مجلة المحترف لعلوم الرياضة و العلوم الانسانية و الاجتماعية

المجلد (09) العدد (04) السنة (2022)
الصفحة 56-32

معلومات البحث

تاريخ الاستلام: 2022/07/15
تاريخ القبول:2022/11/05

Printed ISSN: 2352-989X
Online ISSN: 2602-6856

مناهج الجيل الثاني بين المرونة المطلوبة والواقع المفروض
(تحليل أثر المخططات الاستثنائية على المناهج ببعض ابتدائيات مدينة الجلفة)

The second generation curricula between the required flexibility and the imposed reality
(Analysis of the impact of exceptional schemes on the curricula of some elementary schools in the city of Djelfa)

عامر بن هورة [1*], سيف الدين هيبة[2]

[1]جامعة غرداية(الجزائر), ameur.benhoura@univ-ghardaia.dz

مخبر الانتماء, مخبر استراتيجيات الوقاية ومكافحة المخدرات في الجزائر.

[2] جامعة غرداية(الجزائر), seife507@gmail.com

الملخص:

هدفت الدراسة الى الكشف عن مدى مرونة مناهج الجيل الثاني إثر التدابير التي قامت بها وزارة التربية في حقها من حذف وتخطي ودمج لبعض محتواها وتقليص في الحجم الساعي للحصص الدراسية كإجراء تجابه به الأزمة الصحية جراء تفشي جائحة كوفيد-19 وتفادي الغلق الكلي, فأردنا من هذا البحث معرفة أثر ذلك كله على عناصر المنهج وعلى مدخلات النسق ومخرجاته, حيث خلصنا من خلال المقابلات إلى وجود تجانس كبير في آرائهم تؤكد أن ما جاءت به المخططات الاستثنائية قد حال دون الاستفادة المطلقة من الحصص الدراسية و أسهم في تدني مردود الأستاذ في الأداء, وأدى دون تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

كلمات مفتاحية: مناهج الجيل الثاني, مرونة, حجم ساعي, حذف, دمج.

abstract:

The study aimed to reveal the extent of the flexibility of the second generation curricula following the measures taken by the Ministry of Education in its right to delete, skip and merge some of its content and reduce the hourly size of the lessons as a measure to confront the health crisis due to the outbreak of the Covid-19 pandemic and to avoid total closure, so we wanted from this research Knowing the impact of all of this on the elements of the curriculum and on the system's inputs and outputs, as we concluded through the interviews that there is a great homogeneity in their opinions confirming that what the exceptional plans came with prevented the absolute benefit from the lessons and contributed to the low return of the professor in performance, and led to the failure to achieve Desired educational goals.

Keywords: Second generation curricula؛ flexibility؛ courier size؛ delete ؛merge.

[1] * المؤلف المرسل

1- مقدمة اشكالية:

إثر تفشي وباء كورونا الذي تفاقم و انتشر كجائحة اجتاحت أغلب دول العالم ولمجابهة تردي الوضع الصحي, اتخذت الدولة الجزائرية باعتبارها نسق سياسي مهيمن على بقية أنساق البناء الاجتماعي مجموعة من التدابير أثرت على الوضع العام , وكما هو الحال في عديد الدول التي مستها هذه الأزمة الصحية ,حاولت بلادنا التكيف مع هذا الوضع بحذر ولكي تتفادى الغلق الكلي وتعليق الدراسة كما في السنة ما قبل المنصرمة والتي تعتبر بداية انتشار المرض 2020/2019 , شرعت وزارة التربية الوطنية وهي موضوع وميدان بحثنا, في تعديل بعض البرامج والمحتوى الدراسي من باب مرونة المناهج وقابليتها للتطوير والتعديل, فقامت بمعية وزارة الصحة, بتخطيط بروتوكول يعمل على تجنيب العاملين في القطاع والتلاميذ مخاطر الاصابة, ومن بين التعليمات التي خرجت بها الوزارة, بعث نظام جديد كإجراء احترازي, يمثل التباعد الجسدي عن طريق تقسيم الفصول الدراسية الى مجموعة من الأفواج وتخفيض الحجم الساعي للحصص, إضافة الى حذف بعض الدروس أو تخطيها, ودمج درسين في درس واحد في بعض المواد كمادة الرياضيات مثلا, وهذا بمراسلات استقبلها مدراء المؤسسات التربوية تمثلت في مخططات استثنائية لتسيير السنة الدراسية, فكانت اشكالية الدراسة كالاتي : هل مناهج الجيل الثاني مرنة الى الحد الذي يمكّن وزارة التربية الوطنية من تكييفها لتحقيق الأهداف والغايات التربوية المطلوبة وتطبيقها للإجراءات الاستثنائية في الآن ذاته؟

ويجرنا هذا السؤال إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

1- هل يؤثر التغيير بالحذف من محتوى البرامج الدراسية على بقية العناصر المكونة لمناهج الجيل الثاني وبالتالي على المناهج في حد ذاتها؟.

2- هل يؤثر تقليص زمن الحصص الدراسية على العناصر المكونة لمناهج الجيل الثاني وبالتالي على المناهج في حد ذاتها؟

3- هل يؤثر الحذف من محتوى المناهج وتقليص الحجم الساعي للحصص الدراسية على تحصيل التلميذ وأداء الأستاذ؟.

4- هل يختلف أداء الاستاذ تبعا للخبرة – في تنفيذه لتلك المخططات وبزمن مبتور – وفق هذه الإجراءات؟.

2. مدخل مفاهيمي:

1.2. تعريف المنهاج لغة:

المعنى اللغوي لكلمة منهج من خلال جذرها اللغوي نهج، فيقال: طريق نهج: بين واضح، وطرق نهجة، وسبيل منهج، وقد جاء في قوله تعالى: (وَأَنزَلْنَا إِلَيْكَ الْكِتَابَ بِالْحَقِّ مُصَدِّقًا لِّمَا بَيْنَ يَدَيْهِ مِنَ الْكِتَابِ وَمُهَيْمِنًا عَلَيْهِ ۖ فَاحْكُم بَيْنَهُم بِمَا أَنزَلَ اللَّهُ ۖ وَلَا تَتَّبِعْ أَهْوَاءَهُمْ عَمَّا جَاءَكَ مِنَ الْحَقِّ ۚ لِكُلٍّ جَعَلْنَا مِنكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا ۚ وَلَوْ شَاءَ اللَّهُ لَجَعَلَكُمْ أُمَّةً

وَاحِدَةً وَلَٰكِن لِّيَبْلُوَكُمْ فِي مَا آتَاكُمْ ۖ فَاسْتَبِقُوا الْخَيْرَاتِ ۚ إِلَى اللَّهِ مَرْجِعُكُمْ جَمِيعًا فَيُنَبِّئُكُم بِمَا كُنتُمْ فِيهِ تَخْتَلِفُونَ) (المائدة 48).

