الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة أبو بكر بلقايد
UNIVERSITÉ DE TLEMCEN
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

تخصص: لـ ساند يات ت ط ب ي ة ية

الموضوع:

المقاربة بالكفاءات واستراتيجيتها في تعليمية اللغة العربية لدى تلاميذ الجيل الثاني
-السنة الثالثة ابتدائي نموذجا-

إعداد الطالب (ة) :
إكرام مغراوي

إشراف:
أ.د سليمة دالي

لجنة المناقشة		
أ.الدكتورة	لطيفة عبو	رئيسا
أ.الدكتورة	فرح ديدوح	ممتحنا
أ.الدكتورة	سليمة دالي	مشرفا مقررا

العام الجامعي : 1439-1440هـ /2018-2019م

بسم الله الرحمن الرحيم
١٤٣٨

إهداء

أحمد الله عزّ وجلّ على منّه وعونه لإتمام هذا البحث.

إلى تلك الإنسانة العظيمة التي لطالما تمنّت أن تقرّ عينها برؤيتي في يوم كهذا إلى التي توسّدها التراب قبل أن تتحقق أمنيتها،إلى سر مناضلتي واجتهادي إلى أعزّ ملاك في القلب إلى أمي رحمها الله.

إلى الذي وهبني كلّ ما يملك حتّى احقق له آماله، إلى من كان يدفعني قدما نحو الأمام لنيل المبتغى، إلى الذي سمر على تعليمي أبي الغالي أطال الله في عمره.

إليهما اهدي هذا العمل المتواضع.

شكر وتقدير

أشكر الله عزّ وجلّ لتوفيقه لي في مشواري الدراسي وفي عملي المتواضع هذا، وأدعوه سبحانه وتعالى أن يوفّقني في أعمالي المستقبلية إنّه السميع المجيب للدّعوات.

أتقدّم بالشكر والتقدير الخالص لجميع الأساتذة الذين قدّموا لي يد العون، وأخصّ بالذكر الأستاذة المشرفة الدكتورة سليمة دالي على ملاحظاتها الصائبة وتوجيهاتها العلميّة القيّمة، كما أشكر اللجنة الموقّرة التي ستتولى قراءة هذا البحث، ومناقشته.

وفي الأخير أشكر كلّ من ساهم في إنجاز هذا العمل من قريب أو بعيد وآمل أن يستفيد منه غيري.

مقدمـــــــة

مقدمة:

الحمدلله ربّ العالمين، والصلاة والسلام على أشرف المرسلين سيدنا محمد وعلى آله وصحبه ومن تبعه بإحسان إلى يوم الدين، أمّا بعد:

فيشهد العالم في السنوات الأخيرة تغيّرات وتحوّلات مسّت جميع المجالات الحياتية، وبالتالي عملت جميع الدول على تحسين وتطوير مستوى الأنظمة التعليمية، فقطاع التربية والتعليم هو الرَّكيزة في بناء المجتمع وتطويره وتكييفه مع الواقع.

وقد مرَّ التعليم بالجزائر في مختلف المستويات بجملة من الإصلاحات والتحولات في المنظومة التربوية، ولازالت هذه الإصلاحات متتابعة إلى يومنا هذا. وتُعدّ المقاربة بالكفاءات هي المقاربة التي اعتمدتها المنظومة التربوية الجزائرية، والتي جاءت من أجل إعطاء دور فعَّال ومهم للمتعلِّمين من أجل تمكينهم من مواجهة الحياة. وكان آخر إصلاح في النظام التعليمي إصلاح 2016-2017، أو مايُعرف بمناهج الجيل الثاني، والتي لاتزال معتمِدةً مبدأ التدريس ببيداغوجيا الكفاءات.

ومن هنا نطرح التساؤلات التالية:

- مامدى فعالية المقاربة بالكفاءات في المرحلة الابتدائية؟
- ماهي الاستراتيجيات المعتمدة في تعليمية اللغة العربية وفق المقاربة بالكفاءات في مناهج الجيل الثاني؟
- إلى أيّ مدى استطاعت مناهج اللغة العربية في المدرسة الجزائرية من تحقيق أهدافها؟

وللإجابة عن هذه الاشكالية المطروحة فإنّ طبيعة الموضوع تفرض علينا استخدام المنهج الوصفي، والهدف منه تشخيص واقع تعليم اللغة العربية وفق المقاربة بالكفاءات في المدرسة الابتدائية، ودراسة الإصلاح التربوي الجديد.

ويعود الدافع إلى اختيارنا هذا إلى عدة أسباب نذكر منها:

الأسباب الذاتية:

- الرغبة في التعرف على المنظومة التربوية والمناهج الدراسية.
- التعرف على المقاربة بالكفاءات كإصلاح للنظام التربوي الجزائري وواقع تطبيقها ومدى نجاحها.

الأسباب الموضوعية:

- معرفة ماتواجهه اللغة العربية من انتكاسات في الوسط التربوي.
- الكشف عن فاعلية التدريس بطريقة بيداغوجيا الكفاءات في مادة اللغة العربية.
- الاطلاع على مناهج الجيل الثاني والكشف عن التطورات الحاصلة فيها والهدف منها.

وفي اطار دراستنا لهذا الموضوع قسّمنا بحثنا إلى مقدمة، مدخل ،وثلاثة فصول وخاتمة على النحو التالي:

❖ مدخل: تناولنا فيه العملية التربوية التعليمية وأركانها، ونبذة تاريخية عن تطور الممارسة التعليمية في الجزائر.

❖ الفصل الأوّل: كان بعنوان المقاربة بالكفاءات، وقسّمناه إلى خمسة مباحث. في المبحث الأوّل تناولنا المفاهيم الأساسيّة للموضوع، والمبحث الثاني تحدّثنا فيه تاريخ ودواعي ظهور المقاربة بالكفاءات، ويليه المبحث الثالث عن مبادئ هذه المقاربة وأهدافها، أمّا المبحث الرابع فتحدّث عن مميّزات المقاربة بالكفاءات، في حين تناول المبحث الخامس المقاربة بالكفاءات بين مناهج الجيل الأوّل والجيل الثاني.

❖ الفصل الثاني: جاء بعنوان اللغة العربية في التعليم الابتدائي، وينقسم إلى أربعة مباحث. في المبحث الأول تحدّثنا عن التعليم الابتدائي، أمّا المبحث الثاني فكان عن استراتيجية المقاربة بالكفاءات، في حين تناول المبحث الثالث تعليمية اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، أمّا المبحث الرابع فتحدّث عن واقع تعليم اللّغة العربية في المدرسة الابتدائية.

❖ الفصل الثالث: جاء على شكل دراسة ميدانية لدراسة واقع تعليم اللغة العربية وفق المقاربة بالكفاءات، واحتوى على سِتَّة مباحث. في المبحث الأوّل قدّمنا المنهج المعتمد في الدراسة، أمّا

المبحث الثاني فتحدّث عن مشكلة الدراسة وأهميتها، في حين جاء المبحث الثالث لِيعرض حدود الدراسة، أمّا المبحث الرابع فقدّم أدوات الدراسة الميدانية، وتناول المبحث الخامس تحليل النتائج ودراستها، وفي المبحث السادس والأخير تم فيه عرض نتائج الدراسة.

وفي الأخير ختمنا بحثنا بخاتمة حوت النتائج المتحصّل عليها في البحث، ومجموعة من الاقتراحات والحلول.

ولإنجاز هذا الموضوع اعتمدنا جملة من المراجع منها:

- مقاربة التدريس بالكفاءات لخير الدين هني.
- تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية لمحسن علي عطية.
- المدرسة في الجزائر لعبد القادر فضيل.

لقد واجهنا في بحثنا مجموعة من الصُّعوبات منها:

- كثرة المادّة العلمية وتشعّب الموضوع وبالتالي صعوبة فرز المادّة العلمية.
- صعوبة الدّخول إلى المؤسّسات التربوية (الابتدائيات).
- عدم مبالاة بعض المعلّمين بالإجابة.

ولم يكن هذا العمل ليكتمل لولا عون اللّه، ثم الثِّقة التي بعثتها فيّ الأستاذة المشرفة دالي سليمة التي تفضّلت بالإشراف على هذه الدّراسة وتأطيرها، والتي وجّهتني منذ البداية ولم تبخل عليّ بنصائحها وإرشاداتها القيِّمة فجزاها اللّه خيرا، وأسأل اللّه تعالى أن أكون قد وُفِّقتُ في إنجاز هذا البحث بعونه عزَّ وجلّ، فإن أصبت فما توفيقي إلاّ باللّه، وإن أخطأت فمن نفسي ومن الشيطان وأسأل اللّه العظيم أن يكون عملي هذا مُتقبَّلا خالصا له.

تلمسان يوم:20 رمضان 1440

الموافق ل: 25 ماي 2019

إكرام مغراوي

مـــدخـــــــــل:

الممارسة التعليمية التربوية في الجزائر

تمهيد

لقد شغلت العمليّة التربوية التعليمية بال المربّين والدّارسين على مرّ التاريخ، قدّموا جهودا مكثّفة من أجل البحث في المشكلات التي تعترض نجاح هذه العمليّة وتطويرها، وحاولوا حلّها بالتخطيط العلمي، فاجتهدوا في بناء المناهج، واستحداث الطرائق المناسبة، واعتمدوا في ذلك على كلّ ماله علاقة بالتربية والتعليم من نظريات علم النفس، والأفكار الفلسفية، والتكنولوجيات الحديثة، آملين إلى تحقيق نتائج أفضل في هذا الميدان، حيث أنّ نجاح هذه العملية مرهون بالتفاعل الجيّد بين عناصرها الأساسيّة.

أوّلا: مفهوم التربية

"منذ زمن أفلاطون وحتّى القرن الثامن عشر استقرّ مفهوم التربية على فكرة واحدة باعتباره عمليّة اجتماعية، يكفل بها المجتمع أن ينقل ميراثه من المعلومات وطرق التفكير والخبرات والعقائد من جيل إلى جيل، وأنّه أيضا تدريب للصغار أو للمبتدئين على الطرائق النّافعة في التفكير والعمل. ولكن مفكري القرن الثامن عشر أضافوا أنّ التعليم يجب أن يهدف إلى تنمية مواهب الفرد، وإفساح المجال له لكي يتطوّر حتّى يضيف كلّ متعلّم خبراته الجديدة"[1]

" ولكن على المستوى العلمي ظلّت عمليّة التربية والتعليم عملية اجتماعية، أي أن مؤسّسات المجتمع القائم هي التي تقوم بها، سواء من خلال الأسرة أو البيئة الاجتماعية المباشرة، أو من خلال مؤسّسات التعليم والإعلام والتثقيف..."[2]

تعتبر التربية عملية مهمّة وضرورية لخدمة الفرد والمجتمع، فبوجودها يحافظ الفرد على ثقافته ومجتمعه.

[1] نايف القيسي، المعجم التربوي وعلم النفس، دار أسامة للمشرق الثقافي، عمان، الأردن، ط1، 2006، ص144.
[2] المرجع نفسه، ص145.

"لم تحتلّ التربية مكانا نافذا في ايّ عهد من العهود كما تحتلّه اليوم، وإنّ الإهتمام بالتربية والعملية التربوية قد ازداد في العصر الحاضر، ونتيجة لذلك تميّزت التربية في العصر الحاضر عن غيرها بأنّها متقدِّمة على التعليم، وقد أصبح الطّفل أو الإنسان الفرد هو محور التربية واهتمّت التربية بالرَّدِّ كإنسان لكي يحقِّقَ النّموّ الإنساني، ولكنّها لم تُهمِل الجانب الاجتماعي والتّكيُّفَ مع الجماعة... وقد أصبحت التربية الحديثة ميدانية حياتية تعتمد على المواقف والممارسات اليومية."[1]

ثانيا: مفهوم التعليم

" التعليم هو عملية بواسطتها يحقق الفرد كفاءة ونمو فردي. أو هو العمليّة المقصودة التّي تؤدى بواسطة مؤسّسات أُنشئت خصيصا لهذا الغرض، ويقوم أفراد اختيروا ودُرِّبوا للقيام بهذه العمليّة، بهدف الحصول على معرفة، أو اكتساب مهارة، أو تنمية مهارة، أو تنمية قدرات وطاقات خاصّة."[2]

ويُعرّف التعليم أيضا بأنّه: " النّشاط الذي يهدف إلى تطوير المعرفة والقيم الروحيّة والفهم والإدراك الذي يحتاج إليه الفرد في كلّ مناحي الحياة إضافة إلى المعرفة والمهارات ذات العلاقة تجعل بحقل أو مجال محدّد"[3]

" وهناك عدّة علوم متّصلة بالتّعليم وهي:

- البيداغوجيا
- الديدكتيك
- علم النفس
- النوروبيولوجي أو بيولوجيا الدّماغ" [4]

---

[1] فاطمة قاسم العنزي، تصميم التعليم(مفهومه-نظرياته-ونماذجه)، دار الراية للنشر، عمان، (دون طبعة)2015، ص23.

[2] نايف القيسي، المعجم التربوي وعلم النفس، ص170.

[3] سعد علي زاير، سماء تركي داخل، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، الدار المنهجية للنسر، بغداد، العراق، ط1، 2015، ص99.

[4] فاطمة قاسم العنزي، تصميم التعليم، ص29.

ثالثا: العلاقة بين التربية والتعليم

قد يعمد بعض إلى خلط مفهوم التربية بمفهوم التعليم، وذلك نتيجة للتداخل بين عمليَّتي التربية والتعليم ولعلاقتهما الوثيقة بعمليّة التعلّم. فالتربية هي أعمّ وأشمل من التّعليم؛ حيث يُقصد بها تنمية الكائن البشري وترقيته ليبلُغ كماله الممكن بشكل متكامل.أما التعليم، فهو جزء من عمليّة التربية، فهو عمليّة توفير للشروط المادية والنفسيّة التي تساعد التلميذ على التّفاعل النشط مع عناصر البيئة في موقف محدد، ويقوم بهذه العملية المعلِّم.[1]

فالتّعليم هو جزء من العمليّة التربوية يقوم بها المعلّم ليساعد التِّلميذ على التفاعل واكتساب المعلومات والخبرات.

