



faculté : des lettres et des langues

N° : .....

الرقم: .....

## مذكرة مقدمة لنيل شهادة

الماستر

(لسانيات تطبيقية وتعليمية اللغة العربية)

بيداغوجية المقاربة بالكفاءات في العملية التعليمية / التعلمية بين النظرية والتطبيق

أنشطة اللغة العربية لوحدة تعليمية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي

—أمودجا—

(دراسة وصفية تحليلية)

مقدمة من طرف:

زناقة فيروز

تاريخ المناقشة: 20 / 06 / 2015

عبد الباسط ثمانية	رئيسا	مساعد أ	جامعة 8 ماي 1945 قالمة
محمد الطاهر بلعز	مشرفا ومقررا	مساعد أ	جامعة 8 ماي 1945 قالمة
نبيل أهقيلي	ممتحنا	مساعد أ	جامعة 8 ماي 1945 قالمة

السنة: 2015

# شكر وتقدير شكر وتقدير

بسم الله الرحمن الرحيم  
الذي هدانا إلى خير الأعمال  
وقى فينا البصائر والأبدان  
وجعلنا نعمل بكل عنفوان  
ونجيب بكفاءة عن كل امتحان  
فشكرا وحمدا لله رب العلمين، فبعقل فكرنا ودبرنا  
وبلسان عبرنا، وبقلم سطرنا  
وبفضل الهادي المعين اهتدينا  
وبعون الأستاذ الفاضل "محمد الطاهر بلعز"  
أسمى عبارات الشكر والامتنان لقبولك الإشراف على مذكري أولا  
و على ما بذلته من جهد في متابعة مراحل بحثي ثانيا  
فكنت لي دائم نعم الموجّه  
شكرا وألف شكر على ما بذلته من جهد لأجل تنوير دربي واستقامة بحثي  
تحية وتقدير مني

# العزيز

الحمد والشكر لله أولا وأخيرا الذي وفقني وأعاني

على إنجاز هذا البحث المتواضع

أهدي ثمرة جهدي إلى من قال فيهما عز وجل:

﴿واخفَضْ لهُمَا جَنَاحَ الذُّلِّ وَالرَّحْمَةَ وَقُلْ رَبِّ ارْحَمْهُمَا كَمَا رَبَّيَانِي صَغِيرًا﴾

إلى خالي العزيز "عبد الله" أطال الله في عمره وأناله شرف زيارة البقاع المقدسة

إلى التي مهما أسلت فيها حبرا لن أوفيتها حقها، إلى التي شيدت لي طريق النجاح لأثمر هذا العمل المتواضع

الذي لا يقارن بقطرة من عرقها المتناثر، إليك أنت أمي الحبيبة "فطيمة"

إلى الذي تعب كثيرا في سبيل إيصالي إلى المراتب العليا والذي لم يبخل عليا يوما، إلى الذي يقابلني بالإحسان

والأمان وعلمني أن الفضيلة هي الأسمى وجعلها غايتي في الحياة تشجعني على مواصلة الدرب ومنحني القوة

والصبر إلى أبي العزيز "عبد الحق"

إلى الروح الراحلة التي سكنت روعي أخي الصغير "معتز" أسكنه الله فساح جنانه

إلى من أتذوق معهم أحلى اللحظات توأم روعي وأحبة قلبي إخوتي: "أمي—ن" و "رجاء"

إلى كل من خالاتي وعائلتهن وأخوالي وعائلتهن

وإلى كل أفراد العائلة الكريمة

إلى الأخوات اللواتي لم تلدهن أمي، إلى من تحلّوا بالإيحاء وتميزوا بالوفاء إلى صديقتي ورفيقات دربي

ومشاركتي مشواري الدراسي:

أمينة، سليمة، حليلة، أمينة، سلمى، سهام، بسمة، بشرى...

إلى كل من يعرف "زناقة فيروز"

وسقط عن قلبي سهوا



# المقدمة

## مقدمة:

لقد أثبتت التجارب الميدانية أنّ المعيار الذي يُقاس به تطوّر المجتمعات، هو مستوى النّجاح الذي تُحقّقه في مجالات التّربية والتعليم، فالعملية التّعليمية شكل من أشكال تنظيم الحياة المدرسية، وجزء من الحركة الثقافيّة والحضارية للمجتمع، تتطلّب رؤية تربويّة حديثة، ونظامًا تعليميًا لا ينحصر في التّحصيل المعرفي وإستقبال المعلومات وتخزينها، بل توظيف المعارف النظرية علميًا وتنمية قدرات التّعلم والإبداع لدى المتعلم، لأجل ذلك وإستجابة للتطوّر الحاصل في المجتمع الجزائري على غرار بقية الشّعوب ونظرًا لاحتياجات الأجيال الصّاعدة لمتطلبات ما يجري على مستوى العالم بأسره من تقدّم على مستوى جميع الأصعدة وفي ضوء الانفجار التكنولوجي و المعلوماتي الذي أفرزه النّظام العالمي الجديد ( العولمة)، تبنّت الجزائر منهاجًا تربويًا جديدًا يعتمد المقاربة بالكفاءات ويُعدّ الجيل الثاني الذي تُطبقه المدرسة الجزائرية في ضوء سياسة الدولة لإصلاح قطاع التربية والتعليم، وذلك تعبيرًا منها عن صدق نواياها في إجراء جملة من التّحديات في منظومة التربية بهدف الانتقال من المجال المحلي إلى المجال العالمي، ورغم أنّ المقاربة بالكفاءات طريقة تربوية قديمة بالنسبة للتداول المعرفي والنّظري، إلا أنّها حديثة بالنسبة للمناهج التربوية الجزائرية، وهي من بين الطرائق البيداغوجية التي تجعل المتعلم محور العملية التعليمية / التعلّمية، وتُكسبه مهارات تمكّنه من إدماج معارفه وتحويلها إلى معارف أدائية.

وللأسباب السالفة الذكر وقع إختياري على هذا الموضوع الذي يحمل عنوان: **بيداغوجية المقاربة بالكفاءات في العملية التعليمية / التعلّمية بين النظرية والتطبيق** - أنشطة اللغة العربية لوحدة تعليمية للسنة الخامسة من التّعليم الابتدائي- أنموذجًا (دراسة وصفية تحليلية) ومن جملة الأسباب الأخرى التي قادتني إلى إختيار هذا الموضوع هو هذا التّوجه الجديد للبيداغوجيا كونه ضرورة ملحة لمنظومتنا التربوية من أجل إحداث تغييرات في نظرتها لما ينبغي أن يكون عليه تكوين المتعلم وعلاقته بالمعرفة والغير، حتى يكون عنصرًا إيجابيًا قادرًا على بناء وتكوين ذاته بنفسه.

كما أنّ إختياري لهذا الموضوع ناجماً عن كونه أثار فيا جملة من التساؤلات المتمثلة فيما يأتي:

- ما المقصود بالمقاربة بالكفاءات؟
- إلى ماذا تسعى هذه المقاربة الجديدة؟
- ما مدى نجاعتها في المناهج الحديثة؟
- ما الدور الذي تلعبه في تطوير العملية التعليمية / التعلمية، وتحسين مردودها كمّاً وكيفاً ونوعاً؟

- ما محلها ومنزلتها بين النظرية والتطبيق في ضوء واقع المدرسة الابتدائية الجزائرية؟  
كلّ هذه التساؤلات وغيرها دفعت بي للإقبال على إنجاز هذا البحث المتواضع الذي توخّيت فيه تنويع هذه التساؤلات بأجوبة مغللة ومؤسّسة.

ولحلّ هذه الإشكالية اعتمدتُ المنهج الوصفي التحليلي، المناسب لطبيعة بحثي كون هذا المنهج لا يقتصر على وصف الظاهرة بل يتعداه إلى التحليل والتفسير والتنبؤ ( نظرة استشرافية لمستقبل المدرسة الجزائرية في ضوء الإصلاحات).

وفيما يخص منهجية البحث فقد قسّمته إلى: مقدمة، مدخل، وفصلين، وخاتمة، إذ تناولت في المقدمة التحسيس بأهمية الموضوع، وفي المدخل عالجت فيه ماهية البيداغوجيا وأنواعها وأهميتها مع ذكر الفرق بينها وبين العملية التعليمية.

أما في الفصل الأول الذي يُمثّل الجانب النظري " العملية التعليمية التعلمية في ضوء المقاربة بالكفاءات" قسّمته إلى ثلاثة مباحث:

- المبحث الأول الموسوم بـ: " المقاربة بالكفاءات تعاريف ومصطلحات" تناولت فيه تعريف المقاربة، تعريف الكفاءة وتعريف المقاربة بالكفاءات، وصولاً إلى الخلفية التاريخية وتعريف الكفاءة بالمفهوم المدرسيّ، ومدى ارتباطها بالمفهوم المهني.

- أما المبحث الثاني: " بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات" فانصبّ على التعرف على أنواع المقاربة بالكفاءات، خصائصها ومميّزاتها والغاية المرجوة منها، وكذلك أهميتها وأهدافها

ثم التّعرض إلى أهم الطّرائق المعتمدة في التّقويم المبني على أساس هذه المقاربة وكيفيات استثمار الأساليب والأشكال المختلفة للتقويم.

- المبحث الثالث: عالجت فيه إشكالية "العملية التعليمية / التعلّمية" للتعرف على هذه العملية التي تتداخل فيها قدرات ومهارات ذهنيّة متعدّدة، وما يقتضيه ذلك من دراية ومعرفة بمكوّناتها ومقوّمات نجاحها وأهميتها وأهدافها التي تحدّد مسار البرامج والأنشطة التعليميّة. ويُعتبر هذا الفصل النظري الرّكيزة التي شيدت عليها الجانب التّطبيقي والذي يتضمّن "واقع عمليّة التّعليم والتّعلّم في السنة خامسة من التّعليم الابتدائي" ضف إلى ذلك الاستبيانات الخاصة بالأستاذة والخبرة الميدانيّة التي استفدتها من خلال التّربص المغلق. وذيّلت بحثي بخاتمة جمعتُ بها خلاصة نتائج الدّراسة، وقائمة بأسماء المصادر والمراجع، وفهرست لمحتويات الدّراسة.

وكأي باحثٍ لغويّ في مجال الدّراسة فقد كتبتني مجموعة من العوائق نذكر منها:

- قلة الكتب والمراجع في هذا الموضوع وخاصة التّطبيقية.

- ضيق الوقت.

لكنتني بفضل الله تعالى ثم إرادتي تغلّبت على هذه الصّعاب لأنني أوّمن بأن الطّريق أمامي لن يكون مفروشا بالورود.

ومن أهم المصادر والمراجع التي اعتمدها سندًا في بحثي الآتي:

- فريد حاجي: المقاربة بالكفاءات كبيداغوجيا إدماجية.

- محمد الطاهر وعلي: بيداغوجية الكفاءات.

- خير الدين هني: مقاربة التدريس بالكفاءات.

- لخضر زروق: تقنيات الفعل التربوي، ومقاربة الكفاءات.

- محمد الصالح الحثروبي: المدخل إلى التدريس بالكفاءات.

- وزارة التربية الوطنيّة: الكتاب السنوي 2000، والكتاب السنوي 2003.

وهذه هي أهم المراجع التي ساهمت في تغذية بحثي ونمائه.

وفي نهاية هذه المقدمة، أتقدم بوافر الشكر والتقدير والاحترام إلى الأستاذ الفاضل " محمد الطاهر بلعز " المشرف على هذا البحث، والذي وجدت فيه فُدوة ومثالاً في الحيويّة والنشاط وفي العمل المتواصل دون كلل، لقد أسدى لي الكثير من النصائح والتوجيهات في كل ما كتبتة وقُلتة، ونبّهني إلى جوانب وقضايا عديدة في بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات في عمليّة التعليم والتعلم، وقيمتها في عصر يزخر بالاكتشافات والأبحاث العلميّة، فله وهيئة التدريس في الجامعة كل التقدير.

ولا يسعني إلا أن أتوسّل العليّ القدير أن يجد بحثي هذا ما يُلبي حاجة القارئ في هذا المجال والله الموفق و به أستعين.



المدخل

## ماهية البيداغوجيا

من الصَّعب تعريف البيداغوجيا تعريفاً جامعاً مانعاً، ويعود ذلك إلى تعدّد دلالاتها الاصطلاحية من جهة، ومن جهة أخرى إلى عدم وضوح الحدود التي تفصلها عن مفاهيم أخرى مجاورة لها مثل: "التربية" و"التعلم" و"التعليمية".

### 1. تعريف البيداغوجيا:

#### أ- لغة:

"إنّ مصطلح البيداغوجيا من أصل يوناني مكون من كلمتين، (PED): وتعني الطفل و (AGOGIE): وتعني قيادة وتوجيه. و (Pedagogy): يعني العبد الذي كان يرافق الأطفال إلى المدرسة".<sup>1</sup> والذي كان يُعنى بمراقبة سلوكه و أخلاقياته ...

#### ب- اصطلاحاً:

للبيداغوجيا تعريفات كثيرة ومتعددة نذكر منها:

✓ يعرفها "دور كايم" بقوله: " البيداغوجيا نظرية تطبيقية للتربية تستمد مفاهيمها من علم النفس وعلم الاجتماع".<sup>2</sup>

✓ أما "روني أوبير" يعرفها بـ: " أنها ليست علماً ولا تقنية ولا فلسفة ولا فناً بل هي هذا كله منظم وفق تفصيلات منطقية".<sup>3</sup>

وفي تعريف آخر نجد البيداغوجيا هي: "علم التربية تهتمّ بالبعد النظري والتراكم المعرفي وتجميع الحقائق حول المنهاج والتقنيات والظواهر التربوية والاستفادة من المعطيات المعرفية الأخرى التي تهتم بالطفل".<sup>4</sup>

<sup>1</sup> Http: Kawa.Wowjdr.com /t48topic

<sup>2</sup> - عبد اللطيف الفارابي وآخرون، معجم علوم التربية، مصطلحات البيداغوجيا و الديداكتيك، ط1، 1994، ص 98.

<sup>3</sup> - (م، ن)، (ص، ن).

<sup>4</sup> - (م، ن)، (ص، ن).

فهي تشير في مدلولها العام إلى عملية التفكير حول الغايات والأهداف التربوية، وحول الوسائل والمناهج والعلاقات التربوية التي تُمكن من تحقيق تلك الأهداف جزئياً أو كلياً.

ويمكن أن نستعمل لفظة "بيداغوجيا" أيضاً كمرادف لمفهوم الطريقة (البيداغوجية) عندما نشير إلى سلوك المدرّس التربوي بكل جوانبه المنهجية، أثناء قيامه بتنفيذ فعل تربويّ محدّد ومتّصل بنظرية تربوية ما.

وبهذا فالبيداغوجيا تشمل جُلّ المراحل والوسائل والمعارف التي تخصّ نشاط معيّن من الأنشطة التعليمية المختلفة.

## 2. أنواع البيداغوجيا:

للبيداغوجيا أنواع تتمثل في:

### أ- بيداغوجيا المحتويات:

كانت تُعتبر عقل التلميذ مستودعاً فارغاً يجب ملأه بالمعارف التي يُعدّ المعلم المالك الوحيد لها، فيتلقاها المتعلم ويخزنها في ذاكرته إلى وقت تقييمها وذلك عن طريق امتحانات مبنية على قياس الحجم المعرفي المخزن لديه.

ومن ثمة أتمدت بيداغوجيا الأهداف التي كانت تطمح إلى تنظيم العملية التربوية التعليمية، قصد الرّفع من فاعليتها وذلك بوضع إستراتيجية تضمن تعيين الأهداف المتوخّاة من الفعل التربوي<sup>1</sup>.

### ب- بيداغوجيا الكفاءات:

وهي التي تقوم بجعل المعلم مُنشّطاً ومُوجّهاً والمتعلم باحثاً مكتشفاً ومساهمًا بفاعلية في بناء معارفه إذ الفعل التربويّ في هذه البيداغوجيا يُركّز على منطلق أنّ المتعلم هو المحور الأساسي في العملية التعليمية التعلمية مع العلم أنّ الكفاءات المستهدفة هي التي

<sup>1</sup> - وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثانية من التعليم المتوسط في اللغة العربية من بيداغوجيا تبليغ الكفاءات، ص 72.

تحدد المحتويات، وإذا كان التقييم في التعليم بالأهداف يتم بشكل منفصل فإنه في بيداغوجيا الكفاءات يتصف بالشمولية ويتم بشكل إندماجي وهذا يعني أن بيداغوجيا الكفاءات هي أيضاً بيداغوجيا الإدماج.<sup>1</sup>

### 3. أهمية البيداغوجيا:

لا شك أن للبيداغوجيا محاسن وأدوار بالغة الأهمية في العملية التعليمية التعلمية، ولا بأس أن نذكر منها:

- ✓ التركيز على المتعلم وتشجيع مواهبه.
- ✓ تنمية روح الاستقلال وروح المبادرة والمسؤولية لدى المتعلم.
- ✓ تشجيع النشاط والممارسة.
- ✓ تشجيع التنوع وهيكله المعارف.
- ✓ تنمية التفكير وروح التقدير.
- ✓ إدماج المعارف والمساعدة على الحيازة على القدرات والكفاءات.
- ✓ إتاحة الإدماج والتعاون.<sup>2</sup>

### 4. الفرق بين التعليمية و البيداغوجيا:

يوجد تداخل كبير بين البيداغوجيا والتعليمية، حتى أنه في بعض الحالات يصعب التفريق بينهما ورسم الحدود التي تميز هذا عن ذلك، فهناك من يرى أن تعليمية اللغات هي عبارة عن امتداد للبيداغوجيا و منتج ووليد جديد لها.<sup>3</sup>

ومنه يمكن توضيح أهم الفروقات التي تميز التعليمية عن البيداغوجية فيما يأتي:

<sup>1</sup> الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثانية من التعليم المتوسط في اللغة العربية من بيداغوجيا تبليغ الكفاءات، (م، س)، ص 10، 11.  
<sup>2</sup> (م، ن)، ص 72.  
<sup>3</sup> رشيد بناني، من الديدكتيك إلى البيداغوجيا، الحوار الأكاديمي و الجامعي، الدار البيضاء، ط 1، 1991، ص 45.

✓ التعليمية: هي التفكير في طرق التعليم المرتبطة بمحتويات معينة، في حين أنّ البيداغوجية: هي مجموعة القواعد والنظريات التي تتخذ موضوعها التربية بفلسفتها وغاياتها.

✓ ترمي التعليمية إلى تنمية العلاقات بين الوضعيات، في حين دور البيداغوجية هو التركيز على تناغم العلاقات بين الوضعيات والمواضع والوسط والمتعلم.

✓ تهتم التعليمية بالوسائل التي تسمح ببلوغ هذه الأهداف، أما البيداغوجية تستخدم معطيات التعليمية لإثارة التعلم الأحسن.<sup>1</sup>

✓ تأخذ التعليمية بعين الاعتبار المعطيات الناتجة عن الممارسة البيداغوجية.

✓ ينصبّ التقويم في التعليمية على التخطيط للوضعيات البيداغوجية، أما من منظور البيداغوجية فإنّ تحصيل التلاميذ هو الذي يحظى بالتقويم.<sup>2</sup>

سبق القول أنّ عمل التعليمية ينصبّ على تخطيط ومراقبة وتعديل العلاقة التعليمية، كما أنّها ليست مجرد تقنية لأنه لا وجود للتعليمية دون البيداغوجية هذا من جهة، ومن جهة أخرى "لا يمكن للبيداغوجية أن تتصلّ من التعليمية لأنّ الحديث عن المتعلم دون النطرق إلى المحتويات الدراسية، ضرب من الخيال فالبيداغوجية لا تمثل شيئاً بدون التعليمية".<sup>3</sup>

فهما يشتركان في مسارات إكتساب المعارف وتبليغها، بحيث تعالج التعليمية محتويات المعرفة، بينما تهتم البيداغوجيا بالعلاقات المختلفة بين المعلم والمتعلم.

وتعمل المفاهيم السالفة الذكر متكاملة في إطار التدريس بمقاربة الكفاءات، ولذلك ارتأيت أن أتطرق إلى هذه المقاربة باعتبارها مجالاً تتلاحم فيه المفاهيم السابقة وتتضافر فيما بينها وتجنسد في إطار العملية التعليمية / التعلمية.

<sup>1</sup> - وزارة التربية الوطنية، مديرية التكوين، التكوين الخاص لمعلمي المدرسة الأساسية في إطار الجهاز المؤقت - تكوين عن بعد - وحدة اللغة العربية، مادة التعليمية العامة و علم النفس، الإرسال الأول، جويلية 1999، ص3، ص4.

<sup>2</sup> - (م، ن)، ص4.

<sup>3</sup> - (م، ن)، (ص، ن) .

# الفصل النظري

## المبحث الأول: المقاربة بالكفاءات تعاريف و مصطلحات

### 1. تعريف المقاربة:

#### أ. لغة:

"قَرَبَ قَرَابًا، وَأَقْرَبَهُ: عَمَلُهُ وَ الْقُرَابُ. وَالْقَرَابَةُ: الْقَرِيبُ، قَارَبَ فُلَانٌ فِي أُمُورِهِ إِذَا اقْتَصَدَ الْمَقْرَبَةُ الْمَنْزِلَ، وَأَصْلُهُ مِنَ الْقُرْبِ وَهُوَ السَّيْرُ"<sup>1</sup>.

#### ب. اصطلاحا:

" كلمة مقاربة، الذي يقابله المصطلح اللاتيني (approche)، فإنّ معناه، هو الاقتراب من الحقيقة المطلقة وليس الوصول إليها، لأنّ المطلق أو النهائي يكون غير محدد في المكان و الزّمان، كما أنّها من جهة أخرى خطة عمل أو إستراتيجية لتحقيق هدف ما"<sup>2</sup>.

أمّا في معجم علوم التّربية تُعرّف بأنّها: "كيفية دراسة المشكل أو معالجة أو بلوغ غاية وترتبط بنظرة الدّارس إلى العالم الفكري الذي يُحبّذه، وترتكز كل مقاربة بإستراتيجية للعمل"<sup>3</sup>.

" و المقاربة تصورٌ وبناءٌ مشروع عمل قابل للإنجاز على ضوء خطة تأخذ في الحسبان كلّ العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعّال و المردود المناسب (الطريقة، الوسائل، الزّمن المكان، المعارف خصائص المتعلم، الوسط، التّظريّات البيداغوجية، الكفاءة المستهدفة...) "<sup>4</sup>. فهي الكيفية العامّة لإدراك ودراسة مسألة ما، وإنطلاقًا من هذا تكون المقاربة"عبارة عن مجموعة من المبادئ التي يقوم عليها إعداد برنامج دراسي معيّن، وكذا اختيار

<sup>1</sup>- ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، المجلد 1، ط 1، 1990، ص666.

<sup>2</sup>- وزارة التربية الوطنية، المركز الوطني للوثائق التربوية، الكتاب السنوي 2003، شارع محمد خليفي، حسين داي، الجزائر، ص 10.

<sup>3</sup>- عبد الكريم غريب و آخرون، معجم علوم التربية، سلسلة علوم التربية، ط 1، الرباط، ص 45.

<sup>4</sup>- وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية لمنهاج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جوان 2011، ص 202.

إستراتيجيات التعليم والتّقييم فإن كانت المقاربة هي النّظر إلى الكيفيّة، فإنّ الإستراتيجيّة تتمثل في التّقصي والدراسة"<sup>1</sup>.

ومن خلال ما سبق فالمقاربة للدّلالة على التّقارب الذي يقع بين مكونات العمليّة التعليميّة / التعلّميّة التي ترتبط فيما بينها عن طريق علاقة منطقيّة لتحقيق غاية تعليميّة، وفق بيداغوجيّة واضحة ومفهومة.

## 2. تعريف الكفاءة:

### أ- لغة:

"إنّ أصلَ كَلِمَةِ الكَفَاءَةِ مُشْتَقٌّ مِنَ الْإِكْتِفَاءِ، فَيُقَالُ: كَفَاءَةٌ وَ(يَكْفِيهِ) الشَّيْءُ، وَكَتَفَى بِهِ"<sup>2</sup>.  
 "وَالْكَفِيُّ النُّظِيرُ، وَكَذَلِكَ الْكُفَاءُ وَ الْكُفُوُ، عَلَى فِعْلِ وَ فَعُولٍ وَالْمَصْدَرُ الْكَفَاءَةُ بِالْفَتْحِ وَالْمَدِّ.  
 وَ الْكُفَاءُ النُّظِيرُ الْمُسَاوِي، وَمِنْهُ الْكَفَاءَةُ فِي النِّكَاحِ وَهُوَ أَنْ يَكُونَ الزَّوْجُ مُسَاوِيًا لِلْمَرْأَةِ فِي حَسَبِهَا وَدِينِهَا وَبَيْتِهَا وَغَيْرِ ذَلِكَ"<sup>3</sup>.

كما ورد مفهوم الكفاءة في قاموس المنهل بمعنى الجدارة والأهليّة<sup>4</sup>.  
 يمكن القول أنه هناك تعريفات متعدّدة لمفهوم الكفاءة، وقد تتباين من حيث التعميم والتخصيص إذ في اللغة تعني القدرة والمساواة.

### ب- اصطلاحاً:

تعدّدت التعاريف التي تناولها رجال التربية حول مصطلح و مفهوم الكفاءة، ولعلّ حداثة هذا المفهوم وراء هذا التعدّد، ومسايرة لمقتضيات التّحوّلات المختلفة أصبح متداولاً بكثرة وخاصة في مجال التربية حيث فرضت نفسها في كل الميادين واعتمدها البلدان في أنظمتها

<sup>1</sup>- عبد السلام عزيزي، مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي حديث، دار ربحانة للنشر والتوزيع، القبة، الجزائر، (د، ت)، ص 147.

<sup>2</sup>- كمال عبد الحميد زيتون، التدريس نماذجه و مهاراته، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة، ط 2، 2005، ص 49، 50.

<sup>3</sup>- ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، المجلد 1، ط 3، 1994، ص 662.

<sup>4</sup>- سهيل إدريس و آخرون، المنهل، دار الآداب و دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، ط 11، ص 226.



التربويّة، ذلك أنّها مفهوم مشترك بين عدّة ميادين، ومنه عرفت الكفاءة العديد من التعاريف منها ما هو إقتصادي وهندسي وتعليمي:

✚ تُعرّف إقتصاديّاً على أنّها: "الحصول على أكبر عائدٍ ممكن بأقلّ كلفةٍ وجهد ممكنين"<sup>1</sup>.

و معنى هذا أنّ الكفاءة هي أن تكون المادة المُقتناة أكبر من كلفتها (سعرها) أو أكبر من الجهد المبذول لأجلها، أي منتج كبير بسعر أقل.

✚ ويذهب "جود" (Good) إلى أنّها: "قدرة الفرد على الحياة و المعيشة. ويشير إلى لفظ (Competencies) بمعنى: كفاءات وهي مفاهيم خاصة ومهارات وإتجاهات معيّنة"<sup>2</sup>.

✚ والكفاءة مفهوم هندسي أصلاً "يعني نسبة المُدخلات والمُخرجات"<sup>3</sup>.

✚ و الكفاءة في المجال التعليمي هي: "مصطلح يشير إلى التمكن من حاسة معيّنة أو مهارة ما توضع كوسيلة معيارية للنجاح في جانب معيّن مثل: القراءة والسباحة والتكيف الاجتماعي وما إلى ذلك من موضوعات"<sup>4</sup>.

✚ ويعرفها "لويس داينو" (Louis D'hainaut) بأنّها: "مجموعة من التصرفات الاجتماعية الوجدانية ومن المهارات النفس-حركية التي تسمح بممارسة لائقة لدور ما أو وظيفة ما أو نشاط ما"<sup>5</sup>.

<sup>1</sup>- كمال عبد الحميد زيتون، التدريس نماجه و مهاراته، (م، س)، ص 51.

<sup>2</sup>- Good, C.V. Dictionary of Education. 3<sup>rd</sup>. ed. New York, McGraw- Hill, P: 121.

<sup>3</sup>- كمال عبد الحميد زيتون، التدريس نماجه و مهاراته، (م، س)، ص 50.

<sup>4</sup>- سعدون محمود الساموك، هدى علي الجواد الشمري، مناهج اللغة العربية و طرق تدريسها، دار وائل للنشر، ط 1، 2005، ص 106.

<sup>5</sup>- وزارة التربية الوطنية، مديريةية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جوان 2011، ص 165.

