

التجديد التعليمي بين الماهية والشروط

أ : محمد الصغير أحمد

قسم الأدب العربي

جامعة البليدة

ملخص:

إن هذه الدراسة تنضوي تحت علم اللغة التطبيقي، وبالخصوص تعليمية اللغات، وهي تسعى إلى توضيح المشاكل المعترضة في تدريس اللغة-العربية- خصوصا في مؤسساتنا التعليمية.

كما تختص هذه الدراسة باقتراح الحلول الممكنة والناجعة، والتي تتماشى مع احتياجات المتعلمين ومتطلباتهم وفق ما يقتضيه واقع تحليل المحتوى وأهدافه وكذا علاقته البيداغوجية المحددة وفق الطرائق التقييمية.

Résumé :

Cette étude qui entre spécifiquement dans le cadre de la linguistique appliqué, et

en particulier dans l'enseignement des langues, essaye de mettre en évidence les problèmes rencontrés dans l'enseignement de la langue

-arabe- dans nos établissements.

Et en deuxième lieu cette étude penche vers la proposition des solutions pour faire face aux problèmes, ces solutions qui sont adéquats au niveau des étudiants et leurs besoins, et en dépend de l'analyse des contenus, et des supports pédagogiques bien déterminés.



wondershare™

PDF Editor

إن فكرة التجديد في المجال التعليمي قد خضعت إلى عدة دراسات وبحوث في الماضي، وذلك على اختلاف أنواعه⁽¹⁾، وإن البحث الحقيقي هو الذي يحاول أن يربط بين مختلف النظريات والعوامل المؤثرة في عملية التعلم، بحيث يمكن تطبيق النتائج المحصل عليها من خلال النظريات المتوصل إليها في مجال التطبيق، وإن عملية التجديد يجب أن تحظى بعناية فائقة وترفق معها عدة شروط منها:

1 - توفر المعرفة السابقة : وتتمثل أهمية هذه المرحلة في جعل أصحاب القرار على اختلافهم واعين بالامكانات الجديدة، والظروف الطارئة التي يقتضيها التغيير والتجديد .

2- الاقتناع :وتتمثل أهمية هذه المرحلة في كونها فاصلا حاسما بين السياسة التعليمية القديمة والحديثة، مما يجعل متخذي القرار ينحون منحى موجب، وذلك بالإقرار بحدّة العجز اللغوي الحاصل في الميدان، واتخاذ الوسائل التعليمية الناجعة لتخطيه وتجاوزه

3 - و يتم في هذه المرحلة تقليب القضية المطروحة على أوجهها المختلفة، حتى يتم التثبت من جدوى البحث فيها أو عدم ذلك .

4 - الاختبارية :إن أي تجديد تعليمي لا بد أن يقوم على مبدأ التجريب والاختبار ، وذلك على نطاق ضيق قبل أن يتم تعميم وتوسيع التنفيذ إلى مستوى أكبر فنجاحه في مستواه الضيق هو الذي يحدد نجاحه عند تعميمه، وهذا ما نتوسم أن يصطبغ به التجديد التعليمي في بلادنا.

أ- تحليل المحتوى:

إن البحث التطبيقي يعتمد أساسا على مبدأ تحليل المحتوى(تحليل المضمون)،قصد الوقوف على بنية المنهج الدراسي (مقررات اللغة)، واستخلاص خصائصه، لأن من ميزات تحليل المحتوى هو العمل على تطوير اهتمامات الواقع التعليمي، أكثر من اهتمامه بالاطار النظري والمنهجي، وقد اتسمت بذلك العملية التحليلية للمحتوى بدقة منهجها وموضوعية أسلوبها إذ ينطلق تحليل المحتوى من مسح المحتوى وجرده، وهكذا "سيهدف تحليل

المحتوى في مضمونه عزل خصائص وسمات المحتوى عن بعضها ،ليمكن وصفها بوضوح واكتشاف العلاقة بين بعضها البعض⁽²⁾.

