وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الرحمان ميرة - بجاية -

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة العربية وآدابها.

أسلوب الحوار وأثره في التحصيل اللغوي عند متمدرسي التعليم الابتدائي ولاية بجاية " أنموذجا "

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي .

تخصص:علوم اللسان

إعداد الطالبتين:

بن كرو يمينة.

جوادي صورایة.

الأستاذ المشرف:

شمون أرزقي.

السنة الجامعية 2014م|2015م.

بسم الله الرحمان الرحيم.

" وما أوتيتم من العلم إلا قليلا "

صدق الله العظيم.

سورة الإسراء آية 10

- إهداء -

– أهدي هذا العمل إلى كل من شاركني، خاصة إلى من أوصاني بهم الله عز وجل وهما والداي العزيزان اللذان قاسماني فرحتي ولم يبخلا عليّ بدعائهما، وأنا أشكرهما كثيرا وأهديهما كنوز الدنيا أطال الله في عمرهما.

– وأشكر جزيل الشكر الشخص الذي جمعني به القدر، فعشت معه أحلى اللحظات وأجملها، وقضيت معه أروع الذكريات، وإلى من خفف عني عبء البعد والشوق إلى الأهل، وإلى من عرفت معه الصداقة الحقة، وشجعني على هذا العمل وعلى كل شيء أقوم به في حياتي وهو خطيبي المخلص **تقرابيت فوضيل**.

– وإلى كل من شاركوني في حضن أمي الدافئ وتقاسموا معي الحب والعطاء من أول لبنة في حياتي...إخوتي (عادل، رفيق، نعيمة، سامية، لطيفة، وزوجت أخي سميرة وأبنهما رابح الذي أحببته من كل قلبي، و إلى أختي عديلة.

– وإلى أعمامي وعماتي وخالي وخالتي وأولادهما وجدتي زهرة.

– وإلى كل من حمل لقب **بن كرو** ولقب **تقرابيت** (خوخة، إسماعيل، كهينة، وهيبة، إلياس، فوضيل)

– وإلى كل من يعرفني ومنحني الكلمة الطيبة والنصيحة أهدي ثمرة جهدي هذا.

يمينة

- إهداء -

إلى من قال فيهما الله سبحانه وتعالى:

"وقضى ربك ألا تعبدوا إلا إياه و بالوالدين إحسانا "

- أهدي هذا العمل المتواضع إلى من أنار لي دربي وتحمل معي شقائي... أبي العزيز.

- إلى من سهرت معي الليالي وربتني على الصدق والأمانة... أمي الحنونة.

- إلى إخوتي وأخواتي كل باسمه الخاص.

- إلى من ساعدني في هذا العمل أخي سمير.

دون أن أنسى الكتكوتين الصغيرين أدام، حمزة.

صوراية

- كلمة شكر -

أحييكم بتحية الإسلام، تحية أهل الجنة، تحية الأمن والسلام، فالسلام عليكم ورحمة الله وبركاته صاحب الرجاء والفضل العظيم، ونشكر الله وحده لا شريك له ونحمده على ما وهبنا من علم، ووهبني التقوى وحماني بالعافية، وأتقدم بكلمة شكر إلى الأستاذ **شمون أرزقي** لإشرافه على مذكرتنا هذه، ولما قدّمه لنا من نصائح وتوجيهات طيلة سير البحث وإلى كل من ساعدنا على إنجاز هذا العمل.

مقدمة

مقدمة:

تعد اللغة العربية وعاء العلم، وأداة التفاهم ومركز العقل تتصل بالمجتمع الإنساني اتصالا وثيقا، فتؤثر فيه وتتأثر بمعطياته، فليس من اليسير دراسة اللغة على أنها أداة مركبة ومعقدة، فهي ذات جوانب كثيرة، وتتألف من عناصر متعددة هي الأصوات والألفاظ المفردة، باعتبار مادتها وصيغتها ومعناها بالتركيب ودلالاتها. ويحظى تعليم اللغة العربية، وتعلمها بأهمية متزايدة لدى الدارسين والمربين في الوطن العربي والإسلامي، غير أن هذا الميدان يواجه مشكلات تربوية، لعل أبرزها تعقيدا مسألة استخدام الأساليب الحديثة في تعليم اللغة العربية ومنها أسلوب الحوار، ولهذا أثارت اهتمام كثير من الباحثين حول ما يتعلق بتعليمها وتعلمها في مختلف سنوات الدراسية، وتعد المرحلة الابتدائية من أهم المراحل الدراسية التي تساعد في إعداد التلميذ بشكل فعال، للانتقال إلى المرحلة الجامعية، وهذا ما أكدته الاتجاهات الحديثة لمشاريع تطوير تدريس مادة اللغة العربية، حيث عدت الطالب محورا ذا دور حيوي وإيجابي في العملية التعليمية، فهو يسأل ويناقش ويفكر ويخطط ويبتكر، بينما يكون على المعلم أن يختار الطريقة التي يتفاعل معها التلاميذ والتي تساعده على إتمام الدروس على أكمل وجه، ومن هنا اخترنا هذا الموضوع الموسوم: ب "أسلوب الحوار وأثره في التحصيل اللغوي عند متمدرسي في التعليم الابتدائي ولاية – بجاية– أنموذجا" تأتي أهمية استخدام أسلوب الحوار، من الرغبة في إشباع حاجة المتعلم للإدماج في جماعة، والتواصل مع الآخرين، وتدريبه على التفكير، فيتعلم كيفية السؤال والإجابة، وللحوار أهمية في تنمية مهارات التفكير العليا لدى الطلبة، لما تتطلبه من فهم، وتحليل، وتقويم، واستنتاج، وتركيب للأفكار، والطريقة الحوارية تساعد في تعميق الفكرة، وتأصيلها في نفوس المتحاورين شريطة أن يراعي المعلم المبادئ والقواعد التي تكفل فعاليتها مثل: استخدام الأسئلة في التوقيت المناسب للتعليم، ويمكن للمعلم عند استخدام الحوار أن يستخدم الأسئلة المتنوعة،

فيبعد توجيه السؤال للتلاميذ مرة أخرى، ليحقق مزيدا من المشاركة، وحفز الطلاب غير المشاركين على التحدث وتبادل الآراء.

* وتمثلت إشكالية بحثنا في التساؤل التالي:

ما مدى استخدام الطريقة الحوارية في التعليم الابتدائي، وما مدى معرفة المعلمين والتلاميذ لأسسها وأساليبها.

* ولقد انطلقنا من عدة تساؤلات وهي:

1|- هل يستخدم الأساتذة أسلوب الحوار والمناقشة في التدريس؟

2|- هل يرى المعلم أن أسلوب الحوار مناسب للمستوى الابتدائي؟

3|- هل يشجع المعلم تلاميذه على التحاور فيما بينهم؟

4|- هل يحب المعلم صعوبات في الحوار مع التلاميذ؟

ولقد تم اختيارنا لهذا البحث لسببين:

1|- السبب الأول ذاتي: حيث أننا نميل لمثل هذه الدراسات المتعلقة بالتعليم، فهي أكثر تشويقا لكشف الواقع من خلال الدراسة الميدانية، فهذه الدراسة تهدف إلى إبراز الطرائق التي يستعملها المعلمون في تدريسهم للتلاميذ وكذلك مدى نجاح الطريقة الحوارية بالنسبة إلى التلميذ.

2|- السبب الثاني موضوعي: فلقد لاحظنا كثرة تذمر التلاميذ من الطرائق المستعملة من قبل المعلمين وطموحهم في طريقة تثير إعجابهم وقد قسمنا بحثنا إلى ثلاثة فصول، يتصدرها تمهيد موجز أشرنا فيه إلى معنى الطريقة الحوارية في التدريس، يتصدرها تمهيد موجز أشرنا فيه إلى معنى الطريقة الحوارية في التدريس، أما الفصل الأول فقد تناولنا فيه

المقاربة بالكفاءات وحددنا مفهومها والمفاهيم المصاحبة لها، ثم انتقلنا إلى الحديث عن أنواع الكفاءة ومكوناتها وخصائصها، ثم تطرقنا لتعريف المقاربة بالكفاءات،والتعلم في بيداغوجية المقاربة بالكفاءات والمتطلبات المتعلقة بتطبيقها، ومبادئها والاختلاف بينها وبين المقاربة بالأهداف، ومزاياها، دواعيها، مكانة المعلم والمتعلم في المقاربة بالكفاءات.

أما الفصل الثاني: فخصصناه للحديث عن مفهوم أسلوب الحوار، وقد حددنا عناصره، وأوجه الاختلاف بينه وبين المناقشة، ثم انتقلنا للحديث عن استراتيجيات طريقة التدريس الحوارية في المدرسة الحديثة، وعن مبادئ طريقة التدريس الحوارية ومراحلها، ودور كل من المعلم والمتعلم في أسلوب الحوار وخصائص المعلم الناجح في طريقة أسلوب الحوار.

أما الفصل الثالث فهو تطبيقي قمنا فيه بتحليل الاستبيانات المقدمة للمعلمين والمتعلمين، وفي هذا الموضع كانت نهاية خطة البحث "بخاتمة" تنضم نتائج البحث، حيث المنهج المتبع في هذا البحث هو المنهج الوصفي التحليلي، باعتباره الملائم لمثل هذا الموضوع، ثم تليه القضايا التالية:

* والصعوبات التي واجهتنا في إعداد البحث (قلة المراجع مثلا، ضيق الوقت...)

ونتقدم بالشكر لكل من ساعدنا على إنجاز البحث.

الفصل الأول

الفصل الأول: المقاربة بالكفاءات.

- تمهيد

1 - مفهوم المقاربة

2 - مفهوم الكفاية.

3 - مفهوم الكفاءة.

3 - 1 المفاهيم المصاحبة للكفاءة.

3 - 2 أنواع الكفاءة.

3 - 3 كفاءات التعليم الابتدائي.

3 - 4 نموذج مقترح لبناء درس على أساس تنمية الكفاءة.

3 - 5 أقسام الكفاءة.

3 - 6 مكونات الكفاءة.

3 - 7 خصائص الكفاءة.

4 - الإستراتيجية.

5 - علاقة الإستراتيجية بالكفاءة.

6 - المقاربة بالكفاءات.

6 - 1 مفهومها.

6 - 2 تعريف إستراتيجية التدريس عن طريق المقاربة بالكفاءات.

6 - 3 التعلم في بيداغوجية المقاربة بالكفاءات.

6 - 4 المتطلبات المتعلقة بتطبيق المقاربة بالكفاءات

6 - 5 مبادئ المقاربة بالكفاءات.

6 - 6 الاختلاف بين المقاربة بالكفاءات و المقاربة بالأهداف

6 - 7 أهداف المقاربة بالكفاءات.

6 - 8 مميزات المقاربة بالكفاءات.

6 - 9 مزايا المقاربة بالكفاءات.

6 - 10 دواعي المقاربة بالكفاءات.

6 - 11 مكانة المعلم والمتعلم في المقاربة بالكفاءات.

تمهيد.

لقد تم اعتماد المقاربة بالكفاءات في التعليم الجزائري مع مطلع القرن الواحد والعشرين، بالرغم من أنها طريقة قديمة التداول ظهرت مع بروز النظريات المعرفية في علم النفس، ومن أهداف استخدم المقاربة بالكفاءات مساعدة التلاميذ على مواجهة وضعيات ومشكلات جديد والبحث عن حلول مناسبة لها.

ويحرص المعلمون على تكريس الإدماج خلال الممارسة التربوية سواء كان ذلك خلال التعليم والتعلم، أو خلال تقييم عمل التلاميذ انطلاقا من وضعيات إدماجية ذات دلالة، وبمعنى أخر إن مقاربة الإدماج هي تطبيق عملي للتدريس بالكفاءات.

غير أن المعلمين ما زالوا يواجهون صعوبات جمة في فهم نشاط الإدماج والوضعيات الإدماجية غير مراحل العملية التعليمية التعلمية بالتساؤل كيف، ومتى، ولماذا... وغيرها من الأسئلة التي تشغل بالهم، دلالة عل شدة الاهتمام، أو أن هناك صعوبة في فهم هذه البيداغوجيا.

نرى من المناسب قبل التطرق لمفهوم المقاربة بالكفاءات وغيرها من العناصر، أن نعرض أولا مفهوم المقاربة، الكفاية، الكفاءة.

1| – مفهوم المقاربة

أ – لغة:

قرب منه، كَكَرُمَ، وقَرِبَهُ، كسمع، قُربًا وَقُرْبَانًا وَقِرْبَانًا:

دنا، فهو قريب، وقارب الخطو :داناه، وتقرب: وضع يده على قربه.وقاربه ناغاه بكلام حسب، وفي الأمر :ترك الغلو .وقصد السداد.

ب – اصطلاحا:

يقصد بها الكيفية العامة أو الخطة المستعملة لنشاط ما (مرتبط بأهداف معينة) والتي يراد منها وضعية، أو مسالة، أو حل مشكلة، أو بلوغ غاية معينة، أو الانطلاق في مشروع ما.

وقد استخدمت في هذا السياق كمفهوم تقني، للدلالة على التقارب الذي يقع بين مكونات العملية التعليمية، التي تربط فيما بينها عن طريق علاقة منطقية من أجل تحقيق غاية تعليمية، وفق إستراتيجية تربوية بيداغوجية واضحة[1].

[1]- خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، مطبعة ع إبن الجزائر 2005 ص 59.

2|- تعريف الكفاية:

تعد كلمة (كفاية) من المصطلحات التي أسالت حبرا كثيرا في العقدين الماضيين، حيث خصص عدد كبير من الباحثين حقبة من الزمن لبناء المفهوم الذي تعددت وتغيرت دلالاته حسب منطلقات ليسمح السياق بالخوض فيها.

بالنسبة إلى البعض، تم استعمال مصطلح "كفاية" للتعبير عن مجموعة من المعارف والمهارات والسلوكات وبالنسبة إلى آخرين، كان لزاما إظهار فكرة المعارف الإجرائية في النص التعريفي للكفاية.وبالنسبة إلى بعض الآخر، ترتبط الكفاية بالمهمة وليس بتربية الأطفال.أما آخرون حديثو العهد، فيرون أن الوضعية هي مجال ممارسة الكفاية وتنميتها تدريجيا.

تتجه الأبحاث التي تجري حاليا في هذا الموضوع أكثر فأكثر نحو التقارب، وتبرز قدرة الفرد على التصرف بالتوازن أمام وضعية مشكلة ما، وبهذا فإنها تخفف من المعاني التي ينعشها الفراغ الذي يسود الأوساط المدرسية، وفي هذا الصدد يعرف **كي لوبوتيرف** الكفاية " **باعتبارها قدرة على التصرف، أي القدرة على إدماج وتعبئة و تحويل مجموعة من الموارد (معارف – مؤهلات – تفكير- منهجي ...) في سياق معين، لمواجهة مختلفة المشاكل التي تعترض الفرد أو لإنجاز مهمة معينة**[1].

[1]- المملكة المغربية وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي، دليل المقاربة بالكفاءات، مكتبة المدارس شارع الحسن الثاني الدار البيضاء، ص19.

3- مفهوم الكفاءة:

- في المعاجم:

أ - في مختار الصحاح:

هيا "المساواة والمماثلة "وهي القدرة على الفعل وهناك من يستخدم بدل الكفاءة مصطلح "كفاية"وهي لفظة مرادفة لها أو تقرب منها، لأن المراد باللفظين هو القدرة على العمل وحسن أدائه ولكن المصطلح الأكثر شيوعا هو الكفاية[1] .

ب - في المعجم الوسيط:

هو كفاه الشيء، يكفي كفاية: استغنى به عن غيره، فهو كاف وكفى[2].

[1]- محمد بن أبي بكر بن عبد القاهر الرازي، مختار الصحاح، دار الفكر العربي، ط1، بيروت، 1997، ص151.
[2]- المعجم الوسيط الصادر عن مجمع اللغة العربية بالقاهرة ص43.

3 – 1 المفاهيم المصاحبة للكفاءة:

3 – 1 – 1 الاستعداد:

يمكن تعريف الاستعداد على أنه: " ذلك المستوى من النمو الذي لابد من أن يصل إليه الطفل في مختلف النواحي من بدنية وعقلية ونفسية واجتماعية كي يتمكن من تحقيق المطالب التي يفرضها التدريس "

فالاستعداد نشاط فطري حيوي يوظفه الفرد العاقل لتنمية ذاته من جهة ولمواجهة متطلبات عملية التعليم والتعلم والتكوين من جهة أخرى، وله صلة أساسية دائمة بالقدرات والمهارات وذو ارتباط أكثر بهما، وفي النهاية تصير مجموعة من الاستعدادات قدرات ومهارات، وهذه الأخيرة تكون الكفاءات، والاستعداد يتضمن قدرة كامنة لها دور في تعزيز القدرات المكتسبة بشيء من الاستقلالية.

3 – 1 – 2 القدرة:

هي مسار النمو الذي ينبغي للمتعلم أن يحقق فيه تطويرا لمستواه باستثمار أقصى ما يمكن من الاستعدادات الكامنة لدى التلاميذ من خلال الوحدات والأنشطة التعليمية للوصول بهم إلى تحقيق الكفاءات المعرفية والأدائية والوجدانية[1].

[1]- بن سي مسعود لبني، واقع التقويم في التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات رسالة ماجستير مخطوط،2008 جامعة متتوري – قسنطينة – ص 40

والقدرة هي كل ما يجعل الفرد قادرا على فعل شيء ما ومؤهلا للقيام به أو إظهار سلوك أو مجموعة سلوكيات تتناسب مع وضعية ما، فهي غير مرتبطة بمضامين مادة معينة، بل يمكن أن تبرز في مواد مختلفة، وتتميز القدرة بأنها استعراضية أي قابلة للتوظيف في موارد مختلفة ومتعلقة بمواد دراسية وهي أيضا تطورية تنمو وتتطور وقد تنقص مثل القدرة على التذكر كما أنها تحويلية تتحول من حالة إلى أخرى، والقدرة لا تخضع للملاحظة المباشر وهي أيضا غير قابلة للتقويم، يتعذر الحكم عليها بدقة لكنها تظهر من خلال مؤشرات مرتبطة بكفاءة ما.

