .ط1 .عمان:2010.
65- الرشيد ،عبد الفتاح.تأثير الأنشطة الترفيهية في الحياة الطلابية. الكويت دار الكتاب الحديث..2000.
66- رشيد،ميموني.البعد الاجتماعي في القيادة . (مخبر علم الاجتماع) جامعة قسنطينة، 2009.
67- رضا ،البغدادي.الأهداف والاختيارات بين النظرية والتطبيق،القاهرة:دار المعارف،1983 .
68- رمضان ،سعيد البوطي.من روائع القرآن.دار القلم ،عمان الأردن. ،2002.
69- رونيه أوبير : التربيـــة العامـــة.ترجمة محمد ناصر.الكويت:عالم الفكر.1970.
70- زين ،الدين فريد.المنهج العلمي لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية.عمان:دار المناهج،1996.
71- ساير،محي الدين.التغير الحضاري وتنمية المجتمع. القاهرة: دار المعارف،1962.
72- ستانلي هول. المنهج في دراسة المجتمع . ترجمة توفيق السمالوطي.ط1.الرياض:دار الشروق السعودية،1985.
73- سرس، الليان.التغير الحضاري وتنمية المجتمع.بيروت:المكتبة اللبنانية، 1984.
74- سعادة ،جودت أحمد.المنهج المدرسي المعاصر .القاهرة: دار الفكر .2004 .
75- سعيد، إسماعيل .الأصول الاجتماعية للتربية . ط1. القاهرة دار السلام للطباعة ، 2013.
76- سميرة،أحمد . الأسس الاجتماعية للتربية.القاهرة: دار الفكر العربي، 2004.
77- سهيلة ،محسن كاظم الفتلاوي. المنهاج التعليمي والتوجه الايديولوجي.القاهرة:دار الشروق،2006.
78- سهيلة، محسن كاظم.المنهاج التربوي والتدريس الفاعل. القاهرة:دار الشروق،،2006.
79- شاهين ،نجوى عبد الرحيم.أساسيات وتطبيقات في علم المناهج. القاهرة دار القاهرة. 2006.
80- شبل ،بدران .التعليم والتحديث.الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية، 2006.
81- شحاته ،حسن. المناهج بين النظرية والتطبيق .القاهرة:مكتبة الدار العربية،1998.
82- شوكت، محمد عليان.الثقافة الإسلامية وتحديات العصر.الرياض:دار الرشيد للنشر،1981.
83- صالح ،عبد العزيز. التربية وطرق التدريس . ط.2،1978.
84- صالح ،علي محمد.سيكولوجية التنشئة الاجتماعية.عمان:دار الميسرة.
85- صالح بلعيد.في قضايا التربية.الجزائر :دار الخلدونية،2009 .
86- صالح، عبد العزيز.التربية وطرق التدريس . بيروت :دار المعارف ، ج2 ط 10 ، 1978 .
87- صليحة، رقيق. مدرسة الاخلاص.ط1. الجلفة:دار الضحى للنشر، 2016.
88- عادل ،بن يوسف.النخبة العصرية التونسية.تونس:دار الميزان. 2006.
89- عبد الحميد، الهاشمي.مبادئ التربية العملية.بيروت: .دار الإرشاد للطباعة والنشر،1972.
90- عبد الرحمان ،النحلاوي. التربية بالترغيب والترهيب.دمشق:دار الفكر،2006.
91- عبد الرحمان، النحلاوي. أصول التربية وأساليبها.ط2 دمشق:دار الفكر ، 2009.
92- عبد الرحمان، صالح.المنهاج الدراسي أسسه صلته بالنظرية التربوية.الرياض:مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية.الرياض.1985.

93- عبد العزيز، الغرضاف. طرق وتقنيات التعليم . المغرب :الشركة المغربية للطباعة والنشر 1992.
94- عبد العليم، إبراهيم.الموجه الفني لمدرس اللغة العربية،مكة المكرمة:سلسلة بحوث المؤتمر العالمي الأول للتعليم 1977.
95- عبد الغني، حسن.تصميم وإعداد المناهج التدريسية. عمان:دار الفكر، 2004.
96- عبد القادر ،حلوش. سياسة فرنسا التعليمية في الجزائر.الجزائر:دار الامةللطباعة،2013.
97- عبد القادر ،فضيل.المدرسة في الجزائر.ط1.الجزائر:دار جسور للنشر والتوزيع، 2009.
98- عبد القادر ،ميسوم.تحسين الأداء التربوي لدى المدرسين. الجزائر:الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.
99- عبد القادر، قوبع .الحركة الإصلاحية في منطقتي الزيبان وميزاب .بين سنتي 1920و 1954.الجزائر:دار طليطيلة 2013 .
100- عبد القادر، لورسي.علم التدريس.ط2.الجزائر:جسور للنشر والتوزيع 2015.
101- عبد القادر، ميسوم.تحسين الأداء التربوي لدى المدرسين.الجزائر: دار الهدى 2004.
102- عبد القادر، هاشم رمزي.النظريةالاسلامية في فلسفة الدراسات الاجتماعيةوالتربوية.ط1.الدوحةدار الثقافة. 1984.
103- عبد اللطيف ،حسين فرج الله .منهج المرحلة الابتدائية.ط1.دار الحامد للنشر والتوزيع ، 2008.
104- عبد اللطيف، بن حسين فرج.صناعة المناهج وتطويرها في ضوء النماذج.ط1. عمان :دار الثقافة لنشر،2001.
105- عبد اللطيف، محمد خليفة .ارتقاء القيم دراسة تقنية.الكويت: ،عالم المعرفة،1992.
106- عبد الله ،تاج السر.أثر التقويم في العملية التعليمية.ط1.الرياض:مكتبة الرشد،1425.
107- عبد الله، عبد الدايم. التخطيط التربوي. ط4.بيروت:دار العلم للملايين ، 1980.
108- عبد المجيد، سرحان الدمرداش.المناهج المعاصرة. الكويت:مكتبة الفلاح،1983.
109- عبد المنعم ،القاسمي الحسني .الطريقة الرحمانية.ط1.الجزائر:دار الخليل للنشر والتوزيع.2013.
110- عبد الوهاب ،عبد الواسع.مدارسنا والتربية.جدة:الدار السعودية للنشر والتوزيع، ،1931.
111- عبدالعزيز،عبد الله السنبل.التربية والتعليم في الوطن العربي،منشورات وزارة الثقافة السورية،دمشق،2004.
112- عبدالكريم، بوالصفصاف.جمعية العلماء المسلمين الجزائريين ودورهافي تطورالحركة الوطنية،الجزائر:عالم المعرفة، 2009.
113- العجلواني ،اسماعيل.كشف الخفاء . بيروت: مؤسسة الرسالة .1984.
114- العربي ،ولد خليفة.المهام الحضارية للمدرسة والجامعة الجزائرية.الجزائر:ديوان المطبوعات الجامعية.
115- العربي، ولد خليفة .(مولود قاسم رجل دولةومناضل القضية الوطنية،)الملتقى الوطني لتكريم مولود قاسمالجزائر 2005.
116- عطية ،محسن علي.الجودة الشاملة والمنهج.عمان:دار المناهج 2008.
117- على، أحمد مدكور . مناهج التربية أسسها وتطبيقاتها . القاهرة:دار الفكر العربي ، 2001 .
118- علي ،عبد الرزاق. (تحسين أوضاع المعلمين في الأردن).رسالة المعلم، العدد 2 ،عمان،1973.
119- علي، ابراهيم الزهراني.مهارات التدريس في الحلقات القرآنية.المملكة العربية السعودية: دار عفان،1997.
120- علي، أحمد مدكور.نظريات المناهج التربوية. القاهرة دار الفكر ،1997.

