الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد الصديق بن يحي – جيجل–

كلية الآداب و اللغات قسم اللغة و الأدب العربي

الرقم التسلسلي:.....

مذكرة بعنوان:

مصطلحات التعليمية في مناهج التعليم الابتدائي

أنشطة اللغة العربية " أنموذجا"

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في اللغة و الأدب العربي

تخصص: مصطلحية

إعداد الطالبتين

– إيمان فنوح

– عائدة ساحل

إشراف الأستاذ:

أحمد موهوب

أعضاء لجنة المناقشة:

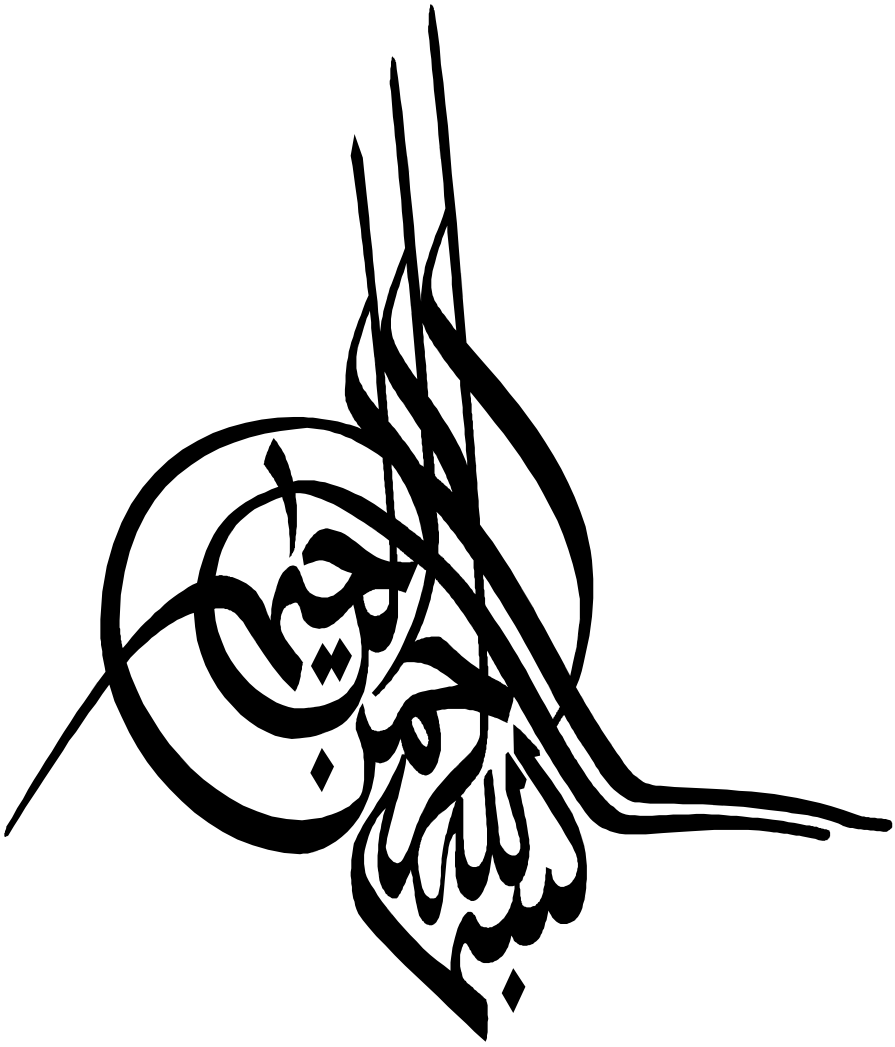
الأستاذ:عبد المالك بوتيوتة.....رئيسا

الأستاذ: أحمد موهوب.....مشرفا ومقررا

الأستاذ : نجيم حناشي..... مناقشا

السنة الجامعية:

2015–2016م/1436 1437 ه


بسم الله الرحمن الرحيم

دعاء

اللهم لا تجعلنا نصاب بالغرور إذا نجحنا ولا باليأس إذا أخفقنا وذكرنا أنّ الإخفاق هو التجربة التي تسبق النجاح...

اللهم إذا أعطيتنا نجاحا فلا تأخذ تواضعنا وإذا أعطيتنا تواضعا فلا تأخذ اعتزازنا بكرامتنا

آمين

تشكر

حمدتك باللسان وبالجنان، وحمدك عزة النعم الحسان، الحمد لله القائل ﴿لئن شكرتم لأزيدنكم﴾ ابراهيم، 07

فلك اللهم الشكر والحمد على إتمام هذا العمل.

نتقدم بالشكر الكبير والخالص إلى أستاذنا المشرف "أحمد موهوب" الذي أشرف علينا وأفادنا بتوجيهاته ومعلوماته القيمة وتحفيزه لنا.

كما نتقدم بالشكر الجزيل إلى الأستاذ الفاضل "رابح محاوي" الذي وجهنا وأفادنا كثيرا في إنجاز هذا البحث.

إلى كل من قدم لنا يد المساعدة من نصائح، الأستاذ "عبد المالك بوتيوتة" والأستاذة "بدرة كعسيس" التي أرشدتنا إلى ضرورة تغيير الموضوع الأول.

نشكر لجنة المناقشة التي قبلت مناقشة هذا البحث.

دون أن ننسى طاقم ابتدائية "ساحلي سليمان" الذين لم يبخلوا علينا بالكتب والمعلومات التي خدمت هذا البحث، ومدير ابتدائية "حماش يوسف" الأخ الفاضل "بشيبشي محمد" الذي نتقدم له بجزيل الشكر لتحفيزه لنا على إتمام مذكرتنا وكان خير سند باقتراحاته الوجيهة، جزاك الله خيرا.

كما نشكر صاحب مكتبة العلم "عبد الكريم" الذي كان أنسيا طوال عملنا.

لكل هؤلاء الشكر الجزيل وأسمى عبارات التقدير والاحترام.

إيمان عائدة

مقدمة

تولي التعليمية أهمية بالغة لتطوير التدريس والتعليم والتفكير في حل مشكلاته، وذلك منذ السبعينيات ومن بين المجالات التعليمية الّتي اهتمّت بها الجزائر، تعليمية اللّغة العربيّة بمختلف أنشطتها، والّتي تحظى بأهمية بالغة كونها مفتاحاً لاكتساب المعارف والعلوم، وأداة للتفكير والإبداع، وهذا ما جعلها تحظى بعناية كبيرة في منظومتنا التربوية.

كما أنّ التعليم من أهم الأمور الأساسية في الحياة، فهو العصب الحسّاس في أيّ مجتمع من المجتمعات، والحامل النّاقل لمفاهيم الوعي عند الإنسان والأمّة.

ونظراً لأهمية التعليم، قامت المنظومة التربوية بجهود وإصلاحات في شتّى المجالات المرتبطة بالمجال التربوي، كإعادة تطوير مناهجها وطرق تعليمها، ، وكذا أهداف المجتمع وغايته بما يسهم في تحقيق وتفعيل العملية التعليميّة التعلّمية.

ومن جملة الأسباب الّتي دفعتنا إلى اختيار الموضوع المعنون ب: " مصطلحات التعليميّة في مناهج التعليم الابتدائي– أنشطة اللّغة العربيّة أنموذجا " الكشف عن واقع التعليم في المرحلة الابتدائية، وطرائق التدريس فيها، على ضوء الإصلاحات التربوية. والّذي جعلنا أكثر إصراراً على تناول هذا الموضوع، أهميته البالغة في مشوارنا المستقبلي، بما أننا على باب التخرّج، ومقبلين –إن شاء اللّه– على معايشة العملية التعليمية التعلّمية.

وانطلاقا مما سبق ذكره، تبادرت إلى أذهاننا جملة من التساؤلات منها:

ماذا نقصد بالمصطلح والتعليمية؟ في ما يكمُن دور المدرسة الابتدائية؟وما أهميتها بالنسبة للمستويات اللاّحقة في تكوين شخصية المتعلّم وتنميته؟ ما هي أهم مصطلحات التعليميّة المعتمد عليها في مناهج التعليم الابتدائي؟ وهل هذه المصطلحات تعود بالفائدة على كلّ من المعلّم والمتعلّم خاصة؟

وقد قسّم هذا البحث إلى ثلاثة فصول، فصلين نظرين، والثالث تطبيقي.

الفصل الأول عنوانه: ماهية المصطلح والتعليمية.

الجزء الأول: خصص للمصطلح، من تعريف وتطور ووظائف.

الجزء الثاني: تمحور حول التعليمية، فتطرقنا إلى تعريف التعليمية، تطورها وموضوعها، أهم الأركان الّتي ترتكز عليها من معلّم ومتعلّم ومعرفة، إضافة إلى الوسائل الّتي تساهم في نجاح العملية التعليمية التعلّمية، مع ذكر أهم الوظائف والخصائص الّتي تمتاز بها، وما لها من أهمية بالغة في اكتساب المتعلّمين للمادة الدراسية.

الفصل الثاني تحت عنوان: التعليم الابتدائي واقعه وآفاقه في ظل الإصلاحات التربوية.

الجزء الأول: تناولنا فيه مفهوم المدرسة الابتدائية، خصائصها، مدة التعليم فيها، كما تطرقنا إلى تبيان مهامها، ومدى تحقيق أهدافها، إضافة إلى أهميتها بالنسبة للمتعلّم.

أما الجزء الثاني: فتضمن أهم الإصلاحات التربوية في التعليم الابتدائي، من تطور للنظام التربوي عبر أربعة مراحل، مع ذكر المقاربات الثلاثة في تصميم المناهج الدراسية.

أما فيما يخص الفصل الثالث: فقد اندرج تحت عنوان: دراسة لأهم مصطلحات التعليمية في مناهج التعليم الابتدائي، والمتمثلة في: المنهاج، المقاربة بالكفاءات والمقاربة بالأهداف، المقاربة النصية، التقويم التربوي، البنائية، التراكمية، الطريقة الحلزونية، والإدماج.

وفي الأخير سجلنا أهم الملاحظات فيما يخص أنشطة اللغة العربية.

وقد اقتضت طبيعة الموضوع الاستعانة بالمنهج الوصفي، كونه المناسب لدراسة المواضيع الّتي لها علاقة بالتعليمية.

وتم الاعتماد في انجاز هذا البحث على مجموعة من المصادر والمراجع التي خدمت هذا الموضوع، والّتي كانت أهمها:

- كتب المناهج والوثائق المدرسية.؟
- كتاب مناهج اللغة العربية لـ محمد ابراهيم الخطيب.
- كتاب أساليب تدريس اللغة العربية لـ راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة.
- كتاب التدريس بالأهداف وبيداغوجية التقويم لـ محمد شارف سرير ونور الدين خالدي.

ومما لا شك فيه، أن كلّ باحث أكاديمي تصادفه صعوبات وعراقيل في رحلة بحثه، ومن بين الصعوبات الّتي واجهت هذا البحث: ضيق الوقت.

نرجو أن نكون قد كفينا و وفينا في إنجاز هذا البحث وفق خطة علمية ممنهجة وسليمة، كما نعتذر من القارئ الكريم على وجود – ربّما- بعض الأخطاء، فالكمال للّه وحده، وهو المرتج لحسن القول، وعلى اللّه قدر السبيل، وآخر دعوانا أن نحمد اللّه ربّ العالمين.

الفصل الأول

I- ماهية المصطلح

إن الحديث عن المصطلح في أي علم من العلوم كان ولا يزال أمرا ذا أهمية لاحتلاله موقع المركزية في كل العلوم والبحث عن المختصرات الدالة عن تلك المفاهيم الكثيرة والمتشعبة جعل من المصطلح أداة معرفة مهمة لضبط تشتت التصورات، وتشابكها ووسيلة لتنظيم المفاهيم المعرفية وفق عوامل مشتركة وتأطيرها بتسمية معينة.

1- تعريف المصطلح:

1-1- لغة:

ورد في (اللِّسان) أن "الصَّلاح": ضِدَّ الفساد، صَلَحَ، يَصْلَحُ ويَصلُحُ صَلاحًا وصُلوحًا، والصُّلْحُ: السِّلم، وقد اصطَلَحوا وصَالَحوا واصَّلَحُوا وتَصالَحوا واصَّالحوا[1].

أما (المعجم الوسيط) فيضيف: صَلَحَ، صَلاحًا ، وصُلوحًا: زال عنه الفساد، اصْطَلَحَ القومُ: زال ما بينهم من خلاف.

الاصْطِلاح: مصدر "اصْطَلَحَ" اتفاق طائفةٍ على أمرٍ مخصوص[2].

1-2 – اصطلاحا: " هو كلمة أو مجموعة من الكلمات من لغة متخصصة(علمية أو تقنية) ، موروثا أو مقترضا ، ويستخدم للتعبير بدقة عن المفاهيم وليَدل على أشياء مادية محددة"[3].

جاء في (كتاب التعريفات) للجرجاني:" الاصطِلاح عبارة عن اتفاق قوم على تسمية الشيء باسم ما يُنقَل عن موضعه الأول، وإخراج اللفظ من معنى لغوي إلى آخر لبيان المراد، وقيل: الاصطِلاحُ لفظ معين بين قوم معين"[4].

---

[1]–ابن منظور، لسان العرب، دار صادر للطباعة والنشر، بيروت– لبنان، ط1،دس، ج8، مادة (صلح)، ص 260.

[2]–ابراهيم مصطفى وآخرون، المعجم الوسيط، المكتبة الإسلامية للطباعة و النشر والتوزيع ومجمع اللغة العربية، القاهرة، د ط، 1972،ج1، مادة(صلح)،ص 520.

[3]– بوعبد الله لعبيدي، مدخل إلى علم المصطلح والمصطلحية، دار الأمل للطباعة والنشر و التوزيع، تيزي وزو– الجزائر، د ط، 2012، ص 12.

[4]– الشريف الجرجاني، التعريفات، دار الكتب العلمية، بيروت، ط4، 1995، ص 28 .

جاء في تعريف الجرجاني: أن أي مصطلح له دلالة لغوية، ثم ينتقل إلى دلالة اصطلاحية، وشرط المناسبة مرتبط بالمصطلحات التي وضعت عن طريق المجال، وأن المصطلح قد ينتج من الألفاظ التي تحول عن دلالتها الأولى لتختص بها دلالات علمية، والهدف من اختيار المصطلح هو بيان المراد.

2- نشأة وتطور علم المصطلح:

عملية ظهور علم المصطلحات حديثة النشأة بالوجود، انطلقت نواتها الأولى بأوروبا بغية توحيد قواعد وضع المصطلحات على الصعيد العالمي والذي فرض مثل هاته النواة التقدم المسجل في المعرفة الانسانية، التكنولوجيا والاقتصاد.

2-1- عند الغرب:

تشير المراجع المختلفة إلى أن علم المصطلح قد تطور- ابتداء من ثلاثينيات القرن الماضي- تطورا مذهلا، حيث يعد المهندس النمساوي" أوغين فوستر" Eugen wuster (1898-1977) مؤسس علم المصطلح المعاصر، والممثل الأساسي لما يسمى مدرسة فيينا، انطلاقا من رسالته الجامعية الشهيرة التي ناقشها بجامعة فيينا، ونشرها عام 1931م حول التوحيد الدولي للمصطلحات في مجال الهندسة الكهربائية، ثم واصل جهوده خلفه "هلموت فيلبر" H.Felber، الذي تولى إدارة مركز المعلومات الدولي في علم المصطلح INFOTERMحيث ثم تأسيسه عام 1971 بتعاون بين الحكومة النمساوية واليونسكو[1].

[1]-يوسف وغليسي، إشكالية المصطلح في الخطاب النقدي العربي الجديد، منشورات الاختلاف والدار العربية للعلوم ناشرون، بيروت- لبنان، ط1، 2008، ص 29- 30.

ويميز الباحث الغربي المعاصر بيار أوجيرP.Auger أربع مراحل أساسية في تطور علم المصطلح المعاصر:[1]

أ- الأصول(Les origines)1930-1960: ظهرت في هذه المرحلة النصوص الأولى النظرية لفوستر ولوط، بالإضافة إلى تميزها بوضع آليات منهجية عمل المصطلحي تؤخذ بعين الاعتبار الخصوصية المنظمة للمصطلحيات.

ب- الإنبناء(La structuration)1960-1975: شهدت هذه المرحلة تطورا كبيرا في الحاسوبيات الثقيلة وتقنيات التوثيق، وبدأت بنوك المعطيات بالظهور، فبنيت أسس المصطلحية المتموقعة في مسار توحيد اللغة.

ج- الانفجار(L'Eclatement)1975-1985: لعبت المصطلحية في هذه المرحلة دورا كبيرا في مسار تحديث وعصرنة لغات المجتمع، وذلك من خلال ظهور عدة مشاريع تهتم بهذا المجال.

د- الآفاق الواسعة(Les horizons larges) منذ 1985: شهدت ظهور توجهات جديدة فمن جهة كانت الحاسوبيات في قمة تحولها، ومن جهة أخرى أصبحت تحت إمرة المصطلحيين وسائل عمل وموارد أحسن ملاءمة لحاجياتهم، كما بدأت صناعة اللغة بالظهور ، وتبوّأت المصطلحية فيها جسرا أساسيا، بالإضافة إلى خلق شبكات دولية تجمع مختلف البلدان المهتمة بالمشاكل المشتركة.

2-2- عند العرب:

أما في الوطن العربي، فإن تطوير علم المصطلح قد اضطلعت به مجامع اللغة العربية ومنها: مجمع دمشق1919، مجمع القاهرة1932، مجمع بغداد1947، مجمع عمان1976، المجمع السعودي1983، مجمع الجزائر1986، اتحاد المجامع العربية1970، مكتب تنسيق التعريب بالرباط1969 ومجلته الرائدة (اللسان العربي)

[1]- يوسف وغليسي، اشكالية المصطلح في الخطاب النقدي العربي الجديد، ص 16-17.

ودورها الريادي في هذا الشأن، والجمعية المعجمية التونسية ومجلتها (المعجمية) 1985، التي يديرها الدكتور محمد رشاد الحمزاوي صاحب النشاط الاصطلاحي المتميز تنظيرا وممارسة، بالإضافة إلى الشخصيتين العلميتين الجزائريتين الدكتور عبد الرحمان حاج صالح (رئيس المجمع الجزائري) "صاحب مشروع الذخيرة اللغوية"، والدكتور عبد الملك مرتاض رئيس المجلس الأعلى للغة العربية بالجزائر(1998-2001)،ومدير مجلة اللغة العربية[1].

3- وظائف المصطلح:

يقوم الفعل المصطلحي بجملة من الوظائف والتي يمكن تلخيصها فيما يلي:[2]

أ- الوظيفة اللسانية: الفعل الاصطلاحي مناسبة علمية للكشف عن حجم عبقرية اللغة، ومدى اتساع جذورها المعجمية وتعدد طرائقها الاصطلاحية، ومنه قدرتها على استيعاب المفاهيم المتجددة في شتّى الاختصاصات.

ب- الوظيفة المعرفية: إن المصطلح هو لغة العلم والمعرفة، ولا وجود لعلم دون مصطلحية (مجموعة مصطلحات)، لهذا فقد اعتبرت المصطلحات "مفاتيح العلوم" و "أوائل الصناعات".

وعليه فمن الصعب أن نتصور علما قائما دون جهاز اصطلاحي.

ج- الوظيفة التواصلية: يعتبر المصطلح مفتاح العلم، فهو أبجدية التواصل، وهو النقطة الوحيدة التي تضيء النص حينما تتشابك خيوط الظلام، وبدونه يغدو الفكر كرجل أعمى في حجرة مظلمة يبحث عن قطة سوداء لا وجود لها، كما يقول المثل الانجليزي.

[1]- المرجع السابق، ص 31.

[2]- المرجع نفسه، ص 42.

د– الوظيفة الاقتصادية: يقوم الفعل الاصطلاحي بوظيفة اقتصادية بالغة الأهمية، تمكن من تخزين كم معرفي هائل في وحدات مصطلحية محدودة، والتعبير بالحدود اللغوية القليلة عن المفاهيم المعرفية الكثيرة،ولا يخفى ما في هذه العملية من اقتصاد في الجهد واللغة والوقت، مما يجعل من المصطلح سلاحا لمجابهة الزمن والتحكم فيه.

هـ– الوظيفة الحضارية: إن اللغة الاصطلاحية لغة عالمية بامتياز، إنها ملتقى الثقافات الإنسانية، والجسر الحضاري الذي يربط لغات العالم بعضها ببعض، وهذه الوظيفة تتجلى في آلية "الاقتراض"(Emprunt)التي لا غنى لأية لغة عنها، فاللّغات تقترض من بعضها صفات صوتية تظل شاهدة على حضور لغة ما حضورا تاريخيا ومعرفيا وحضاريا، وتتحول بعض المصطلحات – بفعل الاقتراض–إلى كلمات دولية(Internationaux) من الصعب أن تحتكرها لغة معينة، ومن أن تنسب إلى لغة بذاتها.

وعليه فالمصطلح وسيلة لغوية وثقافية للتقارب الحضاري بين الأمم المختلفة.

إن المصطلح لغة العولمة، وهو ليس كالعلوم جسور تمتد بين القوم وحضاراتهم، لذلك عُدّت المصطلحات خلاصات العلوم،رِحاق المعارف ورحيقها المختوم هي أبجدية تواصل معرفي ومفاتيحه الأولى.

II- ماهية التعليمية

تعدّ التعليمية تخصصا علميا بالغ الأهمية، نظرا للمعارف الخصبة التي تقدمها لأعوان العملية التربوية والتعليمية في آن واحد، والتي يمكن استثمارها في اكتساب المعارف وتبليغها ومعالجة المحتويات الدراسية وبنائها البناء المنهجي المناسب حسب ما يقتضيه نظام التعلم و التعليم، والتعليمية بكل ما تحمله من معنى هي علم تطبيقي شهد تطورات ملحوظة في العقود الأخيرة.

1- تعريف التعليمية:

1-1-لغة: التعليمية في اللغة العربية مصدر لكلمة " تَعْلِيم ". هذه الأخيرة مشتقة من " عِلْمْ " أي وضع علامة أو تسمية من السمات لتدل على الشيء لينوب عنه ويغني عن احضاره الى مرآة العين فيكون ذلك أسهل و أخف و أقرب من تَكلُّف إحضارِه[1].

وقد ورد في القرآن الكريم في صور الفعل الماضي المبني للمعلوم " علَّم " كقوله تعالى:﴿ وَعَلَّمَ ءَادَمَ ٱلْأَسْمَآءَ كُلَّهَا ثُمَّ عَرَضَهُمْ عَلَى ٱلْمَلَٰٓئِكَةِ فَقَالَ أَنۢبِـُٔونِى بِأَسْمَآءِ هَٰٓؤُلَآءِ إِن كُنتُمْ صَٰدِقِينَ﴾ سورة البقرة، الآية 31.

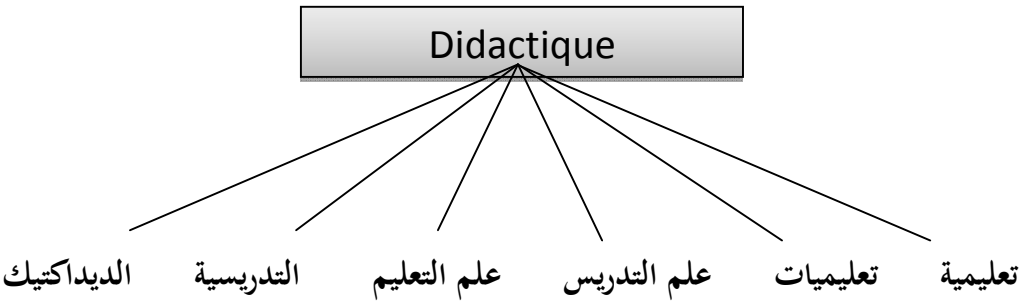
[1]- عبدالقادر لورسي، المرجع في التعليمية، جسور للنشر و التوزيع، المحمدية- الجزائر، ط1، 2014، ص19.

وقوله تعالى: ﴿ وَقَالَ ٱلَّذِى ٱشْتَرَىٰهُ مِن مِّصْرَ لِٱمْرَأَتِهِۦٓ أَكْرِمِى مَثْوَىٰهُ عَسَىٰٓ أَن يَنفَعَنَآ أَوْ نَتَّخِذَهُۥ وَلَدًا ۚ وَكَذَٰلِكَ مَكَّنَّا لِيُوسُفَ فِى ٱلْأَرْضِ وَلِنُعَلِّمَهُۥ مِن تَأْوِيلِ ٱلْأَحَادِيثِ ۚ وَٱللَّهُ غَالِبٌ عَلَىٰٓ أَمْرِهِۦ وَلَٰكِنَّ أَكْثَرَ ٱلنَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ ﴾ سورة يوسف، الآية 21.

أما في اللغة الفرنسية (Didactique) هي صفة اشتُقَّت من الأصل اليوناني (Didactitos) وتعني "فَلْنتعلَّم " أي يُعلِّم بعضنا البعض، أو أتعلَّم منك و أعلِّمُك.

وكلمة (Didasko) تعني أتعَلَّم و (Didaskien) تعني التعليم، واستخدمت بمعنى فن التعليم[1].

1-2- اصطلاحا: يوجد في اللغة العربية عدة مصطلحات مقابلة للمصطلح الأجنبي الواحد، ولعل ذلك يرجع الى تعدد مناهل الترجمة، وكذلك إلى ظاهرة الترادف في اللغة العربية وحتى في لغة المصطلح الاصلية، ومنها مصطلح(DIDACTIQUE) الذي يقابل في اللغة العربية عدة ألفاظ:



[1]- عبد القادر لورسي، المرجع في التعليمية ، ص19.

– تتفاوت هذه المصطلحات من حيث الاستعمال، ففي الوقت الذي اختار بعض الباحثين استعمال " ديداكتيك " تجنبا لأي لبس في مفهوم المصطلح، نجد باحثين آخرين يستعملون " علم التدريس " و " علم التعليم " وباحثين آخرين قلائل يستعملون مصطلح " تعليميات " متل: لسانيات ورياضيات....إلخ.

أما مصطلح " تدريسية " فهو استعمال عراقي لم يشع استعماله، غير أن المصطلح الذي شاع في الاستعمال أكتر من غيره هو " تعليمية " ولذلك اختارته مقابلا لـ : "Didactique" [1].

وقد عرّف "جان كلود غاينون"(Gagnon J.C.) في دراسة له أصدرها سنة 1973م بعنوان "ديداكتيك مادة " (La didactique d'une discipline) التعليمية كما يلي:[2]

"**إشكالية إجمالية ودينامية**"، تتضمن:

- تأملا وتفكيرا في طبيعة المادة الدراسية وكدا في طبيعة وغايات تدريسها.
- وإعدادا لفرضياتها الخصوصية،انطلاقا من المعطيات المتجددة والمتنوعة باستمرار لعلم النفس والبيداغوجيا وعلم الاجتماع.....إلخ.
- دراسة نظرية وتطبيقية للفعل البيداغوجي المتعلق بتدريسها.

كما استُخدم مصطلح "التعليمية" مرادفا لفن التعليم ،وكانت تعني عند المؤلفين نوعا من المعارف التطبيقية والخبرات، بنفس المعنى استخدم "يان أموس كومنيسكي كومينوس" " Jan AmusKamenski Comenius" (1592–1670) هذا المصطلح سنة 1649،في كتابه "الديداكتيكا الكبرى Didactica)

[1]– بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث للنشرو التوزيع، عمان– الأردن، ط1، 2007 ، ص 8– 9.

[2]– رشيد بناني، من الديداكتيك إلى البيداغوجيا، الحوار الأكاديمي والجامعي، الدار البيضاء– المغرب،ط1، 1991، ص39.

(Magna كما يذكر "جونايرت" (Jonnaert) حيث يقول أنه يعرِّفنا بالفنّ العام لتعليم الجميع كل شيء ، أي أنها فنّ لتعليم الجميع مختلف المواد التعليمية،ويضيف بأنها ليست فنّ فقط للتعليم بل للتربية أيضا[1].

إذن التعليمية هي تلك الدراسة التي تُطبَّق مبادئها على مواد التعليم، وهي تقدِّم المعطيات الأساسية الضرورية لتخطيط كل موضوع دراسي وكل وسيلة تعليمية.

وبعبارة أدق فإن التعليمية تؤسّس نظرية التعليم، فهي تدرس القوانين العامة للتعليم بغض النظر عن محتوى مختلف المواد ، فموضوعها هو النشاط التعليمي التعلمي ، أي نشاط التعليم والتعلم في ترابطهما وفق قوانين العملية التعليمية ذاتها[2].

2- تطور التعليمية :

لقد استمر مفهوم التعليمية كفن للتعليم إلى أوائل القرن التاسع عشر،حيث ظهر العالم والفيلسوف الألماني فريديريك هيربارت(Herbart)(1770-1841) الذي وضع الأسس العلمية للتعليمية كنظرية للتعليم تستهدف تربية الفرد، فهي نظرية تخص النشاطات المتعلقة بالتعليم فقط ، أي كل ما يقوم به المعلم من نشاط فاهتم بذلك الهربارتيون، وبصورة أساسية الأساليب الضرورية بتزويد المتعلمين بالمعارف واعتبروا الوظيفة الرئيسية للتعليمية تحليل نشاطات المعلم في المدرسة.

وفي القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين، ظهر تيار التربية الجديدة بزعامة "جون ديوي" (Dewer)(1859-1952) فأكد هذا التيار على أهمية النشاط الحي الفعال للمتعلم في العملية التعليمية

[1]-عبد القادر لورسي، المرجع في التعليمية، ص 20.

[2]- المرجع نفسه، ص21.

واعتبر التعليمية نظرية للتعلم لا للتعليم، واستبدل أتباعه المفاهيم الهربارتية بفكرة تطوير النشاطات الخاصة بالمتعلمين وانحصرت وظيفة التعليمية في تحليل نشاطات المتعلم ،وأن التعلم هو نفسه وظيفة من وظائف التعليم[1].

ونتيجة لتطور المفاهيم وتراكم الخبرات التربوية والتعليمية خلال القرن العشرين، ظهر بوضوح أن كلا المفهومين الهربارتي وأنصار التربية الجديدة يتصف بالأحادية، حيث فصلوا بشكل ميكانيكي التعليم والتعلم الواحد عن الآخر[2].

وأكّدت التجارب والدراسات المعاصرة في علوم التربية أن التعليم والتعلّم كلٌّ متكامل، حيث أن نشاطات كل طرف في العملية التعليمية يربطها التفاعل المنطقي مع الطرف الآخر، باعتبار أن التعلّم تأثير داخلي يتجه أو ينطلق من داخل ذات الفرد نحو الخارج، أي يمثل مخرجات ، والتعليم تأثير خارجي يتجه نحو الذات فهو يمثل ما تستوعبه[3].

إن الأعمال الأولى في التعليمية فضلت في الغالب تحليل صعوبات المتعلمين في تعلم المفاهيم. وهذا العمل مازال جاريا في العديد من الميادين، و يمكن القيام به من المستوى الأدنى إلى المستوى الأعلى في هيكل الهرم الدراسي أي من المستوى التحضيري و الابتدائي حتى المستوى الأعلى أي الجامعة بكيفيات مختلفة حسب مستويات التعليم وأهدافه.

وهناك جزء آخر للتعليمية وهو الجزء الذي يهتم بالدراسة والمساهمة في تطوير المحتويات المواداية. وهذا الجزء من التعليمية المتمركز حول اختيار وانتقاء المحتويات وتنظيمها في منهاج (رسمي أوفعلي) يتموقع في مستوى تعليمية

[1]- عبد القادر لورسي، المرجع في التعليمية، ص 20.

[2]- المرجع نفسه، ص21.

[3]- المرجع نفسه، ص ن.

منهاجية "Didactique Curriculaire" ومنه فإن التعليمية في الوقت الراهن تتجه نحو تعليم محتوى محدد وبالتالي ليست هناك تعليمية دون تفكير حول أسس المعارف المدرَّسة[1].

3- موضوع التعليمية:

لقد مرَّ موضوع التعليمية تاريخيا بمراحل ثلاث، ففي فترة الستينات من القرن العشرين كان التركيز على النشاط التعليمي، أما في السبعينات والثمانينات فتحول هذا التركيز إلى النشاط التعلُّمي، بينما في التسعينات واستمرارا إلى وقتنا الحالي ، فقد أصبح التركيز على التفاعل القائم بين النشاط التعلُّمي والنشاط التعليمي. ومنه يتضح أن موضوع التعليمية هو دراسة الظواهر التفاعلية بين معارف ثلاث وهي: المعرفة العلمية التي تحتويها المؤلفات والكتب، والمعرفة الموضوعة للتدريس والتي ينقلها المعلم، والمعرفة التي يحصل عليها المتعلمون أي التي تتكون لديهم كل ذلك في إطار فضائي زمني محدد[2].

وتجدر الإشارة إلى أن هذا التعريف لموضوع التعليمية يسمح باحتواء التيارات الكبرى للدراسات الحالية المتعلقة بـ:[3]

- إعادة بناء المحتويات أو المضامين المعرفية عندما يفرضها مطلب الابستمولوجيا.
- تصميم وتجريب وتقويم مشاريع تعليمية جديدة تترابط فيها بكيفية متناسقة الأهداف والمحتويات والنشاطات والمسائل.
- الدراسات المكثفة لأفكار واستدلالات المتعلمين وكذلك إمكانياتهم في التعلُّم.
- التقويم الواسع للأداة والكفاءات والمواقف التي يصل إليها المعلم.

[1]- عبد القادر لورسي، المرجع في التعليمية، ص 21- 22 .

[2]- المرجع نفسه، ص 25.

[3]- المرجع نفسه، ص ن.

4- أركان التعليمية:

العملية التعليمية عملية تكاملية، تتفاعل فيها أطراف متعددة ومجتمعة بشكل إيجابي كي تحقق أهداف التعليم المرجوة، وحصول أي خلل في أي طرف أو ركن من أركان العملية سيؤدي إلى خلل في نتائج العملية التعليمية، لأن عملية توصيل المعارف إلى المتعلمين ظاهرة معقدة تتطلب وسائل عديدة كما ينبغي دائما النظر إلى الأقطاب الثلاثة وهي:المعلم، المتعلم والمعرفة، مجتمعة دون أن نحصر التحليل في قطب واحد فقط.

1- المعلم: lensinien

التعليم صناعة لابد لها من صانع ماهر، والصانع الماهر في ميدان العلم والتعليم هو المعلم، لذلك يقول ابن خلدون في مقدمته: " إن حصول الملَكات المباشرة والتلقين أشدُّ استحكاما وأقوى رسوخا"[1].

فالمعلم هو القطب الواصل بين المتعلم والمادة المتعلَّمة، وقد أكد التراث الإنساني والديني على دوره المهم في الحياة وتشكيلها ورسم مستقبلها، ومما يدل على ذلك أن الله جعل الأنبياء معلمين لبني البشر، إذ جعل آدم أوّل المعلمين من الأنبياء، وآخرهم الرسول الأعظم محمد بن عبد الله صلى الله عليه وسلم[2].

كما ورد في "الفقيه والمتفقه للبغدادي" روي عن محمد ابن سيرين أنه قال:

" إنّما العِلمُ دينٌ فانظروا عمَّن تأخُذون"[3].

وعليه فالمعلم هو الركن الأساسي في العملية التعليمية، حيث يسعى إلى زيادة فاعلية العملية التعليمية اللغوية[4]، ومسؤوليته لا تقتصر على تزويدهم بالمعلومات،وإنما تتجاوز إلى مسؤولية قيادتهم.

---

[1]- عبد الرحمن ابن خلدون، المقدمة، دار الجيل، بيروت- لبنان، ج1، ص 598.

[2]- محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، دار المناهج للنشر، الأردن، ط1،2007 ، ص 24.

[3]- نسيمة سعيدي ، تعليمية اللغة العربية للكبار(قراءة نموذجا)، رسالة ماجستير، كلية الآداب و العلوم الإنسانية، قسم الأدب، جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان، 2005-2006، ص19.

[4]- محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، ص25.

2- المتعلم: "élève "

هو الركن الثاني من العملية التعليمية، والمستهدف بها، فالمتعلم كائن حي متفاعل مع محيطه لا يعيش بمنعزل عن المؤثرات البيئية والحاجات البيولوجية، له موقف من النشاطات التعليمية ، و من العلم والوجود والعالم له تاريخه التعليمي التي تحكمه جملة من العوامل تحدد مدى نجاحاته و إخفاقاته وتصوراته لما يتعلمه[1].

فعلى المعلم أن يهتم بجميع العوامل المؤثرة في عملية التعلم من نضح واستعداد وخبرة وتنظيم الموقف التعليمي، بما توصلت إليه أحدث النظريات التربوية بشأن التعلم، و مراعاة المبادئ التي تم التأكد من فاعليتها في التعليم[2].

ولكن يتمكن المتعلمون من القيام بالأداء يتوجب توافر نشاطات من خلال الحصص الصفية التي تسمح لهم بالمشاركة أو الممارسة وتزويدهم بالتغذية الراجعة الفورية حول مدى ملاءمة أدائهم أو استجابتهم[3].

3- المعرفة : Savoir

وهي بمفهومها الواسع تشمل كل ما يتعلمه المتعلم من معارف ويحصله من مكتسبات، وما يوظفه من موارد وما يتقنه من مهارات وما يستثمره من قدرات وكفايات في عملية تعلمه، التي يقوم فيها ببناء معرفته واستثمارها[4].

وبعد اختيار المادة التعليمية وتعديلها يجب التصميم والتخطيط لكيفية استخدامها، وهنا لابد من تهيئة الغرفة الصفية وتحضير المعدات والمواد لتسهيل عملية الاستخدام، ومن ثم عرض وتقديم المادة التعليمية بطريقة سهلة [5].

---

[1]- أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت – لبنان، ط1، 2008، ص 20.

[2]- محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية ، ص25.

[3]- نسيمة سعيدي، تعليمية اللغة العربية للكبار، ص49.

[4]- أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، ص20.

[5]- محمد محمود الحيلة، تكنولوجيا التعليم ، تقد: توفيق أحمد مرعي، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، ط1، د س، ص ص128، 129.

إذن فالمعرفة هي من عمل الاختصاصيين في المادة، فتعود إليهم عملية بناء المعرفة الأكاديمية وتحويلها إلى معرفة مدرسية، فكل واحد له طريقة في عملية التعليم.

نستنتج أنه لا يمكن الفصل بين كل من المعلم والمتعلم والمعرفة أو المادة التعليمية، كما أن نجاح العملية التعليمية يتأسس على دراسة العلاقات المتكاملة الناتجة على الترابط بين أركانها، فنقص عنصر من أركان التعليمية يؤدي حتما إلى عدم حدوث عملية التعليم والتعلم، وبذلك يمكن القول أن التعليمية تبحث عن العلاقات القائمة بين الأقطاب الثلاثة (المعلم، المتعلم والمعرفة).

5- الوسائل التعليمية:

تعريف الوسائل التعليمية: هي جميع أنواع الوسائط التي يستخدمها المدرس في الموقف التعليمي لتوصيل الحقائق أو الأفكار أو المعاني للتلاميذ وفق إستراتيجية التعليم والتعلم لتحقيق الكفاءات المستهدفة[1].

فالوسائل التعليمية يستعين بها المدرس قصد توضيح المفاهيم التي يريد إيصالها إلى أذهان التلاميذ وإكسابهم مهارات جديدة ومعارف مختلفة، وهي عديدة ومتنوعة نذكر منها: المجسمات، السبورة، الخرائط، الرسوم، الصور، الوسائل الصوتية والبصرية، والكتاب المدرسي[2].