وعموما يمكن الموازنة بين القدرات والكفاءات من حيث الخصائص والمميزات كما يلي:

*** أوجه التشبه:**

- أنهما تتفاعلان في علاقة داخلية وخارجي .
- كلتاهما استعراضي.
- قابلتان للجرأة.
- تتأثران بالبيئة التعلمية الداخلية للمدرسة والخارجية.
- تؤثران في البيئة المدرسية والمحيطة[1].

[1]- المرجع السابق، ص 42

*** أوجه الاختلاف:**

القدرة (الأساس)	الكفاءة (البناء)
– مسار نمو عام. – مكون طبيعي ومعرفي. – القدرة تنمو. – تنمو بتوالد الكفاءات. – غير مرتبطا بالزمن. – تنمو طبيعيا وتعليميا (المؤثرات داخلية وخارجية) – مواردها مضامين معرفية وكفاءات مبعثرة. – غير قابلة للتقويم المباشر.	– مسار تكوين خاص. – مكون معرفي، أدائي. – الكفاءات تتركب. – تتركب بنواتج التعلمات. – مرتبطة بالزمن أحيانا. – تتكون تعليميا (المؤثرات خارجية فقط) – مواردها مضامين معرفية – قابلة للتقويم بمؤشرات سلوكية

الجدول رقم (1): أوجه الاختلاف بين القدرة والكفاءة[1].

[1]- المرجع السابق، ص 43

3 – 1 – 3 المهارة:

هي نشاط ذهني أو أدائي يحصل عليه المتعلم بعد حدوث عملية التعلم وهي وحدة قياس خاصة تحددها الكفاءة.

فالمهارة هي: "ضرب من الأداء تعلم الفرد أن تقوم به بسهولة وكفاءة ودقة مع اقتصاد في الوقت والجهد سواء كان هذا الأداء عقليا أو اجتماعيا أو حركيا " وتكون المهارة هدف من أهداف التعلم يشمل كفاءات وقدرات المتعلمين على أداء مهام معينة بشكل دقيق بحيث يترجم هذا الأداء درجة التحكم والإتقان.

– وتتطلب المهارات مجموعة من الأنشطة تحدد في ثلاثة مستويات هي التالية:

1| – مهارات التقليد والمحاكاة وتنمى بواسطة تقنيات المحاكاة والتكرار.

2| – مهارات الإتقان والدقة وتنمى عن طريق التدريب

3| – مهارات الابتكار والتكيف والإبداع وتنمى بالعمل الجماعي أو الذاتي الموجهين.

كما أن تكون المهارة منصبة على عمل قابل للملاحظة بسهولة لأنها ذات صلة بما هو تطبيقي عملي.

3 – 1 – 4 الأداء:

هو ما يتمكن الفرد من تحقيقه آنيا من سلوك محددة يعبر عن كفاءة معينة وإذا كانت الكفاءة مرتبطة بمجموعة وضعيات متجانسة، فإن الإنجاز أو الأداء يظهر في وضعية مفردة تنتمي إلى هذه الوضعيات[1].

[1]- المرجع السابق، ص44.

4- 2 أنواع الكفاءة : يمكن تصنيف الكفاءة حسب مستوياتها كما يلي

4- 2 - 1 الكفاءة الأفقية:

هي مجموعة من المواقف والخطوات الفكرية والمنهجية التي تشترك بين مختلف المواد، والتي يجب أن تكتسب لتوظيف أثناء إعداد مختلف المعارف[1].

4 - 2 - 2 الكفاءة المرحلية:

هي مرحلة تمر بها الكفاءة القاعدية لتصبح ختامية، فهي تسمح بالمرور إلى الأهداف الختامية أو النهائية وتجعلها أكثر قابلية للتجسيد، فالقراءة وسيلة مرحلية انتقالية لتحقيق الكفاءة الختامية المستهدفة، كأن يقرأ المتعلم جهرا ويراعي الأداء الجيد، مع فهم ما يقرأ واستيعابه دون صعوبات .

4 - 2 - 3 الكفاءة القاعدة:

هي نواتج التعليمات السابقة التي من الضروري أن يكون المتعلم متمكنا منها، لكي يتسنى له الدخول في تعليمات جديدة دون عوائق وصعوبات، فهي الأساس الذي يبنى عليه التعلم، تركز عليه الوضعية المشكلة ويتم في نهاية كل وحدة تعليمية

4 - 2 - 4 الكفاءة النهائية أو الختامية:

تعتبر ختامية لأنها تقوم بوصف عمل كلي منته وتتميز بالطابع الشمولي، وهي تعتبر عن مفهوم إدماجي لمجموعة من الكفاءات المرحلية (المجزأة) ويتم بناؤها في نهاية الطور، والكفاءة الختامية قد تتحول إلى الكفاءة القاعدية التي كانت بدورها كفاءة ختامية .

مثال: كأن ينتج طالب نصا يوظف فيه جملة من المعارف القبلية التي سبق تعلمها[2].

[1]- مجلة المربي (البيداغوجيا الجديدة، بيداغوجية الإدماج) العدد 5 يناير، فبراير، 2006 ص 16.
[2]- دليل أستاذ اللغة العربية وآدابها، السنة الثالثة من التعليم الثانوي جميع الشعب، ص8.

3 – 3 كفاءات التعليم الابتدائي.

الكفاءة الختامية.		الكفاءة المرحلية.	الكفاءة النهائية.
الكفاءة الختامية للطور الأول	اكتشاف الجسم ووظائفه وكذا المحيط الجديد (المدرسية– الحي– الزملاء)	**السنة الأولى الابتدائي:** اكتشافه لجسمه ومحيطه ومعرفة حدود مقدرته للتدخل بأمان	القيام بتصرفات قاعدية سليمة،وبناء مشاريع وخطط بسيطة فرديا وجماعيا.
الكفاءة الختامية للطور الثاني.	التحكم في بعض التصرفات الأساسية والقاعدية ومدى ترابطها	**السنة الثانية الابتدائية:** تحقيق عمليات ترتكز على جملة من التصرفات القاعدية كالجري والوثب والرمي. **السنة الثالثة الابتدائية:** ربط استعمال جملة واسعة من التصرفات للقيام بما يتطلبه الموقف[1].	

[1]- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جوان 2011– 2012، ص9

الكفاءة الختامية للطور الثالث.	استثمار التصرفات القاعدية في بناء مشاريع بسيطة فرديا وجماعيا.	**السنة الرابعة الابتدائية:** ترشيد إمكانياته للقيام بعمليات وأدوار فرديا وجماعيا بارتياح. **السنة الخامسة الابتدائية:** الانخراط والمساهمة في بناء مشروع جماعي أو فردي لتحقيق أفضل نتيجة[1].	

[1]- المرجع السابق، ص9.

3 – 4 نموذج مقترح لبناء درس على أساس تنمية الكفاءة.

الكفاءة	ما الذي يتوقع من التلميذ أن يكون قادرا على أدائه في نهاية الدورة؟ **عناصرها:** – السياق أو المحيط. – الوضعية التي سيبرز التلميذ فيها هذه الكفاية. – الوضعية أو الوضعيات التي يتم فيها تطبيقها.
العناصر المفاهيمية المستهدفة للبناء .	الكفايات النوعية الخاصة بتدريس موضوع معين.
التخطيط	– الاختبار القبلي – المحتوى. – الأنشطة المصاحبة – الأدوات والوسائل. – المصادر الخارجية. – الاختبار النهائي[1].

[1]- محمد بن يحي المتلقي التكويني لقائدة مفتشي التعليم الإكمالي 2003|2004، المدخل بالكفايات، ص 22.

التنفيذ	– إجراء الاختيار القبلي. – عرض الموقف المشكل. زكريا – توجيهات للمساعدة. – ملاحظات.
التلخيص أو حل المشكلات	تصور الموقف المشكل والحلول المقترحة
التقويم	– أتح للتلاميذ الفرصة لاستخدام الكفاية المكتسبة على نحو مستقل في مواقف جديدة. – قوم النجاح في تعيينات الممارسة . – تقويم الكفايات ليعني إعطاء الدرجات للتلميذ، بل هي عملية تهدف إلى تزويد التلميذ بتغذية رادعة مستمرة – يكون معيار الانتقال من دوره لأخرى مبنية على أساس تحقيق مستوى الأداء المطلوب. – عدد أساليب التقويم[1].

[1]- المرجع السابق، ص22.

يمكن التمييز بطريقة بيانية بين نوعين من الكفاءة النهائية تبعا لمستوى عموميتها

* درجة عمومية الكفاءة المنتجة أو النهائية.

الهدف أو النتيجة الموجودة من التعليم المحددة من طرف واضح المنهاج أو من النظام التربوي. = الكفاءة المنتجة	الوسائل المستخدمة من طرف التلميذ من أجل تحقيق الكفاءة المنتجة. = الكفاءة المرحلية أو المنهجية[1].

[1]- المرجع السابق، ص19.

الكفاءة هي الموارد اللازم تجنيدها وتنقسم إلى موارد داخلية وموارد خارجية.

3 – 5 أقسام الكفاءة.

3 – 5– 1 الموارد الداخلية (ressources internes): وتتمثل في ما يلي:

أ * المعارف الفعلية (savoir faire):

أي مجموع الحركات والإجراءات والطرائق الضرورية لإنجاز مهمة معينة.

مثلا: تصريف الفعل وتوظيفه في الزمن المناسب، حساب مساحة المثلث.

ب * المعارف السلوكية (savoir être):

وترتبط بالاتجاهات والميول التلقائية إزاء شخص أو موضوع أو فكرة أو نشاط.

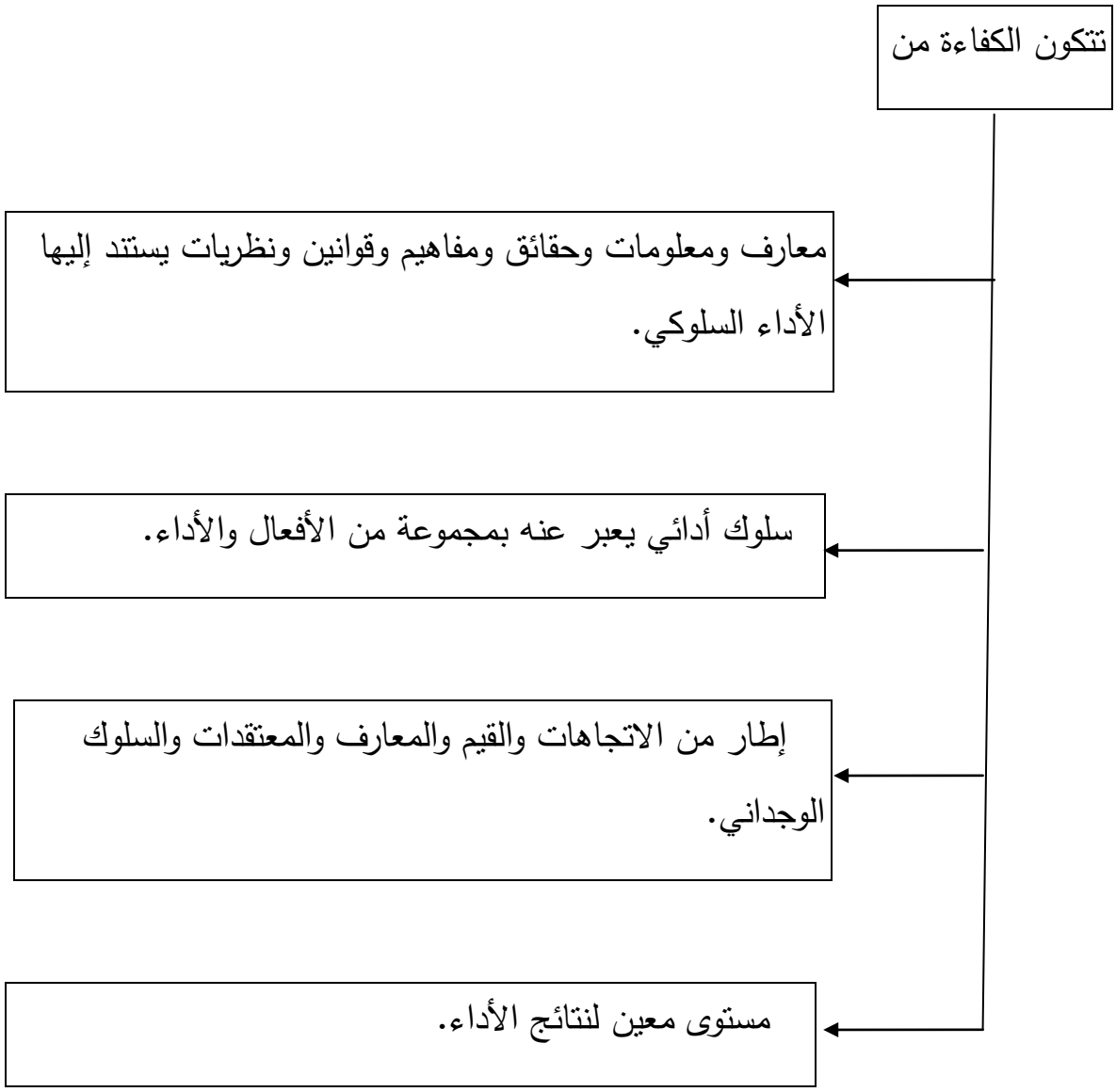
مثال: مساعدة المحتاجين، إسعاف مريض، الاحتجاج على تصرف غير أخلاقي، نبذ العدوان والعنف ...الخ

3 – 5 – 2 الموارد الخارجية (ressources externes):

وترتبط بكل أشكال الوثائق والسندات والأدوات التي يكون المتعلم بحاجة إليها وتتمثل جزء من الكفاءة(نصوص – خرائط – مخططات – قواميس – آلة حسابية[1].)

[1]- عدمان مريزق، المقاربة بالكفاءات كأسلوب التعليمية في الجامعات الجزائرية، رسالة ماجستير مخطوط ، جامعة غرداية، جانفي 2011 ص8.

3 – 6 مكونات الكفاءة: تتلخص مكونات الكفاءة في المخطط التالي:



– شكل يوضح مكونات الكفاءة [1]–

[1]- سميرة لعماري، تقييم مادة الرياضيات للسنة الخامسة ابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات، رسالة ماجستير مخطوط، جامعة متنوري– قسنطينة – 2011، ص65.

ومن خلال المخطط أعلاه نجد أن الكفاءة تتكون مما يلي:

– مجموعة من المواد (معارف – مفاهيم – مهارات ...الخ) وتكون مدمجة.

– تحديد الكفاءة: أي تحديد الكفاءة مرتبطة بإمكانيات تطبيقها في سياقات مختلفة سواء كان السياق شخصيا أو اجتماعيا أو مهنيا فهي لتحدث عن طريق الصدفة

– قابلية التقويم: ويعني ذلك ترجمة الكفاءة لنشاط قابل للملاحظة والقياس بعد أن يتم تحديد مجموعة من المؤشرات الدالة على تحقيق الكفاءة[1].

[1]- المرجع السابق، ص65.

3 – 7 خصائص الكفاءة.

– تتميز الكفاءة بخمس خصائص أساسية هي:

أ|– تجنيد وتوظيف جملة من الموارد

(معلومات– خبرات معرفية– سلوكات– قدرات– حسن الأداء– معرفة سلوكية.) بحيث تشكل مجموعة مدمجة يستثمرها المتعلم في سياق ذي دلالة وفائدة بنسبة له.

ب|– الغاية النهائية:

إذ إن تسخير المواد لا يتم عرضا، بل يؤدي وظيفة اجتماعية نفعية لها دلالة بالنسبة إلى المتعلم الذي يسخر مختلف المواد لإنجاز عمل ما، أو حل مشكلة في حياته المدرسية أو الحياة اليومية.

ج|– الارتباط بفئة وضعيات(أي وضعيات ذات مجال واحد):

إذ لا يمكن فهم كفاءة أو تحديدها إلا من خلال وضعيات توظف فيها هذه الكفاءة، وعلى الرغم من إمكانيات تحويل بعض الكفاءات التي تنتمي إلى مواد مختلفة، أي من مدة إلى أخرى، تبقى الكفاءات متميزة عن بعضها البعض، فإذا اكتسب المتعلم كفاءة **مثلا:** في حل مسائل ما في الرياضيات، فذلك لا يعني أنها صالحة أيضا لحل مسائل في الفيزياء، إلا إذا كانت الوضعية في المحلين السابقين (رياضيات، فيزياء)هي من نفس فئة الوضعيات (أي تتضمن قواسم مشتركة).

د|– التعلق بالمادة:

بمعنى أن الكفاءة توظف في غالب الأحيان معارف ومهارات معظمها من المادة الواحدة، وقد تتعلق بعدة مواد، أي أن تنميتها تقتضي التحكم في عدة مواد لاكتسابها[1].

[1]- خير دين هاني، مقاربة التدريس بالكفاءات، مطبعة ع| بن الجزائر، 2005، ص59.

هـ- قابلية التقويم:

بحيث يمكن قياس الكفاءة من خلال نوعية العمل المنجز من طرق المتعلم، ونوعية الناتج الذي توصل إليه، حتى وإن لم يكن ذلك بشكل دقيق، بحيث يتم تحديد مقاييس **مثل:**هل الناجح الذي قدمه المتعلم ذو نوعية ؟

هل استجاب لما طلب منه ؟ أيضا يمكن تقويمها من حيث نوعية العملية التي يقوم بها المتعلم، بغض النظر عن الناتج وذلك بالحكم على السرعة في إنجاز العملية، الاستقلالية، احترام الآخرين، وهي كلها كفاءات[1].

[1]- المرجع السابق، ص59.

4|- الإستراتيجية:

يمكن إدراك معنى الإستراتيجية من خلال عناصرها المتمثلة في ما يلي:

أ – تنظيم العناصر في كل متكامل.

