وزارة التّعليم العالي والبحث العلمي

MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

ⴰⵢⵏⵜⵉⵙⵓⵏⵜⵉⵡⵉⵜⵙⵙⵓⵙⵏⵜⵉⵙⵜⵉⵙⵙⵓⵙⵜⵉ

ⵜⴰⵡⴰⵍⵜⵉⵏⵉⵏⵜⵡⴰⵜⵙⵜⵉⵙⵙⵓⵙⵜⵉ

ⵜⴰⵣⵣⴰⵢⵜⵓⵏⵉⵜⵉⵡⵜⵜⵉⵏⵜⵉⵡⵜⵜⵉⵙⵙⵓⵙⵜⵉ

جامعة مولود معمري تيزي وزو

كليّة الآداب واللّغـات

قسم اللّغة العربيّة وآدابهـا.

UNIVERSITE MOULOUD MAMMERI DE TIZI-OUZOU

FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES

Département de Langue et Littérature Arabes

مذكّرة تخرُّج لنيل شهادة الماستر

الميدان: لغة وأدب عربي.

الفرع: دراسات لغويّة.

التّخصّص: لسانيات تطبيقيّة.

تطور تعليم اللغة العربية في المدرسة الجزائرية في المناهج والمقاربات

إعداد الطّالبة:

أنيسة فيضا الله

إشراف الأستاذة:

أ. نصيرة كتاب

لجنة المناقشة:

د. فازية لشاني	**أستاذة محاضرة صنف** (أ)	جامعة مولود معمري، تيزي وزو	رئيساً
أ. نصيرة كتاب	**أستاذة مساعدة صنف** (أ)	جامعة مولود معمري، تيزي وزو	مشرفاً ومقرّراً
د. زاهية راكن	**أستاذة محاضرة صنف** (أ)	جامعة مولود معمري، تيزي وزو	ممتحناً

السّنة الجامعية 2019/ 2020

شكر وعرفان

الحمد للّه الذي أتم علينا نعمته ووفقنا ويسر لنا السبل لإتمام عملنا ثم الصلاة والسلام على نبينا المصطفى وآله وصحبه أفضل الصلاة وأزكى التسليم أما بعد: أتقدم بجزيل الشكر العظيم والتقدير والامتنان إلى كل من كان له الفضل في تيسير إنجاز هذا العمل من قريب أو من بعيد وأخص بالذكر: الأستاذة المشرفة الفاضلة " نصيرة كتاب" التي وضعت ثقتها فيّا والأستاذة "سالمي كريمة" التي لم تبخل علي بملاحظاتها وآرائها وتوجيهاتها القيّمة

مقدمة

يعتبر موضوع تعليمية اللّغة العربيّة من المواضيع الكبرى الّتي عُني بها الدارسين والباحثين، وكذا القائمين في قطاع التعليم التربوي، باعتبار اللّغة العربيّة إحدى المواد التعليميّة الأساس الّتي عرفت تحولات في المناهج التربوية من الاستقلال 1962 إلى اليوم، إذ كان الاستقلال إحدى مكاسب الجزائريين، ومن هنا تبدأ رحلة اللغة العربية؛ فلا ريب أنها شهدت تطورات زامنت هذه الحركة في المناهج التربوية الجزائرية التي عرفتها المنظومة التربوية. وهذا ما يجعلنا نطرح الإشكال الآتي: ما هي الأشواط الّتي قطعتها اللّغة العربيّة في ظل تطورّ هذه المناهج والمقاربات؟

وتتدرج من هذه الإشكالية عدّة تساؤلات منها:

1- ما المناهج والمقاربات التي عرفتها مادة اللغة العربية في المدرسة الجزائرية؟

2- أحققت اللّغة العربيّة المكاسب المرجوة في مختلف المناهج والمقاربات؟

تتمثل الأسباب التي جعلتنا نختار موضوع "تطور تعليم اللّغة العربيّة في المدرسة الجزائرية في المناهج والمقاربات" في النقاط التالية:

أسباب موضوعية:

- ✓ قلة الدراسات في هذا الموضوع؛
- ✓ تطور مناهج التعليم في المدرسة الجزائرية من جيل إلى جيل أخر؛
- ✓ التعرف عن سبب تطبيق مقاربة ومنهج من فترة لآخر، أي عدم الاستقرار في تبني مقاربة أو منهج واحد؛
- ✓ محاولة معرفة المقاربة والمنهج التي كان مردودها أحسن وأفضل للمعلم والمتعلم.

أسباب ذاتية:

تشهد منظومتنا التربوية الجزائرية تطور ملحوظ في المناهج المبرمجة في كلّ الأطوار الدراسية، وبخاصة في تحصيل علوم اللّغة العربّية والإقبال عليها، وهذا ما دفعني إلى البحث

في هذا الموضوع، وفي ظل وفرة الوسائل التعليمية وجهد الدولة الجزائرية في تنظيم العمل التربوي على المستوى البيداغوجي.

اعتمدنا في إنجاز بحثنا هذا على المنهج التحليلي الوصفي باعتباره المنهج الملائم لمثل هذه الدّراسات؛ لأن المنهج الوصفي يقوم بتقديم معارف نظرية متبناة في القطاع التربوي، أما الوصفي فهو يصف لنا اللغة العربية في كل المناهج والمقاربات والصراعات التي تمر ها من أجل هيكلتها والرفع من مستواها، ويحاول أن يقدم البديل بأدلة علمية من الواقع التربوي.

–ويقتضي الموضوع وضع خطة منهجية تستوفي العناصر المطلوبة في ثنايا البحث، أوردنا فيه: مقدمة وفصلين وخاتمة.

–ولقد وسمنا الفصل الأول بـ "تدريس اللّغة العربيّة وفق مقاربات مختلفة"، حيث تطرقنا فيه إلى ما تسعى إليه المنظومة التربوية في توفير البيئة التي تساعد في تشكيل الشخصية الإنسانية للتلاميذ، ويعمل على إيجاد السبل والطرائق الملائمة لتنشئة الأجيال، ليكونوا قادرين على تأدية أدوارهم، وبعد ذلك تتبعنا مسار الإصلاحات التربوية، فتحدثنا عن المقاربة التي طبقت على النظام التربوي الجزائري في بداية الثمانينيات، تمثلت في المقاربة بالأهداف، وبعد انتقلنا إلى المقاربة بالكفاءات ومبادئها، ثم ختمنا هذا الفصل بالحديث عن المقاربة النصية.

–وعنونا الفصل الثاني بـ "المناهج التي سطرتها المدرسة الجزائرية في تطوير اللغة العربية"، حيث مهدنا له بتعريف عن المنهاج، وبعدها حاولنا التعرف على البناء المعرفي للمناهج وفي المبحث الثاني "التنظيم العملي لهذه المناهج في تطوير اللّغة العربيّة".

– قدمت في الأخير خاتمة تضمنت فيها النتائج التي توصلنا إليها في هذا البحث.

واعتمدنا على مجموعة من المراجع أهمها:

1-اللغة العربية "مناهجها وطرائق تدريسها" ل طه حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي.

2-التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، ل محمد بن يحيى زكريا، عباس مسعود.

3- مناهج البحث في العلوم الاجتماعية، ل علي معمر عبد المؤمن.

4-مجلة " توجيهات النظام التربوي الجديد قراءات في مناهج الجيل الثاني" ل ربيع كيفوش.

ومن جملة المصاعب التي صادفتنا في هذا البحث:

انتشار جائحة فيروس كورنا(كوفيد19) الذي كان عائقا أمام اكتمال هذا البحث؛ وكذا قلة المراجع والدراسات في هذا المجال.

الفصل الأول

تدريس اللغة العربية وفق مقاربات مختلفة

المبحث الأول: المنظومة التربوية في الجزائر والإصلاحات التي عرفتها.

يعتبر الحق في التعليم من الحقوق الأساسية التي نصّ عليّها الإعلان العالمي لحقوق الإنسان والوثائق الأخرى المنبثقة عنه، ولا يتعلق هذا الحق بمعرفة القراءة والكتابة فحسب، بل يتعدى ذلك إلى الحق في تعلم نوعي ييسر للفرد حياته ويؤهله لأن يكون عضوا فعالا في المجتمع.

اعتمدت في المنظومة التربوية الجزائرية إصلاحات في ما يخصّ المقاربات ومناهج التدريس، ومنها ما عرف بالمقاربة بالكفاءات التي تركّز على مؤهلات المتعلم وتسعى إلى تمكينه من تنمية مهاراته وتحصيل المعارف بناء على مكتسباته القبلية.

1-المدرسة والتنشئة الاجتماعية:

يقترن مفهوم المدرسة بالتربية والتعليم، فهي المؤسسة التي تنهض بالعملية التربوية، وتحتضن الطفل –المتعلم– منذ المراحل الأولى من حياته الاجتماعية خارج الأسرة، ومن مهامها تكوينه فكريا وعاطفيا واجتماعيا "فالمدرسة إذن هي المؤسسة التي اصطنعها المجتمع للإشراف على العملية التربوية والتعليمية"[1].كما أنها تمثل المؤسسة التي من خلالها يتمّ تمرير تجارب المجتمع الماضية ويتم فيها تجسيد مخططاته ومشاريعه المستقبلية، ويكون ذلك ضمن ما يشكل البرامج التربوية التي توضع وفق أهداف محدّدة، ويعتبرها البعض أكثر أهمية من باقي المؤسسات الأخرى بالنظر إلى دورها الفعال في تكوين الأجيال والقوى الفاعلة في المجتمع.

تعد التربية في حد ذاتها ممارسة تعليمية يعتمد قوامها على المعلم والمتعلم اللذين يشكلان محورا بيداغوجيا، وتشمل التربية كل "أنواع النشاط التي تهدف إلى تنمية قدرات الفرد واتجاهاته، وغيرها من أشكال السلوك ذات القيمة الإيجابية في المجتمع الذي يعيش

[1]–ربيع كيفوش، توجيهات النظام التربوي الجديد قراءات في مناهج الجيل الثاني، مجلد 15، عدد28، سنة 2018، ص34.

فيه، حتى تمكنه أن يحيا حياة سوية في هذا المجتمع ...وهي كذلك العلم الذي يبحث في أصول تنمية الفرد ومناهجها، وعواملها الأساسية وأهدافها الكبرى"[1] وعلى ذلك، فإنّ مفهوم التربية يقوم على مبدأ إعداد الفرد من جميع النواحي الحياتية وتنشأته على أساس مبادئ العلم والمعرفة وقواعد السلوك العامة، والقيم العليا، "فهي تحرص على بناء العقل وتنمية الذكاء الُإنساني، وتحرص على بناء النفس وطمأنينتها وخلوها من القلق والاضطراب وعلى بناء الخلق الإنساني، وتحرص أيضا على بناء الجسم الإنساني وهي تبني كل ذلك بمنهج فريد وفق الفلسفات التربوية المعاصرة "[2]، وهذا كله في سبيل تكوين الفرد الصالح؛ ليكون منتجا وفاعلا في مجتمعه.

عرفت المجتمعات الحديثة تغيرات عدّة أفضت إلى تحوّلات هامة على مستوى منظومات التعليم والتكوين، لذا كان على المؤسسة أن تساير هذه التغيرات." لضمان تعليم نوعية يكفل التفتح الكامل والمنسجم والمتوازن لشخصية التلاميذ بتمكينهم من اكتساب مستوى ثقافي عام وكذا معارف نظرية وتطبيقية كافية قصد الاندماج في مجتمع المعرفة"[3].ويعدّ اكتساب المعرفة بأنجع السبل من مهام المدرسة المعاصرة التي تسعى إلى توجيه سلوك المتعلم وتفكيره، وذلك باستثمار نشاطه الذاتي وتقوية دافعيته للتعلم، وللمعلم الدور الأساس في ذلك."وبدلا من أن ننقل المعلومات للمتعلم تساعده على البحث عنها، وعلى بناء فكرة "[4].كما للتلميذ دور تفعيل دافعيته وتنشيط العملية التعليمية. وقد أدى هذا إلى اعتبار دور التلميذ كطرف أساسي في عملية التدريس، وتكييف المناهج التعليمية وفق ذلك.

---

[1]– ربيع كيفوش، المرجع السابق، ص 34–35.

[2]– محمود السيد سلطان وصادق جعفر إسماعيل، مسار الفكر التربوي عبر العصور، دار القلم، الكويت . 1976، ص 62.

[3]– ربيع كيفوش، المرجع السابق، ص 34–35.

[4]– ربيع كيفوش، المرجع السابق، ص35.

2-ضرورة الإصلاح:

عملت الجزائر منذ الاستقلال على تطوير منظومتها التربوية و مسايرة للتحولات التي شهدها في مجال العلمي- التعليمي، ولقد "عرفت الجزائر في مقدمتها تحرير جوانب عديدة من النشاط الاقتصادي ودخولها اقتصاد السوق، فظهرت أفاقا اقتصادية جديدة متمثلة في التكتلات الاقتصادية، والدعوة إلى عولمة الاقتصاد والثقافة والتربية والتعليم، هذه المتغيرات أدت إلى بلورة حاجة ملحة في المجتمع، تمثل تفي تطوير مؤسساته لمواجهة هذه التغيرات والتعامل معها."[1] بمعنى أنّه أصبحت المدرسة تهتم بالتلميذ بشكل أكبر بالتركيز على تفاعله مع المعلم والدرس معا، وتزويده بمختلف آليات التعلم وأدواته، ومن جهة أخرى فإن التطور العلمي والتكنولوجي الذي يشهده العالم، "أدى إلى خلق بيئة تعلم أفضل مما كانت عليه وفتحت آفاقا جديدة من المفيد استغلالها في العمليةة التعليمية لتجعل التعلم أكثر فاعلية وسرعة وتنظيما"[2]، وهو أمر من شأنه منح فرص عدّة للتلميذ للاستفادة من المناهج التعليمية الحديثة وفتح آفاق التكوين وصقل المواهب.

أصبح من الضروري التكيف مع المستجدات في عالم التقنيات وضبط المناهج التعليمية وفق ما يستجيب لمتطلبات العصر، وذلك من حيث، "إدراج وتحسين معارف أو مواد جديدة يفرضه التقدم العلمي والتكنولوجي، وإدخال تحسينات عن طريق تعزيز الاختبارات المنهجية وتعميقها، واعتماد مقاربة شاملة بعد التمكن من تحديد ملامح التخرج من المرحلة والطور وذلك قصد معالجة سلبيات تلك المناهج المعدة في عجالة، وسنة وبمواقيت غير مستقرة "[3]، وأضحى التغيير في المنظومة التعليمية ككل أمرا يحتاج إلى إعادة النظر في دور كلّ من المعلّم والمتعلّم في العملية جهة، وفي المضامين البيداغوجية، وكذا طرق التدريس التي يعوّل عليها كثيرا في تحقيق الأهداف التربوية المحددة مسبقا من جهة

---

[1]- ربيع كيفوش، المرجع السابق ص35..

[2]- المرجع نفسه، نفس الصفحة.

[3]- المرجع نفسه، ص 34-35.

أخرى، ومن أجل ذلك تستثمر الدّول بصورة كبيرة في تطبيق المناهج والطرق الأمثل لتحقيق مدارسها وجامعاتها التفوق والتميّز.

3-مناهج الجيل الثاني:

إنّ المنهج عبارة عن، "الخبرات التربوية التي تتيحها المدرسة للتلاميذ داخل حدودها أو خارجها بغية مساعدتهم على نمو شخصيتهم في جوانبها المتعددة نموا يتسق مع الأهداف التعليمية وللخبرات التعليمية معنى شامل ذلك أنها خبرات معرفية وانفعالية واجتماعية ورياضية وفنية."[1]ومن المهمّ بمكان أن تؤخذ بعين الاعتبار في وضع المنهج التعليمي جميع المعطيات الخاصّ بالجمهور المتعلّم المستهدف وبالوضعيات البيداغوجية التي يفرضها اختلاف طبيعة الأطوار التعليمية والمواد المدرّسة، وذلك على أساس أنّ،" المناهج لها مدخلات وعمليات تحويل ومخرجات تتأثر تأثرا مباشرا بمناخ وثقافة المؤسسة المدرسية، كما تتأثر بالبيئة المحيطة التي تتضمن كافة العوامل الاقتصادية والثقافية والاجتماعية والتشريعية والقانونية والتكنولوجية، وما يحدث فيها من تغيرات وما يستجد فيها من متغيرات."[2] عرفت المنظومة التربوية الجزائية تحديا في ما يتعلق بالمناهج التعليمية، وإن آخر ما تبنّته في هذا الإطار يخص مناهج الجيل الثاني التي تحاول من خلالها تقديم ما هو أفيد بالنسبة للمتعلّم، سواء تعلق الأمر بالمحتوى أم بطرق تمريره، إلى جانب النشاطات المطلوب من المتعلّم القيام بها في سياق الدرس أو خارجه، والتي على المعلّم اللإشراف عليها وتقييمها حتى يشعر المتعلم بتحسن مستواه، أو ببساطة بأنّه يتعلّم، وأنّ المعلّم كطرف أساسي في إنجاح أي سياسة تربوية أو منهاج تعليمي،" فهو الأساس في تنفيذ ومتابعة المنهاج، من خلال اتصاله بالتلاميذ وإدارته للعديد من التفاعلات بينه وبينهم يستطيع أن يضع يده على مواطن القصور والنواحي السلبية في المنهاج، ويستطيع في الوقت نفسه أن يضع التصورات الكفيلة

[1]- ربيع كيفوش، المرجع السابق ، ص35.

