الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التّعليم العالي والبحث العلمي

ⴰⵖⵏⴰⵡⵉⵓⵙⵏⵙⵡⵙⵏⵜⵙⵡⵙⵙⵏⵙⵙⵏⵙ

ⵜⴰⵎⴰⵡⴰⵍⵜⵏⵜⵙⵏⵙⵎⵙⵡⴰⵎⵜⵏⵜⵙⵙⵙⵙⵙ

ⵜⴰⵣⵣⴰⵍⵜⵙⵏⵙⵜⵙⵡⵙⵙⵙⵙⵙⵙⵙⵙ

جامعة مولود معمري – تيزي وزو

كليّة الآداب واللغات

قسم: اللّغة العربيّة وآدابها

UNIVERSITÉ MOULOUD MAMMERI DE TIZI-OUZOU

FACULTÉ DES LETTRES ET DES LANGUES

DÉPARTEMENT : LANGUE ET LITTÉRATURE ARABES

الرقم: ...../...../ 2024

رقم الترتيب:

الرقم التسلسلي:

مذكرة التخرج لاستكمال نيل شهادة الماستر (ل.م.د)

الميدان: اللّغة والأدب العربي

الفرع: دراسات لغوية

التخصص: لسانيات تطبيقية

تعليمية اللغة العربية بتقنية الحوار في ضوء المقاربة بالكفاءات سنة خامسة –أنموذجا–

إعداد الطالبتين:

– منال جبارة

– سارة حساني

إشراف الأستاذ:

– حكيم شاوش

أعضاء لجنة المناقشة:

– فريدة بن فضة ، أستاذة التعليم العالي ، جامعة مولود معمري، تيزي وزو..... رئيسًة

– حكيم شاوش، أستاذ مساعد "ب "، جامعة مولود معمري، تيزي وزو.....مشرفًا ومقرّرًا

– زاهية عثمان ، أستاذة مساعدة "أ" ، جامعة مولود معمري، تيزي وزو.....ممتحنة

السّنة الجامعية: 2023م–2024م

بسم الله الرحمن الرحيم

الشكر والتقدير

أشكر الله عز وجل الذي أنعم عليّ بنعمة الإيمان والإسلام، وبنعمة العلم واشكره على توفيقنا لإنجاز هذا العمل.

اعترافا بالفضل والجميل، نتوجه بخالص الشكر وعميق التقدير والامتنان إلى:

الأستاذ "حكيم شاوش" الذي أشرف على هذا العمل وتعهده بالتصويب في جميع مراحل انجازه وزوّدنا بالنصائح والإرشادات التي أضاءت أمامنا سبيل البحث فجزاه الله عنا خيرا.

منال وسارة

إهداء

إلى من كلل العرق جبينه وعلمني أن النجاح لا يأتي إلا بالصبر والإصرار، إلى النور الذي أنار دربي والدي العزيز رحمه الله واسكنه فسيح جناته.

إلى من كانت الداعمة أمي الغالية.

إلى ضلعي الثابت وأمان أيامي وينابيع أرتوي منها وقرة عيني "أختي" و"أخي" الغاليين.

الى الصدقات الوفيات وصاحبات الشدائد والازمات.

إلى من كان عمودا وسندا في هذا الطريق أهديكم هذا الإنجاز وثمرة نجاحي التي لطالما تمنيتها أنا اليوم أتممت أول ثمراته بفضل الله سبحانه وتعالى فالحمد لله على التمام الختام وأخر دعواهم أن الحمد لله رب العالمين.

منـــــال

إهداء

عَظُم المراد فهان الطريق ونلت ما كان بالأمس حلما .

لم يكن وصولنا سهلا لولا توفيق الله أولا ثم عزيمتنا وإصرارنا فالحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات .

أهدي ثمرة هذا البحث إلى أولى الناس بصحبتي إلى من بدعواتها نورت دربي أمي الغالية؛

إلى نسيم حياتي وسر وجودي في الحياة أبي الحبيب؛ إلى سر فرحتي وسعادتي إخوتي خاصة يوسف؛

إلى مصباح حياتي وبهجة الأيام ومن زين حياتي بضياء البدر وشموع الفرح من منحني القوة والعزيمة زوجي الغالي وعائلته؛

إلى صديقاتي في مشواري الدراسي بالأخص "فاطمة" و"إكرام"؛

إلى من تحملت معي أعباء هذا البحث عزما وإرادة صديقتي"منال"

إلى كل ما ساعدني في انجاز هذا العمل منهم أساتذة ابتدائية "تيزرى عيسى" "الإخوة بلقاسمي" "إغيل البير"

سارة

مقدمة

مقدمة:

الحمد لله ربّ العالمين والصّلاة والسّلام على أشرف الخلف سيّدنا محمد صلى الله عليه وعلى آله وصحبه أجمعين، ومن تبعه بإحسان إلى يوم الدّين أما بعد:

تعدّ اللّغة العربيّة من اللّغات التي مازالت مستخدمة إلى يومنا هذا في كافة أنحاء العالم، واللّغة وسيلة المتعلّم في التّعبير عن ما في نفسه وأداة لتحصيل العلم والمعرفة. وجب نقلها للأجيال القادمة والاهتمام بتدريسها خاصة في المرحلة الابتدائية التي تعتبر قاعدة أساسية في التكوين، فإن كانت هذه القاعدة صحيحة وسليمة يصل التّلميذ إلى أبعد مدى في تحصيل المعرفة انطلاقا من استراتيجيات تستجيب لخصائص نموه واحتياجاته في كل مرحلة من مراحل هذا النمو.

فالطفل في المرحلة الابتدائية خاصة في السّنة الخامسة يكون قد اكتسب رصيدا لغويا من السنوات الماضية وتعتبر مرحلة انتقالية للمتوسط فيجب الاهتمام به لأن له قابلية لاستيعاب المهارات والمعلومات بطريقة أفضل وأسهل ويتم تخزينها وتثبيتها في ذهنه تلقائيا فهي مرحلة الاستقبال والاحتفاظ بالأفكار بشرط أن لا يكون يعاني من مشاكل تعيق عملية الاكتساب.

فعن طريق التّعليم يستطيع التّلميذ أن يكسب المعرفة ويطور قدراته العقلية لأن التّعليم يكون نابع من فعالية الذات ومن أجل نجاح المنهج التربوي ظهرت بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات التي اعتمدت في نهاية القرن العشرين في إطار تجديدها لنموذجها العلمي وسعيًا منها لابتعاد عن النظرة الضيقة لتعلم والتي تحصر المتعلّم في اكتساب المعرفة فقط بل تتجاوز ذلك إلى تمكين المتعلّم من الوسائل والاستراتيجيات التي تمكّنه من تعبئة موارده ومهاراته وتسخير ما تعلّمه في حل الوضعيات مشكلة ما يعطى للتعليميات معنا و تمنحه أدوات تعلمية، فتجعل المتعلّم هو الذي يبني المعرفة باعتماده على نفسه انطلاقا مما لديه من أفكار. فالمقاربة بالكفاءات جاءت لسد الثغرات ولتجاوز عيوب المقاربات التي قبلها

كمقاربة المضامين ومقاربة الأهداف حين تغير دور المعلّم من ملقن إلى موجه وعززت الطريقة الحوارية التي تضع التّلميذ محور العملية التّعليميّة التّعلميّة وأصبح عنصرًا فعالاً فيها حيث تنقل المعارف والعلوم وتطور من اللّغة العربيّة حيث تعطي لتلميذ حرية التعبير عن آرائه فهو الذي يناقش ويحلل.

فالحوار عملية تبادلية تواصلية بين المعلّم والمتعلّم والمتعلّمين فيما بينهم. والنظام التربوي بحاجة ماسة إلى الاهتمام بتقنية الحوار في ظل التّدريس بالمقاربة بالكفاءات فهو أساس هذه الأخيرة. إذ يساعد التّلميذ على تنمية قدراته ومواجهة مخاوفه واكتساب مهارات جديدة وجعله مبدعًا ومنتجًا.

عنوان البحث: "تعليمية اللّغة العربيّة بتقنية الحوار في ظل المقاربة بالكفاءات في المرحلة الابتدائية في السّنة الخامسة – أنموذجًا".

أما إشكالية البحث هي: ما مدى إسهام الحوار في تطوير تعليم اللّغة العربيّة في ظل المقاربة بالكفاءات؟ وتتفرع عن هذه الإشكالية إلى أسئلة أخرى فرعية نصيغها على النحو الآتي:

- ما مدى فعالية الطريقة الحوارية في تعليم اللّغة العربيّة أثناء العملية التّعلميّة
- هل ساهم التدريس بالمقاربة بالكفاءات في إثراء كفاءات المتعلّمين؟

فرضيات البحث:

- يساهم الحوار في تطوير اللّغة العربيّة في ظل المقاربة بالكفاءات.
- يستخدم المعلّم تقنية الحوار في تدريس اللّغة العربيّة.
- لتقنية الحوار دور فعال في تعليم اللّغة العربيّة.
- يساهم التدريس بالمقاربة بالكفاءات في تطوير قدرات المتعلّم.
- يطبق التدريس بالمقاربة بالكفاءات في السّنة الخامسة من المرحلة الابتدائية.

ومن بين الأسباب التي دفعتنا إلى اختيار هذا الموضوع:

- ✓ التعرف على مدى فعالية الطريقة الحوارية في تدريس اللّغة العربيّة وفق المقاربة بالكفاءات، وابراز أهمية المقاربة بالكفاءات في العملية التّعليميّة، ومعرفة دور المعلّم والمتعلّم وفق المقاربة بالكفاءات.

ونظرا لطبيعة موضوعنا فقد وظفنا المنهج الوصفي التحليلي الذي يناسب هذا النوع من الدراسات ويركز على الدراسة الكمية والكيفية ويقوم على أربعة عناصر وهي:

- وصف الظاهرة
- تحليل الظاهرة
- نقد الظاهرة

تكمن أهميّة موضوعنا أن التّعليم في السّنة الخامسة من التّعليم الابتدائي مرحلة مهمة لأن المتعلّم يكتسب المعارف إذ وجب إتباع بيداغوجيا مناسبة لسنه ومستواه العقلي ولأنّ الحوار يعتبر تقنية تواصل من أجل تطوير القدرات التواصلية نتيجة التفاعل بيت عناصر عدّة (المعلّم –المتعلّم والمتعلّمين فيما بينهم)، فالحوار وسيلة مهمة في التّعبير عن الأفكار وفق المقاربة بالكفاءات التي غيرت من دور المعلّم من ملقن إلى موجه ويسعى هذا الأخير لمعرفة المشاكل التي يعاني منها المتعلّم ومعالجتها. فبحثنا بكل تفاصيله يسعى لإنجاح تطبيق تقنية الحوار في ظل المقاربة بالكفاءات.

فقسمنا بحثنا إلى مقدمة وفصلين وخاتمة حيث الفصل الأول جانب نظري قمنا بتقسيمه إلى ثلاثة مباحث حيث يعالج المبحث الأول مفاهيم ومصطلحات المتماثلة في تعريف الحوار، تعريف التّعليم والتدريس والفرق بينهما وتعريف التّعليميّة والعملية التّعليميّة وعناصرها وتعريف المقاربة بالكفاءات، والمبحث الثاني ذكرنا فيه تقنيات الحوار وأنواعه ومعيقات الحوار وإيجابيات وسلبيات الحوار وتطبيق تقنيات الحوار، أما المبحث الثالث تحدثنا فيه عن مبادى المقاربة بالكفاءات خصائصها والطرق المصاحبة لها وأهدافها.

أمّا الفصل الثّاني فهو جانب تطبيقي قسمناه إلى مبحثين، حيث المبحث الأول قمنا بتحليل نماذج من نصوص للكتاب المدرسي السّنة الخامسة في المرحلة الابتدائية، أمّا المبحث الثّاني قمنا بتحليل نتائج الاستبيان الموزعة للأساتذة المرحلة الابتدائية والخاتمة التي هي خلاصة بحثنا وأشرنا فيها إلى أهميّة الحوار في ظل المقاربة بالكفاءات بصفة عامّة. وذكرنا فيها أهمّ النّتائج التي توصلنا إليها من خلال بحثنا. ومن بين المصادر المقترحة:

سعد علي زاير: اتجاهات حديثة في تدريس اللّغة العربيّة.

طيب هشام: دور المثلث التّعليمي في التربية.

جابر عبد الحميد جابر: استراتيجيات التدريس والتعلّم.

سلطان النذير: دور المقاربة بالكفاءات في ترقية المهارات الاجتماعيّة.

نورة العايد: المقاربة بالكفاءات الجذور والتّطبيق.

ومن بين الصعوبات التي واجهتنا خلال بحثنا: ضيق الوقت –قلة المراجع–صعوبة التنقل للمؤسسات النائية.

كما نتوجه بجزيل الشكر والامتنان للأستاذ "حكيم شاوش" الذي اشرف على هدا البحث وزودنا بمختلق النصائح و الارشادات.

الفصل الأوّل: الجانب النّظريّ

المبحث 01: مفاهيم ومصطلحات

- مفهوم الحوار
- مفهوم التّعليم
- مفهوم التدريس
- الفرق بينهما
- تعريف التّعليميّة
- تعريف العملية التّعليميّة
- عناصر العملية التّعلميّة
- تعريف المقاربة بالكفاءات

1. تعريف الحوار:

التعريف اللغوي: ورد لفظ الحوار في القرآن الكريم في ثلاث مواضع وهي: قال الله تعالى: ﴿كلتا الجنتين آتت أكلها ولم تظلم منه شيئا وفجرنا خلالهما نهرا (33) وكان له ثمر فقال لصاحبه وهو يحاوره أنا أكثر منك مالاً وأعز نفرا﴾ (34)[الكهف، الآيات: 33– 34]

وقال الله تعالى: ﴿فقال لصاحبه وهو يحاوره أكفرت بالذي خلقك من تراب ثم من نطفة ثم سوّاك رجلا﴾. [الكهف: 37]

قال الله تعالى: ﴿ إنّه ظنّ أن لن يحور﴾ [الانشقاق: 14].

قال ابن منظور: في لسان العرب: كلمته فما رجع إلا حوارا ومحاورة وحويرا ومحورة، بضم الحاء يوزن: مشورة أي: جوابا. وأحار عليه جوابه: رده. وأحرت له جوابا. وما أحار بكلمة والاسم من المحاورة الحوير، تقول: سمعت حويرهما وحوارهما.

والمحاورة: المجاوبة، والتحاور: التجاوب. وتقول كلمته فما أحار إلى جوابا وما رجع إلى حويرا ولا محورة ولا حويرة ولا حوارا أي ما رد جوابا –واستحاره أي: استنطقه.[1]

اصطلاحا: "الحوار هو نوع من الحديث بين شخصين أو فريقين طريق السؤال والجواب، بشرط وحدة الموضوع أو الهدف، لان النقاش حول أمر معين قد يصلان إلى نتيجة وقد لا يقنع أحدهما الأخر ولكن السامع يأخذ العبرة ويكون لنفسه موقفا".[2]

الحوار هو تبادل الأفكار بين شخصين أو أكثر حول موضوع معين بطريقة متكافئة بعيدًا عن التعصّب بأسلوب علمي وصولاً إلى الحقيقة.

[1]– أحمد بن عبد الرحمان الصيان، الحوار أصوله المنهجية وآدابه السلوكية، ط1، دار الوطن، الرياض 1413، ص16.

[2] – عبد الرحمان النخاوي، أصول الفكرية الإسلامية وأساليبها ط1 دار الفكر، دمشق: 1995م، ص206.

2. تعريف التّعليم:

"هو جعل الآخر يتعلم ويقع على العلم والصفة ويعرف بأنه "نقل المعلومات منسقة إلى المتعلّم، وأنّه معلومات تلقى، ومعارف تكتسب فهو نقل المعارف أو خبرات ومهارات، وإيصالها إلى الفرد أو أفراد بطريقة معينة. ويمكننا أن نستنتج في ضوء هذا المفهوم أنّ المتعلّم في تعليم أقل ايجابية منه في التدريس والتّعليم، وهو إعطاء من جانب المعلّم أو المتعلّم"[1] هو مساعدة المتعلّم على اكتساب المعارف والمهارات وأن التّعليم يحتاج إلى معلم ومتعلم وبيئة تعليمية لنجاح العملية التّعليميّة.

3. تعرف التدريس:

"إحاطة المتعلّم بالمعارف وتمكينه من اكتشاف تلك المعارف، فهو لا يكتفي بالمعارف التي تلقى وتكتسب إنما تتجاوزها إلى تنمية القدرات والتّأثير في شخصية المتعلّم والوصول بالمتعلّم إلى التخيل والتصور الواضح والتفكير المنظم، ويعرف التدريس أيضا بأنّه: "مجموعة النشاطات التي يؤديها المدرس في موقف تعليمي لمساعدة المتعلّمين في الوصول إلى أهداف تربوية محددة"[2] وإنّ التدريس هو ما يقدّمه المعلّم للمتعلم بهدف تحقيق الأهداف المسطرة في البرنامج الدراسي، وهو مجموعة النشاطات التي يقوم بها المتعلّم ويعتمد عليها مستخدما المعلومات الثقافية والعلمية.

4. الفرق بين التّعليم والتدريس:

للتفريق بين مفهومي التدريس والتّعليم يمكن القول "أن التّعليم يستخدم في ثلاث مجلات وهي: المعارف والمهارات والقيم. إذ تقول: علمته النحو، وعلمته آداب المجالسة. وعلمته قيادة السيارة وتقول دراسة النحو، ولا تقول دراسة آداب المجالسة، أو درسته قيادة السيارة وتأسيسا على هذا فإن التّعليم أكثر شمولاً وعمومًا من التدريس، إذ يستخدم في

[1] – محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، ط1، دار الشروق، عمان: 2006، ص 55.

[2] – المرجع نفسه ص 55.

مواضع كثيرة في الحياة فتقول تعلمت الكثير من الكتاب وتعلمت أشياء من قراءتي هذه القصّة وغيرها، أمّا التّدريس فإنّه يشير إلى نوع خاص من طرائق التّعليم بمعنى أنه تعليم مخطط له مقصود. وهذا يعني أن التّدريس يحدد فيه السلوك المرغوب فيه، وظروف الوقف التّعليمي التي تحقق فيها الأهداف، أمّا عملية التّعليم فإنها يمكن أن تحذف بقصد أو من دون قصد. الأمر الآخر وهو إن التّعليم قد يحدث خارج المؤسسة التّعليميّة كالبيت والمجتمع، وقد يحدث في داخلها، أو في الاثنين معًا، فيقع داخل المؤسسات التّعليميّة"[1].

ويكمن الفرق بين التّعليم والتّدريس أن التدريس هو ما يقدمه المعلّم للمتعلّم في المؤسّسة التربوية فقط.

والتّعليم كل ما يتعلمه الإنسان من الميلاد إلى الممات ولا يقتصر فقط على ما يقدّمه المعلّم له (التّعليم الرّسم والصناعة) وإن التّعليم مجاله أوسع من التدريس فهذا الأخير يتحصّل فقط في القسم وعلى ما يقدّمه المعلّم، وكلاهما هدف مشترك وهو إيصال المعلومات والمهارات والأفكار للمتعلّم وفق الأهداف المسطرة من قبل المعلّم.

5. تعريف العملية التّعليميّة:

"هي العملية التي تقوم على جملة من العناصر الأساسية التي تتمثل في المعلّم أو المدرس الذي تقع على عاتقه مسؤولية نقل المعلومات والمعارف والحقائق والأرقام إلى المتعلّم بأساليب متعدّدة يثق بها ويؤمن بدورها الفعال في تحقيق الأهداف المراد الوصول إليها من العملية التّعليميّة، وكذلك المتعلّم الذي يمثل الطرف المستقبل لهذه المعلومات مرحلة اللّامعرفة إلى مرحلة المعرفة. ومرحلة الجهل إلى العلم. وكذلك المادة التّعليميّة أو المساق الذي يضم الموضوعات الحياتية المختلفة من فيزياء وكيمياء وتاريخ ولغات وغيرها.

[1]– محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق عمان: 2006 ، ص55– 56.

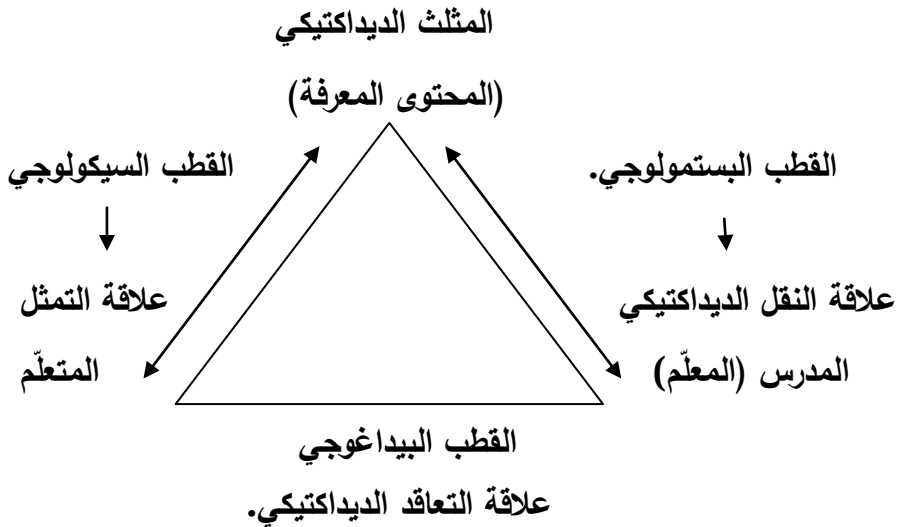
فضلا عن الصف والبيئة التّعليميّة والوسائل الجانبية المساندة والمساهمة في تسهيل وصول المعلومة للمتعلم."[1]

إذن فالعملية التّعليميّة هي مجموعة منظمة ومنسقة من الأنشطة التّعليميّة التي تهدف إلى تلبية حاجات التّعليميّة لدى المتعلّم وتحقيق مجموعة من المعارف والمهارات والمبادئ من أجل إنجاح سير العملية التّعليميّة.

6. عناصر العملية التّعليميّة:

إنّ العملية التّعليميّة ترتكز على ثلاثة عناصر مهمة المتماثلة في المعلّم – المتعلّم – المحتوى ولكل واحد منهم دورًا فعالا في نجاح العملية التّعليميّة، ويجب أن يكون هناك تفاعل بين العناصر الثّلاثة المتماثلة في الثلوث الديداكتيكي.

ويعرف المثلث التّعليمي: "هو ذلك المثلث المعبر عن الوضعية التّعليميّة باعتبارها نسق يجمع بين أقطاب غير متكافئة هي: تلميذ، مدرس، معرفة، وما يحدث من تفاعلات بين كل قطب من هذه الأقطاب في علاقة بالقطبين الآخرين وتهتم الديداكتيك بدراسة وتحليل القضايا والظواهر التي تفرزها هذه التفاعلات والرسم التالي يبين الأقطاب الثلاثة للمثلث التّعليمي."[2]



[1]– رزان صلاح مفهوم العملية التعليمية 10 يناير 2018 موقع إلكتروني:.mawdoo3.com

[2]– طيب هشام، دور المثلث التعليمي في التربية، المركز الجامعي صالحي أحمد النعامة الجزائر، العدد 34، جوان 2018، ص 53.

