

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الدكتور مولاي الطاهر - سعيدة -



كلية الآداب واللغات والفنون
قسم اللغة والأدب العربي
تخصص لسانيات عامة

مذكرة تخرج لنيل شهادة ليسانس
في اللغة العربية وأدابها الموسومة بـ:

تطبيق المقاربة بالكفاءات في تعليمية اللغة العربية وآدابها "منهاج السنة الرابعة متوسط" أنموذجا

تحت إشراف الأستاذة:

. بوكعبان إبتسام

إعداد الطالبتين:

❖ زباني رقية

❖ نواري حليلة السعدية

الموسم الجامعي

1440هـ/1441هـ – 2019م/2020م



أشكر الله الحلي القدير الذي أنعم عليّ
بنعمة العقل والدين. القائل في محكم
التنزيل " وَفَوْقَ كُلِّ ذِي عِلْمٍ عَلِيمٌ " سورة
يوسف آية 76

صدق الله العظيم.

وقال رسول الله (صلي الله عليه وسلم)
:"من صنع إليكم معروفاً فكافئوه، فإن لم
تجدوا ما تكافئونه به فادعوا له حتى تروا
أنكم كافأتموه (..... "

رواه أبو داود. (استهالة للإهداء)

شكر و عرفان

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام
على أشرف الأنبياء والمرسلين سيدنا
محمد وعلى آله وصحبه ومن تبعهم
بإحسان إلى يوم الدين، وبعد ..

فإني أشكر الله تعالى على فضله حيث
أتاح لي إنجاز هذا العمل بفضله، فله
الحمد أولاً وأخيراً.

ثم أشكر أولئك الإخيار الذين مدوا لي
يد المساعدة، خلال هذه الفترة، وفي
مقدمتهم أستاذي المشرف على الرسالة
فضيلة الأستاذة..... الذي
لم يدخر جهداً في مساعدتي، فقد
كان يحثني على البحث، ويرغبني فيه،
ويقوي عزيمتي عليه فله من الله الأجر
ومني كل تقدير حفظه الله وامتعه
بالصحة والحافية ونفح بعلمه.
كما أشكر القائمين على جامعة

إهداء

أهدي ثمرة جهدي إلى من علمني الخطأ بدوؤ
انتظار إلى من كلت أنامله ليقدّم لنا لحظة
سعادة إلى من حصّد الأشواك عن دربي ليمهد
لي طريق العلم إلى القلب الكبير والدي العزيز
شيخ والى من كان دعائها سر نجاعي وحنانها
بلسم شفائي والدي الحبيبة إلى من تذوقت
معهم أجمل اللحظات إلى من ساءتقدّمهم
صديقاتي اللواتي ولدتهن لي الأيام وأتمنى أن
أبقى ذكرى جميلة لهن إلى من جعلهم الله
إخوتي بالله ومن أحببتهم بالله

أساتذة وطلاب

قسم الله العربية

إهداء

أيام مضت من عمرنا بدأناها بخطوة وها نحن اليوم نقطف ثمارة
مسيرة أعوام كأن هدينا فيها واضحا وكنا نسعى في كل يوم
لتحقيقه والوصول إليه مهم كأن صعبا. وها نحن وصلنا وبأيدينا
شعلة علم وسنحرص عليها كل الحرص حتى لا تنطفئ، ثم أتقدم
بالشكر إلى من أفضلها على نفسي ولم يلق فلقد ضحت من أجلي،
وادخرت جهدا في سبيل إسعادي على الدوام (أمي عائشة)
ونسير في دروب الحياة، يبقى من يسيطر على أذهاننا في كل
مسلك نسلكه.

صاحب الوجه الطيب والأفعال الحسنة فلم يبخل عليا طيلة
حياته(والدي العزيز بلحيد).

والى أخوتي وأصدقائي فقد كانوا بمثابة العنق و السند في سبيل
استكمال البحث.

ولا ينبغي أن أنسى أساتذتي ممن كأن لهم الدور الأكبر في
مساندتي بالمعلومات القيمة.

كما أهدي ثمرة جهدي إلى أساتذتي الكريمة بوكعبان ابتسام.

والى عائلتي زياني و الوزاني من كبيرها إلى صغيرها.

داعيا المولى عز وجل أن يطيل في أعماركم ويرزقكم بالخيرات.



مقدمة

المقدمة :

الحمد لله العزيز الجبار القوي القهار مولج الليل في النهار و صلى الله وسلم على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه الأخيار.

لكل مخلوق حاجة ولكل حاجة غاية، ولعل حاجتنا نحن البشر إلى اللغة التي هيمن أهم الحاجات ، أما غايتنا من هذه الحاجة هي :التعبير والتواصل ،فلغة أهمية كبيرة في حياة الإنسان لذا يسعى دائما إلى تطويرها و تعلمها وتعليمها وفق أسس سليمة ، وأهم لغة وأبقاها على الإطلاق هي "اللغة العربية لغة القرآن الكريم . فتعتبر اللغة أهم ما امتاز به الإنسان عما سواه من الكائنات الحية ' فبالإضافة إلى كونها ألفاظ يعبر بها عن المسميات والمعاني المراد إفهامها على حد تعبير ابن حزم إلا أنها تتعدى ذلك إلى كونها وعاء يختزن تراث الأمم من تاريخ وحضارة وغيرهما ، كما أنها تربط بين الماضي والحاضر و المستقبل ؛ فهي وعاء الفكر ، فبضبط اللغة ابتداء يضبط الفكر انتهاء .

نظرا للمكانة التي احتلتها تعليمية اللغة العربية ولازالت تحتلها جعلها تحظى باهتمام بالغ من قبل الدارسين والقائمين على شؤونها لما تسديه للغات من خدمة خاصة في قطاع التعليم، فبدورها تحافظ على اللغة وتصونها من كل عجمة أو تحريف ولما كانت اللغة من الوسائل و الأدوات التي تستعين بها العلوم الأخرى على كثرتها و تنوعها .

اهتمت تعليمية اللغة العربية بوضع المناهج الدراسية و مقرراتها واختيار الطرائق التربوية ، فما يشهده العالم من تطورات علمية وتكنولوجية جعلت الإنسان المعاصر يبحث عن الطرق و السبل الناجعة و المؤهلة نحو التكيف والتأقلم مع هذه الأوضاع الجديدة .

فمن هذا المنطلق آثرنا أن يكون موضوع البحث قائما على : تطبيق المقاربة بالكفاءات في تعليمية اللغة العربية مسلطين الضوء على الطور المتوسط "منهاج الرابعة متوسط نموذجا "

وإنّ أهم سبب دفعنا لاختيار هذا الموضوع هو الفضول الذاتي من جهة ومن جهة أخرى رغبة في مجال التعليمية ربما سنحتاج إليه ————— إن وفقنا الله ————— في الوصول إلى مهنة التدريس وزيادة إلى ذلك التعرف على تفاصيل منهج المقاربة بالكفاءات .



وقد اقتضت طبيعة البحث طرح الإشكالية التالية : ما مفهوم التعليمية ؟ وما معنى المقاربة بالكفاءات ؟ وما هي الأنسب هل الكفاءة بالأهداف أم بالقدرات ؟

بناء على هذه الإشكالية وانطلاقاً من مقتضيات الموضوع قسمنا البحث إلى مقدمة ومدخل وثلاثة فصول وخاتمة

أما المقدمة : عرضنا فيها تقديم البحث والإشكالية والأسباب والمنهج والدراسات السابقة والصعوبات

المدخل : تناولنا فيه معارف حول التعليمية تضمنت نشأتها و تطورها

الفصل الأول : كان هذا الفصل قد قسم إلى ثلاثة عناصر فلقد تناولنا في الأول مفهوم التعليمية لغة واصطلاحاً ، أما في العنصر الثاني محاور العملية التعليمية التعلمية ؛ بحيث تطرقنا إلى رسم المثلث الديداكتيكي الذي يقوم على المعلم والمتعلم والمعرفة ولكل محور منهم تعريفه وصفاته ، وفي آخر الفصل وضحنا أهداف العملية التعليمية التعلمية .

الفصل الثاني: استهلنا هذا الفصل بتمهيد يوضح إصلاحات المنظومة التربوية ثم تطرقنا إلى تعريف المقاربة بالكفاءات وتبيان مبادئها ، ثم وضع مقارنة بين المقاربة بالأهداف و المقاربة بالكفاءات

وأخيراً الفصل الثالث : وهو الجانب التطبيقي من بحثنا فقد تضمن مفهوم التربية وتعريف المنهاج في ضوء المقاربة بالكفاءات ، ثم ختمناه بدراسة تحليلية لنص الدليل . فترتبت الدراسة الميدانية في أربع متوسطات نذكر منها متوسطة فقير مصطفى، وقد تم فيها توزيع استبيانات على عينة من أساتذة اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط وعلى عينة من تلاميذهم لمعرفة إجاباتهم على الأسئلة المطروحة .

وانتهى بحثنا بخاتمة جمعت ما توصلنا إليه من نتائج .

أما بالنسبة إلى المنهج الذي اعتمدناه هو: الوصفي التحليلي , فالوصفي اعتمدناه في الفصلين النظريين , أما التحليلي فقد اعتمدناه في الفصل التطبيقي وذلك سعياً للوصول إلى الإجابات المقنعة للأسئلة المطروحة والمنبثقة من إشكالية البحث .

وكأي بحث لم يكن بحثنا هو السباق إلى دراسة الموضوع نذكر من بين الدراسات السابقة ما يلي :

صبرينة بوحلمة وصابر بوبقرة : تعليمية اللغة العربية في ضوء مناهج الجيل الثاني في المتوسط

القب مسطورة : تعليمية اللغة العربية في الجزائر بين الواقع والمأمول في الطور الابتدائي

_____ كما اعتمدنا على جملة من المراجع كان أهمها:

ابن منظور:لسان العرب , محمد الدريج : تحليل العملية التعليمية , محمد الدريج : مدخل إلى علم التدريس , عسوس محمد مقارنة التعليم والتعلم بالكفاءات , ومعجم العربية "المعجم الوسيط "

وكأي بحث واجهتنا مجموعة من الصعوبات نذكر منها :

_____ صعوبة الوصول إلى المصادر والمراجع

_____ صعوبة فهم بعض المصطلحات فهما جيدا

_____ وصعوبة تتعلق بإجراء الدراسة الميدانية والأخذ من وقت الأساتذة والتلاميذ

ولا يسعنا في الأخير إلا القيام بواجب الشكر للأستاذة المشرفة (بوكعبان ابتسام) التي تفضلت بالإشراف على هذه الدراسة و تأطيرها , ولم تدخر جهدا في تصحيحها ولم تبخل علينا بتوجيهاتها و إرشاداتها التي أعانتنا كثيرا في إخراج هذا العمل إلى النور .



مخمل

النشأة التعليمية وتطورها.

لكل علم أصوله ومرجعياته النظرية، كذلك فإنّ تعليمية اللّغة لها أصول وجذور التي انبثقت منها ألا وهي اللسانيات التطبيقية التي تعتبر علم اللسانيات أو اللّغويات التطبيقية التي تعنى بدراسة اللّغة من خلال المجتمع لخدمة أهدافه اللّغوية، كدراسة التعريب والترجمة وإعداد المناهج، وكذلك يعنى بتطبيق النظريات اللّغوية ومعالجة المشكلات المتعلقة باكتساب اللّغة وتعليمها.

والتعليمية تندرج تحت اللسانيات التطبيقية حيث ظهرت في الربع الأخير من القرن العشرين أخذ مصطلح "تعليمية المواد" **"Didactique des disciplines"** يبرز بقوة، في مقابل بعض التراجع في استخدام مصطلح التربية العامة **"Pédagogie général"**، قبل هذه المرحلة كان يتم التركيز في إعداد المعلمين مثلاً، على تمكن المعلم من المادة التي يعلمها، ومن معرفته بمحتوى منهج هذه المادة، وكان تعليم المادة يستند إلى الموهبة الشخصية، الفن في قيادة الصف وإدارته، تأمينها للنظام والانضباط¹، ومن هنا نستنتج أنّ التعليمية وجدت لتنظم العلاقة بين المعلم والمتعلم من خلال قيادة الصف وفق ما تقتضيه المادة المدرسة.

لقد استخدم مصطلح تعليمية اللّغات لأول مرة سنة 1961 للدلالة على الدراسة العلمية لتعليم اللغات، وذلك قصد تطوير المحتويات والطرق والوسائل وأساليب التقويم للوصول بالمتعلم إلى التحكم في اللّغة كتابة وشفاهية²، ونجد هنا تعليمية القراءة وتعليمية التعبير وتعليمية النحو...²، ومن هنا نرى أنّ تعليمية اللّغة جاءت من أجل الوصول بالمتعلم إلى القدرة على تعلّم النطق والكتابة الصحيحة للغة.

وإذا ما التفقنا التفاتة سريعة على الظروف التي ظهر فيها مصطلح التعليمية **"Didactique"** في الفكر اللساني والتعليمي المعاصر، نجد ذلك يعود إلى **"M.F.Makey"** الذي بعث من جديد المصطلح القديم **"Didactique"** للحديث عن المنوال التعليمي؛ وهنا يتساءل أحد الدارسين قائلاً: «لماذا لا نتحدث نحن أيضاً عن تعليمية اللّغات **"Didactique"**

¹ أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، ج1، ط1، دار النهضة العربية، بيروت، 2006، ص 17.

² وزارة التربية الوطنية، التعليمية العامة وعلم النفس، الجزائر، 1999، ص 12.

"des langues" بدلا من اللسانيات التطبيقية "Linguistique appliquée"، فهذا العمل سيزيل كثيرا من الغموض واللبس، ويعطي لتعليمية اللغات المكانة التي تستحقها¹، ومن هنا نستنتج أنّ مصطلح التعليمية ظهر مع "M.F.Makey".

لقد ترافق بروز مصطلح "تعليمية Didactique" مع مجموعة تحولات، على رأسها انتقال المحور في التربية والتعليم من المعلم إلى المتعلم الذي أصبح محور العملية التعليمية، وقد تحولت النظرة إلى المعارف التي تدور عليها العملية التعليمية، ففي الماضي كانت هذه المعارف بضاعة يمتلكها المعلم ويجتهد في نقلها بفن ووضوح إلى التلميذ الذي كان عليه أن يعيد إنتاجها مثبتا أنّه تلقّنها وتسلّمها، وأنّه قادر على إعادة تمريرها بدوره²، حيث اعتبروا التعليمية هي عملية تقوم بين المعلم والمتعلم بخلاف على الماضي كانت قائمة فقط على المعلم.

لابد لفهم هذا التحول العميق من إدراك التغير الذي طرأ على نظريات التعلّم؛ لقد جاءت البنائية "Constructuisme" كتكشف لنا أنّ التلميذ لا يتعلم المعارف، إلّا إذا أعاد بناءها بنفسه في تفاعل مع رفاقه ومعلمه، وأنّ المعرفة ليست بضاعة جاهزة تلقن وتمرر من مرسل هو المعلم إلى متلق هو التلميذ استنادا إلى التكرار والتدريب والترويض، كما في النظرية السلوكية، وهذا ما أوحى بفكرة التدريس بالكفاءات المعتمدة حاليا، والتي تعتمد فكرة بناء المعارف وليس تكديسها وحفظها واستظهارها وقت الحاجة، فكرة التدريس بالكفاءات تهدف إلى تكوين جيل متعلم، وقادر على مجابهة كل الصعوبات التي تعترضه في حياته اليومية أو العلمية.

وفي هذا الصدد نورد العرض الذي قدمه أحمد شبشرب لهذا التحول في كتابه "تعليمية المواد"، ولعله أول من اقترح مصطلح التعليمية ليعرب **Didactique**، إذ يقول: «...يمكن اعتبار الفيلسوف الفرنسي غاستون باشلار أحسن ممثل للبنائية اللابستمولوجية»، فقد كتب يقول في كتابه نشأة الروح العلمية (1970): «تمثل كل معرفة بالنسبة للعالم جواب عن سؤال

¹ أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية- حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات، الجزائر، 2000، ص 130-131.

² أنطوان صياح، المرجع السابق، ج1، ص17.

