

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر - بسكرة-



كلية الآداب واللغات

قسم الآداب واللغة العربية

التدريس بالكفايات لأنشطة اللغة العربية وأثره في التحصيل الدراسي

السنة الثانية متوسط أنموذجا

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في الآداب واللغة العربية

تخصص: اللسانيات التعليمية

إشراف الأستاذة:

ياسمينة عبد السلام

إعداد الطالب:

لخضر جدي

السنة الجامعية

1436هـ/1437هـ

2015 م/2016 م

شهد القرن الواحد والعشرين حركة لا متناهية في عمليّة إصلاح النظم التعليمية، وإعادة صياغة أهدافها التربويّة، وتطوير محتوياتها المعرفيّة، وابتكار الوسائل التعليمية والتكنولوجية. ومن أجل تحقيق أحسن النتائج المرغوب فيها وأرقى المستويات التعليمية بأقل التكاليف وأبسط الجهود، سارعت إلى إدخال التعديلات والتصحيحات اللازمة على مختلف مركبات مناهجها، ونهجت الجزائر المنهاج نفسه، انطلاقاً من إدخال تغييرات هامة على سلوك كلّ متعامل في الحقل التعليمي.

إنّ الإصلاحات التربويّة في الجزائر التي انطلقت مع بداية سنة 2003/2004، تعمل على توفير الشروط والضوابط الضروريّة لتمكين كل الفاعلين التربويين من اكتساب أقصى ما يمكن من المهارات البداغوجيّة، كالتحكم في تخطيط دفعات المتدربين، والتكوين المتواصل لأفواج المعلّمين، وإدخال تكنولوجيا الإعلام والاتصال الحديثة، وإعادة الهيكلة الشاملة للطرائق البيداغوجيّة والبرامج التعليميّة، وضمن هذه النظرة سيكون التلميذ هو الطرف الرئيسي في العملية التربويّة والتعليمية.

لقد اهتمت المؤسسة التربويّة منذ عقود بالعملية التعليميّة وسبل إنجاحها، وتحقيق أفضل المخرجات في كل مرّة تغير من عناصرها، غير أنّ جلّ اهتمامها كان على المحتوى بنظرة مفادها أنّ الأستاذ والمحتوى هما من أهم عناصر العمليّة على اعتبار أنّ التلميذ ما هو إلا مطبق لما يُقال له.

لكن مع بروز دراسات تربويّة حديثة غيّرت هذه النظرة، وأقرت نظرة جديدة ذات أبعاد ثلاثة، تعتمد بدرجة أولى على عنصر " التلميذ " باعتباره محور العملية التعليمية، ومن ثمّ على الأستاذ أن يراعي خصائص هذا التلميذ، وكذا الحال بالنسبة للكتاب المدرسي (المحتوى) عند تأليفه حيث يكون للتلميذ نصيب هام من الاعتبار في هذه العمليّة، لذلك أردنا تسليط الضوء على هذا الموضوع من خلال دراستنا الموسومة بـ " التدريس بالكفايات لأنشطة اللغة العربيّة، وأثره في التحصيل الدراسي - السنة الثانية متوسط أمودجا

، وسبب اختيارنا لهذا الموضوع يعود إلى:- التعرف على بيداغوجيّا التدريس.

- تتبع خطوات الإصلاح التربوي في الجزائر.- حب التطلع والمعرفة.

- معرفة علاقة البيداغوجيّا بالعملية التعليمية.

واختيارنا للسنة الثانية متوسط دون سائر المستويات جاء من أجل معرفة مدى استيعاب التلميذ في ظل المنهج الجديد وهو التدريس بالكفايات. وحاولنا في عملنا هذا الإجابة عن مجموعة من الأسئلة أهمها:

- ما هيّ المقاربة الجديدة المعمول بها ( التدريس بالكفايات)؟ وما هيّ مكوناتها؟ وهل فعلا التلميذ هو المركز المحوريّ في العملية التعليمية؟ وما هيّ الصعوبات التي تحول دون تحقيق نتائج أفضل للعملية؟

وعليه اتخذت الدراسة الهيكل التنظيمي التالي:

- مقدمة

- تمهيد، مدخل.

- الفصل الأول: مدخل نظري: التدريس بالكفايات ، أنشطة اللغة العربية و التحصيل الدراسي.

- الفصل الثاني: التدريس بالكفايات لانشطة اللغة العربية ،دراسة ميدانية في المرحلة المتوسطة

فالفصل الأول تدرج ضمنه ثلاثة مباحث، خصص المبحث الأول لتحديد: ماهية التدريس بالكفايات، وتناولنا فيه مفهوم الكفاية بتعاريفه اللغويّة والاصطلاحية، ومكوناته وخصائصه، وأنواعه ومستوياته، أمّا المبحث الثاني فكان معنونا بأنشطة اللغة العربيّة للسنة الثانية متوسط، حيث تناولنا فيه أنشطة اللغة العربيّة المعمول بها ، والمبحث الثالث موسوم بالتحصيل الدراسي، حيث وُزِع إلى عناصر منها: مفهوم التحصيل اللغويّ والاصطلاحي، وآلية التحصيل، وأهدافه وأهميته.

أمَّا الفصل الثاني فعنوانه دراسة تحليلية للاستبانة، وتناولنا فيه قسمين: قسم حول آليات البحث، حيث ضمَّ مجموعة من العناصر وهي منهج الدراسة ومجالاتها، كذلك الاستبانة الموزعة على عينة من الأساتذة، أمَّا القسم الثاني فخصص لعرض وتحليل النتائج المتحصَّل عليها من أجل الوصول إلى نتائج الدراسة .

وختمنا البحث بخاتمة لخصنا فيها أهم النتائج المتوصل إليها، وقد اعتمدنا في إنجازنا لهذا البحث على مجموعة من المصادر والمراجع المتنوعة من أهمها: مفاهيم تربويّة لعزيري عبد السلام، تحليل العملية التعليمية لمحمد الدريح، واستراتيجية الكفايات وأساليب تقويم جودتها وتكوينها لعبد الكريم غريب، وبيداغوجيًّا الكفايات لمحمد الراجحي، وكفايات التدريس لسهيلة محسن، وطرائق تدريس اللغة العربية، و أثناء إنجازنا لهذا العمل واجهتنا مجموعة من الصعوبات منها:

- تشعب موضوعنا الذي يجمع بين الشقين النظري والتطبيقي.

- صعوبة التحكم في الوقت وضبط مواقيت العمل في الدراسة الميدانية . و رغم هذه الصعوبات فقد تمكنا من إنجاز هذا العمل متتبعين المنهج الوصفي التحليلي منهجا للدراسة .

وفي ختام هذا البحث لا يسعنا إلا أن نتقدم بجزيل الشكر للأستاذة الفاضلة " عبد السلام يasmine" التي لم تبخل علينا بنصائحها وتوجيهاتها، وعلى صبرها وسعة صدرها بفضلها تخطينا الصعوبات والحمد لله، وما توفيقني إلا بالله عليه توكلت وإليه أنيب.

## أولاً: المناهج القديمة في تدريس اللغة العربية:

نتعرض في هذا المبحث إلى المناهج والطرق التربوية المستعملة في تدريس نشاطات اللغة العربية, ونحن بصدد التعرض لمناهج بيداغوجية للتعريف بها والوقوف على إيجابياتها وسلبياتها, حيث بلغت المناهج لحدّ الساعة ثلاثة مناهج كبرى تُختصر في:

## أ/ التدريس بالمعارف – المضامين – 1962. 1996:

هي الطريقة التي تقوم على أساس المحتويات, وتُسمى المقاربة التعليمية, فالنمط البيداغوجي بها تقليدي, حيث أنّ المدرّس يشرح الدرس وينظم المسار وينجز المذكرات, فهو مالك المعرفة, ويكون التلميذ متلقياً يسمع ويحفظ ويتدرب بعيداً عما حفظه, وهذه الطريقة يستعمل فيها الأستاذ كلّ طاقته المعرفية لتبليغها للتلميذ, ومطالبته بعد ذلك بحفظها واستظهارها, فالتلميذ في هذه الحالة ليس مطالباً بالمشاركة في تسيير الدروس في جميع الأنشطة, فالمعلم يطرح العنوان, ثمّ القضية المدروسة ثمّ يقوم باستخلاص القاعدة, وعلى التلميذ الحفظ والاستظهار.

وهذا المنهج أو النموذج التدريسي قد وصل إلينا من عصور سالفة, وقد أورده بن خلدون ببعض من التفصيل في حديثه عن طريقة التعليم إذ يقول: « اعلم أنّ تلقين العلوم للمتعلمين إنّما يكون مفيداً إذا كان على التدرّج شيئاً فشيئاً, يلقي عليه مسائل من كلّ باب (...) ويقرب له في شرحها على سبيل الإجمال (...) حتّى ينتهي إلى آخر الفن ثانية فيرفعه في التلقين ويخرج عن الإجمال.»<sup>1</sup>

يعني أنّ المعلم في كلامه من الإجمال إلى التفصيل حتى تصل هذه المعارف إلى المتعلم وعليه حفظها واستظهارها لاحقاً, أمّا مكونات هذه الطريقة فهيّ ( المدرس, التلميذ,

<sup>1</sup> بن خلدون, المقدمة, دار العودة, بيروت, لبنان, د ط, د ت, ص 443, 444.

الطريقة, المواد الدراسية, نمط التواصل, الحفظ, الاستظهار).<sup>2</sup>، أي أنّ وظيفة التلميذ هنا تكمن في:

- العملية الأولى: اكتساب المعرفة جاهزة.

- العملية الثانية: استحضار المعرفة في حالة المساءلة .

### مزاياها:

1 - احترام منطق المادة

2 - اكتشاف المعارف.

### عيوبها:

1 - التركيز على المادة.

2 - الاهتمام بإيصال المعارف والمعلومات.

3 - نقص في الاهتمام بمنطق التعلّم.

4 - الصعوبات في اختيار وسائل التقويم.

لكن " نحن لا نعيب الطريقة لأنّ الحاجة كانت ملحة في مرحلة خرجت فيها الجزائر من ظلم الاستعمار, إلّا أنه كان ولا بدّ من إعادة النظر في المنظومة التربوية، وفي التعليم من حيث التطبيق والوسائل التقويمية، بحيث تكون الأولوية لتشجيع الملكات المبدعة، لكنّ هذا لا يعني أنّ التدريس بالمضامين قد أهمل تنمية القدرة والمهارة بل اعتمد على المعرفة من أجل الوصول إليها ".<sup>3</sup>، وهذا أدى إلى طريقة التدريس بالأهداف.

<sup>2</sup>الدريج مجّد، التدريس الهادف، مساهمة التدريس العلمي لنموذج التدريس بالأهداف، قصر الكتاب، البلدة، الجزائر، 2000، ص 52.

<sup>3</sup>فاطمة زايدي، تعليمية مادة التعبير في ضوء بيداغوجيا المقاربة بالكفايات، الشعب الأدبية من التعليم الثانوي أمودجا، رسالة ماجستير، إشراف عز الدين صحراوي، جامعة مجّد خيضر، بسكرة، الجزائر، السنة الجامعية: 2008 / 2009، ص 27.

## ب/ التدريس بالأهداف:

في هذه الطريقة " يستعمل المدرس كل طاقاته المعرفية لإبلاغ معلوماته إلى المتلمذ عبر مراحل معينة، وبمشاركة التلميذ في كل مرحلة، أي بعد كل نقطة معينة من الدرس يعطيه اختبارا خفيفا بسيطا يلاحظ مدى فهم واستيعاب التلميذ لهذه النقطة، ثم ينتقل إلى نقطة أخرى، وهذه الطريقة المرحلية في تقييم الأهداف الإجرائية. " <sup>4</sup>

والعملية المهمة هي مشاركة التلميذ في الدرس المشروح، ولم يكن مجرد وعاء يملأ بالمعارف والمعلومات، وهذه الطريقة تُصنف ضمن المدرسة السلوكية باعتبارها قائمة على سؤال من طرف المدرس وجواب من طرف التلميذ، وهذا هو ( المثير والاستجابة )، وبعد التقييم المرحلي أو الهدف الإجرائي يصبح استيعاب التلميذ مثيرا للأستاذ للانطلاق إلى المرحلة الموالية من الدرس إلى نهايته.

وعليه فهذه الطريقة يشارك فيها التلميذ في العملية التعليمية مشاركة فعالة، بحيث لم يعد مجرد وعاء تلقى إليه المعلومات ويجب عليه حفظها ويسترجعها فيما بعد، وما ينقص هذه الطريقة هو التقييم الشامل للعملية التعليمية، إذ أنّ التقييم عليه أن يكون مرحلياً، أي يقوم الأستاذ بإعطاء تطبيق شامل في نهاية الدرس، فإنّ هذا لا يعطي النتائج المرجوة لأنّ التطبيقات عادة لا يمكن أن تشمل كل النقاط المدروسة في الدرس اللغوي.

مثال: إذا سأل الأستاذ عن معلومة فهو بذلك يفرض الإجابة مسبقاً، و بناء على هذا الافتراض يبني الأستاذ درسه، فالدرس إذن يبني على مجموعة من الافتراضات المسبقة، فلو أجاب التلميذ عكس ما توقع الأستاذ فلن يستطيع الأستاذ أن يكمل درسه، وهذا ما يُعاب على هذه الطريقة.

<sup>4</sup> محمد الدريج، التدريس الهادف، ص 54.

## ج/ التدريس بالكفايات:

المقصود بهذه الطريقة أنّ المدرس يشغل كلّ المعارف المسبقة التي يتمتع بها المتّمدّرس، وبهذا يتحقّق اندماج التلميذ ليس بالمشاركة فقط وإنما بما اكتسبه من معارف وكفايات في العملية التربويّة، ومنه فالمعلّم بنى منهجيته وأطرّ درسه على خبرات فردية مسبقة للتلميذ لأنّ هذه الخبرات لا يمكن أن تكون جماعية، وبذلك فعلمية الإدماج يجعل بواسطتها مختلف العناصر المنفصلة عناصر مترابطة ذات معنى وظيفي.

أمّا في السياق البيداغوجي " فيطلق على هذه الطريقة التربويّة الإدماج، والإدماج عمليّة دمج المعارف وتوظيف المتعلّم مختلف مكتسباته بشكل متصل في وضعيات ذات دلالة. " <sup>5</sup>

وهذه الطريقة تضيف المعلومات إلى التلميذ، ولكن الكفايات والخبرات فردية، ولا يمكن أن نبقي منهجا دراسيا عامّا مدركات فردية، كما أنّ اكتشاف الخبرات والمخزون المعرفي قد يستغرق وقتا، وهذا الوقت ضائع والمدرس عليه إنهاء المقرر، وبذلك يجد نفسه عاد إلى الطريقة التقليديّة من تلقين المعارف ومشاركة التلاميذ، ولم يدمج التلميذ الإدماج المرجوّ في العملية التعليميّة.

<sup>5</sup> مجّد الدريج، التدريس الهادف، ص 55.



التدريس بالكمالات	التدريس بالأهداف	التدريس بالمضامين	الطرق الوضعيات
مستكشف وشارح, يستخرج من التلميذ كفاءته المسبقة لتوظيفها في عملية الإدماج	مثير وشارح, يزود التلميذ بمعارف عديدة ويشاركة في اكتسابها	ملقن وشارح, يلقن ويزود التلميذ بمعارف عديدة دون إشراكه في اكتسابها	الأستاذ
مستحضر لمعارفه المسبقة ليوظفها ويكتسب معارف أخرى جديدة بناءً عليها.	مشارك في العملية التعليمية ومربوط بالمثير (الأستاذ)	مستقبل سلبي, يأخذ كل ما أُعطي له دون وعي ودون مشاركة	التلميذ
المعلومات المسبقة في الذهن لها دور في عملية الاكتساب	مشاركة التلميذ وإثارته من طرف الأستاذ يفتح باب الأسئلة	تزود التلميذ بكم هائل من المعلومات والمعارف	فوائدها
يضع فيها الوقت وهو أهم عامل في العملية التربوية.	التقويم من طرف الأستاذ لن يكون عاما كذلك الوقت الضائع	قتل روح الإبداع والمشاركة الحيوية والمبادرة -أصبح التلميذ آلة.	نقائصها

## أولاً: المناهج القديمة في تدريس اللغة العربية:

نتعرض في هذا المبحث إلى المناهج والطرق التربوية المستعملة في تدريس نشاطات اللغة العربية، ونحن بصدد التعرض لمناهج بيداغوجية للتعريف بها والوقوف على إيجابياتها وسلبياتها، حيث بلغت المناهج لحدّ الساعة ثلاثة مناهج كبرى تُختصر في:

## أ/ التدريس بالمعارف – المضامين – 1962. 1996:

هي الطريقة التي تقوم على أساس المحتويات، وتُسمى المقاربة التعليمية، فالنمط البيداغوجي بها تقليدي، حيث أنّ المدرّس يشرح الدرس وينظم المسار وينجز المذكرات، فهو مالك المعرفة، ويكون التلميذ متلقياً يسمع ويحفظ ويتدرب بعيداً عما حفظه، وهذه الطريقة يستعمل فيها الأستاذ كلّ طاقته المعرفية لتبليغها للتلميذ، ومطالبته بعد ذلك بحفظها واستظهارها، فالتلميذ في هذه الحالة ليس مطالباً بالمشاركة في تسيير الدروس في جميع الأنشطة، فالمعلّم يطرح العنوان، ثمّ القضية المدروسة ثمّ يقوم باستخلاص القاعدة، وعلى التلميذ الحفظ والاستظهار.

وهذا المنهج أو النموذج التدريسي قد وصل إلينا من عصور سالفة، وقد أورده بن خلدون ببعض من التفصيل في حديثه عن طريقة التعليم إذ يقول: « اعلم أنّ تلقين العلوم للمتعلمين إنّما يكون مفيداً إذا كان على التدرّج شيئاً فشيئاً، يلقي عليه مسائل من كلّ باب (...) ويقرب له في شرحها على سبيل الإجمال (...) حتّى ينتهي إلى آخر الفن ثانية فيرفعه في التلقين ويخرج عن الإجمال.»<sup>1</sup>

يعني أنّ المعلم في كلامه من الإجمال إلى التفصيل حتى تصل هذه المعارف إلى المتعلّم وعليه حفظها واستظهارها لاحقاً، أمّا مكونات هذه الطريقة فهيّ ( المدرس، التلميذ، الطريقة، المواد الدراسية، نمط التواصل، الحفظ، الاستظهار).<sup>2</sup> أي أنّ وظيفة التلميذ هنا تكمن في:

- العملية الأولى: اكتساب المعرفة جاهزة.

<sup>1</sup> بن خلدون، المقدمة، دار العودة، بيروت، لبنان، د ط، د ت، ص 443، 444.

<sup>2</sup> الدريج مجّد، التدريس الهادف، مساهمة التدريس العلمي لنموذج التدريس بالأهداف، قصر الكتاب، البلدة، الجزائر، 2000، ص 52.

- العملية الثانية: استحضار المعرفة في حالة المساءلة .

### مزاياها:

1 - احترام منطق المادة

2 - اكتشاف المعارف.

### عيوبها:

1 - التركيز على المادة.

2 - الاهتمام بإيصال المعارف والمعلومات.

3 - نقص في الاهتمام بمنطق التعلّم.

4 - الصعوبات في اختيار وسائل التقويم.

لكن " نحن لا نعيب الطريقة لأنّ الحاجة كانت ملحة في مرحلة خرجت فيها الجزائر من ظلم الاستعمار, إلاّ أنه كان ولا بدّ من إعادة النظر في المنظومة التربوية، وفي التعليم من حيث التطبيق والوسائل التقييمية، بحيث تكون الأولوية لتشجيع الملكات المبدعة، لكنّ هذا لا يعني أنّ التدريس بالمضامين قد أهمل تنمية القدرة والمهارة بل اعتمد على المعرفة من أجل الوصول إليها ."<sup>1</sup> وهذا أدى إلى طريقة التدريس بالأهداف.

### ب/ التدريس بالأهداف:

في هذه الطريقة " يستعمل المدرس كلّ طاقاته المعرفية لإبلاغ معلوماته إلى المتلمذ عبر مراحل معينة, وبمشاركة التلميذ في كلّ مرحلة, أي بعد كلّ نقطة معينة من الدرس يعطيه اختبارا

<sup>1</sup> فاطمة زايدي, تعليمية مادة التعبير في ضوء بيداغوجيا المقاربة بالكفايات, الشعب الأدبية من التعليم الثانوي أمودجا, رسالة ماجستير, إشراف عز الدين صحراوي, جامعة محمد خيضر, بسكرة, الجزائر, السنة الجامعية: 2008 / 2009, ص 27.

خفيفا بسيطا يلاحظ مدى فهم واستيعاب التلميذ لهذه النقطة، ثم ينتقل إلى نقطة أخرى، وهذه الطريقة المرحلية في تقويم الأهداف الإجرائية.<sup>1</sup>

والعملية المهمة هي مشاركة التلميذ في الدرس المشروح، ولم يكن مجرد وعاء يملأ بالمعارف والمعلومات، وهذه الطريقة تُصنف ضمن المدرسة السلوكية باعتبارها قائمة على سؤال من طرف المدرس وجواب من طرف التلميذ، وهذا هو ( المثير والاستجابة )، وبعد التقويم المرحلي أو الهدف الإجرائي يصبح استيعاب التلميذ مثيرا للأستاذ للانطلاق إلى المرحلة الموالية من الدرس إلى نهايته.

وعليه فهذه الطريقة يشارك فيها التلميذ في العملية التعليمية مشاركة فعالة، بحيث لم يعد مجرد وعاء تلقى إليه المعلومات ويجب عليه حفظها ويسترجعها فيما بعد، وما ينقص هذه الطريقة هو التقويم الشامل للعملية التعليمية، إذ أنّ التقويم عليه أن يكون مرحلياً، أي يقوم الأستاذ بإعطاء تطبيق شامل في نهاية الدرس، فإنّ هذا لا يعطي النتائج المرجوة لأنّ التطبيقات عادة لا يمكن أن تشمل كلّ النقاط المدروسة في الدرس اللغوي.

مثال: إذا سأل الأستاذ عن معلومة فهو بذلك يفرض الإجابة مسبقاً، و بناء على هذا الافتراض يبني الأستاذ درسه، فالدرس إذن يبني على مجموعة من الافتراضات المسبقة، فلو أجاب التلميذ عكس ما توقع الأستاذ فلن يستطيع الأستاذ أن يكمل درسه، وهذا ما يُعبأ على هذه الطريقة.

### ج/ التدريس بالكفايات:

المقصود بهذه الطريقة أنّ المدرس يشغل كلّ المعارف المسبقة التي يتمتع بها المتلمذ، وبهذا يتحقق اندماج التلميذ ليس بالمشاركة فقط وإنما بما اكتسبه من معارف وكفايات في العملية التربوية، ومنه فالمعلمّ بنى منهجيته وأطرّ درسه على خبرات فردية مسبقة للتلميذ لأنّ هذه الخبرات لا يمكن أن تكون جماعية، وبذلك فعلمية الإدماج يجعل بواسطتها مختلف العناصر المنفصلة عناصر مترابطة ذات معنى وظيفي.

<sup>1</sup> محمد الدريج، التدريس الهادف، ص 54.

أما في السياق البيداغوجي " فيطلق على هذه الطريقة التربوية الإدماج, والإدماج عملية دمج المعارف وتوظيف المتعلم مختلف مكتسباته بشكل متصل في وضعيات ذات دلالة. " <sup>1</sup>

وهذه الطريقة تضيف المعلومات إلى التلميذ، ولكن الكفايات والخبرات فردية، ولا يمكن أن نبقي منهجا دراسيا عاما مدركات فردية، كما أنّ اكتشاف الخبرات والمخزون المعرفي قد يستغرق وقتا، وهذا الوقت ضائع والمدرس عليه إنهاء المقرر، وبذلك يجد نفسه عاد إلى الطريقة التقليدية من تلقين المعارف ومشاركة التلاميذ، ولم يدمج التلميذ الإدماج المرجو في العملية التعليمية.

<sup>1</sup> محمد الدريح، التدريس الهادف، ص 55.