رابعا: التَّعلُّم

يختلف الباحثون في ميادين التربية وعلم النفس في تحديد معنى التّعلُم وتفسيره، إلاّ أنّهم يتّفقون على أنّ: " التّعلّم هو العمليّة التي نستدلّ عليها من التّغيّرات التي تطرأ على سلوك الفرد أو العضوية، والناجمة عن التّفاعل مع البيئة أو التدريب أو الخبرة".[2]

وبالتالي فإنّ التّعلّم هو عملية تؤدي إلى تغير في سلوك الفرد بفعل مجموعة من المعارف أو الممارسات أو البيئة.

خامسا: أركان العملية التّعليميّة

تتكوّن العمليّة التّعليميّة من ثلاثة عناصر رئيسيّة، هي: المتعلِّم، المعلِّم، المنهاج.

1-المتعلِّم:" هو محور العمليّة التعليمية، وهو أيضا مهيّأ للانتباه والاستيعاب مع حرص الأستاذ على دعمه المستمرّ لاهتماماته وتعزيزها بغرض ارتقائه الطبيعي الذي يقتضيه استعداده للتّعلّم".[3]

[1] ينظر: رافدة الحريري، طرق التدريس بين التقليد والتجديد، دار الفكر، عمان، ط1، 2010،، ص20.

[2] عبد المجيد نشواتي، علم النفس التربوي، دار الفرقان للنشر، عمان، الاردن، ط4، 2003، ص274.

[3] محسن علي عطيّة، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، دار المناهج للنشر، عمان، الاردن، ط4، 2007، ص21.

فالمتعلّم هو المستهدف من العمليّة التعليمية، وبدون متعلّم لاوجود لهذه العمليّة.

2-المُعلِّم: " يعدّ المعلّم الكائن الوسيط بين المتعلّم والمعرفة، له معرفته وخبرته وتقديره". [1] فالمعلِّم هو من يقوم بتربية وتعليم المتعلّم ،"حيث أنّ له دور كبير وحيوي في العملية التربوية والتعليمية من خلال تخطيطه لتوجيه الطلاب ومساعدتهم على إعادة اكتشاف الحقائق العلمية المتعلّقة بالموضوع، وتدريبهم على الأسلوب العلمي في التفكير، وعلى أسلوب الحوار والمناقشة المنظّمة واكتسابهم المهارات العمليّة المتعلِّقة بالتجربة". [2]

3-المنهج: " يُعرَّف المنهج بأنّه الطريق السهل الواضح، وأنّه السنن والطرائق، وهو تعريف عام يصلح لكل جوانب الحياة ومجالاتها... أما المنهج التربوي هو: "مجموع الخبرات والأنشطة التي تقدمها المدرسة للتلاميذ بقصد تعديل سلوكهم وتحقيق الأهداف المنشودة" [3]

"ولايمكن حصول تعلّم من دون محتوى، ولايمكن اختيار محتوى من دون أهداف تعلم، ولايمكن تنفيذ محتوى وتحقيق أهداف من دون طرائق تدريس تعتمد لتحقيق أهداف المنهج، ولايُمكن معرفة مدى نجاح المنهج ومستوى تحقق الأهداف من دون تقويم، وتأسيسا على هذه الحقائق، فإنّ هذه العناصر تشكِّل بمجموعها عناصر المنهج، وقد حدّدها تايلور بأربعة عناصر هي: الأهداف، المحتوى، طرائق التدريس، التقويم". [4]

ومن خلال هذا فإنّ العملية التعليمية التعلّمية تتكوّن من ثلاثة أركان أساسية والتي هي المتعلّم، المعلّم، المنهاج حيث تتفاعل مع بعضها البعض وبالتالي تحقّق مجموعة من الأهداف المنشودة.

---

[1] انطوان صباح، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط1، ج2، 2008، ص20.

[2] محمود داود سلمان الربيعي، طرائق وأساليب التدريس المعاصرة، عالم الكتب الحديثة، الأردن، ط1، 2006، ص32.

[3] علي احمد مدكور، مناهج التربية أسسها وتطبيقاتها، دار الفكر العربي، القاهرة،(دون طبعة)،2001، ص13.

[4] محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، ص22.

سادسا: نبذة تاريخية عن التربية والتعليم في الجزائر بعد الاستقلال

لقد واجهت الجزائر بعد الاستقلال أوضاعا قاسية من جهل وأميّة وفقر ومرض، ومنظومة تعليمية تربوية أجنبية بعيدة كلّ البعد عن واقعها، ولهذا لم يكن هناك سبيل لحلّ هذه المشاكل والأوضاع سوى إعادة النظر في قضية التعليم وإعطائه الأولوية القصوى، وذلك لكونه الميدان الرئيسي المغذّي للميادين الأخرى. وقد مرّت السياسة التعليمية في الجزائر بعدّة مراحل هي:

1-المرحلة الأولى من 1962 إلى غاية 1970:

"ويُميِّز هذه الفترة كثرة القرارات التي كانت تستهدف جميعها تغيير المدرسة الموروثة وجعلها أكثر تلاؤما مع استقلال البلاد واختياراتها السياسية".[1]

" لقد كان أوّل موسم دراسي بعد الاستقلال يفتقر إلى أدنى الإمكانات المادية والبشريّة، ممّا أدى بالدولة الجزائرية إلى الاستعانة بالخبرات الأجنبية، كما فسحت المجال لكل من يعرف القراءة والكتابة أن يكون معلّما بعد دورة إعداد لم تتجاوز شهرا واحدا، وبعد أن منحوه لقب مُمرِّن، وهذا يعني انعدام الشرط الأدنى في المعلّم، أما على صعيد التعريب فقد تم إدخال اللغة العربية في جميع المدارس الابتدائية لعدد سبع ساعات في الأسبوع وفي الإعداديات والثانويات بعدد أربع إلى خمس ساعات في الأسبوع وهي الخطوة الأولى في التعريب".[2]

ويُمكن تلخيص هذه المرحلة الأولى الممتدّة من 1962 إلى 1970 بأنّها أرست نهائيا مكانة اللغة العربية في التعليم ودعمتها في المرحلة الابتدائية، حيث أصبحت لغة التعليم لكل المواد الأدبية، أما في التعليم الثانوي فإنّ أبرز ماتمّ إنجازه في هذه المرحلة هو فتح ثلاث ثانويات تشتمل كل منها على المرحلتين المتوسطة والثانوية، ويتم فيها تدريس جميع المواد الأدبية والعلمية باللغة العربية.[3]

---

[1] عبد القادر فضيل، المدرسة في الجزائر، دار جسور للنشر، ط1، 2009، ص6.

[2] صالح بلعيد، اللغة العربية خلال خمسين سنة1962-2012، دار أسامة للنشر، قسنطينة، الجزائر، ص245.

[3] ينظر: المرجع نفسه، ص248.

ومن خلال هذا نقول أنّ اللغة العربية في التعليم الجزائري بعد الاستقلال قد تحوّلت من لغة مُدرَّسة إلى لغة تدريس مواد أخرى، وكان هذا بفضل جهود الدولة.

2-المرحلة الثانية(من 1970-1980)

"كان الواقع المدرسي يتميّز بوجود نظامين للتعليم: تعليم عام تابع لوزارة التعليم الإبتدائي والثانوي، وتعليم آخر(أصلي) تابع لوزارة الشؤون الدينية رسمي".[1]

" إنّ هذه المرحلة تتزامن مع المخططين الرباعيين الأول (1973/1970) والثاني في (1977/1974) وعَنِيَ المخطط الرباعي الأوّل بقضية تعميم التعليم، أما المخطط الثاني كان هدفه الإصلاح الشامل في التعليم".[2]

وتتمثّل هذه المرحلة في القرارات التي اتخذتها الدولة لتغيير المنظومة التربوية والابتعاد عن التبعية للدولة الفرنسية.

"وخلاصة القول في هذه المرحلة عن وضع اللغة العربية في التربية والتعليم، أنّهُ بدأت تظهر مكانتها بجلاء في المخطط الرباعي الأول، حيث بدأ تعريب التعليم يشقّ طريقه. أما في الجزء الثاني من هذه المرحلة فقد عرفت أعداد التلاميذ في الإبتدائي و الثانوية و العالي زيادات مهمة، غير أن مشكلة الكيف بقيت قائمة، كما تم في نهاية هذه المرحلة تطبيق قرار إنشاء المدرسة الأساسية بصورة تجريبية، يعتني أن الدولة تسعى دوما بكل إمكاناتها لأن تجعل اللغة العربية تحتل المكانة المناسبة في التربية والتعليم".[3]

[1] عبد القادر فضيل، المدرسة في الجزائر، ص7.

[2] المرجع نفسه، ص248.

[3] صالح بلعيد، اللغة العربية خلال خمسين سنة، ص250

3-المرحلة الثالثة (من 1980-2003)

" في الموسم الدراسي 80-81 تم تطبيق الإصلاح الجديد المتمثل في إعادة نظام التعليم بموجب الأمر 76-35 المؤرخ في 16 أفريل 1976 ".[1]"و قد تطلب هذا الإصلاح قرابة الثلاث سنوات من الدراسة والبحث، وكرست الحكومة يومين كاملين من الاجتماعات لمناقشة مشاريعه قبل نشرها في الجريدة الرسمية على شكل أمرية وستة مراسيم ".[2]

"وقد بدأ مع بداية المخطط الخماسي (1981-1985) في ميدان التربية والتعليم تنفيذ مشروع المدرسة الأساسية ذات التسع سنوات من التعليم الإجباري. واللغة العربية هي اللغة التعليم في جميع المستويات وهي مدرسة يدخلها الطول من 6 سنوات إلى 15 سنة، وتجمع مابين التعليمين الابتدائي (6 سنوات) والمتوسط (3 سنوات) ومرحلة واحدة بعد اختصار المرحلة المتوسطة من أربع سنوات إلى ثلاث سنوات فقط، وبذلك تصبح مراحل التعليم في الجزائر أربع مراحل وهي مرحلة التحضيري، مرحلة التعليم في المدرسة الأساسية، مرحلة التعليم الثانوي، مرحلة التعليم الجامعي".[3]

تتميز هذه المرحلة بالإصلاحات التربوية التي قامت بها وزارة التربية والتعليم في الجزائر لتعميم اللغة العربية واستعادة مكانتها رغم المعيقات التي اعترضتها.

ويمكن تلخيص هذه المرحلة في أنّ اللغة العربية رغم العوائق التي وقفت في طريق تعميمها في المراحل السابقة، إلا أنها استعادت جانبا من وظائفها واستعادت مكانتها. ففي مجال التعليم أصبحت العربية لغة تعليم جميع المواد المقررة في التعليم الأساسي والثانوي، وتدرج اللغة الأجنبية في الصف الرابع الابتدائي واللغة الأجنبية الثانية في السنة الثامنة أساسي، وكان المستوى اللغوي حينها

[1] صالح بلعيد، اللغة العربية خلال خمسين سنة، ص250.

[2] عبدالقادر فضيل، المدرسة في الجزائر، ص8.

[3] المرجع السابق، ص250.

أحسن مما هو عليه الآن لحسن الاهتمام باللغة العربية، ولم يعم هذا التردي والضعف اللغوي في مختلف الأطوار.[1]

4-المرحلة الرابعة : (من 2003 إلى غاية الآن)

برز في هذه المرحلة الإصلاحات العديدة التي قامت بها المنظومة التربوية. "فقد وضعت وزارة التربية الوطنية في حيز التنفيذ مناهج تعليمة جديدة منذ موسم 2003-2004، ومما جاء فيها سعيا لتحديث تعليم اللغة العربية: التركيز على ممارسة اللغوية الوظيفية وإنماء القدرات التواصلية: إذ يعمل على التوجه على التخفيف من الحفظ والتلقين والاعتماد على نشاط المتعلم بتمكينه من موارد لغوية ومهارية يدعى إلى استعمالها لإنتاج خطابات مكتوبة وشفوية، وهذه النقلة النوعية في تعليم اللغة العربية تساهم في الرفع من مكانتها، كما أعطى هذا الإصلاح التربوي المقام للغات. فبالنسبة للغة العربية ومع هذا الإصلاح التربوي يتم إنماء القدرات التواصلية بها، أما اللغة الأجنبية الفرنسية فقد تم تقديم تدريسها إلى السنة الثانية ابتدائي، وعن اللغة الأمازيغية فمنذ 2002 أصبحت تُدرَّس في بعض المناطق من الوطن ".[2]

إنّ هذه الإصلاحات جاءت من أجل تحسين وتطوير النظام التعليمي في الجزائر وجعله قادرا على مواكبة التغيرات والتحولات التي تطرأ في العالم.

"والركيزة المنهجية في هذا الإصلاح هو اعتماد المقاربة بالكفاءات الذي يعني الجودة في التعليم، فهي تجزئ المعرفة إلى أهداف تربوية عديدة، وتمكّن المتعلّم من أدوات التعلّم، وتركز على قدراته، ومعرفة التصرف وحل المشكلات في مختلف الوضعيات، ويعني أن هذه الطريقة تجعل من المتعلم يتدبر ويطور استعداده في مختلف مواقف التعلم، عكس ما كان عليه في العمل بالمقاربة بالأهداف والتلقين التي تساعد على ضعف قدرة التلاميذ على الفهم والتحليل، بل في حصره في

[1] ينظر: صالح بلعيد، اللغة العربية خلال خمسين سنة، ص253.

[2] المرجع نفسه، ص254.

تلقي المعلومات دون تصفيتها واختيار النافع منها، ولهذا تنشأ أجيال لا تعلم العقل، ولا تعتمد النقد والتحليل ، كما أنه لا يستخدم تفكيره في معالجة مختلف وضعيات التعلم ولا يتحقق التعلم الذاتي".[1]

كان آخر إصلاح للمنظومة التربوية إصلاحات 2017/2016 ، أو ما بات يعرف بمناهج الجيل الثاني ."حيث جاءت مناهج الجيل الثاني مكملة لمناهج الجيل الأول وخاصة أنها لم تمس جميع الجوانب بل حافظت عليها و دعّمتها بمصطلحات جديدة قد تكون أقرب إلى كلمة المقاربة بالكفاءات لأنها تبرز دور التقويم الذاتي و الموضوعي في آن واحد و القدرة على الإدماج وبالتالي اكتساب كفاءات تظهر في شكل مخرجات وانتاجات إبداعية يمكن تقويمها من خلال وضع شبكة معيارية تحدد مدى اكتساب الكفاءات المستهدفة".[2]

ونخلص من هذه المرحلة أن وزارة التربية والتعليم انتهجت منهاجا جديدا في التعليم، بهدف مساعدة التلميذ على استيعاب اللغة بشكل أفضل وبتوظيفها على المستوى الكتابي والشفهي بطريقة سليمة، و من ثم استعادة اللغة العربية مكانتها في التعليم.