ان تحليل المحتوى على هذا النمط يقوم على منهج علمي تتخلله الرموز والإحصائيات احيانا،ومع ازدياد الاهتمام بتطوير الدراسات الخاصة بتحليل المحتوى في بداية النصف الثاني من هذا القرن ،تراكمت البحوث والدراسات المتعلقة بالجوانب النظرية والمنهجية لتحليل المحتوى قياسا بالبحوث التطبيقية الأخرى ،كما توسعت معها دائرة النظرة المنهجية لتحليل المحتوى،فقطورت معه تعاريفه ومفاهيمه، إذ اقترن تحليل المحتوى بالطابع الكمي، الذي يعد مطلبا أساسيا من مطالب العلم، والذي من شأنه أن يحقق مطلب الموضوعية ،كما اتجه تحليل المحتوى اتجاهين متكاملين، أولهما:الاتجاه الوصفي في تحليل المحتوى، وثانيهما الاتجاه الاستدلالي في التحليل الذي يعتبر تجاوز مجرد الوصف إلى استكناه قيمة العناصر المختلفة في النظام⁽³⁾، واستنباط العلاقات القائمة بينهما. ومن خصائص التحليل الكمي أو الوصفي :-التركيز على المنهج الوصفي والتقييد بشروطه .

- إن الاستخدام الوصفي مرتبط بالمحتوى الظاهر وليس بالعلاقات الكامنة، وعليه نستخلص من خصائص المنهج الوصفي انه يقف عند مجرد الوصف دون التعدي إلى رسم العلائق بين عناصر المنهج، أما الاتجاه الاستدلالي فإن خصائصه يتلخص فيما يلي:

- 1-إنه يسقط من مجال اهتمامه التركيز على ظاهر المحتوى فقط.
- 2- إن الهدف من عملية تحليا المحتوى هو الوصول إلى الكشف عن العلائق الكامنة وقياس مدى مقروئية المنهاج وفعاليته.
- 3- الوصول إلى استخلاص المقاييس الكمية والنوعية التي يتضمنها المنهاج(المحتوى).

4 - إن القائم بعملية التحليل لا يقدم مجرد تعبير أو صياغة،سواء كانت رقمية أو لفظية لمضمون المحتوى - رغم أهمية هذه العملية- وإنما الواجب عليه أن يبحث عن العلاقات الفكرية أو المنهجية المتسترة في بنية المضمون،

وأن أهم ما يهدف إليه تحليل المحتوى هو بناء نظرية سليمة منطلقاً من مسحة شاملة لمضمون المحتوى ،يمكن لها أن تحل مقام نظرية علمية صالحة للإثبات والتطبيق ونلاحظ أن الاتجاه الاستدلالي لم يعارض بتاتا الاتجاه الوصفي ،لكن نرى أنه يمثل نطاقاً ضيقاً في عملية تحليل المحتوى ،التي تستخدم معها آليات وإجراءات منهجية في دراسة المحتوى.

ب- شروط تحليل المحتوى:

تتمثل شروط دراسة تحليل المحتوى في ما يلي :

1-التنظيم :ويقصد به العمل على بناء نظرية واضحة، وخطة مجسمة المعالم من شأنها تحقيق النتائج المؤدية إلى إثبات الفروض والمقدمات السابقة،كما يراعي خلالها تحقيق قدر أكبر من الثبات والصق، بالعمل على تجنب النظرات الضيقة ،وكل ما من شأنه أن يحيل دون تحقيق الموضوعية، وهذا لن يتأتى إلا باتخاذ نقطة البداية جرد موضوعات المقررات في شكلها الأفقي والعمودي (المحوري)، و هذا لن يتحقق إلا بجمع أكبر قدر من البنى الفكرية والمعرفية المتصلة بتحليل محتوى المقررات محل البحث على ضوء الفئات المعنية بالدراسة (المستويات الثلاثة الأدبية) .

2- الموضوعية: وهذا يعني التجرد من نوازع الذاتية والدوافع الشخصية عند بحث الظاهرة التطبيقية التي من شأنها أن تجعل الباحث يعمل من أجل إثبات عملية التحليل، ولأنّ الموضوعية تفيد كثيراً في تحقيق نسبة كبيرة من ثبات التحليل، وإمكان تعميمه على نطاق أوسع.

