



المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف ميلة

المرجع:

معهد الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

أهمية بيداغوجيا المشروع في ضوء المقاربه بالكفاءات سنة أولى ثانوي - نموذجاً -

مذكرة معدة استكمالاً لمتطلبات نيل شهادة الليسانس

تخصص لغة عربية

إشراف الأستاذ:

- معزوزن سمير

إعداد الطالبتين:

* - خديجة رحال

* - بسمة بوفلغور

السنة الجامعية: 2015/2014



المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف ميلة

المرجع:

معهد الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

أهمية بيداغوجيا المشروع في ضوء المقاربات بالكفاءات سنة أولى ثانوي – نموذجاً –

مذكرة معدة استكمالاً لمتطلبات نيل شهادة الليسانس

تخصص لغة عربية

إشراف الأستاذ:

– معزوزن سمير

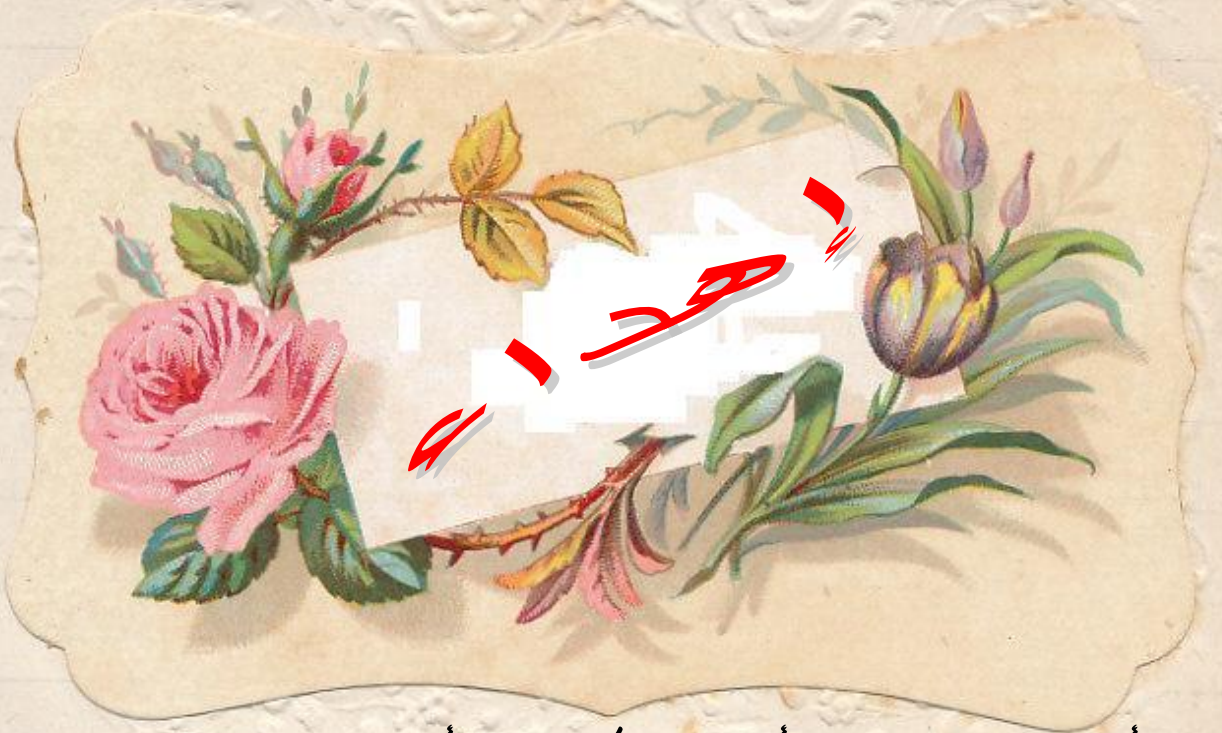
إعداد الطالبتين:

* - خديجة رحال

* - بسمة بوفلغور

السنة الجامعية: 2015/2014

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ
الْحَمْدُ لِلَّهِ الَّذِي
خَلَقَ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضَ
وَالَّذِي يُضَوِّتُ النَّجْمَ
وَالَّذِي يُنْزِلُ الْغَيْثَ
وَالَّذِي يُرْسِلُ الرِّيحَ
وَالَّذِي يُنْزِلُ الْمَاءَ
وَالَّذِي يُنْزِلُ الْغَيْثَ
وَالَّذِي يُرْسِلُ الرِّيحَ
وَالَّذِي يُنْزِلُ الْمَاءَ



إلى أغلى الناس الذي لا أستطيع ذكره دون أن تغمر عيناى بالدموع، الذي
نسج لي طريق النجاح في حياتي مقابل أن ننعم نحن بالراحة والطمأنينة الذي
لو أن الله سخر السجود لغيره لكان أول من أسجد له لا شيء سوى لطيبته
وحنانه وعطفه وشقائه وتعبه.

المربي الفاضل أبي الغالي "رشيد"

إلى التي ملكت حواسي وإحساسي وأضاءت لي نور الحياة واحتوت عقلي وأفكاري
وكانت رفيقتي في مشواري الدراسي وتسمع إلى آهاتي دون أن أتكلم، أنت يا
بلسم كل الجراح ومفتاح النجاح والمربية الفاضلة التي شهدت ضعفي قبل

قوتي أمي العزيرة "رشيدة"

إلى إخوتي الأعزاء : محمد، صابر، أيوب
وإلى أختي العزيرة التي ساندتني : لبنى
وإلى الكئوتتيه الغاليتيه : ريماس وبيلساه
وإلى من كان بجانبى دائما مآزرا ومحبا -خالد-
وغلى صديقاتي اللواتي كنا نعم الصديقات
والرفيقة التي كانت معي في المذاكرة -خديجة-



إهداء

إلى أعز الناس الذي لا أستطيع ذكره دون أن تغمر عيني بالدموع إلى الذي
ساعدني لإكمال طريق النجاح في حياتي مقابل أن يراني أغمر في السعادة
والراحة
الذي لو أن الله سخر السجود لغیره لكان أول من سجد له وذلك لعظمته وحنانه
وحسن تربيته

أتمنى أن يطيل الله في عمره وبسكته فسيح جنانه

أبي الغالي "صالح رحال"

إلى التي ملكت خواصي وإحساسي وأضاءت لي حياتي ونورت عقلي وأفلاحي
وكانت رفيق مشواري في حياتي ونسمع إلى آهائي دون أن أنكلم فهي المرأة
التي أكن لها الاحترام والتقدير وأتمنى أن يسكنها الله جناته وبني طريقها

بالسعادة والفرح أمي فاطمة الزهراء صبيون

كما أهدى نجاحي إلى كل عائلة رحال وإلى إخوتي سلمى، وإبنتي هاربتاج وصارة
وزوجها بدر الدين وحبمتي التي أتمنى لها النجاح في البلوربا وأبنت وأسامة
واللؤلؤ علاء الدين وهبتم وكل صديقتي التي رافقتني في مشواري الدراسي
بسمه وإلى خديجة وشافيا وإلى كل عائلة صبيون وعائلة رحال جميعا إلى
عمتي وفاء وزوجها رباح وإلى عمتي نورة وخالتي هجره .

خديجة



شكر و عرفان

الحمد لله الذي هدانا إلى نور العلم مبزانا بالعقل الذي بسر طريقنا
الحمد لله الذي أعطانا من موجبات رحمته الإرادة والعزيمة
الحمد الكثير والشكر الدائم لله عز وجل الذي وفقنا إلى إتمام هذه
المذكرة

هي كلمة شكر و عرفان وامتنان بأصدق عبارات التقدير إلى من
أشرف على مذكري وأستاذي -معزوزن سمير-
وأقدم بالشكر والعرفان إلى أساتذة الآداب واللغات وكل من
ساعدني في انجاز هذا العمل ولو بالكلمة الطيبة ونسأل الله
عز وجل أن يجزيهم الجزاء الأوفى على عطائهم وحبهم

مقدمة:

لقد شهد العالم تطورات علمية وتكنولوجية في الآونة الأخيرة من القرن العشرين جعلت الإنسان المعاصر يبحث عن سبل و استراتيجيات مؤهلة نحو التكيف والتأقلم مع هذه الأجواء الجديدة، فرغم أن هذه التطورات كانت ايجابية في مجملها إذ ساعدته على تحقيق مبتغاه وأغراضه، فزادت من اتساع الحياة فكان من الطبيعي أن تستجيب المنظومة لهذه الظروف، وذلك عن طريق إحداث تطوير وتغيير في المناهج وطرائق التدريس تماشياً والتطورات الراهنة.

وفي إطار هذا سعت وزارة التربية إلى وضع مناهج تربوية جديدة، وحيث جندت رزنامة من الإصلاحات مست هياكل المنظومة التربوية، بما فيها المناهج وطرائق التدريس القديمة والحديثة، وذلك بتطبيق مناهج جديدة مبنية على أساس بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات والتي انطلق تطبيقها في بلادنا في السنوات الأخيرة فقط، وذلك لتكملة إصلاح المناهج القديمة التي كانت تركز على الكم المعرفي الذي يقدم للمتعلم بغض النظر عن الكيفية التي تطرح وتقدم بها هذه المعارف، وكان التعليم خلالها عملية تحصيل المعارف والمعلومات، حيث يقوم المتعلم بحفظها تحسباً للامتحانات بصرف النظر عن توجهاته وقدراته واستعداداته نحو التعلم.

فهذه الأمور تعد الأسباب الرئيسية في ظهور المقاربة بالكفاءات والتي تسعى إلى وضع مبادئ تربوية توافق الحاجات الفيزيولوجية والعقلية للمتعلمين، فكان الهدف من ذلك هو العمل على تنمية وتطوير هذه المواهب والاستعدادات والرغبات عن طريق الإدماج، فقد تبنت الجزائر هذه المقاربة من خلال تدرج مناهجها التعليمية من المقاربة بالمضامين إلى المقاربة بالأهداف وصولاً إلى المقاربة بالكفاءات هذه الأخيرة التي حظيت باهتمام الكثير

من الباحثين في الميدان التربوي والتعليمي بغية تحقيق تنظيم عقلائي للفعل التربوي وجعل الممارسة قائمة على التخطيط.

والسؤال المطروح هنا ما هو السبب الذي جعل المنظومة التربوية تلجأ إلى التدريس بالكفاءات وتطوير البيداغوجية السابقة؟ لأن التدريس بالأهداف جعل المعلم يقوم بدور التلقين والمتعلم يحفظ دون فهم على خلاف التدريس بالكفاءات الذي يعتبر المتعلم فيه موجه ومرشد على التعليم والمتعلم هو محور العملية التعليمية.

وإذا كانت هذه أهم مزايا هذه المنهجية فما مدى فاعليتها في التدريس؟ أو بعبارة أخرى كيف تستخدم هذه المنهجية في بيداغوجيا المشاريع؟ وكيف يمكن الاستفادة منها؟ ومن هذه التساؤلات وأخرى حاولنا الإجابة عنها من خلال هذا البحث المتمثل في "أهمية بيداغوجيا المشروع في ضوء المقاربة بالكفاءات" متخذين من كتاب السنة الأولى ثانوي جدد مشترك آداب، نموذجا على اعتبار أن هذه السنة تمثل بداية لمرحلة دراسية جديدة، ولأنها تمثل القاعدة الأساسية لباقي السنوات، وسبب اختيارنا للموضوع هي رغبتنا في البحث في مجال التعليمية، وربما سنحتاج إليه -إن وفقنا الله- في الوصول إلى مهنة التدريس وزيادة عن كون الموضوع جديد وقيم.

وقد قسمنا هذا البحث إلى مقدمة وفصلين وخاتمة، إذ تناولنا في المقدمة التحسيس بأهمية الموضوع باعتباره حديث النشأة، أما في الفصل الأول الذي قسمناه إلى ثلاثة مباحث، تناولنا في المبحث الأول مفهوم الكفاءة والكفاية، وأنواع الكفاءات وخصائص الكفاءة وصولا إلى الأسس بالمنطلقات مع تحديد أهمية التدريس بالمقاربة بالكفاءات، ولجأنا إلى المقاربات المستخدمة في التدريس (الأهداف والمضامين)، أما في المبحث الثاني تطرقنا إلى الوضعية الإدماجية وتعرضنا فيها إلى مفهومها وتحديد خصائصها ومكوناتها وأهميتها

وصولا إلى الفرق بين الوضعية والتعبير، وأما المبحث الأخير تطرقنا فيه إلى بيداغوجيا المشروع وتفصيل في تعريف البيداغوجيا والمشروع وخصائصه وأنواعه.

أما بالنسبة للفصل الثاني (التطبيقي) الذي كان تحت عنوان الدراسة التطبيقية من خلال المتابعة والاستبيان فاعتمدنا فيه على تقديم المؤسسة التي هي مصدر بحثنا والتعريف بالكتاب وعرض محتواه وتقييمه، واتخذنا نموذج من هذه المشاريع وأجبنا على مختلف التساؤلات التي قمنا بطرحها بغية الوصول إلى هدفنا في الدراسة. وتوصلنا إلى أهم النتائج والمشاريع على مستوى المعلم والمتعلم والمناهج.

وفي الأخير كانت الخاتمة، وهي عبارة عن حوصلة لأهم النتائج التي توصلنا إليها من خلال الفصلين. وقد أردنا هذا البحث بملحق وهو عبارة عن استبيان لدراسة ميدانية قمنا بها لإثراء هذا البحث. وقد رتبنا هذه المصادر والمراجع أهمها أثر الوضعية الإدماجية في تحصيل اللغة العربية لفاطمة خيش، وتعليمية مادة التعبير في ضوء بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات لفاطمة زايدي.

وفي الأخير ما يسعنا إلا أن نشكر الأستاذ المشرف على بحثنا معزوزن سمير أطال الله بعمره الذي لم يبخل علينا بالنصائح والإرشادات فلولاها لما تمكنا من إنجاز هذا البحث على هذه الصورة، فدمت دخرا للعلم والمعرفة، وجزاك الله خيرا.

تمهيد :

إن ما يشهده العالم من تطورات علمية وتكنولوجيات في الآونة الأخيرة جعلت الإنسان المعاصر يبحث عن الطرق والسبل الناجحة والمؤهلة نحو التكيف والتأقلم مع الأوضاع الجديدة، فبالرغم من أن هذه التطورات كانت إيجابية في مجملها إلا أنها زادت في المقابل من تشعب الحياة واتساعها، فكان من الطبيعي أن تستجيب هياكل المنظومة التربوية لهذه الظروف.

فقد سعت الدولة الجزائرية إلى وضع مناهج تربوية جديدة، حيث جندت وزارة التربية الوطنية مجموعة من الإصلاحات مست هياكل المنظومة التربوية، حيث تنازلت عن التدريس بالأهداف الذي جعل المعلم يقوم بدور التلقي والمتعلم بحفظ دون فهم، وعلى خلاف التدريس بالكفاءات الذي يعتبر المعلم فيه موجه ومرشد ومحفز على التعليم والمتعلم وهو محور العملية التعليمية فلجأت إلى تطبيق مناهج جديدة على أساس بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات واعتبارها أفضل المناهج التي اختارها الغرب في بناء الإنسان المعاصر فهي بيداغوجيا تنجح إلى الطابع العلمي والهدف منها هو تكوين أفراد قادرين على تحصيل المعارف والمعلومات لمختلف التوجهات.

المبحث الأول – مفهوم الكفاءة :

جاء في لسان العرب لابن منظور في مادة (ك ف أ) الصيغ والمعاني التالية:
 "كفاه على الشيء مكافأة وكفاء: جزاه والكفيء، النظير، وكذلك الكفاء والكفو ومصدر الكفاءة ونقول لا كفاءة له بالكسر وهو في الأصل مصدر: أي لا نظير له، والكفاء النظير المساوي، ومنه الكفاءة في النكاح وهو أن يكون الزوج مساويا للمرأة في حسبها ونسبها ودينها وغير ذلك."⁽¹⁾

وهذا المصطلح يقابله في اللغة اللاتينية la compétence والمقصود به هو مجموع المعارف والقدرات والمهارات المدمجة ذات وضعية دالة والتي تسمح بإنجاز مهمة أو مجموعة منه. وبعودتنا إلى العربية، فهي مصدر من (كفى) أو (كفى) أو (يكفى)، كفا يكفى ، ويقصد به الحلة التي يكون بها الشيء مساو لشيء آخر فهي القدرة على الأداء والإنجاز وحسن التصرف، فهي تشمل القدرة على استعمال المهارات والمعرف الشخصية في وضعيات جديدة داخل إطار الحقل المهني كما تحتوي على تنظيم العمل وتخطيطه والقدرة على التكيف مع النشاطات الغير عادية، وهو حسب "لوي دينو" أنه يرى أنها مجموعة من التصرفات الوجدانية والاجتماعية ومن المهارات المعرفية والحسية الحركية والتي تمكن من ممارسة دور الوظيفة المهمة.

فقد ظهر مفهوم الكفاءة في القرن 19 وتبلور في القرن 20 عندما استعمل في مجال التكوين المهني، حيث استعمل ارتباطها بالكفاءة المهنية فجاء على النحو التالي: "الكفاءة المهنية" هي قدرة الشخص على استعمال مكتسباته من الخبرات والتجارب حسب شروط محددة.⁽²⁾

1- ابن منظور: لسان العرب، المجلد الأول، مادة (كفاً) ، دار صادر، بيروت، ص 139 .
 2- ليلي دماغي: مجلة العلوم الإنسانية والعدد، تقويم وضعية بناء التعليمات على ضوء المقاربة بالكفاءات، الجزائر، بسكرة، (د.ت) ، ص 504 .

يرى "هوستن" بأن الكفاءة هي القدرة على فعل شيء أو إحداث تغيير متوقع أو ناتج متوقع. ففي المجال التعليمي فالكفاءة هي مدى مقدرة النظام التعليمي على تحقيق الأهداف المرجوة تحقيقها. أما في مجال التدريس هي معرفة المعلم، بكل عبارة مفردة يقولها وما لها من أهمية.⁽¹⁾

1 – مفهوم الكفاءة:

قبل أن نقدم مفهوم الكفاءة في معناها الاصطلاحي نحاول أن نزيل اللبس الذي يحصل باعتماد مفهوم الكفاءة بدل مفهوم الكفاية، فنلاحظ الكفاءة يعني المثل والنظير، والكفاية من الفعل كفى.

فقد جاء في المعاجم التربوية مفهوم الكفاءة على أنه قدرة الفرد أو المؤسسة على الإنتاج، فكلما كانت الكفاءة الإنتاجية عالية دلت على أن الإنتاج يتصف بالوفرة والتنوعية الجيدة، فالطالب ذو الكفاءة العالية يحصل على مقدار أكبر في وقت قصير وبجهد أقل ويرتبط هذا المفهوم في المجال البيداغوجي بالتنوعية والمردودية العالية في التحصيل. فقد ذهب "محمد الداريج" إعطاء مفهوم الكفاءة اعتمادا على خلفية وجود فهمين رئيسيين لهما " الفهم السلوكي والفهم الذهني" ويتلخص في كون الكفاءة إمكانية غير مرئية تتضمن عدد من الانجازات والإعدادات غير أنها غير قابلة للاكتساب بواسطة التعلم. ويعتبر "جاردينيير Gardienir" مفهوم الكفاءة معادلة لمفهوم الذكاءات المتعددة التي تعتبر مقاربة لأجر ومفهوم الكفاءة لأنه يقدم مجموعة من الكفايات القصوى التي تمثل الامتياز والجودة، على اعتبار أنها حالة تقترب من المنطلق ومن مستوى الانجاز.⁽²⁾

1- محمد يحي زكرياء وعباد مسعود: المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات والمشاريع وحل المشكلات، الحراش الجزائر، (د.ت)، ص 69 .

2- محمد بن يحي زكرياء، وعباد مسعود، ص 69 .

ويرى "جود" أن الكفاية هي القدرة على تحقيق النتائج المرغوبة مع اقتصاد في الجهد والوقت والنفقات. أما "درة" فيعرف الكفاية في التدريس على أنها تلك القدرة المتكاملة التي تشمل مجمل مفردات المعرفة أو المهارات والاتجاهات اللازمة لأداء مهمة ما أو عملية مترابطة بمهام ناجحة وفعالة.⁽¹⁾

1- المرجع نفسه، ص 69 ، 70 .

