الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامـــــعة غرداي ـــــة

كـــلية العلوم الاجتماعية والانسانية
قسم علم الاجتماع والديمغرافيا

مخبر استراتيجيات الوقاية ومكافحة
المخدرات بالجزائر

مناهج الجيل الثاني وعلاقتها ببيداغوجيا الادماج في المؤسسة التربوية الجزائرية

دراسة ميدانية على أساتذة المواد الاجتماعية بمتوسطات مدينة الجلفة

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث التخصص : علم اجتماع التربية

من إعداد الطالب: عامر بن هورة تحت اشراف أ د: سيف الدين هيبة

الرقم	الإسم واللقب	الرتبة العلمية	مؤسسة الإنتماء	الصفة
01	محمد قمانة	أستاذ التعليم العالي	غرداية	رئيساً
02	سيف الدين هيبة	أستاذ التعليم العالي	غرداية	مشرفاً ومقرراً
03	مصطفى رباحي	أستاذ التعليم العالي	غرداية	مشرفاً مساعداً
04	محمد عبد النور	أستاذ التعليم العالي	غرداية	ممتحناً
05	رابح بن عيسى	أستاذ التعليم العالي	الوادي	ممتحناً
06	محمد شعيبي	محاضر أ	الجلفة	ممتحناً

السنة الجامعية : 1444ه/2022-2023م

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامـــــعة غرداي ـــــة

كـــلية العلوم الاجتماعية والانسانية
قسم علم الاجتماع والديمغرافيا

مخبر استراتيجيات الوقاية ومكافحة
المخدرات بالجزائر

مناهج الجيل الثاني وعلاقتها ببيداغوجيا الادماج في المؤسسة التربوية الجزائرية

دراسة ميدانية على أساتذة المواد الاجتماعية بمتوسطات مدينة الجلفة

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث التخصص : علم اجتماع التربية

من إعداد الطالب: عامر بن هورة تحت اشراف أ د: سيف الدين هيبة

الرقم	الإسم واللقب	الرتبة العلمية	مؤسسة الإنتماء	الصفة
01	محمد قمانة	أستاذ التعليم العالي	غرداية	رئيساً
02	سيف الدين هيبة	أستاذ التعليم العالي	غرداية	مشرفاً ومقرراً
03	مصطفى رباحي	أستاذ التعليم العالي	غرداية	مشرفاً مساعداً
04	محمد عبد النور	أستاذ التعليم العالي	غرداية	ممتحناً
05	رابح بن عيسى	أستاذ التعليم العالي	الوادي	ممتحناً
06	محمد شعيبي	محاضر أ	الجلفة	ممتحناً

السنة الجامعية : 1444ه/2022-2023م

الاهـــــــــــداء

الى اللذان ربياني يافعاً وسقياني من فيض حنينهما ووافر رعايتهما (والدي الكريم ، أمي الكريمة) أسأل الله جلَّت قدرته أن يرحمهما برحمته الواسعة وأن يوسع مدخلهما و يجزل ثوابهما وأن يسكنهما الفردوس الأعلى انه ولي ذلك والقادر عليه .

الى زوجتي الفاضلة التي كابدت معي و أعانتني بقوة .

الى أولادي من الصغير الى الكبير .

الى أختي الكريمتين

الى أصدقائي وزملائي

الى هؤلاء جميعا أهدي هذا العمل راجيًا أن أكون قد وُفقت فيه .

شكـــــــر وعـــــرفان

إن الحمد لله كله أن وفقني الى إنجاز هذا العمل وأصبغ عليَّ نعمه ضاهرةً وباطنة فالشكر له على توفيقه .

ثم أتقدم بالشكر الجزيل الى أستاذي الموقر الذي وجهني وتحمل مسؤولية الاشراف على هذه الأطروحة الأستاذ الدكتور سيف الدين هيبة.

كما أتقدم بالشكر الى المشرف المساعد الأستاذ الدكتور مصطفى رباحي وإلى أعضاء لجنة التكوين وعلى رأسهم الأستاذ الدكتور نور الدين بولعراس وأعضاء لجنة المناقشة وعلى رأسهم الأستاذ الدكتور محمد قمانة والى مُعلّميَّ وأساتذتي من بداية مشواري الدراسي الى هذه اللحظة .

والشكر موصول الى كل من ساعدني في انجاز هذا العمل من قريب أو من بعيد .

ملخص الدراسة

– تهدف الدراسة الى معرفة مدى تحقيق مناهج الجيل الثاني للرهانات التي جاءت بها فلسفة الاصلاح من خلال تبنيها لنسق بيداغوجي جديد وهو بيداغوجيا الادماج حيث أكملت هذه البيداغوجيا فترة تمريرها وتجربتها على جميع مراحل التعليم من الابتدائي الى الثانوي فأردنا التحقق من فاعليتها في تحقيق غايات المدرسة الجزائرية لدى مخرجات النسق.

– التعرف على منتجات هذه البيداغوجيا وما أفرزته في الحقل التربوي في مرحلة هامة من التعليم وهي مرحلة التعليم المتوسط من وجهة نظر الأطراف الفاعلة في القطاع ومن خلال الوضعيات الادماجية للمواد الاجتماعية.

– محاولة معرفة مدى تضمن الوضعيات الادماجية – باعتبارها الجانب الاجرائي لبيداغوجيا الادماج– لقيم الهوية والمواطنة التي يُراد للمتعلم اكتسابها والتي جاءت كهدف أساسي من أهداف مناهج الجيل الثاني، لأن ترسيخ القيم محدد من محددات سلوك الفرد داخل المجتمع وهو أمر يساعد في المحافظة على التوازن والاستقرار.

وكنتيجة لبحثنا توصلنا إلى ما يلي:

- أن التكوين الذي استفاد منه الأساتذة فيما يخص بيداغوجيا الادماج لم يكن كافياً لا من ناحية المدة ولا من ناحية المضمون وحتى من ناحية السندات والوثائق البيداغوجية أو بمعنى أوضح الموارد.
- أن بيداغوجيا الادماج من خلال وضعياتها الادماجية لم تساعد المتعلمين على بناء تعلماتهم.
- أن بيداغوجيا الادماج من خلال وضعياتها الادماجية لم تعمل على ترسيخ قيم الهوية والمواطنة لدى المتعلمين.
- أن العناصر المكونة لمناهج الجيل الثاني لم تكن في انسجام وتوافق مع بيداغوجيا الادماج.

Summary:

The study aims to know the extent to which the second generation curricula achieve the stakes that the philosophy of reform brought about by adopting a new pedagogical format, which is the pedagogy of integration. format outputs.

-To identify the products of this pedagogy and what it produced in the educational field in an important stage of education, which is the stage of intermediate education from the point of view of the actors in the sector and through the integrative situations of social materials.

-An attempt to find out the extent to which the inclusion situations - as the procedural aspect of the integration pedagogy - include the values of identity and citizenship that the learner is intended to acquire, which came as a primary objective of the objectives of the second generation curricula, because the consolidation of values is one of the determinants of the individual's behavior within society, which helps to maintain balance and stability.

As a result of our research, we found the following:

-The training that teachers benefited from with regard to integration pedagogy was not sufficient, neither in terms of duration nor in terms of content, and even in terms of documents and pedagogical documents, or in a clearer sense of resources.

-The pedagogy of integration through its inclusion situations did not help the learners to build their learnings.

-The pedagogy of integration, through its inclusion modes, did not work to consolidate the values of identity and citizenship among the learners.

-The components of the second generation curricula were not in harmony with the pedagogy of inclusion.

فهرس المحتويات

العنوان **الصفحة**

المقدمة .....أ،ب

الفصل الأول (الإطار المنهجي للدراسة)

i. أسباب اختيار الموضوع.....22

ii. أهمية واهداف الدراسة.....23

iii. الدراسة الاستطلاعية.....24-27

iv. الإشكالية 28-30

v. الفرضيات.....30

vi. تحديد المصطلحات والمفاهيم.....31-36

vii. الاقتراب المنهجي للدراسة (المنهج وأدوات ومجالات الدراسة والعينة).....37-40

viii. الاقتراب النظري للدراسة (المقاربة السوسيولوجية).....40-43

ix. الدراسات السابقة.....43-50

x. صعوبات الدراسة..... 50

الفصل الثاني (مناهج الجيل الثاني)

تمهيد.....50

i. مدخل مفاهيمي للمناهج.....50-54

ii. المناهج المدرسية.....54

1. العوامل التي أدت الى ظهور المناهج المدرسية.....54

2. عناصر المنهاج.....55

3. مميزات المناهج الحديثة وخصائصها.....61

4. أنواع المناهج وأشكال تنظيمها.....61-63

5. الأهداف التربوية والتعليمية.....63

النقد الموجه للمناهج القديمة.....63

iii. مناهج الجيل الثاني.....64

1. مميزات مناهج الجيل الثاني.....64
3. أهداف مناهج الجيل الثاني.....64
4. أهمية القيم في مناهج الجيل الثاني.....65
5. مبادئ بناء مناهج الجيل الثاني.....65
6. المحاور التي تم الاعتماد عليها في هيكلة مناهج الجيل الثاني.....66-67
خلاصة الفصل.....67

الفصل الثالث (بيداغوجيا الادماج)

تمهيد.....69
1. مدخل مفاهيمي لبيداغوجيا الادماج 69-72
i. أنواع المقاربات البيداغوجية المعتمدة في التعليم.....72-76
3. مكونات الادماج.....76
4. مكونات الوضعية الادماجية.....76
5. مميزات الوضعية الادماجية.....77
6. خصائص الوضعية الادماجية.....78
7. أهمية الوضعية الادماجية.....79
8. الفرق بين الوضعية التعلمية والوضعية الإدماجية.....79
9. أنواع الوضعيات.....79-80
10. التقويم في اطار بيداغوجيا الادماج.....81
11. معايير تقويم الوضعيات.....81-82
12. من أهم أهداف الوضعيات.....82
13. المقاربة بالكفاءات وعلاقتها ببيداغوجيا الادماج 83
14. أنواع الكفاءات.....84
خلاصة الفصل.....85

الفصل الرابع (سوسيولوجيا المؤسسة التربوية والتعليمية)

تمهيد.....87
i. مدخل مفاهيمي للمؤسسة التربوية والتعليمية 88-91

ii. وظائف النظام التربوي والتعليمي.....90
iii. عناصر النظام التربوي والتعليمي.....91
iv. أهداف المؤسسة التربوية والتعليمية.....92
v. المداخل النظرية التي تناولت التربية والتعليم.....91
1. النظريات الكليانية (الماكروسوسيولوجي) والتربية.....93
أ. البنائية الوظيفية ومقاربتها في مجال التربية والتعليم.....92
ب. إميل دوركايم **(Émile Durkheim)** ومقاربته في مجال التربية والتعليم.....94-95
ت. تالكوت بارسونز **(Talcot Parson)** ومقاربته النسقية في مجال التربية والتعليم.....96
ث. الوظيفية الحديثة عند روبرت كنج ميرتون ومقاربتها للتربية.....97-99
2. النظريات الفردانية (المايكرو سوسيولوجي) والتربية.....99
أ. الفردانية المنهجية لريمون بودون **(RIMON BODON)** ومقاربتها في مجال التربية....99-100
ب. التفاعلية الرمزية ومقاربتها في مجال التربية والتعليم.....100-102
ت. العلاقة بن هذه المداخل النظرية.....102-103
خلاصة الفصل.....103-104

الفصل الخامس (الإطار الميداني للدراسة)

1. إجراءات الدراسة الميدانية 106
أ. منهج البحث.....106
ب. مجتمع وعينة البحث.....106
ت. الإطار المكاني والزماني.....106-107
ث. أدوات الدراسة.....107
2. تحليل ومناقشة البيانات.....110
أ. تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الأولى الجزئية.....110
ب.تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثانية.....130
ت.تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة.....147
ث.تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة.....165
خاتمة.....206

قائمة المراجع 211
قائمة الملاحق.....220-224

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	يمثل شبكة الملاحظة	26
02	يمثل عدد الذين استفادوا من التكوين البيداغوجي	111
03	يمثل آراء الأساتذة حول هل تم تزويدهم بسندات ومراجع تتعلق ببيداغوجيا الادماج وما تعلق بها؟	112
04	يمثل هل مدة التكوين البيداغوجي كانت كافية لجعلك تمتلك كفاءة في التعامل مع بيداغوجيا الإدماج والوضعية الادماجية؟ *هل الوضعية الادماجية مرتبطة بمضامين كتب المواد الإجتماعية ومحتوياتها ؟	114
05	يمثل آراء الأساتذة حول : هل مدة التكوين البيداغوجي كانت كافية لجعلك تمتلك كفاءة في التعامل مع بيداغوجيا الإدماج والوضعية الادماجية؟ *وهل الوضعيات الادماجية لكتب المواد الاجتماعية مساعدة للتلميذ على إدماج المكتسبات ؟	117
06	يمثل اراء الأساتذة حول : هل مدة التكوين البيداغوجي كانت كافية لجعلك تمتلك كفاءة في التعامل مع بيداغوجيا الإدماج والوضعية الادماجية؟ *هل تساهم الوضعيات الادماجية الموجودة في الكتب الدراسية في بناء الكفاءات ؟	119
07	يمثل اراء الأساتذة حول : هل مضمون التكوين الذي تلقيته حول بيداغوجيا الإدماج وما يتعلق بها أجاب على كل الأسئلة التي تبحث عنها؟ *هل الوضعيات الادماجية الموجودة بالكتب المدرسية كافية وتغطي جميع المحاور التعليمية ؟	121
09	يمثل آراء الاساتذة حول: هل مضمون التكوين الذي تلقيته حول بيداغوجيا الإدماج وما يتعلق بها أجاب عن كل الأسئلة التي تبحث عنها؟ *هل الوضعيات الموجودة في الكتب المدرسية مشوقة ومناسبة لمستوى المتعلمين ؟	123
10	يمثل آراء الاساتذة حول : هل ترى نفسك بحاجة إلى تكوين أكثر في مجال بيداغوجيا الادماج وما يتعلق بها؟ *هل الوضعيات الموجودة بكتب المواد	126

	الإجتماعية مرتبطة بمضامين تلك الكتب ومحتوياتها ؟	
11	يمثل آراء الاساتذة حول : هل ترى نفسك بحاجة إلى تكوين أكثر في مجال بيداغوجيا الادماج وما يتعلق بها؟ *هل الوضعيات الادماجية الموجودة في الكتب المدرسية كافية وتغطي جميع المحاور التعليمية ؟	128
12	يمثل آراء الأساتذة حول أهمية الإدماج في العملية التعليمية التعلمية	132
13	يمثل آراء الأساتذة حول : هل ترى أن نشاط الادماج في عمومه سهل التنفيذ لدى التلميذ؟ * ما مدى تجاوب التلاميذ مع الوضعيات الادماجية الموجودة في الكتب الدراسية ؟	133
14	يمثل آراء الأساتذة حول : هل ترى أن نشاط الادماج في عمومه سهل التنفيذ لدى التلميذ؟ *هل وضعيات كتب المواد الاجتماعية مساعدة على إدماج المكتسبات ؟	135
15	يمثل آراء الاساتذة حول : هل ترى الزمن المخصص لنشاط الإدماج في عمومه كافياً ؟ *ما مدى تجاوب التلاميذ مع نشاط الادماج الموجود في الكتب الدراسية ؟	137
16	يمثل آراء الأساتذة : هل ترى الزمن المخصص لنشاط الإدماج كافياً ؟ *هل الوضعيات الموجودة في الكتب الدراسية مرتبطة بمضامين كتب المواد الإجتماعية ومحتوياتها ؟	139
17	يمثل آراء الأساتذة حول : هل تحدد المكتسبات المطلوب إدماجها في التعليمة ؟ *هل ترتبط وضعيات كتب المواد الاجتماعية بوضعيات ذات دلالة بالنسبة للمتعلمين ؟	141
18	يمثل آراء الأساتذة حول : هل تتقيد بالوضعيات المقترحة في الكتاب المدرسي ؟ *هل الوضعيات الموجودة في الكتاب المدرسي مرتبطة بمضامين كتب المواد الإجتماعية ومحتوياتها ؟	144
19	يمثل آراء الأساتذة حول : هل تتقيد بالوضعيات المقترحة في الكتاب المدرسي ؟ *هل وضعيات الكتب الدراسية مشوقة ومناسبة لمستوى المتعلمين ؟	146

20	يمثل آراء الأساتذة حول : إلى أي مدى تتضمن الوضعيات الادماجية في مؤشر الهوية الوطنية على قيم ثورة أول نوفمبر1954 م ومبادئها؟ * هل هي كافية وتغطي جميع المحاور التعليمية ؟	149
21	يمثل آراء الأساتذة حول : إلى أي مدى تتضمن الوضعيات الادماجية في مؤشر الهوية الوطنية على قيم حب السلم والانسانية ؟ * هل هي مرتبطة بمضامين كتب المواد الإجتماعية ومحتوياتها ؟	151
22	يمثل آراء الأساتذة حول : إلى أي مدى تتضمن الوضعيات الادماجية في مؤشر الهوية الوطنية على مبادئ الاسلام وقيمه الروحية والأخلاقية؟ * هل وضعيات الكتب الدراسية كافية وتغطي جميع المحاور التعليمية ؟	153
23	يمثل آراء الأساتذة حول : إلى أي مدى تتضمن الوضعيات الادماجية في مؤشر الهوية الوطنية على قيم تقوية الوعي الفردي والجماعي بالهوية الوطنية ؟ *هل ترتبط بوضعيات ذات دلالة بالنسبة للمتعلمين ؟	155
24	يمثل آراء الأساتذة حول : إلى أي مدى تتضمن الوضعيات الادماجية في مؤشر المواطنة على قيم الجمهورية ودولة القانون ؟ * ما مدى تجاوب التلاميذ مع هذا النشاط ؟	157
25	يمثل آراء الأساتذة حول : إلى أي مدى تتضمن الوضعيات الادماجية في مؤشر المواطنة على قيمة الانتماء للشعب الجزائري ؟ * هل هي مشوقة ومناسبة لمستوى المتعلمين ؟	159
26	يمثل آراء الأساتذة حول : إلى أي مدى تتضمن الوضعيات الادماجية في مؤشر المواطنة على قيمة التعلق بالوحدة الوطنية ووحدة التراب الوطني ؟ * هل هي قابلة للتأويل الخطأ من قبل التلاميذ ؟	161
27	يمثل آراء الأساتذة حول : إلى أي مدى تتضمن الوضعيات الادماجية في مؤشر المواطنة على قيمة التعريف برموز الأمة ؟ * هل هي مرتبطة بمضامين كتب المواد الإجتماعية ومحتوياتها ؟	163
28	يوضح إجابة المبحوثين على سؤال ماهو مفهوم مناهج الجيل الثاني؟	167

29	يوضح إجابة المبحوثين على سؤال مارأيك بمناهج الجيل الثاني؟	168
30	يمثل آراء الأساتذة حول مدى فائدة الوسائل البيداغوجية بالنسبة لبيداغوجيا الادماج	170
31	يوضح مدى استخدام الأساتذة للوسائل البيداغوجية وفي المقابل إجاباتهم حول أسباب عدم أو قلة استخدامهم لها	171
32	يمثل آراء الأساتذة حول : في عنصر المحتوى الدراسي لمناهج الجيل الثاني هل يمكن إيصال جميع تلك المحتويات عن طريق الوضعية الإدماجية ؟ * هل هي مرتبطة بمضامين كتب المواد الإجتماعية ومحتوياتها ؟	173
33	يمثل آراء الأساتذة حول : هل المحتوى الدراسي لمناهج الجيل الثاني يتضمن القيم الكافية لتهذيب سلوك التلميذ؟ * ما مدى تجاوب التلاميذ مع هذا النشاط ؟	175
34	يمثل آراء الأساتذة حول مدى التغير الذي لاحظوه على تلاميذهم في الجانب المعرفي	177
35	يمثل آراء الأساتذة حول : مدى التغير الذي لاحظوه على التلميذ في الجانب السلوكي	179
36	يمثل آراء الأساتذة حول مدى التغير الذي لاحظوه على التلميذ في الجانب الوجداني	181
37	يمثل آراء الأساتذة حول : في عنصر الأهداف الدراسية لمناهج الجيل الثاني ما مدى تحقيق تلك الأهداف عن طريق بيداغوجيا الإدماج ؟ * هل هي كافية وتغطي جميع المحاور التعليمية ؟	184
38	يمثل آراء الأساتذة حول هل يقترح الكتاب شبكة تقويم؟	185
39	يمثل آراء الأساتذة حول مشكلة الاكتظاظ وتأثيرها على مهمة التقويم	186
40	يمثل آراء الأساتذة حول مدى تأثير ضيق الوقت على مهمة التقويم	188
41	يمثل آراء الأساتذة حول معالجة الأخطاء والنقائص	189
42	يمثل آراء الأساتذة حول :كيف يتم تقويم إنتاج التلاميذ ؟ * ما مدى تجاوب	191

	التلاميذ مع هذا النشاط ؟	
43	يمثل آراء الأساتذة حول : بعد التقييم هل لاحظتم تحسناً في نتائج التلاميذ ؟ *هل ترتبط بوضعيات ذات دلالة بالنسبة للمتعلمين ؟	193

فهرس الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	يوضح العلاقة التبادلية (تأثير–تأثر) بين عناصر المنهج الأربعة	56
02	يبين العناصر الفرعية الداعمة التي تساند العناصر الرئيسية للمنهج	57
03	يوضح المحاور المهيكلة لمناهج الجيل الثاني	68
04	يمثل مكونات الوضعية الادماجية ومدى ترابطها لتكون وضعية دالة لدى التلميذ	79
05	يمثل عدد الذين استفادوا من التكوين البيداغوجي	111
06	يمثل آراء الأساتذة حول هل تم تزويدهم بسندات ومراجع تتعلق ببيداغوجيا الادماج وما تعلق بها؟	112
07	يمثل آراء الأساتذة حول أهمية الإدماج في العنلية التعليمية التعلمية	132
08	يوضح إجابة المبحوثين على سؤال ماهو مفهوم مناهج الجيل الثاني؟	167
09	يوضح إجابة المبحوثين على سؤال مارأيك بمناهج الجيل الثاني؟	168
10	يمثل آراء الأساتذة حول مدى فائدة الوسائل البيداغوجية بالنسبة لبيداغوجيا الادماج.	170
11	تمثل آراء الأساتذة حول مدى التغير الذي لاحظوه على تلاميذهم في الجانب المعرفي	177
12	يمثل آراء الأساتذة حول : مدى التغير الذي لاحظوه على التلميذ في الجانب السلوكي	179
13	يمثل آراء الأساتذة حول مدى التغير الذي لاحظوه على التلميذ في الجانب الوجداني	181
14	يمثل آراء الأساتذة حول هل يقترح الكتاب شبكة تقويم	185
15	يمثل آراء الأساتذة حول مشكلة الاكتظاظ وتأثيرها على مهمة التقويم	186
16	يمثل آراء الأساتذة مدى تأثير ضيق الوقت على مهمة التقويم	188
17	يمثل آراء الأساتذة حول معالجة الأخطاء والنقائص	189

مقدمة :

لا شك أن مختلف دول العالم تَرَكَّز اهتمامها حول موضوع التربية والتعليم لما لهما من أهمية في صنع المواطن الصالح المزود بكفاءات وقدرات ومهارات تجعله يرتقي بمجتمعه الى الريادة في جميع مجالات الحياة حيث يساهم في تسيير وتيسير أمور المجتمع ككل، فالوظيفة التي كُلفت بها المدرسة معقدة فهي تُعنى بالتنشئة الاجتماعية امتدادًا لبقية مؤسسات المجتمع التي خوَّل لها النظام الاجتماعي مسؤولية التنشئة، وذلك بزرع القيم والمعايير النابعة من فلسفة المجتمع والتي تجعل هذا الأخير يحافظ على استقراره واتزانه، وتقوم كذلك بتكوين أجيال متملكة للتقنية والكفاءة التي يطلبها سوق العمل اضافةً لدورها في حل المشكلات الاجتماعية، ومجابهة جميع التحديات.

لذلك كله بادرت الدولة الجزائرية على غرار جميع الدول الى اصلاحات متجددة من حين الى حين، امتدت لعقود من الزمن، تتميز بالجزئية مرة وبالكلية مرة أخرى، كان آخرها، بداية صدور القرار 04-08 الصادر قي 23جانفي 2008م الذي يمثل الاطار التشريعي لمباشرة هذه الاصلاحات التي تنتهي بالسنة الدراسية 2017/2016م وهي السنة التي بدأ فيها العمل فعليا على تجسيد المناهج الجديدة (مناهج الجيل الثاني)، والتي جاءت على خلفية تصحيحية لمناهج قبلها سميت بمناهج الجيل الأول، والتي كان قد بدأ العمل بها في السنة الدراسية 2004/2003م.

كان من أهم أهداف المناهج المعدلة، ترقية وترسيخ القيم، لدى المتعلم، وهذا للضرورة الملحة كما جاء في ديباجة تلك المناهج، حيث أن لها أثر على المجتمع والدولة كما أكد عليه القانون التوجيهي للتربية واللجنة الوطنية لاعداد المناهج، كذلك الأمر بالنسبة للبيداغوجيا، فقد تدعّمت المنظومة التربوية في هذه الاصلاحات ببيداغوجيا جديدة، عُقدت عليها الآمال في الوصول الى الجودة في التعليم وايصال التلميذ الى مركزه المحوري في العملية التعليمية، بأن يكون مشاركاً في بناء المعرفة وذلك بإكسابه المهارات والموارد والتعلمات التي تعينه على ذلك، وفق وضعيات دالة مستمدة من بيئته الاجتماعية، تمثلت هذه البيداغوجيا في ما جاء به البلجيكي كزافيي روجرز، مهندسها، ألا وهي " بيداغوجيا الادماج " التي كانت في بداياتها مقتصرة على مراكز التكوين المهني، ثم تم الاستفادة منها في المدارس العادية في بلجيكا بعد أن أثبتت جدواها، لتصلنا بأُطُرها الاجرائية الحالية، والتي دخلت حيز الخدمة في السنة الدراسية 2010/2009م، وحيث أن الملاحظ للواقع الاجتماعي يرى أن رغم كل هذه المجهودات التي بُذلت والأموال التي صُرفت والاصلاحات

التي قُدِّمت إلا أن الظواهر السلبية داخل المؤسسات التربوية وخارجها زادت وتفاقمت، حيث نستشف من ذلك أن هناك خلل وظيفي، فارتأينا من خلال ذلك معرفة مدى جدوى هذه البيداغوجيا في تحقيق أهداف مناهج الجيل الثاني وهي ترسيخ القيم إضافةً الى تنمية الجوانب المعرفية. في هذه الدراسة قسمنا بحثنا على الشكل التالي:

في الفصل الأول تكلمنا عن أسباب اختيار الموضوع وأهمية وأهداف الدراسة، وكذلك الدراسة الاستطلاعية، ثم اشكالية الدراسة بفروضها والمفاهيم الاصطلاحية والاجرائية، ومنهج الدراسة المتبع، وأدوات وعينة الدراسة، ثم انتقلنا الى المقاربة السوسيولوجية المتبناة، والدراسات السابقة، ثم تطرقنا الى الصعوبات التي اعترضتنا.

أما الفصل الثاني فقد تمثل في المتغير الأول للدراسة، وهو مناهج الجيل الثاني فتعرضنا فيه الى مدخل مفاهيمي، ثم تكلمنا عن العوامل التي أدت الى ظهور المناهج بشكل عام، ثم تعرضنا الى عناصر المنهاج وخصائصه وأنواعه وأشكال تنظيمه، وتكلمنا عن الأهداف التعليمية ثم انتقلنا في حديثنا الى أهداف مناهج الجيل الثاني والمبادئ المؤسسة لمناهج الجيل الثاني وأخيراً تكلمنا عن أهمية القيم في مناهج الثاني ثم خلاصة الفصل.

الفصل الثالث فقد تمثل في المتغير الثاني للدراسة، وهو بيداغوجيا الادماج، فتعرضنا الى مدخل مفاهيمي وذكرنا أهمية الوضعية الإدماجية وخصائصها ومكونات الادماج والوضعية الإدماجية ثم انتقلنا للحديث عن مرحلة الوضعيات وأنواع الوضعيات والفرق بين الوضعية التعلمية والوضعية الإدماجية وتكلمنا عن التقويم في اطار بيداغوجيا الادماج وتعرضنا بالحديث للمقاربة بالكفاءات وعلاقتها ببيداغوجيا الادماج ثم ختمنا الفصل بخلاصة.

ثم جاء الفصل الرابع والذي تمثل في أهم المدارس والمقاربات التي تناولت موضوع التربية والتعليم، فتعرضنا فيه إلى البنائية الوظيفية، والمفاهيم التي جاء بها دوركايم في تحليلاته للتربية ونسقية بارسونز، والتفاعلية الرمزية والتربية والتعليم، وتعرضنا في الأخير للفردانية المنهجية لريمون بودون ومقاربته للتربية والتعليم .

أما الفصل الخامس فقد تمثل في الدراسة الميدانية وكل ما يتصل بها من التعريف بمجتمع الدراسة، اجراءات استخدام العينة وخصائصها ميدانيًا، تحليل نتائج الفرضيات ثم الاستنتاجات الجزئية والاستنتاج العام وأخيرًا الخاتمة وقائمة المراجع وصولاً إلى قائمة الملاحق.

الفصل الأول: الاطار المنهجي للدراسة

i. أسباب اختيار الموضوع .

ii. أهمية وأهداف الدراسة .

iii. الدراسة الاستطلاعية (الاستكشافية).

iv. اشكالية الدراسة.

v. فرضيات الدراسة.

vi. تحديد المصطلحات والمفاهيم.

vii. الاقتراب المنهجي للدراسة (المنهج المستخدم وأدوات ومجالات الدراسة والعينة) .

viii. الاقتراب النظري للدراسة (المقاربة السوسيولوجية).

ix. صعوبات الدراسة.

x. الدراسات السابقة.

أسباب اختيار الموضوع :

هناك أسباب ذاتية وأخرى موضوعية دعت الى اختيار موضوع دراستنا منها :

1. الأسباب الموضوعية:

– قابلية الموضوع للدراسة فهو لا يعتبر من البحوث التي لا يخلص منها الباحث الى نتيجة حيث يمكن لكل متخصص واكاديمي أن يعالجها انطلاقا من موقعه.

– ايضًا يعد من البحوث التي تدعو اليها الحاجة المعرفية والاكاديمية.

– حداثة الموضوع كون الدراسة جديدة لم يتم تناولها من قبل وبالشكل الذي تعرضنا اليه.

– محاولة المشاركة ولو بالقليل في اجلاء بعض الاوجه التي غفلت عنها أكثر الدراسات و لم تسترع انتباه الكثير من الباحثين.

– محاولة معرفة أسباب وجود الخلل الوظيفي حيث نجد المجتمع يعاني من ظواهر اجتماعية سلبية مع أن المناهج حرصت في أهدافها على مجموعة من القيم التي يراد من التلميذ استدماجها عبر الوضعيات التعلمية التي يتلقاها في المدارس والتي كان من المفروض أن تنعكس على سلوكه.

2. الأسباب الذاتية:

– كون هذا الموضوع أثار الفضول البحثي لدى الباحث حيث أن هذه البيداغوجيا جديدة على الواقع المدرسي و لم تسترع انتباه المشتغلين بالحقل والمجال التربوي والفاعلين التربويين العاملين بالقطاع مما دعانا الى معرفة ماهية هذه البيداغوجيا وما جدواها في فصولنا الدراسية.

– انه موضوع رسالة التخرج وعلى الباحث الذي يبتغي التميز اختيار الموضوع الذي تتوفر فيه هذه العوامل وهي :

*امكانية المعالجة والدراسة.

*وفرة المادة العلمية والظروف المساعدة.

– من بين الأسباب أيضاً هو محاولة معرفة مدى تضمن الوضعيات الادماجية للقيم الذي يراد للمتعلم اكتسابها والتي جاءت كهدف أساسي من أهداف مناهج الجيل الثاني، لأن ترسيخ القيم محدد من محددات سلوك الفرد داخل المجتمع وهو أمر يساعد في المحافظة على التوازن والاستقرار.

i. أهمية وأهداف الدراسة :

قسمنا هذا المبحث الى قسمين وهما:

1. أهمية الدراسة :

– تكمن أهمية دراستنا في أهمية الموضوع الذي تتناوله حيث تعمل هذه الدراسة على تسليط الضوء على مدى مواكبة الجزائر للتحولات العالمية العميقة في مجال فلسفة الاصلاح سيما ونحن في سياق العولمة الثقافية والفكرية والتكنولوجية لذلك وجب على مجتمعنا أن يجد له موضع قدم فيها.

– كشف مواضع الانسجام ومواضع الخلل لا سيما مواضع الخلل في فلسفة الاصلاح التربوي المعتمدة وبالتالي يمكن للقائمين على القطاع تدارك ما قصرت عنه الحكومة في سياساتها ومشاريعها الاصلاحية.

– محاولة استجلاء مدى تكامل هذه البيداغوجيا (أي بيداغوجيا الادماج) مع عناصر النسق التربوي وهم الأساتذة والمفتشين والتلاميذ وبالتالي تحقيق الاهداف الكلية للمنظومة التربوية باعتبارها نسقا فرعيا يخدم النسق الاجتماعي الكلي فهو يؤثر فيه ويتأثر به .

2. أهداف الدراسة:

– تهدف الدراسة الى معرفة مدى تحقيق مناهج الجيل الثاني للرهانات التي جاءت بها فلسفة الاصلاح من خلال تبنيها لنسق بيداغوجي جديد وهو بيداغوجيا الادماج حيث أكملت هذه البيداغوجيا فترة تمريرها وتجربتها على جميع مراحل التعليم من الابتدائي الى الثانوي فأردنا التحقق من فاعليتها في تحقيق غايات المدرسة الجزائرية لدى مخرجات النسق.

– التعرف على منتجات هذه البيداغوجيا وما أفرزته في الحقل التربوي في مرحلة هامة من التعليم وهي مرحلة التعليم المتوسط من وجهة نظر الأطراف الفاعلة في القطاع ومن خلال الوضعيات الادماجية للمواد الاجتماعية.

– محاولة معرفة مدى تضمن الوضعيات الادماجية – باعتبارها الجانب الاجرائي لبيداغوجيا الادماج– لقيم الهوية والمواطنة التي يُراد للمتعلم اكتسابها والتي جاءت كهدف أساسي من أهداف مناهج الجيل الثاني، لأن ترسيخ القيم محدد من محددات سلوك الفرد داخل المجتمع وهو أمر يساعد في المحافظة على التوازن والاستقرار.

– الاسهام في إثراء موضوع بيداغوجي هام يُعتمد عليه في إعداد البرامج الدراسية وتحقيق الغايات التربوية والتعليمية.

ii. الدراسة الاستطلاعية(الاستكشافية):

تعتبر الدراسة الاستطلاعية من المجريات الرئيسة في البحث العلمي، حيث يتم فيها استنطاق الميدان بكل تفاصيله للإجابة عن بعض التساؤلات التي تعد سلفًا من طرف الباحث ليستجلي كل غموض ويستبعد الذاتية والأحكام المسبقة مما يفضي على الدراسة صفة الموضوعية.

في الدراسة الاستكشافية يتم للباحث اختيار الأدوات والمناهج المناسبة والمقاربات اللائقة بموضوع البحث إلى حد ما ريثما تثبته وقائع ومراحل البحث أو تفنده.

يعتبر استعراض الأدبيات من وثائق ومقالات وكتب ودراسات سابقة من بين أهم المراحل في الدراسة الاستكشافية لكونها تعطي التصور الأول للموضوع وتستجلي جميع جوانبه ومنه فقد بدأنا مسيرتنا البحثية بالبيبليوغرافيا التي تحتويها دفتي هاته الأطروحة، زيادةً على صفحات الأنترنيت واليوتيوب التي تعرضنا لها طيلة المسيرة البحثية، ولأن الدراسة الاستطلاعية لها دور مهم في الاختلاط بمجتمع البحث واختيار ما يمثله من عينة والوقوف على الصعوبات التي ربما تصادف الباحث ومعرفة كيفية تذليلها، فقد ساعدتنا على التصميم الجيد لفصول الدراسة كما نعتقد وبالتالي يسهل علينا الانتقال فيها فيما بعد بين الجانبين النظري والعملياتي بشكل سليم.

اذًا فالدراسة الاستطلاعية تكتسي أهمية كبرى في الدراسات الأكاديمية نظرا لفائدتها العظيمة في الاحاطة بحيثيات الموضوع المراد البحث فيه وهذا لعزل متغيرات الظاهرة المدروسة ولمعرفة أغلب العراقيل التي يمكن أن تواجه الباحث، وكيف يمكن تلافيها و تسمى الدراسات الاستطلاعية بالدراسات الكشفية أو التمهيدية أو الصياغية حيث تساعد على الصياغة الجيدة لإشكاليه البحث ومنه قام الباحث بالترتيبات اللازمة لاجراء الدراسة عبر المخطط الأتي:

كانت البدايات في شهر نوفمبر 2019 حيث قام الباحث بإجراء اتصالاته ببعض الأساتذة والمدراء وأحد المفتشين مستغلا المعرفة الشخصية التي تربطه بهم في تجلية أي غموض قد يصادفه فكانت الاتصالات عبر الهاتف وعبر الاتصال المباشر .

بعد ذلك بدأ الغلق الكلي للمدارس وذلك في 06 مارس 2020م حيث واصل الباحث اتصالاته غير المباشرة عبر وسائل التواصل المتاحة لمواصلة الدراسة الاستطلاعية، وفي يوم 27 جانفي 2021م تم النزول الى الميدان وبالضبط الى متوسطة الأمير خالد المتواجدة بوسط مدينة الجلفة حيث كان له لقاء مع مستشار التربية الذي زيادة على كونه يشتغل بالإدارة فقد عمل أستاذاً للتعليم المتوسط تخصص لغة عربية طيلة سنوات، إضافة الى كونه حائزاً على شهادة

الدكتوراه تخصص علم الاجتماع التربية، تواصلنا أيضا مع مدير مدرسة ابتدائية وهو أيضاً متحصل على شهادة الدكتوراه تخصص علم اجتماع التربية، فكانت النتائج التالية من كل تلك الاتصالات والمقابلات التي أجريت :

لاحظنا برمجة أيام دراسية مجدولة على مدار السنة للتكوين المستمر للأساتذة من طرف المفتشين، وفيما يخص بيداغوجيا الادماج فهي الأداة التي يقوم عليها مدار العملية التعليمية التعلمية عبر الوضعية الادماجية وللأستاذ الحرية في اختيار الاستراتيجية المناسبة من طرق التدريس المعروفة كمثال على ذلك : حل المشكلات، التعلم التعاوني، المشروع،..الخ.

استفدنا أيضاً عبر المقابلة التي أجريت والمشاركة في عملية سير الدروس من ملاحظة كيفية التعامل مع الوضعيات الادماجية من طرف التلاميذ والأساتذة.

أما بالنسبة للمقابلة مع المفتشين فكانت عبر يومين من الزيارة كانت بداية اليوم الأول على الساعة التاسعة صباحا والأخرى على الساعة العاشرة صباحا، حيث استغرقت كلاً من الجلستين أكثر من ساعتين .

ومنه ولأن دراستنا تخص تلاميذ الطور المتوسط قمنا بالتوجه إلى بعض متوسطات ولاية الجلفة كمتوسطة الأمير عبد القادر التي تعتبر من أعرق المتوسطات الموجودة بمدينة الجلفة والتي يعود تاريخ نشأتها إلى سنة 1971م، ثم توجهنا إلى متوسطة الرايس محمد والتي استقبلت أول فوج من تلاميذها فاتحةً أبوابها لهم سنة 1974م، حيث أجرينا دراسة استطلاعية لمعرفة مدى تطابق موضوع دراستنا مع الواقع، وهذا من خلال التقائنا بالفاعلين في الوسط التعليمي والتحاور مع بعض الأساتذة حيث أجرينا معهم مجموعة من اللقاءات، وشاركنا في تتبع عملية سير الدروس بعد استئذانهم، حيث كان الهدف التعرف على احدى البيداغوجيات الحديثة وهي بيداغوجيا الإدماج ومحاولة فهم مدى ملائمتها لإيصال التعلمات الى التلاميذ وحضرنا لمجموعة من الوضعيات الادماجية التي تعتبر الجانب التطبيقي لهذه البيداغوجيا وحاولنا معرفة مدى حمل السندات المرافقة لهذه البيداغوجيا للقيم المطلوب تزويد تلاميذ المرحلة المتوسطة من التعليم بها إضافة إلى محاولة تتبع كل ما يتعلق بموضوع دراستنا من جزئيات.

توجهنا أيضا إلى مبنى يقع في وسط مدينة الجلفة وبالضبط بالمبنى القديم لمديرية التربية والذي تم استغلاله من طرف هيئة التفتيش فالتقينا بمجموعة من المفتشين (مفتشي إدارة ومفتشي تربية)، استمعنا لهم في الحديث حول هذه البيداغوجيا الجديدة التي جاءت مع مناهج الجيل الثاني عن مدى

ملائمتها في ايصال الأهداف التربوية التي جاءت بها مناهج الجيل الثاني وعن كيفية أجرأة هذه البيداغوجيا وهل تعتبر الوضعية الادماجية السبيل الوحيد الملائم لها ؟ وهل تم تضمين تلك الوضعيات للقيم ؟ وهل هذه القيم كافية لبناء شخصية المتعلم ليصبح فرداً صالحاً لذاته ومجتمعه ؟ وهل تعتبر هذه الوضعيات صعبة (التناول من طرف الأستاذ والفهم والحل من طرف التلميذ على السواء) ؟ الى غير ذلك من الأسئلة التي زودتنا برؤية كافية وتصور جيد لكيفية بناء اجراءات الدراسة من الاشكالية وفرضياتها إلى مرحلة الولوج الى الجانب الميداني وهذا إضافةً للدراسات السابقة التي تعرضنا لها، وقد تم صياغة كلاً من شبكة الملاحظة ودليل المقابلة الاستطلاعية الذي كان بالشكل التالي:

أ. جدول رقم (01) : يمثل شبكة الملاحظة:

لقد قمنا بإجراء الملاحظة وفق الجدول التالي:

ماذا لاحظت	أيام دراسية مجدولة على مدار السنة ومبرمجة للتكوين المستمر للأساتذة من طرف المفتشين، وفيما يخص بيداغوجيا الادماج فهي الأداة التي يقوم عليها مدار العملية التعليمية التعلمية عبر الوضعية الادماجية وللأستاذ الحرية في اختيار الاستراتيجية المناسبة من طرق التدريس المعروفة ،كمثال على ذلك : حل المشكلات، التعلم التعاوني، المشروع،..الخ.
كيف لاحظت	عن طريق المشاركة في عملية سير الدروس وملاحظة كيفية التعامل مع الوضعيات الادماجية من طرف التلاميذ والأساتذة. والمقابلة التي أجريت مع الأساتذة والمفتشين.
متى لاحظت	خلال الفترة الممتدة من الساعة 08 سا و30 حتى موعد خروج التلاميذ، أما بالنسبة للمقابلة مع المفتشين فكانت عبر يومين من الزيارة كانت إحداهما على الساعة التاسعة صباحاً والأخرى على الساعة العاشرة صباحا حيث دام اللقاء أكثر من ساعتين.

ب.إجراء مقابلة غير مقننة للدراسة الاستطلاعية أو الاستكشافية:

وفقاً لمحاولة الإحاطة بحيثيات الدراسة وللتمكن من الحصول على تصور مسار البحث الذي نحن في صدد إجرائه وضعنا مجموعة من الأسئلة لإرشادنا وإعطائنا صورة حول

الجوانب التي تتصل بالموضوع فكان تقديم أنفسنا يسير كالآتي :

بعد الترحيب وشرح الغرض من الدراسة لمجموع الأساتذة والمفتشين الذين تمت مقابلتهم، على حسب ما تيسر لنا لقائهم من دون سابق موعد فكان منا أن وعدناهم بإبقاء ما يبدونه من إجابات قيد السرية، تم طرح الأسئلة التالية:

1. ما رأيك بمناهج الجيل الثاني، وبيداغوجيا الإدماج ؟
2. ما مدى ملائمة بيداغوجيا الإدماج في إيصال الأهداف التربوية التي جاءت بها مناهج الجيل الثاني ؟
3. ما هي الكيفية التي يتم بها أجرأة هذه البيداغوجيا ؟
4. هل تعتبر الوضعية الإدماجية السبيل الوحيد الملائم لها ؟
5. هل تعتبر هذه الوضعيات صعبة في التناول من طرف الأستاذ، والفهم والحل من طرف التلميذ على السواء ؟
6. هل تم تضمين الوضعيات الإدماجية بقيم الهوية والمواطنة ؟
7. هل هذه القيم كافية لبناء شخصية المتعلم ولضبط سلوكه وليصبح فرداً صالحاً لذاته ومجتمعه ؟.

فكان من نتائج هذه الدراسة الاستكشافية هو بلورة مسار البحث وإعطاء صورة على كيفية إجراءه: وذلك بأن مدتنا بالأدوات المناسبة له فاخترنا الاستمارة مع الأساتذة كأداة رئيسة والمقابلة مع المفتشين كأداة داعمة، واخترنا المنهج النوعي لوصف الظاهرة ضمن اطارها الزماني والمكاني، وكذلك أسلوب اختيار عينة الدراسة.

iii. إشكالـــــــــية الدراســـــــــة

ان التسارع الواضح والقفزة الحضارية من تقدم تكنولوجي ووتيرة تنموية ضخمة ومتصاعدة إضافةً الى الازدهار الاقتصادي والتحولات المختلفة في شتى مناحي الحياة لكثيرٍ من الدول المتقدمة يعزوه الخبراء الى اهتمام هذه الدول وتسابقها في تطوير البنية التعليمية والاستثمار في التعليم فالمدرسة مؤسسة اجتماعية رسمية تعمل على ترقية واستمرار التنشئة التي تلقاها الطفل في أسرته وادماجه داخل مجتمعه والعمل على تكيفه مع بيئته، و يُلقى على عاتقها أيضاً توفير مخرجات ذات كفاءات مرغوبة ومطلوبة وموردا هاماً لتوفير الرأسمال البشري الذي يزيد في رخاء المجتمع وتشبعه بأفراد أكفاء صالحين.

ولهذا السبب وغيره، سارعت الجزائر الى تحويرات وتغييرات سواء بشكل جزئي او كلي في نظامها التربوي والتعليمي وهذا منذ خروجها من نير الاستعمار الذي ورثت عنه منظومة مهلهلة، متهالكة ومتردية وذاتُ صبغةٍ استعمارية، حيث يُعزى للمستعمر الفرنسي أنه أقبح مستعمر على وجه الارض بمحاولاته طمس الهوية ونشر الجهل والاغتراب في أوساط المجتمع، فقامت الجزائر على إثر ذلك بالعديد من محاولات الاصلاح لنظمها التعليمية والتربوية، ولقد مرت عمليات الاصلاح بمراحل عديدة اتسمت بالجزئية حينًا وبالكلية أحيانًا وذلك تبعا للدوافع التي أثارت هذا الاصلاح أو ذاك وخصوصية كل مرحلة، فجاءت هذه الاصلاحات تباعًا.

فكانت اولها غداة الاستقلال او مرحلة لملمة الشتات والتي بدأت بترقيعات طفيفة وبداية احداث قطيعة مع الماضي الاستعماري الغريب عن نمطية وهوية مجتمعنا استعدادًا لإقامة المدرسة الجزائرية ذات المقومات والتوجهات الهوياتية والروحية النابعة من اصالة هذا المجتمع فكانت المرحلة الاولى بداية من 1962 الى غاية 1970، تم خلالها تنصيب لجنة اصلاح التعليم وفتحت الدولة الجزائرية الفتية باب التوظيف المباشر سداً للنقص الكبير عشية مغادرة الكثير من المعلمين الفرنسيين تراب البلاد واستقدمت أيضا أساتذة ومعلمين من الدول الشقيقة والصديقة مستعينة بهم عن طريق التعاقد في مجابهة نقص التأطير وبسبب نقص الهياكل لجأت الى فتح الثكنات واعادة تأهيلها لاستغلالها كمدارس، ثم تلت ذلك مرحلة ثانية كانت بدايتها سنة 1970 وامتدت الى سنة 1980 فكانت اهم سمة فيها صدور أمرية 76/35 المؤرخ لها ب16 افريل 1976 والتي دعت الى مبدأ تكافؤ الفرص بين أبناء الشعب فحرصت على مجانية التعليم وإلزاميته، وجزأرة مدخلات النسق التربوي والتعليمي وتعريب المنظومة التربوية وتجديد المناهج واقامة امتحان شهادة التعليم المتوسط ومحاولة تطوير

التكوين.

وخلال الموسم الدراسي 1981/1980م كانت بداية المدرسة الاساسية وتم في هذه الفترة اصلاح التعليم الثانوي وإعادة هيكلته وتم صدور القانون الاساسي الخاص لعمال قطاع التربية وأُسندت مهمة تكوين المعلمين والاساتذة ابتداءاً من سنة 1999م الى المؤسسات الجامعية.

ثم جاءت المرحلة الاخيرة من الاصلاحات التي تمتد من سنة 2000 م إلى يومنا هذا والتي تمت فيها العديد من الاجراءات، حيث تم الحاق مهمة تكوين المعلمين والأساتذة الى معاهد تكوين متخصصة تدوم 03 سنوات بعد البكالوريا، وحدث كذلك بعد تنصيب اللجنة الوطنية للإصلاح بمقتضى المرسوم الرئاسي المؤرخ في شهر ماي 2000م وتعيين أعضائها تنصيب لجنة أخرى تقوم بإعادة إصلاح المناهج اصطلح على تسميتها باللجنة الوطنية للمناهج وذلك في نوفمبر2002 والتي قدمت اعمالها الأولى المتمثلة في المناهج التعليمية الجديدة أي مناهج الجيل الأول للمستويين السنة الأولى ابتدائي والسنة الأولى متوسط حيث تتواصل عملية إصلاح المناهج مع باقي المستويات حتى التعميم الكلي خلال السنة الدراسية 2007/2006 بالنسبة للسنة الأولى متوسط و2007م/2008م بالنسبة للتعليم الابتدائي، ثم تم الاستفادة من بيداغوجيا جديدة وهي بيداغوجيا الادماج التي بدأ العمل بها خلال السنة الدراسية 2010/2009م ثم تم إعداد برنامج وطني لوضع مناهج جديدة أخرى وهي مناهج الجيل الثاني التي ظهرت بوادرها منذ يناير 2015 وتم تجسيدها الموسم الدراسي 2017/2016م.

ولقد دعت المناهج الجديدة إلى الحرص على تضمين التعلمات المدرجة في العملية التعليمية على الجانب القيمي بكل ما تحمله عناصر الهوية والمواطنة الجزائرية والذي يُراد به تعزيز الانتماء دون إغفال المواطنة العالمية أو الكونية لأن التلميذ المواطن موجود ضمن رقعة جغرافية لها اتصال بالعالم أجمع ما يجعله يرى برُؤًى وطنية ضاربة في عمق التاريخ لها علاقات عالمية بالعالم العربي والإسلامي منطلقاً من وحدة الانتماء العربي والإسلامي إضافةً إلى ارتباطه بالمكونات والأطياف الاجتماعية الأخرى التي تتشارك معه الأرض في شتى البقاع وتدعوه أيضا تلك المناهج ضمن الأهداف المرسومة فيها إلى الانطلاق والاطلاع على الثقافات والوعي والسعي إلى اكتساب العلوم والتكنولوجيات الحديثة لمجابهة الهيمنة والاحتكار للمعرفة من أي طرف كان وتعزيز فرص المشاركة في متطلبات التقدم والتطور وهو ما حملته في طياتها فلسفة الاصلاح الاخيرة كواحدة من الرهانات التي جاءت بها للمدرسة الجزائرية.

ورغم كل تلك الاصلاحات التي ذكرناها إلا أننا نشهد ونلاحظ الكثير من الظواهر المنتشرة والتي تعكس مشكلة حقيقية كالعنف الملاحظ داخل أسوار المدارس وخارجها على حدٍ سواء، ظاهرة الهجرة غير الشرعية وتعريض النفس للخطر عبر ركوب ما يسمى بقوارب الموت، من طرف الكثير من الشباب الذي تربوا وتعلموا في المؤسسة التربوية الجزائرية، ظاهرة السرقة بالإكراه التي يتعرض لها المارة في الشوارع، ظاهرة تناول المخدرات والمهلوسات وتردي الأخلاق وغيرها الكثير من الظواهر السلبية. كل هذه المشاكل الاجتماعية تدعونا للتساؤل ، هل بالفعل تحقق العناصر الثلاث: بيداغوجيا الادماج والمفتشون والأساتذة ، التكامل فيما بينها في اطار مناهج الجيل الثاني أم لا ؟ وللاجابة عن هذا التساؤل يلزمنا أن نجيب عن الأسئلة التالية التي تتعلق به:

- هل تلقى الأساتذة تكويناً فيما يتعلق ببيداغوجيا الادماج في إطار مناهج الجيل الثاني ؟
- هل تساهم الوضعية الادماجية لبيداغوجيا الادماج في بناء المتعلم لتعلماته في إطار مناهج الجيل الثاني ؟
- هل تساهم بيداغوجيا الادماج بواسطة وضعياتها الادماجية في ترسيخ قيم الهوية والمواطنة التي جاءت به مناهج الجيل الثاني من خلال أهدافها؟
- هل يوجد انسجام بين العناصر المكونة لمناهج الجيل الثاني وبيداغوجيا الادماج؟

iv. فرضيات الدراسة :

انطلاقاً من خلفيتنا النظرية التي تبنيناها والدراسة الاستطلاعية خلُصنا الى ضبط فرضيات الدراسة فكانت كالاتي:

1. الفرضية العامة :

لا تحقق العناصر الثلاث: بيداغوجيا الادماج والمفتشون والأساتذة ، التكامل فيما بينها في إطار مناهج الجيل الثاني.

2. الفرضيات الجزئية:

- هناك نقص في تكوين الأساتذة فيما يتعلق ببيداغوجيا الادماج في اطار مناهج الجيل الثاني.
- الوضعية الادماجية لبيداغوجيا الادماج لا تساعد المتعلم في بناء تعلماته في إطار مناهج الجيل الثاني.
- بيداغوجيا الادماج لا تعمل على ترسيخ قيم الهوية والمواطنة التي جاءت به مناهج الجيل الثاني

من خلال أهدافها.

- لا يوجد انسجام بين العناصر المكونة لمناهج الجيل الثاني وبيداغوجيا الادماج.

v. تحديد المصطلحات والمفاهيم:

تعتبر المفاهيم بداية الولوج الى لب البحث العلمي وإبراز التصورات المناسبة للمتتبع والدارس الأكاديمي والمتصفح للدراسات العلمية، ذلك أنه يعطي الانطباع الحقيقي عن مدى ملامسة المفهوم للواقع ومدى تطابقه معه حيث، تشكل المفاهيم Les Concepts " جوهر المعرفة الإنسانية ومنطلقها ويشكل تطورها حجر الزاوية في عملية بناء المعرفة العلمية وتطور العلوم الإنسانية. فالمفاهيم هي أدوات الإنسان في إدراك الوجود على نحو تجريدي، واختزال العالم على نحو رمزي، واكتشاف قانونية الحياة بمختلف تجلياتها على نحو علمي."[1]، وهو ما يجعل الباحث الأكاديمي يعطي أهمية كبرى للمفهوم فهو البوصلة التي توجهه وتعطي الانطباع والتصور الكافي للمتلقي والمهتم بمجريات البحث بما يريده صاحب البحث.

ومن ذلك كله يمكن أن نستعرض المفاهيم التالية التي رأينا أنها تعطي صورة جلية عن موضوع الدراسة :

1. الاصلاح التربوي:

أ. الإصلاح لغةً:

أَصْلَحَ: (فعل)

أصلحَ / أصلحَ في / أصلحَ من يُصلح ، إصلاحًا ، فهو مُصلِح ، والمفعول مُصْلَح – للمتعدِّي

أَصْلَحَ في عَمَلِهِ: أَتَى بِما هُوَ صالِحٌ وَجَيِّدٌ

أَصْلَحَ بينهما، أو ذاتَ بينهما، أَو ما بينهما: أزال ما بينهما من عداوة وشِقاق

أصلح الطَّريقَ: سوَّاه

الْإِصْلَاح : كلمة أصلها الاسم (إِصْلاحٌ) في صورة مفرد مذكر وجذرها (صلح) وجذعها (إصلاح) وتحليلها (ال + إصلاح).

قال تعالى:

[1] أ.د. علي وطفة، ***أصول التربية اضاءات نقدية معاصرة***، لجنة التأليف والتعريب والنشر،ط1، الكويت، 2011، ص28.

﴿وَإِذَا قِيلَ لَهُمْ لاَ تُفْسِدُواْ فِي الأَرْضِ قَالُواْ إِنَّمَا نَحْنُ مُصْلِحُونَ﴾[2] [سورة البقرة 11]

ب.الإصلاح التربوي اصطلاحاً:

"هو محاولة فكرية أو علمية لإدخال تحسينات على الوضع الراهن للنظام التعليمي التربوي سواء تعلق ذلك بالبنية المدرسية والإدارة والبرامج التعليمية أو طرائق التدريس أو الكتب المدرسية وغيرها."[3]

2. **المنهج والمنهاج:**

أ. تعريف المنهج والمنهاج لغةً:

مَنهَج : (اسم)

الجمع : مَناهِجُ و مَناهيجُ

مَنْهَج / مِنْهَج

مِنْهاج، طريق واضح

منهاج، وسيلة محدّدة توصِّل إلى غاية معيَّنة [4].

"ويعرف ابن منظور المنهج بأنه الطريق البين الواضح. ومَنْهَجَ الطريق وضّحه والمنهاج كالمنهج" [5] أي لا فرق بينهما. و" المنهج تعني الطريق الواضح، أو الخطة المرسومة. ومرادفها كلمة المنهاج، وجمعها مناهج"[6].

ب.المنهج والمنهاج المدرسي إصطلاحًا:

يُقال المنهج المدرسي أو المنهاج المدرسي أوالتعليمي، حيث يرى كثير من المتخصصين في المناهج وطرائق التدريس، أن المنهج التربوي والتعليمي هو" نظام متكامل من الحقائق والمعايير والقيم الثابتة، والخبرات والمعارف والمهارات الإنسانية المتغيرة التي تقدمها مؤسسة تربوية إلى المتعلمين فيها بقصد إيصالهم إلى مرتبة الكمال التي هيأهم الله لها، وتحقيق الأهداف المنشودة فيهم ."[7]

---

[2] قاموس المعاني، https://www.almaany.com/ar/dict/ar ، تم الاطلاع يوم 2022/06/06م.

[3] د.بودوح محمد، د.الزغير حميد رشيد، ***إصلاح المنظومة التربوية في الجزائر–الواقع والرهانات–*** ، مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية، جامعة البليدة2 (علي لونيسي)، مجلد5، عدد3، الجزائر، 2015، ص 163.

[4] قاموس المعاني، https://www.almaany.com/ar/dict/ar ،تم الاطلاع، يوم 2022/06/06م.

[5] د. علي أحمد مدكور، ***مفهوم المنهاج التربوي في التصور الاسلامي***، الشركة الجديدة للطباعة والنشر، عمان، الأردن، 1991م، ص59.

[6] محمد رزقي رمضان، ***المنهج النبوي في تعليم اللغة العربية***، مكتبة تشيبا سونج، اندونيسيا، 2019م، ص30.

[7] د.علي أحمد مدكور، ***مناهج التربية أسسها وتطبيقاتها*** ، دار الفكر العربي، ط3، القاهرة، مصر، 2001م، ص14,13.

3. مناهج الجيل الأول:

هي المناهج التي بدأ العمل بها خلال الموسم الدراسي 2004/2003م، والتي اعتمدت المقاربة بالكفاءات حيث جرى العمل بهذه المناهج إلى غاية الموسم الدراسي 2009/2008م، ثم تم التخلي عنها للقصور الذي شابها وتطلب تداركه من طرف وزارة التربية الوطنية حسب ما صرحت به.

4. مناهج الجيل الثاني:

أصطلح على تسميتها بهذا الاسم أي مناهج الجيل الثاني نظراً لكونها جاءت لتدارك الخلل والقصور في المناهج التي جاءت قبلها مباشرة في الاصلاحات التربوية للسنة الدراسية 2004/2003م والتي سميت بمناهج الجيل الأول وهناك من يسميها بالمناهج الجديدة أو المعدلة أو المنقحة، حيث بدأ العمل بها بداية من الدخول المدرسي 2010/2009م حيث جاءت كبديل لمناهج الجيل الأول التي شابها قصور أسرعت وزارة التربية لتداركه لاعتبارات جعلتها أساسية وهي:

"- ضرورة استعادة التلميذ لمكانته في مسار التعليم والتعلّم.

- ضرورة تغيير النموذج البيداغوجي الحالي الذي تسود فيه المعارف الموسوعية المبنية على حفظ واسترجاع للمعلومات، إلى نموذج يفضل قدرات التلميذ على البرهنة وكفاءاته على استعمال عقله الناقد.

- تحضير التلميذ إلى التنمية المستمرة لكفاءاته بتعليمه كيف يتعلّم، ويتكيف ويتصرف بكلّ استقلالية في مختلف وضعيات الحياة اليومية".[8] وهو ما بادرت اليه الاصلاحات الأخيرة في استحداث وادخال بيداغوجيا جديدة وهي بيداغوجيا الادماج وهي موضوع دراستنا، كوسيلة تجعل من التلميذ يستدمج موارده ومعارفه ومهاراته وتعلماته القديمة والجديدة لمجابهة وضعيات معقدة وجديدة في المجال الدراسي والاجتماعي .

إذاً "فالمناهج(بأهدافها بدءاً من الغايات إلى الأهداف الإجرائية) و(المحتويات والتنظيم)، عمليتا التعليم و التعلم وتدابير التقويم وتكوين المعلمين والوسائل المختلفة المرصودة للعملية التربوية.. "[9]

---

[8] وزارة التربية الوطنية، ***المرجعية العامة للمناهج***، معدلة وفق القانون التوجيهي للتربية رقم 04 -08 المؤرخ في 23يناير 2008م، ص08. https://education.gov.dz / تم الاطلاع بتاريخ 2023/03/08م على الساعة 19سا و31د.

[9] وزارة التربية الوطنية، https://www.h-onec.com /، ***النظام التربوي والمناهج التعليمية***، سند تكويني لفائدة مديري المدارس الابتدائية، الجزائر، 2004، ص 12. تم الاطلاع يوم 2023/03/08م على الساعة 19سا و35د.

5. البيداغوجيا:

هي علم وفن الدراية بأسلوبي التربية والتعليم وتعرف بأنها "النظرية العامة لفن التربية حيث تعمل على تنظيم العلاقة بين المبادئ العامة والتجارب المنفصلة والمناهج المتعددة، وهي في أدائها هـــذا تعمل على التمييز بين ما هو واقعي، وبين ما هو مثالي في العملية التربوية "، وهناك من قال بأنها " ليست علماً ولا تقنيةً، ولا فلســـفةً، ولا فناً، بل هي كل ذلك منظم وفق تفصـــيلات منطقية."[10]

6. الإدماج:

أ. **الإدماج لغةً:** إدْماج : مصدر أَدْمَج إدماج: (اسم) ،مصدر أَدْمَجَ

إِدْمَاجُ الطَّعَامِ فِي الثَّوْبِ: لَفُّهُ

إِدْمَاجُ اسْمٍ جَدِيدٍ فِي اللاَّئِحَةِ : إِدْرَاجُهُ، إِدْخَالُهُ

إِدْمَاجُ عُضْوَيْنِ (علم الأَحياءِ) : إِلْصَاقُ أَحَدِهِمَا بالآخَرِ لِيَنْمُوَا مَعاً.[11]

ب. **الإدماج اصطلاحًا:**

وهو العملية التي نستطيع من خلالها عقد روابط وإقامة تمفصلات بين عناصر يخال في الوهلة الأولى أنه لا رابط بينها.

ت. بيداغوجيا الادماج:

" تستهدف هذه البيداغوجيا جعل المتعلم يعبئ مكتسباته و ينظمها، من أجل استخدامها في معالجة وضعيات مركبة، تسمى وضعيات الإدماج." [12]

وقد عرف "روجيرز" الإدماج في المجال التربوي بأنه "استنفار التلميذ مكتسبات مدرسية مختلفة لحل مشكل تطرحه وضعية دالة"، وهو ما سماه ب"إدماج المكتسبات" أو "الإدماج الوضعياتي".[13]

7. المقاربة بالكفاءات:

هي إحدى البيداغوجيات التي تبنتها وزارة التربية الوطنية في الجزائر ابتداءاً من السنة الدراسية 2004/2003م، حيث يتم فيها ربط التعليم بواقع المتعلم، فهي تعليم وتكوين يُعتمد فيها على توظيف

---

[10] د. سونيا هانم قزامل، ***المعجم العصري في التربية***، مطبعة عالم الكتب،ط1، القاهرة، مصر، 2013م، ص36.

[11] قاموس المعاني، https://www.almaany.com/ar/dict/ar، تم الاطلاع يوم 2022/06/06م، على الساعة 18سا و05د.

[12] http://khayma.com/، وزارة التربية المغربية، ***دليل بيداغوجيا الادماج***، المركز الوطني للتجديد التربوي والتجريب، المغرب، ص19. https://fr.scribd.com / تم الاطلاع بتاريخ 2023/03/08م، على الساعة 19سا و39د.

[13] د. رياض بن علي الجوادي، ***مفاهيم تربوية حديثة***، دار التجديد للطباعة والنشر، ط2، المغرب، 2016م، ص168.

التلميذ لمجموعة من الموارد (مهارات، معارف، معلومات،..) كان قد اكتسبها خلال نشاطه الإدماجي الذي تلقاه.

حيث تعرفها اللجنة الوطنية للمناهج بأنها " القدرة على التصّرف المبني على تجنيد واستعمال مجموعة من الموارد استعمالا ناجعا (معارف مكتسبة، حسن التصّرف، قيم، قدرات فكرية، مواقف شخصية...) لحل وضعيات مشكلة ذات دلالة".[14]

اذن فهي مجموعة موارد (تعلمات، مهارات، خبرات ...الخ) يستطيع التلميذ تجنيدها لمجابهة ومعالجة وضعية دراسية أو حياتية بنجاح.