مطروح، ولولا وجود المشاكل والأسئلة لما وجدت المعرفة العلمية، ويمكن أن نقول هنا أنه لا وجود لشيء معطى أو لمعرفة مجانية وبديهية لأن كل المعارف تبنى¹، ومن هنا يمكن تلخيص البنائية التعليمية في عبارة واحدة وهي: إنّ المعارف لا تمرر وذلك خلاف للاعتقاد السائد، بل يجب بنائها بصفة دائمة من طرف المتعلم، والمتعلم وحده.²

ونجد "المؤرخون للتعليمية والمهتمون بها" يطرحون تساؤلات حول ما إن كانت هناك تعليمية واحدة عامة تشكل علما شاملا للمواد والمجالات كلها، أم هناك تعليمات متعددة بتعدد المواد وتنوعها³، ومن هنا نرى بأنّ هناك تساؤلات كثيرة حول التعليمية وهل لديها أنواع.

لقد نشأت التعليمية الرياضية من التفكير والممارسة في مجال تعليم مادة الرياضيات وتحليل محتوى مناهجها، وبدأت تتكون تعليمات المواد الأخرى كالعلوم الدقيقة والعلوم الاجتماعية والإنسانية وعلوم اللغة والأدب، ومن الواضح أنّ نشأة كل تعليمية ارتبطت بمجال تعليمي محدد أو بمفاهيم متنوعة ضمن المجال الواحد، كما أشرنا إلى ذلك في مجال الرياضيات وكما سنشير إلى ذلك في مجال اللغة والأدب، حيث لكل نوع أو نمط من أنواع النصوص وأنماطها التعليمية، النصوص وأنماطها تعلمية، وللقراءة تعلميتها، وللتعبير الشفهي والكتابي ولكل تقنية من تقنياتها تعلمية، ولكل من القواعد والإملاء والأثر الكامل تعليمية⁴، ومن هنا يتضح لنا أنّ للتعليمية أنواع كثيرة ومختلفة حسب اختلاف المواد التعليمية.

لقد كان الاهتمام بتعليمية اللغة العربية وآدابها مقتصرًا على مراكز الأبحاث، من خلال بعض الأطاريح التي تستوحي توجهات البحث في الغرب وفي إطار طرائق تعليم اللغة العربية للأجانب، كالتالي اعتمدت من المحيط إلى الخليج ثم توظيف بعض مفاهيم تعليمية اللغة، أما تعليمية العربية لغة فقد عرفت بعض المبادرات الريادية في بعض المدارس الخاصة، حيث كان تعلم اللغة العربية يستوحي بعض الطرائق المطبقة في تعليم الإنجليزية والفرنسية، وقد أسهم التعدد اللغوي في لبنان في دفع المهتمين باللغة العربية إلى تجديد

¹ أنطوان صياح، المرجع السابق، ج1، ص 17-18.

² المرجع نفسه، ص 18. نقلا عن شبشرب أحمد- تعليمية المواد.

³ ينظر: Cornu et Vergnioux.A, la didactique en question, Machette Paris, 1992, P 09.

⁴ أنطوان صياح، المرجع السابق، ج2، ص 19.

وتطوير أساليب التعلّم، ويمكن اعتبار خطة النهوض التربوي، والمناهج الجديدة، أو في موضوع إعداد المعلّمين للقرن الحادي والعشرين.¹

ومن هنا نرى أنّ الاهتمام بتعليمية اللّغات كان يلاحظ تقصير من طرف مراكز الأبحاث، وخاصة بالنسبة لتعليمية اللّغة العربية بعد توافد الأجانب إلى العرب ظهرت بحوث فيها وبدأ بتدريسها في المدارس العربية والاعتماد عليها.

وما يلاحظ أنّ هذا العلم في البداية كان مجرد موضوع ضمن مقرر التربية العامة، أو نجده مشتتاً تفتتسه مختلف التخصصات ومختلف الفروع وعادة ما يتم اختزاله إما في "طرق التدريس" أو في "أصوله" أو في "مناهجه"²، حيث نجد التعليمية في البدايات عبارة عن اقتراح ولم يقرر التدريس به.

ثم بدأ هذا العلم أي الديداكتيك يحظى بالكثير من الدراسات لدى العلماء العرب، حيث أصبحت التعليمية مركز الثقل في بناء وإعداد المعلّمين في كلية التربية في الجامعة اللبنانية، وفي غيرها من الكليات والمعاهد التي تعدّ المعلّمين.³

ومن هنا بدأ المعلّمين في حالات تربص وتدرّسهم من طرف معاهد بهذه العملية التعليمية والتي كانت مركز ثقل بالنسبة لهم.

¹ المرجع نفسه، ص 19.

² محمد الدريج، مدخل إلى علم التدريس، دار الكتاب الجامعي، ط1، العين، 2003، ص 26.

³ أنطوان صياح، المرجع السابق، ج1، ص 25.

الفصل الأول

التعليمية

- مفهوم العملية التعليمية.
- محاور للعملية التعليمية.
- أهداف العملية التعليمية.

تعتبر التعليمية مجال لتطوير المعارف العلمية في شتى أنواع العلوم لكل مراحل التعليم. وهي تختبر المعارف العامة و الخاصة للمادة بطرق تربويه ونفسية واجتماعية قصد نقلها واستعمالها في دروس أي مادة دراسية.

البحث الأول: مفهوم التعليمية.

1- التعليمية (الديداكتيك) La didactique:

يعد حقل تعليم اللغات من أهم حقول اللسانيات التطبيقية، وهذا الحقل أعطاه نتائج جاهزة في كثير من البلدان بتطبيق الوسائل الحديثة المقترحة.

واللسانيات علم نظري يسعى إلى الكشف عن حقائق اللسان البشري والتعرف على أسرارها، بينما علم تعلم اللغات علم تطبيقي يهدف إلى تعليم اللغات سواء كانت من منشأ للفرد أو مما يكسبه من اللغات الأجنبية.¹

ولهذا علينا أولاً أن نقدم تعريفا لغويا لهذا المصطلح.

التعليمية لغة:

Didactique أو التعليمية هي ترجمة لكلمة **didactique** التي اشتقت من الكلمة اليونانية **Didaktilos**، والتي كانت تطلق على نوع من شعر يتناول شرح معارف علمية أو تقنية (الشعر التعليمي).

فوردت كلمة تعليم على صيغة المصدر الذي وزنه (تفعيل)، وأصل اشتقاق (تعليم) من (علم)، (تعلم) لها ثلاثة جذور أحدها علم، علم، فعلم تعني: وسم، ومنه معلم أو موسومة بعلامة أو سمة، وكذلك المعلم: واضع السيماء أو العلامات (على) أو (في) المعلم، والمعلم مكان العلامة، والأعلام: الشارات والرموز توضح ————— ع ليستدل به —————،

¹ سامية جباري، اللسانيات التطبيقية وتعليم اللغات، (د.ط)، (د.ت)، جامعة الجزائر، ص 96.

لقوله تعالى: ﴿وَعَلَامَاتٍ وَبِالنَّجْمِ هُمْ يَهْتَدُونَ﴾¹، ويقال: أعلمت إلى جانب الكتاب علامة أي وضعت إشارة، وخطأ قولهم علمت بمعنى وضعت علامة.²

ومنه يتبين لنا بأن مصطلح التعليمية أصل اشتقاقه تعليم ومعناه سمة أو علامة يُستدل بها، وأما (علم) فتعني: عرف وشعر، ما علمت بأمر قدمه أي ما شعرت به، وعلم الأمر أو الكتاب تعلمه وأتقنه، والعالم الفاهم الحاذق وأوله متعلم.

وعلم كذلك تعني أمر بمعروف، ونهي عن منكر، وعلم تعني يسر والتعلم- المعرفة والتعليم- التيسير والتدليل.³

ومنه فإن مصطلح (علم) له عدة معاني تختلف باختلاف الموضع.

ومن ثم يعرف التعليم لغويا على أنه وضع العلامات أو الإشارات في العقل بعد ترويضه، وتيسير المدروسات بكثرة تدليلها، ومداومة تعهدها وقراءتها ليسهل صعبها، وليحقق حفظها، فيحصل العلم الذي هو ضد الجهل.⁴

التعليمية من حيث الصيغة هي: من المصادر الصناعية التي كثر استعمالها في هذا العصر لحاجات الناس المختلفة، فمادة التعليمية من التعليم وهي مشتقة من الفعل "علمه" العلم تعليما وعلاما، ككذاب وأعلمه إياه فتعلمه... وعلم به، كسمع: شعر، والأمر: اتقنه، كتعلمه⁵...

¹ سورة النحل، الآية 16.

² ابن منظور، لسان العرب المحيط، تحقيق: العلامة الشيخ عبد الله العلايلي، دار لسان العرب، (د.ط)، بيروت، (د.ت)، (مادة علم)، ص 870.

³ ابن منظور، المرجع السابق، ص 871.

⁴ حسني عبد الباري عمر، تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، الدار الجامعية، (د.ط)، الإسكندرية، 1997، ص 129.

⁵ الفيروز ابادي، القاموس المحيط، دار الكتاب العلمية، ط2، لبنان، 2005، ص 1150.

مفهوم التعليمية اصطلاحاً:

أول ما ظهر مصطلح الديداكتيك كان في فرنسا 1554 واستعمل ليقدم الوصف المنهجي لكل ما هو معروض بوضوح، أما في المجال التربوي التعليمي فقد وظف هذا المصطلح سنة 1667 كمرادف لفن التعليم.

ويرجع أصل التعليمية إلى الإغريق قديماً (**Didaskiein**) علم أو تعلم، من أجل أن يتكون من الشعر التعليمي، وهو أشبه ما يكون بالمنظومات الشعرية عندنا أو الشعر التعليمي الذي كان يهدف إلى تسهيل التعلم عن طريق حفظ المعلومات المنظومة شعراً، كالمنظومات النحوية والفقهية.¹

أما في العصر الحديث فقد انتقل من الجانب الفقهي إلى الجانب العلمي وأصبح ذلك العلم الذي يهتم بالطرق والوسائل التي تساعد على تعليم اللغة، سواء كانت لغة منشأ (لغة أصلية) أو لغة أجنبية²، فهو العلم الذي يتناول بالبحث والتحليل ومسائل تتعلق بتعليم اللغات وتحصيلها، بحيث يتم اختيار المناهج والبرامج التعليمية الكفيلة بتحقيق الغايات والأهداف المحددة.

أما عن اختلاف تعاريف التعليمية، فإنّ اختلافها يعود لانطلاقها من عدة زوايا، كالآتي:

- الديداكتيك هي الدراسة العلمية لتنظيم وضعيات التعلم التي يعيشها المتربي لبلوغ هدف عقلي أو وجداني حسي حركي.
- بينما الاتجاه الثاني يركز على المعلم، حيث تعرف التعليمية علم تطبيقي موضوعه تحضير وتجريب استراتيجيات بيداغوجية تهدف إلى تسهيل إنجاز المشاريع.

¹ محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية، قصر الكتاب، البلدة، الجزائر، 2000، ص 3.

² بوقرة نعمان، محاضرات في المدارس اللسانية والمعاصرة، منشورات جامعة باجي مختار، عنابة، 2006، ص 04.

- أما بالنسبة إلى الاتجاه الأخير فيركز على المعرفة عنده هي : مادة تربوية موضوعها الأساسي هو دراسة شروط إعداد الوضعيات، أو المشكلات المقترحة على التلاميذ قصد تيسير تعلمهم.¹

فالتعليمية أو الديدانكتيك أو علم التدريس أو المنهجية هي علم موضوع دراسة طرائق وتقنيات التعليم، أو هي مجموع النشاطات التي تلجأ إليها من أجل إعداد وتنظيم وتقييم وتحسين مواقف التعليم.²

وملخص القول أنّ التعليميّة علم مستقل بنفسه وله علاقة وطيدة بعلوم أخرى، وهو يدرس التعليم من حيث محتوياته ونظرياته وطرائقه.³

بالإضافة إلى المفاهيم التي ذكرناها نضيف التعريفات التي ذكرها بعض المفكرين على النحو الآتي:

- يعرفها حنفي بن عيسى بقوله: «كلمة تعليمية في اللغة العربية مصدر صناعي لكلمة تعليم».⁴

- ويعرف الدكتور المغربي محمد الدريج إلى أنّ المقصود بالديدانكتيك أو ما يسميه هو بعلم التدريس بأنّه الدراسة العلمية لطرق التدريس وتقنياته ولأشكال وتنظيم مواقف التعلم، التي يخضع لها التلميذ قصد بلوغ الأهداف المنشودة سواء على المستوى العقلي أو الوجداني أو الحسي الحركي.⁵

- أما بالنسبة إلى سميت (1936) فيعرفها على أنّها فرع من فروع التربية موضوعها خلاصة المكونات والعلاقات بين الوضعيات التربوية وموضوعاتها ووسائلها، وكل ذلك في

¹ ابراهيم قاسمي، دليل المعلم في الكفايات، دار هومة، دط، الجزائر، 2004، ص 96.

² محمد الصالح الحتروبي، الدليل البيداغوجي في مرحلة التعليم الابتدائي، مفتش التربية الوطنية، دار الهدى، الجزائر، 2012، ص 126.

³ بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديثة، ط1، الأردن، 2007، ص 09.

⁴ محمد الدريج، عودة إلى مفهوم الديدانكتيك أو علم التدريس كعلم مستقل، دط، دت، ص 02.

⁵ وزارة التربية الوطنية، المرجع السابق، ص 03.

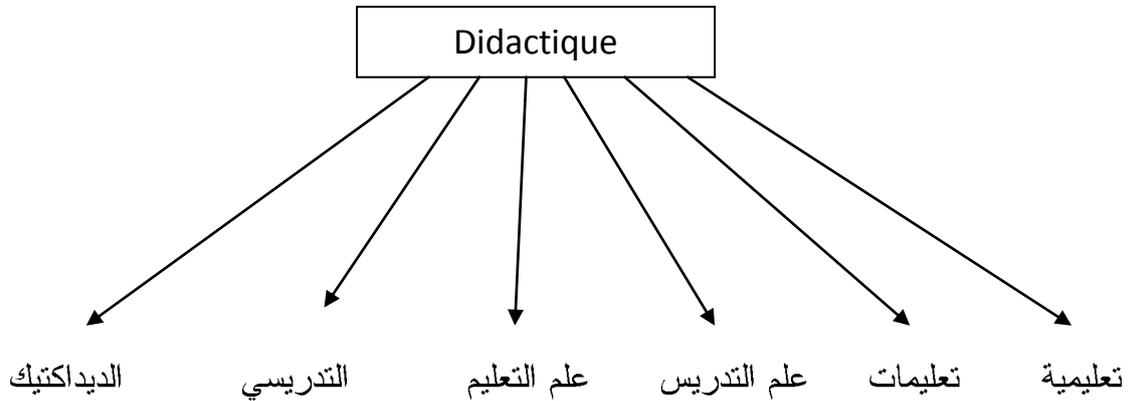
إطار وضعية بيداغوجية أو بعبارة أخرى يتعلق موضوعها بالتخطيط للوضعية البيداغوجية، وكيفية مراقبتها وتعديلها عند الضرورة.¹

فعرها قائلاً: «نعني بالعملية التعليمية في مجال البحث في كل تأثير يحدث بين الأشخاص ويهدف إلى تغيير الكيفية التي يسلك وفقها الآخر».

- ويعود بروسوفي سنة 1988 ليقول بأن: «التعليمية هي الدراسة العلمية لتنظيم وضعيات التعلم التي يندرج فيها الطالب لبلوغ أهداف معرفية وعقلية أو وجدانية أو نفسية حركية على التعليم أو المتعلم، فيقال الوسائل التعليمية غير أن مفهومها قد تطور وتغير في العصر الحديث، فلم يعد يدل على النظم العتية بل أصبح علما من علوم التربية له قواعده وأسسه»².

ونشير إلى أننا نجد في اللغة العربية عدة مصطلحات مقابلة للمصطلح الأجنبي الواحد ولعل ذلك يرجع إلى تعدد مناهل الترجمة، وكذلك إلى ظاهرة الترادف في اللغة العربية وحتى في لغة المصطلح الأصلية، فإذا ترجم إلى لغة أخرى نقل الترادف إليها وفيما يلي:

نورد أشهر المصطلحات التي عرف بها هذا العلم كما يوضحه المخطط التالي:³



¹ بشير إيرير، المرجع السابق، ص 94.

