كفاءات تصميم خريطة المفاهيم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي في قواعد اللغة الفرنسية لدى التلاميذ

(دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ السنة الثالثة متوسط ببلدية شتمة- ولاية بسكرة)

مزوزي نورة *[1] ساعد صباح[2]
جامعة محمد خيضر- بسكرة (الجزائر)

The competencies of designing a concept map and its relationship to academic achievement in French grammar for students

A field study on a sample of third year middle school students in the municipality of ChEtma-Biskra State

Mazouzi nora[1]* **Sabah Saad[2]**
mazouzinora54@yahoo.fr s.saad_univ@yahoo/com
Mohamed Khider Biskra University, Algeria

تاريخ الاستلام: 2019/07/05؛ تاريخ القبول: 2020/04/07؛ تاريخ النشر: 2022/08/31

ملخص. تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على العلاقة بين كفاءات تصميم خريطة المفاهيم والتحصيل الدراسي في قواعد اللغة الفرنسية لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط بمتوسطة قواند محمد ببلدية شتمة ولاية بسكرة؛ ولتحقيق هدف الدراسة، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي؛على عينة تكونت من **(ثلاثين)(30)**تلميذا وتلميذة،تم اختيارهم بالطريقة القصدية، من مجتمع أصلي قدر بـ**(مائة وثلاثين)** تلميذا و تلميذة تم تدريبهم على تصميم خريطة المفاهيم كما درسوا قواعد اللغة الفرنسية باستخدام إستراتيجية خريطة المفاهيم خلال السنة الدراسية 2017/ 2018؛وقد استخدمت الدراسة أداتين هما: اختبار موضوعي يقيس كفاءات تصميم خريطة المفاهيم، تكون من **(ثمانية عشر)(18)**عبارة، واختبار تحصيلي في قواعد اللغة الفرنسية، تكونمن **(واحد وعشرون)(21)**عبارة،وبعد حساب معامل الارتباط باستخدام معامل **بيرسون**، أظهرت النتائج بـوجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين كفاءات تصميم خريطة المفاهيم والتحصيل الدراسي في قواعد اللغة الفرنسية .

الكلمات المفتاحية. كفاءة، خريطة المفاهيم، قواعد اللغة الفرنسية

Abstract. The present study aims to identify the relationship between the skills of designing the concept map and the academic achievement in the French grammar of the students of third year middle school stage; in Gouaned Mohammed middle school in Chetma city of Biskra State. To achieve the objective of the study, the researcher used the descriptive method. The sample consisted of **(thirty)**students, from indigenous community of **(one hundred and thirty-one)**students studied French grammar using the Concept Map strategy during the 2017/2018 academic year. The sample was chosen in the intended manner. Two tools were used: Concept map, consisting of (thirteen) words, and an achievement test in the French grammar, be of (twenty-one) words. After calculating the correlation coefficient using the Pearson coefficient, the results showed the following
The existence of a correlation relationship of statistical significance between the competencies of the design of the concept map and educational achievement.

Keywords .skill, Concept map, French grammar

***corresponding author**

مقدمة

إن العملية التعليمية عملية منظمة وهادفة ومتكاملة في أهدافها ومكوناتها؛ ونجاحها يعتمد على نجاح العلاقة المتبادلة بين مكوناتها الثلاث(المتعلم، المعلم, المحتوى) وتمثل طرائق التدريس السبيل المباشرة في توصيل المحتوى المعرفي للتلميذ وتحقيق الأهداف المخطط لها. وقد اختلفت وتعددت طرائق واستراتيجيات التدريس وتطورت عبر الزمن حسب ما تطلبته الفترة التي ظهرت فيها؛ حيث أن ظهور استراتيجيات التدريس الحديثة والتعلم النشط جاء استجابة للتدفق السريع والهائل للمعرفة والتطور العلمي والتكنولوجي الذي عرفه العالم، والذي مسّ جميع المجالات، والذي يفرض من جهة أخرى على التلميذ أن يمتلك الكفاءات التي تمكنه من التكيف والتفاعل مع المتغيرات؛ ولقد تعددت استراتيجيات التدريس التي تهدف إلى تحقيق الكفاءات التعليمية التي تمكن التلميذ من التكيف مع محيطه؛ حيث تعد إستراتيجية خريطة المفاهيم من الاستراتيجيات التدريسية الحديثة التي تمكن التلميذ من التفاعل مع المحتوى المعرفي وما يتضمنه من مفاهيم وحقائق ومهارات، معتمدا على نشاطه الذاتي في بناء تعلماته واكتساب الكفاءات التي تمكنه من مواجهة المشكلات والمواقف التي تتسم بالتعقيد وتحتاج إلى فهم وحل؛ فإستراتيجية خريطة المفاهيم " تقوم عل تحديد المفاهيم وترتيبها وتنظيمها بحيث تعطي تناسقا وترابطا يدل على المعنى".

(الجوراني، 2000، ص 14) فيساعد ذلك على الفهم والاستيعاب للمادة الدراسية وتحسين التحصيل الدراسي فيها؛ فلقد أكدت الدراسات أن لها الأثر في اكتساب المفاهيم وتحسين التحصيل الدراسي لدى التلاميذ وكذا تحسين اتجاهاتهم نحو المادة الدراسية؛ويعد امتلاك الكفاءات في تصميم خريطة المفاهيم عاملا هاما يساعد في تنظيم المفاهيم واستيعاب العلاقات بينها؛ الأمر الذي يسهل على التلاميذ الفهم والتحصيل الجيد.,وأمام ندرة الدراسات التي تناولت كفاءات تصميم خريطة المفاهيم؛ وذلك في حدود علم الباحثة؛ حيث ركزت معظمها على أثر وفعالية إستراتيجية خريطة المفاهيم في تحسين التحصيل الدراسي في بعض المواد الدراسية؛جاءت الدراسة الحالية لتركز على العلاقة بين كفاءات تصميم خريطة المفاهيم والتحصيل الدراسي في قواعد اللغة الفرنسية لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط.

1- مشكلة الدراسة:

أمام النمو المتزايد للمعرفة وانتقالها السريع عبر الحدود الجغرافية واللغوية، يواجه علماء التربية والقائمين على المناهج التعليمية تحديات كبيرة من أجل وضع واختيار طرق واستراتيجيات التدريس القادرة على احتواء هذا الكم الهائل من المعارف والاستجابة لاحتياجات التلميذ، أين يُسند فيها جانب كبير من تحمل المسؤولية تجاه تعلمه عليه؛ ليصبح عنصرا فعالا ونشطا في العملية التعليمية. ومن هذا المنطلق ظهرت الاستراتيجيات الحديثة في التدريس التي تركز على التعلم النشط والذاتي للتلميذ، وتعد إستراتيجية خريطة المفاهيم إحدى هذه الاستراتيجيات التي اقترحها **نوفاك(Novak)**والتي تعد تطبيقا تربويا لنظرية **أزوبل(Ausubel)** القائم على المعنى؛فإستراتيجية خريطة المفاهيم تساعد في اكتساب المفاهيم وتحقيق التعلم ذو المعنى لدى التلميذ من خلال ارتباط المفاهيم ببعضها البعض وفق علاقات محددة، وبنية هرمية توافق البنية المعرفية لعقل التلميذ، فهي"عبارة عن أشكال تخطيطية تربط المفاهيم ببعضها البعض في تسلسل هرمي تتدرج فيه من العام إلى الخاص" **(أبو عاذرة، 2012، ص 235)** لاسيّما إذا تعلق الأمر بمادة بقواعد اللغة الفرنسة، هذه الأخيرة تعد أساس تعلم اللغة الفرنسية واكتسابها بشكل سليم؛ حيث أنها تمكن من إنتاج شفهي وكتابي صحيح يحمل معنى واضح. وتحتوي مادة قواعد اللغة الفرنسية على مفاهيم يجدها التلاميذ معقدة وصعبة يتعذر عليه فهمها؛ الأمر الذي يؤدي إلى ضعف التحصيل في مادة اللغة الفرنسية وعزوف التلاميذ عن تعلمها كما أشارت في ذلك دراسة **Outaleb (2014)**[1].ولقد أشارت العديد من الدراسات إلى أثر وفعالية إستراتيجية خريطة المفاهيم في تدريس بعض المواد الدراسية وتحسين التحصيل الدراسي كدراسة **مقابلة والفلاحات (2010)** ودراسة **خليل (2008)** وان اكتساب التلاميذ لكفاءات تصميم خريطة المفاهيم تساعدهم في اكتساب المفاهيم وتنظيمها بحيث تتولد علاقات ذات معنى بين المفاهيم الجديدة وتلك الموجودة في البناء المعرفي، فضلا عن تمثُلها في أذهانهم وتخزينها واسترجاعها من خلال التنظيم والتسلسل الهرمي للمفاهيم، كما أنها تساعدهم في تلخيص الدروس ومراجعتها وبذلك يتحسن أدائهم وتحصيلهم الدراسي؛ ومن جهة أخرى فإن تمكن التلاميذ من تصميم خريطة المفاهيم يجعل تنظيم وتلخيص محتوى المادة الدراسة أمرا يسيرا وممتعا فتتحسن اتجاهاتهم نحو الإستراتيجية ونحو المادة، حيث أشارت دراسة **مزوزي**

