الجمهورية الجزائرية الديمقراطيــة الشعبيــة
République algérienne démocratique et populaire
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي جامعة 8 ماي 1945 قالمة
Ministère de l'enseignement supérieur de la recherche scientifique

جامعة 8 ماي 1945 قالمة
كلية الآداب و اللغات

Université du 8 mai 1945 Guelma
Faculté des lettres et des langues

الرقم :

N°:

مذكرة مقدمة لنيل شهادة
الماستر
(تخصص لسانيات تطبيقية و تعليمية اللغة العربية)

الطريقة الحوارية في عملية التعليم والتعلم وأثرها في تنمية كفاءة المتعلمين

السنة الثالثة من التعليم الابتدائي – أنموذجاً –

مقدمة من طرف:
الطالبة : خلة مفيدة

تاريخ المناقشة : 8 جويلية 2019 م

أمام لجنة المناقشة :

الطاهر عفيف	رئيساً	أستاذ محاضر قسم" ب"	جامعة8ماي 1945 قالمة
الطاهر بلعز	مشرفاً ومقرراً	أستاذ محاضر قسم"ب"	جامعة8ماي 1945 قالمة
محمدالطاهر شينون	فاحصاً	أستاذ محاضر قسم"ب"	جامعة8ماي 1945 قالمة

الموسم الجامعي :2019

شكرو تقدير

قال الله تعالى {**ربِ أوزعني أن أشكر نعمتك التي أنعمت عليّ وعلى والديّ وأن أعمل صالحاً ترضاه**} (الأحقاف/15)

وقال تعالى { **لإن شكرتم لأزيدنكم** } (ابراهيم/7)

ففي البداية؛ الشكر والحمد لله الذي أعاننا على إنهاء هذا العمل، فالحمد لله القادر المقتدر الملك القدوس حمداً كثيراً الذي سدد خطانا ووفقنا بما فيه الخير ورزقنا العزم والإرادة والصبر لإنجاز هذا العمل المتواضع.

وعملاً بقوله صلى الله عليه وسلم{ **من لم يشكر الناس لم يشكر الله**}.

أتقدم بجزيل الشكر والعرفان النابع من تقديرنا واحترامنا إلى من شرفني بتأطيره إلى من مدّ يد العون طيلة مشوار بحثي إلى رمز العمل والمثابرة والمحبة إلى الدكتور(**الطاهر بلعز**)الذي لم يبخل بمعلوماته وتوجيهاته خلال مسيرتي في البحث.

فتحيتي لك أستاذي الكريم وكان لي عظيم الشرف أن تكون رسالة تخرجي على يدك.

كما أتقدم بالشكر والاحترام لأعضاء لجنة المناقشة على تفضلهم قبول مناقشة هذه المذكرة وتوجيه النصح، فجزاكم الله خيراً.

كما أتوجه بالشكر إلى كل من ساعدني في انجاز هذه الدراسة وأخص بالذكر معلمة التعليم الابتدائي (**صافية طلحي**) التي قدمت لي يد المساعدة ولم تبخل علي لا بوقتها ولا بجهدها، فلك مني فائق الاحترام والامتنان .

ولا أنسى فضل أساتذة قسم اللغة العربية وآدابها بجامعة قالمة.

إلى كل من ساهم من قريب أو بعيد ولو بكلمة طيبة لإتمام هذا البحث.

إلى كل هؤلاء خالص الشكر و التقدير

إهداء

إلى من إرتبط رضى الله برضاهما و قال فيهما الله عز وجل في كتابه

~{وَلَا تَقُلْ لَهُمَا أُفٍّ وَلَا تَنْهَرْهُمَا وَقُلْ لَهُمَا قَوْلًا كَرِيمًا}~

إلى من تعبا من أجلي و رباني على مكارم الاخلاق و ضحيا بقوتهما وشبابهما لأصل الى أعلى مراتب العلم إلى من أشعلا لهيب العلم و الدراسة في صدري إلى من غمراني بحبهما و حنانهما ولم يبخلا على بأي شيء إلى الغاليين على قلبي والدي الكريمين أطال الله عمرهما

إلى سر فرحتي و سعادتي إلى أغلى الناس على قلبي إخوتي :

منى ، دنيا، شريف .

الى كل العائلة و الاقارب من القريب و البعيد .

الى كل الصديقات : زينب ،سارة، ألفة، نرجس، حليمة.

إلى كل من ساعدني على انجاز هذا العمل المتواضع ولم يبخل على ولو بدعاء.

إلى كل من لم يخطهم قلمي ولكن طبعاً يحملهم قلبي أهدي باكورة هذا العمل.

مفيدة

تعد المرحلة الابتدائية هي القاعدة الأساسية التي يقوم عليها التعليم ومن ذلك فهي تستحق كل العناية والاهتمام، ويلعب المعلم دوراً مهماً في تحقيق الأهداف التربوية المرجوة ويعتمد نجاح أي خطة تربوية أو أي نظام تعليمي على مهارة وكفاءة المعلم .

فالوصول إلى المبتغى المنشود من وراء العملية التعليمية التعلمية يستلزم طرائق تدريسية وتعليمية، ومن ثمة فقد تعددت الطرائق والسبل لأجل حصول عملية التعلم لدى المتعلم، وهذا ما يجعل الطرائق متعددة كون عملية التعلم مرتبطة بالطبيعة الإنسانية المتغيرة والمتفاوتة من ناحية وبين كفايات المتعلمين من ناحية أخرى، وطالما كانت الطرائق محل جدل بين الدارسين، فكل طرف له مبرراته ومسوغاته في انتاج طرائق معينة يراها هو وفق ما يناسب متعلميه، من ذلك الطرائق القديمة التي تعتمد على الإلقاء والحفظ، فلم تعد ذات فائدة في وقتنا الحالي، إذ جعلت المتعلم سلبياً في العملية التعليمية بل أصبح التدريس اليوم يعتمد على تلك الطريقة التي تجعل المتعلم محوراً وحجراً أساساً تقوم عليه العملية التعليمية وأكثر تفاعلاً مع معلمه وزملائه ألا وهي الطريقة الحوارية التي من شأنها أن تشيع جواً من الحيوية والنشاط .

حيث تعد الطريقة الحوارية عنصراً رئيساَ في نقل المعارف والعلوم، وترسيخها في أذهان المتعلمين، وكذا في تنشيط العملية التعليمية وتطوير اللغة العربية لذا فالمعلم اليوم يعتبرها من الطرائق الهامة في التواصل بينه وبين المتعلم وبين التلاميذ فيما بينهم، فهي تضفي على سير الدروس حيوية وتسهم في تطوير قدراتهم العقلية والنفسية، ومن هنا فإنه من الضروري أن نتحدث عن واقع الحوار الذي تعيشه مؤسساتنا اليوم فلغة التحاور من أفضل طرائق التدريس التي يجب على المؤسسات أنّ تسير على هديها لأنها تساهم في بناء المجتمع وتنظيم وإبراز طاقاته لما يتناسب والعصر كما تسمح بتجاوز العراقيل التي تقع داخل المؤسسة، وفي ظل التقدم العلمي الذي يشهده العالم أصبح لزاماً على المؤسسات التعليمية أن تستخدم أساليب متنوعة من التواصل والتحاور، من أجل تطوير قدراتها العملية والتربوية، وعليه تعتر الطريقة الحوارية الفقري لأي مؤسسة تربوية نظراً لأهميته البالغة في إنجاح العملية

التعليمية وتنمية الملكة اللغوية والرصيد اللغوي، وعصرنا اليوم قد دفع بالمؤسسات إلى إدراك أهمية الحوار في تفعيل التواصل بين أفرادها ومنحهم صبغة اجتماعية حضارية وأساسية .

ويبدو حسب الدراسات أن هذا الموضوع لم تتناوله دراسات واسعة في القديم، لكن مؤخراً قد بدأ الاهتمام به واضحاً، باعتباره موضوعاً حديثاً، قد ساعد على نجاعة العملية التعليمية ومن أجل ذلك دفعتني الرغبة إلى محاولة استطلاع التدريس بالطريقة الحوارية التي يستخدمها معلمو اللغة العربية من أجل تحقيق الهدف التعليمي لدى المتعلم، وعلى هذا الأساس ارتأيت أن يكون موضوع دراستي " **الطريقة الحوارية في عملية التعليم والتعلّم وأثرها في تنمية كفاءة المتعلمين** "

وأسعى من خلال هذا الموضوع للإجابة على إشكالية مفادها:

– ماهي أهم الطرائق التي يعتمد عليها المعلم الناجح؟

– ما مدى فاعلية الطريقة الحوارية في تعليم اللغة العربية أثناء العملية التعليمية لدى تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الابتدائي .

– وهل ساهمت الطريقة الحوارية في إثراء كفاءة المتعلمين والرفع من مستواهم التعليمي؟

– ماهي سبل نجاح الطريقة الحوارية في العملية التعليمية التعلمية؟

* وسعى البحث إلى تحقيق الأهداف الآتية :

–الكشف عن أهم طرائق التدريس المعتمدة ومدى فاعليتها وتأثيرها على المتعلم أولاً وعلى العملية التعليمية ككل.

– تنبيه المعلمين إلى ضرورة الاستعانة بالمتعلم نفسه في بناء تعلمه وجعله محوراً أساساً في العملية التعليمية.

– بيان أهمية الطريقة الحوارية في تسيير الدرس.

-الاستفادة من خبرة المعلمين في اختيار أحسن الطرائق التعليمية .

ومن أجل الدقة في الدراسة اعتمدت على المنهج الوصفي ، أمّا المنهج الوصفي فهو الأمثل في الدراسات الميدانية لما يتصف به من صدق وموضوعية، حيث ساعدني في بيان أهمية الطريقة الحوارية في العملية التعلمية، إضافة إلى تقنيات التحليل والإحصاء لدراسة الجانب التطبيقي من خلال الاستبانات والنماذج التطبيقية.

* وقد اقتضت المنهجية المتبعة في هذا البحث ان يقسم إلى فصلين، فصل نظري وفصل تطبيقي، تسبقها مقدمة و تتلوهما خاتمة.

الفصل الأول: الموسوم بـ " أهمية الطريقة الحوارية في تنمية كفاءة المتعلمين"، وقد اشتمل على ثلاثة مباحث :

المبحث الأول : الموسوم بمقدمة مصطلحية مفاهيمية تناولت فيه(مفهوم التعلم و التعليم، مفهوم العملية التعليمية، عناصرها، عناصر العملية التواصلية، عناصر المنهاج).

المبحث الثاني: الموسوم ب (الطريقة الحوارية ودورها في عملية التعليم والتعلم)، تناولت فيه (مفهوم الطريقة، مفهوم طريقة التدريس، مميزات الطريقة الجديدة، معايير تصنيف طرائق التدريس، مفهوم الطريقة الحوارية، الخطوات المتبعة في تطبيق طريقة الحوار، شروط طريقة الحوار، مميزات طريقة الحوار، عيوب طريقة الحوار).

المبحث الثالث: الموسوم بـ (المقارنة بالكفاءات في المنهاج التربوي)، تناولت فيه (مفهوم الكفاءة، الكفاءة في المنهاج التربوي، أنواع الكفاءة، مركبات الكفاءة، مستويات الكفاءة، استراتيجية التدريس بالكفاءة، مميزات الكفاءة ، خصائص الكفاءة، تقويم الكفاءة).

الفصل الثاني: وقد خصص للجانب التطبيقي بعنوان:" مدى تطبيق الطريقة الحوارية في اللغة العربية لتلاميذ السنة الثالثة من التعليم الابتدائي"، وتتضمن عناصر هي:

أولاً: أدوات وإجراءات الدراسة منها المنهج المستخدم في الدراسة ووسائل جمع البيانات، وهي الملاحظة و الاستبيان – أيضاً تحديد عينة الدراسة و حدود الدراسة.

ثانياً: نماذج التدريس بالطريقة الإلقائية والطريقة الحوارية والموازنة بينهما.

ثالثاً: تناول عرض استبيانات المعلمين وتحليلها، مع تقديم نتائج للدراسة وتقديم ملاحظات

لأخلص في الأخير إلى خاتمة تضمنت جملة من النتائج تحصلت عليها من خلال الجانب النظري والمعاينة الميدانية لتكون بمثابة الزبدة النهائية لعملية البحث مرفوقة بتوصيات الغرض منها تطوير التدريس بالطريقة الحوارية في المؤسسات التربوية .

ولا يخلو أي عمل من صعوبات تواجه الطالب خلال عملية البحث تجعله أكثر مثابرة وتحدٍ لتجاوزها وإتمام عمله على أكمل وجه، ومن بين الصعوبات التي واجهتني، تشابه المعلومات وكثرتها تارة وقلتها في جوانب البحث تارة أخرى، ضيق الوقت هذا ما جعلني أتأخر في تحصيل المعلومات خاصة في الجانب التطبيقي.

وفي الأخير أرجو أنّ أكون قد أوفيت بجميع جوانب الموضوع ولو قليل، ولا يسعني إلاّ أن أتوجه بأجزل الشكر وفائق التقدير إلى من كان له الفضل في الإشراف على هذا البحث، أستاذي المشرف المفضال" **الطاهر بلعز**" الذي لولاه لما استوى البحث على سوقه، والذي لم يبخل علي بالدعم المستمر والدفع نحو الأمام، إضافة إلى غرس روح الإرادة والعزيمة التي دفعتني إلى العمل في بحثي هذا محاولة إخراجه في أجمل حلّة وأرقى مستوى، أسأل الله أن يجعله في ميزان حسناته .

المبحث الأول: مقدمة مصطلحية مفاهيمية.

تمهيد :

يعتبر التعلم من أهم الأسس التي تقوم عليها الحياة " فالحيا ة تعلم، والتَّعلم حياة " ذلك لأن الإنسان خلال حياته، من المهد إلى اللّحد يحاول باستمرار التأقلم مع محيطه وحل المشاكل التي تواجهه وبهذا يتعلم في كل لحظة من لحظات حياته، إذ أنّ الإنسان لا يمكنه العيش ومواجهة صعوبات الحياة ومقتضياتها إلاّ بالتعلم الدائم وإلا ينقضي، ولهذا فالتّعلم عملية مستمرة باستمرار الحياة .

لكن التّعلم لا يأتي من عدم بل لابدّ للمتعلم من مصدر يستمد منه المعرفة و أساس يرتكز عليه بناؤه الفكري ألا وهو التعليم.

1/ مفهوم التعلم والتعليم لغة :

للتعليم والتعلم معانٍ لغوية متعددة من أبرزها ما يلي :

– ما ورد في لسان العرب : "العِلْمُ : نقيض الجَهلُ ، عَلِمَ عِلْمًا وعَلُمَ هو نفسه، ورَجُلٌ عَالِمٌ وعَلِيمٌ من قومٍ عُلَمَاءَ فيهما جميعاً .

– يقال تَعَلَّمَ في موضع اعلَمْ ،وفي حديث الدجَّال : تَعَلَّمُوا أَنَّ رَبّكُمْ لَيْسَ بِأَعْوَرٍ، بمعنى اعْلَمُوا.

قال ابن بري : ولا يستعمل تَعَلَمْ بمعنى اعْلَمْ إلا في الأمر، قال ومنه قول قيس بن زهير : " تَعلّمْ أَنَ خَيْرَ النّاسِ ميِّتًا ".[1]

أمَّا مفهومه في تاج اللُّغة وصحاح العربية: " وعلَّمتُهُ الشيء فتعَلَّمَ، وَلَيْسَ التَشْدِيْدُ هُنَا للتّكْثِيْرِ. ويقال أيضاً تَعلَّمْ في موضع اعْلَم . قال : وإذا قال اعْلَمْ أن زيداً خَارِجٌ ، قُلْتُ قد عَلِمْتُ، وإذا قال : تَعَلَّمْ أن زيدًا خَارِجٌ لم تقل قد تعلّمت، تعَالَمَهُ الجميع أي عَلَمُوه " .[1]

[1]ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت ،لبنان ،م12، مادة [ع ، ل ، م] ، (د، ت) ، ص 417، 418.

– إذاً فالتّعلم و التّعليم لغة : يعني التلقين ، أي تلقين الطلاب المعارف و مبادئ العلوم على اختلاف أنواعها .

2/ **مفهوم التعلم و التعليم اصطلاحا :**

أ) مفهوم التعلم اصطلاحا :

على الرغم من النتائج التي تحققت في مجال التعليم، إلاّ أنّ الدارسين لم يتفقوا على تعريف محدّد للتعلم، حيث اختلفت التعريفات من حيث الاصطلاح من باحث إلى آخر .

فهناك العديد من علماء النفس من عرَّفه بدلالة السلوك الخارجي، فمثلاً يعرفه "كرونباخ"(Cronback1977) "على أنَّه تغيّر شبه ثابت في السلوك نتيجة الخبرة ". أما "كلاوزماز" (klausmeier 1961) "فينظر إليه على أنَّه تغير في السلوك نتيجة لشكل أو أشكال الخبرة أو النشاط أو التدريب أو الملاحظة ".[2]

أما "بيجي"(Bigge1976)، فيعرفه "على أنَّه تغير في التبصر والسلوك والإدراك والدافعية أو مجموعة منها، وهناك من يعرفه على أنَّه تغير في عمليات استقبال المعلومات ومعالجتها".[3]

–ممّا سبق نلاحظ بعض الاختلافات في تعريف التعلم، فالاتجاه السلوكي كما ذهب إليه (كرونباخ وكلاوزمايز) يؤكد على التغيرات السلوكية التي يمكن ملاحظتها في الأداء الخارجي للتعلم، أي نواتج التعلم، وهذا ما ذهبت إليه المدرسة السلوكية "وهي مدرسة من مدارس علم النفس، من مؤسسيها (جون واطسن) (John watson)سنة 1912م، ساهمت هذه المدرسة في بناء مفهوم جديد للتعلم ركز على سلوك المتعلم والظروف التي يحدث في ظلها التعلم، وهو حسب هذه المدرسة عملية تغير شبه دائمة في سلوك الفرد ينشأ نتيجة

---

[1]أبو نصر اسماعيل بن حماد الجوهري، تاج اللغة و صحاح العربية، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ج5، مادّة (ع، ل، م)، [د، ت]، ص:357.

[2]عماد زغلول، نظريات التَّعلم ،كلية العلوم التربوية –جامعة مؤتة، دار الشروق للنشر و التوزيع، ط1،2006م، ص30.

[3]م ،ن ، ص، ن.

الممارسة ويظهر في تغير الأداء لدى الكائن الحي، حيث يرى أصحاب هذه المدرسة أنَّ التعلم يحدث بالربط بين المثير والاستجابة، وتعزيز الرابط بينهما، ويرون أن الخبرة الحسية هي مصدر المعرفة .[1]

أما الاتجاه المعرفي الذي اتجه إليه بياجي يركز على التغير في المعرفة واستراتيجيات الإدراك و التفكير الذهني الداخلي، وهذا ما ذهبت إليه المدرسة المعرفية، ظهرت في النصف الأوّل من القرن العشرين كاحتجاج على النظريات السلوكية، وهي مدرسة ينتمي إليها الفلاسفة العقليون الذين يرون أن العقل هو أداة التعلم، فنظرة المدرسة المعرفية للتعلم تختلف عن نظرة المدرسة السلوكية، من ذلك أن التعلم غير مرتبط بمثيرات محددة كما يرى السلوكيين، فالتعلم عند المعرفيين هو تغير للمعارف عوض تغير السلوك، وهو نشاط ذهني يفترض عمليات الإدراك والفهم والاستنباط.[2]

بحيث يعتبرون العقل هو مصدر المعرفة على عكس ما يراه السّلوكيون الذين يعتبرون الحواس هي الأساس في اكتساب المعرفة .

ب)مفهوم التعليم اصطلاحاَ :

يعد التعْليم من أهم الأمور التي تنهض بها الأمم، وتساعد في بناء عقل الفرد والمجتمع، من خلال العامل البشري الذي يعتبر أساس كل تطور، حيث تعتبر الأسرة المدرسة الأولى للطفل، وينعكس تأثير التنشئة الوالدية على عملية التعليم في مختلف مراحل العمر، و ترتبط بها قضيتي التفوق و التأخر المدرسي.

بوصف التعليم نشاطا اجتماعيا وانسانيا، تتباين فيه الآراء، مما أفرز تعريفات عدّة منها : "هو عملية مقصودة او غير مقصودة، مخططة أو غير مخططة تتم داخل المدرسة،

[1]ينظر: لطفي بوقربة أستاذ مكلف بالدروس بمعهد الأدب العربي و العلوم الإنسانية ،محاضرات في اللسانيات التطبيقية ،جامعة بشار ،الجزائر ،(د ،ت) ،ص10،11.

[2]ينظر: م، ن، ص19.

أو غير المدرسة في زمن محدد أو غير محدد، ويقوم بها المعلم أو غير المعلم، قصد مساعدة الفرد على التعلم ".[1]

ويعرّف أيضا بأنه :

"معلومات تلقي ومعارف تكتسب، أو نقل المعلومات منسقة إلى المتعلمين، وهو نقل المعارف، أو خبرات، أو مهارات، وإيصالها إلى فرد أو أفراد بطريقة معينة.

هو أيضاً العملية التي بها يمد المعلم الطالب بالتوجيهات ليتحمل مسؤولية الإنجاز و تحقيق الأهداف، أو هو الجهد الذي يخططه المعلم و ينفذه بصورة تفاعل مباشر بينه و بين التلاميذ من أجل تحقيق تعلم مثمر فعّال ".[2]

إذاً نستخلص ممَّا سبق أن التعليم هو تلك العملية التي يقوم بها المعلم والتي يهدف من خلالها إلى إحداث تغييرات لدى التلاميذ، وذلك قصد تنمية شخصياتهم ومعارفهم، وذلك يتم عن طريق تزويدهم بمجموعة من المعارف و الخبرات، واكسابهم العديد من القيم و الأخلاق.

فإذا كان التعليم هو النشاط الذي يقوم به المعلم أثناء العملية التعليمية، فلا يتحقق هذا النشاط إلاَّ بوجود عنصر مقابل ألا وهو المتعلم الذي يوجه له هذا التعليم، ودور و نشاط المتعلم في الموقف التعليمي وهو التَّعلم، وبالتالي فالتَّعلم هو النشاط الذي يمارسه المتعلم ضمن الموقف التعليمي، والذي يؤدي إلى اكتسابه لمعارف و مهارات و سلوكات لم تكن بحوزته من قبل .

إذا هناك علاقة تلازمية بين التعليم والتعلم، فهما وجهان لعملة واحدة فأفضل تعليم يؤدي إلى أفضل التّعلم وأنجح تعلم هو ناتج عن أنجح تعليم .

---

[1] صلاح الدين عرفة محمود، تعليم و تعلم مهارات التدريس ،عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، ط 1، 2005 م، ص08.

[2] د.محسن علي عطية، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، دار المناهج للنشر و التوزيع، عمان – الأردن، 2009 م، ص 338 .

وعليه فعمليتا التعليم والتعلم مرتبطتان متكاملتان لا غِنًى لأحدهما عن الآخر، بحيث لا يمكن تحقيق التعلم إلاَّ بتحقيق التكامل بين هاتين العمليتين.

فبالرغم من الارتباط الوثيق بين هاتين العمليتين، إلا أن هناك بعض الفروق بينهما، ويمكن تلخيصها على النحو التالي :

1. إن عملية التعليم منظمة و هادفة، في حين أن عملية التعلم ليس بالضرورة أن تكون كذلك .
2. إن عملية التعليم تتم وفق منهاج محدد، في حين أن عملية التعلم قد لا تتطلب ذلك.
3. إن عملية التعلم محددة ومضبوطة شكلا ومضمونا في زمن معين (فترة التعليم الرسمي) بينما عملية التعلم تبدأ منذ الولادة وربما تستمر حتى الموت فهي خاصة بالتعلّم تتطبع حسب أطره المرجعة وشخصيته المتميزة.
4. إن عملية التّعليم تتم في مؤسسات أعدت خصيصا لهذا الغرض، في حين أن عملية التّعلم لا تتطلب بالضرورة وجود مؤسسات خاصة، إذ قد يحدث التعلم في الشارع أو البيت أو المدرسة أو في أي مكان آخر.
5. تهدف عملية التعليم إلى تحقيق أهداف معينة أو نواتج تعليمية مرغوب فيها، في حين قد لا تتطلب عملية التعلم ذلك، حيث ربما تعتمد على ذاتية الفرد و مجهوده.
6. إن عملية التعليم تتطلب جهات رسمية للإشراف عليها و تنفيذها لدى الأفراد ،في حين قد لا تتطلب عملية التعلم ذلك ،حيث تكون من تلقائية الفرد فهي ذاتية .[1]

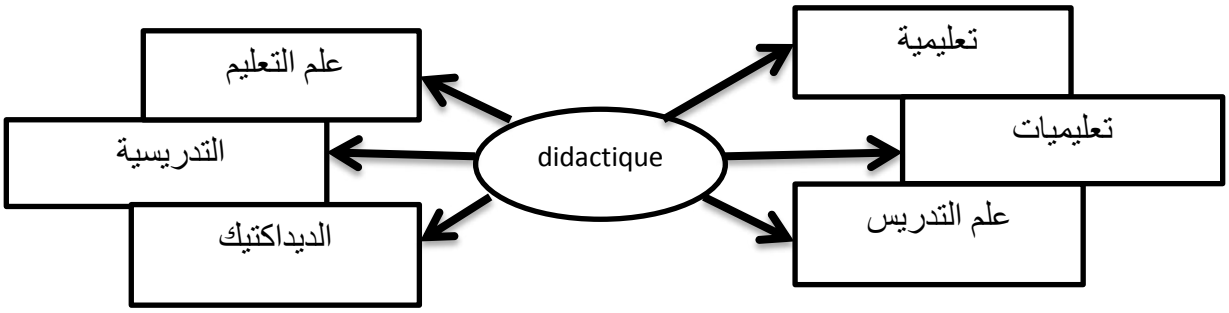
3 – التعليمية : la didactique

تعتبر التعليمية موضوعاً هاماً في العملية التعليمية، لذا تطرق إليها العديد من الباحثين و الدارسين بهدف الوصول إلى مفهوم يضبطها، ويرجع ذلك الى تعدد ظاهرة الترادف في اللغة العربية وحتى في لغة الاصطلاح الأصلية، فإذا ترجم إلى لغة أخرى نقل الترادف إليها: فنجد

[1] ينظر: عماد عبد الرحيم زغلول، مبادئ علم النفس التربوي، دار الكتاب الجامعي ،العين – دولة الإمارات العربية المتحدة ،ط2، 2012م، ص 80 – 81 .

في اللغة الفرنسية مصطلح (didactique) الذي يقابله في العربية عدة ألفاظ : تعلمية، تعليميات، علم التدريس، علم التعليم ،التدريسية، الديداكتيك .

يمكن تمثيلها بالرسم البياني الآتي :



شكل (01) : المصطلحات العربية التي تقابل مصطلح الديداكتيك باللغة الفرنسية

فكل هذه المصطلحات تتعارف من حيث تداولها، غير أن المصطلح الطاغي في الاستعمال هو علم التدريس، وفي الآونة الأخيرة يشيع استعمال كلمة تعليمية، والبعض يفضل الترجمة الحرفية للمصطلح أي ديداكتيك، تجنبا لأي لبس أو غموض .[1]

ف "جان كلود غاينون" (J .G Gagnon) في دراسة له أصدرها سنة 1973م بعنوان ديداكتيك المادة (La didactique dune dixipline) ، عرّف التعليمية على أنها : تأملاً وتفكيراً في طبيعة المادة وكذا في طبيعة وغايات تعلمها، وصياغة فرضياتها الخاصة انطلاقا من المعطيات التي تتجدد وتتنوع باستمرار لكل من علم النفس والبيداغوجيا وعلم الاجتماع ...إلخ. [2]

- من هذا التعريف يتبين لنا أنّ التعليمية تتمحور حول المادة الدراسية والبحث في طبيعتها والهدف من تدريسها ويتم ذلك من خلال استعانتها ببعض العلوم المتصلة بعملية

[1] ينظر: بشير إبراهيم إبرير ،تعليمية النصوص بين النظرية و التطبيق ،قسم اللغة العربية و آدابها ،جامعة عنابة ، الجزائر ،عالم الكتب الحديثة للنشر و التوزيع ،إربد ،الأردن ،ط1 ،2007 م، ص 08-09 .

[2] ينظر: م، ن، ص 08 .

التدريس كعلم النفس وعلم الاجتماع والبيداغوجيا، حيث تقدم دراسة نظرية و تطبيقاها على أرض الواقع .

كما يعرفها (سميث) "على أنهّا فرع من فروع التربية، موضوعها خلاصة المكونات و العلاقات والوضعيات التربوية وموضوعاتها ووسائطها، وكل ذلك في إطار وضعية بيداغوجية، و بعبارة أخرى يتعلق موضوعها بالتخطيط للوضعية البيداغوجية، وكيفية مراقبتها و تعديلها عند الضرورة ."[1]

- يتضح لنا في تعريف سميث أن التعليمية في إطار الوضعية البيداغوجية بمفهومها الواسع هي خلاصة واستنتاج لما يتجلى في التربية وما تحتويه من وضعيات و موضوعات ووسائل متنوعة، وتعد التعليمية هي الركيزة الأساسية التي تعمد إلى تطوير و ترقية وتعديل الوضعية البيداغوجية .
- في حين يعرفها "محمد الدريج " في كتابه (تحليل العملية التعليمية) "بأنها الدِّراسة العلمية لطرق التدريس وتقنياته، ولأشكال تنظيم مواقف التعلم التي يخضع لها التلميذ قصد بلوغ الأهداف المنشودة، سواء على المستوى العقلي المعرفي أو الانفعالي الوجداني الحس حركي. [2]
- أي أن التعليمية علم يهتم بكل ماله علاقة بعمليتي التعليم والتعلم من أهداف وطرائق و أساليب وأنشطة وكل ماله صلة بقضايا التربية .

❖ ومن التعاريف السابقة يمكننا الخروج بتعريف للتعليمية هو :

التعليمية علم من علوم التربية له قواعده ونظرياته يهتم بالعملية التعليمية التعلمية ويقدم المعلومات وكل المعطيات الضرورية للتخطيط ويرتبط أساسا بالمواد الدراسية من حيث المضمون والتخطيط لها وفق الحاجات و الأهداف والقوانين العامة للتعليم وكذا الوسائل و

[1] وزارة التربية الوطنية، مديرية التكوين، وحدة اللغة العربية، التعليمية العامة وعلم النفس، الإرسال الأول، 1999م، ص02 .

[2] محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية – مدخل إلى علوم التدريس، دار عالم الكتب، الرياض، المملكة العربية السعودية، ط 1، 1994 م، ص 03 .

طرق التبليغ و التقويم، فهي تنصب على عناصر المنهاج التربوي من أهداف ومحتويات وطرائق ووسائل مساعدة وتقويم .

ورغم ما يكْتَنِفُ تعريف التعليمية من صعوبات فإن معظم الدارسين المهتمين بهذا الحقل، لجأوا إلى التمييز في التعليمية، بين نوعين أساسيين يتكاملان فيما بينهما بشكل كبير ،وهما: التعليمية العامة (didactique Générale) و التعليمية الخاصة (didactique spéciale)

أمّا التعليمية العامة (didactique Générale) :" تسمى أيضا التعليمية الأفقية، تكون مبادئها و ممارستها قابلة للتطبيق مع كل المحتويات وكل المهارات وفي كل مستويات التعليم، تقدم المعطيات الأساسية والضرورية للتخطيط لكل موضوع ولكل وسائل التعليم، مع الأخذ في الاعتبار عناصر الوضعية البيداغوجية ".[1]

"إن الديداكتيك العام، يهتم بكل ما يجمع بين مختلف مواد التدريس، وذلك على مستوى الطرائق المتبعة، فهو يقْصُرُ اهتمامه على ما هو عام ومشترك في تدريس جميع المواد، أي القواعد و الأسس العامة ، التي ينبغي مراعاتها من غير أخذ خصوصيات هذه المادة أو تلك بعين الاعتبار".[2]

فالتعليمية العامة إذن، تهتم بتقديم المبادئ الأساسية، القوانين العامة و المعطيات النظرية التي تتحكم في العملية التربوية من مناهج و طرائق تدريس و وسائل بيداغوجية وأساليب تقويم، واستغلالها أثناء التخطيط لأي عمل تربوي بغض النظر عن المحتويات الدراسية وطبيعة المادة المدروسة .

[1] زوليخة علال، تعليمية نشاط التعبير الكتابي في ضوء المقاربة بالكفاءات السنة الثالثة متوسط– أنموذجا – ،مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، كلية الآداب و العلوم الاجتماعية، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة فرحات عباس، سطيف، 2010م، ص 16 .

[2] م، ن، ص، ن.

وأما التعليمية الخاصة (didactique spéciale) "أو ما يسمى بديداكتيك المادة، فتهتم بتدريس مادة من مواد التكوين، من حيث الطرائق والوسائل والأساليب الخاصة ".[1]

إن التعليمية الخاصة تمثل الجانب التطبيقي للتعليمية العامة، "إذ تهتم بأنجع السبل أو الوسائل لتحقيق الأهداف وتلبية حاجات المتعلمين، وتهتم بمراقبة العملية التربوية وتقويمها وتعديلها، وهي تهتم بتخطيط العملية التعليمية – التعلمية لمادة خاصة، ولتحقيق مهارات خاصة وبوسائل خاصة، ولمجموعة خاصة من التلاميذ، وبالتالي فهي على نطاق أضيق من التعليمية العامة، لأنها تتعلق بمادة دراسية وحدة، وتهتم بعينة تربوية خاصة ".[2]

"ويشبه (غاليسون)(Galison) العلاقة بين التعليمية العامة، والتعليمية الخاصة بمهنة (الطب)، حيث تركز التعليمية العامة على المشكلات الكبرى في إطارها العام شأنها في ذلك شأن الطبيب العام الذي يكون له إلمام بحد أدنى من العلوم التي لها علاقة بعمله، أما التعليمة الخاصة فشبهها بالطبيب المختص الذي تكون له دراية، وتعمق في مجال ما محدد فوق المجال العام "[3]، ولذلك يتطلب من المتخصص في التعليمية الخاصة أن يكون مُلِمًا إلمامًا واسعاً بالتعليمية العامة، ولا يمكن أن نقول أنَّ هناك مختصاً في التعليمية الخاصة، ولا تكون لديه معرفة واسعة بالتعليمية العامة .

4 / عناصر العملية التعليمية :

تتكون العملية التعليمية من مجموعة من العناصر التي تتفاعل مع بعضها البعض و يؤثر ويتأثر كل عنصر في الآخر و ترجع أهمية هذه العناصر في كونها الأساس الذي تعتمد عليه العملية التعليمية لكي تنجح للوصول إلى تحقيق أهداف المنظومة التربوية وكذلك لتهيئة جيلٍ متعلمٍ يساير ركب التطور العلمي و الثقافي قادراً على خدمة مجتمعه ،وطامحا إلى مستقبل زاهر مملوء بالإنجازات والنجاحات.

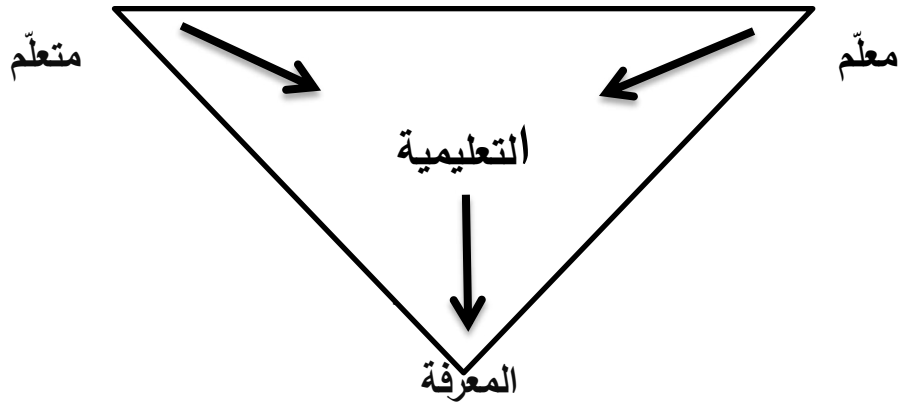
---

[1] علي آيت أوشان، اللسانيات والديداكتيك، نموذج النحو الوظيفي من المعرفة العلمية إلى المعرفة المدرسية، دار الثقافة، الدار البيضاء ،المغرب، ط1، 2005 م، ص 21 .