² وزارة التربية الوطنية، المرجع السابق

³ بشير إيرير، المرجع السابق، ص 08.

فكل هذه المصطلحات تتعارف من حيث الاستعمال غير أنّ المصطلح الطاغي في الاستعمال هو علم التدريس، وفي الآونة الأخيرة يتيح استعمال كلمة تعليمية والبعض يفضل الترجمة الحرفية للمصطلح؛ أي ديداكتيك تجنباً لأي لبس أو غموض.

وقد أضاف جان كلود غانيون (J.C.Gagnon) التعليمية في كتابه ديداكتيك مادة (La *didactique d'une discipline*) سنة 1973 بأنها¹ إشكالية إجمالية وديناميكية تتضمن تأملاً وتفكيراً في طبيعة المادة الدراسية، وكذا طبيعة وغايات تدريسها وإعداد لفرضياتها الخصوصية، انطلاقاً من المعطيات المتجددة والمتنوعة باستمرار لعلم النفس والبيداغوجيا وعلم الاجتماع وغيرها .

ومن خلال المفاهيم السابقة نستنتج أنّ "التعليمية" مرتبطة أساساً بالمواد الدراسية، من حيث محتوياتها وكيفية التخطيط لها اعتقاداً أنّ الحاجات والأهداف وكذا الوسائل المعدّة لها وطرف وأساليب تبليغها للمعلمين ووسائل تقويمها وتعديلها، فهي تضع المبادئ النظرية الضرورية لحل المشكلات العقلية للمحتوى والطرق وتنظيم التعلم، وهي مجموعة الجهود والنشاطات المنظمة والهادفة إلى مساعدة المتعلم على تفعيل قدراته وموارده في العمل على تحصيل المعارف والمكتسبات والمهارات والكفاءات على استثمارها في تلبية الوضعيات الحياتية المتنوعة.²

نستخلص أنّ الديداكتيك تهتم بكل ما هو تعليمي فهي بذلك:

- تبحث في صياغة المناهج الدراسية وما يرتبط بها من غايات ومضامين وأهداف.
- تهتم بالجانب المنهجي لنقل المعرفة إلى المتعلم (طرائق وتقنيات وأساليب تعليمية مع مراعاة خصوصيتها في عمليتي التعليم والتعلم).
- تتناول منطق التعلم انطلاقاً من منطق المعرفة.
- تركز على شروط اكتساب المتعلم للمعرفة الخاصة بمادة معينة.
- تهتم بالعقد الديداكتيكي من منظور التعليمية (تفاعل المعرفة/ المدرس/ المتعلم).

¹ محمد الدريج، مدخل إلى علم التدريس، المرجع السابق، ص 15.

² أنطوان صياح، المرجع السابق، ج2، ص 20.

ويجب التمييز في تعريفنا للديداكتيك بين نوعين أساسيين يتكاملان فيما بينهما بشكل

كبير وهما:

الديداكتيك العامة: وهي التي تهتم بالقوانين والقواعد والأسس العامة للتدريس بغض النظر عن خصوصيات أو محتوى مختلف المواد الدراسية، ويمكن تلخيص اهتماماتها في المجالات الآتية:

- السيرورات الذهنية للمتعلم (أنماط وأساليب التفكير، نظرية المعرفة الوراثة...).

- مهنة التدريس (تكوين المدرس وسلوكياته والممارسات التعليمية والوسائل الديداكتيكية...).

- تحليل الوضعيات المؤسساتية (دراسة التفاعلات الصفية، وأساليب التدريس وأشكال التقويم...).

الديداكتيك الخاصة أو ديداكتيك المواد: وتهتم بتخطيط عملية التدريس أو التعلم لمادة دراسية معينة، من حيث الطرائق والوسائل والأساليب الخاصة بها، نقول مثلا ديداكتيك الرياضيات وديداكتيك اللغات... إلخ.

ونجد من الديداكتيكيين من ذهب إلى تجزئ الديداكتيك الخاصة لتهتم ليس فقط بمادة

دراسية معينة، بل بمكون أو مجال من مكون ضمن هذه المادة، كأن نقول مثلا ديداكتيك الهندسة أو ديداكتيك الأعداد العشرية... إلخ.

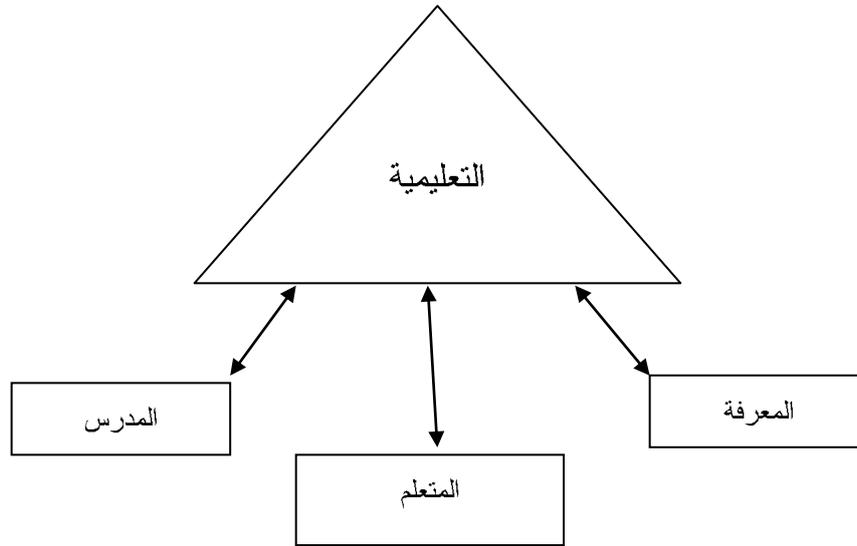
ومع ذلك فإن كان مفهوم الديداكتيك يهتم بمحتوى التعليم ومنهجيته، فإن له العديد من

الروابط مع بعض المفاهيم القريبة كالبيداغوجيا والتعليم والتعلم، سنحاول فيما يأتي إبراز ما يمكن تسجيله من تداخل وعلاقات قائمة بين مختلف هذه المفاهيم.

المبحث الثاني: محاور العملية التعليمية – المثلث الديداكتيكي.

المثلث الديداكتيكي:

لقد تناول مشكلات التعليم يعني أن عملية توصيل المعارف إلى التلاميذ ظاهرة معقدة تتطلب وسائل عديدة، فحسب مجموعة من الباحثين من بينهم هوسبي **Houssaye** وكورني **Cornu** وفيرنيو **Vergnioux.A** وكاري **Carré ph** وكاسبار **Caspar P** من غير الممكن تصور وضعية تعليمية- تعلمية خارج مثلث يتكون من ثلاثة أقطاب: المتعلم والمدرس والمعرفة (المادة الدراسية) وهي مجتمعة دون أن يحصر التحليل في قطب واحد فقط¹، وهو ما يعرف غالباً بالمثلث الديداكتيكي (انظر الرسم)².



يشكل هذا المثل من الناحية العلمية مثلثا ديداكتيكيا- بيداغوجيا، وهو مثلث متساوي الأضلاع، أقطابه الثلاثة هي: المتعلم والمدرس والمادة الدراسية (المعرفة)³.

¹ انظر على سبيل المثال: RAYMOND, Bara, in CORNU, Laurence et Vergnioux, Alain. Op. cit.15

² وزارة التربية الوطنية، المرجع السابق، ص 05.

³ عبد الرحمان النومي، الجامع في ديداكتيك اللغة العربية، ط2، 2016، ص 14.

العلاقة بين الأقطاب الثلاثة هي علاقة تفاعلية مركبة بحيث لا يمكن فصل أحدها عن القطبين الآخرين، ومن هنا نبرز ضرورة تجنب الوقوع في بعض الانحرافات، كما يؤكد فيليب ميريو Ph.Meirieu كأن نركز على المادة الدراسية فنسقط في ما يسمى بالانحراف المقرراتي **Dérive programmatique**، أو نركز على المتعلم ونهمل الطرفين الآخرين فنسقط في الانحراف السيكولوجي **Dérive psychologique**¹.

وإذا كانت الوضعية التعليمية- التعلمية تمتاز بكونها وضعية مثلث تجمع بين ثلاثة أقطاب متناسقة، وتتأثر جذريا كلما تغير قطب من هذه الأقطاب، فإن دور الديدكتيك والبيداغوجيا يكمن في خلق توازن منطقي وفاعل على مستوى العلاقات التي تربط كل قطب بالقطبين الآخرين، ودراسة التفاعلات الناجمة عنها في إطار جهاز مفاهيمي متميز، وذلك بغرض تسهيل عمليات بناء التعلّيمات وتملك المعرفة من قبل المتعلم.

- على مستوى العلاقة متعلم/ معرفة، يمكن الحديث عن:

- العمليات الذهنية واستراتيجيات التعلم.
- العائق البيداغوجي والصراع المعرفي أو السوسيو معرفي.
- التمثلات.

- على مستوى العلاقة متعلم/ مدرس، يمكن الحديث عن:

- متطلبات الوضعية المشكّلة.
- الوساطة البيداغوجية.
- العقد الديدكتيكي.

- على مستوى العلاقة مدرس/ معرفة، نتحدث عن:

- ايستمولوجية المادة.
- مرجعية المادة المعنية بالتدريس.
- النقل الديدكتيكي.

¹ عبد الرحمان التومي، المرجع السابق، ص 15.

وعلى هذا الأساس لا يمكن للممارسات الديدانكتيكية والبيداغوجية أن تثمر إلا في سياق وضعية تعليمية- تعلمية، مما يدفعنا إلى الحديث عن مفهومين أساسيين مرتبطين بالديدانكتيك والبيداغوجيا هما: التعليم والتعلم.

إنّ التعليمية تهتم بالبحث في الأقطاب الثلاثة (معلم- متعلم- معرفة) مجتمعة لإعطاء تعلم جيد، ولكل عنصر من هذه العناصر المذكورة خصائصه ومميزاته.

1- المتعلم:

لغة: تعلم، يتعلم، تعلمًا، فهو مُتعلِّمٌ، والمفعول مُتعلِّمٌ، تعلّم الحساب مطاوع علم، علم على، اكتسبه عرفة، وأتقنه: تعلم القيادة، فنون القتال، رجل متعلمٌ، أمية المتعلمين: جهلهم مما ينبغي معرفته، أنصاف المتعلمين: ذو المعرفة السطحية.¹

اصطلاحا:

يعد المتعلم محور وأساس العملية التعليمية التعلمية لذا وجب معرفة قدراته وخصوصياته واستعداداته، حيث أنّ نجاح المدرس في مهنته يتوقف على معرفة هذه الخصوصيات نظرا لارتباطها بالتحصيل الدراسي إذا استغلت استغلالا تربويا حسنا، فالمتعلم كائن حي نامي، متفاعل مع محيطه، له موقفه من النشاطات التعليمية، كما له موقفه من العلم، من الوجود ومن العالم، وله تاريخه التعليمي بنجاحاته وإخفاقاته، وله تصورات له لما يتعلمه وله ما يحفزه وما يمنعه عن الإقبال على التعلم، إنّ له مشروعا تعليميا يحصل له بخلاصة خبرته في العائلة والمدرسة، وفي من عاش معهم ومن رافقهم ومن تعلم على أيديهم، ومن تعلم منهم وما تعلمه من كل هذا، والمتعلم هو الذي يبني معرفته معتمدا في ذلك على نشاطه الذاتي (نحاس جورج، 1998، ص 372-411) هذا هو الركن الأول من التعليمية، وهو ركن تقام التعليمية لأجله وتوضع في خدمته.²

¹ أحمد مختار عمر، معجم اللغة العربية المعاصرة، ص 1154.

² أنطوان صياح، المرجع السابق، ج2، ص 20.

نستنتج من هذا كله بأن تدريس اللغة العربية في ظل المقاربة بالكفاءات جعلت من التعلم محورا هاما وأساسيا في العملية التعليمية ولا تكتمل إلا به وذلك لبناء معرفته واستثمارها في مواقف الحياة المتنوعة.

2- المعرفة: يرتبط مفهوم المعرفة بوجود الإنسان ارتباطا وثيقا، لفهم الأمور والأشياء، ولتفاعل معها بما يجب وبشكل صحيح، ومع كثرة البشر ووجود الأحداث والمتغيرات ومع مرور الزمن أصبح البحث في المعرفة هدفا مهما.

المعرفة لغة:

المعرفة هي الإدراك المسبوق بنسيان حاصل بعد العلم بخلاف العلم، يسمى الله تعالى بالعالم دون المعارف¹، وفي المعجم الوسيط تدل على المعرفة على ما يدرك بإحدى الحواس فقد جاء فيه: وعرف الشيء عرفانا ومعرفة: أدركه بحاسة من حواسه، فهو عارف وعريف، وهو عروف، أو عروفة، والتاء للمبالغة.²

وعرفها البستاني في محيطه: «إدراك الشيء ما هو عليه»، وفي صحاح اللغة والعلوم: معرفة جمع معارف هي ثمرة التقابل والاتصال بين ذات مدركة وموضوع مُدْرَك، والعلم هو الإدراك الكلي والمركب، والمعرفة هي الإدراك الجزئي والبسيط، والعلم يستعمل في التصديقات، والمعرفة تستعمل في التصورات، ولذا يقال: علمته وحديثا رادفوا بينهما وبين الفكر، كما رادفوا بين العلم والفكر، وفرقوا بينهما بأن قالوا: المعرفة فكر غير منظم، والعلم فكر منظم، أو المعرفة منظمة، ونستنتج من هذا كله أنّ المعرفة هي مطلق الإدراك تصورا كان أو تصديقا منظما أو غير منظم.³

¹ بطرس البستاني، محيط المحيط، مكتبة لبنان، بيروت، ط1، 1987، مادة الميم، النون.

² معجم اللغة العربية، معجم الوسيط، مطابع دار المعارف، القاهرة، مصر، ط2، 1972، مادة عرف.

³ بطرس البستاني، المرجع السابق، ص 593.

اصطلاحا:

تشمل كل ما يتعلمه المتعلم من المعارف وما يحصله من مكتسبات وما يوظفه من موارد وما يمتلكه من مهارات وما يستثمره من قدرات وكفاءات في عملية تعلمه التي يقوم فيها ببناء معرفته وباستثمارها في مواقف الحياة المتنوعة.¹

ينبغي أن تتميز المعرفة بالتدرج في مفاهيمها²، فالمناهج تختار من المعارف الأكاديمية ما يلاءم عمر المتعلم العقلي وتقيم التدرج المتنامي بين هذه المعارف، وتبني الوضع التعليمي للأفعال لتحصيل المعارف تحصيلًا ناشطًا لأنّ المعرفة تبنى، ولكل مضمون معرفي طرائق خاصة لبنائه، فللسرد طرائقه الخاصة وللبرهان والإقناع طرائقهما الخاصة. ومنه نستنتج أن المعرفة هي ما يكتسبه المتعلم من معارف ومهارات وقدرات وغيرها من المكتسبات.

ومن هذا المنطلق لم يعد ممكنا الاكتفاء بالتربية العامة (بيداغوجيا)، وهي تهتم بالطرائق العامة في إدارة الصف ومعالجة المعلومات... لذا اقتضت الحاجة إلى الطرائق الخاصة في تعلم المواد (ديداكتيك) مراعاة خصوصية المحتوى التعليمي، وإفراة المتعلم والوضع التعليمي أيضا، فعلى سبيل المثال لم يعد يكفي أن تعلم الإنشاء عموما، فلتعليم إنتاج نص سردي طرائق خاصة، ولتعليم كتابة رسالة طلب طرائق خاصة...³

ومنه ارتأينا أن المعرفة لها خاصية التدرج في مفاهيمها ولم تعد تكتفي بالطرائق العامة فقط بل الطرائق الخاصة أيضا

والجدير بالتنويه أنّ فكرة العلاقة بين المتعلم والمعرفة نشأت انطلاقا من فشل التربية التقليدية التي تجعل المتعلم فردا محايدا في العملية التربوية، وكرفض لذلك جاءت التعليمية لكي لا تعتبر عقول التلاميذ علما فارغة ينبغي حشوها بالمعرفة، بل هم أفراد فعالون

¹ أنطوان صياح، المرجع السابق.