المبحث الثاني – أنواع الكفاءات :

1 – الكفاءة القاعدية: compétence de base : هي مجموعة نواة التعليم الأساسية المرتبطة بالوحدات التعليمية وتوضح بدقة ما سيفعله المتعلم: ما سيكون قادرا على أدائه أو القيام به في ظروف محددة، والدخول دون مشاكل في تعلمات جديدة ولاحقة فهي الأساس الذي يبني عليه التعلم.⁽¹⁾

2 – الكفاءة المرحلية (المجالية): أنها مرحلة دالة تسمح بتوضيح الأهداف الختامية والنهائية بجعلها أكثر قابلية للتجسيد تتعلق بشهر أو فصل أو مجال معين، وهي مجموعة من الكفاءات كأن يقرأ التلميذ جهرا ويراعي الأداء الجيد مع فهم ما يقرأ.⁽²⁾

3 – الكفاءة الختامية: compétence final : أنها نهائية لأنها تصف عملا كليا منتهيا، تتميز بطابع شامل وعام تعبر عن مفهوم إدماجي لمجموعة من الكفاءات المرحلية ويتم بنائها وتتميتها خلال سنة دراسية أو طور، فمثلا نهاية الطور المتوسط يقرأ المتعلم نصوصا ملائمة لمستواه ويتعامل معها بحيث يستجيب لحاجاته الشخصية المدرسي والاجتماعية.⁽³⁾

فالتوجيهات العلمية في تحديد الكفاءات يمكن أجمالها فيما يلي:

" – يحدد المعلم الكفاءات الختامية في نهاية السنة الدراسية.

– ضبط مجالات التعلم التي تحقق الكفاءات الختامية.⁽⁴⁾

1- حمر الراس عماد الدين: تعليمية اللغة العربية في ظل المقاربة بالكفاءات ، مذكرة ماستر، جامعة منتوري قسنطينة، ماي 2011 ، ص 27، 28 .

2- زيتوني عبد القادر وآخرون: تدريس التربية البدنية والرياضية في ضوء الأهداف الإجرائية والمقاربة بالكفاءات، بن عكنون، الجزائر، د.ت ، ص 70 .

3- حمر الراس عماد الدين: تعليمية اللغة العربية، في ظل المقاربة بالكفاءات ، ص 28 .

4- زيتوني وآخرون: تدريس التربية البدنية والرياضية في ضوء الأهداف الإجرائية والمقاربة بالكفاءات، ص 71 .

المبحث الثالث – الأسس والمنطلقات :

إن ظهور هذا المنهج العلمي وازدهاره مرتبط بالنظريات المعرفية وتنوعها " ذلك أن مناهج التعلم إنما هي تطبيق لأوضاع نظرية"⁽¹⁾، وما مناهج التعليم إلا حصيلة تفاوت نظريات مختلفة في مجالات متعددة وليست منهجيته تعليم اللغات باستثناء خارج هذا التصور أو منه فأن منطلقات النظرية التي تبنت هذا التوجه هي كالتالي:

1 – المنطلق النفسي:

النظرية البنائية المعرفية: لقد بدأت العلاقة بين علم النفس ومناهج التعلم تتضح أكثر عندما اهتم علم النفس بتفاعل الأشخاص مع بعضهم وبقيمة وقوة الذات في خضم الأشخاص ذلك⁽²⁾ وتعتبر أبحاث " بياجييه p.piget" من أول وأعمق الأبحاث النفسية التي أسست لهذا التوجه في التعلم الإنساني " أطلق عليه اسم البنائية constructivisme. في التعلم التلقائي الذاتي، التنظيم الذي نجده في تكوين المفاهيم التي تتم بصورة فعالة ببناء العلاقات التي لا توجد ولا يمكن لها أن توجد في البيئة"⁽³⁾، وإذا ركز على تفاعل ذات الطفل مع بيئته واعتبر البيئة شرطا مهما ليتمكن الطفل من الاستمرار في نموه وذلك من خلال إدماج المثيرات الجديد مع ما هو موجود عنده من مخططات معرفية⁽⁴⁾، فتأخذ طابعها البنائي وذلك بإيجاد علاقات بين المعارف السابقة والمثيرات التي عولجت بالإدماج.

وبالتالي فإن المعرفة ليست تراكمية، غير أن البنائية لا تعتبر العوامل البيئية –

كما أشرنا سابقا – والتعليم الأساس في النمو العقلي بل إن العكس هو الصحيح، إذ أن

1- فاطمة حنيش: أثر الوظيفة الإدماجية في تحصيل اللغة ع لدى تلاميذ الطور الثاني (دراسة لأخطاء عينية من تلاميذ) مذكرة ماجستير جامعة غرداية، 2013 ، ص 22 .

2- المرجع نفسه، ص 22، 23.

3- مصطفى ناصف: نظريات التعلم، دراسة مقارنة، مر: عطية محمود، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب الكويت، دار المعرفة (د.ط)، 2005 ، ص 334 .

4- لخضر لكل: المقاربة بالكفاءات ، الجذور والتطبيقات ، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، الجزائر، (د.ت) ، ص 73.

النمو العقلي هو المتحكم في عمليتي التعليم والتفاعل مع العوامل البيئية المحيطة، وعليه لا ينبغي أن يكون التعليم قائماً على تبليغ المعلومات وتقديمها، وإنما على تسهيل بناء هذه المعلومات لكل متعلم وبمفرده وحسب قدراته بواسطة الأدوات التعليمية المناسبة، والاحتكاك مع البيئة في الوقت ذاته⁽¹⁾، وأمام هذا الإلغاء شبه التام للعوامل الخارجية عن ذات المتعلم واعتبارها مجرد عامل مساعد تفرع في وقت لاحق على يد بعض البنائيين أمثال دواز ومونيه توجهها جديداً اصطلاحاً عليه بالبنائية الجديدة ، والذي بني على فكرة هامة مفادها أن التفاعل الاجتماعي يعتبر معقدة ومواقف جديدة⁽²⁾ والتركيز بدل ذلك على تنمية قدرته على التعلم ومعالجة المعارف.

2 – المنطلق التربوي:

النظرية الإنسانية: تؤكد هذه النظرية هدف التربية هو توفير الخبرات التي تمكن الشخص من تحقيق ذاته بإسقاط هذا المبدأ على المتعلم ليتمكن من الحصول على المعرفة الجديدة لمواجهة العالم المتغير واستيعاب المعلومات والمعارف الموجودة سابقاً.⁽³⁾

ونجد أن " روجرز" فرق بين نوعين من التعلم بين التعليم المعرفي والخبرات، فقد اشتهر "جون ديوي" أحد أقطاب هذا التوجه بإيجاد إسقاطات تطبيقات حيث يرى أن الواجب " ألا يقتصر عمل المدرسة على مجرد نقل المادة المدرسية والحكم والحقائق المجمعة ولكن بإعطاء التلاميذ الفرصة للتساؤل والاستفسار تمهيداً لقبول هذه المعلومات أو إعادة بنائها على أسس جديدة".

1- لخضر لكحل: المقاربة بالكفاءات ، ص 74 .

2- المرجع نفسه، ص 75 .

3- أحمد علي الفينيش: التربية الاقتصادية، أصولها ونظرياتها وتطبيقاتها العملية، الهيئة القومية للبحث العلمي، طرابلس، ليبيا، ط2 ، 1992، ص 64، 65.

3 – المنطلق اللساني:

أ- النظرية التوليدية التحويلية: تعتبر هذه النظرية أهم مرحلة من مراحل الدرس اللساني ليس لأنها كانت رداً على المهج البنوي فحسب بل لأن مؤسسها " تشومسكي " الذي سعى لتطويرها على ضوء النقد الموجه تحديداً خارجياً يثير القدرات التعليمية للمتعلم وبالتالي يطورها، وذلك بإحداث توافق بين ما يفرض على المتعلم من صراع واحتكاك اجتماعي وما هو موجود سلفاً من بني معرفية⁽¹⁾ ليظهر بعد ذلك توجه جديد للبنائية أسس لها "تراديف J. Tradif" والذي تأثر بباقي النظريات ذات الصلة بالنشاط المعرفي الإنساني كالفلسفة واللسانيات والذكاء الاصطناعي وغيرها، ليركز على أهمية الذاكرة في التعلم⁽²⁾ وتوصل هذا الأخير إلى أن: "العملية المعرفية تعني عملية الذاكرة بالدرجة الأولى فهي تخزن المعلومات بعد ترميزها وتسترجعها عند الحاجة إليها"⁽³⁾، وأن المعرفة تصنف إلى نوعين من المعارف والمعارف الصريحة *déclaratives connaissances* المتعلقة بحدث ما مثل خصائص ظاهرة معينة وقوانينها والمعارف الإجرائية، وهي ترتبط بإجراء ما أو استعمال قواعد معينة من أجل حل مشكلة ما"⁴، وهذا التوجه الجديد هو ما ربط بوضوح بين المعارف والقدرة على التعلم من خلال الربط بين ما يقدمه المحيط من تحديات تجعل المتعلم يدمج ما يعرفه من معلومات من أجل مواجهة تلك التحديات وحل المشاكل المختلفة.

ومنه فإن النظرية البنائية المعرفية تركز على التعلم وتجعله محورا لعملية التعلم، وبذلك تجاوز التعليم النمطي القائم على حصر النتائج في زاوية قدرة المتعلم على

1- سمير شريف استيتية: اللسانيات والمجال والوظيفة والمنهج، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، (د.ت)، ص65.
2- إبراهيم خليل، في اللسانيات ونحو النص، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ط1، 2007، ص36.
3- المرجع نفسه، ص36.
4- حنفي ناصر، ومختار لزعر: اللسانيات ومنطلقاتها النظرية وتطبيق المنهجية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، (د.ط)، 2009، ص68.

استرجاع المكتسبات والذي يجعله عاجزا على توظيف معلوماته وإدماجها للتعامل مع وضعيات بشكل مستمر⁽¹⁾، وأول ما رفضه "تشو مسكي" هو المبدأ القائل أن اكتساب اللغة يتغير من خلال التقليد ذلك أن الإنسان في حدود طفولته المبكرة يكتسب مجموعة محدودة العدد في القواعد النحوية التي تمكنه من بناء ما يشاء من جمل جديدة أو فهم جمل سمع بها للمرة الأولى⁽²⁾ ولهذا جعل مسألة الإبداع اللغوي من أسس نظريته وركن من أركانها⁽³⁾، وبذلك استطاع أن يعرج بالبحث اللساني من منهج يتوخى معطيات الجانب النفسي السلوكي إلى منهج عقلي همه الوحيد بين الدراسة اللغوية هو اكتشاف القدرة الكامنة وراء الحدث الفعلي لحركية اللسان ثم بعدها السعي من أجل تعليله وتفسيره بدلا من وصفه وتقديره.⁽⁴⁾

ومن خلال هذا نتعرف على كيفية بناء القدرة وتحديد خصائصها بما يفيد تعليمية اللغة بالفعل.

ب- الاتجاه التواضعي في الدرس اللساني: إثر الانتقال من نحو الجملة إلى نحو النص بفضل جهود " فان ديك" ظهر علم نحو النص، وبهذا أصبحت الدراسة اللسانية لا تكتفي بدراسة الجملة فحسب بل بدراسة النص ككل باعتباره مكون في جملة متصلة طويلة تؤلف وحدة معنوية بكل ما يتصرف من حدث أو إضافة أو ضمير أو غيره من الظاهر اللغوية إضافة إلى الدلالة والسياق.⁽⁵⁾

1- سمير شريف استيتية: مرجع سبق ذكره، ص 69 .

2- إبراهيم خليل: اللسانيات ونحو النص، ص 36 .

3- نفسه، ص 69.

4- حنفي ناصر ومختار لزعر: اللسانيات ومنطلقاتها النظرية وتطبيق المنهجية، ص 69 .

5- المرجع نفسه، ص 70.

المبحث الرابع – خصائص الكفاءة :

بعد تعريفنا لمصطلح الكفاءة رأينا بأن هناك تعاريف متعددة لها ، حيث قمنا برصد بعض منها، وبعدها يجدر بنا معرفة خصائصها، فقد اتفق بعض المختصين في البحث التربوي أن الكفاءة تتميز بخمسة خصائص أساسية هي :

1 - أنها توظف جملة من الموارد:

"إن الكفاءة تتطلب تسخير وتوظيف مجموعة من الموارد المختلفة مثل المعارف العلمية المتنوعة والقدرات السلوكية، وهذه الإمكانيات – غالبا – تشمل الإدماج".⁽¹⁾ حيث أن المتعلم يقوم بدمج هذه المعارف في سياقات دالة بالنسبة له، مثال ذلك : معرفة إيقاع بحر شعري، ويتطلب معرفة الكتابة العروضية ومعرفة التفعيلات.

2 – الكفاءات ذات طابع نهائي وغائي:

"هو عبارة عن ملمح ذي غاية وظيفية اجتماعية، معنى ذلك أنها تحمل في طياتها بالنسبة للمتعلم الذي يوظف جملة من التعلّيمات بغرض إنشاء شيء أو القيام بحمل أو حل مشكلة مطروحة في المدرسة أو في حياته اليومية".⁽²⁾، فالمتعلم يقوم بتسخير كافة الإمكانيات لانجاز أعمال معينة أو حل مشاكل تتعلق بالحياة اليومية (المدرسية أو العملية) وذلك لتحقيق منفعة معينة.

3 – الكفاءة ترتبط بجملة من الوضعيات ذات المجال الواحد:

"إن تحقيق الكفاءة لا يحصل إلا ضمن الوضعيات التي تمارس في ظلها هذه الكفاءة، يعني وضعيات قريبة من بعضها البعض، فمن أجل تحقيق كفاءة ما لدى المتعلم يتعين حصر الوضعيات الذي يستدعي فيها إلى تفعيل الكفاءة المقصودة وإن تنوعت الوضعيات فلا بد أن هذا التنوع في الوضعيات محدود ومحصور في مجال

1- محمد الصالح الحتروبي: المخل إلى تدريس بالكفاءات، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، ط1 ، 2002 ، ص 44 .

2- نفسه، ص 44 .

مشترك"⁽¹⁾ ويقصد بذلك أن الوضعيات مرتبطة بمجال واحد تمارس فيه هذه الكفاءة وأن الوضعيات تندرج ضمن كفاءة المتعلم من خلال موارده، فمثلا امتلاك كفاءة في مجال معين كالإنجليزية لا يعني امتلاك كفاءة في الإسبانية.

4 – الكفاءة تتعلق بالمادة الدارسة غالبا:

"الكفاءة لها طابع متعلق بالمادة أي أنها توظف معارف وقدرات ومهارات أغلبيتها من المادة الواحدة، وقد تتعلق بعدة موارد أي أن تنميتها لدى المتعلم يقتضي التحكم في عدة مواد لاكتسابها، فهناك كفاءات في الحياة مجردة تماما من الاكتساب من مادة معينة"⁽²⁾.

وما يلاحظ أن بعض الكفاءات التعليمية أنه تتطلب عدة معارف مدرسية مثل :
وضع كفاءات تتطلب الحساب والقياس والتركيب، فهي متعلقة بالمادة الدارسة
(الرياضيات) كما تتطلب موارد أخرى ثابتة مثل: الاستيعاب والقدرة.⁽³⁾

إن الكفاءة توظف عدة معرف علمية وذلك لتنمية قدرات المتعلم في مختلف المجالات العلمية.

5 – الكفاءة قابلة للقياس والتقويم: "الكفاءة بإمكاننا تقومها عكس القدرات بناء على

وضعية الانجاز والعمل ونوعية النتائج المتحصل عليها، ففي الميدان التربوي يقيم المتعلم بدلالة ما ينتجه وذلك باعتبار جملة من المقاييس وفي مقدمتها وجود الإنتاج ومطابقة المطلوب، وباختصار لا يكتفي صياغة الأسئلة حول المعارف بل وضع المتعلم في موقف يدعو إلى تسخير معارفه ومهاراته للوصول إلى العلاج والحل المناسب. ⁽⁴⁾ فالكفاءة تتطلب وضع المتعلم في إشكالية تستدعي تسخير موارده المختلفة.

1- نفسه، ص 44 .

2- محمد الصالح الحتروبي: المخل إلى تدريس بالكفاءات، ص 45 .

3- حمر الراس عماد الدين: مرجع سبق ذكره، ص 19 .

4- محمد الصالح الحتروبي: المرجع السابق، ص 44 .

المبحث الخامس – أهمية التدريس في المقاربة بالكفاءات :

- أنها تقوم بإفراح المجال أمام ما لدى للمتعلم من طاقات كامنة وقدرات لتظهر وتتفتح وتعبّر عن ذاتها.
 - بلورة استعدادات المتعلم وتوجيهها في الاتجاهات التي تتناسب وما تيسره الفطرة.
 - تمرن المتعلم على كفاءات التفكير كالربط بين المعارف في المجال الواحد والاشتقاق من الحقول المعرفية المختلفة عند سعيه لحل مشكلة أو مواجهة وضعية.
 - محاولة تطبيق الكفاءات المتنوعة المكتسبة أثناء التعلم في سياقات مختلفة واقعية.
 - زيادة قدرة المتعلم على إدراك التكامل والمعرفة والتبصر والتداخل والإدماج بين الحقول المعرفية المختلفة.
 - كما تكمن أهميتها إلى سبر الحقائق ودقة التحقيق وجودة البحث وحجة الاستنتاج.
 - استخدام أدوات منهجية ومصادر تعليمية متعددة ومناسبة للمعرفة التي يدرسها المتعلم وشروط اكتسابها.
 - القدرة على تكوين نظرة شاملة للأمور والظاهر التي تحيط بالمتعلم.
 - الوعي والاستبصار بدور العلم والتعليم في تغيير الواقع وتحسين نوعية الحياة.⁽¹⁾
- فالتدريس بالمقاربة بالكفاءات قد حقق نجاحات استطاع بها المتعلم الوصول إلى أهدافه وذلك عن طريق تطبيق مختلف الكفاءات وازدادت معرفة وتكامل المتعلم في مختلف الحقول العلمية والمعرفية.

1- حنّري إلهام: مدى فاعلية اختبارات التقويم التشخيصي في الكشف عن الكفاءات النهائية في التعليم المتوسط في مادتي الرياضيات واللغة العربية، مذكرة ماجستير ، قسنطينة، 2008 ، ص 119 .

المبحث السادس – المقاربات السابقة المستخدمة في التدريس (المضامين والأهداف):

"تعتمد الطريقة الإلقائية، كما تتميز باحترامها المادة واكتشاف المعارف النظرية والاهتمام بالتعليم الموسوعي غير المتخصص ومع عدم الاهتمام بمجالات تطبيق المعارف وبآليات تطبيقها وتتميز بصعوبة اختيار وسائل التقويم".⁽¹⁾ والمقاربة بالمضامين تعد تعليم مجموعة أو قائمة من المحتويات لمواد التعليم لابد من إيصالها وتبليغها للمتعلم والذي يكتسب المعرفة بعد قطع لمسار دراسي معين ودور المعلم يتمثل في تلقين المعارف والمهارات التي تعد الهدف الأساسي في تصور هذا النموذج.⁽²⁾ إن المتتبع لبيداغوجيا المحتويات يجدها تحتوي على عناصر لعل أهمها مايلي:

أ- **المحتوى:** وهو جزء من مادة معرفية وهو الموضوع الذي يقوم عليه التعليم مثل: الأفعال الخمسة، الفعل الثلاثي المجرد، الأفعال الناقصة.

ب- **القدرة:** هي ما نمارسه من نشاط سواء أكان نشاطا معرفيا أم نفسيا حركيا، والقدرة تتجلى في تفعيل المحتوى ومن ذلك : تلخيص، تركيب، قراءة، هذه قدرات معرفية كتابية، إنشاء ورسم جدول، هذه قدرات حركية الاستماع والاتصال، الدخول في علاقات مع الآخرين (هذه قدرات انفعالية).

ج- **الهدف المميز:** هو نشاط معرفي أو نفسي حركي يمارس على محتوى مثل:

— يكتب المتعلم جملة فعلية فعلها متعد أو لازم.

— يقرأ المتعلم نصا قراءة مسترسلة ومعبرة.

— يوظف المتعلم المفعول به في جملة مفيدة.