وأنهج الطريق، وضح واستبان وصار نهجا واضح بينا. والمنهاج: الطريق الواضح, ونهجت الطريق: أبنته وأوضحته، يقال أعمل على ما نهجته لك. ونهجت الطريق سلكته، وفلان يستنهج سبيل فلان، أي يسلك مسلكه (عطية، 2013م، صفحة 21)

ومنه بعد أن بيّنا كلمة منهاج وأصلها اللغوي , يمكن أن نعرج على أصلها الاصطلاحي, غير أن المفهوم تغير عبر مراحل زمنية معتبرة ولهذا سنستعرض أهم المفاهيم التي تعرضت لهذا المصطلح من قديمها الى جديدها :

" إذن فإن مصطلح منهج Curriculum يرجع في الأصل إلى جذر الكلمة اللاتينية currere التي تعني ما يجري في دورات السباق، أو مضمار السباق، ثم أطلقت كلمة المنهج على المقرر الدراسي، ثم صارت تعني المحتوى، والأهداف، والأنشطة التعليمية وطرائق التعليم، والتعلم والمتعلم، وبيئة التعلم، وهذا يعني أن المفهوم الاصطلاحي للمنهج لم يبق واحدا بل تطور من المفهوم القديم الذي يطلق عليه المفهوم التقليدي وعلى أساسه بني المنهج التقليدي إلى المفهوم الحديث الذي على أساسه بني المنهج الحديث ". (عطية، 2013م، صفحة 22)

2.2. المفهوم القديم للمنهج الدراسي:

"وهذا المفهوم يستمد مقوماته من الفكر القديم للتربية الذي يحدد أهدافها بالتركيز على الجانب العقلي للمتعلم أي انه يهتم فقط بالمحتوى بما فيه من حقائق ومفاهيم ومبادئ وحفظ المادة الدراسية ويستند إلى الفكر الذي يعتبر (إن العقل يسمو على حواس الإنسان) ولذا أصبح دور الدراسة محصور في تزويد الطلبة بالمعلومات وحشو أذهانهم بالمادة الدراسية". (عيسى، 2018م، صفحة 13)

وعلى اعتبار أن ما يهمنا حاليا هو المنهج بمفهومه الحديث فإننا سنركز قليلا عن المفاهيم التي تناولته وما يتعلق به من عناصر.

3.2. المفهوم الحديث للمنهج الدراسي:

" المنهج هو المجموع الكلي لخبرات وفرص التعلم التي تقدم عن طريق المدرسة أو من خلالها، والتي يعبر عنها في ضوء ماذا تقدم، ولماذا تقدمه؟ ومتي تقدمه؟ وكيف تقدمه؟ بما يحقق أعلى فائدة لدى جميع الطلاب، ويشتمل ذلك على الجانب الأكاديمي، وكذلك العملي، بالإضافة إلى المنهج الخفي". (الهنداوي، 2012م، صفحة 278)

وعرفه دكتور شوقي حساني " مجموعة الخبرات التربوية التي تهيؤها المدرسة ويقوم بها التلاميذ تحت إشرافها بقصد مساعدتهم على النمو الشامل وعلى تعديل في سلوكهم. المنهج هو مجموعة الخبرات التي تهيئها المدرسة لطلابها داخلها

وخارجها ليتحقق لهم النمو الشامل في جميع النواحي، فالمنهج يعمل على إعدادهم لممارسة أنشطة المجتمع بأنجح طريقة ممكنة، فالمنهج الحديث لا يقف عند حد الاهتمام بالمادة العلمية". (حسن، 2012م، صفحة 26)

وقد عرفه محسن علي عطية بأنه "مخطط تربوي يتضمن عناصر مكونة من أهداف، ومحتوى، وخبرات تعليمية، وتدريس، وتقويم مشتقة من أسس فلسفية، واجتماعية ونفسية، ومعرفية مرتبطة بالمتعلم، ومجتمعه تطبق في مواقف 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" (عطية، 2013م، صفحة 28) .

4.2. مفهوم المنهاج حسب اللجنة الوطنية للمناهج:

أما مفهوم « المنهاج » حسب اللجنة الوطنية للمناهج " فهو يدل على كل التجارب التعلمية المنظمة، وكافة التأثيرات التي يمكن أن يتعرض لها التلميذ تحت مسؤولية المدرسة خلال فترة تكوينه. ويشمل هذا المفهوم نشاطات التعلم التي يشارك فيها التلميذ، والطرائق والوسائل المستعملة، وكذا كيفيات التقويم المعتمدة". (اللجنة الوطنية للمناهج، 2016م، صفحة 08)

5.2. مرونة المنهاج الدراسي حسب اللجنة الوطنية للمناهج:

" من الأمور المسلم بها عالميا أن المناهج المدرسية لا تتصف بالجمود، وأنها تخضع دوريا إلى:

– تعديلات ظرفية في إطار التطبيق العادي للمناهج.

– إدراج تحيين في بعض الأحيان معارف أو مواد جديدة يفرضه التقدم العلمي والتكنولوجي". (اللجنة الوطنية للمناهج، 2016م، صفحة 04)

6.2. المفهوم الإجرائي لمرونة المنهاج الدراسي:

يقصد بالمرونة أن المنهاج يتسم بقابلية التطوير والتعديل بالحذف والإضافة وإدخال التحسينات اللازمة على أي عنصر من العناصر المكونة له حسب ما تقتضيه الظروف الداعية إلى ذلك ودون أن يؤثر هذا التعديل على بقية العناصر.

7.2. مناهج الجيل الثاني:

جاءت هذه المناهج على خلفية تصحيحية لمناهج سبقتها سميت بمناهج الجيل الأول التي خرجت من رحم الاصلاحات لسنتي 2003/2002م, ولتفادي القصور الذي اتسمت به, باشرت اللجنة الوطنية لإعداد المناهج عملها في تطوير مناهج جديدة أطلق عليها المناهج المعاد صياغتها أو كتابتها وتم ادراجها والعمل بها بداية من الموسم الدراسي 2010/2009م حيث سميت فيما بعد بمناهج الجيل الثاني و حملت في طياتها التصحيحات التالية:

- " تعزيز القيم والتأكيد عليها أكثر بهدف ضمان التربية على قيم المجتمع الجزائري والتفتح على العالم.

- إحداث تمفصل أفضل بين المراحل التعليمية, وبين الأطوار داخل المرحلة, وبين السنوات داخل الطور بهدف ضمان الانسجام المنهاجي العمودي.
- إحداث اندماج أكبر للتعلمات بين المواد بهدف ضمان الانسجام المنهاجي الأفقي.
- تكييف ممارسات التقويم مع التوجهات الجديدة للتعلم بهدف جعل التقييم في خدمة التعلم " (وزارة التربية الوطنية، 2009م، صفحة 39).

3. تطوير المناهج:

" يقصد بتطوير المنهج إحداث تغييرات في عنصر أو أكثر من عناصر منهج قائم بقصد تحسينه، ومواكبته للمستجدات العلمية والتربوية، والتغيرات في المجالات الاقتصادية والاجتماعية، والثقافة بما يلبي حاجات المجتمع وأفراده، مع مراعاة الإمكانات المتاحة من الوقت والجهد والكلفة" (عيسى، 2018م، صفحة 54).

ويقصد بالتطوير أيضا " العملية التي يتم من خلالها إجراء تعديلات مناسبة في بعض أو كل عناصر المنهج وفق خطة مدروسة من أجل تحسين العملية التربوية ورفع مستواها وهي العملية التي تعني تحسين المنهج الموجود اصلا من خلال الإضافة أو الاستبدال أو الحذف أما التخطيط يعني وضع منهج جديد غير موجود أصلا وتطوير المنهج يعنى الوصول بالمنهج إلى أحسن صورة حتى يؤدي الغرض المطلوب" (دعمس، 2011م، صفحة 11).

1.3. التطوير بالإضافة Development by Addition : ويعني إضافة جزء من المادة العلمية إلى المنهج الدراسي لتدعيم المنهج وإثرائه؛ حتى يساير التطور التكنولوجي، والثورة المعلوماتية الهائلة التي يشهدها العالم اليوم، وتتم عملية الإضافة بناء على وجهات نظر القائمين على العملية التعليمية.

2.3. التطوير بالحذف Development by Deletion : فيعني حذف جزء من المادة العلمية أو بعض الصور والأشكال أو التدريبات أو الأسئلة، وتتم عادة بناء على أراء المعلمين أو شكاوى التلاميذ أو بناء على وجهات نظر بعض القيادات التربوية" (علي، 2015م، صفحة 38).

4. المبادئ الأساسية للمناهج حسب اللجنة الوطنية للمناهج:

ا– الشمولية: أي بناء مناهج للمرحلة التعليمية.

ب– الانسجام: أي وضوح العلاقة بين مختلف مكونات المنهاج.