المعلّم: "يمثل المعلّم الركيزة الأساسية في نجاح العملية التّعليميّة لأنّه يعتبر مرشدًا وملكًا للمعرفة والكفايات التي تجعله مؤهلا لتبليغ الرسالة، ويعتبر منشأ ومحفز ومنظما يدفع طلابه إلى الابتكار، فهو بهذا تحول من محور التّعليم إلى موجه ومنشط للتعلم، والمعلّم باعتباره قطبا من أقطاب هذه العملية."[1]

إذن فالمعلّم هو العنصر الأساسي في هذه العملية فهو الذي يسيطر الهدف ويعمل على وضع الطريقة المناسبة لتعلم، فهو سيّد الموقف، والركيزة الأساسية في هذه القاعدة فيجب عليه اقتناء الألفاظ وصيغ المناسبة لدرسه، والتخطيط الدقيق لهذه العناصر وترتيبها ترتيبا مناسبًا. واختيار الطريقة المناسبة لتبليغها، وينبغي على المعلّم أن يعرف كل ماله علاقة بعلم، النفس التربية، وبتعليمية وينبغي على المعلّم أن تتوفر لديه مجموعة من الوظائف وتكمن في:

- أن يعرف احتياجات تلاميذ مثلا إعادة الشرح وأن يقيّم درجة تفاعل التّلاميذ مع الدرس متوسطة، جيدة، ضعيفة ويعالج النقائص.

– وأن تكون علاقة طبية بين المعلّم والمتعلّم ويكن هناك تفاعل مباشر. وعلى المعلّم استعمال أسلوب ملائم لإيصال المعلومة والفكرة للمتعلم.

– ويجب تشويق المتعلّمين للدرس.

– ويجب على المعلّم أن يجعل التّلاميذ الركيزة الأساسية في الدرس ويخطط لدرسه.

المتعلّم: "يعد المتعلّم محور العملية التّعليميّة فهو في سعي دائم لاكتساب المعارف والخبرات والمهارات اللغوية من خلال الإسهام الفعال في بناء هذه العملية. فإذا في التعليم التقليدي لا يملك أي دور في العملية التّعليميّة. باستثناء تلقيه للمعلومات التي تملى عليه ليحفظها، بهدف استرجاعها وقت الامتحان. فإن المقاربة الجديدة للمناهج تعمل على اشراكه مسؤولية

[1] – طيب هشام، دور المثلث التعليمي في التربية، ص53.

القيادة، وتنفيذ عملية التعلّم من خلال تحفيز بعض أجزاء المادة الدراسية وشرحها. كما تتيح له الفرصة لبناء معارف بإدماج المعطيات والحلول الجديدة المكتسبات السابقة"[1].

"فالمتعلّم مطالب بالامتثال والخضوع لأوامر معلمه بصفة خاصة والى المؤسسة التربوية بصفة عامة، فالمتعلّم الكفء هو الذي تكون لديه الرغبة والميل والدافع نحو التعلم والذي يكون قادرًا على إدماج كل مواد المختلفة ويسعى إلى تطبيق معارف واستغلال تعليماته في حياته اليومية"[2].

إذن فالمتعلّم هو الطرف الثاني في العملية التّعليميّة، وهو الركيزة والمحور الأساس في الدرس من خلال تفاعله الايجابي، وينبغي تثمين مجهوداته والمعرفة الجيدة لقدراته، وأبعاد شخصية العاطفية والحركية والاجتماعية.

المعرفة (المحتوى): "هو كل ما يقدّم للمتعلم من معلومات ومفاهيم ومهارات وفوائد وقوانين، وما يرجى اكتسابه لهم من قيّم واتجاهات وميول، فالمحتوى التّعليمي لأي مقرر أو وحدة دراسية حول فكرة أساسية كبيرة يراد للتلاميذ أن يتعلموها."[3]

إذن فالمحتوى هو الطرف الثالث والمهم في هذه العملية والمادة التّعلميّة التي هي نظام دقيق من المعارف والمهارات والقدرات التي ينبغي على المتعلّم اكتسابها، وهي من أهمّ مصادر التعلم، فهي المهارة التي ينبغي أن تتوفّر في المعلّم لكي يُحدث تفاعلا بين الأقطاب الثّلاثة، ولكل قطب دوره وأهميته في نجاح العملية التّعليميّة التّعلميّة، وأي غياب لعنصر من العناصر الثلاثة يؤدي لفشل في العملية.

[1]– ليلى بن ميسية تعليمته اللغة العربية من خلال النشاط المدرسي غير الصفي، رسالة ماجستير جامعة فرحات عباس سطيف جزائر 2010، ص 09.

[2]– خالد لبصيص، التدريس العلمي والفن الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف الجزائر، دار التنوير ط1، الجزائر، 2004 ص105.

[3] – طيب هشام، دور المثلث التعليمي في التربية ،مركز الجامعي صالحي أحمد النعامة الجزائر، العدد 34 جوان، ص 54.

7. تعريف المقاربة بالكفاءات:

❖ **تعريف الكفاءة:** "هي الوصول بالتّلميذ إلى توظيف المعارف المكتسبة قصد التّعرف على مشكل ما واتخاذ الموقف المناسب لحلّه، ويشمل القدرة على استعمال وتطبيق المهارات والمعارف الشخصية في حقل معين"[1]. أي يصبح المتعلّم لديه القدرة ما تطبيق المهارات المكتسبة داخل القسم وخارجه لتنمية وتطور ذاته والتّعرف على وضعيات الاشكالية والتمكن من حلّها بفعالية.

❖ **تعريف المقاربة:** "هي طريقة تعتمد لتحقيق غرض معين في المجال التربويّ وقد اعتمد البعض المعنى اللغويّ بها أي جعل التّلميذ أكثر قربا من كفاءته بمعنى أنّه هناك جهد يبذل من طرف المعلّم قصد تقريب التّلميذ إلى كفاءته أي مميزاته العقلية والجسدّية."[2]

إذن المقاربة هي الاقتراب إلى الحقيقة ليس الوصول بها فهي الطريقة المعتمدة في العملية التّعليميّة والتي تقوم بتقريب المتعلّم الى الكفاءات بالاعتماد على ما يمثله من مكتسبات قبلية.

❖ **تعريف المقاربة بالكفاءات:** "هي بيداغوجيا تعمل على التّحكم في مجريات الحياة بكلّ ما تحمل من تشابك في العلاقات وتعقيد في الظواهر الاجتماعية ومن ثمّ فهي اختيار منهجيّ يمكن للمتعلم النجاح في هذه الحياة على صورتها وذلك بالسعي إلى تثمين المعارف المدرسية وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة. فإذا كانت المقاربة بالكفاءات

[1] – نورة العايد، المقاربة بالكفاءات الجذور وتطابق مجلة الباحث الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة العدد 4، 2011، ص77.

[2] – المرجع نفسه، ص 77.

تهدف إلى بناء كفاءات لدى المتعلّمين فإنّها في نفس الوقت طريقة جديدة في توجيه المنهج الدراسيّ في مختلف مكوناته."[1]

"كما أنها عبارة عن تصور تربويّ بيداغوجيّ ينطلق من الكفاءة المستهدفة في نهاية أي نشاط تعليميّ ونهاية مرحلة تعليمية لضبط استراتيجية التكوين في المدرسة من حيث استراتيجية التدريس والوسائل التّعليميّة وأهداف التعلّم وانتقاء المحتويات وأساليب التقويم وأدواته."[2]

والمقاربة بالكفاءات تسعى الى الابتعاد عن النظرية الضيّقة للتعلّم والتي تحصره في اكتساب المعرفة، بل تتجاوز ذلك إلى تمكن المتعلّم من استخدام وسائل واستراتيجيات تمكنه من تنمية مهاراته وتطبيق ما تعلّمه في حلّ وضعيات مشكلة "فالدراسة بالمقاربة بالكفاءات تركز بشكل كبير على البيداغوجيا الجديدة والمصاحبة للإصلاحات التي مست المنظومة التربويّة الجزائريّة بدءا من الموسم الدراسي 2003- 2004"[3] فظهرت المقاربة بالكفاءات كرد فعل على التقنيات التقليدية التي كانت معتمدة سابقا وذلك لسدّ ثغراتها.

[1]- سلطات النذير، "دور المقاربة بالكفاءات في ترقية المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية حسب آراء المعلمين"، مجلة العلوم الاجتماعية والانسانية، جامعة محمد بوضياف، العدد2، 2018، ص 221.

[2] - محمد صالح الحثروبي، المدخل الى التدريس بالكفاءات الجزائر، دار الهدى للنشر والتوزيع، الجزائر:1996، ص12.

[3]- نورة العابد، المقاربة بالكفاءات في المنظومة التربوية الجزائرية، مجلة العلوم الإنسانية، العدد26، رقم01.

المبحث 02: تقنية الحوار

- تقنيّات الحوار
- أنواع الحوار
- معيقات الحوار
- إيجابيات الحوار
- سلبيات الحوار
- تطبيق تقنيّة الحوار

1. تقنيات الحوار:

المعلّم الجيد يعتمد على تقنيات وطرائق من أجل ايصال المعلومات إلى التّلاميذ من أجل تنظيم المادة التّعليميّة، وكذلك بناء مراحل الدرس داخل القسم؛ ومن بين هذه التقنيات نجد:

1) الاستماع لأفكار التّلاميذ:

"من أساليب النقاش التي يستخدمها كثير من المعلّمين عند مستوى الثانوية والكليّة والابتدائية أن تبني وجهة النظر المخالفة، ويستخدم المعلّمون هذا الأسلوب عن قصد، ولو أن هذه الطريقة يمكن أن تؤدي إلى احترام النقاش بين المعلّم وعدد قليل من التّلاميذ. إلا أنها لا تؤدي عملها أداء طيبا مع التّلاميذ الصغار أو مع التّلاميذ الأكبر سنا الذين تنقصهم مهارات الاتصال اللفظيّ الجيّدة، إنّ الجدال والمناظرة تثير انفعالات، وعلى الرغم من أن هذا الأسلوب يثير الإمكانيات الدافعيّة إلا أنه يشتّت انتباه التّلاميذ ويبعده عن الموضوع كما أن هذا يؤدي بكثير من التّلاميذ للميل إلى الخجل، الأقل في البيان والإفصاح إلى الانطواء والبعد عن المشاركة، وإذا كان هدف المعلّم مساعدة التّلاميذ على فهم درس وعلى توسيع وتعميق تفكيرهم، فإنّه ينبغي عليه أن يستمع بدقة وعناية لأفكار كل تلميذ."[1]

يعني أنه يجب على المعلّم أن يظهر الاهتمام لما يقوله المتعلّم، فعندما يتحدث المعلّم مع المتعلّم يجب عليه أن يستمع لأفكاره وأراءه ويساعده في بناء الثقة بنفسه، وعلى احترام الآخرين، ويحب ان يكون المعلّم لطيف مع تلاميذ، فهذا يخلق نوع من الراحة في المتعلّم، والتغلّب على الخجل والخوف من المعلّم.

[1] – جابر عبد الحميد جابر، استراتيجيات التّدريس والتّعلم القاهرة ، دار الفكر العربي، 1420هـ-1990، ص212 .

2) التّحفيز والتّشجيع:

"يحتاج التّلاميذ أساليب تحفيز جديدة غير تقليديّة من أجل الوصول إلى نظام تعليميّ متطور. والمعلّم له دور أساسي في تحقيق ذلك فإذا ما أراد أن يكون معلّما ناجحا عليه أن يطور نفسه، وأساليبه ولجعل تلاميذه أكثر إقبالاً على حب التعلّم عليه أن يحفزهم ومن طرق ذلك ما يلي:

- تحسيس التّلميذ بالمسؤولية: فيترك له بعض الحرية في اختيار الواجبات كما يجب أن يشعر الطّالب بأهميّته.
- تحديد الأهداف: على المعلّم تحديد أهداف معينة يسعى مع التّلاميذ تحقيقها، فهنا الطالب يبقى متحمسا في المحاولة لتحقيقها.
- خلق بيئة آمنة: الخوف من نتائج الرسوب يؤدي إلى مشاكل مستقبليّة فلابد دعم الطلاّب نفسيّا وجعلهم يؤمنون بقدراتهم ودفعهم للمحاولة بعد الفشل.
- تغيير أسلوب التعلّم: يجب تغيير الجوّ من خلال القيام برحلات تثقيفيّة والعمل الجماعي بالذات للطلبة المتعثرين والخجولين. وتقديم مكافئات بسيطة فيها تشجع على إتمام المهام بالإضافة إلى كلمات المدح والتشجيع.
- إيجاد جو من المنافسة الشّريفة: فخلق منافسة بشكل تربويّ تعتبر أسلوب إيجابيّ من أجل تحقيق أهداف محددة سابقًا. فالطالب يقدم جهد أكبر للتفوق في المنافسات.
- استخدام التكنولوجيا: حيث أن إدماج التكنولوجيا في التّعليم بطريقة منظمة وهادفة لها تأثير إيجابيّ، فاستخدام ما توفره التكنولوجيا من تطبيقات تعليمية محفزة لا يلغي أهميّة الورق والقلم.

- التعرّف على التّلاميذ ومناقشتهم: فمن أجل منحهم ثقة بالنّفس والتأثير الايجابي في سلوكهم يجب التعرف عليهم وعلى هواياتهم وما يحبون ويكرهون، ومنحهم حيز للنقاش فهو يمنح الأمل لهم بإمكانه النجاح".[1]

إنّ المعلّم الجيّد هو الذي يشجع تلاميذه على حب الدراسة، وذلك بالابتعاد على كل الانتقادات السلبية مثلا استعمال العبارات التي تحفز على تحسين مستواه للأفضل كجيّد، ممتاز. أنا فخور بك.

ويكون المعلّم ذو موقف إيجابي عندما يقدم المتعلّم أفكاره وآرائه، وأن لا يستخدم العبارات التي تهبط من معنوياته. ويجب أن يقدم له الدعم المعنوي وكل هذا يحفز التّلاميذ على الفهم الجيد، والعمل المتقن.

3) الهدوء وتفادي الغضب:

التّكلم بلطف يكسب صداقة المتعلّم، فهو أمر أساسي في الحفاظ على الحوار الايجابي والفعال، فالغضب عكس ذلك تمامًا "فالمعلّم ينبغي أن يكون قدوة صالحة لطلابه لأنّ التّلاميذ يتأثرون بمعلمهم أكثر من غيره وهو بذلك مؤثر فعال فيهم، وإلى جانب ذلك ينبغي للمعلم أن يتصف بصفات منها العطف واللّين مع تلاميذه والصبر والتحمل والإخلاص في عمله"[2].

إنّ المعلّم هو قدوة لتلاميذه فكل عمل يقوم به يعكس شخصيته فيجب أن يسيطر على غضبه. والتحكم في أي موقف يوجهه ويمتلك شخصية قوية. ويلبي حاجات تلاميذه. ويزرع المحبة و الاحترام في نفوس فمثلا عندما يشعر المعلّم بالاستياء اتجاه موقف قام به المتعلّم أن ينتظر حتى يهدأ ويتكلم معه باحترام وموضوعية وليس بغضب فالمتعلّم هنا يأخذ

[1]– الموقع الالكتروني www.a9lam.com

[2]– عبد المحسن بن عبد العز، الوسائل التعليمية مفهومها وأسس استخدامها ومكانتها في العملية التعليمية. ط1، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، 1414هـ، ص64

موقف إيجابي من المعلّم فيعتبره قدوة أن يشعر طلابه دائقًا بالأمن والطمأنينة، ويتحمل ويصبر أمام كل موقف يمر به.

4) تجنب الإحراج:

"من المهم في كل حوار البعد عن التجريح الشخصي. كأننا بذلك نكون قد ابتعدنا كثيرا عن الأدب الرفيع، وعمّا يجب أن يسود من اللباقة وتجنب الإحراج"[1].

فيجب أن يكون المعلّم ثابتا، وإيجابيا ليتعلّم منه التّلاميذ فينبغي عليه استعمال استراتيجيات التي تلائمه لمواجهة مشاكل معنية داخل الصّف، فالمتعلّم عندما يناقش أو يشرح فكرة ما مهما أخطأ لا ينبغي على المعلّم توبيخه أو الصراخ عليه فهذا يولّد لديه الخجل والخوف فيصيح تلميذا سلبيا ولا يتفاعل مع زملائه، فلابد من المعلّم أن ينصحه ويتكلّم معه بكل هدوء واحترام. فبذلك يخلق لديه الثقة في نفسه وتصحيح أخطاءه. فيتجاوز الخوف والخجل. إذ يجب على المعلّم عدم إحراج تلاميذه بكل هذا يكون متعلما إيجابيا، وواثقا من نفسه، فيتغلب على كل الحواجز، أو المشاكل النفسية والتعليمية.

2. أنواع الحوار:

يعدّ الحوار من المتطلبات الأساسيّة في حياتنا، لإيصال الأفكار التي تكون في ذهننا لتبادلها والعمل على مناقشتها مع الآخرين، فهناك أنواع للحوار من حيث شكله، وأنواع أخرى من حيث طابعه وأنواع ثالثة من حيث نتائجه. ومن أنواع الحوار نجد فيه نوعين هما:

[1]– عبد الكريم بكار، التربية بالحوار مركز الملك عبد العزيز للحوار الوطني الرياض ط2. السعودية:1431/2020م، ص30.

1) **الحوار من حيث الشكل:** نجد فيه نوعين هما:

أ-الحوار الشفهي: "هو المستخدم في سائر شؤون الحياة اليومية وهو يتميز بالسرعة ويهدف إلى تحقيق المصالح العالمية مستخدما الحجج الخطابية والعاطفية إلى جانب القليل من الحجج العقلية."[1]

نستنتج من هذا التعريف أن الحوار الشفهي يتّسم بسرعة والحيوية دون التشتّت بآراء مسبقة.

ب-الحوار المكتوب: "يمكن وصفه بأنّه حوار العقل والمنطق، وهو يمتلئ بالحجج البرهانية والجدلية، لأنه لا يسعى لتحقيق مصالح عاجلة أو قريبة فإنّه يتصرّف بالطول وبقدر من البرود لأنه لا يناقش أفكارًا، واللجوء فيه إلى العاطفة أو انفعال يعد أمرًا معيبا."[2]

إذا فإن الحوار المكتوب يحتاج إلى مدة طويلة للتغيير ويحتاج إلى أدلة وبراهين وحجج.

الحوار من حيث طابعه: نجد فيه ثلاثة أنواع وهي:

أ-الحوار الهادئ (الحميم): وهو الذي يدور عادة بين أطراف مثقفة سلفا في الرأي والتوجهات وهذا الحوار على الرغم من أوصافه التي تحظي من الجميع بالقبول والرضا إلا أنه قد يتحول بالتدريج إلى نوع من الحوار مع النفس، أي حوار من طرف واحد لا يوجد فيه سوى رأي واحد يوافق عليه المتحاوران[3].

نقصد بالحوار الهادي تبادل أطراف الحديث بين طرفين بطريقة راقية ويتسم بالاحترام والهدوء والابتعاد عن النقص.

ب الحوار الموضوعي: "وهو الحوار الذي يدور عادة بين أطراف مختلفة في الرأي. يعرض كل منهم وجهة نظرة مدعما إياها بالأدلة، وموضحًا بالأمثلة لإقناع الأطراف الأخرى ثم يقوم

[1]- حامد طاهر الحوار مفهومه، أصوله وأنواعه الأكاديمية والأدبية والثقافة، 2014. ص7.

[2]- المرجع نفسه ص7.

[3]- المرجع نفسه ص7.

غيره بعرض ما لديه. وهكذا يسير الحوار بنظام وموضوعية مع إتاحة الفرصة للتعقيبات، وإعطاء كل واحد من المتحاورين الوقت المناسب والمحدد له حتى يتبلور "[1].

إنّ الحوار الموضوعيّ عكس الحوار الهادي لأن لديه وجهات نظر كثيرة بين الأفراد فكلّ شخص يقدم رأيه معتمدا على أدلة وبراهين.

ج–الحوار المتشنّج: "وهو الذي يدور عادة بين أطراف مختلفة سلفا لا يسمح كل منهما بقبول رأي من الطرف الآخر بل إنّه يسعى بكل الوسائل لإسكاته. أو التشويش عليه إما برفع الصوت أو بتحريك الأيدي أو حتى بالتهديد بالضرب. وأحيانا ما يحدث من أحد الأطراف انسحابه من جلسة الحوار"[2].

يتميز هذا النوع من الحوار إلى معارضة رأي الآخر حتى ولو كان صحيحا ويرفض رأيه الخطأ حتى بعدم وجود أدلة والبراهين، وإنّ الحوار المتشنج يخاطب الانفعالات ولا يخاطب العقل، ولا يأتي بنتيجة مرضية.

- **الحوار من حيث النتائج:** ثلاث أنواع وهي:
  - **الحوار العقيم:** "هو الذي يدور حول مشكلة زائفة أي مشكلة من اختراع شخص أو أشخاص تكون لهم مصلحة خاصة في شغل النّاس عن مصالحهم الحقيقة. مثلاً مشكلة الدروس الخصوصية (حالة عارضة) وإهمال مشكلة كيفية الارتقاء بمستوى التّعليم (ظاهرة أساسية)، ومما هو ملاحظ أن الحوار حول مشكلة زائفة يكبر لكنّه يظل يدور في حلقات مفرغة لأنه ببساطة لا يعالج مشكلة حقيقية. أي عقبة تقف في سبيل الفكر"[3].

[1]– حامد طاهر، الحوار مفهومه، أصوله وأنواعه الأكاديمية والأدبية والثقافية، 2014، ص 07، على الموقع: https://www.hamedther.com، تاريخ الزيارة: 2024/04/14

[2]– المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[3]– نفسه، الصفحة نفسها.

يعني أنّ الحوار العقيم يرتكز على مشكلة من اختراع شخص تكون له غاية أو هدف من ورائه فالحوار العقيم يظلّ يكبر ويدور في حلقة مفرغة. لأنّه لا يعالج قضية حقيقيّة بل زائفة، ولو تأملنا للاحظنا أنّه لا يقدم شيئا أو فائدة.

- **الحوار المنتج:** "إنّ الحوار المنتج هو الذي يتناول مشكلة حقيقية ويكون الهدف منه الوصول إلى حل محدد لها، في هذا النوع من الحوار يجري إلقاء الضوء على نشأة المشكلة وتطورها وأهم مظاهرها ومدى خطورتها، لاقتراح الحلول المناسبة لها. وقد قال أسلافنا بحق "إن تحديد المشكلة يعد جزءا من حلّها لكن ذلك لا يحدث إلّا إذا اشترك في مناقشتها عدد من المحاورين الذين تدفعهم الرغبة الصادقة في التّوصل إلى الحلول، ومن خلال حوار يكشف مختلف جوانب المشكلة، في لغة دقيقة وواضحة، باستخدام مصطلحات محررة من الفوضى والغموض، إنّ المحاورين في مثل هذا العمل يكونون أشبه بالبنّائين الذين يعرف كلّ منهم دوره في تشيد البناية المتكاملة ولاشك أن حوارا كهذا لابد أن يخلو من الاستطراد والمهاترة، وأن يجرى في جو من الجدية والاحترام، حتى يصل إلى هدفه بكل سلاسة ويسر"[1].

إنّ الحوار المنتج هو الذي يعالج مشكلة حقيقية من أرض الواقع، هدفها الوصول إلى حلّ يرضي الجميع باستخدام لغة دقيقة وواضحة تمكنهم من فهم بعضهم البعض والوصول إلى إجابة لا يتخللها الغموض والشّك ويجري بجديّة واحترام متبادل بين الأطراف.

- **حوار الاستكشاف:** "وهو الذي يسعى إلى تحديد المشكلة. وليس بالضرورة التوصل إلى حل لها. وذلك عندما تكون تلك المشكلة تتسم بالصعوبة والتعقيد والتشابك مع غيرها من المشكلات الأخرى. حينئذ يتمّ الحوار لمحاولة تفكيك المشكلة المعقدة إلى عناصرها البسيطة وبيان علاقات التداخل والاتصال بينها وبين المشكلات الأخرى المرتبطة بها. ومن الواضح أنّ مثل هذا النّوع من الحوار لا يتطلّب فقط مجموعة متحاورين. بل

[1]– حامد طاهر، الحوار مفهومه، أصوله وأنواعه الأكاديمية والأدبية والثقافية، ص7.

مجموعات من سائر التخصصات تكرّس كل واحدة جهودها حول نقطة محددة. ثم يتبادل الجميع ما توصل إليه كل منهم"[1].