ب – عدم استبعاد عامل الصدفة في مجري الوقائع.

ج – التخطيط لمعانية المشكلات الناجمة عن الصدفة.

د – استخدام المنهجية العلمية والتكنولوجية في مجابهة المشكلات.

وهناك أنواع من الإستراتيجيات في المجال التربوي ومنها.

أ – الإستراتيجية التربوية.

ب – الإستراتيجية البيداغوجية.

ج – الإستراتيجية الديداكتيكية.

د – إستراتيجية التعلم

هـ – إستراتيجية التعليم|التعلم.

5| علاقة الإستراتيجية بالكفاءة:

نتج عن المقاربة بالكفاءات في مجال التعليم متطلبات جديدة لإستراتيجيات التعليم|التعلم، وتتمثل فيما يلي:

– تغيير صيغ المناهج شكلا ومحتوى[1].

– تغيير أنماط النشاطات البيداغوجية.

– تغيير ذهنية المعلم.

[1]- محمد بن يحي زكريا، عباد مسعود، التدريس عن طريق المقاربة بالكفاءات، المشاريع وحل المشكلات، شارع أولاد سيدي الشيخ – الأحراش– الجزائر، 2006 ص77.

6|- المقاربة بالكفاءات.

6 - 1 مفهومها.

" هي مقاربة تسعى إلى وضع مبادئ تربوية، توافق الحاجات الفسيولوجية والوحدانية والعقلية للمتعلمين بهدف تنميتها تنمية متسقة ومتزنة، حيث لا مجال للاهتمام بالحاجات المستقلة عن بعضها، وإنما الاهتمام بها في شموليتها بحيث تساهم بكليتها في التنمية العامة للمتعلم[1].

المقاربة بالكفاءات يقصد بها في المجال التربوي المدرسي تمكين المتعلم من تعلم كيفية الاستفادة من معارفه وقدراته في وضعيات مختلفة توجهه في حياته اليومية.[2]

فهي مقاربة تسعى إلى جعل المتعلم محور العملية التعليمية وتعطي للمعلم مجالا للتصرف والإبداع، وتوجيه التلاميذ أكثر من كونه ملقنا للمعارف.

[1]- وزارة التربية الوطنية، المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، للسنة الأولى من التعليم الثانوي، جذع مشترك أداب، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، ص3.

[2]- أحمد بن أعراب، عبد النور بوعتيبة، سندات بيداغوجية في اللغة العربية، السنة الثالثة ابتدائي،2006، ص3.

6 – 2 تعريف إستراتيجية التدريس عن مقاربة بالكفاءات:

يقصد بإستراتيجية التدريس عن طريق المقاربة بالكفاءات.

– البيداغوجيا التي تعمل على تمكين المتعلم من اكتساب المعرفة والكفاءة والشخصية المتوازنة الفاعلة المنفعلة للوصول به نموذج المواطن الإيجابي الذي يبنى ذاته ويؤسس لها موقعا في المجتمع والعالم[1].

– وهي بيداغوجيا وظيفية تعمل على التحكم في مجريات الحياة بكل ما تحمله من تشابك في العلاقات وتعقيد في الظواهر الاجتماعية، ومن ثم فهي اختبار منهجي يمكن المتعلم من إنجاح في هذه على صورتها، وذلك بالسعي إلى تثمين المعارف المدرسية وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف موافق الحياة[2].

– وهي تلك الإستراتيجية التي تهدف إلى تعليم التلميذ الاعتماد على نفسه والتعرف على قدراته الكامنة وكيفية توظيفها في حياته التعليمية والاجتماعية والمهنية[3].

[1]- رمضان أرزيل ومحمد حسونات، نحو إستراتيجية التعلم بمقاربة الكفاءات، المعالم النظرية للمقاربة، ج1، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، تيزي وزو، ط2، 2004، ص69.

[2]- إكزافي روجيس، المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية، ترجمة:ناصر موسى بختي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، ط2، 2006، ص26.

[3]- رمضان أرزيل وآخرون، نحو إستراتيجية التعلم بمقاربة الكفاءات، الرجع السابق، ص16.

6 – 3 التعلم في بيداغوجية المقاربة بالكفاءات.

يبنى تعلم التلاميذ في بيداغوجية الكفاءات على الوضعية المشكلة وإعداد المشاريع، التي ينبغي أن تكون على صلة بواقعهم المعيش وأن يسخروا فيها مكتسباتهم المعرفية والمنهجية وأن يربطوها بواقعهم وحياتهم في جوانبها الجسمية والنفسية والاجتماعية والثقافية والاقتصادية وتسمح المقاربة بالكفاءات عموما بتحقيق ما يأتي.

6 – 3– 1 إعطاء معنى للتعلم:

* تحدد عملية تنمية الكفاءات الإطار المستقبلي لتعلم التلاميذ والربط بينه وبين وضعيات لها معنى بالنسبة إليهم أن يكون لتعلمهم هدف وبذلك لا تكون المعارف والمعلومات التي يكتسبها التلاميذ نظرية فحسب بل سيستغلونها حاضرا ومستقبلا، فاكتساب القواعد النحوية والصرفية والتراكيب اللغوية وغيرها يكون من أجل إنتاج نص معين.

6 – 3 – 2 جعل التعليم أكثر نجاعة:

* تضمن المقاربة بالكفاءات أحسن حفظ للمكتسبات لاعتمادها أسلوب حل المشكلات وإنما قدرات المتعلمين كلما واجهوا وضعيات جديدة وصعبة ومتنوعة.

* تسمح المقاربة بالكفاءات بالتركيز على المهم.

* تربط المقاربة بالكفاءات بين مختلف المفاهيم سواء في إطار المادة الدراسية الواحدة أو في إطار مجموعة من المواد[1].)

[1]- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جوان 2011– 2012، ص9.

6 – 3 – 3 بناء التعليم المستقبلي:

* إن الربط التدريجي بين مختلف مكتسبات التلاميذ وفي وضعيات ذات معنى يمكن من تجاوز الإطار المدرسي ويسمح باستثمار هذه المكتسبات سنة تلو أخرى ومرحلة بعد أخرى لتكون في خدمة كفاءات أكثر تعقيدا.

6 – 3 – 4 مكانة المعلم في بيداغوجيا الكفاءات.

إن المعلم في إطار المقاربة بالكفاءات مطالب بالتخلي في كثير من الأحيان عن الطريقة الإستنتاجية في التدريس، فعليه أن يكون منظما للوضعيات ومنشطا للتلاميذ وحاثا إياهم على الملاحظة والمشاورة والتعاون ومسهلا لهم عملية البحث والتقصي في المصادر المختلفة للمعرفة (كتب – مجلات – جرائد – قواميس – موسوعات – أقراص محفوظة – انترنيت.) وبقدر ما يكون بحاجة إلى الوسائل التعليمية تكون حاجته أكثر إلى ابتكار وضعيات التعلم التي يواجه فيها المتعلم مشكلات وينجز مشاريع[1].

[1]- المرجع السابق، ص9.

6 – 4 المتطلبات المتعلقة بتطبيق المقاربة بالكفاءات.

تتمثل المتطلبات الأساسية المتعلقة بتطبيق المقاربة بالكفاءات في النقاط التالية:

6 – 4 – 1 تصور آخر للتعليم.

– تعلم مبنى على أساس اكتساب الكفاءات وليس تكديس المعارف.

– تعلم موجه نحو الحياة إعطاء المعنى للأنشطة القسم.

– تبنى أسلوب إدماج المعارف عوض أسلوب تراكم المكتسبات.

– توجيه التعليم نحو تنمية القدرات العقلية العليا: التحليل | التركيب وحل المشكلات.

6 – 4 – 2 تصور آخر للتقويم.

– تقويم يركز على بعدي: التكويني والتشخيص، ويندرج (التقويم) ضمن عملية التعلم.

– تقويم يجنب الرسوب أو النجاح غير المستحق.

– تقييما يثمن الكفاءات بشكلها العملي بقدر ما يندفع المتعلم في تنميتها.

6 – 4 – 3 تصور آخر لدور المعلم والمتعلم.

في ظروف المنهاج الحديث ينبغي أن يكون المعلم مبدعا مصغيا منشطا لتلاميذه أكثر مما هو مبلغ للمعارف أو محاضر أو ملقن أو قارئ للمذكرات يشارك التلميذ في تعلمه وتكوينه من خلال جعله في وضعية حل مشكلات بنفسه[1].

[1]- بكي بلمرسلي، المقاربة بالكفاءات، المرجع السابق، ص9.

6 – 4 – 4 تصور آخر لتسيير القسم والمؤسسة.

في القسم يعمل المدرس على تفعيل بيداغوجيا الفروق الفردية والوتائر الشخصية في التعلم وتجديد العلاقات مع المتعلمين ومعرفة أحسن لوضعية كل متعلم.

في المؤسسة يعمل المدير وطاقمه على إعداد مشاريع للمؤسسة تأخذ في الحسبان التحديات والرهانات الداخلية في المجالات البيداغوجية والتربوية والتسيرية...الخ[1].

[1]- المرجع السابق، ص9.

6 – 5 مبادئ المقاربة بالكفاءات.

ترتكز المقاربة بالكفاءات على جملة من المبادئ الأساسية، أهمها ما يلي:

1– المبدأ الأول: الكفاءة كمبدأ منظم للتكوين.

يتشكل برنامج التكوين من جملة من الكفاءات التي تؤدي دور المبدأ المنظم للتكوين، قد نعمل في بعض الحالات على ربط درس ما بكفاءة معينة فيما تتطلب تنمية الكفاءة في البعض الآخر دروس المقرر كله أو بعضا منها. تعد برنامج التكوين في هاته الحالة أساسا اعتمادا على مواضيع الدراسة الخاصة بمادة معينة، وكانت الدروس تنظم وفق هذه المواضيع، وباستبدال مجال المواد المعتبرة كمبدأ منظم للتكوين بالكفاءة، نلاحظ لدى أصحاب المقاربة بالكفاءة إرادة لوضع " تطبيق المعارف " في التربية الأولى بدلا من مجرد " اكتساب المعارف " .

2 – المبدأ الثاني: تعيين الكفاءات وفق السياق الذي تطبق فيه.

يفضل هذا المبدأ " تطبيق المعارف " لذلك يصبح من الضروري تحديد ما ينبغي تحقيقه ويكون ذلك حسب السياق الذي تطبق فيه الكفاءة سواء في التكوين المهني، أو في التعليم العام (ما قبل الجماعة) وفيما يلي شرح موجز لكل واحد من أنواع التكوين:

أ – في سياق التكوين المهني:

حيث تكون تطبيقات المقاربة بالكفاءات أكثر عددا، يكون المرجع الأساسي لتحديد الكفاءات المراد اكتسابها في إطار برنامج التكوين هو وظيفة العمل، يمكن لهذه الوظيفة أن تعود إلى حرفة، أو تقنية، أو مهنة، أو تشمل وظائف عمل من نفس الطبع، وانطلاقا من المهام الخاصة بوظيفة عمل تشتق الكفاءات، وبالتالي ينتج عن ذلك برنامج تكوين خاص حسب وظيفة العمل [1].

[1]- المركز الوطني للوثائق التربوية، الكفاءات، موعدك التربوي، العدد 5، الجزائر، 2000، ص23

ب – أما سياق التكوين العام (ما قبل الجامعة):

فإن تطبيق المقاربة بالكفاءات وارد نعلم أن المرجع الأساسي لتحديد الكفاءات الخاصة ببرنامج تكوين هو احتياجات التكوين الجامعي (التخصصات)، لذا تبقى نماذج تطبيق هذا المبدأ في حاجة إلى تحديد خاصة في مرحلة التعليم الثانوي بالذات.

3 – المبدأ الثالث: وصف الكفاءات بالنتائج والمعايير المرتبطة.

نلاحظ الاهتمام بتحديد كل كفاءة من كفاءات البرنامج ويمكن حصرها في التالي:

أ – النتائج القابلة للملاحظة والقياس المرتبطة بعرض كفاءة.

ب– معايير حسب الأداء تكون بمثابة معايير النجاح

ج– المحيط الذي سيجري فيه التقييم.

ويمكن أن تحمل – مكونات الكفاءة – تسميات مختلفة حسب الأوساط وكذلك شأن درجة الدقة المستعملة في وصف الكفاءات، ومهما كان الأمر فإن هذه التوضيحات سيعرفها كل المعنيين سواء كانوا طلبة، أساتذة وغيرهم، وهذه الطريقة المعمول بها تؤدي إلى نوع من التوحيد لمعيار التقييم عندما تقدم النتائج المستهدفة كتعليمات، على المدرس أن يميز بين منهجية التكوين وهي شخصية، وبين الكفاءة التي هي مقررة عليه[1].

[1]- المرجع السابق، ص23.

4 – المبدأ الرابع: مشاركة الأوساط المعينة.

على الأشخاص الذين تعنيهم احتياجات التكوين أن يكونوا قادرين على التدخل في إعداد البرامج وتطبيقها هذه المشاركة مرغوب فيها عموما عند تعريف الكفاءات وصفها وتقييمها، وفي مجال التكوين المهني نلجأ إلى خبرة ممثلي عمال الميدان، بينما في مجال التكوين ما قبل الجامعي.

فإن ممثلي الأوساط الاجتماعية الاقتصادية والأوساط الجامعية هم المعنيون مباشرة، وهذا لا يعني أن الأساتذة والطلبة وإطارات التعليم يستغني عبهم في هذا السياق، فخبرتهم لا يمكن تجاوزها، وفي كل الحالات فإن مساهمتهم ضرورية

5 – المبدأ الخامس:التقييم المركز على الكفاءات.

نقصد بالتقييم تقييم القدرة على إنجاز نشاطات بدل استعراض المعارف الشخصية وهذا المبدأ له تأثير على جميع أنواع الاختبارات التي تسمح للطالب بأن يبرهن عما هو قادر على إنجازه بطريقة مستقلة والنتائج المرتبطة باستعراض كفاءة تقييم انطلاقا من معايير معدة

مسبقا، إن التوضيحات المتضمنة في وصف إحدى الكفاءات (نتائج ومعايير) تسهل عموما الاعتراف بالمكتسبات، **مثل** تنسيق برامج التعليم المتوسط مع برامج التعليم الثانوي، وهذا الأخير هو برنامج الجامعة

6 – المبدأ السادس: التعلم المتمحور على التطبيق.

أي وضع المتعلم مباشرة على اتصال مع الواقع كما هو الحال بالنسبة إلى التربصات والمخابر، والأعمال التطبيقية، والمتمثل...وغيرها، تعتبر أمثلة لطرائق بيداغوجية ينبغي تفضيلها فهي أكثر أهمية من نشاطات التعليم.

إن تطبيق هذا المبدأ تكون له انعكاسات هامة على المستوى البيداغوجي وهذا بوضع اكتساب الكفاءات في المقدمة كل التنظيم البيداغوجي المرتبط بنشاطات التعلم محددة وفق هذا الهدف الوحيد اكتساب الكفاءات[1].

[1]- المرجع السابق، ص25.

6 – 6 الاختلاف بين المقاربة بالكفاءات والمقاربة بالأهداف.

المقاربة بالكفاءات	مقاربة سابقة (التعليم بالأهداف)
– منطق التعليم والتكوين	– منطق التعليم والتعلم.
– من أجل ا لمشكلات	– مبدأ الاكتساب والأداء البسيط.
– الاعتماد على وضعيات ذات دلالة.	– الاعتماد على كل الوضعيات البعيدة.
– أهمية المسار تسبق أهمية النتيجة.	– الاهتمام بالنتيجة .
– الاهتمام بالعمل الفردي والجماعي معا.	– الاهتمام بالفعل الفردي أولا ثم الجماعي ثانيا.
– الإدماج الفعلي الأفقي والعمودي المتواصل.	– ربط آلي وتراكمي.
– النظرة الشمولية والكلية.	– أولية الجزء.
– الخطأ مؤشر لتعديل المسار وبناء التعلمات.	– الخطأ عيبا يترتب عنه جزاء.
– ربط الحياة بالواقع.	– غياب الربط وإن كان فهو شكلي.
– الانطلاق من الذات.	– الانطلاق من الغير.
– الاهتمام بالمعرفة	– الاهتمام بالمعرفة.
– الاعتماد المحك كمرجع.	– الاعتماد على المعيار كمرجع .
– إستراتيجية التعليم الخاص بكل فرد.	– إستراتيجية عامة تهم الجميع.
– نتعلم لنتصرف.	– نتعلم لنعرف وننجز [1].

[1]- عدمان مريزق، المقاربة بالكفاءات كأسلوب لدعم التعليمية في الجامعات الجزائر، المرجع السابق، ص7.

6 – 7 أهداف المقاربة بالكفاءات:

إن هذه المقاربة كتصور ومنهج لتنظيم العملية التعليمية تعمل على تحقيق جملة من الأهداف منها ما يلي:

أ– فسح المجال للمتعلم لإظهار طاقاته الكامنة وقدراته، لتتفتح وتعبر عن ذاتها

ب– بلورة استعداداته وتوجيهها في الاتجاهات المناسبة.

ج– تدريبه على كفاءات التفكير، والربط بين المعارف في المجال الواحد، والاشتقاق من الحقول المعرفية المختلفة.

د– تجسيد الكفاءات المتنوعة التي يكتسبها الطفل من تعلمه في سياقات واقعية.

هـ– سبر الحقائق ودقة التحقيق وجودة البحث وحجة الاستنتاج.

و– استخدام أدوات منهجية ومصادر تعليمية متعددة مناسبة للمعرفة التي يدرسها وشروط اكتسابها.

ن– القدرة على تكوين نظرة شاملة الأمور للظواهر المختلفة التي تحيط به.

ك– الاستبصار والوعي بدور العلم والتعليم في تغيير الواقع وتحسين نوعية الحياة[1].

[1]- حجاجي فريد، بيداغوجيا التدريس الأبعاد والمتطلبات، دار الخلدونية للنشر والتوزيع الجزائر، 2005، ص22 و23.