121- علي، راشد . مبادئ ومفاهيم تربوية. بيروت:دار الفكر العربية، سنة 1993.
122- علي، عبد الواحد وافي.أصول التربية ونظام التعليم. القاهرة مكتبة الانجلو..1985.
123- عمر،محمد تومي.الاتجاهات الحديثة في مفهوم التربية.ليبيا:سلسلة كتاب الشعب ،1980.
124- غريب ،روز.الاتجاهات الجديدة في ثقافة الأطفال.الكويت:عالم المعرفة،2004.
125- فاخر ،عاقل.التعليم ونظرياته. بيروت دار العلم للملايين..1995.
126- فاصل ،محمد الجمالي.تجديد البناء التربوي. تونس: الدار التونسية للنشر 1979.
127- فتحي، الذيب. الاتجاه المعاصر في تدريس العلوم.ط3.الكويت:دار القلم ،سنة 1983.
128- فرحان ،محمد جلوب:دراسات في فلسفة التربية.العراق:جامعة الموصل،1989.
129- فهمي، جدعان. أسس التقدم عند مفكري الاسلام.ط3.عمان:، دار الشروق للنشر والتوزيع، 1988.
130- فؤاد ،أبو حطب.التقويم النفسي .القاهرة:مكتبة الانجلو مصرية،1992.
131- فؤاد ،حسن أبو الهيجاء.أساسيات التدريس. ط1.عمان: دار المناهج،2001.
132- فوزي ،غرابة. أساليب البحث العلمي في العلوم الاجتماعية والانسانية .الأردن:دار وائل للنشر ،2002.
133- فينكس فيليب.فلسفة التعليم .ترجمة محمد النجيحي. القاهرة:دار النهضة العربية، 1965.
134- القاضي، وداد.نبذة عن المدرسة في المغرب العربي حتى أواخر القرن التاسع الهجري.بيروت:دار الفكر العربي .
135- قنديل ،ياسين عبد الرحمان.المنهج رؤية في تكنولوجيا لمنهج الدراسي.دار النشر.الرياض.
136- مارجريت ميد.النمو والتربية في المجتمعات البدائية.ترجمة نعيمة عبيد.القاهرة: دار النهضة العربية.
137- ماهر، اسماعيل صبري .محمد يوسف.المنهل للمناهج و طرق التدريس.ط1.الكويت: سلسلة الكتاب الجامعي العربي، العدد08، 2009م.
138- ماهر،اسماعيل صبري.المدخل للمناهج وطرق التدريس.ط1.مصر:دار سلسلة الكتاب الجامعي، 2009 .
139- الماوردي، ابو الزهراء.أدب الدنيا والدين. الرياض :مكتبة العربي للتربية،1993.
140- متولي ،نبيل عبد الخالق.المدخل الى أصول التربية . الرياض مكتبة الرشد. ص2003.
141- محسن ،علي .أسس التربية الحديثة ونظم التعليم.عمان:دار العلم،1996.
142- محسن، الحسن فضلاء .المسيرة الرائدة للتعليم الحر بالجزائر.ط1.الجزائر:دار الأمة للطباعة، 1999.
143- محمد ،أحمد علي.التخطيط التربوي،اطار تنموي جديد.الأردن:دار المناهج للنشر،1990.
144- محمد ،الدريخ.التدريس الهادف. المغرب:دار النجاح،1990.
145- محمد ،الصالح حثروبي.الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي. الجزائر:دار الهدى،عين مليلة.
146- محمد ،العروسي.التربية الإسلامية بين المنهج والمدرس.مكة المكرمة:المركز العالمي للتعليم الإسلامي،1983.
147- محمد ،الغزالي.إحياء علوم الدين.عمان:دار الفكر،1994.
148- محمد ،رشاد خليل .علم النفس الإسلامي العام والتربوي.الكويت:دار العلم ،1987.
149- محمد ،سعيد البوطي.تجربة التربية الإسلامية في ميزان البحث.(سلسلة المؤتمر العالمي للتعليم)،1977.
150- محمد ،عارف. المجتمع بنظرة وظيفية. ط1.القاهرة:مكتبة الانجلو المصرية،1981 .
151- محمد ،عبد العليم. المعلم والمناهج وطرق التدريس الرياض.عالم الكتب. 1985.
152- محمد ،على صابوني.البيان في علوم القرآن.ط2.دمشق:مكتبة الغزالي،1981.