وبالتالي فقد مرت الجزائر بعدة مراحل أثرت في عمليتي التربية والتعليم، فقد شهد التعليم بمختلف المستويات والأطوار جملة من الإصلاحات والتحولات العميقة، فقد اعتمدت المنظومة التربوية العديد من المقاربات، وكل مقاربة تصحح سابقتها، وسرعان ما وجدت الجزائر نفسها أمام العقارية بالكفاءات التي حققت نجاحاً كبيرا في الدول بكونها منهجية جديدة لمواجهة تحديات العصر بهدف تحسين مستوى التلاميذ وبالتالي نجاح العملية التعليمة التعلّمية.

[1] صالح بلعيد، اللغة العربية خلال خمسين سنة ،ص254.

[2] زينب بن يونس، كيف نفهم الجيل الثاني؟، ط1، أليز للنشر، 2017، ص60.

الفصل الأول: المقاربة بالكفاءات

المبحث الأوّل: مفاهيم أساسية

المبحث الثاني: تاريخ ظهور المقاربة بالكفاءات و دواعيها

المبحث الثالث: مبادئ المقاربة بالكفاءات و اهدافها

المبحث الرابع: مميزات المقاربة بالكفاءات

المبحث الخامس: المقاربة بالكفاءات بين مناهج الجيل الاول ومناهج الجيل الثاني

تمهيد:

مع الانفجار المعرفي اللامحدود الذي يشهده العالم والتطور الشامل في مختلف مجالات الحياة، أصبح لزاما على المنظومة التربوية الاهتمام بعناية ما تقدمه للمتعلّمين وتحدّد بدقّة شديدة ما الذي تريد تحقيقه في شخصياتهم وما تريد منهم أن يحقّقوه في المجتمع، حيث أنّه لم يعد هدف التربية هو نقل المادة التعليمية، وإنّما هدفها الأساسي هو زيادة قدرة الفرد على التكيّف مع مايُستجد من المتغيّرات العلمية والتّكنولوجية وحثّه على البحث الجادّ عن الحلول لحلّ المشكلات التي تواجهه ... ولهذا تمّ بناء المناهج الجديدة وفق المقاربة بالكفاءات التي تعطي دورا للتلاميذ في بناء المعرفة.

المبحث الأوّل: مفاهيم اساسية (تعاريف اجرائية)

أولا: المنظومة التربوية :

يُعرِّفها المعهد الوطني الجزائري : "بأنّها المكونات الاساسية والمتفاعلة وفقا للمرجعية المبنية في مختلف الدساتير الجزائرية ، وخاصة دستور نوفمبر 1996 الذي وضّحت فيه التوجهات السياسية والاجتماعية والاقتصادية للدولة الجزائرية في ظل التعددية الحزبية والانفتاح الاقتصادي والمحافظة على الهوية الوطنية للمجتمع الجزائري و اصالته و قيمه ، وبذلك تكوين فرد متمسك ومعتز بقيمه، فهي بذلك مجموعة الهياكل والوسائل البشرية والمادية التي اوكل اليها المجتمع تربية الافراد."[1]

وتعرّف أيضا بأنّها: " نظام يهدف الى تحقيق حاجات وطموحات الافراد داخل المجتمع".[2]

[1] المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية ، النظام التربوي و المناهج التعليمية ، الجزائر، 1998 ، ص 12.

[2] حمدي احمد ، مقدمة في علم اجتماع التربية ، دار المعرفة الجامعية للنشر ، مصر ،(دون طبعة) ، 1994 ، ص7.

ومن خلال هذه التعاريف يتّضح أنّ المنظومة التربوية الجزائرية تستمد قوانينها من الدستور، وتهدف الى المحافظة على الهوية الوطنية، وإلى تحقيق طموحات الأفراد في المجتمع ، وتتكوّن من عدّة مكوّنات تكمل بعضها البعض.

ثانيا:الاصلاحات التربوية :

"هو ذلك التغيير الشامل في بنية النظام التعليمي للتّعرف على المستوى الكبير، فهو تلك التعديلات الشاملة الاساسية في السياسة التعليمية التي تؤدي إلى التغيرات في المستوى ولفرض التعليمية و البنية الاجتماعية في النظام التعليم القومي في بلد ما ".[1]

يرتبط مفهوم الإصلاح التربوي بعدّة مفاهيم منها: التجديد، التغيير،التطوير، التحديث...ويعرِّف الدكتور محمد السيد علي الكسباني الإصلاح التربوي ، بأنّه :

"هو تحسين العملية التربوية وصولا الى تحقيق الأهداف المنشودة بصورة أكثر فعالية و كفاءة ".[2]

ومن هنا فإنّ الإصلاح التربوي هو عبارة عن تحسين وتطوير للعملية التربوية والتعليمية من أجل تحقيق غايات و أهداف منشودة.

[1] حمدي علي احمد ، مقدمة في علم اجتماع التربية ، ص 245.

[2] محمد السيد علي الكسباني ، المنهج المدرسي المعاصر بين النظرية و التطبيق ، مؤسسة الدولية للنشر ، الاسكندرية، مصر، ط1، 2010 ، ص 322.

ثالثا:المقاربة بالكفاءات

أ/ المقاربة :Approche

- **لغة** : هي مصدر غير ثلاثي على وزن (مُفاعَلة) فِعله (قَاربَ) على وزن (فاعَل) المضارع منه (يُقارِب) ومثله قاتل ، يُقاتِل مُقاتِل، وهي تعني في دلالتها اللغوية المعنى دناه وحادثه بكلام حسن ومنها (تقارب) ضدّ تَباعَد. [1]
- **اصطلاحا** :" المقاربة هي الطريقة التي يتناول بها الشخص أو الدّارس والباحث الموضوع أو الطريقة التي يتقدّم بها في أيّ شيء ". [2]

وتُعرّف المقاربة أيضا بأنها: "كيفية دراسة مشكل او معالجته وبلوغ غاية ترتبط بنظرة الدارس إلى العالم ، الفكري الذي يحبذه فيه لحظة معينة وتركز كل مقاربة على استراتجية للعمل، والمقاربة تعني الخطة الموجهة لنشاط ما، مرتبط بتحقيق أهداف معينة في ضوء استراتيجية تربوية تحكمها جملة من العوامل والمؤثرات، تتعلق بثلاث عناصر أساسية هي المنطلقات والعمليات ووضعيات الوصول".[3]

فالمقاربة إذن هي طريقة وكيفية دراسة باحث لمشكل ما معالجته ولها استراتيجية للعمل وتحكمها مجموعة من المؤثرات لها عناصر مكونة لها .

[1] ينظر : خير الدين هني ، مقاربة التدريس بالكفاءات ، مطبعة ع ، (دون بلد) ، ط1 ، 2005 ، ص 101

[2] الحسن اللحية ، الكفايات في علوم التربية – بناء كفاية – دار افريقيا للشرق ، الدار البيضاء (دون سنة) ص27

[3] رمضان ارزيل ، محمد حسونات ، نحو استراتيجية التعلم بالمقاربة الكفاءات – المعالم النظرية للمقاربة ، دار الامل للتشر ، تيزي وزو ، ط2 ، 2004 ، ج1 ، ص69

ب/الكفاءة : Compétence

- **لغة** : جاء في لسان العرب لابن منظور في مادة كفأ: " كفأ : كَافأَهُ على الشيء مكافأةً وكفاءً: جازاه والكفيء : النظير ، وكذلك الكُفءُ والكفُوءُ، على فُعل وفُعولِ والمصدر الكفاءة، بالفتح والمدِّ، نقول لا كِفاءَ له أي لانظير له، والكُفءُ: النظير والمساوي، منه الكفاءة في النكاح وهو أن يكون الزوج مساويا للمرأة في حسبها ودينها ونسبها وبيتها وغير ذلك وتكافأ الشيئان، تماثلا ". [1]
- **اصطلاحا** : إنّ مفهوم الكفاءة يشوبه الكثير من الغموض والاختلاف، فقد ذكر العديد من الباحثين في هذا الإطار، إلى أنّه يوجد أكثر من 100 تعريف لمفهوم الكفاءة وهذا حسب السياق الذي تُستعمل فيه، والذي يهمّنا في هذا المقام مفهوم الكفاءة في المجال التربوي، ولأجل توضيح ذلك نورد بعض التعريفات المختارة.[2]

"إنّ لفظ كفاءة ذات أصل لاتيني وتعني: مجموعة المعارف والقدرات والمهارات المدمجة ذات وضعية دالة، والتي تسمح بانجاز مهمة أو مجموعة مهام معقّدة".[3]

"تُعرَّف الكفاءة على أنّها القدرة على استخدام مجموعة منظّمة من المعارف والمهارات والمواقف التي تُمكّن من تنفيذ عدد من المهام لحلّ وضعيات مشكلة ذات دلالة".[4]

"أما الكفاءة التّعليمية فهي مجموعة المعارف والمفاهيم والمهارات والاتجاهات التي يكتسبها المتعلّم نتيجة إعداده وفق برنامج تعليمي معين، توجه سلوكه وترتقي بأدائه الى مستوى من التمكّن، وتسمح له بممارسة مهنته بسهولة ويسر، أو هي نشاط معرفي أو مهاري يُمارَس على وضعيات ...".[1]

---

[1] ابن منظور : لسان العرب ،دار صادر، بيروت، ط1، المجلد1، ص139.

[2] ينظر : محمد الصالح حثروبي ، المدخل الى التدريس بالكفاءات ، ص43.

[3] زينب بن يونس ، كيف نفهم الجيل الثاني ؟ ، ص 14.

[4] وزارة التربية الوطنية، مناهج مرحلة التعليم الابتدائي، الجزائر 2016 ، ص 7.

ويمكن القول أنّ الكفاءة هي القدرة على مواجهة وضعيات محدّدة، بالتكيّف معها عن طريق إدماج جملة من المعارف والمهارات من أجل انجاز مهمة ما بطريقة فعّالة ومحكمة .

ج/الكفاية :

- **لغة** : "كَفِيَ : كَفَى يَكفِي كفاية إذا قام بالأمر ، ويقال كفاك هذا الأمر أي حَسبُك وكفاك هذا الشيء ، ويُقال استكفيته أمرا فكَفانِيه. الكفاية مصدر للفعل كفِيَ قام بالأمر".[2]
- **اصطلاحا** : لقد عرفت الكفاية عدة تعريفات منها :

" هي توافر ما يعطي الشيء حقه من الأداء من امتلاك المعرفة الضرورية و المهارات والإتجاهات اللازمة لبلوغ مستوى مقبول من الأداء ".[3]

"هي تلك المقدرة المتكاملة التي تشمل بجمل مفردات المعرفة والمهارات والاتجاهات اللازمة لأداء مهمة ما أو جملة مترابطة من المهام المحدّدة بنجاح وفعالية ".[4]

وفي ضوء التعريفات السّابقة فالكفاية تعني القدرة التي تشمل مجموعة من المعارف والمهارات اللازمة للقيام بأداء مهمّة ما بنجاح.

---

[1] زينب بن يونس ، كيف نفهم الجيل الثاني ؟، ص 14.

[2] محسن علي عطية ، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية ، ص50.

[3] المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[4] وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الاولى من التعليم الابتدائي ، الجزائر ، افريل2003 ، ص 6.

د/ الفرق بين الكفاءة والكفاية :

"في ضوء الأصل اللّغوي لكلّ من كفاية وكفاءة نجد أنّهما مختلفان في الجذر، فالأولى جذرها اللغوي كفا ويتبع اختلاف الجذر اِختلاف الدلالة فدلالة الأولى القيام بالأمر والقدرة عليه في حين دلالة الثانية المكافئة والمناظرة."[1]

وفي ضوء التعريفات السّابقة للكفاءة والكفاية نرى أنّ الكفاية أبلغ وأوسع وأشمل من الكفاءة في مجال العملية التعليمية التربوية، فالكفاية تدل على القدرة وعلى مستوى الأداء، "فهي تصف الحدّ الأدنى للأداء، وعندما يصل أي فرد إلى هذا الحدّ، فإنّ هذا يعني أن الفرد وصل إلى حدّ يساعده على أداء هذه الكفاية"[2]. فالكفاية و الكفاءة مستويان أحدهما يُمثِّل الحدّ الأدنى (الكفاية) والآخر يمثِّل الحدّ الأعلى (الكفاءة)، ويفضل استعمال مصطلح الكفاية بدل الكفاءة وخصوصا في جانب التعليم، لأنه إذا اعتمدنا على مصطلح الكفاءة فسيكون التركيز على الفئة الممتازة وبالتالي إهمال مبدأ الفروق الفردية.

يتمّ تداول مصطلح الكفاية في مناهج التربية والتعليم في أغلب الدول العربية، ولكن نجد مصطلح الكفاءة في الأنظمة التربوية الجزائرية، ولهذا استعملنا في بحثنا مصطلح الكفاءة.

هـ/ المقاربة بالكفاءات :Approche par compétence

" المقاربة بالكفاءات هي طريقة في إعداد الدروس والبرامج التعليمية، وتنصّ على التحليل الدقيق للوضعيات التي يتواجد فيها المتعلّمون أو التي سوف يتواجدون فيها، وتحديد الكفاءات

[1] محسن علي عطية ، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية ، ص51.

[2] أحمد حسين اللقاني، علي أحمد الجمل، معجم المصطلحات التربوية المعرَّفة في المناهج وطرق التدريس، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط3، 2003، ص230.