ت– قابلية الانجاز: أي قابلية التكيف مع ظروف الإنجاز.

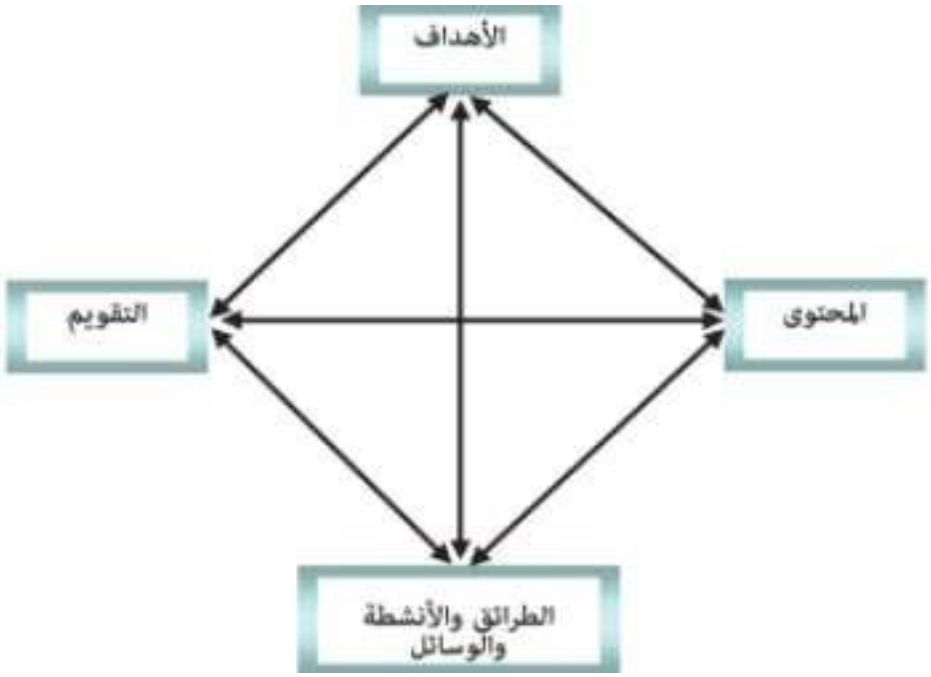
ث– المقروئية: أي البساطة، و وضوح الهدف ودقة التعبير.

ج– الوجاهة: أي السعي إلى تحقيق التنسيق بين الأهداف التكوينية للمناهج والحاجات التربوية.

ح– قابلية التقويم: أي احتواء معايير قابلة للقياس" (اللجنة الوطنية للمناهج، 2016م، صفحة 08).

5. عناصر المنهج الدراسي الحديث:

تختلف تقسيمات العاملين على المناهج للعناصر المكونة للمنهج الدراسي أو التعليمي فمنهم من يقسمها إلى ستة وهي: الأهداف، والمحتوى أو المقرر، وطرائق التدريس، والوسائل التعليمية، والأنشطة، والتقويم ومنهم من يقسمها إلى أربعة عناصر وهي: الأهداف التعليمية والمحتوى الدراسي وطرق التدريس وعنصر التقويم حيث الوسائل التعليمية والأنشطة متضمنة في بقية العناصر وليست مكونات أساسية منفصلة عنها, وهناك من العاملين في إعداد وتطوير المناهج من يضيف عنصرين آخرين وهما المعَلم والمتعلم ويُعدّ كل تلك العناصر مخرجات النظام التربوي والتعليمي. غير أنه إجتمع رأي الكثير منهم في تحديد ستة عناصر أو مكونات أساسية نوردها في المخطط التالي, كمنظومة متكاملة ومترابطة، يؤثر كل عنصر منها في الأخر ويتأثر به والشكل التالي يوضح ذلك:



مخطط يمثل تأثر وتأثير كل عناصر المنهج فيما بينها (أبو عابد، 2004م، صفحة 213).

1.5. الأهداف التعليمية:

"لما كان هدف التعليم إحداث تغييرات في سلوكيات الطلاب، كان من الضروري تحديد تلك التغييرات بدقة، على شكل عبارات تصف تلك السلوكيات، التي يرغب المجتمع في ظهورها لدى أبنائه، نتيجة مرورهم بالخبرات التعليمية، خلال مراحل التعليم المختلفة، وعادة ما تعرف هذه العبارات بالأهداف التربوية" (الخريشا، 2013م، صفحة 44).

2.5. المحتوى الدراسي:

مجموعة المعارف، المهارات، والقيم، والاتجاهات التي يمكن أن تحقق الأغراض التربوية.

"لذا علينا عندما نتحدث عن محتوى المناهج، ألا نفهم هذا المحتوى على أنه مجموعة مواد للتعليم، وإنما مجموعة أهداف تعبر عن قدرات ومهارات وكفاءات، وكذلك قيم وآداب السلوك العامة التي يجب أن يكتسبها المتعلم ويفيد تحديد المحتوى في معرفة الخبرات التي يريد أن يلم بها المتعلم وطرائق تعلم المتعلمين لهذه الخبرات" (بني خالد,، صفحة 100).

وعرف أيضًا بأنه " أحد عناصر المنهاج وأولها تأثرا بالأهداف التي يرمي المنهاج إلى تحقيقها، وهو يشتمل على المعرفة المنظمة المتراكمة عبر التاريخ من الخبرات الإنسانية، ويشتمل على المعرفة التي هي نتاجات الخبرات البشرية اليومية التي لم تنتظم بعد في حل معرفي معين مثل قواعد السير والمشكلات المعاصرة في الدراسات الاجتماعية وقواعد السلامة في المختبرات وغيرها ويشتمل المحتوى أيضا على الأهداف والأساليب والتقويم. أي أن المحتوى أوسع من المعرفة" (تمام و صلاح، 2016م، صفحة 125).

3.5. طرق التدريس:

"الطريقة وجمعها طرائق وتعني لغة السيرة أو المذهب، والمسلك الذي تسلكه للوصول إلى الهدف، وتعني اصطلاحا جملة الوسائل المستخدمة لتحقيق غايات تربوية، فهي جهد يبذل من أجل تحقيق غاية" (عامر، 2016م، صفحة 17).

4.5. الأنشطة التعليمية:

عرفت على أنها: "البرامج والخدمات التي تنفذ بإشراف وتوجيه المؤسسة التعليمية، والتي تتناول كل ما يتصل بالحياة داخل تلك المؤسسة وأنشطتها المختلفة ذات الارتباطات بالمواد الدراسية، والجوانب الاجتماعية والبيئية، والأندية ذات الاهتمامات الخاصة بالنواحي المعملية والعلمية، والرياضية والمسرحيات، والمطبوعات المدرسية" (عبد العظيم، 2016م، صفحة 105).

الوسائل التعليمية:

ويمكن تعريفها بأنها "أجهزة وأدوات ومواد يستخدمها المعلم؛ لتحسين عملية التعلم والتعليم، وتوضيح المعاني وشرح الأفكار، وتدريب التلاميذ على المهارات وغرس العادات الحسنة في نفوسهم، وتنمية الاتجاهات، وغرس القيم دون أن يعتمد المدرس على الألفاظ والرموز والأرقام؛ فقط وذلك للوصول بالمتعلمين إلى الحقائق العلمية والتربوية بسرعة وقوة وبكلفة قليلة" (الطيطي، العزة، و طويق، 2018م، صفحة 13).

6.5. أساليب التقويم:

ويوصف التقويم "باعتباره عملية تشخيصية، علاجية، بنائية لها أسسها وقواعدها وإجراءاتها، وتتم باستخدام وسائل وأدوات ومقاييس وأساليب علمية" (القاسم و عسيري، 2016م، صفحة 152).