[2]-إبراهيم يوسف العبد الله، الإصلاحات التربوية لمواجهة متطلبات العصر وتحديات المستقبل، شركة المطبوعات للتوزيع والنشر، بيروت 2004، ص25،26.

بالعلاج السليم، ووضعها موضع والتنفيذ"[1] فالمعلم هو المفتاح الرئيسي لنجاح العملية التعليمية في أي منهاج تعليمي.

4-النظام التربوي الجديد:

تعمل السلطات وأصحاب القرار في أي مجتمع على تكوين المواطنين واكتسابهم كفاءات وتأهيلهم للنشاطات المهنية المختلفة، ولقد استثمرت الجزائر بشكل كبير ولازالت في المورد البشري، وهذا عل اختلاف السياسات والمناهج التي تبنّتها في التربية والتكوين، وإنّ الهدف الأسمى من كلّ ذلك هو تكوين الفرد الجزائري تكوينا ذا جودة مع توفير كل الامكانيات وشروط النجاح ليكون،" قادر على استشراق المستقبل والانخراط في مشروع ووضع تخطيط له وتحقيقه وتقويمه و تعديله"[2].وفي ذلك بطبيعة الحال ضمان لحق كل فرد في التعلّم، وهو الأمر الذي جسّدته الدول الجزائرية على خلاف كثير من البلدان في مبدأي ديمقراطية التعليم ومجانيته.

وتعد المدرسة هيئة رسمية تعتمد في كلّ المجتمعات لتتولى المهام النبيلة المتمثلة في تنشئة الأبناء والعمل على تأهيلهم للحياة العملية وليكونوا قادرين على النهوض بمسؤولياتهم، فهي،" المؤسسة الضرورية التي تمكن الانتقال من الأسرة إلى الدولة و إلى المجتمع بشكل عام بفضل تشكيل النشئى نظرا لمتطلبات الحياة المشتركة ونظرا لمقتضيات المجتمع"[3]. ويناط بها الدور الأساسي في إعداد النشء وتكوينه عقليا ومعرفيا، ونفسيا واجتماعيا، وهي امتداد للتربية التي تلقاها الطفل في الأسرة لذا تكون المدرسة، "على اتصال وثيق مع الأسرة التي تعتبر امتدادا لها بتنشئة التلاميذ على احترام القيم الروحية والأخلاقية والدينية للمجتمع الجزائري وغرس القيم المجتمعية، وكذلك تنمية معارفهم وتوسيع مدركاتهم وبناء شخصياتهم،

[1]- ربيع كيفوش، المرجع السابق، ص 34-35.

[2]-جورج سهلب، تقنيات التواصل الشفوي من الطرائق النشطة إلى الكفاية الاندماجية في تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت: د س، ص143.

[3]- ربيع كيفوش، المرجع السابق، ص 34-35

ودفعهم إلى تنويع مصادر تحصيل الإنسانية وكذا مراعاة قواعد الحياة في المجتمع"[1].فمن المرتكزات الأساسية التي تعتمد عليها المدرسة هي تنمية عقل الطفل وقدراتهم المعرفية والفكرية وبناء شخصيتهم ليتمكن من التعامل مع الوسط الاجتماعي الذي يعيش فيه.

5-التعليم الأساسي في الجزائر:

يتمثل التعليم الأساسي في الجزائر حق لجميع الأطفال الذين يبلغون سنّ السادسة من عمرهم تلتزم الدولة بتوفير لهم، ويلتزم الآباء وأولياء الأمور بتنفيذ على مدى تسع سنوات دراسية، "أنه يتطور تطورا سريعا في كل الميادين بما فيها التعليم والتعلم فقد ترك هذا التطور بصماته على كل الدول منها الجزائر، فقد فرضت متطلبات العصر والمستقبل أن يكون هدف التعليم هو إعداد الفرد ليكون منتجا فعالا فيشارك في العمل وفي الجهود التنمية التي لا تستهدف التنمية لذاتها وإنما تستهدف الإنسان صانع التنمية والمستفيد منها لتحقيق رفاهيته"[2].وتمثل هذه المرحلة مرحلة التعليم الإلزامي ومن أهدافها الأولى ترسيخ المعارف الأولية لدى التلميذ وإعداده للمسارات الدراسية الأعلى إلى جانب مدّه بمبادئ الحياة الاجتماعية خارج الأسرة، ولقد شكل التعليم الأساسي محور اهتمام الأخصائيين النفسانيين والتربويين لما له من تأثير كبير على تكوين الطفل من نواحي عدّة، كما أولت له الدولة الجزائرية العناية الكبرى وسخّرت له الكفاءات التربوية من أساتذة ومفتشين ومرشدين.

وكانت مناهج التّدريس في هذا الطور محلّ تقييم دائم، وذلك وفق مبدأ تقديم الأفضل للتلميذ في هذه المرحلة الحسّاسة من تكوينه المدرسي، ولأن المناهج التعليمية بصورة عامة بحاجة إلى تطوير مستمر لتساير تطور المجتمعات اجتماعيّان فكريا واقتصاديا، والتعلم ينبغي أنّ، "يرتبط بحياة التلاميذ وواقع بيئاتهم بشكل يوثق الصلة بين ما يدرسه التلميذ في

[1]- ربيع كيفوش المرجع السابق، ص40.

[2]-صلاح الدين المتبولي، جهود اليونسكو في تطوير التعليم الأساسي، ط1، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، 2003، ص 50.

المدرسة وما يلقاه في البيئة الخارجية، مع التأكيد على الاهتمام بالناحية التطبيقية"[1]. لا تكتفي المعرفة النظرية بممارسة مهنة ما فقط، بل أصبح اكتساب المهارات ضروريا للعمل عند التخرج .

6- التعليم المتوسط :

لا يقل التعليم المتوسط أهمية عن التعليم الأساسي وهو يهدف إلى، "جعل كل تلميذ يتحكم في جملة من الكفايات القاعدية التربوية منها والثقافية والتأهيلية التي تمكنه من مواصلة الدراسة والتكوين بعد التعليم الإلزامي أو الاندماج في الحياة العلمية، وينبغي أن تدرج مختلف المواد التعليمية في مجالات تمكن المعارف الخاصة من التعاون فيما بينها تعاونا مثمرا، وبهذه الطريقة الأكثر انسجام يمكن لهذه المعارف أن تتحول في أذهان التلاميذ ثقافة عامة أدبية وفنية، علمية وتكنولوجية "[2]. ولتجسيد الأهداف المسطّرة تسعى الهيئات التربوية إلى التقيد بالمحاور الرئيسية للتعلم المتوسط، وتتمثل في : "تعزيز كفاءات المتعلمين ورفع مستواهم العلمي والثقافي والتكنولوجي، تعميق تعلّمات التلاميذ وإعدادهم للتوجيه في المستقبل نحو شعب التعليم الثانوي، أو التعليم والتكوين المهنيين أو نحو الحياة العملية تعزيز وتكييف معارف وكفاءات التلاميذ وإدراج لغة أجنبية ثانية، استعمال التكنولوجيا الجديدة الإعلام والاتصال قصد التعلم وتنمية الذوق الفني والحس الإبداعي، وتنمية القدرات النفس الحركية والبدنية والرياضية "[3]. وبهذا يتم توجيه وتحضير التلاميذ نحو شعب التعليم الثانوي أو التكوين المهني، ويتميز هذا الطور بالعناية والمتابعة البيداغوجية ونشاطات يغلب عليها العمل التطبيقي.

---

[1]- صلاح الدين المتبولي، المرجع السابق، ص 50

[2]- ربيع كيفوش، المرجع السابق، ص 34-35.

[3]. المرجع نفسه، ص42.

7- المقاربة بالكفايات في مناهج الجيل الثانية:

تعتبر المقاربة بالكفايات مقاربة منهاجية أيضا تتيح للمنظومات التربوية فرصة للتلاميذ من تنمية كفايات تؤهلهم ليصبحوا فاعلين في الحياة اليومية. ويقدم المنهاج تعريفا للكفاية على، "أنها القدرة على استخدام مجموعة منظمة من المعارف والمهارات والمواقف التي تمكن من تنفيذ عدد المهام، إنها القدرة على التصرف المبني على تجنيد واستعمال مجموعة من المواد استعمالا ناجعا لحل وضعيات مشكلة ذات دلالة"[1]. نفهم من هذا التعريف أن البيداغوجية تجعل المتعلم محورا في النشاط التعليمي عوض المدرس أو المضامين.

تستدعي المقاربة بالكفايات تصورا جديد لعلاقة المعلم بالمتعلم، يضعه دوما في وضعية التفكير والبحث وحل المشكلات، ويدفعه إلى تجنيد معارف وإدماج مكتسباته أما المعلم يقوم بانتقاء الوضعيات المناسبة وتنويعها لتسهيل عملية التعلم، وأصبح المتعلم في بيداغوجيا الكفايات محور العملية التعليمية التعلمية وعنصرا فعالا فيها يساهم في تحديد المسار التعليمي يبحث ليبني معارفه بنفسه، ويستثمر معلوماته السابقة لحلّ وضعيات المشكلة.

[1] . ربيع كيفوش، المرجع السابق، ص43.

المبحث الثاني: المقاربات المعتمدة في المدرسة الجزائرية.

عرفت المنظومة التربوية الجزائرية تطورات فيما يخص المناهج بحيث تم اعتماد مقاربات مختلفة في البداية تم تطبيق المقاربة بالأهداف التي أنتجت جيلا غير نشط من الحفظة بسبب أساليب التلقين، مما أدى بوزارة التربية الوطنية إلى ضرورة تبني مقاربة أخرى تسمى بالمقاربة بالكفاءات، تسعى هذه المقاربة إلى جعل التلميذ أو المتعلم محورا للعملية التعليمية أي فاعلا نشطا قادرا على قيادة العملية التعليمية، إلا أن الطريقة الاستعجالية التي تم بها اعتماد هذه المقاربة، خاصة فيما يخص تكوين المكونين والكتب المدرسية أدت إلى نتائج عكسية تطلبت إصلاحا أخر.

1-المقاربة بالأهداف :

تتميز الأهداف في التربية وصفا لما يستطيع التلميذ أداءه من سلوك مرغوب فيه في نهاية المنهج، أو المقرر الدراسي أو وحدة التدريس.

1-1-الهدف اصطلاحا:

نحاول أن نقدم تعريفا اصطلاحيا للهدف في مجالي علم النفس والتربية.

أ-في علم النفس: استعمل مصطلح الهدف في علم النفس بشكل واسع حيث استطاع علماء النفس أن يربطوا بشكل هام جدا بين العناصر الثلاثة المفسرة وهي:"[1]:

الحاجة ← النشاط ← الهدف

بمعنى ذلك أن الهدف هو الغرض الذي نسعى لتحقيقه، ويعبّر به عن مجموع السلوكيات والتغيرات التي يراد تحقيقها عن طريق القيام بنشاط ما، انطلاقا من الحاجات التي نود تحقيقها والوصول إليها من خلال الممارسات السلوكية على مستوى الفعل واللفظ،

[1]-محمد بن يحيى زكريا . عباس مسعود، التدريس عن طريق: المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، المشاريع وحل المشكلات، شارع أولاد سيدي الشيخ- الحراش- الجزائر، السنة 2006، ص20، 21.

بإنجاز أعمال معينة تكون في شكل آليات لاكتساب خبرات تكون مستهدفة، "في دورة منتظمة تقوم على مبدأ التوازن الحيوي، وطبقت بنفس الأسلوب بالنسبة للتربية، كما أن علماء النفس أكدوا على تدرج الهدف، على اعتبار أنه أثر الاقتراب من الهدف في سلوك الكائن الحي، فيزداد نزوعا إلى الاقتراب من الأهداف الإيجابية، ويزداد نزوعا إلى الابتعاد عن الأهداف السلبية"[1]. أي أن الهدف يأتي بصورة متدرجة، ويكون الاقتراب منه حسب النشاط أو السلوك الذي يعتمده الفرد والدافعية التي يمتلكها لتحقيقه بصورة إيجابية.

فيتكون الهدف من:

1-الغرض الذي يسعى إليه الفرد أو الجماعة عن طريق ما يقوم به الفرد أو الجماعة من فعل أو سلوك في فترة زمنية محددة.

2-أو إنه محطات مستقبلية يسطرها الفرد أو الجماعة لمختلف جوانب الحياة، ولمدة معينة[2].يقصد بالأهداف التربوية على أنها تصور ذهني مسبق لحالات مستقبلية (خصائص، سلوك، مواقف) للشخصية والتي يسعى المربي في النشاط التربوي إلى تطويرها في التلاميذ.

ب-في التربية:

يعتبر الهدف التربوي عبارة تصف التغيرات السلوكية التي نسعى لتحقيقها في شخصيات التلاميذ نتيجة مرورهم بخبرات تعليمية متنوعة، وجاء في تعريف فؤاد قلادة بأنه: "مقصد مصوغ في عبارة تصف تغييرا مقترحا يراد إحداثه في التلميذ"[3].تأتي الخبرات التعليمية نتيجة السّلوكات المختلفة التي يقوم المتعلّم بها لتحقيق الهدف وفق تغيرّ السلوكات التي تطرأ عليه وذلك يعقبها اكتساب شتى الخبرات. ويضيف: " ومن تم كان الهدف عبارة عن توضيح ما سوف يكون عليه سلوك التلميذ بعد تمام نجاح مروره بالخبرة"[4].أي أن التعليم يهدف إلى

---

[1]-بتصرف، محمد بن يحي، المرجع السابق، ص 21.

[2]-المرجع نفسه، ص21.

[3]- المرجع نفسه، ص 21.

[4]- المرجع نفسه، ص22.

تغيير الفرد إلى الأحسن من خلال الصيرورة التربوية التي يمر بها ويتلقى خلالها مجموعة من المعارف والمعلومات التي تعمل على تحقيق الهدف المنشود من التعليم.

ونخلص إلى أن الهدف في التربية: "عبارة تصف بدقة ما يمكن أن يحققه التلميذ بعد الانتهاء من الحصة، أو من خبرة تعليمية معينة"[1].بمعنى الهدف التربوي هو التغيير المرغوب الذي تسعى العملية التعليمية إلى تحقيقه في سلوك التلاميذ.

1-2-أهمية الأهداف في المجال التعليمي:

تعد الأهداف دائما نقطة البداية لأي عمل سواء كان هذا العمل في إطار النظام التربوي أو أي نظام أخر، فهي تعد بمثابة القائد والموجه لكافة الأعمال، "وتتضح أهمية الأهداف التعليمية من خلال تحقيقها للفوائد التالية:

1-تعتبر كدليل للمعلم في عملية التدريس.

2-تسهل عملية التعلم، حيث يعرف التلميذ بدقة، ما هو المطلوب بالقيام به.

3-تساعد صياغة الأهداف صياغة واضحة وعلى صياغة أسئلة التقويم بطريقة سهلة وبسيطة.

4-تجزئ الأهداف التعليمية التعلمية إلى أبسط مكوناتها، وهو مايجعلها واضحة، ويمكن من تقديمها بفعالية ونشاط"[2]. ولهذا فإن تحديد الأهداف التربوية ضروريا، ويزداد أهميتها في العملية التربوية التي يراد منها توجيه الجيل، وتعيين أسلوب السلوك في حياة الفرد والجماعة حتى يجتاز هذه الحياة بالنظم والانسجام.

1-3-تصنيف الأهداف:

تصنف الأهداف التربوية أساسا على الربط بين الحاجات الاجتماعية والمعرفية والأنماط السلوكية للفرد، "كانت ولا يزال تصنيف الأهداف التعليمية أحد المعطيات التي

[1]- محمد بن يحي، المرجع السابق ص 22.

[2]- المرجع نفسه، ص22.

قدمت الكثير للمعلم في تحديد الأهداف، وبما أن التصنيف يفترض فيه توظيف المعطيات التعليمية على نحو أفضل إذا صيغت في أفعال سلوكية قابلة للملاحظة، فهي إذن نظام في التعليم يفيد القائمين بالتربية والتكوين في مختلف مستويات النظام التربوي(إداريون، مفتشون، معلمون...)"[1].تساعد عملية تصنيف الأهداف المعلم على تحديد أفضل شروط، التي يجب على المتعلم تعلمها، لأن كل مهمة تعليمية ترتبط بشروط، واجراءات معينة، تجعل عملية التعلم أكثر فاعلية وأكثر ثباتا في سلوك التلاميذ.

"لقد تم على هذا الأساس طرح العديد من التصنيفات ذات العلاقة بالأهداف التعليمية في مختلف مجالاتها ومستوياتها، وتعني الصنافة في مفهومها العام سلسلة من العناصر للوائح خاصة بمجال علمي معين، وهو ترتيب متدرج لعناصر مشابهة متدرجة لظواهر التعلم أو النمو يمكن ملاحظته في شكل مجموعة من السلوكات، أو مجموعة من الأفعال تبين عملية النمو في مراحلها، وبذلك تكون خاضعة لبدأ التطور والتدرج تبعا لمبدأ التعقيد التصاعدي""[2].بمعنى ترتيب الأهداف يكون من البسيط إلى المعقد، ويسمح هذا النظام بعرض الأهداف بكيفية دقيقة وواضحة تبعا للمجالات التي يريد الفعل التعليمي تنميتها عند المتعلم.