المطلوبة لأداء المهام وتحمّل المسؤوليات الناتجة عنها، وترجمة هذه الكفاءات إلى أهداف وأنشطة تعلّمية ".[1]

وتُعرَّف المقاربة بالكفاءات بأنّها : "بيداغوجية وظيفية تعمل على التّحكم في مجريات الحياة بكلّ ما تحمّله من تعقيدات متداخلة في الظواهر الاجتماعية والاقتصادية، ومن ثمّ فهي اختيار منهجي يمكّن المتعلم من النّجاح في هذه الحياة على صورتها، وذلك بالسّعي إلى تثمين المعارف المدرسية ، وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة ".[2]

المقاربة بالكفاءات هي عبارة عن مقاربة تربوية ديداكتيكية تهدف الى تسليح المتعلم بمجموعة من الكفايات الأساسية لمواجهة الوضعيات الصعبة والمركبة التي يصادفها المتعلم في واقعه الدراسي أو الشخصي أو الموضوعي، فالكفايات هي بمثابة معارف ومهارات ومواقف وكفايات معرفية وتواصلية ومنهجية وثقافية، يستخدمها المتعلّم لحلّ مجموعة من المشكلات بغية التكيّف أو التأقلم مع المحيط... فاكتساب الكفايات هو السبيل الحقيقي لتحصيل النجاح وتحقيق الاستقلالية الشخصية .[3]

ويمكن القول بأنّ المقاربة بالكفاءات هي عبارة عن طريقة لربط المدرسة بالحياة، فتمكّن المتعلّم من توظيف مكتسباته ومعارفه داخل القسم وخارجه من أجل النجاح ومواجهة مختلف مواقف الحياة.

[1] محمد الصالح حثروبي ، المدخل الى التدريس بالكفاءات، شركة الهدى، ط2، الجزائر، 2004 ، ص 11.

[2] زينب بن يونس ، كيف نفهم الجيل الثاني ؟ ، ص 14 ، 15.

[3] جميل حمداوي ، فاطمة بلحوش ، ديدكتيك اللغة العربية بالتعليم الثانوي التأهيلي ، مطبعة الخليج العربي ، تطوان ، ط1 ، 2018 ، ص 35.

رابعا:مناهج الجيل الأول

بما أنّ المناهج الدراسية وسيلة التربية لتحقيق أهدافها وهي نقطة الاتصال بين المدرس وطلابه، وبغيرها لا يتمكّن من تحقيق أهداف العملية التربوية التعليمية، ولقد عرّفنا المنهج سابقا بأنه مجموعة من الخبرات التي تهيئها المدرسة لطلابها بقصد مساعدتهم على النمو الشامل و تعديل سلوكياتهم وعليه فلابد أن تكون المناهج متطورة ومتجددة بإستمرار.[1]

ومناهج الجيل الأول: " هي المناهج التربوية الجزائرية المعتمدة على المقاربة بالكفاءات والتي دخلت حيّز التطبيق ابتداء من الموسم الدراسي 2004-2003 ".[2]

خامسا:مناهج الجيل الثاني

مناهج الجيل الثاني هي " مناهج تعليمية معاد كتابتها وفق القانون التوجيهي للتربية الوطنية الجزائرية 08/04 الصادر سنة 2008 و الاستشارة الميدانية سنة 2013، والمرجعية العامة للمناهج معدلة وفق القانون التوجيهي " [3].وهي مناهج تعتمد أيضا على المقاربة بالكفاءات ولكن بشكل متطور، و التي دخلت حيّز التطبيق ابتداء من الموسم الدراسي 2016-2017.

لا تختلف مناهج الجيل الثاني عن مناهج الجيل الأوّل إذ أنّ هذه الأخيرة جاءت مكمّلة لها ومتجاوزة لنقائصها، ودعمتها بمصطلحات جديدة.

---

[1] ينظر فارس مطرش حسن ، طرائف تدريس اللغة العربية ، ص22

[2] بن كريمة بو حفص ، الانتقال الى مناهج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات في الجزائر :ضرورة ام خيار ، مجلة جيل العلوم الإنسانية و الاجتماعية ، الجزائر ، العدد 36،2017، ص 21.

[3] حليمة بن عزوز، تشخيص واقع التربية والتعليم في الجزائر-من بيداغوجيا الأهداف إالى بيداغوجيا الكفاءات إلى الإصلاحات التربوية-، مجلة أثر الإصلاحات التربوية في تعليمية اللغة العربية الجيل الثاني من التعليم المتوسط، منشورات وحدة البحث تلمسان، الاصدار الخامس، 2017، ص78.

المبحث الثاني: تاريخ ظهور المقاربة بالكفاءات و دواعي اعتمادها

أولا:تاريخ ظهور المقاربة بالكفاءات

لقد تعدّدت الآراء والتواريخ حول تاريخ ظهور الكفاءة، مما يجعل المجال مفتوحا للقراءات والتأويلات ..."ولكن تتّفق اغلب البحوث في الميدان التعليمية على أنّ المسار التاريخي لمفهوم المقاربة بالكفاءات وتطوّرها قد تم إدخاله في الولايات المتحدة الأمريكية في علم اللغات من طرف تشومسكي 1957 – 1986 عالم اللسانيات المشهور وتعني عنده: الإمكانات البيولوجية الخاصة بالصنف البشري والتي تتكوّن من مجموع القواعد (معارف) التي تسمح بإنتاج عدد لا نهائي من المفردات (أداء) وفي ميدان تكوين المعلمين من قبل Conant و Koener 1963 كما استخدم هذا المفهوم في علم نفس النمو المعرفي من طرف houdeet al 1998، وفي علم الاجتماع العمل من قبل Tersac 1996... ".[1]

ومن الولايات المتحدة إلى أوروبا، تزايد الاهتمام بالتربية على الكفاءة مما أدى إلى تزايد تطبيقاتها ، وفي إطار هذا التوسع وصلت العدوى إلى الجزائر حيث تبنّتها في اصطلاحاتها الجديدة وجعلت من المقاربة بالكفاءات اختيارها البيداغوجي لتحقيق أهدافها التربوية المنشودة.

ثانيا: دواعي اعتماد المقاربة بالكفاءات

عرفت التربية في العصر الحديث سلسلة من التغيّرات المتسارعة شملت مفهومها وأهدافها وأساليبها وطرقها وإستراتيجيتها. نتيجة التطوّرات الهائلة في العلوم السلوكية كعلم النفس وعلم الاجتماع، حيث تمحورت المحاولات الأولى في نشأة التعليم بالأهداف، ويتركز هذا النوع من التعليم على تعريف الهدف البيداغوجي، وصياغته بصورة محددة وصحيحة تبرز بوضوح السلوك المنتظر من

[1] زينب بن يونس ، كيف نفهم الجيل الثاني ؟، ص 15 .

التلميذ في صورة نشاط تعليمي، وكذا المواصفات التي ستستخدم في التقويم غير أنّ الإفراط في استخدام الأهداف البيداغوجية، وتفتيت الفعل التربوي إلى درجة يصبح معها غير ذي دلالة بالنسبة للتلميذ، أدّى إلى ظهور حركة تربية القائمة على الكفاءات سنة 1968 في الولايات المتحدة الأمريكية، وبدأ انتشار هذا المفهوم بعد ذلك في جميع دول العالم .[1]

أصبح يلاحظ أنّ هناك تدنٍّ في مستوى تلاميذ المدرسة الجزائرية في السنوات الأخيرة، ولذلك اضحى من اللازم البحث عن تصور تربوي جديد من أجل الرفع من مستوى المتعلّمين وتحقيق الأهداف المنشودة. وفعلا تبنّت الجزائر على غرار كثير من الأنظمة التربوية المقاربة بالكفاءات التي ترتكز على تصور البنائي للتعلم. ولازالت المنظومة التربوية التعليمية في الجزائر تمرّ بعدّة تحوّلات وتغيّرات إلى حّد السّاعة. فقطاع التربية والتعليم المدرسي في حركة مستمرة وإصلاحات متعاقبة بسبب التغييرات والتأثيرات التي تفرضها العولمة، مما أدى إلى إعادة النظر في البرامج التعليمية.

تتّحد الرؤيا الجديدة في صورة المقاربة بالكفاءات التي تحرّر المدرّس و تضع المتعلّم في مركز التعلّم، وتعدّ الكفاءات التي يتعيّن تنميتها للتلاميذ كمبدأ منظم للبرامج الدراسية كما اصبح التعليم و التعلّم في ظلها أدوات لتنمية أفراد قادرين على مواجهة التحديات وتبني مواقف إنتقادية للتكيف مع وضعيات جديدة.[2]

وبالتالي فإنّ الانفجار المعرفي الذي يشهد العالم جعل خبراء التربية والتعليم يعيدون النظر في بناء المناهج التعليمية على ما هو أنفع وأفيد للمتعلم والمجتمع، وكانت المناهج التعليمية القديمة لا تناسب

[1] ينظر: محمد بن يحيا زكريا، عباد مسعود، التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، المعهد الوطني لمستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الجزائر،2006، ص65.

[2] ينظر: خالد لبصيص، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، دار التنوير، الجزائر2004، ص89.

التصورات التي ترغبها المنظومة التربوية في تكوين أفراد أكفاء قادرين على مواجهة صعوبات الحياة والمجتمع .

المبحث الثالث: مبادئ المقاربة بالكفاءات و أهدافها

إنّ هذه المقاربة تعد تصوراً و منهجاً لتنظيم العملية التعليمية تقوم على مجموعة من المبادئ والأهداف نذكر منها:

أوّلا:مبادئ المقاربة بالكفاءات

تقوم بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات على جملة من المبادئ، منها على الخصوص :

- "مبدأ البناء : أي استرجاع التلميذ لمعلوماته السابقة قصد ربطها بمكتسباته الجديدة و حفظها في ذاكرته الطويلة.
- مبدأ التطبيق: يعني ممارسة الكفاية بغرض التحكم فيها، بما أنّ الكفاءات تعرف عند البعض على أنها القدرة على التصرف في وضعية ما، حيث يكون التلميذ نشطا في تعلمه.
- مبدأ التكرار: أي تكليف المتعلم بنفس المهام الإدماجية عدة مرات قصد الوصول به إلى الاكتساب العميق للكفاءات والمحتويات.
- الإدماج: يسمح الإدماج بممارسة كفاية عندما تقارن بأخرى، كما تتيح للمتعلم التمييز بين مكونات الكفاءات والمحتويات، و ذلك ليدرك الغرض من تعلمه.
- الترابط: يسمح هذا المبدأ لكل من المعلم و المتعلم بالربط بين أنشطة التعليم و أنشطة التعليم وأنشطة التعلم و أنشطة التقييم التي ترمي كلها إلى تنمية الكفاءة".[1]

[1] فريد حاجي، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات الأبعاد والمتطلبات، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر،2005، ص22.

ثانيا:أهداف المقاربة بالكفاءات

تعمل هذه المقاربة على تحقيق جملة من الأهداف نذكر منها:

- "إفساح المجال أمام ما لدى المتعلم من طاقات وقدرات لتظهر وتتفتح وتعتبّر عن ذاتها.
- بلورة إستعدادته وتوجيهها في الاتجاهات التي تتناسب وما تيسره له الفطرة.
- تدريبه على كفاءات التفكير المتشعّب، والربط بين المعارف في المجال الواحد والاشتقاق من الحقول المعرفية المختلفة عند سعيه إلى حل مشكلة أو مواجهة وضعية.
- تجسيد الكفاءات المتنوعة التي يكتسبها من تعلمه في سياقات واقعية.
- زيادة قدرته على إدراك المعرفة والتبصر بالتداخل والاندماج بين الحقول المعرفية المختلفة.
- سير الحقائق و دقة التحقيق و جودة البحث وحجة الاستنتاج.
- النظرة إلى الحياة من منظور علمي.
- ربط التعليم بالواقع والحياة."[1]

وعليه، فإنّ هذا المنهج الجديد المتبع في التعليم يقوم على احداث تغييرات لدى المتعلم وعلاقته بالمعرفة حتى يكون مواطنا مساهما في بناء مجتمعه.

المبحث 4 : مميزات المقاربة بالكفاءات

تشكّل المقاربة بالكفاءات المحور الرئيس للمناهج الجديدة، وذلك بغرض استدراك نقائص المقاربة بالأهداف، فالمقاربة بالكفاءات تعتبر مقاربة فعالة في كل الميادين، و لها مجموعة من المميزات التي تميّزها، ونذكر جملة منها :

[1] ينظر: فريد حاجي، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات الأبعاد والمتطلبات، ص23.

– " أهمّ ما يميّز هذا التوجه المتمثل في المقاربة بالكفاءات هو إمكانية أنّ يجند المتعلم مجموعة من الموارد المندمجة لحل مجموعة من وضعيات مشكلة تنتمي الى عائلة واحدة".[1]

– "التشديد على الأهداف التعليمية والتحديد الدقيق لأهداف التعليم.

– التشديد على تنمية مهارات التعلم الذاتي".[2]

– "نقل العملية التعليمية من المعلم إلى المتعلم" [3]، فالمقاربة الجديدة للمناهج تجعل من المتعلم محوراً أساسياً لها وتعمل على اشراكه في مسؤولية قيادة و تنفيذ عملية التعلم، وهي تقوم على اختيار وضعيات تعلّمية مستقاة من الحياة في صيغة مشكلات ترمي عملية التعلم إلى حلّها باستعمال الأدوات الفكرية وبتسخير المهارات والمعارف الضرورية لذلك.

– "تحدّد المقاربة بالكفاءات أدوارا متكاملة جديدة لكل من المعلّم والمتعلّم فالمعلّم منشط ومنظم وليس ملقنا".[4]

– "إنّ المقاربة بالكفاءات لا تسمح للتلميذ بالانزواء تحت خيمته حتى ولو كان بغرض أن يعمل بجدّ وهو منزو، فمشروع واسع أو مشكل معقد يعبئ جماعة بشكل عاد ويستدعيان مختلف المهارات ليس فقط في إطار رؤية العمل وإنما في إطار تنسيق مهام بعضهم مع البعض الآخر".[5]

– لا تعتمد على تكديس المعارف بل إكساب المتعلمين المعارف والمهارات التي تؤدي إلى بناء الكفاءات المنشودة.

---

[1] وزارة التربية الوطنية، مناهج مرحلة التعليم الابتدائي، 2016، ص7.

[2] محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، ص63.