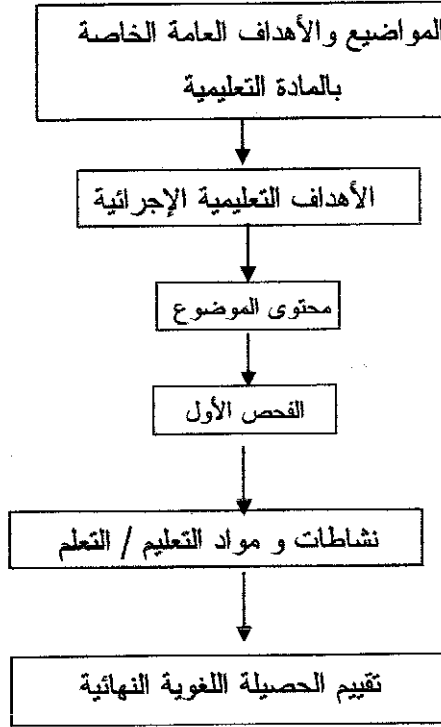
3 - إمكانية التعميم: وهذا لن يتأتى إلا بتفسير النتائج المتوصل إليها في عملية التحليل الوصفي على ضوء النظريات القائمة في مجال تعليمية المادة اللغوية، حتى يتم تحقيق مطلب التعلم الناجع وتزويد المتعلمين بمهارات وإمكانيات ذاتية وخالقة (مبدعة)، وعدم الاكتفاء بوصف المحتوى الظاهر فحسب، بل يستوجب تجاوزه بتفسيره من خلال علاقاته بمتغيرات أخرى في العملية التعليمية مثل التدرج في المحتوى بمستوياته الأفقي والعمودي، وكذا نظريات تعليم المادة اللغوية، وهذا بناء على استخدام كل من التراث النظري

والتجريبي في ميدان تعليمية اللغة ، قصد الوصول إلى الدراسة الحقيقية لمحتوى المقررات المذكورة محل الدراسة .

4- الاستخدام الكمي: ويعتبر هذا المطلب من أبرز السمات الحقيقية في عملية تحليل المحتوى حيث يلجأ خلاله إلى طرائق إحصائية ،خلال تبويب وتصنيف موضوعات المقررات وجدولة محاورها الكبرى وتفرعاتها المختلفة وذلك بواسطة التعبير عن النتائج المتوصل إليها سواء بقيم عددية أو لفظية تكون محددة لمدى تحقيق لهذه المطالب الأساسية في بنية المقررات ،وهذه كلها أليات من شأنها أن تتجه بالدراسات للكمية التي يقترن بها مفهوم التحليل للمحتوى صوب اتجاهه الحقيقي الهادف إلى تحقيق أعلى قدر من النجاعة في عملية التعليم، ويضاف إلى التحليل الكمي التحليل الكيفي الذي يعتبر مطلبا أساسيا بالقياس إلى نظيره ،لأن الموضوعات اللغوية قد تكون مرتبطة بعضها ببعض، إذ يصعب تجزئتها والفصل بينها باعتبارها كلا متكاملًا ،فيلجأ إلى التحليل الكيفي، وذلك قصد إبراز طبيعة العلاقات القائمة بين عناصر المحتوى وهذا ما يسمح بتسجيل النتائج بطريقة شبه كمية، وأعني بها أنها قريبة من الموضوعية. إن عملية التحليل تقتضي تصميم خطوات منهجية تبدأ من الإطار النظري للمشكلة وصولا إلى النتائج والأهداف التعليمية الناجمة،وإن استخدام المنهج المسحي أو التحليلي لمحتوى مقررات اللغة لا يمنع من استخدام أساليب أخرى مختلفة .