هو الحوار الذى يسعى إلى اكتشاف سبب المشكلة ومحاولة تبسيطها من أجل استيعابها، وليس من الضروري الوصول إلى حلّ لها وكل طرف يحاول معالجة نقطة معينة ثم يناقشونها فيما بينهم للوصول إلى فكرة موحدة ومختصرة.

2. معيقات الحوار:

1-تعقيد لغة التواصل:

"ينتج عن استعمال المفردات غير مبسّطة أو المعاني التي تختص بمجالات مهنية محددة إلى حدوث إخفاقات في الحوار والتواصل، حيث لا ينبغي الاعتقاد بأنّ الحوار ذات المصطلحات التقنية تقهم، ويوجد وسائل أخرى لإنجاح الحوار كتفكيك المعلومات إلى جمل يمكن استيعابها واستبدال الكلمات المعقّدة بمرادفات بديلة تحمل نفس المعنى، بالإضافة إلى استعمال أفكار مختصرة ومبسطة قدر الإمكان"[2].

ينتج عند استعمال مصطلحات ومفاهيم وكلمات غير واضحة ومعقدة صعوبة في فهم الطرف الآخر لتلك المصطلحات فيؤدي به إلى الغموض والتّعقيد في فهم المعاني لذا ينبغي استعمال كلمات سهلة، واضحة في الحوار.

[1]- حامد طاهر، الحوار مفهومه، أصوله وأنواعه الأكاديمية والأدبية والثقافية، ص77.

[2]-Jeremy Bradley, "communication failure in business "small business.chnon. com. retrieved14-10-2018 edited

2- افتراض المعرفة مسبقا:

"يؤدي افتراض المتحدث أحيانا أنّ المعلومات واضحة و معروفة لكلّ أطراف الحوار كما هي واضحة له، إلى تجاوز شرح أفكار رئيسيّة لمجرد كونها مفسّرة ومبسّطة للمتحدث نفسه، الأمر الذي ينعكس سلبا على الحضور ويجعلهم يشعرون بالغموض و عدم الفهم، ولتجنّب هذا ينبغي على المتحدّث أن يحاول استخدام الآليات التي تلفت انتباه الحضور وتبسط الأفكار بين الحين والآخر بحيث يعمل على طرح التفسيرات الكاملة وإجابة الأسئلة المطروحة بشكل فعّال بعد فهمها جيّدا حيث يفشل العديد من المتحاورين في الفصل بين استيعاب السؤال وإجابته بشكل منظّم دون أي خلط"[1].

افتراض المعرفة مسبقا يؤدي أحيانا إلى عدم الفهم والغموض في فهم المقصود، مثلا عندما يشرح المعلّم درسه بغرض ايصال المعلومات إلى المتعلّم فيظن المعلّم أنه فهم قصده كما فهمها هو، ولكن يحدث العكس فيشعر المتعلّم بغموض وعدم فهم أفكار المعلّم، ويمكننا القول أنّ افتراض المعرفة المسبقة تلعب دوراً مهما في عملية التواصل، لذا ينبغي تبسيط الأفكار قدر الإمكان من أجل استيعابها وفهمها.

3. عدم تقبل الرأي الآخر:

"يجدر بالمحاور أن يكون متقبِّلا للآخرين ولآرائهم ومدركاً لطروحاتهم وأفكارهم، بحيث يستطيع استيعاب الأفكار التي يحاولون اِيصالها، وقد يجد البعض صعوبة في تطبيق هذه المهارة، ويرجع ذلك إلى التعصّب للرأي الشّخصي أو الضّجر في حالة اختلاف وجهات النظر، فيصبح من الصّعب أن يتقبّل المستمع الطرف الآخر بفهم عميق وبآفاق فكرية واسعة، وعندما يبتعد مجال النقاش عن محط اهتمام المستمعين يؤدي ذلك إلى تشتّت

[1]- Jeremy Bradley, " communication failure in business "small business.chnon. com.retrieved14-10-2018 edited.

محتويات الفكرة الأساسية، لذا من الضروري أن يكون هناك تقبّل وانصات متبادل بين الأطراف لنجاح الحوار القائم."[1]

عدم تقبل الرأي الآخر يؤدي حتما إلى مشاكل نفسية، يعود السبب في ذلك إلى عدم تقبل المحاور إلى رأي الآخر، فيؤدي إلى الضجر والملل واختلاف وجهات النظر، لذا ينبغي أن يكون هناك حرية التعبير واحترام آراء الآخرين وتقبلها.

4. ايجابيات الحوار:

للحوار ايجابيات عديدة نذكر منها:

- ✓ "يثبت فيه روح الألفة والمحبة ويعودهم على النظام والتعاون ويساعد على الابتكار والاحترام"[2] فيولد فيه روح التحاور والمشاركة لتقديم الأفضل.
- ✓ يشعر التّلاميذ بالفخر والاعتزاز عندما يجدون أنفسهم يحققون ذواتهم.
- ✓ تنمية معلومات التّلاميذ وزيادة في حصيلتهم العلمية.
- ✓ تبعد عن التّلاميذ روح التعصّب للآراء والمقترحات.
- ✓ تتيح له فرصة البحث والتفكير الحر المستقل.
- ✓ توقظ انتباه التّلاميذ وتبعد عنه الشرود والفتور.
- ✓ حيث يساعد المتعلّم على تنمية مهاراته وقدراته بحيث يثير انتباهه وفكره ويقوي استيعابه وفهمه.
- ✓ التدرب على النقاش والحوار الهادف.
- ✓ "تعلم الصبر وعلاج الاندفاعية."[3]

---

[1]–What are the causes of "communication failure?" www.the classroom.com. retrieved 11.10.2018 Edited

[2]– سلمان خلف الله، الحوار وبناء شخصية الطفل، مكتبة العبيكان، ط1. السعودية1419 هـ– 1997م، ص51–52.

[3]– المرجع نفسه، ص51.

- ✓ "تطوير التفكير الحرّ والناقد وتنمية مهارات الاتصال والتواصل بين الطلبة والأسلوب التعاوني في التعامل"[1].
- ✓ بحيث يساعد المتعلّم على روح العمل الجماعي والتعاون وأن لا يكونوا متعصبين لآرائهم ومقترحاتهم.
- ✓ "تساعد على اكتساب مهارات الاتصال"[2] بحيث تنمي القدرات الفكرية والمعرفية للمتعلم وتدربه على التحليل والاستنتاج واحترام آراء الغير، كما تمكّن المعلّم من التّعرف على قدرات ومستوى المتعلّم.
- ✓ الحوار يساهم في التغلب على الخجل والخوف ويزرع الثقة في النفس.

5. سلبيات الحوار:

- التشويش على الآخرين والسخرية منهم.
- عدم تقبل التفاعل مع الآخرين.
- "العجز عن فهم المادة والعلم بها أو الاستيلاء عليها."[3]
- المتعلّمين فيما بينهم لا يتركون المجال لزملائهم للتعبير عن آرائهم وذلك بالسخرية منهم جراء أي خطأ يقعون فيه، وهذا يعرقل من تطبيق تقنية الحوار.
- عدم تنظيم الأفكار والقدرة على الكلام والنقاش.
- عدم مراعاة آداب الحوار.
- الخروج عن الموضوع.
- "قد لا ينتبه الطلبة إلى كل ما يطرحه زملائهم"[4] وذلك بسبب التشويش أو الصوت غير الواضح.

---

[1] – علي أحمد مذكور، مناهج التربية، أسسها تطبيقها، دار الفكر العربي، القاهرة، 2001، ص 242.

[2] – علي محسن عطية الكافي، أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق ط1، عمان، 2006، ص 118.

[3] – المرجع نفسه، ص51.

[4] – محسن علي عطية الكافي، في أساليب تدريس اللغة العربية، عمان دار الشروق، ط1، 2001، ص 118.

- عدم قدرة المعلّم على التحكم في الأفكار المطروحة وسيطرة بعض المتفوقين على المناقشة وغياب الآخرين.

6. تطبيق تقنية الحوار في تدريس اللّغة العربيّة:

تعتبر الطرق الحوارية أساس التدريس الذي يهتم بالتفاعل بين المعلّم والمتعلّم. فبعد أن يقوم المدرس بالتخطيط لدرسه وفق الطرق الأكاديمية والإعداد الجيّد له، والتي تمكن المتعلّم من المشاركة والتفاعل الايجابي في تنفيذ الأنشطة التّعليميّة ثم يقوم المعلّم بمرحلة التنفيذ متبعاً الطرق التالية:

أ. طريقة المناقشة التي يديرها المدرس و يشارك فيها :

في هذه الطريقة، يقوم الأستاذ بالتحضير المسبق للدرس حيث "يتعين فيه التخطيط والتنفيذ والتقويم وفق الأسس التي يتم فيها تحقيق الأهداف التربوية، وإنّ اختيار مكونات البرنامج التّعليمي يتم في ضوء ملائمته لحاجات المتعلّمين النهائية وطبيعة الموضوع الدراسي"[1] أي يقوم المعلّم بالتخطيط الجيّد لدرسه والتحضير له مسبقاً ويسطّر الأهداف والمشكلات التي تواجه المتعلّم ووضع الاستراتيجيات التي تمكن للسير الحسن للدرس، فيقدّم فكرة عن الموضوع بالاعتماد على الكتاب المدرسي ويحاول أن يشرح الدرس بطريقة مبسطة مستغلاً بذلك الوقت المقدّم له وكذلك عدد الحصص المبرمجة، فينبغي أن يعرف كيف يسيّر وينظّم وقته ويقوم بتطبيق مخطط له عن طريق إلقاء مجموعة من الأسئلة للتلاميذ من أجل تفكيرهم وتحفيزهم على التحاور فيما بينهم.

"إنّ المدرّس الماهر المستخدم لهذه الطريقة يدفع التّلاميذ إلى أن يفكروا ويسألوا ويستفسروا من المعلّم والتّلاميذ الزملاء ولا يشعرون بأن هناك هيمنة رسمية للمدارس على

[1]– سعد علي زاير، سماء تركي داخل، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد، ط1، 2015، ص30.

التّلاميذ، وإذا تطلب الأمر تعليقات أو شروح أو بعض الإيضاحات بطلب ذلك من التّلاميذ أنفسهم، فإن أوفوا ذلك حقّه فستغنيه عن التّدخل والإجابة وإلاّ كان عليه أن يبادر في التوجيه ومساعدتهم على التوصل إلى اتّفاق تام"[1].

هذه الطريقة تشجع التّلاميذ على المشاركة وطرح الأسئلة واستجابتهم للدرس ولا يشعرون بسيطرة المعلّم عليهم بل يتأقلمون مع الجو الدّراسي بكل راحة ويتم الحوار والمناقشة، وبالملاحظة المنظمة والمراقبة ويتم تحليل سلوك التّلاميذ وتصرفاتهم ومن خلال المحاورة يقرر المعلّم مستوى انجاز تلاميذه واستيعابهم لما عرض عليهم أثناء الدرس فيكسب مستواهم، ويقوم المعلّم بتوجيههم وتوسيع أفكارهم ومن خلال كل هذا يسعى المعلّم إلى اتخاذ كل الأساليب اللازمة لتحقيق أهدافه.

ب- طريقة تقسيم الصف إلى عدّة مجموعات:

- "ويسير العمل في هذه الطريقة على أساس تكوين جماعات صغيرة داخل الفصل وكل جماعة تدرس وجهة مختلفة لمشكلة معينة، ولا يتحقق ذلك إلا إذا تجاوز عدد المتعلّمين 30 فردا، على أن يكون موضوع الحوار من ضمن المواضيع العامة التي تسمح بالمناقشة الجماعية والتي تحتمل أكثر من رأي. ويمكن الجلوس في هذه الاستراتيجية على شكل حلقة"[2]، حيث نقصد بها تكوين جماعات صغيرة متكونّة من 6 أفراد ويحدد لكل مجموعة العمل الذي تقوم به، ويعيّن لكل مجموعة رئيس الفوج يمثّلها. أما المعلّم فيكمن دوره في مراقبة ومناقشة كل فوج وكيفية تطبيق أساليب المناقش ويقوم بتوجيههم وتقييمهم، حسب أدائهم وتعبيرهم.
- ويقوم المعلّم في هذه الطريقة بِاتباع خطوات من بين هذه الخطوات نجد:

[1]- هشام السامراني، طرائق التدريس العامّة وتنمية التفكير، دار الأمل للنشر، الجزائر، ط1، 1994، ص55.

[2]- عمام جميلة ونعيمي فاطمة الزهراء، استراتيجية الحوار والمناقشة الصفية، 2018.

- **اختيار الموضوع:**" يختار التّلاميذ موضوعات فرعية معينة داخل إطار مجال المشكلة التي يحددها عادة المدرس ثم ينطوي التّلاميذ في مجموعات موجهة للعمل في المهمة وينقسمون إلى ما بين عضوين إلى ستّة أعضاء"[1] وبذلك يختارون موضوع معين ويقومون بالبحث عن حل المشكلة ويتبادلون الأفكار والإجابات.
- **التخطيط التعاوني:**" يخطط التّلاميذ والمعلّم ويضعون إجراءات ومهام وأهداف تعلم تتسق مع الموضوعات الفرعية للمشكلة التي يتم انتقائها في الخطوة"[2] يقومون بصياغة أهداف لحلّ المشكلة بالاعتماد على التخطيط المسبق.
- **التنفيذ:** "ينفذ التّلاميذ الخطوة التي صاغوها في الخطوة الثانية وينبغي أن يتضمن التعلم أنشطة منوّعة ومهارات وينبغي أن تؤدي بالتّلاميذ إلى أنواع مختلفة من مصادر داخل المدرسة وخارجها، ويتابع المدرس عن كيفية تقدم كل جماعة ويقدم لها المساعدة حين تحتاجها"[3] وذلك بالاعتماد على مصادر ومراجع متنوعة والمعلّم هنا عبارة عن موجّه فقط.
- **التحليل والتأليف أو التركيب:** يحلل التّلاميذ المعلومات التي حصلوا عليها أثناء الخطوة الثالثة ويقوموها ويضعوا خطة لكيفية تلخيصها في شكل مشوّق للعرض على زملائهم.
- **عرض الناتج النهائي:**" تقدّم بعض الجماعات أو جميعها عرضا مشوقا للصف عن الموضوعات التي درسوها وبحثوها لكي يدمج زملائهم بعضهم في عمل البعض الآخر، ولكي يحققوا تصوّرا أعرض للموضوع ويتم تحقيق التنسيق بين العروض الجماعية على يد المدرس."[4]

يقدموا ما توصّلوا إليه في ذلك الموضوع من نتائج ويحاولون الحصول على علامة أكثر من غيرهم.

---

[1]- جابر عبد الحميد جابر، استراتيجيات التدريس والتعلم، مصر، القاهرة، ط1، 192 هـ- 1999م، ص90.

[2]- المرجع نفسه، ص 90.

[3] - المرجع نفسه، ص 90.

[4]- المرجع نفسه، ص 90.

التقويم: "في الحالات التي تعالج الجماعات جوانب مختلفة من نفس الموضوع يقوم التّلاميذ والمعلّمون بإسهام كل جماعة في عمل الصف ككل، ويمكن أن يضم التقويم تقويما للفرد أو تقويما للجماعة أو تقويما لهما معًا"[1].

فعند اتّباع المعلّم لهذه الخطوات يسهل عليه تقييم وتقويم التّلاميذ ومعرفة مستواهم، وأيضا هذه الطريقة تحفز المتعلّم على التكلم والحوار بطلاقة وبدون خجل، فهي فرصة للتواصل والاستجابة بين المتعلّمين وتحسين العلاقة فيما بينهم، وتشجيعهم على التنافس ويحاولون تقديم الأفضل بعرض أفكارهم ومناقشتها مع المجموعات الأخرى ليتوصّل في الأخير لمساعدة المتعلّم بمجموعة من النقاط وفكرة عامة.

ت- طريقة المناقشة التي يكون فيها المدرس موجها : "في هذه الطريقة يكون الأستاذ عبارة عن موجّه ومصحح الأخطاء فقط، فدوره إدارة وترأس المناقشة دون أن يشارك فيها، فالمتعلّم هو الذي يشارك فيها فيحضّر درسه بنفسه ويناقشه ويحلله وفي آخر الحصّة يقدم المعلّم رأيه حول الموضوع ويصحح ما يجب تصحيحه ويعالج النقاط الغامضة ويعطي المعلومة الصحيحة والسليمة للمتعلمين، حيث أن هذه الطريقة تجعل التّلميذ يعتمد على نفسه بتحضير الدرس فيكتسب مهارات لمواصلة تعلّمه الذَّاتي بنفسه، وهذه الطريقة تجعل المتعلّم محوراً أساسيا في العملية التّعلميّة فيصل فيها إلى إنتاج جمل مفيدة وإنشاء فقرات سليمة من حيث التعبير والتركيب ويجب عليه أن يعتمد على توجيهات وإرشادات المعلّم أثناء المناقشة أو في المشاريع التي يقدمها"[2]، فهذه الطريقة تجعل التّلميذ محور الدّرس فيعتمد على ذاته في الحصول على المعلومات وحل المشكلات التي تواجهه فهو الذي يقدم المعلومات ويحلّلها ويطبقها بنفسه.

[1]- جابر عبد الحميد جابر، استراتيجيات التدريس والتعلم، ص 91.

[2]- ينظر، موسى الزويني، أساليب التدريس قديمها وحديثها، ط1، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، 2015، ص61-65.

ودور المعلّم هنا هو الإرشاد والتوجيه وهذه الطريقة حاليا تعتمد عليها المنظومة التربوية الجزائرية.

المبحث 03: التدريس بالمقاربة بالكفاءات

- مبادئ المقاربة بالكفاءات
- خصائص المقاربة بالكفاءات
- الطرق المصاحبة للمقاربة بالكفاءات
- أهداف المقاربة بالكفاءات

1. مبادئ المقارنة بالكفاءة:

تقوم المقارنة على مجموعة من المبادئ نذكر منها:

1. مبدأ البناء: "أي استرجاع التّلميذ لمعلوماته السابقة قصد ربطها بمكتسباته الجديدة وحفظها في ذاكرته الطويلة".[1]

ذلك ببناء معارف جديدة انطلاقا من المكتسبات القبلية من أجل ترسيخها وتثبيتها في الذاكرة.

2. مبدأ التطبيق: "يعني ممارسة الكفاءة بفرض التحكم فيها. بما أن الكفاءات تُعرف عند البعض على أنها القدرة على التعرف في وضعية ما يكون التّلميذ نشيطا في تعلمه."[2]

أي القدرة على التصرف في وضعية ما وإيجاد حلول للمشكلات أي ممارسة الكفاءة بواسطة العقل.

3. مبدأ التكرار: "أي تكليف المتعلّم بنفس المهام الادماجية عدة مرات قصد الوصول به إلى الاكتساب المعمق للكفاءة والمحتويات"[3]

أي هو تكرار وضعية معينة عدة مرات بهدف تثبيتها في الذهن.

4. مبدأ الإدماج: "يسمح الإدماج بممارسة الكفاءة عندما تقرن بأخرى كما يتبع المتعلّم التمييز بين مكونات الكفاءة والمحتويات ليدرك الغرض من تعلمه"[4] أي ممارسة الكفاءة عندما تقرن بأخرى التي تمكن المتعلّم من التمييز بين مكونات الكفاءة والمحتويات لإدراك الغرض من تعلمه.

---

[1]– شرفي رحيمة بوساحة نجاة، بداغوجيا المقاربة بالكفاءات في الممارسة التعليمية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، ص52.

[2]– نفس المرجع.

[3]– نفس المرجع.

[4]– نفس المرجع.

5. مبدأ الترابط: "يسمح هذا المبدأ لكل من المتعلّم والمعلّم يربط بين أنشطة التّعليم وأنشطة التعلم وأنشطة التقويم التي ترمي كلها إلى تنمية الكفاءة"[1].

يهدف هذا المبدأ لاكتساب المتعلّم كفاءة جديدة تساعده في تنمية قدراته وذلك من خلال ربط الأنشطة.

2. خصائص المقاربة بالكفاءات:

يعد التدريس بالكفاءات منهجا للتعلم، يستهدف تكوين المتعلّم وتأهيله وإقحامه في أنشطة عديدة كإنجاز مشاريع وحل وضعيات صعبة، ومن بين هذه الخصائص نذكر ما يلي:

أ- **تفريد التّعليم:** "أي جعل التّلميذ يشعر بالاستقلالية التامة خلال تعلمه بمنحه فرصة ايداع آرائه وتجاربه وهو ينجز أنشطة التعلم مع مراعاة الفروق الفردية ومساعدة كل متعلم على ممارسة النشاط في حدود قدرته".[2]

أي منح المتعلّم حرية في ايداع أفكاره وآرائه بتقديم أنشطة حسب قدراته الذاتية التي تراعي الفروقات الفردية وذلك تحت إشراف وتوجيه المعلّم.

ب- قياس الأداء: "يعني ذلك الاهتمام بتقويم أداء المتعلّمين التي يتم فيها توظيف المعارف والمهارات والقدرات من قيام المعرفة النظرية"[3]، فهي آلية من آليات التقسيم التي تركز على أداء المتعلّم ومحاولة تطوير ذاته وتنمية معارفه وقدراته.

ج- تمتع المتعلّم بنوع من الحرية: حيث يكون المتعلّم قادرا على الإبداع ويلعب دور فعال في التخطيط والاعداد للأنشطة وجعله حرّا في اختيارها وفق ما يناسب حاجيات المتعلّمين ومستوياتهم بخلق وضعيات تجعل المتعلّمين يشاركون في أنشطة تساعدهم في بناء كفاءتهم.

---

[1]- شرفي رحيمة بوساحة نجاة، بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات في الممارسة التعليمية.

[2]- خير الدين هاني، مقاربة التدريس بالكفاءة، الجزائر، مطبعة عين البنيان، 2005، ص 65.

[3]- محمد صالح الحلزوني، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية، ص12.

د-جمع المعلومات: وتتمثل في محاولة المتعلّم لجمع المعارف وتطوير أفكاره وآرائه للحصول على معارف جديدة.

هـ- توظيف المعارف: يتمثل في الاعتماد على المكتسبات والمعارف القبلية واستغلالها لإيجاد الحلول للوضعيات مشكلة.

و-تحويل المعارف: أي تحويل المعارف النظرية إلى الإطار التطبيقي أي التعلم بواسطة الفعل للخروج بنتائج تساعدها على اكتساب المعلومات.

نستخلص من هذه الخصائص أن التدريس بالكفاءات تسعى باكتساب المتعلّمين الكفاءة اللازمة التي تمكنهم من إيجاد حلول للمشاكل التي تعيقهم ونجاح العملية التّعليميّة وذلك بتحويل التركيز على المعارف إلى التركيز على الآداء التطبيقي وذلك باعتباره محور العملية التّعليميّة.

3. طرق التدريس المصاحبة للمقاربة بالكفاءات:

هناك مجموعة من الطرق التي تصاحب المقاربة بالكفاءات والمتمثلة في:

1-**طريقة الاستقصاء:**" تعد طريقة الاستقصاء من الطرائق المهمة في عملية التّعليم والتعلّم، فهي تساهم بشكل كبير في تطوير البنية المعرفية للمتعلم لأنها تمثل طريقة علمية في البحث والتفكير والتحليل من أجل التوصل إلى الاستنتاجات وإعطاء الحلول المناسبة"[1].

تعتمد طريقة الاستقصاء على ايجاد مهارات تتطلب من المتعلّمين السير على نقس العلميات والاتجاهات هذه الطريقة تعطي اهتماما ودورا كبيرا للمتعلم هي تعمل على تطوير قدراته ومعارفه

[1]- أ. د. سعد علي زاير، ايمان اسماعيل عابر، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار الصّفاء للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2014، ص 252.

