Journal of Educational and Psychological Sciences
Volume (6), Issue (37): 30 Aug 2022
P: 118 - 137
ISSN: 2522-3399
مجلة العلوم التربوية والنفسية
المجلد (6)، العدد (37): 30 أغسطس 2022م
ص: 118 - 137

The functional approach in teaching geography in the Moroccan primary school between perception and reality of practice

Rachida Allal AOUIDATE

Abd Elouahed Boubria

Polydisciplinary Faculty || Taza || University of Sidi Mohamed Ben Abdallah || Morocco

Mustapha AAFIR

Faculty of Languages || Arts & Humanities || Qutub Ait Melloul || Ibn Zohr University || Morocco

Abstract: In light of scientific progress and the explosion of knowledge that the world is witnessing, the school in general and the subjects in particular, including geography subject, have become questionable about their contribution to preparing students for daily life. Educational geography must mark a break with geography / the wheel, which can be summed up in the copy of data and knowledge. And it must keep pace with the development of global geographical thought, as well as developments at the level of the didactic field, to establish a didactic approach to teaching geography that stems from clarifying the nature of the intellectual processes performed by geographers and making students in a position to practice those operations on their environment during the training, so that they acquire mechanisms of scientific methodological thinking and their practice in their relationship with their living environment.

In order for educational geography to play the role entrusted to it, it is necessary to unify the teachers' awareness of it and its pivotal role in forming the learners' systematic thinking. Therefore, we tried, through our research, to unveil the teachers' representations about geography as a science, as a subject, and about the way it is taught. Because it affects their classroom practices and the purpose of their inclusion in school subjects. Thus, the results of the research will constitute a starting point for reconsidering the teacher's representations and working to form a unified understanding of the concept of geography. Its results will also constitute the beginning of future researches on the impact of teachers' misrepresentations on classroom practice, didactic transmission, achieving goals...

Keywords: Educational Geography - Approach - Functional - Teaching Geography.

المقاربة الوظيفية في تدريس مادة الجغرافيا بالمدرسة الابتدائية المغربية بين التصور وواقع الممارسة

رشيدة علال اعويدات

عبد الواحد بوبرية

الكلية متعددة التخصصات تازة || جامعة سيدي محمد بن عبد الله || المغرب

مصطفى أعفير

كلية اللغات والفنون والعلوم الانسانية بقطب آيت ملول || جامعة ابن زهر || المغرب

المستخلص: في ظل التقدم العلمي والانفجار المعرفي والمعلوماتي الذي يشهده العالم أصبحت المدرسة بشكل عام والمواد المدرسة بشكل خاص ومن بينها مادة الجغرافيا، مساءلة حول مساهمتها في إعداد تلاميذ للحياة بكل تجلياتها. فالجغرافيا التربوية يجب أن تسجل قطيعة مع الجغرافيا/الدولاب التي تتلخص في مجرد نقل المعطيات والمعارف. ويجب عليها أن تساير تطور الفكر الجغرافي العالمي وكذا التطورات الحاصلة على مستوى الحقل الديداكتيكي، لكي تؤسس لمقاربة ديداكتيكية خاصة بتدريس مادة الجغرافية تنطلق من توضيح طبيعة العمليات الفكرية التي يقوم بها الجغرافيون، وجعل التلاميذ في وضعية ممارسة تلك العمليات على محيطهم المعاش أثناء عملية التكوين، حتى يكتسبوا اليات التفكير المنهجي العلمي ويمارسونه في علاقتهم مع المجال الذي يعيشون فيه.

ولكي تضطلع الجغرافيا التربوية بالدور المنوط بها يجب توحيد إدراك الأساتذة لها ولدورها المحوري في تكوين التفكير المنهجي لدى المتعلمين. ولذلك حاولنا من خلال بحثنا هذا كشف الستار عن تمثلات الأساتذة حول الجغرافيا كعلم وكمادة مدرسة وحول طريقة تدريسها. لأنها تؤثر على ممارساتهم الصفية وعلى الغاية من إدراجها ضمن المواد المدرسية. وبالتالي نتائج البحث ستشكل نقطة بداية لإعادة النظر في تمثلات الأساتذة والعمل على تشكيل إدراك موحد لمفهوم الجغرافيا. كما ستشكل نتائجه بداية لعديد من الأبحاث حول مدى تأثير التمثلات الخاطئة للأساتذة على الممارسة الصفية، النقل الديداكتيكي، تحقيق الأهداف.

الكلمات المفتاحية: الجغرافيا التربوية – المقاربة – الوظيفية - تدريس مادة الجغرافيا.

مقدمة.

إن التكوين المعرفي والوجداني والجسماني المتوازن للمتعلم خصوصا في المرحلة الابتدائية التي تعد أهم مرحلة في بناء شخصية المتعلم. يقتضي من جميع المتدخلين في العملية التربوية إعادة النظر في العملية التعليمية التعلمية برمتها على ضوء الأبعاد الثلاث للشخصية (المعرفي – الوجداني – السيكوحركي) بدل الاقتصار على الجانب المعرفي فقط، والذي لا يتعدى كونه حشوا صرفا للذاكرة، ومن الأمور التي يجب إعادة النظر فيها أثناء بناء المنهاج الدراسي هو النقل الديداكتيكي. والذي اعتبره كورنو وفيرينيو "نشاط تكييف وتحويل للمعرفة العالمة إلى موضوع تعليمي، بحسب المكان وخصوصيات الفئة المستهدفة والغايات أو الأهداف المنتظرة"1.(Cornu &Verignoux1992 P.22) في حين أن المعرفة في حد ذاتها لم تعد هي الهدف، وإنما الهدف هو إكساب المتعلم منهجية في التفكير والقدرة على استثمار المهارات والقدرات والمعارف المكتسبة واستثمارها في حل الإشكالات التي تواجهه. لذا يجب أن ينصب النقل الديداكتيكي لا على نقل المعرفة في حد ذاتها بل على نقل المنهج العلمي للمادة ونقل وظيفتها العلمية، وربط العلاقة بين المشروع التربوي والعلمي للمادة. بحيث يصبح دور المدرسة ليس إكساب المتعلم مجموعة من المعلومات والمعارف حول مادة ما فقط وإنما هو تمكين المتعلم من استعمال المنهج العلمي والحقل المفاهيمي المؤطر للمادة في حل قضايا ومشاكل من صميم محيطه.

إشكالية البحث:

إن متتبع للشأن العام يلاحظ تدهور علاقة الإنسان المغربي عامة والطفل خاصة مع مجاله الترابي الذي يحيط به. هذه العلاقة التي أصبحت تفصح عن الكثير من العدوانية والتدمير وعدم الاحترام وسوء التدبير. وذلك نابع حسب رأينا من عدم الإحساس والوعي بالمجال كمعطى حاضر وبقوة في حياتنا يجب أخذه بعين الاعتبار وتنميته وتثمينه من خلال التخطيط المتزن والعقلاني له. مما أفرز نوعا من الازدواجية الغريبة في التعامل معه فهو تارة ملكية خاصة، يستغله الفرد ببشاعة وبأنانية مفرطتين، وتارة ملكية للغير ومسؤوليته، لا يحافظ عليه ولا يهتم لشأنه، بل الأدهى من ذلك يعمل على تدميره وعرقلة تطوره.

(1) Cornu(l), Vergnioux(a), Ladidactique en question, Paris:Hachette Education, 1992, p.22

وعلى اعتبار أن الجغرافيا هي "دراسة شخصية المكان بملامحها الطبيعية والبشرية دراسة توزيع وتحليل وتعليل"2 بل هناك من اعتبر أنها "علم التنظيم المكاني والتنمية المكانية"3. وعلى أنها مادة مقررة في المنهاج التعليمي، ونظرا لتأثير تصورات الأساتذة حول المادة ووظيفتها العلمية والتربوية على ممارساتهم الصفية فإنه من الواجب أن نتساءل عن نوعية تصوراتهم لها وعن طريقة تدريسهم، وهل تدرس بطريقة وظيفية، تبرز قيمتها العلمية ووظيفتها الاجتماعية، وتعمل على تمكين المتعلم من استعمال المنهج الجغرافي في حل قضايا مجالية الشيء الذي قد يؤدي إلى خلق علاقة نفسية متوازنة بينه وبين محيطه، وبالتالي إعداده للمساهمة في تدبيره وتنميته بشكل مستدام. ولذلك من المهم أن نتساءل عن نوعية تمثلات الأساتذة لمادة الجغرافية وعن مدى وعيهم بالمقاربة الوظيفية. وللتحقق من ذلك سنطرح التساؤل التالي:

أسئلة البحث:

بناء على ما سبق؛ تتحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي:

ما مدى وعي أساتذة التعليم الابتدائي بالمقاربة الوظيفية في تدريس مادة الجغرافيا وإلى أي حد يطبقونها في الممارسة الصفية؟

وهذا السؤال الإشكالي يحيلنا إلى عدة أسئلة فرعية وهي:

1. ما المفهوم الحديث للجغرافيا وما هي وظيفتها كعلم وكمادة دراسية؟
2. ما المقاربة الوظيفية في تدريس مادة الجغرافيا؟
3. هل الأساتذة الساهرين على تنفيذ وظيفيتها على أرض الواقع يدركون فعلا المفهوم الحديث للجغرافيا ووظيفتها التربوية؟
4. ما مدى تطبيقهم للمقاربة الوظيفية في تدريسها؟
5. كيف يمكن أجرأتها على أرض الواقع؟

فرضيات البحث:

1- إن أساتذة التعليم الابتدائي لا يدركون المفهوم الجديد للجغرافيا ووظيفتها العلمية.

2- إن أساتذة التعليم الابتدائي لا يدركون الوظيفة التربوية الحديثة لمادة الجغرافيا.

3- إن أساتذة التعليم الابتدائي لا يوظفون المقاربة الوظيفية في تدريس مادة الجغرافيا.