² علي آيت أوتسان، اللسانيات والديداكتيك، دار الثقافة، ط1، الدار البيضاء، 2005، ص 212.

³ أنطوان صياح، المرجع السابق، ص 14-15.

ويشاركون في بناء تعلّمهم بالاعتماد على معارفهم السابقة أو بناء على ما اكتسبوه خارج المدرسة.¹

نستنتج بأنّ التعليميّة جاءت لتتفّي التقليديّة لأنها كانت تعتبر المتعلم فردا محايدا على عكس التعليميّة التي اعتبرته فردا فعّالا يشارك في بناء تعلمه.

3- المعلّم:

تعطي المقاربة بالكفاءات أهمية للمتعلّم بجعله محور العملية التعليمية، ما يجعل دور المعلّم يختلف كل الاختلاف عن دوره في التعليم التقليدي، والذي يتمثل في المقاربة بالأهداف التي أعطت أهمية للمعلّم وجعلته هو محور العملية التعليمية رفقة مادة التعليم.

المعلم لغة: ورد في معجم المنجد أنّ لفظة معلّم مشتقة من علم أي له علامة: جعل له أمانة يعرفها، وعلم الرجل: صلت له حقيقة العلم، وعلم الشيء: عرفه وبتقنه، وعلم الأمر أتقنه، علم تعليما وعلّما، وعلمه الصنعة جعله يعلمها.²

ومنه المعلّم في اللّغة يعني ذلك الشخص الذي يعرف صناعة ما (التربية والتعليم) وبتقنها، ففي القديم كان يطلق لقب المعلّم على كل من احترف صناعة ما وانتقل حديثا إلى مجال التربية والتعليم وأصبح مختصا للتعليم فقط.

اصطلاحا:

يعتبر المعلّم الكائن الوسيط بين المتعلّم والمعرفة له معرفته وخبرته وتقديره، إنّه ليس وعاء يحمل معرفة إنّما هو ميسر لنقل المعرفة في العملية التي يقوم بها المتعلّم، إذ يشكل فيها الوساطة فقط، إنّه مهندس التعلّم ومبرمج ومعدل العمل فيه، إنّها الركن الثاني من التعليمية وهو الركن الذي لا قوام للتعليميّة من دونه، وإن كان همه في تعليمه أن يستغني المتعلّم عنه في مساره التعلّمي.³

¹ وزارة التربية الوطنية، المرجع السابق، ص 06.

² لويس معلوف، المنجد في اللّغة والأعلام، المكتبة الكاثوليكية، بيروت، لبنان، ط19، د.ت، ص 526.

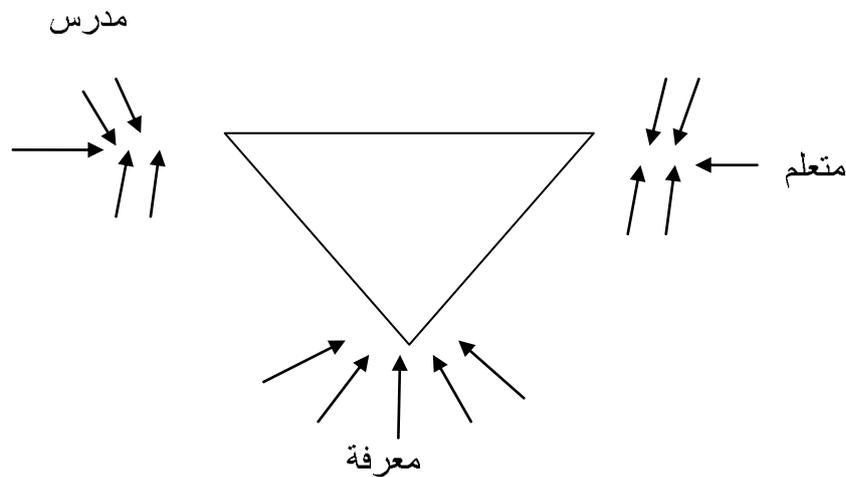
³ أنطوان صياح، المرجع السابق، ج2، ص 20.

اذن فالمعلم هو : الركن الثاني من العملية التعليمية ويقدم بدوره معارف للمتعلم ولا قوام للتعليمية من دونه

ينبغي أن يكون للمعلم القدرة على التخطيط والاستفادة من نظريات التعلم ويكون كفئاً في أداء رسالته، وفق تقييم مادته ونقل خبرته إلى تلاميذه على ضوء تجربته وكفاءته ومدى فعاليتها في تحسين مستوى المتعلمين.

إنّ العلاقة بين المعلم والمتعلمين والمعارف علاقات مركبة معقدة تحكمها الوساطة الناجعة التي يستنبطها المعلم بين المتعلمين والمعارف، وبين المتعلمين أنفسهم في مرافقة مسارات تفكيرهم ومنهجهم وتلمسهم المعرفي، فقد تحول موقع المعلم في البيداغوجيا الحديثة؛ أي بيداغوجيا الكفاءات من معارف السياق المسيطر والمتفوق إلى معارف المجرب الذي يقبل أن يعيد التعلم مع تلاميذه، انطلاقاً من الخط الذي يقفون عليه وانسجاماً مع الإيقاعات المختلفة التي يسرون بها نحو المعرفة.¹

إنّ هذا الثالوث ليس إلا هيكلًا عامًا لوضعية جد معقدة يمكن التمثيل لها كما يلي:



¹ أنطوان صياح، المرجع السابق، ص 16.

حيث تشير الأسهم إلى تعدد التداخلات في كل قطب من الأقطاب الثلاثة لأنها تشتغل كليا وبشكل مرتبط، فلا يمكن الفصل بينها كيفما كانت الوضعية الديدانكتيكية موضوع التحليل، فإذا أخذنا المعرفة كمثال يمكن عزلها دون أن تأخذ بعين الاعتبار القطبين الآخرين، أن معرفة المدرس ومعرفة المتعلم.¹

هذه الوضعيات الثلاثة تشكل في مجموعها مجال الدراسة التي يعالجها الديدانكتيك، حيث يهتم بدراسة الظروف التي يتم في سياقها نقل واكتساب المعارف الخاصة بمجال معرفي معين، ويحدد طبيعة العلاقة القائمة بين مختلف الأقطاب المشكلة للوضعية التعليمية.² يتوضح لنا بأن هناك علاقة معقدة بين المعلم والمتعلم والمعرفة ومنه فالديدانكتيك هو الذي يحدد هذه العلاقة.

¹ علي آيت أوتسان، المرجع السابق، ص 22-23.

² المرجع نفسه، ص 23.

المبحث الثالث: أهداف العملية التعليمية التعليمية

إذا كان الهدف عن الفعل التربوي هو: إحداث تغيير في تكوين شخصية الفرد وتعديل سلوكه في التفكير والتعامل مع الغير وفي فهم الظواهر المحيطة به، فإنّ الفعل التعليمي التعليمي يعتبر وسيلة لتحقيق هذا الهدف، وعليه فإنّ المدرس يسعى إلى تنمية وترقية جملة من القدرات لدى المتعلّم، سواء كان ذلك في المجال المعرفي أو الوجداني أو الحسي الحركي، ومهما كانت خبرة وتجربة المدرس فإنّ اعتماد واستخدام الوسائل التعليمية المناسبة لذلك يبقى ضرورة تربوية يفرضها نوع الهدف التربوي المرغوب تحقيقه.

وهناك ثلاثة أهداف نذكرها كالتالي:

أولاً: الأهداف المعرفية

إنّ استخدام الوسائل التعليمية التعلّميّة يساعد المتعلّم على إدراك المفاهيم وتوظيفها توظيفاً صحيحاً، والمتعلّم كثيراً ما يحتاج إلى فهم وإدراك العلاقة المجردة بين الظواهر والأشياء وصولاً إلى مفهوم معين يساعد على التخطيط والتنبؤ، وهي أمور يصعب على المدرس تحقيقها من خلال الطرائق اللفظية المعتادة، ونفس الشيء ينطبق على النواحي المعرفية الأخرى مثل المبادئ والقوانين والأفكار والنظريات... إلخ¹، فالتراكم المعرفي يجعل من عمل المدرس عملاً صعباً في غياب الوسائل التعليمية التعليمية.

ثانياً: الأهداف الوجدانية

إنّ استخدام الوسائل التعليمية المناسبة بشكل جيد يمكن المدرس من التأثير المباشر والقوي على الجانب الوجداني لدى المتعلّم، فتصويب الميول وتحديد الاتجاهات وغرس القيم وتهذيب الذوق كلها أهداف تربوية من الصعب تحقيقها بواسطة الطرائق اللفظية، وعليه

¹ بن يربح النذير، ملفات سيكو تربوية تعليمية، (التعليم الاستقصائي ضرورة مستقبلية/ ترقية ملكة التعبير في ضوء المقاربة بالكفاءات/ التعليم الإشكالي في ضوء المقاربة بالكفاءات/ الوسائل التعليمية)، دار الهومة، الجزائر، 2010، ص 107.

الوسيلة التعليمية التعليمية تنظم وتقدم المعارف بصورة مناسبة ومؤثرة تساعد على تقديم القدوة والمثل، وتتيح الفرص أمام المتعلم للمقارنة بين ما تحتويه وما يتوفر لديه منها.

ومنه تسهم الوسيلة التعليمية في تنمية وتطوير الجوانب العقلية ذات التأثير المباشر على النواحي الوجدانية، فلو عرضنا مجموعة من الأفلام حول النظافة، بحيث تتوفر فيها الشروط المناسبة إلى جانب استخدام الشرائح المجهريّة المناسبة، فإنّ ما يمكن تحقيقه هو تكوين اتجاهات موجبة نحو النظافة...، ونفس الشيء ينطبق على ترقية الذوق وأوجه التقدير، فلو أردنا أن نكسب المتعلم قدرة إدراك الجماليات فإنّ ذلك يمكن أن يتحقق من خلال استخدام لوحات فنية معينة، إلى جانب استخدام الأدوات والألوان في مجال التعبير الفني عن طريق الرسم أي الممارسة الفعلية.¹

ثالثاً: الأهداف النفسية والحركية.

إنّ تنمية الجانب النفسي الحركي لدى المتعلم لا يمكن أن يتم بمعزل عن الجانب المعرفي الوجداني؛ أي بمعنى أنّ الفرد عندما يمارس مهارة معينة فلا شك أنّ تلك الممارسة من حيث نوعها ومستواها وقدرة التمكن منها تعتمد أساساً على مدى الترابط في العلاقة بينها وبين الجوانب المعرفية والوجدانية لدى المتعلم، فإن كان عليه أن يتقن مهارة مثل السباحة أو الكتابة على الآلة الرافنة أو الإعلام الآلي (الحاسوب) أو حتى قيادة السيارة، فإنّ اتقانه لهذه المهارات يعتمد على مدى جودة المادة العلمية النظرية التي أتيحت له ومدى إقباله عليه، وسلامة وفعالية الطريق والوسيلة المستخدمة.

إنّ التطور التكنولوجي الحديث الذي أفرز تنوعاً في وسائل التعليم، حيث لم يعد الكتاب المدرسي الوسيلة التعليمية الوحيدة التي تعتمد في العملية التعليمية، وعليه يمكن للمعلم والمتعلم اعتماد مصادر عديدة ومتنوعة للحصول على المعرفة، ومنه فإنّ الوسائل التعليمية

¹ بن يربح النذير، المرجع السابق، ص 108.

التعليمية تعد في الوقت ذاته مصادرا أساسية التي لا يمكن الاستغناء عنها أو حتى التقليل من أهميتها.¹

فمنه نستنتج بأن العملية التعليمية كما سبق التعرض لها قد أفادت في الكثير من الدراسات والبحوث التربوية، خاصة ما يتعلق منها بالفعل التعليمي وشروط إنجازه وعوامل نجاحه سعيا منها إلى تفعيل شروط عمليتي التعليم والتعلم وتحسينها وتحقيق أهدافها، فإن نجاحها بات مقرونا بمدى توافق أطرافها الأساسية "المعلم" و "المتعلم" و "المادة التعليمية" وتكاملها، والدور الأساسي الذي يلعبه المتعلم بمعنى أن دور المعلم هو تسهيل عملية التعلم بتصنيف المادة التعليمية بما يلاءم حاجات المتعلم، وتحديد الطريقة الملائمة لتعلمه مع تحضير الأدوات المساعدة على هذا التعلم.

¹ المرجع نفسه، ص 109.

الفصل الثاني

المقاربة بالكفاءات

- تعريف المقاربة بالكفاءات.
- مبادئها.
- مقارنة بين المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات.

تمهيد:

تهدف إصلاحات النظم التعليمية إلى تحديث مقاصد وغايات التعلّم يجعلها أكثر انسجاماً مع حاجات الأفراد والمجتمع، وذلك لتحقيق تكوين وتعليم الأجيال وتثقيفهم بشكل أنجح، وحتى تصبح المدرسة أكثر نفعاً، وتستجيب لمتطلبات العصر بالنسبة للمتعلّم أصبح عليها أن تهتم بتكوين ومنحه القدرات والمهارات التي تسمح له فعلاً أن يكون كفاءً، وذلك ليتمكن من القيام بمهام تنفعه وتنفع المجتمع مستقبلاً.

وتشكل الكفاءات الضرورية للمتعلّمين بالنسبة لعمليتي التعليم والتعلّم مقاربة بيداغوجية ملائمة، ما يجعل تبني المنظومة التربوية الجزائرية للمقاربة بالكفاءات في مناهجها التعليمية وكتبها المدرسية يعمل على بلورة الكفاءات المراد إكسابها للمتعلّمين عن طريق تعليم التعلّم، وذلك حتى يتسنى لهم القدرة على مواجهة مختلف التحديات والتكيف الصحيح مع الوضعيات الجديدة التي يصادفونها في الحياة اليومية.

المبحث الأول: تعريف المقاربة بالكفاءات.

1- المقاربة:

لغة: جدر قَرَبَ وهو نقيض البعد، فقرب الشيء قرباً؛ أي دنا منه¹، وفي التنزيل العزيز: ﴿وَلَا تَقْرَبَا هَذِهِ الشَّجَرَةَ فَتَكُونَا مِنَ الظَّالِمِينَ﴾².

وقرب الشيء قرابة وقرباً وقربةً ومقربة بمعنى دنا فهو قريب، ويقال قَرُبَ منه وقَرُبَ إليه، والمصدر مقاربة، وهي بذلك مصدر ميمي للفعل قَرُبَ بمعنى دنا أو اقترب، والمقاربة لغة تعني الدنو.³

ومنه نستنتج أنّ الشرح اللغوي لمصطلح المقاربة هو الدنو والاقتراب.

اصطلاحاً: هي مجموعة التصورات والمبادئ والاستراتيجيات التي يتم من خلالها تصور منهاج دراسي وتخطيطه وتقييمه⁴، وبمعنى آخر عبارة عن مشروع عمل مضبوط مع توفر كل العوامل (الزمان، المكان، الطريقة، الوسائل) لتحقيق الأداء الفعال والنتائج المرغوبة.

وقد جاء في معجم علوم التربية معنى المقاربة على أنه كيفية دراسة ومعالجة أو بلوغ غاية، وترتبط بنظرة الدارس إلى العالم الفكري الذي يحيد في لحظة معينة، وترتكز كل مقاربة على استراتيجية للتعامل مع عناصر تلك الظاهرة أو ذلك الإشكال، نظرياً (استراتيجية، طريقة، تقنية) تطبيقها (إجراء، تطبيق، صيغة، وضعية)⁵، وتختلف أشكال المقاربات من مقاربة تحليلية إلى مقاربة بيداغوجية إلى تقنية، إنّ المقاربة هي التحليل الدقيق للوضعيات قصد معالجة المشكلة التي يتواجد فيها المتعلمون.

¹ ينظر: معجم اللغة العربية، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، مصر، د.ط، 2003، ص 821.

² سورة البقرة، الآية 35.

³ ياسمينة بريحة، التقويم وأنواعه في طريقة التدريس بالمقاربة بالكفاءات، مذكرة تخرج لنيل درجة الماستر، قسم اللغة والأدب العربي، جامعة قصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، 2014، ص 15.