2-**طريقة التدريس بالاكتشاف:** "يعرف الاستكشاف عامة بأنه الوسيلة التي عن طريقها يكتسب الفرد المعرفة بنفسه مستعملا في ذلك مصادره وطاقاته الخاصة."[1]

يكون التّعليم بهذه الطريقة بشكل فردي، حيث يعتمد المتعلّم على قدراته ومعارفه القبلية ويحاول تثبيتها كما يعيد تنظيم مكتسباته واستخدامها بطريقه جديدة.

3. طريقة الحوار والمناقشة: "وفيها يلجأ المدرس إلى محاورة التّلاميذ ومناقشتهم عن طريق طرح أسئِلة حول موضوع معين أو فكرة معينة ويواجه التّلاميذ إليها طالبا منهم الإجابة عليها".[2]

يسعى التّلاميذ للإجابة على أسئِلة المعلّم ومحاولة حل الوضعيات الصعبة سواء كان ذلك عملا فرديا أو من خلال مجموعات وذلك بتقسيم الصف لعدة مجموعات ومحاولة تحليل ومناقشة الاشكالية المطروحة.

ومن جهة أخرى، "نؤكد على قيام المتعلّم بإدارة حوار شفوي من خلال الموقف التدريسي بهدف الوصول إلى بيانات أو معلومات جديدة وعلى المعلّم مراعاة مجموعة من النقاط لجعل هذه الطريقة فعالة عند استخدامها في تدريس بعض الموضوعات"[3].

ينبغي الاهتمام والتّركيز على مجموعة من النقاط في عملية التّدريس من أجل نجاح طريقة الحوار والمناقشة، وتكون هذه الأخيرة تحت إشراف المعلّم وللأخذ بنصائحه وتوجيهاته للوصول لمعارف جديدة تفيد في العملية التّعليميّة والتّعلميّة.

---

[1]- أ.د. سعد علي زاير، إيمان إسماعيل عابر، مناهج اللغة العربية و طرائق تدريسها، دار الصفاء للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2014، ص252

[2]- سالم عطية أبو زيد، الوجيز في أساليب التدريس، دار جرير للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2013، ص30.

[3]- عبد الحميد حسن عبد الحميد، استراتيجيات التدريس المتقدمة والتعلم وأنماط التعليم، كلية التربية، جامعة الاسكندرية، 2010، ص51.

4. أهداف المقاربة بالكفاءات:

تنمية المهارات: "تعمل المقاربة بالكفاءات على تنمية قدرات المتعلّم العقلية"[1].

تعمل على تطوير أفكار المتعلّم واكتسابه لسلوكيات جديدة ومفيدة تخدم جانبه المعرفيّ وتطورها وتسعى لتخزين المعلومات.

عدم إهمال المحتويات: "فهي لا تستبعد المضامين بل يتمّ إدراجها في إطار ينجزه المتعلّم لتنمية كفاءته"[2] تركز على المحتويات وتسعى لدمجها من أجل تطوير كفاءات المتعلّم وتنميتها.

اعتبارها معيارا للنجاح المدرسيّ: "تعتبر المقاربة بالكفاءات أحسن دليل على أن الجهود المبذولة لأجل التكوين تؤدي ثمارها وذلك لأخذها الفروق الفردية بعين الاعتبار".[3] تفسح المجال للمتعلم لعرض قدراته وتركز على الفروق الفردية واختلافات مستوياته وتعالج نقاط الضعف وتحسنها.

تحفيز المتعلّمين على العمل: حيث تدفع بالمتعلّمين إلى المثابرة والجد من أجل تحسين مستوياتهم وتولد الدافع الأساسي للعمل وكل فرد يكلف بمهمة تناسب ميوله واهتمامه.

تبني الطرق البيداغوجية النشطة والابتكار: "من المعروف أن أحسن الطرائق البيداغوجية هي تلك التي تجعل المتعلّم محور العملية التّعلميّة والمقاربة بالكفاءات ليست معزولة من ذلك، اذ أنها تعمل على إقحام التّلميذ في أنشطة ذات معنى بالنسبة إليه."[4]

---

[1]– حديدان صبرينة، معدن شريفة، مدخل إلى تطبيق المقاربة بالكفاءات في ضل الاصلاح التربوي الجديد في الجزائر، مجلة العلوم الانسانية لاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، العدد 4، 2010، ص 2004.

[2]– حديدان صبرينة، معدن شريفة، مدخل إلى تطبيق المقاربة بالكفاءات في ضل الاصلاح التربوي الجديد في الجزائر، مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، العدد 4، 2010، ص 204.

[3]– بوعلي بديعة وقاسي سليمة، واقع المعلم في ظل التدريس بالمقاربة بالكفاءات، مجلة دفاتر العلوم الانسانية، العدد 9، جامعة بسكرة، 2016، ص 205.

[4]– وعلي بديعة وقاسي سليمة، واقع المعلم في ظل التدريس بالمقاربة بالكفاءات، مجلة دفاتر العلوم الانسانية، العدد 9، جامعة بسكرة، 2016، ص 206.

تجعل المتعلّم الركيزة الأساسية فهو العنصر الفعال في العملية التّعليميّة وتضعه في وضعية مشكلة يحاول الخروج منها بالاعتماد على ما درسه ومكتسباته القبلية.

تضمن انسجام أكثر بين المواد.

تبين للمتعلم الصعوبات والعراقيل التي تواجهه.

تمكن المتعلّم من معرفة قدراته الذاتية وتساعده على التعلّم الذّاتي وتدفعه للاستقلال الذّاتي والاندماج الاجتماعي.

تمنح المتعلّم فرصة مواكبة الدرس وتجعله أكثر فعالية.

تمكن المعلّم من معرفة فعالية الوسائل المستعملة والتحكم في الدرس.

تشجيع المتعلّم على اكتساب سلوكيات ذاتية وكفاءات تساعده في حل الوضعيات الصعبة.

تغير الكفاءات وفق السياق الذي تطبق فيه.

معرفة كيفية استقبال المعلومات وتخزينها.

اعطاء معنى للتعلم وجعله أكثر فعالية.

الفصل الثّاني: الجانب التطبيقي

المبحث01: تحليل نماذج من نصوص الكتاب المدرسي للسنة الخامسة ابتدائي

درس نموذجي لدراسة النص "الرسام الموهوب"

السنة: الخامسة ابتدائي

المادة: اللّغة العربيّة الصفحة:39 نموذج1

خطوات تقديم الدرس الحواري:

أولاً: يقوم المعلّم بكتابه عنوان النص على الصبورة "الرسام الموهوب" ثم يطلب من التّلاميذ قراءة النص قراءة صامتة وتعيين الكلمات الغامضة واستخراج الأفكار الأساسية.

ثانيا: في هذه المرحلة يطلب المعلّم من التّلاميذ قراءة النص بصوت مرتفع فعن طريق المشاركة يختار المعلّم أحد التّلاميذ لقراءة النص ثم يشرح كل فقرة من هذا النص. فتحدث فيه عملية المناقشة والتحاور بين التّلاميذ، مثلا في هذا النص كانت المناقشة على النحو الآتي:

المعلّم: فيما يختلف سليم عن غيره من الأولاد؟

التّلميذ 1: يختلف سليم عن غيره من الاولاد في أنه فاقد لحاسة السمع وابكم.

المعلّم: هل يمكن أن يستغل شخص موهبته ليتمهن مهنة ما؟ وعلل اجابتك بأمثلة.

التّلميذ1: نعم يمكن أن يستغل شخص موهبته ليمتهن مهنة ما.

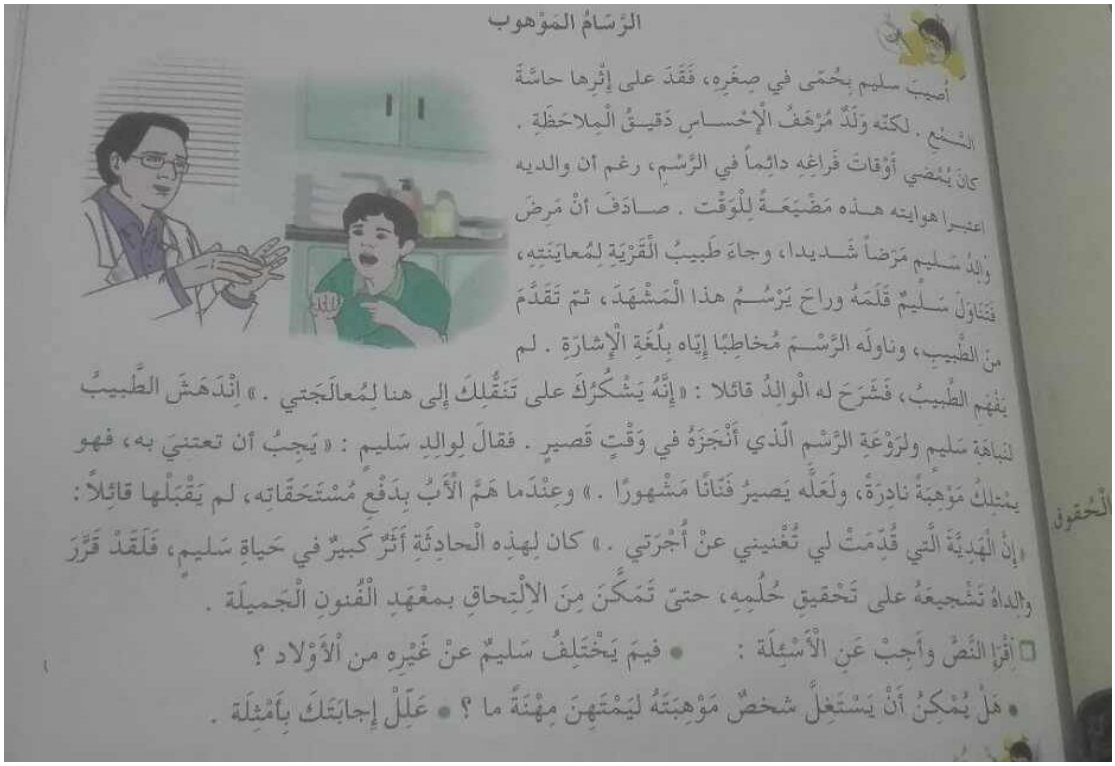
التّلميذ2: كالذي يرسم مثلا يمكن أن يصبح رساما

التّلميذ3: كالذي يطبخ يمكن أن يصبح طباخا.

فنلاحظ أن المعلّم هنا يستخدم الحوار في عملية الإجابة عن الأسئلة، فهناك تفاعل بينهما فهذا النص يقدم مغزى للمتعلم وعبرة في آن واحد.

الإنسان لا ينبغي أن يخجل من عيوبه مهما كانت، بل يجب استغلالها لتقديم الأفضل والإرادة من أجل تجاوز كل الصعوبات لتحقيق أحلامنا. فكل تلميذ يعبر عن رأيه وماذا فهم من نص "الرسام الموهوب" المعلّم هنا قام بتطبيق تقنية الحوار.

ويتبين هذا من خلال المناقشة والتفاعل والأسئلة التي يقدمها المعلّم والأجوبة التي يقدمها التّلاميذ، فهذا تفاعل بين المعلّم والمتعلّم وتحفيز على عملية الحوار فاِعتماد المعلّم على طريقة المناقشة التي يديرها المدرس ويشارك فيها.



الرّسّامُ المَوْهوب

أُصيبَ سليم بِحُمّى في صِغَرِه، فَقَدَ على إثْرِها حاسّةَ السّمْع . لكنّه وَلَدٌ مُرْهَفُ الإحْساسِ دَقيقُ المُلاحَظَةِ . كانَ يُمْضي أوْقاتَ فَراغِهِ دائِماً في الرّسْم، رغم أن والديه اعتبرا هوايته هذه مَضْيَعَةً لِلْوَقْت . صادَفَ أنْ مَرِضَ والِدُ سَليم مَرَضاً شَديدا، وجاءَ طَبيبُ القَرْيَةِ لِمُعايَنَتِه، فَتَناوَلَ سَليمٌ قَلَمَهُ وراحَ يَرْسُمُ هذا المَشْهَدَ، ثمّ تَقَدَّمَ من الطّبيب، وناوَلَه الرّسْمَ مُخاطِبًا إيّاه بِلُغَةِ الإشارَةِ . لم يَفْهَمِ الطّبيبُ، فَشَرَحَ له الوالِدُ قائلا : « إنَّهُ يَشْكُرُكَ على تَنَقُّلِكَ إلى هنا لِمُعالَجَتي . » اِنْدَهَشَ الطّبيبُ لِنباهَةِ سَليم ولِرَوْعَةِ الرّسْمِ الّذي أنْجَزَهُ في وَقْتٍ قَصير . فقالَ لِوالِدِ سَليم : « يَجِبُ أن تعتنيَ به، فهو يَمْتَلِكُ مَوْهِبَةً نادِرَةً، ولَعَلَّه يَصيرُ فَنّانًا مَشْهورًا . » وعِنْدَما هَمَّ الأبُ بِدَفْعِ مُسْتَحَقّاتِه، لم يَقْبَلْها قائِلاً : « إنّ الهَدِيَّةَ الّتي قَدّمْتَ لي تُغْنيني عنْ أُجْرَتي . » كان لِهذِه الحادِثَةِ أثَرٌ كَبيرٌ في حَياةِ سَليم، فَلَقَدْ قَرَّرَ والِداهُ تَشْجيعَهُ على تَحْقيقِ حُلُمِه، حتّى تَمَكَّنَ مِنَ الاِلْتِحاقِ بِمَعْهَدِ الفُنونِ الجَميلَة .

□ أقْرَأُ النّصَّ وأجِبْ عَنِ الأسْئِلَة : • فيمَ يَخْتَلِفُ سَليمٌ عنْ غَيْرِه من الأوْلاد ؟

• هَلْ يُمْكِنُ أنْ يَسْتَغِلَّ شخصٌ مَوْهِبَتَهُ لِيَمْتَهِنَ مِهْنَةً ما ؟ • عَلِّلْ إجابَتَكَ بِأمْثِلَة .

درس نموذجي "نهاية مستبد"

السنة: الخامسة ابتدائي المادة: اللّغة العربيّة

الصفحة:124 الدرس: تعبير شفهي نموذج 2

أولا: يطلب المعلّم من التّلاميذ قراءة النص قراءة صامتة، فهم القصة والمغزى منها جيدا والتسطير على الكلمات الصعبة وقراءة الأسئلة والإجابة عنها.

وعند انتهاء التّلاميذ من قراءة تلك القصة يقرأها المعلّم من أجل إثارة انتباه التّلاميذ وتشويقهم ويقوم بطرح الأسئلة عن تلك القصة من أجل التفاعل و مشاركة التّلاميذ.

مثلا:

المعلّم: كيف كانت حياة الوحوش؟

التّلميذ1: كانت حياة الوحوش هادئة ومطمئنة.

المعلّم: ما هي مرادف كلمة البئر؟

التّلميذ2: البئر = الجب

المعلّم: ما هي مرادف كلمة قفز؟

التّلميذ3: قفز = وثب

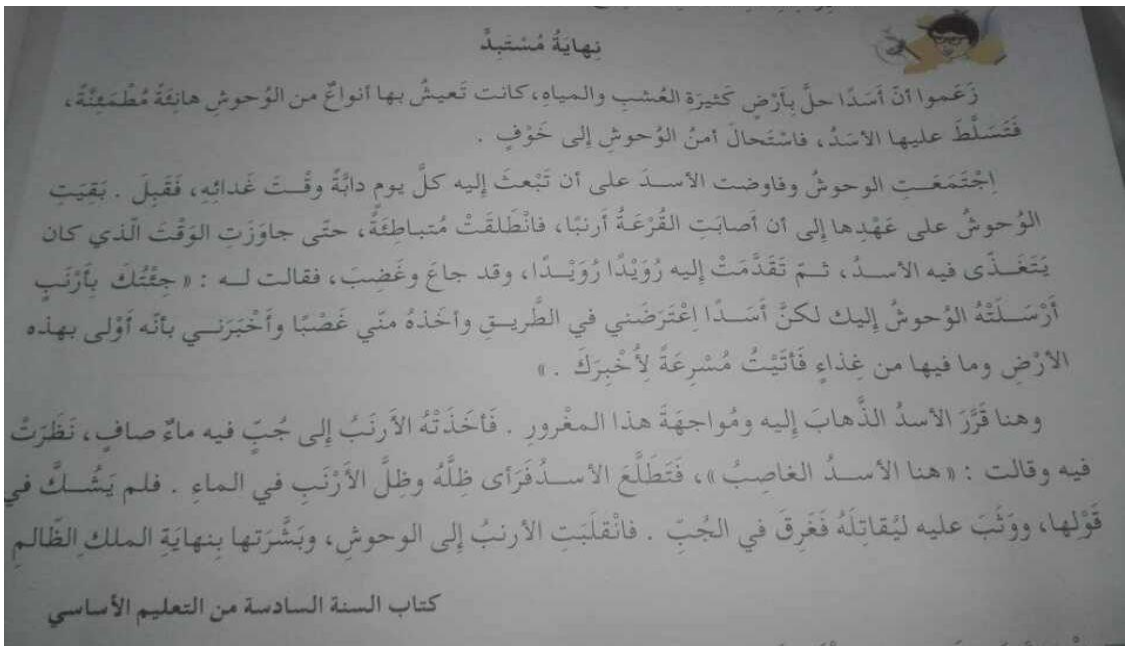
فعن طريق هذه الأسئلة وأجوبة التّلاميذ نلاحظ بأن هناك حوار بين التّلاميذ والمعلّم وتفاعل فيما بينهما، فالحوار مهمّ في العملية التّعليميّة والتّعلميّة.

ثانيا: عند الانتهاء من الدرس، يقوم المعلّم بتقسيم الصف إلى مجموعات، وكل مجموعة تكون مكونة من ستة أفراد، يطلب منهم تأليف قصة ويجب على كل فوج أن يحدد أحداث القصة والشخصيات الثانوية والرئيسية.

ثم يبدأ التخطيط التعاوني بين تلاميذ كل مجموعة والمناقشة فيما بينهم. وكل تلميذ يعطي فكرته ثم تأتي مرحلة عرض القصة على التّلاميذ عن طريق قراءة تلك القصة من طرف رئيس الفوج، وهذا يشوّق التّلاميذ لسماع تلك القصة وإثارة انتباههم.

ثالثا: عندما يعرض كل فوج أعمالهم يأتي دور المعلّم في تقييم وتقويم التّلاميذ ومعرفة مستواهم.

نلاحظ من خلال هذا الدرس، أن المعلّم يقوم بتطبيق تقنية الحوار معتمدا على طريقة تقسيم الصف إلى مجموعات، فهذه الطريقة تحفّز التّلاميذ على التنافس والتعاون الجماعي فيما بينهم، وعرض أفكارهم والعمل من أجل تقديم الأفضل، فالمعلّم هنا يستخدم الحوار المزدوج من أجل السير الحسن للدرس وتفاعل التّلاميذ والمشاركة فيما بينهم.



نهايةُ مُستبِدّ

زَعَموا أنّ أسَدًا حلَّ بأرْضٍ كثيرةِ العُشبِ والمياهِ، كانت تَعيشُ بها أنواعٌ من الوُحوشِ هانِئةً مُطْمَئِنّةً، فتَسَلَّطَ عليها الأسَدُ، فاسْتَحالَ أمنُ الوُحوشِ إلى خَوْفٍ .

اِجْتَمَعَتِ الوحوشُ وفاوضت الأسدَ على أن تَبْعثَ إليه كلَّ يوم دابَّةً وقْتَ غدائِهِ، فَقَبِلَ . بَقِيَتِ الوُحوشُ على عَهْدِها إلى أن أصابَتِ القُرْعَةُ أرنبًا، فانْطَلقَتْ مُتباطِئَةً، حتّى جاوَزَتِ الوَقْتَ الّذي كان يَتَغَدّى فيه الأسدُ، ثمّ تَقَدَّمَتْ إليه رُوَيْدًا رُوَيْدًا، وقد جاعَ وغَضِبَ، فقالت له : « جِئْتُكَ بأرْنَبٍ أرْسَلَتْهُ الوُحوشُ إليك لكنّ أسَدًا اِعْتَرَضَني في الطّريقِ وأخَذهُ منّي غَصْبًا وأخْبَرَني بأنّه أوْلى بهذه الأرْضِ وما فيها من غِذاءٍ فَأتَيْتُ مُسْرِعَةً لأُخْبِرَكَ . »

وهنا قَرَّرَ الأسدُ الذّهابَ إليه ومُواجهَةَ هذا المغْرورِ . فَأخَذَتْهُ الأرنَبُ إلى جُبٍّ فيه ماءٌ صافٍ، نَظَرَتْ فيه وقالت : « هنا الأسدُ الغاصِبُ »، فَتَطَلَّعَ الأسدُ فَرَأى ظِلَّهُ وظِلَّ الأرْنَبِ في الماءِ . فلم يَشُكَّ في قَوْلِها، ووَثَبَ عليه ليُقاتِلَهُ فَغَرِقَ في الجُبِّ . فانْقَلَبَتِ الأرنبُ إلى الوحوشِ، وبَشَّرَتها بنهايَةِ الملكِ الظّالمِ

كتاب السنة السادسة من التعليم الأساسي

درس نموذجي لدراسة نص "الخس والملفوف"

السنة: الخامسة ابتدائي **المادة: اللّغة العربيّة**

الصفحة: 90 **نموذج: 3**

خطوات التدريس الحواري

أولا: يقوم المعلّم بإعداد الدرس مسبقا، ويقوم بكتابة عنوان النص على السبورة "الخص والملفوف" ويطلب من التّلاميذ قراءة النص واستخراج الأفكار الأساسية من هذا النص.

ثانيا: حيث في هذه المرحلة يجيب التّلاميذ عن الأسئلة.

مثلا:

المعلّم: ما هي الأغذية التي رفض علي تناولها؟

التّلميذ1: الأغذية التي رفض علي تناولها هي السلطة والملفوف.

المعلّم: كيف حاولت أمه اقناعه بتناولها؟

التّلميذ 2: حاولت الام اِقناعه عن طريق الحديث عن فوائد الملفوف والسلطة، حيث أخبرته بأن الملفوف غني بالألياف والأملاح المعدنية ويزيد مناعة الجسم ويسهل الهضم.

التّلميذ3: إن الخس غنيّ بالفيتامينات والأملاح و غنيّ بالمعادن والكالسيوم والحديد.

وعند الانتهاء من الإجابة عن كل الأسئلة، يكلّفهم الأستاذ بأن يقوموا بتلخيص النص وتسليمه للأستاذ من أجل أن يصحح وينقط ويختار النص الذي يحتوي على الكثير من الأخطاء ويكتبه على السبورة ويتناقش التّلاميذ فيما بينهم من أجل تصحيح الأخطاء والحصول على نموذج سليم.

الملاحظة:

نلاحظ من خلال هذا النموذج أنه تم تطبيق تقنية المناقشة التي يديرها المتعلّمين ولا يشارك فيها المعلّم، ويظهر هذا من خلال الواجب المقدم لهم، حيث ظهرت المناقشة من خلال صعودهم للسبورة وتصحيحهم للأخطاء فالمعلّم في هذه العملية عبارة عن موجّه فقط.