4- إن الأساتذة ينقصهم التكوين "الأساس . المستمر. الذاتي" فيما يخص تدريس مادة الجغرافيا.

أهداف البحث:

تهدف الدراسة إلى تحقيق الهدف الرئيس الآتي:

التعرف على مدى وعي أساتذة التعليم الابتدائي بالمقاربة الوظيفية في تدريس مادة الجغرافيا وإلى أي حد يطبقونها في الممارسة الصفية؟

ومن هذا الهدف تنبثق الأهداف الفرعية وتتمثل في التعرف على:

1. المفهوم الحديث للجغرافيا وما هي وظيفتها كعلم وكمادة دراسية.

---

(2) طه عثمان الفرا ومحمد محمود محمدين، 1994، المدخل إلى علم الجغرافيا، الطبعة الثالثة، دار المريخ، الرياض، ص.18.

(3)محمد أزهر سعيد السماك، 2011، مناهج البحث الجغرافي، دار اليازوري، عمان، ص، 44

2. المقاربة الوظيفية في تدريس مادة الجغرافيا.
3. مدى إدراك الأساتذة في الميدان لمفهوم الحديث للجغرافيا ووظيفتها التربوية.
4. مدى تطبيقهم للمقاربة الوظيفية في تدريس الجغرافيا.
5. كيفية ومدى إمكانية أجرأتها على أرض الواقع.

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث فيما يلي :

- استكشاف وظيفية الجغرافيا داخل الفكر الجغرافي العالمي.
- معرفة مكامن الخلل في فهم وتوظيف وظيفية الجغرافيا المدرسية من طرف الأساتذة لأجل تجاوزها.
- الكشف عن أسباب الخلل الذي يشهده النقل الديداكتيكي الذي يقوم به الأساتذة والمبني على نقل المعارف فقط مع إهمال المنهج العلمي للمادة.
- الانتقال من المنظور التقليدي إلى المنظور الحديث في التدريس.
- مسايرة تدريس مادة الجغرافيا لمستجدات الفكر الجغرافي العالمي لأجل تطوير المنهاج الوطني.

تعريف المصطلحات:

- **المقاربة:**الدكتور عامر مصباح يعرف المقاربة بأنها: " الإطار النظري الذي يؤطر البحث، ويعمل بمثابة المنظار أو المبصار الذي ينظر بواسطته الباحث إلى الظاهرة المبحوثة"[(4)] (مصباح، 2017، ص.6)
- وهي المرجعية أو الخلفية التي توجه وتنظم الوضعيات التعليمية والتعلمية، من أجل بلوغ غايات محددة ترتكز على استراتيجية يتم بواسطتها معالجة مشكلة أو تحقيق هدف معين..[(5)]
- **الوظيفية:** حسب معجم المعاني تعني العملية وهي نسبة إلى الوظيفة التي تدل على العمل أو الدور أو المهمة أو غير ذلك في زمن معين[(6)].
- **التدريس:** إنه عملية منتظمة محكومة بأهداف ومستندة إلى أسس نظرية نموذجية تهدف إلى اعتبار مكونات منظومة التدريس وخصائص الطلبة والمدرسين والمحتوى التدريسي وفق منظومة متفاعلة لتحقيق التطور والتكامل في العملية التدريسية وبهدف تربوي عام لتحقيق أهداف المخططات التدريسية[(7)].(قطامي وآخرون، 2001، ص.20)
- **مادة الجغرافيا:** حسب بول كلافال Paul Claval"الجغرافيا علم من العلوم الاجتماعية تهتم بدراسة الأرض والسكان من خلال تحليل المعطيات الطبيعية والبشرية بقصد التوضيح والتفسير والتوزيع"[(8)]. (الخصاضي، 2001، ص ص 117-118)

(4) مصباح عامر، 2017، منهجية البحث في العلوم السياسية والإعلام، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، ص.6

(5) العيرج فضيل، 2013، مجزوءة المقاربات التربوية، محاضرة ملقاة بمركز تكوين المفتشين.

(6) معجم المعاني.ww.almaany.com/ar/dict/ar-ar تمت زيارته بتاريخ: 2022/01/20

(7) يوسف قطامي وآخرون، 2001، أساسيات تعميم التدريس، دار الفكر العربي، عمان، ص.20

(8) الخصاضي المصطفى، 2001، قضايا ابستمولوجية وديداكتيكية في مادتي التاريخ والجغرافيا، دار الثقافة، الدار البيضاء، صص.117،118

- **وظيفة الجغرافيا:** الجغرافيا كعلم تطبيقي لها القدرة على إبراز الإشكاليات الترابية، وتوضيح الرهانات المجالية. وكما قال "دولي ستامب" Dudley Stap، يمكن أن تساهم في كافة شؤون الإنسان بحيث تكون في خدمته لحل مشكلات الازدحام والمواصلات والزيادة في الإنتاج على اختلاف أنواعه والتخطيط للمدن وحل الكثير من المشكلات البيئية.[9]
- **الجغرافيا المدرسية:** حسب إيف لاكوست Yves Lacosteفهي "ليست مادة دراسية فحسب بل علما نستفيد منه كثيرا في الحياة اليومية. فهي تمكن الدولة والجماعة والمقاولة والمواطن من معرفة وفهم أحسن وتأثير أفضل في المجال.. " [10].(Lacoste, 2004 P.445)
- **وظيفة الجغرافيا المدرسية:** إن إدراج مادة الجغرافيا ضمن المواد الدراسية تعود المتعلم على التفكير في المجال [11]. كما تعمل على إيقاظ حب الاستطلاع الجغرافي وغرس روح جغرافية متناسقة مع التربية الشاملة للمتعلم[12].
- وهي كفيلة كذلك بأن تكسبه اتجاهات مرغوب فيها كالاعتزاز بالبيئة المحلية، والشعور بالانتماء إليها، والمحافظة عليها، والتضحية من أجل النهوض بها، كما تعمل على تنمية الشعور لديه بالقرابة نحو جميع الكائنات البشرية والطبيعية، وأن تكون لديه اتجاهات إيجابية نحو تقدير جهود الإنسان في صنع الحياة على وجه الأرض وتطويرها، ونحو جميع المكونات الطبيعية وتقديرها والمحافظة عليها [13].(الفارا، 1989، ص.102)
- والمقاربة الوظيفية في تدريس مادة الجغرافيا بالتعليم الابتدائي هي مجموع التصورات والاستراتيجيات والخطوات التي ترمي إلى تطبيق المنهج الجغرافي على قضايا من المجال أو المحيط الذي يعيش فيه المتعلم لأجل تكوين نشء قادر على تنظيم وتدبير المجال والتخطيط له بشكل معقلن.

2- الإطار النظري.

المبحث الأول- ماهية الجغرافيا

1- تعريف الجغرافيا ووظيفتها العلمية:

إن الدلالة اللغوية للكلمة تعني وصف الأرض وتمثيلها، ودراسة الآثار التي تتركها العوامل الطبيعية والبشرية على سطحها، وقد ظل هذا التعريف متداولا حتى القرن الثامن عشر وهو يعكس جوهر الجغرافيا القديمة التي كانت رهينة الوصف لعدة قرون رغم محاولات ربطها بعلمي الهندسة والفلك.

إلا أن هذا التعريف لم يعد صالحا منذ القرن التاسع عشر "فقد اعترض ريتر Rittre الجغرافي الألماني البارز آنذاك على هذا التعريف . وصف الأرض . وقال إنه مضلل وخاطئ وأضاف بأن الجغرافيا هي "دراسة العلاقة بين كافة المظاهر الطبيعية والجنس البشري"[14] (السماك، 2011، ص18)

---

(9) ناظم أنيس عيسى وصبري محمد، 2006، المدخل إلى علم الجغرافيا، دار الأندلس للنشر والتوزيع، حائل، ص.225

(10) Yves Lacoste, 2004, « Géographie, éducation civique » édit.De la cité, p.445

(11)نفس المرجع، ص.20

(12) نفس المرجع، ص.20

(13) الفارا فاروق حمدي، 1989، تطوير كفاءات تدريس الجغرافيا باستخدام الوحدات النسقية، سلسلة الرسائل الجامعية، الكويت، ص.102

(14)محمد أزهر سعيد السماك، 2011، مناهج البحث الجغرافي، دار اليازوري، عمان، ص، 18

ومنذ ذلك الحين تعددت التعريفات وتناسلت إلا أنها تدور حول محور واحد وهو كون الجغرافيا تدرس العلاقة بين الإنسان وبيئته التي تحيط به. فقد عرفها بيير بيتش Pierre Pechكوصف علمي لأنشطة الإنسان وحركته داخل المجال، وذلك وفق خمسة مكونات، التوطين، التضاريس، عناصر التأثير الطبيعية والبشرية، شبكة الاتصالات، التداخل النسقي بين المجال.

أما وظيفتها العلمية فلم تعد الجغرافيا ذلك العلم الذي يهتم بوصف الظواهر الطبيعية والبشرية فقط، بل أصبحت تتماشى مع التطور العلمي والتقني الحديث الذي يعتمد على التحليل والقياس والربط واستخدام النماذج والرياضيات الحديثة ونظم المعلومات الجغرافية. وبذلك أصبحت تساعد صناع القرار والعامة في فهم وإدراك وتنظيم ثم إدارة العديد من الظواهر المكانية. فتحديد ملامح الصورة المنتظرة لمجال ما تعد من صميم عمل الجغرافي، الذي يعد "المتخصص الوحيد الذي يدرس جميع عناصر البيئة التي يعيش فيها الإنسان"[(15)].(السماك، 2011، ص07)

بل أكثر من ذلك فالجغرافيون كما قال بول كلافال (Paul Claval, 2003, p.p.115-116)"أصبحوا يهتمون بطريقة استنزاف الإنسان للمجال، وبتحقيق أحلامه الطوبوية التي تحمل نوعا من التكبر والتغطرس، والإقصاء لباقي مكونات هذا المجال، كما عليهم أن يقوموا بدراسة متأنية لاكتشاف التوتر واختلاف المواقف داخل الجماعات البشرية، والكشف عن فظاعة الصراع الذي يصاحب دائما الحياة الاجتماعية".[(16)] وحسب كلافال فدور الجغرافي أصبح مهما للغاية لأنه يكشف عن الاختلالات التي يسببها تدخل الإنسان في البيئة. وبالتالي فيجب عليه دراسة هذه الاختلالات بعمق واقتراح الحلول والبدائل المناسبة لضمان التوازن البيئي والحفاظ على استمرارية الحياة على وجه الأرض للأجيال الحالية واللاحقة.