وتعني كذلك: " مدى قدرة النّظام التّعليمي على تحقيق الأهداف المنشودة منه " <sup>1</sup>.

ومن خلاصة الآراء السابقة يمكن لنا أن نقول:

- إنّ مفهوم الكفاءة معناه مستوى من الفاعليّة في سلوك المعلم في مجال التّدرّيس لقياس الأداء الفعلي بأقلّ وقت وجهد ممكنين؛ بحيث تتضمّن تلك الأدوار المستهدفة للمتعلّم وقدرته على أداء هذه المهام عن طريق أداء ينبغي أن يرتبط بمعارف ومفاهيم ومهارات واتجاهات.

### 3. المفهوم العام للمقاربة بالكفاءات:

تعدّ المقاربة بالكفاءات إحدى البيداغوجيات التي تبنتها وزارة التربية الوطنية و على أساسها تمّ بناء المنهاج الجديد لهذا فإنّ تطبيق بيداغوجية المقاربة بالكفاءات، يتطلب التّخلي عن مفهوم البرنامج و الانتقال إلى مفهوم المنهاج.

فكان من الطبيعيّ أن نتعرض إلى تفصيل القول في هذه المقاربة من حيث هي مقارنة بيداغوجية اعتمدت في بناء المنهاج من منطلق الإدماج، من حيث لا مكان للتعلّقات المجزأة التي كثيراً ما أضرتّ بتكوين المتعلّمين إذ جعلت منهم مستوعبين للمنهاج عاجزين عن توظيف مضامينه في حياتهم العمليّة.

و عليه فالمقاربة بالكفاءات هي: " تعبير عن تصوّر تربوي بيداغوجي ينطلق في الكفاءات المستهدفة في نشاط تعليمي و مرحلة تعليمية، يضبط إستراتيجية التّعليم في المدرسة من حيث مقارنة التّدرّيس والوسائل التعليميّة وأهداف التّعليم و إنتقاء المحتويات و أساليب التّقييم و كفيّة إنجازها و غير ذلك من الأدوات " <sup>2</sup>.

<sup>1</sup>- إسماعيل محمد دياب و آخرون، مهنة التّعليم، كلية التربية بدمنهور، جامعة الإسكندرية، (د،ط)، (د،ت)، ص 212.  
<sup>2</sup>- إبراهيم قاسمي، دليل المعلم بالكفاءات للسنة الأولى من التّعليم المتوسط، دار هومة للطباعة و النشر و التوزيع، ط 1، (د،ت)، ص 13.

كما أنها " تُعتبر بيداغوجية وظيفية تعمل على التحكم في مجريات الحياة بكل ما تحمله من تشابك في العلاقات و تعقيد في الظواهر الاجتماعية، و من ثمّ فهي إختياراً منهجياً يُمكن المتعلم من النّجاح في هذه الحياة على صورتها، و السّعي إلى تثمين المعارف المدرسية و جعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة " <sup>1</sup>.

فإنّ دور المدرسة تحوّل من مهمّة تكوين الفرد و كأنه خزائن للمعارف، إلى تكوينه للتفاعل مع هذه المعارف بامتلاكه كفاءات تساعده على الإنتاج، لأنّه لم يعد يكفي بالاستهلاك فقط بل تعدّاه إلى الإبداع و التّطوير و التّجديد.

و على حدّ ما ذكره " فيليب بيرينو " (P.Perrenoud) فإنّ : " المقاربة بالكفاءات تحدّد مكانة المعارف في الفعل: هذه المعارف تشكّل موارد حاسمة لتحديد طبيعة المشاكل و حلّها و إتخاذ القرارات وتكون عديمة القيمة إلاّ إن توفرت في الوقت المناسب و تسنّى لها الشّروع في الاشتغال مع الموقف " <sup>2</sup>.

و إنطلاقاً ممّا سبق فإنّ مقاربة التّدرّيس بالكفاءات تسعى إلى تطوير كفاءات المتعلّمين و التّحكم فيها عند مواجهة التّحديات في وضعيّات مختلفة من الحياة.

#### 4. الخلفية التاريخية للكفاءة:

ظهر مفهوم الكفاءة في نهاية القرن التاسع عشر (19) في مجال الشّغل ثم تبلور في مطلع القرن العشرين (20)، عندما أستمعمل في مجال التّكوين المهنيّ حيث ارتبط استعماله بالكفاءة المهنية، كما أنّه صار مرتبطاً بالتّدريبات العسكريّة و المناورات القتاليّة في الهجوم و الدّفاع ثم طوّر ووظّف أخيراً في ميدان التّربّية و التّعليم والتّكوين.

<sup>1</sup>- فريد حاجي، المقاربة بالكفاءات كبيداغوجيا إدماجية، المركز الوطني للوثائق التربوية، حسين داي، الجزائر، 2005، ص 2.

<sup>2</sup>- المركز الوطني للوثائق التربوية، الكتاب السنوي، 2003، (م، س)، ص 14.

إذ أصبح مرتبطاً ببناء المناهج التعليمية، وهو ما صار معروفاً في الأوساط التربوية بالمقاربة بالكفاءات.<sup>1</sup>

أما في فرنسا فقد ظهرت هذه المقاربة أول مرة في سنة 1979 ولم تدخل إلى التعليم الإبداعي إلا في سنة 1993، وكانت تهدف إلى إدماج التعلّات كمسعى جديد في الفعل التعليمي.<sup>2</sup>

وفي سنة 1980 أضيف البعد الإنساني على بيداغوجية الكفاءات في الولايات المتحدة الأمريكية.<sup>3</sup>

أما في كندا فقد أعلنت المديرية العامة للتعليم الإجمالي إدخال هذه البيداغوجية في سنة 1933 بتطبيقها في برامجها للتكوين العام وما قبل الجامعي.<sup>4</sup>

و كانت تهدف عندهم إلى إدماج التعلّات "L'intégration des apprentissages" كمسعى جديد في الفعل التعليمي التعلّمي.

وفي سنة 1999 أعتدت هذه المقاربة في منطقة " الكيبياك " بكندا في كل من التعليم المهني والتعليميين الابتدائي والثانوي، وكان الغرض من ذلك السعي إلى تنمية المهارات والقدرات المعقدة وتطبيق مبادئ العلوم المعرفية لتتوافق مع العولمة.<sup>5</sup>

وفي إطار التوسع البيداغوجي للكفاءات وصلت إلى الجزائر حيث تبنتها في إصلاحاتها الجديدة والتي تبني الحلول الناجعة لكل المشكلات التعليمية والتربوية التي تعاني منها المدرسة الجزائرية.

<sup>1</sup> - خالد لبصيص، التدريس العلمي و الفني الشفاف بمقاربة الكفاءات و الأهداف، دار التنوير، الجزائر، ط 1، 2004، ص 99، 100.

<sup>2</sup> - عبد المجيد لبيض، نظرة المعلمين في المدرسة الابتدائية للتكوين في أثناء الخدمة في ظل التدريس بمقاربة الكفاءات، رسالة ماجستير، جامعة قسنطينة، ص 43.

<sup>3</sup> - مختار مراح، كمال رأس العين، مقاربة الكفاءات، موجة إلى جميع المعلمين و الأساتذة، (د، ط)، (د، ت)، ص 5.

<sup>4</sup> - عبد المجيد لبيض، نظرة المعلمين في المدرسة الابتدائية للتكوين في أثناء الخدمة في ظل التدريس بمقاربة الكفاءات، (م، س)، ص 43.

<sup>5</sup> - مختار مراح، كمال رأس العين، مقاربة الكفاءات، (م، س)، ص 6.

## 5. الكفاءة بالمفهوم المدرسي:

إنّ مفهوم الكفاءة كان معلوماً ومعمولاً به في التكوين المهني، وأنّ التمرن على الممارسة كان دائماً الرهان الأساسي في هذا القطاع؛ بمعنى أنّ المقاربة بالكفاءات ليس مفهوماً جديداً غير أنّه يختلف تماماً في القطاع التعليمي، فهي في التعليم تعني المعلم كما تعني المتعلم الذي ينبغي أن تكون الكفاءة بجانب المعرفة في خدمته.

بالنسبة للمعلم فلكي يكون كفواً، يجب بالإضافة إلى مختلف المعارف أن يوظف عدداً من القدرات كالتحليل والتعبير والتعمق في تناول بعض المحتويات، والتواصل مع زملائه حول الأعمال والقدرة على مراجعة نفسه للتكيف مع وضع من الأوضاع.

أما بالنسبة للمتعلمين فالمطلوب منهم أن يتعلموا كيفية تجنيد المعارف و القدرات خلال وضعيّة معيّنة.

والميزة التي تمتاز بها الكفاءة بالمفهوم المدرسيّ، أنّه عوض الاكتفاء بتعليم عدد من المعارف المنفصلة عن بعضها البعض، يُعهد إلى المعلم بجعل المتعلم قادراً على تجنيد هذه المعارف في وضعيّات إندماجيّة ذات دلالة معنويّة.

- يُعبّر الأستاذ "روجيس" (Reogires) عن الكفاءة بالمفهوم المدرسي على أنّها "مكسب كامن؛ بحيث يلجأ صاحبها إلى ممارستها كلما كان في حاجة إليها ويُشير إلى ذلك بقوله: "أنا كفء إذا كنت أستطيع في كل وقت أن أبرهن على أنني كفء!".

(Je suis compétent lorsque je peux à tout moment montrer que je suis  
compétent".<sup>1</sup>)

ومن خلال هذا التعريف نجد "روجيس" يريد أن يؤكّد أكثر على ميزة الكفاءة بالمفهوم المدرسيّ إذ يجب أن تكون في خدمة الفرد دائماً وفي خدمة ما يريد القيام به.

<sup>1</sup> - مختار مراح، كمال رأس العين، مقاربة الكفاءات، (م، س)، ص 21.

- ويذهب " فيليب بيرينود" (Perrnaud) إلى تعريف آخر إذ يرى أن الكفاءة المدرسية هي "قدرة عمل فاعلة في مجال مشترك من الوضعيات نتحكم فيها لأننا نتوقّر على معارف ضرورية و القدرة على تجنيدها عن دراية في الوقت المناسب من أجل التعرف على المشاكل الحقيقية و حلّها".<sup>1</sup>

- وتستخدم " نعيمة يونس" تعريفاً إجرائياً لمفهوم الكفاءة التدريسية بأنها " مدى توقّر مجموعة من المهارات والخصائص الشخصية و التوافق الأسري و الرضا عن المهنة و الاتجاهات الموجبة نحوها - لدى المربين- تمكّنها من أداء دورها في العملية التربوية".<sup>2</sup>

- ومن الدراسات التي تناولت مفهوم الكفاءة التعليمية، حيث عرّفت بأنها قدرة المربين على عمل شيء يتّصل بعملية التعليم بمستوى معيّن من الأداء يتم بالكفاءة و الفاعلية ومن ثمّ فهي قدرة على عمل شيء أو إحداث نواتج متوقعة.<sup>3</sup>

- وتشير "ماجدة حبشي" إلى أن الكفاءات التدريسية هي مجموعة الأداءات السلوكية و المهارية التي يظهرها المربي في موقف تعليمي معيّن ومستوى مقبول من التمكن.<sup>4</sup>

ومنه فإنّ الكفاءة بالمفهوم المدرسي لا تكفي بأن يكتسب المتعلم معارف وكفى، بل إنّ الكفاءة تمكّنه من كيفية الاستفادة من تلك المعارف في الحياة، كأن يوظف معارفه في إنتاج نصوص من مختلف أشكال التعبير تكون لها دلالة بالنسبة إليه، ذلك هو مفهوم الكفاءة بالمعنى المدرسي، هو مفهوم إدماجي للمعارف يأخذ في الحسبان المحتويات المعرفية

<sup>1</sup>- مختار مراح، كمال رأس العين، مقارنة الكفاءات، (م، س)، ص 20.

<sup>2</sup>- نعيمة محمد يونس، دراسة عالمية لمكونات الكفاءة المهنية للمعلمة في المرحلة الثانوية في مصر و بعض المتغيرات النفسية المرتبطة بها، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة عين شمس، 1989، ص 9، نقلاً عن بن جدو بوطالبي، الملمح النموذجي للبرنامج التدريسي لمربي التربية البدنية والرياضة المبني على أساس فلسفة المقاربة بالكفاءات التدريسية، رسالة دكتوراه، جامعة الجزائر، معهد التربية البدنية والرياضة، سيدي عبد الله، 2008، ص 66.

<sup>3</sup>- طاهر عمر عبد الرزاق، مستوى معلم المرحلة الأولى، بحث بتمويل البنك الدولي، جامعة عين الشمس، كلية التربية، 1982، ص 33.

<sup>4</sup>- ماجدة حبشي سليمان، الكفاءات التدريسية و الاتجاه نحو مهنة التدريس لدى معلمي العلوم بالمرحلة الإعدادية المؤهلين والغير المؤهلين تربوياً، دراسة تقويمية، بحث منشور في المؤتمر العلمي الثاني للجمعية المصرية للمناهج و طرق التدريس، الإسكندرية (15- 18 يوليو 1990)، ص 64.

والأنشطة التعليمية و الوضعيات التي تُمارَس فيها الأنشطة فالكفاءة بالنسبة للمتعلم ينبغي أن تشكل مكسباً كامناً فيه، بحيث يلجأ إلى البرهنة عليها بالممارسة الفعلية عند الحاجة إليها.

## 6. ارتباط الكفاءة بالمفهوم المهني:

إنّ المقاربة بالكفاءة تعني "برامج محدّدة بالكفاءات، كما هي مبيّنة بواسطة الأهداف الإجرائية التي تصف الكفاءات الواجب تميمتها وهذا بتحديد المعارف الأساسية الضرورية لاكتساب كفاءات مهنية"<sup>1</sup>.

لاشكَّ أنّ التطبيقات الأولى للمقاربة بالكفاءات قد تمّ إجراؤها في الميادين المهنية، لذلك ارتبط هذا المفهوم ارتباطاً وثيق الصلة بالكفاءة المهنية (Compétence professionnelle) فالكفاءة المهنية: "هي قدرة شخص على استعمال مكتسباته من أجل ممارسة وظيفة أو حرفة أو مهنة حسب متطلبات محدّدة ومعترف بها في عالم الشغل"<sup>2</sup>.

والمواقع أنّ المفهوم الصحيح للكفاءة لا يرتبط بالحقل المهني، فقط فهي بالإضافة إلى ذلك مهارات وخصائص فردية والقدرة على استعمال المعارف، لذلك فإنّ إكتساب الكفاءة يُعدُّ تحدياً يفوق تحدي إكتساب المعارف، بل يتجاوز ذلك إلى مفهوم أوسع وأشمل هو مفهوم التطوير الفردي و الاجتماعي فتعلّمنا القراءة والكتابة مثلاً ليس من أجل القدرة على الأداء في العمل فقط، كما أننا لا نتعلّم كيف نتصل بالآخرين لغاية الاتصال فحسب، فليست الكفاءة في هذا المجال غاية في ذاتها بقدر ما هي وسيلة لتطوير الفرد و المجتمع.

ونخلص إلى أنّ المقاربة بالكفاءات ذات ارتباطٍ وثيقٍ لمختلف نشاطات الأفراد مهنية كانت أو غير مهنية، ذلك أنّ التعليم بمقاربة الكفاءات يهدف إلى جعل الفرد قادراً على أن يستخدم معارفه و خبراته و قدراته للقيام بالنشاطات اللازمة على مستواه الشخصي

<sup>1</sup>- وزارة التربية الوطنية: المركز الوطني للوثائق التربوية، الكتاب السنوي 2000، شارع محمد خليفي، حسين داي، الجزائر، ص 313.

<sup>2</sup>- (م،ن)، ص 114.

و الاجتماعي أو على المستوى المهني، وبذلك يكون دوره في الحياة أكثر فاعلية ومردودية وأكثر دلالة وإعتباراً.



## المبحث الثاني: بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات

### 1. أنواع المقاربة بالكفاءات:

يمكننا تحديد أربعة مستويات للكفاءة:

#### أ- الكفاءة القاعدية: (Compétence de Base)

وهي عبارة عن الكفاءة المفردة التي تركز عليها الكفاءات اللاحقة مثل: القدرة على القراءة والكتابة والرسم ومبادئ الحساب، "فهي كفاءة قاعدية بالنسبة لمن سيكونون أشخاص في مجال التنشيط التربوي (المفتش مثلا) ويتم التركيز في الكفاءة القاعدية على كل ما هو ضروري للمكتسبات اللاحقة"<sup>1</sup>.

وهي محدّدة على أساس الحد الأدنى المطلوب إكتسابه من طرف التلميذ، ليستطيع متابعة تعلّيمات السنة الموالية بتفوّق.

#### ب- الكفاءة المرحلية: (Compétence Intermédiaire)

هي الكفاءة التي تتوسط الكفاءات القاعدية والكفاءة الختامية فهي ذات مستوى أعلى من القدرات والمهارات التي تشكّل المكونات الأساسية للكفاءة. " والمرحلية هي تلك التي يمكن إقتراحها لكفاءة التعبير الكتابي، والشفهي، إذن هي المعارف المدروسة في مختلف النصوص في الانتخابات الكتابية ومن ثمة إنجاز ملخص، وعرض وجهة نظر معينة حول حادثة ما، وصياغة تقرير حول زيارة ميدانية، وتحويل نص بتبديل الشخصيات والراوي والزمن والتسلسل"<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> - محمد الطاهر و علي، بيداغوجية الكفاءات، ما هي الكفاءة؟، كيف تصاغ الكفاءة؟، (د، ط)، 2006، ص 37.

<sup>2</sup> - (م، ن)، (ص، ن).

### ج- الكفاءة الختامية: (Compétence Terminale)

وتمثل الهدف العام (الختامي الإدماجي)، أي الكفاءة التي يمكن أن يكون المتعلم قادراً على القيام بها في نهاية المساق الدراسي، و عليه لا تتحقق إلا بتحقيق الكفاءات المرحلية التي يمكن بناءها وتتميتها خلال سنة دراسية أو طور أو مرحلة تعليمية، ومثالها: " في اللغة العربية في نهاية السنة الخامسة من التعليم الابتدائي يكون التلميذ قادراً على التعبير كتابة ومشاهدة بتوظيف القواعد النحوية، والصرفية وذلك في أية وضعية اتصالية " <sup>1</sup>.

### د- الكفاءة الأفقية (المستعرضة): (Compétence Transversale)

إذا كانت الكفاءات السابقة مرتبطة بوضعيّات معيّنة، لها علاقة بالوحدة الدراسية أو المجال أو المشروع، فإنّ " الكفاءة المستعرضة أو الأفقية تُبنى من تقاطع المعارف والمهارات و السلوكات المشتركة بين كلّ التعلّيمات أو الموارد والنشاطات " <sup>2</sup>.

وبمعنى آخر هي: تركيب لمجموعة من الكفاءات المتقاطعة في مجال معرفي واحد أو أكثر مثلاً: القراءة كفاءة عرضية لأنها أداة في العديد من المواد اللغوية والعلمية.

### 2. خصائص المقاربة بالكفاءات:

يشتمل هذا التصور الجديد للعملية التعليمية / التعلمية إلى مجموعة الخصائص التي تتمثل

في:

- ✓ النظرة إلى الحياة من منظور عملي، علمي نفعي.
- ✓ التخفيف من محتويات المواد الدراسية وتفعيلها.
- ✓ ربط التعليم بالواقع والحياة.
- ✓ الاعتماد على مبدأ التعليم والتكوين وحسن التوجيه.

<sup>1</sup>- محمد الطاهر و علي، بيداغوجية الكفاءات، ما هي الكفاءة؟، كيف تصاغ الكفاءة(م، س)، ص37.

<sup>2</sup>- خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، مطبعة عين البنيان، الجزائر، ط 1، 2005، ص 16.

✓ السعي إلى تحويل المعرفة النظرية إلى معرفة نفعيّة<sup>1</sup>.

✓ تثمين المعارف المدرسيّة وجعلها صالحة الاستعمال في مختلف مواقف وميادين

الحياة.<sup>2</sup>

ومنه فإنّ هذه الخصائص تجعل المنظومة التربويّة تُحقّق الكفاءات المستهدفة في المنهاج التربويّ حيث تعمل على تحقيق ملامح خروج المتعلم من مرحلة تعليميّة إلى أخرى ومن طور إلى طور آخر الأمر الذي يجعل من المتعلمين عناصر فاعلة في المجتمع يُؤدّون أدوارهم الطلائعيّة في التنمية الشاملة للبلاد.

### 3. مميزات المقاربة بالكفاءات:

يمكننا تحديد عددًا من المبادئ التي تميّز المقاربة بالكفاءات في النقاط التالية:

#### أ- الكفاءة توظف جملة من الموارد: (Mobilisation de ressources)

"تتطلب الكفاءة تسخير وتوظيف مجموعة من الموارد المختلفة مثل المعارف العلميّة والمعارف الفعليّة المتنوعة والقدرات والمهارات السلوكيّة وهذه الإمكانيات -غالبا- تشكّل الإدماج".<sup>3</sup>

وعليه فإنّ هذه الموارد مجتمعة تشكّل مجموعة مدمجة يستثمرها المتعلم في سياقات ذات دلالة ومنفعة لإنجاز أعمال معيّنة مفيدة.

<sup>1</sup>- المركز الوطني للوثائق التربوية، الكتاب السنوي 2003، (م، س)، ص 10.

<sup>2</sup>- لخضر زروق، تقنيات الفعل التربوي و مقاربة بالكفاءات للمعلمين و الأساتذة و المدارس، المكتبة الوطنية الجزائرية، (د، ط)، (د، ت)، ص 74.

<sup>3</sup>- محمد الصالح الحثروبي، المدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى، عين مليلة، (د، ط)، (د، ت)، ص 44.

**ب- الكفاءة ذات طابع نهائي: (Caractère finalisé)**

" عبارة عن ملمح ذي غاية وظيفية إجتماعية؛ معنى أنها تحمل في طياتها دلالة بالنسبة للمتعلم الذي يوظف جملة من التعليمات، بغرض إنتاج شيء أو القيام بعمل أو حلّ مشكلة مطروحة في المدرسة أوفي حياته اليومية" <sup>1</sup>.

**ج- الكفاءة مرتبطة بجملة من الوضعيات ذات المجال الواحد: (Famille de situation)**

إنّ تحقيق الكفاءة لا يحصل إلا ضمن الوضعيات التي تمارس في ظلها هذه الكفاءة، يعني وضعيات قريبة من بعضها البعض، فمن أجل تنمية كفاءة ما لدى المتعلم بتعيين حصر الوضعيات التي يستدعي فيها إلى تفعيل الكفاءة المقصودة، وإن تنوّعت الوضعيات فلا بد أنّ هذا التنوع في الوضعيات محدود ومحصور في مجال مشترك <sup>2</sup>. إذ لا يمكن فهم الكفاءة أو تحديدها إلا ضمن وضعيات داخل مجال واحد.

**مثال:** حلّ المتعلم المسألة في الرياضيات لا يعني قدرته على تحرير موضوع إنشائي في اللغة العربية.

**د- الكفاءة تتعلق بالمادة الدراسية: (Caractère disciplinaire)**

" الكفاءة في غالب الأحيان لها طابع متعلق بالمادة؛ أي أنّها توظف معارف وقدرات ومهارات أغلبيتها من المادة الواحدة وقد تتعلق بعدة مواد، أي أنّ تنميتها لدى المتعلم يقتضي التّحكم في عدّة مواد لاكتسابها وهناك كفاءات في الحياة مجردة تماما من الانتساب إلى مادة معينة" <sup>3</sup>.

<sup>1</sup> محمد الصالح الحثروبي، المدخل إلى التدريس بالكفاءات (م، س)، ص44.

<sup>2</sup> - (م، ن) ، (ص، ن).

<sup>3</sup> - (م، ن)، ص45.

ومما يُلاحظ على بعض الكفاءات المدرسية " أنها تتطلب عدّة معارف مدرسية كالقدرة على المجادلة والمحاجة، مثل: وضع مخطط حجرة الدرس، في إنجاز وضعيّة إبداعية تتعلق بالهندسة و القياسات التناسبية و هي مواضيع خاصّة بالمادّة الدراسيّة (الرياضيات) كما تتطلب مواد مثل: القدرة على التخيل والرسم الفني " <sup>1</sup>.

#### هـ- الكفاءة للتقويم والقياس: ( Evaluabilité )

"تتميّز بإمكانية تقويمها – عكس القدرات – وهذا إنطلاقاً وبناءً على نوعية الإنجاز في العمل، و كذلك نوعية النتائج المتحصّل عليها.

وفي المجال المدرسي يُقيّم المتعلم بدلالة ما يُنتجه، وذلك باعتبار جملة من المقاييس وفي مقدمتها وجود الإنتاج ومطابقة المطلوب.

فلا ينبغي الاكتفاء بصياغة الأسئلة حول المعارف بل يجب وضع المتعلم في موقف يدعو إلى تسخير معارفه ومهاراته للوصول إلى العلاج والحل المناسب " <sup>2</sup>.

بحيث يتمّ قياس الكفاءة من خلال نوعية العمل المنجز من طرف المتعلم وكذلك النتائج المتوصّل إليها هل هي ذات نوعية، وهل إستجاب المتعلم إلى ما طُلب منه.

#### 4. لماذا المقاربة بالكفاءات؟:

إنّ النظام التربويّ في الجزائر يعكس طموحات الأمة ويعبّر عن إختياراتها الثقافية والاجتماعية، لذلك فهو يستمدّ حركيته وتطوّره وإستمراره من منطلق التوفيق بين أمرين هما:

✓ الحفاظ على التراث الثقافي الوطني والقيم الدينية والاجتماعية التي تميّز بها المجتمع الجزائري عن غيره من المجتمعات.

<sup>1</sup> - مختار مراح و زميله، مقاربة بالكفاءات، (م، س)، ص 26.

<sup>2</sup> - محمد الصالح الحثروبي، المدخل إلى التدريس بالكفاءات، (م، س)، ص 45.

✓ مواكبة التطور الحاصل على المستويين الداخلي والخارجي وإستشراق المستقبل بكل متطلباته العلميّة ومستلزماته التكنولوجيّة، قصد إعداد الأجيال الناشئة (الصاعدة) إعداداً يُؤهلهم للتكيف مع المتطلبات الجديدة التي يفرضها النظام العالمي الجديد، و تجعل منهم مواطنين غيورين على هويتهم قادرين على رفع التّحديات المختلفة التي تفرضها العولمة.

لذلك إرتأت الجزائر أنه من الضّروريّ بمكان إعادة النّظر في منظومتها التربويّة من حيث تغيير مناهجها وإختيار الإستراتيجيات وتطبيقها وتحديث إدارتها، ذلك لأنّ:

"- البرامج التي كانت تُطبّق في مؤسّساتنا يعود تصميم أهدافها وتحديد محتوياتها إلى عقودٍ خلت وهي بذلك لا تُواكب التّقدم العلميّ التي أحدثتها التّقنيّات الحديثة في الإعلام والاتّصال.

-التغيّرات السياسيّة والاجتماعيّة والثقافيّة العميقة التي غيرت فلسفة المجتمع الجزائري الاجتماعيّة وقدّحت أمامه طموحات مشروعة للتّقدم والرّقيّ..."<sup>1</sup>

إنّ المقاربة بالكفاءات جاءت لاختيار تربويّ إستراتيجي تبنّته المنظومة التربويّة الجزائريّة بناءً على الانتقادات الموجهة إلى المقاربة السّابقة، وهي المقاربة بالأهداف ونذكر من هذه السّليبيّات الآتي:

- ✓ " التّعامل مع الأهداف وكأنّ لها نفس الأهميّة في تكوين المتعلّم.
- ✓ تعدد الأهداف حيث أصبح من الصّعب تحقيقها كليّة وتقسيمها تقسيماً صحيحاً.
- ✓ تحقيق كل من هذه الأهداف لا يجعل بالضرّورة التّلميذ قادراً على تعبئتها وتجنيدها وإستثمارها في وضعيّات ذات دلالة لها علاقة بالحياة اليوميّة للتّلميذ "<sup>2</sup>.

<sup>1</sup>- وزارة التربية الوطنيّة، مديريةية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنيّة للمناهج، مناهج السنة الرابعة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جويلية 2005، ص 4.

<sup>2</sup>-وزارة التربية الوطنيّة، مديريةية التعليم الثانوي العام، مديريةية التعليم الثانوي التقني، مناهج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام التكنولوجي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، مارس 2005، ص 5.

✓ تجزئة الفعل التعليمي وتنشيط وحدته من خلال الرجوع إلى اشتقاق الأهداف الإجرائية.