ويتألف هذا التقييم من ثلاث مجالات وهي:

أ-المجال المعرفي:

يتضمن المجال المعرفي الجوانب الذهنية والفكرية والمعرفية " يتمركز المجال المعرفي على القدرات العقلية الذهنية من مثل التذكر والفهم والتطبيق...وغيرها، والتي تمثل في مجموعها عمليات عقلية محضة، وهو الجزء الأول أو المجال الأول من مشروع عمل جلب إليه مجموعة الباحثين والمهتمين بالتربية والتعليم بجامعة شيكاغو بالولايات المتحدة

[1]- محمد بن يحي، المرجع السابق، ص23.

[2]-المرجع نفسه، ص 23.

الأمريكية، وفي خضم عمل هذه الجماعة ظهر أول تصنيف وهو مصنف ب. بلوم B 1956 Bloom وسمي باسمه صنافة بلوم Bloom'sTaxonomy، وقد اختص بالمجال المعرفي _ العقلي"[1].ويختص بالتغيرات في الجزء الخاص بالتفكير والعمليات العقلية.

ويقصد بالأهداف المعرفية أو العقلية: "تلك الأهداف التي تعني بما يقوم به العقل من عمليات متباينة في محتوياتها ومتفاوتة في مستواها وتضم جميع أشكال النشاط الفكري لدى الإنسان وتتمثل العمليات العقلية في المستويات التالية:

-مستوى التذكر والحفظ.

-مستوى الفهم والاستيعاب.

-مستوى التحليل.

-مستوى التركيب.

-مستوى التقويم."[2]

يتبين لنا من التصنيف السابق للمجال المعرفي أن المعيار في التدرج الذي استخدم فيه هو درجة تعقيد العمليات العقلية، فالمستويات التذكر لا تتطلب إلا قدرا يسيرا من الفهم أو المعالجة الذهنية، بينما المستويات (التحليل _التركيب_ التقويم) تتطلب أعلى درجات الفهم والقدرة على مناقشة الأفكار وتحليلها، والحكم عليها.

ب-المجال المهاري الحركي:

يختص هذا المجال بالعمل والمهارات العملية واليدوية المتضمنة في دراسة معينة." يتعلق هذا المجال في أهدافه بالمهارات الحركية، وواضح أن المهارات في هذا المجال لا تعني المهارات العقلية، كالتحليل والتقويم والاكتشاف وحل المشكلات، بل المقصود بها هو المهارات الحركية لأطراف الجسم كحركية اليدين والقدمين، أو الجسم ككل، وهي تمثل الكثير

[1]- محمد بن يحي، المرجع السابق، ص24.

[2]-المرجع نفسه، ص32.

من المعطيات الشائعة لغالبية الموضوعات المتعلقة بحركة الجسم، (الكتابة، المهارات الحركية...) التي تتطلبها بعض الاختصاصات من مثل(العلوم الطبية، التربية الصناعية، التربية البدنية، الفنون، الموسيقى..)"[1].يضم هذا المجال كل المهارات الحركية، إذ تهدف التربية البدنية والرياضة إلى مساعدة التلميذ على معرفة جسمه جيدا، وكيفية التحكم فيه. "بالرغم من تعدد التطبيقات التي ظهرت في المجال المهاري الحركي غير أن تصنيف إليزابيث سمبسون E. Simpson 1972 لهذا المجال يبقى هو الأكثر شيوعا بين المربيين، وذلك لسهولته وإمكانية تطبيقه في مختلف المواد الدراسية، وهو شبيه بتصنيف بلوم. أين يبدأ التصنيف من المستويات السهلة ويتدرج في الصعوبة لينتهي بأكثر المستويات تعقيدا وتتمثل هذه المستويات في:

1-الادراك الحسي.

2-الميل والاستعداد.

3-الاستجابة الموجهة.

4-الآلية أو التعويد.

5-الاستجابة المعقدة.

6-التكيف.

7-الابداع.[2]

من خلال ما سبق يتضح لنا أن المجال المهاري الحركي أحد أهم مجالات تصنيف الأهداف في العملية التعليمية التعلمية، حيث يرتكز هذا المجال أساسا على مختلف السلوكات الحركية، المتصلة بالمهام اليدوية والحركات الجسدية التي يقوم بها المتعلم، والتي تترجم في المهارات التي يقوم بها، والتي تتطور حسب عدة مستويات، بدءا بالإدراك الحسي

[1]- محمد بن يحي، المرجع السابق، ص 32.

[2]-المرجع نفسه، ص 32، 33.

الذي يساعد على أداء المهارات الحركية إلى غاية الابداع في هذه المهارة، والتي يتكون نتيجة لتكيف المتعلم مع ما اكتسب سابقا من مهارات، والعمل على تطويرها لإخراجها في صورة غير مألوفة، وتتجلى الأهداف الإجرائية في المجال المهاري الحركي في المدرسة الإبتدائية الجزائرية في مجال تدريس اللغة العربية على وجه الخصوص من خلال نشاطي الرسم والأشغال اليدوية، حيث تتجسد سلوكات التلاميذ في نشاطاتهم الحس–حركية.

ج–المجال الوجداني:

يشمل هذا المجال الأهداف التي يستلزم من تحقيقها أن يسلك المتعلم سلوكا انفعاليا مثل ابداء مشاعر الحب وتقدير العلماء والتسامح كما يشمل تنمية مشاعر المتعلم وتطويرها وأساليب التكيف مع الآخرين،"يشير الوجدان عند علماء النفس إلى الجانب الذاتي الشعوري من أية خبرة سلوكية (ادراكية أو حركية) يمر بها الشخص من حيث شعوره بارتياح (بدرجات مختلفة) أو بعدم الارتياح (بدرجات مختلفة) نحو هذه الخبرة، ينتج عنه إتجاه نحو القبول أو الرفض"[1]. بمعنى أن هذه الأهداف تهتم بالمشاعر والانفعالات والميول والاتجاهات والتذوق ولقد قدم كراثول crakhol وبلوم Bloom توزيعا للأهداف الوجدانية. "ويمثل الجانب الوجداني أحد الجوانب المهمة التي ينبغي التركز عليها، حيث أنه لا قيمة للجانبين الأخرين بدون هذا الجانب، ولا قيمة للمعارف أو المهارات في معزل عن مجموعة من القيم والاتجاهات وعلى غرار الجانبين السابقين (المعرفي والنفسحركي) طرح كراثول Krthwohl1964 تصنيفا للأهداف التعليمية في المجال الوجداني، ولجأ إلى التنظيم الهرمي نفسه الذي طرحه بلوم في المجال المعرفي وعمل على تقييم الأهداف في المجال الوجداني إلى خمسة أقسام، وتتمثل هذه المستويات في الأتي:

1–الاستقبال.

2–الاستجابة.

[1]–محمد بن يحيى، المرجع السابق، ص33.

3-التقييم.

4-التنظيم.

5-التخصيص.[1]

يتوقف الاستقبال هذا المستوى على جذب الانتباه لحدث، نشاط أو موقف يتمثل في الوعي البسيط، دون التعبير عن الميل والرغبة، وتليه مرحلة الاستجابة التي تعتبر انتقال الطالب من مرحلة الانتباه إلى مرحلة المشاركة، بحيث يعطي اهتماما واستجابة أولية تعبر عن ميل ورغبة أولية تجاه الظواهر و الأشياء، أما التقييم فهو المقدار الذي يعطيه الشخص لشيء محدد أو سلوك معين ويتصف السلوك هنا بقدر من الثبات والاستقرار بعد اكتساب الفرد أحد الاعتقادات أو الاتجاهات، ويرتكز التنظيم على تجميع وضم عددا من القيم وحل التناقضات بينها من أجل بناء نظام داخلي متماسك للقيم، ويأتي الخصيص ويمثل أعلى مستويات المجال الوجداني بحيث يقوم الشخص فيه بدمج معتقداته وأفكاره واتجاهاته لتشكيل صفات الذات كوحدة متميزة، ليكون لدى الفرد نظام من القيم التي تتحكم في سلوكه لفترة كافية يطور خلالها نمط الحياة التي يريدها.

2-المقاربة بالكفاءات:

تعد المقاربة بالكفاءات إحدى البيداغوجيات التي وضعتها وزارة التربية الوطنية وتم على أساسها بناء المناهج الجديدة التي شرع في تطبيقها، ولكن يسميها البعض بالكفاءة و البعض الآخر الكفاية وقبل توضيحهما لنعرف أولا المقاربة.

2-1.ماهية المقاربة :

تعرف المقاربة على أنها "الانطلاق في مشروع ما، أو حل مشكلة أو بلوغ غاية معينة وفي التعليم تعني القاعدة النظرية التي تتكون من مجموعة من المبادئ التي يقوم عليا إعداد

[1]- محمد بن يحيى، المرجع السابق ، ص 33- 34.

برنامج دراسي، وكذا اختيار استراتيجيات التعلم والتقويم"[1].أي هي مجموعة من التصورات والمبادئ والاستراتيجيات التي سيتم من خلالها تصور منهاج دراسي وتخطيطه وتقديمه.

2-2.تعريف الكفاءة:

تعتبر الكفاءة منهج تربوي، يقوم بتسيير وإحداث تغيرات في المناهج التعليمية التربوية، ويعرفه (هوستنhoston") القدرة على فعل شيء _ أو إحداث تغيير متوقع أو ناتج متوقع"[2]. من خلال هذا القول نفهم أن الكفاءة عبارة عن مجموعة من التغييرات التي قد تطرأ في المنظومة التربوية أو بالأحرى كل ما يخص البرنامج أو المنهاج التربوي وذلك بغية الوصول إلى النتائج المرغوبة فيها.

2-3.تعريف الكفاية:

تقوم الكفاية على التقليل من الضغوطات إذ يساعد على توفير الوقت والجهد،يرى جود(1979) Good "أن الكفاية هي القدرة على تحقيق النتائج المرغوبة مع اقتصاد في الجهد و الوقت والنفقات"[3].وفي هذا الصدد نروم إلى أن الكفاية تقوم أساسا على تقليل الحجم الساعي وتوفير الجهد وأيضا التقليل من النفقات حتى نتوصل إلي نتائج مرضية لأن المتعلم هو المحور الأساسي في العملية التعلمية التعلمية. وفي تعريف أخر لدرة فيعرف الكفاية في التدريس على أنهّا، "تلك القدرة المتكاملة التي تشمل مجمل المفردات المعرفية والمهارات والاتجاهات اللازمة لأداء مهمة ما أو عملية مترابطة من المهام بنجاح وفعالية"[4].نرى أن الكفاية هي مجموعة من المعارف، والمقصود منه أنه تجمع كل المفردات المعرفية والمهارات للقيام بعمل ما، وذلك قصد الوصول إلى نتائج مرغوب فيها بصورة جيدة.

---

[1]-عزيز عبد السلام مفاهيم تربوية، بمنظور حديث، دار ريحانة للنشر والتوزيع، دط، 2003، ص147.

[2]-محمد بن يحيى، المرجع السابق، ص69.

[3]- المرجع نفسه ، ص70.

[4]-المرجع نفسه، ص70.

ونستنتج في ضوء التعريفات السابقة أنّ مفهومي الكفاية والكفاءة يمكن القول بأنّ الكفاية أبلغ وأوسع وأشمل وأوضح من مصطلح الكفاءة في مجال العملية التعليمية حيث أنّ الكفاية تعني تحقيق الأهداف والنتائج المرغوب فيها بأقل التكاليف وبأقل جهد، أما الكفاءة تقوم بإحداث تغييرات في المناهج والبرامج التربوية.

2-4.علاقة الكفاءة ببعض المفاهيم:

تتعدد مصطلحات ومفاهيم الكفاءة بحيث نجد مفاهيم متداخلة فيما بينها، ومن هذه المفاهيم نذكر:

-**المهارة:** يستخدم مصطلح المهارة في المجالات اليومية للدلالة على معاني متعددة، فبعض الاباء يتحدثون عن أبناءهم الصغار أنهم أصبحوا يجيدون مهارة المشي، أو قيادة الدراجات، وتذكر مهارات بعض الأفراد في العزف والكتابة...إلخ. يعرف قاموس ويستر المهارة أنهّا، "القدرة على استخدام الفرد لمعلوماته بكفاية واستعداده للإنجاز"[1].المهارة هي التمكن من انجاز مهمة بكيفية محددة وبدقة، والقدرة على أداء شيء ما بشكل فعال وقاض للغرض المراد به، ويتمكن الفر من تنمية مهاراته عن طريق التدريب والتطبيق.

-**القدرة:** عرّفها (فرونون 1950) بأنّها، "تعني وجود طائفة من الأداءات التي ترتبط مع بعضها ارتباطا عالميا وتمايز إلى حد ما كطائفة عن غيرها من التجمعات الأخرى للأداءات، أي ارتباطها بالطوائف الأخرى ارتباطا ضعيف لا يدل على علاقة قوية قائمة"[2]. أي هي كل ما يقوم به الفرد من أعمال بدنية أو عقلية يدل على قدرته على الأداء في كل مجال من هذه المجالات، وأن نشاط الفرد يمكن ملاحظته وتسجيله لذا فإنّ قياس القدرة يعتمد على رصد مظاهر الأداء الذي يدل عليها ويرتبط بها، فالقدرة تعتمد في وجودها على المظهر الأدائي لها.

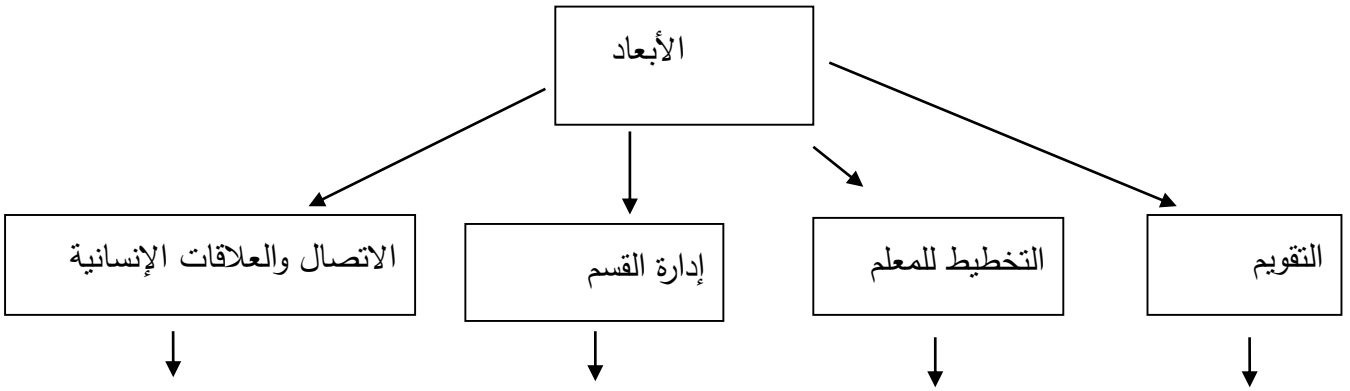
[1]-سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، كفايات التدريسية "المفهوم التدريس، الأداء"، دار الشروق، الأردن، ط1، 2003، ص44.

[2]- سهيلة محسن، المرجع السابق، ص45.

-**الاستعداد:** حسب تعريف أحمد زاكي بدوي فالاستعداد هو" القابلية الفطرية لاكتساب المعرفة أو مهارات عامة، أو خاصة أو أنماط من الاستجابات (ردود الأفعال) حيث يمكن للفرد أن يصل إلى درجة من الكفاءة، أو القدرة إذا لقي التمرين الكافي"، وكما يعرف أيضا أنه " السرعة المتوقعة في ناحية من النواحي ويمكن قياس الاستعداد عن طريق اختبارات الاستعداد"[1].ومن خلال هذه التعاريف يمكن القول أن الاستعداد هي حالة يكون فيها الكائن جاهزا قادرا على تعلم سلوك جديد، إذ يمكن اعتبار الاستعداد قدرة موجودة لدى الفرد لكنها كامنة وعن طريق التدريب والممارسة يصبح الفرد قادرا على القيام وأداء هذه القدرة.

[1]- سهيلة محسن، المرجع السابق ، ص 45.

2-5.أبعاد الكفايات الأساسية للمعلم حسب (Doodle دوورل)[1]:



• بناء الاختبارات . • تفسير النتائج. • إصدار الأحكام في ضوء معايير محددة. • اقتراح العلاج.	• تحديد الكفايات. • تحديد استراتيجية التنفيذ. • رسم تسلسل العمليات. • توقع العقبات المحتملة. • تحديد أساليب مواجهتها. • التنبؤ بالنتائج.	• التدخل النشيط. • مراقبة الممارسة والتحكم فيها. • توزيع المشاركة. • الحزم.	• تقدير وفهم الآخر. • تقبل التنوع. • مراجعة الانطباعات. • استخدام وصف السلوك.

نلاحظ من خلال هذا المخطط أن المعلم يجب أن يتوفر على مبادئ أخلاقية ومعرفية حتى يتمكن من تطوير أدائه التدريسي وكذا إيصال المادة التعليمية للمتعلم في أحسن الظروف وهذا ما يؤدي إلي ترسيخها في ذهنه.

[1]–سهيلة محسن، المرجع السابق، ص95.