8. الوضعية الإدماجية:

"هي نوع من الوضعيات الاختبارية لمكتسبات التلميذ معرفياً وسلوكياً ووجدانياً، قابلة للتقييم والتثمين من خلال مجموعة من المعايير (الوجاهة، استعمال أدوات المادة، الانسجام، الإتقان) وتشتمل في شكلها على (سياق تقديمي، وسندات للاستعمال في الادماج، وتعليمات للمعالجة)".[15]

9. قيم الهوية الوطنية:

وهي عبارة عن مجموعة من العناصر جاءت كأهداف لمناهج الجيل الثاني يُراد ترسيخها لدى المتعلم تتمثل في المحددات أو المؤشرات التالية:

- قيم ثورة أول نوفمبر 1954م ومبادئها.
- قيم حب السلم والانسانية.
- مبادئ الإسلام وقيمه الروحية والأخلاقية.
- قيم تقوية الوعي الفردي والجماعي بالهوية الوطنية.

10. قيم المواطنة:

وهي عبارة عن مجموعة من العناصر جاءت كأهداف لمناهج الجيل الثاني، يُراد ترسيخها لدى المتعلم تتمثل في المحددات أو المؤشرات التالية:

- قيم الجمهورية ودولة القانون.

---

[14] اللجنة الوطنية للمناهج، ***مناهج مرحلة التعليم المتوسط***، الجزائر، مارس 2016م، ص08. https://www.education.gov.dz/ تم الاطلاع بتاريخ 2023/03/08م، على الساعة 19سا و42د.

[15] بشيري زين العابدين، ***الأداء التربوي للأستاذ وأبعاد المقاربة بالكفاءات***، أطروحة دكتوراه، تخصص: علم اجتماع التربية، إشراف أ.د. زمام نور الدين، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، 2016/2015م، ص38.

- قيمة الإنتماء للشعب الجزائري.
- قيمة التعلق بالوحدة الوطنية ووحدة التراب الوطني.
- قيمة التعريف برموز الأمة.

11. العناصر المكونة لمناهج الجيل الثاني:

وهي تتمثل في المكونات التالية:

- الأهداف التربوية والتعليمية.
- المحتوى الدراسي التربوي والتعليمي.
- الوسائل البيداغوجية.
- آلية أو جهاز التقويم.

12.النظام التربوي:

النظام "هو حاصل الإجراءات المستقلة في نشاطاتها والمتفاعلة فيما بينها في نفس الوقت لتحقيق أهداف مرسومة سلفاً...في ظل التعددية والانفتاح الاقتصادي والمحافظة على هوية الشعب الجزائري و أصالته وقيمه والتي تهدف إلى تكوين الفرد الجزائري المتشبع والمعتز بثقافته والمتفتح على عصره." [16]

13.المؤسسة التربوية:

هي هيكل منظم تحكمه قوانين ولوائح ومعايير متفق عليها ومجموعة من المدخلات أسند اليها المجتمع مسؤولية مواصلة التنشئة بعد الأسرة ونعني بها في هذا البحث مؤسسة التعليم المتوسط.

14. المؤسسة التعليمية:

هي هيكل منظم أُسند لها مهمة تلقين المعارف والعلوم وتنمية المهارات لمنتسبيها، ليتوّجوا فيما بعد بشهادات اثبات المستوى، وهي تنقسم إلى أنواع وأطوار، فالأنواع هي المدارس الحكومية والخاصة والأطوار تبدأ بالمدارس التحضيرية وتنتهي بالجامعات.

15.التعليم المتوسط:

هو فترة فاصلة من التعليم النظامي تمتد من نهاية التعليم الابتدائي وبداية التعليم الثانوي ومدتها أربع سنوات تتميز بمجموعة من المواد يؤطرها مجموعة من الأساتذة، ويتميز التلاميذ فيها بنوع من التميز والنضج الى حدٍ ما، لأنها تربط مرحلتي عمر مهمتين في التعليم القاعدي، هما مرحلة الطفولة والولوج الى سن المراهقة وهي فترة حياتية مهمة في بناء الشخصية السوية.

[16] https://education.gov.dz/، وزارة التربية الوطنية، ***مرجع سابق***، ص12.

vi. **الاقتراب المنهجي للدراسة (المنهج المستخدم وأدوات الدراسة ومجالات الدراسة والعينة):**

1. **منهج البحث:**

لا يمكن للباحث أن يمارس البحث العلمي إلا وفق مسارٍ صحيح يقيه من الزلل والخطأ ويُضفي على نتائج بحثه المصداقية اللازمة التي يتطلبها البحث الأكاديمي، ولا يمكنه ذلك الا باتباع منهجية علمية سليمة، وعلى هذا الأساس، سنورد جميع الخطوات التي اتبعناها وتبرير كل خطوةٍ مع التعريف بها وذلك بدءاً من المنهج المتبع وأدوات الدراسة ومجالاتها وصولاً إلى العينة.

وبالنسبة للمنهج فقد اخترنا المنهج الوصفي الذي يمكن تعريفه بالمفهوم التالي:

***مفهوم المنهج الوصفي:**

" منهج البحث الوصفي هو دراسة الواقع أو الظاهرة موضوع البحث، أو الدراسة كما هي في واقعها، ويهتم البحث فيها على وصفها وصفاً دقيقاً من أجل الوصول إلى استنتاجات تسهم في التطوير والتغيير، ويعبّر عنها بالأسلوب الكمي أو بالأسلوب النوعي"[17].

يعتبر المنهج الوصفي من المناهج التي " تهتم بالظروف والعلاقات القائمة والممارسات الشائعة والمعتقدات ووجهات النظر والقيم والاتجاهات عند الناس"[18].

إن طبيعة البحث تتحكم في المنهج المتبع، ذلك أن الباحث يراعي في اختياره كل ما من شأنه أن يساعده في تقصي الحقائق والوصول الى نتائج أكثر مصداقية ودقة، وعلى أن توفر له الجهد والوقت، وفي بحثنا هذا اتبعنا المنهج الوصفي لأنه يبحث عن العلاقة بين المتغيرات ودلالاتها بالنسبة لإشكالية الدراسة وفرضياتها ومنه فانه يصف لنا جميع جوانب الظاهرة البيداغوجية المعتمدة وهي بيداغوجيا الادماج ومحاولة معرفة العلاقة بينها وبين مناهج الجيل الثاني في المؤسسة التربوية الجزائرية.

2. **أدوات الدراسة:**

قد يلجأ الباحث الى اختيار أكثر من أداة ليتمكن من الوصول الى معلومات وبيانات دقيقة يستطيع من خلالها تشريح الظاهرة التي هو في صدد دراستها والإحاطة بكل جوانبها ويرجع هذا كله الى الباحث وطبيعة بحثه، و في دراستنا هذه لجأنا إلى استخدام الأدوات التالية:

---

[17] د. عبد الغني محمد اسماعيل العمراني، ***أساسيات البحث التربوي***، دار الكتاب الجامعي، ط1، اليمن، 2013م، ص129.

[18] فتحي بن ناصر باقادر، ***الالتزام الديني وعلاقته بسمات الشخصية الايجابية***، مؤسسة الأمة للنشر والتوزيع، ط1، جمهورية مصر العربية، 2020م، ص84.

أ. أداة الاستبيان :

يعتبر الاستبيان أو الاستمارة من الأدوات التي يستعملها الكثير من الباحثين في الميدان البحثي الأكاديمي وهي عبارة عن وعاء يضم مجموعة من الأسئلة الموجهة للمبحوثين يضم أسئلة مغلقة ومفتوحة بهدف الحصول على المعلومات التي تساعد الباحث في اختبار فرضيات بحثه، حيث تنظم الأسئلة في محاور حسب عدد الفرضيات و مؤشراتها، وتنفذ إما بطريقة المقابلة أو عن طريق البريد أو عن طريق الهاتف أو الايمايل وجميع الوسائط التواصلية المتاحة.

***مفهوم الاستبيان:**

يعرف بأنه" مجموعة من الأسئلة والاستفسارات المتنوعة والمرتبطة ببعضها بشكل يحقق الهدف الذي يسعى إليه الباحث بضوء الموضوع والمشكلة التي اختارها لبحثه" [19]

ولقد تم اختيار هذه الأداة في بحثنا كوسيلة رئيسية، لأن من مزايا الاستمارة انها تمكن الباحث من جمع بيانات من عينة كبيرة في مدة قصيرة، وكذلك لإعطاء المبحوث الوقت الكافي للإجابة بحرية وفي المكان الذي يريده، ولأن الأفراد التي ستوزع الاستمارة عليهم يخضعون لمحاور و أسئلة متماثلة، مما يتاح للباحث معرفة مختلف الأراء حول نفس الموضوع.

ب.أداة المقابلة:

تعتبر المقابلة أيضاً من أكثر أدوات البحث العلمي استعمالاً حيث يلجأ لها الكثير من الباحثين حيث يستطيع الباحث فيها ملاحظة وقياس الانفعالات والمشاعر، وفي بحثنا هذا اخترنا مفتشي المواد الاجتماعية كعينة يتم فيها اجراء المقابلة معهم، ولقد اخترنا وسيلة المقابلة كأداة داعمة ومساعدة.

***مفهوم المقابلة:**

" تفاعل لفظي يتم بين شخصين في موقف مواجهة يحاول أحدهما وهو القائم بالمقابلة أن يستثير بعض المعلومات أو الآراء أو التعبيرات لدى المبحوث والتي تدور حول آرائه ومعتقداته."[20]

وتعرف أيضا بأنها "محادثة موجهة يقوم بها شخص مع شخص آخر أو أشخاص آخرين هدفها استثارة أنواع معينة من المعلومات لاستغلالها في بحث علمي أو للاستعانة بها في التوجيه والتشخيص

---

[19] أ.د، محمد جاسم العبيدي، أ.د، ألاء محمد العبيدي، ***طرق البحث العلمي***، ط1، ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2010م، ص137.

[20] د. حميدشة نبيل، ***المقابلة في البحث العلمي***، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية و الإجتماعية، مجلد 4، عدد 8، الجزائر، 2012م، ص98.

والعلاج".[21]

***بناء مخطط أو دليل المقابلة:**

يعتبر دليل المقابلة وسيلة تصاغ عبرها أسئلة المقابلة بشكل منظم ومرتب بما يخدم البحث العلمي، يحضره الباحث لكي لا يزيغ عن مجريات المقابلة فهو أداة توجه بها وتدار عملية البحث حيث، "يحضر مخطط او دليل المقابلة من خلال اسئلة و اسئلة فرعية مفتوحة و قائمة على أساس التحليل المفهومي التي تم اجراؤه في المرحلة الأولى و المرتبة بشكل معين ينبغي أن تظهر معلومات دقيقة في بداية المخطط أو الدليل اضافة الى ضرورة تحريرنا لنص تقديم المقابلة"[22]

3. مجالات الدراسة:

أ. المجال المكاني :

المجال المكاني ويعبر عنه أيضاً بالبعد المكاني وهو مكان إجراء كل من الدراسة الاستطلاعية والميدانية، وفي بحثنا هذا اخترنا 4 متوسطات في الدراسة الكشفية ، أما فيما يخص الدراسة الميدانية فقد اخترنا جميع متوسطات مدينة الجلفة وعددها 40 متوسطة.

ب. المجال الزماني:

هي المدة التي يتم فيها الدراسة الاستطلاعية والميدانية، حيث كانت بدايات الدراسة الاستطلاعية في شهر نوفمبر 2019م، وتستمر الدراسة الميدانية حتى نهاية البحث والوصول إلى النتائج.

ت. المجال البشري:

"ويقصد به الحدود البشرية والتي تتمثل في مجتمع أو مجتمعات البحث وعينة أو عينات البحث. ويختلف مجتمع البحث عن المجتمع بمفهومه العام، إذ أن مجتمع البحث يمثل جزءًا من المجتمع العام، لذا يمكن تعريف مجتمع البحث بأنه: جميع مفردات الظاهرة التي يقوم بدراستها الباحث"[23].

---

[21] أ.د. طارق عبدالرؤوف، د. إيهاب عيسى المصري، ***المقاييس والاختبارات، التصميم- الاعداد- التنظيم***، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، مصر، 2017م، ص246.

[22] موريس أنجرس، ترجمة. بوزيد صحراوي وآخرون، ***منهجية البحث في العلوم الانسانية تدريبات عملية***، دار القصبة للنشر، الجزائر، 1996م، ص263.

[23] أ.د. مدحت محمد أبو النصر ، ***مناهج البحث في الخدمة الاجتماعية***، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، مصر، 2017م، ص160.

***مجتمع البحث:**

يتكون مجتمع البحث من : المجموع الكلي لأساتذة المواد الاجتماعية ل 40 متوسطة بمدينة الجلفة.

***عينة البحث وطريقة اختيارها :**

تعتبر العينة من ضرورات البحث العلمي وهي من الأساليب الأكثر شيوعا عند جمع البيانات حول ظاهرة معينة وتعرّف على أنها جزء من مجتمع البحث حيث يمكن التعبير عنها بأنها مجموعة عناصر من مكونات مجتمع الدراسة لها نفس خصائص المجتمع الكلي أي تستطيع أن تمثله بما تماثله من خصائص وسمات ويتم اختيار عددها أو حجمها بصورة تناسب حجم مجتمع البحث.

أما فيما يخص موضوع بحثنا فإن مفردات مجتمع البحث هم أساتذة المواد الاجتماعية لمتوسطات مدينة الجلفة، وعليه اخترنا في هذه الدراسة الوصول إلى جميع مفردات مجتمع الدراسة وهذا ما يدعونا إلى إجراء عملية الحصر الشامل أو المسح الشامل وهذا للأسباب التالية:

- أن مفردات مجتمع الدراسة يمكن الوصول اليهم جميعاً.
- أنها تعطي نتائج أكثر مصداقية.
- أن الأداة التي تم اختيارها، وهي الاستمارة تمكّن وتُيسر جمع البيانات والمعلومات المطلوب الحصول عليها من جميع أفراد مجتمع البحث والذين وصل عددهم إلى 131 أستاذاً.

مفهوم المسح الشامل:

" وهي المسوحات التي تشمل كافة مفردات مجتمع البحث. ويقصد بالمجتمع، مجموع وحدات البحث أو الدراسة التي يراد الحصول على معطيات عنها سواء أكانت وحدة العد إنسانا أو نباتا أو جمادا" [24].

vii. الاقتراب النظري (المقاربة السوسيولوجية للدراسة):

تتكون النظرية من " البنيات أو التركيبات(المفاهيم) واقتراح (العلاقات بين تلك البنيات) والتي تقدم بشكل كلي شرح منطقي وتنظيمي ومنهجي متماسك للظاهرة محل الاهتمام من خلال بعض الافتراضات والشروط المحددة "[25]

[24] https://www.maktabtk.com/ تم الإطلاع بتاريخ 2023/03/08م، على الساعة 16سا و50 د.

[25] د. أنول باتشيرجي، ***بحوث العلوم الاجتماعية: المبادئ والمناهج والممارسات*** ، ترجمة، د. خالد بن ناصر ال حيان، مطبعة رشاد برس، ط2، بيروت، لبنان، 2015م، ص75.

اذن فالخلفية النظرية أو المقاربة السوسيولوجية تعتبر من أهم الخطوات التي يلجأ اليها الباحث أثناء دراسته، فالاطار النظري يوجه الباحث ويحدد مجال دراسته والظاهرة التربوية تمت معالجتها والنظر لها بمقاربات نظرية شتى ويتوقف هذا على رؤية كل باحث، فهي ظاهرة انسانية واجتماعية وفهمها لا يتأتى إلا من منظور سوسيولوجي وعليه فاعتماد الباحث للنظرية انطلاقا من وظائفها يهدف الى تقديم الإطار النظري وتوجيه التفكير وإعطاء البنية المفاهيمية التي يستطيع من خلالها التفسير والتنبؤ وإعادة الصياغة الجيدة للفرضيات.

أ. البنائية الوظيفية:

لقد اعتمدنا في موضوع دراستنا، على البنائية الوظيفية حيث أن البناء الاجتماعي يتألف من أنساق متساندة عضويا ومتكاملة وظيفيا من بينها نسق المؤسسة التربوية وهي من خلال موضوع الدراسة تتمثل في المدرسة المتوسطة التي أوعز لها النظام وظيفة التنشئة الاجتماعية والضبط الاجتماعي ووظيفة تزويد الطلاب بالمعارف ويرى جويل روسني Rosnay نقلاً عن الدكتور علي أسعد وطفة من كتابه سوسيولوجيا المدرسة أن " وظيفة المدرسة لا تقف عند حدود نقل المعارف الموجودة في بطون الكتب فحسب، وإنما في عملية دمج هذه المعارف في أوساط المعنيين بها "[26] ، وهذا بالضبط ما يراد الوصول اليه من خلال تبني بيداغوجيا الادماج في المناهج المعدلة والتي جاءت بها الاصلاحات الجديدة، وينظر جون ديوي Dewey إلى المدرسة بأنها " مؤسسة اجتماعية تعمل على تبسيط الحياة الاجتماعية واختزالها في صور أولية بسيطة، ويقول بأنها قبل كل شيء مؤسسة أوجدها المجتمع لإنجاز عمل خاص، هو الحفاظ على الحياة الاجتماعية وتحسينها".[27]

ب.المقاربة النسقية لبارسونز:

وعلى أساس أن الانتشار الواضح والجلي للظواهر السلبية والاختلالات الموجودة داخل أسوار المؤسسة التربوية وخارجها لا يتأتى تفسيرها وتحليلها إلا من منظور المقاربة النسقية لتالكوت بارسونز فقد لجأنا إليها واخترنا البنية المفاهيمية التي اعتمدها في تفسير هذا اللاتوازن، وفي نفس الوقت لم نخرج عن سياق الإطار البنائي الوظيفي الذي تبنيناه.

---

[26] د، علي أسعد وطفة، د. علي جاسم الشهاب، ***علم الاجتماع المدرس، بنيوية الظاهرة ووظيفتها الاجتماعية***، الناشر : المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، ط3، بيروت، لبنان، 2003م، ص33.

[27] د، علي أسعد وطفة، د. علي جاسم الشهاب، ***المرجع نفسه***، ص34.

يعتبر بارسونز مجددا للتيار الوظيفي، حيث أشار إلى أن اللاتوازن الحاصل لا يمكن تبريره وتفسيره إلا بالقصور والعجز في تحقيق المتطلبات الوظيفية.

يمكن القول بأن نسقية بارسونز من المقاربات الحديثة التي تستطيع أن تدعم نتائج بحثنا بجهاز مفاهيمي مقنع وذو دلالة، حيث ذهب تالكوت بارسونز T . Parsons إلى أن لكل مستوى من مستويات الأنساق الاجتماعية مشكلاته النوعية التي تميزه عن غيره من الأنساق . فعندما تحدث بارسونز عن طريقة عمل النسق الاجتماعي، ذكر أن كل نسق لابد أن يجد حلا لعدد من المشكلات، أو أن يواجه على الأقل أربع مشكلات أو شروط أساسية لكي يستمر في البقاء، وقد أطلق بارسونز على هذه المشكلات أو الشروط اسم الملزمات الوظيفية functional Imperativer أو المتطلبات الوظيفية functional requisits، وهي :

1- التكيف . Adoptation .

2- تحقيق الهدف goal Attainment .

3- التكامل integration .

4- المحافظة على بقاء النمط وادارة التوتر -tension et pattern maintenance management [28]

أي يتطلب النسق المدرسي التكيف مع التحولات الحاصلة في بقية الأنساق (السياسي والاجتماعي والاقتصادي) ومسايرتها ضمن نسيج من العلاقات بين الفاعلين في النظام التربوي وذلك في اطار تكاملي من أجل تحقيق الهدف وهو ايصال مخرجات النسق الى استدماج قيم الهوية والمواطنة المسطر لها من خلال مناهج الجيل الثاني عبر نسق بيداغوجيا الادماج.

حيث " تهدف المقاربة النسقية إلى دراسة مختلف مكونات النسق التربوي أو التعليمي، ورصد بنياته الفرعية ، واستجلاء عناصره التكوينية، بالتركيز على الآليات المدرسية كالمدخلات، و العمليات ، والمخرجات"[29] حيث تعبر كل من المدخلات عن : المنهاج، بيداغوجيا الادماج، الأساتذة الطاقم الإداري والتربوي والمفتشين، والبيئة المحيطة بالموقف التعليمي، أما العمليات فتعبر عن التخطيط

[28] د، طلعت ابراهيم لطفي، د، كمال عبد الحميد الزيات، ***النظرية المعاصرة في علم الاجتماع***، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 2009م، ص72.

[29] د.جميل حمداوي ، ***الادارة التربوية في ضوء المقاربة النسقية***، دار الريف للطبع والنشر الالكتروني ، ط 1، ،المملكة المغربية، 2018م، ص8.

والتقويم والتنفيذ أما المخرجات فتعبر عن التلاميذ وتحقيق الأهداف المرجوة.

ix. الدراسات السابقة:

ومن بين الدراسات السابقة التي يمكن الاستعانة بها ما يلي :

1- الدراسة الأولى :

عنوان الدراسة: المنظومة التعليمية في الجزائر قراءة في المنهاج والتقويم.

اعداد الطالبة : جبالي فتيحة ، بحث مقدم لنيل شهادة الدكتوراه في اللسانيات والتواصل اللغوي ، جامعة الجيلالي اليابس سيدي بلعباس، الجزائر، 2015م.

هدفت الدراسة إلى محاولة معرفة ما قدمته أمرية 1976م للمنظومة التربوية من مستجدات، وكذلك الأمر بالنسبة لاصلاحات سنة 2000م، وهل بُنيت هذه الأخيرة على قواعد علمية صحيحة وسليمة، وكيف هي مواقف الفاعلين التربويين منها ومدى استجابتهم لها، وكيف يمكن تقييم المقاربة المعتمدة في تصميم المناهج التعليمية لهذه الاصلاحات ؟، اختارت الباحثة المصادر والوثائق والمراجع المتخصصة في الجانب البيداغوجي كعينة لدراستها، وامتدت الحدود الزمنية من التواجد العثماني في الجزائر إلى غاية اصلاحات 2000م، أما فيما يخص مكان الدراسة فقد اختارت كل ما يتعلق بالطور الثانوي ، ووظفت ثلاث مناهج هي (المنهج الوصفي والمنهج التاريخي والمنهج الاحصائي التحليلي)، وخلصت الباحثة إلى أن المناهج القديمة ركزت على الكم وأهملت الكيف و لم تُعر الأنشطة المدرسية أي اهتمام مما نتج عنه تسرب مدرسي ورسوب، وأشارت الى أن الوضعيات التعلمية أهم عنصر ترتكز عليه الكفاءة حيث يعطى فيها المتعلم فرصة الاستفادة من تعلماته ومعارفه السابقة في حل المشكلات الوظيفية وخلُصت الباحثة الى أن التدريس بالكفاءة لا تتحقق نتائجه الا بالاعتماد على الطريقة البيداغوجية الفعّالة.

تحليل ومناقشة:

مما يمكن أن نستفيد منه في هذه الدراسة الى أن الكيفية التي يجرى بها التقويم لها دور أساسي بالنسبة لأي مقاربة بيداغوجية وتوضح بأن المقاربة المعتمدة في مناهج الجيل الثاني وهي المقاربة بالكفاءات لا يمكن أن تحقق الفائدة المرجوة منها إلا بالاعتماد على الطريقة البيداغوجية المتبناة وهو ما يوثق الصلة ببيداغوجيا الادماج التي هي الخيار الأجدى حيث أن الباحثة أوصلت القارئ والمتلقي الى أن هذه البيداغوجيا لها الفضل في تقريب التلميذ من كفاءته وأشارت أيضا الى أن الوضعية

التعلمية أساس نجاح هذه المقاربة، وكما هو معلوم فإن الوضعية الادماجية هي الاطار العملي لبيداغوجيا الادماج .

وأخيرا يمكننا القول بما أن هذه الدراسة تتناول الإصلاحات الجديدة في مجال المناهج وبالذات اصلاحات سنوات بداية الألفية الثانية وموقف الفاعلين ساعدنا على تلمس طريقنا وأخذنا الى تصور الكيفية التي يمكن بها إجراء الدراسة التي تخصنا.

2- الدراسة الثانية :

عنوان الدراسة: تدريس العلوم الطبيعية وفق المقاربة بالكفاءات وأثره على التفاعل الصفي في اكتساب حل الوضعية المشكلة لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط.

اعداد الطالب : لعزيلي فاتح ، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في علوم التربية، جامعة الجزائر 02 (ابو القاسم سعد االله)، 2015م.

هدفت هذه الدراسة الى معرفة الأسلوب التربوي المعتمد في تدريس العلوم الطبيعية ومدى توافقه مع الوضعية المشكلة حسب ما تنص عليه مقاربة التدريس بالكفاءات مع تلاميذ نهاية المرحلة المتوسطة.

تمثلت عينة الدراسة في عينة عشوائية تم سحبها من تلاميذ ثلاث ولايات وهم الجزائر وبومرداس والبويرة، وعينة من الأساتذة، وبالنسبة لحدود الدراسة الزمنية فأشار الباحث إلى الفترة من 15فيفري إلى 15 ماي 2013م، أما بالنسبة للحدود المكانية فتتمثل في مجموعة من المتوسطات تابعة لمديريات التربية لكلٍ من (ولاية بومرداس ولاية الجزائر غرب وكذا مديرية التربية لولاية البويرة)، واستخدم الباحث أداتين تمثلتا في شبكة الملاحظة والاستبيان، والمنهج المستخدم هو المنهج الوصفي التحليلي.

وخلُص الباحث في نتائجه إلى أنه لا يوجد تفاعل صفي بدرجة مرضية بين الأستاذ وتلاميذه في مواجهة المشكلة العلمية المطروحة حسب بُعد تقديم الوضعية المشكلة وفق السياق الذي تمارس فيه الكفاءة.

وبالتالي فإن الأسلوب التربوي المعتمد في تدريس العلوم الطبيعية وفق المقاربة بالكفاءات بالطور المتوسط لا يتوافق والوضعية المشكلة.

يدعوا الباحث الى اتخاذ تدابير من شأنها احداث الفارق وهي ضرورة تكوين الاساتذة حول المقاربة بالكفاءات وما تعلق بها من وضعيات وتحيين ذلك كلما استدعى الأمر ذلك.

تحليل ومناقشة:

يستفاد من هذه الدراسة في أنها تناولت الوضعية المشكلة التي تعبر عن الوضعيات في شقيها(التعلمي والادماجي) وهذا ما يعطينا انطباع وتصور عن الوضعية الادماجية التي هي الجانب الاجرائي لبيداغوجيا الادماج، وأشار أن تكوين الأساتذة ضروري لتحسين الأداء في مجال هذه البيداغوجيا ومعرفة كيفية احداث التفاعل الصفي أثناء المعالجة الوضعياتية.

3- الدراسة الثالثة :

عنوان الدراسة:

تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في إطار الإصلاحات التربوية حسب معلمي و مفتشي المرحلة الابتدائية: دراسة ميدانية بالمقاطعات التربوية بولاية قالمة.

اعداد الطالبة : قرايرية حرقاس وسيلة، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه علوم في علم النفس التربوي، جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر، 2010م.

هدفت الدراسة إلى محاولة معرفة مدى تحقيق الاصلاحات التربوية لأهدافها انطلاقا من فرضية مفادها أن المعلمين لم يتلقوا التكوين والتأهيل الكافيين في مجال المقاربة التي جاءت بها المناهج الجديدة وهي المقاربة بالكفاءات ولهذا لم يتم إيصال تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي الى كفاءاتهم المستهدفة، وتمثلت عينة الدراسة في المعلمين والمفتشين وأولياء التلاميذ، وأجري هذا البحث بين شهر ديسمبر2009 إلى شهر مارس2010م، وأجريت الدراسة في المؤسسات التعليمية المختارة وفي مراكز التدريب والتكوين للمعلمين، اما عن الأدوات المستخدمة فقد لجأت الباحثة إلى (الملاحظة، المقابلة والاستمارة)، والمنهج المستخدم فهو المنهج الوصفي وكانت النتائج المتوصل اليها حسب الباحثة، أن الكفاءات المخطط لها عبر المناهج الدراسية قد تحققت جزئيا وأن هذه الكفاءات لم تحدد انطلاقا من حاجيات التلاميذ ولا حاجيات المجتمع ولا قدرة المتعلم وبيئته، وأن هذه المقاربة تتطلب امكانيات كبيرة ووسائل وتجهيزات لتجسيدها على أرض الواقع وأن المدرسة ما زالت تركز على الحفظ والاستظهار و لم تخرج عن هذا الفعل البيداغوجي.

تحليل ومناقشة:

- انها تعرضت بالسؤال عن مدى تحقق الأهداف التربوية للمناهج عبر المقاربة بالكفاءات وعن مدى فاعلية التكوين الموجه للمعلم ازاء هذه المقاربة وهوما يستفاد منه كنتائج في دراستنا.
- أنها تعرضت لبعض المفاهيم التي تناولناها في بحثنا.

- الاستفادة أيضا من بعض الأسئلة التي حملتها استمارة البحث.

4- الدراسة الرابعة :

عنوان الدراسة: واقع تقييم مناهج الجيل الثاني لمادة الرياضيات من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط دراسة ميدانية في بعض متوسطات ولاية سعيدة.

اعداد : مخلفي مليكة ،شريفي علي، مجلة دراسات نفسية وتربوي، جامعة مولاي الطاهر سعيدة، مجلد 13، عدد 03، جوان 2020م.

هدفت الدراسة إلى معرفة واقع تقييم مناهج الجيل الثاني لمادة الرياضيات للطور المتوسط من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط تبعا لمتغير الجنس، المنطقة والخبرة المهنية في بعض متوسطات ولاية سعيدة وطبقت الدراسة على عينة من أساتذة التعليم المتوسط لمادة الرياضيات بولاية سعيدة، في الثلاثي الثالث من السنة الدراسية 2018/2017م، أما حدود الدراسة فتم إجراءها في بعض متوسطات ولاية سعيدة ، بطابعها الحضري، شبه حضري والريفي، والأداة المستخدمة فتتمثل في الاستمارة، واعتمدت الباحثة في دراستها على المنهج الوصفي وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق في تقديرات الأساتذة تعزى لمتغير الجنس، بينما لم يؤثر نوع المنطقة و الأقدمية على تقديرات الأساتذة في تقييم مناهج الجيل الثاني لمادة الرياضيات في التعليم المتوسط.

تحليل ومناقشة:

استفدنا من نتائج الدراسة من حيث تقييم الأساتذة لمناهج الجيل الثاني حيث أخذنا انطباعاً ولو بسيطاً عن هذا التقييم، اضافةً الى أننا أستفدنا من كيفية التناول والتحليل لاستمارة الدراسة وكذلك استفدنا من المفاهيم الاجرائية التي تم ضبطها من طرف الباحثان.

5- الدراسة الخامسة :

عنوان الدراسة: أراء أساتذة التعليم المتوسط نحو فعالية طرائق التدريس الحديثة في مناهج الجيل الثاني الجزائرية.

اعداد : نوار سلمى، باللموشي عبد الرزاق، مجلة الشامل للعلوم التربوية والاجتماعية، جامعة الشهيد حمى لخضر الوادي (الجزائر)، مجلد 4، عدد 01، جوان 2021م.

هدفت الدراسة إلى معرفة أراء أساتذة التعليم المتوسط نحو فعالية طرائق التدريس الحديثة التي جاءت بها مناهج الجيل الثاني ومدى فعاليتها في تحقيق الأهداف المرسومة وأهميتها في تنمية الجانب المعرفي والاجتماعي والقدرة على حل المشكلات، وتمثلت عينة الدراسة في أساتذة المرحلة المتوسطة،

أما بالنسبة للحدود الزمنية للبحث فلم يتم ذكرها من طرف الباحثان، وبالنسبة للمجال المكاني فقد أجريت الدراسة بمتوسطات مدينة ميلة، والأداة المستخدمة فتمثلت في الاستمارة والمنهج المستخدم فهو المنهج الوصفي، ولقد أظهرت نتائج الدراسة أن أساتذة التعليم المتوسط يعتقدون أن طرق التدريس الحديثة المدرجة في مناهج الجيل الثاني الجزائرية تعمل على تنمية الجانب المعرفي للتلاميذ وتعمل على زيادة تفاعلهم الاجتماعي، وتعزز قدرتهم على حل المشكلات.

تحليل ومناقشة:

يمكن الاستفادة من الدراسة في أنها أظهرت بأن طرائق التدريس المعتمدة ضمن مناهج الجيل الثاني قد أثبتت فعاليتها في تعزيز قدرات التلاميذ على تلقي المعارف والتعامل معها في حل المشكلات وتم اثبات أن بيداغوجيا الادماج قد أثبتت فعاليتها في المجال التربوي حيث أنها البيداغوجيا المعتمدة في مناهج الجيل الثاني وهو ما يعطينا انطباعًا وتصورًا حولها وحول المناهج الجديدة التي هي موضوع دراستنا الحالية.

6- الدراسة السادسة :

عنوان الدراسة: النظام التعليمي وثوابت الهوية الوطنية: كتب المرحلة الأولى من التعليم الابتدائي نموذجا.

اعداد الطالب : شراد محمد العلمي، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، تخصص: علم اجتماع التربية، جامعة سطيف 2، الجزائر.

هدفت هاته الدراسة إلى إبراز دور النظام التَّربوي الجزائري في ترسيخ وتدعيم ثوابت الهوية الوطنية والمساعدة على الاندماج الهوياتي.

تمثلت عينة الدراسة في مضمون الكتب الرسمية التي اعتمدتها وزارة التربية الوطنية المرحلة الاولى من التعليم الأساسي (من السنة الأولى ابتدائي الى السنة الخامسة ابتدائي) ما عدى كتب التطبيقات، للموسم الدراسي(2013م-2014م)، وتمثلت الحدود الزمنية في الموسم الدراسي (2013م-2014م)، أما عن الحدود المكانية فتتعلق الدراسة بالكتب المقررة من السنة الأولى الى السنة الخامسة ابتدائي على المستوى الوطني لكون المقرر الدراسي المعتمد هو نفسه في جميع الابتدائيات المنتشرة على ربوع الوطن، واستعان الباحث بأداة تحليل المضمون، واختار من المناهج، المنهج الوصفي كأسلوب، وأسفرت نتائج الدراسة التطبيقية في الأخير أن الفرضيات لم تتحقق ، فقد تبين ان هناك عدم توازن في تناول البعد الإسلامي، كما ان هناك تقصير في تناول البعد العربي واقتصار الامر على الجانب

اللغوي، واهمال للجانب التاريخي. وفيما يتعلق بالبعد الأمازيغي فلم يولى له أي اهتمام.

تحليل ومناقشة:

بما أن دراستنا تناولت الكشف عن مدى تناول الوضعيات الادماجية لقيم الهوية والمواطنة كغاية من غايات مناهج الجيل الثاني، أعطت هذه الدراسة لنا صورة ولو بسيطة حول هذا الجانب وكيف تمت معالجته من طرف الباحث.

7- الدراسة السابعة :

عنوان الدراسة: أثر بيداغوجيا الإدماج في تنمية كفايات درس التاريخ في التعليم الثانوي الإعدادي المغربي.

إعداد : أبجي محمد، مجلة كلية علوم التربية، جامعة محمد الخامس- السويسي- الرباط، المغرب، عدد 06، يونيو 2014م.

تستهدف الدراسة الوقوف على مدى تأثير بيداغوجيا الادماج في تحصيل الكفايات المسطرة للمرحلة الثانوية الاعدادية في المغرب، وبالنسبة للعينة التي اختارها الباحث فكانت عينة قصدية تمثلت في تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي اعدادي، وتمت الدراسة على مدار فصلين دراسيين للموسم 2008م/2009م، بالثانوية الاعدادية أحمد حيمر، نيابة مقاطعة عين الشق، الدار البيضاء، المغرب.

تبنى الباحث في بحثه الملاحظة كأداة الملاحظة، واعتمد على المنهج التجريبي، و النتائج التي توصل إليها كانت كالتالي:

- المنهاج هو السبيل لتحديد الكفاية التي ينبغي على التلميذ اكتسابها في نهاية كل سنة دراسية والمسؤول أيضا على تحقيق الهدف الاندماجي النهائي.
- بيداغوجيا الادماج يمكنها تحقيق الوظيفة المجتمعية للتاريخ التي صرح بها المنهاج وذلك من خلال تقديم وضعيات إدماجية للتلميذ تمكنه من توظيف معارفه التاريخية لحل وضعيات واقعية.
- توجد صعوبة في بناء الوضعيات الإدماجية والفاعل الأساسي في تذليلها هو الأستاذ، ولهذا يجدر بالقائمين على المجال التربوي تكوين الأستاذ تكوينًا لائقا يمكّن هذا الأخير من أداء دوره كما يجب.

تحليل ومناقشة:

يمكن الاستفادة من هذه الدراسة في أنها كشفت لنا مدى دور الأستاذ في بناء الوضعية الإدماجية وبالتالي انجاح بيداغوجيا الادماج وبينت كذلك بأن تحديد الكفاءات المراد ادماجها يتعلق بالمناهج فهي التي تحدد نوعية الكفاءات المراد إيصال المتعلم لها وبينت أيضا بأن الكتاب المدرسي يعتبر منهاج

واقعي منبثق عن المنهاج الرسمي لذا عليه أن يتمتع بترجمة التوجيهات الرسمية الواردة في المنهاج وهوما يمكن أن نستشف من خلاله أن هذا الثلاثي(المنهاج، الكتاب المدرسي، الأستاذ) يتكاملون في ما بينهم خدمة لبيداغوجيا الادماج وبالتالي التلميذ والمجتمع ككل.

7- الدراسة الثامنة :

عنوان الدراسة: نشاط الإدماج وفعاليته في المرحلة الثانوية في مادة اللغة العربية – السنة الأولى جذع مشترك آداب أنموذجاً –

اعداد الطالب : مراد بيدي، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، تخصص: تعليمية اللغة العربية، جامعة الجزائر 2، الجزائر.

هدفت دراسة الطالب في هذه المذكرة إلى على معرفة حقيقة وكيفية الممارسة لنشاط الإدماج لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي، والتأكد من مدى مواكبتها لمقتضيات عملية الإدماج في ظل المقاربة بالكفاءات.

تمثلت عينة الدراسة في أساتذة اللغة العربية وتلاميذ السنة الأولى ثانوي والأدوات تمثلت في الاستمارة الموجهة للأساتذة والملاحظة التي تمت عن كثب لمعاينة مجريات عملية الإدماج، أما المنهج فقد استعان الطالب بالمنهج التاريخي والوصفي التحليلي، وفي الأخير خلُص الباحث إلى أن الكتاب المدرسي يعكس نقاط القوة في بناء التعلمات وترسيخها ورغم بعض النقائص الملاحظة عليه فهو يمثل آلية جدُّ مهمة في نشاط الإدماج، أما فيما يخص الأساتذة رغم ما يلاحظ على بعضهم من أنهم لم يتخلصوا من تأثير المقاربة بالأهداف، إلا أن منهم من استطاع أن ينسجم مع المقاربة بالكفاءات وما يتعلق بها من وظيفة إدماجية رغم تصريحهم بأن هناك مشاكل تعترضهم تتمثل في الاكتظاظ وضيق الوقت وكثافة المقرر الدراسي، وبالنسبة للمتعلمين فقد أبان بعضهم عن عجزهم في إدراج التعلمات في السياق الإدماجي للوضعيات المعطاة ويعود ذلك حسب الباحث إلى ضعف رصيدهم المعرفي وقلة تدريبهم، وهوما يعكس عدم بلوغ الهدف الختامي المندمج لنهاية السنة، وهوتحقيق ما جاءت به الاصلاحات التربوية لعام 2003م.

تحليل ومناقشة:

يمكن الاستفادة من الدراسة في كونها عالجت موضوع حساس ومهم ومرتبط بموضوع بحثنا، وهو نشاط الإدماج في ظل المقاربة بالكفاءات وهو ما جاءت نتائجه لتعطينا تصور سليم عن موضوع الدراسة التي تخصنا، إضافةً إلى أننا استفدنا من الأسئلة التي حملها استبيانه في بناء الاستمارة.

نظرة على الدراسات السابقة:

ما يمكن الاستفادة منه أن جل الدراسات التي تعرضنا إليها تُقر بضرورة تكوين الأستاذ والحرص على تحيين معلوماته حول كل ما يتعلق بطرق التدريس والبيداغوجيا وأساليب التقويم ، واعتبرت هذه الدراسات أن نجاح العملية التعليمية يتعلق أولاً بالأستاذ، وخلُصت بعض الدراسات الى أن تحديد الكفاءات المراد ادماجها يتعلق بالمناهج ، وأن المقاربة بالكفاءات تعتمد اعتماداً كلياً على كيفية بناء الوضعية التعلمية، واستفدنا أيضاً من بعض الدراسات من ناحية المفاهيم وطريقة تعاملهم مع أدوات الدراسة التي استعملوها وبعض الأسئلة التي تضمنتها استمارات الدراسة والمقابلة.

X. صعوبات الدراسة:

من بين الصعوبات التي واجهتني هي :

-ظهور وانتشار جائحة كوفيد 19 وهي كما يعلمها العام والخاص جمدت كل قطاعات الحياة وأدت الى الغلق الكلي للمؤسسات مما جعل اكمال البحث أمرا مستحيلا وهذا لانقطاع التواصل مع العالم الخارجي.

-تأثري كفرد يعمل بالقطاع الصحي في هذا الوقت بالذات من هذه الجائحة التي انعكست على التزامي بالجانب البحثي وهذا لضروف مشقة العمل والتوتر الذي انعكس على الجانب النفسي.

ـ نقص المراجع والدراسات السابقة التي تتناول موضوع بيداغوجيا الادماج خاصةً الأجنبيةِ منها.

الفصل الثاني : مناهج الجيل الثاني

تمهيد.

i. مدخل مفاهيمي للفصل الثاني.

ii. المناهج المدرسية.

1- العوامل التي أدت الى ظهور المناهج المدرسية.

2- عناصر المنهاج.

3- مميزات المناهج الحديثة وخصائصها.

4- أنواع المناهج وأشكال تنظيمها.

5- الأهداف التربوية والتعليمية.

6- النقد الموجه للمناهج القديمة.

iii. مناهج الجيل الثاني.

1- أهداف مناهج الجيل الثاني.

2- مبادئ مناهج الجيل الثاني.

3- مميزات مناهج الجيل الثاني.

4- أهمية القيم في مناهج الجيل الثاني.

5- المحاور التي تم الاعتماد عليها في هيكلة مناهج الجيل الثاني.

خلاصة الفصل.

تمهيد:

المناهج تعبر عن روح وهيكل العملية التربوية، التعليمية، لأنها ترسم خارطة طريق للوصول الى الغايات وتحقيق الأهداف، فلا يمكن تصور تعليمٍ في شتى مراحلهِ، لا تبنى له مناهج خاصة، ترتبط تلك المناهج بالمرحلة التعليمية وتجسِّد سياسة الدولة وفلسفة المجتمع، مع الحرص، على اتباع التطور الحاصل في مختلف الأصقاع، ذلك أن أي دولةٍ، لا تعيش منعزلة عن عالمٍ متغير لحظةً بلحظة، والمناهج مع استجابتها لمطلب التنمية في شتى جوانبها لا يمكنها اغفال ربط المتعلم بمواطنته وهويته، لأنها تعتبر نتاج فلسفة المجتمع كما أسلفت، ولأن الطفل سيغدو يافعاً، لا بد أن يتم تسليحه بقيم ومعايير تحافظ على بقاء النسق الاجتماعي متوازناً، وفق تكاملٍ تام بينه وبين باقي أفراد المجتمع، لأن أي دولة تسعى جاهدة الى تكوين المواطن الصالح والمتمتع بكفاءات تساهم في تطوير سوق العمل، لذلك كله وعلى أساس تلك الأهداف يتم بناء المناهج الدراسية التي سنتكلم في هذا الفصل على كل ما يخص موضوعها وبشكل خاص على مناهج الجيل الثاني الذي هو موضوع دراستنا.

i. مدخل مفاهيمي للفصل الثاني:

1. تعريف المنهج لغة:

"وقد عُرِّف المنهج في اللغة بأنه: الطريق الواضح، وقد جاء في القرآن الكريم قوله تعالى:

﴿لكِلٍ جَعَلْنَا ٍمنكُمْ ٍشِرْعَةً ومِنْهاجا﴾ [المائدة: 48].

قال الإمام الشوكاني: المنهاج الطريقة الواضحة البينة، وقال أبو العباس المبرد: المنهاج الطريق المستمر.

والمنهج: يعني الخطة المرسومة، والمنهج بوجه عام: وسيلة محددة، توصل إلى غاية معينة".[1]

"ويرى كثير من المتخصصين في المناهج وطرائق التدريس، أن المنهج التربوي هو مجموع الخبرات والأنشطة التي تقدمها المدرسة للتلاميذ بقصد تعديل سلوكهم وتحقيق الأهداف المنشودة"[2]، ومنه فإن المنهج هو كل الخبرات والبرامج والطرائق والنشاطات الصفية وغير الصفية والوسائل البيداغوجية والمحتويات والكتب وأساليب التقويم والأهداف التربوية والتعليمية والهياكل التي تجندها الأطراف الوصية وهي الهيئات الرسمية مثل وزارة التربية واللجان المسؤولة والتي توضع

[1] د. محمد عبد الله الحاوري، د. محمد سرحان علي قاسم، ***، مقدمة في علم المناهج التربوية،*** دار الكتب، ط1، صنعاء، الجمهورية اليمنية، 2016م ، ص15.

[2] د. علي أحمد مدكور، ***مرجع سابق***، ص13.

تحت تصرف المدرسة.

2. المفهوم التقليدي للمنهاج:

بما أن المعرفة متجددة، فإن المناهج التربوية قد تبدلت و تطورت وتجددت هي أيضا وهذا بمرور الأزمنة فبرزت سلفاً مناهج كانت تمثل غاية ومنتهى ما وصل اليه التقدم العلمي وأضحت فيما بعد ضربا من الماضي، فكيف كان مفهوم المنهج قديما؟

" لقد كان المفهوم القديم للمنهج متأثرا بالنظرية القديمة في التربية، والتي تركز على تنمية الجانب العقلي للإنسان أو جانب المعلومات والمعارف التي تقدمها المدرسة لتلاميذها في شكل مجموعة من المواد الدراسية، ولذلك كان ينظر إلى المنهج قديما بأنه ... مجموع المعلومات والحقائق والمفاهيم والأفكار التي يدرسها التلاميذ في صورة مواد دراسية، أصطلح على تسميتها بالمقررات الدراسية أو مجموع الموضوعات الدراسية التي تقدمها المدرسة للتلاميذ".[1]

ثم ظهر مفهوماً آخر انتشر لوقت من الزمن وشاع بين العاملين في القطاع وحتى بين الناس

" يقوم هذا المفهوم على أساس أن المنهج هو مجموعة من المقررات أو المواد الدراسية التي تقدم للطلاب، يطلب منهم حفظها، وتقديم امتحان فيها كإثبات على هذا الحفظ ".[2]

حيث كان ينظر الى المادة الدراسية كغاية وقاطرة في نفس الوقت تعمل على ايصال الأهداف التربوية الى الطلاب من خلال الحفظ والاستظهار.

" وقد جاء هذا المفهوم الضيق للمنهج كنتيجة طبيعية للفكر التربوي القديم الذي اعتبر المعرفة محور عملية التربية والتعليم وغايتها، لأنها الوسيلة الأساسية لتنمية العقل الإنساني،... وكان اهتمامه بالتلميذ اهتماما جزئيا."[3]

3. المفهوم الحديث للمنهاج:

هناك تعريف مقترح للمنهج المدرسي يطرحه المؤلفان الأستاذ الدكتور جودت أحمد سعادة والأستاذ الدكتور عبد الله محمد ابراهيم في كتابهما المنهج المدرسي المعاصر، يتمثل هذا التعريف في

---

[1] د. صلاح عبد الحميد مصطفى، ***المناهج الدراسية: عناصرها وأسسها وتطبيقاتها***، دار المريخ للنشر، المملكة العربية السعودية، 2000م، ص14.

[2] د. ذوقان عبيدات، د. سهيلة أبو السميد، ***استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين، دليل المعلم والمشرف التربوي***، دار الفكر ناشرون وموزعون، ط1، عمان، المملكة الأردنية، 2007م.، ص82.

[3] د. صلاح عبد الحميد مصطفى، ***المرجع نفسه***، ص14.

قولهما بأن:

" المنهج المدرسي هو مخطط تربوي يتضمن عناصر مكونة من اهداف ومحتوى وخبرات تعلمية وتدريس وتقويم، مشتقة من أسس فلسفية واجتماعية ونفسية ومعرفية، مرتبطة بالمتعلم ومجتمعه، ومطبقة في مواقف تعلمية تعليمية داخل المدرسة وخارجها تحت إشراف منها، بقصد الإسهام في تحقيق النمو المتكامل لشخصية المتعلم بجوانبها العقلية والوجدانية والجسمية وتقويم مدى تحقق ذلك كله لدى المتعلم".[1] ومن أجل هذه الأسباب وغيرها ولتطوير التعليم، باشرت الجزائر اصلاحات عديدة عملت فيها على تطوير مناهجها التربوية فأحدثت الكثير من التغيير والتعديل في مناهجها الدراسية فما هي الجوانب التي مسها هذا التعديل؟ وما المفهوم الحديث للمنهاج؟

4. مفهوم مناهج الجيل الأول:

هي المناهج التي بدأ العمل بها خلال الموسم الدراسي 2004/2003م، والتي اعتمدت المقاربة بالكفاءات.

5. مفهوم مناهج الجيل الثاني:

أصطلح على تسميتها بهذا الاسم أي مناهج الجيل الثاني نظراً لكونها جاءت لتدارك الخلل والقصور في المناهج التي جاءت قبلها مباشرة في الاصلاحات التربوية للسنة الدراسية 2004/2003م والتي سميت بمناهج الجيل الأول وهناك من يسمي مناهج الجيل الثاني بالمناهج الجديدة أو المعدَّلة أو المنقَّحة، حيث بدأ العمل بها بداية من الدخول المدرسي 2010/2009م، واهتمت كثيراً بمسألة ترسيخ القيم.

ii. المناهج المدرسية:

1. العوامل التي أدت الى ظهور المناهج الدراسية:

ساد لوقت طويل أن التعليم يحتاج لذاكرة قوية تعتمد على الحفظ والاستظهار حتى وأننا لا ننكر أن لهذه الفكرة أنصارها حتى اليوم ولكن مع تطور الفكر البشري والتراكم العلمي والمعرفي والتجدد في المفاهيم النظرية لكيفيات التعلم مع تطور النظريات التربوية والتعليمية ومع انتشار التكنولوجيات الحديثة التي ساهمت كثيرا في رصد العملية التعليمية التعلمية ، حيث أدى التلاقح بين

[1] أ.د. جودت أحمد سعادة، أ.د. عبد الله محمد ابراهيم، ***المنهج المدرسي المعاصر***، دار الفكر، ط7، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية، 2014، ص62.

أفكار العلماء الى ايجاد بدائل واقحام بيداغوجيات جديدة في المجال الدراسي، ومن خلال ذلك كله اتجهت الجهات الفاعلة في المجال الديداكتيكي الى تطوير المناهج الدراسية بما يخدم نسق المخرجات وهو ما ينعكس على بنى الأنساق الفرعية والمحافظة على توازن النسق الكلي ويؤدي الى تحقيق الأهداف المتوخاة من العملية التعليمية التعلمية ومنه فالعوامل التي أدت الى ظهور المناهج الدراسية تتمثل في مايلي:

- التطور في مفهوم المناهج التربوية.
- الرغبة في تحسين نواتج التعليم ومخرجاته والوصول الى تحقيق جودة التعليم والتعلم.
- التراكم المعرفي وتبادل الخبرات البيداغوجية بين الدول والمجتمعات.
- تطور نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية.
- تعقد المجتمع والبحث عن بدائل ممكنة وأكثر حداثة من طرائق تدريس ومحتويات وبرامج .
- ظهور وسائل تكنولوجية جديدة ساهمت في ايضاح سبل ايصال التعلمات وبالتالي تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية للمتعلمين.

2. عناصر المنهاج:

لم يقتصر المنهج بمفهومه الواسع (الحديث) على المقررات الدراسية فحسب، كما كان المنهج التقليدي الضيق، بل اشتمل على كل ما له علاقة بالعملية التعليمية التعلمية، فهو يشتمل على مكونات عديدة هي: الأهداف، المقرر المحتوى، الكتب والمراجع، النشاطات، طرائق التدريس وأساليبه، الوسائل والمواد التعليمية، أساليب التقويم، المرافق المدرسية.[1]

ويعبر الدكتور أحمد إبراهيم قنديل على كلمة المنهج بقوله:

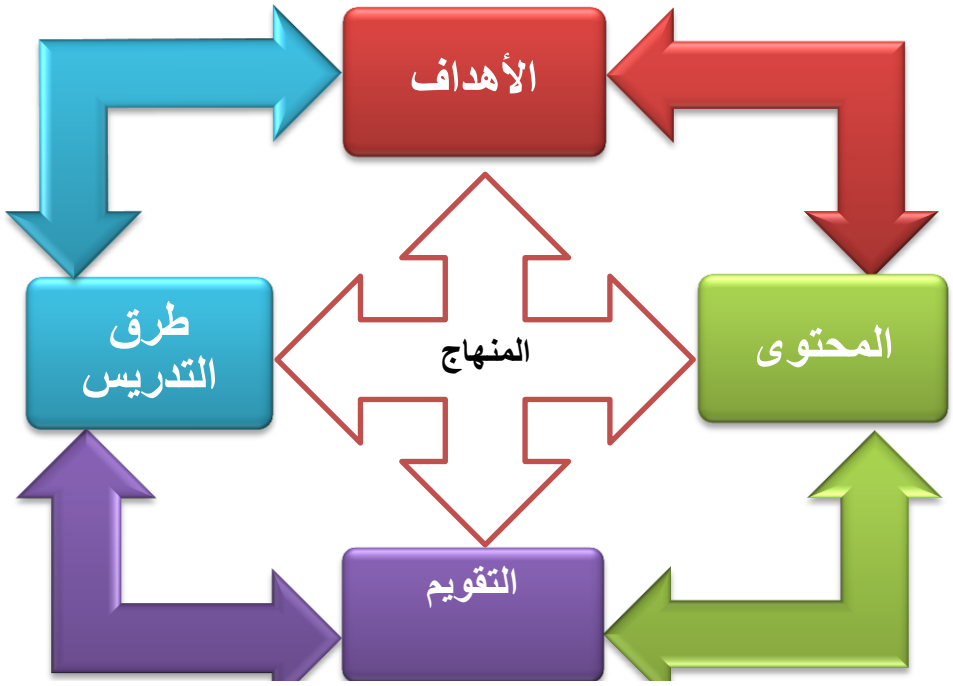
" المنهج يمثل منظومة ذات أربعة عناصر رئيسية هي: الأهداف، والمحتوى، وطرائق التدريس والتقويم، وترتبط هذه العناصر ارتباطا وثيقا في علاقة تبادلية متناغمة.

والعناية بأحد هذه العناصر دون الآخر يعد هدما لأحد أركان المنهج، ويؤدي بالتالي إلى قصور في وظيفة المدرسة. والمنهج بهذا المعنى الشامل يعد مرادفا للعملية التعليمية التربوية ويحاول تحقيق

[1] آسيا محمد عيسى، ***المنهج المدرسي وبرامج تعليم الموهوبين***، دار ابن النفيس للنشر والتوزيع، ط1، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية، 2018، ص24. بتصرف في المعنى.

أغراضها."[1]

شكل رقم (01) : يوضح العلاقة التبادلية المستمرة (تأثير– تأثر) بين عناصر المنهج الأربعة [2]



أما ما أشار اليه الدكتور فرج في كتابه (المناهج الدراسية الحديثة أسسها وتطبيقاتها) فهو يعدد ستة عناصر أساسية للمنهج فيضيف عنصرين هما الوسائل التعليمية، والأنشطة حيث يرى بأنهم جميعا يكتسون الأهمية ذاتها فيقول:

" لكي يكون التطوير مفيدا ومثمراً لا بد أن يشتمل على كل هذه العناصر ولا يقتصر على عنصر معين فقط مثل تطوير المقرر أو المحتوى وإهمال بقية العناصر كالوسائل التعليمية أو طرائق التدريس أو الأنشطة ونحوها، فالتغاضي عن أي عنصر يعني إهمال أحد جوانب العملية التعليمية وهو

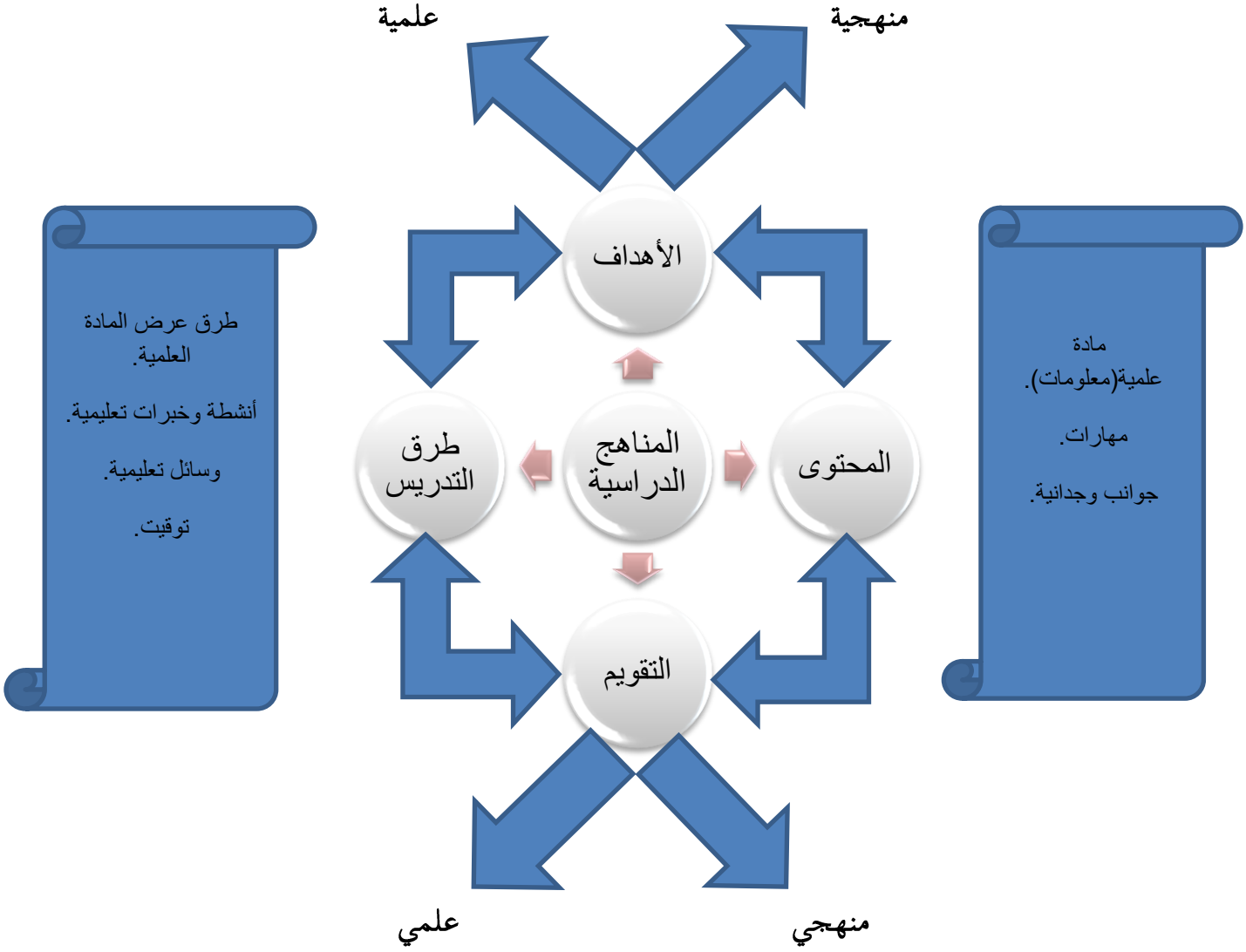
[1] د، أحمد ابراهيم قنديل، ***المناهج الدراسية الواقع والمستقبل***، مصر العربية للنشر والتوزيع، ط1، القاهرة، جمهورية مصر العربية، 2007م، ص21.

[2] د. أحمد إبراهيم قنديل، ***مرجع سابق***، ص21، الشكل بتصرف من الباحث.

ما يؤثر سلباً على النتائج التعليمية."[1]

والملاحظ أن المشتغلين في هذا المجال أو الحقل التربوي والمختصين بعلم المناهج الدراسية ولكل الذين تعرضوا له بالدراسة يتفقون حول أربعة عناصر رئيسية تُكوِّن ما يعرف بالمنهج وهي الأهداف التعليمية والمحتوى الدراسي وطرق التدريس وعنصر التقويم ويختلفون في بعض العناصر حيث هناك من ينعتها بالعناصر الفرعية منها الأنشطة والوسائل البيداغوجية والكتب والمراجع وهناك من يضيف لها حتى المرافق أو الهياكل المدرسية، ويضيف الدكتور أحمد إبراهيم قنديل عناصر فرعية للمنهج نوردها في هذا المخطط.[2]

شكل رقم (02) : يبين العناصر الفرعية الداعمة التي تساند العناصر الرئيسية للمنهج.



[1] د. فرج المبروك عمر عامر، ***المناهج الدراسية الحديثة، أسسها وتطبيقاتها***، دار حميثرا للنشر والترجمة، ط1، القاهرة، جمهورية مصر العربية، 2016م، ص18,17.

[2] د. أحمد إبراهيم قنديل، ***مرجع سابق***، ص22، بتصرف في المعنى.

أ. عنصر الأهداف التربوية والتعليمية:

الأهداف التربوية والتعليمية عبارة عن تصور للغايات الرئيسية التي يهدف النظام التربوي إلى تحقيقها من خلال توجيه العملية التعليمية، و" تعد الأهداف التعليمية العنصر الأساسي من عناصر المنهج لأن جميع العناصر الأخرى ترتبط ارتباطا وثيقا بها والأهداف التعليمية هي مخرجات أو نواتج التعلم التي يسعى المنهج إلى تحقيقها، كما أنها وصف للتغيرات السلوكية التي يسعى المنهج إلى إحداثها في المتعلمين."[1]

تتحمل السلطات العليا في المجتمع مسؤولية وضع هذه الأهداف وتحديد مضمونها، بالتعاون مع ممثلي قطاعات المجتمع المختلفة، وتتأثر هذه الأهداف بالعديد من العوامل المحيطة بها، مثل خصائص المتعلم الجسمية والنفسية والعقلية، وطبيعة المجتمع وثقافته وقيمه، وفلسفة الدولة وأهدافها السياسية والاقتصادية، ويتوقف نجاح هذه الأهداف على قدرة العاملين في مجال التربية والتعليم على تحديد الخطط والبرامج اللازمة لتحقيق هذه الأهداف. ولاسيما المعلمين، على فهم هذه الأهداف وتطبيقها بشكل صحيح في عملهم اليوم.

اذاً تتمثل الأهداف التعليمية في تعلم المتعلمين المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب، وتطوير مهارات التفكير النقدي والمهارات الإبداعية والاستقصائية، وتعليم المتعلمين مفاهيم علمية وتاريخية واجتماعية، وتعزيز النمط الصحي في الحياة وتنمية الرياضة والنشاط الحركي.[2]

ب.عنصر المحتوى الدراسي:

" للمحتوى الدراسي مكانة في المنهاج التربوي، حيث أنه يعكس نوعية المعارف والاتجاهات والقيم والمعلومات والمهارات التي يتم اختيارها ثم تنظيمها، وفق نسق معين. ويُضمِّنُ الكتاب المدرسي المحتوى الدراسي الذي ينقله المعلم لطلابه على مراحل يحتكم فيها إلى عوامل الأهداف والطرائق والكم المعرفي والزمن المخصص للتدريس."[3]

يمكن اعتبار المحتوى الدراسي أحد أهم عناصر المنهاج التربوي، إذ يعكس مجموعة من المعارف والمفاهيم والمهارات والقيم التي يتوجب على الطالب اكتسابها واستيعابها خلال العملية التعليمية.

---

[1] د. رافدة الحريري، ***التقويم التربوي***، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2001م، ص274.

[2] د. هادي مشعان ربيع، د. ختام اسماعيل أحمد، ***القياس والتقويم في التربية والتعليم***، دار زهران، عمان الأردن، 2012م، ص39.

[3] أ. مصطفى نمر دعمس، ***إستراتيجيات التقويم التربوي الحديث وأدواته***، ط1، دار غيدا للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2015م، ص28.

ويجب أن يتم اختيار هذا المحتوى بعناية شديدة، وفق معايير واضحة ومحددة، تأخذ في الاعتبار الاحتياجات الحقيقية للمجتمع والطلاب والتطورات العلمية والتقنية والاجتماعية والثقافية.

