وزارة التّعليم العالي والبحث العلمي.

المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف –ميلة–

معهد الآداب واللغات

قسم اللّغة والأدب العربي

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

العقد التعليمي ودلالاته في تعليمية اللغة العربية

- مرحلة التعليم المتوسط –أنموذجا-

تخصّص: لّسانيّات عربيّة.

إعداد:

سلمى قادري .

إيناس زواغي.

إشراف:

الدّكتورة: نسيمة بومحديو

السّنة الجامعيّة: 2021/ 2022.

مقدّمـــــــــــــــــة

مع حلول الدخول المدرسي كل سنة، يكتفي العديد من الأساتذة في حصصهم التي تجمعهم بتلامذتهم لأول مرة بالتعرف على أسمائهم والدردشة معهم حول بعض الأمور الهامشية. في حين يبادر عدد آخر من الأساتذة إلى استغلال هذه الحصص واستثمارها في إبرام عقد تعليمي مع جماعة القسم يقدمون فيه نظرة عن المادة المدرسة والطرق التي ستوظف لتبليغ المادة وطرق التدريس وأساليب التقويم وطرق التي ستنتهج لقياس مستويات التلاميذ المعرفية والمهارية بالإضافة إلى وضع الأسس اللازمة لبناء علاقة متينة أساسها الحوار والتفاهم والاحترام، كل هذا إيمانا منهم بقيمة التعاقد ومكانته اللذين يؤديان إلى احترامه، وحرصا منهم على الانطلاق بخطة واضحة في عملهم تقربهم من الإتقان.

هذا التعاقد الذي تحدث عنه علماء التربية قديما وحديثا، وأَوْلُوه عناية خاصة كان من بين الأسباب التي جعلتنا نتجه للبحث في هذا المجال، بالإضافة إلى أسباب أخرى أهمها حاجة الميدان التعليمي إلى الالتفات حول أهمية احترام هذا العقد والعمل به لتحقيق غايات تربوية.

تهدف هذه الدراسة إلى التعمق في مفهوم هذ العقد الذي اصطلح عليه (العقد الديداكتيكي)، وأركانه، والشروط التي تحكمه ومدى مساهمته في سيرورة العملية التعليمية على نحو سليم, وإبراز العلاقات التفاعلية الديداكتيكية القائمة بين أركانه.

انطلاقا مما سبق نلاحظ دور اللعقد التعليمي الأساسي في نجاح العملية التعليمية، ومن هنا جاء موضوع مذكرتنا موسوما بـ: **"العقد التعليمي ودلالته في تعليمة اللغة العربية"** محاولين من خلاله الإجابة على الإشكالية الآتية: مامدى مساهمة العقد التعليمي في نجاح العملية التعليمية وتنظيمها؟

وقد تفرّع عن هذه الإشكالية إشكاليات فرعية أهمها:

- كيف تكون العلاقة بين المعلم والمتعلم، وبينه وبين المعرفة الواجب نقلها إلى المتعلّم.

للإجابة على هذه الإشكالية اتبعنا المنهج الوصفي التحليلي ممزوجا بالإحصاء الذي ساعدنا في الوصول إلى النتائج المرجوة.

لقد جاء البحث مقسّما إلى مقدمة وفصلين: أوّلهما نظري، وثانيهما تطبيقي:

أما الفصل الأوّل فكان مدخلا تمهيديا تناولنا فيه أهم المصطلحات ذات الصلة بالعقد التعليمي والتعليمية، وجاء مقسّما إلى مبحثين: تناولنا في المبحث الأول مفهوم العقد، ومفهوم التعليم، ومفهوم العقد التعليمي ونشأته. أما المبحث الثاني فخصّص لدراسة المثلّث الديداكتيكي لعلاقته الوطيدة بالعقد، وتناولنا فيه تعرفه، وأقطابه الثلاثة (البيداغوجي، والسيكولوجي، والإبستيمولوجي)، وأركانه، والعلاقات التفاعلية التي تربط بينها.

وجُعل الفصل الثاني لمعالجة **مظاهر العقد التعليمي في تعليمية اللغة العربية** انطلاقا من الدراسة الميدانية، أين قمنا بطرح استباتين استجوبنا فيهما كلا من المعلمين والمتعلمين في متوسطتي أول نوفمبر 1954(باينان)، و البشير الإبراهيمي (ميلة في معرفة) بغرض معرفة

علاقة المعلم بالمتعلم، وعلاقة المعلم بالمادة المعرفية، والسعي إلى معرفة ما يحدث داخل حجرة القسم وما هي العلاقات التفاعلية القائمة بين المعلم والمتعلم وشروط التي تقوم عليها هذه العلاقة.

وجاء مقسما إلى ثلاثة مباحث، جعل الأول لتحديد الوسائل المستعملة في البحث وتعريفها، وكذا تحديد العينة ومتطلباتها، أما المبحث الثاني فخصص لتحليل الاستبانة الخاصة بالمعلّمين، في حين خصص المبحث الثالث لتحليل الاستبانة الخاصة بالمتعلّمين.

وتتمثل أهمية هذا الموضوع في كونه يتصل بالمراحل الأساسية أي تلاميذ التعليم المتوسط, لذلك لابد من معرفة شروط هذا العقد وكيفية نشأته والتفاعل القائم بين أطراف هذا العقد وذلك من اجل احترامه ووعي كل طرف بحقوقه ووجباته لكي لايحدث اختراق في العقد ويؤدي بالعملية التعليمية إلى الفشل.

اعتمدنا لتصنيف هذه الخطة عددا من المصادر والمراجع أهمها:

- أنطوان صياح وآخرون:تعليمية اللغة العربية,دار النهضة العربية,بيروت,لبنان,ط1، 2006
- طيب هشام,دور المثلث التعليمي في التربية,مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية,جامعة قاصدي مرباح ورقلة,العدد34,جوان2018.

لقد واجهتنا عديد الصعوبات أثناء إنجاز هذا البحث أهمها وفاة الأستاذ المشرف -طيب الله ثراه- في منتصف الطريق مما أثر على نفسيتنا ، أضف إلى ذلك قلّة المراجع التي تناولت الموضوع بالبحث والدراسة.

الفصل الأول

مدخـــــل مفـاهيمـــي

المبحث الأوّل: مدخل مفاهيمي.

1- تعريف العقد

أ- تعريف العقد لغة

ب- تعريف العقد اصطلاحا

2- تعريف التعليم

أ- تعريف التعليم لغة

ب- تعريف التعليم اصطلاحا

3- العقد التعليمي

أ- تعريف العقد التعليمي

ب- نشأة العقد التعليمي

الانسان اجتماعي بطبعه لا يمكنه العيش بمفرده، لهذا نجده بحاجة دائمة الى الغير قصد الأنس والتعاون والتبادل.

للمبادلات صور عديدة تخضع لما يعرف بنظرية التعاقد، والتعاقد مع الاخرين وليد الحاجة الى التعامل معهم، مما جعله ضرورة اجتماعية تضبط الأعيان و المنافع، ولا تخلو الحياة اليومية لكل فرد من إبرام عقد سواء كان بيعا او شراء أو ايجارا أو غيرها من الأمور التعاملية.

من هنا توجّب علينا البحث عن مفهوم العقد وعلاقته بمجال التعليم الذي يتطلّب طرفين أساسيين في التعامل هما: المعلّم والمتعلّم.

1- تعريف العقد:

أ- تعريف العقد لغة:

عرّف ابن فارس (ت 395هـ) العقد قائلا: " عَقَدَ (العَيــْنُ و القَافْ والدَّالْ) أصلٌ واحد يدل على شَــدّ و شَدّهُ وثوقًا واليه ترجع فروع الباب كلها. من ذلك عقد البناء والجمع أعقادٌ وعُقُودْ قال الخليل "وَلَمْ أَسمَعْ لهُ فعلاً ولو قيلَ عَقَدَ تَعقيدًا أيْ بَنَى عَقدَ الجَارْ" .وعَقدتُ الحَبلَ أَعقُدُهُ عَقدًا وقَدْ انْعَد وَتلكَ هيَ العُقدَة وعَاقَدتُهُ مثلَ عَاهَدتُهُ وهو العَقدُ والجَمعُ عُقُودْ قال الله تعالى (أوفوا بالعقود) المائدة 1.والعقد عقد اليمين يقول الله تعالى(و لَكنْ يُؤاخذكُم اللهُ بمَا عَقدتمْ الايمان) سورة المائدة 89.

و عقد النكاح وكل شيء وجوبه و ابرامه والعقدة في البيع وجوبه يقال إعَتقَدَ فُلَانْ أيْ إتَخَذهَا واعتقدَ مالاً وأخًا أي إقتناهُ وعَقدَ قلبهُ علَى كَدا فلاَ ينزع عَنهُ"[1].

وعرّفه ابن منظور (ت 711هـ) بقوله: " عـقد العقد : نقيض الحل، عَقدَ يعقدُهُ عقدًا تعَاقدًا، وعَقَدَهُ أَشَدُ تَقَلُبًا، واعتَقَدهُ كَعَقدَه ، العَقيد والمعقاد: مواضع العقد و العقيد. وعقد العهد واليمين " يعقدهما عقدا ": أكدهما أبوزيد في قوله تعالى :"الدين عقدت .أيمانكم _"سورة النساء _الآية 33

_والمعاقدة : المعاهدة والميثاق، وعاقده :عاهده وتعاقد القوم :تعاهدوا .

وقوله تعالى:"يا أيها الدين آمنو أوفو بالعقود"_سورة المائدة _الآية 1 قيل هي العهود، وقيل

"هي الفرائض التي ألزموها ". _وعقدت الحبل والبيع والعهد فانعقد، والعقد والعهد، والجمع عقود وهي : أوكد العهود.

_ ويقال : عهدت فلان في كذا وكذا وتأويله: ألزمته ذلك بإستيثاق.

_ والمعاقدة ، المعاهدة ، وعاقده عاهده،و تعاقد القوم : تعاهدوا"[2]

[1]- ابن فارس، معجم مقاييس اللغة، تحقيق: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر، سوريا، (د.ت)، مادة (ع ق د).
[2]- ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، ط3، 1994، مادة (ع ق د)

ب- **تعريف العقد اصطلاحا:**

عرف التعريف الاصطلاحي للعقد في بيئتي الفقهاء وأصحاب القانون؛ ففي بيئة الفقهاء يطلق العقد على معنيين:

- ✓ احدهما خاص: وهو الالتزام الصادر من طرفين متقابلين ,أو ما يتم به الالتزام من كلام وغيره، مما يقوم مقامه من إشارة او كتابة أو نحوهما صادرا من شخصين على وجه يترتب عليه أثره الشرعي , إما الإلتزمات التي تصدر من طرف واحد: كالطلاق المجرد عن المال و الوقف والإبراء فلا تسمى عقدا بل تصرفا اوإلتزاما[1].

وهدا المعنى هو الشائع المشهور الذي يكاد ينفرد بالاصطلاح حتى ادا اطلقت كلمة العقد تبادر إلى الفهم هدا المعنى .

- ✓ ثانيهما عام :حيث يشمل العقد ما كان الالتزام فيه من جانبين كالبيع والاجارة والزواج , او ما يتم الالتزام فيه بارادة واحدة من غير توقف على شيء اخر كالطلاق المجرد عن المال والعزل من التوكيل و اليمين والوقف.[2]

وجاء تعريف العقد في القانون المدني كالآتي: " العقد اتفاق يلتزم بموجبه شخصا او عدّة اشخاص اخرين بمنح , او فعل , او عدم فعل شيء ما و واضح من هدا التعريف يتضمن، العقد والالتزام معا دلك انه ادا كان موضوع العقد هو انشاء الالتزام

فموضوع الالتزام هو عمل ايجابي او سلبي ويندرج نظام العقد ضمن النظرية العامة للعقد باعتبارها جزءا من النظرية العامة للالتزام التي لا تنطبق الا حيث يكون الاتفاق في القانون الخاص وفي دائرة المعاملات المالية .

وتأسيسها على ذلك فلا تنطبق على العقود التي تدخل في مجال القانون العام , مثل المعاهدات الدولية و العقود الإدارية وكذلك العقود الواردة في قسم الأحوال الشخصية كالزواج والتبني. وتأسيسها على الارادة الحاصلة .عن الاتفاق فإن القوة الملزمة للعقد تتجسد في مبدأ سلطان الارادة وهو المبدأ الذي يأخد به المذهب الفردي،أما المذهب الاجتماعي فيقول بمبدأ ضرورات الحياة في المجتمع والمأخودة بهم إجماعا هو:مبدأ السلطان الإرادة القائمة على وجوب الإحترام عن حرية التعاقد, وإن القوة ملازمة للعقد المستمدة من مشيئة المتعاقدين فلا يجوز نقض العقد او تعديله وليس لشرع أو القاضي أن يتدخل في العقد.[3]

نستخلص من التعريفات السابقة الآتي:

- ✓ لم يتغيّر التعريف الاصطلاحي للعقد بين بيئتي الفقهاء وأصحاب القانون، فمن خلال التعريفين الاصطلاحيين للعقد في مجال الدين والقانون نلاحظ تكرر مصطلحي الالتزام والارتباط، واشتراط وجود الطرفين المتعاقدين لإبرام العقد.

---

[1]- علي فيلالي ,الالتزمات النظزية للعقد, موفم ,لنشر, الجزائر ,2005 , ص 44

[2]- محمد الزحيليي ,الفقهه الاسلامي وادلته ,دار الغكر , سوريا, دمشق , ط4 . 1418هـ , ص 4

[3]- صيمون مخلوف ,نظرية الالتزمات ,مقياس القانون المدني , السنةا لثانية ,فرع قانون العلاقات الاقتصادية االدولية,جامعة التكوين التواصل ,مركز قسنطينة عن بعد.

- ✓ العقد في الإسلام.: يكون بين طرفين وهو عقد إيجاب يعني ان يكون القبول من الطرفين المتعاقدين
- ✓ إذا كان القرار مُتخدا من طرف واحد فهو العهد أو اليمين الذي يتعهد بهُ صاحب القرار تجاه الطرف الأخر.
- ✓ كذلك الأمر نفسه في القانون : ادا كان هناك تراض من كلا الطرفين فهو عقد، اما إذا لم يلتزم أحد الطرفين ما عهد عليه من قبل فهدا يرجع إلى اتخاذ تدابير قانونية.

2- تعريف التعليم:

يتميز الانسان دون غيره من الكائنات الحية بالعقل, وهي ميزة خاصة تجعله يفكر ويتخيل, ويتعامل مع الغير وحتى تنضج ثمرة العلم وجب على الانسان أن يتعلم.

تكون بداية التعليم للكائن البشري في المراحل الاولى من الطفولة داخل مجتمعه الاسري بحيث يتعلم الحروف وبعض الكلمات من المحيط الذي يعيش فيه, وكلما كبر في السن زاد محصوله اللغوي داخل الاسرة، لكنه بحاجة دائمة إلى البحث عن المعرفة الصحيحة او بعبارة اخرى يحتاج الى اليقين الذي لا يجده الاَ في المدارس التعليمية التي يلتحق بها ابتداء من سنه الخامس , والتعليم ضروري وتحشر منزلته مع ضروريات الحياة ونظرا للأهمية البالغة التي تكمن في التعليم سنحاول ضبط مفهومه .

أ- تعريف التعليم لغة:

ورد التعريف اللغوي للتّعليم في المعاجم العربية ضمن مادة (ع ل م)، فقد عرفه ابن منظور قائلا: " علمه العلم،واعلمه إياه فتعلمه،وفرق سيبويه بينهما فقال علمت كأذنت وأعلمت،وعلمته الشئ فتعلم،وليس التشديد هنا لتكثير،ويقال تعلم في موضع:أعلم."[1]

وعرّفه لويس معلوف في معجمه المنجد للطلاب بقوله:" مصدرللفعل علم.فنقول[علمه:تعليما وعلاما] الصنعة وغيرها:جعله يعلمها."[2]

أمّا أحمد مختار عمر فقال: " تعليم جمع تعاليم (لغير المصدر) وتعليمات (لغير المصدر) تعليم مصدر علَم /علم . تعليم فرع من التربية يتعلق بطرق تدريس الطلاب انواع االمعارف والعلوم والفنون والتربية الفترات الزمنية التي يتم فيها مراحل لتعليم كالابتدائية و الثانوية والجامعية"[3]

ب- تعريف التعليم اصطلاحا:

ليس من السهل تعريف التعليم كمفهوم؛ لأننا لا نستطيع ملاحظة هذه العملية بشكل مباشر وإنما من خلال أثرها، وذلك بملاحظة التغيرات التي تطرأ على سلوك المتعلم وأدائه، لهذا يطلق

---

[1]- ابن منظور، لسان العرب، مادة (ع ل م)

[2]- لويس معلوف اليسوعي، منجد الطلاب، نظر فيه ووقف على ضبطه: فؤاد إفرام البستاني، دار المشرق، بيروت- لبنان، 1974، ص465.

[3]- أحمد مختار عمر، معجم اللغة العربيّة المعاصرة، عالم الكتب، القاهرة، 2008، ص

على كل عملية تتضمن تعليم الافراد وتلقينهم سواء داخل المدرسة أو خارجها، لأن التعليم يشمل مختلف مجالات الحياة يتعلّم من خلالها الفرد مختلف المهارات والخبرات والمعارف؛ لهذا قيل بأنه " عملية مقصودة أو غير مقصودة مخططة، وغير مخططة تتم داخل المدرسة أو غير المدرسة في زمن محدد أو غير محدد، ويقوم بها المعلم، أوغير المعلم، بقصد مساعدة الفرد على التعلم واكتساب الخبرات"[1]

وعرفه محمد الدريج: "هو نشاط تواصلي يهدف إلى إثارة التعلم وتحفيزه وتسهيل حصوله، إنه مجموعة الأفعال التواصلية والقرارات التي يتم اللجوء إليها بشكل قصدي ومنظم، أي يتم استغلالها وتوظيفها بكيفية مقصودة من طرف الشخص أو مجموعة الأشخاص، الذي يتدخل كوسيط في إطار موقف تربوي تعليمي."[2]

وقيل في تعريف آخر: " هو العملية التي تؤدي إلى تمكين المتعلم من الحصول على الاستجابات المناسبة والمواقف الملائمة،من خلال إثارة فاعلية المواقف التي ينظمها المعلم"[3]

ومن هنا يصح القول بأن التعليم من أهم المعايير التي تساهم بشكل كبير في منح المتعلم فرصة الحصول على معلومات جديدة وتأطير معارفه.