153- محمد ،فاضل الجمالي.نحو تربية مؤمنة.تونس:الشركة التونسية للتوزيع.
154- محمد البشير، الإبراهيمي.(قرار المجلس الإداري) ، العدد 57، في 22(نوفمبر 1948).
155- محمد، أحمد كريم.بحوث ودراسات في التربية. بيروت: عالم المعرفة للنشر والتوزيع،1983.
156- محمد، أسعد طلس.التربية والتعليم في الإسلام. بيروت:دار العلم للملايين،1974.
157- محمد، السيدعلي. مناهج المحتويات الدراسية. الأردن :دار الفكر،1998.
158- محمد، الصالح حثروبي.الدليل البيداغوجي لمرحلة الابتدائي. دار الهدى الجزائر.سنة 2012.
159- محمد، الهادي عفيفي.في أصول التربية . مصر:المكتبة الانجلو المصرية ، 1975.
160- محمد، بغداد باي. التربية والحضارة في تصور مالك بن نبي.ط2.عمان:عالم الأفكار للنشر والتوزيع2007.
161- محمد، بن حمودة . علم الإدارة المدرسية . الجزائر دار العلوم للنشر، 2006.
162- محمد، تروزين .الإدارة المدرسية وتطبيقاتها السلوكيةالجزائر:.دار كنوز تلمسان. 2012.
163- محمد، تروزين.الإدارة المدرسية وتطبيقاتها بالمدارس الابتدائية والمتوسط والثانوية.الجزائر:داركنوز للنشر،2012.
164- محمد، سيف الدين فهمي. النظرية التربوية وأصولها الفلسفية والنفسية. القاهرة:المكتبة المصرية،1980.
165- محمد، صابر.بناء المناهج وتخطيطها.ط1.عمان:دار الفكر ، 2006.
166- محمد، عزت عبد الموجود.أساسيات المنهج وتطبيقاته.القاهرة:دارالثقافةللطباعة،1981.
167- محمد، قمبر.مهنة التعليم في التراث العربي. الكويت :سلسلة الكتاب الجامعي،1995.
168- محمد، لبيب النجحي.التربية وبناء المجتمع العربي.القاهرة: مكتبة الانجلو مصرية ،1971.
169- محمد، محمود الفاضل.كفايات المدير العصري للمؤسسات التربوية.عمان:دار الحامد للنشر والتوزيع، 2009.
170- محمد،بلقاسم الشايب. الجلفة تاريخ ومعاصرة.الجزائر دار أسامة للطباعة و النشر،2006.
171- محمد،حمدان . التحصيل الدراسي. دمشق:دار التربية الحديثة، 1417هـ.
172- محمد،هيشور.التعليم الأصلي في الجزائر.بين19631978،المجلدالاول،ط1.الجزائر:مكتبةالرشادللطباعةوالنشر، 2013.
173- محمود، احمد شوق . الاتجاهات الحديثة في تخطيط المناهج الدراسية.القاهرة:دار الفكر العربي ، 2001 .
174- محمود، أحمد.الاتجاهات الحديثة في تخطيط المناهج الدراسية،القاهرة:دارالفكرالعربي،2001.
175- مرسي ،محمد.دراسة حول التطويروالاصلاح التربوي .القاهرة:دار مكتبة التربية والمناهج،1992.
176- مرسي، عبد العليم.المعلم والمناهج وطرائق التدريس.الرياض:عالم الكتب ،1985.
177- مرسي، محمد منير.فلسفة التربية اتجاهاتها ومدارسها. القاهرة:عالم الكتب.
178- مرسي، محمد. التعليم في البلاد العربية.القاهرة:دار عالم الكتب. 1974.
179- مزاري، الحاج . الهامل مركز اشعاع ثقافي وقلعة للجهاد والثورة. 1993 ،بدون دار نشر.
180- معتز ،سيد عبد الله.علم النفس الاجتماعي. القاهرة:دار غريب ،2001.
181- مكي مصطفى. البحث العلمي آدابه وقواعده ومناهجه. الجزائر:دار هومة،2013.
182- منى ،يوسف البحري. المنهج التربوي أسسه وتحليله.ط1.عمان: دار الصفاء. 2012.
183- مها،العجمي.البرامج التعليمية و التدريبية للمناهج الدراسية. عمان دار المعارف. 2001.
184- موريس، شربل.الإدارة التربوية الحديثة. ط1.بيروت :دار الفكر العربي،2007 .

185- ناجي، تمار. المناهج التعليمية والتقويم التربوي، عمان:دار الفرقان،ط2،1985.
186- نبيل ،السمالوطي.التنمية في علم الاجتماع. الاسكندرية:دار المطبوعات الجديدة ،1992.
187- نمر، سعود.الإدارة العامة .الأسس والوظائف.الرياض:مكتبة الشقري،2000.
188- هايت جلبرت.فن التعليم .ترجمة محمد أبو حديد. القاهرة:مكتبة،الانجلو المصرية،1965.
189- وائل، عبد الرحمان.أصول التربية التاريخية.ط2.عمان:دار الحامد 2007.
190- يامنة ،عبد القادر اسماعيلي.أنماط التفكير ومستويات التحصيل الدراسي. عمان:دار اليازوري للنشر،2011.
191- يحي ،بوعزيز.ثورات الجزائر.الجزء 1.الجزائر :دار الرائد،2008.