التدريس بالطرق الوضعية	التدريس بالمضامين	التدريس بالأهداف	التدريس بالكفايات
الأستاذ	ملقن وشارح, يلقن ويزود التلميذ بمعارف عديدة دون إشراكه في اكتسابها	مثير وشارح, يزود التلميذ بمعارف عديدة ويشاركه في اكتسابها	مستكشف وشارح, يستخرج من التلميذ كفاءته المسبقة لتوظيفها في عملية الإدماج
التلميذ	مستقبلٌ سلبي, يأخذ كل ما أُعطي له دون وعي ودون مشاركة	مشارك في العملية التعليمية ومربوط بالمثير (الأستاذ)	مستحضر لمعارفه المسبقة ليوظفها ويكتسب معارف أخرى جديدة بناءً عليها.
فوائدها	تزود التلميذ بكم هائل من المعلومات والمعارف	مشاركة التلميذ وإثارته من طرف الأستاذ يفتح باب الأسئلة	المعلومات المسبقة في الذهن لها دور في عملية الاكتساب
نقائصها	قتل روح الإبداع والمشاركة الحيوية والمبادرة -أصبح التلميذ آلة.	التقويم من طرف الأستاذ لن يكون عاما كذلك الوقت الضائع	يضيع فيها الوقت وهو أهم عامل في العملية التربوية.

# أنشطة اللغة العربية للسنة الثانية

## من التعليم المتوسط

## ثانيا: أنشطة اللغة العربية في السنة الثانية من التعليم المتوسط:

- يُعتمد في تدريس اللغة العربية بالنسبة للسنة الثانية من التعليم المتوسط على كتاب القراءة، حيث قُسم إلى مجموعة من الوحدات التعليمية، كل وحدة تعليمية تتكوّن من الأنشطة التالية:
- قراءة مشروحة ودراسة نص.
  - ظواهر لغويّة.
  - مطالعة موجهة وتعبير شفهيّ.
  - تعبير كتابيّ.

## 1 . القراءة:

تُعَدّ القراءة من بين النعم التي أنعمها الله على خلقه، وما زادها شرفاً أنّها أول لفظ نزل من عند الله سبحانه وتعالى على نبيّه الكريم، وذلك في قوله عزّ وجلّ:

﴿ اِقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ. ﴾<sup>1</sup> , وتُعَدّ من أهم المواد الدراسية لصلتها الوثقى بالمواد الأخرى، كما أنّها تحتلّ الصدارة بينها وتكون مع بداية الوحدة.

وبناءً على المناهج الدراسية فإنّ منهاج السنة الثانية من التعليم المتوسط يعتمد على القراءة:

"التي تقوم على نصّ ينبغي أن يقرأه التلميذ لينشط من الأحكام المتصلة

بالأفكار، كقصديّة صاحب النصّ للانتقال بعد ذلك إلى مستوى أكثر تجريباً لإدراك الآليات المتحركة في ترابط البنيات النصيّة وفهم الكيفية التي تعمل بها النصوص، والمنطق الذي يحكم عليها." <sup>2</sup>

<sup>1</sup> سورة العلق، الآية 1.

<sup>2</sup> منهاج وزارة التربية الوطنية، منهاج اللغة العربية للسنة الثانية متوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة، ص 21



## 2 . ظواهر لغوية:

نقصد بها قواعد يتم استنتاجها من الأمثلة الخاصة بها في غالب الأحيان من نصّ القراءة، الذي يحتوي على الأمثلة المناسبة للموضوع، وتُعدّ من مظاهر رقيّ اللغة العربية كما يقول خليل فهد زايد: « تُعدّ القواعد بما تمثله من قوانين وضوابط لغويّة مظهرًا من مظاهر رقيّ اللغة العربية، ودليلاً على حضارتها، وبلوغها مرحلة النضج والاكتمال الذي يجعلها قادرة على أن تلبيّ حاجات الناطقين بها في ميدان حياتهم. »<sup>1</sup>

وقواعد اللغة في المناهج الدراسية التراكيب النحويّة والصيغ الصرفيّة وارتباطها بالدلالة، حتى يتسنى للتلميذ فهم اللغة العربيّة واستعمالها، وهذا ما يدفع التلاميذ والمتعلمين إلى مجازة هذه الأساليب والنسج على منوالها لاستعمال اللغة استعمالاً صحيحاً بالتمكن من قواعدها، لاستيعاب الدلالة وتبليغها، ولو أخذنا على سبيل المثال الفعل " ذهب " وهو على وزن " فعل " وقلنا للتلميذ أن يأتيّ باللفظ المشتق من هذا الفعل، وهذا الأخير يكون دالاً على من قام بهذا الفعل ، فالتلميذ بالرجوع إلى القاعدة يجيب " ذاهب " على وزن " فاعل " .

## 3 . التعبير:

يُعرف التعبير على أنّه " امتلاك القدرة على نقل الفكرة أو الإحساس الذي يعمل في الذهن أو الصدر إلى السامع، وقد يتمّ ذلك شفويّاً أو كتابيّاً وفق مقتضيات الحال.

## أ/ التعبير الشفهي:

يمثل التعبير الشفهيّ " وسيلة من وسائل الاتصال المباشر للفرد مع غيره، تنتقل من خلاله إليهم الأفكار والآراء والمعلومات باستعمال اللغة المنطوقة، إنّه نشاط دعامة المطالعة والقراءة وهو

<sup>1</sup> فهد خليل زايد، اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار اليازودي، عمان، الأردن، د ط، د ت، ص 159.

حقل تطبيقي لكثير من المهارات، ومقدمة للتعبير الكتابي وخدام له، ووضعيات استخدامه عديدة ومتنوعة. " 1

حيث كلما كثرت مطالعات الفرد للنصوص كلما ساهم في جودة أسلوبه، مما يجعله يتخلص من عقد الخوف والخجل والارتباك، ويعمد في هذا النشاط على نص المطالعة الموجهة حيث يقوم المتعلم بالتحضير له خارج القسم بالاعتماد على التعليمات المسطرة من طرف المعلم وكذا المطلوب.

### ب/ التعبير الكتابي:

يمثل التعبير الكتابي " وحدة مهمة من وحدات مناهج اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم المتوسط، حيث يعتبر نشاط إدماج هام للمصارف اللغوية المختلفة، ومؤشرا دالاً على مدى قدرة المتعلم على تحويل هذه المعارف بتوظيفها في وضعيات جديدة، وهو بذلك يعتبر تجنيداً للكفاية المستهدفة، ويحقق التعبير الكتابي بواسطة الوضعيات المشكّلة والمشاريع. " 2

<sup>1</sup> مناهج اللغة العربية، للسنة الثانية متوسط، ص 14.

<sup>2</sup> مناهج اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم المتوسط، ص 15

النشاط	الكفاءة القاعدية	الأهداف التعليمية
النصوص	قراءة عدد من النصوص وفهم ما تشتمل عليها من أفكار وتراكيب وصيغ وأساليب	تحسين القراءة - تحسين الأداء - فهم التراكيب والصيغ مع الأساليب
التعبير الكتابي والشفوي	كتابة نصوص متنوعة مع عدد كبير من المفردات والأساليب, مع احترام قواعد اللغة وكذلك تأليف نصوص شفوية متنوعة.	تحسين الأداء الكلامي والكتابي - كتابة نصوص مؤدية للمعاني بأساليب متنوعة - تنويع النصوص.
المطالعة الموجهة	قراءة عدد من النصوص الأدبية - الإطلاع على الإبداعات الأدبية المتنوعة	- توسيع دائرة الثقافة - اكتساب مهارات أدبية ولغوية جديدة

## التحصيل الدراسيّ

- 1 . مفهوم التحصيل الدراسيّ.
- 2 . آلية التحصيل الدراسيّ.
- 3 . مبادئ التحصيل الدراسيّ.
- 4 . أهمية التحصيل الدراسيّ.
- 5 . أهداف التحصيل الدراسيّ.

## تمهيد:

ارتبطت كلمة تحصيل ارتباطا مباشرا بالأداء الدراسي للطلاب والتلاميذ، حيث تُستخدم لبيان مدى تحقيق التلميذ للأهداف التعليمية نتيجة دراسته لموضوع من الموضوعات الدراسية، ويتضمن بالعادة تفاعل أبعاد ثلاثة هي: القابلية للتعلم والاستعداد للتعلم والفرص المتاحة للتعلم، ومفهوم التعلم أشمل من مفهوم التحصيل الدراسي، فهو يشير إلى التغيرات في الأداء تحت ظروف التدريب والممارسة في المدرسة.

كما تستند هذه العملية إلى سلسلة متواصلة من التخطيط على كافة المستويات بهدف تحقيق الأهداف المنشودة، والفكرة الأساسية التي يستند إليها التحصيل هي توفر الفرص أمام الفرد للتعلم، إذ أنه عامل تابع أو متأثر بعوامل أخرى أهمها:

المعلم والمتعلم والمنهاج، تليها كذلك عوامل خاصة بالأسرة والمناخ الأسري، وكل ما يحيط بالتلميذ من جوانب عديدة من شأنها أن تساعد أو تعيق نشاطه الدراسي، وهذا ما سنتطرق إليه بشيء من التفصيل.

## أولاً: مفهوم التحصيل الدراسي:

## 1 . مفهوم التحصيل الدراسي:

يشكل التحصيل الدراسي احد المواضيع الأساسية التي تشغل اليوم الأسرة والمدرسة والمعلم بدرجات متفاوتة، فهناك من يحرص التحصيل الدراسي في العمل المدرسي فقط، وهناك من يرى أنه كل ما يحصل عليه الفرد من معرفة سواء كان داخل المدرسة أو خارجها .

أ/ لغة: " حصل، حصل الشيء تحصيلاً، وحاصل الشيء محصولة أو بقيته، وتحصيل الكلام وروده إلى محصولة." <sup>1</sup>

<sup>1</sup> نجية من أساتذة التربية علم النفس، الكتاب البنوي في التربية وعلم النفس، دار الثقافة للنشر، القاهرة، مصر، 1975، ص 192.

ب/ اصطلاحاً: هو درجة الاكتساب التي يحققها الفرد أو مستوى النجاح الذي يجريه أو يصل إليه في مادة دراسية أو مجال تعليمي.

تعريف روبير لافون **Robert Laffont** يرى أنّ " التحصيل الدراسي هو المعرفة التي يحصل عليها الطالب من خلال برنامج دراسيّ قصد تكييفه مع الوسط والعمل والمدرسة. ونجد دولان تتشر يعرف نجاح التلميذ في نهاية السنة أو الطور المدرسي ويؤكد أنّ التحصيل الدراسي هو حاصل العملية التعليمية, ويشمل عدّة مجالات من تخصصات معينة, كما يرتبط باكتساب مجموعة معارف تساهم في جعل المتعلم عنصراً إيجابياً داخل المجتمع وذلك بقدرته على مواجهة مشاكله وحلّها ، أمّا جابلن فيرى أنّ التحصيل الدراسي مستوى محدد من الأداء أو الكفاية في العمل الدراسي ، كما يُقيّم من قبل المعلمين أو عن طريق الاختبارات المقننة أو كليهما.

ويركز هذا المفهوم للتحصيل الدراسي على جانبين، الأول مستوى الأداء والكفاية، والثاني طريقة التقييم، ويمكن أن يكون التقييم عن طريق المعلم وهي عادة عملية غير مقننة، تخضع لاختبارات مقننة موضوعية.

ويحدد الباحث سيد خير الله في مؤلفه " بحوث فنية وتربوية " مفهوم التحصيل الدراسي تحديداً إجرائياً حيث يرى أنّ التحصيل يعني التحصيل الدراسي، كما يقاس بالاختبارات التحصيلية المعمول بها في المدارس في امتحانات شهادة المرحلة الأولى ( المرحلة الابتدائية ) في نهاية العام الدراسي، وهو ما يُعبر عنه بالمجموع العام لدرجات التلميذ في جميع المواد الدراسية.<sup>1</sup>

ومن هذا نلاحظ الربط بين التحصيل والاختبارات التي تستعمل لقياس المحصلة النهائية لمجموعة المعارف والمهارات التي تتمثل في المجموع العام لدرجات التلميذ في نهاية السنة الدراسية.

<sup>1</sup> الطاهر سعد الله ، علاقة قدرة التفكير الابتكاري بالتحصيل الدراسي لدى الطور الثالث من التعليم الأساسي ، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه، الحلقة الثالثة، جامعة الجزائر، 1986، ص 43

وفي السياق نفسه يرى الباحث إبراهيم عبد المحسن الكناني أنّ " التحصيل الدراسي هو كلّ أداء يقوم به الطالب في الموضوعات المدرسية المختلفة، والذي يمكن إخضاعه للقياس عن طريق درجات اختبار أو تقديرات المتدرسين. " <sup>1</sup>

ومّا سبق نلاحظ أنّ للتحصيل الدراسي تعريف متعددة، ومعظم الباحثين يلجؤون إلى التعاريف الإجرائية التي تتوافق مع تغيرات بحوثهم، لذلك من الصعوبة إيجاد تعريف واحد شامل، حيث يلجأ بعضهم للاختبارات المقننة، ويلجأ البعض الآخر إلى اختبارات وتقديرات المدرسين من جهة والاختبارات المقننة من جهة أخرى، أمّا من حيث الشمولية فإنّ بعض التعاريف تقتصر على التحصيل الدراسي في مرحلة معينة من مراحل الدراسة، والبعض الآخر يشمل جميع مراحل الدراسة، ومن خلال التعاريف السابقة يمكن القول بأنّ التحصيل الدراسي يشير إلى المستوى الأكاديمي الذي يحزه الطالب في مادة دراسية معينة مع تطبيق الاختبار عليه، والهدف من الاختبار في هذه الحالة هو قياس مدى استيعاب الطالب للمعرفة والفهم والمهارة المتعلقة بالمادة الدراسية في وقت معين، والجدير بالذكر أنّ هناك بعض المفاهيم التي ترتبط بمفهوم التحصيل الدراسي ويجب فهمها واستيعابها:

- **الاختبار:** هو إجراء منظم لفحص الطالب، ويُعتبر أداة تقييمية من قبل كل مدرس للطالب، ويكون الاختبار موضوعيًا، مقالياً، شفويًا أو تحريريًا.

- **التقييم:** هو إجراء يُستخدم لجمع المعلومات عن الطالب أو المدرس أو الاثنين، يكون عن طريق الملاحظة.

- **الاختبار المقنن:** هو إجراء تقييمي مصمم كاختبار للإرادة تحت نفس الظروف في كلّ مرة، ويُستخدم بنفس البنود ونفس الإجراءات لكلّ من يأخذ الاختبار.

- **الامتحان المدرسي:** هو إجراء تقييمي يُوضع من قبل المدرس لاستخدامه في فحص طلابه.

<sup>1</sup> , ص الطاهر سعد الله , علاقة قدرة التفكير الابتكاري بالتحصيل الدراسي لدى الطور الثالث من التعليم الأساسي، 45.

- الاختبار الموضوعي: هو الاختبار الذي يصحح بطريقة موضوعية، ومن أنواعه الاختبار الاختياري.

- اختبار الأداء: هو الاختبار الذي يتطلب من المفحوص التعامل للوصول للهدف.

## 2 . آلية التحصيل الدراسي:

إنّ آلية استيعاب العلوم والمهارات مسألة في غاية الأهمية، لأنّ لأهداف الرئيسية للتحصيل الدراسي تنمية قدرة المتعلم على الاسترجاع لتلك المعلومات مهما كبر حجمها.

إنّ العقل البشري يتقبل العلوم والمهارات عن طريق الحواس خصوصا السمع والبصر ويخزنها مؤقتا في الذاكرة اللحظية، ولاستكمال آلية الاستيعاب يجب أن تنقل المواد والمعارف والعلوم والمهارات إلى الذاكرة الدائمة وشبه الذاكرة اللحظية ( في هذه الحالة ) مثلا:

" السبورة المدرسية من حيث محدودية المعلومات التي يمكن عرضها عليها، فعند امتلائها يجب تخزينها في مكان آخر ومسحها لإمكانية عرض معلومات أخرى عليها. " <sup>1</sup> , وتشكل الذاكرة اللحظية عنق الزجاجة ضمن آلية التحصيل بسبب محدودية سعتها الاستيعابية وسرعة نسيان المعلومات التي تخزن بها ولضمان استرجاعها عدة طرق:

- التكرار

- الاستخدام

- التصوّر

- المراجعة.

مقدار ما يستوعبه الإنسان في ذاكرته الدائمة من معلومات ومعارف ومهارات وقدرته على استرجاعها بسرعة ودقة، وهذا يسمى بالمعرفة ولا تقف آلية التحصيل الدراسي عند استيعاب

<sup>1</sup> قريس ظريفة , الإرسال الأول اللغة العربية, الديوان الوطني للتكوين عن بعد, وزارة التربية الوطنية, الجزائر, 2008, ص 178.



المعلومات بالذاكرة الدائمة، وإنما يجب أن يُصاحب ذلك طريقة سليمة لاسترجاعها بحيث أنّ هذه الأخيرة هي عملية استرجاع المعلومات والمهارات من الذاكرة الدائمة إلى اللحظة التي تمّ استخدامها. <sup>1</sup> "

### 3 . مبادئ التحصيل الدراسي:

انطلاقاً من كون التحصيل الدراسي هو مدى استيعاب الطالب لما يلقاه من دروس فهذه العملية تقوم على مجموعة من الشروط والمبادئ من شأنها أن تساعد على فهم آلية هذه العملية أكثر فأكثر، ومن بين هذه المبادئ:

**3 . 1 . مبدأ الجزاء:** بينت الدراسات التي أُجريت في الميدان التربوي مدى الأثر الفعّال المبدئي للعقاب والجزاء في دفع التلاميذ نحو الدراسة والحصول على نتائج جيدة، فالتلميذ يقوم بسلوكات معينة ويبدل مجهوداً كبيراً من أجل المشاركة في النشاط التعليمي، فإذا أدرك أنّه سيجازي جزاءاً حسناً عليه، فإنّ تحصيله سيكون أحسن أمّا العكس فإنّ تحصيله سيكون أضعف وبالتالي إذا أردنا أن نحقق للطالب تحصيلاً علمياً ودراسياً جيداً وفعالاً وسلوكات حسنة يجب أن نبتعد عن مبدأ العقاب.

**3 . 2 . مبدأ الاستعدادات والميول:** إنّ كلّ تلميذ يتمنى أن يحقق قدراً معيناً من الكفاءة العلمية والدراسية حتّى يجازي عليها جزاءاً حسناً، إلا أنّ هذا مرتبط بالاستعدادات الحسيّة والعقلية والعاطفية والاجتماعية، وكل هذه العوامل مرتبطة ببعضها البعض وتعتبر عاملاً في التحصيل الدراسي، فكلّما زادت ميوله كلّما زاد تحصيله في الدراسة والعكس صحيح.

**3 . 3 . مبدأ المشاركة:** تعمل المشاركة على تنمية الذكاء والتفكير وتخلق روح المنافسة بين التلاميذ التي تمكنهم من اكتشاف أخطائهم وتصحيحها وتنمية رصيدهم العلمي والمعرفي وتحسين

<sup>1</sup> المرجع السابق، ص 174.

تحصيلهم الدراسي، وبالتالي يكون التلميذ اكتشف خبرات ومهارات دراسية جديدة تساعده على رفع مستواه العلمي والمعرفي.

### 3. 4. مبدأ الحداثة والتجديد: " الروتين والتكرار الممل يقتل روح الاكتشاف والإبداع

التجديدي لدى الإنسان ويمكن تطبيق ذلك في النشاط العلمي التعليمي.<sup>1</sup>

### 3. 5. مبدأ البيئة: إنّ العملية التربوية كغيرها من العمليات الاجتماعية الأخرى تدور حول بيئة

خاصة بها، تدور فيها عملية التحصيل الفعلي والعملي، فالبيئة بصفة عامة والعوامل النفسية التي يعيشها التلميذ في الأسرة والشارع كلّها عوامل تلعب دورا لا يستهان به في تقوية أو إضعاف عملية التحصيل الدراسي، وذلك تبعا لنوعية التأثير الذي تمارس عليه.

### 3. 6. مبدأ الدافع: من المسلمّ به أنّه لا يوجد عمل دون حافز ودوافع معينة، وعلى ذلك

الأساس فإنّ لكلّ تلميذ دوافع وحوافز معينة نفسية أو اجتماعية تحفزه على الدراسة أو تمنعه عنها، منها الفيزيولوجية والاجتماعية كحب الامتلاك أو السيطرة، والدوافع الذاتية كالعواطف وتختلف هذه الدوافع من تلميذ إلى آخر، فعلى هيئات التدريس ومصالح التوجيه أن تستغلّ هذه الدوافع لتحفيز التلاميذ على التحصيل الايجابي البناء.

### 3. 7. مبدأ التطبيق: إنّ التلميذ يستوعب السلوكات التي تتحقق أثناء التطبيق، أمّا السلوكات

التي لا تطبق فإنه لا يستوعبها والتي يستوعبها تكون على شكل تمارين أو أسئلة تُطرح بشكل فوري على شكل امتحانات، ممّا يساعد على ترسيخ المعارف والخبرات بشكل جيد وبالتالي التحصيل الجيد للتلميذ.

### 3. 8. مبدأ التقسيم: إنّ تقسيم المادة التعليمية من طرف المعلم إلى وحدات جزئية يسهل

للطلبة القدرة على فهمها واستيعابها وتحصيلها بكل سهولة وبدون عناء أو مشقة.

<sup>1</sup> فيروز زراقة، التوجيه المدرسي وعلاقته بتحصيل التلميذ، السنة الأولى ثانوي بجذعها الأدبي والعلمي، أطروحة شهادة ماجستير في علم الاجتماع،

جامعة قسنطينة، 1998، ص 77،78

**3. 9. مبدأ النسق الغربي:** إنّ التحصيل يكون فعالاً عندما يتكيف النسق الشخصي لكل طالب مع نسقه التحصيلي، وهذا يكشف الاختلافات والفروق الفردية بين التلاميذ من خلاله يمكن ملاحظة التلاميذ بصفة خاصة، من هنا نجد اختلافات بين التلاميذ في القدرة على الاكتساب والتحصيل، هنا المعلم يوجه لعملية التحصيل، وعليه أن يأخذ بعين الاعتبار الفروق ويتعامل معهم كلّ حسب قدرته.<sup>1</sup>

#### 4. أهمية التحصيل الدراسي:

تكمن أهمية التحصيل الدراسي بوجه عام في " إحداث تغيير سلوكي إدراكي أو عاطفي أو اجتماعي لدى التلاميذ ويسمى عادة التعلم، وهو عملية باطنية وغير مرئية تحدث نتيجة تغيرات في البناء الإدراكي للتلاميذ، وهو التغيير الذي نستدل بها من التغيرات التي تطرأ على السلوك الإنساني والناجمة عن التفاعل مع البيئة أو التدريس أو الخبرة."<sup>2</sup>

نتعرف عليه من خلال التحصيل فهو ناتج للتعليم ومؤثر محسوس لوجوده في الوقت، ويؤكد العلماء على أهمية التحصيل الدراسي حيث تبرز بمقدار ما يحققه من أهداف سلوكية، معرفية، وجدانية، سيكولوجية، ومدى تأثيره في المردود التنموي الشامل عند التلاميذ نحو الأفضل ومساعدتهم على التفاعل مع بيئتهم، كما تثير دافعية التحصيل إلى اتجاه أو حالة عقلية تبين مدى رغبة الفرد في الانجاز والنجاح، حيث أشارت بعض الدراسات إلى تباين الأفراد من حيث الدافعية إلى ارتباطها ببعض الأنماط السلوكية كالمثابرة وتحمل المسؤولية، ويمكن تعزيز دافعية التحصيل عند الطلاب باستشارة اهتماماتهم وتوجيهها وتشجيع حاجاتهم للإنجاز والنجاح وتدريبهم على صيانة أهدافهم بأنفسهم، وتوفير مناخ تعليمي غير معلق وسهل، وهنا تكمن أهمية التحصيل الدراسي في حياة الفرد في جوانب عديدة من الحياة.

<sup>1</sup> المرجع السابق، ص 78.

<sup>2</sup> خليل المعاينة، علم النفس التربوي، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ص 45

## 5/ أهداف التحصيل الدراسي:

يهدف التحصيل الدراسي للحصول على معلومات تعطي مؤشرات عن ترتيب التلاميذ حسب نتائجهم التحصيلية، وكذا قياس قدرات التلاميذ في المواد الدراسية المختلفة من أجل ضبط العملية التعليمية، وبالتالي يمكن ذكر جملة من الأهداف:

- إمكانية تقييم التلاميذ حسب تقسيمهم إلى فصول مدرسية وإلى شعب ومواد مختلفة.
- إعداد مقاييس محدودة أو مستويات علمية لكل فرقة من الفرق الدراسية ولكل مادة من المواد بحيث لا ينتقل التلميذ من قسم إلى آخر إلا إذا وصل إلى مستوى تحصيلي.
- معرفة قدرات التلميذ الشيء الذي أدى إلى تقسيم التلاميذ إلى مجموعات متجانسة من قدرات مختلفة، حتى يتمكن التلميذ من استغلال ما لديه من مواهب.
- تقييم التحصيل يمكن المعلم من التمييز بين المستويات عدة يمكن بواسطتها تشجيع القدرات المختلفة للتلاميذ داخل الصف.
- تشخيص مواطن الضعف والقوة لدى التلاميذ من ناحية أو أكثر تساعد المعلم على إيجاد الحلول والوسائل العلاجية التي تتناسب ومدى ما وصل إليه من حقائق في التشخيص.

