فاعليـــة تدريس اللغـــة العربيـــة وفق المقاربـــة بالكفاءات

السنة الرابعة من التعليم المتوسط عينة

ضياء الدين بن فردية (طالب دكتوراه)
د. عبد القادر البار
جامعة قاصدي مرباح ورقلة(الجزائر)

Abstract :

The present study aiumed to verify the teaching effectiveness in pedagogical skills in arabic for teachers and learners of 4 th year middle school to stand on the reality and effectueness of the approach principles in teaching .The study used the descriptive analytical method, the research sample counsisted of 120peaple gave them a questionnaire, 100 Q returned them at the rate of four questionnaires,2q for teachers,2f learners .Q/were distributed to 30 medium.

Keywords: effective teaching, competencies approach, the Arabic language, the 4th year of middle school education.

Resume :

Le present etude visait a verifier lefficacite de lenseigmement method des competences en pedagogie en arabe pour les enseigmants et les apprenants de la 4 an de lenseignement moyen tenz-vous sur la realite et lefficacite de lapplication des principes de cette approche dans lenseignement de lart letu de a utilise lechantillon de recherché analytique deseriptive compose de cent vingt 120 personnes leur adonne un questionnaire 100 des Q out ete distributes ausc 30 moyen.

Mots-clés: enseignement efficace, approche par les compétences, la langue arabe, la quatrième année de l'enseignement moyen

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى التحقق من مدى فاعلية التدريس بطريقة بيداغوجيا الكفاءات، في مادة اللغة العربية، لمعلمـــي ومتعلمي السنة الرابعة من التعليم المتوسط، بالوقوف على واقع وفعالية تطبيق مبادئ هذه المقاربة في تدريس المادة، اســـتخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، تكونت عينة البحث من مائة وعشرين 120 فردا قدمت لهـــم الاســـتبانة، عـــادت منهـــا 100 استبانة(بمعدل أربع استبانات لكل متوسطة، استبانتان للأساتذة واستبانتان للتلاميذ)،وتم توزيع الاســـتبانات علـــى ثلاثـــين (30) متوسطة يمثلون تسع (09) ولايات من التراب الوطني (الانتشار الوطني للعينات).

الكلمات المفتاحية: التدريس الفعال، المقاربة بالكفاءات، مادة اللغة العربية، السنة الرابعة من التعليم المتوسط.

مقدمـــــة:

تهتم المنظومات التعليمية على اختلاف توجهاتها وأطوارها، إلى وضع برامج تدريسية تواكب العصرنة، وتتلاءم مع طبيعة مجتمعها وأهدافه، لتنتج في الأخير فردا قادرا على مسايرة متغيرات العصر، والتفاعل معه بسهولة ويسر.

ولقد كانت المنظومة التعليمية الجزائرية في وقت ليس ببعيد، قائمة على أسس ومبادئ قديمـــة كلاســـيكية فـــي العملية التعليمية، لا تتماشى مع تطورات العصر، حيث أغفلت التفاعل بين المعلم والمتعلم، وحصرت دور المعلم فـــي الإلقاء والتلقين، والمتعلم على التخزين وإعادة المعلومات يوم الاختبارات للتأكد من استيعابهم لهـــا، كمـــا تـــؤثر علـــى التحصيل بصفة عامة، مما يؤدي إلى الفشل أو الرسوب، ولعل من أهم الأسباب التي تؤدي إلى التحصيل الجيد؛ طريقة

التدريس المناسبة، والتي تحدد بدقة الاستراتيجية الملائمة للهدف والمستوى، من خلال إعادة النظر في أطراف العملية التعليمية، فتوفر للمعلم الجهد والوقت، وتستثير فضول المتعلم، وتنعش المحتوى بجعله ملائما لمستوى وتطلعات التلميذ في طور من الأطوار، مركزة على الطرق والمهارات التي تمكنهم من تحصيل المعلومات التي يحتاجون إليها.

ونظرا للأهمية البالغة التي تحتلها اللغة العربية، فقد عكف كثير من الدارسين والباحثين، إلى البحث عن الطرق المثلى، من أجل ايصالها لمتعلميها ومستعمليها، باعتبارها وسيلة التعلم والتواصل والتبليغ في الوقت نفسه، لذا كان لزاما على المدرسة الجزائرية أن تعتني بهذه الوسيلة، وتجعلها مناسبة لقدرات التلاميذ في أي مستوى من المستويات.

إن رهان الإصلاح الجديد الذي تخوضه وزارة التربية، والمنطلق أساسا من التدريس الفعال بالطريقة المثلى، يمثل الأساس المتين الذي ينبغي إرساؤه بكل ثبات وعلمية ومنهجية، بغية تحقيق مبدأ المسايرة والتحديث، والتأسيس لمنظومة تربوية تعليمية فعالة وعصرية، لذلك وقع اختيارنا على طريقة التدريس بالكفاءات، باعتبارها طريقة من طرق التدريس، في مادة اللغة العربية نموذجا في السنة الرابعة من التعليم المتوسط، حيث أنها آخر سنة في الطور المتوسط، وينبغي للتلميذ أن يكون لديه فكرة وتصور عام للمادة، ويكون لديه ملمح يمكنه بعدها من الانتقال إلى التعليم الثانوي بكل سهولة ويسر، إذا أحسن التعامل مع اللغة والتكيف معها، لذا جاءت الدراسة تحت عنوان: << فاعلية تدريس اللغة العربية وفق المقاربة بالكفاءات-السنة الرابعة من التعليم المتوسط عينة >>.

مشكلة الدراسة: ويمكن تحديد مشكل الدراسة في الإشكالية الآتية:هل توجد فاعلية في تدريس اللغة العربية في السنة الرابعة من التعليم المتوسط وفق المقاربة بالكفاءات؟.

فرضيات الدراسة: ومن خلال طرحنا للإشكالية، وقصد الإجابة عن تساؤلاتها، تطرح الدراسة الفرضيات الآتية:

- نتوقع وجود فاعلية في تدريس اللغة العربية في السنة المحددة وفق المقاربة بالكفاءات، كما أن هذا التدريس يساعد التلاميذ على اكتساب كفاءات.
- نتوقع أن غالبية تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط، قادرون على استيعاب الدروس والنشاطات الخاصة بمادة اللغة العربية، وفق هذه المقاربة.
- قد تواجه كل من المعلم والمتعلم على حد سواء، بعض الصعوبات أو المصاعب أثناء العملية التعليمية-التعلمية، الخاصة بمادة اللغة العربية وفق المقاربة الجديدة.
- نتوقع أن تحقق المقاربة بالكفاءات نوعا من الانغماس اللغوي، لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط من خلال تحكمهم في أدوات اللغة العربية.
- قد توجد بعض العوائق في الجانب البيداغوجي، تقلل من مدى فاعلية تطبيق المقاربة بالكفاءات من خلال تدريس اللغة العربية.

أهداف الدراسة:

أ-الهدف الرئيسي:الكشف عن فاعلية التدريس، بطريقة بيداغوجيا الكفاءات، في مادة اللغة العربية، لمعلمي ومتعلمي السنة الرابعة من التعليم المتوسط، بالوقوف على مدى تطبيق مبادئ هذه المقاربة في تدريس المادة.

ب-الأهداف الإجرائية:

_ البحث عن مدى تفعيل هذه المقاربة على أرض الواقع من خلال تدريس مادة اللغة العربية.

_ محاولة معرفة الصعوبات والعوائق (للمعلم أو المتعلم) التي تعتري العملية التعليمية من خلال تجسيد مقاربة الكفاءات في حالة ما إذا كانت هناك عوائق وصعوبات.

حدود الدراسة:

- ✓ اعتمدنا في هذه الدراسة عن الاستبانة ، كتقنية للكشف عن موقف الأستاذ والتلميذ في مادة اللغة العربيـــة، وفاعليّـــة تدريسها وفق المقاربة بالكفاءات، وتحتوي هذه الاستبانة على خمسة (05) أسئلة موجهة للتلاميذ، وستة (06) أسئلة موجهة للأساتذة، يحتوي كل سؤال على اختيارين من بدائل الإجابة أو ثلاث اختيارات حسب متطلبات السؤال.
- ✓ الحدود الزمنية: كانت بداية عملنا الميداني بتوزيع الاستبانات على المؤسسات المذكورة أعلاه، ابتداء من تاريخ: 21 مارس 2013 إلى غاية 07 أفريل 2013 ، وتمثل هذه الفترة نهاية الاختبارات الثانية وآخر أسبوعين قبل العطلـــة وذلك راجع لعدة أسباب، أهمها أن التلاميذ حينها يكونوا قد عاشوا وتعايشوا مع مادة اللغة العربيـــة طيلـــة فصـــلين كاملين أي ما يقارب ستة(06) أشهر، كما قام الأساتذة بتدريسها ووقفوا على نقاط القـــوة والضـــعف فـــي تدريس هذه المادة.
- ✓ الحدود المكانية: تم توزيع الاستبانات على ثلاثين (30) متوسطة، يمثلون تسع (09) ولايات من التـــراب الـــوطني وذلك لتعميم النتيجة بعد الدراسة من جهة، وشمولية النتائج المتحصل عليها من جهة أخـــرى (الانتشـــار الـــوطني للعينات) وهي: ورقلة، غرداية، الأغواط، الوادي، إليزي، بجاية، قسنطينة ، الجزائر العاصمة.