2) المراجع الأجنبية

192- Ageron ch. La France et les algeriens musulman. 1930.ed.1972.
193- Alexander n: curriculum as a plan 1974 net.2015pdf.
194- Desvag,H.Lenseignement de musulmans enalgerie.E.NA.1970.
195- Edgar M:la method. Ed. Opus 6 em vol.2008 .
196- Edward Ducharme. Future of schooling teacher education (education action) 1994 .
197- G.pierre. Education and the training of teachers . www. Gerry .net. 2016.
198- Guvilier. Manuel de sociologie. paris,1967.
199- H.Frank . global trends in teacher education .doha. Qatar.1984.
200- Hanez halem.Lorigine Lecole de Lislam.1981.p.12.
201- horloue.Piere.Louvre francaisepourLenseignemententde1830-1930.
202- Hurlok, handerson.child devolpment.graz.hill.london.1964.
203- ivon.Tilr.affrontement culturels dant algerie colonial.e.n.a.19985 .
204- M.chassnoff elementary currculum. pitman publishingK1964..
205- M.ibrahim. student teaching . Jordan of professional laboratory 1970.
206- MICHEL.Y:lebonne ecole et`une ecole efficace.15econgres de la societe suisse pour la recherche en education .Geneve .1991.
207- Morte p. principle of scoole administratin . graw book ,u s a 1965.
208- Oliver, reboul.LAphilosophie de l¨èducation. Ed.2 ed. paris .1990.
209- P.comptell. twenty five year later . Philadelphia 1965. Library star. UNESCO .le future de leducation isbn paris.1982 .
210- Reuter.Y.Dictionnaire des concepts fondamentaux des ditactique.bruxelle ed.

211- The International year book of education .vol24KunescoK1985.
212- YVONNE.T:affronteent culturel dans Lalgerie colonial-1830-1880.archive lecongres 1970.

3) المجلات

213- ابتسام ،محمد فهد .التقنيات التربوية .مجلة الأستاذ ،بغداد، 1990.
214- إبراهيم ،أحمد العدوي.مجلة المجاهد الثقافي العدد 14 ،1970 .
215- أبو عبد الله ،غلام الله.توضيحات حول المدرسة الأساسية.مجلة التربية،العدد3، 1982.
216- اتجاهات التعليم الحديثة مجلة المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.عدد 1998 .
217- أثر التقويم المدرسي،مجلة التربية المعاصرة، العدد 42. يوليو 1996.
218- أحمد ،درار. التعليم الأصلي في الجزائر خلال عشر سنوات من استرجاع الاستقلال.مجلة الأصالة1972.
219- أحمد حمدي النعيمي.مجلة الثقافة،المعهد التربوي الأردني.عمان.
220- أفنان نظيردروزه.المناهج المستقبلية ومدرسة المستقبل ،مجلةالمنظمة العربية للتربيةوالثقافة والعلوم،ماي2000 .
221- البشير الإبراهيمي. مجلة رسالة المسجد،وزارة الشؤون الدينية،الجزائر،نوفمبر 2004.
222- بن ابي ،شنب .النهضة العربية في القرن التاسع الميلادي.مجلة كلية الآداب .الجزائر.
223- جورج ،ألمر.المناهج التربوية في لبنان. مجلة المركز التربوي للبحوث والإنماء، ع11992 ،بيروت .
224- .
225- حسام الدين ،المازن محمد . المناهج وطرق التدريس مجلة المؤتمر السنوي القومي الحادي عشر للجمعية المصرية.بمدينة نصر القاهرة.من 20-22 يوليو 1999.
226- الخطة البريطانية لإصلاح التعليم .مجلة المعرفة المصرية العدد 38 سبتمبر 1998.
227- زين الدين ،ضياف.آفاق تطوير المناهج التربوية في ظل تحديات العولمة .مخبر المسألةالتربوية في الجزائر،جامعة خيضر بسكرة.
228- السجلات التربوية .مجلة الرائد المصرية،أغسطس 1965.
229- سماحة ،ميشال.محتوى المناهج. المجلة التربوية للمركز التربوي للبحوث والإنماء، العدد02 2006.
230- الشيخ عبد الحميد ،بن باديس.مجلة الشهاب، العدد05،1933.
231- عبد العالي دبلة.مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية.جامعة بسكرة.
232- عبدالله ،عبدالدايم.بحث مقارن عن الاتجاهات والمناهج السائدة في البلاد العربية،مجلةالمنظمةالعربيةللتربية والثقافة،1993.
233- عثمان ،شبوب:دور التعليم الأصلي في ثقافتنا الحديثة،مجلة الأصالة،وزارة التعليم والشؤون الدينية.
234- عزت، جرادات.آراء جديدة حول إعداد المعلمين، مجلة رسالة المعلم، عمان العدد2 ،1968.
235- علي، محمد السيد.فعالية التقويم البنائي على التحصيل.مجلة التربية المعاصرة، عدد23 1992.
236- القواعد الأخلاقية لمهنة التعليممجلة وزارة التربية والتعليم الأردنية.
237- كلمة محمد الميلي في حفل تكريم الدكتور أبو القاسم سعد الله ،مجلة المجاهد الثقافي العدد 9 الجزائر1969.

238- كمال ،نجيب. التبعية والتربية في العالم الثالث.مجلة المستقبل العربي.العدد 62 افريل1984.
239- لمجلة الجزائرية للتربية. ،العدد1 نوفمبر 1994.
240- ماذا يريد التربيون من الاعلاميين ؟مجلة مكتب التربية العربي لدول الخليج،الرياض .العدد07 ،.1984.
241- مجلة البصائر.العدد 67 فيفري 1949 .
242- مجلة الشهاب ،ج11 عدد فيفري 1938.
243- مجلة الواقع والآفاق1993 الجزائر. مرسوم رقم:123/80 المؤرخ في جمادى الثانية 1400 الموافق ل:19 أفريل 1980.
244- محمد ،الطيب العلوي.التعريب في الجزائر.مجلة همزة الوصل ،العد5د،1974.
245- محمد، صالح جمال.المعلم المنفرد وعمله المدرسي،مجلة رسالة المعلم. العدد10. 1961.
246- محمد،عبد الهادي.تقويم إعدادالمعلم في البلاد العربية،مجلة مؤتمر اعداد وتدريب المعلم العربي 1972.
247- محمدالطاهر، لطرش.كفاءة المدير في تسيير المدرسة.مجلة همزة الوصل،العدد 05 ،1973،1974.
248- المنظمة العربية للتربيةوالعلوم .نحو رؤية مستقبلية للتربية في القرن21،المجلة العربية للتربية،العدد الأول،1998.
249- نصير، نعيم.القيادة في الإدارة العربية وموقعها من المعاصرة،مجلة المنظمة العربيةللعلوم الادارية والتعليمية1998.
250- وزارة الشؤون الدينية .مجلة رسالة المسجد، عدد نوفمبر 2004.
251- وزارة الشؤون الدينية ،مقال حول التعليم القرآني في الطور التمهيدي،مجلة رسالة المسجد،العدد4،أفريل2009.