وبما أن وزارة التربية قامت بإحداث تغييرات مست المحتوى الدراسي فعلينا أن نتكلم عن العلاقة بين المحتوى وبقية عناصر المنهج لمعرفة هل يتأثر هذا الأخير بهذه التعديلات حيث حذفت الكثير من الدروس وتم دمج بعض الدروس مع بعضها

5. علاقة المحتوى بعناصر المنهج:

"لا يعمل المحتوى بمعزل عن بقية عناصر المنهج، فالمحتوى وسيلة لبلوغ الأهداف، وهذا المحتوى، بنقل التلاميذ، من خلال الطريقة والأنشطة المصاحبة، والتقويم يحكم على مدى تحقيقنا للأهداف المرسومة. وهكذا نلاحظ أن عناصر المنهج متداخلة ولا يمكن فصلها عن بعضها البعض فأي خلل في عنصر ما من العناصر سيؤدي مباشرة إلى خلل في العناصر الأخرى" (الخريشا، 2013م، صفحة 55).

1.6. علاقة المحتوى بالأهداف:

لا يوجد محتوىً دراسي لأي نظامٍ تربوي يخلو من أهداف سوآءا كانت ضمنية مستترة أو ظاهرة جلية , فالمحتوى يعتبر كالقاطرة أو العربة التي يراد لها حمل الأهداف لتجسيدها, عبر التعلمات والوصول بها إلى تحقيق الكفاءات المرجوة من التلميذ.

2.6. علاقة المحتوى بطرائق التدريس:

عند تعديل المحتوى بالحذف كما قامت به وزارة التربية الوطنية أو – بالإضافة – يجب أن ينسجم المحتوى ويتوافق وآلية تنفيذه ألا وهي طرائق تدريسه وتبليغه للمتعلم.

3.6. علاقة المحتوى بالأنشطة والوسائل:

الأنشطة والوسائل لها أهمية كبرى في إثراء العملية التعليمية التعلمية وانتقال أثر التعلم وبإيصال محتوى المادة الدراسية إلى التلميذ فلا تنفك العلاقة التي تربطهما بأي حالٍ من الأحوال.

4.6. علاقة المحتوى بالتقويم:

من خلال المحتوى "نستطيع أن نحدد نوعية التقويم المناسب. فالتقويم ليس على مستوى واحد، كذلك المحتوى يتفاوت من معلومة إلى أخرى كما أنه ينبغي أن يمتد التقويم من مجرد قياس حفظ للمحتوى إلى قياس استيعاب التلميذ للمحتوى وقدرته على تطبيقه والاستفادة منه في حل مشكلاته الراهنة" (تمام و صلاح، 2016م، صفحة 128).

ولما لا المستقبلية ذلك أن التعليم الذي لا يتعدى الحجرة الدراسية لا فائدة ترجى منه فالتعليم صناعة من أرقى الصناعات والتي بفضلها يمكن اعداد الفرد الناجح والاستثمار المربح حيث أن الحصول على الكفاءات المطلوبة والمهارات الفردية والفرد المصلح في ذاته وفي مجتمعه يتم بنائه في المدارس عبر ارتقائه في المستويات بمناهج معدة سلفا لذلك , تحقق أهدافا مرسومة, بفاعلين مؤهلين, والسؤال الذي يجب طرحه في هذه الدراسة, هل مناهج الجيل الثاني بالمرونة التي ترقى إلى تحقيق كل ما تكلمنا عنه آنفا, برغم التغيرات والمستجدات التي طرأت عليها كالبتر من بعض محتواها؟, وهل يمكن أن يستطيع الأساتذة إيصال التلاميذ إلى تحقيق التعلمات المطلوبة والمرغوبة والوصول إلى تحصيل دراسي يحقق الأهداف المرسومة؟ ضمن مجال زمني مبتور هو أيضا؟ فالتغيير الذي باشرته الوزارة الوصية عدل حتى في توقيت الحصة الدراسية كما هو معلوم, وهل يختلف الأساتذة فيما بينهم تبعا لخبرة كل منهم في إدارة صفوفهم وإنجاز العملية التعليمية ضمن سياقاتها المعهودة؟, وضمن السويعات القليلة للبرنامج اليومي من الدراسة , عن جميع هذه الأسئلة حاولنا الإجابة عن طريق المقابلة التي أجريناها لتحقيق هذا البحث عبر تحليل دليلها فاليكموها:

6. سيرورة الخطة البحثية:

1.7. أهداف الدراسة:

أ- هدفت الدراسة إلى الكشف عن المستجدات التي هيمنت على المشهد التربوي والتعليمي إثر تفشي جائحة كورونا وتأثيراتها التي مست التسيير الجيد لنسق التعليم بما يتكون من مخرجات ومدخلات وبيئة محيطة ,ذلك أن التأثير يتجاوز أسوار المدارس لأن هذا النسق مرتبط ببقية الأنساق كالنسق السياسي والاقتصادي والاجتماعي ويؤثر فيها ويتأثر بها.

ب- هدفت أيضا الدراسة الى معرفة نتائج الإجراءات المتخذة من طرف وزارة التربية على الفاعلين في القطاع لأنهم السبيل الوحيد الضامن الى بلوغ العملية التعليمية مبتغاها ومنتهاها والوصول بمخرجات النسق إلى تحقيق المرامي والأهداف المسطرة .

ت- هدفت الدراسة أيضا إلى الوقوف على مدى تأثر مناهج الجيل الثاني بالإجراءات والتدابير المتخذة من طرف الوزارة, أو بمعنى أصح معرفة مدى مرونة تلك المناهج وتحقيقها للوظيفة المخطط لها سلفا.

2.7. أهمية الدراسة:

أ- تكتسي أهمية هذه الدراسة من أهمية الموضوع الذي تعالجه, ذلك أن موضوع التربية والتعليم من الأهمية التي لا تدع مجالا للارتجالية في تسييره دون مشاورة الفاعلين في القطاع والمختصين .

ب- تعطي هذه الدراسة نتائج تدفع الباحثين والقائمين على المجال التعليمي باستشراف المستقبل وتوقع أزمات من هذا القبيل أو أكثر ومن ثمة التزود بخطط بديلة, ومحاولة تلافي الأخطاء والعراقيل التي يمكن مواجهتها.

3.7. الدراسات السابقة:

1.3.7 الدراسات الأجنبية:

1.1.3.7. الدراسة بعنوان:

Rethinking Education in the New Normal Post-COVID-19 Era: A Curriculum Studies Perspective (cahapay, 2020)

إعادة التفكير في التعليم لما بعد الحقبة العادية لكوفيد-19:

من منظور دراسات المناهج.

للأستاذ: مايكل ب كاهاباي.

(أستاذ مساعد بجامعة ولاية ميندناو ، مدينة جنرال سانتوس ، الفلبين)

الصادرة بتاريخ:2020/06/03م, مجلد:04, عدد:02.

أ- التقاطعات بين الدراستين:

تتقاطع الدراستين في وحدة الموضوع وهو المناهج التعليمية وفي الحذف والتغيير الذي تعرضت له جراء تفشي جائحة كوفيد-19 ودراسة نتائج ذلك على مخرجات النسق ويختلفان في جزئيتين وهما أثر تقليص الحجم الساعي للحصص الدراسية على المناهج والعملية التعليمية التعلمية وكذلك مجتمع الدراسة.

ب- نتائج الدراسة:

تحاول هذه الدراسة تسليط الضوء على حقبة كوفيد-19 وما بعده كما هو مشار اليها بالعنوان, وإعادة التفكير في التعليم وبالذات في دراسة الأثار المترتبة عن استمرار الأزمة الصحية حيث يطلب الباحث من كل الفاعلين في قطاع

التربية والتعليم تقديم وجهات النظر ومناقشة المنهاج الدراسي في عناصره الأربعة وهي الأهداف والمحتوى والمقاربة والتقييم وبصورة أوضح محاولة الوصول إلى تعليم جديد لحقبة جديدة في تاريخ البشرية.