2-6.تحديد الكفايات:

يعد تحديد الكفايات ليس من شأن المعلم، فهي مبنية من قبل ووزارة التعليم وكل ما يمس قطاع التعليم التربوي، إذ على المعلم أن يكون حريص فيما يخص تعاملاته مع التلاميذ، إذ يستوجب عليه أن يكون على دراية تامة فيما يقدمه للتلاميذ، حتى تصل عملية التدريس إلى ذروتها. "مما لاشك فيه إن مهمة تحديد الكفايات ليست فقط في صميم عمل المعلم لوحده بل مهمة خبراء كذلك باعتبارها قائمة على أساس تحديد المنتظر من المتعلم بعد نهاية كل عملية تعليمية تعلمية"[1]. نتوصل من خلال هذا إلى أن الكفاية لا تتوقف عند المعلم فقط، بل يتشارك فيها جل الخبراء في ميدان التعليم لأن المستفاد الأول من العملية التعلمية التعليمية هو المتعلم.

2-7. مواصفات الكفاية في مجال التدريس:

يمكن تحديد هذه المواصفات في مجموعة من النقاط، "لقد حدد (هول)holمجموعة من المواصفات أو العمليات الضرورية من أجل الوصول إلى تحديد كفايات تدريسية قابلة للتطبيق والتجديد ميدانيا، وهذه المواصفات هي:

-تحديد قائمة الكفايات.

-تحديد الأهداف في كل مجالات الكفاية بشكل سلوكي.

-تحديد مستويات التمكن المطلوب، وطرق التقويم ومعايير الأداء.

-تصميم الأنشطة التعليمية المحققة للكفاية المطلوبة (الأنشطة القبلية، الأنشطة المصاحبة، الأنشطة البعدية).

-ربط التقدم في البرنامج بتحقيق الكفايات المطلوبة، ويقوم على تنوع معدلات التحصيل.

-نباء البرنامج بطريقة تسمح بتفريد التعلم والتعلم الذاتي.

[1] -محمد بن يحيى، المرجع السابق، ص96.

-اعتماد أسلوب التقويم الذاتي"[1].نرى من خلال هذه النقاط نرى أن هذه المواصفات تخدم المعلم والمتعلم في العملية التعليمية التعلمية، وذلك للوصول إلى نتائج مرجوة.

2-8. بنية التعلم القائم على الكفايات:

تعتبر الكفاءة جزء من أجزاء التدريس الهدف منها تحقيق المستوى الأعلى لتلميذ، "يعمل التعلم القائم على الكفايات على مساعدة التلاميذ إلى حل المشكلات الحقيقية التي تواجههم، وليس إلى حلها نتيجة لتعليمات تقدم لهم من طرف مدرسهم، وبالتالي فإن مهمة المدرس في مدخل حل المشكلات تقتصر على إرشاد التلاميذ وتشجيعهم على تحقيق النجاح على نحو متكرر، وعلى طرح تساؤلاتهم وعلى البحث عن الحلول المناسبة لها، ولنا أن نتساءل أولا عن معنى مدخل حل المشكلات"[2]. حيث يقوم التعليم القائم على الكفاءة بإفساح المجال للمتعلم ليبرز قدراته ويعبر عن ذاته وتعمل كذلك على تنمية استعدادات المتعلم وقدراته وتوجيهها توجيها ملائما، وكذلك تدريب المتعلم على ممارسة التفكير والربط بين المعارف والتداخل الموجود بين مختلف الحقول المعرفية وتمكنه من استخدام مختلف الأدوات والمصادر." إن المشكلة تعبر عن وضعية مصطنعة يبتكرها المعلم بحيث يضع تلاميذه أمام عقبة أو تناقض يقودهم إلى إعادة النظر في معارفهم ومعلوماتهم، إنه موقف محير، يثير القلق لدى التلميذ، ويدفعه إلى التساؤل وإلى البحث عن حل لاجتياز هذه العقبة أو إيجاد جواب يفسر هذا التناقض"[3].يقوم المدرس بوضع التلميذ أمام وضعية مشكلة، والتلميذ بدوره يقوم بحل المشكلة باستخدام المعلومات المتواجدة عنده أي السابقة، فيعتبر أسلوب حل المشكلات من أساليب التدريس الفعالة في تنمية التفكير لدى التلاميذ.

[1]- محمد بن يحي، المرجع السابق، ص96.

[2]- المرجع نفسه، ص101.

[3]- المرجع نفسه ، ص102.

2-9. حل المشكلات كطريقة في التدريس:

تعتبر عملية حل المشكلات من العمليات الأكثر فعالية في إحداث التعلم لأنها توفر الفرصة المناسبة لتحقيق الذات لدى التلميذ وتنمية قدراته العقلية." وترجع هذه الطريقة كطريقة في التعليم إلى (جون ديون johndewey) حيث يعتقد أنه من أجل القيام بعملية التفكير لابد من:

-الشعور بالحيرة والارتباك أو الغموض.

-تحديد المشكلة التي سببت التحير أو الارتباك أو الغموض.

-اختبار الفرضية تلو الفرضية عن طريق جمع البيانات من أجل التخلص من الحيرة.

-تطوير فكرة تؤدي إلى الحل.

-قبول النتيجة التي تمت برهنتها عن طريق الأدلة، ورفض تلك التي لم يتم بواسطة البرهنة والأدلة"[1].أي عادة ما يتم حل المشكلات بالاعتماد على هذه الخطوات، وتعتبر هذه الطريقة من أكثر الطرق فاعلية في مجال العملية التعليمية، وتعتبر أيضا هدفا تربويا في ذاته في جميع مراحل التعليم.

3-مفهوم المقاربة النصّية:

جاءت المقاربة النصية نتيجة للدراسات وتعليمية اللغة، " تنطلق العملية التعليمية في إطار المقاربة النصية من النص بإعتباره المحور الأساسي الذي تدور حوله كل الأنشطة التعليمية المتعلقة بتدريس اللغة"[2].تعتبر هذه المقاربة المنطلق الأساسي في العملية التعليمية وكل ما يتعلق بالعملية التدريسية.

[1]- محمد بن يحي، المرجع السابق ، ص10.

[2]-بوطالب أمينة، تنمية المهارات الأربعة الأجنبية عن طريق المقاربة بالنص السردي، جامعة وهران 2، الجزائر، جوان 2017، ص02.

فقد جاء في منهاج اللغة العربية بأن المقاربة النصّية، "من منظور بيداغوجي هي مقاربة تعليمية تهتم بدراسة بنية النص ونظامه حيث تتوجه العناية إلى المستوى النص ككل، وليس إلى دراسة الجملة، إنّ تعلّم اللغة هو التعامل معها من حيث هي خطاب متناسق الأجزاء ومنسجم العناصر، ومن هنا تنصبّ العناية على ظاهرة الاتساق والانسجام التي تجعل النص غير متوقف على مجموعة متتابعة من الجمل بل تتعدّى ذلك إلى محاولة رصد كلّ الشّروط المساعدة على إنتاج نص محكم البناء متوافق المعنى."[1]نستنتج من هنا أنه يهتم بدراسة النص باعتباره الوحدة اللّغوية الكبرى وذلك بدراسة جوانب عديدة منها الترابط النصي والتماسك ودور المرسل والمستقبل وهذه الدراسة تتضمّن النص المكتوب والمنطوق.

3-1-أهمية المقاربة النصية:

تسطر المقاربة النصية عدة أهداف، فهي تكمن أهمية المقاربة النصية في: "تتيح المقاربة النصية للمتعلم إمكانية رصد العناصر المكوّنة للنص التي تجعله يفهم المعاني، ويستوعب العلاقات الداخلية المتحكمة في اتساقه وانسجامه ويدرك دلالة الزمان والمكان، وفق خطة منهجية متدرجة ومنظمة تضمن له إمكانية تفكيك النصوص وإعادة بنائها بمختلف أنواعها وحسب خصائصها البنائية والمعجمية."[2] أي أنها تسمح للمتعلم بمعرفة العناصر المكونة للنص من تراكيب وألفاظ وعبارات وأدوات الربط والانسجام، كما يدرك أنواع النصوص وأشكالها من خلال مؤشراتها البنائية المكونة لها.

كما أن لها أهمية كبيرة في تنمية كفاءة المتعلم، "كما أوضحنا أهمية هذه المقاربة بالنسية إلى المقاربة بالكفاءات في كونها رافدا لغويا يمكن المتعلم من ممارسته كفاءته عن

[1]-وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الثّانوي، الوثيقة المرافقة لمنهاج السّنة الأولى جذع مشترك آداب، جذع مشترك علوم، ص15.

[2]-شريفي ليلى: المقاربة النصية في كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط، مجلة الممارسات اللغوية، ع 25، ص43-45.

طريق تفعيل مكتسباته."[1]بهذا فإن المقاربة النصية تعمل على تقوية المكتسبات القبلية للمتعلم من خلال النص وذلك بتزويده بمعارف فكرية على التعلمات المكتسبة. ومن أهميتها كذلك:" تحديد نمط النص واستخراج خصائصه، وبالتالي تمكن المتعلم من الوقوف على خصائص النمط المستهدف بكفاءة ختامية وبالتدرج بتنامي التحصيل يتوصل إلى انتاج نصوص."[2]فالمقاربة النصية تساعد المتعلم على امتلاك المهارات، منها مهارة القراءة لمختلف النصوص بل تمكنه في النهاية من انتاج نص دونما الحاجة إلى توجيه المعلم أو مساعدته.

3-2-الوظائف التربوية للمقاربة النصية:

تعد المقاربة النصية استراتيجية فعالة وناجحة تم اعتمادها في المناهج التعليمية الجزائرية تشمل مختلف التقنيات والوسائل والإجراءات المنهجية، باعتبارها أنجح للإعداد المتعلم وتكونه بغية ادماجه في المجتمع ليكون فردا صالحا فيها، وكل هذا في إطار المقاربة بالكفاءات "كما يعتبر النص بكل أنماطه وأنواعه نقطة انطلاق الأنشطة اللّغوية بحيث أن معالجته تقتضي المقاربة النصية أي النظر إلى النص على أنه وحدات لغوية لها وظيفة تواصلية واضحة، تحكم فيها مجموعة من المبادئ منها: الإتساق والتماسك والانسجام، ومن أجل تحقيق ذلك تبين حاجة المتعلم إلى التحكم في دعائم فهم النص من حيث بناؤه الفني والفكري، وهذه الدعائم يدرسها الأستاذ انطلاقا من المعطيات النص النحوية والصرفية والبلاغية والعروضية"[3]. وبهذا يتمكن المتعلم من رصد العناصر المكونة للنص، ومن احتكاكه بها يفهم معاني النص ويستوعب مضامينه، ويدرك دلالة الزمن والمكان.

كما تتميز المقاربة النصية بوظيفتيّ التلقي والإنتاج.

---

[1]-وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، مشروع الوثيقة المرافقة للمناهج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، جميع الشعب جانفي 2005، ص 01-02.

[2]- المرجع نفسه، ص 15.

[3]-أنظر، وزارة التربية الوطنية، منهاج السّنة الثالثة ثانوي (اللغة العربية وآدابها)، الشعب الأدبية، ص08.

1-قدرة التلقي:

تساعد المتعلم من ادراج كفاءته التعليمية و ذلك بتعامله مع النصوص "لتمكين المتعلمين في التفاعل الايجابي مع نصوص مختارة ومعتمدة للتدريب على أنشطة القراءة والتعبير واستخلاص المعنى أو مايسمى بدرايته للمعنى(دلالة-تعبير عن مشهد-صور..)، أو مايعبر عنه بالاتساق لأنه يحفل بالبنية الصغرى للنص الذي ينحصر في مستوى التشكيل البنوي كما يرى (ايغون فير لشتين) وتقوم قدرة التلقي على:

- فهم الموضوعات.

-ترابط بيئات فرعية.

-إدراك بنية كلية"[1].

بمعنى أنه تجعل المتعلم يتذوق النص، ويفهم معناه بصورة أدق من خلال الطريقة التي يتم تناوله بها.

2-قدرة الإنتاج:

تمكن المتعلم من تحرير نصوص وذلك عن طريق معارفه المكتسبة "بمجرد فهم المتعلم للطريقة التي تتكون بها النصوص والمنطق الذي يحكمها يستثمرها في إعادة بناء النصوص خاصة به تتضمن عناصر الاتساق والانسجام، وتتيح له تلقي الموضوعات بشكل جيد وإدراك الترابط بين البنيات الفرعية للنص ثم البنية الكلية للنص، أما قدرة الانتاج فتتمكن من إنتاج إنشاء موضوعات وذلك بوضع مخطط مجمل للوضوعات المبتكر مع الحرص على ترتيب عناصره ترتيبا منطقيا سليما، وعلى مطابقته لأنماط والنماذج النصية"[2]. أي بعد أن تتم دراسته من مختلف الجوانب شكلا ومضمونا، يقوم في

---

[1]-إسماعيل بوزيدي: تعليمية النص نحو مقاربة ديتاكتيكية إنسانية، كتاب لغتي الوظيفية لسنة الثالثة من التعليم الإبتدائي، م س، ص36-37.

[2]-علي بن هادية وآخرون: القاموس الجديد الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، ط1، ص802.

الأخير ببناء نصا مطابقا للمتناول في الدرس.

ومنه نستخلص أن المقاربة النصية تجعل من النص ركيزة لتعليم اللغة العربية، تدرس بنيته ونظامه، وتهتم بمستوياته، وقد كانت جملة في القديم غلى أن جاء هاريس، وببحثه قام بنقله من جملة إلى النص، ومن شروط المقاربة النصية الاتساق والانسجام وأدوات الربط، وتتميز بأنها تشرك المتمدرس في عملية التعليم، وتنمي معارفه وتثريها وتعوده على توظيف ما يكتسبه.

الفصل الثاني:

المناهج التي سطرتها المدرسة الجزائرية في تطوير اللّغة العربيّة.

المبحث الأوّل: البناء المعرفي للمناهج.

تعتمد المدرسة الجزائرية على مناهج تربوية تخدم المعلم والمتعلم على حدّ سواء.

أ-طبيعة المناهج التربوية:

لقد تطور مفهوم المنهج الدراسي مثلما تطورت المفاهيم التربوية الأخرى، وأصبح يحتل مركزا حيويا في العملية التربوية، بل يعتبر العمود الفقري للتربية، ويعتبر المنهاج المرآة العاكس لواقع المجتمع، ويعد، "مجموعة من القواعد التي يتمّ وضعها بقصد الوصول إلى الحقيقة التي نجهلها، أو من أجل البرهنة عليها للآخرين الذين لايعرفونها"[1].تصبو المناهج إلى وضع طرق إجرائية تساعد الباحث في دراسته العلمية من دون الخروج عن المعايير الموضوعة والمحددة له.

وحسب رابح تركي المنهج هو" الطريقة التي يتّبعها الباحث لدراسة المشكلة موضوع البحث، وبذلك يجيب هذا المفهوم على الكلمة الاستفهامية "كيف"؟ أي يدرس الباحث الموضوع الذي أمامه"[2]. ومن الواضح، أن المنهج يضع على عاتقه مجموعة من الأسئلة وأهمها كيف، وهي المفتاح التي يتبعها إلى حلّ المشكلة.

وفيما يخص علم المناهج " فهو أسلوب منظّم أو خطّة أو استراتيجية تستند إلى مجموعة من الأسس والقواعد والخطوات التي تفيد في تحقيق أهداف البحث، باتخاذه منحى علميا بجمع المعلومات والوقائع عن طريق الملاحظة العلمية الموضوعية والمنظمة"[3] .يعتبر علم المناهج الدراسة العلمية التي تقنن القطاع التربوي إذ أسس مجموعة من المعايير العلمية

---

[1]-صلاح الدين شروخ، منهجية البحث القانوني للجامعيّن-علوم اجتماعية- ، د ط، الجزائر، 2003، دار العلوم للنشر والتوزيع،ص 92.

[2]-نسيمة ربيعة جعفري: الدليل المنهجي للطالب في إعداد البحث العلمي- المذكرة، الرسالة، الأطروحة- ، كل التخصصات، د ط، الجزائر: 2006، ص85.

[3]- علي معمر عبد المؤمن ، مناهج البحث في العلوم الاجتماعية- الأساسيات والتقنيات والأساليب- المجموعة العربية لتدريب والنشر، القاهرة -مصر، 2008م، ص14.

وتضع خططا على المدى الطويل والقريب للقطاع التربوي باستخدام أساليب المنهج العلمي الملاحظة، التجربة...لتقدم أسس علمية مضبوطة.

1-1-من حيث المحتوى:

يعتبر المحتوى عن المواضيع المهمة في عملية التعلم، لأنّه الموضوع أو الرسالة التعلمية فالمحتوى "عنصر من عناصر المنهج، ويشير إلى مجموعة المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم المراد اكتسابها للمتعلمين"[1].وبالتالي، يشكل المحتوى عنصرا هاما في العملية التعليمية، باعتبار الرسالة التعلمية التي تقدم للمتعلمين، وهي تراعي في تشكيلها الخصائص الاجتماعي والثقافية والاقتصادية والقدرات والميولات في اختيار النصوص التعليمية والرياضية في مستوى العقلي ونموه الفكري.

