الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة قاصدي مرباح ورقلة

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

المقاربة بالكفاءات ودورها في إكساب الملكة اللغوية

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في تخصص تعليمية اللغة العربية

من إعداد الطالب:

- الصالح بوهراوة

تحت إشراف الدكتور:

عبد القادر بقادر

اللجنة المناقشة

د. حسين دحو.....جامعة ورقلة.....رئيسا

د. عبد القادر بقادر.....جامعة ورقلة..... مشرفا

أ. سعاد بضياف.....جامعة ورقلة.....مناقشا

السنةالجامعية:2016/2015

بسم الله الرحمن الرحيم

الإهداء

إلى الذي خلقني من نطفة فسواني برحمته الواسعة برحمته هداني، ومن نور علمه سقاني، ومن الجهل أنجاني، أحمدك وأشكرك على كل هذه النعم.

إلى حنان قلبي ونور دربي، إلى التي جعلت الجنة تحت أقدامها، إلى التي غمرتني بعطفها وحنانها ورعايتها، وأحبها ألا وهي أمي الغالية حفظها الله ورعاها وأطال في عمرها، و إلى أبي العزيز الذي لم يبخلن بشيء ووفر لي كل ما أحتاجه.

إلى كل الأساتذة قسم اللغة والأدب العربي الذي تشرفت في الحقيقة الأمر بالدراسة عندهم طوال خمس (05) سنوات أهدي لهم هذا العمل. خاصة وخاصة الدكتورة "حنان عواريب".

إلى أخواتي الأعزاء شكرا وتقديرا كل واحد باسمه: مجيد وعزيز وجمعة و زوليخة (المرحوم أخي مراد والصالح) وليد وجميلة و الويزة ومروان وموسى.

إلى كل أصدقائي وصديقاتي الأعزاء جامعة قاصدي مرباح ورقلة، وإلى كل من عشت معهم أجمل أيام حياتي وعمري، وهم – في الحقيقة الأمر– الأقرب من روحي، وأخص بالذكر: عيسى مزار، خالد عكسه فقط.

إلى كل عمال المكتبة جامعة قاصدي مرباح ورقلة، وإلى الرائعة يمينة.

شكر وتقدير

شكرا لله على توفيقه لي على إنجاز هذه الرسالة.

إلى الذي منَّ عليَّ من فضله الكريم، وأسبغ عليَّ نعمه ظاهره وباطنه، وأعطى لي أمًا وأبًا صالحين كريمين عزيزين، وبإخوان و أحباب هم الحقيقة أعز عليَّ، بل وكل ما أملك في هذه الحياة سبحانه وتعالى

أقدم شكري وامتناني إلى الأستاذ المشرف: الدكتور عبد القادر بقادر، على صبر وتحمله لي طوال هذه السنة، وعلى توجيهه ومساعدته لي، فله كل الشكر والاحترام والتقدير. وأتمنى له العمر الطويل والمزيد من النجاحات في مختلف أعماله المهنية والحياتية

ما لا يفوتني بالشكر والعرفان لكل من قدَّم لي يد العون والمؤازرة والدعم المعنوي، كما أشكر الأساتذة" حنان عواريب، هنية عريف، سعاد بضياف" على ما قدموه لي من نصائح وإرشادات وآراء قيمة كان لها أثر كبير في عملية توجيه البحث إخراجه إلى ما هو عليه الآن.

كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى كل طلبة السنة الثانية ماستر، خاصة طلبة "تعليمية اللغة" الذي ساروا معي نحو درب العمل و الخير والنجاح، وإلى ما هو أفضل.

ملخص الدراسة:

يعد موضوع المقاربة بالكفاءات ودورها في إكساب الملكة اللغوية، موضوعا تعليميا بالدرجة الأولى، كونه ينتمي إلى مجال اهتمام علماء اللغة بمثل هذه المواضيع، وسعت هذه الدراسة إلى الكشف عن مدى مساهمة المقاربة بالكفاءات في إكساب المتعلمين الملكة اللغوية من وجهة نظر الأساتذة، وقد انطلقنا من التساؤل العام للدراسة:

إلى أي مدى يمكن أن تسهم المقاربة بالكفاءات في تنمية الملكة اللغوية لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط؟.

لقد تكونت عينة الدراسة من 49 أستاذ وأستاذة يقومون بتطبيق منهاج اللغة العربية لدى تلاميذ المرحلة التعليم المتوسط التابعة للمدارس الحكومية لولاية ورقلة.

لقد اعتمدنا على أداة قياس واحدة والمتمثلة في الاستبيان الذي قمت بإعداده في صورته الأولية، ثم قمنا بعرضه على مجموعة من الأساتذة المحكمين من ذوي الاختصاص، وهذا من أجل التأكد من صدقها وثباته حتى يتسنى لنا في الأخير تطبيقها على أفراد عينة الدراسة، بعد ذلك قمنا بمعالجة هاته البيانات المتحصلة عليها بواسطة الأساليب الإحصائية.

ولقد كشف موضوع الدراسة إلى النتائج التالية:

– تبين أن مساهمة البعد الأول والثاني والثالث من أداة الدراسة التي قمنا باستعمالها قد خلصت في مجملها، إلى أن الأغلبية العظمى من الأساتذة لتلاميذ المرحلة التعليم المتوسط يوافقون على أن: المقاربة بالكفاءات تسهم لحد ما في تنمية القدرة على التعبير مشافهة وكتابة، وفي توظيف المكتسبات اللغوية، وفي تنمية الملكة اللغوية عند المتعلم، متبوعا بعدد الأساتذة الموافقين تماما لهذا الأبعاد، وهذا رغم اختلاف المتغيرات الجنس، العمر، المؤهل العلمي، الخبرة التعليمية.

الكلمات المفتاحية: المقاربة بالكفاءات – الملكة اللغوية.

Résumé de l'étude:

L'approche par compétence et son rôle dans le développement de la faculté langagière constitue un thème didactique du premier degré, étant donné qu'il appartient au domaine de l'intérêt des linguistes. Cette étude vise à dévoiler la contribution de l'approche par compétences dans le développement de la faculté langagière par les apprenants de cela nous avons soulevé le questionnement suivant :

Jusqu'à qu'elle point l'approche par compétence contribue-t-elle dans l'amélioration dans le développement de la faculté langagière chez les élèves du cycle moyen ?

L'échantillon de l'étude se compose de 49 enseignants appliquant le programme de la langue arabe dans le cycle moyen dans des écoles étatiques de la wilaya d'Ouargla.

Nous avons adopté un seul moyen de mesure qu'est le questionnaire que nous avons élaboré nous-même et qui a été mis à l'examen par des spécialistes afin de l'appliquer sur l'échantillon en question. Apres une étude statistiques, l'étude a abouti aux résultats suivants :

La plus grande majorité des enseignants du cycle moyen questionnés ont accordé que l'approche par compétences contribue, à un certain degré, à l'amélioration de l'expression orale et écrite, à l'exploitation des acquis langagiers et au développement de la faculté langagière chez l'apprenant en suivant les enseignants en accord à toutes les dimensions, malgré les différences des variables sexe, âge, la qualification scientifique et l'expérience didactique.

Mots clés : approches par compétences- la faculté langagière.

.

English abstruct:

Competency based approach role in acquiring the linguistic competency is primarily didactic since it is a focused topic by the linguists. The present study is aiming at identifying the extent to which Competency based Approachcontribute to create the linguistic competency from teachers' point of view. The following question was raised:

To what extent the competency based approach contributes in developing the middle school pupils' competency ?

The sample consists of 49 teachers of both sexes who apply the Arabic language syllabus at public middle school in Ouargla.

We adopted the questionnaire as a tool done first as a draft then given to some specialized teachers to check its validity so that it can be later adopted and applied on the chosen sample. After that we treated the data collected via the questionnaire using the statistical techniques.

The study concluded with the following:

The first, the second and the third dimension of the study tool we have applied do generally approve that the majority of the students do agree that Competency based Approach quietly contributes in expressing oneself in oral and written as well as the teachers' views who are entirely with these dimensions despite the various variables: sex , age, qualification and experience

Keywords : Competency based approach- Linguistic competency.

فهرس الموضوعات

فهرس الموضوعات	الصفحة
الإهداء	
شكر وتقدير	
ملخص الدراسة	
فهرس الموضوعات	
قائمة الجداول	
قائمة الملاحق	
مقدمة	أ
توطئة	16
الفصل الأول: المقاربة بالكفاءات والملكة اللغوية	
المبحث الأول: ماهية المقاربة بالكفاءات	21
المطلب الأول: تعريف المقاربة بالكفاءات	21
المطلب الثاني: خصائص المقاربة بالكفاءات	21
المطلب الثالث: أهداف المقاربة بالكفاءات .	24
المبحث الثاني: دور التدريس بالكفاءات في تنمية الملكة اللغوية.	25
المطلب الأول: تعريق الملكة اللغوية لغة – واصطلاحا	26
المطلب الثاني: السماع والتكرار والحفظ سبيل الملكة اللغوية	28
المطلب الثالث: دور التدريس بالكفاءات في الملكة اللغوية	35
أولا: مميزات التدريس بالكفاءات	35
ثانيا:طرائق التدريس	36
1 بيداغوجيا المشروع	37
2 بيداغوجيا التعلم التعاوني	39
3 بيداغوجيا حل المشكلات	42

ثالثا: دور التدريس بالكفاءات في الملكة اللغوية	47
الفصل الثاني: الدراسة الميدانية(أساتذة التعليم المرحلة المتوسط)	
المبحث الأول: الطريقة والإجراءات	53
1 مجتمع الدراسة	53
2 وصف عينة الدراسة	54
3 خصائص مجتمع الدراسة	55
4 أداة الدراسة	58
5 صدق الأداة	60
6 إجراءات الدراسة	60
7 الأساليب الإحصائية	61
المبحث الثاني: عرض النتائج و مناقشتها	61
المبحث الثالث: التوصيات و الاقتراحات	90
الخاتمة	92
المصادر و المراجع	93
الملاحق	96
ملحق رقم01	97

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1	مقارنة بين مقاربات التعلم الملائمة لبيداغوجيا المقاربة بالكفاءات.	45
2	قائمة المدارس المتوسطة المعنية بالدراسة في ولاية ورقلة.	54
3	التوزيعات التكرارية والنسب المئوية لأفراد عينة الدراسة وفقا لمتغير الجنس.	55
4	التوزيعات التكرارية والنسب المئوية لأفراد عينة الدراسة وفقا لمتغير العمر.	55
5	التوزيعات التكرارية والنسب المئوية لأفراد عينة الدراسة وفقا لمتغير المؤهل العلمي.	56
6	التوزيعات التكرارية والنسب المئوية لأفراد عينة الدراسة وفقا لمتغير الخبرة التعليمية.	57
7	أبعاد الاستبيان وما يتضمنه كل واحد منهما من بنود	59
8	التوزيعات التكرارية والنسب المئوية لأفراد عينة الدراسة وفقا للبعد الأول	62
9	التوزيعات التكرارية والنسب المئوية لأفراد عينة الدراسة وفقا للبعد الثاني	70
10	التوزيعات التكرارية والنسب المئوية لأفراد عينة الدراسة وفقا للبعد الثالث	81

فهرس الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
1	الاستبانة في صورتها النهائية.	97

مقدمة

مقدمة

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على أشرف المرسلين سيدنا محمد، وعلى آله وصحبه ومن اهتدى بهديه وسار على نهجه إلى يوم الدين. أما بعد:

تبنت المنظومة التربوية الجزائرية المقاربة بالكفاءات كمقاربة جديدة حيث حظيت هاته البيداغوجيا باهتمام عدد كبير من الباحثين والمتخصصين في مجال تعليمية اللغة، فلقد تم تطبيقها مباشرة بدءا من الموسم الدراسي 2003م إلى غاية الآن، وبالتالي فهي سارية المفعول، حيث تعد هذه المقاربة كأحسن بيداغوجية مناسبة في الفترة الحالية، ذلك يعود إلى نتيجة التطور الذي عرفته المناهج والبرامج المكثفة والوسائل التعليمية والتكنولوجيا التي أصبحت تتماشى مع التطورات الحديثة والتغيرات السريعة في مجال العلم والمعرفة والبحث العلمي، إضافة إلى تغير الظروف التي نحن عليها الآن.

إن المقاربة بالكفاءات تعد أهم رؤية جديدة استحدثت في المستوى التعليمي، وأن هدفها تنظيم العملية التعليمية التعلمية بهدف الوصول إلى استراتيجيات تربوية محكمة والسعي إلى تكوين متعلم فعال ومبدع وباحث في مختلف المجالات، وقادر على تحمل مسؤوليته في حل المشكلات التي تعترضه، وبالتالي سيجد المتعلم نفسه يتعلم من أجل أن يكون قادرا على فعل شيء ما، أو تحليل واقع والتكيف والتأقلم معه، وذلك استنادا إلى ما تعلمه، كما أن هذه المقاربة تفتح المجال للمتعلم في تثبيت وتطوير ملكته اللغوية.**ومن هنا كان موضوع البحث هو: المقاربة بالكفاءات ودورها في إكساب الملكة اللغوية.** والذي حاولنا من خلالها الإجابة عن **الإشكالية** التالية:

إلى أي مدى يمكن أن تسهم المقاربة بالكفاءات في تنمية الملكة اللغوية لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط؟.

وتتفرع هذه الإشكالية إلى مجموعة من **التساؤلات:**

1) إلى أي مدى تساهم المقاربة بالكفاءات في تنمية قدرة المتعلم على التعبير مشافهة وكتابة؟

2) إلى أي مدى تساهم المقاربة بالكفاءات في توظيف المكتسبات اللغوية؟

3) إلى أي مدى تسهم المقاربة بالكفاءات في تنمية الملكة اللغوية عند المتعلم؟

للإجابة عن هذه الاسئلة طرحت عدة **فرضيات:**

1) تساهم المقاربة بالكفاءات في تنمية قدرة المتعلم على التعبير شفويا وكتابيا.

2) تساهم المقاربة بالكفاءات في توظيف المكتسبات اللغوية.

3) تسهم المقاربة بالكفاءات في تنمية الملكة اللغوية عند المتعلم.

أهم الأسباب التي دفعتني في اختيار هذا الموضوع أولا: رغبة ذاتية لدينا رغبة في الخوض في هذا الموضوع **ثانيا: سبب موضوعي:** لدينا رغبة في الاطلاع في مضمون منهج المقاربة بالكفاءات باعتباره المنهج الذي تعتمد عليه وزارة التربية الوطنية الجزائرية.

وتهدف هذه الدراسة من خلال الإجابة عن التساؤلات التالية:

– التعرف على ماهية المقاربة بالكفاءات وماهي خصائصها وأهدافها وأنواع الطرق التي جاءت لتدريس بها.

– معرفة وجهات نظر أساتذة التعليم المرحلة المتوسط حول مساهمة المقاربة بالكفاءات في تنمية القدرة على التعبير شفويا وكتابيا، وفي توظيف المكتسبات اللغوية، وفي تنمية الملكة اللغوية عند المتعلم. وفق معايير العمر والجنس والمؤهل العلمي والخبرة التعليمية.

وتكمن أهمية هذه الدراسة: في أن التدريس وفق المقاربة الكفاءات هي البيداغوجيا المطبقة حاليا في المنظومة التربوية حيث تفتح المجال للمتعلم في الممارسة الفعلية للغة عن طريق الممارسة والتكرار المستمر والدائم، وإذا تمرن الفرد وأحسن استثمار وتوظيف محزونه

اللغوي المتوفر لديه (معارف ومعلومات وقواعد) فإن ذلك بالضرورة يكسبه نوعا ما من السرعة في استعمال اللغة بطريقة آلية وميكانيكية، وبالتالي حصول المتعلم وفق هذا الجانب على الملكة اللغوية

وقد تم اتباع خطة عمل واضحة، فقد قمنا بتقسيم خطتنا إلى فصلين يسبقهما مقدمة وتوطئة(تناولنا فيها لماذا جاءت المقاربة بالكفاءات، وهل هي ضرورية تواجدها في المنظومة التربوية) ومتبوعين بخاتمة، جاء الفصل الأول تحت عنوان التدريس بالكفاءات والملكة اللغوية، فقد تم تقسيمه إلى مبحثين: الأول: كان بعنوان ماهية المقاربة بالكفاءات، حيث قمنا بتقسيمه إلى ثلاث مطالب، تعلق الأول: بمفهوم المقاربة بالكفاءات، والثاني: بخصائص هذه المقاربة، والثالث: أهداف هذه المقاربة ومدى أهميتها. وخصص المبحث الثاني: دور التدريس بالكفاءات في تنمية الملكة اللغوية، وتم تقسيمه إلى ثلاث مطالب، الأول: مفهوم الملكة اللغوية لغة واصطلاحا، أما الثاني: السماع والممارسة والتكرار سبيل الملكة اللغوية. أما الثالث: دور التدريس بالكفاءات في الملكة اللغوية. ويندرج تحت هذا المطلب: أولا : مميزات التدريس بالكفاءات، ثانيا:طرائق التدريس (بيداغوجيا المشروع، التعلم التعاوني، حل المشكلات) ، ثالثا: دور التدريس بالكفاءات في الملكة اللغوية . أما الفصل الثاني: فكان حول الدراسة الميدانية (عند أساتذة التعليم المرحلة المتوسطة): وتضمن كذلك ثلاثة مباحث، الأول تحت عنوان: الطريقة والإجراءات، في حين تضمن المبحث الثاني: عرض النتائج ومناقشتها، أما المبحث الثالث فتناولنا فيه جملة من التوصيات والاقتراحات، وأخيرا الخاتمة التي قمنا بتخصيصها لأهم النتائج المتوصلة إليها. وأخيرا قائمة المصادر و المراجع والملاحق.

المنهج المتبع: لقد اتبعنا **المنهج الوصفي** واتخذنا من **التحليل والإحصاء** أدوات إجرائية مع الاعتماد على بعض الجداول والنسب المئوية لاستخلاص النتائج.

الدراسات السابقة :

1 ابراهيم غزلي، علاء شحدان، منهج المقاربة بالكفاءات بين النظري والتطبيقي، دراسة ميدانية مع عينة من أساتذة التعليم الثانوي بولاية ميلة، مذكرة لنيل شهادة ماستر في اللغة العربية، تخصص لسانيات تطبيقية، جامعة منتوري قسنطينة، ماي 2011.

2 حمر الراس عماد الدين، تعليمية علوم اللغة العربية في ظل المقاربة بالكفاءات كتاب السنة الأولى ثاني نموذجا، مذكرة لنيل شهادة الماستر في اللغة العربية، تخصص لسانيات تطبيقية، جامعة منتوري قسنطينة، ماي 2011.

أهم المصادر و المراجع:

1 فريد حاجي :التدريس والتقييم وفق منظور المقاربة بالكفاءات ،دار الخلدونية للنشر والتوزيع– عين مليلة –الجزائر الطبعة 1434ه 2013م .

2 خير الدين هني :مقاربة التدريس بالكفاءات، دن ،الطبعة 1 2005م

3 مقدمة ابن خلدون، تحقيق: خليل شحادة، راجعه خليل سهيل دكار، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت– لبنان، 2011م/1424ه.

أهم الصعوبات البحث: صعوبة الحصول على بعض المصادر، وكذلك الاجراءات المتبعة فيما يتعلق بالجانب الميداني للبحث، خصوصا ما تعلق بتحليل الاستبيان.

وفي الأخير أحمد الله عز وجل وأشكره على توفيقه وعونه لي، كما أتقدم بالشكر الجزيل لأستاذ المشرف: الدكتور عبد القادر بقادرعلى المساعدات الكبيرة والنصائح القيمة التي قدمها لي طيلة أطوار البحث، وهو السبب في إخراج الموضوع دراستنا إلى ما هو عليه الآن، كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى كل من قدم لي يد العون والمساعدة في إنجاز هذا البحث سواء أكان من قريب أو من بعيد، فهؤلاء كلهم أرفع لهم كل امتناني وتقديري واحترامي والله ولي التوفيق.

الصالح بوهراوة

2016/04/06

توطئة:

إن العملية التعليمية التعلمية عرفت سلسلة من التغيرات السريعة تتمثل في بناء المناهج والوسائل التعليمية وطرق التدريس والعملية التقويمية...الخ، وأن هذا التغيرات كانت نتيجة التطور الهائل في مجال العلمي والتكنولوجي الذي أحدث تطور عميق في ميدان علم الاجتماع، وعلم النفس، وعلم التربية، وبالتالي فالمنظومة التربوية من المنظومات التي تتغير فهي لا تعرف عملية الثبات ولا الاستقرار، فهي دائما تتطلب رؤيا حديثة ونظام تعليمي يمتاز بفعاليته، ذلك يعود إلى ارتباط التعليم بمجموعة من المجالات كالمجال المعرفي، والمجال النفس الحركي، والمجال الوجداني.

<<لقد كان التعليم سابقا يرتكز على المقاربة بالأهداف التي تعتمد على تقسيم التعلمات إلى أهداف إجرائية تسمح للمعلم التأكد من تحقيق الأهداف المسطرة لتدخله أو عدمه، وذلك من خلال تقييمات صغيرة أثناء النشاط وفي نهايته.>>[1] كما أن هذه المقاربة تكتفي بعملية التلقين والتحصيل العلمي، والمعرفي، واستقبال المعلومات من طرف المتعلم، فيقوم بعملية الحفظ ثم تأتي عملية الاسترجاع في الفروض و الاختبارات، وذلك دون إقامة روابط بين المعارف التي تعلمها سابقا، وبين ما يواجهه حاليا من مشاكل، وفق هذا الجانب ستصبح المعارف جوفاء لا فائدة منها وسيجد المتعلم نفسه يتعلم من أجل أن يتعلم فقط وليس لفعل شيء ما، أو حل مشكلة معينة قد تعترضه في حياته المستقبلية.

ولكي تتضح الفكرة بشكل أفضل نقدم أمثلة من الواقع المُعاش، ما قيمة المعارف الأخلاقية التي يتعلمها الفرد في المدرسة بشكل محفوظاتي، ولكنه يعجز عن تحويلها إلى سلوكات عملية في حياته، وذلك يعود إلى سبب عدم تطابق معارفه المكدسة في ذهنه مع مقتضيات الكفاءة المنتظرة[2].

---

[1] ينظر: إكزافيروجيس، المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية،، ترجمة: ناصر موسى بختي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، نوفمبر، 2016، ص: 15-16 .

[2] خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، دن، ط1، 2005،ص:71.

إن المقاربة بالأهداف وفق هذا المنظور قد أهملت الجانب الأدائي العملي الذي يساعد كثيرا في عملية الفهم، والاستيعاب، والتحليل، والتطبيق، والقدرة على الإنتاج والإبداع والتوظيف، كذلك أهملت حاجات المتعلمين الغير اللغوية وألغت القدرة التواصلية، باعتبارها قد ركزت على الحاجات اللغوية وتعليم الاكتساب بالقدرة اللغوية فقط.بمعنى؛ أن المقاربة بالأهداف تركز على المحتوى و تراعي المجال المعرفي، بالمقابل فهي تلغي المجال الفكري والوجداني. وبهذه العملية فإن دور المتعلم وفق هذه المقاربة خارج حيز الوجود، حيث يلعب دوره في عملية الاستماع والانتباه الجيد، وحفظ ما في الكتب والكراريس من معلومات، وبالتالي فإن هذا الأسلوب من التعليم لن يستفيد منه ،ويعود ذلك أن هناك مسافة كبيرة وواضحة بين ما يتعلمه المتعلم في المدرسة وبين ما يواجهه في الحياة اليومية. بمعنى أن؛ هذه المقاربة تعتمد على عزل المتعلم عن الحياة وعن العالم الخارجي، وبالتالي فهو مرتبط فقط بما يدرسه في المدرسة.

تعتبر عملية التجديد والتطوير عملية جدُ ضرورية تقتضيها التغييرات والمستجدات الطارئة في المجتمع، وقطاع التعليم من القطاعات التي عرفت هذا النوع من التجديد، فمن نظام المقاربة بالأهداف إلى نظام المقاربة بالكفاءات، التي بدورها ستشكل تصورا جديدا للعملية التعليمية، بهدف تفعيل الفعل التربوي، بالاعتماد على منطق التعلم الذي يولي أهمية قصوى لإدماج المعارف واكتساب الكفاءات، بما يمكن المتعلم من تحقيق حاجاته من جهة والتفاعل مع مجتمعه من جهة أخرى.[1]

إضافة إلى مساعدة المتعلم على حل مشاكله المدرسية، والمهنية، والاجتماعية، وعموما في حياته الحاضرة والمستقبلية، بغرض التحكم في مجريات الحياة ومعتركاتها، وبالتالي فإن هذه المقاربة تستهدف تنمية قدرات المتعلمين وزيادة في الكفاءة اللغوية في مختلف المجالات،

[1] ينظر: محمد الصالح حثروبي، المدخل إلى التدريس بالكفاءات، شركة الهدى للنشر و التوزيع، عين مليلة– الجزائر، ط2، 2004،ص: 11.

ليتمكن من خلالها استثمار معارفه المدرسية وجعلها ضرورية في ذاته ومن أجل التكيف مع حاجاته ومتطلباته التي تقتضيها الحياة.

<<إن المقاربة بالكفاءات جاءت كتصور ومنهج ومنظم للعملية التعليمية/التعلمية تستند إلى ما أقرته النظريات التربوية المعاصرة، وخاصة النظرية البنائية، التي تعد نظرية نفسية لتفسير التعلم وأساسا رئيسيا من الأسس النفسية لبناء المنهج المدرسي الذي ينطلق من كون المعرفة:

1 تبنى ولا تنقل 2 تنتج عن نشاط 3 تحدث في سياق4 لها معنى في عقل المتعلم 5 عملية تفاوضية اجتماعية 6 تتطلب نوعا من التحكم.>>[1]

ومن دواعي اختيار المقاربة بالكفاءات: تتلخص في جملة من التحديات وهي :

1 <<ضرورة الاستجابة لتزايد حجم المعلومات في مختلف المواد العلمية.

2 ضرورة تقديم تعلمات ذات دلالة بالنسبة لكل ما يتعلمه التلميذ.