6-الأسس العامة في اختيار الوسائل التعليمية:

قبل استخدام أية وسيلة من الوسائل التعليمية لابد من اختيار دقيق لها وفق أسس من أهمها:[3]

أ- أن تتناسب الوسائل ومستوى التلاميذ: فكلما كانت الوسائل حسية وتسمح للتلميذ بالفاعلية والنشاط، كان ذلك أفضل.

[1]- وزارة التربية الوطنية ، مناهج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، جوان 2011، ص43.

[2]- وزارة التربية الوطنية ، التسيير التربوي و الإداري، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية و تحسين مستواهم، الحراش- الجزائر، 2004، ص31.

[3]- وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، جوان 2011، ص47.

ب- صحة المادة العلمية: كل خطأ في المادة العلمية سوف يؤثر سلبا على مدارك التلاميذ، فاستخدام شريط سمعي لغير مقرئ مختص فيه أخطاء يفسد المادة العلمية ويشوّهها لدى التلميذ.

ج- كفاية المادة العلمية التي تقدِّمها الوسائل: يجب أن تحتوي الوسائل على القدر الكافي من المعلومات التي تتناسب مع الموضوع وغرض الدراسة، فعرض جزء مبتور من شريط فيديو حول الهجرة النبوية ينقص من المادة العلمية، ويحدث خللا لدى المتعلم.

7- أهمية الوسائل التعليمية:

إن الوسائل التعليمية برمتها توفِّر الخبرات الحسية التي يصعب تحقيقُها في الظروف الطبيعية للخبرة التعليمية، وكذلك في تخطي العوائق التي تعترض عملية الإيضاح إذا ما اعتمد على الواقع نفسه، فمثلا عندما يناقَش مع التلاميذ أركان الصلاة أو فرائض الوضوء، فإنه تتشكَّل لديهم صورة غير واضحة لا يمكن تحديد معالمها إلا بمختلف الوسائط التي يستخدمها المدرِّس في الموقف التعليمي، كعرض قرص مضغوط لكيفية أداء الوضوء والصلاة، فالوسائل التعليمية تسهل عملية التعليم على المعلم، والتعلم على التلميذ[1].

الوسائل التعليمية ضرورية في تسهيل عملية التعليم، ينبغي على المعلمين الاستعانة بها في التدريس، وذلك حرصا على الفهم الجيد والسريع للدروس.

8- وظائف التعليمية:

للتعليمية ثلاثة وظائف أهمها:[2]

[1]- المرجع السابق نفسه، ص47.

[2]- http://bit.ly/fxzulu:copy. the best traders and make money. 17.02.2016- 15.02

أ- **الوظيفة التشخيصية:** تتم من خلال تقديم المعارف الضرورية عن الحقائق المتعلقة بجميع العناصر المكونة للعملية التعليمية، بجمع وتحليل الحقائق ومحاولة الوصول إلى الأحكام والقوانين العامة التي تفسر تلك الحقائق والظواهر وتوضح العلاقات والتأثيرات المتبادلة بينها.

ب- **الوظيفة التخمينية:** وتتم من خلال فهم العلاقات والتأثيرات المتبادلة بين مختلف الحقائق والظواهر التعليمية، وكذلك فهم العوامل والنتائج المترتبة عن النشاطات التعليمية بصياغة الاتجاهات العامة للنشاط لتحديد الصيغ الضرورية التي تؤدي إلى النتائج المتوخاة من العملية التعليمية مستقبلا.

ج- **الوظيفة الفنية:** تهتم بتزويد العاملين في حقل التعليم بالوسائل والأدوات والشروط لتحقيق الأهداف، ولرفع فاعلية العملية التعليمية أو المتعلقة بأساليب وطرائق التعليم.

ومنه يُسْتَنْتَجُ أن للتعليمية ثلاثة وظائف أساسية يرتكز عليها، للوصول إلى فهم الحقائق التي تتعلق بجميع عناصر العملية التعليمية.

9- خصائص التعليمية:

هناك عدة خصائص للتعليمية أبرزها ما يلي:[1]

- تجعل المتعلم محور العملية التربوية.
- العمل على تطوير قدرات المتعلم في التحليل والتفكير والإبداع...إلخ.
- تنطلق من المكتسبات القبلية للمتعلم لبناء تعلمات جديدة.
- تشخص صعوبات التعلم لأجل تحقيق أكبر نجاح في التعلم والتحصيل.
- يعتبر المعلم شريكا في اتخاذ القرار بينه وبين المتعلمين فلا يستبد بآرائه.

[1]- http://bit.ly/fxzulu:copy. the best traders and make money. 17.02.2016- 15.02

- تعطي مكانة بارزة للتقويم، وبالأخص التقويم التكويني للتأثر من فعالية النشاط التعليمي.

10- أهمية التعليمية:

للتعليمية أهمية كبيرة تتجلى فيما يلي:[1]

- التعليمية تعبر عن مقاربة خاصة لمشكلات التعليم، فهي تفكير في المادة العلمية بغية تدريسها في ظل تواجد نوعين من المشكلات: مشكل متعلق بالمادة في حد ذاتها، والآخر مرتبط بالفرد في وضعية تعلم.

- تسعى التعليمية لتحقيق هدف عملي و وضع استراتيجيات الفعل التعليمي- التعلُّمي.

كما أن للتعليمية أهمية أخرى تتمثل في:[2]

- تحمل التعليمية خاصية علمية نظرا لكونها تؤلف نظاما منسجما من المعارف في نمو مستمر بفعل اندماج المعارف القديمة بالمعارف الجديدة.

- تمثل التعليمية إطار بحث في كيفية اكتساب المتعلم للمادة التعليمية ، فهي مادة تعني دراسة عملية النقل والاكتساب الخاصة بميدان معين من هذه المادة، والعلوم المجاورة التي تتفاعل معها.

- التعليمية هي الدراسة العلمية لتنظيم وضعيات التعلم التي يعيشها الفرد بهدف بلوغ مخرجات تعليمية محددة.

ونظرا لما تكتسبه التعليمية من أهمية كبيرة في طرائق وكيفيات اكتساب المتعلمين للمادة الدراسية، فإنها ة تهتم كذلك بجوهر وأهداف العملية التعليمية من خلال تحديد العناصر المكونة لها من منهاج في مختلف المواد الدراسية، ومن تقويم ووسائل تعليمية وغيرها.

[1]- عبد القادر لورسي، المرجع في التعليمية، ص23.

[2]- المرجع نفسه، ص25.

إن التعليمية بكل ما تحمله من معنى هي علم تطبيقي، تهدف إلى الاهتمام بالطرق والوسائل التي تساعد على تعليم اللغة الأم أو اللغات الأخرى، بالإضافة إلى إعداد البرامج والخطط التي تؤهل معلم اللغة لقيام بواجبه على أكمل وجه.

الفصل الثاني

I- المرحلة الابتدائية:

تعد مرحلة التعليم الابتدائي مرحلة التأسيس التي تقوم عليها جميع مراحل التعليم اللاحقة، لذلك كانت محط اهتمام جميع التربويين و خاصة أولئك الذين يضعون سياسة تعليمية لها ومناهج دراسية تترجم هذه السياسة إلى واقع نظري، و الذي يحوله المعلمون و غيرهم من الممارسين الفعليين للعمل التربوي إلى واقع علمي ملموس.

1- مفهوم المرحلة الابتدائية:

1-1- مفهومها بالنسبة للفرد:

تمثل المرحلة الابتدائية مرحلة حاسمة بالنسبة للفرد في تنميته جسميا وعقليا...إلخ، وتنجز الحق المعترف به عالميا لكل فرد و هو حصوله على القدر الكافي من التربية و التعليم في جميع الجوانب الفكرية والاجتماعية و الجسمية، حيث تمكنه من تحصيل أسس المعارف و الكفاءات اللازمة ليصبح مستقلا قائما بذاته ومهيئا لمواجهة متطلبات الحياة، و كذلك فهي من خلال تربية كلية مرتكزة على تنمية الطاقات و تفتحها و التي تتضمنها شخصية الفرد، كي توفر فرصا متكافئة لكل واحد في ترقية مواهبه و ميوله[1].

1-2- مفهومها بالنسبة للمجتمع:

هي مدرسة أساسية في التعليم، كما أنها عامل أساسي من عوامل الالتحام الوطني، تحقق هذه المرحلة أهداف أساسية في شتى الميادين (السياسية و الإيديولوجية)[2].

1-3- مفهوما بالنسبة للمدرسة نفسها:

تعتبر مرحلة التربية الأولية ووحدة تنظيمية من السنة التحضيرية إلى السنة الخامسة، تقوم مقام السند والدعم لعمل المؤسسات الأخرى، وتشمل وحدتها في مبادئ تنظيمها ووحدة مضمون تعليمها ومناهجها[3].

فالمدرسة الابتدائية مهمة جدا بالنسبة للطفل، فخلال هذه المرحلة يكتسب أسس تعلم القراءة والكتابة والحساب، فهي توجه الطفل و تبني شخصيته.

---

[1]- وزارة التربية الوطنية، النظام التربوي والمناهج التعليمية، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الحراش- الجزائر، 2004، ص 156.

[2]- المرجع نفسه، ص 157.

[3]- المرجع نفسه، ص ن.

2- خصائص المدرسة الابتدائية:

تتميز المدرسة الابتدائية بكونها مدرسة موحدة في برامجها و طرقها، تعمل على حل المشاكل الاجتماعية والاقتصادية بصورة فاعلة، كما أنها تعمل على إشراك الوسط في البعد التربوي لها[1].

المدرسة الابتدائية لها عدة سمات تميزها عن المراحل الأخرى بكونها تعمل جاهدة على تطوير عمليات التعليم و التعلم، فالطفل يبدأ من هذه المرحلة لتنمية شخصية و تطور فكره، فهي تزوده بالعديد من المعارف و الحقائق.

ومدة الدراسة في مرحلة التعليم الابتدائي تدوم خمس (05) سنوات ، تهدف إلى إكساب الطفل أساسيات المواطنة، وتمكينه من المهارات اللغوية الأساسية، ومهارات العلوم و الدراسات الاجتماعية والمدنية، و أن يكون النشاط ذا حظ أوفر في هذه المؤسسة[2].

تتكون مدة الدراسة في التعليم الابتدائي من خمسة (05) إلى ستة(06) مراحل أساسية (ليس بكل الدول)، كل مرحلة مدتها سنة دراسية كاملة، تبدأ من المرحلة التحضيرية إلى السنة الخامسة، و تتوج هذه المرحلة بامتحان شهادة التعليم الابتدائي.

3- مهام المدرسة الابتدائية:

تقدم المدرسة الابتدائية مهام عديدة لخدمة التلاميذ من خلال:[3]

-استقبال التلاميذ البالغين سن التمدرس (سن السادسة).

- تمكينهم من اكتساب المعارف المختلفة من خلال دراسة و تعلم اللغة العربية، واتقان التعابير الكتابية والشفهية، وسلامة الكتابة.

-مساعدة المتعلمين في مختلف الأطوار على إبراز مواهبهم.

-تقدم لهم تربية إسلامية طبقا للقيم الدينية إلى جانب ممارسة التربية البدنية.

---

[1]- وزارة التربية الوطنية، النظام التربوي والمناهج التعليمية ، ص ن.

[2]- أحمد اسماعيل حجى، تطوير التعليم في زمن التحديات، الأزمة وتطلعات المستقبل، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ط 1، 2004، ص 312.

[3]- وزارة التربية الوطنية، التسيير التربوي والإداري، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الحراش- الجزائر، 2004، ص ص 07، 08.

فالمدرسة الابتدائية لها مهام أساسية باعتبارها قاعدة الهرم التعليمي، توفر للتلاميذ تربية قاعدية أساسية مشتركة، وتنمي روح التفاهم و التعاون بينهم.

4- أهداف المدرسة الابتدائية:

تتمثل أهداف هذه المرحلة في:[1]

- تقديم تعليم مجاني لجميع التلاميذ المتمدرسين بها.
- محاربة الأمية و القضاء عليها.
- تنمية المعارف و تطوير التقنيات و تشجيع المواهب.
- سعيها إلى تنمية الروح الجماعية بين التلاميذ عن طريق النشاطات التربوية.
- عملها على تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص عن طريق تمكين كل فرد من ممارسة حقه في التعلم و المعرفة.

5- أهمية المرحلة الابتدائية:

تعتبر هذه المرحلة مرحلة التعليم الإلزامي للتلميذ، حيث يلتحق بها جميع أبناء المجتمع، كما أنها تمثل القاعدة التي يرتكز عليها إعداد الناشئين و تزويدهم بالعقيدة الصحيحة، تربي التلاميذ وتجعلهم مواطنين صالحين، و تقوم بغرس فضيلة الشعور بالواجب[2].

و على هذا الأساس تعتبر هذه المرحلة مرحلة الأساس التعليمي لجميع مراحل التعليم التالية لها، فهي مرحلة بداية القراءة و الكتابة اللذان هما أساس التعلم و التعليم.

المدرسة الابتدائية هي الخطوة الأولى في طريق الطالب للعلم و المعرفة، و بقدر الاهتمام بهذه المرحلة يصبح الفرد قادرا على الاسهام في تقدم المجتمع و النهوض به، و من هنا نعتبر المرحلة الابتدائية مرحلة تعلم المجتمع بكافة مستوياته و مرحلة النهضة التعليمية، و البنية الثانية للتلميذ بعد الأسرة، و بداية تكوينه الشخصي من سن السادسة بداية التكلف إلى الثانية عشر سن التمييز من عمره.

[1]- وزارة التربية الوطنية، التسيير التربوي والإداري، ص 08.

[2]- عبد الله العماري وليلى باهام، "أهمية المدرسة الابتدائية في الارتقاء بقيم المواطنة"، ندوة اليوم، الرياض، ص 01 - 16/04/2016 18.02WWW.alyaum.com

II- الاصطلاحات التربوية في التعليم الابتدائي:

شهد التعليم في الجزائر – بجميع مستوياته- خاصة المستوى الابتدائي، جملة من الاصلاحات والتحويلات، منذ الاستقلال إلى يومنا هذا، والتي تهدف إلى إصلاح ما يمكن أن يظهر من نقص أو عجز في تحقيق أهدافها، من خلال تغيير أساليب التدريس وطرائقه، وتحوير المضامين والمناهج الدراسية، سعيا إلى تفعيل دور المتعلم في مجال بناء الوطن على مختلف الأصعدة السياسية والاجتماعية والاقتصادية.

1- تطور النظام التربوي:

مر النظام التربوي الجزائري- المستوى الابتدائي بعدة مراحل متميزة وتحولات جوهرية وهي:[1]

- مرحلة ما قبل الاستقلال: كانت التربية قبل الاحتلال الفرنسي شديدة الانتشار في الجزائر بتوفرها على شبكة واسعة من المدارس والكتاتيب، لكن السلطات الفرنسية استغلت ذلك وأقامت منظومة تربوية مختلفة بفتح مدارس للأهالي، تطمن مهمتها في تكوين المساعدين الذين يحتاج إليهم الاستعمار لخدمة أغراضهم، لكن الشعب الجزائري تصدى لهذه السياسة واستطاع الحفاظ على الثقافة الوطنية أشكال التربية بواسطة الكتاتيب القرآنية والمدارس الحرة التي كونت أجيالا واعية.
- ما بعد الاستقلال: وجدت الجزائر نفسها بعد الاستقلال أمام وضع اقتصادي واجتماعي منهار، تجلت معالمه في تفشي ظاهرة الأمية والجهل وسط أبنائها. إيمانا منها بدور التربية في تنمية البلاد، استعانت بالدول الشقيقة من أجل بناء منظومة تربوية جديدة، فقامت بإدخال الاصلاحات عبر المراحل التالية:[2]
- المرحلة الأولى (1962- 1970): التعليم الابتدائي شمل ست(06) سنوات، ويتوج بامتحان السنة السادسة، من ست(06)سنوات إلى أربعة عشر(14) سنة.
- المرحلة الثانية(1970- 1980): لم تدخل عليه تغييرات بالمقارنة لما عرف عنه في المرحلة السابقة، باستثناء تغيير تسمية "امتحان السنة السادسة" الذي أصبح يطلق عليه "امتحان الدخول إلى السنة الأولى".

[1]- وزارة التربية الوطنية، النظام التربوي، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الحراش- الجزائر ، 2005، ص 16.

[2]- المرجع نفسه، ص ص 17- 21.

- المرحلة الثالثة(1980- 1990): إقامة مدرسة أساسية، تدوم فترة التمدرس بها تسعة(09) سنوات، وتشمل هيكلتها مدة الطورين الأولين (06) سنوات(الابتدائي سابقا) ومدة الطور الثالث ثلاث(03) سنوات (المتوسط سابقا).
- المرحلة الرابعة(1990- إلى يومنا هذا): تشمل التعليم الأساسي ذا التسع(09) سنوات، وينقسم إلى طورين متكاملين: الطورين الأولين (ابتدائي) من السنة الأولى إلى السنة السادسة أساسي، والطور الثالث من السنة السابعة إلى التاسعة (شهادة BEF).

هذه أهم المراحل التي مر بها النظام التربوي الجزائري والذي كان يشمل إدماج التعليم الابتدائي مع المتوسط فيما يسمى "المدرسة الأساسية"، لكن في وقتنا الحالي أعيد تغيير هذا النظام، حيث شمل في المدرسة الابتدائية خمس(05) سنوات ويتوج بشهادة التعليم الابتدائي، أما الطور الثاني فهو المتوسط مدته أربع (04) سنوات ويتوج ب (BEM).

2- من البرنامج إلى المنهاج:

كثيرا ما تتداخل دلالة المصطلحين "برنامج" Programme و "منهاج" Curruculum في الاستعمال، فيطلق أحدهما على الآخر، كونهما لفظين لمدلول واحد، بالرغم من الفرق الجوهري الموجود بينهما[1].

فالبرنامج عبارة عن مجموعة من المواد الدراسية والمواقيت والموضوعات المقررة في مستوى تعليمي ما أو مرحلة دراسية، ويتجه الاهتمام فيه إلى التعليم الذهني.

أما المنهاج باعتباره مجموعة من العمليات الدراسية المؤلفة من الأهداف، المضامين، الطرائق، الوسائل، وأساليب التقويم، يتجه الاهتمام فيه إلى مساعدة المتعلمين على النحو الشامل والمتوازن، وتعديل سلوكهم.

فالمدلولان مختلفان، ويظهر ذلك في:[2]

- هدف العملية التعليمية، فالمنهاج يوظف المعارف لتعديل سلوك المتعلمين.
- منح المتعلم دورا فعالا، بالتركيز على التعلم بدلا من التعليم.

[1]- وزارة التربية الوطنية، منهاج اللغة العربية وآدابها في التعليم الثانوي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، جوان 1995، ص 07.

[2]- المرجع نفسه، ص ن.

- توفير شبكة من أدوات القياس لتقويم مدى تحقق أهداف المنهاج .

وعليه، فاختيار العمل بالمنهاج يعني إتاحة الفرصة للمتعلمين من أجل تنمية قدراتهم، وإعطاء نظرة جديدة للعمل التربوي ولأساليب أدائه، وذلك لإحداث الانسجام بين مستويي تنظيمه وتنفيذه.

3- تعريف المنهاج:

3-1- المعنى اللغوي: نَهَجَ نهجًا: أبانه وأوضحه، الطريقَ : سَلكَه، النهْج: الطريقُ الواضِح. النَّهْج: مصدر، وهو الطريق الواضح، المِنْهَج و المْنْهَج و المنهَاج: الطريق الواضح ومنه: مِنهج أو مِنهاجُ التعليم أو التدريس[1].

وفي التنزيل قال تعالى: " لِكلٍّ جَعلنَا مِنكُم شِرْعَةً ومِنهاجًا "[2].فكلمة منهاج الواردة في الآية الكريمة تعني الطريق الواضح.

أما الكلمة الإنجليزية الدالة على المنهج هي: Curriculum كلمة مشتقة من جدر لاتيني وتعني مضمار سباق الخيل، وهناك كلمة أخرى تستعمل أحيانا مرادفة لكلمة منهاج وأحيانا تستعمل بمعنى خاص وهي كلمة المقرر وتقابل كلمة Syllabus وتعني هده الكلمة بالعربية والإنجليزية المعرفة التي يطلب من المتعلمين دراستها وتعلمها في كل موضوع خلال سنة دراسية[3].

3-2- المعنى الاصطلاحي: مجموع المعلومات والحقائق والمفاهيم والأفكار التي يدرسها التلاميذ في صورة مواد دراسية، اصطلح على تسميتها المقررات الدراسية[4].

ويعرف المنهج على أنه: " مجموعة الخبرات أو المعلومات والمهارات والعادات والاتجاهات التي حصل عليها الفرد واكتسبها بنفسه في المدرسة والتي تحكم سلوكه في البيئة[5].

---

[1]-المنجد في اللغة و الأعلام، منشورات دار المشرق ،بيروت- لبنان،ط29 ،1988، ص841.

[2]- سورة المائدة ، الآية 48.

[3]- توفيق أحمد مرعي ومحمد محمود الحيلة، المناهج التربوية الحديثة، مفاهيمها عناصرها أسسها وعملياتها، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان- الأردن، ط5، 2007، ص42.

[4]- المرجع نفسه ، ص21.

[5]- فايز مراد دندش ، اتجاهات جديدة في المناهج و طرق التدريس، دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر، الإسكندرية- مصر، ط1، 2003،ص17.

4- مفهوم المنهاج القديم:

يُعرَّف المنهاج حسب المفهوم القديم على أنه: كلّ المفردات التي تقدِّمها المدرسة لتلاميذها، والتي تقدّم في مجال دراسي واحد، مثل منهاج اللغة العربية[1].

وقد تعرّض المنهاج القديم إلى نقد الكثير من أصحاب المدرسة التجديدية في المناهج، منها:[2]

- دور المتعلّم دورا سلبيا، من خلال تلقيه المعلومات من مدرِّسه، أي أن الاتصال يكون من باتجاه واحد.
- نظرته إلى عقول المتعلّمين كأنها مخازن للمعلومات فقط.
- اعتبار التحصيل الدراسي هدفا قائما بذاته، والذي يدفع التلاميذ إلى الحفظ دون الفهم، وذلك ضمانا للنجاح دون الحاجة إلى البحث والاطِّلاع.
- إهماله لبيئة التلميذ وقلة الأنشطة والمشاريع الهادفة المنصبّة في ذلك المجال.
- الاعتماد على كتاب معيّن باعتباره المرجع والسند الوحيد الّذي يدفع التلميذ للنجاح.

إن المنهاج القديم عبارة عن مواد دراسية يدرسها التلميذ لاجتياز امتحان نهاية السنة الدراسية، يعتمد في ذلك على الحفظ فقط وليس على فهم ما يقدَّم إليه، فالمعلّم يقوم بتلقين المتعلّم الدروس وحشو ذهنه بمعارف كثيرة.

5- مفهوم المنهاج الحديث:

هو كلّ الخبرات أو الأنشطة الهادفة التي توفّرها المدرسة لمساعدة المتعلّمين على تحقيق النتاجات التعليمية المنشودة سواءً داخل قاعة الدرس أو خارجها[3].

هناك عدّة عوامل أدّت إلى تطوير مفهوم المنهاج، والتي ساعدت كثيرا في الانتقال من المفهوم القديم إلى المفهوم الحديث، من أبرزها:[4]

- الدراسات الشاملة التي جرت في ميادين التربية التي غيّرت من طبيعة المتعلّم.

---

[1]- رزق فايز بطاينة، المناهج التربوية المفهوم، العناصر، الأسس، التطوير، جدار للكتاب العالمي وعالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، عمان- الأردن، ط1، 2004، ص 06.

[2]- المرجع نفسه، ص ص 11-12.

[3]- المرجع نفسه، ص 14.

[4]- المرجع نفسه، ص 10.

- نتائج البحوث التي تناولت جوانب متعددة للمنهاج القديم، والتي أظهرت قصورا جوهريا في مفهومه.
- التغيّرات التي طرأت على أهداف التربية، وعلى احتياجات المجتمع في العصر الحديث.

وتعود البدايات الأولى لمفهوم المنهاج إلى الإغريق إذ أن أصل الكلمة يعني الطريق الواضح الذي ينتهجه الفرد في الوصول إلى الهدف المرجو، وبهذا المعنى انتقل إلى مجال التربوية ليشير إلى المتبع لتحقيق الأهداف التربوية المرجوة في تربية الإنسان، ولعل من أوائل المناهج الدراسية المنظمة في العالم القديم تلك التي أقيمت على أساس واضح هو المنهاج الإغريقي (اليوناني) الذي يحتوي على الفنون التحريرية السبعة التي تتمثل في مجموعتين:[1]

- الثلاثيات: تشمل فنون الكلام (النحو، المنطق، البلاغة).
- الرباعيات: وتشمل الحساب والهندسة والفلك والموسيقى).

6- أنواع المناهج:

اهتم العلماء وخبراء التربية إلى تقسيم المناهج في ضوئها إلى عدة أنواع وهي:[2]

1- المناهج الخفية: (Hidden Curriculum)

2- المناهج الرسمية أو التقليدية: (Common Curriculum)

3- المناهج الواقعية أو غير الرسمية: (Rial Curriculum)

أولا- المنهاج الخفي: يصف أحد القواميس المنهاج الخفي والمشار إليه ب: Hidden Curriculum على أنه:

- المعرفة، القيم، السلوك والعادات والمعتقدات التي يكتسبها الأفراد من خلال العملية التعليمية، وعموما فإن مصطلح المنهاج الحفي يشير إلى جميع المظاهر التعليمية والتدريسية التي تتلاءم مع المنهج الرسمي، وقد نشأ منذ عام 1965 تقريبا، وكان إفراز الدراسات نظرية وتطبيقية جادة لعدد من المفكرين في الولايات المتحدة الأمريكية وفي أوروبا الغربية، وفي بعض بلدان العالم الثالث.

[1]- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي و أحمد هلالي، المنهاج التعليمي و التوجه الإيديولوجي، دار الشروق للنشر و التوزيع، عمان –الأردن، ط1، 2006، ص32.

[2]- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المنهاج التعليمي و التدريس الفاعل، دار الشروق للنشر و التوزيع، عمان- الأردن ، ط2006،1،ص ص48، 49.

ثانيا– المنهاج الرسمي: إن المفهوم السائد للمنهاج على الصعيد الرسمي يعني وثيقة المنهاج الرسمية المقررة من وزارة التربية، هذه الوثيقة تتضمن الأهداف العامة والمحتوى المعرفي والأساليب والأنشطة التعليمية وأساليب التقويم، وتسمى أحيانا وثيقة المقررات الدراسية في بعض البلدان[1].

يطرح العديد من التربويين فكرة المنهاج التقليدي أو الرسمي في إطار عملية تخصيص المنهاج والمقررات الدراسية لمراحل السلم التعليمي المختلفة، والبعض الآخر يطرحها في إطار الوثيقة الرسمية المقررة من الجهات المعينة عن التربية والتعليم المتضمنة للأهداف التربوية العامة، والمحتوى التعليمي والأساليب والطرائق التدريسية، والنشاطات التعليمية، وأساليب التقويم التي تكلف المدرسة كمؤسسة تعليمية بتقديمها للمتعلمين، وبذلك يشكل المنهج الرسمي من كل العناصر والأدوات الآتية:[2]

- الفلسفة التربوية المعتمدة في المجتمع.
- السياسات التعليمية المتبعة.
- نوعية المحتوى.
- توظيف تكنولوجية المعلومات.
- إمكانيات المدرسة من ابنية وأجهزة متنوعة.
- برامج اعداد المعلم وتأهيله.
- العلاقة التفاعلية بين المدرسة والمؤسسات الاجتماعية والثقافية الأخرى.

ثالثا– المنهاج الواقعي: يقصد بالمنهاج الواقعي الممارسات الواقعية على مستوى المدرسة[3]، وفي العادة يفترض ارتباط المنهاج الواقعي بالمنهاج الرسمي ويخضع لمبادئه وقواعده وأهدافه، التي تنظم التفاعل بين عناصره وأدواته، ولكن في الحقيقة قد تعالت الصيحات في السنوات الأخيرة، وخضعت كل من المؤسسات التعليمية والمنهاج والمعلم والنظام التعليمي والأسرة للعديد من الانتقادات التي تؤكد اضمحلالية الأدوار الوظيفية لهذه المؤسسات والعناصر بعد أن هدرت وتردت نوعية الكثير من مخرجات العملية التعليمية.

[1]– توفيق أحمد مرعي ومحمد محمود الحيلة، المناهج التربوية الحديثة، ص48.

[2]– – سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المنهاج التعليمي و التدريس الفاعل، ص51.

[3]– توفيق أحمد مرعي ومحمد محمود الحيلة، المناهج التربوية الحديثة ، ص ص 59، 60.

إن الاختلافات الواسعة في تنفيد المنهاج والتنوع في الممارسات التدريسية من طرائق و أساليب التدريس والتقويم وإدارة الفصل وسواها من معلم إلى آخر أدى إلى تباين الخبرة المتكونة لدى المتعلمين[1]، وبالتالي المنهاج الواقعي يختلف من منطقة إلى أخرى ومن الأرياف إلى المدن وهذا راجع إلى التنوع في طرق التدريس من معلم إلى آخر [2].

7- أهداف المناهج:

تنقسم أهداف المناهج إلى نوعين وهما :[3] – أهداف عامة وأخرى خاصة.

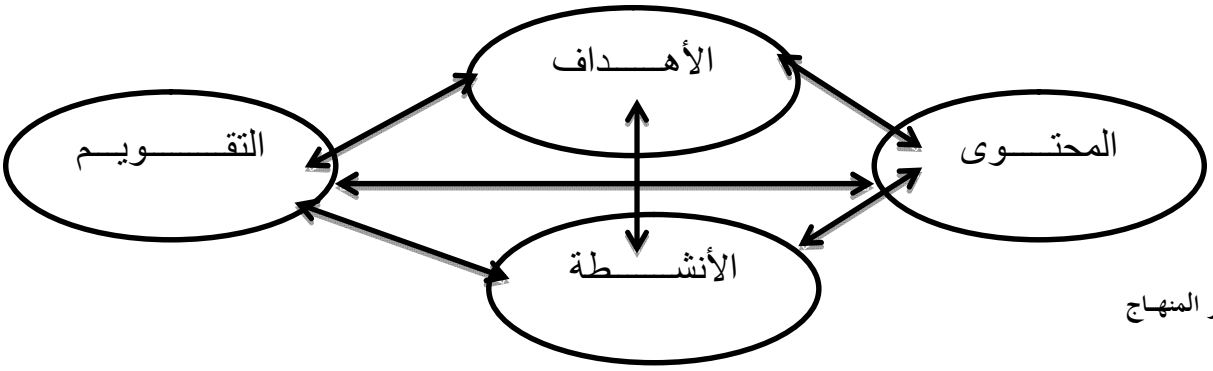
1- الأهداف العامة : هو ما ينبغي تزويد التلاميذ به من معارف ومعلومات وما ينبغي تنميته عندهم من قيم واتجاهات، وما ينبغي تدريبهم عليه من أعمال وأدوات كأفراد في المجتمع، وتتسم هذه الأهداف بأن تحقيقيها يستغرق وقتا طويلا، كما تشترك فيها المواد الدراسية المختلفة.

2-الأهداف الخاصة: هو ما ينبغي تحقيقه عند التلاميذ من نمو في المعلومات والمهارات والقدرات، وتتسم الأهداف الخاصة بأنها أكثر تحديدا وإجرائية، وأوثق ارتباطا بخصائص التلاميذ في كل مرحلة من مراحل النمو.

8- عنـاصر المنهـاج:

إن مفهوم المنهاج يتضمن أربعة عناصر ومكونات هي:

الأهداف، المحتوى، الأنشطة، التقويم، والشكل التالي يوضح العناصر التي يتكون منها المنهاج:[4]



عنـاصر المنهـاج

[1]– سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المنهاج التعليمي و التدريس الفاعل، ص ص 57، 58.

[2]– توفيق أحمد مرعي ومحمد محمود الحيلة، المناهج التربوية الحديثة، ص ص59، 60.

[3]– فايز مراد دندش، اتجاهات جديدة في المناهج و طرق التدريس، ص 22.

[4]– رزق فايز بطاينة، المناهج التربوية، ص25.

يلاحظ من الشكل التالي أن المنهاج المدرسي لا بد أن يقوم على عناصر ولذا فلا بد لمن يقوم على تخطيطه أن يكون على معرفة تامة وصلة مباشرة بهذه العناصر التي تتكون منها المناهج التربوية ، وتدل الأسهم على العلاقات التبادلية الموجودة بين كل العناصر ، بمعنى أن كل عنصر يؤثر في بقية العناصر دون استثناء ويتأثر بكل العناصر، وأن تأثير في أحد العناصر ينتقل إلى بقية العناصر الأخرى[1].

1- **الأهـداف:** هي العنصر الأول من عناصر المنهاج، وهي هامة جدا، ففي ضوئها يتحدّد المحتوى والأنشطة والتقويم، والهدف هو نتاج متوقع حدوثه لدى المتعلمين في ضوء إجراءات وإمكانيات وقدرات معينة، ويعرف الهدف التربوي بأنه أحدث تغيرات إيجابية في سلوك المتعلمين، ويعرف أيضا بأنه وصف للتغيير السلوكي المتوقع حدوثه في شخصية المتعلم بعد مروره بخبرة تعليمية.

ويتفق معظم المربين على أهمية الأهداف التعليمية في العمل التربوي الناجح، غير أنهم يشترطون في صياغة هذه الأهداف أن تكون واضحة ومحددة وقابلة للقياس والملاحظة، فهي السبيل لرسم الخطط التعليمية المتنوعة والمناسبة ، وانتقاء الأنشطة التعليمية وأساليب التدريس والتقويم[2].

فالأهداف التعليمية لا تأتي من فراغ فهي لابد أن تشتق من حاجات الفرد والمجتمع، وهي تشكل في مجموعها الأهداف العامة للتربية.

وعليه ينبغي أن تكون أهداف المنهاج على صلة وثيقة بحياة المتعلمين الحاضرة وبالظروف الاجتماعية التي يعيشونها [3].

2- **المحتوى:** يعد المحتوى من أكثر عناصر المنهاج التعليمي ارتباطا بالأهداف التربوية العامة، فالمحتوى التعليمي للمنهاج هو المعارف والمعلومات المنظمة على نحو معين والتي تتضمنها خبرات ونشاطات لمناهج بما فيها الكتاب المدرسي لتحقيق الأهداف التربوية المرجوة[4].

ولما كانت الأهداف التعليمية التي تعمل التربوية في ضوئها ترتكز على بناء شخصية المتعلم المتكاملة، فإن ذلك لن يتحقق إلا بوجود محتوى دراسي يلائم هذه الأهداف، فالمحتوى الدراسي بهذا المعنى هو ذلك القدر من

[1]- رزق فايز بطاينة، المناهج التربوية، ص26.

[2]- المرجع نفسه، ص26.

[3]- المرجع نفسه، ص27.

[4]- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي و أحمد هلالي، المنهاج التعليمي و التوجه الاديولوجي، ص78.

المعلومات والأنشطة التي يقع عليها الاختيار بطريقة تتناسب وحاجات التلاميذ وميولهم، فينبغي اختيار هذا المحتوى وتنظيمه في ضوء مراحل النمو العقلي، الانفعالي، الاجتماعي، الخلقي، الروحي والجسمي للمتعلم حتى تكون المادة التعليمية ذات معنى بالنسبة للمتعلم، ويشتمل المحتوى على:[1]

- الحقائق والتفسيرات والمبادئ والتعريفات.
- المهارات والعمليات، واتخاد القرارات.
- القيم والمعايير كالشر والخير، الجمال والقبح، الخطأ والصواب.

3- **الأنشطة:** هي أيضا من عناصر المنهاج التعليمي واستخدامها يحقق ايجابية للمتعلمين ولعملية تفاعلهم في الموقف التعليمي، والمنهج بمفهومه الحديث يركز على استخدام الأنشطة التعليمية، لما لها من دور في اكساب المتعلمين العديد من المعارف والمعلومات.

فالأنشطة تعرف بأنها: " مجموعة الفعاليات التي يقوم بها المتعلمون داخل الفصل الدراسي والمدرسة أو خارجها من أجل تحقيق أهداف تربوية منشودة [2].

كما أن التلاميذ الذين يشاركون في النشاط يتمتعون بنسبة ذكاء مرتفعة ويملكون القدرة على اتخاذ القرار والمثابرة عند القيام بأعمالهم[3].

أهمية الأنشطة التعليمية:

للنشاط المدرسي أهمية في جميع مراحل التعليم، ومن ذلك:[4]

– يجعل الأنشطة التعليمية من المدرسة مجتمعا متكاملا يُدرَّب الناشئ على الحياة الاجتماعية بأنواعها وتجاربها، كما تجعل منها خلية من النشاط والحيوية.

– تساعد الأنشطة المدرسة طرق التدريس في اكتساب عنصر الإثارة والتشويق، إضافة إلى إثراء المدرسة داخل الفصل وخارجه..

– تساعد الأنشطة التعليمية على توثيق الصلة بين المدرسة والمجتمع.

[1]– رزق فايز بطاينة، المناهج التربوية، ص ص35، 36.

[2]– سهيلة محسن كاظم الفتلاوي و أحمد هلالي، المنهاج التعليمي والتوجه الايديولوجي، ص89.

[3]– رزق فايز بطاينة، المناهج التربوية، ص43.

[4]– المرجع نفسه، ص ص 43، 44.

4- التقويم: يعد التقويم أحد عناصر المنهاج التعليمية الأساسية على اعتبار أن المنهج نظام، وترجع أهميته إلى ضرورة متابعة البرامج والمناهج التعليمية وتقويم نتائجها[1].

والتقويم عبارة عن مجموع الإجراءات التي يتم بواسطتها جميع بيانات خاصة بفرد أو بمشروع أو بظاهرة، ودراسة هذه البيانات بالأسلوب علمي للتأكد من مدى تحقيق أهداف ما واتخاذ قرارات معينة[2].

و من الناحية التربوية هو عملية التأكد من تحقيق الأهداف، فهو عملية منظمة لجمع وتحليل المعلومات بغرض درجة تحقق الأهداف واتخاذ القرارات لمعالجة جوانب الضعف و توفير النمو السليم المتكامل من خلال إعادة تنظيم البيئة التربوية وإثرائها[3].

وللتقويم وظائف متعددة في العملية التعلمية ، منها:[4]

- اكتشاف نواحي القوة والضعف وتصحيح المسار الذي تسير عليه العملية التعلمية.
- مساعدة التلاميذ على معرفة أخلاقهم فردا فردان والوقوف على قدراتهم ومشاكلهم.
- التأكد من استعداد التلاميذ في تعلم موضوع أو مفهوم معين مما يساعد في توفير الدافعية الكافية التعليمية.
- تمكين المتعلمين من اكتشاف مدى فاعلية جهودهم التعليمية في إحداث نتائج التعلم المرغوب فيه عن طريق تحديد الأهداف الخاصة للمواد التي يدرسونها.
- تزويد أولياء التلاميذ بمعلومات عن مدى تقدم أبنائهم، وعن الصعوبات التي تواجههم.

9- أسس المناهج التعليمية:

تقوم المناهج التعليمية على مجموعة من الأسس التي تحدد جوانب المنهاج في أهدافه ومضامينه وتنفيذه، ويرجع إليها خبراء المنهاج عند عمليات تخطيط المنهاج أو تصميمه وبناءه، وهذه الأسس هي:[5]

[1]- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي و أحمد هلالي، المنهاج التعليمي والتوجه الاديولوجي ، ص95.

[2]- - رزق فايز بطاينة، المناهج التربوية، ص46.

[3]- المرجع نفسه، ص47.

[4]- المرجع نفسه، ص ص 53، 54.

[5]- المرجع نفسه، ص ص61-64.