يجب مناقشة جميع الاحتمالات والتوقعات – كما يقول الباحث– فيما يخص المنهج والخروج بقرارات وحلول أساسية حيث لا يمكن إنكار أن الجائحة فاجأت أنظمة التعليم والمتعلمين على السواء فكشفت هذه الوضعية عن ثغرات في المناهج الدراسية فبادرت بعض الدول إلى تقليل محتوى المناهج وعملت على تقديم المحتوى الأساسي وأهملت وحذفت الباقي.

تكلم الباحث أيضا عن نظام التقييم حيث صرّح بأن العديد من المدارس قررت تغيير مقاييس التقييم من الكمي إلى الكيفي مثل نظام النجاح والفشل وتساهلت مع الطلاب لاستثنائية الظرف الصعب على المتعلمين وهو ما يهدد موثوقية أداء الطلاب ولا يعكس قدراتهم الفعلية.

طلب الباحث أيضا أن تراعي الأبحاث في تحليلاتها الأبعاد السياسية والاقتصادية والاجتماعية والنفسية المترتبة عن جائحة كوفيد–19 والتي ترتبط ارتباطا وثيقا بالتعليم من منظور أوسع.

الاقتراحات التي خلُص اليها الباحث:

اقترح الباحث في إعداد المناهج التركيز على المعايير التالية:

- **معيار الأهمية:** فعند التخطيط والتنفيذ في محتوى المناهج يجب أن يُدرج المحتوى ذو القيمة والأهمية.
- **معيار الملائمة:** يجب التركيز على محتوى ذو صلة بقيم المجتمع وتطلعاته ومبادئه التي من شأنها أن تساعد المتعلمين على أن يكونوا مواطنين فاعلين.
- **معيار الفائدة:** على الفاعلين تقسيم المناهج إلى قسمين: محتوى يقدم للتلاميذ لتعلمه وتطبيقه في الحاضر(المباشر) ومحتوى آخر لإعدادهم للتعامل مع المستقبل.

ت– نقد الدراسة:

ساهمت الدراسة في اعطاء صورة ولو بسيطة عن تأثير جائحة كوفيد–19 على المجال التعليمي وأماطت اللثام عن مدى التخبط في اتخاذ القرارات والخروج بالتدابير الملائمة لمجابهة الأزمة الصحية التي عانت دولة فيتنام منها كبقية دول المعمورة وهذا بغية تجنب وتفادي الغلق الكلي للمدارس, إلا أن الباحث لم يعزز ورقته البحثية بإحصاءات ونسب توطد بحثه, وهذه المؤاخذة الوحيدة التي يمكن أن نوجهها لهذه الدراسة.

ملاحظة:

بالنسبة للدراسات الأجنبية السابقة وجدنا الكثير من الدراسات التي تتكلم عن واقع التعليم إثر تفشي جائحة كورونا من بينها ورقات بحثية تتكلم عن التعليم المتزامن أو الوجاهي وهو التعليم المباشر عن طريق الأنترنيت في حضور كل من المتعلم والمعلم وجها لوجه في زمن واحد وهناك التعليم غير المتزامن أو غير الوجاهي ويسمى أيضا بالتعليم الالكتروني حيث يتم تسجيل الدروس والتقويمات وبثها عبر وسائل التواصل النصية والصورية والتي تعاملت به الكثير من الدول, وهو ما أردنا عدم الخوض فيه , أما ما يتقاطع مع موضوع بحثنا فلم نعثر على الكثير من الدراسات وقد يكون السبب في حداثة الموضوع أو أنه لم يحالفنا الحظ في العثور على دراسات مشابهة.

2.3.7. الدراسات العربية:

1.2.3.7. الدراسة الأولى بعنوان:

أثر تقليص الحجم الساعي لمادة التربية الإسلامية على ترسيخ القيم الأخلاقية لدى التلاميذ (العطري و سحوان، 2019م).

للأستاذين: أ. العطري أحمد(جامعة مُحَّد البشير الإبراهيمي برج بوعريريج)

د. سحوان عطاء الله(جامعة زيان عاشور الجلفة).

الصادرة عن مجلة الحكمة للدراسات الاجتماعية, بتاريخ:2019/06/04م, مجلد:07, عدد:01.

أ- التقاطعات بين الدراستين:

تتقاطع الدراسة الحالية وهي موضوع بحثنا مع هذه الدراسة في كونهما يتشاركان في أحد المتغيرات وهو تقليص الحجم الساعي حيث تعرض الباحثان الى تحليل مدى تأثر ترسيخ القيم الأخلاقية الموجودة في مادة التربية الاسلامية كأهداف تربوية بالتقليص للحجم الساعي لهذه المادة بينما تعرض موضوع بحثنا بمدى تأثير التقليص في الحجم الساعي لجميع المواد على مدخلات النسق وهي عناصر المنهج ومناهج الجيل الثاني ككل والفاعلين وتأثيرها على مخرجات النسق.

ب- نتائج الدراسة:

خَلُص الباحثان إلى:

أن هذا التقليص الذي مسّ مادة التربية الإسلامية لا يمكنه أن يؤثر على ترسيخ القيم نظرا لأن القيم منتوج ديني اسلامي تتشارك في استدماجه وثبوته من طرف التلاميذ مجموعة من مؤسسات التنشئة الاجتماعية ناهيك عن الأسرة التي تعتبر الحاضنة الأولى والداعمة لمثل هذا المنتوج عن طريق التفاعل الدائم والتربية المباشرة وغير المباشرة وكذلك عبر جميع مفردات البناء الاجتماعي.

ت – نقد الدراسة:

من المؤاخذات التي يمكن توجيهها الى هذه الدراسة أنها جعلت من المدرسة وما تقدمه لتلاميذها شيء غير ذي بال حيث أن بقية مؤسسات التنشئة الاجتماعية تعتبر بدائل إيجابية يمكنها أن تكمل الوظيفة التربوية متناسية أن الكثير من الدراسات أثبتت أن المدرسة بليغة الأثر في التطبيع الاجتماعي وأدلجة منتسبيها وترسيخ القيم.

2.2.3.7. الدراسة الثانية بعنوان:

التقويم التربوي في المدرسة الابتدائية في ظل الظرف الاستثنائي – جائحة كوفيد 19 – دراسة ميدانية على عينة من أساتذة التعليم الابتدائي للغة العربية بالمسيلة (بونيف و بوساق، 2021م).

للأستاذتين: د. حنان بونيف(جامعة مُحَّد بوضياف المسيلة)

د. هجيرة بوساق(جامعة مُحَّد بوضياف المسيلة).

الصادرة عن مجلة آفاق لعلم الاجتماع, بتاريخ: 2021/06/23م, مجلد:11 عدد:01.

أ- التقاطعات بين الدراستين:

يتقاطع موضوع بحثنا مع هذه الدراسة في أنه يتناول تقليص الحجم الساعي وأثره في التقويم حيث أن هذا الأخير أي التقويم يتوقف عليه معرفة مستوى التحصيل الذي وصل اليه التلاميذ وبالتالي معرفة مدى نجاح العملية التعليمية التعلمية في مثل هذا الظرف وهو ما يخدم موضوع بحثنا ويتماثلان في محاولة معرفة مدى رضا الأساتذة عن التفويج ويختلف الموضوعان في كون هذه الدراسة تركز على التقويم ودراستنا تحاول تحليل مدى ملائمة تقليص الحجم الساعي وتخفيض محتوى المناهج للطاقم التربوي والتلميذ وقياس مدى مرونة مناهج الجيل الثاني .

ب- نتائج الدراسة:

خلصت الباحثة إلى الآتي:

– التفويج المعمول به أضفى سهولة في عملية التعليم والتقويم في الآن ذاته نظرا لقلة العدد في كل فوج.

– أكثر من خمسين بالمائة من المبحوثين اشتكوا من قلة الوقت مما صعب في عملية التقويم.