3- **العقد التعليمي**(contra didactique) :

أ- **تعريف العقد التعليمي:**

هوحد مركب من لفظين:"عقد"، و"ديداكتيك"،آما "العقد" contra فيعني:«اتفاقا يلتزم بمقتضاه شخص أو عدة أشخاص تجاه شخص أو عدة أشخاص بتقديم شيء ما، بالقيام أو بعدم القيام بشيء ما[4].

ويمثل مجمل العلاقات التي تحدد بصفة صريحة في بعض الحالات وضمنية في أغلبها ماهي الواجبات التي يقوم بها كل من المعلم والمتعلم خلال حصة تعلمية- تعليمية،ولكون هذه الواجبات تتغير بتغير الوضعيات فإن بنود العقد التعليمي تصبح متحركة وتتطور حسب تقدم المتعلمين في اكتساب المعرفة المدرسية أو تعثرهم في هذا المسار، وهو يسبق الوضعية التعليمية-التعلمية ويحددها[5].

---

[1]- صلاح الدين عرفة محمود: تعليم وتعلم مهارات التدريس في عصر المعلومات"رؤية تربوية معاصرة"، دار الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة، مصر ، ط1، 2005، ص8.2

[2]- محمد الدريج، مدخل إلى علم التدريس، العملية التعليمية، عصر الكتاب، البلدية، مارس، ط2، 1991، ص13.

[3]- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي،المدخل إلى التدريس، دار الشروق،الأردن، ط1، 2010 ،ص30.

[4] لالاند انريه، موسوعة لالاند الفلسفية، ترجمة:خليل احمد، منشورات عويدات، بيروت ط2،2001، المجلد 01،ص224.

[5] شبشوب احمد،تعليمية المواد منهجه وتطبيقه، سلسة وثائق تربويةisbn، تونس، ص5.

بمعنى أنه يعكس العلاقة التي تحدد مسؤولية كل من المعلم والمتعلم نحو الآخر بصفة إلزامية متبادلة في الموقف التعليمي ،من خلال احترام لشروط العقد لكلا الطرفين حتى تتم عملية التعليم على نحو سليم.

يمثل العقد الديداكتيكي علاقة المعلم والمتعلم وهي بمثابة التزام يربط بين الطرفين للقيام بما يخدم العملية التعليمية، ويعمل على تنشيطها،واستعمله بروسو (brrusseau) الذي يرى انه يهتم بسلوكات المدرس المتوقعة من التلاميذ وكذا سلوكات التلاميذ المتوقعة من المدرس،وعلاقة الاثنين بالمعرفة،ويعرف العقد الديداكتيكي بأنه"مجموعة من القواعد التي تسير النشاط بين مختلف المتعاملين في الوضعية التعليمية.[1]

وهو إجراء بيداغوجي مقتبس من ميدان التشريع،يقوم في إطار العمل التربوي على اتفاق تعاقدي بين طرفين هما المدرس والمتعلم،وينبني هذا الاتفاق على مفاوضة بينهما حول متطلبات التعلم وأهداف التعليم وواجبات كل طرف وحقوقه،وأهداف ومرامي عملية التعليم والتكوين، لتتهيكل هذه العلاقة في إطار عقد معنوي مبرم بين طرفين هما المدرس والمتعلم ويحافظ كلا الطرفين على شروط العقد المتمثلة في حسن الأداء والاحترام والمواظبة والانضباط بحدود العملية التعليمية-التعلمية لكلا الطرفين،والحفاظ على الإطار التناسقي (مدرس-تلميذ) للمحافظة على هيكل الفعل التعليمي[2].

ب- نشأة العقد التعليمي:

بمجرد البحث عن مصطلح العقد التعليمي يظهر اسم الرياضي " بروسو " في نتائج البحث كونه المكتشف الأول للعقد التعليمي، فقد استعمل بروسو مفهوم العقد التعليمي الذي يدل على كل التفاعلات الواعية واللاواعية التي تحدث بين المدرس وتلاميذه،حول اكتساب المعرفة،والعقد الديداكتيكي في مجال الرياضيات، وذلك بتوقعه لسلوكات المدرس المتوقعة من التلاميذ، وكذا سلوكات التلاميذ المتوقعة من المدرس،وعلاقات الاثنين بالمعرفة، ويعرف بأنه مجموعة القواعد التي تسير النشاط بين مختلف المتعاملين في الوضعية التعليمية[3].

واذا ماعدنا إلى اللفظ المركب "العقد الديداكتيكي"،فقد استطاع الرياضي "كي بروسو" (Guy Brousseau) سنة 1978 أن يطور نظرية الوضعيات الديداكتيكية (la theorie des situations didactiques) مؤكدا على مصطلح"العقد الديداكتيكي" الأنموذج المقترح لتدريس الرياضيات للأطفال الذين ظهر عندهم عجز في الاكتساب وصعوبات في التعلم او غياب الإقبال على درس الرياضيات،على خلاف نجاحهم في المواد الأخرى. وقد كتب Bernard

---

[1] جنيدي الطيب وعابد بوهادي، البعد السيكولوجي والتداولي في التعليمية، دراسة في المرتكزات السيكولولوجية والتداخلات التداولية في التعليمية، مجلة العلوم القانونية والاجتماعية،جامعة زيان عاشور بالجلفة،الجزائر،المجلد السادس، العدد الثالث، ديسمبر 2021، ص375.

[2] ربيع بن مخلوف،كرونولوجيا تعليمية اللغة العربية في الجزائر على ضوء اللسانيات الحديثة، مجلة التراث، جامعة باتنة01، العدد26، المجلد الثاني، ص267.

[3] علي تعوينات،التعليمية والبيداغوجيا في التعليم العالي، الملتقى الوطني الأول حول تعليمية المواد في النظام الجامعي،مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، جامعةالجزائر، افريل2010، ص09.

Sarrazy عــن مرجعيــة "بروســو" فــي التأســيس للعقــد الديــداكتيكي فــي مقالــه "العقــد الديداكتيكي"،حيث يرى أن أصول هذا العقد تعود إلى قرينة تجريبية وأخرى ابستيمية، وكلاهما ساهما في معاينة الصف الذي ظهر عجزالتلميذ"جايل "Gael في الانخراط في العملية التعليمية ،كما بينت عقم الطرائق البيداغوجية الكلاسيكية في الاهتمام بالمتعلم،[1].

- ✓ تزامن "العقد الديداكتيكي " مع ظهور مفاهيم أخرى تنتمي الى "الوضعية الديداكتيكية" ومن بينها العائق الديداكتيكي , العائق الايبستمولوجي, التصورات والتماثلات, النقلة الديداكتيكية ...
- ✓ يصطلح العقد الديداكتيكي على العلاقة القائمة بين المعلم و المتعلم وقد استعمل بروسو هدا المفهوم (االعقد التعليمي _الديداكتيكي_)للدلالة على التفاعلات الواعية واللاواعية التي تحدث بينن المدرس وتلاميذه حول اكتساب المعرفة
- ✓ لا يظهر العقد الديداكتكي الاَ عندما يخترق المعلم او التلميذ العلاقة التعليمية ويتخلى عن تحقيق ماهو مطلوب منه , ويرى بروسو [1] أن التفاوض الدائم للعقد الديداكتيكي يرمي الى مراجعة الأهداف " أهداف التعلم " على ضوء الجهد المطلوب ومن التلاميذ والذي قد يتجاوز قدراتهم في الإنخراط و الإنجاز ...
- ✓ إن رغبة المعلم هي: نجاح التلاميذ من خلال انجاز مهمة ما , فكلما كانوا عاجزين عن ذلك يقدم لهم يد المساعدة من خلال الشرح، وتقريب المفاهيم المستصعبة عليهم او .يتبع خطوات بسيطة في حل المشكلات، وفي بحثه عن مخرج يساعد التلاميذ على إيجاد الجواب المنتظر يحدث تأثير سلبي على العقد الديداكتيكي وقد صنف بروسو هدا السلوك في علاقاته بسير الدرس الى مجموعة من الافعال والظواهر أهمها:

- **أثر ثوباز "" Effet topaze**: عندما يصاف التلميذ صعوبة يحدث اثر ثوباز، وهو تدخل المعلم بتغير المَسئلة المطروحة عند ملاحظة هده الصعوبة .

وهذا باختيار مسائل أخرى تسمح بإعطاء مؤشرات حول المسألة الأولى تغير المسائل مع المحافظة على المعنى وفي هذه الحالة لا يقوم التلاميذ بالجهد اللازم لاكتساب المعرفة المنشودة وبالتالي لا يتحقق الهدف .

- **اثر بجماليون (effet pygmalion)**: يسمى هذا الأثر بظاهرة التوقعات, فكلما كانت توقعات المعلم عن انجازات التلاميذ بأنها ستكون جيدة او متوسطة أو ضعيفة كلما كان معها حسب الوضعيات المتوقعة أي أن مستوى التلاميذ قد يكون على قدر المستوى المتوقع.
- **أثر جوردن (effet gardines)**: يسمى كذلك سوء الفهم الأساسي وهو شكل من أشكال أثر توباز ، ينشأ نتيجة تجنب المعلّم النقاش مع التلاميذ حول المعرفة، وكذا لأجل

[1] مغربي زين العابدين،العقد الديداكتيكي في الدرس الفلسفي،مجلة "منتدى الأساتذة"،جامعة سيدي بلعباس،الجزائر،العدد الثالث عشر،2013. ص

أن يتجنب الفشل، لهذا يفضل التعرف على مؤشر من المعرفة من خلال سلوكات وإجابات التلاميذ رغم أنها مبررة بصفة ساذجة.

- **الانزلاق ماوراء المعرفة (le glissment meta conignitif)** : عندما يفشل المعلم في أحد نشاطاتهيمكنه أن يهتدي الى تبرير ما,وبالتالي يستمر في فعله, ويتخذ شروحاته واساليبه مواضيع للدراسة مكان المعرفة المقررة .
- **الاستعمال المفرط للتشابه(L'usage abusif de l'analogie)** يُعد التشابه وسيلة توضيحية جيِّدة ادا إ ستعمل بصفة مسئولة , لكن إستعماله في العلاقة التعليمية قد يؤدي الى إنتاج فعل توباز . فعندما يخفق بعض التلاميذ في تعلم معين ,لابد من فرصة ثانية حول الموضوع نفسهُ ,, الاَ ان تلاميذ يسعون الى إ كتشاف التشابه بين المسألة الحالية .والمسألة السابقة و بالتالي يكون الحل قد اتى نتيجة الإستعمال[1]

[1]- علي تعوينات، التعليمية والبيداغوجيا في التعليم العالي ، ص 09

المبحث الثّاني: المثلّث الديداكتيكي

- **تمهيد**

1-تعريف المثلّث الديداكتيكي

2-أركان المثلّث الديداكتيكي

أ- المعلّم.

ب- المتعلّم

ج- المعرفة (المحتوى)

3-أقطاب المثّلث الديداكتيكي

أ- القطب البيداغوجي

ب- القطب السيكولوجي

ج- القطب الإبستيمولوجي

4- العلاقات الديداكتيكية التفاعلية

تمهيد:

ترتبط العملية التعليمية بركنين أساسين هما: المعلم والمتعلم؛ ,إذ يعمل المعلم على توجيه المتعلم وإرشاده إلى السبيل الصحيح للحصول على المعرفة مستعينا بمجموعة من الوسائل والطرائق التعليمية التي تعينه على ممارسة مهامه التربوية بينما يبذل المتعلم جهدا في الموقف التعليمي مستخدما أسلوب الاكتشاف والتركيز والفهم وتصحيح الأخطاء التي يقع فيها.[1]

وحتى تنجح العملية التعليمية لابد من محتوى تدريسي يتم من خلاله انتخاب المعارف الواجب تدريسها، ومعرفة طبيعتها وتنظيمها، وبعلاقات المتعلمين بهذه المعارف، من حيث التحفيز، والأساليب والاستراتيجيات الناشطة والفاعلة من حيث اكتسابها وبناءها وتوظيفها في الحياة، فيعرف المتعلمين بما يتعلمونه,وكيف يعرفون,ولماذا يتعثرون في معرفته وكيف يعيدون النظر في مسارهم لتصحيحه.[2]

وعليه فالفعل التعليمي عمل منظم وممنهج, يخضع لتخطيط أولي,وتتحكم فيه مجموعة من العوامل الداخلية وهي بمثابة المدخلات والمخرجات,إضافة إلى المعطيات النظرية والتطبيقية حيث تخضع«لجدلية التفكير النظري والممارسة العملية لايمكن أن تكتفي بموقف المنفذ أليا لوصفات جاهزة,فقد أفادت من إخضاع المفاهيم النظرية والمعارف المنتخبة لاختبار الواقع العلمي في الصف,وفي إعداد المعلمين. من هنا كان التشديد على التعليميات بصيغة الجمع ضمن مجال التدريس الواحد,وعلى مستوى التدريس المختلفة.[3]

يظهر مما سبق أنه لا يمكن الاستغناء عن أحد العناصر الثلاث (معلم، متعلم، محتوى تعليمي) في العملية التعليمية التعلّميّة، إذ تشكل جميعها ما يعرف بـ "**المثلث الديداكتيكي**"

---

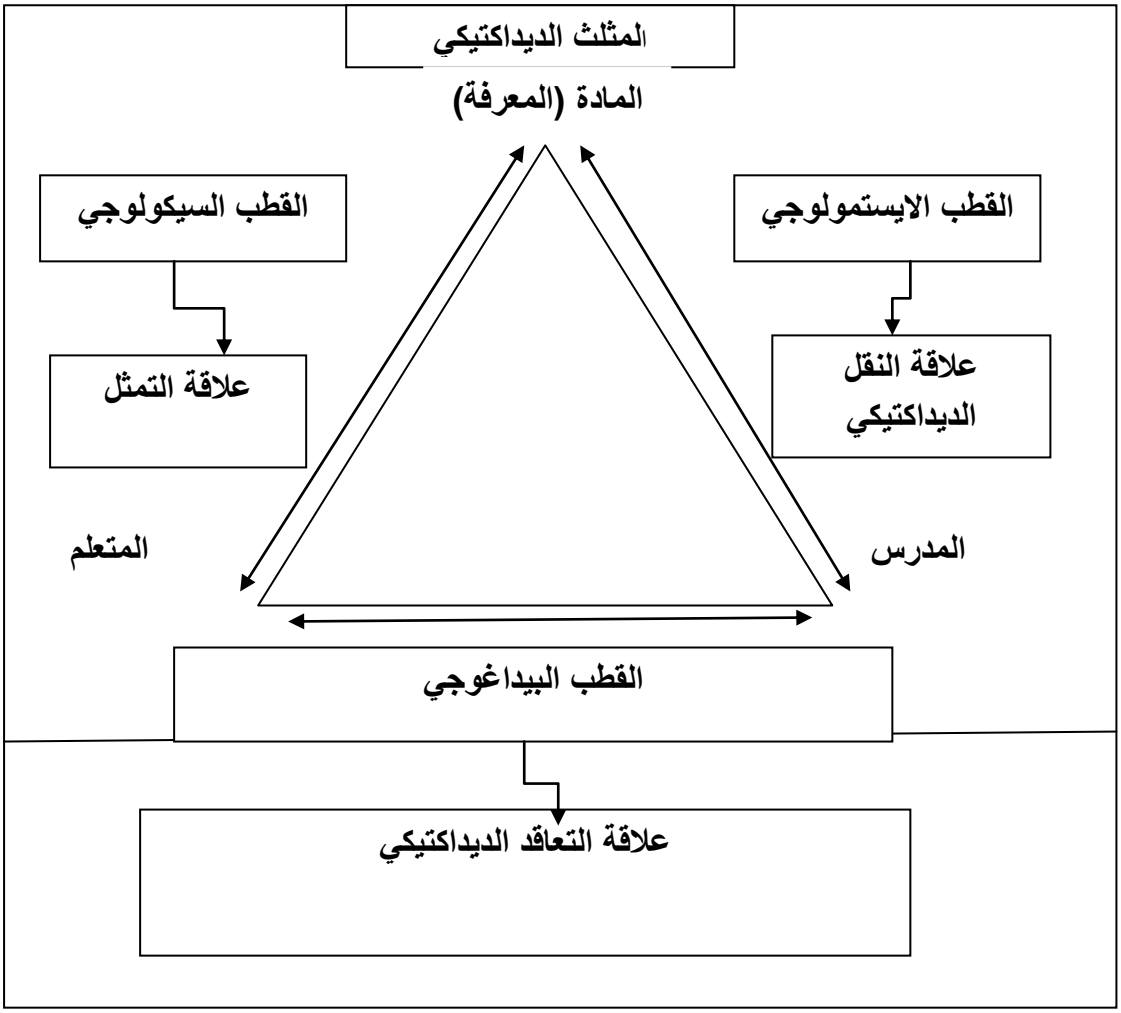
[1] - ينظر: رشيد فلكاوي، تعليمية اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، مجلة الآداب، قسم الآداب واللغة العربية، كلّية الآداب واللغات، جامعة الإخوة منتوري، قسنطينة، المجلد 14، العدد1، جوان 2014، ص54.