(2018)[2] إلى وجود علاقة قوية بين اتجاهات التلاميذ نحو التدريس بإستراتيجية خريطة المفاهيم والتحصيل الدراسي في مادة اللغة الفرنسية، فالتلاميذ الذين تم تدريسهم اللغة الفرنسية باستخدام إستراتيجية خريطة المفاهيم كان تحصيلهم الدراسي في هذه المادة مرتفعا واتجاهاتهم نحو إستراتيجية خريطة المفاهيم ايجابية. وتأسيسا على ما سبق جاءت الدراسة الحالية للتعرف على العلاقة بين كفاءات تصميم خريطة المفاهيم والتحصيل الدراسي في مادة اللغة الفرنسية لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط من خلال الإجابة عن التساؤل الآتي:

- ما طبيعة العلاقة بين كفاءات تصميم خريطة المفاهيم والتحصيل الدراسي في قواعد مادة اللغة الفرنسية لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط؟

2- أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة إلى تحقيق ما يلي:

التعرف على طبيعة العلاقة بين كفاءات تصميم خريطة المفاهيم والتحصيل الدراسي في قواعد اللغة الفرنسية لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط.

3- أهمية الدراسة:

تكتسب الدراسة الحالية أهميتها من خلال ما يلي:

- تمكن القائمين على العملية التربوية والتعليمية من الاستفادة من نتائجها في تحسين وتطوير طرق تدريس قواعد اللغة الفرنسية بصفة خاصة ومادة اللغة الفرنسية بصفة عامة.

- تقدم معلومات لمشرفي و معلمي مادة اللغة الفرنسية حول إستراتيجية تدريسية حديثة تساعد في تحسين التحصيل الدراسي في مادة اللغة الفرنسية وترغب التلاميذ في تعلمها.

- تثري التراث الأدبي بنتائج دراسة ميدانية جديدة تخص كفاءات التلاميذ في تصميم خريطة المفاهيم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي في مادة اللغة الفرنسية؛ لاسيما أمام قلة الدراسة التي تناولت تدريس اللغة الفرنسية وفق استراتيجيات خريطة المفاهيم وذلك في حدود علم الباحثتين.

4- تحديد متغيرات الدراسة إجرائيا:

تتضمن الدراسة الحالية مجموعة من المتغيرات سيتم تعريفها إجرائيا على النحو الأتي:

4-1- كفاءات تصميم خريطة المفاهيم:

تعرف الكفاءة بأنها تجنيد وتوظيف مجموع الموارد التي يمتلكها الفرد لمواجهة وضعيات أو مواقف أو حل المشكلات، وتتمثل هذه الموارد في المعارف والمؤهلات والاتجاهات.

(Tardif &Desbien, 2014, p8) وتعرف كفاءات تصميم خريطة المفاهيم إجرائيا بالدرجة التي يتحصل عليها التلميذ في مقياس كفاءات تصميم خريطة المفاهيم.

4- 2- إستراتيجية خريطة المفاهيم:

تعرف إستراتيجية خريطة المفاهيم بأنها طريقة تهتم بتحديد مفاهيم المادة وترتيبها بحيث تعطي تناسقا وترابطا يدل على المعنى، ويتم فيها الانتقال من المفاهيم الأكثر شمولية وأقل نوعية إلى المفاهيم الأقل شمولية وأكثر نوعية. **(الجوراني، 2009، ص 14)**وتعرف إجرائيا بأنها رسوم تخطيطية توضح العلاقة بين المفاهيم الرئيسية والفرعية المتعلقة بدروس مادة اللغة الفرنسية، حيث يتم ترتيب المفاهيم بتسلسل هرمي من الأكثر عمومية إلى الأقل عمومية، ويتم الربط بينها بخطوط يكتب عليها كلمات تحدد طبيعة العلاقة بين المفاهيم.

4-3- التحصيل الدراسي في قواعد اللغة الفرنسية:

يعرف التحصيل الدراسي في قواعد اللغة الفرنسية بكمية المعارف التي يحصّلها التلميذ في هذه المادة وفق البرنامج المقرر والمدة الزمنية المحددة بعد تعرضه لاختبار تحصيلي. **(مزوزي، 2018، ص 632)**

ويعرف إجرائيا بالدرجة الكلية التي يتحصل عليها التلميذ في اختبار مادة اللغة الفرنسية في الفصل الأول من العام الدراسي2018/2019.

5- فرضيات الدراسة:

تتمثل فرضيات الدراسة في الآتي:

- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين كفاءات تصميم خريطة المفاهيم والتحصيل الدراسي في قواعد اللغة الفرنسية لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط.

6- الدراسات السابقة:

حظيت إستراتيجية خريطة المفاهيم باهتمام العلماء والباحثين، حيث ظهرت العديد من الدراسات التي تناولت هذه الإستراتيجية وأثرها في تحسين التحصيل الدراسي في عدة مواد دراسية مختلفة، ونظرا لعدم توفر دراسات سابقة التي تناولت كفاءات تصميم خريطة المفاهيم علاقتها بالتحصيل الدراسي في قواعد اللغة الفرنسية - وذلك في حدود علم الباحثتين- سيتم التركيز على بعض الدراسات المشابهة والتي لها صلة بموضوع الدراسة الحالية، وهي كما يلي:-

- **دراسة هينز ونوفاك(Heinz & Novak, 1990)**والتي هدفت إلى استقصاء أثر استخدام خرائط المفاهيم في إحداث تعلم ذي معنى في مادة الأحياء، حيث استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي على عينة تكونت من **(أربعين)** تلميذا وتلميذة تم تقسيمهم إلى مجموعتين، تجريبية درس أفرادها باستخدام خريطة المفاهيم وأخرى ضابطة درس أفرادها باستخدام الطريقة التقليدية، كما استخدمت الدراسة اختبار تحصيلي يقيس التعلم ذي المعنى في مادة الأحياء، وأسفرت الدراسة على وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبار لصالح المجموعة التجريبية.

- **دراسة مقابلة والفلاحات (2010)**والتي هدفت إلى التعرف على أثر التدريس باستخدام خريطة المفاهيم في تحصيل قواعد اللغة العربية لدى تلاميذ السنة الثامنة أساسي بمدينة البتراء، حيث استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي على عينة تكونت من **(مائة وثلاثة وعشرين)** تلميذا وتلميذة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، قسمت إلى مجموعتين:تجريبية قوامها **(اثنان وستون)** تلميذا وتلميذة تم تدريسهم بإستراتيجية خريطة المفاهيم، وضابطة قوامها **(واحد وستون**) تلميذا وتلميذة تم تدريسهم بالطريقة الاعتيادية، وقد استخدمت الدراسة أداتين الأولى تمثلت في دليل الأستاذ في قواعد اللغة العربية صممموفق إستراتيجية خريطة المفاهيم، والثانية تمثلت في اختبار تحصيلي في قواعد اللغة العربية.وقدأسفرت نتائج الدراسة على وجود فروق دالة إحصائيابين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التحصيل الدراسي في قواعد اللغة العربية لصالح المجموعة التجريبية.

- **دراسة خليل (2008)** التي هدفت إلى التعرف على أثر استخدام خرائط المفاهيم على تحصيل قواعد اللغة الانجليزية لدى تلاميذ الصف التاسع إعدادي بمحافظة غزة. ولتحقيق هدف الدراسة طبق الباحث المنهج شبه التجريبي على عينة قوامها **(مائة وثلاث عشر)** تلميذا،تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، حيث قسمت العينة إلى مجموعتين:تجريبية قوامها **(ستة وخمسون)** تلميذا تم تدريسهم بإستراتيجية خريطة المفاهيم وضابطة قوامها **(سبعة وخمسون)** تلميذا تم تدريسهم بالطريقة الاعتيادية، وقد استخدمت الدراسة أداتين تمثلت الأولى في خرائط المفاهيم لدروس قواعد اللغة الانجليزية أما الأداة الثانية فتمثلت في اختبار تحصيلي في قواعد اللغة الانجليزية. وقد خلصت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التحصيل الدراسي في قواعد اللغة الانجليزية لصالح المجموعة التجريبية.