## التدريس بالكفايات:

- 1 . مفهوم الكفاية.
- 2 . مكوّنات الكفاية.
- 3 . خصائص الكفاية
- 4 . أنواع الكفاية
- 5 . مستويات الكفاية
- 6 . طرائق التدريس بالكفايات.

## 1. ماهية الكفاية:

أ/ لغة: الكفاية أو الكفاءة: جاء في لسان العرب لابن منظور في الفعل كفاً، كفاء، مكافأة، جازاه، وقول حسان بن ثابت: روح القدس ليس له كفاء، أي جبريل عليه السلام ليس له نظير ولا مثل، والكفيء: أي النظير وكذلك الكفاء والكفو، على فَعْل وفعول، والمصدر الكفاءة بالفتح والمد، والكفاء النظير والمساوي ومنه الكفاءة، قال أبو زيد " كفى أحد " سمعت امرأة من عقيل وزوجها يقرآن ﴿ لَمْ يَلِدْ وَلَمْ يُولَدْ وَلَمْ يَكُنْ لَهُ كُفُوًا أَحَدٌ ﴾، ومعناه لم يكن أحد مثلاً لله تعالى، ويُقال: فلان كفاء فلان وكفو فلان. <sup>1</sup>

ب/ إصطلاحاً: إنّ الكفاية من الناحية الاصطلاحية تعني القدرة على ممارسة عمل أو مجموعة من الأعمال نتيجة لتحقيق بعض العناصر في المعلم، في حين يرى Renault أنّ الكفاية " قدرة مكتسبة بفضل ما تمثله من معرفة أو خبرة تستخدم للإحاطة وحل المشكلات..".

فالكفاية هي تلك القدرة المتكاملة: والقدرة ما يمكن للفرد أن يؤديه في اللحظة الحاضرة سواء كانت عقلية أو حركية، وعلى ضوء ما سبق فإنّ الكفاية تعني القدرة على تحقيق الأهداف المسطرة واستخلاص النتائج المطلوبة بدرجة عالية من الجودة مع ضمان قلة التكاليف، أي أنّ الكفاية تقيس الجانب الكميّ والكيفي معا في جانب التعليم.

كما عرفتها سهيلة محسن الفتلاوي بأنها " قدرات نعبر عنها بعبارات سلوكية تشمل مجموع مهام معرفية مهارية وجدانية تكوّن الأداء النهائي المتوقع انجازه بمستوى معين، مرضي من ناحية الفاعلية التي يمكن ملاحظتها وتقييمها بوسائل الملاحظة المختلفة. " <sup>2</sup>

ومنه فالكفاية هي القدرة القانونية أو المهنية المكتسبة لإنجاز بعض المهام والوظائف والقيام ببعض الأعمال وتحقيق نشاطات قابلة للملاحظة، وبهذا فالكفاية تُطبق في سياقات مختلفة سواء كانت شخصية أو اجتماعية أو مهنية.

<sup>1</sup> ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت لبنان، ج5، ط1، ص 413.

<sup>2</sup> سهيلة محسن فتلاوي، كفايات التدريس، دار الشرق للنشر والتوزيع، رام الله، فلسطين، ط1، 2003، ص 29.

وانطلاقاً من التعريف المعجمي فإنّ لفظة كفاية أصح من حيث الدلالة من لفظ كفاءة، لأنّ الأولى من الفعل كفى كفاية وكفيّ، أمّا الثانية من الفعل كفاً كفاءة كفاء، غير أنّ الذين ألفوا في المجال التربويّ في الوطن العربيّ منهم من استعمل لفظ كفاية ومنهم من استعمل لفظ كفاءة للمعنى نفسه، كما أنّ جلّ الفاعلين والممارسين التربويين والباحثين المهتمين بموضوع الكفايات يفضلون استعمال مصطلح الكفاءة عوض الكفاية، ويظنون أنّ هذا المصطلح هو الصحيح من الناحية اللغوية، والتحقيق اللغوي يكشف أنّ الصواب الكفاية، لكن رغم هذا فإنه لا مشاحنة في الألفاظ. " 1

إلا أنّ عزيزي عبد السلام يرى أنّ لفظ كفاءة يقابله باللغة الفرنسية مصطلح Compétence ويقول: « أنّها تعني القدرة على إنتاج السلوك هذا أو ذاك، وأنّ هذه الكلمة لم تكن تشكل جزء من قاموس علم النفس قبل أن يستعملها تشومسكي N. Chomsky في سياق الألسنية

التكوينية، في حين أنّ لفظة كفاية يقابله مصطلح Sufficiency ويقول أنّ الكفاية ليست القدرة على المعرفة أو مهارة أو اتجاهها ما بل هي قدرة مركبة تشمل المعارف والمهارات والاتجاهات. " 2

وبذلك يمكن التحدث عن الكفايات المعرفية الأدائية والكفايات الفعلية، وأنّ الكفاية التعليمية ترتبط بالقدرة على أداء المهمات المتصلة بمهنة التعليم ومهام المعلم، فالكفايات لا ترتبط بالعمل الصفّي ( مجموعة من التلاميذ ) فقط، بل بكلّ الأدوار الشاملة للمعلّم والأستاذ داخل القسم وخارجه.

ومن هنا يتمثل مصطلح الكفاية للمعلم والمتعلم معاً، كما يشير الأستاذ عبد الكريم غريب إلى أنّ لفظ كفاية " حديث التداول داخل الحقل التربويّ البيداغوجيّ وأنّه يرتبط بتصور تربويّ

<sup>1</sup> ينظر: بداود حسين ومحسن داودي، النظرية البنائية كأساس لبيداغوجيا الكفاءات، ص 102.

<sup>2</sup> عزيزي عبد السلام، مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي ، دار ربحانة للنشر والتوزيع، 2003، ص 97، 99.

## الفصل الأول: التدريس بالكفايات ، أنشطة اللغة العربية و التحصيل الدراسي.

جديد يسعى إلى التحسين من جودة فاعلية المتعلمين، فمن البديهي أن يكون هذا اللفظ مختلفا باختلاف المرجعية المؤسسة له. " 1

فالكفاية تعلم الفرد كيف يصنف وكيف يعيد تصنيف وترتيب المعلومات، وكيف ينظر إلى المشكلات الطارئة بعين المحلل والمعلل والباحث ليصل إلى لب المشكلة والمعضلة، ثم يجد لها حلا ومخرجا مناسباً، والكفاية هي كل متكامل من المعارف والقدرات والمهارات والاتجاهات التي تمكن المعلم من إنجاز المهام المتصلة بالتدريس.

ومفهوم الكفاية يشوبه الكثير من الغموض والتشعب وقد أكد الباحثون على وجود ما يزيد على 100 تعريف لهذا المصطلح منها تعريف بيرنو 1998 Perrenoud الذي يرى أنّ " الكفاية هي قدرة الشخص على تفعيل الموارد المعرفية المختلفة لمواجهة نوع محدد من الوضعيات. " 2، أما تعريف لوبرتوف 2000 Le Preterf فيرى أنّ " الكفاية هي معرفة حسن التصرف، ومعرفة التجنيد والتعبئة في المعرفة ودمج المعارف والمهارات والقدرات المكتسبة وتحويلها في الوقت المناسب وفي وضعيات معينة إلى إنجاز. " 3

التعريف الأول ركز على الإدماج والتجنيد وتحويل المعارف والمهارات إلى إنجاز، والتعريف الثاني بيّن أنّ كفاية المعلم تكمن في دمج وتنسيق بين المعارف وليست هي المعارف في حد ذاتها ولتفعيل هذه المعارف لا بدّ أن يكون المعلم في إطار وضعية مشكلة معينة وطارئة يخضع إليها المعلم.

أما محمد دريج فيقول: « الكفاية هي قدرات مكتسبة تسمح بالسلوك أو العمل في سياق معين، ويتكوّن محتواها من معارف ومهارات وقدرات واتجاهات مندمجة بشكل مركب، كما يقوم الفرد الذي يكتسبها بتوظيفها قصد مواجهة مشكلة ما وحلّها في وضعية محددة..» 4

<sup>1</sup> عبد الكريم غريب، استراتيجيات الكفايات وأساليب تقييم جودة تكوينها، منشورات عالم التربية، ط3، 2003، ص 54، 55.

<sup>2</sup> بداود حسين ومحمد داودي، النظرية البنائية كأساس لبيداغوجيا الكفايات، ص 103.

<sup>3</sup> المرجع نفسه ص 103.

<sup>4</sup> محمد دريج، الكفايات في التعليم، منشورات سلسلة المعارف للجميع، مطبعة النجاح، الدار البيضاء، المغرب، 2003، ص 16.



## الفصل الأول: التدريس بالكفايات ، أنشطة اللغة العربية و التحصيل الدراسي.

هذا التعريف لا يختلف عمّا سبقه فالكفاية تعززها المعارف والمهارات ويوظفها الفرد في وضعيات مختلفة حقيقة محتملة الوقوع وعليه أن يحسن التصرف وإيجاد الحلول.

وعرّفها عبد الكريم غريب بأنها " نظام من المعارف الإجرائية التي تكون منظمة بكيفية تجعل الفرد قادرا على الفعل عندما يكون في وضعية معينة أو إنجاز مهمة من المهام أو حلّ مشكلة من المشكلات... وتتضمن الكفاية مجموعة من المعارف والمهارات والإجراءات... وهي قدرة الفرد أو المؤسسة على الإنتاج، وكلّما كانت الكفاية الإنتاجية عالية دّل ذلك على أنّ الإنتاج يتصف بالوفرة والتنوعية الجيدة، فالطالب ذو الكفاية العالمية يحصل على مقدار أكبر في وقت وجهد أقل"<sup>1</sup>

مثال: تلميذ ذو كفاية يستطيع الإجابة عن تمرين في وقت قصير وجهد أقل من طالب ليست له كفاية في مجال معيّن.

تشومسكي يرى " الكفاية تعني نسقا مكوّنا من القواعد النحويّة، وإمكانية لتكوين عدد غير محدود من الجمل الجديدة التي لم نسمع بها قطّ من قبل، كما أنّ الكفاية تمكن من التكييف وحلّ المشاكل وإنجاز المشاريع المستقبلية، بالإضافة إلى أنّها تعبير عن القدرة على إنتاج عدد لا محدد من الإنجازات، وهي المعرفة الضمنية بقواعد اللغة وقائمة في الذهن، ويعرّف الكفاية اللغوية أنّها إمكانية إبداع عدد غير محدد من الجمل الصحيحة غير المتوقعة والابتعاد عن الجمل الجاهزة."<sup>2</sup>

وتفيد الكفاية عند رومان فيلوآخرين Romain Ville Et Consarto (2001)" الإدماج الوظيفي للمعارف، وتتعلم لنعمل Savoir être ونتعلم لنكون في المستقبل Savoir devenir بحيث أنّ الفرد عند مواجهته لمجموعة من الوضعيات فإنّ الكفاية تمكنه من التكييف، ومن حل المشكلات، كما تمكنه من إنجاز المشاريع التي هو بصدد إنجازها في المستقبل."<sup>3</sup>

<sup>1</sup> عبد الكريم غريب، استراتيجيات الكفايات والأساليب تقويم جودة تكوينها، ص 59

<sup>2</sup> عبد الوهاب أحمد الجماحي، كفايات تكوين المعلمين، اللغة العربية في المرحلة الثانوية نموذجاً، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع، ط1، 2010،

عمان، ص 161

<sup>3</sup> عبد الوهاب أحمد الجماحي، كفايات تكوين المعلمين، ص 160.

## 2 . مكونات الكفاية:

الكفاية لفظ حديث التداول في مجال التربية، يرتبط بتصوّر ومنظور تربوي غايته التحسين من جودة وفاعلية المعلمين والمتعلمين، فهي تقترح تعلّمًا اندماجيًا لا يمكن أن يتجزأ، وتجعل من المعارف المدرسيّة لدى التلميذ جزءًا لا يتجزأ وأدوات للتفكير، كما تجعله يتعلّم الملاحظة والتصوّر والتواصل والتحليل باستغلال معارفه في حلّ مشكلاته، وتساعد في إنتاج النصوص وفق أنماط مختلفة ، وقد ارتبطت به عدّة مفاهيم وتداخلت معه بحيث لا يمكن تصوّر وجود كفاية بمعزل عن هذه المعلومات .

### 2. 1 المهارة **Habilite**:

تنتج المهارة عن حالة من التعلم " وهي ما تهيأ من خلال استعدادات وراثية، والكفاءات الحركيّة تعني خصوصًا بالمعرفة الفعلية **Savoir Faire** . " <sup>1</sup> ، وهيّ موضوع نوصله بالتعلم من حيث الاستعمال الفعّال للسيرورة المعرفيّة، الحسيّة، الأخلاقية، الحركيّة، والمهارة ثابتة نسبيًا لإنجاز فعّال لمهمة أو تصرف، وهيّ أكثر خصوصية من القدرة لأنه لا يمكن ملاحظتها ببساطة.

### 2. 2 القدرة **Capacité**:

" هي استعداد مكتسب يسمح للفرد بالنجاح في النشاط الجسماني أو المهني، كما يمكن أن تكون فطريّة تنمى من خلال الخبرة" <sup>2</sup> ، فالقدرة استعداد متطورّ يسمح للفرد بالنجاح في نشاط أدبيّ أو مهنيّ أو فكريّ، قابلة للنموّ لكنها لا تظهر إلّا إذا فعلّ المعلم محتوى التعلم، وهيّ لا تُرى إلّا إذا ارتبطت بمحتويات تعليمية - تعليمية - وتدرّب عليها المتعلم ويُعبّر عنها بالأفعال ( يعرف - يفهم - يحلّل - يرسم... ) .

<sup>1</sup> فاطمة الزهراء بوكرامة، الكفاءة مفاهيم ونظريات، دار هومة للنشر والطباعة والتوزيع، الجزائر ، 2008، ص 130.

<sup>2</sup> فاطمة الزهراء بوكرامة، الكفاءة مفاهيم ونظريات، ص 130.

وهي نشاط عرفاني أو مهاريّ أو سلوكيّ ، كما أنّها هيكلّة معرفية مثبتة قام ببنائها المتعلم سابقا، وهي قائمة في سجلّه المعرفيّ ويمكن تطوير القدرة إلى مهارة ، وهكذا تكون القدرة مجموعة من الاستعدادات التي يوظفها في مواجهة مختلف الوضعيات.

## 2. 3. الاستعداد Aptitude :

هو " القدرة الممكنة أو الأداء المتوقع، والاستعداد كالأداء كامن وراء نجاح كلّ نشاط... يمكن أن يكون للفرد استعداد لغويّ جيد كالقدرة على مخاطبة الجمهور، أو إلقاء بحث أو أنشودة أو مسرحية. " <sup>1</sup> فالاستعداد هو حالة يكون فيها الطالب جاهزا للتعلم واكتساب سلوك جديد أو قدرة الإنسان على التعلم والتكيف، والاستعداد وراثي وقابلية فطرية لكنه قابل للتطور.

## 2. 4. الأداء أو الإنجاز: Performance :

"الإنجاز من أهم المفاهيم التي ارتبطت بالكفاية، ويُعتبر هدفا بيداغوجيا يضاف إليه وصف الوضعية التي سيكون فيها السلوك النهائيّ ملاحظا، بمعنى أنّ الإنجاز مؤشر القدرة والاستعداد." <sup>2</sup>، إذا ما كان الفرد يستطيع القيام به هو قدرة، وتكون هذه الأخيرة مشروطة بالاستعداد ومقترنة به فإنّ الإنجاز هو ما يمكن للفرد أن يقوم به آنيا.

وتظهر الكفاية في قدرة الفرد على القيام بعمل ما نتيجة عملية تعليمية وتظهر في شكل سلوك وإنجاز قابل للملاحظة والقياس، ويخضع هذا السلوك للتقييم حينما يمكن أن نقول عن الفرد أنه كفى أو لا ، فإذا أخذنا اللغة العربيّة وكمثال فإنّ المعارف تتمثل في التحكم في زمام اللغة العربيّة والقدرة على التحدث بها، أمّا المعارف الفعلية فتظهر في صوغ الأسئلة والقدرة على الإجابة وحسن توظيف زمن الأفعال واستعمال علامات الترتيب، إلى جانب استعمال سليم للتراكيب النحويّة والصيغ الصرفيّة والرسم الصحيح.

<sup>1</sup> حاجي فريدز، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، الأبعاد والمتطلبات، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، القبة، الجزائر، د ط، 2005، ص 11

<sup>2</sup>فاطمة بوكرمة، الكفاءة مفاهيم ونظريات، ص 134.

الكفاية = قدرة كامنة + سلوك ملاحظ + وظيفة ملاحظة

مكونات الكفاية

القطب الظاهريّ

القطب الباطني

- سلوك شفهي أو كتابي  
- سلوك إقبال أو إجماع عن  
التعلم  
- سلوك حركي جسدي

- مكونات معرفية  
- مكونات وجدانية  
- مكونات نفس حركية

الشكل رقم ( 1 ) - يوضح مكونات الكفاية.

### 3. خصائص الكفاية:

التدريس بالكفاية هو مجموعة الممارسات التي تؤخذ كنقطة انطلاق لها وكمحرك لها وكمحرك للنشاط التربوي لحاجات المتعلم ورغباته من أجل بلوغ هدف، ويرتبط هذا المفهوم في مجال التعليمية بمفاهيم أخرى كالتعليم الوظيفي والكتاب الوظيفي...<sup>1</sup> " أي أنّ التدريس بالكفايات ينقل المتعلم من دائرة التعليم إلى دائرة التعلم الموجه الذي يكون فيه الاعتماد على الذات وعلى العقل بالدرجة الأولى فيكتب المهارات والقدرات لمواجهة الحياة العملية وتجعل من المعلم موجهها لها ومقوما لهذه الذات المتعلمة ومن خصائص الكفاية نذكر:

**3. 1. الكفاية إجرائية:** بما أنّ الكفاية تأخذ معناها من العمل والفعل فإنها تسعى دائما إلى غاية وهدف ما، ولهذا فهي متصلة اتصالا وثيقا بالنشاط مما يجعل مهمة المعلم تحفيز المتعلمين للقيام بأنشطة يدركون فائدتها، فالتعلم ليس تخزينا للمعلومات والمعارف بل القدرة على إعطاء معنى للمعرفة وتفعيلها في الميدان.

**3. 2. الكفاية مكتسبة متعلمة:** حيث يصبح الإنسان كفيا عندما يدمج ويولف بين المتعلمات سواء كانت نظرية أو تجريبية، فتشومسكي عندما بيّن أنّ الإنسان يولد مزوّد بقدرات لغوية فطرية لم يقل أنّ الكفاية مجرد فطرة غير قابلة للتهذيب.

**3. 3. الكفاية مبنية:** تكون مبنية من عناصر هي المعارف والمهارات والممارسات وغيرها، ولكنها تتحقق بالقدرة على التوليف وإعادة بناء هذه العناصر، فالكفاية تعطي المتعلم وتمنحه مفاتيح لأقفال غير معروفة، وبذلك تكون قد حدثت من ظاهرة الفشل المدرسي لأنها تقوم على تأهيل المتعلم وتكون داخله القدرة والاستعداد على مواجهة أية مشكلة متوقعة تعترض طريقه.

<sup>1</sup>عزيزي عبد السلام، مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي حديث، ص 149.

**3. 4. الكفاية افتراضية ومجردة:** أي غير قابلة للملاحظة لأنّ خاصية البنائية تنفي خاصية التجريب، فهي معطى ذهني مجرد يمكن ملاحظته وقياسه من خلال الفعل والممارسة والعمل، أي أنّ الكفاية تلاحظ وتقاس من خلال الأداء.

**3. 5. التجنيد والتعبئة:** أشار لوبوترف إلى أنّه لا يكفي أن تمتلك المعارف والقدرات والمهارات لكي تكون أكفاء؟ لكن نكون كذلك عندما نحسن توظيف هذه المعارف والقدرات في مواقف معينة وظروف محددة.

**3. 6. التحويل والانتقاء:** كل كفاية قابلة للتحويل في عدّة وضعيات، وليس كل ما يتعلمه الفرد يوظفه، بل لابدّ من انتقاء العناصر الملائمة للمقام وحسن التعامل مع الموقف والتكيف معه.<sup>1</sup>

ومن الخصائص السابقة نستخلص أنّ مركز ومحور الكفاية هو المثلث اليداكتيكي (المتعلم، المعلم، المحتوى، المادة التعليمية) على أن تُمنح الحرية للمتعلم في إبداء رأيه والتعبير عنه لأنّ ذلك يشجعه ويغرس فيه روح المبادرة وإنجاز المشاريع لأنه أصبح يمتلك قدرة وكفاية.

والجدير بالذكر أنّ من أهم خصائص الكفاية أنّها:

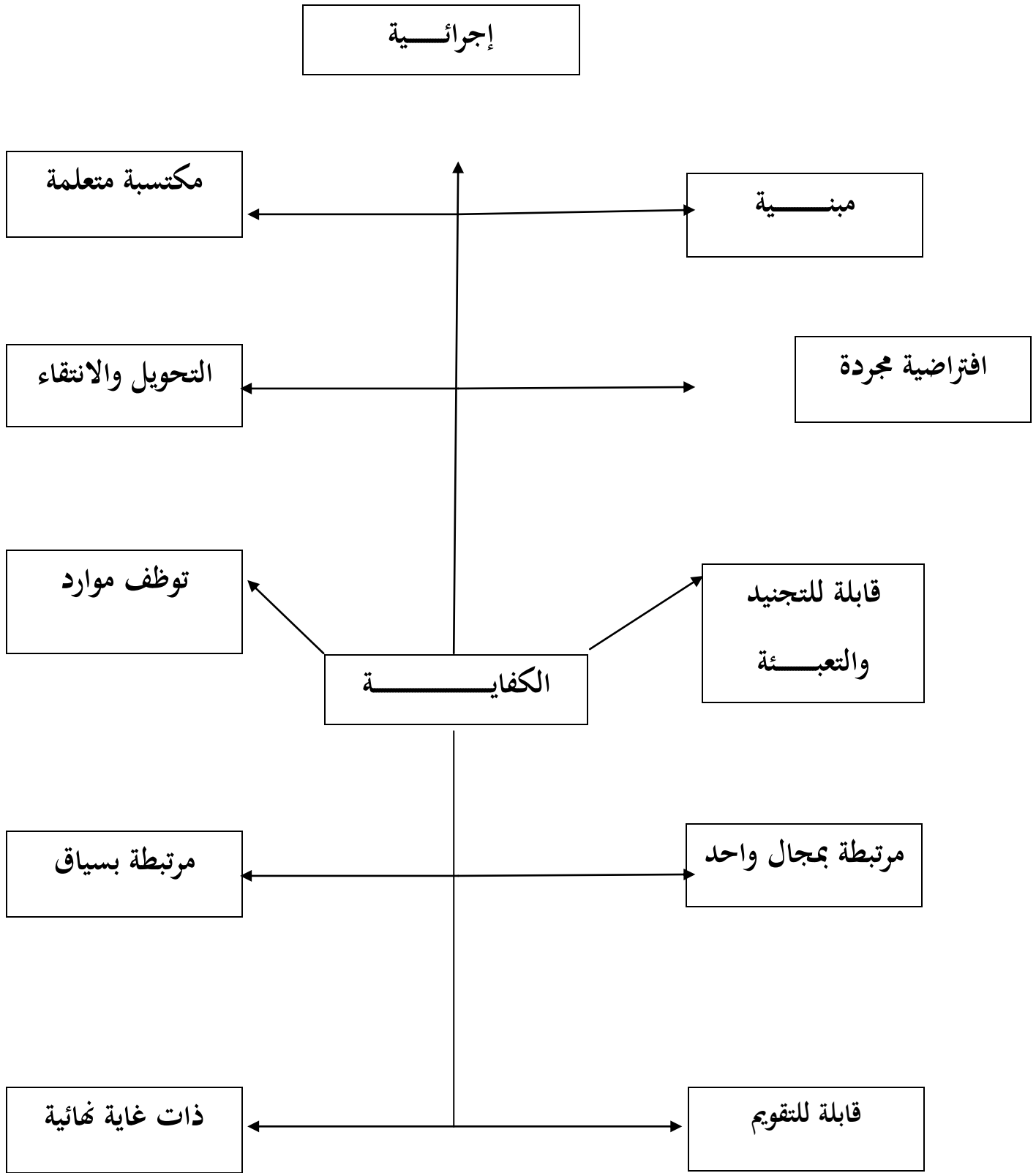
### **– ختامية Terminle:**

" نهائية ترمي إلى غاية منتهية وهي ذات طبيعة اجتماعية تجعل المتعلم في موقع يؤهله لإضفاء معنى على العملية التعليمية ونهائية لسلك دراسي معين أو مرحلة تكوين معينة.