1- الأسس الاجتماعية: تشمل معرفة طبيعة المجتمع الذي ينشئ المدارس ويديرها، وطبيعة إنتاجه الاقتصادي وتراثه الثقافي وتغيراته الحضارية، إلى جانب الاطلاع على التقدم العلمي والصناعي فيه.

وتعد الأسس الاجتماعية من أهم الأسس التي تشكل الصياغة النهائية للمنهاج بوصفها المحصلة النهائية لباقي الأسس، أو أن المناهج في هيئتها الشمولية انعكاس منظم لما يقوم عليه المجتمع من قيم وأهداف وما يدور فيه من تفاعلات وقضايا أو لكونها تصوغ السلوك الذي ينبغي أن يسود في المجتمع ويكون جزء من هويته، ووجه آخر لأهمية رسم الأسس الاجتماعية هو التمييز بين مبادئ المجتمع ومثله العليا وبين طموحاته ومصالحه وبين تقاليده ومشكلاته.

وينبثق الأساس الاجتماعي لمنهاج اللغة العربية مما يلي:[1]

- التربية ضرورة اجتماعية، والتعليم حق للمواطنين جميعا وفق قابليتهم وقدراتهم، وبالتربية والتعليم تبدأ نهضة المجتمع، وبها تتوسع وتزدهر.

- المساواة بين المواطنين في الحقوق والواجبات أساس المجتمع السليم.

- تماسك المجتمع ضرورة لكل مواطن، والعدل الاجتماعي والتعاون والتوازن بين حاجات المواطن والجماعة من دعائم المجتمع المتماسك.

- تقدم المجتمع المرتبط بتنظيم المواطنين، وبمشاركتهم الفعالة في بنائه وأملهم بالمستقبل.

كما أن للأسس الاجتماعية عوامل تؤثر في وضع المنهاج منها:[2]

أ – الثقافة: وهي عبارة عن أنماط ونتاج السلوك المكتسب أو المتعلم، على الرغم من أن عناصر الثقافة ومنتجاتها قد تختلف أو تتفاوت في درجة مشاركة الأفراد فيها إلا أنها تقدم في النهاية طريقة الحياة في المجتمع وعلى ذلك فإنه لا يمكن تصور المجتمع وهو ذلك النسق الكلي من العلاقات الاجتماعية بين أعضاء متفاعلة بدون وجود ثقافة.

فعلماء الاجتماع يرون أن الثقافة هي جميع أساليب الحياة السائدة في المجتمع في جانبها الفكري والمادي.

---

[1]- محمد ابراهيم الخطيب، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها في مرحلة التعليم الأساسي، الوراق للنشر و التوزيع، عمان- الأردن، ط1 2009، ص ص51، 52.

[2]- رزق فايز بطاينة، المناهج التربوية، ص69.

ب- المؤسسات الاجتماعية: هي جميع التنظيمات الاجتماعية التي تنظم علاقة الأفراد بعضهم مع بعض هادفة من ذلك إلى تحقيق حياة أفضل، على أن لكل مؤسسة من المؤسسات الاجتماعية أهداف معينة، كما تعمل المؤسسة على تحقيق تلك الأهداف ويكون ذلك ضمن الإطار الثقافي للمجتمع المحلي[1].

2- الأسس النفسية: تشتمل معرفة خصائص الطفل النمائية وحاجاته وطرق تعلمه وميوله واستعداداته في مختلف مراحل نموه، وهناك علاقة وثيقة بين المنهج وعلم النفس إذ تستفيد في بنائه وتنفيذه وتقويمه من نتائج الدراسات والبحوث في ميدان علم النفس ولاسيما علم نفس النمو، وعند اختيار المواقف التعليمية التعلمية وتنظيمها وخاصة التي تتفق وطبيعة تفكير المتعلم وميوله واستعداداته، ويستفيد المعلم من نتائج علم نفس النمو في تحقيق الجوانب الشخصية للمتعلم (العقلية، الوجدانية، الجسمية والاجتماعية) وذلك عن طريق اختيار الطرق والأساليب والوسائل والأنشطة التعلمية التي تلبي مطالب نمو المتعلمين، والمنهج يكون ناجحا بقدر ما يترك أثرا طيبا لشخصية المتعلم، بحيث يحكَم على نجاح المنهج أو فشله على ضوء ما يطرأ على سوك المتعلمين من تغير نحو الأفضل[2].

وينبثق الأساس النفسي لمنهاج اللغة العربية مما يلي:[3]

- حاجات الطالب الأساسية من نفسية وجسمية وعقلية واجتماعية.
- ميول الطالب واستعداداته وقدراته واتجاهاته.
- المبادئ الأساسية لعمليتي التعلم والتعليم.

[1]- المرجع نفسه، ص70.

[2]- محمد ابراهيم الخطيب، مناهج اللغة العربية، ص49.

[3]- المرجع نفسه، ص ن.

3- الأسس الفلسفية: تشتمل فلسفة المجتمع في الحياة ومُثُلُه وأهداف التربية فيه، بكل مستوياتها وتصوراتها لدور الإنسان في هذا المجتمع[1].

والمقصود بفلسفة المجتمع: المبادئ الفكرية والمعتقدات الإيديولوجية و التوجهات الاقتصادية والبِنى الاجتماعية و الهوية الثقافية والحضارية والروحية والأهداف العامة التي توجّه نشاط الأفراد داخل المجتمع وتمدّهم بالقيم والاتجاهات التي ينبغي أن يسلكوها[2].

وهناك مجموعة من المدارس الفلسفية منها الأزلية، المثالية والواقعية قد دارت في فلك المعرفة وركزت عليها، وإن اختلفت فيما بينها لطبيعة تلك المعرفة من حيث مصدرها وغايتها، وتركز على المعرفة من معتقدات مفادها أن التعلم الذهني هو التربية على أساس أن التلميذ تكتمل تربيته عن طريق إلمامه بالمعرفة، فانصب اهتمام المنهج على خدمة العقل فقط، وتحدد دور المعلم والمتعلم في إطار المدخل المعرفي فقط للمتعلم خلال استخدامه طريقة التلقين، كما تأثرت الوسائل التعليمية المستخدمة في الموقف التعليمي لهذا الفهم الضيق للمعرفة ولم تزد عن رسم أشكال تخطيطية على اللوحة الطباشيرية أو طرح بعض الأمثلة والعناصر منها:[3]

- توفير فرص التعليم لكل فئات المجتمع بغض النظر عن انتماءاتهم.
- أصبح التعليم من الحاجات الأساسية للإنسان والمجتمع.
- ربط التعليم بمجريات التنمية الاقتصادية، الاجتماعية، السياسية والتحولات الديمقراطية.
- زيادة برامج استراتيجيات التعليم المستمر، وتعليم الكبار ومحو الأمية.

وعليه فإن المجتمعات الحديثة قد تتباين في مناهجها التعليمية (التربوية) من حيث تخطيطها وتصميمها وفق مقتضيات العصر ومتطلبات البيئة وتقدم المعرفة والعلوم والفنون التربوية استنادا إلى:[4]

- فلسفتها.
- حاجاتها.

---

[1]- رزق فايز بطاينة، المناهج التربوية، ص 59.

[2]- المرجع نفسه، ص87.

[3]- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي و أحمد هلالي، المنهاج التعليمي و التوجه الايديولوجي، ص 33.

[4]- المرجع نفسه، ص34.

- إمكانيتها وقدراتها وانفتاحاتها.

وإلى جانب هده الفنون الحرة وجدت التربية البدنية والخلقية قد ارتبطت المناهج الدراسية عند الإغريق بفلسفة الماهية فصممت المناهج حسب طبيعة الإنسان المفترضة.

أما في العصور الوسطى عند مجتمعات الغرب بين 500- 1000 فكان ينظر إلى أهداف التربية بأنها يجب أن تعنى بالجوانب الأخلاقية على حساب الفنون الحرة، أما الفترة الثانية للعصور الوسطى فقد شهدت إنشاء العديد من المدارس والجامعات التي اهتمت بدورها التعليمي والتأهيلي[1].

كما اهتم المسلمون منذ بداية ظهور الإسلام، بوضع أساس تربوي يختلف عن التربية الدينية ، وذلك لأن للإسلام أغراضه الدينية والدنيوية معا[2].

ورد في القرآن الكريم " وابتغِ فيمَا آتاكَ اللهُ الدارَ الآخرةَ ولا تنْسَ نَصيبَكَ من الدّنيَا "[3].

وبذلك حدد الإسلام الهدف الأساسي للتربية حيث أصبحت التربية الإسلامية تهدف إلى تحقيق سعادة الإنسان في الدنيا[4].

ومع ظهور الحركات الديمقراطية وانتشار أفكارها ومبادئها والتي تدعمها العولمة تم التركيز على جوانب تربوية مهمة في المنهاج من حيث الأهداف والأسس .

ولم يكن للأنشطة اللاّصفية التي تتم خارج حجرة الدراسة نصيب واضح من المنهج المدرسي،حيث ينظَر إليها على أنها مضيعة للوقت، وقد تأثر التقويم لهذه النظرية فاهتم بقياس مدى قدرة المتعلم على الاستيعاب والحفظ والاسترجاع وقت الامتحان[5].

وتأتي المدارس الفلسفية الأخرى ممثلة في الفلسفة البراغماتية والتجديدية والوجودية التي وجهت الانتباه للمتعلم وركزت عليه في الموقف التعليمي بدلا من التركيز على المادة الدراسية، حيث اهتمت بحاجات المتعلم ومشكلاته، حيث يقوم المعلم بالتخطيط والتوجيه والمتابعة التي تساعد على تعلم الفرد، كما أن الأنشطة المدرسية أصبحت تمثل جوهر المناهج المدرسية وليس على هامشه.

---

[1]- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي و أحمد هلالي، المنهاج التعليمي و التوجه الايديولوجي ، ص32.

[2]- المرجع نفسه ، ص33.

[3]- سورة القصص، الآية 77.

[4]- - سهيلة محسن كاظم الفتلاوي و أحمد هلالي، المنهاج التعليمي والتوجه الايديولوجي، ص33.

[5]- محمد ابراهيم الخطيب، مناهج اللغة العربية، ص ص46، 47.

أما الفلسفة الإسلامية فقد ركزت على الوسطية العادلة، حيث اهتمت باستخدام العقل وتحريره من الخرافات والأوهام، وتحرير النفس من الخوف وتحرير الجسم من سيطرة الملذات والشهوات[1].

4-الأسس المعرفية: تشمل البنية المفاهيمية للمادة، وطرق البحث والتفكير فيها[2]. فهي تزيد من وعي الفرد بأهمية التكنولوجيا لبناء المجتمع من حيث توعيتها، وطرقها ووسائلها، والآثار المترتبة عن استخداماتها، كما وتساعد الطالب على الإلمام بالمبادئ المهنية والحرفية الأساسية وتطبيقاتها، ويتعرف من خلالها على موارد مجتمعه ووسائله الإنتاجية، فتوجه إلى استخدام الأسلوب العلمي في التفكير والتحليل، واكتشاف العلاقات بما يتناسب مع المرحلة النهائية، كما توجه الأسس المعرفية إلى أهمية تضمين المنهاج أنشطة تستدعي استخدام المعرفة في مواقف جديدة، وتشجيع أسلوب البحث، وإعداد التقارير والتركيز على مهارات التصنيف، والمقارنة والاستنتاج والاستقراء والتنبؤ، من هنا ينبغي لواضعي المنهاج مراعاة الانتقاء الواعي أساسيات المحتوى بما يتناسب مع مستوى المتعلمين والأهداف المرجوة، بحيث يراعى في دلك التنظيم والتتابع والتكامل بين هده الأساسيات[3].

ينبثق الأساس المعرفي للمنهاج من طبيعة اللغة العربية ومفاهيمها وخصائصها حروفا وأصواتا وتركيبا ودلالات لذا يجدر بمنهاج اللغة العربية لمرحلة التعليم الابتدائي مراعاة ما يلي:[4]

- اللغة العربية لغة حية قادرة على نقل الأفكار العلمية والمشاعر الإنسانية والتعبير عنها وعلى استيعاب نتاج الحضارات الإنسانية ورفدها والإسهام فيها في كل زمان ومكان.
- الكتابة في اللغة العربية ضرورية في كل مجالات الحياة، وفي أي موقع من مواقع العمل.
- تحصيل المتعلم في جميع المباحث الدراسية مرهون بمهاراته.
- الاهتمام بالجانب المعرفي في النصوص الدراسة إلى جانب الاهتمام بالمعاني والأفكار.
- تعليم اللغة العربية يكون في مرحلة التعليم الابتدائي، من خلال نصوص تتوافر فيها جودة اللغة وإشراقها، وعمق الفكرة.

---

[1]- محمد ابراهيم الخطيب، مناهج اللغة العربية ، ص47.

[2]- رزق فايز بطاينة، المناهج التربوية، ص59.

[3]- رزق فايز بطاينة، المناهج التربوية، ص ص91، 92.

[4]- محمد ابراهيم الخطيب، مناهج اللغة العربية، ص ص53، 54.

– الجمع بين التراث الأصيل ووجوه النشاط اللغوي المعاصر، ليظل الطالب مرتبطا بأصول لغته في إطار التفاعل مع الثقافة المعاصرة.

– تستمد التدريبات اللغوية وقواعد اللغة العربية من النصوص الفصيحة:[1]

– من القرآن الكريم.

– من الأدب العربي شعره ونثره.

– من المصادر الأساسية الأخرى في اللغة والأدب.

تعد المناهج الركن الأساسي من أركان النظام التربوي المتكامل،فهي المنهل الخصب الذي يزود التلاميذ بالمعلومات والمعارف ويغرس في أنفسهم الاتجاهات والقيم الإيجابية السليمة، وبالتالي هناك حاجة ماسة إلى منهاج يستهدف تكوين المهارات والمواقف والمعلومات الأساسية التي تمكن المتعلم من الحصول دوما على مزيد من المعرفة والخبرة.

III- مقاربات تصميم المناهج الدراسية:

إن أي إصلاح تربوي لا يمكن أن يعطي ثماره المنتظرة منه، إلاّ من خلال تحديد المقاربة الأكثر ملاءمة، فالمقاربات وطرق التدريس المختلفة مجال واسع شغل حيِّزا كبيرا من اهتمامات الدراسات التربوية، وهو الوصول إلى تحديد المقاربة الأكثر تأثيرا في تحقيق الغايات المرجوة بالمدرسة خاصة الابتدائية، باعتبارها المرحلة الأولى لجميع التعلُّمات.

1- المقاربة بالمضامين (المحتوى):

ظلت الجزائر لفترة طويلة مبنية على المضامين التي تنشد المعرفة، هذا النوع من التدريس اتجه إلى قدرة المتعلمين على الحفظ واسترجاع المعارف عند الامتحان، وكان المعلِّم مالكاً للمعرفة فقط[2].

[1]– محمد ابراهيم الخطيب، مناهج اللغة العربية ، ص ص 54، 55.

[2]– فاطمة زايدي، تعليمية مادة التعبير الكتابي في ضوء بيداغوجية المقاربة بالكفاءات– الشعبة الأدبية من التعليم الثانوي أنموذجا، مذكرة ماجستير، كلية الآداب واللغات، قسم الأدب العربي، جامعة محمد خيضر– بسكرة، 2008–2009، ص27.

هذه المقاربة تعبِّر عن الاتجاه التقليدي في التربية والقائم على المدرِّس والمحتوى الدراسي؛ المدرِّس وما يمارسه من سلطة على التلميذ، والمحتوى الدراسي وما يحتويه من معارف تُبلَّغ للتلميذ[1].

إن التدريس بالمضامين جعلت من التلميذ مجرد وعاء لتلقي المعلومات والمعارف، والمعلِّم شارحا للدرس، لكن كان لابدَّ من إعادة النظر في المنظومة التربوية والتعليم بصفة خاصة، من حيث التطبيق والوسائل التعليمية وتحديد الأهداف المرجوّة من ذلك.

2- المقاربة بالأهداف:

بعد أن عملت الجزائر بالمضامين، أصبح لابدَّ من إحداث تغيير في المنظومة التربوية ومناهج التعليم، فتبنَّت الجزائر بيداغوجية التدريس بالأهداف وتحقيقها بصورة دقيقة على مردود التلاميذ.

تمحورت هذه المقاربة حول تعريف الهدف البيداغوجي، وإبراز السلوك المنتظر من التلميذ في صورة نشاط تعليمي[2].

- مثال عن صياغة الأهداف التعليمية في مادة اللغة العربية:[3]

- التذكّر: أن يذكر التلميذ الأسماء الخمسة دون الرجوع إلى الكتاب، وبدون أي خطأ.
- التطبيق: أن يطرح التلميذ أمثلة توضح الأسماء الخمسة في حالات الرفع والنصب والجر.

إن الأهداف التعليمية هي لبنة صرح التربية الحديثة ونتيجة لجهود المشتغلين في حقل التربية والتعليم، وكانت النتيجة بعد تطبيق المقاربة بالأهداف ظهور نقائص وصعوبات لم يستطع العاملون بالميدان تخطِّيها أو معالجتها، مما أدّى إلى ظهور المقاربة بالكفاءات، وهي أيضا لبنة أخرى من صرح التربية والتعليم.

[1]- لخضر لكحل وكمال فرحاوي، أساسيات التخطيط التربوي النظرية والتطبيقية، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الحراش- الجزائر، 2009، ص115.

[2]- محمد بن يحي زكريا وعبّاد مسعود، التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، المشاريع وحل المشكلات، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الحراش- الجزائر، 2006، ص65.

[3]- محمد بن يحي زكريا وعباد مسعود، التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، ص ص57، 58.

3- المقاربة بالكفاءات:

جاءت هذه المقاربة لتفادي سلبيات المقاربة السابقة، فليس المهم حشو ذهن التلميذ بالمعارف، بقدر ما يهمّ تزويده بقواعد الحصول على المعلومات وتوظيفه إيجابيا في المواقف التي تتطلب ذلك.

طُبِّقت هذه المقاربة في تدريس المناهج الجزائرية بداية من السنة الدراسية 2004/2003، وقد جلبت العديد من المعارف الجديدة التي لم تكن موجودة في المقاربات السابقة[1].

ارتكز هذا النوع من التدريس حول أن المعلّم موجّه فقط والتلميذ فاعل، هدفها يمتد خارج أسوار المدرسة، حيث أن المتعلِّم يكون قادرا على توظيف ما اكتسبه من معارف وخبرات في وضعيات طارئة.

وعليه فقد تظهر مقاربة أو مقاربات أخرى لتقويم وتصحيح ما يمكن أن ينجرَّ عن تطبيق المقاربة بالكفاءات في التدريس.

إن المدرسة الابتدائية هي الأساس والركيزة التي تبنى عليها جميع المراحل التعليمية، حيث تحقق تنمية في شخصية تلاميذها بجعله فرد وعضو في الجماعة ومواطن صالح، ولذلك سعت المنظومة التربوية في الجزائر إلى إصدار تغييرات وتحولات تهدف كلُّها إلى إصلاح ما يمكن أن يعود بالنفع والفائدة على كلّ من المعلِّم عامة والمتعلِّم خاصة، كون هذا الأخير محور العملية التعليميّة التعلُّمية.

[1]- لخضر لكحل وكمال فرحاوي، أساسيات التخطيط التربوي النظرية والتطبيقية، ص ص118، 119.

الفصل الثالث

تعد مصطلحات التعليمية ضمن مناهج التعليم الابتدائي من أهم الدراسات في مجال التربية والتعليم، الّتي يجب الوقوف عليها وتحديدها تحديدا دقيقا، ذلك لأهميتها البالغة في العملية التعليمية التعلّمية، كون المتعلم محور هذه العملية بالدرجة الأولى، وعلى هذا يجب على المعلم العمل بها والمتعلم فهمها واستيعابها.

I- أهم مصطلحات التعليمية في مناهج التعليم الابتدائي:

1- المنهاج Curriculum

إن إعداد المنهاج باعتماد المقاربة بالكفاءات يرتكز على التصور البنائي للتعلم و يعطي أهمية كبيرة لنشاطات المتعلم و قدرته الذاتية في التعلم ، هذه المقاربة تستدعي تصورا جديدا لمهمة المتعلم الذي هو في مركز العملية التربوية.

- **المنهاج:** هو كل ما تقدم المدرسة لتلامذتها لتحقيق نموهم الشامل نموا روحيا و عقليا و جسميا و نفسيا واجتماعيا في تكامل و اتزان، وهو وثيقة بيداغوجية رسمية تصدر عن وزارة التربية الوطنية لتعليم مادة دراسية ما[1].
و المنهاج يتمثل في مجموع الخبرات التي تهيأ للمتعلم و تتيح له القيام بالدور الساسي داخل القسم.
- يشتمل المنهاج على خصائص و مميزات تميزه عن البرنامج الدراسي ، يمكن استخلاصها في:[2]
- المحور الذي يدور حول المنهاج هو التلميذ نفسه وليس العكس.
- يشمل المنهاج أكثر من المحتوى المطلوب تعلمه.
- -المنهاج يتجسد في خبرات التلاميذ وليس في الكتب.
- المنهاج بمفهومه الواسع يؤكد على النظرة المتكاملة لكل من الفرد و المجتمع معا.
- يبرز المنهاج الايجابيات التي يجب أن يكون عليه التلاميذ ، وذلك من خلال الأنشطة العديدة التي يقوم بها لتنمية مختلف جوانب شخصيته.
- وتكمن أهمية المنهاج باعتباره من أهم موضوعات التربية والقلب النابض للعملية التربوية، وهو النقطة التي تصل المتعلم بالعالم المحيط به[3].

---

[1]- وزارة التربية الوطنية، النظام التربوي والمناهج التعليمية، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الحراش- الجزائر، 2004، ص 132.

[2]- المرجع نفسه، ص ص 134، 135.

[3]- المرجع نفسه، ص ن.

- المنهاج التعليمي هو مجموعة من الأنشطة المخططة من أجل تكوين المتعلم ، يتضمن الأهداف و تقويمها و الأدوات المستخدمة في تنفيذه، فهو يتعلق بجميع المكونات التي تتضمنها السيرورة الديداكتيكية من أهداف و محتويات وأنشطة و أساليب تقويم ووسائل تعليمية (ككتاب التلميذ وقصص المطالعة وكراس التمارين...إلخ).

- **النشاط Activité** :

يعد النشاط من أهم عناصر المنهج التربوي، فهو يساعد على تكوين عادات و مهارات و قيم و أساليب لازمة لمواصلة التعليم ، يسعى إلى القضاء على وقت فراغ التلاميذ وانخراطهم في أنشطة وجماعات تنظيمية و تحت إشراف تربوي.

- **مفهوم النشاط:**

أ– لغة:

نشط: نشِط الإنسان، ينشُط نشاطا فهو نشيط، طيَّب النفس للعمل و نحوه[1] .

- **ب– اصطلاحا:**

النشاط هو مصطلح عام يشير إلى أي عمل هادف يقوم به الفرد، و يعني الممارسة الصادقة لعمل من الأعمال.

- و النشاط التعليمي التربوي يقصد به، كل ما يقوم به الدارس بهدف التعلم و التربية، وذلك قبل الموقف التعليمي أو أثناءَه، أو بعده، سواء أكان ذلك داخل المؤسسة التربوية أو خارجها[2].

- **أنواع النشاطات التعليمية:**

- تتنوع الأنشطة التعليمية بتنوع مجالها، فهناك أنشطة صفية، وأنشطة لا صفية.

- **النشاطات الصفية Activités de classe** : هي أنشطة تتم داخل الفصل وتهدف إلى إثراء العملية التعليمية ، وتنمي العديد من المهارات لدى التلاميذ و تبعث روح الحب و التعاون فيما بينهم تحت إشراف و توجيه المعلم، مثل الرسم[3] .

---

[1]– الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، تر وتح: عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت– لبنان، ط1، 2003، مج4، (باب النون)، ص 222.

[2]– نور شرف الراجحي، دليل المفاهيم التربوية في المناهج وطرق تدريس العلوم، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة السعودية، 2009، ص 41.

[3]– فاروق عبده فلية وأحمد عبد الفتاح الزكي، معجم مصطلحات التربية لفظا واصطلاحا، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية– مصر، دط، 2004، ص 43.

- **النشاطات اللاصفية Activités de non classe**: هي نشاطات يقوم بها المتعلم خارج القسم لممارسة مختلف مكتسباته في الوضعيات و المواقف المناسبة، إما لأهداف تعليمية و تثقيفية ،أو لأغراض اجتماعية، وهذه النشاطات مكملة و مدعمة للنشاطات الصفية[1].
- ويجب عدم النظر إلى الأنشطة اللاّصفية بأنها معطِّلة للدراسة أو مضيعة للوقت و الجهد، بل ينبغي النظر إليها من زاويتها التربوية ، ففيها تتدعّم شخصيته بما يجده من حلول للتحديات و المشاكل التي تعترضه.
- في إطار النشاطات اللاّصفية يساهم المعلم في خلق جو أكثر نشاطا و حيوية داخل و خارج المدرسة، هذه النشاطات تتمحور حول ما يلي: [2]

- **داخل المدرسة:**

- عرض أعمال التلاميذ على لوحات تعلق على جدران المدرسة.
- تجميل المكتبة و ترتيبها و إعطائها لمسة جمالية ساحرة تساعد على توفير الجو الملائم للمطالعة.
- تنظيم وتنسيق حديقة المدرسة بالزهور و النباتات.
- تنظيم معارض بمناسبة الأعياد الوطنية و الدينية، وإتاحة الفرص للمتعلمين للتعارف أكثر فيما بينهم.

- **خارج المدرسة:**

- تنظيم رحلات سياحية : زيارة المناطق الأثرية، متاحف الطبيعة، المعارض الفنية، مدارس الفنون الجميلة.
- تنظيم معارض فنية تبرز إبداعات المتعلمين واحتكاكهم بالمحيط الخارجي.
- للاستفادة أكثر من الأنشطة اللاّصفية لابد أن تخضع للمتابعة و التقويم بما يحقق الغايات والأهداف التربوية المرجوة.

- **مميزات النشاط:**

- للنشاط عدة مميزات تتمثل في: [3]
- يهتم بميول وحاجات التلاميذ.
- يُبنَى على نشاط التلميذ ودوره الايجابي.

[1]– وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، جوان 2011، ص 57.

[2]– وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، جوان 2011، ص 214.

[3]– سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان– الأردن، ط1، 2006، ص 98،

- يعمل على مراعاة الفروق الفردية.
- يساعد على تنمية مهارات التلميذ.
- يؤدي إلى تحقيق مجموعة هامة من الأهداف التربوية مثل: تنمية العمل التعاوني.
- يؤدي إلى ترابط جوانب المعرفة.

- أهمية النشاط المدرسي:

- للنشاط المدرسي أثر فعّال في عملية التربية، وهو يفوق أحيانا أثر التعليم في حجرة الدراسة، و يهيئ فرص التعلَّم و توجيه الذات، بالإضافة إلى أن شأنه شأن المواد الدراسية المقررة ليس سوى مجال لخبرات يمر بها الفرد لتحقيق أهداف التربية[1].
- إن النشاط وليد التقدم والرقي، حيث جعل التلميذ محور العملية التعليمية التعلمية، كما اهتم به اهتماما بالغا، و جعل دوره ايجابيا في المجتمع.

- المتعلمElève :

- التلميذ هو الأساس الهام الذي يوضع عليه ومن أجله المنهاج الذي يكون في صورة خبرات متكاملة يهتم بحاضر التلميذ ونشاطه حتى يصبح مشاركا إيجابيا، فالمنهاج وُضع خصيصا من أجل الاهتمام بالتلميذ، والعملية التربوية لا تحدث إلاّ بوجوده وإدراكاته.
- **المتعلم**: هو المحور الرئيسي في عمليتي التعليم و التعلم ، و الأساس في عملياتها و متطلباتها، فضلا على أنه الهدف النهائي لها، معنى ذلك أن مهمة التعليم لم تعد تقتصر على نقل المعلومات ، وإنما تتعدى ذلك إلى دور المشاركة فيه، فالمتعلم يسير في تعلمه تبعا لإمكانياته واستعداداته متمثلا بمبادئ تفريد التعليم في مسيرته التعليمية التعلمية، مما يتوجب عليه تحديد أهداف ذاتية يسعى لتحقيقها، وهذا يستدعي تخطيط المنهاج و تصميمه في ضوء احتياجات المتعلمين و أهدافهم و قدراتهم العقلية ،النفسية، و الاجتماعية[2] .
- و من أهم الدوافع و الحاجات التي يتولى المنهاج تحقيقها هي[3]:

[1]- فكري حسن ريان، النشاط المدرسي أسسه أهدافه وتطبيقاته، عالم الكتب، الكويت، ط3، 1989، ص75.

[2]- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل، ص 177.

[3]- وزارة التربية الوطنية، التربية وعلم النفس، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الحراش- الجزائر، 2004، ص ص 40، 41.

- الحاجة إلى العطف و المحبة: العطف و المحبة ضروريتان لنمو الطفل النفسي و الخلقي، وتحسيس المعلمين والإدارة للمشاكل التي يعاني منها التلاميذ.

الحاجة إلى الأمن و التحرر من الخوف: يعني عدم المبالغة في نقد أخطاء التلاميذ لينصرفوا إلى الفهم و العمل في جو الطمأنينة، ومواجهة المشكلات التي تعترضهم.

- الحاجة إلى النجاح: عدم شعور التلميذ بالفشل ، بل تحسيسه دائما بنشوة النجاح من حين لآخر.
- الحاجة إلى التقدير: معاملة التلاميذ كأفراد لهم كيان و قيمة و أهمية، فهم شغوفون بأن يُعتَرف لهم بالأدوات التي يقومون بها.
- الحاجة إلى الحرية في التعبير: التلميذ بحاجة إلى حرية الحركة، فحاجته إلى التعبير تكون أكبر، وهذا لا يعني ترك المجال لعمل ما يرغب، بل تكون حريته منظمة تجعله يحب ما يفعل.
- الحاجة إلى التوجيه و الإرشاد: يرغب التلاميذ في المساعدة وإلى من يسدي إليهم النصائح و الإرشادات ، كونهم لا يملكون القدرة على التوجه في كثير من المواقف التي تواجههم.
- هذه أهم الدوافع و الحاجات التي يجب مراعاتها و تحقيقها و التي وضعت خصيصا من أجل الاهتمام بالتلاميذ.

- **الكتاب المدرسي Manuel Scolaire** :

الكتاب المدرسي هو الوسيلة الأولى التي استخدمها الإنسان للتثقيف و التعليم في العالم، وسيظل شاهدا حيّاعلى حضارات الإنسانية، فلولا وجود الكتاب لما كان هناك تراكم معرفي يؤدي بالتالي إلى التطور والرقي الحضاري، وهو يمثل الجانب الرسمي في البرامج التعليمية.

- **مفهوم الكتاب المدرسي**: هو الوعاء الذي يشتمل على المادة التعليمية التعلمية، و أحد الأدوات الأساسية داخل مؤسسات التربية لتداول المعرفة وتعميمها، كما أنه مرجع يستقي منه المتعلم معارفه على غيره من المصادر الأخرى. أما بالنسبة للمعلم يستأنس به في إعداد مادة التعلم قبل عرضها على المتعلمين في القسم[1].

[1] – وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي، ص 65.

- **وظائف الكتاب المدرسي:**

يقوم الكتاب المدرسي بوظيفتين أساسيتين في أنشطة التعليم و التعلم، وهما:[1]

- الوظيفة الأولى: تتجلى في تجسيده للأهداف الديداكتيكية، فهو يشخّص الإطار النظري للواقع و يعكس بذلك فلسفة التربية.
- الوظيفة الثانية: تتمثل في كونه وسيلة تعليمية بالنسبة للمدرس لاستعماله في تخطيط وانجاز دروسه .

- **أهمية الكتاب المدرسي:**

للكتاب المدرسي أهمية بالغة في تكوين شخصية التلميذ ، و تتمثل في:[2]

- تطوير الشخصية عن طريق مقياس هو الكتاب، لاعتباره مقياس لتطوير فكر الشعب وتثقيفه.
- يمحو أثار الأمية و يساعد التلاميذ على تنمية رصيدهم اللغوي و المعرفي.
- مساعدة التلميذ على الاندماج الاجتماعي و المساهمة في بناء شخصيته وذاته.
- يهيئ للمعلم فرصة تخطيط الموضوعات الدراسية و تنفيذها و تنظيمها.
- يعين المعلم في تدريب التلاميذ على بعض المهارات .

يعد الكتاب المدرسي أحد الأركان الرئيسية التي تقوم عليها عملية التعليم في المدارس، كما يقدم أساسيات المقرر الدراسي، مما يسهل على المعلم والمتعلم معرفة الموضوعات الرئيسية المتصلة بأهداف المنهج.

[1]- عبد الكريم الفرتي، " أهمية الكتاب المدرسي في تكوين شخصية التلميذ"، ص 09 – 02/04/2016 www.Startimes.com 13.33

[2]- فخري رشيد خضر، طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان- الأردن، ط1، 2006، ص 151.

2- المقاربة بالكفاءات L'approche par compétence

ارتكزت مناهج التعليم الابتدائي على مدخل بالكفاءات ، فاختيار بناء المناهج الحالية بالكفاءات اختيار يستجيب للممارسات البيداغوجية المعاصرة التي تسعى إلى تطوير الكفاءات التعلمية بإدماجها في المعارف والمواقف و المهارات، و هكذا فإن المعرفة الجيدة لطرائق القراءة و الكتابة تنتج منها التعلمات التي تسهم في تطوير الكفاءات المأمولة،يُضاف إلى ذلك بأن العالم يعيش اليوم مرحلة الانفجار المعرفي، الأمر الذي جعل خبراء التربية يفكرون في إعادة بناء الفعل التعليمي التعلمي على مبادئ مبنية على ما هو أنفع بالنسبة إلى المتعلم.

و عليه فقد جاءت بيداغوجية المقاربة لتخرج نظرية التدريس بالأهداف من أزمتها لأنها ظلت و لفترة زمنية أسيرة بعد إجراءات تراتبية تشتت المعنى.

- **مفهوم المقاربة بالكفاءات:**

– تعريف المقاربة Approche:

- **لغة:** تعني الدنوُ من شخص أو من شيء ما.
- **اصطلاحا:** تعني " الانطلاق في مشروع ما أو حل مشكلة، أو بلوغ غاية معينة".
- **و في التعليم** : تعني القاعدة النظرية ، التي تتكون من مجموعة من المبادئ ،التي يقوم عليها إعداد برنامج دراسي ، وكذا اختيار استراتيجيات التعليم و التقويم[1].

– تعريف الكفاءة: compétence:

- **لغة:** جاء في لسان العرب لابن منظور في الفعل كفَأَ، كافأَهُ على الشّيء مُكافَأَةً و كِفاءً: أجازَه.
- و نقول: مالي به من قِبلٌ ولا كِفاءٌ، أي مالي به طاقةٌ على أن أُكافِئَه[2].
- و كذلك جاء في قوله تعالى: «ولم يَكُنْ لَهُ كُفُؤًا أحَدْ»[3]. أي لم يكن له مثيل.
- **اصطلاحا:** يمكن الاهتداء إلى هذا التعريف الذي يبدو أكثر شمولية في تعريف الكفاءة من حيث هي مصطلح تربوي.

1- عبد السلام عزيزي، مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي حديث، دار ريحانة للنشر و التوزيع، د ط، 2003، ص147.

2- ابن منظور ، لسان العرب، دار صادر للطباعة و النشر، بيروت، لبنان، ط1، 2000،ج13، (مادة كفأ)، ص 80.

3- سورة الإخلاص، الآية4.

- الكفاء تعني: القدرة على إدماج مجموعة من الامكانات بتسخيرها و تحويلها في وضعية معينة، وذلك لمواجهة مختلف المشاكل المصادفة أو لتحقيق مهمة ذات طابع معقد في غالب الأحيان[1].
- الكفاءة تعني: مدى قدرة النظام التعليمي على تحقيق الأهداف المنشودة منه[2].

يرى عبد السلام عزيزي أن لفظ كفاءة يقابله باللغة الفرنسية مصطلح compétence ، و يقول بأنها تعني: القدرة على إنتاج هذا السلوك أو ذاك، و أن الكلمة لم تكن تشكل جزءا من قاموس علم النفس قبل أن يستعملها نعوم شومسكي N.chomsky في سياق الألسنية التكوينية[3].

- **الكفاءة في التعليم:** تمثل مجموعة متدرجة من شبكات المفاهيم و مخططات عمل واستراتيجيات معرفية يمكن استخدامها في مجال محدد من الوضعيات. فكلما كان المجال التعلمي واسعا و متنوعا كلما كانت هذه المجموعة أكثر تعقيدا و استوجبت وقتا أطول للاكتساب، و من الشروط الأساسية التي يستلزم توفيرها للبناء الصحيح للكفاءة ، ما يلي[4]:
- تنويع الوضعيات التعليمية.
- ملاءمة المدة الزمنية لكل وضعية تعلمية.

و من خصائصها أنها:

- لا تكتسب خلال حصة نشاط واحدة أو عدد معين من الوحدات.
- لا يمكن تقويمها مباشرة إثر فعل تعلمي، ولكن يكون تقويم مؤشراتها بملاحظة الأداءات.

- تعريف المقاربة بالكفاءات

- إن مصطلح " المقاربة بالكفاءات" أصبح شائعا و متداولا بكثرة بين القائمين على شؤون التربية و التعليم، وعليه يمكن إعطاء مفهوم لهذا المصطلح الحديث الذي أحدث ثورة في قطاع التربية و التعليم في الجزائر ، فالمقصود بالمقاربة بالكفاءات: هي عملية تنظيم برامج التكوين انطلاقا من الكفاءات الواجب اكتسابها و التي يمكن أن تكون قابلة للملاحظة و التقويم وفقا لمقاييس محددة مسبقا[5].
- هي طريق في إعداد الدروس و البرامج التعليمية من خلال:

---

[1]- وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الأولى من التعليم الابتدائي ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، جوان 2011،ص20.

[2]- مريم الخالدي، نظام التربية و التعليم ، دار صفاء للنشر و التوزيع ،عمان، الأردن، ط1، 2008، ص150.

[3]- عبد السلام عزيزي، مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي حديث، ص97- 99.

[4]- وزارة التربية الوطنية، منهاج التربية التحضيرية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر، 2008، ص08.

[5]- وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر،2004، ص3.

- التحليل الدقيق للوضعيات التي يتواجد فيها المتعلمون أو التي سوف يتواجدون فيها.
- تحديد الكفاءات المطلوبة لأداء المهام و تحمل المسؤوليات الناتجة منها.
- ترجمة هذه الكفاءات إلى أهداف و أنشطة تعلمية[1].

نشأة بيداغوجية الكفاءات

- ولد التيار البيداغوجي المسمى أصلا « competency based éducation" وتطور في الولايات المتحدة الأمريكية، وهو عبارة عن حركة بيداغوجية متمحورة حول الكفاءات، ظهرت في نهاية السبعينات متأثرة بتيارين هما: « competency based teacher education ; « Minimum competency» ظهر عقب شعور أفراد الشعب الأمريكي و خاصة أولياء التلاميذ بنقص الكفاءات لدى المدرسين، بينما كان الثاني نتيجة اضطراب شعبي حدث في الولايات المتحدة الأمريكية بسبب تراجع مردود تلاميذ التعليم الثانوي.

وعرف تيار الكفاءات عمره الذهبي في النصف الثاني من سنوات السبعينات، ومع بداية سنوات الثمانينات لوحظ تراجع في الاهتمام بهذا التيار نتيجة بعض الأخطاء التي ظهرت عليه، وكذلك بعض المبالغات ، وبالطبع ظهر المعارضون الذين أنعتوه بالنفعية المبالغ فيها.