4) الرسائل و الأطروحات

252- إيمان ،سعيد باهمام. دور المحتوى الدراسي في النظام التربوي.رسالة دكتوراه.جامعة أم القرى مكة 1430.
253- برو ، محمد."أثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي".رسالة دكتوراه جامعةالجزائر.1993.
254- دحمان،زيرق. "دور المدرسة القرآنية في تنمية القيم الاجتماعية للتلميذ".رسالة دكتوراه،جامعة بسكرة،2012.
255- رحماني، سامية."حجم الأسرة وتأثيره في التحصيل الدراسي للطفل"دكتوراه علم الاجتماع.جامعة بسكرة،2015
256- العربي ،زروقي."التكوين الديني والبنية المعرفية للأئمة في الجزائر".رسالة دكتوراه.جامعة وهران.2012.
257- عياش، ايوب.تطوير المناهج التربوية وعلاقتها بدافع الميول لدى التلاميذ:مذكرة دكتوراه،جامعة الجزائر.
258- قمبر محمود."طرائق وأساليب التعلم".رسالة دكتوراه جامعة قطر .1988.
259- لبادالغالي."الزوايا فيلغربالجزائري التيجانيةالعلويةوالقادرية"،أطروحةدكتوراه،جامعةأبوبكربلقايد،2009.
260- يعقوب،أبو حلو."برامج تدريب معلمي المرحلة الثانوية في الأردن".رسالة دكتوراه،الجامعة الأردنية،1973.

5) الجرائد و المناشير

261- إدراج تدريس المعلوماتية في مرحلة المتوسط)وزارة التربية الوطنية .المنشور رقم 184المؤرخ

في:2006/06/13
262- تحديد مناهج السنة الثانية متوسط". اللجنة الوطنية للمناهج،الجزائر) ديسمبر 2003.
263- تعليمة رقم 10 بتاريخ أفريل 2002 صادرة عن ولاية الجلفة المرجع وزارة السكن) تتضمن كيفية تأهيل المشاريع السكنية
264- جريدة البصائر .عدد 80.
265- جريدة البصائر عدد.89
266- جريدة البصائر،العدد.04 .
267- جريدة البصائر،العدد95 .
268- جريدة البصائر،عدد 47 ديسمبر 1936.
269- جريدة المضحك التونسية) تربية البنات وكيف تكون،العدد1911.09.06.16 .
270- دفاترالمسألة التربوية في الجزائرفي ظل التحديات الراهنة.جامعة بسكرة.
271- عرض عام حول التعليم في الجزائر19621963) المركز الإقليمي لتدريب موظفي التعليم في الدول العربية ببيروت .
272- الكتاب السنوي".منظمة اليونسكو.مابين سنتي 1971 و 1972.
273- مشروع المعلم المنفرد.النشرة الإعلامية لوزارة التربية والتعليم الأردنية.عمان العدد1972.11.
274- الملتقى الوطني لتكريم مولود قاسم،ج1منشورات المجلس الأعلى،مارس2005.
275- مناشير حول نبذة تاريخية عن التعليم الأصلي في الجزائر ،صادرة عن زاوية الهامل ،ببوسعادة
276- وثيقة أرشيفية لمدرسة الإخلاص على مستوى مكتبة المدرسة)مكتوبة في :28.جانفي 1940 تحت رقم 37.
277- وزارة التربية الوطنية.المركز الوطني للوثائق التربوية.فنيات الاختبارات المدرسية،الطبعة 2.

6) المداخلات و المقابلات:

278- برمان، عمر .مداخلة في الأيام الدراسية حول التعليم بالكفاءات) بولاية الجلفة، سنة 2016.
279- لقاء مباشر مع بعض الأساتذة والمعلمين بثانوية حاشي عبدالرحمان وثانوية دمد بمسعد الجلفة جويلية 2015.
280- مقابلة مع الشيخ مصطفى القاسمي ،ابن شيخ زاوية الهامل سنة 2017 ، بمقر الزاوية الهاملية **ببوسعادة .**

7) المعاجم و القواميس

281- ابن منظور.لسان العرب.
282- المورد: (معجم الوسيط في مصطلحات وتعريفات علم الاجتماع) بيروت:دار العلم للملايين.

8) المواقع الالكترونية

283- الموقع الإلكتروني المدارس السورية في البلدان المستقبلة للاجئين السوريين . (المدارس العربية) أنترنت،سنة الولوج2017.

284- www.asaente organization education.net2016 الموقع الإلكتروني
285- www.manaheg.com.afak تاريخ الولوج:أوت 2016 لموقع الالكتروني

الملاحق

جامعة الجزائر 2 أبو القاسم سعد الله

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم الاجتماع

تغير مناهج التربية والتعليم بين التقليد والتجديد
دراسة اجتماعية لواقع المدارس التقليدية والحديثة

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم في علم الاجتماع .

إعداد الطالــب : **إشراف الأستاذ:**

لطرش عبد الحميد **عبد اللاوي حسين**

من أجل إنجاز أطروحة دكتوراه الموسومة بـ: **تغير مناهج التربية والتعليم بين التقليد والتجديد**

نرجو من سيادتكم المساهمة قي الإجابة عن أسئلة الإستبيان وذلك بوضع علامة x

مقابل إجابتكم التي ترونها مناسبة

ونحيطكم علما أن إجاباتكم تبقى سرية و أن مساهمتكم تعتبر خدمة للبحث العلمي دون أغراض أخرى

شكرا سلفا على مساهمنكم وتعاونكم .