⁴ ينظر: بيرديشي، تخطيط الدرس لتنمية الكفاءات، تر: عبد الكريم غريب، منشورات عالم التربية، المغرب، د.ط، 2000، ص 47.

⁵ الفاربي عبد اللطيف وآخرون، معجم علوم التربية، سلسلة علوم التربية، دار الخطابي للطباعة والنشر، المغرب، د.ط، 2014، ص 21.

وقبل الحديث عن مفهوم الكفاءة لابد من الإشارة إلى أنّ مصطلح المقاربة تم اقتراحه بديلاً من الطريقة أو الطرائق ما دامت المقاربة تترجم الأهداف، والمحتويات، ووسائل الدعم، والخطوط المنهجية المتنوعة حسب تنوع جنسيات المتعلمين أنفسهم واختلاف عاداتهم التعليمية ونفسياتهم وحياتهم اليومية.¹

ويفترض بهذه المقاربة أن تتصدى لتعليمية اللغة العربية باعتبارها ذات مكانة خاصة للغاية، سواء في بنيتها أو في وظيفتها، ذلك أنّ اللغة العربية موضوع وأداة كما جاء وصفها في المنهاج، ومقارنة لأنواع المقاربات العديدة التي تنتمي كل منها إلى اتجاه بذاته، فإنّ المقاربة الأنسب لواقعنا اللغوي التعليمي هي المقاربة بالكفاءات التي تعنى (بالجانب النفعي الوظيفي الذي يمكن أن يفيد عملياً في الميدان التعليمي)²، حيث بات على المنظومة التعليمية أن تختار من هذه النظريات ما يفيد المتعلم في تنمية حصيلة لغوية دون أن يتشتت بنظرية لسانية بعينها.

2- الكفاءة:

لغة: الكفاء يضم الكاف القادر على تصريف العمل، والكفاءة المماثلة في القوة والشرف، ومنه الكفاءة في الزواج: أن يكون الرجل مساوياً للمرأة في حسبها ودينها وغير ذلك³، وفي معاجم أخرى جاء معنى الكفاءة كمصدر للفعل [كفأ]؛ أي جازى والكفاء النظير⁴، نقول حسان بن ثابت وروح القدس (جبريل عليه السلام): ليس له كفاء؛ أي نظير، وقد جاء أصل الكلمة (كفاءة) بمعنى الاكتفاء، لقوله صلى الله عليه وسلم: «شأتان متكافئتان»؛ أي متساويتان.⁵

¹ ينظر: مجمع اللغة العربية، المرجع السابق، ص 891.

² ينظر: ابن منظور، لسان العرب، دار الجيل، بيروت، لبنان، د.ط، 1997، مج5، ص 269.

³ ينظر: مجمع اللغة العربية، المرجع السابق، ص 891.

⁴ ينظر: ابن منظور، المرجع السابق، ص 269.

⁵ الرازي محمد بن أبي بكر بن ع.القادر، مختار الصحيح، مكتبة لبنان، لبنان، د.ط، 1986، ص 573.

ولفظة كفاءة ذو أصل لاتيني وتعني الجدارة والقدرة والأهلية¹، وقد جاء الاستعمال العربي مؤكداً على ذلك²، لقوله تعالى: «وَلَمْ يَكُنْ لَهُ كُفُوًا أَحَدٌ»³، جاء في تفسير الميسر أنها تعني لم يكن له مماثلاً ولا مشابهاً أحداً من خلقه، ولا في أسمائه ولا في صفاته ولا في أفعاله تبارك وتعالى وتقدس.⁴

ومنها نستنتج أنّ معنى مصطلح الكفاءة هو النظر والتماثل والتشابه.

اصطلاحاً:

هي القدرة العقلية والسيولوجية التي تسمح باستغلال مجموعة من المعارف والمهارات والسلوكيات، وبالتالي القيام بمجموعة من المهام في وقت قياسي وأخطاء أقل، ويعرفها بيرنو Bernau على أنها: «النوع الذي تعد به المدرسة المتعلمين للحياة، وهي قدرة فاعلة لمواجهة المواقف والتحكم فيها وكذا توظيفها في الوقت المناسب»⁵، ويعرفها محمد دريج بأنها: «إجابات عن وضعيات تتألف منها المواد الدراسية، القدرات، المهارات التي يتسلح بها التلميذ لمواجهة المشكلات، وإيجاد حلول ناجعة وملائمة لها»⁶، ويعرفها لويس دينو دينو "Louis D'hainault": «بأنها مجموعة من التصرفات الاجتماعية والوجدانية، ومن المهارات النفسية الحس حركية التي تسمح بممارسة لائقة لدور ما أو وظيفة ما أو نشاط ما». ويعرفها بيار جيلي "Pierre Gilet": «بأنها حسن التصرف والتكيف في وضعيات إشكالية، فهي إذا إجادة الفعل "Savoir faire" التعليمي بكل تفاصيله وأنواعه، ويستدعي ذلك مجموعة من المعارف والمهارات المدمجة في وضعيات متجانسة تكون قابلة للملاحظة

¹ ينظر: محمد صالح حثروبي، المدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى للطباعة والنشر، الجزائر، د.ط، 2002، ص 42.

² محمد الخولي، قاموس التربية، دار العلم لملايين، بيروت، د.ط، 1980، ص 224. وكذلك: خير الدين هين، مقاربة التدريس بالكفاءات، الجزائر، ط1، 2005، ص 153.

³ سورة الإخلاص، الآية 04.

⁴ وزارة الشؤون الدينية والأوقاف والدعوة والإرشاد، التفسير المبشر، ص 604.

⁵ سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل، دار الشروق، الأردن، د.ط، 2006.

⁶ محمد الدريج، الكفايات في التعليم، المعرفة للجميع، العدد16، المغرب، د.ط، 2000، ص 61.

والقياس حسب مؤشرات محددة، وبخصوص الفعالية فهي مقاربة قابلة للقياس بين المخرجات المتوقعة والمستهدفة والنتائج الملاحظة والكفاءة شرط للفعالية¹، تتم عملية المقارنة بين الإنتاج والوضع الحالي، وما يمكن أن يتم إنتاجه وتحقيقه وذلك باستخدام الموارد نفسها.

المقاربة بالكفاءات:

عموماً وبالإستناد على التعريفات السابقة (المقاربة)، (الكفاءة) يمكن اعتبار المقاربة بالكفاءات ورغم اختلاف التعريفات المقترنة بها إلا أنها تتمحور كلها على فكرة أن المقاربة بالكفاءات هي خطة أو استراتيجيات يتم بموجبها بناء مشروع يمكن للمتعلم من خلاله من توظيف معارفه، مهاراته، وسلوكياته بصورة منظمة وفي وقت قياسي من تطبيق تلك المعارف في المجتمع تطبيقاً واعياً²، والتصرف بإحكام أمام مسائل أو وضعيات واقعية³، وتحدد مكانة المعارف في الفعل التعليمي وتنقلها من الحيز النظري على التطبيق، بالإضافة إلى أنها تمكن المدرس من إعداد دروسه بشكل فعال، فهي تنص على الوصف والتحليل للوضعيات التي يتواجد فيها أو سيتواجد عليها المتعلم، وتجدر الإشارة أن المقاربة بالكفاءات لم تأت لتغيير المهمة الأساسية والمتمثلة في تقديم المعارف للمتعلم، وإنما جاءت لترتكز على منهجية التكوين وجعل المتعلم القطب الأساس داخل العملية التعليمية، كما تتميز هذه المقاربة عن غيرها بطابعها الإدماجي وبقدرتها على إقامة جسر بين المعرفة والكفاءات من جهة وبين الكفاءات والسلوكيات من جهة أخرى، وذلك لإزالة الحدود بين المواد، فتساهم كل مادة بقسطها في تكوين شخصية سليمة ومستقلة وقادرة على التكوين الذاتي في معترك الحياة، ويمكن القول أن المقاربة الجديدة لا تتعارض مع البيداغوجيات الكلاسيكية بل هي امتداد لها، فالمقاربات الكلاسيكية كانت تركز على المعارف فقط، في حين أن المقاربة بالكفاءات همها الوحيد ليس تقديم المعرفة للمتعلم فحسب بل تقديم المعرفة وربطها بالواقع، وبتعبير مهني كان

¹ كمال عبد الحميد زيتون، التدريس نماذج ومهارات، عالم الكتب، القاهرة، ط2، 2005، ص 50.

² ينظر: فريد حاجي، بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر، د.ط، 2005، ص 08.

³ ينظر: وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثالثة للتعليم العام والتكنولوجيا، ديوان المطبوعات المدرسية، الجزائر، د.ط، 2003، ص 03.

هدف المقارنة التقليدية تحليل الحاجيات والتعرف على النوعيات والقدرات والمعارف الضرورية عند تنفيذ المهام، في حين تسعى المقارنة المبنية على الكفاءة إلى التعرف على النتائج التي تبرهن على التنفيذ الفعال للمهام، وهذا يعني أنّ الهدف الأساسي لهذا المسعى البيداغوجي هو إعداد متعلّمين يتجاوبون مع عالم الشغل على أساس الكفاءة المهنية التي تتطلبها الوظيفة.¹

المقارنة بالكفاءات هي مقارنة أساسها أهداف معلن عنها في صيغة كفاءات يتم اكتسابها باعتماد محتويات منطلق الأنشطة كدعامة ثقافية، وكذا مكتسبات المراحل التعليمية السابقة، والمنهج (طرق التواصل والعمل) الذي يركز على التلميذ كمحور أساسي في عملية التعلّم.

¹ ينظر: محمود عرابي، دراسة كشفية لممارسة المعلمين للمقارنة بالكفاءات، مذكرة لنيل درجة الماجستير، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة السانية، وهران، 2011، ص 83.

المبحث الثاني: مبادئ المقاربة بالكفاءات.

تقوم المقاربة بالكفاءات على جملة من المبادئ هي¹:

الإجمالية (Globalité): بمعنى تحليل عناصر الكفاءة انطلاقاً من وضعية شاملة (وضعية، معقدة، شاملة، مقارنة شاملة)، يسمح هذا المبدأ بالتحقق من قدرة التلميذ على تجميع مكونات الكفاءة التي تتمثل في السياق والمعرفة السلوكية والمعرفة الفعلية والدلالية.

البناء (Construction): أي تفعيل مكتسبات قبلية وبناء مكتسبات جديدة وتنظيم المعارف، يعود أصل هذا المبدأ إلى المدرسة البنائية، حيث يتعلق الأمر بعودة المتعلم إلى معلوماته السابقة لربطها بمكتسباته الجديدة وحفظها في ذاكرته الطويلة.

التناوب (Alternance): الشامل (الكفاءة)، الأجزاء (المكونات)، الشامل الكفاءة يسمح هذا المبدأ بالانتقال من الكفاءة إلى مكوناتها ثم العودة إليها.

التكرار (Itération): أي وضع المتعلم عدة مرات أمام نفس المهام الإدماجية، التي تكون في علاقة مع الكفاءة وأمام نفس المحتويات.

الإدماج (Intégration): بمعنى ربط العناصر المدروسة إلى بعضها البعض، لأنّ إنماء الكفاءة يكون بتوظيف مكوناتها بشكل إدماجي، يعتبر هذا المبدأ أساساً في المقاربة بالكفاءات وذلك لأنه يسمح بتطبيق الكفاءة عندما تقرر بأخرى.

التمييز (Distinction): أي الوقوف على مكونات الكفاءة من سياق، ومعرفة، ومعرفة سلوكية، ومعرفة فعلية ودلالية، يتيح هذا المبدأ للمتعمّم التمييز بين مكونات الكفاءة والمحتويات، وذلك قصد الامتلاك الحقيقي للكفاءة.

الملاءمة (Pertinence): أي ابتكار وضعيات ذات معنى ومحفزة للمتعمّم، حيث يسمح هذا المبدأ باعتبار الكفاءة أداة لإنجاز مهام مدرسية من واقع المتعمّم المعيش، الأمر الذي يسمح له بإدراك المغزى من تعلمه.

¹ واعلي محمد الطاهر، بيداغوجيا الكفاءات، دار السعادة، الجزائر، د.ط، 2006.

الترابط (Cohérence): يتعلق الأمر هنا بالعلاقة التي تربط بين أنشطة التعليم وأنشطة التعلّم، يسمح هذا المبدأ لكل من المعلّم والتلميذ بالربط بين أنشطة التعلّم والتقويم التي ترمي كلّها إنماء الكفاءة واكتسابها.

التحويل (Transfert): أي الانتقال من مهمة أصلية إلى مستهدفة باستعمال معارف وقدرات مكتسبة في وضعية مغايرة، ينص هذا المبدأ على وجوب تطبيق المكتسبات في وضعيات مغايرة التي فيها التعلّم.

المبحث الثالث: مقارنة بين المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات.

تمهيد: التقويم التقليدي، التقويم بالكفاءات.

تعريف الهدف:

أ- لغة: جاء في لسان العرب لابن منظور أن: «الهدف يعني المرمى»¹، وجاء في المعجم الوسيط أن: «الهدف هو كل مرتفع، والغرض توجه إليه السهام ونحوها المرمى»²

وجاء في معجم الوجيز أن: «الهدف الغرض توجيه إليه السهام ونحوها والمرمى في كرة القدم، وإصابة المرمى و(ج) أهداف»³

ب- اصطلاحاً: يعرف محي الدين توفة الهدف بأنه: «عبارة توضيح رغبة في التعبير يوقع في سلوك المتعلم، وهذه العبارة تعبر عن مزايا يمكن ملاحظتها وقياسها».

يعالج هذا التعريف من زاوية تغيير سلوك المتعلم وتعديله من الوجهة التي يراد منه بلوغها، وهذا التعديل من الضروري ملاحظته وقياسه، وأن يستمر تحت الملاحظة والقياس، وأن يعبر عن رغبته المجتمع في التعديل، هذه النظرة أهملت دور التلميذ.⁴

ويرى جون ديوي أن: «الهدف يدل على نتيجة؛ أي عمل طبيعي على مستوى الوعي، وبعبارة أخرى أنه يعني تدبر العواقب من حيث نتائجها المحتملة والمرتبطة عن تصرف ما في موقف معين بطرق مختلفة، والإفادة مما هو متوقع لتوجيه الملاحظة والتجربة».

ويقول C.Berzia: «الهدف هو التخطيط للنوايا البيداغوجية ونتائج سيرورة التعليم»⁵

¹ ابن منظور، لسان العرب، دار المعارف، القاهرة، المجلد 2، د.ط، د.ت، ص 463.

² مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، باب الهاء، ط4، 2004، ص 977.

³ مجمع اللغة العربية، معجم الوجيز، باب الهاء، مصر، د.ط، 1994، ص 536.

⁴ عسوس محمد، مقارنة التعليم والتعلم بالكفاءات، دار الأمل، تيزي وزو، ط1، د.ت، ص 107.

⁵ محمد شارف سريير ونور الدين خالدي، التدريس بالأهداف وبيداغوجية التقويم، ط2، د.ت، ص 11.

حيث تشير هذه التعاريف أنّ الهدف مجموعة العبارات والمعارف التي تقدم إلى التلاميذ، إلا أنّ ذلك لن يتحقق إلا بوضع طريقة صريحة ودقيقة والالتزام بتنفيذها.

تعريف بيداغوجية الأهداف (المقارنة بالأهداف):

إنّ بيداغوجية الأهداف هي مقارنة تربوية تشتغل على المحتويات والمضامين في ضوء مجموعة من الأهداف التعليمية التعلمية ذات طبيعة سلوكية، تهتمّ بيداغوجيا الأهداف بالدرس الهاف تخطيطا وتدبيراً وتقويماً ومعالجة.¹

فالتعليم بواسطة الأهداف طريقة لتنظيم التعليم وتخطيطه وإنجازه وتقييمه، ولتحقيق ذلك لا بد من إنتاج خطة عمل تتكون من عمليات ومواقف منظمة لإحداث تفاعلات بين عناصر العملية التربوية، وتلك هي الاستراتيجية، فعندما نذكر مفهوم بلوغ الأهداف عبر مسار يقطعه المدرس بمعية التلاميذ، أو التلاميذ أنفسهم من أجل تحقيق تعليم ما انطلاقاً من أهداف محددة اتجاه نتائج مرجوة.²

ومن خلال هذا يتضح لنا أنّ التدريس بالأهداف يتم عن طريق خطة منظمة ومحكمة للوصول إلى الهدف المنشود، بمساعدة المعلم في تلقين المتعلم وتقديم له المعلومات والمعارف المختلفة بأبسط الطرق مثل: طريقة الإلقاء أو الحوار وغيرها كثيراً.