[3] رفعت بهجات، المناهج الدراسية التحديات المعاصرة وفرص النجاح، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2013، ص40.

[4] وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر،2008، ص5.

[5] الحسن اللحية، الكفايات في علوم التربية–باء كفاية–، ص82.

– "ومن مميزات البرنامج القائم على الكفاءات صلاحيته للمراحل الدراسية المختلفة والمواد المختلفة والمواد المختلفة ولا يقتصر على مادة من دون أخرى أو مرحلة معينة".[1]

ومن خلال ماسبق يتّضح أنّ المقاربة بالكفاءات جاءت لتجعل المتعلّم هو المحور الأساسي داخل العملية التعلّمية التعليميّة من خلال تنمية قدراته ومعارفه ومهاراته وبالتالي تنمي كفاءته من أجل مواجهة الحياة.

المبحث5 : المقاربة بالكفاءات بين مناهج الجيل الأول ومناهج الجيل الثاني

لقد عرف العالم تحوّلات عميقة أدت إلى تكييف المناهج مع متطلبات العصر، فالثورة الرقمية أثرت في النظم التربوية بشكل كبير، فتغير المجتمع وفكره مما أدّى هذا الأمر إلى تغيير المناهج المعتمدة في التربية والتعليم وتشهد الجزائر في الآونة الأخيرة تحوّلات وتغيّرات لذلك كان من الطبيعي إعادة النظر في المنظومة التربوية وذلك باعتماد إصلاح شامل وفق مقاربات جديدة ومضامين تراعي كل التحولات حتى تتمكّن من بناء جيل قادر على التكيف في نفس الوقت يحافظ على هويته وكيانه وكان آخر إصلاح قامت به المنظومة التربوية هو اعتماد مناهج الجيل الثاني.

أوّلا: مبررات إعادة كتابة المناهج

"إن الهدف من إصلاح المناهج وإعادة كتابتها التّحسيس بالتحوّلات الحاصلة في المناهج، والقدرة على قراءة وفهم الاختيارات المنهجية وهيكلة مناهج الجيل الثاني، و القدرة على التبليغ، ومناهج الجيل الثاني تجد أسبابها في:

– التزايد الدائم للمعارف خاصة بعد التطور التكنولوجي المتسارع.

– ما تفرضه العولمة في المجال الاقتصادي .

[1] محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، ص63.

– بروز حاجات جديدة في المجتمع وتطلعات في مجال التربية."[1]

فالمناهج ليست جامدة وهي في حركة دائمة وفي تجدّد. حيث أنّ إعادة النظر في المناهج أمر ضروري للغاية، وذلك من أجل تصحيحها وتشخيص نقاط الضعف الموجودة فيها على أسس علمية مدروسة، على وفق أهداف محدّدة، الغرض منها النهوض بالواقع التربوي التعليمي، بما يتلائم مع المستجدّات، و النظرة الحديثة لعناصر النظام التربوي جميعها. [2]

ثانيا: مقارنة بين مناهج الجيل الأول و مناهج الجيل الثاني

	مناهج الجيل الأول	مناهج الجيل الثاني
المحور المنهاجي	بناء المنهاج سنة بسنة، والأولوية لمنطق المادة، وكل مادة معزولة عن المواد الأخرى: أنتج مناهج مختلفة الشكل والمصطلحات، ونقص في التنسيق الأفقي العمودي.	نظرة شمولية أو نسقية، بناء المناهج من ملمح التخرج الشامل للمرحلة ثم للطور ثم للسنة تكامل بين المواد مع توحيد شكل المناهج و المصطلحات
المقاربة بالكفاءات	وجود مبدئي، ونقص في التطبيق الفعال في التعلمات. التركيز على الكفاءات المتعلقة بالمادة ومعارفها مع نقص في الكفاءات العرضية والقيم والسلوكات.	التركيز على مركبات الكفاءات، خاصة الكفاءات العرضية والقيم والسلوكات في كل مكونات المناهج .
الموارد المعرفة	الأولية للتحكم في المعارف	تحديد الموارد المعروفة والمنهجية لبناء

[1] سعاد عباسي، فاعلية بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات في الممارسة التعليمية بين مناهج الجيل الاول والجيل الثاني، ص174.

[2] ينظر: فارس مطشر حسن، طرائق تدريس اللغة العربية، ص21.

والمنهاجية	نقص في الموارد المنهجية	الكفاءات في مصفوفة أو جدول شامل
النشاطات التعلّمية والتقويم	نشاطات تعلّمية وأنماط التقويم موجهة نحو التحكم في المفاهيم فقط	إدراج نشاطات تعلمية لتوظيف الموارد المعرفية و تعلم الإدماج و نمو القيم والسلوكات (إلى جانب المفاهيم)
المصطلحات	مصطلحات مختلفة بين المناهج	–مصطلحات موحدة في كل المناهج – مصطلحات معرفية مهيكلة للمناهج (ملمح التخرج – كفاءة شاملة – ميدان – كفاءة ختامية مركبات الكفاءة) مخطط سنوي للتعلّمات – مقطع)
شروط وضع المناهج حيز التنفيذ	نقص في تكوين الأساتذة لتطبيق المنهاج – إختلالات بين المناهج الكتاب المدرسي – السنة الدراسية ب28 اسبوعا للتدريس	برمجة تكوين مسبق لكل مدرس معني بتطبيق المنهاج – الكتاب المدرسي الجديد خاضع لدفتر شروط – السنة الدراسية ب 36 اسبوعا (32 +4 للتقويم)

مقارنة بين مناهج الجيل الأوّل ومناهج الجيل الثاني[1]

و من خلال ماتمّ عرضه يمكن أن نقول أنّ مناهج الجيل الثاني جاءت مكملة لمناهج الجيل الأول، حيث أنها لم تمسّ جميع الجوانب بل حافظت عليها ودعمتها بمصطلحات جديدة.

[1] سعاد عباسي، فاعلية بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات في الممارسة التعليمية بين مناهج الجيل الأول والجيل الثاني، ص176.

خلاصة الفصل :

من الأمور المسلّم بها أن المناهج المدرسية غير جامدة بل تتصف بالحركة الدائمة، و تخضع دوريا إلى تعديلات في إطار تطبيقها، فالتطور الذي يشهده العالم يفرض معارف جديدة، والمنظومة التربوية الجزائرية كغيرها من المنظومات التربوية تسعى جاهدة لتطوير مناهجها الدراسية، وقد اعتمدت منظومتنا على المقاربة بالكفاءات التي بنيت عليها مناهج الجيل الثاني، فالمقاربة بالكفاءات تعتمد على منطق التعليم والتعلّم اللذان يستهدفان تنمية الكفاءات لدى المتعلّم لكونه قطبا أساسيا داخل العملية التعليمية وهذا يعني أنّها تفتح مجالا للمتعلّم حتى يتعلّم بنفسه ويواجه الحياة، فتساعده على إظهار كفاءاته الذهنية والعملية .

الفصل الثاني: تعليمية اللغة العربية في التعليم الابتدائي

المبحث الأول: التعليم الابتدائي

المبحث الثاني:استراتيجية المقاربة بالكفاءات في التعليم الابتدائي

المبحث الثالث: تعليمية اللغة العربية في مرحلة التعليم الابتدائي

المبحث الرابع: واقع تعليم اللغة العربية

تمهيد:

تؤدّي اللغة دورا حيويا في كلّ مجتمع من مجتمعات العالم كونها وسيلة التعبير والتواصل بين أبناء المجتمع ورمز للهوية وأداة لحفظ الحضارة والتراث وإيصال العلوم والمعارف. "وباعتبار اللغة العربية اللغة الوطنية الرسمية و مكونا رئيسا للهوية الوطنية، و لغة التدريس لكافة المواد التعليمية في المراحل الثلاث، فهي بذلك كفاءة عرضية. ولذلك فإن التّحكم فيها هو مفتاح العملية التعليمية التعلّمية، وإرساء الموارد و تنمية الكفاءات التي تمكّن المتعلّم من هيكلة فكره، وتكوين شخصيته، والتواصل بها مشافهة وكتابة في مختلف وضعيات الحياة اليومية".[1]

المبحث الأوّل: التعليم الابتدائي

أوّلا: مفهوم التعليم الابتدائي

يُعرّف التعليم الابتدائي بأنه : "هو المرحلة الأولى من التعليم الأساسي الإجباري مدتها خمس سنوات وهي مرحلة اكتساب التلميذ المعارف الأساسية وتنمية الكفاءات القاعدية في المجالات التعبير الشفهي والكتابي والقراءة والرياضيات والعلوم والتربية الخلقية والمدنية والإسلامية، كما يمكّن التعليم الابتدائي التلميذ من الحصول على تربية ملائمة وتوسيع إدراكه لجسمه وللزمان والمكان، الاكتساب التدريجي للمعارف المنهجية باعتبارها مكتسبات ضرورية تضمن للتلميذ متابعة مساره الدراسي بنجاح".[2]

ولهذا يعدّ التعليم الابتدائي أهمّ مرحلة في حياة الطفل، حيث تشكّل مرحلة لاكتساب المعارف وتنمية الكفاءات والمكتسبات الضرورية التي يوظفها في مساره الدراسي.

[1] وزارة التربية الوطنية، مناهج التعليم الابتدائي ،ص 32.

[2] خديجة بن فليس:المرجع في التوجيه المدرسي و المهني ديوان المطبوعات الجامعية ،(دون طبعة)، 2014، ص 45.

ثانيا:أهداف التعليم الابتدائي :

"يهدف التعليم الابتدائي إلى تنمية كفاءات قاعدية لدى التلميذ في ميادين التعبير الشفهي والكتابي والقراءة والرياضيات والعلوم، والتربية الخلقية والمدنية ، والتربية الإسلامية، ويُمكّن التعليم الابتدائي التلميذ من التربية ملائمة ومن إدراك أفضل للزمان والمكان، وتوسيع وعيه بجسمه وبالأشياء الموجودة في محيطه، وتنمية ذكائه وإحساسه وقدراته اليدوية والجسمية والفنية، ومن الاكتساب التدريجي للمعارف المنهجية، كما يحضره أيضا لمواصلة دراسته في ظروف أفضل".[1]

"إنّ مرحلة التعليم الابتدائي تشكّل المرحلة القاعدية في التعليم الأساسي ذي تسع سنوات فإنّه يهدف إلى جانب مرحلة التعليم المتوسط في إطار مهمته المحددة في المادة 44 من القانون التوجيهي للتربية الوطنية 04/08 على الخصوص مايلي :

المادة 45:

- تزويد التلاميذ بأدوات التعلم الأساسية المتمثلة في القراءة والكتابة والحساب.
- منح المحتويات التربوية الأساسية من خلال مختلف الموارد التعليمية التي تتضمن المعارف

والمهارات و القيم و المواقف التي تمكّن التلاميذ من :

– اكتساب المهارات الكفيلة بجعلهم قادرين على التعلّم مدى حياتهم.

– تعزيز هوّيتهم بما يتماشى والقيم والتقاليد الاجتماعية والروحية والأخلاقية النابعة من التراث الثقافي المشترك.

– التشبع بقيم المواطنة و مقتضيات الحياة في المجتمع.

[1] وزارة التربية الوطنية ،مناهج مرحلة التعليم الابتدائي ص12.

– تعلّم الملاحظة والتحليل و الاستدلال وحلّ المشكلات وفهم العالم الحي والجامد، وكذا السيرورات التكنولوجية للصنع والإنتاج."[1]

– تنمية إحساس التلاميذ وصقل الروح الجمالية والفضول والخيال والإبداع وروح النقد فيهم.

– العمل على توفير ظروف تسمح بنمو أجسامهم نموا منسجما و تنمية قدراتهم البدنية و اليدوية.

– تشجيع روح المبادرة لديهم وبذل الجهد والمثابرة وقوة التحمل.

– التفتّح على الحضارات والثقافات الأجنبية وتقبل الاختلاف والتعايش السلمي مع الشعوب الأخرى".[2]

لذا تعّد مرحلة التعليم الابتدائي مرحلة مهمة وأساسية في المسار الدراسي للتلميذ، وعليها يتوقف نجاحه ونجاح المدرسة، ومن خلالها يتم تكوينه وإعداده لمواجهة الحياة.

ثالثا: تنظيم أطوار مرحلة التعليم الابتدائي

إنّ مرحلة التعليم الابتدائي منظّمة في ثلاثة أطوار، وهي:

1 *#طور الأول:* "طور الإيقاظ والتعلّمات الأولية، ويشمل السّنتين الأولى والثانية، في هذا الطّور يشحن التلميذ ويكتسب الرغبة في التعلم والمعرفة كما يجب أن ي ـمكن من البناء التدريجي لتعلّماته الأوّلية عن طريق:

– اكتساب مهارات اللغة العربية المتواجدة في قلب التعلّمات (التعبير الشفهي/ القراءة/الكتابة)، وتشكّل كفاءة عرضية أساسية تبنى تدريجيا من خلال مختلف الأنشطة والمواد.

– بناء المفاهيم الأساسية للمكان والزمان .

[1] القانون التوجيهي للتربية الوطنية 08/03 المؤرخ في 23 جانفي 2008 ص77.

[2] المرجع نفسه،ص78.

– اكتساب المنهجيات و الطرائق إضافة إلى المعارف الخاصة بكلّ المواد".[1]

2 *#طور الثاني:* طور تعميق التعلّمات الأساسية: ويشمل السنتين الثالثة والرابعة،" أي تحسين التحكّم في اللغة العربية من خلال التعبير الشفهي، وفهم المنطوق والمكتوب والكتابة "، [2] "ويشكل قطبا أساسيا لتعلّمات المرحلة كما يعني هذا التعمّق أيضا مجالات المواد الأخرى كالرياضيات والتربية العلمية والتكنولوجيا ..."[3]

3 *#طور الثالث:* طور التحكّم في التعلّمات الأساسية واستخدامها :

"يخصّ السنة الخامسة ابتدائي، إنّ تعزيز التعلّمات الأساسية –لا سيّما التحكم في القراءة والكتابة والتعبير الشفهي باللغة العربية، ومعلومات وافية في بقية المواد الأخرى، ليشكّل الهدف الرئيسي في هذه المرحلة من التعليم الابتدائي، ومن الضّروري أن يحقّق المتعلّم في نهاية هذه المرحلة من التعليم، لأنه تعزيز يمكّن بكفاءاته الختامية من تقويم التعليم الابتدائي، ومن الضروري أن يحقّق المتعلّم في نهاية هذه المرحلة درجة من التحكّم في التعلّمات الأساسية تمنعه نهائيا من الوقوع في الأميّة".[4]

من خلال ماسبق فإن التعليم الابتدائي يعّد مرحلة مهمة وحسّاسة في مراحل تعلّم الطفل حسب الأطوار الثلاث.