### **– شاملة Globale ومدجة Integratrice:**

أي أنّها تقتضي اكتساب التعليمات في المجالات الثلاثة: المعرفي، الوجداني، الحسيّ الحركيّ، وحسب أهميتها للاستجابة للحاجيات الاجتماعية.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> عبد الوهاب أحمد الجماعي, كفايات تكوين المعلمين, ص 162, 163.



الشكل (2) يوضح خصائص الكفاية

#### 4 . أنواع الكفايات:

تتعد أنواع الكفايات وتختلف بتعدد المواقع والمواقف وحسب حاجة المجتمع إليها، وتستمد حركتها من تطور المجتمع ونموه، وفي المجال التربوي نجد نوعين من الكفايات:

**4. 1. الكفايات الخاصة:** ترتبط بالمجال المعرفي أو المهاري أو الوجداني المحدد خاصة لأنها تهتم وترتبط بمجال محدد من المهام التي تندرج في إطار مواد دراسية ضمن مجال تربوي أو ميدان معين ونذكر منها:

**أ/ كفايات تواصلية:** " ترمي وتهدف إلى تعديل وتحسين القدرة اللغوية التي يكتسبها الفرد، وتعمق المعارف اللغوية وتربط بعضها ببعض بصورة تسهل التواصل وتكشف الأحاسيس والانفعالات والأفكار الجديدة والإعراب عنها بسهولة ووضوح، ويكتسب هذا النوع من الكفايات غالباً في مرحلة التعليم الثانوي حتى تتجلى القدرة على التواصل الكتابي والشفهي." <sup>1</sup>

**ب/ كفايات منهجية:** تهدف إلى استعمال التقنيات والمهارات المكتسبة ودعمها مع التركيز على الجانب التقني، مثال " أنماط الكتابة ووظائفها وخصوصية الأنواع الأدبية والتدريب على المقاربات اللغوية والأسلوبية وتفكيك الخطاب وإعادة تركيبه وتحديد بنيتة المنظمة، مثال القدرة على القراءة السليمة السريعة مع الفهم والتمييز بين الأفكار الكلية والجزئية." <sup>2</sup>

#### ج/ الكفايات المستعرضة أو الممتدة **compétences transversales**:

" إنّ الكفايات المستعرضة هي التي يمتد مجالها التطبيقي أو التوظيفي إلى سياقات جديدة ، وتعتبر أيضاً إجراءات منهجية تشترك فيها مختلف المواد الدراسية من أجل معارف ومهارات مرغوب فيها، وهي متقاطعة ولها ميزتان أساسيتان هما:

1 - المعرفة القاعدية المؤسسة لبناء القدرة على التعلم.

<sup>1</sup> عبد الوهاب أحمد الجماعي, كفايات تكوين المعلمين, ص 173.

<sup>2</sup> المرجع نفسه, ص 174.



2 - أنها متعددة المواد.

ويمتد مجالها التطبيقي داخل سياقات جديدة، إذ كلما كانت المجالات والوضعيات التي تُوظف وتطبق فيها نفس الكفاية واسعة ومختلفة عن المجال والوضعية الأصلية، كلما كانت درجة الكفاية كبيرة، وتمثل هذه الكفايات خطوات عقلية ومنهجية وإجرائية مشتركة بين مختلف المواد الدراسية التي يستهدف تحصيلها وتوظيفها من خلال إنشاء المعرفة والمهارات المأمولة. " 1

ومن الأمثلة عن الكفايات:

- القدرة على التحليل والتركيب.

- القدرة على التقويم الذاتي.

- القدرة على الاندماج في المجموعة والعمل، واكتساب روح العمل الجماعي.

- القدرة على الحوار.

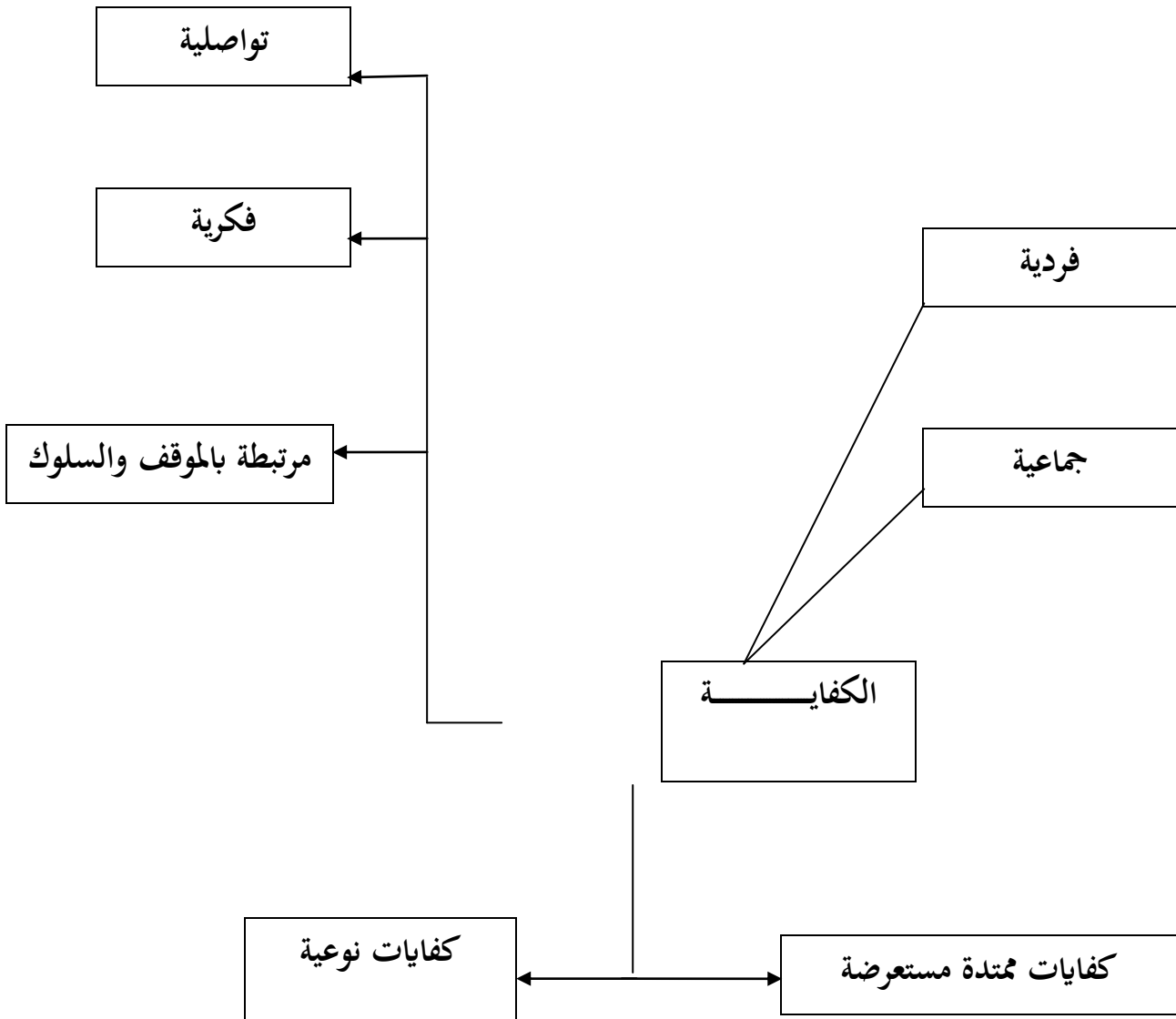
فعندما يكتسب المعلم اللغة الأم هذا يعني أنه أتقن مفتاح التعلم، إذ يعني تعلم الرغبة والاستعداد لدى المتعلم للتواصل مع الغير.

#### 4. 2. كفايات العامة:

" هي الكفايات القابلة للتحويل transférable، وهي التي تسير إنجاز عدّة مهام. " 2

<sup>1</sup> نزاقي روجيرس بالتعاون مع جون دوكتال، بيداغوجيا الادماج، كفايات الإدماج للمكتسبات في التعليم، ترجمة حلومة بوسعدة وباي الحاج إبراهيم، دوبوك الجامعة، د ط، د ت، ص 61.

<sup>2</sup> عبد الوهاب أحمد الجماعي، كفايات تكوين المعلمين، ص 176.



الشكل رقم ( 3 ) : أنواع الكفايات في المجال التربوي

## 5 . مستويات الكفاية:

للكفاية مستويات إلا أنها ليست ثابتة ولا متفق عليها في مجال التربية والتعليم، لأنها تتألف من المهارات، وإذا لم يمتلكها الفرد لا يستطيع الحصول على الكفاية أبداً، ويحصل ذلك عن طريق الممارسة الفعلية لأن من أهم الخصائص والمميزات للكفاية ختامية ويرى البعض أنها ثلاثة مستويات:

### 5. 1. الكفاية القاعدية la compétence de bas:

هي " مجموعة نواتج التعلم الأساسية المرتبطة بالوحدات التعليمية، التي توضح بدقة ما سيفعله المتعلم أو ما سيكون قادراً على أدائه أو القيام به في ظروف معينة، وكلما تحكّم فيها تسنى له الدخول دون مشاكل في تعلمات جديدة ولاحقة، فهي الأساس الذي يبنى عليه التعلم." <sup>1</sup>، وتعبّر عن الكفاية المقصودة المحققة في وحدة تعليمية واحدة في أسبوعين، أي ما يعادل ست حصص ، وتشمل الكفاية القاعدية أهداف تعليمية تتحقق عن طريق مؤشر الكفاية ( الهدف الإجرائي الذي يتخلل حصة من الحصص كإجابات التلاميذ مثلاً).

### 5. 2. الكفاية المرحلية la compétence perfectivement:

" هي مجموعة من الكفايات القاعدية تسمح بتوضيح الأهداف الختامية لجعلها أكثر قابلية للتجسيد، كأن يقرأ المتعلم جهراً ويراعي الأداء الجيد مع فهم ما يقرأ، وهي تتعلق بشهر أو فصل أو مجال معين." <sup>2</sup>، وتعبّر عن كفاية مقصودة ومحققة لمرحلة تعليمية أي من خلال كفايات مرحلية مثل آلية التواصل ( إلقاء كلمة، إبداء رأي، علاقات تواصلية مع الزملاء عن طريق الحوار...) ويطلق عليها الكفاية الوسطى لأنها تتوسط بين الكفاية القاعدية والكفاية الختامية وتتجسد من خلال الوضعية المستهدفة.

<sup>1</sup> حاجي فريد، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، الأبعاد والتطلبات، دار الخلدونية للنشر، القبة الجزائر، د ط، د ت، ص 13.

<sup>2</sup> المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

### 3. 5. الكفاية الختامية Macro compétence:

تُعدّ ختامية كونها " تصف عملاً كلياً منتهياً، وتتميز بطابع شامل وعام، وهي تعبر عن مفهوم إدماجي لمجموعة من الكفايات المرحليّة يتم بناؤها وتنميتها خلال سنة دراسية أو طور، ففي كفاية الطور المتوسط مثلاً يقرأ المتعلم نصوصاً ملائمة لمستواه ويتعامل معها.<sup>1</sup> وتعبّر عن كفاية محققة ومقصودة من خلال سنة دراسية أو مرحلة كاملة من التعليم، تحدث في وضعيات إدماجية حين يصبح المتعلم متمكناً من المادة التعليمية، وبشكل آخر فإنّ الأهداف التعليمية تكون في آخر الحصة، والكفاية القاعدية تكون في نهاية الوحدة التعليمية ( المحور) والكفاية المرحلية تكون في نهاية الشهر أو الثلاثي أو السداسي، والكفاية الختامية في نهاية السنة الدراسية والكفاية الختامية المندجة تكون في نهاية المرحلة ( امتحان شهادة التعليم المتوسط).

مراحل ظهور مستويات الكفاية	مساويات الكفاية
هدف إجرائي يتخلل حصة من الحصص ( إجابات التلاميذ )	مؤشر الكفاية
الهدف الخاص من كل درس أو حصة من الحصص.	كفاية حصة
ترتبط بعدد من الحصص أو بوحدة تعليمية أو مجال.	كفاية قاعدية
تضم مجموعة من الكفايات القاعدية وتظهر في شهر أو آخر الفصل	كفاية مرحلية
تضم مجموعة من الكفايات المرحلية وتظهر في آخر السنة	كفاية ختامية
ترتبط بمناهج المقرر، تضم مجموعة من الكفايات الختامية لجميعاً لأنشطة المقررة.	كفاية ختامية مدجة

جدول يبين مستويات الكفاية ومراحل ظهورها.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> حاجي فريد، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، الأبعاد والتطلّبات، ص 13

<sup>2</sup> أوحيدة علي، التدريب الفعال بواسطة الكفاءات، ص 18

## 6. طرائق التدريس بالكفايات:

أصبحت العملية التعليمية غير متوقفة عند الإجابة عن الأشياء التي نستعملها، بل تجاوزت ذلك إلى البحث عن طرق كيفية التعلم، وهذا الأمر لا يستهان به من حيث وضع المتعلم في وضعية أو مشكلة، وحتى يتسنى له الخروج منها لابدّ من توفر مجموعة من الكفايات التي يقوم بنائها لحل مشكلته.

ومنه فإن الطريقة المثلى في نظر الباحثين التي تبني لنا رجل الغد بل المقاييس والمواصفات المطلوبة هي التي تعطي الفرصة للفرد كي يساهم في حل المشكلات وإنجاز المشاريع.

### 6. 1. طريقة حل المشكلات Résolution De Problèmes:

" هي طريقة بيداغوجية تسمح للمتعلم بتوظيف معارفه وتجاربه وقدراته المكتسبة سابقا للتوصل إلى حل مرتقب، تتطلبه وضعية جديدة أو مألوفة ويشعر بميل حقيقي لبحثها وحلها حسب قدراته، وتوجيه من المدرس وذلك اعتمادا على ممارسة أنشطة تعلم متعددة." <sup>1</sup>

وهنا حدد لوبوترف Le Boterf عوامل إنتاج الكفاية:

- مهارة الفعل Savoir- agir وتفترض مزاجية المعارف والمهارات.

- الرغبة في الفعل agir-Vouloir تحيل مبدأ الإنجاز والتحفيز والإنخراط.

- القدرة على الفعل Pouvoir- agir تحيل إلى وجود سياق تنظيم عمل والظروف الاجتماعية التي تجعل الفرد يتحمل المسؤولية. <sup>2</sup>

فالباحث عندما يتحدث عن معرفة الفعل والتعبئة والرغبة في الفعل والقدرة عليه يصبح المتعلم أمام وضعية مشكلة Situation problème والاهتمام بتعليم التلاميذ المهارة والقدرة على حل المشكلات ليس لأجل الحصول على درجات تؤهلهم إلى الانتقال وإنما لأجل تدريبهم على

<sup>1</sup> محمد صالح الخثروبي، المدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى ، عين مليلة، د ط، ص 44

<sup>2</sup> محمد بوعلاق، مدخل لمقاربة التعليم بالكفاءات ، قصر الكتاب، البلدة، الجزائر، 2004، ص 37

التفكير والاستدلال المنطقي وتوظيف مكتسباته القبلية، وعندما ينجح التلميذ في حل المشكلات التي إما تكون مبنية Construits وإما تلقائية Spointarré وإما محدثة Suxites " 1

فهنا نضع التلميذ أمام وضعية معقدة تتطلب منه مكتسباته استثمارها، إنّ هذه الإستراتيجية تُعدّ من الأساليب الملائمة في تكوين الكفايات لأنّ الأسلوب حل المشكلات يحاول تكييف الفرد مع محيطه، وعملية التعليم هي ظل هذه الإستراتيجية هي عبارة عن حوصلة للمجهود المبذول من الفرد أو الجماعة وهذه الطريقة تركز على نشاط المتعلم وتعتبره أساس التعلم وقوامه حيث تساعد على روح الإبداع والابتكار لديه واكتسابه منهجية عن طريق التفكير والاستنتاج، كما تساعده على التأقلم والتكيف عند الدخول في علاقات اجتماعية مختلفة.

وتتم هذه الإستراتيجية عبر عدة مراحل:

- الإحساس بالمشكلة

- التعرف على موضوع المشكلة.

- تقديم حلول.

- التحقق من صحة الفرضيات.

- حل الوضعية المشكلة.

فيتمكن المعلم من معرفة مواطن الضعف لدى التلاميذ مع تشخيص أخطائهم.

## **6. 2. طريقة المشروع projet:**

بيداغوجيا المشروع طريقة من طرائق التعليم تقوم أساسا على إنجاز التلميذ لبعض الأعمال التي تساهم في رفع قدراته ومواهبه وزيادة الثقة في النفس، وترجع فكرة المشروع إلى جون جاك روسو ( 1712 – 1778 ) الذي دعا إلى تطبيقها في المدارس في كتابه المشهور ( Emle ) والذي

<sup>1</sup> محمد صالح الحنطوي، مرجع سابق، ص 84.

يقول فيه « لا تعطي دروسا شفوية مطلقا، بل يجب أن يتعلم ايميل عن طريق التجربة والخبرة. »<sup>1</sup>  
تم استخدام طريقة المشروع في التدريس عام 1900 في أمريكا بجامعة كولومبيا وانتقل إلى مختلف دول العالم الثالث.

وهنا ينطلق التلميذ من الجانب النظري إلى العملي فيستخدم اللغة عمليًا، ويتم إنجاز المشروع بإشراف المدرس الذي يقتصر دوره على التوجيه، مما يسهل للمتعلمين إنجاز عملهم ويتم عبر المراحل التالية:

- تحديد المشروع وأهدافه.

- التخطيط للمشروع وبداية إستراتيجية الإنتاج.

- تنفيذ الخطة وتوزيع الأدوار.

- تقييم المشروع.

ويُعدّ جون ديوي JhonDouay ( 1859 - 1952 ) أول من بادر ببيداغوجية المشروع بعد التجربة التي قام بها في المدرسة الملحقة بجامعة شيكاغو، حيث قسّم التلاميذ إلى أفواج صغيرة يتعاملون في إطار مشروع القراءة والكتابة والحساب والانتباه للآخرين وتحمل المسؤوليات.

ويبيّن جون ديوي طريقة عمله على ثلاثة مبادئ تبرز قناعاته وهي:

1 - لكي يتعلم التلاميذ يتعين عليهم العمل وإنتاج شيء معين.

2 - على التلاميذ التعلم والتأقلم مع كيفية حل مشكلاتهم اليومية.

3 - محاولة غرس روح التعاون الجماعي بين التلاميذ.

<sup>1</sup>محمود داود سليمان الربيعي, طرائق وأساليب التدريس المعاصرة, عالم الكتاب الحديث, اربد, عمان, 2006, ص 60

يتميز المشروع بالواقعية إذ يأخذ بعين الاعتبار الوقت الممنوح للإنجاز، كما يتميز بالصرامة حيث ينمي الاستقلالية والاعتماد على النفس، ولكي ينجح المشروع يجب تحقق هذه العناصر وتفاعلها معا:

- **القطب الفعليّ والمعرفيّ:** المشروع يسمح باكتساب معارف وكفايات.

- **القطب الـدياكتيكي:** استرجاع المعارف والكفايات والقدرات أثناء المشروع.

- **القطب الاجتماعيّ:** أخذ الواقع الاجتماعي بعين الاعتبار.

- **القطب الوجداني:** يربط المشروع بين الرغبة والمنفعة والدافعية.

### **6. 3. طريقة الإدماج Intergration:**

هو " مسار مركب يمكن من تجنيد مكتسبات أو عناصر مرتبطة بمنظومة معينة في وضعية ذات معنى, قصد إعادة هيكلة تعليمات مسابقة وتكييفها طبقا لمستلزمات سياق معين واكتساب تعلم جديد, ويكون المتعلم هو الفاعل فيما يخص إدماج المكتسبات، ولا يمكنه أن يدمج إلا ما تمّ اكتسابه فعلا. " <sup>1</sup>

ويُعتبر الإدماج عملية ربط بين موضوعات دراسية مختلفة من مجال معين أو مجالات مختلفة، ويفيد هذا النشاط في عملية الحواجز بين المواد وإعادة استثمار مكتسبات المتعلم المدرسية في وضعية ذات، وهذا ما يُطلق عليه إدماج المكتسبات أو الإدماج السياقي، فمثلا تركيب كلمات وجمل وفق ضوابط لغوية وأشكال تعبيرية معينة وبذلك نحصل على نص نثري أو شعريّ ويكون في وضعية إدماج، ومن خصائصه:

- نشاط يلعب فيه المتعلم دورا رئيسا.

- يُجند فيه المتعلم مجموعة من الموارد.

<sup>1</sup> حاجي فريد، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، ص 9, 10



- موجه نحو خدمة كفاية وهدف نهائي.

- يتمحور حول وضعية جديدة مستقاة من فئة معينة من الوضعيات.

ومّا سبق ذكره نخلص أنّ جميع المسارات البيداغوجيّة تقوم على التخطيط الذي يُعتبر الحل

الرئيس لعدة مشكلات تعترض المتعلم كما يساعد المدرس على نجاح العملية التعليمية.

# أنشطة اللغة العربية للسنة الثانية

## من التعليم المتوسط

## ثانيا: أنشطة اللغة العربية في السنة الثانية من التعليم المتوسط:

يُعتمد في تدريس اللغة العربية بالنسبة للسنة الثانية من التعليم المتوسط على كتاب القراءة، حيث قُسم إلى مجموعة من الوحدات التعليمية، كل وحدة تعليمية تتكوّن من الأنشطة التالية:

– قراءة مشروحة ودراسة نص.

– ظواهر لغويّة.

– مطالعة موجهة وتعبير شفهيّ.

– تعبير كتابيّ.

### 1 . القراءة:

تُعدّ القراءة من بين النعم التي أنعمها الله على خلقه، وما زادها شرفاً أنّها أول لفظ نزل من عند الله سبحانه وتعالى على نبيّه الكريم، وذلك في قوله عزّ وجلّ:

﴿ اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ. <sup>1</sup> ﴾، وتُعدّ من أهم المواد الدراسية لصلتها الوثقى بالمواد الأخرى، كما أنّها تحتلّ الصدارة بينها وتكون مع بداية الوحدة.

وبناءً على المناهج الدراسية فإنّ منهاج السنة الثانية من التعليم المتوسط يعتمد على القراءة:

"التي تقوم على نصّ ينبغي أن يقرأه التلميذ لينشط من الأحكام المتصلة

بالأفكار، كقصديّة صاحب النصّ للانتقال بعد ذلك إلى مستوى أكثر تجريباً لإدراك الآليات المتحكّمة في ترابط البنيات النصيّة وفهم الكيفية التي تعمل بها النصوص، والمنطق الذي يحكم عليها. " <sup>2</sup>

<sup>1</sup> سورة العلق، الآية 1.

<sup>2</sup> منهاج وزارة التربية الوطنية، منهاج اللغة العربية للسنة الثانية متوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة، ص 21

## 2 . ظواهر لغوية:

نقصد بها قواعد يتم استنتاجها من الأمثلة الخاصة بها في غالب الأحيان من نصّ القراءة، الذي يحتوي على الأمثلة المناسبة للموضوع، وتُعدّ من مظاهر رقيّ اللغة العربية كما يقول خليل فهد زايد: « تُعدّ القواعد بما تمثله من قوانين وضوابط لغويّة مظهرًا من مظاهر رقيّ اللغة العربية، ودليلاً على حضارتها، وبلوغها مرحلة النضج والاكتمال الذي يجعلها قادرة على أن تلبيّ حاجات الناطقين بها في ميدان حياتهم. »<sup>1</sup>

وقواعد اللغة في المناهج الدراسية التراكيب النحويّة والصيغ الصرفيّة وارتباطها بالدلالة، حتى يتسنى للتلميذ فهم اللغة العربيّة واستعمالها، وهذا ما يدفع التلاميذ والمتعلمين إلى مجاراة هذه الأساليب والنسج على منوالها لاستعمال اللغة استعمالاً صحيحاً بالتمكّن من قواعدها، لاستيعاب الدلالة وتبليغها، ولو أخذنا على سبيل المثال الفعل " ذهب " وهو على وزن " فعل " وقلنا للتلميذ أن يأتيّ باللفظ المشتق من هذا الفعل، وهذا الأخير يكون دالاً على من قام بهذا الفعل ، فالتلميذ بالرجوع إلى القاعدة يجب " ذاهب " على وزن " فاعل " .