ونجد جملة من المعايير منها يتم اختيار محتوى المنهج أهمها:"أن يرتبط محتوى المنهج بأهدافه، وبحاجات المتعلمين وميولهم مع مراعاة الفروق الفردية بينهم، وارتباطه بالواقع الاجتماعي والثقافي للمتعلم وظروف تطبيقه، مع مراعاة الاختيار لمعايير الصدق والدلالة، والجودة والحداثة في المحتوى، والتوازن بين الشمول والعمق في المحتوى، مع مراعاة للتعلم السابق والتأسس عليه لتنظيم البنية المعرفية للمتعلم، وإسهامه في تحقيق التنمية الشاملة لشخصية المتعلم"[2].ومن الواضح، أن المحتوى صورة مصغرة عن المجتمع هدف إلى إدماج الوسط الخارجي داخل الرسالة التعلمية ويحمل شحنة ثقافية وسياسية ودينية، ويهدف إلى إعداد مواطن صالح.

لقد سطرت المناهج مجموعة من المعاير قصد ضبط المحتوى التربوي وهي[3]:

---

[1]-نواف أحمد سمارة، عبد السلام موسى العديلي، مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط2008، ط1، ص146.

[2]-بتصرف: عبد الرحمان الهاشمي ومحسن علي عطية، تحليل محتوى مناهج اللغة العربية، ص40، 41.

[3]-بتصرف، المرجع نفسه، نفس الصفحة.

التوحيد: ولقد كان أول المعايير، ونعني بعامل التوحيد جمع كل وحدة تعليمية مع وحداتها الخاصة، مثل وحدة اللغة العربية وجميع تفرعاتها من نحو وصرف وإملاء وقراءة ومطالعة وكذا العلوم الاجتماعية منها التاريخ والتربية المدنية والجغرافيا والعلوم التقنية مثل الفيزياء.

الاستمرارية: ونجد المعيار الثاني الذي يدعو إلى الاستمرارية، ويهدف إلى ضرورة التتابع في وضع الدروس ومراعاة التدرج البيداغوجي من السنة الأولى إلى الثانوية، ومن خصوصية المحتوى أن يبدأ من الصعب إلى الأسهل وتكرار المواد في السنة الموالية تكرارا رأسيا مع المتابعة في المادة.

التتابع: وتهدف الدراسات الحديثة خاصة البنائية إلى تتابع الخبرات السابقة لتكوين أرضية معرفية لاحقة، منها بداية تدريس القواعد من السنة الثالثة ابتدائي، للفعل والفاعل، ثم تليها سنوات أخرى في تقديم القواعد أكثر صعوبة وأكثر اتساعا. ومثلا آخر في الدرس الجديد يكون حول موضوع " كان وأخواتها" والدرس السابق حول المبتدأ والخبر، وحتما هذا الأخير يرفع المبتدأ والخبر معا، أما عندما تدخل عليه "كان" فتطرأ عليه تغيرات فيرفع المبتدأ وتنصب الخبر مثلا القسم مضلم نموذج الدرس السابق، كان القسم مظلما هنا رفع المبتدأ وينصب الخبر، تقدم فيه الخبر وأخر المبتدأ.

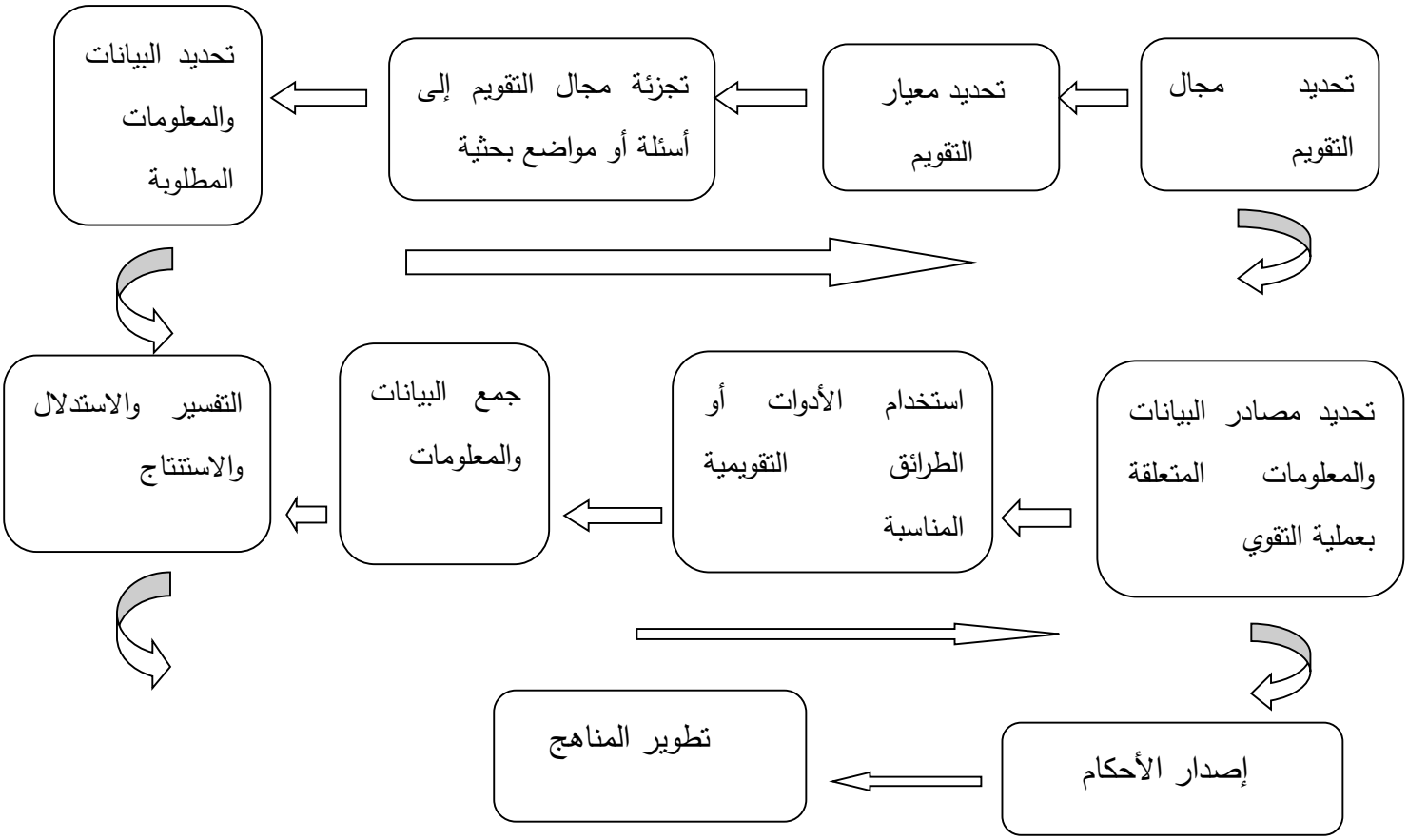
التكامل: ويأت المعيار الأخير الذي يعني ضرورة التكامل بين التخصصات العلوم الانسانية مع نظيرتها بالعلوم العامة، وكون كذلك ترابط وتكامل في جميع المستويات الدراسة من الأولى الابتدائية إلى المرحلة الأخيرة من التعلم.

ووضعت معايير لتقويم المحتوى التعليمي: "وماهي إلا عملية تنشأ من مجال تجريب المنهاج أو من خلال طبيعة الموضوعات والمعارف في مجال من مجالات الدراسة المقررة"[1].تسعى إلى الإلمام ويستوجب لعملية التقويم أن تكون ذو ضوابط مدروسة ومخططة

[1]–بتصرف: سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، نفس المرجع، ص 285.

للوصول إلى استنتاجات صادقة.

ويقدم هذا الشكل خطوات تقويم المحتوى التعليمي:[1].



نلاحظ من خلال هذا المخطط، أن مجال التقويم ضروري في العملية التعليمية التعلمية، أي وضع مجال تحديد التقويم أي تخصص العنصر المراد دراسته، وتقوم بعملية جمع مواد هذا العنصر وتجزئتها إلى عناصر مع استخدام مجموعة الأدوات العلمية والطرائق المناسبة لذلك، ويكون بعد عملية جمع البيانات والمعلومات، وتشمل عملية التحليل والاستنتاج، وأخيرا إصدار الحكم، أي الوصول إلى نتيجة.ونستنتج أن عملية تقويم المحتوى تعتمد على مجموعة من الأدوات والوسائل والإجراءات ونذكر أهمها: تقويم الأهداف التعليمية التعلمية، تقوم عملية اختيار المحتوى التعليمي، تقوم

[1]– سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، نفس المرجع ، ص288.

عملية تنظيم المحتوى التعليمي، ونذكر أهم المعايير التي يتبناها مجال تقويم المحتوى، وهي :

أ- تقويم الأهداف التعليمية التعلّمية:

يسطر المنهج مجموعة من الأهداف التقويمية في العملية التعليمية التعلمية، إذ يتم "التعرف على الأهداف التربوية والتعليمية المنشودة من المحتوى التعليمي كله المتمثل بالكتاب المدرسي، وكذلك على الأهداف التعليمية الخاصة بكل موضوع من موضوعاته أو كل وحدة من مكوناته، والتوصل إلى الحكم على مدى تلائمها مع مضمون المحتوى التعليمي، ومدى ما تحقق منها في ضوء الدراسة التحليلية العلمية المسبقة للأهداف مقارنة بما أفرزته دراسة واقع العملية التعليمية التعلّمية بما يكون منطلقا في توجيه الاهتمام مجددا لاختيار المحتوى التعليمي، وخاصة في معالجة نقاط الضعف وسد النقائص، وبالتالي سوف يكون تطوير المنهاج التعليمي أمرا ميسورا"[1]. تستهدف عملية التقويم الرفع من مستوى التحصيل الدراسي للمتعلمين، وتعتبر بمثابة موجه للعمل التعليمي، وفيها يتلخص الهدف المراد تحقيقه من الفعل التربوي.

ب-تقويم عملية اختيار المحتوى التعليمي:

يستدعي في عملية تنظيم المحتوى التعليمي مجموعة من المعايير إذ "يعتمد فيه على معايير أسلوب البناء والترتيب ويأخذ بعين الاعتبار خصائص المتعلمين ومتطلباتهم التعلمية وقدراتهم العقلية والجسدية ومستوى دافعيتهم، إما بالطريقة الاستقرائية من العناصر الجزئية إلى الكلية أو من الكل إلى الجزء، كما يراعي في عملية تقويم تنظيم المحتوى، مدى استخدام التنظيمات التي يكون محور فيها المعلومات والمهارات والاتجاهات حول مواقف واقعية ترتبط بالمتعلم والمجتمع"[2]. يرعى في اعداد المحتوى

[1]-بتصرف: سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المرجع السابق، ص288.

[2]-سهيلة محسن، المرجع نفسه، 286.

التعليمي القدرات العقلية والذهنية للمتعلمين، وكذا ظروفهم الاجتماعية، ويجب الاحاطة في المحتوى بكل العناصر التي تقدم في السنوات العمرية للمتعلمين، واستقراءها ويجب إعادة تعيين المواد والمقاييس وضرورة مراعاة ما درس سابقا واعتماد أساليب تعليمية منها التدرج من الصعب إلى السهل.

ج-تقويم عملية اختيار المحتوى التعليمي:

يساير المحتوى التعليمي مختلف الأوضاع الاجتماعية التي يعيشها الفرد، ويقوم "على مدى مطابقة الأهداف التربوية والتعليمية ومحتوى المنهاج، ومدى استجابته لاحتياجاتهم الثقافية والمعلوماتية، وذلك للتمكن من النمو والتواصل مع مجالات الحياة المستجدة، ويجب أيضا مراعاة العلاقة الارتباطية لمحتوى المنهاج التعليمي بمحتويات المنهاج التعليمي الأخرى الواردة في الكتب المدرسية وفق مبدأ التكامل والترابط، ومراعاة الواقعية في المحتوى التعليمي وإمكانية تحقيقه وتوظيفه ومناسبته للمتعلمين وللمجتمع"[1].يحمل المحتوى التعليمي شحنة ثقافية وسياسية واجتماعية، وتلقن للفرد أسس مجتمعه وخصائص ثقافته، لكي يساهم في عملية التعلم وفهم محتوى النص.

د-تقويم عرض المحتوى التعليمي:

تتخيل أثناء تقديم الدروس عدة استراتيجيات لفهم أحسن له، إذ" ترتكز على كيفية عرض المادة في الكتاب المدرسي، تعتمد على الموضوعية والدقة في عرض المادة التعليمية، باستخدام لغة سليمة وسهلة، مع مراعاة تقديم الإشارات مثل المصطلحات العلمية والفنية، واستخدام الأشكال والجداول والخرائط ذات علاقة بمحتوى المادة التعليمية، مع مراعاة الأسس السيكولوجي في عرض المعلومات وتدريب المتعلمين على أساليب التفكير العلمي والناقد، ويرتكز أيضا تقويم عرض المحتوى على مدى مراعاة ما ينطوي علية العرض من أنشطة تهيئ لتعليم لاحق وفق مبادئ انتقل أثر التعلم من خلال

[1]- سهيلة محسن، المرجع السابق، ص82.

التركيز على الفهم، ومدى استخدام المثيرات المحفزة وتنوع الأنشطة وبالشكل الذي يثير المتعلم ويدفعه للمارسة والتدريب"[1].يسعى إلى تقديم المحتوى بطريقة بسيطة لخلق الفعالية، ويتوجب عليه تبسيط المعلومة قدر المستطاع وتوظيف طرق الايضاح مع استخدام وسائل تعليمية تثير التلميذ وتشوقه وتحفزه على العمل، والاندماج داخل الدرس.

1-2-من حيث البناء (النظام):

يلعب التنظيم الداخلي والخارجي للمناهج التربوية، دورا مهما في إرساء القيم الاجتماعية والمساهمة في تطوير المجتمعات، إن تأخر الشعوب أو تقدمها مرهون بمدى تطور هذا المجال.

-بناء المنهج:

تأتي عملية البناء بعد عملية تصميم المنهج، وحسب روبرت وايت rebertwight" عملية بناء المنهج بأنها: عملية اتخاذ القرارات التي تتعلق بطبيعة عناصر المنهج ، وتنظيمها بالنسبة لبعضها"[2]. فهي إذن عملية يقترحها الخبراء في كتابة وثيقة المنهج، لأنها عملية مهمة في المجال التربوي، بحيث أن بناء المنهج يجب أن يكون متوازنا مع المنظومة التربوية.

وتتم عملية بناء المنهج وفق أسس يرتكز عليها، يذكر الشافعي، "أن المقصود بأسس المنهج القواعد والمرتكزات التي يقوم عليها بناء المنهج وهي بمثابة الأصل والجذع الذي تتفرع منه أغصان الشجرة"[3].يقصد من هذا أن بناء المنهج يتم وفق أسس ومرتكزات التي يعتمد عليها في عملية البناء.

---

[1]-سهيلة محسن، المرجع السابق، ص289.

[2]-خالد خميس السر، أساسيات المناهج التعليمية، جامعة الأقصى، غزة- فلسطين، 2018، ص180.

[3]-الشافعي، إبراهيم محمد وآخرون، المنهج المدرسي من منظور جديد، الرياض، مكتبة العبيكان 1996.ص12.

وفي تعريف آخر فإن" المقصود بالأسس النظريات الفكرية والعقائد النظرية التي يدين بها واضعوا المنهج وينطلقون منها في بنائهم لذلك المنهج وفي تنفيذه"[1].وفي هذا التعريف يقصد بالأسس تلك النظريات الفكرية والعقائد التي يؤمن بها واضعوا المنهج، إذ أنه يتخذونه منطلقا في بنائه إذ يتشاور الخبراء في وضع تصميم للمنهج، بطبيعة المنظومة التربوية، وفي تعبير أخر النظر في الأهداف، والمجال المعرفي وكل ما يخص القطاع التربوي.

-النظام التربوي لبناء المنهج:

يعتير بناء المنهج من المواضيع المهمة التي اهتم بها الباحثين، ويعرفه معجم علوم التربية ومصطلحاته، "مجموعة من العناصر والعلاقات التي تستمد مكوناتها من النظم السياسية والاقتصادية والسوسيو ثقافية وغيرها، لبلورة غايات التربية و لأدوار المدرسة ونظم سيرها ومبادئ تكوين الافراد الوافدين لها "[2]. ومن الواضح أن بناء المنهج يستقي شحنته العلمية من النظم السياسية والاجتماعية للمجتمع، فهو يعمل على اعداد متعلم يتماشى مع خصوصيات المجتمع.

وفي تعريف آخر لبناء المنهج التربوي: "النظام التربوي يعبر عن فلسفات تؤسس على ضوئها المناهج التربوية التي تؤطر عملية التعليم كافة المستويات التنظيمية، فهي وحدة فنية اجتماعية مزودة بجملة من الاجراءات ذات الاستقلال الذاتي في نشاطاتها المتفاعلة فيما بينها لخدمة غرض محدد يكون نابع من فلسفة المجتمع والسياسة التربوية المحددة لذات الغرض ومؤسساته بما تحمل هذه المؤسسات من روافد سوسيو ثقافية تعبر عن طموح وآمال الشعوب في منظوماتها التربوية"[3].نعني ببناء المنهج التربوي هو تلك القواعد والتنظيمات التي تتبعها الدولة لتنظيم وتسيير شؤون التربية والتعليم من جميع الجوانب وتهتم بجميع

[1]– الشافعي، إبراهيم محمد وآخرون ، ص12.