- **دراسة ماست (2011)Mast**والتي هدفت إلى التعرف على أثر استخدام إستراتيجية خريطة المفاهيم في اكتساب مفردات اللغة الانجليزية كلغة ثانية لتلاميذ السنة الرابعة متوسط بولاية فيلادلفيا الأمريكية، حيث استخدمت الدراسة المنهج شبه تجريبي على عينة تكونت من **(ستة وخمسون)** تلميذا وتلميذة تم اختيارهم بالطريقة القصدية، وقد قسمت عينة الدراسة إلى مجموعتين: المجموعة التجريبية قوامها **(ثمانية وعشرون)** تلميذا وتلميذة تم تدريسهم مفردات اللغة الانجليزية بإستراتيجية خريطة المفاهيم والمجموعة الضابطة قوامها **(ثمانية وعشرون)** تلميذا وتلميذة تم تدريسها بالطريقة الاعتيادية، كما استخدمت الدراسة اختبار يقيس مدى اكتساب مفردات اللغة الانجليزية. ولقد أسفرت على وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في اكتساب مفردات اللغة الانجليزية لصالح المجموعة التجريبية.

بعد استعراض بعض من الدراسات السابقة تبين أن الدراسة الحالية اختلفت مع جميع هذه الدراسات من حيث الهدف، حيث أنها تبحث في العلاقة بين كفاءات تصميم خريطة المفاهيم والتحصيل الدراسي بينما الدراسات تركز على اثر وفعالية إستراتيجية خريطة المفاهيم في تحسين التحصيل الدراسي، إلا أنها اتفقت بعض منها من حيث أنها تبحث في التحصيل الدراسي في القواعد بصفة عامة كدراسة **مقابلة والفلاحات (2010)**، دراسة **خليل (2008)**؛ غير أن الدراسة الحالية ركزت على التحصيل الدراسي في قواعد اللغة الفرنسية أما دراسة **خليل (2008)**فركزت على التحصيل الدراسي في قواعد اللغة الانجليزية، ودراسة **مقابلة والفلاحات (2010)**ركزت على التحصيل الدراسي في قواعد اللغة العربية.

أولا- <u>مدخل مفاهيمي لمتغيرات الدراسة</u>:

1- الكفاءة:

تعدّ الكفاءة مفهوما حديث الظهور والاستخدام في المجال التربوي، إذ أن استخدامه جاء استجابة لمتطلبات نجاح الفرد في مواجهة المواقف المعقدة التي تعترضه في حياته لاسيما التلاميذ. وسيتم التطرق في هذا الجانب إلى تعريف الكفاءة وأنواعها والعوامل المؤثرة فيها.

1-1- تعريف الكفاءة: لتحديد مفهوم الكفاءة وتحديد مجال استخدامه في الدراسة الحالية، سيتم تعريفه من الناحية اللغوية والاصطلاحية كما يلي:

أ- تعريف الكفاءة لغة:

يعرف المعجم الوسيط الكفاءة بأنها: " المُماثلة في القوة والشرف، والقدرة على العمل وحسن تصريفه". **(مجمع اللغة العربية، 2004، ص 791)** أما المنجد في اللغة والأدب والفنون يعرفها بأنها:" حالة يكون فيها الشيء مساويا لشيء آخر، الكفء وا لكفؤ والكفيئة: المُماثل، والكُفء (ج أكفاء) وكفاء المثيل والنظير". **(معلوف، 1956، ص 790)**في حين تعرف الكفاءة حسب معجم ألفاظ اللغة البيداغوجية **لـ فولكي(Volcket)**الصادر سنة (1971) بأنها كلمة مشتقة من اللفظ اللاتيني **(competencia)** وتعني القدرة على القيام ببعض الوظائف. (**شرقي، 2010، ص 45**) بينما في قاموس **ويبستير(Webester)**الكفاءة تعني " قدرة الفرد أو مهارته أو طاقته التي يستخدمها لحل المشكلات في المواقف المختلفة". (**ساعد، 2013، ص 73**)

نخلص من التعاريف اللغوية السابقة أن الكفاءة تعبر عن القدرة والمهارة التي يمتلكها الفرد للقيام بعمل ما أو إنجاز مهمة محددة أو حل مشكلة معينة.

ب- تعريف الكفاءة اصطلاحا:

تناول الباحثون والعلماء الكفاءة بعدة تعاريف، حيث عرفه **اليفي لوبواي (1996) (L. Leboyer)** بأنها "مصطلح يعبر عن الرصيد السلوكي للفرد والذي يجعله فعالا في وضعية معينة".

(**دوقة، سليماني، بوجملين، وغماري، 2004، ص 52**)ويعرفها **موريس طارديف(2014) (M. Tardif)**بأنها "تجنيد وتوظيف مجموع الموارد التي يمتلكها الفرد لمواجهة وضعيات أو مواقف أو حل المشكلات، وتتمثل هذه الموارد في المعارف والمؤهلات والاتجاهات".(**Tardif, 2014 p 8**)

لم تختلف التعاريف السابقة للكفاءة، حيث أشارت أن الكفاءة تعبر عن تعبئة مجموع الموارد المعرفية والعقلية والنفسية التي يمتلكها الفرد وتجنيدها في وضعيات محددة ومختلفة تتطلب أداء فعالا قصد بلوغ الهدف وتحقيقه بأقل جهد ووقت.

1-2- خصائص الكفاءة:

أشار التراث الأدبي إلى عدة خصائص تتميز بها الكفاءة، وسيتم إيجازها فيما يلي:-

- الكفاءة مرتبطة بجملة من الوضعيات ذات المجال الواحد:

تتحقق الكفاءة في إطار حل فئة من الوضعيات القريبة من بعضها البعض، التي تُمارس في ظلّها هذه الكفاءة، ومن أجل تنمية كفاءة ما لدى المتعلم يتعين حصر الوضعيات في مجال واحد (مادة دراسية) أو مجال مشترك (مواد مدمجة) التي تستدعي تفعيل الكفاءة المستهدفة والمقصودة.

- **الكفاءة مرتبطة بمادة دراسية:** ترتبط لكفاءة بوضعيات تتطلب توظيف معارف ومهارات اكتسبها التلاميذ من خلال محتوى دراسي متعلق بمادة دراسية معينة، وهناك كفاءات تتعلق بعدة مواد مشتركة ومدمجة، وتنميتها يقتضي التحكم في هذه المواد. **(العيطاوي، وتحريشي، 2018، ص 53)**

- **الكفاءة قابلة للتقويم:** يتم تقييم الكفاءة بقياس جودة انجاز التلميذ (حل وضعية مشكلة، انجاز مشروع، أداء مهمّات...) من خلال معايير تحدد مسبقا، قد تتعلق هذه المعايير بالنتيجة المتحصل عليها (جودة المنتج، دقة الإجابة،...) أو سيرورة الإنجاز(مدة الانجاز، درجة استقلالية التلميذ، تنظيم المراحل...) أو من خلالهما معا. **(دوقة، وآخرون، 2014، ص 54)**

- **الكفاءة محطة ختامية:** تمثل الكفاءة محطة نهائية، تكتسب في نهاية سنة دراسية، أو طور، أو في نهاية مجال معرفي. **(نايت سليمان،زغوت، وقوال، 2004، ص 32)**

- **الكفاءة شاملة ومدمجة:** الكفاءة شاملة لمختلف جوانب الشخصية. **(غريب، 2003، ص 67)**فهي تمس الجانب المعرفي والوجداني والحس حركي للتلاميذ، فالحديث عن الكفاءات هو الحديث عن العناية بمختلف جوانب الشخصية، قصد التكيف السليم بالمحيط المحلي والعالمي الذي يتطلب توظيف وتعبئة مجمل الموارد التي يمتلكها التلاميذ؛ من معارف ومهارات وقيم واتجاهات.

تستخلص من مجمل هذه الخصائص أن امتلاك الكفاءة يتم من خلال محتوى دراسي يعكس قدرته على التعلم والمشاركة في بناء تعلماته وكفاءاته، حيث يمكّنه ذلك من التكيف والتصرف بفعالية في الوضعيات التي تتضمن مشكلات أو انجاز مهمّات بقدر كاف من الجودة والإتقان، وذلك من خلال تجنيد وتوظيف موارده المتعددة، ولا يتعلق الأمر بالمدرسة فحسب وإنما بالحياة العامة، وبالتالي تمثل الكفاءة مسعى اجتماعيا تسعى الجهود الرّامية لتحقيقه إلى تكوين أفراد قادرين على مواجهة الصعوبات التي تعترضهم في حياتهم، والتكيف مع واقعهم والإبداع في ابتكار الحلول.

1- 3- العوامل المؤثرة في الكفاءة: تعد الكفاءة مفهوما قابلا للتعلم والتطور، إذا ما توفرت العوامل المساعدة في ذلك، ولقد حددها **بوتر(Boter)**في ثلاثة عوامل هي:-

- معرفة الفعل أي معرفة تجنيد وتعبئة وتوظيف الموارد الملائمة من معارف ومهارات وقدرات.
- الرغبة في الفعل بمعنى أن ينخرط التلاميذ في الموضوع ويتحفز للقيام به
- القدرة على الفعل في وجود سياق عمل منظم وظروف اجتماعية وبيئة تجعل من الممكن القيام بالعمل وتحمل المسؤولية تجاهه ومواجهة الصعاب لإنجاحه**(بوعلاق، 2004، ص37).**

إن تعليم وتعلم التلاميذ لقواعد اللغة الفرنسية واكتسابه للكفاءات فيها في ظل محتوى البرامج المقترحة، تضعه أمام ضرورة وحتمية معرفة واكتساب المعارف والمهارات، وتجنيد كل قدراته وإمكاناته العقلية الأدائية واتجاهاته واستثارة دوافعه، وتفعيل كل هذه الموارد من أجل حل مشكلات يتعرض لها في وضعيات معينة وكذا انجاز مهمات محددة، أو مشاريعه الخاصة.