ومن أهم المعايير التي يجب مراعاتها عند اختيار المحتوى الدراسي:

- **الأهداف التعليمية:** يجب أن يتم اختيار المحتوى الدراسي وفق الأهداف التعليمية المحددة للمرحلة الدراسية المعنية، مع التركيز على تطوير مهارات التفكير والابتكار والتحليل والتركيب والتفاعل الاجتماعي، بالإضافة إلى تنمية الوعي الثقافي والتاريخي والبيئي والديني.
- **المعايير العلمية:** يجب أن يتم اختيار المحتوى الدراسي وفق المعايير العلمية المتبعة في المجالات المعرفية المختلفة، وتحديد المفاهيم والمعارف الأساسية والمتطورة والمتخصصة في كل مجال.
- **التوافق الاجتماعي:** يجب أن يتم اختيار المحتوى الدراسي وفق قيم المجتمع وتوجهاته واحتياجاته الاجتماعية والاقتصادية والسياسية، وتأكيد مفهوم الانتماء والمسؤولية المجتمعية.
- **الكم المعرفي:** يجب أن يتم تحديد كمية المحتوى الدراسي بعناية شديدة، وفق الوقت المخصص للتدريس وقدرة الطلاب على الاستيعاب.[1]

ت.عنصر طرائق التدريس:

" كل ما يتبعه المعلم مع الطلاب من إجراءات وخطوات وتحركات متسلسلة متتالية مترابطة لتنظيم المعلومات والمواقف والخبرات التربوية، لتحقيق هدف أو مجموعة أهداف تعليمية محددة."[2]

وهناك من يخلط بين استراتيجية التدريس وطريقة التدريس فيمكن أن نشرح الفارق بين المفهومين حيث، الطرائق التدريسية هي الأساليب والأدوات التي يستخدمها المعلم لنقل المعلومات والمهارات للطلاب، بينما الاستراتيجيات التدريسية هي الخطط الشاملة التي يتبعها المعلم لتحقيق الأهداف التعليمية المحددة، وتتضمن الاستراتيجيات التدريسية أيضًا الطرائق التدريسية المستخدمة، ولكنها تركز بشكل أكبر على العمليات الأكثر شمولية وتنظيمًا لتحقيق الأهداف التعليمية. وتستند الاستراتيجيات التدريسية على الأسس النظرية لعلم النفس التعليمي وتحليل الواقع الذي يمكن أن ينتج منه أفضل أداء للطلاب [3].

---

[1] د. مصطفى نمر دعمس، ***مرجع سابق***، ص28.

[2] عبدالرحمن إبراهيم، محمد خطاب حسن، ***طرق التدريس الخاصة (للمرحلة الابتدائية)***، الناشر: وكالة الصحافة العربية، دار الكتب المصرية، الجيزة، جمهورية مصر العربية، 2021م، ص7.

[3] أ. د، محمود داود الربيعي، د. سعيد صالح حمد امين، ***طرائق تدريس التربية الرياضية واساليبها***، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 2011م، ص174.

ث. عنصر التقويم:

" هناك فرق بين التقويم والتقييم، فالتقويم Evaluation أهم وأشمل من التقييم Assessment ، والأخير يتوقف عند إصدار الحكم على قيمة الأشياء، بينما مفهوم التقويم يشير إلى عملية تعديل وتصحيح الأشياء التي تصدر بشأنها الأحكام."[1]

والتقويم عملية مستمرة شاملة، ومن أشكاله (التقويم القبلي أو التشخيصي الذي يسبق العملية التعليمية التعلمية، والتقويم التكويني الذي يرافق العملية التعليمية التعلمية، والتقويم الختامي الذي يأتي في أواخر عملية التعليم والتعلم.

ج. عنصر الأنشطة التعليمية:

ويمكن تعريفها " بأنها تلك البرامج التي تهتم بالمتعلم وتعني بما يبذله من جهد عقلي أو بدني في ممارسة أنواع النشاط الذي يتناسب مع قدراته، وميوله، و اهتماماته سواء داخل المؤسسة التعليمية أم خارجها، بحيث يساعد على إثراء الخبرة وإكساب مهارات متعددة بما يخدم مطالب النمو البدني، والذهني لدى التلاميذ ومتطلبات تقدم المجتمع وتطوره." [2]

اذاً فهي مجموع الأنشطة الصفية التي تقام داخل الصفوف الدراسية والأنشطة اللاصفية التي تجرى خارج الفصول الدراسية بغرض تنمية القدرات العقلية والبدنية والمهارية وبلوغ الأهداف المخطط لها في المناهج والتي تكون تحت اشراف الأستاذ وتخطيطه.

ح. عنصر الوسائل البيداغوجية:

هي كل ما يستعين به المعلم من معدات ووسائل بهدف تحسين العملية التعليمية وايصال الدرس بصورة يستفيد منها المتعلمين. مثل (السبورة العادية والسبورة الرقمية، اللوحات والمجسمات، الصور بأنواعها، الفيديو، الأنترنت، جهاز العرض، الأقراص التعليمية وغيرها).

اذاً فهي " جميع المواد والأدوات والبرامج والآلات والأجهزة والمعدات والمواقف التعليمية واللغة اللفظية التي يستخدمها المعلم في تعليمه والمتعلم في تعلمه لاكتساب الخبرات التعليمية في جميع مجالاتها،

---

[1] أ.د. مدحت محمد أبو النصر، ***التنمية المستدامة – مفهومها – أبعادها – مؤشراتها***، الناشر المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، جمهورية مصر العربية، 2017م، ص116.

[2] د. عبد العظيم صبري عبد العظيم، د. حمدي أحمد محمود، ***المؤسسة التعليمية ودورها في إعداد القائد الصغير***، المجموعة العربية للتدريب والنشر، ط1، القاهرة، مصر، 2015م، ص42.

من أجل تحقيق الأهداف التعليمية المرغوب فيها ومن أجل الوصول إلى تعلم أكثر فاعلية وكفاية." [1]

3. مميزات المناهج الحديثة وخصائصها:

تتميز المناهج الحديثة بحرصها على:

- عدم اغفالها للنشاطات الصفية واللاصفية، لأنها تعتبر ضرورية للتنمية المتكاملة للتلميذ ولاكسابه الكثير من المهارات.
- وأدخلت طرائق تدريس جديدة أثبتت فاعليتها في ادارة العملية التعليمية التعلمية.
- ربطت التعليم بالحياة من خلال الخروج في زيارات ميدانية.
- اهتم المنهج الحديث بالفروق الفردية وما تعنيه للمتعلم والنظام التربوي وهذا للوقاية من المشكلات التربوية، كالتعثر الدراسي، والتسرب،...الخ.
- ربطت التلميذ ببيئته بمشاركته في المحافظة عليها.
- أدخلت الكثير من البيداغوجيات منها بيداغوجيا الادماج، بيداغوجيا المشروع، بيداغوجيا اللعب، بيداغوجيا الخطأ،...الخ.
- وأهم ميزة جعلت من المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية حيث جعلت التلميذ يقوم بالمشاركة في بناء تعلماته والوقوف على مهاراته، وموجها من طرف الأستاذ.
- انماء جميع الجوانب التي تتعلق بالمتعلم، العقلية، الجسمية، والوجدانية.
- اهتمت بتحديث أساليب التقويم، بإحداث مجموعة من الأساليب منها، التقويم التشخيصي، التقويم التكويني، التقويم الختامي،...الخ.

4. أنواع المناهج وأشكال تنظيمها:

اتخذت المناهج الدراسية عدة أشكال بما يتماشى وتراكمية المعرفة وظهور نظريات جديدة فظهرت العديد من هذه الأشكال نحاول التعرض لجانبٍ منها:

أ. مناهج المواد المنفصلة:

لا ترعى هذه المناهج العلاقات بين المواد الدراسية وبالتالي جزِّئَتْ المعرفة عبر المواد الدراسية.

ب.مناهج المواد المرتبطة:

تراعي هذه المناهج نقاط الاشتراك بين المواد وتعمل على اقامة الروابط بينها حيث المعرفة لا تقبل

[1] https://www.dzexams.com/ تم الاطلاع عليه يوم 2023/04/08م على الساعة 14سا و04د.

التجزئة.

ت.مناهج المواد المندمجة:

منهج الإدماج يتجاهل حدود المواد الدراسية التقليدية وينتقي مادة الدراسة من مختلف هذه المواد، ويمزجها سوياً في أقسامٍ كبيرة من المعرفة تختفي فيها الخطوط المميزة لكل مادة ،ثم أصبح منهج الإدماج يهتم بمشكلات واسعة مما يقع في بيئة الطلاب وذات قيمة كبيرة لهم ثم يجري تنظيم المادة الدراسية المندمجة مع بعضها حول هذه المشكلات.[1]

ث.مناهج المجالات الواسعة:

يقوم هذا النوع من المناهج على مبدأ الجمع بين أجزاء منهج المواد الدراسية المتشابهة في مجال واحد بحيث تزول الحواجز بين المواد[2].

ج. منهج التنظيم المنطقي : ويهتم بوضع المعارف والحقائق بحيث يبني بعضها مع البعض الآخر بصورة ارتباطية وتكون الأساس لما بعدها أي جعل الموضوعات مقدمات لنتائج تشتق منها موضوعات أخرى ، والتنظيم المنطقي يهتم بالاتساق الداخلي للأفكار والوحدة الداخلية للمادة الدراسية.[3]

ح. المنهج المحوري: يطلق هذا المنهج على مجموعة النشاطات والخبرات والأساسيات الثقافية التي يطلب من التلاميذ انجازها مثل مشروعهم في التخصص الدراسي. [4]

يتمحور المنهج المحوري أو المتمركز حول الوحدة المترابطة والمتكاملة، حيث تتداخل جميع المواد الدراسية في بوتقة محورية متسلسلة ومتناسقة ومنسجمة. يهدف هذا المنهج إلى الترابط والتكامل بين المواد الدراسية، حيث يتم اختيار إحدى المواد لتكون المحور الأساسي الذي تدور حوله جميع الخبرات الأخرى. ويهدف المنهج المحوري إلى تطبيق المفاهيم والمعارف المكتسبة في مواجهة مشكلات الحياة

[1] أيوب دخل الله، ***علوم التربية (تاريخها، فلسفتها، مناهجها)***، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان،2015م، ص158. بتصرف في المعنى.

[2] محسن علي عطية، ***المناهج الحديثة و طرائق التدريس***، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2001م، ص163. بتصرف في المعنى.

[3] آسيا محمد عيسى، ***مرجع سابق***، ص17. بتصرف في المعنى.

[4] د. راتب قاسم عاشور، د. عبد الرحيم عوض أبو الهيجاء، ***المنهاج بناؤه، تنظيمه، وتطبيقاته العملية***، الجنادرية للنشر والتوزيع، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية، 2009م، ص41,40. بتصرف في المعنى.

والمجتمع.[1]

خ. منهج النشاط : في الممارسة الفعلية لألوان النشاط المرغوب فيه. ولقد سمي هذا النوع من المناهج بمنهج النشاط لأنه يوجه كل عنايته إلى نشاط المتعلمين الذاتي وما يتضمنه هذا النشاط من مرور المتعلم بخبرات تربوية متنوعة تؤدي إلى تعلمه تعلما سليما ،وإلى نموه نموا متكاملا.[2]

5. الأهداف التربوية والتعليمية:

الهدف لغة: " معناه القصد أو المرمى أو الغرض الذي نسعى لتحقيقه ، وهو نقطة البداية للعمليات التخطيطية والتنفيذية للمنهج "[3]

والأهداف تصنف إلى صنفين:

أ. أهداف تربوية: هي " تلك التغييرات التي يراد حصولها في سلوك الإنسان الفرد وفي ممارسات المجتمع المحلي أو المجتمعات الإنسانية."[4]

ومنه فإن هذه الأهداف تعتبر من الغايات التي تسعى اليها الدولة والمجتمع ككل فهي السبيل إلى اعداد المواطن الصالح انطلاقاً من بناء شخصية سوية لديه عن طريق تنميطه بقيم يتفق عليها المجتمع والدولة، فالأهداف التربوية تنبثق من فلسفة المجتمع.

ب.أهداف تعليمية: هي نتائج موقف تعليمي معين، أي هي المهارات المحددة التي يراد تنميتها من خلال تعليم خبرة دراسية معينة أو محتوى معين من المنهاج.[5]

كذلك الأهداف التعليمية تكتسي أهمية كبرى لا تقل عن الأهداف التربوية، ذلك أن القائمين على بناء المناهج يسهرون على معرفة ما يحتاجه المجتمع وما تحتاجه الدولة من مهارات وكفاءات فيعملون على تلبيتها عن طريق التخطيط لها وجعلها من الأهداف التعليمية للمناهج الموجهة للنظام التعليمي

---

[1] د. جميل حمداوي، بلال داود، ***مميزات المنهاج الجديد بالسلك الابتدائي في مادة اللغة العربية (الجزء الأول)***،سلسلة دراسات أكاديمية محكمة، ط1، الناظور، المغرب، 2022م، ص31.

[2] د. ماجد أيوب القيسي، ***المناهج وطرائق التدريس***، دار أمجد للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2018م، ص46. بتصرف في المعنى.

[3] د. مهدي محمود سالم، ***الأهداف السلوكية: تحديدها- مصادرها- صياغتها- تطبيقاتها*** ، مكتبة العبيكان، ط3، الرياض، المملكة العربية السعودية، 2001م، ص14.

[4] د. ماجد عرسان الكيلاني، ***أهداف التربية الإسلامية في تربية الفرد وإخراج الأمة وتنمية: الأخوة الإنسانية***، المعهد العالمي للفكر الاسلامي، ط2، الولايات المتحدة الامريكية، 1997م، ص27.

[5] د. ماجد عرسان الكيلاني، ***نفس المرجع***، ص27. بتصرف في المعنى.

واستثمارها كمنتج تكويني يظهر في مخرجات النسق المدرسي .

6. النقد الموجه للمناهج القديمة:

تم نقد المناهج القديمة في كونها أغفلت الميول والرغبات لدى المتعلم وألغت دوره في العملية التربوية وجعلت المعلم المحور الأساسي في تلقين المحتوى المقرر والمفروض عليه حيث لا يساهم حتى في اختياره. [1]

أما الدكتور أحمد ابراهيم قنديل في كتابه المناهج الدراسية الواقع والمستقبل فإن من أهم ما ذكره في انتقاده للمنهج القديم أنه " ركز على الجانب المعرفي للمتعلم المتمثل في إكسابه المعلومات، وأهمل إنماء بقية الجوانب الأخرى للشخصية حيث:

(أ) أهمل الجانب البدني وما يتصل به من مناشط تعليمية ومهارات وتطبيقات عملية.

(ب) أهمل الجانب الوجداني وما يتضمنه من قيم وميول واتجاهات إيجابية وحاجات و مشكلات انفعالية"[2]. وأوضح أيضا بأن المنهاج القديم لم يربط التلميذ ببيئته حيث أفقد التعليم صبغته الاجتماعية.

iii. مناهج الجيل الثاني:

1. مميزات مناهج الجيل الثاني:

- الترابط والانسجام العمودي والأفقي بين المواد الدراسية.
- الغايات التي بنيت عليها المناهج تجذر للقيم والثقافة الاجتماعية ببعديها الزمني والجغرافي ووحدة التاريخ والمصير المشترك.
- تعمل على ترسيخ المواطنة ببعدها الوطني دون إغفال البعد الكوني، باعتبار أن الجزائري لا يعيش منعزلا في هذا العالم.
- اعتمد في التأسيس لهذه المناهج النظرية البنائية لبياجيه والبنائية الاجتماعية لفيجوتسكي، لأن المطلوب من التلميذ أن يتشارك ويتعاون مع أقرانه في الفصل في بناء المعرفة.
- اعتماد بيداغوجيا جديدة وهي بيداغوجيا الادماج لتمكن التلميذ من تجنيد موارده في مجابهة وضعيات جديدة تؤسس لبناء كفاءات ختامية.

[1] د. ماجد أيوب القيسي، ***مرجع سابق***، ص41. بتصرف في المعنى.

[2] د، أحمد ابراهيم قنديل، ***مرجع سابق***، ص14.

2. أهداف مناهج الجيل الثاني:

تتمثل أهداف مناهج الجيل الثاني في تحقيق الأهداف المتمثّلة في نقل وإدماج القيم المتعلّقة بالاختيارات الوطنيـــة:

- قيم الجمهورية والديمقراطية.
- قيم الهوية.
- القيم الاجتماعية.
- القيم العالمية.[1]

3. أهمية القيم في مناهج الجيل الثاني:

"إن وجود القيم في مختلف مراحل بناء المنهاج لدليل على أهميتها إذ نجدها في: المبادئ المؤسسة، ملامح التخرج، مخطّط الموارد لبناء الكفاءة (المصفوفة المفاهيمية)، الجدول الملخص للمنهاج، مرّكبات الكفاءات الختامية، ميادين المواد، الوضعيات المشكلة التعلمية، الوضعيات الإدماجية التقويمية".[2]

2. مبادئ بناء مناهج الجيل الثاني:

عند بناء مناهج الجيل الثاني تم التركيز على مجموعة من المبادئ يمكن أن نذكرها كمايلي:

أ. مبدأ الشمولية: ويكون ذلك بإعداد مناهج تغطي مرحلة تعليمية بعينها، مع تحديد ملامح الكفاءات النهائية والأهداف المرسومة.

ت.مبدأ الانسجام: ويكون الانسجام بين مختلف مكونات المناهج وأن لا يكون هناك تعارض يخل بهذا المبدأ، كمبدأ التكامل الأفقي والعمودي للمواد الدراسية واختيار الوضعيات التي لا تحمل التناقض وسنداتها ووظيفتها واختيار الوسائل البيداغوجية المناسبة.

ث.مبدأ امكانية التطبيق: ضرورة ضمان الكيفيات والوسائل اللازمة والاعداد الجيد للكادر التربوي ومراعاة جميع ما يتعلق بالمناهج، ليتحقق تطبيقها في الواقع.

ج. مبدأ المقروئية: يجب أن تكون المناهج مصاغة بشكل يسهل فيه قراءة ما تضمنته وبالتالي يسهل

---

[1] https://education.gov.dz/ تم الاطلاع يوم 2022/10/30م على الساعة 14سا و43 د، وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، ***المرجعية العامة للمناهج*** معدّلة وفق القانون التوجيهي للتربية رقم 08-04، 23 يناير 2008م، ص26. بتصرف في المعنى.

[2] https://www.education.gov.dz/، تم الاطلاع يوم 2022/10/15م على الساعة 15سا و07 د، وزارة التربية الوطنية، ***مناهج مرحلة التعليم المتوسط***، مارس 2016م، ص04.

أجرأتها ميدانيا.

ح. **مبدأ القابلية للتقويم:** فالمناهج التي لا يمكن تقويمها لا تعكس ولا تقيس تعلمات ومهارات التلميذ وبالتالي كفاءات ولا تشخص الاختلالات الموجودة في النظم التربوية.

خ. **مبدأ الوجاهة:** أن تكون هناك مقاربة بين المضامين والأهداف والواقع الاجتماعي والطبيعي والثقافي، وأن يلبي الحاجات الانسانية والاجتماعية.[1]

5. المحاور التي تم الاعتماد عليها في هيكلة مناهج الجيل الثاني:

أ. **المحور المعرفي:** ويتضمن كلاً من :

المصفوفة المفاهيمية للموارد المعرفية والمنهجية: وهي عبارة عن جدول يتضمن :

***الميادين:** والذي يعني مجموع مجالات المادة الواحدة كأن نقول بأن مجالات الرياضيات هي: الهندسة والحساب والجبر التي يعبر عنها بكلمة ميدان، الكفاءات الختامية: والتي تعني الكفاءة التي يحصلها التلميذ خلال سنة واحدة من ميدان من ميادين المادة الواحدة.

***الموارد:** ويقصد بها جميع المعارف والمهارات والخبرات التي يتم تزويد التلميذ بها لبناء كفاءته.

***المفاهيم المهيكلة للمادة:** وهي المفاهيم المركزية لكل مادة أوالحقل الدلالي لهاته المادة أو تلك حيث كل مادة لها خصوصية تحمل على الأبعاد المفاهيمية التي تتبناها وتميزها عن غيرها.

أ. **المحور البيداغوجي:** ويتضمن مايلي:

***البنائية:** وهي النظرية أو المنهج البنائي الذي طوره وأسس له السويسري جون بياجيه، حيث ترى هذه النظرية أن الكائن البشري يمتاز بخاصية بناء أنماط التفكير استنادا لما للمعارف التي تلقاها والخبرة التي مر بها من خلال تفاعله مع الأشياء والأشخاص وبذلك فإن المعرفة تبنى من طرف الطفل لأنها عملية داخلية تنطلق من الملاحظة وتنتهي بالصياغة واصدار الأحكام.

***البنائية الاجتماعية الثقافية:** أسس لهذه النظرية " ليف فيجوتسكي" ويمكن أن نفهم نظرتها للتعلم من مدلول اسمها فهي تصرح وتؤكد على أهمية التفاعلات الاجتماعية ودور الثقافة في خلق المعرفة.

***الوضعية التعلمية:** هي عبارة عن عائق معرفي يضع المتعلم في حيرة مما يستثيره ويحثه على بناء تعلمات في موضوع معين.

[1] https://education.gov.dz/، تم الاطلاع يوم 2022/10/29م على الساعة 18سا و50د، وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، مرجع سابق، ص28. بتصرف في المعنى.

***الوضعية الاندماجية أو الادماجية:** هي وضعية تستدعي من المتعلم بناء عالمه الداخلي من جديد إثر ادماجه لتعلمات سابقة مع التعلمات الجديدة التي تَزَوَّد بها، وهي وضعية ذات دلالة تهدف لتعبئة المتعلم لمكتسباته لمجابه وضعية جديدة.

***التقييم:** يجعل من القائم على العملية التعليمية مراقبة مدى التّوافق بين الموارد ومجموعة المعايير الملائمة للكفاءات المرصودة وذلك لاتخاذ قرار مؤسّس. وهو أنواع :

- تقويم تشخيصي.

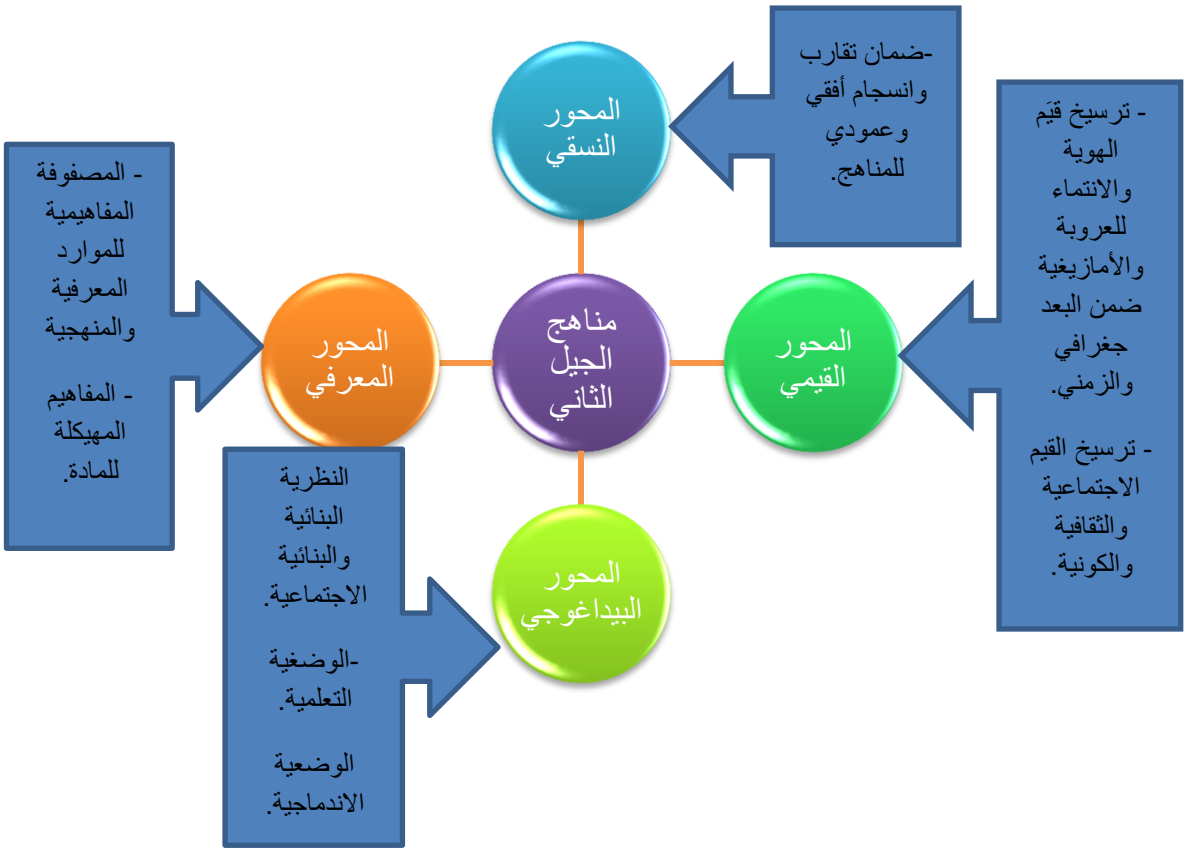
- تقويم تكويني أو بنائي أو تحصيلي.

ب. المحور النسقي: تدعونا إلى إيجاد ارتباطات وقواسم مشتركة بين مناهج مختلف المواد. لضمان تقارب وانسجام أفقي وعمودي للمناهج.

ب. **المحور القيمي:** وهو من أساسيات بناء مناهج الجيل الثاني حيث يعمل على ضمان ترسيخ قيَم الهوية والانتماء للعروبة والأمازيغية في إطار جغرافي وزمني محدود وكذا القيم الاجتماعية والثقافية والقيم العالمية أو الكونية.[1]

[1] أ. بن كريمة بوحفص، ***الانتقال إلى مناهج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات في الجزائر: ضرورة أم خيار*** ، مجلة جيل العلوم الإنسانية والإجتماعية، المدرسة العليا للأساتذة بورقلة، الجزائر، العدد 36 ، 2017م، الصفحة 21،

شكل رقم (03) : يوضح المحاور المهيكلة لمناهج الجيل الثاني.



المصدر من تصميم الباحث.

خلاصة الفصل:

لا شك أن من أهم الاجراءات المتخذة عند التخطيط للتعليم في أي دولةٍ هو بناء المناهج الدراسية لأنها الكفيلة بتنظيم ما يُراد تدريسه من محتوى وفق أهداف مرسومة ووسائل بيداغوجية مناسبة وطرق تدريسٍ سليمة واجراءات تقويمية متوازنة وبالتالي تجنب العشوائية والتخبط وخلق ظروفٍ مواتية لبعث نظام تربوي تعليمي ذو جودة، ومن هذا الباب تعرضنا بالحديث عن المناهج الدراسية بشكل عام، حول العوامل التي أدت الى ظهورها والمفاهيم التي عبرت عن المناهج من قديمها الى حديثها، وأهم مميزات المناهج الحديثة، والعناصر المكونة للمنهاج، وأشكال تنظيمه، ثم انتقلنا الى مناهج الجيل الثاني التي تمثل موضوع دراستنا، فتعرضنا لمفهوم مناهج الجيل الثاني، وأهدافها، وتعرضنا لأهم نقطة، وهي القيم حيث جاءت هاته المناهج لترسيخ مجموعة من القيم، اعتبرتها وزارة التربية الوطنية من أهم الأهداف التي نادت بها مناهج الجيل الثاني، وتكلمنا في الأخير عن المبادئ المؤسسة لمناهج الجيل الثاني.

الفصل الثالث : بيداغوجيا الادماج

تمهيد.

مدخل مفاهيمي للفصل.

i. أنواع المقاربات البيداغوجية المعتمدة في التعليم.

ii. بيداغوجيا الادماج.

1-مكونات الادماج.

2-مكونات الوضعية الادماجية.

3-مميزات الوضعية الادماجية.

4-خصائص الوضعية الادماجية.

5-أهمية الوضعية الادماجية.

6-الفرق بين الوضعية التعلمية والوضعية الإدماجية.

7-أنواع الوضعيات.

8-التقويم في اطار بيداغوجيا الادماج.

9-معايير تقويم الوضعية الادماجية.

10- من أهم أهداف الوضعيات.

11- المقاربة بالكفاءات وعلاقتها ببيداغوجيا الادماج.

12- أنواع الكفاءات.

خلاصة الفصل.

تمهيد:

تعتبر بيداغوجيا الادماج من البيداغوجيات الحديثة التي تم اعتمادها في الاصلاحات التربوية الأخيرة، حيث دخلت حيز الخدمة خلال الدخول الاجتماعي 2010/2009م، وهي ما تزال تسترعي فضول الأكاديميين و مدار اهتمام البحوث العلمية التي تتعلق بها من حيث ادراك ماهيتها وفهم علاقتها ومدى جدواها في الحقل التربوي والتعليمي ومعرفة الأهداف والغايات التي دعت إلى تبنيها كمقاربة بيداغوجية.

فأفردنا هذا الفصل لإلقاء الضوء على هذا المفهوم الجديد – الذي هندس له البلجيكي "روجيرس كزافيي" – وكل ما يتعلق به من اجراءات تعين على تطبيقه ميدانيا، لتقريب الفهم واستبعاد كل غموض يكتنفه.

1- مدخل مفاهيمي للفصل:

أ. الخطأ لغةً: " يعني الحياد والابتعاد عن الصواب . ويعني كذلك الفرق بين القيمة الحقيقية والقيمة التقريبية . ويشار به كذلك إلى الذنب المتعمد.

الخطأ اصطلاحاً: كل حالة ذهنية أو فعل عقلي يعتبر صائبا ما هو أصلا خاطئ أو العكس أثر معرفة مكتسبة سابقا، كانت ذات أهمية و أصبحت خاطئة أو غير ملائمة ".[1]

ب. الفارقية لغةً: " إن مفهوم الفارقية مأخوذ من المادة اللغوية "فرق "التي تدور معانيها المعجمية حول التقسيم والفصل وما يميز الشيء عن الآخر، وتكوين المجموعات والفرق".[2]

الفارقية اصطلاحاً: دراسة الفروق بين الأفراد والجماعات.

ت. **المشروع لغة:** " مَشروع : اسم ، الجمع : مشروعات و مشاريعُ، مفعول مِنْ شَرَعَ عَمَلٌ مَشْرُوعٌ : عَمَلٌ مُسَوَّغٌ ".[3]

المشروع اصطلاحاً: " المشروع تفكير قصدي من أجل تحقيق أهداف محددة في سياق زمكاني، اعتمادا على وسائل و تقنيات مختلفة و بتدخل شركا".[4]

---

[1] http://mawdo333.blogspot.com/ ، تم الاطلاع يوم 2023/06/07م. على الساعة: 03 سا و35د.

[2] نضال أحماد، ***البيداغوجيا الفارقية بين الوثائق الرسمية وسبل التنفيذ***، مجلة البيداغوجي، عدد 05، المغرب، 06 أفريل 2019م، ص(09-18).

[3] https://www.almaany.com/ ، تم الاطلاع يوم 2023/06/07م. على الساعة: 04 سا و31د.

[4] https://www.almoufide.com/ ، تم الاطلاع يوم 2023/06/07م. على الساعة: 04 سا و23د.

ث. **التعاقد لغةً :** " العقد مصدر فعل: عقد الشيء يعقده عقدا وتعاقدا، وعقده، فانعقد وتعقد، إذا شده، فانشد، فهو نقيض الحل".[1]

التعاقد اصطلاحاً : " عقد مشترك بموجبه تكون الأطراف المتعاقدة ملزمة بتنفيذ الشروط التي تضمنتها الوثيقة العقد". [2]

ج. **اللعب لغةً :** " لِعب :(اسم) ، الجمع : ألعاب، مصدر لِعبَ /لِعبَ بـــ /لِعبَ على /لِعبَ في لَعِب :لهو وتسلية." [3]

العب اصطلاحاً: " اللعب نشاط طبيعي يميل إليه الأفراد ويمارسونه بشكل تلقائي أو منظم ، كما أنه يعمل علي إشباع حاجات هؤلاء الأفراد ورغباتهم ، ويسهم أيضا في تربية الطفل تربية سليمة خالية من المشاكل والانحرافات ".[4]

ح. **المشكلة لغة:** " جمع مشكلة هو مشاكل حيث تعرف المشكلة بأنها الأمر الذي يوجد حوله التباس، وصعوبة في فهمه ولابد من حله.

المشكلة اصطلاحاً: هي الهدف الذي يجرى البحث على أساسه حيث يصاغ هذا الهدف على شكل سؤال قابل للتقصي حتى يتم التمكن من الإجابة عليه في النهاية ".[5]

المقاربة لغة:

قاربَ / قاربَ في / قاربَ من يقارب ، مُقارَبةً ، فهو مُقارِب ، والمفعول مُقارَب :

- قاربَ الشّيءَ داناه، اقترب منه :-قارب الأربعين من عُمْره، .. - قاربه في خطوه:-
- قارب في الأمْرِ: اقتصد وترك المبالغة، ترك الغلوَّ وقصد السَّدادَ والصِّدقَ : - سدِّدوا وقاربوا.[6]

---

[1] https://www.alifta.gov.sa/ ، تم الاطلاع يوم 2023/06/07م. على الساعة: 04 سا و38 د.

[2] https://www.taalime.ma/ ، تم الاطلاع يوم 2023/06/07م. على الساعة: 04 سا و45 د.

[3] https://www.almaany.com/ ، تم الاطلاع يوم 2023/06/07م. على الساعة: 05 سا و13 د.

[4] https://www.starshams.com/ ، تم الاطلاع يوم 2023/06/07م. على الساعة: 05 سا و17 د.

[5] https://master-theses.com/، تم الاطلاع يوم 2023/06/07م. على الساعة: 05 سا و27 د.

[6] https://www.almaany.com/ar/dict/ar-ar/ / ***قاموس المعاني***، تم الاطلاع يوم 2022/11/07م، على الساعة: 20سا، و05 د.

المقاربة اصطلاحاً:

يراد من المقاربة ، محاولة الاقتراب من الشيء الى حد منتهى الاحاطة بجزئياته ومنه الوصول الى ضبطه وفق تصور لائق ومقبول ومنه يمكن تعريف المقاربة بأنها " تصور مشروع قابل للإنجاز في ضوء خطة أو استراتيجية تأخذ في الحسبان كل العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعال و المردود المناسب من طريقة ووسائل و مكان و زمان و خصائص المتعلم و النظريات البيداغوجية ".[1]

اذاً يتضمن تصميم أي مشروع تعليمي خطة أو استراتيجية مدروسة تأخذ في الاعتبار العوامل المتعددة التي تؤثر في تحقيق الأداء الفعال والنتائج المناسبة، وتشمل هذه العوامل الوسائل المستخدمة والمكان والزمان وخصائص المتعلمين والنظريات البيداغوجية المعتمدة. حيث يعتبر كل ما يمكن تجنيده مما سبق من وسائل وأفكار بغية التقرب من ضبط آلية التحكم المناسبة في موضوعٍ ما، مقاربة لهذا الموضوع.

وتعرف أيضاً بأنها " أساس نظري يتكون من مجموعة من المبادئ يتأسس عليها البرنامج أو المنهاج، وبناء عليه فالمقاربة هي الطريقة التي يتناول بها الدارس أو الباحث الموضوع، أو هي الطريقة التي يتقرب بها من الشيء المراد دراسته." [2]

خ. البيداغوجيا:

البيداغوجيا لغة:

البيداغوجيا هي عبارة يونانية الأصل، تتكون من كلمتين Péda : وتعني الطفل، و agogé وتعني القيادة والتوجيه والتأطير، وكان العبد أو الشخص في العهد اليوناني الذي يرافق الأطفال من المترل الى المدرسة أو مكان تلقي العلم ب Pédagogue ، أي الراعي لتمدرس الأطفال والموجه لهم. لذلك في مجال التعليم اليوم إتخذ مصطلح " بيداغوجيا " للدلالة على التوجيه والتأطير للمتعلم أو المتدرس. [3]

---

[1] فيروز مامي زرارقة ، سامية زعبوب، ***طرائق التدريس في ظل الإصلاحات التربوية: من بيداغوجيا الأهداف إلى بيداغوجيا الكفاءات***، مجلة تطوير، الجزائر، مجلد 11، عدد 02، ديسمبر2018م، ص(64-79).

[2] https://www.b-sociology.com/ ، تم الاطلاع يوم 2023/04/08م ، على الساعة 18سا و42د.

[3] https://your-book.com/ ، تم الاطلاع يوم 2023/04/08م، على الساعة 18 سا و57د.

البيداغوجيا اصطلاحاً: تعبر عن "القواعد التي ترتكز عليها العملية التعليمية وهي ترتبط بالكشف عن أفضل الطرق لإيصال المعلومة إلى التلميذ بتمكينه من تلقيها وفهمها واستيعابها، ثم إتقان توظيفها من خلال التمارين وهكذا يتم الانتقال من عملية المعرفة إلى العملية ومن هذه إلى توظيف المعرفة"[1]

i. أنواع المقاربات البيداغوجية المعتمدة في التعليم.

أ. بيداغوجيا الخطأ: :

"يقصد بها تلك المقاربة التربوية التي تعين تشخيص الأخطاء ، و تبيان أنواعها و تحديد مصادرها، وتبيان طرائق معالجتها لكنها تنظر إلى الخطأ من وجهة ايجابية متفائلة على أساس أن الخطأ هو السبيل الوحيد للمتعلم ، و خطة إستراتجية مهمة و فعالة و بناءة لاكتساب المعارف و الموارد". [2]

اذاً فان بيداغوجيا الخطأ تعتبر من المقاربات التربوية المهمة التي تركز على تحليل الأخطاء التي يرتكبها المتعلمون، وتحديد أسبابها وطرق التصحيح المناسبة. ومن المميزات الرئيسية لهذه المقاربة أنها تنظر إلى الخطأ من وجهة نظر إيجابية متفائلة، حيث تعتبر الخطأ فرصة للتعلم والتحسين والتطوير، وليس مجرد عائق يجب تجنبه.

وتعمل بيداغوجيا الخطأ على تحديد أنواع الأخطاء التي يرتكبها المتعلمون، ومصادرها، وكذلك طرق تداركها ومعالجتها. ويعتبر هذا النهج فعالاً في تعزيز مهارات المتعلمين وزيادة فهمهم للموضوعات المدروسة.

وبشكل عام، فإن بيداغوجيا الخطأ تتوجه إلى الأخطاء البناءة، أي الأخطاء التي تشير إلى تفاعل المتعلم مع الموضوع المدروس وتحاول تعديل مفهومه وفهمه للمفاهيم الصحيحة. ويمكن استخدام هذه المقاربة بشكل فعال في مجالات التعليم والتدريب المختلفة.

ب.البيداغوجيا الفارقية:

" تعتبر البيداغوجيا الفارقية طريقة تربوية تستخدم مجموعة من الوسائل التعليمية قصد مساعدة الأطفال المختلفين في العمر والقدرات والسلوكات والمنتمين إلى فصل واحد على الوصول بطرق

---

[1] خالد سعيدة، عطاطفة بن عودة. ***بيداغوجيا المشروع ودورها في تنمية كفاءات المتعلمين: للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي أنموذجا***، مجلة (لغة–كلام)، الجزائر، مجلد 06، عدد 03، 2020/06/01، (ص117-127).

[2] أوباح الحاج، ***واقع تطبيق طرائق و استراتجيات التدريس: بيداغوجيا المشروع في السنة الثانية من التعليم الابتدائي أنموذجا***، مجلة تطوير العلوم، الجزائر، مجلد 10، عدد 02، 2017/10/25م، (ص154-172).

مختلفة إلى نفس الأهداف المرسومة".[1]

ومنه فإن البيداغوجيا الفارقية هي طريقة تربوية تهدف إلى تقديم تعليم يأخذ بعين الاعتبار التنوع والتباين في المجتمع، ويعتمد على استخدام مجموعة من الوسائل والاستراتيجيات التي تناسب احتياجات وقدرات الطلاب المختلفة، وتساعد على الوصول إلى نفس الأهداف المرسومة بطرق مختلفة.

تركز البيداغوجيا الفارقية على تحقيق المساواة في التعليم من خلال توفير فرص تعليمية متساوية لجميع الطلاب، بغض النظر عن اختلافاتهم الفردية. كما تسعى هذه البيداغوجيا إلى تحقيق التكيف بين المعلم والطالب، وذلك بتحديد الاحتياجات التعليمية الخاصة بكل طالب، وتطوير برامج تعليمية مخصصة لهذه الاحتياجات، مما يساعد على تحقيق تعليم أكثر فاعلية وفعالية للجميع.

ت.بيداغوجيا المشروع:

وتعد من أهم الطرائق التربوية الحديثة في شكل من أشكال التعليم يقوم فيه التلاميذ بإنجاز أعمال مختارة بمعية المدرس بغية اكتساب طرائق البحث واستغلال الوثائق ومن ثمة تنمية الاستقلال الذاتي "، وهي كذلك "بيداغوجيا تعطي مكانة الصدارة للأعمال التي تستدعي إنتاج وثائق مكتوبة أو أشياء فرادى ضمن أفواج ".[2]

اذاً فان بيداغوجيا المشروع هي طريقة تعليمية حديثة تركز على النشاط والمثابرة، حيث يتعاون التلاميذ معاً لإنجاز مشروع محدد يختاره المعلم أو يختارونه بأنفسهم، ويقومون بتنفيذه خلال فترة زمنية محددة. يتم التركيز في هذه الطريقة التعليمية على تحفيز الطلاب على الاستفادة من مهاراتهم ومعارفهم وتطبيقها في إنجاز المشروع، وتشجيع الطلاب على التفكير النقدي والإبداعي، وتعليمهم طرق البحث واستخدام المصادر المختلفة وتنمية الاستقلالية الذاتية.

تعد بيداغوجيا المشروع وسيلة فعالة لتطوير مهارات الطلاب العملية والاجتماعية، حيث يتم تعزيز التفاعل الاجتماعي والتعاون بين الطلاب، وتحفيز الطلاب على المشاركة الفعالة في تطوير الفكر الإبداعي وحل المشكلات. كما أنها تساعد في تنمية الثقة بالنفس وتعزيز الاستقلالية الذاتية وتعزيز

---

[1] عقون حمزة، سامي عبد القادر، ***فاعلية استخدام البيداغوجيا الفارقية في تحقيق التفاعل الاجتماعي أثناء حصة التربية البدنية والرياضية لدى تلاميذ الطور الثانوي***، مخبر علوم وممارسة الأنشطة البدنية الرياضية والفنية، جامعة الجزائر 3، الجزائر، مجلد 07، عدد 03، 04-10-2018م، ص(75-82).

[2] خالد سعيدة، عطاطفة بن عودة. ***مرجع سابق***، ص(117-127)، 2020/06/01.

القدرة على التعلم الذاتي.

ث. بيداغوجيا التعاقد:

"بيداغوجيا التعاقد هي تنظيم لوضعيات التعلم عن طريق اتفاق متفاوض بشأنه بين شركاء (المدرس و المتعلمون) ، يتبادلون بموجبه الاعتراف فيما بينهم قصد تحقيق هدف ما، سواء كان معرفيا أو منهجيا أو سلوكيا".[1]

ومنه فان بيداغوجيا التعاقد هي منهج تربوي يعتمد على التفاعل بين المدرس والطلاب ويهدف إلى تشجيع المشاركة الفعالة للطلاب في عملية التعلم. وتتميز بأنها تعتمد على اتفاق بين المدرس والطلاب على الأهداف التي يجب تحقيقها، والخطوات التي يجب اتخاذها لتحقيق تلك الأهداف، والمعايير التي يتم تقييم الأداء بها. وعلى هذا الأساس، يتحمل المتعلمون مسؤولية تحديد مسار تعلمهم، بينما يقوم المدرس بدور المرشد والمستشار.

ج. بيداغوجيا اللعب:

"يعد اللعب وسيلة التلميذ للتعلم وإجراء التجارب، ويساعده في فهم ما يحيط به، كما أنه يجعل التلميذ يشعر بالسعادة، وذلك بسبب احتوائه على الكثير من الخبرات الجديدة عليه، ولمساعدته في إعادة تشكيل خبراته السابقة".[2]

اذاً فان بيداغوجيا اللعب هي مقاربة تربوية تعتمد على استخدام اللعب كأسلوب تعليمي فعال. يعد اللعب وسيلة ممتعة وفعالة للأطفال للتعلم والاستكشاف والتجارب. يمكن للعب أن يساعد الأطفال في فهم العالم من حولهم وبناء مهاراتهم الاجتماعية والحسية والحركية والإبداعية.

ومن خلال اللعب، يمكن للأطفال أن يكتشفوا الأفكار والمفاهيم بطريقة مباشرة وتفاعلية، ويتعلموا القواعد والمهارات الجديدة بطريقة ممتعة ومليئة بالتحدي. كما يمكن للعب أن يساعد الأطفال في تنمية الخيال والإبداع والتفكير النقدي.

ح. بيداغوجيا حل المشكلات:

---

[1] https://www.new-educ.com/ موقع تعليم جديد، الحسين اوباري، ***ما هي بيداغوجيا التعاقد ؟ و كيف توظف لحل المشكلات الصفية ؟***، تم الاطلاع يوم: 2022/11/08م، على الساعة 12سا و09د.

[2] د. زكور محمد مفيدة، ***أثر أسلوب التعلم باللعب في رفع مستوى تحصيل مادة الرياضيات لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم الابتدائي: دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ السنة الثانية من التعليم الابتدائي بمدينة ورقلة***، مجلة الباحث في العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة الوادي، الجزائر، مجلد 10، عدد03، 15 سبتمبر 2018م، ص (757-774).

" تعتبر الوضعية المشكلة عنصراً مركزياً يمثل المجال الملائم الذي تنجز فيه الأنشطة التعليمية التعلمية المتعلقة بالكفاءات داخل الفصل الدراسي من أجل خلخلة البنية المعرفية للمتعلم لبناء تعلماته الجديدة وتحفيزه للمشاركة والانخراط التلقائي في العملية التعليمية التعلمية، وتمكينه بالتدرج الحثيث من أدوات وتقنيات التعلم الذاتي، وإتاحة الفرص السانحة أمامه لتوظيف مكتسباته في وضعيات حياتية مماثلة أو قريبة من واقعه."[1]

اذاً فالوضعية المشكلة تعد جزءًا أساسيًا من العملية التعليمية في الصفوف الدراسية، حيث تساعد في خلق بيئة تعليمية تحفز المتعلمين على المشاركة والانخراط التلقائي في العملية التعليمية، وتمكينهم من استخدام الأدوات والتقنيات المتاحة للتعلم الذاتي. وتساعد الوضعية المشكلة على تحفيز المتعلمين لبناء تعلماتهم الجديدة وتطوير بنيتهم المعرفية من خلال توظيف مهاراتهم وخبراتهم الحالية. كما تتيح لهم الفرصة لتطبيق ما تعلموه في وضعيات حياتية مماثلة أو قريبة من واقعهم. وبالتالي، فإن الوضعية المشكلة تلعب دورًا حاسمًا في تطوير مهارات المتعلمين وتحقيق أهداف التعلم المرجوة.

ii. بيداغوجيا الإدماج :

ان البيداغوجيا المعتمدة حاليا في النسق التربوي الجزائري ترتكز على جعل المتعلم يستجمع تعلماته ومهاراته وجميع موارده لمواجهة وضعية تعلمية دالة عبارة عن وضعية مشكلة تستند الى سياق مستمد من الواقع ولا يتأتى للمتعلم مواجهتها الا اذا كان متمتعا بمكتسبات قبلية من التعلمات التي تتعلق "بالدرايات savoirs والاتقانات Savoir - faire وحسن التواجد Savoir-être،كما أن هذا الإدماج يظل ضربا من المستحيل في غياب وضعية مركبة يتعين حلها من قبل المتعلم ؛ حيث يتعين عليه في المقام الأول، أن يباشر البحث ضمن الدرايات والاتقانات التي اكتسبها بغرض تجنيدها لحل الوضعية المركبة الجديدة التي يواجهها".[2]

ويعرفها واضعها ومهندسها "روجيرس كزافيي" بأنها تعتبر إطاراً منهجيا يندرج تحت هندسة المناهج يسعى إلى إقامة تمفصلات بين غايات النظام التربوي من جهة وبين ممارسات التعليم والتعلم اليومية من جهة أخرى وهي مثل أي مقاربة منهاجية تقع في اتجاه مجرى السياسة التعليمية ومنبع

[1] https://www.almoufide.com/، تم الاطلاع يوم 2013/02/22م، على الساعة 20سا و56د.

[2] عبد الكريم غريب، ***مرجع سابق***، ص294.

ممارسات التدريس.[1] إذن فان الدولة التي تتبنى بيداغوجيا الادماج كمقاربة تعليمية تستطيع من خلالها ترسيخ وايصال أهداف سياستها التعليمية المدرجة ضمن المناهج، على رأي "روجيرس كزافيي".

وحيث أنه لا يمكن تصور بيداغوجيا الادماج دون التعرض للوضعية الادماجية التي تمثل الاطار الاجرائي لها، فانه يمكننا تقريب مفهومها بمايلي:

1- مكونات الإدماج:

وقد حدد Xavier Roegiers ثلاث مكونات للإدماج :

أ. **الترابط :** interdépendance : أي الترابط بين مختلف العناصر المراد إدماجها،... يتعلق الأمر بتجميع هذه العناصر داخل نسق يبقى فيه الكل اكبر من مجموع الأجزاء.

ب. **التنسيق :** coordination حيث يفيد الإدماج التنسيق ما بين مختلف العناصر بهدف تحقيق اشتغال منسجم و متناغم، لإبراز الحركة التي يثيرها الإدماج.

ت. **الاستقطاب :** polarisation أي أن عملية تحريك المكتسبات لدى التلاميذ يكون له هدف، وهو ما يمنحها معنى.[2]

2- مكونات الوضعية الإدماجية:

تعتبر الوضعية الادماجية من المسائل الاشكالية التي تختم بها اسابيع التعلمات والتي تضع التلميذ في قلب الحدث حيث تثير وتستفز مهاراته وقدراته وموارده وتجعله مهيئا لمجابهة وضعية مستمدة من الحياة ذات دلالة يستنفر فيها المتعلم تعلماته لادماجها في حل التعليمة المطلوبة فهي وظيفة ادماجية وليست تجميعية، تتكون من ثلاث عناصر، يعبر عنها بالسياق والحامل والتعليمة.

حصر دي كوتيل (De Ketele) مكونات الوضعية الإدماجية في ثلاث عناصر أساسية هي:

أ. السند: Le support : وهو مجموع العناصر المادية التي تعرض على المتعلم، وقد تكون نصا أو صورة أو خريطة أو مخططا...

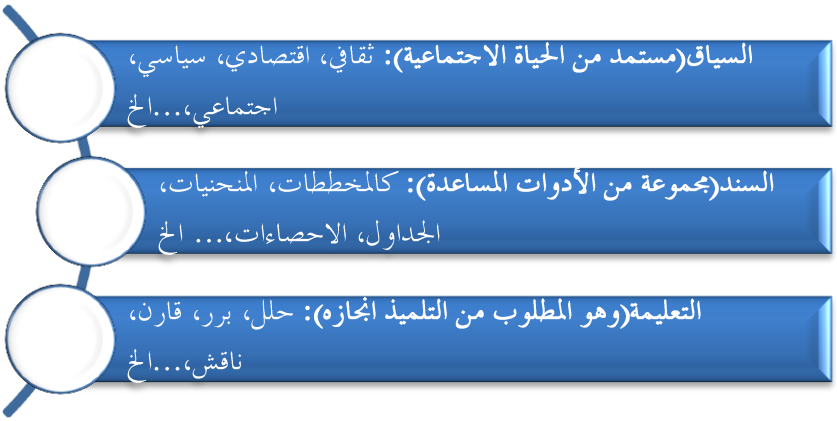
ب. السياق: le contexte : ويتعلق بالبيئة التي يتموضع فيها، كأن يكون سياق الوضعية اجتماعيا، عائليا، مدرسيا، اقتصاديا، ثقافيا...

---

[1] Xavier Roegiers, ***Curricula et apprentissages au primaire et au secondaire, La Pédagogie de l'Intégration comme cadre de réflexion et d'action*** , Éditeur : ***Bruxelles , Belgique ,*** De Boeck Supérieur, 2011, (page55) . بتصرف في المعنى.

[2] أبجي محمد، ***مرجع سابق***، ص85. بتصرف في المعنى.

ت. **التعليمة: La consigne :** مجموع تعليمات العمل الموجهة إلى المتعلم بطريقة صريحة حيث تكون لغتها واضحة وغير قابلة للتأويل. [1]



المصدر: من اعداد الباحث.

شكل (04) : يمثل مكونات الوضعية الادماجية ومدى ترابطها لتكون وضعية دالة لدى التلميذ.

3- مميزات الوضعية الإدماجية وخصائصها:

أ. مميزات الوضعية الادماجية:

*. أنها مستمدة من الحياة وذات دلالة في سياقها.

*. دقيقة وموجهة ولا تقبل الاحتمال والغموض.

*. تضع المتعلم أمام مشكلة جديدة وحيرة.

*. ليست بالمعقدة فلا يمكن للمتعلم حلها وليست سهلة لدرجة أنها لا تجعل المتعلم يجند ويحرك مكتسباته ومهاراته وموارده، ليتمكن من حلها وبالتالي تبرز كفاءته المطلوبة.

*. تتميز بإمكانية تقويمها من طرف الأستاذ.

اذاً يمكن القول بأن الوضعية الادماجية هي نهج تعليمي يستند إلى تعليم المفاهيم والمهارات والمعارف في سياقات حقيقية ومعقدة تستمد من الحياة اليومية. وهي دقيقة وموجهة، مما يعني أنها تحتوي على مشكلة واحدة ومحددة ولا تتسم بالغموض أو الاحتمالات العديدة. تضع الوضعية المتعلم أمام مشكلة

[1] Roegiers, xavier . ***une pédagogie de l'intégration compétence et intégration des acquis dans l'enseignement; Bruxelles , Belgique ,*** de Boeck and larcier; (1 er éd) Bruxelles , Belgique , (2000); p(128.129) بتصرف في المعنى.

جديدة وحيرة، مما يحفزه على استخدام مهاراته ومكتسباته السابقة لحل هذه المشكلة. وعلى الرغم من أن الوضعية ليست معقدة لدرجة أنها لا يمكن للمتعلم حلها، إلا أنها ليست سهلة بما يكفي لعدم تحفيز المتعلم للانخراط في العملية التعليمية وإبراز كفاءاته المطلوبة. بالإضافة إلى ذلك، فإن الوضعية الادماجية يمكن تقييمها من قبل المدرسين، مما يعزز مزايا التدريس المعتمدة على هذا النهج.

ب.خصائص الوضعية الادماجية: وحسب روجرس كزافيي(ROGIERS Xavier): تتميز بمجموعة من الخصائص :

* وضعية ناجعة (pertinent): وثيقة الصلة بالكفاءة المستهدفة بالتقويم.

* وضعية مركبة (complex): بمعنى أنها تستدعي تجنيد مجموعة من الموارد والمهارات.

*وضعية قلقة أومحيرة (deroutante): لأنها تحتاج من المتعلم البحث في موارده عما يناسبه لحل تعليماتها.

*وضعية تستهدف منتوجا محددا من قبل المتعلم : وضعية موجهة نحو اكتساب وتملك قيم معينة ومستهدفة من قبل النظام كالتسامح والصدق والمسؤولية والمواطنة .

*وضعية محفزة (motivante):بالنسبة للمتعلم وذلك بربطها بواقعة المعيش.[1]

اذاً فالوضعية الإدماجية تتميز بعدة خصائص، فهي تتطلب تجنيد موارد ومهارات مختلفة لتحقيق الهدف المطلوب، كما أنها تحتاج من المتعلم إلى البحث في موارده لحل التحديات والمشكلات المطروحة، مما يجعلها وضعية محيرة ومثيرة للقلق. وتهدف الوضعية الإدماجية إلى اكتساب وتطوير مجموعة من القيم والمهارات المطلوبة، مثل التسامح والصدق والمسؤولية والمواطنة، وترتبط بشكل مباشر بواقع المتعلم، مما يجعلها وضعية محفزة ومجدية لتحقيق أهداف التعلم.

4- أهمية الوضعية الإدماجية:

تكتسي الوضعية الإدماجية أهميتها من خلال أنها تشكل الإطار الإجرائي والعملي لبيداغوجيا الإدماج، حيث أنها تأتي في نهاية جملة من التعلمات أو في نهاية كل محور من المحاور الدراسية ليتمكن المتعلم من ادراك كفاءته حيث بفضلها يجند جميع موارده ومكتسباته ليتجاوز هذا العائق المعرفي ويتمكن من تقييم مدى جاهزيته لمجابهة الوضعيات المشابهة في المدرسة أو في الحياة الإجتماعية ومدى

[1] Xavier ROGIERS . ***La pédagogie de l'intégration Des systèmes d'éducation et de formation au cœur de nos sociétés,*** *Bruxelles , Belgique*, De Boeck, (1er éd) , 2010 , (pages 11 à 26). بتصرف في المعنى.

القصور ليتمكن من تلافيه.

5- الفرق بين الوضعية التعلمية والوضعية الإدماجية وأنواع الوضعيات:

أ. الفرق بين الوضعية التعلمية والوضعية الإدماجية:

ان الوضعيات التي تعرض على المتعلمين لحلها قد تتناول جزءا من الكفاءة المراد الوصول اليها وممارستها وتدعى حينئذ بالوضعية التعلمية، وقد تتناول مجموعة من معززات الكفاءة المراد ممارستها وتدعى الوضعية المشكلة أو الوضعية الإدماجية ومنه فان "الوضعية التعلمية... تساعد في تهيئة المتعلم حتى يتلقى تعليمات جديدة مثل المعارف والعلوم المختلفة أو تعلم سلوكيات أو أدوات معينة، وهذا يتم من خلال نشاط يقوم به المتعلم في البحث عن المعلومات وبناء المعرفة، أما الوضعية الإدماجية هي وضعية شاملة تدمج بين المهارات والسلوكيات المكتسبة من تناول الوضعيات المختلفة المتعلقة بالكفاءات القاعدية".[1]

ومنه فالوضعية الإدماجية تبحث عن الوصول بالمتعلم الى بناء كفاءته الختامية، وبالأستاذ في قياس مدى مقاربة ذلك المتعلم لهذه الكفاءة، فهي بذلك مقاربة إدماجيه وفي نفس الوقت مقاربة تقويمية.

ب. أنواع الوضعيات:

* **الوضعية الأم أو الوضعية الإنطلاقية:** تستقي مفهومها من اسمها وتكون في بداية كل محور تعلمي والغرض منها تشخيصي.

* **الوضعية الادماجية:** والغرض منها كما أشرنا سابقا دمج المتعلم لموارده ومكتسباته ومهاراته لحل التعليمة المطلوبة.

* **الوضعية التقويمية:** وتأتي بعد الوضعية الادماجية وتختلف معها في الهدف والغرض منها تقويمي يقيس فيها الأستاذ مدى تمكن المتعلم من مكتسباته ومدى مقدرته في توظيفها.

6- أنواع أنشطة الادماج:

هناك أنشطة ادماجية مختلفة وتتقاطع مع عنصر الأنشطة التعليمية ذلك أن كلاً منها يعبر عن نشاط تعلمي مختلف عن العادة وقد يكون نشاط صفي أو لا صفي أي خارج القسم بينما يؤدى كلاً منهما غرض مختلف حسب ما يكيفه الأستاذ، وقد يختلف حسب المستويات والمراحل الدراسية في صيغته أحياناً، ويمكن تفصيل أنواع تلك النشاطات فيمايلي:

[1] https://www.almrsal.com/post/896018، تم الاطلاع يوم 2022/06/11م على الساعة 21سا و17د.

أ. تتضمن الأنشطة المقترحة للمتعلمين لحل المشكلات تحديد المشكلة كحافز لإيجاد الحلول. في هذه الحالة ، يلعب النشاط التكاملي دورًا بناءً ، حيث يمكن للمتعلم توقع ما سيتعلمه أو يقترح فرضيات للحلول بناءً على معرفته وخبراته الحالية.

ب. نشاط معقد يتم إنجازه في سياق اجتماعي محدد ، مثل كتابة مقال لجذب انتباه الجمهور ، أو إعداد أنشطة ثقافية لحدث معين ، أو إجراء حملة توعية.

ت. تشكل الزيارات الميدانية نشاطًا تكامليًا عندما تتضمن صياغة فرضيات أو البحث عن معلومات تتحدى المتعلم إما لإثبات الفرضية أو دحضها. بعد الزيارة ، يُطلب من المتعلم معالجة البيانات التي تم جمعها. ومع ذلك ، إذا كانت الزيارة للمراقبة فقط ، فإن هذا النشاط لا يعتبر تكامليًا لأن المتعلم غير مطالب بتطبيق معرفته المكتسبة.

ث. لا يعتبر العمل المخبري التطبيقي نشاطا تكامليا ما لم يطلب من المتعلم استخدام الطريقة العلمية ، بما في ذلك صياغة الفرضية ، واختيار الموارد اللازمة ، وجمع البيانات ، وتنفيذ التجربة ، ومراقبة النتائج.

ج. التدريب الميداني العملي هو نشاط تكاملي يتطلب من المتعلم إقامة صلة بين معرفته النظرية ومهاراته العملية من خلال التدريب.

ح. يعد إنشاء العمل الفني أحد أعلى أشكال الأنشطة التكاملية ، خاصةً إذا كان ينطوي على إنتاج أعمال أصلية مثل النصوص الأدبية أو المؤلفات الموسيقية أو اللوحات الزيتية.

خ. المشاريع التربوية هي أنشطة تكاملية حقيقية يعمل فيها المتعلمون كجهات فاعلة أساسية وحقيقية ، ويتفاوضون ويستخدمون معارفهم المكتسبة لتحقيق هدف محدد.[1]

7-التقويم في اطار بيداغوجيا الادماج:

يعتبر التقويم العنصر البارز في العملية التعليمية التعلمية والذي بدونه لا يمكن قياس مدى التقدم في تحويل المنتج المعرفي الذي توفره المناهج إلى مهارات وكفاءات لدى التلاميذ وتأتي عملية التقويم عبر مراحل من السنة الدراسية فيأتي في بدايات التعلم ويسمى بالتقويم التشخيصي حيث يظهر فيه لدى الأستاذ ما وصل اليه التلميذ من تعلمات وما حققه من كفاءات وتسمح للأستاذ بتدارك الخلل ومحاولة استشراف ما يمكن أن يحققه في المستقبل، وهناك التقويم التكويني أو البنائي أو المستمر

[1] لعرابي بسمة، ***الوضعية الادماجية في تعليم اللغة العربية الملفاهيم والممارسات الديداكتيكية والرهانات***، مجلة ألف، عدد 02، المجلد 06، جامعة الجزائر 02، الجزائر، 26-12-2019م، ص(132- 156)، بتصرف في المعنى.

ويمتد من بداية كل حصة دراسية الى نهايتها، يستعمل فيها الأستاذ مجموعة من الوسائل التي تساعده على عملية التقويم منها الملاحظة، المناقشة، خلال سيرورة الدرس، إضافة الى تقديم واجبات بيتية منزلية لرأب الخلل وتقوية التلميذ، ويأتي في نهاية حصة أو محور أو فصل أو نهاية سنة دراسية ما يسمى بالتقويم الاشهادي أو النهائي أو الختامي، ويقيس هذا التقويم مدى تحقق أهداف المناهج الدراسية حيث تتمثل أهميته في:

- " تقدير مدى تحصيل التلاميذ ومدى تحقيقهم لأهداف المنهج.
- تزويد المعلمين بأساس لوضع الدرجات أو التقديرات بطريقة موضوعية وعادلة.
- تزويد القائمين على العملية التعليمية عموما بالبيانات والمعلومات المناسبة عن المنهج مما قد يؤدي إلى إعادة النظر فيه وتعديله أو تطويره كله، أو بعض أجزائه".[1]

8-معايير تقويم الوضعية الادماجية:

هي عبارة عن معايير تتم وفق " شبكة تصحيح خاصّة بالأستاذ يضبط من خلالها معايير وتعليمات الوضعية التقويميّة، وسلّم التنقيط، فهي أداة التّقويم المَعيَرِ التي يحكمُ من خلالها الأستاذ على تحكّم المتعلّمين في الكفاءة المسطّرة، وجملة المعايير التي تحدّدها شبكة التّصحيح هي :

معايير الحدّ الأدنى متمثّلة في : (الملاءمة – الاستعمال السّليم لأدوات المادة – الانسجام).

معيار التميّز والإتقان متمثّلا في : (جودة العرض)".[2]

- **المعيار الأول: الوجاهة (الملاءمة):**

وهو أن يتم ترجمتها جيداً من طرف المتعلم وذلك بأن يحسن انتاجها بحيث يستفي المطالب المذكورة في الوضعية و يقدم تفسيرا سليماً لها.

- **المعيار الثاني: الإستعمال الصحيح للمفاهيم والأدوات المرتبطة بالمادة:**

حيث يوظف المتعلم المصطلحات والمفاهيم والوثائق والرموز والمعارف والبيانات وكل ما يتعلق بالمادة من أدوات استعمالاً صحيحاً، لتبرير اجابته أوتفسيرها.

---

[1] د. حنان بونيف، د. هجيرة بوساق، ***التقويم التربوي في المدرسة الابتدائية في ظل الظرف الاستثنائي – جائحة كوفيد 19- دراسة ميدانية على عينة من أساتذة التعليم الابتدائي للغة العربية بالمسيلة***، مجلة آفاق لعلم الاجتماع، جامعة البليدة 2، الجزائر، مجلد 11، عدد 01، 2021م،ص(223-242).

[2] لعرابي بسمة، ***مرجع سابق***، ص(132- 156)، بتصرف في المعنى.

- **المعيار الثالث: نوعية و انسجام المنتوج:**

التكامل والترتيب المنطقي للمعلومات وهو ما يدل على الانسجام والتسلسل في الأفكار.

- **المعيار الرابع: تميز المنتوج:**

وهو كل ما يميز عمل المتعلم عن غيره من حيث غزارة المعلومات مع الأخذ بعين الاعتبار المعلومات التي لم تقدم له في القسم ونوعيتها ووضعها في سياقها، ومستوى اللغة المستخدمة وتقديم ورقة الاجابة نظيفة ومنظمة.

9- من أهم أهداف الوضعيات:

"من مهام العائلة من الوضعيات أن تتجّنب الحفظ التلقائي والتطبيق المتكّرر لكّنها تنمّي لدى المتعلم قدرة استثمار مكتسباته الجديدة. يجب أن تمّكن من تنّوع طرق التحّكم في الكفاءات العرضية والقيم "[1]. إذن فإن من أهم أهداف الوضعيات الدراسية تعزيز القيم، ويعد أيضاً تجنب الحفظ التلقائي أحد أهم مهام الوضعيات التعليمية الحديثة. وذلك لأن الحفظ التلقائي يقلل من قدرة الطالب على فهم المفاهيم وتطبيقها في سياقات جديدة. وعلى الجانب الآخر، تهدف الوضعيات التعليمية إلى تعزيز مهارات التفكير الناقد والإبداعي والاستفادة الكاملة من المعلومات الجديدة والمكتسبات في الحياة اليومية.