2- وظائف الجغرافيا التربوية:

إن الجغرافيا بمفهومها الحديث هي العلم الذي يدرس البيئة والإنسان من حيث أن كلاهما يؤثر في الآخر ويتأثر به. فهي تجمع في طبيعتها وشكلها وموضوعها بين تركيب العلوم التي تدرس التفاعل بين عوامل البيئة والعوامل البشرية والإنسانية.

ويؤكد ذلك "وولدج" Woldrige الذي قال بأن الجغرافيا الحقيقية تفهم خارج قاعة الدرس وتمكن الإنسان من فهم الحقائق التي تدور حوله، وقد أكد ذلك "فيرجريف" Fairgrieveبقوله بأن القيمة الحقيقية لعلم الجغرافيا تكمن في أنها تساعد الإنسان على العيش وتساعده على أن يجد له مكانا في هذا العالم، وأن يتعرف موقعه وواجباته في هذا العالم المتناقض[(17)].(الفرا، 1989، ص 80-81)

فالجغرافيا تساعد الإنسان على تطوير مجموعة من القدرات والمهارات ونحدد أهمها في:

1.2 . تنمية قدرة الملاحظة:

إن الجغرافيا في منحاها الوصفي، هي علم الملاحظة والمشاهدة، فهي تنمي لدى المتعلم ملكة النقد والنظرة الفاحصة، والتفكير المنطقي المبني على الحقائق والمعلومات، كما تربي لدى المتعلمين روح البحث العلمي والرغبة في المساهمة فيه مستقبلا [(18)]. (الكرمي، 1985، ص 18-19)

---

(15) السماك محمد أزهر سعيد، مرجع سابق، ص.7

(16) Paul Claval, 2003 « Causalité et Géographie », éd., L'Harmattan, Paris, p.p.115-116

(17)الفرا فاروق حمدي، 1989، تطوير كفاءات تدريس الجغرافيا باستخدام الوحدات النسقية، سلسلة الرسائل الجامعية، الكويت، صص. 80-81

(18) الكرمي زهير، 1985، في تعليم الجغرافيا، مرجع اليونسكو، الطبعة الثانية، لبنان، صص.18-19

22 : تنمية الفكر النقدي والتحليل المنطقي:

إن درس الجغرافيا ينمي لدى المتعلم مهارة التحليل والمقارنة والموازنة والتصنيف، ويقوده إلى الإحساس بالعلاقات والعلات، والترابط بين الأشياء، كما يقوده للتساؤل والبحث عن أسباب الأشياء ومستوياتها.

ودرس الجغرافيا يدفع المتعلم للتفكير بشكل شمولي، وأن يدخل في اعتباره جميع القوى الطبيعية والمادية والبشرية، وسلوكات الإنسان وحاجاته، وباختصار فالجغرافيا تعود المتعلم على التفكير في المجال[19]. (الكرمي، 1985، ص 20)

2. 3 . تطوير الذاكرة والمخيلة:

يقدم تدريس الجغرافيا الكثير في سبيل تطوير المخيلة وإغنائها. فتذكر مناظر من بقاع العالم المختلفة أو تخيل صورة مستقبلية لمجال ما، يتطلب من المتعلم جهد خيال متصل. وانطلاقا من الصور

والأوصاف والتفسيرات...تتكون لديه صورة عقلية للعالم المستقبلي. على أنه يجب أن تكون هذه الصورة أقرب ما تكون إلى الواقع حتى لا نسقط المتعلم في المبالغة والأوهام غير المعقولة. وعلى إثر ذلك يكون للجغرافيا أثر صحي في تسهيل عمل الذاكرة وتطويرها إثارة المخيلة[20].(الكرمي، 1985، ص 19)

2. 4 . غرس النظرة الجغرافيا:

من خلا ل التفكير في المجال والتعرف على مكوناته وأجزائه وعلاقاته يكتسب المتعلم بصيرة تمكنه من أن ينظر إلى الأشياء نظرة شاملة مبنية على فهم العلاقات التي تربط الظواهر بعضها ببعض ضمن الفكرة الكلية، التي تكون هذه الظواهر أجزاء لها. كما تعمل على إيقاظ حب الاستطلاع الجغرافي وغرس روح جغرافية متناسقة مع التربية الشاملة للمتعلم [21].

2. 5 . خلق علاقة نفسية متوازنة مع المجال:

إضافة إلى تنمية الروح الجغرافية لدى المتعلم وحب الاستطلاع، فإن تدريس الجغرافيا من شأنه أن يدرب المتعلم على اليقظة وتتبع حياة بيئته المحلية، وتطويرها وتقدمها كما يساعد على ربط علاقة نفسية متوازنة مع محيطه قليلة الأخطاء مبنية على الفهم والتقدير والولاء لها. كما من شأنه أن ينمي لديه الشعور بمكانته وبأهميته، ويؤكد انتماءه إلى الجماعة الكبيرة، وبأنه قادر على الإسهام وبفعالية في تحسين المجال المحيط به [22]. (ابراهيم، وآخرون، 1979، ص 74-75)

"فالجغرافيا كفيلة بأن تكسب المتعلم اتجاهات مرغوب فيها كالاعتزاز بالبيئة المحلية، والشعور بالانتماء إليها، والمحافظة عليها، والتضحية من أجل النهوض بها، كما تعمل على تنمية الشعور لديه بالقرابة نحو جميع الكائنات البشرية والطبيعية، وأن تكون لديه اتجاهات إيجابية نحو تقدير جهود الإنسان في صنع الحياة على وجه الأرض وتطويرها، ونحو جميع المكونات الطبيعية وتقديرها والمحافظة عليها [23].(الفرا، 1989، ص 102)

المبحث الثاني- المقاربة الوظيفية في تدريس مادة الجغرافيا

---

(19) نفس المرجع، ص.20

نفس المرجع، ص.19 (20)

(21) نفس المرجع، ص.20

(22) عبد اللطيف فؤاد إبراهيم وآخرون، 1979، المواد الاجتماعية وتدريسها الناجح، مكتبة النهضة المصرية، صص.74 - 75

(23) الفارا فاروق حمدي، مرجع سابق، ص 102

1- المقاربة الوظيفية في تدريس الجغرافيا:

لفهم المقاربة الوظيفية بشكل أوضح لابد لنا أن نقف على مفهوم المقاربة ومفهوم الوظيفية.

1.1. مفهوم المقاربة في المجال التربوي:

هي المرجعية أو الخلفية التي توجه وتنظم الوضعيات التعليمية والتعلمية، من أجل بلوغ غايات محددة ترتكز على استراتيجية يتم بواسطتها معالجة مشكلة أو تحقيق هدف معين باعتماد إجراءات وصيغ ووسائل تطبيقية. تقاس أهمية كل مقاربة بيداغوجية بمدى إقرارها بأهمية التعلم الذاتي واستقلالية المتعلم وتطوير أنشطته الذهنية والسلوكية وتفاعله مع محيطه السوسيوثقافي.

1.2 . مفهوم الوظيفية:

حسب الموسوعة العالمية (1995) تعتبر كلمة الوظيفة من بين العبارات التي تشكلت في العلوم الاجتماعية ومن ضمنها الجغرافيا، وقد تم اقتباسها من علوم الطبيعة. ففي علم البيولوجيا يشكل الجسم كلا يتكون من أجزاء مختلفة. ويقوم كل جزء منها بوظيفة تدخل في نسق الاشتغال العام للجسم. وهكذا تسهم وظيفة الجزء في تحقيق اشتغال الكل. ونجد هذا التصور الكلي كذلك في ميادين أخرى كميدان الميكانيك حيث تسهم وظيفة كل عنصر في تحقيق نتيجة معينة وبذلك تفهم الوظيفة على أنها درجة إسهام وظيفة الجزء في تحقيق اشتغال الكل أو تحقيق نتيجة معينة[24]. (الحيداوي، 2005، ص 101).

إن المقاربة الوظيفية في تدريس الجغرافيا هي مجموع التصورات والاستراتيجيات والاجراءات التي ترمي إلى توظيف المجال أو المحيط المعاش في تدريس الجغرافيا لأجل تكوين أفراد يوظفون المنهج الجغرافي في تنظيم وعقلنة المجال.

وبمعنى آخر **فالمقاربة الوظيفية في ديداكتيك الجغرافيا هي عملية تدريس مادة الجغرافيا عن طريق توظيف وتطبيق النهج الجغرافي "التفسير. التحليل . التعميم" في معالجة قضايا مجالية من محيط المتعلم.**

وهي مقاربة ترمي إلى إخراج المتعلمين إلى المجتمع، يدرسونه ويعملون فيه، ويشاركون في أنشطته، ويعالجون مشاكله، فيصبح تعلم الجغرافيا وظيفيا فعلا، ويتخذ معنى جديدا يربطها بالواقع الملموس.