✓ تدريس الأنشطة التربوية مستقلاً بعضها عن بعض، مما يجعل المادة المعرفية المبرمج تدريسها متفككة، مما يجعل المتعلم يتوهم أنّ كلّ نشاط من هذه الأنشطة مُستقلاً وقائماً بذاته في غياب المقاربة النصية التي اعتبرها الإصلاح التربوي الجزائري اختياراً منهجياً في تدريس اللغة العربية.

### 5. أهمية المقاربة بالكفاءات:

من جملة الميكانيزمات والأدوات التي تسخرها المنظومة التربوية الجزائرية في صوغ الإصلاح التربوي اعتمادها الآتي:

✓ إدماج منطق تنمية السيرورات المعرفية / العقلية.

✓ دفع المتعلم نحو الاستقلال الذاتي والتكوين الشامل المنسجم.

✓ جعل التعلّيمات أكثر فعالية.

✓ جعل هذه التعلّيمات ذي معنى وفائدة بالنسبة للمتعلّم.

✓ هيكلية وتنظيم التعلّم.

✓ ضمان إنسجام أكثر بين المواد.<sup>1</sup>

✓ تؤسّس للتعلّيمات البعدية، من خلال إقامة علاقات تدريجية بين مختلف مكتسبات المتعلم، وتقوم بتجنيّد مزدوج لهذه المكتسبات في وضعيات ذات معنى خارج إطار القسم أو الطور الدراسي للمتعلّم وتسمح له بالتدرّج في إعادة استثمار مكتسباته من جديد وجعلها في خدمة كفاءات أكثر تعقيداً من سنة إلى أخرى، من طور لآخر.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>-المركز الوطني للوثائق التربوية، الكتاب السنوي 2003، (م، س)، ص 11.

<sup>2</sup>- فريد حاجي، المقاربة بالكفاءات كبيداغوجيا إدماجية، (م، س)، ص 11.

## 6. أهداف المقاربة بالكفاءات:

تعمل هذه المقاربة على تحقيق جملة من الأهداف الإجرائية والسلوكية وهي كالآتي:

- ✓ النظرة إلى الحياة من منظور علمي.
  - ✓ ربط التعليم بالواقع والحياة.
  - ✓ الاعتماد على مبدأ التعليم والتكوين.
  - ✓ العمل على تحويل المعرفة النظرية إلى معرفة نفعية<sup>1</sup>.
  - ✓ تنمية قدرات المتعلم في التفكير.
  - ✓ تكريس حرية المتعلم وحتى المعلم<sup>2</sup>.
  - ✓ استخدام أدوات منهجية ومصادر تعليمية متعددة مناسبة.
  - ✓ محاولة تطبيق الكفاءات المتنوعة المكتسبة أثناء التعلم في سياقات واقعية.
  - ✓ الوعي والاستبصار بدور العلم والتعليم في تغيير الواقع وتحسين نوعية الحياة<sup>3</sup>.
- بناءً عليه فالمقاربة بالكفاءات توجهٌ جديدٌ من أجل إحداث تغييرات عديدة، تمسُّ المتعلم وعلاقته بالمعارف والمتعلم وأقرانه، والمتعلم وأبناء مجتمعه، وكذا علاقته بمحيطه وبيئته حتى يكون نموذج المواطن الذي يُحدِّد المنهاج ملامحه.

<sup>1</sup>-المركز الوطني للوثائق التربوية، المقاربة بالكفاءات كبيداغوجيا إدماجية، سلسلة موعدك التربوي، العدد 17، (د، ت)، (د، ط)، ص 11.

<sup>2</sup>- لخضر زروق، تقنيات الفعل التربوي و مقاربة الكفاءات، (م، س)، ص 64.

<sup>3</sup>- المركز الوطني للوثائق التربوية، الكتاب السنوي 2000، (م، س)، ص 327.



## 7. التقويم على أساس المقاربة بالكفاءات:

تهدف المقاربة بالكفاءات كما ذكرنا سابقاً إلى تنمية قدرات المتعلم المعرفية والوجدانية والنفس حركية، قصد الوصول إلى مستوى يسمح له بحلّ المشاكل اليومية التي قد تواجهه خلال مساره التعليمي العلمي، وللتأكد من مدى تحقيق هذه الأهداف على مستوى المتعلم على المعلم أو المكون أن يجعل من التقويم أداة لقياس وتقدير مدى تطور الكفاءات العلمية ومنه يُعتبر التقويم "عملية مدمجة في سيرورة التعلم/التعليم ومرافقاً لها، ويتوجب على الأستاذ التخطيط المسبق لتقويم خطوات التعليم بطريقة متزامنة مع التخطيط لعملية التعلم"<sup>1</sup>.

لهذا هو ضروري للتأكد من إستعداد التلاميذ لتعلم موضوع أو مفهوم جديد، مما يساعد على توفير دافعية كافية لتعليمه.<sup>2</sup>

ويُعدُّ التقويم في إستراتيجية التعليم بمقاربة الكفاءات عنصراً من عناصر النسق التربوي لفعل التعليم والتعلم وذا بُعد بيداغوجي أساسي فيه، فهو يُشكل نشاطاً ملازماً لسيرورة كلّ عمليات التعليم والتعلم في مختلف مراحلها ومجالاتها، ومستوياتها ومكوناتها، ويُعتبر في ذلك بمثابة جهاز لقياس مستوى ونوعية الأداءات الخاصة بكل طرف من أطراف العملية التعليمية/التعلمية وتفاعلات عناصرها، وأهدافها ونتائجها، قصد التعديل أو التجنيد لتفعيل حركة النشاط التربوي.

يُمكن القول أنّ تقويم الكفاءة هو أولاً وقبل كلّ شيء تقويم القدرة على إنجاز نشاطات أو أداء مهام بدلاً من تقويم المعارف، مرتبطة إلى حدّ كبير بالواقع المعيش في إطار محيط اجتماعي واسع.

<sup>1</sup>- رجاء محمود أبو علام، التعلم أسس وتطبيقاته، دار المسيرة، ط 1، 2004، ص 256.

<sup>2</sup>- عبد المالك الناشف، تنظيم تعلم التلاميذ، مكتب اليونسكو، بيروت 1973، ص 2، 3.

ونظراً إلى هذه الاعتبارات وغيرها، وسعيًا إلى تقدير موقع المتعلم ونموه في مختلف المجالات، يمكن حصر تقويم المتعلم بمنظور الكفاءات فيما يلي:

✓ " تنمية مستوى الكفاءة والأداء لديه.

✓ تشخيص صعوبات التعلم والكشف عن حاجات المتعلم ومُشكلاته.

✓ إختيار مدى نجاح الطرائق والأساليب المستعملة.

✓ التعرف على مدى تحقيق الأهداف التربوية.

✓ تقويم المتعلم لتوجيهه حسب قدراته وإستعداداته"<sup>1</sup>.

عند تقييم الكفاءات في مجال التعلّات والتّعليم، لا ينبغي أن نكتفي بصوغ أسئلة حول المعارف فحسب بل يجب وضع المتعلمين في مواقف تدعو إلى علاج الأسئلة بتوظيف معارفهم العقليّة والسلوكيّة علماً بأنّ الكفاءة تظهر عند التّقييم، وهي عبارة عن سلوك قابل للملاحظة والقياس.

وتقويم الكفاءة عملية ليست سهلة، بل يتطلّب عند تحديد معالمها وحدودها أن يكون التّقويم موضوعياً ودقيقاً، بحيث يتمّ تقويم الكفاءة عن طريق ما يلي:

✚ "إدماج التّقويم في النشاط اليوميّ للمتعلّم؛ معناه أن التّقويم المستمرّ للمتعلّم هو السّمة البارزة لتقويم الكفاءات.

✚ قياس مدى قرب المتعلّم من الملمح النهائيّ المحدّد للتّعلّم؛ أي قياس مدى إستطاعته من القيام بالدّور الذي يُكفّ به بعد عمليّة التّكوين.

<sup>1</sup>- فريد حاجي، التّدرّيس و التّقويم بالكفاءات، المركز الوطني للوثائق التربوية، سلسلة موعدك التربوي، العدد 19، ديسمبر 2005، ص 20.

🚩 معيار النجاح أو الإخفاق في هذه المقاربة لا يقوم على مقارنة نتائج المتعلم بنتائج المتعلمين الآخرين؛ لأنه في هذه المقاربة ننظر إلى المتعلم على أساس أنه وحدة مستقلة عن غيره".<sup>1</sup>

والهدف العام من التّقييم في المقاربة بالكفاءات هو تشخيص الأخطاء، والتّقائص قصد معالجتها وتصحيحها ولا يتأتى ذلك بالصّورة المرغوب فيها، إلا بالأخذ في الحُساب التّغذّية الرّاجعة والتّصحيح الارتجاعي:

### أ. التّغذّية الرّاجعة:

تعني "التّغذّية الرّاجعة" في المجال التّعليمي مجموعة من المعلومات يتلقاها المتعلم عن سلوكاته وإنجازاته ونتائجه، بحيث تُبيّن له الأخطاء التي ارتكبها ومدى تقدّمه أو تأخّر هو توضّح له مقدار ما تعلمه ومدى ملائمة أدائه للهدف الذي يجب تحقيقه، وتهدف إلى تزويد المتعلم بنتائج مردوده التّعليمي و آليّة تصحيح أخطائه قصد تعديل سلوكه.

فهي صورة من صور التّقييم من خلال وظيفتها التّقويمية الرّامية إلى تعديل الخطأ الذي وقع فيه المتعلم، والحكم عليه لذا يبدو دورها بالغ الأهميّة في عمليّة التّعلم الدّاتي، إذ تُؤدي إلى تسهيل عمليّة التّعلم وتساهم في زيادة الكفاءة العلميّة ورفع جودة التّعليم وتحسين مردوده كمّاً وكيفاً ونوعاً وسرعة.<sup>2</sup>

أمّا من منظور التّواصل التّربوي فالّتغذية الرّاجعة " عمليّة تعبير متعدّدة الأشكال، تُبيّن مدى تأثير المُستقبل بالرّسائل التي نقلها إليه المرسل بالطّرق والوسائل المختلفة، وهي عنصر مهمّ في الاتّصال لأنّها عمليّة قياس وتقييم مستمرة لفاعليّة العناصر الأخرى، كما أنّ لها دوراً كبيراً في نجاح عمليّة الاتّصال لأنّها الوسيلة التي يتعرّف من خلالها المرسل على مدى التأثير الذي أحدثته رسالته في المُستقبل".<sup>3</sup>

<sup>1</sup>- مختار مراح، كمال رأس العين، مقاربة الكفاءات، (م، س)، ص 38، 39.

<sup>2</sup>- ويكيبيديا، الموسوعة الحرة، تغذية راجعة (تعلم).

<sup>3</sup>- يحيى محمد نبهان، مهارة التدريس، دار اليازوري، عمان، الأردن، ط 2008، ص 217.

**ب. التصحيح الارتجاعي:**

لا يُعتبر التّقييم ذا فاعليّة إذا لم يكن مشفوعاً بالتّصحيح الارتجاعي الذي يستدعي مراجعة المتطلّبات غير المتحكّم فيها، وتقديم نشاطات تكميليّة تصحيحيّة، وتكرار النّشاطات التكميليّة الدّاعمة، وتُشير الأبحاث في مجال تنشيط الفعل البيداغوجي إلى أنّ معرفة إجابات الأسئلة التي يستهدفها التّصحيح الارتجاعي، غالباً ما تكون فاعلة في مساعدة المتعلّمين على التّعلم لذلك كان من الطّبيعي أن يُعطي المعلّم تغذية راجعة على أداء المتعلّمين، خاصة عندما يُجيبون إجابات خاطئة.<sup>1</sup>

فالمعلّم النّاجح هو الذي يعتمد في أدائه على التّصحيح الارتجاعي القائم على تبادل الأدوار بينه وبين متعلّميّه، ويؤكّد بعض الباحثين في هذا الصّد أن التغذية الرّاجعة لا تقتصر على إعلام المتعلّم بنتيجة تعلّمه، بل على أن يُبيّن له مدى الصّحة في الجواب ومدى الخطأ.

ويظهر التّصحيح الارتجاعي ضمن ما يلي:

**أ. التغذية الرّاجعة التزامنية الفورية:**

حيث تظهر فاعليّة التّصحيح الارتجاعي خلال التّقييم التّكويني في مرحلة بناء التّعلّمات وأثناء الدّرس حيث يتعلّق التّقييم بالمواد أو الكفاءات أو هما معاً، وحينئذٍ يقف المعلّم على الصّعوبات التي صادفها المتعلّمون فيعمد إلى علاجها بكيفيّة ملائمة، ولا يهتم في هذه الحال التّقييم المنقوت ما دام المهم هو الوقوف على الصّعوبات وتذليلها، والأخطاء وتصحيحها بكيفيّة مباشرة وفوريّة وشفويّة.

<sup>1</sup> - وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، منهاج السنة الثانية من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جوان 2011، ص 20.

## ب. التغذية الراجعة مراجعة ختامية:

حيث يكون التصحيح الارتجاعي منقوطةً من خلال التقييم التحصيلي المكتوب ويتطلب ما يلي:

✓ تصحيح المكتوب وفق شروط ومعايير وسلم تنقيط، وذلك حسب صوغ نص أداة التقييم.

✓ تحليل نتائج التصحيح.

✓ تعيين التلاميذ الذين يعانون من صعوبات في التعلم.

✓ تحديد المعايير التي وفق فيها المتعلمون.

✓ تكوين أفواج حسب نجاحهم في مختلف المعايير.

على أساس النتائج المتحصلة يقوم المعلم بإعداد جدول النتائج النهائية للتقييم، مما يسمح بإصدار حكم شامل على مستوى التصحيح، يقوم على إثر ذلك من تشكيل أفواج المتعلمين الذين يحتاجون إلى دعم وإستدراكٍ للحاق بمستوى القسم العام. وهنا تكمن كفاءة الأستاذ وفعاليته في التصحيح الارتجاعي .

ومما يجد ر الإشارة إليه في هذا السياق أن إقبال الأستاذ على علاج جميع الأخطاء التي وقع فيها المتعلمون وتذليل الصعوبات، التي إعترضتهم أمرٌ غير ممكن إن لم نقل مستحيلًا لذلك يحسن بالمعلم أن يكتفي بالوقوف على الأخطاء والصعوبات ذات الأولوية مراعيًا في ذلك ما يلي:

✓ الأخطاء التي تُشكل عائقًا على مواصلة التعلّات اللاحقة.

✓ الأخطاء التي لا تحتاج إلى طول الوقت لتصحيحها.

✓ الأخطاء التي تتطلب السرعة في تصحيحها.

✓ الأخطاء التي تتكرر بكثرة عند جُلّ المتعلمين.

" ولا تؤدي التمارين على مواقف التعلم التّشيط ما هو مقصود منها، إلا إذا وجدت المتابعة الحثيثة من جانب المعلم نفسه؛ بحيث يقوم بمراجعتها مع الطلبة، وتوضيح نقاط الضّعف فيها، تمهيداً للتّخلص منها أو التّخفيف من حدّتها على الأقل " <sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup>- جودت أحمد سعادة و آخرون، التعلم النشط بين النظرية و التطبيق، دار الشروق، عمان، الأردن، ط 1، 2006، ص 113.

## المبحث الثالث: العملية التعليمية/ التعلمية

### 1. مفهوم العملية التعليمية التعلمية:

عند الحديث عن مفهوم العملية التعليمية التعلمية فإننا نجد أنفسنا نتحدث عن سياق خاص له إصطلاحات ومفاهيم يستخدمها العديد من الباحثين، " فتتجمع حول كلمة (Didactique) جملة من الأقول والترجمات منها ما يعربها بتعليمية، ومنها ما يترجمها بتعلمية ومنها ما ينقلها على حرفيتها إلى العربية فيقول ديداكتيك العربية " <sup>1</sup>.

#### أ- لغة:

فالتعليمية من حيث الصيغة فهي من المصادر الصناعية التي كثر استعمالها في هذا العصر، لحاجات الناس المختلفة، " فكلمة التعليمية مصدر لكلمة تعليم وهذه الأخيرة مشتقة من علم أي وضع علامة أو سمة من السمات للدلالة على الشيء دون إحضاره " <sup>2</sup>.

#### ب- اصطلاحا:

أما في الاصطلاح فهي تعني " الدراسة العلمية لطرق التدريس وتقنياته ولأشكال تنظيم مواقف التعلم التي يخضع لها التلميذ قصد بلوغ الأهداف المنشودة على المستوى العقلي و الانفعالي أو الحسي الحركي كما تتضمن البحث في المسائل التي يطرحها تعليم مختلف المواد... " <sup>3</sup>.

فهي إذن تلك الإجراءات والنشاطات التي تحدث داخل الفصل الدراسي والتي تهدف إلى إكساب المتعلم معرفة نظرية أو مهارة علمية.

<sup>1</sup> - مجيد الشارني، فتحي فارس، مداخل إلى تعليمية اللغة العربية، دار محمد علي للنشر و التوزيع، (د، ط)، (د، ت)، ص 14.

<sup>2</sup> - عبد اللطيف الفاربي وآخرون، معجم علوم التربية، مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، (م، س)، ص 27.

<sup>3</sup> - محمدالدرريج، تحليل العملية التعليمية، قصر الكتاب، الجزائر، ط 1، 2000، ص 8.

ومُلخَص القول إنّ " التعلّميّة علم مستقل بنفسه وله علاقة وطيدة بعلوم أخرى وهو يدرس التعلّم من حيث محتوياته ونظرياته وطرائقه، دراسة علمية وهو في ميدان تعليم اللّغة يَبْحَثُ في سؤاليّن مترابطين ببعضهما: ماذا أُدرّس؟ وكيف ندرّس؟..."<sup>1</sup>

## 2. مكونات العملية التعليمية التعلمية:

يُعتبر التعلّم جهدًا شخصيًا لمساعدة الفرد على التعلّم للوصول إلى الأهداف التربويّة فالعملية التعليمية هي عملية تحفيز وإثارة قوى المتعلّم العقليّة "ولا تتم عملية التعلّم إلا بوجود ثلاثة عناصر هي: المعلم أو الموجه أو المرشد وكذلك نجد المتعلّم وهو الفرد الذي يرغب في التعلّم إضافة إلى المادة أو موضوع التعلّم"<sup>2</sup>.

### أ. المعلم:

إنّ أساس قيام العملية التعليمية/ التعلمية يكمن في توقّر المعلم الذي يقوم بدور هامّ وفعال بنقل المعلومات والمعارف إلى المتعلّم لذلك "إنّ دور المدرّس المهم والبارز يتمثل في كونه متخصصًا أو خبيرًا تعليميًا؛ أي هو الشّخص الذي يخطّط التعلّم ويرشده ويقومّه وهذا الدّور يُعتبر دورًا جوهريًا لأنّه يضع القرار مُسبقًا يحدّد فيه ماذا يُعلّم؟ وما المواد التعليمية اللازمة لعملية التدريس؟ وما طريقة التدريس التي تناسب المحتوى المُختار؟ وكيف يُمكنه تقويم مداخلات التعلّم"<sup>3</sup>.

لهذا كان لزامًا على المعلم أن يعتمد على عددٍ من الحقائق في تحديد الأهداف وأن تكون له فكرة حول الموضوع ونظريّات التعلّم، وكذلك معرفة قدرات وحاجات التلاميذ ومعرفة شخصيّته وسماته المميّزة.

<sup>1</sup>- بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية و التطبيق، عالم الكتاب الحديث، الأردن، ط 1، 2007، ص 9.  
<sup>2</sup>- محمد السيد علي، تكنولوجيا التعليم و الوسائل التعليمية، دار و مكتبة الإسراء للطبع و النشر و التوزيع، كلية التربية، جامعة المنصورة، ط 2005، ص 33.  
<sup>3</sup>- كمال عبد الحميد زيتون، التدريس نماجه و مهاراته، (م، س)، ص 79.



وحتى يصبح عنصرًا فعالًا ووجب أن يؤدي وظائف تعليمية منها:

- ✓ الإعتناء بالبيئة التعليمية وإدخال الجديد عليها.
- ✓ إعطاء فضاء أوسع في إختيار المادة التعليمية وملائمة حاجيات المتعلمين.
- ✓ تقديم المادة التعليمية بكل حرية مع إختيار الأساليب الملائمة لعرضها.
- ✓ عليه أن يكون حساسًا للسلوك الإنساني.<sup>1</sup>

### ب. المتعلم:

يُمثل المتعلم المحور الرئيسي في العملية التعليمية/ التعلمية، كما أنه الأساس في عملياتها ومتطلباتها فضلًا على أنه الغاية النهائية، فالتعليمية لا تحدث إلا بوجوده وانتباهه وإدراكه ومشاركته الذاتية.<sup>2</sup>

ففي قاعة الدرس يكون التلميذ باستمرار في حالة نشاط تعليمي بتنوع بين التفكير في حلّ مشكلة أو إقتراح حلّ لها أو تبليغ حلّ أو مناقشة فكرة أو بناء برهان أو تحرير نص أو تعبير بواسطة منحنيات أو مخططات أو الاستفسار عن فكرة أو طريقة أو قاعدة.<sup>3</sup>

و هنا نؤكد على الدور الهام الذي يقوم به المتعلم من خلال دوره الفعّال في المنهج الحديث، حيث لا تقتصر على الحشد و الاستقبال و التلقي بل هو مشارك و متفاعل إيجابي.

### ج. المادة الدراسية:

تُمثل المادة الدراسية التي تواجه المتعلم من خلال تفاعله مع المعلم في أثناء مشاركته الفعّالة مع جميع مكونات المنهج بمفهومه الشامل، وتعتبر المادة الدراسية ركنًا أساسيًا

<sup>1</sup>- كمال عبد الحميد زيتون، التدريس نماذج و مهاراته، (م، س)، ص 79، 80.

<sup>2</sup>- توفيق الحداد، محمد سلامة آدم، التربية العامة، وزارة التعليم الابتدائي و الثانوي، ط 1، 1999، ص 58.

<sup>3</sup>- رجا أبوعلام، التعلم و تطبيقاته، دار المسيرة، ط 1، 2004، ص 257.

في عملية التدريس.<sup>1</sup> لهذا فالمعرفة التي يستخدمها المعلم أثناء العملية التعليمية / التعلمية يجب أن تتسم بخصائص رئيسية أهمها:

1- أن تكون صادقة واضحة وموضوعية.

2- أن تكون متطلعة للمستقبل.

3- أن تكون منطقية ومنسقة وقابلة للإنجاز.<sup>2</sup>

### 3. مقومات نجاح العملية التعليمية/ التعلمية:

يُعدّ المعلم والمتعلم من أهمّ عوامل نجاح العملية التعليمية/ التعلمية، وهناك مجموعة أخرى تساهم في تحقيق أهدافها تتمثل في:

#### أ. الوسائل التعليمية:

تُعدّ الوسائل التعليمية أوعية تحمل معلومة أو رسالة علمية، يستعين بها المعلم أو المتعلم لنقل محتوى معرفي أو الوصول إليه لهدف تحسين عملية التعليم و التعلم، فهي "تؤدي دوراً كبيراً في مساعدة المدرّس على تأدية وظائفه وتحسين عملية التعليم و التعلم، كما تُتيح للمدرّس الإمكانيات والوسائل التي تسمح له بتوسيع مجالات الخبرة الخاصة بكل تلميذ".<sup>3</sup>

والغرض من استخدام الوسائل التعليمية هو "خلق الاهتمام والانتباه والإثارة، وفهم ما يصعب شرحه وتصوره وسرعة نقل المعلومات وتوفير الوقت وكذلك تعليم أكبر عدد ممكن من التلاميذ كما أنّها تثير النشاط الذاتي وتزيد من ثروة التلاميذ اللفظية".<sup>4</sup>

<sup>1</sup> - كمال عبد الحميد زيتون، التدريس نماذج و مهاراته، (م، س)، ص 84.

<sup>2</sup> كمال عبد الحميد زيتون، التدريس نماذج و مهاراته، (م، س)، ص 85.

<sup>3</sup> - راتب قاسم عاشور و عبد الرحيم عوض أبو الهيجاء، المنهج بين النظرية و التطبيق، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان، ط 1، 2004، ص 238.

<sup>4</sup> - محمد وطاس، أهمية الوسائل التعليمية في عملية التعلم عامة و في تعليم اللغة العربية للأجانب خاصة، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1988، ص 56.

ومن خلال هذه الوظائف يتبين أنّ للوسيلة التعليمية فضلاً كبيراً في تسهيل عملية التعليم والتكيف مع جميع الظروف للوصول إلى المعرفة.

### ب. طرائق التدريس:

لقد عُرفت الطريقة على أنّها: "الخطّة التي ينبغي أن يسير عليها المعلم في ترتيب أجزاء درسه وتنظيم مراحلها وتحقيق أهدافه، وتحديد ما يقوم به، وما يترك للتلاميذ القيام به تحت إشرافه وتوجيهه"<sup>1</sup>.

تُعتبر طريقة التدريس من أهم جوانب العملية التعليمية التي يتوقف عليها نجاح أو فشل المدرّس، وهي الطريقة التي يرسمها لنفسه ليسير على منوالها أثناء شرحه للدّرس.

وقد ظهرت طرائق عديدة كطريقة المشروع، وطريقة الوحدات... وغيرها، بحيث أصبحت طرائق التدريس علماً قائماً بذاته يهدف إلى تعديل السلوك التربوي ورفع مستوى العملية التعليمية/ التعلمية.

وعليه فطرائق التدريس ليست إستبدادية بطبيعتها لأنّ هدفها صلاح التعليم لجميع الأفراد كما تساعد المعلم في وضع الأطر والخطوط التي تُمكن من جعل المواقف التعليمية فاعلة ومتفاعلة.

### ج. بيئة التعلم:

تشتمل بيئة النظام التعليمي (الوسط والمحيط) من أبنية وأثاث وتجهيزات كما تشمل "الظروف الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثقافية والمادية المحيطة، كذلك تشمل المناخ والإضاءة والتهوية بموقع المؤسسات وغير ذلك من العوامل والتجهيزات المختلفة الضرورية لنجاح سير العملية التعليمية"<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> - صالح عبد العزيز، عبد العزيز عبد المجيد، التربية و طرائق التدريس، دار المعرفة، القاهرة، مصر، ط 2، 1961، ص 240.

<sup>2</sup> - كمال عبد الحميد زيتون، التدريس نماذج و مهاراته، (م، س)، ص 85.

والبيئة الملائمة للتدريس لابد أن تتمتع بالخصائص التالية:

✓ بيئة آمنة، منفتحة، بعيدة عن الضغوط والتهديدات والقيود.

✓ بيئة تسمح بالبحث والتجريب والاكتشاف.

✓ بيئة تسمح للطلبة بالمشاركة وإبداء الرأي.

✓ بيئة تسمح لهم بالعمل كأفراد وأزواج وجماعات...<sup>1</sup>

#### 4. أهمية العملية التعليمية/ التعلمية:

تتأى أهمية العملية التعليمية/ التعلمية في كونها تعمل على الآتي:

✓ توضيح المبادئ والأسس التي تقوم عليها المناهج خاصة في ظلّ التغيرات الجديدة.

✓ تساهم في تكوين شخصية المتعلم روحياً وعقائدياً وخُلقياً تكويناً ينسجم مع الواقع المعيش.

✓ تدريسها للمقررات الجديدة وفق المقاربات الجديدة والتي ركزت على المتعلم وجعلته المحور الأساسي لها.

✓ إستخدامها أحدث الوسائل التعليمية لتسهيل عملية الفهم.

✓ بالإضافة إلى إكتساب المتعلمين معارف وإتجاهات ومهارات يُعبّر عنها سلوكهم في مواقفهم الحياتية من خلال شمولية العملية التربوية بجميع الجوانب الشخصية للفرد بالإضافة إلى التوصل إلى صيغة جديدة للنشاط التعليمي.

✓ تُساعد على تكوين المتعلم على ملائمة حاجاته مع الظروف المحيطة به، وتهيئته للتكيف مع الشّروط والظّروف المختلفة، ليُصبح قادراً على مواجهة الحياة مع الآخرين.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> - نوقان عبيدات، سهيلة أبو السميد، استراتيجيات التدريس في القرن 21، دار الفكر، عمان، ط 1، 2007، ص 307.

<sup>2</sup> - محمد هاشم الفالوقي، بناء المناهج التربوية، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، (د، ط)، 1998، ص 37.