مصطلحات الدراسة:

أولا: التدريس الفعال:

1-مفهوم الفاعليّة

أـــ لغة: في تعريف الفاعلية لغة، جاء (في المعجم الوسيط) الفاعليّة: «وصف في كل ماهو فاعل»[1]، وفي المعجم الرائد وردت بمعنى: «القدرة والتأثير»[2]، ووردت في (معجم اللغة العربية المعاصر) بمعنى: « فاعلية مصدر صـــناعي مـــن فاعِل بكسر العين: مقدرة الشيء على التأثير، والفاعلية وسيلة، دواء، حل»[3]، وجاءت في (المعجم المحـــيط) بأنهـــا: « وصف في كل ماهو فاعل، إنه لشاب يتصف بالفاعلية أي بالنشاط والحيوية، ويقال هذا دواء ذو فاعلية: أي قدرة علـــى التأثير، وفاعلية المخ هي نشاطه»[4].

من خلال التعريفات اللغوية السابقة، نستنتج أن الفاعليّة لها علاقة بمصطلحات مثل: التـــأثير والقـــدرة والحـــل والنشاط.

ب ـــ اصطلاحا: الفاعليّة في المصطلح التعليمي (في مفهوم العسيلي) يقصد بها : « المعيار الذي يظهر مـــدى تحقيـــق أهداف النظام التعليمي بنجاح» [5]، وفي مفهوم آخر يصفه (خليفة) مدى «تحقيق مخرجات عاليـــة الجـــودة فـــي ضـــوء المؤسسة التعليمية، ورسالتها من خلال مجموعة عمليات التي توفر فرص التعلم، والتعليم المتميز للجميع»[6]، وبأريحيـــة سواء للمعلم أو المتعلم.

فالفاعلية في مجال التدريس -حسب استنتاجنا- تكمن في محاولة استغلال خامات ومواد البيئة المتاحة الإستغلال الأمثل، في العملية التعليمية فمن شأن ذلك توفير الجهد والوقت والمال، كما يزيد من وضوح وفهـــم مـــادة التـــدريس، وتكييفه بما يتلاءم مع حاجات التلاميذ والنمو الفكري والعلقي له.

2-مفهوم التدريس:

أـــ لغة: إذا كان معنى التدريس بصفة عامة هو التعليم، وإذا كان المفهوم العام له هو: القراءة والتعهد والتعليم، فلابد لنا من ذكر المعاني التي يشتملها مصطلح التدريس:

وردت كلمة التدريس ببعض مشتقاتها في القران الكريم ست مرات(06) من ذلك قوله تعالى: ((وَكَذَٰلِكَ نُصَرِّفُ الْآيَاتِ وَلِيَقُولُوا دَرَسْتَ وَلِنُبَيِّنَهُ لِقَوْمٍ يَعْلَمُونَ ﴿١٠٥﴾)) الأنعام: ١٠٥ وقد وردت بصيغة الماضي بمعنى تعلمت، وقد أسند إلى الماضي مع واو الجماعة في قوله تعالى ((أَمْ لَكُمْ كِتَابٌ فِيهِ تَدْرُسُونَ﴿٣٧﴾)) القلم: ٣٧ وقيل تدرسون أي تقـــرؤون،

وقوله أيضا: ((وَإِن كُنَّا عَن دِرَاسَتِهِمْ لَغَافِلِينَ ﴿١٥٦﴾)) الأنعام: ١٥٦، وجاء (في تفسير الطبري): « فأنتم تدرسون فيه ماتقولون، وتقرءونه أي تدرسونه»[7]، وفي (لسان العرب): « درس في اللغة أي عانده حتى انقاد لحفظه، وقيل درست أي قرأت كتاب...والدرس هو المقدار من العلم يدرس في وقت ما»[8].

ب ــ اصطلاحا: إن مصطلح التدريس، من أهم المصطلحات في الوسط التعليمي، بل وأكثرها شيوعا وتداولا، فضبطه بتعريف محدد يعد أمرا صعبا، وليس من اليسير تحديده ودائما ما نجد الباحثين والدارسين ينظرون إليه من زوايا مختلفة، فهو كثير التطور تبعا لتطور الحياة التربوية من جهة، والمجتمع وأهدافه ومتطلباته من جهة أخرى، وفي مايلي إشارة إلى بعض التعريفات الموجودة في الميدان:

يعرّفه (محمد زياد حمدان) بقوله: « هو عملية تربوية هادفة، تأخذ في الإعتبار كافة العوامل المكونة للتعليم، ويتعامل خلالها كل من المعلم والتلاميذ لتحقيق مايسمى بالأهداف التربوية»[9]، وهناك من يرى أن التدريس يتمركز حول المتعلم، الذي يصنع التعلم بواسطة تصوراته، مثل تعريف (ابن بريكة عبد الرحمان) حيث يعرف التدريس بأنه: «عملية تعليمية يهدف منها المعلم(المكون) إلى إكساب المتعلم استراتيجيات التعلم، التي تسمح له باكتساب المعلومات والمهارات والإتجاهات...ويعمل المتعلم (المتكون) على استيعابها وتوظيفها وتقويمها، ويختلف المستوى (فاعلية التدريس) باختلاف الإستراتيجية المتبعة»[10].

ونلخص مما سبق، أن التدريس عملية تفاعلية بين المعلم والمتعلم، تتمحور من خلال مايقدمه المعلم من معلومات ومهارات للمتعلم، من أجل ايصال رسالة معينة، عبر أساليب تدريسية متفق عليها، تهدف إلى تحقيق غرض تعليمي ما.

3-مفهوم التدريس الفعال: إن التدريس باعتباره أحد عناصر المنهج التعليمي يفرض علينا أن ندرسه من خلال النظر إليه باعتباره نظاما فرعيا، ينتمي إلى نظام أوسع وأكثر شمولا، ومن ثم فإن التركيز على التدريس الفعال من أجل اكتساب مهاراته، لا يجب أن يكون إلا من خلال المنظور الكلي، وما يحكمه من علاقات تبادلية مع أطراف العملية التعليمية، ويكون التدريس فعالا وناجحا (حسب الصغير) إذا كان: « يفعل من دور الطالب في التعلم، فلا يكون الطالب فيه متلق للمعلومات فقط، بل مشاركا وباحثا عن المعلومة بشتى الوسائل الممكنة»[11] والتي تتيح له الجو لتدريس جيد، وهو (الصغير) «خبرات تعليمية يخططها المعلم، ويديرها من أجل مساعدة تلاميذه على تحقيق أهداف معينة التي تشتمل على العديد من أوجه التعلم»[12]، والتي من شأنها أن ترتقي به إلى المستوى المطلوب، مع مساعدة معلمه.

ومن خلال نتائجه يصفه (خفاجة) بأنه «يرجى منه أن يربي التلاميذ على ممارسة القدرة الذاتية الواعية، التي لا تتلمس الدرجة كنهاية المطاف ... إنه تدريس يرفع من مستوى إرادة الفرد لنفسه ومحيطه، ووعيه لطموحاته ومشكلات مجتمعه، وهذا يتطلب منه أن يكون ذا قدرة على التحليل والبلورة والفهم..ينتظر أن توجدها وتنميها المراحل التعليمية التي يمر من خلالها الفرد»[13]، فنجد أنه لا يحصر التدريس الفعال في فترة من الفترات بل ترك المجال مفتوحا حتى بعد تخرج الطالب، ومروره بفترات في حياته تلتقي في جانب من الجوانب بالعملية التعليمية.

من خلال التعريفات السابقة نستطيع القول بأن التدريس الفعّال، هو ذلك النوع من التدريس الذي يساعد المعلم في اكتشاف جوانب التلميذ المختلفة، ليسهم فيما بعد في صقل مواهبه، ودله على معارفه الكامنة ليستثمرها فيما بعد في الوضعيات المختلفة.