كما أن التدريس الوظيفي من شأنه أن يخرج المدرسة إلى المجتمع وأن يدخل المجتمع إلى المدرسة. ويصبح التشويق في طبيعة الدراسة نفسها وتصبح مادة الجغرافيا كعلم من العلوم الاجتماعية لا تحتاج إلى استظهار، وتتولد الثقة في نفوس المتعلمين، ويتعلمون الاعتماد على أنفسهم، ويتدربون على التعاون، ويلمسون قيمته عمليا. ولا يكون الكتاب المدرسي وحده هو مصدر المعلومات، بل تصبح الحياة في البيئة المحيطة والمدرسة كتابا مفتوحا يقرأه التلاميذ ويتعلمون منه، ويمارسون ما يتعلمون، ويدرك كل متعلم واجباته نحو وطنه ويؤمن بها، ويقوم بتنفيذها، ويتعرف حقوقه عمليا وحدود هذه الحقوق.[25] (ابراهيم، وآخرون، 1979، ص 73)

2- منطلقات المقاربة الوظيفية:

إن المقاربة الوظيفية ترمي إلى خلق علاقة مباشرة، تفاعلية وديناميةبين المدرسة والمجتمع، وذلك بتوظيف الوسط المعاش في إكساب المتعلمين مجموعة من التعلمات، وتوظيف تلك التعلمات المكتسبة لأجل تطوير الأوساط المعاشة وتنظيمها وترشيد استغلالها. ولذلك فهي ترتكز على منطلقين أساسيين وهما:

---

(24) الحيداوي لحسن، 2005، المقاربة الوظيفية لتدريس مادة الجغرافيا، أطروحة لنيل دكتوراه الدولة، جامعة محمد الخامس، الرباط، ص.101

عبد اللطيف فؤاد إبراهيم وآخرون، مرجع سابق، ص.73. (25)

2 . 1 . ربط المدرسة بالمجتمع:

لقد اجمعت كل الأدبيات على وظيفية المدرسة وارتباطها بالمجتمع، فيقول "جون ديوي" أن المدرسة تهيئ الطفل للحياة الاجتماعية، عن طريق ادماج هذه الحياة في النشاطات المدرسية. ويعلن أن "المدرسة للحياة وبالحياة"[26]. (الحيداوي، 2005، ص 106).

فعلى حد تعبير "ويليام ستانلي" W.Stanleyتعد المدرسة "جزء من تنظيم اجتماعي أكبر، وهو المجتمع وهي بذلك تغذي علاقة تبادلية مع هذا التنظيم الكبير. ذلك أن المدرسة هي المرآة التي تعكس الحياة السليمة والسوية داخل المجتمع، كما أنها تؤثر فيه عن طريق تزويده بالأفراد، الذين تكونهم وتدربهم للعمل فيه.[27]" (غريب، 2009، ص 332).

ولهذا يجب مد علاقات سوية وديمقراطية بين المدرسة والمحيط والعمل على انفتاح المدرسة وإخراجها من قوقعتها، وقد حاول عبد الكريم غريب أن يقدم بعض الاقتراحات في هذا الجانب ونلخصها فيما يلي:

- تدعيم مجالس الآباء وتنشيط دورها لأجل التشارك في حل المشاكل الدراسية والاجتماعية والنفسية التي تعترض المتعلمين.
- تشكيل مجالس استشارية من أهل الخبرة في المجالات العلمية والاقتصادية والاجتماعية والتربوية من أفراد المجتمع، والاستعانة بخبرتهم وتجاربهم في مساندة المدرسة عند أدائها لرسالتها.
- فتح أبواب المدرسة للمجتمع، ودعوة الآباء لحضور مختلف الأنشطة الرياضية والفنية.
- خروج المدرسة عن أسوارها لتكون الدراسة حول الطبيعة، وبحث مشكلات المجتمع، ويقصد بذلك الاتصال المباشر بالبيئة، والتعرف على أوضاعها، ودراسة مشكلاتها، ويتأتى ذلك عن طريق تناول بعض موضوعات الدراسة تناولا محسوسا وواقعيا بالخروج إلى البيئة، وتنظيم زيارات للمنازل والمرافق والمؤسسات، حيث يقوم المتعلمون بجمع البيانات، ويبحثون عن الحقائق المتصلة بموضوع الدراسة، ويحسبون حجم المشكلة ويرصدون أبعادها، فالدراسة الواقعية المحسوسة تعطي نتائج تعليمية إيجابية، لأنها أكثر ثبوتا وتأثيرا من الدراسة النظرية.28 (غريب، 2009، ص 334).

2 . 2 . جعل المتعلم في صلب اهتمام المدرسة:

لقد اجمعت الأدبيات ومنذ القدم على ضرورة الانطلاق من حاجيات المتعلم واهتماماته، ومراعاة نموه النفسي والعقلي والاجتماعي والانفعالي. وإذا ما عدنا إلى أفكار جان جاك روسو التربوية في كتابه إميل (Emile1762)، فإنه يقترح ثلاثة أفكار رئيسية تؤكد على ضرورة نهج المقاربة الوظيفية والانطلاق من الطفل أولا ويمكن استخلاصها فيما يلي:

- الفكرة الأولى: لا ينبغي تعريض الطفل إلى المعرفة إلا إذا كان مستعدا استعدادا عقليا لذلك، وأظهر رغبة في ذلك.
- الفكرة الثانية: يتعلم الطفل بشكل جيد عندما يتعرض للمعلومات أو الأفكار ويكون قادرا بنفسه على تعلمها بشكل جيد عن طريق عملية الاكتشاف وبذل الجهد.

(26) الحيداوي لحسن، مرجع سابق ص.106.

(27) غريب عبد الكريم، 2009، سوسيولوجيا المدرسة، منشورات عالم التربية، الدار البيضاء، ص.332.

(28) غريب عبد الكريم، مرجع سابق، صص.333-334

- الفكرة الثالثة: تدعو التربية والتنشئة الاجتماعية للطفل أن تتجنب بشكل كبير عقابه خلال عملية التفاعل معه29. (أوزي، 2013، ص 17).

كما أن جان جاك روسو دعا ومنذ القرن الثامن عشر إلى مراعاة الاستعدادات العقلية للمتعلم، ومراعاة رغبته في التعلم، كما دعا إلى احترام مشاعره وتقديره. واعتماد التعلم الوظيفي المبني على الاكتشاف وبذل المجهود.

ولكي تضطلع المدرسة بدورها الوظيفي يجب أن تكيف نفسها لتتوافق مع حاجيات المتعلم، ولا تعمل على تكييف المتعلم وفق حاجياتها وإمكانياتها، لأن التعليم جاء أساسا ليلبي حاجيات الطفل النفسية والاجتماعية والمعرفية.

3- أجرأة المقاربة الوظيفية:

تتم أجرأة المقاربة الوظيفية بإتباع طرق التدريس الحديثة وتقنيات التنشيط المتمركزة حول نشاط الطفل مثل: الزوبعة الذهنية . حل المشكلات . المشروع . الموائد المستديرة...

وكما سبق لنا أن أشرنا فالمقاربة الوظيفية في تدريس مادة الجغرافيا هي تطبيق المنهج الجغرافي والذي ينبني على الوصف والتفسير والتعميم في معالجة قضايا مجالية، وبالنظر إلى خصوصيات المتعلم في المرحلة الابتدائية فإنه لمن الضروري أن تكون هذه القضايا المجالية من صميم البيئة المحلية المحيطة بالمتعلم.

1.3 نموذج امحمد زكور:

تعد أطروحة الدكتور امحمد زكور "الجغرافيا والتكوين الفكري" أول أطروحة للدكتوراه في علوم التربية 1990 من جامعة (Vrije Universiteit Brussel) ببلجيكا، لبنة أساسية في بناء نموذج ديداكتيكي لمادة الجغرافيا. وهي تتألف من قسمين، خصص القسم الأول للتقعيد النظري للنموذج الديداكتيكي انطلاقا من الأدبيات الجغرافية التي تناولت تطور الفكر الجغرافي من حيث هيكلته ومعارفه ومفاهيمه ومنهجيته وأنواع تعبيره وبنيته المعرفية، فقد ميز الباحث بين ثلاثة مفاهيم مهيكلة في الخطاب الجغرافي وهي: المورفلوجيا والتوطين والحركة، أما المنهج الجغرافي فأبرز فيه ثلاث مستويات وهي: الوصف والتفسير والتعميم. كما حدد أنواع التعبير الجغرافي في: اللفظي والرمزي والكمي، وفي الأخير قدم تبويبا للمعرفة الجغرافية حيث صنفها إلى: الحقائق والمفاهيم والاقتراحات المجردة30. (زكور، 1990، ص 326).

أما القسم الثاني فهو تطبيقي يتعلق بتقييم الروائز الموجهة للطلبة المجازين في أفق ممارسة مهنة التدريس، بهدف إبراز فعالية النموذج الديداكتيكي المعتمد، ويتضمن ستة فصول وخلاصة.