[2]–رمضان أرزيل، محمد حسونات، نحو استراتيجيات التعليم بالمقاربات بالكفاءات، ط2، 2002، الجزائر دار الأمل، ص 265.

[3]–بوعلاق، محمد مدخل لمقاربة التعليم بالكفاءات، دط. البليدة: 2004، قصر الكتاب للنشر والتوزيع، ص209.

الجوانب السياسية والاجتماعية والثقافية والاقتصادية، حيث أصبح التطور الاقتصادي مرتبط بمدى تطور الدول في الجانب العلمي والتكنولوجي ، وهذا ما يدعوا إلى التفكير في الإصلاح التربوي التي هي عملية تعديل وتحسين النظام التعليمي وطرائق التدريس.

-بناء المنهج في النظام التربوي:

يسعى النظام التربوي إلى تحقيق جملة من الرغبات المثالية للفرد والمجتمع ونلخصها على النحو الآتي:

1-اكتساب المهارات الأساسية، "حيث يسعى النظام التربوي من خلال مناهجه التربوية وكل آلياته المستخدمة في المجال المدرسي من أجل تزويد التلاميذ بالقدرة على القيام بالمهارات التي تفيدهم داخل المدرسة وخارجها، حسب مستوى العمر والقدرات العقلية، لقد حددت منظمة الأمم المتحدة للتربية والتعليم (اليونسكو) جملة من الأهداف ليتمكن الأفراد من أداء وظائفهم ليكونوا قادرين على القيام بالوظائف المطلوبة منهم في المجتمع لابد من إدخال تحسينات على نوعية تعليمهم من حين لآخر، فبناء المنهج مرتبط بمساعي النظام التربوي لتحقيق جملة من الأهداف تتمحور حول عدة محاور أهمها: التعليم للمعرفة، التعليم للعمل والتكون وأيضا للتكيف البيئي"[1]. تعتبر المهارات عملية تمكن من انجاز مهمة معينة وبدقة، ولهذا فإن مهارات كل شخص هي ما تميزه عن غيره فاكتساب المهارات بمثابة تطوير للذات.

2-يعمل بناء المنهج في النظام التربوي على "مساعدة التلاميذ وتوجيههم، مع مراعاة التلاؤم بين كل مرحلة عمرية والمناهج المعدة لها، بما يتوافق مع النضج الجسمي والعقلي والاجتماعي يتم ذلك عن طريق معرفة معدل نمو الأطفال في الجوانب المختلفة، وتوجيههم نحو المهنة أو الدراسة الملائمة لمستوى هذا النضج حتى لا يواجه هذا الطفل إحباطات نتيجة فشله في أداء عمله، أو في عدم النجاح في الدراسة إذا كانت غير ملائمة لنموه

[1]- محمد صالح الحثروبي، مدخل إلى التدريس بالكفاءات، ط2. الجزائر: 2002، دار الهدى، ، ص83.

الجسمي أو العقلي، أولا تتفق وميوله واتجاهاته"[1]. يراعى الفروق الفردية، ويحاول تبسيط المعلومات لتتلاءم مع جميع القدرات والامكانيات الموجودة داخل القسم.

3-تطوير نوعية التعليم والتعلم، "يهدف النظام التربوي إلى تحسين جودة التعليم من خلال جملة من الاجراءات المتبعة تتعلق بالمناهج الدراسية، وتفعيل العمل التربوي من خلال التجديدات والاصلاحات التي تحدث من حين لأخر، وتحسين نوعية التعليم وتطويره بالإفادة من مستخدمات العلم والتكنولوجيا"[2]. تعمل النظم التربوية على تحسين المناهج التربوية والاستفادة من التكنولوجيا المنظوره في التعلم خاصة أثناء تقديم الدروس للمتعلم.

-تنظيم التعليم:

نظام التعلم يهتم بالمؤسسات والهيئات التعليمية التي تقدم التعليم المنهجي للمتعلمين في كافة المراحل التعليمية، وهي مقسمة على النحو الآتي:

•التعليم الأساسي:

لقد شهدت البدايات الأولى في النظام التربوي الجزائري عدة تقنيات منها التعلم الأساسي، "الذي أرسى معالم المدرسة الأساسية وتنفيذها وتعميمها بشكل تدريجي سنة بعد اعتبار بأن المدرسة الأساسية مدرسة قاعدية تتميز بطابع الإلزام في فترتي التعليم الابتدائي الذي يدوم 06 سنوات وفترة التعليم المتوسط يدوم 04 سنوات"[3]. تدوم مرحلة التعليمي الأساسي 09 سنوات وهي عبارة عن دمج لمرحلتي التعليم الابتدائي والتعليم المتوسط وذلك في مرحلة واحدة أساسية من التعليم.

[1]-محمود عبد الحليم منسي، النفس التعليمي، مركز الاسكندرية للكتاب، الاسكندرية،2002.

[2]-زرهوني، الطاهر، التعليم في الجزائر قبل الاستقلال، موكفم للنشر الجزائر، 1994، ص47.

[3]-المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية، النظام التربوي والمناهج التعليمية الجزائر 2004، ص23.

•التعليم الثانوي:

وتأتي مرحلة أخرى وهي التعلم الثانوي الذي، "لم يشهد التعليم الثانوي في هذه الفترة تحولات بل اقتصرت هذه التحولات في إدراج التربية التكنولوجية سنة 1984/ 1985 من طرف الوزارة وإدراج التعليم الاختياري(لغات، إعلام آلي، تربية بدنية)، وكذلك فتح شعب جديدة كشعبة العلوم الإسلامية"[1].لم يعرف التعليم الثانوي إصلاحا جوهريا لكن تمكنوا من إدماج العلوم الإسلامية كشعبة جديدة.

-المبادئ الأساسية للنظام لتربوي في الجزائر:

1-**ديمقراطية التعليم:** لكل شخص الحق في التعليم ويكون التعلم مجانا، "اعتبرت الجزائر أن التعليم أبنائها حق شرعي وهذا ما أعتبره نص تشريعي وحق من خلال مادتها المجسدة في الأمر 35/76 – المؤرخ في 16-04-1976 أن لكل جزائري الحق في التربية والتكوين وهذا ما بدرت به الجزائر من خلال تعميم التعليم الأساسي وتنص المادة 15 منه على أن الدولة توفر التربية والتكوين المستمر للمواطنين الذين يرغبون فيه دون تميز بين أعمارهم أو طبقاتهم الاجتماعية"[2]. يعتبر التعليم حق لجميع أفراد المجتمع من دون استثناء ويكون التعليم بداية السنة السادسة من العمر لأفرادها، وتقدم الجزائر تعليما مجانيا عند بلوغ هذا السن، وعدم وجود عاهات أو اعاقات.

2- **البرامج:** من الجدير بالتنويه أن كل البرامج والكتب المدرسية من السنة الأولى من التعليم الأساسي إلى السنة 09 أساسي تم إعدادها من طرف الجزائريين، وذلك من مرحلة التصميم إلى التوزيع على كلّ المؤسسات التعليمية، وقد كانت البرامج على شكل كتيبات في كل المواد التعليمية، وذلك في الشهر ماي 1981 كما أيضا تم تعريب المضامين في جملة

[1]-عبد القادر فضيل، المدرسة في الجزائر، ط1، الجزائر2009 ، دار الجسور للنشر والتوزيع، ص21.

[2]-حنان بن عمران وأمال بن عطية، عوائق الإصلاحات التربوية وتأثيرها على المنظومة التربوية الجزائرية، دراسة ميدانية لبعض ابتدائيات ولاية الجلفة، مذكرة لنيل شهادة الماستر، تحت إشراف مليكة الحاج يوسف، قسم العلوم الاجتماعية، الجلفة، 2016-2017، ص55.

والصهر على ضمان أداء وتأهيل أفضل مما يتماشى مع أفاق التنمية المتسارعة[1]. عرف عدة محاولات من النظام التربوي في هيكلة البرامج الدراسية من خلال إدخال تعديلات مختلفة ومكثفة، إذ تعتبر المناهج والبرامج المتبعة سابقا غير منسجمة ومتوافقة مع البيئة الاجتماعية والاقتصادية للبلاد، وجاءت عملية تغيير البرامج والمحتويات، وإعادة كتابة البرامج التعليم الأساسي وأهم إجراء في هذه المرحلة إدراج اللغة الإنجليزية في طور الثاني من التعليم الأساسي كلغة أجنبية ثانية.

- أسباب الضعف في الإصلاحات التربوية:

يعود فشل إصلاحات المنظومة الجزائرية إلى المشاكل التي تواجهها ونذكرها فيما يلي:

-نقص المرافق المدرسية: " إذا ألقينا نظرة خاطفة داخل المؤسسات المتوفرة، سنكتشف بأنه بسبب نقص المدارس، فإن الأقسام أصبحت مكتظة (40 تلميذ / فوج)، أضف إلى ذلك أن الوسائل التربوية والمرافق تكاد أن تكون منعدمة فيها، وزيادة على ذلك كله، فإن المعلم لم يكن أبدا مهيئا بكل جدية للتعليم بالطريق الجديدة، أي التي تفرضها المقاربة بالكفاءات، بالتأكيد لقد سبق وأن نظمت دورات تربص لهذا الغرض، ولكن ماذا يمكن للمعلم أن يتعلمه من مؤطر يستوي معه في المستوى التعليمي"[2].ساهم نقص المرافق مثل المكتبات ومخابر، والأنترنت في أخر التعلم وتقهقر في المستوى الدراسي.

-الاعتماد الخاطئ لمنهجية المقاربة بالكفاءات: "تستند المقاربة بالكفاءات على فكرة أن الطالب يمتلك معارف قبلية ومكتسبات ويكفي أن يوظفها، مع مساعدة من المعلم، إذا كان الطالب يعيش في مجتمع منفتح ومثقف قد يكون اكتسب بالفعل بعض المهارات الأساسية التي يمكن للمعلم تطويرها وتفعيلها في القسم من خلال ووضع الطالب في ظروف متماثلة

[1]-الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، مرسوم 76-68- مؤرخ في 16-04-1976 الجريدة الرسمية عدد 33 السنة 2013، 23-04-1976، تتعلق بمجلس التربية، ص 60.

[2]-وزارة التربية الوطنية، النظام التربوي والمناهج التعليمية، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، 2004، ص114.

لتلك التي يعيش فيها يوميا، من الواضح أن كلا من المدرس والتلميذ اللذان حالفهما الحظ في العيش في محيط حضري لا يمكن إلا أن يكونا راضيان عن عملهما بهذه الطريقة الجديدة، ولك ماذا عن التلميذ والمعلم اللذان يعيشان في المناطق النائية كما الحال في جنوب الجزائر بافتقارها إلى العدد الكافي من المدارس وتكديس 40 أو حتى 50 تلميذ في القسم، و الأسوأ تعمل بوسائل بدائية، في ظل هذه الظروف لا يمكن للمعلم أن يمتلك الكفاءات العالية أو يحس بالرضا وهو ينفذ ما في البرامج الجديدة"[1].تعبر عن المواقف 50 من تقهقر التعلم بالإضافة إلى تطبيق المقاربات بالكفاءات التي لم تهيأ لها الأرضية الجزائرية بعد نظرا المستوى معيشة الفرد الجزائري وصعوبة حصر ومعرفة النضج العلمي لدى الأفراد وعدم تساوي في طبيعة المستوى الثقافي، بالإضافة إلى الحجم الساعي الذي يستغرقه الفرد داخل المؤسسة.

[1]–وزارة التربية الوطنية، النظام التربوي والمناهج التعليمية، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، 2004، ص205.

المبحث الثاني: التنظيم العملي للمناهج التربوية في تدريس المواد:

1- من حيث تدريس القواعد النّحوية:

يعتبر النحو من المواضيع المعقدة التي يصعب على المتعلم فهمها وحفظها، وقامت منهاج التعلم بوضع عدة طرق منها:

-**الطريقة القياسية:** يزخر التراث العربي بعدة طرق منها الطريقة القياسية التي، "تعتبر من أقدم الطرق في تدريس القواعد النحوية والصرفية والقياس هو انتقال الفكر من الكل إلى الجزء ومن العام إلى الخاص، ومن المقدمات إلى النتائج، فهي تبدأ بتقديم القاعدة النحوية ومن ثمة توضيحا ببعض الأمثلة المحددة والمباشرة من قبل المعلم وبعدها يأتي التطبيق فتعزز وترسخ القواعد في أذهان التلاميذ بتطبيقها على حالات مماثلة"[1].بمعنى تبدأ هذه الطريقة بعرض القاعدة ثم يقوم المدرس بتوضيحها بأسلوب مناسب، حيث ينتقل من المعلومات الكلية إلى الجزئية، وتأتي فكرة القياس في هذه الطريقة بتقييم واستيعاب التلاميذ للقاعدة ومدى رسوخها في أذهانهم، ثم يبدأ المعلم بقياس الأمثلة غير مفهومة وتطبيق القاعدة النحوية.

-**الطريقة الاستقرائية:** يعتبر الاستقراء ضمن المناهج العلمية" الاستقراء هو الأسلوب الذي يسلكه العقل في تتبع مسار المعرفة ومدارجها ليصل به إلى المعرفة في صورتها الكلية بعد تتبع أجزائها"[2].فهو عكس القياس الذي ينتقل الفكر فيه من الحقائق الجزئية وصولا به إلى الحقائق الكلية عن طريق الاستنباط والاستنتاج.

---

[1]-راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظري والتطبيقي، دار السيرة، ط2، 2007، ص111.

[2]-طه على حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرق تدريسها، الأردن دط، دار الشروق للنشر والتوزيع، ص188.

–ونجد تدريس القواعد النحوية من خلال النص الأدبي المتكامل: تعتبر هذه الطريقة مكملة ومعدلة للطريقة الاستقرائية–سالفة الذكر–وهي المعمول بها في التدريس وفق لمنهاج المقاربة بالكفاءات، التي تتخذ من المقاربة النصية أساسا لها، فجميع فروع اللغة العربية تدرس وفق صورة متكاملة وموحدة فالنص يشكل محور الفعل التربوي للنشاطات اللغة العربية حيث ينطلق منه أثناء التحليل ويصل إليه عند الانتهاء"[1].أي يتم بناء درس القواعد بالرجوع إلى النص وذلك باستخراج الأمثلة منه.

تعتمد المقاربات بالكفاءات على المقاربة النصية أين تتخذ النّص محور جميع المواد التعلمية الأخرى، إذ يكون نص القراءة نفسه يستخرج منه القواعد النحوية والصرفية والإملائية. "إن ما يمز هذه الطريقة أنها تمزج القواعد باللغة نفسها، وتعالجها في سياق لغوي علمي وأدبي متكامل، وأنها تقلل من الإحساس بصعوبة النحو، وتظهر قيمة في فهم التراكيب وتجعله وسيلة في الفهم والموازنة والتفكير المنطقي المرتب زيادة على أنها تعتمد على القراءة وتجعلها مدخلا للنحو، وتجعل من تذوق النصوص مجالا للفهم القواعد لتمزج بذلك بين العواطف والعقل، وأن مزج النحو بالتعبير الصحيح يؤدي بطبيعة الحال إلى رسوخ اللغة وأساليبها رسوخا مقرونا بخصائصه الإعرابية، وهي أخيرا تدرب على القراءة السليمة وفهم المعاني وتوسيع دائرة معارف الطلبة وتدريبهم على الاستنباط"[2]. يساعد النص المدرس في الحصة على فهم أكثر، واستخدمه في النشاطات الأخرى عاملا مهم في تنشيط القاعدة وفهمها جيدا من قبل المتعلمين.

– التطبيقات النحوية في أعمال المتعلمين:

فرضت المناهج الحديثة التطبيقات النحوية خاصة في مجال الوضعية الإدماجية، لأنها تحقق التواصل الطبيعي وتظهر مدى فاعلية التعلم بالمقاربة بالكفاءات."تعتبر التطبيقات لب

[1]–مناهج السنة الثانية ثانوي، ص 66.

[2]––طه على حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرق تدريسها، ص196.

العملية التعليمية التعلمية، لكونه تعمل على ترسيخ المعلومات النظرية التي يتلقاها التلميذ داخل القسم ويحتاج تثبيت المعلومات على اختلافها إلى عمليات ترسيخه تمكنه بالتالي من تثبيت وترسيخ هذه المعلومات، فهذه التطبيقات تساعد المتعلم على فهم الدرس، إما أن تكون شفوية، وإما كتابية، وهاتان الطريقتان هما خير وسائل التدريب العلمي لترسيخ القواعد في ذهن المتعلم، إلا أن التطبيقات الشفوية أكثر إفادة للتلميذ"[1].تخدم التطبيقات الشفوية المتعلم في استيعابه للمعلومات وترسيخها في ذهنه، بفضل المناقشات التي تتم في القسم، تهدف التطبيقات الكتابية إلى تعويد التلاميذ الاعتماد على النفس وتقوم بترتيب الأفكار وترتيب الذهن.