## 5. أهداف العملية التعليمية/ التعلمية:

نظراً لأهمية تحديد الأهداف التعليمية وتحديد ما يُساعد على تحديد سَيْرِ إِتْجاه البرامج والأنشطة التعليمية التي تُترجم حاجات وإتجاهات المتعلم، لذا نجدها تضمُّ ثلاثة أنواع رئيسية تتمثل في:

### ➤ الأهداف التربوية:

وهي الأهداف التي تتضمن النشاط التربويّ توجيهاً عاماً يحقّق أهدافاً أشمل وهي ما يُسمّى عند بعض المربين بالأهداف البعيدة أو الأهداف الغائية. وهي تتّصف بالعمومية وعدم التفصيل وتتميّز بكونها: " تُنمّي الميولات المناسبة والتدريب على الأسلوب العلمي في التفكير، وتدوِّق العلم والجمال وتقدير العلماء ونجاحات الإنسان ".<sup>1</sup>

### ➤ الأهداف السلوكية:

" وهي النتيجة النهائية للتعلم والمستوى الذي وصله المتعلم بعد مروره بخبرة تعليمية وهي عبارة عن تعييراتٍ محدّدة نسبياً نتيجة التعلم، يتمّ التعبيرُ عنها من جانب المتعلم تدلُّنا على ما يجب على المتعلم أن يقوم به بعد إنهاء التعلم ".<sup>2</sup>

### ➤ الأهداف التعليمية:

هي الأدوات المُحدّدة التي يكتسبها التلاميذ خلال إجراءاتٍ تعليمية ويقصد بها وصف التوقعات السلوكية وهي ما تُسمّى في بعض الأحيان الأهداف القريبة أو المباشرة وتتبعُ بشكلٍ مباشرٍ الأهداف التربوية وترتبطُ بها وتختلف عنها في أنّها مُحدّدة ومُفصّلة، وتتميّز بكونها: "محدّدة ويتمّ التعبير عنها وتُكتب بطريقة سلوكية يعمل بها المعلم في تدريسه وعند تقييمه للتلاميذ، ويخصُّ بوصفها رجال التربية المختصون والمعلمون والموجهون ".<sup>3</sup>

<sup>1</sup> - محمد هاشم الفالوقي، بناء المناهج التربوية، (م، س)، ص 53.

<sup>2</sup> - محمد هاشم الفالوقي، بناء المناهج التربوية، (م، ن)، ص 54.

<sup>3</sup> - محمد هاشم فالوقي، بناء المناهج التربوية، (م، س)، ص 53.

كلُّ هذه الأهداف ينبغي أن تنطوي تحت لواء الاتجاهات العامّة التي تُكوّنُ شخصيّة المتعلّم وتميّتها وهي:

المجال المعرفي، المجال الوجداني الانفعال والمجال الحسّ-حركي.

#### أ. المجال المعرفي:

" و يشمل الأهداف التي تعبّر عن المعرفة و تذكرها، و يقتضي تعديلا في السلوك الفعليّ أو المعرفيّ للفرد مثل تذكر الحقائق و فهمها أو تطبيق القوانين و برهنتها أو تحليل بناء تنظيمي لعبارة لغويّة و يدخل تحت هذا النوع من الأهداف ستة مستويات هي: التذكر و الفهم و التطبيق و التحليل و البرهنة و التركيب و التّقييم".<sup>1</sup>

#### ب. المجال الوجداني الانفعالي:

" و يشمل الأهداف التي تُعبّر عن الجوانب العاطفيّة، و تتّصل بدرجة قبول الفرد أو رفضه لشيء معين وهي تتضمن أنواعا من السلوك، <تتّصف إلى درجة كبيرة بالثبات مثل: الاتجاهات و الميول و القيم.

و تقتضي الأهداف الوجدانيّة من الفرد أن يسلك سلوكا عاطفيّا، يتعلّق بإبداء المشاعر والرغبات والانفعالات، و يدخل تحت هذا النوع من الأهداف خمسة مستويات هي: الرضا أو القبول الاستقبال أو الاستجابة، والتقييم أو التقدير، و التنظيم و التخصيص أو التمييز".<sup>2</sup>

<sup>1</sup> - محمد هاشم الفالوقي، بناء المناهج التربوية، (م، س)، ص 71.

<sup>2</sup> - (م، ن)، (ص، ن).

### ج. المجال الحس- حركي:

" ويشمل الأهداف التي تعبّر عن الجانب المهاري، و تتّصل بقدرة الفرد على إستعمال أصابعه وعضلات يديه و التّحكم في أطراف جسده، و يتميز بالدّقة و سرعة الحركة.

و تقتضي الأهداف المهارية من الفرد سلوكًا فيه أداء حركة و إستخدام الجسم، و يدخل تحت هذا النوع من الأهداف ثلاثة مستويات: مهارات بسيطة ذات حركة واحدة، و مهارات مركّبة و تشمل أكثر من حركة و مهارات تناول يتم فيها إستخدام جسم مستقل عن جسم الإنسان".<sup>1</sup>

---

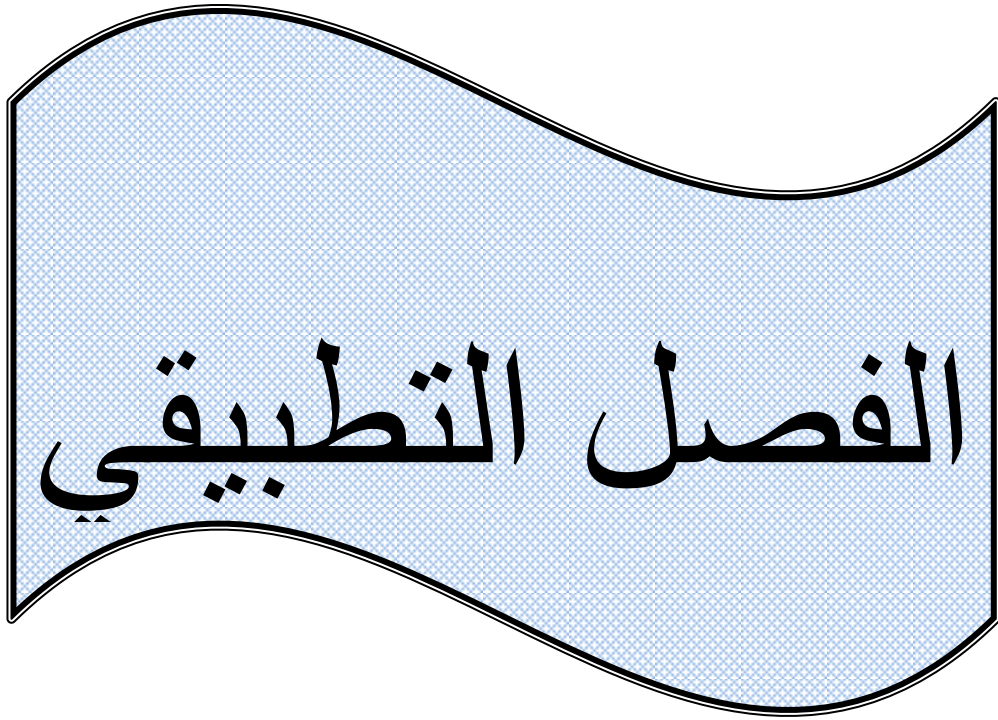
<sup>1</sup> - محمد هاشم فالوقي، بناء المناهج التربوية، (م، س)، ص 72.

### خلاصة الفصل:

وخلاصة القول يتبين لنا -مما سبق ذكره- أنّ بيداغوجية المقاربة بالكفاءات هي التي تنصبُّ على المتعلم وتُعنى بتطوير الكفاءات والقدرات لديه، من خلال وضعه أمام الوضعيات المشكلات التي تستجوب حلًّا ناجعًا إنطلاقًا من سياق ما؛ بمعنى أنّ بيداغوجية المقاربة بالكفاءات في العملية التعليمية / التعلمية مقاربة تربوية جديدة، تعطي الأولوية للمتعلّم الذي يملك القدرة على إكتساب المعارف والموارد التي ينبغي توظيفها أثناء مواجهته للوضعيات الصعبة والمعقدة.

وعليه تهدف هذه المقاربة التّروية المعاصرة إلى تكوين متعلّم كفاء، يعرف كيف يستثمر المعرفة ويوظفها، ويعرف كيف يُنمّي تفكيره بطريقة ممتا معرفية.





الفصل التطبيقي

## 1. نشاط القراءة في السنة الخامسة من التعليم الابتدائي:

القراءة هي "القدرة على فكّ الرّموز المكتوبة آلياً وتحويلها إلى ألفاظ مفهومة ذات دلالة بالنسبة للفرد ومجمعه، تثير لدى القارئ أو السّامع قبولاً أو رفضاً، استحساناً أو إستهجاناً إستماعاً أو نفوراً"<sup>1</sup>.

وهي عملية ذهنيّة تأمليّة ونشاط عقلي مركّب إذ تتألف فيه قدرات الفرد المختلفة كالقدرة على التّعرف والفهم والتمييز والتّحليل والتّركيب والإدراك. وتحتلّ القراءة الصّدارة بين الأنشطة الأخرى باعتبارها منطلقاً لها، وذلك في إطار المقاربة النّصيّة المعتمدة في تعليميّة اللغة العربيّة.

تُجرى القراءة في السّنة الخامسة من التّعليم الابتدائي بنص واحد في الأسبوع، ويكون محوراً لباقي فروع اللّغة من قواعد نحويّة وصرفيّة (الظواهر اللّغويّة)؛ بحيث يسعى المتعلّم بمساعدة المعلّم على فهم النّص، كما يجتهد المعلّم للأخذ بيد المتعلّم في تحديد عقبات الفهم والأداء، وإقتراح الحلول العمليّة المناسبة، ويكون ذلك بتكرار القراءة للتّعرف على نوع الخطأ، وإستظهار القاعدة أو أسئلة للتأكد من فهم النّص وتجاوز المعنى السّطحي.

## 2. تقديم نشاط القراءة في السنة الخامسة:

تقدّم القراءة في ثلاثة حصص تتمثل في الآتي:

### الحصّة الأولى: قراءة (أداء+فهم+هيكل نص):

تُعد هذه الحصّة الرّكيزة الأساسيّة للوحدة التّعليميّة، بحيث تتم معالجة النّص المقروء فهماً بالتذكير دائماً بالهدف، لأنّ المتعلّم متى عرف الهدف المنتظر سعى إليه، وبذلك يتقلص الزمن للوصول إليه.

<sup>1</sup> - وزارة التربية الوطنية، تكون معلمي الطور الأول في إطار الجهاز الدائم للتكوين أثناء الخدمة، ديوان المطبوعات المدرسية، الجزائر، (د، ت)، ص 83.

يركز المعلم خلال هذه الحصّة على قراءة التلاميذ بطريقة جيّدة وفهم معاني النّص وإدراك مبناه. وبهذا يقرأ المعلم النّص قراءة نموذجيّة، ثم يدعو التلاميذ إلى قراءة صامتة مركّزة، ثم يقرءون قراءات فردية هدفها فهم المقروء، لذلك لا بدّ من أن يركّز على إحدى الأمور الآتية:

✓ " الاسترسال في القراءة.

✓ احترام علامات الوقف.

✓ إستنتاج المعاني الظاهرة و الكامنة " <sup>1</sup>.

### ✚ الحصّة الثانية: قراءة ( إستثمار نص +توظيف قواعد نحوية):

تُفسح هذه الحصّة المجال لتعزيز مهارات التلاميذ المكتسبة، بحيث يُسلط الضوء على نص القراءة وما يحويهم من ظواهر لغويّة نحويّة، يقوم المتعلّم باستخراجها ومقارنتها بتوجيه من المعلم، ثم يقوم باكتشاف وظائف الكلمات داخل الجمل وتركيبها وصوغها، وبهذا يستمد النّمودج الجديد من محيطه الطبيعي (أي النّص) بفحصه وإستنباط القاعدة منه ويستنتج ضوابطه ويربطها مع بقية الظواهر السابقة ليوظفها بعد ذلك في جميع الأنشطة.

### ✚ الحصّة الثالثة: قراءة ( إستثمار نص +إملاء+صرف وتطبيقات):

إنّها حصّة عمليّة بالدرجة الأولى تهدف إلى تدريب المتعلّم على إستثمار النّص من زاوية وظيفيّة تساعده على:

- التقرب من المعنى.
- إستنباط الظواهر الإملائيّة أو الصّرفيّة.
- إكتشاف هذه الظواهر اللغوية وضبطها وتطبيقها تطبيقاً فردياً وإدماجياً.

<sup>1</sup> - الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، (م، س)، ص 16.

يُرَكِّز المعلم أثناء هذه الحصّة على مدى متابعة المتعلم في تطبيق القواعد الإملائية وكذلك مدى توظيف تلك القواعد الصرفية كتابياً لتحقيق مبدأ الإدماج.<sup>1</sup>

و من خلال ما سبق يتّضح أنّ تدريس نشاط القراءة يبتدئ بالنّص، لأنّ منهاج التدريس بالمقاربة بالكفاءات يعتمد منهجية المقاربة النصية؛ بمعنى أنّ النّص هو الأرضية الصّلبة و المطية التي يمتطيها المعلم لبلوغ أهدافه في جميع أنشطة اللغة العربية.

### 3. الكفاءات المستهدفة في تدريس نشاط القراءة:

إنّ الكشف عن الكفاءات وتطويرها وتوجيهها توجيهاً سديداً رشيداً، يُعدّ من المهام الكبرى التي تضطلع بها المنظومات التربوية على وجه العموم والمنظومة التربوية الجزائرية على وجه الخصوص، والتي تُفرد لها حيزاً مُعتبراً في فضاء تخطيطها الاستراتيجي وتُدرجها في أوّل مكوّن للمنهاج التربويّ ألا وهو الكفاءات الختامية أو ملامح خروج التلميذ.

ومن هذا المنطلق يجب أن ندرك إدراكاً جيّداً ضرورة العناية بكفاءات التلميذ، وبالتدريس بطرائق تساعد على كشف هذه الكفاءات والوصول إلى الأهداف المتوخّاة منها عن طريق إثارة هذه الكفاءات؛ بمعنى أنّ المتعلم هو الفاعل في العملية التعليمية من خلال اكتساب وتنمية كفاءته الضرورية التي يحتاج إليها في الوضعيات والظروف المختلفة، لهذا فإنّه من الضروري تحديد ووصف الكفاءات التي يجب أن يكتسبها المتعلمون بعد إنتهائهم من مرحلة دراسية معينة.

<sup>1</sup> - الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، (م، س)، ص 17.

ومن خلال تصّحي للمنهاج التربويّ للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي استُشفتُ الكفاءات المستهدفة الآتية:

✓ يؤدي النصوص أداءً جيّداً.

✓ يفهم ويقراً.

✓ يعد بناء المعلومات الواردة في النص.

✓ يستعمل إستراتيجية القراءة ويُقيّم نفسه.<sup>1</sup>

كما يستهدف المنهاج التربوي تحقيق الملمح المنتظر من خروج التلميذ من هذه السنة والمتمثلي الآتي:

✓ قراءة كل السندات المكتوبة بطلاقة مناسبة لمستوى المتعلم وباحترام ضوابط النصوص من حركات وعلامات الوقف وبأداء مُعبّر.

✓ فهم ما يُقرأ و تكوين حكم شخصي عن المقروء.

✓ فعم الخطاب الشفوي في وضعيّة تواصلية.

✓ التعبير الشفوي السليم الذي يعكس درجة تحكّمه في المكتسبات السابقة.

✓ كتابة نصوص متنوّعة إستجابةً لما تقتضيه الوضعيات و التعليمات.<sup>2</sup>

و بالتالي يكون المتعلم في نهاية السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، قادراً على قراءة وفهم وإنتاج خطابات شفوية ونصوص كتابية متنوّعة الأنماط.<sup>3</sup>

<sup>1</sup>- منهاج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، (م، س)، ص12، 13

<sup>2</sup>- (م، ن)، (ص، ن).

<sup>3</sup>- (م، ن)، (ص، ن).

#### 4. الطريقة المعتمدة في تدريس نشاط القراءة:

" يعتمد منهاج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي الطرائق النشطة التي تجعل المتعلم محور العملية التعليمية، ويكون دور المعلم فيها موجّهاً ومُرشدًا فقط.<sup>1</sup>"  
مما يسمح للتلاميذ من بناء معارفهم بأنفسهم بحيث أنّ هذه الطريقة تعتمد على ربط الدرس بما له علاقة بحياة التلاميذ واهتماماتهم، مع تذكيرهم دائماً بماهية الدرس و التركيز على المعنى والمحتوى وصلته بواقع الحياة داخل وخارج القسم، لهذا يندفع التلاميذ إلى الابتكار والتجديد لتزداد ثقتهم بأنفسهم.

وعليه فإنّ الطرائق النشطة تجمع بين تحديد حاجات المتعلمين النفسية والوجدانية والحسية، وطريقة تعلمهم وأهدافهم في أطوار النمو المختلفة، بحيث تركز هذه الإستراتيجية على المشاركة الايجابية للمتعلمين في كل التدريبات والأنشطة وتشجيع العصف الذهني وتُساند كل ما يزيد ثقة المتعلم في قدراته.

والطريقة المعتمدة في الكتاب المدرسيّ الذي يُعدُّ مرآةً تعكس توجّهات منهاج جُملة من الشعارات المُحفّزة للتلاميذ من أجل اعتماد الطريقة الفاعلة في جميع الأنشطة اللغوية بما في ذلك: قراءة، مطالعة ومحفوظات... الخ وكذلك الأنشطة الداعمة من: نحو وصرف وإملاء.

ففي نشاط القراءة تُعتمد الشعارات التالية:

✓ أتعرف على معاني المفردات.

✓ أفهم النص.

✓ أعبر.

<sup>1</sup> - منهاج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، (م، س)، ص23.

✓ ألاحظ.

✓ أتذكر.

✓ أتدرب.

#### أ. أعرف على معاني المفردات:

تحت هذا الشّعار يتطرّق المعلم بمعيّة تلاميذه إلى معجم المفردات، بحيث يستخرج الكلمات الصّعبة ويذلّلها مُعتمداً في ذلك التّرادف والتّضاد والشرح بالمعنى مع توظيف المفردات في جملٍ مفيدةٍ من قبل التلاميذ.

#### ب. أفهم النص:

يتعرّض المعلم إلى المعاني الغامضة في النصّ ويوضّحها ويُجلبها من خلال جملة من الأسئلة يطرحها على المتعلّمين، خلال كل فقرة يقرؤونها مع استخراج عنوانها المناسب ويصل في الأخير إلى المعنى العام للنّص مع استخراج المغزى والموعظة إن أمكن ذلك.

#### ج. أعبّر:

الغرض من هذا الشّعار هو تحفيز التلاميذ على أخذ الكلمة وتداولها فيما بينهم، بما يُتيح لهم فرص التعبير التلقائي حول موضوع الدّرس وأفكاره.

#### د. ألاحظ:

هذا الشّعار يقود التلاميذ إلى استنباط ظاهرة نحويّة أو صرفيّة، يستدرجهم المعلم من خلالها إلى استخراج القاعدة و التّطبيق عليها.

## هـ. أتذكر:

يُرَكِّز هذا الشَّعار على هدف التذكُّر و الحِفظ، بحيث يطلبُ المعلمُ من تلاميذه حفظ قاعدة نحويَّة أو صرفيَّة أو إملائيَّة، لاستظهارها في الحصَّة المُقبلة، وذلك قصد صقل وتهذيب ملكة الحِفظ لديهم.

## و. أترَب:

يُمثِّل هذا الشَّعار الجانب التطبيقي العملي الذي يهدف إلى تمكين المتعلمين من تطبيق قواعد اللُّغة على إختلافها، وأساليب التعبير المختلفة من سرد ووصف وإخبار... الخ.

إنَّ هذه المراحل التي تنضوي تحت هذه الشَّعارات تكون بمثابة الحافز والمحرِّك لتنشيط قدرات المتعلم الفكريَّة والعقليَّة، مما يجعلهم فاعلين ومشاركين ومُساهمين حقيقيين في عمليَّة التعليم والتَّعلم، لا متفرِّجين أو مُتلقين، وذلك ما يستهدفه منهاج التَّدریس بالمقاربة بالكفاءات في ضوء الإصلاحات التَّربويَّة التي تبنتها الجزائر، تُهوضًا بعمليَّة التَّعليم والتَّعلم كمًّا وكيفًا ونوعًا.

## 5. المحتويات:

علمنا أنَّ نشاط القراءة يُعدُّ مُنطلق باقي الأنشطة الأخرى، باعتباره نشاطًا عقليًّا تتألف فيه قدرات التلاميذ المختلفة، يُراقب فيها المعلمُ قدرة الفهم عند المتعلم ودرجة إستيعابه، ومتابعته للأفكار المقروءة لكل النصوص الواردة في محتوى كتاب اللُّغة العربيَّة، حيث يحوي هذا الأخير سبعة وعشرين (27) نصًّا منها ثلاثة (03) نصوص خاصة بنشاط المطالعة الموجَّهة، تتوزَّع كل هذه النصوص على عشرة (10) محاور تتوزَّع هي بدورها إلى سبع وعشرين (27) وحدة تعليميَّة كل وحدة تحتوي على مجموعة من النِّشاطات.



تُعالج النصوص الواردة في كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي العديد من الموضوعات التي تتناسب ومستوى المتعلم وقدراته من جهة، وميولاته وإهتماماته

من جهةٍ أخرى، باعتماد المقاربة النصّية التي هي الاختيار المنهجي للمنظومة التربويّة الجزائرية في ضوء إصلاحها، بحيث يتطلب إستنباط القواعد اللغويّة من النصّ المقرّر في حصّة القراءة، يسعى المدرّس بمعونة تلاميذه إلى الكشف عن معاني النصّ وأبعاده من جهة، ومبناه وهيكلته من جهةٍ أخرى، فضلاً عن دراسة الظواهر اللغويّة ( نحو، صرف إملاء).

فاستغلال النصّ في نشاط القراءة بهذه الطريقتين إنّما يُجسّد لدى المتعلم نظرةً شاملةً للغة ويُسهّل عليه توظيف محتويات نشاطاتها وفروعها، ومنه فإنّ تنوع النصوص بتنوع الظواهر اللغويّة التي يدرسها.

والجدول الآتي يبيّن باختصار وإيجاز التوزيعات السّالفة الذّكر:<sup>1</sup>

الظواهر اللغويّة									
الرقم	المحور	نص القراءة	ص	النحو	ص	الصرف	ص	الإملاء	ص
1	القيم الإنسانية	رسالة سلام	10	مفهوم النص	12	الفعل المجرد و الفعل المزيد	21	الشّد	17
		الوعد المنسي 1	14	أجزاء النص	16				
		الوعد المنسي 2	18	الجملة وأنواعها	20				
2	العلاقات الاجتماعية	من رافة الفقراء	28	الجملة الاسمية	30	الفعل الصحيح و الفعل المعتل	35	الهمزة على الألف وسط الكلمة	31
		الأصدقاء الثلاثة	32	الخبر الجملة	34			الهمزة على الواو وسط الكلمة	39
		النمل والصرصار	36	الخبر شبه جملة	38				

<sup>1</sup> - رياض النصوص كتابي في اللغة العربية، السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات، الجزائر، 2008، ص 6، 7.

49	الهمزة على النبرة	53	الفعلا لمثال و الفعل الأجوف	48	الجملة التعجبية	46	فوكس والحماية المدنية	الخدمات الاجتماعية	3
				52	الجملة الاستفهامية	50	حارس الليل و الغزال		
		57	الفعل ناقص	56	النداء	54	قصة قرية		
67	الهمزة في آخر الكلمة	71	الفعل اللغيف	66	خبر كان مفردا وجملة	64	قصة الحيتان الثلاثة	التوازن الطبيعي والبيئة	4
				70	خبر كان شبه جملة	68	بين التمساح والطيور ليلي في		
						76	أحضان الطبيعة		
	همزة القطع	85	الفعل الجامد و الفعل المشتق	84	خبر إن مفرداً و جملة	82	عاصمة بلادي الجزائر	الهوية الوطنية	5
				88	خبر إن شبه جملة	86	من تقاليدنا		
		93	الاسم الممدود	92	الصفة	90	لوحات من صحراء بلادي		
103	همزة الوصل	107	الاسم المقصور	102	الحال	100	سبانخ بالحمص	الصحة والرياضة	6
111	الهمزة المنفردة			106	الحال جملة وشبه جملة	104	ابن سينا الطبيب الماهر		
				110	التمييز	108	رامي بطل السباحة والغطس		
125	اللام المتصلة بالأسماء المعرفة	121	جمع التكسير	120	أسماء الإشارة	118	كوكب الأرض	غزو الفضاء والامكتشافات العلمية	7
				129	النسبة	124	الأسماء الموصولة		
		128	الاستثناء بـ: إلا			126	اسحاق نيوتن والأرض		

147	" ما " الاستفهامية مع حروف الجر	143	علامات التانيث	142	المفعول فيه	140	حفلات عرس	الحياة الثقافية والفنية	8
		151	تصريف المثال	146	المفعول لأجله	144	في مهرجان الزهور		
				150	المفعول معه	148	مسرح عرائس الجراجوز		
161	المتنى و جمع المذكر عند الإضافة	165	تصريف الفعل الناقص	160	المفعول المطلق	158	النفخ في الزجاج	الصناعات التقليدية والحرف	9
				164	التوكيد اللفظي	162	تبتدعان من التراب صورا		
175	زيادة الألف في الماضي	179	تصريف الفعل الأجوف	174	الأفعال الخمسة	172	كريستوف كولومبوس مكتشف أمريكا	الرحلات والأسفار	10
				178	إعراب الفعل المعتل	176	مع ابن بطوطة في رحلته إلى الحج		
						184	مغامرة في البحر		
<b>12</b>		<b>14</b>		<b>27</b>		<b>30</b>		<b>المجموع</b>	

## التقويم:

يُقوم نشاط القراءة ضمن أنشطة الوحدة التعليمية المبرمجة خلال الأسبوع، في وضعية إدماجية أو ما يُعرف بنشاط الإدماج، بحيث يقترح المعلم وضعية مُعدّة تشمل جميع المعارف التي تضمها الوحدة التعليمية، ويطلب من التلاميذ حلها موظفًا موارده الداخلية وموارده الخارجية، يتأكد من خلالها المعلم أثناء مرحلة التقويم ما إذا كان التلميذ أصبح قادرًا على استثمار معارفه وقدرته على توظيفها واستغلالها استغلالاً عقلياً في حياته اليومية.

بهذا فالـتقويم يُصاحب العملية التعليمية التعلمية من بدايتها إلى نهايتها، بحيث يتقدم العملية ويتوسطها ويختتمها؛ بمعنى أنه يأخذ أشكالاً وأساليب مختلفة تتمثل فيما يلي:

### ✓ التقويم التشخيصي (قبل الدرس):

يكون في بداية العملية التعليمية، ويُكرّر باستمرار عند كل وحدة دراسية، ويتم في صورة اختبارات كتابية أو أسئلة شفوية أو من خلال ملاحظة الأداء في حالة المهارات التطبيقية يستعين به المعلم لتفقد وجود المكتسبات الضرورية لبناء تعلمات جديدة، ويهدف هذا النوع من التقويم إلى الآتي:

– تحديد مستوى التلاميذ، ومعرفة المكتسبات القبلية التي تُبنى عليها معلومات الدرس الجديد.

– تحديد استعداد التلميذ وميوله وقدراته الذهنية.

– تحديد كمية المعلومات التي سوف تُقدم والأنشطة اللازمة لذلك.

– توزيع مهام الأنشطة على التلاميذ حسب حاجاتهم وقدراتهم وسلوكهم المدخلي.

### ✓ التقويم التكويني (أثناء الدرس):

يكون مُلازمًا لعملية التعلم، ويعتمد بشكل أكبر على الملاحظة والمراقبة التي يقوم بها المعلم أثناء الدرس، يمارسه المعلم ليتتبع مدى إستيعاب المتعلمين لما قُدّم لهم، قصد التعديل إذا اقتضى الأمر أو تصحيح المعلومات، ومن أهدافه ما يلي:

- توجيه عملية التدريس والتعديل المُستمر من حيث المعلومات والأساليب التدريسية.
- تقديم تغذية راجحة في الوقت المناسب.
- إشراك المتعلم في تحسين طريقة تعلمه.