1-4-تصنيفات الكفاءة: لقد صنف العلماء والباحثين الكفاءة **إلى عدة تصنيفات** أبرزها تصنيف **بورش(Borsh)**وهو كالأتي:-

أ- الكفاءات المعرفية: وتشير إلى معرفة التلاميذ بالمعلومات والمعارف التي يتضمنها محتوى المادة التعليمية.

ب- الكفاءات النتاجية : وتعني النواتج التي أحدثتها عملية التعليم والتكوين لدى التلاميذ في الجانب المعرفي و المهاري وتقاس بالاختبارات التحصيلية أو باستطلاع رأي الأساتذة.

ج الكفاءات الأدائية: وتشير إلى أداء التلاميذ في وضعيات وفي مواقف مختلفة.**(شويطة، 2014،ص، 30)**

2- إستراتيجية خريطة المفاهيم:

تعتبر إستراتيجية خريطة المفاهيم من استراتيجيات التدريس الحديثة والتعلم النشط، حيث حظيت باهتمام الباحثين والعلماء، وسيتم في هذا الجزء من البحث التطرق إلى تعريفها وأهميتها وكذا ومكوناتها وخطوات بنائها.

2- 1-تعريف إستراتيجية خريطة المفاهيم: تناول الباحثون إستراتيجية خريطة المفاهيم بعدة تعاريف حيث عرفها **راجي(2003)** بأنها "تقنية تعليمية بصرية على هيئة رسوم تخطيطية يتدرج فيها المفهوم العلمي الرئيسي مع غيره من المفاهيم في صورة هرمية لتتضح من خلالها العلاقات بين المفاهيم بواسطة خطوط وكلمات ربط مناسبة".

(شريف، 2011، ص 68)أما عادل(1999)عرفها بأنها "طريقة تهتم بتحديد مفاهيم المادة وترتيبها بحيث تعطي تناسقا وترابطا يدل على المعنى، ويتم فيها الانتقال من المفاهيم الأكثر شمولية وأقل نوعية إلى المفاهيم الأقل شمولية وأكثر نوعية". **(الجوراني، 2009، ص 14)**.

لم يختلف التعريفين السابقين في أن خريطة المفاهيم عبارة عن أشكال ومخططات تترتب فيها المفاهيم من العام إلى الخاص؛ غير أن التعريفين اختلفا في كونها تقنية أو طريقة تعليمية، حيث أشار التعريف الأول إلى أن خريطة المفاهيم هي تقنية يستخدمها المتعلم وقد يستخدمها في تنظم المادة الدراسية والمذاكرة، وتكون طريقة أو إستراتيجية إذا تم استخدامها المعلم في التخطيط لعملية التدريس أو التقويم.

2-2- أهمية إستراتيجية خريطة المفاهيم: وتتمثل أهمية إستراتيجية خريطة المفاهيم فيما يلي:- **(الجوراني، 2009، صص 12-13)**

- تساعد في التركيز على الأفكار الرئيسية.
- تعد أداة تقويمية في معرفة درجة صحة تنظيم البنية المعرفية للمتعلمين.
- تقدم ملخصا للمفاهيم وطبيعة العلاقات بينها.
- تسهم في النشاط الإبداعي للمتعلمين.
- تحتوي عنصر الإثارة والتشويق.
- وسيلة إيضاح محسوسة بصريا تساعد على التصور الذهني للمفهوم.

وتشير معظم الدراسات كدراسة هينز ونوفاك **(1990) (Heinz & Novak)** إلى أن لإستراتيجية خريطة المفاهيم الأثر الكبير في تحقيق التعلم ذو المعنى لدى التلاميذ وتحسين تحصيلهم الدراسي.

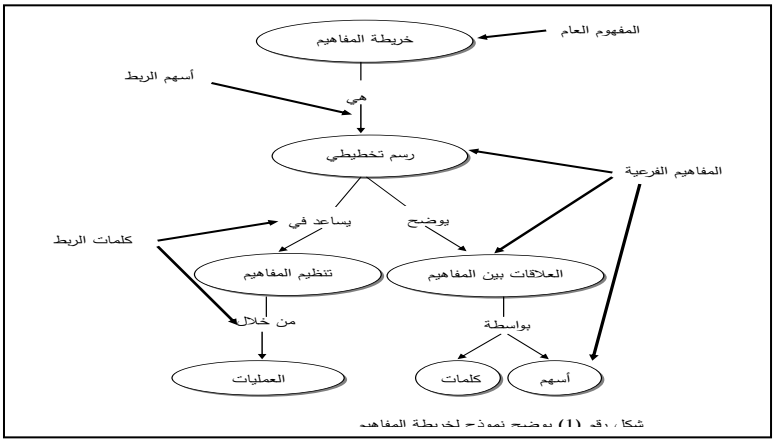
2- 3- مكونات خريطة المفاهيم: تتكون خريطة المفاهيم من ثلاثة عناصر أساسية أشار إليها كل من **مارتن بيتر(Martine Peters)وجوديدنيس(Judith Denis)** وهي:-

أ- المفاهيم وتوضع داخل شكل هندسي عادة ما يكون دائرة.

ب- الروابط التي تربط بين المفاهيم بواسطة أسهم.

ج- عبارات أو كلمات تكتب على الأسهم توضح طبيعة العلاقة بين المفاهيم. **(Peters, Judith, 2016 ,p 112)**

ويمكن إضافة مكونا أخرا لا يقل أهمية عن المكونات السابقة والذي يتمثل في: الأمثلة، حيث تدرج أسفل المفهوم وعادة ما تكون في قاعدة الخريطة، تزيد من وضوح المفهوم وتساعد في استيعابه وتمثله في ذهن التلاميذ. **(ابو عاذرة، 2012، ص 243)**



شكل رقم (1) يوضح نموذج لخريطة المفاهيم

يوضح الشكل رقم **(1)** نموذج لخريطة المفاهيم؛ حيث يحتل المفهوم العام (خريطة المفاهيم) قمة الهرم المفاهيمي، ثم تتدرج تحته المفاهيم الخاصة والأقل عمومية التي توضحه وتزيل عنه الغموض وهي (رسم تخطيطي- العلاقات- تنظيم المعلومات- أسهم- عبارات- كلمات- العمليات المعرفية) هذه المفاهيم الخاصة ترتبط بالمفهوم العام بأسهم، يكتب فوقها كلمات الربط

(هي- يوضح- بواسطة) وعبارات (يساعد في - من خلال) تربط بين المفاهيم حيث تحدد وتوضح هذه الكلمات والعبارات طبيعة العلاقات بين هذه المفاهيم.

2- 4- معايير تصميم خريطة المفاهيم: يعتمد تصميم خريطة المفاهيم على ثلاث معايير مستمدة من نظرية **(Ausubel)** في التعلم ذي المعنى، وتتمثل فيما يأتي:- **(عبد الصاحب، 2011، ص 69)**

أ- البنية الهرمية: حيث يتم تعريف المفاهيم وترتيبها حسب عموميتها، من أكثر عمومية إلى الأقل عمومية، وتحدد العلاقة بين هذه المفاهيم عن طريق كلمات الربط والأسهم التي تحدد اتجاه العلاقة

ب- التمايز التقدمي: ويشير إلى عملية التعلم التي تتم من خلال وضوح المفاهيم وإضافة المعاني الجديدة للمفاهيم الغامضة والعامة، وذلك بالانتقال من المفاهيم المجردة إلى الخصائص والتفاصيل المحددة.

ج- التوفيق التكاملي: ويتضمن الربط بين مفهومين أو أكثر بعلاقة واضحة لتوليد مفهوم جديد يحمل معنى جديد يوفق بين التعلم السابق والتعلم الجديد.

إن فهم المفاهيم والمعاني واستيعاب العلاقات بينها مرتبط بالإعداد الصحيح والتصميم السليم لخريطة المفاهيم، الذي يترجم صحة الإدراك والتفسير والتمييز بين المفاهيم، ومن هنا يتحقق التعلم ذي المعنى لدى التلاميذ، فالمفاهيم والمعاني الجديدة لا تضاف قصرا وجبريا إلى المفهوم القديم بل يحدث تعديل وتحوير للمفاهيم والعلاقات ومن ثمّ يتولد مفهوم جديد يحمل معاني من المفهوم القديم والجديد ولكنه يتميز عنهما وهو ما يسميه **(Ausubel)**التوفيق التكاملي.