مقارنة بين المقارنة بالكفاءات والمقارنة بالأهداف:

تتميز نماذج المقارنة بالكفاءات عن نماذج المقارنة بالأهداف بتركيزه على أداة المتعلم ومدى قدرته على توظيف المكتسبات القبلية، ضمن وضعية جديدة (اشكالية) تواجه المتعلم، والجدول التالي يلخص لنا الفرق بين التقويم التقليدي والتقويم بالكفاءات.

¹ جميل حمداوي، بيداغوجيا الأهداف، مقالة في موقع www.alakah.net، تاريخ الإيداع 24-09-2013.

² محمد شارف سرير ونور الدين خالد، المرجع السابق، ص 30.

المقاربة بالكفاءات	المقاربة بالأهداف
<ul style="list-style-type: none"> - وضع المتعلم في مركز الفعل: تعليم، تعلم - التوجه نحو أنشطة ذات دلالة بالنسبة للتلميذ. 	<ul style="list-style-type: none"> - تضع التعلم في مركز فعل: تعليم/تعلم. - تجسد الأهداف في شكل سلوكيات تقابله للملاحظة.
<ul style="list-style-type: none"> - وضع المتعلم في مركز الفعل: تعليم، تعلم - التوجه نحو أنشطة ذات دلالة بالنسبة للتلاميذ. - الاهتمام بوضعيات إدماجية تحفيزية بالنسبة للتلاميذ. 	<ul style="list-style-type: none"> - وضع التعلم في مركز فعل: تعليم، تعلم.
<ul style="list-style-type: none"> - ضمان تحقيق الأهداف العامة. 	<ul style="list-style-type: none"> - ضمان احترام الاختيارات الأساسية (الغايات والأغراض). - تمكين المتعلم من حصر الغايات والأغراض بكيفية أفضل.
<ul style="list-style-type: none"> - التوجيه نحو أنشطة ذات دلالة بالنسبة إلى التلاميذ. - التميز ببعد اجتماعي. 	<ul style="list-style-type: none"> - تمكين المتعلم من حصر الغايات والأغراض بكيفية أفضل. - تسهيل اختيار أنشطة التعلم التي يجب استغلالها. - تمكين التلميذ من معرفة وجهته وماذا ينظر منه.
<ul style="list-style-type: none"> - الاهتمام بوضعيات إدماجية تحفيزية بالنسبة إلى التلاميذ. - تحقيق الأهداف العامة. - التميز بالبعد الاجتماعي.¹ 	<ul style="list-style-type: none"> - السماح بالتوصيل الواضح في الميدان التربوي. - تسهيل اختيار أنشطة التعلم والوسائل التي يجب استغلالها.

¹ أ. مراح، رأس العين، مقاربة الكفاءات، ص 41-42.

نستنتج من خلال الجدول أنّ بيداغوجية الأهداف تسيّر وفق نمط تراكمي يهدف إلى تأقن المعارف إلى التلميذ، بينما الكفاءات تركز على المتعلم وتجعله محور العملية التعليمية.

الإنجاز: تنطلق المقاربة بالكفاءات من رغبة التلميذ في الإنجاز، بينما تنطلق بيداغوجية الأهداف من نية المربي في الإنجاز.

منهجية التدريس: تعتمد المقاربة بالكفاءات على الطرق التي تعتمد على الأسس النفسية والتربوية للتلميذ، في حين أنّ بيداغوجية الأهداف نجد المعلم هو العمود الأساسي فيها هو الذي يحضر الوسيلة التعليمية، نستنتج منه أنّ النشاط التربوي هنا من إنجاز الأستاذ وليس من إنجاز التلميذ.

العقد: إبرام عقد بين المعلم والتلميذ على العمل الذي يقوم به التلميذ، حيث نجده في المقاربة بالكفاءات هو عضو نشط في تحضير الدرس؛ أي زبدة العمل، هو الذي يحدد الهدف من الدرس وينجز خطته، التلميذ ينفذ ما يطلب منه من أنشطة تربوية.¹

الاستراتيجية: استراتيجية المقاربة بالكفاءات تنطلق من فعل وجهد التلميذ، فتعتمد في خطتها على إنجاز التلميذ للمشروع، في حين أنّ استراتيجية بيداغوجية الأهداف تنطلق من نشاط المربي (المعلم)، الذي يعتمد على نشاطه في تحديد الأهداف²، تعتمد الاستراتيجية على جهد التلميذ وتنطلق من المعلم.

نقاط التقاطع بين المقاربتين:

تتقاطع المقاربة بالكفاءات مع بيداغوجية الأهداف فيما يلي:

المعرفة: تتقاطع في المعرفة نظريا وميدانيا.

المجال: كلتا هما تشمل المجالات المعرفية والوجدانية والحركية.

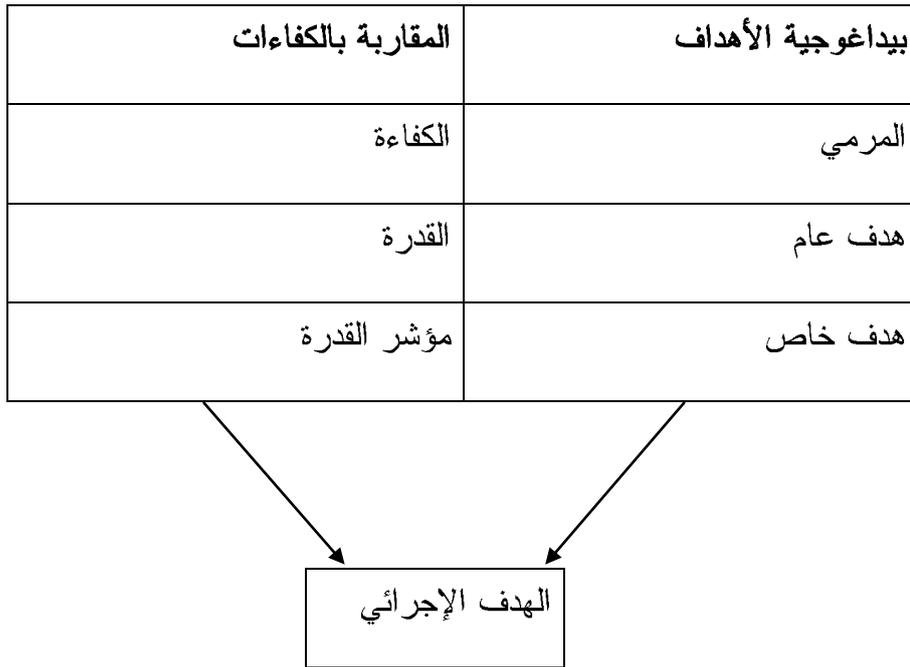
¹ عسوس محمد، المرجع السابق، ص 111.

² المرجع نفسه، ص 112.

الاشتقاق: تشق من الكفاءات القدرات فهي قابلة للتفتيت إلى أجزاء أصغر منها، أيضا الأهداف قابلة للتفتيت إلى وحدات أصغر منها.

التقويم: نتائج المقارنة بالكفاءة قابلة للملاحظة والقياس، وأيضا نتائج بيداغوجية الأهداف قابلة للملاحظة والقياس.¹

تخطيط للدرس يكون كما يلي:



من خلال هذا التخطيط نستنتج أنّ المرمي يقابل الكفاءة، وأنّ الهدف العامل يقابل القدرة، وأنّ الهدف الخاص يقابل مؤشر القدرة، وأنّ بيداغوجية الأهداف والمقارنة بالكفاءة تتقاطعان في الهدف الإجرائي.²

ومن هنا يتضح أنّ المقارنة بالكفاءات هي تصويب الأخطاء التي حصلت في المقارنة بالأهداف ومكملة لها.

¹ عسوس محمد، المرجع السابق، ص 111.

² المرجع نفسه، ص 113.

الفصل الثالث

دراسة وصفية تحليلية وظيفية
لمنهاج السنة الرابعة متوسط

- تعريف المنهاج.
- تحليل وتفسير نتائج الظاهرة.
- الأهداف والمبادئ المسطرة في الدليل.

تمهيني:

يتبع كل دراسة نظرية دراسة تطبيقية ميدانية ، ففي إطار دراستنا المقاربة بالكفاءات قمت بدراسة ميدانية على إحدى المدارس من أجل الاقتراب أكثر من الأساتذة و الأستاذات ومدى تحقق الإصلاح الجديد و تطبيق المقاربة بالكفاءات كبدول للمقاربة بالأهداف ولتوضيح هذا قمت بالحضور داخل القسم مع المتعلمين وتسجيل عدد الذين تحققت فيهم الكفاءات.

وقد احتوى الفصل التطبيقي على مبحثين ؛ أولهما كان بعنوان :

1_ تعريف التربية EDUCATION: لفظ مشتق من الكلمة اليونانية (Ducere) للدلالة على

قيادة الأطفال وتوجيههم.

أما في اللغة العربية فقط ولد لفظ تربية مشحونا بالدلالة على النمو والحركة والزيادة والارتفاع،فهو مصدر للفعل الرباعي " رَبَّى" على وزن "فعل" ،وهي صيغة تدل على تكثير المعنى عند الصرفيين،واصله الثلاثي "ربا" مضارعه"يربو"،ربوا .وقد أطلقه العرب وقصدت به :

جاء في لسان العرب¹:

"ربا"-يربوا الشيء ربوا و ربا إزداد و نما ، وأربيته: نميته،وفي التنزيل العزيز : (وَأَرْبَى الصَّدَقَاتِ) ...وربا المال زاد وارتفع ...وأربى على الخمسين و نحوها زاد ...وقوله عز و جل في صفة الأرض (اهتزت وربت)،قيل معناه عظمت و انتفخت ..وربا الفرس إذا انتفخ من عدو أو فزع".ومن هذا التعريف نستج أن مفهوم الربا هو النمو و الزيادة.

2-يقول ابن منظور في هذا السياق : "وأربى الرجل إذا قام على رابية...وفي الحديث (الفردوس ربوة الجنة)أي أرفعها ...وفي التنزيل (كمثل جنة ربوة)" وفي هذا السياق مفهوم الربا هو الارتفاع .

¹ ميلود التوري .أسس التكوين التربوي (علم التربية /المقاربات البيداغوجية).مطابع الرياض نت. 2016-

3- يقول صاحب لسان العرب: "وقد ربوت في حجره ربوا (بضم الراء و الباء وتشديد الواو) وربوا (مخففة) ...نشأن فيه ،وأنش اللحياني لمسكين الدرامي:

ثلاثة أملاك ربوا في حجورنا فهل قائل حقا كمن هو كاذب

وربيت (بتشديد الباء) فلانا أربيته تربية ... أي غدوته ... هذا لكل ما ينمي كالولد والزرع ونحوه.¹ ومنه الربا بمعنى النشأة والتنشئة.

نستخلص من التحليل المعجمي السابق ما يلي :

- أن العناصر الأولية لدلالة الأصل الاشتقاقي: "ربا" هي: النمو الزيادة و الارتفاع والنشأة ،وهي جميعها تتقاطع في مفهوم التربية الذاتية².
- أن الزيادة في مبنى الفعل "ربا" (ليصبح ربي) تقابلها الزيادة في المعنى على مستويين:

أ. مستوى التعدية، لينتقل الفعل من كونه لازما إلى كونه متعديا.

ب. مستوى تكثير المعنى ليدل المصدر "تربيته" على التنشئة .

والفاعل بين المستويين ينتج عنه ما يصح أن نطلق عليه: التربية الغيرية ،أي العملية التي يمارسها شخص على شخص آخر أو عدة أشخاص المتمثلة في التنمية و التنشئة.

أما تعاريف التربية في المعاجم المتخصصة مهما تعددت مرجعياتها النظرية لا تفتأ تذر في فلك المعنى الأصيل للفظ "تربيته" في اللغة العربية .ومن هذه التعاريف ما نسبه معجم علوم التربية ل: **لالاند Laland**: والذي مفاده أن التربية: سيرورة تستهدف تحقيق النمو والاكتمال التدريجين لوظيفة أو لمجموعة من الوظائف عن طريق الممارسة ،وتنتج عن هذه السيرورة إما عن الفعل الذي يمارسه الشخص على ذاته (التربية الذاتية)".

¹ المرجع نفسه. ميلود التوري .أسس التكوين التربوي (علم التربية /المقاربات البيداغوجية)

² المرجع نفسه. ميلود التوري .أسس التكوين التربوي (علم التربية /المقاربات البيداغوجية).ص15/16

- وأما نسبة نفس المعجم إلى لوندرد **Legendre**: الذي يذهب إلى أن التربية "عملية تنمية متكاملة ودينامية تستهدف مجموع إمكانات الفرد البشري (وجدانية و اخلاقية وعقلية وروحية وجسدية)".

ومن هنا نستنتج أن هذان التعريفان يشتركان في عدة خصائص منها: أن التربية هي فعل يمارسه الإنسان الراشد عن إنسان آخر وأن التربية هي فعل موجه لتحقيق غاية منشودة.

2-تعريف المنهاج:

منهاج اللغة العربية في ضوء الكفاءات (CURRICULUM):

لقد ازدادت في الآونة الأخيرة الاهتمام بالمنهاج التعليمية، بعدد لب و جوهر المنظومة التربوية، لذلك كرس النظام التربوي كل الجهود الرامية، إلى إعادة بناء المناهج و تصميمها وفق أحدث الطرق و الأساليب التي تهدف إلى تنشئة الأجيال تنشئة اجتماعية، تجعل منهم مواطنين فعالين قادرين على اللإضطلاع بأدوارهم الاجتماعية والاقتصادية والثقافية على أكمل وجه. هو عبارة عن مجموعة من المواد الدراسية المقررة على صف من صفوف المدرسة، أو مرحلة من مراحل الدراسة.¹

وعليه فإن سيرورة التعليم و التعلم، تهدف إلى ممارسة التعلم، ليس كتكديس للمعارف التي ينبغي حفظها، بل كبناء مفاهيمي، يعين التلاميذ على البناء الجيد و الوعي أكثر بأدوارهم الفكرية.

"إن اعتماد على المقاربة بالكفاءات، في إعداد منهاج اللغة العربية، للسنة الرابعة متوسط يقوم على المسعى البنوي، الذي يجعل من المتعلم الفاعل الرئيسي في مسار الفعل التعليمي-التعليمي، وتقدم مضامين المبرمجة سندا معرفيا للتنفيذ النشاطات، التي يمارس التلميذ من خلالها قدراته الذهنية و الفكرية، ويربط العلاقة بين منتوجات التعلم للنشاطات لبناء مفاهيم، حول مشكلات ورهانات ذات دلالة، لدى المتعلم إلى إعداد نظام مفاهيمي خاص باللغة العربية، وإلى تطوير نظام الكفاءات في الوقت نفسه.²

¹ فوزي طه إبراهيم. رجب أحمد لكلزة. المناهج المعاصرة. منشأة المعارف. الإسكندرية 1996. ص.5.