### ✓ التقويم التحصيلي (في نهاية الدرس):

وهو إجراء يقوم به المعلم في نهاية وحدة دراسية أو مرحلة تعليمية، ويكون عن طريق الاختبارات التحصيلية، ويسمح بتوجيه التلاميذ وإتخاذ القرارات اللازمة بالرّسوب أو الانتقال إلى مرحلة دراسية أعلى ويهدف إلى الآتي:

- الكشف عن مقدار التطور الفكري والمعرفي والسلوكي.
- الحكم على تحقيق الأهداف.
- إشراك الأولياء من خلال إبلاغهم لنتائج أبنائهم.

كما لا ينبغي أن لا نُهمل التقويم الذاتي لما له من أهمية بالنسبة للمتعلم، وعلى المعلم أن يعمل على تشجيع التلاميذ وإثارة دافعيتهم على التعلم حتى تنمو الرغبة في بذل الجهد والاستمرار فيه.

كما لا يجب الاكتفاء فقط بهذا التقويم الفصلي، بل لابد من أن يكون هناك تقويمًا مستمرًا لأنه لا يُمكن الحكم وتقييم عمل التلاميذ من خلال إجراء فحص معين، لذلك يجب الأخذ بعين الاعتبار ما يلي:

- المقابلات والتساؤلات.
  - دفتر ملاحظات المعلم والكشوف.
  - المسائل والتمارين و سيرة التلميذ وملاحظة الأداء.
  - الفروض و المشاريع والوضعيّات الإدماجيّة.
  - الواجبات المنزليّة والبحوث، إضافة إلى الفروض والاختبارات الفصلية... الخ
- إنّ الطريقة التربويّة التي تستهدفها جُلّ الوثائق التربويّة الرّسميّة، من منهاج تربويّ ووثائق مرافقة له ودلائل للمعلمين وكتاب مدرسيّ، في إعداد مخطط تتجلى من خلاله عناصر المنهاج المذكورة أنّها لهذا ارتأيت أن أتطرّق إلى أهمّ المراحل التي ينطلق منها المعلم لإعداد درسه بطريقة نموذجيّة.

## **6. خطة سير العملية التعليمية التعلمية:**

من خلال المذكرة المُعدّة لتدريس الوحدة التعلّيميّة في السّنة الخامسة من التّعليم الابتدائيّ ومشاهدتي ومتابعتي لكيفيّة إنجاز الدّرس من قِبَل الأستاذة المطبّقة توصلت إلى أنّ الدّرس يعتمد على الآتي:

### **1. الكفاءة المستهدفة:**

وهي أهمّ عنصر في الخطة، حيث تركز جهود التّعلم بكلّ مكوناته من أجل الوصول إلى بنائها وتنميتها.

### **2. أهداف التّعلم:**

وهي صياغات تصف السلوكات النهائيّة للتّعلم، والتي على أساسها تُبنى الكفاءة المستهدفة.

### 3. المؤشر:

ويتحدّد بصياغة دقيقة، حيث يُحدّد من خلال هذا الوصف الدقيق درجة تملك الفرد للكفاءة.

### 4. مراحل إنجاز الدرس:

وتتمثل هذه المراحل في الوضعيات التعليمية التي يحددها المعلم لإنجاز درسه

من خلال السندات والوسائل وهي ثلاثة وضعيات:

- **وضعية الانطلاق:** وهي وضعية شخصية تهدف إلى تقويم السلوك المدخلي للتلاميذ وتكون في بداية الدرس.

- **وضعية بناء التعلّات:** وهي وضعية يُمارس فيها المعلم مهام تعليمية، تهدف إلى إكتساب تعلّات جديدة تزيد من كفاءاته السابقة أو تكون أساساً لبناء كفاءاتٍ جديدة.

- **وضعية استثمار المكتسبات:** وهي عبارة عن سلسلة من التمارين، يُوظف فيها المتعلمين تعلّاتهم ومحكّ تقويمها هو المؤشّرات المحددة سابقاً، وتكون هذه الوضعية في نهاية الدرس.

و عليه تبقى هذه المكونات الأساسية لتخطيط الدرس الفعّال والنّاجح وفق المقاربة

بالكفاءات.<sup>1</sup>

فبعد التّطرق لعملية التعليم لنشاط القراءة وفق المقاربة بالكفاءات والتي تناولتها بالوصف والتحليل والتّمثيل أحياناً أحاول فيما يلي تقديم نماذج تطبيقية، مُستمدّة من منهاج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي تُجسّد ما ذكرته سابقاً، وتُعطي نظرة عن واقع تدريس أنشطة اللغة العربية في ضوء المقاربة بالكفاءات.

وارتأيت أن أقدم وحدة تربوية كاملة بمختلف أنشطتها، إنطلاقاً من المقرّر الدراسي الخاص بهذه السنة ومن الكتاب المدرسيّ المقرّر وأشير إلى أنّ كلّ نموذج تطبيقي مرفق بتعليق خاص ولقد أدرجتها كالآتي:

<sup>1</sup> - هذه المراحل تنطبق على جميع أنشطة الوحدة التربوية.

## النموذج الأول:

### مذكرة اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي

#### النشاط: قراءة المستوى: السنة الخامسة

المحتوى: مع ابن بطوطة فب رحلته إلى الحج السند التربوي: الكتاب المدرسي

المحور: الرحلات والأسفار

الكفاءة المستهدفة: - يقرأ النص قراءة مُعبّرة.

- يُناقش ويفهم النص.

- يتعرّف على مفردات النص.

التقويم	مؤشر الكفاءة	الأنشطة المقترحة والمعارف المستهدفة	المراحل
تقويم تشخيصي	يتذكر	- أذكر بعض المكتشفين الذين تعرفهم؟ (كريستوف كولومبوس، اسحاق نيوتن)	وضعية الانطلاق
تقويم تكويني	يسمع يقرأ يجيب يقرأ يجيب يشرح ويوظف	- قراءة نموذجية والكتب مغلقة. - طرح السؤال: عمّ يتحدث هذا النص؟ - قراءة صامتة. - قراءات فردية تتخللها أسئلة حول النص: - متى غادر ابن بطوطة طنجة؟ - ما لذي أعجب ابن بطوطة في مصر؟ - بم تشتهر دمشق؟ - استخراج الكلمات الصعبة مع شرح كل مفردة وتوظيفها في جملة مفيدة؟	وضعية بناء التعلم



	يستخرج الأفكار	<p>إجتاز: عبر، بهر بحمالها: أعجب بحمالها. طاف: دار حول الكعبة. آن وقت الرّحيل: حان وقت الرّحيل. - متابعة القراءات الفرديّة مع التوجيه. - يُقسّم النص إلى فقرات ثم تُعطى لكل فقرة أساساً مناسبة. - استخراج الفكرة العامة الخاصة بمبحث النص وتدوينها على السبورة.</p>	
تقديم تحصيلي	يُنَبِّت مكتسباته  يُرتب	<p>- قراءة ختامية. - هل عاد ابن بطوطة إلى بلده بعد الحج؟ - تُعلّق على السبورة قصاصات تحمل المسار الذي إتبعه ابن بطوطة في رحلته إلى الحج بطريقة مُبعثرة. - مطالبة التلاميذ بترتيب المسار المتبع ترتيباً صحيحاً.</p>	وضعية استثمار المكتسبات

### تحليل عملية تدريس نشاط القراءة وفق المقاربة بالكفاءات:

تقديم المعلم للدرس لا يكون عشوائياً بل يتم وفق خطوات منظمة ومُحكمة، بحيث يرسم الأهداف وينتقي المحتويات ويُقدّمها وفق طريقة تربويّة ناجعة وفاعلة، كما يستعين بالوسائل التعليميّة المُساعدة ويُوظف التقييم بمختلف أنواعه، ليتأكد في نهاية المطاف من تحقيق الأهداف المُتوخّاة، وتمرّ كل مرحلة بصفةٍ عامة وإجمالية وفق المراحل الآتية:

من خلال المذكرة التربويّة، نلاحظ أنّ قبل البدء في تقديم الدرس، يجدرُ بالمعلم تحديد الكفاءات المستهدفة من الدرس، هي ما يسعى إلى تحقيقه في نهاية الدرس، والكفاءة

المستهدفة في نص القراءة الموسوم بـ: "ابن بطوطة في رحلته إلى الحج"<sup>1</sup> هي أن يقرأ المتعلم النص قراءةً مُعبّرة، مناقشة وفهم النص والتعرف على مفردات النص.

### 1- مرحلة الانطلاق:

والتي يقوم من خلالها المعلم بإعداد التلاميذ إعداداً نفسياً ومعرفياً، وينقلهم نقلاً لطيفاً إلى جوّ الدرس الجديد ويُمهّد الطريق إليه من خلال أسئلة قد تكون مباشرة، وقد ينطلق المعلم من صورة أو وحدة تعليمية، تكون بمثابة الوسيلة التي تساعد المتعلم وتهيئته للتفاعل في الدرس، ويختم بتقويم تشخيصي يُمكن المعلم من التعرف على وضعية إنطلاق تلاميذه ومدى استعدادهم وتقبلهم للتعلّات اللاحقة.

### 2- مرحلة بناء التعلّات:

يقوم المعلم في هذه المرحلة بقراءة النص قراءة نموذجية جهريّة، مبيّنة للمعنى على مسامع التلاميذ والكتب مُغلقة، ومن ثمة يطرح عليهم سؤالاً أو سؤالين عن الموضوع الذي يتحدث عنه النص، ثم يقرأ التلاميذ قراءات فردية جهريّة مع توجيه وتصويب من المدرّس في حالة الوقوع في الخطأ، كالحفاظ على القراءة الواضحة والإعراب السليم وتكون هذه القراءات مُخلّلة ببعض الأسئلة حول النص، كما يتم تحديد الكلمات الغامضة والعمل على شرحها بمساعدة من المعلم فمن هذه الكلمات نذكر على سبيل المثال:

إجتاز: عبر- بهر بجمالها: أعجب بجمالها – طاف: دار حول الكعبة... الخ.

وبعدها يطلب المعلم من المتعلمين تحديد الفكرة العامّة من النص وتدوينها على السبورة ومن ثمة يقومون بتحديد الفقرة الأولى من النص، حيث يستعين التلاميذ بأسئلة المعلم والتيمن شأنها أن تضعهم في جوهر الفكرة، عندئذٍ يستنتجون الفكرة إنطلاقاً من السؤال، لينتقل بعدها إلى الفقرة الثانية وتُحدد فكرتها، وهكذا إلى غاية نهاية النص، وهذه المرحلة تدرج ضمن التقويم البنائي.

<sup>1</sup> - أنظر ملحق البحث، ص2، 3.

### 3- مرحلة استثمار المكتسبات:

أما في هذه المرحلة التقييمية الشاملة، يقوم المعلم بقراءة نموذجية أخيرة للنص، ثم يطرح الإشكال الآتي: هل عاد ابن بطوطة إلى بلده بعد الحج؟ حيث يتمكن المتعلم من تثبيت مكتسباته كون هذه المرحلة تتمثل أساساً في تحديد موضوع النص، ويستنتج المغزى العام منه، وهنا يكون المعلم قد حقق التقويم التحصيلي.

وخلاصة القول أن سيرورة نشاط القراءة في ظلّ بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات، يختلف عمّا كان عليه في البيداغوجيا القديمة، حيث نجد المقاربة الجديدة تسعى إلى تزويد المتعلم برصيد لغويّ ثريّ وجديد ومفيد، كما تجلّه يُوظف مكتسباته القبليّة في الحياة اليوميّة وغيرها من الأمور المهمّة.

## النموذج الثاني:

### مذكرة اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي

المستوى: السنة الخامسة

النشاط: تعبير شفوي

المحتوى: مع ابن بطوطة في رحلته إلى الحج

المحتوى: مع ابن بطوطة في رحلته إلى الحج

المحور: الرحلات والأسفار

الكفاءة المستهدفة: - يعبر شفويًا عن رحلة ابن بطوطة دون خطأ.

التقويم	مؤشر الكفاءة	الأنشطة المقترحة والمعارف المستهدفة	المراحل
تقويم تشخيصي	يتذكر	- ما البلدان التي راحها ابن بطوطة؟ - ما اعجبه؟ - ما الذي كان يحبه ابن بطوطة؟	وضعية الانطلاق
تقويم تكويني	يعبر عن رحلة ابن بطوطة بأسلوبه الخاص	- متى غادر ابن بطوطة طنجة؟ - ما الأشياء التي أعجبه في مصر؟ - يطلب المعلم من المتعلمين تتبع ابن بطوطة في رحلته إلى الحج ثم يقوم كل تلميذ بعرض مساره على المعلم وزملائه بـغية التصحيح أو التكملة. - معاينة فردية للعمل المنجز. - التدخل إن اقتضت الضرورة من أجل التوجيه. - يمنح المعلم الوقت الكافي للمتعلمين من أجل استرجاع جميع المحطات وتتبعها تتبُّعًا صحيحًا.	وضعية بناء التعلّيمات
تقويم ختامي	عرض مسار ابن بطوطة	- عبّر شفويًا عن أهم المحطات التي مرّ بها ابن بطوطة في رحلته إلى الحج انطلاقًا من طنجة وصولاً إلى بيت الله الحرام؟	وضعية استثمار المكتسبات

### تحليل عملية تدريس نشاط التعبير الشفهي:

في مرحلة انطلاق الدرس وقبل الشروع فيه يُحدّد المعلم الكفاءة المستهدفة من درس التعبير الشفهي: تمكين المتعلم من التعبير شفويًا عن رحلة ابن بطوطة دون خطأ ومن ثمة يطرح المعلم بعض التساؤلات حول درس القراءة السابق ( مع ابن بطوطة في رحلته إلى الحج) وفي المرحلة الموالية أي مرحلة بناء التعلّيمات، يستكمل المعلم الأسئلة المتعلقة بدرس القراءة للتذكّر.

وللإشارة فإنّ المعلم يستطيع أن يطلب من التلاميذ تشكيل أفواج وهذا راجع إلى نوعيّة النشاط، يقرأ المعلم التعلّيمات عليهم ويكفّهم بتتبّع مسار ابن بطوطة في رحلته بأسلوب خاص بعد المحاولات التي يقوم بها التلاميذ، يقوم المعلم بمعاينة الأعمال المنجزة فرديًا، والتدخّل أحيانًا إذا احتاج الأمر ذلك من أجل التوجيه والإرشاد، يأخذ التلاميذ الوقت الكافي لإنجاز أعمالهم وتتبع جميع التعلّيمات والمحطّات تتبّعًا صحيحًا وبشكل جيّد.

ثم تأتي المرحلة الأخيرة مرحلة استثمار الوضعيات والتي من خلالها يتأكد المعلم من مدى تحقيق الكفاءات الختاميّة، بحيث يكفّهم بعرض تعبير شفوي عن أهم المحطّات التي مرّ بها ابن بطوطة خلال رحلته إلى الحج.

## النموذج الثالث:

### مذكرة اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي

**النشاط:** قواعد نحوية **المستوى:** السنة الخامسة

**المحتوى:** إعراب الفعل المعتل **السند التربوي:** الكتاب المدرسي

**المحور:** الرحلات والأسفار

**الكفاءة المستهدفة:** - تمكين المتعلم من إعراب الفعل الناقص في الماضي والمضارع.

المراحل	الأنشطة المقترحة والمعارف المستهدفة	مؤشر الكفاءة	التقويم
وضعية الانطلاق	- ماهو الفعل المعتل؟ - ما نوع الأفعال التالية: جنى، يرى، يهتدي...	يتذكر القواعد	تقويم تشخيصي
وضعية بناء التعلّيمات	- قراءة وتحليل ومناقشة الفقرة التالية: "رأى ابن بطوطة وهو في طريقه إلى الحج مواطن لها ذكريات، ولما وصل إلى مكة عمره فرح كبير، فلبى مع الملبين وطاف وصلى خلف مقام إبراهيم، ثم دنا من الحجر الأسود فقبله، وكان يحرص على الإتيان بكل مناسك الحج، ويخشى أن ينسى شيئاً منها وكان كلما وجد فرصة يذنو من الحجر الأسود ويُقبله ويشرب من ماء زمزم الذي يجري بدون إنقطاع." - استخراج الأفعال الناقصة من هذه الفقرة؟ - ما نوع هذه الأفعال؟	يسمع يقرأ يجيب يقرأ يجيب يستخرج يتذكر	تقويم تكويني

		- ما حركة هذه الأفعال؟ يتذكر: الفعل الماضي المعتل الآخر يُبنى على الفتحة المقدّرة. والمضارع يُرفع بالضمة المقدّرة على الواو أو الألف أو الياء.	
تقويم ختامي	يثبت مكتسباته	- كون ثلاث جمل كل نها يشمل على فعل مضارع معتل الآخر.	مرحلة استثمار المكتسبات

### تحليل عملية تدريس نشاط النحو:

إنّ أوّل عمل يقوم به المعلم هو تحديد و تسطير الكفاءة المستهدفة من الدّرس، فمن خلال هذا الدّرس يسعى المعلم إلى تمكين المتعلمين من إعراب الفعل الناقص في الماضي و المضارع إنّ أوّل نقطة يستهل بها الدّرس هو التمهيد، حيث يطرح المعلم أسئلة تتعلق بموضوع الدّرس النحويّ "إعراب الفعل المعتل"<sup>1</sup> بإمكان هذه الأسئلة أن ترتبط بالدّرس النحوي السابق إن كانت هناك علاقة بين الدّرسين أو بنص القراءة " ابن بطوطة في رحلته إلى الحجّ " بحيث يتذكّر التلاميذ القاعدة، فهذا النوع من التّقويم هو تقويم تشخيصي، و الذي يتمّ في أوّل كل حصّة ثم يدون المعلم فقرة مقتبسة من نص القراءة من الكتاب المدرسي و يطلب من المتعلمين قراءة الفقرة مرات متعدّدة، ثم يطرح جملة من التّساؤلات مثل:

- استخرج الأفعال الناقصة ؟

- ما نوع هذه الأفعال ؟ و غيرها...

و كل هذا يدخل في مرحلة بناء التّعلمات، أمّا نوع التّقويم في هذه المرحلة فهو تقويم تكوينيّ (بنائي).

<sup>1</sup> - أنظر ملحق البحث، ص4.

ثم تأتي مرحلة تقييمية أخيرة، تأخذ شكل تحصيلي للمعلومات السابقة، و تدعمها و تضبطها و تتجسد عادة في شكل تمارين قد تتعلق بإعراب كلمات و جمل مختارة لها علاقة بالفعل المعتلّ، و قد يلجأ المعلم إلى تكليف المتعلمين بتكوين جمل تحمل في ثناياها أفعال معتلة مضارعة.

وفي نهاية هذه الحصّة يُتوقع من المتعلمين أن يكونوا قادرين على معرفة الأفعال المعتلة مع القدرة على إستخراجها من نصوص مختلفة و إعرابها، ومن ثمة الوصول إلى الكفاءات المحددة سلفاً قبل بداية الدرس.



## النموذج الرابع:

### مذكرة اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي

النشاط: قواعد صرفية المستوى: السنة الخامسة

المحتوى: الفعل الأجوف السند التربوي: الكتاب المدرسي

المحور: الرحلات والأسفار

الكفاءة المستهدفة: - يصرف الفعل الأجوف في المضارع.

المراحل	الأنشطة المقترحة والمعارف المستهدفة	مؤشر الكفاءة	التقويم
وضعية الانطلاق	- وظف جملاً ذات افعال جوفاء ؟	يوظف	تقويم تشخيصي
وضعية بناء التعلم	- تسجل الأستاذة ما يلي على السبورة: - قام ابن بطوطة برحلة إلى الحج. - سار ركب الحج من دمشق. - ما خاف ابن بطوطة في رحلته. - التلميذ يقوم بالملاحظة. - حول الأفعال الماضية إلى المضارع؟ - اكتشف التغيرات التي طرأت على الأفعال؟ يتذكر: - تتحول حركة حرف العلة في الفعل الأجوف في المضارع إلى واو. مثل: قام — يقوم - إلى ياء: مثل: سار — يسير.	يوظف يقرأ يستخلص القاعدة ويدون	تقويم تكويني

		- أو يبقى على حاله، مثل: خاف — يخاف.	
تقويم ختامي	يحوّل الأفعال	- حوّل الأفعال الآتية إلى المضارع؟ زار- عاد - قام.....	وضعية استثمار المكتسبات

### تحليل عملية تدريس نشاط الصرف:

يقوم المعلم قبل الانطلاق في تقديم الدرس إلى تحديد الكفاءات المستهدفة في درس الصّرف " الفعل الأجوف"<sup>1</sup>: أن يصرفّ الفعل الأجوف في المضارع.

أما الحديث عن سيرورة هذا الدرس، فإن أول خطوة يستهل بها هو التمهيد حيث يمهد بطلب توظيف جمل ذات أفعال جوفاء للوقوف على مكتسباته السابقة. فإثارة تلك المتداولات تساعد على الانطلاق في درس القواعد الصرفية و للإشارة فإن المعلم يسجل عنوان الدرس في البداية.

أما المرحلة الموالية فهي بناء التعلّيمات، فبعد تدوين الأمثلة على السبورة يقوم المتعلم بالملاحظة وقراءة الأمثلة ثم يطلب منهم إعطاء أمثلة لدعم الفهم و تصويب المعارف الجديدة بشكل أفضل، ثم يطرح عليهم تحويل الأفعال الماضية إلى مضارعة الموجودة في الأمثلة مع اكتشاف التغيرات الطارئة على الأفعال.

و ما يمكن ملاحظته فهو أنّ المتعلم يستخلص و يتذكر القاعدة بحيث يتذكر كيفية تحويل حركة حرف العلة من الماضي إلى المضارع مثل: قام ← يقوم.

<sup>1</sup> - أنظر ملحق البحث، 6.

و بعد أن يستنتج المتعلمون كل القواعد الجزئية و غير الجزئية المتعلقة بالدرس الصرفي يحاولوا بمساعدة من المعلم صياغة هذه القواعد في شكل قاعدة يتم كتابتها على السبورة، ثم تدون على دفاترهم أما نوع التقييم في هذه المرحلة فهو تقييم بنائي لأنه التقييم الوحيد الملازم أثناء تنفيذ الدرس.

و في نهاية الدرس يُجدر بالمعلم أن يُقومه بتطبيق، يختم وحدته التعليمية لأحكام الموارد لدى المتعلمين و تثبيت التعلّات، و هو ما يُعرف بالتقييم التحصيلي لمكتسبات الدرس فيقف في الأخير على مدى تحقق الكفاءات.

## النموذج الخامس:

### مذكرة اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي

النشاط: إملاء المستوى: السنة الخامسة

المحتوى: إملاء فقرة السند التربوي: الكتاب المدرسي

المحور: الرحلات والأسفار

الكفاءة المستهدفة: - تنمية المهارة الخطية للمتعلم.

التقويم	مؤشر الكفاءة	الأنشطة المقترحة والمعارف المستهدفة	المراحل
تقويم تشخيصي	يكتب المفردات صحيحة	- إملاء بعض المفردات على الألواح: يودعون- تُشجّعون- لم يُصدّقوا..... ثم تصحيحها جماعياً على السبورة، ثم تصحيح فردي على الألواح.	وضعية الانطلاق
تقويم تكويني	يوظف يقرأ يستخلص القاعدة	-توزع الكراسات القسم على المتعلمين وتُسجّل فيها المعلومات اللازمة. -تُمل الفقرة الآتية بصوتٍ مسموع على التلاميذ بالتدرّج: "رجع كولومبوس إلى أسبانيا بالغنائم والبضاعة، ولما أُلقت السفن مراسيها إستقبلته الملكة باحتفال عظيم، وإزدحم الناس على جابي الطرق التي مرّ بها ليُشاهدوا الرجل الذي إستطاع أن ينتصر على الصّعوبات." - تُعاد قراءة الفقرة مرّة واحدة، لتدارك النقائص	وضعية بناء التعلّيمات

	ويدون	عند المتعلمين. - يُدون كل تلميذ جزء من الفقرة على السبورة ثم يشرع في تصحيحها جماعياً على السبورة. - بواسطة قلم الرصاص يبدأ التصحيح الفردي على الكراسات مع المتابعة الفرديّة.	
تقويم ختامي	يُنمّي مهاراته الخطيّة	- مطالبة المتعلمين بإعادة كتابة الفقرة الأولى من نص القراءة "كريستوف كولومبوس مكتشف أمريكا" بخطّ واضح وجميل.	وضعية إستثمار المكتسبات

### تحليل عملية تدريس نشاط الإملاء:

يبدأ المعلم أول الأمر بتحديد الكفاءات المستهدفة من نشاط الإملاء الذي يتعلق بـ: " إملاء  
فقرة " والتي تتمثل في تنمية المهارة الخطيّة لدى المتعلم، والوسائل المعتمدة في هذه الحصّة  
هي: السبورة ولوحة التلميذ، ثم تأتي مرحلة بناء التعلّات والتي يقوم أثناءها المعلم بإملاء  
بعض المفردات على التلاميذ بصوت عالٍ وواضح، يُمكن للمعلم أن يكتفي بإملاء ثلاث  
أو أربع كلمات، بعد إنتهاء فترة محاولة التلاميذ يرفع الجميع الألواح، فيراقب المعلم كتاباتهم  
ثم يقومون بالتصحيح الجماعي، وهكذا مع جميع المفردات.

بعد الانتهاء ينتقل المعلم إلى إملاء فقرة على التلاميذ في كراسات القسم، يبدأ المعلم بالإملاء  
جزءاً فجزءاً ( يُعيد أكثر من مرّة على التلاميذ)، في هذه الأثناء يُسجّل التلاميذ ما يسمعون  
على كراساتهم، وبعدها يقرأ المعلم الفقرة كاملة مرّة واحدة ليتدارك التلاميذ النقائص، ثم  
تُسجّل الفقرة على السبورة من طرف أحد التلاميذ، ثم يقومون بمعونة المعلم بتصحيح الأخطاء  
ما أمكن ذلك، ليصلوا إلى التصحيح الفرديّ على الكراسات.

## النموذج السادس:

### مذكرة اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي

النشاط: تعبير كتابي

المستوى: السنة الخامسة

المحتوى: تلخيص قصة

السند التربوي: الكتاب المدرسي

المحور: الرحلات والأسفار

الكفاءة المستهدفة: - التحكم في تقنية التلخيص مع الحفاظ على معنى النص الأصلي.

التقويم	مؤشر الكفاءة	الأنشطة المقترحة والمعارف المستهدفة	المراحل
تقويم تشخيصي	يكتب المفردات صحيحة	- يطرح المعلم السؤال الآتي: - ما كان عنوان درس القراءة السابق؟ - ماذا اكتشف كريستوف كولومبوس؟ - يتلقى المعلم الإجابات وتدوّن على السبورة.	وضعية الانطلاق
تقويم تكويني	يسترجع قواعد التلخيص يُحدد الأفكار الأساسية للنص	- يتمّ التذكير بقواعد التلخيص وتدوّن على السبورة بشكل مختصر لأن التلخيص مرّ بهم سابقاً. - فنُستخرج الأفكار الأساسية الخاصة بنص القراءة، وتدوّن على السبورة من خلال توجيه أسئلة: 1- بماذا كان كريستوف مولعاً؟ ومن ساعده في رحلته؟ 2- علام اتفق البحّارة؟	وضعية بناء التعلمات

	ولماذا أعدلوا عنفكرتهم؟ 3- بمن التقوا؟ وكيف تعارفوا معهم؟ - يطلب المعلم من المتعلمين فتح كتبهم على النص وقراءة النص قراءات فردية لمرّة واحدة. - تُوزّع كراريس التعبير على المتعلمين لإنجاز المطلوب.	يتذكّر أهم الأحداث في النص	
تقديم ختامي	التعليمة: -لخص نص كريستوف كولومبوس في فقرة من 10 أسطر؟	يثبت ويوضّف مكتسباته	وضعية استثمار المكتسبات

### تحليل عملية تدريس نشاط التعبير الكتابي:

يمهد المعلم موضوع الدرس "تلخيص قصة" وذلك بعرض الموضوع وعناصره الأساسية على السبورة، ثم تأتي مرحلة مناقشة الموضوع بتذكير التلاميذ بدرس القراءة (كريستوف كولومبوس مكتشف أمريكا) السابق، تتبعها أسئلة متنوعة يسترجع التلميذ من خلالها قواعد التلخيص، ثم يستخرج الأفكار الأساسية الخاصة بنص القراءة، مع تدوينها على السبورة مع توجيه بعض الأسئلة، ليتذكّر التلميذ أهم الأحداث في النص، من ثمة يقرأ المعلم التعليمة الخاصة بالتعبير الكتابي والمتمثلة في: تلخيص نص "كريستوف كولومبوس" في فقرة من عشرة أسطر.