[2]- أنطوان صياح وآخرون،تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط1، 2006، ج1، ص13.

[3]- المرجع نفسه،ص16.

1) تعريف المثلث الديداكتيكي:

هو ذلك المثلث المعبر عن الوضعية التعليمية باعتبارها نسقا يجمع بين ثلاث أقطاب غير متكافئة هي:تلميذ، مدرس، معرفة وما يحدث من تفاعلات بين كل قطب من هذه الأقطاب في علاقته بالقطبين الآخرين,وتهتم الديداكتيك بدراسة وتحليل القضايا والظواهر التي تفرزها هذه التفاعلات والرسم الآتي يبين الأقطاب الثلاثة للمثلث التعليمي.[1]



يبين هذا المثلث وضعية العملية التعليمية حيث يظهر متساوي الأضلاع لكي يبين العلاقات المتساوية بين جميع الأطراف المتشاركين في هذه العملية، إذ يحتل كل رأس من رؤوسه ركنا أساسيا ومهما من أركان العملية التعليمية,إذا نقص واحد منها أدى إلى

[1]- طيب هشام، دور المثلث التعليمي في التربية، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، العدد34، جوان 2018، ص52-53.

شـلل العمليـة؛ فقـد جعـل أحـد رؤوسـه للمـتعلّم الـذي يعـدّ الـرّكن الأساسـي الـذي يسـعى الكـلّ جاهـدا لتقـديم الأفضـل لـه، أمّـا الـرأس الثّـاني فيحتلّـه المعلّـم الـذي يمثّـل محـور العمليّـة التعليميـة والركيـزة الأساسـية التـي تسـاهم فـي تطـوير العمليّـة التعليميّـة التّعلّميّـة، وجُعـل الـرأس الثّالـث للمحتـوى الـذي يعبّـر بـه عـن المعرفـة التـي تشـكّل همـزة وصـل بـين المعلّـم والمـتعلّم؛ لهـذا قيـل بـأنّ "المثلّـث الديـداكتيكي هيكـل عـام لوضـعية جدّمعقّـدة، تتعـدّد فيهـا التفـاعلات فـي قطـب مـن الأقطـاب الثلاثـة لكونهـا تشـتغل كلّيـا وبشـكل مترابط ومنسـجم، فـلا يمكن الفصل بينها مهما كانت الوضعية الديداكتيكية"[1].

2) أركان العقد التعليمي:

يعتمـد نجـاح العمليـة التعليميـة فـي أي نظـام تعليمـي علـى مـدى فاعليـة مـدخلات التعلـيم، ويتكـون مـن عناصـر تعـد أساسـا لنجاحهـا حيـث تمثـل مواصـفات المعلـم والمـتعلم احـد أهـم تلـك المـدخلات باعتبـار المعلـم المنشـط والموجـه والمـتعلم المنفـذ لكـي لا يحـدث اختـراق فـي العقد التعليمي من كلا الطرفين.

أ- المعلم:

- **تعريف المعلّم لغة:**

ورد فـي معجـم لسـان العـرب لابـن منظـور(ت711هـ) فـي مـادة (ع ل م) :"عَلِـمَ مِـنْ صِـفَاتِ اللهِ عَـزَّ وَجَـلَّ العَلِـيمُ والعَـالِمُ والعَـلَّامُ»[2]. قـال عـز وجـل: ﴿قَـالُوا سُـبْحَانَكَ لَا عِلْـمَ لَنَـا إِلَّا مَا عَلَّمْتَنَا إِنَّكَ أَنْتَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ﴾ [البقرة:32]

وجاء في المعجم الوسيط لمجمع اللغة العربية:

"مَـنْ يَتَّخِـذُ مِهْنَـةَ التَّعْلِـيمِ وَمَـنْ لَـهُ الْحَـقُّ فِـي مُمَارَسَـةِ إِحْـدَى المِهَـنِ اسْـتِقْلَالًا وَكَـانَ هَـذَا اللَّقَـبُ أَرْفَعَ الدَّرَجَاتِ فِي نِظَامِ الصُّنَّاعِ كَالنَّجَّارِينَ وَالحَدَّادِينَ"[3].

---

[1]- عابد بوهادي، تحليل الفعل الديداكتيكي –مقاربة لسانية بيداغوجية-، مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة ابن خلدون، تيارت- الجزائر، المجلد 39، العدد02، 2012، ص

[2]- ابن منظور،لسان العرب،ت،محمد الصادق ألعبي, دار إحياء التراث العربي ،بيروت،لبنان، ط3، 1999،مادة (ع ل م).

[3]- مجمع اللغة العربية،المعجم الوسيط،مكتبة الشروق الدولية,مصر،ط4، 2004، مادة (ع ل م)

والمعلـم لغـة:علـم لـه علامـة: جعـل لـه أمـارة,وعلـم الرجـل:حصـلت لـه دقيقـة العلـم وعلـم الشئ:عرفه وتيقنه, وعلم الأمر:أتقنه,علما تعليما وعلاما,وعلمه الصنعة:جعله يعلمها[1].

- **تعريف المعلم اصطلاحا:**

هـو حلقـة الوصـل بـين المـتعلم والمجتمـع لـذلك مـن المهـم أن يعمـل جاهـدا بكـل قدراتـه الذهنيـة والجسـدية معـا لتحقيـق المواءمـة بـين متطلبـاتهم فـيعملان سـويا وفـق تناسـق رائع كل هذا بالطبع يستوجب أن يملك مقومات تفكير صحيح[2].

يعرفـه محمد الطيـب العلـوي:"انـه ذلـك الشـخص الـذي يطلـق عليـه الآبـاء والأمهـات والمجتمع الأمل في تربية الأطفال، وإعدادهم لحياة شريفة وكريمة"[3].

بينمـا يعرفـه محمد السـرغيني:«هـو ذلـك الشـخص الـذي ينـوب عـن الجماعـة فـي تربيـة أبنـائهم وتعلـيمهم وهـو موظـف مـن قبـل الدولـة التـي تمثـل مصـالح الجماعـة ويتلقـى أجـرا نظير قيامه بهذه المهمة»[4].

تشـير هـذه التعريفـات إلـى أن دور المعلـم لا ينحصـر فـي تلقـين أذهـان التلاميـذ بالمعلومـات وحشـوها، وإنمـا يتعـدى إلـى التـأثير فـي سـلوكاتهم وتنميـة الجوانـب الروحيـة والنفسـية والاجتماعيـة لـدى التلاميـذ لـذا يجـب أن يكـون قـدوة ومثـل أعلـى لهـم كمـا يقـوم بتنسيق وتنظيم الوحدة التعليمية لما يتناسب مع مستوى التلاميذ.

شروطه:

يـؤدّي المعلـم دور الوسـيط بـين المـتعلم والمعرفـة مـن خـلال محاولـة تبسـيط المـادة الدراسـية فـي ذهـن المـتعلم، لأنّ هـدف المعلـم الأساسـي هـو تمكـين المـتعلم مـن المـادة العلميـة التـي تقـدَّم لـه؛ أمّـا التعلـيم فـلا يهـدف إلـى تكـوين أجيـال مليئـة بالمعلومـات وإنمـا

---

[1]- المنجد في اللغة والإعلام، دار الشرق، لبنان، ط3، 2001،ص526.

[2]- مجدي عبد العزيز إبراهيم، تنمية المعلمين والمتعلمين(ضرورة تربوية في عصر المعلومات)،عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة،2006،ص223.

[3]- محمد الطيب العلوي,تربية الإدارة بالمدارس الجزائرية،دار البعث، قسنطينة، ط1، (د.ت)، ص17.

[4]- سوفي نعيمة،الاستراتيجيات المعتمدة من طرف الأستاذ داخل الصف ودورها في تنمية المشكلات الرياضية لدى تلاميذ الطور المتوسط،مذكرة ماجستر، تخصص: علم النفس التربوي،جامعة منتوري، قسنطينة، السنة الجامعيّة: 2010-2011 ،ص74.

يهدف إلى جعل هذا المتعلم يتفاعل مع المادة المقدمة له بشكل ايجابي حتى يستطيع نقلها للآخرين[1]، لهذا يجب أن تتوفر في المعلّم مجموعة من الشروط تتمثّل في:

- أن يكون متخصصا ملما بكل مفاهيم التدريس ونظريات التعلم مستخدما أساليب استراتيجية تتلاءم مع المادة الدراسية وتحقق فعالية التبليغ.
- توفير الجو المناسب في الصف من خلال تكوين علاقات اجتماعية وكذا كشف ميول المتعلم واتجاهاته ومساعدته على تنمية قدراته[2].
- أن يتحلى بالصبر والتسامح وطول البال.
- أن يكون ذا شخصية بارزة محبا لمتعلميه ملتزما بآداب المهنة.
- أن يتميز بالموضوعية والعدل في الحكم ومعاملة المتعلمين والبعد عن الانحياز والنظرة الشخصية في تعامله اليومي مع المتعلمين
- أن يكون عادلا أمينا حازما، صريحا، مرنا صادقا بأقواله وأفعاله.
- أن يتصف بالرزانة وثبات الشخصية بعيدا عن الرعونة وحب الظهور بطرق سلبية[3].

ب- المتعلم:

هو المستهدف الرئيسي من وراء العمل التربوي الذي يقوم به المعلم والذي يتلقى المعلومات ,وهو إنسان يتمتع بصفات خلقية وعقلية وقدرات خاصة[4].

يعرفه كمال عبد الحميد زيتون قائلا: « المتعلم هو المستهدف من وراء هذه العملية، حيث تسعى التربية إلى توجيه التلميذ وإعداده للمشاركة في حياة الجماعة مشاركة مثمرة، ولكي يتحقق ذلك يجب معرفة احتياجه وسلوكه»[5].

---

[1]- عبد الرحمان العيسوي،اضطرابات الطفولة وعلاجها، دارالراتب الجامعية، لبنان، (د،ت)، ص209.

[2]سوسن حمادة، الاتجاهات الحديثة للتطور المهني للمعلم،دار امجد للنشر والتوزيع،عمان،الأردن،2015م،ص12.

[3]مناع نور الدين وخمقاني مباركة،أهمية علم النفس التربوي في حقل التعليمية،مجلة الذاكرة،جامعة قاصدي مرباح، ورقلة،العدد الثامن، يناير2017، ص168.

[4]إبراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللغة العربية،مركز الكتاب للنشر والتوزيع، القاهرة،الطبعة:الثانية,1427ه-2006م،ص24.

[5]كمال عبد الحميد زيتون،التدريس ونماذجه ومهاراته،عالم الكتب،القاهرة،مصر،ط1،2003، ص81.

كما يعرفه أحمد حساني بأنه:"كائن حي تام,يتفاعل مع محيطه عن النشاطات التعليمية كما له موقفه من العلم من الوجود ومن العالم وله تاريخه التعليمي بنجاحاته وإخفاقاته,وله تصوراته لما يتعلمه وله مايحفزه وما يمنعه عن الإقبال عن التعلم"[1]

فالمتعلم إذا شريك فاعل في إنجاح العملية التعليمية والمحور الأساسي الذي تقوم عليه,ويصح القول بان المتعلم يمثل الطرف الثاني في تشكيل العملية التعليمية وهو المستهدف الأول فيها حيث يقوم بدور تنشيط وتفعيل أنشطة التعليم المطلوبة.

- **شروطه:**

يستوجب نجاح العملية التعليمية اهتماما كبيرا للمتعلم من خلال مراعاة أحواله النفسية وقدراته الاستيعابية والعقلية. وحتى يكون قادرا على مسايرة العملية التعليمية لابد من توفره على شروط تساعده على ذلك نذكر منها:

- **النضج:** يعتبر النضج أول شرط من شروط التعلم الواجب توفرها في المتعلم لكي يصبح قادرا على التعلم واكتساب المعرفة، إنه عبارة عن عملية نمو داخلية تشمل جميع جوانب الكائن الحي ويحدث بكيفية غير شعورية,وقد عرفه احد الباحثين بأنه:«حدث لاإرادي يوصل فعله بالقوة خارج إرادة الفرد,يمس هذا النضج الجوانب التالية:النمو العقلي,النمو الفعلي,النمو المعرفي والنمو الاجتماعي»[2].
- **الاستعداد:**

"يعرف بأنه مدى قابلية الفرد للتعلم,أو مدى قدرته على اكتساب سلوك أو مهارة معينة إذ ما تهيأت له الظروف المناسبة"[3].

ويقصد بالاستعداد الحالة التي يكون فيها المتعلم مستعدا لاكتساب مختلف المعارف والخبرات وهو شرط أساسي لشروط التعلم.

---

[1]- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغة، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2000، ص50

[2]- خير الدين هني،تقنيات التدريس،الشركة الوطنية للنشر والتوزيع،مطبعة احمد زبانة،الجزائرط1999،1،ص60.

[3]- رجاء محمد أبو علام،علم النفس التربوي ،دمشق،سوريا،1982،ص169.

– الدافع:

الدافع في أبسط تعريفاته هو"حالة داخلية مرتبطة بمشاعر الفرد توجه نحو التخطيط مهما يحقق مستوى محدد من التفوق يؤمن به الفرد ويعتقده"[1].

ويصح القول بأن الدافع عامل يهدف إلى تنشيط المتعلم وتوجيهه نحو أهداف وغايات معينة يرغب بالوصول إليها ليبلغ درجات من التفوق والنجاح.

ج– المعرفة(المحتوى):

هي كل ما يقدم للمتعلم من معلومات، ومفاهيم، ومهارات، وقواعد، وقوانين، وما يرجى إكسابه لهم من قيم واتجاهات وميول.

فالمحتوى هو تحديد "**ماذا تدرس؟**" ويمكن القول أنه وسيلة تحقيق أهداف المنهج. ويبنى المحتوى التعليمي لأي مقرر أو وحدة دراسية حول فكرة أساسية كبيرة يراد للتلاميذ أن يتعلموها[2].

فالمحتوى –إذن– هو الغاية التي يسعى المعلم إلى إيصالها للمتعلم، وهو يعبر عن حاجاته و ميولا ته في أغلب الأحيان، و يمكن أن نشير هنا إلى أن المحتوى يكون صادقا كلما كان وثيق الصلة بالأهداف المسطرة وكذلك كلما كان متماشيا مع الأفكار الحديثة التي تثبت صحتها.

و يعد المحتوى جوهر التدريس؛ أي ما يقوم المعلم بتدريسه . ولا يمكن اختيار محتوى تعليمي دون معايير تساعد المعلم و المتعلم على انتقاء مادته التعليمية بشكل منظم و ميسر بطريقة مضبوطة يمكن تحديدها كما يلي[3]:

- ❖ أن يكون المحتوى مرتبطا بالأهداف.
- ❖ أن يكون المحتوى صادقا و له دلالاته .

---

[1]- المرجع السابق، ص168.

[2]- لخضر لكحل وكمال فرحاوي، أساسيات التخطيط التربوي النظرية والتطبيق، وزارة التربية الوطنية، الحراش- الجزائر، (د.ت)، ص 128

[3]- ينظر الصديق آدم بركات، أساليب عرض محتوى العناصر اللغوية في برامج تعلّم اللغة العربية للناطقين بغيرها، مجلة الغربية للناطقين بغيرها، جامعة إفريقيا، العدد20، 2016، ص60.

- ❖ أن يراعي المحتوى ميول التلاميذ و حاجاتهم و قدراتهم .
- ❖ أن يرتبط المحتوى بواقع المجتمع الذي يعيش فيه التلميذ .
- ❖ قابلية المحتوى للتعلم .
- ❖ أن يتميز بالاستمرارية، والتكامل، والتتابع، والتسلسل، والتنوع .
- ❖ ثبات مصادر المحتوى من التغير (الروابط ,المحتوى ,الصفحات)

3) أقطاب المثلث الديداكتيكي:

يركز المثلث الديداكتيكي على تحليل مختلف العلاقات التفاعلية بين مكونات الفعل الديداكتيكي وهي المعلم والمتعلم والمادة المعرفية،والأقطاب الثلاثة هي:[1]

أ- **القطب البيداغوجي:** يتشكل هذا القطب نتيجة العلاقة التي تربط المعلم بالمتعلم، ويوثقها مفهوم التعاقد الديداكتيكي. يركز على الاتفاقات التي تحدد أدوار المدرس والمتعلم ومهامهما، والتي تجعل التواصل التربوي الصفي يعرف سبيله للنجاح؛ فالحياة مبنية على التعاقد ورباط ميثاق,والحياة التربوية أولى بها فغياب التعاقد الديداكتيكي يفضي إلى فوضى وغياب المردودية وغياب جودة الفعل التربوي.

وهذا القطب يتعلق بالمعلم والطرائق الواجب اتباعها وسلكها لنقل المعرفة إلى المتعلم، حيث يقوم المعلم بالبحث في هذه المعرفة عن مفاهيمها وخصائصها ومدى ملائمتها للقدرات الاستيعابية للمتعلم لكي يكون في مستواهم وتتسع حاجياتهم المعرفية.

ب - القطب السيكولوجي: يكون بين المتعلم والمادة المتعلمة,وتمثلاته حولها، واستعداده للتفاعل معها من خلال اندماج المكتسبات القبلية بغية بناء معرفة جديدة وكلما تم استثمار تمثلات المتعلم في بناء معارف جديدة كلما تفاعل وشارك في بناء تعلماته والأمر ينعكس.

ج- **القطب الابستمولوجي:** يركز على العلاقة بين المعلم والمعرفة اي الكشف عن الآليات التي يتم تفعيلها داخل العلبة السوداء كما سماها احد الباحثين,المعرفة للمدرس واستمداده لها,وهو جوهر بحث الدراسة,تبرز مهارة المدرس في بناء المعرفة من خلال

[1] عبد الوهاب صديقي،النحو الوظيفي وديداكتيك اللغة العربية نحو منهجية تدريس وظيفي,دار أمجد للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2007،ص27, 28.