6 – 8 مزايا المقاربة بالكفاءات:

تساعد المقاربة بالكفاءات على تحقيق الأغراض الآتية .

أ- تبني الطرق البيداغوجية النشطة والابتكار:

* من المعروف أن أحسن الطرائق البيداغوجية هي تلك التي تجعل المتعلم محور العملية التعليمية| التعلمية، والمقاربة بالكفاءات ليست معزولة عن ذلك أنها تعمل على إقحام التلميذ في أنشطة ذات معنى بالنسبة إليه، منها على سبيل المثال إنجاز المشاريع وحل المشكلات ويتم ذلك إما بشكل فردي أو فوجي أو جماعي.

ب- تحفيز المتعلمين (المتكونين) على العمل:

* يترتب عن تبني الطرق البيداغوجية النشطة تولد الدافع للعمل لدى المتعلم، فتخف أو تزول كثير من حالات عدم انضباط التلاميذ في القسم، ذلك لأن كل واحد منهم يكلف بمهمة تناسب وتيرة عمله وتتماشى وميوله واهتماماته.

ج- تنمية المهارات واكتساب الاتجاهات والميول والسلوكات الجديدة:

* تعمل المقاربة بالكفاءات على تنمية قدرات المتعلم العقلية المعرفية والعاطفية الانفعالية والنفسية الحركية، وقد تتحقق مفردة أو مجتمعية.

د- عدم إهمال المحتويات (المضامين):

* إن المقاربة بالكفاءات لا تعني استبعاد المضامين، إنما سيكون إدراجها في إطار ما ينجزه المتعلم لتنمية كفاءاته كما هو الحال في إنجاز المشروع مثلا[1].

[1]- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية جوان 2011|2012، ص9

هـ- اعتبارها معيارا للنجاح المدرسي:

* تعتبر المقاربة بالكفاءات أحسن دليل على أن الجهود المبذولة من أجل التكوين تؤتي ثمارها وذلك لأخذها الفروق الفردية بعين الاعتبار[1].

[1]- المرجع السابق، ص9.

6 - 9 دواعي المقاربة بالكفاءات:

6 - 9 - 1 بالنسبة إلى النظام التربوي:

تحقق الانسجام الداخلي بين مختلف المراحل التعليمية والخارجية توفر فرص للنجاح داخل المدرسة وخارجها، وإعداد فرد بالمواصفات التي تحددها غاية المجتمع.

6 – 9 - 2 بالنسبة إلى مختلف فضاءات التربية التحضيرية:

تحقق مجموعة من الكفاءات المرجعية التي تحدد الملمح القاعدي لطفل التربية التحضيرية.

6 – 9 - 3 بالنسبة إلى الطفل:

تتناول تنمية شخصية الطفل في شموليتها وخصوصيتها كما تعنى بكل المجالات التعليمية المحققة لهذا العرض، تكون ذكاء الطفل، تكون على التفكير واستعمال المساعي المعرفية، تعطي معنى ودلالة للتعلمات، تضمن التطور الذي يعكس القابلية للتعلم لدى الطفل، تمنحه فرص النجاح في مختلف الفضاءات وخارجها، تحرر التلقائية والإبداع، تضفي عليه الاستقرار وتسهل الاندماج الاجتماعي.

6 – 9 - 4 بالنسبة إلى المربية:

تثمين دورها وتحريرها من الضغوطات التي يفرضها العمل بالبرنامج الموجه المبني على أساس المحتويات، تجنبها الارتجال والعشوائية في اختيار الوضعيات التعلمية، تمكنها من انتقاء التعلمات المناسبة لإمكانات وحاجات الأطفال التي تقوم على وضعيات حقيقية وواقعية ذات دلالة ومنفعة للطفل، تساعدها على اعتماد منهجية عمل وظيفة تحملها على المبادرة والتنويع في أساليب العمل بها يتماشى [1].

[1]- الدليل التطبيقي لمناهج التربية التحضيرية (أطفال 5 سنوات) 2004، ص24 و25.

وخصائص الطفل وطبيعة الوظيفة التعلمية، إذ المقاربة بالكفاءات مقاربة شاملة تعني جميع عناصر الفعل التربوي البشرية والمادية منها، وكل مرحلة من تصور وإنجاز وتقويم.

6 – 10 مكانة المعلم والمتعلم في المقاربة بالكفاءات.

أ– المعلم:

– منشط

– موجه

– مستشار

– مؤطر

– مبتكر للوضعيات

– ليس وحدة للمعرفة

ب– المتعلم:

– منجز مهمات معقدة

– مالك دافع قوي للتعلم

– متفاعل مع المتعلمين آخرين

– المشارك في تقويم إنتاجاته (كفاءاته)[1].

[1]- محمد طاهر وعلي، المقاربة بالكفاءات، رسالة ماجستير مخطوط مارس 2003، ص22.

6 – 11 مميزات المقاربة بالكفاءات:

– جعل المتعلم محورا وركيزة أساسية في العملية التعلمية، إذ تعمل على إشراكه مسؤولية تسيير العملية التعلمية، وتنفيذها على أحسن وجه.

– تتيح للمتعلم تعلما فعالا يمنحه فرصة بناء معارفه أثناء عملية التعلم وإدماج المعطيات والحلول الجديدة في مكتسباته السابقة.

– تسعى إلى إدماج المفاهيم والأدوات المعرفية الجديدة بدل اعتماد الأسلوب التراكمي لها.

– تمنح للمعلم دور المرشد والموجه لطلابه، بينما المتعلم تجعله يتعلم بنفسه عن طريق تجنيد معارفه، إذ يصبح محور العملية التعليمية التعلمية.

– يعتبر التقويم التربوي جزءا من العملية التعليمية التعلمية.

– الانتقال من منطلق التعليم إلى منطلق التعلم عملا بمبدأ أن كل تعليم جيد يؤدي بالضرورة إلى تعلم جيد، لكن كل تعلم جيد يدل حتما على تعليم جيد.

– تفريد التعليم وتكييفه للفروق الفردية داخل الفوج ومراعاة ملامح التعلم لكل تلميذ بدل مراعاة المتوسط الشائع.

– السعي لتحقيق التكامل بين المواد والأنشطة الدراسية المختلفة، وجعل المعارف وسيلة لا غاية يتوقف جهد التلميذ عند اكتسابها وحفظها.

– تغيير مقاييس تثمين الفرد ومكانته بمعرفة ما يمكن له القيام به وإنجازه[1].

فهي إذن مقاربة تركز على المتعلم، الذي يمثل محور العملية التعليمية التعلمية، بحيث تجعله يبني معارفه بنفسه، حتى تساهم هذه المعارف في بناء شخصيته، أما المعلم فتجعله يؤدي دور المرشد والموجه في العملية التعليمية تجعله مربيا ومؤطرا وليس مجرد ملقن للمعلومات[2].

[1]- أحمد بن أعراب، عبد النور بوعتيبة، سندات بيداغوجية في اللغة العربية السنة الثالثة ابتدائي، المرجع السابق، ص2

[2]- المرجع السابق، ص2

الفصل الثاني

الفصل الثاني:أسلوب الحوار وأثره في التحصيل اللغوي.

- تمهيد.

1 - تعريف الحوار.

1 – 1 الاستماع لأسلوب الحوار.

1 – 2 عناصر أسلوب الحوار.

1 – 3 أوجه الاختلاف بين الحوار والمناقشة.

2 - الطريقة الحوارية.

2 – 1 إستراتيجيات طريقة التدريس الحوارية في المدرسة الحديثة.

2 – 2 مبادئ طريقة التدريس الحوارية.

2 – 3 مراحل طريقة التدريس الحوارية.

2 – 4 الأسئلة في الطريقة الحوارية.

3 – دور المعلم في العملية التعليمية.

3 – 1 دور المعلم في أسلوب الحوار.

3 – 2 خصائص المعلم الناجح في طريقة أسلوب الحوار.

4 – دور المتعلم في العملية التعليمية.

4 – 1 دور الطالب في أسلوب الحوار.

4 – 2 سلبيات طريقة الحوار والمناقشة.

4 – 3 إيجابيات طريقة الحوار والمناقشة.

تمهيد

يعتمد أسلوب الحوار على الحوار الشفوي بين المعلم والتلاميذ، ويؤدي بالتلاميذ للتوصل إلى المعلومات والمفاهيم والحقائق والجوانب الأخرى المتضمنة في الدرس.

وتتضمن طريقة المناقشة أو الحوار قدرا من التفاعل بين المعلم والتلاميذ، حيث إن الحديث في طريقة المناقشة يتواصل في اتجاهين الأول من المعلم إلى التلاميذ، والثاني من التلاميذ إلى المعلم، على خلاف طريقة المحاضرة التي يكون فيها الحديث من جانب المعلم فقط .

– فتحليلنا للمقولة يقودنا إلى أن الطريقة الأنسب في العملية التعليمية هي طريقة المناقشة أو الطريقة الحوارية، وذلك لأنها تبلغ الأهداف التعليمية على أكمل وجه، وأن الحوار يؤدي بالمتعلم لإدراك الحقائق وتوسيع أفاقه التعليمية وقدراته المختلفة وطريق اكتسابه الخبرات المتعددة من طريق المقابل.

1- تعريف الحوار:

الحوار هو حديث يدور بين شخصين أو أكثر عندما يكون النص المنتج يتضمن مقطعا حواريا تعبر فيه الشخصيات عن أفكارها مباشرة يتوقف الراوي عند السرد ويفسح المجال للمُتَحَاوِرَيْن أو المُتَحَاوِرِين ففي الحوار نقول مثلا:

سامر: ألم تسمع يا علي عن الحادث.

علي: أي حادث تقصد ؟

سامر: لقد صدمت سيارتي أمس أمام البيت.

علي: ومن صدمها ؟

سامر: لا أعرف.

علي: وما هي الأضرار؟

سامر: لقد كسرت النوافذ وحطمت الأبواب.

علي: وهل حضرت الشرطة ؟

سامر:نعم

المقصود من هذا المثال البسيط هو إذكاء الحماس في نفوس الطلبة خصوصا في المراحل الابتدائية للاستماع الجيد وتمكينهم من فهم واستيعاب القواعد من خلال استخدام حقيقي لها[1].

[1]- عبد الرحمان ريفي، كراستي في التعبير الكتابي، السنة الرابعة ابتدائي دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع الصناعية ص ب 193، عين مليلة، ص27.

1 – 1 الاستماع لأسلوب الحوار:

قد تكون تلك الحوارات في الصف أو خارجه، فإذا كان المدرس يريد من المتعلمين التعرف على عبارات محددة في السياسة أو الاقتصاد أو الدين أو الموضوعات الاجتماعية، فإنه يستطيع أن يقدم لطلابه تسجيلات مصورة لحوارات مرئية في المحطات التلفزيونية المختلفة، فقد يريد المتعلم أو المتعلمون زيادة حصيلتهم من المفردات الاجتماعية، فيقدم لهم مجموعة من التدريبات التي تتصل بالحوار وفي مرحلة لاحقة قد يطلب من المتعلمين نسج حوار مماثل يتناول نفس الموضوع، ويكون دور المعلم مراقبة ما يجري دون تدخل إلا في اللحظات المناسبة، كما أن المعلم قد يكون مديرا للحوار أو يختار طالبا متميزا لإدارة الحوار[1].

[1]- صالح محمد نصيرات، طرق تدريس العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع: عمان الأردن، رقم الإيداع (1256|15|2006) ص188.

1 – 2 عناصر أسلوب الحوار:

إن أسلوب الحوار يتكون من عناصر رئيسية،لا يتصور الحوار بدونها وهذه العناصر يجب تحققها في عملية الحوار حتى يتحول الحوار إلى عملية إيجابية، ذات نتائج إيجابية مثمرة وهي كما يلي:

1 – 2 – 1 المرسل:

وهو المحاور، وهناك شروط يجب توفرها في شخصية المحاور الذي يدير عملية الحوار قبل أن يتصدى لعملية الحوار حتى يكون منهجيا، ومن هذه الصفات الإيمان الجازم بالفكرة التي يطرحها والعلم الدقيق بفكرته، والاستعداد لها قبل الحوار والحكمة الشاملة في عملية الحوار.

1 – 2 – 1 المستقبل:

وهي شخصية الطرف الآخر للحوار ومن الشروط الواجب توفرها في المحاورة أن تكون لديه الرغبة في إجراء الحوار، والرغبة في البحث عن الحقيقة والاعتراف بالحق.

1 – 2 – 3 بيئة الحوار:

يحتاج الحوار إلى بيئة وظروف هادئة بعيدة عن كل التوترات والمؤثرات الداخلية والخارجية، إذ ينبغي مراعاة الظروف قبل البدء بالمحاورة والظروف المؤثرة في الحوار ثلاثة أمور هي: ظرف المكان الذي يجري فيه الحوار، وظرف الزمان وهو الأوقات المناسبة للحوار، وظرف الإنسان وهو الحالة النفسية وحضورها أثناء عملية.

1– 2 – 4 موضوع الحوار:

هو الهدف والمصلحة التي يدور حولها موضوع الحوار، فانه لا محرمات في الحوار لا من

ناحية الأفكار ولا من حيث الأسلوب في طرحها بشرط الجدية وعدم الهزل أو العريض في الحوار[1]

1 – 2 – 5 أسلوب الحوار:

وتدخل ضمن أسلوب الحوار طريقتان هما :

الأولى تقوم على العنف والشدة التي تعتمد على المواجهة والإكراه دون مراعاة لقواعد الحوار و أدابة، و يدخل ضمن هذا الأسلوب الجدال المذموم، **والثانية** تقوم على الأسلوب السلمي والحسن لإدارة الحوار، حيث يراعي فيه قواعد وآداب الحوار.

يتفق الحوار مع المناقشة في أن كلا منهما يقوم على السؤال والجوابم، ويحثان الطالب على بذل الجهد، والاتصال بالمادة التي يدرسها المعلم، و يستفيدان من خبرة الطالب السابقة، و ينميان الاستقلال الذاتي للطالب.

1 – 3 أوجه الاختلاف بين الحوار و المناقشة:

– المعرفة التي يحصل عليها الطالب بطريقة الحوار تأتي من داخله، أما المعرفة في المناقشة فتأتي من مصادر خارجية.

– لا تنتقل المعرفة من المعلم إلى الطالب بطريقة الحوار، لأنها كامنة بداخله، أما في المناقشة فتنتقل من المعلم إلى الطالب بمشاركته.

– في الحوار يكون الاستقلال الذاتي بقيادة المعلم للطالب، ويؤكد أكثر على المكافآت الداخلية، لأنه كسب المعرفة بجهوده الخاصة، أما في المناقشة فالمعلم ينمي الاستقلال الذاتي بتوفير التشجيع المستمر على التعلم وتطوير الدوافع الشخصية

– يكون الطالب في الحوار أكثر قدرة على العمل لوحده والاعتماد على نفسه من المناقشة

– تكون العلاقة الشخصية الايجابية بين الطالب والمعلم في الحوار أكثر منها في المناقشة.

[1]- أحمد عنيزان الرشيدي، فاعلية تدريس اللغة العربية بأسلوب الحوار في التحصيل طلبة الصف التاسع وتفكيرهم الاستقرائي بدولة الكويت، رسالة ماجستير مخطوط جامعة الشرق الأوسط 2012، ص13.

– في المناقشة، المعلم هو الذي يوصل المعرفة، أما في الحوار فعلى المعلم أن ينشط ذاكرة الطالب و يثير ما لديه من معرفة، وبالتالي لا يستطيع نقل المعرفة للطالب بالطريقة

التي تمكنه من أن يستمر في المعرفة.

– التأمل والجدل والحكم وتقويم الأسباب وتقديم الأدلة والشواهد يكون للمعرفة التي تم توليدها بطريقة الحوار، أما في المناقشة تكون المعرفة التي يثيرها المعلم من مصادر خارجية[1]

2 – الطريقة الحوارية:

إن التعلم هو العملية الأساسية المستمرة في الحياة التي يتميز بها الإنسان في أعلى مستوياتها، ومن خلال تعلمه هذا يكتسب وينمي ويهذب ويرقي أنماط السلوك التي بها يعيش، وكل النشاط الإنساني الذي يقوم به الإنسان والتحصيل الذي يكسبه والسلوك الذي يسلكه إنما هو نتاج ومحصلات لهذا التعلم.

ومن أبرز الوسائل التربوية المؤسسات التعليمية التي تستهدف المتعلم ليكتسب قدرات يتمثلها في تكييفه مع المجتمع وقد انتهجت المؤسسات التعليمية عدة طرائق وأساليب لتنشئ الأجيال المتتالية، ومن أقدم الطرائق طريقة تستخدم لكشف الحقائق عن طريق الحوار، حيث يأخذ المدرس في إلقاء أسئلة تكتشف عن طريقها الحقائق النهائية التي يراد إحاطة التلاميذ بها وتثقيفهم بمضمونها[2].

[1]- محمد صالح الدين مجاور، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، د ط القاهرة 2000، دار الفكر العربي، ص51.
[2]- عبد المنعم سيد عبد العال، طرق تدريس اللغة العربية، ص34.

2 – 1 استراتجيات طريقة التدريس الحوارية في المدرسة الحديثة:

2 – 1 – 1 إستراتجية التوقع:

هي فكر المتعلم أو المدرس حول السؤال الذي سيتم طرحه، والتناول المتوقع والمسبق لنوع الموضوع أو الأسئلة التي ستكون محور المناقشة

2 – 1 – 2 إستراتجية طرح السؤال:

وهي الصيغة التي يطرح بها السؤال، ويكون ملحوظا إما شفهيا أو كتابيا ويكون واضحا مفهوما حسب مستوى المتعلمين وفيه يطلب من المتعلمين إنجاز مهارات فكرية أو أدائية أو تقديم أجوبة صريحة حول السؤال، أو يحدث العكس وهو طلب المتعلمين من المدرس، أو أقرانهم استفسارات ونماذج لإجابات حول الموضوع أو مهارات حركية أو عقلي.