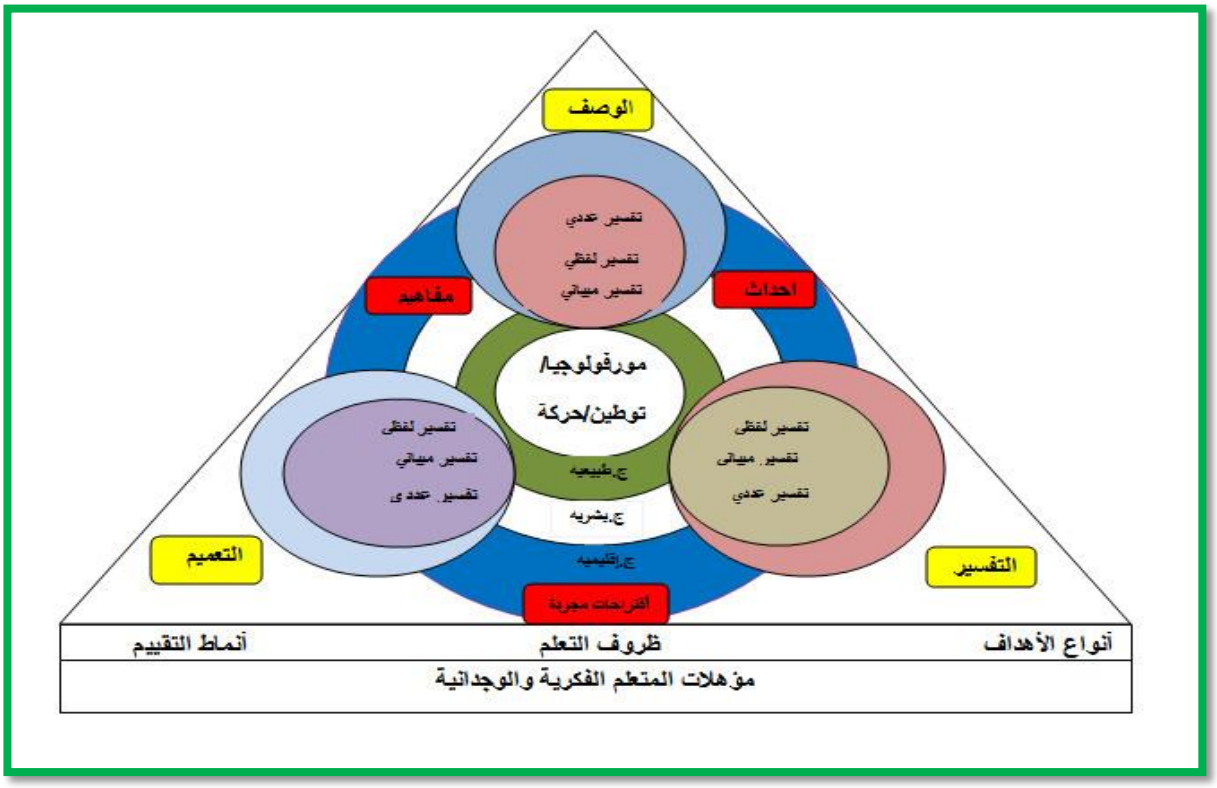
وقد تم تقديم نسخة مختصرة من هذا النموذج الديداكتيكي . وبطلب من المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافية ايسيسكو ISESCO . إلى أشغال مؤتمر انعقد بمصر ما بين 26 و28 أكتوبر 1987 من أجل إعداد برنامج مشترك للجغرافيا، فتم تبنيه من لدن لجنة الخبراء الممثلة ل 28 دولة إسلامية كانت حاضرة بما فيها المغرب.

وعموما خلص الباحث إلى بناء خطاطة تركيبية للعناصر المشكلة لنموذجه الديداكتيكي، والتي شكلت جميعها قاعدة العمل الميداني، وهي كالتالي:

(29) أوزي أحمد، 2013، سيكولوجيا الطفل، منشورات مجلة علوم التربية، الطبعة الثالثة، مطبعة النجاح الجديدة، البيضاء، صص.16-17

(30) امحمد زاكور، 1990، الجغرافيا والتكوين الفكري، أطروحة لنيل الدكتوراه في علوم التربية، كلية علوم التربية، الرباط، ص.326

نموذج امحمد زكور "الجغرافيا والتكوين الفكري"



المصدر: محمد زكور، الجغرافيا والتكوين الفكري، 1990، ص162

2. 3 نموذج لحسن الحيداوي:

وقد صاغ الدكتور لحسن الحيداوي في أطروحته "المقاربة الوظيفية في تدريس مادة الجغرافيا" سنة 2005 هيكلة للمقاربة الوظيفية في تدريس مادة الجغرافيا بسلك التعليم التأهيلي ويمكن الاستئناس بها كذلك في تدريس مادة الجغرافيا بالتعليم الابتدائي وفق العمليات المنهجية التالية:

- **إعمال التفكير المجالي**: من أجل وضع تصور من خلال ثلاث خطوات متكاملة وهي: تشخيص الواقع، تحديد مشكلة، ثم التماس فعل مناسب حسب المشكلة المطروحة.
- **عقلنة ممارسة المجال**: تروم تنهيج ممارساتنا المجالية بأن نقوم بترشيد تصرفاتنا، أو بالرفع من مستوى إتقان هذه الممارسات، أو بإيجاد حلول أو بدائل مناسبة، أو توقع نتائج...
- **تقييم مكتسبات التعلم من أجل تأمينها**: تقييم ومناقشة مدى تماسك تفكير مجالي، نجاعة تصرف أو قرار، تقييم جدوى أو فائدة ما تم تعلمه.

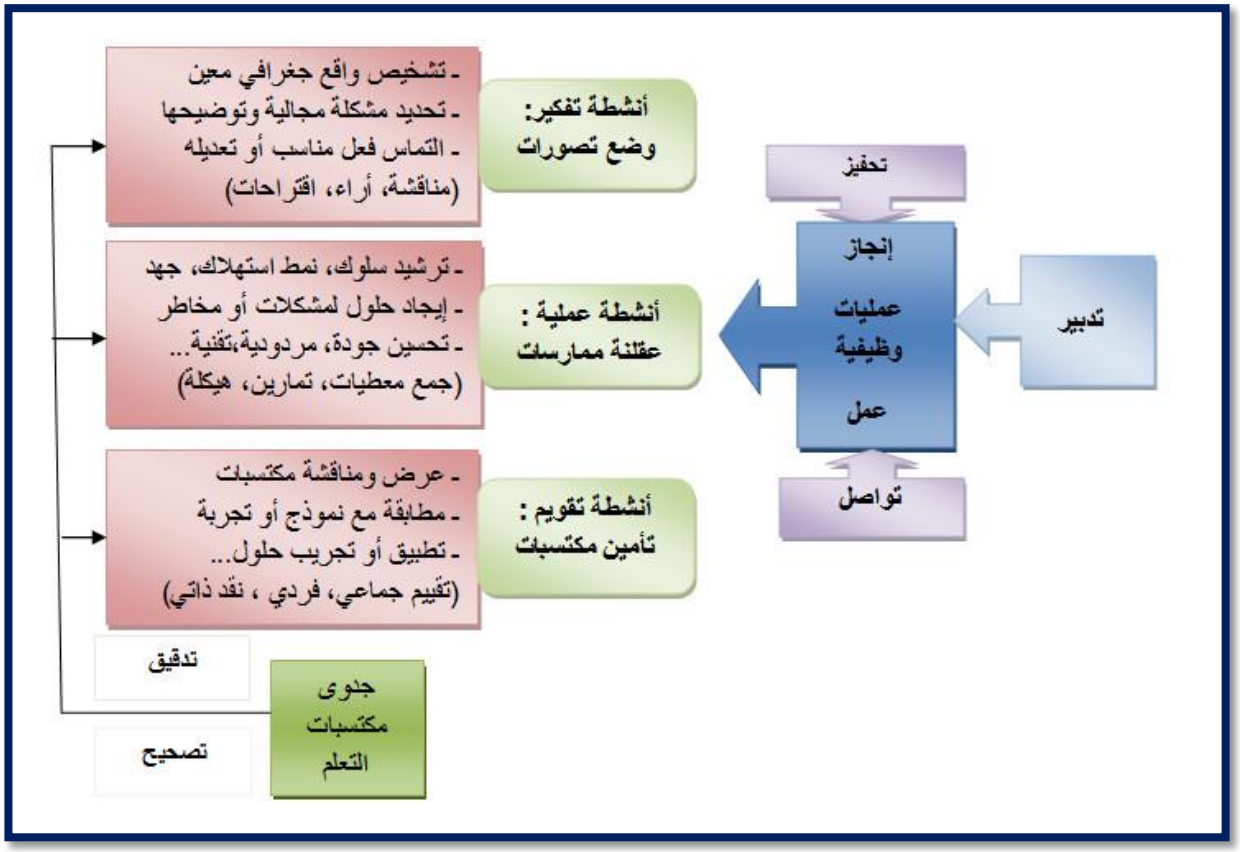
وانطلاقا من هذه العمليات الوظيفية، تمت أجرأة الخطوات المنهجية للتعلم من خلال تحديد مجموعة من الأنشطة والمهام المرغوب إنجازها من قبل التلميذ المقبل على التعلم، كما يلي:

أنشطة تفكير تنمي قدرة المتعلم على وضع تصورات مجالية متماسكة في وضعيات معينة، وهي:

1. أنشطة تشخيصية من أجل فهم وتفسير واقع مجالي أو اجتماعي معين.
2. أنشطة لتحديد مشكلات خاصة ومحددة يمكن حلها أو التقليص من حدتها.
3. أنشطة لوضع تصور متماسك قصد التماس ما يناسب في وضعية معينة.

- أنشطة عملية تروم تنمية قدرة المتعلم على عقلنة وترشيد الممارسات المجالية، وهي:
  1. أنشطة تروم ترشيد ممارسة، تعديل سلوك، اتخاذ قرار مناسب...
  2. أنشطة تروم الرفع من مستوى الإتقان: تحسين مستوى إنتاج أو جودة أو خدمة...
  3. أنشطة تروم إيجاد حلول أو بدائل مناسبة، اتخاذ قرارات ناجعة...
- أنشطة تقويم تمكن المتعلم من تأمين مكتسبات تعلمه وهي:
  1. أنشطة تتعلق بتقييم نجاعة القرارات أو الحلول المعتمدة...
  2. أنشطة تتعلق بتقييم جدوى المكتسبات والفائدة من العمل المنجز...
  3. أنشطة تروم تقييم مدى قابلية تطبيق قرار أو اختيار في ظرف معين...

خطاطة: أجرأة عملية التعلم وفق المقاربة الوظيفية31:



3- الدراسات السابقة.

إن الأبحاث المنجزة في ديداكتيك الجغرافيا فيما يخص المستوى الابتدائي قليلة وإذا ما وجدت فهي قديمة، ومن الأبحاث التي لها علاقة ببحثنا نذكر:

(31) لحسن الحيداوي، مرجع سابق، ص.148.