الخَسُّ والملفوف

نَظَرَ عَلِيٌّ إلى طاوِلَةِ الطَّعامِ مُطَوَّلاً ثم قالَ : « ماهذا يا أُمّي سَلَطَةٌ ومَلْفوفٌ ؟! لا أرَى إلاّ اللَّوْنَ الأَخْضَرَ في أَطْباقِكِ اليَوْمَ . وأنا لا أُحِبُّ تَناوُلَ الخُضَرِ ذات اللَّوْنِ الأَخْضَرِ بالتَّحْديدِ . وأنتِ لم تُحَضِّري لي طَعامًا بَديلاً . » الأمُّ : « لَن أفعَلَ، ولا بُدَّ أنْ تَأْكُلَ منها وقد قَصَدْتُ هذا؛ لأنّي قَرَأْتُ مَوْضوعًا عُنوانُهُ "الخُضارُ ذاتُ الأَوْراقِ غِذاءٌ ودَواء" ، » وقد عَرَفْتُ منه أنَّ المَلْفوفَ غَنِيٌّ بالأَلْيافِ والأَمْلاحِ المَعْدنيَّةِ، ويَزيدُ من مِناعَةِ الجِسْمِ ويسهِّلُ الهَضْمَ، وعَصيرُ أَوْراقِهِ مُفيدٌ كثيرا للمَعِدَةِ . أمّا الخَسُّ فهو غَنِيٌّ بالْفيتاميناتِ والْأَمْلاحِ، ولأنّنا نَتَناوَلُهُ طازَجًا يُساعِدُ هذا على الاسْتِفادَةِ الكامِلَةِ منْها . كما أنّه غنيٌّ جدّا بمُخْتَلَفِ الْمَعادِنِ كالْكالْسْيوم والْحَديدِ والْمَغْنِزْيوم . وهو يُساعِدُ على هَضْمِ اللُّحومِ، وعلى طَرْحِ الدُّهونِ خارِجَ الجِسْمِ . والآن، أما زِلْتَ مُصِرًّا على عَدَمِ تَناوُلِ هذين الغِذاءَيْنِ المُفيدَيْنِ بعد كُلِّ ما سَمِعْتَهُ ؟ »

علي : « لَكِنّي لا أُحِبُّ مَذاقَهُما . » الأمُّ : « تَذَكَّرْ فوائِدَهما وتَناوَلْهما، وسَتَجِدُ أن مَذاقَهما رائِعٌ أيضاً . »

المبحث 02 : دراسة ميدانية

-تحليل نتائج الاستبيان:

تمهيد:

يتعلق هذا الفصل بالدراسة الميدانية حيث يضم معطيات وبيانات البحث وتحليلها. في إطار دراستنا لموضوعنا تحت عنوان "تعليمية اللّغة العربيّة بتقنية الحوار في ضوء المقاربة بالكفاءات في المرحلة الابتدائية،" ومن خلال هذا الفصل سنتطرق إلى نقاط عدة توضح الضوابط الأساسية لموضوعنا وقد تم إخضاع هذه الدراسة إلى التطبيق باستخدام الاستبيان وذلك بإتباع المنهج الوصفي التحليلي الذي يناسب طبيعة دراستا.

أداة جمع البيانات

اعتمدنا في جمع المعلومات في هذا الموضوع على الاستبيان باعتباره أكثر الأدوات المناسبة لهذا الموضوع. ويعتبر الاستبيان" مجموعة من الأسئلة مرتبطة حول موضوع معين يتم وضعها في استمارة لأشخاص المعنيين بالبريد أو يجرى تسليمها باليد تمهيدا للحصول على أجوبة الأسئلة الواردة فيها بواسطتها يمكن التوصل إلى حقائق جديدة عن الموضوع أو التأكد من معلومات متعارف عليها غير مدعمة بحقائق"[1].

هو عبارة عن أسئِلة متنوعة تكون مفتوحة أو مغلوقة مرتبطة ببعضها البعض وتسعى لخدمة بحث معين.

المعالجة الإحصائية:

واعتمدنا في قراءة وتحليل بيانات الأسئلة عن النسب المئوية وجداول إحصائية وأعمدة بيانية سهلة القراءة والفهم وتشمل هذه الجداول.

حساب التكرارات: حيث تم حسابها من خلال إجابات الأساتذة على كل سؤال في الاستبيان.

[1]– عمار بوحوش، محمد محمود الذبيان، مناهج البحث العلمي وظرف إعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية الساحة المركزية، ط4، 2017م، ص67.

$$100X \frac{\text{عددالتكرار}}{\text{العددالاجمالي}}$$

العمل الميداني:

لقد تم توزيع الاستبيان على مجموعة من أساتذة اللّغة العربيّة للسنة الخامسة من التّعليم الابتدائي لتسجيل إجابتهم، وتم اختيار العينة بطريقة قصدية والهدف منه من التأكد من أن الدراسة تخدم فرضيات البحث ولقد وزعنا 25 نسخة من الاستبيان الذي يضم 40 سؤال ولقد تنوعت الأسئلة بين أسئلة مغلقة نعم، لا، أحيانا) والغرض منها الوصول لإجابة محددة، وأسئلة مفتوحة والغرض منها أنها تسمح لأفراد العينة بالإجابة والتعبير عن آرائهم.

الحدود المكانية:

لقد تم توزيع الاستبيان على 03 مدارس ابتدائية موزعة في الجدول التالي:

اسم المدرسة	المدرسة	عدد الاستبيان
الإخوة بلقاسمي	أيت يحي موسى	08
ماحور سعيد إغيل البير	أيت يحي موسى	08
تيزرى عيسى	أيت يحي موسى	09

جدول رقم (01): يوضح أسماء المدارس التي وزعت عليها لاستبيانات.

ملاحظة: 05 استبيان لم يتم استرجاعها من بين 25 استبيان.

الحدود الزمانية:

لقد تم توزيع الاستبيان في يومي 05-06 ماي 2023 على أساتذة الابتدائيات وبدأنا في جمعه في 09 ماي2023 .

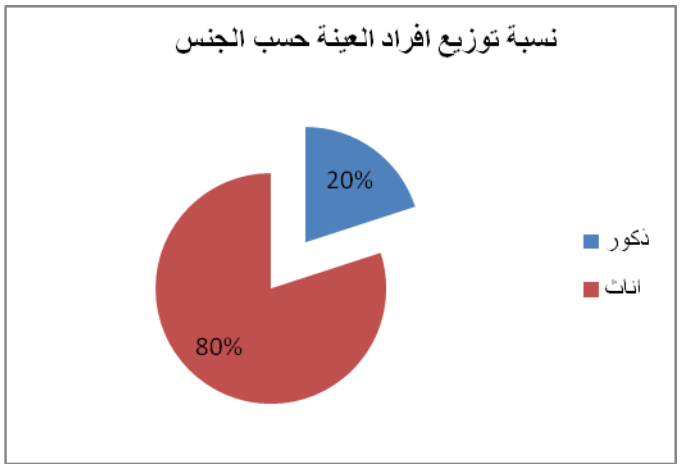
خصائص عينة الدراسة:

وهي التي ستوضح لنا توزيع مفردات العينة وخصائصها الشخصية.

الجنس	التكرار	النسب المئوية
ذكور	04	20%
إناث	16	80%
المجموع	20	100%

جدول رقم (2): يوضح نسبة توزيع أفراد العينة حسب الجنس

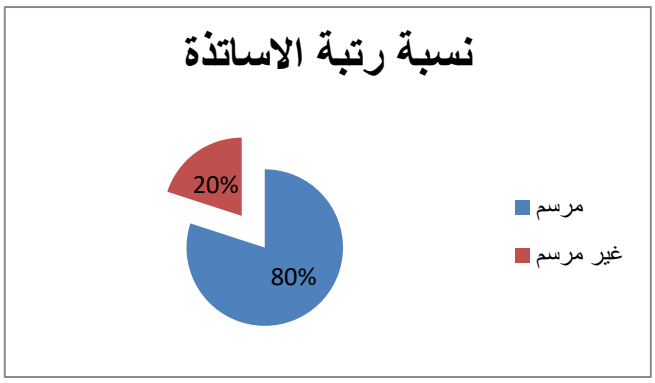
نلاحظ من خلال النتائج الموضحة في الجدول أن فئة الإناث في هذه العينية أكثر من فئة الذكور حيث نسبة الإناث 80% أما الذكور 20% وهذا راجع لميل الإناث لمهنة التّعليم بينما الذكور يميلون للمهن الإدارية والأعمال التي تحتاج لجهد عضلي فمهنة التّعليم تساعد الإناث أكثر عكس الذكور الذين ينفرون منها.



الرتبة	التكرار	النسب المئوية
مرسم	16	80%
غير مرسم	04	20%
المجموع	20	100%

جدول رقم (3): يوضح نسبة رتبة الأساتذة.

نلاحظ من خلال النتائج الموضحة في الجدول أن عدد الأساتذة المرسمين أكثر من غير المرسمين، حيث تبلغ نسبة الأساتذة المرسمين 80% أما الغير المرسمين.20%



قراءة إحصائية للمعطيات والبيانات (عرض نتائج الاستبيان):

س (1) كم عدد الحصص التي تهتم بتقنية الحوار؟

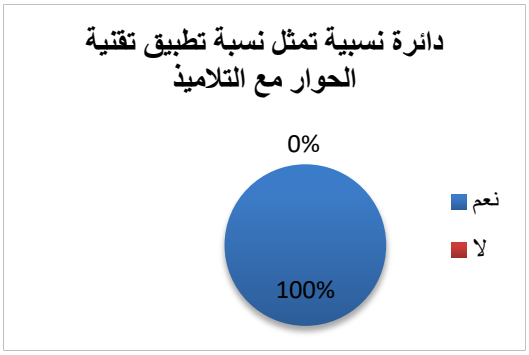
أقر أغلبية الأساتذة على أن عدد الحصص التي تهتم بالحوار تتراوح بين 05 إلى 06 حصص وهذا العدد من الحصص يسمح بتطبيق تقنية الحوار سواء (بين المعلّم أو المتعلّم أو فيما بينهم. وحسب نظر الأساتذة هذه الحصص كافية لضمان التحاور والنقاش.

س(2): هل تطبيق تقنية الحوار مع التّلاميذ؟

الاحتمالات	التكرار	النسب المئوية
نعم	20	100%
لا	0	0%
المجموع	20	100%

جدول رقم (4): جدول يوضح نسبة مدى تطبيق تقنية الحوار مع التّلاميذ

قراءة الجدول: نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 100% ممن كانت إجابتهم بـ "نعم" وهذا دليل على أن الأساتذة يطبقون تقنية الحوار مع التّلاميذ لكونها طريقة فعالة وناجحة تنمي قدرات المتعلّمين وتحفزهم على التعبير عن آرائهم وهي أساس التّعليم ونجاح العملية التّعلميّة.

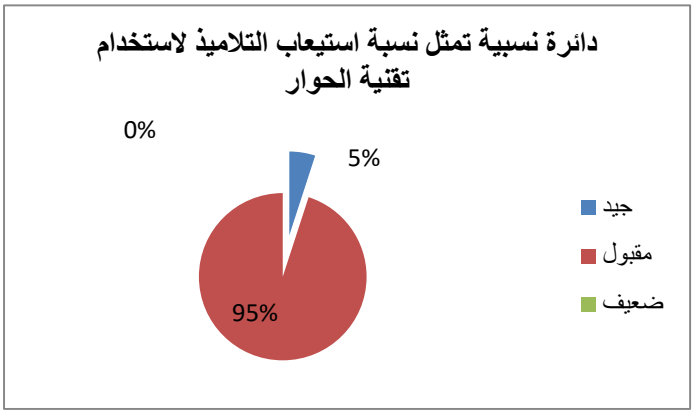


س (03): ما مدى استيعاب التّلاميذ باستخدام تقنية الحوار؟

الاحتمالات	التكرار	النسب المئوية
جيد	1	%5
مقبول	19	%95
ضعيف	0	%0
المجموع	20	%100

جدول رقم (5): جدول يوضح نسبة مدى استيعاب التّلاميذ للاستخدام تقنية الحوار.

قراءة الجدول: نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 5% ممن كانت إجابتهم بجيد، 95% ممن كانت إجابتهم بمقبول و0% ممن كانت إجابتهم بضعيف، حيث من كانت إجابتهم بمقبول تمثل أعلى نسبة وهذا يدل على أن نسبة استيعاب التّلاميذ باستخدام تقنية الحوار مقبولة فبالحوار يتفاعلون ويشاركون أكثر لضمان السير الجيد للدرس.



س (04): ما هي تقنية الحوار الناجحة في نظرك؟

من بين إجابات الأساتذة حول تقنية الحوار الناجحة: الحوار الغير المقيد كونه يجعل التّلميذ حرا ويعبر بكل حرية عن آرائه, وكذلك الحوار النشط وهو الحوار الذي يحدث تفاعل بين التّلميذ المجتهد والمتوسط و الضعيف ويثير النقاشات فيما بينهم. فيستمع للغير ويستفيد لفكر الغير.

ملاحظة: كما هناك بعض الأساتذة لم يقدموا لنا إجابات ففي نظرهم مثلاً أن كل تقنيات الحوار ناجحة.

س (05): هل تقدم وضعيات مشكلة أين نجعل التّلاميذ يتحاورون فيما بينهم؟

الاحتمالات	التكرار	النسب المئوية
نعم	20	100%
لا	0	0%
المجموع	20	100%

جدول رقم (6): يوضح نسبة مدى تقديم وضعيات مشكلة لجعل التّلاميذ يتحاورون فيما بينهم.

قراءة الجدول: نلاحظ من خلال قراءة الجدول أن نسبة 0% ممن كانت إجابتهم "بلا"، و100 % ممن كانت إجابتهم "بنعم" وهذا يدل على أنهم يقدمون وضعيات مشكلة تجعل

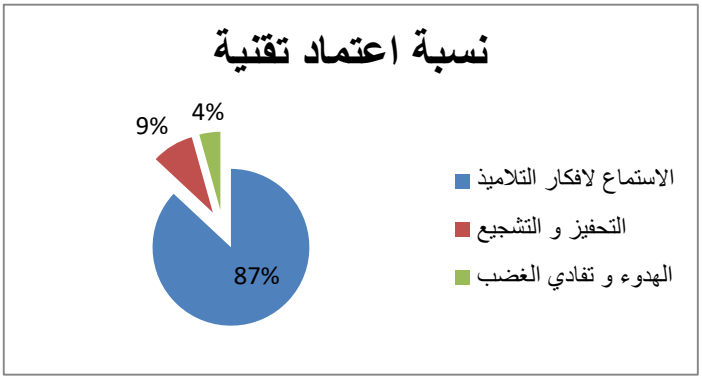
التّلاميذ يتحاورون فيما بينهم لتحفيزهم على المشاركة وإعطائهم فرص التعبير عن آرائهم مع مراعاة الفروق الفردية.

س (06): ما هي التقنية التي تعتمد عليها أكثر أثناء إجراء عملية الحوار؟

الاحتمالات	التكرار	النسب المئوية
الاستماع لأفكار التّلاميذ	20	100%
التحفيز و التشجيع	2	10%
الهدوء و تفادي الغضب	1	5%
المجموع	20	100%

جدول (7): يوضح نسبة التقنية المعتمدة عليها أثناء الحوار.

قراءة الجدول: نلاحظ من خلال قراءة الجدول أن نسبة 100% ممن كانت إجابتهم بتقنية الاستماع لأفكار التّلاميذ و10% ممن كانت إجابتهم بتقنية التحفيز والتشجيع و 5% ممن كانت إجابتهم بالهدوء وتفادي الغضب، و من خلال الجدول نلاحظ أن أغلب المعلّمين يفضلون استخدام تقنية الاستماع لأفكار التّلاميذ وذلك لأنها تساعد التّلاميذ على إيداع رأيهم والمحاورة فيما بينهم وخلق روح المنافسة.

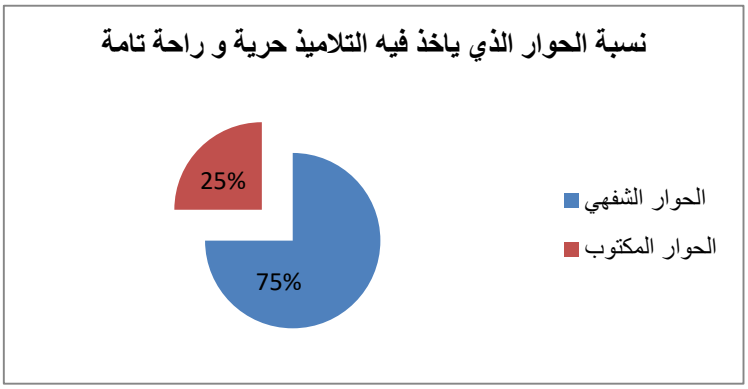


س (07): ما هو الحوار الذي يأخذ فيه التّلاميذ حرية وراحة عامة؟

الاحتمالات	التكرار	النسب المئوية
الحوار الشفهي	15	75%
الحوار المكتوب	05	25%
المجموع	20	100%

جدول رقم (8): يوضح نسبة الحوار الذي يأخذ فيه التّلاميذ حرية وراحة تامة.

قراءة الجدول: نلاحظ من خلال هذا الجدول أن نسبة 25% ممن كانت إجابتهم بالحوار المكتوب و75% ممن كانت إجابتهم بالحوار الشفهي ومن هنا نلاحظ أن الحوار الشفهيّ هو الحوار الذي يأخذ فيه التّلميذ حرية التعبير عن آرائه بكل طلاقة وفصاحة دون الخوف من الوقوع في الأخطاء الإملائية.

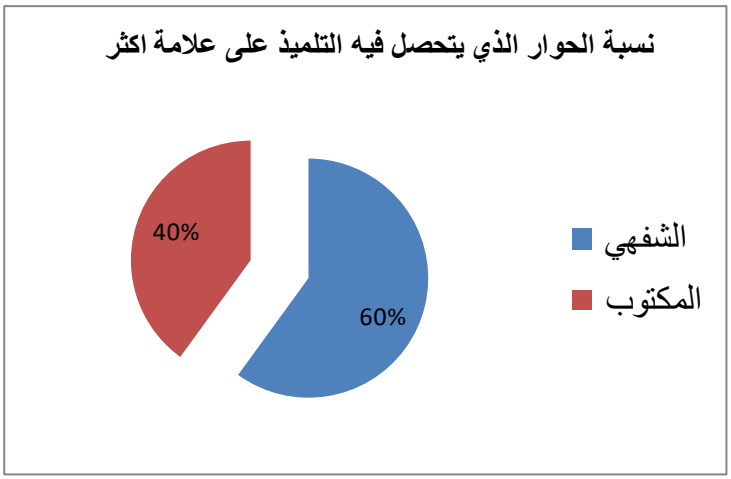


س (08): أين يحصل على علامة أكثر؟

الاحتمالات	التكرار	النسب المئوية
الشفهي	12	60%
المكتوب	08	40%
المجموع	20	100%

جدول رقم (9): يوضح الحوار الذي يتحصل فيه التّلميذ على علامة أكثر.

قراءة الجدول: نلاحظ من خلال قراءة الجدول أن نسبة 40% ممن كانت إجابتهم بالحوار المكتوب و60% ممن كانت إجابتهم بالحوار الشفهي وهي أعلى نسبة. نظرا لعدم وقوع التّلاميذ في الأخطاء الإملائية ويكون غير مقيد بتطبيق القواعد سواء الصرفية أو النحوية.

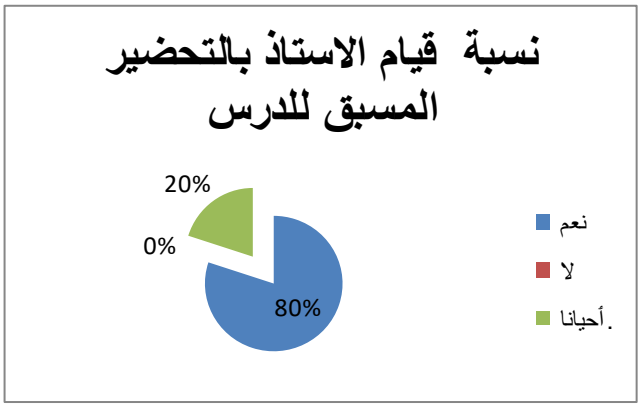


س (09): هل تقوم بالتحضير المسبق للدروس والتخطيط لها؟

الاحتمالات	التكرار	النسب المئوية
نعم	16	80%
لا	0	0%
أحيانا	4	20%
المجموع	20	100%

جدول رقم (10): يوضح قيام الأستاذ بالتحضير المسبق للدروس.

قراءة الجدول: نلاحظ من خلال قراءة الجدول أن نسبة 80% ممن كانت إجابتهم "بنعم" و0% ممن كانت إجابتهم "بلا" و20% ممن كانت إجابتهم "بأحيانا" و من هنا نلاحظ أن الأساتذة يقومون بتحضير المسبق للدرس من أجل الاستعداد الجيد لتقديم الدرس لإيصال المعلومة بطريقة بسيطة وسهلة للتلاميذ.

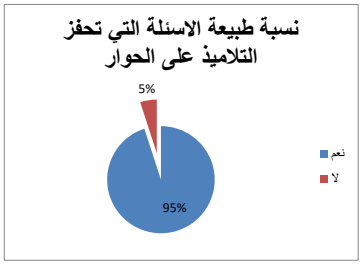


س (10) طبيعة الأسئلة التي تطرحها تحفز التّلاميذ على التعاون فيما بينهم؟

الاحتمالات	التكرار	النسب المئوية
نعم	19	95%
لا	1	5%
المجموع	20	100%

جدول رقم (11): يوضح طبيعة الأسئلة التي تحفز التّلاميذ على الحوار

قراءة الجدول: تلاحظ من خلال قراءة الجدول أن نسبة 95% ممن كانت إجابتهم "بنعم" و5% ممن كانت إجابتهم "بلا" إذ نلاحظ أن طبيعة الأسئلة التي يصغها الأستاذ تحفز وتشجع التّلاميذ وتخلق روح الحوار والتفاعل فيما بينهم.



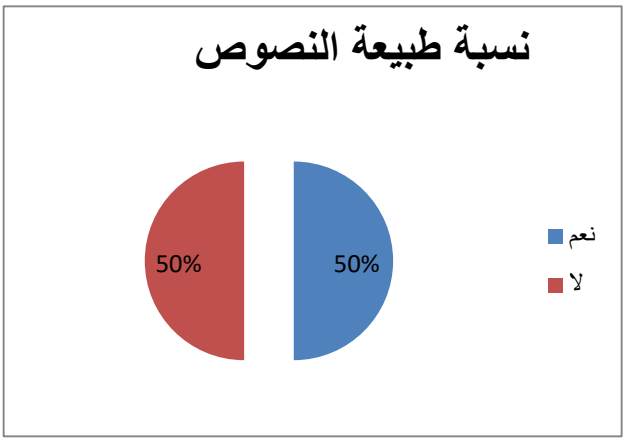
س (11): النصوص الموجودة في الكتاب المدرسي ذات طبيعة حوارية؟

الاحتمالات	التكرار	النسب المئوية
نعم	10	50%
لا	10	50%
المجموع	20	100%

جدول رقم (12): يوضح طبيعة النصوص الموجودة في الكتاب المدرسي.

قراءة الجدول: نلاحظ من خلال قراءة الجدول أن نسبة 50% ممن كانت إجابتهم "بنعم" و50% ممن كانت إجابتهم "بلا" مما يدل أن هناك نسبة معينة من النصوص ذات طبيعة حوارية التي تشجع التّلاميذ على تطبيق تقنية الحوار.

مثال ذلك نص: "الخس والملفوف" حيث نلاحظ أن هناك حوار بين المتعلّمين والمعلّم وهذا الأخير هو الموجه والمرشد.

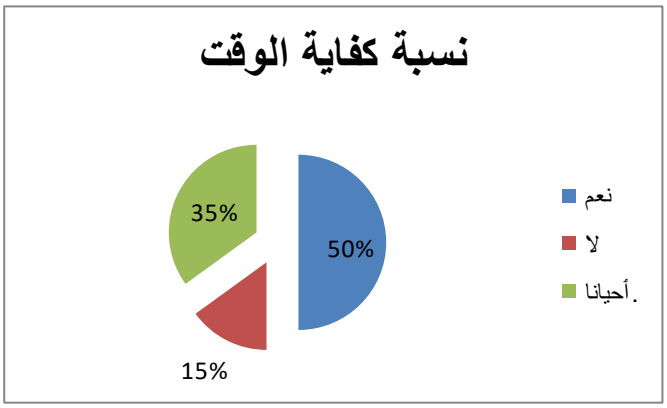


س (12): الوقت المقدم للحصة الواحدة هل هو كاف لشرح الدرس بطريقة مبسطة يستوعبها التّلاميذ؟

الاحتمالات	التكرار	النسب المئوية
نعم	10	50%
لا	3	15%
أحيانا	7	35%
المجموع	20	100%

جدول رقم (13): يمثل كفاية الوقت للحصة الواحدة لشرح الدرس.