1- مصطفى بن بيلس: المقاربة بالمشكلات في ضوء العلاقات بالمعرفة، سلسلة من قضايا التربية، م والوثائق التربوية عدد 38، 2004 ، ص 1 .

2- توفيق محمد مرعي، محمد محمود الحية: المناهج التربوي الحديثة ، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1 ، 2001، ص 22 .

إذن فإن هذه المناهج تسلط الضوء على أحد أقطاب العملية التعليمية هو المعلم، الذي هو المصدر الأساسي والمتعلم هو المستهدف مجرد متلقي للمعارف والمعلومات يقوم بحفظها تحسبا لامتحانات. بذلك فهي تمجد المعرفة النظرية دون الاهتمام بمجالات تطبيقها⁽¹⁾ وتعتمد على الحفظ والاستظهار كوسيلتين في العملية التعليمية.

كانت اهتمامات المناهج التقليدية منصبة حول المحتويات بجميع أشكالها ونقلها إلى المستعملين في طريق التلقي والغاية منها كم المعلومات المقدمة وحشو عقول التلاميذ⁽²⁾، فكل المناهج التقليدية تقوم على نقائص مما استدعى مناهج جديدة.

2 – المقاربة بالأهداف:

تعود جذور هذه المقاربة إلى علم النفس السلوكي أو المدرسة السلوكية التي كان من أشهر روادها "بافلوف" "bavlove" "شكسبير" وآخرون حيث ظهرت في النصف الأول من هذا القرن وازداد في مطلع السبعينيات حيث ترجع جذور العملية للأهداف واستعمالاتها إلى علم النفس السلوكي الذي نشأ بدوره وتطور خلال النصف الأول من هذا القرن، إلا أنه ظهر واضحا في مطلع منتصف الستينيات ومع بداية السبعينيات أصبحت المدرسة السلوكية قائمة على استعمال الأهداف السلوكية الظاهرة السائدة في التربية الصورية.⁽³⁾ أما المقاربة بالأهداف تعتمد مبدأ المثير والاستجابة، فالمعلم استعد وألف مجموعة من الاستجابات، فأصبح السلوك بذلك إنتاج لشيء آخر أي أن المتعلم يعود إلى لمؤثرات التي تنتج مجموعة من الاستجابات.

"كانت المقاربة بالأهداف تهتم بتعليم السلوك الذي يعني بالدرجة الأولى تعليم كيفية الرد والاستجابة لوضعية ما، دون أن ينطوي الرد على إمكانية التكيف مع الوظيفة

1- المرجع السابق، ص 22 .

2- رمضان أرزيل محمد حسونات: نحو إستراتيجية التعليم، مقاربة بالكفاءات، ج1، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، السنة، ص11.

3- محمد زياد حمدان: قياس كفاية التدريس بوسائل معاصرة التربية الحديثة، 2000، ص 85 .

المذكورة".⁽¹⁾ "المقاربة بالأهداف جاءت لتكوين أفراد متعلمين قادرين على تحصيل المعارف على اختلافها، ولهذا فقد كان اهتمام الباحثين في مجال التربية مسلط على التدريس بالأهداف وفق مجالات معرفية ووجدانية"⁽²⁾، وذلك أن هذا النظام يحقق الرغبات عن طريق الإدماج لدى المتعلمين.

فهي حاولت تنظيم العملية التعليمية خلال وضع إستراتيجية تضمن الأهداف المرجوة في الحقل التربوي "بالاعتماد على صوغ الإجراء باستعمال عبارات سلوكية قابلة للملاحظة والقياس ومرفوعة بالإنجاز ومعايير"⁽³⁾، وذلك أن المقاربة بالأهداف هذا النظام حقق نجاحات عدة في مجال التعليم.

كما أن البيداغوجية حاولت رجع المعلم في مركز فعل تعليم- تعلم، أي هنا في تواصل مبادرة بين التلميذ والمتعلم"⁽⁴⁾. إن تنفيذ البرامج بصفة عامة والدرس بصفة خاصة في ظل هذه المقاربة يمر عبر ثلاث مراحل أساسية وهي :

— مرحلة ما قبل الفعل التعليمي: لماذا هذا الدرس ؟ هنا صياغة الهدف.

— مرحلة الفعل التعليمي: كيف سأقدم المادة؟ ما هي الوسائل المعينة في انجاز الدرس؟ ممارسته الفعل التعليمي.

— مرحلة التقييم .

"قالتعليم بالأهداف يؤدي إلى تفكيك معارف الدرس بالإضافة إلى تشتت الأهداف الإجرائية، أي بعثرة المعارف المكتسبة التي لا تصبح مرتبطة فيما بينها ومرتبطة أثناء

1- فريد حاجي: بيداغوجية التدريب بالكفاءات والأبعاد والتطبيقات، الدار الخلدونية للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، ص27.

2- ينظر: زيتوني عبد القادر وآخرون: تدريس التربية البدنية في ضوء الأهداف الإجرائية والمقاربة بالكفاءات، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، ص8،9.

3- إلهام حيتيري: رسالة ماجستير، ص96.

4- ينظر: مختار مراح وزميله: مقاربة الكفاءات، موجه إلى جميع الأساتذة (ابتدائي-متوسط- ثانوي) ص45 بالتصرف

توظيفها في موقع لكل إشكالية عملية في الحياة المدروسة أو خارجها" ⁽¹⁾. فهي لا تجعل التلميذ قادر على تغيير الظاهر خارج نطاق المدرسة، حيث يقول أحمد العطف في هذا الصدد: "إن التدريس بالأهداف لا يوحد التلميذ ما لم يتمكن من وصف وتفسير وتحليل الظواهر الطبيعية أي أن التلميذ لم يتمكن من توظيف المعارف المكتسبة قصد حل المشكلة أو التصدي لموقف يعترضه في الدرس أو خارج الدرس". ⁽²⁾ وأن التدريس بالأهداف أبرز عدة نقائص لعل أهمها :

— مشاكل المردودية التي تترجم في الرسوب المتعددة.

— مشاكل الشجاعة البيداغوجية فيما يخص نوعية المكتسبات.

— مشاكل الفاعلية التي يبرزها عدم التوازن بين الكلفة والنتائج المدرسية". ⁽³⁾

ولهذه الأسباب أثبتت المقاربة بالأهداف وعدم ملائمتها في ميدان التعلم، خاصة أننا نعيش في عصر طغت عليه الاختراعات التي تسعى إلى تحقيق الأفضل والأجود في النوعية والأداء فيما يراه التطور ورفع التحديات في شتى المجالات.

"اختارت منظومتنا التربوية مسعى بيداغوجي يضع المتعلم في جوهر العملية التعليمية فهذا المسار الذي يعتمد في بناء الكفاءات والذي يكون شغلها الشاغل للمتعلم بوسائل تسمح له بأن يتعلم بنفسه". ⁽⁴⁾

فالمقيد بالأمر أن البيداغوجيا الحقيقية هي التي تضع المتعلم وتحدد مساره وتزويد المتعلم بمختلف الخبرات لتكوين نفسه بنفسه.

1- زيتوني عبد القادر وآخرون: تدريس التربية البدنية في ضوء الأهداف الإجرائية والمقاربة بالكفاءات، ص 62.
2- أحمد العاطف: المقاربة بالكفاءات وبناء مناهج التعليم المتوسط، الجزائر، مجلة المسرر، العدد 21 ، 2004 ، ص 119 .
3- المرجع نفسه، ص 119 .
4- زيتون عبد القادر: تدريس التربية البدنية في ضوء الأهداف الإجرائي بالمقاربة بالكفاءات، ص 65 .

المبحث 2 – الوضعية الإدماجية.

1- مفهوم الوضعية الإدماجية:

لقد تعددت محاولات ضبط هذا المفهوم بارتباطه بمنهج جديد من جهة ولأن كل باحث ينظر إليه من وجهة نظر مغايرة فنجد: "هي الوضعية التي توظف موارد وإمكانات المتعلم هي الوضعية التي تجعل هذا المتعلم في مواقف العمل وأنها أخيرا وضعية تضافي معنى على المادة التعليمية."⁽¹⁾

ومن هذا فإن الوضعية تجعل المتعلم يوظف قدراته ومواهبه وإمكاناته من خلال العلاقات العلمية التي يرتبط بها وذلك من خلال تطوير كفاءته."وهو مصطلح يدل على إشكالية التي يتم إيجادها لتكون تعلما عند توظيف مجموع المعارف والقدرات والمهارات من أجل أداء نشاط معين."⁽²⁾

ومن خلال ما أنف ذكره فللمصطلح هدف تعليمي يعطي المتعلم أفكار وقدرات حتى يدمج مع أفكاره ومكتسباته في نشاطات متعددة هي مجموعة ظروف تقترح تحديا معرفيا للمتعلم ويوظف فيها قدراته لمعالجة الأشكال المطروح وهو بذلك يكتسب كفاءات تمكنه من بناء معرفته، وتعبير آخر فإن هذه الوضعية هي المحيط الذي يتحقق داخله نشاط المتعلم.

والوضعية تتكون من كفاءات (...) أي مجموعة المعارف التي تتدرج داخل سياق معين يتم الربط بينهما لإنجاز عمل ما."⁽³⁾ إذ ترتبط هذه الوضعية بسياقات ترتبط أساسا بإنجازات المتعلم وقدراته وأفكاره وذلك أثناء ممارسته لنشاطه التعليمي.

1- اللجنة الوطنية للمناهج المتخصصة في مادة اللغة، مشروع الوظيفة المرافقة لمناهج سنة أولى من تعليم ثانوي وزارة تربية وطنية، الجزائر، (د.ط) ، 2005 ، ص 07 .

2- محمد الصالح حتروبي: المدخل إلى التدريس بالكفاءات ، مس، ص 48 .

3- شرقي حليمة، بوساحة نجا: مجلة العلوم الإنسانية، العدد بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات في الممارسة التعليمية، ورقة الجزائر ، (د.س)، ص 60 .

2- خصائص الوضعية الإدماجية: للوضعية الإدماجية خصائص أهمها :

أ- كونها إدماجية: أي أنها تعبئ وتجنّد مختلف مكتسبات المتعلم ومعارفه ⁽¹⁾ وليستفيد منها في معالجة ما بصدده، مع اتصالها بواقع المتعلم المعيش ⁽²⁾ فكلما كان الإدماج يمس مواد دراسية أخرى كان الإدماج أنجح.

ب- كونها منتج منتظر: فهذا المنتج قابل للقياس والملاحظة ³ مما يسمح بالقيام بالتقويم ليس من طرف المعلم فحسب بل حتى من طرف المتعلم نفسه لأنه سيقاس الفرق بين ما يعلم وما لا يعلم من أجل إيجاد الحل المناسب للوضعية. ⁽⁴⁾

ج- لا تعلّمية: إذ أنها وضعية تعليمية تعطي فيها الحرية للمتعلم ليدمج مكتسباته بالطريقة التي تتلائم مع شخصيته وذكاءه وطريقة تفكيره وقدراته. ⁽⁵⁾

د- جديدة على المتعلم: وذلك حتى يشعر بجدواها وفاعليته في تطوير كفاءته. ⁽⁶⁾

2-2- مكونات الوضعية الإدماجية: يرى "دو كتال" أن الوضعية تتكون من ثلاثة مكونات:

2-2-1- السند: ويسمى الرافد أيضا، ويقصد به مجموعة العناصر التي تفرض على

المتعلم في شكل مسألة أو صورة أو خارطة....الخ، ويتكون هذا السند من ثلاث عناصر: أ- السياق العام الذي يجري فيه السند.

ب- المعلومات التي يعتمد عليها المتعلم في ممارسته نشاطه التعليمي أي مختلف المهارات التي يعتمد عليها. ⁽⁷⁾

1- شرقي حلّمة، بوساحة نجا: المرجع السابق، ص 60.

2- محمد الصالح حنروبي: المرجع السابق، ص 48 .

3- المرجع نفسه، ص 48 .

4- شرقي حلّمة، بوساحة نجا : المرجع السابق، ص 60.

5- المرجع نفسه، ص 60 .

6- دراجي سعدس وآخرون: دليل الأستاذ، السنة الثالثة من التعليم الثانوي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، (د.ط)، (د.ت) ، ص 09 .

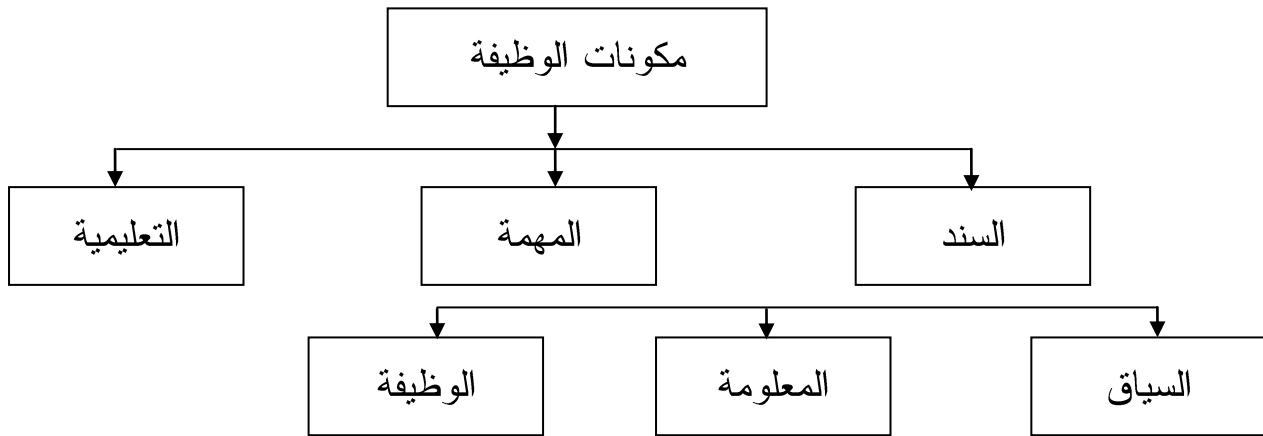
7- صالح بن حمد عساف: المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية، ط1 ، شركة العبيكان للطباعة والنشر، الرياض ، السعودية ، 1989 ، ص 61.

ج- الوظيفة التي من خلالها يتحدد الهدف من انجاز الوظيفة .

2-2-2- المهمة: وهي التي يتحدد من خلالها ناتج التعلم.

2-2-3- التعليمية: وتبين ما سيقوم به المتعلم من نشاط والمخطط التالي توضح ذلك:

شكل رقم 1: يبين مكونات الوظيفة.



فالرسم يوضح الشروط الخاصة بالإنجاز المبلغ إلى المتعلم بصورة واضحة⁽¹⁾ على

أنها تمس هذه التعليمات كل عناصر العمل المنتظر من الناحية الفكرية والشكلية والمعنوية.⁽²⁾

بالإضافة إلى الإنتاج المنتظر بعد الوضعية المقصود بذلك هو ما ينتجه المتعلم من موافقة الشروط السابقة قدر الإمكان وهنا تطور كفاءة المتعلم.⁽³⁾

4- أهمية الوضعية الإدماجية :

للوضعية الإدماجية أهمية بالغة ليس لأنها تظهر مدى فهم المتعلم واستيعابه

للمعارف فحسب، بل لأنها توفر الظروف لتوظيف هذه المعارف بشكل فعلي من جهة

1- محمد الصالح حثروبي: المرجع السابق، مس ، ص 48 .

2- دراجي سعيدي وآخرون، مس ، ص 9 .

3- المرجع نفسه.ص9

وإدماجها مع مكتسباته القليلة من جهة أخرى، ولهذا نجد أن "وضعية الإدماج توظف بعد اكتساب مجموعة من التعليمات الجزئية فقط قصد إدماجها (...) وهي تصلح أيضا لتحقيق التعلم عندما نستعمله لتدريب المتعلمين على إدماج مكتسباتهم وتنمية كفاياتهم" ومنه فإن الوظيفة الإدماجية دور كبير في بناء وتنمية الكفاءة الإدماجية للمتعلم وخلق الدقة بالذات (1) وبالتالي فهي تسعى إلى :

— تنمية روح المبادرة والتعامل مع هذه الوضعية.

— بناء المتعلم لمعارفه باعتباره نابغة من ذاتيته.

— يتعلم المتعلم كيف يكون موضوعيا ومتسلسل لوقائع الوضعية .

— تطوير المتعلم لقدراته وتنميتها .

3- الفرق بين الوضعية والتعبير:

لا بد أن نوضح الفرق بين الوضعية الإدماجية والتعبير بشكل عام، ليس لأن الخلط بينهما يلغي أهم التحديات التي رفعها منهاج المقاربة بالكفاءات ولكي نحدد الفروق علينا أن نتعرف على مفهوم التعبير :

أ- التعبير :

التعبير في اللغة عبرة، يعبراً، تعبيراً وهو : "الإبانة والإفصاح عم يجول في خاطر الإنسان من أفكار ومشاعر بحيث يفهمه الآخرون". (2) وللتعبير منزلة كبيرة في الحيات فهو ضرورة من ضرورياتها ولا يمكن لأي شخص أن يستغني عنه في أي مرحلة من مراحل عمره ففيه يعرض الأفراد أفكارهم ومشاعرهم باللسان أو القلم باعتباره وسيلة للإفهام

1- رحيم و بخات، محمد بلكبير وآخرون: المقاربات والبيداغوجيات الحديثة، قطاع التربية الوطنية، ط1 ، الرباط ، 2004 2005 ، ص 37 .

2- سعاد عبد الكريم الوائلي، طه علي حسين الديمللي: الطرائق العملية في تدريس اللغة العربية ، دار الشروق، عمان الأردن، 2003 ، ص 199.

ودليل الإقناع وتنمية القدرة على التعبير والحديث الصحيح والتعبير الجيد يحقق للفرد ذاتيته وشخصيته، يعتبر التعبير المظهر الصادق لقوة تفكير الفرد في نفسه والأشياء التي حوله وقوة تعبيره عما يفكر فيه ويشعر به بلغة سليمة فهو نشاط لغوي مستمر ينبغي أن لا تقتصر العناية به على الحصص المقررة في خطة الدراسة، بل تمتد العناية به إلى كل فرع من فروع المادة داخل القسم وخارجه وهو من أهم التمرينات وأهمها من جهة التربية ومن أصعب الدروس وأعقدها من جهة التعليم، والتعبير أثر التعقل والرواية من مظاهر النمو الفكري وثمره لاستجابة القول وأفانين التعبير عن المعاني، والعرب كغيرهم من الأمم عرفوا بشغفهم بجمال التعبير.⁽¹⁾ فالتعبير نشاط لغوي ومظهر للحياة الفكرية ومنه نستمد مفاهيم ومعاني.

فالتعبير كما يرى أحمد عبد الكريم الخولي: "ليس مجموعة من المهارات اللغوية المتنوعة التي يجب أن يتلقاها المتعلم حتى يصبح متمكن عما يريد أن يعبر عنه في يسر بل إن التعبير بعد آخر غير البعد اللغوي، ألا وهو البعد المعرفي الذي يرتبط بتحصيل المعلومات والحقائق والخبرات".⁽²⁾

فمن خلال قوله فهو يشير إلى المستوى الثقافي والمعرفي والتحصيلي الذي يتميز به المتعلم. ومما سبق فإن أهم الفروق بينهما كالتالي :

1- الوضعية الإدماجية :

الرافد له شروط بحيث يجب أن يمس اهتمامات المتعلم الحياتية وأن يتوافق مع موضوع الوحدة المدروسة.

1- فاضل ناهب عيد عون: طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها ، دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع عمان، الأردن ، ط1 ، 2013 ، ص 195 .
2- أحمد عبد الكريم الخولي: التعبير الكتابي وأساليب تدريسه، دار الفلاح للنشر والتوزيع، ط1 ، الأردن، 2004 ، ص 16 .

— التعليمات تشمل كل نواحي الإنتاج الفكرية واللغوية (نحوا وصرفا) والمعنوية (بلاغة وهدفا) بشكل يتوافق مع ما أخذ في الوحدة من الدروس.

— المعلم مجرد موجه ومرشد في وضع التعليمات والمتعلم هو المحور لا يتم التصحيح من أجل تقويم المتعلم من الناحية اللغوية والمعرفية فقط، بل تصحح لتحديد مدى كفاءاته لإدماج المعارف بشكل تداولي ليتم بعد ذلك تقويم العملية التعليمية ككل وفي نهاية كل وحدة هناك وضعية إدماجية مستهدفة واحدة وتصحح في كل حصة الوضعية الإدماجية قطعة نثرية قصيرة نسبيا.