يعتبر التحليل الكمي والكيفي وجهين لطريقة واحدة وهي تحليا لمحتوى الباطن لهذه المقررات،وقد ارتأينا في بحثنا هذا أن نلتزم بالوجهين أسلوبا متبعا في تحليل المحتوى الذي يتسم بوجود مستويين للبحث تبعا للأهداف المتوخاة منه ،فالأول هو الذي يهدف إلى وصف المحتوى الظاهر وتبويبه بحسب طبيعته وأضره، والثاني هو الهادف إلى الوصف الباطني واستكشاف العلاقات الكامنة مؤسسين في ذلك على ضوء النتائج المتوصل إليها من خلال المحتوى الظاهر،وإن الهدف من اكتشاف المعاني الكامنة والعلاقات الارتباطية بين عناصر هذه المقررات لن يتم إلا من خلالها الوصف الكيفي الذي يجب أن يكون

مسيرا للوصف الكمي، كما أن منهج الدراسات المسيحية للمحتوى تقتضي عدة مهارات، منها المهارات المنهجية التي تعتبر مطلبا أساسيا في تحليل المحتوى وذلك بإدراكنا الكامل لكافة الجوانب المتعلقة بالمشكلات الأساسية، ويكون ذلك على النحو التالي:



يعتبر العنصر الأخير من هذا التصميم بمثابة التقييم النهائي لعملية التعلم ضمن سلسلة التخطيط، ولذا فإن وسائل التقويم يجب أن تتماشى مع بيداغوجية الأهداف، وأن هذه الأهداف، التي أشار إليها المنهاج سابقا، هي التي تحدد شكل وطبيعة التقويم، ولذلك فإن التقييم المشفوع بالتقويم من شأنها أن يحقق القياس المباشر لحصيللة التعلم ونسبته انطلاقا لتحديد طبيعة ما يحدد من مادة تعليمية جديدة تتناسب وطبيعة الأهداف المكتشفة من عملية التقييم، ويتخذ هذا الأخير الامتحانات النهائية مرجعا نهائيا لتصميم أساليب التقويم الجديد لتكون أهدافا مستقبلية للتعلم، وأن ما يسود في وقتنا الحاضر أن بعض المعلمين يقومون

بإعداد الامتحان النهائي لمبحث ما ،أو وحدة تعليمية معينة ،وهذا لا يعطي كل الموضوعات المقررة المتكاملة فيما بينهما خلال عملية التعلم ،وهذا يحول دون اكتشاف مواطن الخلل و النقص التي يجب تغطيتها انطلاقا من الأهداف الجديدة المسطرة ،و هي إحدى الطرائق التي تستعمل لمعرفة مدى تحقيق المعلم لأهدافه المسطرة مسبقا، ونقصد بها تطبيق المبادئ اللغوية وأساليب وطرائق حل المشكلات المختلفة والمتعلقة بالجانب الوظيفي،و تحقيق الذوق الرفيع الذي يستهوي روح الإقبال على اللغة، ويتجلى ذلك من خلال تمحيص الامتحانات النهائية للتعلم أو أدوات التقييم الأخرى، ولذا فإذا كان حقيقة يحول قياس النتائج التي حددتها أهدافه ،فإن هذه الحقيقة سوف تنعكس في امتحانه أو وسيلة تقويمه" (4) وفي الحالة التي يشعر فيها المعلم بالرضى عن مدى إنجاز أهدافه التعليمية، فإنه يكون مستعدا لإيجاد سبل أخرى لعملية التقييم المشفوع بالتقويم، وكلما ازداد هذا التقويم تدرجا كلما زادت الأهداف التعليمية على اختلاف مستوياتها وضوحا وجلاء، وعليه فالتعليم الناجح هو الذي يعمل على تحقيق أهداف متباعدة ومتسلسلة كلما اقترب المنهاج من نهايته.