2-5- خطوات تصميم خريطة المفاهيم: إن تصميم خريطة المفاهيم عملية منظمة تتم وفق مراحل متوالية، ولقد أشار كل من **القاسم والزغبي(2003)** إلى أن تصميم خريطة المفاهيم يتضمن:-

أ- مرحلة العصف الذهني: وتتضمن وضع قائمة بكل المفاهيم التي لها علاقة بالموضوع المراد تعليمه للتلاميذ.

ب- مرحلة التنظيم: وتتضمن تصنيف المفاهيم في مجموعات رئيسية وفرعية مع تحديد العلاقات التي تربطها ببعضها.

ج- مرحلة التصميم: وضع المفاهيم حسب درجة شموليتها وغموضها وتجريدها في تسلسل هرمي، ثم وضعها داخل اطر هندسية وتحديد العلاقات بينها بواسطة كلمات الربط

د- مرحلة المراجعة: مراجعة الخريطة المفاهيمية من حيث تسلسل المفاهيم ووضوح العلاقات بين المفاهيم ومدى ملائمة كلمات الربط لنوع هذه العلاقات.**(الجنابي، 2010، ص 53).**

وبعد الاطلاع على التراث الأدبي الذي تناول تصميم خريطة المفاهيم، تقترح الباحثتان مجموعة من الخطوات لتصميم خريطة المفاهيم لموضوع درس وهي كالأتي:-

1- تحديد الموضوع المراد تدريسه، والذي يمثل المفهوم العام

2- تقديم المفهوم العام بالشرح والمناقشة أو القراءة

3- تحديد المفاهيم الفرعية الواردة في الشرح والمناقشة ووضعها في قائمة.

4- ترتيب كل المفاهيم تبعا لعموميتها وشموليتها، وحسب العلاقات التي تحكمها فيكون المفهوم والعام في الأعلى ويليه المفاهيم الفرعية الأقل عمومية وشمولية وهكذا حتى تنتهي القائمة إلى المفهوم أو المفاهيم الأكثر خصوصية.

5- توضع المفاهيم داخل أشكال (دائرة، مربع، مستطيل)

6- يربط بين المفاهيم حسب العلاقات التي تربطها ببعض بواسطة خطوط يكتب عليها كلمات أو عبارات توضح طبيعة هذه العلاقة.

7- مراجعة الخريطة المفاهيمية للوقوف على الأخطاء والنقائص.

يمكن أن نستخلص أن إستراتيجية خريطة المفاهيم هي إستراتيجية معرفية، جاءت نتيجة جهود عدد من العلماء الذين تبنوا النظرية البنائية أمثال **(Ausubel)ونوفاك (Novak)**؛إذ تساعد هذه الإستراتيجية المعلم في عملية التدريس من حيث التخطيط والتقويم، كما تساعد التلميذ في بناء تعلماته بنفسه من خلا اكتشاف العلاقات بين المعارف الجديدة والمعارف القديمة، وبالتالي تحقيق التعلم ذي المعنى لديه.

3- قواعد اللغة الفرنسية:

3-1- تعريف قواعد اللغة الفرنسية: يرتبط تعريف قواعد اللغة الفرنسية ويندرج ضمن تعريف القواعد اللغوية بصفة عامة، حيث يمكن تعريفها لغة واصطلاحا كما يلي:

أ- لغة: القواعد جمع قاعدة، وتسمى أيضا الدستور والقانون، والقاعدة من البيت:أي أساسه. **(معلوف، ب س، ص 643)** وكلمة قواعد(Grammaire)مشتقة من(grammatica)في اللغة اللاتينية، وفي اللغة اليونانية فهي مشتقة من كلمة (grammatikê)والتي تعني فن القراءة والكتابة**(Bouguerra, 2013, p 18)**.

ب- اصطلاحا:

تعرف**دانكا(Dinca)(2013)**قواعد اللغة الفرنسية بأنها " أداة لاكتساب كفاءات الفهم والتعبير الشفهي والكتابي في تعليم وتعلم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية ". **(Dinca, 2013, p 73)**

بينما **كوك(2003) (Cuq)**يعرفه ابأنها:" نشاط تعليمي يستهدف خصائص اللغة وفن التحدث والكتابة بشكل سليم، من خلال دراسة القوانين". **(Cuq, 2003, p 117)**

اتفق التعريفين السابقين لقواعد اللغة الفرنسية على أنها نشاط تعليمي من أنشطة مادة اللغة الفرنسية الذي يتناول القوانين والمبادئ التي تحكم الاستخدام السليم والصحيح للغة الفرنسية في شقها الشفهي والكتابي.

3-2- أقسام قواعد اللغة الفرنسية:

قسم علماء اللغة قواعد اللغة الفرنسية إلى قسمين هما:-

أ- الصرف (La morphologie):هو العلم الذي يهتم بتحويل وتغيير شكل وبنية الكلمة إلى أشكال وأبنية مختلفة تؤدي إلى توليد صيغ جديدة ومعاني جديدة. **(Dragan, 2012, p5)**كتحويل الكلمة من المفرد إلى الجمع ومن المذكر إلى المؤنث كما هو موضح في المثالي الآتي:-

Le garçon joue au ballon.

Les garçon**s** jou**ent** au ballon.

ب-التركيب(La syntaxe): التركيب هو العلم الذي يهتم بدراسة وظيفة الكلمات في الجملة، وتنتظيمها لتؤدي معنى مفيدا. **(Jazey, 2003, p 1)**

فهذه الجملة مثلا (Le garçon joue au ballon)تكونت من كلمات (le-garçon- joue- au- ballon) تمثل عناصرها الأساسية تم تنظيمها وترتيبها بشكل يجعلها تفيد معنى واضحا، وتنقل رسالة محددة؛ كما يمكن أن يتضمن التركيب عمناصر متممة ومكملة تثري معنى الجملة؛ فعند إضافة كلمة (dans le jardin) إلى الجملة السابقة فإنها ستتمم وتكمل معناها وتثريه. Le garçon joue au ballon, dans le jardin

يمكن القول أن التركيب في اللغة هو العلم الذي يهتم بترتيب عناصر الجملة وتحديد وظيفتها؛ قد تكون عناصر الجملة أسماء فتكون جملة اسمية، وقد تكون أسماء وأفعالا فتكون جملة فعلية، وقد يضم التركيب عناصر متممة ومكملة للمعنى، إضافة إلى الأسماء والأفعال التي تمثل العناصر الأصلية للجملة.

3-3- أهمية خريطة المفاهيم في تدريس قواعد اللغة الفرنسية: أن المفاهيم التي تتضمنها قواعد اللغة الفرنسية تتسم بالتجريد، ويجدها التلاميذ صعبة، كما أن الطرائق المتبعة في تدريسها وطريقة عرضها في الكتاب المدرسي لم يساعد في اكتسابها،وأفقد المعنى من تعلمها، مما كون اتجاهات سلبية تجاهها، كما أشارت في ذلك دراسة **(Outaleb) (2014)**لذا ترى الباحثة أن استخدام خريطة المفاهيم في تدريس قواعد اللغة الفرنسية له أهمية كبيرة تتمثل في الآتي:-

- خطوات بنائها يكمن أن تتوزع على الوضعيات الديداكتيكية بانسجام مما تساعد الأستاذ في تنفيذ درس قواعد اللغة الفرنسية.
- تساعد الأستاذ في تنظيم محتوى الدروس التي يحتوي على العديد من المفاهيم.
- تساعد التلاميذ في التمييز بين المفهوم العام مثل: Les types de phrases والمفاهيم الخاصة مثل: la phrase déclarative- la phrase interrogative- la phrase impérative- la phrase exclamative
- تساعد في تعلم المفاهيم نطقا وكتابة لاسيما تلك التي تتميز بالتعقيد في الكتابة والنطق، وذلك من خلال قراءة الخريطة.
- تمكن التلاميذ من توظيف المفاهيم فيجمل بسيطة أو مركبة أو فقرة إنشائية.
- عرض محتوى دروس القواعد في صورة شبكة مفاهيمة تزيد من وضوح المفاهيم وبالتالي استيعابها.
- تحسن اتجاه التلاميذ نحو قواعد اللغة الفرنسية.
- ترفع من دافعية التلاميذ نحو تعلم القواعد واللغة الفرنسية.

ثانيا- الإجراءات الميدانية للدراسة: لتحقيق هدف الدراسة تم إتباع الخطوات الآتية:-

1- منهج الدراسة: تسعى الدراسية الحالية إلى معرفة طبيعة العلاقة بين كفاءات تصميم خريطة المفاهيم والتحصيل الدراسي في قواعد اللغة الفرنسية لدى التلاميذ، ومن اجل تحقيق هذا الهدف استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي الذي يبحث في العلاقة بين متغيرين أو أكثر، ومنه فهو ملائم لطبيعة هذه الدراسة وتحقيق هدفها؛ حيث يعرف المنهج الوصفي الارتباطي بأنه "نوع من أساليب البحث الذي يمكن بواسطته معرفة ما إذا كان هناك علاقة بين متغيرين أو أكثر، ومن ثم معرفة درجة تلك العلاقة". **(ملحم، 2010، ص50)**

2- حدود الدراسة:

أ- الحدود الموضوعية : تقتصر الدّراسة الحالية على البحث في العلاقة بين كفاءات تصميم خريطة المفاهيم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي في قواعد اللغة الفرنسية.