ثانيا: المقاربة بالكفاءات:

1_ مفهوم المقاربة:

أ_لغة: المقاربة (في قاموس المحيط) مصطلح من: « قَرُب، قرباً، وقرباناً: دنا، فهو قريب»[14]، وفي(معجم اللغة العربية المعاصر) مصدر غير ثلاثي(قارب) «على وزن (مُفاعلة)، فعله (قارب)على وزن (فاعَل)، المضارع منه(يقارب)،

ومنه: قاتل يقاتل مقاتلة،وهي تعني في دلالتها اللغوية المعنى: دناه»[15]، وقاربه (في المعجم الرائد) أي: « حادثه بكلام حسن ... وترك المبالغة وقصد الاعتدال والاستقامة»[16] فالمقاربة متعلقة بمصطلحات: كالمماثلة والمشابهة والدنو والإقتراب.

ب_اصطلاحا: ويقصد بها (حسب مختار) بصفة عامة «الإنطلاق في مشروع ما، أو حل مشكلة، أو بلوغ غاية معينة، وفي التعليم تعني القاعدة النظرية التي تتكون من مجموعة من المبادئ التي يقوم عليها إعداد برنامج دراسي، وكذا اختيار استراتيجيات التعليم والتقويم»[17]، وعبر عنها (حاجي فريد) « تصور وبناء مشروع عمل قابل للإنجاز، على ضوء خطة أو إستراتيجية تأخذ في الحسبان كل العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعال، والمردود المناسب من: طريقة، ووسائل، ومكان، وزمان، وخصائص المتعلم، والوسط، والنظريات البيداغوجية المختلفة»[18]، وقد استعملت في الجانب التعليمي (حسب نايت): « كمفهوم تقني للدلالة على التقارب الذي يقع بين مكونات العملية التعليمية، التي ترتبط فيما بينها عن طريق علاقة منطقية، لتتآزر من أجل تحقيق غاية تعليمية، وفق إستراتيجية تربوية وبيداغوجية واضحة»[19].

نلحظ من خلال التعريفات، أن المقاربة تعتمد على الطريقة المتبعة في عمل ما، وفي الجانب التعليمي تعني تقريب التلميذ إلى ميزاته المعرفية والعقلية والجسدية، بطريقة تقنية مدروسة وصحيحة.

2_ مفهوم الكفاءة:

أ_لغة: الكفء هو الند ومصدره (الكفاءة) بالفتح والمد، جاء في (لسان العرب) « يقال لاكفاء له، وهو في الأصل مصدر، أي لا نظير له، ومنه الكفاءة في النكاح وهو أن يساوي الرجل المرأة في دينها ونسبها وبيتها، وفي حديث العقيقة(شاتان متكافئتان)، أي متساويتان في القدر»[20]، وجاء أيضا في (لسان العرب) قول حسان بن ثابت «وروح القدس ليس له كفاء، أي جبريل عليه السلام ليس له نظير ولا مثيل...والكفاءة النظير المساوي، وفي قوله تعالى: ((وَلَمْ يَكُن لَّهُ كُفُوًا أَحَدٌ ﴿٤﴾)) الإخلاص: ٤ ، أي لم يكن له مساويا ولا نظيرا»[21]، نستنتج من خلال ذلك أن الكفاءة لها علاقة بمصطلحات كالمساواة في الشيء ونظيره، وفي الجانب العملي الاجرائي حسن التصرف في الشيء.

ب_اصطلاحا: وتعني في هذا المجال الاصطلاحي(هني): «التعبير عن المعنى التعليمي البيداغوجي الذي ينطلق أساسا من« الكفاءة المستهدفة في نهاية أي نشاط أو مرحلة تعليمية، لتحديد إستراتيجية التكوين في المدرسة، والتي تتعلق بمقاربة التدريس، وأهداف التعليم، وغربلة المحتويات، والوسائل التعليمية، وأساليب التقويم»[22].

غير أن هذا التعريف الذي ترجم من مصادر أجنبية لغرض تبسيط المعنى الاصطلاحي للمكونين والمشرفين وفي مقدمتهم المدرسون، «لم يكن تعريفا نهائيا متفقا عليه»[23] بين العلماء والباحثين، لأن عمومية الكلمة وشموليتها(الكفاءة)، وغموض دلالتها بسبب تعدد معانيها جعلها «بمثابة اسفنجة على حد تعبير (ألبير جاك) »[24]، ولعل السبب الذي جعلها تأخذ شيوع الاستعمال بدلالات مختلفة، هو استعمالها في مجالات متعددة كالتكوين المهني، والصناعة، وتسيير الوظائف، والإدارة...وما إلى ذلك.

وتعددت تعريفات الكفاءة وتنوعت، والذي يحدد معناها هو السياق الذي ترد فيه، ومن بين هذه التعريفات أخذنا مايلي:

يرى(جود) أنها: «القابلية على تطبيق المبادئ، والتقنيات الجوهرية لمادة حقل معين، في المواقف العملية، في حين يرى(هوستن) بأنها: القدرة على فعل شيء، أو إحداث تغيير متوقع، أو ناتج متوقع، ويعرفها(لويس دينو) من كونها «مجموعة من التصرفات الاجتماعية الوجدانية، ومن المهارات النفسية، والمهارات المعرفية التي تمكن من ممارسة دور أو وظيفة، أو نشاط على أكمل وجه»[25].

إذن، يمكننا القول بأن الكفاءة في مجالات التدريس تقاس وتظهر في مواقف قابلة للتقويم، من خلال ما ينجزه التلاميذ من نشاطات مختلفة، باستعمال مهارات متنوعة، ونجد أن (سهيلة محسن الفتلاوي) قد لخصت الكفاءة في مجالين:

«أ_ التعليمي: وهي مدى قدرة النظام التعليمي على الأهداف المتوخاة منه.

ب_ التدريسي: وهي معرفة المعلم بكل عبارة مفردة يقولها، ومالها من أهمية»[26].

3_**ماهية المقاربة بالكفاءات أو بيداغوجيا الكفاءات**: تعد المقاربة بالكفاءات آخر البيداغوجيات التي تبنتها وزارة التربية الوطنية، وبالتحديد في بداية الموسم الدراسي:2003-2004، وتعتبر المقاربة بالكفاءات في مجالات التدريس (حسب تعريف اللجنة الوطنية للمناهج في وزارة التربية) «بيداغوجيا وظيفية تعمل على التحكم في مجريات الحياة بكل ماتحمله من تشابك في العلاقات، وتعقيد في الظواهر الاجتماعية، ومن ثمّ فهي اختيار منهجي، يمكن المتعلم من النجاح في هذه الحياة على صورتها، وذلك بالسعي إلى تثمين المعرف المدرسية، وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة»[27]، فعرفت هنا انطلاقا من وضعية الانطلاق التي تحمل معها الأهداف التعليمية، والتي تتضمنها هذه المقاربة.

كما نجد من يعرفها انطلاقا من محتوياتها المنهجية والتعليمية (وعلي) من حيث إنها: «مجموعة من المعارف والمهارات والقيم، تسمح بالممارسة اللائقة والفعّالة لدور أو وظيفة أونشاط..، وتستخدم برغبة وإرادة في التطوير»[28]، لكل من المعلم والمتعلم، ويشترك هنا نوعا الأداء أو الأدوار لكليهما، ونجد أن هناك من يحدد مفهومها انطلاقا من ماينبغي أن تحققه وفي أي مجال يتم ذلك (غريب)، من حيث إنها : «الإدماج الوظيفي للمعارف بحيث يتعلم الفرد ليعمل ويكوّن في المستقبل...، وتفيده في التكيف وحل المشكلات وانجاز المشاريع التي ينوي تحقيقها مستقبلا»[29] لتحقيق الأغراض التعلمية، فهي من خلال ذلك (حسب جوالكيم) تعتبر «ثورة تعليمية للمعلمين والمدرسين، تسعى إلى تعليمهم كيفية التعامل مع الظواهر البيداغوجية، وفق استراتيجيات وطرائق وتقنيات»[30] تتناسب وطبيعة المتعلمين وميولاتهم.

ومن خلال ماسبق والتصورات التي أخذت منها التطبيقات العملية التعليمية لهذه المقاربة ، نستنتج من التعريفات السابقة، أن المقاربة بالكفاءات طريقة عملية اجرائية، تمكن التلميذ من الاندماج في الوسط الدراسي بسهولة، والتكيف مع مختلف المواقف بسهولة ويسر، كما تساعد المعلم في وضع استراتيجيات ذات دلالة، لتعديل تعلمات التلاميذ، كل هذا ضمن خطة محددة ومدروسة، مهيأ لها سلفا (تعاقد بين المعلم والمتعلم) من أجل انجاح العملية التعليمية.