1- بحث ميمون نازغي ومحمد مربوح 1996 " التربية البيئية وعلاقتها بمادة الجغرافيا"[32]

الباحثان حاولا من خلال هذا البحث الكشف عن مدى مساهمة دروس الجغرافيا بالمستوى السادس في اكتساب المتعلم تربية ووعيا بيئيين ولذلك قد طرحا الفرضيات التالية:

1. تطرح دروس الجغرافيا بالمستوى السادس بمفاهيمها وحقائقها مختلف المشاكل والقضايا البيئية.
2. لا تقدم التوجيهات الرسمية تصورا واضحا وعمليا حول التربية البيئية.
3. لا يأخذ المدرس بعين الاعتبار البعد التي تتبناه التربية البيئية في تقديمه لدروس الجغرافيا.

ولتمحيص هذه الفرضيات استخدم الباحثان أداتين هما تحليل المضمون والاستبيان، الذي تم توزيعه على عينة من 57 مدرسا ومدرسة للغة العربية بالمستوى السادس بنيابة بركان . تاوريرت ونيابة الناظور ونيابة وجدة أنكاد.

وقد خلص الباحثان إلى عدم صحة الفرضية الأولى، بمعنى أن دروس الجغرافيا بالمستوى السادس بمفاهيمها وحقائقها لا تطرح مختلف المشاكل والقضايا البيئية.

أما الفرضية الثانية فقد تأكدت صحتها بمعنى أن التوجيهات الرسمية لا تقدم تصورا واضحا وعمليا حول التربية البيئية.

وبخصوص الفرضية الثالثة والتي افترضا فيها أن الأستاذ لا يأخذ بعين الاعتبار البعد البيئي أثناء تقديمه لدروس الجغرافيا فإنها لم تتأكد بصفة قطعية وإنما بشكل نسبي لدى بعض الأساتذة.

2- أطروحة امحمد زكور 1990 " الجغرافيا والتكوين الفكري":

وهي تعد بمثابة اللبنة الأولى في ديداكتيك الجغرافيا بالمغرب فهي عملت على " تمهيد الطريق أمام ديداكتيك ناشئة في الجغرافيا"33، وذلك من خلال اقتراح نموذج ديداكتيكي للتكوين الفكري ينبني على:

- المفاهيم المهيكلة: مرفولوجية . توطين . حركة.
- وسائل التعبير الجغرافي: تعبير لفظي . تعبير عددي . تعبير مبياني.
- النهج الجغرافي: والذي يتمحور حول ثلاث عمليات هي:

- عملية الوصف وهي تهدف إلى تقديم الكيان المدروس وتحديد مواصفاته ذات الصلة بشكله المرفولوجي، وتوطينه، وحركته.
- عملية التفسير وترمي بالأساس إلى إبراز الأسباب المسؤولة عن حدوث الظاهرة الجغرافية، ويتم تصنيفها على ضوء العوامل الرئيسية " بشرية وطبيعية " في إطار تفاعلها مع المجال الجغرافي.
- عملية التعميم التي تهدف صياغة مبادئ أو اقتراحات مجردة، والانتقال من الحالات الخاصة إلى ما هو عام وشمولي.

3- أطروحة لحسن الحيداوي 2005 "المقاربة الوظيفية في ديداكتيك الجغرافيا . مرحلة الثانوي الإعدادي نموذجا:"

ميمون نازغي وم.مربوح 1996، "التربية البيئية وعلاقتها بمادة الجغرافيا . القسم6. بحث لنيل دبلوم مفتش ت.إ.، إشراف سعيدة أزوار(32)

(33) زكور امحمد، 1990، "الجغرافيا والتكوين الفكري"بحث لنيل دكتوراه الدولة في علوم التربية، جامعة فريج، بروكسيل.

لقد استهدفت هذه الدراسة تطوير نموذج وظيفي في تدريس الجغرافيا، قوامه إبراز الفائدة الاجتماعية للمادة من خلال اختيار قضايا مجالية واقعية وتناولها وفق المقاربة الوظيفية التي تتهيكل حول ثلاث قطبيات متفاعلة وقد أوردها على الشكل التالي:

1. إعمال التفكير المجالي.
2. عقلنة ممارسة المجال.
3. تقييم مكتسبات التعلم من أجل تأمينها.

وانتهت الدراسة بمجموعة من الخلاصات أهمها:

- ربط تدريس مادة الجغرافيا بمعالجة قضايا ومشاكل جغرافية حقيقية من شأنه أن يسهل عملية التدريس بالكفايات.
- وضع المتعلمين في وضعيات مشكلة حقيقية من شأنه أن يستقطب اهتمامهم، ويخلق لديهم الرغبة في معالجتها.

4- منهجية البحث وإجراءاته.

منهجية البحث:

لقد تم إتباع المنهج الوصفي التحليلي في إعداد هذا البحث، نظرا لكونه يتناسب مع طبيعة هذا الموضوع من حيث جمع المعطيات وتحليلها وتنظيمها ومعالجتها.

مجتمع البحث:

- يتكون من جميع الأساتذة والأستاذات المكلفين بتدريس مادة الجغرافيا بسلك التعليم الابتدائي بمديرية تازة للتعليم ويصل عددهم إلى 542 أستاذا وأستاذة.

عينة البحث:

- تكونت من 60 أستاذا وأستاذة. اعتمدنا في اختيارها على الطريقة العنقودية، حيث سجلنا بطريقة عشوائية 14 مؤسسة قروية و5 مؤسسة حضرية، من بين جميع مؤسسات التعليم الابتدائي بالإقليم والبالغ عددها 154 مؤسسة، ووزعنا الاستمارة على الأساتذة الذين يدرسون مادة الجغرافيا بهذه المؤسسات.
- وقد تم استخدام الطريقة العنقودية لأن كل مؤسسة تعليمية تضم مجموعة صغيرة من الأساتذة وتشكل عنقودا. وبالتالي يسهل التواصل مع أعضائها وتمرير الاستمارات بشكل سلس. خصوصا وأن التغطية بالشبكة العنكبوتية غير متوفرة بجميع المناطق.

أدوات البحث:

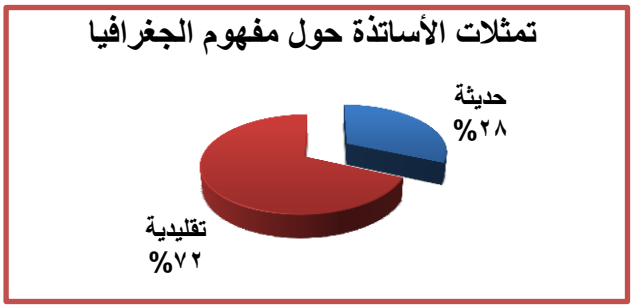
أثناء الدراسة الاستكشافية اعتمدنا المقابلة الشبه موجهة، والتي على إثرها تم بناء الاستمارة كأداة رئيسية في جمع المعطيات والمعلومات الكفيلة بتوضيح واقع حال تدريس مادة الجغرافيا بالتعليم الابتدائي، وتتكون هذه الاستمارة من 22 سؤالا موزعة على خمسة محاور بالإضافة إلى المعلومات العامة عن المستجوب.

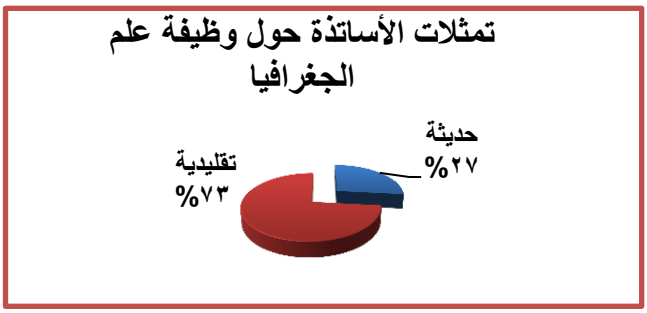
5- تحليل النتائج ومناقشتها.

لقد أسفر البحث الميداني عن النتائج التالية:

1. تصورات الأساتذة حول مفهوم الجغرافيا ووظيفتها العلمية.

1.1. الفرضية الأولى: الأساتذة لا يدركون المفهوم الحديث للجغرافيا ووظيفتها العلمية.





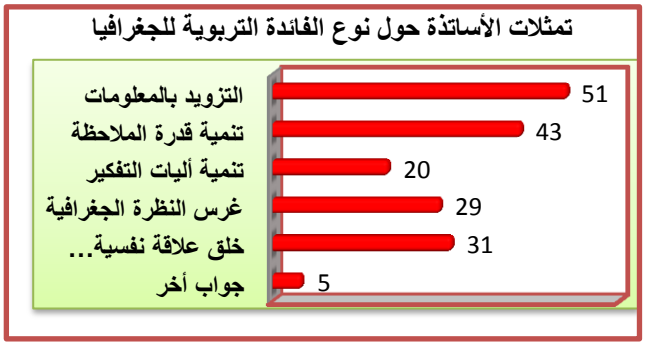
1.2 . استنتاج خاص بالفرضية الأولى:

لقد أكدت النتائج أن حوالي ثلثي الأساتذة يحملون تصورات تقليدية حول مفهوم الجغرافيا ووظيفتها العلمية، مما ينعكس سلبا على ممارستهم الصفية، وعلى طريقة تعاطيهم مع المادة، بحيث يتم تناولها كعلم موسوعاتي الهدف منه نقل وتخزين أكبر قدر من المعلومات والأخبار، ويتم تغييب الهدف الرئيسي لعلم الجغرافيا ألا وهو التخطيط والتنظير للمجال، وعقلنة وإرشاد الممارسات البشرية في علاقتها به. وبالتالي يجب الأخذ بعين الاعتبار تمثلات الأساتذة حول المادة وجميع المواد، لما تشكله من عائق أمام أي تصور أو طرح بيداغوجي جديد.

وبناء عليه يمكن تأكيد الفرضية الأولى التي مفادها أن **الأساتذة لا يدركون المفهوم الحديث للجغرافيا ووظيفتها العلمية.**

2. تصورات الأساتذة حول الوظيفة التربوية لمادة الجغرافيا.