[2] زوليخة علال، تعليمية نشاط التعبير الكتابي في ضوء المقاربة بالكفاءات، م، س، ص 17 .

[3] عبد الله قلي، التعليمية العامة و التعليمية الخاصة، مجلة المبرز، ع 16، 2002م، ص 117 .

فمن خلال التّعريفات التي تتمحور حول التّعليمية نأخذ بالاعتبار المثلّث التّعليمي- الذي ما فتئ البعض يسمّيه المثّلث التّربوي- وهو المُشَكِّل من ثلاث أطراف هي : المعلّم، المتعلّم، المعرفة



شكل رقم (02) : يمثل المثلث الديداكتيكي للعملية التعليمية التعلمية .[1]

أ) المعلم :

إنَّ المعلّم هو المشرف الأوّل على القيام بالعملية التّعليمية، بحكم وضعه المتميّز داخل القسم، كونه من يملك المعرفة، وكذا احتكّاكه الدّائم مع التّلاميذ فهم الأكثر تأثيرا على سلوكاتهم، ومن ثمّ اعتبرت فعالية التّعليم من فعاليّته بالدّرجة الأولى، وهذا ما أكّده "كابل"(capelle) في قوله "إنَّ ازدهار أي بلد يتعلّق بنوعية التّعليم وبإنجاز المعلّمين، ولهذا نجد أغلب الدّراسات والأبحاث التّربوية ركّزت اهتمامها في السّنوات الأخيرة على المعلّم وعلى الأسلوب الذي يدير به الصّف" .[2]

[1] مدونة محيط المعرفة، المثلث البيداغوجي لعناصر العملية التعليمية، متوفر على الموقع التالي https//www.mo7itona.com/03/blog اطلع يوم 23 جوان 2019 الساعة 12:30 .

[2] سوفي نعيمة، الاستراتيجيات المعتمدة من طرف الأستاذ داخل الصف ودورها في تنمية القدرة على التحكم في حل المشكلات الرياضية لدى تلاميذ الطور المتوسط، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس المدرسي تخصص صعوبات التعلم، قسم علم النفس و العلوم التربوية والأرطوفونيا، جامعة منتوري، قسنطينة، 2010 – 2011، ص 73 .

من خلال ما سبق نجد أن على المعلم أن يتحلى بالصفات الخلقية والعقلية والعاطفية التي تفرضها عليه رسالته، ليقوم بواجبه على أفضل وجه، ويؤدي إلى المجتمع والبلد أجلّ خدمة يمكن لكائن بشري أن يؤديها، كما لا ننسى شخصيته المتمثلة في أطره المرجعية من دين، حضارة، ثقافة، اللغة ...اي خصائصه المتميزة .

ونظرا للدّور الهام للمعلم نجد أن هناك جملة من التعاريف المحددة لمفهوم المعلم منها :

أ) تعريف "محمد زياد حمدان ": "المعلم هو صانع التدريس وأداته التنفيذية التقليدية الرئيسية"[1]

ب)تعريف "محمد سلامة آدم ":حيث يعرف المعلم بأنه مدرب يحاول بالقوة والمثال والشخصية أن يتحقق من أن التلاميذ يكتسبون العادات والاتجاهات والشكل العام للسلوك المنشود التي يستند إليهم، وبالتالي يعلمهم من خلال ذلك كيف يتصرفون في المواقف التي يتعرضون لها، وكيف يحرزون النجاح والتقدم في سلوكاتهم الاجتماعية واليومية ".[2]

من خلال هذه التعاريف نجد أنه يمكن النظر أنَّ للمعلمِّ دوراً فعالا وأساسياً وذلك لما يقوم به داخل المؤسسة التعليمية من تربية وتعليم للتلاميذ ، كما أن دوره ليس مقتصراً على حشو المتعلم بالمعلومات ولكن العبرة هي إعداده للمستقبل إعداداً سليماً، كما يقوم بتنسيق وتنظيم الوحدة التعليمية لما يتناسب ومستوى التلاميذ و الأهداف المرجوة من وراء هذه العملية التعليمية .

أما أهم الأدوار التي يمكن أن يقوم بها المعلم الجيّد في العملية التعليمية هي :

1. أن يكون متخصصاً ملماً بكل مفاهيم التدريس، ونظريات التعلم مستخدماً طرائق استراتيجية تتلائم و طبيعة المادة الدراسية و قدرات المتعلمين واستعداداتهم .

[1] سوفي نعيمة، الاستراتيجيات المعتمدة من طرف الأستاذ داخل الصف ودورها في تنمية القدرة على التحكم في حل المشكلات الرياضية لدى تلاميذ الطور المتوسط، م، س، ص 74 .

[2] م، ن، ص، ن.

2. مراعات الفروق الفردية بين التلاميذ .
3. توفير الجو المناسب في الصف من خلال تكوين علاقات اجتماعية وكشف ميول واتجاهات المتعلم ومساعدته على تنمية قدراته.
4. أن يكون أميناً على ما يعرفه على التلاميذ من أسرار عائلاتهم ليكون موضع ثقتهم، ويلجؤون إليه وقت الحاجة للنصيحة والإرشاد .
5. الابتعاد عن التحيز واللامساواة بين التلاميذ، وعدم تفضيل البعض على بعض حتى لا ينتاب علاقته بتلاميذه الفتور .[1]

نستنتج من ذلك أنه إذا كان المعلم متمكناً من جميع هذه الأدوار فإنَّه يستطيع القيام بمسؤوليته على أكمل وجه، فالمعلم يمكن النظر إليه على أنه ركنا أساسياً في العملية التعليمية وأهم عنصر في التنظيم الدراسي، والمسؤول الأول عن التلاميذ داخل الصف الدراسي، ولهذا فإن عدم الاهتمام بهذا العنصر الفعَّال من ناحية إعداده والاهتمام بالجانب المعرفي قد يؤدي إلى خلل في التعليمية.

ب) المتعلم :

إذا كان المعلم هو حجر الزاوية في العملية التعليمية التربوية، فإن التلميذ (المتعلم) هو المستهدف من وراء هذه العملية، حيث تسعى التربية بمختلف مؤسساتها إلى توجيه التلميذ وإعداده للمشاركة في حياة الجماعة مشاركة مثمرة، ولكي يتحقق ذلك يجب معرفة احتياجات المتعلم و سلوكه .

ومن بين الخصائص التي يجب توفيرها في المتعلم حتى يكون قادراً على عملية التعلم مايلي:

- النضج : "هو عملية نمو داخلية تشمل جميع جوانب الكائن الحي و يحدث بكيفية غير شعورية فهو حدث لا إرادي يوصل فعله بالقوة خارج إرادة الفرد و يمس هذا النضج

[1] ينظر :وليد أحمد جابر وآخرون، طرق التدريس العامة تخطيطها وتطبيقاتها التربوية، دار الفكر ناشرون وموزِّعون، عمان، الأردن، ط2، 2005 م، ص 76 –77 .

الجوانب التالية : النمو العقلي، النمو الانفعالي، النمو الاجتماعي"[1]، لذلك ينبغي على المعلم أن يراعي هذا النضج .

- الاستعداد : "يعرف بأنه مدى قابلية الفرد للتعلم، أو مدى قدرته على اكتساب سلوك أو مهارة معينة إذ ما تهيأت له الظروف المناسبة "[2]، ويعد عامل الاستعداد أهم عامل نفسي في عملية التعلم، لأنه في غياب هذا العامل المساعد يبقى فعل التعليم والتعلم مجرد جهود مبذولة هدراً.
- الدافع : "وهو في أبسط تعريفاته هو حالة داخلية مرتبطة بمشاعر الفرد توجهه نحو التخطيط للعمل". [3]

فالدافع إذن عامل يهدف إلى استثارة سلوك المتعلم وتنشيطه وتوجيهه نحو هدف معين يرغب في الوصول إليه .

- مما سبق نستنتج أنَّ المتعلم هو الركن الهام من أركان العملية التعليمية فهو المستهدف و المحور الأساسي الذي تدور حوله هذه العملية، فهو ركن تقام العملية لأجله، وتوضع في خدمته بل إنه أهم المدخلات العملية التعليمية، إذ بدون التلاميذ لا يكون هناك فصل (قسم)ولا يكون هناك تعليم، فهي يعتبر اللبنة الأولى في الارتقاء بمستوى التعليم،

ج) المعرفة :

تستهدف العملية التعليمية تزويد الجيل بالمعارف الجديدة، فالتلاميذ يتجاوزون طريقاً من عدم المعرفة إلى المعرفة، وبهذا تكون العملية التعليمية عبارة عن عملية معرفية .

" تتمثل المعرفة في المادة الدراسية التي تعتبر الرِّسالة التي تُرْسَلُ إلى المتعلم من خلال تفاعله مع المعلم وفي أثناء مشاركته الفعّالة مع مكونات المنهج بمفهومه الشامل، حيث

---

[1] خير الدين هني، تقنيات التدريس، قصر الكتاب، البليدة ،الجزائر، ط 1، 1998 م، ص 60 .

[2] م ، ن ، ص 61 .

[3] رجاء محمود أبو على، علم النفس التربوي، دار القلم، الكويت، ط01، 1986م، ص 168 .

تُعتبر المادة الدراسية ركناً أساسياً من أركان العملية التعليمية، ولا يستطيع أحد أن يقلل من قيمتها، فلا يمكن أن يكون هناك تعليم بدون معرفة المعلومات ..."[1]

إذن فالمعرفة هي المادة اللغوية المطلوب تدريسها للمتعلم، فهي تشمل كلُّ ما يتعلمه المتعلّم من معارف وما يحصل عليه من مكتسبات وما يوظّفه من موارد وما يمتلكه من مهارات وما يستثمره من قدرات في عملية تعلّمه التي يقوم بها لبناء معرفته واستثمارها في مواقف الحياة المتنوعة .

وخلاصة ما سبق ذكره :نجد أنّ الوضعية البيداغوجية تنطوي على ثلاث أقطاب رئيسية: المعلّم ،المتعلّم، المعرفة، حيث يعتبر المعلّم القطب الهام ضمن هذه الثلاثية، باعتباره همزة وصل بين المتعلم والمعرفة داخل الصف الدراسي، كما يعتبر المعلم المدرس والمكون والمربي والمبادر بالاتصال في القسم ممّا يساهم في تنشئة التلاميذ لكي يمكنهم من التكيف والتلائم مع معطيات البيئة الاجتماعية، أمّا التلاميذ فمن أجله تقوم العملية التربوية، فهو المتعلم والمتكون والمتلقي والمربي، فمن خلال التلميذ يمكن اختيار المحتوى الدراسي حسب ما يتناسب ومستواه وخصائص نموه وطبيعة شخصيته، حتى يتمكن من استيعاب المعلومات بشكل فعّال .

ومع هذين العنصرين تتشكل عملية الاتصال والتفاعل من جهة، والمعرفة من جهة أخرى، والتي تعتبر الرابط الأساسي بينهما والقاسم المشترك الذي يسعى من خلاله كل منهما إلى تحقيق أهدافه المسطّرة، ولتحقيق هذه الأهداف وجب توفير مناخ ملائم يتّسم بالنشاط والعمل الجاد والمتواصل بين المعلّم و المتعلّم .

5- عناصر العملية التواصلية :

لا تعتمد العملية التعلّمية التعليمية على العناصر المذكورة في المثلث الديداكتيكي وهي: المعلّم، المتعلّم، المعرفة فقط، بل تتعدى ذلك لتشمل عناصر العملية التواصلية باعتبارها عملية اتصالية لابأس أن نشير بإيجاز إليها في الآتي :

[1] د .سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المدخل إلى التدريس، دار الشروق، الأردن، ط2، 2010م، ص43 .

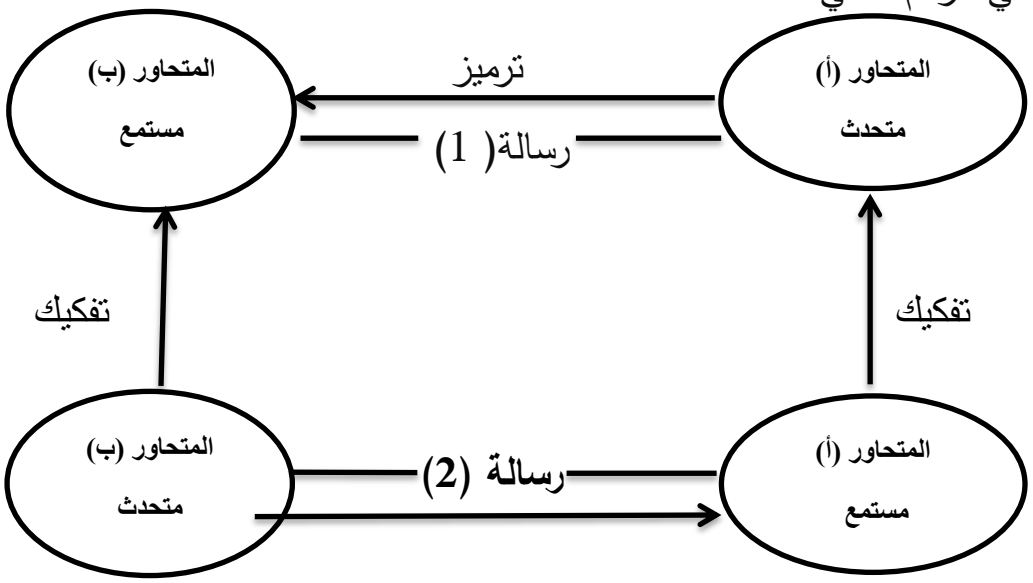
أ) **المرسل** : (Expéditeur)

هو مصدر الرسالة و القائم بصياغتها، وهو الطرف الأول والأساسي في عملية التواصل والمسؤول عن ارسال الرسالة واختيار المرجع وقناة الاتصال والرامزة ورغم اختلاف المصطلحات المستخدمة للتعبير عن هذا العامل فإنّه الطرف الأوّل في عملية التخاطب و يستحيل تصور أي وضعٍ تخاطبي لفظي أن يستغني جزئياً أو كلياً عن المرسل.[1]

ب)**المستقبل** :(Récepteur)

أو المرسل إليه، وهو الطرف الآخر في عملية التواصل، والمستقبل لمضمون الرسالة، المسؤول عن عملية إنجاح التواصل أو إفشاله .

وقد ذهب " سوسير "(Saussure) بعيداً في التدقيق الموضعي لهذا العامل التواصلي عندما أطلق عليه مصطلح المتحدث (ب) ذلك أن المتحدث (أ) عندما يرسل خطاباً معيناً إلى المرسل أي المتحدث (ب) يكون هذا الأخير هو مستقبل الرسالة بينهما لحظة الردِّ على الرسالة التي استقبلها، يصير المتحدث (أ) هو المستمع و المتحاور (ب) هو المتحدث كما يبدو في الرسم التالي :[2]



شكل رقم(02) : تبادل العملية الاتصالية بين المرسل و المستقبل

[1] ينظر :الطاهر بومزيز، التواصل اللساني و الشعرية، مقاربة تحليلية لنظرية رومان جاكسون، الدار العربية للعلوم، الرباط، المغرب، ط1، 2007م، ص 24 .

[2] **م، ن، ص25 -26.**

ج) **الرسالة** :(message)

قد تكون فكرة أو مضموناً أو محتوى معيناً يتكون من معلومات ومعارف ومهارات، الذي يرغب أن يشاركه فيه المستقبل ويبدأ المُرْسِل في إعداد الرسالة على هيئة (حروف أو أرقام أو رموز...) ثم يرسلها إلى المستقبل الذي يبدأ بدوره في فك رموز الرسالة .[1]

وتتمثل في عملية التعلّيم والتعلّم في محتويات المنهاج المقرّر تدريسه لمستوى من مستويات التعليم في مرحلة من مراحله (ابتدائي ،متوسط ، ثانوي)هذا في التعليم العام .

د) **قناة الاتصال** (Channel)

وهي الأداة التي تحمل الرسالة ،وقد تكون مجموعة متكاملة من الأدوات التي تنقل الرسالة من المرسل إلى المستقبل .

"ورد في قاموس اللسانيات أن الرسالة تتطلب اتصالاً أي قناة فيزيائية، والتواصل بين المرسل و المرسل إليه يسمح لهما بإقامة اتصال و الحفاظ عليه ،ويشترط أن تكون هذه القناة خالية من التشويش، و ذلك قصد التأكد من سلامة الممر الذي تنتقل عبره الرسالة المتبادلة بين المرسل و المرسل إليه"[2]،وهي ضرورية لإنجاح العملية التعليميةُ التعلُميةُ.

هـ) **السنن** :(code)

تعددت اصطلاحات اللسانيات بشأن هذا العامل ،فبعضهم استعمل مصطلح "اللغة Langue"،وبعضهم " النظام Système" ،وهي الوسط الحامل لمضمون الرسالة وهو ما يسهل عملية التواصل[3]، وعليه فإن لغة التدريس ينبغي أن تكون متوائمة مع مستوى المتعلمين .

---

[1] ينظر : سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المدرس إلى التدريس، م ،س، ص 23 .

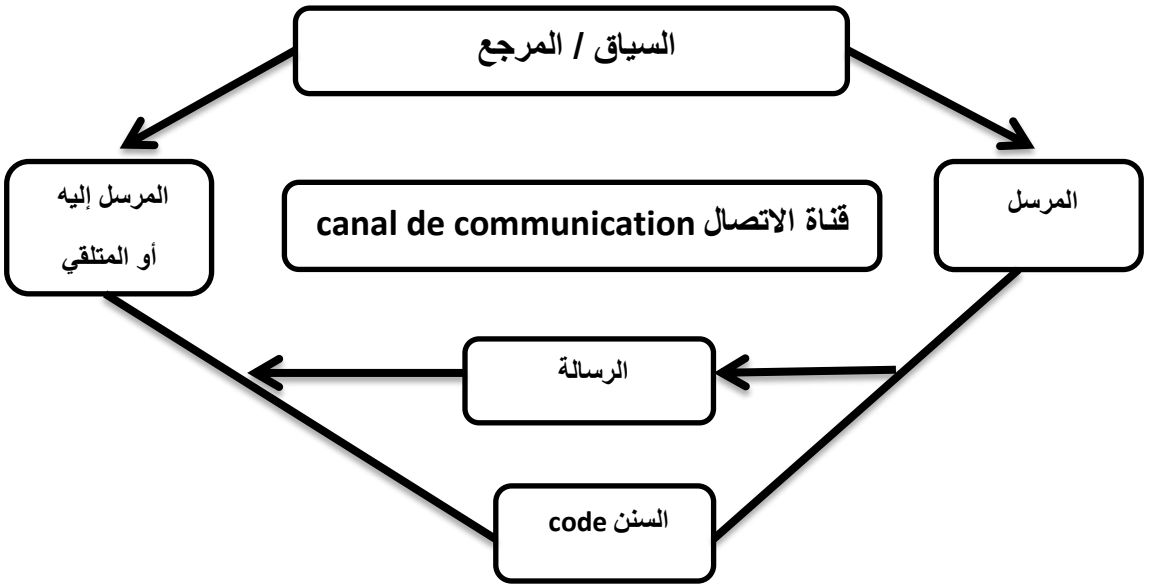
[2] كمال عبد الحميد زيتون، التدريس نماذجه و مهاراته، عالم الكتب، الإسكندرية، القاهرة، ط1، 2003م، ص 402-403 .

[3] ينظر: عبد القادر بار، محاضرات في لسانيات النص، مستوى السنة الأولى ماستر ،تخصص لسانيات نص، جامعة قاصدي مرباح ورقلة ،كلية الآداب و اللغات، 2014-2015م، ص 58 .

و) السياق (المرجع): (Contexte) :

ويدعى أيضاً المرجع (Reference) يمثل البيئة التي يحيل إليها الخطاب، أي ما يتحدث عنه طرفا التواصل، ألحّ "رومان جاكسون "(Roman Jackson)على السياق باعتباره العنصر الفعَّال للرسالة بما يمدّها من ظروف و ملابسات توضيحية .[1]

وقد مثلت هذه العناصر بالمخطط الآتي :



شكل رقم (04) :يمثل مخطط لعناصر العملية التواصلية [2]

إنَّ هذه العوامل الستة مرسل، مرسل إليه (مستقبل) ،الرسالة ،قناة الاتصال، سنن، السياق (المرجع)، تحتل ركناً كيانياً مهماً في بناء الاتصال الكلامي إذ كل عنصر منها يكمل الآخر، يعد العامل الأول اللّبِنَةَ الأولى في توصيل الفكرة أو الرسالة اللغوية في العناصر الخمسة المتبقية الأخرى، بيْدَ أنه لابدَ من التنبيه إلى أنّ كل عامل من العوامل يولد وظيفة مختلفة، كما يمكن أن نستنبط أن كل وظيفة ترتبط بعامل من عوامل التواصل الكلامي :

[1]ينظر: رضوان القضماني وأسامة العكش، نظرية التواصل المفهوم والمصطلح، مجلة جامعة تشرين للدراسات والبحوث العلمية سلسلة الآداب و العلوم الإنسانية، م1 ع29، 2007م، ص 03 .

[2]عبد الجليل مرتاض، اللغة والتواصل، إقترابات لسانية للتواصلين: الشفهي و الكتابي، دار هومة، الجزائر،(د، ط) ، (د، ت)، ص 118 .

1. "الوظيفة التعبيرية الانفعالية (Fonction expressive ou émotive):

تتمركز حول مرسل الرسالة .

2. الوظيفة التأثيرية والانتباهية، الندائية(Fonction réflexible attentive) :

تتمركز حول المرسل إليه أي ملتقط الرسالة .

3. الوظيفة الاتصالية(Fonction communique) :

تتمركز حول القناة الفيزيائية لوسيلة الاتصال.

4. وظيفة ما وراء اللغة (المعجمية) (Fonction métalinguistique) :

تتمركز حول السنن (Code) .

5. الوظيفة المرجعية (Fonction référentielle) :

تتمركز حول السياق أو المرجع .

6. الوظيفة الشعرية (Fonction poétique):

تتمركز حول الرسالة ".[1]

ولقد مثل (رومان جاكسون) (Roman Jackson) هذه الوظائف اللغوية بواسطة الخطاطة التالية :

شكل رقم (05) يمثل الوظائف اللغوية للعملية التواصلية [2]

[1] فاطمة الزهراء صادق، التواصل اللغوي ووظائف عملية الاتصال في ضوء اللسانيات الحديثة، مجلة الأثر، جامعة سيدي بلعباس، الجزائر،ع28،2017م، ص 57 .

[2] م، ن، ص، ن .

6- عناصر المنهاج :

كما أن المنهاج التربوي الذي تتبناه كل منظومة تربوية يتركب من عناصر أساسية هي جوهر وأساس العملية التعليمية التعلمية وهي :

أولاً. الأهداف التربوية :

"يشير مصطلح الهدف بالمفهوم الواسع إلى الغاية أو القصد الذي يصار إلى تحقيقه، وتختلف الأهداف التي يضعها الأفراد أو المؤسسات في درجة عموميتها وزمن تحقيقها".[1]

أي أنَّه المقصد الذي يسعى الفرد إلى تحقيقه بوسائل مشروعة .

أ) الأهداف التربوية :

وهي "الغايات النهائية للنظام التربوي الذي يسعى إلى تحقيقها لدى الأفراد و الجماعات من خلال عملية التعليم الرسمي ".[2]

ويمكن تعريف الأهداف التربوية أيضاً على أنها: التغيرات التي نتوقع حدوثها في شخصية التلاميذ .

من خلال التعريفات السابقة نستخلص أن الهدف التربوي هو جميع التغييرات والسلوكيات التي نسعى إلى تحقيقها في سلوك المتعلم نتيجة تزويده بخبرات تعليمية .

ب) أهمية الأهداف التربوية:

للأهداف التربوية أهمية بالغة في تحقيق العملية التعليمية التربوية وذلك على النحو الآتي:

1- تسعى إلى تحقيق جميع الإمكانيات في حياة الأمم والشعوب وذلك من خلال مجالها الاقتصادي والاجتماعي والثقافي وحتى عسكرياً أحياناً.

2-الأهداف التربوية تحدد مسارات الأفراد وتنظم أعمالهم ومواقفهم في حياتهم اليومية كما تشجعهم على النشاط والاجتهاد في سبيل تحقيقها.[3]

---

[1] عماد عبد الرحيم الزغول ،مبادئ علم النفس التربوي ،م ، س ،ص 48 .

[2] علم الدين عبد الرحمن الخطيب ،أساسيات طرق التدريس،الجامعة المفتوحة ،ط2 ،1997، ص 102 .

[3] ينظر: جودة أحمد سعادة، صياغة الأهداف التربوية والتعليمية في جميع المواد الدراسية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان ، الأردن، ط1 ،2001م ،ص37 .

3-"تحدد مسارات الأنشطة التربوية وتحدد الوسائل و الأدوات اللازمة للتنفيذ و التقويم .

4-هي غاية للتربية و التعليم، تهدف إلى تحديد الغايات المعرفية للتعلم وذلك بتقديم دليل يركز عليه البرنامج التعليمي" .[1]

فأهمية الأهداف التربوية تكمن في تقديم المساعدات في مختلف المجالات كما أنها تسعى لتحديد الغايات في حياة المتعلمين وذلك باكتسابهم مهارات وقدرات عقلية ووجدانية وهذا ما تحققه الأهداف التربوية .

ثانيا.المحتوى

يعد المحتوى المكون الثاني للمنهج المدرسي، ويعد العنصر الأساسي الذي يتوقف عليه إلى حد كبير تحقيق أهداف المنهج، وتصمم له طرائق التدريس وأنشطته .

أ) تعريف المحتوى :

يقصد بمحتوى المنهاج "جميع الخبرات التعليمية المقدمة سواء كانت معرفية أو مهارية أو وجدانية أو حسية حركية يهدف إلى تحقيق النمو الشامل للمتعلم، وهذا يقتضي أن تكون الخبرات التي يشملها المحتوى هادفة مخططاً لها وفق أسس ومعايير معينة ".[2]

نستخلص من هذا التعريف أن المحتوى هو المادة التعليمية وما تشمله من خبرات ومعلومات ومعارف ومهارات يتم اختيارها وتنظيمها على نحو معين بقصد تحقيق النمو الشامل للمتعلمين وتعديل سلوكهم، حيث يشترط في هذه الخبرات أن تكون هادفة، ذلك أنَّ هذا التخطيط يخضع لمعايير وأسس حتى يكون المحتوى ناجحاً .

ب)أهمية المحتوى:

- يعد العنصر الأساسي الذي يتوقف عليه إلى حد كبير تحقيق أهداف المنهج .

---

[1] ماجد عرسان الكيلاني، أهداف التربية الإسلامية، مكتبة دار التراث، المدينة المنورة، ط2، 1988 م، ص18.

[2] وهيب سمعان، محمد منير مرسي، الإدارة المدرسية الحديثة، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط2، 1985م، ص 121 .

- نرجع جذور سلوكيات الانسان ومهاراته إلى المحتوى، فسلوك كل من المعلم و الطبيب والمهندس وغيرهم يعود إلى معرفة متخصصة لمحتوى المناهج الدراسية.
- تراعي مختلف الجوانب في المتعلم ميولاته واهتماماته، حيث يجب توفر خلفية معرفية عن القيم المراد غرسها في المتعلمين.[1]

ومما سبق ذكره نجد أن المحتوى عنصر فعال في نجاح العملية التعليمية وهو الذي جاء لمساعدة المتعلّم على بلوغ الأهداف وتحقيق النمو الشامل للمتعلمين وتعديل سلوكهم، ففيه تراعى جوانب عدَّة في المتعلم (ميولاته واهتماماته وجوانبه النفسية) والغرض من ذلك إعداد متعلم ناجح متمسكٍ يقيم مجتمعه .

ثالثا. الوسائل التعليمية :

إنّ المعلم الذي يعتمد على الكلمة في التدريس يؤكد على الحفظ والاستظهار دون الفهم وإدراك المعاني والتعليل من جانب المتعلمين مما يؤدي إلى سهولة نسيان المعلومات و المعارف.

ولهذا كان على المعلم ضرورة استخدام وسائل وأدوات تعين على فهم الحقائق وتوضيحها للمتعلمين مما يجعل تعلم المواد ايجابيا و التدريس فعالاً .

أ) تعريف الوسائل التعليمية :

تعددت تعريفات الوسائل التعليمية بتعدد آراء العلماء و المدرسين التربويين ومن هذه التعريفات نجد أنّ الوسائل التعليمية هي :

أجهزة وأدوات ومواد يستخدمها المعلم لتحسين عملية التعليم وتدريب التلاميذ على المهارات وغرس العادات الحسنة في نفوسهم[2].

---

[1] ينظر:أحمد حسين اللقاني، المناهج بين النظرية و التطبيق، دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة ،مصر ،ط4 ،2013م ،ص100 -101 .

[2] ينظر:محمد محمود الحيلة، تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية، دار المسيرة،عمان، الأردن، ط5، 2009م، ص31 .

وذكرت في موضع آخر : مجموعة من المواد تعد إعداداً حسناً ،لتستثمر في توضيح المادة التعليمية وتثبيت أثرها في أذهان المتعلمين، وهي تستخدم في جميع الموضوعات الدراسية التي يتلقاها المتعلمون في مختلف مراحل الدراسة.[1]

ونخلص من خلال هذه التعريفات إلى أن الوسائل التعليمية هي كل أداة يستخدمها المعلم ويستعين بها داخل حجرة الدراسة أو خارجها، لتوضيح ما يصعب فهمه أو إدراكه على التلاميذ، واكسابهم أنواعاً من السلوك و أنماط من المهارات والاتجاهات، بهدف تحسين عمليتي التعليم والتعلم .

ب) أهمية الوسائل التعليمية :

لها أهمية عظيمة في العملية التربوية بحيث لا يمكن الاستغناء عنها بالنسبة لجميع المراحل التعليمية، و المستويات العمرية المختلفة للمتعلمين، وتكمن فائدتها من خلال تأثيرها على العنصرين الرئيسيين في العملية التعليمية (المعلم و المتعلم)، ونوضح ذلك من خلال :

❖ أهميتها للمعلم :

إنَّ استخدام الوسائل التعليمية في عملية التعلم تفيد المعلّم وتساعده في الموقف التعليمي وذلك على النحو الآتي :

- "تساعد المعلم على القيام بعمله على أكمل وجه .
- استخدام المعلم للوسائل وتبسيط شروح دروسه من خلالها يقربه من التلاميذ و يحببه لهم مما ينجم عنه ازدياد ثقتهم به .
- تساعد المعلم على إثارة الدافعية لدى المتعلمين و مشاركتهم في الموقف التعليمي وذلك من خلال القيام بالنشاطات المختلفة .
- تتيح فرصة التنويع والتجديد في الأنشطة مما ينجم عنه الإسهام في علاج الفروق الفردية .[2]

[1] ينظر : وليد أحمد جابر، طرق التدريس العامة: تخطيطها وتطبيقاتها التربوية، م، س ،ص 361 .

[2] ينظر: محمد محمود الحيلة، تصميم و إنتاج الوسائل التعليمية، م، س، ص 56 .

ومهما كان دور هذه الوسائل ،فإن بعضها قد يحل محل الآخر، إلاَّ أنَّ المعلم الانسان يبقى الوسيلة الأجدر لنجاح العملية التعليمية التعلمية .

❖ أهميتها للمتعلم :

للوسائل التعليمية أهمية كبيرة و فوائد جمة ،إنْ هي استُخدمت بصورة دقيقة و هادفة على النحو التالي :

- تساعد على تنمية القدرة لدى المعلم على التأمل، ودقة الملاحظة .
- تثبت المعلومة في ذهن التلميذ لأطول فترة زمنية ممكنة .
- تجذب اهتمام الكثير من التلاميذ، كما أنها تطور وتنمي دقة الملاحظة لديهم .
- إثراء الرصيد اللغوي للتلميذ، وتساعده على إنماء المعاني و توسيعها .
- تساعد في تنويع أساليب التعزيز التي تؤدي إلى تثبيت الاستجابات الصحيحة .[1]

وعليه فإن نجاح العملية التعليمية مرتبط بتوفير الوسائل والأساليب اللازمة، ويمكن اعتبار كل مقومات العملية التربوية وسائل في خدمة أغراض تلك العملية .

ومن خلال عرضنا لأبرز النقاط الدالة على أهمية الوسائل التعليمية في العملية التعليمية التعلمية، فإن بمقدور هذه الوسائل أن تحقق أغراضاً متنوعة على صعيد تنمية معارف وقدرات التلاميذ، كما أنها تحقق أهدافاً تربوية ونفسية في مجال المهارات المختلفة، وفي مجال العادات والاتجاهات.

رابعا.التقويم:

أ) تعريف التقويم

يرتبط التقويم ارتباطاً وثيقاً بالعناصر أو المكونات الثلاثة الأخرى (الأهداف ،المحتوى، الأنشطة والوسائل) يؤثر فيها ويتأثر بها.

[1] ينظر :محمد الصالح الحثروبي، نموذج التدريس الهادف، أسسه وتطبيقاته، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، 1999م، ص 64 .

ولقد قام العديد من العلماء بوضع تعريفات عديدة للتقويم، ولا بأس أن نتطرق إلى بعض منها:

"عملية يتم فيها التخطيط والحصول على المعلومات التي تفيد في الحكم على بدائل القرار."[1]

ويقصد بالتقويم كذلك " البحث والكشف عن مدى تحقيق الأهداف التعليمية المرسومة أي المطلوب تحقيقها، وهو بمثابة التشخيص عن الخلل في العملية التعليمية وعلاجه ".[2]

ولهذا يمكن القول بأن التقويم هو العملية التي يمكن بواسطته تحديد إمكانية تحقيق الأهداف التربوية أو عدم تحقيقها، أي إصدار الحكم على نجاح أو إخفاق جانب من جوانب المنهاج، وكذلك يتم بواسطتها الكشف عن نواحي النقص في العملية التربوية في أثناء سيرها ومعالجتها وتدعيم نقاط القوة وبالتالي تشخيص وعلاج العملية التعليمية التعلمية .

هذا فيما يتعلق بمفهوم التقويم وسوف نتطرق إلى تبيان أنواع التقويم

ب) أنواع التقويم :

يمكن تلخيص أنواع التقويم في ثلاثة أنواع وهي على التوالي :

1) التقويم المبدئي القبلي :(Initial Evaluation)

وهو "التقويم التمهيدي الذي يستعمل عادة قبل البدء بالبرنامج التعليمي، لغرض التعرف على مقدار ما يمتلكه الطلبة من معلومات عن المادة التي سوف يدرسها و التأكد من الخلفية العلمية للطلبة ".[3]

يقوم المعلم عادة في بداية السنة الدراسية بالتعرف على المكتسبات القبلية للمتعلم والغرض من ذلك الوقوف على مواطن الضعف والقوة عنده، ففيه يحدد مستواه وكفاءته وبالتالي

[1] علم الدين عبد الرحمن الخطيب، أساسيات طرائق التدريس، م ،س، ص 181 .

[2] رحيم يونس كرو العزاوي، المناهج و طرائق التدريس، دار دجلة، عمان، الأردن، ط1، 2009م، ص 148 .