ج- قياس مدى التعلم لدى المتعلم:

إن عمليتي التقييم والتقويم تعمل على قياس مدى قدرة المتعلم على استيعاب الأهداف المسطرة وتمثلها تمثلا صحيحا، لأن تحصيل المتعلم لقرار كبير من المعارف اللغوية للمقررات المذكورة يعتبر المعيار النهائي والوحيد لنجاح البرنامج بالتكافؤ مع جملة من المهارات الملازمة للمواقف اللغوية، ولذا فإن هدف التقويم ليس وضع نسبة القبول لدى المتعلم في مكان معين على أساس تنافسي كما هو الحال في صورته العامة ،حين استعمال المنحنى الاعتنالي للتقييم، أو أي مقياس تصنيفي آخر، بل يجب أن يهدف التقييم إلى قياس مدى وكيفية تحصيل المتعلم لمحتوى المقررات (القواعد والصرف والبلاغة)، وكذا نسبة الفهم والإبداعية عنده تماشيا مع كل هدف يراد تحقيقه ،وإن الوصول إلى تحقيق تغطية شاملة للأهداف المسطرة مسبقا يقتضي وضع عدد من الأهداف الإجرائية الأدائية المختلفة لتحقيق أي هدف من الأهداف وأن نسمح لكل متعلم

أن ينتقي بناء على قدراته واستعداداته أي من المستويات التي يرغب فيها للوصول إلى الهدف المنشود، وهذا يعني تغطية أعلى نسبة من التحصيل التعليمي اللغوي عند المتعلم والذي يقتضي تنوعا واختلافا في طرائق عرض المادة التعليمية عند المتعلم، وتعتبر هذه العملية شبيهة بمفهوم العقد الذي بدأ استعماله في بعض الأنظمة التعليمية، دون الزيف عن الطابع العام المحدد له، وبذلك فإن عملية التقييم والتقويم تخدم غرضين أساسيين - كما سبق القول- أولهما: قياس مدى تحصيل المتعلم، والثاني هو المتصل بصورة جلية بالأول، والذي يهدف إلى تحقيق نفس الأهمية، وأعني بذلك تشخيص مواطن الضعف في سيرورة التعليم من خلال قياس مدى التعلم، وهذا قصد تحسين المردود التعليمي/التعلمي، وفي هذه الحالة يعتبر المتعلم المرجع الأساس لتقويم وتقييم البرنامج، وإن تحليل نتائج الاختبارات، أو أي وسيلة تقييمية أخرى، علاوة على الملاحظة الدائمة والمباشرة للمعلم اتجاه المتعلمين، والمتجسدة من خلال الأعمال التطبيقية التي تتم بعد نهاية كل وحدة تربوية، وهي كفيّة أن تدل المعلم على مناطق الضعف والعجز عند المتعلم، وهذا ما يولد الحاجة إلى التقويم والتصحيح، وأن العجز في الفهم عند المتعلم يمكن أن يوعز إلى عدة عوامل منها: طريقة عرض المادة، طبيعة المادة وتسلسل مواضيعها، إذ قد يكون تسلسلها مملا لا يدفع المتعلم على تحصيل القدر الكبير منه، وهذه الجوانب من مظاهر التقويم تسمح للمعلم التحقق من مدى تقبل المتعلم لصحة ما يقدم له من مادة تعليمية، وطريقة تقديمها له، كأن يتم اختيار مقررات كل سنة من المرحلة الثانوية وفق طريقة تعليمية تصلح لكل سنة من سنوات المرحلة دون الخروج عن الطريقة التعليمية العامة.



wondershare™

16
PDF Editor

هوامش و مراجع

- 1- لمزيد من التفصيل ينظر: محمد منير مرسى ، الإصلاح والتجديد التربوي في العصر الحديث ،عالم الكتب، القاهرة، 1993
- 2- محمد عبد الحميد: تحليل المحتوى في بحوث الإعلام، ديوان المطبوعات، الجزائر، 1979، ص14.
- 3- فيردنان دي سوسير :محاضرات في الأسنبة العامة، ترجمة يوسف غازي: مجيد النصر، المؤسسة الجزائرية للطباعة، 1986، ص4.
- 4- جرولداي كمبو: التصميم التربوي، خطة لتطوير الوحدة الدراسية والمساق، ترجمة: محمد الخوالدة، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، 1995، ص71، 72



wondershare™

PDF Editor