ثالثا: اللغة العربية في السنة الرابعة من التعليم المتوسط: يعد كتاب مادة اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط ترجمة للمقاربة الجديدة المعتمدة بما يحتويه من نشاطات مختلفة تتماشى وأهداف المقاربة، من أجل هذا وضع (الخبراء) في حسبانهم «جملة من الاعتبارات التربوية والبيداغوجية والعلمية والتعليمية، والجمالية حتى تكون في مستوى المناهج الجديدة، وأداة فعالة بين أيدي المتعلمين»[31].

ونظرا للوقت القياسي الذي أعدّ فيه كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط من طرف الخبراء في وزارة التربية، كان لابد أن تظهر فيه بعض النقائص والأخطاء، اكتشفت بعد طباعة الكتاب وبعد الممارسة العملية التطبيقية له، واستدركت بعد ذلك ليكون موافقا للمعايير العلمية التقنية، خاصة وأن الأمر يتعلق بكتاب اللغة العربية، ويتضمن منهاج اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، خمسة أنشطة إضافة إلى أربع وعشرين(24) وحدة تعليمية، والوحدة التعلمية مجموعة معارف تجتمع فيما بينها لتعطينا أهداف الكفاءات القاعدية، في مائتان وتسع وثلاثين صفحة(239)، وقسمت الوحدات التعليمية إلى المحاور الآتية:

- خصّص القسم الأول منها للثلاثي الأول ويضم (09) محاور.
- والقسم الثاني خصّص للثلاثي الثاني ويضم (09) محاور.
- والقسم الثالث خصّص للثلاثي الثالث يضم (06) محاور.

والحجم الساعي المخصص لتدريس نشاطات اللغة العربية في السنة الرابعة من التعليم المتوسط، هو خمس (05)ساعات أسبوعيا، موزعة كالآتي:[32]

- القراءة ودراسة النص: ثلاث ساعات.
- التعبير الشفوي: ساعة واحدة.
- التعبير الكتابي: ساعة واحدة أيضا.

الإطار النظري للدراسة:

للمعلم مكانة هامة في العملية التعليمية_التعلمية، فإعداده يوفر أولى الضرورات اللازمة للعملية التعليمية، لأنه هو المعني بالدرجة الأولى بتوفير الشروط الأساسية،من أجل أن يكون التدريس فعالا وناجحا.

فالعملية التعليمية بجميع جوانبها، ترتكز أساسا (حسب بيسوني) على مواقف التدريس المختلفة للمعلم « ويتطلب تحقيق دور فعّال للمعلم في تحقيق الأهداف التعليمية إتقانه للمهارات التدريسية اللازمة للقيام بعملية التدريس، والنجاح فيها»[33]، فالتدريس الفعّال أحد أهم المرتكزات الأساسية لكي تحقق العملية التعليمية أهدافها، ولكي تكون النتيجة المتحصل عليها في نهاية المجزوءة التعليمية تخدم كل من المعلم والمتعلم.

ومن هنا، نستطيع القول إنه لكي يكون هناك تدريس فعال(حسب عفت) لابد من وجود «تفاعل متبادل بين المعلم والمتعلم، بقصد تحقيق أهداف ومطالب تعليمية وتربوية»[34]، ولا تقف أهداف التدريس الفعال من خلال طبيعة العلاقة بين المعلم والمتعلم وإنما «ترتبط بطبيعة المقرر الذي يتم تعليمه، من حيث السهولة والصعوبة، وعلى نوعية التقنيات التعليمية، من حيث توافرها وعدم توافرها»[35].

فالعملية التعليمية عملية تكاملية، تتفاعل فيها أطراف متعددة بشكل ايجابي، لتحقيق الأهداف المسطرة، وأي خلل في طرف من الأطراف وركن من الأركان، سيؤدي بلا شك إلى خلل في نتائج الفعل التعليمي، فأي موقف تدريسي يجب النظر إليه على نحو كلي متكامل، وهذه الاركان هي: المعلم والمتعلم، المادة الدراسية(المحتوى)، بيئة التعلم.

ومن خلال طبيعة التقويم في بيداغوجيا الكفاءات نستطيع أن نميز ثلاث مراحل في العمل الديداكتيكي في نظر (جاسم) وهي«: -1مرحلة الانطلاق، 2- مرحلة العمليات،3 - مرحلة الوصول، وهي تلك المتعلقة بمخرجات التعليم»[36]

ويختلف نوع التقويم (حسب الترتوري) «باختلاف الهدف منه، وبالمرحلة التي يتم فيها»[37]، ويمكننا التمييز على هذا الأساس بين ثلاثة أنواع من التقويم، وهي:

1-التقويم التشخيصي: ويقع هذا النوع من التقويم في كل مراحل العملية التدريسة(قبلها وأثناءها) ويكون (حسب الخبراء في وزارة التربية الوطنية) في «مرحلة انطلاق العملية التعلمية وذلك لمعرفة قدرات التلميذ التّحصيلية، ومدى تملكه للمكتسبات القبلية(معارف، مصطلحات، مهارات...الخ) وارتباطها بالوضعية الجديدة، وقدرة التلميذ على توظيفها في بناء المعارف الجديدة»[38].

2-التقويم التكويني : ويكون هذا التقويم مصاحبا للعملية التعليمية، بحيث لا يستطيع الأستاذ الاستغناء عنه طيلة الفترة الدراسية من خلال الاختبارات والفروض والتقويم المستمر والملاحظات والاستجوابات، ويحدث هذا النوع من التقويم (حسب زكرياء) أثناء «بناء التّعلمات حيث يقوم المدرس خلال هذه المرحلة بتصحيح ومعالجة أي خلل يظهر أثناء ممارسة العملية التعلمية، لأنّ التقويم في إطار هذه المقاربة يساير العملية التعليمية ولا يتخلف عنها، فهو تقويم بنائي تتبعي»[39].

3-التقويم النهائي : ويطلق عليه: التقويم الختامي واسمه يوحي بفترته، ويكون هذا التقويم في نهاية العام الدراسي، ويركز على الأهداف العامة للمقررات والنشاطات، لا على الأهداف الفرعية كما في النوعين السابقين، أي تحديد

الكفاءة الختامية التي يجب على التلميذ امتلاكها في نهاية الفصل الدراسي والمجزوءة التعليمية، ومن هنا يقدر المدرس الكفاءة الختامية من حيث مطابقتها للموشر والهدف الموضوع في بداية السنة الدراسية، وبناء على ذلك يحدد نجاح التعليم والمتعلم من فشلهما.

منهجية الدراسة:استخدمنا في دراستنا هذه المنهج الوصفي، حيث أن المنهج البحث استقصاء ينصّب على ظاهرة من الظواهر التعليمية أو النفسية أو الاجتماعية، إضافة إلى ذلك اعتمدنا أداة التحليل، الذي ستظهر في كشف وتحليل الدراسة الميدانية، مع أسلوب الإحصاء كأداة إجرائية.

عينة الدراسة وخصائصها: اخترنا لإجراء الدراسة العينة العشوائية لتمثيل أفراد المجتمع الأصلي تمثيلا حقيقيا، وتكونت عينة البحث من مائة وعشرين 120 فردا قدمت لهم الاستبانة، عادت منها 100 استبانة(بمعدل أربع استبانات لكل متوسطة، استبانتان للأساتذة واستبانتان للتلاميذ).

تتمثل أفراد العينة الأولى من خمس وخمسين(55) تلميذا وتلميذة، يمثلون تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط، أما أفراد العينة الثانية، فهم من أساتذة اللغة العربية، يمثلون خمس وأربعين(45) أستاذا وأستاذة، وهم يختلفون من حيث الأقدميّة في التعليم.

أ- 1-التلاميذ: متغير الجنس:

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكر	26	%47,28
أنثى	29	%52,72
المجموع	55	%100

نلاحظ أن عدد الإناث في العينة العشوائية التي اخترناها في متغير الجنس، كان أكثر من عدد الذكور، حيث إن عدد الإناث كان(29)، بنسبة فاقت 52%، أما الذكور فكانوا الأقل عددا(26)، بنسبة وصلت إلى 47%، كما تم توزيع أفراد العينة حسب متغير إعادة السنة من عدمها، كما في الجدول الموالي:

ب-متغير الإعادة:

الإعادة	العدد	النسبة المئوية
المعيدون	13	%23,64
غير المعيدين	42	%76,36
المجموع	55	%100

من خلال الجدول، نلاحظ أن التلاميذ الذين أعادوا السنة، كانوا أقلّ بكثير من التلاميذ غير المعيدين، فالمعيدون كانوا(13) تلميذا بنسبة 23%، أما الفئة الثانية وهم غير المعيدين، فكانوا (42) تلميذا، بنسبة مئوية تجاوزت 76%،وهذا يدلنا على نسبة النجاح العالية في هذه السنة مقارنة بالإعادة.