3 ضرورة إيجاد فعالية داخلية من أجل تعليم ناجح وتكافؤ الفرص للجميع.

4 ضرورة الاستجابة لطلب ملح يتمثل في النوعية وحسن الأداء، من خلال اختيار مسعى بيداغوجي يضم المتعلم في محور الاهتمام.

5 اعتماد بيداغوجيا يكون شغلها الشاغل تزويد المتعلم بوسائل التعلم وما يسمح له بأن يتعلم كيف يفعل وكيف يكون؟.>>[2]

إضافة إلى كل هذا نجد أن مجال العلوم والتكنولوجيا له دور كبير في ظهور المقاربة بالكفاءات، ذلك أن العصر الحديث أحدث خطوة من الخطوات الهامة في مجال العلم والمعرفة والبحث العلمي، فكل يوم من الأيام يمر إلا وظهرت معه معلومات ومعارف جديدة، مما أدى إلى ظهور تخصصات وتعلمات على مختلف أنواعها، وبالتالي يصعب استيعابها،

1 السعيد مزروع، التدريس وفق منظور المقاربة بالكفاءات، مجلة علوم الإنسان والمجتمع، العدد 3 سبتمبر2012، ص :202- 203.

[2]المرجع نفسه، ص : 203- 204 .

وفهمها، وتقويمها مما يستلزم بالضرورة توظيف معارف، وقدرات، ومهارات، وخبرات، وكفاءات، ومكتسبات من أجل التمكن منها وتوظيفها وفهمها من جهة وتعليمها للمتعلمين من جهة أخرى.

إن المقاربة بالكفاءات تعتبر أحسن تقنية بيداغوجية تعوض النقص وتلاءم أهداف التربية والتعليم، حيث تجعل من النظام التعليمي يركز على أهدافه في جعل التعليم ذا أثر فعال، إذ ينصرف الاهتمام وفق هذا المنظور إلى جعل المعرفة مادة حيوية لتكون رافدا من روافد الكفاءة المنتظرة، فالكفاءة تصبح حينئذ الهدف النهائي للتعلم أي المقاربة بالكفاءات، وليست المعرفة (المقاربة بالأهداف).[1]

إن المقاربة بالكفاءات تعتبر عملية من العمليات التعليمية الجيدة فهي تشكل محورا من محاور تنظيم شؤون حياتنا المدرسية، والمهنية، والاجتماعية، كما أنها تعتبر بمثابة حركة حضارية وثقافية للمجتمع كافة، يتطلب منها رؤية جديدة ونظام تعليمي يمتاز بفعالية لا ينحصر في تلقين المعارف وحفظها ثم استرجاعها، بل على العكس تماما يتطلب منها توظيف المعارف، والقدرات، والخبرات، وتنمية الاستعداد اللغوي، وترك المجال مفتوحا لدى المتعلمين في سبيل تنمية كفاءاتهم في إطار وظيفي عملي.

كما أنه يمكن القول- على حسب رأي- أن إدماج مثل هذه المقاربة ليس بالسهل تطبيقها في المنظومة التربوية فهي تتطلب وسائل وأجهزة تعليمية حديثة الطراز، من أجل أن يتخذها المعلم كأداة لتحسين عملية التعليم والتعلم هذا من جهة، ومن جهة أخرى يتطلب بعض الوقت حتى تستوعب نظريتها و منهجيتها مثلما يحتاج الجسم إلى سنوات طويلة حتى ينمو ويكبر ويستطيع التحكم في جسمه كاملا كذلك المقاربة بالكفاءات ينطبق عليها نفس الأمر.

[1] ينظر: خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، ص: 64.

الفصل الأول: المقاربة بالكفاءات والملكة اللغوية

المبحث الأول: ماهية المقاربة بالكفاءات

المطلب الأول: تعريف المقاربة بالكفاءات.

المطلب الثاني: خصائص المقاربة بالكفاءات.

المطلب الثالث: أهداف المقاربة بالكفاءات .

المبحث الثاني: دور التدريس بالكفاءات في تنمية الملكة اللغوية.

المطلب الأول: تعريف الملكة اللغوية (لغة واصطلاحا)..

المطلب الثاني: السماع و الممارسة و الحفظ سبيل الملكة اللغوية.

المطلب الثالث: دور التدريس بالكفاءات والملكة اللغوية.

أولا: مميزات التدريس بالكفاءات.

ثانيا: طرائق التدريس:

1 بيداغوجيا المشروع.

2 بيداغوجيا التعلم التعاوني.

3 بيداغوجيا حل المشكلات.

ثالثا: دور التدريس بالكفاءات في الملكة اللغوية.

المبحث الأول ماهية المقاربة بالكفاءات:

المطلب الاول تعريف المقاربة بالكفاءات :

لقد حظيت هذه المقاربة بتعاريف كثيرة بسبب اختلاف الباحثين في اتجاهاتهم، ومناهجهم، وكل نظر إليها من زاوية معينة، يعود ذلك إلى أن هذا المفهوم حديث النشأة فالباحثون لم يستوعبوه جيدا وسأقتصر على تعريف واحد فقط لأنها كثيرة ومتنوعة من بينها:

الأول:<< إن المقاربة بالكفاءات هي بيداغوجية وظيفية تعمل على التحكم في مجريات الحياة بكل ما تحمله من تشابك في العلاقات وتعقيد في الظواهر الاجتماعية، ومن ثم فهي اختيار منهجي يمكن المتعلم من النجاح في هذه الحياة على صورتها، وذلك بالسعي إلى تثمين المعارف المدرسية وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة.[1]>> أي؛ أن هذه المقاربة وظيفية بالدرجة الأولى تعمل على تحويل المعارف النظرية إلى أداء إجرائي تطبيقي(نفعي)، يتطلب منه استخدام كافة الطرائق، والوسائل اللازمة لاكتساب المهارات، والقدرات، والتفكير الجيد، وحل المشكلات التي تواجهه كل هذا من أجل التعامل بنجاح وخبرة مع متطلبات الحياة الجديدة (التي يحيونها) والمستقبلية تؤكد تمكنه من أداء دوره في المجتمع بصورة ممتازة أو مقبولة لحد ما، وهذا ما يجعله قادرا على التحكم في مجريات الحياة ومعتركاتها من جهة، وتنظيم العملية التعليمية التعلمية من جهة أخرى.، ويكون ذلك خلال استثمار وتوظيف معارفه المدرسية في مختلف الظواهر الاجتماعية المعقدة.

المطلب الثاني: خصائص المقاربة بالكفاءات:

إن المقاربة بالكفاءات تقنية من التقنيات البيداغوجية التي تجعل من النظام التعليمي نموذجا من النماذج المثالية الذي يسعى دوما إلى تقديم الحلول للمشاكل التي تعترض المتعلم أثناء عملية التعليم والتحكم فيها، إضافة إلى المشاكل التي تعاني منها التربية والتعليم، وتسعى هذه المقاربة دوما إلى تجاوز مثل هذه الصعوبات، من منطلق أن الكفاية تحقق الأهداف والنتائج التي يرغب فيها الفرد مع الاقتصاد في الوقت والجهد، مع حمل كفاءة المتعلم على

[1] فريد حاجي، التدريس والتقييم وفق المقاربة بالكفاءات، دار الخلدونية، القبة– الجزائر. د ط 1434ه/2013م، ص: 10.

تعبئة مجموعة من الموارد والمكتسبات المدمجة وليس تراكم المعارف كما كان سابقا، إضافة إلى تجسيد هذه الكفاءة في وضعيات تظهر لدى المتعلم لها دلالة ومعنى.

من هنا تبرز خصائص الكفاءة فيما يلي:

1<< تجنيد أو توظيف جملة من الموارد:(معلومات، وخبرات معرفية، وسلوكات، وقدرات، وحسن الأداء، معرفية سلوكية) بحيث تشكل مجموعة مدمجة يستثمرها المتعلم في سياق ذي دلالة وفائدة بالنسبة إليه.>>[1] بحيث يستطيع المتعلم من خلالها دمج و تنظيم مختلف المعارف والقدرات والمهارات التي يمتلكها، وترجمتها في شكل سياق ذي دلالة بالنسبة له. مثل: معرفة التلميذ كيفية التعامل مع الوضعيات/ المشكلة، من خلال عرض الأفكار وتنظيمها والتقيد بما هو مطلوب منه، هذا في الحقيقة ذات دلالة بالنسبة له.

2<< الغائية النهائية: إذ أن تسخير الموارد لا يتم عرضا، بل يؤدي وظيفة اجتماعية نفعية لها دلالة بالنسبة إلى المتعلم الذي يسخر مختلف الموارد لإنجاز عمل ما، أو حل مشكلة في حياته المدرسية أو الحياة اليومية.>>[2] بمعنى أنه بإمكان المتعلم أن يوظف بعض الموارد التعليمية التي يمتلكها من أجل إنجاز عمل معين يستفاد منه مستقبلا، سواء أكان هذا في حياته المدرسية أو الاجتماعية. مثل: معرفة المتعلم التعامل مع الوضعيات التي لها منفعة وقيمة، أما التي لا تفيده فعليه أن يتركها، وهذا ما يجعل من الكفاءة ذات طابع غائي نهائي.

3 <<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 إمكانية تحويل بعض الكفاءات التي تنتمي إلا موارد مختلفة، أي من مادة إلى مادة 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 المسائل في الفيزياء، إلا إذا كانت

[1] فريد حاجي، التدريس والتقييم وفق المقاربة بالكفاءات، ص: 24.

[2] المرجع نفسه، ص: 24.

الوضعية في المجالين السابقين (الرياضيات الفيزياء) هي فئة وضعيات الحلول المشتركة.>>[1] أي أن هذه الوضعيات غالبا ما تكون مرتبطة ومستهدفة بمادة تعليمية معينة تمارس الكفاءة من خلالها، وهذا ما يجعل من المتعلم يوظف الموارد التعليمية التي بحوزته في سبيل حلول مسائل معينة. مثل: امتلاك التلميذ كفاءة في الرياضيات هذا لا يعني أنه امتلك كفاءة في الفيزياء.

4 <<التعلق بالمادة: بمعنى، نوظف الكفاءة في غالب الأحيان معارف ومهارات معظمها من المادة الواحدة، وقد تتعلق بعدة مواد، أي أن تنميتها لدى المتعلم تقتضي التحكم في عدة مواد لاكتسابها.

5 قابلية التقويم: بحيث يمكن قياس الكفاءة من خلال نوعية العمل المنجز من طرف المتعلم، ونوعية الناتج الذي توصل إليه، حتى وإن لم يكن ذلك بشكل دقيق بحيث يتم تحديد مقاييس مثل: هل الناتج الذي قدمه المتعلم ذو نوعية؟.>>[2] بمعنى أنه بإمكان المعلم معاينة الأداء أو المهارات التي اكتسبها المتعلم، ويكون ذلك موافقا للجوانب المعرفية أو الوجدانية أو النفس حركية. مثل: في التعبير الكتابي يعطي المعلم للتلميذ علامة 20/15 وهو في الحقيقة لا يستحق ذلك، فهو يهدف من خلال ذلك إلى محاولة تشجيعه وتحفيزه.

إن النظام التعليمي لابد له من مراعاة هذه الخصائص بصورة جوهرية منطقية لأنها مهمة في رسم شخصية المتعلم من مختلف الجوانب، خاصة وأن المعلم له دور كبير في تحقيق ذلك ان استطاع تجنيد هذه الموارد التعليمية بشكل جيد، ومساعدة التلاميذ في معرفة مشاكلهم وحلها، كذلك لابد من المدرس معرفة أحوال التلاميذ من الناحية النفسية، أو الاجتماعية (لكي يستطيع التعامل معهم تعاملا مرضيا هذا من جهة، وتقديم المساعدة ماديا أو معنويا من جهة أخرى، حتى يصبح المعلم يؤدي وظيفة التدريس بكفاءة عالية)، فإن لم

[1] المرجع السابق، ص: 24.

[2] عبد الباسط هويدي، المفاهيم والمبادئ الأساسية لاستراتيجية التدريس عن طريق المقاربة بالكفاءات في المنظومة التربوية الجزائرية، مجلة الإنسان والمجتمع، العدد 4 سبتمبر 2012، ص: 165– 166.

يجند المعلم هذه الموارد التعليمية بدءا من تجنيد الموارد المعرفية، والمهارية، والأدائية (لأن؛ هذه الموارد هي التي تحقق النتائج المرغوب فيها، وكذلك تحقق المخرجات المراد بلوغها في العملية التعليمية)،إلى غاية قابلية التقويم لدى المتعلم تجنيدا جيدا فلابد بالضرورة أن لا نتحدث عن خصائص المقاربة بالكفاءات.

المطلب الثالث: أهداف المقاربة بالكفاءات

إن من الأهداف التي ترمي إليها بيداغوجيا الكفاءات هو أن تعيد النظر في دور كل من المعلم والمتعلم والمادة الدراسية.

إن بيداغوجيا الكفاءات ترتكز بالدرجة الأولى وبالأخص على المتعلم وهو قلب العملية التعليمية التعلمية، فهو ليس متلقي فقط، بل مشارك ومتفاعل ونشط وإيجابي، وله القدرة على التحليل، والتركيب، والاستنتاج من أجل أن يفعل شيء ما، أو تحليل واقع والتكيف معه بالاعتماد على ما تعلمه، إضافة إلى ترك له حرية الإنتاج والإبداع وفتح الحوار والمناقشة مع مدرسه، وتبادل المعارف والأفكار مع أصدقائه، وبالتالي كل هذا يتم بالتنظيم(وليس عشوائي).

على أن المعلم يكون الوسيلة فيما هو أفضل لتحقيق أهداف المتعلمين من جهة، وتحقيق أهدافه وغاياته من جهة أخرى، فالمعلم مساعد، وموجه، ومخلص في أداء عمله، كما أنه باستطاعته غرس في نفسية المتعلم روح المبادرة، وحب المادة، وحب الاستطلاع والبحث، وبالتالي كل هذا يتم بتهيئة المناخ التعليمي الذي يساعد المتعلمين على التعلم.

أما المادة الدراسية << فهي تمد المتعلمين بالموارد اللازمة لبناء الكفاية التي تمكنهم من مواجهة الوضعيات– المشكلة على المدى القريب (الإطار المدرسي) ومحيطه على المدى البعيد (الحياة العامة)، كما تمكن المادة الدراسية المتعلم من التمرس والتدريب على تعبئة

وتفعيل الموارد من خلال تطبيقات تتدرج من البسيط إلى المعقد ومن المعلوم إلى المجهول، تهيئا له لمجابهة ما ينتظره من مشاكل الحياة اليومية[1].>>

وهذا وفق عملية تنظيمية تنسيقية بين المادة المقررة وبين الحياة في المجتمع، وبينها وبين اهتمامات الطلبة واحتياجاتهم، حتى لا يحدث تناقض بين ما يتعلمه المتعلم وما يواجهه في الحياة اليومية.

إضافة إلى أن هناك أهداف أخرى أكثر دقة تسعى إليها المقاربة بالكفاءات، يمكن تلخيصها فيمايلي:

- **النظرة** إلى الحياة من منظور عملي.
- **ربط** التعليم بالواقع و الحياة.
- **الاعتماد** على مبدأ التعليم والتكوين لأمور والظواهر المختلفة التي تحيط به.
- **العمل** على تحويل المعرفة النظرية إلى معرفة نفعية.[2]

إن المقاربة بالكفاءات بأهدافها هذه يستطيع المتعلم التفاعل مع الأنشطة اللغوية التي يزاولها المعلم (لحد ما) داخل القسم، إضافة إلى امتلاكه القدرة على الاندماج في الحياة العملية، وبالتالي فإن هذه المقاربة تتيح له فرص اكتساب المهارات، والكفاءات، وبناء معارفه، وحل مشاكله بالاعتماد على نفسه وعلى ما درسه، وبهذا ستصبح هذه المقاربة ذات طابع وظيفي نفعي تظهر نتائجه من خلال سلوكات التي تظهر لدى المتعلم والتي يمكن ملاحظتها وقياسها.

[1] ميلود التوري، من درس الأهداف إلى درس الكفايات، مطبعة أنفو– برينت ، شارع القادسية، الليدو– فاس، ط1، ص: 119.

[2] ينظر: فريد حاجي، التدريس والتقييم وفق المقاربة بالكفاءات، ص: 26.

المبحث الثاني: دور التدريس بالكفاءات في الملكة اللغوية

المطلب الأول : تعريف الملكة اللغوية

إن اللغة باعتبارها ظاهرة اجتماعية ذات طابع تواصلي بالدرجة الأولى نشأت من أجل التفاهم بين الأفراد، كما أنها صفة غير خاضعة لعوامل الوراثة، وإنما هي عملية خاضعة لظروف البيئة اللغوية التي يحيونها ، حيث تجعل منهم يخلقون انسجاما وتفاهما فيما بينهم في مختلف المجالات، فطبيعي أن يتكلم الإنسان كما هو طبيعي أن يمشي ويتحرك ويتفاعل مع كل ما يحيط من حوله، فهو دائما ما يحاول قدر الإمكان اكتساب لغة مجتمعه الذي يعيش فيه، حتى تصبح اللغة بالنسبة إليه عادة لا يشعر بها حين يستعملها (قدرة الفرد على تحصيل اللغة وحسن استخدامها). بمعنى آخر:<< أن كل إنسان نشأ في بيئة يستطيع التعبير بلغة هذه البيئة، وبإمكانه أيضا فهم عدد غير متناهي من الجمل وصياغتها، حتى ولو لم يسبق له سماعها من قبل، ويتم ذلك بشكل عادي لا يكاد يشعر بها حين يستعملها فهو في الحقيقة قد اكتسب ملكة لسانية في هذه اللغة من خلال المعرفة الضمنية اللاواعية بنظام اللغة.>>[1]

تعريف الملكة اللغوية:

لغة: جاء في معجم الوسيط: (ملك) الشيء ملكا: حازه وانفرد بالتصرف فيه، فهو مالك.

(أملكه) الشيء: جعله ملكا له، ويقال فلانا أمرُه: خلاَّه وشأنه.

(امتلك) الشي: ملكه.

(الملكة) صفة راسخة في النفس أو استعداد عقلي خاص، لتناول أعمال معينة بحذق ومهارة، مثل الملكة العددية والملكة اللغوية.[2]

[1] نعمان بوقرة، المدارس اللسانية المعاصرة، الناشر مكتبة الآداب، دط ، د.ت، ص: 150.

[2] ينظر: معجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، مكتبة الشروق الدولية، ط 4 ، 2004، مادة ملك، ص:886.

مفهوم الملكة اللغوية اصطلاحا:

هناك تعاريف كثيرة للملكة اللغوية من الناحية الاصطلاحية، وكل نظر إليها من زاوية معينة وسأقتصر على تعريفين لأنها كثيرة ومتنوعة من بينها:

الأول: يعد ابن خلدون (732هـ/808هـ) أبرز عالم عربي تحدث عن مصطلح الملكة اللغوية من حيث مفهومها العام والخاص، وتحدث عن كيفية حدوثها و طريقة اكتسابها، فهو يعرف الملكة اللغوية بقوله: << إن الملكة صفة راسخة في النفس تتم نتيجة استعمال الفعل وتكراره مرات عديدة، إذ يقول: والملكة صفة راسخة تحصل من استعمال ذلك الفعل وتكرره مرة بعد أخرى حتى ترسخ صورته وعلى نسبة الأصل تكون الملكة>>[1].

الثاني: يعرف عبد الرحمان الحاج الصالح (ولد1927م) الملكة اللغوية بقوله:<<هي ذلك النظام الذي اكتسبه المتكلمون على شكل مثل وحدود إجرائية، وهم لا يشعورون شعورا واضحا لوجودها وكيفية ضبطها لسلوكهم اللغوي، إلا إذا تأملوه، وإن كان هذا التأمل لا يفيدهم شيء، إذ هو استبطان وإحكام للعمليات التي تنبني على تلك المثل. هو الذي يسميه الملكة اللغوية>>[2] وبهذا يربط الحاج الصالح مفهوم الملكة اللغوية بذلك الجانب الباطني اللاشعوري وذلك أن عملية الاكتساب المتكلم للملكة تكون في البداية شعورية على شكل نظام يستطيع من خلالها المتكلم الشعور بها، أما بعد اكتساب الملكة فإنها تكون لا شعورية على شكل مثل وحدود إجرائية. بمعنى أن: المتكلم لا يشعر بوجودها إلا إذا قام بعملية التأمل الجيد.

مفهوم الملكة من الناحية العامة .

.يقول ابن خلدون << اعلم أن اللغة في المتعارف عليه عبارة المتكلم عن مقصود، وتلك العبارة فعل لساني ناشئ عن القصد بإفادة الكلام، فلا بد أن تصير ملكة متقررة في العضو

[1] المقدمة، ابن خلدون، تحقيق: خليل شحادة، راجعه سهيل زكار، دار الفكر للنشر والتوزيع، بيروت– لبنان، ط1 1421هـ/2001م، ص: 755.

[2] عبد الرحمن الحاج الصالح، مدخل إلى علم اللسان الحديث، مجلة اللسانيات، العدد الرابع، الجزائر 2003، ص: 40.

الفاعل لها وهو اللسان، وهو في كل أمة بحسب مصطلحاتهم>>[1]. بمعنى أن اللغة هي الوسيلة التي يستطيع بها الفرد التعبير عن غرضه أو قصده(التواصل مع الأفراد والتفاهم مع الجماعات) وهي فعل لساني ناشئ عن القصد وهو في كل أمة بحسب مصطلحاتهم، وبالتالي فاللسان يختلف من مجتمع إلى مجتمع آخر ومن فرد إلى فرد آخر، كما أن اللغة ليست من الأمور التي بمقدرة الفرد أن يخلقها أو يصنعها، وإنما هي جاءت كنتيجة إلى انتماء طبيعة مجتمع بشري معين.

من خلال هذه المفاهيم المقدمًة نتوصل إلى أن:

- الملكة صفة راسخة في النفس .
- أن الملكة تمكن الفرد من القيام بأعمال كثيرة، وذلك دون الحاجة إلى عملية تشغيل الفكر، كاكتساب اللغة، أو إكساب مجموعة مهارات.
- أن الملكة تحصل بالممارسة والاعتياد والتكرار المستمر و الدائم.
- أن الملكة تكتسب بقوة الفطرة المتوفرة لدى كل فرد وتختلف باختلاف كل واحد منا.
- أن الملكة اللغوية محكمة ومتجسدة في الواقع اللساني تكون في البداية شعورية يتمكن الفرد من الشعور بوجودها، أما بعد الاكتساب فإنها تكون لا شعورية بمعنى لا يتمكن الفرد من الشعور بوجودها.

المطلب الثاني: السماع والممارسة والتكرار سبيل الملكة اللغوية

هناك ثلاث طرق من اكتساب الملكة اللغوية وهي:

أولا: السماع: إن السماع شرط أساسي من شروط النمو اللغوي لدى الطفل، فعندما يولد يبدأ بمرحلة الصراخ ثم تأتي مرحلة المناغاة وبعدها المرحلة الأخيرة وهي مرحلة الكلام، فالطفل وهو في هذه المرحلة يحاول اكتساب لغة مجتمعه، ومع مرور الأيام والمراحل يسمع كتلا أو عبارات لغوية فيحاول قدر الإمكان التقاطها كلمة كلمة (سماع كلام الأم، أو فرد من أفراد العائلة) وبعد ذلك يحاول نقطها، فهو يحاول– في حقيقة الأمر– الربط بينها وبين ما هو

[1] المقدمة، ابن خلدون، تحقيق: خليل شحادة، راجعه سهيل زكار،ص:753.

موجود من حوله، حتى يتسنى له التواصل مع عائلته في مختلف مواقف حياته. وبالتالي فالاستماع الدقيق للكلمات ينتج له النطق السليم والصحيح للعبارات، وبهذه العملية يستطيع الطفل اكتساب لغته الأم في مراحل طفولته من خلال ترعرعه ونموه في بيئته اللغوية التي تحيط من حوله.

ويعرف الاستماع بأنه:<< فن يشتمل على عمليات معقدة يعطي فيها المستمع انتباها خاصا ومقصودا لما تتلقاه الأذن من أصوات ورموز لغوية ومحاولة فهم مدلولها، وإدراك الرسالة المتضمنة في هذه الرموز عن طريق تفاعلها مع خبرات المستمع وقيمة معارفه، ومحاولة تحليل وتفسير مضمون الرسالة وتقويمها الحكم عليها في ضوء المعايير الموضوعية المناسبة لديه>>.[1]

أما السماع:<< فهو مجرد استقبال الأذن لذبذبات صوتية من مصدر معين دون إعارتها اهتماما مقصودا، كسماع صوت الطائرة، أو صوت قطار>>[2].

إن الإنسان يقضي أكثر أوقاته وهو مستمعا ويعتبر كذلك من أساليب الاتصال شيوعا واستخداما في حياتنا اليومية، إضافة إلى أنه ضروري كذلك لبناء المهارات الأخرى، فبدونه لا يستطيع الفرد التحدث أو القراءة أو الكتابة، وبالتالي فإن نجاح العملية التعليمية ينطلق من الاكتساب الجيد لمهارة السماع ولا يتعلق الأمر بخبرة الطالب، كذلك فإن إهمال مهارة السماع قد يعيق الفرد في التعلم مستقبلا ويؤخر عملية تقدمه.

يقول ابن خلدون: << إن السمع أبو الملكات اللسانية>>.[3]وبذلك فالسماع هي المهارة الأساسية التي يجب أن يمتلكها كل متعلم اللغة وتحتاج إلى تدريب وعناية واهتمام منذ وقت مبكر جدا، فهي تتضمن درجة عالية من الكفاءة مقارنة بالمهارات الأخرى (التحدث، والقراءة، والكتابة)،

[1]علي أحمد مدكور، طرق تدريس اللغة العربية، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان– الأردن، ط1، 2007م/ 1427هـ، ص:28.

[2]علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الشواف للنشر والتوزيع، القاهرة– مصر، دط، ص: 75.

[3]مقدمة، ابن خلدون، تحقيق: خليل شحادة، راجعه سهيل زكار، ص: 754.