[3] سعد علي زاير و إيمان اسماعيل عايز، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2014م، ص 353 .

يستطيع المعلم تحديد الفروقات الفردية بين المتعلمين، وللتقويم أدوات يستخدمها المعلم وهي الاختبارات وملاحظات المعلم لهؤلاء المتعلمين، وقد كان هذا النوع من التقويم في مؤسساتنا التربوية عبارة عن مراجعة للمعرفة القبلية التي تحصلها المتعلم ثم أصبحت بعد الإصلاحات التي قامت بها وزارة التربية الوطنية في ضوء تطبيق المنهاج بمقاربة الكفاءات، يسمى "التقويم التشخيصي"

2) التقويم البنائي التكويني :(Formation Evaluation)

ويطلق عليه كذلك اسم التقويم التطوري ويكون أثناء العملية التعليمية التعلمية بصفة دائمة ومستمرة، ويركز هذا التقويم على معرفة مدى تطور التلاميذ وتقدمهم خطوة بخطوة، ومعرفة الصعوبات التي لازالت تعترضهم مع تحديد الخلل في تعلم التلميذ تمهيداً لربطه بالمعلم أو المتعلم أو المنهاج، ثم وضع خطة للتعليم العلاجي وتصحيحه لتخليص الطلاب من نقاط الضعف، للتمكن من بلوغ الأهداف المسطرة[1]، فالتقويم التكويني يلجأ إليه المعلم ليحدد درجة مواكبة التلميذ لمراحل الدرس والصعوبات التي قد تعترضه، والهدف من ذلك تذليلها و تقديم الحلول لمعالجة مواطن الخلل ونقاط الضعف لديه والرفع من كفاءة التلميذ .

3) التقويم النهائي (الختامي) (Sommative évaluation)

أمّا التقويم الثالث فهو التقويم التحصيلي وهو آخر تقويم في العملية التدريسية يكون في نهاية مرحلة، أو فصل دراسي، أو درس، أو مسار بكامله ويقصد به التقويم الذي يستند إلى نتائج الاختبارات التي يعطيها المعلم في نهاية الشهر أو منتصف الفصل الدراسي أو نهايته، ثم رصد نتائجها في سجل العلامات من أجل تقويم تحصيل التلاميذ، لإتخاذ قرار ترفيعه أو ترسيبه أو إعطاءه شهادة تبين مقدار إنجازاته.[2]

[1] ينظر: بني سي مسعود لبنى، واقع التقويم في التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، جامعة منتوري، كلية العلوم الإنسانية، 2007-2008 م ،ص 151.

[2] ينظر :كمال عبد الحميد زيتون، التدريس نماذجه ومهاراته، م، س، ص 544 .

إذاً فالتقويم النهائي هو التقويم الذي يجري في نهاية تطبيق المنهاج لمعرفة مدى تحقيق أهدافه، والحكم على مدى نجاح المنهاج بعناصره المختلفة في تحقيق الأهداف التي وضع من أجلها.

وبتطبيق المعلم لهذه الأنواع الثلاثة من التقويم بطريقة مناسبة يرفع من كفايته و بالتالي تعود بالفائدة على نتاجات التعلم لدى التلاميذ.

ج) وظائف التقويم :

يمكن حصر وظائف التقويم سواء بالنسبة للتلميذ أو للمعلم أو للبيئة المحيطة فيما يلي :

-يساعد المتعلم على معرفة نقاط الضعف والقوة في تعلمه، وتحسين دافعيته للتعلم .

-مساعدة المتعلمين على معرفة أخلاقهم، و الوقوف على قدراتهم و مشكلاتهم.

-تحديد مدى كفاية المدرسة و بيئات التعلم المختلفة في تسهيل تعليم التلاميذ .

-معرفة المعلم بنواحي القوة لتدعيمها والضعف لعلاجها .[1]

فالتقويم إذاً له وظائف كثيرة ومتعددة لا يمكننا إحصائها، ولكننا حاولنا ذكر بعض منها فقط للوقوف على أهم الوظائف التي يقدمها التقويم لكل من المعلّم والمتعلّم على حد سواء، فالمتأمل لهذه الوظائف يجد أنّ التقويم عنصر مهم وفعال في العملية التعليمية، بل يعتبر القلب النابض الذي يضخ الدم في جسم العملية التعليمية التعلمية، ويسمح لها بالنموّ والتطوّر في الاتجاهات التي يرسمها المنهاج التربوي، بما يحقق الغايات المتوخاة من هذه العملية.

[1] ينظر: بورصاص فاطمة الزهراء ،تقييم التربية التحضيرية الملحقة بالمدرسة الابتدائية في الجزائر دراسة ميدانية وفق مؤشرات نظرية و تطبيقية بمدينة قالمة انموذجاً، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، جامعة المنتوري، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، 2008-2009، ص 138، 139 .

المبحث الثاني : الطريقة الحوارية ودورها في عملية التعليم والتعلم.

تمهيد :

إنّ اهتمام المشتغلين على إدارة العملية التعْليمية ينصبُّ بالدرجة الأولى على المتعلم رغبة منهم في إحداث تغييرات مرغوب فيها في مختلفِ جوانب شخصيته (المعرفية، المهارية، السلوكية ....)

ولتحقيق هذا الهدف المنشود كان لزاماً على المعلّم حتى يتسنّى له نقل وإيصال المعارف والمعلومات لمتعلميه أن ينتقي الطريقة الأمثل، لذلك تعتبر طرائق التدريس من الأدوات الفعالة والمهمة في العملية التربوية، إذ أنّها تلعب دوراً فعالاً في تنظيم الحصَّة الدراسية وفي تناول المادة العلمية، كما لا يستطيع المعلم الاستغناء عنها، لأن من دون طريقة تدريسية يتبعها (المعلم) لا يمكن تحقيق الأهداف التربوية العامة والخاصة، هذا يدفعنا إلى التعرّض لمفهوم "الطريقة "

1 / مفهوم الطريقة : (méthode)

أ – لغة :

❖ أورد ابن منظور "الطريقة " بدلالات عديدة في معجمه : (لسان العرب) حيث نجده يقول:" والطريقة: السِّيرة، وطَرِيقَةُ الرَجُلِ: مَذْهَبُهُ. يقال: مَازَالَ فُلاَنٌ عَلَى طَرِيْقَةٍ وَاحِدَةٍ أَيْ عَلَى حَالَةٍ وَاْحِدَةٍ، وَ فُلاَنٌ حَسَنُ الطَرِيْقَةِ، أَوْ هُوَ عَلَى طَرِيْقَةٍ حَسَنَةٍ وَطَرِيقَةٍ سَيِّئَةٍ .[1]

ويجمع ابن منظور في لسان العرب طريقة على طرائق ويستدل على ذلك بقوله تعالى (...كُنَّا طَرَائِقَ قِدَدًا)[2] بمعنى فِرَقٍ مختلفة .

❖ وجاء في معجم الوسيط أن "(الطريقة) المَمَرّ الوَاسِعُ المُمْتَدّ أَوْسَعُ مِنَ الشَارِعُ الذي يمرّ عليهِ الناس ،والطَرَائِقُ هِي الطَّبقَاتُ بَعْضُهَا فَوْقَ بَعْضٍ وَ الفِرَقُ المُخْتَلِفَةُ الأَهْوَاء"[3]

---

[1] ابن منظور، لسان العرب، م، س، م10، مادة (ط ،ر ،ق)، ص 221، 222 .

[2] سورة الجن / 11.

[3] مجمع اللغة العربية بالقاهرة ،المعجم الوسيط، دار الدعوة مؤسسة ثقافية للتأليف والطباعة، اسطنبول، تركية، ج1، مادة [ط، ر، ق]، ص 556 .

❖ كما جاءت في التنزيل العزيز قصة فرعون (... وَيَذْهَبُ بِطَرِيْقَتِكُمْ المُثْلَى)[1]، أي بسنتكم ودينكم وما أنتم عليه .

نستنتج ممَّا سبق أنّ التعاريف اللغوية أجمعت على أنَّ الطريقة هي: المذهب، السيرة، المسلك، الحال والطبقة وجمعها طرائق وعليه فالطريقة هي الأسلوب أو الكيفية أو الخطَّة أو الحالة التي يجب اتباعها من أجل الوصول إلى تحقيق أهداف معينة ودلالتها اللغوية هذه لا تخرج عن إطار تعريفها الاصطلاحي .

ب / اصطلاحا :

أمَّا مفهوم الطريقة الاصطلاحي فيتباين ويتمايز تبعًا لزاوية الرؤية التي ينظر لها، فقد قدَّم المختصون مجموعة من التعاريف للطريقة من بينها :

مجموعة من الإجراءات والأساليب التي يؤديها المعلم لمساعدة المتعلمين في الوصول إلى تحقيق أهداف محددة، وهي مجموعة الاجراءات والممارسات والأنشطة العلمية التي يقوم بها المعلم داخل القسم بتدريس درس معين يهدف إلى توصيل معلومات وحقائق ومفاهيم للتلاميذ.[2]

. ويعرّف صالح عبد العزيز*" الطريقة بأنها في أبسط معانيها لا تخرج عن سلوك أقرب السبل في عمل الأشياء، ويعرفها تربوياً بأنّها أيسر السبل للتعليم والتعلُّم وتعدُّ الطريقة جيِّدة

[1] سورة طه / 63 .

[2] ينظر : عمران جاسم الجبوري وحمزة هاشم السلطاني ،مناهج و الطرائق تدريس اللغة العربية ،دار الرضوان للنشر و التوزيع ،الأردن ،عمان ،ط2 ، 2014 م ،ص 174 .

* صالح عبد العزيز: محمد الشيخ صالح عبد العزيز بن محمد بن ابراهيم بن عبد اللطيف آل الشيخ وزيرا لشؤون الاسلامية و الأوقات و الدعوة و الارشاد السعودي السابق منذ العام 1420 ،ولد في مدينة الرياض سنة 1378 هـ ،التحق بجامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية وبعد تخرجه منها عمل ضمن هيئة التدريس فيها .

في أي منهاج من المناهج الدراسية عندما تسفر عن نجاح المعلم / المعلمة في عملية التدريس وتعلم الطلبة بأيسر السبل وأكثرها اقتصاداً".[1]

فنجد في هذا التعريف أنّ توفير الوقت والاقتصاد في الجهد عوامل أساسية في جودة الطريقة، ولا يمكن عدها طريقة قويمة مالم تتوفر فيها عناصرها الأساسية، وهي تبدأ في الغالب بتمهيد وتنتهي بخاتمة مروراً بعرض لموضوع الدرس، والطريقة القويمة هي التي تُوصل إلى الغرض في أقل وقت وأيسر جهدٍ من جانب المدرس والتلاميذ معاً.

كما يمكن تعريفها أيضاً "بأنها الكيفية التي تنظم بها المعلومات والمواقف والخبرات التربوية التي تقدم للمتعلم وتعرض عليه ويعيشها لتتحقق عنده الأهداف المنشودة ".[2]

❖ انطلاقاً من التعريفات السابقة التي تمَّ التطرق إليها يتضح أنَّ الطريقة هي :

- ✓ مجموعة من الإجراءات لتحقيق أهداف متوخاة تشتمل على أنشطة تعليمية وتعلمية وتوظف كل مصادر التعلم المتاحة وتعد وسيلة متقدمة للاتصال بالمتعلم والتفاعل معه، وتعتبر مثيراً تعليمياً لسلوك المتعلم وتنظيم النشاط المعرفي له ووسيلة للابتكار والابداع .
- ✓ النظام الذي يسلكه المعلم لتوصيل المادة الدراسية إلى أذهان المتعلمين بأيسر السبل، وبإحدى الأساليب، وبأقصر الطرق، وبأسرع وقت، و بأدنى تكلفة .
- ✓ الأسلوب الذي ينظم به المدرّس المواقف والخبرات التي يريد أن يضع متعلميه فيها حتى تتحقق لديهم الأهداف المطلوبة .

2 / مفهوم طريقة التدريس (Méthode d'enseignement)

تعد طرق التدريس العنصر الأساسي المكون للعملية التعليمية إذ يتفاعل هذا العنصر مع باقي العناصر الأخرى المكونة لها، وتعد هي والمادة الفنية من الأمور الضرورية واللازمة للمدرس والطالب فلا تدريس جيِّد بدون طريقة جيِّدة أو مادة فنية مناسبة للمتعلم .

---

[1] نخبة من المتخصصين، طرائق التدريس والتدريب العامة ،الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات، القاهرة، مصر، (د .ط) ، 2008 م، ص10 .

[2] سعد علي زاير، سماء تركي داخل، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان، ط 1، 2015م، ص 132.

❖ يعد مفهوم "**طرائق التدريس** "من المفاهيم التي كانت محلَّ خلافٍ بين الباحثين والذي انجرَّ عنه توارد عدَّة تعريفات من بينها :

✓ مجموعة الاجراءات التي يستخدمها المعلم في معالجة المواقف والأنشطة التعليمية لتحقيق الأهداف المنشودة بأيسر السبل وأسرع وقت و بأدنى تكلفة .[1]

✓ "هي منظومة من منظومات الاستراتيجيات التعليمية وهي كل ما يتعلق بتوصيل المادة للطلاب من قبل المعلم للمتعلم لتحقيق أهداف محددة ويشتمل ذلك كل الوسائل التي يستخدمها المعلم لضبط الفصل وإدارته، وتعمل الاستراتيجيات لتقريب الطالب للأفكار والمفاهيم و إثارة المتعلم وتفاعله ودافعيته لاستقبال المعلومات".[2]

نستشف من التعاريف المذكورة آنفاً أن طرائق التدريس :

❖ هي كل الاجراءات والخطوات المتسلسلة والمترابطة لتنظيم الخبرات التربوية بُغية تحقيق الأهداف المنشودة وقد عُدّت من أكبر عناصر المنهاج تحقيقا لهذه الأخيرة من خلال تحديد دور كل من "المعلم " و "المتعلم "في العملية التعليمية .

❖ وهي كذلك وسيلة الاتصال التي يستخدمها المعلم من أجل إيصال أهداف الدَّرس إلى طلاّبه .

3 / مميزات (مواصفات) الطريقة الجيدة :

إنَّ الطريقة الجيِّدة في موقف تعليمي معين قد لا تكون كذلك في موقف آخر لوجود متغيرات كثيرة تتدخل في عملية التعليم فتؤثر في الطريقة نفسها، ومن أجل أن تكون طرق التدريس طرق فعَّالة في تحقيق أهداف التعلم، ومنه يتعين أن تُختار وفق معايير مناسبة هي:

---

[1] ينظر: عادل أبو العز سلامة وآخرون، طرائق التدريس العامة، معالجة تطبيقية معاصرة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1،2009 م، ص 141 .

[2] محمد علام أحمد، طرائق التدريس الحديثة ودورها في رفع كفاية المعلم الأدائية (التعليم المبرمج نموذجا)، مجلة سنوية علمية محكمة، تصدر عن كلية التربية ، جامعة إفريقيا العالمية ، ع6 ، 2017م، ص 119 .

- ✓ أن يكون الهدف واضحاً أمام التلاميذ .

فمن الطبيعي أنّ وضوح الهدف يساعد المتعلم على تحقيقه، لأن الفرد كلما اتضَّح أمامه الهدف، وجد ما يسترشد به في عملية التعلم، وبذلك يمكن من الاحتفاظ بما يساعده على الوصول إلى هدفه ويبعد العناصر الغير مهمة وينظم طريقته بشكلٍ يساعده على الوصول إلى غايته .

- ✓ تتيح استعمال وسائل ومواد تعليمية عديدة .
- ✓ تثير اهتمام الطلاب وتدفعهم للتعلم وتشوقهم للمعرفة .
- ✓ أن تكون مرنة وصالحة للتكيف إذا اقتضته الظروف الصعبة الطارئة لذلك.[1]
- ✓ "أن تأخذ الطريقة في الاعتبار الفروق الفردية بين المتعلمين.
- ✓ أن تراعي الطريقة القوانين قوانين التعلم ونظرياته وتستفيد منها .
- ✓ أن تلائم سن التلاميذ، مراحل نموهم ،وظروفهم الاجتماعية والاقتصادية والأسرية .
- ✓ أن تسهم الطريقة في حماسة التلميذ وحثه على المشاركة الإيجابية، وتوفير فرص حقيقية للعمل و النشاط، حتَّى يكون التعلم أبقى أثراً .
- ✓ تراعي طبيعة المادة المدروسة.[2]
- ✓ أن تأخذ بالترتيب المنطقي في عرض المادة، مثل: التدرج من السهل إلى الصعب ،ومن المعلوم إلى المجهول ...إلخ .
- ✓ أن يكون التلميذ مشاركاً فاعلاً في الموقف التعليمي بطرح الأسئلة أو الإجابة عنها...
- ✓ أن تراعي صحة الطالب النفسية و البدنية و العقلية ،وذلك بخلق الرغبة في العمل و التعاون .
- ✓ أن تكون الإدارة الصفية إدارة ديموقراطية .

---

[1] ينظر: يوسف مارون، طرائق التعليم بين النظرية والممارسة، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان، 2008م، ص 142،143 .

[2] ينظر : عمران جاسم الجبوري وحمزة هاشم السلطاني، المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، م، س، ص 177، 178 .

✓ أن تعمل هذه الطريقة على ترسيخ المعلومات لمدة أطول لدى المتعلمين".[1]

❖ ومن أجل أن تكون طرق التدريس طرق فعَّالة في تحقيق أهداف التعليم، فقد رأى أن تختار وفق المعايير السابقة الذكر.

فكل هذه المعايير تمكن المعلم من أن يختار طريقة تدريسية مناسبة، فالطريقة التي تستعمل في تدريس المعلومات تختلف عن الطريقة التي تستخدم في تدريس المفاهيم .

4 / **معايير تصنيف طرائق التدريس :**

من الصَّعب أن نجد تصنيفاً علمياً قاطعاً لطرائق التدريس، ولكن بعض الخبراء التربويون المعاصرين تمكنوا من التوصل إلى وضع بعض التصنيفات، فهي تصنف بشكل عام إلى طرائق تقليدية وطرائق حديثة:

➢ أما الأولى: فيمثل فيها "المعلِّم" العنصر الإيجابي والفعَّال في العملية التعليمية وتقع كامل المسؤولية على عاتقه، ومن الطرائق التقليدية نجد: **طريقة المحاضرة و طريقة المناقشة.**

➢ أمّا الثانية: فقد تمَّ فيها تغيير زاوية الاهتمام وتركيزها على "المعلم" نظراً للتطوّر الحاصل وبخاصة في ميدان التعليم حيث الأهداف إذ أصبحت المنظومة التربوية تسعى إلى إعداد جيل قادر على مواكبة هذا التطور، كما أنها هي التي تحدد وجهة كلّ من المعلّم والمتعلّم، لذلك ظهرت عدَّة طرائق لخدمة هذا الغرض ومن بينها :طريقة حلّ المشكلات، طريقة الوحدات ،طريقة الاستقصاء ...[2]، وغيرها كثير.

- أمَّا إذا خصّصنا الحديث عن تصنيف طرائق التدريس من منظور الأدب التربوي نجد أنَّ هناك تصنيفات كثيرة متعدِّدة استناداً لجملة من الأسس والاعتبارات:

أ) "هناك من صنفها على أساس دور المعلّم و المتعلم:

وعلى هذا الأساس يمكن تصنيفها إلى :

[1] كما ل عبد الحميد زيتون ،التدريس نماذجه و مهاراته، م، س، ص 311 .

[2] ينظر: ردينة عثمان يوسف وخدام عثمان يوسف، طرائق التدريس (منهج، أسلوب، وسيلة)، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2005م، ص 67 .

1) طرائق تدريس يكون دور المتعلم فيها ضعيفاً يتسم بالسلبية، وهي:

- طريقة المحاضرة.
- طريقة التسميع .

2) طرائق التدريس التي يكون فيها دور المتعلّم إيجابياً، وهي :

- طريقة المناقشة .

3) طرائق التدريس التي يكون فيها دور المتعلّم نشيطاً، وهي :

- الطريقة الاستقرائية .
- الطريقة القياسية .

4) طرائق التدريس التي يكون فيها دور المتعلّم رئيساً وأكثر اعتماداً على نفسه، وهي:

- طريقة الاستقصاء .
- طريقة المشروع .
- طريقة الاكتشاف .
- طريقة حل المشكلات .
- طريقة الوحدات.

5) طرائق التدريس التي يتعلم فيها المتعلّم ذاتياً، وهي:

- طريقة الحقائب التعليمية .
- طريقة التعليم المبرمج.[1]

ب) و**هناك من صنفها على أساس الاهتمام بنشاط المتعلم:**

اعتمد هذا التصنيف على دور المعلم و نشاطه في التعلم أساساً لتصنيف طرائق التدريس، وقد صنفت الطرائق بموجب هذا التصنيف إلى :

1) طرق تدريس لا تركز على نشاط المتعلم، مثل:

[1] صفوت توفيق هنداوي، استراتيجيات التدريس، قسم المناهج وطرق التدريس، جامعة دمنهور، كلية التربية، وحدة التعليم المفتوح، ص16، 17 .

- طريقة المحاضرة أو الإلقاء.

2) طرق تدريس يتفاعل فيها المعلّم والمتعلّم لفظياً، مثل :

- طريقة المناقشة.
- طريقة التسميع.
- طريقة الاستجواب.
- (الحوارية التي هي موضوع البحث) .

3) طرق تدريس تشدد على التفكير وعرض المحتوى التعليمي، مثل :

- الطريقة الاستقرائية .
- الطريقة الاستنتاجية .

4) طرق تدريس تهتم بالبحث عن حلول للمشكلات التعليمية، وإثارة تفكير المتعلِّم في اكتشاف الحقيقة والبحث عن الحلول ،مثل:

- طريقة المشروع .
- طريقة حل المشكلات.
- طريقة الاكتشاف .
- طريقة الاستقصاء .

5) طرائق تدريس تهتم بنشاط الطالب في استخدام التقنيات أو الدراما الاجتماعية، مثل:

- طريقة النمذجة .
- طريقة المحاكاة.
- طريقة تمثيل الأدوار .

6) طرائق التدريس تهتم بنشاط المتعلم الذاتي، مثل:

- طريقة المراسلة .
- التعليم المبرمج .[1]

[1] ينظر : وليد أحمد جابر، طرق التدريس العامة تخطيطها وتطبيقاتها التربوية، م، س، ص 156 .

ج) **هناك من صنفها على أساس نوع التعلم و عدد المتعلمين:**

اعتمد هذا التصنيف على أعداد المتعلمين أساساً لتصنيف طرائق التدريس وبموجبه تصنيف طرائق التدريس إلى:

1) طرائق جمعية: وتضم طرائق التدريس التي يستفيد منها عدد كبير من المتعلمين كالمحاضرة و المناقشة الجماعية .

2) طرائق التدريس التي يتوزع فيها المتعلمون إلى مجموعات صغيرة :

- طريقة المشروع .
- التعلم التعاوني .
- طريقة حل المشكلات .

3) الطرائق الفردية: وهي التي يستفيد منها متعلم واحد أو مجموعة قليلة من المتعلمين، مثل:

- التعليم البرنامجي .
- الحقائب التعليمية .

د) **هناك من صنفها على أساس دور المعلّم والمتعلّم:**

وهذا التصنيف جاء في شكل ثلاث مجموعات على النحو التالي :

1) المجموعة الأولى: تضم الطرائق الإلقائية، مثل : العرض التوضيحي ،المحاضرة ،الشرح، الوصف، القصص.

2) المجموعة الثانية: وتحوي طرائق التعلم الذاتي، مثل : التعليم المبرمج ،القراءة ،المراسلة ...إلخ.

3) المجموعة الثالثة :تضمّ الطرائق التفاعلية، وتشمل:

الاستقراء، حل المشكلات، التعلّم التعاوني والمناقشة .[1]

[1] ينظر:عادل أبو العز سلامة، طرائق التدريس العامة معالجة تطبيقية معاصرة، م، س، ص141،142.

هـ) "**وهناك من صنفها على أساس نوع التنفيذ :**

وهي بموجب هذا التصنيف تقسم إلى:

1) الطرائق الإلقائية: وهي التي يكون فيها المدرس هو الملقي والطلبة متلقين، مثل: طريقة المحاضرة غير المدعومة بالوسائل التعليمية.
2) الطرائق الحسية: وهي التي يتم فيها تقديم معلومات مدعومة بوسائل حسية، مثل: المحاضرة المشروحة بالتوضيح.
3) الطرائق الاستدلالية:

أ) الاستقراء: وهو استدلال صاعد ينتقل فيه الذهن من الجزئيات إلى الكليات (الطريقة الاستقرائية).

ب)القياس: وهو استدلال نازل ينتقل فيها الذهن من الكليات إلى الجزئيات(الطريقة القياسية).

4) الطرائق التنقيبية أو التكشيفية: وهي التي تعتمد نشاط المتعلم الذاتي وقدرته على الإستقصاء والتنقيب، مثل: طريقة الاكتشاف والاستقصاء .
5) طرائق الحوار: وهي التي يقوم المتعلّم فيها على الاستجواب والحوار، مثل: طريقة المناقشة والطريقة السقراطية (طريقة الحوار)".[1]

نتوصل مما سبق أنّ اختيار الطريقة المناسبة للدرس يكون في ضوء الأهداف المسطرة من قبل المعلم والتي يريد إيصالها للمتعلمين، بحيث لابد له أولاً أنّ يدرك الظروف المحيطة، ويختار من بين الطرائق أنسبها لتلك الظروف، ويكون على علم بمميزات كل طريقة وعيوبها، فأفضلها في هذا الموقف، قد لا تكون كذلك في موقف آخر، ولعلنا ندرك أن مرجع ذلك هو أن جوانب التعلم المختلفة تحتاج إلى طرق متباينة، وبالتالي لا يمكن القول أن إحدى الطرائق التي تم ذكرها أفضل من الأخرى، وقد لا يقتصر الدرس الواحد على طريقة

[1] د. محسن علي عطية، المناهج الحديثة وطرائق التدريس،م، س، ص372 .

واحدة، بل قد يحتاج الدرس الواحد إلى استخدام عدة طرق، بحيث كل منها تكمل الأخرى، ويستطيع المعلم استخدام طريقتين أو أكثر في الدرس الواحد.

إذاً تختلف الطريقة من مادة إلى أخرى ومن فرعٍ إلى آخر، والمعلم النبيه يختار الطريقة التي تناسب الموضوع الذي يقوم بتدريسه، فمن المواد ما هو نظري ومنها ماهو عملي، فينبغي أن تكون الطريقة مرنة تختلف باختلاف مرحلة النمو وكثافة الفصل ،واختلاف المادة ،واختلاف الغرض من التدريس.

5- الطريقة الحوارية:(méthode de dialogue)

إن طرائق التدريس كثيرة ومتنوعة تختلف من معلم لآخر، منها الطريقة الحوارية، التي تهتم بالتفاعل والاتصال اللغوي الذي يتم في غرفة الصف، عن طريق الحديث الموجه من المعلم إلى المتعلمين، وعن طريق الإجابات التي يؤديها الطلبة في الصف، ويكون لهم دور إيجابي في تنفيذ الأنشطة التعليمية، عن طريق الأسئلة التي يوجهها الطلبة إلى زملائهم أو إلى معلِّمهم بمقدار ما تسمح به قدراتهم، وتسمى كذلك بالطريقة السقراطية، حيث يعتبر الفيلسوف اليوناني "سقراط" (Socrates) أول من استخدم هذا الأسلوب مع طلابه. وفي هذه الطريقة تستخدم مجموعة من الأسئلة التي تلقي على التلاميذ حتى يتوصل بأذهانهم وعقولهم إلى المعلومات والأفكار الجديدة، وتوسيع مداركهم.[1]

أولاً .مفهوم الحوار (Dialogue) :

أ) لغة :

يشير اللغوي للجذر (ح، و، ر) إلى دلالات عديدة منها :

❖ ورد في قاموس المحيط :

" الحَوْرُ : الرُجُوْعُ إِلَىْ الْشَيْء وَ عَنْهُ .

[1] ينظر: رافدة الحريري، طرق التدريس بين التقليد والتجديد، دار الفكر عمان ، ط1، 2010م ، ص70.

وَالمُحَاوَرَةُ: الجَوَابُ، وَالْحِيْرَةُ وَالْحُوَيْرَةُ، وَمراجعة النطق، وَتَحَاْوَرُوا: تَرَاجَعُوا الكَلَامِ بَيْنَهُمْ ".[1]

❖ كما ورد في أساس البلاغة:

" حَاْوَرْتُهُ: رَاْجَعْتُهُ الْكَلاَمَ: وَهُوَ حسن الحِوَارِ، وَكَلَّمْتُهُ فَمَا رَدَ عَلَىْ مَحْوَرَةٌ، وَمَا أَحَاْرَ جَوَابًا أَيْ مَاْ رَجَعَ ".[2]

❖ كما جاء في تنزيل العزيز قوله تعالى: {قَالَ لَهُ صَاْحِبُهُ وَهُوَ يُحَاْوِرُهُ[3]}.

وقد ورد ذكر الحوار مرة أخرى في قوله تعالى{قَدْ سَمِعَ اللهُ قَوْلَ التِي تُجَاْدِلُكَ فِي زَوْجِهَا وَتَشْتَكِي إِلَى اللهِ وَاللهُ يَسْمَعُ تَحَاوُرَكُمَا إِنَّ اللهَ سَمِيْعٌ بَصِيْر}.[4]

ومنه فالحوار لغة هو التراجع في الكلام والمجاوبة والتجاوب أي المحاورة والتحاور .

ب) اصطلاحا:

تعددت التعريفات التي تناولت هذه الطريقة وتباينت الآراء بصددها، لذلك سنتطرق إلى بعض من التعريفات فيمايلي:

"هو ضرب من الأدب الرفيع وأسلوب من أساليبه، فهو المراجعة في الكلام ومنه التحاور"[5] وهذا يعني أن الحوار هو مراجعة في الكلام ولكن بطريقة مؤدبة و بألفاظ حسنة فيها نوع من الود والعطف .

" هو نوع من الحديث بين شخصين أو فريقين، يتم فيه تداول الكلام بينهما بطريقة متكافئة، فلا يستأثر به أحدهما دون الآخر، ويغلب عليه الهدوء والبعد عن الخصومة والتعصب"[1]

---

[1] الفيروز أبادي، القاموس المحيط، تح: مكتب تحقيق التراث في مؤسسة الرسالة، مؤسسة الرسالة للنشر و التوزيع، بيروت، لبنان، ط8، 2005م، ص 381 .

[2] أبي القاسم بن أحمد الزمخشري، أساس البلاغة، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ج1،ط1 مادة [ح ،و ،ر]، 1998م، ص 221.

[3] الكهف/37 .

[4] المجادلة /01 .

[5] مصطفى فاضل كريم الخفاجي وعقيل محمد صالح، مفهوم الحوار مع الآخر وأهميته في الفكر الإنساني، مجلة مركز بابل للدراسات الإنسانية، م7، ع4، 2017م، ص87 .

في ضوء ما سبق نستنتج التعريف الشامل للحوار، محادثة بين شخصين حول موضوع محددّ، لكل منهما وجهة نظر خاصَّة به، هدفهما الوصول إلى الحقيقة والتخاصم، بطريقة تعتمد على العقل، مع استعداد كلا الطرفين لقبول الحقيقة ولو ظهرت على يد الطرف الآخر.

أما **مفهوم الطريقة الحوارية:**

هي إلقاء مجموعة من الأسئلة المتسلسلة المترابطة على الطلاب بحيث نوصل عقولهم إلى المعلومات الجديدة بعد أن نوسع آفاقهم ونجعلهم يكتشفون نقصهم أو خطأهم بأنفسهم.[2]

وهي أيضاً: "طريقة تعليمية تعتمد الحوار والمناقشة بين المدرس والتلاميذ أو بين التلاميذ أنفسهم قصد تحفيزهم على المشاركة أو تشخيص مكتسباتهم أو جلب معلومات، أو جعلهم يكتشفون حقائق ومعارف، وإثارة التفاعل بينهم".[3]

من خلال التعريفين السابقين يتبين أن الطريقة الحوارية وسيلة للتبليغ والتواصل بين المعلم والمتعلم، وهي السبيل إلى حل المشكلات بطريقة المشاركة الجماعية، حيث تتفاعل خبرات كل فرد تبادل الآراء المختلفة بينهم ثم يعقب المعلم على ذلك ماهو صائب، من أجل الوصول إلى حل المشكلة، و تصحيح بعض المفاهيم الخاطئة لديهم .

ثانياً.الخطوات المتبعة في تطبيق طريقة الحوار:

ثمة جملة من الخطوات الواجب اتباعها في هذا النوع من الطرائق من أجل التوصل إلى الحقائق العلمية :

---

[1]. بدر بن محمد عبد الحسين، الحوار المدرسي، كيف نؤسس حواراً مدرسياً ناجحاً؟، مركز الملك عبد العزيز للحوار الوطني، الرياض، ط3، 2017م، ص14.

[2]ينظر: مركز نون للتأليف والترجمة، التدريس طرائق واستراتيجيات ، جمعية المعارف الإسلامية الثقافية، بيروت، لبنان، ط1، 2011م، ص95،96 .

[3]عبد اللطيف الغاربي وآخرون، معجم علوم التربية، مصطلحات البيداغوجية والديداكتيك، دار الخطابي، المغرب، ط1 ،1994م، ص202 .

➢ الخطوة الأولى :

"الإعداد للمناقشة": ويمثل الأساس بحيث يتوقف عليها نجاح أو فشل الخطوات الأخرى التالية، يقوم المعلَّم فيها بالتعرّف على مصادر المعلومات التي سيقدِّمها للمتعلمين ثم يشرع بإعداد الأسئلة المناسبة للحوار .

➢ الخطوة الثانية :

" الترتيب": وفيها يقوم المعلِّم ب :

- تقسيم المادة المُعَدَّة من طرفه.
- توزيع الأسئلة.
- تحديد نوع الحوار وفترته وعدد المشتركين فيه .

ونجد أن هناك من يفضِّل أن يقدم الأسئلة المتعلقة بخبرات المتعلمين المعتمدة على المحاورات القصيرة .

➢ الخطوة الثالثة :

"التنفيذ " بعد أن يقوم المعلم بالإعداد "للحوار" وترتيب ما سيطرحه في الحصة الدراسية تأتي خطوة "التنفيذ" والتي تتضمن المراحل التالية:[1]

- تحديد المكان والزمان الذي سيجرى فيه الحوار .
- كتابة عنوان الموضوع وعناصره الأساسية على السبورة .
- تحفيز المتعلمين وإثارة عنصر التشويق فيهم لاستقبال الموضوع وثم استمالتهم.
- فتح مجال المناقشة أمام التلاميذ، سواء فيما بينهم أم مع معلِّمهم .[2]

ثالثاً. شروط الطريقة الحوارية :

لا يحقق الحوار نتائجه المرجوة ولا يصل إلى هدفه المنشود، مالم تتوافر مجموعة من الشروط اللازمة، وهذه الشروط هي عامة بين أي عملية حوار سواء أكانت في حجرة

[1] ينظر: رافدة الحريري، طرق التدريس بين التقليد والتجديد، م، س، ص71 ،72.

[2] م، ن، ص72.