2 . 1 . الفرضية الثانية: الأساتذة لا يدركون الوظيفة التربوية الحديثة لمادة الجغرافيا.



إن تمثلات الأساتذة حول الوظيفة التربوية للمادة تؤثر على طريقة تدريسهم، بحيث يركز الأستاذ(ة) أثناء عمله على عملية نقل المعلومات، مما يفوت على المتعلم فرصة تنمية آليات التفكير وتنمية القدرة على البرهنة والحجاج والقدرة على التحليل المنطقي، كما يفوت عليه فرصة تنمية جهازه النفسي وتطويره لأجل خلق علاقة نفسية متوازنة مع وسطه، وإكسابه القيم الإيجابية نحو بيئته وثقافته وبالتالي الاعتزاز بمحيطه ووطنه والمحافظة عليه والدفاع عنه.

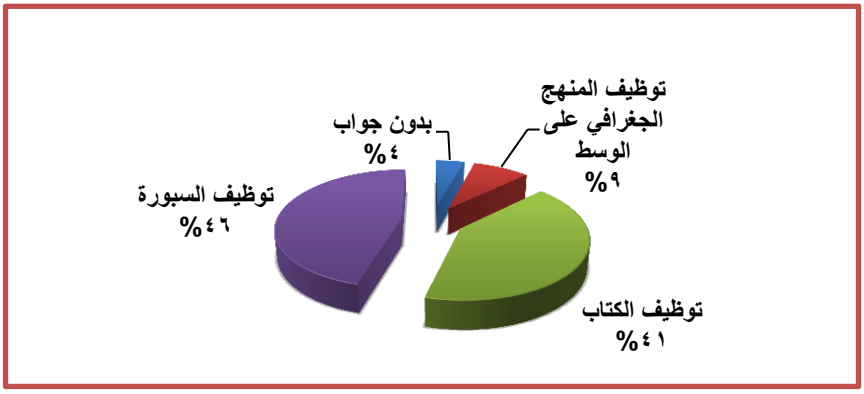
2.2 . استنتاج خاص بالفرضية الثانية:

بناء على ما سبق نستنتج أن أغلبية الأساتذة (96%) تعترف بأهمية مادة الجغرافيا وهو شيء إيجابي يجب استثماره في تطوير طريقة تدريسها، إلا أن نوع الفائدة التي تقدمها للمتعلمين تبقى حسب تصوراتهم تقليدية، مما ينعكس على الهدف من تدريس الجغرافيا التي لا تعدو إلا أن تكون صندوقا للمعلومات، ينفتح في وقت محدد ليعرض مجموعة من المعطيات والحقائق، تنتهي بالحفظ والتخزين ثم الاستظهار ساعة الامتحان. وهذه الوضعية تدعونا للتفكير بعمق حول مدى مسايرة المواد المدرسة بالمدرسة المغربية للمستجدات العلمية العالمية.

وعليه فقد تم التحقق من الفرضية الثانية التي مفادها أن **الأساتذة لا يدركون الوظيفة الحديثة للجغرافيا المدرسية.**

3. مدى تطبيق المقاربة الوظيفية في تدريس مادة الجغرافيا.

1.3 . الفرضية الثالثة: الأساتذة لا يطبقون المقاربة الوظيفية في تدريس مادة الجغرافيا.



2.3 . استنتاج خاص بالفرضية الثالثة:

بناء على النتائج السالفة الذكر فإن تمثلات الأساتذة حول مفهوم الجغرافيا ووظيفتها العلمية، وتمثلاتهم حول وظيفتها التربوية ينعكس سلبا على ممارستهم الميدانية، بحيث أكدت النتائج أن أزيد من 90% من الأساتذة الممارسين داخل الأقسام لا يطبقون المقاربة الوظيفية في تدريس مادة الجغرافيا. هذا ما يفوت على المتعلم فرصة الاحتكاك المباشر والعمل على قضايا مجالية من محيطه، التي من شأنها أن تخلق لديه دافعية الاهتمام والتفكير في وسطه، والتساؤل حول كيفية حل مشاكله، كما يفوت عليه فرصة تطوير آليات تفكيره، وآليات العمل الجماعي.

وعليه فقد تأكدت الفرضية الثالثة، إذ أن نسبة 91% من **الأساتذة لا يطبقون المقاربة الوظيفية في تدريس مادة الجغرافيا.**

4.1 . الفرضية الرابعة: الأساتذة ينقصهم التكوين الأساس والمستمر والذاتي في ديداكتيك الجغرافيا.

2.4 . استنتاج خاص بالفرضية الرابعة:

التكوين الأساس: لقد ابانت النتائج أن نسبة 63% هي التي تلقت تكوينا أساسا في تدريس مادة لجغرافيا، ونسبة 81% منها غير راضية عن التكوين الذي تلقته، في حين عبرت نسبة 37% عن عدم تلقيها أي تكوين في المادة.

التكوين المستمر: النتائج أبانت أن نسبة 85% من العينة لم تتلق أي تكوين مستمر في مادة الجغرافيا، ونسبة 87% لم تحظ بزيارة المفتش في المادة، وأن 14% فقط من عبروا عن استفادتهم من توجيهات من طرف المفتش فيما يتعلق بتدريس المادة. وهي نسب تبين عدم كفاية التكوين المستمر.

التكوين الذاتي: أبانت النتائج أن نسبة الأساتذة التي لا تتوفر على دليل الأستاذ تصل إلى 37%، وأن الأساتذة الذين لم يطلعوا على دلائل أخرى يصل إلى 78% في حين أن ما يعادل 77% تعتمد على دليل المتعلم في

إعداد الدروس، وقد عبرت نسبة 7% فقط عن اطلاعها على كتب ومجلات ومراجع جغرافية. كما عبرت نسبة 16% عن إبحارها في الشبكة العنكبوتية لإعداد الدروس. وهذه النسب تبين ضعف التكوين الذاتي لدى الأساتذة في إعداد دروس مادة الجغرافيا.

وعليه فالتكوين الأساس لا يلبي حاجيات الأساتذة كما أن التكوين المستمر والذاتي هو شبه منعدم. وبالتالي **فالأساتذة ينقصهم التكوين.**

الخاتمة.

لقد أكدت الخلاصات المنبثقة عن التأطير النظري وعن البحث الميداني، الذي استهدف الكشف عن أسباب استمرار الممارسات التقليدية لأساتذة التعليم الابتدائي، وبالتالي فهم الشرخ الواقع بين التنظير والممارسة أي بين ما دعت إليه الإصلاحات المتتالية وما نصادفه داخل الفصول الدراسية، فتم التأكد من سيطرة التمثلات التقليدية على هذه الفئة وعدم مسايرتها للمستجدات التربوية سواء الوطنية أو العالمية، كما تم التأكد من أن الإصلاحات لم يواكبها أي تأطير أو تكوين لمحاولة إنجاحها. وعليه فأي إصلاح تربوي يجب أن ينصب أولا على تغيير وإصلاح تمثلات الفاعلين في الميدان.

توصيات الدراسة ومقترحاتها.

انطلاقا من نتائج البحث الميداني والنظري والتي بينت مدى أهمية مادة الجغرافيا في التكوين الفكري والتوازن النفسي للمتعلم، كما كشفت عن عدم إدراك الأساتذة للمفهوم الحديث للجغرافيا كعلم وكمادة دراسية ولدورها، الشيء الذي يؤثر بشكل سلبي على طريقة تدريسهم لها، مما يحول دون تفعيل دورها التربوي في المدرسة المغربية، ومن أجل معالجة هذه الأسباب وتجويد العملية التعليمية بالمؤسسة الابتدائية نقدم الاقتراحات والتوصيات التالية:

1. إن أي إصلاح يجب أن ينطلق من العنصر البشري الفاعل في الميدان وخصوصا الأساتذة، وذلك من خلال الكشف عن تمثلاتهم وطريقة تفكيرهم حول العملية التعليمية التعلمية برمتها، وإعادة بناء إدراك موحد لها. وذلك لن يتسنى إلا من خلال إعادة النظر في التكوين الأساس، الذي يجب أن يستحضر المستجدات العلمية والديداكتيكية العالمية، ويستحضر طبيعة التمثلات السائدة، ويهدف إلى تكوين فاعلين تربويين يتسمون بالمرونة والقدرة على التطوير الذاتي والتفكير النقدي والمنطقي والابداعي..، ولهم القدرة كذلك على تقويم كل ما يقدم للمتعلم، وعلى الاختيار المناسب لجميع ما يمكن أن يخدم الوضعية التعليمية التي هم بصددها، وكذلك القدرة على تشخيص حاجياتهم، وتطوير ذواتهم وممارساتهم بشكل مستمر وفق المستجدات، وذلك من دون الوقوع في الاستلاب الثقافي والتقليد العشوائي والأعمى لما يجود به الأخر علينا. بدل تكوين أساتذة نمطيين يطبقون بدون وعي ما يجدونه في الدلائل، ويتسمون بالمقاومة والديمومة على ما وجدوا أنفسهم والسابقون عليه.
2. برمجة تكوين مستمر، دوري ودائم لتحيين مكتسبات الفاعلين في الميدان التربوي، وملاءمتها مع مستجدات العصر التي تشهد تغيرا وتطورا دائمين.
3. إعادة النظر في النقل الديداكتيكي لمادة الجغرافيا وللمواد الأخرى، والذي يركز على نقل المعرفة العالمة إلى المعرفة المدرسة، في حين يجب التركيز على نقل المنهج العلمي للمادة وتبسيطه، وتعويد المتعلمين والأساتذة على استعماله، لكي يستطيع الطفل اكتساب آليات التفكير العلمي والمنطقي والإبداعي. وهي دعوة لإعادة النظر في الزاوية التي يتم من خلالها النظر إلى المناهج والبرامج والمواد المدرسة وطريقة إنزالها، بمعنى أنها لا يجب أن تبقى

موادا حاملة للمعارف فقط وإنما يجب أن تصبح موادا لتدريب المتعلمين على التفكير والإبداع واكتساب القيم والمبادئ.