إن من يتدبر آيات القرآن الكريم فسيجد أن الله سبحانه وتعالى يركز على طاقة السمع التي أودعها الله تعالى في الإنسان ويجعلها في المرتبة الأولى على حساب البصر، كما جاء في سورة الإسراء، الآية 36، وسورة البقرة، الآية 20

إن هذه الملكة تحتاج إلى عناية واهتمام كبير من قبل الباحثين والمعلمين <<إن أغلب المعلمين لم يساعدوا تلاميذهم على اكساب مهارة الاستماع، ولم يدربوهم على الاصغاء الجيد، مما جعل كثيرا من التلاميذ يسمعون ولكنهم لا يفهمون>>[1] نظرا لأهميتها في مواقف الاتصال، فهي تحتاج إلى طاقة وقوة ودقة من أجل تطويرها وتنميتها ويكون ذلك إما بالتعليم في المؤسسات التربوية العامة أو الخاصة، أو بالتدريب الخاضع للتكرار المستمر.

و للحصول على مهارة الاستماع يبدأ المتكلم بسماع المفردات أولا ثم سماع التراكيب، ثم تكرار سماع هذه المفردات والتراكيب باللغة العربية الفصحى(هذه العملية تنطبق على كل اللغات)، وممارستها كلاما وقراءة وكتابة وبهذه العملية يكون قد وصل إلى إكساب ملكة السماع.

بالرغم من الدور الفعال الذي تؤديه ملكة السماع في حياة الأفراد والمعلمين والمتعلمين وتعتبر النشاط الأساسي من أنشطة الاتصال والتواصل التي بواسطتها نستطيع استقبال الرسائل الشفوية والرد عليها، إلى أنه قد يتعرض بعض الأفراد إلى عيوب يكون لها أثر كبير على سلامة سمعهم، فهم خاضعون لظروف معينة، وبها يفقدون سمعهم ومن بين هذه العيوب نذكر:[2]

- حركة الرأس نحو اتجاه الصوت باستمرار.
- الخلط في إصدار بعض الكلمات من أجهزة الصوت و النطق.
- ظهور مواد صمغية تخرج من الأذن بين فترة و أخرى.

[1] علوي عبد الله طاهر، تدريس اللغة العربية وفقا لأحدث الطرائق التربوية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ط1، 2010، ص77.

[2] ينظر:عبد الفتاح أبو معال، تنمية الاستعداد اللغوي عند الأطفال، دار الشروق للنشر والتوزيع ،عمان – الأردن، ط1 2000،ص:143-144.

- عدم التقيد بالتعلمات والاستجابة بالنداء.

إضافة إلى أسباب جسمية: كأن يكون المستمع ضعيفا في سمعه، أو كأن يكون مريضا في جسمه مرضا يشغله عن المتابعة والتركيز لما يقوله المعلم أو المتحدث لشعوره بالألم، بحيث لا يفهم مضمون الحديث.[1]

وبهذا يمكننا القول: أنه رغم عيوب ملكة السمع إلا أن ذلك لم يمنع أهمية السماع في اكساب الملكة اللغوية وفي تعلم اللغة، بحيث نجد أن له أهمية كبيرة في حياتنا اليومية، ويجب الاهتمام به وتنميته بالدرجة العالية من الكفاءة، وأن تعليمها أو تدريبها (الخاضع للرقابة) أمر ضروري لا بد منه من أجل القيام بأدق التعليمات لمساعدة المتعلم بأداء واجباته وأعماله على نحو أفضل.

ثانيا: الممارسة والتكرار

إن التعليم الصحيح والسليم والناجح للغة لا بد منه أن يكون بتكرار الاستماع الجيد إلى ألفاظ اللغة التي أراد الفرد ممارستها أو تعلمها، وبتكرار ممارستها يكون بالكلام والقراءة والكتابة ،وكلما تدرب عليها كلما كان أقرب في اكتساب الفرد لغته هذا من جهة، وكلما كانت حاضرة ومستمرة الحضور بقوة في الذهن المتعلم كلما استطاع اكتساب المزيد من مفرداتها وتراكيبها وصيغها من جهة أخرى، وبالتالي في جميع مستوياتها الصوتية، والصرفية، والتركيبية، والدلالية، وبهذا نقول أن الفرد قد اكتسب ملكة لغوية، كل ذلك يكون بمتابعة واهتمام كل ما هو جديد وجيد لتلك اللغة المكتسبة، أو المتعلمة.

لذلك يقال :<<أن الهدف الأساسي من تعليم اللغة هو تمكين المتعلم من فهم التعبير السليم الواضح الذي يستمع إليه، أو ينطق به، أو يقرؤه، أو يكتبه، ولا يتحقق هذا الهدف في المتعلم إلا إذا اكتسب ملكة اللغة>>[2].

[1] ينظر: عبد الله علوي الطاهر، تدريس اللغة العربية وفقا لأحدث الطرائق التربوية، ص: 79.

[2] علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، دط، 2000، ص: 297.

فعن طريق سماع الجيد للمفردات اللغة سماعا صحيحا وفصيحا استطاع الفرد الحصول على الملكة اللغوية، وعن الطريق الدربة والمران والممارسة العملية يصبح الفرد بإمكان اكتساب لغته،(يكمن الفرق بين الملكة اللغوية والاكتساب اللغوي في أن الملكة هي قدرة الفرد على التحكم في لغته، وتمكنه من القيام بأعمال عديدة مثل: اكساب مجموعة من المهارات، أما الاكتساب فهو التحصيل والتلقي العشوائي للغة يحدث عند الطفل قبل دخول المدرسة) وأن حصول هذه الملكة اللسانية رهينة بممارسة كلام اللغة العربية الفصحى لا غير، ذلك يعود أن ابن خلدون ربط الملكة اللغوية بالمجتمع العربي عامة، وذلك بمخالطة الناطقين بأهلها، وإن حصلت هذه الملكة في اللغات غير العربية فإنها تحصل ناقصة مخدوشة. بمعنى أنه: إذا كان لدى الفرد ملكة لغوية في اللغة العربية، ونريد أن ندمج إلى ملكته الأولى ملكة ثانية في اللغة الفرنسية مثلا، في الأخير سيحصل عليها لكن تصله ناقصة وغير تامة، وبالتالي فالفرد لا يستطيع اكتساب ملكة ثانية بشكل أسمى وأرقى وبعملية متكاملة، وإن وصلت له فسوف تكون عائقة وبطيئة في القبول، لأن حصول الملكة اللغوية على الفطرة تكون أسهل وأيسر.

يقول ابن خلدون:<< إنما تحصل بممارسة كلام العرب وتكراره على السمع والتفطن لخواص تراكيبه وليست تحصل بمعرفة القوانين العلمية في ذلك التي استنبطها أهل صناعة اللسان، فإن هذه القوانين إنما تفيد علما بذلك اللسان ولا تفيد حصول الملكة بالفعل في محلها>>.[1]

إن الملكة اللغوية تحصل نتيجة التكرار والممارسة الفعلية والعملية لأفعال حتى ترسخ في مخيلة المتعلم، وتصبح بالمرور الأيام والمراحل عادة، وبالتالي فإن المتعلم يستطيع القيام بأي عمل من الأعمال، وذلك بطريقة آلية وسريعة وميكانيكية وبأقل مجهود من خلال الارتقاء هذا الفعل من الصفة إلى الحال وبالتالي إلى الملكة اللغوية،يقول ابن خلدون:<< إن الملكات لا تحصل إلا بتكرار الأفعال لأن الفعل يقع أولا وتعود منه للذات للصفة، ثم تكرر

[1]المقدمة، ابن خلدون، تحقيق: خليل شحادة، راجعه سهيل زكار، ص: 775.

فتكون حالا، ومعنى الحال أنها صفة غير راسخة، ثم يزيد التكرار فتكون ملكة أي؛ صفة راسخة>>.[1]

وبهذا يمكن القول إن اكتساب اللغة قائم على الاستعداد الفطري المتوفر لدى كل فرد من الأفراد، وذلك بالاعتماد على الممارسة والتكرار من خلال البيئة اللغوية المعاشة.

وأن حصول الملكة اللغوية الصحيحة والسليمة تمر بعملية الاستماع إلى اللغة العربية الفصيحة لا العامية وبتكرار حدوث ممارستها كلاما وقراءة وكتابة، حتى يصبح الفرد بإمكانه توفير طاقة وإمكانيات واسعة والقيام بمجهود كبير في عملية إنتاج وتوليد المفردات بجهد أقل وبأسرع وقت، وفق هذا الجانب لا يحتاج الفرد إلى عملية تشغيل عقله ذلك يعود إلى أن اللغة صارت لديه عادة.

ثالثا: الحفظ:

إن اكتساب الطفل ملكة الحفظ في مراحل طفولته – في الحقيقة– أمر ضروري لا بد منه من أجل ترسيخ المعلومات وتنمية الثروة اللغوية لديه، فهو دائما يحفظ ما يحتاجه وما يستخدمه في يومياته، فيحاول الطفل الصغير مثلا حفظ السور القرآنية القصيرة، والأحاديث النبوية الشريفة، والأناشيد والمحفوظات التي تعد بالنسبة إليه سهلة لعملية الحفظ، وسهلة من ناحية الألفاظ والمعاني، وبالتالي فهو يحاول توسيع رصيده اللغوي ،واستغلاله من أجل تحسين أدائه وأسلوبه باستعمال عملية الحفظ الدائم للمفردات والتراكيب وكل الوسائل والأساليب المؤدية إلى ذلك هذا من جهة، وتعويد ذاكراته على الحفظ وتحسين كفاءاته اللغوية وزيادة تنميتها من جهة أخرى.

<< يختلف التلاميذ في قدراتهم على الحفظ، فمنهم التلميذ الذكي السريع في الفهم والحفظ، ومنهم التلميذ الغبي البطيء فيهما، ومنهم من يقدر على تركيز ذهنه وانتباهه، فيسهل عليه الاستظهار، ومنهم من لا يستطيع التركيز فيكون شارد أو مشتت الذهن فيجد في الحفظ

[1] المرجع نفسه، ص: 764–765.

مشقة.>>[1]ومن المتعلمون كذلك من لا يملكون هذه ملكة أصلا، ذلك يعود على أنه يعتمد على عدة عمليات كالفهم، والاستنتاج والإكثار من التطبيقات، لذلك من الضروري مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ عند الحفظ.

هناك عوامل مساعدة على اكتساب ملكة الحفظ، ومن هذه العوامل نذكر:

- أن يفهم التلميذ ما يريد حفظه.
- أن يكون لديه ميل إلى القطعة المراد حفظها وأن تكون من النوع المحبب للتلميذ.
- أن تكون القطعة حسنة النظم أو التأليف، فالشعر والنثر المسجوع أسهل في الحفظ من النثر المرسل.
- أن تشترك الحواس المختلفة في عملية الحفظ، وخاصة حاستا السمع والبصر.
- أن تكون القطعة المراد حفظها مترابطة الأفكار و منسجمة العبارات
- أن يكون التكرار في فترات متقاربة لا تزيد عن ثلاث أيام بين كل فترة وأخرى.[2]

إن طرق اكتساب الملكة اللسانية عن طريق الحفظ لا بدمن الفرد تحصيلها و تحسينها لأنها تعد وسيلة من الوسائل لاكتساب اللغة، كما أنها تعد أقل مستوى من المستويات التي صنفها بلوم على شكل هرم، فيعتمد المتعلم بذلك على الطرق التي تؤدي إلى هذه الملكة كالطريقة الكلية أو الجزئية التي تعتمد كل منهما على التكرار المستمر وكثرة الاستعمال في المواقف المختلفة، فالمتعلم الذي أتقن ملكة اللسانية أتقن التعبير في لغته. يقول ابن خلدون: << وعلى قدر المحفوظ وكثرة الاستعمال تكون جودة المقول المصنوع نظما ونثرا، ومن حصل على هذه الملكات فقد حصل على اللغة>>.[3]

وقد أدرك ابن خلدون أن الحفظ سبيل لتحصيل الملكة اللغوية، غير أنه يربطها بعملية الفهم والتحليل والتطبيق والاستيعاب الجيد المسبق لهذا الحفظ سواء أكان هذا المحفوظ شعرا أو

[1]ينظر: عبد الله علوي طاهر، تدريس اللغة العربية وفقا لأحدث الطرائق التربوية، ص: 77.

[2]المرجع السابق، ص:228.

[3] علي أحمد مدكور، تدريس اللغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان– الأردن،ط1،1427هـ/2007م، ص:97.

نثرا، يقول ابن خلدون:<< هذا العلم (علم الأدب) لا موضوع له ينظر في إثبات عوارضه أو نفيها، وإنما المقصود منه عند أهل اللسان ثمرته ، وهي الإجادة في فني المنظوم والمنثور على أساليب العرب ومناهجهم ، فيجمعون بذلك من كلام العرب ما عساه تحصل الملكة من شعر عالي الطبقة، (...) لأنه لا تحصل الملكة من حفظه إلا بعد فهمه ويحتاج إلى تقديم جميع ما يتوقف عليه فهمه>>.[1]

إن حصول ملكة الحفظ لابد من المتعلم اتخاذ كافة الوسائل والتدابير التي تساعده وتؤهله إلى تحصيل وإجادة هذه الملكة، وذلك بطريقة صناعية لا عفوية أي؛ أنها ليست فطرية موجودة في ذهن المتعلم بل إنها شيء يتم بناؤه، فينبغي له حفظ كلام العرب القدماء سواء أكان شعرا أو نثرا، إضافة إلى القرآن الكريم والأحاديث النبوية الشريفة حتى تحصل له هذه الملكة بالحفظ والاستعمال، وبعملية التكرار اليومي قد يزيد من قوة رسوخها في الذهن.

كما أنها لا يمكن تربيتها وتنميتها من خلان نصوص تحفظ بدون القيام بعملية الفهم والممارسة والتحليل للنصوص المحفوظة.

المطلب الثالث: دور التدريس بالكفاءات في الملكة اللغوية

أولا :: مميزات التدريس بالكفاءات:

إن مميزات التدريس بالكفاءات ترتكز على إحداث مجموعة من التغييرات السلوكية أو المعرفية أو الوجدانية لدى المتعلم، سواء أكان من ناحية العقلية كالمعرفة والاستنتاج وإدماج مكتسباته وتوسيع طرق تفكيره، أو من الناجية الحركية كالذكاء والمهارة وتحصيل ميوله وتنمية دوافعه من أجل إصدار مجموعة أحكام على سلوكات المتعلم من خلال نواتج التحصيل العلمي المتوفر لديه، وبالتالي أصبح للمعلم والمتعلم لديهم أدورا عملية جديدة داخل المنظومة التربوية، فالتعليم يحدث التفاعل بين التلميذ والظروف الخارجية التي تحيط به من خلال المواضيع المتنوعة والمتضمنة في محتوى المادة التعليمية، فتفتح له المجال في عملية قياس أدائه من خلال بناء معارفه وإبداء آرائه وأفكاره، إضافة إلى ترك له كامل الحرية ونوع

[1] ينظر: مقدمة، ابن خلدون، تحقيق: خليل شحادة، راجعه سهيل زكار، ص: 763.

من الاستقلالية في إبراز قدراته ومواهبه في حسن الاختيار من بين ما يملك من موارد تعليمية متعددة، أما دور المعلم فيقوم بعمليتي التخطيط وتهيئة الظروف بحيث يستجيب لها المتعلم ويتفاعل معها، وبهذه العملية يزداد دور التلميذ في النظام التعليمي باعتباره هو الركيزة الأساسية والمستفيد بالدرجة الأولى، بحيث يسمح له ببناء وتوظيف وتحويل معارفه ودمجها مع بعضها البعض في مختلف الأنشطة، حتى يكون على اتصال بالواقع الخارجي مباشرة، وبالمقابل فقد تم تقليص دور المدرس، وهذا ما يجعل ميزة التدريس تحدث تفاعل بين المتعلم والمعلم داخل حجرة الدراسة، وبالتالي هذا ما تستهدف إليه المقاربة بالكفاءات.

إضافة إلى أن للمقاربة بالكفاءات مميزات خاصة وهي تتميز بالدقة، وتتمثل هذه المميزات في العناصر التالية:

- **تفريد التعليم – قياس الأداء – تحرير المعلم من القيود – دمج المعلومات**
- **توظيف المعارف – تحويل المعارف**
- **اعتبار المتعلم محورا أساسيا في العملية التربوية:**[1]

ثانيا: طرائق التدريس: إن النظام التعليمي اليوم لم يعد كسابق عهده حيث كان يركز من قبل على اكتشاف المعارف وتخزينها لدى المتعلم، إنما أصبح يركز على اكتساب المعارف والوسائل والطرق المؤدية إليها، باعتبارها أداة أو وسيلة تساعد المعلم على تحسين العملية التعليمية، كما أنها تمكن المعلم من مساعدة تلاميذه عل تحقيق جملة من الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها، لذلك يفترض أن يكون التعليم وفق هذا الجانب مثقفا ومحفزا وفعالا، بحيث يستطيع من خلالها المتعلم تزويد نفسه بالقدرة على التفكير والتحليل والتطبيق والبحث عن الحلول للمشكلات التي تعترضه، واكتساب مختلف الكفاءات والقيم والاتجاهات، وتنمية ميوله وقدراته، وبالتالي كل هذا من شأنه مساعدة التلاميذ على اكساب المهارات والخبرات وتحصيل رصيدهم اللغوي من أجل زيادة كفاءاتهم اللغوية والمعرفية.

[1] ينظر: محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، ص: 101–102.

لذا تغير دور كل من المعلم والمتعلم في المنظومة التربوية، حيث أصبح المدرس يلعب دور التوجيه والتنشيط وتهيئة المناخ المدرسي، أما المتعلم فأصبح يتحمل كامل مسؤولياته في بناء معارفه وكفاءاته بنفسه، كذلك بإمكانه التفتح على كل مصادر المعرفة التي تتاح له سواء أكانت من داخل المدرسة أو من خارج أطوار المدرسة، هذا ما يجعل من المقاربة بالكفاءات تعتمد أنواعا من التعلم.

إن الطرائق التدريس وفق المقاربة بالكفاءات تتطلب جملة من المبادئ، نذكر من بينها:

- التزام المتعلم الشخصي عند القيام بنشاط ما.
- بناء المتعلم لمعارفه بنفسه من خلال النشاط.
- اعتماد دينامية الأفواج كسند للتعلم.
- التعاون مع الآخرين من أجل الوصول إلى المعرفة و توليدها.
- توظيف ما يعرفه لاكتشاف ما لا يعرفه.
- غرس روح التفكير النقدي والتأملي في المعرفة.[1]

ومن بين الطرائق الفعالة التي تحقق تدريس مثمر وفعال يخدم الأهداف المتوخاة من المقاربة بالكفاءات نذكر:

1 بيداغوجيا المشروع: إن بيداغوجيا المشروع تعد من الطرق الجيدة التي جاءت بها المقاربة بالكفاءات،لأن هي التي بإمكانها جعل المتعلم يتفتح ويتطلع على كل مصادر المعرفة المتاحة له وهذا ما يجعل من العملية التعليمية فعالة.

إن طريقة بيداغوجيا المشروع تثري معارف ومهارات وأفكار المتعلم من خلال تهيئته وتحفيزه وتشجيعه على الاكتشاف والبحث والتفكير مستعينا بمكتسباته القبلية، كما أنها تساعده على البحث عن المشكلات التي تعترضه والعمل على تجاوزها وذلك على شكل إنجاز مشروع، ذلك أن هذه الطريقة تسعى إلى ربطه بالمجتمع أو البيئة التي يعيش فيها، فهذا إن دل على شيء فإنما يدل على أن هذه الطريقة تسعى إلى إثراء معارف المتعلم وإظهار خبراته

[1] ينظر: فريد حاجي، التدريس والتقييم وفق المقاربة بالكفاءات، ص: 38-39.

ومهاراته وقدراته الكاملة في عملية البحث والتطبيق، ولن يكون ذلك إلا من خلال ربط حاجات المتعلمين بما يساعدهم على تحقيق ما يرغبون فيه وما يميلون إليه كثيرا وما يحتاج إليه مستقبلا وهذا هو الأهم في العملية التعليمية.

وتعرف بيداغوجيا المشروع بأنها<< مهمة محددة تجزها المجموعة أو الأفراد وفق تخطيط محكم، وهي تتطلب استعدادا وانخراطا، وتكون نابعة من إرادة ذاتية قائمة على رغبة حقيقية وتفضي إلى منتوج مادي ملموس>>.[1]

إن هذه الطريقة التعلمية تتناسب مع الأنشطة الإدماجية (المشاريع الموجودة في محتوى اللغة العربية في كل ثلاث وحدات) والتربية العلمية والتكنولوجيا المتضمنة في المناهج الدراسية، فهي تتيح للتلاميذ فرص الإبداع والإثارة والتدريب المستمر من خلال ترك لهم حرية الاختيار الدقيق للمواضيع التي يميلون إليها أو التي يرغبون في إنجازها.

فطريقة العمل وفق هذه البيداغوجيا يكون عمل جماعي من 3 إلى 4 أفراد في المجموعة الواحدة، ويكون فردي في غالب الأحيان إذا كان المشروع المطلوب بسيط، وبهذه العملية سيمنح للمجموعة نوع ما من الاستقلالية في إثارة روح التعاون بينهم، وإثراء خبراتهم وأفكارهم ويكون ذلك من خلال تبادل معارفهم واستثمار مكتسباتهم القبلية (توظيف ما يعرفون لاكتشاف ما لا يعرفون) وتوفير جهدهم، إضافة إلى فرص المتاحة لهم (أقصد الوقت الكافي لإنجاز المشروع فالمدة تتراوح 15 يوما) في التخطيط ومتابعتهم للعمل بكامل قدراتهم العقلية والنفسية، مع توفير كامل الإمكانيات المادية اللازمة من أجل تنفيذ المشروع وإخراجه على نحو أفضل.

[1] محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الإبتدائي، دار الهدى للنشر والتوزيع، عين مليلة– الجزائر، دط، دت، ج1، ص: 119.

إن التعلم ببيداغوجيا المشروع يتضمن جملة من الأهداف يمكن تلخيصها في عناصر، هي:[1]

- إخراج اللغة من الجانب النظري إلى الجوانب التطبيقية وإضفاء الحيوية عليها.
- تنمية قدرات المتعلمين على الاختيار و التخطيط والبحث و التعبير.
- الحيازة على روح المبادرة، والاعتماد على النفس في البحث والتقصي.
- تنمية روح التعاون الاجتماعي ضمن الفوج والمساهمة الإيجابية.
- تنمية القدرة على اختيار الأفكار وتصنيفها و ترتيبها.
- تنمية القدرة على التحليل والتركيب والتقويم.
- تنمية القدرة على الحوصلة في منتوج شفهي أو كتابي.

وبهذا فإن التعلم بواسطة المشروع تجعل كل تلميذ (أو مجموعة) يبني مشروعه بنفسه وإتاحة له فرص التخطيط الجيد والتدريب والتمرن على استثمار قدراته ومواهبه وتوظيف مكتسباته (معارف– قدرات– مهارات) ضمن وضعيات تعلمية جديدة ، على أن المعلم يقدم للمتعلمين المساعدة في تنفيذ مشاريعهم سواء أكان قبل إنجازه، أو أثناء إنجازه، أو بعد إنجازه، كل ذلك من أجل امتلاك كفاءة لدى المتعلم تدل على فهمه الحسن والجيد.

2 بيداغوجيا التعلم التعاوني:

إن طريقة التعلم التعاوني من شأنها أن ترفع مستوى التعليم في المنظومة التربوية، وتزيد في تنمية الكفاءة اللغوية، ذلك أنها تعتمد على فكرة التعاون بين المتعلمين داخل القسم، من أجل إنجاز عمل ما، فيقوم المعلم بتقسيم المتعلمين إلى مجموعات تتراوح من 5 إلى 6 أفراد يختلفون في المعارف والقدرات والمهارات، ذلك أن المتعلم المتفوق بإمكانه مساعدة متعلم آخر بسيط أو بطئ في عملية الفهم، فيتعلمون بطريقة الحوار والمناقشة والمشاركة وتبادل الأفكار من أجل تحصيلهم العلمي والمعرفي فيما بينهم، ولا يترك المعلم تلاميذه حرية اختيار

[42] ينظر: أحمد الزبير، سند تكويني على أساس المقاربة بالكفاءات يتضمن دروسا نموذجية موجهة لأساتذة السنة الرابعة من التعليم متوسط، مادة اللغة العربية، دن، دط ، دت، ص:33–34.

المجموعة، وبالتالي كل مجموعة وفق هذا المنظور ستعمل في جو تنافسي بين الطلاب في إنجاز العمل المطلوب منهم بشكل جيد.

و تعرف بيداغوجيا التعلم التعاوني بأنها: << استراتيجية تدريس ناجحة تستخدم فيها المجموعات الصغيرة المتعاونة، وتضم كل مجموعة تلاميذ من مستويات مختلفة القدرات، حيث يمارسون أنشطة تعليمية متنوعة، لتحسين فهمهم للموضوع المراد تعلمه، وكل عضو في الفريق ليس مسئولا عما يجب أن يتعلمه فقط، وإنما عليه أن يساعد زملائه في المجموعة>>.[1]

فالمتعلمون دورهم المشاركة في إنجاز ما هو مطلوب منهم مع تحديد دائما أهداف الدرس تحديدا إجرائيا، وتحديد الوسائل التعليمية المناسبة لكل درس (الكتاب المدرسي، و السبورة)، وبهذه العملية فإن كل متعلم إلا ويكون نشط وإيجابي ومشارك ومتفاعل في القيام بالمهمة التي يكلفهم بها المعلم، كما أن كل متعلم إلا وله دور خاص يقوم به داخل عمل المجموعة، إما أن يكتب، أو أن يقرأ، أو أن يقوم بالتصحيح الأخطاء الإملائية، أو أن يكون هو المسؤول أمام المعلم (رئيس المجموعة) ولا وجود لذاتية المتعلم (العمل الفردي) في بيداغوجيا التعلم التعاوني.