التوجيه الهادف والتواصل الصفي البناء بغية استثمار الموارد المدمجة لتحقيق مرامي المنهاج المدرسي والتوجهات التربوية,وتفعيل الأطر المرجعية للمادة قيد الدرس[1].

حيث يركز هذا القطب على المعرفة وصعوبات تفعيلها، والتنقيب عن صحتها، ثم البحث عن آليات تكييفها لتكون في مستوى المتعلمين.

من خلال ماسبق يمكن القول بأن :

- المثلث التعليمي مكون من ثلاثة رؤوس أساسية في العملية التعليمية وهي: المعلم–المتعلم–المعرفة أو المحتوى.
- تسمى التفاعلات التي تحدث بين إحدى رؤوس المثلث الديداكتيكي بالرؤوس الأخرى (بالأقطاب).
- الأقطاب عبارة عن تسميات تطلق على العلاقات التفاعلية الديداكتيكة.
- تسمى علاقة المعلم بالمتعلم بالتعاقد الديداكتيكي، وعلاقة المتعلم بالمادة العلمية أو(المعرفة) بعلاقة التمثل,أما علاقة المعلم بالمادة التعليمية فتسمى بعلاقة النقل الديداكتيكي.
- أما أقطاب المثلث التعليمي الديداكتيكي هي:

* القطب الايستمولوجي:يربط علاقة المعلم بالمادة التعليمية.

*القطب السيكولوجي: يدرس علاقة المتعلم بالمادة التعليمية.

*القطب البيداغوجي: يركز على علاقة المعلم بالمتعلم.

وأهم علاقاته هي علاقة المعلم بالمتعلم"العقد التعليمي".

4–العلاقات الديداكتيكية التفاعلية:

يعد الثالوث الديداكتيكي هيكلا عاما لوضعية جد معقدة تتعدد فيها التدخلات في كل قطب من الأقطاب الثلاثة لكونها تشتغل كليا،وبشكل مترابط ومنسجم،فلا يمكن الفصل بينهما مهما كانت الوضعية الديداكتيكة موضوع التحليل إذ تتبادل التفاعلات بين

[1]طيب هشام,دور المثلث التعليمي في التربية,ص55.

القطبين وفي الآن ذاته بين الأقطاب الثلاثة بشكل كلي متعدد الاتجاهات،فإذا أخدنا المتعلم كمثال،لايمكن عزله دون أن نأخذ بعين الاعتبار القطبين الآخرين، الأمر الذي يجعلنا أمام مجموعة من التفاعلات تعكس ثلاث علاقات كل واحد منها تحيل إلى وضعية ديداكتيكية معينة[1].

أ- **علاقة المعلم بالمتعلم:**

تسمى العلاقة التي تجمع المعلم بالمتعلم بالعقد الديداكتيكي (Contra Didactique) و ذلك بالنظر إلى أهميتها فهي بمثابة التزام يربط بين الطرفين للقيام بما يخدم العملية التعليمية، و يعمل على تنشيطها. ويعتبر العقد الديداكتيكي مجموع القواعد المنظمة للعلاقات بين مختلف أطراف الوضعية الديداكتيكية فيحدد مكانة المتعلم والمعلم على حد سواء وينظم مختلف أشكال التفاعلات بينهما و بين القطب الثالث «المعرفة»[2].

لقد ركز بروسو على علاقة المعلم بالمتعلم و سلوكاتهم تجاه بعضهم البعض، فالتلاميذ عليهم أن يتدخلوا في مشروع الأستاذ و المعلم عليه أن يهيئ كل الشروط اللازمة للتعلم ,وعليه أن يلتزم بقواعد هذا العقد و أن لا يتخطاها، فإذا ساعد المعلم تلاميذه أثناء الامتحان أو سهله لهم أو سمح باستعمال المعجم على غير المعتاد حتى ينجحوا هنا يمكن القول بأنه أبطل العقد الديداكتيكي[3] .

وعليه فالعقد الذي يربط المعلم بالمتعلم عقد صارم يتطلب التزام كل طرف بشروطه وتقيد بكل الإجراءات المتفق عليها داخل الصف الدراسي.

يعتمد المعلم في التفاعل القائم بينه وبين تلاميذه على مراعاة المعلم لظروف التلاميذ ومستواهم وقدرة الاستيعاب لديهم و المشاركة في الأنشطة المدرسية,و يلخص "بروسو" دور المعلم في قوله :يتمثل دور المعلم أساسيا في التحرك بين قطبين أولا لإعطاء معنى للمعارف المجردة و القدرة على توجيه و تشجيه المحاولات التجريبية للمتعلمين.

---

[1]- ينظر عابد بوهادي،تحليل الفعل الديداكتيكي[مقاربة لسانية بيداغوجية]، ،ص371.

[2]ينظر المرجع نفسه،،ص371

[3]ينظر جيلالي زكاف،المصطلح الرئيس في ديداكتيك اللغة العربية، الاشعاع،جامعة الدكتور طاهر مولاي، سعيدة، الجزائر، المجلد6، العدد01، جوان2019، ص38.

فـالمعلم لابـد أن يكـون مرشـدا و موجهـا للتلاميـذ، وأن يـربط معهـم علاقـة قائمـة علـى الاحترام المتبادل ,و أساس كل ذلك قيادة سليمة بعيدة عن الأمر والنهي والتهديد[1].

إن العلاقــة بــين المعلــم و المــتعلم علاقــة مركبــة معقــدة تحكمهــا الوســاطة الناجعــة التــي ينشــطها المعلــم بــين المتعلمــين و المعــارف و بــين المتعلمــين و أنفســهم فــي مرافقــة مســارات تفكيـرهم، ومـنهجهم و تلمسـهم المعرفـي، فقـد تحـول موقـع المعلـم فـي البيـداغوجيا الحديثــة، أي بيــداغوجيا الكفــاءات مــن العــارف الســباق المســيطر و المتفــوق إلــى العــارف المجـرب الـذي يعيـد الـتعلم مـع تلاميـذه انطلاقـا مـن الخـط الـذي يقفـون عليـه و انسـجاما مـع الإيقاعات المختلفة التي يسيرون بها نحو المعرفة[2].

يتضــح ممــا ســبق أن ذوي الاختصــاص تفطنــوا إلــى ضــرورة أن يقــيم المعلــم علاقــة تعليميــة و بيداغوجيــة مــع المــتعلم قائمــة علــى الحــوار و المشــاركة فــي بنــاء المعرفــة,و إن العمليــة التعليميــة الناجحــة يجــب أن تقــوم علــى العلاقــة الســوية التــي تجمــع المعلــم بــالمتعلم فعلاقتهمـا تكامليـة تلازميـة لايمكـن الفصـل بينهمـا فـي العمليـة التعليميـة، وهـذه العلاقـة قائمـة علــى مبــدأ الأخــذ و العطــاء و تبــادل المعــارف و الآراء فــالمتعلم يأخــذ مــن المعلــم و المعلــم يأخذ من المتعلمين.

- **شروط العقد التعليمي:**

المـتمعن فـي العلاقـة الديداكتيكيـة بـين المعلـم والمـتعلم يجـدها مقيـدة بضـوابط و شـروط لا يمكن لأي طرف الحياد منها :

- ❖ أن يـرتبط هـذا العقـد بالوضـعية التعليميـة فـي جميـع الظـروف و الأحـوال و يـدور فـي كنفها.
- ❖ الاســتجابة لخطــوات العمــل و الإنجــاز للوضــعية التعليميــة والتفاعــل معهــا بصــدق وجديــة بالنســبة للمــتعلم، والمراقبــة والتوجيــه والإرشــاد والتصــويب والحــرص علــى أداء هذه المهمة بكل أمانة بالنسبة للمعلم.

[1] محمد محمود،مهام الدرس بالكفايات،مجلة التربية،منشورات الجمعية المغربية للمفتش التعليم الثانوي،المغرب،ط1،(د،ت)،ص76.
[2] زوليخة علال،التعليمية المفهوم النشأة والتطور، مجلة الأدب العربي، جامعة برج بوعريريج، العدد04، جوان2016، ص140.

- ❖ يجب أن تكون العلاقة بين المتعلمين و الفاعل التعليمي علاقة طيبة يسودها الود و الحب و التفاهم و بالتالي يحصل التجاذب النفسي بين المعلم و المتعلم.
- ❖ العمل على تفعيل العملية التعليمية بين أوساط المتعلمين أنفسهم,لأن المتعلم بطبعه يركز على أقرانه، فيحاورهم و يناقشهم و يمدهم بالرأي، و بالتالي يشعر بأنه عنصر فعال و نشيط في هذه العملية مما يزيده إرادة و حيوية على الإقبال والتعلم.
- ❖ أن تضع هذه العلاقة صوبها تجسيد الأهداف المسطرة و الانشغال بالسيرورة التعليمية التعلمية دون سواها بين الفاعل التعليمي و المتعلمين[1].
- ❖ أن طبيعة هذا العقد فعلية معنوية يكون الأطراف جميعهم معنيون بالحفاظ عليه واحترامه خاصة من قبل المعلم و المتعلم و يتمثل هذا العقد في مجموعة من القواعد تحدد بشكل ضمني أو صريح دور كل واحد في العلاقة الديداكتيكية التي تربطهما[2].
- ❖ لا يظهر العقد التعليمي إلا عندما يخترق المعلم أو المتعلم العلاقة التعليمية ويتخلى عن تحقيق ما هو مطلوب منه، ويرى "بروسو" أن التفاوض الدائم للعقد التعليمي يرمي إلى مراجعة أهداف التعلم على ضوء الجهد المطلوب من التلاميذ في انجاز مهمة ما لذلك يحدث له ميل لمساعدتهم كلما كانوا عاجزين عن الانجاز,نقدم لهم المساعدة من خلال الشرح و تقريب المفاهيم المستعصية عليه أو يتبع خطوات بسيطة في حل المشكلات[3].

ب- علاقة المعلم بالمعرفة:

تتمثل العلاقة التي تربط المعلم بالمعرفة في نقل المعرفة من مجالها العلمي من مجالها العلمي لي مجالها التعليمي ,فالمعلم دائم البحث عن المعرف الواجب نقلها للمتعلم داخل الصف المدرسي ,حيث يقوم بالبحث و تقصي عن مفاهيمها و خصائصها

---

[1] رابح أمحمد وبوهادي عابد، تحليل الفعل الديداكتيكي، مجلة العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب،جامعة ابن خلدون، تيارت، الجزائر،المجلد05،العدد01، 2021،ص42

[2] محمد لمباشري،الخطاب الديداكتيكي بالمدرسة الأساسية بين التصور والممارسة"مقاربة تحليلة نقدية" دار الثقافة، الدار البيضاء، (دت)، ص18.

[3] دونالد اورليخ وآخرون،استراتيجيات التعليم دليل نحو تدريس أفضل،ترجمة:د،عبد الله ابونبعة،مكتبة الفلاح، الكويت، ط1، 2003، ص38.

و صحتها ,و صلتها بالمناهج و مدى ملائمتها لقدرات و استعدادات المتعلمين العقلية و المعرفية ثم إيجاد الآليات تكيفها لتكون في مستوى المتعلمين ,مثيرة لاهتمامهم مشبعا لحاجاتهم المعرفية[1].

و يطلق على هذه العلاقة مصطلح النقل الديداكتيكي، وهو: "مجموعة من التغيرات التي توافق المعرفة حينما نريد تدريسها، ذلك أنّ محتوى المعرفة التي يتعاطاها العلماء المختصون يعتبر مرجعا أصليا لما يجب أن ننقله إلى المتعلم و لايمكن للمعلم أن ينقلها إلى المتعلم بالدرجة العلمية نفسها فالمعلم مطالب بتحضير المعرفة و تكييفها على مستوى المتعلم و من هذا المنطلق فهي تخضع إلى تصور الأستاذ و طبعه الخاص عليه"[2] .

تدل هذه العلاقة على العملية التي يقوم بها المعلم من خلال نقل المعرفة من مستواها المعرفي العلمي الدقيق إلي معرفة قابلة للتعليم و التعلم, كما أن المعلم بدون مادة معرفية لا يمكن أن يقدم ما من شأنه مساعدة المتعلم؛ لهذا تعتبر هده العلاقة من أهم العلاقات التي تهتم بها التعليمية ,خاصة الاهتمام بالمعرفة المراد تدريسها ,كما يمكن القول إن دور المعلم في هده العلاقة يقتصر على تحويل المعرفة ونقلها و تبسيطها من مجالها العلمي إلى مجالها التعليمي المدرسي، وهذا ما يصح القول عليه **بالنقل الديداكتيكي**؛ أي أن المعلم يسعى لإيجاد أحسن الوسائل والطرق لتفعيل هذه المعرفة وترجمتها إلى قدرات و كفاءات تتناسب مع مستوى المتعلمين.

ما نلخص إليه من خلال هذه الشروط أن احترام العقد التعليمي و العمل عليه من عوامل نجاح الفعل التعليمي القائم بين هذه العناصر(المعلم,المتعلم,المعرفة) فهو محرك و مجسد للغايات و النتائج المرجوة للوصول إليها , فلا وجود لعلاقات تعليمية ناجحة دون تطبيق ناجح و التزام و الحرص الدائم على احترامه فهو بمثابة مؤشر ايجابي لنجاح هذه العاقة التعليمية و سيرها الجيد.

---

[1] سليمة قاسي،المثلث الديداكتيكي وأبعاده على الفعل التربوي مقاربة مفاهمية،المجلة الجزائرية للأبحاث والدراسات،جامعة العربي بن مهيدي،أم البواقي (الجزائر)،المجلد04،العدد01،شهر جانفي2021،ص

[2] عابد بوهادي،تحليل الفعل الديداكتيكي،ص373.

الفصل الثّاني :

مظاهر العقد التعليمي في تعليمية اللغة العربية

المبحث الأوّل: مرحلة التعليم المتوسط وعيّنة الدراسة:

1-التعريف بمرحلة التعليم المتوسّط

2-نموذج درس: المستوى التعليمي"السنة ثالثة"و"السنة الرابعة"

3-كيفية تطبيق العقد التعليمي في تعليمية اللغة العربية من خلال معرفة علاقة المعلم بالمتعلم وعلاقة المعلم بالمعرفة:

أ- المنهج المستخدم

ب- أدوات البحث(أداة الدراسة)

ج- عينة البحث

د- مجالات الدراسة

ه- الأساليب الإحصائية

I/ التعريف بمرحلة التعليم المتوسط:

تعتبر الدراسة في الطور المتوسط أحد أهم المراحل في مسيرة التلميذ الدراسية، إنها مرحلة تعليمية عامة تسبق المرحلة الثانوية، يلتحق بها التلاميذ بعد إتمامهم مرحلة التعليم الابتدائي، تمتد الدراسة فيها أربع سنوات،لينتقلوا بعدها إلى المرحلة الثانوية، وهذا بحسب ما جاء به القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم08-04 في المادة 50 من الباب الثالث حيث قال بأنها " همزة وصل بين مرحلتين: الابتدائي والثانوي،وتستغرق أربع سنوات"[1]

تتهيكل سنوات التعليم المتوسط الأربعة في ثلاثة أطوار تتميز بأهداف محددة:

-الطور الأول(السنة الأولى) أو طور التجانس والتكيف.

-الطور الثاني(السنة الثانية والثالثة) أو طور الدعم والتعميق.

-الطور الثالث(السنة الرابعة) أو طور التعميق والتوجيه،إذ تتوج نهاية هذا الطور بشهادة التعليم المتوسط[2].

2/ نموذج درس: المستوى التعليمي"السنة ثالثة"و"السنة الرابعة"

الفوج-ب-(السنة ثالثة)

الفوج-أ-(السنة الرابعة)

النشاط: ظواهرلغوية + تعبير كتابي.

الموضوع:أسماء الأفعال+روابط النص التسنيدي والحجاجي.

من خلال التربص الذي قمنا به لاحظنا أن الأساتذة تذكّر التلاميذ بما قدمته في الحصص السابقة، و ذلك حتى تؤسس لوضعية انطلاق جديدة للدرس الذي ستقدمه، ثم تقدم أمثلة من أجل التبسيط والتمهيد لاستقبال معلومات جديدة وانطلاقا من هذا يقوم التلميذ باستنتاج الدرس،فتزويد التلاميذ بصفة مستمرة بتغذية راجعة ايجابية تعزز أفكارهم وثقتهم بقدراتهم وحسن إنجازهم.

---

[1]- وزارة التربية الوطنية،النشرة الرسمية للتربية ،القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08-04،المادة50 من الباب الثالث (تنظيم التمدرس)،الفصل الثالث (التعليم الأساسي)،2008،ص79.

[2]- ينظر القانون رقم 08-04،المؤرخ في:2008/01/23،المتضمن القانون التوجيهي للتربية الوطنية،المادة18 الجريدة الرسمية رقم 04،بتاريخ:2008/01/27.

وحتى تتحقق الأهداف المرجو من الدرس عملت الأستاذة على توفير مناخ صفي إيجابي يساهم في تفاعل التلاميذ مع المادة المقدّمة، حيث سمحت لجميعهم بالمشاركة في تقديم إجابتهم حتى وان كانت خاطئة دون أن تشعرهم بالإحراج من الخطأ الذي وقعوا فيه؛ لأنّهم في مرحلة بناء التعلّمات، كما تعمل على تشجيعهم وتحفيزهم من خلال مناداتهم بأسمائهم.

كما أنها لاتفرق بين الضعيف والمتوسط والمجتهد، عندما تطلب إعراب كلمة ما وذلك حتى تعطي الفرصة للجميع وتتأكّد من اكتساب التلميذ للمعرفة المقدّمة من عدمه.