– أكد غالبية الأساتذة أنهم أطلقوا العنان لاجتهادهم في تطبيقهم للوضعيات الإدماجية وحل المشكلات وإجراء تقويمات مناسبة للظرف الاستثنائي من بينها بدائل تتمثل في الأسئلة الشفوية والواجبات المنزلية.

وخرجت الباحثة بهذه التوصيات والاقتراحات:

– القيام بعملية رسكلة لأساتذة التعليم الابتدائي لمعرفة أساليب التقويم وكيفية إجرائها.

– ضرورة الإبقاء على العدد القليل من التلاميذ ضمن الفصول الدراسية حتى بعد العودة إلى الحياة الطبيعية.

– العمل على إدراج مخططات تكون سندا للأساتذة تخص مسار التقويم وتتناسب والحجم الساعي المعمول به.

ت– نقد الدراسة:

تتميز الدراسة التي بين أيدينا بالجدية الظاهرة عيانا لكل متابع ولكن تؤاخذ الباحثة في أنها تؤكد على أن الحجم الكبير للمحتويات قد أثر سلبا وأعاق التقويم التكويني في حين أنها لم تدر بأن المخططات الاستثنائية التي أرسلت بها الوزارة إلى المدارس الابتدائية لتنفيذها قد حذفت الكثير من الدروس مما يعيق تحقيق الأهداف والمرامي التي جاءت بها مناهج الجيل الثاني فكيف يتحقق التقويم الجيد في هذه الحالة رغم نقص عدد التلاميذ في كل فوج فالتوافق بين كفاية الحجم الساعي وتلقين الدروس والقيام بالتقويم غير موجود أصلا.

4.7. الإجراءات المنهجية:

1.4.7. منهج البحث:

يتم اختيار المنهج البحثي حسب نوعية الدراسة وطبيعتها أي أن الاختيار يمليه السياق البحثي والزمكاني وفي دراستنا هاته اخترنا المنهج الوصفي التحليلي لأنه يصف ظاهرة تربوية حديثة أثارت فضولنا في الشأن التربوي وهي الحذف من محتويات مناهج الجيل الثاني في المدرسة الابتدائية وإثبات مدى مرونة تلك المناهج وكذلك مدى تأثرها بالتقليص في الحجم الساعي أين يصرف هذا المحتوى فعملنا أيضا على استجلاء تعدي ذلك التأثير على مدخلات ومخرجات النسق وهم الأساتذة والتلاميذ.

2.4.7. مجتمع وعينة الدراسة:

مجتمع البحث يتمثل في ابتدائيات مدينة الجلفة.

عينة البحث تتمثل في 63 أستاذا اخترناهم بطريقة عشوائية من مجموع 09 ابتدائيات.

3.4.7. أداة الدراسة:

تمثلت أداة الدراسة في المقابلة حيث تمت عبر إعداد دليل للمقابلة يحتوي على مجموعة من الأسئلة تخدم موضوع الورقة البحثية.

7. تحليل نتائج الدراسة:

1.8. جدول يمثل: توزيع العينة حسب الجنس مقابل الخبرة المهنية:

الجنس / الخبرة	أنثى		ذكر		التكرار	النسبة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
أقل من 05 سنوات	14	%38,88	08	%29.62	22	%34,92
من06 إلى 10 سنوات	09	%25	10	%37,03	19	%30,15
أكثر من 10 سنوات	13	%36,11	09	%33,33	22	%34,92
المجموع	36	%57.14	27	%42.85	63	%100

المصدر: من اعداد الباحث.

التحليل السوسيولوجي:

- عند تحليلنا لمتغير الخبرة المهنية مقارنة بمتغير الجنس يمكن القول أن نسبة الإناث كانت عالية عند الخبرة الأقل من 05 سنوات مقارنة بالذكور والراجح هنا أن التوظيف الأخير لأساتذة التعليم الابتدائي قد أسند جله لفئة الاناث وهو ما يعكس ربما الاهتمام الخاص بهذه المرحلة من التعليم والتي تتطلب عناية وجدانية بالدرجة الأولى ورعاية خاصة حيث تمثل المؤسسة التعليمية هنا الحاضنة الثانية بعد مؤسسة الأسرة, أما عند تحليلنا لمتغير الخبرة مقارنة بمتغير الجنس عند الخبرة المهنية المحصورة بين 06 سنوات و10 سنوات فنلاحظ أنها أخذت منحى تنازلي بالنسبة للإناث وتصاعدي بالنسبة للذكور وهوما يدل على أن النظرة لمقوم الذكورة والأنوثة في توظيف أساتذة التعليم الابتدائي كانت مختلفة عما هو الآن.
- أما بالنسبة للفئة الأكثر من 10 سنوات فنلاحظ أن النسبة متكافئة جزئيا بالنسبة للإناث والذكور حيث أن توظيف أساتذة التعليم الابتدائي كان يتسم بالتقسيم المتساوي للمناصب.

2.8. جدول يمثل: تأثير الحذف من المحتوى على تحقيق الأهداف:

النسبة والتكرار / التأثير	التكرار	النسبة (%)
يؤثر	33	52,38
لا يؤثر	21	33,33
نوعا ما	09	14,28
المجموع	63	100

المصدر: من اعداد الباحث.

التحليل السوسيولوجي:

من النتائج المتحصل عليها نلاحظ أن 52,38 % من أفراد العينة يرون أن الحذف من المحتوى يؤثر في تحقيق المرامي والأهداف ذلك أن المحتوى يؤسس للأهداف الواجب الوصول اليها سواء كانت أهدافا عامة أو خاصة والمساس بالمحتوى يعتبر مساس ببنية الأهداف لأن المحتوى يعبر عن كل ما من شأنه أن يحدث تغييرا في السلوك أو المهارات أو الكفاءات, أما بالنسبة للذين يرون أن الحذف من المحتوى لا يؤثر في تحقيق الأهداف التربوية فنسبتهم 33,33 % وهي نسبة لا بأس بها ولتحليلها سوسيولوجيا يمكن القول أنهم يرون أن الحذف لم يطل الجوانب المتعلقة بتحقيق الأهداف بل على العكس من ذلك فان هذا الحذف خفف من وطأة المحتوى دون المساس بالأهداف.

3.8. جدول يمثل: تأثير الحذف من المحتوى على طرائق التدريس:

النسبة والتكرار / التأثير	التكرار	النسبة (%)
يؤثر	33	52.38
لا يؤثر	25	39.68
نوعا ما	05	7.93
المجموع	63	100

المصدر: من اعداد الباحث.

التحليل السوسيولوجي:

تمثل نسبة 52.38% من المبحوثين وهي النسبة الغالبة ممن يرون بأن الحذف من المحتوى يؤثر على طرائق التدريس حيث يؤكدون أن معظم الطرائق البيداغوجية تم الاستغناء عنها في هذا الظرف الاستثنائي وبالتالي الحذف قد أثر على طرائق التدريس بينما يرى 39.68 % بأن هذا الحذف لم يؤثر على طرائق التدريس وعليه اعتمد الأساتذة على طرق خاصة بهم لتسيير الحصة و الكثير ممن يمثلون هذه النسبة يعتبرون من ذوو الأقدمية والخبرة المهنية وهو ما يدل على أن الخبرة المهنية لها الأثر الكبير في تسيير العملية التعليمية التعلمية.

4.8. جدول يمثل: تأثير الحذف من المحتوى على الأنشطة التعليمية:

التكرار والنسبة / التأثير	التكرار	النسبة (%)
يؤثر	**54**	**85.71**
لا يؤثر	**06**	**9.52**
نوعا ما	**03**	**4.76**
المجموع	**63**	**100**

المصدر: من اعداد الباحث.

التحليل السوسيولوجي:

من الجدول نلاحظ أن غالبية المبحوثين ونسبتهم 85,71 % يرون أن الحذف من المحتوى قد أثر على الأنشطة التعليمية ذلك أن الحذف قد طال أيضا هاته الأخيرة والأنشطة التي لم تحذف قد أسند إلى الأساتذة أمر تنفيذها خارج الحصص الدراسية.