## 3 . التعبير:

يُعرف التعبير على أنه " امتلاك القدرة على نقل الفكرة أو الإحساس الذي يعمل في الذهن أو الصدر إلى السامع، وقد يتم ذلك شفويّاً أو كتابيّاً وفق مقتضيات الحال"<sup>2</sup>.

### أ/ التعبير الشفهي:

يمثل التعبير الشفهيّ " وسيلة من وسائل الاتصال المباشر للفرد مع غيره، تنتقل من خلاله إليهم الأفكار والآراء والمعلومات باستعمال اللغة المنطوقة، إنّه نشاط دعامة المطالعة والقراءة وهو حقل تطبيقي لكثير من المهارات، ومقدمة للتعبير الكتابيّ وخدام له، ووضعيّات استخدامه عديدة ومتنوعة. " <sup>3</sup>

<sup>1</sup> فهد خليل زايد، اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار البازودي، عمّان، الأردن، د ط، د ت، ص 159.

<sup>2</sup> منهاج اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم المتوسط ص 13.

<sup>3</sup> منهاج اللغة العربية، للسنة الثانية متوسط، ص 14.

حيث كلما كثرت مطالعات الفرد للنصوص كلما ساهم في جودة أسلوبه، مما يجعله يتخلص من عقد الخوف والخجل والارتباك، ويعتمد في هذا النشاط على نص المطالعة الموجهة حيث يقوم المتعلم بالتحضير له خارج القسم بالاعتماد على التعليمات المسطرة من طرف المعلم وكذا المطلوب.

### **ب/ التعبير الكتابي:**

يمثل التعبير الكتابي " وحدة مهمة من وحدات منهاج اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم المتوسط, حيث يعتبر نشاط إدماج هام للمصارف اللغوية المختلفة، ومؤشرا دالاً على مدى قدرة المتعلم على تحويل هذه المعارف بتوظيفها في وضعيات جديدة، وهو بذلك يعتبر تجنيداً للكفاية المستهدفة، ويحقق التعبير الكتابي بواسطة الوضعيات المشكّلة والمشاريع. " <sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> منهاج اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم المتوسط, ص 15

الفصل الأول: التدريس بالكفايات ، أنشطة اللغة العربية و التحصيل الدراسي.

النشاط	الكفاءة القاعدية	الأهداف التعليمية
النصوص	قراءة عدد من النصوص وفهم ما تشتمل عليها من أفكار وتراكيب وصيغ وأساليب	تحسين القراءة - تحسين الأداء - فهم التراكيب والصيغ مع الأساليب
التعبير الكتابي والشفوي	كتابة نصوص متنوعة مع عدد كبير من المفردات والأساليب , مع احترام قواعد اللغة وكذلك تأليف نصوص شفوية متنوعة.	تحسين الأداء الكلامي والكتابي - كتابة نصوص مؤدية للمعاني بأساليب متنوعة - تنويع النصوص.
المطالعة الموجهة	قراءة عدد من النصوص الأدبية - الإطلاع على الإبداعات الأدبية المتنوعة	- توسيع دائرة الثقافة - اكتساب مهارات أدبية ولغوية جديدة

## التحصيل الدراسيّ

- 1 . مفهوم التحصيل الدراسيّ.
- 2 . آلية التحصيل الدراسيّ.
- 3 . مبادئ التحصيل الدراسيّ.
- 4 . أهمية التحصيل الدراسيّ.
- 5 . أهداف التحصيل الدراسيّ.

## تمهيد:

ارتبطت كلمة تحصيل ارتباطا مباشرا بالأداء الدراسي للطلاب والتلاميذ، حيث تُستخدم لبيان مدى تحقيق التلميذ للأهداف التعليمية نتيجة دراسته لموضوع من الموضوعات الدراسية، ويتضمن بالعادة تفاعل أبعاد ثلاثة هي: القابلية للتعلم والاستعداد للتعلم والفرص المتاحة للتعلم، ومفهوم التعلم أشمل من مفهوم التحصيل الدراسي، فهو يشير إلى التغيرات في الأداء تحت ظروف التدريب والممارسة في المدرسة.

كما تستند هذه العملية إلى سلسلة متواصلة من التخطيط على كافة المستويات بهدف تحقيق الأهداف المنشودة، والفكرة الأساسية التي يستند إليها التحصيل هي توفر الفرص أمام الفرد للتعلم، إذ أنه عامل تابع أو متأثر بعوامل أخرى أهمها: المعلم والمتعلم والمنهاج، تليها كذلك عوامل خاصة بالأسرة والمناخ الأسري، وكل ما يحيط بالتلميذ من جوانب عديدة من شأنها أن تساعد أو تعيق نشاطه الدراسي، وهذا ما سنتطرق إليه بشيء من التفصيل.

## أولا: مفهوم التحصيل الدراسي:

### 1 . مفهوم التحصيل الدراسي:

يشكل التحصيل الدراسي احد المواضيع الأساسية التي تشغل اليوم الأسرة والمدرسة والمعلم بدرجات متفاوتة، فهناك من يحرص التحصيل الدراسي في العمل المدرسي فقط، وهناك من يرى أنه كل ما يحصل عليه الفرد من معرفة سواء كان داخل المدرسة أو خارجها .

أ/ لغة: " حصل، حصل الشيء تحصيلًا، وحاصل الشيء محصولة أو بقيته، وتحصيل الكلام وروده إلى محصولة." <sup>1</sup>

<sup>1</sup> نخبة من أساتذة التربية علم النفس، الكتاب البنوي في التربية وعلم النفس، دار الثقافة للنشر، القاهرة، مصر، 1975، ص 192.



**ب/ اصطلاحا:** هو درجة الاكتساب التي يحققها الفرد أو مستوى النجاح الذي يجزئه أو يصل إليه في مادة دراسية أو مجال تعليمي.

تعريف **روبير لافون Robert Laffont** يرى أنّ " التحصيل الدراسي هو المعرفة التي يحصل عليها الطالب من خلال برنامج دراسيّ قصد تكييفه مع الوسط والعمل والمدرسة. ونجد **دولان تشر** يعرف نجاح التلميذ في نهاية السنة أو الطور المدرسي ويؤكد أنّ التحصيل الدراسي هو حاصل العملية التعليمية, ويشمل عدّة مجالات من تخصصات معينة، كما يرتبط باكتساب مجموعة معارف تساهم في جعل المتعلم عنصرا ايجابيا داخل المجتمع وذلك بقدرته على مواجهة مشاكله وحلّها ، أمّا **جابن فيري** أنّ التحصيل الدراسيّ مستوى محدد من الأداء أو الكفاية في العمل الدراسي ، كما يُقيّم من قبل المعلمين أو عن طريق الاختبارات المقننة أو كليهما. ويركز هذا المفهوم للتحصيل الدراسي على جانبين، الأول مستوى الأداء والكفاية، والثاني طريقة التقييم، ويمكن أن يكون التقييم عن طريق المعلم وهي عادة عملية غير مقننة، تخضع لاختبارات مقننة موضوعية.

ويحدد الباحث سيد خير الله في مؤلفه " بحوث فنية وتربوية " مفهوم التحصيل الدراسي تحديدا إجرائيا حيث يرى أن التحصيل يعني التحصيل الدراسي، كما يقاس بالاختبارات التحصيلية المعمول بها في المدارس في امتحانات شهادة المرحلة الأولى ( المرحلة الابتدائية ) في نهاية العام الدراسيّ، وهو ما يُعبر عنه بالمجموع العام لدرجات التلميذ في جميع المواد الدراسية.<sup>1</sup>

ومن هذا نلاحظ الربط بين التحصيل والاختبارات التي تستعمل لقياس المحصلة النهائية لمجموعة المعارف والمهارات التي تتمثل في المجموع العام لدرجات التلميذ في نهاية السنة الدراسية.

<sup>1</sup> الطاهر سعد الله ، علاقة قدرة التفكير الابتكاري بالتحصيل الدراسي لدى الطور الثالث من التعليم الأساسي ، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه، الحلقة الثالثة، جامعة الجزائر، 1986، ص 43

## الفصل الأول: التدريس بالكفايات ، أنشطة اللغة العربية و التحصيل الدراسي.

وفي السياق نفسه يرى الباحث إبراهيم عبد المحسن الكناني أنّ " التحصيل الدراسي هو كلّ أداء يقوم به الطالب في الموضوعات المدرسية المختلفة، والذي يمكن إخضاعه للقياس عن طريق درجات اختبار أو تقديرات المتدرسين. " <sup>1</sup>

ومّا سبق نلاحظ أنّ للتحصيل الدراسي تعريف متعددة، ومعظم الباحثين يلجؤون إلى التعاريف الإجرائية التي تتوافق مع تغيرات بحوثهم، لذلك من الصعوبة إيجاد تعريف واحد شامل، حيث يلجأ بعضهم للاختبارات المقننة، ويلجأ البعض الآخر إلى اختبارات وتقديرات المدرسين من جهة والاختبارات المقننة من جهة أخرى، أمّا من حيث الشمولية فإنّ بعض التعاريف تقتصر على التحصيل الدراسي في مرحلة معينة من مراحل الدراسة، والبعض الآخر يشمل جميع مراحل الدراسة ، ومن خلال التعاريف السابقة يمكن القول بأنّ التحصيل الدراسي يشير إلى المستوى الأكاديمي الذي يحزه الطالب في مادة دراسية معينة مع تطبيق الاختبار عليه، والهدف من الاختبار في هذه الحالة هو قياس مدى استيعاب الطالب للمعرفة والفهم والمهارة المتعلقة بالمادة الدراسية في وقت معين، والجدير بالذكر أنّ هناك بعض المفاهيم التي ترتبط بمفهوم التحصيل الدراسي ويجب فهمها واستيعابها:

- **الاختبار:** هو إجراء منظم لفحص الطالب، ويُعتبر أداة تقييمية من قبل كل مدرس للطالب، ويكون الاختبار موضوعيًا، مقالياً، شفويًا أو تحريريًا.

- **التقييم:** هو إجراء يُستخدم لجمع المعلومات عن الطالب أو المدرس أو الاثنين، يكون عن طريق الملاحظة.

- **الاختبار المقنن:** هو إجراء تقييمي مصمم كاختبار للإرادة تحت نفس الظروف في كلّ مرة، ويُستخدم بنفس البنود ونفس الإجراءات لكلّ من يأخذ الاختبار.

- **الامتحان المدرسي:** هو إجراء تقييمي يُوضع من قبل المدرس لاستخدامه في فحص طلابه.

<sup>1</sup> ، صالطاهر سعد الله ، علاقة قدرة التفكير الابتكاري بالتحصيل الدراسي لدى الطور الثالث من التعليم الأساسي، 45.

- الاختبار الموضوعي: هو الاختبار الذي يصحح بطريقة موضوعية، ومن أنواعه الاختبار الاختياري.

- اختبار الأداء: هو الاختبار الذي يتطلب من المفحوص التعامل للوصول للهدف.

## 2 . آلية التحصيل الدراسي:

إنّ آلية استيعاب العلوم والمهارات مسألة في غاية الأهمية، لأنّ لأهداف الرئيسية للتحصيل الدراسي تنمية قدرة المتعلم على الاسترجاع لتلك المعلومات مهما كبر حجمها.

إنّ العقل البشري يتقبل العلوم والمهارات عن طريق الحواس خصوصا السمع والبصر ويخزنها مؤقتا في الذاكرة اللحظية، ولاستكمال آلية الاستيعاب يجب أن تنقل المواد والمعارف والعلوم والمهارات إلى الذاكرة الدائمة وشبه الذاكرة اللحظية ( في هذه الحالة ) مثلا:

" السبورة المدرسية من حيث محدودية المعلومات التي يمكن عرضها عليها، فعند امتلائها يجب تخزينها في مكان آخر ومسحها لإمكانية عرض معلومات أخرى عليها. " <sup>1</sup> , وتشكل الذاكرة اللحظية عنق الزجاجة ضمن آلية التحصيل بسبب محدودية سعتها الاستيعابية وسرعة نسيان المعلومات التي تخزن بها ولضمان استرجاعها عدة طرق:

- التكرار

- الاستخدام

- التصوّر

- المراجعة.

مقدار ما يستوعبه الإنسان في ذاكرته الدائمة من معلومات ومعارف ومهارات وقدرته على استرجاعها بسرعة ودقة، وهذا يسمى بالمعرفة ولا تقف آلية التحصيل الدراسي عند استيعاب

<sup>1</sup> قريس ظريفة , الإرسال الأول اللغة العربية, الديوان الوطني للتكوين عن بعد, وزارة التربية الوطنية, الجزائر, 2008, ص 178.

المعلومات بالذاكرة الدائمة، وإنما يجب أن يُصاحب ذلك طريقة سليمة لاسترجاعها بحيث أنّ هذه الأخيرة هي عملية استرجاع المعلومات والمهارات من الذاكرة الدائمة إلى اللحظة التي تمّ استخدامها. <sup>1</sup> "

### **3 . مبادئ التحصيل الدراسي:**

انطلاقاً من كون التحصيل الدراسي هو مدى استيعاب الطالب لما يلقاه من دروس فهذه العملية تقوم على مجموعة من الشروط والمبادئ من شأنها أن تساعد على فهم آلية هذه العملية أكثر فأكثر، ومن بين هذه المبادئ:

**3 . 1 . مبدأ الجزاء:** بينت الدراسات التي أُجريت في الميدان التربوي مدى الأثر الفعّال المبدئي للعقاب والجزاء في دفع التلاميذ نحو الدراسة والحصول على نتائج جيدة، فالتلميذ يقوم بسلوكات معينة ويبدل مجهوداً كبيراً من أجل المشاركة في النشاط التعليمي، فإذا أدرك أنّه سيجازي جزاءً حسناً عليه، فإنّ تحصيله سيكون أحسن أمّا العكس فإنّ تحصيله سيكون أضعف وبالتالي إذا أردنا أن نحقق للطالب تحصيلاً علمياً ودراسياً جيداً وفعالاً وسلوكات حسنة يجب أن نبتعد عن مبدأ العقاب.

**3 . 2 . مبدأ الاستعدادات والميول:** إنّ كلّ تلميذ يتمنى أن يحقق قدراً معيناً من الكفاءة العلمية والدراسية حتّى يجازي عليها جزاءً حسناً، إلا أنّ هذا مرتبط بالاستعدادات الحسيّة والعقلية والعاطفية والاجتماعية، وكل هذه العوامل مرتبطة ببعضها البعض وتعتبر عاملاً في التحصيل الدراسي، فكلّما زادت ميوله كلّما زاد تحصيله في الدراسة والعكس صحيح.

**3.3 . مبدأ المشاركة:** تعمل المشاركة على تنمية الذكاء والتفكير وتخلق روح المنافسة بين التلاميذ التي تمكنهم من اكتشاف أخطائهم وتصحيحها وتنمية رصيدهم العلمي والمعرفي وتحسين

<sup>1</sup> المرجع السابق، ص 174.

تحصيلهم الدراسي، وبالتالي يكون التلميذ اكتشف خبرات ومهارات دراسية جديدة تساعده على رفع مستواه العلمي والمعرفي.

### **3. 4. مبدأ الحداثة والتجديد:** " الروتين والتكرار الممل يقتل روح الاكتشاف والإبداع

التجديدي لدى الإنسان ويمكن تطبيق ذلك في النشاط العلمي التعليمي. " <sup>1</sup>

### **3. 5. مبدأ البيئة:** إنّ العملية التربوية كغيرها من العمليات الاجتماعية الأخرى تدور حول بيئة

خاصة بها، تدور فيها عملية التحصيل الفعلي والعملي، فالبيئة بصفة عامة والعوامل النفسية التي يعيشها التلميذ في الأسرة والشارع كلّها عوامل تلعب دورا لا يستهان به في تقوية أو إضعاف

عملية التحصيل الدراسي، وذلك تبعا لنوعية التأثير الذي تمارس عليه.

### **3. 6. مبدأ الدافع:** من المسلمّ به أنّه لا يوجد عمل دون حافز ودوافع معينة، وعلى ذلك

الأساس فإنّ لكلّ تلميذ دوافع وحوافز معينة نفسية أو اجتماعية تحفزه على الدراسة أو تمنعه عنها، منها الفيزيولوجية والاجتماعية كحب الامتلاك أو السيطرة، والدوافع الذاتية كالعواطف وتختلف هذه الدوافع من تلميذ إلى آخر، فعلى هيئات التدريس ومصالح التوجيه أن تستغلّ هذه الدوافع لتحفيز التلاميذ على التحصيل الايجابي البناء.

### **3. 7. مبدأ التطبيق:** إنّ التلميذ يستوعب السلوكات التي تتحقق أثناء التطبيق، أمّا السلوكات

التي لا تطبق فإنه لا يستوعبها والتي يستوعبها تكون على شكل تمارين أو أسئلة تُطرح بشكل فوري على شكل امتحانات، ممّا يساعد على ترسيخ المعارف والخبرات بشكل جيد وبالتالي التحصيل الجيد للتلميذ.

### **3. 8. مبدأ التقسيم:** إنّ تقسيم المادة التعليمية من طرف المعلم إلى وحدات جزئية يسهل

للطلبة القدرة على فهمها واستيعابها وتحصيلها بكل سهولة وبدون عناء أو مشقة.

<sup>1</sup> فيروز زرارقة، التوجيه المدرسي وعلاقته بتحصيل التلميذ، السنة الأولى ثانوي بجذعها الأدبي والعلمي، أطروحة شهادة ماجستير في علم الاجتماع،

جامعة قسنطينة، 1998، ص 77،78

**3. 9. مبدأ النسق الغربي:** إنّ التحصيل يكون فعالاً عندما يتكيف النسق الشخصي لكل طالب مع نسقه التحصيلي، وهذا يكشف الاختلافات والفروق الفردية بين التلاميذ من خلاله يمكن ملاحظة التلاميذ بصفة خاصة، من هنا نجد اختلافات بين التلاميذ في القدرة على الاكتساب والتحصيل، هنا المعلم يوجه لعملية التحصيل، وعليه أن يأخذ بعين الاعتبار الفروق ويتعامل معهم كلّ حسب قدرته.<sup>1</sup>

#### 4. أهمية التحصيل الدراسي:

تكمن أهمية التحصيل الدراسي بوجه عام في: "إحداث تغيير سلوكي إدراكي أو عاطفي أو اجتماعي لدى التلاميذ ويسمى عادة التعلم، وهو عملية باطنية وغير مرئية تحدث نتيجة تغيرات في البناء الإدراكي للتلاميذ، وهو التغيير الذي نستدل بها من التغيرات التي تطرأ على السلوك الإنساني والناجمة عن التفاعل مع البيئة أو التدريس أو الخبرة."<sup>2</sup>

نتعرف عليه من خلال التحصيل فهو ناتج للتعليم ومؤثر محسوس لوجوده في الوقت، ويؤكد العلماء على أهمية التحصيل الدراسي حيث تبرز بمقدار ما يحققه من أهداف سلوكية، معرفية، وجدانية، سيكولوجية، ومدى تأثيره في المردود التنموي الشامل عند التلاميذ نحو الأفضل ومساعدتهم على التفاعل مع بيئتهم، كما تثير دافعية التحصيل إلى اتجاه أو حالة عقلية تبين مدى رغبة الفرد في الانجاز والنجاح، حيث أشارت بعض الدراسات إلى تباين الأفراد من حيث الدافعية إلى ارتباطها ببعض الأنماط السلوكية كالمثابرة وتحمل المسؤولية، ويمكن تعزيز دافعية التحصيل عند الطلاب باستشارة اهتماماتهم وتوجيهها وتشجيع حاجاتهم للإنجاز والنجاح وتدريبهم على صيانة أهدافهم بأنفسهم، وتوفير مناخ تعليمي غير معلق وسهل، وهنا تكمن أهمية التحصيل الدراسي في حياة الفرد في جوانب عديدة من الحياة.

<sup>1</sup> المرجع السابق، ص 78.

<sup>2</sup> خليل المعاينة، علم النفس التربوي، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ص 45

## 5/ أهداف التحصيل الدراسي:

يهدف التحصيل الدراسي للحصول على معلومات تعطي مؤشرات عن ترتيب التلاميذ حسب نتائجهم التحصيلية، وكذا قياس قدرات التلاميذ في المواد الدراسية المختلفة من أجل ضبط العملية التعليمية، وبالتالي يمكن ذكر جملة من الأهداف:

- إمكانية تقييم التلاميذ حسب تقسيمهم إلى فصول مدرسية وإلى شعب ومواد مختلفة.
- إعداد مقاييس محدودة أو مستويات علمية لكل فرقة من الفرق الدراسية ولكل مادة من المواد بحيث لا ينتقل التلميذ من قسم إلى آخر إلا إذا وصل إلى مستوى تحصيلي.
- معرفة قدرات التلميذ الشيء الذي أدى إلى تقسيم التلاميذ إلى مجموعات متجانسة من قدرات مختلفة، حتى يتمكن التلميذ من استغلال ما لديه من مواهب.
- تقييم التحصيل يمكن المعلم من التمييز بين المستويات عدة يمكن بواسطتها تشجيع القدرات المختلفة للتلاميذ داخل الصف.
- تشخيص مواطن الضعف والقوة لدى التلاميذ من ناحية أو أكثر تساعد المعلم على إيجاد الحلول والوسائل العلاجية التي تتناسب ومدى ما وصل إليه من حقائق في التشخيص.

## تمهيد:

بعد أن تناولنا في الفصل الأول ماهية التدريس بالكفايات وخصائصه ومكوناته، وعرفنا أنشطة اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم المتوسط، والتحصيل الدراسي أسبابه ومكوناته وأهميته، دعمنا هذا البحث بدراسة ميدانية الهدف منها الكشف عن واقع التدريس بالكفايات في المدرسة الجزائرية وخصوصا في المرحلة المتوسطة، وهذا الجانب الميداني يعتمد على آليات بحث وإجراءات علمية تساعدنا على الكشف عن أهمية التدريس، وواقع التدريس بالكفايات لأنشطة اللغة العربية ومدى استيعاب الأساتذة وموافقتهم لهذه المقاربة الجديدة في التدريس.

## أولا: آليات البحث:

### 1 . منهج الدراسة:

لا يمكننا أن نتوصل إلى أية نتيجة دون اعتمادنا على منهج معين، والدراسة التي بين أيدينا تعتمد على معرفة إجابات المعلمين والأساتذة في التدريس بالكفايات لأنشطة اللغة العربية، والمنهج الأنسب لهذه الدراسة هو المنهج الوصفي.

والمنهج الوصفي هو عبارة عن " طريقة لوصف الموضوع المراد دراسته من خلال منهجية علمية صحيحة أو تصوير النتائج المتوصل إليها على أشكال رقمية معبرة يمكن تفسيرها." <sup>1</sup>

### 2 . مجالات الدراسة :

- المجال الجغرافي: تم توزيع هذا الاستبيان على مجموعة من أساتذة ومتوسّطات وتلاميذ في المقاطعة الإدارية أولاد جلال، ولاية بسكرة، حيث اخترنا خمس متوسّطات موزعة على المقاطعة.

- المجال الزمني: امتدت الدراسة من 2016/04/15 إلى 2016/04/30.

- المجال البشري: تم توزيع الاستبيان على عينة الأساتذة الذين يدرسون السنة الثانية متوسط

<sup>1</sup> صلاح الدين شروح، منهجية البحث العلمي للجامعيين، دار العلوم للنشر والتوزيع، عنابة، الجزائر، ط1، 2003، ص90.