وقد استعملت الأستاذة خلال شرحها للدرس اللغة العربيّة الفصحى الي تمزجها – أحيانا- بالعامية ، كما اعتمدت أسلوب المناقشة لكي تتخلّص من طريقة التلقين التي تشعر التلميذ بالملل وتعم الفائدة ويفهم كل التلاميذ الدرس مستعينة في ذلك بلغة الجسد وطبقات الصوت المختلفة مع مراعاة الوقت المخصّص للدرس، حيث تقوم بتوزيعه بشكل جيد يضمن السير الجيد للدرس.

أما درجة التحكم في القسم مبنية على الاحترام الكبير بين الأستاذة والتلاميذ فهي بمثابة أم ثانية لهم، تشكر التلميذ على الإجابة الصحيحة وتمدح السلوك الحسن وفي المقابل توبخ التلميذ المشاغب الكسول، دون أن تمس مشاعر التلميذ محدود المستوى، وهي ذلك ليست بالأستاذة الصارمة التي تغلق على التلميذ أجواء الترفيه والضحك بل تفتح لهم من حين إلى أخر مجالا للتنفس وذلك بقيامها بالمزاح أحيانا، لترجع مباشرة للدرس.

أما بالنسبة للوسائل البيداغوجية فإنها تستخدم المواد اللازمة من أجل التعليم كاستخدام السبورة، الكتاب المدرسي.....الخ.

وبما أن تقويم التلميذ يعبر عن مدى استيعابه للمادة أو الدروس المقدمة له فإن الأستاذة تقوم بطرح بعض الأسئلة الشفوية بعد نهاية الحصة لمعرفة مدى استيعاب التلاميذ.كما تقدم لهم واجبات منزلية وتحث على حلها في المنزل وإحضارها للقسم.

3)كيفية تطبيق العقد التعليمي في تعليمية اللغة العربية من خلال معرفة علاقة المعلم بالمتعلم وعلاقة المعلم بالمعرفة:

يتناول هذا المبحث إيضاحا لمنهج الدراسة الذي اتبعناه والأداة المتبعة(الاستبانة)، والكيفية التي طبقت بها الدراسة الميدانية والأسلوب الإحصائي الذي استخدم في تحليل البيانات،وفي الأخير الوصول إلى النتائج.

أ-المنهج المستخدم:

تعدد المناهج واستخدامها في البحوث نتيجة حتمية لتنوع البحوث ومجالاتها الميدانية، ويتمثل المنهج المتبع في انجاز هذا البحث في الوصف والتحليل وهذا انطلاقا من الموضوع المدروس لأنه الأنسب لموضوع دراستنا فقد قمنا بعملية تحليل النتائج والمعطيات المتحصل عليها عن طريق الاستبيان الذي قدمناه لعينتنا في كل من متوسطة أول نوفمبر 1954-و متوسطة البشير الإبراهيمي.

فالمنهج في مفهومه العام كما عرفه جورج ليند برج:"هو الوسيلة التي عن طريقها يكون لدينا قدرة للتنبؤ،ودراسة الظواهر تحت ظروف أوشروط معينة تمكننا من دراستها بصورة علمية"[1]

ويعرف المنهج الوصفي بأنه:"احد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أومشكلة محددة وتصويرها كميا عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة أو المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة"[2].

ب- أدوات البحث(أداة الدراسة):

تعدّ الاستبانة من أشهر آليات جمع المعلومات المستعملة في البحث الميداني، وهي عبارة عن استمارة ينجزها الباحث، تحتوي على مجموعة من الأسئلة المدروسة بعناية، موجّهة إلى عيّنة البحث التي اختارها لتخدم أهداف بحثه، وعليه يمكن تعريف الاستبانة بأنها: "عبارة عن سلسة من الأسئلة التي تتعلق بموضوع أو موضوعات بهدف الحصول على معلومات حول هذا الموضوع من خلال استجابات المستجيبين"[3].

ولقد تنوعت الأسئلة في هذه الاستبانة بين المغلقة والمفتوحة مع إعطاء الاختيارات اللازمة مثل:

-الأسئلة المغلقة(موجهة للأساتذة)

*هل تعمل على ترغيب التلاميذ في تعلم اللغة العربية؟

---

[1]- عبد الله عبد الرحمان، محمد علي البدوي، مناهج وطرق البحث الاجتماعي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، 2002،ص127.

[2]- ملحم سامي،مناهج البحث في التربية وعلم النفس ،دار المسيرة للنشروالتوزيع والطباعة،عمان،2000، ص324.

[3]- كمال عبد الحميد زيتون،منهجية البحث التربوي النفسي من المنظور الكمي والكيفي،عالم الكتب،دط،دت،ص82

نعم ☐ لا ☐

-الأسئلة المفتوحة على إعطاء الاختبارات (موجهة التلاميذ)؟

*علاقتك بأستاذ اللغة العربية:

جيدة ☐ حسنة ☐ سيئة ☐

وعند تصميم هذه الاستبانة التزامنا بالطرق الضرورية لصياغتها وراعينا فيها النقاط الآتية:

- تحديد موضوع البحث وإشكاليته بدقة ، وذلك حتى نتمكّن من صياغة الأسئلة بطريقة منظمة، ودقيقة، ومنطقيّة.
- تحديد عيّنة البحث.
- صياغة الأسئلة بوضوح، متفادين طرح الأسئلة المتشعّبة التي تحتمل أكثر من إجابة؛ لأنّنا لن نكون على اتصال مباشر مع عينة البحث، وبالتالي لن نستطيع توضيح السؤال أو إعادة طرحه كما هي الحال في المقابلة.
- تجنّب الإطالة في الأسئلة ما لم يكن هناك داع لذلك؛ لأن ذلك قد يزعج المستجيب ويجعله لا يتجاوب مع الباحث.
- طبع الاستبيان وتوزيعه على عينة البحث.
- الحرص على استرجاع كل نسخ الاستبيان الموزعة.

أما بالنسبة لمحاور الاستبانة فقد قسمناها إلى ثلاثة محاور(بالنسبة للأساتذة) وهي:

المحور الأول:البيانات الشخصية.

المحور الثاني:علاقة المعلم بالمتعلم.

المحور الثالث:تعليمية اللغة العربية.

وثلاثة محاور بالنسبة للتلاميذ:

المحور الأول: البيانات الشخصيّة

المحور الثّاني: علاقة المتعلم والمعلم.

المحور الثّالث:تعليمية اللغة العربية.

ج-عينة البحث:

بعد تحديد إشكالية البحث وصياغتها بدقة، وإيضاح البيانات المطلوبة للدراسة،حددنا عينة البحث التي تعد من أهم المسائل التي تواجه الباحث عند شروعه في القيام ببحثه.

وتعرف العينة بأنها:"مجموعة جزئية من مجتمع الدراسة يتم اختيارها بطريقة مناسبة وإجراء الدراسة عليها ومن ثم استخدام ذلك النتائج وتعميمها عل كل مجتمع الدراسة الأصلي"[1].

وقد كانت عينة بحثنا مشكلة من عشرة(10) أساتذة لمادة اللغة العربية (أربعة من متوسطة أول نوفمبر 1954،وستة من متوسطة البشير الإبراهيمي)،و ثمانين (80)تلميذا (أربعون تلميذا من أول نوفمبر 1954، وأربعون تلميذا من متوسطة البشير الإبراهيمي).

د-مجالات الدراسة:

يعد تحديد مجالات الدراسة من الخطوات المنهجية الهامة لكل بحث ولقد اتفق كثير من المنشغلين من مناهج البحث العلمي على أن لكل دراسة مجالات رئيسية وهي:

***المجال الجغرافي:**تم اختيار متوسطة أول نوفمبر 1954،ومتوسطة البشير الإبراهيمي،بولاية ميلة.

***المجال البشري:** لقد قمنا باختيار أساتذة وتلاميذ التعليم المتوسط،حيث يوجد في متوسطة أول نوفمبر 1954 أربعة أساتذة اللغة العربية، وفي متوسطة البشير الإبراهيمي ستة أساتذة، وقد وزعنا عشرة استبانات على الأساتذة، وثمانين استبانة على التلاميذ قمنا باسترجاعها جميعا.

***المجال الزمني:** السنة الدراسية2021-2022،قمنا بتوزيع الاستبانات في فترة امتدت من 16 إلى 23 ماي 2022

هـ -الأساليب الإحصائية:

اعتمدنا في تحليل نتائج هذه الدراسة بالدرجة الأولى على:

1-التكرار.

2-النسبة المئوية.

[1]- محمد سرحان علي المحمودي،مناهج البحث العلمي،دار الكتاب، صنعاء، ط3، 2019، ص 129.

المبحث الثّاني: تحليل الاستبانة الخاصة بأساتذة اللغة العربية لمرحة التعليم المتوسّط:

السؤال الاول: يهدف الى تحديد جنس المعلّم (ة)

السؤال الثاني: يهدف الى تحديد الخبرة المهنية للمعلم (ة)

السؤال الثالث يهدف إلى تحديد صفة المعلّم (ة)

❖ العلاقة بين المتعلم والمعلّم:

السؤال الأول: الغرض من هذا السؤال معرفة ما إذا كان الأساتذة يعملون على ترغيب التلاميذ في تعلم اللغة العربية.

السؤال الثاني: : الغرض من سؤال المعلم إذا كان المقرر الدراسي يساعده على تحقيق الهدف المنشود من تعلم اللغة العربية

السؤال الثالث: الغرض من معرفة ما إذا كان الأستاذ يصمم خطة الدرس وفق القدرات الاستيعابية لجميع التلاميذ.

السؤال الرابع: معرفة تصرّف المعلّم في حال إخفاق التلميذ في القسم أوفي الامتحان

السؤال الخامس: معرفة إذا كان الأستاذ يعاقب التلميذ المجتهد في حال إهماله لواجباته

السؤال السادس: الغرض من هذا السؤال معرفة الإجراء الذي يتبعه الأستاذ في حال تصرف التلميذ تصرفا خاطئا

❖ **تعليمية اللغة العربية**

السؤال الأول: معرفة الأسلوب الذي يستعمله الأستاذ في تقديمه للدرس

السؤال الثاني: اللغة التي يستعملها الأستاذ أثناء شرح الدرس

السؤال الثالث: التمارين التي يراها المعلم تسهم في اكتساب التلميذ القدرة على التعبير اللغوي الصحيح

السؤال الرابع: سبب تقهقر اللغة العربية في الوسط المدرسي

السؤال الخامس: هل يؤثر استعمال التلميذ للعامية على تحصيله للغة العربية

السؤال السادس: تأثير استعمال التلميذ للعامية على تقديم الأستاذ لدرس بلغة علمية سليمة.

السؤال السابع: كيف يستطيع الأستاذ تخطي هذا المشكل

السؤال الثامن: حسب اعتقادك هل للمقاربة بالكفاءات فعالية في العملية التعليمية

السؤال التاسع: معرفة الصعوبات التي تواجه معلمي الطور المتوسط في تعليم اللغة العربية

السؤال العاشر: ماهي الاقتراحات التي يمكن تقديمها فيما يتعلق بتحسين أداء اللغة العربية لدى تلاميذ التعليم المتوسط

السؤال رقم 01:جنس العينة

الجنس	التكرار	**النسبة المئوية**
ذكر	02	%20
أنثى	08	%80
المجموع	10	%100

تظهر النتائج المبينة في الجدول سيطرة العنصر النسوي على قطاع التعليم بنسبة ثمانين من المئة (80%) مقارنة بنسبته من العنصر الذكري التي بلغت العشرين من المئة (20%)، وهذا يفسر ميل المرأة إلى ممارسة مهنة التربية والتعليم بسبب استجابة المهنة لتطلعاتها وطبيعتها الفطرية وقدرتها على العطاء.

السؤال رقم 02: الخبرة المهنية:

العبارة	**التكرار**	**النسبة المئوية**
اقل من 10 سنوات	04	%40
أكثر من 10 سنوات	06	%60

يتضح من خلال الجدول انه يتكون من فئتين كالأتي:

- الفئة الأولى: بلغت نسبة المعلّمين الذين يملكون خبرة لا تتجاوز العشرة سنوات في مجال التعليم أربعين من المائة (40%).
- الفئة الثانية: بلغت نسبة المعلّمين الذين يملكون خبرة تجاوزت العشرة سنوات في مجال التعليم ستين من المائة (60%).

- نستنتج من خلال الجدول أن نسبة الخبرة المهنية متفاوتة فيما بينهم، حيث أن فئة الأكثر من عشر سنوات هي المسيطرة على القطاع التربوي وهذا راجع إلى نقص في عدد مناصب التوظيف.

السؤال رقم 03 الصفة:

الصفة	التكرار	النسبة المئوية
منصب دائم	07	%70
منصب مستخلف	03	%30
المجموع	10	%100

تظهر النتائج المحصّل عليها أن نسبة الأساتذة الدائمين بلغت السبعين من المئة (70%)، بينما بلغت نسبة الأساتذة المستخلفين الثلاثين من المئة (30%). وهذا مؤشّر واضح يبرز وعي الجهات الوصية بضرورة الاستقرار والثّبات داخل المنظومة التربوية، وداخل العمليّة التعليميّة التعلّميّة؛إذ أنّ التركيز على هذه الصفة البيداغوجية من شأنه أن يخلق ارتياحا نفسيا وعلميا لدى المتعلمين.

إنّ المتأمل في نسبة الأساتذة المستخلفين التي بلغت(30%) يلاحظ أن استغلال هذا المنصب كان بهدف تغطية الغياب المبرر لمجموعة من الأساتذة الدائمين، وهذا الأمر رغم مشروعيته فقد يترتّب عنه احتمالان لا ثالث لهما:

- الاحتمال الأول: خلق فجوة كبيرة في تعلّمات التلاميذ؛ فبعد أن يتعود التلاميذ على أستاذ معين وطريقة عمل معينة يأتي الأستاذ المستخلف ليفتح أمامهم بابا آخر من أجل التعود مرة أخرى، وهذا الوضع غير مناسب في تحقيق الأهداف والغايات العامة والخاصة للمدرسة.

- الاحتمال الثاني: تأقلم التلاميذ مع الأستاذ المستخلف وعدم الشعور بغياب الأستاذ الدائم، وذلك راجع لثقة الأستاذ بنفسه، وقوّة شخصيّته، وتمكنه من المادة التي يدرّسها.

طبيعة التكوين:

البيان	التكرار	النسبة المئوية
المدرسة العليا للأساتذة	02	%20
الجامعة	07	%70
أخرى	01	%10

تشير نتائج الجدول أن نسبة الأساتذة المتخرجين من الجامعة بلغت السبعين من المائة(70%)، وبلغت العشرين من المائة (20%) فيما يتعلق بالأساتذة المتخرجين من المدارس العليا للأساتذة ومثلت نسبة العشرة من المائة (10%) الأساتذة الذين تكونوا في أماكن أخرى، ويعود السّبب في ذلك إلى قانون التوظيف الذي انتهجته وزارة التربية والتعليم أين جعلت الأولوية لحملة الليسانس والماستر وكذا خرّيجي المدارس العليا على عكس ما كان معمولا به سابقا، حيث كان التوظيف في مهنة التعليم من خلال التكوين في معهد لتكوين الأساتذة .

إنّ تنوع مشارب التكوين لدى الأساتذة لا يعدّ عيبا في التوظيف، ولا يمكننا الانتقاص من شأن أي مجال من مجالات التكوين؛ لأن هذا التّنوّع من شأنه أن يساعد في تحسين مستوى التلاميذ في حال تظارفت جهود الأساتذة وكان هناك تبادل للخبرات فيما بينهم.

I- علاقة المعلم بالمتعلم:

السؤال 01: الغرض من هذا السؤال معرفة ما إذا كان الأساتذة يعملون على ترغيب التلاميذ في تعلم اللغة العربية.

العبارة	تكرار	النسبة المئوية
نعم	10	%100
لا	00	%00.00

نلاحظ أن المعلمين كلهم يقومون بالعمل على ترغيب التلاميذ في تعلم اللغة العربية، وذلك بالحث على طلب العلم عن طريق تحفيزهم وتشجيعهم على المطالعة وزرع حب اللغة العربية وتحبيبها في أنفس التلاميذ.واللغة العربية هي لغة التعليم في جميع المراحل التعليمية في المدرسة الجزائرية لجميع المواد الدراسية، وعليه فإن عامل النجاح في اكتساب باقي التعلمات مرهون بالنجاح في اكتساب اللغة العربية

السؤال 2: الغرض من سؤال المعلم إذا كان المقرر الدراسي يساعده على تحقيق الهدف المنشود من تعلم اللغة العربية.

العبارة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	02	%20
لا	08	%80
المجموع	10	%100

أجمع ثمانون من المائة (80%) من المعلّمين على عدم ملائمة المقرّر الدراسي للهدف المنشود من تعليم اللغة العربية وتعلّمها، وهذا راجع إلى أن بناء المناهج والمقررات يتحكم فيه عدة معايير وأهداف تربوية ومجتمعية، ولكن معظم صانعي هذه المقررات والبرامج الدراسية لايستحضرون أساسا مسألتي الزمن والتقييم بالنسبة للقدرات الفعلية والعينية للمتعلم المستهدف وهذا ما أشار إليه الثمانون من

المائـة (80%) مـن المعلّمـين الـذين طرحنـا علـيهم هـذا السـؤال، إذ يـرون بـأن البرنـامج الدراســي مكثـف .ويمكـن أن نميـز فــي أسـباب كثافــة البرنــامج بــين مــاهو نــابع مــن المـادة التعليميـة نفسـها، وبـين طريقـة تقـديمها وكيفيـة نقلهـا مـن مـادة علميـة إلـى مـادة تعلّميّـة، بالإضــافة إلــى الحجـم الســاعي الــذي تتطلبــه لتعليمهــا. وكلهــا أســباب تســهم فــي الشـعور بضـغط البرنـامج وتـؤثر سـلبا علـى مسـتوى التحصـيل ويمكـن القـول أيضـا أن البــرامج والمقــررات الدراســية التــي تتســم بالوضــوح تســاعد الأســاتذة علــى تحديــد أهداف دروسهم اليومية تحديدا دقيقا يتلاءم مع مستويات التلاميذ.