- و من الولايات المتحدة إلى كندا ثم إلى أوروبا ،تزايد الاهتمام بالتربية على الكفاءة L'éducation à la compétence ، مما أدى إلى تزايد تطبيقاتها .
- وفي إطار هذا التوسع لبيداغوجية الكفاءات و مهما كانت تسمياتها (التدريب بالكفاءات أو بالمهارات أو بالقدرات أو من التعليم التطبيقي) وصلت العدوى إلى الجزائر حيث تبنتها في إصلاحاتها الجديدة و جعلت من
- المقاربة بالكفاءات اختيارها البيداغوجي لتحقيق أهدافها التربوية في إطار التنمية الشاملة[2].

• دواعي اختيار المقاربة بالكفاءات:

- المقاربة بالكفاءات مذهب بيداغوجي، حيث يسعى إلى تطوير كفاءات المتعلمين و التحكم فيها، بهدف مواجهة التحديات في وضعيات مختلفة.

---

[1]- حديدان صبرينة و معدن شريفة، مدخل إلى تطبيق المقاربة بالكفاءات في ظل الإصلاح التربوي الجديد في الجزائر، مجلة العلوم الإنسانية و الاجتماعية ، عدد خاص ، ص203.

[2]- قرايرية /حرقاس وسيلة، تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في إطار الإصلاحات التربوية حسب معلمي و مفتشي المرحلة الابتدائية دراسة ميدانية بالمقاطعات التربوية بولاية قالمة، رسالة دكتوراه، كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية، قسم علم النفس و التربية، جامعة منتوري- قسنطينة، 2009، 2010 ،ص ص149-151 ز

- و من دواعي اختيار المقاربة بالكفاءات ، ما يلي:[1]
- تحتل المعرفة في هذه المقاربة دور الوسيلة التي تضمن تحقيق الأهداف المتوخاة من التربية،وهي بذلك تندرج ضمن وسائل متعددة، تُعالَج في إطار شامل،تتكلّف بالأنشطة وتُبرز التكامل بينها.
- تسمح المقاربة عن طريق الكفاءات بتجاوز الواقع الحالي المعتمد فيه على الحفظ و السماع، وعلى منهج المواد الدراسية المنفصلة.
- يتفادى هذا الطرح التجزئة الحالية التي تقع على الفعل التعليمي التعلمي المهتم أساسا بنواتج التعلم، لتهتم بمتابعة العمليات العقلية المعقدة التي ترافق الفعل باعتباره كمّا لا متناهيا من السيرورات المتداخلة و المترابطة و المنسجمة فيما بينها.
- تُمكِّن هذه المقاربة باعتمادها في التدريس، من الاهتمام بالخبرة التربوية لاكتساب عادات جديدة سليمة و تنمية المهارات المختلفة و الميول مع ربط البيئة بمواضيع دراسة التلميذ وحاجاته الضرورية.
- يؤدي بناء المناهج بهذه الكيفية إلى إعطاء مرونة أكثر، و قابلية أكبر في الانفتاح على كل جديد في المعرفة و كل ما له علاقة بتطور شخصية المتعلم.
- تستجيب مقاربة الكفاءات للتغيرات الكبرى الحاصلة في المحيط الاقتصادي و الثقافي، كما تتوخى الوصول إلى مواطن ماهر، ما هو يترك التعلم فيه أثرا دائما، متمكنا من التكيف مع مختلف إشكاليات الحياة.

كما أن المقاربة بالكفاءات جاءت لـ:[2]

- تؤكد الأهداف التي تأخذ بعين الاعتبار تطور المدرسة و المجتمع.
- تهدف كذلك إلى التعرف على النتائج التي تبرهن على التنفيذ الفعال للمهام.

بالإضافة إلى أنها[3]:

- تثري و تدعم و تحسن البيداغوجيا.
- تقوم بترسيخ المعارف في الثقافة والنشاط، لأن المعارف المدرسية لا معنى لها بالنسبة للتلاميذ ما دامت منفصلة عن مصادرها وعن استعمالاتها الاجتماعية، إذن فالمقاربة بالكفاءات تنشئ علاقات بين الثقافة المدرسية و الممارسات الاجتماعية.

---

[1]- وزارة التربية الوطنية ، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الأولى من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، أفريل 2003،ص21.

[2]- وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الأولى من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2011، ص127.

[3]- حديدان صبرينة و معدن شريفة، مدخل إلى تطبيق المقاربة بالكفاءات في ظل الإصلاح التربوي الجديد في الجزائر، ص203.

- إن المقاربة بالكفاءات مبنية على منطق التعلم المتمركز على نشاطات واستجابات التلميذ الذي يواجه وضعيات إشكالية ،فالمهم ليس في تلقينه معارف فحسب، بل أيضا وبالخصوص في استعمال قدراته في وضعيات يومية تنطبق على حياته و تساعده على التعلم بنفسه.

هذه المقاربة تتميز عن غيرها بطابعها الإدماجي ، وبقدرتها على إقامة معبر بين المعرفة من جهة وبين الكفاءات و السلوكيات من جهة أخرى.

فالمقاربة الجديدة تهدف إلى منح التلميذ الكفاءات التي تمكنه في النهاية من تحديد مستقبله ، كما أن الكفاءة تجعله مستقلا عن محيطه و ناضجا[1].

- **التدريس في ضوء المقاربة بالكفاءات:**

إن التدريس بالكفاءات يعتمد على مقاربة منهجية تجعل من المتعلم محور العملية التعلمية ، و قد جاء التدريس بالكفاءات نظرا لـ :[2]

- التحولات الحالية المرتكزة على المردود (المنتوج كما و كيفا).
- الانتقال من فكرة العلم من أجل العلم من أجل المنفعة.
- اتساع رقعة العلوم وتجددها المستمر جعل الإلمام بها كمعرفة محضة غير مجدية.
- ثبوت عدم جدوى منطق التعليم الذي يعتمد على صب المعارف في صيغتها الخام، وعدم ربطها بما تتطلبه الحياة اليومية.
- عدم مواكبة التقويم عملية التعليم، و اقتصاره على مدى تحصيل المعارف.
- التدريس بالكفاءات ينقل المتعلم من منطق التعليم (تلقي المعارف) إلى منطق التعلم(أي ممارسة مدلول المعارف).

- **طرائق التدريس في ضوء المقاربة بالكفاءات:**

تفرض المقاربة بالكفاءات اللجوء إلى طرائق التدريس الفاعلة و النشيطة التي تتبنى مبدأ المشاركة والعمل الجماعي، و تؤكد على معالجة الإشكاليات وإيجاد الحلول المناسبة لها، والتعلم عن طريق الممارسة وترتكز الطرائق النشيطة على خبرة التلاميذ، ومساهمتهم في دراسة للوضعيات المناسبة، وتجعل من المعلم والمتعلم شريكين

[1] – حديدان صبرينة ومعدن شريفة، مدخل إلى تطبيق المقاربة بالكفاءات في ظل الإصلاح التربوي الجديد في الجزائر، ص203.

[2] – وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الأولى من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2011 ، ص175.

في العملية التعليمية التعلمية، والمعلم نشيطا ومحفزا، والمتعلم يكون نشيطا حيويا فاعلا، بحيث يسأل، ينجح ويخفق...إلخ[1].

- و من الطرائق البيداغوجية الفاعلة التي ينصح المعلم باعتمادها أثناء التدريس وفق المقاربة الجديدة- الكفاءات- طريقتان هما[2]: طريقة حل المشكلات وبيداغوجية المشروع.

- **بيداغوجية حل المشكلات résolution des problèmes:**

تعتبر عملية حل المشكلات من أكثر العمليات فعالية في إحداث التعلم لأنها تعمل على تنمية قدرات التلميذ العقلية و تحقيق ذاته.

- **التعريف بطريقة حل المشكلات:**

يعرِّف المربي الأمريكي «جون ديوي» المشكلة على أنها:'' حالة و شك و تردد تقتضي بحثا أو عملا يبذل في سبيل استكشاف الحقائق التي تساعده على الحصول إلى الحل ''.

يستدعي هذا التعريف طرح تساؤلات: متى نفكر؟ و لماذا نفكر؟ و الجواب: نفكر عندما تعترضنا مشكلات ونفكر لكي نصل إلى حلها.

- **خصائص طريقة حل المشكلات:**

تتميز هذه الطريقة بعدة خصائص و هي:

- إثارة الدافعية للتعلم: تعد المشكلة المطروحة حافزا للبحث و التجريب، سواء بدافع التحدي، أو حب الاستطلاع والكشف عن المجهول.
- تعلم المفاهيم: يتعرض المتعلم أثناء المعالجة والبحث عن الحل إلى كثير من المفاهيم تمكنه من اكتساب المعرفة والمهارات المرغوب فيها.
- التعلم من خلال العمل: يعتبر المسعى من خلال المعالجة المنهجية لحل المشكل تعلما سواءً كان ما افترضه المتعلم صحيحا أو خاطئا.
- **الاستمتاع بالعمل:** يتم الإقبال على المشكلة برغبة التعرف على الأشياء، و تعلم المهارات اللازمة، مما يؤدي إلى الاستمتاع بالعمل.

---

[1]- محمد بوعلاق، مدخل المقاربة التعليم بالكفاءات، قصر الكتاب، البليدة- الجزائر،2004 ،ص37.

[2]- المنتدى التربوي العام، "طرائق التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات "، قسم التربية و التعليم، منتدى عين أفقه، ص03

WWW ;Ainafekkah.com. 25/03/2016 -10.01

- **توظيف الخبرات السابقة:** يؤدي استخدام الخبرات إلى الترابط بين المعلومات السابقة واللاحقة، ويجعلها ذات معنى ودلالة عند المتعلم.

- **خطوات طريقة حل المشكلة:**

هناك عدة خطوات لنجاعة هذه الطريقة و التي ينبغي إتباعها كالآتي[1]:

- الشعور بالمشكلة ، وذلك باختيار المعلم المشكلة المناسبة لمستوى التلاميذ.
- تحديد المشكلة و صياغتها في شكل إجرائي قابل للحل في صيغة سؤال.
- دراسة المشكلة و اقتراح الفرضيات المناسبة لحلها.
- اختيار الفرضيات المناسبة و التأكد من صحتها لحل المشكلة.
- الوصول إلى حل المشكلة.

- **شروط المشكلة:**

ينبغي أثناء اختيار المشكلة مراعاة الشروط التالية:[2]

- يجب أن تتناسب مع مستوى التلاميذ ومع مرحلة نموهم.
- أن تكون المشكلة مستمدة من بيئة التلاميذ.
- أن تعبر المشكلة عن حاجات واقعية يشعر بها المتعلم.
- من الضروري أن يكون التوجه و التقويم جزءا لا يتجزأ من عملية التعلم عن طريق حل المشكلات.
- يجب أن تؤدي دراسة المشكلة إلى مشكلات أخرى تحتاج إلى دراسات جديدة.

- **مزايا طريقة حل المشكلات:**

لهذه الطريقة عدة مزايا بالنسبة للتلميذ، وهي:[3]

- تنمية اتجاه التفكير العلمي لديهم.
- تدريبهم وتعويدهم على مواجهة المشكلات التي تعترضهم في حياتهم اليومية.
- تنمية روح العمل الجماعي والتعاون بين التلاميذ.

[1]- عبد الله قلي و فضيلة حناش، التربية العامة، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية و تحسين مستواهم، الحراش- الجزائر،2009، ص101.

[2]- ينظر: طرائق التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات، ص 04

[3]- عبد الله قلي وفضيلة حناش، التربية العامة، ص 102.

- تحفيزهم البذل الجهد أثناء حل المشكلة.

هذه أهم مزايا طريقة حل المشكلات، يشعر فيه التلاميذ بأنهم أمام موقف أو سؤال يجهلون الإجابة عنهيبذل التلاميذ كل جهدهم وطاقاتهم لإيجاد حلول للمشكلات المقترحة عليهم من قبل المعلم.

- عيوب طريقة حل المشكلات:

بالرغم من المزايا و الفوائد التي تمتاز بها طريقة حل المشكلات، فإن لها عيوب تجعل التلميذ يجد صعوبة في حلها:[1]

- قلة المعلومات أو المادة العلمية التي يمكن أن يفهمها التلميذ عند استخدامه لهذه الطريقة.
- صعوبة تحقيق هذه الطريقة.
- عدم توفيق المعلم أثناء اختيار المشكلة، أو عدم استطاعته تحديدها بشكل ملائم لمستوى التلاميذ.
- على المعلم أن يكون قادرا على تحديد المشكلة واختيارها حسب مستوى التلاميذ، حتى يتمكنوا من حلها، فالمشكلة لا يجب أن تكون فائقة لقدراتهم العقلية أو الجسمية أو اللغوية، بل تكون مناسبة لهم.

- بيداغوجيا المشروع Projet:

تعد بيداغوجيا المشروع من أهم الطرائق الحديثة في التدريس، وتهدف إلى تكوين شخصية المتعلم وتعويده الاعتماد على النفس، في علاج المشكلات و دراستها، والتفكير في حلها.

- **تعريف بيداغوجيا المشروع:** أداة يتعلم بها التلميذ وهو يعمل بنشاط، وذلك بنية انجاز شيء ما فمثل هذا المشروع له طابع اجتماعي، لأن المدرسة بهذه المناسبة تدعو الأولياء و غيرهم ممن يهمهم النشاط المدرسي لحضور هذا الحفل، والتلميذ إذ يفعل ذلك فهو يوظف كل قدراته، ولاسيما منها الكفاءة اللغوية التواصلية[2].
- **أنواع المشاريع** : تقسم المشاريع إلى قسمين ، هما:[3]
- مشاريع فردية و مشاريع جماعية.

---

[1]- عبد الله قلي وفضيلة حناش، التربية العامة، ص 103.

[2]- الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2011،ص08.

[3]- نجيب زوحى، "بيداغوجيا المشروع و المشروع البيداغوجي"، تعليم جديد، ص02. -www :new-educ.com. 23/03/2016 17.00

- **المشاريع الفردية:** هي التي يقوم فيها كل تلميذ بتنفيذ مشروع لوحده، مثال: كأن يطلب المعلم من كل تلميذ انجاز مكعبات في حصة التربية التشكيلية ، أو الإتيان بقصة ما، و تلخيصها.
- **المشاريع الجماعية:** هي الأعمال التي تسند إلى مجموعة من تلاميذ الفصل الواحد، و يتم فيها تفويج التلاميذ بحيث يختار كل فوج المشروع الذي يرغب بإنجازه تحت إشراف المعلم، مثال: مشتلة.

- خطوات المشروع:

لكل مشروع خطوات يمر بها ، وهي:[1]

- **اختيار المشروع:** يقوم المعلم باقتراح مجموعة من المشاريع على التلاميذ و مناقشتها معهم، أو يتيح المعلم فرصة للتلاميذ باختيار المشاريع حسب رغباتهم و ميولاتهم، و بعد ذلك يقوم المعلم بتقسيمهم إلى أفواج و مجموعات.
- **وضع خطة المشروع:** يقوم التلاميذ بوضع خطة لمشروعهم بمساعدة المعلم، و يتبعونها عند تنفيذهم للمشروع.
- **تنفيذ الخطة:** يمارس التلاميذ في هذه المرحلة الخطة التي وضعوها للمشروع ممارسة عملية للوصول إلى الانجاز النهائي، و من حين لآخر يتدخل المعلم لتوجيه أعمال التلاميذ.
- **الحكم على المشروع و تقويمه:** وفي النهاية تأتي مرحلة تقويم المشروع لمعرفة مدى تحقيق النتائج المنتظرة منها.

- أهداف بيداغوجيا المشروع:

من أهداف المشروع ما يأتي:[2]

- تدرب المتعلم على العمل الجماعي و احترام أراء الغير.
- -تحمل المسؤولية.
- الشعور بالمتعة و حرية المبادرة.
- إدماج تعلماته و استغلالها في إنتاج واحد.

وللمشروع أيضا أهداف أخرى تتمثل فيما يلي:[3]

- احترام رأي الجماعة وعملها و قراراتها.

---

[1]- ينظر: طرائق التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات، ص03.

[2]- وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، جويلية 2005 ، ص29.

[3]- وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، جوان 2011، ص19.

- ضرورة الانضباط واحترام الوقت و طبيعة العمل المطلوب.
- حسن التخطيط و التنفيذ و التقييم الذاتي و الجماعي.

- أهمية المشروع:

للمشروع أهمية كبيرة في حياة المتعلم داخل المدرسة و خارجها، فهو:[1]

- وسيلة لتنمية قدرات التلميذ و ميوله إلى الكتابة في كل المناسبات.
- جعل المتعلمين مسؤولين عن تعلمهم ووضعهم في سيرورة تكوين مستمر.
- مراعاة الفروق الفردية في منهجية العمل، واستعمال الفوج كأداة لبناء المعرفة وتطويرها.
- إعطاء دلالة لما يُقترح على التلاميذ من أنشطة، أي أنهم سيدركون لماذا يتعلمون ما يتعلمون.
- تنمية القدرات العقلية لدى التلاميذ، لأن انجاز المشاريع يسمح لهم بتبادل الآراء و قبولها.

فالمشروع إذن مناسبة للممارسة ونشاط إدماجي يمارسه المتعلم في نهاية الأسبوع، ويستغرق أسبوعين أو أكثر، تدمج فيها مكتسبات المتعلم و إخراجها في إنتاج كتابي.

- أنواع الكفاءات:

قد تعددت أهمية الكفاءات، حيث صنفها « جرادات» و آخرون(1404 هـ) بأنها ثلاثة أنواع ،وهي:[2]

- الكفاءات المعرفية compétences de connaissance:

لا تقتصر الكفاءات المعرفية على المعلومات والحقائق، بل تمتد إلى امتلاك كفاءات التعلم المستمر واستخدام أدوات المعرفة، ومعرفة طرائق استخدامها في الميادين العلمية.

- كفاءات الأداء compétences de Performance :

وتشتمل على قدرة المتعلم على إظهار سلوك لمواجهة وضعيات مشكلة، إن الكفاءات تتعلق بأداء الفرد لا بمعرفته، ومعيار تحقيق الكفاءة هنا هو القدرة على القيام بالسلوك المطلوب.

- كفاءات النتائج أو الإنجاز compétences des résultats:

إن امتلاك الكفاءات المعرفية يعني امتلاك المعرفة اللازمة لممارسة العمل دون أن يكون هناك مؤشر على أنه امتلك القدرة على الآداء، وأما امتلاك الكفاءات الأدائية فيعني القدرة على إظهار قدراته في الممارسة

[1] – وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، ص 19.

[2] – بكي بلمرسلي، "المقاربة بالكفاءات"، www :pdf factory.com – ص10، شوهد يوم 2016/03/16، الساعة 15.00

دون وجود مؤشر يدل على القدرة على إحداث نتيجة مرغوبة في أداء المتعلمين، ولذلك يفترض مثلا أن المعلم صاحب كفاءة إذا امتلك القدرة على إحداث تغيرات في سلوك المتعلم.

- **مكانة المعلم و المتعلم في بيداغوجية الكفاءات:**

- **مكانة المعلم:**

إن المعلم في إطار المقاربة بالكفاءات يترك التركيز على المعارف، و ذلك لتنوع وتعدد مصادر المعرفة كما أنه مطالب بأن يكون مكوّنا أكثر من معلم، ومنشّط للمتعلمين ومستشار لهم[1]، فعليه أن يكون منظما للوضعيات، حاثا إياهم على الملاحظة و التشاور و التعاون، ومسهِّلا لهم عملية البحث في المصادر المختلفة للمعرفة (كتب، مجلات، جرائد، موسوعات، انترنث، قواميس ...).

وبقدر ما يكون بحاجة إلى الوسائل التعليمية، ستكون حاجته أكثر إلى ابتكار وضعيات التعلم التي يواجه فيها المتعلم مشكلات و ينجز المشاريع[2]، كذلك أن يتعمق في فهم المناهج الدراسية، و الوثائق المرافقة لها، وأن يدرك أيضا الفروق الفردية بين المتعلمين، لأن ذلك يساعده على تكييف الوضعيات وفق ما يسمح به المستوى العام للتلاميذ.

إلى جانب هذا كله، المعلم يصبح مدربا ، كما يحدث في ميدان رياضي أو في ورشة فنية، يُدعِّم التعلم يُنظِّم وضعيات معقدة، يخترع مشاكل وتحديات، يَقترح ألغاز ومشاريع.

كما ينبغي أن تتطور كفاءته المهنية باعتماد التكوين الذاتي حول:[3]

- بناء الهندسة التعليمية (التصور وخلق وضعيات الوساطة).
- الملاحظة التكوينية والتعديل الدقيق للأنشطة التعليمية.
- دمج المعلم في استراتيجية التغيير من البيداغوجيا المركزة على المعارف إلى البيداغوجيا، المركزة على التكوين بواسطة المقاربة بالكفاءات.

- **مكانة المتعلم:**

المتعلم هو محور العملية التعليمية وأساسها، لأنه ينجز مهمات معقدة لغرض محدد بوضوح، ويُنفِّذ قرارات فيما يتعلق بطريقة عمله لتأدية المهمة أو النشاط أو المشروع، وحل المشكلات التي تتضمنها. كما يُعالج كما

[1]- محمد الطاهر وعلي، بيداغوجية الكفاءات، دار الكتب العلمية للطباعة و النشر و التوزيع، الجزائر، د /ط ، 2006، ص09.

[2]- حديدان صبرينة ، معدن شريفة، مدخل إلى تطبيق المقاربة بالكفاءات في ظل الإصلاح التربوي الجديد في الجزائر، ص204.

[3]- المرجع نفسه، ص ن.

هائلا من المعلومات و يتفاعل مع زملائه المتعلمين، و يبلّغ المعارف، و يساهم في بناء كفاءات معينة ويستثمرها في وضعيات إشكالية تواجهه[1]. بالإضافة إلى تعلمه كيف يستفيد من المعارف في الحياة، كأن يوظف تلك المعارف في إنتاج نصوص من مختلف أشكال التعبير، تكون لها دلالة معنوية بالنسبة إليه.كما أنه لا يكتفي باكتساب عدد من قواعد رسم الكتابة، بل يُوظِّف تلك المعارف ليَكتُب كتابة سليمة، وكذا بالنسبة لاكتساب معارف تتعلق بالبيئة، وفي النهاية يشارك في تقويم إنتاجه (كفاءاته)[2].

- **خصائص بيداغوجيا الكفاءات:**

يمكن تحديد خصائص بيداغوجية الكفاءات فيما يلي:[3]

- النظر إلى الحياة من منظور عملي.
- التخفيف من محتويات المواد الدراسية.
- ربط التعليم بالواقع و الحياة، يكون من خلال تفعيل المحتويات و المواد التعليمية في المدرسة والحياة.
- الاعتماد على مبدأ التعليم و التكوين.
- السعي إلى تثمين المعارف المدرسية و جعلها صالحة الاستعمال في مختلف مواقف الحياة.
- جعل المتعلمين يتعلمون بأنفسهم، عن طريق حسن التوجيه إلى اكتشاف المادة التعليمية.
- الطموح إلى تحويل المعرفة النظرية إلى معرفة نفعية.

وعلى هذا الأساس فإن العلاقة بين المداخيل البيداغوجية المختلفة هي علاقة تكامل و ترابط.

- **مزايا المقاربة بالكفاءات:**

تساعد المقاربة بالكفاءات على تحقيق الأغراض التالية[4]:

أ- تبني الطرق البيداغوجية النشطة والابتكار: من أحسن الطرق البيداغوجية هي تلك التي تجعل المتعلم محور العملية التعليمية-التعلمية، والمقاربة بالكفاءات تعمل على إقحام التلميذ في أنشطة ذات معنى بالنسبة إليه نذكر على سبيل المثال :(انجاز المشاريع وحل المشكلات)، حيث يتم ذلك بشكل فردي أو جماعي.

[1]- محمد الطاهر وعلي،"بيداغوجية الكفاءات"،ص06.

[2]- وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الأولى من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر،2011 ، ص08.

[3]- وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الأولى من التعليم الابتدائي، ص20.

[4]- وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر،2011، ص09.

ب- تحفيز المتعلمين(المتكونين) على العمل: يترتب عن تبني الطرق البيداغوجية النشطة، تولد الدافع للعمل لدى المتعلم، فتخف أو تزول كثير من حالات عدم انضباط التلاميذ في القسم ، ذلك لأن كل واحد منهم سوف يكلف بمهمة تناسب وتيرة عمله، وتتماشى و ميوله و رغباته واهتمامه.

ج- تنمية المهارات و اكتساب الاتجاهات ، الميول و السلوكيات الجديدة: تعمل المقاربة بالكفاءات على تنمية قدرات المتعلم العقلية(المعرفية)، العاطفية(الانفعالية)، و النفسية – الحركية وقد تتحقق منفردة أو متجمعة.

د- عدم إهمال المحتويات(المضامين): تطبيق المقاربة بالكفاءات لا تعني استبعاد المضامين و المحتويات، و إنما يكون إدراجها في إطار ما ينجزه المتعلم لتنمية كفاءته، كما هو الحال أثناء انجاز المشروع مثلا.

هـ- اعتبارها معيارا للنجاح المدرسي: تعتبر المقاربة بالكفاءات أحسن دليل على أن الجهود المبذولة من أجل التكوين تؤتى ثمارها وذلك لأخذها الفروق الفردية بعين الاعتبار.

المقاربة بالكفاءات مسعى لاكتساب المعارف و المهارات و المواقف، وهي مقاربة يستخدم فيها المتعلمون قدراتهم و معارفهم لتحقيق أهداف التعلم و اكتساب المعرفة بشكل بنائي، و تركز على منطق التعلم، و هي مقاربة أساسها أهداف معلن عنها في صيغة كفاءات يتم اكتسابها باعتماد محتويات منطلقها الأنشطة كدعامة ثقافية و مكتسبات المراحل السابقة، و بمنهج يركز على التلميذ ك " محور أساسي في عملية التعلم".

المقاربة بالأهداف

تبنت الجزائر بيداغوجيا التدريس بالأهداف، حيث صارت هذه الأخيرة محددة ومقسمة إلى أهداف عامة وخاصة و أخرى إجرائية سلوكية، بعضها يتحقق في درس وبعضها في وحدة وبعضها في كل نشاط أو يتحقق خلال مراحل دراسية.

وقد جاءت بيداغوجيا التدريس بالأهداف قصد الرفع من فاعليتها ، وذلك من خلال إستراتيجية تقوم على الجمع بين النشاط التعليمي–التعلمي وإعطاء الحرية للمعلم كي يصوغ أهدافه الإجرائية بنفسه، مع الالتزام بتجسيدها في مواقف سلوكية تكون قابلة للملاحظة و القياس.

«إذا أراد الإنسان أن يعطي لحياته معنى، عليه أن يضع لحياته هدفا» ويل ديورانت.

مفهوم بيداغوجيا الأهداف:

- **تعريف الهدف:**

- **لغة:** هَدَفً: الهدَفُ: الغرض، و الهدَفُ: كلُّ شيء عريض مرتفع ,وأهدَفَ الشيءُ، إذا انتصَب[1].

اصطلاحا:

في علم النفس: هو النتيجة النهائية لأي فعل أو سلسلة من الأفعال، سواء أكان الهدف مقصودا من الكائن الحي القائم بالفعل أم لا.

فالهدف هو محطات مستقبلية يستطردها الفرد أو الجماعة لمختلف جوانب الحياة، ولمدة معينة[2].

في التربية: يُعرّف الهدف التربوي بـ:[3]

- ‘‘فؤاد قلادة ’’: عبارة عن توضيح ما سوف يكون عليه سلوك التلميذ بعد تمام نجاح مروره بالخبرة.
- أما ‘‘ماجدة عباس’’ فترى: أن الأهداف في التربية هي وصف ما يستطيع التلميذ أداءه من سلوك مرغوب فيه، سواء في نهاية المنهج، أو المقرر الدراسي، أو وحدة الدرس، أو في الدرس.

---

[1]– الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين تر وتح: عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1 ، 2003، مج4، (باب الهاء)، ص298.

[2]– محمد بن يحي زكريا وعباد مسعود، التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات ، المشاريع وحل المشكلات، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية و تحسين مستواهم، الحراش،– الجزائر،2006، ص ص 20، 21.

[3]– المرجع نفسه، ص ص 21، 22.

من هذين التعريفين يتضح أن الهدف هو ما يريد التلميذ أو المتعلم تحقيقه خلال مروره بمواقف تعليمية تعلّمية، بعد الانتهاء من الحصة.

- والهدف التربوي كذلك بأنه: التخطيط للنوايا البيداغوجية و نتائج سيرورة التعليم و التي تكون من خلال العلاقة التفاعلية بين المعلم و المتعلم و ما اشتملته من محتوى دراسي ووسائل[1].

لمحة عن المقاربة بالأهداف:

تعود جذور هذه المقاربة إلى جهود ''رالف تايلر R.Tyler ''،كما يجمع على ذلك المختصون التربويون والذي كان هائما بالبحث عن قائمة بمحتويات المقاربة التي كانت محل انتقاد من طرف المربين الأمريكيين و خاصة جون ديوي، وقد عرّف بيداغوجيا الأهداف بأنها: ''تلك البيداغوجيا التي تحدد الهدف بألفاظ توضح نوع السلوك الذي يريد المدرّس تنميته عند المتعلّم''، و لهذا يعتبر "رالف" أول من عبر بصراحة على أهمية وجود حلول لمشكلة التقويم، من خلال تحديد الأهداف .

و عُرفت هذه البيداغوجيا تطورا في أعمال المربي الأمريكي ''بنجامين بلوم B.Bloom '' ، حيث قام بالتأكيد على ضرورة التحكم في الأهداف البيداغوجية من خلال التطبيق، لمعرفة مستوى التلاميذ و تقييمهم[2].

وقد أجريت عدة دراسات حول استخدام الأهداف التعليمية في المجال التعليمي، و نظرا للنتائج المتعارضة، يبقى المجال مفتوحا لإجراء المزيد من الدراسات حولها، لكن يبقى المدرس مع تلاميذه داخل القسم هو المحك الأساسي لتحديد أثر ونتائج استخدام الأهداف السلوكية في العملية التعليمية ، وذلك على حسب مردود التلاميذ[3].

التدريس بالأهداف و النظرية السلوكية:

توجد علاقة وطيدة بين النظرية السلوكية و بيداغوجيا الأهداف، تكمن في أن هذه الأخيرة قد نشأت في إطار الثقافة الأنجلو سكسونية بصفة خاصة، و الثقافة الأمريكية التي تشبعت بالفلسفة التجريبية و بأصول التفكير البراغماتي بصفة خاصة، و معظم الذين أسسوا لهذه البيداغوجيا من أمريكا نذكر منهم: رالف تايلر Ralph tylor، بنجامين بلوم Benjamin Bloom،ايزنر Eiznar،بوبهام Popham، روبر ماجر Robert Mager و غيرهم . وقد اعتمد أصحاب النظرية السلوكية على المبدأ التجريبي الخاضع للاختبار

[1]- محمد شارف سرير، نور الدين خالدي، التدريس بالأهداف و بيداغوجية التقويم، ط2، ص 11.

[2]- لخضر لكحل و كمال فرحاوي، أساسيات التخطيط التربوي النظرية و التطبيقية، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية و تحسين مستواهم ، الحراش، الجزائر،2009، ص ص 116. 117 .

[3]- محمد بن يحي زكريا وعباد مسعود، التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، ص 18.

الواضح، كما أن معظم مؤسسيها من أمريكا أمثال: واطسن Watson، ثورندايك Thordike،كاثري E.R.Guthrie، مورر Morer، كلارك هلKlark hull ، و سكينر Skinner و غيرهم.

و منه فإن بيداغوجيا الأهداف والنظرية السلوكية قد انطلقتا من نفس المبدأ (الفلسفة التجريبية الاختبارية الوضعية) و ترعرعت في نفس البيئة الأمريكية[1].

و لتوضيح الابستمولوجيا المشتركة بين بيداغوجيا الأهداف والمدرسة السلوكية نوازن بين التجربة التي قام بها العالم ثورندايك وخطوات درس وفق بيداغوجيا الأهداف.

تجربة ثورندايك: قدم ثورندايك لائحة تضم مجموعة من الكلمات الإنجليزية لمجموعة من الأفراد، وضع أمام كل كلمة خمسة كلمات من الإسبانية، كل واحدة منها تمثل المفردة المرادفة للكلمة الإنجليزية، وطلب من هؤلاء الأفراد الذين يجهلون اللغة الإسبانية، تعيين المفردة المرادفة لكل كلمة إنجليزية، بعد ذلك قام الأفراد بعدة محاولات وعندما تكون المحاولة خاطئة، يقوم المجرب بنفيها **قائلة: أخطأت، في حين إذا جاءت** المحاولة صائبة، فإنها تستحسنها بقولها :أصبت، وهكذا تتوالى المحاولات إلى أن يصبح العثور على الجواب الصحيح أوتوماتيكيا (آليا)[2].

خطوات الدرس في التدريس بالأهداف: تستمد كل ممارسة تربوية أسسها من بيداغوجيا الأهداف معتمدة في ذلك على بناء الوضعية التعليمية–التعلمية على جملة من الخطوات الأساسية يمكن إجمالها فيما يلي:[3]

أ– تحديد الهدف التعليمي: من الشروط الأساسية تحديد الهدف التعليمي، أن يعبر التلميذ عن سلوك قابل للملاحظة و القياس، كأن يتمكن من التعرف على.... وأن يكون قادرا على....

ب– اختيار الإستراتيجية التعليمية المناسبة لتحقيق الهدف: يحرص المعلم في هذه المرحلة على التفكير في الوسائل والأدوات والأنشطة والمحتويات التي تمكنه من الوصول إلى الهدف الذي يصبو إليه.

ج– اختيار أدوات و أساليب التقييم للتأكد من مدى تحقق الأهداف السابقة: بعد قيام المعلم بالتفكير في الوسائل والأدوات، يشرع في اختيارها (أي الأدوات و الأساليب) للتأكد من مدى تحقق الأهداف التي يصبو إليها وتقييمها.

---

[1]– فاطمة زايدي، تعليمية مادة التعبير في ضوء بيداغوجية المقاربة بالكفاءات – الشعبة الأدبية من التعليم الثانوي أنموذجا ،مذكرة ماجستير، كلية الآداب واللغات ، قسم الأدب العربي ، جامعة محمد خيضر– بسكرة،2008-2009، ص31.

[2]– المرجع نفسه ،ص32.

[3]– المرجع نفسه،ص ن.

نقاط التماثل بين خطوات تجربة " ثورندايك " و "خطوات الدرس في بيداغوجيا الأهداف":

حدد ثورندايك لتجربته أهدافا، كذلك بالنسبة للمدرس خطط أهدافا لدرسه أيضا، فكلاهما يسعى إلى تكوين سلوك لدى المتعلم حدد بشكل مسبق يكون قابلا للملاحظة و القياس ، كما أن كل منهما صمم استراتيجية ملائمة، بالإضافة إلى قياس السلوكات الناجحة و تقييمها من قبل المجرب معتمدا في ذلك على عدد من المحاولات الخاطئة التي يقوم بها كل فرد، فكلما قلّت عدد المحاولات الخاطئة تمكن الفرد من التعرف على المرادف المطلوب.

وهذا دليل على نجاحه في انجاز و تعلم السلوك المتوخى، و الأمر لا يختلف مع المدرس أيضا و الذي بدوره يحدد المقاييس لتقييم مدى نجاح الانجازات السلوكية التي يقوم بها المتعلم في نهاية الدرس، أي أن كل من المدرس والمجرب يجب أن يلعب دور الموجه و المسير لفعل التعلم ،ثم يقيس كل منهما مدى تمكن المتعلم من السلوك المطلوب[1].

تعتمد السلوكية و بيداغوجيا الأهداف على تصور محدد لعملية التعلم، مفاده أن تعلم المعرفة يتم في إطار يجمع بين الذات و المحيط، هذا الأخير الذي يلعب الدور الحاسم و الأساسي في هذا التعلم، فإذا كانت النظرية السلوكية رفضت التعامل مع كل ما هو غير محسوس وتشبثت في أبحاثها وتجاربها بموضوعات عينية قابلة للملاحظة و التجريب، فإن بيداغوجيا الأهداف بدورها رفضت التعامل في المجال التربوي مع المحتويات و المضامين التي لا تقبل أن تترجم في سلوكات ملحوظة و مقيسة.

مستويات الأهداف:

للأهداف التربوية مستويين اثنين يتمثلان في :[2]

أولا: المستوى العام:

- **الغايات:** يعرفها "ليتان خوا" بأنها :« تلك القيم و المعايير التي يحددها فلاسفة و مربّو مجتمع ما، وهي مرتبطة بعصرهم و ظروفهم التاريخية و الاجتماعية التي تتبثها السلطة السياسية لنظامها التعليمي»،
- يعرفها "محمد الدريج "بأنها،« صياغة لأهداف تعبر عن فلسفة مجتمع، و تعكس تصوراته للوجود و الحياة».

[1]- فاطمة زايدي، تعليمية التعبير في ضوء بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات، ص ص 32 ،33 .

[2]- محمد شارف سرير و نور الدين خالدي، التدريس بالأهداف و بيداغوجية التقويم، ص13.

فهذين التعريفين يركزان أساسا على أن الغايات هي تصريح مبدئي يذكر قيم مجتمع ما واختياراته وغالبا ما تستخلص من الخطب الرسمية و الدساتير و من المقومات الدينية[1].

ومن خصائص الغايات أنها تعكس سياسة المجتمع، تتميز صياغتها بالعمومية و التجريد، تشتق من مختلف المواثيق الرسمية، و يتطلب تحقيقها مدة من الزمن مثل: المساهمة في بناء مجتمع ديمقراطي وفي تكوين الفرد الصالح[2].

- **المرامي**: تعتبر المرامي الجانب التطبيقي لما حددته الغايات معبرة عن السياسة الرسمية للدولة، وهي أقل شمولية من الغايات، وتميل نسبيا إلى التحديد، وتكون ذات مدى أقل مما هو عليه في الغايات، لأنها تحدد مقاصد تنظيم معين كقطاع الصحة، الإدارة العمومية، وقطاع التربية.
- فالمرامي في التربية تعني: وضع تنظيم للسلم التعليمي، وتحدد أهداف كل مرحلة تعليمية، و يظهر ذلك جليا في القرارات التي يصدرها المشرفون على وزارة التربية الوطنية من مقررات وبرامج، وتحديد أنواع الشُّعَب والتخصصات وشروط القبول، والشهادات الممنوحة.

وتتميز المرامي في أغلب البلدان بنوع من التغير و التطور، مقررات التعليم ، شروط القبول ،والحصول على شهادة ما، تتغير من حين لآخر، ذلك أنه غالبا ما تتعرض السياسة التعليمية لإصلاحات متتالية، وذلك لكي تتمكن هذه الدولة من مسايرة التطورات الداخلية و الخارجية[3].

هذه بعض الأمثلة عن المرامي:[4]

- اكتساب القدرة على التعبير اللغوي.
- تنمية روح الاجتهاد و البحث.

كذلك نذكر بعض المرامي الواردة في أمرية : 76 /35[5]:

- مهمة التعليم الأساسي إعطاء تربية أساسية واحدة لجميع التلاميذ ومدته 09 سنوات.
- توفِّر المدرسة الابتدائية تعليما فنيا يوقظ فيهم الأحاسيس الجمالية.

---

[1]- محمد شارف سرير و نور الدين خالدي، التدريس بالأهداف و بيداغوجية التقويم ،ص ص 13، 14.

[2]- وزارة التربية الوطنية، النظام التربوي و المناهج التعليمية، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية و تحسين مستواهم، الحراش- الجزائر،2004، ص145.

[3]- محمد شارف سرير ونور الدين خالدي، التدريس بالأهداف و بيداغوجيا التقويم، ص15.

[4]- المرجع نفسه،ص16.