4. إعادة النظر في أهداف وغايات العملية التعليمية التعلمية والتي تعطي الحيز الأكبر لتدريس اللغات وتهمل المواد العلمية والاجتماعية والفنية والرياضية والتي لها بالغ الأهمية في تكوين فكر وشخصية المتعلم، وذلك يبدو واضحا من خلال الحيز الزمني المخصص لها ومن خلال حضورها في عملية التقويم.
5. وضع الإطار المرجعي للكفايات التي ينبغي أن يتوفر عليها كل متعلم كحد أدنى في نهاية المرحلة الابتدائية منسجمة مع المستجدات العلمية العالمية، كالتمكن من استعمال التقنيات الحديثة، القدرة على العمل الجماعي، التفكير النقدي والابداعي... بمعنى يجب تحيينها باستمرار حسب الضرورة.
6. مواكبة أي إصلاح بتكوين مرافق، ثم بتقويم بعدي، فلإنجاح أي تصور جديد يجب مرافقته بتكوين مصاحب له، لشرحه وتوضيحه وتوحيد التصور حوله والتشجيع على إنجاحه.
7. اعتماد تدريس وظيفي، يقوم على إدخال الحياة للمدرسة وإخراج المدرسة للحياة، وذلك ببرمجة خرجات ورحلات مدرسية ضمن عملية التعلم، وتأطيرها وتسهيل المساطر والتقليل من البيروقراطية، وفي المقابل فتح المدرسة أمام المجتمع وتنظيم لقاءات وندوات لعرض إنتاجات المتعلمين الفنية والثقافية، وللتشاور حول القضايا المشتركة.
8. الأخذ بعين الاعتبار الأبحاث المنجزة في الميدان واستثمارها في تطوير العملية التعليمية، بدل تجاهلها في الرفوف والارتجال في عملية الإصلاح.
9. تجهيز جميع المؤسسات بالحد الأدنى من التجهيزات والوسائل "كهرباء . حواسيب . الربط بالشبكة العنكبوتية . فضاءات التعلم." الشيء الذي أصبح ضروريا في أي تعليم هادف، خصوصا ما تعانيه فئة واسعة من المؤسسات بالعالم القروي من ضعف البنيات التحتية والتجهيزات الأساسية.
10. التنسيق بين مراكز تكوين الأساتذة وهيئة التفتيش لأجل تقييم عمل المتخرجين الجدد، وبالتالي تقييم مدى ملاءمة التكوين النظري للواقع الميداني، وتقديم اقتراحات بخصوص تعديله أو تطويره...
11. مد جسور التواصل بين المراكز التربوية "مركز تكوين المفتشين . المراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين . كلية علوم التربية" وبين الجامعات والمعاهد المتخصصة للوقوف على مستجدات البحث العلمي والديداكتيكي في الميدان.

مراجع الدراسة.

أولاً- المراجع باللغة العربية:

- أوزي أحمد، 2013، سيكولوجيا الطفل، منشورات مجلة علوم التربية ط3، مطبعة النجاح الجديدة، البيضاء.
- بلفقيه محمد، 1991، الجغرافيا القول عنها والقول فيها، دار النشر العربي الإفريقي، الرباط.
- بوشرك محمد وعمر فؤاد، 1989، تقويم درجة تحصيل المفاهيم الجغرافية بالمرحلة الابتدائية، مركز تكوين مفتشي التعليم . سلك مفتشي التعليم الابتدائي.
- بوطالب عبد الهادي وآخرون، 1991، البرنامج الموحد المقترح لتدريس تاريخ العالم الإسلامي وجغرافيته، منشورات إيسيسكو.

- الحيداوي لحسن؛ وفرحي خديجة، 1990، ديداكتيك الجغرافيا: الأسس النظرية، وتقويم بعض جوانب المنهاج في التعليم الثانوي، وتطور الفكر النظري في الجغرافية البشرية ومدى انعكاسه على الانشغالات التربوية، مركز تكوين مفتشي التعليم، شعبة التعليم الثانوي، تخصص الاجتماعيات، الرباط.
- الحيداوي لحسن، 2005، المقاربة الوظيفية في ديداكتيك الجغرافيا مرحلة الثانوي إعدادي نموذجا، كلية علوم التربية، الرباط.
- الخطابي عز الدين؛ والمودني عبد اللطيف، 2003، الخطاب الديداكتيكي: أسئلته ورهاناته،عالم التربية، الرباط.
- الدباجي الجيلالي، 2012، منهجية البحث التربوي، مركز تكوين مفتشي التعليم، الرباط.
- زيدان حمدان محمد، 1986، تدريس الجغرافيا مبادئها وأساليبها الخاصة دار التربية الحديثة، عمان، الأردن.
- سامح حميد؛ وامسهيل احماد 1996، دور الرحلات والخرجات في تدريس مادة الجغرافيا، مركز تكوين مفتشي التعليم . سلك مفتشي التعليم الابتدائي.
- السماك محمد أزهر سعيد، 2011، مناهج البحث الجغرافي، بمنظور معاصر بين المنهج العام ومناهج التخصصات الفرعية، دار اليازوري، عمان.
- شجيع محمد وآخرون، 1985، قراءة وتحليل لكتاب: مهنة الجغرافي في البلدان المتخلفة، لصاحبه ملتون سانتوس، كلية علوم التربية، شعبة الاجتماعيات، الرباط.
- عبد الحق منصف، 2007، رهانات البيداغوجيا المعاصرة، مطبعة إفريقيا الشرق، الدار البيضاء.
- عبد اللطيف فؤاد إبراهيم وآخرون، 1979، المواد الاجتماعية وتدريسها الناجح، مكتبة النهضة المصرية.
- غريب عبد الكريم، 2009، سوسيولوجيا المدرسة منشورات عالم التربية، الدار البيضاء.
- الفرا طه عثمان ومحمد محمود محمدين، 1994، المدخل إلى علم الجغرافيا، الطبعة الثالثة، دار المريخ الرياض.
- الفرا فاروق حمدي، 1989، تطوير كفاءات تدريس الجغرافيا باستخدام الوحدات النسقية، سلسلة الرسائل الجامعية، كلية التربية الأساسية، الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب الكويت.
- قطامي يوسف وآخرون، 2001، أساسيات تعميم التدريس، دار الفكر العربي، عمان
- قفصي محمد، 2003، تقييم مهارتي الوصف والتفسير لدى تلاميذ الثانوي التأهيلي، مركز تكوين مفتشي التعليم . مسلك مفتشي التعليم الثانوي، الرباط
- الكرمي زهير، 1985، مرجع اليونسكو في تعليم الجغرافيا، الطبعة الثانية، لبنان.
- الكور نعيمة، 2005، كفايات تدريس الجغرافيا: قراءة نقدية للكتاب الأبيض والتوجهات التربوية "جذع مشترك آداب نموذجا" كلية علوم التربية، الرباط
- لخصاضي المصطفى، 2012، تدريس التاريخ والجغرافيا، حقل الجغرافيا، المرجعية الفكرية والممارسة الديداكتيكية، أفريقيا الشرق، الدار البيضاء.
- لخصاضي المصطفى، 2001، قضايا ابستمولوجية وديداكتيكية في مادتي التاريخ والجغرافيا، دار الثقافة، الدار البيضاء.
- المريني الوهابي أمينة، 1997، النهج الجغرافي في المدرسة: الوصف الجغرافي بمستوى السنة السابعة نموذجا، كلية علوم التربية، الرباط.
- مؤسسة محمد بن راشد ال مكتوم، تقرير المعرفة العربي للعام 2011/2010 إعداد الاجيال الناشئة لمجتمع المعرفة، دار الغرير للطباعة، دبي، الإمارات.

- نازغي ميمون؛ ومربوح محمد 1996، التربية البيئية وعلاقتها بمادة الجغرافيا، مركز تكوين مفتشي التعليم . سلك مفتشي التعليم الابتدائي.
- ناظم أنيس عيسى؛ وصبري محمد، 2006، المدخل إلى علم الجغرافيا، دار الأندلس للنشر والتوزيع، حائل.

ثانياً- المراجع بالفرنسية:

- Benoît Robert, 1970, « Pour une nouvelle conception de didactique de la géographie », Cahier de géographie du Québec, vol.14, n°31.
- Brunet et autres ; 1993 ; « Les mots de la géographie, Dictionnaire critique » ; La documentation Française ; col. Dynamiques du territoire ; 3°édition ;Paris
- Daudel C.1991 ; « Les fondements de la recherche en didactique de la géographie » ;éd. de Boek. Bruxelles
- E.Decorte et autres 1979, « Les fondements de l'action didactique ». Ed. de Boek. Bruxelles.
- L.Cornu, Alain Vernous, 1992, « La didactique en questions, centre nationale de documentation pédagogique », Hachette édition.
- Michel Roux, 1999, « Géographie et Complexité, Les espaces de la nostalgie », éd., L'Harmattan, Paris.
- P.Desplanques, 1991, La didactique de la géographie, Armand colin, Paris.
- P.George, 1990, « Dictionnaire de la géographie », PUF, 4éd.
- P.Giolitto, 1994, « Enseigner la géographie à l'école », éd., Hachette.
- Paul Claval, 2003 « Causalité et Géographie », éd., L'Harmattan, Paris.
- Robert Marconits, « Introduction à la Géographie », Armand Colin, 2éd.
- Schoumaker B.M., 2005 ; « Didactique de la géographie organiser les apprentissages » ;éd.de Boeck Bruxelles.
- Yves Lacoste, 2004, « Géographie, éducation civique » édit.De la cité.
- Zgor Mhemmed, 1990, « Géographie et formation intellectuelle », Université des sciences d'éducation, Rabat.