### 3. عينة الدراسة:

من أهم آليات البحث، وتعتبر العينة من أصعب الأمور على الباحث لأنه عليه اختيار العينة المناسبة لحل دراسته، وعليه يُمكن تعريف العينة بأنها مصدر "مجموعة من الوحدات المستخرجة من المجتمع الإحصائي بحيث تكون مُثَلَّةً بصدق لهذا المجتمع، وبعبارة أخرى العينة مجموعة من الوحدات التي يجب أن تتصف بنفس مواصفات مجتمع الدراسة." <sup>1</sup>

وعينة هذا البحث من الدراسة تنتمي إلى نظام التعليم المتوسط وتتكوّن من عشرة أساتذة موزعين على عدّة متوسطات:

عدد الأساتذة ( العينة )			المتوسطات	
المجموع	إناث	ذكور		
3	2	1	هاني مُجَد	المقاطعة
3	1	2	ابن طفيل	الإدارية
5	2	3	أبي ذر الغفاري	أولاد
4	3	1	شيخ النعيمي	جلال
5	2	3	مُجَد شعباني	
20	10	10	المجموع	

أدوات الدراسة: أ/ الإستبانة: " مجموعة من الأسئلة التي تُعدُّ بقصد الحصول على معلومات آراء المبحوثين حول ظاهرة أو موقف معيّن." <sup>2</sup>

<sup>1</sup> عبد الكريم بوحفص، أسس ومناهج البحث في علم النفس، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، ط1، 2011، ص 54.

<sup>2</sup> حسان هشام، منهجية البحث العلمي، ط2، الجزائر، دت، 112.

- الاستمارة: " مجموعة من المؤشرات التي يمكن عن طريقها اكتشاف أبعاد الموضوع المدروس عن طريق الاستقصاء التجريبي، أي إجراء بحث ميداني على مجموعة محددة من الناس، وهي وسيلة الاتصال الرئيسية بين الباحث والمبحوث، وتحتوي على مجموعة من الأسئلة تخصّ قضايا نريد معلومات عنها من المبحوث. " <sup>1</sup>

ولقد اعتمدتُ في بحثي هذا على استمارة موجهة إلى أساتذة اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم المتوسط، حيث تحتوي على ثلاثة محاور، المحور الأول حول المعلومات الشخصية، والثاني خصص لمنهج التدريس بالكفايات، أمّا المحور الثالث خصص حول أنشطة اللغة العربية للسنة الثانية متوسط، وكتبت الاستمارة باللغة العربية أيضا لتلاميذ السنة الثانية متوسط لاكتشاف مستوى التلميذ الدراسي، ومدى استيعابه لمضمون الكتاب والأنشطة التي يزاؤها، إضافة إلى بعض الزيارات وحضور بعض الحصص " القراءة، أنشطة لغوية، مطالعة"، مع طرح بعض الأسئلة.

ب/ المقابلة: "لقاء يتم بين طرفين، يتم بين الشخص المقابل الذي يطرح مجموعة من الأسئلة على الأشخاص المستجيبين وجها لوجه، ويقوم الباحث بتسجيل الإجابات على الاستمارة." <sup>2</sup>

### ثانياً: كيفية تطبيق آليات البحث:

توجهت إلى بعض المتوسطات (مدارس المرحلة المتوسطة) المتواجدة في مقاطعة أولاد جلال، وكان ذلك في 15 أبريل 2016 إلى غاية 30 أبريل 2016، وأثناء قيامي بهذه الزيارات الميدانية لم أجد أي صعوبة في ذلك، بل رُحِبَ بي في جميع المؤسسات التربوية المعنية، مع الإطلاع على التصريح الذي يسمح لي بالدخول إلى حرم المؤسسة وتوزيع الاستمارات الخاصة بالأساتذة والتلاميذ، وبعد جمعها قمت بعملية إحصاء النتائج وتحليلها من أجل أن أتوصل إلى نتائج جزئية لهذه الدراسة، والمنهج المستخدم هو المنهج الإحصائي، ومن الأدوات المستعان بها في العملية (تحليل الاستبانة) هي: النسب المئوية والتكرارات.

<sup>1</sup> بلقاسم سلاطينة، حسن الجيلاني، منهجية العلوم الاجتماعية، دار الهدى للنشر والتوزيع، عين مليلة، الجزائر، ط1، 2004، 282.

<sup>2</sup> حسان هشام، منهجية البحث العلمي، ص 126.

$$\frac{\text{النسبة المئوية} = \text{التكرارات} \times 10}{\text{العينة}}$$

العينة

## 1 . عرض وتحليل النتائج:

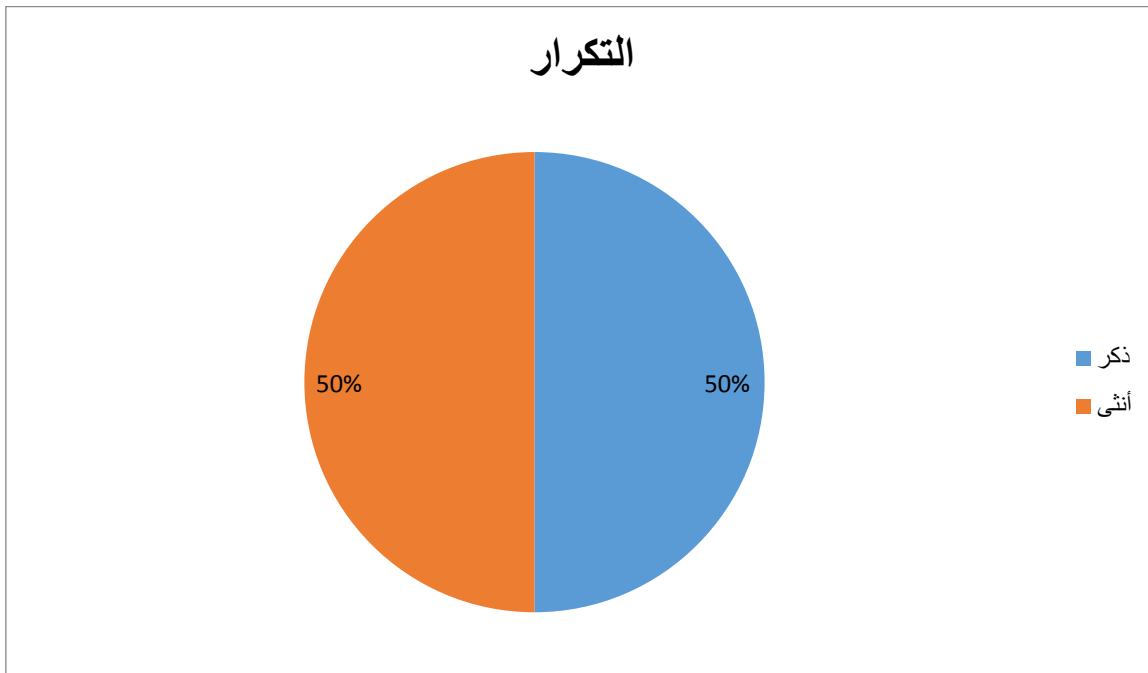
أ/ عرض وتحليل النتائج الخاصة بالمحور الأول: المعلومات الشخصية:

- الجدول رقم (1) : جنس العينة:

النسبة المئوية	التكرار	الاحتمالات
50%	10	ذكر
50%	10	أنثى
50%	20	المجموع

عند قراءتنا لنتائج الجدول لاحظنا أن نسبة الذكور 50% ونسبة الإناث 50% وهذا ما

بيّنه الرسم البياني:

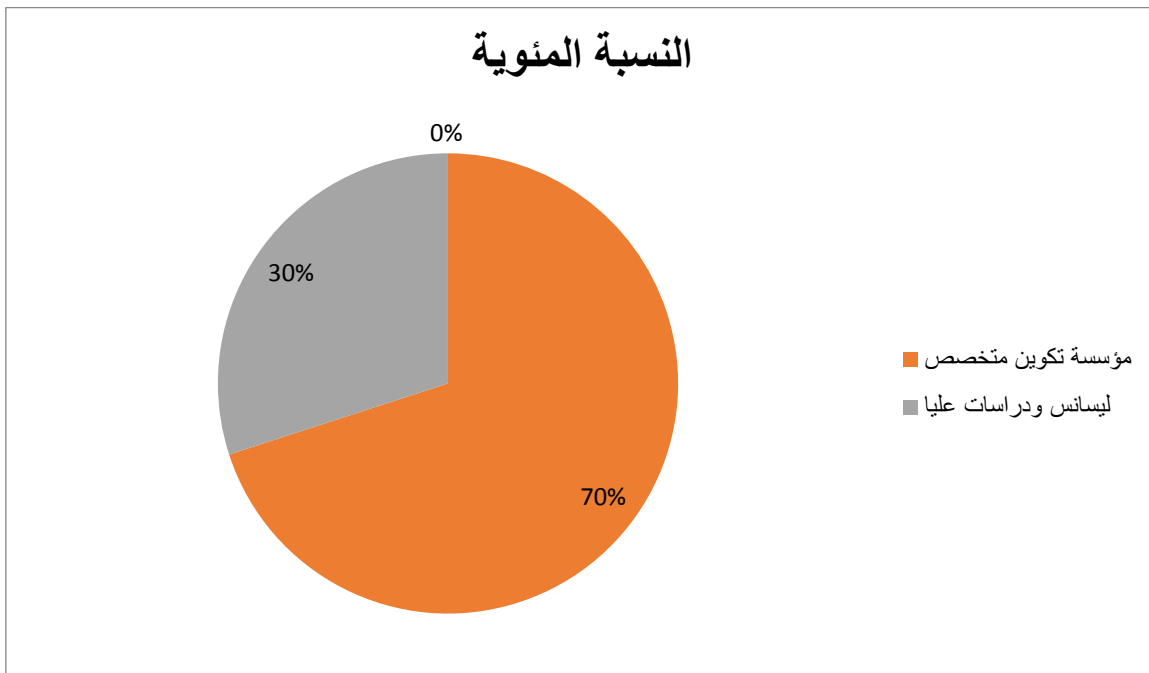


– الجدول رقم (2): الشهادة المتحصل عليها:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
ليسانس دراسات عليا	14	70%
مؤسسة تكوين متخصصة	6	30

قراءة في الجدول:

يُوضح الجدول أعلاه نتائج الشهادة المتحصل عليها ومستوى الأساتذة، فتمثل نسبة 70% الأساتذة المتحصلين على ليسانس ودراسات عليا، ونسبة 30% نسبة خريجي مؤسسة التكوين الخاصة.

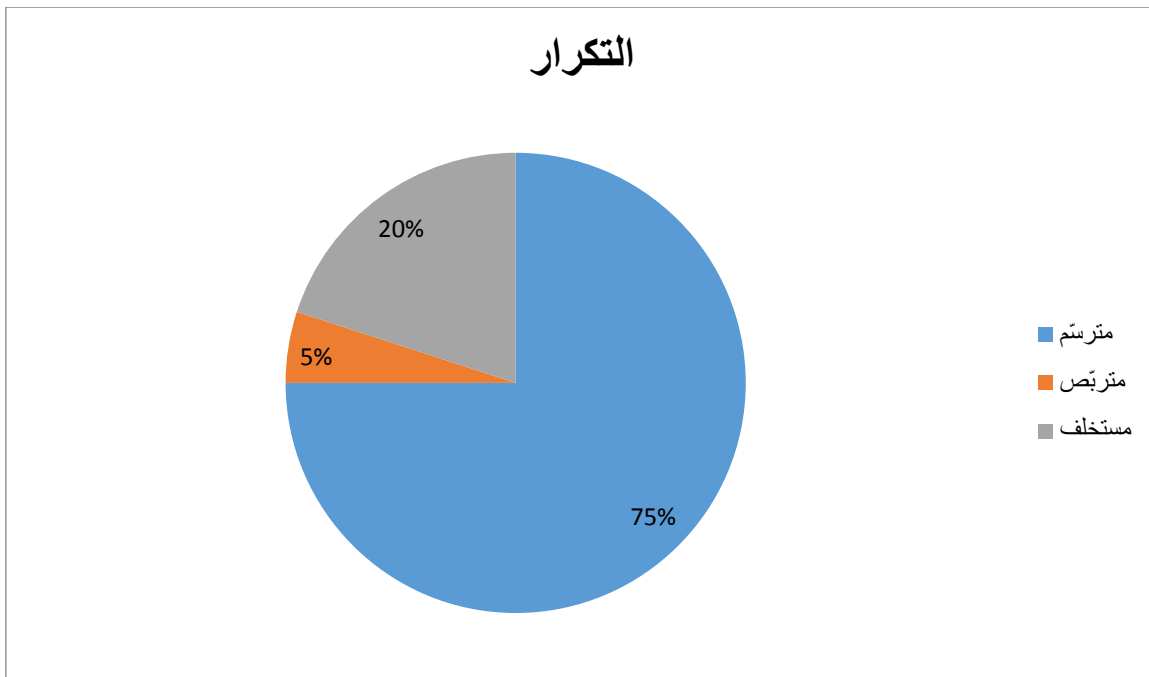


الجدول رقم (3): الصفة في العمل

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
مترسّم	15	75%
متربّص	1	5%
مستخلف	4	25%

قراءة في الجدول:

من خلال النسبة المئوية التي تحصلنا عليها يبين لنا الجدول نسبة 75% من الأساتذة المترسّمين، حيث أنّ هذه الفئة الأكثر خبرة في التعليم، بالإضافة إلى معرفتهم بطرق التدريس التقليدية والحديثة، وهذه الفئة هي التي تفيدنا في دراستنا هذه، أمّا 5% فهي نسبة ضعيفة جدًا للمتربّصين، وذلك لعدم توفر مناصب، أمّا نسبة 25% فهي نسبة المستخلفين، وهو ما يبيّنه الرسم البياني الآتي:



- الجدول رقم (4): مدة تدريس اللغة العربية:

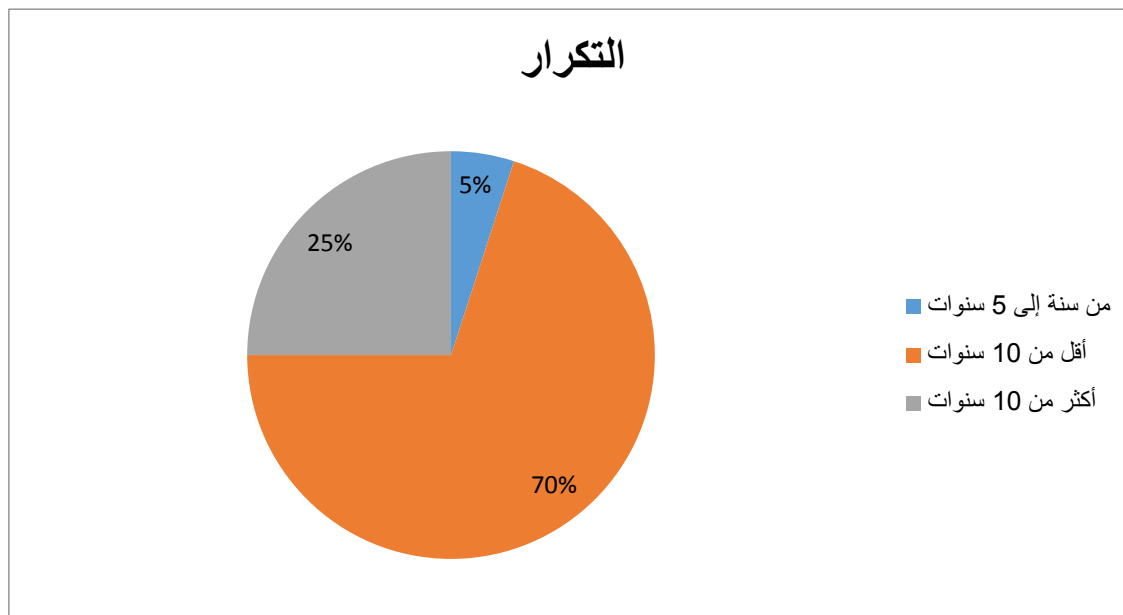
الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
من سنة إلى 5 سنوات	1	5%
أقل من 10 سنوات	14	70%
أكثر من 10 سنوات	5	25%

#### قراءة في الجدول:

من خلال الجدول نلاحظ أنّ نسبة الأساتذة الذين تتراوح سنوات تدريسهم بين 5 إلى 10 سنوات 70%، وهم حسب التحليل متحصّلون على شهادة الليسانس من التعليم العالي، تليها نسبة الأساتذة الذين تتراوح مدة تدريسهم أكثر من 10 سنوات نسبة 25% وهم من خريجي المعاهد التكنولوجية لتكوين الأساتذة والمعلمين، ولعلّ الغرض من ذلك حسب ما سطرته الإدارة هو حرصها على تحقيق أعلى نتيجة في النجاح للتلاميذ المقبلين على امتحانات فصلية

## الفصل الثاني: التدريس بالكفايات لانشطة اللغة العربية، دراسة ميدانية في المرحلة المتوسطة

أو امتحانات شهادة التعليم المتوسط، تليها نسبة الأساتذة الذين تتراوح مدة تدريبهم ومعدله السنوي في التدريس ( من سنة إلى خمس سنوات أضعف نسبة وهي 5%.



2 . عرض النتائج الخاصة بالمحور الثاني: منهج المقاربة بالكفايات:

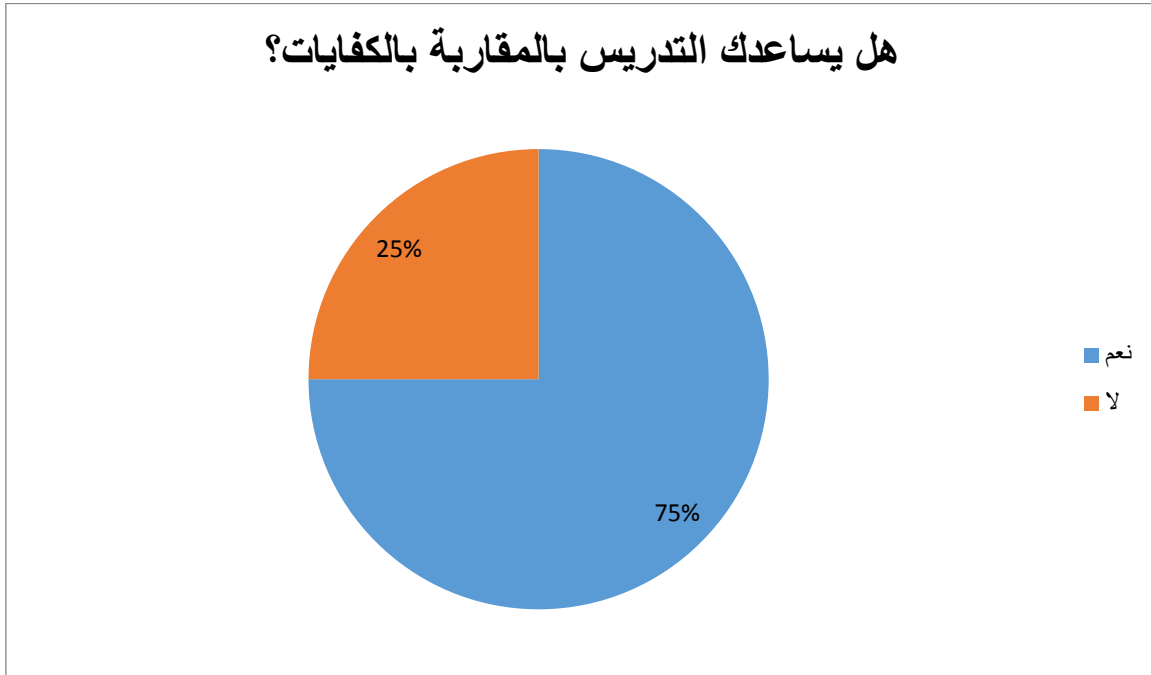
- الجدول رقم (1): هل يساعدك التدريس بالمقاربة بالكفايات؟

النسبة المئوية	التكرار	الاحتمالات
75%	15	نعم
25%	5	لا

قراءة الجدول :

من خلال ملاحظتنا للجدول وجدنا 75% من الأساتذة الذين يساعدهم التدريس بهذه الطريقة، ودليلهم على ذلك معرفة قدرات ومهارات المتعلم بالإضافة أنّها تساعدهم في تقديم الأنشطة بطريقة مرتبطة، فمثلاً: المتعلم يقرأ، ثم يفهم، ثم يجيب على الأسئلة المطروحة ويعبر، وبذلك تعتبر القراءة والتعبير والكتابة كفايات متصلة مع بعضها البعض، أما الذين يرون العكس فنسبتهم 25% ودليلهم على ذلك أنّه أثناء قيامهم بتقديم الدروس يجدون أنفسهم في خلط بين

الطريقة التقليدية والحديثة، والهدف من طرح هذا السؤال معرفة مدى تأقلم الأساتذة مع بيداغوجيا الكفايات، ومدى نجاح الأخيرة في تحقيق نتائج أحسن وأنجع.



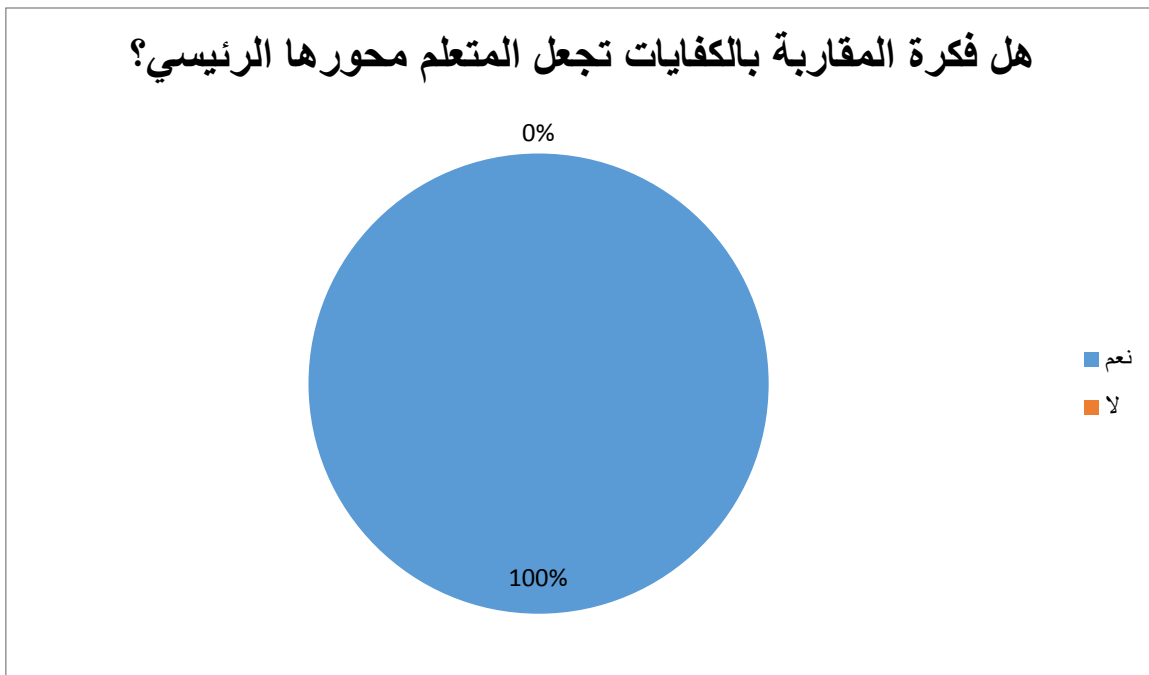
– الجدول (2): هل تؤيد أنّ فكرة المقاربة بالكفايات تجعل من المتعلم محوراً الرئيسي؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	20	100%
لا	00	00%

### قراءة الجدول:

من خلال قراءة الجدول وتحليل نتائجه وجدنا نسبة 100% مؤيدين لفكرة التدريس بالكفايات، وتبني هذه المقاربة والعمل بها يجعل المتكلم محوراً رئيسياً لها، وحثهم في ذلك أنّ المتعلم هو الذي يبحث ويكتشف، وهو المساهم الفعّال في بناء المعرفة، وهنا دور المعلم والأستاذ الإرشاد والتوجيه والتحفيز، بمعنى أنّ المعلم والمتعلم يشتركان في العملية التعليمية، أمّا نسبة 0% فهي نسبة المعارضين لهذه الفكرة، وهذا يدلّ على تأقلم الأساتذة واستيعابهم للمقاربة المعمول بها.