2-الأساتذة: أ-متغير الجنس:

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكر	20	%44,44
أنثى	25	%55,56
المجموع	45	%100

نلاحظ من خلال الجدول، أن عدد الأساتذة الإناث، كان أكثر بقليل من عدد الأساتذة الذكور، حيث كان عدد الإناث(25) بنسبة أكثر من 55%، في حين كان عدد الذكور أقلّ بخمس(05) أفراد من عدد الإناث عددهم (20)، بنسبة تقلّ عن 45%، كما تمّ توزيع أفراد العينة حسب متغيّر خبرة التدريس، كما في الجدول الآتي:

ب-متغير خبرة التدريس:

الخبرة	العدد	النسبة المئوية
أقل أو يساوي 10 سنوات	19	%42,22
أكثر من 10 سنوات	26	%57,23
المجموع	45	%100

نلاحظ من خلال جدول متغير خبرة التدريس، أن عدد الأساتذة الذين تجاوزت خبرتهم أكثر من عشر(10) سنوات، كانوا أكبر من ذوي خبرة أقل أو يساوي عشر(10) سنوات، وبمعنى آخر، فإن الأساتذة الذين سنحت لهم الفرصة بالتدريس بالمقاربتين (الأهداف والكفاءات)، كانوا أكثر من الذين درّسوا في ظل مقاربة الكفاءات فقط، وهذا يصبّ في صالح بحثنا، لأن الأساتذة الذين عايشوا المرحلتين أو المقاربتين (المخضرمون)، يعرفون جيدا فوراق المقاربتين من خلال واقع تدريسهما، فوصل عددهم إلى(26) أستاذا، بنسبة فاقت 57%، في حين كان عدد الذين لم تتجاوز خبرتهم العشر(10) سنوات، (19) أستاذا بنسبة 42,22%.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

1-تحليل وتفسير نتائج الاستبانات التي قدمت للأساتذة:

المحور الأول: الأسئلة الخاصة بالمقاربة بالكفاءات ومبادئها وتطبيقاتها:

- هل هذه المقاربة تجعل من التدريس ذو فاعلية ؟

الإجابة / رقم السؤال	فعال		غير فعال		المجموع	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
01	35	%77.77	10	%22.23	45	%100

نرى أن عددا كبيرا من الأساتذة، يرون أن التدريس وفق هذه المقاربة فعّال بنسبة 77.77% وهذا لإطلاعهم على البحوث التي تناولت التدريس وفق هذه المقاربة نظريا، وممارستها على أرض الواقع من الناحية التطبيقية العمليّة، حيث إنه ذو تحصيل إيجابي، كما أن الواقع العملي التطبيقي الممارس أثبت أن التدريس وفق هذه المقاربة ناجح، فالمتعلم في هذه المقاربة أصبح شريكا فعليا في العمل الدراسي، ومن خلال ذلك فهو يكتسب قدرات ومهارات ومعارف فعليّة وسلوكية، في حين نجد أن عددا قليلا من الأساتذة يرون أن التدريس وفق هذه المقاربة غير فعّال، بنسبة 22.23% فقط، ذلك لأن هذا الأسلوب في التدريس يعتمد على تحسين نتائج المتعلمين وتطوير خبراتهم ومهاراتهم بفعل الممارسة اللغوية والتكيف مع المواقف التدريسية في تعليمية اللغات.

- هل تراعي في تدريس اللغة العربية مبادئ المقاربة بالكفاءات ك : مبدأ الإدماج، مبدأ التعلم الذاتي، مبدأ التعلم التعاوني، الوضعية المشكلة؟

الإجابة / رقم السؤال	نعم		بعضها		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
02	20	%44.45	14	%31.11	11	%24.44	45	%100

- وهل تستعمل الأساليب التي جاءت بها المقاربة كالتدرج في عرض المادة اللغوية والتغذية الراجعة، والتعزيز بأنواعه (اللفظي، غير اللفظي، الجزئي، المؤجل) ؟

الإجابة / رقم السؤال	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
03	49	%89.10	06	%10.90	55	%100

في الجدولين(02) و(03)، نرى أن نسبة 44.45% و82.22% من الأساتذة على التوالي، يستعملون الأساليب والمبادئ، التي أتت بها مقاربة التدريس بالكفاءات، وهذا لاقتناعهم بجدوى هذه المقاربة وفاعليتها، وذلك أنها تعتمد على التلميذ كمحور أساسي والمعلم هو الموجّه، ثم التقييم والتقويم، فاختيار أساليب ومبادئ تدريس المادة اللغوية لم يعد

مرتبطا بالقاعدة اللغوية كما هو الحال في مقاربة الأهداف، بل أصبح ضمن هذه المقاربة قائما على الوظائف التواصلية والمواقف الاجتماعية التي يستعملها معلم اللغة، فنجد أنها تراعي الحاجة والمتطلبات الخاصة بالمتعلم: تهتم بالجانب العملي، كيف تحول المعرفة إلى سلوك؟ مثلا، وتحدد الوقت والوسائل والجهد، كما تدرّب التلميذ على استخراج العمل المشترك في وضعيات مختلفة، وفي المقابل نجد أن نسبة31.11% و17.78% من الأساتذة يستعملون بعض من تلك المبادئ والأساليب فيما يرونه مناسبا للتدريس، ونجد أن نسبة 24.44% من الأساتذة لا يستعملون تلك المبادئ، لجهلهم بمقاربة الكفاءات من الأساس، أو لتحجّجهم بأنها لا تتناسب مع طريقة التدريس مثلا، ولا نكاد نجد أستاذا واحدا لا يستعمل مبادئ وأساليب المقاربة بالكفاءات لمعرفتهم بأهميتها في تعليمية اللغة العربية وفي التدريس الفعّال بصفة عامة.

☆المحور الثاني: الأسئلة الخاصة باللغة العربية والمقاربة بالكفاءات:

- هل النصوص وبمختلف أنماطها:القصصية والحوارية والحجاجية والإخبارية...الواردة في الكتاب، تساعد التلاميذ، على التحكم في اللغة من خلال (الاستماع، القراءة، التعبير، التواصل والكتابة...) ؟

الإجابة / رقم السؤال	تخدم		البعض منها		لا تخدم		المجموع	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
04	30	%66.67	06	%13.33	09	%20	45	%100

يجد أغلبية الأساتذة بنسبة66.67% و13.33% على التوالي أن النصوص بمختلف أنماطها الواردة في الكتاب المدرسي _كلها أو البعض منها على الأقل_ تساعدهم على التحكم في اللغة العربية، كما تخدم المهارات المرجوة كمهارة الاستماع والقراءة والتواصل...الخ، نظرا للتصميم الجيد من قبل الخبراء(في وزارة التربية)، والذي لاشكّ فيه أنهم يحدّدون مستوى التلاميذ وقدراتهم الذهنية واللغوية ليجعلوها متناسبة مع محتويات الكتاب، ضف إلى ذلك أن المقاربة الجديدة عمدت إلى توظيف المنهج التواصلي في ما يخص المادة اللغة فجعلتها مستقاة من الواقع المعيش وهذا ما جعلها تحظى بهذا القبول في أوساط التلاميذ، في حين نجد أن نسبة 20% فقط من الأساتذة، ممن يرون أن النصوص الموجودة في الكتاب المدرسي لا تساعد التلاميذ على التحكم الجيد في اللغة، كما لا تخدم المهارات المرجوة، لعدم تناسبها مع مستوى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط، مما يعني ضرورة تعديل بعض محتويات الكتاب المدرسي، حتى يستجيب لمتطلبات المقاربة التعليمية، فنجد في بعض الأحيان أن النص الأدبي المقرر في الكتاب ليس له علاقة مع درس النحو المبرمج معه في نفس الوحدة مثلا.

☆المحور الثالث:الأسئلة الخاصة بالجوانب البيداغوجية:

- هل اكتظاظ قاعات الدراسة مثلا، يجعل من العملية التعليمية_التعلمية، أقل فعالية؟

الإجابة / رقم السؤال	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
05	45	%100	00	%00	45	%100

نلاحظ أن كلّ الأساتذة متفقون على أن اكتظاظ قاعات الدراسة يجعل من العملية التعليمية_ التعلمية أقلّ فاعليّة بنسبة 100%، بينما في المقابل لا نكاد نجد أستاذا واحدا يرى عكس ذلك، فطريقة التدريس بالمقاربة بالكفاءات يلعب التلميذ فيها الدور الأساسي، ويقتصر دور الأستاذ فيها على المراقبة والملاحظة والتوجيه، لأن الهدوء يكفل التفاعل بين المعلم والمتعلم ويوفر الانتباه الفعال لموقف التعليم، وهنا تظهر كفاءة المدرس في توفير النظام والانضباط الذاتي وايجاد بيئة تعليمية مشجعة على حدوث التعلم من خلال تنظيم الصف الدراسي، ولن تكون هذه المهمة ممكنة وسهلة، في قسم تعداده أكثر من أربعين تلميذ، مما يعيق عملية التواصل اللغوي، وبالتالي توقف قناة الرسالة بين المعلم والمتعلم.