ويكون القسم مجالا مفتوحا لعرض المتعلمين أفكارهم "وبالنسبة لطريقة السير في التطبيقات الشفوية فلا بد على المعلم أن يترك التلاميذ أحرارا، ولا يتدخل المعلم إلا إذا اقتضت الحاجة حتى يكون التطبيق الشفوي مفيدا"[2].ويعد التطبيق الشفهي مجالا رحبا وتتيح لهم أكبر قدر من الحرية للتلاميذ عكس من التطبيق الكتابي، لأنه يقوم بتعويد التلاميذ على النطق الصحيح والتعبير السليم، ويثير المنافسة بين التلاميذ ويسمح لهم بالسلاسة في التعبير وفك العقد في النطق والتفكير. "لاتصال المباشر بين المدرس والتلميذ الأمر الذي يمكن من الإرشاد والتوجيه والتقويم، بغير فاصل زمني بين الخطأ وتصويبه، كما يوفر للتلميذ وقت التدريب، وتنوع التطبيقات في وقت أقصر مما يستغرقه التطبيق التحريري"[3]. التطبيقات الشفوية تمكن المعلم الوقوف على مواطن الضعف عند التلاميذ والأجزاء الغامضة التي لم يفهموها في دروس القواعد فيعيد شرحها.

---

[1]–عبد المنعم سيد العال، طرق تدريس اللغة العربية، مكتبة غريب، مصر، القاهرة، 1981–1982، ص157–158.

[2]–شتوح زهور، تعليمية التمارين اللغوية في كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط، دراسة وصفية تحليلية، رسالة ماجستير في اللسانيات التطبيقية، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة الحاج لخضر باتنة، 2010–2010، دط، ص 30.

[3]–المرجع نفسه. ص 31–32.

2- من حيث تدريس علم الصرف:

يبحث علم الصرف في كيفية صياغة مفردات اللغة العربية والوصول إلى معناها،هناك طرق كثيرة في تدريس أو تعلم علم الصرف، وتتمثل تلك الطرق في الآتي:

-**الطريقة القياسية:** لقد وضعت المناهج نفس الطرق كما في تدريس القواعد النحوية، "هي طريقة من طرائق التعليم التي تقوم بإعطاء القواعد أو التعاميم وتتدرج إلى الأمثلة ومنها إلى النتائج أو تطبيق التعاميم"[1].وبالتالي ينتقل فيها الدارس من الجزئيات إلى الكليات، ويتم من خلال هذه الطريقة الخروج بالتعميمات بعد عمل دراسات، ومن ثم استنباط العوامل المشتركة. "وقيل هي عملية تفكير وينتقل منها الذهن من القاعدة العامة أو المبدأ العام إلى الأمثلة الخاصة أو الحقيقة المفردة"[2].يسعى فيها المتعلم بالانتقال من المعلوم إلى المجهول ويسهل على الطالب الفهم ويستفيد المعلم من تتبع هذه الطريقة في معرفة مستوى الطالب، تعتمد هذه الطريقة على خطوات وهي: التمهيد، القاعدة وتفصيل القاعدة، والتطبيق.

-**الطريقة الاستقرائية:** المتأمل في هذه الطريقة يرى أنها أكثر منهجية من الطريقة السابقة، فهي لا تقدم القاعدة مباشرة دون فهم ودون مراعاة الترتيب، ومن محاسن هذه الطريقة أنها تهتم بالمتعلم مثل المعلم، فهما يشتركان في عملية التدريس فبين الأخذ والرد يحصل التواصل اللغوي وهذا له محاسنه إذ أنه يؤثر إيجابا على نفسية المتعلم فيحس نفسه قد فهم وشارك المعلم وأبدى بآرائه إذن فهوّ ا مستوى على خلاف المتعلم الذي يبدي بآرائه"[3].ويقوم على مبدأ مهم وواضح وهو المبدأ في شرح الأمثلة المختلفة ثم مناقشتها مع

---

[1]-فريد جبرائيل نجار وآخرون، قاموس التربية وعلم النفس التربوي، منشورات دائرة التربية، بيروت، ط1، 1984، ص 80.

[2]-جابر عبد الحميد جابر، وعايف حبيب، أساسيات التدريس، دار النهضة العربية، القاهرة، بغداد: 1967، مطبعة العاني، ص 50.

[3]-ظبية السعيد السلفي، حسن شحاتة، تدريس النحو العربي في ضمن الاتجاهات الحديثة، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر، دط ، 2002، ص68.

الطلبة لاستنباط القاعدة النحوية منها، وتستند إلى ركائز وهي المقدمة، ويقوم بعرض الأمثلة والنقاش مع التلاميذ والتوصل إلى القاعدة والتطبيق على القاعدة الأساسية.

الطريقة المعدلة: تنطلق من النص أي "يتم استخلاص القاعدة النحوية من النص، إذ أن القاعدة تدرس ضمن سياق متصل لا منفصل"[1].ونلاحظ في أنها ترتكز على النصوص الأدبية في استخراج القواعد وتتجلى الخطوات الأولى بعد قراءة النص وتحليله وفهم محتواه تستخرج منه الأمثلة المقصودة ، قصد تسهيل ترسيخها في أذهان المتعلمين ويقوم باستنباط القواعد النحوية، أي يستخرج التلميذ القواعد النحوية التي رسخت في ذاكرته، وبهذا يسهل عليه فهم هذه القواعد.

-أهمية علم الصرف:

يفيد الصرف المتعلم في حفظ لسانه من الخطأ وفي نطق المفردات. "لعلم الصرف أهمية كبيرة من بين علوم العربية، فهو أهمّ من علم النحو، لأن الصرف يدرس الكلمات المفردة وأجزاءها، أما علم النحو فيدرس الجملة وتركيب الكلمات فيها، ودراسة الجزء-كما هو معروف- أهم من دراسة الكل ولأن معرفة الجزء هي توصيل إلى معرفة الكل"[2].يعد علم الصرف من العلوم المهمة مما جعل علماء اللغة يهتمون كثيرا بدراسته مع علم النحو الذي يعادله في الأهمية وتتجلى هذه الأهمية في فهم الجيد للغة العربية إذ يختلف معنى الكلمة تماما عند إضافة بعض الحروف إلى الكلمة فكان من معرفة الإضافات المختلفة وتأثيراتها على معاني الكلمات وهو ما يختص به ذلك العلم. "ومن أهميته أنه ضروري للمتكلم، فيه يستطيع صوغ الأفعال والأسماء المشتقة من مصادرها، والإتيان بالمصادر على وفق أفعالها، لتكون موافقة للمعنى المراد، فمثلا "وجد" كلمة عامة، ولا تتضح إلا إذا صرفت، ففي المال تقول: "وجدا" ، وفي الضالة تقول: وجدانا ووجودا، وفي الغضب، موجدة، وفي الحزن:

[1]- ظبية السعيد السلفي، المرجع السابق، ص68.

[2]- صلاح الدين حسين الدراسات اللغوية الحديثة وجذورها عند العرب، ط1. الرياض: 1982، دار الفيصل، ص 60.

وجدا"[1]. يعد علم الصرف من أكثر علوم اللغة العربية أهمية حيث يؤدي إلى صيانة اللسان من الخطأ أثناء صياغة الجمل والمفردات والنطق بها، والقدرة على تفريق بين الأسماء المعربة والأعجمية وتحديد الحروف المزيدة والحروف الأصلية في الاسم أو الفعل ومشتقاته.

3- من حيث تدريس القراءة.

تعتبر القراءة اللّبنة الأولى والأساس والركيزة التي تبنى عليها جميع مراحل التعليم الأخرى، وهي وسيلة الاتصال. وتعد عملية معرفية تقوم على تفكيك الرموز قصد الوصول إلى الفهم والإدراك؛ لقد سطرت المناهج التربوية جملة من القواعد حتى تحسن القراءة ومن بين هذه الطرق:

-**مهارة القراءة وطرق تدريسها:** تعد القراءة كغيرها من المهارات اللغوية الأخرى، مهارة أساسية في مجال التواصل الإنساني، ذلك أنها مهارة تكتسب الانسان قوة تزيد من سلطة المعنوية وتعزز قدراته على التواصل من خلال النقاش وتبادل الأفكار وعدم ترك فرصة للآخرين للتزييف والمراوغة.

-**مهارات القراءة:** جاء في مفهوم مهارات القراءة، "مما لاشك فيه أنّ القراءة مهارة لغوية، وخلالها تتضمن ثلاث مهارات رئيسية مترابطة، وكلها ضرورية في المرحلة الأساسية الأولى، وهي مهارات متّصلة لا منفصلة، ومن لضروري العمل على تنميتها وهي :مهارة التعرّف- مهارة النطق- مهارة الفهم"[2]. تعد القراءة من أهم الأسس الثقافية والحضارية في المجتمعات الحديثة، فهي وسيلة مهمة للاتصال لا يمكن الاستغناء عنها، وتمثل النافذة التي يطل منها الانسان على مختلف المعارف والثقافات، ووسيلة لتحصيل المعرفة.

---

[1]- كمال محمد بشر، دراسات في علم اللغة، ط1. مصر: دس، دار المعارف، ص 45.

[2]-إبراهيم محمد علي حرارشة المهارات القرائية وطرق تدريسها بين النظرية والتطبيق، دار اليازوري العلمية، عمان-الأردن، الطبعة العربية، 2013، ص 35.

-**مهارة التعرّف:** يقصد بها "التعرّف على الكلمات بصريا وصوتيا ودلاليا، وتتضمن مجموعة من المهارات الفرعية، كمهارة التعرف على أشكال الحروف العربية والتمييز بينهم، وأشكال الكلمات والمييز بينهما، ومهارة صوت الكلمة أي التعرف على أصوات الحروف المتشابهة والمتجاورة في مخارجها، وأيضا مهارة معنى الكلمة أي ربط شكل الكلمة وتصويتها بالمعنى المناسب"[1].بمعنى التعرف على الترابط في النص والطرق التي ربط بها الكاتب الأفكار بعضها ببعض وأي الأفكار مرتبطة ببعضها وأيهما لا ترتبط.

-**مهارة الفهم:** "ونقصد بها تمكين المتعلّم من معرفة معنى الكلمة ومعنى الجملة، والربط بين المعاني بشكل منظّم ومنطقي ومتسلسل، والاحتفاظ بهذه المعاني والأفكار وتوظيفها في مختلف المواقف الحياتية اليومية، وهذه المهارة المنشودة من تعليم القراءة"[2].تتمثل في قدرة المتعلم من استخلاص المعنى من تركيبات الكلمات في السياق ويستخدم المعلومات الصريحة في النص لفهم الرسالة المقصودة التي يحويها النص، وتتطلب هذه المهارة مجموعة من المهارات الفرعية كتحديد الفكرة العامة أو الشاملة للنص وكذلك مهارة تحدي ما بين السطور من معاني وأفكار ودلالات ...إلخ.

-**مهارة النطق:** "ونقصد بها نطق المتعلم بأصوات الحروف نطقا صحيحا منفردا أو في كلمات"[3].تتمثل في قدرة الطفل على نطق الحروف بطريقة سليمة خالية من الأخطاء.

-**طرق تدريسها:** تعتبر طريقة التدريس ركنا أساسيا في العملية التعليمية والتربوية، وتتبع أهميتها من كونها الأداة التي تساعد التلميذ على أن يفهم المادة المتعلمة ويستوعبها، وطرائق التدريس عديدة ومتنوّعة ومنها نذكر:

---

[1]-إبراهيم محمد علي، المرجع السابق، ص36.

[2]- المرجع نفسه، ص 36-37.

[3]- المرجع نفسه، ص 38.

-الطريقة الجزئية والتركيبية:

نقصد بها البدء في التعرف على الجزء ثم يركب من هذه الأجزاء كلا، "وقد سميّت كذلك لأنها تبدأ بتعليم المبتدئين مزايا وعيوب الكلمة، أي حروف وأصوات اللغة أوّلا، وتتدرج إلى تعليمهم المقاطع ثم المفردات فالجمل من بعد، قراءة وكتابة، أماّ تسميتها بالطريقة التركيبية لأّننا نركب الكلمة من عدّة حروف، وتقسّم الطريقة التركيبية إلى ثلاث أقسام"[1]:

- **الطريقة الهجائية:** وهي تعليم أسماء الحروف ثم الإنتقال إلى معانيها، "وبهذه الطريقة يتعلم المبتدئ حروف الهجاء بأسمائها"[2].أي هي التي تبدأ من الجزء إلى الكل أي التلميذ يبدأ بمعرفة الأجزاء ثم يركب من الأجزاء كلا.
- **الطريقة الصوتية:** وهي الطريقة التي تعتمد على أصوات الحروف لا أسمائها، "وهي الطريقة التي تبدأ مع الطفل بأصوات الحروف مباشرة بدلا من أسمائها، نتجاوز هذه المرحلة"[3].أي البدء بتعلم رموز الشيفرة الهجائية الحروف (الصوامت و الصوائت) ثم تعلم مقاطع، كلمات، جمل.
- **الطريقة المقطعية:** "تعتمد هذه الطريقة على مقاطع الكلمات، وتجعل منها وحدات لتعليم القراءة للمبتدئين بدلا من الحروف والأصوات فتتجاوز أيضا هذه المرحلة"[4].يتم من خلالها تدريب الطالب على رسم حروف مقترنة بأصواتها.

-الطريقة التحليلية: تبدأ هذه الطريقة بتعليم وحدات على شكل جملة سهلة، كما يبدأ بتحليل الجملة إلى مفرداتها وإلى مقاطعها ثم حروفها، "وهذه الطريقة التي يبدأ التعلّم فيها بقراءة كلمات أو جمل تامّة يراها المتعلّم مكتوبة حتى إذا جاء نطقها ومعرفة رسمها، انتقل

---

[1]- فوزي الشربيني، عفت الطنطاوي التعلم الذاتي بالمديولات التعليمية، ط1. القاهرة: 2011، عالم الكتب، ص52.

[2]-راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق، ط1. إبرد: دس، عالم الكتب الحديث، ص 88.

[3]- المرجع نفسه، نفس الصفحة.

[4]-المرجع نفسه، نفس الصفحة.

به المعلم إلى تحليلها إلى أجزائها ومقاطعها، وبذلك يكون إدراك المتعلم لمنطوق الحرف تاليا وترتبا على إدراكه الكلمات، والجمل، ولهذه الطريقة عدّة أشكال أهمها"[1]:

- **طريقة الكلمة:** ونقصد بها أن ينظر التلميذ إلى الكلمة وينطق بها المعلم مع الإشارة إليها، "تسمى أيضا (أنظر وقل)، حيث تعرض على المتعلّم كلمات التي يعرف لفظها ومعناها ولكنّه لا تعرف شكلها وتطالبه به"[2]. أي يبدأ التلميذ بالكلمة لا الحرف.
- **طريقة الجملة:** تعتمد هذه الطريقة على أن الجملة هي وحدة المعنى وليس الكلمة والحرف، "تقوم هذه العملية على كتابة المعلم لعدد من الجمل على السبورة بينها ارتباط في المعنى، ثم يقرأ كل جملة على حدة قراءة جهرية عدّة مرات، ويرددها الأطفال أفرادا وجماعات مرات كافية حتى يتأكد أنّ الطلاب ثبتت في ذهنهم صورة هذه الجمل قام بتحليلها إلى كلمات، ثم تحليل الكلمات إلى حروف، ثم يتدّرب التلاميذ بعذ ذلك على تأليف كلمات جديدة من هذه الحروف، ومن الكلمات الجديدة جملا جديدة وهكذا"[3].تقوم على إعطاء التلاميذ جملا قصيرة مما ألفوها ويقرأها عليهم المعلم ثم يرددها التلاميذ بعده ثم يحللها إلى كلمات، ثم يحلل أجزاء هذه الكلمات.

-الطريقة التوليفية أو التوفيقية(التحليلية-التركيبية):

وقد أطلقت تسميات مختلفة على هذه الطريقة منها: " الطريقة التوفيقية والطريقة المزدوجة والطريقة الانتقائية، والطريقة التركيبية التحليلية، وتعد الطريقة التوليفية هي الطريقة السائدة التي تأخذ بها معظم البلاد العربية في تعليم القراءة؛ لأنّها تجمع بين مزايا الطريقتين

[1]-فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار البازوري العلمية، الطبعة العربية، 2013، ص72.

[2]- المرجع نفسه، نفس الصفحة.

[3]-راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد، المرجع السابق ص 90.

الجزئية والكليّة"[1] ترتكز على الدمج بين الطريقتين التركيبية (فك الرموز الصوتية) والتحليلية (بناء الفهم) وتحاول استغلال فوائد الطريقتين، وتراعي الفوارق الفردية بين التلاميذ.

مراحل الطريقة التوليفية: أربع مراحل هي:

- مرحلة التهيئة والاستعداد.
- مرحلة التعريف بالكلمات والجمل.
- مرحلة التحليل والتجريد.
- مرحلة التركيب وتتكوين الكليات من الجزئيات.

-أنواع القراءة وأهميتها:

أولا: أنواع القراءة: تنقسم من حيث الشكل والأداء إلى ما يلي:

1-القراءة الصامتة: جاء في تعريف زكريا اسماعيل، "القراءة الصامتة هي عملية حل الرموز المكتوبة وفهم مدلولاتها بطريقة فكرية وتتسم بالسهولة والدقة ولا دخل للفظ فيها إلا إذا رفع القارئ نبرات صوته ووظف حاسة النظر إذ تنتقل العين فوق الكلمات وتنتقل عبر أعصاب العين إلى العقل ويأتي الرد سريعا من العقل حاملا معه المدلولات المادية أو المعنوية للكلمات المكتوبة والتي سبق له أن اختزلها وبمرور النظر فوق الكلمات يتم تحليل امعاني وترتيبها في نفس الوقت كي تؤدي المعنى للمقروء"[2].هي القراءة التي تعتمد بشكل أساسي على العينين، فهي قراءة تفتقد إخراج أي صوت سواء مرتفع أو منخفض، ولا يقوم القارئ بتحريك شفتيه عند القراءة الصامتة، ويتم استعمال هذا النوع من القراءة في المراحل التعليمية المختلفة لكن بنسب متباينة ومتفاوتة.