السنة الجامعية 2016/2017

البيانات العامة

01- الجنس ذكر ☐ أنثى ☐

02-*الخبرة* في التعليم.

03 سنوات ☐ 05 سنوات ☐ 10 سنوات فأكثر ☐

03-*نوع* التكوين الخاص

العادي ☐ العالي ☐ الزوايا ☐

04- *مدة* التكوين

03 سنوات ☐ 05 سنوات ☐ أكثرمن 05 سنوات ☐

المحور الأول:: المناهج الدراسية في ظل التعليم المعاصر.

05-على ماذا يركز المحتوى الدراسي؟

أدبية ☐ علمية ☐ القرآن و الحديث و المتون ☐

06-هل البرنامج الدراسي؟

متكامل ☐ غير متكامل ☐ مبعثر ☐

07-هل البرنامج الدراسي؟

متسلسل ☐ غير متسلسل ☐

08-هل المحتويات بالنسبة للمنهج؟

تخدمه ☐ لا تخدمه ☐ متباين ☐

09-ما الطريقة المتبعة في تقديم الدروس؟

التحليل ☐ المناقشة ☐ التلقين ☐

10-ما نوعية النصوص التي يحفظها؟

قرآن - أحاديث -متون ☐ أدبية ☐

11-ما الأسلوب المستخدم في ضبط الطلاب؟

الترغيب ☐ الترهيب ☐ كلاهما ☐

12-*كيف اكتسبت تكوينك* القاعدي؟

الخبرة ☐ المدارس التقليدية ☐ ما تلقيته من تكوين أكاديمي ☐

13-ما مدى تجاوب التلاميذ خلال تقديمك للدروس؟

متجاوبون ☐ غير متجاوبون ☐ متباين ☐

14-هل تتيح الفرص لتلاميذك لإبداء آرائهم؟

إتاحة الفرص ☐ عدم اتاحتها ☐

15-ما مواضيع الدروس التي يتم تناولها؟

اجتماعية ☐ ثقافية ☐ دينية ☐ سياسية ☐ اقتصادية ☐

المحور الثاني: التقويم والتحصيل الدراسي في ظل الظروف الاجتماعية والاقتصادية للمجتمع

16-ما تقييمك لمستوى التلاميذ؟

ممتاز ☐ جيد ☐ متوسط ☐ دون المتوسط ☐

17-كيف ترى تأثير التقويم على التلاميذ؟

إيجابي ☐ سلبي ☐ بدون تأثير ☐

18-ما الأسلوب الذي تنتهجه في التعامل مع التلاميذ قليلي الحفظ و التركيز؟

الضغط عليهم ☐ عزلهم عن زملائهم ☐ الصبر عليهم ☐

19-هل من الضروري أن يكون للتلاميذ نفس المستوى أثناء الحفظ و التركيز؟

شرطا ☐ ليس شرطا ☐ متباين ☐

20-هل ترى أن الكتاب و المدارس القرآنية مكملة للمدارس العمومية الحديثة؟

موافق ☐ غير موافق ☐ متباين ☐

21-هل مدرستكم مزودة بمكتبة؟

مزودة ☐ غير مزودة ☐

22-هل مدرستكم مزودة بوسائل تعليمية حديثة؟

توجد ☐ لا توجد ☐

23-ما هي الأساليب المعتمدة لمعاقبة التلاميذ؟

الضرب ☐ الطرد المؤقت ☐ الطرد النهائي ☐ بدون عقوبة ☐

24-ما هي الأساليب المعتمدة لتحفيز التلاميذ.؟

المفاضلة بين التلاميذ ☐ جوائز ☐ بدون تحفيز ☐

فهرس الأشكال

العنوان ..... الصفحة

شكل رقم 1يبين أهداف المنهج.....40
شكل رقم 2 يمثل الدائرة النظرية والتطبيقية لسير المنهج.....67
شكل رقم 3يمثل نقاط التغيير للمنهج.....70
شكل رقم 4 يوضح بيئة المنهج:..... 119
شكل رقم 5 يبين صيرورة التعلم..... 166
شكل رقم 6 يوضح علاقــات التقــويــم..... 217

فهرس الجداول

العنوان ..... الصفحة

جدول رقم 1 يبين أهمية المادة حسب حجمها الساعي...... 106
جدول رقم 2 يبين المواد المقترحة وعدد ساعات الدراسة حسب الأهمية :..... 107
جدول رقم 3 يبين مقرر المواد وحجمها الساعي للطور المتوسط:..... 108
جدول رقم 4 يبين البرنامج الدراسي للمرحلة الابتدائية في التعليم الفرنسي...... 113
جدول رقم 5 يبين خصوصيات المحتويات الدراسية التقليدية والحديثة..... 115
جدول رقم 6 يبين بعض الجرائد والمجلات التابعة التعليم التقليدي...... 135
جدول رقم 7 يوضح مكان تواجد عينة الدراسة...... 254
جدول رقم 8 يوضح عدد المعلمين وعدد التلاميذ لكل مدرسة 258
جدول رقم 9 يوضح عدد المعلمين المعنيين بالبحث...... 259
جدول رقم 10 يمثل عينة الدراسة وفقا لمتغير الجنس من معلمين..... 273
جدول رقم 11 يمثل عينة الدراسة وفقا لمتغير *الخبرة* في التعليم...... 274
جدول رقم 12 يمثل عينة الدراسة وفقا لمتغير *نوع* التكوين الخاص..... 275
جدول رقم 13يمثل عينة الدراسة وفقا لمتغير *مدة* التكوين..... 276
جدول رقم 14يمثل عينة الدراسة وفقا لمتغير المحتوى الدراسي..... 278
جدول رقم 15يمثل عينة الدراسة وفقا لمتغير البرنامج الدراسي..... 280
جدول رقم 16يمثل عينة الدراسة وفقا لمتغير البرنامج الدراسي..... 281
جدول رقم 17يمثل عينة الدراسة وفقا لمتغير المحتويات..... 282
جدول رقم 18يمثل عينة الدراسة وفقا لمتغير الطريقة المتبعة..... 283
جدول رقم 19يمثل عينة الدراسة وفقا لمتغير النصوص التي يحفظها..... 285
جدول رقم 20 يمثل عينة الدراسة وفقا لمتغير الأسلوب المستخدم..... 286
جدول رقم 21 يمثل عينة الدراسة . وفقا لمتغير *التكوين* القاعدي..... 288
جدول رقم 22 يمثل عينة الدراسة وفقا لمتغير مدى تجاوب التلاميذ..... 289
جدول رقم 23 يمثل عينة الدراسة وفقا لمتغير إعطاء الفرص لتلاميذ..... 291
جدول رقم 24 يمثل عينة الدراسة وفقا لمتغير تناول مواضيع..... 293
جدول رقم 25 يمثل عينة الدراسة وفقا لمتغير تقييم مستوى التلاميذ..... 295
جدول رقم 26 يمثل عينة الدراسة وفقا لمتغير تأثير التقويم..... 297