الدرس، أم في برامج اعلامية أم في جلسات ثقافية أم محاورات سياسية واجتماعية وغيرها، وقد وضع الباحثون هذه الشروط لضمان تحقيق الأهداف المرجوة من عملية الحوار، ومن هذه الشروط مايلي :

- أن يكون عدد الطلبة معقولاً، حيث لا يتجاوز العشرين ولا يقل عن اثنين .
- أن تكون الظروف مهيئة و ملائمة لاستخدام الحوار .
- أن يكون الطَّلبة على قدر من الدِّراية، والعلم بالموضوع المراد مناقشته .
- التخطيط المسبق لموضوع المحاورة، من خلال إعداد أسئلة في المتناول بحيث تكون متتابعة وهادفة في تسلسل منطقي .
- أن تمكن أسئلة المحاورة الطالب من إدراك العلاقات ومسايرة الدرس .
- التوقيت المناسب لتلقي التلاميذ الأسئلة من قبل المعلم .
- عدم السخرية من التلميذ الذي يعطي اجابة خاطئة والبعد عن التجريح.
- احترام آراء الآخرين والسكوت عندما يتكلم الآخر والاستماع إليهم.[1]

رابعاً. مميزات طريقة الحوار:

تمتاز طريقة الحوار شأنها شأن الطرائق التدريسية الأخرى بعدد من المميزات تجعله أحد الأساليب الهامة في التعليم، ومن أهم هذه المميزات ما يلي:

- تعرّف المعلم على مواطن القوة والضعف لدى متعلِّميه .
- تنمي في المتعلّم الجرأة وتكسبه الشجاعة الأدبية في الكلام .
- تثير الدافعية لدى المتعلّمين وتضفي على العملية التعليمية طابعًا حيويًا وتبعدها عن التقليد والجمود .
- تمنح المتعلّمين "تغذية راجعة ".

[1] ينظر :أحمد عنيزان الرشيدي، فاعلية تدريس اللغة العربية بأسلوب الحوار في تحصيل طلبة الصف التاسع وتفكيرهم الاستقرائي بدولة الكويت، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، جامعة الشرق الأوسط، 2012م، ص 19-21 .

- تجعل المتعلم منفتحًا على مبادئ ابداء الرأي والتفكير الناقد كما تعزِّز مكتسباته القبلية.[1]
- تنقل المتعلم من الدور السلبي المتمثل في تلقي المعلومات إلى دورٍ ايجابي و المتمثل في المشاركة وابداء الرأي .
- تساعد المتعلمين على اكتساب مهارات التواصل والاتصال .
- تبني علاقة قائمة على الاحترام المتبادل بين المعلّم والمتعلم.
- تتيح للمعلم فرصة التعرّف على الخلفيات المعرفية لدى المتعلِّمين .
- تحرك ملكة التفكير والبحث في المتعلّم.[2]
- تجعل الطالب فخوراً بنفسه عندما يضيف جديداً إلى رصيد زملائه المعرفي، مصداقاً للقول المأثور "أنا أفكر فأنا موجود "
- تتدرج من الطالب من المجهول إلى المعلوم فتعتمد على تصحيح المعلومة .
- يفيد هذا الأسلوب في تعويد المتعلّمين على ألا يكونوا متعصبين لآرائهم ومقترحاتهم.[3]

خامساً .عيوب طريقة الحوار :

إنَّ لكل طريقة من طرائق التدريس مميزات وعيوب، وعلى الرغم من كل المميزات السابقة في طريقة الحوار، إلاَّ أنه لا يخلُ من العيوب شأنُها شأن طريقة من طرائق التدريس، ويمكن تلخيص أهم عيوب طريقة الحوار فيما يأتي :

- تحتاج إلى وقت طويل وخاصة عند التطرق لمناقشات خارج موضوع الدرس، والاستخدام السيء لها يبعثر المعلومات .

---

[1] ينظر: فوزي أحمد حمدان سمارة، التدريس :مبادئ، مفاهيم، طرائق، الطريق للتوزيع والنشر،(د، ب)، ط1، 2004م، ص 121 .

[2] ينظر: عادل أبو العز سلامة وآخرون، طرائق التدريس العامة معالجة تطبيقية معاصرة، م، س، ص149 ،150 .

[3] أبو لبيد المظفر، طرق التدريس وأساليب الامتحان، شبكة المدارس الإسلامية، الجامعة الفاروقية، باكستان، 2009م، ص 27.

- حدوث الفوضى الناجمة عن الإجابات الجماعية والخروج عن النظام، وعدم احترام آداب الحوار ممَّا يؤدي بالمعلم إلى فقدان السيطرة على الصف .
- تحتاج إلى معلّمين ذوي درجة عالية من المهارة.[1]
- كثرة الأسئلة قد تعمل على تشتيت أفكار المتعلمين بل قد تبعدهم عن الموضوع المراد تعلمه.
- تحيز المعلم في طرح الأسئلة أو الإجابة عنها إلى عدد محدود من المتعلمين الذين حضروا لتلك المادة الدراسية، فهو بفعله هذا لم يراع مبدأ الفروق الفردية بين متعلميه.
- خلق الشعور بالإحباط والملل لدى المتعلمين في حال فشلهم في الإجابة عن الأسئلة الصعبة أو الغامضة .
- عدم تناسب "طريقة الحوار" جميع الموضوعات ولا سيما العلمية منها.
- صعوبة تطبيق هذه الطريقة في المراحل التعليمية الأولى .
- اقتصار أسئلة الحوار على الكتاب المدرسي دون غيره من الوسائل .[2]

ولكن مهما وجه إلى طريقة الحوار من نقد وتجريح فإنها تبقى أسلوباً لا يمكن الاستغناء عنه فالمعلم يحتاجها عند توضيح مفاهيم غامضة أو شرح تجربة.

وأنا أقول العيب ليس في الطريقة نفسها وإنما العيب في أسلوب استخدامها من قبل المعلم، حيث يجب على المعلم أن يكون على وعي تام بمستوى التلاميذ وطرق مخاطبتهم وذلك في اختيار الكلمات والألفاظ التي تتناسب مع عمرهم ومع مرحلتهم الدراسية السؤال الذي يطرح نفسه: هل نستطيع الاستغناء عن طريقة الحوار بالطرائق الحديثة في ظل هذا التطور في

[1] ينظر: سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المدخل إلى التدريس، م، س، ص 125 .

[2] ينظر :عادل أبو العز سلامة وآخرون، طرائق التدريس العامة معالجة تطبيقية معاصرة، م، س، ص150 ،151 .

حقول العلم وتقنياته ؟ وهو الانشغال الفكري الراهن الذي يقضّ مضاجع راحة الباحثين والمربين في حقل تعليمية اللغات في عصرنا الراهن .

وخلاصة القول أنَّ الطريقة الحوارية هي منْ أنجع طرائق التدريس، حيث اعتبرها المربون الطريقة المفضلة، لما لها من أثر كبير في فهم الموضوع والاقتناع به، ودور أساسي في التربية والتعليم من تطوير في النمو المعرفي ونضج لشخصية المتعلم حيث تشير بعض الدراسات إلى أنَّ الإنسان يتذكر بعد شهر 13 % من المعلومات التي تلقاها عن طريق السماع و 75 % من المعلومات التي تلقاها عن طريق السماع والرؤية، و95 % من المعلومات التي تلقاها عن طريق الحوار و المناقشة.

6- الطريقة الإلقائية:

تقابل الطريقة الحوارية الطريقة الإلقائية وهي من أقدم الطرائق التربوية ونظراً لتطور البحث والدراسة في هذه الطريقة اكتشفت الطريقة الحوارية، فما الطريقة الإلقائية يا ترى؟

أ- مفهوم الطريقة الإلقائية:

1-" طريقة يتولى فيها المعلم عرض موضوع معيّن، وتقديم المعلومات بأسلوب شفهي يلائم مستويات المتعلمين من أجل تحقيق هدف أو أهداف الدرس"[1].

2-" طريقة من طرق التعليم التلقيني يقوم فيها المدرس بسرد حقائق الدرس على تلاميذه فيكون صوته المسموع أكثر من غيره"[2].

من التعريفات نستنتج أن الطريقة الإلقائية هي الطريقة التي يقع فيها الاعتماد الكلي على المعلم، فالمعلم هو المتكلم الوحيد في حجرة الدرس، لذا يعدّ محور العملية التعليمية، وفي هذه الطريقة يكون الطالب سلبياً. لأن المعلم يعرِّفه كل شيء والطالب يحفظ ويستذكر، وهذه الطريقة تصلح في التدريس للكبار الراشدين أو الطلاب ذوي الأعداد الكبيرة كما هو موجود في الجامعات.

---

[1] مركز نون للتأليف والترجمة، التدريس طرائق واستراتيجيات، م، س، ص65 .

[2] ملحقة سعيدة الجهوية، المعجم التربوي، المركز الوطني للوثائق التربوية، 2009م، ص89 .

ب–مميزات الطريقة الإلقائية :

–" طريقة اقتصادية في الوقت، فإنّ قيام المعلّم باستخدامها يتضمّن تغطية أجزاء المقرّر في زمن محدّد، ومن ثمّ اكتساب الطّلبة لحدّ معقول من المعارف المرغوبة.

– تناسب الأطفال الصّغار الذّين لا يمكنهم الكتابة أو المطالعة".[1]

–"تتيح للمتعلّمين استقبال المعلومات بسهولة دون بذل مجهود كبير لتحصيلها .

– تفيد في مخاطبة أعداد كبيرة من المتعلّمين".[2]

ج– عيوب الطريقة الإلقائية :

هناك عيوب في استخدام هذه الطّريقة في حال لم ينتبه المعلّم إلى قواعد وأسس استخدام الطّريقة الإلقائية بشكل جيّد، ويتمثّل ذلك في النّقاط الآتية:

–تؤدّي إلى شيوع روح الملل و الشّرود لدى التلاميذ .

– يصعب اكتساب كثير من الصّفات الاجتماعية المرغوب فيها مثل احترام آراء الآخرين .

– تغرس في الطّلبة روح الاتّكال والاعتماد على المدرّس في حصولهم على المعلومات .

– يكون دور المتعلّم فيها سلبياً، بحيث لا يدخل في نقاشات مع المعلّم، ويعتاد على الاستماع والتّلقي فقط.[3]

–"في طريقة الإلقاء إرهاق للمعلّم مع ضعف مردودها العلمي .

– أثر الإلقاء ضئيل في تعديل سلوك المتعلّمين، وتكوين عادة التّفكير المنطقي السّليم.

– لا تساعد على اكتشاف الفروق الفردية".[4]

---

[1] عبد الحي أحمد السيحي، محمد بن عبد الله القسايمة، طرائق التدريس العامة وتقويمها، الخوارزم، جدة، (د،ط)، (د،س)، ص 72

[2] مركز نون للتأليف والترجمة، تدريس طرائق واستراتيجيات، م، س، ص 67– 68

[3] ينظر:عبد الحميد عيساني، مقاييس بناء المحتوى اللغوي، مطبعة الزوار، الوادي ،ط01، 2010م، ص 79.

[4] مركز نون للتأليف و الترجمة، التدريس طرائق واستراتيجيات، م، س، ص 68 .

وهكذا يبدو أن الطريقة الإلقائية تعتمد في الدرجة الأولى على جهد المعلم دون المتعلم، وبالتالي تعبِّر بشكل أو بآخر عن شخصية الملقي، ومدى قدرته على إيصال أفكاره ومراده إلى الجمهور أو المتعلمين، ما يجعل المتعلم أكثر انجذاباً أو نفوراً وهكذا ...

ولهذه الأسباب وغيرها، انتقد الكثير من الباحثين هذه الطريقة، حيث أنها لا تعمل على إيجاد العلاقة بين المعلم والمتعلم، وتتجاهل العمل بطريقة الأخذ والرد، ولا تصلح لأن تكون طريقة أساسية للتدريس في المدارس، فالتلاميذ يحتاجون إلى السير معهم بالتدرج، كي يفهموا ما يعرض عليهم من دروس، حيث يقول (ابن خلدون) :"اعلم أن تلقي العلوم للمتعلمين إنما يكون مفيداً إذا كان على التدرج شيئاً فشيئاً وقليلاً فقليلاً "[1]، ولذلك عدّت من الطرائق التي لا يمكن الاعتماد عليها في المنظومات التربوية، كونها لا تربي في المتعلم روح الاكتشاف.

[1]عبد الرحمان بن خلدون، مقدمة، دار بن الجوزي، القاهرة، ط01، 2009م، ص486.

المبحث الثالث: المقاربة بالكفاءات في المنهاج التربوي

في ضوء التطور الذي عرفته التربية، واستفاد منه التعليم ،ظهرت نظريات ومقاربات جعلت من أولوياتها الاهتمام بالمتعلّم، حين ربطت بين المعارف التي يتلقاها، وضرورة تمثلها وتوظيفها في مواجهة مسائل الواقع المعيش بإيجابية، ولقد أسفرت الجهود المبذولة في مستوى طرائق التعليم، على الانتقال من التدريس وفق المقاربة بالكفاءات. فماذا يعني مصطلح الكفاءة ؟ وماهي خصائصه و مستوياته ؟

1)- مفهوم الكفاءة

أ- لغة :

تكثر معاني كلمة "الكفاءة "في المعاجم اللغوية، فقد ورد في لسان العرب للعلامة ابن منظور" كافَأه علَى الشَّيْءِ مُكَافَأَةٌ وَكِفَأً: جَازَاهُ . وَ الْكَفِيءُ : النَّظِيْرُ ،وكَذَلِكَ الكُفُء وَ الكُفُوْءُ، وَالمَصْدَرُ الكَفَاءَةُ.

وَتَقُولُ لاَ كِفَاءَ لَهُ ، بِالْكَسْرِ، وَهُوَ فِي الأَصْلِ مَصْدَرٌ ، أَيْ لاَ نَظِيْرَ لَهُ.

وَ الكُفْءُ :النَّظِيْر وَالمُسَاوِي .وَمِنْهُ الكَفَاءَةُ فِي النِكَاحِ، وَهُوَ أَنْ يَكُوْنَ الزَّوْجُ مُسَاوِيًا للمَرْأة فِي حَسْبِهَا وَدِيْنِهَا ونَسَبِهَا وَبَيْتِهَا وَغَيْرَ ذَلِكَ وَتَكَافَأَ الشَيْئَانِ: تَمَاثَلاَ".[1]

كما ورد في المعجم المحيط "الكُفْؤُ: المِثْلُ فِي الحَرْبِ وَ التَزْوِيجِ ، والجَمِيْعُ الأَكْفَاءُ، وَهُو كَفِيئُكَ ،أَيْ كُفْؤٌ لَكَ وَمَصْدَرُهُ الكَفَاءَةُ ، وَفِي الحَدِيْث (المُسْلِمُونَ تَتَكَافَأُ دِمَاؤهُمْ) أَيْ كُلُّهُمْ أَكْفَاءُ."[2]

[1]ابن منظور، لسان العرب، م، س، م1 ،مادة [ك .ف، أ]،ص139.

[2]الصاحب بن عباد ،المحيط في اللغة ،عالم الكتب ،بيروت ،لبنان ،(د، ط) ،ج 6 ،1414 هـ ،مادة [ك .ف .أ] ،ص 336 .

وقد جاء الاستعمال العربي مؤكدا ذلك ،ففي القرآن الكريم :(وَلَمْ يَكُنْ لَهُ كُفُوًا أَحَدْ)[1]، أي ليس له نظير.

ويقال" إِنَّ أَصْلَ الكَلِمَةِ مِنَ الإِكْتِفَاء وَ الكَفَاءَةِ، لِقَوْل الرَسُول صلى الله عليه وسلم –في حديث العقيقة –"شَاتَانِ مُتَكَافِئَتَانِ "، أي مُتَسَاوِيَتَانِ في القَدَرِ وَالسِّنِ، وَكَافَأْتُهُ: سَاوَيْتُهُ، وَهُو مُكَافِيء لَهُ".[2]

إذا من خلال التّعاريف اللّغوية السّابقة نجد أن الكفاءة تشير إلى معاني المناظرة و المماثلة و التّساوي .

ب- اصطلاحا :

إنَّ مفهوم الكفاءة يشوبه الكثر من الغموض، والاختلاف وقد ذكر العديد من الباحثين تعاريف عديدة للكفاءة، منها:

"القدرة على استخدام مجموعة منظّمة من المعارف والمهارات والمواقف التي تمكّن من تنفيذ عدد من المهام."[3]

"هي إمكانيات توظيف المتّعلم وتجنيده لمجموعة مندمجة من المعارف والمهارات بشكل ناجح لهدف حلّ وضعيات مشكلة."[4]

نستخلص من التّعريفين أن الكفاءة هي مجموعة من التّصرفات الاجتماعية و المهارات التي تمكّن من ممارسة دور أو نشاط أو آداء مهمّة أو عمل معقّد على أكمل وجه .

[1]سورة الإخلاص/4 .

[2]أبي القاسم بن أحمد الزمخشري، أساس البلاغة، م، س، ج2، مادة [ك، ف، أ]، ص139.

[3]وزارة التربية الوطنية، مناهج مرحلة التعليم المتوسط، اللجنة الوطنية للمناهج، مارس 2016، ص08.

[4]وزارة التربية الوطنية، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم الإبتدائي، 2017-2018م، ص 13 .

2)- الكفاءة في المنهاج التربوي :

إن موضوع المقاربة بالكفاءات طرح جديد وهو موضوع الساعة والمعتمد حاليا في إعداد الدروس أو برامج التكوين، وقد ظهرت كرد فعل للماهج التعليمية المثقلة بالمعارف في الحياة العلمية، ولد هذا التيار البيداغوجي المسمى أصلا (Compétency based éducation) وتطور في الولايات المتحدة الإمريكية، وهو عبارة عن حركة بيداغوجية متمحورة حول الكفاءات، ظهرت في نهاية الستينيات وبداية السبعينيات متأثرة تيارين آخرين هما:

(téacher education)و (minimum compétency)، وقد ظهر التيار الأول عقب شعور أفراد الشعب الإمريكي، وخاصة أولياء التلاميذ بنقص الكفاءات لدى المدرسين، مما تسبب في ضعف النظام المدرسي، بينما كان الثاني نتيجة اضطراب شعبي حدث في الولايات المتحدة الأمريكية يسبب تراجع مردود التعليم الثانوي، وقد ظهر هذا النقص في مردود كل الروائز والاختبارات التي كانت تطبق على التلاميذ.[1]

ومن الولايات المتحدة الى كندا ثم من أروبا ،تزايد الاهتمام بالمقاربة بالكفاءات ابتداءاً من سنة 2003-2004 م لما قامت المنظومة التربوية الجزائرية بتبني هذه المقاربة باعتبارها بديلا حديثا ل" بيداغوجيا الأهداف "

3)- أنواع الكفاءة.

تشعبت تصنيفات الكفاءات وسنكتفي بالشائعة منها بالأخص تلك الواردة في منهاجنا وعليه نجد :

[1] ينظر :بني مسعود لبنى، واقع التقويم في التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات، م، س، ص 30.

أ)الكفاءات المعرفية (compétence de connaissance):

"لا تقتصر الكفاءات المعرفية على المعلومات والحقائق، بل تمتد إلى امتلاك كفاءات التعلم المستمر واستخدام أدوات المعرفة، ومعرفة طرائق استخدام هذه المعرفة في الميادين العلمية"[1]

أي المعرفة وحدها غير كافية فلابد لها من استخدام الطريق الفعالة والمثلى لتوظيفها وهذا ينقص المتعلم مما لا يكتسبه من معلمته أثناء تحصيل المعارف .

ب)كفاءات الأداء : (compétence de performance)

"وتشمل قدرة المتعلم على استخدام الطرق والأساليب المناسبة التي تساعده على توصيل المحتوى التعليمي إلى التلاميذ.[2]

تتضمن مهارات الفرد اتجاه مواجهته لوضعية ما وأداء هذه المهارات يعتمد على ما حصله الفرد من كفايات معرفية.

ج) كفاءات الإنجاز او النتائج:(compétence de Résultas):

"يتعلق الأمر في هذه الكفاءات بالإثراء ونجاحاته في الميدان، أي نجاح المختص في أداء عمل، فامتلاك الكفاءات يعني امتلاك المعرفة اللازمة لممارسة العمل دون أن يكون هناك مؤشر على أنه امتلك القدرة على الأداء، وأما امتلاك الكفاءات الأدائية فيعني القدرة على إظهار قدراته في الممارسة دون وجود مؤشر يدل على القدرة على إحداث نتيجة

[1]العرابي محمود، دراسة كشفية لممارسة المعلمين للمقاربة بالكفاءات ،مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، كلية العلوم الاجتماعية ، قسم علم النفس وعلوم التربية، جامعة وهران –السانية– ،2010–2011م، ص75.

[2]ملحقة سعيدة الجهوية، المعجم التربوي، م، س، ص29.

مرغوبة في أداء الطلاب".[1] لذلك يرتبط مفهوم الكفاءة بقدرة المتعلم على حل مشكلة من المشكلات التي تعترض سبيله سواء أكان ذلك على مستوى الدراسة أو على مستوى محيط الحياة الاجتماعية.

فهنا نجد مدى نجاح الفرد في أداء الكفاءات السابقة وإثراءها في مجال تخصصه ومنه جاءت مقولة الخبير الكندي "روجرس":"أنا كفء لأنني في كل لحظة أن أثبت أنني كفء".

د) الكفاءات المستعرضة (العرضية): (Compétence Transversales)"

"هي كفاءة لا تتعلق بمادة بذاتها وإنما تتعلق بعدة مواد مثل: معالجة المعلومات القراءة الكتابة، فهذه الكفاءات لا تخص مادة اللغة العربية وحدها وإنما نجدها تنتشر عبر جميع المواد."[2]

أي أنها لا ترتبط بمعارف مادة معينة بل يمكن أن تشترك فيها مختلف المواد الدرامية وفي سياقات متنوعة، تسمح للمتعلم بالتصرف الفعال في وضعيات تتطلب كفاءات متنوعة.

4)- مركبات الكفاءة.

أ. القدرة :(la Capacité)

وهو المفهوم الأكثر التباسا بالكفاءة، بحيث من الصعب التمييز بين القدرة والكفاءة، "فهي مقدرة الفرد الفعلية على إنجاز عمل أو إنجاز التكيف في العمل بنجاح، تتحقق بأفعال حسية أو ذهنية ، قد كون فطرية أو مكتسبة كما قد تكون عامة أو خاصة".[3]

---

[1] محمد بن يحي زكريا، عباد مسعود، التدريس عن طريق(المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، المشاريع وحل المشكلات، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، شارع أولاد سيدي الشيخ، الحراش، الجزائر، 2006 م، ص94.

[2] وزارة التربية الوطنية، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، م، س، ص13.

[3] ملحقة سعيدة، الجهوية، المعجم التربوي، م، س، ص21.

هي مجموعة من الاستعدادات التي يوظفها الفرد في مواجهة مختلف الوضعيات، وبتعبير آخر، استعداد مكتسب يسمح للفرد بالنجاح في أداء نشاط ديني أو فكري .....إلخ ."[1]

من خلال التعريفات يتضح لنا أن القدرة تشير إلى القوة على أداء فعل ما جسدي كان أم عقلي فطريا أم مكتسبا.

ب. المهارة :(Habilité)

المهارة بمفهومها العام، قدرة مكتسبة على أداء فعل بإتقان وذكاء، مثلا: مهارات لغوية، مهارات يدوية.

وهي: "نشاط ذهني أو أدائي، يحصل عليه المتعلم بعد حدوث عملية التعلم، وتساهم المهارة في بناء الكفاءة، وهي فعل ينفذ بشكل آلي ودون أخطاء، وتنتج المهارة من خلال إعادة التمارين".[2]

* وأخيرا يمكن القول أن المهارة ليست غاية ،بل هي وسيلة ،فهي مرتبطة جدا بالتطبيق والتدريب، التي تصل أحيانا إلى درجة الإتقان.

ج. الاستعداد:(Aptitude)

"هو الميل والرغبة والقدرة على العمل في نشاط معين، ويعتمد على مستوى نضج المتعلم وخبرته السابقة وحالته العقلية والوجدانية، واستعداده للتعلم هو مستوى النمو الذي يكون الفرد عنده قادرا على تعلم مادة دراسية".[3]

---

[1] بوكريعة تواتية، تعليمية مادة التعبير الكتابي في ظل المقاربة الكفاءات عند المتعلم، مجلة الموروث، جامعة إبن باديس، مستغانم، الجزائر،ع03 ،2014م، ص130.

[2] زوليخة علال، تعليمية نشاط التعبير الكتابي في ضوء المقاربة بالكفاءات ،م،س،ص32.

[3] حسن شحاتة ،زينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط1، 2013م، ص44.

وهو أيضا "طاقة داخلية لا يمكن ملاحظتها، ولكنها تظهر على المتعلم من خلال دوافعه ورغباته وحماسه أثناء قيامه بعمل ما، أو ممارسته لنشاط معين ".[1]

إذا فالاستعداد هو الطاقة الكامنة للفرد، في مجال معين أو أكثر من مجال، وعن طريق الاستعداد يصل إلى مستوى معين من الكفاءة ، أي يبلغ الهدف المقصود من عملية التعلم والاستعدادات هي طاقات فطرية أو مكتسبة أو هما معا.

د. الأداء :(Performance)

يقتضي السياق الإشارة إلى مفهوم آخر ذي علاقة استلزاميه بمفهوم الكفاءة، ألا وهو مفهوم الإنجاز، أو الأداء.

تعددت التعريفات لمفهوم الأداء، نذكر منها:

"مجموع الأداءات أو الإنجازات التي تؤشر على ما يقوم به المتعلم من أنشطة، ومهارات تُظهر مدى تمكنه من تحصيل المعارف، والمهارات من جهة، ومدى قدرته على أدائها بإتقان من جهة أخرى."[2]

كما يعرف أيضا بأنه "الإنجاز الفعلي أو الحقيقي المعروف للقدرات الفكري الكامنة " [3]

فهو إذن التطبيق الفعلي للقواعد اللغوية وكما هو معروف أن المتعلم لا يعد الكلمات أو الجمل التي تعلمها كما هي، لكنه يقوم بعملية إبداع جمل وتراكيب جديدة وهذا انطلاقاً من المخزون اللغوي القديم.هذه الكفاءة هي كفاءة نظرية تجريدية موجودة في أذهان الناطقين باللغة العربية كما ذهب إلى ذلك (تشومسكي) بينما تعني الكفاءة التعليمية التعلمية في مناهج

[1] زوليخة علال، تعليمية نشاط التعبير الشفوي في ضوء المقاربة بالكفاءات، م، س، ص 32.

[2] حسيني فاطمة، كفايات التدريس وتدريس الكفايات (آليات التحصيل، ومعايير التقويم)، مطبعة النجاح، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 2005م، ص04.

[3] كمال عبد الحميد زيتون، التدريس نماذجه ومهاراته، م، س، ص56.

التدريس، إمكان المتعلمين من حل المشكلات و إنجاز المشاريع في مختلف الوضعيات سواء كانت داخل المدرسة أو خارجها .

إذن نستنتج أن كل من القدرة والمهارة والاستعداد والأداء يندرجون تحت مفهوم الكفاءة باعتبارها أشمل وأعم فهي تشمل معارف المتعلم القبلية وتجاربه واستعداداته وقدراته ومهاراته، ذلك كونها مركباً يشكل بنية يستهدفه التعليم على طريقة المقاربة بالأهداف.

5)- مستويات الكفاءة

وفيما يلي ندرج بسيرورة مستويات الكفاءة حسب مراحل التعلم :

أ) الكفاءة القاعدية : (Compétence de basse)

تعد ضرورية للمتعلم، فهي القاعدة الأساسية الأولى التي ينطلق منها، لتحقيق الكفاءات اللاحقة، ترتبط بوحدة تعليمية واحدة فإذا أخفق المتعلم في اكتساب هذه الكفاءة بمؤشراتها، فإنه سيواجه صعوبات وعوائق في بناء الكفاءة اللاحقة (المرحلية)، ثم الكفاءة الختامية في نهاية السنة الدراسية، ويؤدي به ذلك إلى العجز الكلي في التعامل مع الوضعيات المختلفة ويرتب عليه فشل في التعلم.[1]

ب-الكفاءة المرحلية (Détape Compétence)

"تتعلق بشهر أو فصل أو مجال معين، وهي مجموعة من الكفاءات القاعدية، كأن يقرأ التلميذ جهرا ويراعي الأداء الجيد مع فهم ما يقرأ، تسمح بتوضيح الأهداف الختامية لجعلها أكثر قابلية للتجسيد"[2] مثلا:

[1]-ينظر :العرابي محمود، دراسة كشفية لممارسة المعلمين للمقاربة بالكفاءات، م، س، ص71.

[2]ربيعة عطاوي، عبد الحفيظ تحريشي، بناء وضعية تعليمية تعليمة وفق استراتيجية المقاربة بالكفاءات، مجلة الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنساني، جامعة طاهري محمد بشار، الجزائر، ع 20، جوان 2018 م، ص 53 .

تلميذ في المرحلة الأولى من عمره ، يتعلم النطق بالأصوات والحروف وترديدها .

-المرحلة الثانية: بجمع الحروف والنطق بالكلمات.

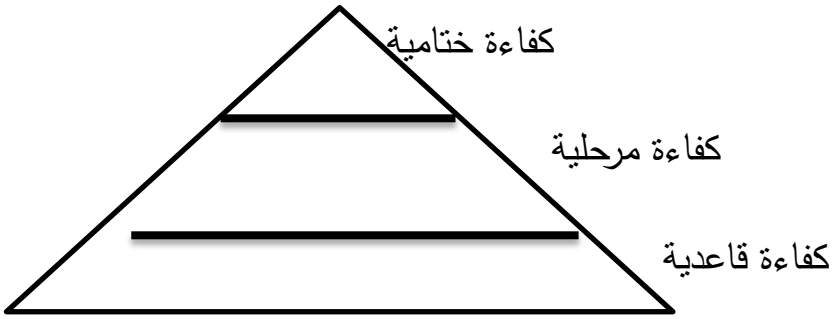
-المرحلة الثالثة: يتمكن من ربط كلمتين معا مفهومتين مكونا جملة مفهومة ويتمكن من معرفة أسماء الأشياء المألوفة .

-المرحلة الرابعة: تزداد حصيلته من الكلمات ويتمكن من ربط ثلاث إلى أربع كلمات معا مكونا جملا واضحة ومفهومة .

ج) الكفاءة الختامية: (Compétence finale)

"وتضم مجموعة من الكفايات المرحلية وتظهر في آخر السنة أو نهاية الطور أو المرحلة، وهي تلك التي تحدد ما يمكن علي الفرد القيام به في موقف معين".[1]

"ويمكن تمثيل مستويات الكفاءة حسب تدرجها، في الشكل الهرمي الموالي، تبدأ قاعدته من الأسفل وتنتهي عند القمة "[2]:



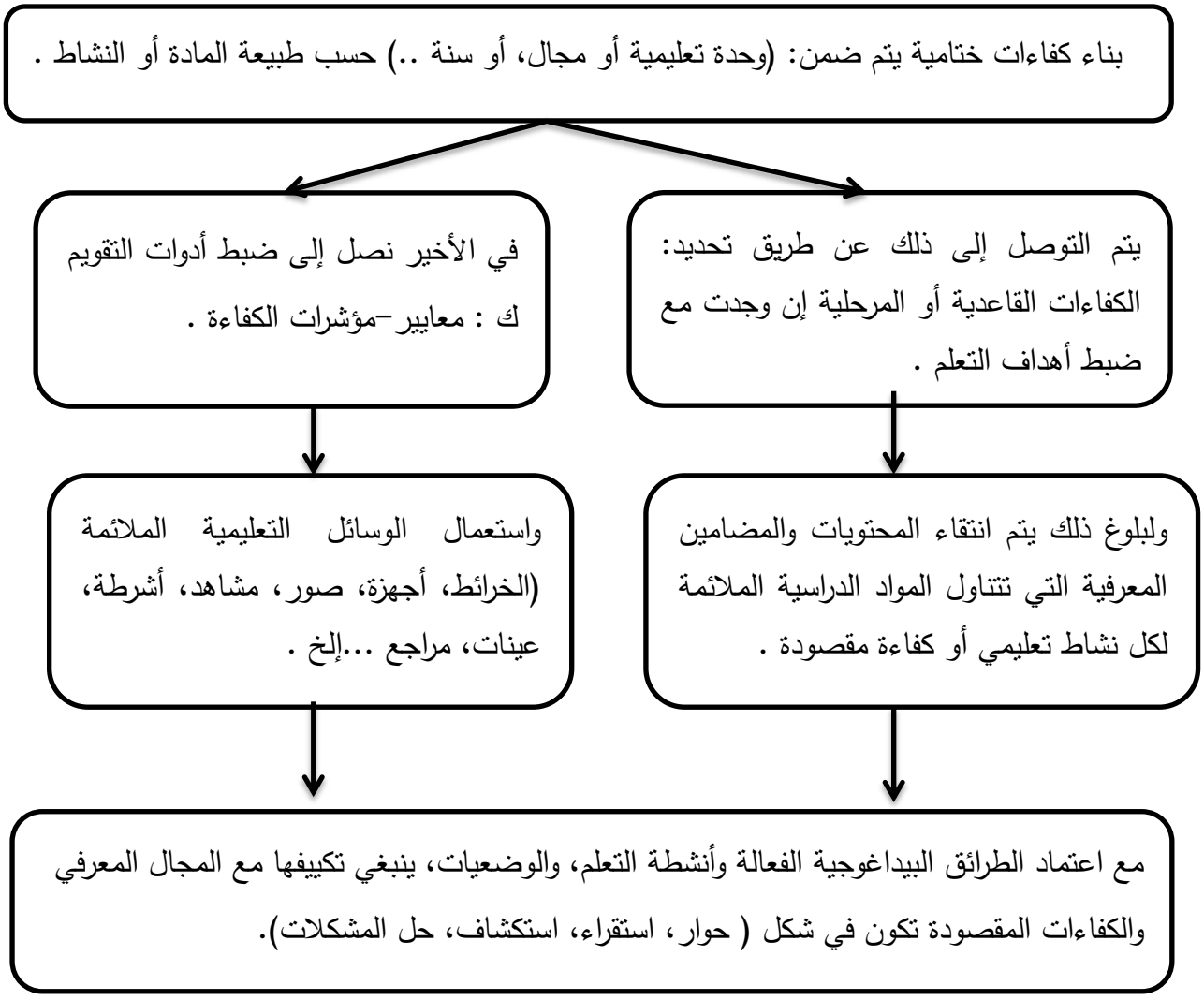
شكل رقم (05) : يمثل هرم مستويات الكفاءة.

[1]محمد يحي زكريا، عبَّاد مسعود، التدريس عن طريق (المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات وحل المشكلات)، م، س، ص107 .

[2]زوليخة علال، تعليمية نشاط التعبير الكتابي في ضوء المقاربة بالكفاءات، م، س، ص 42 .

6)- استراتيجية التدريس بالكفاءة :

لتحقيق كفاءة مرجوة، لابدّ من أن نسخر لها كامل الإمكانيات، وانتقاء البرامج والمقررات الدراسية الحديثة مع اعتماد استراتيجيات فعالة ودقيقة في التدريس، تقوم على مقاربة منهجية تؤدي في النهاية إلى بلوغ الغاية التي تستهدفها، وهي جعل المتعلم يمتلك القدرة على بناء كفاءات معينة، واستثمارها ضمن اشكاليات تواجهه، والمخطط التالي يوضح الاستراتيجية التي يقوم عليها التدريس بالكفاءات :



مخطط رقم(06) :يمثل الاستراتيجية التي يقوم عليها التدريس بالكفاءات[1]

[1]وهيب يسعد، تدريس قواعد اللّغة العربية في التعليم الابتدائي وفقاً بطريقة المقاربة بالكفاءات، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر، جامعة عبد الرحمان ميرة، بجاية، 2016–2017 م ،ص12 .

من خلال المخطط نجد أن تحقيق أي كفاءة ختامية معينة، يتوجب تجنيد وتسخير كافة المعطيات وإدماجها من أجل الوصول إلى الهدف المتوخى، بدءاً بتحديد الكفاءات التي تنطلق منها، ثم اختيار البرامج والمحتويات المعرفية الملائمة لكل نشاط تعليمي واعتماد الطرائق البيداغوجية النشطة (حوار، استقراء، استكشاف، حل المشكلات) مع استعمال الأدوات والوسائل التعليمية، التي تساعدنا على تحقيقها، ثم تقويم الأداء وصولا إلى الكفاءة الختامية التي حددناها سلفاً.