قراءة الجدول: نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 15% ممن قال "لا" و35% ممن قال "أحياناً" و5 % ممن أجابوا "بنعم" وهذا يدل على أنا الوقت المقدم للحصة كافي لشرح الدرس بطريقة يستوعبها التّلاميذ واللذين قالوا أحيانا لأن شرح الدرس يتطلب الوقت فيقدم ويشرح ويكرر المعلومات كي يترسخ في ذهن المتعلّم يقدم التّلاميذ وكل هذا يتطلب الوقت.

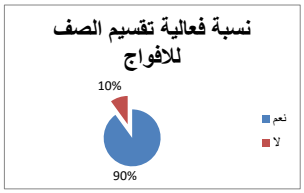


س(13): طريقة تقسيم القسم لعدة مجموعات هل هي طريقة فعالة؟

الاحتمالات	التكرار	النسب المئوية
نعم	18	90%
لا	2	10%
المجموع	20	100%

جدول رقم (14): يوضح نسبة فعالية تقسيم الصف للأفواج.

قراءة الجدول: نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 10% ممن كانت إجابتهم "بلا" و90% ممن كانت إجابتهم "بنعم" وهي أعلى نسبة مما يدل على فعالية ونجاح طريقة تقسيم القسم للأفواج فمن خلالها يستوعب ويفهم التّلاميذ أكثر بحيث يمنح لهم فرص المشاركة والحوار فيما بينهم والاستفادة فيما بينهم مثال: التّلميذ الضعيف والمتوسط يستفيدان من التّلميذ الجيد.



س(14): ما هو عدد التّلاميذ اللذين تضعهم في كل مجموعة؟

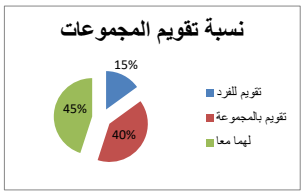
تتراوح إجابات الأساتذة بين 04 إلى 05 تلاميذ في كل مجموعة فهذا العدد ليس بكثير فيحدث تشويش وليس بقليل فينقص التفاعل فيما بينهم بل هو عدد مقبول يضمن تطبيق تقنية الحوار فهناك مثلاً: تلميذ ضعيف يخجل من التعبير عن رأيه وفي وضعه في مجموعة يتكلم بكل أريحية ويكسر حاجز الخوف ويكتشف قدراته كما توطد الصلة بين أعضاء المجموعة ويخلق روح التنافس بين المجموعات الأخرى وتحفزهم للعمل أكثر والمشاركة من أجل التفوق والحصول على علامات أكثر.

س(15): كيف تقوم بتقويم هذه المجموعات؟

الاحتمالات	التكرار	النسب المئوية
تقويم للفرد	03	15%
تقويم للمجموعة	08	40%
لهما معا	09	45%
المجموع	20	100%

جدول رقم (15) يمثل تقويم المجموعات.

قراءة الجدول: نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 15% كانت إجابتهم بتقويم الفرد و40% ممن كانت إجابتهم بتقويم للمجموعة و45% ممن أجابوا "بلهما معا" وهذا يدل على أن أغلبية الأساتذة عند تقسيمهم لأفواج يقيمون الفرد والمجموعة معا وهذا ما يولد لديهم روح المنافسة والمثابرة والعمل أكثر لتقديم الأفضل والحصول على علامة أكثر.

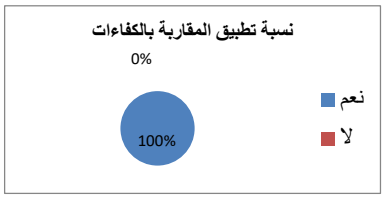


س (16): هل تكونت في المقاربة بالكفاءات؟

الاحتمالات	التكرار	النسب المئوية
نعم	20	100%
لا	0	0%
المجموع	20	100%

جدول رقم (16): يوضح نسبة تطبيق المقاربة بالكفاءات.

قراءة الجدول: نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 0% ممن كانت إجابتهم "بلا" 100% ممن كانت اجابتهم "بنعم" وهذا يدل على أنهم يطبقون طريقة المقاربة بالكفاءات نظرا لفعاليتها وجعلها للمتعلم محورا للعملية التّعلميّة التّعليميّة .

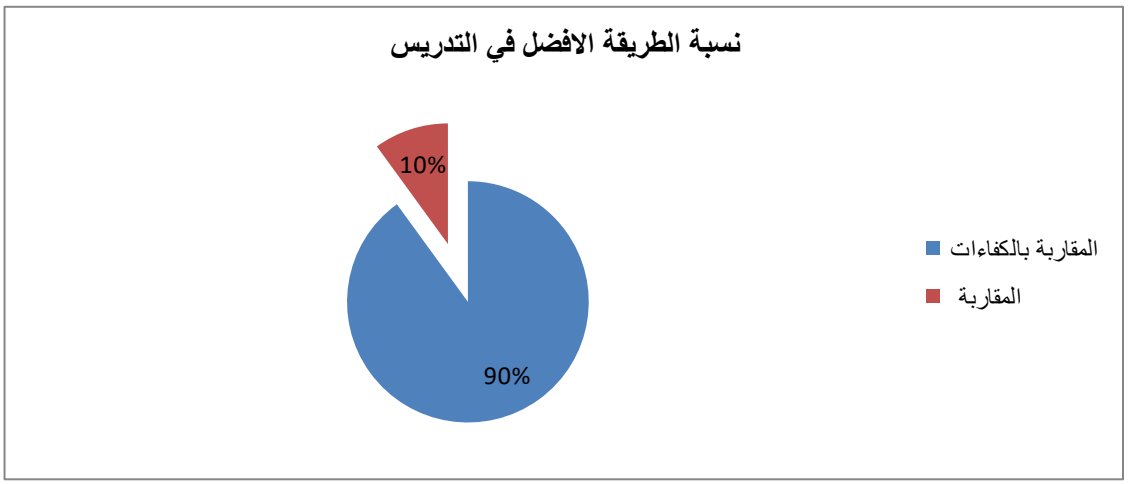


س (18): ما هي الطريقة الأفضل في التدريس؟

الاحتمالات	التكرار	النسب المئوية
المقاربة بالكفاءات	18	90%
المقاربة بالأهداف	2	10%
المجموع	20	100%

جدول رقم(17): يوضح الطريقة الأفضل في التدريس.

قراءة الجدول: نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 90% من الأساتذة يفضلون طريقة التدريس بالمقاربة بالكفاءات و10% يفضلون التدريس بالمقاربة بالأهداف ومنه نستنتج أن المقاربة بالكفاءات هي الطريقة الناجحة في التدريس.

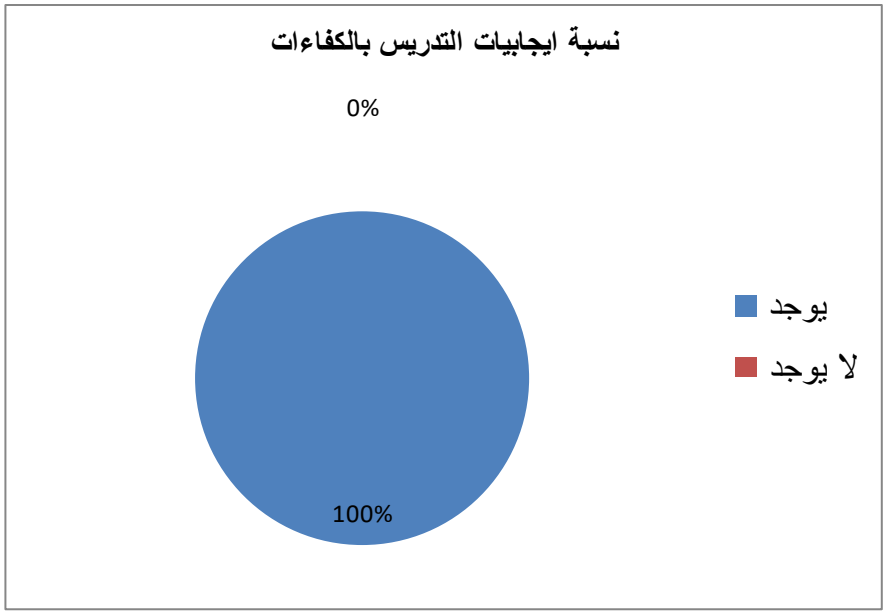


س(19): أذكر بعض إيجابيات التدريس بالكفاءات؟

الاحتمالات	التكرار	النسب المئوية
يوجد	20	100%
لا يوجد	0	0%
المجموع	20	100%

جدول رقم (18): يوضح إيجابيات التدريس بالكفاءات.

قراءة الجدول: من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة 100% ممن كانت إجابتهم "بيوجد" و % ممن كانت إجابتهم "بلا يوجد" وهذا يدل على أن هناك ايجابيات التدريس بالكفاءات ومن بين الإيجابيات التي يشترك في ذكرها أغلبية للإجابات الأساتذة حول إيجابيات التدريس بالكفاءات تذكر: مراعاة الفروق وجعل التّلميذ محور العملية التّعلميّة والتحفيز على التفاعل.

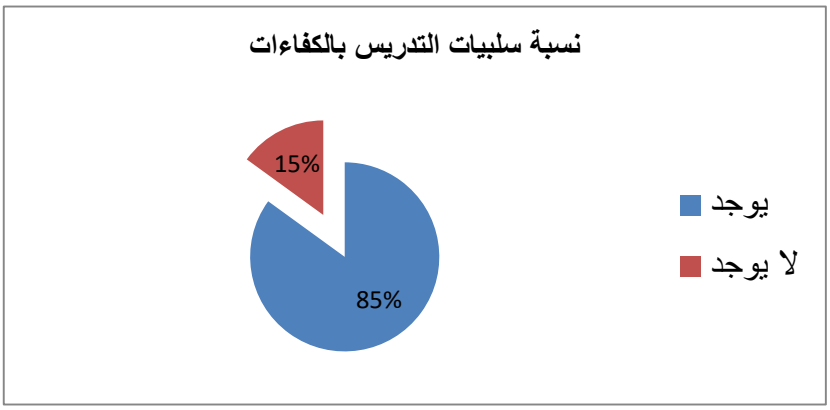


س (20): أذكر بعض سلبيات التدريس بالكفاءات؟

الاحتمالات	التكرار	النسب المئوية
نعم	17	85%
لا	3	15%
المجموع	20	100%

جدول رقم (19): يوضح سلبيات التدريس بالكفاءات.

قراءة الجدول: من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة 15% ممن كانت إجابتهم "بلا يوجد" و85% ممن كانت إيجابهم "يوجد" ومن بين السلبيات التي ذكرها أغلبية الأستاذة نذكر منها: كثافة البرنامج وضيق الوقت، نقص الإمكانيات اللازمة واكتظاظ الأقسام. وكل هذه السلبيات تؤثر سلبا في تطبيق المقاربة بالكفاءات فيجب النظر في هذه السلبيات والعمل على إيجاد الحلول لها مثلا إعادة النظر في النصوص المقررة، التقليل من كثافة البرنامج.

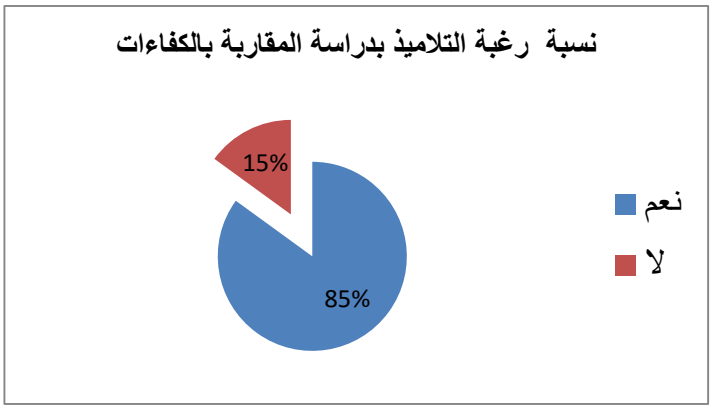


س(21): هل زادت رغبة التّلاميذ في المقاربة بالكفاءات؟

الاحتمالات	التكرار	النسب المئوية
نعم	17	85%
لا	3	15%
المجموع	20	100%

جدول رقم (20): يوضح نسبة رغبة التّلاميذ بدراسة بالمقاربة بالكفاءات.

قراءة الجدول: نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 15% ممن كانت إجابتهم "بلا" حيث أن هذه الفئة لم تتأقلم مع منهجية المقاربة بالكفاءات ونسبة 85% ممن كانت إجابتهم "بنعم" حيث زادت رغبتهم بالدراسة بهذه الطريقة لأنها تمكن المتعلّم من إبراز مهارته الذاتية ومراعاة فروقهم الفردية.

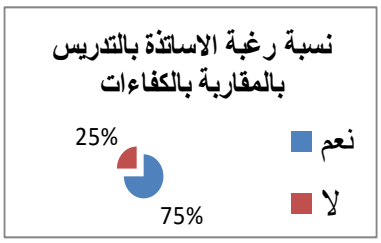


س (22): هل يوجد لديك رغبة في التدريس بالمقاربة بالكفاءات؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	15	%75
لا	5	%25
المجموع	20	%100

جدول رقم (21): يوضح نسبة رغبة الأساتذة بتدريس بالمقاربة بالكفاءات.

قراءة الجدول: نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 75% ممن كانت إجابتهم "بنعم" 25% ممن كانت إجابتهم بـ"لا" وهذا يدل على أن أغلبية" الأساتذة تأقلموا لتدريس بهذه الطريقة لأنها جد فعالة في نجاح العملية التّعلميّة.

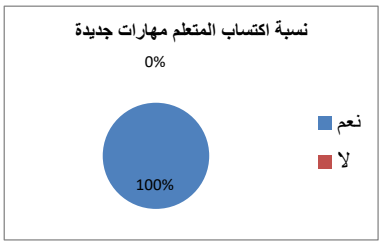


س(23): هل يكتسب المتعلّم مهارات جديدة؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	20	%100
لا	0	%0
المجموع	20	%100

جدول رقم (22): يوضح نسبة اكتساب المتعلّم مهارات جديدة.

قراءة الجدول: نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 0% ممن كانت إجابتهم "لا" و100% ممن كانت إجابتهم بـ"نعم" وهي أعلى نسبة مما يدل على أُن المتعلّم يكتسب مهارات جديدة تساعده على تحقيق الأهداف وتطوير قدراته.

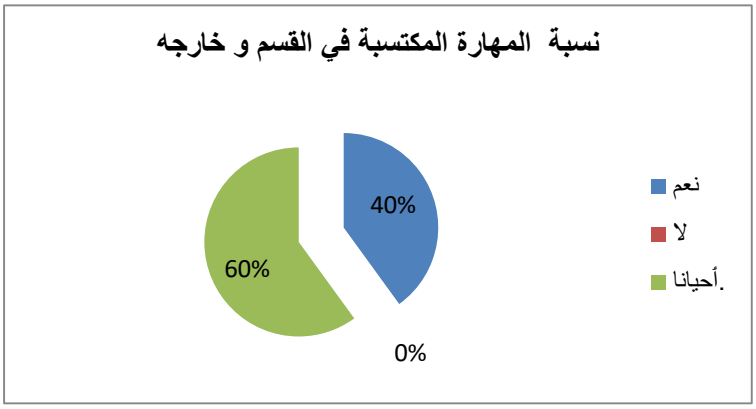


س (24): هل يطبق المتعلّم المهارة المكتسبة في القسم وخارجه؟

الاحتمالات	التكرار	النسب المئوية
نعم	8	40%
لا	0	0%
أحيانا	12	60%
المجموع	20	100%

جدول رقم (23): يوضح نسبة المهارة المكتسبة في القسم وخارجه.

قراءة الجدول: نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 40% ممن كانت إجابتهم "بنعم" 0% "بلا" و60% ممن كانت إجابتهم "بأحيانا" وهذا يدل على أن أغلبية المتعلّمين يطبقون المهارة سواء في القسم وخارجه وذلك من أجل تنميتها وتطويرها والتعود عليها.

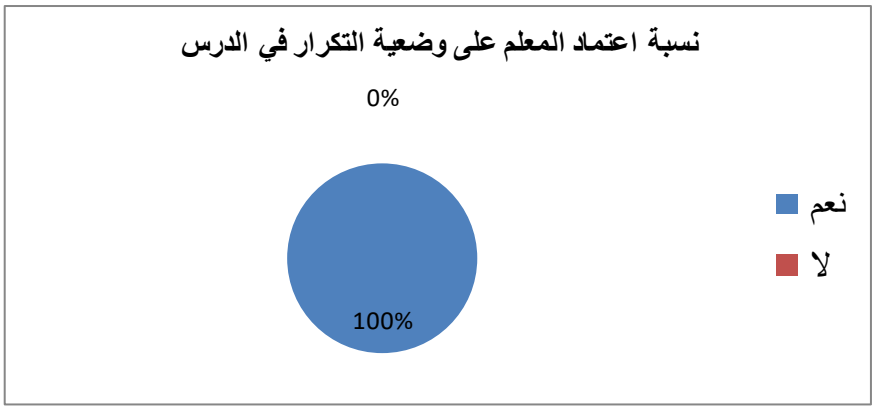


س (25): هل تعتمد على وضعية التكرار في الدرس؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	16	%80
لا	4	%20
المجموع	20	%100

جدول رقم (24): يوضح نسبة اعتماد المعلّم في وضعية التكرار في الدرس.

قراءة الجدول: نلاحظ من خلال قراءة الجدول أن نسبة 20% ممن كانت إجابتهم "بلا" و80% ممن كانت إجابتهم "بنعم" مما يدل على أن الأساتذة يعتمدون على وضعية التكرار في الدرس من أجل ترسيخ وتثبيت وتخزين المعلومات في ذهن المتعلّم وذلك بشهادة أهل الاختصاص في الميدان حيث صرحوا بذلك.

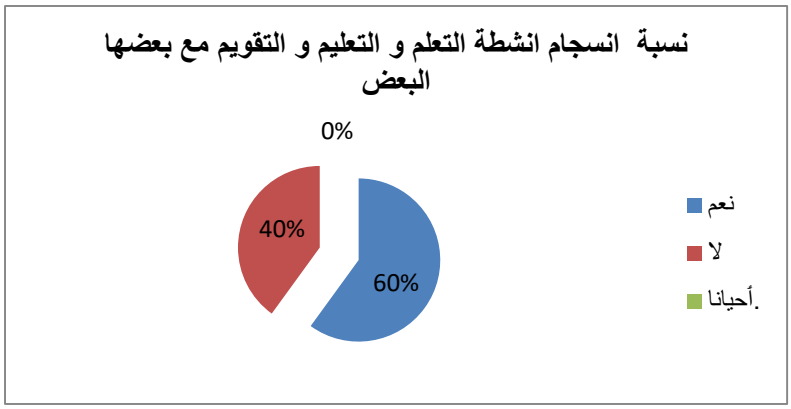


س (26): هل هناك انسجام بين أنشطة التعلم والتّعليم والتقويم؟

الاحتمالات	التكرار	النسب المئوية
نعم	12	60%
لا	8	40%
أحيانا	0	0%
المجموع	20	100%

جدول رقم (25): يوضح نسبة انسجام أنشطة العلم والتّعليم والتقويم مع بعضها البعض.

قراءة الجدول: نلاحظ من خلال قراءة الجدول أن نسبة 60% ممن كانت إجابتهم "بنعم" و40% ممن كانت إجابتهم بـ"لا" و 0% ممن أجابوا "بأحيانا" وحسب إجابات الأساتذة هناك انسجام بين أنشطة التعلّم والتّعليم والتقويم حيث أنا التّعليم و التعلّم عمليتان تربط بعضهما البعض ارتباطا وثيقا ويليها التقويم الذي يعتبر أساسيا في نجاح العملية التّعلميّة التّعليميّة وتحقيق الأهداف التّعلميّة.

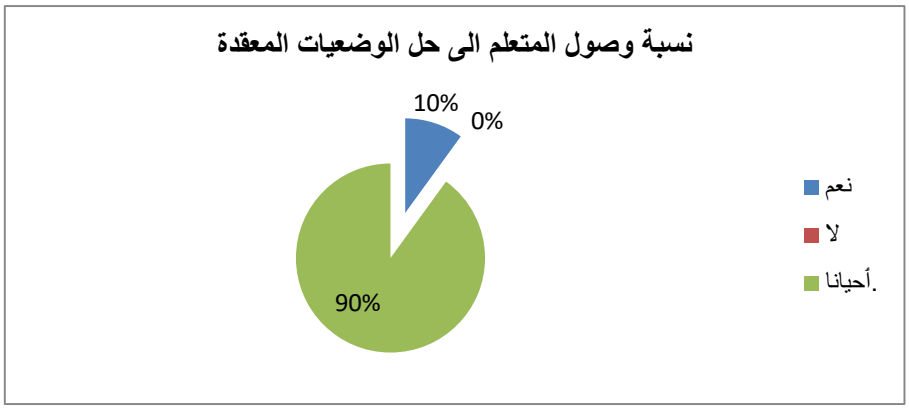


س(27): عندما تطبق المقاربة بالكفاءات هل يصل المتعلّم إلى حل الوضعيات؟

الاحتمالات	التكرار	النسب المئوية
نعم	2	10%
لا	0	0%
أحيانا	18	90%
المجموع	20	100%

جدول رقم (26): يوضح نسبة وصول المتعلّم لحل الوضعيات المعقدة بتطبيق المقاربة بالكفاءات.

قراءة الجدول: نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 10% ممن كانت إجابتهم بـ"نعم" و 0% ممن كانت إجابتهم بـ "لا" و 90% ممن كانت إجابتهم بـ "أحيانا" وهذا يعني أن التدريس بالكفاءات تجعل المتعلّم محور العملية التّعلميّة فيساهم في بناء كفاءات يستثمرونها في حل الوضعيات المشكلة وحسب أراء الأساتذة فإن المتعلّم يصل في أغلب الأحيان لحل الوضعيات المعقدة والتحكم فيها باستخدام مكتسباته القبلية وما درسه.

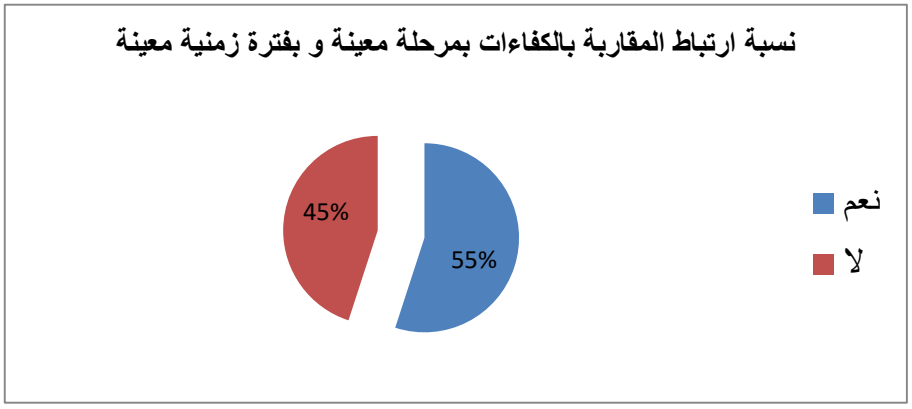


س (28): هل المقاربة بالكفاءات مرتبطة بمرحلة معينة وبفترة زمنية معينة؟

الاحتمالات	التكرار	النسب المئوية
نعم	11	55%
لا	9	45%
المجموع	20	100%

جدول رقم (27): يوضح نسبة ارتباط المقاربة بالكفاءات بمرحلة معينة وبفترة زمنية معينة.

قراءة الجدول: نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 55% ممن كانت إجابتهم "بنعم" 45 ممن كانت إجابتهم ب" لا" وهنا يدل على أن النسب متقاربة نوعا ما ولكن أغلبية الإجابات كانت بنعم و المقاربة بالكفاءات مرتبطة بمرحلة معينة وبفترة زمنية معينة لأن فكل مرحلة من عمره يكتسب مهارة معينة.