إن طريقة التعلم التعاوني عند إنجاز عمل ما تمر بمراحل هي :

مرحلة التعرف: يتم فيها فهم المشكلة، وتحديد معطياتها، ووضع التكليفات والإرشادات، والوقت المخصص لتنفيذها.

مرحلة البلورة: وفيها يتم الاتفاق على توزع الأدوار، وكيفية التعاون وتحديد المسؤوليات الجماعية واتخاذ القرار المشترك، والاستجابة للآراء المجموعة، ومهارات حل المشكلة.

مرحلة الإنتاجية: يتم فيها الانخراط في العمل من قبل الأفراد المجموعة والتعاون في إنجاز المطلوب، حسب الأسس والمعايير والمتفق عليها.

[1] عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين، استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم، كلية التربية بدمنهور، جامعة الاسكندرية– مصر، 2010م/2011م، ص:106.

مرحلة الإنهاء: يتم فيها كتابة التقرير، إذا كانت المهمة تتطلب ذلك، أو عرض ما توصلت إليه المجموعة في جلسة الحوار العام.[1]

إن طريقة التعلم التعاوني تتناسب مع التطبيقات الموجودة في الكتاب المدرسي (بعد درس القواعد) وكذلك حصص الاستدراك والأناشيد والمحفوظات أثناء الإنشاد الجماعي، فهذه الطريقة من شأنها إحداث التفاعل والانسجام واكساب القدرة على التفكير التأملي داخل عمل المجموعة، إضافة إلى اكتساب المهارات والخبرات وسد النقص والعزلة عند بعض التلاميذ، لأن التقويم في التعلم التعاوني يعتمد على تقويم عمل المجموعة ككل وليس كالفرد.

- ومن أهم مبادئ التعلم التعاوني، نذكر:
- جعل المتعلم يشعر بالمسؤولية نحو نفسه والآخرين.
- القدرة على اكتساب الكفاءة التعاونية لضمان التواصل مع الغير.
- تنظم عمل المجموعات مع تقديم تعليمات العمل.
- تركز على ملاحظة عمل المجموعات والتفاعلات بين عناصرها.[2]
- الاعتماد المتبادل والتشجيع و التفاعل الايجابي بين أفراد المجموعة.
- التكامل بين مهارات الأفراد داخل عمل المجموعة مع ضمان الاستراتيجية في عمل المجموعة مع تقديم تغذية راجعة فورية.[3]

إن بيداغوجيا التعلم التعاوني تستهدف تنمية روح التعاون والتكامل والانسجام الجماعي بين المتعلمين فيما بينهم في العملية التعليمية، وإكسابهم مجموعة من الكفاءات المعرفية والإنتاجية، من أجل ضمان مشاركة فعالة بين أفراد المجموعة في العمل الواحد، مع تقديم يد المساعدة والعون والاشراف المستمر من قبل المعلم في كل مرة، كما أن التعلم التعاوني تجعل التلميذ المتفوق والمجتهد بإمكانه مساعدة المعلم في محاربة العزلة والانطواء في عمل المجموعات، ويكون ذلك من خلال مساعدة المتعلم البطيء في عملية الفهم والاستيعاب،

[1] المرجع السابق، ص: 107.

[2] ينظر: خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، ص: 160-161.

[3] ينظر: علي اسماعيل، تدريس اللغة العربية، الناشر مكتب العربي للمعارف، مصر، دط، دت، ص: 166-167.

فيعلمه بطريقة الحوار والمناقشة وضمان مشاركته مع إعطاء دور خاص له في عمل المجموعة.

3 بيداغوجيا حل المشكلات : إن بيداغوجيا حل المشكلات تتجه دائما نحو استثارة المتعلم في البحث عن مشكلة حقيقية تتحدى قدراته العقلية والإمكانيات المتوفرة لديه، ويسعى من خلالها إلى بناء معارفه وأفكاره وتجنيد مكتسباته، من أجل إيجاد الحلول الممكنة والمناسبة لتلك الوضعية/ المشكلة، وذلك بشرط اهتمام المتعلم بهذه المشكلة التي تثير له روح التساؤل وتوفر لديه الرغبة والدافعية في حل المشكلة التي تعترضه.

وتعرف بيداغوجيا حل المشكلات بأنها:<< يقصد بها السلوك الذي ينظم المفاهيم والقواعد التي سبق تعلمها بطريقة تساعد على تطبيقها في المواقف المشكل الذي يواجه المتعلم، وبذلك يكون المتعلم قد تعلم شيئا جديدا هو سلوك حل المشكلة، وهو مستوى أعلى مستوى تعلم المبادئ والقواعد والحقائق>>.[1]

التعريف الإجرائي لهذه البيداغوجيا: هي تلك الحالة التي يتم فيها وضع المتعلم أمام موقف أو وضعية/ مشكلة معينة، تثير اهتماماته وتتحدى تفكيره وقدراته ومعارفه، حتى يتمكن القيام هو بدوره على طرح عدة تساؤلات وفرضيات، وذلك يتطلب منه توظيف معارف، وقدرات، ومهارات، وخبرات وتوظيفها من أجل الوصول إلى الحل الملائم والمناسب لهاته المشكلة.

إن المشكلة تتطلب من المتعلم القيام بعدة عمليات وأساليب وإجراءات متنوعة، واستخدام كل ما يتوفر لديه من معلومات ومهارات والطرق التفكير المتعددة، من أجل ربط التعلمات التي تعلمها في المواقف السابقة والاستعانة بتجاربه السابقة وبين ما يواجهه من مشاكل حالية، وبالتالي فالمشكلة لها ارتباط وثيق بين ما يتعلمه المتعلم من مواد مختلفة، وبين الصعوبات الواقعية التي تثير فيه روح التساؤل وتجلب انتباهه وتدفعه إلى البحث عن المشاكل التي تواجهه سواء أكانت مدرسية أو مهنية، وكلما كانت المشكلة واضحة كل الوضوح وتستثير

[1] حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار المصرية اللبنانية، القاهرة– مصر، ط6 أبريل 2006، ص: 63.

اهتماماته وتتوافق مع رغباته وميوله وقدراته كلما كانت دافعية التلميذ واسعة من جهة، وتقديم نتائج حسنة ومرضية من جهة أخرى.

إن بيداغوجيا حل المشكلات تعد من أحسن الطرائق المستعملة في هذه المقاربة ، فهي تتناسب مع نشاط القراءة والمطالعة الموجهة والتعبير الكتابي المتضمنة في محتوى مادة اللغة العربية، ففي نشاط المطالعة الموجهة مثلا قد يواجه المتعلم صعوبة في قراءة نص، لأن النص مفرداته وجمله بعضها مضبوط وبعضها غير مضبوط بالشكل الكامل خاصة في أواخر الكلمات، وهذا ما يدفعه نحو تفعيل أدائه من خلال تنشيط أفكاره واسترجاع مكتسباته القبلية التي تعلمها سابقا، إضافة إلى الاستعانة بالقواعد اللغة من نحو وصرف، كل ذلك من أجل قراءة النص قراءة صحيحة ومسترسلة، وبالتالي هذا ما يجعله يقف موقفا صحيحا وسليما من خلال تعود نفسه والتدرب في حل هذه المشاكل التي تعترضه في قراءة نص ما، وبهذا سيحاول تعميمها وتوظيفها للاستفادة منها في مواقف مختلفة.

يمر التدريس ببيداغوجيا حل المشكلات عبر أربع مراحل أساسية، هي :

1 مرحلة الإثارة والتحفيز: وتكون بإثارة مشكلة حقيقية، أو صعوبة واقعية تجلب انتباه التلاميذ وتتحداهم، وتدفعهم إلى البحث عن حلها(مرحلة الشعور بالمشكلة).

2 مرحلة الاستيعاب : يحدد في هذه المرحلة العمل المطلوب إنجازه، أو ما يجب أن ينجزه التلاميذ لتفكيك المشكلة إلى عناصرها الجزئية ثم تركيبها، مستأنسين بإرشادات الأستاذ.

3 مرحلة البحث والاستقصاء: وتكون بدفع المتعلمين إلى البحث عن الموارد التعليمية والحلول الملائمة للحل، مستعينين في ذلك بتعلماتهم السابقة وبتجاربهم، وقد يأتي التلاميذ بفرضيات متباينة ووجهات نظر مختلفة، وعلى المدرس أن يقيمها.

4 مرحلة الضبط والتقييم واستخلاص النتائج: بعد استعراض الحلول الممكنة ومناقشتها، تأتي مرحلة الانتقاء وعزل المفاهيم الخاطئة واستنتاج الأحكام العامة، ويتم التحقق من صحة

الفرضيات أو الحلول المقترحة، فتصاغ التعلمات في شكل قاعدة، تعم على الوضعيات المشابهة، وتترجم إلى سلوكات إيجابية.[1]

إن العمل وفق هذه البيداغوجيا يكون عمل فردي، لأن الأسلوب الفردي يشجع المتعلم على البحث والتقصي والاستكشاف لوحده باعتباره هو المسؤول الأول والوحيد أمام المعلم، كما أنه يستطيع الاعتماد على نفسه وعلى الثقة في قدراته والمعارف المتوفرة لديه، إضافة إلى أنه له حرية في اتخاذ القرار المناسب والحاسم حول مشكلته دون تدخل الآخرين، وهذا بدلا من الاعتماد والاتكال على تحركات المتعلمين الآخرين. أما دور المعلم فيقتصر على تقديم النصائح والإرشادات ويدفعهم نحو التحفيز من خلال مساعدتهم على رسم الخطط للتغلب على الصعوبات، من خلال تحديد المشكلات التي تم طرحها تجاه المتعلم، مع صياغة الأهداف المراد تحقيقها صياغة إجرائية من هذه المشكلات المطروحة، شرط ارتباط هذه المشكلات بما يدرسه.

ومن مزايا التعلم باستراتيجية حل المشكلات ما يلي:

- تنمية مهارات التفكير العليا لدى المتعلمين.
- تنمية القدرة على حل المشكلات ومواجهة المواقف في الحياة العملية.
- تنمية روح البحث وحب الاستطلاع عند المتعلمين.
- زيادة قدرة المتعلم على تحمل المسؤولية والمشاركة الإيجابية.
- تعويد المتعلم على التنويع في المصادر والمعلومات وعدم الاكتفاء بالكتاب المدرسي كمصدر وحيد للمعرفة.[2]

إن بيداغوجيا حل المشكلات يمكن القول بأنها طريقة من الطرق التعليمية التي بواسطتها يتمكن المتعلم من تحقيق غايات وأهداف ونتائج جيدة من أجل تشجيعه وتحفيزه على دراسة مثل هذه المشكلات وتعميمها عبر مواقف أخرى قد تواجهه في حياته المستقبلية، كما أنها

[1] الوثيقة المرافقة لمناهج مادة اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط، وزارة التربية الوطنية، جوان 2013، ص: 11.

[2] ينظر: محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، ص: 113.

تمكنه من اكتساب والتعود في تفعيل مهاراته وقدراته في عملية البحث والاستنتاج و الاستكشاف ما لا يعرفه،وذلك بالصورة يمكن القول عنها بأنها منظمة وواضحة وذلك عبر مواقف تعليمية تعلمية التي لها فائدة ومنفعة بالنسبة إليه.

إضافة إلى أن هذه المشكلات إذا ما تم حلها بطريقة صحيحة ودقيقة فبإمكانه تجريبها أو توظيفها في مواقف معينة قد تواجهه في حياته المهنية أو الاجتماعية.

إن هذه الطرق التدريس وفق المقاربة بالكفاءات لا يمكن فصل بعضها عن بعض في التعليم فهي متشابكة ومترابطة فيما بينها بشكل تام، ولا يمكن فصل طريقة عن طريقة أخرى إلا أنه في بعض الحالات قد لا تستعمل بعض الطرق في النشاطات الأخرى مثل :**بيداغوجيا التعلم التعاوني:** تتناسب مع الأناشيد، وحصص الاستدراك، وحصص التطبيقات. و**بيداغوجيا التعلم بالمشروع:** يتناسب مع التربية العلمية والتكنولوجيا، واللغة العربية. و**بيداغوجيا التعلم حل المشكلات:** يتناسب مع النشاطات اللغوية، والوضعيات الإدماجية، والمسائل في الرياضيات.

وهذا الجدول يبين لنا مقارنة بين مقاربات الملائمة لبيداغوجيا الكفاءات تستعمل في جميع الأنشطة :[1]

	التعلم بالمشروع	التعلم التعاوني	التعلم بواسطة حل المشكلات
تعريفها	هي عبارة عن سيرورة تطمح إل بلوغ مجموعة من التعلمات، انطلاقا من الوضعيات التي يعيشها التلاميذ في شكل مشروع.	هي مقاربة بيداغوجية تفاعلية تتم بالقسم عن طريق العمل الجماعي بين المجموعات، كما تمكن من توفير فرص العمل الفردي.	يؤكد على وضع التلميذ أمام مشكلة معقدة، تتطلب منه إدماج مكتسباته السابقة واستثمارها بشكل ملائم لإيجاد حل ملائم للمشكل الذي اعترضه.

[1] ينظر: خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، ص: 162.

دور المعلم	يشترك مع التلاميذ لاختيار مشروع التعلم. يضع خطة لإنجازه ويساعد التلاميذ على تنفيذه.	يكون مجموعة من العمل، ويشجع على العمل الجماعي، ويغذي الصراعات المعرفية بين التلاميذ.	يحدد سياق المشكل ويضع مؤشرات الحلول المتوقعة. ويتعرف على قدرات تلاميذه وكيفية توظيفها في مواجهة المشكل.
دور المتعلم	يساهم في اختيار المشروع ويشترك في تنفيذه، يبني معارفه ويرتبط تعلمه بالواقع.	يعمل ضمن فريق. يهيكل معارفه في فترات التعلم الفردي. ويتفاعل مع عناصر المجموعة.	يواجه المشكل بمفرده ويجند مكتسباته وقدراته ويتحدى العوائق والصعوبات ويبني معارفه.
التقويم	يتناول أهداف مشروع التعلم. يكون ذاتيا مع تقويم عمل المجموعة، ينظر إلى السيرورة في إنجاز المشروع.	يكون ذاتيا وتبادليا مع عناصر فريقه، يقوِّم عمل الفريق على ضوء الأهداف المطلوب الوصول إليها.	تقويم قدرات المتعلمين على استثمار المكتسبات القبلية في إيجاد الحل الملائم مع تقويم السيرورات الذهنية.
علاقتها بالمقاربة	يعتبر المشروع أفضل أداة لتحقيق التعلم الإدماجي الذي ترتكز عليه بيداغوجيا الكفاءات.	يمثل التعلم التعاوني أفضل سياق لامتلاك الكفاءات الأفقية في مجال التواصل والمنهجي.	يتيح للتلاميذ فرص التدريب على تجنيد مكتسباتهم القبلية، وإدماجها واستثمارها بما يحقق الكفاءة المنتظرة.

كما يمكن لهذه الطرق أن تكسب المتعلم الملكة اللغوية نلخصها في ما يلي:

1) إن هذه الطرق تساعد المتعلم على تحدي ومواجهة مختلف الصعوبات والمشكلات التي تواجهه، حيث يتعود المتعلم في البداية على الحفظ والفهم، ثم ينتقل إلى التحليل والتطبيق والتركيب لتجاور تلك العقبات

2) إن المعلومات والمعارف المتحصلة عليها من قبل المتعلمين تبقى ثابتة وراسخة (نوعا ما) في اذهانهم، لأن؛ ذلك جاء من محاولة المتعلم بنفسه.

3) تجعل المتعلم يتعود دائما على رسم الخطط للتغلب على الصعوبات التي تواجهه (قبل الانجاز، أثناء الانجاز، بعد الانجاز) مع إعطاء الثقة في نفسه، وفي إمكانياته وقدراته.

4) تعود المتعلم على بناء معارفه وتنمية كفاءاته بنفسه من خلال مختلف الأنشطة التي يزاولها في قاعة الدراسة.

5)يتعود المتعلم دائما على ممارسة وتوظيف ما يعرفه من أفكار ومعارف، لأن؛ ذلك بالضرورة قد يؤديه إلى اكتشاف أشياء لم يكن يعرفها من قبل.

كل هذه العمليات تترسخ بالحفظ والممارسة والتكرار الدائم والمستمر.

ثالثا: دور المقاربة بالكفاءات في الملكة اللغوية

إن اللغة تعد أداة من الأدوات التي تربط الإنسان بغيره من الأفراد وتربطه بالمجتمع والبيئة التي يعيش فيها، وتتمثل أهميتها في كونها تمثل الوظيفة الاتصالية بالدرجة الأولى (إضافة إلى الوظائف الأخرى كالوظيفة التعبيرية، والمرجعية، والشعرية...الخ) التي يحتاجها الإنسان للتواصل بينه وبين أفراده، والتي تسمح له بالتعبير عن مشاعره، وأفكاره، وآرائه وكل ما هو موجود في ذهنه لدلالة على أنه موجود في الوسط المعيشي، وأنه يساير الحياة التي نحن عليها الآن. يقول ابن جني:<<إن اللغة هي أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم>>[1]. ولا يوجد أفضل من قاعات الدراسة التي بفضلها ستصبح ورشة عمل يشترك

[1] سعدون محمد الساموك، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان– الأردن، ط1 ، 2005، ص: 23.

فيها المعلم و المتعلم، وبهذا سيكتسب هذا الأخير–على معرفة– المزيد من مفردات اللغة وتراكيبها، وصيغها، إضافة إلى الاكساب المهارات اللغوية الأربعة (الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة) وحث المعلم تلاميذه على حفظ القرآن الكريم والنصوص سواء أكانت شعرية أو نثرية (حفظ بعض الأبيات الشعرية، وفقرات من النصوص النثرية)، كل هذا له دور كبير في عملية تثبيت الملكة اللغوية. يقول ابن خلدون:<< اعلم أن تعليم الولدان للقرآن الكريم شعار الدين أخذ به أهل الملة... وصار القرآن أهل التعليم الذي ينبني عليه ما يحصل بعد من الملكات، وسبب ذلك أن التعليم في الصغر أشد رسوخا، وهو أصل لما بعده، لأن السابق الأوليً للقلوب كأساس الملكات>>.[1]

إن طرق التدريس وفق المقاربة بالكفاءات(بيداغوجيا المشروع، والتعلم التعاوني، وحل المشكلات) هذه الطرق في الحقيقة الأمر لا يمكن فصل بعضها عن البعض في العملية التربوية، فهي تفسح المجال لدى المتعلم في حرية التصرف في عمليتي الإنجاز والإبداع وخلق ما هو جديد من خلال بناء معارفه وتنمية كفاءاته، كذلك تتيح له حرية التصرف في الوضعيات الجديدة والتعامل مع الصعوبات والتحديات التي تعترض طريقه، وأن هدفها الوحيد هو كيفية تعليم التلميذ الاعتماد على نفسه، وتوظيف كامل إمكانياته وقدراته نحو تحقيق ما هو أهم وإكسابه جملة من الموارد(معارف، ومهارات، وخبرات) واستثمارها في مجالات متعددة بغية توظيفها في حياته سواء أكانت اجتماعية، أو تعليمية، كما أن فهم خطة استراتيجية التدريس التي يتبعها المعلم في قاعات الدراسة هي أيضا كفيلة نحو إكساب المتعلم الملكة اللغوية، وذلك من خلال اكسابه جملة من المفاهيم ونقل المعارف بطريقة صحيحة ومنظمة ولا تكون عشوائية، لأن التلميذ دائما ما يحاول الانطلاق مما يعرفه سابقا (أقصد التحضير الجيد للدروس قبل الالتحاق بالقسم)، وأن المعلم بالطبيعة الحال هو الذي يحدد استراتيجية مناسبة لتلاميذه من أجل تحقيق أهدافه المسطرة، باعتبار أن له صلاحيات اتخاذ القرار والتصرف لتحقيق ما هو أفضل.

[1] محمد عيد، الملكة اللسانية في نظر ابن خلدون، عالم الكتب ، القاهرة – مصر، دط ، دت، ص: 39.

وعلى هذا الأساس يمكن القول بأن المقاربة بالكفاءات لها دور كبير في إكساب الملكة اللغوية، إضافة إلى هذه المقاربة هناك كذلك المقاربة النصية هي أيضا لها دور كبير في عملية إكساب الملكة اللغوية كونها تجعل النص محورا تدور عليه جميع الأنشطة اللغوية، كما أنها وسيلة تساعد المتعلم في عملية الفهم والاستيعاب الجيد، وذلك من خلال استخدام النصوص لتدريس قواعد اللغة العربية.

حيث أنها تعتمد على التماسك والترابط بين الجمل المكونة للنص، والسياق النصي بحيث يتم فعل القراءة والكتابة على أساس هذه القواعد، فالمتعلم وهو في مرحلة التحليل يقرأ ثم يكتب ثم يجرب القراءة بكيفية أخرى، ثم يعمد إلى دراسة الظاهرة النحوية أو الصرفية أو الإملائية من خلال النص المقروء، وبعدها يستنتج القاعدة الجزئية ثم الكلية وفق الطريقة الاستقرائية، مع العودة دائما إلى نص القراءة، وهكذا تبدو تلك الصلة الفعلية والمتواصلة والمتكاملة بين الأنشطة اللغوية المختلفة ، وبذلك تكون هذه الأنشطة اللغوية في خدمة تنمية كفاءة المتعلم القرائية والكتابية وتجعل المتعلم قادرا على الحكم على قدراته وإمكاناته اللغوية في حل المشكلات التي يعرضها عليه النص.[1]

إن المقاربة النصية تعطي أهمية أكثر للجانب التطبيقي العملي، حيث تصبح المعارف بموجبه موارد وسلوكات لغوية، يظهر أثرها على لسان المتعلم، فتصبح القواعد وفق هذا الجانب وسيلة لضبط نصوص القراءة أو المطالعة ضبطا لغويا سليما، وفهمها فهما صحيحا، وأنه أداة فاعلة تساعد المتعلم على كشف معاني النص وتحليل أفكاره، وتقنية من التقنيات التي تسهل عليه التعبير عن أفكاره مشافهة أو كتابة، وتصبح في النهاية ملكة لغوية لديه، يستعملها في مختلف المواقف والوضعيات التي يعيشها سواء أكان داخل المدرسة أو خارجها.[2]

[1] ينظر: محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، ص : 123– 124

[2] الوثيقة المرافقة لمنهاج مادة اللغة العربية، وزارة التربية الوطنية، جوان 2013، ص:11

إن ملكة الحفظ والدربة والتمرن تكمن هذه الملكات في المقاربة بالكفاءات في:

1) إن تنمية القدرة على حفظ المقاطع الشعرية وفقرات من النصوص النثرية وجملة من المفاهيم المتعلقة بالمادة تسمح له باستظهارها متى أتيحت له الفرصة في ذلك.
2) القدرة على الحفظ تكسب المتعلم قدرة لغوية ومعرفية هائلة في الألفاظ، والتراكيب، و المعاني (لا بد من فهمها)، وممارستها واستثمارها في العملية التعليمية، (بمعنى آخر كثرة المعارف سيؤدي إلى حفظها وفهمها ومن ثم استظهارها).
3) الممارسة المستمرة والدائمة تسهل على المتعلم كيفية استثمار النصوص في تثبيت مكتسباته اللغوية والمعرفية، وكذلك تسهل عليه مواجهة النصوص وحلها بمختلف مواضيعها وأنماطها.
4) استثمار المعارف والقدرات والمهارات والخبرات وتوظيفها من أجل حل موقف أو مشكلة معينة تعترضه، هذا من أجل التعود والتمرن على تحسين توظيف هذه الموارد في مختلف المواقف والوضعيات التي تواجهه بيسر وسهولة.
5) تعويد المتعلمين على التنويع في عمليات البحث عن المعرفة، وانتقائها كذلك من مصادر متعددة وعدم التقيد بالكتاب المدرسي وحده، هذا كله من أجل استثمار وتطبيق إجرائيا هذه المعرفة في مختلف مجالات الحياة.
6) إن نتيجة التعود والممارسة والتكرار بالضرورة تؤدي بصاحبها إلى جعل اللغة بالنسبة إليه عادة يقوم بها بطريقة آلية وسريعة، وذلك دون الحاجة إلى بذل مجهود أو عملية تشغيل الفكر.

خلاصة:

إن المقاربة بالكفاءات وطرق تدريسها إضافة إلى المقاربة النصية والنصوص سواء أكانت شعرية أو نثرية كل هذا له دور كبير في عملية إكساب الملكة اللغوية لدى المتعلمين، إضافة إلى القرآن الكريم [حفظه وتدبر معانيه، وفهم ألفاظه وجمله وأسلوبه، ودرس تفاسيره] له دور كبير في التكوين اللغوي لدى الفرد بصفة عامة، وفي تحصيل الملكة اللغوية بصفة خاصة. ولهذا نجد ابن خلدون يقول: << ... فالاقتصار على تعليم القرآن الكريم وحده، يؤدي إلى قصور الملكة اللسانية، لأن أسلوب القرآن الكريم متفرد، يعجز البشر عن الإتيان بمثله ومحاكاته، فهم مصروفون عنه، وبهذه الصرفة لا تتحقق للمقتصرين عليه ملكة اللسان العربي>>.[1]

[1] محمد عيد الملكة اللسانية في نظر ابن خلدون، ص: 39.

الفصل الثاني: دراسة ميدانية مع أساتذة التعليم المرحلة المتوسط

المبحث الأول: الطريقة والأدوات

المبحث الثاني: عرض النتائج ومناقشتها

المبحث الثالث: التوصيات والاقتراحات

المبحث الأول: الطريقة والأدوات

إن عملية الاختيار الصحيح والسليم للطرائق والأدوات تجعل من منهجية البحث العلمي المتبع منظمة وصادقة، وذلك من خلال التطرق إلى موضوع بحثنا، والسعي منا إلى دراسته دراسة جيدة (لحد ما) وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على أننا دائما ما نرمي إلى الوصول إلى الأهداف التي وضعناها منذ البداية، والتأكد كذلك من صحة ومصداقية الإشكالية والفرضيات التي وضعناها في البحث.