[1] محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، (دون طبعة)،2012، ص23.

[2] وزارة التربية الوطنية ، مناهج مرحلة التعليم الابتدائي ص13.

[3] المرجع السابق، ص23.

[4] المرجع السابق، ص13.

رابعا: الحجم الساعي الأسبوعي لتدريس المواد في الطور الابتدائي

المواد	السنة 1	السنة 2	السنة 3	السنة 4	السنة 5
اللغة العربية	11سا 15د	11سا 15د	9 سا	8سا 15د	8سا15د
اللغة الأمازيغية	00	00	00	3سا	3سا
اللغة الفرنسية	00	00	3سا	4سا30د	4سا30د
الرياضيات	4سا30د	4سا30د	4سا30د	4سا30د	4سا 30د
التربية العلمية والتكنولوجية	1سا30د	1سا30د	1سا30د	1سا30د	1سا30د
التربية الإسلامية	1سا30د	1سا30د	1سا30د	1سا30د	1سا30د
التربية المدنية	45د	45د	45د	45د	45د
التربية الفنية	45د	45د	45د	45د	45د
التربية المدنية	45د	45د	45د	45د	45د
التاريخ والجغرافيا	00	00	45د	1سا30د	1سا30د
الحجم الساعي الأسبوعي	21سا	21سا	22سا30د	24سا+3سا للأمازيغية	24سا+3سا للأمازيغية

المعالجة البيداغوجية	لغة عربية 45دريـاضيات 45د	لغة عربية 45دريـاضيات 45د	لغة عربية 45دريـاضيات 45د	لغة عربية 45دريـاضيات 45د لغة فرنسية 45د	لغة عربية 45دريـاضيات 45د لغة فرنسية 45د

الحجم الساعي الأسبوعي لتدريس المواد التعليمية لمرحلة التعليم الابتدائي[1]

خامسا: دور المعلّم في التعليم الابتدائي

"يؤدي معلّم المرحلة الابتدائية دورا مهما في تحقيق الأهداف التربوية المرجوّة و يعتمد نجاح أيّ خطّة تربوية أو أيّ نظام تعليمي على المعلّم الذي يقوم بتنفيذ هذه الخطة أو هذا النظام حيث أنه يمثّل حجر الزاوية للعملية التعلمية ومفتاح النجاح لأيّ برنامج مدرسي".[2]

"وفي ضوء النظرة الحديثة التدريس لم يعد التدريس عملية نقل للمعلومات، إنما هو نشاط مخطّط له يرمي إلى تحقيق نواتج تعليمية محددة في ضوء حاجة المجتمع، ومستلزمات تقدّمه، وأولوياته وتأسيسا على ذلك فإنّ المعلّم لم يعد ناقلا للمعرفة، إنّما مخطّطاً وموجّهاً ومديراً لعملية التدريس، وفي ضوء النظريات التربوية الحديثة وما توصلت اليه أصبح للمعلّم أدوار جديدة وكذلك للمتعلم، فدور المعلّم لم يعد إلقاء المعلومات ، ودور التلميذ لم يعد مقصوراً على تلقّيها ثم تسجيلها".[3]

[1] وزارة التربية الوطنية، مناهج مرحلة التعليم الابتدائي ص24.

[2] محمد جاسم محمد، سايكولوجية الادارة التعليمية والمدرسة وافاق التطوير العام ،دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، ط1 ، 2004،ص89.

[3] محسن علي عطية ، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الادائية ،ص27.

"وبهذا لم يعد الملقن الملقي إنما صار موجّها مصمّما للعملية التعليمية مرشداً للمتعلّم، متفاعلا مع جميع مدخلات العمليّة التعليمية، و بذلك فقد تغيّرت أدواره ومهماته وعلى مؤسسات إعداد معلّم المستقبل أن تؤهّله لمواكبة جميع مستحدثات مهنة التعليم، وما طرأ عليها".[1]

ولهذا يعدّ المعلّم جزءاً مهما من العملية التعلّمية فهو المربي الفعلي للتلاميذ، ويقضي معهم الساعات الطويلة ولذلك له أثر كبير في تربيتهم.

- **الكفاءات اللازمة للمعلم الجيد :**

و يمكن إجمال كفاءات المعلم في التعليم بما يأتي :

المجال	الكفايات
1-المبحث و المحتوى التعليمي	- يتمتع بمعرفة تتناسب مع المبحث الذي يدرسه ... وما وراء المعرفة في ذلك المبحث . - يخطّط يشكل يومي ويبني برامج تعليمية قابلة للتطوير والاستمرار.
2-الموقف الصفي: أ - الإتصال والتواصل	- يعلم المادة التعليمية من خلال لغة واضحة ومفهومه وأسلوب مثير. - يطرح أسئلة صفية و تقويمية واضحة يستجيب الطلبة لها بمناقشة مفهومه .

[1] محسن علي عطية، عبد الرحمن الهاشمي، التربية العملية و تطبيقاتها في اعداد معلم المستقبل ،دار المناهج للنشر والتوزيع ،عمان، الاردن، ط1، 2008.ص14.

ب-الأساليب : ج-إدارة الصف : د-التقويم	- يستخدم مجموعة إستراتجيات التعليم وينوّع فيها حسب المادة المتعلّمة. - يوظف البيئة التعليمية ويتعامل مع طلبته بشكل صف كامل ، أو (مجموعات ، أزواج ، أفراد)يفرد التعليم . - يستخدم طرائق منوعة ومثيرة ومحفّزة من شأنها إيجاد بيئة تعليمية آمنة. - يضبط سلوك الطلبة، موظفا التعزيز السلبي والإيجابي. - يعدّ إختبارات قائمة على جدول المواصفات. - يصوغ أسئلة واضحة ومحددة ويطبقها ويصححها ويرصد نتائجها.
3-المدرسة:	- يحافظ على الأنظمة و القوانين والتعليمات المدرسية. - يتعاون مع العاملين في المدرسة بروح الفريق .
4-المهنة :	- يعرف مسؤولياته الوظيفية الفنية والإدارية ويلتزم بها. - يطلع على فلسفة التربية والتعليم .

كفاءات المعلم[1]

[1] جميل امين قاسم، التعلم والتعليم الفعال، دار الفاروق للنشر والتوزيع ،عمان، الاردن، ط1، 2014 ،ص23.

- **طرق تحسين الكفاءة الإنتاجية للمعلّم :**

وقد قدمها الأستاذ الدكتور محمد جاسم محمد في كتابه سايكولوجية الإدارة التعليمية والمدرسة وآفاق التطوير العام وهي :

1"-العوامل الذاتية و تشمل :

- اتجاهات المدرسة و مشاعره.
- الإلمام بالتراث الثقافي.
- قابلية المدرس للتقدم.

2-العوامل المهنية:

- إعداد المعلم.
- التدريب.
- حلقات البحث والمناقشة.
- الاجتماعات والمؤتمرات.
- تحسين المناهج.

3-العوامل البيئية:

- الحرية في العمل.
- الحوافز.
- الارتقاء بمهنة التعليم.

4-عوامل نوعية:

- الكيان الاجتماعي للمدرسة.
- ضرورة وضوح الأهداف.

- التفاعل.
- السيطرة على الجماعة.
- الموازنة بين الحلول الفردية والحلول الجماعية للمشكلات."[1]

وبالتالي فإنه ينبغي أخذ هذه العوامل بعين الاعتبار والسعي على اعتمادها لتحسين الكفاءة الإنتاجية للمعلم.

[1] محمد جاسم محمد، سايكولوجية الادارة التعليمية والمدرسة و افاق التطوير العام، ص92.

المبحث الثاني: استراتيجية المقاربة بالكفاءات في التعليم الابتدائي

أولا: إستراتيجية التدريس بالكفاءات

"الإستراتيجية هي خطة محكمة البناء ومرنة التطبيق يتمّ خلالها استخدام كافة الإمكانيات والوسائل المتاحة بطريقة مثلى لتحقيق الكفاءة المرجوة، وتتضمّن أشكال من التفاعل بين التلاميذ والمدرّس وموضوع المعرفة".[1]

"تعدّ عملية اختيار الإستراتيجية الأفضل لتدريس موضوع معين، عمليّة صعبة ومعقدة ومتعدّدة الأبعاد، فاختيار الإستراتيجية الأفضل، يتطلّب من المعلّم أن يسير وفق معايير وخطوات محدّدة".[2]

وتتمثل هذه الخطوات على النحو التالي:

- وضع قائمة بإستراتيجيات التدريس المناسبة لتدريس موضوع معيّن.
- التعرّف على مراحل تدريس الموضوع و كيفية التخطيط لها، وكيفية تنفيذها في الصف.
- التعرّف على حدود استخدام الإستراتيجية المختارة.
- الإطلاع على محتوى الدرس في الكتاب الدراسي.
- تحليل محتوى الكتاب إلى نقاط صغيرة.
- وضع أهداف للتدريس.
- معرفة خصائص الطلبة، و زمن التدريس المتاح.
- معرفة الإمكانيات المادية والبشرية اللاّزمة لتدريس موضوع معين.[3]

[1] محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، ص68.

[2] خليل عبد الفتاح حماد واخرون،استراتيجيات تدريس اللغة العربية، ص45.

[3] ينظر: خليل عبد الفتاح حماد واخرون،استراتيجيات تدريس اللغة العربية ، ص 46.

لذا يجب إتباع هذه الخطوات للحصول على الإستراتيجية الأفضل.

"إنّ إستراتيجية التدريس وفق المقاربة بالكفاءات المتبنّاة في المناهج التعليمية الجديدة، تعكس مدى التطوّر المميز للنشاط التربوي بشكل خاص سواء في مجال اختيار الطرائق الفعالة المناسبة واستغلال الوسائل التعليمية الملائمة، أو في مجال نوع التقويم وأدواته، و تبرز معالم التجديد في إستراتيجية التدريس بالكفاءات بشكل أكثر دقة في التحولات البيداغوجية التالية:

– الأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية بين المتعلمين ووتيرة كل متعلّم في النشاط التعليمي، والتفاعل مع الوضعيات الإشكالية الموظفة للتعلم.

– إدماج التعليمات المختلفة من معارف ومهارات وفق سيرورة بناء الكفاءات.

– استقلالية المعلّم في اختيار الوضعيات والأنشطة التعليمية التي تهدف إلى تحقيق الكفاءات المرجوة في حدود التوجيهات.

– استخدام وتوظيف الطرائق والوسائل البيداغوجية التي تنسجم مع المعطيات التعليمية الجديدة".[1]

"وهناك محاولات عديدة لتصنيف إستراتيجيات التدريس المختلفة بناء على أسس مرتبطة بعناصر العمليّة التربويّة (المعلّم ، المتعلّم ، المعرفة) والتي تهمنا في هذا المقام إستراتيجيات التدريس التي يكون فيها المتعلم محور العملية التعلّمية – التعليمية ، و بخاصة تلك التي تعمل على الانتقال بالمتعلّم من منطق التعليم إلى منطق التعلّم وتمكّنه من اكتساب المعارف والمهارات المختلفة عبر بيداغوجيا الإدماج التي تشكّل روح المقاربة بالكفاءات والتي أصبحت اختيارا منهجيّا اعتمدته وزارة التربية الوطنية في بناء المناهج التعليمية لمختلف المراحل التعليمية".[2]

[1] بن عزوز حليمة، تشخيص واقع التربية و التعليم في الجزائر،اثر الاصلاحات التربوية في تعليم اللغة العربية، ص71.

[2] ينظر: محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، ص109.

ومن الاستراتيجيات المعتمدة في المناهج التعليمية لمرحلة التعليم الابتدائي، نذكر ما يلي :

1-إستراتيجية حل المشكلات:

"وهي طريقة تعلم تفرض على المتعلّم أن يدرك المشكلة، ويضع بعض الأسئلة حولها، وهي تعمل على دفع المتعلّم للبحث عن إجابات لها، وإدراك هذه الإجابات هي الحلول النّهائية لهذه المشكلة".[1]

"يندرج هذا الأسلوب ضمن تيارات علم النفس المعرفي البنائي، إذ يبني فيه المتعلّم معلوماته بالاعتماد على نفسه، حيث يواجه وضعية تتطلب حل مشكلة ما، إمّا بشكل فردي و امّا بشكل جماعي، بالتفكير في حيثيتها ضمن سياقها التداولي، و تدبرها بشكل جيد، ثم اقتراح الحلول المناسبة والممكنة لمعالجة هذه المشكلة".[2]وبالتالي يقوم المتعلم بإدراك المشكلة والبحث فيها، وإيجاد حلّ لها.

2-إستراتيجية التعلّم التعاوني:

"التعلّم التعاوني هو تعلّم يحدث ضمن مجموعات عمل صغيرة (2-6 تلاميذ)، حيث يشارك التلاميذ مع بعضهم البعض، للقيام بمهمة تعلّمية يكلّفهم بها المعلّم، على أن يؤدّي كل تلميذ دوره في المجموعة، ويحكم على نجاح أداء المجموعة من خلال مقارنة أدائهم بمحكّات معدة مسبقا يعلّم بها المعلّم التلاميذ، و هذا النوع من التعلّم لايستهدف فيه التحصيل المعرفي فقط، بل يتعدّاه إلى تنمية بعض المهارات الاجتماعية كروح التعاون واحترام آراء الآخرين وتقبّل وجهات النّظر".[3]

[1] محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم البتدائي، ص 110

[2] زينب بن يونس، كيف نفهم الجيل الثاني ؟ ،ص56.

[3] المرجع نفسه، ص115.