7)- مميزات الكفاءة :

تتجلى هذه المميزات من خلال نتائج يمكن ملاحظتها فيما يلي:

- " تتطلب عدة مهارات.
- يمكن أن تطبق في سياقات مختلفة، سواء كان السياق شخصياً، أو اجتماعياً أو مهنياً.
- استعراضية قابلة للتوظيف في موارد مختلفة اللغة ومتعلقة بمواد دراسية.
- مرتبطة بإنجاز نشاط يمارس في حالات واقعية.
- المعارف والمهارات التي يكتسبها المتعلّم ماهي إلى أدوات، تسمح له بتنمية الكفاءة المسطرة في المناهج".[1]

يتضح من خلال هذه المميزات أنَّ الكفاءة تتضمن عدداً من المهارات والمعارف المتفاعلة، فإذا لم تتفاعل هذه المعارف فيما بينها لا تتحقق الكفاءة، كما أنَّها تدل على نشاطات قابلة للملاحظة حيث يمكن تقويمها وهي تطبق في وضعيات مختلفة سواء أكانت شخصية أم اجتماعية أم مهنية، فالمهارات والمعارف التي يكتسبها المتعلم هي بمثابة الإسمنت أو الأداة لبناء الكفاءة.

[1] خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، دار المسيرة للنشر، عمان، الأردن، ط1، 2005م، ص56.

8)- خصائص الكفاءة :

للكفاءة جملة من الخصائص، هي كما يلي :

- الكفاءة ذات طابع نهائي: أي عبارة عن ملمح ذي غاية وظيفية اجتماعية، يعني أنها تحمل في طياتها دلالة بالنسبة للمتعلم الذي يوظِّف جملة من التعليمات بغرض إنتاج شيء أو حل مشكلة .
- الكفاءة خاصية مادوية (غالباً ما تتعلق بالمادة): بمعنى أن الكفاءة توظف في غالب الأحيان معارف ومهارات معظمها من المادة الواحدة، وقد تتعلق بعدة مواد.[1]
- "إن الكفاءة تتطلب توظيف مجموعة من الموارد والإمكانات المختلفة مثل: المعارف العلمية، والقدرات والمهارات السلوكية ...إلخ .
- الكفاءة مرتبطة بجملة من الوضعيات ذات المجال الواحد: فلا يمكن فهم كفاءة ما إلاّ بالرجوع إلى وضعيات التي تمارس فيها، إنَّ الاستماع إلى محاضرة وتلخيصها يختلف عن تلخيص ما قد يجري أثناء اجتماع ما، فتسجيل المعلومات وتنوع مصادرها والحالة النفسية للمتحدثين واختلاف الوظيفتين، ونجد متعلماً كفء في حل مسائل في الرياضيات، وقد يعجز عن حلها في الفيزياء".[2]
- " الكفاءة قابلة للتقويم: إذ أن ما ينتجه المعلم من أعمال مختلفة (وظائف صفية وواجبات لا صفية) تكون مطابقة لمعايير القياس التي توضع مؤشرات للتملك أو على الجودة والإتقان او بتجنيد المعارف و المهارات والقدرات السابقة التي لها علاقة بالكفاءة المنظرة ،فالتزام بهذه الشروط هو جوهر ما يتوخاه تقويم الكفاءات".[3]

---

[1] ينظر: خير الدين هني ،مقاربة التدريس بالكفاءات، م، س، ص 59 .

[2] ربيعة عطاوي، عبد الحفيظ تحريشي، بناء وضعية وفق استراتيجية المقاربة بالكفاءات، م، س، ص53.

[3] أحمد حديلي و يوسف فيلالي، إشراف الشريف مربع، كتاب دليل الأستاذ اللغة العربية السنة أولى من التعليم المتوسط، ص04.

لذلك فلكي تكون المقاربة بالكفاءات أنجح طريقة تستخدمها المنظومة التربوية ضمن التعليم الحديث، لا بد أن توظف جملة من الموارد والإمكانيات كالمعارف العلمية والخبرات الشخصية ومختلف المهارات، إضافة إلى عنصر مهم جدا ألا وهو (التقويم) و الذي سوف نعرج إليه بالتفاصيل .

9)- تقويم الكفاءة :

"يقصد بتقويم الكفاءة القدرة على إنجاز نشاطات أو أداء مهام لا تقويم المعارف والمعلومات، مما يستلزم من المعلم إيجاد أنشطة، من الوضعيات تسمح للمتعلم باستغلال جميع موارده (المعارف، المهارات، السلوكيات، القدرات). حيث ينطلق تقويم الكفاءات من معايير ومؤشرات تكون محددة مسبقاً"[1]، وتتجسد فيما يعرف بمفهوم الوضعية الإدماجية أو حل المشكلات أو إنجاز المشاريع.

ففي مجال التربية يعد التقويم عنصراً أساسياً من عناصر المناهج، فمن خلاله يمكن الكشف عن مدى تحقق الأهداف التعليمية، وركناً من أركان عملية بناء المناهج، من أجل معرفة قيمة أو جدوى هذا المنهاج بصفة خاصة، وعليه فالتقويم ينطلق من معايير ومؤشرات وضعت مسبقاً بهدف تقويم المعلم وكفاءته في تقديم الدروس من جهة وتقويم المعلم وذلك من خلال قياس تحصيله الدراسي وكذلك تقويم شخصيته.

"والشائع في المدرسة الجزائرية عدم التمييز بين مصطلحي التقويم والتقييم، حيث يعبر اللفظتان عن مفهوم واحد، فهناك من يرى أنَّ تقييم الكفاءات ينبغي أن ينطلق من خصائص الذات قبل الوصول إلى المحيط الذي يجب على هذه الذات أن تتكيف معه، وذلك لأن الكفايات ملكات فطرية وخصائص بيولوجية، وهي مستقلة عن كل سياق ملموس "[2]

[1] فاطمة الزهراء بوكرمة، تنمية الكفاءات وفق وضعيات التعلم، مجلة العلوم الإنسانية والإجتماعية، عدد خاص ملتقى التكوين بالكفايات التربية، ص493 .

[2] زوليخة علال، تعليمية نشاط التعبير الكتابي في ضوء المقاربة بالكفاءات، م، س، ص 57 .

أمَّا البعض الآخر، فيرى "أنَّ تقييم الكفاءات ينبغي أنْ ينطلق من السياق والمحيط الخارجي الذي يجب اعتماده في قياسها، إذ أننا ننطلق من تحليل المهام، والأنشطة الجماعية ويُقَيِّم فاعلية وملائمة منجزات الأفراد المكلفين بهذه المهام ثم نستخلص الكفاءات اللازمة بالنسبة إليهم لكي تكون الإنجازات مرضية أكثر".[1]

يعني التقييم، البحث عن العنصر الأكثر تمثيلاً للكل، فالنص المكتوب يخلو من أي قيمة دون المعلومات التي يقدمها عن صاحبه وظروف إنجازه، ولهذا السبب لو نقل تلميذ مقالاً ممتازاً من كتاب ما يحصل على علامة 20/0، فلا قيمة للنص إلا إذا كان يمثل شخصية صاحبه.

من بين الوثائق التربوية التي وجدت فيها تعريف التقييم في إطار المقاربة بالكفاءات منهاج السنة الرابعة من التعليم المتوسط، حيث عرف كما يلي "يتم تقييم كفاءات المتعلمين عن طريق أداءاتهم، وهذه الأداءات يتولد عنها إنتاج كمي ونوعي، وعليه فالتقييم هنا يرمي إلى البحث عن العنصر الأكثر تمثيلاً للكل، وذلك في شكل إنتاج يدل على مدى تنمية الكفاءات، وتلاحظ الكفاءة عن طريق العمل المطلوب من التلميذ إنجازه ويكون نجاحه فيه أو إخفاقه مؤشراً لتقييمه".[2]

غير أن البحوث والدراسات التي أجريت تجمع على اختلاف المصطلحين، ومنه نستنتج أنه لا يمكن أن يعبر المصطلحان على مفهوم واحد، فالتقييم يعني الحكم الذي يصدره المعلم بشأن الطالب وإعطاء ملاحظات حول تعلمه، أما التقويم فهو الذي يتم من خلاله علاج مواطن الضعف وتعزيز مواطن القوة واتخاذ إجراءات مناسبة للوصول إلى النتائج المنشودة، وقد يكون فورياً آنياً في القسم حيث يمارسه الأستاذ بمعية تلاميذه أو خارج حجرة التدريس

[1] زوليخة علال، تعليمية نشاط التعبير الكتابي في ضوء المقاربة بالكفاءات، م، س، ص57.

[2] وزارة التربية، منهاج اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2013م، ص 21_22

في حصة ما يسمى سابقاً بالاستدراك الذي أطلق عليه مصطلح المعالجة البيداغوجية ،حيث يقوّم من خلاله الأستاذ تلاميذه لتصويب تغذيتهم الراجعة.

الفصل الثاني:

الممارسة الميدانية للطريقة الحوارية في المدرسة الجزائرية

تمهيد :

تعد اللغة العربية من أهم الظواهر الاجتماعية والنفسية في حياة الفرد العربي، فهي تلعب دوراً هاماً وحيوياً في المجتمع، كونها وسيلة للتعبير والتفاهم والتفاعل ويعتبر هذا الأخير الذي يجري داخل حجرة الدرس بين الأستاذ والتلاميذ عماد العملية التعليمية التعلمية حيث تتم من خلاله شبكة من الاتصالات والتبادل بينهما من إلقاء وتلق وحوار داخل القسم، حيث يعد الحوار التعليمي عنصراً رئيساً في نقل المعارف والمعلومات وترسيخها في أذهان المتعلمين، لذا فالمعلم اليوم يعتبره من الطرائق الهامة في التواصل بينه وبين المتعلم ،وبين التلاميذ فيما بينهم، ولا تكاد تخلو طرائق التدريس اليوم منه، ومن جهة أخرى مازالت تعتبر الطرائق التقليدية التي تعتمد على أسلوبي الإلقاء والتلقين، تمارس في المدارس الجزائرية من قبل بعض المعلمين الذين يميلون إلى عدم بذل جهد وعناء في ممارسة الطريقة الحوارية، فرغم ما تكتنفه هذه الطريقة من إيجابيات إلاَّ أنَّ لها العديد من السلبيات.

تدعو المناهج التربوية العالمية على وجه العموم وفي منظومتنا التربوية الجزائرية على وجه الخصوص إلى تبني الطريقة الحوارية النشطة المتعددة الاتجاهات في تدريس مختلف المواد وخاصة مادَّة اللغة العربية اللغة الوطنية الرسمية لما لها من إيجابيات في تكوين المتعلمين وصقل وتهذيبٍ في تشكيل شخصياتهم في مجالاتها الثلاثة: المعرفية والوجدانية الانفعالية والحسية الحركية، وذلك على عكس الطريقة الإلقائية التقليدية القديمة التي أثبتت التجارب أنَّها عقيمة لا طائل من ورائها لما لها من سلبيات كثيرة .

وعلى هذا الأساس وبعد التطرُّق إلى الطريقة الحوارية في الفصل النظري وتبيان أثرها في تنمية كفاءة المتعلمين فإنني في هذا الفصل التطبيقي خصّصت تطبيقها على السنة الثالثة من التعليم الابتدائي وذلك للوقوف على مدى فعالية ونجاعة الطريقة الحوارية وقد وازنت بينها وبين الطريقة الإلقائية مستهدفة بذلك الوصول إلى نتائج تقرّ وتثبت مدى ايجابية الطريقة الحوارية في عملية التعليم والتعلم وفي تدريس اللغة العربية على وجه الخصوص.

وللوصول إلى تحقيق أهداف هذا البحث ومعالجة إشكاليته وفرائضه المطروحة في مقدمة بحثي آثرت أن أتناول في هذا الجانب التطبيقي نماذج لدروس في القراءة وفي قواعد اللغة بالطريقة الإلقائية ثم الحوارية وإقامة موازنة مؤسسة نظرياً على هذه النماذج (مذكرات إعداد دروس)تقابلها موازنة بين هاتين الطريقتين على المستوى الميداني من خلال زيارة المؤسسات التربوية والاتصال بالأساتذة ذوي الخبرة والتجربة والذين يعيشون عن كثب تطبيق هذه الطريقة من خلال ممارستهم لمهنتهم وكذلك بالعودة إلى دراسة وتحليل الاستبانات الموجهة إليهم وسعياً مني للمزاوجة بين الجانبين (النظري و التطبيقي)علّني أصل في نهاية المطاف إلى خلاصة من النتائج التي أرجو أن تسهم في تفعيل طريقة الحوار على مستوى الممارسة الميدانية في مدرستنا الجزائرية التي تدخل مرحلة الجيل الثاني من تطبيق منهاج المقاربة بالكفاءات لنلحق بركب التقدم والتطوُّر الحاصل في عالم صناعة علوم التربية و تكنولوجية المعلومات المطبقة في العالم المتقدم .

وقد اتبعت منهجية معينة في هذا الجانب التطبيقي حيث بدأت بمايلي:

– أدوات وإجراءات الدراسة التطبيقية.

- نماذج للطريقة الحوارية والطريقة الإلقائية.
- الاستبيانات.
- النتائج العامة .

1)- أدوات وإجراءات الدراسة التطبيقية :

أ) المنهج المستخدم في الدراسة:

إن أي دراسة بحثية تحتاج إلى منهج لدراستها، فلا يمكننا أن نتوصل إلى أية نتيجة دون اعتمادنا على منهج معين، فاختيار منهج البحث يعتبر من أهم المراحل في عملية البحث العلمي إذ نجد كيفية جمع البيانات و المعلومات حول الموضوع المدروس، والدراسة التي بين أيدينا تعتمد على معرفة إجابات المعلمين أثناء تدريس اللغة العربية، ويُعرَّفُ المنهج على أنه" الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقية في العلوم المختلفة بوساطة مجموع من القواعد العامة التي تهيمن على سير العقل وتحدد عملياته حتى يصل إلى نتيجة معينة ".[1]

بما أن الدراسة التي قمت بها دراسة ميدانية فقد جمعت بين جملة من المناهج، من ذلك "الوصفي"، لوصف مدى أهمية الطريقة الحوارية في العملية التعليمية التعلمية "إذا يلجأ الباحث إلى استخدام هذا المنهج من أجل فتح مجالات جديدة للدراسة التي ينقصها القدر

[1] فاروق عبدة فلية، أحمد عبد الفتاح الزكي، معجم مصطلحات التربية لفظاً واصطلاحاً، دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر، الإسكندرية، 2004 م، ص238 .

الكافي من المعارف وهو يريد بذلك التوصل إلى معرفة دقيقة وتفصيلية عن عناصر الظاهرة وموضوع البحث التي تفيد في تحقيق فهمها أو وضع إجراءات مستقبلية خاصة بها".[1]

وقد اعتمدت على المنهج الوصفي باعتباره أحسن المناهج التي تتسم بالموضوعية وذلك للأن المستجوبين يجدون كل الحرية في الإجابة إبداء آرائهم، إضافة إلى ذلك فموضوع دراستي يتطلب هذا النوع من المناهج وهذا ما دفعني إلى اختياره.

إلى جانب المنهج الوصفي اعتمدت" المنهج التحليلي، الإحصائي"، أما التحليلي اعتمدته في حليل النتائج التي تحصلت عليها من خلال الاستبيانات و الملاحظة من خلال التربص الذي قمت به في المدرسة الابتدائية، أما الإحصائي فهو للإحصاء والاستقراء و الحصول على نتائج مطلقة ونهائية حول الظاهرة المدروسة وذلك بحساب النسب المئوية الخاصة باستمارة الاستبيان والتعليق عليها .

ب) وسائل جمع البيانات :

بما أن موضوع دراستي يتمثل في "الطريقة الحوارية في عملية التعليم والتعلم وأثرها في تنمية كفاءات المتعلمين السنة الثالثة أنموذجا، فقد استوجب عليّ الأخذ بعدة وسائل لجمع المعلومات والبيانات التي لها علاقة بموضوعي، وعليه فإن أنسب وسائل استخدامها هي "الملاحظة وطريقة الاستبانة في جمع المعلومات المطلوبة، والآن سوف أتطرق إلى أول وسيلة وهي :

[1] يحه هشام، مقاربة التدريس بالكفاءات وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى أساتذه التربيةالبدنية والرياضية، مذكرة لنيل شهادة الماستر، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2015-2016 م، ص 73.

*الملاحظة :

لقد استوجبت هذه الدراسة نزولي إلى الميدان للملاحظة، وقد تسنى لي ذلك عندما أتيحت لي فرصة للحضور مع أستاذة قسم السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، أثناء تقديم نشاطات في اللغة العربية. في المدرسة الإبتدائية "شغيب الصادق" أتيحت لي فرصة ممارسة عملية التعليم والتعلم التي كانت بالنسبة إلي تجربة مفيدة جدا في إطار خبرتي .

وقد قمت من خلالها بتسجيل بعض الملاحظات المهمة لموضوع مذكرتي، وبطرح بعض الأسئلة على معلمي السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، وذلك بغية الاستفادة وإثراء الموضوع بالمعلومات ثم ملاحظة ومعاينة مدى تطبيق الأساتذة للطريقة الحوارية وأثرها في تنمية كفاءات المتعلمين، والوقوف على كل ما هو إيجابي وما هو سلبي في العملية التعليمية التعلمية، و الوقوف عند إيجابيات وسلبيات الطريقة الحوارية ,

تُعَرَّفُ الملاحظة على أنها :"الانتباه التلقائي أو القصدي إلى حدث أو ظاهرة معينة لغرض اكتساب المعلومات عنها، أما في البحث العلمي، تعني الانتباه والرصد المقصود للأحداث والظواهر، لغرض تحديد العوامل والأسباب التي تفسر حدوثها، وتعتبر الملاحظة وسيلة لجمع المعلومات و البيانات "[1]

أما الوسيلة الأخيرة التي استعملتها هي :

[1] عدنان حسين الجاري، يعقوب عبد الله أبو حيو، الأسس المنهجية والإستخدامات الإحصائية في بحوث العلوم التربوية والإنسانية، دار ثراء، الشارقة، الجزائر، ط01، 2009 م، ص 135 .

* الاستبانة :

استخدمت في دراستي طريقة الاستبانة لجمع المعلومات المطلوبة كونها مصدرا مباشرا وتعرف على أنه "سلسلة من الأسئلة تتعلق بموضوعات تربوية ترسل إلى مجموعة من الأفراد أو تعطى لهم بغرض معرفة آرائهم بشأن هذه الموضوعات وتقدم الاستبانة في نمطين مفتوح يتضمن عددا من الأسئلة ويترك للفرد الحرية الكاملة في اختيار الإجابة التي يراها دون قيود ومغلق يتضمن عددا من الأسئلة وتوجد لكل سؤال عدة إجابات محتملة ويقوم الفرد باختيار إحداها " .[1]

وهي من حيث الصياغة تشتمل على أسئلة مفتوحة وأسئلة مغلقة، تتعلق بالطريقة الحوارية، والهدف منها ترك الحرية لمعلمي السنة الثالثة من التعليم الابتدائي للإجابة على هذه الاستبانات، وبالتالي جمع معلومات واقعية حول الطريقة الحوارية، وهل يطبقها الأستاذ أثناء العملية التعليمية التعلمية أم لا؟ وأي الطريقتين أكثر تداولا الحوارية أم الإلقائية؟ وهل الطريقة الحوارية حققت نتائج إجابيه أم لا ؟

وحاولت من خلال ذلك الإجابة عن هذه الأسئلة المطروحة.

ولقد قمت بتوزيع مجموعة من الأسئلة على شكل استمارة على مجموعة من أساتذة السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، حيث ضم الاستبيان تسعة عشر"19" سؤالا على موزعاً على خمسة عشر"15" أستاذاً، موزعين على ثمان "08" مدارس ابتدائية، واعتمدت في تحليل هذه الاستبانات على النسبة المئوية لكل عبارة وفق القانون الآتي :

[1] فاروق عبدة فلية، أحمد عبد الفتاح الزكي، معجم مصطلحات التربية لفظاً واصطلاحاً، م، س، ص50.

نم = س x 100 / ن

نم = النسبة المؤية لكل عبارة .

س: تكرار العبارات.

ن: عدد الأفراد .

ج) تحديد عينة الدراسة :

تعتبر العينات من أهم المرتكزات التي يختارها الباحث أثناء قيامه بدراسته، ذلك لأنها تساعد الباحث على ضمان اختيار المجتمع الأصلي اختيارا صحيحا، حتى لا يقع في متاهة؛ أو العينة التي اختارها لا تخدم النتائج المراد الوصول إليها، وقد اعتمدت على العينة القصدية أو العمدية التي تعتبر من العينات غير احتمالية، حيث خصصت في دراستي مجموعة من الأساتذة من المجتمع الأصلي على اعتبارها أنها تمثله تمثيلا صحيحا حيث تعرف على أنها : "مجموعة الناس التي يتم اختيارها لتكون ممثلا أساسيا ضمن الدراسة لأنها تعبر عن المجتمع الأصلي وتحقق أغراض البحث".[1]

*المجتمع الأصلي:

يمثل المجتمع الأصلي في موضوع " الطريقة الحوارية في عملية التعليم و التعلم وأثرها في تنمية كفاءات المتعلمين "في أقسام السنة الثالثة من التعليم الابتدائي في المدرسة الجزائرية، والتي يبلغ عددها ثمان"08" مدارس ابتدائية، فبعض منه يضم قسماً واحداً للسنة الثالثة،

[1]موسى معيرش، المعرفة والبحث العلمي (مدخل إلى المنهجية العامة)، دار الكتاب الحديث، القاهرة، مصر ، ط01، 2009 م، ص96 .

وبعض منها يضم قسمين، وأخرى ثلاثة أقسام للسنة الثالثة، وهذا لاتباعها نظام الدوامين ونظام الدوام الواحد، إذاً فمجموع أقسام السنة الثالثة ابتدائي خمسة عشرا "15" قسما وفق الجدول الآتي :

المدرسة	المجال الجغرافي	عدد أساتذة الاستبيان
مدرسة عبد الوهاب بلعابد	بلدية واد الزناتي	ثلاثة أساتذة
مدرسة سلاوي	بلدية وادي الزناتي	ثلاثة أساتذة
مدرسة محمد شريفي	بلدية وادي الزناتي	إثنان
مدرسة الشهداء العشرة	بلدية وادي الزناتي	إثنان
مدرسة شغيب الصادق	بلدية وادي الزناتي	إثنان
مدرسة مريم بو عتورة	بلدية وادي الزناتي	واحد
مدرسة عمار شطيبي	بلدية وادي الزناتي	واحد
مدرسة سهتال ابراهيم	بلدية وادي الزناتي	واحد

*** عينة الدراسة :**

لقد قمت باختيار العينة القصدية :" التي تتكون من مفردات معينة تمثل المجتمع الأصلي تمثيلا سليما في هذا النوع من العينات قد يختار مناطق محددة تتميز بخصائص

ومزايا إحصائية تمثل المجتمع وتعطي نتائج أقرب ما تكون إلى نتائج حقيقية واقعية ؛التي يمكن أن يصل إليها الباحث بدراسة المجتمع كله"[1] .

حيث اخترت أفراد العينة وهم خمسة عشر"15" أستاذاً الذين يدرسون اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي، وهم حسب موضوع الدراسة :"الطريقة الحوارية في عملية التعليم والتعلم و أثرها في تنمية كفاءات المتعلمين"– السنة الثالثة ابتدائي – أنموذجا–" وتزويدي بالمعارف التي تخدم هذا الموضوع .

د) **مجالات الدراسة الميدانية :**

* المجال المكاني للتربص :

حددت مجال الدراسة في مدرسة ابتدائية تم فيها إجراء التربص الميداني وهي :ابتدائية "شغيب الصادق" بمدينة وادي الزناتي المختارة للدراسة .

حيث قمت بحضور حصص في مادة اللغة العربية مع تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، وتهدف هذه الدراسة التجريبية الميدانية إلى الإجابة عن جملة من الأسئلة الآتية:

ما مدى فاعلية الطريقة الحوارية في تعليم اللغة العربية ؟

. ماهي أهم الطرائق التي يعتمد عليها المعلم الناجح؟

. هل هي مناسبة للتدريس ؟

. أي الطرائق أنسب في العملية التعليمية التعلمية؛ الطريقة الحوارية أو الإلقائية ؟

[1] وجيه محجوب، أصول البحث العلمي ومناهجه، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط02، 2005م ، ص151 .

أما المجال المكاني لدراسة الاستبانات، فقد ذكرته آنفاً في الجدول.

* المجال الزماني:

لابد لكل بحث أن يأخذ حيزا مناسبا لإنجازه، حيث تمثلت المدة الزمنية لهذه الدراسة في حضوري الحصص الخاصة بأنشطة اللغة العربية ابتداءً من 19فيفري 2019م إلى غاية 19 أفريل2019م، وكان حضوري مع قسم السنة الثالثة من التعليم الإبتدائي بمدرسة " شغيب الصادق " بوادي الزناتي، وذلك لتدوين وجمع الملاحظات والمعلومات التي تثري موضوع مذكرتي .

* المجال البشري :

شملت عينة من أساتذة اللغة العربية وحصر عددهم في خمسة عشر "15" معلما وذلك بتوزيع الاستبيان على مؤسسات أخرى غير التي وقع فيها التربص .

2) نماذج للطريقة الحوارية و الطريقة الإلقائية:

إن الوصول إلى المبتغى المنشود من وراء العملية التعليمية التعلمية يستلزم طرائق تدريسية وتعليمية متنوعة ومتعددة، فاختيار الطريقة يقرّب الفهم ويوصل المعلومة للمتعلم و يجنبه التعقيد والإبهام فيما يتعلمه من معارف؛ وبما أن موضوع الطرائق التعليمية احتل حيزاً كبيراً من قبل المربون والمفكرون منذ عهود قديمة حتى يومنا هذا، وخاصة في المدارس الجزائرية التي عرفت عدة إصلاحات تربوية من أجل تقديم منهاج متوازن ومتكامل ومتطور، يدفع بالمنظومة التربوية الجزائرية إلى الرقي والتقدم والنجاح منذ الاستقلال إلى غاية يومنا هذا بدءاً بالطريقة التقليدية (التلقينية والإلقاء...) ثم الطريقة الحديثة (الحوارية النشطة...إلخ).

وبما أن موضوع دراستي الطريقة الحوارية، وباعتبار أن الطريقة الإلقائية تقابلها، فقد مثلت لكلتا الطريقتين بنماذج في مادتي القراءة والقواعد، مما يسمح لي بإقامة موازنة بين الطريقتين (الحوارية والإلقائية) من أجل الوصول إلى النتائج المرجوة من هذه الموازنة .

أ) نموذج للطريقة الإلقائية في مادة القراءة :

وحسب هذه الطريقة الإلقاية من وجهة النظر التطبيقية حاولت أن أمثّل لها بمذكرات الجيل القديم وقد استعنت في ذلك بخبرة الأساتذة ذوي الكفاءة في هذا المجال حيث زودوني بهذه النماذج، وقد بدأت بنشاط القراءة : لأن القراءة تلعب دوراً كبيراً في حياة الإنسان الصغير والكبير، فهي الأداة التي تمكنه من النجاح في التعليم والتكّيف مع الحياة، والاستفادة من محيطه الثقافي.

والشكل الآتي هو نموذج لمذكرة في نشاط القراءة وفق الطريقة الإلقائية:

الوحدة :01.

الحصة:01.

النشاط: قراءة (أداء –فهم– إثراء).

الموضوع : سليمان والدواء الضار.

الأهداف التعليمية:

1. يقرأ الكلمات الجديدة دون تردد.
2. يقرأ النص قراءة مسترسلة و معبرة .
3. يحترم علامات الوقف ويقف على الساكن.

4. يستخدم قرائن لغوية لتحديد معاني الكلمات .

5. يتعرف على أحداث الحكاية ويحدد عناصرها.

التمهيد: إذا مرضت من تخبر؟ لماذا ؟ إلى أين يأخذك ؟ وماذا يشتري لك؟

هل تشرب الدواء الموجود في المنزل دون علم الوالدين؟ ثم يجيب التلاميذ عن الأسئلة المطروحة.

- ثم يطرح المعلم عنوان الدرس و يطلب من التلاميذ فتح الكتاب ص (68) ثم يقرأ قراءة نموذجية للنص ويطلب من التلاميذ الاستماع.

العرض : بعد الاستماع للقراءة النموذجية للمعلم، يسألهم عن موضوع النص والتلاميذ يجيبون.

- ثم يطلب من التلاميذ القراءة فقرة فقرة قراءة معبرة و مسترسلة في نفس الوقت، المعلم يشرح و يوظف بعض المفردات الصعبة كما تتخللها شرح بعض الأفكار والعبارات.
- ثم بعد ذلك يسأل المعلم لاستخراج أفكار النص.

وفي الأخير يقدم المعلم حصيلة حول الفكرة العامة التي يتحدث عنها النص.

التطبيق: يطلب المعلم من التلاميذ قراءة أخيرة نموذجية للتلاميذ الممتازين، ثم يختمها هو بقراءة نموذجية معبرة، ثم إنجاز التمرين الأول من أفهم نص القراءة من كراس النشاطات اللغوية ص 34 .

ب) نموذج للطريقة الإلقائية في نشاط القواعد :

الوحدة :07.

الحصة :03.

النشاط :تراكيب وظواهر نحوية.

الموضوع: جمع مذكر سالم.

الأهداف التعليمية : أن يكون قادراً على تحرير فقرات قصيرة بخط واضح وجميل يكتشف تراكيباً ويوظفها.

- يدون المعلم الأمثلة و يقرأها .
- عاد سليمان إلى مدرسته فاجتمع حوله **المُعَلِّمُونَ** وسألوه عن صحته، فأخبرهم أنه ذهب إلى المستشفى واستقبله **المُمرِّضُون**، وأدخلوه بسرعة إلى الطبيب ففحصه وأعطاه دواءً شافياً .
- ثم يطلب من التلاميذ ملاحظة الكلمات التي تحتها سطر ما نوعها مفرد أم جمع؟
- يجيب التلاميذ نوعها: جمع.
- ثم يخبرهم بأنه جمع مذكر سالم، ثم يكتب القاعدة على السبورة.

أتذكر: هذا النوع من الجمع نسميه جمع مذكر سالم، مثل : المعلمون، المسلمون، الممرضون، نُظيف في آخر مفرده (ون) فيتحول إلى جمع، يستمع المتعلم إلى القاعدة.

- ثم يقرأ القاعدة من السبورة ثم يقوم بحفظها.

التطبيق: على اللوحة إنجاز التمرين رقم 01 ص 70 من كتاب القراءة.

- على كراس النشاطات:

حل بعض التمرينات ص 35 وتصحيحها والباقي يكلف به التلاميذ كواجبات منزلية.

ج) نموذج للطريقة الحوارية في مادة القراءة :

أما الطريقة الحوارية فحاولت أن أمثل لها بمذكرات الجيل الثاني والشكل الآتي هو نموذج لمذكرة نشاط القراءة بالطريقة الحوارية:

مذكرة نموذجية لدرس القراءة[1]:

المقطع التعليمي: الحياة الاجتماعية .

الميدان: فهم المكتوب +التعبير الكتابي.

النشاط : قراءة.

عنوان الوحدة : العيد .

الكفاءة الختامية : يقرأ نصوصاً مختلفة الأنماط مع التركيز على النمط السردي قراءة سليمة ويفهمها.

مركبات الكفاءة : يفهم ما يقرأ ويعيد بناء المعلومات الواردة في النص المكتوب، يستعمل المعلومات الواردة في النص المكتوب ويستعمل استراتيجية القراءة، ويقيّم مضمون المكتوب.

[1] بن زيتوني إيمان وزورلي شفيعة، مذكرة الأستاذ للسنة الثالثة ابتدائي الجيل الثاني، البصمة الذهبية للنشر والتوزيع، (د،ط)، 2017م، ص48

مؤشرات الكفاءة:

يلتزم بقواعد القراءة الصامتة، يحترم شروط العرض القيم والكفاءات العرضية، ينمي قيمه الخلقية والدينية والمدنية المستمدة من مكونات الهوية الوطنية.

الهدف التعليمي: يفهم ما يقرأ يستعمل قرائن لغوية وغير لغوية لفهم معاني الكلمات الجديدة ويثري رصيده اللغوي والمعرفي بكلمات متعلقة بالوحدة، يكتب الحروف كتابة مناسبة من حيث الشكل و الحجم

	ما يقوله المعلم	مايقوله المتعلم
وضعية الانطلاق	السياق: بمناسبة عيد الأضحى اشترى والدك أضحية العيد، وفي يوم العيد لاحظ أن جاركم لم يشتر. – ماذا فعل والدك أثناء ذلك؟ **التعليمية:** إذا قدم له والدك جزءاً منه. – ماذا نسمي ذلك السلوك؟	– قدم والدي جزءاً من الأضحية لجارنا. –نسمي هذا السلوك بالسلوك الإنساني و الأخلاقي.
بناء التعليمات	– فتح الكتاب المدرسي على الصفحة 27 وملاحظة الصورة المصاحبة للنص، ماذا تشاهد في الصورة؟ – أين تؤدي الناس صلاة العيد؟	–ألاحظ في الصورة مجموعة أشخاص يتبادلون التهاني و القبل بمناسبة العيد، وأطفالاً يرتدون ثياباً جديدة فرحين بالعيد. – تؤدي الناس صلاة العيد في المسجد.

	– ماذا يفعل الناس بعد صلاة العيد في المسجد؟ – ترك فرصة للتلاميذ للقراءة الصامتة، ثم يطرح بعض الأسئلة. – من الذي يقوم بنحر أضاحي العيد؟ – من الذي يقوم بتنظيف الأوساخ؟ – ثم يقوم المعلم بقراءة نموذجية مستعملاً الإيحاء لتقريب المعنى، فقرة فقرة (يبدأ بالمتمكنين حتى لا يدفع المتأخرين إلى ارتكاب الأخطاء). – تذليل الصعوبات أثناء القراءة و شرح المفردات الجديدة وتوظيفها في جمل . – مناقشة التلاميذ عن فحوى النص و المعنى الظاهري له بالأسئلة المناسبة (طرح الأسئلة المرافقة للنص وتمكين إضافة أسئلة أخرى) **الأفكار:** –قسم النص إلى أربع فقرات من	– يهنئون بعضهم البعض بهذه المناسبة – الكبار هم الذين يقومون بنحر أضاحي العيد. – الشباب هم الذين يقومون بتنظيف الأوساخ. **الشروح المتوقعة:** **يهللون:** يقولون الله أكبر. **ينصرف:** يذهب. **تعبق:** تعطّر. **الأفكار:** 1/ فرحة الناس باليوم المبارك قاصدين المساجد لأداء صلاة العيد
بناء التعليمات		

	يعطي لكل فقرة فكرة .	2/انصراف الكبار لنحر الأضحية العيد ودور الشباب في تنظيف الأوساخ. 3/ فرحة الأطفال بيوم العيد وارتدائهم لملابس جديدة بمناسبة اليوم المبارك 4/ العيد يوم المودة يتصالح فيه المتخاصمون و يتقارب فيه المتباعدون
بناء التعليمات	– ماهي المناسبة المذكورة في النص؟ – لماذا يتميز هذا العيد عن غيره من الأعياد؟ – أين يتوجه الناس صبيحة العيد؟ – كيف كان شعور الناس في هذا اليوم؟ **الفكرة العامة:** – ماهي الفكرة العامة لهذا النص؟	– المناسبة المذكورة هي مناسبة دينية (العيد). – يتميز هذا العيد عن غيره بذبح أضحية العيد. – يتوجه الناس صبيحة العيد إلى المسجد يهللون ويكبرون لصلاة العيد. – كان شعور الناس في هذا اليوم المبارك، فرحين و مبسوطين. **الفكرة العامة:** فضل يوم العيد المبارك

	– يختار المعلم الفكرة الجيدة ثم يدونها على السبورة. استخرج قيم العيد من النص:	قيم العيد: الحب، الإيخاء، المودة، التصالح والتقارب، جمع شمل الأقارب.
التدريب والاستثمار	– إنجاز التمرين في دفتر الأنشطة. –تمرين03ص 17.	