10- المقاربة بالكفاءات وعلاقتها ببيداغوجيا الادماج:

أ. **المقاربة بالكفاءات (الكفايات):**

"الكفاية هي القدرة على مواجهة وضعيات محددة، بالتكيف معها عن طريق تعبئة وإدماج جملة من المعارف والمهارات والتصرفات من أجل تحقيق إنجاز محكم وفعال."[2]

أو هي" القدرة على التصرف المبني على تجنيد واستعمال مجموعة من الموارد استعمالا ناجعا"[3]

و"عرفت المقاربة بالكفاءات على أنها نشاط منظم موجه وهادف، يستعين بأساليب فنية

---

[1] https://education.gov.dz/، وزارة التربية الوطنية، ***مرجع سابق***، ص24.

[2] http://www.mawred.net/2015/07/blog-post_78.html، تم الاطلاع يوم: 2022/11/07م، على الساعة 19سا، و30د.

[3] https://education.gov.dz/، وزارة التربية الوطنية، ***نفس المرجع***، ص09.

مدروسة ومتعارف عليها لتحقيق التأثير في الأفراد في مستويات متنوعة، وفي مجالات معينة تتفق مع خصائص مراحل العمر".[1]

"إن المقاربة بالكفاءات تترجم أهمية العناية بمنطق التعلّم المركّز على التلميذ وأفعاله وردود أفعاله إزاء الوضعيات المشكلة، في مقابل منطق تعليم يرتكز على المعارف التي ينبغي إكسابها للتلاميذ".[2]

اذاً يمكن القول أن المقاربة بالكفاءات تركز على تنمية مهارات وقدرات التلميذ وتطويرها، وتتطلب العناية بمنطق التعلم الذي يركز على ما يمكن للتلميذ أن يفعله ويتعلمه في سياقات الحياة الواقعية. وبالتالي، فإن هذه المقاربة تعتمد على إثارة اهتمام التلميذ وتفاعله مع الوضعيات التعليمية، وتحفيزه للتعلم وتنمية مهاراته وقدراته، بدلاً من مجرد نقل المعرفة والمعلومات.

يقول "كريستيان قويي" أن التعريف المقبول للكفاءة هو: "الدراية الفنية القائمة على التعبئة الفعالة لمجموعة من الموارد ومعرفة كيفية استخدامها"[3]. اذاً الكفاءة هي معرفة كيفية التصرف عند مجابهة ما يسمى بالوضعيات المشكلة سوآءا في الفصل الدراسي أو في الوضعيات الحياتية للفرد.

ب.علاقتها ببيداغوجيا الادماج:

تُعد بيداغوجيا الإدماج إطارا منهجيا لأجرأة المقاربة بالكفايات، أي أنها تُقيم ترابطا، من جهة بين التوجهات والاختيارات التي يتبناها نظام تربوي معين، والتي تُترجم إلى خطوات تعليمية أو تعلمية أو تقويمية مناسبة، ومن جهة ثانية بين الممارسات البيداغوجية التي توضحها تلك الخطوات.[4]

---

[1] غول شهرزاد، ملياني محمد، ***المقاربة بالكفاءات في الحقل التعليمي***، الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، جامعة حسيبة بن بوعلي ،ولاية الشلف، الجزائر، مجلد 8، عدد 15، 01-01-2016.

[2] https://education.gov.dz/، وزارة التربية الوطنية، مرجع سابق، ص19.

[3] CHRISTIANE GOHIER, ***Enseigner et libérer les finalités de l'éducation***; Les Presses de l'Université Laval, (Québec) ,Canada, page 25,2002. بتصرف في المعنى.

[4] https://www.men.gov.ma/ar/Pages/pedagintegration.aspx، تم الاطلاع يوم 2021/09/04م.

ت.أنواع الكفاءات:

- الكفاءات النوعية:

يتم تعريف الكفاءات أو الكفايات النوعية بأنها تلك التي يتم اكتسابها خلال فترة مدرسية محددة، وتتعلق هذه الكفايات بمادة دراسية محددة أو مجال نوعي أو تخصص معين. وبالتالي، فإنها أقل عمومية وشمولية من الكفايات المستعرضة وتعد الوسيلة للوصول إلى الكفايات الممتدة.

- **الكفاءات الممتدة (المستعرضة):**

تُعرَّف الكفايات الممتدة أو المستعرضة بأنَّها الكفايات العامة التي تجمع بين تخصصات ومواد دراسية مختلفة، وتستطيع اكتسابها بعد فترة من التعلُّم والتحصيل الدراسي. وتشمل هذه الكفايات اكتساب منهجية التفكير العلمي التي تتواجد في جميع المواد الدراسية، وتتميز بكونها كفايات عالية وقصوى وختامية، وتتطلب إتقانًا وانضباطًا ومهارة واحترافية. وتتطلب كثرة التعلُّم والتحصيل الدراسي لأن هذه الكفايات نتاج تفاعل مع تخصصات ومواد دراسية مختلفة. ومن أنواع الكفايات الممتدة الكفاية المنهجية، واللغوية، القدرة على التفكير النقدي، القدرة على التحليل،...الخ.

- **الكفاءات الأساسية(القاعدية):**

الكفايات الأساسية أو الجوهرية أو القاعدية هي كفايات ضرورية يحتاجها المتعلم في مختلف مراحل التعليم، مثل كفاية القراءة والكتابة والحساب. ويتم بناء العملية التعليمية والنظام التربوي على هذه الكفايات، وبالتالي فإنها تعتبر كفايات ختامية يجب أن يكتسبها المتعلمون في نهاية العام الدراسي.[1]

[1] د. جميل حمداوي، د. بلال داود، ***مرجع سابق***، ص56.

خلاصة الفصل:

تعرضنا في هذا الفصل الى مدخل مفاهيمي حول بيداغوجيا الادماج وكل ما يتعلق بها كسيرورة منهاجية تفيد في أجرأة هذه البيداغوجيا ومن أهمها الوضعية الادماجية حيث حاولنا ابراز مكونات الادماج ومكونات الوضعية الادماجية وبيّنا مميزاتها وأهميتها والفرق بين الوضعيات المعمول بها في النسق التربوي وتكلمنا عن التقويم في إطار بيداغوجيا الادماج ومعايير تقويم الوضعية الادماجية، وتعرضنا بالذكر لشتى أنواع الوضعيات التي جاءت بها مناهج الجيل الثاني وأهم أهدافها وبما أننا نستعرض جانب من الاصلاحات الأخيرة فانه لا يمكن المرور على المقاربة بالكفاءات دون الخوض فيها لأنها وببساطة تعتبر أهم رافد من روافد هذه الاصلاحات ومن بين أهم أهداف المناهج الجديدة المعدلة والتي جاءت لمعالجة الخلل في التحويرات البيداغوجية المتبناة قديما كبيداغوجيا المقاربة بالمحتويات أو المضامين ناهيك عن المقاربة بالأهداف التي شابهما القصور، حيث تم العمل بها ليس كبديل ولكن كسند ودعامة لهاته البيداغوجيا وللوصول بمخرجات النسق الى تحقيق الكفاءات المنشودة وفق الأهداف المرسومة لمناهج الجيل الثاني.

الفصل الرابع : سوسيولوجيا المؤسسة التربوية

تمهيد.

i. مدخل مفاهيمي للمؤسسة التربوية والتعليمية.

ii. وظائف النظام التربوي والتعليمي.

iii. عناصر النظام التربوي والتعليمي.

iv. أهداف المؤسسة التربوية والتعليمية.

v. المداخل النظرية التي تناولت التربية والتعليم.

1. النظريات الكليانية (الماكروسوسيولوجي) والتربية.

أ. البنائية الوظيفية ومقاربتها في مجال التربية والتعليم.

ب. إميل دوركايم (Émile Durkheim) ومقاربته في مجال التربية والتعليم.

ت. تالكوت بارسونز (Talcot Parson) ومقاربته النسقية في مجال التربية والتعليم.

ث. الوظيفية الحديثة عند روبرت كنج ميرتون.

2. النظريات الفردانية (المايكروسوسيولوجي) والتربية.

أ. الفردانية المنهجية لريمون بودون(RIMON BODON)والتربية.

ب. التفاعلية الرمزية والتربية ومقاربتها في مجال التربية والتعليم.

3. العلاقة بين هذه المداخل النظرية.

خلاصة الفصل.

تمهيد:

اهتم الكثير من علماء الاجتماع بالمجال التربوي والتعليمي حيث برزت العديد من النظريات المفسرة والتي ساهمت في تحليل جدلية العلاقة (تأثير- تأثر) بين التربية والمجتمع، واهتمت بتفكيك وتجلية التعقيد الملاحظ حول تفسير الكثير من الظواهر التربوية وتجريدها وتبسيطها لفهمها مما أفرزت كم هائل من المفاهيم التي ساعدت المهتمين والأكاديميين في دراساتهم البحثية.

حيث تُعنى سوسيولوجيا التربية بوصف النسق التربوي في علاقته بالمجتمع، وتشخيص مختلف المشاكل التي يعاني منها، مع محاولة البحث عن الحلول الممكنة لحل المشاكل وتقديم المقترحات واستشراف المستقبل باقتراب سوسيولوجي هادف يمكّن من تشريح الظواهر التربوية التي تطرحها المؤسسة التربوية والتعليمية.

نحاول في هذا الفصل عرض النظريات والمقاربات التي تناولت التربية والتعليم وقدمت تفسيرات لها، وابراز مختلف المفاهيم النظرية التي يستفاد منها، في الدراسات العلمية للظاهرة التربوية.

i. مدخل مفاهيمي للفصل:

أ. مفهوم علم اجتماع التربية:

يدرس علم اجتماع التربية (La sociologie de l ' education)، أو علم اجتماع المدرسة (La sociologie de l ' école)، التربية أو المدرسة على حد سواء، على أساس أن المدرسة ظاهرة اجتماعية أو مؤسسة اجتماعية لها ثوابتها ومتغيراتها . أي : تدرس سوسيولوجيا التربية أو المدرسة كل الظواهر المتعلقة بمجال التربية والتعليم والمؤسسة الدراسية في علاقة تامة بالمجتمع.[1]

اذاً فان علم اجتماع التربية هو فرع من فروع العلوم الاجتماعية يدرس جدلية التأثير والتأثر بين المؤسسة التربوية والمجتمع أي يهتم بدراسة التربية والتعليم وأثرهما في الأفراد والمجتمع، وعليه فهو يقوم بدراسة الأدوات والوسائل التربوية التي تسهم في عملية نمو وتشكل الشخصية وهي عملية التنشئة الاجتماعية وتطبيع الأفراد ومنه يدرس علاقة التربية في ضوء تأثيرها على الظواهر الاجتماعية

[1] https://www.b-sociology.com/2019/01/blog-post_14.html. تم الاطلاع يوم 2022/06/10م على الساعة 15سا و00د. بتصرف في المعنى.

الأخرى(السياسية والاقتصادية والبيئية) حيث يدرس الظواهر في ظل التغيرات التي تطرأ على البنى الاجتماعية التي سبق وأشرنا اليها، اذاً يدرس ويحلل الدور الذي تلعبه المؤسسة التربوية في مختلف أجزاء البناء الاجتماعي، ويركز أيضاً على فهم التفاعلات الحاصلة بين المدرسين والطلاب والعلاقات الاجتماعية داخل الصفوف الدراسية وخارجها.

ب.المؤسسة التربوية والتعليمية والفرق بينهما:

يمكن أن يُعطى مفهوم المؤسسة التربوية حسب الوظيفة التي تؤديها وحسب الشكل والاطار الذي تقدم فيه خدماتها (رسمي، غير رسمي)، فباعتبار الوظيفة التي تقدمها وهي التربية حيث تسعى المؤسسات التربوية الى تنمية وتطوير الفرد من جميع الجوانب: الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية، ، فيمكن أن يشير المفهوم الى جميع المؤسسات التي تتشارك مفهوم التربية بشكلٍ عام وفي الاطار غير الرسمي يمكن أن ندرج مؤسسة الأسرة وجماعة الرفاق وجماعة اللعب، وفي الاطار الرسمي ندرج المدرسة بشكليها العام والخاص، مؤسسة المسجد، المؤسسات الثقافية، الى غير ذلك من المؤسسات، وقد يضاف الى وظيفة التربية وظيفة التعليم أي تلقين المعارف والخبرات والمهارات لتأهيل الأفراد وتنمية قدراتهم ومهاراتهم وتطويرهم بما يحقق أهدافهم ويهيئهم للمشاركة في بناء المجتمع، فتسمى بالمؤسسة التربوية أوالتعليمية حيث يؤدي كلاً منهما نفس السياق اذا ما أطلق.

وعموماً، المؤسسة التربوية هي كل مؤسسة تقوم بإكساب منتسبيها السلوكات والضوابط الأخلاقية والقيم والمعايير والخبرات الانسانية والمعرفة والمهارات اللازمة بصفة مقصودة أوغير مقصودة ومن ثمة اعداد الأفراد لمجابهة شتى ظروف ومواقف الحياة.

ت.التنشئة الاجتماعية:

ينظر إلى عملية التنشئة والتطبيع الاجتماعي على أنها عملية تعلم اجتماعى Social Learning، حيث يتعلم فيها الفرد عن طريق عمليات التفاعل الاجتماعي أدواره الاجتماعية ويتمثل ويكتسب المعايير الاجتماعية التي تحدد هذه الأدوار الاجتماعية، وأيضا من خلال عمليات التعلم الاجتماعي.[1]

[1] محمد بن محمود آل عبد الله ، ***علم النفس الاجتماعي و دور الأسرة في التنشئة الاجتماعية***، كنوز للنشر والتوزيع ، القاهرة، مصر ، 2012م ، ص22.

ومنه فان التنشئة الاجتماعية كما عبر عليها دوركايم بأنها الفعل الذي يمارسه جيل الراشدين على جيل الناشئين أو الذين لم ينضجوا بعد.

اذاً لا شك أن التنشئة الاجتماعية عملية مستمرة تمتد من الميلاد وصولاً الى الوفاة حيث تعد هذه العملية مهمة وحساسة في حياة كل فرد.

ومن خلال النظر الى سيرورة هذه العملية الاجتماعية نجد أنها تختلف حسب كل مرحلة عمرية وتتمايز صبغتها وأشكالها باختلاف المراحل وبالتالي تؤثر كل مرحلة في محددات عملية تشكل الشخصية، وهي بعبارة أخرى عملية يتم من خلالها تحويل الكائن البشري من كائن بيولوجي الى كائن اجتماعي، مع ما لهذه العملية من أهمية الا أنها من أكثر الممارسات الاجتماعية تعقيداً، وحيث أنها الركيزة الأساسية التي تقوم عليها مكونات الشخصية نجد أنه قد تقاسم الدور في عملية التنشئة مجموعة من المؤسسات الاجتماعية أولها مؤسسة الأسرة التي تعتبر البيئة الحاضنة الأولى والمجال الحيوي المثالي للطفل ينمو فيها ويبني شخصيته الاجتماعية والنفسية، ثم يأتي دور المؤسسات الأخرى التي ترافق الأسرة في عملية التربية، مثل المدرسة، الكتاتيب، المؤسسات الرياضية والثقافية، الى غير ذلك من مؤسسات التنشئة الاجتماعية.

ث.مفهوم البيداغوجيا:

يمكن تعريف البيداغوجيا في النقاط الأتية :

" – البيداغوجيا هي مجمل الإستراتيجيات التي يتبناها المعلم في سبيل الإرشاد وتبسيط المادة المدروسة للمتعلم .

– البيداغوجيا هي كل فعل أو نشاط يقوم به المعلم داخل الفصل للرفع من المستوى المعرفي للمتعلم.

– وظيفة البيداغوجيا أساسا هو خلق أساليب وطرائق تيسر عملية التعلم "[1]

ومنه يمكننا القول بأن نصف البيداغوجيا بعلم وفن التدريس حيث أنها تهتم بدراسة كيفية التعليم والتعلم وادارة العملية التربوية والتعليمية بشكل عام، وتسعى الى تطويرها وتحسينها بشكل متكرر

[1] -https://your-book.com. تم الاطلاع يوم 2022/06/11م على الساعة 19سا و21د.

ودائم وتعتمد البيداغوجيا على تحليل ودراسة المفاهيم والنظريات التي تنظم وتسير العملية التعليمية التعلمية وتوجهها، وتعتمد في ذلك على عدة تخصصات منها علم النفس التربوي، علم اجتماع التربية، ومختلف علوم التربية، ومن خلالها يعمل القائمون على المجال التربوي بتصميم المناهج والبرامج وتحليل الخطط الدراسية وادخال التكنولوجيا في التعليم، وتقييم النتائج التعليمية.

ج. مفهوم النظام التربوي والتعليمي:

النظام التربوي والتعليمي يعبر عن مجموعة من المخرجات والمدخلات والعمليات، حيث يقصد بالمدخلات (الهياكل والقاعات والمرافق والوسائل البيداغوجية وأعضاء هيئة التدريس والادارة والقوانين التي تنظم سير العملية التعليمية وكل الفاعلين التربويين الذين يؤدون وظيفة وأدوار لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المرجوة)، أما بالنسبة للمخرجات فتعبر عن(جميع نواتج العملية التعليمية التعلمية، والأهداف المحققة، مثل المهارات والقيم والموارد والكفاءات التي تميز مخرجات النسق التربوي والتعليمي)، أما فيما يخص العمليات فتتمثل في (التفاعلات الحاصلة بين التلاميذ وأعضاء هيئة التدريس، التفاعل بين التلاميذ والوسائل، التفاعل بين الأساتذة والوسائل).

ii. وظائف النظام التربوي والتعليمي:

يقوم النظام التربوي والتعليمي بالعديد من الوظائف والتي يمكن اجمالها في النقاط التالية:

تنمية المهارات والقدرات: يهدف النظام التربوي والتعليمي إلى توفير الدعم والإرشاد اللازم للتلاميذ بهدف التفوق في دراستهم وتحقيق أهدافهم المستقبلية، ويتوقف ذلك على تنمية المهارات والقدرات العقلية والجسدية للطلاب، وكما هو متعارف عليه أن " القدرات العقلية للفرد واهتماماته وأنماط ،تعلمه وما يمتلك من عادات وتقاليد وقيم ومعايير تعتبر حصيلة تنشئته الاجتماعية والتي يمكن تنميتها من خلال نظام تربوي ينمي لديهم كثيراً من قدرات التفكير المختلفة "[1].

بلوغ الجودة في التعليم: توفير التعليم الجيد واتاحة فرص التعلم للجميع من خلال ما يقدم عبر المناهج والبرامج التعليمية والمناسبة لجميع الفئات العمرية والسوسيوثقافية، " وإذا ما اعتبرنا أن الجودة في المؤسسة التعليمية في أحد جوانبها تعني الرقي بالتعليم ليصبح تربية، وبما أن التربية هي صناعة

[1] مهدي بن احمد الطاهر، ***نظام ضمان الجودة التعليمية وتنمية قدرات التفكير الإبتكاري***، ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2011م، ص42.

المستقبل فيتوقع أن تعمل المدرسة على إعداد أجيال تتمتع بموهلات وخصائص شخصية منفتحة على المجهول قادرة على التعامل مع متغيرات المستقبل غير المعروفة في الوقت الحاضر " [1].

توفير القوى العاملة: يعمل النظام التربوي والتعليمي على توفير القوى العاملة من خلال تدريب وتعليم الشباب على المهارات والمعارف التي يحتاجها سوق العمل في المستقبل، وتعزيز التوجه نحو الابتكار والابداع.

تحسين السلوك والقيم الاجتماعية: يعمل النظام التربوي والتعليمي على تحسين السلوك والقيم الاجتماعية للطلاب ، وتعزيز العدالة والمساواة بينهم، وتعزيز القدرات الاجتماعية والعلاقات الإنسانية الجيدة بين الطلاب.

iii. عناصر النظام التربوي والتعليمي:

i. عنصر الهياكل والمنشآت القاعدية للنظام التربوي والتعليمي:

تعتبر الهياكل والمنشئات من أساسيات وجود النظام التربوي والتعليمي، ويعتبر التشييد الجيد والمدروس عامل مهم في سير العملية التعليمية التعلمية ولها أهمية كبرى في تحقيق الأهداف التربوية، لأن " المبني المدرسي محور مهم من محاور العملية التعليمية حيث يتم من خلاله التفاعل بين مجموع عناصرها ، عناصر هذه العملية التعليمية ، ولذا يجب أن يحقق الغرض من التعليم، ويكون أداة لتحقيق الفلسفة التي ينشدها النظام التعليمي " [2].

ii. العنصر المعنوي:

المتمثل في بعد الفلسفة التربوية التي ينطلق منها النظام التربوي والتعليمي والذي على أساسه يتم بناء المناهج والبرامج وتسطير الأهداف.

[1] د. محسن علي عطية، ***مرجع سابق*** ، ص 80.

[2] د. محسن دهشان، ***الكفايات المهنية للتعليم ما قبل الجامعي***، موقع دار الكتب، القاهرة، مصر، 2000م، ص67.

iii. العنصر البشري:

ويتمثل في كل الأطراف المشاركة في العملية التعليمية التعلمية أو ما يعرف بالفاعلين التربويين، مثل الأساتذة، جهاز الادارة بما فيه من اداريين، وعاملين في القطاع، اضافة الى المفتشين والتلاميذ.

iv. أهداف المؤسسة التربوية والتعليمية:

من كل ما سبق يمكن أن نذكر أهم الأهداف التي تسعى لها المؤسسة التربوية والتعليمية وهي:

- نقل القيم والمعايير من جيل الى جيل.
- -تكوين أجيال صالحة لذاتها، مصلحة لوطنها.
- تكوين أشخاص ذوو كفاءات ومهارات.
- تلقين المعارف والعلوم.
- تنمية الحس والوعي الوطني عن طريق بناء الهوية والمواطنة.
- تحصين المجتمع ضد الثقافات الوافدة التي لا تخدم المجتمع.

v. المداخل النظرية التي تناولت التربية والتعليم.

يعتبر الحراك الاجتماعي، (النجاح، الاخفاق، العنف، التسرب، الهدر) المدرسي، وغيرها الكثير، من الاصطلاحات التي تناولتها سوسيولوجيا التربية وأرادت تشريحها وفهمها وتحليلها كظواهر مرتبطة بالمدرسة وتناولتها من خلال علاقتها بالمجتمع وبالتالي فان تلك المفاهيم تعبر في أبعادها العميقة عن ظواهر اجتماعية تربوية، واعتبرت سوسيويوجيا التربية أن ما بداخل أسوار المؤسسات التربوية والتعليمية مجتمعات صغيرة تحاكي البنية الاجتماعية التي تحيط بذلك الحقل، فظهرت العديد من الاتجاهات النظرية التي حللت وفسرت وبررت ثم أفرزت ترسانة من المفاهيم التي يمكن على ضوئها وعلى أساسها ضبط وتحليل كل ظاهرة تربوية جديدة وتمكين كل الدراسات الأكاديمية الحديثة من الاستشهاد بتلك البنى المفاهيمية، في تعليل كل ما توصلوا اليه من نتائج وعلى هذا الأساس أردنا استعراض بعض التيارات الفكرية وكيف تناولت المشهد التربوي وما خلُصت اليه كنظريات.

1. النظريات الكليانية (الماكروسوسيولوجي) والتربية:

أ. البنائية الوظيفية والتربية:

" تستند البنائية الوظيفية الى مفهومي البناء Structure والوظيفة Function في تفكيكها لبنية المجتمع والوظائف التي يقوم بها، وفي تحليلها للظواهر الاجتماعية وترابط الوظائف المتولدة عن ذلك؛ حيث يشير المفهوم الأول إلى الجزء أو العنصر الذي يتكون منه أي نظام أو وحدة أو بناء اجتماعي. أما الوظيفية فيشار بها إلى الدور والإسهام الذي يقدمه كل جزء ضمن البناء الكلي"[1] وتعمل هذه النظرية على توضيح العلاقة التبادلية بين التربية والمجتمع، فبما أن التربية المدرسية تعد استمراراً للتنشئة الاجتماعية، حيث تساعد الأفراد على استضمار قيم ومعايير المجتمع ككل، فإنها تعمل اضافةً الى ذلك على تزويده بالمعارف والعلوم والاستعدادات اللازمة لتقسيم المهام بينهم، وهذا تبعاً لانجازاتهم وقدراتهم وامكاناتهم وتمايزهم مما يهيئهم لعملية فرز وترتيب دقيقة لتلقي الأدوار المناسبة لهم، لأنها تعمل على تطوير الكفاءات والانجازات الفردية، شريطة أن تكون معايير الاصطفاء موضوعية فقط.

" ومن هنا فإن أنصار تلك النظرية يرون أن البحوث التربوية تتمثل في تلك التي تلقي الضوء على الكيفية التي تدعم بها التربية شكل المجتمع عبر عدة ثقافات أو عبر ثقافة معينة، لأن هذا يمكّن الباحثين من استخلاص مبادئ عامة تفسر كيف تعمل مختلف النظم لتحقيق ذلك ." [2]

فالبنائية الوظيفية حاولت دراسة العلاقة التي تربط المجتمع بالتربية وبوظيفة المدرسة انطلاقاً من دراسة الفعل التربوي.

ويقودنا ما سبق إلى القول أن النظريات الوظيفية تهتم بدراسة ثلاثة أمور أساسية . أولها بناء النسق أو مورفولوجيته ، ثانيها : وظيفة النسق أو فسيولوجيته ، ثالثها نمو النسق أو تطوره .[3]

---

[1] أ.د. غربي محمد، قلواز ابراهيم، ***النظرية البنائية الوظيفية: نحو رؤية جديدة لتفسير الظاهرة الاجتماعية***، مجلة التمكين الاجتماعي، مجلد 01، عدد03، الجزائر، 2019م، ص167. بتصرف في المعنى.

[2] أ.د. شاكر محمد فتحي، أ.د. همام بدراوي زيدان، ***التربية المقارنة (المنهج، الأساليب، التطبيقات)***، مجموعة النيل العربية، مصر، ص87.

[3] أ.د. شاكر محمد فتحي، أ.د. همام بدراوي زيدان، ***نفس المرجع***، ص86. بتصرف في المعنى.

ب.إميل دوركايم (Émile Durkheim) ومقاربته في مجال التربية والتعليم:

يرى دوركايم أن " المجتمع يستطيع البقاء فقط إذا وجد بين أعضائه درجة من التجانس والتكامل، والنظام التربوي في المجتمع متمثلاً في المدرسة يعد أحد الركائز المهمة في دعم واستقرار مثل هذا التجانس وذلك بغرسه في الطفل منذ البداية الأولى للمدرسة قيم ومعايير المجتمع الضرورية لإحداث عملية التكامل الاجتماعي داخل البناء الاجتماعي"[1]

اذاً تتحدد أفكار دوركايم وتنظيراته انطلاقا من تركيزه على البنية الاجتماعية التي يرى أنها تتحكم في نوعية التربية حيث لا يمكن للفرد أن يخرج عن الخصائص السائدة في البنية لأن التجانس هو الكفيل حيث بجعل الفرد يتكيف مع المجتمع إلا أنه يبدي رأياً آخر في القول بأن التربية تنبع من خصائص كل طبقة أو بيئة اجتماعية للطفل فالتربية هنا تفرضها البنية الاجتماعية ولا تؤثر في الحفاظ على التوازن والاستقرار، حيث ينطلق دوركايم في فهمه للتربية من مسلمة أن التربية أساسها اجتماعي، ومنه فان أشكالها تختلف من مجتمع الى آخر ومن طبقة اجتماعية إلى أخرى، وعلى ذلك فان أشكال هذه التربية أو تلك مصممة لفئات اجتماعية مختلفة، تخضع للتنظيم الأخلاقي والديني والسياسي السائد عند كل فئة اجتماعية، وبالتالي فان التربية تلبي متطلبات المجتمع والبيئة الحاضنة لذلك الطفل وعليه فان التنشئة الاجتماعية تعمل على اعداد جيل من الشباب ليصبحوا ناضجين صالحين ومنتجين في مجتمعهم.

والتربية كما جاء في أفكار اميل دوركايم مرتبطة بالزمان والمكان فلو رحنا نربي أطفالنا تربية مخالفة للزمان الذي يعيشونه، كأن نربيهم سوآءاً على أفكار قديمة أو أفكار لم يحن وقتها بعد، يحدث لهم نوعاً من عدم التكيف الذي يلازمهم طيلة حياتهم حتى وهم راشدون. وعلى أن الانسان مزود بمجموعة من الملكات والطبيعة التي تعد كفيلة بأن تساعد في عملية التربية والتكيف والاندماج المجتمعي وما يقوم به المربي سوى عملية توجيه لتلك الاستعدادات من الانحراف، حيث يرى بأن الغرض من التعليم هو تهيئة وتطوير الكائن الاجتماعي الذي ينطوي عليه كل فردٍ منا ليصبح وظيفياً صالحاً في مجتمعه ويساهم في رقيه ونجاحه، حيث يرى بأن كل انسان يتألف من كينونتين، واحدة تشكل الصبغة الفردية فيه وهي تعبر عن التجارب الشخصية والحالة العقلية والنفسية، وكينونة اجتماعية تعبر عن مزيج من الأفكار والعادات والتقاليد والقيم التي يتشربها الفرد من مجتمعه.

[1] https://ma3in.com/، تم الاطلاع يوم 2022/06/05م على الساعة 22سا و05د.

أما بالنسبة للفعل البيداغوجي فيرى دوركايم البيداغوجيا على أنها " نظرية تطبيقية نقدية تعمل على توجيه الحياة التربوية، وهدايتها نحو آفاق محددة، وعمليات معلنة، وهي تشكل منظومة من المبادئ والرؤى والمناهج التي توجه العملية التربوية، ومع ذلك فإن البيداغوجيا هي التي تعطي التربية معناها ودلالاتها، ومن غير البيداغوجيا(نظرية التربية) تتحول التربية إلى فعل عشوائي يفقد دلالاته ومعناه " [1]

ومنه فان البيداغوجيا حسبه تمثل الجانب الاجرائي للتربية. وأخيرا يمكن تلخيص مجمل أفكاره في التربية في أنها :

- تنشئة تمارسها الأجيال السابقة على الأجيال اللاحقة أو التي لم تنضج بعد.
- فعل ممارس على الأفراد بقوة لا يمكن مقاومتها لأن تلك القوة تتمثل في الدولة التي يتساوى عندها الأفراد في الحقوق والواجبات.
- وسيلة نقل للقيم والمعايير الاجتماعية من جيل الى جيل.
- تساير وتخضع للزمان و المكان.
- مهمة لتقسيم العمل وخلق التخصصات.

أهم مفاهيم البنائية الوظيفية تتمثل في:

التوازن، النسق الاجتماعي، الترابط، التباين، البناء الاجتماعي، النظام، منظومة القيم والمعايير، الوظيفة،...الخ.

[1] محمد زيان، ***مساهمة إميل دوركايم في سوسيولوجيا التربية***، مجلة أنثروبولوجيا، مجلد 05، عدد 09، الجزائر، 2019م، ص121.

ت.تالكوت بارسونز (Talcot Parson) ومقاربته النسقية في مجال التربية والتعليم:

ويرى تالكوت بارسونز أن التربية آلية مهمة لانتقاء الأفراد وتوزيعهم على أدوارهم المستقبلية في المجتمع، حيث يرى أن المدارس تعمل على توزيع هذه الموارد البشرية على بنية الأدوار في مجتمع البالغين..[1] عند تحليلنا لما قاله بارسونز نجد أنه ركز على موضوع تقسيم الأدوار وأن هذا الأمر يعتبر حسب رأيه عين التكامل بين عناصر المجتمع واعتبر النسق المدرسي أهم نسق يلبي هذه الحاجة ذلك أن التربية وسيلة مهمتها إنتاج وانتقاء لهؤلاء الأفراد وهي الضامن الأساسي لتوزيعهم على وظائفهم المستقبلية حيث نجده متأثراً ومسايراً في الرأي لما جاء به ايميل دوركايم وتكلم عنه من كون التربية أداة للانتقاء والاصطفاء وأنه من أحد وظائفها خلق أفراد يساهمون بمهارتهم في القيام بوظائف تخدم النسق الاجتماعي، وهذا حسب ما جاء في كتابه تقسيم العمل، وما تفرد به تالكوت أنه أقحم مفهوما جديدا وهو الدور وبنيته، " وركز عموما على جعل النظام التربوي أو التعليمي أحد النظم التي تؤدي إلى الضبط الإجتماعي وإلى حدوث التكامل والتجانس والتعاون والتماثل للقوانين التي تؤدي إلى المحافظة على المجتمع ككل . ومن أبرز القضايا التي تم معالجتها بواسطة بارسونز تركيزه على قضية المدرسة كطبقة اجتماعية أو ما أسماه في أحد مؤلفاته طبقة المدرسة The School Class وناقش ثقافة هذه الطبقة.[2] حيث اعتبر المدرسة بمثابة طبقة كما هو الحال في تراتبية المجتمع وأن لهذه الطبقة خصائصها التي تميزها، وتكلم في كتابه عن وحدة الوجدان الطبقي، أي أن لكل طبقة اجتماعية وجدان يوحدها.

وفي دراسة أجراها بارسونز عام 1994 على المعلمين والأولياء في الولايات المتحدة الأمريكية، خلُص من خلالها إلى وجود عوائق بين البيت والمدرسة تحول دون تحقيق التعاون المثمر فيما يخص التكفل الأمثل بالأبناء، تمثلت في عدم وجود الوقت الذي يناسب الأولياء والمعلمين معاً للحديث عن حاجيا الأبناء الدراسية، إضافةً لجهل الأولياء بما يجب فعله تجاه أبنائهم فيما يخص دراستهم، وكذلك الموانع الثقافية التي تتمثل في حاجز اللغة عند بعض العائلات للتخاطب مع المعلمين، كما أشار إلى

---

[1] سعيد اسماعيل عمر، ***آفاق تربوية متجددة في التربية والتحول الديمقراطي، دراسة تحليلية للتربية النقدية عند "هنري جيرو"***، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر، 2007م، ص(59,58,57). بتصرف في المعنى.

[2] https://books.google.dz/ تم الاطلاع يوم 2023/04/17م على الساعة 10سا و57 د، د.نجاة صالح السعدي، ***التعليم وانعكاساته على التنمية الاجتماعية في الجمهورية اليمنية***، ص85، بتصرف في المعنى.

الظروف الاقتصادية والعوز الذي يعاني منه الأولياء، وهذه الوصل كلها تعتبر عوائق من تحقيق الأهداف التربوية وتقليل الفاقد التعليمي، أوالعائد التربوي.[1]

ث.الوظيفية الحديثة عند روبرت كنج ميرتون:

كان روبرت كينج ميرتون ، الذي يُشار إليه عادةً باسم روبرت ك.ميرتون ، عالم اجتماع وأستاذًا أمريكيًا، ولد باسم (ماير روبرت شكولنيك) في ولاية بنسلفانيا بالولايات المتحدة الأمريكية في 4 يوليو 1910. كانت عائلته روسية الأصل ، هاجرت الى الولايات المتحدة الأمريكية قبل ولادته ب6 سنوات أي عام 1904.

في سن الرابعة عشرة ، غيّر "ماير" اسمه إلى "روبرت ميرتون"، أكمل ميرتون دراساته الجامعية في كلية "تمبل" للعمل الجامعي والدراسات العليا في جامعة هارفارد ، حيث حصل في النهاية على درجة الدكتوراه في علم الاجتماع عام 1936.[2]

مفاهيم تعرض لها ميرتون في تحديثه للبنائية الوظيفية:

- وظيفة:

تُعرِّف الوظائف، وفقًا لميرتون، بأنها "تلك النتائج المرصودة التي تؤدي إلى تكييف أو تعديل نظام معين.

- اختلال وظيفي:

هناك تحيز أيديولوجي واضح عندما يركز المرء فقط على التكيف أو التعديل، لأنهما دائمًا نتائج إيجابية، من المهم ملاحظة أن وظيفة اجتماعية يمكن أن يكون لها نتائج سلبية على وظيفة اجتماعية أخرى، لتصحيح هذا الإغفال الخطير في الوظائف الهيكلية المبكرة، طور ميرتون فكرة الخلل الوظيفي. مثلما يمكن للهياكل أو المؤسسات أن تساهم في الحفاظ على أجزاء أخرى من النظام الاجتماعي، فقد

[1] محمد عاشور، ***المدرسة المجتمعية تعاون وشراكة حقيقية***، دار كنوز المعرفة العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2013م، ص43. بتصرف في المعنى.

[2] https://www.studysmarter.co.uk/explanations/social-studies/famous-sociologists/robert-k-merton/ تم الاطلاع يوم 2023/02/11م، على الساعة 14سا و13د.

يكون لها أيضًا نتائج سلبية عليها.[1] حيث يحدث الانحراف عندما يكون هناك تفاوت بين الأهداف المحددة ثقافيًا، والوسائل الاجتماعية المشروعة لتحقيقها. هذا التوتر بين الهدف والوسيلة يدفع بالبعض لانتهاج سلوك منحرف.

حسب ميرتون فان " الخلل الاجتماعي هو نتيجة غير مرغوب فيها تنتج عندما يكون هيكل النظام الاجتماعي غير ملائم للوظائف التي ينوي القيام بها.

قد تكون الاختلالات الاجتماعية واضحة أو كامنة أو كليهما. الوظائف الاجتماعية، في الوقت نفسه، هي النتائج الإيجابية، المقصودة أو غير المقصودة، التي تنتج عندما يتم تكييف النظام الاجتماعي بشكل صحيح مع احتياجات أعضائه."[2]

أضاف ميرتون فكرة أنه يجب أن تكون هناك مستويات من التحليل الوظيفي، حيث أن سوسيولوجيي البنائية الوظيفية بشكل عام تقريبا يقصرون أنفسهم على تحليل المجتمع ككل ، لكن ميرتون أوضح أنه يمكن أيضًا إجراء التحليل على منظمة أو مؤسسة أو مجموعة. أي الانتقال في التحليل الوظيفي من مستوى الماكروسوسيولوجي إلى المايكروسويولوجي حيث عاب على الوظيفية اهمال البعد الفرداني في تحليلها للأنساق.

- الوظائف الواضحة أو الظاهرة والوظائف الكامنة أو المستترة :

يستعير ميرتون المعارضة الواضحة – الكامنة من سيغموند فرويد. عند القيام بذلك ، فإن الهدف هو تبديد الالتباس المتكرر بين الدوافع الواعية والطوعية التي تحرك السلوك (الوظيفة الواضحة) والنتائج الموضوعية التي تنتج عنها (الوظيفة الكامنة)[3]. حيث عبر عليها فرويد بالشعور واللاشعور.

---

[1] https://chromeias.com/sociology-robert-k-merton-latent-and-manifest-functions/ تم الاطلاع يوم 2023/02/11م، على الساعة 20سا و15د.

[2] By Charlotte Nickerson https://simplysociology.com/dysfunction.html تم الاطلاع يوم 2023/02/12م ، على الساعة 15سا و37د.

[3] https://www.universalis.fr/encyclopedie/fonctionnalisme/3-le-paradigme-de-l-analyse-fonctionnelle/ Michel LALLEMENT : professeur de sociologie au Conservatoire national des arts et métiers تم الاطلاع يوم 2023/02/12م، على الساعة14سا و 36د، بتصرف في المعنى.

هذان المصطلحان اللذان قدمهما ميرتون يعتبران إضافات مهمة للتحليل الوظيفي. وبعبارات بسيطة ، فان الوظائف الظاهرة هي تلك المقصودة ، في حين أن الوظائف الكامنة هي تلك الوظائف غير المقصودة. وعلى سبيل المثال، السيارة فهي تؤدي وظيفتين، الوظيفة الظاهرة هي نقل الأشخاص والوظيفة الكامنة أنها تعكس المستوى الاجتماعي للفرد.

ترتبط هذه الفكرة بمفهوم آخر لميرتون (نتائج غير متوقعة). الأفعال لها نتائج مقصودة وغير مقصودة. على الرغم من أن الجميع على دراية بالنتائج المقصودة ، إلا أن التحليل الاجتماعي مطالب بالكشف عن النتائج غير المقصودة ، وهوما يعتبر بالنسبة لميرتون جوهر علم الاجتماع. حيث طرح ميرتون مثالاً على ذلك قبائل الهوبي يقومون بطقس وهو نوع من الرقص يستنزلون به المطر حسب اعتقادهم فالنتائج المقصودة تعبر عن هطول المطر والنتائج غير المقصودة هو التكافل والتلاحم بين تلك القبائل.

عبر ميرتون عن خلفيات الانحراف حيث صرح أنه يحدث عندما يكون هناك تفاوت بين الأهداف المحددة ثقافيًا، والوسائل الاجتماعية المشروعة لتحقيقها، واما لبروز النتائج غير المتوقعة من الفاعل التربوي أو من الوسيلة المستخدمة، هذا التوتر بين الهدف والوسيلة وكذلك الأمر في ظهور النتائج غير المتوقعة، يدفع بالبعض لانتهاج سلوك منحرف، هذا السلوك يؤدي الى ما أسماه ميرتون بالاختلال الوظيفي، أو الخلل الوظيفي.

2. النظريات الفردانية (المايكروسوسيولوجي) والتربية:

أ. الفردانية المنهجية لريمون بودون(RIMON BODON) والتربية:

أنكر الفرنسي "ريمون بودون" على ابن بلده "بيير بورديو" ما جاء به في نظريته الكليانية رغم أنهما يتشاركان نفس الموطن، والبيئة التي أجريت فيها الدراسة، حيث أعار اهتماماً كبيرا للفرد الذي أهمل دوره المفكر "بورديو" بقوله أن الفرد فاعل اجتماعي عقلاني لا ينكر دوره حيث كان معجبا بنظرية الفعل عند فيبر ومؤيداً له، مصرحاً أن الظواهر الاجتماعية ماهي الا تجمع لأفعال الأفراد، رغم أنها لا تنبع من فراغ بل مؤطرة اجتماعياً، ومن بين ماجاء في نظريته مفهوماً جديداً أسماه المفاعيل المنحرفة، ويقصد الأفعال التي تصدر عن الأفراد خلال سعيهم، فيخلقون واقعاً لايبتغونه أو لا يبتغيه على الأقل أحدهما، وربما يصلون بفعلهم هذا الى ما يريدون ولكنهم يسببون أضراراً على أفراد بينما

ينتفع به آخرين، ونفى "بودون" عن هذه الأفعال صفة القصدية، وسماها بالمفاهيم الناشئة أو مفاهيم التجميع.

استعار "بودون" مفهوم المفاعيل المنحرفة ليبرر به أفعال بعض الأفراد داخل المدرسة وليوضح كما أسلفنا أن ما يقومون به من أفعال لا دخل له بعلاقات السيطرة، لقد فسر بودون التفاوت في التعليم بالقرارات الفردية منطلقا من مسلمتين وهما أن المجتمع الغربي مقسم الى طبقات متفاوتة الاحجام(عليا ومتوسطة ودنيا)، والمسلمة الثانية أن النظام التربوي مؤلف من سلسلة من مفترقات الطرق كما سماها، يقف فيها المتعلم مع أسرته في نهاية كل منها ليقرر اكمال مشواره التعليمي أو التوقف بحسب تقديره لمتغيرات ثلاث هي:

أ-الكلفة التي سيتكبدها مع أفراد أسرته لقاء اكماله المسار الدراسي.

ب- المنفعة المنتظرة في حالة المواصلة.

ج- المخاطر التي يمكن أن يواجهها جراء متابعته للدراسة.

ومنه فان مسؤولية الاختيار تقع على عاتق الأفراد وعائلاتهم لأنها أفعال عقلانية مقصودة، وهو ما أسماه " ريمون بودون " بالخيار الاستراتيجي، وهو ما يفند ادعاءات بيير بورديو بأن النظام التربوي متهم بترسيخ التراتب الاجتماعي داخله.[1]

ب.التفاعلية الرمزية:

بحسب التفاعلية الرمزية وعلى رأي محمد عبد الخالق مدبولي " الأفراد يتصرفون حيال الأشياء والمواقف وفق ما تعنيه بالنسبة لهم، وهي المعاني الناشئة عن الرصيد السابق للتفاعلات الحادثة فيما بينهم، والتي تتجسد في مجموعة من الرموز التي بدورها يجرى تأويلها عبر عملية تداولها، فيتم على أساس ذلك التأويل إقرار بعض العلاقات والمواقف والقيم وتكريسها،.. هكذا تفسر التفاعلية الرمزية أفعال أفراد المجتمع، وهكذا تفسر عمليات تربوية محورية مثل عملية التطبيع الاجتماعي" [2] ، وهذا يعني أن الفعل التربوي يحاول أدلجة منتسبيه وتنميطهم بمجموعة من القيم يتم الاعداد لها عبر المناهج الدراسية كأهداف.

[1] https://alhiwar2012.wordpress.com / ، تم الاطلاع يوم 2022/06/07م. بتصرف في المعنى.

[2] محمد عبد الخالق مدبولي، ***مرجع سابق***، 2012م، ص64.

وترى التفاعلية الرمزية من خلال أحد منظريها " هربرت ميد" بأن عملية التربية تتمثل في أمرين اثنين هما:

- بناء الأخلاق.
- تكوين الشخصية المتكاملة النمو.

ولا يتأتى هذا إلا بالتعلم المنظم القائم على عملية ربط الأفكار القديمة والأفكار الجديدة في عقل الطفل، ولا يحدث هذا إلا بالترابط (apperception)، ومبدأ الميل والإهتمام (interest)، وهو ما يعبر عنه بمبدأ الاهتمام الترابطي (apperception attention)[1]

وحسب التفاعلية الرمزية، فان الأفراد هم الذين يؤثرون في مجتمعهم ويشكلونه بأفعالهم وعن طريق الرموز والاشارات التي يكونونها وتعتبر اللغة من أسمى الرموز في تشكيل المعنى حيث تساعد على التواصل وفي المجال التربوي والتعليمي تمكن اللغة المعلمين من خلق بيئة تعليمية تعلمية ذات أبعاد إيجابية فهي تسهم في التواصل وتبادل الأفكار والأراء واستيعاب المفاهيم المعقدة، وعندها تتشكل هوياتهم الفردية والاجتماعية وتتوضح مفاهيمهم عن ذواتهم وعن أقرانهم ومعلميهم وعن العالم من حولهم، وهنا تنشأ استجابات من الأطراف المتفاعلة حول توقعات كل فرد عن ذاته، كما عبر عنها رائد التفاعلية الرمزية جورج هربرت ميد بقوله، " أنا كما أقيم نفسي وأنا كما يقيمني الأخرين"، وهذا ما يجب على المعلمين فعله حيث عليهم تقديم ملاحظات إيجابية، وحسم الأمر بوضع توقعات جيدة وخلق بيئة صفية داعمة، محفزة ومثمرة، لأن النقد يضر بالتلميذ ويعرضه الى الاحساس بالنقص وبالتالي يؤثر على العملية التعليمية ومردودها ككل.

لا يتوقف دور المعلم، هنا ولكنه يتجاوز ذلك الى إدارة النقاشات المثمرة والبناءة لتمكين التلاميذ من التفاعل الدائم ويساعدهم من تشكيل الرموز وفهما وحصد التوقعات الجيدة حول ذواتهم وحول الأخرين، وليتمكنوا من كسب الثقة، وبالتالي النجاح الدراسي والاجتماعي.

أهم أفكار ومفاهيم التفاعلية الرمزية، وروادها:

[1] د. عمر محمد التومي الشيباني، ***تطور النظريات والأفكار التربوية***، دار الثقافة، بيروت، لبنان، 1971م، ص243. بتصرف في المعنى.

– عالم الاجتماع الكندي "إرفنج غوفمان" ومفهوم إدارة الانطباع: " تشير إدارة الانطباع إلى المحاولة الواعية أو اللاواعية الموجهة نحو الهدف للتأثير على تصورات الآخرين عن شخص أو شيء أو حدث من خلال تنظيم المعلومات والتحكم فيها في التفاعل الاجتماعي "[1].

يمكن اسقاط هذا المفهوم في فهم البيئة المدرسية بالقول أن التلاميذ يقدمون أنفسهم ويتفاعلون مع بعضهم من خلال أدوار يقدمونها في المدرسة على شكل تمثيليات يحسنون تقديمها حيث تؤثر هذه الأدوار على سلوكهم وبالتالي على أدائهم الأكاديمي، وهو ما يعبر عنه إرفنج غوفمان بإدارة الانطباع.

– عالم الاجتماع الأمريكي "وليام جيمس" ومفهوم الذات الاجتماعية: وهي تعبر عن الصورة أو الفكرة التي تتشكل لدى الشخص عن نفسه من خلال ردود أفعال الأخرين تجاهه في مختلف المواقف الاجتماعية وهي الصورة التي يسعى من خلالها الفرد تمثله لتحقيق ذاته.

– العالم الأمريكي جورج هربرت ميد ومفهوم الرموز: وتركزت نظرته على الدور الذي تلعبه الرموز في تحقيق التواصل بين الأشخاص وتكوين المعاني المشتركة.

– هربرت بلومر تركزت اسهاماته في المفاهيم التالية:

" أن البشر يتصرفون حيال الأشياء على أساس ما تعنيه تلك الأشياء لهم.

هذه المعاني نتاج للتفاعل الاجتماعي الإنساني.

هذه المعاني تحور وتعدل ويتم تداولها عبر عملية تأويل يستخدمها كل فرد في تعامله مع الإشارات التي يواجهها " [2].

3. العلاقة بين هذه المداخل النظرية:

لا شك أن جميع التيارات النظرية انطلقت في فهمها وتفسيرها لجدلية التأثير والتأثر الدائم بين المؤسسة التربوية والمجتمع من منطلقات مختلفة واستعانت كل منها ببنيات مفاهيمية متعددة، والرابط الذي يربط بين كل تلك النماذج النظرية هو تسليط الضوء على المشاكل

[1] https://www.simplypsychology.org/ ،تم الاطلاع يوم 2023/04/16م، على الساعة 11سا و37 د، بتصرف في المعنى.

[2] https://elearn.univ-tlemcen.dz/ ، تم الاطلاع يوم يوم 2023/04/17م، على الساعة 08سا و 36 د، بتصرف في المعنى.

والاختلالات التي يعاني منها المجتمع ونجمت عنها تلك الظواهر، ولكن كل نموذج نظري يتطرق من زاوية معينة لمجموع العناصر التي نجمعها كالآتي :

- الاجتماع والتفاعل الاجتماعي.
- التراتبية والتفاوت الاجتماعي والتعليم.
- المؤسسة التعليمية والسلطة.
- الثقافة والتربية.
- التغير الاجتماعي والتعليم.

خلاصة الفصل:

لا يمكن لأي دراسة سوسيولوجية ولأي أكاديمي أن يهمل أثناء بحثه التراث النظري وأهم الاتجاهات والمقاربات النظرية التي تناولت ظاهرته المدروسة، لأنها كفيلة بأن ترشده وتكون له عوناً في سيره وتحليله وتبريراته وتزوده بإطار مفاهيمي ينظم دراسته ويمكّنه من التنبؤ بمجريات الظاهرة، وفي بحثنا هذا استعرضنا ما جاءت به البنائية الوظيفية حول التربية وأهمية التنشئة وبأنها تعبر عن نقل الكائن البشري من كائن بيولوجي الى كائن بشري مستسلما لصفة القهر والالزام الذي يمارسه عليه المجتمع للمحافظة على الاستقرار وتكلمنا عما جاء به دوركايم حول البيداغوجيا فهو في تحليلاته يذهب الى أن البيداغوجيا ترسي تربية تجعل الفرد متجانسا مع مجتمعه لاحداث التكيف والتوافق المنشود، كما عرضنا ما جاء به تالكوت بارسونز في نسقيته حيث يرى أن التربية آلية مهمة لانتقاء الأفراد وتوزيعهم على أدوارهم المستقبلية في المجتمع وركز عموما على جعل النظام التربوي أو التعليمي أحد النظم التي تؤدي إلى الضبط الإجتماعي وإلى حدوث التكامل والتجانس والتعاون والتماثل للقوانين التي تؤدي إلى المحافظة على المجتمع ككل، ثم تعرضنا للوظيفية الحديثة التي يتزعمها روبرت ميرتون والذي خالف أستاذه تالكوت بارسونز حيث أراد الانتقال في التحليل الوظيفي من مستوى الماكروسوسيولوجي إلى المايكروسويولوجي حيث عاب على الوظيفية اهمال البعد الفرداني في تحليلها للأنساق، إضافة للمفاهيم التي جاء بها وهي الخلل الوظيفي، الوظائف الكامنة والوظائف الظاهرة، النتائج المتوقعة والنتائج المقصودة.

ثم عرجنا في دراستنا الى فردانية بودون التي جاءت كرد فعل على ما جاء به بورديو مناهضاً اياه بمفهوم جديد اتسمت به مقاربته أسماه "الخيار الاستراتيجي" حيث برر بأن هناك أفراداً ارتقوا في تعليمهم ووصلوا الى مراكز مرموقة رغم انحدارهم من أوساط مغمورة بفعل الخيار الاستراتيجي.

ثم تعرضنا في هذا الفصل على التفاعلية الرمزية وما حللت به المشهد التربوي في دراستها للتفاعلات الحاصلة وما تعنيه الرموز المتداولة.

وأخيرا يمكننا القول أن هذه النظريات والمقاربات تعتبر من أهم ما تعرَّض وحلل وشرَّح الظواهر التربوية، عملنا على حصرها في هذا الفصل لإعطاء نظرة ولو يسيرة عما جاء على لسان المنظرين حيث دعِّمت وساهمت هذه المدارس النظرية بإعداد ترسانة مفاهيمية تمكِّن من ترشيد البحث والاستدلال بها من طرف الباحثين في تحليل الظواهر التربوية والتعليمية.

الفصل الخامس: الإطار الميداني للدراسة

1. اجراءات الدراسة:

أ. منهج البحث.

ب. مجتمع وعينة البحث.

ت. الإطار المكاني والزماني.

ث. أدوات الدراسة.

2. تحليل ومناقشة البيانات.

أ. تحليل البيانات الديمغرافية.

ب. تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الأولى.

ت. تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثانية.

ث. تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة.

ج. تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة.

3. الاستنتاج العام

خاتمة

قائمة المراجع

قائمة الملاحق

1. إجراءات الدراسة:

أ. منهج البحث:

إن طبيعة البحث تتحكم في المنهج المتبع، ذلك أن الباحث يراعي في اختياره كل ما من شأنه أن يساعده في تقصي الحقائق والوصول الى نتائج أكثر مصداقية ودقة، وعلى أن توفر له الجهد والوقت، وفي بحثنا هذا اتبعنا المنهج الوصفي لأنه يبحث عن العلاقة بين المتغيرات ودلالاتها بالنسبة لإشكالية الدراسة وفرضياتها ومنه فانه يصف لنا جميع جوانب الظاهرة البيداغوجية المعتمدة وهي بيداغوجيا الادماج ومحاولة معرفة العلاقة بينها وبين مناهج الجيل الثاني في المؤسسة التربوية الجزائرية.

ب.مجتمع وعينة البحث:

تنقسم عملية جمع البيانات الى نوعين: وهما أسلوب العينة ،واسلوب الحصر الشامل، أما فيما يخصنا موضوع بحثنا فقد اخترنا أسلوب الحصر الشامل، أخذنا كل مفردات المجتمع، لأنها تعطينا معلومات أكثر دقة ومصداقية، ولكون مجتمع البحث يمكن الوصول إليه، وعليه أخذنا جميع أساتذة المواد الاجتماعية ل40 متوسطة بمدينة الجلفة وهم 131 أستاذ.

ت.الإطار المكاني والزماني :

***الإطار المكاني :**

تم إجراء الدراسة الميدانية في كل من المتوسطات التي تم اختيارها قصدياً والموزعة عبر تراب بلدية الجلفة وهي 40 مؤسسة تربوية.

***بطاقة فنية حول ولاية الجلفة:**

تتوسط ولاية الجلفة دولة الجزائر وبالضبط جنوب العاصمة حيث تبعد عنها ب 300 كلم، لها حدود جغرافية مع 8 ولايات، يحدها شمالاً ولاية المدية وشرقاً ولاية المسيلة، ومن الشمال الغربي ولاية تيسمسيلت ومن الجنوب الشرقي ولاية بسكرة وولاية ورقلة، ومن الجنوب ولاية غرداية ومن الجنوب الغربي ولاية الأغواط ومن الغرب ولاية تيارت، تبلغ مساحتها 32.256,35 كلم بينما تبلغ مساحة بلدية الجلفة وحدها 66415كلم، تتكون من 12 دائرة و 36 بلدية، وهي منطقة سهبية، إجمالي عدد سكانها 1204134 نسمة، بينما عدد سكان عاصمة الولاية موضوع دراستنا 3390134 نسمة.

بعض الاحصائيات من الموقع الرسمي لمديرية التربية بولاية الجلفة تتعلق بالدراسة:

عدد مؤسسات التعليم المتوسط للولاية 152 متوسطة.

عدد المؤطرين التربويين 4607.

عدد أساتذة المواد الاجتماعية 418.

عدد التلاميذ 96723.

عدد المتوسطات بمدينة الجلفة 40 متوسطة.

عدد الاساتذة 1430.

عدد أساتذة المواد الاجتماعية 131.

عدد التلاميذ 31035.

***الإطار الزماني:**

هي المدة التي يتم فيها الدراسة الاستطلاعية والميدانية، حيث كانت بدايتها الموسم الدراسي 2018م/2019م، واستمرت حتى العام الدراسي 2022م/2023م.

ث.أدوات الدراسة:

بالإمكان لجوء الباحث إلى أكثر من أداة للتمكن من الوصول إلى معلومات وبيانات دقيقة يستطيع من خلالها تشريح الظاهرة التي هو في صدد دراستها والاحاطة بكل جوانبها وقد اخترنا في هذه الدراسة أداة الاستبيان والمقابلة:

***أداة الاستبيان :**

يعتبر الاستبيان أو الاستمارة من أكثر الأدوات استخداماً من طرف الباحثين لأنه يعطي الحرية للمبحوث للاجابة بكل مصداقية، وعليه فقد قمنا ببناء استبيان اعتماداً على الاطار المفاهيمي للدراسة وأبعاد ومؤشرات بحثنا وكذلك الدراسات السابقة، فعمدنا الى توزيع مجموعة من الاستمارات لاختبار مدى ثبات الأداة ومعرفة مدى ملائمتها لموضوع بحثنا، ثم تم جمع تلك الاستبانات التي أفادتنا في تعديل بعض الأسئلة، ثم أعدنا توزيعه، وجمعه وفرزه وترميزه ومعالجته. من مجموع 131 استمارة تم استعادة 123، وإلغاء اثنان 02، للنقائص التي لاحظناها.

***أداة المقابلة:**

تعتبر المقابلة أيضاً من أكثر أدوات البحث العلمي استعمالاً حيث يلجأ لها الكثير من الباحثين يستطيع الباحث فيها ملاحظة وقياس الانفعالات والمشاعر، وفي بحثنا هذا اخترنا مفتشي المواد

الاجتماعية كعينة يتم فيها اجراء المقابلة معهم، ولقد اخترنا وسيلة المقابلة كأداة داعمة ومساعدة.

تم بناء دليل المقابلة بما يخدم فرضيات الدراسة، إحتوى هذا الدليل على 16 سؤال، وتم تنفيذ المقابلة مع مفتش واحد من ثلاثة مفتشين لأن أحدهم إعتذر عن إجراء المقابلة، والآخر حاولنا التواصل معه لكننا لم نستطع.

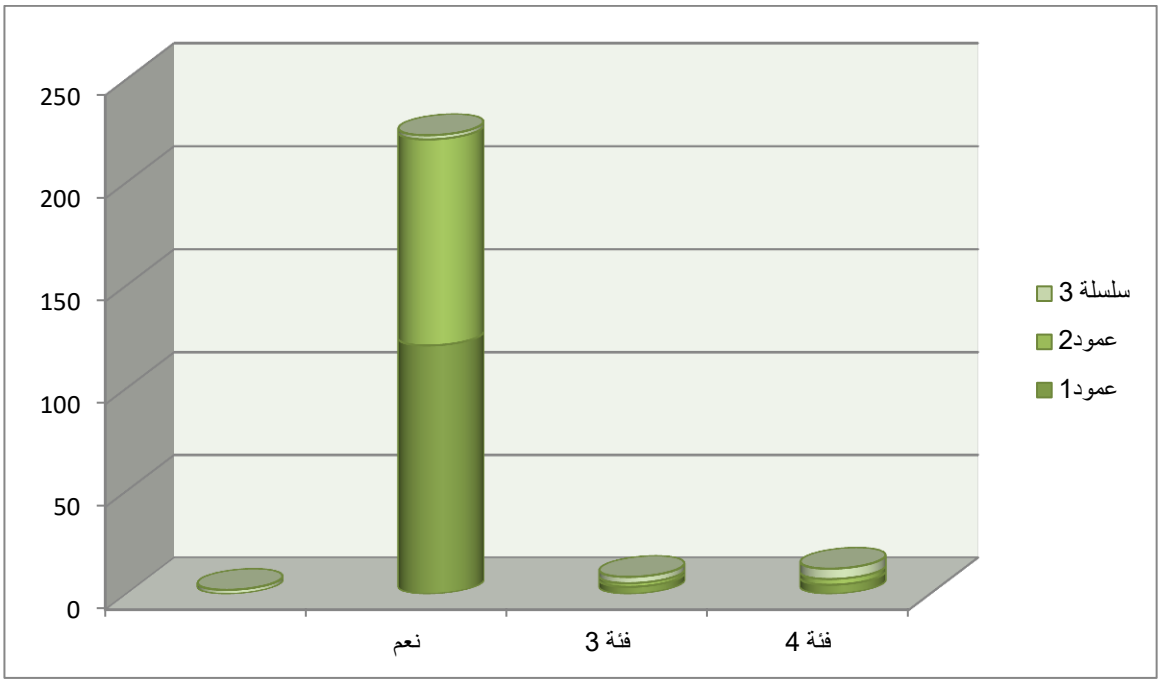
1. تحليل ومناقشة البيانات:

تحليل ومناقشة الفرضية الأولى:

(هناك نقص في تكوين الأساتذة فيما يتعلق ببيداغوجيا الادماج في اطار مناهج الجيل الثاني):

جدول رقم (02) : يمثل عدد الذين استفادوا من التكوين البيداغوجي:

هل استفدت من تكوين بيداغوجي ؟		
	التكرار	النسبة
نعم	121	100.0



شكل رقم (05) : يمثل عدد الذين استفادوا من التكوين البيداغوجي:

القراءة الاحصائية:

نلاحظ من الجدول أن عدد المبحوثين الذين استفادوا من التكوين البيداغوجي هم كل العينة أي 121 أستاذ بنسبة 100%.

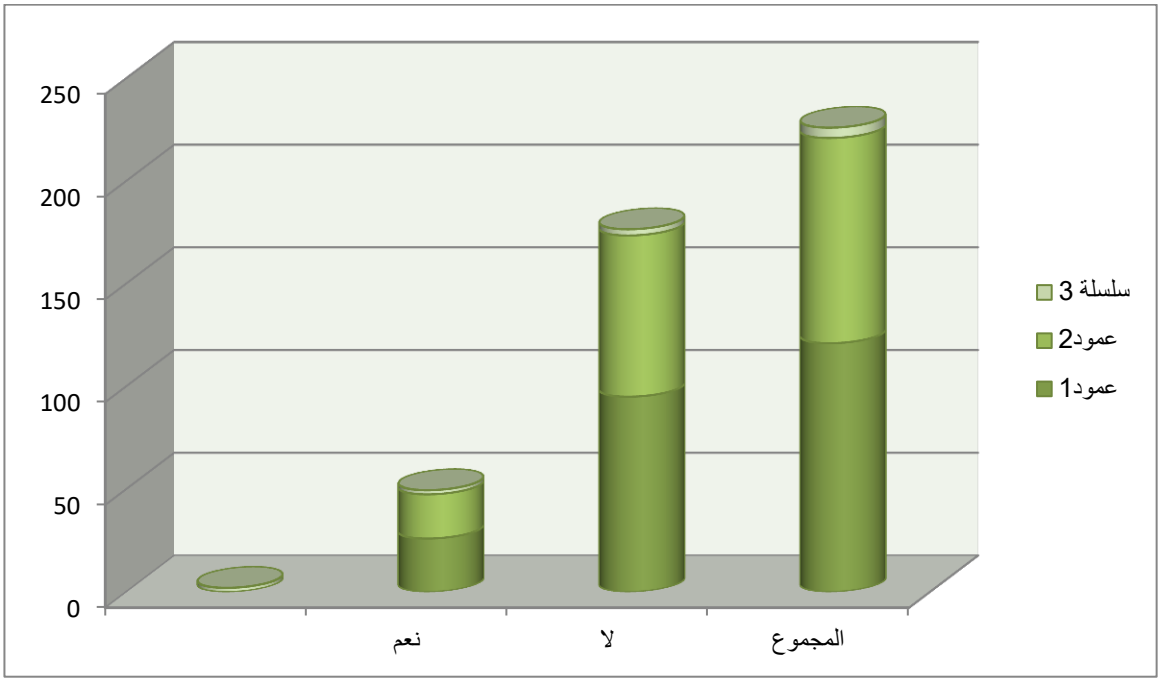
التحليل السوسيولوجي:

من المثير للإهتمام أن جميع مفردات البحث خضعوا للتكوين البيداغوجي وهو ما يمكن أن يزيدنا إحاطة بحيثيات دراستنا، لأننا نريد معرفة مدى تأثير التكوين البيداغوجي على أداء الأستاذ، لأن التكوين البيداغوجي يعمل على الرفع من المستوى وتحسين المهارات الفنية والبيداغوجية، ويزيد من

درجة إلمام الأستاذ بالطرق الدراسية. ويمكِّننا من فهم البعد العلائقي بين التكوين والإدماج الوظيفي للأستاذ داخل نسق نقل المعارف والقيم والمعايير وتكوين الاتجاهات وهو الحقل المدرسي وتمرير ذلك عبره إلى مخرجات العملية التعليمية التعلمية وهم التلاميذ.