[1]-، محمد صالح سمك، فن التدريس للغة العربية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية، مكتبة الأنجو مصرية، كلية التربية، جامعة الأزهر، دط، 1975، ص 285.

[2]-زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، ط1. الأردن: 2005، دار المعرفة الجامعية، عمان، ص110.

للقراءة الصامتة فوائد عديدة نتطرق لأهمها: "باعتبار القراءة الصامتة هي فك للرموز المكتوبة فلها فوائد تساعد على سرعة استيعاب الموضوعات بمجرد النظر إلى الكلمات والجمل وفهم مدلولاتها ومعانيها، وكما أنها تستعمل في الحياة أكثر من القراءة الجهرية وهذه الأخيرة لا تدعو إلى الملل الذي يصاحب القراءة الجهرية عادة، بل أنها تجلب المتعة والسرور كما تساعد على سرعة إدراك المعاني ودقة الفهم"[1]. تعطي للقارئ مساحة لفهم النص؛ حيث يركز القارئ على فهم مدلولات الكلمات بعيدا عن التفكير بطريقة نطقها أو حركات الحروف فيها، وتوفر الوقت أثناء القراءة، وتعتبر أسهل من القراءة الجهرية لأنها تبعد القارئ عن عبء الوقوع في الأخطاء النحوية أو الأخطاء الإملائية، وتدرب الطلاب على القراءة بشكل سريع.

2- القراءة الجهرية: تمثل نوعا ثانيا بعد القراءة الصامتة؛ فهي بالتالي، " تعتمد على فك الرموز المكتوبة وتوظف لهذه المهمة حاسة النظر، ويعمل جهاز النطق على تصديق الرؤية التي تنقل هذه الرموز إلى العقل الذي يحلل المدلولات، والمعاني ويستمر القارئ في قراءته الجهرية ما دامت الألفاظ مألوفة لديه، وما دام العقل يرسل إشارة مدلولات باستمرار يكون رد فعل القارئ على هذه الإشارة إيجابية أما إذا لم يرسل العقل إشارات تفيد فهم المعنى أو المدلول فإن القارئ يتوقف عن القراءة حتى يستقيم لديه المعنى"[2]. ومن الواضح، أنها عكس القراءة الصامتة؛ فهي تقوم على النطق بالحروف وإخراجها من مخارجها، ويجب الالتزام بالقراءة الصحيحة، والتي تخلو من أيّ أخطاء، وتعتمد عل القراءة بصوت مرتفع والتعبير عن المعاني التي يتم قراءتها.

ج- قراءة الاستماع: تعتبر وسيلة جيدة لتعليم حيث تكشف عن المواهب وتساعد على معرفة الفروق الفردية، "يعد النشاط اللغوي الرابع بين القراءة والكتابة والمحادثة، تتمثل أهميته

[1]-زكريا إسماعيل، المرجع السابق، ص 110.

[2]- المرجع نفسه، ص113.

الاستماع، في كونه الوسيلة الأساسية للتعليم في حياة الإنسان، وتظهر أهمية الاستماع بالنسبة للطفل كونه الوسيلة الإنسانية الأولى التي يتصل بالبيئة البشرية والطبيعية بغية التعرف عليها، ومن ثم التعامل معها في المواقف الاجتماعية المختلفة، بالإضافة إلى أنها نشاط قرائي هدفه تنمية مهارة الإصغاء والسمع لدى المتعلمين من خلال إصغاءه في نص مقروء جهرا والتقاط دلالة المعنوية كما أن الاستماع مدبر لغاية وهي اكتساب المعرفة حيث تستقبل فيها الأذن أصوات الناس في المجتمع في مختلف حالات التواصل"[1]. أي تعتمد على السمع فقط، وتلقي ما يتّم سماعه من الآخرين؛ فهي طريقة جيدة لتدريب الطلبة على حسن الاستماع وحصر العقل فيما يقوله المتكلم والسرعة في الفهم، وكذلك تساعد على معرفة الفروق الفردية وتكشف عن المواهب.

[1]–راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة ، ،ص90.

خاتمة

هدفت هذه الدراسة البحثية إلى المسح الشامل لمختلف المقاربات والمناهج التي طبقتها المنظومة التربوية الجزائرية من الاستقلال إلى اليوم. وباعتبار المدرسة مؤسسة اجتماعية تربوية وتعليمة أوجدها المجتمع لخدمته ونقل التراث من جيل إلى جيل، ونتيجة لتطور المفاهيم التربوية الحاصلة في العالم، ظهر المفهوم الحديث للمدرسة التي تنادي بتزويد الأجيال بمفاهيم علمية وطرق تربوية حديثة؛ حيث أصبح الاهتمام منصبا على الطفل ككائن له عالمه الخاص.

وسعت المدرسة الجزائرية على غرارها من المدراس العالمية وخاصة العربية إلى وضع عدة مقاربات ومناهج تربوية قصد الرفع من مستوى المتعلم وتحصيله العلمي وحياته الاجتماعية، ومن بين البيداغوجيات المقاربة بالأهداف إلى الكفاءات التي أدخلت مفاهيم جديدة على المدرسة، بعدها ظهرت المقاربة النّصية.

وتبنت الوزارة التربوية الوطنية أخيرا البيداغوجية الجديدة "المقاربة النصية" فأعادت النظر في البرامج والمناهج الدّراسية وغيرها من العناصر التي شملها الإصلاح، وذلك لضبط الأنشطة التعليمية، وربطها بالأهداف التربوية، وبعد هذه الدراسة في مجال تعليمية اللغة العربية، خلص البحث إلى عدة نتائج، ونذكر أهمها:

1- يعتبر الإصلاح التربوي نقلة نوعية من أجل النهوض بالمستوى الثقافي والعلمي لمواطن الجزائري؛

2- يمثل التعريب حدثا تاريخيا وعلميا وإرادة قوة لتوحيد المدرسة الجزائرية؛ وتجسيد مقومات الأمة؛

3- تنظر كل مقاربة إلى المتعلم من فرد مستهلك خامل إلى مشارك في العمل التربوي، إذن لكل مقاربة أسسها ونظرتها للمتعلم؛

4- اعتبار النص لبّ العمليات المعرفية التي ستأتي في ما بعد، أي المحور الذي تتبني عليه مختلف الأنشطة المعرفية الأخرى من نحو وصرف ...إلخ؛

5- لا يمكننا النهوض باللغة العربية في الوسط التعليمي بمختلف مراحله، إذ ارتكزنا على المتعلم فحسب؛ كما تنص عليه المقاربة بالكفاءات؛ بل يجب أن نتجاوز لتشمل المعلم والمحتوى التعليمي أيضا.

6- تعتبر المقاربة بالكفاءات تطويرا للمقاربة بالأهداف، وذلك بإعادة النظر في دور التلميذ في العملية التعليمية وصناعة بشكل يجعله يستطيع التعامل مع محيطه ومجتمعه بشكل جيد.

7- المقاربة بالكفاءات تقوم على ما يسمى بالإدماج أي دمج الجانب التعليمي بالواقع وطرح أهداف الدراسة من الواقع على شكل وضعيات مشكلة لتحريك عقل التلميذ وجعله يفكر في الحل ويتحمل المسؤولية، يمكن القول المقاربة بالكفاءات قفزة نوعية لتحسين مستوى التعليم.

8-ومن مميزات المقاربة النصية أنها تجعل المتعلم عنصرا فعالا ومنهم يفصح عن رأيه، ويشارك في الدرس بأجوبته عن الأسئلة المتصلة بالنص، وتثري محصوله الفكري والثقافي.

9- تعليم قواعد اللغة العربية للتلاميذ، وذلك ليس من أجل معرفة القواعد فحسب بل من أجل خدمة اللسان العربي.

قائمة المصادر والمراجع

أولا- المراجع باللغة العربية:

1-الكتب:

1. إبراهيم يوسف العبد الله، الاصلاحات التربوية لمواجهة متطلبات العصر وتحديات المستقبل، شركة المطبوعات للتوزيع والنشر 2004.
2. إسماعيل بوزيدي، تعليمية النص نحو مقاربة ديتاكتيكية إنسانية كتاب لغتي الوظيفية لسنة الثالثة من التعليم الإبتدائي، م س.
3. بوعلاق، محمد مدخل لمقاربة التعليم بالكفاءات، دط. البليدة: 2004، قصر الكتاب للنشر والتوزيع.
4. جابر عبد الحميد جابر، وعايف حبيب، أساسيات التدريس، مطبعة العاني دار النهضة، العربية، القاهرة، بغداد: 1967.
5. جورج سهلب، تقنيات التواصل الشفوي من الطرائق النشطة إلى الكفاية الاندماجية في تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت.
6. راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظري والتطبيقي، ط2، دار السيرة ، 2007.
7. رمضان أرزيل، محمد حسونات، نحو استراتيجيات التعليم بالمقاربات بالكفاءات، ط2، الجزائر دار الأمل2002.
8. زرهوني، الطاهر، التعليم في الجزائر قبل الاستقلال، موكفم للنشر الجزائر ، 1994.
9. زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربة، ط1، دار المعرفة الجامعية، عمان، الأردن 2005.
10. سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، كفايات التدريسية، "المفهوم التدريس الأداء"، ط1، دار الشروق، الأردن2003.

11. الشافعي، إبراهيم محمد وآخرون، المنهج المدرسي من منظور جديد، الرياض، مكتبة العبيكان1996.

12. صلاح الدين المتبولي، جهود اليونسكو في تطوير التعليم الأساسي، ط1، دار الوفاء لدنيا الطياعة والنشر الاسكندرية،2003.

13. صلاح الدين حسين الدراسات اللغوية الحديثة وجذورها عند العرب، ط1. الرياض: 1982، دار الفيصل.

14. صلاح الدين شروخ، منهجية البحث القانوني للجامعيّن–علوم اجنماعية– ، د ط، الجزائر، 2003، دار العلوم للنشر والتوزيع.

15. طه على حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرق تدريسها، دط، الأردن ، دار الشروق للنشر والتوزيع.

16. ظبية السعيد السلفي، حسن شحاتة، تدريس النحو العربي في ضمن الاتجاهات الحديثة، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر، دط ، 2002.

17. عبد الرحمان الهاشمي ومحسن علي عطية، تحليل محتوى مناهج اللغة العربية.

18. عبد القادر فضيل، المدرسة في الجزائر، ط1، دار الجسور للنشر والتوزيع، الجزائر2009.

19. عبد المنعم سيد العال، طرق تدريس اللغة العربية، مكتبة غريب، مصر، القاهرة، 1981–1982.

20. عزيز عبد السلام مفاهيم تربوية ، بمنظور حديث، دار ريحانة للنشر والتوزيع، 2003.

21. علي معمر عبد المؤمن ، مناهج البحث في العلوم الاجتماعية– الأساسيات والتقنيات والأساليب– المجموعة العربية لتدريب والنشر، القاهرة –مصر، 2008م.

22. فريد جبرائيل نجار وآخرون، قاموس التربية وعلم النفس التربوي، منشورات دائرة التربية، بيروت، ط1، 1984.

23. فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار البازوري العلمية، الطبعة العربية، 2013.

24. فوزي الشربيني، عفت الطنطاوي التعلم الذاتي بالمديولات التعليمية، ط1، عالم الكتب القاهرة2011.

25. كمال محمد بشر، دراسات في علم اللغة، ط1. مصر: دس، دار المعارف.

26. محسن علي عطية، المرجع في تدريس اللغة العربية، ط1، مركز الكتاب للنشر، القاهرة 2005.

27. محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية مدخل إلى علم التدريس، قصر الكتاب، المغرب2000.

28. محمد بن يحيى زكريا . عباس مسعود ، التدريس عن طريق: المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، المشاريع وحل المشكلات، شارع أولاد سيدي الشيخ–الحراش، الجزائر2006.

29. محمد صالح الحثروبي، مدخل إلى التدريس بالكفاءات، ط2. دار الهدى، الجزائر: 2002.

30. محمد صالح سمك، فن التدريس للغة العربية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العلمية، دط، مكتبة الأنجومصرية، كلية التربية جامعة الأزهر1975.

31. محمود السيد سلطان وصادق جعفر إسماعيل ، مسار الفكر التربوي عبر العصور، دار القلم ،الكويت ،1976.

32. محمود عبد الحليم منسي، النفس التعليمي، مركز الاسكندرية للكتاب، الاسكندرية،2002.

33. نواف أحمد سمارة، عبد السلام موسى العديلي، مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط2008.

2- القواميس:

علي بن هادية وآخرون، القاموس الجديد، دط، الشركة لوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر.

3-المقالات/ المجالات:

1. بوطالب أمينة، تنمية المهارات الأربعة الأجنبية عن طريق المقاربة بالنص السردي، جامعة وهران2، الجزائر، جوان2017.
2. ربيع كيفوش، توجيهات النظام التربوي الجديد قراءات في مناهج الجيل الثاني، مجلد15، العدد28، السنة2018.
3. شريفي ليلى، المقاربة النصية في كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط، مجلة الممارسات اللغوية، العدد25.

4-الدراسات الأكادمية:

-المذكرات الجامعية:

1. نسيمة ربيعة جعفري، الدليل المنهجي للطالب في إعداد البحث العلمين، المذكرة، الرسالة، الأطروحة، كل التخصصات، دط، الجزائر2006.
2. حنان بن عمران وأمال بن عطية، عوائق الإصلاحات التربوية وتأثيرها على المنظومة التربوية الجزائرية، دراسة ميدانية، قسم العلوم الاجتماعية، الجلفة 2016-2017.

5-المقررات الوزارية والإدارية:

1. وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الثانوي، الوثيقة المرافقة لمنهاج السّنة الأولى جذع مشترك آداب، جذع مشترك علوم.

2. وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، مشروع الوثيقة المرافقة للمناهج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي جميع الشعب جانفي2005.
3. وزارة التربية الوطنية، مناهج السّنة الثالثة ثانوي (اللغة العربية وآدابها)، الشعب الأدبية.
4. الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، مرسوم 76-68- مؤرخ في 16-04-1976 الجريدة الرسمية عدد 33 السنة 2013، 23-04-1976، تتعلق بمجلس التربية.

الفهرس

مقدمة.....1

الفصل الأول

تدريس اللغة العربية وفق مقاربات مختلفة

المبحث الأول: المنظومة التربوية في الجزائر والإصلاحات التي عرفتها. 6

1-المدرسة والتنشئة الاجتماعية 6

2-ضرورة الإصلاح: 8

3-مناهج الجيل الثاني 9

4-النظام التربوي الجديد 10

5-التعليم الأساسي في الجزائر 11

6- التعليم المتوسط.....12

7- المقاربة بالكفايات في مناهج الجيل الثانية 13

المبحث الثاني: المقاربات المعتمدة في المدرسة الجزائرية 14

1-المقاربة بالأهداف.....14

2-المقاربة بالكفاءات 21

3-مفهوم المقاربة النصّية 28

الفصل الثاني:

المناهج التي سطرتها المدرسة الجزائرية في تطوير اللّغة العربيّة.

المبحث الأوّل: البناء المعرفي للمناهج.....34

أ-طبيعة المناهج التربوية.....34

1-1-من حيث المحتوى 35

1-2-من حيث البناء (النظام): 40

المبحث الثاني: التنظيم العملي للمناهج التربوية في تدريس المواد: 47

1- من حيث تدريس القواعد النّحوية 47

2- من حيث تدريس علم الصرف 50

3- من حيث تدريس القراءة 52

خاتمة 59

قائمة المصادر والمراجع 62

الفهرس

ملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مسار تعليمية اللّغة العربيّة في المدرسة الجزائرية في ظل مختلف المناهج والمقاربات التي عاصرتها؛ ووصفنا فيه التعليم في الجزائر وبعض الإصلاحات الّتي عرفتها، ومعرفة دور المنظومة التربوية في توفير الوسائل المساعدة لبناء عقل الطفل وشخصيته، وتوقفنا عند مختلف المقاربات من حيث المحتوى والشكل، وكذلك عند البناء المعرفي للمناهج ووضحنا التنظيم المنهجي لبعض المواد الدراسية التي عمدت المناهج فيها عرض مجموعة من النشاطات أو الممارسات التي توفرها لمساعدة التلاميذ في تطوير قدراتهم الذهنية والجسدية والنفسية.

الكلمات المفتاحية: اللغة العربية، المقاربات، المناهج.

Résumé :

Le but de notre travail de recherche est d'étudier le développement des programmes d'enseignement de la langue arabe à l'école Algérienne .Nous avons constaté le rôle du système éducatif de construire la personnalité et l'esprit de L'apparent, On s'est hors sur les différentes approches selon la forme et le contenu Ensuit, Nous avoua expliquer l'organisation de quelques matières dans le programme scolaire, qui s'est basé sur les activités pédagogique et leur rôles de développer les compétences intellectuelles, corporelles et psychologiques chez les apprenants.

Mots clés : La Langue arabe, les compétences, les programmes.