د) **نموذج للطريقة الحوارية في نشاط القواعد:**

المقطع التعليمي: الحياة الاجتماعية.

الميدان: فهم المكتوب+ التعبير الكتابي.

النشاط: تراكيب نحوية.

الهدف التعليمي: يتعمق في الفهم ويتعرف على الاسم ويوظفه .

	ما يقوله المعلم	ما يقوله التلاميذ
مرحلة الانطلاق	–ماذا فعل الناس يوم العيد؟ كيف كانت الأجواء؟ –ماذا ارتدى الأطفال يوم العيد؟ كيف كانت حالتهم؟	– يتذكر ما جاء في النص.
	– يعود المعلم إلى النص المكتوب و يقرأ قراءة جهرية مسترسلة	

	– يتداول مجموعة من التلاميذ على قراءة فقرات النص مجزأة – يطرح المعلم أسئلة التعمق في معنى النص:	
مرحلة بناء التعلمات	– ماهي قيم يوم العيد؟ * يطرح المعلم سؤالاً لتحديد الظاهرة النحوية المستهدفة. – من يتصالح يوم العيد؟ –من يجتمع بالأقارب يوم العيد؟ * يسجل المعلم الأجوبة على السبورة مع تلوين الظاهرة النحوية المستهدفة. – فالعيد يوم المودة و الألفة، يتصالح فيه **المتخاصمون** ويتقارب **المتباعدون** ويجتمع شمل الأقارب. – يقرأ المعلم السند قراءة مبعثرة ثم يطلب من التلاميذ قراءته قراءة فردية. – طرح بعض الأسئلة لاكتشاف الظاهرة وتمييزها مثل :	–قيم يوم العيد المودة والألفة والتسامح. –يتصالح المتخاصمون يوم العيد. – يتقارب المتساعدون ويجتمع شمل الأقارب.

	– ماهي الحروف التي انتهت بها الكلمات الملونة؟ – ماذا تمثل الكلمات الآتية: المتخاصمون، المتباعدون. –إذا موضوع درسنا اليوم هو جمع مذكر سالم. – ينقل المعلم التمرينين المقترحين في دليل المعلم على السبورة ويدعو التلاميذ لحلها. اقتراح تطبيقات أخرى، من ذلك: اقرأ جيداً ثم عين جمع المذكر السالم. عاد المصلون من المسجد وهم يرتدون أجمل حللهم، وامتلأت المنازل بالزائرين.	– الحروف التي انتهت بها الكلمات الملونة : الواو و النون. – تمثل الكلمات: متخاصمون و متباعدون، جمع مذكر سالم.
التدريب والاستثمار	ينجز على دفتر الأنشطة التمرين05 ص17. – يضع سطراً على ما يدل على المفرد وسطرين على ما يدل على جمع المذكر السالم.	

	- هتف المشجعون لما سجل الهدف الأول، فرفع اللاعبين يديه معبراً عن فرحته.	هتف **المشجعون** لما سجل الهدف الأول، فرفع **اللاعب** يديه معبراً عن فرحته.

* بناءً على الدروس النموذجية توصلت إلى جملة من النتائج :

- أنّ الطريقة الإلقائية لا تعمل على إيجاد العلاقة بين المعلم و المتعلم حيث تتجاهل العمل بطريق الأخذ والرد .

- تعتمد على الحفظ وتجمد العقول والقدرات وتجعلها كالوعاء الفارغ، تسترجع فقط.

- لا يكون لدى المتعلم حرية في شخصيته، وحرية المبادرة في الدرس.

- لا يتعلم التلاميذ منهجية الاستكشاف.

- يعتمد التلاميذ من خلالها على الحفظ، والحفظ في مدراج (بلوم فيل) (Bloom fiel) هو أدنى مرتبة، هو العملية البسيطة .

- يكون التلميذ فيها سلبياً يستقبل المعلومة فقط دون مشاركة، في حين يبذل المعلم جهداً كبيراً لإيصال المعلومة للتلاميذ.

- يركز على التعليم في أدنى مستوياته هو التذكر و يهمل الفهم والتطبيق.

- أما الطريقة الحوارية: فهي تشيع جواً من الحيوية في القسم فتكسر الجمود و تدفع الملل وتثير الدافعية للمتعلم.

- تتيح فرصة للتفاعل الايجابي للمعلم والمتعلم.

- تساعد على ترسيخ المعلومات و تثبيتها في أذهان المتعلمين.

– تثير للمتعلم معرفة الحقيقة في ذات نفسه، وتعلمه الاتكال على نفسه لا على المعلم.

* وبالتالي فإن الطريقة الحوارية هي المعمول بها والمحبذة نظراً للنتائج المتوصل إليها، وأنها من أنجح طرائق التدريس، لما لها من أثر كبير في فهم الموضوع، ودور أساسي في التعليم التربية، على عكس الطريقة الإلقائية فهي من الطرائق التي لا يمكن الاعتماد عليها في المنظومات التربوية كونها لا تربي في المتعلم روح الإبداع و التحليل.

أمّا فيما يخص المفاهيم والمصطلحات المستعملة في الطريقتين فيمكن أن نخلص من خلال الموازنة إلى الآتي:

–الطريقة الإلقائية تعتمد على تمهيد و عرض وخاتمة، وهي مفاهيم مستمدة من خلال وجهة نظر المربين والمنظرين لهذه الطريقة التي تعتمد على:

- إلقاء .
- حفظ.
- استرجاع.
- تطبيق.

بينما ترتكز الطريقة الحوارية في منظور التدريس بمقاربة الكفاءات الذي تبنته وزارة التربية الوطنية الجزائرية والذي دخل حيز التنفيذ ابتداءً من السنة الدراسية 2003– 2004 م فتعتمد على جملة من المفاهيم و المصطلحات المقابلة للطريقة الإلقائية نذكر منها على سبيل التمثيل لا الحصر :

- مرحلة وضعية الانطلاق* .

-مرحلة بناء التعلمات* .

- مرحلة الاستثمار والتطبيق.

*مرحلة وضعية الانطلاق: وتكون عند بداية التعلم وتهدف إلى إضفاء أهمية ومعنى على عملية التعلم ليكون مستجيباً لتطلعات المتعلمين ومعبراً عن مشاغلهم، ويتم فيها توظيف المكتسبات القبلية لبناء التعلمات الجديدة.

*مرحلة بناء التعلمات: تمثل المرحلة التي يتم فيها بناء التعلمات الجديدة استناداً إلى وضعيات مشكلات، يتم فيها تعزيز و تدعيم التعلمات الصحيحة وتصحيح النقائص التي تظهر خلال بناء الوضعية معتمداً في ذلك على الاستراتيجيات التعليمية.

3) عرض البيانات وتحليلها :

من خلال الدّراسة الميدانية التي قمت بها؛ وبعد دراستي المتأنّية لمحتوى الاستبيانات التي قمت بتوزيعها على معلمي السّنة الثالثة من التّعليم الابتدائي، و الذين كان عددهم خمسة عشر"15"أستاذا، ومن خلال الإجابات المتحصّل عليها والحصص التّي تمّ حضورها مع تلاميذ السّنة الثالثة من التّعليم الابتدائي، قمت بعرض البيانات المحصّل عليها وتحليلها وفق الطريقة الأتية :

أ) عرض وتحليل النتائج الخاصة بالمحور الأول:

أ. محور المعلومات الشّخصية :

الجدول رقم 01: يوضّح توزيع أفراد العينة حسب الجنس "جنس العينة ".

الجنس	التكرار	النسبة
ذكر	01	%6.66
أنثى	14	%93.33
المجموع	15	%100

يتّضح لنا من خلال الجدول أعلاه، وبالنّظر إلى تكرار أفراد عيّنة الدّراسة البالغ مجموعهم خمسة عشر"15" فردا، نجد أنّ واحدا منهم يمثّل فئة الذّكور؛ وذلك بنسبة 6,66%، أمّا فئة الإناث تمثّل أعلى نسبة، وذلك بنسبة93.33%

فما نلاحظه من خلال الجدول أنّ نسبة الإناث تفوق نسبة الذّكور في ممارسة مهنة التّدريس، وهذا يعود إلى ميل وانجذاب المرأة إلى مهنة التّعليم مقارنة مع جنس الذّكور، وذلك

لامتلاكها صفة الحنان والعطف على التلاميذ، لأن السنوات الأولى من عمر الطفل أحرى بالعناية والرعاية وبالحضانة حتى الرابعة ابتدائي، فالطفل في هذه الفترة يكون بحاجة إلى من تكون شبيهة بالأم ولديها العطف والحنان والمعاملة الناعمة، يمكن أن ترجع التوفيق بين متطلبات البيت والعمل الخارجي نظرا للامتيازات التي تحصل عليها من خلال هذه المهنة كالعطل المدرسية والمنح وغيرهما، ويمكن القول أيضا أن مهنة التعليم أفضل للمرأة في مجتمعنا الإسلامي، وهذا ما رأيته في كل المدارس التي زرتها غلبت فئة الإناث بالمقابل نجد نسبة فئة الذكور ضئيلة، ذلك كون الرجل ينظر إلى مهنة التعليم مصدر للدخل وأنّ ظروف الحياة هي التي أجبرته على هذه المهنة، لذا لا يتعامل معها بإخلاص، ولعل انخفاض نسبة الذكور في قطاع التعليم أيضاً، يعود إلى انصرافه إلى أعمال أخرى غير التدريس طبعاً لأسباب قد تكون مادية كما ذكرت سابقاً بالدرجة الأولى، وقد تكون مناسبة لتركيبته الرجولية، خاصة مع غلاء المعيشة ومسؤوليته نحو عائلته .

الجدول 02 : متعلق بالخبرة المهنية .

الخبرة	العدد	النسبة المئوية
أقل من 05 سنوات	07	%46.66
أقل من 10 سنوات	03	%20
أكثر من 10 سنوات	05	%33.33
المجموع	15	%100

تبين لنا من تحليل الجدول أن نسبة الأساتذة الذين لديهم خبرة أقل من خمس (05) سنوات يمثلون الأغلبية، وذلك بنسبة (46.66%) أي أن نسبة الأساتذة خريجي الجامعة حصلوا على أعلى نسبة، وهذا راجع إلى أنّ مناهج الجيل الثاني كانت أول محاولة له في الانطلاق في التعليم، ممّا جعل من وزارة التربية تعمل على تكوين الأساتذة الجدد وتزويدهم بمعلومات ومعارف أكثر حول هذا الجيل ليكتسبوا الخبرة في مجال التعليم، أي أنّ نسبة الخبرة التي أقل من (05) سنوات جاءت في المرتبة الأولى، ثم تلتها بعد ذلك في المرتبة الثانية للمعلمين ذوي خبرة تفوق (10) سنوات ،وذلك بنسبة (33.33%) هذا يساعد على نجاح العملية التعليمية التعلمية بالنسبة للمعلم و التلميذ معاً .

فالمعلم الذي لديه خبرة تسهل عليه البرنامج وبالتالي ينعكس هذا بالإيجاب على التلميذ، ممَّا يسهل سيرورة الدرس، فمهمة التدريس تطلب الأخذ بعين الاعتبار ذوي الخبرة العالية في التدريس والأقدمية في المناصب والتجربة الأمثل، وهذا سبب ارتفاع نسبة من لديهم الخبرة الطويلة، ثم يأتي في المرحلة الأخيرة نسبة الأساتذة الذين لديهم خبرة من (05) سنوات إلى (10) سنوات، فقد كانت منخفضة قدرت بنسبة (20 %) .

الجدول 03 : متعلق بالصفة في العمل .

الصفة	التكرار	النسبة المئوية
مرسم	11	%73.33
متربص	03	% 20
مستخلف	01	% 6.66
المجموع	15	% 100

من خلال الجدول المبيّن، نجد أن عدد المعلّمين المرسّمين الذين يشتغلون بصفة دائمة، تمثل أعلى نسبة مئوية مقارنة بالرّتب الأخرى، حيث مثّلت نسبة (73.33%)، إذ أنّ خبرتهم في التّعليم كبيرة وهم مطّلعون على شؤون التّعليم وأكثر معرفة بطرائق التّدريس، وهم أكثر أقدمية في التّعليم؛ المتخرجون في المعاهد المتخصّصة في تدريس اللّغة العربية إذ يمثلون الأغلبية، وهذه الفئة هي التي تفيدنا في دراستنا هذه .

أمّا النّسبة الأخرى منهم تمثّل (20%) للمعلمين المتربصين، وهم خريجو الجامعات والناجحون في مسابقة المعلمين الجدد التّي تنظّمها مديرية التّربية على مستوى الولاية، أمّا النّسبة الأخيرة والتي قدّرت ب (6.66 %)، تمثّل المعلمين المستخلفين، وذلك لعدم توفّر مناصب العمل، ولا يخفى ما لهذه النّسبة من تأثير على استقرار القطاع، وعلى نفسية التّلاميذ، وتحصيلهم لأنّ المعلم المثبت (المرسم) في عمله يكون مستقراً وملماً بالبرنامج، كما أنّه في تحضير دائم ومستمر، أمّا المعلم المستخلف فلا، وهذا ليس تقليلاً من شأنه أو

شكاً في كفاءته، و إنّما ذلك راجع للظروف التي تحكمه، لأنه قد يشتغل المنصب لمدة شهر ويغادر، فهذا التذبذب يؤثر سلباً على تحصيل التلميذ كثيراً وكذلك يؤثر في نفسيتهم.

جدول (04): متعلق بالشهادة المتحصل عليها:

الشهادات	التكرار	النسب المئوية
ليسانس	10	% 66.66
ماستر	05	%33.33
ماجستير	00	%0
المجموع	15	%100

يوضح الجدول أعلاه نتائج الشهادة المتحصل عليها ومستوى المعلمين، حيث نجد أنّ نسبة الأساتذة المتحصلين على شهادة ليسانس تمثل أعلى نسبة قدرت ب (66.67 %)، لأن هذه الفئة نجدها موجهة أكثر لتدريس المرحلة الابتدائية، ثم تلتها مرحلة الأساتذة المتحصلين على شهادة الماستر ،قدرت بنسبة (33.33%)، وذلك لأنّ معظم الأساتذة المتحصلين على شهادة الماستر يتوجهون للتدريس في المتوسطة والثانوية، أما نسبة الأساتذة المتحصلين على شهادة الماجستير تمثل نسبة (00%).

ب **. محور خاص بعينة الدراسة :**

السؤال (01) : ماهي اللغة التي يتحاور بها التلاميذ داخل القسم ؟

اللغة	التكرار	النسبة المئوية
العامية	09	%60
الفصحى	06	%40
المجموع	15	%100

يظهر من خلال الجدول أنّ معظم الإجابات تمركزت حول استعمال اللّغة العربية العامية بحيث قدّرت بنسبة (60%) من التلاميذ الذّين يستخدمون اللّغة العامية، وهذا يعود لعدم تمكّنهم من استخدام اللّغة العربية الفصحى، ولتعوّدهم على استعمال العامية أثناء الحصص الدّراسية، وربّما يعود ذلك كون بعض التلاميذ لا يستطيعون الفهم إلاّ من خلال الشّرح والتّكلم بالعامية، وأيضاً راجع إلى تعلّق التّلاميذ وتأثرهم بالبيئة وبلغة المحيط الذي يعيشون فيه، أدّى إلى التّأثر في لغة المدرسة واستعمال العامية محلّ الفصحى، أيضاً يعود إلى إهمال الجانب الشّفاهي لّلغة والتّركيز على الجانب الكتابي أكثر، كما أنّ بعض المعلمين يميلون في بعض الأحيان إلى استخدام ألفاظ عامية أثناء تخاطبهم مع التّلاميذ وتقديمهم للدّرس. مثال ذلك (كيف كيف ؟) فالمعلم يقصد هنا نفس الشّيء، أيضاً (ماشي هكذا) ويقصد هنا ليس هكذا .

كما أنّ في أغلب الأحيان يتهرّب التلّميذ من صعوبة اللّغة العربية الفصحى خاصة أثناء رغبته في إيصال فكرته للمعلّم، فيتجه إلى اللّغة العامية بحيث يراها أسهل .

حتى أنّ العديد من الناس لا تجد حرجاً من الحديث بالعامية في كل المناسبات حتى قاعات الدرس وأصبح الأمر اليوم شبه مقبول عندما يتحدث الفرد بالعامية أو يُدرس المدرس بها، ولا شك أنّ استعمال العامية دون حرجٍ يؤدي إلى ضعف ملكة اللسان الفصيح .

أمّا بخصوص نسبة استخدام اللغة الفصحى نجدها بنسبة (40%) وهذا حتمياً وخاصة في وقتنا الحالي وحتى المعلم يوحي باستعمالها دوماً، وهذا ما جعل التلاميذ يتعودون على الكلام بها، وهذا ما يمكنه أن يشكل قاعدة لغوية سليمة لدى المتعلم .

فمن خلال ما سبق نجد أنّ نسبة استخدام التلاميذ للغة العامية تفوق استخدام اللغة الفصحى وللحد من هذه الظاهرة أرى أنه لابد من:

- ✓ تجنب المعلم لاستعمال الألفاظ والعبارات العامية أثناء تقديم الدرس.
- ✓ منع التلاميذ من التحاور مع بعضهم بعضاً داخل حجرة الدرس بالعامية .
- ✓ منع التلاميذ من استعمال الألفاظ والعبارات العامية أثناء الإجابة عن الأسئلة .
- ✓ يجب أن تكون الأسئلة المختارة للتلاميذ مستوحاة من المحيط الخارجي لهم وتجاربهم اليومية ومرتبطة بموضوع الدرس .

السؤال :(02) : هل تلتزم بطريقة واحدة في إلقاء جميع أنشطة اللغة العربية ؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	02	%13.33
لا	13	%86.66
المجموع	15	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن إجابات الأساتذة متفاوتة، فجلّ الإجابات أجمعت على عدم اتّباع طريقة واحدة أثناء تقديم الدّرس بل دمج وتنوّع الطّرائق، حيث قدّرت بنسبة (86.66%)، فليس هناك طريقة صالحة دون أخرى، بل هناك عوامل تحدّد متى تكون طريقة ما أكثر مناسبة من غيرها، فالتزام المعلّم بطريقة واحدة في جميع الدّروس، تجعل الدّرس عبارة عن عمل روتيني ممّا يبعث في نفوس التّلاميذ الملل والكسل، وعلى سبيل المثال من أكثر ما يثير الملل في نفوس التّلاميذ، بداية الدرس بكلمة (افتحوا الكتاب صفحة ص...) أو البدء بالكتاب على السّبورة، فعلى المعلّم يحاول دائماً أن يبدأ درسه بداية مشوّقة، مرة بسؤال ومرة بالقصّة ومرّة بعرض الوسيلة التّعليمية وهذا ينوّع طريقته.

إذا يمكن القول أنه لا توجد طريقة واحدة يمكن وصفها بأنها أحسن طريقة في التدّريس، وإنما تختلف باختلاف المادة، واختلاف المرحلة العمرية والنّمو العقلي والبدني، واستعداد التّلميذ وميولاته، وعدد تلاميذ الفصل الواحد ، فكل طرائق التدريس ضروريّة، وقد لا يقتصر الدّرس الواحد على طريقة واحدة، بل قد يحتاج الدّرس الواحد إلى استخدام عدّة طرائق، ولا يتعارض استخدام طريقتين أو أكثر في درس واحد، فقد يبدأ المعلّم الدّرس بطريقة وينتهي بأخرى، وعلى ضوء هذا يقال في المثل التّربوي الشّهير :[الطّريقة هي اللاّطريقة].

ولا يمكن أن يُلزم المعلم في تدريسه باتّباع طريقة معينة من هذه الطّرائق ومن الخطأ التّحيز لطريقة ما على أنّها أحسن الطّرق، فقد تكون الطّريقة التّي تناسب صغار التّلاميذ لا تناسب كبارهم، والطّريقة التّي تصلح لتدريس مادّة ما لا تصلح بالضرورة لتّدريس مادّة اخرى.

السؤال (03) : أي الطريقتين أكثر فعالية في تعليم اللغة العربية ؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المؤوية
الطريقة الحوارية	15	%100
الطريقة الإلقائية	00	%00
المجموع	15	%100

عند قراءتي لنتائج الجدول لاحظت أن نسبة الطريقة الحوارية تفوق نسبة الطّريقة الإلقائية، حيث قدّرت بنسبة (100%) في حين نسبة الطّريقة الإلقائية منعدمة، فجلّ معلّمي السّنة الثالثة من التّعليم الابتدائي، أثنوا على الطّريقة الحوارية، حيث يرون بأنّها الأنسب والأنفع في تعليم اللغة العربية لأنها تفتح المجال أمام المتعلم ليكون محور العملية التعليمية لتسهيل اكتسابه للمعارف وإعداده للمستقبل، وتسهم في صقل وبلورة قدرات المتعلّمين في مجالات تكوّن شخصياتهم (المعرفية والوجدانية والحسية الحركية)، وهي من الطّرائق الحديثة المعتمدة في التّدريس حالياً، حيث تهتم بالتّفاعل والاتّصال اللّغوي عن طريق الحديث الموجّه من المعلم إلى المتعلّم، فهي طريقة حوارية نشطة متعدّدة الاتّجاهات (بين المعلم والمتعلم وبين المتعلم وذاته من زملائه)، أيضا تشيع جوًّا من الحيوية في القسم فتكسر الركود وتدفع الملل وتثير الدّافعية بحيث يحسّ المتعلّم بوجوده ومساهمته في الدّرس، على عكس طريقة الإلقاء، تؤدي إلى شيوع روح الملل، فالتّلميذ يكون سلبيًّا لأن المعلم يعرف كل شيء والمتعلّم يحفظ ويستذكر فقط، أي يكون خزاناً للمعرفة فقط، ويلقى العبء كاملاً على عاتق المعلّم ممّا

يسبب له إجهاداً وإرهاقاً فهو محور العملية التعليمية، فهي بذلك طريقة تلقينية عقيمة لا طائل من ورائها .

فالملاحظ هو تبني نسبة كبيرة من الأساتذة للطريقة الحوارية فلا تكاد تخلو طرق التدريس منه اليوم، وهذا لا يعني أنه سهل التطبيق، فهو يحتاج إلى شروط و ضوابط تتعلق بالمعلم و المتعلم ولكن إيجابيات تغطي سلبياته وتشجع على انتهاجه .

السؤال (04): في رأيك تحضير الدروس سلفاً في البيت يسهم في تفعيل الحوار أثناء العملية التعليمية ؟

الإحتمالات	التكرار	النسبة المؤوية
نعم	15	%100
لا	00	%00
المجموع	15	%100

تبين من خلال الجدول؛ أن تحضير الدروس سلفاً في البيت يسهم في تفعيل الحوار أثناء العملية التعليمية التعلمية فجل المعلمين اتفقوا على ذلك بنسبة (100%)، فتحضير المعلم للدروس في البيت يساهم في تفعيل الحوار أثناء العملية التعليمية التعلمية ويسهل عليه توصيل المعلومات واثرائها، كما يبعده عن الارتباك والحيرة والتعرض لمواقف غير متوقعة، يجعله واثقاً من نفسه مبدعاً في درسه ويقدمه بكل أريحية، وبالتالي تحاوره مع التلاميذ من خلال طرح الأسئلة يكون سلساً إضافة إلى التحكم في عامل الزمن، ويكون على أتم الاستعداد لمواجهة الأسئلة المطروحة من طرف التلاميذ فالتحضير أمر ضروري بالنسبة

لكل مربّ ومعلّم مهما كان تكوينه، فقد سُئل المربي الأمريكي الشهير " أرنولد " لماذا تحضّر دروسك وأنت خبير المنظر فقال: أنا لا أريد أن يشرب طلبتي من ماء راكد آسن بل أريدهم أن يشربوا ماءً جاريا عذباً زلالا ...

السؤال (05) : هل توجد صعوبة في ضبط الصف عند استعمال الحوار ؟

الإحتمالات	التكرار	النسبة المؤية
نعم	13	%86.66
لا	02	%13.33
المجموع	15	%100

تباينت الإجابات بين المعلمين حول صعوبة ضبط الصف عند استعمال الحوار، حيث قدرت نسبة المعلمين الذين لا يجدون صعوبة في ضبط الصف (86.66%) حيث أنّه يستطيع التحكم في التلاميذ ولا يجعل الأمور تخرج عن السيطرة، وذلك راجع لشخصية المعلم، فالمعلم الذي يتقن مادته و يقدمها بطريقة سلسة من خلال طرح أسئلة توجيهية تشويقية تفتح الحوار مع التلاميذ، ويقوم بإثارة الأسئلة التي تتطلب التفكير وتقديم أشياء مثيرة للطالب حيث تجلب انتباهه، بالإضافة إلى اللجوء إلى طرح أسئلة غير متوقعة تحرج التلاميذ وتربكهم .

كذلك لا يجد المعلم صعوبة خاصة إذا كان القسم منظماً و تعوّد التلاميذ على هذه الطريقة، أصبحوا يجدون فيها متعة مما تجعلهم دائماً فطنين ومتابعين للدرس. كما يستطيع المعلم التحكم في الصف أثناء طريقة الحوار لأن أغلبية التلاميذ يتحاورون معه ويتنافسون من أجل الوصول إلى الإجابة الصحيحة عن السؤال المطروح .

دون أن ننسى دور التعزيز في المحافظة على ضبط الصف سواء أكان لفظياً أم غير لفظياً كما أنّ زيادة وقت الانتظار بعد طرح أي سؤال وتوفير فرصة للتفكير والمناقشة يجلب انتباه التلاميذ، فاستعمال الحوار بسلوك حضاري يكسب التلاميذ ثقة في معلمه ويرسخ فيه القيم و السلوكات التي تقدم له وبالتالي ذلك يعطي المعلم القدرة على ضبط الصف. واحيانا يجد المعلم صعوبة في ضبط الصف أثناء الحوار حيث قدر ذلك بنسبة (13.33 %) وربما ذلك راجع إلى عدم تعود التلاميذ في بعض الأقسام على الطريقة الحوارية، يمكن أن نرجع ذلك أيضاً إلى شخصية المعلم فالحوار الذي يكون غير منظم يؤدي بطريقة فوضوية قد يؤدي بالضرورة إلى تعميم الضوضاء داخل غرفة الدرس وبالتالي لن تصل المعلومة إلى التلميذ ولن يستفيد، وأحيانا نجد بعض المعلمين يعطي فرصة كافية للتلميذ للحوار والسؤال، في حين يحرم آخر من هذا الحق أو يعطيه وقتاً قصيراً للإجابة، لا يمكنه من إيضاح وجهة نظره، مما يؤدي إلى الغيرة والإحساس بالفشل، وبالتالي يؤدي إلى ظهور الفوضى كما أن بعض المعلمين لا يراعون الوقت المناسب للحوار فمن غير المعقول أن يجمع المعلم تلاميذه للحوار في نهاية الدوام الدراسي، يكون التلاميذ قد استنفذت طاقاتهم وباتوا بحاجة إلى الغذَاء و الراحة، دون أن ننسى أيضاً بعض المناوشات واختلاف الآراء بين المتعلمين كل هذا يؤدي فقد المعلم السيطرة على التحكم في الصف، فإن المعلم الذي يفتقد إلى مهارة إدارة الصف قد لا يتمكن من السيطرة على التلاميذ.

السؤال (06) :هل تستغرق الطريقة الحوارية وقتاً أطول من طريقة الإلقاء ؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المؤية
نعم	12	80%
لا	03	%20
المجموع	15	%100

أمّا في ما يخص السؤال (10) وبعد تحليلي للنتائج فقد كانت معظم الإجابات نعم، وقدرت نسبتها بـ(80 %) أي أنّ معظم المعلمين اتفقوا على تجاوز الوقت المحدد للدرس عند استخدام الطريقة الحوارية وأنها تستغرق وقتاً أطول من الطريقة الإلقائية، فقد تستغرق حصةً كاملة أو أكثر من حصة في بعض الأحيان، لأن المعلم يجب أن يستمع إلى اقتراحات كل التلاميذ ويناقشهم ويصحح لهم الأخطاء كما أنها طريقة تولد تحفيزاً لدى التلاميذ على مختلف مستوياتهم، وبالتالي يكون أغلبهم لديه الرغبة في المشاركة المكثفة مع الإثراء، أيضاً قد يلجا التلميذ إلى استرجاع مكتسباته القبلية وتستمر ليصل إلى المكتسبات الجديدة وهذا يستغرق مدة طويلة في غالب الأحيان، كما أن كثرة المحاورات في غالب الأحيان ما تؤدي إلى الخروج عن موضوع الدرس وهذا دليل على مضيعة الوقت بلا فائدة، إذا لم يكن المعلم مدركاً لدرسه، كما أن بعض التلاميذ قد يعجب بسؤال فيطيل الإجابة عنه وبذلك تضيع الحصة دون تحقيق الهدف المرجو، على عكس الطريقة الإلقائية فهي توفر الوقت لقطبي العملية التعليمية (المعلم و المتعلم) .

مع ذلك تقابلها نسبة (20%) من المعلّمين الذين يرون بأنّ الطريقة الحوارية لا تستغرق وقتاً أطول من طريقة الإلقاء، لأنّ التلميذ خلال الحوار يصل إلى النّتائج بمفرده، وبالتّالي يسهل سير الدرس عكس الإلقاء الذي يعتبر مملاً بمثابة إفراغ وإيصال معارف جافّة إلى عقول التّلاميذ .

السؤال (07) : هل ترفع الطريقة الحوارية من مستوى التلاميذ ؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المؤية
نعم	15	%100
لا	00	%00
المجموع	15	%100

من خلال الجدول نجد أن جلّ المعلمين اتفقوا على أن الطريقة الحوارية ترفع من مستوى التلاميذ، قدر ذلك بنسبة (100%)، فالطريقة الحوارية تطور وترفع مستوى التلاميذ من خلال تبادل الأفكار والمعارف، حيث تقوي فيهم سرعة الملاحظة والتفكير فيتعلمون التحليل والاستنتاج ويشاركون في العملية التعليمية باكتساب مفردات وأفكار جديدة، فالتلميذ عندما يتحاور ويتفاعل مع المعلم فذلك يرفع من مستواه اللغوي ويجعله يشعر بأنه ساهم في الدرس، كما تكسبه الشجاعة والثقة بالنفس وتعزز رصيده اللغوي وتصبح لديه القدرة على التحدث بطلاقة دون خوف، حيث تجعله فخوراً بنفسه عندما يضيف جديداً إلى رصيد زملائه المعرفي.

إذاً فللطّريقة الحوارية دور فعّال في نقل المتعلّم من دورٍ سلبيٍ متمثّل في تلقّي المعلومات إلى دور إيجابي متمثل في المشاركة وإبداء الرأي وتجعله حاضر البديهية شديد الانتباه.

السؤال (08) : هل تساهم الطريقة الحوارية في طرد الخجل عند بعض المتعلمين ؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المؤية
نعم	12	%80
لا	03	%20
المجموع	15	%100

الملاحظ أن أكثر إجابات المعلّمين بـ" نعم" حيث قدر ذلك بنسبة (80 %) أي أنّ أغلبهم يتّفقون على فاعلية الطّريقة الحوارية في طرد الخجل عند بعض المتّعلّمين، والتّناغم مع أجواء القسم، فهذه الطّريقة تنزع الخجل من نفوس التّلاميذ بمرور الوقت خاصة أولئك الذّين يعانون بما يسمّى خجل المواقف لا الخجل الدّائم، فكثير من التّلاميذ تغلّبوا على عقدة الخوف والانطواء وأصبحوا أكثر اندماجاً مع المعلّم والزملاء وحتى خارج محيط المدرسة، فالتّلميذ الخجول إذا تكلّم وعبّر عن أفكاره بطلاقة تخلّص من عقدة الخوف ومن مواجهة الآخرين وخاصة عقدة الخوف من المعلّم، وتزداد ثقته بنفسه .

في حين أجاب بعضهم بنسبة (20%) على أنّها لا تجدي نفعاً، فنجد أحياناً فئة من التّلاميذ يمنعهم الخجل من المشاركة في الدّرس، فلا تجدي معهم أي طريقة نفعاً، حيث يخشون من التّكلم وإبداء آرائهم والتعبير عمّا بداخلهم خوفاً من الإجابة الخاطئة، حتى وإن كانت لديهم إجابات صحيحة يلجأون إلى الصّمت خوفاً من توبيخ المعلّم عند الإجابة الخاطئة أو

تعليقات واستخفاف زملائهم بآرائهم، كما أنّ هناك مجموعة تستأثر بالحديث طوال الوقت ويسمح لهم المعلّم بذلك بينما يهمل المجموعة الأخرى (الخجولة) .

السؤال (09): أي النشاطات أكثر استعمالا للطريقة الحوارية؟

النشاطات	التكرار	النسبة المئوية
القراءة	02	%13.33
القواعد	04	%26.66
التعبير	09	%60
المجموع	15	%100

. أمّا نتائج السؤال (09)، فقد اختلفت آراء المعلّمين حول النّشاط الأنسب لاستعمال الطّريقة الحوارية (قراءة، قواعد، تعبير)على الرّغم من أنّ في نظرهم جميع الأنشطة الثّلاثة يصلح فيها استعمال الطّريقة الحوارية، لكن التّعبير هو الأنسب في ذلك، فقد تحصّل على الأغلبية بنسبة (60%)، فإنّ لحصة التّعبير بنوعيه الشّفهي والكتابي فرصة كبيرة لممارسة الحوار وإتقان فنونه، بما فيه من تواصل وتحاور أكثر من الأنشطة الأخرى، خاصّة التّعبير الشّفهي من خلاله يستطيع التّلاميذ التّعبير عن أحاسيسهم ومشاعرهم لأنّه يكثر فيه الأخذ والعطاء بين الأطراف التّعليمية؛ المعلّم والمتعلّم وبين المتعلّمين بعضهم بعض، فهو يجعل المتعلّم محاورا بارعا، يملك سلاحه اللّغوي والمعرفي ممّا يبني شخصية سويّة خالية من العقد (في القسم وخارجه)، ثمّ يليه في المرتبة الثّانية (القواعد) بنسبة (26.66 %) فالتّلميذ من خلال

نشاط القواعد يستخلص ويستنبط القاعدة بمفرده و يشارك في صياغتها، في حين حصلت القراءة على أقل نسبة (13.33 %)

السؤال (10) : في رأيك هل الطريقة الحوارية صالحة لتدريس جميع المستويات ؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المؤية
نعم	08	%53.33
لا	07	%46.67
المجموع	15	%100

من خلال نتائج الجدول، أرى أنّ أغلبية المعلمين يرون أن طريقة الحوار مناسبة لجميع المستويات الدراسية، وذلك بنسبة(53.33%) حيث يذهبون إلى أن طريقة الحوار تناسب جميع المراحل التعليمية والمواد فهي تكسب المتعلم شخصية معرفية وخلقية، وتساعده على تعلم لغة سليمة وتكوين جمل مفيدة، فمن أجل بناء رصيد معرفي لدى المتعلم واكتسابه معارف مختلفة يجب أن يكون هناك حوار يتناسب مع عمر المتعلم ، وبالمقابل نجد بعض المعلمين يرون أنها طريقة غير صالحة لجميع المستويات و ذلك بنسبة (46.66 %) لأن التلاميذ تختلف مستوياتهم من طور إلى طور، فهي صالحة أكثر في المرحلة الابتدائية، ماعدا المرحلة الأولى (السنة أولى ابتدائي)، فتلميذ السنة الأولى يمكن أن لا يتمكن من الحوار لأنه يكتشف المدرسة لأّول مرة، فهو في حالة خجل، وليس على دراية بقواعد الحوار وشروطه، فهذه المرحلة تحتاج إلى طريقة الإلقاء أكثر، لذلك تختلف مستويات أسئلة الطريقة

الحوارية باختلاف المراحل التعليمية تبعاً للمستويات العقلية والنمائية والخبرات السابقة للتلاميذ .