السؤال03:الغرض من معرفة ما إذا كان الأستاذ يصمم خطة الدرس وفق القدرات الاستيعابية لجميع التلاميذ.

العبارة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	10	%100
لا	00.00	%00.00

من خلال الجدول التالي نلاحظ أن كل أساتذة اللغة العربية يقومون بتصميم خطة الدرس توافقا مع القدرات الاستيعابية لمستوى التلاميذ وذلك من خلال إقامة الأنشطة الجماعية والأعمال التطبيقية التي يقومون بها داخل الصف الدراسي لأنها تبعث روح التنافس والمثابرة والاجتهاد لدى التلاميذ وتحفزهم على العمل بالجد داخل الصف وإعطاء التلاميذ الحرية وأن يعتبر الأستاذ نفسه شريكا مع التلاميذ، لأن خطة الدرس هي دليل المعلم لإدارة درس معين بطريقة مهيكلة ومنظمة .ذ

السؤال04: معرفة تصرّف المعلّم في حال إخفاق التلميذ في القسم أوفي الامتحان.

العبارة	التكرار	النسبة المئوية
هل توبخه أمام زملائه	00	%00.00
توبخه منفردا	01	%10
تبين له موضع الخطأ بأسلوب أخر	09	%90

يوضح الجدول أعلاه أن نسبة تسعين من المائة (90%) من المعلّمين يرفضون توبيخ المتعلّم؛ إذ تؤكّد هذه الفئة أن أسلوب التوبيخ أمام الزملاء يؤثر على مستوى التحصيل العلمي للمتعلم، كما يزرع بداخله الخوف الذي يعمل على إقصاء قدرته على التعلّم واكتساب المعرفة.أضف إلى ذلك شعور المتعلّم بالإهانة أمام زملائه مما يؤثّر بالسلب على علاقته بمعلّمه من جهة وتنفيره من مقاعد الدراسة من جهة أخرى.أما بالنسبة للفئة التي توبخ التلميذ منفردا (10%) فهذا ربما يدل على أن التوبيخ يعمل على فرض السيطرة على المتعلم وإجباره على بذل مجهود اكبر.

السؤال05:معرفة إذا كان الأستاذ يعاقب التلميذ المجتهد في حال إهماله لواجباته

العبارة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	07	%70
لا	03	%30
المجموع	10	%100

في هذا الجدول تباينت أراء المعلمين إلا أن أغلبهم يعاقبون التلميذ المجتهد في حال إهماله لواجباته، وذلك لأنهم يرونه الحل الأمثل من خلال إحراجه أمام زملائه لكي لايعيد هذا الفعل غير المقبول مرة أخرى، وكي يشعروا التلميذ بمسؤولياته حتى لا يتعود على الإهمال المتكرر ويفقد روح المسؤولية.

أما الفئة التي لاتعاقب التلميذ المجتهد في حال إهماله لواجباته وبلغت نسبتهم(30%) وهذا راجع إلى تقدير ظروفهم فقد ينسى التلميذ إنجاز واجبه دون قصد وقد يكون الواجب صعبا وطويلا فلا يستطيع انجازه في يوم واحد،وقد يكون التلميذ مريضا في ذلك اليوم مما يمنعه من انجازه كما أن كثرة الواجبات تسبب الضغط النفسي على التلاميذ.

السؤال 06 :الغرض من هذا السؤال معرفة الإجراء الذي يتبعه الأستاذ في حال تصرف التلميذ تصرفا خاطئا

نتائج الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
استدعاء الولي	09	%90
التوبيخ	01	%10
الطرد	00	%00.00
الضرب	00	%00.00
المجموع	10	%100

يوضح الجدول أعلاه أن نسبة تسعين من المائة (90%) من المعلمين تقوم باستدعاء الولي في حال تصرف التلميذ تصرفا خاطئا،وهذا يدل على أن غالبية المعلمين لايستخدمون أسلوب العقاب(الطرد–الضرب–التوبيخ)مع التلاميذ عند قيامهم بتصرف خاطئ؛ لأن الاعتماد على العقاب بصفة دائمة يولد الخوف لدى المتعلم ، إذ "يعدل السلوك تعديلا وقتيا، ويعالجه علاجا ظهريا دون القضاء على أسبابه الكامنة،فسرعان ما يعود المعاقب بنفس القوة بمجرد زوال الأمل وغياب المعاقب"[1]. كما أن العقاب المبالغ فيه يعمل على توتر العلاقة بين المعلم والمتعلم مما يؤثر على المستوى التحصيلي للمتعلم، يقول أحد أخصائيي علم النفس التربوي إلى أن العقاب قد يؤدّي "إلى تكوين علاقة سالبة بين المعلم والتلميذ,ويؤدي

[1]- كمال دسوقي، سيكولوجية العقاب من الناحية التربوية والجنائية،جامعة القاهرة، مصر، 1957م، ص21.

إلى البطء والفشل في التعلم أو الهروب من المدرسة، ويفقده الثقة فيه والتي هي ضرورية لتحقيق نمو التلاميذ"[1]

وترى نسبة عشرة من المائة (10%) من المعلّمين أنه من الضروري اللجوء إلى بعض العقوبات عند التصرف السيئ من قبل المتعلم، إذ تعتبر العقاب وسيلة بيداغوجية لها فعالية كبيرة في تحسين العملية التعليمية وتجعل التلميذ يخاف من تكرار التصرف الخاطئ، لكنه يبقى آخر حلّ يلجأ إليه المعلّم،وهذا ما أشار إليه تشيرون في قوله:"العقاب الجسمي آخر وسيلة يجوز أن يلجا إليها المربى إذا لم تنجح لديه كل الوسائل في الإصلاح ويجب ألا تمس العقوبة كرامة التلميذ وألا تكون فيها إهابة، ويجب ألا يعاقب المدرس تلميذه وهو في حالة غضب"[2]؛

II- تعليمية اللغة العربية:

السؤال 01: معرفة الأسلوب الذي يستعمله الأستاذ في تقديمه للدرس

الأسلوب	التكرار	النسبة المئوية
التلقين	00	%00.00
المناقشة	10	%100
الاستقراء	00	%00

يتضح من خلال النسب المبينة في الجدول أعلاه أن أساتذة اللغة العربية يتبعون طريقة المناقشة بدلا من التلقين والاستقراء، حيث بلغت نسبة اختيار طريقة المناقشة 100%ويعود سبب اختيارهم لها اعتماد المقاربة بالكفاءات التي تستدعي أسلوب الحوار والمناقشة، إذ يرونها الطريقة الأنسب فبالحوار الايجابي يتمكن من معرفة طريقة تفكيرالتلاميذ، كما أن هدا الأسلوب ينمي في التلاميذ عادة احترام أراء الآخرين، و يعودهم

[1]- صالح أبو جادو،علم النفس التربوي،دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن ، ط2، 2000، ص203.

[2]- سعيد صالحي.العقاب وأثره على الدافعية للانجاز لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي،رسالة ماجستير، جامعة الجزائر، 2003، ص33

على مواجهة المواقف، وعدم الخوف والتردد، وإدراك أن المعرفة لاتكسب من مصدر واحد فقط وان الاستماع إلى أكثر من رأي له فوائد جمة.

من خلال هذا نلاحظ أن اغلب الأساتذة يسايرون الإصلاحات التربوية الجديدة وذلك بتطبيق أسلوب المناقشة في تدريس اللغة العربية,وان طريقة المناقشة هي السبيل إلى تزويد عقول التلاميذ بالمعرفة، وتوسيع مداركهم بعد أن كانت طريقة الإلقاء تعتمد على التلقين وهي طريقة تركز على المعلم,وتجعل المتعلّم متلقّيا للمعلومة فقط.

السؤال02:ماهي اللغة التي يستعملها الأستاذ أثناء شرح الدرس؟

اللغة	التكرار	النسبة المئوية
الفصحى	06	%60
العامية	00	%00.00
المزج بينهما	04	%40

من خلال النسب الموجودة في الجدول نلاحظ أن نسبة الأساتذة الذين يستعملون اللغة الفصحى تقدر بستين من المئة (60%)،حيث يرى أساتذة اللغة العربية بأن استعمال الفصحى أمر ضروري لمن يدرّس هذه اللغة، وعليه مراعاة أسلوبها ومصطلحاتها حتى يعوّد المتعلّمين على جودتها وجماليتها، ويجعلهم قادرين على استيعاب ما يطرح من أفكار عند استعمالها، ومتمكنين من استعمالها لغة للحوار داخل قاعة الدرس.

أما نسبة أربعين من المئة (40%) من أفراد عينة الدراسة تستعمل المزج بين الفصحى والعامية في حال ما استصعب المتعلم فهم فكرة او مفردة فصيحة، فيوضحها ويبسطها بالعامية لأنها في نظرهم قادرة على الإفهام وإيصال المعاني الكامنة إلى الذهن .وهذا خطا فالفصحى قادرة على إيضاح المعاني وتوصيلها لأذهان المتعلم بالطريقة الصحيحة والسهلة وعلى المعلم استخدام الفصحى دائما والهدف هو المحاكاة والتقليد فالمعلم كلما كان متمكنا من لغته فصيحا في كلامه قلده المتعلم وحذا حذوه.

السؤال 03:الغرض من هذا السؤال هو معرفة التمارين التي يراها المعلم تسهم في اكتساب التلميذ القدرة على التعبير اللغوي الصحيح

اكتساب التعبير	التكرار	النسبة المئوية
التمارين البنيوية	03	%30
التمارين التبليغية	00	%00
التمارين النحوية	05	%50
التمارين التحليلية	00	%00
التمارين التواصلية	02	%20
المجموع	00	%00

يوضح الجدول أن أساتذة اللغة العربية يرون التمارين النحوية هي التي تسهم في اكتساب التلميذ التعبير اللغوي الصحيح بنسبة(50%) في مقابل التمارين البنيوية (30%) والتمارين التواصلية (20%)؛ لأن التمارين النحوية تنمي مكتسبات التلميذ المتعلّقة بالقواعد؛ لأن اغلب التلاميذ يواجهون مشاكل في فهم القواعد ويبقى الأستاذ هو مرشدهم للفهم وللوصول إلى الغاية المنشودة وهي امتلاكهم لأكبر عدد من القواعد لكون النحو مهم للتلاميذ فيما يمكنه من اللغة العربية.

السؤال 04: سبب تقهقر اللغة العربية في الوسط المدرسي.

السبب	التكرار	النسبة المئوية
عدم تداولها في الحياة اليومية	09	%90
معيارية قواعدها	01	%10

أجمع أساتذة اللغة العربية لمرحلة التعليم المتوسط أن سبب ضعف اللغة العربية وتقهقرها في الوسط المدرسي راجع لعدم تداولها في الحياة اليومية واعتماد العامية التي تتميز بوجود مزيج من اللغات لغة للتواصل، ولأنها تتطلب الممارسة حتى يتعود اللسان

ويتروض عليها وان لم يكن خارج المؤسسة ففي داخلها على الأقل.فالسبب عدم تداولها في الحياة اليومية واعتماد الناس على العامية بشكل كبير وعدم تحدث الوالدين الفصحى داخل البيت ينعكس سلبا على التلاميذ، بالإضافة ضعف الرصيد اللغوي للتلاميذ وعدم تمييزهم بين العامي والفصيح.

السؤال05: هل يؤثر استعمال التلميذ للعامية على تحصيله للغة العربية؟

العبارة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	10	%100
لا	00	%00.00

نلاحظ من خلال هذا الجدول إجماع الأساتذة على تأثير استعمال التلميذ للعامية في تحصيله للغة العربية، حيث يضعف رصيده اللغوي، وقدرته على التواصل بلغة سليمة. وتظهر أثار العامية في إجابات التلميذ على أسئلة الفروض والاختبارات خاصة في الوضعية الإدماجية المتمثلة في التعبير، ومن مظاهر ذلك تركيب جمل قريبة من العامية الأمر الذي يدل على أن تفكير أغلب التلاميذ يكون بالعامية أولا ثم يحاولون صياغة تلك الأفكار بألفاظ عربية فصيحة وبالتالي يقع الخلل ويجد صعوبة في اختيار الألفاظ المناسبة والتركيب السليم.

السؤال 06: هل يؤثر استعمال التلميذ للعامية على تقديم الأستاذ لدرس بلغة علمية سليمة؟

العبارة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	10	%100
لا	00	%00.00

أجمعت عينة الدراسة من الأساتذة على تأثير استعمال التلميذ للعامية في تقديمهم للدرس بلغة علمية سليمة ، وذلك أن لغة التواصل بين التلميذ وأستاذه داخل القسم من شأنها أن توقفنا على الوضع الحقيقي للفصحى على السنة المتعلمين داخل الصف الدراسي .وهذا

الوضع إن لم يعالج يجعل التلاميذ يتأثرون ببعضم البعض ويصير الحديث بالعامية في اللغة العربية أمرا عاديا وخاصة إذا كان الأستاذ يتقبل ذلك ويجعل من العامية وسيلة لتدريس اللغة العربية الفصحى.

السؤال07:كيف يستطيع الأستاذ تخطي هذا المشكل:

-عدم تقبل الإجابات بغير الفصحى وأمر التلميذ بإعادة صياغة الجواب باللغة الفصحى.

- تحفيز التلاميذ على القراءة والمطالعة من أجل الارتقاء بالعربية الفصحى.

السؤال08:حسب اعتقادك هل للمقاربة بالكفاءات فعالية في العملية التعليمية؟

العبارة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	07	%70
لا	03	%30

نلاحظ أن أغلبية الأساتذة يرون بأن للمقاربة بالكفاءات فعالية في العملية التعليمية؛ لأنها تمكنهم من ربط معارفهم بالوضعيات الإشكالية الوصفية؛ إنها "بيداغوجيا 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 الحياة على صورتها وذلك بالسعي إلى تثمين المعارف المدرسية وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة"[1]، وعرّفها فريق آخر بأنها: "تلك الطريقة في إعداد الدروس والبرامج التعليمية التي تنص على التحليل الدقيق للوضعيات التي يتواجد فيها المتعلمون، وتحديد الكفاءات المطلوبة لأداء المقام تحمل المسؤولية الناتجة عنها وترجمتها إلى أهداف وأنشطة تعليمية

[1]- حاجي فريد,بيداغوجية التدريس بالكفاءات,دار الخلدونية للنشر والتوزيع,الجزائر,2005,ص43.

تمكنه من الاندماج الفعال في مجتمعهم" [1]لهذا جعلت من المتعلم محورا للعملية التعليمية التعلّميّة، والمعلم موجها ومسيرا لها.

ومن دواعي الأخذ بالمقاربة بالكفاءات أنها جاءت لإثراء وتحسين وترسيم المعارف والمعمل على تحويلها وتنميتها في مختلف المواقف الحياتية، لأن المعارف المدرسة لها معنى لدى المتعلمين ما دامت منفصلة عن مصادرها وعن استعمالاتها، أي الغاية من المقاربة بالكفاءات إنشاء علاقات بين المعرفة المدرسية والممارسة الإجتماعية[2].

وقد برر المعلّمون إجابتهم على هذا السؤال بأن المقاربة بالكفاءات ليست بعيدة عن المقاربة بالأهداف وان التغير يتجلى فقط في المصطلحات لا أكثر في نظرهم.أما نسبة30% فلا يوافقون الرأي بأنها فعالة في عملية التعليم وذلك راجع إلى اكتظاظ الأقسام الذي يعيق العملية التعليمية,والحجم الساعي غير الكافي للعمل بالأفواج،وقلة الوسائل والأجهزة الخاصة بالتدريس ضمن هذه المقاربة وتواجههم صعوبات في تطبيق المقاربة بالكفاءات لأنهم لم يتلقوا التكوين الكافي فيها.

*إذ تعد مدخلا تربويا جديدا ,جاءت بغرض توظيف الإمكانيات الذهنية للمتعلمين داخل النشاط البيداغوجي ,ضمن إستراتيجية ديداكتيكية متئسسة على الوضعيات المشكل وذلك لتأهيل المتعلمين لتخطي الحواجز التي يصادفونها في حياتهم اليومية.

السؤال09: معرفة الصعوبات التي تواجه معلمي الطور المتوسط في تعليم اللغة العربية

-صعوبة التعامل مع بعض التلاميذ الذين يعيشون فترة المراهقة.

-عدم التوافق بين الحجم الساعي والبرنامج الدراسي.

---

[1]-محمد الصالح حثروني، المدخل إلى التدريس بالكفاءات، شركة الهدى للنشر والتوزيع، الجزائر، 2004، ط2، ص115.

[2]-حورية مرتاض، تعليمية اللغة العربية عند تلاميذ الطور المتوسط بين الواقع والأفاق، التعليمية، المركز الجامعي-مغنية-، المجلد 12، العدد 1، ماي 2022، ص326.

-البحث المستمر عن طرق تناسب المستويات اللغوية في الغرفة الصفية الواحدة.

-عدم الاستقرار في أساليب التعليم وتغيرها الدائم الذي يجبر المعلم على تغيير طريقته في التدريس.

-كثافة المنهاج وطول المقرر الدراسي.

-بعض النصوص تفوق مستواها استيعاب المتعلمين خاصة السنوات الأولى والثانية.

-قلة الحصص المخصصة للمادة الدراسية.