جدول رقم 27 يمثل عينة الدراسة وفقا لمتغير أسلوب التعامل مع..... 299
جدول رقم 28 يمثل عينة الدراسة وفقا لمتغير شرط تساوي مستويات..... 302
جدول رقم 29 يمثل عينة الدراسة وفقا لمتغير اعتبار الكتاب..... 304
جدول رقم 30 يمثل عينة الدراسة وفقا لمتغير هل المدرسة مزودة..... 306
جدول رقم 31 يمثل عينة الدراسة وفقا لمتغير الوسائل التعليمية..... 307
جدول رقم 32 يمثل عينة الدراسة وفقا لمتغير الأساليب المعتمدة..... 308
جدول رقم 33 يمثل عينة الدراسة وفقا لمتغير الأساليب المعتمدة لتحفيز التلاميذ. 311

فهرس المحتويات

العنوان ..... الصفحة

الإهداء

التشكرات

فهرس المحتويات .

فهرس الجداول .

فهرس الأشكال .

مقدمة..... أ-ث

الباب الأول: الجانب النظري.....1

الفصل الأول: المدخل النظري والسوسيولوجي لموضوع الدراسة.....2

1- إشكالية الدراسة 3

2- الفرضية العامة.....6

3- أسباب اختيار الموضوع 7

4- أهـداف الدراسـة 8

4-1- أهميـة الدراسـة 9

5- تحديد المفاهيم 10

6- منهج البحث 14

7- أدوات البحث 14

8- حـدود البحـث.....15

9- خطـوات تنفيذ البحـث.....16

10- خطة البحث 19

11- الدراسـات السابقـة 19

الفصل الثاني: أهمية منهج التربية والتعليم وعناصره الاجتماعية 27

تمهيد 28

01- أهميـة المنهج 29

2-التطور التاريخي لمفهوم المنهاج 30

4- المنهج الدراسي عند العلماء والمفكرين.....33

5-المفهوم الحديث للمنهج 33

6- دور المنهاج التربوي التقليدي في إقدار المجتمع.....35
8- أهداف المنهج التربوي.....38
9- أسس بناء المنهج 40
10- معايير بنـاء المنهج 42
12- نشأة المنهج التربوي البدائي 43
14- خريطة الزوايا ومنهجها التربوي والتعليمي.....48
19- واقع المدارس التربوية الحديثة.....62
19- 1 واقع المدارس التربوية التقليدية.....63
20- منهج المدارس في المشرق العربي.....64
21- دوافع دراسة المنهج من أجل تطويره 64
22- مراحل التغير الاجتماعي للمنهج التربوي.....68
23- نظريات التغير الاجتماعي للمنهج.....72
25- المنهج التربوي امتداد لتاريخ أمته.....74
27- نشـأة التعليم الأصلي.....75
27-5 - مميزات التلميذ في التعليم الأصلي.....79
28- نمـط التعليم الأصلي.....80
29- اضطرابات المنظومة التربوية بعد الاستقلال.....83
30-1- خصائص التعليـم الأسـاسي.....84
31- حتمية إصلاح المناهج في المدرسة الأساسية.....89
خاتمـة الفصل.....91
الفصل الثالث. مناهج التربية والتعليم في المدارس التقليدية والحديثة..... 92
تمهيد.....93
1- مفاهيم وأساسيات المحتوى الدراسي.....94
2- قراءة في أسباب تغير المحتوى الدراسي والتعليمي في المدرسة الجزائرية.....96
3- المحتوى الدراسي والتعليمي في الزوايا والمدارس الحديثة.....102
4- توازي قانـون التمدرس.....110
5- تنوع البرامج والمناهج في المدارس التقليدية.....111
6*/- تأثير إيديولوجيا المستعمر الفرنسي في المحتوى الدراسي.....111
8- هياكل ومؤسسات التعليم التقليدية والحديثة.....115