ب- الحدود المكانية: تمت الدراسة الحالية بمتوسطة قواند محمد ببلدية شتمة - ولاية بسكرة.

ج- الحدود الزمنية: أجريت الدّراسة الحالية خلال شهر فيفري من السنة الدراسيّة 2018- 2019

د- الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة الحالية على تلاميذ السنة الثالثة متوسط الذين درسوا قواعد اللغة الفرنسية باستخدام إستراتيجية خريطة المفاهيم وعددهم**(مائة وثلاثون)(130)**تلميذا وتلميذة.

3- عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من **(ثلاثين)(30)**تلميذا وتلميذة تم اختيارهم بالطريقة القصدية من مجتمع أصلي قدره **(مائة وثلاثون)(130)**تلميذا وتلميذة من السنة الثالثة متوسط،ولقد تم اعتماد الاختيار القصدي للعينة على أساس أن الباحثة كونها أستاذة لغة فرنسية قامت بتدريس قواعد اللغة الفرنسية باستخدام خريطة المفاهيم لمجموعة من تلاميذ السنة الثالثة متوسط مكونة من **(ثمانية وخمسين) (58)** تلميذا وتلميذة،وذلك في إطار حصص الاستدراك وحصص الدعم المبرمجة، لذلك تعد هذه المجموعة من التلاميذ العينة المتاحة للباحثة من أجل تحقيق أهداف الدراسة الحالية، حيث تم استخدام ما تبقى من التلاميذ وعددهم **(ثمانية وعشرون) (28)** تلميذا وتلميذة كعينة استطلاعية.

4- أدوات الدراسة:

للإجابة عن تساؤلات الدراسة وتحقيق هدفها، تم استخدام أداتين: الأداة الأولى تمثلت في اختبار كفاءات تصميم خريطة المفاهيم. والأداة الثانية تمثلت في اختبار تحصيلي في قواعد اللغة الفرنسية، وتفصيلهما فيما يلي:-

1-4- اختبار كفاءات تصميم خريطة المفاهيم: لتحقق من هدف الدراسة قامت الباحثتان ببناء اختبار موضوعي يقيس كفاءات التلاميذ في تصميم خريطة المفاهيم، وذلك بعد البحث والاطلاع على الخطوات الصحيحة في تصميم خريطة المفاهيم؛تم أولا تحديد كفاءات تصميم خريطة المفاهيم وكان عددها**(أربع)(4)** كفاءات وهي: كفاءات تحديد المفاهيم، كفاءات تصنيف المفاهيم إلى عامة وفرعية، كفاءات تحديد العلاقات بين المفاهيم، كفاءات مراجعة خريطة المفاهيم وتصحيحها. ثانيا وبعد تحديد الكفاءات تم صياغة الفقرات اعتمادا على الصياغة التقريرية؛ حيث اشتمل الاختبار على مقدمة السؤال ويجاب

عنه ضمن **(أربعة)(4)**فقرات تمثل بدائل تحتوي على إجابة واحدة صحيحة، تمنح الدرجة **(1)** للإجابة الصحيحة والدرجة **(0)** للإجابة الخاطئة. وعليه تكوّن الاختبار من **(ثمانية عشرة)**فقرة موزعة على **(أربع)(4)**محاور هي كما يلي:

- كفاءات تحديد المفاهيم: تضمنت **(أربع)(4)**فقرات.
- كفاءات تصنيف المفاهيم إلى عامة وفرعية: وتضمنت **(أربع)(4)**فقرات.
-كفاءات تحديد العلاقات بين المفاهيم: وتضمنت **(خمس) (5)** فقرات.
- كفاءات مراجعة خريطة المفاهيم وتصحيحها:وتضمنت **(خمس)(5)**فقرات.

وللتأكد من صلاحية الاختبار تم التحقق خصائصه السيكومترية عن طريق حساب معاملات الصدق والثبات ، حيث تم تطبيق الاختبار على عينة قوامها **(ثمانية وعشرون)(28)**تلميذا وتلميذة من السنة الثالثة متوسط، وقد تم الاستعانة في حساب الخ صائص السيكومترية بالحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماع (spss23)وتفصيل ذلك فيما يلي:

1- الصدق:للتأكد من أن الاختبار يقيس ما صمم لأجله تم حساب الصدق الظاهري والصدق التمييزي.

أ- الصدق الظاهري: تم عرض الاختبار على مجموعة من الخبراء لإبداء أرائهم حول فقراته، من حيث ارتباطها بالكفاءات المستهدفة، ووضوحها وسلامة صياغتها، وكذا التعديلات المقترحة؛ حيث تراوحت نسبة الاتفاق حولها بين **(85% و 100%)** وبذلك تم الإبقاء على جميع فقرات الاختبار.

ب- الصدق التمييزي: لكي يكون الاختبار قادرا على التمييز بين طرفي الخاصية المراد قياسها، تم حساب الصدق التمييزي عن طريق المقارنة الطرفية بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا، حيث تم تطبيق الاختبار على عينة قوامها **(ثمانية وعشرون)**تلميذا وتلميذة، كما تم ترتيب درجاتهم ترتيبا تنازليا ثم أُخذ ما نسبته **(33%)** من طرفي التوزيع، ومن ثم تم استخراج معامل الصدق التمييزي من خلال تطبيق اختبار **(T)**لمجموعتين مستقلتين متساويتين، كما هو موضح في الجدول **رقم (1):**

جدول رقم (1) يوضح نتائج اختبار(T) لحساب الصدق التمييزي لاختبار كفاءات تصميم خريطة المفاهيم

المجموعة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة(T)	قيمة sig
العليا	9	16,88	0,33	4,74	0.000
الدنيا	9	14,33	1,58		

من خلال النتائج المبينة في الجدول رقم **(1)** والتي تخص الصدق التمييزي لاختبار كفاءات تصميم خريطة المفاهيم، يتضح أن المتوسط الحسابي للمجموعة العليا قدر بـ **(16,88)** وانحراف معياري **(0,33)**،أما المتوسط الحسابي للمجموعة الدنيا قدر بـ **(14,33)** وانحراف معياري **(1,58)**، وبعد حساب قيمة (T) لمتوسطين مستقلين والتي قدرت بـ **(8,62)** وبعد مقارنة مستوى الدلالة**(Sig= 0.000)** والذي تبين أنه أقل من مستوى الدلالة **(∝= 0,05)** نجد أن الفرق بين متوسطي المجموعتين دال، ومنه يمكن القول أن الاختبار يتمتع بالصدق التمييزي وعلى جانب كبير من الموثوقية.

2- الثبات: تم حساب ثبات الاختبار بطريقتين هما (التجزئة النصفية والفا كرونباخ).

أ-التجزئة النصفية: تم حساب الاتساق الداخلي للاختبار بطريقة التجزئة النصفية والجدول كما هو موضح في الجدول **رقم(2):**

جدول رقم (2) يوضح معامل ثبات اختبار كفاءات تصميم خريطة المفاهيم بطريقة التجزئة النصفية

فقرات الاختبار	فقرات الجزء الأول	فقرات الجزء الثاني	معامل بيرسون	معامل سبيرمان براون
18	9	9	0,50	0,57

من خلال نتائج الجدول أعلاه نجد أن قيمة معامل الثبات بطريقة **سبيرمان براون** قدّرت بـ **(0,57)** وهو معامل ثبات مقبول مما يشير إلى أن المقياس ثابت ويتمتع بجانب مقبول من الموثوقية.

ب- طريقة ألفا كرونباخ: تم حساب معامل ثبات الاتساق الداخلي للمقياس بطريقة ألفا كرونباخ كما هو موضح في الجدول **رقم(3)**

جدول رقم (3) يوضح معامل ثبات اختبار كفاءات تصميم خريطة المفاهيم بطريقة ألفا كرونباخ

عدد المفردات	ألفا كرونباخ
18	0,50

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن قيمة معامل الثبات والمقدرة بـ **(0,50)**مقبولة مما يعني أن المقياس ثابت ويتمتع بجانب مقبول من الموثوقية ويمكن الوثوق بالنتائج المترتبة عليه.

4-2- الاختبار التحصيلي في قواعد اللغة الفرنسية: للإجابة عن تساؤلات الدراسة وتحقيق هدفها تم بناء اختبار تحصيلي في قواعد اللغة الفرنسية وفق ما تضمنه مقرر قواعد اللغة الفرنسية للسنة الثالثة متوسط، وذلك بعد الاطلاع على أدبيات بناء الاختبارات التحصيلية، حيث تكون من **(إحدى وعشرين) (21)** عبارة، حيث تكون أدنى درجة على الاختبار هي **(صفر)**(0) وأعلى درجة هي **(أربعون) (40)**.