جدول رقم (03) :يمثل آراء الأساتذة حول هل تم تزويدهم بسندات ومراجع تتعلق ببيداغوجيا الادماج وما تعلق بها؟ :

هل تم تزويدكم أثناء التكوين البيداغوجي بسندات ومراجع تتعلق بفهم بيداغوجيا الادماج وبناء الوضعية الإدماجية ؟		
	التكرار	النسبة
نعم	26	21.5
لا	95	78.5
المجموع	121	100.0



شكل رقم (06) :يمثل آراء الأساتذة حول هل تم تزويدهم بسندات ومراجع تتعلق ببيداغوجيا الادماج وما تعلق بها؟

القراءة الاحصائية:

نلاحظ من الجدول أن الأساتذة الذين أجابوا بأنه تم تزويدهم أثناء التكوين البيداغوجي بسندات ومراجع تتعلق بفهم بيداغوجيا الادماج وبناء الوضعية الإدماجية كان عددهم 26 أستاذ بنسبة 21.5% ، والذين أجابوا بأنهم لم يستفيدوا من تلك الوثائق والسندات فكان عددهم 95 أستاذاً بنسبة 78.5%.

التحليل السوسيولوجي:

ما من شك أن الوثائق والسندات التكوينية ضرورية لتذكير الأستاذ بكل ما يهمه ويؤهله للقيام بمهامه البيداغوجية ولإرشاده في مسيرته المهنية ليتماشى مع التطورات المعرفية والعملية، والواجب عند القيام بالدورات التكوينية توفير كل الظروف الملائمة للسير الجيد للعملية التكوينية لأنها السبيل الوحيد لتحسين جودة التعليم، وحسب نتائج الجدول نجد أن غالبية المبحوثين يقرون بأنه لم يتم تزويدهم بتلك المراجع والسندات التي تعينهم على الفهم الجيد لبيداغوجيا الادماج، وهو ما يعكس نقصاً في الموارد المخصصة لسير عملية التكوين، وهو ما يقلل من فاعليتها في ضمان مقاربة الأستاذ لكفاءته اللازمة لتسيير العملية التعليمية التعلمية، باعتبار أن نسق التكوين البيداغوجي ضروري لمساندة النسق التعليمي حيث يساعد على استمراره واستقراره وتوازنه.

جدول رقم (04) : هل مدة التكوين البيداغوجي كانت كافية لجعلك تمتلك كفاءة في التعامل مع بيداغوجيا الإدماج والوضعية الادماجية؟ * هل الوضعية الادماجية مرتبطة بمضامين كتب المواد الإجتماعية ومحتوياتها ؟

			هل هي مرتبطة بمضامين كتب المواد الإجتماعية ومحتوياتها ؟		المجموع
			نعم	لا	
هل مدة التكوين البيداغوجي كانت كافية لجعلك تمتلك كفاءة في التعامل مع بيداغوجيا الإدماج والوضعية الادماجية؟	نعم	التكرار	27	5	32
		النسبة %	84.37 %	15.62 %	100%
	لا	التكرار	42	24	66
		النسبة %	63.63 %	36.36 %	100%
	نوعاً ما	التكرار	21	2	23
		النسبة %	91.30 %	8,69%	100%
المجموع		التكرار	90	31	121
		النسبة %	74.40 %	25.60 %	100.0 %

	Valeur	Ddl	Sig. approx.
khi-deux de Pearson	9.132[a]	2	.010

القراءة الاحصائية:

من خلال الجدول وحسب الاتجاه العام تبين لنا أن 74.40% من المبحوثين يرون أن الوضعيات مرتبطة بمضامين كتب المواد الاجتماعية، تدعمها في ذلك نسبة 91.31 % من الذين صرحوا بأن التكوين كافٍ نوعاً ما مقابل نسبة 63.63 % من الذين صرحوا بأن التكوين غير كاف.

هذا مقارنة بنسبة 25.60 % من المبحوثين يرون أن الوضعيات ليست مرتبطة بمضامين كتب المواد الاجتماعية، تدعمها في ذلك نسبة 36.36 % من الذين صرحوا بأن التكوين غير كاف، مقابل نسبة 8.69 % من الذين صرحوا بأن التكوين كافٍ نوعاً ما.

من بيانات الجدول، يظهر أن هناك صلة بين آراء الأساتذة حول مدى ارتباط وضعيات كتب المواد الاجتماعية بالمضامين والمحتويات وآرائهم حول مدى كفاية مدة التكوين البيداغوجي في جعلهم يمتلكون كفاءة في التعامل مع بيداغوجيا الإدماج والوضعية الادماجية. تم استخدام اختبار khi-deux de Pearson لتحديد العلاقة بين هاتين المتغيرين.

قيمة الاختبار khi-deux هي 9.132^{a} ، وعدد درجات الحرية هو 2. وقيمة .Sig. approx هي 010. . القيمة المقبولة للمعنوية الإحصائية (المستوى المعتاد هو 0.05) حيث قيمة Sig أصغر منها. وبالتالي، يمكننا استنتاج وجود صلة إحصائية قوية بين آراء الأساتذة حول مدة التكوين البيداغوجي وآرائهم حول الوضعية الادماجية في الكتب الدراسية للمواد الاجتماعية.

التحليل السوسيولوجي:

من الجدول نلاحظ أن قيمة كاي تربيع تؤكد على وجود علاقة إحصائية قوية بين اجابات المبحوثين، ومن ملاحظتنا للجدول أيضاً يمكن تفسير آراء المبحوثين كما يلي:

تعد فئة المبحوثين الذين قالوا بأن الوضعيات مرتبطة بالمضامين والمحتويات الفئة الغالبة واذا ما لاحظنا آراء هذه الفئة بالنسبة لمدة التكوين نجد أن جلهم تأرجح رأيه بين من قال بأن مدة التكوين كانت كافية لجعلهم يمتلكون كفاءة في التعامل مع الوضعية الادماجية وبيداغوجيا الادماج والذين قالوا بأن المدة كانت كافية نوعاً ما وهو دلالة على كفاية مدة التكوين بالنسبة لهم في خلق تصور موحد حول ارتباط وضعيات الكتب بالمحتويات والمضامين.

ولكي لا نهمل نسبة الذين قالوا بأن مدة التكوين لم تكن كافية لجعلهم يمتلكون كفاءة في التعامل مع الوضعيات وبيداغوجيا الادماج وهي فئة معتبرة ورغم ذلك صرحوا بالارتباط الموجود بين الوضعيات ومحتويات الكتاب، ربما كان تصورهم وتقييمهم الموحد فيما يخص مدى ارتباط وضعيات

الكتب بمضامينها يعزى الى ثقافة وخلفية كل أستاذ وخبراته في مجال التعليم والاستعدادات والفروق الفردية، ومن ملاحظتنا للجدول أيضاً نجد أن غالبية المبحوثين رغم اختلاف تقديرهم لمدى ارتباط الوضعيات بالمحتوى الدراسي إلا أنهم اشتركوا في نظرتهم الى مدة التكوين في أنها لم تكن كافية بالنسبة لهم وما يزيدنا تأكيداً على أن المدة غير كافية هي رأي القائمين على عملية تكوين الأساتذة – وهذا حسب المقابلة التي أجريناها- بأنهم هم أيضاً مستائين من المدة التي تلقوها في تكوينهم حيث صرحوا بأنها غير كافية، وهو ما يعكس دور التكوين في بلورة الآراء وقد يكون اعتقاد الذين قالوا بعدم وجود ارتباط بين الوضعيات والمحتويات أن تلك الوضعيات لا ترقى الى تطلعاتهم بما يجب ان تتناوله وعدم ملائمتها لواقع المجتمع ومنه يمكن القول بأن هناك فجوة بين المناهج التي يمثلها الكتاب المدرسي ومحتوياته ووضعياته وبين القائمين على ايصاله الى التلميذ وهم الفاعلين التربويين ونلاحظ من تصريحاتهم أن لديهم رغبة في تطوير مكتسباتهم وتجديد معارفهم حيث أن ايمانهم بأهمية التطوير المهني المستمر ورغبتهم في المساهمة في استقرار النظام التعليمي حالت دونها مدة التكوين التي لم تكن كافية لذلك، وبالتالي عدم تحقق التكيف والانسجام مع تلك الوضعيات وبالتالي الحيلولة دون تحقيق الأهدف المرجوة من العملية التعليمية التعلمية.

تتفق دراستنا مع ما خلُص اليه الباحث " لعزيلي فاتح " في دراسته التي تعرضنا لها ضمن الدراسات السابقة الى أنه يجب اتخاذ تدابير من شأنها احداث الفارق وهي ضرورة تكوين الأساتذة حول المقاربة بالكفاءات وما تعلق بها من وضعيات وتحيين ذلك كلما استدعى الأمر ذلك.

جدول رقم (05) : يمثل آراء الأساتذة حول : هل مدة التكوين البيداغوجي كانت كافية لجعلك تمتلك كفاءة في التعامل مع بيداغوجيا الإدماج والوضعية الادماجية؟ * وهل الوضعيات الادماجية لكتب المواد الاجتماعية مساعدة للتلميذ على إدماج المكتسبات ؟

			هل هي مساعدة على إدماج المكتسبات ؟		المجموع
			نعم	لا	
هل مدة التكوين البيداغوجي كانت كافية لجعلك تمتلك كفاءة في التعامل مع بيداغوجيا الإدماج والوضعية الادماجية؟	نعم	التكرار	25	7	32
		النسبة %	78.25%	21.87%	100 %
	لا	التكرار	29	37	66
		النسبة %	43.93%	56.06%	100 %
	نوعاً ما	التكرار	17	6	23
		المجموع %	73.91%	26.08%	100 %
المجموع		التكرار	71	50	121
		النسبة %	58.7%	41.3%	100.0%

khi-deux de Pearson	Valeur	Ddl	Sig. approx.
	17.399[a]	2	.000

القراءة الاحصائية:

من خلال الجدول وحسب الاتجاه العام تبين لنا أن 58.7 % من المبحوثين يرون أن الوضعيات تساعد في ادماج المكتسبات، تدعمها في ذلك نسبة 78.25 % من الذين صرحوا بأن مدة التكوين كانت كافية في جعلهم يمتلكون كفاءة في التعامل مع بيداغوجيا الادماج والوضعية الادماجية،

ونسبة 73.91 % من الذين صرحوا بأن مدة التكوين كانت كافية نوعاً ما في جعلهم يمتلكون كفاءة في التعامل مع بيداغوجيا الادماج والوضعية الادماجية، في مقابل 43.93 % من الذين صرحوا بأن مدة التكوين لم تكن كافية لجعلهم يمتلكون كفاءة في التعامل مع بيداغوجيا الادماج والوضعية

الادماجية .

هذا مقارنة بنسبة 41.3 % من المبحوثين يرون أن الوضعيات لا تساعد في ادماج المكتسبات، تدعمها في ذلك نسبة 30.06 % من الذين صرحوا بأن مدة التكوين غير كافية، مقابل نسبة 26.08 % من الذين صرحوا بأن مدة التكوين كانت كافية نوعاً ما.

من بيانات الجدول، يظهر أن هناك صلة بين اراء الأساتذة حول مدة التكوين البيداغوجي وآراءهم حول مدى مساهمة الوضعية الادماجية للكتب الدراسية في ادماج المكتسبات. تم استخدام اختبار khi-deux de Pearson لتحديد العلاقة بين هاتين المتغيرين.

قيمة الاختبار khi-deux هي 9.132، وعدد درجات الحرية هو 2. وقيمة .Sig. approx هي 0.010. القيمة المقبولة للمعنوية الإحصائية (المستوى المعتاد هو 0.05) حيث قيمة Sig أصغر منها. وبالتالي، يمكننا استنتاج وجود صلة إحصائية بين المدة التي قضاها الأساتذة في التكوين البيداغوجي وآرائهم حول الوضعية الادماجية في هذه الكتب.

التحليل السوسيولوجي:

نلاحظ من الجدول أن قيمة كاي تربيع قوية جداً أي دالة احصائياً مما يوثق الصلة بين اجابات المبحوثين حول متغيري الجدول، ونلاحظ أيضاً أن مدة التكوين لها تأثير في توجيه انطباعات الأساتذة حول وضعيات الكتب حيث قد تكون مدة التكوين البيداغوجي كافية لبعض الأساتذة لكي يمتلكوا الكفاءة في التعامل مع بيداغوجيا الإدماج والوضعية الادماجية، مما يسمح لهم ادراك مدى مساهمة تلك الوضعيات في ادماج التلاميذ لمكتسباتهم في حين قد يرى آخرون أنها غير ملائمة لادماج التلاميذ لمكتسباتهم، يعتمد ذلك على عدة عوامل، بما في ذلك تجربة الأستاذ السابقة واحتياجاته الشخصية للتطوير المهني. قد يعزى اعتقاد بعض الأساتذة بأن مدة التكوين غير كافية إلى عدم القدرة على اكتساب المهارات اللازمة أو عدم تلقي التدريب العملي الكافي في هذا المجال مما أثر على تقييمهم لمدى مساعدة تلك الوضعيات للتلاميذ في ادماج مكتسباتهم.

بالنسبة للوضعيات الادماجية في كتب المواد الاجتماعية، قد تكون مفيدة في مساعدة التلميذ على إدماج المكتسبات إذا تم تصميمها وتنفيذها بشكل صحيح، يعتمد الأمر على جودة الوضعيات ومدى تطبيقها بطرق فعالة وملائمة لاحتياجات التلاميذ، حيث من المفروض أن توفر الوضعيات الادماجية فرصًا للتفاعل والتعاون بين التلاميذ وتعزز مشاركتهم الفعالة في عملية التعلم، ومع ذلك قد يؤثر تصميم وتنفيذ الوضعيات بشكل غير مناسب على فاعليتها في تحقيق الأهداف المرجوة، اذن يعبر هذا

التباين في وجهات النظر بين المبحوثين الى عدم وجود تكامل بين الوضعيات الادماجية والأساتذة يعزى الى مدة التكوين التي كانت كافية عند البعض و لم تكن كذلك عند آخرين.

جدول رقم (06) : يمثل اراء الأساتذة حول : هل مدة التكوين البيداغوجي كانت كافية لجعلك تمتلك كفاءة في التعامل مع بيداغوجيا الإدماج والوضعية الادماجية؟ * هل تساهم الوضعيات الادماجية الموجودة في الكتب الدراسية في بناء الكفاءات ؟

			هل تساهم في بناء الكفاءات؟		المجموع
			نعم	لا	
هل مدة التكوين البيداغوجي كانت كافية لجعلك تمتلك كفاءة في التعامل مع بيداغوجيا الإدماج والوضعية الادماجية؟	نعم	التكرار	25	7	32
		النسبة %	78.12 %	21.87 %	%100
	لا	التكرار	35	31	66
		النسبة %	53.03 %	46.96 %	%100
	نوعاً ما	التكرار	16	7	23
		النسبة %	69.56 %	30.43 %	100%
المجموع		التكرار	76	45	121
		النسبة %	62.8 %	37.2 %	100.0 %
khi-deux de Pearson		Valeur	Ddl	Sig. approx.	
		6.365[a]	2	.041	

القراءة الاحصائية:

من خلال الجدول وحسب الاتجاه العام تبين لنا أن 62.8 % من المبحوثين يرون أن الوضعيات تساهم في بناء الكفاءات ، تدعمها في ذلك نسبة 78.25 % من الذين صرحوا بأن مدة التكوين كانت كافية في جعلهم يمتلكون كفاءة في التعامل مع بيداغوجيا الادماج والوضعية الادماجية،

ونسبة 69.56 % من الذين صرحوا بأن مدة التكوين كانت كافية نوعاً ما في جعلهم يمتلكون كفاءة في التعامل مع بيداغوجيا الادماج والوضعية الادماجية، في مقابل 53.03 % من الذين صرحوا

بأن مدة التكوين لم تكن كافية لجعلهم يمتلكون كفاءة في التعامل مع بيداغوجيا الادماج والوضعية الادماجية .

هذا مقارنة بنسبة 37.2 % من المبحوثين يرون أن الوضعيات لا تساهم في بناء الكفاءات، تدعمها في ذلك نسبة 46.96 % من الذين صرحوا بأن مدة التكوين غير كافية، مقابل نسبة 30.43 % من الذين صرحوا بأن مدة التكوين كانت كافية نوعاً ما.

من بيانات الجدول، يظهر أن هناك صلة بين اراء الأساتذة حول مدة التكوين البيداغوجي وآراءهم حول الوضعية الادماجية في الكتب الدراسية في مدى مساعدتها على بناء الكفاءات لدى التلميذ. تم استخدام اختبار khi-deux de Pearson لتحديد العلاقة بين هاتين المتغيرين.

قيمة الاختبار khi-deux هي 6.365^{a} ، وعدد درجات الحرية هو 2. وقيمة .Sig. approx هي 041. القيمة المقبولة للمعنوية الإحصائية (المستوى المعتاد هو 0.05) حيث قيمة Sig أصغر منها. وبالتالي، يمكننا استنتاج وجود صلة إحصائية بين المدة التي قضاها الأساتذة في التكوين البيداغوجي وآرائهم حول الوضعية الادماجية في الكتب الدراسية في كونها تساعد على بناء الكفاءات لدى التلميذ.

بشكل عام، يشير هذا التحليل إلى وجود ارتباط بين مدة التكوين البيداغوجي للأساتذة وآرائهم حول الوضعية الادماجية في الكتب الدراسية.

التحليل السوسيولوجي:

من الجدول نلاحظ أن قيمة كاي تربيع تؤكد على وجود علاقة إحصائية قوية بين اجابات المبحوثين، وحسب نتائج الجدول يمكن القول أن الفئة الغالبة هم الذين قالوا بأن مدة التكوين لم تكن كافية لجعلهم يتملكون كفاءة تساعدهم في التعامل مع بيداغوجيا الادماج والوضعية الادماجية انقسم هذا العدد الى نصفين تقريباً في رؤيتهم لوضعيات الكتب حيث يرى فريقٌ منهم بأن الوضعيات الادماجية الموجودة بكتب المواد الاجتماعية تساهم في بناء الكفاءات ويرى الفريق الآخر عكس ذلك، هذا التباين في وجهات النظر يفسر بأن قصور مدة التكوين أثر سلباً في تعاملهم مع الوضعيات الادماجية وأدى ببعضهم الى خلخلة الثقة التي تربطه بالكتب الدراسية وبالتالي بوضعياتها، وهذا ما يؤدي الى الإهمال والترك لأداة تعتبر من الأساسيات التي تبنى عليها المناهج الدراسية، ألا وهي الكتاب، وهو ما يعكس أيضاً الفائدة التي يمكن أن تجنى من التكوينات البيداغوجية وهو احداث تكامل بين الأستاذ والكتاب والتلميذ والمحتوى الدراسي وبالتالي تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية.

وقد يعزى هذا الاختلاف في آراء الأساتذة حول تأثير مدة التكوين البيداغوجي والوضعيات الادماجية في الكتب الدراسية على بناء الكفاءات لدى التلميذ، لعدة عوامل، مثل اختلاف مستوى الخبرة والتدريب البيداغوجي للأساتذة، والفروق الفردية سواءاً بين الأساتذة في التلقي أثناء التكوين البيداغوجي أو بين التلاميذ في استعداداتهم واحتياجاتهم المختلفة، واستراتيجية التدريس المستخدمة من طرف الاستاذ.

ونلاحظ أن دراستنا تتفق مع ما جاء في دراسة سابقة تعرضنا لها للباحث " أبجي محمد " والتي بينت على نتيجة من بين نتائجها أن المنهاج هو السبيل لتحديد الكفاية التي ينبغي على التلميذ اكتسابها في نهاية كل سنة دراسية والمسؤول أيضاً على تحقيق الهدف الاندماجي النهائي.

جدول رقم (07) : يمثل اراء الأساتذة حول : هل مضمون التكوين الذي تلقيته حول بيداغوجيا الإدماج وما يتعلق بها أجاب على كل الأسئلة التي تبحث عنها؟ * هل الوضعيات الادماجية الموجودة بالكتب المدرسية كافية وتغطي جميع المحاور التعليمية ؟

			هل الوضعيات الموجودة في الكتب المدرسية كافية وتغطي جميع المحاور التعليمية ؟		المجموع
			نعم	لا	
هل مضمون التكوين الذي تلقيته حول بيداغوجيا الإدماج وما يتعلق بها أجاب عن كل الأسئلة التي تبحث عنها؟	نعم	التكرار	41	8	49
		النسبة %	83.67 %	16.77%	100 %
	لا	التكرار	27	45	72
		النسبة %	37.5%	62.5%	100 %
المجموع		التكرار	68	53	121
		النسبة %	56.2%	43.8%	100.0%
khi-deux de Pearson		Valeur	Ddl	Sig. approx.	
		25.253 a	1	.000	

القراءة الاحصائية:

من خلال الجدول وحسب الاتجاه العام تبين لنا أن 56.2 % من المبحوثين يرون أن الوضعيات الموجودة في الكتب المدرسية كافية وتغطي جميع المحاور التعليمية، تدعمها في ذلك نسبة 83.67 % من الذين صرحوا بأن مضمون التكوين الذي تلقوه حول بيداغوجيا الادماج والوضعية الادماجية أجاب عن كل الأسئلة التي يبحثون عنها، في مقابل نسبة 37.5 % صرحوا بأن مضمون التكوين لم يجب على كل الأسئلة التي يبحثون عنها.

هذا مقارنة بنسبة 43.8 % من المبحوثين يرون أن الوضعيات الموجودة في الكتب المدرسية ليست كافية و لا تغطي جميع المحاور التعليمية، تدعمها في ذلك نسبة 62.5 % من الذين صرحوا بأن مضمون التكوين الذي تلقوه حول بيداغوجيا الإدماج وما يتعلق بها لم يجب على كل الأسئلة التي

يبحثون عنها.

من بيانات الجدول، يظهر أن هناك صلة بين اراء الأساتذة حول مضمون التكوين الذي تلقوه حول بيداغوجيا الإدماج وما يتعلق بها وهل أجاب على كل الأسئلة التي يبحثون عنها؟ وآراءهم حول الوضعية الادماجية في الكتب الدراسية. تم استخدام اختبار khi-deux de Pearson لتحديد العلاقة بين هاتين المتغيرين.

قيمة الاختبار khi-deux هي 25.253^{a} ، وعدد درجات الحرية هو 1. وقيمة .Sig. approx هي 000. القيمة المقبولة للمعنوية الإحصائية (المستوى المعتاد هو 0.05) حيث قيمة Sig أصغر منها. وبالتالي، يمكننا استنتاج وجود صلة إحصائية بين مضمون التكوين البيداغوجي وآرائهم حول الوضعيات الموجودة في الكتب المدرسية ومدى كفايتها وتغطيتها لجميع المحاور التعليمية.

بشكل عام، يشير هذا التحليل إلى وجود ارتباط بين مضمون التكوين البيداغوجي للأساتذة وآرائهم حول الوضعية الادماجية في الكتب الدراسية.

التحليل السوسيولوجي:

من الجدول نلاحظ أن قيمة كاي تربيع تؤكد على وجود علاقة إحصائية قوية بين اجابات المبحوثين، ومنه يمكن أن نلاحظ أن الفئة الغالبة من المبحوثين أجابوا بأن مضمون التكوين الذي تلقوه حول بيداغوجيا الادماج وما تعلق بها لم يجب على جميع الأسئلة المبحوث عنها من طرفهم ونلاحظ أن جزء كبير من هاته الفئة أجابت عن السؤال المقابل والذي يتعلق بالوضعية الادماجية الموجودة بكتب المواد الاجتماعية بأنها غير كافية ولا تغطي جميع المحاور واستناداً الى القيمة الاحصائية لمربع كاي نتوصل الى دلالة قطعية بأن هناك علاقة قوية بين الاجابتين وهذا يفسر الموقف المتخذ من طرف هؤلاء الأساتذة حول وضعيات الكتب الدراسية بأنها لا تكفي ولا تغطي جميع المحاور مما يجعل كثيراً منهم اما العمل بهذه الوضعيات مكرهين أو الاستغناء عنها واللجوء الى بناء وضعيات تؤسس لقناعاتهم الخاصة بأنها جيدة ومقبولة في حين أنه ربما تكون بعيدة كل البعد عن محاور الكتاب المدرسي وبالتالي يمكن أن يجانبوا مناهج الجيل الثاني وما حرص معدوا هذه الوضعيات على بلوغه من أهداف تربوية وتعليمية وبالتالي عدم تحقيق التكامل مابين المناهج ومخرجات ومدخلات العملية التعليمية التعلمية.

هذه النتائج تشير إلى وجود تحديات تواجه القائمين على برمجة محتوى التكوين البيداغوجي وعلى القائمين على بناء الوضعيات الادماجية الموجودة في الكتب المدرسية، وتدل على أن هناك حاجة إلى

مزيد من التطوير والتحسين لتلبية احتياجات الأساتذة في مجال بيداغوجيا الإدماج وتوفير وضعيات تعليمية تلبي احتياجات جميع المحاور التعليمية المختلفة.

جدول رقم (09) : يمثل آراء الاساتذة حول: هل مضمون التكوين الذي تلقيته حول بيداغوجيا الإدماج وما يتعلق بها أجاب عن كل الأسئلة التي تبحث عنها؟ * هل الوضعيات الموجودة في الكتب المدرسية مشوقة ومناسبة لمستوى المتعلمين ؟

			هل هي مشوقة ومناسبة لمستوى المتعلمين ؟		المجموع
			نعم	لا	
هل مضمون التكوين الذي تلقيته حول بيداغوجيا الإدماج وما يتعلق بها أجاب عن كل الأسئلة التي تبحث عنها؟	نعم	التكرار	37	12	49
		النسبة %	%75.51	%24.48	100 %
	لا	التكرار	26	46	72
		النسبة %	36.11%	63.88%	100 %
المجموع		التكرار	63	58	121
		النسبة %	52.1%	47.9%	100.0%

khi-deux de Pearson	Valeur	Ddl	Sig. approx.
	18.135 a	1	.000

القراءة الاحصائية:

من خلال الجدول وحسب الاتجاه العام تبين لنا أن 52.1 % من المبحوثين يرون أن الوضعيات الموجودة في الكتب المدرسية كافية وتغطي جميع المحاور التعليمية، تدعمها في ذلك نسبة 75.51 % من الذين صرحوا بأن مضمون التكوين الذي تلقوه حول بيداغوجيا الادماج والوضعية الادماجية أجاب عن كل الأسئلة التي يبحثون عنها، في مقابل نسبة 36.11 % صرحوا بأن مضمون التكوين لم يجب عن كل الأسئلة التي يبحثون عنها.

هذا مقارنة بنسبة 47.9 % من المبحوثين يرون أن الوضعيات الموجودة في الكتب المدرسية

ليست كافية ولا تغطي جميع المحاور التعليمية، تدعمها في ذلك نسبة 63.88 % من الذين صرحوا بأن مضمون التكوين الذي تلقوه حول بيداغوجيا الإدماج وما يتعلق بها لم يجب على كل الأسئلة التي يبحثون عنها.

من بيانات الجدول، يظهر أن هناك صلة بين اراء الأساتذة حول مضمون التكوين الذي تلقوه حول بيداغوجيا الإدماج وما يتعلق بها وآراءهم حول الوضعية الادماجية في الكتب الدراسية. تم استخدام اختبار khi-deux de Pearson لتحديد العلاقة بين هاتين المتغيرين.

قيمة الاختبار khi-deux هي 18.135^{a} ، وعدد درجات الحرية هو 1. وقيمة Sig. approx. هي 000. القيمة المقبولة للمعنوية الإحصائية (المستوى المعتاد هو 0.05) حيث قيمة Sig أصغر منها. وبالتالي استنتاج وجود صلة إحصائية بين مضمون التكوين الذي تلقوه حول بيداغوجيا الإدماج وما يتعلق بها وآرائهم حول الوضعية الادماجية في الكتب الدراسية.

بشكل عام، يشير هذا التحليل إلى وجود ارتباط بين مضمون التكوين البيداغوجي للأساتذة وآرائهم حول الوضعية الادماجية في الكتب الدراسية.

التحليل السوسيولوجي:

الملاحظ في الجدول وابتداءاً من قيمة مربع كاي التي توحي بعلاقة احصائية قوية بين اجابات المبحوثين حول سؤالي الجدول، يمكننا ملاحظة أن الفئة الغالبة من المبحوثين هم الأساتذة الذي يرون أن مضمون التكوين لم يجب على كل الأسئلة التي تراودهم ويبحثون عن إجاباتها، جزء كبير من هؤلاء يرون أن وضعيات كتب المواد الاجتماعية ليست مشوقة ومناسبة لمستوى المتعلمين، في المقابل نجد عدد لا يستهان به، أقروا بأن مضمون التكوين قد أجاب على أسئلتهم ويرون أيضاً أن وضعيات الكتب المدرسية مشوقة ومناسبة لمستوى التلاميذ، ان هذا التباين في الآراء يمكن أن نعزوه الى أن مضمون التكوين قد خدم جزءاً من هؤلاء وغطى ما يبحثون عنه من اجابات كانت تساورهم حول بيداغوجيا الادماج وما تعلق بها، أي أن مضمون ما تلقوه أثناء الفترة التدريبية قد أفادهم، وكذلك ما لا يمكن أن نغفله اختلاف الخبرات بين الأساتذة والخلفية التعليمية والتجارب الشخصية والمهارات المكتسبة، غير أن هذا الاختلاف والتباين في وجهات النظر بين الأساتذة لا يسمح للعملية التعليمية التعلمية أن تحقق الهدف، ذلك أنه ينتج عنه اختلافاً واضحاً بين التلاميذ في التفاعل مع الوضعيات الادماجية انطلاقاً من اختلاف أساتذتهم وبالتالي، صعوبة تحقيق المساواة بين المتعلمين.

اذاً من الضروري توفير تكوين بيداغوجي مستمر ومتنوع، وتطوير وضعيات الكتب المدرسية

لتكون أكثر جاذبية وملائمة لمتطلبات ومستوى المتعلمين. لتحقيق التكامل والانسجام بين الفاعلين التربويين والمناهج والتلاميذ ومنه يمكن الوصول الى ادارة ذلك التوتر وتحقيق الهدف.

جدول رقم (10) : يمثل آراء الاساتذة حول : هل ترى نفسك بحاجة إلى تكوين أكثر في مجال بيداغوجيا الادماج وما يتعلق بها؟ * هل الوضعيات الموجودة بكتب المواد الإجتماعية مرتبطة بمضامين تلك الكتب ومحتوياتها ؟

			هل الوضعيات الموجودة بكتب المواد الاجتماعية مرتبطة بمضامين تلك الكتب ومحتوياتها ؟		المجموع
			نعم	لا	
هل ترى نفسك بحاجة إلى تكوين أكثر في مجال بيداغوجيا الادماج وما يتعلق بها؟	نعم	التكرار	57	27	84
		النسبة %	67.85%	32.14%	100 %
	لا	التكرار	33	4	37
		النسبة %	89.18%	10.81%	100 %
المجموع		التكرار	90	31	121
		النسبة %	74.4%	25.6%	100.0%
khi-deux de Pearson		Valeur	Ddl	Sig. approx.	
		6.134a	1	.013	

القراءة الاحصائية:

من خلال الجدول وحسب الاتجاه العام تبين لنا أن 74.4 % من المبحوثين يرون أن الوضعيات الموجودة بكتب المواد الاجتماعية مرتبطة بمضامين تلك الكتب ومحتوياتها ، تدعمها في ذلك نسبة 89.18 % من الذين صرحوا بأنهم لا يرون أنفسهم بحاجة إلى تكوين أكثر في مجال بيداغوجيا

الادماج وما يتعلق بها، في مقابل نسبة 67.18 % صرحوا بأنهم يرون أنفسهم بحاجة إلى تكوين أكثر في مجال بيداغوجيا الادماج وما يتعلق بها.

هذا مقارنة بنسبة 25.6 % من المبحوثين يرون أن الوضعيات الموجودة بكتب المواد الاجتماعية ليست مرتبطة بمضامين تلك الكتب ومحتوياتها ، تدعمها في ذلك نسبة 32.14 % من الذين صرحوا بأنهم يرون أنفسهم بحاجة الى تكوين أكثر في مجال بيداغوجيا الادماج وما يتعلق بها.

من بيانات الجدول، يظهر أن هناك صلة بين اراء الأساتذة حول حاجتهم للتكوين البيداغوجي وآراءهم حول الوضعية الادماجية في الكتب الدراسية. تم استخدام اختبار khi-deux de Pearson لتحديد العلاقة بين هاتين المتغيرين.

قيمة الاختبار khi-deux هي 6.134^{a} ، وعدد درجات الحرية هو 1. وقيمة Sig. approx. هي.013. القيمة المقبولة للمعنوية الإحصائية (المستوى المعتاد هو 0.05) حيث قيمة Sig أصغر منها. وبالتالي، يمكننا استنتاج وجود صلة إحصائية بين الحاجة الى التكوين البيداغوجي للأساتذة وآرائهم حول الوضعية الادماجية في الكتب الدراسية.

بشكل عام، يشير هذا التحليل إلى وجود ارتباط بين الحاجة للتكوين البيداغوجي للأساتذة وآرائهم حول الوضعية الادماجية في الكتب الدراسية.

التحليل السوسيولوجي:

من الجدول نلاحظ أن قيمة كاي تربيع تؤكد على وجود علاقة إحصائية قوية بين اجابات المبحوثين، ومنه يمكننا ملاحظة أن الفئة الغالبة من المبحوثين يرون أن وضعيات كتب المواد الاجتماعية ترتبط بمضامين تلك الكتب ومحتوياتها حيث ترى هذه الفئة أيضاً أنهم ليسوا بحاجة الى تكوين أكثر في مجال بيداغوجيا الادماج وما يتعلق بها وهي نسبة تثق في قدراتها حيث تنفي احتياجها لتكوين أكثر ربما يرجع ذلك الى كون التكوين الذي تلقوه في هذا المجال أرضى فضولهم ومكّنهم من التعامل مع بيداغوجيا الادماج وما يتعلق بها في مقابل نسبة معتبرة وهي 67.85 % ترى أنها في حاجة الى تكوين أكثر في هذا المجال وهذا يدل على الحاجة الى التدريب أكثر وارضاء النهم المعرفي والحاجة الى تجديد المكتسبات واكتساب المهارات، مما يعطي انطباعاً أن الحاجة الى التكوين ملحة لتوحيد الرؤية بين الأساتذة والتقليل من التباين الحاصل في الاجابات ومن ثمة إعطاء تقييم سليم لوضعيات كتب المواد الاجتماعية واحداث نوع من الانسجام معها، فمن غير المتوقع أن تكون النظرة بين الأساتذة مختلفة الى هذا الحد، أي النظرة إلى الآلية التي تعتبر أساس بناء المناهج، وهي الكتاب الذي

يحمل فلسفة بناء مناهج الجيل الثاني، فمن الواجب خلق نوع من التكيف بين الكتاب وما يحتويه والأستاذ حيث لا يمكن الوصول الى تحقيق الأهداف، دون التكامل بين الأستاذ ووضعيات الكتب الدراسية.

تتوافق دراستنا في هذه الجزئية مع ما جاء في دراسة سابقة تعرضنا لها للباحث " أبجي محمد " والتي بينت على نتيجة من بين نتائجها أن المنهاج هو السبيل لتحديد الكفاية التي ينبغي على التلميذ اكتسابها في نهاية كل سنة دراسية والمسؤول أيضاً على تحقيق الهدف الاندماجي النهائي، ولأن الكتاب يعبر عن الآلية التي تعتبر قاطرة تمرر من خلالها أهداف مناهج الجيل الثاني، فانه من الواجب على القائمين على اعداده إحداث نوع من التكيف والانسجام بينه وبين الفاعلين التربويين وهم الأساتذة.

جدول رقم (11) : يمثل آراء الاساتذة حول : هل ترى نفسك بحاجة إلى تكوين أكثر في مجال بيداغوجيا الادماج وما يتعلق بها؟ * هل الوضعيات الادماجية الموجودة في الكتب المدرسية كافية وتغطي جميع المحاور التعليمية ؟

			هل وضعيات الكتب كافية وتغطي جميع المحاور التعليمية ؟		المجموع
			نعم	لا	
هل ترى نفسك بحاجة إلى تكوين أكثر في مجال بيداغوجيا الادماج وما يتعلق بها؟	نعم	التكرار	38	46	84
		النسبة %	45.23%	54.76%	100 %
	لا	التكرار	30	7	37
		النسبة %	81.08%	18.91%	100 %
المجموع		التكرار	68	53	121
		النسبة %	56.2%	43.8%	100.0%
khi-deux de Pearson		Valeur	Ddl	Sig. approx.	
		13.406 a	1	.000	

القراءة الاحصائية:

من خلال الجدول وحسب الاتجاه العام تبين لنا أن 56.2 % من المبحوثين يرون أن وضعيات الكتب كافية وتغطي جميع المحاور التعليمية ، تدعمها في ذلك نسبة 81.08 % من الذين صرحوا بأنهم لا يرون أنفسهم بحاجة إلى تكوين أكثر في مجال بيداغوجيا الادماج وما يتعلق بها، في مقابل نسبة 45.23 % صرحوا بأنهم يرون أنفسهم بحاجة إلى تكوين أكثر في مجال بيداغوجيا الادماج وما يتعلق بها.

هذا مقارنة بنسبة 43.8 % من المبحوثين يرون أن وضعيات الكتب كافية وتغطي جميع المحاور التعليمية ، تدعمها في ذلك نسبة 54.76 % من الذين صرحوا بأنهم يرون أنفسهم بحاجة إلى تكوين أكثر في مجال بيداغوجيا الادماج وما يتعلق بها.

من بيانات الجدول، يظهر أن هناك صلة بين اراء الأساتذة حول التكوين البيداغوجي وآراءهم حول الوضعية الادماجية في الكتب الدراسية. تم استخدام اختبار khi-deux de Pearson لتحديد العلاقة بين هاتين المتغيرين.

قيمة الاختبار khi-deux هي 13.406^{a}، وعدد درجات الحرية هو 1. وقيمة Sig. approx. هي 000. القيمة المقبولة للمعنوية الإحصائية (المستوى المعتاد هو 0.05) حيث قيمة Sig أصغر منها. وبالتالي، يمكننا استنتاج وجود صلة إحصائية بين آراء الأساتذة في التكوين البيداغوجي وآرائهم حول الوضعية الادماجية في الكتب الدراسية.

بشكل عام، يشير هذا التحليل إلى وجود ارتباط بين التكوين البيداغوجي للأساتذة وآرائهم حول الوضعية الادماجية في الكتب الدراسية.

التحليل السوسيولوجي:

نلاحظ من الجدول أن قيمة كاي تربيع قوية جداً أي دالة احصائياً مما يوطد الصلة بين اجابات المبحوثين حول إجابتي سؤالي الجدول.

من الجدول دائماً نلاحظ أن هذا التباين الحاصل بين الأساتذة في نظرتهم الى وضعيات كتب المواد الاجتماعية يمكن تفسيره بأن الحاجة الى التكوين ملحة لتوحيد الرؤى حول الكتاب المدرسي والوضعيات الادماجية، ويمكن أيضاً تبرير هذا التباين في الرؤى بالتباين في الخبرات والمهارات والمكتسبات المهنية والاستعدادات والفروق الفردية بين جميع الأساتذة مما يجعل كلاً منهم ينظر بمنظاره الخاص، وكذلك لا يفوتنا أن من المبحوثين من يجابه كل جديدٍ وافد بالرفض وعدم القبول، كما هي

طبائع البشر، حيث كما أفادنا بها القائمين على الشأن التربوي والتعليمي أن هناك نوع من المقاومة لهذه المناهج، وذلك من خلال المقابلة التي أجريناها، والسبيل الوحيد هو توفير تكوين مستمر ومتنوع لإحداث نوع من الألفة والانسجام بين الأستاذ ووضعيات الكتاب وبالتالي الوصول بالأساتذة الى التكيف مع الوضع الجديد، وما جاءت به الاصلاحات الأخيرة في مناهجها، إضافة الى ضرورة اشراك الفاعلين في القطاع في كل إصلاح أو تجديد للبرامج والمناهج.

الاستنتاج الجزئي الأول:

انطلاقاً النتائج المتوصل إليها في الجداول المركبة والبسيطة السابقة نقول أن غالبية المبحوثين يعانون من نقصٍ في التكوين لا من ناحية المدة والوفرة فقط ولكن أيضاً من ناحية المضمون الذي من المفروض يخدم تذليل العقبات أمام فهم وأجرأة بيداغوجيا الادماج وما تعلق بها ومحاولة إحداث جو من التكيف مع وضعيات كتب المواد الاجتماعية والتقويم، لأن الجانب النظري إذا لم يترافق مع الجانب الميداني التطبيقي فلا يمكن أن يؤدي هذا التكوين غرضه، إضافةً إلى توفير الوثائق والمراجع التي تذلل فهم بيداغوجيا الادماج وكل ماتعلق بها، ولا نهمل جانباً مهماً وهو أنه إذا كان الفاعلون التربويون يجابهون مناهج الجيل الثاني وما جاءت به بالرفض والممانعة والصد وعدم التقبل، فلن يكون هناك تكامل بين أطراف العملية التعليمية التعلمية فعدم تكيف هؤلاء مع البيئة التربوية بما تحمله من مناهج وبيداغوجيات لن يؤدي ذلك الى تحقيق الأهداف فالواجب على القائمين على التكوين تكثيف الدورات التدريبية، وخلق ظروف ملائمة واشراك الفاعلين وتفعيل دورهم في العمليات واللقاءات التكوينية، لجعلهم يتكيفون مع المناهج التربوية المتغيرة بتعديل معاييرهم وقناعاتهم وممارساتهم لتتوافق مع كل جديد وافد لا يتعارض مع قيمهم، وبذلك يمكن المحافظة على التوازن في النظام التربوي وإدارة السلوك ليتحقق التوازن الاجتماعي.

وعليه نجد أن الفرضية الأولى التي منطوقها:

" هناك نقص في تكوين الأساتذة فيما يتعلق ببيداغوجيا الادماج في اطار مناهج الجيل الثاني "

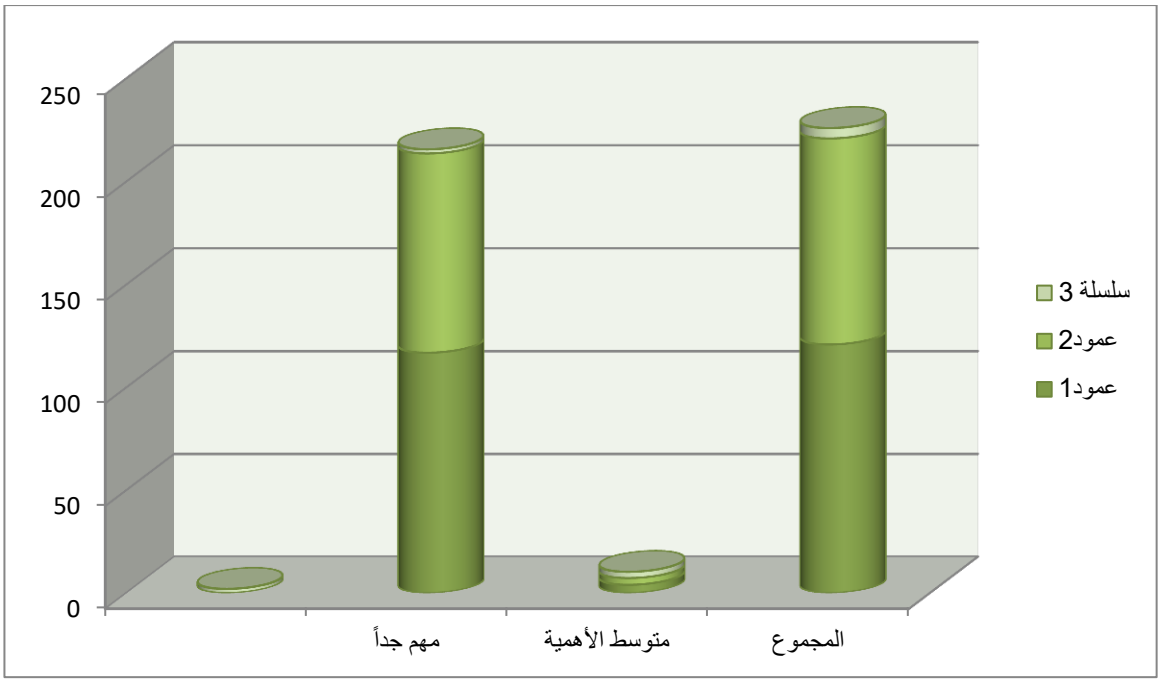
قد تحققت.

أ. تحليل ومناقشة الفرضية الثانية:

(الوضعية الادماجية لبيداغوجيا الادماج لا تساعد المتعلم في بناء تعلماته في إطار مناهج الجيل الثاني):

جدول رقم (12) : يمثل آراء الأساتذة حول أهمية الإدماج في العملية التعليمية التعلمية:

ما أهمية الإدماج - حسب رأيك - في العملية التعليمية التعلمية ؟		
	التكرار	النسبة
مهم جداً	117	96.7
متوسط الأهمية	4	3.3
المجموع	121	100.0



شكل رقم (07) : يمثل آراء الأساتذة حول أهمية الإدماج في العنلية التعليمية التعلمية:

القراءة الاحصائية:

حسب الجدول نلاحظ أن الاجابات حول السؤال: ما أهمية الإدماج حسب رأيك في العملية التعليمية التعلمية؟ كانت كالآتي:

117 أستاذ أجابوا بأنه مهم جداً.

04 أساتذة أجابوا أنه متوسط الأهمية.

التحليل السوسيولوجي:

الاجابة عن السؤال كشفت بما لايدع مجالاً للشك أن الادماج مهم جداً في العملية التعليمية التعلمية، حيث أجاب جميع المبحوثين بالإجماع إلا عدد قليل جداً، حتى هذا العدد القليل صنف أهميته بالاجماع بأنه متوسط الأهمية و لم ينفوا فائدته كلياً في عملية التعلم.

جدول رقم (13) : يمثل آراء الأساتذة حول : هل ترى أن نشاط الادماج في عمومه سهل التنفيذ لدى التلميذ؟ * ما مدى تجاوب التلاميذ مع الوضعيات الادماجية الموجودة في الكتب الدراسية ؟

			ما مدى تجاوب التلاميذ مع هذا النشاط ؟			المجموع
			باهتمام كبير	باهتمام متوسط	دون اهتمام	
هل ترى أن نشاط الادماج سهل التنفيذ لدى التلميذ؟	نعم	التكرار	4	11	0	15
		النسبة %	26.66%	73.33 %	0.0%	100 %
	لا	التكرار	3	90	13	106
		النسبة %	2.83 %	84.90 %	12.26 %	100 %
المجموع		التكرار	7	101	13	121
		النسبة %	5.8 %	83.5%	10.7%	100.0%
khi-deux de Pearson		Valeur	Ddl	Sig. approx.		
		14.956[a]	2	.001		

القراءة الاحصائية:

من خلال الجدول وحسب الاتجاه العام تبين لنا أن 83.5 % من المبحوثين يرون أن تجاوب التلاميذ مع هذا النشاط كان باهتمام متوسط، تدعمها في ذلك نسبة 84.90 % من الذين صرحوا بأن نشاط الادماج ليس سهل التنفيذ لدى التلميذ، في مقابل نسبة 73.33 % من الذين صرحوا بأن نشاط الادماج سهل التنفيذ لدى التلميذ.

هذا مقارنة بنسبة 10.7 % من المبحوثين يرون أن تجاوب التلاميذ مع هذا النشاط كان باهتمام ضعيف ، تدعمها في ذلك نسبة 12.26 % من الذين صرحوا بأن نشاط الادماج صعب التنفيذ لدى التلميذ.

من بيانات الجدول، يظهر أن هناك صلة بين اراء الأساتذة حول مدى تجاوب التلاميذ مع نشاط الادماج وآراءهم حول الوضعية الادماجية في الكتب الدراسية. تم استخدام اختبار khi-deux de Pearson لتحديد العلاقة بين هاتين المتغيرين.

قيمة الاختبار khi-deux هي 14.956^{a} ، وعدد درجات الحرية هو 2. وقيمة Sig. approx. هي 001. القيمة المقبولة للمعنوية الإحصائية (المستوى المعتاد هو 0.05) حيث قيمة Sig أصغر منها. وبالتالي، يمكننا استنتاج وجود صلة إحصائية بين متغيري الجدول.

بشكل عام، يشير هذا التحليل إلى وجود ارتباط بين سؤالي الجدول: هل ترى أن نشاط الادماج سهل التنفيذ لدى التلميذ؟ ما مدى تجاوب التلاميذ مع هذا النشاط ؟.

التحليل السوسيولوجي:

من الجدول نلاحظ أن قيمة كاي تربيع تؤكد على وجود علاقة قوية بين اجابات المبحوثين، وحسب النسب المئوية نلاحظ أن الغالبية من المبحوثين يرون تجاوب التلاميذ باهتمام متوسط مع نشاط الادماج الموجود بكتب المواد الاجتماعية ويرون أن نشاط الادماج على عمومه ليس سهلاً ويسيراً لدى التلميذ، وهذا يُعزى حسب ما تفسره آراء المبحوثين إلى الصعوبة التي يتلقاها التلميذ في تعامله مع هذا النشاط، مما ينعكس سلباً على مردود الأستاذ الذي يتضاعف في هذه الأثناء، للشرح والتفسير والدعم والمساندة التي يقدمها للتلميذ، وربما أدى به إلى صياغة وضعيات ادماجية تكون مناسبة لفهم التلميذ وتزيد من تصوره للحلول الممكنة.

ان كل هذه الصعوبات التي تكتنف وضعيات الادماج الموجودة في كتب المواد الاجتماعية والصعوبة المطلقة مع هذا النشاط على عمومه، تنجر تبعاتها على الأستاذ في الأداء وشعوره بالنفور وعدم التكيف مع المهنة، وتنعكس بالتالي تبعاتها أيضاً على التلميذ الذي هو محور العملية التعليمية التعلمية وتفاعله ونشاطه مما يفسر عدم التكامل بين الفاعلين التربويين ومناهج الجيل الثاني وبالتالي مجانبة تحقيق الهدف، والواجب تحقق المرونة في المناهج الدراسية لتسهيل إجرائية التعلمات، واعادة النظر – لدى القائمين على الشأن التربوي والتعليمي– باستشارة الفاعل التربوي والاجتماعي الحقيقي وهو الأستاذ وإشراكه في تبني المقاربات الدراسية في كل حدثٍ إصلاحي أو تجديدي ولكل

ما يتعلق بالتربية والتعليم.

وتتوافق هذه النتيجة مع الدراسة السابقة التي خلُص فيها الباحث " لعزيلي فاتح " في نتائجه الى أنه لا يوجد تفاعل صفي بدرجة مرضية بين الأستاذ وتلاميذه في مواجهة المشكلة المطروحة حسب بُعد تقديم الوضعية المشكلة وفق السياق الذي تمارس فيه الكفاءة.

جدول رقم (14) : يمثل آراء الأساتذة حول : هل ترى أن نشاط الادماج في عمومه سهل التنفيذ لدى التلميذ؟ * هل وضعيات كتب المواد الاجتماعية مساعدة على إدماج المكتسبات ؟

			هل وضعيات كتب المواد الاجتماعية مساعدة على إدماج المكتسبات ؟		المجموع
			نعم	لا	
هل ترى أن نشاط الادماج سهل التنفيذ لدى التلميذ؟	نعم	التكرار	14	1	15
		النسبة %	93.33 %	6.66%	100 %
	لا	التكرار	57	49	106
		النسبة %	53.77 %	46.22 %	100 %
المجموع		التكرار	71	50	121
		النسبة %	58.7 %	41.3 %	100.0%
khi-deux de Pearson		Valeur	Ddl	Sig. approx.	
		8.481[a]	1	.004	

القراءة الاحصائية:

من خلال الجدول وحسب الاتجاه العام تبين لنا أن 58.7 % من المبحوثين يرون أن وضعيات كتب المواد الاجتماعية مساعدة على إدماج المكتسبات ، تدعمها في ذلك نسبة 93.33 % من الذين صرحوا بأن نشاط الادماج سهل التنفيذ لدى التلميذ، في مقابل نسبة 53.77 % من الذين صرحوا بأن نشاط الادماج ليس سهل التنفيذ لدى التلميذ.

هذا مقارنة بنسبة 41.3 % من المبحوثين يرون أن وضعيات كتب المواد الاجتماعية ليست

مساعدة على إدماج المكتسبات ، تدعمها في ذلك نسبة 46.22 % من الذين صرحوا بأن نشاط الادماج صعب التنفيذ لدى التلميذ.

من بيانات الجدول، يظهر أن هناك صلة بين اراء الأساتذة حول نشاط الادماج وهل هو سهل التنفيذ لدى التلميذ ؟ وآراءهم حول الوضعية الادماجية في الكتب الدراسية. تم استخدام اختبار-khi deux de Pearson لتحديد العلاقة بين هاتين المتغيرين.

قيمة الاختبار khi-deux هي 8.481^{a} ، وعدد درجات الحرية هو 1. وقيمة .Sig. approx هي 004. القيمة المقبولة للمعنوية الإحصائية (المستوى المعتاد هو 0.05) حيث قيمة Sig أصغر منها. وبالتالي، استنتاج وجود صلة إحصائية بين نشاط الادماج ومدى سهولة أو صعوبة تنفيذه من قبل المتعلم وآرائهم حول الوضعية الادماجية في الكتب الدراسية.

بشكل عام، يشير هذا التحليل إلى وجود ارتباط بين آرائهم حول نشاط الادماج ومدى سهولة تنفيذه لدى التلميذ وآرائهم حول الوضعية الادماجية في الكتب الدراسية.

التحليل السوسيولوجي:

من الجدول نلاحظ أن قيمة كاي تربيع تؤكد على وجود علاقة قوية بين اجابات المبحوثين، ومن الجدول دائماً يمكن أن نلاحظ أن غالبية المبحوثين يرون بأن وضعيات كتب المواد الاجتماعية مساعدة على ادماج المكتسبات و يرون أن نشاط الادماج على عمومه ليس صعب التنفيذ من طرف التلاميذ لأنهم يرون بأن وضعيات الكتب مساعدة على ادماج المكتسبات إلا أن نسبة معتبرة منهم تقدر ب 53.77 % يرون بأنه رغم أن وضعيات كتب المواد الاجتماعية مساعدة على إدماج المكتسبات الا أنهم يقرون بأن نشاط الادماج صعب التنفيذ لدى التلميذ حيث يتطلب ادماج المكتسبات والمهارات والموارد وإقامة علاقات وتمفصلات بين جميع التعلمات التي تلقوها للاجابة على وضعية مشكلة دالة وهذا يتطلب مهارة في التناول من طرف التلميذ.

ونجد في المقابل أيضاً فئة أخرى من الأساتذة بلغت نسبتهم 46.22 % قالوا بأن كتب المواد الاجتماعية لا تساعد على إدماج المكتسبات علاوةً على أن نشاط الادماج ليس سهل التنفيذ، نستطيع أن نفسر هذا التباين في اختلاف رؤاهم أن منهم من يرى بأنه ما دام ان نشاط الادماج صعب التنفيذ لدى التلاميذ على الاطلاق في جميع المواد، فبالأحرى أن وضعيات الادماج لكتب المواد الاجتماعية ولو كانت صعبة تكون أقل صعوبة من وضعيات غيرها من المواد، إلا أن الفئة الأخرى

من الأساتذة يرون أن الوضعيات الادماجية المتعلقة بكتب المواد الاجتماعية ليست سهلة لأن هذا النشاط على عمومه صعب.

يمكن القول في الأخير أنه ما دام أن نشاط الادماج صعب التنفيذ على التلميذ والأستاذ فإنه يصعِّب من مهام الأستاذ ومن تفاعل التلميذ وبالتالي يحدث نوع من عدم التكيف بين أطراف العملية التعليمية التعلمية(الأستاذ، التلميذ، مناهج الجيل الثاني من خلال هذه البيداغوجيا) وبالتالي ينفك التكامل ويحول ذلك كله دون تحقق الأهداف التعليمية والتربوية.

نلاحظ أن دراستنا نتفق مع ما أشارت اليه الباحثة " جبالي فتيحة " في نتائج دراستها، أن الوضعيات التعلمية أهم عنصر ترتكز عليه الكفاءة – وهي ما تصبو اليه المناهج الدراسية ومناهج الجيل الثاني على الخصوص كما لمسناه في أهدافها من خلال دراستنا هذه – حيث يعطى فيها المتعلم فرصة الاستفادة من تعلماته ومعارفه السابقة في حل المشكلات الوظيفية حيث خلُصت الباحثة الى أن التدريس بالكفاءة لا تتحقق نتائجه الا بالاعتماد على الطريقة البيداغوجية الفعالة – وهي كما نرى في دراستنا بيداغوجيا الادماج والوضعية الادماجية–.

جدول رقم (15) : يمثل آراء الاساتذة حول : هل ترى الزمن المخصص لنشاط الإدماج في عمومه كافياً ؟ * ما مدى تجاوب التلاميذ مع نشاط الادماج الموجود في الكتب الدراسية ؟

			ما مدى تجاوب التلاميذ مع نشاط الادماج الموجود في كتب المواد الاجتماعية؟			المجموع
			باهتمام كبير	باهتمام متوسط	دون اهتمام	
هل ترى الزمن المخصص لنشاط الإدماج كافياً ؟	نعم	التكرار	5	6	0	11
		النسبة %	45.45 %	54.54 %	0.0 %	100 %
	لا	التكرار	2	95	13	110
		النسبة %	1.81 %	86.36 %	11.81%	100 %
المجموع		التكرار	7	101	13	121
		النسبة %	5.8%	83.5 %	10.7 %	100.0%
khi-deux de Pearson		Valeur	Ddl	Sig. approx.		
		35.427 a	2	.000		

القراءة الاحصائية:

من خلال الجدول وحسب الاتجاه العام تبين لنا أن 83.5 % من المبحوثين يرون أن تجاوب التلاميذ مع هذا النشاط كان باهتمام متوسط، تدعمها في ذلك نسبة 86.36 % من الذين صرحوا بأن الزمن المخصص لنشاط الإدماج ليس كافياً، في مقابل نسبة 54.54 % من الذين صرحوا بأن الزمن المخصص لنشاط الإدماج كافياً.

هذا مقارنة بنسبة 10.7 % من المبحوثين يرون أن تجاوب التلاميذ مع هذا النشاط كان دون اهتمام، تدعمها في ذلك نسبة 11.8 % من الذين صرحوا بأن الزمن المخصص لنشاط الإدماج لا يعتبر كافياً.

من بيانات الجدول، يظهر أن هناك صلة بين اراء الأساتذة حول الزمن المخصص لنشاط الإدماج وآرائهم حول الوضعية الادماجية في الكتب الدراسية. تم استخدام اختبار khi-deux de Pearson

لتحديد العلاقة بين هاتين المتغيرين.

قيمة الاختبار khi-deux هي 35.427^{a} ، وعدد درجات الحرية هو 2. وقيمة Sig. approx. هي 000. القيمة المقبولة للمعنوية الإحصائية (المستوى المعتاد هو 0.05) حيث قيمة Sig أصغر منها. وبالتالي، يمكننا استنتاج وجود صلة إحصائية بين متغيري الجدول.

التحليل السوسيولوجي:

من الجدول دائماً نلاحظ أن قيمة كاي تربيع قوية وذات دلالة قطعية بأن اجابات المبحوثين في تقاطعٍ تام وعلى علاقة جدٌّ قوية ببعضهما، وحسب النسب وأعداد المبحوثين نجد أن غالبيتهم أجابوا عن سؤال، ما مدى تجاوب التلاميذ مع نشاط الادماج لكتب المواد الاجتماعية؟ بأن هذا التجاوب يقع في درجة المتوسط، وفي الاجابة عن السؤال الآخر، هل ترى الزمن المخصص لنشاط الإدماج لكتب المواد الاجتماعية كافياً ؟، نجد أن غالبية المبحوثين أجابوا بأن الزمن المخصص لنشاط الادماج لا يكف، وتفسير ذلك أن الضغط الذي يعانيه التلاميذ في عدم كفاية الزمن المخصص لنشاط الادماج ينعكس على اجاباتهم وعلى تفاعلهم وتجاوبهم مع هذا النشاط وبالتالي على درجة تلقيهم له وتنجر تبعاته على الأساتذة في آدائهم وتعاملهم مع التلاميذ وفي النهاية على عملية التقييم، مما يمكن أن نخرج به كنتيجة لذلك أن ادارة الوقت من أصعب المشاكل التي يعاني منها الأستاذ لأن الكثافة والصعوبة ويضاف لها ضيق الوقت تؤدي حتمياً الى النفور والتعامل بحذر مع مناهج الجيل الثاني، وبالتالي تلك المعاناة تنعكس ولا بد على أطراف العملية التعليمية التعلمية وتؤدي بهم الى عدم التكيف والتكامل مع المناهج وبالتالي الى الحيلولة دون تحقيق الهدف من العملية التعليمية التعلمية.

جدول رقم (16) : يمثل آراء الأساتذة : هل ترى الزمن المخصص لنشاط الإدماج كافياً ؟ * هل الوضعيات الموجودة في الكتب الدراسية مرتبطة بمضامين كتب المواد الإجتماعية ومحتوياتها ؟

			هل وضعيات المواد الاجتماعية مرتبطة بمضامين كتب المواد الإجتماعية ومحتوياتها ؟		المجموع
			نعم	لا	
هل ترى الزمن المخصص لنشاط الإدماج كافياً ؟	نعم	التكرار	11	0	11
		النسبة %	100 %	0.0 %	100 %
	لا	التكرار	79	31	110
		النسبة %	71.81%	28.18%	100 %
المجموع		التكرار	90	31	121
		النسبة %	74.4 %	25.6%	100.0%
khi-deux de Pearson		Valeur	Ddl	Sig. approx.	
		4.168[a]	1	.041	

القراءة الاحصائية:

من خلال الجدول وحسب الاتجاه العام تبين لنا أن 74.4 % من المبحوثين يرون أن وضعيات المواد الاجتماعية مرتبطة بمضامين كتب المواد الإجتماعية ومحتوياتها ، تدعمها في ذلك نسبة 100 % من الذين صرحوا بأن الزمن المخصص لنشاط الإدماج كافياً، في مقابل نسبة 71.81 % من الذين صرحوا بأن الزمن المخصص لنشاط الإدماج لا يعتبر كافياً.

هذا مقارنة بنسبة 25.6 % من المبحوثين يرون أن وضعيات المواد الاجتماعية ليست مرتبطة بمضامين كتب المواد الإجتماعية ومحتوياتها ، تدعمها في ذلك نسبة 28.18 % من الذين صرحوا بأن الزمن المخصص لنشاط الإدماج لا يعتبر كافياً.

من بيانات الجدول، يظهر أن هناك صلة بين اراء الأساتذة حول هل ترى الزمن المخصص لنشاط الإدماج كافياً؟ وآرائهم حول الوضعية الادماجية في الكتب الدراسية. تم استخدام اختبار khi-deux

de Pearson لتحديد العلاقة بين هاتين المتغيرين.

قيمة الاختبار khi-deux هي 4.168^{a} ، وعدد درجات الحرية هو 1. وقيمة .Sig. approx هي 041. القيمة المقبولة للمعنوية الإحصائية (المستوى المعتاد هو 0.05) حيث قيمة Sig أصغر منها. وبالتالي، يمكننا استنتاج وجود صلة إحصائية بين جوابهم حول هل ترى الزمن المخصص لنشاط الإدماج كافياً؟ وآرائهم حول الوضعية الادماجية في الكتب الدراسية.

التحليل السوسيولوجي:

من الجدول نلاحظ أن قيمة كاي تربيع تؤكد على وجود علاقة قوية بين اجابات المبحوثين، ومنه يمكن ملاحظة أن الأساتذة الذين أجابوا بأن وضعيات كتب المواد الاجتماعية مرتبطة بمضامينها ومحتوياتها ويرون بأن الزمن المخصص لنشاط الادماج كاف يتمثل في غالبية المبحوثين في حين أن هناك نسبة معتبرة ترى بأن وضعيات المواد الاجتماعية مرتبطة بمضامين تلك الكتب الا أن الزمن المخصص لنشاط الادماج لا يكف لذلك النشاط، يمكننا أن نفسر هذا التباين في الآراء على أن الأساتذة يرون أن الزمن يكفي لأجرأة نشاط الادماج لأن الوضعيات الموجودة بالكتب الدراسية مرتبطة بالمضامين والمحتويات المبرمجة سلفاً وأن الذي رتب هذا الأمر أي الذي أعد هذه الوضعيات على دراية بالتوزيع الزمني وأنه كافٍ لهذا النشاط أما الفئة الأخرى من الأساتذة والتي رغم اقرارها بارتباط وضعيات الكتب الدراسية بالمضامين إلا أنها ترى بأن الزمن المخصص لهذا النشاط لا يكف مما يجعلهم في حالة عدم انسجام مع تلك الوضعيات و ربما يضطرون الى مجاراة الأمر واستغلال وضعيات الكتب الدراسية مكرهين على ذلك، وهناك نسبة معتبرة من الأساتذة مستائين من عدم كفاية الوقت المخصص للادماج، علاوة على ذلك أنهم يرون أن وضعيات الكتب غير مرتبطة بالمضامين مما يدعوهم الى اتخاذ التدابير اللازمة ربما لصياغة وضعيات جديدة تكون على صلة بالمحتوى وتمكن التلاميذ من تنفيذها بمراعاة الوقت الكافي لذلك، وهذا ما يترك فجوة بين الأساتذة والالتزام بمناهج الجيل الثاني من خلال الكتب التي أعدت وفقها، ومن ذلك يصبح هناك عدم تكيف وتكامل بين الفاعلين وأطراف العملية التربوية التعليمية ومن ثمة مجانبة الأهداف المسطرة.