5.8. جدول يمثل: تأثير الحذف من المحتوى على الوسائل البيداغوجية:

التكرار والنسبة / التأثير	التكرار	النسبة (%)
يؤثر	08	12,69
لا يؤثر	47	74,60
نوعا ما	08	12,69
المجموع	63	100

المصدر: من اعداد الباحث.

التحليل السوسيولوجي:

كما هو معروف أن الوسائل البيداغوجية تبتدأ من البدائية كاللوحة والطبشور إلى الأكثر حداثة كاللوح الإلكتروني وغيره من الوسائل وهي وسائل مهمة في الشرح والإيضاح وتقريب الفهم للتلاميذ وحسب الجدول نجد أن 74,60% يرون بأن الحذف من المحتوى لا يؤثر على الاستعانة بتلك الوسائل لأن أكثر المدارس تفتقر إلى تلك الوسائل في الظروف العادية فضلا عن الظروف الاستثنائية .

6.8. جدول يمثل: تأثير الحذف من المحتوى على نظام التقويم:

التكرار والنسبة / التأثير	التكرار	النسبة (%)
يؤثر	48	76.19
لا يؤثر	10	15.87
نوعا ما	05	7.93
المجموع	63	100

المصدر: من اعداد الباحث.

التحليل السوسيولوجي:

من الجدول نجد أن 76,19 % يرون أن الحذف أثر على نظام التقويم لأن مجمل التقويمات التي ترافق التلميذ خلال الموسم الدراسي قد تم الاستغناء عنها إثر هذا الحذف ما عدى التقويم الفصلي ويرى بعض أفراد العينة والتي تقدر نسبتهم 15,87 % بأن الحذف لا يؤثر في نظام التقويم لأنهم يرون أن التقويم الفصلي كاف لمعرفة مدى استفادة المتعلمين مما يقدم اليهم وتشخيص النقص ويرى بعض المبحوثين منهم أنهم يقومون ببعض التقويمات الارتجالية بطريقتهم الخاصة للتشخيص وتصحيح مسار التلميذ في الاستفادة من تعلماته.

7.8. جدول يمثل: تأثير تقليص الحجم الساعي للحصص الدراسية على تحقيق الأهداف التربوية:

التكرار والنسبة / التأثير	التكرار	النسبة (%)
يؤثر	51	80,95
لا يؤثر	08	12,69
نوعا ما	04	6,34
المجموع	63	100

المصدر: من اعداد الباحث.

التحليل السوسيولوجي:

من الجدول يتضح أن نسبة 80,95 % هي النسبة الغالبة يرون أن التقليص في حجم الحصص الدراسية قد أثر على تحقيق الأهداف التربوية لأن مدة الحصة غير كافية لذلك حيث أن التعلمات التي تحقق الأهداف التربوية لا يمكن ايصالها للتلميذ في زمن وجيز, أما نسبة

12,69 % من أفراد العينة فيرون أن المجال الزمني المعمول به خلال هذه السنة لا يؤثر على تحقيق الأهداف اذا ما أُحسن استغلاله.

8.8. جدول يمثل: تأثير تقليص الحجم الساعي على إكمال المحتوى الدراسي:

التكرار والنسبة / التأثير	التكرار	النسبة (%)
يؤثر	53	84,12
لا يؤثر	08	12,69
نوعا ما	02	3,17
المجموع	63	100

المصدر: من اعداد الباحث.

التحليل السوسيولوجي:

دائما من الجدول نجد أن 84,12 % يرون أن تقليص الحجم الساعي للحصص الدراسية يؤثر على إكمال المحتوى الدراسي لأنهم يرون أن مدة الحصة الدراسية لا تكفي لاستكمال الدرس حيث يطالب الكثير من الأساتذة من التلاميذ إكمال العمل الواجب اكماله في المدرسة عند العودة إلى البيت رغم ما قامت به الوزارة الوصية من تخفيف في البرنامج من دروس وأنشطة, إلا أن ما نسبته 12,69% من العينة يرون أن تقليص الحجم الساعي لا يؤثر على إكمال المحتوى الدراسي خلال السنة البيداغوجية حيث من بينهم الكثير ممن يتمتعون بالخبرة المهنية الكبيرة وهو ما يعكس طريقة إدارتهم للحصص الدراسية وكيفية تعاملهم مع التلاميذ وبالتالي امكانية انهائهم لجميع المحاور في وقتها أي خلال السنة.

9.8. جدول يمثل: تأثير تقليص الحجم الساعي على إجراء الأنشطة التربوية:

التكرار والنسبة / التأثير	التكرار	النسبة (%)
يؤثر	58	92.06
لا يؤثر	04	6.34
نوعا ما	01	1.58
المجموع	63	100

المصدر: من اعداد الباحث.

التحليل السوسيولوجي:

حسب الجدول نجد أن الغالبية من المبحوثين وهو ما نسبته 92,06 %يرون أن تقليص الحجم الساعي يؤثر على إجراء الأنشطة التربوية ذلك أنهم أرجعوا ذلك لعدم كفاية زمن الحصة الدراسية لذلك مما جعل وزارة التربية الوطنية تستغني عن الكثير من الأنشطة التربوية في مخططاتها الاستثنائية وايكال بعض الأنشطة الباقية إلى الأساتذة لتنفيذها في الأوقات غير الرسمية أو مطالبة التلاميذ إنجازها بيتيا.

10.8. جدول يمثل: تأثير تقليص الحجم الساعي على استخدام الوسائل البيداغوجية:

النسبة والتكرار / التأثير	التكرار	النسبة (%)
يؤثر	**55**	**87.30**
لا يؤثر	**08**	**12.69**
نوعا ما	**00**	**00**
المجموع	**63**	**100**

المصدر: من اعداد الباحث.

التحليل السوسيولوجي:

من الجدول نجد أن نسبة 87,30 %يرون أن تقليص الحجم الساعي يؤثر في استخدام الوسائل البيداغوجية ذلك أن الوقت الموجه للتدريس غير كاف لمجريات الحصة الدراسية وتقديم اهم ما فيها, فكيف يتسع لاستخدام تلك الوسائل.

11.8. جدول يمثل: تأثير تقليص الحجم الساعي على إجراءات التقويم:

النسبة والتكرار / التأثير	التكرار	النسبة (%)
يؤثر	57	90.47
لا يؤثر	06	9.52
نوعا ما	00	00
المجموع	63	100

المصدر: من اعداد الباحث.

التحليل السوسيولوجي:

عند تحليلنا للجدول نجد أن غالبية المبحوثين يرون بتأثر نظام التقويم بالتقليص في الحجم الساعي للحصص الدراسية , ذلك أن وزارة التربية الوطنية قد ألغت الكثير من التقويمات في مخططاتها لأنها ترى أن الحجم الساعي للحصة لا يكفي حتى لتقديم الدروس وترى بأن التقييم والتقويم خلال هذه السنة الاستثنائية متروك للأستاذ لأنه الوحيد الذي يستطيع بطريقته الخاصة إجراء التقويمات القبلية والتشخيصية والتكوينية.