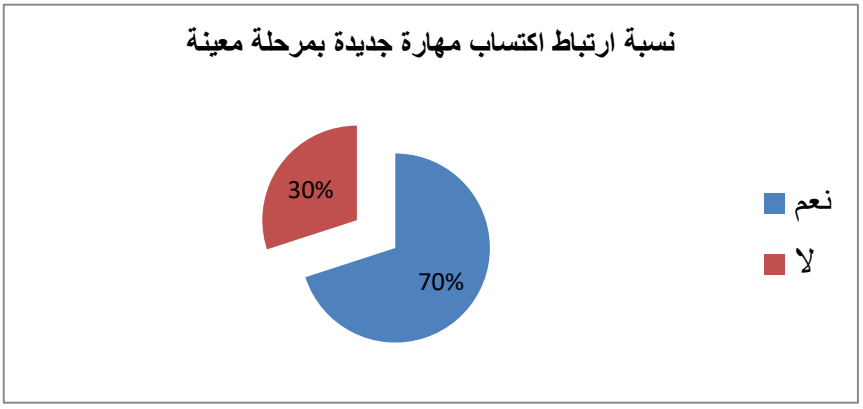


س (29): هل اكتساب مهارة جديدة مرتبطة بمرحلة معينة؟

الاحتمالات	التكرار	النسب المئوية
نعم	14	70%
لا	6	30%
المجموع	20	100%

جدول رقم (28): يوضح نسبة ارتباط اكتساب مهارة جديدة بمرحلة جديدة.

قراءة الجدول: نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 70% ممن كانت إجابتهم "بنعم" و30% ممن كانت إجابتهم " بلا " فهذا يدل على أن اكتساب مهارة جديدة مرتبطة بمرحلة معينة فاكتسابها ليس بالأمر الصعب فينبغي فقط تحديد المهارة التي يريد تعلمها واتقانها والبحث عن الطرق المناسبة لممارستها وتخصيص الوقت الكافي للتدرب عليها.

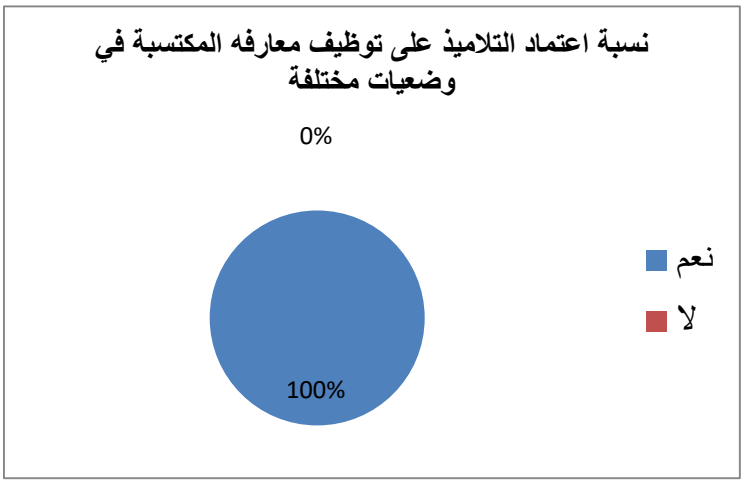


س (30): هل يعتمد التّلميذ على توظيف معارفه المكتسبة في وضعيات مختلفة؟

الاحتمالات	التكرار	النسب المئوية
نعم	20	100%
لا	0	0%
المجموع	20	100%

جدول رقم (29): يوضح نسبة اعتماد التّلميذ على توظيف معارفه المكتسبة في وضعيات مختلفة.

قراءة الجدول: نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 100% ممن كانت إجابتهم "بنعم" و 0% ممن كانت إجابتهم بـ"لا" وهذا يدل على أن التّلميذ يوظف معارفه المكتسبة في الوضعيات المختلفة وهذا حسب شهادات أهل الاختصاص بحيث أن المتعلّم ينمي ويزيد من معلوماته وأفكاره وتعلمه أنماط جديدة ومختلقة، فالمقاربة بالكفاءات تتطلب وضع التّلميذ في وضعيات مختلفة تثير فضوله و تساؤلاته من أجل استحضار ما كسبه من قواعد و مفاهيم.

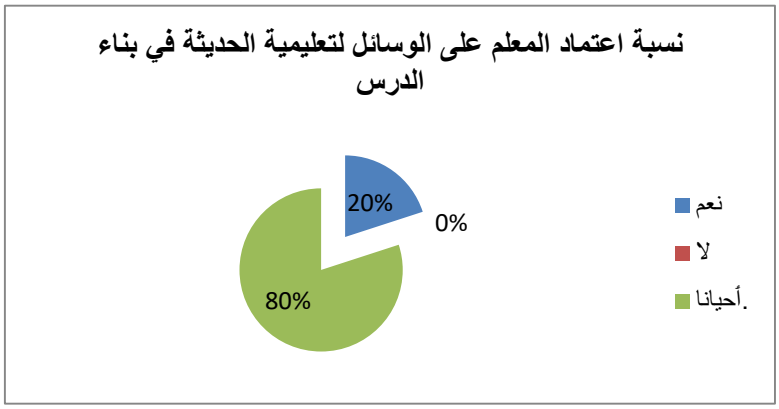


س (31): هل تعتمد في بناء الدرس على الوسائل التّعلميّة الحديثة؟

الاحتمالات	التكرار	النسب المئوية
نعم	4	20%
لا	0	0%
أحيانا	16	80%
المجموع	20	100%

جدول رقم (30): يوضح نسبة اعتماد المعلّم على الوسائل التّعلميّة الحديثة في بناء الدرس.

قراءة الجدول: نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 20% ممن كانت إجابتهم "بنعم" و 0% ممن كانت إجابتهم "بلا" و80% ممن كانت إجابتهم "بأحيانا" وهذا يدل على أن المعلّمين عند تطبيقهم للمقاربة بالكفاءات مضطرون لمواكبة التطور التكنولوجي باستخدام الوسائل الحديثة لأن العصر الذي يعايشه كل من المعلّمين و المتعلّمين هو عصر العولمة و بالتالي الوسائل الحديثة التي تتوفر عليها المؤسسة وتفاوت هذه النسب يعود إن تقص وسائل التواصل الحديثة وعدم توفير لهم الإمكانيات.

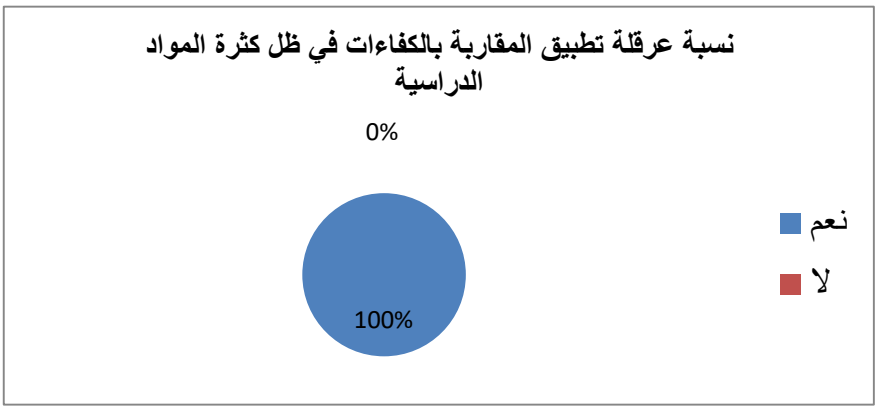


س (32): هل كثرة المواد الدراسية يعيق تطبيق المقاربة بالكفاءات من طرق المتعلّم؟

الاحتمالات	التكرار	النسب المئوية
نعم	20	100%
لا	0	0%
المجموع	20	100%

جدول رقم (31): يمثل نسبة عرقلة تطبيق المقاربة بالكفاءات في ظل كثرة المواد الدراسية.

قراءة الجدول: نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 100% ممن كانت اجابتهم "بنعم" و0% ممن كانت إجابتهم "بلا" وهذا يدل حسب أراء أغلبية الأساتذة أن كثرة المواد الدراسية تعرقل تطبيق المقاربة بالكفاءات وتأثر سلبا على اكتساب المتعلّم للمعارف، فالمقاربة بالكفاءات تنص على اكتساب التّلميذ للكفاءات المعرفية والسلوكية، وليس حشو رأسه بمعلومات كثيرة لا يستخدمها ولا يوظفها في مستواه الدراسي.

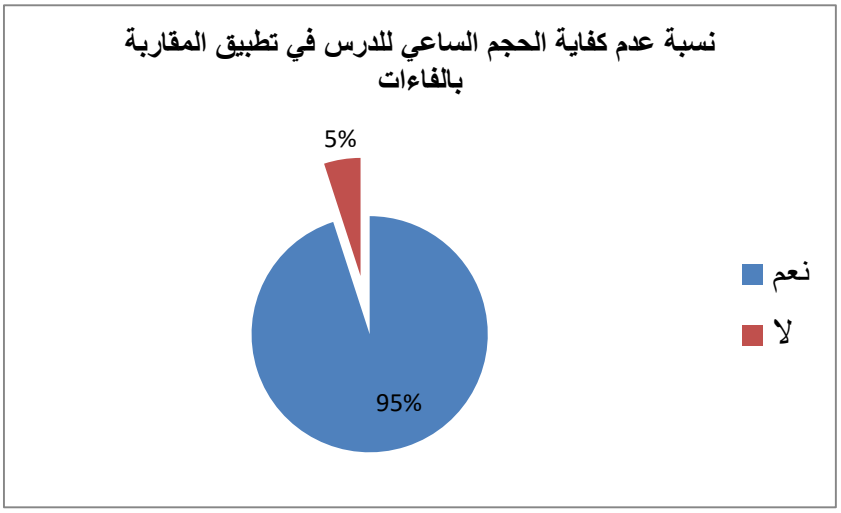


س (33): الحجم الساعي للدرس غير كاف في تطبيق المقاربة بالكفاءات؟

الاحتمالات	التكرار	النسب المئوية
نعم	19	95%
لا	1	5%
المجموع	20	100%

جدول رقم (32): يمثل نسبة عدم كفاية للحجم الساعي للدرس في تطبيق المقاربة بالكفاءات.

قراءة الجدول: نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 95% ممن أجابوا "بنعم" و 5% ممن أجابوا "بلا"، فأغلب الأساتذة أقروا بأن الحجم الساعي للدرس غير كاف فالمعلّم مطالب بتقديم الدرس وشرحه وكتابته على السبورة وجعل التّلميذ في وضعيات مشكلة ومن ثم حلها و نقلها على كراسه والمعلّم يقوم بتقييم التّلميذ ومعالجة نقاط ضعفه وذلك في فترة وجيزة لا تتجاوز 45 دقيقة فهذه المدة لا تكفي خصوصا للمواد العلمية التي تحتاج للتفكير والوقت.

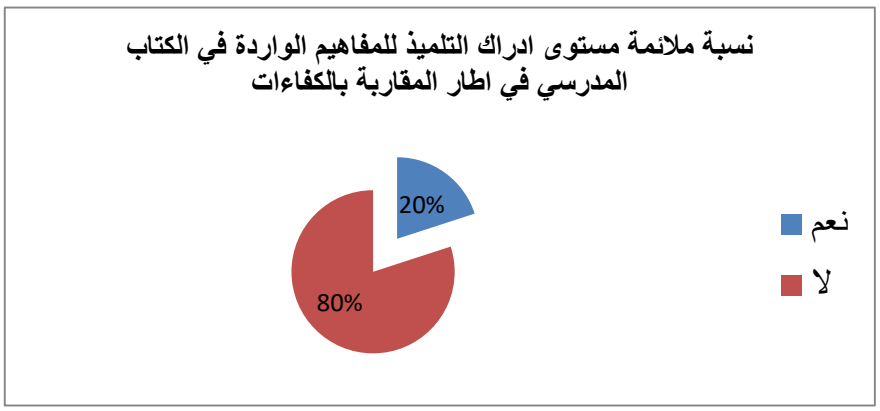


س (34): هل المفاهيم الواردة في الكتاب المدرسي في إطار المقاربة بالكفاءات تلائم مستوى إدراك التّلميذ؟

الاحتمالات	التكرار	النسب المئوية
نعم	4	20%
لا	16	80%
المجموع	20	100%

جدول رقم (33): يمثل نسبة ملائمة مستوى إدراك المعلّمين للمفاهيم الواردة في الكتاب المدرسي في إطار المقاربة بالكفاءات.

قراءة الجدول: نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 20% ممن أجابوا "بنعم" و80% ممن أجابوا "بلا " وهذا يدل على أن المفاهيم الموجودة في الكتاب المدرسي لا تلائم مستوى إدراك التلميذ، فهناك بعض المفاهيم المقررة في الكتاب المدرسي تفوق مستوى استيعاب التّلميذ وقدراته مما يعرقل كل العملية التّعلميّة التّعلميّة.

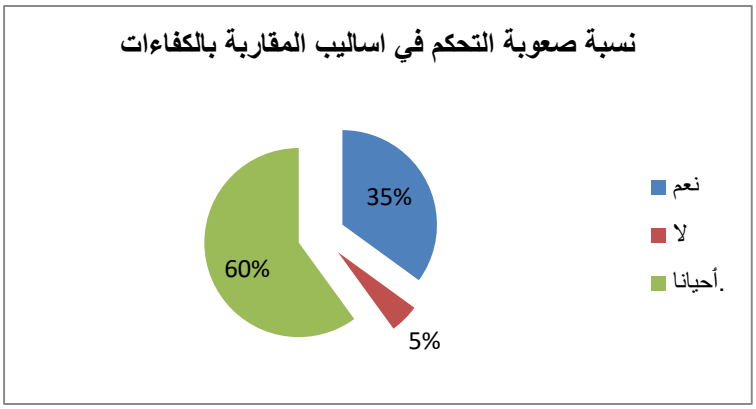


س (35): هل تجد صعوبة في التحكم في أساليب المقاربة بالكفاءات؟

الاحتمالات	التكرار	النسب المئوية
نعم	7	35%
لا	1	5%
أحيانا	12	60%
المجموع	20	100%

جدول رقم (34): يوضح نسبة صعوبة التحكم في أساليب المقاربة بالكفاءات.

قراءة الجدول: نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 35% ممن كانت إجابتهم "بنعم" 5% ممن كانت إجابتهم بـ"لا" و 60% ممن كانت إجابتهم "بأحيانا" وهذا يدل أن أغلبية الأساتذة يجدون في بعض الأحيان صعوبة في التحكم في أساليب المقاربة بالكفاءات نظرا لاكتظاظ الأقسام وكثرة المواد الدراسية وكثافة البرامج ولضيق الوقت المقدم للحصة فهذه العوامل تؤدي لصعوبة التحكم في أساليب المقاربة بالكفاءات.

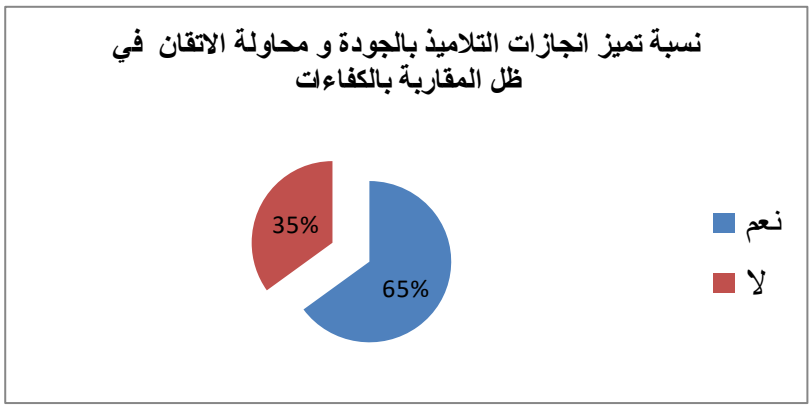


س (36): هل تتميز إنجازات التّلاميذ بالجودة ومحاولة الإتقان في ظل المقاربة بالكفاءات؟

الاحتمالات	التكرار	النسب المئوية
نعم	13	65%
لا	7	35%
المجموع	20	100%

جدول رقم (35): يمثل نسبة تميز إنجازات التّلاميذ بالجودة ومحاولة الإتقان في ظل المقاربة بالكفاءات.

قراءة الجدول: نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 65% مما كانت إجابتهم "بنعم" و35% ممن كانت إجابتهم ب "لا" وهذا يدل على أن إنجازات التّلاميذ تتميز بالجودة في ظل المقاربة بالكفاءات وهذا راجع على أنهم تلقوا تكوينا وتعلما تؤهلهم لإنجاز مشاريع وبحوث تتميز بالجودة فالمقاربة بالكفاءات تعمل على جعل المتعلّم عنصر فعال وباحثا متمكنا.

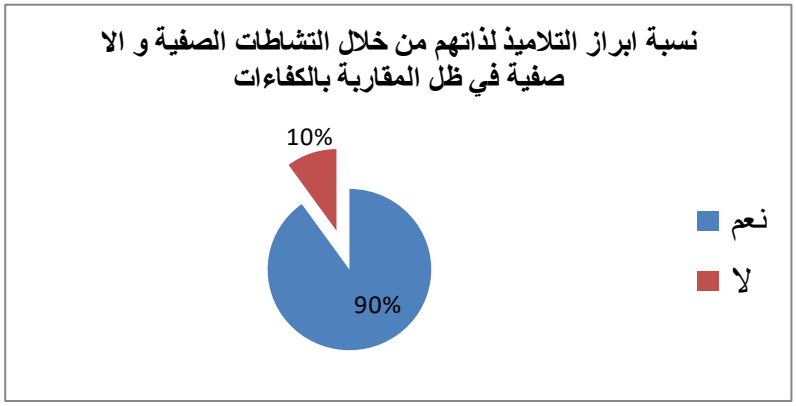


س (37): هل المقاربة بالكفاءات تسمح للتلاميذ بإبراز ذاتهم من خلال النشاطات الصفية و اللاصفية؟

الاحتمالات	التكرار	النسب المئوية
نعم	18	90%
لا	2	10%
المجموع	20	100%

جدول رقم (36) يوضح نسبة إبراز التّلاميذ لذاتهم من خلال النشاطات الصفة واللاصفية في ظل المقاربة بالكفاءات.

قراءة الجدول: نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 90% ممن كانت إجابتهم "بنعم " و 10% ممن كانت إجابتهم "بلا" ، وهذا يدل على أن المعلّمين يطبقون ما تنص عليها الوزارة فيما يخص النشاطات الصفية واللاصفية التي تساعد التّلاميذ على إبراز ذاتهم وقدراتهم.



س (38): كم سنة درست وفق المقاربة بالكفاءات ومتى بدأت تطبيق هذه المقاربة بالكفاءات في التّعليم؟

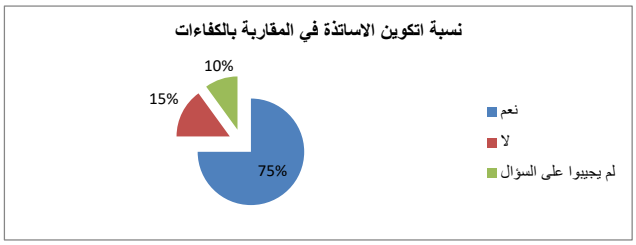
نلاحظ من خلال إجابات الأساتذة أنهم درسوا وفقا المقاربة بالكفاءات منذ بداية مشوارهم التدريسي هذا فيما يخص الأساتذة الحديثين في التّعليم أما القدماء فمنذ بداية العمل بتطبيق المقاربة بالكفاءات في البيداغوجيا المدرسية.

س(39): هل تلقيت تكوينا في المقاربة بالكفاءات؟

الاحتمالات	التكرار	النسب المئوية
نعم	15	75%
لا	03	15%
لم يجيبوا على السؤال	02	10%
المجموع	20	100%

جدول رقم (37): يوضح تكوين الأساتذة في المقاربة بالكفاءات.

قراءة الجدول: نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 75% ممن كانت إجابتهم ب"نعم" و 15% ممن كانت إجابتهم بـ "لا"، 10% لم يجيبوا على السؤال، نلاحظ من خلال إجابات الأساتذة أن أغلبيتهم تلقوا تكونيا في المقاربة بالكفاءات من أجل تثبيتها والعمل بها في المدارس التربوية فتلقوا فيها تكوينا من أجل سهولة تطبيقها وتنمية مهارتهم وتحسين ممارستهم البيداغوجيا وفق المقاربة بالكفاءات وتطبيقها على أرضية الواقع. وتحسين مستوى الأداء والنتائج المدرسية من خلال جعل المتعلّم قادرا على التصرف في الوضعيات المشكلة.



(س40): ما أهمية التدريس بالكفاءات في نظرك مقارنة بالطرق التقليدية؟

تكمن هذه الأهمية حسب إجابات الأساتذة فيما يلي: تحويل دور المعلّم من ملقن إلى مرشد وموجه حيث أصبح التّلميذ محور العملية التّعلميّة وجعله يشارك في بناء كفاءات معينة

ويستثمرها في وضعيات إشكالية تواجهه. والتدريس بالكفاءات يكون فيها الفاعل الأكبر هو التّلميذ، أما الطرق التقليدية يركز فيها الأستاذ على تحقيق أهداف الدرس بمعية تلاميذه من خلال الحوار، وكذا تنمية المهارات والابتعاد عن التلقين واستخراج استراتيجيات تثير فضول المتعلّم وتفتح مجال الحوار والمناقشة من هنا نستنتج ان التدريس بالكفاءات هي الطريقة الاحسن والأنجح من الطريقة التقليدية.

خاتمـــــة

خاتمة:

توصلنا في ختام بحثنا بعنوان **(تعليمية اللّغة العربيّة بتقنية الحوار في ضوء المقاربة بالكفاءات في السنة الخامسة ابتدائي أنموذجًا)** إلى مجموعة من النتائج بالاعتماد على نماذج التي تطرقنا إليها من خلال الكتاب المدرسي للسنة الخامسة ابتدائي ونماذج الاستبيان ساعدت للوصول لمجموعة من الملاحظات التي كشفت لنا مدى إسهام تقنية الحوار في تعلمية اللّغة العربيّة في ظل المقاربة بالكفاءات ونلخصها في النقاط التالية:

- تفاعل المعلّم مع التّلاميذ فهو يقدم كل المعلومات للمتعلم على أساس أن دور المعلّم هو أن يعلم التّلميذ ويقيم ما لقنه له في يوم الامتحان ويظهر هذا من خلال استخدامه لتقنية الحوار متبعا طريقة المناقشة التي يديرها المدرس ويشارك فيها. وهدا من خلال ما لحضناه في النموذج رقم 01.
- يستلزم المعلّم في درسه تقسيم التّلاميذ إلى مجموعات من أجل العمل على شكل فريق فهذه الطريقة تحفز التّلاميذ على التعاون الجماعي وتقديم الأفضل وعرض أفكارهم و خلق روح المنافسة فيما بينهم، فهنا المعلّم قام بتطبيق تقنية الحوار معتمدا على طريقة تقسيم الصف إلى مجموعات، وهذا من خلال ما لحضناه من خلال النموذج رقم 02.
- يعتبر المعلّم موجها ومصحح للأخطاء ومساعدا للتلميذ فهو يرشده ويصحح ما يجب تصحيحه قبل تفاقم المشكلة ومعالجة النقاط الغامضة، فالمعلّم يعطي تعليمات فقط والمتعلّم هو الذي يبدع وينتج ويعتمد على نفسه ومكتسباته القبلية فالمعلّم هنا طبق تقنية الحوار متبعا طريقة المناقشة التي يديرها المدرس ولا يشارك فيها، وهذا من خلال ما لحضناه في النموذج رقم 3
- وجود علاقة بين تقنية الحوار والتدريس بالمقاربة بالكفاءات لكونهما تجعل التّلميذ محور العملية التّعليميّة التّعلميّة وجعله عنصرا فعالاً داخل القسم.