-جمود المناهج وعدم مواكبتها لما يستجد من تطورات وابتكارات بعض الأخطاء اللغوية التي يقع فيها واضعو المنهج ومؤلفو الكتاب المدرسي المقرر.

-الضعف القاعدي لقواعد اللغة العربية النابع من مرحلة التعليم الابتدائي.

-تدني الرصيد اللغوي للتلميذ مما يجعل تعبيره ركيكا وأخطاءه اللغوية كثيرة.

-تكاسل التلميذ وعدم سعيه لاكتسابه اللغة.

-موضوعات مادة القواعد أعلى من مستوى التلاميذ.

-ضعف تقارب موضوعات قواعد اللغة العربية بين مرحلة وأخرى.

-الظواهر اللغوية المعالجة تفوق مستوى التلاميذ في المرحلة المتوسطة خاصة تلاميذ السنة الأولى منهم حيث لا يميز بعضهم الإسم من الفعل، فكيف لهم استيعاب درس يتعلق بالتوابع أو المجاز المرسل.

السؤال10:ماهي الاقتراحات التي يمكن تقديمها فيما يتعلق بتحسين أداء اللغة العربية لدى تلاميذ التعليم المتوسط

-المحافظة على استعمال اللغة العربية الفصحى حتى يتدرب التلميذ على استعمالها على الدوام ويتحدث بها بتفاعل أكثر.

-إلزام التلميذ بالتحدث بالفصحى مشافهة وكتابة حتى يتحسن مستواه تعبيرا وتفكيرا.

-تكثيف التمارين التطبيقية والتي من شانها تقويم لغة التلميذ ويجعله أكثر تفاعلا وتواصلا مع أستاذه.

-انتقاء المعلمين الأكفاء لمادة اللغة العربية وتخصيص دورات تدريبية لهم قصد مواكبة المناهج الحديثة وتطبيقها على أكمل وجه.

-تقويم لغة المتعلم والارتقاء بها للفصاحة وكذلك تطوير العملية التعليمية لمساعدة إنجاح التفاعل الصفي.

-إعداد معاجم لغوية مدرسية لكافة المراحل الدراسية.

-تطوير المكتبات المدرسية لخدمة تعليم اللغة العربية وتعلمها.

-تحديد مظاهر الضعف اللغوي في المجتمع المدرسي,ومعالجتها بمختلف الأساليب.

-تنشأت التلميذ على سماع الكلام الفصيح وذلك بالتحدث إليه بلغة عربية سليمة .

-العمل بمنظار الكيف وليس الكم، لأن الغاية ليست حشو التلاميذ بالمعلومات فقط.

-إعادة الاعتبار لنشاط المطالعة، وتحفيز التلاميذ عليها منذ السنوات الأولى من التعليم.

-فتح باب الإبداع أمام التلاميذ من خلال الإهتمام ألا صفية على سبيل: الإذاعة المدرسية، المجلة الحائطية، المسرح.

المبحث الثالث: تحليل الاستبانة الخاصة بتلاميذ الطور المتوسط

السؤال الاول: يهدف الى تحديد جنس المتعلم (ة).

السؤال الثاني: يهدف الى تحديد المستوى الدراسي للمتعلم(ة).

❖ **العلاقة بين المعتم والمتعلم**

السؤال الاول: يكشف علاقة التلميذ بأستاذ اللغة العربية.

السؤال الثاني: يكشف مدى تأثير تقديم الاستاذ في شخصية المتعلم.

السؤال الثالث: الاثر الدي يترك في شخصية المتعلمين .

السؤال الرابع: يكشف الأثر الذي يتركه عقاب التلميذ أمام زملائه.

السؤال الخامس: يكشف مجال التعبير الذي يمنحه الأستاذ لدى التلميذ.

السؤال السادس: طلاقة التعبير لدى التلاميذ.

السؤال السابع: في تبيان التلميذ سبب التعبير عن أفكاره بطلاقة

السؤال الثامن: الوقت الدي يخصصه الأستاذ في حال صعب على التلاميذ في فهم الدروس.

❖ **تعليمية اللغة العربية**

السؤال الاول: اللغة التي يستعملها الأستاذ في تدريس مادة اللغة العربية.

السؤال الثاني: يتمحور حول لغة الأستاذ إذا ما كانت تساعد التلميذ على فهم النصوص المقررة ام لا.

السؤال الثالث: يستجوب التلاميذ حول الظواهر اللغوية.

السؤال الرابع: يكشف عن الدروس المقدمة خارج المؤسسات التعليمية (دروس الدعم).

السؤال الخامس: يدرس إذا ما كانت هناك صعوبات يواجهها التلاميذ في اسئلة الامتحان.

السؤال السادس: يتمحور حول إنجاز التلاميذ لواجباتهم المنزلية.

السؤال السابع: يتمحور حول نظام التفويج اثناء جائحة كورونا.

السؤال الثامن: توضيح كيفية تأثير نظام التفويج على التلاميذ.

1. متغير الجنس:

شملت عينة الدراسة ثمانين تلميذا و تلميذة، جاءت موزعة كالآتي:

الجدول رقم 01: متغير الجنس

العينة	التكرار	النسبة المئوية (%)
ذكر	33	%41.25
أنثى	47	%58.75
المجموع	80	%100

- ✓ من خلال هدا الجدول نلاحظ أن نسبة الإناث أكبر من نسبة الذكور في المؤسستين اللتين أخذنا منهما العينة، بـ 58.75 % وتقابلها نسبة الذكور التي قدرت ب 41.25 % وهدا يعني أن الإناث اكثر ميلا للدراسة من الذكور وهو أمر معروف في مجتمعنا .

2. المستوى الدراسي:

جاءت عينة الدراسة موزعة على السنوات الأربعة من مرحلة التعليم المتوسط في المؤسستين محل الدراسة كالآتي:

الجدول رقم 02: المستوى الدراسي

العينة	التكرار	النسبة المئوية (%)
. الاولى من تعليم المتوسط	15	22.5
. الثانية من تعليم المتوسط	24	28.75
.الثالثة من تعليم المتوسط	23	30
.الرابعة من تعليم المتوسط	18	18.75
.المجموع	80	100

يتضح من خلال الجدول أنّنسبة تلاميذ السنة الثالثة بلغت 28.25%، وهي أعلى نسبة ، وهذا راجع إلى وجود فئة كبيرة من التلاميذ أعادوا هذه السنة، مبررين ذلك بصعوبة الدرروس التي يدرسونها في هذه المرحلة مقارنة بالدروس الموجهة إليهم في السنتين الأوليين.

I. العلاقة بين المعلم والمتعلم:

1. العلاقة بين المتعلم و أستاذ اللغة العربية:

ذكرنا سابقا ان موضوع دراستنا يركز على العلاقة التي تربط المعلم ب المتعلمين , ومن خلال بعض الأسئلة التي احتوت عليها استبانتنا سنوضح هده العلاقة.

الجدول رقم 03: العلاقة بين المتعلم و أستاذ اللغة العربية

العينة	التكرار	النسبة المئوية (%)
علاقة جيدة	36	%45
علاقة حسنة	41	%51,25
علاقة سيئة	03	%3,75
المجموع	80	%100

- ✓ من خلال الجدول أعلاه نلاحظ ان نسبة 51,25 % بينت العلاقة الحسنة بين المعلم والمتعلمين , وذلك راجع إلى الاحترام المتبادل بين الطرفين نتيجة حسن المعاملة من طرف الأستاذ، الذي تعدى ذلك من خلال خبرته المهنية وطريقة تدريسه وكيفية إيصاله للمعلومات وغيرها من الأمور التي تجعله أستاذا جيدا ,مما يجعل العلاقة بينه وبين تلاميذه جيدة، وهو ما توضحه 45 % من عينة الدراسة.

وهدا يعني أن الأستاذ هو المسؤول عن الشعور الذي يكنه تلاميذه نحوهُ.

- ✓ أما نسبة التلاميذ الذين كانت علاقتهم بأستاذهم سيئة هي3,75% وهي ضئيلة جدا لدرجة أننا لا نستطيع أن نكتشف موضع الخللِ.

2. مدى تأثير شخصية الأستاذ على المتعلمين:

الجدول رقم 04: مدى تأثير شخصية الأستاذ على المتعلمين

العينة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	46	%57.5
لا	34	%42.5
المجموع	80	%100

3. كيفية ذلك:

يوضح الجدول أن نسبة تأثر التلاميذ بأستاذهم هي 57,5 %، فالتلاميذ يرون المعلّم قدوة لهم فيتأثرون بشكل كبير عند تقديمه للدرس, ويرجعون سبب ذلك إلى الطريقة التي يعتمدها الأستاذ في تقديم الدرس، وذكائه في الربط بين عناصره بطريقة سلسة مما يجعل وصول المعلومة إلى الذهن أسرع.

أما 42.5% من عينة الدراسة فكانت إجاباتهم بالنفي (لا يتأثرون بالمعلم) وعند سؤالهم عن السبب لم يقدموا أي مبرر لذلك.

4. الأثر الذي يتركه عقاب الأستاذ على نفسية التلميذ أمام زملائه

الجدول رقم 05: الأثر الذي يتركه عقاب الأستاذ على نفسية التلميذ أمام زملاءه

العينة	التكرار	النسبة المئوية (%)
الارتباك	13	%16,25
الخجل	38	%47,5
البكاء	05	%6,25
أخرى	24	%30
المجموع	80	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن الخجل أكبر أثر نفسي يتركه عقاب الأستاذ للتلميذ أمام زملائه وقدرت نسبته بـ 47,5%. ثم تليها أمور اخرى كالخروج من القسم أو السكوت آو الغضب مثلا بنسبة 30% وحتى أن بعض التلاميذ كانت إجابتهم بعدم التأثر .

- ✓ نسبة 16,25% مثلت التلاميذ الذين يشعرون بالارتباك عند معاقبة الأستاذ لهم .
- ✓ أما أدنى نسبة 6,25% فتعود إلى التلاميذ الذين يبكون أثناء معاقبتهم من قبل الأستاذ أمام الآخرين، وغالبا ما نجد هذا الأثر عند تلاميذ السنة الأولى من التعليم الابتدائي.

5. الفرص الممنوحة للمتعلم من طرف المعلم في التعبير عن أفكاره:

الجدول رقم 06: الفرص الممنوحة للمتعلم من طرف المعلم في التعبير عن أفكاره

العينة	التكرار	النسبة المئوية (%)
نعم	68	%85
لا	12	%15
المجموع	80	%100

تبيّن النتائج التي بين أيدينا أن الأستاذ غالبا ما يعطي الجال للتلميذ كي يعبر عن أفكاره، حيث جاءت نسبة خمسة وثمانين من المئة دالة على التلاميذ الذين كانت إجابتهم نعم) فيما يتعلّق بالفرص التي يمنحها الأستاذ لهميغرض التعبير عن أفكارهم، غير أن نسبة خمسة عشر من المئة قالت بأن الأستاذ لا يعطي لتلاميذه الفرصة من أجل المناقشة أو عرض أفكارهم.

وحسب رأينا فإنّ السبب لا يكمن بالدرجة الأولى في الأستاذ، فقد يكون فعلا غير مقصود من قبله، خصوصا أننا نعلم العدد الكبير للتلاميذ في القسم أضف غلى ذلك عامل الوقت الذي لا يمكنه من إعطاء الفرصة لجميع التلاميذ كي يعبّروا عن أفكارهم.

6. تأثير ذلك على طلاقة التعبير:

الجدول رقم 07 : تأثير ذلك على طلاقة التعبير

العينة	التكرار	النسبة المئوية (%)
نعم	52	65
لا	28	35
المجموع	**80**	**100**

كلنا يعلم أنه كلّما منح التلميذ فرصة للتعبير عن أفكاره كلّما كانت هناك تطورات على مستوى الذكاء وطلاقة التعبير لديه خصوصا إذا كان متبعا لتوجيهات الأستاذ وتصحيحاته. والنتائج المحصّل عليها في الجدول خير دليل على ذلك، فقد بلغت نسبة الإجابة بنعم من قبل التلاميذ 65% ، وقالوا بأن هذا يساعدهم على إثراء رصيدهم اللغوي، واكتساب أفكار ومفردات جديدة، وإتقان مهارات الحديث المختلفة، الأمر الذي يساعدهم على التعبير بحرّيّة.

أما 35% من أفراد العينة فيرون أنهم ليسوا بحاجة دائمة للتعبير، ويرجعون ذلك إلى الشعور بالخجل، والشك في قدراتهم هو المانع الوحيد الذي يجعلهم فاقدين القدرة على التعبير.

7. الوقت المقدم للتلاميذ في حال صعب عليهم فهم الدرس:

الجدول رقم08: مدى تخصيص الأستاذ للمتعلمين وقتا في حال صعب عليهم فهم الدرس

العينة	التكرار	النسبة المئوية (%)
نعم	60	75
لا	20	25
المجموع	80	100

صرح 25% من المتعلمين اللذين أُجريت عليهم الدراسة أن الأستاذ المدرس لايقوم بتخصيص وقت في حال صعب عليهم فهم الدرس , وتقابلها نسبة 75% من التلاميذ تقول بأن الأستاذ يعمل على تخصيص وقت لمعالجة الصعوبات التي واجهتهم.

II. تعليمية اللغة العربية

1. اللغة التي يستعملها الأستاذ في تدريس مادة اللغة العربية

الجدول رقم08: اللغة التي يستعملها الأستاذ في تدريس مادة اللغة العربية

اللغة	التكرار	النسبة المئوية (%)
الفصحى	22	%27
العامية	08	%10
كلاهما	50	%63
المجموع	80	%100

يشير الجدول أنّ معظم الأساتذة في الطور المتوسّط يمزجون بين اللغة العربية الفصحى والعاميّة ، وهذا راجع –بحسب التلاميذ- إلى صعوبة اللغة الفصحى وغموض بعض مفرداتها التي يجهلونها لعدم تداولها في الحياة اليومية؛ لهذا يرى الأستاذ وجوب المزج بين الفصحى والعامية حتى يتمكن التلميذ من استيعاب الدروس المقدمة له بشكل جيد.

أما نسبة 27.5% فأجمعت على استعمال المعلّم للغة الفصحى كي يعودهم على الأساليب السليمة، واللغة الفصيحة الراقية، وأجمع 07%

2. مدى مساعدة لغة المعلم على فهم النصوص المقررة

جدول رقم 09: مدى مساعدة لغة المعلم على فهم النصوص المقررة

العينة	التكرار	النسبة المئوية (%)
نعم	72	%90
لا	08	%10
المجموع	80	%100

يتضح أن نسبة 90% من التلاميذ قالوا بأن لغة الستاذ تساعد على فهم النصوص المقررة وغيرها من البرامج؛ أي أن لغة الأستاذ سواء أكانت فصحى أم عامية فقد عملت على تقريب مضمون النصوص للتلميذ. أما 10% من العينة فردوا غموض النصوص غلى لغة الأستاذ؛ فبعض التلاميذ يرون أن لغة أساتذتهم صعبة لايمكن فهمها (ثلاثة تلاميذ)، والبعض الأخر يرى أن الأستاذ سريع أثناء عملية الشرح مما يجعل الكثير من المعلومات تفوتهم (خمسة تلاميذ).

3. مدى وجود الصعوبات التي تواجه المتعلمين في فهم الظواهر اللغوية

الجدول رقم 10: مدى وجود الصعوبات التي تواجه المتعلمين في فهم الظواهر اللغوية

العينة	التكرار	النسبة المئوية (%)
نعم	24	30
لا	56	70
المجموع	80	100

توضح النتائج المحصّل عليها أنّ 30% من التلاميذ يواجهون صعوبة في فهم الظواهر اللغوية، وقد أرجعوا سبب ذلك إلى شخصهم، فهم لا يميلون إلى مثل هذه الدروس، أضف إلى صعوبة بعضها خصوصا الظواهر المقررة على تلامذة السنة الرابعة ، إذ تجدهم يشتكون من كثافة الدروس وتقارب بعضها كما هي الحال مع "إنَّ" و"أنَّ"، ومواضع فتحها وكسرها.

أما 70%من العينة التي أجابت بنعم فتعود إلى تلاميذ السنة الأولى الذين وصفوها بالسهلة والشّيّقة.

4. الاكتفاء بدروس المعلم أو الاستعانة بدروس الدعم

الجدول رقم 11: الاكتفاء بدروس المعلم أو الاستعانة بدروس الدعم

العينة	التكرار	النسبة المئوية (%)
نعم	50	%62,5
لا	30	%37,5
المجموع	80	%100

تبين النتائج أنّ معظم التلاميذ الذين قدمت لهم الاستبانة يكتفون بما يقدمه أستاذ اللغة العربيّة في القسم، حيث بلغت نسبتهم 62.5 % ، وأرجعوا ذلك إلى الشرح المفصل الذي يقدمه المعلم للدرس وتمكنه من تخطي أي عقبة تواجه التلميذ.

أمّا 35% من عينة الدراسة فلا تكتفي بما يقدمه الأستاذ، بل تلجأ إلى الاستعانة بدروس الدعم؛ ففي نظرهم ما يقدمه المعلم في القسم يحتاج إلى دعم وترسيخ للمعلومة أكثر، وهو ما توفره هذه الدروس، بالإضافة إلى أن الجو الدراسي داخل القسم لا يسمح بالتركيز الكافي خصوصا ما يتعلق بالظواهر اللغوية والوضعيات الإدماجية.