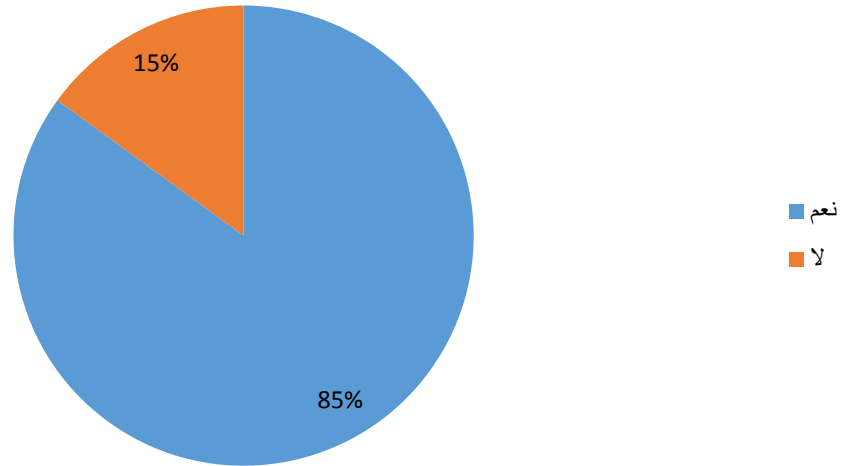
- الجدول رقم (3): هل هناك فرق بين التدريس بالأهداف والتدريس بالكفايات؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	17	85%
لا	3	15%

- قراءة الجدول:

من خلال ملاحظة الجدول هناك نسبة 85% يرون أنّ هناك فرق كبير بين طريق التدريس بالكفايات والتدريس بالأهداف، وأغلب هذه الفئة من المترشحين ذوي الخبرة الكبيرة في التعليم، ويرجع ذلك إلى أنهم عاشوا وطبقوا الطريقتين، فالطريقة الأولى حوارية، أمّا الثانية فهي إلقائية، ونسبة 15% يرون أنّ لا توجد فروق بين الطريقتين، بل اعتبروا أنّ التدريس بالكفايات امتداد ونموذج من نماذج التدريس بالأهداف.

هل هناك فرق بين التدريس بالكفايات والتدريس بالأهداف؟

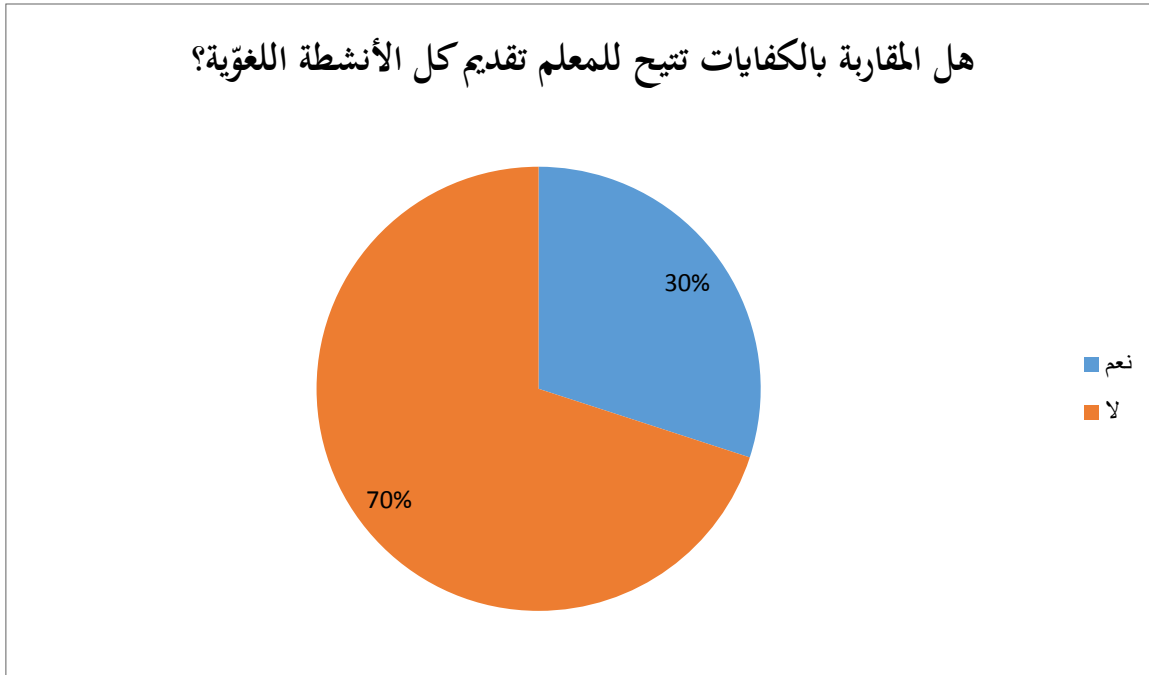


الجدول رقم (4): هل المقاربة بالكفايات تتيح للمعلم تقديم كل الأنشطة اللغوية؟

النسبة المئوية	التكرار	الاحتمالات
30%	6	نعم
70%	14	لا

قراءة الجدول:

من خلال استقراء وملاحظة نتائج الجدول، نلاحظ أنّ نسبة الأساتذة الذين يرون أنّ المقاربة والتدريس بالكفايات يتيح لهم تقديم كل الأنشطة اللغوية 30% بحيث لا يجدون أي صعوبة في ذلك، أمّا نسبة 70% وهي نسبة عالية جدا يرون عكس ذلك، لعدة أسباب منها ضيق الوقت، وحجم التلاميذ في القسم الواحد، والفروق بين التلاميذ في مدى استيعابهم وفهمهم.



الجدول رقم (5): هل المقاربة بالكفايات تتيح للمتعلم اكتساب وتنمية المهارات اللغوية؟

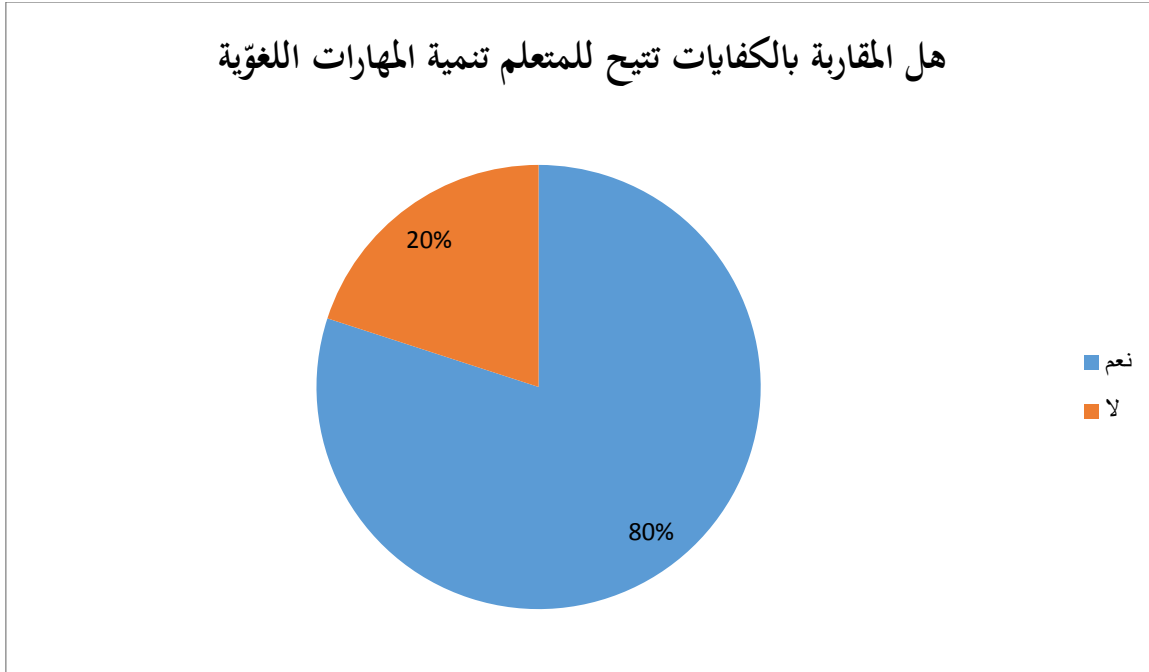
الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	16	80%
لا	4	20%

قراءة الجدول:

من خلال قراءتنا للجدول تبين أنّ النتائج المتحصّل عليها كانت 80% فنسبة كبيرة يرون أنّ هذه المقاربة تتيح للمتعلم اكتساب وتنمية المهارات اللغوية، ويعلّلون إجابتهم بأنّ المتعلم يبحث عن المعلومة: يقدم، يسأل، يتنافس، يفكر، يجاوب، يبدع، في ظل توجيه وإرشاد المعلم، وبذلك

## الفصل الثاني: التدريس بالكفايات لانشطة اللغة العربية، دراسة ميدانية في المرحلة المتوسطة

فالمتعلم يقوم بتنمية مهاراته وأفكاره ومعارفه النفسية والعقلية، أمّا نسبة 20% فيرونّ عكس ما تقول الفئة الأولى، ويرجعون السبب إلى أنّ الدافعية والرغبة في التعلم هي التي تكسب المهارات اللغوية بالإضافة إلى الفروق الفردية داخل القسم.



### 3. عرض النتائج الخاصة بالمحور الثالث: أنشطة اللغة العربية.

- الجدول رقم (1): هل يستطيع تلاميذ السنة الثانية فهم نصوص القراءة؟

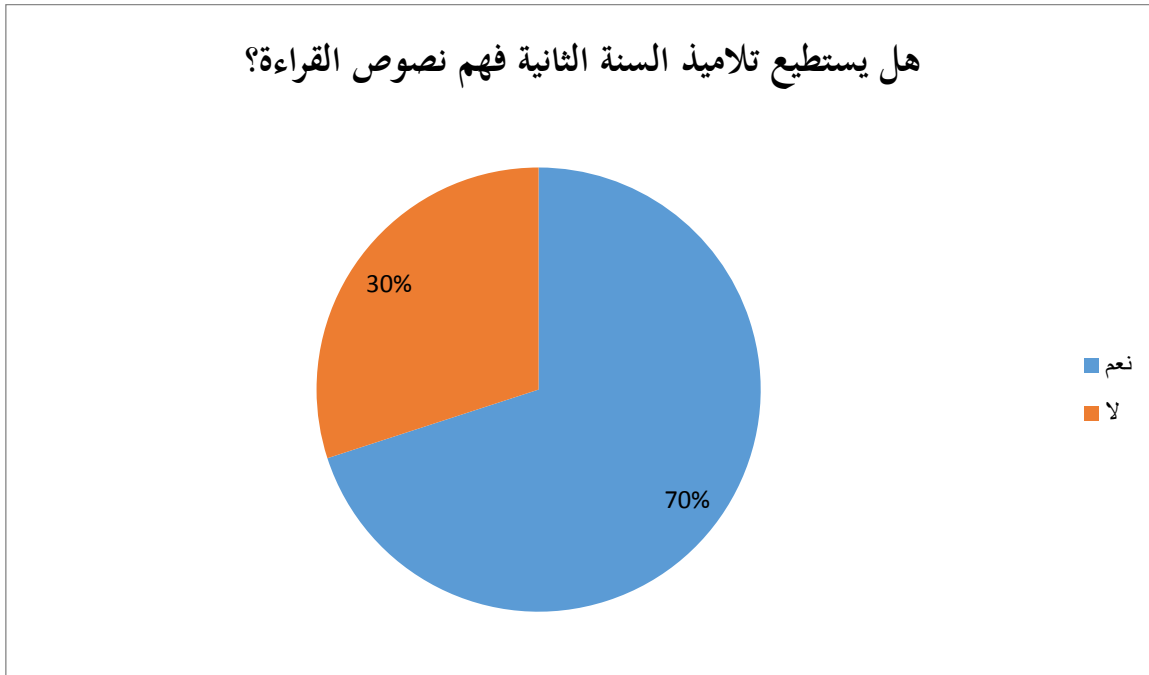
الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	14	70%
لا	6	30%

### قراءة الجدول:

من خلال تحليل نتائج الجدول نجد أنّ نسبة 70% من الأساتذة الذين يقرّون بأنّ مستوى تلاميذ السنة الثانية متوسط يسمح لهم بفهم أغلب النصوص المسطّرة في الكتاب

## الفصل الثاني: التدريس بالكفايات لانشطة اللغة العربية، دراسة ميدانية في المرحلة المتوسطة

المدرسي، وبالتالي لا توجد صعوبة في فهم النصوص من قبل التلميذ، أمّا نسبة 30% فيرون أنّ هناك إشكالية مفادها أنّ تلميذ السنة الثانية متوسط لا يستطيع فهم النصوص، وكانت حجتهم أن أغلب النصوص وأقلّها أدبية، وطبيعة هذه النصوص العلمية تحرمه من التذوق الأدبي والشعريّ خاصة.



- الجدول رقم (2): هل الحجم الساعي المقرر لتعليم اللغة العربيّة كافٍ لتحقيق مكاسب العملية التعليمية؟

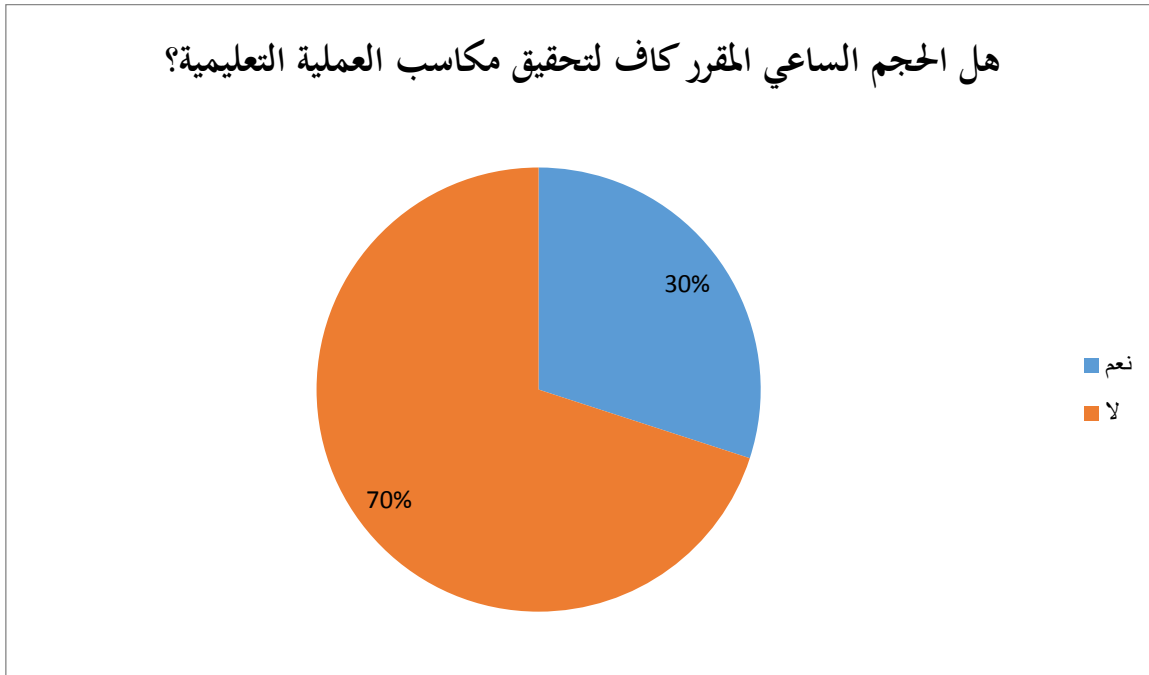
النسبة المئوية	التكرار	الاحتمالات
30%	6	نعم
70%	14	لا

### قراءة الجدول:

من خلال قراءتنا للجدول الذي يبين الحجم الساعي لتعليم اللغة العربيّة في نظر الأساتذة ومدى قدرته على تحقيق مكاسب العملية نجد أنّ نسبة 30% يرون أنّ الحجم الساعي يوافق

## الفصل الثاني: التدريس بالكفايات لانشطة اللغة العربية، دراسة ميدانية في المرحلة المتوسطة

تجاوبهم مع مقررات الكتاب المسطرة، والسير الحسن لتطبيق كل الجزئيات، وأيضاً عامل التحكم في القسم، ومراعاة الفروقات الفردية بين التلاميذ، أما نسبة 70% فيرون أنّ الحجم الساعي للمقرر غير كافي، ويدعمون إجابتهم بأنّ المحتوى اللغوي المسطر من قبل الوزارة في الكتاب المدرسي لا يتوافق مع مستوى وكفاية التلميذ، وعدم قدرته على استيعاب كل المستويات.



### الجدول رقم (3): هل يستطيع التلميذ التعبير دون مساعدة؟

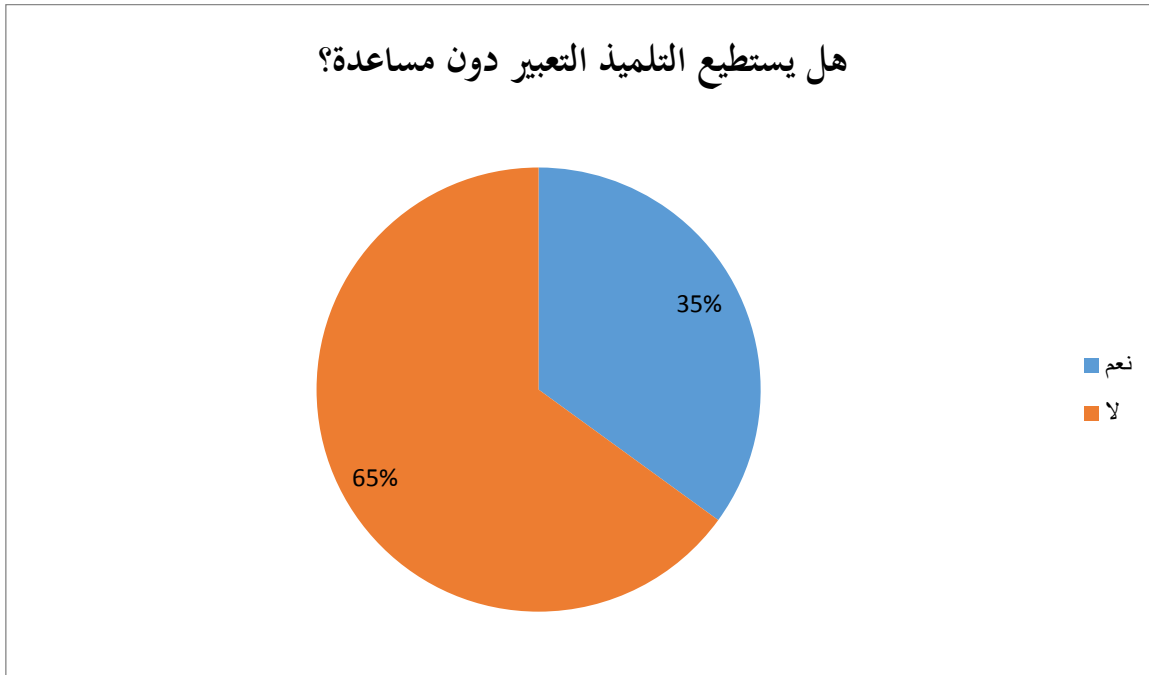
الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	7	35%
لا	13	65%

### قراءة الجدول:

نلاحظ من خلال الجدول أنّ نسبة 35% تعبر عن مستوى التلاميذ في التعبير الكتابي أو الشفهي، وعند استفسار الأساتذة قرر بعضهم أن يعللّ رأيه بأنّ التلميذ في هذه المرحلة الحساسة لا يزال يعتمد على حاستي البصر والسمع في اكتسابه للمعارف، بمعنى أنه يفهم بسلاسة العلاقة بين اللفظ والمدلول الذهني المتمثل في الصورة أو النموذج، ونسبة 65% وهي نسبة كبيرة

## الفصل الثاني: التدريس بالكفايات لانشطة اللغة العربية، دراسة ميدانية في المرحلة المتوسطة

بالمقارنة مع نسبة التلاميذ الذين يعبرون باعتمادهم على أنفسهم دون مساعدة الأستاذ، ويرى أصحاب هذا الرأي أنّ قدرة التلميذ ومستواه خاصة في المرحلة المتوسطة لا يتوافق مع ما جاء في المقررات الدراسيّة، ومعجم محتوى الكتاب اللغويّ، وهذا ما يؤدي بالأساتذة إلى توجيه التلميذ وتشجيعه على قراءة القصص ومساعدته أثناء التعبير.



الجدول رقم (4): هل تتناسب المادة العلمية مع المستوى اللغوي للمتعلم ومرحلته الدراسيّة ( السنة الثانية متوسّط )؟

النسبة المئوية	التكرار	الاحتمالات
75%	15	نعم
25%	5	لا

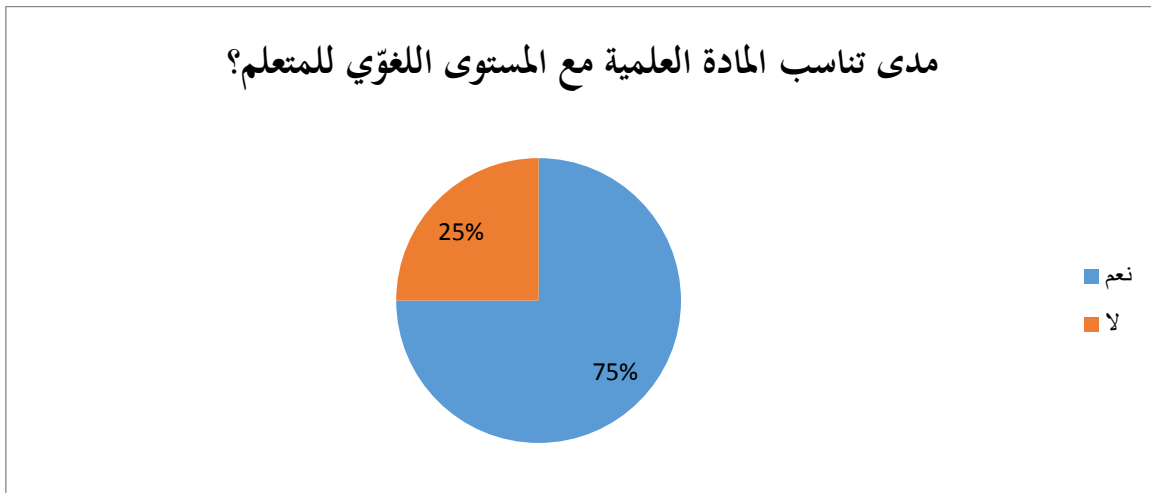
### قراءة الجدول

من خلال تحليل إجابات عدد الأساتذة والمستجوبين والنسبة المئوية المجسدة لأرائهم لاحظت أنّ النسبة المئوية المعبرة عن " نعم " تمثل الأغلبية في الإجابة إذ قُدرت بـ 75% من مجموع الإجابات، ويرجع ذلك إلى عدّة أسباب تتلخّص في كون المحتوى اللغويّ يتوافق مع قدرة

## الفصل الثاني: التدريس بالكفايات لانشطة اللغة العربية، دراسة ميدانية في المرحلة المتوسطة

التلميذ اللغوي، وسنّه، وهذا التوافق نسبي فقدرات التلاميذ وواقعه يتنامى ويتمشى مع هذه النصوص، أمّا منهاج النحو وتقنيات التعبير توافقت سنّه وقدراته رغم الضعف الذي يعاني منه التلميذ، وقلة رصيده ومكتسباته القبليّة، وهناك بعض الأساتذة من يعتبره متوافق مع القدرة العقلية، فمن المستحيل أن يتحمل التلميذ قضايا تفوق سنّه وقدراته الذهنية والعقلية، كما عبّر بعض الأساتذة بقولهم: « التلاميذ يوظفون مكتسباتهم التي استوعبوها في حصص التعبير الشفهي والكتابي. " أمّا فيما يتعلق بالإجابات الموقعة تحت " لا" والتي قدرت نسبتها ب: 25% فيرجعون ذلك لأسباب:

- المحتوى اللغوي يتضمن معلومات فوق مستوى التلميذ العلمي والعقلي، وبالتالي لا يمكنه استيعابها، وبخاصة النصوص العلمية الموظفة في الكتاب كالمورثات.
- وهناك من يرجع السبب إلى كون التلميذ وفق نظام جديد لا يمكنه من استيعاب هذا المحتوى جيدا، لأنّه من المفروض أن يبرمج إلى مستوى أكبر من المتوسط، ومعظم الإجابات تغطي عليها سمة التعصب لما كان معمولا به سابقا.