2- التعبير الكتابي: التمهيد باستعمال قصة أو حكمة أو بيت شعري.

— الرافد اختياري من قبل المعلم يتم التركيز على الجانب الفكري فقط يتم التصحيح من أجل تقويم لغة المتعلم.

— يتم أخذ دروس التعبير في ثلاث ساعات: ساعة للنقاش وساعة للتحضير الكتابي وساعة للتصحيح.

— المعلم هو محور الدرس المسير له، التعبير الكتابي يعتبر رافدا من روافد الوضعية الإدماجية.

— التعبير الكتابي يكون أطول من الوضعية الإدماجية، يدمج فيها المتعلم معارفه من دون إدراك أو قصد.

فلاحظ أن هذه الحروف عميقة نتجت أساسا من منهج المقاربة بالكفاءات الذي يركز على المتعلم وينتج له الفرصة على وضع أساسيات الموضوع، فهو يسعى بالدرجة الأولى كمرجعية أساسية لتقويم الوضعية الإدماجية على الرغم من أن التعبير يسعى لاستعمال اللغة استعمال صحيحا مسلما مع تنمية القدرة على التعبير عن الأفكار والمشاعر

والآراء مع تناسب انتاجاتهم اللغوية مع المواقف الحياتية المختلفة¹، وبالتالي فالهدف عام وغير مضبوط وغير مرتبط بشكل مباشر بالوحدة التعليمية، كما أنه الهدف نفسه من التعبير مهما كان الطور التعليمي، بالرجوع إلى النقد الموجه للتعبير الكتابي نجد أن ما يميز الوضعية الإدماجية هو استفادتها من النقد وتحديد الكفاءات الخاصة بكل طور وبكل وحدة تعليمية.⁽²⁾ فالتعبير الكتابي تتجسد فيه مختلف الكفاءات من خلال الوحدات التعليمية المختلفة.

1- عبد الفتاح حسن بجة: اللغة العربية وآدابها ، أساليب ومهارات، دار الكتاب الجامعي الإمارات، ط1 ، 2001 ، ص 245 ، 246 .
2- المرجع نفسه، ص 246 .

المبحث الثالث – بيداغوجيا المشروع :

تعتبر بيداغوجيا المشروع طريقة من طرق التعليم التي تقوم على أنجاز التلميذ لبعض الأعمال التي تساهم في تنمية قدراته ومهاراته وزيادة الثقة في ذاته إضافة إلى تنمية روح الإبداع والابتكار لديه، حيث ترجع فكرة طريقة المشروع والدعوة إليها محاولة تطبيقها في المدارس إلى " جان جاك روسو " (1712 – 1178) زعيم الحركة الطبيعية الذي دعا إلى استخدام المشروع في مرحلة المراهقة في كتابه المشهور (Emel) الذي يقول فيه " لا تعط دروسا شفوية مطلقا بل يجب أن يتعلم أupil عن طريق التجربة والخبرة... " واستخدم " ريتشارد " طريقة المشروع في التدريس عام 1900 في أمريكا بجامعة كولمبيا. فقد ارتبط المشروع باسم صاحبه الأمريكي " دولي لباتريك " عام 1918 .

إن بيداغوجيا المشروع تنطلق من أن المتعلم يبني نفسه بالعمل والممارسة فيعمل على انجاز المشروع الفردي والجماعي حسب طبيعة المشروع، فينتقل المتعلم من الجانب النظري إلى الجانب العملي، حيث يتم إنجاز المشروع بإشراف من المعلم الذي يقتصر على التوجيه.

1- تعريف البيداغوجيا:

أصلها لاتيني فهي تعني في الأصل وضعها عند اليونان فن تربية الأطفال أما معناها في الاصطلاح اليوم فهي التقنية التعليمية التربوية التي توضع لتربية الأطفال وتوجيههم فهي تهتم من هذه الناحية بأهداف التربية وقيمها المتعلقة بالجوانب الفردية والاجتماعية للمتعلم.⁽¹⁾

1- حمر الراس عماد الدين: تعليمية علوم اللغة العربية في ظل المقاربة بالكفاءات ، مذكرة لنيل شهادة الماستر ، ماي، 2011 ، ص 13 .

حيث يعتبر مفهوم البيداغوجيا المتداول عند المهتمين بعلوم التربية في بلاد المغرب منعدم في المعجمية العربية التي ما زالت تضبط في الشرق ويفضل البعض استخدام مفهوم التربية على مفهوم البيداغوجيا لأنها لا تخلو من المشاكل فالبيداغوجيا مصدرها يوناني بحيث أنه العلم الذي يهتم الأطفال دون سواه، بينما التربية تتجه إلى شرائح عمرانية متعددة فالبيداغوجيا هي مجموع الطرق والوسائل التي تمكننا أن نساعد تلاميذنا على المرور من طور الطفولة إلى مرحلة الكهولة وهي علم من العلوم الإنسانية التطبيقية تمكن المعلم من مساعدة المتربي على تطوير شخصيتها وتفتحها أو مجموع العمليات والوسائل التي يختارها المعلم وفقا للوضعية التي يوجد فيها قصد ترشيد العملية الدراسية.⁽¹⁾

فالبيداغوجيا تعتبر كطريقة تمكن التلاميذ إلى تحقيق الأهداف وكسب الخبرات حيث يعرفها عبد السلام عزيزي بقوله: "هي مجموعة من الطرائق والتقنيات والخطوات التي تميز مادة معينة (فن التعليم) بيداغوجيا القراءة، الحساب، العلوم الطبيعية.... الخ أو نشاط أساسي يجب تحفيزه عند المتعلم".⁽²⁾ فهي تسعى بهذا إلى نشر المعارف، حيث يصبح التعليم في شكل بناء نظري.

2-تعريف المشروع:

هو نشاط تربوي يخطط له التلاميذ في تعلمهم لتحقيق هدف منشود عن طريق قيامهم بأنشطة متنوعة يكتسبون من خلالها اتجاهات ايجابية والخبرات الفنية والحقائق.⁽³⁾ وبذلك فالمشروع عمل ميداني الذي يقوم به التلاميذ ويتسم بالناحية العلمية تحت إشراف المعلم ويكون هادفا ويخدم المادة التعليمية و أن يتم في البيئة الاجتماعية

1- عبد اله القلي، فضيلة حناش: التربية العامة، ط1 ، الحراش الجزائر ، 2009 ، ص 19 .
2- عبد السلام عزيزي: مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجية حديثة، دار ربحانة للنشر والتوزيع، القبة، الجزائر، ص 103.
3- محمود داود سليمان الربيعي : طرائق وأساليب التدريس المعاصرة ، عالم الكتاب الحديث ، إربد الأردن 2006 ص 60.

للمتعلم حيث عرفه الأمريكي "وليام كلبا ترك" بأنه الفعالية القصدية التي ترى في وسط اجتماعي متصل بحياة الأفراد وتسمى هذه الطريقة بالمشروعات لأن التلاميذ يقومون فيها بتنفيذ بعض المشروعات التي يختارونها بأنفسهم ويشعرون برغبة صادقة في تنفيذها لذلك فهي أسلوب من أساليب التدريس والتنفيذ للمناهج الموضوعية بدل من دراسة المنهج بصورة الدروس يقوم المعلم بشرحها على التلاميذ والإصغاء إليها وحفظها بل يكلف التلميذ بالقيام بالعمل في صورة مشروع يضم عددا من وجوه النشاط ويستخدم التلميذ الكتب وتحصيل المعلومات أو المعارف وسيلة نحو تحقيق أهداف محددة لها أهمية من جهة نظر التلميذ".⁽¹⁾

بحيث "جون ديوي" **john dewey** الأمريكي أول من بادر ببيداغوجية المشروع بعد التجربة التي قام بها في المدرسة الملحقية بجامعة شيكاغو حيث قسم التلميذ إلى أفواج صغيرة يتعلمون في إطار المشروع القراءة والكتابة وانتباه الآخرين وتحمل المسؤوليات وبنى "جون ديوي" عمله على ثلاثة مبادئ تبرز قناعاته وهي :

- 1 — حتى يتعلم التلاميذ يتعين عليهم العمل وإنتاج شيء ما.
- 2 — على التلاميذ أن يتعلموا حل المشكلات التي تصادف حياتهم ويتعلمون كيفية التفكير.
- 3 — على التلاميذ أن يتعودوا العيش في جماعة مما ينتج روح التعاون بين الجماعة⁽²⁾

فجون ديوي أقر بأن بيداغوجيا المشروع ترتكز أساسا على روح الجماعة وخلق جو الحوار والتعايش مع العمل المراد إنجازه كما يخلق روح المنافسة وينمي الثقة بالنفس لدى التلاميذ.

1- عبد الله قلي وفضيلة حناش: التربية العامة، المرجع السابق، ص 103 .
2- فاطمة زبيدي: تعليمية مادة التعبير في ضوء بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات ، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علوم اللسان العربي، جامعة حيدرة بسكرة ، 2008 - 2009 ، ص 77 .

2-2- شروط إنجاز المشروع :يتم إنجاز المشروع بإتباع المراحل الآتية:

- تحديد المشروع وأهدافه وذلك باختيار نوع المشروع المنجز حسب طبيعة الوحدة التعليمية التي يدور حولها المشروع المقرر، فإنجاز مشروع يترتب علينا تحديد الهدف الأسمى منه، فأى موضوع تعليمي لابد من الوصول إلى الغاية المرجوة منه.
- التخطيط للمشروع لبداية إستراتيجية الإنتاج⁽¹⁾ ونقصد بذلك وضع هيكل عام ومنهجية يقوم عليها التخطيط الجيد ليكون العمل علمي ومنظم بحيث يساعد على الفهم والإدراك الجيد والفعال، فإن الهدف من ذلك هو كسب المتعلم المنهجية الصحيحة والسير الجيد للمادة العلمية ليكون الإنتاج ناجحا.
- تنفيذ الخطة⁽²⁾ ويكون ذلك بتوزيع الأدوار والنشاطات على أعضاء الفوج التربوي فكل أحد من التلاميذ له دور يؤديه ليكون العمل جماعيا لتحقيق الأفضل وينمي بذلك روح التعاون بين الجماعة.
- تقييم المشروع حيث تعرض في هذه المرحلة نتائج المشروع بصورة فردية أو جماعية لمعرفة مدى تحقيق الأهداف المسطرة.⁽³⁾ فطبيعة المشروع تقتضي نتائج نهائية للمشروع ومدى تحقيق الأغراض والمطالب المرجوة بصورة صحيحة والأهداف المراد الوصول إليها.

3- خصائص المشروع:

يتميز المشروع بخصائص تجعل المتعلم يدرك تمام الإدراك فائدة الموارد والمعارف المقترحة ليس في الوقت الحاضر فقط وإنما مستقبلا ومن هذه الخصائص:

- 1- حمر الراس عماد الدين: المرجع السابق، ص 24 .
- 2- المرجع نفسه ، ص 24 .
- 3- مناهج السنة الثانية والثيقة المرفقة (سنة ثانية من التعليم الثانوي جميع الشعب اللغة العربية ولآدابها) وزارة التربية الوطنية مطبعة الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، مارس 2006 ، ص 21 .

- علاقته بالواقع الفعلي لأن ينطلق من حاجة أو حادثة أو ظاهرة.
- يتضمن إنتاجا موجه إلى الغير.
- يسمح للمتعلم باستخدام مختلف أشكال التعبير.
- كما يتميز بالواقعية إذ يأخذ بعين الاعتبار الوقت الممنوح للإنجاز ويتميز بالصرامة حيث ينمي الاستقلالية والاعتماد على النفس. ⁽¹⁾ ويقصد بذلك طبيعة الموضوع تستلزم الموضوعية وطرائق مختلفة للأداء الموجه للمتعلم.
- العرض والإلقاء الاستشهاد والاستدلال ويقصد من ذلك أن يكون العرض منظم ومهياً من قبل وطريقة الإلقاء تكون حسب قدرات المتعلم ومهاراته وانجازاته.
- أما الاستشهاد والاستدلال فكل كلام للمشروع تكون له مواقف دالة عليه مثل السلام.
- كما يتسنى بالموضوعية والذاتية معا² والقصد من ذلك فمن طبيعة الموضوع المقدم الالتزام بموضوع محدد يقتضي تنسيقه وتقديمه بطريقة تكون موضوعية، ومن خصائص المشروع الذاتية فكل له طريقته في الإلقاء واستخدام وسائل الإقناع والاستشهاد حسب أدائه الشخص للمتعلم وإيصال معلوماته بشكل صحيح ومقنع للعمل المنجز.

4- أنواع المشاريع :

- وقد قسم " كلبا ترك " المشروعات إلى أربع أنواع وهي :
- **مشروعات بنائية إنشائية:** وهي ذات صفة علمية تتجه نمو العقل والإنتاج أو صنع الأشياء.

1- المرجع السابق، ص 78 .

2- المرجع نفسه، ص 79 .

— **مشروعات استمعية:** مثل الرحلات التعليمية والزيارات الميدانية التي تخدم مجال الدراسة⁽¹⁾ والتي تعتمد على المشاهدة والملاحظة الحسية واستنتاج الظواهر المشاهدة عن طريق العقل والتي تمكن من الاستثمار واكتساب المعرفة والقدرة.

— **مشروعات في صورة مشكلات:** وتهدف لحل مشكلة فكرية معقدة أو حل مشكلة من المشكلات التي يهتم بها التلاميذ والتي نحبها في المواضيع التي تحتاج إلى التجربة والمناقشة والبحث العلمي بهدف إزالة الغموض اتجاه المادة .

— **مشروعات يقصد منها كسب المهارة:** والتي تهدف إلى اكتساب التلاميذ لبعض المهارات العلمية أو المهارات الاجتماعية² فهذه المشاريع تساعد التلاميذ على إبراز قدراتهم وتنمية الثقة بالنفس من خلال مختلف المشاريع الموجهة نحوهم.

5- خطوات المشروع :

تتضمن طريقة المشروعات أربعة مراحل وخطوات وهي :

أ- **اختيار الموضوع:** وهي أهم مرحلة إذ يتوقف عليها مدى جدية المشروع ويجب أن يكون المشروع متفقاً مع ميول التلاميذ وأن يعالج ناحية هامة في حياتهم العملية والعلمية وأن يؤدي إلى خبرة وفيرة متعددة وقدراتهم العقلية وأن يكون مناسباً لمستوى التلاميذ بحيث تكون هذه المشروعات التي يختارها التلاميذ ذات أنواع متعددة وتراعي ظروفهم الخاصة.

ب- **التخطيط للمشروع:** حيث يقوم التلاميذ بإشراف المعلم بوضع خطة ومناقشة تفاصيلها من أهداف وألوان النشاط والمعرفة والمهارات والصعوبات المحتملة وتسجيل ما يحتاج إليه التلميذ في تنفيذ أساليب قيام العمل حسب المجموعات.

1- عبد اله قلي وفضيلة حناش: التربية العامة، ص 103 .

2- المرجع نفسه ، ص 103 .

ج- التنفيذ: وهي المرحلة التي تنقل بها الخطة والمقترحات من عالم التفكير إلى حيز الوجود وهي مرحلة النشاط والحيوية⁽¹⁾، حيث يبدأ التلميذ في العمل في تهيئة الظروف وتذليل الصعوبات والتوجيه وتعتبر المرحلة الجوهرية التي يستطيع بها التلاميذ تفجير طاقاتهم وإبراز قدراتهم ومواهبهم المكتسبة من خلال المعارف المسبقة وإظهار نشاطاتهم المنجزة.

د- التقويم: حيث يتم إصدار أحكام قيمية على ما توصل إليه التلاميذ أثناء التنفيذ ويحكم التلاميذ على المشروع من خلال ما أفادهم في تنمية خبراتهم⁽²⁾ إتاحة لهم من فرص للتدريب على التفكير والعمل الجماعي والفردى، والوقوف بذلك على نقاط القوة لتدعيمها ونقاط الضعف لإتلافها والاستفادة منها واستعمالها في مجالاتهم العلمية.

هـ- المدة الزمنية: دائما للقيام بمشروع معين يلتزم على الأقل أسبوعا حتى يتمكن التلاميذ من الإلمام بجميع عناصر المشروع وحتى يقوم بتقديمه على أحسن وجه وعموما يجب على الأستاذ منح الوقت الكافي لإنجازه مراعى طبيعة المشروع⁽³⁾ (بمعنى حرص المعلم الدائم مع مراعاة حاجاتهم فهذه الأهداف المحددة والمنهجية المسطرة أثناء تنفيذ المشروع والوسائل المتعمدة هي التي تتخذ كمعايير تبنى عليها أحكام تقويمية حول المشروع ولهذا تعد "الأشخاص، المنهجية، الوسائل، المتابعة".⁽⁴⁾ تعتبر من أهم العوامل في نجاح أي مشروع.

المبادرة والتعبير عن المسؤولية والقدرة على الابتكار، فالكفاية تبني نفسها داخل المشروع فهي التي تعطي التلميذ الجودة وتقدم الامتياز بمختلف الكفاءات، فهي تساعد في تحقيق قدرة تحصيل النتائج المرغوبة مع اقتصاد في الجهد والوقت بكونها ترتبط

1- المرجع نفسه، ص 103 .

2- المرجع نفسه، ص 103 - 104 .

3- حمر الراس عماد الدين: المرجع السابق، ص 100 .

4- عبد العزيز عمير: مقربة التدرب بالكفاءات ماهي ؟ لماذا ؟ كيف ؟ ، دار تالة للنشر والتوزيع ، الجزائر، 2005 ، ص 30 .

بالبيداغوجيا من حيث النوعية العالية لتحصيل المتعلم، فالمشروع والكفاية لهما علاقة وطيدة إذ يكملان بعضهما البعض في العديد من النقاط ، ويساعد المشروع على التعليم وتحصيل المعرفة وتحضير المتعلم والكفاية المتعلم بمختلف الكفاءات وتكوين الخبرات المرسخة لديه.

فما مدى فاعلية المشروع في التدريس في فروع اللغة العربية؟ أو بعبارة أخرى كيف هو حال المشروع في ظل المقاربة بالكفاءات ؟ وهذه الأسئلة نحاول الإجابة عنها من خلال مشاركتنا في أحد المشاريع المقدمة في تدريس فروع المقررة اللغة العربية لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي، مشفوعة بتصميم المشاريع المقتطفة من الكتاب المدرسي المقرر لدى الفرع الأدبي.

خلاصة الفصل:

إن منهاج المقاربة بالكفاءات منهاج جديد وحديث التطبيق في الوسط التربوي الجزائري حيث تسعى هذه المقاربة إلى تكيف الفرد مع محيطه التطبيقي والاجتماعي والثقافي والاقتصادي ليكون عنصرا مثاليا قادرا على بناء وتكوين ذاته بنفسه، بينما البيداغوجيا تعتمد على التخطيط أثناء حل الوضعيات المعترضة والتي من شأنها اكتساب الفرد المتعلم لتعليمات ضرورية كما أنها تتميز بطابع إشكال حل يحاول فيه التلميذ ويوضح ويجد المخرج والحل بنفسه.

فعللاقة المشروع بالكفاية هي علاقة تكاملية ترابطية باعتبار كلهما يهدفان إلى تكوين المتعلم وتزويده بمختلف المناهج وجعل أدائه راقيا في مختلف الانجازات والاعدادات والمشروع جملة من المهام يؤديها المتعلم لتفعيل مكتسباته وترسيخها كما أنه نشاط إدماجي يقترح من قبل المتعلم نحو التلاميذ بطريقة بيداغوجيا فدور الكفاية أنها تساعد على الإنتاج بكونها غير مرئية تتضمن مختلف الإعدادات الغير قابلة للاكتساب عن طريق التعلم فعند تقديم المشروع تساعد الكفاية على اكتساب الخبرة (الفهم السلوكي والذهني) فالمشروع يعود التلميذ الاعتماد على النفس وبعث روح المبادرة والتعبير عن المسؤولية والقدرة على الابتكار، فالكفاية تبني نفسها داخل المشروع فهي التي تعطي التلميذ الجودة وتقدم الامتياز بمختلف الكفاءات، فهي تساعد في تحقيق قدرة تحصيل النتائج المرغوبة مع اقتصاد في الجهد والوقت بكونها ترتبط بالبيداغوجيا من حيث النوعية العالية لتحصيل المتعلم، فالمشروع والكفاية لهما علاقة وطيدة إذ يكملان بعضهما البعض في العديد من النقاط ، ويساعد المشروع على التعليم وتحصيل المعرفة وتحضير المتعلم والكفاية المتعلم بمختلف الكفاءات وتكوين الخبرات المرسخة لديه.