[5]- بوشينة السعيد و أخرون، تعليمية مادة اللغة العربية، تكوين عن بعد،الإرسال03، ماي2000، ص06.

ج- الأهداف العامة: الأهداف العامة هي عبارة عن جمل تصف النتيجة الفعلية التي تظهر عند المتعلم في شكل قدرات و مهارات، و التي يحققها مقرر دراسي أو جزء منه، و ذلك خلال فترة تكوينية محددة، سنة دراسية، دورة، فصل. والأهداف العامة يعلن عنها في بداية وضع برنامج أو مقرر دراسي، ويتمكن المدرسون من الاطلاع عليها وقراءتها في مقدمة الكتب أو المناهج الرسمية التي تصدر عن وزارة التربية، لأنهم مسؤولون عن تطبيقها[1].

كما أن الأهداف العامة تشتق من المرامي، وتشير إلى جوانب الشخصية التي ينبغي أن تتعدَّل وتتطور تحت تأثير عمليات التعليم- التعلم. مثل: تنمية القدرات، المهارات، الاتجاهات[2].

وتتميز الأهداف العامة عن الغايات و المرامي في كونها:[3]

- معرِفة ما يُراد تحقيقه بمقرر دراسي.
- تحديد المدى الزمني لتحقيقه.
- السّماح بالتنبؤ بالكفاءات والقدرات و المهارات التي سيكتسبها التلميذ في نهاية المدة الزمنية المحددة.

- **ثانيا: المستوى الخاص:**

- له مستويين و هما: الأهداف الخاصة والأهداف الإجرائية.

- **الأهداف الخاصة:** هي المستوى الذي يُهِمّ المدرّس لكونه هو الذي يحدد أهدافه الخاصة من الدروس التي ينجزها مع متعلميه [4]، و الأهداف الخاصة تشتق من الأهداف العامة وهي أكثر تحديدا منها، فإذا كان الهدف العام يتعلق بتحقيق كفاءة أو قدرة عند التلميذ، فإن الهدف الخاص ما هو إلا جزء لهذه الكفاءة أو القدرة لتتحقق تدريجيا[5].

أمثلة عن الأهداف الخاصة:[6]

- أن يكون التلميذ في نهاية الدرس قادرا على استنتاج الأفعال المعتلة من النص.
- قدرة التلميذ على تصريف الفعل الناقص في الأمر.

---

[1]- محمد شارف سرير و نور الدين خالدي، التدريس بالأهداف و بيداغوجيا التقويم، ص16.

[2]- بوشينة السعيد و آخرون ، تعليمية مادة اللغة العربية،ص07.

[3]- المرجع نفسه، ص ن.

[4]- وزارة التربية الوطنية، النظام التربوي و المناهج التعليمية، ص146.

[5]- بوشينة السعيد و آخرون، ، تعليمية مادة اللغة العربية ، ص07.

[6]- المرجع نفسه ، ص08 .

- احترام علامات الوقف عند قراءة نص ما.

ومن مميزات الأهداف الخاصة، نذكر ما يلي:[1]

- ترتبط بمحتوى معين سيكتسبه التلميذ.
- يمكن قياسها بدقة و تقويمها.

- **الأهداف الاجرائية:** الهدف الاجرائي يحدد نشاط المتعلم و يوجهه، كما أنه يصف نية المعلم، و يساعد على القياس للحكم على العملية التعليمية[2].

والأهداف الاجرائية تأتي في آخر سلسلة الأهداف التربوية التي سبق ذكرها، إذن هي كل تغيير عند التلاميذ يكون قابلا للملاحظة و القياس في نهاية درس معين، يسعى المدرس إلى تحقيقه معهم، ومن الأمثلة عنها ما يلي:[3]

- يكون التلميذ قادرا على أن يذكر ثلاثة زعماء ممن قادوا حرب التحرير ، دون الاستعانة بالكتاب المدرسي في مدة 03 دقائق.
- يكون التلميذ قادرا على تحديد الحيوانات الفقرية انطلاقا من لائحة الحيوانات، دون أن يرتكب خطأ.

- **مكونات الهدف الاجرائي:**

للهدف الاجرائي عدة مكونات، وهي:[4]

أ- فعل سلوكي: يدل على عمل واضح بعيد عن التضمين مثل: يجري، يقفز، يرسم، يكتب، يحفظ...، حيث يكون هذا الفعل في صيغة المضارع ما دام التحضير يسبِق التقديم، لأن المعلم لا يستطيع تحديد أهداف إجرائية بصيغة الماضي ليطبقها في المستقبل.

ب- شروط الإنجاز: يقوم بتحديد الشروط والظروف التي يتم في ظلها عمل التلميذ، كاستعمال الوسائل أو عدم الاستعانة بأية وسيلة من الوسائل.

ج- مقياس الإنجاز: يقوم المعلم بتحديد عدد الأخطاء التي يمكنها الظهور بعد الإنجاز في مدة زمنية معينة كمقياس لنجاح أو لعدمه.

---

[1]- محمد شارف سرير و نور الدين خالدي، التدريس بالأهداف و بيداغوجيا التقويم، ص20.

[2]- علي أوحيدة، الموجه التربوي للمعلمين في الأهداف الاجرائية و فنيات التدريس، مطبعة عمار قرفي، باتنة، 11 جانفي1997، ص14.

[3]- محمد شارف سرير و نور الدين خالدي، التدريس بالأهداف و بيداغوجيا التقويم، ص ص 21، 22.

[4]- علي أوحيدة، الموجه التربوي للمعلمين في الأهداف الاجرائية و فنيات التدريس، ص14.

- **مميزات الأهداف الإجرائية:**

هناك مجموعة من المواصفات التي تتميز بها الأهداف الإجرائية وهي:[1]

- التحكم في القدرات التي يريد التلميذ اكتسابها خلال الفعل التعليمي أو في نهايته.
- ترتيب القدرات حسب الأولوية و الأهمية، و كذا الجوانب التي يهتم بها أو المراد تطويرها عند المتعلم.
- السماح بتحديد المصطلحات الغامضة و التي تخلق التشويش في الممارسة التعليمية.
- تسهيل عملية التعلم ، حيث يعرف التلاميذ بما يتوقع منهم القيام به بموجب هذه الأهداف.
- المساعدة على تحديد الوسائل و الطرق الملائمة لتحديد الهدف.

- **التعليم بواسطة الأهداف:**

التعليم بواسطة الأهداف طريقة لتنظيم التعليم وتخطيطه وإنجازه وتقييمه، و ذلك من خلال إتباع خطة عمل تتكون من عمليات ومواقف منظمة لإحداث تفاعلات بين عناصر العملية التربوية، فالتعليم منظم بكيفية تؤدي إلى بلوغ الأهداف عبر مسار يقطعه المدرس مع التلاميذ، أو التلاميذ أنفسهم من أجل تحقيق هدف ما[2].

- فالهدف الرئيسي للمقاربة بالأهداف يتمثل في إحداث تغييرات و تعديلات في سلوك التلاميذ ،و يكون الحكم على هذه التغييرات من خلال المقارنة بين الأهداف التعليمية–التعلمية، وبين ما تمكن التلميذ فعلا من تحقيقه في سلوكاته.

ومن هنا يُستنتج الطابع البيداغوجي لهذه المقاربة الذي يقوم في جوهره على ملاحظة مدى تحقق الأهداف، أي جعلها قابلة للملاحظة و القياس، وهكذا يلاحظ الطابع النفعي والتقويمي لهذه المقاربة[3].

- فالتدريس بالأهداف يعني: "عقلنة الفعل التربوي التعليمي أي إخضاعه للقواعد العلمية على مستوى التخطيط و الممارسة لضمان تحكم أحسن في المسار الدراسي، حيث تكون استجابات التلاميذ وانجازاتهم قابلة للملاحظة والوصف والقياس والتقييم[4].

---

[1]– محمد شارف سرير ونور الدين خالدي، التدريس بالأهداف و بيداغوجيا التقويم، ص ص 48. 49.

[2]– المرجع نفسه، ص30.

[3]– لخضر لكحل وكمال فرحاوي، أساسيات التخطيط التربوي النظرية والتطبيقية، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية و تحسين مستواهم، الحراش– الجزائر، 2009، ص115.

[4]– وزارة التربية الوطنية، تعليمية المادة اللغة العربية، ص30.

- عناصر التعليم بواسطة الأهداف:

يتفق جميع الباحثين على أن التعليم بواسطة الأهداف يقوم على خمسة عناصر أساسية، هي التي تنظم العملية التعليمية[1]:

- **الهدف**: إن أول خطوة يقوم بها المعلم قبل الشروع في الدرس هو صياغة الأهداف، حيث يطرح المدرس عدة أسئلة قبل انجاز درسه، مثل: لماذا هذا الدرس؟ ما الذي أريد تحقيقه من تغيير في سلوك التلاميذ؟ وما الذي سيكون التلميذ قادرا على فعله في نهاية الدرس؟.
- **المحتوى**: يتمثل المحتوى في المعارف التي تلائم الأهداف، وعن كيفية اختيارها، حيث يتساءل المعلم عن: ما هي المادة التي تلائم الأهداف المحددة؟ ماذا سيتعلم التلاميذ؟ كيف أختار هذه المادة و أنظمها؟.
- **الطريقة** : بعد تحديد المعلم للأهداف واختياره للمحتوى الدراسي يتساءل عن الطريقة التي تتماشى مع المادة التعليمية.
- **الوسائل**: يحدد المدرس الوسائل التي سَينفِّذ بها درسه، هل يستعمل الكتاب؟ هل يستعين بالخرائط؟.
- **التقييم و التقويم**: تعتبر آخر عملية يقوم بها المعلم محددا طريقة التقييم، ويكون على إثرها التقويم.

- أهمية الأهداف في التعليم:

تتضح أهمية الأهداف في المجال التعليمي من خلال تحقيقها للفوائد التالية:[2]

- تعتبر كدليل للمعلم في عملية التدريس.
- تسهيل عملية التعلم، حيث يعرف المتعلم ما هو المطلوب منه للقيام به.
- تساعد الأهداف على صياغة أسئلة التقويم بطريقة سهلة.
- تجزئ الأهداف التعليمية إلى أبسط مكوناتها، مما يجعلها واضحة ومفهومة للمعلم، حيث يقدمها بفعالية وحيوية ونشاط.

ومنه فإن أهمية الأهداف في المجال التعليمي تتجلى في ثلاثة مجالات هي: المنهج- التعليم-التقويم. ففي مجال المنهج تمنح الأهداف للقائمين على المنظومة التربوية وضع المناهج التي تحقق الغايات الأسمى وإعادة النظر في المناهج المطبقة في التعليم. وفي مجال التعليم تساعد المعلم في اختيار المادة الدراسية ومعرفة مستوى التلاميذ. أما في التقويم فتسمح للمعلم بالوقوف على مدى فعالية ونجاح التعليم.

---

[1]- فاطمة زايدي، تعليمية مادة التعبير في ضوء بيداغوجية المقاربة بالكفاءات، الشعبة الأدبية من التعليم الثانوي، ص ص 39، 40.

[2]- محمد بن يحي زكريا و عباد مسعود، التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف و المقاربة بالكفاءات، المشاريع و حل المشكلات، ص23.

- **الانتقادات الموجهة إلى التدريس بواسطة الأهداف:**

بالرغم من أن هذه المقاربة قد نجحت في تحسين أساليب التقويم و تحديدها إطارا عمليا و إجرائيا للأهداف التربوية، مع ذلك وجهت لها جملة من الانتقادات ،و اعتبرت هذه البيداغوجيا مسؤولة عن التعثر الدراسي وفشل المدرسة في دمج المتعلمين في الوسط الاجتماعي، ومن أهم هذه الانتقادات ما يلي:[1]

- نظرتها الآلية للإنسان و كأنه آلة مبرمجة نحو تحقيق الأهداف السلوكية.
- إهمال الذات العارفة والعقل الذي يعد جوهر النتاج التربوي.
- نظرتها إلى سلوكات التلميذ وكأنها منفصلة عن بعضها البعض، بحيث لا يوجد ربط بين مختلف المجالات ومستويات الأهداف.
- إنتاج الصياغة السلوكية أهدافا قصيرة المدى، كما أنها لا تذكر أداة المعلم بوضوح، أي تجزيء التكوين إلى تعلمات.
- إهمال هذه المقاربة لعملية التحويل، و تعدد الأهداف الخاصة يجعلها دون معنى,

نتيجة للنقائص التي وُجدت في التدريس بواسطة الأهداف، وضعف المدرسة الجزائرية في بلوغ النتائج والأهداف التي حاولت جاهدة أن تصبو إليها، أدى بها إلى تغيير في مناهج وطرائق التدريس فيها، وبالتالي البحث عن بديل آخر لهذه البيداغوجية، حيث وجدت ضالتها في بيداغوجية المقاربة بالكفاءات.

سعت بيداغوجية الأهداف إلى إنجاز سلوك محدد و مخطط له، لكنها لم تمنح المتعلم الحرية الكافية لتوظيف مهاراته وقدراته، كما أنها لم تعد تلبي الطلب المتزايد على اليد العاملة، التي تملك القدرة والكفاية على توظيف المكتسبات المعرفية في الميدان، وسدّ احتياجات المجتمع في ظل التطور الاقتصادي والتكنولوجي الرهيب، وبذلك قد أخفقت في إعداد رجل الغد، الذي يكون قادرا على حلّ المشكلات بنفسه.

[1]- لخضر لكحل وكمال فرحاوي، أساسيات التخطيط التربوي النظرية و التطبيقية، ص118.

3- المقاربة النصية L'Approche textuelle

المقاربة النصية مقاربة لغوية بيداغوجية، تطورت منذ سنوات عديدة، فهي تمثّل أهم الانشغالات التعليمية لدى الدارسين من معلمين وأساتذة، كما أنها تربط دراسة اللغة بالنصوص، وهي طريقة في تناولها وتدريس أنشطتها باعتبار النص بنية كبرى تظهر فيها كل المستويات اللغوية، حيث توفر الشمولية للمتعلم وتمنع تفتيت المعرفة اللغوية إلى عناصر متفرقة يصعب على المتعلم إدراجها في سياق موحد.

1- مفهوم المقاربة النصية:

1-1- تعريف «النص» على المستوى المعجمي:

نصص: نصصت الحديث إلى فلان نصا أي رفعته. و نص كل شيء منتهاه[1].

1-2- تعريف النص على المستوى البيداغوجي:

هو نقطة انطلاق عدة أنشطة في مواد مختلفة ، هذ الأنشطة تتخذ محورا تدور حول تحقيقه كفاءات أربع: الفهم،الاستماع، التعبير الشفوي والتعبير الكتابي[2].

- **النص اصطلاحا:** هو مجموعة جمل مركبة مترابطة ،ونسيج متلاحم من العناصر، يحقق قصدا تبليغيا، ويحمل رسالة.
- **المقاربة النصية:** يرى الدكتور ''منذر عياشي'' :«أن المقاربة النصية هي الدراسة اللغوية للنص أو هي لسانيات النص» ومنه يمكن القول أنها تحليل معنوي وبنيوي للنص، بعيدا عن الأحكام المسبقة عليه[3].

2- المستويات المعتمدة في المقاربة النصية:

مستويات المقاربة النصية مأخوذة من مستويات لسانيات النص، و هذه المستويات هي:[4]

- **المستوى الدلالي:** ينطلق مبدأ المقاربة النصية من النص كمحور لجميع التعلمات ، وحوله تدور الأنشطة جميعها من قراءة وتعبير وكتابة ومطالعة ولكي يمضي المتعلم في سبيله لتلك المقاربة، عليه أو لإثراء رصيده

---

[1]- الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، تر و تح : عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت- لبنان ،ط1،2003، مج4،(باب النون)، ص228 .

[2]- محمد علي، "المقاربة النصية"، منتدى المربي المتميز، ص01. http :www.educmotamayiz.com - 29. 03. 2016 .14.00،

[3]- المرجع نفسه، ص ن.

[4]- المرجع نفسه، ص02.

اللغوي بمفردات جديدة ذات دلالات، وإثراء رصيده الفكري عن طريق اكتشاف معطيات النص المدروس و تفحص تركيب فقراته.

- **المستوى اللغوي:** لقد استوفت الدراسات اللغوية العربية حق الجملة من الناحية النحوية، وتمكنت من خلالها ضبط قواعد و معايير في غاية الدقة، حيث قامت من خلالها بتفصيل الأدوار الوظيفية للكلمات وبما أن الدراسة الحالية موجهة بإزاء نصوص التلاميذ، فيجب التأكيد على حضور نحو الجملة كخطوة أولى قبل الانتقال إلى مستوى النص، إذ يعتبر الإمساك ببنية الجملة من خلال معرفة طريقة تركيبها خطوة هامة نحو استيعاب بنية تتشكل من خلال النص، ويعد تركيبها من خلال التعبير وتمارين الكتابة.
- **المستوى الصوتي (الفونولوجي):** المستوى الصوتي مبدأ أساسي في الإملاء، إذ ينبغي للتلميذ إدراك الخصائص الصوتية المختلفة للحروف ولظواهر المد والتنوين، وتحديد ضوابط الحرف المنطوق، وتعتمد مرحلة الكتابة وتحسين الخط بشكل منطقي على الدليل الصوتي الذي تعلمه التلميذ قبل إدراكه لتفصيلات الحروف و رسمها.

يتسلسل الداء الصوتي بالنسبة للتلميذ من الحرف إلى الكلمة، إلى الجملة البسيطة.

2- تطبيق المقاربة النصية في أنشطة اللغة العربية:

إن منطلق الأنشطة يعتمد المقاربة النصية من أجل البناء اللغوي، حيث يكون النص بمختلف أشكاله محل ممارسة الفعل التعلمي، ومن أنشطة اللغة العربية المتناولة في مرحلة التعليم الابتدائي: القراءة، التعبير بشقيه الشفوي و الكتابي، الكتابة بجانبيها الخط و الإملاء، و المطالعة، و المحفوظات[1].

1- نشاط القراءة:

هي أول كلمة أنزلها الله سبحانه وتعالى في القرآن الكريم(اقرأ)، فعملية القراءة عملية عقلية مركبة وذات شكل هرمي يرتبط بالتفكير بدرجاته المختلفة، بحيث أن كل درجة تفكير تعتمد على ما تحتها ولا تتم بدونها. إذن فهي تماثل جميع العمليات التي يقوم بها المعلم، يستلزم الربط والفهم والاستنتاج[2].

[1]- وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الأولى ابتدائي، ص20.

[2]- راتب قاسم عاشور و محمد فؤاد الحوامدة ، أساليب تدريس اللغة العربية، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان- الأردن، ط2، 2007 ص ص63، 64.

والقراءة عملية معقدة تدخل فيها قوى وحواس ومهارات مختلفة، فقراءة جملة بسيطة تستلزم من التلاميذ القيام بالعمليات التالية[1]:

- رؤية الكلمات المكتوبة، وهنا تظهر أهمية البصر.
- النطق بهذه الرموز المكتوبة ،و هنا تشترك أداة النطق وحاسة السمع.
- إدراك التلاميذ معاني الكلمات المنطوقة سواء كانت منفردة أو مجتمعة.
- انفعال التلميذ و تأثره بما يقرأ.

1-1- أنواع القراءة:

القراءة من حيث الأداء ثلاثة أنواع، و هي:[2] قراءة صامتة ، قراءة جهرية، وقراءة استماع.

1-1-1- القراءة الصامتة: هي قراءة يحصل فيها القارئ على المعاني و الأفكار من الرموز المكتوبة دون الاستعانة بالرموز المنطوقة وتحريك الشفتين، فالعنصران الفاعلان في أدائها هما: العقل و البصر.

ومن مزايا القراءة الصامتة ما يلي:[3]

أ- من حيث سرعة الأداء: التلميذ الذي يقرأ قراءة صامتة يكون أكثر سرعة من الذي يقرأ قراءة جهرية و السبب في ذلك أن تحكم الحبال الصوتية على النطق يجعل القارئ غير قادر على السير بسرعة.

ب-من حيث الفهم: أثبتت التجارب أن التلاميذ الذين يقومون بقراءة موضوع ما قراءة صامتة يكون فهمهم واستيعابهم أكثر من الذين يقرأون الموضوع نفسه بطريقة جهرية.

ج- من الناحية الاجتماعية: تستعمل القراءة الصامتة بكثرة في الحياة اليومية و في المواقف التي يحتاجها الإنسان.

- **أهداف القراءة الصامتة:**

للقراءة الصامتة أهداف وهي:[4]

- تعويد التلاميذ السرعة في القراءة
- كسب الطالب المعرفة اللغوية.
- تعويده على تركيز الانتباه مدة طويلة.

---

[1]- راتب قاسم عاشور و محمد فؤاد الحوامدة ، أساليب تدريس اللغة العربية ، ص ص 64، 65.

[2]- المرجع نفسه، ص65.

[3]- المرجع نفسه، ص ن.

[4]- المرجع نفسه، ص ن.

- تنشيط خياله و تغذيته.

تساعد القراءة الصامتة التلميذ على ربط الحروف و الكلمات و إدراكها دون أن يجهر بنطقها، أي قراءة الموضوع في صمت تام، و توجه جل اهتمامه إلى فهم ما يقرأ.

- **القراءة الجهرية**: هي عملية تتم من خلالها ترجمة الرموز الكتابية إلى ألفاظ منطوقة أو مسموعة، تعتمد على العين لرؤية تلك الرموز و النشاط الذهني لإدراكها[1].

وتعرف بأنها التقاط الرموز المطبوعة و توصيلها عبر العين إلى المخ ثم الجهر بها بإضافة الأصوات واستخدام أعضاء النطق استخداما سليما[2].

مجالات التدريب على القراءة الجهرية في دروس اللغة العربية:

هناك خمسة حصص أساسية يقوم المعلم بتدريب التلاميذ على القراءة الجهرية وهي:[3]

- **حصة المطالعة**: يقوم المعلم في حصة المطالعة بإشراك جميع التلاميذ فيها، والهدف منها هو حسن النطق بالحروف واحترام قواعد الوقف ثم الفهم.
- **دروس القواعد**: يتيح المعلم لجميع التلاميذ قراءة الأمثلة أو النص المتعلق بالقواعد وهي تسمى في المرحلة الابتدائية بالتدريبات اللغوية.
- **حصة التعبير**: يستمد المعلم مادة التعبير الكتابي الجيدة لبعض التلاميذ، حيث يقرؤون تعابيرهم على زملائهم.
- **حصة الإملاء**: يقرأ المعلم القطعة المراد التدرب على كتابتها قراءة جهرية، أو يمليها على التلاميذ ويقرؤونها بصوت مرتفع.
- **التدريب على الخط**: يفترض أن تكون نماذجه جملا تامة، يكتبها المعلم على السبورة، ثم يقرؤها التلاميذ ويناقشون معناها.

- أهداف القراءة الجهرية:

تهدف القراءة الجهرية إلى:[1]

---

[1]- أحمد حسين اللقاني و علي أحمد الجمل، معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، عالم الكتب، القاهرة، ط2، 1999،ص 182.

[2]- ابراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللغة العربية، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، ط1، 2005، ص171.

[3]- راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية، ص68.

- تدريب التلاميذ على جودة النطق بضبط مخارج الحروف و الكشف عن عيوبه، وعلاجها.
- تعويدهم صحة الأداء بمراعاة علامات الترقيم وارتفاع الصوت وانخفاضه حسب المعنى.
- تشجيع التلاميذ الذين يهابون الحديث و تنمية قدراتهم على مواجهة الجمهور.
- تعويدهم السرعة أثناء القراءة.

القراءة الجهرية تُيسِّر الكشف عن الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ في النطق، مما تتيح له فرصة علاجها وهي تتطلب المهارات الصوتية الكافية كحسن الإلقاء و احترام علامات الوقف.

قراءة استماع: هو النشاط اللغوي الرابع بعد القراءة والكتابة والمحادثة، وهو وسيلة أساسية للتعليم في حياة الإنسان ، تكمن أهميته لدى التلاميذ بتعلم القراءة و الكتابة و الحديث الصحيح، والاستماع سبيل الفرد إلى ما يدور حوله[2].

1-2- ضعف الطلاب في القراءة:

هو القصور في تحقيق أهداف القراءة من فهم للمقروء وإدراك للمعاني، أو البطء في النطق[3].

ومن مظاهر الضعف في القراءة:[4]

- عدم قدرة بعض التلاميذ على قراءة مادة لم ترد في كتبهم المدرسية حتى ولو كانت جميع المفردات قد مرّت عليهم.
- عجز التلاميذ عن أداء المعنى، قد يكون ذلك راجعا إلى عدم معرفتهم بداية الجملة ونهايتها.
- الصعوبة في فهم المادة الجديدة المقروءة.

كما هناك عوامل تؤدي إلى ظهور هذا الضعف تعود إلى المعلم والمتعلم، والمادة التعليمية ، فالمعلم لا يهتم بتدريب التلاميذ ابتداء من الصف الأول على تجريد الحروف وعدم تشخيصه للعيوب القرائية، وكذلك عدم اهتمامه بمعرفته بمستوى التلاميذ اللغوي منذ بداية السنة الدراسية.

- أما في ما يخص المتعلم فيعود السبب إلى حالته الصحية التي تساعده على ارتفاع مستوى الحيوية في النشاط التعليمي و القرائي، إضافة إلى القدرة العقلية المتمثلة في نسبة الذكاء العام و قدرته على تذكر الكلمات ،

---

[1]- المرجع نفسه، ص69.

[2]- راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية، ص69.

[3]- أحمد صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، د ط، 2009، ص120.

[4]- المرجع نفسه، ص121.

كذلك حالته الاجتماعية والاقتصادية كفقدان أحد الأبوين، أو السكن الغير مناسب، تؤثر كثيرا في اهتمامهم بالقراءة.

- وأما بالنسبة إلى الكتاب المدرسي فترجع أسبابه إلى أن بعض الكتب تكون خالية من الموضوعات التي يميل إليها التلميذ والتي تثير فيه الرغبة و الشوق للقراءة، كذلك احتواء بعض الكتب على موضوعات فوق طاقة التلميذ العقلية، كما هناك بعض مؤلفي الكتب بعيدون عن معايشة التلاميذ في المرحلة الدراسية، فلا يرون ما يراه الذي يتعامل مع التلاميذ[1].

وللضعف في القراءة حلول يجب مراعاتها و الأخذ بها من خلال الوقوف على أخطاء التلاميذ، كأن يصحح التلميذ خطأه بنفسه، وإن لم يتمكن من ذلك يطلب من زميله وهكذا...، والاهتمام بتدريب التلاميذ على تجريد الحروف وتركيبها منذ الصف الأول[2].

1-3- أهداف القراءة:

تصبو القراءة إلى تحقيق جملة من الغايات والأهداف التي تساهم في بناء شخصية المتعلم، وهي كالتالي:[3]

- القراءة أداة للتعليم في الحياة المدرسية.
- فهم النص المقروء.
- التعرف على علامات الوقف والأخذ بها.
- التفريق بين القراءة الجهرية والصامتة وقراءتها قراءة سليمة ومعبرة.

يعتبر نص القراءة في إطار المقاربة النصية أساس لنشاطي التعبير الشفوي و الكتابة، فهو يتطرق إلى موضوع ما، ويروّج رصيدا لغويا، وحوله تدور كل الفعاليات اللغوية من قراءة وعمليات اكتشاف الصيغ و التراكيب، وتعدّ فعالية لغوية يتدرب بها المتعلم على عملية الأخذ والاكتساب من النصوص المقدمة، إضافة إلى أن نص القراءة هو وحدة يتصل بها المتعلم لا ليقرأ فحسب، بل ليكتسب مهارة استثماره اللغوي، فإتقانها ينعكس على سائر فعاليات المتعلم المدرسية[4].

[1] -أحمد صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، ص ص 121، 122.

[2] - راتب قاسم عاشور و محمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية، ص83.

[3] - علي أحمد مذكور، طرق تدريس اللغة العربية ، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان- الأردن، ط1، 2007، ص175.

[4] - وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي، مرجع سابق، ص 13.

2- نشاط التعبير:

هو إفصاح الإنسان بلسانه أو قلمه عما في نفسه من أفكار ومشاعر وأغراض، بالطرق اللغوية وخاصة بالمحادثة أو الكتابة، وعن طريق التعبير يمكن الكشف عن شخصية المتحدث أو الكاتب و عن مواهبه وقدراته وميوله[1].

2-1- ضعف التلاميذ في التعبير:

يلاحَظ أن عددا كبيرا من التلاميذ يعانون من ضعف ظاهر في التعبير، وذلك لأسباب كثيرة يمكن حصرها في هذه العوامل:[2]

- العامية: فالتلميذ يتعامل باللهجة العامية في المجتمع، فيشعر أن اللغة الفصحى ليست هي لغة الحياة، حيث تبدو العامية هي القاعدة و صاحبة السيطرة، أما بالنسبة للفصحى فاستعمالها محصور في حيز ضيق من المدرسة لا تتعداه إلى غيره.
- عدم تدريب معلمي اللغة العربية تلاميذهم علة المحادثة باللغة السليمة، كما لا يدربونهم على الإكثار من التحدث عن خبراتهم باللغة الصحيحة.
- عدم تنمية المعلمين في المدارس حصيلة التلاميذ اللغوية الفصيحة بعزل التعبير عن باقي فروع اللغة.
- الأسرة التي تربي الأطفال على الانطواء ،وتهيب الحديث إلى الجماعة، علاوة أن بعض الأسر تعيش في بيئة ثقافية فتعجز عن توفير الكتب المناسبة وقصص هادفة لأطفالها.
- قلة القراءة، فمن الحقائق المقررة أن الصلة وثيقة بين القراءة و التعبير، الذي لا يكون إلا بكثرتها.

إن تحديد العوامل المسؤولة التي تؤثر سلبا في تعبير التلاميذ، يجب أن يقود إلى دراسة هذه المؤثرات وذلك بعزل أثرها و تبيان الأدوار الإيجابية التي يمكن أن تستبدل بها السلبيات ،و لذلك ينبغي:[3]

- إعطاء الحرية للتلاميذ في اختيار الموضوعات عند الكتابة.
- خلق الدافع للتعبير و خلق المناسبات الطبيعية التي تدفع التلاميذ للكتابة أو التحدث.
- تعويد التلاميذ على حب الاطّلاع والقراءة لكي تتسع دائرة ثقافتهم، وبالتالي يكون لديهم قدر من الأفكار التي تعينهم على الكتابة والتحدث.

---

[1]-أحمد صومان ، أساليب تدريس اللغة العربية ، ص163.

[2]- راتب قاسم عاشور، أساليب تدريس اللغة العربية، ص ص 210، 211.

[3]- المرجع نفسه، ص ص 211، 212.

- مراعاة معلمي اللغة للأسس النفسية و اللغوية والتربوية التي تؤثر إيجابا في تعبير التلاميذ.

2-2- الهدف من تدريس التعبير:

لتمكُّن المعلم من التعبير السليم في جميع اتجاهاته، لا بد من إتباع عدة أساليب لتحقيق الأهداف التي يسعى المدرس إلى تحقيقها و هو يدرس التعبير، و أهم هذه الأهداف:[1]

- سلامة الأسلوب من الناحية النحوية والصرفية.
- جمال المعنى والمبنى.
- تنمية قدرة المتعلم على التعبير، أي قدرته على كتابة تقارير وخطابات باستخدام الكلمة والأسلوب المناسب.
- فهم نوعية الموضوع وحدوده، وجمع المعلومات المناسبة له من المراجع أو مصادر المعلومات عن طريق القراءة والاستماع.

2-3- أنواع التعبير:

إن التعبير ينقسم إلى شقين وهما: التعبير الشفوي والتعبير الكتابي.

2-3-1- **التعبير الشفوي** (المحادثة): هو الكلام المنطوق الذي يعبر عن أحاسيس ومشاعر وخواطر الفرد وما يريد أن يوصله من معلومات وأفكار للآخرين بأسلوب سليم[2].

3- أساليب و طرائق التعبير الشفهي:

التعبير الشفهي لا يكون فقط إلا بجودة تركيب الجمل والقدرة على التنظيم والتسلسل في عرض الأفكار ومن مطالب هذا التعبير تدريب التلاميذ على طرائق وأساليب تورَد كما يلي[3]:

- ربط التعبير الشفهي بمنهاج اللغة وبأنشطتها، فمجاله في حصة القراءة إجابة التلاميذ عما يوجه إليهم من أسئلة فيما قرؤوه وفي الصورة التي أمامهم في الكتاب...إلخ.
- الربط بين التعبير الشفهي وحياة التلاميذ خارج المدرسة، كالنشاطات الرياضية، صور من الحياة الاجتماعية.
- فسح المجال أمام التلاميذ للتعبير عن أنفسهم بحرية وصدق وتشجيعهم على مجابهة المواقف والتعبير عنها بطلاقة.

---

[1]- علي أحمد مدكور، طرق تدريس اللغة العربية، مرجع سابق، ص230.

[2]- محمد ابراهيم الخطيب، مناهج اللغة العربية، مرجع سابق، ص267.

[3]- المرجع نفسه، ص ص281، 282.

يهدف تدريس التعبير الشفوي إلى:[1]

- تزويد المتعلم بحصيلة لغوية تساعده على التعبير بطلاقة عما يشاهده ويشعر به.
- تعويده على التعبير السليم الذي يستند إلى عرض الفكرة و تنظيمها.
- تعويد المتعلم على إجادة التحدث مع الآخرين حسب ما يقتضيه المقام.
- تعويد المتعلم على إبراز شخصيته في التعبير، وذلك بطرح آرائه وتعليل وجهة نظره.

يمارس نشاط التعبير الشفوي على إثر حصص القراءة و انطلاقا منها، كما يمارس انطلاقا من وضعيات أخرى يهيئها المعلم، والتعبير الشفوي يأتي في طليعة النشاطات التي تخدم هدف تمكين المتعلم من تناول مختلف القواعد الأساسية في إطار النص الذي يقرأه، فيتنقل من التعبير الشفوي إلى التعبير الكتابي، مستغلا رصيده اللغوي و مطبقا للقواعد التي تعلمها[2].

2-3-2- **التعبير الكتابي (الإنشاء التحريري)**: هو عمل عقلي شعوري لفظي، يتصل بتكوين الأفكار أو إبداعها ووضعها على الصفحة البيضاء، وفق قواعد سليمة التنظيم في الترقيم، والوضوح والجمال في الخط[3].

فهو وسيلة اتصال بين الفرد و غيره، ممن تفصله عنهم المسافات الزمنية أو المكانية، والحاجة إليه ماسة في جميع المهن.

- **صور التعبير الكتابي:**

للتعبير الكتابي عدة صور نختصرها فيما يلي:[4]

- جمع الصور و التعبير كتابيا عنها، و عرضها في الصف.
- الإجابات التحريرية عن الأسئلة عقب القراءة الصامتة.
- تلخيص القصص و الموضوعات سواءً كانت مقروءة أو مسموعة.
- تكمِلة القصص الناقصة.
- تحويل القصة إلى حوار تمثيلي.

[1]- وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي، ص13.

[2]- المرجع نفسه، ص14.

[3]-علي أحمد مدكور، طرق تدريس اللغة العربية، ص229.

[4]- أحمد صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، ص ص 169، 170.

طرائق تدريس التعبير الكتابي (التحريري):

يراعى في تدريس التعبير الكتابي الطرائق التالية[1]:

- إذا كان الموضوع المطروح للكتابة أعلى من المستوى المتوسط للتلاميذ فيستحسن أن يخبر المدرس تلاميذه بالموضوع، شفويا كان أو تحريريا، قبل الدرس بأيام ليدرسوه و يقرؤوا عنه، مع إرشادهم إلى مراجعه أو يحدثهم عنه حديثا وافيا بأسلوب صحيح، ثم يترك لهم إعداده.
- إذا كان الموضوع عاديا و في متناول التلاميذ، أو كان اختياريا، فمن الممكن أن يطالب المعلم التلاميذ بالكتابة فيه دون إعداد سابق.
- ألاّ يقيد المعلم التلاميذ في الكتابة، بل يترك لهم الحرية في كتابة ما يستطيعون، بعيدا عن المقدمات الطويلة والاستطراد ذات التكرار.

يحقق التعبير الكتابي مجموعة من الأهداف أهمها:[2]

- إعداد التلاميذ للمواقف الحيوية التي تتطلب فصاحة اللسان، والقدرة على ممارسة الكتابة المناسبة في الموقف المناسب.
- السيطرة الكاملة على الاستخدامات الصحيحة للغة، وعلى ضوابط التعبير الكتابي ومكوناته، كسلامة الجملة، وتقسيم الموضوع إلى فقرات.
- الكتابة السليمة الواضحة الجميلة.

التعبير الكتابي نشاط تابع لنص القراءة أيضا، إذ يتيح للمتعلم استثمار مكتسباته من النص استثمارا منظما ينصب على الأساليب والتراكيب و الصيغ ليصل إلى التعبير في مجال أوسع يغني رصيده الوظيفي و ينمي لديه الميل إلى ممارسة الكتابة لتحقيق مختلف الأغراض[3].

يعدّ التعبير أسمى الغايات التي يجب على المعلمين الحرص على تمكين التلاميذ منها، لأنه الثمرة والمحصِّلة النهائية لتعليم اللغات،كونه وسيلة اتصال الفرد بغيره، كما بواسطته يستطيع إفهام ما يريد، وأن يفهم في الوقت نفسه ما يُراد منه.

---

[1]- ابراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللغة العربية، ص ص 226، 227.

[2]- المرجع نفسه ، ص219.

[3]- وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي، ص15.

3- نشاط الكتابة:

الكتابة وظيفة أساسية للمدرسة الابتدائية، وهي عبارة عن مهارة عقلية، وجدانية أو شعورية، تتصل بتكوين الأفكار عن موضوع أو قضية ما، ومهارة عقلية يدوية تتصل بوضع الأفكار على الصفحة البيضاء وفق قواعد معينة للسلامة والوضوح[1].

والكتابة اكتسبت المزيد من العناية و الاهتمام في الإسلام، لقوله تعالى: « يَا أَيُّها الّذينَ آمَنُوا إذَا تَدَايَنْتُم بِدَيْنٍ إلى أجلٍ مُسمّى فَأكتُبُوه»[2].

▪ مراحل تعليم مهارات الكتابة:

لتعليم مهارات الكتابة ينبغي على المعلم مراعاة المراحل الآتية:[3]

- التدرج في سير التعليم وفقا لخطة مصممة، تبدأ بالسهل وتتدرج إلى الأصعب فالأصعب(البدء بالحروف ثم الانتقال إلى الكلمات فالجمل، فالفقرات، فالمقال...إلخ).
- في مرحلة كتابة الحروف يستحسن بالمعلم توجيه التلاميذ إلى الطريقة الصحيحة لمسك القلم، كذلك الجلوس السليم أثناء الكتابة، كما يوجههم للكتابة بخطوط مستقيمة أفقيا متوازية، كما يُفضَّل أن تكون كتابة المبتدئين بقلم الرصاص ليتمكنوا من تعديل أخطائهم.
- بعد تدرب التلاميذ على كتابة الحروف، يكلفهم المعلم بنسخ فقرات معينة من كتاب القراءة ليتمكنوا من نسخها.
- بعد أن يتدرب التلميذ على النسخ، تبدأ مرحلة الإملاء التي تكشف عن قدراتهم في كتابة ما يسمع.

وللكتابة أهمية كبيرة، فهي جزء أساسي للمواطنة وشرط ضروري لمحو أمية المواطن، وهي أداة رئيسية للتلاميذ على اختلاف مستوياتهم، كما أنها من أهم وسائل الاتصال البشري وأداة لحفظ العلم، فلولا الكتب المدونة والأخبار المخلدة لضاع أكثر العلم[4].