2 – 1 – 3 إستراتجية التركيب:

وهي تركيب للعلاقة بين السؤال وفكر المتعلم، ثم ينتج عبارة أو صيغة جواب مباشر من طرف المتعلمين، أو من طرف المدرس حول موضوع السؤال، وفي حالة أخرى قد يسمع المتعلم الجواب فقط ويركب العلاقة بين السؤال والجواب، ويركب صورة واقعية أو خيالية للموضوع وكيفية معالجة أو حل المشكل المطروح في موضوع الدرس.

2 – 1 – 4 إستراتجية الحكم:

وهو تقييم مدى صحة الإجابة والوصول إلى الهدف المسطر من خلال مقارنة الأجوبة مع الأجوبة الأخرى، أو مقارنة الأجوبة مع النموذج المقترح[1] .

[1] - Renald légendé, dictionnaire actuel de l’éducation, 2éme édit, ESK a paris, 1993, p528

وفي وضعيات أخرى يقارن الحل مع الحل الذي قد وضع لتقييم المهارات التعليمية المختلفة

وتتداخل هذه الاستراتجيات الأربع فيما بينها، وقد لا يمكن ملاحظتها مباشرة لأنها قد تتعلق بقدرة تفكير معينة من كلا الطرفين المعلم، المتعلم، وسرعة استخدامها بالعمليات العقلية، إلا أنه يستدل عليها بسلوك معين وبربط العلاقات المباشرة وغير المباشرة وبملاحظة ردود الأفعال المختلفة وبمدى تقبل أطراف العملية التعليمية للإستراتجيات المذكورة وتوافقها وتلاؤمها مع محتوى الدرس[1].

2 – 2 مبادئ طريقة التدريس الحوارية

طريقة التدريس الحوارية كأي طريقة تدريس أخرى، تعتمد في تطبيقها على مبادئ وأسس مدروسة لتحافظ على توازنها ومصداقيتها، ولتكون ضمن التصنيف المدرجة فيه والمبادئ التي تقوم عليها طريقة التدريس الحوارية هي مبادئ تعتبر النواة الأساسية، قد تختلف من مدرس لأخر في طريقة توسيعها و شموليتها، إلا أنها تتفق في القاعدة الأساسية، وبعض الدراسات قدمت هذه المبادئ الأساسية وأكدت أنها تقوم على خمس، وهي كما قدمتها البحوث الحديثة

2 – 2 – 1 المشاركة:

وهي المشاركة اللفظية والحركية بين المتعلمين والمدرس لنقل المعارف بإثارة ويقظة المبادرة وروح النقد، وتبادل الأدوار والتناوب عليها وخاصة أدوار المستقبل والمرسل، وتغيير الأدوار للمتعلم الواحد من سائل إلى مجيب إلى مطبق للعمليات التعليمية المبرمجة في الدرس[2]

[1] Ibid. p528

[2] -Roland Christensen, Former une pensée autonome, De Boeck Wemmel S.D.1994, p11.

واكتشافهم بأنفسهم الحلول وقبول تصريحات الآخرين من خلال تدخلاتهم، وتقييم العمل بالتعاون والاتفاق.

2 – 2 – 2 التسلسل:

ويقصد به التدرج في المعلومات وموضوع الدرس، ويتم الانتقال من السهل إلى الصعب محاولة التوفيق بين وتيرة تعلم المتمدرسين وخطوات الدرس، وطريقة الشرح والزمن المحدد للتفكير أو تنمية مهارات معينة ولا يتم الانتقال لخطوة لاحقة دون تمرس واكتساب المتعلم للفكرة أو المهارة السابقة.

2 – 2 – 3 المجتمع التعليمي:

وهو العمل الجماعي، والتعاوني ما بين المتعلمين والمدرس، وما بين المتعلمين أنفسهم، بملاحظة تجارب الآخرين المختلفة، وتعاونهم بتعديل تصريحات ومهارات الآخرين للأجوبة والأداء المطلوبة لتكوين حل مثالي، أو على الأقل الإجابة عن جانب السؤال وهو ما يسمح بتبادل التجارب والخبرات وتنميتها، وتحقيق مجتمع خارجي متعدد الخدمات والأدوار داخل الفصل الدراسي، لتحقيق الروح الجماعية، و تنمية الشعور الجماعي واستقبال المصير المشترك، وتعلم قواعد إنجاز الهدف الجماعي

2 – 2 – 4 العقد:

ويتمثل في العلاقة الرسمية البيداغوجية التي تحول المدرس مسؤول عن مجريات الدرس و تحقيق أهدافه، واختياره للزمن والوسائل اللازمة، وتنسيقه ما بين المتعلمين وموضوع الدرس والعلاقة غير الرسمية بين المعلم والمتعلمين التي تفرض المساعدة والتوجيه والإجابة والتسلسل للوصول للكفاءات المراد إكسابها وطريقة تنظيم المشاركة الفردية والجماعية[1]

[1] _ ibid, P11 .

في التداخلات المختلفة، وكيفية الحفاظ على النظام التعليمي واحترام الآخرين لبعضهم البعض والتناوب في المواقف المختلفة.

2 – 2 – 5 الكفاءة:

وذلك من خلال تعديل الأجوبة والتصريحات المقدمة من طرف المتعلمين الموحدة والمتعددة لمحاور الموضوع الدراسي، وتعلمهم العمل في إطار قانون جماعي يفرض المناقشة في إيجاد الحل، والتعاون لتحقيق الهدف والتبادل المعرفي لاكتساب القدرات التعليمية المنتظرة نهائيا، أي كفاءات تعليمية مبرمجة يستغلها المتعلم في حياته اليومية وكفاءات اجتماعية تتمثل في تبادل_الأدوار وتوظيف الكل في مواقف تعليمية أو يومية قد يواجهها المتعلم في الحياة الخارجية، وهي تحضير للحياة الاجتماعية[1].

2 – 3 مراحل طريقة التدريس الحوارية

تمر طريقة التدريس الحوارية بعدة مراحل تترابط فيما بينها ويمثل لها المدرس لتطبيق هذه الطريقة التدريسية بخطواتها من حيث المفهوم الحديث لطريقة التدريس ويمكن لنا أن نجملها فيما يلي:

2 – 3 – 1 المرحلة الأولى:

تتمثل هذه المرحلة في استعراض المشكلة وفيها يتم التدرج من العام إلى الخاص والإلمام بجوانب المشكلة، والحسيس بوجودها، ووجوب دراستها، وذلك بإدخال عنصر الإثارة والاستفسار والتشويق، والانتقال من المفهوم العام للموضوع إلى المفهوم الخاص وذلك بطرح المشكل التعليمي و تحويله إلى وعي المتعلم بإلزامه تقديم حل له و شعور المتعلم بحاجة لمعرفة الحل بل البحث و التنقيب عن الحل الفعال[2]

[1] _ IBid. P11

[2]- رشيد دحدوح، الطريقة الحوارية، الفلسفة والديداكتيك، سلسلة المنشورات مخبر العمليات التربوية السياق الاجتماعي دار العرب للنشر والتوزيع، 2003، ص61.

2 – 3 – 2 المرحلة الثانية:

إعطاء حلول مختلفة من خلال الإجابات المتعددة، ومناقشتها، وترتيب الأفكار حسب ترابطها وتتابعها، مع فصل الحلول السلبية والتركيز على الحلول الإيجابية مع التعليل والتفسير من كلا الطرفين، المدرس والمتعلمين، وحتى تتوسع مفاهيم المتعلمين وقدراتهم الذهنية بكل أشكالها من العمليات العقلية العليا من الاستقراء والاستنتاج، ويستخدم بواسطتها كل الحواس والمهارات المختلفة الفيزيائية والعقلية من تخيل وتذكر وحتى إبداع.

2 – 3 – 3 المرحلة الثالثة:

بعد قبول الأغلبية للحلول المقترحة، يقوم المتعلمون والمدرس بتجميع النتائج المتحصل عليها على هيئة تقرير شفوي أو كتابي يكون إما فرديا أو جماعيا.

2 – 3 – 4 المرحلة الرابعة:

يعاد في هذه المرحلة طرح التقرير المتفق عليه للنقاش والتحليل من جديد، وذلك بغية دراسة أبعاده، والتعمق في محتوياته بدقة ، ومعالجة فعاليته على أرض الواقع، وانتقاء ما يراه الأغلبية أنه فعال لحل المشكل المطروح، وكيفية التدرج للعمل على تحقيق الحل الأمثل

2 – 3 – 5 المرحلة الخامسة:

تقييم الموضوع من خلال النتيجة المتوصل إليها مع محاولة فهم مدى اقتناع الجميع بالحلول المقترحة، والحكم على مدى صلاحيتها، والنتائج المتوصل إليها، وما هي أهم المهارات التي تتم تنميتها[1].

[1]- المرجع السابق، ص61.

وكيف تم استخدامها، وهل يمكنها أن تحل مشاكل تعليمية مشابهة، والتحقق من تعلم وإتقان بعض الكفاءات المتفرعة من الدرس، وما تطرحه النتائج لفتح موضوع أو مشكلة تعليمية جديدة يمكن للمتعلمين دراستها في المواضيع اللاحقة والتحضير لها.

إذا هذه هي المراحل الخمسة التي يتبعها المعلم أثناء تدريسه المواضيع المقررة بالطريقة الحوارية في المرحلة الأولى يتم عرض المشكلة وفي الثانية يتم إعطاء الحلول للمشكلة وفي المرحلة الثالثة يتم جمع النتائج المتحصل عليها للنقاش والتحليل، أما المرحلة الرابعة فيتم طرح التقرير المتفق عليه للنقاش والتعمق في محتوياته، أما المرحلة الخامسة والأخيرة فيتم تقييم الموضوع من خلال النتيجة المتوصل إليها مع محاولة فهم مدى اقتناع الجميع بالحلول المقترحة والحكم عليها[1].

2 – 4 الأسئلة في الطريقة الحوارية:

يجب إتقان كيفية صياغة الأسئلة في الطريقة الحوارية.

السؤال سياق لفظي يتخذ أسلوب الإنشاء بهدف تحفيز المتعلم على تذكر محتويات معرفية أو تحويلها أو إبرازها في شكل أداء تختلف من حيث مصدرها ووسائلها وأنماط تعبيرها.

وتعريف السؤال كمبدأ أولي في تحضير الدرس وتنفيذه، وكعصب مركزي في الطريقة الحوارية، يأخذنا للإطلاع على التعريف المذكور، بتصنيف السؤال إلى سؤال شفهي و كتابي، والتنويع بينها للمتعلمين، ويكون السؤال تحفيزا للقيام بأداء تعليمي من المتعلم.

* هناك عدة أمور تتعلق بعناصر العملية التعليمية والأدوار التي يقوم بها كل عنصر لإنجاح تلك العملية، ولذلك سنتحدث عن دور المعلم والطالب[2].

3 – دور المعلم في العملية التعليمية:

يبقى دور المعلم من الأهمية بمكان، خصوصا عندما يتسع هذا الدور ليصبح ميسرا ومسهلا

[1]- المرجع السابق، ص62.

[2]- رشيد دحدوح، الطريقة الحوارية، المرجع السابق، ص62.

للعملية التعليمية، بحيث يستطيع الاستفادة من عوامل عديدة لإنجاح العملية التعليمية، فالطالب المتميز في بذل الجهد والطالب ذو القدرات العالية فنيا ومها ريا والطالب المحاور مصادر معينة المعلم في حجرة الدرس[1].

وهذه الأنواع المختلفة من الطلبة موجودة في كل فصل دراسي وما على المدرس إلا اكتشافها وتوجيهها لخدمة المجموع ولذلك فإن دور المدرس لا يجوز أن ينحصر في الأخذ بنموذج ما، بل إن المعلم الناجح لا يعرف لراحة طعما .

فهو يكتشف المواهب في فصله ويعد المواد التعليمية المساندة ويهيئ جوا ديمقراطيا يساعد الطالب على الحوار والمناقشة وتقليب الآراء(الرفض و القبول) ويتعلم الطالب في هذا الجو التسامح مع المخالفين واحترام أرائهم ووجهات نظرهم ويتعلم كيف يأخذ دوره في الحوار وكيف يتنازل عنه فالطالب يتعلم عدة مهارات في الحصة الواحدة فهو يستمع لزملائه باهتمام ويحاور مستخدما الأساليب والمحاجة العقلية ويقرأ النصوص ويكتب إذا دعت الحاجة[2].

[1]- رمضان أرزيل، محمد حسونات، نحو إستراتيجية التعليم بمقاربة الكفاءات، دار الأمل للطباعة والنشر،2002 ص147.

[2]- رمضان أرزيل، محمد حسونات، نحو إستراتيجية التعليم بمقاربة الكفاءات، الرجع السابق، ص147.

3 – 1 دور المعلم في أسلوب الحوار:

– يتركز دور المعلم على التعريفات بالأهداف وتسهيل حدوث التعلم بين المشاركين حيث يقوم المعلم في الحوار الصفي بتحديد الأهداف، ووسائل تحقيقها وتقويمها، ويتركز التعلم الصفي على عمل الطلبة معا في الغرفة الصفية أو في مواقف التعليم، كما أنه مهما كانت الأساليب المتبعة في الحوار فإن دور المعلم يكون مشرفا على سير المناقشة الصفية، أو يكون مشاركا طلبة صفه في المناقشة عضوا من أعضائه، أو يشرف على سير مناقشة كل مجموعة من مجموعات الطلبة الذين يبحثون أو يناقشون موضوعا من موضوعات المناقشة أو جزءا أو طرفا.

يبقى دور المعلم في الحوار مركزي ومهم، ويعتمد عليه نجاح الحوار وفاعلية مشاركة الطلبة فيه، لذا يتحدد دور المعلم في مجموعة من الخطوات الأساسية لضمان فاعلية الحوار في الغرفة الصفية. تحضير الوسيلة المناسبة، مساعدة الطلبة على المشاركة من خلال تعدد الأسئلة وتنوعها، إعطاء فرصة لمشاركة جميع الطلبة، اصطياد المشكلة التي يهتم أغلبية الطلبة بها، تنظيم وتسيير الأفكار والخبرات، مراعاة تسلسل الحوار للوصول إلى تعميق الفكر واكتشاف الحلول المناسبة[1].

[1]- أحمد عنيران الرشيدي، فاعلية التدريس اللغة العربية بأسلوب الحوار في التحصيل طلبة الصف التاسع وتفكيرهم الاستقرائي، المرجع السابق، ص17.

3 – 2 خصائص المعلم الناجح في طريقة أسلوب الحوار:

هناك مجموعة من الخصائص التي يجب على المعلم أن يتسم بها مثل: الصبر، المرونة، الذكاء، المرح، الإخلاص، النضج العاطفي[1].

وإن أهم الخصائص التي يجب أن تتوافر في المعلم هي:

– تحضيره المسبق للمادة

– إطلاعه على العلوم التربوية وعلوم النفس

– التعمق في مادة تخصصه أو القضية التي يدور الدرس حولها

– التمتع بمهارة صياغة الأسئلة وتوجيهها

– إعطاء الفرصة للتلاميذ في حلقته للمعرفة ومنحه العربية وتنمية مهارته في التلاعب بالمعرفة من خلال التحول إلى المتعلم الذاتي وهذا يحتاج إلى معلم مؤمن بالتعلم الذاتي الممتنع بجدواه كمنتج يمارسه هو نفسه لإثراء معرفته في مجال تخصصه[2].

– امتلاك المهارات المعرفية والمهنية والإنسانية وتنميتها على مدار خدمته

– تمتعه بالقدرة على الانتباه الدائم لإجابات التلاميذ، ليقيم مستوى الحوار بينهم حتى يتسنى له توجيههم بصورة صحيحة .

– الاستخدام الإبداعي والتوظيف الفعال لتكنولوجية واستخدامها لتحقيق تعليم نوعي مميز للتلاميذ[3].

---

[1]- ماجد الخطابية، وآخرون، التفاعل الصفي، ط1، عمان، 2004، دار الشروق، ص67.

[2]- – نبيل عبد الهادي، نماذج تربوية تعليمية معاصرة، دار وائل للطباعة والنشر 2000، ص84.

[3]- محمد عوض الترتوري، وآخرون، المعلم الجديد، دليل المعلم في الإدارة الصفية الفعالة، ط1، دار حامد ص92.

فيجب أن يكون المعلم عارفا بمادة تخصصه لكي يكون قادرا على مواجهة العقبات أثناء الدرس وأن يتمتع بمهارة صياغة الأسئلة وكيفية طرحها على التلاميذ والشيء المهم هو أن يكون عالما ومطلعا على العلوم التربوية وعلم النفس حتى يتسنى له التعامل مع التلاميذ وأن يستمع لكل تلميذ يتكلم، فالمعلم داخل قاعة الدرس بمثابة الأم والأب في البيت .

المعلم الذي يعرف كيف يتصرف مع التلاميذ سواء في مواقف داخل الدرس أو خارجه هو المعلم الناجح.

4 – دور المتعلم في العملية التعليمية:

يختلف دور المتعلم من متلق سلبي يخضع للمثيرات التي توفرها البيئة إلى مشارك رئيس في العملية التعليمية، وتحدد المدرسة البنائية بأن دور المتعلم يتسع ليصبح فاعلا في اختيار النصوص المقروءة والدخول في حوارات مباشرة مع زملائه الذين يساعدونه من خلال سد الفراغ الذي قد يعاني منه ويتدخل المدرس عندما لا تستطيع المجموعة الوصول إلى حل مناسب أو تنفيذ المهمة التعليمية بشكل صحيح، وقد اصطلح على تسمية هذه العملية باسم " منطقة النمو التقريبي " والتي جاء بها فيغو تسكي حيث أشار إلى الدور الكبير الذي يقوم به الرفاق تجاه بعضهم البعض في تجسير الفجوة بين القدرة الواقعية والقدرة الكامنة لدى المتعلم[1].

[1]– محمد غوض الترتوري وآخرون، المعلم الجديد، دليل المعلم في الإدارة الصفية الفعالة، المرجع السابق، ص125.