جدول رقم (17) : يمثل آراء الأساتذة حول : هل تحدد المكتسبات المطلوب إدماجها في التعليمة ؟

***هل ترتبط وضعيات كتب المواد الاجتماعية بوضعيات ذات دلالة بالنسبة للمتعلمين ؟**

				وضعيات كتب المواد الاجتماعية لا ترتبط بوضعيات ذات دلالة بالنسبة للمتعلمين ؟		المجموع
				نعم	لا	
هل تحدد المكتسبات المطلوب إدماجها في التعليمة عند بنائك للوضعية الادماجية ؟	نعم	التكرار		81	19	100
		النسبة %		81%	19%	100 %
	لا	التكرار		9	12	21
		النسبة %		42.85%	57.14%	100 %
المجموع		التكرار		90	31	121
		النسبة %		74.4 %	25.6%	100.0%
khi-deux de Pearson		Valeur		Ddl	Sig. approx.	
		13.250[a]		1	.000	

القراءة الاحصائية:

من خلال الجدول وحسب الاتجاه العام تبين لنا أن 74.4 % من المبحوثين يرون أن وضعيات كتب المواد الاجتماعية ترتبط بوضعيات ذات دلالة بالنسبة للمتعلمين ، تدعمها في ذلك نسبة 81 % من الذين صرحوا بأنهم يقومون بتحديد المكتسبات المطلوب إدماجها في التعليمة عند بنائهم للوضعية الادماجية، في مقابل نسبة 42.85 % من الذين صرحوا بأنهم لا يحددون المكتسبات المطلوب إدماجها في التعليمة عند بنائهم للوضعية الادماجية.

هذا مقارنة بنسبة 25.6 % من المبحوثين يرون أن وضعيات كتب المواد الاجتماعية لا ترتبط بوضعيات ذات دلالة بالنسبة للمتعلمين ، تدعمها في ذلك نسبة 57.14 % من الذين صرحوا بأنهم لا يحددون المكتسبات المطلوب إدماجها في التعليمة عند بنائهم للوضعية الادماجية.

من بيانات الجدول، يظهر أن هناك صلة بين اراء الأساتذة حول هل يحددون المكتسبات المطلوب

تجنيدها؟ وآراءهم حول الوضعية الادماجية في الكتب الدراسية. تم استخدام اختبار khi-deux de Pearson لتحديد العلاقة بين هاتين المتغيرين.

قيمة الاختبار khi-deux هي 4.994^{a} ، وعدد درجات الحرية هو 1. وقيمة Sig. approx. هي 025. القيمة المقبولة للمعنوية الإحصائية (المستوى المعتاد هو 0.05) حيث قيمة Sig أصغر منها. وبالتالي، يمكننا استنتاج وجود صلة إحصائية قوية بين آراء الأساتذة حول هل يحددون المكتسبات المطلوب تجنيدها في التعليمة؟ وآرائهم حول الوضعية الادماجية في الكتب الدراسية.

التحليل السوسيولوجي:

من الجدول نلاحظ أن قيمة كاي تربيع تؤكد على وجود علاقة إحصائية قوية بين اجابات المبحوثين، وحسب النسب المئوية وعدد مفردات البحث، يمكن أن نقول بأن غالبية المبحوثين يرون أن وضعيات المواد الاجتماعية ترتبط بوضعيات ذات دلالة بالنسبة للمتعلمين ويقولون بأنهم يعملون على تحديد المكتسبات المطلوب ادماجها سلفاً، أي أنهم يحاولون ضبط تصور المتعلمين حول ما يراد منهم اكتسابه ما دامت الوضعيات المقدمة ذات دلالة أي مستمدة من واقع التلميذ وما تعرض له سابقاً أي ليست غريبة عن بيئته وتعلماته التي يفترض أنه تم له دراستها وتلقيها عبر الدروس المقدمة وهناك نسبة معتبرة تقدر ب 57.14 % يرون بأن وضعيات الكتب لا ترتبط بوضعيات ذات دلالة بالنسبة للمتعلمين الا أنهم لا يحددون المكتسبات الواجب إدماجها في التعليمة عند بنائهم للوضعية الادماجية فهم يكتفون بما قُدم في وضعية الكتاب وهذا ربما دل على أنهم مجبرين على ذلك وأنهم يقومون بذلك مكرهين لأنهم ملتزمين بتنفيذ البرامج المسطرة والمقدمة في تلك الكتب، ويمكن تفسير هذه النتائج أيضاً بصورة أخرى وهي بالنسبة لغالبية الأساتذة فانهم ربما يعملون على تحديد ما يجب اكتسابه في الوضعيات المعطاة لأنهم يعملون على صياغة وضعيات جديدة أو يعيدون صياغة وضعيات كتب المواد الاجتماعية بما يخدم المكتسبات التي يريدون من التلميذ ادماجها، والسبب في ذلك هو عدم رضا بعضهم على وضعيات تلك الكتب، وهم الذين أقروا بأن وضعيات كتب المواد الاجتماعية ترتبط بوضعيات ذات دلالة، والسبب الآخر بالنسبة للفئة الأخرى من الأساتذة الذين صرحوا بعدم ارتباط الوضعيات الموجودة في الكتب بوضعيات ذات دلالة أي ليست مرتبطة بواقع التلميذ، مما يجعلهم يبحثون عن بناء وضعيات تخدم ما يريدون من المتعلم اكتسابه.

نخلص في الأخير الى أن هذا التباين في الآراء وعدم الانسجام بين بعض الأطراف المهمة في العملية التربوية والتعليمية وهما الأستاذ والمنهاج يؤثر سلباً على التكامل المطلوب وبالتالي لا يؤدي الى تحقيق الهدف والى توازن النسق التربوي.

جدول رقم (18) : يمثل آراء الأساتذة حول : هل تتقيد بالوضعيات المقترحة في الكتاب المدرسي ؟

***هل الوضعيات الموجودة في الكتاب المدرسي مرتبطة بمضامين كتب المواد الإجتماعية ومحتوياتها ؟**

			هل هي مرتبطة بمضامين كتب المواد الإجتماعية ومحتوياتها ؟		المجموع
			نعم	لا	
هل تتقيد بالوضعيات المقترحة في الكتاب المدرسي ؟	نعم	التكرار	12	29	41
		النسبة %	29.3%	70.7%	100.0%
	لا	التكرار	78	2	80
		النسبة %	97.5%	2.5%	100.0%
المجموع		التكرار	90	31	121
		النسبة %	74.4%	25.6%	100.0%
khi-deux de Pearson		Valeur	Ddl	Sig. approx.	
		66.226[a]	1	.000	

القراءة الاحصائية:

من خلال الجدول وحسب الاتجاه العام تبين لنا أن 74.4 % من المبحوثين يرون أن الوضعيات مرتبطة بمضامين كتب المواد الإجتماعية ومحتوياتها ، تدعمها نسبة 97.5 % صرحوا بأنهم لا يتقيدون بالوضعيات المقترحة في الكتاب المدرسي، في مقابل نسبة 29.3 % من الذين صرحوا بأنهم يتقيدون بالوضعيات المقترحة في الكتاب المدرسي.

هذا مقارنة بنسبة 25.6 % من المبحوثين يرون أن الوضعيات ليست مرتبطة بمضامين كتب المواد

الإجتماعية ومحتوياتها ، تدعمها في ذلك نسبة 70.7 % من الذين صرحوا بأنهم يتقيدون بالوضعيات المقترحة في الكتاب المدرسي.

من بيانات الجدول، يظهر أن هناك صلة بين اراء الأساتذة حول هل يتقيدون بالوضعيات المقترحة في الكتاب المدرسي وآرائهم حول الوضعية الادماجية في الكتب الدراسية. تم استخدام اختبار khi-deux de Pearson لتحديد العلاقة بين هاتين المتغيرين.

قيمة الاختبار khi-deux هي 66.226^{a} ، وعدد درجات الحرية هو 1. وقيمة Sig. approx. هي 000. القيمة المقبولة للمعنوية الإحصائية (المستوى المعتاد هو 0.05) حيث قيمة Sig أصغر منها. وبالتالي، يمكننا استنتاج وجود صلة إحصائية قوية بين آراء الأساتذة في كونهم هل يتقيدون بالوضعيات المقترحة في الكتاب المدرسي أو لا وآرائهم حول الوضعية الادماجية في الكتب الدراسية.

التحليل السوسيولوجي:

من الجدول نلاحظ أن قيمة كاي تربيع تؤكد على وجود علاقة إحصائية قوية بين اجابات المبحوثين، ومن الجدول وحسب النسب المئوية نلاحظ أن غالبية المبحوثين يرون أن وضعيات كتب المواد الاجتماعية مرتبطة بمضامين تلك الكتب ومحتوياتها إلا أنهم أقروا أنهم لا يلتزمون كثيراً ولا يتقيدون بما يجدونه من وضعيات في الكتب الدراسية ربما لأن لديهم مؤاخذات على تلك الوضعيات أو ربما أنها لا تخدم قناعاتهم أو لأنهم يرونها غير ذات جدوى بالنسبة للمتعلمين أو لأنها لا تتوافق مع الوقت المتاح لهذا النشاط كما أسلفنا سابقاً، حيث يلجؤون الى صياغتها بما يخدم هذا التوجه أو ذاك، وهذا العزوف عن التقيد بتلك الوضعيات له مبرراته الا أنه يعكس لنا انعدام الثقة مع تلك المناهج التي تمثلها الكتب الدراسية وغياب الانسجام معها لأن الكثير من الأطراف الفاعلة في القطاع يرون أنهم لم يستشاروا عند التحضير لهذه المناهج وبالتالي يرون أنفسهم مجبرين على الالتزام بها وهي في مجملها لا تؤسس لقناعاتهم وغريبة على توجهاتهم حيث فرضت عليهم دون تمحيص أو تدخل منهم حيث يشعرون أنه كان بإمكان الوصاية خلال الاصلاحات الأخيرة إشراكهم في إثرائها بما يمتلكونه من طاقات وخبرات تعزز تلك المناهج وتكون نابعة عن قناعاتهم.

في الأخير نستطيع أن نؤكد أنه يمكن القول أن هناك عدم تكامل بين الأساتذة ومناهج الجيل الثاني التي تعبر عنها الكتب الدراسية، وهو ما يؤدي كما قلنا سابقاً الى عدم تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية التي سطرت وفقها مناهج الجيل الثاني.

جدول رقم (19) : يمثل آراء الأساتذة حول : هل تتقيد بالوضعيات المقترحة في الكتاب المدرسي ؟

***هل وضعيات الكتب الدراسية مشوقة ومناسبة لمستوى المتعلمين ؟**

			هل وضعيات كتب المواد الاجتماعية مشوقة ومناسبة لمستوى المتعلمين ؟		المجموع
			نعم	لا	
هل تتقيد بالوضعيات المقترحة في الكتاب المدرسي ؟	نعم	التكرار	8	33	41
		النسبة %	19.51 %	80.48%	100 %
	لا	التكرار	55	25	80
		النسبة %	68.75%	31.25%	100 %
المجموع		التكرار	63	58	121
		النسبة %	52 %	48 %	100.0%
khi-deux de Pearson		Valeur	Ddl	Sig. approx.	
		26.332 a	1	.000	

القراءة الاحصائية:

من خلال الجدول وحسب الاتجاه العام تبين لنا أن 52 % من المبحوثين يرون أن وضعيات كتب المواد الاجتماعية مشوقة ومناسبة لمستوى المتعلمين ، تدعمها في ذلك نسبة 68.75 % من الذين صرحوا بأنهم لا يتقيدون بالوضعيات المقترحة في الكتاب المدرسي.

هذا مقارنة بنسبة 48 % من المبحوثين يرون أن وضعيات كتب المواد الاجتماعية ليست مشوقة وليست مناسبة لمستوى المتعلمين ، تدعمها في ذلك نسبة 80.48 % من الذين صرحوا بأنهم يتقيدون بالوضعيات المقترحة في الكتاب المدرسي، مقابل 31.25 % من الذين صرحوا بأنهم لا يتقيدون بالوضعيات المقترحة في الكتاب المدرسي.

من بيانات الجدول، يظهر أن هناك صلة بين اراء الأساتذة في اجابتهم في كونهم يتقيدون بالوضعيات المقترحة في الكتاب المدرسي أو لا وآرائهم حول الوضعية الادماجية في الكتب الدراسية. تم استخدام اختبار khi-deux de Pearson لتحديد العلاقة بين هاتين المتغيرين.

قيمة الاختبار khi-deux هي 26.332^{a} ، وعدد درجات الحرية هو 1. وقيمة Sig. approx. هي 000. القيمة المقبولة للمعنوية الإحصائية (المستوى المعتاد هو 0.05) حيث قيمة Sig أصغر منها. وبالتالي، استنتاج وجود صلة إحصائية قوية بين آراء الأساتذة في اجابتهم أنهم يتقيدون بالوضعيات المقترحة في الكتاب المدرسي أو غير ذلك وآرائهم حول الوضعية الادماجية في الكتب الدراسية.

التحليل السوسيولوجي:

من الجدول نلاحظ أن قيمة كاي تربيع تؤكد على وجود علاقة إحصائية قوية بين اجابات المبحوثين، وحسب البيانات يمكن ملاحظة أن النسبة تكاد تكون متساوية الى حدٍ ما، بين الذين قالوا بأن وضعيات الكتب مشوقة ومناسبة لمستوى المتعلمين والذين قالوا غير ذلك حيث بلغت نسبة الفئة الأولى 52 % والفئة الثانية بنسبة 48 % على التوالي وأقرت نسبة 68.75 % بأنهم لا يتقيدون بالوضعيات المقترحة رغم اعترافهم بأنها شيقة ومناسبة لمستوى المتعلمين إلا أنه لا يمكن اهمال النسبة المعتبرة التي أقرت بأن الوضعيات غير مشوقة وغير مناسبة لمستوى المتعلمين غير أنهم يتقيدون بها، هذا التباين في الآراء وإصرار فئة منهم على العزوف عن وضعيات الكتب الدراسية يُفسَّر بفقدان الثقة في تلك الوضعيات أو أنها لا تخدم قناعات المدرسين، أما بالنسبة للذين قالوا بأنهم يتقيدون بتلك الوضعيات رغم اعتراضهم عليها، فهذا يدل على انضباطهم بالمقررات الدراسية لأنهم يرون أنهم ملزمون بها مما يغنيهم عن صياغة وضعيات تخدم قناعاتهم، وبالتالي حدوث عدم تكيف وانسجام بين الأستاذ وما جاءت به كتب المواد الاجتماعية من وضعيات، فينجر عن ذلك انعدام التكامل بين الأستاذ والمنهاج، ويحول ذلك حتماً دون تحقيق الأهداف وبالتالي دون تحقق المتطلبات الوظيفية.

الاستنتاج الجزئي الثاني:

انطلاقاً من النتائج المتوصل إليها في الجداول المركبة والبسيطة السابقة نقول أن غالبية المبحوثين تباينت آرائهم حول الكثير من المواضيع حول الوضعيات الادماجية الموجودة بكتب المواد الاجتماعية فمنهم من يرى بأن الوضعيات الادماجية في عمومها صعبة التنفيذ على التلميذ، ووضعيات كتب المواد الاجتماعية لا تمثل الاستثناء فهي تؤثر بالسلب على تجاوب التلميذ ونشاطه وتفاعله ويبرر ذلك بأن نشاط الادماج يتطلب ادماج المكتسبات والمهارات والموارد واقامة علاقات و تمفصلات بين جميع التعلمات التي تلقوها للاجابة على وضعية مشكلة دالة وهذا يتطلب مهارة في التناول من طرف المتعلمين وأجاب غالبية المبحوثين بأن الزمن المخصص لنشاط الادماج لا يكف، و ما زاد الأمر سوءاً هو كثافة البرامج الدراسية، مما ينعكس على التلميذ، ويقر أكثر الأساتذة إلى أنهم لا يتقيدون بوضعيات كتب المواد الاجتماعية فيعمدون إلى بناء وضعيات من جديد أو يعيدون صياغة وضعيات الكتب بما يخدم المكتسبات التي يريدون من التلميذ ادماجها، والسبب في ذلك هو عدم رضا بعضهم على وضعيات تلك الكتب وتبرير بعضهم أنها غير مرتبطة كثيراً بالمضامين والمحتوى، أو لأنها لا ترتبط بوضعيات ذات دلالة، أو لأنها غير مشوقة ومناسبة لمستوى المتعلمين، وكان طرفٌ آخر منهم على النقيض تماماً من تلك الاجابات، مما يعطينا انطباعاً بأن هناك آراء كثيرة ومتنوعة لا تخدم التكامل بين الأساتذة فيما بينهم وما بين الأساتذة والمناهج من جهة أخرى وبالتالي لا يتحقق التكيف اللازم مع بيداغوجيا الإدماج ويؤدي ذلك حتماً إلى عدم تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية مما يسبب اختلالات وظيفية تحول دون تحقيق التوازن والاستقرار في النسق التربوي الذي ينعكس بطبيعة الحال على البناء الاجتماعي ككل.

ونلاحظ أن هناك توافق بين نتائج دراستنا ونتائج الدراسة السابقة ل" أبجي محمد" الذي أقر فيها بأنه توجد صعوبة في بناء الوضعيات الادماجية والفاعل الأساسي في تذليلها هو الأستاذ ولهذا يجدر بالقائمين على المجال التربوي تكوين الأستاذ تكويناً لائقاً يمكّن هذا الأخير من أداء دوره كما يجب، وعليه نجد أن الفرضية الثانية التي منطوقها:

" الوضعية الادماجية لبيداغوجيا الادماج لا تساعد المتعلم في بناء تعلماته في إطار مناهج الجيل الثاني "، قد تحققت.

ب.تحليل ومناقشة الفرضية الثالثة:

(بيداغوجيا الادماج لا تعمل على ترسيخ قيم الهوية والمواطنة التي جاءت به مناهج الجيل الثاني من خلال أهدافها):

جدول رقم (20) : يمثل آراء الأساتذة حول : إلى أي مدى تتضمن الوضعيات الادماجية في مؤشر الهوية الوطنية على قيم ثورة أول نوفمبر1954 م ومبادئها؟ * هل هي كافية وتغطي جميع المحاور التعليمية ؟

			هل وضعيات كتب المواد الاجتماعية كافية وتغطي جميع المحاور التعليمية ؟		المجموع
			نعم	لا	
إلى أي مدى تتضمن الوضعيات الادماجية في مؤشر الهوية الوطنية على قيم ثورة أول نوفمبر 1954م ومبادئها؟	بشكل كبير	التكرار	50	25	75
		النسبة %	66.66%	33.33%	100 %
	بشكل متوسط	التكرار	17	22	39
		النسبة %	43.58%	54.41%	100 %
	بشكل ضعيف	التكرار	1	6	7
		النسبة %	14.28%	85.71 %	100 %
المجموع		التكرار	68	53	121
		النسبة %	56.2%	43.8 %	100.0%
khi-deux de Pearson		Valeur	Ddl	Sig. approx.	
		10.853[a]	2	.004	

القراءة الاحصائية:

من خلال الجدول وحسب الاتجاه العام تبين لنا أن 56.2 % من المبحوثين يرون أن وضعيات كتب المواد الاجتماعية كافية وتغطي جميع المحاور، تدعمها في ذلك نسبة 66.66 % و 43.58 % تأرجحت بين الشكل الكبير والشكل المتوسط على التوالي فيما يخص مدى تناول الوضعيات الادماجية في مؤشر الهوية الوطنية على قيم ثورة أول نوفمبر 1954 م ومبادئها كما صرحت هذه الفئة

من المبحوثين.

هذا مقارنة بنسبة 43.8 % من المبحوثين يرون أن وضعيات كتب المواد الاجتماعية كافية وتغطي جميع المحاور، تدعمها في ذلك نسبة 85.71 % من الذين صرحوا بأن الوضعيات الادماجية تتضمن في مؤشر الهوية الوطنية على قيم ثورة أول نوفمبر 1954 م ومبادئها بشكل ضعيف، في مقابل نسبة 54.41 % من الذين صرحوا بأن الوضعيات الادماجية تتضمن في مؤشر الهوية الوطنية على قيم ثورة أول نوفمبر 1954 م ومبادئها بشكل متوسط.

تم استخدام اختبار khi-deux de Pearson لتحديد العلاقة بين هاتين المتغيرين.

قيمة الاختبار khi-deux هي 10.853^{a} ، وعدد درجات الحرية هو 2. وقيمة .Sig. approx هي 004. القيمة المقبولة للمعنوية الإحصائية (المستوى المعتاد هو 0.05) حيث قيمة Sig أصغر منها. وبالتالي، يمكننا استنتاج وجود صلة إحصائية قوية بين متغيري الجدول.

بشكل عام، يشير هذا التحليل إلى وجود ارتباط بين سؤالي الجدول: هل وضعيات كتب المواد الاجتماعية كافية وتغطي جميع المحاور التعليمية ؟، إلى أي مدى تتضمن الوضعيات الادماجية في مؤشر الهوية الوطنية على قيم ثورة أول نوفمبر1954 م ومبادئها؟.

التحليل السوسيولوجي:

من الجدول نلاحظ أن قيمة كاي تربيع تؤكد على وجود علاقة إحصائية قوية بين اجابات المبحوثين، وحسب النسب والبيانات المعطاة يمكن ملاحظة أن غالبية المبحوثين والتي تقدر نسبتهم 56.2 % أجابوا بأن وضعيات كتب المواد الاجتماعية كافية وتغطي جميع المحاور التعليمية في حين أنهم صرحوا بأن مدى تضمن تلك الوضعيات في مؤشر الهوية الوطنية على قيم ثورة أول نوفمبر 1954م ومبادئها تتأرجح بين الشكل الكبير والمتوسط بالنسب التالية على التوالي 66.66 % ، 43.58 % مما يعطي انطباعاً بأن وضعيات الكتب قد راعت هذا المؤشر، غير أنه لا يمكن أن نؤكد على استفادة التلاميذ من هذه القيم لأننا لو رجعنا الى الجداول السابقة فان الكثير من الأساتذة صرحوا بأنهم يلجؤون الى اعداد وضعيات من صياغتهم حيث يقرون بعدم تقيدهم بتلك الوضعيات وهذا كما أشرنا اليه سابقاً أنه من حقهم الذي يكفله القانون شريطة أن يتناسب بنائهم للوضعيات بما يتناسب مع الكفاءات الختامية المحددة في المخططات واذا لم يتم الالتزام بذلك ربما ينعكس سلباً على التلاميذ

من أنهم لا يستفيدون من ترسيخ تلك القيم لديهم، إلا اذا حرص الأستاذ على تضمين وضعياته التي يصوغها بالقيم الكافية لذلك ، ولو سلمنا جدلاً بأن الأساتذة في مجملهم يستعينون بوضعيات الكتاب لكن لا يمكننا الجزم بأن التلاميذ سيستفيدون منها لأن درجة التناول لم ترقى كلياً الى الشكل الكبير والكافي في معظمها وبالتالي لا يمكن لمناهج الجيل الثاني أن تؤدي الغرض المنصوص عليه ضمن أهدافها، ومن حيث أن النظام التربوي كباقي الأنساق الاجتماعية من المفروض أنه يعمل على الحفاظ على النظام والاستقرار داخل المجتمع حيث يتم تحقيق ذلك من خلال إنشاء معايير وقيم ومعتقدات مشتركة توجه السلوك الفردي لدى المتعلمين وتعزز التماسك الاجتماعي حيث يستوعب المتعلمين هذه المعايير والقيم وبالتالي فإن سلوكهم الناتج يعزز النظام الاجتماعي.

جدول رقم (21) : يمثل آراء الأساتذة حول : إلى أي مدى تتضمن الوضعيات الادماجية في مؤشر الهوية الوطنية على قيم حب السلم والانسانية ؟ * هل هي مرتبطة بمضامين كتب المواد الإجتماعية ومحتوياتها ؟

			هل وضعيات كتب المواد الإجتماعية مرتبطة بمضامينها ومحتوياتها ؟		المجموع
			نعم	لا	
إلى أي مدى تتضمن الوضعيات الادماجية في مؤشر الهوية الوطنية على قيم حب السلم والانسانية ؟	بشكل كبير	التكرار	40	16	56
		النسبة %	71.42 %	28.57%	100 %
	بشكل متوسط	التكرار	45	9	54
		النسبة %	83.33 %	16.66 %	100 %
	بشكل ضعيف	التكرار	5	6	11
		النسبة %	45.45 %	54.54%	100 %
المجموع		التكرار	90	31	121
		النسبة %	74.4%	25.6%	100.0%
khi-deux de Pearson		Valeur	Ddl	Sig. approx.	
		7.357^{a}	2	.025	

القراءة الاحصائية:

من خلال الجدول وحسب الاتجاه العام تبين لنا أن 74.4 % من المبحوثين يرون أن وضعيات كتب المواد الإجتماعية مرتبطة بمضامينها ومحتوياتها، تدعمها في ذلك نسبة 83.33 % و71.42 % تأرجحت بين الشكل المتوسط والشكل الكبير على التوالي فيما يخص مدى تضمن الوضعيات الادماجية في مؤشر الهوية الوطنية على قيم حب السلم والانسانية كما صرحت هذه الفئة من المبحوثين.

هذا مقارنة بنسبة 25.6 % من المبحوثين يرون أن وضعيات كتب المواد الإجتماعية ليست مرتبطة

بمضامينها ومحتوياتها ، تدعمها في ذلك نسبة 54.54 % من الذين صرحوا بأن مدى تضمن الوضعيات الادماجية في مؤشر الهوية الوطنية على قيم حب السلم والانسانية بشكل ضعيف.

تم استخدام اختبار khi-deux de Pearson لتحديد العلاقة بين هذين المتغيرين.

قيمة الاختبار khi-deux هي 7.357^{a} ، وعدد درجات الحرية هو 2. وقيمة .Sig. approx هي 025. القيمة المقبولة للمعنوية الإحصائية (المستوى المعتاد هو 0.05) حيث قيمة Sig أصغر منها. وبالتالي، يمكننا استنتاج وجود صلة إحصائية قوية بين متغيري الجدول.

بشكل عام، يشير هذا التحليل إلى وجود ارتباط بين سؤالي الجدول: هل وضعيات كتب المواد الإجتماعية مرتبطة بمضامينها ومحتوياتها ؟، إلى أي مدى تتضمن الوضعيات الادماجية في مؤشر الهوية الوطنية على قيم حب السلم والانسانية ؟.

التحليل السوسيولوجي:

من الجدول نلاحظ أن قيمة كاي تربيع تؤكد على وجود علاقة إحصائية قوية بين اجابات المبحوثين، وحسب الجدول أيضاً نلاحظ أن إجابة المبحوثين تأرجحت ما بين الشكل الكبير والشكل المتوسط في درجة التناول عن سؤال: إلى أي مدى تتضمن الوضعيات الادماجية في مؤشر الهوية الوطنية على قيم حب السلم والانسانية؟ وهو عدد لا بأس به، يمثل غالبية المستجوبين حيث أجاب هؤلاء في السؤال المقابل: بأن وضعيات كتب المواد الاجتماعية مرتبطة بمضامين كتب المواد ومحتوياتها، رغم ذلك وحتى وان كان هناك ارتباطاً بين الوضعيات والمحتوى الدراسي إلا أننا من خلال الجداول السابقة نتأكد أن ذلك لا يعني شيئاً للتلاميذ، ولا نجزم بأنه يغذي تعلماتهم، لأن الكثير من الأساتذة فقدوا الثقة بتلك الوضعيات ومنهم من يعمل على صياغة وضعيات جديدة تخدم قناعاته وتصوراته، ورغم أن هناك من الأساتذة من يتبنون وضعيات الكتاب الا أننا نلاحظ أن مدى التول لتلك القيم لم يرقى الى الشكل الكبير في مجمله وهذا حسب بيانات الجدول أي أنها غير كافية، ومما لا شك فيه أن قيم حب السلم والانسانية قيم كونية تعمل على ضبط السلوك والوجدان لدى التلميذ للتعامل مع الآخر وتصنع اتجاهاته، إلا أن عدم استبطانه لها من خلال ادماجها في تعلماته قد يؤثر على تعاملاته مستقبلاً فالوضعيات الادماجية تعتبر عملية بناء للكفاءة وقولبة لشخصية التلميذ ليغدوا فرداً صالحاً لذاته مصلحاً في مجتمعه.

جدول رقم (22) : يمثل آراء الأساتذة حول : إلى أي مدى تتضمن الوضعيات الادماجية في مؤشر الهوية الوطنية على مبادئ الاسلام وقيمه الروحية والأخلاقية؟ * هل وضعيات الكتب الدراسية كافية وتغطي جميع المحاور التعليمية ؟

			هل وضعيات الكتب الدراسية كافية وتغطي جميع المحاور التعليمية ؟		المجموع
			نعم	لا	
إلى أي مدى تتضمن الوضعيات الادماجية في مؤشر الهوية الوطنية على مبادئ الاسلام وقيمه الروحية والأخلاقية ؟	بشكل كبير	التكرار	53	28	81
		النسبة %	65.43%	34.56%	100 %
	بشكل متوسط	التكرار	13	6	19
		النسبة %	68.42%	31.57%	100 %
	بشكل ضعيف	التكرار	2	19	21
		النسبة %	9.52%	90.47%	100 %
المجموع		التكرار	68	53	121
		النسبة %	56.2%	43.8%	100.0%
khi-deux de Pearson		Valeur	Ddl	Sig. approx.	
		22.544 a	2	.000	

القراءة الاحصائية:

من خلال الجدول وحسب الاتجاه العام تبين لنا أن 56.2 % من المبحوثين يرون أن وضعيات كتب المواد الاجتماعية كافية وتغطي جميع المحاور، تدعمها في ذلك نسبة 68.42 % و 65.43 % تأرجحت بين الشكل المتوسط والشكل الكبير على التوالي فيما يخص مدى تضمن الوضعيات الادماجية في مؤشر الهوية الوطنية على مبادئ الاسلام وقيمه الروحية والأخلاقية كما صرحت هذه الفئة من المبحوثين.

هذا مقارنة بنسبة 43.8 % من المبحوثين يرون أن وضعيات كتب المواد الاجتماعية كافية وتغطي جميع المحاور، تدعمها في ذلك نسبة 90.47 % من الذين صرحوا بأن الوضعيات الادماجية تتضمن

فيما يخص مؤشر الهوية الوطنية على مبادئ الاسلام وقيمه الروحية والأخلاقية بشكل ضعيف، في مقابل نسبة 34.56 % من الذين صرحوا بأن الوضعيات الادماجية تتضمن فيما يخص مؤشر الهوية الوطنية على مبادئ الاسلام وقيمه الروحية والأخلاقية بشكل كبير.

تم استخدام اختبار khi-deux de Pearson لتحديد العلاقة بين هاتين المتغيرين.

قيمة الاختبار khi-deux هي 22.544^{a} ، وعدد درجات الحرية هو 2. وقيمة Sig. approx. هي 000.. القيمة المقبولة للمعنوية الإحصائية (المستوى المعتاد هو 0.05) حيث قيمة Sig أصغر منها. وبالتالي، يمكننا استنتاج وجود صلة إحصائية بين متغيري الجدول.

بشكل عام، يشير هذا التحليل إلى وجود ارتباط بين سؤالي الجدول: هل وضعيات كتب المواد الاجتماعية كافية وتغطي جميع المحاور التعليمية ؟، إلى أي مدى تتضمن الوضعيات الادماجية في مؤشر الهوية الوطنية على مبادئ الاسلام وقيمه الروحية والأخلاقية ؟.

التحليل السوسيولوجي:

من الجدول نلاحظ أن قيمة كاي تربيع تؤكد على وجود علاقة إحصائية قوية بين اجابات المبحوثين، وحسب المعطيات يمكن ملاحظة أن غالبية المبحوثين أجابوا بأن وضعيات كتب المواد الاجتماعية كافية وتغطي جميع المحاور التعليمية وأقروا بأن وضعيات كتب المواد الاجتماعية تتضمن بشكل كبير مبادئ الاسلام وقيمه الروحية والأخلاقية، ويمكن تفسير هذا أن ما صرح به المبحوثين في سؤالنا عن مدى تضمن الوضعيات مبادئ الاسلام، أنه بالفعل تتضمن الوضعيات الادماجية مبادئ الاسلام وقيمه الروحية والأخلاقية، إلا أنه وحسب ما تعرضنا له في الجداول السابقة من أن الكثير من المبحوثين يقرون بعدم تقيدهم بتلك الوضعيات وهذا ربما ينعكس سلباً على التلاميذ من أنهم لا يستفيدون من ترسيخ القيم التي تضمنتها وضعيات الكتب لديهم، وبالتالي لا يمكن لمناهج الجيل الثاني أن تؤدي الغرض الذي تضمنته أهدافها، ومنه فإن عدم التكامل بين أطراف العملية التعليمية التعلمية يؤثر على النسق التربوي الذي يعتبر من الأنساق الهامة في البناء الاجتماعي، حيث يعتبر المؤسسة الثانية بعد الأسرة في عملية التنشئة التي أوعز اليها النظام الاجتماعي مسؤولية نقل القيم والمعايير من جيل إلى جيل وضبط السلوك لدى منتسبيها، ومن ثمة إعداد المواطن الصالح، إلا أنه من غير المرجح

أن تفوت أغلب الأساتذة تضمين وضعياتهم التي يصوغونها بمثل هذه القيم وخاصةً قيم الإسلام ومبادئه.

جدول رقم (23) : يمثل آراء الأساتذة حول : إلى أي مدى تتضمن الوضعيات الادماجية في مؤشر الهوية الوطنية على قيم تقوية الوعي الفردي والجماعي بالهوية الوطنية ؟ * هل ترتبط بوضعيات ذات دلالة بالنسبة للمتعلمين ؟

			هل ترتبط بوضعيات ذات دلالة بالنسبة للمتعلمين ؟		المجموع
			نعم	لا	
إلى أي مدى تتضمن الوضعيات الادماجية في مؤشر الهوية الوطنية على قيم تقوية الوعي الفردي والجماعي بالهوية الوطنية ؟	بشكل كبير	التكرار	53	28	81
		النسبة %	65.43 %	34.56%	100 %
	بشكل متوسط	التكرار	11	8	19
		النسبة %	57.89 %	42.10%	100 %
	بشكل ضعيف	التكرار	3	18	21
		النسبة %	14.28 %	85.71%	100 %
المجموع		التكرار	67	54	121
		النسبة %	55.4 %	44.6 %	100.0%
khi-deux de Pearson		Valeur	Ddl	Sig. approx.	
		17.712 a	2	.000	

القراءة الاحصائية:

من خلال الجدول وحسب الاتجاه العام تبين لنا أن 55.4 % من المبحوثين يرون أن وضعيات كتب المواد الاجتماعية ترتبط بوضعيات ذات دلالة بالنسبة للمتعلمين ، تدعمها في ذلك نسبة 65.43 % و 57.89 % تأرجحت بين الشكل الكبير والشكل المتوسط على التوالي فيما يخص مدى تضمن الوضعيات الادماجية في مؤشر الهوية الوطنية على قيم تقوية الوعي الفردي والجماعي بالهوية الوطنية

كما صرحت هذه الفئة من المبحوثين.

هذا مقارنة بنسبة 44.6 % من المبحوثين يرون أن وضعيات كتب المواد الاجتماعية لا ترتبط بوضعيات ذات دلالة بالنسبة للمتعلمين ، تدعمها في ذلك نسبة 85.71 % من الذين صرحوا بأن الوضعيات الادماجية تتضمن في مؤشر الهوية الوطنية على قيم تقوية الوعي الفردي والجماعي بالهوية الوطنية بشكل ضعيف، في مقابل نسبة 42.10 % من الذين صرحوا بأن الوضعيات الادماجية تتضمن فيما يخص مؤشر الهوية الوطنية على مبادئ الاسلام وقيمه الروحية والأخلاقية بشكل متوسط.

تم استخدام اختبار khi-deux de Pearson لتحديد العلاقة بين هذين المتغيرين.

قيمة الاختبار khi-deux هي 17.712^{a} ، وعدد درجات الحرية هو 2. وقيمة .Sig. approx هي 000. القيمة المقبولة للمعنوية الإحصائية (المستوى المعتاد هو 0.05) حيث قيمة Sig أصغر منها. وبالتالي، يمكننا استنتاج وجود صلة إحصائية قوية بين متغيري الجدول.

بشكل عام، يشير هذا التحليل إلى وجود ارتباط بين سؤالي الجدول: هل ترتبط بوضعيات ذات دلالة بالنسبة للمتعلمين ؟، إلى أي مدى تتضمن الوضعيات الادماجية في مؤشر الهوية الوطنية على قيم تقوية الوعي الفردي والجماعي بالهوية الوطنية ؟.

التحليل السوسيولوجي:

من الجدول نلاحظ أن قيمة كاي تربيع تؤكد على وجود علاقة إحصائية قوية بين اجابات المبحوثين، ومن التكرارات والنسب يمكن ملاحظة أن غالبية المبحوثين يرون أن وضعيات كتب المواد الاجتماعية ترتبط بوضعيات ذات دلالة أي مستمدة من الواقع وبأن وضعيات كتب المواد الاجتماعية تتضمن بشكل كبير قيم تقوية الوعي الفردي والجماعي بالهوية الوطنية، واذا ما ربطنا العلاقة بين الجداول السابقة والجدول الذي بين أيدينا نجد أن التلميذ حتى وان كانت وضعيات كتب المواد الاجتماعية تتضمن تلك القيم وكذلك، اذا كانت مرتبطة بواقع التلميذ فان كثيراً منهم أو على الأقل بعضهم لن يستفيد من ذلك لأن وضعيات الكتب غير ملتزم بها في الكثير من الأحيان، وهذا من حق الأستاذ لأن له كل الحق في التصرف وهذا كما خوله له القائمين على الشأن التربوي، حيث يمكنه صياغة الوضعيات التي تلبي حاجة الأستاذ وقناعاته ربما لكونها لا تخدم التلميذ في نظره، أو مُجانبة للدلالة لدى التلميذ حيث يفترض لوضعيات الكتاب أن تجسدها وبالتالي فانه يضطرهم الأمر الى أن

يصوغوا وضعيات ذات دلالة تتضمن المكتسبات التي يرى الأستاذ أنه يجب تضمينها، وحتى بالنسبة للأساتذة الذين يرون أنفسهم مجبرين على التقيد والالتزام بتلك الوضعيات إلا أن التلاميذ لا يستفيدون من تلك القيم لأنه وحسب ما صرح به المبحوثين كما يظهر في بيانات الجدول لم ترقى تلك القيم في مدى التناول الى الشكل الكبير بالكلية بل نلاحظ أنها انحدرت حتى الى الشكل الضعيف، ومن ثمة نرى بأنه ليس هناك تكامل بين المناهج التي تمثلها الكتب الدراسية وأطراف العملية التربوية والتعليمية.

جدول رقم (24) : يمثل آراء الأساتذة حول : إلى أي مدى تتضمن الوضعيات الادماجية في مؤشر المواطنة على قيم الجمهورية ودولة القانون ؟ * ما مدى تجاوب التلاميذ مع هذا النشاط ؟

			ما مدى تجاوب التلاميذ مع هذا النشاط ؟			المجموع
			باهتمام كبير	دون اهتمام	باهتمام متوسط	
إلى أي مدى تتضمن الوضعيات الادماجية في مؤشر المواطنة على قيم الجمهورية ودولة القانون ؟	بشكل كبير	التكرار	1	9	66	76
		النسبة %	1.31 %	11.84%	86.84%	100 %
	بشكل متوسط	التكرار	6	4	35	45
		النسبة %	13.33%	8.88 %	77.77%	100 %
المجموع		التكرار	7	13	101	121
		النسبة %	5.8 %	10.7 %	83.5 %	100.0%
khi-deux de Pearson		Valeur	Ddl	Sig. approx.		
		7.564[a]	2	.023		

القراءة الاحصائية:

من خلال الجدول وحسب الاتجاه العام تبين لنا أن 83.5 % من المبحوثين يرون أن تجاوب التلاميذ مع هذا النشاط كان باهتمام متوسط، تدعمها في ذلك نسبة 86.84 % من الذين صرحوا بأن مدى تضمن الوضعيات الادماجية في مؤشر المواطنة على قيم الجمهورية ودولة القانون كان بشكل كبير، في مقابل نسبة 77.7 % من الذين صرحوا بأن مدى تضمن الوضعيات الادماجية في

مؤشر المواطنة على قيم الجمهورية ودولة القانون كان بشكل متوسط.

هذا مقارنة بنسبة 10.7 % من المبحوثين يرون أن تجاوب التلاميذ مع هذا النشاط كان دون اهتمام، تدعمها في ذلك نسبة 11.84 % من الذين صرحوا بأن مدى تضمن الوضعيات الادماجية في مؤشر المواطنة على قيم الجمهورية ودولة القانون كان بشكل كبير.

تم استخدام اختبار khi-deux de Pearson لتحديد العلاقة بين هذين المتغيرين.

قيمة الاختبار khi-deux هي 7.564^{a} ، وعدد درجات الحرية هو 2. وقيمة .Sig. approx هي 023. القيمة المقبولة للمعنوية الإحصائية (المستوى المعتاد هو 0.05) حيث قيمة Sig أصغر منها. وبالتالي، يمكننا استنتاج وجود صلة إحصائية قوية بين متغيري الجدول.

بشكل عام، يشير هذا التحليل إلى وجود ارتباط بين سؤالي الجدول: ما مدى تجاوب التلاميذ مع هذا النشاط ؟، إلى أي مدى تتضمن الوضعيات الادماجية في مؤشر المواطنة على قيم الجمهورية ودولة القانون ؟.

التحليل السوسيولوجي:

من الجدول نلاحظ أن قيمة كاي تربيع تؤكد على وجود علاقة إحصائية قوية بين اجابات المبحوثين، ونلاحظ أيضاً أن غالبية المبحوثين يرون أن وضعيات كتب المواد الاجتماعية تتناول قيم الجمهورية ودولة القانون بشكل كبير، وغالبية هذه الفئة ترى بأن التلميذ يتجاوب مع هذا النشاط باهتمام متوسط ، ودائماً استناداً لجدولنا هذا والجداول السابقة، يمكن القول بأن وضعيات الكتاب حتى وان كانت تتضمن هذه القيم فان التلميذ لا يستفيد منها، لأمرين: أولهما أن الكثير من الأساتذة كما أكدوا أنهم لا يتقيدون بوضعيات الكتاب لأنها لا تخدم قناعاتهم ولا تلبي حاجة التلميذ، والأمر الثاني أكد أكثرهم أن التلميذ يتجاوب مع هذا النشاط باهتمام متوسط، للكثير من الأسباب ومن بينها صعوبة هذا النشاط لأنه يتطلب من التلميذ تجنيد مكتسباته وتعلماته ومهاراته واقامة تمفصلات بين تلك الموارد لمواجهة هذه الوضعية الادماجية، وهذا ما يؤدي بالتلاميذ الذين هم محور العملية التعليمية التعلمية الى عدم استدماج تلك القيم المعول عليها والتي تتموضع من بين أهم أهداف مناهج الجيل الثاني، فهذه الأخيرة تسعى إلى تربية جميع المتعلمين حسب معايير أخلاقية واجتماعية موحدة،

وذلك بغية الاندماج في المجتمع، واللا تكامل الحاصل بين أطراف العملية التربوية يعوق في الأخير تحقيق الهدف.

جدول رقم (25) : يمثل آراء الأساتذة حول : إلى أي مدى تتضمن الوضعيات الادماجية في مؤشر المواطنة على قيمة الانتماء للشعب الجزائري ؟ * هل هي مشوقة ومناسبة لمستوى المتعلمين ؟

			هل وضعيات كتب المواد الاجتماعية مشوقة ومناسبة لمستوى المتعلمين ؟		المجموع
			نعم	لا	
إلى أي مدى تتضمن الوضعيات الادماجية في مؤشر المواطنة على قيمة الانتماء للشعب الجزائري ؟	بشكل كبير	التكرار	30	17	47
		النسبة %	63.82 %	36.17%	100 %
	بشكل متوسط	التكرار	33	41	74
		النسبة %	44.59 %	55.40 %	100 %
المجموع		التكرار	63	58	121
		النسبة %	52.1 %	47.9 %	100.0%
khi-deux de Pearson		Valeur	Ddl	Sig. approx.	
		4.261[a]	1	.039	

القراءة الاحصائية:

من خلال الجدول وحسب الاتجاه العام تبين لنا أن 52.1 % من المبحوثين يرون أن وضعيات كتب المواد الاجتماعية مشوقة ومناسبة لمستوى المتعلمين، تدعمها في ذلك نسبة 63.82 % من الذين صرحوا بأن مدى تضمن هذه الوضعيات الادماجية في مؤشر المواطنة على قيمة الانتماء للشعب الجزائري كان بشكل كبير، في مقابل نسبة 44.59 % صرحوا بأن مدى تضمن الوضعيات الادماجية في مؤشر المواطنة على قيمة الانتماء للشعب الجزائري كان بشكل متوسط.

هذا مقارنة بنسبة 47.9 % من المبحوثين يرون أن الوضعيات الموجودة في الكتب المدرسية ليست مشوقة ومناسبة لمستوى المتعلمين، تدعمها في ذلك نسبة 55.40 % من الذين صرحوا بأن مدى

تضمن الوضعيات الادماجية في مؤشر المواطنة على قيمة الانتماء للشعب الجزائري كان بشكل متوسط.

تم استخدام اختبار khi-deux de Pearson لتحديد العلاقة بين هذين المتغيرين.

قيمة الاختبار khi-deux هي 4.261^{a} ، وعدد درجات الحرية هو 2. وقيمة .Sig. approx هي 039. القيمة المقبولة للمعنوية الإحصائية (المستوى المعتاد هو 0.05) حيث قيمة Sig أصغر منها. وبالتالي، يمكننا استنتاج وجود صلة إحصائية قوية بين متغيري الجدول.

بشكل عام، يشير هذا التحليل إلى وجود ارتباط بين سؤالي الجدول: هل وضعيات كتب المواد الاجتماعية مشوقة ومناسبة لمستوى المتعلمين ؟، إلى أي مدى تتضمن الوضعيات الادماجية في مؤشر المواطنة على قيمة الانتماء للشعب الجزائري ؟.

التحليل السوسيولوجي:

من الجدول نلاحظ أن قيمة كاي تربيع تؤكد على وجود علاقة إحصائية قوية بين اجابات المبحوثين، وحسب الجدول نجد أن الفئة الغالبة حتى وان كانت نسبتها بشكل جزئي أي بنسبة 53 % ترى بأن وضعيات الكتب مشوقة ومناسبة للمتعلمين في حين انقسمت آراء هذه الفئة في سؤالنا عن مدى تضمن تلك الوضعيات في مؤشر المواطنة على قيمة الانتماء للشعب الجزائري حيث تأرجحت بين الشكل الكبير والمتوسط وفي المقابل نجد أن الفئة التي صرحت بأن الوضعيات غير مشوقة وليست مناسبة لمستوى المتعلمين بلغت نسبتها 48 % يرى أغلب هذه الفئة أن مدى التناول لم يرقى الى الشكل الكبير ولكنه يقع في دائرة المتوسط، من هذا كله نجد أن هناك تباين كبير بين الآراء مما يؤكد على أن عدم التجانس والتقارب في الآراء حول وضعيات كتب المواد واستناداً للمعطيات التي توصلنا اليها سابقاً يعطينا فكرة بأنهم لا يثقون بمدى فاعليتها، ربما لأنها ليست مشوقة أو مناسبة لمستوى المتعلمين أو لأنهم يرونها لا تناسب توجهاتهم أو لا ترضي قناعاتهم لذا لا يستعينون بها، عدى بعضهم، وبالتالي فإن هذه الوضعيات وان كانت تتضمن قيمة الانتماء للشعب الجزائري فانها لا تخدم التلاميذ في اكتساب هذه القيمة، التي تعتبر من القيم التي ترسِّخ وتعزز لمعنى المواطنة الفعلية وتعبر عن وظيفية المدرسة في نقل القيم من جيل الى جيل، وبالتالي فانه يعزى لمناهج الجيل الثاني بأنها لم تحقق الهدف، وهذا راجع إلى انعدام التكيف بين تلك المناهج التي يمثلها الكتاب المدرسي

ومحتوياته ووضعياته والأستاذ الذي يعتبر الفاعل الأساسي وبالتالي غياب الانسجام والتكامل بين أطراف العملية التعليمية التعلمية.

جدول رقم (26) : يمثل آراء الأساتذة حول : إلى أي مدى تتضمن الوضعيات الادماجية في مؤشر المواطنة على قيمة التعلق بالوحدة الوطنية ووحدة التراب الوطني ؟ * هل هي قابلة للتأويل الخطأ من قبل التلاميذ ؟

			هل وضعيات كتب المواد الاجتماعية قابلة للتأويل الخطأ من قبل التلاميذ ؟			المجموع
			نعم	لا	أحياناً	
إلى أي مدى تتضمن الوضعيات الادماجية في مؤشر المواطنة على قيمة التعلق بالوحدة الوطنية ووحدة التراب الوطني ؟	بشكل كبير	التكرار	24	63	4	91
		النسبة %	26.37%	69.23%	4.39 %	100 %
	بشكل متوسط	التكرار	7	17	6	30
		النسبة %	23.33 %	56.66%	20%	100 %
المجموع		التكرار	31	80	10	121
		النسبة %	25.6 %	66.1 %	8.3 %	100.0%
khi-deux de Pearson		Valeur	Ddl	Sig. approx.		
		7.268[a]	2	.026		

القراءة الاحصائية:

من خلال الجدول وحسب الاتجاه العام تبين لنا أن 66.1 % من المبحوثين يرون أن وضعيات كتب المواد الاجتماعية ليست قابلة للتأويل الخطأ من قبل التلاميذ، تدعمها في ذلك نسبة 69.23 % من الذين صرحوا بأن مدى تضمن الوضعيات الادماجية في مؤشر المواطنة على قيمة التعلق بالوحدة الوطنية ووحدة التراب الوطني كان بشكل كبير، في مقابل نسبة 56.66 % صرحوا بأن مدى تضمن الوضعيات الادماجية في مؤشر المواطنة على قيمة التعلق بالوحدة الوطنية ووحدة التراب الوطني كان بشكل متوسط.

هذا مقارنة بنسبة 25.6 % من المبحوثين يرون أن الوضعيات الموجودة في الكتب المدرسية ليست مشوقة ومناسبة لمستوى المتعلمين، تدعمها في ذلك نسبة 26.37 % من الذين صرحوا بأن مدى تضمن الوضعيات الادماجية في مؤشر المواطنة على قيمة التعلق بالوحدة الوطنية ووحدة التراب الوطني كان بشكل كبير.

تم استخدام اختبار khi-deux de Pearson لتحديد العلاقة بين هذين المتغيرين.

قيمة الاختبار khi-deux هي 7.268^{a} ، وعدد درجات الحرية هو 2. وقيمة .Sig. approx هي 026. القيمة المقبولة للمعنوية الإحصائية (المستوى المعتاد هو 0.05) حيث قيمة Sig أصغر منها. وبالتالي، يمكننا استنتاج وجود صلة إحصائية قوية بين متغيري الجدول.

بشكل عام، يشير هذا التحليل إلى وجود ارتباط بين سؤالي الجدول: هل وضعيات كتب المواد الاجتماعية قابلة للتأويل الخطأ من قبل التلاميذ ؟، إلى أي مدى تتضمن الوضعيات الادماجية في مؤشر المواطنة على قيمة التعلق بالوحدة الوطنية ووحدة التراب الوطني ؟.

التحليل السوسيولوجي:

من الجدول نلاحظ أن قيمة كاي تربيع تؤكد على وجود علاقة إحصائية قوية بين اجابات المبحوثين، ومن بيانات الجدول يمكننا ملاحظة أن غالبية المبحوثين يرون أن وضعيات كتب المواد الاجتماعية غير قابلة للتأويل الخطأ ويرون في المقابل أن الوضعيات الادماجية لكتب المواد الاجتماعية تتضمن في مؤشر المواطنة على قيمة التعلق بالوحدة الوطنية ووحدة التراب الوطني بشكل كبير بينما هناك فئة قليلة يرون بأن وضعيات كتب المواد الاجتماعية غير قابلة للتأويل الخطأ ويرون في المقابل بأن وضعيات الكتب تتضمن هذه القيمة بشكل متوسط، يمكن تفسير هذا بأن الغالبية يقرون بأن الوضعيات الادماجية الموجودة في الكتاب المدرسي تتضمن هذه القيمة ولو بالشكل المتوسط إلا أننا حينما نربط هذه الاجابة بما صرح به الكثير من المبحوثين إن لم نقل أغلبهم في الجداول السابقة نرى بأنهم يقرون بأنهم لا يعتمدون على تلك الوضعيات كثيراً لأنها لا تلبي احتياجاتهم ولا ترضي قناعاتهم مما يعود ذلك على التلاميذ بعدم الانتفاع من القيم التي تحملها تلك الوضعيات، إلا اذا كان هؤلاء المبحوثين يعملون على تضمين الوضعيات التي يبنونها على القيم اللازمة والكافية، وبذلك يمكن القول

أنه لا يوجد تكامل بين مناهج الجيل الثاني والوضعيات الادماجية وبالتالي عدم تحقق أهداف تلك المناهج.

جدول رقم (27) : يمثل آراء الأساتذة حول : إلى أي مدى تتضمن الوضعيات الادماجية في مؤشر المواطنة على قيمة التعريف برموز الأمة ؟ * هل هي مرتبطة بمضامين كتب المواد الإجتماعية ومحتوياتها ؟

			هل هي مرتبطة بمضامين كتب المواد الإجتماعية ومحتوياتها ؟		المجموع
			نعم	لا	
إلى أي مدى تتضمن الوضعيات الادماجية في مؤشر المواطنة على قيمة التعريف برموز الأمة ؟	بشكل كبير	التكرار	68	13	81
		النسبة %	83.95 %	16.04 %	100 %
	بشكل متوسط	التكرار	16	3	19
		النسبة %	84.21%	15.78 %	100 %
	بشكل ضعيف	التكرار	6	15	21
		النسبة %	28.57%	71.42 %	100 %
المجموع		التكرار	90	31	121
		النسبة %	74.4 %	25.6 %	100.0%
khi-deux de Pearson		Valeur	Ddl	Sig. approx.	
		27.982[a]	2	.000	

القراءة الاحصائية:

من خلال الجدول وحسب الاتجاه العام تبين لنا أن 74.4 % من المبحوثين يرون أن وضعيات كتب المواد الإجتماعية مرتبطة بمضامينها ومحتوياتها، تدعمها في ذلك نسبة 83.95 % و84.21 % تأرجحت بين الشكل المتوسط والشكل الكبير على التوالي فيما يخص مدى تضمن الوضعيات الادماجية في مؤشر المواطنة على قيمة التعريف برموز الأمة كما صرحت هذه الفئة من المبحوثين.

هذا مقارنة بنسبة 25.6 % من المبحوثين يرون أن وضعيات كتب المواد الإجتماعية ليست مرتبطة

بمضامينها ومحتوياتها ، تدعمها في ذلك نسبة 71.42 % من الذين صرحوا بأن مدى تضمن الوضعيات الادماجية في مؤشر المواطنة على قيمة التعريف برموز الأمة بشكل ضعيف.

تم استخدام اختبار khi-deux de Pearson لتحديد العلاقة بين هذين المتغيرين.

قيمة الاختبار khi-deux هي 27.982^{a} ، وعدد درجات الحرية هو 2. وقيمة Sig. approx. هي 000. القيمة المقبولة للمعنوية الإحصائية (المستوى المعتاد هو 0.05) حيث قيمة Sig أصغر منها. وبالتالي، يمكننا استنتاج وجود صلة إحصائية قوية بين متغيري الجدول.

بشكل عام، يشير هذا التحليل إلى وجود ارتباط بين سؤالي الجدول: هل هي مرتبطة بمضامين كتب المواد الإجتماعية ومحتوياتها ؟، إلى أي مدى تتضمن الوضعيات الادماجية في مؤشر المواطنة على قيمة التعريف برموز الأمة ؟.

التحليل السوسيولوجي:

من الجدول نلاحظ أن قيمة كاي تربيع تؤكد على وجود علاقة إحصائية قوية بين اجابات المبحوثين، وتمكننا المعطيات المقدمة أن نلاحظ أن غالبية المبحوثين يرون أن وضعيات كتب المواد الاجتماعية تتضمن بشكل كبير في مؤشر المواطنة على قيمة التعريف برموز الأمة ويرون في المقابل بأن وضعيات كتب المواد الاجتماعية مرتبطة بمضامين تلك الكتب، إلا أنه واستناداً لما تعرضنا اليه في تحليلنا للجداول السابقة نجد أن التلاميذ لا يستفيد كلهم من تلك القيم المبثوثة في الوضعيات الادماجية إلا اذا كان الأساتذة يضمنون الوضعيات التي يصوغونها بالقيم اللازمة أو بمحاكاة تلك الوضعيات في طريقة تناولها لقيمة التعريف برموز الأمة مع التغيير الذي يرونه مناسباً، وهذا يرجع إلى عدم اعتماد الأساتذة على وضعيات الكتاب بشكل كلي، وبالتالي فان عدم التكامل بين الأساتذة ومناهج الجيل الثاني من خلال وضعيات الكتب يؤدي حتماً الى عدم تحقيق الأهداف الرئيسية للنظام وبالتالي ينفك متطلب وظيفي ضروري للحفاظ على التوازن.

الاستنتاج الجزئي الثالث:

انطلاقاً من النتائج المتوصل إليها في الجداول المركبة والبسيطة السابقة نقول أن غالبية المبحوثين تباينت آراءهم وتأرجحت في مدى تناول الوضعيات الادماجية لكتب المواد الاجتماعية ما بين الشكل الكبير والشكل المتوسط، ومنهم من أجاب بأن هذه القيم تنزل إلى الشكل الضعيف في درجة التناول إلا أن عددهم قليل.

بالنسبة لقيم الهوية:

- بالنسبة لقيم أول نوفمبر 1954م ومبادئها: تأرجحت آراء غالبية المبحوثين أن مدى تناول وضعيات الكتب الدراسية لهذه القيم ما بين الشكل الكبير والمتوسط ونزلت آراء بعضهم الى الشكل الضعيف في درجة التناول.
- بالنسبة لقيم حب السلم والإنسانية: كذلك تأرجحت آراء غالبية المبحوثين أن مدى تناول وضعيات الكتب الدراسية لهذه القيم ما بين الشكل الكبير والمتوسط ونزلت درجة التناول حسب آراء بعضهم الى الشكل الضعيف.
- بالنسبة لمبادئ الاسلام وقيمه الروحية والأخلاقية: كذلك تأرجحت آراء غالبية المبحوثين أن مدى تناول وضعيات الكتب الدراسية لهذه القيم ما بين الشكل الكبير والمتوسط ونزلت درجة التناول حسب آراء بعضهم الى الشكل الضعيف.
- بالنسبة لقيم تقوية الوعي الفردي والجماعي بالهوية الوطنية: تأرجحت كذلك آراء غالبية المبحوثين أن مدى تناول وضعيات الكتب الدراسية لهذه القيم ما بين الشكل الكبير والمتوسط ونزلت درجة التناول حسب آراء بعضهم الى الشكل الضعيف.

بالنسبة لقيم المواطنة:

- بالنسبة لقيم الجمهورية ودولة القانون: تأرجحت آراء غالبية المبحوثين أن مدى تناول وضعيات الكتب الدراسية لهذه القيم ما بين الشكل الكبير والمتوسط و لم تنزل درجة التناول الى الشكل الضعيف.
- بالنسبة لقيم الانتماء للشعب الجزائري: تأرجحت آراء غالبية المبحوثين أن مدى تناول وضعيات الكتب الدراسية لهذه القيم ما بين الشكل الكبير والمتوسط و لم تنزل درجة التناول الى الشكل الضعيف.

- بالنسبة لقيمة التعلق بالوحدة الوطنية ووحدة التراب: تأرجحت آراء غالبية المبحوثين أن مدى تناول وضعيات الكتب الدراسية لهذه القيم ما بين الشكل الكبير والمتوسط و لم تنزل درجة التناول الى الشكل الضعيف.
- بالنسبة لقيمة التعريف برموز الأمة: تأرجحت كذلك آراء غالبية المبحوثين أن مدى تناول وضعيات الكتب الدراسية لهذه القيم ما بين الشكل الكبير والمتوسط ونزلت درجة التناول حسب آراء بعضهم الى الشكل الضعيف.

من كل ماسبق نجد أن الوضعيات الادماجية لكتب المواد الاجتماعية وحسب ما أفاد به غالبية المبحوثين تناولت قيم الهوية بين الشكل الكبير والشكل المتوسط، إلا أن بعضهم أفاد بأن شكل التناول نزل إلى درجة الضعيف.

أما فيما يخص قيم المواطنة فلم يخرج حسب ما أكده غالبية المبحوثين عن الشكل الكبير والشكل المتوسط، إلا فيما يخص قيمة التعريف برموز الأمة.

ومنه يمكن القول أن وضعيات كتب المواد الاجتماعية تواجه قصوراً في مدى تضمينها بقيم الهوية والمواطنة، وهوما يعطينا انطباعاً بأن الأساتذة الذين يعتمدون على هذه الوضعيات، لا يتمكن متعلميهم من اكتساب كل القيم المساعدة على بناء الهوية والمواطنة.

واعتماداً على ما صرح به السيد المفتش أثناء مقابلتنا معه أن قيم الهوية والمواطنة موجودة في وضعيات الكتب الدراسية لكنها غير كافية.

من جهة أخرى، واعتماداً على تحليل بيانات الجداول السابقة، نجد أنه بالنسبة للأساتذة الذين أقروا بأنهم لا يتقيدون بوضعيات الكتب الدراسية وهم نسبة معتبرة، لا يمكّن متعلميهم أيضاً بناء عناصر الهوية والمواطنة حسب القيم التي جاءت كأهداف تسعى مناهج الجيل الثاني إلى ترسيخها عبر وضعيات الكتب الدراسية.

وفي مقارنة بين نتائج دراستنا ونتائج الدراسة السابقة للباحث " شراد محمد العلمي " نجد أنه أقّر أن هناك عدم توازن في تناول البعد الاسلامي كما أن هناك تقصير واهمال في تناول الجانب التاريخي في كتب التعليم الابتدائي.

ومن ذلك كله يمكننا القول أن الفرضية الثالثة التي منطوقها:

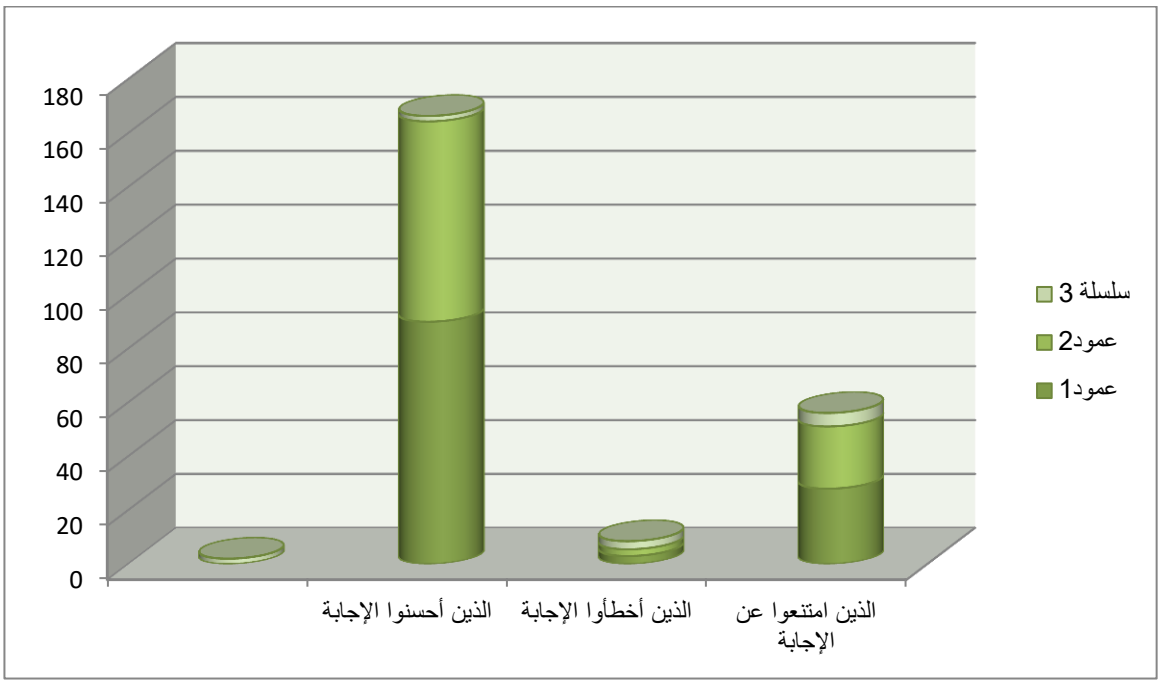
" بيداغوجيا الادماج لا تعمل على ترسيخ قيم الهوية والمواطنة التي جاءت به مناهج الجيل الثاني من خلال أهدافها "، قد تحققت.

ت.تحليل ومناقشة الفرضية الرابعة:

(لا يوجد انسجام بين العناصر المكونة لمناهج الجيل الثاني وبيداغوجيا الادماج):

جدول رقم (28): يوضح إجابة المبحوثين على سؤال ماهو مفهوم مناهج الجيل الثاني؟:

ماهو مفهوم مناهج الجيل الثاني		
	التكرار	النسبة المئوية
الذين أحسنوا الإجابة	90	74.4
الذين أخطأوا الإجابة	3	2.5
الذين امتنعوا عن الإجابة	28	23.1
المجموع	121	100.0



شكل رقم (08): يوضح إجابة المبحوثين على سؤال ماهو مفهوم مناهج الجيل الثاني؟:

القراءة الاحصائية:

نلاحظ من خلال الجدول وفي سؤال: **ما هو مفهوم مناهج الجيل الثاني؟**

الذين أحسنوا الاجابة عددهم 90 مبحوث بنسبة 74.4 % .

الذين أخطأوا الاجابة عددهم 03 مبحوثين بنسبة 2.5 %.