إن الدراسة الميدانية تعد خطوة من الخطوات الهامةفي البحوث الأكاديمية التي يتمكن الباحث من خلالها التحقق عما جاء في الفصل النظري، وأن هذا المبحث يتضمن وصفا للطرق والأدوات التي سوف نستعملها في موضوع دراستنا، من حيث تحديد مجتمع الدراسة، ووصف عينة الدراسة، وتحليل أداة الدراسة، وذكر أهم الخطوات اللازمة للتحقق من مدى صدقها وثباتها، ووصف كذلك العمليات الإحصائية التي سوف نستعملها في تحليل الاستبيان الذي وضعناه، إضافة إلى وصف العمليات الإجرائية التي اتبعناها أثناء قيامنا بالدراسة الميدانية.

أولا: مجتمع الدراسة:

تعريف العينة: << هي عبارة عن مجموعة جزئية من مجتمع الدراسة يتم اختيارها بطريقة معينة وإجراء الدراسة عليها، ومن ثم استخدام تلك النتائج وتعميمها على كل مجتمع الدراسة الأصلي>>[1].

ومن هذا المنطلق فإن أي بحث من البحوث الأكاديمية غالبا ما يكون له مجتمع عينة الدراسي الخاص بموضوع بحثه، وبهذا فقد قمنا باختيار عينة من أفراد المجتمع الأصلي، حيث اعتمدنا على عينة من الأساتذة يقومون بتدريس محتوى اللغة العربية في المرحلة المتوسطة، وذلك في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية لولاية ورقلة، في الموسم الدراسي 2016/2015.

[1] محمد عبيدات وآخرون، منهجية البحث العلمي القواعد والمراحل والتطبيقات، دار وائل للنشر والتوزيع عمان- الأردن، ط2، 1999، ص: 84.

ثانيا: وصف عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من خمسة وخمسون(55) أستاذ وأستاذة يدرسون وفق محتوى اللغة العربية في المرحلة المتوسطة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية، حيث تم توزيع خمسة و خمسون (55) استبانة على جميع أفراد العينة التي سوف تطبق عليهم موضوع بحثنا، أعيد منها اثنان وخمسون (52) استبانة، واستبعد منها ثلاث (03) استمارات، وذلك يعود لعدم اكتمال الإجابات عليها، وبهذا سوف يكون لدينا تسع وأربعون(49) استمارة صالحة للدراسة، أي بالنسبة تقدر ب: 89.09 بالمئة، وقد شملت عينة الدراسة إحدى عشر (11) متوسطة من ولاية ورقلة.**الجدول رقم (02)**

يوضح لنا قائمة أسماء المتوسطات المعنية بالدراسة وعدد الأساتذة المستجوبين:

الرقم	أسماء المتوسطات المعنية بالدراسة	عدد الأساتذة
01	أحمد بن هجيرة	07
02	عبد الحميد ابن باديس	06
03	سيد روحو	06
04	17 أكتوبر 1961	05
05	الشطي الوكال	05
06	أبي ذر الغفاري	05
07	محمد بن لمكوشم	04
08	لالة فاطمة انسومر	04
09	مولاي العربي	04
10	الخليل بن أحمد الفراهيدي	02
11	27 فبراير 1962	01
المجموع	11 متوسطة	49

ثالثا: خصائص مجتمع الدراسة:

توضح لنا الجداول التي سوف نقوم بعرضها لاحقا (رقم 03/ 04/ 05/ 06) البيانات الشخصية المميزة التي تمثل خصائص عينة الدراسة، وذلك وفق أفراد العينة التي اخترناها، وهذه الخصائص هي: الجنس، والعمر، والمؤهل العلمي، والخبرة التعليمية والتي أراها متغيرات ضرورية مؤثرة لابد من وجودها و ذكرها.

الجدول: رقم 03

التوزيعات التكرارية والنسب المئوية لأفراد عينة الدراسة وفقا لمتغير الجنس:

الجنس	العدد	النسبة
ذكر	10	20.40%
أنثى	39	79.60%
المجموع	49	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة الإناث أكثر من نسبة الذكور حيث بلغت نسبة الجنس الأنثوي 79.60 بالمئة وهي تمثل نسبة أعلى من أفراد المجتمع الدراسي، وهذا راجع إلى أن هذا الجنس يميل كثيرا لمادة اللغة العربية في مختلف المراحل الدراسية مقارنة بالمواد العلمية، في حيث يمثل الجنس الذكري النسبة الأقل تقدر ب 20.40 من إجمالي أفراد العينة، وهذا ما يتضح لنا أن الذكور لا يرغبون في مثل هذا التخصص فهم يميلون كثيرا للتخصصات العلمية.

الجدول رقم04

التوزيعات التكرارية و النسب المئوية لأفراد عينة الدراسة وفقا لمتغير العمر.

العمر	العدد	النسبة
أقل من 30 سنة	12	%24.49
ما بين 30 و 35 سنة	18	%36.73
أكثر من 35 سنة	19	%38.78

المجموع	49	%100

نلاحظ من خلا ل الجدول أن مجموعة أفراد الدراسة الذين كانت أعمارهم تفوق خمس وثلاثين(35) سنة قد بلغت نسبتهم 38.78 بالمئة وهي تمثل أعلى نسبة ، وهذا ما يدل على أن الفئة العمرية لا تعد صدا منيعا لإتمام طموحات الأساتذة، ومد المزيد من الجهد في المؤسسات التعليمية لتقديم نتائج حسنة رغم مشاكله أولا، ومشاغله الكثيرة ثانيا، وكبر سنه ثالثا، في حين بلغت نسبة من تراوحت أعمارهم ما بين الثلاثين وخمس والثلاثين (30– 35) سنة نسبة 36.73 بالمئة من إجمالي أفراد العينة، وهي نسبة تقريبا مساويا للفئة العمرية السابقة الذكر، أما باقي أفراد العينة الذين يمثلون السن دون الثلاثين (30) سنة فقد بلغت نسبتهم 24.49 بالمئة، وهذا يدل على أن هناك الكثير من الأساتذة هم في مرحلة الشباب، وما زال لديهم الكثير ليقدموه في المنظومة التربوية في السنوات المقبلة وفي مختلف الأطوار والمراحل.

الجدول رقم 05

التوزيعات التكرارية والنسب المئوية لأفراد عينة الدراسة وفق متغير المؤهل العلمي.

المؤهل العلمي	العدد	النسبة
شهادة ليسانس من التعليم العالي	37	%75.51
شهادة الماستر من التعليم العالي	08	%16.32
شهادة من المعهد التكنولوجي لتكوين الأساتذة و المعلمين	04	%8.17
المجموع	49	%100

يتضح من خلال الجدول أن الأغلبية العظمى من أفراد المجتمع الدراسي الذي يمتلكه الأساتذة المبحوثين قد حازوا على شهادة ليسانس من وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، حيث يمثلون لنا أعلى نسبة في هذا الجدول تقدر ب: 75.51 بالمئة، في حين أن نسبة من حازوا على شهادة الماستر يدرسون في المرحلة المتوسطة قد بلغت نسبتهم 32.16 بالمئة

من إجمالي أفراد العينة، في حين أن باقي أفراد العينة قد حازوا على شهادة التخرج من المعهد التكنولوجي لتكوين الأساتذة والمعلمين فقد قدرت نسبتهم 8.17 بالمئة وهي تمثل النسبة الأقل.

الجدول رقم (06)

التوزيعات التكرارية والنسب المئوية لأفراد عينة الدراسة وفقا للخبرة التعليمية.

الخبرة التعليمية	العدد	النسبة
أقل من 5 سنوات	15	%30.61
ما بين 5 و 10 سنوات	15	%30.61
أكثر من 10 سنوات	19	%38.78
المجموع	49	%100

يلاحظ من خلال الجدول أن إجمالي أفراد عينة الدراسة قد فاق 38.78 بالمئة بالنسبة للأساتذة ذوي الخبرة الأعلى في مجال التدريس لأكثر من عشر(10) سنوات، وهي تمثل أعلى نسبة وهذا إن دلّ على شيء فإنما يدل على أن هناك الكثير من الأساتذة مازالوا يحبون ويميلون لهذه المهنة كثيرا نظرا لأهميتها في الحياة العامة من جهة، وأنها تحصل الرصيد اللغوي لديهم من جهة أخرى، كما أن هذه الفئة من المبحوثين درسوا وفق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات معا، بينما بلغت نسبة من تراوحت خبراتهم في مجال التدريس ما بين خمس سنوات والعشر(05– 10) سنوات نسبة 30.61 بالمئة، وهي نفس النسبة المئوية للخبرة المتوفرة لدى الأساتذة في أقل من خمس (05) سنوات، وهذا ما يتضح لنا أن هاتين الفئتين الأخيرتين درسوا وفق المقاربة بالكفاءات فقط دون غيره.

رابعا: أداة الدراسة:

لقد اقتصرنا في جمع المعلومات والحقائق المتعلقة بموضوع بحثنا عن طريق أداة الاستبيان كأداة لتحديد دور المقاربة بالكفاءات في إكساب المتعلم الملكة اللغوية من وجهة نظر المعلمين، كون الاستبيان يعد وسيلة من الوسائل التي بفضلها سنتمكن من خلالها على جمع المعارف والمعلومات الحقيقية (مقارنة بأداة الملاحظة) من خلال الاتصال المباشر (متخصص في المجال) بواسطة طرح مجموعة من الأسئلة التي سوف نقوم باستنتاج سلوكاتهم، ويكون ذلك من خلال الأجوبة التي سوف يقدمونها لنا، وكذلك نجد أن هذه الأداة المستعملة تعد من أبرز الأدوات استخدما في البحوث التربوية والنفسية.

ويعرف الاستبيان بأنه: << أداة أو وسيلة لجمع البيانات في شكل استمارة مطبوعة تتكون من قائمة من الأسئلة توجه للأفراد المفحوصين للإجابة عنها بأنفسهم، وذلك من أجل الحصول على معلومات حول موضوع ما.>>[1]

ويعرف كذلك بأنه: << هي أداة لجمع المعلمات المتعلقة بموضوع البحث عن طريق استمارة معينة تحتوي على عدد من الأسئلة، مرتبة بأسلوب منطقي مناسب، يجري توزيعها على أشخاص معنيين لتعبئتها>>[2].

من هذا المنطلق سوف نعتمد على أداة واحدة وهي الاستبيان باعتبارها الوسيلة الأولى والأهم التي بفضلها سنتمكن من خلالها على جمع أكبر عدد ممكن من البيانات الحقيقية والمعطيات التي تفيدنا من المبحوثين هذا من جهة، ومن جهة أخرى أن هذه الأداة هي التي نراها مناسبة لموضوع دراستنا أكثر من المقابلة والملاحظة، و بالتالي كل هذا من أجل التأكد أو التحقق من صحة الإشكالية والتساؤلات الفرعية التي تم طرحها سابقا.

ولقد كانت طريقة عرض الاستبيان لدى المبحوثين من خلال اللقاء بهم مباشرة في المؤسسات التعليمية (وجها لوجه)، وهذا من أجل أن تستقيم دراسة موضوعنا دراسة جيدة،

[1] عبد الرحمن محمد السعدني وآخرون، مدخل إلى البحث العلمي، دار الكتاب الحديث، القاهرة- مصر، ط1، 2010م/1431ه، ص:79.
[2] ربحي مصطفى عليان، عثمان محمد غنيم، مناهج وأساليب البحث العلمي النظرية التطبيق، دار صفاء للنشر والتوزيع ،عمان – الأردن، ط1 2000م/1420ه، ص: 82.

وكذلك من الاحتمال جدا أن تكون هناك بعض الأسئلة المستثارة غير مفهومة وغير واضحة بالنسبة لهم، وبالتالي وجب علينا الحضور شخصيا لتوضيح هذه العبارات، وهذا في الحقيقة الأمر ما يجعل المبحوث يثير دافعية وحافزا مشجعا وقويا من خلال الإجابة بصدق و عناية واهتمام لأسئلة المطروحة.

ويتكون الاستبيان من :

1) بيانات متعلقة بالمعلومات الشخصية تتمثل في : الجنس، والعمر، والمؤهل العلمي، والخبرة التعليمية.

2) بيانات معرفية متعلقة بمعلمي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة من خلال تقديم أسئلة تدور كلها حول موضوع المقاربة بالكفاءات ودورها في إكساب الملكة اللغوية.

ولقد قمنا بتصميم استبيان يتضمن عشرون(20) عبارة تضم البدائل التالية (موافق/ غير موافق / لحد ما)، والإجابة عنها كانت وفق الأبعاد المتناولة في ما يلي:

من حيث التعبير مشافهة وكتابة.

من حيث توظيف المكتسبات اللغوية.

من حيث تنمية الملكة اللغوية عند المتعلم.

ولقد كان توزيع البنود على الأبعاد كالتالي:

06 فقرات تعبر عن البعد الأول.

08 فقرات تعبر عن البعد الثاني.

06 فقرات تعبر عن البعد الثالث.

الجدول رقم (07)

يوضح الأبعاد وعدد العبارات (البنود) والنسب المئوية التي تندرج تحت كل منهما

الرقم	الأبعاد المتناولة	عدد العبارات	النسبة المئوية
01	من حيث التعبير مشافهة وكتابة	06	%30
02	من حيث توظيف المكتسبات اللغوية	08	%40
03	من حيث تنمية الملكة اللغوية عند المتعلم	06	%30

المجموع	20	%100

خامسا: صدق الأداة

لقد قام الطالب بإعداد استبانة في صورتها الأولية والتي ضمت ثلاث وعشرون (23) بند، ومن أجل التأكد من صحة هذه الأداة التي سوف نستخدمها لموضوع دراستنا قمنا بعرضها على مجموعة من الأساتذة في قسم اللغة والأدب العربي (أصحاب الاختصاص في إعداد الاستبيانات) متحصلين على شهادة ماجستير، إضافة إلى أستاذة في علم النفس ، تخصص علم التدريس، ولقد طُلب منهم إبداء آرائهم ومقترحاتهم في الحكم على مدى صلاحية ومصداقية فقرات الاستبانة وقياس كذلك ما وضعت من أجله.

وفي ضوء آراء أصحاب الاختصاص ومقترحاتهم قمنا بتعديل بعض الفقرات واستبعدنا بعض منها، لأن: بعض البنود لم ترتبط بالبعد الذي أدرج من خلاله، كذلك إضافة إلى العمل بتوجيهاتهم ونصائحهم قمنا بتقليص عدد الفقرات لأنها كثيرة، (عادة المبحوثين لا يحبون الأسئلة الكثيرة) وكذلك عملنا على تفادي التكرار في بعض الفقرات، وإضافة فقرات جديدة إلى القائمة.

وبناء على أراء المتخصصين واقتراحاتهم ونصائحهم – التي استفدنا منها كثيرا–، فقد قمنا بإجراء التعديلات على البنود التي وجهونا إليها، بعد ذلك قمنا بعرضها على الأستاذ المشرف الذي أجرى عليها بعض التعديلات وتصحيح بعض الأخطاء، وبذلك أصبح عدد عبارات الاستبانة في صورتها النهائية 20 عبارة.

سادسا: إجراءات الدراسة:

اتبع الباحث عددا من الخطوات أثناء عملية تنفيذ إجراءات الدراسة وتطبيقها في شكلها النهائي على الأساتذة المعنيين بالدراسة وفق الاجراءات التالية:

1) حصل الطالب على استمارة التسهيل من المسؤول في قسم اللغة والأدب العربي، كلية الآداب واللغات، جامعة قاصدي مرباح، ولاية ورقلة.

2) ذهبنا إلى الحي الإداري لولاية ورقلة ،قسم مديرية التربية، مصلحة التكوين والتفتيش، من أجل الحصول على رخصة بالقيام بالدراسة الميدانية.(حصلنا عليها بشق الأنفس)

3) حدد الطالب المؤسسات المعنية والتي ستوزع من خلالها الاستبانة على المبحوثين.

4) بدأ الطالب بتوزيع الاستبيان على أفراد المجتمع الدراسي بتاريخ 08 فيفري 2016 وقد استغرقت عملية التوزيع وجمع الاستبيان مدة ثلاثة (03) أسابيع حيث قمنا بتوزيع خمسة وخمسون(55) استمارة عاد منها تسعة وأربعون(49) استمارة.

5) في الأخير قمنا بإجراء المعالجة الإحصائية اللازمة (حساب التكرارات والنسب المئوية)

سابعا : الأساليب الإحصائية:

بعد جمع المعلومات بواسطة أداة الاستبيان نقوم بمعالجة هاته البيانات عن طريق الأساليب الإحصائية التي تتماشى مع موضوع بحثنا، وذلك عن طريق القاعدة المعروفة وهي القاعدة الثلاثية عت×100/ن

حيث أن: **عت:** عدد التكرارات العينة.

نم :النسبة المئوية .

ن :عدد افراد العينة.

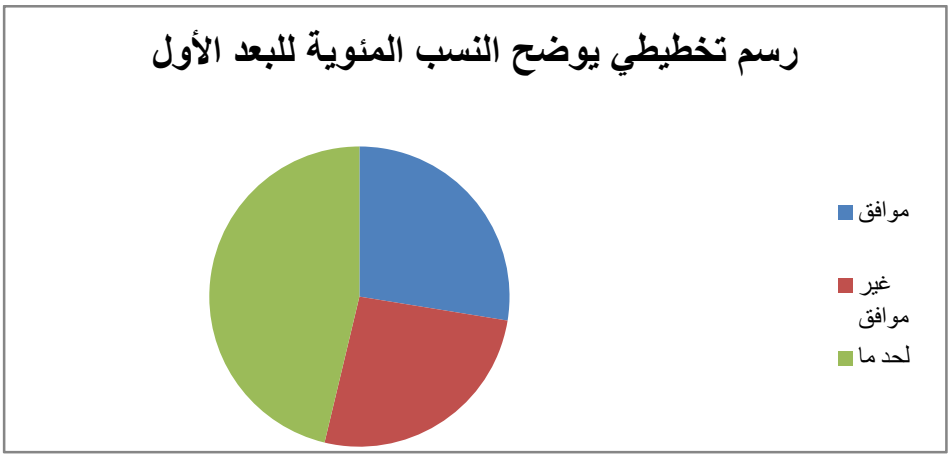
المبحث الثاني: عرض النتائج ومناقشتها

سنقوم في هذا المبحث بعرض النتائج ومناقشتها بعدما تحصلنا على إجابات أفراد عينة الدراسة، ولقد قمنا بإجراء عليها الأساليب الإحصائية (حساب التكرارات، والنسب المئوية لكل بند، ووضع دائرة نسبة لكل بعد من الأبعاد)، كل هذا من أجل أن يسهل علينا عرض النتائج وتفسيرها. وفي ما يلي عرض ومناقشة النتائج المتحصلة عليها:

الجدول رقم (08)

التوزيعات التكرارية والنسب المئوية لإجابات عينة الدراسة لبنود البعد الأول: القدرة على التعبير مشافهة وكتابة.

الرقم	العبارات		موافق	غير موافق	لحد ما
1	المتعلم قادرعلى التعبير عن وضعيات أو مواقف معينة ذات دلالة بلغة سليمة.	ت	11	11	27
		%	%22.45	%22.45	%55.10
2	المتعلم لديه القدرة على الربط بين الأفكار والمواقف والوضعيات المختلفة فيما بينها.	ت	11	14	24
		%	%22.45	%28.57	%48.98
3	المقاربة بالكفاءات تمكن المتعلم من إكساب القدرة على التواصل مع غيره بتجنيد مكتسباته اللغوية.	ت	24	08	17
		%	%48.98	%16.33	%34.69
4	يستطيع المتعلم إصدار أحكام شفوية وتأييدها بالأدلة والبراهين.	ت	15	12	22
		%	%30.61	%24.49	%44.90
5	يستطيع المتعلم إصدار أحكام كتابية وتأييدها بالأدلة والبراهين.	ت	13	14	22
		%	%26.53	%28.57	%44.90
6	المتعلم يعتمد على استظهار بعض المقاطع الشعرية وفقرات من النصوص النثرية مشافهة وكتابة.	ت	07	18	24
		%	%14.29	%36.73	%48.98
	المجموع	ت	81	77	136
		%	%27.55	%26.19	%46.25



يوضح الجدول رقم (08) النتائج المتحصلة عليها من قبل الأساتذة التعليم المرحلة المتوسطة تجاه البعد الأول" القدرة على التعبير مشافهة و كتابة" حيث نلاحظ أن أغلب الأساتذة يوافقون لحد ما على مساهمة المتعلم في هذا البعد حيث بلغت نسبتهم 46.25 بالمئة، في حين احتل المرتبة الثانية عدد الأساتذة الموافقين حيث بلغت نسبتهم 27.55 بالمئة من إجمالي أفراد العينة، متبوعا بالأساتذة الغير موافقين حيث قدرت نسبتهم 26.19 بالمئة، وعلى العموم فهي نسب مقبولة نوعا ما، وبإمكانهم التحسن مع مرور المراحل الدراسية. وفي ما يلي مناقشة وتفسير كل بند على حدى:

البند رقم (01) أن المتعلم قادر على التعبير عن وضعيات أو مواقف معينة ذات دلالة بلغة سليمة، نلاحظ أن أغلب الأساتذة وافقوا على مدى مساهمة المتعلم لهذا البند والتي كانت إجاباتهم لحد ما تقدر ب 55.10 بالمئة وهي تمثل أعلى نسبة، ولعل هذا راجع إلى اقتناع الأساتذة بأهمية مساهمة المتعلم في هذا البند، ذلك أنه بإمكانه التعبير عن أي موقف أو وضعية معينة تقدم له شرط إعطاء الوقت الكافي الذي يلزمه، من أجل ادماج مختلف معارفه وقدراته حتى يتمكن من استعمال وتوظيف كامل مكتسباته اللغوية التي يمتلكها في وضعيات ذات دلالة منفعية لها فائدة قد تواجهه خلال تعلمه، أو قد تواجهه خارج أطوار المؤسسة التعليمية، وهذا ما يسمح له بتوظيف لغة جيدة وسليمة على الأقل تناسب المرحلة التي هو عليها الآن، وإن كانت لغته فيها بعض الأخطاء اللغوية أو النحوية فبإمكان الأستاذ تصحيحها وتصويبها له. في حين أن هناك فئة قليلة من الأساتذة يوافقون على هذا البند حيث بلغت نسبتهم 22.45 بالمئة من إجمالي أفراد العينة، وهي نسبة مساوية لعدد الأساتذة الذين أظهروا عدم موافقتهم لهذا البند، وهذا راجع إلى أن أغلب التعابير والوضعيات التي تقدم للمتعلم في القسم عادة ما يختارها الأستاذ. بمعنى؛ أن الأستاذ هو الذي يختار موضوع الوضعية للتعبير عنها (التعبير المقيد) وهذا عكس التعبير الحر الذي يترك للمتعلم الفرصة للتعبير عن أي وضعية أو موقف معين يميل إليه أو صادفه في حياته اليومية، لأن التعبير الحر هو الأحسن والأنجح من التعبير المقيد، ذلك يعود إلى أن مثل هذه الوضعيات أو

المواقف بإمكان المتعلم التعبير عنها والتفنن فيها، لأنها ببساطة تلبي حاجاته سواء أكانت اجتماعية أو وجدانية، المهم يميل إليها كثيرا هذا من جهة، ومن جهة أخرى أن التعبير الحر يزيد من دافعية المتعلم في إمكانية رفع مجال استخدامه للمعلومات والمعارف واستثمارها بشكل جيد في مختلف المواقف، في حين أن التعبير المقيد في الحقيقة الأمر يبعث الملل ولا يثير دافعيتة، لذلك يجب أن يتولى بنفسه مسؤولية اختيار الوضعيات /المشكلة، وبالتالي هذا ما يسمح له بالتعبير عن هاته الوضعيات والمواقف المختلفة، وبإمكانه كذلك توظيف لغة صحيحة وجيدة على الأقل تليق بمستواه التعليمي، وهذا الذي يجب أن يكون في مؤسساتنا، وعموما فبالنظر إلى مستوى المعرفي والعقلي الذي يمتلكونه المتعلمين فهم بإمكانهم التحسن أكثر مع مرور الأيام والمراحل التعليمية القادمة.

البند رقم (02) المتعلم لديه القدرة على الربط بين الأفكار والمواقف والوضعيات فيما بينها. يتضح من خلال الجدول أن أغلب الأساتذة يوافقون لحد ما على هذا البند حيث بلغت نسبتهم 48.98 بالمئة وهي تمثل أعلى نسبة، وهذا جيد نوعا ما لأن؛ المتعلم ببساطة كلما أحسن التعامل مع الوضعيات والمواقف المختلفة التي تواجهه كلما سهلت عليه مواجهتها على صعيد الحياة اليومية، كذلك نجد أن لديه قدرات على الربط بين تلك الوضعيات والمواقف مع إمكانية إظهار وإبراز قدراته وإبداعه أثناء مواجهته لموقف معين، ولن يكون ذلك إلا من خلال التحكم والتمكن الجيد لأفكاره ومعارفه وحسن أدائه والقدرة على القيام على عمل معين بيسر وسهولة، وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على أنه امتلك كفاءة في استخدام قدراته على الربط بين الأفكار والمعلومات في مختلف المجالات، وفي مختلف الوضعيات والمواقف التي تعترضه، هذا على أساس أن المقاربة بالكفاءات مرتبطة بأداء الفرد أكثر مما هي مرتبطة بالمعارف المتحصلة. في حين أن هناك فئة قليلة من الأساتذة لا يوافقون على هذا البند حيث كانت نسبتهم تقدر ب 28.57 بالمئة من إجمالي أفراد العينة، لذلك ما على الأساتذة إلا مساعدة تلاميذهم في إكساب القدرة على الربط بين الأفكار في المواقف والوضعيات المختلفة، ويكون ذلك من خلال تخصيص حصص استدراكية لمعالجة

هاته المشكلة، أو تقديم تمارينات أو وضعيات إدماجية تشتمل على هيكلة الربط بين المعلومات والمعارف ولا بد من العمل على الإكثار منها حتى يتعود عليها، كذلك لا بد من العمل بجد على تشجيعهم وتحفيزهم ومساعدتهم في كيفية إقامة روابط بين مختلف الأفكار التي يكتسبونها من أجل الوصول إلى الحلول لهاته الوضعيات، حتى يتسنى لهم استثمارها والاستفادة منها في حياتهم اليومية. في حين أن باقي أفراد العينة يوافقون على هذا البند حيث بلغت نسبتهم 22.45 بالمئة وهي تمثل أقل نسبة، وهذا – في اعتقادي– جيد نوعا ما نظرا لمعارفهم وقدراتهم ومهاراتهم وخبراتهم في التكيف مع المواقف والوضعيات المختلفة، وفي إقامة روابط بين الأفكار فيما بينها هذا من جهة، ومن جهة أخرى من الاحتمال جدا أن أغلب التلاميذ يعطى لهم وضعيات/مشكلة ومواقف مختلفة داخل حجرة الدراسة وهم لم يواجه هاته الوضعيات من قبل، ولم يصادف هذا الموقف من قبل لذلك يجد صعوبة في إقامة روابط فيما بينها.