4 – 1 دور الطالب في أسلوب الحوار:

إن للطالب دورا مهما وفاعلا في الحوار الصفي فلا يقل عن دور المعلم بل قد يزيد، فهو الشخص الذي يصغي جيدا لما يقوله رفاقه أو المعلم خلال المناقشة وهو الذي يقوم بتحليل الأفكار أو الآراء التي يسمعها، وهو الذي يعقب على ما يقال، بحيث يعارض أحيانا ويتفق مع غيره أحيانا أخرى، وهو القادر على وهو القادر على تقدير الأمور، واقتراح الحلول الملائمة للموضوع المطروح لنقاش وهو قادر على الدفاع عن وجهة نظره بالمعلومات الصحيحة والأفكار ذات الصلة بالقضية التي يتم مناقشتها، وهو القادر على تقبل نقد الآخرين واحترام وجهات نظرهم، والطالب خلال عمليات الحوار الصفي يتفاعل مع زملائه، ويتعاون معهم في سبيل تحقيق الأهداف المرغوب فيها، كما أنه يسعى مع معلمه ومع رفاقه لإنجاح الحوار النشط، وذلك عن طريق البحث عن أفضل الأفكار والآراء والحلول المناسبة للموقف التعليمي التعلمي، كما يتمثل دور الطالب في استخدام أساليب التعلم ووسائله المختلفة، بالإضافة إلى التكنولوجيا الحديثة وعلى رأسها شبكة الانترنت، فيما يساعد على رفع وتيرة التفاعل في الحوار بالحصول على أحدث المعلومات والآراء التربوية والمعرفية فيما يفيده ويفيد رفاقه في الحوار[1]

[1]- أحمد عنيران الرشيدي، فاعلية التدريس اللغة العربية بأسلوب الحوار في التحصيل طلبة الصف التاسع وتفكيرهم الاستقرائي، المرجع السابق، ص18.

4 – 2 سلبيات طريقة الحوار و النقاش:

تتجلى سلبيات طريقة الحوار في كونها تقود إلى مواضيع بعيدة الهدف، وقد تستهلك كثيرا من الوقت إذا ما أجريت المناقشة بأسلوب غير فعال مما يؤدي إلى إهدار في الوقت واحتمال زوال أثر المعلم في هذه الطريقة لكونه سيكون مراقبا ومرشدا فقط، فهي ليست مناسبة لصفوف كبيرة الحجم، كما قد يسيطر بعض التلاميذ على المناقشة مما يمنع لآخرين منها وهذا ما سيؤدي إلى احتكار عدد قليل من التلاميذ على العمل كله وبالمقابل قد لا يستطيع التلاميذ الذين يعانون من الخجل من الاشتراك في المناقشة، كما أن التدخل الزائد من المعلم في المناقشة، وطغيان فاعليته على فاعلية المتعلم، تتطلب ثقافة واسعة من المعلم، ومجهودا كبيرا منه.

4 – 3 إيجابيات طريقة الحوار والنقاش:

تتجلى إيجابيات طريقة الحوار والنقاش في كونها تشجع التلاميذ على احترام بعضهم البعض وتنمي روح الجماعة، تزرع الشجاعة في نفوس المتعلمين وتخلصهم من الخجل، فهي تجعل التلاميذ مركز العملية التعليمية بدلا من المعلم وهذا ما يتفق والاتجاهات التربوية الحديثة، كما أنها تشجع التلاميذ على العمل والمناقشة الحرة لإحساسهم بالهدف من الدرس والمسؤولية التعاونية، وخلق الدافعية لدى التلاميذ مما يؤدي إلى نموهم العقلي والمعرفي من خلال القراءة استعدادا للمناقشة، والمتابعة والمشاركة في الدرس، والمناقشة يستطيع المعلم التعرف على مستوى متعلميه بشكل جيد، كما يستطيع المتعلم من خلالها أن يجمع أكبر قدر من المعلومات عن الظاهرة الواحدة، مما يؤدي إلى سهولة استيعاب التلاميذ للدروس وفهمها وتعودهم على أخذ الكلمة، وتنمي كذلك فيهم عادة احترام الآخرين وتقدير مشاعرهم حتى وإن اختلفت آراؤهم عن آراء زملائهم[1].

[1]- حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية و التطبيق، ط 3، ط 4 دار المصرية اللبنانية، 1996، 2000، ص34.

بعد استعرضنا لمختلف طرائق التدريس، يمكن لنا القول إنه على المتعلم أن يعرف أن لكل طريقة من هذه الطرائق محاسنها ومآخذها، ولا توجد طريقة مثالية تماما، وأنه لا توجد طريقة تدريس تحقق الأهداف المراد تحقيقها جميعا، وكل طريقة في التدريس تحتاج إلى طريقة أخرى تسد نقصها. وتعليم اللغة لا يجب أن يكون بطريقة واحدة، فكل فرع من فروع اللغة يختلف عن الآخر لذا يجب أن تتشارك الطرق في إتمام هذه المهمة.

وعلم المعلم أن يركز اهتمامه على الطالب في عملية التدريس وإيصاله المعلومات بأبسط الطرق، كما أنه حر في اختيار الأساليب والطرائق التي تناسب الطالب، ومادته وموضوعه[1].

[1]- المرجع السابق، ص34.

الفصل الثالث.

الفصل الثالث: الجانب التطبيقي.

- تمهيد.

1 – 1 جمع وسائل المعلومات.

1 – 1 حضور الحصص و الملاحظة المباشرة في العملية التعليمية.

1 – 2 توزيع الاستبيانات.

1 – 2 – 1 الاستبيان الخاص بالمعلمين.

1 – 2 – 2 تحليله.

1 – 2 – 3 الاستبيان الخاص بالتلاميذ.

1 – 2 – 4 تحليله.

تمهيد.

لقد اعتمدنا في بحثنا هذا على الإجراءات المتبعة في مختلف البحوث التطبيقية الميدانية، وذلك باستخدام أدوات البحث الميداني المتعارف عليها والمتمثلة في الاستبيانات، وحضور الدروس مع التلاميذ، التي تسعى من خلالها إلى الكشف عن مختلف الطرائق التي يستخدمها الأساتذة في التدريس في الطور الابتدائي، والتي تمثل بالنسبة إليه الطريق الأيسر للتعلم والتعليم، وفي بحثنا هذا ركزنا على مدى استخدام الأساتذة الطريقة الحوارية في تدريس اللغة العربية في الطور الابتدائي.

1 – جمع وسائل المعلومات

لقد اعتمدنا في جمع المعلومات على الوسائل التالية:

1 – 1 حضور الحصص والملاحظة المباشرة في العملية التعليمية:

لقد قمنا بتتبع أغلبية حصص اللغة العربية للتلاميذ وذلك للإطلاع على الطرائق المستخدمة داخل الأقسام أثناء تقديم الأساتذة لدروس اللغة العربية، ولقد ركزنا على محور العملية التعليمية، المعلم لكونه ناقل المعارف، كما سعينا إلى لإبراز مدى تفاعل التلاميذ مع طريقة الأستاذ، ومدى اعتماده على طريقة الحوار في تدريس مواد اللغة العربية.

1 – 2 توزيع الاستبيانات:

يعد الاستبيان من أهم الوسائل المستعملة في الدراسات الميدانية، ولقد قمنا بإنجاز استبيانين، أحدهما للأساتذة ولآخر للتلاميذ، وزعناهما عليهم في المؤسسة الابتدائية، وذلك للكشف عن مختلف الطرائق التي يتم بها تدريس مواد اللغة العربية.

1 – 2 – 1 الاستبيان الخاص بالمعلمين:

وزعناه على كل أساتذة اللغة العربية، باعتبارهم العنصر الرئيسي والفعال في الموقف التعليمي، وكان عدد الاستبيانات الموزعة خمسة عشر(15) استبيانا، استرجعنها بنسبة 100 %، ولقد احتوى الاستبيان على ستة عشر(16) سؤالا هي كما يلي:

1 – 2 – 2 تحليل استبيان المعلمين:

* الجدول رقم(01): الجنس.

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكر	4	%26,66
أنثى	11	%73,33
المجموع	15	% 100

– نلاحظ في هذا الجدول أن نسبة الذكور تقدر ب 26,66 % مقارنة بنسبة الإناث التي تقدر ب 73,33 % وهذا ما يبين أن الإناث أكثر ميلا – بصفة عامة – إلى مهنة التعليم.

*** الجدول رقم (02):الصفة.**

الصفة	العدد	النسبة المئوية
مرسم	13	%86,66
متربص	00	%00
مستخلف	02	% 13,33
المجموع	15	% 100

– نلاحظ من خلال هذا الجدول أن معظم المعلمين مرسمون حيث بلغت نسبة عددهم 86,66 % في حين أن نسبة المستخلفين ضعيفة حيث بلغت 13,33 % ,أما المتربصون فغير موجودين في هذه العينة.

* الجدول رقم(03):الخبرة في التدريس.

الخبرة في التدريس	العدد	النسبة المئوية
أقل من 10 سنوات	03	% 20
أكثر من 10 سنوات	12	% 80
المجموع	15	% 100

– حسب هذا الجدول نسبة الخبرة التي بلغت أكثر من 10 سنوات، بلغت النسبة 80 % في هذه العينة، وهذا دليل على أن معظمهم ذو والخبرة.

*** الجدول رقم (04):اهتمام المقاربة بالكفاءات بعملية التواصل.**

اهتمام بعملية التواصل	العدد	النسبة المئوية
نعم	05	% 33,33
لا	01	% 6,66
نوعا ما	09	% 60
المجموع	15	% 100

– يبين هذا الجدول أن طريقة المقاربة بالكفاءات تولي اهتماما لعملية التواصل في الطور الابتدائي، حيث يتم استعمال التواصل في معظم الأحيان، في حين بلغت نسبة نعم في هذه العينة 33,33 % واستعمال التواصل أحيانا أو نوعا ما بنسبة 60 % وفي كل الحالات يتم استعمال التواصل وهذا بالضرورة.

*** الجدول رقم (05):الحوار بين المعلم والمتعلم.**

الحوار بين المعلم والمتعلم	العدد	النسبة المئوية
نعم	15	% 100
لا	00	% 00
المجموع	15	% 100

– من خلال الإحصائيات التي تحصلنا عليها يتبين لنا أن هذه العينة بلغت نسبة الحوار بين المعلم والمتعلم 100%، هذا دليل على أن عملية الحوار بينهم ضرورية لا يمكن الاستغناء عنها في العملية التعليمية.

*** الجدول رقم(06):الصعوبات في الحوار.**

الصعوبات في الحوار	العدد	النسبة المئوية
نعم	03	20
لا	02	13,33
أحيانا	10	66,66
المجموع	15	% 100

– نستنتج من خلال الجدول أن نسبة العينة الذين يجدون الصعوبات في الحوار مع تلاميذهم تبلغ 20% في حين أن الذين لا يجدون الصعوبات يبلغون 13,33 % إما لذكاء التلاميذ وارتفاع مستواهم أو لخبرة المعلم وحنكته

*** الجدول رقم(07):السماح بالحوار بين التلاميذ.**

الحوار بين التلاميذ	العدد	النسبة المئوية
نعم	04	% 26,66
لا	00	% 00
أحيانا	11	% 73,33
المجموع	15	% 100

– نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة الحوار بين التلاميذ تبلغ أحيانا 73,33 %، بينما يكون الحوار فعالا بنسبة 26,66 %، وهي نسبة قليلة وربما يعود ذلك إلى ضيق الوقت أو الاكتظاظ والفوضى.

*** الجدول رقم (08):السماح للتلاميذ بالحوار والمناقشة.**

السماح للتلاميذ بالحوار والمناقشة	العدد	النسبة المئوية
إلى حد ما	15	% 100
إلى حد بعيد	00	% 00
المجموع	15	% 100

– الحوار بين التلاميذ محدود، ربما لضيق الوقت أو خوفا من والفوضى، وهنا نفتح المجال لدعوة المعلمين التشجيع على الحوار والمناقشة ليتمكنوا من التعبير عن أفكارهم وأرائهم والتغلب على خوفهم وخجلهم والتعود على الحوار والمناقشة بينهم

***الجدول رقم(09): القدرة على إيصال أفكارهم بسهولة.**

القدرة على إيصال أفكارهم	العدد	النسبة المئوية
نعم	04	% 26,66
لا	11	% 73,33
المجموع	15	% 100

– نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة القادرين على إيصال أفكارهم تصل إلى 26,66 % وهذه نسبة قليلة بمقارنتها بالأخرى وهذا دليل على أن هناك صعوبات في إيصال أفكارهم بسهولة حيث بلغت النسبة 73,33 % وهذه نسبة كبيرة، أما المعلمون الذين أجابوا "بنعم" فهناك أربعة إجابات وكانت للسنتين الرابعة والخامسة، أما الإجابات الأخرى فكانت للسنتين الثانية والثالثة.

*** الجدول رقم (10): نوع التواصل في تقديم الدروس.**

نوع التواصل في تقديم الدروس	العدد	النسبة المئوية
التواصل اللغوي فقط	02	%13,33
التواصل اللغوي وغير اللغوي	13	%86,66
المجموع	15	%100

– نلاحظ من خلال هذا الجدول أن نوع التواصل الذي يعتمد المعلمون في تقديم دروسهم هو التواصل اللغوي والغير اللغوي حيث وصلت نسبتها إلى 86,66%، وهي نسبة كبيرة جدا مقارنة بالأخرى في حين أن التواصل اللغوي نسبته 1333 %، وهي نسبة قليلة جدا.

*** الجدول رقم(11):نوع التطبيقات التي يستعين بها المعلم.**

التطبيقات التي يستعين بها	العدد	النسبة المئوية
التطبيقات الفورية	00	%00
التطبيقات المؤجلة	00	%00
هي معا	15	%100
المجموع	15	%100

– نلاحظ في هذا الجدول أن كل الإجابات تكون حسب نوع التطبيقات التي يستعين بها المعلم هو التطبيقات الفورية والمؤجلة معا وبلغت نسبتهما 100% في حين أن التطبيقات الأخرى معدومة إذ كل المعلمين لا يعتمدون فيهما لذلك يجب أن تكون معا.

*** الجدول رقم(12): تصحيح أجوبة التلاميذ.**

تصحيح أجوبة	العدد	النسبة المئوية
نعم	14	% 93,33
لا	00	% 00
أحيانا	01	% 6,66
المجموع	15	% 100

– نستنتج من خلال الجدول أن كل الإجابات تكون بنعم حيث وصلت نسبتها 93,33 % حتى أن إجابة فقط كانت ب "أحيانا" ونسبتها 6,66 % فهي نسبة قليلة جدا، أما "لا" فهي إجابة معدومة وهذا دليل على أن المعلمين يتابعون أجوبة التلاميذ ويصححونها لكي لا يقعوا مرة أخرى في نفس الخطأ.

*** الجدول رقم(13):مستوى الاختبارات.**

مستوى الاختبارات	العدد	النسبة المئوية
جيد	09	% 60
متوسط	06	% 40
ضعيف	00	% 00
المجموع	15	% 100

– في هذه الإحصائيات يتبين لنا أن مستوى الاختبارات تكون جيدة بنسبة 60 % في حين أنها متوسطة تكون نسبتها 40%، أما مستوى الاختبارات الضعيفة فبلغت 00% يعني أنها معدومة وهذا دليل على أن الاختبارات تكون جيدة بنسبة كبيرة.

*** الجدول رقم(14):الصعوبات أثناء تطبيق الطريقة الحوارية.**

تطبيق الطريقة الحوارية	العدد	النسبة المئوية
عامل الوقت	08	%53,33
تشويش التلاميذ بسبب المناقشة المفرطة	03	%20
قلة التلاميذ المشاركين في الدرس	04	%26,66
المجموع	15	100

– نستنتج من خلال الجدول أن هذه الصعوبات التي تواجه المعلمين أثناء تطبيقهم للطريقة الحوارية يتعود إلى أن الوقت لا يكتفي وبلغت النسبة فيه 53,33 %، وأيضا تشويش التلاميذ بسبب المناقشة المفرطة بنسبة 20 %، أما قلة التلاميذ المشاركين في الدرس فنسبتها بلغت

26,66 % وربما هذه الأسباب هي التي تجعل المعلمين يلقون صعوبات في تطبيق الطريقة الحوارية، ونلاحظ في هذه العينة أن أكبر نسبة الإجابات يعود إلى الوقت غير الكافي لذلك يكون الحوار صعبا بين المعلم والمتعلم.

***الجدول رقم(15):درسا جديدا.**

درسا جديدا	العدد	النسبة المئوية
الشروع المباشر في الدرس	00	% 00
بطرح مجموعة من الأسئلة	09	% 60
بإلقاء مقدمة صغيرة	06	% 40
المجموع	15	% 100

– يتضح لنا من خلال الجدول أن خمسة إجابات تكون بإلقاء مقدمة صغيرة وبطرح مجموعة من الأسئلة معا، وهذا خاصة للسنتين الرابعة والخامسة، ويبدأ المعلم درسا جديدا بطرح مجموعة من الأسئلة حيث بلغت النسبة 60 % في حين أن إلقاء مقدمة صغيرة بلغت نسبته 40 % وهذا يكون للسنتين الثانية والثالثة.

*** الجدول رقم(16):أسلوب الحوار للمستوى الابتدائي.**

أسلوب الحوار	العدد	النسبة المئوية
نعم	09	% 60
لا	00	% 00
إلى حد ما	06	% 40
المجموع	15	% 100

– من خلال الإحصائيات التي تحصلنا عليها يتبين لنا أن أسلوب الحوار مناسب للمستوى

الابتدائي بنسبة 60% وبالمقابل بلغت نسبة المعلمين الذين يرون أن أسلوب الحوار مناسب إلى حد ما بنسبة 40 %هذا بالنسبة للمستوى الابتدائي.