من خلال ما سبق يمكن القول: أنّ الطريقة الحوارية لا تستعمل و تطبق في جميع مستويات التعليم فهناك المحاضرة مثلاً في التعليم العالي .

السؤال (11) : هل تكشف طريقة الحوار عن مهارة التعبير لدى المتعلم ؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المؤية
نعم	15	100
لا	00	00
المجموع	15	100

أظهرت نتائج السؤال (15) بالأغلبية على أنّ طريقة الحوار تكشف وتبرز مهارة المتعلم وقدرته على التعبير بنوعيه الكتابي والشفهي، وقدر ذلك بنسبة(100%) وهذا راجع إلى السماح للمتعلم بالتعبير عن رأيه الخاص وتدريبه على اللغة الصحيحة، فمهارة التعبير تسهم إسهاما كبيراً في نشر ثقافة الحوار بين المعلّم والمتعلّم . كما أنّ طريقة الحوار تقدم فرصة سانحة للتلاميذ للتعبير عما يجول في خواطرهم اتجاه قضايا اجتماعية، اقتصادية وثقافية (التعبير عن أحاسيسهم ومشاعرهم وهذا من العوامل المساعدة على إتقان مهارات الحوار). فضلاً عن كون التعبير يعزز ثقة المتعلمين بأنفسهم وينمي عندهم مهارات الإلقاء وإجادة الحوار الفعال .

السؤال (12) : هل الحوار التعليمي من أنجح سبل التدريس ؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المؤية
نعم	10	% 66.66
لا	05	%33.33
المجموع	15	%100

يتبين من ملاحظة الجدول إدراك الأساتذة لأهمية الحوار في المجال التعليمي، ويقينهم من مدى فائدته ونفعه، وذلك بنسبة (66.66%) فالأستاذ عن طريق الحوار يشجع التلاميذ ويقحمهم في جوّ الدرس، ويجعل الجميع يشارك في الوصول إلى المعرفة ويعزز الثقة في أنفسهم، في حين نجد بعض المعلمين يرفضون فكرة نجَاعة الحوار واعتباره من أنجح سبل التدريس وذلك بنسبة (33.33 %) وهذا لأنّ ليس كل المعلمين لهم المقدرة على توظيف الحوار دائما، وهذا لوجود فوارق بين التلاميذ، فهناك من يستقبل فقط ولا ينتج، فكيف سنقحمه في شيء غير قادر عليه، والواقع أنَّ المعلم يمكنه أن يحاور ويناقش كلّ تلامذته من خلال مراعاة الفروق الفردية داخل القسم ويتأتى له ذلك عن طريق توزيع الأسئلة عليهم، فالأسئلة البسيطة يوجهها إلى فئة الضعاف والمتوسطة إلى الفئة المتوسطة والصعبة إلى الممتازين منهم، وهكذا يتدرّج في رفع مستوى هذه الأسئلة فيرتقي بالضعيف إلى المتوسط و المتوسط إلى مستوى الممتاز .

السؤال (13): ما الذي يعيق التلاميذ على الحوار ؟

العوائق	التكرار	النسبة المئوية
عوائق لغوية	05	33.33
عوائق معرفية	05	33.33
عوائق نفسية	05	33.33
المجموع	15	100

من خلال الجدول، نجد آراء المتعلمين حول عوائق الحوار (لغوية، معرفية، نفسية) متساوية النسب ويرون أنها جميعاً تعيق المتعلم على الحوار، حيث قدرت بنسبة (33.33%) أمّا العوائق اللغوية تتعلق باللّغة المستخدمة، فكثيراً ما نجد بعض التلاميذ يمتلكون المعرفة ولكنهم لا يستطيعون التعبير عنها بلغة عربية سليمة، فالمتعلم الذي لم يكتسب في محيطه الأسري لغة سليمة سيجد صعوبة في التحاور فهم معتادون بالدرجة الأولى على التحاور باللغة الدارجة، بالتالي لا يمتلكون لغة سليمة 100% وهذا يعيق أسلوبهم في الكلام، كما يمكن أن نرجع العوامل المعيقة للحوار للمعرفة وذلك لقلة المكتسبات المعرفية (ضعف الرصيد اللغوي) لأن الحوار يحتاج إلى مفردات ومعلومات مكثفة، فالتلميذ الذي لا يملك المعلومة لا يستطيع الإجابة، في حين يرى المعلمون أنّ العوائق النفسية أيضاً تعيق الحوار. من ذلك الخجل وضعف الثقة بالنفس والملل كلها أمور تؤدي إلى عدم التركيز وصعوبة التواصل والتحاور، كما تعتبر البيئة الأسرية عاملاً من عوامل العوائق النفسية، فالأسرة التي تسودها المشاكل تسهم إسهاماً في إماتة الحوار، وترسيخ مبدأ الكبت والقهر عند

الأبناء، فيذهبون إلى المدرسة بنفوس يغصها الألم والعقد النفسية مما يؤدي إلى تشتت ذهنه .فأكثر ما يزعج الطفل سماع والديه وهم في شجار ...فمن الطبيعي أنْ تنعكس هذه الشجارات التي يعيشها الطفل في بيته على تصرفاته في المدرسة وداخل حجرة الدرس.

السؤال (14) : (سؤال مفتوح)

ما الذي يسعى إليه الأستاذ من خلال الحوار ؟

انحصرت إجابات المعلّمين في كون الحوار يمنح كل من المعلّم والمتعلم أدواراً عديدة في عمليتي التعليم والتعلم، فمن الناحية التعليمية، يسعى إلى تشجيع حاجات التلميذ للتعرف والمعرفة، في حين يرى البعض الآخر بأنّ الحوار يهدف إلى تصحيح المعلومات الخاطئة للتلاميذ وذلك راجع إلى أن أغلب المعلمين ينطلق دورهم القيادي في المرحلة الابتدائية إلى تصحيح المفاهيم لدى التلميذ وتعليمه مفاهيم جديدة وواضحة لم يكتشفها بعد، كما توجد أهداف تربوية يسعى إليها المعلم من خلال الحوار كتعديل سلوك التلميذ وإكسابه عادات سليمة وينمي فيه عادات جديدة طابعها التنمية؛ تنمية روابط الألفة والمحبة بين المعلم والمتعلم وبين التلاميذ فيما بينهم، والغرض من ذلك تخريج جيل صالح قادر على النقد من خلال تشجيعهم على إبداء آرائهم والتعبير بكل حرية، أيضاً يسعون إلى تحقيق أهداف نفسية من خلال العمل على كسر حاجز الهيبة لدى التلاميذ اتجاه معلميهم للتخلص من عقدة الخوف و الخجل .

إضافة إلى أهداف اجتماعية اتفق عليها معظم المعلمين، كمهارة المشاركة الاجتماعية التي تسمح للتلميذ بالتفاعل مع الجماعة وحسن الحديث وتنمية مهارة الاستماع والمناقشة وتقبل

الرّأي الآخر ونبذ العنف، والغرض من ذلك تخريج جيل معتدل يمتلك القدرة على التّعايش مع العالم المحيط به بمرونة .

السؤال (15) : (سؤال مفتوح) .

ماهي الصعوبات التي تواجهك أثناء تطبيقك للطّريقة الحوارية ؟

من خلال إجابات المعلّمين نجد أنّهم لجأوا إلى وجود عدّة صعوبات تواجههم أثناء تطبيقهم للطّريقة الحوارية، من ذلك ضيق الوقت، (كثافة الدروس المقررة في المنهاج السنوي)، لأنّ تقديم الدّرس في مدّة قصيرة لا تتجاوز 90 دقيقة لا تكتفي لإثراء الرّصيد المعرفي واللّغوي للتّلميذ بالنّسبة لنشاط واحد، كما اعتبروا الفوضى من أهم الصّعوبات التّي ركّزوا عليها أثناء الطّريقة الحوارية .

وقد اشتكى المعلّمون كذلك من عدم إصغاء بعض التّلاميذ أثناء تقديم الدّروس، فهم في بداية تعوّدهم على الطّريقة الحوارية وأيضاً عدم امتلاكهم لمكتسبات قبلية التّي تحفزهم على حسن الإصغاء والاستماع والمشاركة، أيضاً من الصّعوبات التّي تواجه المعلّم نقص التّفاعل، فالتّلميذ الذي لا يشارك أثناء الحصّة إمّا لعدم تحضيره الدّرس مسبقاً أم أنّه يعاني صعوبات لغوية تعبيرية، فالطّريقة الحوارية تحتاج إلى مشاركة فاعلة أثناء الحصّة حتى يسهل على المعلّم سير الدرس.

السؤال (16) : هل ترى بأن التعزيز في تطبيق الطريقة الحوارية عاملاً مهماً ؟

الإحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	15	%100
لا	00	%00
المجموع	15	%100

من خلال الجدول لاحظت أن أعلى نسبة للإجابة نعم قدرت ب (100%)، فالمعلم يعد التعزيز من أهم الوسائل لزيادة مشاركة التلاميذ في الأنشطة التعليمية المختلفة، فالتعزيز اللفظي كأن يقول (جيد، ممتاز، حسن ...) أو أن يستخدم تعبيراً سيميائياً تعزيزياً كالإيماءات والحركات الدالة على التحفيز والتشجيع والشكر. ممّا يشجعه على الاستمرار في الإجابة حتى ولو كانت خاطئة، كما أن التعزيز يساعد التلميذ على تكرار السلوك الذي أثيب عليه وزيادة انتباههم في الصف

السؤال (17): ماهو مستوى الحوار في مادة اللغة العربية عند تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي؟

المستوى	التكرار	النسبة المئوية
جيد	01	%6.66
حسن	06	%40
متوسط	08	%53.33
المجموع	15	%100

الملاحظ أن أكثر نسبة المعلّمين الذّين يرون أن مستوى التّلاميذ في مادّة اللّغة العربية متوسط تمثّل أعلى نسبة قدّرت بـ(53.33%) مقارنة بالمستويات الأخرى ذلك راجع إلى المنطقة التي ينتمون إليها والوسط العائلي الذي يعيشون فيه وتعويدهم على التّحدث باللّغة الدّارجة وعدم استعمالهم اللّغة الفصحى، أيضاً نسبة استيعابهم للمعرفة ضئيلة، ونقص المطالعة، ويعود أيضاً إلى العوائق التي ذكرناها سابقاً من عوائق نفسية من خجل وخوف وكبت، فالخجل يعيق عمليّة الحوار، ويجعل التّلميذ لا يحاور ولا يبدي رأيه ولا يستطيع المشاركة رغم ذكائه، وبالتالي لا يستطيع المعلّم أن يقوّمه ويعرف مستواه .

في حين يرى بعض المعلّمين أن مستوى التّلاميذ حسن، قدّر ذلك بنسبة(40%) لأنّهم في مرحلة اكتساب المهارات اللّغوية التّواصلية، ذلك من خلال تعويدهم على التّحدث باللّغة العربية الفصحى ابتداءً من السّنوات الدّراسية السّابقة، وبالتّالي تعويد ألسنتهم على الفصحى والابتعاد عن العاميّة. وأثناء حضوري لنشاطات اللّغة العربية مع تلاميذ السّنة الثالثة ابتدائي لاحظت أنّ التّلاميذ يمتلكون قابلية كبيرة للحوار، بل يتوقون إلى أجواء يسودها الحوار والانفتاح، وهذا من أكثر العوامل التّي تساعد على نشر ونجاح ثقافة الحوار داخل حجرة الدّرس، فلقد لاحظت الرّغبة الكبيرة عند التّلاميذ للحوار، فما إن يدخل المعلم إلى القسم، ويثير موضوعاً ما حتّى يفتح التّلاميذ عقولهم، وقد أبدوا رغبة جامحةً في الحوار والتّعبير عن آرائهم وحناجرهم تغصّ بالأسئلة .

السؤال (18) : هل الطريقة الإلقائية تطور القدرات الذهنية لدى المتعلمين ؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	02	%13.33
لا	13	%86.67
المجموع	15	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة المعلمين الذين يرون أن الطريقة الإلقائية تطور القدرات الذهنية لدى المتعلمين قدرت بنسبة ضئيلة (13.33%)، مبررين ذلك كون الطريقة الإلقائية تساعد التلاميذ على الانتباه وزيادة التركيز لديهم، فهي مناسبة لبطيئي التعلم الذين يعانون من مشكلات في التحصيل الدراسي، فهي تناسب التعامل مع قدراتهم واستعداداتهم وتتيح لهم الفرصة الكافية لإتقان المعارف واكتساب المعلومات وبالتالي تطور القدرات الذهنية لدى المتعلمين، في الحين الذي يذهب إليه أغلبية المعلمين أن الطريقة الإلقائية لا تطور القدرات الذهنية لدى المتعلمين حيث قدر ذلك بـ(86.66 %) لأنها تعتمد على طرف واحد في عملية التعليم والتعلم، فالمعلم هو الذي يقوم بجميع الخطوات، وهو الذي يلقي ويتحدث ويتحرك والمتعلم متفرج فقط، متكل على المعلم، تسبب له الخمول والشرود الذهني أثناء شرح الدرس والملل والتذمر يظل يشاهد صامتاً مصغياً فلا يجوز له أن يقاطع معلمه، وبذلك فهو معفى من بذل أي جهد كان بإمكانه أن يبذله ليصل إلى الحقيقة ويكشفها.

السؤال (19) : هل تناسب الطريقة الإلقائية زمن الحصة ؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	15	%100
لا	0	%00
المجموع	15	%100

من خلال السؤال (19): نجد أن جل إجابات المعلمين حول تناسُب طريقة الإلقاء زمن الحصة بنسبة (100%) أي أن جميع المعلمون يرون بأنها مناسبة لزمن الحصة، وبالتالي فهي توفر الوقت لقطبي العملية التعليمية (معلم – متعلم)، وتتيح للمعلم بأن يغطي خلالها قدراً كبيراً من المادة الدراسية، أي قدرته على تغطية كمية كبيرة من المعلومات في وقت قصير، لأن المعلم هو الملقي؛ يلقي على مسامع المعلمون ما في جعبته ويكون المتعلم مستمعاً فقط دون مشاركة و مناقشة وهذا ما يجعل الدرس ينتهي في وقت قصير مقارنة بالطريقة الحوارية التي تحتاج إلى توزيع الأدوار .

4) النتائج العامة للجانب التطبيقي :

بناءً على الدروس النموذجية وتحليل الاستبانات، توصلت إلى جملة من النتائج ندرجها كالآتي :

- ✓ اعتماد جلّ المعلّمين على الطّريقة الحوارية، واعتبارها أكثر فعاليّة في تعليم اللّغة العربية خاصّة وأن المنهاج التّربوي بمقاربة الكفاءات التي تبنّته منظومتنا التّعليمية يخصّه بعناية فائقة لما له من فوائد .
- ✓ عدم التزام المعلّم باتّباع طريقة معيّنة في إلقاء الدّروس فهو ينوّع من طرائقه ويدمج من إيجابيات مختلف الطّرائق بما يخدم مادّته وموضوعها ومستوى تلاميذه، والمقولة المشهورة " الطّريقة هي اللّاطريقة خير دليل على ذلك .
- ✓ تحضير المعلّم لدروسه مسبقاً يمكّنه من تفعيل الحوار أثناء العملية التّعليمية التّعلمية ويسهّل عليه توصيل المعلومات وإثراءها مع المتّعلمين وبالتّالي يحقّق الأهداف المتوخّاة من تدريسه.
- ✓ استخدام الحوار سلوك حضاري يكسب التّلميذ ثقة في نفسه بمشاركته وثقته في معلّمه من خلال الأخذ والعطاء المتبادل بينهما.
- ✓ استغراق الطّريقة الحوارية لوقت أطول من طريقة الإلقاء، كونها تولّد رغبة المشاركة والمناقشة لدى التّلاميذ على اختلاف مستوياتهم .
- ✓ رفع مستوى التّلاميذ أمر يراهن عليه المعلّمون عند تطبيق الطّريقة الحوارية.
- ✓ مساهمة الطّريقة الحوارية في طرد الخجل عند بعض المتعلّمين، حيث تنّمي فيهم روح الشّجاعة الأدبية والتّعبير عن آرائهم بكل طلاقة فهي من أهمّ العوامل التي تشكل شخصية المتعلّم القويّة و الفاعلة .
- ✓ من أبرز عوائق مشاركة التّلاميذ في الحوار الخوف من الوقوع في الخطأ والواقع أنّنا نتعلّم عن طريق المحاولة والخطأ (كل بني آدم خطّاؤون وخير الخطّائين التوّابون).

- ✓ تعثّر الطّريقة الحوارية داخل القسم، لعوائق كثيرة سواء بالنّسبة للمعلم والمتعلّم، وأهمّ العوائق التي تواجه المتعلم هي:

*عوائق لغوية(عدم إيجاد استخدام لغة سليمة).

*عوائق معرفية (ضعف الرّصيد اللّغوي).

*عوائق نفسية (الخجل، الخوف، ضعف الثّقة بالنّفس).

- ✓ يعد خوف التّلاميذ من الوقوع في الخطأ أثناء الإجابة، وتفضيلهم للصّمت، هذا عائقٌ كبيرٌ في العملية التّعليمية المبنية على الحوار
- ✓ إجماع المعلمين على أنّ طريقة تحاور المعلم مع التّلميذ تؤثر تأثيراً إيجابياً على سلوك التلميذ من النّاحية الاجتماعية من خلال التّفاعل مع الجماعة وتقبل الرّأي الآخر ونبذ التّعصب للرّأي الآخر.
- ✓ من العراقيل والصعوبات التي تواجه المعلّمين أثناء تطبيق الطّريقة الحوارية .

* ما ينجم عن الحوار من فوضى وتشويش داخل القسم ممّا يجعل الأستاذ لا يتحكّم في زمام قسمه وقد يرفع بذلك إلى اعتماد الإلقاء دون الحوار .

*عدم إمكان المعلّمين من إنهاء المقرر في ضوء حجم ساع قليل وعليه ندعو الإدارة الوصيّة إلى إعادة النّظر في هذا الموضوع .

- ✓ طريقة الإلقاء طريقة اقتصادية في الوقت فقيام المعلّم باستخدامها يتضمّن تغطية أجزاء المقرّر في زمن محدّد، ومن ثمّ اكتساب التّلاميذ لحد معقول من المعارف المرغوبة، فهي من منظور الزّمن مفيدة لكنّها من منظور المصلحة والفائدة عديمة الجدوى لأنّها لا تكوّن أفراداً فاعلين مستقلّين أكفاء .
- ✓ اختلاف المفاهيم المستعملة في الطّريقة الإلقائية والمتمثّلة في تمهيد وعرض وخاتمة وهي مفاهيم مستمدة من خلال وجهة نظر المربّين والمنظّرين، في حين ترتكز الطّريقة الحوارية على جملة من المفاهيم مقابلة للطّريقة الإلقائية متمثّلة في:

* مرحلة الانطلاق.

* مرحلة بناء التعلمات .

* مرحلة الاستثمار.

وهي مفاهيم ومصطلحات موظفة بصفة ملتزمة في كل الوثائق والمستندات التربوية والممارسة العملية في المدرسة الجزائرية.

- ✓ الطريقة الحوارية هي الطريقة المحبذة والمعمول بها، لما لها من دور أساسي في التعليم و التربية، عكس الطريقة الإلقائية التي لا تعمل على إيجاد العلاقة بين المعلم و المتعلم، وتتجاهل العمل بطريقة الأخذ والرد.

خاتمة

وهكذا توصلنا إلى ختام بحثنا" الطريقة الحوارية في عملية التعليم والتعلم وأثرها في تنمية كفاءة المتعلمين" ووقفنا عند الحوار باعتباره عاملاً أساساً في التواصل بين المعلم والمتعلم، فهو يحتل مكانة بالغة الأهمية في المؤسسة بصفة عامة، بتفعيل الاتصال بين المعلم والمتعلم في مجال التعلم فهو بمثابة القلب النابض لأي مؤسسة، فينبغي أن يكون دائم الخفقان لاستمراريتها وتطورها.

من هذا المنطلق تناول هذا البحث الكشف عن واقع الحوار في المدارس الجزائرية وما مدى تطبيقه في الطور الأول من المرحلة الأولى من التعليم الابتدائي " السنة الثالثة من التعليم الابتدائي"، حيث توصلت هذه الدراسة إلى مقارنة ما يجب أن يكون (الجانب النظري)، بما هو كائن فعلاً(الجانب التطبيقي) في واقع المنظومة التربوية، وتوصلت إلى جملة من النتائج نجملها في الآتي:

- ✓ يعتبر المعلم الحجر الأساس للعملية التعليمية التعلمية، فهو الموجه و المرشد فيها، والمخطط و المنفذ و المقوم لذلك لابد له من تكوين ديداكتيكي وبيداغوجي وتربوي يؤهله إلى تحمل مسؤوليته المهنية.
- ✓ إنّ لخبرة المعلم دوراً كبيراً في تجهيز المتعلمين بما ينفعهم ويسهّل عليهم تعلمهم، وهذه الخبرة تستدعي من المعلم تنويع طرقه وأساليبه، حتى يستطيع إيصال أفكاره المختلفة وكسب فهم أكبر عدد من المتعلمين .
- ✓ للطريقة أهمية في المنظومة التربوية، فنجاح التعليم مرهون بنجاح الطريقة، فهي تعين المعلم على تحقيق أهدافه بوضوح وتسلسل منطقي، حيث تبرز نقاط ضعف المتعلم وكيفية تقويمها.
- ✓ لكل طريقة محاسن وعيوب، فعلى المعلم معرفة كيفية التعامل بها واستغلال المفيد منها في تدريسه، حتى يحصل على أفضل النتائج.
- ✓ إنّ الحوار ممارسة اجتماعية ضرورية وسلوك تربوي حضاري تصبو كل المؤسسات التربوية على تفعيله وتوظيفه توظيفا ناجعا ومفيدا.

- ✓ دعوة المناهج التربوية العالمية إلى تبني الطريقة الحوارية النشيطة لما لها من إيجابيات في تكوين المتعلمين وصقل وتهذيب مواهبهم وميولاتهم وفي تشكيل شخصياتهم في مجالاته الثلاثة: المعرفية والوجدانية والحس حركية، مما يجعلهم مواطنين فاعلين في مجتمعهم .
- ✓ الطريقة الإلقائية غير مناسبة في هذه المرحلة وفي ضوء منهاج المقاربة بالكفاءات وفي عصرنا هذا الذي تطورت فيه الأمور وأصبح الكفء هو الذي يضطلع بمسؤولياته في الحياة وينجح في حياته، خاصة إذا كانت غاية التربية إعداد جيل يتوفر على كفاءات تؤهله لخوض معترك الحياة في عالم لا يرحم من لا يثبت جدارته واستحقاقه ذلك أنّ الرّجل الكفء((في منظور العولمة "الكوكبية ")) هو الذي يستطيع أن يثبت كل لحظة من لحظات الحياة أنّه كفء .

لتعطي الطريقة الحوارية أكلها في عملية التعليم والتعلم ينبغي أن ترتكز على الآتي:

- أن يكون الطّلبة على قدر من الدراية، والعلم بالموضوع المراد مناقشته.
- التخطيط المسبق لموضوع المحاورة، من خلال إعداد أسئلة في المتناول.
- استخدام عبارات التعزيز الايجابي.
- عدم السخرية من التلميذ الذي يعطي إجابة خاطئة.

الاقتراحات والتوصيات :

استناداً إلى النتائج التي أسفرت عنها بعض الدراسات الميدانية السابقة، وانطلاقا من النتائج المتوصل إليها في هذه الدراسة، نقترح بعض الاقتراحات التي يمكن اعتبارها بمثابة منافذ لتحسين الطريقة الحوارية بما يتناسب مع مكانتها، تتمثل هذه الاقتراحات في:

- ❖ إحياء ثورة في طرائق التدريس القديمة لتخلق جيلاً واعياً بما يدور في العالم، ليصبح الفرد قادراً على المشاركة والإبداع لا الحفظ والتلقين .

- ❖ محاولة حل المشاكل التي تواجه التلميذ باعتباره المحور الأساسي في العملية التعليمية، ومحاولة التناقش معه لتجنب الكثير من العراقيل.
- ❖ السعي إلى خلق صلة متينة بين المعلم و التلميذ حتى لا يحدث تنافر داخل القسم .
- ❖ استفادة المعلم من الحوار لمعرفة حاجات التلميذ ثم محاولة تلبيتها.
- ❖ تعميم السؤال على الجميع مع ترك فرصة للتفكير.
- ❖ محاولة المعلم تشجيع التلاميذ على المشاركة في الحوار وعدم تجاهل الفئة الخجولة، بل يجب احترام آرائهم وأفكارهم وتجنب السخرية والاستهزاء بهم.
- ❖ إيراد أسئلة متنوعة ومتفاوتة من حيث درجة الصعوبة والسهولة حتى يجد كل متعلم ما يناسبه من الأسئلة ليجيب عنها.
- ❖ اعتماد مبدأ التعزيز، بتحفيز أصحاب الإجابات الصحيحة من جهة وتقبل الإجابات الخاطئة بصدر رحب.
- ❖ الإدارة الجيدة للصف من قبل المعلم لتفادي الفوضى .

وفي الأخير أتمنى أن أكون قد وفقت في الإحاطة بكل جوانب بحثي وإن كنت قد أغفلت جانباً من الجوانب فهذا مايتميز به البحث العلمي من استمرارية، فأطلب من زملائي الطلبة والباحثين أنّ يواصلوا الطريق في هذا المجال والله وليّ التوفيق.

قائمة المصادر والمراجع

القرآن الكريم :

أ- المصادر:

1) وزارة التربية الوطنية، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم الإبتدائي، 2017-2018م.
2) وزارة التربية الوطنية، مديرية التكوين، وحدة اللغة العربية، التعليمية العامة وعلم النفس، الإرسال الأول، 1999م.
3) وزارة التربية الوطنية، مناهج مرحلة التعليم المتوسط، اللجنة الوطنية للمناهج، مارس 2016.
4) وزارة التربية، منهاج اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2013م.

ب – المراجع

المعاجم والقواميس:

أ) معاجم

1) ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان،(د،ط)، (د، ت)، م1 ،10،12 .
2) أبو نصر اسماعيل بن حماد الجوهري، تاج اللغة و صحاح العربية، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ج5، [د، ت].
3) أبي القاسم بن أحمد الزمخشري، أساس البلاغة، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ج1،ط1، 1998م.
4) الصاحب بن عباد ،المحيط في اللغة ،عالم الكتب ،بيروت ،لبنان ،(د، ط) ،ج 6 ،1414 هـ .
5) الفيروز أبادي، القاموس المحيط، تح: مكتب تحقيق التراث في مؤسسة الرسالة، مؤسسة الرسالة للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط8، 2005م.
6) مجمع اللغة العربية بالقاهرة ،المعجم الوسيط، دار الدعوة مؤسسة ثقافية للتأليف والطباعة، اسطنبول، تركية، ج1.

ب) قواميس

7) حسن شحاتة ،زينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط1، 2013م.
8) عبد اللطيف الغاربي وآخرون، معجم علوم التربية، مصطلحات البيداغوجية والديداكتيك، دار الخطابي، المغرب، ط1، 1994م .

9) فاروق عبدة فلية، أحمد عبد الفتاح الزكي، معجم مصطلحات التربية لفظاً واصطلاحاً، دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر، الإسكندرية، 2004 م.
10) ملحقة سعيدة الجهوية، المعجم التربوي، المركز الوطني للوثائق التربوية، 2009 م.

كتب

1) أبو لبيد المظفر، طرق التدريس وأساليب الامتحان، شبكة المدارس الإسلامية، الجامعة الفاروقية، باكستان، 2009م.
2) أحمد حديلي و يوسف فيلالي، إشراف الشريف مريع، كتاب دليل الأستاذ اللغة العربية السنة أولى من التعليم المتوسط.
3) أحمد حسين اللقاني، المناهج بين النظرية والتطبيق، دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر ،ط4، 2013م .
4) بدر بن محمد عبد الحسين، الحوار المدرسي، كيف نؤسس حواراً مدرسياً ناجحاً؟، مركز الملك عبد العزيز للحوار الوطني، الرياض، ط3، 2017م.
5) بشير إبراهيم إبرير ،تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق ،قسم اللغة العربية وآدابها ،جامعة عنابة، الجزائر، عالم الكتب الحديثة للنشر والتوزيع، إربد، الأردن، ط1، 2007 م.
6) بن زيتوني إيمان وزورلي شفيعة، مذكرة الأستاذ للسنة الثالثة ابتدائي الجيل الثاني، البصمة الذهبية للنشر والتوزيع، (د،ط)، 2017م
7) جودة أحمد سعادة، صياغة الأهداف التربوية والتعليمية في جميع المواد الدراسية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان ، الأردن، ط1 ،2001م.
8) حسيني فاطمة، كفايات التدريس وتدريس الكفايات (آليات التحصيل، ومعايير التقويم)، مطبعة النجاح، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 2005م.
9) خير الدين هني، تقنيات التدريس، قصر الكتاب، البليدة ،الجزائر، ط 1، 1998 م.
10) خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، دار المسيرة للنشر، عمان، الأردن، ط1، 2005م.
11) رافدة الحريري، طرق التدريس بين التقليد والتجديد، دار الفكر عمان ، ط1، 2010م.
12) رجاء محمود أبو على، علم النفس التربوي، دار القلم، الكويت، ط01، 1986م.
13) رحيم يونس كرو العزاوي، المناهج و طرائق التدريس، دار دجلة، عمان، الأردن، ط1، 2009م.
14) ردينة عثمان يوسف و خدام عثمان يوسف ،طرائق التدريس (منهج ،أسلوب ،وسيلة)، دار المناهج للنشر و التوزيع ،عمان ،الأردن ،ط1، 2005م.
15) سعد علي زاير و إيمان اسماعيل عايز، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2014م.

16) سعد علي زاير، سماء تركي داخل، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان، ط 1، 2015م.
17) د .سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المدخل إلى التدريس، دار الشروق، الأردن، ط2، 2010م.
18) صفوت توفيق هنداوي، استراتيجيات التدريس، قسم المناهج وطرق التدريس، جامعة دمنهور، كلية التربية، وحدة التعليم المفتوح، (د،ط)،(د،ت).
19) صلاح الدين عرفة محمود، تعليم و تعلم مهارات التدريس ،عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، ط 1، 2005 م.
20) الطاهر بومزيز، التواصل اللساني و الشعرية، مقاربة تحليلية لنظرية رومان جاكسون، الدار العربية للعلوم، الرباط، المغرب، ط1، 2007م..
21) عادل أبو العز سلامة وآخرون، طرائق التدريس العامة، معالجة تطبيقية معاصرة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2009م.
22) عبد الجليل مرتاض، اللغة والتواصل، إقترابات لسانية للتواصلين: الشفهي و الكتابي، دار هومة، الجزائر،(د، ط) ، (د، ت) .
23) عبد الحميد عيساني، مقاييس بناء المحتوى اللغوي، مطبعة الزوار، الوادي ،ط01، 2010م.
24) عبد الحي أحمد السيحي، محمد بن عبد الله القسايمة، طرائق التدريس العامة وتقويمها، الخوارزم، جدة، (د،ط)، (د،ت).
25) عبد الرحمان بن خلدون، مقدمة، دار بن الجوزي، القاهرة، ط01، 2009م.
26) عدنان حسين الجاري، يعقوب عبد الله أبو حيو، الأسس المنهجية والاستخدامات الإحصائية في بحوث العلوم التربوية والإنسانية، دار ثراء، الشارقة، الجزائر، ط01، 2009 م .
27) علم الدين عبد الرحمن الخطيب ،أساسيات طرق التدريس ،الجامعة المفتوحة ،ط2 ،1997 .
28) علي آيت أوشان، اللسانيات والديداكتيك، نموذج النحو الوظيفي من المعرفة العلمية إلى المعرفة المدرسية، دار الثقافة، الدار البيضاء ،المغرب، ط1، 2005 م.
29) عماد زغلول، نظريات التَّعلم ،كلية العلوم التربوية –جامعة مؤتة، دار الشروق للنشر و التوزيع، ط1 2006م.
30) عماد عبد الرحيم زغلول، مبادئ علم النفس التربوي، دار الكتاب الجامعي، العين – دولة الإمارات العربية المتحدة ،ط2، 2012م.
31) عمران جاسم الجبوري وحمزة هاشم السلطاني، مناهج والطرائق تدريس اللغة العربية ،دار الرضوان للنشر والتوزيع ،الأردن ،عمان ،ط2014،2 م.
32) فوزي أحمد حمدان سمارة، التدريس :مبادئ، مفاهيم، طرائق، الطريق للتوزيع والنشر،(د، ب)، ط1، 2004 .

33) كمال عبد الحميد زيتون، التدريس نماذجه و مهاراته، عالم الكتب، الإسكندرية، القاهرة، ط1، 2003م.
34) ماجد عرسان الكيلاني، أهداف التربية الإسلامية، مكتبة دار التراث، المدينة المنورة، ط2، 1988 م.
35) د.محسن علي عطية، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، دار المناهج للنشر و التوزيع، عمان – الأردن،(د،ط) ،2009 م.

36) محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية – مدخل إلى علوم التدريس، دار عالم الكتب، الرياض، المملكة العربية السعودية، ط 1، 1994 م .
37) محمد الصالح الحثروبي، نموذج التدريس الهادف، أسسه وتطبيقاته، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر ،(د،ط)، 1999م.
38) محمد بن يحي زكريا، عباد مسعود، التدريس عن طريق(المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، المشاريع وحل المشكلات، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، شارع أولاد سيدي الشيخ، الحراش، الجزائر، 2006 م.
39) محمد محمود الحيلة، تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية، دار المسيرة،عمان، الأردن، ط5، 2009م.
40) مركز نون للتأليف والترجمة، التدريس طرائق واستراتيجيات ، جمعية المعارف الإسلامية الثقافية، بيروت، لبنان، ط1، 2011م .
41) مصطفى فاضل كريم الخفاجي وعقيل محمد صالح، مفهوم الحوار مع الآخر وأهميته في الفكر الإنساني، مجلة مركز بابل للدراسات الإنسانية، م7، ع4، 2017م.
42) موسى معيرش، المعرفة والبحث العلمي (مدخل إلى المنهجية العامة)، دار الكتاب الحديث، القاهرة، مصر ، ط01، 2009 م .
43) نخبة من المتخصصين، طرائق التدريس والتدريب العامة ،الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات، القاهرة، مصر، (د .ط) ، 2008 م.
44) وجيه محجوب، أصول البحث العلمي ومناهجه، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط02، 2005م.
45) وليد أحمد جابر وآخرون، طرق التدريس العامة تخطيطها وتطبيقاتها التربوية، دار الفكر ناشرون وموزِّعون، عمان، الأردن، ط2، 2005 م.
46) وهيب سمعان، محمد منير مرسي، الإدارة المدرسية الحديثة، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط2، 1985م.

47) يوسف مارون، طرائق التعليم بين النظرية والممارسة، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان، 2008م.