البند رقم 3 المقاربة بالكفاءات تمكن المتعلم من اكساب القدرة على التواصل مع غيره بتجنيد مكتسباته اللغوية، يتضح من خلال الجدول أن أغلب الأساتذة يوافقون على هذا البند بنسبة قدرت ب48.98 بالمئة وهي تمثل أعلى نسبة، مقارنة بالأساتذة الذين كانت اجاباتهم لحد ما تقدر ب34.69 بالمئة من إجمالي أفراد العينة، وهدا كله عموما جيد نوعا ما، وذلك على أساس أن المقاربة بالكفاءات هدفها الجوهري والرئيسي الذي ترمي إليه هو تمكين المتعلم من الاتصال والتواصل مع غيره مشافهة وكتابة، ولن يتحقق ذلك إلا من خلال توسيع دائرة مكتسباته اللغوية والمعرفية مع العمل دائما على إثراءها ودعمها وتعزيزها انطلاقا من الوضعيات والمواقف المختلفة التي تعترضه، (هذا بطبيعة الحال بسبب شخصية المتعلم) وهذا في الحقيقة الأمر ما يضمن له حسن التعامل والتفاعل والتواصل مع غيره مشافهة وكتابة هذا من جهة، ومن جهة أخرى نجده كذلك يحاول (قدر المستطاع) تجنيد كامل مكتسباته اللغوية لفهم كلام معين، والقدرة على إمكانية الرد بما يناسب المقام الذي هو عليه (حسن التلقي وحسن الأداء لما يقوله لغيره)، في حين أن هناك فئة قليلة من الأساتذة

الذين لا يوافقون على هذا البند حيث بلغت نسبتهم 16.33 بالمئة، وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على أن هناك من الأساتذة لم يقدم لتلاميذهم يد العون والمساعدة في حل هذه المشكلة (مشكلة التواصل مع الغير)، فالأمر الوحيد الذي يهمهم هو تقديم الدروس وانتهى، ومن هذا المنطلق نقترح من بعض الأساتذة تشخيص هذه المشكلات عن طريق التوجيه، و الإرشاد، والمتابعة المستمرة، وفهم ما يعانيه من مشكلات نفسية، أو اجتماعية – إن وجدت بطبيعة الحال– ، مع اقتراح العلاج المناسب في فهم وضعية المتعلم ومساعدته في التواصل مع غيره وفسح المجال أمام ما لديه من معارف، وقدرات، ومواهب **(يفسح المجال للمتعلم وليس للمعارف والقدرات...)** (لأن؛ المتعلم إذا مارس هذه الموارد التعليمية بشكل جيد سيتحسن أدائه في التواصل)، بعد ذلك يظهرها كما يعرفها من أجل إعطاء له كامل حرية التصرف في كل ما يملكه من موارد تعليمية أخرى، و يكون دور المتلقي تقبلها كما هي ويصحح له بعض الأخطاء دون العمل على إحراجه، كل هذا سيؤدي حتما إلى الارتقاء بالمتعلم الى مستوى تعليمي أفضل، وذلك على أساس أن المقاربة بالكفاءات انتقلت من مفهوم التعليم الى التعلم، وتعليم الاكتساب بالقدرة التواصلية، وأن هذه المقاربة متمركزة حول المتعلم بالدرجة الاولى.

البند رقم (4) يستطيع المتعلم إصدار أحكام شفوية وتأييدها بالأدلة والبراهين، يلاحظ أن أغلب الأساتذة يوافقون على هذا البند لحد ما حيث قدرت نسبتهم 44.90 بالمئة وهي تمثل أعلى نسبة، إضافة إلى أنها نسبة معتبرة ومقبولة جدا، فعملية إصدار الأحكام شفويا مرتبطة بمهارة التعبير الشفوي التي تعد مهارة من المهارات اللغوية، وهدا ما يدل على أن أغلب المتعلمين يتقنون هذه المهارة (نوعا ما)، حيث يتمكنون بواسطة هذه المهارة التعبير عما يدور حولهم من أفكار ومعارف والتعبير عنها بيسر وسهولة، بل أكثر من ذلك فهم قادرون على إصدار حكم ما وتأييده بالأدلة والبراهين، إضافة إلى كل هذا نجد أن التعبير له بعد معرفي يتعلق بكيفية تحصيل المعارف، والقدرات، والمهارات عن طريق القراءات المتنوعة والمسترسلة حتى يتمكن من الوعي التام بما يقرأه، وبعد ذلك سيتمكن بالضرورة من

إدماج وتنظيم مختلف مكتسباته المعرفية واللغوية (المفردات – التراكيب – المفاهيم) حتى يستطيع من خلال ذلك تثبيت أفكاره وآرائه ونقلها إلى الآخرين، وفي الأخير سيتمكن من إصدار أحكام شفوية في المواقف المدرسية أو الحياتية (بمعنى لا يمكن للمتعلم أن يصدر حكما ما ومكتسباته اللغوية والمعرفية خالية من الافكار)، في حين أن هناك من الاساتذة من وافقوا على هذا البند حيث بلغت نسبتهم 30.61 بالمئة من إجمالي أفراد العينة، مقارنة بالأساتذة الذين لا يوافقون على هذا البند حيث كانت نسبتهم 24.49 بالمئة، وهي نسبة في الحقيقة الأمر متقاربة جدا ومقبولة لحد ما، لذلك عموما يجب على الأساتذة منح الفرص لكل التلاميذ (دون إهمال تلميذ واحد) في إصدار حكم ما، أو إبداء رأيه في حكم ما من الناحية الشفوية، والعمل كذلك على تشجيعهم ومساعدتهم و تدريبهم على هذه العملية، وكذلك ما عليهم إلا تفعيل وتنشيط حصص المطالعة الموجهة (تحضير الدروس، وتحديد الأهداف،وخلق جو تنافسي في بناء عناصر الدرس) ببساطة لأن؛ التعبير الشفوي لا يقل أهمية عن التعبير الكتابي فله دور كبير في تحسين أداء المتعلم أثناء التحدث، والعمل كذلك على تعويده في ممارسة ومطالعة الكتب الخارجية وسندات غير الكتب المدرسية، (صحف و مجلات) والسعي دائما نحو الانتفاع بها من أجل كسب المزيد من المعارف واستثمارها في مجالات متعددة، وبمرور الأيام والمراحل التعليمية يستطيع المتعلم امتلاك القدرة على إصدار حكم ما وتأييده بالأدلة والبراهين مناسبة للموقف الذي هو عليه.

البند رقم (5) يستطيع المتعلم إصدار أحكام كتابيا وتأييدها بالأدلة والبراهين، يلاحظ أن أغلب الأساتذة يوافقون لحد ما على هذا البند حيث بلغت نسبتهم 44.90 بالمئة وهي تمثل أعلى نسبة، ومقبولة كذلك، هذا ما يدل على أن المتعلمين يتقنون هذه المهارة نوع ما، فإصدار الأحكام كتابيا مرتبطة بمهارة التعبير الكتابي التي من خلالها يتمكنون من الوصول إلى مستوى معين من الإتقان، بحيث يمكنهم من إجادة التعبير بنوعية الوظيفي والإبداعي بغض النظر عن موضوعات التعبير التي تقدم لهم(اصدار حكم على فكرة معينة)، كل هذا يكون من خلال الإدماج الإجرائي للمعارف والقدرات التي اكتسبها من خلال تعلمه، والعمل

جاهدا على استثمارها وممارستها وتعميقها في مواضيع مختلفة، وأن كثرة التطبيق والتحليل لها بالضرورة ينتهي إلى مستوى الوصول إلى القدرة على إصدار أحكام كتابيا وتأييدها بالأدلة والبراهين، مع إعطاء الوقت اللازم لتحقيق هذا الغرض باعتبار أن إصدار الأحكام من أعلى المستويات العقلية (عند بلوم)، في حين أن هناك من الأساتذة لا يوافقون على هذا البند حيث بلغت نسبتهم 28.57 بالمئة من إجمالي أفراد العينة، وترجع هذه النتيجة إلى أن هناك من المتعلمين لديهم ضعف على مستوى المعرفي والوجداني، وكذلك ليست لديه أي رغبة في إصدار الأحكام هذا من جهة، ومن جهة أخرى من – الاحتمال جدا – أن المواضيع المقدمة له لا تناسبه ولا تتوافق معه ولا يميل إليها، وبالتالي لن يتمكن من إصدار أي حكم، وعلى العموم تبقى هذه المشكلة مشكلة المتعلم وحده الذي يتحمل هاته المسؤولية، في حين أن هناك فئة من الأساتذة أعطوا لنا موافقتهم على هذا البند حيث بلغت نسبتهم 26.53 بالمئة، وهي نسبة ضعيفة جدا مقارنة بالأساتذة الذين لا يوافقون، لذلك على الأساتذة العمل أكثر في تنشيط المتعلمين وحثهم على البحث والتفاعل في المعلومات والمعارف الآخرين في مختلف المواضيع وفي مختلف المجالات، كذلك لا بد من العمل على تشجيعهم و تحفيزهم أكثر، والعمل دائما على تفعيل أدائهم من خلال الممارسة الفعلية للمواضيع التي يرغبون فيها والتي تلبي مطالبهم، لأن؛ ذلك يؤدي بالضرورة إلى إنتاج المزيد من شبكة المعارف والاكتساب المهارات الوظيفية (مرسل مستقبل)، كل ذلك من أجل إظهار مختلف مواقفهم من الأشياء والقضايا المحيطة بهم، بل و كل ما يصادفونه في حياتهم اليومية، وبالتالي مع مرور الأيام والمراحل يتمكن المتعلم من إصدار الأحكام وتأييدها بالأدلة والبراهين وفق ما يقتضيه المقام.

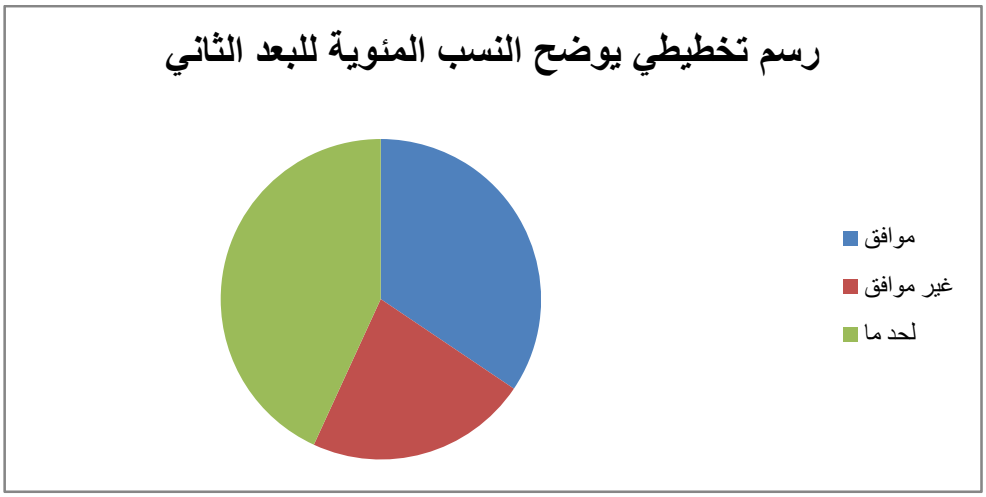
البند رقم (06) المتعلم يعتمد على استظهار بعض المقاطع الشعرية وفقرات من النصوص النثرية مشافهة وكتابة، يلاحظ من خلال الجدول أن أغلب الأساتذة يوافقون لحد ما على هذا البند حيث بلغت نسبتهم 48.98 بالمئة، وهي نسبة معتبرة ومقبولة، باعتبار أن المتعلمين وهم في هذه المرحلة يعتمدون كثيرا على عملية الاستظهار(الحفظ)، من خلال

التعرف إلى جملة من المعلومات والمعارف (سواء أكانت معلومات جزئية، أو مفهوم ما، أو محاولة اكتشاف العلاقة بين مفهومين، أو مقاطع شعرية، أو فقرات من النصوص النثرية)، فيقوم بعد ذلك بعملية حفظها وممارستها دائما حتى ترسخ في ذاكراته، بعد ذلك يتمكن من استظهار شفويا وكتابيا ما قام بحفظه سابقا، هذا طبعا يأتي بعد أن تتاح له الفرصة في ذلك، وبالتالي فهو دائما ما يحاول تنشيط ذاكرته والتعود على عملية الحفظ باعتبار أن ذاكراته مازالت قيد التطور، إضافة إلى أن عملية الحفظ (التذكر) تعد من أبسط المستويات المعرفية إذا ما قمنا بمقارنتها بالمستويات الأخرى (التحليل والتطبيق والنقد) . في حين أن هناك فئة من الأساتذة قدرت نسبتهم ب 36.73 بالمئة لا يوافقون على هذا البند، ذلك يعود من الاحتمال جدا أن بعض التلاميذ الضعيفة خاصة وهم في هذه المرحلة لا يميلون إلى الأبيات الشعرية ولا النصوص النثرية ولا يقومون بعملية حفظها وبالتالي لا يمكنهم استظهارها، في اعتقادي أنهم يتصورون أن حفظها لا يحقق لهم المنفعة وبالتالي فهم يستبعدونها من حياتهم المدرسية، ذلك إن دل على شيء فإنما يدل على أن هذه الفئة تهتم فقط بما يعطى لهم داخل قاعات الدراسة من معلومات، ومعارف، ومفاهيم دون بذل أدنى مجهود، لذلك تبقى هذه المشكلة مشكلة المتعلم وحده ويجب عليه تقويم ذاته. في حين أن هناك فئة قليلة جدا من الأساتذة يوافقون على هذا البند حيث بلغت نسبتهم 14.29 بالمئة، وهي تعد نسبة ضعيفة جدا مقارنة بالأساتذة الذين لا يوافقون، فهذه الفئة يستظهرون الأبيات الشعرية وفقرات من النصوص النثرية مشافهة وكتابة، هذا يأتي رغبة منهم في المطالعة الحرة والانتفاع بها من أجل تحصيل وتوسيع رصيده اللغوي والمعرفي، فهو يحفظها ويستظهرها متى أتيحت له الفرصة في ذلك، ومن الممكن جدا أن تكون لدى هذه الفئة إمكانيات وقدرات في محاولة كتابة أبيات شعرية في المستقبل، أو أنهم يحاولون توسيع خيالهم من أجل إثراء وتنمية مختلف معارفهم وأفكارهم في مختلف المجالات، لذلك يجب على المتعلمين تنمية ملكة الحفظ أكثر مادامت أن ذاكرتهم قيد التطور والتوسع، وكذلك فهم مازالوا في عز شبابهم ومازال لديهم الكثير الكثير ليحفظوه في المراحل والأطوار القادمة.

الجدول رقم (09)

التوزيعات التكرارية والنسب المئوية لإجابات عينة الدراسة لبنود البعد الثاني: توظيف المكتسبات اللغوية.

الرقم	العبارات		موافق	غير موافق	لحد ما
7	المتعلم بإمكانه تعزيز قدراته المعرفية المكتسبة كالتحليل والتطبيق والتركيب.	ت	18	09	22
		%	%36.73	%18.37	%44.90
8	المقاربة بالكفاءات تثري الحصيلة اللغوية(المعرفية) لدى المتعلم.	ت	23	08	18
		%	%46.94	%16.33	%36.73
9	المقاربة بالكفاءات تمكن المتعلم من استثمار النصوص في سبيل تثبيت المكتسبات اللغوية.	ت	25	05	19
		%	%51.02	%10.20	%38.78
10	المتعلم بإمكانه بناء معارفه بنفسه في كتابة نصوص صحيحة وفق ما تقتضيه المقاربة بالكفاءات.	ت	10	10	29
		%	%20.40	%20.40	%59.20
11	المقاربة بالكفاءات تمكن المتعلم من الميل نحو مختلف النشاطات التعليمية.	ت	23	11	15
		%	%46.93	%22.45	%30.61
12	يتفاعل المتعلم مع طرق التدريس التي أقرتها المقاربة بالكفاءات (بيداغوجيا المشروع، والتعلم التعاوني، وحل المشكلات).	ت	24	09	16
		%	%48.98	%18.37	%32.65
13	المتعلم لديه أسلوب تحليل منظم يوظفه أثناء التعامل مع المشكلات التي تواجهه.	ت	04	24	21
		%	%08.16	%48.98	%42.86
14	يستطيع المتعلم توظيف لغة صحيحة وفصيحة أثناء التحدث في القسم.	ت	08	12	29
		%	%16.33	%24.49	%59.20
المجموع		ت	135	88	169
		%	%34.43	%22.45	%43.11



يوضح الجدول رقم (09) النتائج التي تحصلنا عليها من قبل أفراد عينة الدراسة، تجاه البعد الثاني "توظيف المكتسبات اللغوية"، يلاحظ أن أغلب الأساتذة يوافقون لحد ما على مساهمة المتعلم في هذا البعد، حيث بلغت نسبتهم43.11 بالمئة، في حيث احتل المرتبة الثانية عدد الأساتذة الموافقين حيث بلغت نسبتهم 34.43 بالمئة من إجمالي أفراد العينة، متبوعا بالأساتذة الغير موافقين حين بلغت نسبتهم22.45 بالمئة، وفي ما يلي تفسير ومناقشة النتائج لكل بند من البنود:

البند رقم (07) المتعلم بإمكانه تعزيز قدراته المعرفية المكتسبة كالتطبيق والتحليل والتركيب، يلاحظ من خلال الجدول أن أغلب الأساتذة يوافقون لحد ما على هذا البند بنسبة تقدر ب44.90 بالمئة وهي تمثل أعلى نسبة، مقارنة بالأساتذة الذين يوافقون على هذا البند حيث بلغت نسبتهم 36.73 بالمئة من إجمالي أفراد العينة، يمكن القول بأنها نسب تقريبا متساوية، وعلى العموم فهي جيدة نوعا ما، ذلك أن مثل هذه المستويات تتطلب المزيد والإكثار من عمليات التطبيق المعلومات النظرية وإظهارها في مواقف مختلفة، إضافة إلى السعي بجد على تحليل تلك المعلومات والمعارف التي تحصل عليها، وتحديد أسبابها ودوافعها، كل ذلك يؤدي بالضرورة إلى الوصول إلى استنتاجات عملية باستخدام عمليات الربط والتركيب التي تستدعي كامل قدراته المعرفية ودوافعه في البحث عن الحلول التي يراها هو بنفسه مناسبة وملائمة، وبالتالي يتمكن من الوصول إلى حل وضعية/ مشكلة معينة، وعليه فبإمكان المتعلم تعزيز تلك المعارف المكتسبة بأفكار أخرى جديدة والوصول

إلى حلول مختلفة، في حين أن هناك فئة قليلة من الأساتذة لا يوافقون على هذا البند حيث بلغت نسبتهم 18.73 بالمئة، وهذا راجع – حسب اعتقادي– أن مثل هذه المستويات صعبة نوعا ما (الفئة الضعيفة) على المتعلم وهو في هذه المرحلة (لديه نقص في ممارسة مثل هذه المستويات)، مقارنة بأدنى المستويات المعرفية الأخرى كالحفظ والاستيعاب التي تعد مستويات بسيطة فبإمكانه التمكن منها وتعزيزها هذا من جهة، ومن جهة أخرى أن هناك من التلاميذ في هذه المرحلة يعتمدون على عمليتي الحفظ والفهم دون غيرهما، (عملية قصدية) على الرغم من كثرة التمارينات التي تندرج تحت هذه المستويات، (طبق، برهن، أعرب، حلل، علل، أنشيء، صمم) وبهذا تبقى هذه المشكلة مشكلة المتعلم وحده من يتحمل هذا العبئ، وعليه يجب تقويم ذاته من أجل معرفة نقاط قوته ونقاط ضعفه.

البند رقم (08) المقاربة بالكفاءات تثري الحصيلة اللغوية (المعرفية) لدى المتعلم، يلاحظ أن أغلب الأساتذة وافقوا على هذا البند حيث بلغت نسبتهم 46.94 بالمئة وهي تمثل أعلى نسبة من أفراد العينة، ذلك أن هذه البيداغوجيا ترمي إلى تنمية المعارف، والقدرات، والمهارات، والخبرات المكتسبة واستثمارها جيدا من أجل تمكن المتعلم من ممارسة مختلف النشاطات اللغوية، واستثمارها في المواقف التواصلية المتعددة، إضافة إلى تلقيه جملة من المعارف والمعلومات داخل حجرة الدراسة، حيث سيتمكن من فهمها واستيعابها جيدا في مختلف المواد، ولن يتحقق ذلك إلا من خلال مساعدة الأساتذة لتلاميذهم في شرح هذه المفردات الصعبة، وتحفيزهم أكثر في تحصيل زادهم اللغوي، وهذا في الحقيقة ما يشجعهم على الاهتمام أكثر بالتحصيل اللغوي والمعرفي لديهم، وكذلك السعي إلى تكوين حافزا مشجعا على متابعة كل ما هو جديد من مفردات وتركيب اللغة العربية، وهذا في الحقيقة ما يجعل من العملية التعليمية فعالة. في حين أن هناك من الأساتذة من وافقوا لحد ما على هذا البند حيث بلغت نسبتهم 36.73 بالمئة وهي نسبة معتبرة نوعا ما، ذلك أن المقاربة بالكفاءات ليس الهدف منها الحصول على المعلومات والمعارف بقدر ما تهدف إلى حصول المتعلم على كفاءات التي يتمكن من خلالها في استخدام عدة أدوات من أجل اقتناص

المعرفة، لذلك لابد من الأساتذة أن يُشعروا تلاميذهم بحيوية وفعالية هذه المقاربة، لكي تشد انتباههم وتبعث في نفسيتهم الروح والطموح في سبيل تنمية معارفهم اللغوية وتوسيعها قدر المستطاع، وبالتالي يتمكن من خلالها إثراء حصيلته اللغوية بجملة من المفردات والعبارات والمعارف والمفاهيم، في حين أن هناك فئة قليلة من الأساتذة أظهروا عدم موافقتهم على هذا البند بنسبة قدرت 16.33 بالمئة من باقي أفراد العينة، وهذا في الحقيقة مشكلة المتعلم وحده القادر على تحمل مسؤوليته، ذلك أن هذه البيداغوجيا جعلت المجال مفتوحا أمامهم في البحث وتحصيل معلوماتهم ومعارفهم في مختلف المواد، واقتناص المعرفة من مصادر متعددة (كتب خارجية، انترنت) حتى يتمكن من تنمية ميوله وتطوير قدراته والتفاعل مع محيطه المدرسي باللغة التي تناسب مستواه التعليمي، ومع مرور الأيام والمراحل يتعود على استخدام لغة صحيحة وفصيحة التي بفضلها سيزداد محصوله اللغوي المكتسب من مفردات وتراكيب ومعاني ومفاهيم وافرة، وبممارستها والتعود عليها سيتمكن من اتقانها اتقانا جيدا، والاستفادة منها، ذلك أن الهدف منها هو جعل هذه الموارد التعليمية في سياق ذي معنى وفائدة.

البند رقم (09) أن المقاربة بالكفاءات تمكن المتعلم من استثمار النصوص في سبيل تثبيت المكتسبات اللغوية، يلاحظ أن أغلب الأساتذة يوافقون على هذا البند حيث بلغت نسبتهم 51.02 بالمئة، مقارنة بالأساتذة الذين يوافقون لحد ما على هذا البند حيث بلغت نسبتهم 38.78 بالمئة من إجمالي أفراد العينة، وعلى العموم فهي نسب جيدة ومقبولة، ذلك أن النصوص في مختلف الأنشطة تعد فرصة لمواصلة تنمية رغبات ودوافع التلاميذ في قراءة ودراسة مختلف النصوص، والتي يستطيع من خلالها إدراك أنماطها، واستثمار معارفها اللغوية والنحوية الصرفية (يقوم بعملية ربط النصوص بقواعد اللغة من أجل ضبط الكلام وتصويب المفردات والتراكيب وصون اللسان من الخطأ)، ويكون ذلك بحفظ القاعدة النحوية وتوظيفها عمليا في عملية الإنتاج الشخصي مشافهة وكتابة، ولن يكون هذا إلا من خلال التحضير الدائم والمستمر للدروس، ويكون دور الأستاذ الاستغلال الجيد للنصوص المطالعة

الموجهة ولا يهملها لأنها في الحقيقة تهدف إلى إثراء الرصيد اللغوي والمعرفي للمتعلم، باعتبارها نصوص تواصلية، حيث يقوم بتكليف التلاميذ بتلخيص مضمون النص في بضعة أسطر، واستغلال بعض الفقرات (مناقشة صيغها وتراكيبها)، أو الوقوف عند فقرة معينة لتعليق عليها، أو الوقوف للحديث عن شخصية معينة متواجدة في النص، حتى يستطيع التعرف على التلاميذ الذين فهموا النص، والذين لم يفهموا بعد، كل ذلك من أجل جعل المتعلم يتعود على تحليل النصوص، وفهم بعض الجوانب الفنية للنص، (مفردات وتراكيب) واكتشاف معطياته، وتزويده بجملة من الثقافات المختلفة (عادات، وتقاليد، وقيم، واتجاهات)، وتنمية الثروة اللغوية وتوسيع معارفه، وتنمية لغته التي من شأنها أن يرتقي نوعا ما بأسلوبه، وهذا ما ترمي إليه المقاربة بالكفاءات، في حين أن هناك فئة قليلة من الأساتذة لم يوافق على هذا البند حيث بلغت نسبتهم 10.20 بالمئة وهي نسبة ضعيفة، وهذا راجع من الاحتمال أن تكون هناك نصوص تلائم بعضهم ولا تلائم البعض الآخر وأن هناك من التلاميذ كسلاء لا يحضرون دروسهم في المنزل، وليس لديهم قدرة على تحليل النصوص إلى أفكار عامة وثانوية، ولا يعرفون كيفية إدماج أنفسهم في استثمار النصوص، وبالتالي إن لم يتعلم الادماج واستثمار النصوص فلن يتمكن من تحدي وضعيات جديدة في الحياة، ذلك أن النصوص شرط ضروري لإكساب جملة من المعارف والمعلومات وتثبيتها، لذلك يجب على الأساتذة العناية على الأقل بهذه الفئة، والعمل على تعويدهم في التحضير الدائم والمستمر للنصوص، ومساعدتهم على تلخيص مضمونه، واستخراج مختلف أفكاره، من أجل تدعيم رصيده اللغوي.