- تطبيق المعلّم لتقنية الحوار الناجحة تضمن وصول المعلومات بطريقة صحيحة لتلميذ وتساهم في خلق رغبة البحث واكتساب مهارات جديدة.
- مراعاة الفروق الفردية والعمل على معالجة نقاط ضعف التّلاميذ يركز المعلّم على تحقيق أهداف الدرس حيث تغير دوره من ملقن لموجه ويحفز التّلميذ على المثابرة والجد وجعله يشارك قي بناء كفاءات التي تساعده في حل المشكلات.
- تتراوح عدد الحصص الى تهتم بتقنية الحوار بين 05 إلى 06 حصص وهو عدد مقبول حيث أن المعلّم يقدم وضعيات مشكلة يجعل التّلاميذ يتحاورون فيما بينهم وهذا ما توصلنا إليه من خلال نتائج الاستبيان
- تعتبر تقنية الاستماع لأفكار التّلاميذ والتحفيز والتشجيع من أكثر التقنيات التي تعتمد في إجراء العملية الحوارية يفضل الأساتذة الحوار الشفهي كونه يأخذ فيه التّلاميذ حرية أكثر ويتحصل فيه على علامة أكثر.
- ضيق الوقت المقدم للحصة الواحدة يأثر سلبا على استيعاب الدرس.
- تقسيم الصف لمجموعات طريقة فعالة تولد لدى التّلاميذ روح المشاركة.
- تلقى أغلبية الأساتذة تكوينا في المقاربة بالكفاءات.
- تجعل المقاربة بالكفاءات المتعلّم محور العملية التّعلميّة والمعلّم موجه ومرشد.
- تعد طريقة التدريس بالمقاربة بالكفاءات طريقة فعالة مقارنة بالطرق التقليدية، إذ تجعل المتعلّم عنصرا فعالاً في العملية التّعليميّة وتبتعد عن التلقين.
- هناك نسبة قليلة من الأساتذة يفضلون الطريقة القديمة التي تنص على الحفظ والاسترجاع.
- الانتقال من تعلم المعارف والمهارات إلى تعلم توظيفها لحل مشكلات المعقدة وتشجيع الاستقلالية ومن بين الصعوبات التي تعرقل تطبيق المقاربة بالكفاءات: كثافة البرامج،

غياب الوسائل التّعلميّة – اكتظاظ الأقسام في بعض المدارس، طول بعض الأنشطة وهذا ما لحضناه من خلال الاستبيان.

- زيادة رغبة التّلاميذ بحيث تثير لديه دافع من أجل البحث عن المعارف في ظل المقاربة بالكفاءات وتكسبه مهارات جديدة يطبقها في الصف وخارجه.
- تعتبر وضعية التكرار من الوضعيات التي تعمل على تثبيت وترسيخ الدرس.
- تسلسل وانسجام أنشطة التعلم والتّعليم والتقويم فكل واحد منهم يحتاج للآخر لنجاح العملية التّعلميّة.
- يصل المتعلّم لحل الوضعيات المعقدة لتطبيق المقاربة بالكفاءات.
- ترتبط المقاربة بالكفاءات بمرحلة معينة وبفترة زمنية معينة.
- يجد بعض الأساتذة صعوبات في تطبيق المقاربة بالكفاءات وهذا راجع لنقص الوسائل الحديثة.
- بعض المفاهيم الواردة في الكتاب المدرسي لا تلائم مستوى إدراك التّلميذ، أمثلة عن ذلك (الصمغ، المخاط...)
- تميز انجازات التّلاميذ بالجودة في ظل المقاربة بالكفاءات
- تسمح المقاربة بالكفاءات للتلاميذ بإبراز ذاتهم من خلال النشاطات الصفية واللاصفية
- اعتماد جل المعلّمين على الطريقة الحوارية واعتبارها أكثر فعالية في تعليم اللّغة العربيّة خاصة وأن المنهج التربوي بالمقاربة بالكفاءات يعطي له عناية نظرًا لأهميته.
- استخدام الحوار سلوك حضاري يكسب التّلميذ ثقة في نفسه بمحاورته مع المعلّمس.
- رفع مستوى التّلاميذ وتنمية قدراتهم عند تطبيق المعلّم الطريقة الحوارية.

التوصيات:

- الإلمام بالطرائق المناسبة لتدريس اللغة العربية كطريقة الحوارية والمقاربة بالكفاءات
- زيادة الحجم الساعي لوقت الحصص
- على الوزارة الوصية الاهتمام بتكوين الأساتذة في المقاربة بالكفاءات من خلال الندوات التربوية التكوينية والقيام بدورات تدريبية لصالح المعلمين في المقاربة بالكفاءات.
- توفير الإمكانيات والأجواء المناسبة لتطبيق المقاربة بالكفاءات مثلاً الخرائط الذهنية
- إدراج وسائل تعلمية أخرى غير الكتاب المدرسيّ كوسائل الحديثة مثلا الحاسوب.
- التقليل من كثافة البرنامج وطول الأنشطة.
- تجنب اكتظاظ الأقسام لضمان السير الحسن للدرس.
- عدم إهمال طريقة التفويج في التدريس فهي جد فعالة في تحفيز المتعلّمين.
- ينبغي ملائمة المفاهيم الواردة في الكتاب المدرسي لمستوى إدراك واستيعاب التلميذ
- تعزيز الأنشطة التعليمية داخل القسم لأنها تعمل على إبراز قدرات التلاميذ.
- مراعاة الفروق الفردية ومعالجة نقاط ضعف التلاميذ.
- الإكثار من النصوص الحوارية التي تعود بالفائدة للمتعلم.

- تبني الطريقة الحوارية النشطة لما لها من إيجابيات.

- تشجيع المعلم التلاميذ على المشاركة في الحوار

قائمة المصادر

والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

-القران الكريم:

رواية ورش عن نافع

- المعاجم:

- محمد بن مكرم جمال الدين ابن منظور الانصاري، لسان العرب، ط3، دار صادر، بيروت:711ه/1290م

– الكتب:

1. أحمد بن عبد الرحمان الصويان، الحوار أصوله المنهجية وآدابه السلوكية، دار الوطن الرياض، ط1، 1413ه.
2. جابر عبد الحميد جابر، استراتيجيات التّدريس والتعلّم، القاهرة، ط1، دار الفكر العربي192ه- 1999م.
3. حبيب بوزوادة يوسف واد النبية، تعليمية اللّغة العربيّة في ضوء اللّسانيات التطبيقيّة، قضايا وأبحاث، مكتبة النشر، شاد الطباعة والنشر، الجزائر، الطبعة 2006.
4. خالد لبصيص، التدريس العلمي والفن الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، الجزائر، دار التنوير، ط1، 2004.
5. سعد على زاير، اتجاهات حديثة في تدريس اللّغة العربيّة، كليّة التربية ابن رشد، جامعة بغداد، ط1، 2015.
6. سلمان خلف الله، الحوار وبناء شخصية الطفل، مكتبة العبيكان، ط1، 1419ه-1997م.
7. عبد الرحمان النخلاوي، أصول التربية الإسلامية وأساليبها، ط2، دمشق دار الفكر، 1995.

8. عبد الكريم بكار التربية بالحوار، مركز المالك عبد العزيز للحوار الوطني الرياض، ط1، 1431هـ- 2020 م
9. عبد المحسن بن عبد العزيز أبانمي، الوسائل التّعليميّة مفهومها وأسس استخدامها ومكانتها في العمليّة التّعليميّة، كليّة العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ط1، 1414هـ.
10. علي أحمد مذكور، مناهج التربية، أسسها تطبيقاتها، القاهرة، دار الفكر العربي، د.ط، 2001.
11. علي محسن عطية الكافي، أساليب تدريس اللّغة العربيّة، عمان دار الشروق، ط1، 2006.
12. ليلى بن ميسية، تعليمية اللّغة العربيّة من خلال النشاط المدرسي غير الصفي، رسالة الماجستير، جامعة فرحات عباس سطيف الجزائر، 2010.
13. محمد محمود ساري حمادنة، مفاهيم التدريس في العصر الحديث، طرائق، أساليب واستراتيجيات، الأردن، ط1، 2012.
14. موسى الزويني أساليب التدريس قديمها وحديثها، الدار المنهجية للنشر والتوزيع سنة 2015 .
15. محمد صالح الخروي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التّعليم الابتدائي وفق النّصوص المرجعية والمناهج الرسمية.
16. سعدي زابر، مناهج اللّغة العربيّة وطرائق تدريسها، ط1، عمان، سنة 2014
17. سالم عطية أبو زيد الوجيز في أساليب التدريس، عمان، 2013.
18. عبد الحميد، استراتيجيات التدريس المتنوعة، وأنماط التعلّم، بجامعة الاسكندرية، سنة2010.

19. هشام السامرائي، طرائق التدريس العامة وتنمية الفكر، دار الأمل للنشر، ط1، سنة 1994.

المجالات والمقالات:

1. حامد طاهر، الحوار مفهومه، أصوله، وأنواعه الأكاديمية والأدبية والثقافية، 2014.
2. رزان صلاح، مفهوم العملية التّعليميّة، 10 يناير 2018.
3. طيب هشام، دور المثلث التّعليمي في التربية، مركز الجامعي صالحي أحمد النعامة، العدد، 34، الجزائر، جوان، 2018.
4. عمام جميلة ونعيمي فاطمة الزهراء، استراتيجية الحوار والمناقشة الصفية، 2018/01/09.
5. منهاج اللّغة العربيّة وآدابها في التّعليم الثّانوي، الدّيوان الوطنيّ للمطبوعات المدرسية. الجزائر.
6. نورة العابد، المقاربة بالكفاءة في المنظومة التربوية الجزائرية العلوم الإنسانية، العدد 26.
7. شرقي رحيمة، بوساحة نجاة، بيداغوجيا المقاربة بالكفاءة في الممارسة التّعليميّة، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرياح ورقلة.
8. خير الدين هانى، التدريس بالكفاءات الجزائر، مطبعة عين البنيان، 2005.
9. حديدان صبرينة، معدن شريفة، مدخل إلى تطبيق المقاربة بالكفاءات في ظل الإصلاح التربوي الجديد في الجزائر، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة ورقلة، العدد 4، 2010.
10. بوعلي بديعة وقاسي سليمة، واقع المعلم في ظل التدريس بالمقاربة بالكفاءات، مجلة دفاتر العلوم الإنسانية، العدد 9، 2016.

المراجع باللّغة الأجنبية:

1. Anna Johansson (14-10-2016), reasons you re failing to communication and how to fix it.

2. Dictionnaire de l'académie français, sixième édition, imprimeurs de l'institut de France, 1835.
3. Jeremy Bradley, communication, failure in Business, Smallbusiness.chron.com, Retrieved 14-10-2018. Edited.
4. What Are the Causes of Communication Failure.

المواقع الإلكترونية:

www.mawdoo3.com

www.hamedther.com.

www.a9lam.com 12/1/2015

v.businessinsider.com, retrieved 12-10-2018.edited.

www.theclassroom.com? retrieved 11-10-2018. edited.

الملحق

جامعة مولود معمري تيزي وزو

كليّة الآداب واللغات

قسم اللّغة العربيّة وآدابها

استبيان

مقدمة:

يدخل هذا الاستبيان في إطار استكمال مراحل البحث لنيل درجة الماستر في قسم اللّغة العربيّة وآدابها دراسات لغوية للسنة الجامعية 2024/2023 وجاء هذا البحث بعنوان: تعليمية اللّغة العربيّة بتقنية الحوار في ضوء المقاربة بالكفاءات في السنة الخامسة ابتدائي أنموذجا". نهدف من خلال هذا البحث العلمي الأكاديمي للوصول إلى عرض حال واستقصاء مدى استيعاب وتطبيق المقاربة بالكفاءات، لذا نرجو من سيادتكم أن تتفضلوا علينا بالإجابة على هذه الأسئلة التي يتضمنها هذا الاستبيان، وشكرا مسبقا.

- **معلومات حول المستبان:**

- الخبرة: ☐

- الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

- مرسم: نعم ☐ لا ☐

- المدرسة: .....

1- كم عدد الحصص التي تهتم بتقنية الحوار ؟

.....

2- هل تطبق الفنية الحوار مع التّلاميذ؟ نعم ☐ لا ☐

3-ما مدى استيعاب التّلاميذ لاستخدام تقنية الجوار؟

جيد ☐ مقبول ☐ ضعيف ☐

4- ما هي تقنية الحوار الناجحة في نظرك؟

.....

5- هل تقدم وضعيات مشكلة، أين تجعل التّلاميذ يتحاورون فيما بينهم؟

نعم ☐ لا ☐

6- ما هي التقنية التي تعتمد عليها أكثر أثناء إجراء عملية الحوار؟

الاستماع ☐ لأفكار ☐ التّلاميذ ☐

التحفيز ☐ والتشجيع ☐ الهدوء وتفادي الغضب ☐

علل إجابتك: .....

7- ما هو الحوار الذي يأخذ فيه التّلاميذ حرية وراحة تامة؟

الحوار الشفهي ☐

الحوار المكتوب ☐

8-وأين يحصل على علامة أكثر؟

الشفهي ☐

المكتوب ☐

9 -كونك أستاذ، هل تقوم بالتحضير المسبق للدروس والتخطيط لها

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

10- طبيعة الأسئلة التي تطرحها تحفّز التّلاميذ على التحاور فيما بينهم

نعم ☐ لا ☐ إضافات أخرى ☐

11- النصوص الموجودة في الكتاب المدرسي ذات طبيعة حوارية؟

نعم ☐ لا ☐

12- الوقت المقدّم لك للحصة الواحدة هل هو كافٍ لشرح الدرس بطريقة مبسطة يستوعبها التّلاميذ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

13- طريقة تقسيم القسم لعدة مجموعات (أفواج) هل هي طريقة فعالة؟

نعم ☐ لا ☐

14- ما هو عدد التّلاميذ الذين تضعهم في كل مجموعة؟

.....

15- كيف تقوم بتقويم هذه المجموعات؟

تقويم للفرد ☐ تقويم للمجموعة ☐ لهما معا ☐

16- هل تكونت في المقاربة بالكفاءات؟ نعم ☐ لا ☐

17- هل تطبّق المقاربة بالكفاءات في قسمك؟ نعم لا ☐

18- ما هي الطريقة الأفضل في التدريس؟

المقاربة بالكفاءات ☐ المقاربة بالأهداف ☐

19- أذكر بعض إيجابيات التدريس بالكفاءات؟ يوجد ☐ لا يوجد ☐

.....

.....

.....

20- اذكر بعض سلبيات التدريس بالكفاءات؟ يوجد ☐ لا يوجد ☐

.....

.....

21- في المقاربة بالكفاءات؛ هل زادت رغبة التّلاميذ في التعلم؟

نعم ☐ لا ☐ رأي آخر ☐

22- هل يوجد لديك رغبة للتدريس بالمقاربة بالكفاءات؟

نعم ☐ لا ☐

23- هل يكتسب المتعلّم مهارات جديدة؟ نعم ☐ لا ☐

24- هل يطبق المتعلّم المهارة المكتسبة في القسم وخارجه؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

25- هل تعتمد على وضعية التكرار في الدرس؟

نعم ☐ لا ☐

26- هناك انسجام بين أنشطة التعلم والتّعليم والتقويم.

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

27- عندما تطبق المقاربة بالكفاءات، هل يصل المتعلّم إلى حل الوضعيات المعقدة؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

28- هل المقاربة بالكفاءات مرتبطة بمرحلة معينة وبفترة زمنية معينة؟

نعم ☐ لا ☐

29- هل اكتساب مهارة جديدة مرتبط بمرحلة معينة؟

نعم ☐ لا ☐

30- هل تعتمد على تمكين التّلميذ من توظيف معارفه المكتسبة في وضعيات مكتسبة؟

نعم ☐ لا ☐

31- هل تعتمد في بناء الدرس على الوسائل التّعليميّة الحديثة؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

32- هل كثرة المواد الدراسية يُعيق تطبيق المقاربة بالكفاءات من طرف المعلّم؟

نعم لا ☐

33- الحجم الساعي للدرس غير كافٍ في تطبيق المقاربة بالكفاءات.

نعم ☐ لا ☐

34- هل المفاهيم الواردة في الكتاب المدرسي في إطار المقاربة بالكفاءات تلائم مستوى إدراك التّلميذ؟ نعم ☐ لا ☐

35- هل تجد صعوبة في التحكم في أساليب المقاربة بالكفاءات؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

36- تتميز إنجازات التّلاميذ بالجودة ومحاولة الإتقان في ظل المقاربة بالكفاءات.

نعم ☐ لا ☐

37- هل المقاربة بالكفاءات تسمح للتلاميذ بإبراز ذاتهم من خلال النشاطات الصفية واللاصفية؟

نعم ☐ لا ☐

38- كم سنة درست وفق المقاربة بالكفاءات ومتى بدأت تطبيق هذه المقاربة في التّعليم؟

.....

39- هل تلقيت تكوينا في المقاربة بالكفاءات؟ نعم ☐ لا ☐

40- ما أهمية التدريس بالكفاءات في نظرك مقارنةً بالطرق التقليدية؟

.....

فهرس

المحتويات

فهرس المحتويات

شكر وعرفان.

الإهداء

مقدمة:..... 01

المبحث 01: مفاهيم ومصطلحات

1- تعريف الحوار.....06

2- تعريف التّعليم.....07

3- تعرف التدريس.....07

4- الفرق بين التّعليم والتدريس.....07

5- تعريف العملية التّعليميّة.....08

6- عناصر العملية التّعليميّة.....09

7- تعريف المقاربة بالكفاءات.....12

المبحث 02: تقنية الحوار

1- تقنيات الحوار.....15

2- أنواع الحوار.....16

3- معيقات الحوار.....22

4- ايجابيات الحوار.....24

5- سلبيات الحوار.....25

6- تطبيق تقنية الحوار في تدريس اللغة العربية.....26

المبحث 03: التدريس بالمقاربة بالكفاءات

1- مبادئ المقارنة بالكفاءة.....32

2- طرق التدريس المقاربة للمقاربة بالكفاءات.....33

3- أهداف المقاربة بالكفاءات..... 36

الفصل الثّاني: الجانب التطبيقي

المبحث01: تحليل نماذج من نصوص الكتاب المدرسي للسنة الخامسة ابتدائي..... 35
المبحث 02: دراسة ميدانية..... 36
الخاتمة..... 72
التوصيات..... 75
قائمة المصادر والمراجع 78
فهرس المحتويات..... 89
الملخص

فهرس الجداول

رقم الجدول	العنوان	الصّفحة
01	يوضح أسماء المدارس التي وزعت عليها لاستبيانات	37
02	يوضح نسبة توزيع أفراد العينة حسب الجنس	38
03	يوضح نسبة رتبة الأساتذة	38
04	جدول يوضح نسبة مدى تطبيق تقنية الحوار مع التّلاميذ	39
05	جدول يوضح نسبة مدى استيعاب التّلاميذ للاستخدام تقنية الحوار.	40
06	يوضح نسبة مدى تقديم وضعيات مشكلة لجعل التّلاميذ يتحاورون فيما بينهم.	41
07	يوضح نسبة التقنية المعتمدة عليها أثناء الحوار	42
08	يوضح نسبة الحوار الذي يأخذ فيه التّلاميذ حرية وراحة تامة.	43
09	يوضح الحوار الذي يتحصل فيه التّلميذ على علامة أكثر	43
10	يوضح قيام الأستاذ بالتحضير المسبق للدروس.	44
11	يوضح طبيعة الأسئلة التي تحفز التّلاميذ على الحوار	45
12	): يوضح طبيعة النصوص الموجودة في الكتاب المدرسي	46
13	يمثل كفاية الوقت للحصة الواحدة لشرح الدرس.	47
14	يوضح نسبة فعالية تقسيم الصف للأفواج.	48
15	يمثل تقويم المجموعات.	49
16	يوضح نسبة تطبيق المقاربة بالكفاءات.	50
17	يوضح الطريقة الأفضل في التدريس.	51

18	يوضح إيجابيات التدريس بالكفاءات.	52
19	يوضح سلبيات التدريس بالكفاءات.	53
20	يوضح نسبة رغبة التّلاميذ بدراسة بالمقاربة بالكفاءات.	54
21	يوضح نسبة رغبة الأساتذة بتدريس بالمقاربة بالكفاءات.	55
22	يوضح نسبة اكتساب المتعلّم مهارات جديدة	55
23	يوضح نسبة المهارة المكتسبة في القسم وخارجه.	56
24	يوضح نسبة اعتماد المعلّم في وضعية التكرار في الدرس.	57
25	يوضح نسبة اعتماد المعلّم في وضعية التكرار في الدرس.	58
26	يوضح نسبة وصول المتعلّم لحل الوضعيات المعقدة بتطبيق المقاربة بالكفاءات.	59
27	يوضح نسبة ارتباط المقاربة بالكفاءات بمرحلة معينة وبفترة زمنية معينة.	60
28	يوضح نسبة ارتباط اكتساب مهارة جديدة بمرحلة جديدة.	61
29	: يوضح نسبة اعتماد التّلميذ على توظيف معارفه المكتسبة في وضعيات مختلفة.	62
30	يوضح نسبة اعتماد المعلّم على الوسائل التّعلميّة الحديثة في بناء الدرس.	63
31	يمثل نسبة عرقلة تطبيق المقاربة بالكفاءات في ظل كثرة المواد الدراسية	64
32	يمثل نسبة عدم كفاية للحجم الساعي للدرس في تطبيق المقاربة بالكفاءات.	65

33	يمثل نسبة ملائمة مستوى إدراك المعلّمين للمفاهيم الواردة في الكتاب المدرسي في إطار المقاربة بالكفاءات.	66
34	يوضح نسبة صعوبة التحكم في أساليب المقاربة بالكفاءات.	67
35	يمثل نسبة تميز إنجازات التّلاميذ بالجودة ومحاولة الإتقان في ظل المقاربة بالكفاءات.	68
36	يوضع نسبة إبراز التّلاميذ لذاتهم من خلال النشاطات الصفة واللّاصفيّة في ظل المقاربة بالكفاءات.	69
37	يوضح تكوين الأساتذة في المقاربة بالكفاءات.	70

الملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى تحديد مدى اسهام تقنية الحوار في تعلمية اللغة العربية في ضوء المقاربة بالكفاءات في المرحلة الابتدائية واعتمدنا في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي واعتمدنا على الاستبيان كأداة أساسية لجمع البيانات حيث تم توزيع 25 استبيان في ثلاث ابتدائيات وبعد جمعها وتحليلها توصلنا إلى مجموعة من النتائج أبرزها: تعتبر تقنية الحوار من أهم الطرق في ضوء التدريس بالمقاربة بالكفاءات فهي عنصر فعال في نقل المعارف وتجعل المتعلّم ينطلق من وضعيات صعبة والوصول لحلول ناجحة. وقد ظهرت المقاربة لمواجهة الفشل الدراسي في المنظومة التربوية والتي تجعل المعلم موجها ومن المتعلّم عنصرا فعالاً في العملية التّعلميّة التّعليميّة.

الكلمات المفتاحية:

تقنية الحوار- تعليمية اللغة العربية - المقاربة بالكفاءات- المعارف- المتعلّم – وضعيات صعبة – الفشل الدراسي – المنظومة التربوية – العملية التّعليميّة التّعلميّة.

Summary:

This study aims to determine the extent to which the dialogue technique contributes to Arabic language learning in view of the approach to elementary competencies. In this study, we relied on the analytical descriptive curriculum. We relied on the questionnaire as a basic tool for data collection.25 questionnaires were distributed in three primary schools. Dialogue technology is one of the most important ways in view of teaching by approaching competencies. It is an effective element in transferring knowledge and making the learner start from difficult situations and reaching solutions. The approach has emerged to confront educational failures in the educational system, which make the teacher a mentor and learner an effective component of the educational learning process.

Key Words.: Arabic language ،dialogue technique ،Dialogue technology ،elementary competencies