وبعد فترة المحاولة يقرأ أحد التلاميذ موضوعه بين زملائه بإشراف المعلم، ثم يناقش ويحاور زملائه ومدرّسه بحيث يركزون خلال هذه المناقشة على الفكرة والأسلوب واللغة فيسأل المعلم التلاميذ عن رأيهم في الأفكار التي عالجها زميلهم فيجيبون إذا كانت جيدة وواضحة ومترابطة ثم يقترح المعلم على التلاميذ من يريد أن يضيف على ما قاله زميلهم.

وهكذا مع جميع المحاولات، كما يجب أن نشير إلى أن هناك موضوعات يكتبها الطلبة لا تخلو من تلك الأخطاء اللغوية أو الفكرية أو الأسلوبية والتعليق عليها وتحليلها يأخذ مسارات واتجاهات مختلفة.



## النموذج السابع:

### مذكرة اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي

المستوى: السنة الخامسة

النشاط: نشاط الإدماج

السند التربوي: الكتاب المدرسي

المحتوى: الفعل الناقص

المحور: الرحلات والأسفار

الكفاءة المستهدفة: - تحويل الأفعال الناقصة إلى المضارع ويُعبّر عنها ضمن جمل .

التقويم	مؤشر الكفاءة	الأنشطة المقترحة والمعارف المستهدفة	المراحل
تقويم تشخيصي	يوضح مكتسباته	- هات جملاً يكون الفعل فيها معتلاً؟ -مثل: جنى الفلاح محصولاً وفيراً.	وضعية الانطلاق
تقويم تكويني	يوضح مكتسباته	- <u>التمرين رقم 01:</u> - لاحظ الأفعال الآتية ثم حولها إلى المضارع بعد قراءتها؟ * دنا-جنى-روي-كسا-سقى-رضى * يدنو-يجني-يروى-يكسو-يسقي-يرضي. - ماذا تلاحظ بعد تحويل الأفعال الناقصة؟ - ما القاعدة التي تستخلصها عند تحويل الأفعال الناقصة من الماضي	وضعية استثمار المكتسبات

<p>تقويم ختامي</p>	<p>يوسف مكتسباته</p>	<p>إلى المضارع " عند تحويل الفعل الماضي الناقص إلى المضارع، يتغير حرف العلة وذلك باستبدال الألف بواو والألف المقصورة بياء." <b>- التمرين 02:</b> - إعراب الأفعال الناقصة فقط؟ - سما العلم في السماء. - جنى الفلاح محصوله الزراعي. - يسعى الطالب لنيل المراتب العليا. <b>- التمرين رقم 03:</b> - ضع خطأً تحت الأفعال الناقصة؟ - يدنو - أكل - نام - دعا - سقى - ترجو</p>	<p>وضعية إستثمار المكتسبات</p>
------------------------	--------------------------	--	--

### تحليل عملية تدريس نشاط الإدماج:

تساهم الأنشطة الإدماجية في إرساء الكفايات وتنمية القدرات؛ أي أنها تُبين الفائدة التطبيقية للتعلّيمات الاعتيادية، فمن خلال وضعية مُعدّدة يُدرك التلميذ فيما تصلح الأفعال الناقصة ويعرف كيفية تكوين جُمْل ذات أفعال معتلة ناقصة، كما يستطيع تحديد المكتسبات التي يحتاج إلى توظيفها تبعاً لنمط الوضعية.

وبعد سلسلة من التعلّيمات العادية تُخصّص فترة لتدريب التلاميذ على الإدماج، في شكل وضعيات حلّ مشكل، يبحث كل تلميذ على حلّ الوضعية مع الحرص على العمل في مجموعات فعند عدم تمكّن أحد التلاميذ من حلّ الوضعية يقوم الأستاذ برصد الصعوبات

وتذليلها بمعىة التلاميذ، ولا يُمكن رسم طريقة ناجحة لاستثمار أنشطة الإدماج إلا مع وضع معالم منهجية لاستثمار المكتسبات.

فأول ما يقوم به المعلم في هذه المرحلة هو تحديد الكفاءة المستهدفة من نشاط الإدماج "الفعل الناقص" وهي أن يتمكن التلاميذ من إعراب وتحويل الأفعال الناقصة من الماضي إلى المضارع وكذلك توظيفها في جمل مفيدة بعد ذلك يهيا الوضعيات ويبني الأنشطة التعليمية، ثم يصوغ المهام المفترض أن يقوم بها المتعلمون ثم يقوم بتحديد التعلّات المراد دمجها، واختيار وضعية تنتمي إلى فئة الوضعيات من المستوى المطلوب، تُتيح الفرص لإدماج المراد تعليمه.

## دراسة احصائية تحليلية:

إنّ اختيار عيّنة الدّراسة خطوة مهمّة في أي بحث علمي، فبعد الدّراسة النّظرية والتطبيقيّة المتعلقة بعملية التعليم والتّعلم بمقاربة الكفاءات، نعرّج إلى التّأكد من جملة من الفرضيات التي لها علاقة وطيدة بموضوع بحثي والتي بموجبها نتحقّق من صحّة نتائج البحث، وقد أدرجتها في شكل استبيانات وزّعت على أساتذة الابتدائيات الآتية:

شعابنية الزين، مرابط محمد، بلوصيف عبد المجيد، قتمي السبتى، براهيمية الطاهر، زيوط صالح، أم العروق، البسباسة، عبد المجيد الشافعي، مالك ابن نبي.

موزعة في الأماكن التالية: حمام النبائل، بوشقوف، وادي الشحم، الدهوارة، قالمة.

أجريت الدّراسة على مستوى الابتدائيات المذكورة أعلاه بولاية قالمة، وقد تمّ اختيار هذه المدارس بطريقة قصديّة خلال مراحل الدّراسة الاستطلاعيّة لعدّة عوامل منها:

- وقوعها في محيط جغرافي يمكنني من التردّد عليها عدّة مرات وبسهولة.

- وجود استعداد من قبل مُدراء ومعلمي هذه المدارس للتعاون معي.

بلغ عدد أفراد عيّنة الدّراسة عشرين (20) معلّمًا ومعلّمة، موزّعين على عشر (10) مدارس ابتدائيّة بولاية قالمة، وقد تشكّلت عيّنة الدراسة من معلمي السّنة الخامسة من التعليم الابتدائي للمدارس المختارة، وذلك بأخذ معلّمين من كل مدرسة.

وتتكوّن استمارة الدّراسة الحاليّة من سبعة عشر (17) سؤال موزّعة على أربعة محاور

هي:

- المحور الأول: يتعلّق بالمقاربة بالكفاءات ويشمل سبع استفسارات.

- المحور الثاني: متعلّق بعناصر المنهاج المبني على أساس المقارلة بالكفاءات، ويشمل

أربع استفسارات.

- المحور الثالث: ويتعلّق بالمقاربة النّصيّة ويشمل استفسارين.

- المحور الرابع: متعلّق بالوضعيّة الإدماجيّة ويشمل أربع استفسارات.

يرجع الفرق الموجود في عدد الاستفسارات بين المحاور إلى اختلاف أهميّة متغيّرات

البحث المرتبطة بكل محور.

ولقد استخدمت المنهج الوصفي وهو منهج من مناهج البحث العلمي يهدف إلى جمع البيانات والمعلومات اللازمة عن الظاهرة وتحليلها والتعليق عليها، كما استعنت بالأساليب الإحصائية وهي كالآتي:

- التكرارات لحساب متغيرات العينة.

- النسب المئوية لحساب الفروق بين المتغيرات.

ولقد تمّ عرض نتائج الدراسة الميدانية من خلال تفريغ المتغيرات وفق جداول خاصة بكل متغير مرفقة بالتحليلات الكمية والكيفية.

أن تكون العينة بمواصفات دقيقة راعينا فيها الخبرة العامة، وهي الأقدمية في التعليم والغرض من هذا المؤشر الشخصي ربطه بالمقاربة بالكفاءات في العملية التعليمية، والمؤشر الآخر الخبرة الخاصة المتعلقة مباشرة بالسنة الخامسة ابتدائي، لاسيما في ظلّ المقاربتين ( الكفاءة والنصيّة ) والغرض من هذا المؤشر الشخصي معرفة مدى تحكم المعلم في المادة العلمية.

والجداول الآتية تلخص أهم هذه المؤشرات:

#### الجدول رقم 01: يمثل محور المعلومات الشخصية الخاصة بالأساتذة:

النسبة المئوية	التكرار	الجنس
60%	12	ذكر
40%	08	أنثى

#### التعليق:

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أنّ نسبة الذكور أعلى من نسبة الإناث إلا أنّهما متقاربتين حيث تمثل نسبة الذكور 60% ونسبة الإناث 40% وهذا دليل على بداية لطغيان العنصر الأنثوي في قطاع التعليم مقارنة بالزمن الماضي.

**الجدول رقم 02: يمثل محور المعلومات الشخصية الخاصة بالأساتذة:**

النسبة المئوية	التكرار	الشهادة المتحصل عليها
30%	06	شهادة ليسانس
00%	00	دراسات عليا
00%	00	خريج مؤسسة تكوين متخصص (مدرسة عليا)
70%	14	خريج مؤسسة تكوين متخصص (معهد تكويني)

**التعليق:**

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن معظم الأساتذة متحصّلين على مستوى عالي، فمنهم الحاصل على شهادة ليسانس بنسبة 30% ومنهم خريجي المدارس، والمعاهد المتخصصة بنسبة 70% أما الأساتذة المتحصّلين على دراسات عليا فهي منعدمة هذا لأنهم يفضلون التدريس في الجامعات.

**الجدول رقم 03: يمثل محور المعلومات الشخصية الخاصة بالأساتذة:**

الخبرة الميدانية	5-1 سنة	10-5 سنة	20-10 سنة
التكرار	00	05	15
النسبة المئوية	00%	25%	75%

**التعليق:**

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن الخبرة الميدانية لهذه العينة من الأساتذة، فقد انقسمت إلى قسمين فئة تملك خبرة أكثر من عشر سنوات نسبتها 75% وهي النسبة العالية، وفئة تملك خبرة أكثر من خمس سنوات نسبتها 15%، وهذا يدل على أنهم حديثوا العهد بالتخرج أو أنّ الحظ لم يحالفهم بعد في مناسبات التدريس.

الجدول رقم 04: يمثل محور المعلومات الشخصية الخاصة بالأساتذة:

التكوين قبل العمل	التكرار	النسبة المئوية
نعم	06	% 30
لا	14	% 70

التعليق:

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أنّ أغلبية الأساتذة لم يتلقوا تكويناً قبل العمل ونسبتهم %70 وهي الفئة الغالبة، وأخرى لم تتلقى تكويناً وتقدر نسبتهم بـ: %30 وهما نسبتان متفاوتان إلى حدّ بعيد.

الجدول رقم 05: يمثل محور المعلومات الشخصية الخاصة بالأساتذة:

أسباب التوجه إلى سلك التعليم	التكرار	النسبة المئوية
حب المهنة	14	% 70
الحاجة إلى العمل	06	% 30

التعليق:

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أنّ لكل أستاذ سبب ودافع جعله يختار التدريس، فلقد انقسم الأمر بهم إلى الحاجة إلى العمل وتقدر بنسبة %30، ومنهم المؤيد لحب المهنة وتقدر نسبتهم بـ: %70 فكلا الاختيارين يجعل المدرّس يؤدي واجبه بحماس وإتقان على أكمل وجه.

## تفسير النتائج وتحليلها والتعليق عليها:

وبعدما استلمت الاستبيانات والإجابات قمت بتحليلها كالاتي:

### محو متعلق بالمقاربة بالكفاءات:

**البند الأول:** من الاستبيان موسوم بـ: " معنى المقاربة بالكفاءات":

تفاوتت المفاهيم بين المستجوبين من الأساتذة لذلك إخترت جملة من التعاريف التي ارتأيت أنها شافية ووافية:

- المقاربة بالكفاءات تعني تجنيد التلميذ للمعارف المكتسبة سواء كانت علمية أو وجدانية للانتقال من تطور كامل إلى تطور أكثر تكاملاً.

- هي قدرة الفرد على تجنيد شبكة من المعارف والمهارات كموارد يمكن استثمارها

من طرف المتعلم في منتج يُعتبر حلًا ممكنًا في إطار وضعيّة مشكل يمكن عيشها.

- المقاربة بالكفاءات هي فلسفة تربوية لكونها تعمل تصورًا جديدًا لتكوين إنسان واع وبنّاء، وهي طريقة بناء للمنهاج وهي أساس بنائها في مستويات التعلم، تنطلق هذه الفلسفة من أن كل متعلم في نهاية مساره الدراسي يجب أن يكون قادرًا على مجابهة وضعيّة مُعقدة ومعالجتها بفعاليّة مهما كان المستوى الدراسي الذي بلغه.

- هي الاقتراب من الحقيقة المطلقة وليس الوصول إليها لأنّ المطلق أو النهائي يكون غير

محدد في المكان والزمان كما أنها من جهة أخرى خطة عمل أو إستراتيجية لتحقيق هدف ما.

- يُقصد بالمقاربة بالكفاءات تمكين المتعلم من كيفة الاستفادة من معارفه، وقدراته

في وضعيات تواجهه في حياته وهي تجعل المتعلم يشارك في إتخاذ القرار وقيادة وتنفيذ التعلم.

- هي بيداغوجية وظيفية تعمل على التّحكم في مجريات الحياة، بكل ما تحمله من تشابك

في العلاقات فهي اختيار منهجيّ، يُمكن المتعلم في هذه الحياة من السّعي إلى تّثمين المعارف

المدرسية وجعلها صالحة للاستعمال في مُختلف مواقف الحياة.



ومما سبق نستنتج أن جميع المعلمين يدركون معنى المقاربة بالكفاءات وهذا راجع إلى تكوينهم الذي أُعدوا لأجله لتطبيق المنهاج الجديد، وذلك من خلال التحاقهم بالندوات التربوية والملتقيات العلمية واطلاعهم على الوثائق التربوية الرسمية، كالكتاب المدرسي ودليله، والمنهاج التربوي والوثيقة المرافقة له، وغيرها من الروافد التي يستعين بها المعلم.

### **البند الثاني ويتعلق بـ: " رأي الأساتذة في منهاج التدريس وفق المقاربة بالكفاءات":**

اختلفت الإجابات من أستاذ إلى آخر فكانت كالآتي:

- أن جعل المتعلم محور العملية التعليمية مما يسمح للمعلم من الكشف عن الأشياء الكامنة من قدرات ومهارات ومعارف ومدرجات، التي يجدها المتعلم في الإجراءات يقوم بها من نشاطات وإنجاز المهام.

- لا يمكن أن تكون كفاء بدون معارف أو إجراءات ومن هنا ينبغي العمل على إكساب المعارف السلوكية و الإجرائية في إطار المقاربة بالكفاءات، بمعنى ماذا يجب أن يراعي برنامج كيف نعلم الطفل التكيف مع الوضعيات.

- المقاربة بالكفاءات تسمح للمتعلم الوصول إلى العلم مهما كان المحيط الاجتماعي، كما تركز على التعلّات الأساسية وتتفادى حشو الدماغ وتسمح بهيكله المعارف التي تُدمجها تدريجياً كما أنها منصبة على إستقلالية المتعلم وتطوره مما يضمن له تكويناً شاملاً ومُنسجماً.

- طريقة نشيطة تعمل على إشراك الجميع في العملية التعليمية التعليمية.

- مفيدة ولكنها تتطلب توفير الوسائل المناسبة، وعدد أقل من المتعلمين.

- هي تقنية مبنية على حاجات المتعلم ومشاركته التابعة منه وبمحتوى وأدوات مكيّفة

لللمادة المدرّسة و من هذا فهي الطريقة البيداغوجية التي تُؤدي بالمتعلم إلى التطبيق.

- طريقة تعمل على فسح المجال الواسع أمام المتعلمين لبناء معارفهم بأنفسهم والابتعاد

عن التلقين وحشو الذاكرة بالمعلومات فقط.

ومما سبق نستنتج أنّ أساتذة المدرسة الجزائرية في ضوء إصلاح نظامها التربوي يُواكبون ما استجد في منظومتهم التعليمية فهم على دراية بالمناهج الجديدة بمقاربة بالكفاءات فتصير حاجتهم السالفة الذكر تُتم على مدى التكوين الذي تحصلوا عليه منذ إنطلاق تطبيق المنهاج الجديد سنة (2003-2004) إلى يومنا هذا وفعلاً فإنّ المنهاج الجديد كما ذهب إليه الأساتذة في الاستبيان يسعى إلى تكوين تلاميذ ذوي كفاءة يُمارسون حياتهم بكل ثقة في النفس مع التكيف مع الظروف والملابسات التي يجدونها، وهو الغاية التي يرمي إليها المنهاج بمقاربة بالكفاءات من خلال ملامح خروج التلاميذ ومن خلال الكفاءات الختامية.

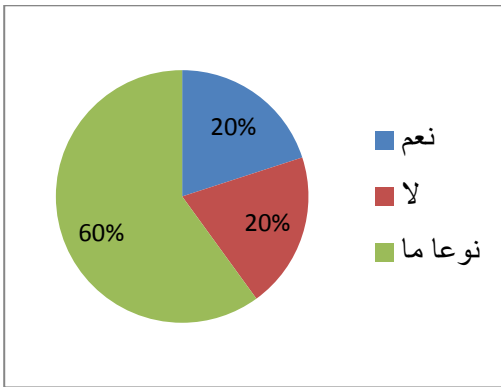
### البند الثالث: "مزايا لمقاربة بالكفاءات":

حسب رأي الأساتذة والتّصريحات التي أتوا بها فإنّ مزايا المقاربة بالكفاءات كالاتي:

- مزايا المقاربة هي: القدرة، المهارة، الإنتاج والإنجاز.
- تدمج المعارف وتُنظّمها.
- إشراك التلميذ في البحث والاستكشاف للوصول إلى المعلومة.
- يحتاج المتعلم إلى معارف، مهارات، مواقف، قيم، موارد، ومكتسبات يقوم بتجنيدها واستعمالها وكذا توظيفها من أجل إكتساب كفاءة، وهنا لا يكون في متناول جميع المتعلمين لذا المقاربة بالكفاءات خادمة لنخبة من المتعلمين فقط.
- تنمية المعارف وجعلها صالحة الاستعمال في مختلف مواقف الحياة.
- جعل المتعلم أكثر إستقلالية في عمله ونشاطه.
- فسح المجال للمتعلم للمبادرة مع مراعاة الفروق الفردية.
- تحرير المعلم من القيود، وذلك ان له دور فعّال في تنشيط المتعلمين.
- جعل المتعلم محور العملية التعليمية.
- إختيار إدماج المفاهيم والأدوات المعرفية الجديدة.
- تحديد أدوار جديدة ومتكاملة لكل من المعلم والمتعلم.

- جعل المتعلم يشارك في إختيار القرار وقيادة وتنفيذ عملية التعلم.
- يُجند ويُسخّر معارفه وقدراته الضرورية لحلّ مشكلات من الحياة اليومية.
- تمكين المتعلم من بناء معارف جديدة وإدماجها بدل عملية التراكم المعرفي.
- يُعتبر مشاركا في بناء المعرفة.
- تبني معارف حسب إستراتيجيات مقترحة.
- تعمل على إيجاد العلاقة بين المعارف بحيث تشكل حلاً وظيفياً يندمج بدوره في شخصية المتعلم.
- تكوين أقصى عدد من الشباب والسّماح لهم بالذهاب إلى أبعد حد من إمكانياتهم.
- تجعله يتحكّم في إنجاز المشاريع وفق عمليات صحيحة مرتبطة بمردوده.
- تسمح للأستاذ بالتقييم الموضوعي للأنشطة.
- من خلال آراء الأساتذة السالفة الذكر نلاحظ أنّهم على دراية ووعي تام بمزايا المقاربة بالكفاءات في العملية التعليمية / التعلمية.

#### البند الرابع: "مدى تدارك المقاربة بالكفاءات نقائص المقاربة بالأهداف"



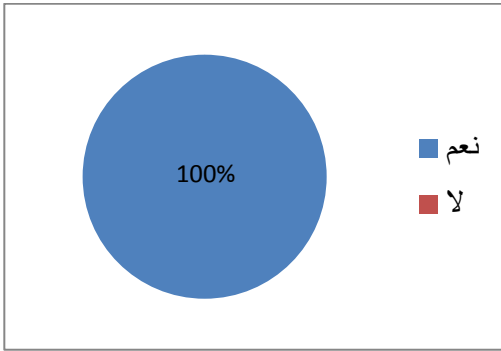
الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	04	20%
لا	04	20%
نوعا ما	12	60%
المجموع	20	100%

#### تحليل الجدول:

يوضّح لنا الجدول أعلاه أنّ نسبة 20% من الأساتذة يرون أنّ المقاربة بالكفاءات تداركت نقائص المقاربة بالأهداف، ذلك أنّ المقاربة بالأهداف شنتت الغايات المثلى من التعليم، بحيث جعلت المواد الدراسية تبدو للمتعلّمين وحتى للأساتذة أنّها أنشطة مُستقلة

وقائمة بذاتها، كما أنّ عملية إشتقاق الأهداف الخاصة و الإجرائيّة جعل عملية التعليم والتعلم تخرج عن مسارها المحدّد لها سلفًا من خلال الأهداف العامّة وهذا ما تداركته المقاربة بالكفاءات، حيث إعتمدت بيداغوجيّة الوضعية الادماجيّة وحلّ المشكلات وإنجاز المشاريع وهي الميكانيزمات الفاعلة التي تخدم التوجّه السياسي لإصلاح النّظام التربوي في الجزائر ويحقّق الكفاءات المستهدفة والمنشودة.

### البند الخامس: تأييد فكرة "المتعلم محور العملية التعليمية"



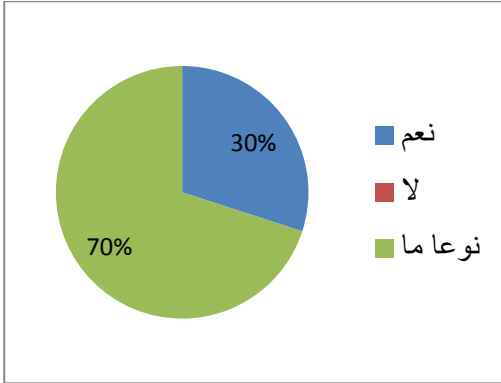
الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	20	%100
لا	00	%00
المجموع	20	%100

### تحليل الجدول:

من خلال النّسب الموجودة في الجدول أعلاه يتضح أنّ الأساتذة أقرّوا وأجمعوا على أنّ المتعلم هو محور العملية التعليمية / التعليمية المبنية على أساس المقاربة بالكفاءات بنسبة %100 فالمتعلم هو الذي يبحث ويحلّ ويستنتج ويركّب التعلّيمات المقرّر تدريسها وذلك باعتماد الميكانيزمات المذكورة في البند السابق من هذا الاستبيان.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> - أنظر البند الرابع من البحث، ص84،

### البند السادس: "تماشي القاربة بالكفاءات ومستوى النمو العقلي والحسي"

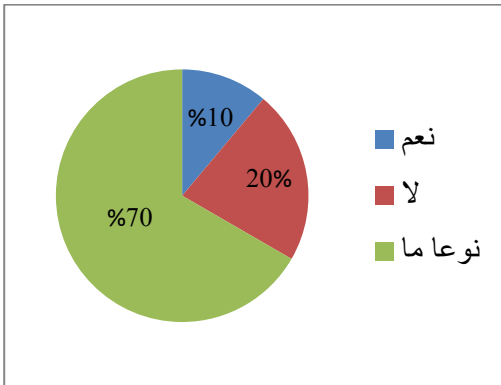


الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	06	30%
لا	00	00%
نوعا ما	14	70%
المجموع	20	100%

#### تحليل الجدول:

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه وأستقراء أجوبة الأساتذة وجدنا أن نسبة 30% أن المقاربة بالكفاءات تتماشى ومستوى النمو العقلي والحسي للمتعلمين، أما الفئة الثانية التي ترى عكس ذلك تماماً فهي منعدمة، أما بخصوص آخر فئة والتي تمثل نسبة 70% من الأساتذة يصرّحون أن تماشي المقاربة بالكفاءات ومستوى النمو العقلي والحسي للمتعلم مقبولة على العموم.

### البند السابع: "مراعاة الفرق الفرديّة بين الجنسين"



الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	02	10%
لا	04	20%
نوعا ما	14	70%
المجموع	20	100%

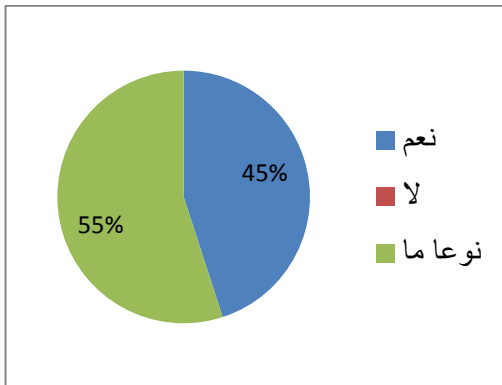
#### تحليل الجدول:

من خلال الجدول المبين أعلاه فإنّ فئة قليلة من الأساتذة الذين يرون أن المقاربة بالكفاءات تراعي الفروق الفرديّة بين الجنسينو نسبتهم 10%، والفئة الأخرى من الأساتذة يقرّون أن المقاربة بالكفاءات لا تراعي الفروق الفرديّة بين الجنسين ونسبتهم 20%، وهي

أعلى من سابقتها، والحقيقة فعلاً أنّ المقاربة بالكفاءات لا تُراعي الفروق الفردية، فمثلاً أسئلة الامتحانات تُقدم للجنسين وأثناء عملية التصحيح تُنقط وفق معيار واحد ومشارك أما الفئة الأخيرة فإنهم يصرحون بأنّ هذه المقاربة تراعي الفروق الفردية بين الجنسين ولكن بشكل متوسط ومقبول ونسبتهم 70%، غير أنّ مراعاة هذا الجانب يتوقف على فعالية وكفاءة المعلم لأنّه الوحيد الذي يعيش مع التلاميذ في القسم وعلى دراية بمستواهم من خلال تقديم الأنشطة التربوية.

### محور عناصر منهاج المقاربة بالكفاءات:

#### البند الأول: "استجابة منهاج التدريس بالمقاربة بالكفاءات للأهداف المسطرة"

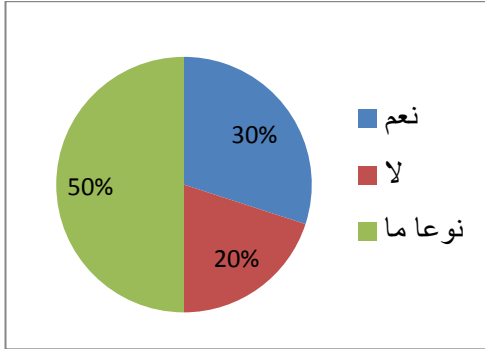


الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	09	45%
لا	00	00%
نوعاً ما	11	55%
المجموع	20	100%

#### تحليل الجدول:

من خلال الجدول الموضّح أعلاه لاحظنا أنّ معظم الأساتذة يؤيدون فكرة إستجابة منهاج التدريس بالمقاربة بالكفاءات للأهداف المسطرة وتقدر نسبتهم بـ: 45% ، في حين راح البعض الآخر إلى الإقرار إلى أنّ المناهج الجديدة تستجيب إلى حدّ ما لهذه الأهداف ونسبتهم حوالي 55%، وعموماً فالنسبتين متقاربتين إلى حدّ كبير أما الفئة التي تعارض الرأيين السابقين فهي منعدمة.

### البند الثاني: "مدى خدمة محتويات منهاج المقاربة بالكفاءات المعلم والمتعلم"



الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	06	30%
لا	04	20%
نوعا ما	10	50%
المجموع	20	100%

### تحليل الجدول:

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن أغلبية الأساتذة أجابت أن محتويات المناهج الجديدة تخدم نوعاً ما المعلم والمتعلم وذلك بنسبة 50%، بينما نسبة 20% من الأساتذة لا توافقهم الرأي على الإطلاق، في حين نسبة 30% من الأساتذة متفقون تماماً على أن محتويات منهاج المقاربة بالكفاءات تخدم أهمّ مكونين للعملية التعليمية ألا وهما: المعلم والمتعلم.