البند رقم(10) المتعلم بإمكانه بناء معارفه بنفسه في كتابة نصوص صحيحة وفق ما تقتضيه المقاربة بالكفاءات، يلاحظ أن أغلب الأساتذة كانت إجاباتهم لحد ما تقدر ب59.20 بالمئة وهي تمثل أعلى نسبة، كما أنها نسب جيدة، وهذا ما سعت إليه هذه المقاربة في جعل المتعلم في قلب العملية التعليمية حيث يتمكن من بناء تعلماته وتنمية كفاءاته بنفسه، من خلال فتح له المجال في حرية التصرف والإبداع وتشخيص معارفه وتحسين قدراته ومهاراته

وتطوير أدائه مع مرور الأيام، كل ذلك من أجل استثمار ما اكتسبه وما تعلمه في سبيل كتابة نصوص صحيحة (لحد ما) بمختلف أنماطها، مع القيام بعملية حفظ أو فهم القواعد النحوية (التي تساعده في ذلك)، مع الاستعانة بالمعاجم اللغوية في شرح وتوضيح المفردات المستعملة بدقة، وهذا هو الهدف الجوهري من هذه المقاربة. في حين أن هناك من الأساتذة من وافقوا على هذا البند حيث بلغت نسبتهم 20.40 بالمئة من إجمالي أفراد العينة، وهي تعد نسبة مساوية لأساتذة الغير الموافقين، وهذه في الحقيقة نسب تعد ضعيفة، لذلك يجب على الأساتذة متابعة تلاميذهم في كل حصة واحدا احدا (قصد مراقبة أعمالهم المنجزة في كل حصة)، والعمل على وتوجيههم في كيفية بناء معارفهم وكفاءاتهم على نحو أفضل، ومساعدتهم كذلك في كيفية استعمال تلك المعارف من أجل استثمارها في كتابة نصوص صحيحة، إن لم ينجح في هذا فعلى الأستاذ إلا تشخيص صعوبات تعلمه والسعي إلى كشف مشكلاته مع تقديم له نصائح في التفتح على كل مصادر المعرفة المتاحة له، حتى وإن كانت خارج المدرسة، (تبدو هذه العملية صعبة نوعا ما نظرا لكثافة العدد في القسم الواحد، ومع ذلك ليس كل المتعلمين لديهم هذه المشكلة) وهذا ما يضمن لنا بمرور الأيام والمراحل مشاركة إيجابية وفعالة يبرز من خلالها المتعلم في تمكنه من بناء معارفه وتنمية كفاءاته لوحده، والسعي جاهدا إلى تطوير قدراته وأدائه من أجل استثمار ما اكتسبه وما تعلمه في كتابة نصوص صحيحة (على الأقل تليق بمستواه اللغوي)، لأن؛ دائما إرادة الفرد قادرة على الفعل والتفاعل، فهي غالبا ما تواجهها صعوبات وعوائق تحتاج إلى طرق و أساليب للنهوض بها.

البند رقم (11) المقاربة بالكفاءات تمكن المتعلم من الميل نحو مختلف النشاطات التعليمية، يلاحظ أن أغلب الأساتذة وافقوا على هذا البند حيث بلغت نسبتهم 46.94 بالمئة وهي نسبة مقبولة نوعا ما، ذلك أن المقاربة بالكفاءات هي الطريقة المتبعة في إعداد الدروس وجعل المتعلم في قلب العملية التعليمية، حيث لا يكتفي بالتحصيل المعرفي واستقبال المعلومات وتخزينها كما كان سابقا، بل على العكس تماما، فالمتعلم لديه المجال مفتوحا كي

يتعلم بنفسه ويدمج معارفه، ويطور قدراته، وينظم مهاراته وخبراته، ويحسن من أدائه، حتى يجد نفسه يتعلم من أجل أن يفهم ويحاور ويناقش ما يثير تساؤلاته، وهذا كله ما يجعل منه محل النشاطات العملية التعليمية، ويميل إليها كثيرا، في حين أن هناك من الأساتذة من وافقوا لحد ما على هذا البند حيث بلغت نسبتهم 30.61 بالمئة من إجمالي أفراد العينة، لذلك يجب العمل أكثر على تدعيم الثقة في نفوس المتعلمين وجلبهم أكثر نحو مختلف النشاطات المتعلقة بالمادة، وكذلك يجب التأكد ما إذا كان المتعلم دقيقا في التعرف وفهم الاستراتيجيات التي يستخدمها المعلم خلال عمليات التعلم (أسلوب شرح الدرس، كيفية بناء عناصر الدرس)، حتى يكون المتعلم بدوره مشاركا وفعالا ونشطا دائما بالقيام بعدة أنشطة تتصل المادة، ويكون هذا من خلال طرح عدة تساؤلات وفرضيات حتى يصل إلى إجابة صحيحة، وكذلك يجب العمل أكثر على الممارسة الدائمة في عمليتي التفكير واستحضار العقل والتعاون مع زملائهم في الحلول بعض الأنشطة مع بعضهم البعض، لأن التعاون التلاميذ فيما بينهم بإمكانه محاربة العزلة والعمل الذاتي، وبالتالي مع مرور الأيام يميل نحو مختلف النشاطات التعليمية، والأكثر من ذلك سيحب المادة ويعشقها، بحيث يتمكن من خلالها بإبراز كفاءات (معرفية وأدائية ووجدانية)، والمعلم يكون بدوره موجه ومرشد ومسهل ولديه القدرة على السيطرة في الموقف التعليمي (لأن المتعلمين لا يستطيعون التعلم والمعلم بدوره ليست لديه قدرات في التحكم في بعض التلاميذ)، في حين أن هناك فئة قليلة من الأساتذة لا يوافقون على هذا البند حيث بلغت نسبتهم 22.45 بالمئة من باقي أفراد العينة، ومع ذلك فهي نسبة ضعيفة، وهذا في الحقيقة ما يتضح لنا أن المتعلم قليل الممارسة والميل نحو مختلف النشاطات التعليمية، أو أنه ليست لديه خطة محكمة يسير عليها في إنجاز نشاطات معينة حتى يتمرن ويمشي عليها دائما، أو أنه ليس لديه أي ارتباط بينه وبين مدرسه داخل حجرة الدراسة، أو أنه لا يستطيع فهم استراتيجية المعلم في بنائه لعناصر الدرس هذا من جهة، ومن جهة أخرى أن المعلم لا يراعي الفروق الفردية بين تلاميذه فهو يهتم بالفئة الممتازة والفئة المتوسطة ويهمل الفئة الضعيفة، كل ذلك يجب معالجته، من هذا المنطلق

نقترح حلين: **الأول:** إما دفع المتعلم وتشجيعه نحو القيام بعدة أنشطة تسمح له برفع أدائه، وكذلك تلقي المساعدة من قبل زملائه حتى يتمرن و يتعود ويتمكن من إنجاز عدة أنشطة بمفرده ، ومع مرور الأيام والمراحل يميل إلى المادة (لأن عملية الميل لا تأتي عبثا، بل تأتي بقيام الفرد بعدة نشاطات وأعمال في مادة معينة ومع مرور الفترات يميل إليها) مع اهتمام المعلم بكل هاته الفئات ، **ثانيا:** يجب تبليغ مختلف الفاعلين في المنظومة التربوية (الإدارة، أولياء التلاميذ) لمعرفة المشاكل التي يعاني منها (من الاحتمال جدا أنه يحتاج إلى حافز قوي لتشجيعه واحترام قدراته، أو أنه أصلا لا يكترث بالأنشطة، ولا يحب المادة، وبالتالي لا يميل إليها).

البند رقم (12) يتفاعل المتعلم مع طرق التدريس التي أقرتها المقاربة بالكفاءات، حيث جاء في الصدارة موافقة الأساتذة لهذا البند حيث بلغت نسبتهم 48.98 بالمئة، وهذا ما يتضح لنا أن التعليم حاليا لم يعد كسابق عهده يركز على المعارف، وإنما أصبح يهتم على كيفية اكتساب هذه المعارف باستعمال الطرق المؤدية إليها، وأن هذه البيداغوجيا الجديدة اعتمدت على أنواع من التعلم، حتى تمنح للمتعلم فرص التمرن والتدريب والتخطيط والتفكير الجيد في عملية بناء تعلماته بالدرجة العالية من الكفاءة (لحد ما)، حتى يستطيع هو بنفسه (أو مع زملائه) تحديد منطلقاته وغاياته التي يسعى إليها ويكون هذا قبل إنجاز المشروع، أو أثناء إنجازه، أو بعد إنجازه، في حين أن هناك فئة من الأساتذة يوافقون لحد ما على هذا البند حيث بلغت نسبتهم 32.65 بالمئة، لذلك يجب على الأساتذة تفعيل وتنشيط هذه الطرق بفعالية أكثر وجعل كل المتعلمين يعملون ويساعدون بعضهم البعض في جو تنافسي على شكل أفواج، حتى يسمح لكل متعلم رفع أداء كل متعلم آخر(ضعيف) في إكساب مختلف الكفاءات، حتى تحقق المقاربة بالكفاءات أهدافها وترفع من مستوى وفعالية العملية التعليمية، في حين أن هناك فئة قليلة من الأساتذة لا يوافقون لهذا البند حيث بلغت نسبتهم 18.37 بالمئة، وهذا في الحقيقة راجع إلى عدة أسباب منها: اكتظاظ عدد التلاميذ في القسم الواحد، فالمتعلم محور العملية التعليمية والمعلم يلعب دور التوجيه وتقديم الملاحظات ومراقبة أعمال

التلاميذ جيدا، ولذلك لن تكون هذه المهمة سهلة في قسم عدده 40 تلميذ(ة)، وكذلك صعوبة بعض التلاميذ في إنجاز نشاط ما مما يحتم على الأستاذ التدخل الفوري من أجل تقديم يد المساعدة له في بناء معارفه، وكذلك من الممكن جدا أن تكون هناك غياب الوسائل التعليمية حتى يتم إنجاز نشاط معين، لذلك فالمتعلم بدوره يحتاج إلى الإحضار الدائم للوسائل والأدوات اللازمة (الحاسوب يتوفر على الأنترنت للبحث عن المعلومات وإثرائها بالصور، والورق المقوى من حجم الكبير) ،ومن الاحتمال جدا أن هناك من المتعلمين لا يستطيعون توفير الدائم لهذه الوسائل.

البند رقم (13) أن المتعلم لديه أسلوب تحليل منظم يوظفه أثناء التعامل مع المشكلات التي تواجهه، يلاحظ أن أغلب الأساتذة يوافقون لحد ما على هذا البند حيث بلغت نسبتهم 42.86 بالمئة، وهي تمثل أعلى نسبة، كما أنها نسبة تعد مقبولة نوعا ما، وهذا ما يدل على أن هناك من المتعلمين لديهم إمكانيات وقدرات لحل المشكلات التي تواجههم، وبإمكانهم عرضها كذلك بشكل منظم ولائق على الأقل تناسب المرحلة التعليمية التي هو عليه الآن، ذلك أن هذه البيداغوجيا تعتمد أساسا على الوضعية/ المشكلة، وذلك من خلال وضع المتعلم أمام مشكلة معينة وواقعية تجلب انتباهه واهتماماته، وتتحدى قدراته العقلية، حتى تدفعه إلى البحث عن المعلومات والمعارف للوصول إلى الحل الملائم والأنسب بدءا من اختيار المشكلة، جمع المعلومات، اختيار الحلول، استخلاص النتائج، بالإضافة إلى أن هذه البيداغوجيا تعد طريقة من الطرق الفعالة في المنظومة التربوية، وتقوم بعرض الموضوعات على طريقة حل المشكلات، لذلك ما على الأساتذة إلا تفعيل وتنشيط أكثر هذه الطريقة باتباع الخطوات السابقة الذكر، ذلك إن دل على شيء فإنما يدل على أن هذه الطريقة بإمكانها تعزيز قدراتهم وكفاءاتهم التي من خلالها سيتمكنون من التأقلم والتكيف مع مختلف متغيرات محيطهم المعيشي، وكذلك تساعدهم في اكتساب أسلوب سليم في عملية التفكير التأملي، واستخدام طرق متعددة في عملية التفكير، في حين أن هناك من الأساتذة من لم يوافق على هذا البند حيث بلغت نسبتهم 48.98 بالمئة، مقارنة بالأساتذة الذين

يوافقون حيث بلغت نسبتهم 8.16 بالمئة من باقي أفراد العينة، وهذه تعد في الحقيقة مشكلة حتمية، ويمكن أن نرجعه إلى أن من الاحتمال جدا أن تكون هناك أسباب وراء ذلك، إما قلة التدريب على هذه الطريقة، أو عدم إدراكه أن هذه الطريقة تتكون من عناصر يجب مراعاتها، أو هناك نقص في عملية مساعدة التلاميذ في الوصول إلى النتائج لكي يعرضها بشكل واضح، لأن؛ كل هذا يتطلب بالضرورة من المتعلم استخدام معلوماته السابقة وإدماجها مع المعلومات المتعلمة، واستخدام مهاراته وأن ينظم خبراته حتى تتيح له فرص الاختيار ما سوف يطبقه في الموقف الذي يواجهه، هذا من جهة المتعلم ، أما من جهة الأستاذ من الممكن جدا أن نجد بعض الأساتذة لديهم خلفية ضعيفة عن هذه الطريقة، أو هناك عزوف كبير في عملية استخدامها، من هذا المنطلق نقترح بعض الحلول:

أولا: يجب العمل أكثر في السعي إلى نظرة خلفية عند الأساتذة والمتعلمين حول هذه الطريقة والتدرب والتمرن عليها باستمرار وتطبيقها، حتى يصبح المتعلم بمرور الأيام والمراحل يعتمد على آرائه و أفكاره ونتائجه ، والقيام باستنتاج بعض الخلاصات، والتدرب كذلك على اقتراح بعض الحلول والتوصيات.

ثانيا: رسم خطة واضحة كل الوضوح للمتعلم من أجل أن يمشي ويسير عليها أثناء مواجهته لمشكلة معينة، وبشرط أن ترتبط المشكلة بما يدرسه المتعلم من مواد مختلفة في المؤسسة، أو مشكلات مستمدة من الواقع المعيشي (البيئة) لأن؛ كلما كانت المشكلة دقيقة وواضحة في ذهنه كلما كانت النتائج المنتظرة منه أحسن.

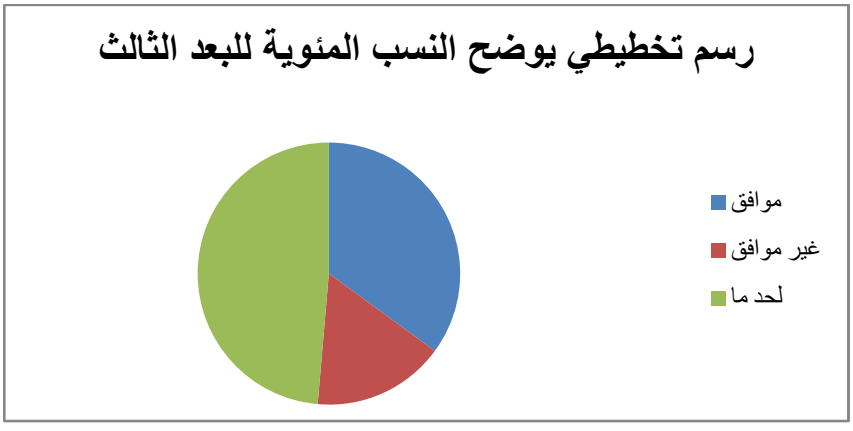
البند رقم (14) يستطيع المتعلم توظيف لغة صحيحة وفصيحة أثناء التحدث في القسم، يلاحظ أن أغلبية الأساتذة يوافقون لحد ما على هذا البند حيث قدرت نسبتهم 59.20 بالمئة وهي تمثل أعلى نسبة، وهذا ما يتضح لنا أن التعليم في الأقسام مازال الأساتذة يُدرسون تلاميذهم باللغة العربية الفصحى(وهذا في الحقيقة الأمر يعد ردَا للمشككين في أن التعليم في المدارس يعلمون التلاميذ باللغة العامية) التي من خلالها سيتمكن المتعلم من اكتساب العديد من المفردات والتراكيب تمكنه من تثبيت إمكانياته في استخدام اللغة العربية

الفصيحة بصورة تلقائية، وذلك من خلال التعبير بطلاقة عن أفكاره ومشاعره ورغباته بأسلوب جيد وواضح، وكذلك بأداء لغوي يمكن القول عنه بأنه محكم خالي من الأخطاء اللغوية والصوتية والصرفية والتركيبية والدلالية (لحد ما)، وبالتالي سيتمكن من زيادة محصوله اللغوي والمعرفي. في حين أن هناك من الأساتذة الذين لا يوافقون على هذا البند حيث قدرت نسبتهم 24.49 بالمئة من إجمالي أفراد العينة، مقارنة بالأساتذة الذين يوافقون حيث قدرت نسبتهم 16.33 بالمئة من باقي أفراد العينة، وهذا في حقيقة الأمر مشكلة مازالت تعاني منها مؤسساتنا التربوية، وهذا راجع إلى نقص في تكوين بعض الأساتذة ومدى ممارستهم للغة العربية الفصحى لتلاميذهم داخل قاعات الدراسة، فهم يُدرسون باللغة العامية أكثر منها باللغة الفصيحة (صحيح أن هناك من الأساتذة يدرسون تلاميذهم باللغة العامية إلا أن هذه الفئة تعد قليلة جدا)، لذلك نقول كيف يمكن للتلميذ ممارسة اللغة العربية الفصيحة وأستاذه يتكلم باللغة العامية داخل حجرة الدراسة هذا من جهة، ومن جهة أخرى نجد المتعلم يتكلم باللغة العامية التي تبقى دائما مرتبطة بواقعه وبمجتمعه، وعلى العموم لابد من اتخاذ كافة الإجراءات اللازمة لمعالجة تفشي هذه الظاهرة داخل مؤسساتنا التعليمية، لأن؛ هذا سيؤدي بالضرورة إلى التأثير في المحزون اللغوي لدى التلاميذ، وكذلك لابد من عملية اقناع بعض الأساتذة بالتحدث بالفصحى، وإن لزم الأمر فلا بد من مراقبتهم واتخاذ الإجراءات المتبعة ضدهم، وكذلك لابد من مساعدة المتعلم ومشاركته داخل القسم باستعمال مفردات اللغة العربية الفصحى بوضوح ودقة، وبأسلوب فصيح وسليم من الأخطاء اللغوية سواء أكان ذلك شفويا أو كتابيا (على الأقل تناسب مستواه اللغوي و المعرفي).

الجدول رقم (10)

التوزيعات التكرارية والنسب المئوية لإجابات عينة الدراسة لبنود البعد الثالث: تنيمة الملكة اللغوية عند المتعلم.

الرقم	العبارات		موافق	غير موافق	لحد ما
15	المتعلم لديه القدرة على إبداء آرائه في خطابات شفوية وكتابية.	ت	14	05	30
		%	%28.58	%10.20	%61.22
16	المتعلم بإمكانه تنظيم ودمج معارفه المتعلَّمة مع المعارف السابقة.	ت	18	07	24
		%	%36.73	%14.29	%48.98
17	المتعلم لديه القدرة على تحويل معارفه النظرية إلى معارف تطبيقية	ت	13	12	24
		%	%26.53	%24.49	%48.98
18	المتعلم بإمكانه تحليل النصوص من حيث أفكاره الأساسية والثانوية.	ت	20	08	21
		%	%40.81	%16.33	%42.86
19	تسهم المقاربة بالكفاءات في تفعيل المهارات العليا لدى المتعلم كالتفكير الجيد والنقد.	ت	26	08	15
		%	%53.06	%16.33	%30.61
20	المتعلم لديه القدرة على التعبير عن مشاعره وآرائه وتعليلها بأمثلة وشواهد تناسب الموقف	ت	12	08	29
		%	%24.49	%16.33	%59.18
المجموع		ت	103	48	143
		%	%35.03	%16.32	%48.63



يوضح الجدول رقم (10) النتائج المتحصلة عليها من قبل أفراد عينة الدراسة تجاه البعد الثالث " التذوق والنقد الأدبي عند المتعلم" حيث نلاحظ أن أغلبية الأساتذة يوافقون لحد ما على هذا البند حيث بلغت نسبتهم 48.63 بالمئة وهي تمثل أعلى نسبة، في حين احتل المرتبة الثانية عدد الأساتذة الموافقين تماما حيث بلغت نسبتهم 35.03 بالمئة من إجمالي أفراد العينة، متبوعا بعدد الأساتذة الذين لا يوافقون حيث بلغت نسبتهم 16.33 بالمئة من باقي أفراد العينة، وفي ما يلي تفسير ومناقشة النتائج لكل بند.

البند رقم (15) المتعلم لديه القدرة على إبداء آرائه في خطابات شفوية وكتابية، يلاحظ أن أغلب الأساتذة يوافقون لحد ما على هذا البند حيث بلغت نسبتهم 61.22 بالمئة وهي تمثل أعلى نسبة، ذلك أن المتعلم بإمكانه استخدام استراتيجيات لغوية ومعرفية وخبرات وقدرات مختلفة (الإعداد الجيد للموضوع، الاستعداد النفسي للتحدث عن الموضوع) من خلال تمكنه من إبداء آرائه في خطابات سواء أكانت شفوية أو كتابية، حيث يتمكن من تنمية معارفه وأفكاره والتعبير عنها بعدد لامتناهي من الجمل بين المفردات والتراكيب والربط مع بعضها البعض، بشرط أن تكون هذه المواضيع إما عامة وشائعة بين المتعلمين، أو أن تكون مستمدة من واقعه ومشاكله وحاجاته، حتى تستطيع توصيل ما يسعى إليه من أفكار ومعاني بسيطة، والتكيف مع اللغة بما يناسب الموقف، في حين أن هناك من الأساتذة من يوافقون على هذا البند حيث بلغت نسبتهم 28.58 بالمئة من إجمالي أفراد العينة، لذلك لابد من المتعلم الإكثار من عملية البحث والاطلاع الكتب الخارجية مع ممارسة ودوام القراءة، حتى يتمكن من التعبير و إبداء آرائه في الخطابات الشفوية والمكتوبة وذلك بعدد لامتناهي من الجمل والمفردات، وبالتالي سيتمكن من خلالها بإثراء وتنمية حصيلته اللغوية والمعرفية، كذلك لابد من اتخاذ الإجراءات اللازمة في كيفية تدريب المتعلمين جيدا من خلال الاستعداد للتحدث قبل إجرائه، والعمل أكثر على دفعهم إلى التفاعل والميول في مختلف الخطابات وإظهار حماستهم بصورة عالية نوعا ما، ولن يكون ذلك إلا من خلال الإعداد والتحضير الجيد للموضوع الذي يود التحدث فيه، على أن تكون هذه المواضيع من اهتماماتهم، في

حين أن هناك فئة قليلة جدا من الأساتذة لا يوافقون على هذا البند حيث بلغت نسبتهم 10.20 بالمئة من باقي أفراد العينة، وهذا ما يتضح لنا أن هناك فئة قليلة من المتعلمين لا يرغبون أبدا في إبداء آرائهم في مختلف الخطابات سواء الشفوية منها أو الكتابية هذا من جهة، ومن جهة أخرى من الاحتمال جدا أن المتعلم ليست لديه طريقة في عرض الأفكار بصورة منظمة ومرتبة ومقنعة، وهذا ما يدل على أنه لديه ضعف في الرصيد اللغوي والمعرفي، وقليل المطالعة الكتب الخارجية.