وللتأكد من الشروط السيكومترية للاختبار تم حساب معاملات الصدق والثبات ، حيث تم تطبيق الاختبار على عينة قصدية قوامها **(ثمانية وعشرون)(28)**تلميذا وتلميذة من السنة الثالثة متوسط. وقد تم الاستعانة في حساب الشروط السيكومترية بالحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماع **(SPSS 20)**وتفصيل ذلك فيما يلي:

1- الصدق:

أ- الصدق الظاهري: تم عرض الاختبار على مجموعة من الخبراء من أساتذة التعليم المتوسط والثانوي الذين يدرسون اللغة الفرنسية لإبداء أرائهم حول عبارته؛ من حيث ارتباطها بالأهداف السلوكية، ووضوحها وسلامة صياغتها، وكذا التعديلات المقترحة؛ حيث تراوحت نسبة اتفاق المحكمين حولها بين **(85% و 100%)** وبذلك تم الإبقاء على جميع فقرات الاختبار.

ب- الصدق البنائي: من أجل التحقق من مدى تماسك فقرات الاختبار ومدى تجانسها، تم حساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للاختبار ودرجة كل فقرة، والجدول **رقم (4)** يوضح قيم معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية ودرجة كل فقرة.

جدول رقم(4) يوضح الصدق البنائي للاختبار التحصيلي في قواعد اللغة الفرنسية

الفقرة	معامل بيرسون	قيمةsig	الفقرة	معامل بيرسون	قيمة sig
1	0,545	0,000	12	0,637	0,000
2	0,545	0,000	13	0,766	0,000
3	0,778	0,000	14	0,494	0,000
4	0,661	0,000	15	0,544	0,000
5	0,703	0,000	16	0,724	0,000
6	0,806	0,000	17	0,576	0,000
7	0,667	0,000	18	0,797	0,000
8	0,680	0,000	19	0,398	0,000
9	0,347	0,003	20	0,494	0,000
10	0,445	0,000	21	0,939	0,000
11	0,697				

من خلال نتائج الجدول أعلاه والذي يبين معاملات الارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية للاختبار ودرجة كل فقرة من فقراته؛ يتضح أن معاملات الارتباط والتي تراوحت بين **(0,347 و 0,939)**دالة إحصائيا عند مستوى دلالة **(α = 0,01)**ومنه تم الإبقاء على جميع فقرات الاختبار والتي عددها **(وإحدى وعشرون)** فقرة.

2- الثبات: تم حساب ثبات الاختبار التحصيلي في قواعد اللغة الفرنسية بطريقتين: (التجزئة النصفية وألفا كرونباخ).

أ- طريقة التجزئة النصفية: للتأكد من التناسق الداخلي للاختبار تم تقسيم فقراته إلى قسمين ومن ثم حساب معامل الارتباط بين نصفي الاختبار بطريقة بيرسون وتم تصحيحه من أثر الطول بطريقة سبيرمان براون؛ والجدول **رقم(5)** يوضح معامل ثبات الاختبار البعدي بطريقة التجزئة النصفية.

جدول رقم (5) يوضح معامل ثبات الاختبار التحصيلي في قواعد اللغة الفرنسية بطريقة التجزئة النصفية (التناسق الداخلي)

فقرات الاختبار	فقرات الجزء الأول	فقرات الجزء الثاني	معامل بيرسون	معامل سبيرمان براون
21	11	10	0,754	0,888

من الجدول أعلاه والذي يخص معامل ثبات الاختبار التحصيليفي قواعد اللغة الفرنسية بطريقة التجزئة النصفية؛ يتضح أن معامل الثبات بطريقة **سبيرمان براون** والذي يقدر بـ **(0,888)** مرتفعا، مما يعني أن الاختبار ثابت ويتمتع بالتناسق الداخلي بين فقراته وأنه على جانب كبير من الموثوقية.

ب- طريقة ألفا كرونباخ: تم حساب ثبات الاختبار بطريقة ألفا كرونباخ كما هو موضح في الجدول **رقم (6):**

جدول رقم م(6) يوضح معامل ثبات الاختبار التحصيلي في قواعد اللغة الفرنسية بطريقة ألفا كرونباخ

عدد فقرات الاختبار	معامل ألفا كرونباخ
20	0,865

من خلال الجدول أعلاه يتبين أن معامل ثبات الاختبار التحصيلي في قواعد اللغة الفرنسية بطريقة **ألفا كرونباخ** قدر بـ **(0,886)**وهو معامل ثبات مرتفع، مما يدل على أن الاختبار ثابت وأنه على جانب كبير من الموثوقية.

ثالثا- النتائج ومناقشتها:

بعد إخضاع البيانات للتحليل الإحصائي سيتم عرض النتائج التي توصلت إليها الدراسة، وهي كما يلي:

- 3-1- عرض ومناقشة الفرضية العامة: لاختبار صحة الفرضية العامة والتي تنص على أنه: **(لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين كفاءات تصميم خريطة المفاهيم والتحصيل الدراسي في قواعد اللغة الفرنسية لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط)** تم استخدام معامل الارتباط بيرسون، حيث كانت النتائج كما هي موضحة في الجدول رقم **(7):**

جدول رقم (7) يوضح معامل الارتباط بيرسون بين كفاءات تصميم خريطة المفاهيم وكفاءات قواعد اللغة الفرنسية

	التحصيل الدراسي في قواعد اللغة الفرنسية	كفاءاتتصميم خريطة المفاهيم
التحصيل الدراسي في قواعد اللغة الفرنسية		
- معامل الارتباط بيرسون	1	0,633**
- sig		0,001
- العينة	30	30
كفاءات تصميم خريطة المفاهيم		
- معامل الارتباط بيرسون	0,633**	1
- sig	0,001	
- العينة	30	30

** قيمة معامل الارتباط دالة عند مستوى الدلالة 0,01 =∝

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن معامل الارتباط **بيرسون** بين كفاءات تصميم خريطة المفاهيم والتحصيل الدراسي في قواعد اللغة الفرنسية والمقدر بـ **(0,633)** دال إحصائيا عند مستوى الدلالة =∝**(0,01** مما يعني رفض الفرضية الصفرية التي تنص على أنه: **(لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين كفاءات تصميم خريطة المفاهيم والتحصيل الدراسي في قواعد اللغة الفرنسية لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط)** وقبول

الفرضية البديلة التي تنص على أنه **(توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين كفاءات تصميم خريطة المفاهيم والتحصيل الدراسي في قواعد اللغة الفرنسية لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط)** وتفسر الباحثة هذه النتيجة كما يلي:

تعد إستراتيجية خريطة المفاهيم إستراتيجية تدريس جديدة على التلاميذ، أثارت فضولهم واهتمامهم كونها تعتمد على كفاءة عالية في تصميمها الذي يعتمد على الرسومات والأشكال، الأمر الذي جعلهم يخرجون عن نمطية الطريقة الاعتيادية في تدريس قواعد اللغة الفرنسية؛ ومن جهة أخرى فإن استخدام إستراتيجية خريطة المفاهيم ساعد في تنظيم محتوى مادة القواعد بما يوافق تنظيم البنية المعرفية للتلاميذ؛ فلقد أكد **(Novak)** أن المفاهيم والمعارف الموجودة في البنية المعرفية للمتعلم تنتظم في صورة هرمية، وأن اكتساب المعاني الجديدة للمفهوم يحدث من خلال الارتباط بالمفاهيم الموجودة والمتمثلة في البنية المعرفية السابقة، "وبذلك ينمو عقل المتعلم بتطور بنائه المعرفي بناء على تعدد وتنوع وتشعب هذه الارتباطات والعلاقات بين المفاهيم، وحسب ما تقتضيه مرحلته النمائية" **(مزوزي، 2018، ص 643)** فيتحقق التّعلم ذو المعنى لدى التلاميذ،ويتحسن تحصيلهم الدراسي، وهو ما تؤكده عدة دراسات منها دراسة **خليل (2008)**ودراسة **مقابلة والفلاحات (2010).**

ومن جهة أخرى فان إستراتيجية خريطة المفاهيم من أهم استراتيجيات التعلم النشط الذي يعتمد على النشاط الذاتي للتلميذ من خلال توظيف عملياته العقلية بأقصى إمكاناتها قصد الوصول إلى أقصى استفادة منها وبالتالي تحقيق التعلم الذي يجعل التلميذ قادرا على تقصي الحقائق والمعارف وتحلها وإقامة الحجج بشأنها ومن ثم رفضها أو قبوله. فالتدريس بإستراتيجية خريطة المفاهيم يقوم أساسا على الاستخدام مهارات التفكير الناقد، وذلك من خلال اكتشاف المفهوم العام والذي يظهر غامضا وعاما وتحليله إلى أجزائه التي تمثل المفاهيم الفرعية واستنتاج العلاقات بين المفاهيم تبعا لتسلسلها وترتيبها الهرمي وتفسير هذه العلاقات من خلال التعبير عنها بكلمات أو عبارات دالة وذلك من أجل إضافة معاني جديدة للمفاهيم تعد في النهاية افتراضات يجب على التلميذ أن ينظر في صحتها وقوة تفسيرها للمفهوم العام.
(ساعد، ومزوزي، 2018)وهو ما يساعد في تنمية مهارات التفكير الناقد التي تعد مهمة في تعلم قواعد اللغة الفرنسية والتي تعد بدورها نشاطا ذهنيا يعتمد على عملية التفكير.