-فنون وألوان الكتابة:

للكتابة فنّين هما: الخط و الإملاء.

---

[1]- ابراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللغة العربية، ص 218.

[2]- سورة البقرة، الآية 28.

[3]- أحمد ابراهيم الخطيب، مناهج اللغة العربية، ص ص240، 241.

[4]- محمد ابراهيم عطا، المرجع في تدريس اللغة العربية، ص218.

- **الخط:**

هو عبارة عن رموز يرسمها الإنسان، تمكنه من قراءة الكلام في أي لغة من اللغات، وهو تصوير اللفظ برسم حروف هجائه التي ينطق بها، بتقدير الابتداء و الوقف عليه، وذلك بأن يطابق المكتوب المنطوق به من الحروف[1].

الخط أداة اتصال لغوية ترتبط ارتباطا وثيقا بنقل الفكرة وعرضها من الكاتب إلى القارئ، و هو يهدف إلى:[2]

- تنمية الذوق الفني لدى التلاميذ و تقديرهم للجمال.
- تعليم الخط يساعد عل الكتابة السريعة.
- إبراز مواهب التلاميذ الفنية في كتابة الخط الجميل المميز.
- تدريب التلاميذ على الإحساس بالنظافة، فيبتعدون عن العادات السيئة أثناء الكتابة، كوضع القلم، تلويث الأصابع، أو الملابس، أو الدفاتر بالحبر.

إن إجادة الخط في مناهج التعليم الابتدائي يربي في المتعلم عادة الدقة و تعينه على تدوين أفكاره في صورة أنيقة.

- **الإملاء:**

يعد فرعا من فروع اللغة العربية، وهو الرسم الصحيح للكلمات، والانتباه إلى صورها وملاحظة حروفها ملاحظة دقيقة. والإملاء مقياس دقيق لمعرفة المستوى الذي وصل إليه التلاميذ في تعلمهم[3].

- أساليب تدريس الإملاء:

- في الإملاء المنقول: يشوق المعلم التلاميذ لدرس الإملاء، ثم يعرض النص مكتوب على السبورة ويبرز الكلمات التي تحتاج إلى عناية التلميذ بلون مغاير، وبعد ذلك يكلف التلاميذ بقراءة النص قراءة صامتة ليناقشهم بعدها ، ليتأكد أنهم قد فهموا معنى النص، وبعدها يعود لمناقشة الكلمات التي خصها بلون مغاير ثم يكلفهم بنقل النص في كراس الإملاء.
- في الإملاء المنظور: يتبع المعلم نفس الأسلوب السابق، إلا أنه بعد مناقشة الكلمات على السبورة يمحو النص الإملائي(بعد نظرة التلاميذ إليه لمدة محددة) ثم يملي عليهم النص من كراسته، وبعد الانتهاء من الإملاء يقرأ المعلم النص مرة ثانية بروية، ليقوم التلاميذ بتصحيح الأخطاء التي وقعوا فيها[1].

---

[1]- راتب قاسم عاشور و محمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية، ص245.

[2]- المرجع نفسه ،ص246.

[3]- المرجع نفسه، ص125.

وللإملاء أهداف تتمثل في:[2]

- تدريب التلاميذ على رسم الكلمات والحروف رسما صحيحا.
- رسم الكلمات بخط مقروء، ويشمل ذلك أحوال الحروف وأشكالها وحركاتها ووضع النقاط عليها.
- معرفة مستوى التلاميذ الإملائي ومدى تقدمهم فيها.
- تدريب التلاميذ على استخدام علامات الترقيم استخداما صحيحا.

كما له صلة متينة بنشاطي القراءة و التعبير الكتابي، فالأخطاء الإملائية التي يرتكبها المتعلم كثيرا ما تكون ناجمة عن ضعف في القراءة، وعدم السيطرة على مخارج الحروف ونطقها، كما أنها تؤثر على جمال الخط والتعبير الكتابي لعدم فهم الكلمات و العبارات المكتوبة.

ولا تلقن قواعد الإملاء مباشرة، بل يكتسبها التلميذ عن طريق ممارسة الكتابة واستيعاب الصور الخطية للنص المكتوب، مع العلم أن الظاهرة الإملائية تستخرج من نص القراءة[3].

الكتابة هي أداة اتصال عن بعد، تساهم مع مهارة القراءة و التعبير في تمكين المتعلم من اكتساب النسق اللغوي و توظيفه، تهدف إلى نقل المتعلم مستوى الممارسة الصوتية إلى مستوى الانجاز الكتابي عن طريق تدربه على الخط، وكتابة الكلمات و الجمل في أوضاعها الصحيحة واستعمال علامات الترقيم في أماكنها دون خطأ.

[1]- المرجع نفسه، ص ص 244، 245.

[2]- المرجع السابق،ص ص 132، 133.

[3]- وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي،ص ص14، 15 .

4- نشاط المطالعة:

المطالعة عملية ذهنية بصرية، فكرية وإدراكية، تسعى إلى تنمية المهارات القرائية المختلفة والحصيلة اللغوية، وفهم التلميذ ما يقرأ إلى جانب ما يتبع ذلك من جودة النطق والتفاعل مع المقروء، واكتساب الدقة وإصدار الأحكام[1].

على المعلم تدعيم نشاط المطالعة داخل القسم و خارجه:[2]

أ- داخل القسم: يمكنه أن يتناول هذا النشاط بوسائل مختلفة منها: سندات متنوعة(قصص، مجلات، جرائد وإعلانات) ، نصوص مختلفة الأنماط (سرد، حوار، وصف).

ب- خارج القسم: يقدم المعلم قائمة من الكتب و السندات التي يوجه التلاميذ إليها وإلى مطالعتها على أن يتابع العملية ويسعى إلى استغلالها في إثراء نشاط الإدماج.

تسعى المطالعة إلى تحقيق جملة من الأهداف، وهي:[3]

- تهدف إلى تعزيز المهارات القرائية وتنمية المعلومات وموازنتها و نقلها، وتوسيع شغف التلاميذ للمطالعة.
- إثارتهم للبحث ولإفادة من مصادر المعرفة غير المقررة، واكتساب المثل العليا والاتجاهات الإيجابية.

تحتل المطالعة مكانة أساسية بين مختلف الأنشطة المكونة للوحدة التعلمية، حيث تمثل حصيلة تعلمية لها، فالمتعلم يوظف خلالها المهارات القرائية المكتسبة، وبواسطة هذا النشاط يقيم المتعلم قدراته القرائية وتعلمه الذاتي.

[1]- وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، ص 21.

[2]- المرجع نفسه، ص ن.

[3]- محمد ابراهيم الخطيب، مناهج اللغة العربية، ص 215.

5- نشاط المحفوظات:

المحفوظات لون من ألوان الأدب القريبة من نفوس الأطفال لسهولتها، وهي عبارة عن قطع أدبية راقية من النثر والشعر، يدرَّب عليها التلاميذ على فهم معناها وإلقائها بطريقة تمثل ما تحتويه من انفعالات جميلة[1].

والمحفوظات تختلف عن الأناشيد في كون أن أبيات الأناشيد لا تكون إلا شعرا، على خلاف المحفوظات التي تكون شعرا ونثرا، وطول أبيات المحفوظات ثمانية فأكثر، أما الأناشيد فما بين خمسة أبيات إلى عشرة، المحفوظات تؤدَّى فرديا و الأناشيد جماعيا أو شبه جماعي، هدفها إمتاع التلميذ وإزالة خجله وتعويده على العمل الجماعي وغرس القيم الدينية والوطنية، أما المحفوظات فغايتها تشمل عمليات بناء الطفل لغويا، خلقيا واجتماعيا لإمتاعه[2].

- طرق تدريس المحفوظات:

تسير طريقة تدريس المحفوظات وفق الخطوات التالية:[3]

- التمهيد بمقدمة بسيطة
- قراءة المعلم لقطعة المحفوظات من الكتاب، أومن السبورة.
- قراءة التلاميذ للقطعة.
- شرح المعنى الكلي (العام) للقطعة، بشرح المفردات شرحا وافيا.
- تدريب التلاميذ على حفظها داخل الصف، ومطالبتهم بحفظها خارجه.

ويحقق تدريس المحفوظات مجموعة من الأهداف منها: تنمية الخيال، تقوية الحفظ والتذكر لدى المتعلمين وتعويدهم على الإلقاء الجيد، كذلك تربيتهم تربية وجدانية بما تثيره من بواعث الخير ومحبة الفضيلة[4].

تعتبر المحفوظات وسيلة لتربية التلاميذ وتعزيز رصيدهم اللغوي برصيد أدبي، فالمتعلم يقبل على حفظها وتعلمها لأنه يتأثر بمضمونها و بجمالها.

---

[1]- أحمد صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، ص271.

[2]- المرجع نفسه، ص ص 281، 282.

[3]- المرجع نفسه، ص275.

[4]- وزارة التربية الوطنية ، مناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي، ص16.

المقاربة النصية للغة الشفوية و الكتابية:

ابتداء من مرحلة التعلمات الأساسية ، يعتمد النص الكتابي تدريجيا بالتوازي مع تعلم القراءة، فاعتماد المقاربة النصية هنا يسمع بتوزيع جميع أشكال التعبير لدى المتعلمين، والمقاربة النصية تعتمد على التماسك بين الجمل المشكلة للنص، بحيث يتم فعل القراءة والكتابة على أساس هذه القواعد وفي حركات حلزونية.
فالتلميذ يقرأ ويكتب ثم يجرب القراءة بكيفية أخرى، فالتحكم في كفاءة الكتابة يقتضي تعود التلميذ على مبدأ التجريب والخطأ، فيستعمل اللوحة أو المسودة التي تكون سندا له للتجريب بنفسه، فيبني معارفه على أساس التجربة الذاتية ويحاول الوصول إلى حل للمشكلات المطروحة، ويتأكد من تماسك النص من تدرج للأفكار والتكرار، وهنا يقوم المعلم بالمرور بين الصفوف ومراقبة أعمال التلاميذ ،وأما التحكم في كفاءة القراءة فهذا النشاط لا يمكن فصله عن الكتابة، لأن المتعلم يمارسه بواسطة وسائل تعليمية مثل الكتاب المدرسي، أو بالعودة إلى ما هو راسخ في ذهنه من النصوص المسموعة سابقا. والمقاربة النصية من أجل التحكم في القراءة والكتابة تستدعي تعويد المتعلم على بعض طرائق التعامل مع النص، مثل: تدوين المعلومات عندما يقرأ ويسمع، أو التعليق شفويا وكتابيا على ذلك، فبذلك يصل المتعلم شيئا فشيئا إلى مستوى القراءة التأملية[1].

إن اعتماد المقاربة النصية في المرحلة الابتدائية تساعد المتعلم على توظيف المكتسبات القبلية،فالطفل المتعلم في هذه المرحلة يأتي إلى المدرسة برصيد معتبر من المعارف المكتسبة من محيطه المباشر وغير المباشر، وتعتبر أنشطة التعبير والقراءة و الكتابة أنشطة تكاملية في حركة حلزونية، تؤدي بالمتعلم إلى تنمية كفاءته القرائية والكتابية في وضعيات التعبير المختلفة.

[1] – وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، جوان2011، ص ص 06، 07.

4- التقويم التربوي Evaluation

يمثل التقويم أحد أهم المراحل الحديثة لتطوير التعليم، فمن خلاله يتم التعرف على أثر كل ما تم التخطيط له: الأهداف، المحتوى، الأساليب، الأنشطة، والتقويم، ثمّ تنفيذها من خلال عمليات التعلم والتعليم المختلفة، ويعد إتقان المعلم للتقويم إحدى الكفاءات التعليمية التي يجب أن يجيدها، وهو جزء من أعماله ومهامه الأساسية ، كما أنه لا يستطيع أن ينتقل إلى موضوع جديد إلا بعد أن يقوّم الدرس السابق، ويتأكد من إجادة تلاميذه له، والوقوف على نقاط القوة و تدعيمها، وتبيان مواطن الضعف و علاجها.

1- تعريف التقويم:

1-1- لغة:

- جاء في لسان العرب لابن منظور:[1]

التقويم ومنه قوّمَ الشيء، جعله يستقيم و يعتدل، أزال اعوجاجه.

وقَوَّمَ السلعة واستقامها: قدّرها.

والاستقامة: التقويم، لقول أهل مكة، استقَمتُ المتاع أي قوّمته

قوّم المدرس أعمال التلاميذ، أعطى لها قيمة ووزنا، وعرف مدى التغير في قدراتهم، كما يعرف مواقف الضعف لدى تلامذته ليداركها.

1-2- اصطلاحا:

التقويم التربوي هو عملية تربوية شاملة، مجالها الرئيسي هو إصدار أحكام على مكونات العملية التعلمية /التعليمية سواءً ما تعلق منها بالأهداف والغايات والكفاءات المستهدفة، أو أداء التلميذ[2].

- ويعرَّف أيضا بأنه :
- العملية التي يحكم بها على مدى نجاح العملية التربوية في تحقيق الأهداف المنشودة[3].
- عملية إصدار الحكم على مدى تحقق أهداف برنامج معين، أو عمل معين، وهو جزء أساسي في العملية التربوية والمنهاج، وجانب هام في الموقف الصفي، فإذا كان الموقف الصفي يُركز على إعطاء التلميذ المعلومات،

[1]- ابن منظور، لسان العرب، دار صادر للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ط1،2000، ج12،(مادة قوم)، ص225.

[2]- وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي،ص43.

[3]- عبد اللطيف حسين فرج، تخطيط المناهج و صياغتها، دار حامد للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، د ط، 2007، ص 121.

فإن التقويم ينصب على قياس استيعاب التلميذ لهذه المعلومات، و إذا كان المدرس في موقفه الصفي يركز على النشاطات الصفية والآصفية، فإن التقويم ينصب على قياس مدى قيام التلميذ بهذه النشاطات.

فالتقويم التربوي الناجح هو الذي يلقي الضوء على عناصر الموقف الصفي، أو على أساسيات المنهج الدراسي، فهو تشخيص للواقع لتحديد الايجابيات و السلبيات، ولا يقتصر على جانب واحد وإنما على جميع جوانب العملية التربوية ،والعوامل المؤثرة فيها،ويكون فرديا كما يكون جماعيا، لذا فهو الوسيلة التي تمكننا من الحكم على فعالية عملية التعليم بعناصرها ومقوماتها المختلفة[1].

2- أنواع التقويم التربوي:

يقسم المختصون في مجال التربية التقويم إلى ثلاثة أنواع رئيسية، وهي:

2-1- التقويم التشخيصي Diagnostic évaluation:

يسميه بعض الباحثين بالتقويم التمهيدي introductif أو التنبئي، وهو عملية يمكن بواسطتها الحكم عن الوضع عند المتعلم، ومدى استعداده للتعليم الجديد ، والتقويم التشخيصي إجراء عملي يقوم به المعلمون في بداية السنة الدراسية، أو دورة أو مجموعة دروس أو درس أو جزء من درس، حتى يتمكن من الحصول على بيانات ومعلومات تبين مدى تحكم التلميذ في المكتسبات السابقة،(قدرات ومهارات ومعارف)، كما يمكن تحديد أسباب التعثر حتى يمكن اتخاذ الإجراء العلاجي اللازم لتصحيح أو إزالة هذه العوائق قدر الإمكان[2].

يساهم التقويم التشخيصي في إدراك إمكانات تعلم التلاميذ من حيث :[3]

- نقص مؤهلاته لأداء مهام معينة.
- معارفه غير المكتملة حول أساسيات درس معين.
- فحص عادات سيئة اكتسبها سابقا و تعوقه على التصور السليم للوضعيات التعليمية –التعلمية الموالية.
- ضعف مواجهته للمشكلات بسبب فشله السابق أو غياب حوافزه.
- فحص ضعفه على نقل معارفه وتعميمها.

ومن الأساليب المعتمدة في التقويم ما يلي:[4]

- اعتماد بحوث التلاميذ واستقصاء اتهم .

[1]- محمد ابراهيم الخطيب، مناهج اللغة العربية، ص335.

[2]- محمد شارف سرير و نور الدين خالدي، التدريس بالأهداف و بيداغوجية التقويم، ص 94.

[3]- وزارة التربية الوطنية ، تعليمية مادة اللغة العربية،ص48.

[4]- المرجع نفسه، ص48.

- حوار مفتوح.
- أسئلة مدروسة.
- اختبار سريع.
- استغلال العروض والتحقيقات.
- استذكار المعلومات.
- استغلال الأحداث و الظواهر الطارئة وغير ذلك.

2-2- كيفية انجاز التقويم التشخيصي:

يمكن توضيح كيفية انجاز هذا النوع من التقويم، أي كيفية تشخيص المكتسبات القبلية في عدة أشكال والتي يلجأ إليها المدرسون، وهي:[1]

أ- **تمرين تمهيدي:** يلجأ المعلم إلى تمارين تكون في بداية الدرس الجديد وله علاقة بالدرس القديم حيث يختبر مكتسبات التلاميذ السابقة، شريطة أن لا تتجاوز مدة طويلة كي لا تتحول كل حصة إلى تشخيص للمكتسبات القبلية، وللمعلم في هذا النوع حرية التوجيه، فقد يكون الانجاز فردي أو جماعي والمهم هنا أن يقف المعلم على حقيقة عمل التلميذ ومدى استعداده للمعطيات الجديدة.

ب- **أسئلة محددة في بداية الدرس:** يلجأ المعلم إلى استعمال أسئلة محددة لتشخيص مكتسبات سابقة، وهنا يفضل أن تكون إجابات التلاميذ كتابية و على أوراق خاصة، لا يمكن لأي تلميذ أن ينوب عن القسم كله بإجابته، فيتوقع المعلم أن كل تلاميذ القسم يملكون هذه المهارات والقدرات ولكنه يوجد العكس، ففي القسم يكون تلميذا أو تلميذين على دراية بما يريده المدرس وما يسأله.

ج- **حوار أفقي مفتوح:** هذا الشكل يعد من الأنشطة التي يلجأ إليها المعلمون من خلال خلق مناقشة حرة بين التلاميذ قصد الحصول على مؤشرات جيدة حول مدى تحكمهم في معطيات معينة.

د- **عرض صور أو وثائق:** يعرض المعلم عدة صور أو وثائق معينة يريد من ورائها إثارة مكتسبات سابقة ومحفزة لمعطيات جديدة.

[1]- محمد شارف سرير و نور الدين خالدي، التدريس بالأهداف وبيداغوجية التقويم، ص ص96، 97.

هـ- **انجاز انشطة أو تجارب سابقة:** يطلب المعلم من تلاميذه إجراء أنشطة معينة سبق إنجازها في دروس، أو مقررات، لجعل التلميذ مستعدا لتحقيق أهداف جديدة، كما تفيد المعلم في التطلع على مدى تحكم التلاميذ في المهارات السابقة.

و- **الواجبات المنزلية:** إن غرض المعلم من هذه الواجبات هو الاستعداد القبلي للدرس، لذلك فإنه يلجأ في بداية الدرس إلى التأكد من مدى إنجاز هذه المهام بنجاح.

إذا هذه بعض الأشكال التي يمكن أن يلجأ إليها المدرسون لإجراء التقويم التشخيصي لمعرفة الحصيلة المعرفية، التي توفرت و امتلكها التلاميذ، إذ أن أهمية هذا التقويم يسمح للمدرس بمعرفة المستوى الحقيقي لكل تلميذ.

2-3- أهداف التقويم التشخيصي:

يهدف التقويم التشخيصي إلى:[1]

- معرفة مستوى التلاميذ والحصيلة النهائية لما تلقوه من تعليم سابق، فيما قبل بداية المقرر أو البرنامج المراد تدريسه.
- تحديد الفروق ما بين التلاميذ الجدد القادمين من الطور السابق.
- جمع بيانات ومعلومات عن التلاميذ بخصوص وضعهم الاجتماعي، وكذا معرفة ظروفهم المدرسية والتي تساعد في العمل التربوي.
- التنبؤ بسلوكات التلاميذ في مختلف مواقف التعليم.
- تشخيص المهارات و القدرات لدى التلاميذ والتي ستمكنهم من إجراء الأنشطة وإنجاز مهام مختلفة.
- الاطلاع على الأهداف التي يريد التلاميذ تحقيقها خلال السنة الدراسية أو مستقبلا بعد نهاية التعليم.
- هذه هي أهم الأهداف التي يسعى التقويم التشخيصي إلى تحقيقها، وتمكن المعلم من معرفة مستوى التلاميذ.

2-2- التقويم التكويني Formative évaluation:

إن التقويم التكويني يمارس خلال عملية التدريس، ويكون تكوينيا إذا كان هدفه الأساسي أن يقدّم بسرعة للمتعلم معلومات مفيدة في تطوره أو ضعفه، و هو وسيلة من وسائل معالجة هذا الضعف[2].

[1]- المرجع السابق، ص95.

[2]- المرجع نفسه، ص98.

3- و التقويم التكويني يقيس مستوى التلاميذ و الصعوبات التي تعترضهم أثناء العملية التعليمية ، و يقدم لهم بسرعة معلومات مفيدة عن مدى تطورهم، أو ضعفهم، و يحدد بسرعة تعليمهم، مما يعمل على تحفيزهم لبذل الجهد اللازم في الوقت المناسب.

و التقويم التكويني أيضا هو إجراء عملي يمارس خلال الفعل التعليمي، أي خلال مراحل التدريس وفق الأهداف المحددة، وهو عملية مستمرة تتبع طيلة فترة التكوين.

- **كيفية انجاز التقويم التكويني:**

في هذا النوع من التقويم يكلف المعلم تلامذته بأعمال ومهام و انجازات تكون عاجلة وسريعة خلال الدرس، أو في نهاية جزء منه، قصد التأكد من مدى تحقق الهدف الذي حدده، ولعمل ذلك يقوم بما يلي:[1]

- إعطاء أسئلة ذات اختبار متعدد، يختار التلاميذ منها الجواب الصحيح.
- نصوص تتضمن فراغات يملأها التلميذ.
- أجوبة بعلامة صحيح أو خطأ .
- تمارين تطبيقية بسيطة حول الدرس.
- يطلب منه انجاز رسومات، أو تعطى له رسومات يضع عليها البيانات.
- جداول يملأها بمعطيات معينة، نتائج يصوغها التلميذ بأسلوبه الخاص.

- **أهداف التقويم التكويني:**

بما أن التقويم التكويني ينجز خلال عملية التدريس، فإن أهدافه تتمثل فيما يلي:[2]

- **بالنسبة للمعلم**: يُمكّنه من:
- معاينة ما تم تنفيذه من خلال العملية التعليمية.
- إعطائه معلومات بكيفية واضحة عن حالات وأوضاع التعليم التي يكون فيها.
- معرفة درجة صعوبة المحتوى الذي يقدم.
- قياس مستوى التلاميذ في أي مرحلة من مراحل الدرس.
- معرفة مدى فعالية الطرق والوسائل التي تستعمل في التدريس.

[1]- المرجع السابق، ص101.

[2]- المرجع نفسه، ص100.

- إصلاح واستدراك نقاط الضعف لدى التلاميذ بالتدرج.
- التحكم في الفعل التعليمي، حيث لا ينتقل من مقطع لآخر إلا بعد تحكم التلاميذ في المقطع الأول.
- **بالنسبة للمتعلم:**
- يبين له نوع الصعوبات التي تعترضه خلال درس أو مجموعة دروس.
- يمكنه من اكتشاف طرق تقنية ، تتيح له التطور.
- يخبِر عن المسافة التي تفصل بينه وبين الأهداف المحددة، فيدرك بنفسه ما حصل عليه أو ما قام به، وبذلك يتمكن من القيام بتقويم ذاتي لمجهوده، ويصحح مساره.
- إمكانية التعرف على درجة مواكبته للدرس، ومدى تحكمه في معارف أو قدرات أو مهارات.

2-3- التقويم التحصيليٍSomative évaluation

هو تلك الممارسة التربوية التي يقوم بها المدرس أو جهاز خاص مكلف على التلاميذ في نهاية تعليم معين، قصد الحكم على نتائجه، أو إصدار أحكام نهائية على فعالية العملية التعليمية، من حيث تحقيقها للأهداف المحددة بمقرر دراسي أو جزء منه، خلال فترة دراسية (فصل أو سنة أو عدة سنوات)[1].

هو عبارة عن حوصلة مجمل التعلمات التي تندرج ضمنها المكتسبات المتحصل عليها طيلة المشروع أو خلال شهر أو فصل ثلاثي أو سنة كاملة[2].

عند إجراء التقويم التحصيلي لمكتسبات التلاميذ للأهداف النهائية، سواء في نهاية محور، الدرس، فصل دراسي، سيجد المعلم فئة من التلاميذ لم تحقق الهداف النهائية بصفة مقبولة، بمعنى أن هناك بعض التلاميذ نتائجهم ضعيفة في بعض المفاهيم. وبذلك ينبغي على المعلم استغلال نتائج هذا التقويم الذي يجرى في نهاية الفصل الأول، وفي نهاية الفصل الثاني،(الاختبارات) ، و ذلك بوضع حصص الاستدراك لمعالجة النقائص الظاهرة في تعلمات التلاميذ ، وهذا قبل الانتقال إلى تقديم دروس جديدة.

- **كيفية إنجاز التقويم التحصيلي:**

ينجَز التقويم التحصيلي بكيفيات عديدة، نذكرها كالآتي:[3]

[1]- محمد شارف سرير ونور الدين خالدي، التدريس بالأهداف وبيداغوجية التقويم،ص102.

[2]- وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الأولى من التعليم الابتدائي، ص23.

[3]- محمد شارف سرير و نور الدين خالدي، التدريس بالأهداف وبيداغوجية التقويم، ص ص 103، 104.

أ- في نهاية الدرس: يكون عبارة عن أسئلة في آخر الدرس، الهدف منها اختبار مدى قدرة المعلم على التحكم في الأهداف النهائية.

ب-في نهاية المحور(وحدة تعليمية):يجري هذا النوع من التقويم في نهاية كل وحدة التي تحتوي على مجموعة من الدروس قبل الانتقال من محور لآخر، أومن وحدة لأخرى ،وذلك للتأكد من مدى بلوغ الأهداف المحددة، وإذا بينت نتائج التقويم أن هناك نقص يقوم المعلم بتكليف التلاميذ بأنشطة أخرى أو القيام بواجبات منزلية.

ج-في نهاية الفصل: يقدم عدة أسئلة حول العديد من الدروس أو أسئلة ذات شمولية، للتمكن من الكشف عن مدى بلوغ الأهداف العامة وقياس مستوى التلاميذ.

د- في نهاية السنة الدراسية: لا تختلف كثيرا شروط انجاز التقويم التحصيلي في نهاية السنة أو في نهاية الفصل هذا التقويم يمكن من إعطاء معلومات عن التلميذ، هل بإمكانه الانتقال إلى مستوى أعلى أو إعادة نفس المستوى.

- **أهداف التقويم التحصيلي:**

يحتوي التقويم التحصيلي على جملة من الأهداف منها :[1]

- قياس مستوى التلميذ و النتائج النهائية التي وصل إليها عند نهاية فصل أو سنة دراسية.
- قياس الفوارق بين عناصر الفعل التعليمي من أهداف ومحتويات، وطرق ومدى ملاءمتها لبلوغ الأهداف المرجوة.

كما للتقويم التحصيلي أهداف أخرى، وهي:[2]

- تحقيق الأهداف التعلمية المنشودة.
- تقدير درجات التلاميذ و تصنيفهم.
- يمنح معلومات للحكم على تحقيق المقرر و فعالية التدريس.

3- وسائل التقويم:

تتمثل أدوات التقويم في المستوى الابتدائي في وسيلتين أساسيتين ، هما :[1]

[1]- محمد شارف سرير و نور الدين خالدي، التدريس بالأهداف وبيداغوجية التقويم، ص102.

[2]- أحمد ابراهيم صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، ص 337.

3-1- **الاختبارات**: الاختبار هو مجموعة نمطية من الأسئلة للإجابة عليها[2].

والاختبار وسيلة قياس وليس وسيلة تقويم، على الرغم من أن نتائجه تستخدم لغايات التقويم، وهو وسيلة لمعرفة ما تحقق من الأهداف المنشودة في العملية التربوية[3].

وتنقسم الاختبارات إلى ثلاثة أشكال، وهي:[4]

- **الاختبارات الشفوية**: هو اختبار يتطلب إجابات شفوية للأسئلة، وهو ذو أهمية في تقييم قدرة المتعلم على القراءة و النطق السليم، و التعبير و المحادثة، وكذلك في مجال الحكم على مدى استيعابه للحقائق والمفاهيم. فبواسطة الاختبارات الشفوية يمكن الكشف عن أخطاء المتعلمين وتصحيحها، كما يستطيع المتعلمون الاستفادة من إجابة زملائهم.
- **الاختبارات الكتابية**: و يمكن تصنيفها إلى نوعين هما:
- **اختبارات مقالية**: هو اختبار يتيح للمتعلمين فرصة التعبير عن أنفسهم بالطريقة التي يرونها، فهي تنمي قدرتهم على التأمل و الإبداع الفكري، ويمكن تقسيم الاختبارات المقالية إلى نوعين:
- **الاختبارات ذات الأجوبة المطولة**: من خلاله يمنح المتعلم كامل الحرية في الإجابة، من حيث اختيار الحقائق وطريقة شرحها للوصول إلى إجابة شاملة.
- **الاختبارات ذات الأجابة المحدودة**: يجيب المتعلم على هذا النوع من الأسئلة المقالية إجابة محددة قصيرة.

وتتميز الاختبارات المقالية بـ:[5]

- سهولة بناء و تصميم الاختبار.
- القدرة على قياس الكثير من القدرات المعرفية، كالقدرة على تكوين رأي والدفاع عنه، أو المقارنة بين شيئين،أي بيان العلاقة بين السبب والنتيجة...إلخ.
- يتيح للمتعلم الفرصة لتنظيم إجابته وترتيبها وعرض الحقائق عرضا منطقيا.

---

[1]- وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص57.

[2]- اسماعيل محمد الفقي، التقويم و القياس النفسي والتربوي، دار غريب للطباعة و النشر و التوزيع، القاهرة، دط،2005، ص08.

[3]- فخري رشيد خضر، طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية، ص372.

[4]- راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية ،ص ص278- 280.

[5]- راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية، ص278.

و بالرغم من وجود هذه المميزات، إلا أن للاختبارات المقالية عيوب وهي:[1]

- عدم تغطية الاختبارات المقالية جميع موضوعات المادة، لأن عدد أسئلتها قليل.
- تصحيحها قد يتأثر بعوامل ذاتية أو شخصية من قبل المعلم.
- تستغرق وقتا طويلا وجهدا في تصحيحها.
- **اختبارات موضوعية:** هو اختبار يتطلب إجابة قصيرة محددة وموحدة، فقد تكون الإجابة بنعم أو لا كما أنها قد تكون بالصواب أو الخطأ، وقد يكون إضافة كلمة محذوفة، أو اختيار الإجابة الصحيحة من بين عدة إجابات، ولا يختلف المصححون في مثل هذه الاختبارات في وضع الدرجة على الورقة(هي الاختبارات التي لا يتأثر تصحيحها بالحكم الذاتي للمصحح) وهذا النوع من الاختبارات موضوعية تماما[2].

ومن مميزات الاختيارات الموضوعية:[3]

- تستغرق وقتا قصيرا في تصحيحها، حيث يمكن لغير المتخصص تصحيحها.
- تتصف بثبات و صدق عاليين نتيجة للتصحيح الموضوعي، كما أنها تشعر المتعلمين بعدالة التصحيح وتبعد التهمة بالتحيز و الظلم عن المعلمين.
- تمكن المعلم من تشخيص نقاط الضعف و القوة لدى المتعلمين.

وللاختبارات الموضوعية عيوب نذكرها كالآتي:[4]

- إهمال القدرات الكتابية.
- التشجيع على التخمين وخاصة في أسئلة الصواب والخطأ.
- تأخذ جهدا في صياغتها و تتطلب كذلك مهارة و دقة.
- **الاختبارات الأدائية:** هو اختبار يسعى نحو التطور، هدفه تحسين أداءات المتعلم البحثية والتدريسية و التقويمية، وذلك من أجل تطوير تعلم الطلبة وكفاءاتهم، بحيث يستطيع التلاميذ عمل شيء أو إحداث نتائج محددة، وهي ليست موهبة وإنما هي قدرة يستطيع الفرد تنميتها[5].

---

[1]- المرجع نفسه، ص279.

[2]- المرجع السابق، ص276.

[3]- أحمد صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، ص 366.

[4]- المرجع نفسه، ص367.

[5]- يوسف قطامي و آخران، تصميم التدريس، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط3، 2008، ص786

وهذا النوع من الاختبارات يتطلب إظهار المتعلم لتعلمه من خلال قيامه بعروض يظهر من خلالها مدى إتقانه لما اكتسبه من مهارات في ضوء النتاجات التعليمية المراد انجازها.

4- دور المعلم في تطوير واستخدام الاختبارات الأدائية

يتمثل دور المعلم في:[1]

- إعداد قائمة بالمهارات المطلوب إظهارها، وإعلام المتعلم بها.
- تحديد فيما إذا كان الأداء فرديا أم جماعيا.
- مشاركة المتعلمين في بناء معايير التقويم.
- التعبير عن الأداء بأنواع من السلوك يمكن مشاهدتها.
- الاطلاع على خطط المتعلمين حول الأداء المراد تطبيقه.
- تزويد المتعلمين بتغذية راجعة، واقتراحات حول تطورهم بعد تقديمهم الأداء.

كما يتمثل دور المتعلم في:[2]

- المشاركة الإيجابية في وضع معايير الأداء ومستوياته.
- إظهار الجدية في التعامل مع اقتراحات و ملاحظات التعلم.
- تحمل مسؤولية إظهار التعلم ومدى التقدم.
- التواصل مع الزملاء واحترام الرأي و الرأي الآخر.
- التعاون مع الزملاء في محاولات البحث عن المعلومات و البيانات.

3-2- **الملاحظة**: هي وسيلة أساسية و ضرورية ومصدر للحصول على معلومات عن الفرد موضع الدراسة أو الموقف الصفي، كما تعني سلوك الفرد في مواقف الحياة اليومية العادية و في مواقف اجتماعية كاللعب و الرحلات، وفي مواقف صفية تعلمية[3].

[1]- محمد ابراهيم الخطيب، مناهج اللغة العربية، ص354.

[2] - محمد ابراهيم الخطيب، مناهج اللغة العربية، ص ص354، 355.

[3]- يوسف قطامي وآخران، تصميم التدريس، ص789.

وتنقسم الملاحظة إلى نوعين، هما:[1]

- **الملاحظة البسيطة:** وهي الملاحظة الأولية التي تشد انتباه المعلم، بحيث يطرح فرضية لتبني استراتيجيات التحكم في الموقف التعليمي.
- **الملاحظة العلمية:** و يعني بها تسجيل كل ما يلاحظه المعلم حول الظاهرة الملاحظة.

5- الأسس و المعايير التي ينبغي توفرها في عملية التقويم:

على معلم اللغة العربية أن يكون على دراية بالأسس و المعايير في عملية التقويم قبل أن يقوم بها و أهم هذه الأسس، ما يلي:[2]

- أن يكون التقويم هادفا، وذلك بتحديد الأهداف التي يسعى لتحقيقها وارتباطها بأهداف المنهج أو الظاهرة أو النشاط المراد تقويمه.
- أن يكون التقويم مستمرا وملازما للنشاط التعليمي نفسه، بمعنى أن يراعى كل مستويات التقويم، فالعمل الناجح يحتاج إلى المتابعة المستمرة.
- أن يكون تعاونيا، يشترك فيه المدرس و التلميذ، حتى يتخلص من القرارات الفردية.

بالإضافة إلى أسس أخرى، هي:[3]

- تنويع وسائل التقويم، فليس هناك وسيلة تصلح لقياس كل الظواهر اللغوية.
- توافر التقويم على شروط الصدق و الثبات و الموضوعية، فالمقصود بالصدق أن تقيس الأداة ما صممت من أجله، أما الثبات فيعني أن يعطي الاختبار نفس النتائج عندما يعاد تطبيقه على مجموعة من التلاميذ وأما الموضوعية فتعني عدم تأثر الاختبار بالعوامل الشخصية لمقدم الاختبار.
- مراعاة الفروق الفردية، فالاختبار الجيد هو الذي يميز بين التلاميذ، و يكشف عن قدراتهم المختلفة.

هذه أهم المعايير و الأسس يجب على المعلم أن يكون على دراية بها في عملية التقويم حتى يكون التقويم ناجحا.

---

[1]- وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي ، ص41.

[2]- راتب قاسم عاشور و محمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية، ص ص 267، 268.

[3]- محمد ابراهيم الخطيب، مناهج اللغة العربية، ص336.

6- أهداف التقويم:

يهدف التقويم إلى تحقيق أغراض وأهداف متعددة من بينها ما يأتي:[1]

- تحديد مقدار ما تحقق من الأهداف التعليمية و التربوية المنشودة.
- التقويم مؤشر جيد لقياس أداء المعلم و فاعلية تدريسه، والحكم عليها لأغراض وقرارات إدارية تربوية.
- التقويم عملية تشخيصية ، وقائية وعلاجية، يتم من خلالها معالجة عناصر الضعف فيها لتحسين التدريس.

كما للتقويم أهداف متنوعة في التدريس، من بينها:[2]

7- - الحكم في مدى تقدم تعلم التلاميذ وأدائهم في المواد الدراسية ضمن المجالات الثلاثة: المعرفية والوجدانية والمهارية.

- تقدير معدل عام سنوي للتلاميذ، والذي يمكنهم من النجاح أو الفشل.
- توجيه التقدم الذي يحققه المتعلم نحو إتقان التعلم.

يعد التقويم عملية تربوية و خطوة أساسية في العملية التعليمية التعلمية، و التي يقوم بها المعلم باستمرار، ترمي إلى إعطاء نتائج محددة تمكن من إصدار أحكام و اتخاذ القرارات ، سواء في شأن المتعلمين أو المحتويات أو الطرق أو الوسائل أو حتى أدوات التقويم نفسها، باعتباره عملية منظمة لجمع وتحليل المعلومات وذلك لغرض تحديد مدى تحقيق الأهداف التدريسية المنشودة من قبل التلاميذ ، واتخاذ قرارات بشأنها.

نماذج من الاختبارات

- ** **مثال لاختبار : الصواب و الخطأ.**

ضع(ص) أمام العبارة الصحيحة ،و(خ) أمام العبارة الخاطئة:

- تتكون الأسرة من الأبوين والأولاد.....
- الأسد من الحيوانات الأليفة.....
- الدين الإسلامي ديننا في الجزائر .....
-

[1]- محمد محمود الحيلة، مهارات التدريس الصفي، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان ، الأردن، ط2، 2007، ص347.

[2]- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المدخل إلى التدريس، دار الشروق للنشر و التزيع، عمان، الأردن،ط1، 2009، ص266.

- ** **مثال لاختبار : ملء الفراغات:**

ضع كل كلمة مما بين قوسين في مكانها المناسب(الذي– هناك– ليس– تلك).

- الكتاب .... أمامك كتابي.
- يقع منزلنا .... أعلى الربوة.
- ..... المسطرة لزميلتي .
- ..... ليس والدي أبوك.

- ** **مثال لاختبار: ملء الفراغات دون تعيين كلماتها:**

أكمل الجمل الناقصة التالية:

- تدخل إن و أخواتها على المبتدأ و الخبر ف....المبتدأ و يسمى .... و ....الخبر و يسمى.... .
- تدخل كان و أخواتها على المبتدأ والخبر ف....المبتدأ ويسمى..... و.... الخبر ويسمى .... .

- ** **مثال لاختبار: ترتيب الجمل:** رتب الجمل التالية لتكون فقرة

-أتوجه إلى مدرستي – أغسل وجهي و أطرافي – أنهض باكرا – ثم أتناول فطوري – أحمل محفظتي.