- هل ترى أن هناك عواملا، مثل تغييب دور المدرس، وإخراجه من دائرة الإصلاحات في القطاع، وعدم مشـــاركته الفعلية فيها، أدى إلى نقص في تطبيق هذه المقاربة ؟

الإجابـــة / رقم الســـؤال	أرى ذلك		لا أرى ذلك		المجموع	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
06	42	%93.34	03	%06.66	45	%100

من خلال السؤال (06) نلاحظ نسبة 93.34% من الأساتذة، يرون أن تغييب دور الأستاذ وإخراجه من دائـــرة الإصلاحات في القطاع أدّى إلى نقص في تطبيق هذه المقاربة، مما أدى إلى ضآلة المردودية البيداغوجية، وإلى وجـــود ضعف في مستوى فهم اللغة وقصور في الجانب الديداكتيكي لها، فالأستاذ أدرى بنقائص وسلبيات تطبيق المقاربة فـــي الفصل التعليمي، وهو الوحيد الأدرى بالجانب الشخصي للتلميذ، فتغييب دور الأستاذ، قد يجعل من الوضع أكثر تفاقمـــا، فبدونه لا يتّم الإصلاح الناجع، كما سبق وتناولناه في دور المعلم في التدريس الفعال وكذا الكفاءات التي ينبغي ان تتوفر لدى المعلم الفعال لحصول التدريس الجيد في الجانب النظري، في حين نجد نسبة قليلة جدا 06.66% ترى عكس ذلك.

2-تحليل وتفسير نتائج الاستبانات التي قدمت للتلاميذ:

المحور الأول: الأسئلة الخاصة بمادة اللغة العربية:

- هل تقوم بتحضير دروس اللغة العربية، قبل الذهاب للقسم، والتعرض لها مع الأستاذ؟

الإجابـــة / رقم الســـؤال	نعم		أحيانا		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
01	32	%58.19	12	%21.81	11	%20	55	%100

تقوم نسبة 58.19%،21.81% على التوالي من التلاميذ، بتحضير دروس اللغة العربية قبل الـــذهاب للقســـم، وقبل التّعرض لها مع الأستاذ أو أحيانا على الأقل (حسب نوع الدرس) ، وذلك لأهميّة المادة، ولأهميّة التحضير المسبق الذي يساعد في التجاوب مع المادة ومشاركة الزملاء في المعلومات، وفي إنجاح الدرس بصفة عامة، فإعـــداد المعلـــم والمتعلم معا للدرس اللغوي بصفة خاصة يساعد في بناء الدرس بشكل أفضل ويقلل من قيمة الأخطاء التدريسية، أمـــا نسبة التلاميذ الذين لا يقومون بتحضير الدروس، وهذا بسبب الاستهتار بالمادة واللامبالاة أو لعدم اعتمادهم على أنفسهم وحرص أولياء أمورهم على المراجعة...، وهي 20% فقط من المجموع العام، وهذا يـــدلّ علـــى أن الأغلبيـــة تهـــتم بنشاطات اللغة العربية، وفئة قليلة تفر وتضجر منها، ونفورها هذا يضطرها إلى عدم التحضير وبدون العلم بموضـــوع الدرس على الأقل لا يستطيع الأستاذ أن يسير الدرس في القسم خاصة إذا علمنا أن التحضير المسبق للدرس أيا كان من طرف التلميذ أحد مرتكزات بيداغوجيا الكفاءات .

- هل ترى أن تدريس اللغة العربية وفق الطريقة التي يدرس بها الأستاذ، تجعلك مهتما أكثر بالمادة ومنجذبا لها؟

الإجابـــة / رقم الســـؤال	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
02	49	%89.10	06	%10.90	55	%100

في السؤال الثاني، نلاحظ أنّ نسبة كبيرة من التلاميذ(89.10%)، ترى أن تدريس اللغـــة العربيـــة ببيـــداغوجيا الكفاءات، تجعله مهتما أكثر بالمادة ومنجذبا لها، حيث إن التدريس وفق هذه المقاربة يعـــوّد المـــتعلم علـــى: تحضـــير الدروس، المشاركة في بناء الدرس، التعلم الذاتي، حل المشكلات...الخ، ونسبة منهم(10.90%) ترى أن طريقة الأستاذ لا تجعلهم يميلون للمادة، ويمكن ردّه إلى تهاون التلاميذ وعدم اهتمامهم بالمادة أو يرجع كذلك إلى الطريقة المتبعة فـــي

تقديم المادة على سبيل المثال، أو إلى عدم كفاءة الأستاذ في تقديمها، فيجب أن يحرص أستاذ اللغة على التأكد من متابعة المتعلمين على مستوى مهارتي الاستماع والقراءة، فيتمكن المتعلم حينها من تطوير حاستي السمع والبصر لأنهما عنصران أساسيان في عمليتي الإدراك والمتابعة، ضف إلى ذلك أنّ عددا كبيرا من التلاميذ يحترمون من يتعامل معهم بالطريقة المناسبة والذي يشعرهم بأهميتهم.

- هل ترى أنك من خلال تلك الطريقة التي يدرس بها الأستاذ، والمعلومات التي يعطيها لك، تستطيع التحكم في أدوات اللغة العربية؟

الإجابة / رقم السؤال	أستطيع		لا أستطيع		المجموع	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
03	46	%83.64	09	%16.36	55	%100

من خلال السؤال الثالث نلاحظ أن نسبة كبيرة من التلاميذ، يرون أنهم عن طريق تلك المقاربة، يستطيعون التّحكم في أدوات اللغة العربية، مما يخلق لهم جوّا من الانغماس اللغوي في القسم وخارجه، عبر استعمالهم المتقن والجيّد لها ومن خلال طريقة إعطاء المعلومات للتلاميذ وتلقينها من طرف الأساتذة أو ما يسمى بالاتصال اللغوي والذي من شأنه أن يزيد من الفرصة المتاحة للتلاميذ من أجل تعلم اللغة بطريقة فعالة وصحيحة أيضا إذا عرف الأستاذ كيف يقدم معلوماته ومتى يتم ذلك، بنسبة 83.64%، في حين نرى أن نسبة 16.36% من التلاميذ يرون عكس ذلك، وهذا بسبب عدم التطبيق الفعلي والمحكم لمقاربة التدريس بالكفاءات في مادة اللغة العربية، دلّت النسبة الأولى على خبرة الأستاذ، وثقة تلاميذه به، بالإضافة إلى ميلهم الشديد للّغة، فصاروا يتحكمون في أدواتها بسهولة ويسر (اكتساب المهارات اللغوية)، ويستعملونها في المحيط الداخلي والخارجي (الوسط اللغوي) على حد سواء.

☆المحور الثاني: الأسئلة الخاصة بالكتاب المدرسي:

- هل وجدت صعوبة في استيعاب كتاب اللغة العربية(عدم فهم دروسه ونشاطاته)؟

الإجابة / رقم السؤال	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
04	24	%43.64	31	%56.36	55	%100

توجد نسبة 43.64% من التلاميذ تواجههم صعوبات في فهم الدروس الموجودة في الكتاب المدرسي، بسبب الغموض والصياغة الصعبة التي تكتسي الكتاب، وكثرة التكرار فيه، أما نسبة التلاميذ الذين لا يجدون صعوبات في استيعاب وفهم الدروس الموجودة في الكتاب فهي 56.36% ويرجع ذلك إلى اجتهادهم، ذكائهم وانضباطهم، وتعودهم على المطالعة، وكذا قوة اللغة لديهم، وفي ظل المقاربة الجديدة أصبح للتلميذ القدرة على التحليل والنقد الموضوعي واصدار الأحكام على مصادر التعلم ومن بينها الكتاب المدرسي، كل هذا عن طريق التمكن من اللغة(تنمية مهاراتهم في القراءة والفهم والنقد والتفسير والتعبير الذاتي) وهذا مما يدل على تمكّن الأغلبية من استيعاب دروسه ونشاطاته، بدليل عدم وجود صعوبات فيه، كما أن للمعلم دورا هاما في ذلك من خلال اكساب المتعلمين لآليات ومهارات قراءة النصوص اللغوية، والتي تراعي كذلك المستوى العقلي والمعرفي واللغوي أيضا للمتعلم.