### البند الثالث: "رأي الأساتذة في طرائق التدريس وفق المنهاج الجديد"

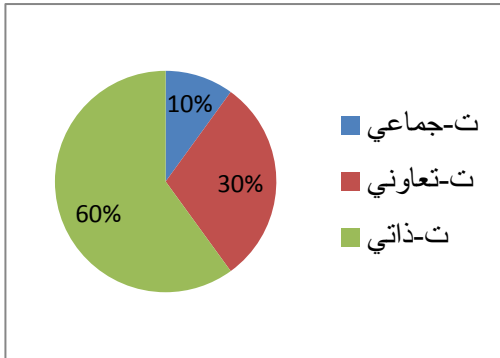
تفاوتت الآراء حول طرائق التدريس وفق منهاج المقاربة بالكفاءات خلال المرحلة الابتدائية، وعليه قمت بتقديم جملة من تعليقات الأساتذة التي إرتأيت أنها وافية بهذا الخصوص والتي جاءت كالآتي:

- أتمدت هذه الطرائق لتمكين المتعلم من الاستفادة من معارفه وقدراته في وضعيات تواجهه في حياته اليومية، هذا لو روعيت فيها بيئة المتعلم في هذا البرنامج.
- يعتمد المنهاج الجديد الطرائق النشيطة التي تحفز التلميذ بجعله يبحث ويجرب ويكتشف المعارف بنفسه مما يجعلها أكثر رسوخاً في ذهنه.
- طرائق مقبولة عموماً، ولكنها تحتاج إلى تعديل.

- تتطور خلال المسار الدراسي والحياتي لتشكل فيما بعد كفاءات جديدة أكثر تطوراً تعتمد عليها كفاءات أخرى تقاطعه (الكفاءات الشخصية، الكفاءات المهنية).
- تمكين المتعلم من التحكم في مجريات الحياة، وهي منهجية يسعى من خلالها المتعلم إلى استنباط المعارف المدروسة وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة، وذلك بمشاركة النابعة منه وبمحتوى وأدوات مكيّفة للمادة.
- بها نقائص لأنّ هناك فئة من التلاميذ لم تستوعب بعد العمل بهذه الطريقة الجديدة.

نستنتج مما سبق أن إجابات الأساتذة المستجوبين كانت جميعها وكلها روافد تصب في معين واحد وهو أنّ طرائق التدريس بالمقاربة بالكفاءات تنماشى وما تقتضيه الظروف الراهنة التي تعيشها الجزائر في ضوء العولمة والنظام العالمي الجديد الذي لا يرحم من لا يدخل في تياره الجارف، فمن هذا المنظور تخوض الجزائر تحديات كبرى على المستويين الداخلي والخارجي.

#### البند الرابع: أساليب التقويم في التدريس بالمقاربة بالكفاءات"



الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
التقويم الجماعي	02	% 10
التقويم التعاوني	06	% 30
التقويم الذاتي	12	% 60
<b>المجموع</b>	<b>20</b>	<b>% 100</b>



### تحليل الجدول:

من خلال الجدول المبيّن أعلاه يتبيّن لنا أنّ معظم الأساتذة يتفقون على الرّغم من تعدد آرائهم واختلاف تعابيرهم، على أن أساليب التّقييم هي: التّقييم الذاتي، التّقييم التّعاوني والتّقييم الجماعي، بحيث أغلبية الإجابات كانت أن أساليب التّقييم في منهاج المقاربة بالكفاءات هو التّقييم الذاتي فنسبتهم هي: 60% يليه التّقييم التّعاوني بنسبة 30% أما نسبة 10% فقد كانت من نصيب التّقييم الجماعي وهي النسبة الأقل.

إذن يتّضح أن كل الإجابات تُنمّ على أن التّقييم التربويّ في مؤسّساتنا التّعليميّة يُمارسُ بأنواعه المختلفة وإن كان بنسب متفاوتة، لذلك ينبغي مراعاة تكافؤ هذه الأساليب وتوازنها مع الإهتمام المتزايد بالتّقييم الذاتي الذي يُعدّ التّلميذ لمواصلة تعلّماته بتلقائيّة وبدافع ذاتي وبتوجيه نفسه بنفسه نحو تحقيق الغايات المتوخّاة.

### محور المقاربة النصية:

#### البند الأول: "تدريس أنشطة اللغة العربية على أساس المقاربة النصية"

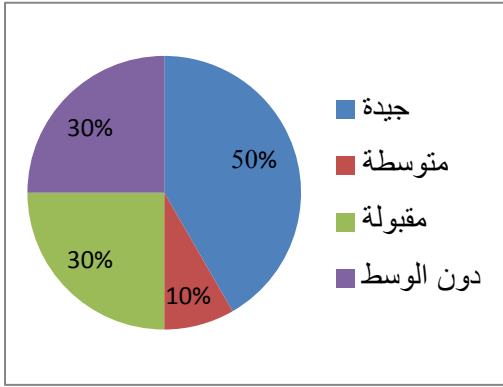
تعدّدت آراء الأساتذة حول هذا الموضوع وإّضح ذلك من خلال تعابيرهم التّالية:

- يرى بعض الأساتذة أنّه ليس كل الأنشطة تخدمها المقاربة النصيّة.
- تُدرّس اللغة العربيّة على أساس المقاربة النصيّة لما لها من مكانة مميّزة وبارزة بين المواد الأخرى فهي تحقّق بذلك الاتّصال المباشر بين المتعلّم وبيئته، وهي السبيل الأمثل للمتعلّم إلى معرفة المواد الأخرى.
- تأخذ وقتاً أطول.
- تُعتبر السّنّد أساس كلّ نشاط يُقدّم، وتدريس أنشطة اللغة العربيّة على أساس المقاربة النصيّة من الأساليب الدائمة النّجاح لأنّه من النّص نبني المعارف.

- المقاربة النصية تُعتبر أسلوب من الأساليب الدائمة في تنمية التفكير وتجديد المعارف والقدرات، وتسمح للمتعلم ببناء معارف جديدة وإدماجها بدل التراكم المعرفي.

من خلال إجابات الأساتذة نستشفُ تأييدهم التدريس بالمقاربة النصية، ذلك لأنها تُعتبر الأرضية الصلبة التي ينطلق منها الأستاذ في مخلف الأنشطة اللغوية، وجسراً يعبر من خلاله إلى تحقيق الكفاءات المسطرة في الدرس.

### البند الثاني: " خدمة الأنشطة الداعمة للأهداف المسطرة من خلال المقاربة النصية "



الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
جيدة	10	50%
متوسطة	02	10%
مقبولة	06	30%
دون الوسط	02	30%
المجموع	20	100%

### تحليل الجدول:

يوضح لنا الجدول المبين أعلاه أن نسبة 50% من الأساتذة صرّحوا أن تدريس الأنشطة الداعمة من نحو وصرف وإملاء من خلال المقاربة النصية تخدم الأهداف المسطرة بطريقة جيدة، أما نسبة 10% من الأساتذة توافقه الرأي لكن بشكل متوسط، أما نسبة 30% تقول بأنها مقبولة ونسبة 10% ترى أنها مقبولة. وعليه فإن التعليم في هذه المرحلة ينطلق من النص لتدريس الأنشطة اللغوية، مما يحقق الهدف المنشود من المقاربة النصية حيث تُستثمر هذه الأنشطة في تفجير النص من داخله وتحليله والتركيب على منواله وفق نمطه الخاص.

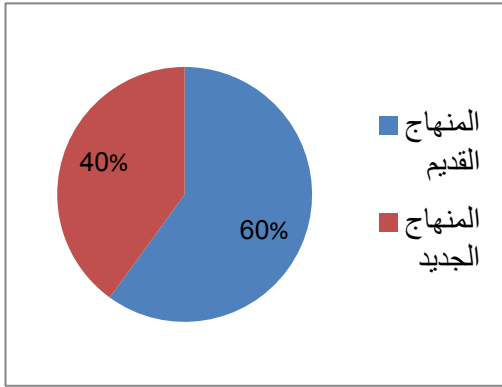
### محور الوضعية الإدماجية:

#### البند الأول: " الفرق بين طريقة تدريس التعبير الكتابي في المنهاج القديم وطريقة الوضعية الإدماجية "

- جاء في الاستبيان ومن خلال إجابات الأساتذة حول هذا الموضوع التصريحات التالية:
- الفرق بين الطريقتين هو أن الأولى كان المتعلم يسرد ما يُلقن له، أما حديثاً يُنتج ويُوضّف ويستثمر معارفه.
  - التدريس في القديم كان يهتم بالموضوع ككل وفيه يُفسح المجال للتلميذ من التعبير عنه كما يشاء بينما في الوضعية الإدماجية يُقيد بعدد الأسطر والمعارف التي يُوضّفها فيه.
  - لم أدرس الطريقة القديمة.
  - الطريقة الأولى في المنهاج القديم تعتمد الخيال، أما الطريقة الثانية الوضعية الإدماجية في المنهاج الجديد فتعتمد على وضع مخطط يُوضّف فيه المتعلم التراكيب والصيغ اللغوية والنحوية والصرفية والإملائية.
  - التعبير الكتابي أساسه التعبير الشفاهي وهذا الأخير غير مُجدٍ بما فيه الكفاية في المنهاج الجديد.

من خلال الإجابات السالفة نستنتج أنّ هذه الاقتراحات مختلفة ومتضاربة، لذلك نتركها كما وردت دون التعليق عليها إثراءً للبحث.

**البند الثاني: "المفاضلة في تدريس التعبير الكتابي بين طريقة المقاربة بالأهداف وطريقة المقاربة بالكفاءات"**



الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
طريقة المنهاج القديم	12	60%
طريقة الوضعية الإدماجية في المنهاج الجديد	08	40%
المجموع	20	100%

**تحليل الجدول:**

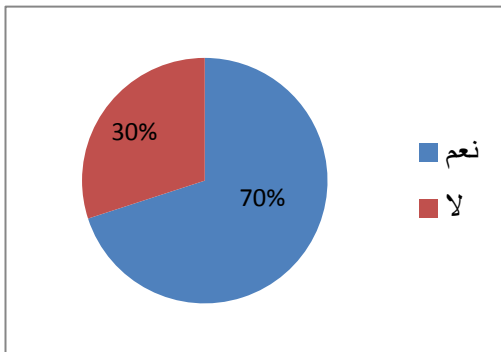
من خلال الجدول الموضَّح أعلاه فإن أغلبية الأساتذة يرون أن أفضل طريقة لتدريس التعبير الكتابي هي طريقة المنهاج القديم والتي فُدرت نسبتهم بـ: 60%، أما بالنسبة للفئة الأخرى من الأساتذة التي نسبتهم تقدر بـ: 40% لا توافق على ذلك فهي ترى أن الوضعية الإدماجية في المنهاج الجديد هي الطريقة المثلى، ويبدو أن مردّ هذا التوجه في الرأى لدى معلمي المدرسة الابتدائية في الجزائر يعود إلى عدم تكوينهم والفهم الصحيح للمناهج الجديدة التي تعتمد المقاربة بالكفاءات أساساً في تدريس اللغة أو لعدم أخذهم القِسط الأوفر من التكوين أثناء الخدمة؛ لأنّ الدراسات اللسانية النظرية منها والتطبيقية توصلت إلى نتيجة مفادها أنّ التدريس وفق النظرية المعرفية البنائية هو الطريق الصحيح الموصول إلى الغاية من تعليم وتربية الأجيال.

### البند الثالث: "مزايا الوضعية الإدماجية"

حسب الآراء الواردة في الاستبيان فإن الأساتذة يرون أن مزايا الوضعية الإدماجية تتمثل في الآتي:

- أن يستثمر المتعلم مكتسباته اللغوية والمعرفية والفكرية في معالجة موضوع معين.
  - الانطلاق من وضعيات حقيقية.
  - استثمار المعارف لدى المتعلم وتعزيزها.
  - تقدير مدى إستيعاب المتعلم لما مرّ به والعلاج السريع لمواقع العجز في تعلمه.
  - تقلل العبء على المعلم والمتعلم.
  - تقيّد المعلم ولا تجعله يخرج عن الموضوع.
  - تسمح للمتعلم بتوظيف المعارف المدرسية في الوحدة التعليمية توظيفاً سليماً.
  - تجعله مع توظيف مكتسباته اللغوية والنحوية والصرفية والإملائية والمعارف الأخرى إبداء الرأي وإبراز شخصيته.
- من خلال الآراء السابقة نستنتج أن مزايا الوضعية الإدماجية تدور حول نطاق واحد وهو جعل المتعلم قادراً على توظيف مكتسباته ومعارفه توظيفاً سليماً باعتماده على نفسه لأثبات شخصيته أثناء تعلمه.

### البند الرابع: " حصص اللغة العربية مبنية على أساس وضعيات حل مشكل"



الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	14	70%
لا	06	30%
المجموع	20	100%

### تحليل الجدول:

من خلال النسب الموجودة في الجدول أعلاه يتضح أن أغلبية الإجابات كانت بـ: نعم ونسبتهم 70% أي أفضلية تقديم حصص اللغة العربية على أساس وضعيات حل مشكل أما الفئة القائلة بـ: لا فنسبتهم 30% ترى عكس ذلك.

وهذا يدل على أن مُعلمي المدرسة الابتدائية الجزائرية واعون كل الوعي بأنّ التدريس الفعّال يُعطي ثماره إذا كان في شكل وضعيات / مشكلة، بحيث يواجه المتعلم المشكلة بنفسه و مؤضفاً مكتسباته المعرفية القبليّة وخبرته بتوجيه من المعلم في حلّ هذه الوضعيات المشكلة.

### التعليل:

أما فيما يخص تعليل المعلمين لأفضلية تقديم حصص اللغة العربية على أساس وضعيات حلّ مشكل كانت آرائهم وإقتراحاتهم متفاوتة ومختلفة نوردتها فيما يلي:

- لأنّ الطرائق النشيطة تُحزّر المتعلم وتخلق فيه روح البحث والتقصّي والاكتشاف ممّا يجعل المعلومات تكون أكثر رسوخاً لديه.

- لأنّ الوسط المدرسي مرتبط بوسط التلميذ الذي يعيش فيه، وبالتالي فهو يقوم بحلّ مشكلات يومية في حياته العامّة .

- لأن أسلوب حلّ المشكلات من الأساليب الحديثة التي تُعطي للمتعم فرصة تحقيق ذاته وتنمية قدراته العقلية وإثارة دافعية التعلّم لديه.

- وضع التلميذ في مشكل يجعله يفكر ويساهم في إيجاد الحلول المناسبة وتركيزها في ذهنه.

- لأنها تجعل المتعلم يستثمر مكتسباته ويساهم في العملية التعليمية / التعليمية لمواجهة المشاكل وإيجاد الحلول المناسبة لها لمجابهة كل ما يعترض طريقه.

- لأنّه هنا يُحدّد إعطاء معلومات عن النصّ المدروس.

- يعبر شفويّاً عن مشاعره وتأثره.

- يُنتج نصوص قصيرة.

- يُنظّم خطابه الشفوي والكتابي بتوظيف جمل تامّة.  
وما يدلّ أنّ الأساتذة يعون الأدوار الإيجابية التي تؤديها بيداغوجيّة الإدماج في إطار المقاربة النّصيّة التي يتبنّاها المنهاج الجديد بمقاربة بالكفاءات في مؤسّساتنا التربويّة.

## خلاصة الفصل:

من خلال تحليلنا لبعض النشاطات الموجودة في الكتاب المدرسيّ للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي -كتابي في اللغة العربية- لاحظت وجود سلسلة من التغيرات الإيجابية جاءت بها المقاربة بالكفاءات حيث جعلت النصّ المصدر الأساس لباقي النشاطات والظواهر اللغوية الأخرى، وذلك باعتماد بيداغوجية المقاربة النصّية كاختيار منهجي تبنته وزارة التربية الوطنية في المنهاج الجديد، وهذا ليتمكّن المتعلّم من فهم النصّ واستيعابه هذا من جهة، ولربط أمثلة الدّراسة بمصادرها والاستفادة منها من جهة أخرى.

إنّ هذه المقاربة جعلت المتعلّم عنصراً نشيطاً وفعالاً أثناء تنفيذ الدّروس، والمعلّم موجّه ومُرشد حيث يُقوم عمل المتعلّم بالوقوف على مدى توظيفه للمكتسبات القبليّة، مع حُسن استخدامها في المواقف المختلفة.

إنّ هذه البيداغوجيا ككل لا تخلو من بعض العيوب والنقائص التي تعترض سبيلها، خاصّة في مجال تعليميّة اللغة العربيّة، فمثلاً الأمثلة المستخرجة من النصوص المدروسة، لا تُغطي كافة الظواهر اللغوية المراد تدريسها، فيلجأ المعلّم إلى الاستعانة بأمثلة خارجيّة، كما أنّ تطبيقها في الميدان يتطلّب وقتاً وجهداً كبيرين، فهذه الأسباب وأخرى جعلت بعض المعلمين يعرضون عن هذه الطريقة أثناء عمليّة تدريس فروع اللغة العربيّة.

لكن في الحقيقة أنّ هذه العيوب والنقائص ليست موجودة في الطريقة الجديدة، وإنّما تكمن في كون المعتلمين وحتى المعلمين غير مؤهلين لتسيير الدّروس وفقها، مع قلّة الوسائل المساعدة على نجاحها.

وخلاصة القول أنّ هذه الطريقة أحسن الطرق في تدريس فروع اللغة العربيّة، لأنّها تجعل هذه الفروع كلاً متكاملاً متماسكاً، هذا التلاحم من شأنه أن يدعم الفهم بشكل أفضل.



الخاتمة

## خاتمة:

إنّ المقاربة بالكفاءات عبارة عن إصلاح للمنظومة التربويّة، حيث كان هذا الإصلاح ضرورة حتميّة من أجل مسايرة التقدّم العلمي والتكنولوجي الذي عرفه العالم، فكان من الضّروري على المدرسة الجزائرية أن تُساير وتواكب هذا التطور.

إنّ دور المقاربة بالكفاءات في تعليم اللغة العربيّة يتجلى في أنّها جعلت من النّص المركز الأساس، حيث يُمثّل نقطة الانطلاق والوصول في آن واحد، فمن خلاله تُدرّس جميع الظواهر اللغويّة النحويّة منها والصرفيّة والإملائيّة، كما تعتمد على بيداغوجيّة الإدماج وإنجاز المشاريع وحل المشكلات.

فبعد دراسة هذا الموضوع الموسوم بـ: "بيداغوجيّة المقاربة بالكفاءات في العمليّة التعليميّة التعليميّة بين النظرية والتطبيق أنشطة اللغة العربيّة لوحدة تعليميّة للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي" من جانبيه النظري والتطبيقي، وفي ضوء الإطار الميداني والدراسة الاستطلاعيّة من نتائج ومؤشرات، وبناءً على تلك الملاحظات السابقة خلصت إلى جملة من النتائج الآتية:

- فهم المقاربة بالكفاءات وصعوبة تطبيقها في النظام التربوي.
- تحتاج المقاربة بالكفاءات إلى إمكانيّات ماديّة كبيرة من وسائل وتجهيزات الأمر الذي صعّب تطبيقها في بعض الأحيان.
- تسمح المقاربة بالكفاءات للمتعلّمين الوصول إلى العلم مهما كانت الظروف الاجتماعيّة.

تسعى لإعداد المتعلّم إعدادًا سليمًا يمكنه من مواجهة الحياة العمليّة، من خلال ربط المدرسة بالحياة اليومية.

- تدارك المقاربة الجديدة نقائص المقاربة بالأهداف في بعض الجوانب.
- تجعل المتعلّم محور العمليّة التعليميّة / التعليميّة، والمعلّم موجّه ومرشد فقط.
- ضعف مستوى بعض التلاميذ هذا من جهة والفهم السطحي لهذه البيداغوجيا من طرف المتعلّمين من جهة أخرى؛ بحيث لا يمتلكون الكفاءة التي تؤهّلهم لإنجاح عمليّة

التعليم والتعلم والوصول بمستوى تلاميذهم إلى تحقيق الكفاءات وفق المنهاج الجديد بمقاربة الكفاءات ووفق ما تمليه النظرية المعرفية البنائية المسطرة في المنهاج التربوي.

- ضيق الوقت والحجم الساعي المخصّص لتدريس أنشطة اللغة العربية في إطار المقاربة بالكفاءات، الذي يعيق عمل المدرّس على أكمل وجه.

- التدريس وفق المقاربة بالكفاءات في هذه المرحلة الابتدائية يُمكن المتعلم من استيعاب الدّروس المقدمة، رغم وجود بعض المشاكل والصّعوبات التي قد تواجه المعلم والمتعلم أثناء سير العملية التعليمية / التعليمية،

- تعليم أنشطة اللغة العربية على أساس المقاربة النصّية تخدم الأهداف المسطرة كونها جعلت من النصّ منطلق جميع الأنشطة التربوية الأخرى والأنشطة الدّاعمة من نحو وصرف وإملاء.

- للوضعية الإدماجية مزايا عديدة ومتنوّعة تعود بالفائدة على مدى استيعاب المتعلم للتعلّمات واستثمارها وتعزيزها، وإيجاد العلاج السّريع لمواقع العجز.

إنّ اعتماد الكفاءات كمقاربة في صيغة المنهاج يتطلب إعدادًا دقيقًا وتحضيرًا مكثّفًا لذا فإنّه لتطبيق هذه المقاربة الجديدة لا بد من توفر مجموعة من الشّروط كفيلة بإنجاح العملية التعليمية / التعليمية.

ومن هنا يمكن الإشارة إلى آفاق يفتحها البحث من خلال تقديم بعض الاقتراحات والتوصيات نلخصها فيما يلي:

- العمل على تحقيق إشراف تربوي كفاء دعمًا للمعلم في تحقيق المستوى المطلوب.

- عقد ندوات ولقاءات علمية وتنظيم دورات تكوينية لفائدة الأساتذة والتي يتمّ فيها تقديم دراسات وأبحاث تربوية تساهم في نقل الخبرة من الموجهين إلى المدرّسين.

- تدريب مدرسي اللغة العربية على ممارسة أساليب التّقويم الذاتي المستمر للتّعرف على جوانب القوّة وجوانب القصور وأدائهم للكفاءات الختامية.

- تنوع الوسائل التقويمية بصفة واضحة وبيداغوجية إلى الوسائل الأقل استعمالاً في التقويم التقليدي، وبصفة خاصة تلك الوسائل المرتبطة بتقويم أداءات التلاميذ الصفية واللاصفية، مثل: الملاحظة وسجل الكفاءات المحققة وغيرها...
  - غياب كل أشكال تقويم الكفاءات وإن وجدت لكن ليست بالشكل المطلوب.
  - العناية بتحديد الكفاءات المناسبة لكل مادة من مواد اللغة العربية والسعي لاكتسابها وتتميتها لدى مدرسي اللغة العربية.
  - التعليم المبني على الإبداع المعرفي.
  - التعليم الذاتي باعتباره من أهم صيغ التعلم.
  - توفير الوسائل التعليمية ليس لتطبيق المعارف إنما لإنجاز الكفاءات.
  - وضع تصميم حديث للكتاب المدرسي بما يتناسب مع قدرات التلاميذ الذهنية.
  - إدراج وسائل تعليمية أخرى غير الكتاب المدرسي.
  - وألحّ بخاصة على إعادة النظر في الكتاب المدرسي لأنه لا يرقى إلى مستوى طموحات المنظومة التربوية الجزائرية التي تبنت هذا المنهاج الجديد المبني على المقاربة بالكفاءات، أملاً في تحقيق ثورة على مستوى منظومتها التربوية.
  - إضافة إلى السندات والوثائق الأخرى التي لا مناص لمدرستنا الجزائرية من الاستفادة منها.
- ومن خلال هذه الجملة من الاقتراحات والنتائج أكون قد وصلت إلى نهاية بحثي هذا راجية من المولى عزّ وجلّ أن أكون قد وفقت فيه، وأرجو أن أكون قدوة لمن يطلع هذه المذكرة مع تقبلي لكل الانتقادات الموجهة لي راجية عفوكم عني، وحسبي إنني اجتهدت في دراستي هذه فإن أصبت فمن الله وحده وإن أخطأت فمن نفسي والشيطان والله ولي التوفيق.

الملاحق

❖ في هذا المحور :

10

- ◀ تَحْكِي عَنْ رِحْلَةٍ بِاسْتِعْمَالِ الضَّمِيرِ «أنا»
- ◀ تَتَعَرَّفُ عَلَى الْأَفْعَالِ الْخَمْسَةِ وَعَلَى إِغْرَابِ الْفِعْلِ الْمُعْتَلِّ .
- ◀ تُصَرِّفُ الْفِعْلَ الْأَجُوفَ .
- ◀ تَكْتُبُ الْأَلْفَ مَعَ الْفِعْلِ الْمَاضِي .



## مع ابن بطوطة في رحلته إلى الحج

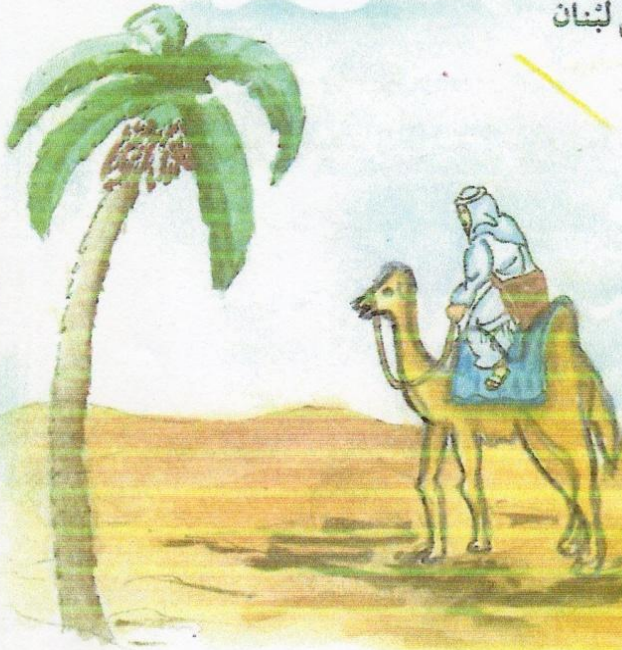
في دَرْبٍ صَغِيرٍ بِمَدِينَةِ "طَنْجَة" بِالْمَغْرِبِ كَانَ يَعِيشُ فَتَى عَرَبِيٌّ مُسْلِمٌ، اسْمُهُ مُحَمَّدٌ بْنُ عَبْدِ اللَّهِ بْنِ مُحَمَّدِ بْنِ إِبْرَاهِيمَ. وَكَانَ مَعْرُوفًا بِلَقَبِ "ابْنِ بَطُوطَةَ". وَكَانَ قَدْ بَلَغَ مِنَ الْعُمُرِ اثْنَتَيْنِ وَعِشْرِينَ سَنَةً. وَكَانَ يُحِبُّ قِرَاءَةَ كُتُبِ الرَّحَالَةِ وَالْجُغْرَافِيَّيْنَ مِنَ الْعَرَبِ وَالْمُسْلِمِينَ، وَالِاسْتِمَاعَ إِلَى أَخْبَارِ الدُّوَلِ وَالْبُلْدَانِ وَالنَّاسِ وَغَرَائِبِ الدُّنْيَا وَعَجَائِبِ الْأَسْفَارِ مِنَ الْحُجَّاجِ وَالتَّجَارِ وَالرَّحَالَةِ الْمُغَامِرِينَ الَّذِينَ يَلْقَاهُمْ فِي مِينَاءِ "طَنْجَة". وَتَأَثَّرَ بِحِكَايَاتِهِمْ وَقَرَّرَ أَنْ يَقُومَ بِرِحْلَةٍ إِلَى مَكَّةَ الْمُكْرَمَةِ وَمِنْهَا إِلَى بَاقِي بِلَادِ الْإِسْلَامِ.

وَدَعَا ابْنُ بَطُوطَةَ أَبَاهُ وَأُمَّهُ وَغَادَرَ طَنْجَةَ بَرًّا فِي طَرِيقِهِ إِلَى الْحَجِّ فِي يَوْمِ الْخَمِيسِ الثَّانِي مِنْ شَهْرِ رَجَبِ سَنَةِ سَبْعِمِائَةٍ وَخَمْسٍ وَعِشْرِينَ هِجْرِيَّةً مَعَ رِفْقَةٍ مِنَ الْمَسَافِرِينَ. وَاجْتَازَ مَعَهُمْ شِمَالِي الْمَغْرِبِ وَالْجَزَائِرَ حَتَّى وَصَلَ إِلَى مَدِينَةِ بَجَايَةِ فَنَزَلُوا ضَيْوْفًا بِهَا ثُمَّ آتَى وَقْتُ الرَّحِيلِ فَسَارَ الرُّكْبُ إِلَى تُونِسَ ثُمَّ إِلَى لِيْبِيَا وَمِنْهَا إِلَى مِصْرَ.