فما مدى فاعلية المشروع في التدريس في فروع اللغة العربية؟ أو بعبارة أخرى كيف هو حال المشروع في ظل المقاربة بالكفاءات ؟ وهذه الأسئلة نحاول الإجابة عنها من خلال مشاركتنا في أحد المشاريع المقدمة في تدريس فروع المقررة اللغة العربية لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي، مشفوعة بتصميم المشاريع المقتطفة من الكتاب المدرسي المقرر لدى الفرع الأدبي.

في إطار التحضير لإنجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة ليسانس في تخصص اللغة العربي حول موضوع بحث بعنوان: "أهمية بيداغوجيا المشروع في ظل المقاربة بالكفاءات سنة أولى ثانوي أنموذجاً".

يسرنا التقدم إلى أسانددتنا الكرام بهذا الاستبيان الذي يحتوي على بعض الأسئلة، والتي تخدم بحثنا راجين منكم الإجابة عنها بكل عفوية وصدق، وذلك بوضع علامة (×) أمام اختياركم المناسب..... وشكرا.

1-محور المعلومات الشخصية:

— الجنس : ☐ ذكر ☐ أنثى
— التخصص: ☐ لغة ☐ أدب

2- وسائل الدراسة:

أ-الاستبيان: حيث قمنا بتوزيع مجموعة من الأسئلة على أساتذة اللغة العربية والاستبيان يتضمن أسئلة مفيدة وأخرى مفتوحة من خلال الملاحظات.

ب- حدود الدراسة: تم توزيع الاستبيان على عينة من الأساتذة تتكون من 09 أساتذة .

ج-المجال المكاني: تم توزيع هذا الاستبيان على ثانوية الشهيد سي الحواس باينان — باردو — وثانوية باينان الجديدة — باينان.

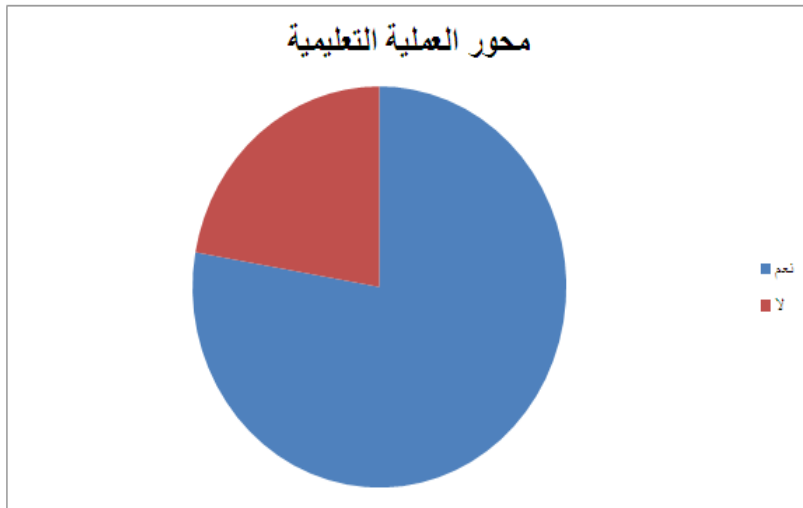
د- المجال الزمني: امتدت الدراسة من 2015/04/02 إلى غاية 2015/04/09.

جدول يمثل محور العملية التعليمية وفقا للمقاربة بالكفاءات:

1- الأداء اللغوي للمعلم في القسم .

النسبة المئوية	التكرار	الإجابة	1 السؤال
%77.77	7 —	— نعم	هل تطبق المقاربة بالكفاءات في
%22.22	2 —	— لا	تعليم اللغة العربية؟

1-2- تمثيل النتائج بواسطة دائرة نسبية:



— نعم: 77.77

— لا : 22.22

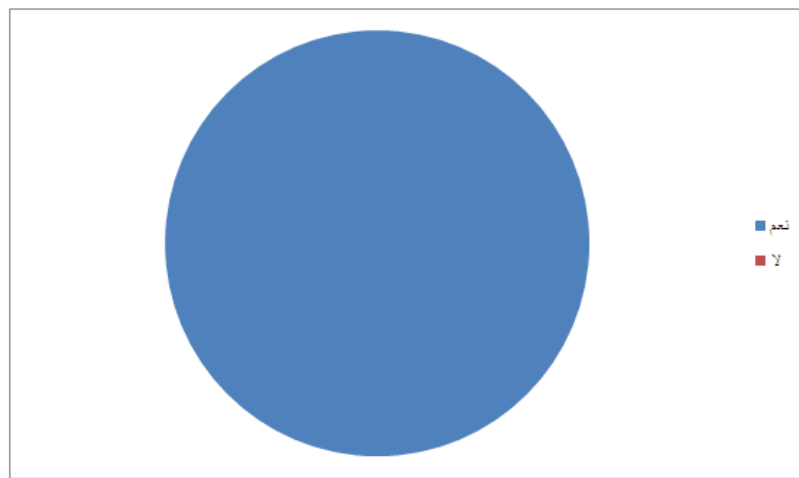
1-3- تفسير النتائج وتحليلها والتعليق عليها:

1- استبيان الأساتذة:

من خلال الجدول نلاحظ أن معظم الأساتذة يتفقون أن منهج المقاربة بالكفاءات يطبق في تعليم اللغة العربية بنسبة 77.77%، أما النسب الباقية فهي لا تتفق مع آرائهم في ظل تطبيق هذه المقاربة بالكفاءات إذ تقدر نسبتهم بحوال 22.22%، فالنسبة الأولى نلاحظ من خلالها أن منهج المقاربة بالكفاءات هم المطبق في التدريس وهذا الافتراض صحيح وذلك تماشيا للإصلاح التربوي والطرائق المستخدمة في تقديم أحسن.

السؤال	الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
هل ترى أن اكتظاظ الأقسام بالتلاميذ يؤثر سلباً أو إيجاباً في تجسيد أبعاد المقاربة بالكفاءات.	— نعم	09 —	%100
	— لا	00 —	%00

1-2- تمثيل النتائج بواسطة دائرة نسبية:



— نعم 100

— لا 00

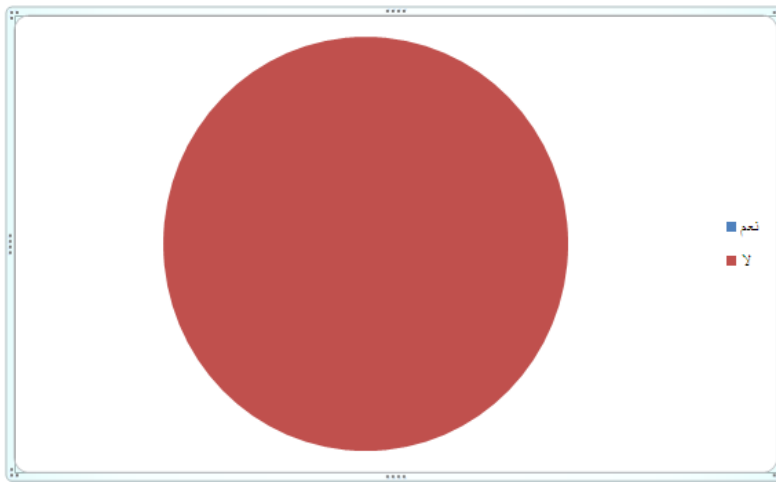
دائرة تمثل نسبة تمثل نسبة اكتظاظ الأقسام بالتلاميذ في تجسيد أبعاد المقاربة بالكفاءات.

1-3- تفسير النتيجة والتعليق عليها:

من خلال الجدول لاحظنا اتفاق جميع الأساتذة بنسبة 100% على أن اكتظاظ الأقسام بالتلاميذ يؤثر سلباً في تجسيد أبعاد المقاربة بالكفاءة وذلك لأن المقاربة بالكفاءات تقتضي عدداً محدداً من التلاميذ فإن زاد العدد صعب تجسيدها في الميدان، كما أنها تتيح الفرصة لكل التلاميذ حتى يبرهنوا على قدراتهم المعرفية.

السؤال	الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
هل يمكن للمقاربة بالكفاءات أن تستغني عن بيداغوجيا الأهداف؟	— نعم	00	%00
	— لا	09	100%

1-2- تمثيل النتائج بواسطة دائرة نسبية:



— نعم 00

— لا 100

دائرة نسبية تمثل نسبة عدم استغناء المقاربة بالكفاءات عن بيداغوجيا الأهداف.

1-3- تفسير النتيجة والتعليق عليها:

من خلال الجدول لاحظنا أن جميع الأساتذة بنسبة 100% أن المقاربة بالكفاءات لا يمكنها أن تستغني عن بيداغوجيا الأهداف، وذلك باعتبارها جزء مكمل للمقاربة بالكفاءات كما أننا لا يمكن أن نستغني عن الأهداف البيداغوجية فكل عملية تربوية تستوجب تسطير أهداف الوصول إليها.

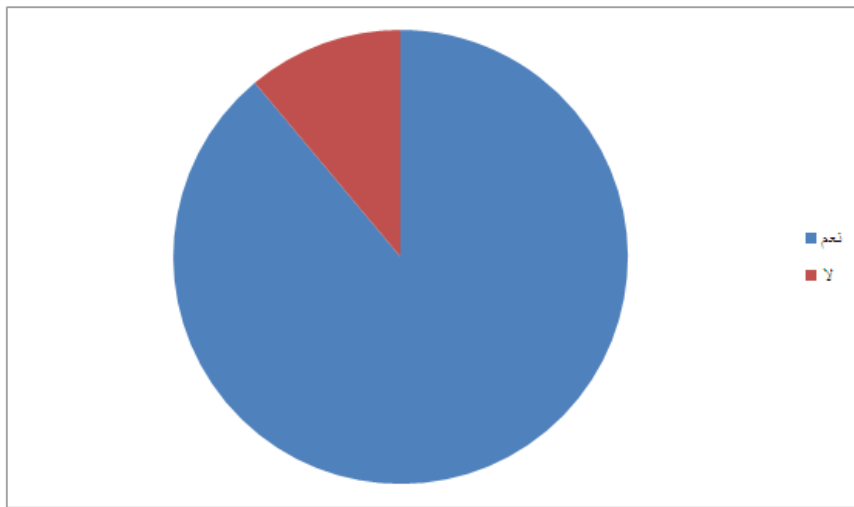
1-2- فيم تتجلى صعوبات تطبيق هذه المقاربة التربوية الجزائرية؟

فقد لاحظنا أن معظم الأساتذة من خلال المناهج أن فيه كثافة كما لا تحدد أهدافه التعليمية في مختلف الأنشطة التعليمية ولا يكمن الخلل في المناهج لأنها قيمة أما في تكوين المعلم فإنه لم يحضر لهذا التحول ولم يستخدم تكوين نوعي وتخصص في هذا الجانب كما أنه ضعيف في المقاربة بالكفاءات، أما في المتعلم فقد ألزم عليه هذه الطريقة وذلك بالاعتماد على نفسه كبديل للأستاذ أما في المحيط الإجمالي فقد ردت إلى مستوى التلميذ ومحدودية قدراته.

2- الأداء اللغوي للتلميذ في القسم:

السؤال	الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
هل بيداغوجيا المشروع تتسنى	— نعم	— 08	%88.88
القدرة والانجاز لدى التلاميذ؟	— لا	— 01	%11.11

1-2- تمثيل نسبة النتيجة بواسطة دائرة نسبية:



— نعم

— لا

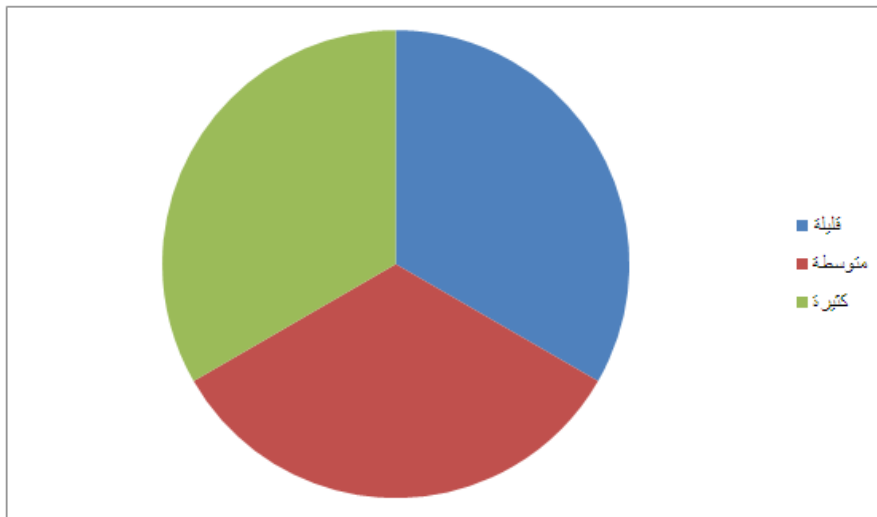
دائرة نسبية تمثل القدرة والانجاز لدى التلاميذ بيداغوجيا المشروع.

1-3- تفسير النتيجة والتعليق عليها:

من خلال الجدول لاحظنا أن معظم الأساتذة أكدوا أن بيداغوجيا المشروع تتسنى لدى التلاميذ القدرة والإنتاج بنسبة 88.88% والنسب الباقية كانت آرائهم مرفوضة وذلك لكثافة البرنامج والرأي الصائب أن بيداغوجيا الأستاذ والذي يسعى إلى تزويدهم بالمهارات والقدرات لإنجاز العمل المطلوب وأن العمل الجماعي يشجع روح التعاون والمبادرة خاصة في إدماج التلاميذ الذين لهم انطواء وعزلة عن الذات.

النسبة المئوية	التكرار	الإجابة	السؤال
33.33%	03 —	— قليلة	ما مدى تنمية الثقة بالنفس والأمان في مواجهة التلاميذ لبعضهم البعض؟
33.33%	03 —	— متوسطة	
33.33%	03 —	— كثيرة	

1-2- تمثيل النتيجة بواسطة دائرة نسبية:



— قليلة

— متوسطة

— كثيرة

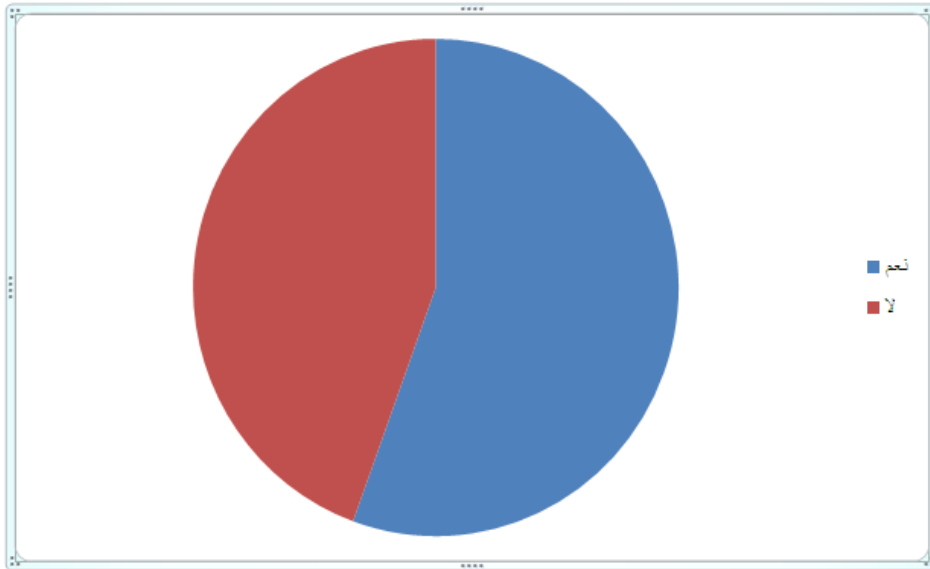
دائرة تمثل مدى تنمية الثقة بالنفس والأمان في مواجهة التلاميذ لبعضهم البعض.

1-3- تفسير النتيجة والتعليق عليها:

33.33 من خلال الجدول لاحظنا أن إجابات الأساتذة كانت في الوسطية بنسبة وذلك بسبب أن التلاميذ لديهم نقائص في قدراتهم باعتباره في طور التعليم، كما أن التلميذ غالبا ما يشعر بالخجل والتردد من انتقادات زملائه فهذه المشاريع تفتح له باب الصراحة فيتحرر التلميذ من هذه العوائق، بالإضافة إلى نقص تكوينهم.

النسبة المئوية	التكرار	الإجابة	السؤال
55.55%	05	— نعم	هل المشاريع المقدمة من جهود التلميذ أم تقدم جاهزة كما هي في الشبكة العنكبوتية؟
44.44%	04	— لا	

1-2- تمثيل النتيجة بواسطة دائرة نسبية:



— نعم

— لا

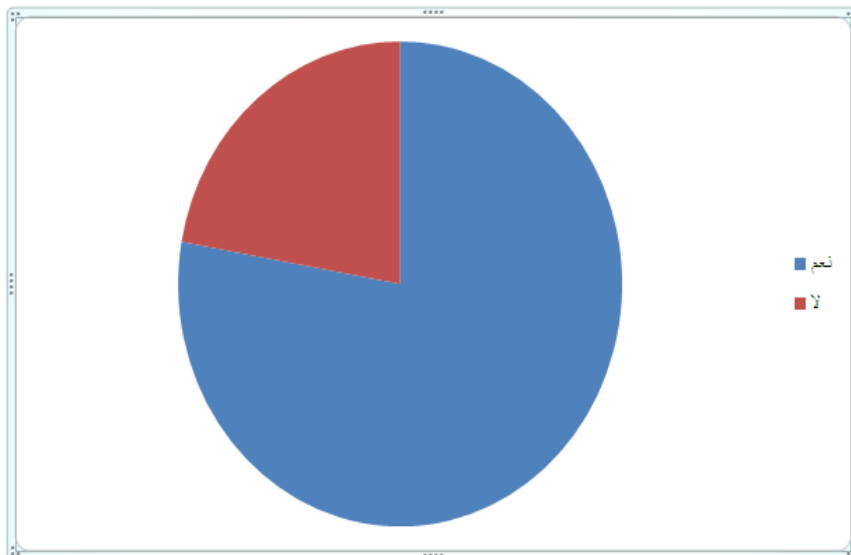
دائرة نسبية تمثل المشاريع التي يقدمها التلميذ جاهزة أم من الشبكة العنكبوتية.

1-3- تفسير النتيجة والتعليق عليها:

قد لاحظنا أن معظم الأساتذة كانوا متناقضين في آرائهم حيث كانت نسبة الاتفاق بينهم 55.55% أما النسبة الباقية بنسبة 44.44% ذلك أن من طبيعة التلميذ مؤخرا يلجئون إلى العمل الجاهز، فإذا كان نوع المشروع ميداني فإن الاجتهاد يظهر ولكن غير ذلك يكون نقلا حرفيا فرغم توجيهات المعلم إلا أن المتعلم يبحث عما هو جاهز دائما ولكن هذا يرجع إلى طبيعة الأستاذ فهو مجبر على ضبط كفايات إنجاز المشاريع حتى يحارب النسخ الجاهز.

السؤال	الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
هل هذه المشاريع في روح التلاميذ التعاون الاجتماعي	— نعم	— 07	%77.77
	— لا	— 02	%22.22

1-3- تمثيل النتيجة بواسطة دائرة نسبية:



— نعم

— لا

دائرة نسبية تمثل مدى تنمية روح التعاون بين التلاميذ في المشاريع الموجهة.