البند رقم (16) المتعلم بإمكانه تنظيم ودمج معارفه المتعلمة مع المعارف السابقة، من خلال الجدول يتضح لنا أن أغلب الأساتذة قدموا لنا موافقتهم لحد ما على هذا البند حيث بلغت نسبتهم 48.98 بالمئة وهي تمثل أعلى نسبة، كما أنها نسبة مقبولة إذا نظرنا إلى مستواهم التعليمي، ومع ذلك فيجب تحسيسهم بأهمية ما هم مقبلون على تعلمه، فإدماج المعارف يتطلب القيام بعدة روابط بين التعلمات بغية حلها من خلال استجماع مكتسباته المتعلمة مع مكتسباته السابقة ، وتنظيمها وترتيبها من أجل توظيفها واستثمارها في وضعيات ومواقف مختلفة عن الوضعيات التي تعلمها سابقا، وذلك لهدف إعطاء للتعلمات معنى في حياة المتعلمين، كل ذلك يتطلب بالضرورة تجنيد المعارف والقدرات وتنظيمها ودمجها مع بعضها البعض، وبالتالي مع مرور الأيام والمراحل سيتمكنون من تنمية كفاءاتهم وتطويرها بالاعتماد على التوظيف والدمج الفعلي للمعارف المتحصلة عليها، أو بالاعتماد على الفهم والتعميم والتفعيل الجيد لمهاراته، في حين أن هناك من الأساتذة يوافقون على هذا البند حيث قدرت نسبتهم 36.73 بالمئة من إجمالي أفراد العينة، وهي نسبة معتبرة نوعا ما، لذلك يجب على المتعلم تدريب نفسه أكثر في ترسيخ وتثبيت المعلومات المتعلمة مع المعلومات السابقة، والعمل على ترتيبها وتنظيمها وتوظيفها مع توفير كامل إمكانياته في إدماج مختلف معارفه التعليمية فيما بينها، وذلك بطريقة فعالة بحيث يبتعد عن حشو ذهنه بمعلومات ومعارف لا علاقة لها، وكذلك لابد من العمل على دمج كل موضوع جديد بالموضوع الذي سبق له تعلمه، وكذلك دمج الأفكار في المادة الواحدة مع أفكار المواد الأخرى هذا من جهة،

ومن جهة أخرى نجد أن لكل متعلم لديه استراتيجيات وطريقة معينة يعتمد عليها خلال اكتساب المعارف وتنظيمها ودمجها، لذلك فمن المهم جدا التعرف على استراتيجياته ومساعدته على تطويرها وإثرائها (طبعا إن كانت صالحة أو جيدة)، كل هذا من أجل هدف واحد وهو إعطاء معنى للتعلمات وجعلها دائما وأبدا في سياق ذي فائدة ومنفعة تعود إليه ، في حين أن هناك فئة قليلة من الأساتذة لا يوافقون على البند حيث قدرت نسبتهم 14.29 بالمئة، وهذا راجع إلى أن بعض المتعلمين يتعلمون بطريقة عشوائية غير منظمة وغير مرتبة، حيث يقومون بإقامة علاقة فصلية بين المعارف المتعلمة والمعارف السابقة ، ولا يقيمون روابط فيما بينها، وبالتالي فهم محتاجون إلى حافز وتشجيع والتعزيز الثقة في نفوسهم و ادخار الجهد في توظيف وتنظيم ودمج ما يتعلم، لذلك ما على المتعلم إلا زيادة في تفاعله مع مختلف الأنشطة التي يزاولها و التي من خلالها سيتمكن من التحكم في المعارف والمعلومات وتثبيتها في المادة، أو على الأساتذة تدريب المتعلمين على كيفية استعمال تلك المعارف المتحصلة عليها باستعمال مستويات معرفية كالحفظ و الفهم والاستيعاب وكثرة التطبيقات التي يكون فيها دمج المعلومات، لأن؛ في الحقيقة هذه التعلمات ليس المطلوب من المتعلم تكديسها وتخزينها بل إن هذه التعلمات تبقى مرتبطة بالحياة اليومية الحياة الحاضرة و المستقبلية.

البند رقم (17) المتعلم لديه القدرة على تحويل معارفه النظرية إلى معارف تطبيقية، يلاحظ من خلال الجدول أن أغلب الأساتذة يوافقون لحد ما على هذا البند حيث بلغت نسبتهم 48.98 بالمئة وهي تمثل أعلى نسبة، وكذلك هي نسبة جيدة، فتحويل المعارف من إطارها النظري إلى إطارها الإجرائي التطبيقي من مساعي المقاربة بالكفاءات، حيث يقوم المتعلم بتنفيذ عدة عمليات، أو تحصيل عدة معارف في مختلف المواد، وهذه المعلومات والمعارف يكون قد تمرن عليها سابقا، وبذلك سيعمل على استرجاع تلك الموارد التعليمية المخزنة في ذهنه، حتى يتمكن بدوره من الاختيار وحده من بين ما يمتلك من معارف قدرات وما يناسب الوضعية التي هو عليه، ومن هذا المنطلق يستوجب عليه تحويل المعارف

المكتسبة إلى معارف تطبيقية، حتى يكون بذلك قادرا على إكساب القدرة على جودة الأداء في تحويله للمعارف وإكسابه كفاءة أدائية في تجنيد المكتسبات اللغوية واستثمارها ضمن مواقف معينة لها دلالة بالنسبة إليه، في حين أن هناك من الأساتذة من وافقوا على هذا البند حيث بلغت نسبتهم 26.53 بالمئة وهي نسبة ضعيفة، لذلك يجب على الأساتذة تشجيع تلاميذهم في العمل أكثر على استعمال معارفهم وخبراتهم وتحسين أدائهم أكثر في توظيف واستعمال معلوماتهم دائما، وإخراجها من الأداء التطبيقي (لأن؛ هذا هو الأهم في المقاربة بالكفاءات) لكي لا تبقى المعارف المتحصلة عليها مخزنة في الذهن كمادة خام وجوفاء لا فائدة منها، في حين أن باقي أفراد العينة بلغت نسبتهم 24.49 لا يوافقون على هذا البند، وهذا ما يدل على أن هناك من المتعلمين يتعلمون بطريقة عشوائية وغير منظمة، وليس لديهم قدرات ومهارات لتجاوز الصعوبات والعوائق التي تعترضهم، إضافة إلى أنهم يعانون من ضعف الأداء في عملية استرجاع وتحويل ما تعلمه من أجل توظيفه في وضعيات مختلفة، لذلك ما على الأساتذة مراعاة جيد هؤلاء الفئة ومساعدتهم على توظيف ما يتعلمونه داخل المدرسة من معلومات ومعارف في مختلف الأنشطة، واستخدامها من أجل تكوين متعلم فعال ونشط وإيجابي يدل على أنه موجه نحو المستقبل، وكذلك لا بد من الأساتذة الإكثار من التمارينات التي تستوجب فيها تحويل المعارف من أجل استثمارها في المواقف الحياتية (لا بد من وضع حصص التطبيقيات مباشرة مع حصص النظرية) على أساس أن هذه البيداغوجيا تساعد المتعلم على إخراج اللغة من الجانب النظري إلى الجانب التطبيقي.

البند رقم (18) المتعلم بإمكانه تحليل النصوص من حيث أفكاره الأساسية والثانوية، يلاحظ أن أغلب الأساتذة وافقوا لحد ما على هذا البند حيث بلغت نسبتهم 48.86 بالمئة وهي تقريبا نسبة مساوية لأساتذة الموافقين تماما حيث بلغت نسبتهم 42.81 بالمئة من إجمالي أفراد العينة، وعلى العموم فهي نسب جيدة ومنتظرة (كنت أتوقعها) ذلك أن قراءة النصوص (قراءة مشروحة أو مطالعة الموجهة) تعتبر من النشاطات الفكرية والتواصلية التي يقوم المتعلم بممارستها كثيرا، حيث يقوم بعمليات ذهنية كثيرة من خلال الربط بين المعارف

والأفكار فيما بينها، فيفهم معانيها، وينظم أفكارها حتى يتمكن في الأخير من استخراج مختلف أفكار النص، ولن يتحقق هذا إلا من خلال التحكم الجيد في عملية الفهم والاستيعاب ما يقوم بقراءاته، لأن؛ قراءة النصوص قراءة مسترسلة وصحيحة ومشكولة (جزئيا) سيتمكن المتعلم من خلالها:

أولا: فهم موضوع النص وتحديد مختلف أفكاره سواء أكانت فكرة عامة أو جملة من الأفكار الأساسية،

ثانيا: يتمكن من إكساب زاد لغوي ومعرفي جديد من مفردات وتراكيب، وبالتالي سيتمكن من إثراء حصيلته اللغوية، وتنمية رغباته، ووجدانه وميوله أكثر في قراءة وفهم نصوص كثيرة بمختلف أفكارها وأنماطها، في حين أن هناك من الأساتذة من لم يوافق على هذا البند حيث بلغت نسبتهم 16.33 بالمئة من باقي أفراد العينة، وعلى العموم فهي نسبة ضعيفة، وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على أن المتعلم:

أولا: لا يحضر دروسه في المنزل، **ثانيا:** لا يقرأ النصوص قراءة صحيحة ومعبرة و واعية، **ثالثا:** أن المتعلم لا يعير للنصوص أهمية، وبالتالي لن يتمكن من تحديد النص واستخراج مختلف أفكاره، ولن يفهم النص ولن يفهم معانيه، ولن يتحصل على المعطيات التي يشتمل عليها ، لذلك يجب على المتعلم مراجعة وتقويم ذاته، وعلى الأستاذ كذلك الانتباه جيدا إلى هذه الفئة الضعيفة، حيث يجعلهم يشاركون ويقرؤون النصوص بفعالية وبقراءة واعية، والعمل كذلك على تعويدهم ، ومع مرور الأيام والمراحل سيتمكنون من فهم النص واستخراج مختلف أفكاره، ذلك يعود إلى أن النصوص بمختلف أنماطها لا يمكن الاستغناء عنها في مختلف المراحل التعليمية، فهي تثري الحصيلة اللغوية والمعرفية لدى المتعلمين.

البند رقم (19) تسهم المقاربة بالكفاءات في تفعيل المهارات العليا كالتفكير الجيد والنقد، يلاحظ أن أغلب الأساتذة يوافقون على هذا البند حيث بلغت نسبتهم 53.06 بالمئة وهي تمثل أعلى نسبة (وفي الحقيقة كنت أعتبر بأن هذه العملية صعبة على هؤلاء التلاميذ

وهم في هذه المرحلة نظرا لقدراتهم ومستواهم التعليمي)، وعلى العموم فإن عملية التفكير الجيد يتمكن المتعلم من تفعيلها عندما يواجه فكرة معينة، ويسعى إلى تقديم حل لهذا الذي يثير عقله، ذلك أن هذه البيداغوجيا تتيح له بممارسة معلوماته ومعارفه من أجل معالجة الأفكار أو الأسئلة التي تثيره والمتواجدة داخل النص، وذلك من خلال استخدام المستويات العقلية من تفسير وتحليل ونقد، مع إمكانية تقديم حجج منطقية ومضبوطة (لحد ما) وفق معايير مقبولة، باعتبار أن المتعلم قد انتقل من مستويات مهارة التفكير الدنيا (الحفظ و الفهم والاستيعاب) إلى مستويات مهارة التفكير العليا، كل ذلك من أجل هدف واحد وهو أن يتمكن من تصدي وتحدي ما هو غير متوقع بالنسبة إليه، وأن يكون دائما وجها لوجه مع مختلف المواقف والقضايا التي تثير الجدل، والسعي دائما إلى مواجهة العالم الذي يتغير بمرور الأيام والشهور والسنوات، في حين أن هناك من الأساتذة من يوافقون لحد ما على هذا البند حيث بلغت نسبتهم 30.61 بالمئة وهي نسبة معتبر نوعا ما، ومع ذلك يجب على الأساتذة تفعيل وتنشيط أكثر هذه المهارات العليا من خلال تشجيع وتحفيز تلاميذهم وإعطائهم الفرصة في قراءة النصوص قراءة واعية وفاحصة، والمتعلم بدوره لابد من السعي جاهدا إلى تنمية مهاراته في عملية التفكير والبحث عن المعلومات و تجميعها ومن ثم تطويرها و تنظيمها جيدا للوصول إلى معارف وأفكار جديدة من خلال جملة من الموارد التعليمية المتوفرة لديه، كل ذلك يتم عن طريق القراءة الفاحصة للمقروء والمطالعة الدائمة للكتب (الداخلية والخارجية) من أجل تنمية ثروته اللغوية، في حين أن هناك فئة قليلة من الأساتذة لايوافقون على هذا البند حيث بلغت نسبتهم 16.33 بالمئة من باقي أفراد العينة، وهذا راجع إلى ضعف بعض التلاميذ في تحصيل معلوماته ومعارفه حول مواضيع متعددة، أو عدم تمكنه من فهم النص أو فكرة معينة فهما جيدا حتى يستطيع تحليلها واستنتاج حقائقها والتأكد من مصداقيتها وإبداء الرأي فيها هذا من جهة المتعلم، أما من جهة الأستاذ فعليه الاهتمام (ولو بقليل) ومساعدة هذه الفئة الضعيفة في كيفية تحسين وتشغيل تفكيرهم باستمرار، لأن؛ عملية التفكير الجيد والنقد بالضرورة تنشأ عن تضخم وتزايد المعارف والمعلومات حول

مواضيع مختلفة، وكذلك لابد من الإكثار من الأسئلة والتطبيقات التي تستخدم فيها عملية التفكير، مثل: هل يمكنك توضيح ذلك؟، هل هذا صحيح؟،وكيف يمكن التأكد؟، اشرح ذلك بالتفصيل؟، ماهي وجهة نظرك؟.

البند رقم (20) والأخير المتعلم لديه القدرة على التعبير عن مشاعره وآرائه وتعليها بأمثلة وشواهد تناسب الموقف، يلاحظ أن أغلب الأساتذة وافقوا لحد ما على هذا البند حيث بلغت نسبتهم 59.18 بالمئة وهي تمثل أعلى نسبة، ذلك أن المقاربة بالكفاءات قد فتحت المجال للمتعلمين في عملية تثبيت معارفهم وتحسين قدراتهم وأدائهم في التعبير عن مشاعرهم وأفكارهم ورغباتهم وشرحها بأمثلة وشواهد مناسبة للسياق، مع إمكانية استخدام اللغة العربية الفصحى بطلاقة، والتعبير بأسلوب جيد وواضح، وبأداء لغوي خال من الأخطاء اللغوية، (وإن وجدت بعض الأخطاء فلا بأس عليها فبإمكانه تفاديها في المراحل المتقدمة) في حين أن هناك من الأساتذة لا يوافقون على هذا البند حيث بلغت نسبتهم 24.49 بالمئة من إجمالي أفراد العينة، لذلك ما على المتعلم إلا السعي جاهدا أكثر إلى تجديد أسلوبه، وتحسين أدائه، وتوسيع طرق تفكيره، حتى يتمكن بمرور الأيام من إكساب القدرة على التعبير عن أي موضوع يعترض سبيله معتمدا على نفسه، وعلى مصادر المعرفة المختلفة وعلى المصادر المتاحة له من أجل إكساب ثروة لغوية ضخمة تساعده على التعبير بطلاقة عن شتى المواضيع التي يرغب فيها مع ضرب أمثلة وشواهد مناسبة للموقف الذي هو عليه. في حين أن هناك فئة قليلة من الأساتذة من لم يوافق على هذا البند حيث بلغت نسبتهم 16.33 بالمئة من باقي أفراد العينة، لذلك يجب على الأساتذة مساعدة المتعلمين ذوي الفئة الضعيفة ومنح الفرص لهم في التعبير عن أفكارهم وتصوراتهم، والعمل كذلك على تشجيعهم وتحفيزهم والاحتكاك بهم في المواضيع الهامة التي تجلب انتباههم، وتلبي مطالبهم وحاجاتهم حتى يقوم هو بدوره في تنظيم أفكاره ومساعدته على عرضها بصورة منظمة ومرتبة، وبعدها يستطيع تدعيم أرائه ومختلف أفكاره بالأدلة والبراهين مناسبة للسياق، وكذلك لابد منه بالضرورة تقويم ذاته من أجل الكشف عن نقاط قوته ونقاط ضعفه.

المبحث الثالث: التوصيات والاقتراحات

1) ضرورة إقامة تربصات وورشات عمل لفائدة الأساتذة بقصد التدرب على التدريس وفق المقاربة بالكفاءات

2) العمل على توفير مختلف الوسائل التعليمية (الحاسوب) لتنمية معارف وقدرات ومهارات المتعلمين، لأن؛ ما يتعلمه المتعلم بواسطة الحاسوب يبقى دائم الأثر(الحاسوب يسهل العمل ويختصر الوقت والجهد).

3) العمل على ترك الحرية التامة لأساتذة في عملية تنفيذ دروسهم (عدم التقيد تماما بما هو في المنهاج فله حرية التقديم والتأخير وحذف بعض النقاط الغير المهمة وزيادة بعض المعلومات الغير المتوفرة في الكتاب المدرسي)، ذلك يدل على أنه هو الأقرب والأعلم بمستوى قدرات المتعلمين المعرفية والعقلية.

4) العمل على تشخيص مشكلات المتعلمين، ذلك أن الأستاذ وحده من يعرف نوعية هذه المشكلة التي يعاني منها، وماهي أسبابها، كل ذلك يتطلب منه معالجتها واقتراح الحلول الملائمة والمناسبة له (على الأقل تخصيص ذلك حصة لكل أسبوع).

5) العمل على تقليص عدد التلاميذ في القسم الواحد، فلابد أن يكون عدد التلاميذ معقولا من أجل تسهيل عملية التعلم، لأن؛ اكتظاظ القسم لن يسمح للمعلم بالمراقبة الجيدة وتقديم الملاحظات والتوجيهات لقسم تعداده 40 فردا.

الخاتمة

الخاتمة

وفي ضوء النتائج فقد توصلنا في الأخير إلى بعض الاستنتاجات وهي:

– بالنسبة لمساهمة المحور الأول من أداة الدراسة، فقد توصلنا في مجملها حول آراء الأساتذة تجاه تلك العبارات، إلى أن أغلب الأساتذة التعليم المرحلة المتوسطة رغم وجود بعض الاختلافات إلى أن أغلبهم يوافقون لحد ما على مدى مساهمة المقاربة بالكفاءات في القدرة على التعبير مشافهة و كتابة، متبوعا بعدد الأساتذة الموافقين.

– بالنسبة لمساهمة المحور الثاني من أداة الدراسة،فقد ظهرت النتائج رغم وجود بعض الاختلافات إلى أن أغلب الأساتذة يوافقون لحد ما على مدى مساهمة المقاربة بالكفاءات في توظيف المكتسبات اللغوية، متبوعا بعدد الأساتذة الموافقين تماما على هذا المحور.

– بالنسبة لمساهمة المحور الثالث من أداة الدراسة، فقد ظهرت النتائج المتحصلة عليها رغم وجود بعض الاختلافات فيما بين الأساتذة، حيث جاء في الصدارة عدد الأساتذة الموافقين لحد ما على مساهمة المقاربة بالكفاءات في تنمية الملكة اللغوية عند المتعلم، متبوعا بعدد الأساتذة الموافقين تماما على هذا المحور.

– إن المقاربة بالكفاءات ترمي إلى الارتقاء بالمتعلم إلى نحو أفضل، حيث تعتبره المحرك الأساسي للعملية التعليمية التعلمية، فهو ليس مجرد متلقي كما كان سابقا، بل هو طرفا مشاركا وفعالا ونشطا وإيجابي، يتعلم بطريقة الحوار والمناقشة، ويتعلم كذلك كيفية يتعامل مع مشكلات الحياة اليومية.

– إن المقاربة بالكفاءات تعمل على التحكم في مجريات الحياة ومعتركاتها، بكل ما تحمله من تشابك و تعقيد في الظواهر الاجتماعية، ذلك لأن لها قيمة على مستوى الشخصي (الذاتي) وعلى مستوى الاجتماعي(كيفية التعامل مع الآخرين) وعلى مستوى المهني.

– إن بيداغوجيا الكفاءات مرتبطة ب ثلاث مجلات: المجال المعرفي (القدرة على التعرف)، المجال النفسي الحركي(القدرة على التصرف)، المجال الوجداني(القدرة على التكيف والتأقلم).

قائمة المصادر والمراجع

القرآن الكريم، رواية ورش عن نافع

المصادر والمراجع

1 أحمد الزبير، سند تكويني على أساس المقاربة بالكفاءات يتضمن دروسا نموذجية موجهة لأساتذة السنة الرابعة من التعليم متوسط، مادة اللغة العربية،دط ، دت.

2 إكزافيروجيس، المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية،، ترجمة: ناصر موسى بختي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، نوفمبر، 2016.

3 حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار المصرية اللبنانية، القاهرة – مصر ط 6، أبريل 2004.

4 خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، ط1، 2005.

5 ربحي مصطفى عليان، عثمان محمد غنيم، مناهج وأساليب البحث العلمي النظرية التطبيق، دار صفاء للنشر والتوزيع ،عمان – الأردن، ط1 2000م/1420هـ.

6 سعدون محمد الساموك، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان– الأردن، ط1 ، 2005.

7 عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين، استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم، كلية التربية بدمنهور، جامعة الاسكندرية– مصر، 2010م/2011م.

8 عبد الرحمن محمد السعدني وآخرون، مدخل إلى البحث العلمي، دار الكتاب الحديث، القاهرة– مصر، ط1، 2010م/1431هـ.

9 علوي عبد الله طاهر، تدريس اللغة العربية وفقا لأحدث الطرائق التربوية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان– الأردن، ط1، 2010.

10 علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الشواف للنشر والتوزيع، القاهرة– مصر، دط، دت.

11 علي أحمد مدكور، طرق تدريس اللغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان- الأردن،ط1،1427ه/2007م.

12 علي اسماعيل، تدريس اللغة العربية، الناشر مكتب العربي للمعارف، مصر، دط، دت.

13 فريد حاجي، التدريس والتقييم وفق المقاربة بالكفاءات، دار الخلدونية، القبة- الجزائر. دط 1434ه/2013م.

14 مجمع اللغة العربية، معجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، ط 4، 2004.

15 محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى للنشر والتوزيع، عين مليلة- الجزائر، دط، دت، ج1.

16 محمد الصالح حثروبي، المدخل إلى التدريس بالكفاءات، شركة الهدى للنشر و التوزيع، عين مليلة- الجزائر، ط2،دت.

17 محمد عبيدات وآخرون، منهجية البحث العلمي القواعد والمراحل والتطبيقات، دار وائل للنشر والتوزيع عمان- الأردن، ط2، دت.

18 محمد عيد، الملكة اللسانية في نظر ابن خلدون، عالم الكتب ، القاهرة – مصر، دط ، دت.

19 ابن خلدون،المقدمة، تحقيق: خليل شحادة، راجعه سهيل زكار، دار الفكر للنشر والتوزيع، بيروت- لبنان، ط1، 1421ه/2001م.

20 ميلود التوري، من درس الأهداف إلى درس الكفايات، مطبعة أنفو- برينت ، شارع القادسية، الليدو- فاس، ط1، دت.

21 نعمان بوقرة، المدارس اللسانية المعاصرة، الناشر مكتبة الآداب، دط ، دت.

22 عبد الفتاح أبو معال، تنمية الاستعداد اللغوي عند الأطفال، دار الشروق للنشر والتوزيع ،عمان – الأردن، ط1، 2000.

الوثائق التربوية:

23 وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمناهج مادة اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط، جوان 2013.

المجلات والدوريات:

24السعيد مزروع، التدريس وفق منظور المقاربة بالكفاءات، مجلة علوم الإنسان والمجتمع، العدد 3 سبتمبر 2012.

25 عبد الباسط هويدي، المفاهيم والمبادئ الأساسية لاستراتيجية التدريس عن طريق المقاربة بالكفاءات في المنظومة التربوية الجزائرية، مجلة الإنسان والمجتمع، العدد 4 سبتمبر 2012.

26عبد الرحمن الحاج الصالح، مدخل إلى علم اللسان الحديث، مجلة اللسانيات، العدد الرابع 2003 الجزائر.

الملاحق

الملحق رقم : (01)

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

الرجاء من الأساتذة الأفاضل ملء الخانات بعلامة (x) أمام الإجابة المناسبة:

البيانات الشخصية :

الجنس: ذكر ☐

أنثى ☐

العمر: أقل من 30 سنة ☐ بين 30 و 35 سنة ☐ أكثر من 35 سنة ☐

المؤهل العلمي: .....

الخبرة التعليمية:

أقل من 5 سنوات ☐ ما بين 5 و 10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات ☐

البيانات المعرفية: (الاستبيان)

المحور الأول: القدرة على التعبيرمشافهة وكتابة

الرقم	العبارات	موافق	غير موافق	لحد ما
1	المتعلم قادرعلى التعبير عن وضعيات أو مواقف معينة ذات دلالة بلغة سليمة.			
2	المتعلم لديه القدرة على الربط بين الأفكار والمواقف والوضعيات المختلفة فيما بينها.			
3	المقاربة بالكفاءات تمكن المتعلم من إكساب القدرة على التواصل مع غيره بتجنيد مكتسباته اللغوية.			
4	يستطيع المتعلم إصدار أحكام شفوية وتأييدها بالأدلة والبراهين.			
5	يستطيع المتعلم إصدار أحكام كتابية وتأييدها بالأدلة والبراهين.			
6	المتعلم يعتمد على استظهار بعض المقاطع الشعرية وفقرات من النصوص النثرية مشافهة وكتابة.			

المحور الثاني: توظيف المكتسبات اللغوية

7	المتعلم بإمكانه تعزيز قدراته المعرفية المكتسبة كالتحليل والتطبيق والتركيب.			
8	المقاربة بالكفاءات تثري الحصيلة اللغوية(المعرفية) لدى المتعلم.			
9	المقاربة بالكفاءات تمكن المتعلم من استثمار النصوص في سبيل تثبيت المكتسبات اللغوية.			
10	المتعلم بإمكانه بناء معارفه بنفسه في كتابة نصوص صحيحة وفق ما تقتضيه المقاربة بالكفاءات.			
11	المقاربة بالكفاءات تمكن المتعلم من الميل نحو مختلف النشاطات التعليمية.			
12	يتفاعل المتعلم مع طرق التدريس التي أقرتها المقاربة بالكفاءات (بيداغوجيا المشروع، والتعلم التعاوني، وحل المشكلات).			
13	المتعلم لديه أسلوب تحليل منظم يوظفه أثناء التعامل مع المشكلات التي تواجهه.			
14	يستطيع المتعلم توظيف لغة صحيحة وفصيحة أثناء التحدث في القسم.			

المحور الثالث: التذوق والنقد الأدبي عند المتعلم

15	المتعلم لديه القدرة على إبداء آرائه في خطابات شفوية وكتابية.			
16	المتعلم بإمكانه تنظيم ودمج معارفه المتعلَّمة مع المعارف السابقة.			
17	المتعلم لديه القدرة على تحويل معارفه النظرية إلى معارف تطبيقية.			
18	المتعلم بإمكانه تحليل النصوص من حيث أفكاره الأساسية والثانوية.			
19	تسهم المقاربة بالكفاءات في تفعيل المهارات العليا لدى المتعلم كالتفكير الجيد والنقد.			
20	المتعلم لديه القدرة على التعبير عن مشاعره وآرائه وتعليلها بأمثلة وشواهد تناسب الموقف			