يتضح مما سبق أن الرغبة والميول والطموح في دراسة اللغة العربية له أثر واضح في العملية التعليمية التعلّمية، فكلّما كان الأستاذ محبا لعمله، ويسعى جاها لإيصال الفكرة للتلميذ بأبسط الطرق كلما كانت النتيجة المحصل عليها أفضل,. والأمر نفسه بالنسبة للتلميذ؛ فكلّما كانت رغبته في تحصيل المادة التعليمية كبيرة كلما كان زاده المعرفي أكبر، وعليه

فاللجوء إلى دروس الدعم لا يعني بالضرورة وجود خلل في القسم، ولكنه قد يكون عادة بين أفراد المجتمع، كما يكون وسيلة لترسيخ المعلومة وتثبيتها.

5. معاناة المتعلمين من صعوبة الامتحان رغم الدروس المقدمة والمراجعة المسبقة

الجدول رقم 12: مدى معاناة المتعلمين من صعوبة الامتحان رغم الدروس المقدمة والمراجعة المسبقة

العينة	التكرار	النسبة المئوية (%)
نعم	25	%31
لا	55	%69
المجموع	80	%100

- ✓ من خلال الجدول اتضح ان 31% من التلاميذ يعانون من صعوبة في الامتحان رغم الدروس المقدمة والمراجعة المسبقة ودلك بسبب التوتر, الخوف, مشكلة النسيان, ايضا الدروس الصعبة .
- ✓ اما 69 % من المتعلمين لم يجدوا أي صعوبة في الامتحان ودلك لانهم يقومون بالمراجعة والتحضير المسبق الدي يكون بحل نماذج من فروض وامتحانات سابقة.

6. مدى انجاز المتعلمين لواجباتهم المدرسية

الجدول رقم 13: مدى انجاز المتعلمين لواجباتهم المدرسية

العينة	التكرار	النسبة المئوية (%)
نعم	64	%80
لا	16	%20
المجموع	80	%100

- ✓ قدرت نسبة المتعلمين الذين ينجزون واجباتهم المنزلية ب 80%، أما نسبة المتعلمين الذين لا ينجزون واجباتهم المنزلية فقدرت ب 20%.
- ✓ اتضحت علاقة المعلم بالمتعلمين اكثر من خلال هدا السؤال، فالنتائج المبينة أعلاه تبين مدى تمسك المتعلمين بالأنشطة المقدمة من طرف المعلم، وهي إشارة ذات تأثير موجب لسيرورة العملية التعليمية التعلّميّة.
- ✓ وقد صرحت من المتعلمين أنهم لا ينجزون الواجبات المنزلية المقدمة من طرف المعلم (ستة عشر متعلما) وثلاثة من هذه الفئة يجيبون بكلمة أحيانا موضحين أن السبب الذي يمنعهم من ذلك أنهم لا يفهمون الواجب، وأحيانا أخرى يرجعون السبب إلى الوقت الذي لا يكفيهم لإنجاز كل الواجبات في جميع المواد.

7. مدى تأثير نظام التفويج أثناء جائحة كورونا على المحصول الدراسي للمتعلمين

الجدول رقم 14: مدى تأثير نظام التفويج أثناء جائحة كورونا على المحصول الدراسي للمتعلمين

العينة	التكرار	النسبة المئوية (%)
نعم	51	%64
لا	29	%36
المجموع	80	%100

- ✓ نالت نسبة المتعلمين الذين ساعدهم نظام التفويج اثناء جائحة كورونا % 64 وهو أمر بديهي ويحتاج هذه النسبة، فكلما كان العدد قليلا كلما كانت نسبة تركيز المتعلمين بدرجات أكبر. وقابلتها نسبة 36% من المتعلمين الذين لم يساعدهم نظام التفويج.

8. توضيح ذلك:

أثرت جائحة كورونا في المسيرة التعليمية لدى بعض المتعلمين بالإيجاب وفي بعضهم الاخر بالسلب.

- ✓ بالنسبة للتأثير بالإيجاب: يرى المتعلمون من هذه العينة أن نظام التفويج مساعد في فهم الدروس واستيعابها، نتيجة الهدوء داخل القسم وتركيز المعلم بشكل مضاعف وغيرها من الامور الايجابية.
- ✓ بالنسبة للتأثير بالسلب: يرى تلاميذ هده الفئة أنهم يعانون من اكتظاظ في الدروس وضيق الوقت يعني أن ساعة لا تكفي لذلك وأن الجو داخل القسم يفتقد للحيوية وشعور بعض المتعلمين بالوحدة بجلوسهم لمفردهم.

خـــــــــــــــاتمة

ها نحن قد طوينا أوراق بحثنا بعد كد وجد,ونأمل أن نكون قد أصبنا معالجة الموضوع. ويمكننا أن نخلص إلى النتائج الآتية:

- العقد التعليمي مجموعة من القوانين التي تبين ماهي الواجبات التي يقوم بها كل شريك في العلاقة الديداكتيكة.

-اتفاق مبرم و ملزم بين المعلم والمتعلم خلال الحصة التعليمية.

- العقد التعليمي حاضر في كل عملية تعليمية وهو أساس نجاحها واستمرارها.

- يتضمن كل علاقة تربوية قائمة بين المعلم والمتعلم توضح كل ماهو مطلوب منهما حتى تتم العملية التعليمية على نحو سليم.

- يجعل العقد التعليمي المعلم والمتعلم على نفس القدر من المسؤولية في الالتزام.

- يتكون هذا العقد من ثلاثة أطراف أساسية هي :المعلم و المتعلم والمعرفة ,حيث تشكل هذه المفاهيم (المعلم ,المتعلم , المعرفة) رؤوس في المثلث التعليمي,ويربط بينهما علاقات تفاعلية لان هذه الأطراف كل متكامل ,لا يمكن الفصل بينها، ولا الاهتمام بإحداها دون الأطراف الأخرى بل ينبغي الاخد بعين الاعتبار كل أطراف العلاقة الديداكتيكية, وهي علاقة نوعية تتأسس بين المعلم والمتعلم والمعرفة في زمن محدد ومحيط تربوي معين ,وقد ركزت العملية التعليمية على أهمية التفاعل القائم بين (المعلم والمتعلم) وضرورة أن يحترم كل واحد منهما العقد الذي يربطهما كما ركزت على محتويات المادة الدراسية,التي ينبغي أن تكون متماشية مع مستوى التلاميذ العقلي.

- العقد التعليمي ليس عقدا تعليميا فقط بل عقد تربوي أيضا لأنه ينظم العلاقة بين المعلم والمتعلم ويجعلها قائمة على أساس من الاحترام والتقدير.

- علاقة المعلم بالمتعلم علاقة تربوية تتطلب من المعلم معرفة المبادئ الأساسية لعلم النفس التربوي والبيداغوجي.

– الأستاذ هو المسؤول عن مشاعر التلاميذ تجاهه من خلال معاملته لهم وطريقته في التدريس.

– على الأستاذ مراعاة الجوانب النفسية لدى المتعلمين وذلك بتجنب عقابهم امام زملائهم لما يتركه من أثر سلبي في أنفسهم.

– من أهم المعايير التي يجب على المعلم اتباعها أثناء تلقين الدرس: اللغة السليمة و مستوى تفكير التلاميذ.

– الفرص الممنوحة من طرف الأستاذ لتلاميذه في مجال التعبير عن أفكارهم يساهم بشكل كبير في طلاقة التعبير لديهم.

– تكمن مسؤولية التلميذ في العملية التعلمية في انجاز الواجبات المنزلية والمراجعة.

قـــــائمة المصادر والمراجـــــــع

أولا: المراجع العربية:

- **إبراهيم محمد عطا**

1- المرجع في تدريس اللغة العربية،مركز الكتاب للنشر والتوزيع،القاهرة،الطبعة:الثانية,1427ه-2006م

- **أحمد حساني**

2- دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغة، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2000.

- **أنطوان صياح وآخرون**

3- تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط1، 2006

- حاجي فريد

4- بيداغوجية التدريس بالكفاءات,دار الخلدونية للنشر والتوزيع,الجزائر,2005..

- **خير الدين هني**

5- تقنيات التدريس،الشركة الوطنية للنشر والتوزيع،مطبعة احمد زبانة، الجزائر، ط1، 1999.

- **رجاء محمد أبو علام**

6- علم النفس التربوي ،دمشق،سوريا، 1982

- **سهيلة محسن كاظم الفتلاوي**

7- المدخل إلى التدريس، دار الشروق،الأردن، ط1، 2010

- **سوسن حمادة**

8- الاتجاهات الحديثة للتطور المهني للمعلم،دار امجد للنشر والتوزيع،عمان،الأردن،2015م

- **شبشوب أحمد**

9- تعليمية المواد منهجه وتطبيقه، سلسة وثائق تربويةisbn، تونس، (د.ت)

- **صالح أبو جادو**

10- علم النفس التربوي،دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن ، ط2، 2000

- **صلاح الدين عرفة محمود**

11- تعليم وتعلم مهارات التدريس في عصر المعلومات"رؤية تربوية معاصرة"، دار الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة، مصر ، ط1، 2005

- **عبد الرحمن العيسوي**

12- اضطرابات الطفولة وعلاجها، دارالراتب الجامعية، لبنان، (د،ت)

- **عبد الله عبد الرحمن ومحمد علي بدوي**

13- مناهج وطرق البحث الاجتماعي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، 2002

- **عبد الوهاب صديقي**

14- النحو الوظيفي وديداكتيك اللغة العربية نحو منهجية تدريس وظيفي,دار أمجد للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2007

- **علي فيلالي**

15- الالتزمات النظزية للعقد, موفم ,لنشر, الجزائر,2005

- **كمال الدسوقي**

16- سيكولوجية العقاب من الناحية التربوية والجنائية،جامعة القاهرة، مصر، 1957م.

- **كمال عبد الحميد زيتون**

17- التدريس ونماذجه ومهاراته،عالم الكتب،القاهرة،مصر،ط1،2003

18- منهجية البحث التربوي النفسي من المنظور الكمي والكيفي،عالم الكتب، (د.ت)

- **لخضر لكحل، كمال فرحاوي**

19- أساسيات التخطيط التربويالنظرية والتطبيق، وزارة التربية الوطنية، الحراش-الجزائر، 2000.

- **مجدي عبد العزيز إبراهيم**

20- تنمية المعلمين والمتعلمين(ضرورة تربوية في عصر المعلومات)،عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة،2006

- **محمد الدريج**

21- مدخل إلى علم التدريس، العملية التعليمية، عصر الكتاب، البلدية، مارس، ط2، 1991

- **محمد الزحيلي**

22- الفقهه الاسلامي وادلته ,دار الغكر , سوريا, دمشق , ط4 . 1418هـ

- **محمد سرحان علي المحمودي**

23- مناهج البحث العلمي،دار الكتاب، صنعاء، ط3، 2019

- **محمد الصالح حثروني**

24- المدخل إلى التدريس بالكفاءات، شركة الهدى للنشر والتوزيع، الجزائر، ط2، 2004

- **محمد الطيب العلوي**

25- تربية الإدارة بالمدارس الجزائرية،دار البعث، قسنطينة، ط1، (د.ت)

- **محمد لمباشري**

26- الخطاب الديداكتيكي بالمدرسة الأساسية بين التصور والممارسة"مقاربة تحليلة نقدية" دار الثقافة، الدار البيضاء، (دت).

- **محمد محمود**

27- مهام الدرس بالكفايات،مجلة التربية،منشورات الجمعية المغربية لمفتش التعليم الثانوي، المغرب، ط1، (د.ت)

- **ملحم سامي**

28- مناهج البحث في التربية وعلم النفس ،دار المسيرة للنشروالتوزيع والطباعة،عمان،2000.

- **وزارة التربية الوطنية**

29- النشرة الرسمية للتربية ،القانون التوجيهي للتربية الوطنية،2008

ثانيا: المراجع المترجمة:

- دونالد اورليخ وآخرون.

30- استراتيجيات التعليم دليل نحو تدريس أفضل،ترجمة:د،عبد الله ابونبعة،مكتبة الفلاح، الكويت، ط1، 2003

ثالثا: المجلات.

31- الإشعاع،جامعة الدكتور طاهر مولاي، سعيدة، الجزائر، المجلد6، العدد01، جوان2019

32- التعليمية، المركز الجامعي-مغنية-، المجلد 12، العدد 1، ماي 2022

33- مجلة الآداب، قسم الآداب واللغة العربية، كلّية الآداب واللغات، جامعة الإخوة منتوري، قسنطينة، المجلد 14، العدد1، جوان 2014.

34- مجلة الأدب العربي، جامعة برج بوعريريج، العدد04، جوان2016

35- مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، العدد34، جوان 2018

36- مجلة التراث، جامعة باتنة، المجلد 2، العدد26

37- المجلة الجزائرية للأبحاث والدراسات،جامعة العربي بن مهيدي،أم البواقي، الجزائر، المجلد 04، العدد 01،شهر جانفي2021

38- مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة ابن خلدون، تيارت- الجزائر، المجلد 39، العدد02، 2012

39- مجلة الذاكرة،جامعة قاصدي مرباح، ورقلة،العدد الثامن، يناير2017.

40- مجلة العربية للناطقين بغيرها، جامعة إفريقيا، العدد 20، 2016.

41- مجلة العلوم القانونية والاجتماعية،جامعة زيان عاشور، الجلفة، الجزائر، المجلد 06، العدد 3، ديسمبر 2021

42- مجلة العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب،جامعة ابن خلدون، تيارت، الجزائر،المجلد05،العدد01، 2021

43- مجلة "منتدى الأساتذة"،جامعة سيدي بلعباس،الجزائر،العدد الثالث عشر،2013

رابعا: المعاجم والموسوعات:

- **أحمد مختار عمر.**

44- معجم اللغة العربيّة المعاصرة، عالم الكتب، القاهرة، ط1 ، 2008.

- **ابن فارس (أبو الحسن أحمد بن فارس بن زكريا (395ه)).**

45- مقاييس اللغة، تحقيق: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر، سوريا، (د.ت).

- لالاند انريه

46- موسوعة لالاند الفلسفية، ترجمة:خليل احمد، منشورات عويدات، بيروت ط2،2001

- **لويس معلوف اليسوعي**

47- منجد الطلاب، نظر فيه ووقف على ضبطه: فؤاد إفرام البستاني، دار المشرق، بيروت- لبنان، 1974.

48- المنجد في اللغة والإعلام، دار الشرق، لبنان، ط3، 2001

49- **مجمع اللغة العربية.**

50- المعجم الوسيط،مكتبة الشروق الدولية،مصر،ط4، 2004

- **ابن منظور (أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم ابن منظور الإفريقي المصري (711ه)).**

51- لسان العرب، دار صادر، بيروت، ط4، 2005.

52- لسان العرب، تحقيق:محمد الصادق ألعبي, دار إحياء التراث العربي ،بيروت،لبنان، ط3، 1999

خامسا: الرسائل الجامعية:

- سعيد صالحي

54- العقاب وأثره على الدافعية للانجاز لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي،رسالة ماجستير، جامعة الجزائر، 2003

- سوفي نعيمة

55- الاستراتيجيات المعتمدة من طرف الأستاذ داخل الصف ودورها في تنمية المشكلات الرياضية لدى تلاميذ الطور المتوسط، مذكرة ماجستر، تخصص: علم النفس التربوي، جامعة منتوري، قسنطينة، السنة الجامعيّة: 2010-2011.

سابعا: الملتقيات:

56- الملتقى الوطني الأول حول تعليمية المواد في النظام الجامعي،مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، جامعة الجزائر، افريل2010

الملاحـــــــــق

الملخّـــــــــص

تقوم العملية التعليمية على ركيزتين أساسيتين هما : المعلم و المتعلم تجمعهما العلاقة يصطلح عليها بالعقد التعليمي ,وهو عبارة عن مجموعة من الإتفاقيات jلزم الطرفين إتباع معطيات العقد من أجل تحقيق أهداف وغايات كانت منشودة منذ بداية السنة الدراسية.

وحتى تكتمل هده العملية التعليمية لابد من وجود محتوى من المفاهيم والحقائق والأنشطة والخبرات، وهنا تتحول العملية التعليمية من "العقد التعليمي "إلى مثلث ديداكتيكي,وأقطابه (المدرس والتلميذ والمعرفة) يركز أكثر على العلاقة التي تربط المدرس و التلميّذ ب المحتوى أهم أبعاده هو البعد الإيستمولوجي.

من أهم الشروط التي يجب توفرها في المحتوى التعليمي هو المصداقية وإرتباطه بالأهداف.

أمّا فيما يتعلّق بالمعلم فلا بد من توفرالخبرة العلمية وقوة الشخصية، في حين يجب توفر الرغبة والفطرة من قبل المتعلّم لاستيعاب ما يقدم له.

,

الفهـــــــــرس

الموضوع	الصفحة
شكر وعرفان	
الإهداء	
مقدمة	أ-ب
الفصل الأول:	23-1
المبحث الأول : مدخل مفاهيمي	9-2
1- تعريف العقد	5-3
2- تعريف التعليم	6 -5
3- العقد التعليمي	9 -6
المبحث الثاني: المثلث الديداكتيكي	22-10
تمهيد	11
1- تعريف المثلث الديداكتيكي	13-12
2- أركان المثلث الديداكتيكي	18-13
3- أقطاب المثلث الديداكتيكي	19-18
4- العلاقات الديداكتيكية التفاعلية	23-19
الفصل الثاني: مظاهر العقد التعليمي في تعليمية اللغة العربية	56-24
المبحث الأول:	30 -25
التعريف بالمرحلة التعليمية(التعليم المتوسط)	26
نموذج	27 -26
المنهج المستخدم	28
أدوات البحث	30 -28
عينة البحث	30
مجالات الدراسة	30
المبحث الثاني: تحليل نتائج الاستبانة الخاصة بالمعلمين	47 -31
المبحث الثالث: تحليل نتائج الاستبانة الخاصة بالمتعلمين	56-48
خاتمة	59-57
قائمة المصادر والمراجع	65 -60
الملاحق	
الملخص	
الفهرس	