إن طريقة بناء خريطة المفاهيم التي تعتمد على المخططات والأشكال في إبراز العلاقات بين المفاهيم، جعل منها إستراتيجية تعليمية بصرية؛ حيث ذكرت **يوسف (2019)** أن: " خريطة المفاهيم تعتمد على الإدراك البصري الذي يبدأ بمشاهدة الصورة المتمثلة في خريطة المفاهيم التي يتم رسمها أمام أعين التلاميذ؛ فالمفاهيم المراد تعلمها تبنى عن طريق تصورات الإنسان من خلال حواسه والمدركات الحسية تعد الأساس الأول لتشكيل المفاهيم فيصبح قادرا على تمثله واستيعابه". **(يوسف، 2019، ص 107)**حيث تتحول هذه المفاهيم والعلاقات التي تربطها إلى صور ذهنية، يجد التلاميذ سهولة في تذكرها والانتباه إليها والتركيز عليها بمستوى أفضل وأسرع، " فالتلميذ ينتبه للمثيرات والمنبهات ذات الأشكال المختلفة."
(عكاشة، وعكاشة،2005، ص 226) كما أن إستراتيجية خريطة المفاهيم تستجيب لبنية الصف الدراسي من حيث تنوع نمط التعلم لدى التلاميذ، إذ يشير الأدب النظري إلى أن لكل تلميذ طريقة يتبعها في التعلم، فبعضهم يعتمد على التعلم البصري والبعض الآخر على التعلم السمعي وبعضهم يعتمد على التعلم الحس حركي؛ فالتلاميذ ذوي النمط البصري في التعلم يعتمدون على الإدراك البصري ويتعلمون بطريقة أفضل من خلال ما يرونه، فهم يفضلون الصور والأشكال، أما التلاميذ ذوي النمط السمعي فيعتمدون على الإدراك السمعي والذاكرة السمعية ويفضلون القراءة والتسميع والمناقشات التي تتم خلال تصميم خريطة المفاهيم، والتلاميذ ذوي النمط الحس حركي يتعلمون بشكل أفضل عن طريق واستخدام الأدوات في والكتابة والرسم أثناء تصميم خريطة المفاهيم.

الخاتمة:

إن إستراتيجية خريطة المفاهيم من استراتيجيات التدريس الحديثة والتعلم النشط، التي تحفز التلاميذ وتجبرهم على استخدام مهارات التفكير في وضعيات التعلم، وذلك من خلال عملية تصميم خريطة المفاهيم للدرس والتي تحتاج إلى كفاءة في تنظيم المفاهيم وترتيبها في شكل هرمي من الأكثر عمومية إلى الأقل عمومية ، كما تقوم على كفاءة اكتشاف العلاقات بين المفاهيم وتوليد أخرى بين شبكات مفاهيمية، وإضافة معاني جديدة للمفهوم العام؛ وإن امتلاك التلاميذ لكفاءات تصميم

خريطة المفاهيم يساعدهم في تنظيم محتوى مادة قواعد اللغة الفرنسية وربط التعلم الجديد بالتعلم السابق فيتحقق بذلك التعلم ذو المعنى، وتتطور المعرفة لديهم وتتشعب، وتتمايز المفاهيم عن بعضها وتتكامل في المعنى، وهو ما يسميه **(Ausubel)**التوفيق التكاملي، وبالتالي يتحقق اكتساب المفاهيم لديهم ويتحسن مستواهم في التحصيل الدراسي.

قائمة المراجع

أبو عاذرة، سناء محمد. (2012). *الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم*. ط1. عمان، الأردن: دار الثقافة.

بوعلاق، محمد. (2004). *مدخل لمقاربة التعليم بالكفاءات*. ط1. البليدة، الجزائر: قصر الكتاب.

الجنابي، طارق كامل داوود. (2011). *خرائط المفاهيم والأسلوب المتمركز حول المشكلة وأثرهما في تحصيل المفاهيم الإحيائية وتنمية حب الاستطلاع العلمي*. (ط 1). عمان، الأردن: دار صفاء.

الجوراني، إبراهيم محمد جوال. (2009). *تدريس المفاهيم النحوية وفق إستراتيجية خرائط المفاهيم* . العراق: المديرية العامة للتربية.

حثروبي، محمد الصالح. (2002). *المدخل إلى التدريس بالكفاءات* . البليدة، الجزائر: قصر الكتاب.

دوقة، أحمد؛ سليماني، جميلة؛ بوجملين، حياة؛ وغماري، فوزية. (2014).*دور التعلم الذاتي المنظم وأثره على النجاح الدراسي في ضوء المقاربة بالكفاءات*. ب ط. الأبيار، الجزائر: مؤسسة كنوز الحكمة.

ساعد، صباح. (2013). بناء برنامج تدريبي لتنمية كفايات بناء الاختبارات *التحصيلية الموضوعية لدى المعلمين*.رسالة دكتوراه منشورة، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة

شرقي، محمد.(2010).*مقاربات بيداغوجية من تفكير التعلم إلى تعلم التفكير، دراسة سوسيوبيداغوجية* . الدار البيضاء، المغرب: دار إفريقيا الشرق.

شريف، غصون خالد. (2011). أثر استخدام خرائط المفاهيم في التحصيل وتعديل قصور الانتباه لدى تلاميذ التربية الخاصة. *مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية* ،11(2)، 63- 98.

شويطة، بلقاسم. (2014). *الكفايات التعليمية وفق معايير جودة التدريس وعلاقتها بمفهوم الذات الأكاديمية* . رسالة دكتوراه منشورة. معهد التربية البدنية والرياضية. جامعة الشلف

عبد الصاحب، علي إقبال مطرش. (2010). *أثر دورة التعلم وخرائط المفاهيم والأحداث المتناقضة في تصحيح المفاهيم الجغرافية الخاطئة*. ط1. عمان، الأردن: دار صفاء.

عكاشة، أحمد؛ وعكاشة، طارق. (2005). *علم النفس الفسيولوجي*. ط 2. القاهرة، مصر: مكتبة الأنجلو المصرية.

العيطاوي، ربيعة؛ وتحريشي، عبد الحفيظ. (2018). بناء وضعيات تعليمية- تعلمية وفق إستراتيجية المقاربة بالكفاءات. *مجلة الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية* ، (2)،51-58.

غريب, عبد الكريم. (2003). *استراتيجيات الكفايات وأساليب تقويم جودة تكوينها* . المغرب: منشورات عالم التربية.

مجمع اللغة العربية. (2004). *المعجم الوسيط*. ط4. مصر: مكتبة الشروق الدولية.

مزوزي، نورة. (2018). اتجاهات التلاميذ نحو التدريس بإستراتيجية خريطة المفاهيم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي في قواعد اللغة الفرنسية. *مجلة علوم الإنسان والمجتمع*، (27)، ص ص 627- 646

معلوف، لويس. (ب س). *المنجد في اللغة الآداب والفنون*. ط19. بيروت. المطبعة الكاثوليكية.

ملحم، سامي محمد. (2010).*مناهج البحث في التربية وعلم النفس*. عمان، الأردن: دار المسيرة.

نايت سليمان، طيب؛ زغوت، عبد الرحمان؛ وقوال، فاطمة. (2004). *المقاربة بالكفاءات. مفاهيم جديدة في التعليم*. ط1. تيزيوزو: دار الأمل.

يوسف، عفاف. (2019). أثر إستراتيجية خريطة المفاهيم في تحسين مهارات القواعد النحوية لدى طلاب الصف السابع أساسي في منطقة إربد. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث(العلوم الإنسانية)*، 1 (33)، 104- 124.

Bouguerra, Fatih. (2013). *De la grammaire du sens au sens de la grammaire : la grammaire négociée en lycée professionnel*. Thèse de doctorat, Université de Saint- Etienne- Jean Monnet.

Cuq, J. P. (2003). *Introduction à la didactique de la grammaire en français langue étrangère*. Paris : Les Edition Didier.

Dinca, D.(2013). Enseigner la grammaire autrement : pourquoi et comment .*Synergie Roumanie*, (8), 67- 81.

Dragan, E. (2012). *Cours de grammaire théorique de la langue française*, université de Stat A Russe. Récupéré le 27 mai 2017 de https://docplayer.fr/22619153-Grammaire-theorique-de-la-langue-francaise-cours-theorique.html

Tardif, M; et Jean. F. D . (2014). *Les vagues des compétences dans la formation des enseignants, bilan critique et perspectives d'avenir*. Québec : presse de l'université de Laval.