- هل ترى أن النشاطات المقررة في تدريس مادة اللغة العربية، تساعدك على فهم القواعد اللغوية؟

الإجابة / رقم السؤال	تساعدني		بعضها		لا تساعدني		المجموع	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
05	36	%65.47	12	%21.81	07	%12.72	55	%100

ترى نسبة 65.47%، من التلاميذ أن النشاطات المتعلقة بالمقاربة بالكفاءات في تدريس اللغة العربية تساعدهم على فهم القواعد اللغوية المختلفة المدرجة في هذه السنة، وذلك لأن هذه النشاطات تعودهم على المطالعة والبحث

والتفكير، وتزودهم بالمعلومات التي يحتاجونها، ويوجد نسبة 21.81% يرون أن هناك بعض النشاطات المقررة تساعدهم على الفهم وبعضها لا يساعدهم على ذلك، لاختلاف مستوى الفهم عند التلاميذ، ولاختلاف النشاطات اللغوية وتنوعها، كما أن طريقة المعلم في تدرسيه للمادة وفي القاء تلك النشاطات وتسييرها دور مهم هنا، وهذا يقودنا إلى مقولة: "أن على المعلم أن يعلم اللغة ذاتها لا أن يقدم معلومات عنها"، في حين نجد بقية التلاميذ، لا تساعدهم النشاطات المقررة على الفهم، ويمكن أن يعود هذا إلى عدم أخذهم هذه النشاطات على محمل الجد، وعدم اجتهادهم مع اعتمادهم على الحفظ فقط، أو لعدم تناسبها مع مستوياتهم، أو وجود خلل في طريقة الأستاذ من خلال تعامله مع المفاهيم اللغوية المختلفة، وتقدر نسبتهم بـــ 12.72%.

مدى تحقق فرضيات الدراسة: *عرض نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها: لقد افترضنا في بحثنا هذا، أن هناك فاعليّة في تدريس اللغة العربية وفق المقاربة بالكفاءات، كفرضية أولى، وقد بيّنت النتائج المتحصل عليها من خلال الاستبانة الخاصة بالأساتذة، وكذا الاستبانة الخاصة بالتلاميذ، تحقق صحة الفرضية تحققا شبه كلي، حيث إنّ غالبية الأساتذة والتلاميذ أجابوا بفاعليّة هذه المقاربة في تدريس اللغة العربية (77.77% من الأساتذة بالنسبة للسؤال الأول،89.10% من التلاميذ بالنسبة للسؤال الثاني للتلاميذ، وهو ما ظهر من خلال نتائج التحصيل الدراسي)، كما أن المقاربة الجديدة تكسب التلميذ كفاءات تساعده في مختلف مواقف حياته، وتساعده أيضا على مواجهة المشاكل وحلّها، وهذا ما أكدته النسب المتحصل عليها في الجدولين رقم (02) و(04) بنسبة 75.56% و82.22% على التوالي، بالنسبة لاستبانة الأساتذة.

*عرض نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها: أما الفرضية الثانيّة، فتنص على أنّه باستطاعة متعلمي السنة الرابعة من التعليم المتوسط، استيعاب كافة الدروس وفق المقاربة بالكفاءات، ومن خلال النتائج المتحصل عليها من الاستبانة الخاصة بالتلاميذ، يتّضح لنا أن هذه الفرضية قد تحققت تحققا شبه كلي، وهو ما يؤكده الجدول (03) بنسبة 87.28% حيث إن النشاطات المتعلقة بتدريس اللغة العربية وفق المقاربة بالكفاءات تساعد التلاميذ على استيعاب الدروس والنشاطات وفهمها.

*عرض نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها: تنص الفرضية الثالثة، على أنّ هناك صعوبات تواجه كل من المعلم والمتعلم أثناء العملية التعليمية التعلمية، الخاصة بمادة اللغة العربية وفق المقاربة بالكفاءات، وقد تحققت هذه الفرضية تحققا جزئيا معتبرا، حيث أكدّ كل من الأساتذة والتلاميذ على أنهم يواجهون مجموعة من الصعوبات أثناء العملية التعليمية- التعلمية الخاصة بمادة اللغة العربية وفق المقاربة بالكفاءات، منها ما يتعلق بالوسائل والإمكانات، ومنها ما يتعلق بقلة أو نقص الدورات التكوينية بالنسبة للأساتذة، ومنها ما يتعلق بمنهج المقاربة بالكفاءات في حد ذاته، وهذا ما يتبين لنا من خلال النسب المتحصل عليها من الاستبانة الخاصة بالتلاميذ في الجدول رقم (04) بنسبة 43.64%.

*عرض نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها: وتنص الفرضية الرابعة، علىّ أن المقاربة بالكفاءات تحقق نوعا من الانغماس اللغوي، لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط من خلال تحكمهم في أدوات اللغة العربية، وقد أظهرت النتائج العالية المتحصل عليها من الجدول رقم (04) للأساتذة بنسبة 80%، والجدول رقم (05) للتلاميذ بنسبة83.64%، أن المقاربة بالكفاءات استطاعت أن تدخل التلاميذ في بيئة لغوية (حمام لغوي)، من خلال تحكّمهم الجيد في أدوات اللغة العربية واستعمالها في مختلف المواقف وفي المحيط الداخلي(المدرسة) والخارجي(البيت والمجتمع).

*عرض نتائج الفرضية الخامسة ومناقشتها: افترضنا في الدراسة، وجود بعض العوائق في الجانب البيداغوجي، تقلّل من مدى فاعليّة تطبيق المقاربة بالكفاءات من خلال تدريس اللغة العربية، حيث إنه ومن خلال السؤال رقم (05) و(06) الخاص باستبانة الأساتذة بنسبة 100% و93.34% على التوالي، نجد أنه قد تحققت الفرضية تحققا شبه

كليّ، حيث أكدّ الأساتذة أن اكتظاظ قاعات الدراسة وإخراج الأستاذ من دائرة الإصلاحات في القطاع، وعدم مشاركته الفعلية فيه، يحيل إلى نتائج سلبية، ممّا يجعل العملية التعليمية أقلّ فاعلية، ومنه إلى نقص في تطبيق المقاربة بالكفاءات، في تدريس المواد بشكل عام، واللغة العربية بشكل خاص.

خاتمة:

تناول هذا البحث موضوعا في غاية الأهمية، والذي حاولنا من خلاله التوصل إلى معرفة ما إذا كانت هناك فاعلية في تدريس اللغة العربية وفق المقاربة بالكفاءات للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، هذا ومن خلال النتائج المتحصل عليها فيما يخص الفرضيات الخمس السابقة في البحث، يتبين لنا أن الفرضية العامة للدراسة – وجود فاعلية في تدريس اللغة العربية في هذه السنة -قد تحققت تحققا شبه كلي.

وقد تبين لنا بعد تناولنا للإطارين النظري والميداني معا، أن تدريس اللغة العربية وفق المقاربة بالكفاءات فعال وناجح، وأن متعلمي السنة الرابعة من التعليم المتوسط يستطيعون استيعاب كافة الدروس والأنشطة المتعلقة بمادة اللغة العربية وفق هذه المقاربة، عكس المقاربات السابقة، ورغم ذلك إلا أنه توجد بعض الصعوبات والعوائق(في جميع الجوانب)التي تواجه كل من المعلم والمتعلم على حد سواء أثناء العملية التعليمية_التعلمية، ومن بين تلك الصعوبات التي استقيناها من خلال بحثنا، وجدنا ما يتعلق منها بالوسائل والموارد والتجهيزات البيداغوجية، ومنها ما يتعلق بتكوين وتأطير وتأهيل وإعادة تأهيل المدرسين وتكوين وتدعيم التلاميذ، ومنها ما يتعلق بالمجتمع والأسرة وأولياء التلاميذ من خلال عدم الاهتمام بالأبناء في التحضير للدروس ومراجعتها مسبقا على سبيل المثال، ومنها ما تعلق بالكتاب المدرسي وتقنياته، وصعوبة فهم المقاربة نفسها في بعض الأحيان(آلياتها، أساليبها، تطبيقاتها،أسسها)...من طرف المفتشين أو المدرسين، وفي الجهة الأخرى وجدنا أن اعتماد مقاربة التدريس بالكفاءات كبيداغوجيا تعليمية ناجحة وفعالة ومثمرة في المستقبل، يتطلب تظافر جهود جميع ما سبق ذكره بدء من الباحث في التعليمية واللساني التطبيقي، والتربويين والمديرين والمفتشين والمعلمين والمتعلمين، والإدارة المدرسية وأولياء التلاميذ، ووزارة التربية والجهات المعنية والمجتمع ككل، من خلال المقترحات الآتية:

- توعية أولياء الأمور بأهمية مساعدة أولادهم في البيت، وحثهم على إنجاز واجباتهم المنزلية، وتحضير دروسهم قبل التعرض لها مع الأستاذ.
- وضع برنامج طوال العام الدراسي يستفيد منه المدرسون من التكوين واعادة التكوين فيما يخص تطبيق المناهج الجديدة.
- مراقبة مدى التطبيق الفعلي للمقاربة من قبل مفتشي المواد من خلال الزيارات المفاجئة، وعدم اقتصارها على يوم الترسيم فقط.
- إعادة النظر في تعداد التلاميذ، لأن المقاربة بالكفاءات والتي تعتمدها الجزائر مستقاة من الدول الأوروبية، التي لا يتجاوز تعداد القسم الواحد فيها عشرون تلميذا، واقتراح أنشطة تعليمية أخرى، لتعميم ثقافة التلاميذ على المادة، وتحديد محاور دراسية تكون أقرب إلى واقع التلاميذ وميولاته.
- محاولة معرفة جوانب حياة التلميذ خارج قاعة الصف، مما يسهل للخبراء في وضع برامج تعليمية بناء على ذلك.
- توحيد اجراءات المدرسين من خلال العملية التعليمية عبر عناصرها (التخطيط والتنفيذ والتقويم)، وربطهم بالفلسفة القائمة على الكفاءات.
- وضع تصميم حديث للكتاب المدرسي، بما يتناسب مع قدرات التلاميذ الذهنية ، وتوفير المستلزمات والأدوات البيداغوجية التي تناسب طريقة الكفاءات.

- تشجيع تأليف الكتب والرسائل المتعلقة بطريقة التدريس وفق بيداغوجيا الكفاءات من قبل الجهات الوصية (وزارة التربية)، وتوزيعها على المفتشين ومنه على المدرسين، وتطوير أساليب التقويم المناسبة لأداءات للتلاميذ الصفية واللاصفية، وإدراج وسائل تعليمية أخرى غير الكتاب المدرسي، كالتعليم عن طريق الحاسوب مثلا، ونحن في عصر العولمة والسرعة في المعلومات.

وعدم تحقق هذه الجهود أو اقتصارها على بعض النقاط قد يعيق العملية التعليمية، ويقلل من فرص نجاحها، وبالتالي عدم التطبيق الفعلي للمقاربة.

الهوامش:

القرآن الكريم برواية حفص عن عاصم.

[1] مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، مصر، ط4، 2004، ص:695.

[2] جبران مسعود، المعجم الرائد، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، ط7، 1992، ص:605.

[3] عمر أحمد مختار، معجم اللغة العربية المعاصر، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2008، ص:172.

[4] اللجمي أديب وشحادة الخوري، معجم المحيط، دط، دت، دن، ص:105.

[5] العسيلي رجاء زهير، الكفايات التي ينبغي توافرها في المشرف الاكاديمي الفعال وعلاقتها ببعض المتغيرات، منشورات جامعة القدس المفتوحة، عمان، الأردن، دط،2003 ، ص:148.

[6] خليفة محمد علي، الدافعية للانجاز دار غريب، القاهرة، ، دط ، 2000، ص:167.

[7] الطبري محمد بن جرير، جامع البيان عن تأويل أي قران، دار الفكر، لبنان، ج28، دط، 1984، ص:37.

[8] ابن منظور،لسان العرب، المجلد الأول، مادة(درس)، دار لسان العرب، بيروت، لبنان، دط، دت، ص:968.

[9] أحمد زياد حمدان، التدريس المعاصر، دار التربية الحديثة، عمان، الأردن، دط، 1988، ص:22.

[10] محمد مقداد وبوعبد الله لحسن وآخرون، قراءات في طرائق التدريس، جمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي، باتنة، الجزائر، ط1، 1994، ص:30،31.

[11] أحمد حسين اللقاني وقارعة حسن محمد، التدريس الفعال، دار عالم الكتب، بيروت، لبنان، ط3،1995، ص ص:167،168.

[12] علي الصغير بن محمد، إدراكات مشرفي التربية البدنية ومعلميها لمفاهيم التدريس الفعال في ضوء نظرية الاهتمامات،العدد 18، دت، كلية التربية، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية، ص:03.

[13] ميرفت على خفاجة أسس التدريس الفعال : http://www.horoof.com/dirasat/tadreesfa3al.html

[14] الطاهر أحمد الزاوي، ترتيب القاموس المحيط على طريقة المصباح المنير وأساس البلاغة، دار المعرفة، بيروت، لبنان، دط،ج 3،1979،ص:579 .

[15] عمر أحمد مختار، معجم اللغة العربية المعاصر، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2008، ص:652.

[16] جبران مسعود، المعجم الرائد، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، المجلد 3، 1992،ص:1791.

[17] نادية بوشلالق، النماذج السلوكية و فعالية عملية التعلم /التعليم مجلة العلوم الإنسانية (العدد24) جامعة منتوري قسنطينة ، 2006،ص:139.

[18] حاجي فريد، المقاربة بالكفاءات،المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، دط،2005 ،ص:11.

[19] ينظر، طيب نايت سليمان وآخرون،ب يداغوجيا المقاربة بالكفاءات، دار الأمل، تيزي وزو، الجزائر، ط1، 2004، ص:20.

[20] ابن منظور،لسان العرب، ،ص:140.

[21] ابن منظور، لسان العرب، المجلد الثالث، مادة(كفء)،دط، دت، دار لسان العرب، بيروت، لبنان، ص:269.

[22] خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، مطبعة ع/بن، الجزائر، ط1، 2005م،ص:53.

[23] لكحل لخضر، المقاربة بالكفاءات:الجذور والتطبيق،عدد خاص بملتقى التكوين بالكفايات في التربية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية ، جامعة قاصدي مرباح ورقلة ، ص:77.

[24] أوحيدة علي، التدريس الفعال بواسطة الكفاءات، مطبعة الشهاب، باتنة، الجزائر، دط،2007 ، ص:09.

[25] طيب نايت سليمان وآخرون، بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات، دار الأمل، تيزي وزو،الجزائر، ط1، 2004، ص:29.

[26] سهيلة محسن الفتلاوي، المدخل إلى التدريس، دار الشروق للنشر والتوزيع، القاهرة، ط1،2003 ، ص:39.

[27] اللجنة الوطنية للمناهج ،الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الرابعة من التعليم المتوسط، اللغة العربية، وزارة التربية الوطنية، الجزائر،2005 ،ص:07.

[28] محمد الطاهر وعلي ،بيداغوجية الكفاءات، دار الكتب العلمية،الجزائر، دط،2006 ، ص:09.

[29] غريب عبد الكريم، استراتيجية الكفايات، منشورات عالم التربية، المغرب، ط3،2003، ص:60.

[30] دولر جوالكيم وآخرون، لغز الكفايات في التربية،تر:الخطابي عز الدين، منشورات عالم التربية ،الدار البيضاء، المغرب، دط، 2005،ص ص:11،12.

[31] وزارة التربية الوطنية، الكتاب المدرسي، المعهد الوطني للتكوين والتعليم عن بعد، ص:12.

[321] أحمد الزبير، سند تربوي تكويني على أساس المقاربة بالكفاءات يتضمن دروس نموذجية موجهة لأساتذة السنة الرابعة من التعليم المتوسط، مادة اللغة العربية ، ص:24 .

[33] إبراهيم بيسوني عميرة،تدريس العلوم والتربية العلمية، دار المعارف،القاهرة، مصرط11،1987م، ص:11.

[34] عفت مصطفى الطناوي، التدريس الفعال:تخطيطه، مهاراته، إستراتيجيته، تقويمه،دار المسيرة، عمان،الأردن، ط1 ،2009 م، ص:09.

[35] تغريد عمران،نحو آفاق جديدة للتدريس، مكتبة زهراء الشرق،القاهرة،مصر، دط،2004م،ص:29.

[36] ينظر جاسم محمد السلامي،تقويم الأداء في ضوء الكفايات التعليمية، دار المناهج للنشر والتوزيع، المغرب، ط1 ،2000 ،ص:78.

[37] ينظر، الترتوري محمد عوض،الأدوار الإدارية للمشرف التربوي الحديث، دار الحامد،الأردن، دط،2008،ص:03.

[38] وزارة التربية الوطنية،دليل منهجي في التقويم التربوي ،ص:193.

[39] الظاهر زكريا محمد، مبادئ القياس والتقويم في التربية، ط1، 2002، الدار العلمية الدولية ،الأردن، ص:53.