3-إستراتيجية إنجاز المشروع :

"ليس الهدف من إنجاز المشروع تقديم محتوى معرفيّ جاهز يتعلّق بمادة دراسيّة معيّنة، بل هو فضاء تعّلمي تعليمي يقوم على مسارات متنوعة تسهم في تنمية جملة من الكفاءات، فالتعلّم بواسطة المشروع ينطلق من تصوّر بيداغوجي ينظر إلى التلميذ كمساهم في بناء معارفه بشكل أفضل، فتجعله عنصرا فاعلا قادراً على الإنجاز والإنجاز". [1]

4-المقاربة النصية في تدريس أنشطة اللغة العربية :

"تتمثّل المقاربة النصية في نصّ يقرأه كلّ من المعلّم والمتعلّم ثم يمارس المتعلّمون من خلاله العبير الشفوي والتواصل، ويعترفون على كيفية بنائه، ويتلمسون منه القواعد النحوية والصرفية والإملائية ليدمجوها في إنتاجهم الكتابي (الانطلاق من النص و الرجوع اليه و الانتهاء به)".[2]

ومن خلال هذه الإستراتيجيات المتبعة يتمكن المتعلم من التحكم في قدراته وتوظيف معارفه، ودفعه للبحث والمساهمة في إيجاد حلول للمشكلات التي تعترضه .

ثانيا: تخطيط الدّرس في ضوء المقاربة بالكفاءات في الجيل الثاني

يُبنى تخطيط الدرس في ضوء المقاربة بالكفاءات على مجموعة من الخطوات الضرورية والتي قد ذكرتها زينب بن يونس في كتابها كيف نفهم الجيل الثاني ؟، وتتمثل هذه الخطوات في مايلي :

"1-تسطير الكفاءات: تحوي المذكرة اليومية أو الأسبوعية كفاءات مسطرة في شكل قدرات كفائية أساسية أو نوعيّة أو مستعرضة وممتدة.

[1] محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، ص 119.

[2] المرجع نفسه ،ص 123.

2-تحويل المحتويات إلى أنشطة وضعيات: تكون محتويات الدرس عبارة عن أنشطة التعليم والتعلّم، إلاّ أن المعلّم هو الذي يحضر الوضعيات والمشكلات ليجيب عنها المتعلّم، وقد ميّز دوكتيل بين خمسة أنماط من الأنشطة التعلّمية وهي :

أ -أنشطة الاستكشاف أو الاستثمار: و هي تقوم على إثارة المتعلّم ذهنيا ووجدانيا وحركيّا، وجذبه إلى الوضعية الجديدة بغية إيجاد حلول مناسبة لما تطرحها من مشاكل ...

ب-أنشطة التعلّم النسقي: و هي تلك الأنشطة التي تتوخّى تنظيم مختلف المعارف والخبرات التي تمت معالجتها أثناء أنشطة الاستكشاف: ترسيخ المفاهيم، وبناء المكتسبات وممارستها .

ج-أنشطة البناء : وتتمثل في الربط بين المكتسبات القديمة والجديدة، أو الربط بين المفاهيم المتقاربة، أو المقارنة بين المفاهيم والقضايا المتباعدة أو المتكاملة.

د-أنشطة التعلم بحّل المشكلات: هذا الأسلوب يبني فيه المتعلم معلوماته بالاعتماد على نفسه حيث يواجه وضعية تتطلب حلّ مشكلة ما، إمّا بشكل فردي وإمّا بشكل جماعي ...

هـ-أنشطة الإدماج : وهي من الوضعيات التي إهتمت بها مناهج الجيل الثاني وأولَتها أهمية بالغة كونها تأتي عقب أنشطة بناء التعلّمات ، لتحقق من اكتساب الكفاءات المستهدفة و تحقيقها ... فنشاط الإدماج هو نشاط ديداكتيكي يهدف استدراج المتعلم لتحريك المكتسبات لترسيخ كفاءة، أو تحقيق الهدف النهائي للإدماج ...".[1]

و هذه هي الخطوات الخمس التي يبنى عليها الدرس في ضوء المقاربة بالكفاءات.

[1] ينظر: زينب بن يونس، كيف نفهم الجيل الثاني؟، ص53-57.

ثالثا:التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات

"يعدّ التقويم من أهمّ و أبرز نشاطات العملية التّعليمية، وأكثرها ارتباطا بالتّطور التربوي، فهو الوسيلة التي تمكّننا من الحكم على فعالية عملية التعليم بعناصرها و مقوماتها المختلفة كما أنه العملية التي من خلالها يمكننا الحكم على مدى نجاحنا في تحقيق الأهداف المرجوة والمنشودة، وهو ليس عملية ختامية كما كان في السابق، بل أصبح التقويم عملية مستمرة تصاحب عملية تخطيط وتنفيذ ومتابعة المنهج".[1]

"يقصد بالتقويم مجموعة الإجراءات العلميّة التي تهدف إلى تقدير ما يُبذل من جهود لتحقيق أهداف معيّنة في ضوء ما أتفق عليه من معايير وما وضع من تخطيط مسبق، والحكم على مدى فاعلية هذه الجهود، وما يصادفها من عقبات وصعوبات في التنفيذ، بقصد تحسين الأداء ورفع درجة الكفاءة الإنتاجية بما يساعد على تحقيق الأهداف".[2]

فالتقويم عملية مهمّة فمن خلالها يتمّ معرفة مدى نجاح المنهج في تحقيق الأهداف التي وضع من أجلها.

- أبعاد التقويم في المقاربة بالكفاءات :

"يتكوّن نظام التقويم في المقاربة بالكفاءات من ثلاثة أبعاد هي:

- تقويم مدى اكتساب الموارد .
- تقويم الكفاءات العرضية ومدى التحكم في توظيف الموارد السابقة.

[1] بليغ حمدي اسماعيل ،استراتيجيات تدريس اللغة العربية اطر نظرية وتطبيقات عملية ،دار المناهج للنشر والتوزيع عمان، ط1، 2013، ص287.

[2] محمد جاسم محمد، سايكولوجية الادارة التعليمية،ص173.

- تقويم مدى اكتساب ونمو سلوكات بناءه وقيم."[1]

- أنواع التقويم بالكفاءات حسب مناهج الجيل الثاني:

1-التقويم التشخيصي: " (في بداية السنة الدراسية ، أو الوحدة ، أو الدرس...) وهو يساير مرحلة الانطلاق (البدء) للوقوف على قدرات المتعلمين ومكتسباتهم القبلية (المعارف – المهارات – سلوكات – استعدادات ...) ومدى ارتباطها بالوضعية الجديدة (الإشكالية)، وقدرتهم على توظيفها في بناء المفاهيم و المعارف الجديدة أي لتحديد نقطة الانطلاق ، وبناء التعلّمات الجديدة على أسس متينة ".[2]

2-التقويم التكويني (البنائي) : "(خلال سنة دراسية ، اثناء الدرس ...): هو عملية منظمة تتم في أثناء تكون المعلومة (أثناء التدريس) وتهدف إلى تصحيح مسار العملية التربوية للتلميذ والتحقّق من فهمه للمعلومة التي مر بها وبيان مدى تقدّمه نحو الكفاءة المسطرة والهدف المنشودة".[3]

3-التقويم التحصيلي:"(في نهاية السنة الدراسية أو طور تعلمي أو درس ...) إنه مسعى يرمي إلى إصدار حكم على مدى تحقق التعلّمات المقصودة في المناهج أو بالنسبة لنهاية جزء منه، أو بالنسبة لجملة من التعلّمات المطلوبة للانتقال إلى قسم دراسي أعلى أو لاختتام الدراسة".[4]

التقويم يعتبر جزءاً أساسياً في العملية التربوية، فهو الوسيلة التي تمكّننا من الحكم على فعالية عمليّة التعليم ومعرفة مدى نجاح البرامج والمناهج الدراسية.

[1] زينب بن يونس،كيف نفهم الجيل الثاني ؟، ص115.

[2] محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، ص 294.

[3] المرجع السابق، ص 117.

[4] المرجع نفسه،ص295.

المبحث الثالث: تعليمية اللغة العربية في مرحلة التعليم الإبتدائي

أوّلا:تعليمية اللغة العربية :

- **التعليمية :Didactique**

"التعلّمية Didactiqueأو التعليمية هي ترجمة للكلمة Didactique التي اشتقت من الكلمة اليونانية Didaktilos والتي كانت تطلق على نوع من الشّعر يتناول شرح معارف علمية أو تقنية." [1]

ويعرّف محمد الدريج، إلى أن المقصود بالديداكتيك أو مايسميه هو بعلم التدريس بأنه: "الدراسة العلمية لطرق التدريس وتقنياته ولأشكال تنظيم مواقف التعلّم ، التي يخضع لها التلميذ قصد بلوغ الأهداف المنشودة، سواء على المستوى العقلي أو الوجداني أو الحسي حركي".[2]

ثانيا: الهدف من تعليم اللغة العربية

"اللغة هي الوسيلة الأولى في تحصيل المعرفة، وتكوين الخبرة وتنميتها لدى الطفل عن طريق تزويده بالمهارات الأساسية في القراءة والكتابة والتعبير ومساعدته على اكتساب عاداته الصحيحة واتجاهاته السليمة، و هي ليست مادة دراسية فحسب، و لكنها وسيلة لدراسة المواد الأخرى، حيث أنّ الضعف وقلّة استيعاب الطلاب لهذه اللغة سوف يؤثر سلبا في تعلمهم باقي المواد التعليمية الأخرى، فقد أثبتت التجارب أن الأقوياء في لغتهم قراءة وكتابة وحديثا و استماعا غالبا ما يكونون أقوياء في المواد التعليمية الأخرى".[3]

---

[1] خالد لبصيص، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، دار التنوير، الجزائر2004، ص131

[2] وزارة التربية الوطنية، التعليمية العامة وعلم النفس، الجزائر، 1999، ص2.

[3] خليل عبدالفتاح حماد وآخرون، استراتيجيات تدريس اللغة العربية، ص23.

"إنّ الأهداف الأساسية من تعليم اللغة العربية هي أن يستطيع الطالب أن يعبّر عن نفسه تعبيرا كاملا صحيحا باللسان أو القلم، وأن يفهم ما يقرأ أو مايسمع، وأن يشارك في التفكير في ما حوله بقدر ما تسمح به سنّه ومواهبه" .[1] "أما الهدف الأسمى لتعليم اللغة العربية فهو تزويد المتعلّمين بكفاءات، يمكنهم استثمارها في مختلف وضعيات التواصل الشفهي والكتابي، ولم يعد المطلوب من تعليم اللغة العربية أن يقتصر على معرفة بعض النماذج الأدبية وبلاغتها ولا معرفة القواعد النحوية والصّرفية فحسب، بل جعل المتعلم يبلغ أعلى مستوى من الفهم والإدراك و استعمالها كلغة حية في جميع المجالات، و على المدرسة أن تزوّد المتعلّم بمعرفة متينة و أن تعمل على إعادة الاعتبار للجانب الكتابي بأشكاله المختلفة".[2]

ولذا فإنّ تعليم اللغة العربية له أولوية وأهمية كبيرة، فهي تعمل على تنمية المتعلّمين فكريا وتزويدهم بالكفاءات والمعارف لمواجهة مختلف المجالات.

ثالثا: اللغة العربية في مرحلة التعليم الابتدائي

تحظى اللغة العربية بمكانة مميزة في المنظومة التربوية، باعتبارها اللغة الوطنية الرسمية ومكوناً رئيسيا للهوية الوطنية، فهي لغة التدريس لجميع المواد التعليمية في المراحل الثلاث، ولذلك فإن التمكن منها والتحكم فيها هو مفتاح لنجاح العملية التعليمية / التعلمية.

ترتكز مناهج اللغة العربية في المرحلة التعليم الإبتدائي في الجزائر وفق مناهج الجيل الثاني على أربعة ميادين، هي:

[1] الخطيب محمد ابراهيم، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها في مرحلة التعليم الأساسي، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2008، ص34.

[2] وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية لمرحلة التعليم المتوسط،2016،ص3.

أ –"ميدان المنطوق: هو إلقاء نص بجهارة الصوت وإبداء الانفعال به والمحافظة على التواصل البصري مع المتعلمين تصاحبه إشارات و إيحاءات باليد أو بغيرها لإثارة السامعين وتوجيه عواطفهم و جعلهم أكثر استجابة .

ب ميدان التعبير الشفوي: و هو أداة من أدوات عرض الأفكار، ووسيلة للتعبير عن الأحاسيس وإبداء المشاعر كما أنه يحقّق حسن التفكير وجودة الأداء عن طريق اختيار الألفاظ وترسيخها والربط بينها."[1]

ج ميدان فهم المكتوب: " وهو عمليات فكرية تترجم الرموز إلى دلالات مقروءة، فهو نشاط ذهني يتناول مجموعة من المركّبات، ويعتبر أهمّ وسيلة يكتسب المتعلّمون من خلالها المعرفة وتوسيع دائرة خبراتهم وإثراء تفكيرهم.

د –ميدان التعبير الكتابي:"وهو القدرة على استعمال اللغة العربية المكتوبة بشكل سليم وبأسلوب منطقي ينسجم وواضح تترجم من خلاله الأفكار والعواطف والميول، ويعتمد في هذا الميدان على ما جاء في النص المنطوق والتعبير الشفوي".[2]

"وعلى هذا الأساس، تتولّى اللغة العربية مهمة إرساء الرّصيد اللغوي، ودعمه لدى المتعلّم، وذلك قصد تحقيق الملكة اللغوية المهيكلة لفكر ه والمنهجية التي تمكّنه من التحليل والتركيب، والاستنباط، والاستقراء".[3]

[1] بن عزوز حليمة، تشخيص واقع التربية في الجزائر، ص79.

[2] المرجع نفسه، ص80.

[3] وزارة التربية الوطنية، مناهج مرحلة التعليم الابتدائي، ص32.