وَفِي مِصْرَ أَعْجَبَ ابْنُ بَطُوطَةَ كَثِيرًا بِمَدِينَةِ الْإِسْكَنْدَرِيَّةِ. وَبَعْدَمَا زَارَ عِدَّةَ مُدُنٍ بِمِصْرَ غَادَرَهَا عَبْرَ صَحْرَاءِ سِينَاءَ، وَدَخَلَ فِلَسْطِينَ فَزَارَ مَدِينَةَ غَزَّةَ ثُمَّ الْقُدْسَ وَزَارَ الْمَسْجِدَ الْأَقْصَى ثُمَّ رَاحَ يَتَجَوَّلُ فِي أَرْضِ فِلَسْطِينَ.

وَاصَلَ ابْنُ بَطُوطَةَ بَعْدَ ذَلِكَ رِحْلَتَهُ إِلَى لُبْنَانَ فَرَأَى مَدِينَةَ بَيْرُوتَ. ثُمَّ اتَّجَهَ إِلَى دِمَشْقَ فَبَهَرَ بِجَمَالِهَا وَبَسَاتِينِهَا وَجَامِعِهَا الْأُمُويِّ وَأَسْوَاقِهَا وَمَدَارِسِهَا.

اجْتَمَعَ فِي دِمَشْقَ رُكْبُ الْحَجِيجِ، وَكَانَ يَضُمُّ كَثِيرِينَ قَادِمِينَ مِنَ الْعِرَاقِ وَأَسْيَا الصُّغْرَى وَمِصْرَ وَخُرَاسَانَ. ثُمَّ سَارَ



إلى بيت الله الحرام، وفي الطريق رأى ابن بطوطة مواطن لها ذكريات في نفوس المسلمين، فقد رأى مدينة «بُصْرَى» التي نزل بها رسول الله صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ حين كان في تجارة للسيدة خديجة رضي الله عنها، ورأى مَبْرَكَ نَاقَةِ الرَّسُولِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ بِبُصْرَى وقد بُنِيَ عَلَيْهِ مَسْجِدٌ عَظِيمٌ، وَزَارَ الْمَسْجِدَ النَّبَوِيَّ بِالْمَدِينَةِ .

عند نهاية حرم المدينة أحرَمَ ابنُ بطوطة بالحجَّ ولَبَّى<sup>5</sup> مع الملبين واجتاز السهل الذي جرت فيه غزوة بدر. وبلغ مكة مع الركب ذات صباح، فغمزته أشواق عارمة وطاف<sup>6</sup> مع الحجاج طواف القدوم وصلى خلف مقام إبراهيم عليه السلام، وسعى بين الصفا والمروة وشرب من ماء زمزم ورأى غار حراء الذي نزل فيه الوحي على الرسول صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ أول مرة. وقضى شعائر الحج بطواف الوداع. وحين عاد الناس إلى أهلهم، لم يعد ابن بطوطة بل وأصل رحلته لزيارة بلدان العالم الإسلامي ولم يعد إلى مسقط رأسه إلا بعد أكثر من عشرين عاما.

سليمان فياض

## أتحاور مع النص

### أتعرف على معاني المفردات

1. درّب صغير : طريق صغير
2. اجتاز : عبر .
3. آن وقت الرحيل : حان وقت الرحيل .
4. بهر بجمالها : أعجب كثيرا بجمالها.
5. لبى : قال : " لبيك اللهم لبيك " .
6. طاف : دار حول الكعبة .

### أفهم النص

- ما الذي كان يحبه ابن بطوطة ؟
- متى غادر ابن بطوطة طنجة ؟
- ما الذي أعجب ابن بطوطة في مضر ؟
- بم تشتهر مدينة "دمشق" ؟
- ماذا رأى ابن بطوطة في رحلته من دمشق إلى بيت الله الحرام ؟
- هل عاد ابن بطوطة إلى بلده بعد الحج ؟

### أعبر

- تتبّع ابن بطوطة في رحلته إلى الحج ثم اعرض مساره على زميلك ليصحح لك أو يكمل ما تركته .
- هل قرأت أو سمعت عن رحالة قام برحلة حول العالم مثلما فعل ابن بطوطة ؟



## أتعرّف على إعراب الفعل المعتل



### ألاحظ

رأى ابن بطوطة وهو في طريقه إلى الحج موطن لها  
ذكريات . ولما وصل إلى مكة غمره فرح كبير ، فلبى مع الملبين  
وطاف وصلى خلف مقام إبراهيم . ثم دنا من الحجر الأسود  
فقبله . وكان يحرض على الأتيان بكل مناسك الحج ويخشي أن ينسى شيئاً منها . وكان كلما  
وجد فرصة يدنو من الحجر الأسود ويقبله ويشرب من ماء زمزم الذي كان يجري بدون  
انقطاع .

### أتذكر

الفعل الماضي المعتل الآخر بالألف أو الألف المقصورة يُبنى على :  
- الفتححة المقدّرة على الألف مثل : دنا - رأى - صلى .  
الفعل المضارع المعتل الآخر يُرفع :

• بضمّة مقدّرة على الألف مثل : يخشى

• بضمّة مقدّرة على الواو مثل : يدنو

• بضمّة مقدّرة على الياء مثل : يجري

### أتدرب

- 1 عيّن الأفعال الماضية المعتلة الآخر في الأمثلة الآتية ثم أعربها .  
• حينما وقف ابن بطوطة أمام الكعبة دعا طويلاً . • سعى الحاج بين الصفا والمروة .  
• رأى ابن بطوطة في رحلته عجائب كثيرة . • شرب المريض من ماء زمزم فشفاه الله .
- 2 عيّن الأفعال المضارعة المعتلة وعيّن علامة الإعراب في كل فعل .  
• البحار يهتدي بالبوصله في البحر . • يهوى الشباب الأسفار والرحلات .  
• كان الجزع يستولي على البحارة كلما ابتعدوا عن الشاطئ .  
• السفن تدنو من الشاطئ شيئاً فشيئاً .  
• كان كولومبوس يهتديء البحارة حينما انتابهم الخوف .
- 3 كوّن ثلاث جمل في كل منها فعل مضارع معتل الآخر .

## أَتَعَرَّفْ عَلَى تَصْرِيفِ الْفِعْلِ الْأَجْوَفِ

### أَلَا حَظَّ

- أَمَّ ابْنُ بَطْوَيْطَةَ بِرِحْلَةٍ إِلَى مَكَّةَ الْمُكْرَمَةِ . ← يَقُومُ ابْنُ بَطْوَيْطَةَ بِرِحْلَةٍ إِلَى مَكَّةَ الْمُكْرَمَةِ .
- مَارَ رَكْبُ الْحَجِيجِ مِنْ دِمَشْقَ . ← يَسِيرُ رَكْبُ الْحَجِيجِ مِنْ دِمَشْقَ .
- أَخَافُ ابْنُ بَطْوَيْطَةَ فِي رِحْلَتِهِ وَمَا نَدِمَ . ← مَا يَخَافُ ابْنُ بَطْوَيْطَةَ فِي رِحْلَتِهِ وَمَا يَنْدَمُ .

### أَتَذَكَّرُ

يَتَحَوَّلُ حَرْفُ الْعِلَّةِ فِي الْفِعْلِ الْأَجْوَفِ فِي الْمُضَارِعِ إِلَى :

- وَأَوْ مِثْلَ : قَامَ - يَقُومُ
- يَاءٍ مِثْلَ : سَارَ - يَسِيرُ
- أَوْ يَبْقَى عَلَى حَالِهِ مِثْلَ : خَافَ - يَخَافُ

### أَتَدْرِبُ

- حَوَّلَ مَا كَانَ مِنْ أَفْعَالِ الْأَمْثَلَةِ الْآتِيَةِ مُضَارِعًا إِلَى الْمَاضِي وَمَا كَانَ مَاضِيًا إِلَى الْمُضَارِعِ .
- تَحَرَّكَ الْحُجَّاجُ بَعْدَمَا زَالَتِ الشَّمْسُ . • نَالَ الْبَحَّارَةُ الْجَائِزَةَ عَلَى رِحْلَتِهِمْ .
- يَتَوَقَّعُ ابْنُ بَطْوَيْطَةَ كَثِيرًا إِلَى رُؤْيَةِ الْكَعْبَةِ الْمُشْرِفَةِ .
- شَاءَ اللَّهُ أَنْ يَعُودَ ابْنُ بَطْوَيْطَةَ إِلَى أَهْلِهِ بَعْدَ مُدَّةٍ طَوِيلَةٍ .
- عِنْدَمَا مَالَتِ الشَّمْسُ إِلَى الْمَغِيبِ حَطَّ الْمُسَافِرُ رِحْلَهُ .
- زَارَ ابْنُ بَطْوَيْطَةَ فِي رِحْلَتِهِ بُلْدَانًا كَثِيرَةً .
- صَرَّفَ الْأَفْعَالَ الْآتِيَةَ فِي الْمُضَارِعِ وَالْأَمْرَ : سَارَ - زَارَ - عَادَ .

### أَتُرِي لَغْتِي

صِلْ كُلَّ كَلِمَةٍ بِمُرَادِفِهَا :

- الْعَجَائِبُ - بَلَّغَ - الرَّحَالَةَ - غَادَرَ - الْكَعْبَةُ الْمُشْرِفَةُ - مَسَّقَطُ رَأْسِهِ - بُهْرَ .
- الْمُسَافِرُونَ - بَلَدَهُ - الْفَرَائِبُ - أَعْجَبَ - تَرَكَ - بَيْتُ اللَّهِ الْحَرَامِ - وَصَلَ .

لَوِّنِ الْمُدْنَ الَّتِي زَارَهَا ابْنُ بَطْوَيْطَةَ :

- فِلَسْطِينَ - مَكَّةَ الْمُكْرَمَةَ - عَمَانَ - بَجَايَةَ - السُّودَانَ - الْإِسْكَانْدَرِيَّةَ - تُونِسَ .
- دِمَشْقَ - شَرْشَالَ - خُرَاسَانَ - بُصْرَى - بَيْرُوتَ - رُومًا .

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة 8 ماي 1945 - قالمة-

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

استمارة خاصة بأساتذة السنة الخامسة من  
التعليم الابتدائي

في إطار التحضير لإنجاز مذكرة التخرج لنيل شهادة الماستير في اللغة العربية تخصص  
لسانيات تطبيقية وتعليمية اللغة العربية حول موضوع بحث بعنوان: بيداغوجية المقاربة  
بالكفاءات في العملية التعليمية التعلمية بين النظرية والتطبيق - نشاط القراءة للسنة  
الخامسة من التعليم الابتدائي- أنموذجا-

يسرني التقدم إلى أساتذتي الكرام بهذا الاستبيان الذي يحوي بعض الأسئلة التي تخدم بحثي،  
راجية منكم الإجابة عنها بكل عفوية وصدق، وذلك بوضع علامة (x) أمام اختياراتكم ولكم  
مني جزيل الشكر وفائق الاحترام والتقدير.

محور المعلومات الشخصية:

1. اسم المؤسسة التربوية:

2. الجنس: - ذكر  - أنثى

3. الشهادة المتحصل عليها: - شهادة ليسانس

- دراسات عليا

- خريج مؤسسة تكوين متخصص (مدرسة عليا)

- خريج مؤسسة تكوين متخصص (معهد تكويني)

4. الخبرة الميدانية في مجال التدريس: - أقل من 5 سنوات

- من 5 سنوات إلى 10 سنوات

- أكثر من 10 سنوات

5. هل تلقيت تكوينًا قبل العمل؟ نعم  لا

6. أسباب التوجه إلى سلك التعليم: - حب المهنة

- الحاجة إلى العمل

محور متعلق بالمقارنة بالكفاءات

1- ما معنى المقارنة بالكفاءات؟

.....  
.....  
.....

2- ما رأيك في مناهج التدريس بالمقارنة بالكفاءات؟

.....  
.....  
.....

3- ما هي مزايا المقارنة بالكفاءات في نظرك؟

.....  
.....  
.....  
.....

4- هل تداركت المقارنة بالكفاءات نقائص المقارنة بالأهداف؟

- نعم

- لا

- نوعا ما

5- تعتمد المقارنة بالكفاءات على المتعلم كمحور لها هل تؤيد هذه الفكرة؟

- نعم

- لا

6- إذا كانت الإجابة بنعم هل تتماشى ومستوى النمو العقلي والحسي للتلاميذ؟

- نعم

- لا

- نوعا ما

7- هل تراعي المقاربة بالكفاءات الفروق الفردية بين الجنسين؟

- نعم

- لا

- نوعا ما

### عناصر المنهاج بمقاربة الكفاءات

1- هل يستجيب منهاج التدريس بالمقاربة بالكفاءات إلى الأهداف المسطرة؟

- نعم

- لا

- نوعا ما

2- هل تخدم محتويات المنهاج بالمقاربة بالكفاءات المعلم والمتعلم؟

- نعم

- لا

- نوعا ما

3- ما رأيك في طرائق التدريس وفق المنهاج الجديد خلال هذه المرحلة؟

.....  
.....  
.....

4- ما هي أساليب التقويم في منهاج التدريس بالمقاربة بالكفاءات؟

- ✓ التقويم جماعي
- ✓ التقويم تعاوني
- ✓ التقويم ذاتي

### المقاربة النصية:

1- مارأيك في تدريس أنشطة اللغة العربية على أساس المقاربة النصية؟

.....

.....

.....

2- هل تدريس الأنشطة الداعمة من نحو وصرف وبلاغة وإملاء من خلال المقاربة النصية تخدم الأهداف المسطرة بنسبة:

- جيدة
- متوسطة
- مقبولة
- دون الوسط

الوضعية الإدماجية:

1- ما الفرق بين طريقة تكريس التعبير الكتابي في المنهاج القديم وطريقة الوضعية الإدماجية في المنهاج الجديد؟

.....  
.....  
.....

2- أيهما تفضل التعبير الكتابي بـ

✓ طريقة المنهاج القديم

✓ طريقة الوضعية الإدماجية في المنهاج الجديد

3- ما مزايا الوضعية الإدماجية؟

.....  
.....  
.....

4- هل تفضل أن تكون حصص اللغة العربية مبنية على أساس وضعيات حل مشكل؟

- نعم

- لا

به تطلون ذلك؟

.....  
.....

أقدر بإخلاص وقتكم، وأشكركم على حسن تعاونكم



# المصادر و المراجع

# قائمة المصادر و المراجع

## قائمة المصادر و المراجع

### أ- المعاجم:

- 1- ابن منظور: لسان العرب، دار صادر بيروت، لبنان، المجلد 1، ط1، 1990م.
- 2- سهيل إدريس وآخرون: المنهل، دار الآداب، ودار العلم للملايين، بيروت، ط11 (د ت).
- 3- عبد الكريم وآخرون: معجم علوم التربية، سلسلة علوم التربية، ط1، الرباط (د ت).
- 4- عبد اللطيف الفاربي: معجم علوم التربية، مصطلحات البيداغوجيا و الديدكتيك ط1، 1994 م.
- 5- Good, C.V. Dictionary of Education. 3<sup>rd</sup>. ed. New York, McGraw- Hill.

### ب- المصادر والمراجع:

- 1- إبراهيم قاسمي: دليل المعلم في الكفاءات للسنة الأولى من التعليم المتوسط، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، (د، ت).
- 2- إسماعيل محمد دياب وآخرون: مهنة التعليم، كلية التربية، بدمنهور، جامعة الإسكندرية، (د ط)، (د ت).
- 3- بشير إبرير: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث إبرد الأردن، ط1، 2007م.
- 4- توفيق الحداد، محمد سلامة: التربية العامة، وزارة التعليم الابتدائي والثانوي، ط1 1999م.
- 5- جودت أحمد سعادة وآخرون: التعليم النشط بين النظرية والتطبيق، دار الشروق، عمان، الأردن، ط1، 2006م.

- 6- **خالد لبصيص**: التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، دار التنوير، الجزائر، ط1، 2004م.
- 7- **خير الدين هني**: مقاربة التدريس بالكفاءات، مطبعة عين البنيان، الجزائر ط1، 2005م.
- 8- **ذوقان عبيدات، سهيلة أبو السميد**: إستراتيجيات التدريس في القرن 21، دار الفكر، عمان، ط2007، 1م.
- 9- **راتب قاسم عاشور، عبد الرحيم عوض أبو الهيجاء**: المنهج بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط2005م.
- 10- **رجاء محمود أبو علام**: التعليم وتطبيقاته، دار المسيرة، ط1، 2004م.
- 11- **رشيد بناني**: من الديداكتيك إلى البيداغوجي، الحوار الأكاديمي والجامعي، دار البيضاء، ط1، 1991م.
- 12- **رياض النصوص كتابي في اللغة العربية، السنة الخامسة من التعليم الابتدائي** الديوان الوطني للمطبوعات، الجزائر، 2008م.
- 13- **سعدون محمود الساموك، هدى علي الجواد الشمري**: مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر، عمان، ط1، 2005م.
- 14- **صالح عبد العزيز، عبد العزيز عبد المجيد**: التربية وطرائق التدريس، دار المعرفة، القاهرة، مصر، ط2، 1961م.
- 15- **عبد السلام عزيزي**: مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي حديث، دار ريحانة للنشر والتوزيع، القبة، الجزائر، (د، ت)
- 16- **عبد الملك الناشف**: تنظيم تعلم التلاميذ، مكتب اليونسكو، بيروت، 1973م.
- 17- **فريد حاجي**: المقاربة بالكفاءات كبيداغوجيا إدماجية، المركز الوطني للوثائق التربوية، العدد17، 2005م.
- 18- **كمال عبد الحميد زيتون**: التدريس نماذجه ومهاراته، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة، مصر، ط2، 2005م.

- 19- **لخضر زروق**: تقنيات الفعل التربوي ومقاربة بالكفاءات للمعلمين والأساتذة والمدارس، المكتبة الوطنية الجزائرية، (د، ط)، (د، ت).
- 20- **مجيد الشارني**، فتحي فارس: مداخل إلى تعليمية اللغة العربية، دار محمد علي للنشر والتوزيع، (د، ط)، (د، ت).
- 21- **محمد الدريج**: تحليل العملية التعليمية، قصر الكتاب، الجزائر، ط1، 2000م.
- 22- **محمد السيد علي**: تكنولوجيا التعليم والوسائل التعليمية، دار ومكتبة الإسراء للطبع والنشر والتوزيع، جامعة المنصورة، ط2005م.
- 23- **محمد الطاهر وعلي**: بيداغوجية الكفاءات: ما هي الكفاءة؟ كيف تصاغ الكفاءة؟ (د، ط)، (د، ت).
- 24- **محمد الصالح الحثروبي**: المدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى، عين مليلة (د، ط)، (د، ت).
- 25- **محمد هاشم الفالوقي**: بناء المناهج التربوية، المكتب الجامعي الحديث الإسكندرية، (د، ط)، 1998م.
- 26- **محمد وطاس**: أهمية السائل التعليمية في عملية التعلم عامة وفي تعليم اللغة العربية للأجانب خاصة، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1988م.
- 27- **مختار مراح وكمال رأس العين**: مقاربة الكفاءات موجه إلى جميع المعلمين والأساتذة، (د، ط)، (د، ت).
- 28- **يحيى محمد نبهان**: مهارة التدريس، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة العربية 2008م.

### ج- المذكرات والرسائل العلمية:

- 1- **ظاهر عمر عبد الرزاق**: مستوى معلم المرحلة الأولى، بحث بتمويل البنك الدولي، جامعة عين شمس، كلية التربية، 1982م.

2- **عبد المجيد لبيض**: نظرة المعلمين في المدرسة الابتدائية للتكوين في أثناء الخدمة في ظل التدريس بمقاربة الكفاءات، رسالة ماجستير، جامعة قسنطينة.

3- **ماجدة حبشي سليمان**: الكفاءات التدريسية والاتجاه نحو مهنة التدريس لدى معلمي العلوم المرحلة الابتدائية، المؤتمر العلمي الثاني، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، الإسكندرية، (15-18، يوليو 1990).

4- **محمد يونس**: دراسة عالمية لمكونات الكفاءة المهنية للمعلمة في المرحلة الثانوية رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس، 1989م.

#### د- المناهج التربوية والوثائق الرسمية:

1- **وزارة التربية الوطنية**: تكوين معلمي الطور الأول في إطار الجهاز الدائم للتكوين أثناء الخدمة، ديوان المطبوعات المدرسية، الجزائر، (د، ت)

2- **وزارة التربية الوطنية**: مديرية التكوين، التكوين الخاص لمعلمي المدرسة الأساسية في إطار الجهاز المؤقت- تكوين عن بعد- وحدة اللغة العربية، الإرسال الأول، جولية، 1989م.

3- **وزارة التربية الوطنية**: الكتاب السنوي 2000.

4- **وزارة التربية الوطنية**: الكتاب السنوي 2003.

5- **وزارة التربية الوطنية**: منهاج السنة 1 ابتدائي.

6- **وزارة التربية الوطنية**: منهاج السنة 2 ابتدائي.

7- **وزارة التربية الوطنية**: منهاج السنة 4 ابتدائي.

8- **وزارة التربية الوطنية**: منهاج السنة 5 ابتدائي.

9- **وزارة التربية الوطنية**: الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي.

10- **وزارة التربية الوطنية**: منهاج السنة الرابعة من التعليم المتوسط.

11- وزارة التربية الوطنية: منهاج السنة أولى من التعليم الثانوي العام التكنولوجي.

12- وزارة التربية الوطنية: الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثانية من التعليم المتوسط في اللغة العربية من بيداغوجيا تبليغ الكفاءات.

ه- اليوميات:

1- ويكيبيديا الموسوعة الحرة.

و- الشبكة العنكبوتية:

1- [Http: Kawa.Wowjdr.com/t48topic](http://Kawa.Wowjdr.com/t48topic).

الفهرست

# قائمة المحتويات

## قائمة المحتويات

شكر

إهداء

مقدمة

أ ب ج د

مدخل:.....4-1

1- تعريف البيداغوجيا.....2-1

لغة

اصطلاحا

2- أنواع البيداغوجيا.....3-2

أ- بيداغوجيا المحتويات.....2

ب- بيداغوجيا الكفاءات.....2

3- أهمية البيداغوجيا.....3

4- الفرق بين التعلیمیة والبيداغوجيا.....4-3

الفصل النظري: العملية التعليمية التعلمية في ضوء المقاربة بالكفاءات

المبحث الأول: المقاربة بالكفاءات تعاريف ومصطلحات

1- تعريف المقاربة:.....6-5



أ- لغة.

ب- اصطلاحا

2- تعريف الكفاءة:.....6-7

أ- لغة

ب- اصطلاحا

3- المفهوم العام للمقاربة بالكفاءات.....8-9

4- الخلفية التاريخية للكفاءة.....9-10

5- الكفاءة بالمفهوم المدرسي.....10-12

6- ارتباط الكفاءة بالمفهوم المهني.....13-14

### المبحث الثاني: بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات

1- أنواع المقاربة بالكفاءات.....15-16

أ- الكفاءة القاعدية.....15

ب- الكفاءة المرحلية.....15

ج- الكفاءة الختامية.....16

د- الكفاءة الأفقية.....16

2- خصائص المقاربة بالكفاءات.....16-17

3- مميزات المقاربة بالكفاءات.....17-19

أ- الكفاءة توظف جملة من الموارد.....17

ب- الكفاءة ذات طابع نهائي.....18

## ج- الكفاءة مرتبطة بجملة من الوضعيات ذات المجال

الواحد.....18

د- الكفاءة تتعلق بالمادة الدراسية.....18

هـ- الكفاءة للتقويم والقياس.....19

4- لماذا المقاربة بالكفاءات.....21-19

5- أهمية المقاربة بالكفاءات.....21

6- أهداف المقاربة بالكفاءات.....22

7- التقويم على أساس المقاربة بالكفاءات.....28-23

أ- التغذية الراجعة.....25

ب- التصحيح الارتجاعي.....26

- تغذية راجحة تزامنية فورية.....26

- تغذية راجحة مرجاة ختامية.....27

## المبحث الثالث: العملية التعليمية / التعلمية

1- مفهوم العملية التعليمية / التعلمية:.....30-29

أ- لغة

ب- اصطلاحا

2- مكونات العملية التعليمية / التعلمية.....32-30

أ- المعلم.....30

ب- المتعلم.....31

ج- المادة الدراسية.....31

- 3- مقومات العملية التعليمية / التعليمية / 32-34.....
- أ- الوسائل التعليمية 32.....
- ب- طرائق التدريس 33.....
- ج- بيئة التعلم 33.....
- 4- أهمية العملية التعليمية / التعليمية / 34.....
- 5- أهداف العملية التعليمية / التعليمية / 35-37.....
- الأهداف التربوية 35.....
- الأهداف السلوكية 35.....
- الأهداف التعليمية 35.....
- أ- المجال المعرفي 36.....
- ب- المجال الوجداني الانفعالي 36.....
- ج- المجال الحس- حركي 37.....
- 38..... خلاصة الفصل

## الفصل التطبيقي: واقع عملية التعليم والتعلم في السنة الخامسة

### من التعليم الابتدائي

- 1- نشاط القراءة في السنة الخامسة من التعليم الابتدائي..... 39
- 2- تقديم نشاط القراءة في السنة الخامسة..... 39-41
- 3- الكفاءات المستهدفة من تدريس القراءة..... 41-42
- 4- الطريقة المعتمدة في تدريس القراءة..... 43-45
- 5- المحتويات..... 45-48

جدول المحتويات و التوزيعات السنوية.....48-46

6- التقويم م.....49-50

أ- التقويم التشخيصي.....49

ب- التقويم التكويني.....50

ج- التقويم التحصيلي.....50

7- خطة سير العملية التعليمية التعلمية.....51-53

8- نماذج تطبيقية لتدريس أنشطة اللغة العربية.....54-73

9- تحليل وتفسير نتائج الاستبيان.....73-93

94.....خلاصة الفصل

خاتمة.....95-97

الملحق

المراجع والمصادر

الفهرست

## ملخص:

تهدف دراستي هذه الموسومة بـ: "بيداغوجية المقاربة بالكفاءات بين النظرية والتطبيق في العملية التعليمية/التعلمية – أنشطة اللغة العربية لوحدة تربوية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي أنموذجاً- إلى إلقاء الضوء على إيجابياتها والوقوف على واقعها في مدارسنا الجزائرية، والتأكد على مدى فعاليتها في تحقيق الكفاءات المستهدفة في المنهاج الجديد، كما يُحاول أن يُعطي إقتراحات وحلولاً أو بدائل إن أمكن ذلك قصد تطوير تعليمية الأنشطة اللغوية في ضوء بيداغوجية هذه المقاربة.

ويخرج البحث في نهاية هذه الدراسة بتقديم صورة إستشرافية مشرقة، ومأمولة لنشاط القراءة الذي يعدّ منطلق باقي الأنشطة التربوية الأخرى، التي تؤدي دوراً هاماً في تنمية المهارات اللغوية ( الاستماع، القراءة، التعبير، الكتابة) لدى المتمدرسين، التي تسعى المنظومة التربوية الجزائرية إلى تحقيقها في ضوء إصلاح التعليم في البلاد وذلك تماشياً بما يقتضيه النظام العالمي الجديد(العولمة).

## Résumé :

*Visant à étudier ces marqués: "compétences d'approche pédagogique entre la théorie et la pratique dans le processus éducatif / apprentissage - les activités de la langue arabe pour l'unité de la cinquième année d'enseignement de l'enseignement primaire - de faire la lumière sur les aspects positifs et se tenir sur la réalité dans les écoles algériennes, et de veiller à l'efficacité dans les compétences atteignant cibler dans le nouveau programme, que d'essayer de donner des suggestions et des solutions alternatives ou, si possible, afin de développer des activités linguistiques éducatives dans cette lumière de l'approche pédagogique.*

*Et de sortir la recherche à la fin de cette étude fournira une image prospective lumineux et plein d'espoir pour l'activité de lecture, qui est la base de toutes les autres activités éducatives, qui jouent un rôle important dans les compétences linguistiques (écouter, lire, la parole, l'écriture) avec la fréquentation scolaire, que le système algérien de l'éducation cherche à atteindre dans la lumière de la réforme de l'éducation dans le pays en ligne sont requis par le nouvel ordre mondial (la mondialisation).*