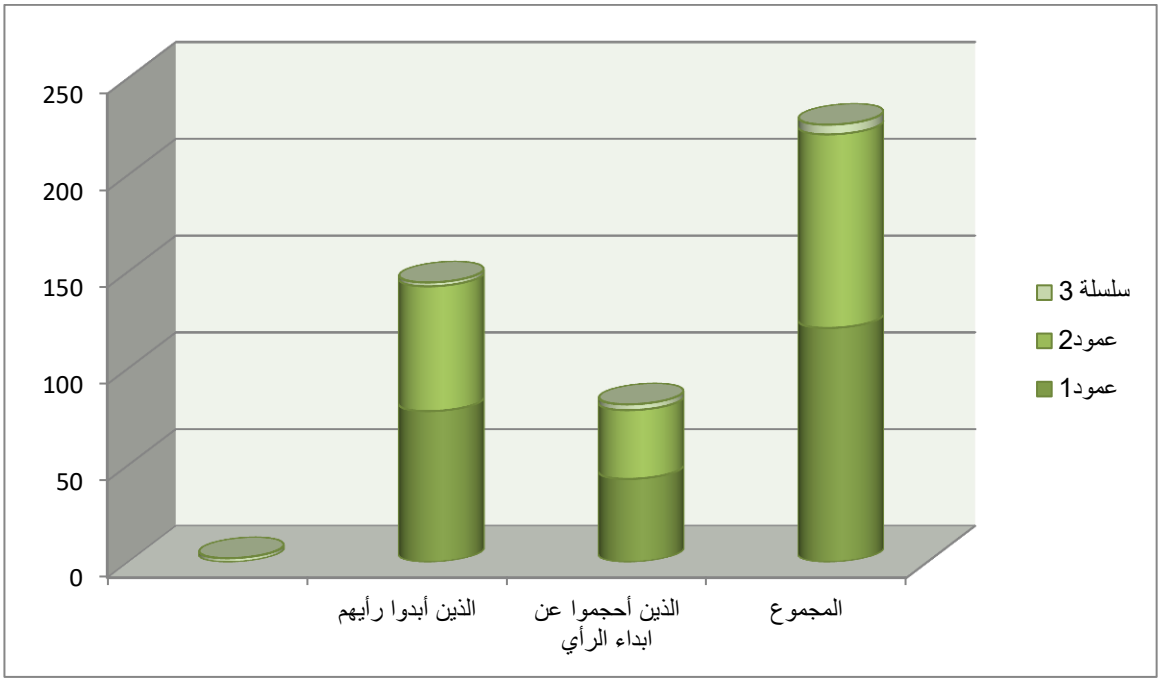
الذين امتنعوا عن الاجابة عددهم 28 مبحوث بنسبة 23.1 %.

التحليل السوسيولوجي:

من الجدول نلاحظ أن غالبية الأساتذة أحسنوا الاجابة على السؤال مما يدلنا أنهم على دراية كبيرة بماهية مناهج الجيل الثاني ومما يجعلنا نأخذ أجوبتهم بجدية كاملة حين تحليل الجداول، فهم مقتنعون بإجاباتهم الى حدٍ كبير.

جدول رقم (29): يوضح إجابة المبحوثين على سؤال مارأيك بمناهج الجيل الثاني؟

ما رأيك بهذه المناهج؟		
	التكرار	النسبة المئوية
الذين أبدوا رأيهم	78	64.5
الذين أحجموا عن ابداء الرأي	43	35.5
المجموع	121	100.0



شكل رقم (09): يوضح إجابة المبحوثين على سؤال مارأيك بمناهج الجيل الثاني؟

القراءة الاحصائية:

ومن خلال الجدول وفي سؤال : **ما رايك في مناهج الجيل الثاني؟**

الذين أبدوا رأيهم 78 مبحوث بنسبة 64.5 % .

الذين أحجموا عن ابداء الرأي 43 مبحوث بنسبة 35.5 % .

التحليل السوسيولوجي:

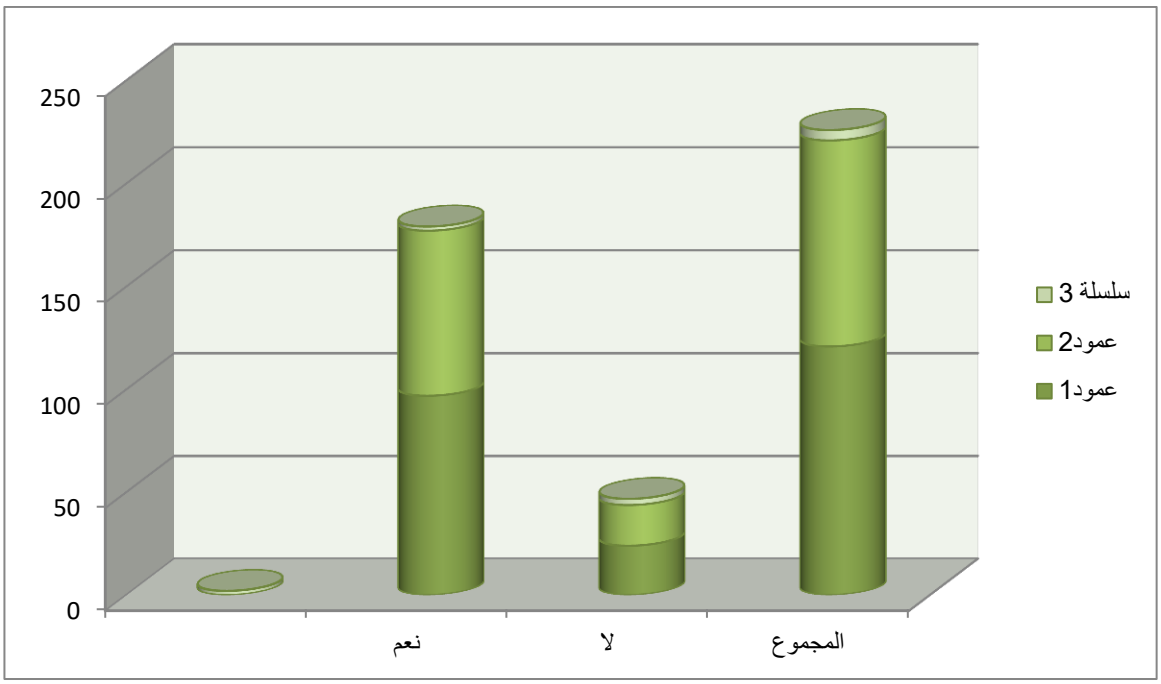
نلاحظ من الجدول أن غالبية المبحوثين أبدوا رأيهم، حيث بقدر ما تباينت وجهات نظرهم حول مناهج الجيل الثاني، بقدر ما تشابهت الكثير من إجاباتهم، وهذا يجعلنا نخلص إلى أن هذه المناهج تثير استياء الكثير منهم مما يجعلهم يقابلونها بالرفض ولا يتقبلونها وهذا للأسباب التالية كما صرحوا به وهي انها:

- لاتغطي جميع حاجيات التلاميذ نظراً للفروق الفردية(لم تراع الفروق الفردية)
- لا تتوافق ولا تنسجم مع الاكتظاظ في الصفوف الدراسية.
- همشت المعلومات والمعارف وركزت على القيم والمهارات.
- بعيدة عن الواقع وتطبيقها يحتاج إلى تهيئة البيئة الحاضنة لذلك.
- تحتاج مراجعة وتدقيق.
- وهناك من الأساتذة الذين قالوا أنها تساعد التلميذ على بناء المعلومة والأستاذ لايعدُّ سوى موجه، أي أن التلميذ هو محور العملية التعليمية التعلمية.
- تشجع على التعليم الذاتي.
- صعوبة وكثرة مصطلحاتها.

أ. عنصر الوسائل البيداغوجية:

جدول رقم (30) : يمثل آراء الأساتذة حول مدى فائدة الوسائل البيداغوجية بالنسبة لبيداغوجيا الادماج:

هل عنصر الوسائل البيداغوجية لمناهج الجيل الثاني يخدم بيداغوجيا الإدماج؟		
	التكرار	النسبة
نعم	97	80.2
لا	24	19.8
المجموع	121	100.0



شكل رقم (10) : يمثل آراء الأساتذة حول مدى فائدة الوسائل البيداغوجية بالنسبة لبيداغوجيا الادماج.

القراءة الاحصائية:

نلاحظ من خلال الجدول وفي سؤال: **هل عنصر الوسائل البيداغوجية لمناهج الجيل الثاني يخدم بيداغوجيا الإدماج؟** الاجابات التالية:

عدد المبحوثين الذين أجابوا ب (نعم): 97 مبحوث بنسبة 80.2 %.

عدد المبحوثين الذين أجابوا: ب (لا): 24 مبحوث بنسبة 19.8 %.

التحليل السوسيولوجي:

نلاحظ من الجدول أن الغالبية الساحقة من المبحوثين أجابوا بأن الوسائل البيداغوجية تخدم بيداغوجيا الادماج، وهذا ما يدلنا أن أن الوضعيات الادماجية تحتاج وسيلة داعمة لايضاحها وبالتالي تجعل من عملية التعلم أكثر فاعلية.

جدول رقم (31): يوضح مدى استخدام الأساتذة للوسائل البيداغوجية وفي المقابل إجاباتهم حول أسباب عدم أو قلة استخدامهم لها :

هل تستخدمون الوسائل البيداغوجية ؟ * إذا كانت الاجابة سلبية ,فإلى ما يرجع السبب ؟					
				هل تستخدمون الوسائل البيداغوجية ؟	المجموع
				لا	أحياناً	
إذا كانت الاجابة سلبية , فإلى ما يرجع السبب ؟	غير متاحة	التكرار		76	0	76
		النسبة المئوية		100%	0.0%	100 %
	غير كافية	التكرار		0	45	45
		النسبة المئوية		0.0%	100%	100 %
المجموع		التكرار		76	45	121
		النسبة المئوية		62.8%	37.2%	100.0 %

القراءة الاحصائية:

من خلال الجدول وحسب الاتجاه العام تبين لنا أن 62.8 % من المبحوثين يصرحون أنهم لا يستخدمون الوسائل البيداغوجية غير متاحة، تدعمها في ذلك نسبة 100 % أي كل هذه الفئة صرحوا بأنه يعود السبب في ذلك الى أنها غير متاحة أي ليست متوفرة.

ونسبة 37.2 % من الذين صرحوا بأنهم أحياناً ما يستخدمون الوسائل البيداغوجية تدعمها في ذلك نسبة 100 % من هذه الفئة والسبب في ذلك أنها غير كافية..

التحليل السوسيولوجي:

من الجدول نلاحظ أنه لا يوجد أحد من الأساتذة أجاب بأنه مواظب على استخدام الوسائل البيداغوجية، وغالبية الأساتذة أجابوا بأنهم لا يستخدمونها لكونها غير متوفرة وتوجد فئة من الأساتذة صرّحوا بأنهم يستعينون بتلك الوسائل أحياناً لأنها غير كافية، ومنه نتأكد بأن أهم عنصر من عناصر المناهج مفقود مما ينتج عنه قصوراً في تبليغ أهداف ومحتويات مناهج الجيل الثاني وهو ما يُصعّب من مهام الأساتذة في تقديم تعليمٍ جاد ونشط، وهو ما يحرم المتعلمين من المشاركة الفعالة، حيث أن استعمال الوسائل البيداغوجية يوفر الجهد في تذليل فهم الوضعيات الادماجية، فمن واجب الوصاية تقديم الدعم لإنجاح العملية التعليمية التعلمية بتوفير الموارد المساعدة على ذلك وبالتالي الوصول الى تحقيق تكامل بين عنصر الوسائل والبيداغوجيا ومنه تصل هذه المناهج الى تحقيق أهدافها التربوية والتعليمية.

ب.عنصر المحتوى الدراسي:

جدول رقم (32) : يمثل آراء الأساتذة حول : في عنصر المحتوى الدراسي لمناهج الجيل الثاني هل يمكن إيصال جميع تلك المحتويات عن طريق الوضعية الإدماجية ؟ * هل هي مرتبطة بمضامين كتب المواد الإجتماعية ومحتوياتها ؟

			هل وضعيات كتب المواد الاجتماعية مرتبطة بمضامين كتب المواد الإجتماعية ومحتوياتها ؟		المجموع
			نعم	لا	
في عنصر المحتوى الدراسي لمناهج الجيل الثاني هل يمكن إيصال جميع تلك المحتويات عن طريق الوضعية الإدماجية؟	إيصال كل المحتويات	التكرار	26	22	48
		النسبة %	54.16 %	45.83%	100 %
	إيصال بعض المحتويات	التكرار	64	9	73
		النسبة %	87.67 %	12.32 %	100 %
المجموع		التكرار	90	31	121
		النسبة %	74.4 %	25.6 %	100.0%
khi-deux de Pearson		Valeur	ddl	Sig. approx.	
		17.059 a	1	.000	

القراءة الاحصائية:

من خلال الجدول وحسب الاتجاه العام تبين لنا أن 74.4 % من المبحوثين يرون أن وضعيات المواد الاجتماعية مرتبطة بمضامين كتب المواد الإجتماعية ومحتوياتها ، تدعمها في ذلك نسبة 87.67 % صرحوا أن في عنصر المحتوى الدراسي لمناهج الجيل الثاني يمكن إيصال بعض المحتويات عن طريق الوضعية الإدماجية، في مقابل نسبة 54.16 % من الذين صرحوا بأنه في عنصر المحتوى الدراسي لمناهج الجيل الثاني يمكن إيصال جميع تلك المحتويات عن طريق الوضعية الإدماجية.

هذا مقارنة بنسبة 25.6 % من المبحوثين يرون أن وضعيات المواد الاجتماعية ليست مرتبطة بمضامين كتب المواد الإجتماعية ومحتوياتها ، تدعمها في ذلك نسبة 45.83 % من الذين صرحوا بأنه

في عنصر المحتوى الدراسي لمناهج الجيل الثاني يمكن إيصال جميع تلك المحتويات عن طريق الوضعية الإدماجية.

من بيانات الجدول، يظهر أن هناك صلة بين اراء الأساتذة حول هل يمكن إيصال جميع تلك المحتويات عن طريق الوضعية الإدماجية؟ وآراءهم حول الوضعية الادماجية في الكتب الدراسية.

تم استخدام اختبار khi-deux de Pearson لتحديد العلاقة بين هاتين المتغيرين.

قيمة الاختبار khi-deux هي 17.059^{a} ، وعدد درجات الحرية هو 1. وقيمة .Sig. approx هي 000. القيمة المقبولة للمعنوية الإحصائية (المستوى المعتاد هو 0.05) حيث قيمة Sig أصغر منها. وبالتالي، يمكننا استنتاج وجود صلة إحصائية قوية بين هل يمكن إيصال جميع تلك المحتويات عن طريق الوضعية الإدماجية؟ وآرائهم حول الوضعية الادماجية في الكتب الدراسية.

التحليل السوسيولوجي:

من الجدول نلاحظ أن قيمة كاي تربيع تؤكد على وجود علاقة إحصائية قوية بين اجابات المبحوثين، ومن تحليل البيانات المقدمة نلاحظ أن غالبية المبحوثين يرون أن وضعيات كتب المواد الاجتماعية تعمل على ايصال بعض من محتويات تلك الكتب رغم أنها مرتبطة بمضامين تلك الكتب، هذا يعني أنها قاصرة على نقل كل ما تحتويه تلك الكتب الى التلاميذ، مما يمكن تفسيره أنه حتى ولو اعتمد الأساتذة على هذه الوضعيات فانها لا تلبي الحاجة والغرض منها ولا يستفيد التلميذ إلا من بعض المحتوى الدراسي الذي توصله، وفي المقابل نرى أن الفئة التي قالت بأنه يمكن ايصال كل المحتوى الدراسي عبر الوضعيات الادماجية إلا أنه لا يتأتى ذلك ما دامت وضعيات الكتب غير مرتبطة بمضامين تلك الكتب ومحتوياتها، وبالتالي فانه لا يمكن تحقق الأهداف التربوية ولا الأهداف التعليمية بشكل كلي.

جدول رقم (33) : يمثل آراء الأساتذة حول : هل المحتوى الدراسي لمناهج الجيل الثاني يتضمن القيم الكافية لتهذيب سلوك التلميذ؟ * ما مدى تجاوب التلاميذ مع هذا النشاط ؟

			ما مدى تجاوب التلاميذ مع هذا النشاط ؟			المجموع
			باهتمام كبير	باهتمام متوسط	دون اهتمام	
هل المحتوى الدراسي لمناهج الجيل الثاني يتضمن القيم الكافية لتهذيب سلوك التلميذ؟	نعم	التكرار	0	43	3	46
		النسبة %	0.0 %	93.47%	6.52 %	100 %
	لا	التكرار	7	33	7	47
		النسبة %	15%	70 %	15%	100 %
	نوعاً ما	التكرار	0	25	3	28
		النسبة %	0.0 %	89.28%	10.71%	100 %
المجموع		التكرار	7	101	13	121
		النسبة %	5.8 %	83.5 %	10.7 %	100.0%
Khi-deux de Pearson		Valeur	Ddl	Sig. approx.		
		14.193 a	4	.007		

القراءة الاحصائية:

من خلال الجدول وحسب الاتجاه العام تبين لنا أن نسبة 83.5 % الذين صرحوا بأن مدى تجاوب التلاميذ مع هذا النشاط يقع في خانة الاهتمام المتوسط تدعمها في ذلك ما نسبته 93.47 % ونسبة 89.28 % على التوالي من المبحوثين تأرجحت آراءهم بين من يرون أن المحتوى الدراسي لمناهج الجيل الثاني يتضمن القيم الكافية لتهذيب سلوك التلميذ ومن يرون درجة التضمن تصل الى حدٍ ما، في مقابل نسبة 70 % من الذين صرحوا بأن المحتوى الدراسي لمناهج الجيل الثاني لا يتضمن القيم الكافية لتهذيب سلوك التلميذ.

هذا مقارنة بنسبة 10.7 % من المبحوثين يرون أن تجاوب التلاميذ مع هذا النشاط كان دون

اهتمام، تدعمها في ذلك نسبة 10.71 % من الذين صرحوا بأن المحتوى الدراسي لمناهج الجيل الثاني يتضمن القيم الكافية لتهذيب سلوك التلميذ الى حدٍ ما.

تم استخدام اختبار khi-deux de Pearson لتحديد العلاقة بين هاتين المتغيرين.

قيمة الاختبار khi-deux هي 14.193^{a} ، وعدد درجات الحرية هو 4. وقيمة .Sig. approx هي 007.. القيمة المقبولة للمعنوية الإحصائية (المستوى المعتاد هو 0.05) حيث قيمة Sig أصغر منها. وبالتالي، يمكننا استنتاج وجود صلة إحصائية بين متغيري الجدول.

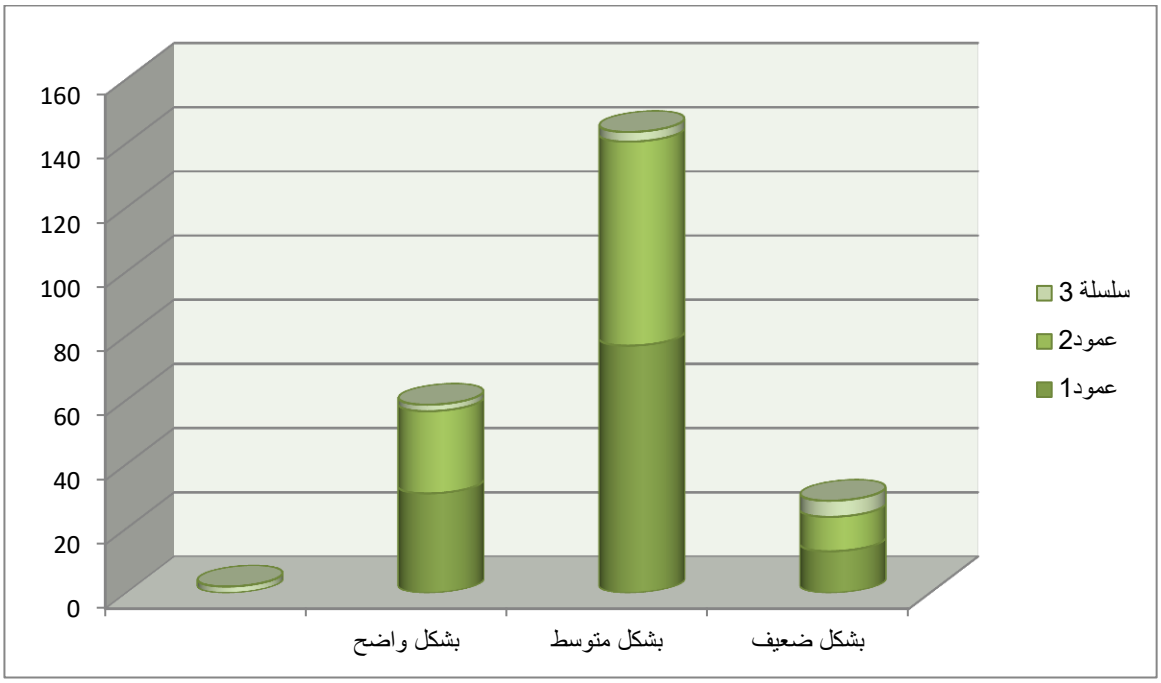
التحليل السوسيولوجي:

من الجدول نلاحظ أن قيمة كاي تربيع تؤكد على وجود علاقة إحصائية قوية بين اجابات المبحوثين، ويوضح لنا الجدول أيضاً أن غالبية اجابات المبحوثين حول مدى تجاوب التلاميذ مع نشاط الادماج يقع في خانة الاهتمام المتوسط ونلاحظ أن إجابات المبحوثين تتأرجح في سؤال حول ما اذا كان المحتوى الدراسي يتضمن القيم الكافية لتهذيب سلوك التلميذ بين التضمن الكافي والكافي نوعاً ما وغير الكافي ويعتمد هذا التباين في الاجابات على الاختلاف في الرؤى لماهية هذه القيم الواجب توفرها لنقول بأنها كافية لتهذيب سلوك التلميذ ويرجع هذا كله لخلفية واعتقاد وقناعة كل أستاذ ولأنهم لا يرون المحتوى الدراسي بنفس النظرة علاوة على أن هذه القيم المراد من التلميد استدماجها لتنعكس على شخصيته يجب تمريرها بسلاسة الى ذهنية وداخلة كل تلميد إلا أن الأمر ليس بهذه البساطة حيث أنهم يرون أن نشاط الادماج ليس سهلاً ولا يمكّن التلميذ من التكيف معه ويخضع ذلك أيضاً للفروق الفردية بين التلاميذ وتقبل هذا التلميذ له، رغم ذلك يمكن القول بأنه ما دام أن المحتوى الدراسي كما أشرنا سابقاً في الجداول السابقة لا يمكن ايصاله بالكلية عبر الوضعيات الادماجية ، حتى وأن فرضنا جدلاً أن الأساتذة جميعهم يتقيدون بوضعيات الكتاب فان التلميذ لا يستفيد من كل القيم التي تحتويها كتب المواد الاجتماعية ومنه لا يمكن تحقيق الأهداف التربوية، وبالتالي عدم الوصول الى تحقيق جميع المتطلبات الوظيفية للنسق التربوي الذي بدوره ينعكس سلباً على توازن النسق الاجتماعي.

ت.عنصر الأهداف التربوية والتعليمية:

جدول رقم (34): تمثل آراء الأساتذة حول مدى التغير الذي لاحظوه على تلاميذهم في الجانب المعرفي:

في عنصر الأهداف ومنذ دخول مناهج الجيل الثاني وبيداغوجيا الادماج حيز الخدمة ,هل لاحظت لدى التلميذ تغيراً في الجانب المعرفي؟		
	التكرار	النسبة
بشكل واضح	31	25.6
بشكل متوسط	77	63.6
بشكل ضعيف	13	10.7
المجموع	121	100.0



شكل رقم (11): تمثل آراء الأساتذة حول مدى التغير الذي لاحظوه على تلاميذهم في الجانب المعرفي.

القراءة الاحصائية:

نلاحظ من خلال الجدول وفي سؤال : **هل لاحظت تغيراً في الجانب المعرفي لدى التلميذ منذ دخول مناهج الجيل الثاني وبيداغوجيا الادماج حيو الخدمة؟**

كانت الاجابات كالتالي:

عدد المبحوثين الذين أجابوا: أنهم لاحظوا التغير في الجانب المعرفي لدى التلميذ بشكل واضح: 31 مبحوث بنسبة 25.6 %.

عدد المبحوثين الذين أجابوا: أنهم لاحظوا التغير في الجانب المعرفي لدى التلميذ بشكل متوسط: 77 مبحوث بنسبة 63.6 %.

عدد المبحوثين الذين أجابوا: أنهم لاحظوا التغير في الجانب المعرفي لدى التلميذ بشكل ضعيف: 13 مبحوث بنسبة 10.7 %.

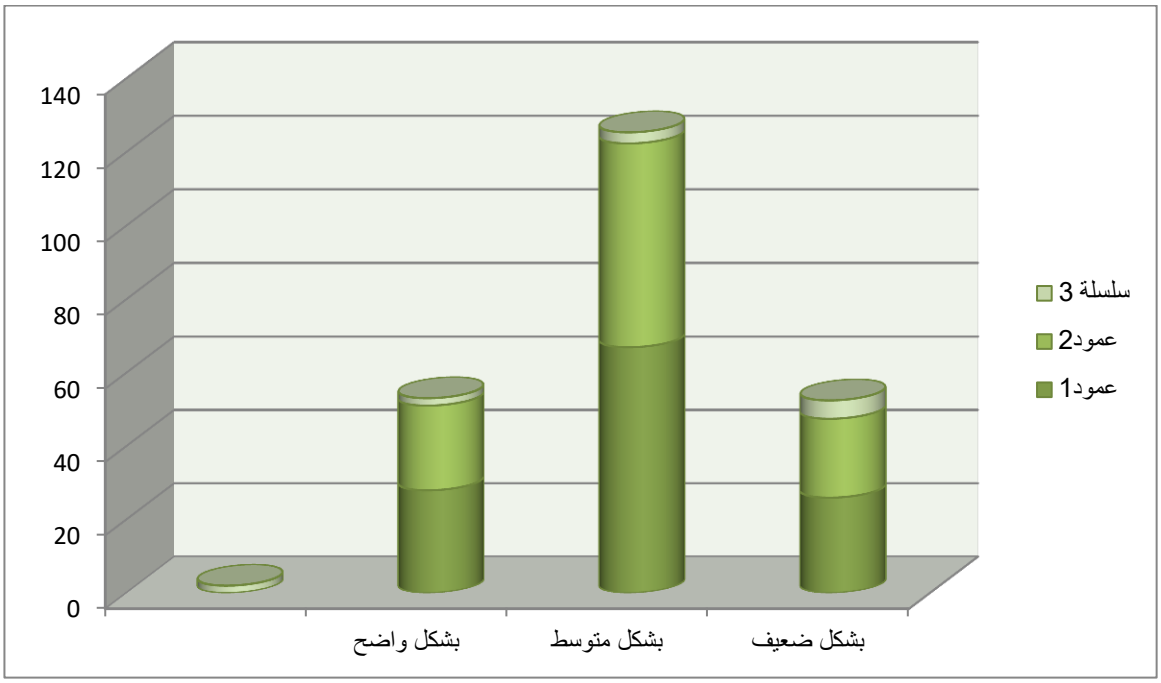
التحليل السوسيولوجي:

حسب بيانات التحليل الاحصائي نجد أن غالبية الأساتذة أجابوا بأن مقدار التغير في الجانب المعرفي لدى التلميذ بشكل متوسط، وهذا يعطينا انطباعاً بأن بيداغوجيا الادماج من خلال وضعياتها الادماجية لم تخدم الجانب المعرفي بالشكل المخطط له، وهذا ما يفسر بأن هناك عائق تربوي وتعليمي يحول دون تحقيق العملية التعليمية التعلمية لغاياتها، لأن التلاميذ مطالبون بتعبئة معارفهم لمجابهة مشكلات قد تصادفهم في الحقل التربوي أو البيئة الاجتماعية، وإذا كان التغير في الجانب المعرفي متوسط فعندئذٍ نحاول البحث عما إذا كانت الكفايات المسطرة من طرف الأستاذ واضحة وجلية وذات مدلول لدى التلميذ.

وأخيراً يمكن القول أنه لم يحدث تكامل ما بين الأستاذ والتلميذ ونشاط الادماج وبالتالي مناهج الجيل الثاني لم تحق الهدف المنشود وهو تغيير وترقية مستوى المتعلم في الجانب المعرفي.

جدول رقم (35) : يمثل آراء الأساتذة حول : مدى التغير الذي لاحظوه على التلميذ في الجانب السلوكي:

في عنصر الأهداف ومنذ دخول مناهج الجيل الثاني وبيداغوجيا الادماج حيز الخدمة ,هل لاحظت لدى التلميذ تغيراً في الجانب السلوكي؟		
	التكرار	النسبة
بشكل واضح	28	23.1
بشكل متوسط	67	55.4
بشكل ضعيف	26	21.5
المجموع	121	100.0



شكل رقم (12) : يمثل آراء الأساتذة حول : مدى التغير الذي لاحظوه على التلميذ في الجانب السلوكي.

القراءة الاحصائية:

نلاحظ من خلال الجدول وفي سؤال : **هل لاحظت تغيراً في الجانب السلوكي لدى التلميذ منذ دخول مناهج الجيل الثاني وبيداغوجيا الادماج حيز الخدمة؟**

كانت الاجابات كالتالي:

عدد المبحوثين الذين أجابوا: أنهم لاحظوا التغير في الجانب السلوكي لدى التلميذ بشكل واضح: 28 مبحوث بنسبة 23.1 %.

عدد المبحوثين الذين أجابوا: أنهم لاحظوا التغير في الجانب السلوكي لدى التلميذ بشكل متوسط: 67 مبحوث بنسبة 55.4 %.

عدد المبحوثين الذين أجابوا: أنهم لاحظوا التغير في الجانب السلوكي لدى التلميذ بشكل ضعيف: 26 مبحوث بنسبة 21.5 %.

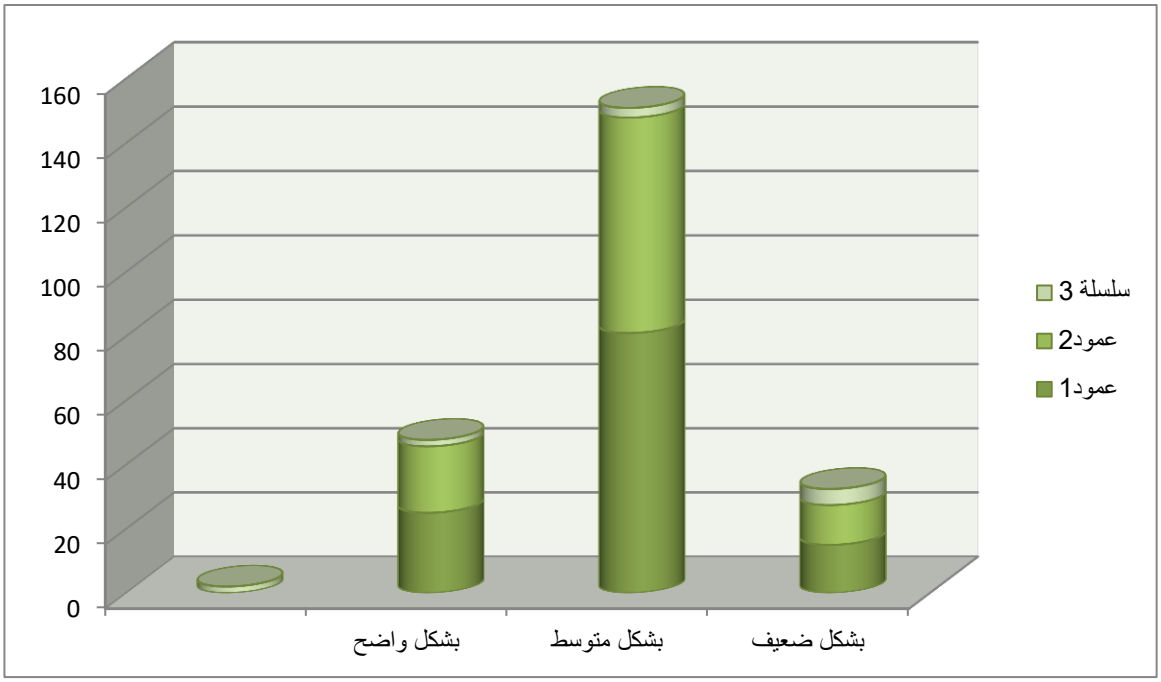
التحليل السوسيولوجي:

من خلال بيانات التحليل الاحصائي نجد أن غالبية الأساتذة أجابوا بأن مقدار التغير في الجانب السلوكي لدى التلميذ كان بشكل متوسط، وهذا يعطينا انطباعاً بأن بيداغوجيا الادماج من خلال وضعياتها الادماجية لم تخدم الجانب السلوكي بالشكل المطلوب كما هو متوقع، ويمكن تفسير ذلك بأنه إما أن يكون التلميذ هو الذي لم يستطع إدماج المكتسبات الكافية لتظهر على سلوكه أو لم توظف له تعلمات جديدة ومرغوبة لتغير من سلوكه بالوجه المطلوب أثناء صياغة الأهداف السلوكية من قبل الأستاذ، أو لم يستثار فيه الجانب الوجداني ليظهر على سلوكه، ومنه نستطيع القول أيضاً بأن هناك عائق تربوي يحول دون تحقيق العملية التعليمية التعلمية لأهم أهدافها، وهي ترسيخ القيم اللازمة لضبط السلوك لدى المتعلم وتغييره من الحسن إلى الأحسن.

في الأخير نجد أنه لم يحدث تكامل ما بين الأستاذ والتلميذ ونشاط الادماج وبالتالي مناهج الجيل الثاني لم تحق الهدف المنشود في تغيير الجانب السلوكي بالمستوى المطلوب.

جدول رقم (36) : يمثل آراء الأساتذة حول مدى التغير الذي لاحظوه على التلميذ في الجانب الوجداني:

في عنصر الأهداف ومنذ دخول مناهج الجيل الثاني وبيداغوجيا الادماج حيز الخدمة ,هل لاحظت لدى التلميذ تغيراً في الجانب الوجداني؟		
	التكرار	النسبة
بشكل واضح	25	20.7
بشكل متوسط	81	66.9
بشكل ضعيف	15	12.4
المجموع	121	100.0



شكل رقم (13) : يمثل آراء الأساتذة حول مدى التغير الذي لاحظوه على التلميذ في الجانب الوجداني:

القراءة الاحصائية:

نلاحظ من خلال الجدول وفي سؤال : **هل لاحظت تغيراً في الجانب الوجداني لدى التلميذ منذ دخول مناهج الجيل الثاني وبيداغوجيا الادماج حيز الخدمة؟**

كانت الاجابات كالتالي:

عدد المبحوثين الذين أجابوا: أنهم لاحظوا التغير في الجانب الوجداني لدى التلميذ بشكل واضح: 25 مبحوث بنسبة 20.7 %.

عدد المبحوثين الذين أجابوا: أنهم لاحظوا التغير في الجانب الوجداني لدى التلميذ بشكل متوسط: 81 مبحوث بنسبة 66.9 %.

عدد المبحوثين الذين أجابوا: أنهم لاحظوا التغير في الجانب الوجداني لدى التلميذ بشكل ضعيف: 15 مبحوث بنسبة 12.4 %.

التحليل السوسيولوجي:

من بيانات الجدول نلاحظ ان غالبية الأساتذة يرون أنهم لاحظوا التغير في الجانب الوجداني لدى التلميذ بشكل متوسط، وحيث ان هناك علاقة وثيقة بين الجوانب الثلاثة(المعرفي، السلوكي، الوجداني)فاننا نستطيع القول أن هناك خلل ناتج عن قصور في صياغة الأهداف الثلاثة من قبل الأستاذ لأنها تنم عن مهارة وقدرة هذا الأخير في بنائها، ومن المعروف أن الأهداف الوجدانية تتضمن الجوانب العاطفية كالقيم والميول وأوجه التقدير، وعلى الأستاذ حين صياغته للوضعيات الادماجية عليه أن يربطها بكل ماهو وجداني وأن يستثير في المتعلم الجانب العاطفي، ليجعله يصغي جيداً ويبدي تفاعلاً واهتماماً بموضوع الوضعية الادماجية ومنه يمكن القول أنه لا يوجد انسجام وتكامل كلي بين الوضعيات والأستاذ، وهذا حتماً يؤدي الى عدم تحقيق مناهج الجيل الثاني لأهدافها.

جدول رقم (37) : يمثل آراء الأساتذة حول : في عنصر الأهداف الدراسية لمناهج الجيل الثاني ما مدى تحقيق تلك الأهداف عن طريق بيداغوجيا الإدماج ؟ * هل هي كافية وتغطي جميع المحاور التعليمية ؟

					المجموع
			هل وضعيات كتب المواد الاجتماعية كافية وتغطي جميع المحاور التعليمية ؟		
			نعم	لا	
في عنصر الأهداف الدراسية لمناهج الجيل الثاني ما مدى تحقيق تلك الأهداف عن طريق بيداغوجيا الإدماج ؟	تحقيق كل الأهداف	التكرار	5	14	19
		النسبة %	26.31%	73.68%	100 %
	تحقيق بعض الأهداف	التكرار	63	39	102
		النسبة %	61.76%	38.23%	100 %
المجموع		التكرار	68	53	121
		النسبة %	56.2%	43.8%	100.0%
khi-deux de Pearson		Valeur	Ddl	Sig. approx.	
		8.176[a]	1	.004	

القراءة الاحصائية:

من خلال الجدول وحسب الاتجاه العام تبين لنا أن 56.2 % من المبحوثين يرون أن وضعيات كتب المواد الاجتماعية كافية وتغطي جميع المحاور التعليمية، تدعمها في ذلك نسبة 61.76 % صرحوا أن في عنصر الأهداف الدراسية لمناهج الجيل الثاني يمكن تحقيق بعض الأهداف عن طريق بيداغوجيا الإدماج، في مقابل نسبة 26.31 % من الذين صرحوا بأنه في عنصر الأهداف الدراسية لمناهج الجيل الثاني يمكن تحقيق جميع الأهداف عن طريق الوضعية الإدماجية.

هذا مقارنة بنسبة 43.8 % من المبحوثين يرون أن وضعيات كتب المواد الاجتماعية كافية وتغطي جميع المحاور التعليمية، تدعمها في ذلك نسبة 73.68 % من الذين صرحوا بأنه في عنصر الأهداف الدراسية لمناهج الجيل الثاني يمكن تحقيق جميع الأهداف عن طريق الوضعية الإدماجية.

من بيانات الجدول، يظهر أن هناك صلة بين آراء الأساتذة حول مدى تحقيق الأهداف التربوية

والتعليمية، وآراءهم حول الوضعية الادماجية في الكتب الدراسية. تم استخدام اختبار khi-deux de Pearson لتحديد العلاقة بين هاتين المتغيرين.

قيمة الاختبار khi-deux هي 8.176^{a} ، وعدد درجات الحرية هو 1. وقيمة .Sig. approx هي 004. القيمة المقبولة للمعنوية الإحصائية (المستوى المعتاد هو 0.05) حيث قيمة Sig أصغر منها. وبالتالي، يمكننا رفض فرضية الصفر واستنتاج وجود صلة إحصائية قوية بين آراء الأساتذة حول مدى تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية عن طريق بيداغوجيا الادماج وآرائهم حول الوضعية الادماجية في الكتب الدراسية.

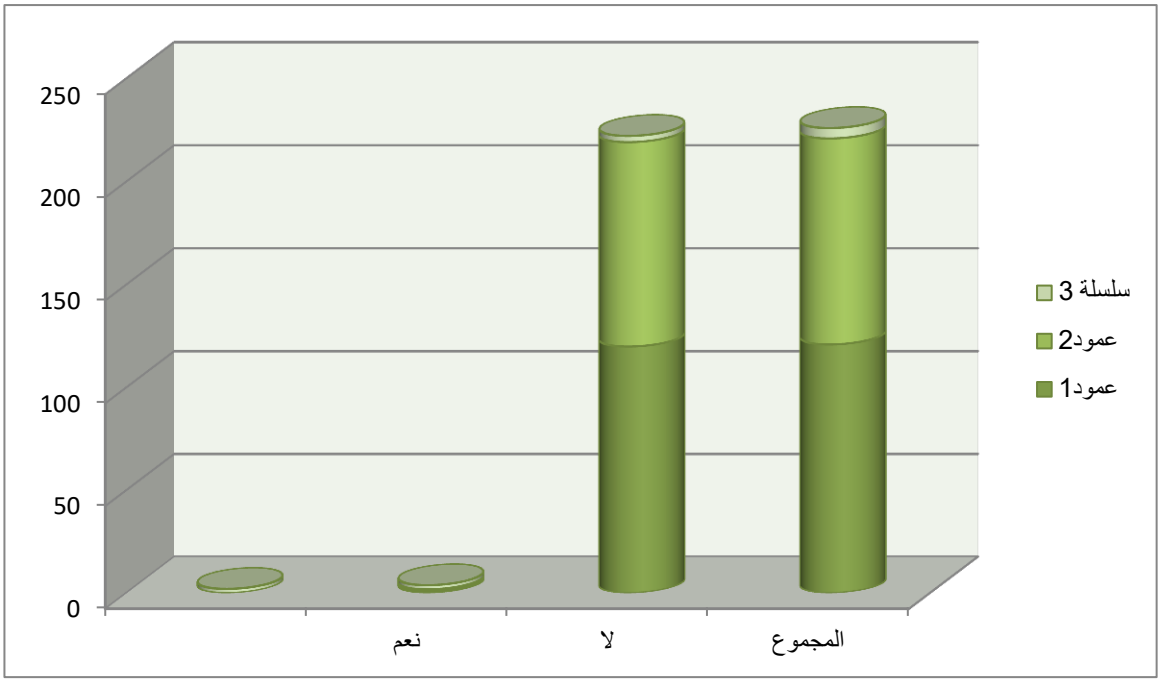
التحليل السوسيولوجي:

من الجدول نلاحظ أن قيمة كاي تربيع تؤكد على وجود علاقة إحصائية قوية بين اجابات المبحوثين، ونلاحظ من البيانات الظاهرة في هذا الجدول أن غالبية المبحوثين يرون أن وضعيات الكتب كافية وتغطي جميع المحاور، في حين يرون أنه قد تحققت بعض الأهداف من أهداف مناهج الجيل الثاني عبر بيداغوجيا الادماج ومنه يمكن القول أن الأساتذة وهم الطرف المسؤول عن تنفيذ البرامج وعلى علاقة بمناهج الجيل الثاني يرون أن هذه المناهج لم تحقق كل الأهداف ،وان بيداغوجيا الادماج لا يمكن أجرأتها عبر وضعيات غير كافية ولا تغطي جميع المحاور التعليمية، وبالتالي نجد أن هناك سوء تكيف بين أطراف العملية التعليمية التعلمية (الأستاذ، التلميذ، مناهج الجيل الثاني متمثلة في بيداغوجيا الادماج والوضعية الادماجية والأهداف التربوية والتعليمية، والمحتوى الدراسي).

ث.عنصر التقويم:

جدول رقم (38) : يمثل آراء الأساتذة حول هل يقترح الكتاب شبكة تقويم:

هل يقترح الكتاب شبكة تقويم ؟		
	التكرار	النسبة
نعم	1	0.8
لا	120	99.2
المجموع	121	100.0



شكل رقم (14) : يمثل آراء الأساتذة حول هل يقترح الكتاب شبكة تقويم:

القراءة الاحصائية:

نلاحظ أن من الجدول أن: وفي اجابة عن السؤال : **هل يقترح الكتاب شبكة تقويم؟** كانت الاجابة كالتالي :

من أجاب ب(نعم) : عددهم مبحوث واحد 01 بنسبة 0.8%.

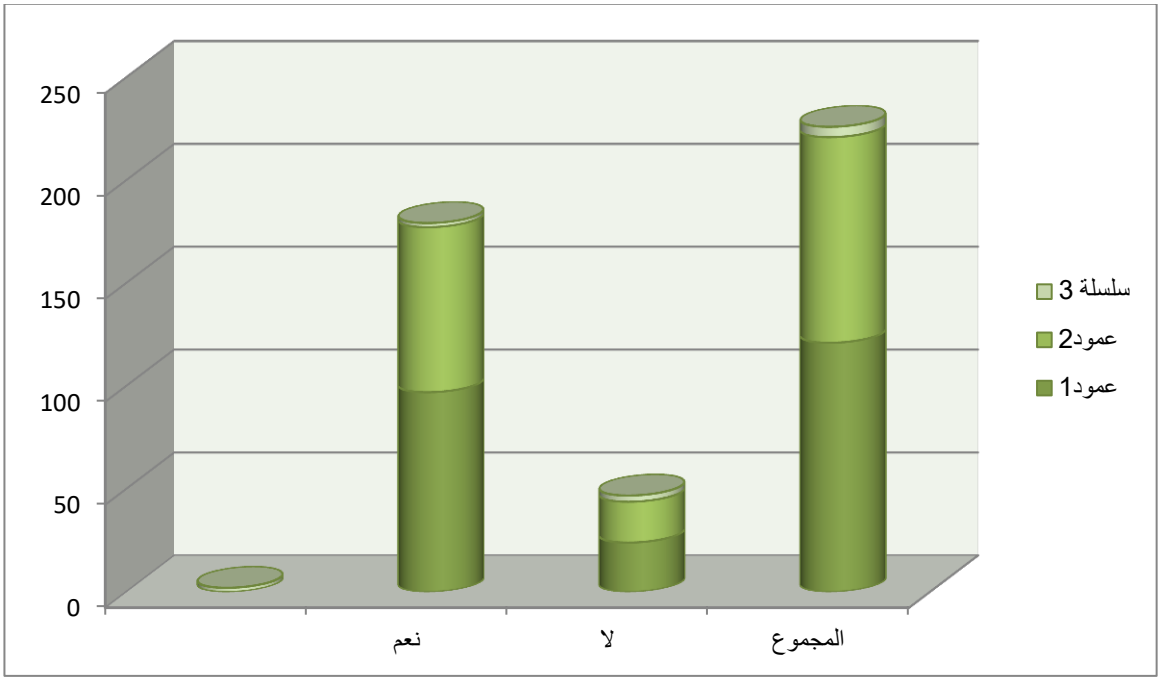
من أجاب ب(لا) : عددهم 120 مبحوث بنسبة 99.2%.

التحليل السوسيولوجي:

نلاحظ من الجدول أن غالبية الأساتذة اجتمعت آرائهم حول عدم اقتراح الكتاب المدرسي لشبكة تقويم، وهذا ما يعني أنه ترك الحرية للأستاذ في تقويم منتوج المتعلمين، وهذا يمكن أن يفيد الأستاذ في عدم تقييده بشبكة معينة، فهو أدرى بكيفية تقويم متعلميه، وبالتالي فإن مناهج الجيل الثاني تركت هامش من الحرية للأستاذ بما يخدم المتعلمين في التقويم.

جدول رقم (39) : يمثل آراء الأساتذة حول مشكلة الاكتظاظ وتأثيرها على مهمة التقويم:

هل ترى أن الاكتظاظ يصعب من مهمة التقويم ؟		
	التكرار	النسبة
نعم	97	80.2
لا	24	19.8
المجموع	121	100.0



شكل رقم (15) : يمثل آراء الأساتذة حول مشكلة الاكتظاظ وتأثيرها على مهمة التقويم.

القراءة الاحصائية:

من الجدول نلاحظ في سؤال : **هل ترى أن الاكتظاظ يصعب من مهمة التقويم ؟** كانت الاجابة كالتالي:

عدد المبحوثين الذين قالوا أن الاكتظاظ يصعب من مهمة التقويم 97 أستاذ بنسبة 80.2% .

عدد المبحوثين الذين قالوا بأن الاكتظاظ لا يصعب من مهمة التقويم 24 أستاذ بنسبة 19.8%.

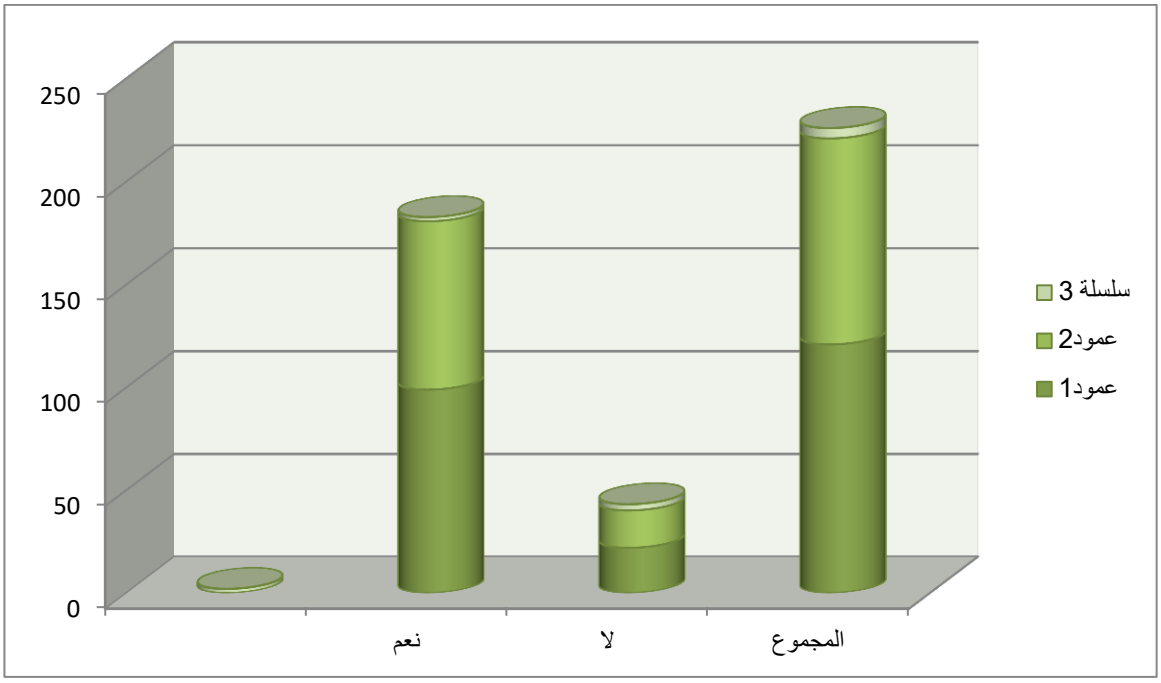
التحليل السوسيولوجي:

من الجدول نجد أن غالبية المبحوثين يقرون بأن الاكتظاظ يحدُّ ويصعِّب من عملية التقويم لأن أساتذة المواد الاجتماعية يواجهون كل سنة عدة تقويمات وهذا لأنهم يدرسون ثلاث مواد (التاريخ، الجغرافيا، التربية المدنية) ويقومون بعدة تقويمات، فهناك التقويم التشخيصي الذي يجرونه في بداية السنة وبداية المقطقع وفي كل وضعية تعلمية وهناك التقويمات البنائية التكوينية وهذا خلال بناء التعلمات وأخيراً التقويمات الختامية، وإذا كان هناك اكتظاظ في الصفوف، فإن ذلك ولا شك يدعوهم للتصحيح لكل تلميذ، بعدد التقويمات التي ذكرناها، وبالعدد الضخم من المتمدرسين وبالتالي سؤثر ذلك على مردودهم لينعكس فيما بعد على المتعلم ثم يصل بهم إلى مقاومة تلك المناهج التي أجبرتهم على إجراء التقويمات العديدة وبالتالي الوصول الى عدم تحقيق الأهداف المرجوة.

تتقاطع دراستنا هذه مع الدراسة السابقة للباحث " بيدي مراد " في تعرضه لضيق الوقت والاكتظاظ حيث صرح في نتائج دراسته أن الأساتذة رغم ما يلاحظ على بعضهم من أنهم لم يتخلصوا من المقاربة بالأهداف إلا أن منهم من استطاع أن ينسجم مع المقاربة بالكفاءات وما يتعلق بها من وظيفة ادماجية رغم تصريحهم بأن هناك مشاكل تعترضهم تتمثل في الاكتظاظ وضيق الوقت.

جدول رقم (40): يمثل آراء الأساتذة مدى تأثير ضيق الوقت على مهمة التقويم:

هل ترى أن ضيق الوقت يسبب صعوبة لدى الأستاذ في التقويم ؟		
	التكرار	النسبة
نعم	99	81.8
لا	22	18.2
المجموع	121	100.0



شكل رقم (16): يمثل آراء الأساتذة مدى تأثير ضيق الوقت على مهمة التقويم.

القراءة الاحصائية:

من الجدول نلاحظ في سؤال : **هل ترى أن ضيق الوقت يسبب صعوبة لدى الأستاذ في التقويم ؟**

كانت الاجابات كالتالي :

عدد المبحوثين الذين قالوا أن ضيق الوقت يصعب من مهمة التقويم 99 مبحوث بنسبة 81.8 %.

عدد المبحوثين الذين قالوا بأن ضيق الوقت لا يصعب من مهمة التقويم 22 مبحوث بنسبة 18.2 %.

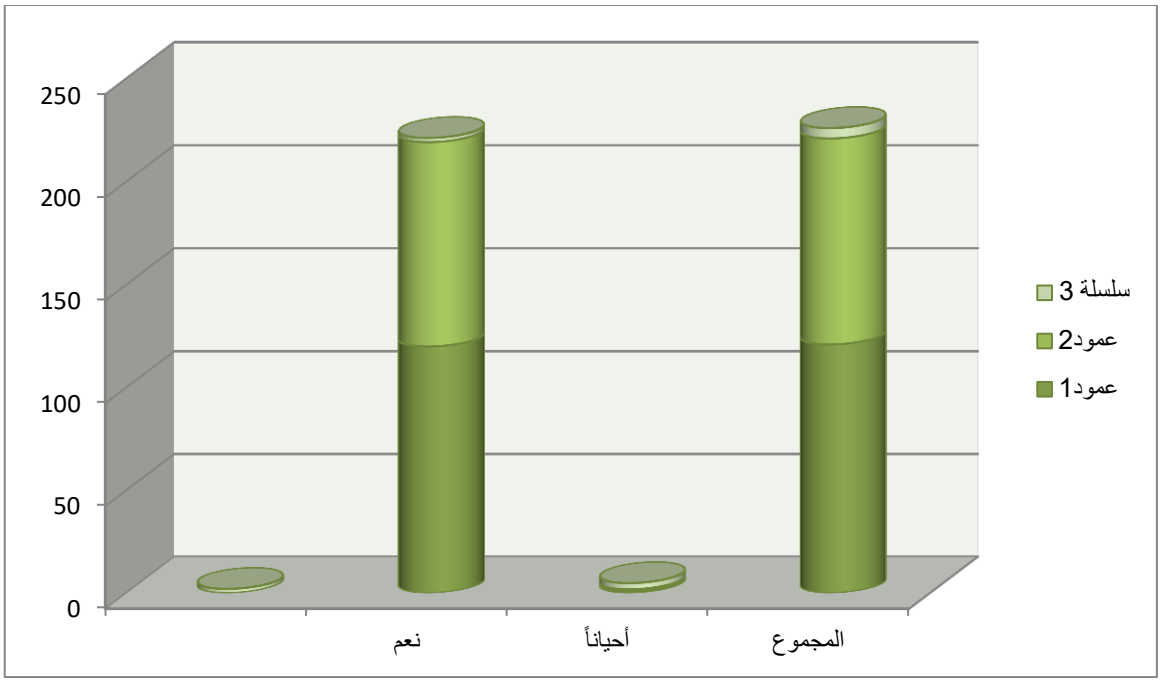
التحليل السوسيولوجي:

نلاحظ من بيانات الجدول أن غالبية المبحوثين قالوا بأن ضيق الوقت يصعِّب من مهمة التقويم، وكما قلنا سابقاً أن الأساتذة يشتكون من كثرة التقويمات ومطالبون بإكمال البرامج الدراسية في

وقتها، إضافة إلى كثافة البرامج وتدريسهم لعدة مواد، وخصوصاً إذا كانت الصفوف مكتظة ،وكما أشرنا سابقاً إلى أنهم أبدوا امتعاضاً من صعوبة الوضعيات الادماجية لدى المتعلمين، فإن ذلك كفيل بأن يجعلهم يقاومون التغيير الحاصل في المناهج، والبيداغوجيا، مما ينعكس سلباً على المتمدرسين، ويصل الأمر إلى عدم التكيف والتكامل مع مناهج الجيل الثاني، وبالتالي تتأثر الأهداف التربوية والتعليمية وحتى البيداغوجية.

جدول رقم (41): يمثل آراء الأساتذة حول معالجة الأخطاء والنقائص:

هل تقوم بمعالجة الأخطاء والنقائص إن وجدت ؟		
	التكرار	النسبة
نعم	120	99.2
أحياناً	1	0.8
المجموع	121	100.0



شكل رقم (17): يمثل آراء الأساتذة حول معالجة الأخطاء والنقائص.

القراءة الإحصائية:

من الجدول يمكن أن نلاحظ في السؤال : **هل تقوم بمعالجة الأخطاء والنقائص إن وجدت ؟** كانت الاجابات كالتالي :

عدد المبحوثين الذين أجابوا بأنهم يقومون بمعالجة الأخطاء والنقائص 120 مبحوث بنسبة 99.2 %.
عدد المبحوثين الذين أجابوا بأنهم يقومون أحياناً بمعالجة الأخطاء والنقائص 01 مبحوث بنسبة 0.8%

التحليل السوسيولوجي:

نلاحظ من الجدول أن غالبية المبحوثين يقومون بمعالجة الأخطاء والنقائص إن وجدت، مما يساعد المتعلم على اكتشاف أسباب إخفاقه، ويُمكِّن الأساتذة من تعزيز نقاط القوة لدى المتعلم وتشخيص نقاط الضعف لتلافيها ومحاولة دعم وبناء كفاءاته كما يجب، إلا أننا يمكن قراءة هذه البيانات على نحوٍ آخر وهو أنه توجد نقائص وأخطاء متعددة لدى المتعلمين مما يضطر الأساتذة إلى معالجتها فقد صرَّح جُلُّهم بأنهم يقومون بذلك، وهذا يمكن تفسيره إستناداً لما سبق في الجداول السابقة بأن صياغة الوضعيات الادماجية ينتابها قصور، أو أن صعوبتها تؤدي بالمتعلمين إلى الخطأ في الاجابة عليها، ومنه نصل إلى القول بأن الوضعيات الادماجية ومن وراءها مناهج الجيل الثاني لم تؤدي وظيفتها و لم تحقق أهدافها.

جدول رقم (42) : يمثل آراء الأساتذة حول :كيف يتم تقويم إنتاج التلاميذ ؟ * ما مدى تجاوب التلاميذ مع هذا النشاط ؟

			ما مدى تجاوب التلاميذ مع هذا النشاط ؟			المجموع
			باهتمام كبير	باهتمام متوسط	دون اهتمام	
كيف يتم تقويم إنتاج التلاميذ ؟	بشكل ذاتي	التكرار	2	6	0	8
		النسبة %	25%	75%	0.0 %	100 %
	بشكل جماعي	التكرار	0	19	6	25
		النسبة %	0.0 %	76%	24%	100 %
	من قبل الأستاذ	التكرار	5	76	7	88
		النسبة %	5.68 %	86.36%	7.95 %	100 %
المجموع		التكرار	7	101	13	121
		النسبة %	5.8 %	83.5 %	10.7 %	100.0%
khi-deux de Pearson		Valeur	Ddl	Sig. approx.		
		12.463[a]	4	.014		

القراءة الاحصائية:

من خلال الجدول وحسب الاتجاه العام تبين لنا أن نسبة 83.5 % الذين صرحوا بأن مدى تجاوب التلاميذ مع هذا النشاط يقع في خانة الاهتمام المتوسط تدعمها في ذلك ما نسبته 86.36 % من الذين صرحوا بأنهم يقومون بتقويم انتاج التلاميذ من قبلهم مباشرة.

هذا مقارنة بنسبة 10.7 % من المبحوثين يرون أن تجاوب التلاميذ مع هذا النشاط كان دون اهتمام، تدعمها في ذلك نسبة 24 % من الذين صرحوا بأنهم يقومون بتقويم انتاج التلاميذ بشكل جماعي.

تم استخدام اختبار khi-deux de Pearson لتحديد العلاقة بين هذين المتغيرين.

قيمة الاختبار khi-deux هي 12.463^{a} ، وعدد درجات الحرية هو 4. وقيمة Sig. approx. هي 014. القيمة المقبولة للمعنوية الإحصائية (المستوى المعتاد هو 0.05) حيث قيمة Sig أصغر منها. وبالتالي، يمكننا استنتاج وجود صلة إحصائية قوية بين متغيري الجدول.

بشكل عام، يشير هذا التحليل إلى وجود ارتباط بين سؤالي الجدول: ما مدى تجاوب التلاميذ مع هذا النشاط ؟، كيف يتم تقويم إنتاج التلاميذ ؟.

التحليل السوسيولوجي:

من الجدول نلاحظ أن قيمة كاي تربيع تؤكد على وجود علاقة إحصائية قوية بين اجابات المبحوثين، ونلاحظ أن غالبية المبحوثين يرون أن تقويم انتاج التلاميذ يكون من قبل الأستاذ، ويرى غالبيتهم أن تجاوب التلاميذ مع نشاط الادماج يكون باهتمام متوسط، وما يفسر قلة التجاوب تلك، أن غالبية الأساتذة لا يشركون التلاميذ في عملية التقويم ولا يتركون له الحرية في تقويم نفسه وهذا لضيق الوقت واكتظاظ الأفواج في معظم الأحيان، مما يقلل من تفاعل التلاميذ، ونشاطهم ولا يجعلهم شركاء في الفعل التقويمي، ولا يجعلهم يقفون على أخطائهم بأنفسهم وتشخيص اختلالاتهم ليتجنبوها وهو السبيل الوحيد لخلق ألفة بين التلميذ والوضعية الادماجية ومن ثمة يزداد تجاوبهم معها.

جدول رقم (43) : يمثل آراء الأساتذة حول : بعد التقييم هل لاحظتم تحسناً في نتائج التلاميذ ؟ * هل ترتبط بوضعيات ذات دلالة بالنسبة للمتعلمين ؟

			هل ترتبط بوضعيات ذات دلالة بالنسبة للمتعلمين ؟		المجموع
			نعم	لا	
بعد التقييم هل لاحظتم تحسناً في نتائج التلاميذ ؟	نعم	التكرار	50	18	68
		النسبة %	73.52%	26.47%	100 %
	لا	التكرار	9	29	38
		النسبة %	23.68%	76.31%	31.4 %
	نوعاً ما	التكرار	8	7	15
		النسبة %	53.33%	46.66%	100 %
المجموع		التكرار	67	54	121
		النسبة %	55.4%	44.6%	100.0%

khi-deux de Pearson	Valeur	Ddl	Sig. approx.
	30.471[a]	2	.000

القراءة الاحصائية:

من خلال الجدول وحسب الاتجاه العام تبين لنا أن 55.4 % من المبحوثين يرون أن وضعيات كتب المواد الاجتماعية ترتبط بوضعيات ذات دلالة بالنسبة للمتعلمين ، تدعمها في ذلك نسبة 73.52 % ونسبة 53.33 % تأرجحت بين الذين قالوا أنهم لاحظوا تحسناً في نتائج التلاميذ والذين لاحظوا أن هذا التحسن كان الى حدٍ ما على التوالي، في مقابل نسبة 23.68 % صرحوا أنهم لم يلاحظوا تحسناً في نتائج التلاميذ.

هذا مقارنة بنسبة 44.6 % من المبحوثين يرون أن وضعيات كتب المواد الاجتماعية لا ترتبط بوضعيات ذات دلالة بالنسبة للمتعلمين ، تدعمها في ذلك نسبة 76.31 % من الذين صرحوا أنهم لم

يلاحظوا تحسناً في نتائج التلاميذ، في مقابل نسبة 46.66 % من الذين صرحوا أنهم لاحظوا تحسناً في نتائج التلاميذ الى حدٍ ما.

من بيانات الجدول، يظهر أن هناك صلة بين اراء الأساتذة حول هل لاحظوا بعد التقييم تحسناً في نتائج التلاميذ؟ هل وضعيات كتب المواد الاجتماعية كافية وتغطي جميع المحاور التعليمية ؟. تم استخدام اختبار khi-deux de Pearson لتحديد العلاقة بين هاتين المتغيرين.

قيمة الاختبار khi-deux هي 30.471^{a} ، وعدد درجات الحرية هو 2. وقيمة Sig. approx. هي 000.. القيمة المقبولة للمعنوية الإحصائية (المستوى المعتاد هو 0.05) حيث قيمة Sig أصغر منها. وبالتالي، يمكننا استنتاج وجود صلة إحصائية بين حول هل لاحظوا بعد التقييم تحسناً في نتائج التلاميذ؟ وآرائهم حول الوضعية الادماجية في الكتب الدراسية للمواد الاجتماعية.

التحليل السوسيولوجي:

من الجدول نلاحظ أن قيمة كاي تربيع تؤكد على وجود علاقة إحصائية قوية بين اجابات المبحوثين، و نلاحظ أن غالبية الأساتذة يرون أن وضعيات كتب المواد الاجتماعية ترتبط بوضعيات ذات دلالة أي أنها مستمدة من واقع التلميذ، ويرون أنهم لاحظوا تحسناً في نتائج التلاميذ، إلا أننا لا يمكن أن نهمل الفئة التي قالت بأن وضعيات الكتب لا ترتبط بوضعيات ذات دلالة وبأنهم لم يلاحظوا تحسناً في نتائج التلاميذ.

يمكن تفسير ذلك بأن الأساتذة الذين قالوا بأنهم لاحظوا ان تلاميذهم تحسنوا في نتائجهم وهم الغالبية، يستثمرون في وضعيات الادماج لكتب المواد الاجتماعية، أي أنهم ربما يستعينون بها لأنها ترتبط بالواقع الاجتماعي للتلميذ، وربما أنهم يستعينون بها مع إثرائها بلمستهم، أي أنهم يعيدون صياغة الجوانب التي لا تلائمهم من حيث القناعة والتوجه مع الحفاظ على مدلولاتها، أما بالنسبة للذين قالوا بأن متمدرسيهم لم يحرزوا تحسناً ملحوظاً في نتائجهم وقالوا بأن وضعيات كتب المواد الاجتماعية غير مرتبطة بوضعيات معيشية، فانهم يعرضون على هذه الوضعيات، مما يؤكد أن تقييم المتعلمين يعتمد كثيراً على استعمال وضعيات ذات دلالة ومرتبطة بواقع التلميذ الذي يعيشه.