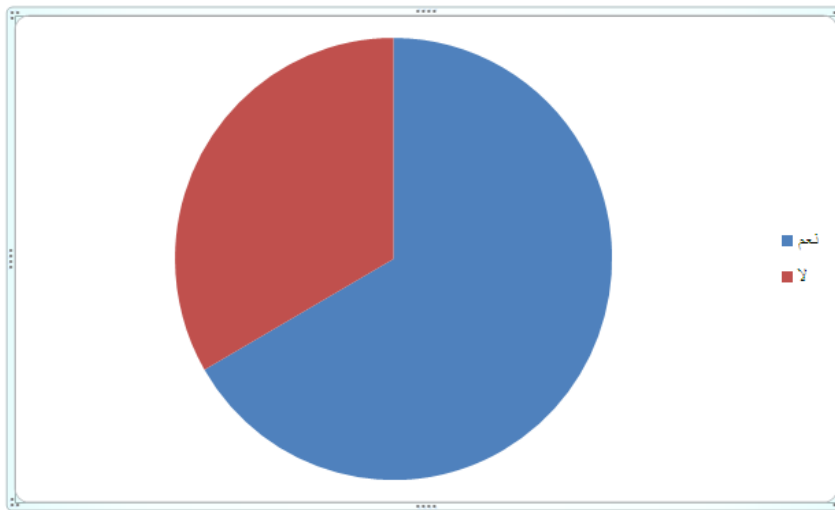
3-2- تفسير النتيجة والتعليق عليها:

لاحظنا أن من خلال الجدول أن معظم الأساتذة أقرروا أن المشاريع تنمي روح التعاون الجماعي بين التلاميذ وذلك بنسبة 77.77% أما النسبة الباقية 22.22% فسبب عدم اتفاقها هو أن في بعض الأحيان يكون العمل مقتصرًا على فرد أو فردين من الفوج لعدم بما أن المشروع قائم بالأساس على تنمية روح العمل الجماعي، فبيداغوجيا المشروع تهدف في الأساس إلى إثراء جو الحوار والنقاش الجماعي وتدريب المعلمين على تقنية البحث والعمل في فرق ومجموعات.

3-3- السؤال الخامس.

السؤال	الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
هل ترى أن الوقت المخصص لتقديم هذه المشاريع كافٍ؟	— نعم	06	66.66%
	— لا	03	33.33%

3-3- تمثيل النتيجة بواسطة دائرة نسبية:



— نعم

— لا

دائرة تمثل عن تخصيص الوقت الكافي لتقديم المشاريع.

3-3- تفسير النتيجة والتعليق عليها:

لاحظنا من خلال الجدول أن معظم الأساتذة بأن الوقت الكافي المخصص لتقديم هذه المشاريع كافي وذلك بنسبة 66.66% والنسبة الباقية 33.33% أكدت عدم توفر الوقت المناسب نظرا للحجم الساعي وعلى حساب الدروس وقد يكون المشروع يحتاج للوقت الكثير أما الرأي الصائب أن تم تخصيص حقه لكيفيات الانجاز وأهم العناصر المطلوبة وأخرى للمناقشة والعرض.

4-4- ما هي الإستراتيجية التي تعتمد عليها في تقديم المشاريع:

لاحظنا في الاستبيان أن معظم الأساتذة لجئوا إلى استراتيجية تعليم التعاون حيث يبني معارفه انطلاقا من تفاعله مع زملائه حتى تتكون لدى التلاميذ القدرة على حل المشكلات واكتساب المعارف بأنفسهم فهدف كل مشروع هي تنمية روح التعاون واكتساب مختلف الخبرات وحل المشكلات بأسلوب علمي ومنهجية صحيحة.

5- ما هي الصعوبات التي يواجهها التلاميذ في تقديم هذه المشاريع؟

التحليل:

من خلال استجواب الأساتذة لاحظنا تعليقهم حول:

صعوبات تتعلق باللغة: إذ كثير ما ترد أخطاء لغوية فالرصيد اللغوي عند التلميذ ضعيف جدا وذلك نتيجة لعدم تعويد الطفل لاكتساب وتعلم اللغة الرسمية، أما الصعوبات التي تتعلق بالإلقاء فمعظم الأساتذة كان رأيهم بأن التلميذ يفتقد لبعض الشجاعة الأدبية في عرض أفكار المشروع.

فمن بين الصعوبات أيضا ما يتعلق بالخوف والوجل إذ يعجز بعضهم بحكم الأمراض النفسية من التعبير عن أفكارهم وذلك يعود إلى عدم توفر فرص لكل تلميذ لإلقاء البحث ولا تمنح له وبالتالي يجب توفير فرص لكسر هذا الخوف.

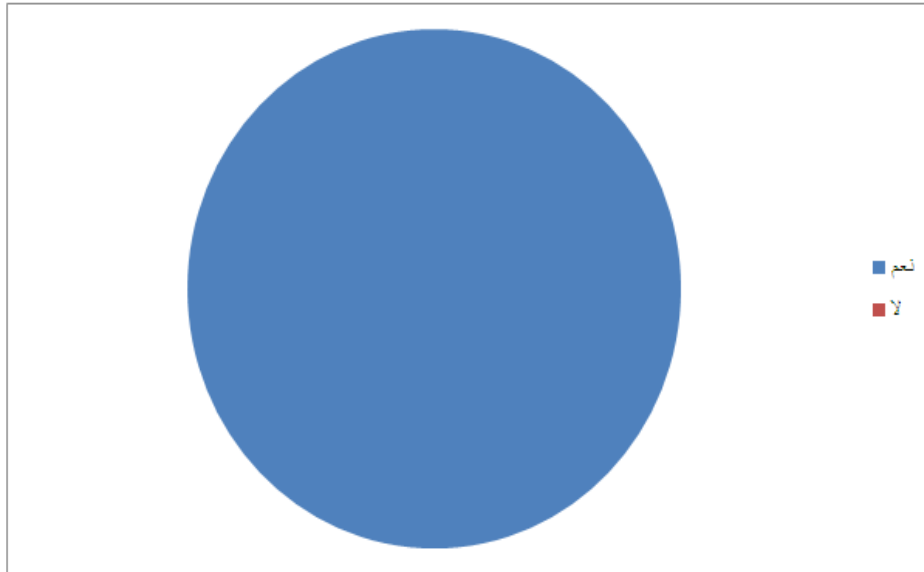
6-6 - أسئلة حول المنهاج :

السؤال	الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
هل تقدم مشاريع وفق المقاربة بالكفاءات؟	— نعم	09	%100
	— لا	00	%00

تمثيل النتائج بواسطة دائرة نسبية:

— نعم

— لا



دائرة نسبية تمثل نسبة تقديم المشاريع وفق المقاربة بالكفاءات.

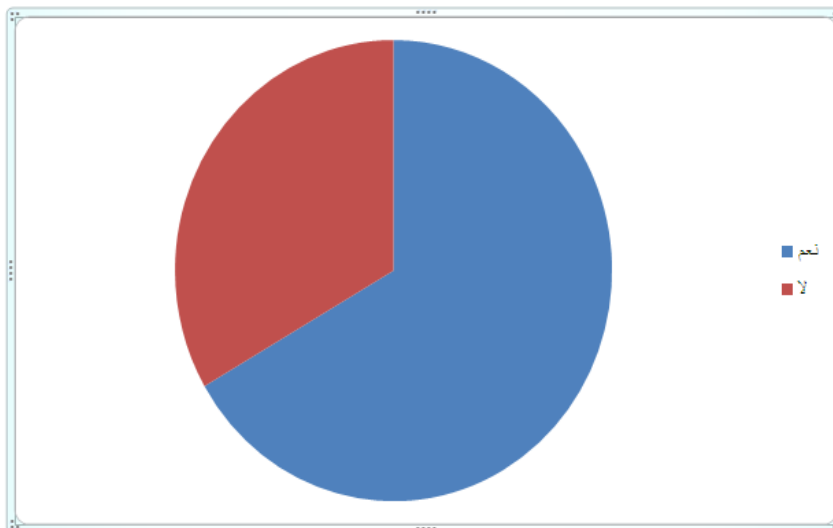
تفسير النتيجة والتعليق عليها:

ما يلاحظ من خلال الجدول أن جميع الأساتذة أكدوا على أن المشاريع تقدم وفق المقاربة بالكفاءات وذلك حسب المقرر الدراسي لأن الأستاذ هو مرشد وموجه فهو ملزم ومقيد بتعليمات البرنامج الذي تسطره وزارة التربية.

6-6 - أسئلة حول المنهاج:

السؤال	الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
هل تم مراعاة التسلسل واحترام ميولات المتعلم ورغبات وإعداد مشاريع اللغة العربية؟	— نعم	06	%66.66
	— لا	03	%33.33

تمثيل النتيجة بواسطة دائرة نسبية:



— نعم

— لا

دائرة نسبية توضح مدى تسلسل واحترام ميولات المتعلم ورغبات إعداد هذه المشاريع.

7- تحليل النتائج والتعليق عليها :

ما يلاحظ من خلال الجدول أن معظم الأساتذة أنه قد تم مراعاة التسلسل واحترام ميولات المتعلم ورغبته وإعداد مشاريع اللغة العربية بنسبة 66.66 أما النسبة الباقية 33.33 أجابوا بصفة معاكسة حسب رأيهم أن المشاريع قليلة يتم إعطاؤها للجميع كي يستفيدوا منها كما أنها معدة حسب المقرر ولكن هذا لا ينبغي أن في نهاية كل شهر يوجد مشروع يتمشى مع الوحدات التعليمية المقررة، فالمشاريع تنجز بصورة فردية أو جماعية ومراعاة الرغبة والاستعداد لدى التلاميذ ضرورة في ازدياد فرص نجاح العمل، فكل التلاميذ يختار موضوعا يكون راغبا فيه.

أما الرأي الأصح أن تقديم المشروع يكون لجميع القسم وذلك بهدف مشاركتهم جميعا حتى يكونوا على دراية بالموضوع على دراية بالموضوع وطرق نجاح المشروع وفي يكون .

8- 8 ملاحظات عامة :

بحسب ملاحظات الأستاذة أكدوا أن بيداغوجيا الكفاءات تركز على تحديد الكفاءات والقدرات الأساسية لدى المتعلم أثناء تعاملها مع المشكلات بينما بيداغوجيا الأهداف تركز على المحتويات والمضامين في ضوء مجموعة من الأهداف التعليمية.

وبيداغوجيا المشروع هو عمل تربوي تعليمي مكمل يظهر للمعلم أنه بقدر ما تكون بعض التعلمات تبنى فرديا أو ذاتيا، تنظم فيها شخصية الفرد، لهذا تعلمات أخرى يمكن انجازها جماعيا وفق أفواج تربوية تنمي روح التعاون القائم على تبادل الرؤى والأفكار.

1 مبحث الأول: تقديم المؤسسة.

1- نبذة تاريخية: لجأنا في بحثنا هذا الميداني إلى مؤسسة الشهيد سي الحواس لانجاز مذكرة التخرج ليسانس الموسومة بـ أهمية بيداغوجيا المشروع في ضوء المقاربة بالكفاءات، وقبل الولوج إلى دراستنا لا بد من تقديم نبذة تاريخية عن ثانوية الشهيد سي الحواس، فوجدنا أنها فتحت أبوابها سنة 1993، باسم الشهيد سي الحواس، وقد اتخذ هذا الاسم من قبل لجنة باينان باعتباره أحد الشهداء الذين ناضلوا في المنطقة من أجل حرية البلاد، ولهذا اختير اسم الشهيد سي الحواس ليوضع كرمزا وعرفانا لما قدمه من تضحيات لأجل حرية بلده، تم الدخول إليها بسلك بناء جاهز يتكون أقسامها من 23 قسم ومخابرها 4 مخابر وورشتين، والعدد الإجمالي للأساتذة مكون من 65 أستاذ من بينهم 8 أساتذة متخصصين في اللغة العربية، وعدد تلاميذها الإجمالي حوالي ألف ومئة وواحد وثلاثون تلميذ، وتتوفر على ستة مكاتب إدارية، بحيث ليس هناك مدرج، يوجد بها داخلي يحتوي على ثمانية وثلاثون تلميذة ونصف داخلي على خمسة مئة واثنان وثلاثون، وخارجي خمس مئة وواحد وستون، وتتوفر على ستة شعب متاحة هي شعب الرياضيات، شعبة تقني رياضي، شعبة العلوم وتكنولوجيا وشعبة آداب وفلسفة، وشعبة لغات أجنبية، وشعبة تسيير واقتصاد.

2- تقديم الكتاب: يندرج كتاب اللغة العربية أولى ثانوي جدع مشترك أدب تحت عنوان "المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة"، تحت إشراف حسين شلوف باعتباره ومفتش التربية والتكوين، وتأليف حسين شلوف ومحفوظ كحوال ومحمد خيط باعتبارهما من أساتذة التعليم الثانوي، المصادق عليه من قبل لجنة الاعتماد والمصادقة للمعهد الوطني للبحث في التربية ووزارة الوطنية، وفق قرار رقم 623/م.ع/09 بتاريخ 3 ماي 2009 من 2014-2015.

يتكون عدد صفحاته من مئتين وسبعة صفحة وتتكون ألوانه من النبي والأصفر والأخضر اللذان يرمزان إلى أحد الوحدات التعليمية الموجودة في محور الدراسة في العصر الجاهلي القديم والتي كانت معظم حياتهم في الصحاري فكانت شبه الجزيرة العربية موطن العرب، فغلبت تلك الألوان على هذه البيئة أما بالنسبة إلى الأشكال الموجودة على غلاف الكتاب المتمثلة في مساجد وجماعة من العلماء والأئمة المجتمعين، بحلقات وحاملين معهم كتب، والبعض منهم حامل لآلات موسيقية دالة على الطرب وحياة اللهو والغزل والمجون، كما يوجد في الكتاب صور للجمل وأشجار النخيل فكل هذه الأشكال لها علاقة بحياة العرب في شبه الجزيرة العربية، فصور العلماء دالة على الحياة الأدبية في العصور المتعاقبة من الجاهلية وصور النخيل دالة على البيئة الصحراوية وصور الجمل تدل على كثرة الترحال والتنقل وفخر العرب والتجارة العربية وكل هذه العناصر تدرس في المقرر الدراسي المقسمة على محاور.

3- التقييم الشخصي: من خلال ملاحظتنا المتمعنة للكتاب المدرسي لسنة أولى ثانوي من كتاب المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة وجدنا أن المشاريع متطابقة مع الوحدات التعليمية المقررة، والمشاريع تعتبر كإثراء الرصيد اللغوي للمتعلم وتدعيم لمكتسباته، من خلال كل وحدة بها يستطيع التلميذ تنمية ميولات المتعلم واحتياجاته الفنية. توضع المشاريع حسب مهاراته وقدراته، العقلية والفنية لأنها صادرة وفق قرار وزاري مقيد، فالمشاريع المبرمجة تسعى إلى تنمية الملكة اللغوية ومعارف المتعلم ومكتسباته العقلية وفق حيز التطبيق.

تساعد المشاريع على تحسين لغة المتعلم وأدائه فتتسم له الخبرة أثناء ممارسته المتكررة، كما أنها تدفعه للقضاء على مختلف الحالات النفسية من خلال تعوده على المشاريع، وهذا ما تسعى إلى تحقيقه المقاربة بالكفاءات بحيث تسعى إلى وضع مبادئ

تربوية توافق الحاجات الفيزيولوجيا والعقلية والوجدانية المتعلمين، ولكن هذا لا ينفي وجود السلبيات المترتبة عن هذا النظام المقرر جراء ما نلاحظه في بعض المشاريع التي يتم إنجازها ونقدمها بالتفصيل من خلال تقديم نموذج من هذه المشاريع، حيث من خلالها نشخص النقائص والصعوبات التي تترتب عنها ونطرح مختلف القضايا والإشكاليات التي يجدها المعلم والمتعلم من خلال تقديم مشروع تطبيقي موجه.

2- دور المشاريع في تنمية دافعية المتعلم:

خلال حضورنا لمشروع السلام الذي قدم من قبل أربعة تلاميذ من بين اثنان وأربعين تلميذاً، لاحظنا أن التلميذ الأول خلال عرضه للعنصر الأول بدا أنه متردد في طريقة إلقاءه، وذلك من خلال ملامح الوجه وارتكاب الأخطاء اللغوية كالتأتأة بالإضافة إلى الاحتشام والهيبة والخوف، وبتقرب الأستاذ منهم وتوثيق عرى الصداقة والأمان به لكسب ثقته، ومن خلال هذا التقرب تمكن التلاميذ من التحرر من العوائق ومواطن الضعف والعجز.

إذ لاحظنا أن تلك الملامح بدأت تزول تدريجياً وذلك من خلال تقديم التلميذ الثاني العنصر الموالي الذي قدمه ارتأينا هذا العنصر مع جرأة وفصاحة وثقة بالنفس بالنسبة لبقية العناصر التي قدمها التلميذان المتبقيان، الأمر نفسه بالنسبة لبقية العناصر، وقد كانت هناك مناقشة وحوار بين أعضاء المشروع وبقية التلاميذ مع تدخل قليل من قبل الأستاذ الذي يقوم بتوجيه بعض الإرشادات والتوجيهات والنصائح.

إلا أن تقديم هذا المشروع من قبل أربعة تلاميذ يجعلهم متكئين على بعضهم البعض، فمن الأحسن أن يقدم المشروع لجميع تلاميذ القسم حتى يكون كل تلميذ على إطلاع بالموضوع المقدم، ويقوم المعلم باختيار عينة من التلاميذ لتقديم المشروع، أما فيما يخص البقية فيقوم الأستاذ بخلق التفاعل بين أعضاء المشروع والبقية.

واستنتجنا أن رغبات التلاميذ وميولاتهم اتجاه المشاريع ضعيفة، جدا حيث كان إرغام الأستاذ وطبيعة المناهج تفرض عليه البحث وإنجازه لأن المشاريع المقررة لا يستطيع التلميذ اختيار الموضوع المناسب له ولكن هذا التراضي لا يجعل التلميذ يجتهد في البحث عن المصادر التي تخدم موضوعه وبالتالي يلجأ إلى الشبكة العنكبوتية، ويقوم باستخراج بحثه جاهزا دون عناء أو جهد، ولكن الأستاذ هنا يلجأ إلى طريقة يتحایل فيها على التلاميذ والمتمثلة في إعادتهم لكتابة المشروع بخط اليد حتى يكون كل واحد منهم مطلع على محتوى المشروع.

وتلعب طريقة الأستاذ في ضبط المشاريع وتقديمها دورا مهما في التقليل من نسخ أعمال الغير. كما أن الأستاذ عند تقديمه لعناصر البحث يقوم بتقسيم عناصره فيمنح لكل تلميذ عنصرا فيكون خاصا به، وهذا تصرف سلبي يؤثر على السير الحسن للبحث فالتلميذ في هذه الحالة لا يكون على اطلاع بجميع عناصر البحث، وتقل دافعية التلميذ بسبب ما يطلبه منه.

واهتمام التلاميذ بالمشروع يرتبط أصلا بميلهم إلى المشروع المقدم، يلعب المتعلم دورا فعالا في نجاح المشروع المقدم، فما يجعل التلميذ يثق بنفسه هو التكرار والتعدد ومهارته المتكررة لذلك، فهذا يجعل دافعيته مستمرة وناجحة فالرغبة تلعب دورها في التلميذ، بحيث تجعله واثقا بنفسه فما يحتاجه التلميذ هو بعض التشجيع من قبل الأستاذ وتوجيهه للأحسن، فهذا ما نجده عند بعض الأساتذة بعدم كسب التلميذ له.

2- تنمية شخصية المتعلم:

سعت وزارة التربية والتعليم من خلال برمجتها للمشاريع إلى تحقيق أهداف تعد بالفائدة على المتعلم، حيث نجد أن المشروع يعمل على تنمية شخصية المتعلم وذلك من خلال تعويد المتعلم على البحث والإطلاع على خبايا المشروع ويساعده على المواجهة

والفصاحة والتمرن على طلاقة اللسان مع الموضوع بأسلوب علمي. ويكتسب الشجاعة الأدبية في عرض أفكار المشروع.

ونلاحظ أن بيداغوجيا المشروع عمل تربوي تعليمي مكمل يظهر للمتعلم أنه بقدر ما تكون بعض التعلّمات تبنى فرديا وذاتيا تنظم فيها لشخصية الفرد، فإن تعلّمات أخرى يمكن إنجازها جماعيا وفق أفواج تربوية تنمي روح التعاون القائم على تبادل مختلف الرؤى والأفكار، ويتاح للمتعلم من خلال هذه المشاريع الفرصة في حل المشكلات لاكتساب المعرفة ومختلف الخبرات، فامتلاك الخبرة تساعده على مواجهة المشكلات في الحياة اليومية.