² وزارة التربية الوطنية. الوثيقة المرافقة لمنهاج العلوم الطبيعية. الجزائر 2003. ص.31

المبحث الأول: مجتمع وعينة الدراسة

1-منهج الدراسة:

إن أي دراسة ميدانية تتطلب من الباحث اختيار المنهج المناسب لها وعلىه يمكن القول أن المنهج الوصفي هو منهج مناسب لهذه العملية الذي يعتمد آلية التحليل وهو المنهج المستخدم في هذه الدراسة. ويعرف على أنه: " طريقة لوصف الظاهرة المدروسة وتصويرها كميًا عن طريق جمع معلومات مقننة من المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها لدراسة دقيقة"¹ فمن خلال ذلك يتبين أن المنهج الوصفي المعتمد على آلية التحليل: " يقوم على أساس دراسة وتحليل ، وتفسير الظاهرة من خلال تحديد خصائصها ، و توظيف العلاقات . القائمة بينهما بهدف الوصول إلى وصف علمي متكامل لها.²

وبالتالي الاستعانة بالمنهج الإحصائي في عملية جمع البيانات ويعرف أنه: " العمليات الرياضية التي يتم من خلالها جمع البيانات الإحصائية وتبويبها في جداول إحصائية ، من ثم تعميم هذه النتائج على خصائص المجتمع من خلال عينة الدراسة " ³

2- مجالات الدراسة :

1- المجال الجغرافي: متوسطة الفقير مصطفى

2- المجال الزمني : تم إجراء وتطبيق هذه الدراسة خلال الموسم الدراسي وامتدت هذه

الدراسة لمدة أسبوع وذلك لضيق الوقت و تقديم عطلة بسبب تفشي وباء كورونا

3- عينة الدراسة : إن من أصعب الأمور على الباحث اختيار العينة المناسبة للدراسة ، وهي

"عملية اختيار مجموعة صغيرة من المجتمع ثم تبحث هذه المجموعة الصغيرة العينة بدلا

¹ صلاح الدين شروخ ، منهجية البحث العلمي للجامعيين د ط ، دار العلوم ، الجزائر ، 2003 ، ص 147

² خالد خان ، منهجية البحث في العلوم الاجتماعية و الإنسانية ، ط 1، جسور للنشر و التوزيع ، الجزائر ، 2008ص

³ باسل محمد سعود العيدا ، مهارات تصميم وتنفيذ البحوث و الدراسات العلمية وتحليلها إحصائيا باستخدام برنامج spss مجلس النشر

من المجتمع، ويعتمد عليها في كونها جزء يماثل تماما المجتمع خواصه¹، وهي " : جزء من المجتمع يتم اختيارها عشوائيا وعلى أساسها تمثيلها خصائص المجتمع كافة المسحوبة منه العينة²" وعينة هذا البحث : تلاميذ قسم سنة رابعة متوسط م 2، المتكونة من 30 تلميذ، الذكور 14 أما الإناث 16 فيهم 6 تلاميذ معيدون 4 منهم ذكور و اثنان بنتان.

¹ مختار أبو بكر. أسس ومناهج البحث العلمي. اليولينيك الدولية. د.ط. 2016. ص 97

² عبد الحميد البلداوي. الإحصاء للعلوم الإدارية التطبيقية. ط1. دار الشروق. عمان. الأردن. 1997. ص 56

المبحث الثاني: تحليل وتفسير نتائج الدراسة

تم من خلال هذا المبحث حضور مقطع تعليمي وملاحظة وإحصاء التلاميذ الذين تحققت فيهم الكفاءات من خلال مدى استجابتهم لدرس من خلال كل ميدان.

وضعية تعليمية

المقطع التعليمي 06: التلوث البيئي الميدان: خطابات الفهم المنطوق المحتوى المعرفي: هو في عُقر دارنا الكتاب	المستوى: الرابعة متوسط المدة: ساعة مصادر المحتوى المعرفي المدرس ودليل الاستا 110-111
---	---

مركبات الكفاءة :

1- يستمع جيدا، ويفهم المنطوق 2- يتفاعل مع النصوص منطوقة تتحدث العلمية والوطنية والدينية. 3- يعبر عن مضامينها بلغة سليمة.
--

القيم و المواقف	الكفاء العرضية	الموارد المستهدفة
1- معرفة قيمة البيئة و مدى اهميتها في الحياة 2- الاستعداد لمواجهة أي ضرر ينتج عن التلوث البيئي 3- الكائن الحي هو سبب في التلوث البيئي	1- يعتبر مشافهة بلغة سليمة. 2- يحسن الاستماع والتواصل مع الغير. 3- يستثمر الموارد المكتسبة من النصوص المسموعة أو المدروسة . 4- يحدد أفكار النصوص ويوظف المفردات الجديدة	1- يتعرف على مضمون النص . 2- يبرز أنواع التلوث البيئي . 3- الأضرار التي تنتج عن التلوث البيئي 4- توظيف أنماط السرد و الوصف أثناء اللقاء الشفوي.

الكفاءة الختامية :

يتواصل مشافهة بلغة سليمة ، ويفهم معاني الخطاب المنطوق ويتفاعل معه وينتج خطابات شفوية محترمة .

الاستبيان:

تم طرح مجموعة من الأسئلة على بعض أساتذة وتلاميذ السنة الرابعة المتوسط بخصوص الدليل

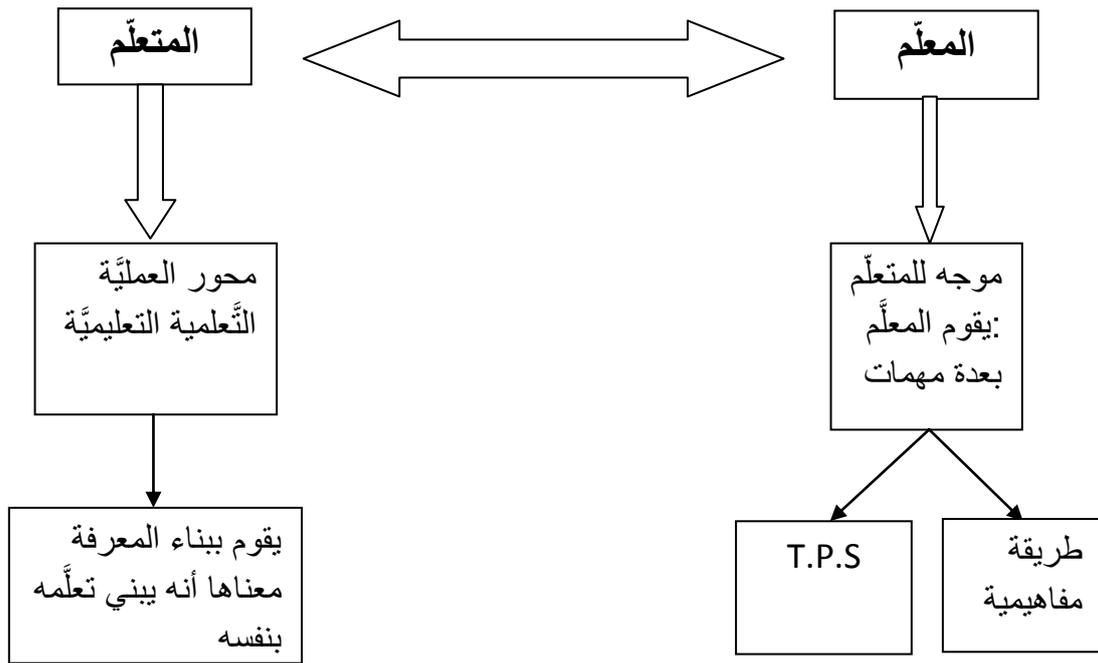
بعد زيارتنا إلى متوسطة فقير المصطفى بولاية سعيدة. قمنا بالحضور بعض الحصص مع الأستاذة إسماعيل في قسم 4م2 و تمت الإجابة على بعض الأسئلة بخصوص الدليل الذي مبرمج عليهم لتدريس و إجبارية إتباعه وكانت الأسئلة كالتالي :

1. هل الدليل مناسب للأستاذ ؟
2. هل يجب على الأستاذ استعمال الدليل ؟
3. ما هي الأنسب للأستاذ الكفاءة بالقدرات أم بالأهداف؟
4. ما معنى المقاربة بالكفاءات؟
5. ما هي الطريقة التي تقدمي بها درسك :إلقائية /حوارية/مزيج؟
6. النصوص المقروءة متناسبة مع كفاءة التلميذ؟
7. تعتمد هذه الطريقة على المتعلم كمحور وأساس فعال هل تؤيد ذلك؟
8. هل تحافظ على أسئلة الكتاب ؟
9. في رأيك أن تدريس قواعد اللغة العربية : - بمعزل عن النص الأدبي
- في إطار النص الأدبي

فتمت الإجابة عن هذه الأسئلة كالتالي :

- نعم،مناسب لأي أستاذ يعود إليه في كثير من الأحيان للاضطلاع على الأهداف التعلّميّة،وكيفية سير بعض الأنشطة وذلك ضمانا للسير الحسن للعملية التعلّميّة التعلّميّة .

هناك تداخل بين المقاربة بالكفاءات و المقاربة بالأهداف إن لم نقل أنها تصب في معين واحد بحيث أن كلاهما تركزان على المتعلم كمحور العملية التعلّميّة التعلّميّة، إلا أن التدريس بالأهداف يركز على أن المتعلم هو الذي يقوم ببناء التعلّم و مت المعلم الأ موجه و ليس ملقن



- معنى المقاربة بالكفاءات: هي عملية يقوم فيها المعلم على أنه موجه لا ملقن و يكون فيها المتعلم هو محور العملية عن الطريق السمع و التلقي و يقوم ببناء معرفته بنفسه
- الطريقة التي تقدم بها درسها تكون بالمزج بين إلقاء و حوارية مع توظيف بعض إستراتيجية التعلم النشط
- النصوص الموجودة في الكتاب المدرسي و الدليل مناسبة إلا بعض الأحيان تفوق مستوى المتعلمين .
- نعم، هذه الطريقة تعتمد على أن المتعلم هو محور أساس و فعال .
- مستحيل محافظة على أسئلة الكتاب المدرسي . ذلك لوجود الكثير من الأخطاء اللغوية في الكتاب المدرسي، ناهيك عن عدم الإنسجام بين طرح السؤال و الجواب المقدم في الكتاب .
- تدريس قواعد اللغة العربية تكون في إطار النص الأدبي لأن النصية: هي أن النص هو الأساس في بناء درس القواعد، وأن تضع المتعلم أمام وضعيات أو مهمات مطالب بالتفاعل معها والإجابة عنها حتى يبني معرفته

و تم طرح كذلك بعض الأسئلة على بعض التلاميذ من نفس قسم وهما (عمام آلاء هاجر وفقية سمية وبن شعبان يوسف و جلاط ياسين) و كانت الأسئلة كالتالي :

1. ما مدى استيعابكم لما يقدم لكم من نشاطات في اللغة العربية :- متوسط/ -كبير
2. هل الطريقة التي تدرسون بها ترقى إلى المستوى الذي تراعي فيه الفروقات الفردية ؟
3. هل النصوص المقترحة لسنة الرابعة متوسط مناسب لمستواكم
4. هل أنت مطالب بتحضير الدروس؟
5. هل تكلف بواجبات مدرسية و تقيم عليها ؟
6. برنامج اللغة العربية في هذه المرحلة هل هو: مكثف /عادي

فكانت إجابتهم على الأسئلة متشابهة و كالتالي:

- يكون استيعابهم لما يقدم من نشاطات في اللغة العربية متوسط
- نعم، توجد فروقات فردية في الطريقة التي يدرسون بها
- بعض النصوص مفهومة ومناسبة و بعض النصوص غامضة غير مناسبة لمستواهم
- نعم ، مطالبون بتحضير الدروس.
- نعم، مكثفون بواجبات مدرسية و تقيمهم عليها الأستاذة.
- برنامج اللغة العربية بالنسبة لتلاميذ هو مكثف كثيرا لهذا يصعب عليهم استيعاب جميع الدروس و القواعد.

المبحث الثالث: الأهداف و مبادئ المسطرة في الدليل :

يعتبر الدليل هو صاحب الأستاذ و رفيقه في الموسم الدراسي و يستعمله أثنان ممارسة العملية التعليمية/التعلمية حيث يوجه الأستاذ و يساعده على معرفة الحجم الساعي لكل مقطع و كيفية تدريس و تبسيط الدروس للمتعلم و من بين المبادئ و الأهداف المسطرة داخل هذا المنهاج :

1. مبادئ الدليل :

- تحضير المتعلم من قبل النص لتسهيل عملية مناقشته أثناء الحصة
- يستمع المتعلمون إلى الخطاب
- يوجه الأستاذ متعلميه إلى الإنتباه وحسن الإصغاء
- تسجيل رؤوس أقلام و ملاحظات عما سمعوه
- يفهم المتعلمون الخطاب و ينشط الأستاذ مناقشة بين المتعلمين من خلال طرح مجموعة من الأسئلة
- يحلون الخطاب و يحددون النمط ذلك بذكر الأستاذ بعض الأسئلة حول مؤشرات النمط لتسهيل على المتعلم استخراج نوع النمط
- من المبادئ التي يذكرها الدليل للأستاذ أثناء الظواهر اللغوية يجب كتابة نص متناسق لغوي حاملا للظاهرة اللغوية المستهدفة.
- يناقش المعلم المتعلمين الظاهرة لاستكشافها.
- استخراج أفكار و مغازي النص المدروس من خلال طرح أسئلة و يتركهم يعبرون عن آرائهم.
- بالنسبة لإنتاج كتابي المبدأ المسطر داخل الدليل هو طرح مجموعة من الأسئلة حول الأنماط التي سبق دراستها في كل من حصص الفهم المنطوق والفهم المكتوب ثم استدراجهم إلى كتابة وضعية إدماجية يوظفون فيها النظم المدروس مع القاعدة اللغوية.

2. أهداف الدليل : لدليل أهداف كثيرة و متعددة نذكر منها ما يلي :

- الهدف من وضعية الفهم المنطوق و إنتاجه هو كيفية تعامل المتعلمين مع النص من ناحية التركيز و حسن الإصغاء.
- يكون المتعلم هو المحور أساس في الحصة.
- المتعلم هو الذي يبني أفكار النص و يستخرج النمط المناسب ما على المعلم إلى التوجيه بطرح بعض أسئلة مساعدة.
- يتعرف المتعلم على خطاطة الأنماط وأن الخطاب هو نمطان او أكثر تتفاعل فيما بينها خدمة لقصيده صاحب الخطاب والبناء المتناسق له.
- يستنتج المتعلمون وظيفة نمط في خدمة نمط آخر.
- في وضعية فهم المكتوب يكون الهدف هو تمكين المتعلمين من فهمهم للنص وإمامهم بعموميته و رسالته.و تمكين المتعلمون من إستخراج النمط الغالب في النمط و أنماط الخادمة له.

أما بالنسبة للإنتاج الكتابي فيسطر هدفه هو جعل المتعلمون يدركون أن الإنتاج الكتابي هندسة وتخطيط و تحضير لا بد له من تصميم و بحث في المصادر و المراجع و قراءة انتقاء لما يُقرأ و تصنيف و ترتيب قبل الإنتاج. وكذلك تمكين المتعلمين من فهمهم وإمامهم بعموميته ورسالته.