مذكرات :

1) أحمد عنيزان الرشيدي، فاعلية تدريس اللغة العربية بأسلوب الحوار في تحصيل طلبة الصف التاسع وتفكيرهم الاستقرائي بدولة الكويت، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، جامعة الشرق الأوسط، 2012م.
2) بني سي مسعود لبنى، واقع التقويم في التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، جامعة منتوري، كلية العلوم الإنسانية، 2007-2008.
3) بورصاص فاطمة الزهراء ،تقييم التربية التحضيرية الملحقة بالمدرسة الابتدائية في الجزائر دراسة ميدانية وفق مؤشرات نظرية و تطبيقية بمدينة قالمة انموذجاً، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، جامعة المنتوري، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية،2008 -2009 م.
4) ربيعة عطاوي، عبد الحفيظ تحريشي، بناء وضعية تعليمية تعليمة وفق استراتيجية المقاربة بالكفاءات، مجلة الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنساني، جامعة طاهري محمد بشار، الجزائر، ع 20، جوان 2018 م.
5) زوليخة علال، تعليمية نشاط التعبير الكتابي في ضوء المقاربة بالكفاءات السنة الثالثة متوسط- أنموذجا - ،مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، كلية الآداب و العلوم الاجتماعية، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة فرحات عباس، سطيف، 2010م.
6) سوفي نعيمة، الاستراتيجيات المعتمدة من طرف الأستاذ داخل الصف ودورها في تنمية القدرة على التحكم في حل المشكلات الرياضية لدى تلاميذ الطور المتوسط، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس المدرسي تخصص صعوبات التعلم، قسم علم النفس و العلوم التربوية والأرطوفونيا، جامعة منتوري، قسنطينة، 2010 - 2011 .
7) العرابي محمود، دراسة كشفية لممارسة المعلمين للمقاربة بالكفاءات ،مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، كلية العلوم الاجتماعية ، قسم علم النفس وعلوم التربية، جامعة وهران –السانية، 2010-2011م.
8) وهيب يسعد، تدريس قواعد اللّغة العربية في التعليم الابتدائي وفقاً بطريقة المقاربة بالكفاءات، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر، جامعة عبد الرحمان ميرة، بجاية، 2016-2017 م.
9) يحه هشام، مقاربة التدريس بالكفاءات وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى أساتذه التربية البدنية والرياضية، مذكرة لنيل شهادة الماستر، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2015-2016 م.

مجلات :

1) بوكريعة تواتية، تعليمية مادة التعبير الكتابي في ظل المقاربة الكفاءات عند المتعلم، مجلة الموروث، جامعة إبن باديس، مستغانم، الجزائر،ع03 ،2014م.
2) رضوان القضماني وأسامة العكش، نظرية التواصل المفهوم والمصطلح، مجلة جامعة تشرين للدراسات والبحوث العلمية سلسلة الآداب و العلوم الإنسانية، المجلد 29، ع1، 2007م.
3) عبد الله قلي، التعليمية العامة و التعليمية الخاصة، مجلة المبرز، ع 16، 2002م .
4) فاطمة الزهراء بوكرمة، تنمية الكفاءات وفق وضعيات التعلم، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، عدد خاص ملتقى التكوين بالكفايات التربية.
5) فاطمة الزهراء صادق، التواصل اللغوي ووظائف عملية الاتصال في ضوء اللسانيات الحديثة، مجلة الأثر، جامعة سيدي بلعباس، الجزائر،ع28، 2017 م.
6) محمد علام أحمد، طرائق التدريس الحديثة ودورها في رفع كفاية المعلم الأدائية (التعليم المبرمج نموذجا)، مجلة سنوية علمية محكمة، تصدر عن كلية التربية، جامعة إفريقيا العالمية، ع6، 2017م.

محاضرات :

1) عبد القادر بار، محاضرات في لسانيات النص، مستوى السنة الأولى ماستر ،تخصص لسانيات نص، جامعة قاصدي مرباح ورقلة ،كلية الآداب و اللغات، 2014-2015م.
2) لطفي بوقربة أستاذ مكلف بالدروس بمعهد الأدب العربي والعلوم الإنسانية، محاضرات في اللسانيات التطبيقية ،جامعة بشار، الجزائر، (د ،ت).

مواقع إلكترونية :

1) مدونة محيط المعرفة، المثلث البيداغوجي لعناصر العملية التعليمية، متوفر على الموقع التالي https//www.mo7itona.com/03/blog .

الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة 8 ماي 1945 . قالمة .

كلية الآداب و اللغات

قسم :اللغات و الأدب العربي

تخصص : لسانيات تطبيقية

الاستبيان الموجه لأساتذة اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي في إطار إنجاز مذكرة ماستر

أساتذتي الأفاضل :

أضع بين أيديكم هذا الاستبيان المتضمن مجموعة من الأسئلة التي تستخدم كإحدى أدوات البحث العلمي في إطار إنجاز مذكرة معدة ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر بعنوان : " الطريقة الحوارية في عملية التعليم و التعلم و أثرها في تنمية كفاءات المتعلمين " . دراسة وصفية تحليلية .

ومما لا شك فيه أنّ إجابتكم الصريحة و الصادقة عنها تعد خطوة ضرورية لدراسة هذا الموضوع دراسة شاملة تعتمد إلى حد كبير على خبرتكم في التدريس لتساهم في دفع عجلة البحث العلمي إلى الأمام و البحث عن الحلول العلمية لبناء منهج أفضل مع شكري وامتناني .

إعداد الطالبة: **تحت إشراف :**

. خلة مفيدة . الطاهر بلغز

السنةالجامعية : 2018/ 2019.

استبيان موجه لأساتذة اللغة العربية للسنة الثالثة إبتدائي

المحور الأول : محور خاص بالمعلومات الشخصية:

- المؤسسة : .....
- الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐
- الشهادة المتحصل عليها : ليسانس ☐ ماستر ☐ ماجستير ☐
- الخبرة : أقل من 5 سنوات ☐ أقل من 10سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات ☐
- الصفة في العمل : مرسم ☐ متربص ☐ مستخلف ☐

المحور الثاني : محور خاص بعينة الدراسة :

1) ماهي اللغة التي يتحاور بها التلاميذ داخل القسم ؟

العامية ☐ الفصحى ☐

2) هل تلتزم بطريقة واحدة في إلقاء جميع أنشطة اللغة العربية ؟

نعم ☐ لا ☐

3) أي الطريقتين أكثر فعالية في تعليم اللغة العربية ؟

الحوارية ☐ الإلقائية ☐

4) في رأيك تحضير الدروس سلفا في البيت يسهم في تفعيل الحوار أثناء العملية التعليمية ؟

نعم ☐ لا ☐

5) أتجد صعوبة في ضبط الصف عند استعمال الحوار؟

نعم ☐ لا ☐

6) هل تستغرق الطريقة الحوارية وقتا أطول من طريقة الالقاء ؟

نعم ☐ لا ☐

7) هل ترفع الطريقة الحوارية من مستوى التلاميذ ؟

نعم ☐ لا ☐

8) هل تساهم الطريقة الحوارية في طرد الخجل عند بعض المتعلمين ؟

نعم ☐ لا ☐

9) أي النشاطات أكثر استعمالا للطريقة الحوارية ؟

القراءة ☐ القواعد ☐ التعبير ☐

مع التعليل.....

10) في رأيك هل الطريقة الحوارية مناسبة و صالحة لتدريس جميع المستويات؟

نعم ☐ لا ☐

11) هل تكشف طريقة الحوار عن مهارة التعبير لدى المتعلم ؟

نعم ☐ لا ☐

12) هل الحوار التعليمي من أنجح سبل التدريس ؟

نعم ☐ لا ☐

13) ما الذي يعيق التلاميذ على الحوار ؟

عوائق لغوية ☐ عوائق معرفية ☐ عوائق نفسية ☐

14) ما الذي يسعى إليه الأستاذ من خلال الحوار ؟

مع التعليل.....

15) ماهي الصعوبات التي تواجهك أثناء تطبيقك للطريقة الحوارية ؟

مع التعليل.....

16) هل ترى بأن التعزيز في تطبيق الطريقة الحوارية عاملا مهما ؟

نعم ☐ لا ☐

17) ما هو مستوى الحوار في مادة اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي ؟

جيد ☐ حسن ☐ متوسط ☐

18) هل الطريقة الالقائية تطور القدرات الذهنية لدى المتعلمين ؟

نعم ☐ لا ☐

19) هل تناسب الطريقة الالقائية زمن الحصة ؟

نعم ☐ لا ☐

سُلَيْمانُ والدَّواءُ الضّارّ

سُلَيْمانُ طِفْلٌ في الْعاشِرَةِ مِنْ عُمْرِه، شَعَرَ في يَوْمٍ مِنَ الْأَيّامِ بِوَجَعٍ في بَطْنِه فَلَمْ يُخْبِرْ أُمَّهُ بِذَلِكَ، وَلَكِنَّهُ أَخَذَ كُرْسِيًّا وَصَعَدَ عَلَيْهِ إِلى خِزانَةِ الْأَدْوِيَةِ فَفَتَحَها وَأَخْرَجَ مِنْها دَواءً وَتَناوَلَ [1] مِنْهُ جُرْعَةً ظانًّا أَنَّهُ سَيُشْفيه.

لَكِنِ اشْتَدَّ أَلَمُ سُلَيْمانَ، فَتَناوَلَ جُرْعَةً [2] أُخْرى مِنَ الدَّواءِ. وَبَعْدَ لَحَظاتٍ اِحْمَرَّ وَجْهُهُ وانْتَفَخَ خَدّاهُ وَجَفْناهُ، وَصَغُرَتْ عَيْناهُ وَكادَتْ تَخْتَفي. وَبَدَأَ يَحُكُّ بَطْنَهُ، وَذِراعَيْهِ وَيَدَيْهِ وَرِجْلَيْهِ فَأَسْرَعَ إِلى أُمِّهِ وهو يَبْكي، فَلَمّا رَأَتْهُ انْدَهَشَتْ وَصاحَتْ: «ما بِكَ يا سُلَيْمانُ؟ ماذا وَقَعَ لَكَ؟» فَقالَ لَها: «إِنَّني أَشْعُرُ بِأَلَمٍ في بَطْني، وَأَكْثَرُ مِنْ حَكِّ جِلْدي، وَقَدْ تَناوَلْتُ الدَّواءَ مَرَّتَيْنِ لَكِنَّهُ لَمْ يُشْفِني!» فَقالَتْ لَهُ: «ماذا فَعَلْتَ!؟ تَناوَلْتَ الدَّواءَ! لِماذا فَعَلْتَ ذَلِكَ؟ أَيَّ دَواءٍ تَناوَلْتَ؟ أَرِني إِيّاه».

أَشارَ سُلَيْمانُ إِلى الدَّواءِ، فَقالَ لَه أَبوهُ: «هذا الدَّواءُ لا يُناسِبُ الْأَطْفال، عَلَيْنا أَنْ نُسْرِعَ إِلى الْمُسْتَشْفى». وَعِنْدَما وَصَلا إِلى قِسْمِ الْاِسْتِعْجال [3]، أَدْخَلَ الْمُمَرِّضونَ سُلَيْمانَ إِلى الطَّبيبِ فَفَحَصَهُ وَقالَ لِأَبيه: «إِنَّهُ في حالَةٍ خَطيرَة. لَقَدْ أُصيبَ بِالْحَساسِيَّة [4]، لِذَلِكَ يَجِبُ أَنْ نَغْسِلَ مَعِدَّتَهُ فَوْرًا، وَسَأُعْطيهِ أَدْوِيَةً تُشْفيهِ بَعْدَ ثَلاثَةِ أَيّام».

تَغَيَّبَ سُلَيْمانُ عَنِ الْمَدْرَسَةِ خِلالَ تِلْكَ الْمُدَّة، فَزارَهُ أَصْدِقاؤُهُ وَسَأَلوهُ عَنْ مَرَضِه فَشَرَحَ لَهُمْ ما حَدَثَ لَهُ: «لَقَدْ تَناوَلْتُ دَواءً لا يُناسِبُني فَانْتَفَخَ جِسْمي وَصِرْتُ ضَخْمًا كَالْفيلِ، وَكادَتْ أُمّي لا تَعْرِفُني».

elbassair.net

فَضَحِكَ أَصْدِقاؤُهُ وَتَمَنَّوا لَهُ الشِّفاءَ العاجِل . وعندما عادَ الأَصْدِقاءُ إلى المَدْرَسَةِ أَخْبَروا المُعَلِّمَ بِقِصَّةِ سُلَيْمانَ ، فَشَرَحَ لَهُمْ فَوائِدَ الدَّواءِ وَمَضارَّهُ وقال لَهُمْ : « توجَدُ في كُلِّ بَيْتٍ خِزانَةٌ صَغيرَةٌ لِلأَدْوِيَة ، فَإِذا أَحَسَّ أَحَدُكُمْ بِالأَلَم ، عَلَيْهِ أَنْ يُخْبِرَ والِدَيْهِ أَوَّلاً ، وأَنْ لاَ يَتَناوَلَ الدَّواءَ دونَ إِذْنٍ مِنْهُما » .

المؤلفون

أتحاور مع النَّصّ

أتعرّف على معاني المفردات

1. تَناوَلَ : شَرِب
2. جُرْعَة : مِقْدارٌ صَغير
3. قِسْمُ الاسْتِعْجالات : مَكانٌ في المُسْتَشْفى مُخَصَّصٌ للعِلاجِ السَّريع .
4. الْحساسِيَة : مَرَضٌ تُسَبِّبُهُ بَعْضُ الأَدْوِيَة أوبعض المأكولات .

أفهم النّصّ

- بماذا شَعَرَ سُلَيْمان ؟
- هَلْ أَخْبَرَ أُمَّه ؟
- هَلْ انْتَهى الأَلَمُ عِنْدما تَناوَلَ سُلَيْمانُ جُرْعَةً أُخْرى ؟
- أَيْنَ ذَهَبَ سُلَيْمانُ مَعَ والِده ؟
- ما هي العِبارَاتُ الَّتي تَدُلُّ على أَنَّ سُلَيْمان كانَ في خَطَر ؟
- ما هي النَّصيحَةُ الَّتي قَدَّمها المُعَلِّمُ لِلتَّلاميذ ؟

أعبّر

- صِفْ سُلَيْمانَ بَعْدَ تَناوُلِ جُرْعَةٍ أُخْرى .
- لَوْ كُنْتَ مَكانَ سُلَيْمانَ وأَحْسَسْتَ بِالأَلَم ، ماذا كُنْتَ تَفْعَل ؟
- تَناوَلَ سُلَيْمانُ الدَّواءَ فَأَصْبَحَ في حالَةٍ خَطيرَة ، ما هي المَوادُّ الأُخْرى الَّتي نَجِدُها في البَيْتِ وتُسَبِّبُ خُطورَة ؟
- اِعْطِ عُنْوانًا آخَرَ لِلنَّصِّ وَقُلْ لِماذا اخْتَرْتَه ؟
- كَوِّنْ جُمَلاً مُسْتَعْمِلاً لا حَسَبَ النَّموذَج

هذا الدَّواءُ لا يُناسِبُ الأَطْفال .

elbassair.net
موقع عيون البصائر التعليمي

أتعرّف على جمع الْمذكّر السّالم

أُلاحِظ

• عادَ سُلَيْمانُ إلى مَدْرَسَتِهِ فاجْتَمَعَ حَوْلَهُ الْمُعَلِّمونَ وَسَألوه عَنْ صِحَّتِه، فَأَخْبَرَهُمْ أَنَّهُ ذَهَبَ إلى الْمُسْتَشْفى واسْتَقْبَلَهُ الْمُمَرِّضونَ وأَدْخَلوهُ بِسُرْعَةٍ إلى الطَّبيبِ فَفَحَصَهُ وأَعْطاهُ دَواءً شافِيا .

أتذكّر جَمْعُ الْمُذَكَّرِ السّالِمِ مِثْل : الْمُعَلِّمونَ - الْمُمَرِّضونَ .

أتدرّب

1 أُكْتُبِ الْكَلِماتِ الْآتِيَةَ في كُرّاسِكَ وَضَعْ دائِرَةً حَوْلَ الْجَمْعِ مِثْل : الْمُعَلِّمونَ

الْفَلّاحونَ	الْفائِزونَ	الدَّرّاجات	الْفائِز
السَّيّارَة	الْبِنْت	الْوَجْبَة	الْجالِسونَ
الْوَلَد	الْمُهَنْدِسونَ	الْمُديرُونَ	الزُّوّار
الْفواكِه	الْمُسْلِمونَ		

2 أُكْتُبْ في كُرّاسِكَ الأَسْماءَ الْآتِيَةَ ثُمَّ حَوِّلْها إلى الْجَمْع :

الْمُهَنْدِس	الرِّياضِيّ	الْمُؤْمِن	اللّاعِب
الْبائِع	الْمُدير	الْمُعَلِّم	الْفائِز
الْخَبّاز	الْمُدَرِّس	الْجالِس	الْفَلّاح

elbassair.net
موقع عيون البصائر التعليمي

اَلْعيــد

هَذا هو الْعيدُ، الدُّنيا مَمْلوءةٌ بالْبَهْجةِ والسُّرورِ، والنّاسُ فرِحُونَ بهذا الْيَوْمِ السَّعيدِ، يَقْصِدُونَ الْمساجِدَ مُنْذُ الصَّباحِ فَيُهَلِّلُونَ ويُكَبِّرونَ . وبعدما يُؤَدّي الْمُصَلونَ صَلاةَ الْعيدِ، يَنْصَرِفُ الْكِبارُ لِتَهْيِئَةِ الْأَماكِنِ الّتي سَيَنْحَرُونَ فيها أَضاحِيَهُمْ، فَقَدْ أَحْضَرُوا الْوَسائِلَ الّتي سَوْفَ يَحْتاجُونَ إليها، فلا تَرى إلاَّ رِجالاً دائِبينَ في جَوٍّ من الْفَرَحِ والْحُبِّ والْإيخاءِ لِيَجيئَ بعد ذَلك دَوْرُ الشَّبابِ في التَّنْظيفِ وإزالَةِ الْأَوْساخِ .

أَمّا الْأَطْفالُ فَيُسارِعُونَ إلى أَقارِبِهِمْ، ويُهَنِّئُونَهُمْ بالْعيدِ وَهم فَرِحونَ بِمَلابِسِهِمْ الْجَديدَةِ ولُعَبِهِم الْجَميلَةِ، وضَحِكاتُهُمْ وَأَصْواتُهُمْ تُطْرِبُ الْآذانَ. كَمْ كانَ الشّارِعُ جَميلاً بِالْأَلْوانِ الزّاهِيَةِ والرَّوائِحِ الشَّهِيَّةِ الّتي تَعْبَقُ الْجَوَّ، والنّاسُ يَتَغافَرونَ ويَتَبادَلونَ التَّهاني، فالْعيدُ يَوْمُ الْمَوَدَّةِ والْأُلْفَةِ، يَتَصالَحُ فيه الْمُتَخاصِمُونَ ويَتَقارَبُ الْمُتَباعِدُونَ ويَجْتَمِعُ شَمْلُ الْأَقارِبِ .

أحمد أمين بتصرف

كلماتي الجديدة

- يهللون : يقولون اللّهُ أكبر
- ينصرف : يَذْهَبُ
- تعبق : تُعطِّرُ

- جدْ لِكُلِّ كَلِمَةٍ مُلَوَّنَةٍ ما يُناسِبُ مَعْناها في النَّصّ

- تَسَلَّمَ أخي الْجائِزَةَ وعَلاماتُ الفَرَحِ ظاهِرَةٌ على وَجْهِهِ .
- تَتَمَيَّزُ النَّحْلَةُ بِنَشاطِها الْمُتَواصِلِ .
- يَتَوَجَّهُ النّاسُ إلى الأَسْواقِ للتَّبَضُّعِ .

أَقْرَأُ وأَفْهَمُ

- الْمُناسَبَةُ الْمَذْكُورَةُ في النَّصِّ هي :

○ وَطَنِيَّةٌ ○ دِينِيَّةٌ ○ عالَمِيَّةٌ

- بِمَ يَتَمَيَّزُ هذا الْعيدُ عن سائِرِ الأَعْياد ؟
- إلى أَيْن يَتَوَجَّهُ النّاسُ صَبِيحَةَ الْعيد ؟ ولماذا ؟
- كَيْف يَسْتَقْبِلُ الْكِبارُ والأَطْفالُ هذا الْيَوْمَ السَّعِيد ؟
- ماهي الْعِبارَةُ الْمُتَداوَلَةُ في هَذِهِ الْمُناسَبَة ؟ أُذْكُرْ عِباراتٍ أُخْرى تَعْرِفُها .
- أُذْكُرْ أَعْمالاً تَقُومُ بها يَوْمَ العِيد .
- اِسْتَخْرِجْ منَ النَّصِّ عِباراتٍ تَدُلُّ على ما يُمَيِّزُ هذه الْمُناسَبَة .
- كيف كان شُعورُ النّاسِ في هذا الْيَوْم ؟

- ما رَأْيُكَ في قَوْلِ الْكاتِبِ بأنَّ الْعيدَ مُناسَبَةٌ لِجَمْعِ شَمْلِ الأَقارِب ؟
- اِسْتَخْرِجْ قِيَمَ الْعيد من النَّصّ .

أتعرّفُ على جمْع الْمُذكّر السّالم

أُلاحِـظُ وأُمَيِّـز

اَلْعيـدُ يَوْمُ الْمَـوَدَّةِ والأُلْفَةِ يَتَصَالَحُ فيه الْمُتخاصِمـون، ويَتَقارَبُ الْمُتباعِدون ويَجْتَمِعُ شَمْلُ الأَقارِب .

- ما هي الْحُروفُ الَّتي انْتَهَتْ بها اَلْكَلِماتُ الْمُلَوَّنَةُ ؟
- وَرَدَتْ هَذِه الْكَلِماتُ في الْمُفْرَدِ الْجَمْعِ الْمُذَكَّرِ الْمُؤَنَّثِ
- أُحَوِّلُ الاِسْـمَ الْمُفْـرَدَ إلى جَمْعِ الْمُـذَكَّرِ السّالِمِ مِثْلَ :
  - صَلَّى الْمُسْلِمُ صَلاةَ الْعيد . ← صَلَّى الْمُسْلِمُون صَلاةَ الْعيد .
  - سَلَّمْتُ على الزّائِرِ . ← سَلَّمْتُ على الزّائِرين .

أَكْتَشِـفُ وأَسْتَعْمِـلُ (سـ - سَوْف)

أُلاحِـظُ وأُمَيِّـز

- هَيَّؤوهَا لِأَنَّهم سَيَنْحَرونَ فيها الْكِباش . • أَحْضَروهَا لأَنَّهم سوف يَحْتاجونَ إلَيْها .

- إخْتَرِ الإجابةَ الصَّحيحَة . - سَيَرْحَلُ الْعيدُ بِمَعْنَى :

رَحَلَ قَبْلَ قَليل . / يَرْحَلُ الْعيدُ الآن / يَرْحَلُ بعد قَليل .

- أَسْتَعْمِلُ (سين أو سوف) مثل : سَنَذْهَبُ في زِيارَة . سَوْفَ نَحْتَفِلُ غَدًا .

أُثْـري لُغَتـي

- جِدْ مَظاهِرَ الاِحْتِفالِ بِكلِّ عيد :

• تَزْيينُ الشَّوارِعِ بِالأَعْلامِ الْوَطَنِيَّة	عيدُ الاِسْتِقْلال	شِراءُ الْمَلابِسِ الْجَديدَة
• اَللَّعِبُ بِالْبالونات	عيدُ الأَضْحى	سَماعُ أَناشيدَ وَطَنِيَّة
• شِراءُ الأَضاحي	الْمَوْلِدُ النَّبَوي الشَّريف	سَماعُ الْمَدائِحِ الدِّينِيَّة

فهرس الجداول والأشكال

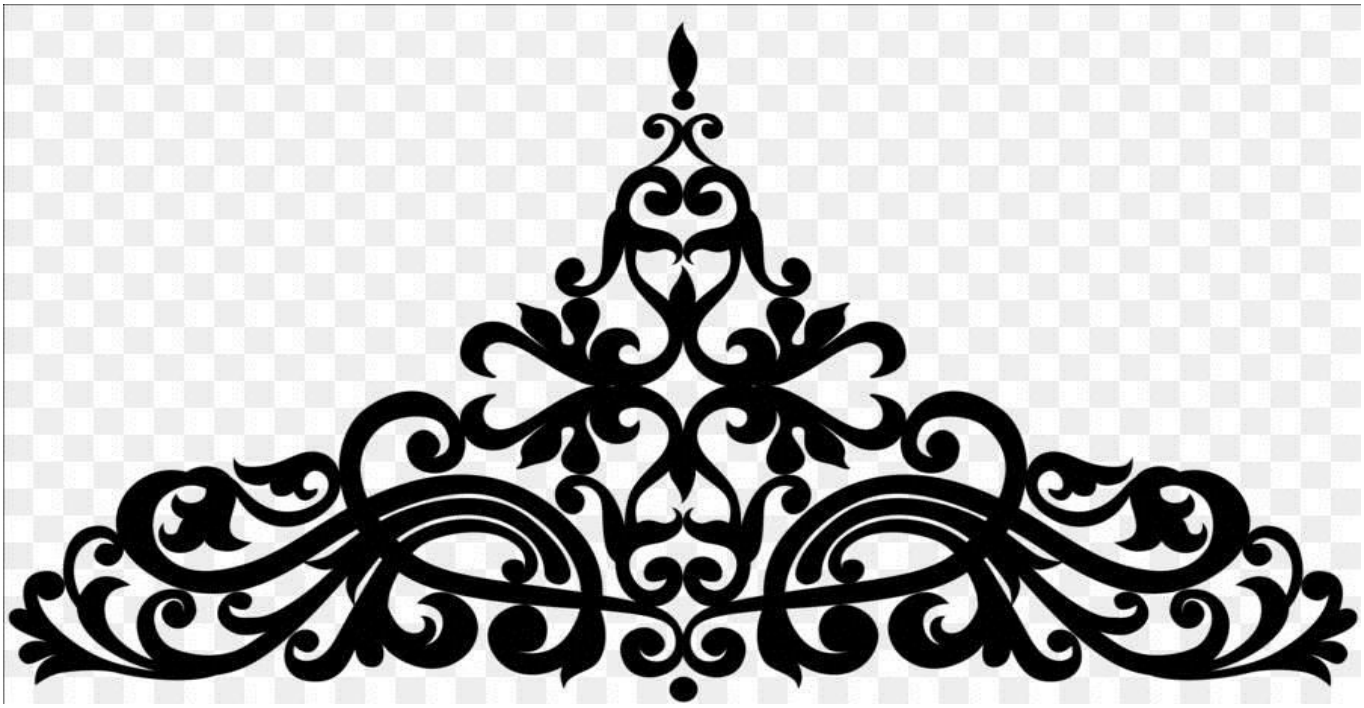
فهرس الجداول		
رقم الجدول	**جداول النماذج**	**الصفحة**
1	أسماء المدرس الابتدائية التي تعد مجتمع الدراسة	75
2	نموذج للطريقة الحوارية في مادة القراءة " العيد "	82
3	نموذج للطريقة الحوارية في مادة قواعد اللغة " جمع مذكر سالم	85

رقم الجدول	جداول الاستمارة	الصفحة
1	توزيع أفراد العينة حسب الجنس "جنس العينة ".	91
2	متعلق بالخبرة المهنية .	92
3	متعلق بالصفة في العمل .	94
4	متعلق بالشهادة المتحصل عليها.	95
5	ماهي اللغة التي يتحاور بها التلاميذ داخل القسم؟	96
6	هل تلتزم بطريقة واحدة في إلقاء جميع أنشطة اللغة العربية؟	97
7	أي الطرائق تبين أكثر فعالية في تعليم اللغة العربية؟	99
8	في رأيك تحضير الدروس سلفاً في البيت يسهم في تفعيل الحوار أثناء العملية التعليمية؟	100
9	هل توجد صعوبة في ضبط الصف عند استعمال الحوار	101
10	هل تستغرق الطريقة الحوارية وقتاً أطول من طريقة الإلقاء ؟	103
11	هل ترفع الطريقة الحوارية من مستوى التلاميذ ؟	104
12	هل تساهم الطريقة الحوارية في طرد الخجل عند بعض المتعلمين ؟	105
13	أي النشاطات أكثر إستعمالا للطريقة الحوارية؟	106
14	في رأيك هل الطريقة الحوارية صالحة لتدريس جميع المستويات ؟	107
15	هل تكشف طريقة الحوار عن مهارة التعبير لدى المتعلم ؟	108

16	هل الحوار التعليمي من أنجح سبل التدريس ؟	109
17	ما الذي يعيق التلاميذ على الحوار ؟	110
20	هل ترى بأن التعزيز في تطبيق الطريقة الحوارية عاملاً مهماً ؟	113
21	ماهو مستوى الحوار في مادة اللغة العربية عند تلاميذ السنة الثالثة إبتدائي؟	113
22	هل الطريقة الإلقائية تطور القدرات الذهنية لدى المتعلمين ؟	115
23	هل تناسب الطريقة الإلقائية زمن الحصة ؟	116

فهرس الأشكال

رقم الشكل	العنوان	الصفحة
1	المصطلحات العربية التي تقابل مصطلح الديداكتيك باللغة الفرنسية	11
2	المثلث الديداكتيكي للعملية التعليمية التعلمية	15
3	تبادل العملية الإتصالية بين المرسل و المستقبل	20
4	يمثل مخطط العناصر العملية التواصلية	22
	الوظائف اللغوية للعملية التواصلية	23
5	يمثل هرم مستويات الكفاءة	60
6	يمثل الاستراتيجية التي يقوم عليها التدريس بالكفاءات	61



فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

بسملة	
إهداء	
شكر و تقدير	
مقدمة	(أ–د)
المبحث الاول: مقدمة مصطلحية مفاهيمية .	(**06 – 31**)
1/ مفهوم التعليم و التعلم لغة	**06**
2/مفهوم التعلم والتعلم اصطلاحاً	07
أ. مفهوم التعلم اصطلاحاً	**07**
ب . مفهوم التعليم اصطلاحاً	08
3/ مفهوم التعليمية :	10
4/ عناصر العملية التعليمية	14
أ / المعلم	15
ب/ المتعلم	17
ج / المعرفة	18
5/ عناصر العملية االتواصلية	19
أا) المرسل	20
ب) المستقبل	20
ج) الرسالة	21
د) قناة الاتصال	21
هـ) السنن	21
و) السياق (المرجع	22

6- عناصر المنهاج	24
أولاً : الأهداف التربوية	24
أ) الأهداف التربوية	24
ب) أهمية الأهداف التربوية	24
ثانياً : المحتوى	25
أ)تعريف المحتوى	25
ب) أهمية المحتوى	25
ثالثاً : الوسائل التعليمية :	26
أ) تعريف الوسائل التعليمية	26
ب)أهمية الوسائل التعليمية	27
* أهميتها للمعلم	27
* أهميتها للمتعلم	28
رابعاً : التقويم	28
أ)تعريف التقويم	28
ب) أنواع التقويم	29
1) التقويم المبدئي القبلي	29
2)التقويم البنائي التكويني	30
3) التقويم النهائي(الختامي)	30
ج) وظائف التقويم	31
المبحث الثاني : الطريقة الحوارية ودورها في عملية التعليم والتعلم.	**(32-51)**
1/ مفهوم الطريقة	**32**

أ– لغة	32
ب –اصطلاحاً	33
2/ مفهوم طريقة التدريس	34
3/ مميزات (مواصفات) الطريقة الجيدة	35
4/ معايير تصنيف طرائق التدريس	37
5/ الطريقة الحوارية	42
أولاً: مفهوم الحوار	42
أ– لغة	42
ب –اصطلاحا	43
ج –مفهوم الطريقة الحوارية	44
ثانياً: الخطوات المتبعة في تطبيق طريقة الحوار .	44
ثالثاً: شروط الطريقة الحوارية .	45
رابعاً: مميزات الطريقة الحوارية.	46
خامساً: عيوب طريقة الحوار	47
6) الطريقة الإلقائية	49
أ– مفهوم الطريقة الإلقائية	49
ب– مميزات الطريقة الإلقائية	50
ج– عيوب الطريقة الإلقائية	50
المبحث الثالث :المقاربة بالكفاءات في المنهاج التربوي	(52–66)
1/ مفهوم الكفاءة	52
أ– لغة	52
ب–اصطلاحاً	53
2/ الكفاءة في المنهاج التربوي	54

3/ أنواع الكفاءة	54
أ) الكفاءات المعرفية	55
ب)كفاءات الأداء	55
ج) كفاءات الإنجاز أو النتائج	55
د)الكفاءات المستعرضة (العرضية)	56
4- مركبات الكفاءة	56
أ) القدرة	56
ب) المهارة	57
ج) الإستعداد	57
د) الأداء	58
5-مستويات الكفاءة	59
أ) الكفاءة القاعدية	59
ب) الكفاءة المرحلية	59
ج) الكفاءة الختامية	60
6- استراتيجية التدريب بالكفاءة	61
7- مميزات الكفاءة	62
8- خصائص الكفاءة	63
9-تقويم الكفاءة	64
الفصل الثاني: الممارسة الميدانية للطريقة الحوارية في المدرسة الجزائرية	(68-119)
تمهيد	68
1)- أدوات وإجراءات الدراسة التطبيقية	70
أ) المنهج المستخدم في الدراسة	70
ب) وسائل جمع البيانات	71

ج) تحديد عينة الدراسة	74
د) مجلات الدراسة الميدانية	76
2) نماذج للطريقة الحوارية و الطرقة الإلقائية	77
أ) نموذج للطريقة الإلقائية في مادة القراءة	78
ب) نموذج للطريقة الإلقائية في نشاط القواعد	80
ج) نموذج للطريقة الحوارية في مادة القراءة	81
د) نموذج للطريقة الحوارية في نشاط القواعد	85
3)عرض البيانات وتحليلها	91
4) النتائج العامة للجانب التطبيقي :	117
خاتمة	121
قائمة المراجع و المصادر	125
الملاحق	132
فهرس الجداول و الأشكال	142
فهرس المحتويات	**145**
ملخص	

الملخص

حظيت اللغة العربية مكانة مرموقة في مرحلة التعليم الابتدائي ذلك كونها تعد اللبنة الأولى التي يكوِّن بها المتعلم مهاراته ويكتسب فيها المعارف والسلوكات، لمثل هذا لجأت المدرسة الجزائرية إلى إصلاحات تربوية من أجل تقديم منهاج متوازن ومتكامل ومتطور وذلك من خلال تعدد الطرائق التي تعد إحدى العناصر المهمة التي يستعملها المعلم في تعليم اللغة العربية لتحقيق الأهداف المرجوة، هذا ما يجعل الطرائق متعددة خاصة التي تعتمد في جوهرها على خلق التفاعل بين المعلم والمتعلم، لذلك أوليت دراستي بالتركيز على الطريقة الحوارية، باعتبارها من الطرائق التدريسية التي تتيح الحرية للمتعلم بما فيها من إشارات إلى المعارف السابقة وتثبيت المعارف الجديدة، وفي هذا الصدد يقول أحد الباحثين (إن قضاء ساعة واحدة في المناقشة أجدى على المتعلم من قضاء شهر كامل في الحفظ والتركيز).

Summary

The Arabic language is lucky because it is classified in the highest or in the superior class in the primary education stage. So, it has got the first foundation which the learner forms his capacities, aquires his knowlege and behavior, that's why the Algerian school tries to search or to look for a better pedagogical reamanagements in order to give a better, an equal ,a completed and a developed program, through various ways which are considered one from its Important point that the teacher uses them to teach Arabic language in order to realize the wished and reached objectives or aims that's why we find many ways or technics above all which depend on the creativity of interraction between the teacher and the learner .

that's why I focus in my studies on the interactive way or a dialogues ,a discussion because it is considered better than other ways and the learner finds himself free and independent in acting ,discussing and expressing .also he aquives a new knowlege .

In this case ,one of the searchers or scientists said " Its better for the learner to spend one hour in a discussion or debate that spending his time in learning and repetition