الجدول رقم (5): هل تعتمد في التطبيق على التمارين الشفوية والكتابية؟

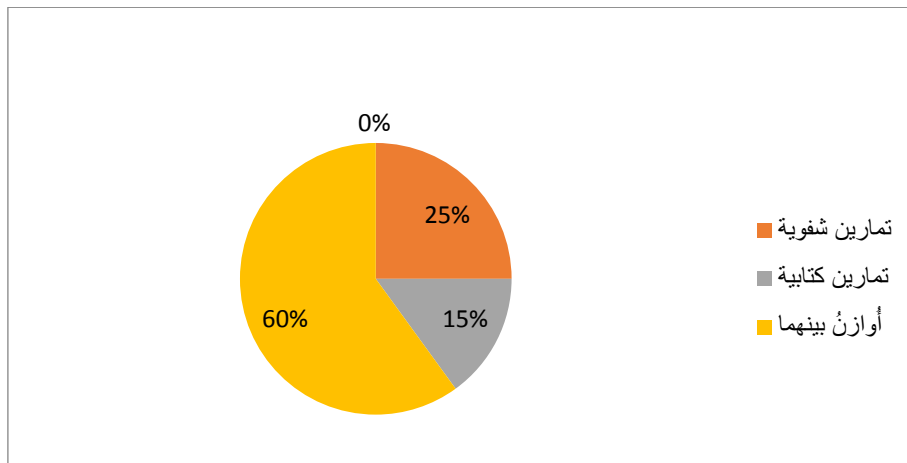
الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
تمارين شفوية	5	25%



15%	3	تمارين كتابية
60%	12	أوازنُ بينهما

### قراءة الجدول:

يتضح من خلال الجدول أنّ نسبة 60% من الأساتذة يقومون بالموازنة في إجراء تطبيقاتهم بين التمارين الشفوية والتمارين الكتابية، وهو أمر مقبول، كما أنّ نسبة الأساتذة الذين يركزون على التمارين الشفوية هي 25%، في حين أنّ نسبة الأساتذة الذين قاموا بالتركيز على التمارين الكتابية قد بلغت 15% وهي النسبة التي يركز عليها الأساتذة في حصة التعبير الكتابي.

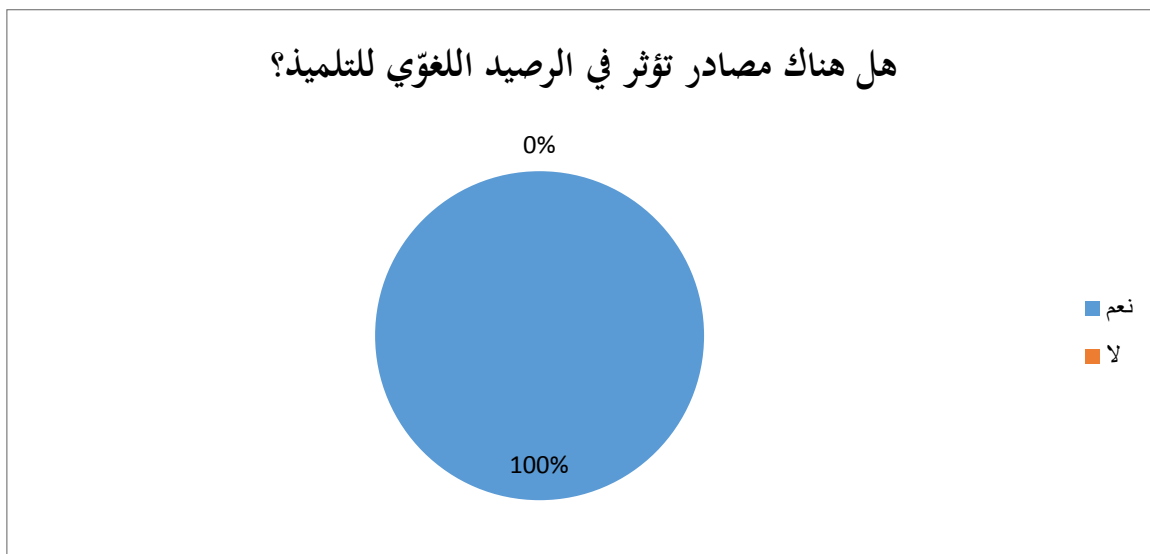


الجدول رقم (6): من خلال خبرتك في التعليم، هل هناك مصادر تؤثر في رصيد التلميذ اللغوي؟

النسبة المئوية	التكرار	الاحتمالات
100%	20	نعم
00%	00	لا

### قراءة الجدول:

من خلال نتائج الجدول تظهر نسبة كبيرة (100%) من الأساتذة الذين يرون أنّ هناك مصادر تؤثر في رصيد التلميذ اللغوي، ويبررون موقفهم بعدة حجج منها: الوسائل السمعية التي تعتمد على السمع مثل المذياع وآلات التسجيل الأخرى، الوسائل البصرية كالصور المتحركة والثابتة والخرائط والكتب، والرحلات الخارجية والثقافية، التعليم في المساجد - القرآن الكريم - ، الجرائد والمجلات، أمّا نسبة "لا" فتتعدم تماماً، وهذا راجع إلى أنّ رصيد التلميذ اللغوي يتأثر بالمناخ والوسط الذي يعيش فيه.



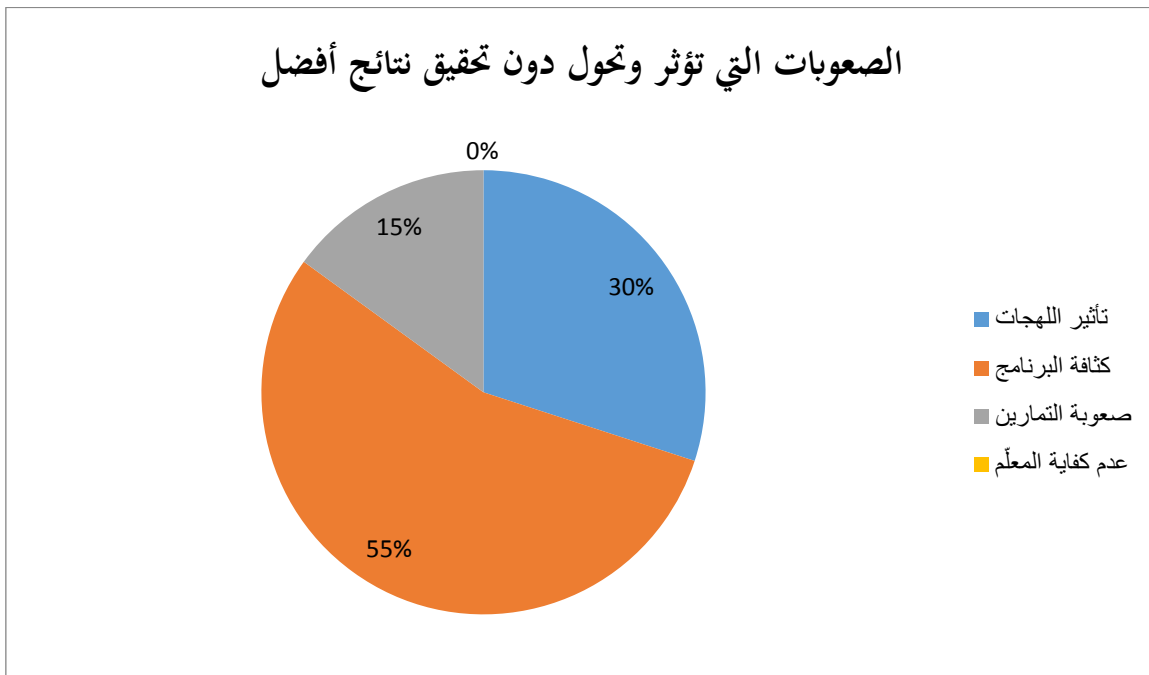
الجدول رقم (7): ما هي في نظرك مجمل الصعوبات التي تحول دون تحقيق نتائج أفضل لمادة اللغة العربية؟

النسبة المئوية	التكرار	الاحتمالات
30%	6	تأثير اللهجات
55%	11	كثافة البرنامج
15%	3	صعوبة التمارين
00%	0	عدم كفاية المعلم

قراءة الجدول:

## الفصل الثاني: التدريس بالكفايات لانشطة اللغة العربية، دراسة ميدانية في المرحلة المتوسطة

ما يمكن استنتاجه من الجدول أنّ كثافة البرنامج هي السبب الأكثر نسبة في عدم تحقيق مردود أفضل في مادة اللغة العربية، وذلك بنسبة 55%. ولعلّ السبب في ذلك يرجع إلى التحليل الخاص بالمواضيع الصعبة مع مراعاة عنصر الوقت أو الزمن كذلك، تليها مباشرة تأثير اللهجات من خلال استخدام اللغة الأم كوسيط في تعليم اللغة العربية، وهذا بطبيعة الحال يؤدي إلى إحداث نوع من الخلل في التعامل بين الأستاذ والتلميذ، وبين التلميذ والتلميذ في حدّ ذاته، ومن أبرز الظواهر توهم الأساتذة بوجود تشابه بين لغته الأولى ( اللهجة) ولغته الثانية ( الفصحى) وهو تشابه غير حقيقي قد يؤدي إلى أخطاء منها: صعوبة استيعاب مواد اللغة العربية واحتلت نسبة 30%، أمّا صعوبة التمارين التي يرجعها بعض الأساتذة إلى صعوبة التطبيقات المقدمة للتلميذ، حيث بلغت نسبة 15% وهي نسبة ضعيفة، ولعلّ هذا يرجع بالدرجة الأولى إلى الأستاذ وكيفية معالجته للمادة اللغوية المقدمة للمتعلم، ونسبة 00% لعدم كفاية الأستاذ.



## النتائج الجزئية:

من خلال تحليل المحاور الثلاثة نصل إلى:

- 1 . معظم الأساتذة متحصّلون على مستوى عالي ( ليسانس، دراسات عليا).
- 2 . أغلب الأساتذة لديهم خبرة مهنية في التعليم.
- 3 . أغلب الأساتذة يفضلون طريقة التدريس بالكفايات.
- 4 . المقاربة بالكفايات تجعل من المتعلّم محوراً الرئيسي.
- 5 . هناك فرق بين التدريس بالأهداف والتدريس بالكفايات.
- 6 . المقاربة بالكفايات تتيح للمتعلّم تنمية مهاراته اللغوية.
- 7 . ضيق الوقت وكثافة المقرر سبب في صعوبة تقديم كل الأنشطة اللغوية.
- 8 . أغلب نصوص محتوى الكتاب لا تتوافق مع مستوى التلميذ وقدرته الذهنية.
- 9 . الاعتماد على الموازنة بين التمارين الشفوية والكتابية في تقديم الدروس.
- 10 . هناك عدّة مصادر تؤثر في رصيد التلميذ اللغوي كالرحلات والمجلات والوسائل التكنولوجية.

- 11 . أغلب الصعوبات التي تعرقل تحقيق أهداف ونتائج أفضل تكمن في تأثير اللهجات، وكثافة البرنامج، والحجم الساعي للمقرّر.

## خلاصة:

تمّ تحليل الاستبانة وفقاً لمختلف الآراء ووجهات النظر التي تصبّ كلها في خدمة المعرفة في تفعيل العملية التعليمية، وعليه:

- يجدر بنا أن نشيد بالجهود التي بذلتها وزارة التربية الوطنية لتطبيق هذه البيداغوجيا الجديدة والقائمة على التعليم والتدريس من منطلق المقاربة بالكفايات، والتي قامت ببسط كتب جديدة

## الفصل الثاني: التدريس بالكفايات لانشطة اللغة العربية، دراسة ميدانية في المرحلة المتوسطة

---

توافق مقتضيات العصر ومتطلباته الخاضعة لسنة التغيير، فأبرز جوانبها الإيجابية أنّها قامت على الاهتمام بالتلميذ أو المتعلّم كمحور للعملية التعليمية من خلال تنمية قدراته، وتكوين كفايته، وتعوّده على إيجاد الحلول للمشكلات التي يقع فيها، ويبقى الأمر الذي نعيبه على الوزارة أنّها لم تستغرق الوقت الكافي لهذا التحضير البيداغوجي على مستوى المؤسسات التربوية الجزائرية، وتزويد الأستاذ بالمفاهيم البيداغوجية الجديدة كالإرشاد والتقييم والتقويم... إلخ.

- لا بدّ من تكوين الأستاذ تكويناً علمياً، وأن تُوفّر له كل الوسائل الضرورية التي تيسر له أداء مهنة التعليم.

## خاتمة

انطلاقاً من الدراسة التحليلية والميدانية، واستجواب أساتذة الطور للسنة الثانية متوسط، والاحتكاك بالأسرة التربوية على وجه عام، توصلت إلى مجموعة من الملاحظات العامة المرفقة بجملة من الاقتراحات التي أراها مناسبة للوصول إلى نتائج أفضل في منهاج التدريس بالكفايات لأنشطة اللغة العربيّة ووضع المناهج التعليمية، وأبرز هذه النتائج مجسدة في بعض الملاحظات التالية:

- تسعى العمليّة التعليمية إلى تنمية قدرات ومهارات المتعلم.
- المقاربة بالكفايات تسعى إلى جعل المتعلّم جزء لا يتجزأ من العملية التعليمية.
- من أهداف المقاربة الجديدة ( التدريس بالكفايات) جعل المتعلم في مستوى له القدرة على الاستيعاب والفهم والمناقشة والتحليل.
- يصبح للمتعلم القدرة على توظيف مكتسباته ومعارفه ومهاراته بتوجيه من الأستاذ.
- تهدف هذه المقاربة إلى الربط بين الحياة العلمية والحياة الاجتماعية.
- جعلت هذه البيداغوجيا النص مركزاً تنطلق منه جميع الأنشطة.
- تفشي العامية بين التلاميذ والأساتذة من الظواهر السلبية، حتى صارت العامية هي السائدة في الدرس التعليمي، وهذه الطريقة لا تخلق تلاميذ جيدين في اللغة العربية.
- إعطاء مهمة تدريس اللغة العربية للأساتذة غير المؤهلين تربوياً، فهناك نسبة كبيرة من خريجي الجامعات بشهادة الليسانس يكتسبون الطرق البيداغوجية المؤهلة لعملية التعليم، وهذا لا يعني أنهم ليست لديهم الخبرة والقدرة العلمية في مجال اللغة، ولكن عدم معرفتهم بالأسس النفسية والتربوية التي تقوم عليها مناهج اللغة تجعلهم غير قادرين على تحقيق أهداف المنهج.
- قلّة تكليف التلاميذ بمطالعات خارجية، وقلّة إشراكهم في أنشطة ثقافية خلال العام الدراسي، وهذا يدل على قلة الروافد التي يتزوّد بها التلميذ ممّا يجعله يفتقر لكثير من أساليب التعبير وبناء التراكيب اللغوية.

## خاتمة

- اهتمام أغلب الأساتذة بتحفيظ القواعد النحويّة، وضعف الاهتمام بالتطبيقات على هذه القواعد المدروسة، فكل هذه القواعد ما لم تطبق عمليًا لا تبقى في الذهن.
- أغلب النصوص المقررة ذات طابع علمي تفوق إمكانيات التلاميذ اللغويّة والذهنيّة، وإهمال نصوص من لغة التخاطب اليومي.
- التعليم والتدريس بالمعارف يوفي للتلميذ معلومات هائلة، لكن لا يستطيع الأستاذ أن يتحكم في الوقت الذي هو عمدة التدريس.
- التدريس بالأهداف يمكن من خلاله أن يتحكّم الأستاذ بالوقت لكن لا يستطيع أن يوفي المعلومات الكافية للتلميذ.
- التعليم والتدريس بالكفايات يُمكن للأستاذ أن يوفر في الوقت معلومات وإن كانت أقل من معلومات التدريس بالمعارف.
- بناءً على النتائج السابقة التي لخصّها الباحث واستنتجها من جوهر النصّ المبحوث فيه "التدريس بالكفايات لأنشطة اللغة العربيّة وأثره في التحصيل الدراسي - السنة الثانية متوسط - هذه جملة من الاقتراحات للوصول إلى نتائج أفضل:
- متابعة الأنشطة التي يمارسها التلميذ، وتقويم آرائهم فيها وما تحقّقه من نموّ لغويّ في مجالات تلك الأنشطة، وتوجيهه لتحقيق مستوى أفضل.
- عدم اعتماد اللهجات الدارجة في الدراسة والتدريس، وتلك مهمة تقع على عاتق الأستاذ، إذ يجب عليه أن يلتزم بالفصحى مع ترغيب التلاميذ في استعمالها في مناقشاتهم واستجواباتهم وكتباتهم.
- متابعة وتقويم خريجي المعهد بعد التحاقهم بالخدمة، والوقوف على مدى كفاية برنامج التكوين والتعرف على ما يواجههم من مشكلات.
- ضرورة اطلاع الأساتذة على المناهج التربويّة.

## خاتمة

---

تحسين الممارسات التربوية، وهذا يتطلب تطوير الطرائق البيداغوجية التقليدية نحو مقاربات أكثر انفتاحا، وتتمحور أساسا حول المتعلم.



## قائمة المصادر والمراجع:

\* القرآن الكريم: برواية حفص عن عاصم.

## قائمة الكتب العربية:

1. أوحيدة علي: التدريس الفعال بواسطة الكفاءات، مطبعة الشهاب، باتنة، الجزائر، دط، 2007.
2. بداود ومُحَمَّد داودي: النظرية البنائية كأساس لبداغوجيا الكفاءات، دط، دت، عين مليلة، الجزائر، ط1، 2004.
3. حسام هشام: منهجية البحث العلمي، ط1، الجزائر، دت.
4. ابن خلدون: مقدمة، دار العودة، بيروت، دط، دت.
5. خليل معايضا: علم النفس التربوي، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، دط، دت.
6. عبد السلام عزيزي: مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي حديث، دار الريحانة للنشر والتوزيع، الجزائر، ط1، 2003.
7. سهيلة محسن الفتلاوي: المدخل إلى التدريس، دار الشرق للنشر والتوزيع، فلسطين، رام الله، ط1، 2003.
8. صلاح الدين شروخ: منهجية البحث العلمي للجامعيين، دار العلوم للنشر والتوزيع، عنابة، الجزائر، ط1، 2003.
9. ظريفة قريسي: الإرسال الأول للغة العربية، الديوان الوطني للتكوين عن بعد، الجزائر، دط، 2008.
10. فاطمة الزهراء بوكرمة: الكفاءة مفاهيم والنظريات، دار هومة للنشر والتوزيع، الجزائر، دط، 2008.
11. حاجي فريد: بداغوجيا التدريس بالكفاءات، الأبعاد و المتطلبات، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، القبة، الجزائر، دط، 2005.

12. فهد خليل زايد: أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار اليازودي، عمان، الأردن، دط، دت.
13. قاسم علي الصراف: القياس والتقويم في التربية والتعليم، دار الكتاب الحديث، دط، 2002.
14. عبد الكريم بوحفص: أسس ومناهج البحث العلمي في علم النفس، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، ط1، 2011.
15. عبد الكريم غريب: إستراتيجيات الكفايات وأساليب تقويم، جودة تكوينها، منشورات عالم التربية، دار البيضاء، المغرب، ط3، 2003.
16. محمد بوعلاق: مدخل لمقاربة التدريس بالكفاءات، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، دط، 2012.
17. محمد الدريج: الكفايات في التعليم: منشورات سلسلة المعارف للجميع، مطبعة النجاح، دار البيضاء، المغرب، دط، 2003.
18. محمد صالح الحثروبي: المدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، دط، 2012.
19. محمود داود سلمان الربيعي: طرائق و أساليب التدريس المعاصرة، عالم الكتاب الحديث، أربد، الأردن، 2006.
20. نجبة من أساتذة علم النفس: الكتاب السنوي في التربية وعلم النفس، دار الثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، دط، 1975.
21. عبد الوهاب أحمد الجماعي: كفايات تكوين المعلمين، اللغة العربية في المرحلة الثانوية، دار يافا العلمية ودار الجنادرية للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ط1، 2010.

## الكتب المترجمة:

24- كزافيي روجارس واجون دو كاتال: بيداغوجيا الإدماج وكفايات إدماج المكتسبات في التعليم، ترجمة بوسعدة و باي الحاج براهيم، دبوبك الجامعة، دط، دت.

المعاجم:

25- ابن منظور: لسان العرب ، جزء 5، دار هادر، بيروت، لبنان، ط1، 1990.

## الرسائل الجامعية:

26- فاطمة زايددي: تعليمية مادة التعبير في ضوء بيداغوجيا المقاربة بالكفايات للشعب العلمية والأدبية من التعليم الثانوي المودجا، رسالة الماجستير، إشراف الدكتور عز الدين صحراوي، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2008-2009.

27- فيروز زارقة: التوجيه المدرسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لتلميذ سنة الأولى ثانوي بجذعها العلمي و الأدبي، أطروحة شهادة ماجستير في علم الاجتماع جامعة قسنطينة، 1998.

28- طاهر سعد الله: علاقة قدرة التفكير الإبتكاري بالتحصيل الدراسي، الطور الثالث من التعليم الأساسي، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه ، الحلقة الثالثة، جامعة الجزائر، 1986.

## الوثائق التربوية:

29- وزارة التربية الوطنية: الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم الأساسي، ديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2003-2004.

30- وزارة التربية الوطنية: منهاج اللغة العربية للسنة الثانية متوسط، ديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2006.

31- وزارة التربية الوطنية: إستكشاف اللغة العربية للسنة الثانية متوسط، ديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2006.

32- وزارة التربية الوطنية: الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثانية متوسط، ديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2006.

33- وزارة التربية الوطنية: الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية والتربية الإسلامية ، التربية والتعليم الأساسي، ديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر ، جوان، 2013.

## فهرس الموضوعات

الصفحة	الموضوع
أ	مقدمة
<b>مدخل:مناهج التدريس في الجزائر</b>	
05	التدريس بالماضمين
06	التدريس بالأهداف
07	التدريس بالكفايات
12	الفصل الأول :التدريس بالكفايات,أنشطة اللغة العربية,التحصيل الدراسي
12	المبحث الأول :التدريس بالكفايات
12	1. مفهوم الكفاية
16	2. مكونات الكفاية
19	3. خصائص الكفاية
22	4. أنواع الكفاية
25	5. مستويات الكفاية
27	6. طريقة التدريس بالكفاية
33	المبحث الثاني : أنشطة اللغة العربية للسنة الثانية متوسط
33	1.القراءة
34	2. ظواهر لغوية
35	3,التعبير
38	المبحث الثالث : التحصيل الدراسي
38	1. مفهوم التحصيل الدراسي
41	2.آلية التحصيل الدراسي

42	3. مبادئ التحصيل الدراسي
44	4. أهمية التحصيل الدراسي
45	5. أهداف التحصيل الدراسي
47	الفصل الثاني: التدريس بالكفايات لأنشطة اللغة العربية دراسة ميدانية في المرحلة المتوسطة
47	تمهيد
47	أولاً آليات البحث
47	1. منهج الدراسة
47	2 . مجالات الدراسة
48	3 . عينة الدراسة
49	ثانياً كيفية تطبيق آليات البحث
50	1. عرض وتحليل النتائج
67	2. النتائج الجزئية
70	خاتمة
74	الملحق
77	قائمة المصادر والمراجع
80	فهرس الموضوعات



## 1/ محور حول المعلومات الشخصية:

- أ/ الجنس:  ذكر  أنثى
- ب/ الشهادة المتحصل عليها:  ليسانس  دراسات عليا  خريج مؤسسة تكوين متخصص
- ج/ الصفة في العمل:  مرسوم  متربص  مستخلف
- د/ ماهي مدة تدريسيك للسنة الثانية متوسط ؟  
سنة

## 2/ محور حول منهج المقاربة بالكفايات:

- أ/ هل يساعدك التدريس بالمقاربة بالكفايات؟  
 نعم  لا
- ب/ هل تؤيد فكرة أن المقاربة بالكفايات تجعل من المتعلم هو محورها الأساسي؟  
 نعم  لا
- ج/ هل هناك فرق بين التدريس بالأهداف والتدريس بالمقاربة بالكفايات؟  
 نعم  لا
- هـ/ هل المقاربة بالكفايات تتيح للمعلم تقديمه كل الأنشطة اللغوية؟  
 نعم  لا
- و/ هل المقاربة بالكفايات تتيح للمتعلم اكتساب وتنمية المهارات اللغوية؟  
 نعم  لا



### 3/ محور خاص بأنشطة اللغة العربية :

أ/ هل يستطيع تلاميذ السنة الثانية فهم نصوص القراءة ؟

نعم  لا

ب/ هل الحجم الساعي لمقرر تعليم اللغة العربية كاف لتحقيق مكاسب العملية التعليمية ؟

نعم  لا

ج/ هل يستطيع التلاميذ التعبير دون مساعدة ؟

نعم  لا

د/ هل تتناسب المادة العلمية مع المستوى اللغوي للمتعلم ومرحلته الدراسية ؟

نعم  لا

هـ/ هل تعتمد في التطبيق على التمارين الشفهية أو الكتابية ؟

نعم

لا

و/ من خلال خبرتك في التعليم هل هناك مصادر تؤثر في رصيد التلميذ اللغوي ؟

نعم  لا  إذا كان نعم أذكرها

ي/ ماهي في نظرك مجمل الصعوبات التي تحول دون تحقيق نتائد أفضل لمادة اللغة

صعوبة التمرين  كثافة البرنامج

قلة التمارين  التوقيت

تأثير اللهجات  عدم كفاية المعلم