9- وسائل التعليم لتنفيذ المحتوى الدراسي..... 120
10- دور المستشار الاجتماعي في العملية التربوية 129
11- علاقة الأعمال الإدارية بالمنهج التعليمي 130
12- وسائل تعليمية غير تقليدية مساعدة في التعليم..... 130
13- بناء المحتوى الدراسي..... 131
14- أهداف المحتوى الدراسي في المدارس التقليدية..... 132
15- طرق اختيار المحتوى الدراسي..... 132
16- مميزات المحتوى الدراسي..... 133
17- أثر الوسائل الثقافية والاجتماعية في المحتوى الدراسي..... 134
18- المنهج الدراسي في المدارس التقليدية التونسية..... 136
19- دور المحتوى الدراسي في النظام التربوي..... 136
20- المحتوى الدراسي كحياة اجتماعية..... 139
21- مراحل تطور البرامج الدراسية..... 143
خاتمة الفصل..... 145
الفصل الرابع مناهج التربية والتعليم أمام رهان عصرنة المنظومة التعليمية في الجزائر. 146
تمهيد 147
1- مفاهيم أساسية للتدريس 148
2- تخطيط التدريس الحديث وتنظيمه..... 149
3- التنشئة السابقة للمدرسة..... 150
4- العلاقة بين المدرسة والأسرة..... 155
5- تقريب المدرسة من التلاميذ وأسرهم..... 156
6- التأسيس لطرائق التدريس..... 157
7- عوامل انتقاء طرائق التدريس..... 159
8- المدرسة كاحتواء فكري وثقافي..... 160
9- القواعد الممنهجة لمهنة التدريس..... 161
10- أعلام ومعاهد التعليم التقليدي في الجزائر..... 167
11- الترتيب الإداري والقانوني للمدارس التقليدية..... 168
12- التدريس كخدمة اجتماعية..... 170

13- خاصية المدرس الاجتماعية..... 171
14- كيفية إعداد المعلمين في المدارس التقليدية والحديثة..... 173
15- تأثير مدة تكوين المعلمين في المستوى المهني..... 177
16- نمط القيادة التربوية في المدارس التقليدية والحديثة..... 179
17- نسقية الإدارة التربوية..... 181
18- وظائف القائد المدرسي..... 181
19- رؤية مستقبلية للواقع التربوي..... 182
20- حركة المشرفين على المدارس التقليدية والحديثة..... 184
21- العلاقات الإدارية والتعليمية داخل المدرسة..... 186
22- المعوقات التي تواجه التدريس الحديث..... 190
23- دور التعليم في إضعاف الفوارق الاجتماعية..... 191
24- دور مدير المدرسة في الواقع التربوي..... 192
25- اكتشاف طاقات المتعلمين..... 193
26- دور الحركة الوطنية إبان الاستعمار في توجيه التدريس..... 197
27- دور النقابات العمالية في تخطيط التدريس..... 198
خاتمة الفصل..... 199
الفصل الخامس:التقويم ومستوياته التطبيقية والاجتماعية..... 200
تمهيد..... 201
1- مستويات التقويم..... 202
2- المفهوم التربوي للتقويم 202
3- التقويم الدراسي كمنظومة تربوية..... 203
4 – مراحل التقويم الدراسي..... 205
5- خصائص التقويم 207
6- معايير التقويم..... 207
7- تقييم التلاميذ..... 208
9- تقويم الخط التعليمي 211
10- مقومات عملية التقييم..... 212
11- أدوات التقويم..... 213

12- إشراف المدرسة على عملية التقويم..... 216
13- تقييم العلاقة بين المنهجين التقليدي والحديث..... 217
14- تدريب الأسرة التربوية على تقويم المنهج الدراسي..... 218
15- التقويم كعنصر للتكيف الاجتماعي..... 218
16- تقويم التلاميذ ضعاف الفهم..... 219
17- التقويم كنظام تربـوي 219
18- التقويم كعملية وقائية..... 220
19- التقويم استمرار للإصلاح التربوي..... 221
20- تقويم الفروق بين المنهجين التقليدي والحديث..... 222
21- تنسيق العمل بين الجامعات والمدارس التربوية 222
22- تقويم عمل الإدارة المدرسية..... 223
23- التربية والتعليم بين المنهج والمدرس..... 224
24- المنهج التربوي رؤيا تقويمية..... 226
25- التقويم التربوي من أجل مكافحة التخلف التربوي والتعلمي..... 226
ج- التخلف في النظام الإداري المدرسي..... 229
26- الإدارة المدرسية كأساس عملي لتوجيه المنهج وتنظيمه..... 230
27- تقويم نقاط القوة و الضعف في المنهج 230
28- الاتجاهات الحديثة لتقييم العملية التربوية..... 231
29- فنيات التقويـم التربوي..... 232
30- معوقات عملية التقويـــم 235
31- تقويـم المنهج لتحقيق النمو الاجتماعي و الاقتصادي..... 235
32- تأثير المعلم في التقويم الدراسي والمهني 236
33- تأثير التقويم في المجتمع 237
34- التنسيق بين المنهجين التقليدي والحديث..... 237
35- تقويم طرائق التدريس وفق التحصيل الدراسي..... 237
36- عوامل نجاح التحصيل الدراسي 238
37- التحصيل الاختباري كتقويم حديث للتعلم..... 239
خاتمة الفصل..... 241
الباب الثاني:الجانب الميداني..... 242

الفصل السادس: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانيـة..... 243
تمهيد..... 244
1- المقاربة النظرية بين المنهجين التقليدي والحديث..... 245
2- التفسير العام لاختلاف المناهج..... 246
3- الحداثـة في التوجه التقليدي..... 247
4- فرضيـات الدراسـة..... 248
5- مجـالات الدراسـة..... 249
6- خصـائص العينـــة..... 253
7- المنهج المعتمد في الدراسة..... 257
8- الخطوات والمراحل المتبعة في الدراســة..... 258
خاتمة الفصل 261
الفصل السابع: عرض وتحليل البيانات الميدانيـة..... 262
تمهيد..... 263
1/ بطاقة التعريف الخاصة بالمدارس التقليدية والحديثة..... 264
2/البطاقية الخاصة بالمرحلة الابتدائية..... 266
3-البطاقية الخاصة بالمرحلة المتوسطة..... 267
4-البطاقية الخاصة بالمرحلة الثانويـة..... 268
5- الاستنتاجـات المتعلقـة بالمقابلـة 269
6/ تفـريغ البيانـات وجدولتهـا وتحليلهـا..... 270
المحور الأول : المحتـوى الدراسـي في ظل التعليم المعاصـر..... 275
المحور الثاني: التقـويم والتحصيل الدراسي في ظل الظـروف الاجتماعية والاقتصادية للمجتمع..... 292
تحليل ومناقشـة أبعـاد الفرضيـات الجزئيـة..... 310
الخاتمـة 321