يساعد المشروع المتعلم في تحمل المسؤولية عند إسناد المهام إليه، كما يشير بعض المتخصصين أن استخدام المشروع يجعل المتعلم صانع معرفته الخاصة، حيث يوضع في ظروف تسمح له باكتشافه بنفسه عوضا عن فرضها إليه، إذ تتولد فكرة الطموح والتخطيط للمشاريع الكبرى مستقبلا.

إلا أن ما لاحظناه عند تقديم هذه المشاريع أن ارتكاب التلاميذ لبعض الأخطاء يجعل من الأستاذ يقوم بتقديم نقد لاذع لهم ما يجعل البعض منهم مترددا من مواصلة النقاش خوفا من ردة فعل الأستاذ التي تولد لدى التلاميذ مستقبلا عقد نفسية، فيكبت في داخله كل ما تجلى له من أفكار واستفسارات كانت لديه، كما لاحظنا أن الأستاذ لا يقدم فرص للنقاش متعجبا في ذلك بتقسيم الوقت وهذا يؤدي بالضرورة إلى عدم تمكن التلاميذ من مواجهة النقاشات خارج مجتمع المدرسة .

نجد الأستاذ في بعض الأحيان لا يرى المستوى المعرفي للمتعلم لذلك وجب عليه إرشاده وتوجيهه لذلك فيدفعه بالتالي إلى المناقشة ومعالجة مختلف الإشكالات حتى تتولد لديه شخصية قوية.

كما أن الأستاذ لا يرى أحيانا مستوى الكفاءة والأداء لدى التلاميذ فيشعرهم ذلك بالنقص والعجز عن تقديم آرائهم، وإبراز قدراتهم وما وجدناه أيضا سخرية بعض الزملاء في القسم والتعليق عما يقال أحيانا فيدفع ذلك بهم إلى الاكتئاب من البحث. فلا تتجرد له الرغبة في المواصله فتتكون له عقد نفسية جراء ذلك فتتخطم معنوياته وشخصياته بذلك. فعلى التلاميذ أن يكونوا جديين في بحثهم وتكون لهم الموضوعية عند تقديمهم لهذه المشاريع لأنهم في صدد تقديم مادة علمية مزودة بمختلف المعارف والأفكار فتكون الاستفادة للجميع، فتتكون لهم الشخصية المطلوبة والتي سيواجهون بها في حياتهم المهنية والعلمية وتحقيق نجاحات كثيرة.

3-التواصل بين التلاميذ داخل القسم:

باعتبار أن المشروع عمل جماعي يتطلب بالضرورة حدوث حوار ونقاش فهو يستلزم، أن يحدث تفاعل بين أعضاء المشروع وبقية التلاميذ، فما لاحظناه في بداية عرض التلاميذ للمشروع أن علاقة التواصل بين أعضائه وبقية التلاميذ والتي يفترض أن تكون موجودة بقوة منعدمة بسبب الخوف والتردد من التقديم الصحيح للمشروع من قبل أعضائه بالإضافة إلى خوف التلاميذ من طرح الأسئلة ومما لاحظناه أن عدد التلاميذ الكثير لا يسمح بحصول عملية تواصل وتفاعل.

فقد يقتصر الأمر على ثلاثة أو أربعة عناصر تقوم بالنقاش الفعال بينهم، ونجد أن هذه العملية مرتبطة بالأساتذة وبطريقة تعامله، حيث إنه لا يتيح الفرصة للمناقشة مما يؤدي إلى كبت كل ما هو موجود عند كل تلميذ من أفكار ومعارف واستفسارات حول هذا الموضوع فبهذه الطريقة يتقبل الأستاذ كبح النقاش والتواصل بين التلاميذ.

وما نلاحظه كذلك لامبالاة التلاميذ بالموضوع المشروع المقدم بالإضافة إلى الإلقاء المستمر والمباشر دون شرح وطرح لتساؤلات تلفت انتباه التلاميذ مما يفقد التركيز والاهتمام لدى التلاميذ وهذا ما يقضي على التواصل والحوار بينهم .

لكن ما تقترحه كحل لبث روح التفاعل والتواصل هو إغراء الأستاذ للتلاميذ بزيادة نقاط التقويم لكل من تكون لديه مشاركة ومناقشة مع أعضاء البحث بطريقة عرض جيدة، وطرح الأستاذ أسئلة تثير انشغال التلاميذ بها وتواصل بينهم، فالأستاذ يقوم بإجراءات تساعد التلميذ على تحقيق الأهداف عن طريق مناقشات وطرح أسئلة وإثارة مشكلة تدعوا التلاميذ إلى الحيرة والتساؤل وحل تلك المشكلة، وقيام الأستاذ بإعلام التلاميذ عن فترة الانجاز وطريقة العمل، سواء بصورة فردية أو جماعية، ولاحظنا كذلك ريش الحمام وغصن الزيتون فكلاهما رمزان لموضوع السلام فهناك ربط بين الوضعية العلمية والمحيط الايجابي، وهذا يساعد في تواصل التلميذ ولفت الانتباه فمن خلال ملاحظتنا قد تبين لنا أن الأستاذ لم يتح الفرصة للتلاميذ لمعالجة الموضوعات والمشكلات بأسلوب علمي فتنمو فيهم عادة التفكير الموضوعي وعدم مقدرتهم على حل المشكلات باعتبار المعلم هو العنصر الايجابي الفعال في كسب المعرفة والخبرة والأستاذ تحجج بضيق الوقت وعدد التلاميذ داخل الحجرة مما يعرقل عملية التواصل بينهم، ومع ذلك يبقى هدف كل مشروع هو إثراء الحوار وجو النقاش الجماعي وتدريب المتعلمين على تقنيات البحث والعمل في فرق ومجموعات ليكون التواصل سليم فيما بينهم وتتطور المهارات اللغوية لديهم ومدركاتهم الحسية، بشكل شامل ومتكامل فتتضح المفاهيم والمعاني وكيفية تطبيق معارفهم على نواحي الحياة.

ويبقى في الأخير أن هذه المشاريع عن طريق الممارسة المتكررة ووضع الاستراتيجيات اللازمة ليكون العمل والتواصل فعال تكون مع مرور الوقت لإدراك أهميتها.

يجب على الأستاذ أن يقدم الأفضل للتلاميذ وتزويدهم بمختلف المهارات حتى تتجلى لدى المتعلم رغبة النقاش والتواصل .

المبحث الثالث: المشروع على مستوى المعلم والمتعلم والمناهج.

1-على مستوى المعلم:

يربط بين المعلم والمشروع علاقة وطيدة، حيث أن المشروع يمكن المعلم من جعل المتعلمين متمكنين من اكتساب العمل وحيث يقوم كذلك من خلاله بتزويدهم بالمهارات اللازمة للقيام بالعمل المطلوب وبهذا يصبح الأستاذ مرشدا وموجها للمتعلم، وهذا الإرشاد الذي يقوم الأستاذ بتقديمه للتلميذ يساعد على تكوين إنسان الغد، حيث يكون قادرا على التواصل والاحتكاك مع الآخرين والتفاعل معهم بطريقة علمية منطقية.

ومن خلال الموضوع نلاحظ أن الأستاذ يتمكن من التقرب من المتعلمين وذلك من خلال حل عقدة التردد والخجل والخوف التي تصيبهم، وكما أن المشروع لا يعود بالفائدة على المتعلم فقط بل على الأستاذ أيضا خاصة الأساتذة المبتدئين وذلك من خلال تنمية معارفهم حول الموضوع المقدم كمشروع ويتمكن الأستاذ من معرفة القدرات العقلية والفنية بحيث يساعد في تقييم التلميذ وفق معايير ومؤشرات تساعده في ذلك ويساعد المشروع على توثيق العلاقة بين الأستاذ والمتعلم، إذ يتمكن من معرفة الصعوبات التي تواجه المتعلم أثناء تقديمه للمشروع في جميع المستويات الصرفية النحوية والدلالية.

وعلى الرغم من الايجابيات التي يحتويها المشروع والتي تعود بالفائدة على المعلم، إلا أنه هناك سلبيات تعتبر بمثابة مشكلة تواجهه في بيداغوجيا التعليم والمتمثلة في كثرة المشاريع المبرمجة، فلا يتمكن الأستاذ من إعطاء كل مشروع حقه من الوقت فبهذا تتحقق أهداف المشروع، وبالتالي هناك أساتذة يبتعدون عن تكليف التلاميذ بالمشروع وبالتالي لا تحقق الغايات التي رمى إليها المشروع.

ونجد أيضا أن بعض المشاريع المقررة للتلاميذ تكون صعبة بالنسبة للمتعلم إذ يجد المتعلم صعوبة في البحث فيها وذلك بسبب قلة المصادر والمراجع فنجد أن الأستاذ يجد

صعوبة في فهم عناصر محتوى المشروع ولا يتمكن من إيصال المعلومات بطريقة سهلة بسبب أن التلاميذ لم يتمكنوا من إيجاد المصادر التي تلم بالبحث ولهذا نجد أن المشروع يضع الأستاذ أمام معضلة علمية أن هناك بعض المشاريع تفوق الإمكانيات التي تتوفر عليها المؤسسة إذ تتطلب وسائل يتمكن من خلالها المتعلم من تطبيق الجزء النظري، وهذا ما يجعل الأستاذ يستغني عن الجانب التطبيقي.

2- على مستوى المتعلم:

إن تخطيط وزارة التربية والتعليم المبرمجة لمشروع داخل المنهاج الدراسي له فائدة كبيرة تعود على المتعلم، حيث يتمكن من خلاله من تنمية مكتسباته وترسيخها وتجنيده مهاراته في مواجهة الوضعيات، وأنه وسيلة لتنمية كفاءات التلميذ بطريقة فعالة إذ تجعله عنصرا نشطا من بداية المشروع إلى نهايته.

وأن هذا المشروع يبيث وينمي روح العمل الجماعي المنسق، وبالتالي هذا هو الغرض الأساسي للمشروع بالإضافة إلى ذلك يتمكن من تنمية قدرات التلاميذ ومهاراتهم الفعلية ومدركاتهم الحسية بشكل شامل ومتكامل إذ تتضح معه المفاهيم والمعاني وكيفية تطبيق معارفهم على مستوى حياتهم إذ أن المشروع يتيح الفرصة للتلاميذ لمعالجة المشكلات بأسلوب علمي فتنمو فيهم عادة التفكير الموضوعي والنقدي والقدرة على حل المشكلات مستقبلا دون تردد، بحيث يكون المتعلم هو العنصر الفعال في كسب المعرفة والخبرة. يقوم بتعويد التلاميذ وتشجيعهم على اكتشاف المعارف بأنفسهم من حيث البحث عن المصادر والمراجع الأصلية، وتعويد التلميذ على البحث عن المعلومة وتطويرها والتعرف على خباياها إذ تجعل التلميذ يتحمل المسؤوليات التي تقع على عاتقه عند إسناد المهام إليه.

لكن من خلال ملاحظتنا عند تقديم التلاميذ للمشروع وجدنا أنهم لا يمتلكون المنهجية الصحيحة وذلك لعدم توجيه الأستاذ لهم وذلك من خلال ما لاحظناه في وضعهم لحظة البحث، وكما أن التلاميذ لا يكثرثون بجمع المصادر والمراجع التي تلم بموضوع المشروع.

بالإضافة إلى هذا عدم إدراك التلاميذ لموضوع المشروع وفهمه إذ لاحظنا لامبالاة بالموضوع والملل والكسل في التحضير، وهذا يعود إلى ضيق في الوقت الذي لا يساعد بطبيعة الحال في إدراك التلاميذ للمشروع، وعدم فهم ما يدور في عناصره وبالتالي يقضي على الدافعية وإدارة التلاميذ.

وأن الأستاذ من خلال هذه المشاريع نلاحظ أنه يقدم نقد لاذع لأعضاء البحث وهذا ما يجعلهم مترددين ومنحطين معنويا ومتخوفين من مواصلة العمل، إذ يدفع التلاميذ من السخرية منهم، فتتولد لديهم عقد نفسية تؤثر عليهم في حياتهم اليومية.

3-على مستوى المنهاج:

إن العلاقة التي تربط بين المناهج والمشروع علاقة وطيدة ومتناسقة وذلك أن هذا المشروع يكون ضمن المنهاج الدراسي، وبالتالي أحد الأعمال التطبيقية التي يبحث عنها التلاميذ في نهاية كل محور، والتي تكون بإشراف الأستاذ عليهم إذ أن هذه المشاريع يتم تقديمها وفق منهاج المقاربة بالكفاءات والتي كانت صادرة وفق قرار وزاري مقيد يوجب على التلاميذ البحث والممارسة.

إذ لا بد أن تكون هذه المشاريع تتناسب مع مستوى التلاميذ ويقوم الأستاذ بتقديم المنهاج التربوي للتلاميذ فهو يساعدهم على معرفة الدروس التي يتم دراستها طيلة العام الدراسي للتحضير لها بنجاح وجد وتحقيق كفاءتهم.

فنجاح هذه المشاريع مرتبط بالكفاءات التي يقترحها المنهاج والغاية منه هو تحقيق الأهداف المسطرة ومعرفة أهم العناصر التي سوف تدرس فهذا المنهاج أيضا يوضع لمعرفة مدة تقديم المشروع ويساعد الأستاذ التلاميذ في إنجاز المشاريع وفق زمن محدد.

ولكن عند اطلاعنا على المنهاج استنتجنا أن أغلبية المشاريع لا علاقة لها بالوحدات التعليمية المبرمجة في المنهاج، بالإضافة إلى أن هذه المناهج لا تخدم ميولات المتعلم ورغباته، لأن كل المناهج صادرة وفق قرار وزاري، كما أن الوقت المخصص للمناهج لا يسمح للأساتذة بتقديم هذه المشاريع، ومختلف الضغوطات والصعوبات والظروف التي تواجههم قيامهم بالإضرابات مما لا يسمح لهم بتقديم المشاريع في الوقت المناسب، فهدفهم هو إتمام المنهاج المقرر الذي يحسب عليه، وبالتالي قد تعود هذه السلبيات على المتعلم، بعدم إدماجه واختباره وقدراته في قيامهم بهذه المشاريع، وبالتالي تواجههم مختلف الصعوبات في حياتهم العملية والعلمية والمهنية مستقبلا.

خلاصة الفصل الثاني:

من خلال تحليلنا لمشروع الموجود في كتاب السنة الأولى ثانوي "المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة" وجدنا سلسلة من التغيرات الايجابية جاءت بها المقاربة بالكفاءات حيث جعلت المشروع هو هدف كل وحدة تعليمية، لكي يتمكن المتعلم من استيعاب محتوى الكتاب وفهمه من خلال تلك المحاور، فبواسطة تقديمه للمشروع يعطي التلميذ كل ما يكسبه من معارف.

إن المقاربة جعلت المتعلم عنصرا نشيطا وفعالا أثناء تقديمه لهذه المشاريع ويقوم المتعلم على توظيف مكتسباته القبلية مع حسن استخدامها. إن هذه البيداغوجيا ككل تجربة لا تخلوا من بعض العيوب والنقائص التي تعترض سبيلها خاصة في مجال تعليمه اللغة، فأحيانا هذه المشاريع لا يعطي لها الوقت المخصص لتقديمها كما أن هذه المشاريع أصبحت تقدم جافة باعتبارها جاهزة من الشبكة العنكبوتية وبطبيعة الحال كل هذا يرجع للأستاذ وعدم تحميله للمسؤولية وتوبيخه التلاميذ على ذلك باعتباره ملزم بضبط معايير التعليم.

وفي الحقيقة أن هذه العيوب ليست موجودة في المنهاج الحالي إنما كون المتعلمين وحتى المعلمين غير مؤهلين لتسيير الدروس مع قلة الوسائل المساعدة على نجاحها.

خاتمة:

إن المقاربة بالكفاءات هو عبارة عن اصطلاح للمنظومة التربوية، حيث كان هذا الإصلاح ضرورة من أجل مسايرة التقدم العلمي والتكنولوجي الذي عرفه العالم، فكان من الضروري على المدرسة أن تسير وتواكب هذا التطور فقامت بتغييرات على مستوى طرائق التدريس حتى تصبح أكثر ملائمة ومسايرة للتطورات الحاصلة في المجتمع.

إن دور المقاربة بالكفاءات في بيداغوجيا المشروع تتجلى في أنها جعلت من المشروع المركز الأساسي، حيث يمثل نقطة الوصول وحوصلة لما تزود به من معارف ومهارات سابقة من المحاور التي قام بدراستها، فهذه الأمور تجعل التلميذ ملما بمحتويات المحاور من أجل محاكاته لمختلف ما استنتجته خلال كل وحدة تعليمية. وما يمكن استخلاصه من البحث هو كما يلي:

- تزويده بمختلف المعارف والمعلومات.
 - امتلاكه القدرة والكفاءة والإنجاز في مختلف النشاطات .
 - تدريب المتعلم على العمل الجماعي وروح التعاون فيكتسب بذلك سلوكات اجتماعية.
- ولكن في الحقيقة هناك بعض العراقيل واجهت تعليق هذه البيداغوجيا منها:
- انعدام الوسائل اللازمة من أجل تطبيق هذه البيداغوجيا.
 - ضيق الوقت الذي يعيق عمل المدارس.
 - نقص مستوى التلاميذ هذا من جهة والفهم السطحي لهذه البيداغوجيا من قبل المعلمين من جهة أخرى.

وقصارى القول أن طرائق التدريس في منظومتنا التربوية في تحسن مستمر، ولكن تبقى الإشكالية فقط في نقص وسائل تطبيق وتعيين هذه المقاربة في أرض الميدان.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف

معهد: الآداب واللغات

قسم: اللغة والأدب العربي

إستبانة موجهة للأساتذة

الموضوع: أهمية بيداغوجيا المشروع في ظل المقاربة بالكفاءات

سنة أولى ثانوي-نموذجأ-

لي الشرف العظيم أن أتقدم إليكم أساتذتي للمساهمة معنا للتعاون في إطار التحضير

لمذكرة التخرج ليسانس حول موضوعنا الذي يسعى إلى كشف الغموض في إحدى مراحل

التي تمس قضية التعليم.

التحضير على الاستجواب:

الجنس: ذكر ☐ ☐ أنثى
الدرجة العلمية: التخصص ☐ ☐ أخرى

الاستجواب:

I. الأداء اللغوي للمعلم في القسم:

1 هل تطبق المقاربة بالكفاءات في تعليم اللغة العربية؟

نعم ☐ لا ☐ أخرى ☐

وضح لماذا؟

.....
.....

2 خيم تتجلى صعوبات تطبيق هذه المقاربة التربوية الجزائرية؟

أ- في المناهج.....

ب- في تكوين المعلم.....

ج- في المعلم.....

د- في المحيط الاجتماعي.....

3 هل ترى أن اكتظاظ الأقسام بالتلاميذ يؤثر سلبا أو ايجابيا في تجسيد أبعاد المقاربة

بالكفاءات؟

نعم ☐ لا ☐ أخرى ☐

لماذا.....

4 هل يمكن للمقاربة أن تستغني عن بيداغوجيا الأهداف؟

نعم ☐ لا ☐ أخرى ☐

وضح لماذا.....

II. الأداء اللغوي للتلميذ في القسم:

1 هل بيداغوجيا المشروع تتسنى القدرة والانجاز لدى التلاميذ؟

نعم ☐ لا ☐ أخرى ☐

وضح لماذا.....

2 ما مدى تنمية الثقة بالنفس والأمان في مواجهة التلاميذ لبعضهم البعض

قليلة متوسطة كثيرة ☐ ☐ ☐

وضح لماذا.....

3 هل المشاريع المقدمة من مجهود التلميذ أو هي تقدم جاهزة كما هو في الشبكة العنكبوتية؟

نعم لا ☐ ☐

وضح لماذا.....

4- هل هذه المشاريع تتسنى لذا التلاميذ روح التعاون الاجتماعي؟

نعم لا ☐ ☐

وضح لماذا.....

5- هل ترى أن الوقت المخصص لتقديم هذه المشاريع كافي؟

نعم لا ☐ ☐

وضح لماذا.....