1 – 2 – 3 الاستبيان الخاص بالتلاميذ:

قمنا بتوزيع 41 استبيانا على مختلف أقسام الطور الابتدائي وتحصلنا على العدد كاملا، ويتعلق هذا الاستبيان بكل ما يخص طريقة التدريس المفضلة لدى التلميذ ومدى وضوحها ومختلف الصعوبات التي يجدونها في الاستيعاب بهذه الطريقة أو بغيرها حتى نتمكن من معرفة مدى تفاعل التلاميذ مع الطريقة الحوارية،وهذا الاستبيان يحتوي على 12 سؤالا.

1 – 2 – 4 تحليل استبيان التلاميذ:

* الجدول رقم (01):خاص بالجنس.

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكر	23	% 56,09
أنثى	18	% 43,90
المجموع	41	% 100

– نلاحظ في هذه العينة أن نسبة الذكور أكبر من نسبة الإناث حيث بلغت نسبة الذكور 56,09 % أما نسبة الإناث فبلغت 43,90 % وهذا يعني ارتفاع نسبة الذكور وانخفاض نسبة الإناث.

*** الجدول رقم(02): السن.**

السن	العدد	النسبة المئوية
08 سنوات	08	% 19,51
09 سنوات	10	% 24,39
10 سنوات	14	% 34,14
11 سنة	09	% 21,95
المجموع	41	% 100

– نلاحظ من خلال الجدول أن أعمار التلاميذ تتراوح ما بين ثماني (08) سنوات إلى إحدى عشر سنة، هذا يعني أن هناك معيدين للسنة.

*** الجدول رقم(03): مستوى التعليمي لأبويك.**

المستوى التعليمي لأبويك	العدد	النسبة المئوية
ابتدائي	03	% 07,31
ثانوي	19	% 46,34
جامعي	19	% 46,34
المجموع	41	% 100

– يتبين لنا من خلال الإحصائيات التي تحصلنا عليها أن أفراد هذه العينة مستوى أبائهم التعليمي يتعدى الابتدائي، نجد نسبة قليلة منهم 07,31 % ما بين المستويين الثانوي والجامعي نلاحظ أنهما متساوون في هذه الجدول حيث بلغت النسبة 46,34 %

*** الجدول رقم(04):اللغة المستعملة في البيت.**

اللغة المستعملة في البيت	العدد	النسبة المئوية
القبائلية	31	% 75,60
العربية	01	% 02,43
خليطا بينهما	09	% 21,95
المجموع	41	% 100

– نلاحظ أن أفراد هذه العينة يتحدثون القبائلية في البيت حيث بلغت النسبة 75,60 % ونسبة أقل تتحدث خليط بين اللغتين تصل إلى 21,9 % بينما المتحدثون بالعربية نسبة قليلة جدا حيث بلغت 02,43 % لذلك نجد بعض التلاميذ يصعب عليهم تحدث العربية في القسم.

*** الجدول رقم(05):مدى فهم الدروس التي يقدمها الأستاذ.**

فهم دروس الأستاذ	العدد	النسبة المئوية
نعم	32	% 78,04
لا	00	% 00
أحيانا	09	% 21,95
المجموع	41	% 100

– من خلال الجدول نلاحظ أن معظم التلاميذ الذين يفهمون الدروس التي يقدمها الأستاذ

هي نسبة كبيرة حيث بلغت 78,04 % وذلك إما كون الدروس سهلة أو أن طريقة التي يطبقها الأستاذ هي الواضحة، أما التلاميذ الذين لا يفهمون الدروس فهي نسبة معدومة .

*** الجدول رقم(06):حب المشاركة في القسم.**

المشاركة في القسم	العدد	النسبة المئوية
نعم	41	% 100
لا	00	% 00
المجموع	41	% 100

– نلاحظ من خلال هذه العينة أن جميع التلاميذ يحبون المشاركة في القسم حيث بلغت النسبة 100%، وهذا يعني أن كل التلاميذ يحبون الحوار والمناقشة فيما بينهم وهذه هي أفضل طريقة التعبير عن أرائهم وأفكارهم.

*** الجدول رقم(07):تشجيع المعلم على المحاورة بين التلاميذ.**

تشجيع المعلم على المحاورة بين التلاميذ	العدد	النسبة المئوية
نعم	26	% 63,41
لا	01	% 02,43
أحيانا	14	% 34,14
المجموع	41	% 100

– يتبين لنا من خلال الإحصائيات التي تحصلنا عليها أن نسبة تشجيع المعلم على المحاورة

بين التلاميذ بلغت 63,41 % وهي نسبة كبيرة مقارنة بالنسب الأخرى، هذا يعني أن الأساتذة يطبقون الطريقة الحوارية بين التلاميذ في الطور الابتدائي.

*** الجدول رقم(08): نوع الدروس التي يحب التلاميذ المشاركة فيها.**

نوع الدروس التي تحب المشارك فيها	العدد	النسبة المئوية
القواعد	19	% 46,34
الإملاء	14	% 34,14
التعبير	16	% 39,02
الرياضيات	37	% 90,24
كل المواد	12	% 29,26

– نلاحظ في هذا الجدول أننا لم نتحصل على نفس المجموع لكون التلاميذ وضعوا علامة × على معظم الإجابات دليلا على أنهم يحبون المشاركة في أغلبية المواد، حيث بلغت نسبتهم 29,26 % وبلغت نسبة المشاركة في الرياضيات 90,24 % وهي أعلى نسبة مقارنة بالمواد الأخرى.

*** الجدول رقم(09):مناقشة الدروس مع الأهل.**

مناقشة الدروس مع الأهل	العدد	النسبة المئوية
نعم	22	% 53,65
لا	02	% 04,87

أحيانا	17	% 41,46
المجموع	41	% 100

– نلاحظ أن معظم التلاميذ يناقشون دروسهم مع أهلهم حيث بلغت النسبة 53,65 % بينما النسبة التي تناقشها أحيانا تبلغ 41,46 % والذين لايناقشون دروسهم مع أهلهم نسبة قليلة جدا حيث بلغت 04,87%

*** الجدول رقم(10):الكتاب المدرسي يساعد في تلقي الدروس.**

الكتاب المدرسي يساعد في تلفي الدروس	العدد	النسبة المئوية
نعم	24	% 58,53
لا	00	% 00
نوعا ما	17	% 41,46
المجموع	41	% 100

– يتبين لنا من خلال الجدول أن الكتاب المدرسي يساعد في تلقي الدروس بنسبة 58,53 % ، في حين إن الإجابات ب "لا" معدومة، نستنتج أن للكتاب المدرسي دورا كبيرا في تلقي الدروس ولا يمكن الاستغناء عنه في الطور الابتدائي.

***الجدول رقم(11):الواجبات.**

الواجبات	العدد	النسبة المئوية
واجبات منزلية	07	% 17,07
واجبات فورية	08	% 19,51
واجبات متنوعة	26	% 63,41
المجموع	41	% 100

– يتبين لنا من خلال الإحصائيات التي تحصلنا عليها أن الواجبات التي يحبها التلاميذ تكون متنوعة حيث بلغت النسبة 63,41 % وبعدها تليها الواجبات الفورية بنسبة 19,51 % وأخيرا الواجبات المنزلية بلغت 17,07 % وهي نسبة قليلة مقارنة بالأخرى.

*** الجدول رقم(12):مستوى الأسئلة التي يطرحها المعلم في الاختبارات.**

مستوى أسئلة الأستاذ	العدد	النسبة المئوية
سهلة	09	% 21,95
صعبة	05	% 12,19
متوسطة	27	% 65,85
المجموع	41	% 100

– نلاحظ من خلال هذا الجدول أن الأسئلة في مستوى التلاميذ حيث بلغت نسبة الإجابات "بسهلة " 21,95% ، و"المتوسطة" 65,85 % ، بينما نسبة الإجابات ب"صعبة" بلغت 12,19 % وهي أقل نسبة، ونستنتج في هذه العينة أن الأسئلة في متناول الجميع.

الخاتمة

خاتمة

كان الهدف من هذه الدراسة الكشف عن مدى استعمال أسلوب الحوار في التحصيل اللغوي عند المتمدرسين في الطور الابتدائي، وتعتبر الطريقة الحوارية طريقة مميزة لتقديم الدروس، كما تقوم على عنصر التشويق ويتوفر فيه جو من المرح والتآلف بين المعلم وتلاميذه ،واستخدام الوسائل المعينة يساعد في إغناء الحوار وإنجاحه،حيث تساعد الطريقة الحوارية على تحفيز التلاميذ بالبحث المتواصل عن طريق الأسئلة التي تجري بين الطرفين داخل القسم (المعلم والتلاميذ) ، والاعتماد على هذه الطريقة تساعده على الابتعاد عن أسلوب المحاضرة الذي يكون الدور الفعال للمعلم فقط دون التلاميذ ،كما أنها تساعد المتعلمين كثيرا على كسب الثقة بأنفسهم.

ولقد توصلنا في البحث إلى مجموعة من النتائج منها ما يلي :

1- أن عملية الحوار أمر ضروري بين المعلم والمتعلم.

2- أن طريقة المقاربة بالكفاءات تولي اهتماماً لعملية التواصل.

3- أن التلاميذ غير قادرين على إيصال أفكارهم بسهولة.

4- أن التواصل الذي يعتمده المعلمون في تقديم الدروس هو التواصل اللغوي وغير اللغوي.

5- أن الصعوبات التي تواجه المعلمين أثناء تطبيقهم للطريقة الحوارية هي عامل الوقت، وقلة التلاميذ المشاركين في الدرس.

6- أن نسبة كبيرة من المتعلمين يحبون المشاركة في القسم.

7- أن مستوى الأسئلة التي يطرحها المعلم في الاختبارات متوسطة.

على ضوء النتائج التي توصلنا إليها من خلال بحثنا هذا نقول إن المنهجية مناسبة إلى حد ما، وتحقق الهدف المطلوب ابتداء من الطور الابتدائي إلى الطور الجامعي، ولا يمكن الاستغناء عنها فبفضلها نحقق كل النتائج المرغوب فيها.

ونرجو في الأخير أن نكون قد ساهمنا ولو بالقدر القليل في تقديم بعض المعلومات التي توصلنا إليها عن أسلوب الحوار في التحصيل اللغوي باعتبارها المنهج المتبع في التدريس، وإبراز أهمية المقاربة بالكفاءات لدى التلميذ. والمعلم الذي يعمل بهذه الطريقة يجب أن يكون لديه خصائص ومميزات معينة حتى ينجح باختياره هذه الطريقة.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمرجع.

1 – المصادر:

1)– الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي الديوان الوطني للمطبوعات.

2)– محمد بن يحي المتلقي التكويني لقائدة مفتشي التعليم الإكمالي 2003– 2004، المدخل بالكفاءات، ص22 و23، المدرسية، جوان 2011– 2012، ص9.

3) – مجلة المربى (البيداغوجية الجديدة، بيداغوجيا الإدماج) العدد 5 يناير، فبراير، 2006، ص16.

4) – إكزافي روجيس، المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية ، ترجمة: ناصر موسى بختي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الجزائر، ط2، 2006– ص26.

5)– المركز الوطني للوثائق التربوية، الكفاءات، موعدك التربوي ، العدد 5، الجزائر 2000، ص23.

6)– المملكة المغربية وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي، دليل المقاربة بالكفاءات، مكتبة المدارس شارع الحسن الثاني الدار البيضاء، ص19.

7) – وزارة التربية الوطنية، المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، للسنة الأولى من التعليم الثانوي، جذع مشترك آداب، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، ص3.

2 – المعاجم:

1)- محمد بن أبي بكر عبد القاهر الرازي، مختار الصحاح، دار الفكر العربي ط1 بيروت، 1997 ص151.

2) – المعجم الوسيط الصادر عن مجمع اللغة العربية بالقاهرة، ص43.

3)- Renald légendé, dictionnaire actuel de l'éducation, 2 éme édit, ESK a paris, 1993, p528.

3- المراجع:

1)- حجاجي فريد، بيداغوجيا التدريس الأبعاد والمتطلبات، دار الخلدونية للنشر والتوزيع الجزائر 2005، ص22 و23.

2)- خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، مطبعة ع| بن الجزائر 2005، ص59.

3)- دليل أستاذ اللغة العربية وآدابها، السنة الثالثة من التعليم الثانوي جميع الشعب ص8.

4)- الدليل التطبيقي لمناهج التربية التحضيرية (أطفال 5 سنوات) 2004، ص24 و25.

5)- حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط 3، ط 4 دار المصرية اللبنانية، 1996،2000، ص34.

6)- رشيد دحدوح، الطريقة الحوارية، الفلسفة والديداكتيك سلسلة المنشورات مخبر العمليات التربوية والسياق الاجتماعي، دار الغرب للنشر والتوزيع 2003، ص61.

7)- رمضان أرزيل ومحمد حسونات، نحو إستراتيجية التعلم بمقاربة الكفاءات، المعالم النظرية للمقاربة

ج1، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، تيزي وزو، ط2، 2004، ص69.

8)- ماجد الخطابية وآخرون، التفاعل الصفي، ط 1 عمان، 2004، دار الشروق، ص67.

9)- محمد بن يحي زكريا، عباد مسعود، التدريس عن طريق المقاربة بالكفاءات، المشاريع وحل المشكلات، شارع أولاد سيدي الشيخ – الأحراش- الجزائر 2006، ص77.

10)- محمد صالح الدين، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، د ط القاهرة 2000، دار الفكر العربي، ص51.

11)- محمد عوض الترتوري وآخرون، المعلم الجديد، دليل المعلم في الإدارة الصفية الفعالة، ط 1 دار حامد، ص92.

12)- C- Roland Christensen, former une pensée autonome, De Boeck Wemmel. S.D. Belgaum, 1994, p11.

3 – الرسائل الجماعية:

1)- أحمد عنيزان الرشيدي، فاعلية تدريس اللغة العربية بأسلوب الحوار في التحصيل طلبة الصف التاسع الاستقرائي بدولة الكويت، رسالة ماجستير مخطوط جامعة الشرق الأوسط، 2012، ص13.

2)- بن سي مسعود لبني، واقع التقويم في التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات رسالة ماجستير مخطوط، جامعة متنوري – قسنطينة - 2008، ص40.

3)- سميرة لعماري، تقييم مادة الرياضيات للسنة الخامسة ابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات، رسالة ماجستير مخطوط، جامعة متنوري - قسنطينة - 2011، ص65.

4)- عدمان مريزق، المقاربة بالكفاءات كأسلوب التعليمية في الجامعات الجزائرية، رسالة ماجستير مخطوط، جامعة غرداية، جانفي 2011، ص8.

5)- محمد طاهر وعلي، المقاربة بالكفاءات، رسالة ماجستير مخطوط، مارس 2003، ص22.

الملاحق

استبيان موجه للمعلم.

أستاذي الكريم، أستاذتي الكريمة ،يسرنا أن نضع بين أيديكم هذا الاستبيان الذي يمثل جزءا حساسا من بحثنا، ورجاؤنا أن تتفضلوا بالإجابة على الأسئلة الواردة فيه بكل صدق ودون ذكر اسمكم الكريم، وتكون إجابتكم بوضع علامة × في الخانة المناسبة، مع الشرح عند الضرورة،ولكم الشكر الجزيل مسبقا.

1| الجنس:

أنثى ☐ ذكر ☐

– السن: ☐

2| الصفة:

– مرسم ☐ متربص ☐ مستخلف ☐

3| الخبرة في التدريس:

– أقل من 10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات ☐

4| هل ترون أن طريقة المقاربة بالكفاءات تولي اهتماما لعملية التواصل.

– نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

5| هل ترون أن عملية الحوار أمر ضروري بين المعلم والمتعلم؟

– نعم ☐ لا ☐

6| هل تجدون صعوبات في الحوار مع تلاميذكم؟

– نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

7| هل تسمحون لتلاميذكم بالحوار فيما بينهم ؟

– نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

8| إلى أي حد تسمحون لتلاميذكم بالحوار و المناقشة؟

- إلى حد ما ☐ إلى حد بعيد ☐

9| هل ترون أن التلاميذ قادرون على إيصال أفكارهم بسهولة؟

- نعم ☐ لا ☐

10| ما نوع التواصل الذي تعتمدونه في تقديم دروسكم؟

- التواصل اللغوي فقط ☐ التواصل اللغوي وغير اللغوي ☐

11| ما نوع التطبيقات التي تستعين بها ؟

- التطبيقات الفورية ☐ التطبيقات المؤجلة ☐ هي معا ☐

12| هل تتابعون أجوبة التلاميذ وتصححونها

- نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

13| كيف هو مستوى الاختبارات

- جيد ☐ متوسط ☐ ضعيف ☐

14| ماهي الصعوبات التي تواجهك أثناء تطبيقك للطريقة الحوارية؟

- عامل الوقت ☐
- تشويش التلاميذ بسبب المناقشة المفرطة ☐
- قلة التلاميذ المشاركين في الدرس ☐

15| كيف تبدأ درسا جديدا ؟

- الشروع المباشر في الدرس ☐
- بطرح مجموعة من الأسئلة ☐
- بإلقاء مقدمة صغيرة ☐

16|هل ترى أن أسلوب الحوار مناسب للمستوى الابتدائي

- نعم ☐ لا ☐ إلى حد ما ☐

استبيان موجه للتلاميذ المستوى الابتدائي.

هذا الاستبيان موجه إليك تلميذنا العزيز لتساهم في إبداء رأيك بكل حرية، ونرجو أن تكون إجابتك دقيقة وتكون مساهمتك جادة بوضع علامة × في الخانة المناسبة ولك الشكر الجزيل مسبقا.