5- البنائية: Constructivisme

شهدت الحركة التربوية في السنوات الأخيرة اهتماما متزايدا بنظريات التعلم، لأهمية هذه النظريات وتطبيقاتها في العملية التعليمية، جاءت النظرية البنائية كرد فعل على السلوكية، وتعد من أهم النظريات التي أحدثت ثورة عميقة في الأدبيات التربوية الحديثة، خصوصا مع نظرية "جان بياجيه" في التعلم الإنساني التي ارتكزت على قضية التعلم.

1- مفهوم البنائية:

1-1- لغة:

جاء في لسان العرب:[1]

بَنَى البَنَّاءُ البِنَاءَ بَنْيًا وبِنَاءً وبِنًى، مقصور.

والبَنْيُ: نَقِيضُ الهَدْمِ.

بُنْيَانًا وبِنْيَةً وبِنَايَةً وابتنَاهُ وبَنَاهُ.

والبِنَاءُ: المِبْنِي، والجمع أبْنِيَة، وأبْنَاتٌ، جمع الجمع.

1-2- اصطلاحا: كلمة البنائية Constructivisme مشتقة من البناء Construction أو البنية Structure، وهي مشتقة من الأصل اللاتيني Stuere، بمعنى الطريقة التي يقام بها مبنى ما[2].

-**في التعليم**: هي عملية بناء روابط بين الأفكار والمعلومات التي وصلت إلى الذهن عن طريق الذاكرة العاملة، ويكون فيها المتعلم نشيطا عادة، وتتضمن عملية بناء الروابط الداخلية تطوير خطوط تنظيمية مترابطة ومخططات تصل المعلومات معا[3].

فالبنائية إذن هي الكيفية التي يتم من خلالها اكتساب العمليات العقلية وتطويرها واستخدامها.

---

[1]- ابن منظور، لسان العرب، دار صادر للطباعة والنشر، بيروت- لبنان، ط1، دس،ج2، (مادة بني)، ص 160.

[2]- رشيد التلواتي، "ظريات التعلم البنائية: النظرية البنائية" تعليم جديد، ص01 25/03/2016-20.53 www.New-edu.com

[3]- يوسف قطامي وآخرون، تصميم التدريس، ص200.

2- لمحة عن البنائية:

تعدُّ البنائية نظرية في المعرفة منذ زمن طويل، إذ يمكن ملاحظة الاتجاهات نحو النظرية البنائية من خلال أعمال العديد من الفلاسفة أمثال أرسطو، سقراط وأفلاطون الذين تحدثوا عن "تكوين المعرفة".

أما "سنت أوغستين" فيقول: «يجب الاعتماد على الخبرات الحسية عندما يبحث الناس عن الحقيقة».

وبالرغم من رؤية هذا التكرار في أقوال وأعمال الفلاسفة والمنظرين المختلفة، تبقى نظرية "بياجيه" المَنظر الوحيد الذي حاول تركيب هذه الأفكار المتعددة في نظرية متكاملة مبنية على أساس التعلم والنمو المعرفي لدى الطفل، محاولا جذب انتباه الناس للاهتمام بالتفكير والذكاء لدى الأطفال والمتعلمين، وفاتحا الطريق إلى نظرة جديدة في التربية وعلم النفس[1].

3- النظرية البنائية عند جان بياجيه:

تعتبر البحوث التي أجراها عالم النفس "جان بياجيه" في نمو المعرفة وتطويرها عند الإنسان هي التي وضعت الأساس للفلسفة البنائية، فقد وضع "بياجيه" نظرية متكاملة ومتفردة حول النمو المعرفي لدى الأطفال ولهذه النظرية شقان أساسيان يطلق على أولهما:[2]

الحتمية المنطقية (déterminisme logical) والثانية يطلق عليها البنائية (constructivisme)

فالشق الأول يختص بافتراضات "بياجيه" عن العمليات المنطقية (logical operations)، ويصنف مراحل النمو العقلي للطفل بناء على تلك العمليات إلى أربع مراحل أساسية وهي:[3]

1- **مرحلة التفكير الحركي**: (**sensory-motor stage**): وتمتد من الميلاد إلى نهاية السنة الثانية، ينصب اهتمام الطفل هنا على اكتشاف الأشياء.

2- مرحلة ما قبل العمليات: (**preoperational stage**): تمتد من سن السنتين إلى نهاية السنة السابعة، حيث يكتسب الطفل القدرة على تمثيل الأشياء.

---

[1]- ينظر: رشيد التلواتي، ص 02.

[2]- مصطفى ناصف، نظريات التعلم، تر: علي حسين حجاج، عالم المعرفة، الكويت، د ط، 1983، ص ص 284، 285.

[3]- جودت عبد الهادي، نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان- الأردن، ط1، 2006، ص ص 180-182.

2- **مرحلة العمليات العيانية**: (**concrete operational stage**): وتمتد من سن السابعة إلى سن الحادية عشر، هنا يتمكن الأطفال من تطوير مفهوم ثبات خصائص الأشياء.

3- **مرحلة العمليات الشكلية**: (**formal operational stage**): تظهر في سن الحادية عشر أو الثانية عشر وتصل إلى حالة التوازن في سن الخامسة عشر، إلا أنها لا تتوقف عند هذا الحد وإنما تستمر في التعمق يتميز المتعلم في هذه المرحلة بقدرته على التعامل مع جميع الأشياء والأحداث.

والشق الثاني من نظرية "بياجيه" في النمو المعرفي يخص مسألة بنائية المعرفة، حيث أوضح أن الفرد يبني معرفته بنفسه وليس وعاء فارغا تُسكب فيه المعرفة حسب الإرادة، وقد تبنى وجهة نظر مميزة وذات تأثير جوهري في كيفية بناء الفرد لمعرفته، وذهب إلى أنه ما دام العقل البشري مثل كل الوظائف الحيوية أو البيولوجية نتاجا لتكييف يتم بشكل تطوري، فإنه يمكن تفسيره على نحو أفضل من خلال وجهة نظر حيوية أو بيولوجية وتطورية.

وأفضل طريقة لفهم كيفية بناء الفرد لمعرفته هي دراسة نشاطه العقلي وملاحظة كيفية ارتقائه وتغيره تكيفا مع البيئة[1].

"والتعلم المعرفي" عند "بياجيه" هو عملية تنظيم ذاتية في البنية المعرفية للفرد تستهدف مساعدته على التكيف مع معطيات العالم التجريبي.

ويرى "بياجيه" أن المعرفة تتكون عند الفرد من خلال تسعة عمليات مسلسلة كما يلي:[2]

1- **التكيف**: (**Adaptation**): هو نزعة العضوية إلى مواءمة نفسها مع البيئة التي تعيش فيها ،وقد جزأ "بياجيه" طبيعة التكيف إلى عمليتان ديناميكيتان هما: التمثل أو الاستيعاب والمواءمة:

أ- **التمثل**: (**Assimilation**): هو عملية تحويل الخبرات والأفكار الجديدة إلى شيء يناسب التنظيم المعرفي الذي يمتلكه الفرد ودمجها في هذا التنظيم ،فالتمثل إذن هو تكييف الواقع الخارجي مع البيئة المعرفية القائمة عند الفرد.

ب- **المواءمة**: (**Accommodation**): هي نزعة الكائن إلى تعديل وتغيير في بناه العقلية وأنماطه المعرفية السائدة حتى يمكنه التكيف لمطالب البيئة الخارجية.

[1]- مصطفى ناصف، نظريات التعلم، ص334.

[2]- جودت عبد الهادي، نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية،ص ص 174-176 .

2- **التوازن** (**Equilibration**): هو عملية تنظيم داخلية ترتبط بمفهوم التكيف عند الفرد، وتعني العملية التي تحفظ التوازن بين التمثل والمواءمة أثناء تفاعلهما معا.

3- **الاحتفاظ**: (**Conservation**): يتمثل في احتفاظ الشيء ببعض خواصه بالرغم من تغيره الظاهري أو الشكلي ويعتبر الاحتفاظ مفتاح العمليات الحسية.

4- **قابلية العكس**: (**Réversibilité**): تعني قدرة الطفل على إرجاع الشيء إلى حالته الأولى باستعمال العقل،فالطفل في هذه المرحلة يكون قادرا على إدراك قابلية العكس في الأعمال، كأن يضرب الكرة ويعتقد أنها سترجع إليه.

5- **التراكيب المعرفية**: تشير التراكيب المعرفية لدى الطفل إلى القدرات العقلية حيث يقرر ما يمكن استيعابه في زمن محدد وتعد جزء من عملية التكيف، وتمثل التراكيب المعرفية الخبرات التي تم تطويرها من خلال تفاعل الفرد مع البيئة والظروف المحيطة به. هذه التراكيب العقلية تتغير مع عمر الفرد فكلما نما الفرد كان تفاعله مع البيئة أكثر خصبا وثراءً.

6- **العمليات العقلية** (**Mental opération**): هي أدوات التفكير أو هي تراكيب معرفية وضعت في عمل ما، فعندما يقوم الطفل بعملية التفكير في أي شيء فإنه يقوم بعملية عقلية، بمعنى أنه يضع التركيب المعرفي موضع التطبيق، فهو يفكر ويناقش ويتساءل.

7- **الأنماط المنتظمة من السلوك** (**Schemes**): هي عبارة عن الدليل الملاحظ للإجراءات الفعلية، فالطفل في المدرسة عندما يحل مسألة ما فإنه يستخدم التراكيب العقلية للقيام بوظائف عقلية تمكنه من حل المسألة.

8- **اللاتمركز**: (**Décentration**): يشير إلى القدرة على اعتبار أكثر من عامل واحد في الموقف النفسي فالتصنيف لأكثر من متغير لا يمكنه أن يتحقق ما لم يتحقق اللاتمركز، فالطفل بدونه يمكن أن يكون قادرا على تصنيف الحيوانات.

9- **الدافعية**(**Motivation**): هي الحاجة الداخلية التي تكون من داخل البنية أو النظام وليس من خارجه لأن الأبنية العقلية قبل التصور والتوظيف تؤيد نفسها عن طريق توظيف الكثير في تأثيرات التمثل والملائمة، حيث توجد اتجاه داخلي للتمثل وملائمة البنية العقلية.

إن النمو المعرفي هو من أهم عناصر السلوك لدى المتعلّم، الذي يجب على المعلم أن يحيط به، لما له علاقة مباشرة بالممارسات التعليمية وخبرات التعلم. وبما أن التربية قد تأثرت تأثرا شديدا "بنظرية بياجيه" البنائية والذي قسم المراحل المعرفية التي يمر بها الفرد لأربعة مراحل أساسية، حيث أن كل مرحلة تعتبر قاعدة للمرحلة

الموالية لها، وجميع الأطفال يمرون بتلك المراحل بالترتيب. ولهذا فقد كانت لنظرية "بياجيه" ونتائجه أثرا كبيرا على مناهج المدرسة الابتدائية وخاصة الاهتمام بالنواحي العملية والاستطلاعية، وبالخصوص طرق التدريس المبنية على تشجيع الاكتشاف.

4- البنائية وتركيزها على بناء المعنى:

ترفض البنائية عزل الفرد الساعي إلى المعرفة عن الأشياء المراد معرفتها واعتبارهما كيانان مستقلان، وتشدد على أن المعرفة لا يمكن بأي حال من الأحوال أن يصب على واقع أنثولوجي معزول يصعب بلوغه، بل الفرد الذي يبنيها دون أن يكون له استنباط من الواقع كما هو.

وعليه فالبنائية تفترض أن المعرفة لا يمكن أن توجد خارج أذهان الأشخاص المفكرين، حيث تعتبر عملية بناء معنى داخل أفكارهم وخبراتهم نتيجة جهد مبذول لفهمها أو استخراج معنى منها.

كما أن البنائية تتضمن في بعض الأحيان تمييزا لأنظمة جديدة في الأحداث أو الأشياء واختراع مفاهيم جديدة أو توسيع مفاهيم قديمة، وتمييز علاقات جديدة بين مفاهيم وإعادة بناء الأطر المفاهيمية لإيجاد علاقات جديدة ذات مستوى أعلى[1].

والبنائية تشدّد على أهمية البناء الفعّال للمعرفة لكل متعلم خلال ربط التعلم السابق والتعلم اللّاحق بواسطة المتعلمين أنفسهم، فأصحاب النظريات والباحثون يؤكدون أن العنصر المفتاحي للنظرية البنائية يتمثل في كون أن الأفراد يتعلمون من خلال البناء الفعّال لمعرفتهم، وبمقارنة معلوماتهم الجديدة مع فهمهم القديم باستخدام كلّ ذلك للعمل من خلال تعارضات للوصول إلى فهم جديد[2].

[1]- عبد القادر لورسي، المرجع في التعليمية، جسور للنشر والتوزيع، المحمدية- الجزائر، ط1، 2014، ص ص 59، 60.

[2]- المرجع نفسه، ص 60.

5- الأفكار المؤسِّسة للبنائية:

لقد تأسست البنائية على جملة من الأفكار الرئيسية وهي:[1]

1- الموجود القبلي بالنسبة للمعرفة التجريبية:

أول فكرة برزت منذ العهود القديمة وأساسها الشك الذي يسلم بأن أي معرفة حقيقية للعالم الواقعي لم يكن في وُسع الإنسان فهمها لأنه حتى ولو توصل إلى اكتشاف كيفية كون المعرفة مشتقة من تجربتها، لا تكون مع هذا أي كيفية لمعرفة طريقة ترابط هذه المعرفة المشتقة من التجربة بما هو موجود قبل القيام بتلك التجربة.

2- نسبية الحقيقة العلمية:

هي ثاني فكرة ظهرت في عهد كوبرنيك (Copernic) لأسباب دينية أكثر منها فلسفية أو إبستيمولوجية حيث أدخلت النظرية الأدائية ومعها ظهور فكرة نسبية الحقيقة العلمية بالموازاة مع تغيير في مكانة العلم.

3- المفاهيم هي بناءات وليست كشوفات:

تعد هذه الفكرة الثالثة والجوهرية بالنسبة للبنائية، حيث عبّر عنها "فيكو" (Vico) في بداية القرن الثامن عشر والتي تنص على بناء المفاهيم بدلا من اشتقاقها من الواقع، فالفرد لا يمكن أن يعرف إلا ما يبنيه بنفسه.

إن معارف الإنسان هي بناءات (Constructions) وليست كشوفات (Révélation) موضوعية مطلقة، ويوجد العديد من المفكرين الذين طوّروا هذه النظرة للبناء المفاهيمي منهم: بياجيه (Piaget) وسيكاتو (Céccato).

والبنائية تحمل قناعتين: الأولى تتمثل في أن المعرفة لا يمكن نقلها سلبيا، بل ينبغي أن تبنى بصفة نشطة من طرف الفرد السّاعي إليها، والثانية تتمثل في أن المعرفة يجب أن ينظر إليها كوظيفة تكيفية تعمل على تنظيم عالم التجربة بدل كشف واقع موجود خارجها.

[1]- المرجع السابق، ص ص 60، 61.

وهنا تجدر الإشارة إلى أن الفلسفة البنائية نشأت خلال النصف الأخير من القرن العشرين، هي مجموعة فرعية من المنظور المعرفي، والتربويون عندما يبدأون بالبحث عن نموذج تدريس أكثر تمركزا حول المتعلم فإنهم يميلون إلى التوجه نحو ما يمكن أن يسمى "بالمعسكر البنائي الاجتماعي".

6- المبادئ الرئيسية للبنائية:

تقوم النظرية البنائية على ثلاثة مبادئ أساسية وهي:[1]

1- مبدأ البناء الذاتي للمعنى: هذا المبدأ يتمثل في بناء المعنى ذاتيا من قبل الجهاز المعرفي للمتعلم نفسه، ولا يتم نقله من المعلم إلى المتعلّم، بمعنى أن المعرفة ليست كيانا مستقلا عن المتعلم يجري نقله من المعلم، أو الظواهر الطبيعية إلى عقله، بل هي راسخة في عقل المتعلم، فالمعنى يتشكل داخل عقله (المتعلم) كنتيجة لتفاعل حواسه مع العالم الخارجي، وليس نتيجة سر المعلم لها.

ويوجد العديد من الباحثين ممن نبهوا إلى قضية مهمة حول أن المعاني العلمية التي تتشكل لدى المتعلم لا تكون دائما متفقة مع المعاني السليمة التي يكون العلماء متفقون عليها أو تقدم بواسطة الكتب، والمعاني غير المتفقة تسمى بعدة مسميات أهمها: الفهم غير السليم، والفهم الخاطئ...إلخ.

2- مبدأ تشكيل المعنى كجهد عقلي: يعتبر تشكيل المعنى عند المتعلم عملية نفسية نشطة تتطلب جهدا عقليا فالمتعلم يكون مطمئنًّا ومرتاحا عندما يبقى البناء المعرفي لديه متزنا اتزانا تاما، حتى ولو جاءت معطيات الخبرة متفقة مع ما يتوقعه، وإذا كانت تلك المعطيات غير متفقة مع توقعاته التي قام ببنائها على ما لديه من فهم سابق للمفاهيم العلمية، يصبح بناؤه المعرفي مضطربا وغير متزنا ويقع في حيرة كبيرة، مما يؤدي به هنا إلى تنشيط عقله لإعادة الاتزان.

ويتم هذا بواسطة عدة خيارات وهي كالتالي:[2]

أ- خيار البنية المعرفية المتوافرة أو القائمة: في هذا الخيار، يبقى المتعلم على ما هو عليه، ولا يحدث تعلّم جديد،وذلك بسبب عدم ثقته بخبراته الحسية الجديدة وإنكاره لها لاعتبارها أنها غير صحيحة.

[1]- المرجع السابق، ص ص 63-65.

[2]- المرجع نفسه، ص 65.

ب- **خيار إعادة تشكيل البناء المعرفي**: يقوم المتعلم هنا بتعديل البناء المعرفي القائم عنده، بحيث يستوعب المعطيات والمستجدات القادمة من الخبرات الجديدة، وبذلك يتشكل التعلم ذو المعنى عند المتعلم.

ج- **خيار اللامبالاة**: هذا الخيار لا يحدث فيه أي تعلم، حيث ينسحب المتعلم من الموقف حيث لا يكترث لفهم ما يحدث ولا يهتم بما يتعرض له من خبرات، وهذا يعود لانخفاض دافعية المتعلم للتعلم.

3- **مبدأ مقاومة البنى المعرفية للتغيير**: يتمثل هذا المبدأ في كون البنى المعرفية المتكونة لدى المتعلم تقاوم التغيير بشكل كبير، فالمتعلم يتمسك بما لديه من معرفة وخبرات سواء كانت خاطئة أم لا، لأنها تقدم له تفسيرات تبدو مقنعة بالنسبة إليه فيما يتعلق بمعطيات الخبرة.

وعليه، يجب على المعلمين مساعدة المتعلمين أو التلاميذ على اختيار أخطائهم، وعدم محاسبتهم على ارتكابها أثناء عملية التعلم.

وعليه فمبادئ التعلم في النظرية البنائية تركز على أن التعلم لا ينفصل عن التطور النهائي للعلاقة بين الذات والموضوع وأن الخطأ هو شرط للتعلم، وفرصة من خلال تجاوزه يتم بناء المعرفة، كما يعتبر الفهم شرط أساسيا من شروط التعلم الذي يقترن بالتجربة وليس بالتلقين.

7- طرائق البنائية و مميزاتها:

7-1- الطرائق:

يتمثل قوام هذه الإستراتيجية في: [1]

- وضع المتعلم في مواجهة مشكل مستمد من الممارسة اليومية.
- البحث عن المشكل المطروح ومناقشته جماعيا.
- البحث المتعدد الاتجاهات قصد حل المشكل والذي يتماشى ووتيرة كل متعلم وأسلوبه.
- تقليص حضور المدرس وتدخله.
- استئناف المناقشة الجماعية واستخلاص النتائج.
- تحرير التقارير النهائية.
- مراقبة النتاج النهائي للمتعلم.

[1]- ينظر: بكي بلمرسلي، "المقاربة بالكفاءات".

7-2- مميزات التعلم البنائي:

يتميز نموذج التعلم البنائي بـ:[1]

- جعل المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية من خلال تفعيل دوره.
- مساعدة التلميذ على نمو لغة الحوار السليمة لديه وجعله نشطا.
- يربط نموذج التعلم البنائي بين العلم والتكنولوجيا، مما يعطي المتعلمين فرصة لرؤية أهمية العلم بالنسبة للمجتمع،ودور العلم في حل مشكلات المجتمع.
- يجعل المتعلمين يفكرون بطريقة علمية، مما يساعد على تنمية التفكير العلمي لديهم.
- تشجيع التلاميذ على العمل في مجموعات، مما ينمي روح التعاون لديهم والعمل كفريق واحد.

8- خطوات بناء درس وفق المنظور البنائي:

يتم بناء الدروس في المواد الدراسية المختلفة وفق المنظور البنائي (نموذج التعلم) بإتباع الخطوات التالية: [2]

- مرحلة الدعوة (عرض المشكلة): حيث يبدأ المدرس الدرس انطلاقا من مشكلة متصلة بالمتعلمين، أو بعض الأسئلة التي تدعو التلاميذ للتفكير فيها.
- مرحلة الاستكشاف: في هذه المرحلة يقوم التلاميذ بمقارنة أفكارهم وذلك عن طريق العمل في مجموعات، تقوم كل مجموعة بأنشطة مختلفة.
- مرحلة اقتراح التفسيرات والحلول وتقديمها: يقدم المتعلمين اقتراحاتهم وأهم الحلول الممكنة.
- مرحلة اتخاذ القرار (حل المشكلة): يتم في هذه الخطوة الوصول إلى الحل المناسب للمشكلة وتنفيذه.

هذه أهم الخطوات الأساسية لبناء الدروس وفق نموذج التعلم البنائي، والتي يجب على المعلم مراعاتها بشكل متتابع، هذا النموذج يسعى إلى مساعدة المتعلمين على بناء مفاهيمهم العلمية ومعارفهم.

---

[1]- ينظر: رشيد التلواتي، ص 06.

[2]- أميمة الحمادي،"النظرية البنائية في التعلم"، تعلم لتصل، ص 07. 12.42 -https//sites.google.com.09/04/2016

9- متى يمكن اختيار نموذج التعليم البنائي أولا؟

هناك العديد من الحالات التي تمكن من اختيار النموذج البنائي أو عدمه: [1]

أولا: الحالات التي يتم فيها اختيار التعلم البنائي:

- إذا ارتبطت أهداف التدريس بفهم المتعلم لعدة معلومات وتطبيقها، وتنمية الاتجاه حول موضوع الدرس وتنمية روح التعاون والحوار.
- أن يكون عدد المتعلمين داخل الصف مناسب.
- مرونة في تنظيم جدول الحصص الدراسية.
- قدرة المتعلمين على الالتزام بالعمل والانضباط.
- تمكن المعلم من تنفيذه للنموذج البنائي.

ثانيا: الحالات التي لا يتم فيها اختيار نموذج التعلم البنائي:

- إذا كان موضوع الدرس يتطرق إلى حقائق جزئية يصعب على المتعلم اكتشافها ومعرفتها.
- كثرة عدد المتعلمين في الصف.
- صعوبة توفير الوقت اللازم للتدريس بنموذج التعلم البنائي.
- ضعف قدرة المتعلمين على الانضباط الذاتي.
- عندما يكون هدف المعلم الأساسي هو تدريس أكبر عدد ممكن من المعلومات في الدرس الواحد.

10- الانتقادات الموجهة إلى البنائية في التعليم:

وجّهت العديد من الانتقادات في تطبيق النماذج البنائية في التعليم والتعلّم المعرفي من خلال وجود أنواع من المعرفة يصعب تطبيقها من طرف التلاميذ وبناؤها أو اكتسابها من خلال استراتيجيات ونماذج التعلم البنائي وخاصة تلك التي تتعلق بالحقائق التقريرية عموما، وكذلك معظم مهام التعلم تتسم بالتعقد المعرفي، فكثيرا ما تتضمن مواقف التعلم البنائي مهام ومشكلات تتطلب من المتعلم بذل جهد لحلها، بالإضافة إلى عدم وجود رؤية واضحة لعملية التقويم وفق النظريات البنائية، باعتبار أن البنائيون يرفضون جميع أشكال وأنواع التقويم التقليدية

[1] - غالية نوام،"نموذج التعلم البنائي"، ص03. www.edutrapedia.illaf.net. 09/04/2016 -23.46.

حيث لم يقترحوا أي بديل لعملية التقويم، بالإضافة إلى أن المعلمين يقاومون استراتيجيات التعلم البنائي، إما لأنهم غير مؤهلين بالأدوار المنوطَة بهم، أو أنها تفرض عليهم مهام ومسؤوليات جديدة تجعلهم يتخلون عن الأدوار التقليدية التي ألفوها[1].

فالبنائية لا تقدم دورا محددا للمعلم أثناء التدريس بالإضافة إلى أنها تفرض على المتعلمين ضغوطا قد لا يقدرون عليها إلى وقت طويل لتطبيقها.

اكتسبت البنائية شعبية كبيرة في السنوات الأخيرة بالرغم من أن فكرتها ليست حديثة، وهي تشكل رؤية في نظرية التعلم ونمو الطفل، قوامها أن التلميذ يكون نشطا في بناء أنماط التفكير لديه نتيجة تفاعل قدراته الفطرية مع الخبرة، وتعبّر البنائية في أبسط صورها على أن المعرفة تبنى بصورة حيوية على يد المتعلم.

[1]- فاطمة الرقيب،"الاتجاهات الحديثة في طرق التدريس: التعلم البنائي"، ص 06. 19.02 – 25/03/2016 Cu1436.blogspot.com

4-التراكمية Cumul

تراكم المعرفة.

تهدف المناهج التعليمية الحديثة إلى إكساب المتعلم قواعد السلوك الجيد المتمثل في حب العمل ، وانجاز التجارب لبناء المواقف واكتساب المعارف والمهارات، فتراكم المعرفة يكون عبر تعدد الأنشطة والتي تولد لديه القدرة على حل الإشكاليات المختلفة، بالاعتماد على مكتسباته المعرفية دون الاحتياج إلى مساعدة الآخرين.

1- تعريف التراكمية:

1-1 – لغة: جاء في لسان العرب لابن منظور:[1]

رَكَمَ: الرَّكْمُ: جَمْعُك شيئًا فوق شيء حتى تجعَلْه رُكامًا مَركومًا كرُكامِ الرمل والسحاب ونحو ذلك من الشيء المرتَكِمِ بعضُه على بعضٍ.

وارتكَمَ الشيء وتراكَمَ إذا اجتمع.

الرَّكْمُ القاء بعضُ الشيءِ على بعضٍ وتنضيدِه، رَكَمَهُ يَرْكُمُهُ رَكْماً فارتَكَمَ وتَراكَمَ.

- وجاء في المعجم الوسيط:[2]

رَكَمَهُ رَكْماً: جَمَعَه وألقى بعضُه على بعضٍ.

ارتَكَمَ: اجتمَعَ.

تَراكَمَ: ارتَكَمَ، يُقال: تراكَمَتِ الأشغالُ.

1-2- اصطلاحا:

- في التعليم: هي الكم الهائل من المعارف التي تُقدم له يوميا بطريقة غير منظمة، سواءً في قدراته المعرفية أو اللغوية مما ينعكس سلبا على الحالة التعليمية للطفل أو قدرته على تعلُّم اللغة.

وقد يكون هذا التراكم نتيجة لاحتكاك الطفل بأسرته (الأبوين خاصة)، وبالمجتمع، وعند دخوله إلى المدرسة.

[1]– ابن منظور، لسان العرب، دار صادر للطباعة والنشر، بيروت– لبنان، ط4، 2005، مج6، ص 217.

[2]– مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، القاهرة– جمهورية مصر العربية، ط4، 2005، ص 370.

2- التراكم المعرفي:

- **المعرفة:** تشكل المعرفة أحد الأهداف الرئيسية للتربية، هذه الأخيرة لا تكتفي باكتساب المعرفة وحسب بل تسعى إلى تقييمها ونقدها في سبيل الكشف عن حقيقة المعرفة ومعناها من جهة، والتعليل من الخطأ الذي يصيب جسم المعرفة من جهة أخرى.

والنظام المعرفي في الإطار الإنساني هو حصيلة المعرفة الإنسانية نتيجة للذكاء الإنساني وتراكم الخبرات[1].

فالمعرفة هي غذاء الإنسان ووسيلته في تنمية قواه العقلية والانفعالية والإدراكية، وهي تؤدي بذلك إلى تراكم معرفي لدى الفرد.

- **فالتراكم المعرفي:** يعني أن التحصيل المعرفي لقضية ما يصبح أكبر من القدر المطلوب من المعرفة للشخص المعني بها، وهي من الظواهر التي انطلقت متزامنة مع عصر توفر المعلومات في يسر عبر الوسائط الالكترونية[2].

3- تراكم المعرفة لدى المتعلم:

يعد التجمع التراكمي هو الأساس الذي تسير عليه عملية خزن المعلومات في ذاكرة المتعلم، فتراكم المعلومات بشكل هرمي من الأفكار العامة إلى الأقل عمومية فالأقل، هي نفسها الطريقة التي تعمل بها ذاكرة المتعلم، كما أنها تحثه على بناء روابط معرفية تربط بين المعلومات الجديدة المراد تعلُّمها من جهة، والمعلومات المتعلمة سابقا من جهة أخرى[3].

ومن الأسباب التي تؤدي إلى التراكم المعرفي عند التلميذ عامل التكرار الذي يعد أسلوب تعليمي فعال، حيث يجب على كل معلم أن يكرر المعلومات المعطاة في الدرس على التلاميذ أكثر من مرة، وذلك ليتسنى لهم فهم المراد من المادة المدروسة، كذلك اعتبار الفروق الفردية القائمة بين المتعلمين، لأن حصول الملكة تختلف من تلميذ إلى آخر ذلك حسب قوة عقله واستعداده، لقبول ما يُلَقن عليه من العلوم والمعرفة.

إن وجه التعليم المفيد للمتعلمين يكون عن طريق تلقين المعرفة والعلوم بالتدرُّج، حيث تُراعى في ذلك قوة عقل المتعلم واستعداده لما يُلَقن عليه، وبذلك ينتج لدى المتعلم تراكم معرفي سليم ومنظم.

---

[1]- محمد محمود الخوالدة، أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب المدرسي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان- الأردن، ط2، 2007، ص 196.

[2]- Informationtek.blogspot.com 28/04/2016 – 13.25

[3]- حسين محمد أبو رياش، التعلم المعرفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، دب، ط1، 2007، ص 117.

5-الطريقة الحلزونية la méthode Spirale

تعد الطريقة الحلزونية في تصميم المنهج من التصميمات الحديثة لتنظيم المنهج التعليمي، وقد جاء نتيجة تراكم المعلومات والمعارف في شتى مجالات العلوم والآداب، وتقوم فكرة المنهج الحلزوني على تكرار نفس المفاهيم مع تقدم المنهج، وفي كل مرة على مستوى أكثر عمقا واتساعا كلما انتقل المتعلم من حين لآخر. ويتم تطوير هذه الطريقة بالرجوع إلى تلك المفاهيم أو الخبرات بما يتيح للمتعلم الفرصة للإفادة منها وتطبيقها في مواقف جديدة.

1- مفهوم الطريقة الحلزونية:

هو عبارة عن نموذج يستخدم في تحليل النظام أي دورة حياة النظام البرمجي، والفكرة الرئيسية خلف هذا النموذج هي فكرة الدورات[1].

يتكون هذا النموذج من مجموعة من مراحل تطوير البرامج، ويتم اختيار عناصر كل دورة على حسب الأهمية، فمثلا البدء بأهم المتطلبات ثم إعداد المجسمات لهذه المتطلبات للتأكد من صحتها ثم ينتقل فريق تطوير البرنامج إلى مرحلة التصميم، في الدورة التالية يقوم فريق تطوير البرنامج بتحديد العناصر لهذه الدورة وإنهائها على أن يتم ربطها بجميع المنتجات السابقة، وتستمر هذه الدورات إلى أن ينهي فريق تطوير البرامج انتاجه للبرنامج[2].

والشكل الآتي يبين مخطط تتابع الفكرة أو المفهوم في التصميم الحلزوني:



الشكل (1)

وقدم فروست "frost" ورولاند "Rowland" فكرة المنهاج الحلزوني على تكرار نفس الأفكار أو الموضوعات مرات ومرات مع تقدم المنهاج ،وكلما انتقل المتعلم من صف إلى آخر، أو من حصة إلى أخرى

[1]- خالد دكا،"النموذج الحلزوني"، عندما نكون، ص21. https//Kdaqqa.blogspot.com/2011/06/speral model.html. 16/03/2016 – 14.14

[2]- المرجع نفسه، ص 21.

في حين أكّد برونر "Bruner" في فكرة المنهاج الحلزوني على أن الأفكار الرئيسية تزداد عمقا واتساعا كلما تقدم في الصفوف الدراسية المختلفة ،كما يتم تطوير المنهاج بالرجوع دوما إلى تلك الأفكار الرئيسية بحيث يضاف أو يبنى عليها جديدا حتى يتمكن المتعلم من فهم العلاقة أو الرابطة التي تحكم الخبرات، وبذلك لا تختلف المادة في النوع ولكن تختلف في الدرجة أو المستوى[1].

2- خطوات تنفيذ النموذج الحلزوني:

1- أخد المتطلبات من الزبون (Requirements).

2- تحليل جزء من المشكلة (Analysis).

3- طرح حلول المشكلة وتسمى(desing).

4- التأكد من المواصفات (specification).

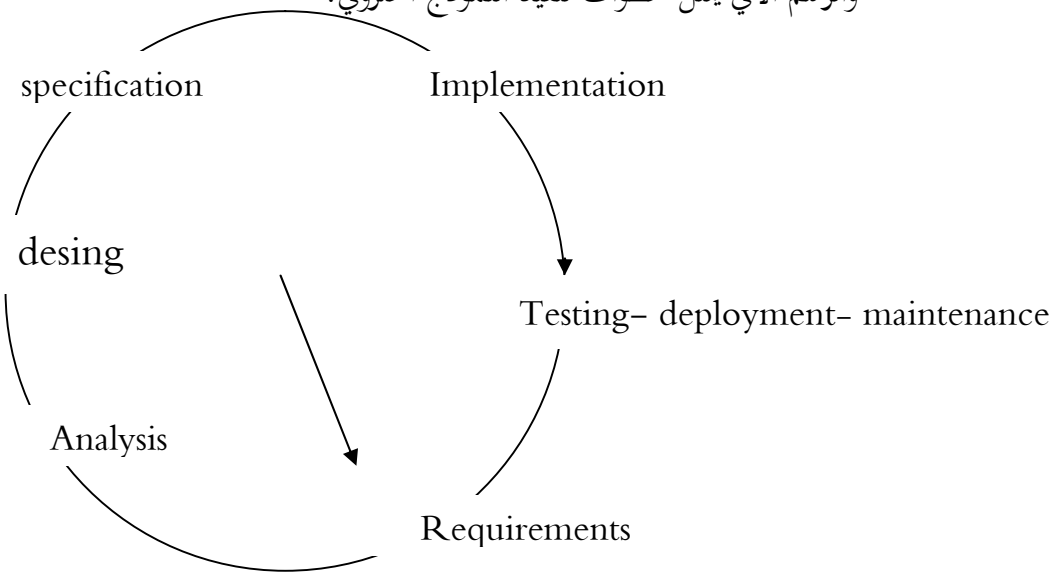
5- تنفيذ التصميم ويسمى(Implementation).

6- إجراء اختبار ويسمى (testing).

7- نشر هذا الجزء من البرنامج ويسمى (deployment).

8- صيانة الأخطاء التي تظهر فيه وتسمى (maintenance).

والرسم الآتي يمثل خطوات تنفيذ النموذج الحلزوني:



[1]- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل، ص 233.

يتضح من خلال هذا النموذج أن كل دورة ستكون وحدة متكاملة لإنتاج مرحلة من مراحل المشروع فالفكرة الرئيسية لهذه الطريقة هي عدم القلق بحدوث خطأ ما أو تعديل ما، وذلك من خلال القدرة على الإصلاح والقيام به في الدورة القادمة وهكذا حتى تنتهي الدورات[1].

3- مراحل الطريقة الحلزونية:

تعتمد الطريقة الحلزونية على مراحل وهي:[2]

المرحلة الأولى: مرحلة الاستكشاف (Discovery): هي مرحلة متعلقة بجمع المتطلبات وتحديد الأهداف.

المرحلة الثانية: مرحلة التقييم: (Evaluation): هي المنوطة بتقديم المهام الأكثر خطورة في الدورة الحالية.

المرحلة الثالثة: مرحلة البناء والتطوير: (Développement): يتم فيها بناء المهمات التي تم توضيح خطورتها في مرحلة التقييم.

المرحلة الرابعة: مرحلة التحليل والتخطيط: وهنا نهاية الدورة الكاملة في الحلزون ثم الانتقال للدورة التالية،وهكذا حتى الانتهاء.

4- مميزات المنهج الحلزوني:

هناك عدة مزايا للمنهج الحلزوني نذكر منها ما يلي:[3]

1- انتقال مستوى إدراك الفرد وانفعالاته بالتدرج إلى مستوى أعلى ينتج عنه تنمية خبراته المكتسبة.
2- يساعد المتعلم على تذكر ما تعلمه بطريقة سهلة وسريعة.
3- يساعد على تحقيق التكامل الرأسي بين الموضوعات أو المفاهيم أو الخبرات وفهم العلاقة بينها.
4- يساعد المتعلمين على إدراك الأمور الأكثر تعقيدا تبعا لقدراتهم العقلية ومستوى نضجهم وتطور ميولهم واهتماماتهم.

[1]- ينظر: خالد دكا، ص 02.
[2]- المرجع نفسه، ص ن.
[3]- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل، ص234.

5- عيوب المنهج الحلزوني:

بناء هذا النوع من المناهج عملية ليست سهلة كما أنها تحتاج إلى خبراء متخصصين، والتركيز على التكامل الرأسي بين الموضوعات يكون أحيانا على حساب التكامل الأفقي بينهما، كما قد يكون التكامل الرأسي بين الموضوعات شكليا يؤدي ذلك إلى تكرار بلا فائدة، وأن هذا المنهج قد لا يكون هو الأنسب لجمع الموضوعات والمجالات المعرفية[1].

إن الطريقة الحلزونية تبحث في العلاقة الرئيسية بين المفاهيم، إذ تقدمها في نظام حلزوني يزداد عمقا واتساعا كلما تقدم المتعلم في صفوف الدراسة، فالتنظيم الحلزوني لبناء المنهج يركز على مبدأ الاستمرار والتتابع وزيادة مستوى العمق للموضوع نفسه أو المجال المعرفي المقدم للمتعلمين على مدار الصفوف الدراسية ومراحل التعليم.

[1]- بدر داود،"التنظيم الحلزوني"، مجموعة تصميم المناهج، ص 02..14 - https//groups.google.com. 16/03/2016

6- الإدماج: (Intégration)

إنّ دور المدرسة لا يتمثل في تدريس أشياء لمطالبة المتعلم بعد ذلك بإرجاعها كما هي، بل يتعلق الأمر بمساعدتهم على استعمال مكتسباتهم في وضعيات مدرسية أو غير مدرسية، في هذا الإطار تبرز أهمية الإدماج التي تسعى إلى التفكير في كيفيات اكتساب المعارف في القسم، وفي نفس الوقت في مسألة تحويل هذه المعارف.

1- تعريف الإدماج:

1-1- لغة:

دَمَجَ: دَمَجَ الأمرُ يَدْمُجُ دُمُوجًا: اِستقامَ، وأمرٌ دُمَاج ودِمَاج: مستقيمُ، وتدامَجُوا على الشيء: اجتمعوا.