الاستنتاج الجزئي الرابع:

انطلاقاً من النتائج المتوصل إليها في الجداول المركبة والبسيطة السابقة نقول:

بالنسبة لعنصر الوسائل البيداغوجية:

- الأغلبية الساحقة من الأساتذة صرّحوا بأن الوسائل البيداغوجية تخدم بيداغوجيا الادماج لأنها تعتبر عنصر ايضاح للوضعية الادماجية ولكن أغلبهم لايستخدمها لكونها غير متوفرة في مؤسساتهم التربوية، وبالنسبة للذين قالوا بأنهم يستعملونها أحياناً، ذكروا أن السبب في ذلك كونها غير كافية.

بالنسبة لعنصر المحتوى الدراسي:

- غالبية الأساتذة أجابوا بأن وضعيات كتب المواد الاجتماعية تعمل على إيصال بعض من محتويات كتب المواد الاجتماعية.
- غالبية آراء المبحوثين حول مدى توفر قيم تهذيب سلوك المتعلمين بمحتوى كتب المواد الاجتماعية كانت متكافئة ما بين الذين قالوا بأن هذه القيم موجودة بالمحتوى الدراسي ومن قالوا بأنها مفقودة وغير موجودة، وتوجد فئة قليلة أجابت بأن هذه القيم متوفرة إلى حدٍ ما بمحتويات تلك الكتب.

بالنسبة لعنصر الأهداف الدراسية:

- غالبية الأساتذة أجابوا بأن مقدار التغير في الجوانب الثلاثة (المعرفي، السلوكي، الوجداني) لدى التلميذ يرون أنه يقع في درجة المتوسط و لم يرقى إلى درجة المستوى الواضح والجيد.
- غالبية المبحوثين يرون أنه قد تحققت بعض الأهداف من أهداف مناهج الجيل الثاني عبر بيداغوجيا الادماج و لم تتحقق كل الأهداف التربوية والتعليمية.

بالنسبة لعنصر التقويم:

- الغالبية يقرون بأنهم يعانون من مشكل الاكتظاظ وهو ما يحدُّ ويصعِّب من عملية التقويم.
- غالبية المبحوثين قالوا بأن ضيق الوقت يصعِّب من مهمة التقويم.

- غالبية المبحوثين يرون أن تقويم انتاج التلاميذ يكون من قبل الأستاذ وهو بذلك لا يترك للمتعلم الحرية في تقويم نفسه، مما يقلل من تفاعله، ونشاطه وبالتالي لا يجعل منه ذلك شريكاً في الفعل التقويمي، ولا يجعله يقف على أخطائه بنفسه ويُشخِّص اختلالاته ليتجنبها في المستقبل.
- توجد فئة غالبة من المبحوثين يرون أنهم شاهدوا تحسناً في نتائج تلاميذهم، وتوجد فئة لا بأس بها لا يمكن اهمالها قالوا بأنهم لم يشاهدوا تحسناً في نتائج تلاميذهم ونسبة ضئيلة صرحوا بأنهم شاهدوا تحسناً طفيفاً، وهو ما يمكن تفسيره بأن بيداغوجيا الادماج لم تساعد المتعلمين في تحسين نتائجهم بصفة كلية.
- إجابات المبحوثين على السؤال المفتوح حول رأيهم في مناهج الجيل الثاني: أجابوا كما يلي:

- لاتغطي جميع حاجيات التلاميذ نظراً للفروق الفردية(لم تراع الفروق الفردية)
- لا تتوافق ولا تنسجم مع الاكتظاظ في الصفوف الدراسية.
- همشت المعلومات والمعارف وركزت على القيم والمهارات.
- بعيدة عن الواقع وتطبيقها يحتاج إلى تهيئة البيئة الحاضنة لذلك.
- تحتاج مراجعة وتدقيق.

وهناك قلة من الأساتذة الذين قالوا:

- أنها تساعد التلميذ على بناء المعلومة والأستاذ لايُعَدُّ سوى موجه، أي أن التلميذ هو محور العملية التعليمية التعلمية.
- تشجع على التعليم الذاتي.

من كل تلك النتائج التي تعرضنا لها يمكننا القول أن الفرضية الرابعة التي منطوقها:

" لا يوجد انسجام بين العناصر المكونة لمناهج الجيل الثاني وبيداغوجيا الادماج "، قد تحققت.

تحليل أسئلة المقابلة:

تم إجراء المقابلة مع مفتش التربية للمواد الاجتماعية، العمر: 53 سنة.

-طبيعة التكوين الأكاديمي :

خريج معهد.

-عدد سنوات العمل في مهنة التعليم : 28 سنة.

- عدد سنوات العمل في مهنة التفتيش : 04 سنة.

- مكان إجراء المقابلة: في بيت الباحث.

1- ما تقييمك للمناهج الدراسية الجديدة و التي اصطلح على تسميتها بمناهج الجيل الثاني ؟:

الاجابة:

- مناهج جيدة.
- بناء عقلاني يخدم الكفاءات المحددة في المخططات.
- تتماشى مع نمو المتعلمين.
- غايتها ليس الحصول على معارف فقط وإنما اكتساب مهارات.

أما النقائص التي تحول دون تطبيقها جيداً فهي:

- الاكتظاظ.
- نقص الوسائل البيداغوجية.
- تغيير المخططات كل سنة.
- عدم تقبل الأساتذة لها.

التحليل:

نلاحظ من الإجابات أن هناك تباين بين آراء المفتش والأساتذة، فهو يرى بأن مناهج الجيل الثاني جيدة تخدم المتعلم في إكسابه مهارات ومعارف، غير أنه اتفق مع آراء الأساتذة في أنهم يفتقدون الوسائل البيداغوجية التي تعتبر هامة في إيضاح الوضعيات وتقريبها للمتعلمين، وكذلك يلاحظ أنه مستاء من التغيير السنوي للمخططات، مما يُحدِث نوع من عدم التكيف مع تلك المخططات، لانها تتبدل دورياً، وهذا ليس فقط بالنسبة للمفتش كما صرَّح بذلك ولكننا نرى أن ذلك يعود سلباً على الأستاذ أيضاً.

وجود تباين بين الأساتذة والمفتشين في أراءهم حول مناهج الجيل الثاني حيث يرى المفتشين بأنها مناهج جيدة تحتاج الى بيئة حاضنة وتعاني من بعض الاختلالات كون الأساتذة يقابلونها بالرفض.

2- هل ترى أن أهداف هذه المناهج التي هي غايات المدرسة حسب القانون التوجيهي لمستخدمي التربية قد تحققت ؟ كيف ذلك؟:

الاجابة: غايات التربية لم تتحقق نهائياً، بسبب وجود الاختلالات التي ذكرتها سابقاً.

التحليل:

نلاحظ من الإجابة أنه تصريح ضمني بفشل مناهج الجيل الثاني، إذا لم تعالج الاختلالات التي أوضحها المفتش، وهي: مشكلة الاكتظاظ، نقص الوسائل البيداغوجية، التغيير السنوي للمخططات، عدم تقبل الأساتذة لها. فكل مشكلة من هذه المشاكل كفيلة بأن تعود سلباً على تنفيذ هذه المناهج.

3- ما رأيك بالبيداغوجيا المعتمدة ضمن الاصلاحات الأخيرة(بيداغوجيا الادماج) ؟:

الاجابة: بيداغوجيا جيدة تدعو إلى استحضار واستدعاء وتجنيد المعارف السابقة وتكسب المتعلم مهارات جديدة.

التحليل:

يمكن تحليل هذه الاجابة إستناداً على الإجابات السابقة حيث تعتبر بيداغوجيا الادماج حسب ما يفهم من تصريحات المفتش إختيار مناسب يتطلب بيئة مناسبة.

على حسب الإجابة

4- هل الوضعية الادماجية التي تعبر عن الجانب الاجرائي أو التطبيقي لبيداغوجيا الادماج تعتبر أداة جيدة لادماج كل التعلمات أو بعضها ؟ كيف ذلك؟:

الاجابة: تعتبر أداة جيدة لأنها تدعوا المتعلم إعمال قدراته الثلاثة التالية:

الذاكرة، الذكاء، العاطفة.

التحليل:

يتضح من الإجابة أن الوضعية الإدماجية وسيلة جيدة لإنعاش قدرات المتعلم في إعمال الملكات والاستعدادات المزود بها حسب رأي المفتش، وهذا الرأي يخالف آراء الكثير من الأساتذة في نظرهم للوضعية الادماجية حسب الجداول التي تعرضنا لها سابقاً.

5- هل يساهم الأستاذ في إعداد الوضعية الادماجية بمكوناتها (السياق، الحامل، التعليمة)؟ أم هو مطالب بالاكتفاء بالوضعيات الادماجية الموجودة في نهاية كل محور من محاور الكتاب المدرسي؟:

الاجابة: للأستاذ كل الحرية وانما بما يتناسب مع الكفاءات الختامية المحددة في المخططات.

التحليل:

تعتبر هذه الإجابة ترخيص مباشر ومشروط للأستاذ في صياغة ما يراه مناسباً، وأنه غير مُلْزَم باتباع وضعيات الكتب، مما يؤدي ببعضهم الى العزوف عن وضعيات الكتاب المدرسي التي تعتبر وسيلة لتمرير أهداف المناهج وغاياتها.

6- هل تلقيتم تكويناً في كيفية التعامل مع بيداغوجيا الادماج والوضعية الادماجية، وهل أشرفتم بدوركم في تكوين الأساتذة على أجرأة هذه البيداغوجيا والوضعيات الادماجية؟:

الاجابة: تلقيت تكويناً ولقنت بدوري الأساتذة عن طريق العمليات التكوينية.

التحليل:

لا شك أن التكوين ضروري لكل منتسبي قطاع التربية والتعليم، وهو يعبر عن تجديد للمعارف وإعادة رسكلة للقدرات والمهارات، وما دامت الجهات الوصية تعمل على إفادة وتدريب المفتشين الذين يبلغون الخطط والبرامج والبيداغوجيات والمناهج، فإن ذلك يخدم الأستاذ بلا ريب، بشرط أن يرقى هذا التكوين إلى متطلبات المفتشين والأساتذة.

7- ما مدة هذا التكوين وهل ترون أنه كافٍ في رأيكم ؟:

الاجابة: مدة التكوين التي استفدت منها كانت مدتها 10 أسابيع، ولكن هذه المدة بالنسبة لي غير كافية.

التحليل:

نلمس من الإجابة أن مدة التكوين غير كافية حسب ما تم التصريح به وهو ما يعيدنا إلى الجداول السابقة حيث اشتكى الكثير من الأساتذة بأن المدة والمضمون للتكوين الذي استفادوا منه لم يكن كافياً، وهو ما يعطينا فكرة على السبب وهي أن المفتشين الذين ينتظر منهم تبليغ مضمون التكوين الذي تلقوه الى الأساتذة، يشتكون من عدم كفاية الفترة التدريبية التي تلقوها فكيف يستطيعون الاشراف على الكم الهائل من الأساتذة، ناهيك عن النقص في الموارد وضيق الوقت.

8- هل تواجه الأستاذ إكراهات أو صعوبات ومعيقات في استخدام الوضعية الادماجية ؟ إذا كان الأمر كذلك، ماهي هذه المعيقات والصعوبات ؟:

الاجابة: تتمثل المعيقات والصعوبات في ما يلي:

- عدم تقبل الأستاذ للوضعيات الادماجية.
- عدم قدرته على تنفيذها (بحكم الاكتظاظ).
- عدم ملائمة الوضعيات مع قدرات المتعلمين.
- صعوبة شبكة التقويم.
- عدم كفاية الوقت.

التحليل:

يمكننا ملاحظة أن الكثير من المعيقات التي تكلم عليها المبحوث تعرضنا لها سابقاً في الجداول التي تم تحليلها، وهي (الاكتظاظ، صعوبة شبكة التقويم و عدم كفاية الوقت)، إضافة الى تدعيم رأينا في أن الأساتذة لا يتقبلون الوضعيات الادماجية، وعدم قدرتهم على تنفيذها.

9- هل تقييم مكتسبات المتعلمين من خلال الوضعيات الادماجية كافٍ ومقبول ؟:

الاجابة: تقييم مكتسبات المتعلمين من خلال الوضعيات الادماجية غير كافٍ.

التحليل:

يمكن القول أن الوضعيات الادماجية حسب رأي المبحوث غير كافية لتقييم مكتسبات المتعلمين وهو ما يجعلنا ندرك أنها قاصرة على إعطائنا فكرة جيدة على نتائج العملية التعليمية التعلمية.

10- هل يجد التلاميذ صعوبات في انجاز الوضعيات الادماجية؟ ان كان الأمر كذلك ماهي هذه الصعوبات ؟:

الاجابة: بالفعل يجد المتعلمين صعوبات في انجاز الوضعيات الادماجية، وتتمثل الصعوبات في:

- الفروق الفردية.
- التعلمات القاعدية التي يتمتع بها التلاميذ قليلة.
- اختلالات في المراحل والسنوات.

التحليل:

يمكننا القول أن الوضعيات الادماجية صعبة التنفيذ على المتعلمين، وهذا استناداً لما صرح به المبحوث، والأسباب التي أفادنا بها، تتمثل في الفروق الفردية، والتعلمات القاعدية القليلة التي يتمتع بها المتعلمين، أي أنهم يشتكون من شح الموارد كما تعرضنا اليه في الفصول النظرية، أي أنهم لم يستطيعوا امتلاك كفاءات تمكنهم من مجابهة الوضعيات الجديدة التي تصادفهم أثناء ارتقائهم من سنة دراسية إلى أخرى ومن مستوى دراسي أو مرحلة دراسية إلى أخرى، وهوما عبّر عليها بالاختلالات في المراحل والسنوات.

11- هل قضت بيداغوجيا الادماج على الفروق الفردية؟ كيف تقيم ذلك ؟:

الاجابة: يفترض بها إذابة الفروق الفردية، والأستاذ عليه مراعاة المتعلمين في التعامل وليس في التقويم، لأن الوضعية الادماجية (متوازنة، مقبولة، شاملة للتعلمات، شاملة للمتعلمين).

التحليل:

وعند تحليل هذه الاجابة نقول أن المبحوث أفادنا بأنه يفترض أن بيداغوجيا الادماج قضت على الفروق الفردية، وهذا يعني أنها لم تقض على هذه الفروق، استناداً للكثير من العوامل التي تعرضنا اليها في تحليل الجداول والمقابلة التي بين أيدينا، لأنه وكما تفضل المبحوث في الإجابة بأن الأستاذ عليه مراعاة المتعلمين في التعامل وليس في التقويم، فهل يستطيع هذا الأستاذ أن يستثني جزءاً من المتعلمين لأسباب الفروق الموجودة بينهم وبين أقرانهم مراعاةً لهم بحيث يمكّنهم من وضعيات تناسبهم وتناسب قدراتهم دون غيرهم، بالطبع لا يكون هذا مقبولاً، لا من ناحية قدرة الأستاذ على تنفيذ ذلك ولا من ناحية نظرة زملائهم لهم، ولا يستطيع طبعاً أن يصيغ وضعيات دون المستوى المطلوب خدمةً للذين يعانون من تلك الفروق.

12- ما مدى انسجام مناهج الجيل الثالث مع بيداغوجيا الادماج ؟:

الاجابة: تعتبر هذه المناهج تحصيل حاصل لمناهج الجيل الأول، لأن الفرصة لم تسمح بتطويرها، والسبب هو أنه ما لبثت أن دخلت حيز الخدمة حتى جاءت جائحة كوفيد 19، وهو ما استدعى تطبيق الاجراءات الاستثنائية كما يعرف ذلك الجميع.

التحليل:

كما تفضل به المبحوث، يمكن القول أن النسق التربوي والتعليمي مازال لم يخرج عن مناهج الجيل الأول إلا بالاسم لأن الفرصة لم تسنح لتطبيق مناهج الجيل الثاني حيث، ما لبثت هذه المناهج أن ظهرت وبدأ العمل بها حتى اجتاح وباء كورونا البلاد، مما ادعى الأمر الى الغلق الكلي للمدارس ثم تم فتحها بإجراءات استثنائية، حدَّت هذه الاجراءات من فاعليتها، ومنه يمكننا ان نقول أن هذه المناهج عانت من قصور في التطبيق والرفض من طرف الفاعلين في القطاع التربوي والتعليمي.

13- هل تلبي هذه المناهج حاجيات ومتطلبات الأجيال الحاضرة ؟:

الاجابة: بالطبع تلبي هذه المناهج الحاجيات والمتطلبات، شريطة توفير البيئة الملائمة والوسائل المناسبة، وتظافر الجهود من المعلم والأولياء.

التحليل:

نلاحظ من الإجابة أن هذه المناهج لا تستطيع تلبية حاجيات ومتطلبات الأجيال لأنها تعاني من البيئة الحاضنة الملائمة فالقصور ينتابها من كل جانب، ليس لكونها ليست جيدة ولكن الظروف المحيطة تمنعها من تلبية تلك الحاجيات، فالواجب أن يكون هناك تكامل بين الوصاية والأطراف الفاعلة ليتم لهذه المناهج تحقيق أهدافها.

14- هل ترى أن هناك بديل بيداغوجي أنجع من بيداغوجيا الادماج ؟ إذا كان الجواب كذلك فكيف يتم تطبيقه حسب رأيك ؟:

الاجابة: بالإمكان إيجاد بديل بيداغوجي والأمر يبقى خاضعاً لمقترحات البيداغوجيين واستنساخ تجارب الآخرين.

التحليل:

نلاحظ من إجابة المبحوث أنه يرى أن البدائل متوفرة، ولا يجب الحرص على بيداغوجيا واحدة لم تثبت نجاعتها بسبب الظروف المحيطة بها، حيث لم يتكيف معها الأساتذة وتتميز بوضعيات صعبة على التلميذ وعلى الأساتذة على السواء، كما أكده في الإجابات السابقة، فالأمر متروك لمقترحات المكلفين بالبيداغوجيا، ويمكن البحث عن التجارب الناجحة في العالم وإعادة صياغتها بما يخدم نسقنا التربوي والتعليمي.

15- هل أثبتت بيداغوجيا الادماج فاعليتها عبر وضعياتها الادماجية في ترسيخ قيم الهوية والمواطنة لدى تلميذ المؤسسة التربوية الجزائرية؟:

الاجابة: قيم الهوية والمواطنة موجودة ولكنها غير كافية.

التحليل:

نلاحظ أن الإجابة تتوافق مع وجدناه أثناء تحليلنا للجداول السابقة، حيث صرح المبحوث أن قيم الهوية والمواطنة موجودة ولكنها غير كافية، وحسب ما تناولناه سابقاً في التحليل أن القيم موجودة ومتضمنة عبر الوضعيات الادماجية ولكنها لم ترقى الى الشكل الكبير من حيث مدى التناول في معظمها وأحياناً تم تضمنها عبر تلك الوضعيات ولكنها انحدرت الى الشكل الضعيف.

16- أثناء الزيارات الدورية التي تقومون بها هل لاحظتم أن الأساتذة يركزون على تضمين وضعياتهم الادماجية التي يقومون ببنائها خارج الكتاب المدرسي على قيم الهوية والمواطنة ؟

الاجابة: نعم لاحظنا ذلك.

التحليل:

يصرح المبحوث بأنه أثناء زياراته الميدانية لاحظ أن الأساتذة يحرصون على تظمين وضعياتهم الادماجية التي يقومون ببنائها خارج الكتاب المدرسي على قيم الهوية والمواطنة، والسؤال المطروح هو هل هم دائمي الحرص على ذلك؟ وإذا كان الأمر كذلك، فهل يُظمِّنون وضعياتهم بمختلف قيم الهوية والمواطنة التي جاءت في أهداف مناهج الجيل الثاني كما تعرضنا إلى ذلك في جداول التحليل السابقة؟، ومامدى تضمن الوضعيات المصاغة بتلك القيم؟

نتائج تحليل المقابلة:

يمكن ايجاز التحليلات التي قمنا بها في النقاط التالية:

- وجود تباين بين الأساتذة والمفتشين في أراءهم حول مناهج الجيل الثاني حيث يرى المفتشين بأنها مناهج جيدة تحتاج الى بيئة حاضنة وتعاني من بعض الاختلالات كون الأساتذة يقابلونها بالرفض.
- وسيلة جيدة لانعاش الذكاء والذاكرة والعاطفة.
- يعاني المفتش كما يعاني الأستاذ من قصور مدة التكوين وكفايته.
- في سؤال عن الصعوبات التي يلاقيها الأستاذ في ممارسة التعليم في ظل مناهج الجيل الثاني ذكر المفتش نفس الصعوبات التي ذكرها الأساتذة وهي (الاكتظاظ، عدم كفاية الوقت، صعوبة شبكة التقويم) .
- الوضعية الادماجية غير كافية لتقييم مكتسبات المتعلمين.
- الوضعيات الادماجية صعبة التنفيذ على المتعلمين.
- بيداغوجيا الادماج لم تقض على الفروق الفردية.
- مناهج الجيل الثاني تحصيل حاصل لمناهج الجيل الأول، لأنه لم تتح لها الفرصة لذلك.
- مناهج الجيل الثاني جيدة تفتقر لظروف ملائمة.
- وضعيات كتب المواد الاجتماعية متضمنة لقيم الهوية والمواطنة ولكنها غير كافية.

الاستنتاج العام:

أ. من نتائج تحليل الفرضيات التي توصلنا اليها وهي :

- تحقق الفرضية الأولى التي منطوقها: " هناك نقص في تكوين الأساتذة فيما يتعلق ببيداغوجيا الادماج في اطار مناهج الجيل الثاني ".
- تحقق منطوق الفرضية الثانية: " الوضعية الادماجية لبيداغوجيا الادماج لا تساعد المتعلم في بناء تعلماته في إطار مناهج الجيل الثاني ".
- تحقق منطوق الفرضية الثالثة: " بيداغوجيا الادماج لا تعمل على ترسيخ قيم الهوية والمواطنة التي جاءت به مناهج الجيل الثاني من خلال أهدافها ".

- تحقق منطوق الفرضية الرابعة: " لا يوجد انسجام بين العناصر المكونة لمناهج الجيل الثاني وبيداغوجيا الادماج ".

ب. ومن نتائج تحليل المقابلة يمكن القول:

- أن منطوق الفرضية العامة: " لا تحقق العناصر الثلاث: بيداغوجيا الادماج والمفتشون والأساتذة ، التكامل فيما بينها في إطار مناهج الجيل الثاني "، قد تحققت.

وأخيراً يمكننا القول أن دراستنا هذه قد توافقت الى حدٍ ما مع الدراسة السابقة للباحثة " قرايرية حرقاس وسيلة " حيث أن دراستنا خلُصت الى أن الأهداف المخطط لها عبر المناهج الدراسية قد تحققت جزئياً وأنها لم تحدد من حاجيات التلاميذ ولا حاجيات المجتمع ولا قدرة المتعلم وبيئته وأن المقاربة البيداغوجية المعتمدة تتطلب امكانيات كبيرة ووسائل بيداغوجية وتجهيزات لتجسيدها على أرض الواقع وأن المدرسة لا تزال تركز على الحفظ والاستظهار و لم تخرج عن هذا الفعل البيداغوجي في غالب الأوقات.

جدول رقم (47): يوضح تحليل التباين الأحادي (ANOVA) ما بين المتغير التابع والمتغيرات المستقلة:

ANOVA[a]						
Modèle		Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
1	Régression	.722	4	.180	4.359	.003[b]
	Résidus	4.801	116	.041		
	Total	5.522	120			
a. Variable dépendante : المتغير التابع(بيداغوجيا الادماج)						
b. Prédicteurs : (Constante) : المتغير المستقل(العناصر المكونة لمناهج الجيل الثاني)، المتغير المستقل (ترسيخ القيم) ، المتغير المستقل (بناء التعلمات) ، المتغير المستقل (التكوين البيداغوجي للأستاذ)						

تحليل الجدول:

من ملاحظة الجدول نجد أن قيمة sig تساوي 0.003 وهي أقل من مستوى الدلالة 0.005 ومنه نرفض الفرض الصفري الذي يقول لا توجد علاقة ونقبل الفرض البديل والذي ينبئ بوجود علاقة ما بين المتغير التابع بيداغوجيا الادماج والمتغيرات المستقلة (التكوين البيداغوجي للأستاذ، بناء التلمات لدى التلميذ، ترسيخ قيم الهوية والمواطنة، العناصر المكونة لمناهج الجيل الثاني).

خاتمة:

باستكمالنا لمجريات البحث يمكننا القول أننا حاولنا في هذه الدراسة تناول ظاهرة سوسيوتربوية جاءت بها الإصلاحات الأخيرة كإحدى الرهانات التي باشرتها وزارة التربية وشكلت تحدياً في محاولتها الارتقاء بالنسق التربوي والوصول إلى جودة العملية التربوية والتعليمية وذلك في تجديدها لمنظومتها التربوية، باستحداث مناهج جديدة سميت بمناهج الجيل الثاني تم على إثرها تبني بيداغوجيا جديدة أيضاً سميت ببيداغوجيا الادماج، حيث كانت البدايات باستعراض الأدبيات التي تناولت الموضوع من قرارات وزارية وقوانين وسندات تربوية ومؤلفات بيداغوجية متنوعة، إضافة للدراسات التي قاربت موضوع الدراسة، حيث كان هدفنا التوصل إلى الاحاطة بجوانب وحيثيات الموضوع، وبعد ضبط الاشكالية وفرضيات البحث، تم أجرأة كل ذلك ميدانياً حيث تمخضت عنها النتائج التالية:

- أن التكوين الذي استفاد منه الأساتذة فيما يخص بيداغوجيا الادماج لم يكن كافياً لا من ناحية المدة ولا من ناحية المضمون وحتى من ناحية السندات والوثائق البيداغوجية أو بمعنى أوضح الموارد.
- أن بيداغوجيا الادماج من خلال وضعياتها الادماجية لم تساعد المتعلمين على بناء تعلماتهم.
- أن بيداغوجيا الادماج من خلال وضعياتها الادماجية لم تعمل على ترسيخ قيم الهوية والمواطنة لدى المتعلمين.
- أن العناصر المكونة لمناهج الجيل الثاني لم تكن في انسجام وتوافق مع بيداغوجيا الادماج.

ومنه أمكننا القول كنتيجة عامة:

- أن العناصر الثلاث (الأساتذة، المفتشين، بيداغوجيا الادماج) لم تحقق التكامل فيما بينها في إطار مناهج الجيل الثاني.

إقتراحات وتوصيات:

أ. التوصيات:

- عند كل تجديد للمناهج والبيداغوجيات واستنساخ تجارب الآخرين يجب أن لا يتعارض هذا التطوير مع مقومات وخصوصية مجتمعنا واستعداداتنا وتهيئة البيئة الملائمة وتوفير كل الشروط المساعدة على نجاح العملية.
- من الواجب أيضاً عند كل إصلاحٍ وتجديدٍ تربوي وتعليمي إشراك الفاعلين في القطاع لأنهم أدرى بخباياه دون إهمال الشريك الاجتماعي الذي يتمثل في جمعيات أولياء التلاميذ.
- يجب الحرص من القائمين على مجال التكوين البيداغوجي على تقديم تكوين ذو نوعية، مع تضمينه بكل الجزئيات التي تحيط بموضوعه، وتوفير الموارد اللازمة لذلك، مع التأكيد على إشراك المعنيين بالتكوين في الأخذ باقتراحاتهم بعين الاعتبار لأنهم الطرف الفعلي في العملية التكوينية، وكذلك الحرص على التكوين المستمر وضرورة مرافقة التكوين النظري للتدريب الميداني.
- لإنجاح أي تطوير في النسق التربوي والتعليمي يجب السعي لإحداث نوع من التكيف والألفة والانسجام بين الأستاذ وكل البيداغوجيات والمناهج التي يتم تبنيها، لكي لا يحدث نوع من المدافعة والصد وعدم التقبل لها.

يجب التخفيف من الضغوط التي يعاني منها الأساتذة والمتعلمين على السواء وذلك:

- بالحد من مشكلة الاكتظاظ في الصفوف الدراسية.
- الزيادة في الحجم الساعي المخصص للدراسة والوضعيات الادماجية وذلك بالتخفيف من كثافة الدروس والبرامج.
- تذليل الصعوبات التي يعاني منها الأستاذ في شبكة التقويم.
- صياغة وبناء وضعيات تتناسب مع مستوى المتعلمين وملائمة لقدراتهم.
- توفير الوسائل البيداغوجية التي تعمل على ايضاح وتذليل الصعوبات في فهم الوضعيات الادماجية والتعلمات.
- صياغة وضعيات تتلائم مع المحتويات وتحقق كل الأهداف.
- صياغة وضعيات تعزز قيم الهوية والمواطنة والسلوك المرغوب.
- التأكيد على تثبيت المخططات البيداغوجية وعدم تغييرها كل سنة.

ب. الاقتراحات:

انطلاقاً من خوضنا في هذه الدراسة، وضحت لنا مجموعة من الاقتراحات التي يمكن أن تفيد الباحثين، وتحتاج الى دراسات بحثية جديدة وهي:

- الوسائل البيداغوجية ودورها في تعزيز العملية التعليمية التعلمية.
- دراسة مقارنة للتقويم التربوي بين المناهج الحديثة والقديمة.
- دور التقويم الذاتي للمتعلم في إثارة الدافعية للتحصيل الدراسي.
- تحليل أثر التقويم التربوي لمناهج الجيل الثاني.
- دور النشاطات اللاصفية في مناهج الجيل الثاني.
- فاعلية المخططات السنوية على أداء الأستاذ.
- فاعلية المناهج الدراسية في التصدي للأزمات الاستثنائية وتسيير المراحل الانتقالية.

قائمة المراجع

قائمة الكتب:

1. أ.د. علي أسعد وطفة، ***أصول التربية إضاءات نقدية معاصرة***، لجنة التأليف والتعريب والنشر، ط1، الكويت، 2011م.

2. د. علي أحمد مدكور، ***مفهوم المنهاج التربوي في التصور الاسلامي***، الشركة الجديدة للطباعة والنشر، عمان، المملكة الأردنية، 1991م.

3. محمد رزقي رمضان، ***المنهج النبوي في تعليم اللغة العربية***، مكتبة تشيبة سةنج، أندونيسيا، 2019م.

4. د. علي أحمد مدكور، ***مناهج التربية أسسها وتطبيقاتها***، دار الفكر العربي، ط3، القاهرة، جمهورية مصر العربية، 2001م.

5. د. سونيا هانم قزامل، ***المعجم العصري في التربية***، مطبعة عالم الكتب، ط1، القاهرة، جمهورية مصر العربية، 2013م.

6. د. رياض بن علي الجوادي، ***مفاهيم تربوية حديثة***، دار التجديد للطباعة والنشر، ط2، المملكة المغربية، 2016م.

7. د. عبد الغني محمد اسماعيل العمراني، ***أساسيات البحث التربوي***، دار الكتاب الجامعي، ط1، اليمن، 2013م.

8. فتحي بن ناصر باقادر، ***الالتزام الديني وعلاقته بسمات الشخصة الايجابية***، مؤسسة الأمة للنشر والتوزيع، ط1، جمهورية مصر العربية، 2020م.

9. أ.د. محمد جاسم العبيدي، أ.د. آلاء محمد العبيدي، ***طرق البحث العلمي***، ط1، ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، المملكة الأردنية، 2010م.

10. أ.د. طارق عبد الرؤوف، د. إيهاب عيسى المصري، ***المقاييس والاختبارات، التصميم- الاعداد- التنظيم***، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، جمهورية مصر العربية، 2017م.

11. موريس أنجرس، ***منهجية البحث في العلوك الانسانية تدريبات عملية***، ترجمة. بوزيد صحراوي وآخرون، دار القصبة للنشر، الجزائر، 1996م.

12. أ.د. مدحت محمد أبو النصر ، ***مناهج البحث في الخدمة الاجتماعية***، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، مصر، 2017م.

13. د. أنول باتشيرجي، ***بحوث العلوم الاجتماعية: المبادئ والمناهج والممارسات*** ، ترجمة. د. خالد بن ناصر ال حيان، مطبعة رشاد برس، ط2، بيروت، لبنان، 2015م.

14. د، علي أسعد وطفة، د. علي جاسم الشهاب، علم الاجتماع المدرس، ***بنيوية الظاهرة ووظيفتها الاجتماعية***، الناشر : المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، ط3، بيروت، لبنان، 2003م.

15. د، طلعت ابراهيم لطفي، د، كمال عبد الحميد الزيات، ***النظرية المعاصرة في علم الاجتماع***، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 2009م.

16. د.جميل حمداوي ، ***الادارة التربوية في ضوء المقاربة النسقية***، دار الريف للطبع والنشر الالكتروني ، ط 1، ،المملكة المغربية، 2018م.

17. د. محمد عبد الله الحاوري، د. محمد سرحان علي قاسم، ***مقدمة في علم المناهج التربوية***، دار الكتب، ط1، صنعاء، الجمهورية اليمنية، 2016م.

18. د. صلاح عبد الحميد مصطفى، ***المناهج الدراسية: عناصرها وأسسها وتطبيقاتها***، دار المريخ للنشر، المملكة العربية السعودية، 2000م.

19. د. ذوقان عبيدات، د. سهيلة أبو السميد، ***استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين، دليل المعلم والمشرف التربوي***، دار الفكر ناشرون وموزعون، ط1، عمان، المملكة الأردنية، 2007م.

20. أ.د. جودت أحمد سعادة، أ.د. عبد الله محمد ابراهيم، ***المنهج المدرسي المعاصر***، دار الفكر، ط7، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية، 2014م.

21. آسيا محمد عيسى، ***المنهج المدرسي وبرامج تعليم الموهوبين***، دار ابن النفيس للنشر والتوزيع، ط1، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية، 2018م.

22. د. فرج المبروك عمر عامر، ***المناهج الدراسية الحديثة، أسسها وتطبيقاتها***، دار حميثرا للنشر والترجمة، ط1، القاهرة، جمهورية مصر العربية، 2016م.

23. د. رافدة الحريري، ***التقويم التربوي***، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2001م.

24. د. هادي مشعان ربيع، د. ختام اسماعيل أحمد، ***القياس والتقويم في التربية والتعليم***، دار زهران، عمان الأردن، 2012م.

25. أ. مصطفى نمر دعمس، ***إسترتيجيات التقويم التربوي الحديث وأدواته***، ط1، دار غيدا للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2015م.

27. عبدالرحمن إبراهيم، محمد خطاب حسن، ***طرق التدريس الخاصة (للمرحلة الابتدائية)***، الناشر: وكالة الصحافة العربية، دار الكتب المصرية، الجيزة، جمهورية مصر العربية، 2021م.

28. أ. د، محمود داود الربيعي، د. سعيد صالح حمد امين، ***طرائق تدريس التربية الرياضية واساليبها***، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 2011م.

29. أ.د. مدحت محمد أبو النصر، ***التنمية المستدامة – مفهومها – أبعادها – مؤشراتها***، الناشر المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، جمهورية مصر العربية، 2017م.

30. د. عبد العظيم صبري عبد العظيم، د. حمدي أحمد محمود، ***المؤسسة التعليمية ودورها في إعداد القائد الصغير***، المجموعة العربية للتدريب والنشر، ط1، القاهرة، مصر، 2015م.

31. أيوب دخل الله، ***علوم التربية (تاريخها، فلسفتها، مناهجها)***، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان،2015م.

32. محسن علي عطية، ***المناهج الحديثة و طرائق التدريس***، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2001م.

33. د. راتب قاسم عاشور، د. عبد الرحيم عوض أبو الهيجاء، ***المنهاج بناؤه، تنظيمه، وتطبيقاته العملية***، الجنادرية للنشر والتوزيع، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية، 2009م.

34. د. جميل حمداوي، بلال داود، ***مميزات المنهاج الجديد بالسلك الابتدائي في مادة اللغة العربية (الجزء الأول)***،سلسلة دراسات أكاديمية محكمة، ط1، الناظور، المغرب، 2022م.

35. د. ماجد أيوب القيسي، ***المناهج وطرائق التدريس***، دار أمجد للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2018م.

36. د، أحمد ابراهيم قنديل، ***المناهج الدراسية الواقع والمستقبل***، مصر العربية للنشر والتوزيع، ط1، القاهرة، جمهورية مصر العربية، 2007م.

37. د. مهدي محمود سالم، ***الأهداف السلوكية: تحديدها- مصادرها- صياغتها- تطبيقاتها*** ، مكتبة العبيكان، ط3، الرياض، المملكة العربية السعودية، 2001م.

38. د. ماجد عرسان الكيلاني، ***أهداف التربية الإسلامية في تربية الفرد وإخراج الأمة وتنمية: الأخوة الإنسانية***، المعهد العالمي للفكر الاسلامي، ط2، الولايات المتحدة الامريكية، 1997م.

39. عبد الكريم غريب، ***مستجدات التربية والتكوين***، منشورات عالم التربية، الرباط، المملكة المغربية، 2014م.

40. محمد بن محمود آل عبد الله ، ***علم النفس الاجتماعي و دور الأسرة في التنشئة الاجتماعية***، كنوز للنشر والتوزيع ، القاهرة، مصر ، 2012م.

41. مهدي بن احمد الطاهر، ***نظام ضمان الجودة التعليمية وتنمية قدرات التفكير الإبتكاري***، ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2011م.

42. د. محسن علي عطية، ***الجودة الشاملة والمنهج***، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، ط1، عمان، المملكة الأردنية، 2007م.

43. د. محسن دهشان، ***الكفايات المهنية للتعليم ما قبل الجامعي***، موقع دار الكتب، القاهرة، مصر، 2000م.

44. أ.د. شاكر محمد فتحي، أ.د. همام بدراوي زيدان، ***التربية المقارنة (المنهج، الأساليب، التطبيقات)***، مجموعة النيل العربية، القاهرة، جمهورية مصر العربية، 2003م.

45. محمد بن محمود آل عبد الله ، ***علم النفس الاجتماعي و دور الأسرة في التنشئة الاجتماعية***، كنوز للنشر والتوزيع ، القاهرة، مصر ، 2012م.

46. مهدي بن احمد الطاهر، ***نظام ضمان الجودة التعليمية وتنمية قدرات التفكير الإبتكاري***، ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2011م.

47. سعيد اسماعيل عمر، ***آفاق تربوية متجددة في التربية والتحول الديمقراطي، دراسة تحليلية للتربية النقدية عند "هنري جيرو"***، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر، 2007م.

48. محمد عاشور، ***المدرسة المجتمعية تعاون وشراكة حقيقية***، دار كنوز المعرفة العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2013م.

49. د. عمر محمد التومي الشيباني، ***تطور النظريات والأفكار التربوية***، دار الثقافة، بيروت، لبنان، 1971م.

قائمة المجلات:

01. د.بودوح محمد، د.الزغير حميد رشيد، ***إصلاح المنظومة التربوية في الجزائر–الواقع والرهانات–*** ، مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية، جامعة البليدة2 (علي لونيسي)، مجلد5، عدد3، الجزائر، 2015.

02. د. حميدشة نبيل، ***المقابلة في البحث العلمي***، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية و الإجتماعية، مجلد 4، عدد 8، الجزائر، 2012م.

03. أ. بن كريمة بوحفص، ***الانتقال إلى مناهج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات في الجزائر: ضرورة أم خيار*** ، مجلة جيل العلوم الإنسانية والإجتماعية، المدرسة العليا للأساتذة بورقلة، الجزائر، العدد 36 ، 2017م.

04. نضال أحماد، ***البيداغوجيا الفارقية بين الوثائق الرسمية وسبل التنفيذ***، مجلة البيداغوجي، عدد 05، المغرب، 06 أفريل 2019م.

05. فيروز مامي زرارقة ، سامية زعبوب، ***طرائق التدريس في ظل الإصلاحات التربوية: من بيداغوجيا الأهداف إلى بيداغوجيا الكفاءات***، مجلة تطوير، الجزائر، مجلد 11، عدد 02، ديسمبر2018م.

06. خالد سعيدة، عطاطفة بن عودة. ***بيداغوجيا المشروع ودورها في تنمية كفاءات المتعلمين: للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي أنموذجا***، مجلة (لغة-كلام)، الجزائر، مجلد 06، عدد 03، 2020/06/01.

07. أوباح الحاج، ***واقع تطبيق طرائق و استراتجيات التدريس: بيداغوجيا المشروع في السنة الثانية من التعليم الابتدائي أنموذجا***، مجلة تطوير العلوم، الجزائر، مجلد 10، عدد 02، 2017/10/25م.

08. عقون حمزة، سامي عبد القادر، ***فاعلية استخدام البيداغوجيا الفارقية في تحقيق التفاعل الاجتماعي أثناء حصة التربية البدنية والرياضية لدى تلاميذ الطور الثانوي***، مخبر علوم وممارسة الأنشطة البدنية الرياضية والفنية، جامعة الجزائر 3، الجزائر، مجلد 07، عدد 03، 2018-10-04م.

09. د. زكور محمد مفيدة، ***أثر أسلوب التعلم باللعب في رفع مستوى تحصيل مادة الرياضيات لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم الابتدائي: دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ السنة الثانية من التعليم الابتدائي بمدينة ورقلة***، مجلة الباحث في العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة الوادي، الجزائر، مجلد 10، عدد03، 15 سبتمبر 2018م.

10. لعرابي بسمة، ***الوضعية الادماجية في تعليم اللغة العربية الملفاهيم والممارسات الديداكتيكية والرهانات***، مجلة ألف، عدد 02، المجلد 06، جامعة الجزائر 02، الجزائر، -12-2019.

11. د. حنان بونيف، د. هجيرة بوساق، ***التقويم التربوي في المدرسة الابتدائية في ظل الظرف الاستثنائي – جائحة كوفيد 19- دراسة ميدانية على عينة من أساتذة التعليم الابتدائي للغة العربية بالمسيلة***، مجلة آفاق لعلم الاجتماع، جامعة البليدة 2، الجزائر، مجلد 11، عدد 01، 2021م.

12. غول شهرزاد، ملياني محمد، ***المقاربة بالكفاءات في الحقل التعليمي***، الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، جامعة حسيبة بن بوعلي ،ولاية الشلف، الجزائر، مجلد 8، عدد 15، 2016-01-01.

13. أ.د. غربي محمد، قلواز ابراهيم، ***النظرية البنائية الوظيفية: نحو رؤية جديدة لتفسير الظاهرة الاجتماعية***، مجلة التمكين الاجتماعي، مجلد 01، عدد03، الجزائر، 2019م.

14. محمد زيان، ***مساهمة إميل دوركايم في سوسيولوجيا التربية***، مجلة أنثروبولوجيا، مجلد 05، عدد 09، الجزائر، 2019م.

قائمة الرسائل الجامعية:

1. بشيري زين العابدين، ***الأداء التربوي للأستاذ وأبعاد المقاربة بالكفاءات***، أطروحة دكتوراه، تخصص: علم اجتماع التربية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، 2016/2015م.

2. جبالي فتيحة، ***المنظومة التعليمية في الجزائر قراءة في المنهاج والتقويم***، بحث مقدم لنيل شهادة الدكتوراه في اللسانيات والتواصل اللغوي، جامعة جيلالي اليابس، سيدي بلعباس، الجزائر، 2015/2014م.

3. لعزيلي فاتح، ***تدريس العلوم الطبيعية وفق المقاربة بالكفاءات وأثره على التفاعل الصفي في اكتساب حل الوضعية المشكلة لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط***، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في علوم التربية، جامعة أبو القاسم سعد الله، الجزائر،2015/2014م.

4. قرايرية حرقاس وسيلة، ***تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في إطار الإصلاحات التربوية حسب معلمي و مفتشي المرحلة الابتدائية: دراسة ميدانية بالمقاطعات التربوية بولاية قالمة***، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه علوم في علم النفس التربوي، جامعة منتوري ، قسنطينة، الجزائر، 2010م.

5. شراد محمد العلمي، ***النظام التعليمي وثوابت الهوية الوطنية: كتب المرحلة الأولى من التعليم الابتدائي نموذجا***، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، تخصص: علم اجتماع التربية، جامعة

سطيف 2، الجزائر.

6. مراد بيدي، ***نشاط الإدماج وفعاليته في المرحلة الثانوية في مادة اللغة العربية – السنة الأولى جذع مشترك آداب أنموذجاً –***، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، تخصص: تعليمية اللغة العربية، جامعة الجزائر 2، الجزائر، 2017/2016م.

قائمة المواقع الالكترونية:

01. قاموس المعاني، https://www.almaany.com/ar/dict/ar.
02. وزارة التربية .
03. الوطنية، *المرجعية العامة للمناهج*، معدلة وفق القانون التوجيهي للتربية رقم 04 -08 المؤرخ في 23يناير 2008م، ص08.https://education.gov.dz/.
04. وزارة التربية الوطنية،https://www.h-onec.com/.
05. http://khayma.cmo/، وزارة التربية المغربية.
06. https://fr.scri>bd.com./.
07. https://www.maktabtk.com/ .
08. https://www.dzexams.com/.
09. http://mawdo333.blogspot.com/ .
10. https://www.almoufide.com/.
11. https://www.alifta.gov.sa/.
12. https://www.taalime.ma/.
13. https://www.starshams.com/.
14. https://master-theses.com/.
15. https://www.b-sociology.com/.
16. https://your-book.com/.
17. https://www.new-educ.com/.
18. https://www.almoufide.com/.
19. https://www.almrsal.com/post/896018،.
20. www.mawred.net/2015/07/blog-post_78.html.
21. https://www.men.gov.ma/ar/Pages/pedagintegration.aspx،.
22. https://www.studysmarter.co.uk/explanations/social-studies/famous-sociologists/robert-k-merton/.
23. https://chromeias.com/sociology-robert-k-merton-latent-and-manifest-functions/.
24. https://simplysociology.com/dysfunction.html.
25. https://www.universalis.fr/encyclopedie/fonctionnalisme/3-le-paradigme-de-l-analyse-fonctionnelle/.
26. https://elearn.univ-tlemcen.dz/.

المراجع الأجنبية:

01.Xavier Roegiers, ***Curricula et apprentissages au primaire et au***

secondaire, La Pédagogie de l'Intégration comme cadre de réflexion et d'action **, Éditeur :** ***Bruxelles , Belgique ,*** **De Boeck**

02. **Roegiers, xavier .** ***une pédagogie de l'intégration compétence et intégration des acquis dans l'enseignement;*** ***Bruxelles , Belgique ,*** **de Boeck and larcier**
03. **Xavier ROGIERS .** ***La pédagogie de l'intégration Des systèmes d'éducation et de formation au cœur de nos sociétés,*** ***Bruxelles , Belgique*** **,De Boeck**
04. **CHRISTIANE GOHIER,** ***Enseigner et libérer les finalités de l'éducation*****; Les Presses de l'Université Laval, (Québec) ,Canada**

الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

جامعة غرداية

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علم الاجتماع و الديمغرافيا

استمارة موجهة لأساتذة المواد الاجتماعية بمتوسطات مدينة الجلفة

بحث مقدم لاستكمال مسار شهادة الدكتوراه الطور الثالث تخصص: علم اجتماع التربية.

إعداد الطالب: عامر بن هورة تحت إشراف الأستاذ الدكتور: سيف الدين هيبة

موضوع الدراسة:

" مناهج الجيل الثاني وعلاقتها ببيداغوجيا الادماج في المؤسسة التربوية الجزائرية

دراسة ميدانية على أساتذة المواد الاجتماعية بمتوسطات مدينة الجلفة" .

سعياً منا لإجراء بحث ميداني يتعلق بأطروحة الدكتوراه الموسومة بالعنوان المدون أدناه، نطلب من أساتذتنا الأكارم التعاون معنا بالاجابة على أسئلة الاستمارة الموجودة أمامهم بكل دقة وجدية علماً أن كل ما يجيبون به يراد به المساهمة في البحث العلمي لا غير وأن كل إفاداتهم في الموضوع تبقى رهن السرية، مشكورين على تعاونهم.

ملاحظة:

- بالنسبة للأسئلة المغلقة، يُرجى الإجابة بوضع العلامة ☒ في الخانة المناسبة.
- بالنسبة للأسئلة المفتوحة الاجابة بكل حرية وبما ترونه مناسباً.

أسئلة الاستمارة

- **المحور الأول: تكوين الأساتذة فيما يتعلق ببيداغوجيا الادماج في اطار مناهج الجيل الثاني.**

ثانياً. التكوين البيداغوجي :

1- هل استفدت من تكوين بيداغوجي ؟ نعم ☐ لا ☐

2- إن كانت الإجابة سلبية، فهل ترى نفسك بحاجة إلى تكوين ؟ نعم ☐ لا ☐

3- إن كانت الإجابة بنعم، فهل مدة التكوين البيداغوجي كانت كافية لجعلك تمتلك كفاءة في التعامل مع الوضعية الادماجية وكيفية بنائها ؟ نعم ☐ لا ☐

4- هل مضمون التكوين الذي تلقيته حول هذه البيداغوجيا وما يتعلق بها أجاب عن كل الأسئلة التي تبحث عنها؟ نعم ☐ لا ☐

5- هل استفدتم من وثائق بيداغوجية أثناء تكوينكم تساعدكم على فهم بيداغوجيا الادماج ؟

نعم ☐ لا ☐

6- هل اطلعت على بعض المراجع في بيداغوجيا الإدماج ؟ نعم ☐ لا ☐

7- إذا كانت الإجابة سلبية، فهل ترجع ذلك إلى؟

- قلة هذه المؤلفات : نعم ☐ لا ☐

- صعوبة الحصول عليها: نعم ☐ لا ☐

- رأي آخر.....

- **المحور الثاني: الوضعية الادماجية لبيداغوجيا الادماج وعلاقتها ببناء التعلمات في اطار مناهج الجيل الثاني.**

ثالثاً. أ. ماهية نشاط الإدماج وأهميته :

1- ما المفهوم البيداغوجي للإدماج في نظرك:

.....

.....؟

2- هل تراه مستقلا بذاته أم متصلا بالنشاطات التربوية الأخرى ؟

مستقلاً بذاته ☐ متصلاً بها ☐

3- هل ترى له علاقة بالمكتسبات القبلية ؟ نعم ☐ لا ☐

4- ما أهمية الإدماج - حسب رأيك - في العملية التعليمية التعلمية ؟

مهم جدا ☐ متوسط الأهمية ☐ قليل الأهمية ☐ غير مهم ☐

ب. الكتاب المدرسي ونشاط الإدماج :

5- هل يتضمن الكتاب المدرسي وضعيات إدماجية ؟ نعم ☐ لا ☐

6- هل هي مرتبطة بمضامين الكتاب ومحتوياته ؟ نعم ☐ لا ☐

7- هل هي كافية وتغطي جميع المحاور التعليمية ؟ نعم ☐ لا ☐

8- هل ترتبط بوضعيات ذات دلالة بالنسبة للمتعلمين ؟ نعم ☐ لا ☐

9- هل هي مشوقة ومناسبة لمستوى المتعلمين ؟ نعم ☐ لا ☐

10- هل هي مساعدة على إدماج المكتسبات ؟ نعم ☐ لا ☐

11- هل تساهم في بناء الكفاءات ؟ نعم ☐ لا ☐

12- هل هي واضحة ودقيقة ؟ نعم ☐ لا ☐

13- هل هي قابلة للتأويل ؟ نعم ☐ لا ☐

ت. تعليمية نشاط الإدماج :

14- هل تحدد المكتسبات المطلوب إدماجها في التعليمة ؟ نعم ☐ لا ☐

15- هل تترك الحرية للتلميذ في تجنيد ما يراه مناسبا ؟ نعم ☐ لا ☐

16- إذا كانت الإجابة سلبية فبماذا تبرر ذلك:

.....

.....

17- هل تتقيد بالوضعيات المقترحة في الكتاب المدرسي ؟ نعم ☐ لا ☐

18- ما هو الهدف من إدراج الوضعيات الإدماجية في العملية التعليمية التعلمية ؟

أذكره.....

.....

ث. تعلمية نشاط الإدماج :

19- ما مدى تجاوب التلاميذ مع هذا النشاط ؟

باهتمام كبير ☐ باهتمام متوسط ☐ دون اهتمام ☐

20-إذا كانت الإجابة سلبية ، فبماذا تعلل ذلك؟

.....

.....

21- هل ترى هذا النشاط سهل التنفيذ ؟ نعم ☐ لا ☐

22- هل ترى الزمن المخصص لنشاط الإدماج كافياً ؟ نعم ☐ لا ☐

. المحور الثالث: بيداغوجيا الادماج وعلاقتها بترسيخ قيم الهوية والمواطنة التي جاءت بها مناهج الجيل الثاني من خلال أهدافها.

خامساً. الوضعيات الادماجية وترسيخ القيم :

1- هل تتضمن الوضعيات الادماجية الموجودة في الكتاب المدرسي على القيم ؟

نعم ☐ لا ☐

2- إذا كانت الاجابة سلبية، فإلى ما يعود السبب حسب رأيك ؟

.....

.....

3- إذا كانت الاجابة بنعم فهل تحتوي هذه الوضعيات على قيم الهوية الوطنية ؟

نعم ☐ لا ☐

4- هل تتضمن الوضعيات الادماجية في مؤشر الهوية الوطنية على قيم ثورة أول نوفمبر 1954م ومبادئها؟

بشكل كبير ☐ بشكل متوسط ☐ بشكل ضعيف ☐

5-هل تتضمن الوضعيات الادماجية في مؤشر الهوية الوطنية على قيم حب السلم والانسانية ؟

بشكل كبير ☐ بشكل متوسط ☐ بشكل ضعيف ☐

6- هل تتضمن الوضعيات الادماجية في مؤشر الهوية الوطنية على مبادئ الاسلام وقيمه الروحية والأخلاقية ؟

بشكل كبير ☐ بشكل متوسط ☐ بشكل ضعيف ☐

8- هل تتضمن الوضعيات الادماجية في مؤشر الهوية على تقوية الوعي الفردي والجماعي بالهوية الوطنية ؟

بشكل كبير ☐ بشكل متوسط ☐ بشكل ضعيف ☐

9- هل تتضمن الوضعيات الادماجية على قيم المواطنة ؟ نعم ☐ لا ☐

10- إذا كانت الاجابة سلبية، فإلى ما يعود السبب حسب رأيك ؟

.....

.....

- إذا كانت الاجابة بنعم:

11- فهل تتضمن الوضعيات الادماجية في مؤشر المواطنة على قيم الجمهورية ودولة القانون ؟

بشكل كبير ☐ بشكل متوسط ☐ بشكل ضعيف ☐

12- هل تتضمن الوضعيات الادماجية في مؤشر المواطنة على قيمة الانتماء للشعب الجزائري ؟

بشكل كبير ☐ بشكل متوسط ☐ بشكل ضعيف ☐

13- هل تتضمن الوضعيات الادماجية في مؤشر المواطنة على قيمة التعلق بالوحدة الوطنية ووحدة التراب الوطني ؟

بشكل كبير ☐ بشكل متوسط ☐ بشكل ضعيف ☐

14- هل تتضمن الوضعيات الادماجية في مؤشر المواطنة على قيمة التعريف برموز الأمة ؟

بشكل كبير ☐ بشكل متوسط ☐ بشكل ضعيف ☐

15- إذا كنت أنت الذي تقترح الوضعيات الادماجية فهل تحرص على تضمينها بقيم الهوية والمواطنة؟ نعم ☐ لا ☐

16-إذا كانت الإجابة سلبية فما السبب؟

.....

.....

17-هل تمكن التلاميذ من تجنيد معارفهم ومكتسباتهم القيمية فيما يخص الهوية والمواطنة ؟

نعم ☐ لا ☐

18- إن كانت الإجابة سلبية فهل ترجع ذلك إلى ؟

ضعف الموارد ☐ نقص التدريب ☐

- رأي آخر.....

. المحور الرابع: العناصر المكونة لمناهج الجيل الثاني وعلاقتها ببيداغوجيا الإدماج.

19-كيف تُعرِّف مناهج الجيل الثاني: .....

.....

20- ما رأيك بهذه المناهج ؟

.....

.....

21- هل عنصر الوسائل البيداغوجية لمناهج الجيل الثاني يخدم بيداغوجيا الإدماج؟

نعم ☐ لا ☐

22- إذا كان الجواب بنعم فإلى أي مدى تكمن أهميته في إيضاح الوضعية الإدماجية ؟

مهم جدًا ☐ متوسط الأهمية ☐ قليل الأهمية ☐

23- هل تستخدمون الوسائل البيداغوجية ؟

نعم ☐ لا ☐

24- إذا كانت الاجابة سلبية، فإلى ما يرجع السبب ؟

غير متاحة ☐ غير كافية ☐

25- في عنصر المحتوى الدراسي لمناهج الجيل الثاني هل يمكن إيصال جميع تلك المحتويات عن طريق الوضعية الإدماجية ؟

إيصال كل المحتويات ☐ إيصال بعض المحتويات ☐

26- هل المحتوى الدراسي لمناهج الجيل الثاني يتضمن القيم الكافية لتهذيب سلوك التلميذ ؟

نعم ☐ لا ☐

27- في عنصر الأهداف الدراسية لمناهج الجيل الثاني هل تم تحقيق تلك الأهداف عن طريق بيداغوجيا الإدماج ؟

تحقيق كل الأهداف ☐ تحقيق بعض الأهداف ☐

28- في عنصر الأهداف دائماً ومنذ دخول مناهج الجيل الثاني وبيداغوجيا الإدماج حيز الخدمة، هل لاحظت لدى التلميذ تغيراً في الجوانب التالية ؟

- الجانب المعرفي :

بشكل واضح ☐ بشكل متوسط ☐ بشكل ضعيف ☐ دون تغيير ☐

- الجانب السلوكي :

بشكل واضح ☐ بشكل متوسط ☐ بشكل ضعيف ☐ دون تغيير ☐

- الجانب الوجداني :

بشكل واضح ☐ بشكل متوسط ☐ بشكل ضعيف ☐ دون تغيير ☐

أ. طريقة تقييم نشاط الإدماج:

14- هل يقترح الكتاب شبكة تقييم ؟ نعم ☐ لا ☐

29- هل ترى أن لنشاط الادماج علاقة بالتقييم ؟ نعم ☐ لا ☐

30- هل يتم تقييم إنتاج التلاميذ ؟

بشكل ذاتي ☐ بشكل جماعي ☐ من قبل الأستاذ ☐

31- طريقة أخرى.....

32- هل تجد سهولة في تقييم عمل التلاميذ ؟ نعم ☐ لا ☐

33- إن كان الجواب بالنفي فهل يرجع ذلك إلى ؟

الاكتظاظ ☐ صعوبة شبكة التقييم ☐ ضيق الوقت ☐

إجابة أخرى: .....

ب. المعالجة في نشاط الإدماج :

- عند تقييمك إنتاج التلاميذ :

34- هل تقوم بمعالجة الأخطاء والنقائص إن وجدت ؟ نعم ☐ لا ☐

35- هل تتيح للتلميذ أن يصحح الأخطاء بنفسه ؟ نعم ☐ لا ☐

36- بعد التقييم هل لاحظتم تحسنا في منتوج التلاميذ ؟ نعم ☐ لا ☐

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

جامعة غرداية

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علم الاجتماع و الديمغرافيا

دليل مقابلة موجه إلى السادة المفتشين:

بحث مقدم لاستكمال مسار شهادة الدكتوراه الطور الثالث تخصص : علم اجتماع التربية

إعداد الطالب : عامر بن هورة تحت إشراف أ.د : سيف الدين هيبة

موضوع الدراسة:

" مناهج الجيل الثاني وعلاقتها ببيداغوجيا الادماج في المؤسسة التربوية الجزائرية

دراسة ميدانية على أساتذة المواد الاجتماعية بمتوسطات مدينة الجلفة " .

يشرفني أن أطلب منكم منحي بعضًا من وقتكم للإجابة على أسئلة هذه الاستمارة و التي نبتغي من خلالها تحقيق هدف علمـــي محض بعيدا عن أي استخداماتٍ ذاتِ أغراضٍ أخرى وهذا في إطار الإعداد لرسالة الدكتوراه والتي موضوعها المشار اليه أعلاه.

شكراً على تعاونكم.

دليل المقابلة:

-الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

-طبيعة التكوين الأكاديمي :

خريج جامعة ☐ خريج معهد أو مدرسة عليا ☐

-عدد سنوات العمل في مهنة التعليم : ..... سنة.

- عدد سنوات العمل في مهنة التفتيش : ..... سنة.

1- ما تقييمك للمناهج الدراسية الجديدة و التي اصطلح على تسميتها بمناهج الجيل الثاني ؟

.....

.....

.....

.....

.....

2- هل ترى أن أهداف هذه المناهج التي هي غايات المدرسة حسب القانون التوجيهي لمستخدمي التربية قد تحققت ؟ كيف ذلك؟

.....

.....

.....

.....

.....

3- ما رأيك بالبيداغوجيا المعتمدة ضمن الاصلاحات الأخيرة(بيداغوجيا الادماج) ؟

.....

.....

.....

.....

.....

4- هل الوضعية الادماجية التي تعبر عن الجانب الاجرائي أو التطبيقي لبيداغوجيا الادماج تعتبر أداة جيدة لادماج كل التعلمات أو بعضها ؟ كيف ذلك؟

.....

.....

.....

.....

.....

5- هل يساهم الأستاذ في إعداد الوضعية الادماجية بمكوناتها (السياق، الحامل، التعليمة)؟ أم هو مطالب بالاكتفاء بالوضعيات الادماجية الموجودة في نهاية كل محور من محاور الكتاب المدرسي؟

.....

.....

.....

.....

.....

6- هل تلقيتم تكويناً في كيفية التعامل مع بيداغوجيا الادماج والوضعية الادماجية، وهل أشرفتم بدوركم على تكوين أساتذة المواد الاجتماعية على أجرأة هذه البيداغوجيا والوضعيات الادماجية؟

.....

.....

.....

.....

.....

7- ما مدة هذا التكوين وهل ترون أنه كافٍ في رأيكم ؟

.....

.....

.....

.....

.....

8- هل تواجه الأستاذ إكراهات أو صعوبات ومعيقات في استخدام الوضعية الادماجية ؟ إذا كان الأمر كذلك، ماهي هذه المعيقات والصعوبات ؟

.....

.....

.....

.....

.....

9- هل تقييم مكتسبات التلاميذ من خلال الوضعيات الادماجية كافٍ ومقبول ؟

.....

.....

.....

.....

.....

10- هل يجد التلاميذ صعوبات في انجاز الوضعيات الادماجية؟ ان كان الأمر كذلك ماهي هذه الصعوبات ؟

.....

.....

.....

.....

.....

11- هل قضت بيداغوجيا الادماج على الفروق الفردية؟ كيف تقيم ذلك ؟

.....

.....

.....

.....

.....

12- ما مدى انسجام مناهج الجيل الثالث مع بيداغوجيا الادماج ؟

.....

.....

.....

.....

.....

13- هل تلبي هذه المناهج حاجيات ومتطلبات الأجيال الحاضرة ؟

.....

.....

.....

.....

.....

14- هل ترى أن هناك بديل بيداغوجي أنجع من بيداغوجيا الادماج ؟ إذا كان الجواب كذلك فكيف يتم تطبيقه حسب رأيك ؟

.....

.....

.....

.....

.....

15- هل أثبتت بيداغوجيا الادماج فاعليتها عبر وضعياتها الادماجية في ترسيخ قيم الهوية والمواطنة لدى تلميذ المؤسسة التربوية الجزائرية؟

.....

.....

.....

.....

.....

16- أثناء الزيارات الدورية التي تقومون بها هل لاحظتم أن الأساتذة يركزون على تضمين وضعياتهم الادماجية التي يقومون ببنائها خارج الكتاب المدرسي على قيم الهوية والمواطنة ؟

.....

.....

.....

.....

.....

ملخص الدراسة

باللغة العربية: – تهدف الدراسة الى معرفة مدى تحقيق مناهج الجيل الثاني للرهانات التي جاءت بها فلسفة الاصلاح من خلال تبنيها لنسق بيداغوجي جديد وهو بيداغوجيا الادماج حيث أكملت هذه البيداغوجيا فترة تمريرها وتجربتها على جميع مراحل التعليم من الابتدائي الى الثانوي فأردنا التحقق من فاعليتها في تحقيق غايات المدرسة الجزائرية لدى مخرجات النسق.

– التعرف على منتجات هذه البيداغوجيا وما أفرزته في الحقل التربوي في مرحلة هامة من التعليم وهي مرحلة التعليم المتوسط من وجهة نظر الأطراف الفاعلة في القطاع ومن خلال معرفة مدى تضمن الوضعيات الادماجية للمواد الاجتماعية لعناصر الهوية والمواطنة.

الكلمات المفتاحية: مناهج الجيل الثاني، بيداغوجيا الادماج، عناصر الهوية والمواطنة.

in English: -The study aims to find out the extent to which the curricula of the second generation have achieved the stakes that the philosophy of reform came by adopting a new pedagogical format, which is the integration pedagogy, as this pedagogy has completed its passage and experience at all stages of education from primary to secondary, so we wanted to verify its effectiveness in achieving the goals of the Algerian school at the outputs of the format.

-To identify the products of this pedagogy and what it has produced in the educational field at an important stage of Education, which is the Intermediate Education stage, from the point of view of the actors in the sector and by knowing the extent to which the Integrative positions of social materials guarantee the elements of identity and citizenship.

Keywords: second generation curricula, integration pedagogy, elements of identity and citizenship.

en français: L'étude vise à savoir dans quelle mesure les curricula de deuxième génération réalisent les enjeux que la philosophie de la réforme a suscités en adoptant un nouveau format pédagogique, qui est la pédagogie d'intégration.

-Identifier les produits de cette pédagogie et ce qu'elle a produit dans le champ éducatif dans une étape importante de l'éducation, qui est l'étape de l'enseignement moyen, du point de vue des acteurs du secteur, Et de savoir dans quelle mesure les situations d'intégrations du livres des matières sociaux incluent les éléments d'identité et de citoyenneté.

Mots-clés: les curricula de deuxième génération, pédagogie d'intégration, éléments d'identité et de citoyenneté.