خاتمة

خاتمة:

تتعدد غايات العملية التعليمية التعلمية بدءاً من اكتساب المهارات الأولية ثم المعارف العامة والضرورية وصولاً إلى إعداد إنسانا يقدر حياته، يفهم معنى السعادة ويسعى إليها، يهتم بشخصيته ويطورها وذلك حتى يكون فرداً صالحاً مفيداً في مجتمعه، لذا تعمل المنظمة التربوية على إصلاح وتطوير المؤسسة التربوية وفق متطلبات العصر، ولهذا حاولنا من خلال هذه البحث التطرق إلى ما قدمته النظريات التي تقوم عليها مناهج الجيل الثاني من أفكار جديدة لها إسهامات كبيرة في إنجاح العملية التعليمية وبعد الدراسة النظرية و الميدانية ل موضوعنا المعنون ب: **تطبيق المقاربة بالكفاءات في تعليمية اللغة العربية وآدابها "منهاج السنة الرابعةمتوسط"** نموذجاً ومعالجة أهم الجوانب التي خصصت للطور المتوسط السنة الرابعة ، توصلنا إلى جملة من النتائج التي مفادها ما يلي :

- العملية التعليمية أو "الديداكتيك" علم مستقل بذاته له علاقة وطيدة بعلوم أخرى، وهو يدرس التعليم من حيث محتوياته ونظرياته وطرائقه
- إنّ العملية التعليمية مرتبطة أساساً بالمواد الدراسية من حيث محتوياتها وكيفية التخطيط لها وهي مجموعة الجهود والنشاطات المنظمة والهادفة إلى مساعدة المتعلم على تفعيل قدراته وموارده في العمل على تحصيل المعارف والمكتسبات والكفاءات
- الـديداكتيك تهتم بكل ما هو تعليمي فهي بذلك تبحث في صياغة المناهج الدراسية وما يرتبط بها من غايات ومضامين وأهداف ، ونجدها تهتم بالجانب المنهجي وذلك لنقل المعرفة إلى المتعلم
- تتناول منطلق التعلم انطلاقاً من منطلق المعرفة
- تركز على شروط اكتساب المتعلم للمعرفة الخاصة بمادة معينة وتهتم بالعقد الـديداكتيكي من منظور التعليمية (تفاعل المعرفة /المدرس /المتعلم)
- التعليمية تهتم بالبحث في الأقطاب الثلاثة (معلم ، متعلم ، معرفة) مجتمعة لإعطاء تعلم جيد ولكل عنصر من هذه العناصر المذكورة خصائصه و مميزاته
- تدريس اللغة العربية في ظل المقاربة بالكفاءات جعلت من المتعلم محورا هاما في التعليمية وذلك لبناء معرفته واستثمارها في مواقف الحياة المتنوعة

- المعرفة هي ما يكتسبه المتعلم من معارف ومهارات وقدرات وغيرها من المكتسبات
- جاءت التعليمية لتتفني التقليدية لأنها كانت تعتبر المتعلم فردا محايدا فردا محايدا بعكس التعليمية التي اعتبرته فردا فعالا يشارك في بناء تعلمه
- يعتبر المعلم هو الركن الثاني من العملية التعليمية ويقدم بدوره معارف للمتعلم ولا قوام للتعليمية من دونه
- العلاقة بين (المعلم , المتعلم والمعرفة) هي علاقة معقدة ومنه فالديداكتيك هو الذي يحدد هذه العلاقة
- أفادت التعليمية في الكثير من الدراسات والبحوث التربوية خاصة ما يتعلق منها بالفعل التعليمي وشروط انجازه وعوامل نجاحه سعيا منها إلى تفعيل شروط عمليتي التعليم والتعلم وتحسينها وتحقيق أهدافها , فإن نجاحها بات مقرونا بمدى توافق أطرافها الأساسية
- يكمن دور المعلم في تسهيل عملية التعلم بتصنيف المادة التعليمية بما يلاءم حاجات المتعلم مع تحضير الأدوات المساعدة على هذا التعلم
- المقاربة بالكفاءات هي مقاربة أساسها أهداف معلن عنها في صيغة كفاءات يتم اكتسابها باعتماد محتويات منطلق الأنشطة كدعامة ثقافية وكذا مكتسبات المراحل التعليمية السابقة والمنهج الذي يركز على التلميذ
- التدريس بالأهداف يتم عن طريق خطة محكمة و منظمة للوصول إلى الهدف المنشود بمساعدة المعلم في تلقين المتعلم وتقديم له المعلومات والمعارف المختلفة بأبسط الطرق مثل طريقة الحوار وغيرها كثير
- إنّ بداغوجية الأهداف تسير وفق نمط تراكمي بهدف تلقين المعارف إلى التلميذ , بينما الكفاءات تركز على المتعلم وتجعله محور العملية التعليمية
- تعتمد الإستراتيجية على جهد التلميذ وتتطلق من المعلم
- إن المقاربة بالكفاءات هي تصويب الأخطاء التي حصلت في المقاربة بالأهداف و مكملة لها

- للتربية مفهومان يشتركان في عدة خصائص منها أن التربية هي فعل يمارسه الإنسان الراشد عن إنسان آخر ومنها أنها فعل موجه لتحقيق غاية منشودة
- المنهاج عبارة عن مجموعة من المواد الدراسية المقررة على صف من صفوف المدرسة أو مرحلة من مراحل الدراسة
- أن هناك تداخل بين المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات إن لم تقل أنها تصب في معين واحد بحيث أن كلاهما تركزان على المتعلم
- تدريس قواعد اللغة العربية تكون في إطار النص الأدبي لأنه هو الأساس في بناء درس القواعد
- يعتبر الدليل صاحب الأستاذ ورفيقه في الموسم الدراسي ويستعمله أثناء ممارسة العملية التعليمية / التعلمية

أما بالنسبة إلى النتائج التي تحصلنا عليها من خلال الدراسة الميدانية في مدارس المتوسطات كانت كالتالي:

يعد تعليم اللغة العربية في المدارس الجزائرية من بين الأولويات التي يعكف نظام التربية والتعليم على تحقيقها فمن خلال دراستنا الميدانية في إحدى مدارس المتوسطة تعرفنا على أسباب صعوبة تعلم اللغة العربية لدى التلاميذ من بينها :

_____ تفشي العامية في المدرسة و تأثيرها على التلاميذ وعدم التزام بعض مدرسي اللغة العربية التحدث باللغة الفصحى السليمة

_____ إتباع بعض المعلمين والمعلمات أساليب خاطئة في تعليم التلاميذ مثل أساليب العنف والضرب والضغط وغيره

_____ عدم جدية بعض التلاميذ ورغبتهم في إدراك المهارات الأساسية للغة العربية وفقدان القدرة على الانتباه والتركيز أثناء شرح الدرس بسبب مؤثرات خارجية

_____ عدم اهتمام بعض التلاميذ بالقراءة والتعلم وعدم اهتمام بعض المعلمين بمعرفة المستوى اللغوي لتلاميذهم.

_____ انعدام الوسائل التكنولوجية في المدرسة الجزائرية أدى إلى صعوبة تطبيق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات.

_____ اكتناظ الأقسام وذلك لأن طريقة التدريس بالمقاربة بالكفاءات يلعب فيها التلميذ الدور الأساسي ويقتصر دور الأستاذ على المراقبة والتوجيه ولن تكون هذه المهمة سهلة في قسم تعداده أربعين أو يزيد.

_____ صعوبة وطول بعض الأنشطة تجعل التلميذ يعجز عن إنجاز النشاط مما يتحتم على المعلم التدخل لمساعدة التلاميذ على بناء معارفهم وبالتالي يكون قد خرج تماما عن طريقة التدريس بالكفاءات.

_____ افتقار كثير من الأساتذة لدورات وندوات تكوينية تعرف بهذه الظاهرة وتوضح فيها الحلول العلاجية.

_____ عدم تحمل بعض الأسر مسؤولياتها وعدم تجاوبهم مع المدرس في كثير من الأحيان.

_____ واقع التدريس بالكفاءات لازال هشاً رغم الإيجابيات التي يتميز بها

أهم المقترحات والتوصيات:

في ضوء النتائج التي أسفرت عنها الدراسة الميدانية نقوم باقتراح مجموعة من المقترحات والتوصيات أهمها :

_____ دراسة الصعوبات والمعوقات التي تعترض التلاميذ أثناء تعلم اللغة العربية

_____ العناية بتكوين المعلمين تكويناً جيداً يسمح لهم بمواكبة تغييرات وإصلاحات المنظومة التربوية

_____ إعادة النظر في عدد التلاميذ في الصف الواحد.

_____ توفير بيئة مناسبة للتعليم وخالية من أية مشاكل.

- _____ تحديد أسباب الصعوبات و الضعف عند كل تلميذ حتى يتم تحديد المهارات المطلوب استخدامها لعلاج هذا الضعف.
- _____ إعداد تدريبات ونشاطات مكثفة سواء كانت منزلية أو صفية.
- _____ الابتعاد عن العامية والتزام الفصحى.
- _____ ضرورة استخدام أخصائيين في علم النفس في المدارس المتوسطة.
- _____ تكوين المعلمين في كل المستويات في علم النفس في البيداغوجيا الحديثة.
- _____ توعية بعض معلمي اللغة العربية بضرورة إعطاء التلاميذ فرصة لتصويب أخطائهم.
- _____ تعريف الأولياء بمستويات أبنائهم ومدى تقدمهم أو تأخرهم في التعلم.



المصادر

و

المراجع

❖ أولاً: القرآن الكريم برواية ورش

- سورة النحل.
- سورة البقرة.
- سورة الإخلاص.

❖ ثانياً: قائمة المصادر والمراجع باللغة العربية:

- أمراح، رأس العين، مقارنة الكفاءات.
- إبراهيم قاسمي، دليل المعلم في الكفايات، دار هومة، دط، الجزائر، 2004.
- ابن منظور، لسان العرب المحيط، تحقيق: العلامة الشيخ عبد الله العلي، دار لسان العرب، (د.ط)، بيروت، (د.ت)، (مادة علم).
- ابن منظور، لسان العرب، دار المعارف، القاهرة، المجلد 2، د.ط، د.ت.
- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية- حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات، الجزائر، 2000
- أحمد مختار عمر، معجم اللغة العربية المعاصرة.
- أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، ج1، ط1، دار النهضة العربية، بيروت، 2006.
- باسل محمد سعيد العيدا ، مهارات تصميم وتنفيذ البحوث و الدراسات العلمية وتحليلها إحصائياً باستخدام برنامج spss مجلس النشر
- بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديثة، ط 1، الأردن، 2007.
- بطرس البستاني، محيط المحيط، مكتبة لبنان، بيروت، دط، 1987، مادة الميم، النون.

- بن يربح النذير، ملفات سيكو تربوية تعليمية، (التعليم الاستقصائي ضرورة مستقبلية/ ترقية ملكة التعبير في ضوء المقاربة بالكفاءات/ التعليم الإشكالي في ضوء المقاربة بالكفاءات/ الوسائل التعليمية)، دار الهومة، الجزائر، 2010.
- بوقرة نعمان، محاضرات في المدارس اللسانية والمعاصرة، منشورات جامعة باجي مختار، عنابة، 2006.
- جميل حمداوي، بيداغوجيا الأهداف، مقالة في موقع www.alakah.net، تاريخ الإيداع 2013-09-24.
- حسني عبد الباري عمر، تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، الدار الجامعية، (د.ط.)، الإسكندرية، 1997.
- خالد خان ، منهجية البحث في العلوم الاجتماعية و الإنسانية ، ط 1، جسور للنشر والتوزيع ، الجزائر ، 2008
- الرازي محمد بن أبي بكر بن ع.القادر، مختار الصحيح، مكتبة لبنان، لبنان، د.ط، 1986.
- سامية جباري، اللسانيات التطبيقية وتعليم اللغات، (د.ط.)، (د.ت.)، جامعة الجزائر.
- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل، دار الشروق، الأردن، د.ط، 2006.
- صلاح الدين شروخ ، منهجية البحث العلمي للجامعيين د ط ، دار العلوم ، الجزائر ، 2003.
- عبد الحميد البلداوي .الإحصاء للعلوم الإدارية التطبيقية .ط 1.دار الشروق .عمان. الأردن.1997.
- عبد الرحمان التومي، الجامع في ديداكتيك اللغة العربية.
- عسعوس محمد، مقارنة التعليم والتعلم بالكفاءات، دار الأمل، تيزي وزو، ط1، د.ت.

- علي آيت أوتسان، اللسانيات والديداكتيك، دار الثقافة، ط1، الدار البيضاء، 2005.
- الفاربي عبد اللطيف وآخرون، معجم علوم التربية، سلسلة علوم التربية، دار الخطابى للطباعة والنشر، المغرب، د.ط، 2014.
- فوزي طه إبراهيم. رجب أحمد لكلزة. المناهج المعاصرة. منشأة المعارف. الإسكندرية 1996.
- الفيروز ابادي، القاموس المحيط، دار الكتاب العلمية، ط2، لبنان، 2005.
- كمال عبد الحميد زيتون، التدريس نماذج ومهارات، عالم الكتب، القاهرة، ط2، 2005.
- لويس معلوف، المنجد في اللغة والأعلام، المكتبة الكاثوليكية، بيروت، لبنان، ط19، د.ت.
- مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، باب الهاء، ط4، 2004.
- مجمع اللغة العربية، معجم الوجيز، باب الهاء، مصر، د.ط، 1994.
- محمد الخولي، قاموس التربية، دار العلم لملايين، بيروت، د.ط، 1980، ص 224. وكذلك: خير الدين هين، مقارنة التدريس بالكفاءات، الجزائر، ط1، 2005.
- محمد الدريج، الكفايات في التعليم، المعرفة للجميع، العدد16، المغرب، د.ط، 2000.
- محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية، قصر الكتاب، البليدة، الجزائر، 2000.
- محمد الدريج، عودة إلى مفهوم الديداكتيك أو علم التدريس كعلم مستقل، د.ط، د.ت.
- محمد الدريج، مدخل إلى علم التدريس، دار الكتاب الجامعي، ط1، العين، 2003.
- محمد الصالح الحتروبي، الدليل البيداغوجي في مرحلة التعليم الابتدائي، مفتش التربية الوطنية، دار الهدى، الجزائر، 2012.
- محمد شارف سرير ونور الدين خالدي، التدريس بالأهداف وبيداغوجية التقويم، ط2، د.ت.

- مختار أبو بكر. أسس ومناهج البحث العلمي. اليولينيك الدولية. د. ط. 2016.
- معجم اللغة العربية، معجم الوسيط، مطابع دار المعارف، القاهرة، مصر، ط 2، 1972، مادة عرف.
- ميلود التوري. أسس التكوين التربوي (علم التربية /المقاربات البيداغوجية). مطابع الرياض نت. 2016.
- واعلي محمد الطاهر، بيداغوجيا الكفاءات، دار السعادة، الجزائر، د. ط، 2006.
- وزارة التربية الوطنية. الوثيقة المرافقة لمنهاج العلوم الطبيعية. الجزائر 2003.
- وزارة التربية الوطنية، التعليمية العامة وعلم النفس، الجزائر، 1999.
- وزارة الشؤون الدينية والأوقاف والدعوة والإرشاد، التفسير المبشر.
- ياسمينه بريحة، التقويم وأنواعه في طريقة التدريس بالمقاربة بالكفاءات، مذكرة تخرج لنيل درجة الماستر، قسم اللغة والأدب العربي، جامعة قصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، 2014.
- ينظر: ابن منظور، لسان العرب، دار الجيل، بيروت، لبنان، د. ط، 1997، مج 5.
- ينظر: بيرديشي، تخطيط الدرس لتنمية الكفاءات، تر: عبد الكريم غريب، منشورات عالم التربية، المغرب، د. ط، 2000.
- ينظر: فريد حاجي، بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر، د. ط، 2005.
- ينظر: مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، مصر، د. ط، 2003.
- ينظر: محمد صالح حثروبي، المدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى للطباعة والنشر، الجزائر، د. ط، 2002.

- ينظر: محمود عرابي، دراسة كشفية لممارسة المعلمين للمقاربة بالكفاءات، مذكرة لنيل درجة الماجستير، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة السانية، وهران، 2011.
- ينظر: وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثالثة للتعليم العام والتكنولوجيا، ديوان المطبوعات المدرسية، الجزائر، د.ط، 2003.

❖ ثالثا: قائمة المصادر والمراجع باللغة الأجنبية:

- انظر على سبيل المثال: RAYMOND, Bara, in CORNU, Laurence et Vergnioux, Alain. Op. cit.15
- ينظر: Cornu et Vergnioux.A, la didactique en question, Machette Paris, 1992,.

الفارس

الصفحة	المحتوى
I	البسمة
II	آية قرآنية وحديث نبوي
III	شكر وعرهان
V-IV	إهداءات
أ-د	مقدمة
09-01	مدخل
26-10	الفصل الأول: التعليمية
11	المبحث الأول: مفهوم العملية التعليمية
18	المبحث الثاني: محاور للعملية التعليمية
26	المبحث الثالث: أهداف العملية التعليمية
38-29	الفصل الثاني: المقاربة بالكفاءات
30	تمهيد
31	المبحث الأول: تعريف المقاربة بالكفاءات
36	المبحث الثاني: مبادئ المقاربة بالكفاءات
38	المبحث الثالث: مقارنة بين المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات
53-43	الفصل الثالث: دراسة وصفية تحليلية وظيفية لمنهاج السنة الرابعة متوسط
44	تمهيد
44	تعريف التربية.
46	تعريف المنهاج
47	المبحث الأول: مجتمع وعينة الدراسة
49	المبحث الثاني: تحليل وتفسير نتائج الدراسة.
53	المبحث الثالث: الأهداف والمبادئ المسطرة في الدليل
60-56	خاتمة
66-61	قائمة المصادر والمراجع