أدمجَ الحبلَ إذا أحكم فتله أي يُظهِرْنَ وصلاً مُحكمَ الظاهِرِ فاسِدَ الباطنِ.

دمجَ الشيءُ دُموجًا إذا دَخَل في الشيء واستحكمَ فيه[1].

1-2- اصطلاحا: هو مفهوم بيداغوجي يعطي قيمة إضافية لمقاربة التدريس بالكفاءات، إذ أن التعلم وفق هذا المنظور يسعى إلى أن يكتسب المتعلم كفاءات من خلال مكتسباته القبلية ومكتسباته الجديدة[2].

ويمكن تعريف الإدماج على أنه العملية التي بواسطتها تجعل عناصر منفصلة ومختلفة مرتبطة فيما بينها بغية بلوغ هدف محدد، ويفيد الإدماج بيداغوجيا توظيف التلميذ مختلف مكتسباته المدرسية وتجنيدها بشكل مترابط وفي إطار وضعية ذات دلالة، يكون المتعلم هو الفاعل في إدماج المكتسبات وليس المعلم، فهو الذي يجب عليه أن يتيح للمتعلم الفرص الملائمة والأدوات اللازمة التي تسمح له باستثمار مكتسباته[3].

---

[1]- ابن منظور، لسان العرب، دار صادر للطباعة والنشر، بيروت- لبنان، ط 1، دس،ج5، (مادة دمج)، ص 296.

[2]- المنتدى التربوي العام،"طرائق التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات"، قسم التربية والتعليم، منتدى عين أفقه، ص 09.15.06 – 25/04/2016 .www.ainafkka.com

[3]- المرجع نفسه، ص ن.

2- بيداغوجيا الإدماج:

ترمي إلى قيام التلميذ باستجماع مكتسباته وتنظيمها ليوظفها في وضعيات مركبة تسمى الوضعيات الإدماجية، فإذا لم يتعلم المتعلم الإدماج، فلن يستطيع حل التمارين المدرسية، ولن يكون قادرا على مواجهة وضعيات جديدة[1].

3- نشاط الإدماج:

هو نشاط كتابي تقييمي تختم به وحدة التعلم، وتكون فرصة لتقييم قدرات المتعلمين على توظيف المعارف والمهارات المكتسبة أثناء الأسبوع[2].

4- مميزات نشاط الإدماج:

يمتاز نشاط الإدماج بكونه:[3]

- نشاط يكون فيه الفاعل هو التلميذ، حيث يوظف فيه كل مكتسباتها لانجازه.
- نشاط موجه نحو كفاءة أو هدف ختامي إدماجي، بمعنى أن هذا النشاط ينبغي أن يهيئ التلميذ بشكل مباشر للممارسة الكفاءة.
- نشاط يتصف بالطابع الدلالي، فالوضعية الدلالية تكون قريبة من محيط المتعلم، وتجعله يلعب دورا فيها بغية تحقيق هدف ما.
- كونه نشاط مرتبط بوضعية جديدة، حيث ينبغي أن تكون الوضعية المختارة قد حلت من قبل جماعيا أو فرديا حتى لا يصبح إعادة أو تكرار.

[1]- ينظر: المنتدى التربوي العام، ص ن.

[2]- وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الأولى من التعليم الابتدائي، ص 08.

[3]- ينظر: المنتدى التربوي العام،ص 07.

5- مستويات نشاط الإدماج:

مستوى إدماج المكتسبات مرتبطة بثلاثة مفاهيم هي:[1]

- **العمل (الممارسة)**: يرتبط إدماج المكتسبات بقدرة المتعلم على إنجاز النشاطات التي تجعله يدرك الفائدة من مكتسباته.
- **الفهم**: يعد شرطا لإدماج المكتسبات التي تسمح باكتساب الكفاءة ،مثال على ذلك: لا يمكن للمتعلم أن يكتب في حصة للإملاء دون أخطاء بدون فهمه لقواعد الإملاء، لذلك يستنتج أن العمل والفهم جزء لا يتجزأ من الكفاءة.
- **الاستقلالية**: الاعتماد على النفس ضروري، يعد من المؤشرات التي تبين بأن إدماج المكتسبات قد تم فعلا.

6- شروط نشاط الإدماج:

لكي يتجسد الإدماج يجب مراعاة الشروط التالية:[2]

- اكتشاف المعلم لمختلف المشكلات التي يعمل على حلّها بأنها متشابهة.
- ينبغي توجيه انتباه المتعلم إلى المعطيات الأساسية عوض الثانوية منها.
- أن يكون المتعلم متعود على مجال المعرفة الذي تنتمي إليه المشكلات الواجب حلّها.
- من المستحسن أن يتم التعلم في إطار اجتماعي.

7- وضعية الإدماج:

هي سيرورة ربط المواد السابقة بالمواد الجديدة وإعادة هيكلتها وفق المخططات الداخلية للمتعلم وتطبيقها على الوضعية الجديدة لتحقيق معالجتها ومقاربتها[3].

---

[1]- ينظر: النتدى التربوي، ص 07.

[2]-المرجع نفسه، ص 08.

[3]-فاطمة الزهراء بوكرمة وحدي اسماعيل، "تنمية الكفاءات وفق وضعيات التعلم(وضعية مشكل، وضعية إدماج، وضعية تقويم)"، جامعة تيزي وزو-الجزائر، ص 06. 12.14 – Manifest-univ-Ouargla-dz. 02/04/2016

8- كيفية بناء وضعيات إدماج:

لبناء وضعيات إدماج يجب إتباع الخطوات التالية:[1]

حصر الكفاءة المستهدفة.

- تحديد التعلمات التي يراد إدماجها.
- اختيار وضعية ذات دلالة تعطي للمتعلم فرصة لإدماجها.
- كيفية التنفيذ مع الحرص على أن يكون المتعلم في صلب النشاط مع إبراز ما يقوم به التلاميذ والمعلم وإبراز الوسائل والتعليمات وتنظيم العمل داخل القسم ومراحله.

مثال عن وضعية إدماج:

زميلك في القسم قليل الكلام، منطو على نفسه لا يحب المرح ولا يريد اللعب، فشغلك أمره وصرت تتقرب منه باستمرار لمعرفة ظروفه، إلى أن بادلك الحديث، وحكى لك شيئا، عن ظروفه الأسرية، فعلمت سبب انطوائه.

المطلوب: اكتب موضوعا من يتجاوز عشرة اسطر تحكي فيه ما سمعته عن ظروفه الأسرية مستعملا كان وظرفي الزمان والمكان[2].

يعتبر الإدماج هو سيرورة تعلمية يربط من خلاله التلميذ معارفه السابقة بالمعارف الجديدة، فيعيد بالتالي بنية عالمه الداخلي ويطبق المعارف المكتسبة في وضعيات جديدة ملموسة.

إن مصطلحات التعليمية من أبرز المرتكزات المعتمد عليها لنجاح أي عملية تعليمية تعلمية، وهي عنصر من عناصر تفعيلها، فالمتعلم هو المستفيد بالدرجة الأولى منها، وبالتالي فإن أي ضعف أو تقصير في استعمال هذه المصطلحات سيؤثر حتما على مردود التلاميذ وتحصيل مستواهم، كما أنها الأساس التي تستثمر قدراته وكفاءاته في عملية تعلمه وبناء معرفته.

[1]- ينظر: المنتدى الربوي العام، ص 09.

[2]- المرجع نفسه، ص 10.

ملاحظات حول طرائق تطبيق أنشطة اللغة العربية في المرحلة الابتدائية:

أثناء توجهنا إلى المدرسة الابتدائية: ساحلي سليمان بحي عزيرو اعمر- زيامة منصورية- جيجل. من 13 إلى 17مارس 2016، ودخولنا إلى أقسام السنوات الخمس وتركيزنا على أنشطة اللغة العربية، قمنا ببعض الملاحظات حول تقديم وسير الحصص.

1- تقديم أنشطة اللغة العربية:

***- السنة الأولى:**

النشاط: **قراءة.** المحتوى: **زكريا يفوز.**

نموذج من نص القراءة:

وضعت المعلمة علبة على المكتب وقالت:" ستختارون مسؤولا للقسم ومساعدا له، ربما يوجد فيكم من يرغب في الترشح"، ثم شرحت للتلاميذ طريقة الانتخاب فاختار كل تلميذ الاسم الذي يريده.

فرزت المعلمة الأوراق، فتحصل زكريا على أكثر الأصوات وجاءت وراءه سلمى، فهنأت الفائزين، وقالت لهم: "لعلكما علمتما مدى محبة زملائكما وثقتهم فيكما، فكونا في المستوى".

- يقرأ المعلم النص المستهدف قراءة متأنية مع تتبع التلاميذ لما يقرأه، وعند انتهائه من القراءة يطلب من أحد التلاميذ قراءة النص بصوت مرتفع، مع الإشارة إلى احترام علامات الوقف، ونطق الحروف نطقا صحيحا، فإذا أخطأ التلميذ في القراءة يصحح له زميله. بعد ذلك يصحح له المعلم الخطأ الذي وقع فيه بكتابته على السبورة.
- بعد ذلك يقوم المعلم بطرح أسئلة على التلاميذ حول مضمون الص وهم يجيبون عنها، بالإضافة إلى أنه يتقبل الاجابات مهما كانت.
- السلبيات التي لوحظت أثناء الحصة:

- أغلب التلاميذ لا يتبعون قراءة المعلم للنص، فالبعض يلعب، والبعض نائم، والآخر يلون.

- عدم تفاعل بعض التلاميذ مع النص.

- البعض من التلاميذ يعتمدون على حفظ النص في المنزل، فعند القراءة لا يعرفون الكلمات ولا يتقنون الحروف.

- لا مبالاة بعض التلاميذ من توجيهات المعلم وعدم أذها على محمل الجد.

النشاط: **تعبير شفوي.** المحتوى: **أسلوب الاحتمال: لعل– ربما.**

وضعية انطلاق لدرس جديد.

- وضع صورة على السبورة مضمونها انتخاب رئيس قسم ونائبه.
- يطلب المعلم من التلاميذ التعبير عن الصورة من خلال ما يشاهده في الصورة وما تعلمه سابقا، والهدف من التعبير عن الصورة:

* قدرة المتعلم على التعبير بلغة سليمة ومفهومة.

* القدرة على استعمال جمل مفيدة، بتوظيف حروف الربط.

* وصف ما يشاهده بدقة.

- عند الانتهاء من التعبير تم الانتقال إلى توظيف أسلوب الاحتمال في جمل مفيدة:
- يطلب المعلم من التلاميذ توظيف: لعل وربما في جمل مفيدة.
- هذه بعض الجمل التي كتبت على السبورة:

- لعل صديقتي مريضة.
- ربما سنذهب يوم السبت إلى حديقة الحيوانات.
- لعل أبي يسافر غدا.
- ربما ستحضر لي أمي كعكة لذيذة.

- وبعد كتابة الجمل على السبورة، يطلب المعلم من التلاميذ قراءتها.

النشاط: **كتابة.** المحتوى: **التنوين.**

وضعية انطلاق.

- يطلب المعلم من التلاميذ كتابة كلمة: الزّمان على لوحاتهم، وبعد كتابتها يطلب منهم رفعها لمشاهدة ما كتبوه، وبعد ذلك يطلب من التلاميذ الذين أخطأوا في الكتابة الصعود إلى السبورة ورفع الألواح، وزملائهم يصححون الخطأ، مثلا: خطأ في الشكل، أو عدم كتابة الألف والام.

- ثم تُكتب الكلمة على السبورة من طرف أحد التلاميذ، وفي الأخير يصحح التلاميذ الذين أخطأوا في الكلمة على لوحاتهم.
- عند الانتهاء، يطلب منهم تكوين جمل مفيدة تحتوي على التنوين، وكتابة بعضها على السبورة والقيام بقراءتها.
- صعود التلاميذ لتعيين الكلمات المنونة بلون مغاير.

- لاحظنا أثناء هذه الحصة:

- استعمال اللوحة التي تشكل سندا ماديا مهما يعتمد عليه التلميذ ليجرب، فيحاول الكتابة ثم يعيدها، ثم يشطب، ويغيّر، إلى أن يعتقد بأنه بلغ المراد.
- مرور المعلم بين الصفوف لملاحظة أعمال التلاميذ وشاهدة الأخطاء المرتكبة.

السنة الثانية.

النشاط: **قراءة**. المحتوى: **الجمع**.

التحويل من المفرد إلى الجمع.

المفرد	المثنى	الجمع
كتاب	كتابان	كتب
تلميذ	تلميذان	تلاميذ
مهندس	مهندسان	مهندسون
أمٌ	أمان	أمهات

- يسأل المعلم التلاميذ عن نوع الجمع، ويختار أي تلميذ لتحديد نوعه على السبورة، مع بيان نوع الكلمة، هل هي مذكر أم مؤنث.

- لاحظنا أثناء الحصة:

- تفاعل التلاميذ مع المعلم، مع تذكيره لما درسوه سابقا.

- قدرة التلاميذ على التفريق بين المفرد والمثنى والجمع.
- التمييز بين المذكر والمؤنث.

– عند الانتهاء من درس الجمع انتقلوا إلى القراءة:

نموذج من نص القراءة:

حيوانات البحر.

أنا دلفين صغير، أعيش في المحيط مع أصدقائي الأسماك، سأكشف لكم أسرارهم وطريقة عيشهم.

الأسماك حيوانات تستطيع التنفس تحت الماء بواسطة خياشيمها. للأسماك زعانف على شكل أجنحة تساعدها على السباحة. تسبح السمكة بتحريك ذيلها من اليمين إلى اليسار.

– قراءة النص من طرف المعلم مع تتبع التلاميذ لما يقرأه باستعمال العين والأذن.
– يطلب المعلم من التلاميذ القراءة.

– الملاحظات:

1- بالنسبة للمتعلم:

- تفاعل التلاميذ عند سؤال المعلم: من يقرأ؟.
- قراءة التلاميذ قراءة جيدة بصوت مرتفع خال من الأخطاء، مع مراعاة علامات الوقف.
- معظم التلاميذ مستواهم جيد.

2- بالنسبة للمعلم:

- شرح المعلم الكلمات الواردة في النص، وبيان أدوات الربط.
- تذكير المعلم بعض الكلمات من النص، وقيام التلاميذ بإعطاء مرادف لها، مثل كلمة: المحيط، شهي.

السنة الثالثة

النشاط: **قراءة.** المحتوى: **في حديقة المنزل.**

نموذج من نص القراءة:

أقبلَ فصلُ الرّبيع فأقبلَت معه الحياة، فالنّبات ينمو والأشجارُ تُورِقُ وتُزهِرُ فتصنع لوحةً جميلةَ الألوانِ يزيدُها تفتُّحُ أزهارِ الزّعفرانِ والنّرجَسِ جمالاً.

فها هي ذي الفراشاتُ تحومُ على كلِّ الأزهارِ، وها هو ذا النملُ يخرُجُ من باطنِ الأرضِ ويتراكضُ يمينا ويسارا، وها هي ذي العصافيرُ قد بدأت بالتغريدِ لتعبِّرَ عن فرحَتِها بقُدوم الفصلِ الجميلِ...

- يبدأ المعلِّم بوضعية انطلاق من خلال طرح بعض الأسئلة على التلاميذ، مثل: هل ذهبت في نزهة إلى الحديقة؟ ماذا وجدتَ فيها؟.
- يجيب التلاميذ للدخول في جوّ الدرس.
- بعد ذلك تعطي المعلِّمة مدّة للتلاميذ لقراءة النص قراءة صامتة، وعند انتهائهم من القراءة الصامتة تسألهم حول الموضوع الّذي يتحدّث عليه النص.
- بعد ذلك تقرأ لهم النص قراءة نموذجية، وتطلب منهم قراءة النص جهريا، تتخلَّلها شرح للمفردات الصعبة مع توظيفها في جمل ، مثل: شرح كلمة: أقبل، ينمو، يتراكض.

- **الملاحظات:**

1- بالنسبة للمتعلم:

- لا مبالاة التلاميذ أثناء قراءة المعلمة للنص.
- إجاباتهم عن الأسئلة التي تطرَحُها المعلّمة فوضوية.
- عدم احترام علامات الوقف أثناء القراءة.

2- بالنسبة للمعلّمة:

- تعاملها مع التلاميذ النجباء فقط.
- عدم تصحيحها للأخطاء الشائعة لدى التلاميذ أثناء قراءاتهم الفردية، وهذا ما يؤثر عليهم سلبا في السنوات القادمة.

- عدم استعمالها السبورة كسند لتسجيل شرح المفردات الصعبة الواردة في النص والجمل التي تنشأ من طرف التلاميذ.

النشاط: **تعبير شفوي.** المحتوى: **أسلوب الوصف.**

- وضعية انطلاق:

- تطلب المعلّمة من التلاميذ ذكر بعض الأماكن التي يذهب إليها الناس للتنزه مع طرح بعض الأسئلة عليهم، مثل: ما هو المكان المفضّل لديك؟ ولماذا؟.

تطلب منهم فتح الكتاب على الصفحة 140.

فيلاحظ التلاميذ الصور المرافقة للنص ويعبِّر عنها بكلّ حرية.

- **الملاحظات:**

1- بالنسبة للمتعلّم:

- تعبير التلاميذ عن الصور بلغة فصحى تتخلّلها العامية.
- أغلب التلاميذ مستواهم متوسط.
- بعض التلاميذ لا يريدون التعبير شفويا، وهذا راجع إما إلى خوفهم من المعلّمة، أو إلى الخجل الذّي ينتابهم، أو عدم القدرة على التعبير بطلاقة.

2- بالنسبة للمعلّمة:

- استعمال المعلّمة اللغة العامية مع التلاميذ أثناء الحصص، وهذا يؤثر سلبا على قدرتهم على التعبير الشفوي باللغة الفصحى

- **السنة الرابعة.**

النشاط: **قراءة.** المحتوى: **سنقوم بحفل رائع.**

نموذج من نص القراءة:

في مدرسة توجد بمدينة صغيرة تقع بعيدا عن الجزائر العاصمة، كانت المعلمة تريد أن يعرف تلاميذها كيف يتواصلون مع التلاميذ أمثالهم في بلدان بعيدة من خلال الأنترنت.

أثناء الخروج كتبت المعلمة بخط كبير "سنقوم بحفل رائع يوم الخميس. عليكم أن تحضروا بدون ضجيج".

- يطلب المعلم من التلاميذ قراءة النص قراءة صامتة، وبعد ذلك يقوم بقراءة النص قراءة جهرية، مع شرح الكلمات الصعبة إن وجدت.
- **ملاحظات:**

- المعلم يعتمد على وضعية انطلاق للنص، من خلال طرح عدة أسئلة للدخول في صلب الموضوع، مما يسهل على التلاميذ فهم النص المقروء واستخلاص الفكرة الرئيسية للموضوع.

يتوقف المعلم عند بعض الكلمات أو الجمل لإعرابها.

النشاط: **تعبير كتابي.** المحتوى: **توظيف الفعل المضارع.**

- **الكفاءة القاعدية:** كتابة حول حضور مباراة كرة قدم.
- **المطلوب:** اكتب تعليقا حول مباراة رياضية، موظفا الفعل المضارع المرفوع.
- **الهدف من التعبير الكتابي:**
- تنمية روح الخيال والابداع.
- استخدام قواعد وضوابط اللغة العربية للتعبير عن الأفكار.
- **الحصة الأولى:** يطلب المعلّم من التلاميذ إنشاء التعبير الكتابي داخل القسم.
- **الحصة الثانية من الأسبوع الثاني:** يقرأ التلاميذ تعابيرهم، ثمّ يختار المعلّم التعبير الأحسن بينهم، ويطلب من صاحب التعبير كتابته على السبورة، مع إجراء تعديلات طفيفة، كتوظيف علامات الوقف من نقطة وفاصلة...الخ، ثمّ يطلب من بقية التلاميذ كتابة التعبير على كراسهم.

- في نشاط المطالعة:

- يطلب المعلم من التلاميذ اختيار قصة ما والقيام بتلخيصها، داخل القسم (قصص، مجلات، جرائد، إعلانات)، وخارج القسم: يمكن للمعلم أن يقدم قائمة الكتب والسندات التي يوجه التلاميذ إلى مطالعتها.

تهدف المطالعة في هذا المستوى إلى: حب المطالعة والتخلص من الخجل نتيجة الخوف من الوقوع في الخطأ.

النشاط: **محفوظات**. المحتوى: **الحاسوب**.

نموذج من نص المحفوظات:

لأبي حاسوب في المكتب عقل آلي لا يكذب

فيه علم، فيه فن كالسحر، وموسيقى تطرب

وله لوح من كم مفتاح كيما نحسب أو نحسب

وله فأر زلاق يبحث يغلق يفتح يحسب

وله بالمركز دائرة ملآى بالأشياء الأعجب

- تكتب الأنشودة على السبورة كتابة واضحة مع شكل الكلمات.
- يقرأ المعلم الأنشودة ويشرح الأبيات، وبعد ذلك يطلب من التلاميذ قراءة الأنشودة بالتناوب.
- طلب المعلم منهم محاولة تلحين الأنشودة فرقة فرقة.
- عند الانتهاء من التلحين، يطلب منهم كتابتها على الكراس وحفظها.
- **الملاحظات:**

- معظم التلاميذ يحاولون تلحين الأنشودة بأسلوبهم الخاص.
- اكتشاف المواهب.
- المعلم يشجع التلاميذ على التلحين، كما يبين لهم أماكن الخطأ أثناء التلحين.

السنة الخامسة.

النشاط: **قراءة**. المحتوى: **الأفلام السينمائية**.

نموذج من نص القراءة:

في بلدان كثيرة يطلق على الأفلام اسم الصور المتحركة وهي فعلا صور متحركة لتمثيليات ولأحداث واقعية من الحياة، مثل المسابقات الرياضية والحفلات الموسيقية وحياة الحيوانات والمعارك، وغير ذلك من الأشياء الأخرى التي تخطر على بالك.

يمكن تصوير هذه الأشياء على فيلم ويستطيع الناس أن يشاهدوها مرارا وتكرارا.

- يطلب المعلم من التلاميذ قراءة النص قراءة جهرية بدون أخطاء، مع احترام علامات الوقف.
- بعد ذلك يطلب منهم شرح الكلمات الصعبة مع اعراب بعض الكلمات أو الجمل.

المقاربة بالكفاءات: عدم تطبيق المعلمين لهذه المقاربة وذلك لصعوبة الفهم والاستيعاب لدى التلميذ. المقاربة بالكفاءات يجب أن تطبق حسب الموقع، مثلا: عند إعطاء صورة ما يجب أن تكون ملموسة.

التقويم:

- يُقوَّم التلاميذ إمّا في نهاية الدرس، أو في نهاية الوحدة، من ناحية الفهم والأداء.

نشاط الإدماج:

- يكون نشاط الإدماج في نهاية الأسبوع، وذلك من خلال انجاز مشاريع، قواعد، كتابة، إملاء، أي حول الأمور التي دُرست في الوحدة.

الخاتمة

إن السير وفق مصطلحات التعليمية والعمل بها ضمن مناهج التعليم الابتدائي تعد الركيزة الأساسية في تحسين ونجاح أي عملية تعليميّة تعلّمية.

وقد تناول هذا البحث موضوعا بالغ الأهمية في المجال التربوي الّذي يستحق مزيدا من الدراسات، وقد توصلنا إلى مجموعة من النتائج، وهي كما يلي:

- تهتم التعليمية بترقية العملية البيداغوجية، وتطوير طرائق التعليم، ويتمركز مبحثها حول عناصر أساسية هي: المعلّم، المتعلم، المادة العلمية، وبنية التعليم.
- المدرسة الابتدائية هي العمود الفقري الّتي تبنى عليها جميع المراحل التعليمية اللاّحقة، والخطوة الأولى في طريق التلميذ نحو العلم والمعرفة، كونها تنمي شخصيته وتعلّمه القيم والمبادئ.
- تعتبر كلّ من: المقاربة بالكفاءات، المقاربة النصية، التقويم التربوي، البنائية، التراكمية، الطريقة الحلزونية والإدماج من الطرق النشطة والفعّالة في تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية.
- يتم الاستعانة في تعليم اللغة العربية وفق المقاربة بالكفاءات ببعض السندات المساعدة، كالكتاب المدرسي ودليل المعلّم والوثيقة المرافقة.
- هناك بعض الخلط بين المقاربة بالكفاءات والمقاربة بالأهداف، حيث يتبنى مبادئ المقاربة الجديدة (المقاربة بالكفاءات شكليا).

كما تهدف أنشطة اللغة العربية إلى:

- تكوين لغة التلميذ وتنظيمها من حيث: مفرداتها ، أساليبها، تراكيبها وأفكارها.
- اكتشاف بعض خصائص اللغة العربية.
- بناء معارف جديدة وتوسيع مكتسبات المتعلّم وتطويرها.
- تثبيت وترسيخ المكتسبات اللغوية والمعرفية لدى المتعلّم.

ويمكن تقديم بعض الاقتراحات الّتي تُسهم في نجاح العملية التعليمية التعلمية وهي كالآتي:

- ضرورة التأكيد على المعلمين استعمال اللغة العربية الفصحى أثناء إلقاء الدروس، لأن التلاميذ ينسجمون على منوال معلّميهم.
- تشجيع التلاميذ على الحديث والتواصل فيما بينهم باللغة الفصحى.
- مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ وعدم التمييز بينهم.

- ضرورة توفير مزيد من الوسائل التعليمية واستغلالها قدر الإمكان والعمل بها، لأن استخدامها يحفز التلاميذ على الفهم، وتقضي على لامبالاتهم وشعورهم بالملل.
- انقاص عدد التلاميذ في القسم الواحد حتى يسهل على المعلم متابعتهم بشكل جيد.

إن المجال التربوي بحر واسع يتطلب مزيدا من الدراسة والبحث وتسليط الضوء عليه.

وفي الأخير نتمنى أن يفتح هذا العمل آفاق للبحث المتواصل في مثل هذا النوع من الدراسة.

واللّه المستعان.

قائمة المصادر والمراجع

القرآن الكريم: (رواية ورش).

1- المعاجم:

1- ابن منظور أبو الفضل جمال الدين بن محمد بن مكرم الأنصاري، لسان العرب، دار صادر للطباعة والنشر، بيروت- لبنان، ط1،دس، ج2+ ج5+ ج8.

2- _____،ط4، 2005، مج6.

3- _____، ط1، 2000، ج12+ ج13.

4- إبراهيم مصطفى وآخرون، المعجم الوسيط، المكتبة الإسلامية للطباعة و النشر والتوزيع ومجمع اللغة العربية، القاهرة، د ط، 1972،ج1.

5- الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين تر وتح: عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1 ، 2003، مج4.

6- الشريف الجرجاني، التعريفات، دار الكتب العلمية، بيروت، ط4، 1995.

7- مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، القاهرة- جمهورية مصر العربية، ط4، 2005

8- المنجد في اللغة و الأعلام، منشورات دار المشرق ،بيروت- لبنان،ط29 ،1988.

9- أحمد حسين اللقاني و علي أحمد الجمل، معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، عالم الكتب، القاهرة، ط2، 1999.

10- فاروق عبده فلية وأحمد عبد الفتاح الزكي، معجم مصطلحات التربية لفظا واصطلاحا، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الاسكندرية- مصر، دط، 2004.

2- الكتب:

11- أحمد اسماعيل حجى، تطوير التعليم في زمن التحديات، الأزمة وتطلعات المستقبل، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ط 1، 2004.

12- إبراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللغة العربية، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، ط1، 2005.

13- أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت – لبنان، ط1، 2008.

14- أحمد صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، د ط، 2009.

15- إسماعيل محمد الفقي، التقويم و القياس النفسي والتربوي، دار غريب للطباعة و النشر و التوزيع، القاهرة، دط،2005.

16- بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، عمان- الأردن، ط1، 2007 .

17- بوشينة السعيد و أخرون، تعليمية مادة اللغة العربية، تكوين عن بعد،الإرسال03، ماي2000.

18- بوعبد الله لعبيدي، مدخل إلى علم المصطلح والمصطلحية، دار الأمل للطباعة والنشر و التوزيع، تيزي وزو– الجزائر، د ط، 2012.

19- توفيق أحمد مرعي ومحمد محمود الحيلة، المناهج التربوية الحديثة، مفاهيمها عناصرها أسسها وعملياتها، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان- الأردن، ط5، 2007.

20- جودت عبد الهادي، نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان- الأردن، ط1، 2006.

21- حسين محمد أبو رياش، التعلم المعرفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، دب، ط1، 2007.

22- راتب قاسم عاشور و محمد فؤاد الحوامدة ، أساليب تدريس اللغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان- الأردن، ط2، 2007.

23- رزق فايز بطاينة، المناهج التربوية المفهوم، العناصر، الأسس، التطوير، جدار للكتاب العالمي وعالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، عمان- الأردن، ط1، 2004.

24- رشيد بناني، من الديداكتيك إلى البيداغوجيا، الحوار الأكاديمي والجامعي، الدار البيضاء- المغرب،ط1، 1991.

25- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي و أحمد هلالي، المنهاج التعليمي و التوجه الإيديولوجي، دار الشروق للنشر و التوزيع، عمان –الأردن، ط1، 2006.

26- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المنهاج التعليمي و التدريس الفاعل، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان- الأردن ، ط1، 2006.

27- _____، المدخل إلى التدريس، دار الشروق للنشر و التوزيع، عمان- الأردن،ط1، 2009.

28- عبد الرحمن ابن خلدون، المقدمة، دار الجيل، بيروت، ج1.

29- عبد السلام عزيزي، مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي حديث، دار ريحانة للنشر والتوزيع، د ط، 2003.

30- عبد القادر لورسي، المرجع في التعليمية، جسور للنشر والتوزيع، المحمدية- الجزائر، ط1، 2014.

31- عبد اللطيف حسين فرج، تخطيط المناهج و صياغتها، دار حامد للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، د ط، 2007.

32- علي أحمد مذكور، طرق تدريس اللغة العربية ، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان- الأردن، ط1، 2007.

33- علي أوحيدة، الموجه التربوي للمعلمين في الأهداف الاجرائية و فنيات التدريس، مطبعة عمار قرفي- باتنة، 11 جانفي1997.

34- فايز مراد دندش ، اتجاهات جديدة في المناهج و طرق التدريس، دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر، الاسكندرية- مصر، ط1، 2003.

35- فخري رشيد خضر، طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان- الأردن، ط1، 2006، ص 151.

36- فكري حسن ريان، النشاط المدرسي أسسه أهدافه وتطبيقاته، عالم الكتب، الكويت، ط3، 1989.

37- محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية دار المناهج للنشر، الأردن،ط1، 2007 .

38- محمد ابراهيم الخطيب، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها في مرحلة التعليم الأساسي، الوراق للنشر و التوزيع، عمان- الأردن، ط1، 2009.

39- محمد الطاهر وعلي، بيداغوجية الكفاءات، دار الكتب العلمية للطباعة و النشر و التوزيع، الجزائر، د /ط ، 2006.

40- محمد بوعلاق، مدخل المقاربة التعليم بالكفاءات، قصر الكتاب، البليدة- الجزائر،2004 .

41- محمد شارف سرير، نور الدين خالدي، التدريس بالأهداف وبيداغوجية التقويم، د ب، ط2، د س.

42- محمد محمود الحيلة، تكنولوجيا التعليم ، تقد: توفيق أحمد مرعي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، د س.

43- _____، مهارات التدريس الصفي، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان - الأردن، ط2، 2007.

44- محمد محمود الخوالدة، أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب المدرسي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان- الأردن، ط2، 2007.

45- مريم الخالدي، نظام التربية و التعليم ، دار صفاء للنشر و التوزيع ،عمان، الأردن، ط1، 2008، ص150.

46- مصطفى ناصف، نظريات التعلم، تر: علي حسين حجاج، عالم المعرفة، الكويت، د ط، 1983. عبد الرحمن ابن خلدون، المقدمة، دار الجيل، بيروت- لبنان، ج1.

47- يوسف قطامي و آخران، تصميم التدريس، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط3، 2008.

48- يوسف وغليسي، إشكالية المصطلح في الخطاب النقدي العربي الجديد، منشورات الاختلاف والدار العربية للعلوم ناشرون، بيروت- لبنان، ط1، 2008.

3- الوثائق وكتب المناهج المدرسية:

49- عبد الله قلي و فضيلة حناش، التربية العامة، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية و تحسين مستواهم، الحراش- الجزائر،2009.

50- لخضر لكحل وكمال فرحاوي، أساسيات التخطيط التربوي النظرية والتطبيقية، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الحراش- الجزائر، 2009.

51- محمد بن يحي زكريا وعباد مسعود، التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات ، المشاريع وحل المشكلات، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية و تحسين مستواهم، الحراش،- الجزائر،2006.

52- وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2011.

53- وزارة التربية الوطنية ، التسيير التربوي و الإداري، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية و تحسين مستواهم، الحراش- الجزائر، 2004.

54- وزارة التربية الوطنية، التربية وعلم النفس، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الحراش- الجزائر، 2004.

55- وزارة التربية الوطنية، التسيير التربوي والإداري، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الحراش- الجزائر، 2004.

56- وزارة التربية الوطنية، النظام التربوي و المناهج التعليمية، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية و تحسين مستواهم، الحراش- الجزائر،2004، ص145.

57- وزارة التربية الوطنية، النظام التربوي والمناهج التعليمية، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الحراش- الجزائر، 2004.

58- وزارة التربية الوطنية، النظام التربوي والمناهج التعليمية، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الحراش- الجزائر، 2004.

59- وزارة التربية الوطنية، النظام التربوي، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الحراش- الجزائر ، 2005.

60- وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، جوان 2011.

61- وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، جوان2011.

62- وزارة التربية الوطنية ، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الأولى من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، أفريل 2003.

63- وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، جوان 2011.

64- وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر،2004.

65- وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، جوان 2011.

66- وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، جويلية 2005.

67- وزارة التربية الوطنية، منهاج التربية التحضيرية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2008.

68- وزارة التربية الوطنية، منهاج اللغة العربية وآدابها في التعليم الثانوي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، جوان 1995.

4- المجلات:

69- حديدان صبرينة و معدن شريفة، مدخل إلى تطبيق المقاربة بالكفاءات في ظل الإصلاح التربوي الجديد في الجزائر، مجلة العلوم الإنسانية و الاجتماعية ، عدد خاص .

5- المذكرات:

70- فاطمة زايدي، تعليمية مادة التعبير الكتابي في ضوء بيداغوجية المقاربة بالكفاءات- الشعبة الأدبية من التعليم الثانوي أنموذجا، مذكرة ماجستير، كلية الآداب واللغات، قسم الأدب العربي، جامعة محمد خيضر- بسكرة، 2008-2009.

71- قرايرية /حرقاس وسيلة، تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في إطار الإصلاحات التربوية حسب معلمي و مفتشي المرحلة الابتدائية دراسة ميدانية بالمقاطعات التربوية بولاية قالمة، رسالة دكتوراه، كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية، قسم علم النفس و التربية، قسنطينة، 2009، 2010 .

72- نسيمة سعيدي ، تعليمية اللغة العربية للكبار(قراءة نموذجا)، رسالة ماجستير، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، قسم الأدب، جامعة أبي بكر بلقايد- تلمسان، 2005-2006.

6- المحاضرات:

73- نور شرف الراجحي، دليل المفاهيم التربوية في المناهج وطرق تدريس العلوم، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة السعودية، 2009.

7- المقالات والمواقع الالكترونية:

74- أميمة الحمادي،"النظرية البنائية في التعلم" https://sites.google. Com

75- بدر داود، "التنظيم الحلزوني "، مجموعة تصميم المناهج. https://groups.google.com

76- بكي بلمرسلي، "المقاربة بالكفاءات" www.pdf factory.com

77- خالد دكا،"النموذج الحلزوني"https://Kdaqqa-blogspot.com

78- رشيد التلواتي، "ظريات التعلم البنائية: النظرية البنائية" -www.New edu.com

79- عبد الكريم الفرتي، " أهمية الكتاب المدرسي في تكوين شخصية التلميذ" www.Startimes.com

80- عبد الله العماري وليلى باهام، "أهمية المدرسة الابتدائية في الارتقاء بقيم المواطنةّ ، الرياض www.alyaum.com

81- فاطمة الزهراء بوكرمة وحدي اسماعيل، "تنمية الكفاءات وفق وضعيات التعلم (وضعية مشكل، وضعية إدماج، وضعية تقويم)"، جامعة تيزي وزو- الجزائر Manifest-univ- ouargla.dz

82- فاطمة الرقيب، "الاتجاهات الحديثة في طرق التدريس: التعلم البنائي" Cu1436.blogspot.com

83- محمد علي، "المقاربة النصية"، منتدى المربي المتميز
https://www.educmotamayiz.com

84- المنتدى التربوي العام، "طرائق التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات "، قسم التربية والتعليم، منتدى عين أفقه، www.ainafekka.com

85- نجيب زوحى، "بيداغوجيا المشروع و المشروع البيداغوجي"،
www.new-educ.com

86- غالية نوام،"نموذج التعلم البنائي" www.edutrapedia-illaf.net

88- Http://bit.ly/fxzulu:Copy the best traders and make money

89- Informationtek.blogspot.com

فهرس المحتويات

مقدمة.....**أ – ب**

الفصل الأول: ماهية المصطلح والتعليمية

I- ماهية المصطلح.....01
1- تعريف المصطلح.....01
2- نشأة وتطور علم المصطلح.....02
3- وظائف المصطلح.....04
II- ماهية التعليمية.....06
1- تعريف التعليمية.....06
2- تطور التعليمية.....09
3- موضوع التعليمية.....10
4- أركان التعليمية.....11
5- الوسائل التعليمية.....14
6- الأسس العامة في اختيار الوسائل التعليمية.....14
7- أهمية الوسائل التعليمية.....15
8- وظائف التعليمية.....15
9- خصائص التعليمية.....16
10- أهمية التعليمية.....17

الفصل الثاني: التعليم الابتدائي واقعه وآفاقه في ظل الإصلاحات التربوية

I- المرحلة الابتدائية.....19
1- مفهوم المرحلة الابتدائية.....19
2- خصائص المرحلة الابتدائية.....20
3- مهام المدرسة الابتدائية.....20

4- أهداف المدرسة الابتدائية.....21
5- أهمية المدرسة الابتدائية.....21
II- الإصلاحات التربوية في التعليم الابتدائي.....22
1- تطور النظام التربوي.....22
2- من البرنامج إلى المنهاج.....23
3- تعريف المنهج.....24
4- مفهوم المنهاج القديم.....25
5- مفهوم المنهاج الحديث.....25
6- أنواع المناهج.....26
7- أهداف المنهج.....28
8- عناصر المنهج.....28
9- أسس المناهج التعليمية.....31
III- مقاربات تصميم المناهج الدراسية.....37
1- المقاربة بالمضامين.....37
2- المقاربة بالأهداف.....38
3- المقاربة بالكفاءات.....39

الفصل الثالث: دراسة لأهم مصطلحات التعليمية في مناهج التعليم الابتدائي

I- أهم مصطلحات التعليمية في مناهج التعليم الابتدائي.....40
1- المنهاج.....40
2- المقاربة بالكفاءات.....46
- المقاربة بالأهداف.....59
3- المقاربة النصية.....69
4- التقويم التربوي..... 85

5- البنائية.....98
6- التراكمية.....109
7- الطريقة الحلزونية.....111
8- الإدماج.....115
II- ملاحظات حول طرائق تطبيق أنشطة اللغة العربية في المرحلة الابتدائية.....119
خاتمة.....128
قائمة المصادر والمراجع.....130