9. خاتمة:

بات من الواضح جليًا للعيان أن الأزمة الصحية التي فاجأت الجميع والتي لم تكن متوقعة قد جرّت الكثير من التخبط لمواجهتها, وهذا في شتى المجالات, والذي يهمنا في هذه الورقة وما قمنا به هو تحليل وتشريح نتائج الإجراءات التي باشرتها وزارة التربية خلال هذه السنة من خلال مخططاتها الاستثنائية التي أرسلتها لمدراء المؤسسات التربوية للتنفيذ والتي طالت الحجم الساعي للحصص الدراسية وكذلك محتوى مناهج الجيل الثاني, فأبانت عن قصور غير متعمد بالطبع, لأنها ترى أن اسعاف الوضع وملمة وإنقاذ ما يمكن انقاذه أولى ولتضع حدا للغلق الكلي لمؤسساتها التربوية والعمل بالمثل القائل الضرورة تبيح المحضورة, غير أن المتضرر من هذه الإجراءات هو التلميذ بالدرجة الأولى والأستاذ بالدرجة الثانية لأنه لا يمكن أن " يعمل المحتوى بمعزل عن بقية عناصر المنهج، فالمحتوى وسيلة لبلوغ الأهداف، وهذا المحتوى، ينقل للتلاميذ، من خلال الطريقة والأنشطة المصاحبة، والتقويم يحكم على مدى تحقيقنا للأهداف المرسومة. وهكذا نلاحظ أن عناصر المنهج متداخلة ولا يمكن فصلها عن بعضها البعض فأي خلل في عنصر ما من العناصر سيؤدي مباشرة إلى خلل في العناصر الأخرى" (الخريشا، 2013م، صفحة 55).وبالتالي فإن النسق التربوي

بهذه الميكانيزمات لم يحقق الهدف ولم يستطع التكيف مع الوضع والإجراءات المتخذة من طرف الفاعل الأساسي في القطاع ومنه فإن مدخلات النسق والذي يعبر عنها الفاعلين وهم: وزارة وصية وأساتذة ومنهاج ومخرجات النسق والتي يعبر عنها بالتلاميذ لم يحققوا التكامل فيما بينهم وزيادة على ذلك أحدثت توترًا يتجرع صداه نسق البناء الاجتماعي ككل وبالتالي لم تتحقق المتطلبات الوظيفية كما أكد عليه عالم الاجتماع الألماني تالكوت بارسنز, ومنه فإن هذا الخلل الوظيفي الحاصل يؤثر على الاستقرار والتوازن المنشود للمجتمع.

اقتراحات وتوصيات:

من الاقتراحات والتوصيات التي خلُصنا اليها ما يلي:

- ضرورة أن تستحدث لجنة أو هيئة على مستوى الوزارة تسمى بهيئة استشراف التحديات, تتكون من خبراء استراتيجيين وفاعلين ذوي كفاءة عالية, يكون شغلها الشاغل دراسة التقارير والبحوث العلمية والوضع العام والخروج بتدابير لمجابهة كل التحديات التي يمكن أن يحملها المستقبل.
- لا مجال للقرارات الارتجالية لتسيير الأزمات عند محاولة الخروج بإجراءات تخص مصائر التربية والتعليم, فلذا وجب الدخول في استشارات موسعة لتسيير هذا القطاع الحساس.
- من الواجب وضع مناهج ظرفية استثنائية توضع جانبا كبدائل في الأوقات التي تتطلب استخدامها, تكون تلك المناهج مجربة سلفًا على مؤسسات نموذجية على شرط أن تكون محملة بالأهداف التربوية مثل المناهج العادية.
- ضرورة الإبقاء على العمل بالأفواج لأن ذلك ساعد كثيرًا التلاميذ والأساتذة على السواء شرط أن لا يكون هناك فاصل زمني كبير لكل فوج في الدراسة لأن الأساتذة لاحظوا أن التلميذ الذي تطول فترة راحته يرجع إلى فصله قد نسيّ ما تعلمه في المرة السابقة.
- ضرورة الاستفادة من خبرات الأساتذة فيما بينهم في إدارة فصولهم وشرح طرق تدريسهم وتقييمهم وهذا عبر لقاءات بينهم تعقد من طرف مفتشي المقاطعات عبر جدول زمني محدد.

10. المراجع والمصادر:

- اللجنة الوطنية للمناهج. (2016م). *مناهج مرحلة التعليم الابتدائي*. الجزائر.
- د. عبد العظيم صبري عبد العظيم. (2016م). *إستراتيجيات طرق التدريس العامة والإلكترونية*. القاهرة، مصر: المجموعة العربية للتدريب والنشر.
- أحمد العطري ، و عطا الله سحوان. (04 06, 2019م). أثر تقليص الحجم الساعي لمادة التربية الإسلامية على ترسيخ القيم الأخلاقية لدى التلاميذ . *مجلة الحكمة للدراسات الإجتماعية، 01*، الصفحات 168-185.
- آسيا محمد عيسى. (2018م). *المنهج المدرسي وبرامج تعليم الموهوبين* (المجلد ط1). عمان، المملكة الأردنية: دار ابن النفيس للنشر والتوزيع.
- حسن ظاهر بني خالد,. (بلا تاريخ). *فن التدريس في الصفوف الإبتدائية الثلاثة الأولىعمان, الأردن, 2012م*. عمان، الأردن: دار أسامة للنشر والتوزيع.
- حنان بونيف، و هجيرة بوساق. (06, 2021م). التقويم التربوي في المدرسة الإبتدائية في ظل الظرف الاستثنائي – جائحة كوفيد 19 – دراسة ميدانية على عينة من أساتذة التعليم الابتدائي للغة العربية بالمسيلة 2021/06م, عدد:01, مجلد:11, ص223-24. *مجلة آفاق لعلم الاجتماع، 01*، الصفحات 232-242.
- د. فرج المبروك عمر عامر. (2016م). *طرائق التدريس العامة طريقة إلى النجاح في مهنة التدريس*. القاهرة، مصر: دار حميثرا للنشر والترجمة.
- د.شادية عبد الحليم تمام، و د. صلاح أحمد فؤاد صلاح. (2016م). *الشامل في المناهج وطرائق التعليم والتعلم الحديثة* (المجلد ط1). عمان، الأردن: مركز ديبونو لتعليم التفكير.
- د.عنود الشايش الخريشا. (2013م). *أسس المنهاج واللغة عمان*. عمان، الأردن: دار الحامد للنشر والتوزيع.
- د.محمد عيسى الطيطي، د.فراس العزة، و عبد الإله طويق. (2018م). *إنتاج وتصميم الوسائل التعليمية*. عمان، الأردن: دار الأسرة للاعلم ودار عالم الثقافة للنشر.
- د.ميرفت محمود محمد علي. (2015م). *تطوير المناهج دليل نظري وتطبيقي للباحثين* . عمان، المملكة الأردنية الهاشمية: مركز ديبونو لتعليم التفكير.
- د.وجيه بن قاسم القاسم، و د.محمد بن مفرح عسيري. (2016م). *المناهج الدراسية في ضوء المناخات العالمية المعاصرة*. القاهرة، جمهورية مصر العربية: دار روابط للنشر وتقنية المعلومات.
- شوقي حساني محمود حسن. (2012م). *تطوير المناهج رؤية معاصرة(المنهج-تطوير المنهج-تصميم ونماذج برمجية المنهج-معايير جودة المنهج)*. القاهرة، مصر: الناشر المجموعة العربية للتدريب والنشر.
- محسن علي عطية. (2013م). *المناهج الحديثة وطرائق التدريس* (المجلد ط1). عمان، الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- محمود محمد أبو عابد. (2004م). *المرجع في الإشراف التربوي والعملية الإشراقية الأردن, 2004م, ص213*. (المجلد ط1). عمان، المملكة الأردنية الهاشمية: دار الكتاب الثقافي.
- مصطفى نمر دعمس. (2011م). *استراتيجيات تطوير المناهج وأساليب التدريس الحديثة*. عمان، الأردن: دار غيداء للنشر والتوزيع.
- وزارة التربية الوطنية. (2009م). الدليل المنهجي لإعداد المناهج. الجزائر.

- ياسر فتحي الهنداوي. (2012م). *إدارة المدرسة وإدارة الفصل أصول نظرية وقضايا معاصرة* (المجلد ط1). القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

- michael B cahapay (03 jun, 2020) Rethinking Education in the New Normal Post-COVID-19 Era: A Curriculum Studies Perspective .*aquademia.*volum04.*issue 2* phelipine.