6- ما هي الاستراتيجية التي تعتمد عليها في تقديم المشاريع؟

-استراتيجية حل المشكلات.....

-استراتيجية بناء التعليمات.....

-استراتيجية تعليم التعاون.....

وضح لماذا.....

7- ما هي الصعوبات التي تواجهها في تقديم هذه المشاريع؟

-صعوبات تتعلق باللغة.....

-صعوبات تتعلق بالتقاء.....

-صعوبات تتعلق بالخلل والخوف.....

وضح لماذا.....

III. أسئلة حول المنهاج:

1- هل تقدم مشاريع وفق منهاج المقاربة بالكفاءات؟

نعم لا ☐ ☐

وضح لماذا.....

2- هل تم مراعاة التسلسل واحترام ميولات المتعلم ورغباته في إعداد مشاريع اللغة العربية؟

☐

لا

☐

نعم

وضح لماذا.....

3- مامدى تناسب هذه المشاريع قدرات المتعلم؟

ملاحظات عامة ترونها ضرورية؟.....

.....

*السلام في ظل الإسلام: سادساً

لعل الإسلام عني عناية فائقة بالدعوة الى السلام بل إن السلام اسم من أسماء الله فجاء الإسلام بالقران الكريم وهو الدستور الذي يحقق السلام فقال تعالى (وسلام على المرسلين والحمد لله رب العالمين) وتحية الإسلام هي (السلام عليكم) ويضع هذه القيمة (أي قيمة السلام) على رأس القيم التي فيها صلاح العالم ولقد كان للإسلام مع الخونة قصصاً يرويها التاريخ بإعجاب وإكبار فلم يسمع أحد أن النبي الكريم أو خلفائه من بعده انهم قتلوا نصرانياً لأنه لم يسلم أو عذبوا كتابياً أو سجنوه أو منعوه من التعبد وإقامة شعائره الدينية.

دين الإسلام لا يدعو إلا للسلام أما عن الحروب التي نشبت في الإسلام منذ ظهوره فإنما كانت لدوافع وحق مشروع منها الدفاع عن النفس ومحاربة الطغاة. وقد فطن الإسلام عن الضرر الذي ينشأ من الحروب والعدوان فقال تعالى (وان جنحوا للسلم فنجح لها وتوكل على الله)

*ويخطئ من يظن أن الإسلام انتشر بحد السيف أو كما يسمى بعض المستشرقين [الجهاد] ذلك أن الجهاد المقصود هو جهاد النفس والدفاع عن النفس لا جهاد الصهيونية والمستعمرين.

*السلام و العصر:

-إن للعالم الآن شكل متغير عما كان من قبل فقد نالت الشعوب درجة أعلى من الحرية وتمكنت منظمات المجتمع المدني درجة أعلى من التمكين و أصبحت العلاقات الدولية غير مقيدة بل وصارت حقوق الإنسان والسلام والتنمية وغيرها تتحرك في افاق أممية.

فرع من شجرة الزيتون. في الثقافة الغربية، مستمدة من عادات وتقاليد اليونان القديمة، وهي ترمز للسلام أو حسن نية. الرابط الأصلي بين أغصان الزيتون والسلام لا يزال مجهولاً. بعض التفسيرات التي تركز على أن أشجار الزيتون تستغرق وقتاً طويلاً جداً لتؤتي ثمارها. وهكذا فإن زراعة الزيتون هو أمر مستحيل عادة في وقت الحرب. [1] وهناك تفسير آخر محتمل هو أن الزيتون هو من بين المحاصيل الزراعية الأولى وقربانا من غصن الزيتون هو وسيلة لاحتلال السلام والصداقة الحميمة من خلال الزراعة.

لماذا حمامة السلام وغصن الزيتون. ١٥ عاشراً وحررة

الجميع في انحاء العالم كله يعلم ان رمز السلام هو

(حمامة تحمل غصن زيتون)

ولكن الاغلب او اكثر الناس لا يعلم سبب اختيار هذين الرمزين او هذا الطائر وهذا الغصن بالذات للسلام..

في القدم وعلى عهد نبينا نوح عليه السلام يقال انه كان في السفينه هو ومن معه من المؤمنين

ومن الحيوانات وكانت الارض مملوءة بالمياه فكان عليه السلام يرسل الحمامة لكي تستكشف

ان كانت الارض جفت ام لم تجف وفي كل مره ترجع الحمامة للسفينه وهي خاليه

(وهذا دليل على عدم هبوط مستوى الماء وعلى عدم جفافه)

وفي إحدى المرات ارسل عليه السلام الحمامه وعندما عادت وإذ معها غصن زيتون

(وهذا دليل على ان مستوى الماء نزل وقربت الارض تظهر)

ففرح النبي عليه السلام ومن معه وانتظروا بضعت ايام وارسل الحمامة مرة اخرى

وعندما عادت وإذ بالطين يغطي اقدامها

(وهذا دليل على انها نزلت على الارض اي ان الماء قد جف)

ومنذ ذلك الحين صارت الحمامه وغصن الزيتون رمز وشعار للسلام.

أهم مؤلفين الذين كتبوا عن الإسلام

بداية المجتهد ونهاية المقتصد

أبو الوليد محمد بن أحمد بن محمد بن رشد القرطبي

دار ابن حزم

سنة النشر: 1420 هـ / 1999 م

رقم الطبعة: ---

عدد الأجزاء: جزء واحد

نيل الأوطار

محمد بن علي الشوكاني

دار الحديث

سنة النشر: 1413 هـ / 1993 م

رقم الطبعة: ط 1

عدد الأجزاء: ثمانية أجزاء

شرح النووي على مسلم

يحيى بن شرف أبو زكريا النووي

دار الخير

سنة النشر: 1416 هـ / 1996 م

رقم الطبعة: ---

عدد الأجزاء: ستة أجزاء

كتاب السلام المفقود

خفايا الصراع حول سلام الشرق الأوسط

للدبلوماسي الأمريكي دينيس روس

THE MISSING PEACE

The Inside Story of the Fight for Middle East Peace

روس غني عن التعريف، فقد عمل مبعوثاً لبلاده للشرق الأوسط من 1988 إلى عام 2000، أي لاثنتي عشرة سنة كاملة، عمل خلالها مع جورج بوش الأب لأربعة أعوام، ثم لثمانية أعوام مع الرئيس السابق بيل كلينتون. وبقينا فقد أتاحت له سنوات بهذا التواصل أن يكون شاهد عيان وموأكبا، بل وصانعا لأحداث كثيرة في سلام الشرق الأوسط في مساراته الثلاثة

قصة حول الست مرة

- رأيت في أحد اعاليام مكة صغيرا # دعام
- لديه أهنئة كالحمام ، حاتم علم الستار
- ألمني حاله فسألته باحترام
- ما به يا صغير تمتع عن الكرم
- فنقراني بأبشام : قليا انظر من # الامر
- سميت العيش في # دعام ، تابع مدنيته بإقدام
- أريد أن أصبح بسام أو موت موت الكرام
- # أن تدوسنا # دعام ويدفعا الأوفاء # استنهم
- # أريد أن نجلس ونشاهد # دعام
- والعدو في أرضنا يقتل الشجاع المقدام
- وفي الختام أتمنى أن تأخذوا حظي من هذا باهتمام
- وتقبلوا منا أهدف عبارات # احترام

قصة حقيقية:

مفلد فلسفي

- يستمر -



الجزائر أرضنا #مجداد



حمامة السلام



دائري لندا مومنا #مقام



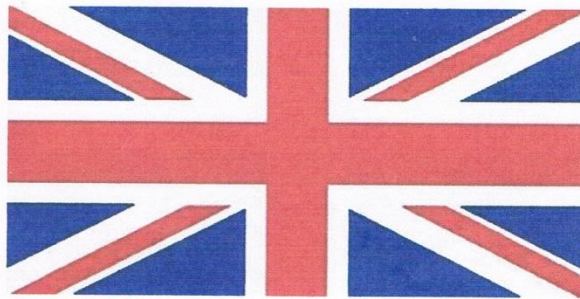
سولندا جزيرة السلام



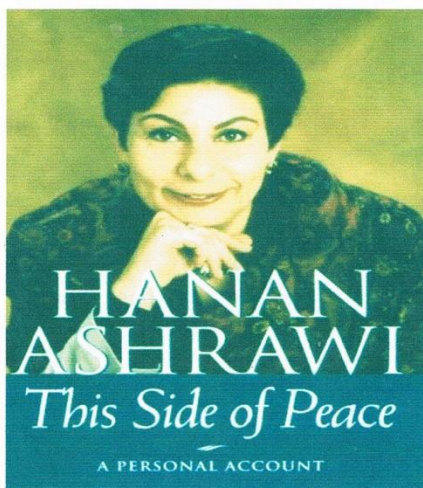
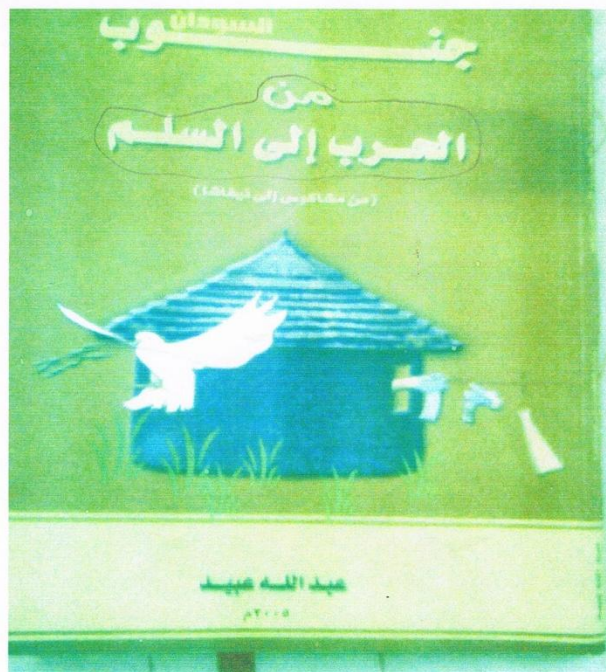
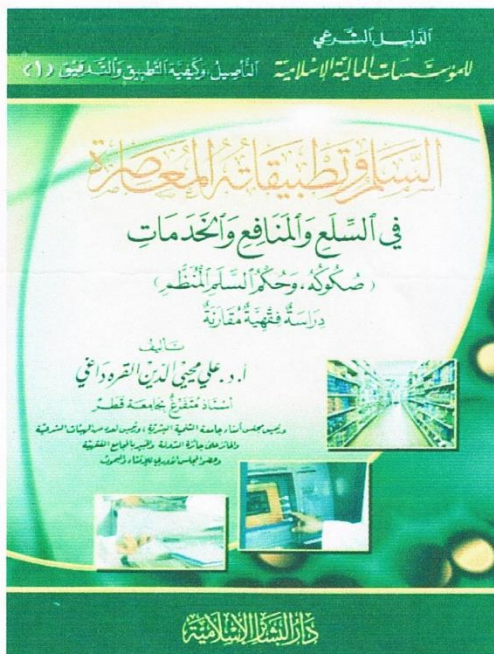
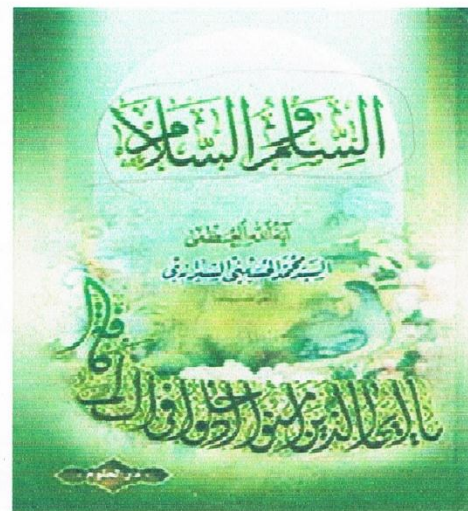
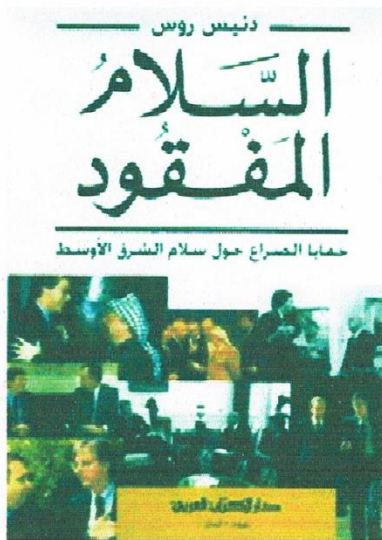
تونس الترابية

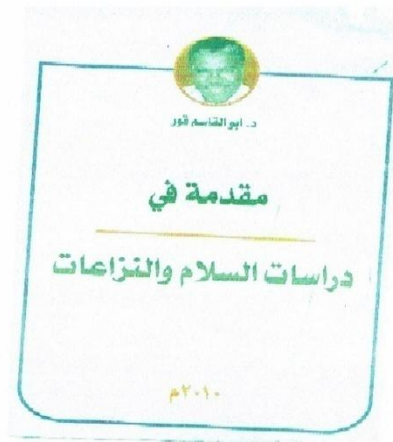


كندا مهبط الامان



بريطانيا العظمى





1 المراجع:

1. إبراهيم خليل، في اللسانيات ونحو النص، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ط1، 2007 .
2. أحمد العاطف، المقاربة بالكفاءات وبناء مناهج التعليم المتوسط، الجزائر، مجلة, العدد 21 ، 2004 .
3. أحمد عبد الكريم الخولي، التعبير الكتابي وأساليب تدريسه، دار الفلاح للنشر والتوزيع، ط1 ، الأردن، 2004 .
4. أحمد علي الفنيش، التربية الاقتصادية، أصولها ونظرياتها وتطبيقاتها العملية، الهيئة القومية للبحث العلمي، طرابلس، ليبيا، ط2 ، 1992.
5. توفيق محمد مرعي، محمد محمود الحية، المناهج التربوي الحديثة ، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1 ، 2001.
6. حنفي ناصر، ومختار لزعر، اللسانيات ومنطلقاتها النظرية وتطبيق المنهجية ، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، د.ط ، 2009 .
7. دراجي سعديس وآخرون، دليل الأستاذ، السنة الثالثة من التعليم الثانوي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، (د.ط)، (د.ت) .
8. رحيمو بخت، محمد بلخير وآخرون، المقاربات والبيداغوجيات الحديثة، قطاع التربية الوطنية، ط1 ، الرباط ، 2004 2005 .
9. رمضان أرزيل محمد حسونات، نحو استراتيجية التعليم، مقاربة بالكفاءات، ج 1، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر.
10. زيتوني عبد القادر وآخرون، تدريس التربية البدنية والرياضية في ضوء الأهداف الإجرائية والمقاربة بالكفاءات، بن عكنون الجزائر، د.ت .

11. سعاد عبد الكريم الوائلي، طه علي حسين الديمللي، الطرائق العملية في تدريس اللغة العربية ، دار الشروق، عمان الأردن، 2003 .
12. سمير شريف استيتية ، اللسانيات والمجال والوظيفة والمنهج، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1 ، د.ت.
13. صالح بن حمد عساف، المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية، ط 1 ، شركة العبيكان للطباعة والنشر، الرياض ، السعودية ، 1989.
14. عبد السلام عزيزي ، مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجية حديثة، دار ربحانة للنشر والتوزيع، القبة، الجزائر.
15. عبد العزيز عمير، مقربة التدريب بالكفاءات ما هي ؟ لماذا ؟ كيف ؟ ، دار تالة للنشر والتوزيع ، الجزائر، 2005 .
16. عبد الفتاح حسن بجة، اللغة العربية وآدابها ، أساليب ومهارات، دار الكتاب الجامعي الإمارات، ط1 ، 2001 .
17. عبد اله القلي، فضيلة حناش، التربية العامة، ط1 ، الحراش الجزائر ، 2009 .
18. فاضل ناهب عيد عون، طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها ، دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع عمان، الأردن ، ط1 ، 2013 .
19. فريد حاجي، بيداغوجية التدريب بالكفاءات والأبعاد والتطبيقات، الدار الخلدونية للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، السنة.
20. محمد الصالح الحتروبي، المدخل إلى تدريس بالكفاءات، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، ط1 ، 2002 .
21. محمد زياد حمدان، قياس كفاية التدريس بوسائل معاصرة التربية الحديثة، 2000.
22. محمد يحي زكرياء وعباد مسعود ، المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات والمشاريع وحل المشكلات، الحراش الجزائر، د.ت .

23. مختار مراح وزميله، مقارنة الكفاءات، موجه إلى جميع الأساتذة (ابتدائي-متوسط-ثانوي).....

24. مصطفى بن بيلس، المقاربة بالمشكلات في ضوء العلاقات بالمعرفة، سلسلة من قضايا التربية، م والوثائق التربوية عدد 38، 2004 .

25. مصطفى ناصف، نظريات التعلم، دراسة مقارنة، مر: عطية محمود، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ، الكويت، دار المعرفة دط، 2005.

2 -المجلات:

26. شرقي حليلة، بوساحة نجا، مجلة العلوم الإنسانية، العدد 65 بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات في الممارسة التعليمية، ورقلة ،الجزائر.

27. لخضر لكحل ، المقاربة بالكفاءات ، الجذور والتطبيق ، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، الجزائر، د.ت .

28. ليلي دماغي: مجلة العلوم الإنسانية والعدد، تقويم وضعية بناء التعلّيمات على ضوء المقاربة بالكفاءات، الجزائر، بسكرة، د.ت .

3 المناهج:

29. اللجنة الوطنية للمناهج المتخصصة في مادة اللغة، مشروع الوظيفة المرافقة لمناهج سنة أولى من تعليم ثانوي وزارة تربية وطنية، الجزائر، (د.ط) ، 2005 .

30. مناهج السنة الثانية والوثيقة المرفقة (سنة ثانية من التعليم الثانوي جميع الشعب اللغة العربية ولآدابها) وزارة التربية الوطنية مطبعة الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، مارس 2006 .

4 المعاجم :

31. ابن منظور، لسان العرب، المجلد الأول، مادة (كفاً) ، دار صادر، بيروت.

5 رسائل التخرج:

32. حمر الراس عماد الدين، تعليمية اللغة العربية في ظل المقاربة بالكفاءات ، مذكرة ماستر ، جامعة منتوري قسنطينة، ماي 2011 .
33. حنفري إلهام ، مدى فاعلية اختبارات التقويم التشخيصي في الكشف عن الكفاءات النهائية في التعليم المتوسط في مادتي الرياضيات واللغة العربية، مذكرة ماجستير ، قسنطينة، 2008 .
34. فاطمة حنيش، أثر الوظيفة الإدماجية في تحصيل اللغة ع لدى تلاميذ الطور الثاني (دراسة لأخطاء عينية من تلاميذ) مذكرة ماجستير جامعة غرداية، 2013 .
35. فاطمة زيدي ، تعليمية مادة التعبير في ضوء بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات ، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علوم اللسان العربي، جامعة حيدرة بسكرة ، 2008 – 2009 .

فهرس المحتويات:

الصفحة	الموضوع
أ + ب + ج	المقدمة
	الفصل الأول: التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات.
3	المبحث الأول: التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات
3	-مفهوم الكفاءة والكفاية
6	-أنواع الكفاءات
11	-خصائص الكفاءة
13	-أهمية التدريب في المقاربة بالكفاءات
14	-المقاربات السابقة المستخدمة في التدريس (المضامين والأهداف)
18	-المبحث الثاني: الوضعية الإدماجية
18	-مفهومها، خصائصها، ومكوناتها
20	-الأهمية
21	-الفرق بين الوضعية والتعبير
25	-المبحث الثالث: بيداغوجيا المشروع
25	-تعريف البيداغوجيا وتعريف المشروع
28	-شروط انجاز المشروع
28	-خصائص المشروع
29	-أنواع المشاريع
33	خلاصة الفصل
	الفصل الثاني: الدراسة التطبيقية (من خلال المتابعة والاستبيان).
49	-تقديم المؤسسة + تقديم الكتاب
50	-عرض المحتوى + التقييم
51	تقديم نماذج للمشاريع
52	-تنمية شخصية المتعلم
62	الخاتمة
64	ملاحق
76	قائمة المصادر والمراجع
	فهرس الموضوعات