1| الجنس:

- ذكر ☐ أنثى ☐

2| السن ☐

3| ما هو مستوى التعليمي لأبويك ؟

- ابتدائي ☐ ثانوي ☐ جامعي ☐

4| ماهي اللغة التي تستعملونها في البيت ؟

- القبائلية ☐ العربية ☐ خليطا بين اللغتين ☐

5| هل تفهم دائما الدروس التي يقدمها أستاذك ؟

- نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

6| هل تحب المشاركة في القسم ؟

- نعم ☐ لا ☐

7| هل يشجعكم المعلم على التحاور فيما بينكم ؟

- نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

8| ما نوع الدروس التي تحب المشاركة فيها ؟

- القواعد ☐ الإملاء ☐ التعبير ☐ الرضيات ☐

9| هل تناقش دروسك في البيت مع أهلك ؟

- نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

10| هل يساعدك الكتاب المدرسي في تلقي الدروس ؟

- نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

11| كيف تحب أن تكون واجباتك ؟

- واجبات منزلية ☐
- واجبات فورية داخل القسم ☐
- متنوعة بين هذا وذاك ☐

12| ما مستوى الأسئلة التي يطرحها المعلم في الاختبارات ؟

- سهلة ☐ صعبة ☐ متوسطة ☐

المادة: دراسة النص . **التوقيت:45 د**

الموضوع: تصحيح دراسة النص (السباحة).

الحصة الأولى: السنة الخامسة ابتدائي.

كانت الحصة الأولى لي مع السنة الخامسة ابتدائي في الساعة 10:00 إلى 10:45 صباحا.

– طلبت المعلمة مباشرة من بعض المتعلمين قراءة النص،وكانت تحرص على أن تكون قراءتهم معبرة مسترسلة باحترام علامات الوقف ثم بدأت بطرح بعض الأسئلة عليهم، وكانت إجابتهم تقريبا صحيحة ومن بين هذه الأسئلة " عما يتحدث النص " وكان أسلوبها دقيقا مع كل التلاميذ ،تعطي مجالا لهم من أجل المشاركة وبعدها تصحح لهم أخطاءهم وتذكرهم دائما بالأسئلة المحتملة في الامتحانات ثم تطلب منهم التركيز جيدا من أجل النجاح، وتوصلت إلى أن أسلوبها كان في متناول الجميع لأنها كانت تشرح لهم كل المفاهيم الصعبة عدة مرات مع طرح بعض الأسئلة.

– سعت المعلمة في هذه الحصة إلى تحقيق الأهداف الآتية.

1|– قراءة النصوص قراءة مسترسلة ومعبرة باحترام علامات الوقف.

2|– استخدام قرائن لغوية وغير لغوية لتحديد معاني الكلمات الجديدة.

3|– التعرف على موضوع النص وعلى الجوانب المعالجة فيه.

4|– التعرف على المجموعات الإنشائية (العناوين، الفقرات).

5|– عرض الفهم ومقارنته بفهم الآخرين.

المادة: تعبير كتابي. **التوقيت: 45 د**

الموضوع: تصحيح التعبير الكتابي– تطبيق عن مباراة.

الحصة الثانية: السنة الرابعة ابتدائي.

كانت الحصة الثانية لي مع السنة الرابعة ابتدائي من 13:00 إلى 13:45 مساءا.
في هذه الحصة كانت المعلمة تصحح أوراق التعبير بعناية خارج القسم وتضع عليها ملاحظات وتضع التقديرات المناسبة لها، وتركز على الجوانب الأساسية منها وفق شبكة التقييم نقترح منها الآتي:

1|– الارتباط بالموضوع واستيفاء العناصر وترتيبها.

2|– صحة المعلومات المقدمة.

3|– ترابط الأفكار وتسلسلها.

4|– تماسك التراكيب وتناسق عناصرها.

5|– استخدام كلمات مناسبة للموضوع. ثم تصنف المعلمة الأخطاء المشتركة التي وقع فيها التلاميذ وتكتبها على السبورة من أجل مناقشتها مع المتعلمين وتقويمها جماعيا، وذلك بعد أن تذكرهم بالرموز المتعددة في تصنيف الأخطاء

ن ←نحوي، ص ←صرفي، إ ←إملائي، تر ←تركيبي. ثم تطرح بعض الأسئلة على الطلاب وتترك المجال لهم خاصة المجتهدين حتى يجدوا الإجابة بأنفسهم، وكان أسلوبها واضحا ودقيقا مع كل التلاميذ،تحاول جهدها وذلك بتقديم بعض الأمثلة لكي تركز على إجابات التلاميذ وكلما وجد المتعلم إجابة كتبها على السبورة ثم تشكره ولو وقع في الخطأ.

المادة: تربية إسلامية

التوقيت:45 د

الموضوع: آداب المسجد

الحصة الثالثة: السنة الثانية ابتدائي.

الحصة الثالثة لي كانت للسنة الثانية من 10:30 إلى 11:15 صباحا.

في هذه الحصة كان العنوان هو آداب المسجد وقدمه المعلم بأسلوب دقيق ثم أمر مباشرة تلاميذه بفتح الكتب وبعدها قرأ العنوان وشرحه، وطلب من بعض التلاميذ القراءة،ثم يوجه المعلم أسئلة يتوصل بواسطتها إلى تركيب كامل الحوار، ويترك الأستاذ التلاميذ يحاولون التعبير بإمكانياتهم الخاصة وإن عجزوا يساعدهم إما بالإشارة أو بالإيحاء أو بالسؤال أو بالصويرات المتحركة ،ثم يصحح المعلم وينظم كل تعبير أتى به التلاميذ حتى ولو كان بعيدا عن الموضوع،ولا يقاطعهم أثناء المحاولات بل يتركهم حتى ينتهوا، وكان أسلوب حوار المعلم في متناول الجميع ويصحح لهم الأخطاء بطريقة تجعلها ترسخ في أذهانهم وذلك باستعمال بعض الأمثل: مثلا يكلف المعلم تلميذا بالنهوض إلى السبورة ويسأله: " كيف يدخل أحد إلى المسجد "، ثم يجيب: يدخلون بالرجل اليمنى ويقولون " اللهم افتح لي أبواب رحمتك "، وعند الخروج :"اللهم افتح لي أبواب فضلك ". ثم طلب المعلم تلوين العنوان الكبير الموجود في الكتاب بأي لون يحبه التلاميذ وكان المعلم يوجه تلاميذه بإستعمال اللغة العربية الفصحى في القسم ولا يتكلمون اللغة الأخرى. ويذكرهم أن يكون بينهم الحوار والمناقشة.

قسم تحضيري التوقيت: 45

قامت المعلمة بتعليق الصور على السبورة وكتابة الكلمات تحت كل صورة، قراءة التلميذ الذي يرفع يده بعد قراءته للحروف والكلمات بالصور في الأخير نتأكد بنزع الصور حين يقرؤون من يخطئ تذكره فقط بالحرف الأول كي يتذكر أو تسأله عن الحرف الأول.

تمارين في الكتاب:

نلون الكلمات التي فيها نون؟

نسأل لماذا لم نلون كلمة توت ثم يجيبون ليس فيها نون.

نخلة مرسومة في الكتاب المطلوب تلوينها بعد عدة أسئلة: ماذا تعطينا هذه الشجرة ؟ ما اسمها ؟ أين تنبت ؟ من زار الصحراء ؟ ما لون الأوراق ؟ ما لون الجذع ؟ وغيرها من الأسئلة، وبعد الإجابات على الأسئلة حيث تحاول الوصول إلى استنتاج لون النخلة فطلبت منهم أن يلونوها.

الإجابات كانت برفع الأيدي ولا يجيب دائما نفس الأشخاص الذين يرفعون يدهم بل أحيانا تأمر الذين لا يرفعون بالإجابة وإن أخطأ تقول من يجيب ؟ أو تعطي له أسئلة أخرى تدفعه بها إلى الإجابة عن السؤال المطلوب، لكن معظم الأطفال رفعوا يدهم و أجابوا إجابات صحيحة فقالوا تعطينا التمر واسمها نخلة توجد في الصحراء لون أوراقها خضراء وجذرها بني، حيث تم استخدام الحوار في كل خطوات الدرس.

خط: لا نتوقف حين نكتب نشكل وننقط فيما بعد، احترام المسافات (أل)ثلاث مسافات، (م) (ي) مسافة واحدة (س)مسافة واحدة وننزل مسافة واحدة، (ز)نصف مسافة وننزل مسافتين بداية بتاريخ اليوم ثم كتابة أية من القرآن:" والتين والزيتون وطور السنين "

وضعت لهم المسافات ونقاط كي يتبعوها، ثم صححت لهم.

المادة: تربية إسلامية.

الموضوع: مبطلات الصلاة.

التذكير بالدرس الماضي: رأينا المرة الماضية في درس عن الصلاة أنها واجبة على كل مسلم ومسلمة إعادة الإجابة أربعة أو خمسة مرات وذلك برفع الأيدي.

ما هو عدد الصلوات في اليوم ؟ الإجابة كانت برفع الأيدي ورفضت الإجابة خمس وقالت أريد إجابة كاملة، يصلي المسلم خمس صلوات في اليوم.

قالت: من يذكرها ؟

الصبح،الظهر، العصر، المغرب والعشاء، يعيد بعض التلاميذ برفع الأيدي دائما.

كم ركعة في صلاة الصبح ؟ صلاة الصبح ركعتان، يعيد البعض كي تترسخ الإجابة.

ما هي الصلاة التي تأتي بعد الصبح ؟ الظهر كم فيها من ركعة ؟ فيها أربع ركعات الصلاة التي تأتي بعد الظهر ؟ أجاب التلميذ بالمغرب قالت لا، وتركت له المجال كي يغير فسكت فأشارت لتلميذ أخر فقال العصر ثم طلبت من الأول الإعادة وسألت عن عدد الركعات فأجاب أربعة بعدها: المغرب ثلاث ركعات والصلاة الأخيرة: العشاء فيها أربع ركعات. نتوضأ قبل الصلاة لماذا ؟ للطهارة والنظافة.

ما هي مبطلات الوضوء؟

مثلما للوضوء مبطلات للصلاة أيضا مبطلات من يذكر بعضها ؟ الأكل، الكلام، الشرب...

ماذا تلاحظون: مبطلات الوضوء أيضا مبطلة للصلاة.

المادة: تعبير

– السنة الثانية.

علقت صورة على السبورة وتم استقراؤها

ماذا تلاحظون: ألاحظ صورة، أب وابنه، أشجار، خيمة، سفن، جمل...

على ماذا تدل الرمال ؟ على الصحراء،على الشواطئ

هل ذهبتم للبحر، هل لنا بحر في ولايتنا ؟ نعم لنا بحر

ماذا تسمى تلك المنطقة التي فيها ماء ؟ واحات.

ماذا جرى بين الأب وابنه ؟ المحاورة بين الأب وابنه

من يتخيل ماذا يقولان وكما يتحدثان ؟

الابن: ما هذا الرسم ؟

الأب: هذه خريطة الوطن.

الابن: ما معنى الوطن ؟

الأب: يعيش فيه آبائنا وأجدادنا.

الابن: أهي الجزائر ؟

الأب: أحسنت.

الابن:هل الجزائر واسعة ؟

الأب:فيها الشواطئ والصحراء والغابات وجبال وواحات..

وبعدها طرحت الأستاذة سؤال وهو: ماذا تمنى رضا ؟

ثم أجابوا تمنى رضا أن يزور الصحراء.

– وهل وافق الأب ؟

– وافق الأب على ذلك.

– كيف أحس رضا ؟

– أحس رضا بالفرح.

كلمات فيها همزة وصل:آخذ، مآزر، آبار، آباؤنا، آكل، آخر، سنآخذك..

كلمات فيها آلف مقصورة: أرى، اشترى، منى، أتمنى، مستشفى، بشرى...

* ثم انتقلت الأستاذة إلى الخط والقراءة.

خط:

أَتَمَنَّى أَنْ أَزُورَ الصَّحْرَاء.

و أمرت أن لا يتوقفوا حين يكتبون ويشكلوا وينقطوا بعد الكتابة.

قراءة:

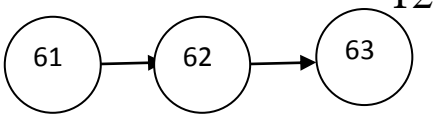
قراءة نموذجية من قبل المعلمة ثم قراءة التلاميذ ثلاثة بالحوار الأول الكاتب الثاني الأب والثالث رضا، هكذا حتى قرأ معظمهم.

المادة: رياضيات.

– السنة الثانية.

تذكير بالدرس السابق، المئة الموالية ل120 ؟ هي 200 .

120 + 80 = 200

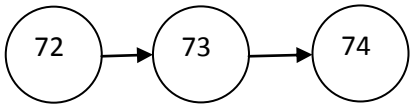


* ثم طرحت الأستاذة سؤال.

– ماذا تغير ؟

– تغير رقم الوحدات وبقي رقم العشرات.

نتبع اتجاه السهم.



تمارين على الكتاب ص65، حساب النتيجة ومقارنتها مع العدد المعطى.

10 + 30 + 30 = ؟	60
20 + 20 + 40 = ؟	70
10 + 20 + 40 = ؟	50

30 + 40 + 2 = ?	70
40 + 20 + 8 = ?	65
40 +30 + 4 = ?	74

الحل:

10 + 30 + 30 = 70	أكبر من	60
20 + 20 + 40 = 80	أكبر من	70
10 + 20 + 40 = 70	أكبر من	50

70 أصغر من	72 = 2 + 40 + 30	
65 أصغر من	68 = 8 + 20 + 40	
74 تساوي	74 = 4 + 30 + 40	

المادة: رياضيات. التوقيت:45د

الموضوع: ضرب في عدد مكون من رقمين

السنة الثالثة ابتدائي.

طلب الأستاذ مباشرة بعد دخوله من تلاميذه أخذ لوحة وطبشور، ثم قدم لهم بعض الأسئلة فيما يخص مادة الرياضيات، وكان يكتب السؤال على السبورة مثال :23×10 = ؟ و يطلب منهم كتابة النتيجة على اللوحة ، وبعدها يعطي لهم مهلة من الوقت ثم يقول لهم ارفعوا الألواح لكي يرى كل النتائج الصحيحة والخاطئة، ثم يقول لهم كل عدد نضربه × 10 نضيف له 0 على يمين هذا العدد وكلهم وجدوا الإجابة الصحيحة ثم أضاف لهم عملية أخرى وهي : 45 × 100 = ؟ وطلب منهم الإجابة وماذا نستنتج ؟

تقريبا سبعة تلاميذ أجابوا بالإجابة الصحيحة وقالوا له نستنتج أنه لضرب أي عدد × 100 نضيف صفرين على يمين هذا العدد مثال 45 ×100=4500 ، 13×1000=13000

ثم قدم لهم مسألة وطلب منهم الحل، مثال اشترى رجل 12 قطعة من القماش وطول كل قطعة 43م، وطلب منهم حساب عدد الأمتار التي اشتراها من القماش، ونصف القسم لم يجدوا النتيجة الصحيحة، ثم طلب من أحد التلاميذ القدوم إلى السبورة وكتابة الإجابة وكانت العملية صحيحة ولكن النتيجة خاطئة كتب : 43×12=86 وبعدها طلب من بعض التلاميذ أن يصححوا له الخطأ ويشرح كيف تحصل على هذه النتيجة: 43×12=526.

ثم قدم لهم عملية أخرى كما في السابق ليختبر مدى فهمهم، مثال875 =35 × 25

ويعطي لهم مهلة لتفكير ويطلب منهم رفع اللوحة، وهكذا حتى تحصل معظمهم على الإجابة الصحيحة.

الفهرس

الفهرس

الموضوع **الصفحة**

إهداء.

كلمة شكر وعرفان.

مقدمة.....أ – ب – ت

الفصل الأول: المقاربة بالكفاءات.

– تمهيد.....04

– مفهوم المقاربة.....05

– مفهوم الكفاية.....06

– مفهوم الكفاءة.....07

– المفاهيم المصاحبة للكفاءة.....08

– أنواع الكفاءة.....12

– كفاءات التعليم الابتدائي.....13

– نموذج مقترح لبناء درس على أساس تنمية الكفاءة.....15

– أقسام الكفاءة.....18

- مكونات الكفاءة.....19
- خصائص الكفاءة.....21
- الإستراتيجية.....23
- علاقة الإستراتيجية بالكفاءة.....23
- المقاربة بالكفاءات.....24
- تعريف إستراتيجية التدريس عن طريق المقاربة بالكفاءات.....25
- التعلم في بيداغوجية المقاربة بالكفاءات.....26
- المتطلبات المتعلقة بتطبيق المقاربة بالكفاءات.....28
- مبادئ المقاربة بالكفاءات.....30
- الاختلاف بين المقاربة بالكفاءات و المقاربة بالأهداف.....34
- أهداف المقاربة بالكفاءات.....35
- مزايا المقاربة بالكفاءات.....36
- دواعي المقاربة بالكفاءات.....38
- مكانة المعلم والمتعلم في المقاربة بالكفاءات.....39
- مميزات المقاربة بالكفاءات.....40

الفصل الثاني: أسلوب الحوار في التحصيل اللغوي.

- تمهيد.....45
- تعريف الحوار.....46
- الاستماع إلى أسلوب الحوار.....47
- عناصر أسلوب الحوار.....48
- أوجه الاختلاف بين الحوار والمناقشة.....49
- الطريقة الحوارية.....50
- إستراتيجيات الطريقة الحوارية.....51
- مبادئ طريقة التدريس الحوارية.....52
- مراحل طريقة التدريس الحوارية.....54
- الأسئلة في الطريقة الحوارية.....57
- دور المعلم في العملية التعليمية.....57
- دور المعلم في أسلوب الحوار.....59
- خصائص المعلم الناجح في طريقة الأسلوب الحوارية.....60
- دور المتعلم في العملية التعليمية.....61
- دور الطالب في أسلوب الحوار.....62
- سلبيات الطريقة الحوارية.....63

- إيجابيات الطريقة الحوارية.....63

- الفصل الثالث: الفصل التطبيقي

- تمهيد.....67

- وسائل جمع المعلومات.....68

- حضور الحصص والملاحظة المباشر لها.....68

- توزيع الاستبيانات.....68

- استبيان خاص بالمعلمين.....68

- تحليله.....69

- استبيان خاص بالتلاميذ.....77

- تحليله.....77

- خاتمة.....85

- قائمة المصادر والمراجع.....88

- الملاحق.....92

- الفهرس.....107