رابعا: تعليمية أنشطة اللغة العربية المقرّرة في مرحلة التعليم الابتدائي

المستوى الدراسي	الأنشطة المقررة	عدد الحصص
السنة الأولى	- تعبير شفوي /قراءة/كتابة. - قراءة/كتابة . - محفوظات . - ألعاب قرائية و كتابية . - نشاط الإدماج (أقيم تعلماتي/تعبير كتابي)	8 2 2 2 1
السنة الثانية	- قراءة/تعبير شفوي /كتابة . - قراءة/كتابة . - محفوظات . - نشاط الإدماج (التعبير الكتابي/إنجاز مشاريع)	10 2 1 2
السنة الثالثة	- قراءة/تعبير شفوي /كتابة . - محفوظات . - تعبير كتابي (تحرير) - نشاط الإدماج (تصحيح التعبير/إنجاز المشاريع)	8 1 1 2
السنة الرابعة	- قراءة (أداء، فهم ،إثراء) تعبير شفوي و تواصل .	2

	– قراءة/قواعد نحوية .	2
	– قراءة/قواعد صرفية أو إملائية .	2
	– تعبير كتابي (تحرير).	1
	– محفوظات .	1
	– مطالعة موجهة .	1
	– تصحيح التعبير/إنجاز مشروع .	1
	– نشاطات إدماجية/خط .	
السنة الخامسة	– قراءة (أداء، فهم ،إثراء) تعبير شفوي و تواصل .	2
	– قراءة/قواعد نحوية .	2
	– قراءة/قواعد صرفية أو إملائية .	2
	– تعبير كتابي (تحرير).	1
	– محفوظات .	1
	– مطالعة موجهة.	1
	– نشاطات إدماجية (تصحيح التعبير/إنجاز المشاريع)	2

أنشطة اللغة العربية المقررة في مرحلة التعليم الابتدائي[1]

[1] محمد صالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، ص144.

وما يلاحظ من خلال جدول أنشطة اللغة العربية في مرحلة التعليم الابتدائي أن نشاط القراءة والتعبير هما النشاطان اللّذان يحتويان على أكبر عدد من الحصص في الأسبوع وفي جميع السنوات في التعليم الابتدائي.

"فالمتعلّم ينبغي أن يدرك أن القراءة وسيلة للوصول إلى المعرفة –أي إدراك العالم من حوله– ...، و مما يعزّز إقبال المتعلمين على القراءة والمطالعة عثورهم على نصوص تجيب عن أسئلتهم وتثير فضولهم ".[1]

"إنّ تحقيق الكفاءة الختامية من تعلُّم اللغة العربية في مرحلة التعليم الابتدائي يستوجب التدرج لبلوغها وذلك من خلال العمل على تحقيق الكفاءات المستهدفة في كل مستوى دراسي من الأولى إلى الخامسة".[2]"إنّ تعلُّم اللغة العربية على غرار باقي التعلّمات في مختلف الأنشطة –ينبغي أن يتمّ من خلال الإنطلاق في الوضعية– مشكلة تجعل المتعلم فعلا يبني ويستعمل المكتسبات اللغوية بدل أن يتلقاها جاهزة عبر التلقين"[3]

وبالتالي فإن منهج اللغة العربية هو وسيلة لتحقيق هدف وغاية وهي تحسين مستوى التلاميذ اللغوي وذلك من خلال الأنشطة اللغوية التي يحتويها المنهج المقرر.

[1] وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية،2008، ص23.

[2] محمد صالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي ،ص146.

[3] المرجع نفسه ، ص147.

المبحث الرابع: واقع تعليم اللغة العربية

"لا شكّ أنّ حفاظ اللغة العربية على مكانتها في المجتمع الجزائري مسؤولية كل ناطق بها، و كل فرد ينتسب إليها، ذلك أنّ التهاون في تعميمها واستخدامها هو إيذان بانقراضها وتلاشي هويتنا معها... و تعاني اللغة العربية في عقر دارها و بين أهلها، و لولا عوامل المقاومة التي حباها الله بها ما تمكنت اللغة العربية من التصدي والصمود في وجه هذه الهجمات ولاندثرت، ولم تبقى لها باقية."[1]

أوّلا:تحديات تواجه اللغة العربية

تواجه اللغة العربية تحديات عديدة ، و يمكن إجمالها إلى نوعين :

أ/ تحدّيات داخلية: "وتتمثّل في الأزمة الحضارية التي تعيشها الأمّة العربية، حيث وجدنا من يدعو إلى هجر هذه اللغة الفصحى و استبدال العاميات المحكية بها أو مزجها بالع اميات بدعوى التسهيل والتسيير أو الاعتماد على اللغات الأجنبية بديلا عنها، علما أنّ هنالك أمما كثيرة قد تطورت و حافظت على لغتها القومية كاليابان والصين وروسيا ..."[2]

ب/ تحدّيات خارجية : "وتتمثل في مزاحمة اللغات الأخرى لها، و الغزو الفكري الوافد من الأمم الأخرى و المتمثل أخيرا من العولمة التي تريد ابتلاع ثقافات الأمم والشعوب، و القضاء على هذا التنوع اللساني في العالم، حتى وجدنا دولة عظمى كفرنسا تضج من زحف العولمة، فيقرّر زعماؤها بأن التنوع ضرورة، وذلك حفاظ على لغتهم من الانحسار و الضياع بعد ذلك فما بالك باللغة العربية . التي لايُرَوِّج لها أحد، بل صرت تتجوّل في من العرب وأسواقها فلا تجد إلاّ إعلانات ملحونة

[1] عابد محمد بوهادي، تحديات اللغة العربية في المجتمع الجزائري، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2014،ص5.

[2] أكرم صالح محمود خوالدة، الايدز اللغوي، دار حامد للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2012،ص253.

بالعربية، وربما لاتجد العربية أصلا فوق بعض المتاجر، وكأنّ اللّغة العربية قد انقرضت من واقعنا الاجتماعي".[1]

ومن خلال ماسبق يمكننا القول أنّ اللغة العربية تواجه تحدّيات كثيرة(داخلية وخارجية)، وعلى الرغم من أنّ هذه التحدّيات كانت محورا لعدّة مؤتمرات وندوات وبحوث أكاديمية، إلاّ أنّها لم تجد لها حلاّ إلى حدّ الآن ، وممّا لامراء فيه أنّ موضوع اللغة العربية يتطلّب تشخيص الواقع اللغوي والوقوف على أسباب تراجعها في مجتمعنا، وما ينبغي القيام به من أجل النهوض بلغة تنصّ كلّ قوانين البلاد على أنّها اللّغة الوطنية الرسميّة للأمّة.

ثانيا: واقع تعليم اللغة العربية

" إدراكا لمكانة اللغة العربية وأهميتها اتجه المعنيون بها إلى تشخيص حال درس اللغة العربية ومتعلّميها ومدرّسيها، فتعدّدت دراساتهم وتشعّبت في هذا المجال وأخذت مناحي متعدّدة، ولكنّها جميعا أجمعت على حصيلة مفادها أنّ هناك تدنّيا كبيرا في مستوى متعلّمي العربية ونسبة عالية من مدرّسيها".[2]

وقد ذكر محسن علي عطيّة مجمل ماتوصّلت إليه تلك الدراسات في كتابه {تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية}، وهي:

- وجود ضعف واضح لدى متعلّمي اللّغة العربيّة كلاما وكتابة وقراءة واستماعا.
- إنّ العديد من الدراسات عزت حالة تدنّي المتعلّمين في اللغة العربية إلى كلّ من المناهج والمدرّسين وطرائق التدريس.
- وجود تدنّ في مستوى أداء مدرّسي اللّغة العربية بفروعها المختلفة.

[1] أكرم صالح محمود خوالدة، الايدز اللغوي ، ص254.

[2] محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، 39.

- أظهرت بعض الدراسات أنّ مدرسي اللغة العربية يستخدمون اللغة العامية فيما يتحدّثون في تدريس اللغة العربية.
- اعتماد مدرّسي اللغة العربية على الكتاب المدرسي بدرجة كبيرة.
- لايوازن مدرّسو اللغة العربية بين مهارات اللغة (الكلام والكتابة والاستماع والقراءة) ويشدّدون على الوضع أكثر من الكلام والاستماع.
- الكثير من المدرّسين لايمسكون سجلات لتقويم أداء الطلبة ولايُحسنون أساليب التقويم الملائمة.[1]

وفي ضوء ماتقدّم يمكن استخلاص حقيقة أنّ مدرّسي اللغة العربية بحاجة كبيرة إلى تطوير أدائهم التدريسي، وعلى المنظومة التربوية إعدادهم وتكوينهم بشكل جدّي وضروري.

"ويعاني التعليم كذلك من مشكلتين أساسيّتين وهما جمود مناهج التدريس وعدم قدرتها على التكيّف مع المستجدّات واستيعاب اتجاهات التعليم الحديثة وتوطينها".[2]

"وبالتظر إلى واقع مناهجنا الدراسية التي أصبحت تعاني من كثرة المفردات والكم الهائل من المعلومات النظرية التي أصبحت تشكّل عبئا ثقيلا على عاتق الطلبة والمدرّسين، مما انعكس على أساليب التدريس التي يلجأ إليها المدرسون كالتلقين والسرد والإلقاء بهدف انجاز المنهج المقرّر في الوقت المحدّد، فضلا على ذلك اعتماد الطلبة على أساليب الدراسة التقليدية القائمة على الحفظ والاستظهار، على حساب ممارسة مهارات التفكير، كلّ ذلك أدّى إلى ضعف عام في مستوى الطلبة وخلق فجوة بين المنهج المستهدف المراد تحقيقه والمنهج المحقق فعليا..." [3] وكلّ هذا يدعو إلى إعادة النظر في المناهج الدراسية واستراتيجيات تدريسها والعمل على ربطها وجعلها متناسقة متكاملة.

---

[1] ينظر: محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، ص42.

[2] سعادة عبد الرحيم خليل، توجهات معاصرة في التربية والتعليم، دار مجد للنشر والتوزيع، لبنان،ط1،2013،ص7.

[3] فارس مطشر، طرائق تدريس اللغة العربية، ص23.

إنّ مؤسّساتنا التعليمية ومناهجنا وطرق التدريس تعاني من قصور حاد في فهم الفروقات الفردية بين الطلاب بصورة عامة. وُضِعت معظم المناهج لتناسب عموم الطلاب دون مراعاة الفروقات الفردية وخصوصية كل طالب، ويتم تدريسها بطريقة تلقينية تعتمد على التلقين والحفظ دون اعتبار لأساليب التدريس أو أساليب تعلّم الطلاب" .فكلّ طالب يختلف من حيث قدراته الشخصية وأسلوب تعلّمه، فقد ينفع أسلوب تدريس معيّن مع مجموعة من الطلاب دون غيرها، وبالتالي فإنّه يجب مراعاة الفروقات الفردية بين الطلاب في المناهج الدراسية حتى يكون هناك نجاح في العملية التعليمية."[1]

إنّه لمن العدل والإنصاف الاعتراف بوجود عدّة صعوبات في تعليم اللّغة العربية في المدرسة الجزائريّة، وكذا في مستوى تدريس المعلّمين، في شتّى المراحل التعليمية الثلاث، بسبب غياب الدراسات والبحوث الجادة والقادرة على ضمان تعليم اللغة العربية تعليما فعّالا. وممّا لاشكّ فيه أنّ تعليم اللغة العربية في الوقت الحاضر يعاني أزمة حقيقية ويجب علينا أن لانتغافل عنها، ومن واجبنا أن نبحث عن حلول لهذه المشكلة العويصة.

" ففي السنوات الأخيرة شهد تعليم اللغة العربية انحدارا ملحوظا، وأصبح مألوفا جدا أنّ المتخرّج في الجامعة لايُحسن التّكلّم بالعربية، ولايُحسن كتابة صفحة بالعربية الفصحى الصحيحة، ثمّ تغلغل هذا الإلف في نفوسنا حتى صار أمرا طبيعيا لاندرك أخطاره...وتكون النتيجة مستوى متدنيا عند المتخرّجين في أقسام اللغة العربية...وهؤلاء يُعيّنون لتعليم اللغة العربية في المدارس والثانويات، وهكذا تكتمل الدائرة المغلقة، يصبح السبب النتيجة، والنتيجة سببا، ولاالضعف لايلد إلاّ ضعفا".[2]

[1] ينظر: سعادة خليل، الفروقات الفردية بين الطلاب كيف نفهمها؟، دار ناشري الالكتروني، المملكة العربية السعودية، (دون طبعة)، 2004،ص4.

[2] عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، (دون طبعة)،1995، ص88.

ولهذا أصبحنا نعايش متعلِّما بدون لغة، لايجيد لاالكتابة، ولاالقراءة ولايقدر على التواصل الشفهي ولا على التعبير باللغة العربية.

ثالثا:مشكلات تعليم اللغة العربية

"يحظى تدريس اللغة العربية بأهمية في المنظومة التربوية في العالم العربي إلا أنّ معظم المتعلّمين يعانون من ضعف القدرة على التعبير بلغة عربية فصيحة، وامتلاك قدرات ومهارات لغوية دقيقة" [1].

"وتعدّ مشكلة تعليم وتعلّم اللغة العربية في المدرسة الجزائرية من القضايا الصعبة التي لازال السؤال بخصوصها مطروحا، ذلك أنّ أزمة العربية الفصحى في المؤسسات التعليمية بجميع مستوياتها عميقة، وهي لاتزداد مع مرور الوقت إلاّ استفحالا وتردّيا".[2]

ومن المشكلات الأساسيّة التي تواجه اللغة العربية في التعليم، نذكر منها:

- "عدم عناية مدرّسي اللغة العربية وغيرهم من مدرّسي المواد الأخرى باستخدام العربية الفصحى.
- قلّة استخدام المعينات التعليمية والتقنيات الحديثة في تعليم اللغة.
- ازدحام النحو بالقواعد وكثير منها ليس وظيفيا، وصعوبة القواعد النحوية واضطرابها.
- الانتقال الفجائي في التعليم من عامية الطفل إلى اللغة الفصحى.
- نقص عدد المعلّمين المتخصّصين وانخفاض مستواهم."[3]
- فراغ الكتب المدرسية المقررة من الأنشطة اللّغويّة الكفيلة بتطوير المهارات اللغوية.
- صراع اللغة العربية الفصحى مع اللهجات واللغات الأجنبية.[4]
- قلّة الدراسات العلميّة التي تتّخذ أساسا لبناء المناهج وإعداد الكتب المقرّرة.
- ضعف العناية بتطبيق الطرق التربوية الحديثة في تعليم اللغة.

---

[1] علي ايت اوشان، اللسانيات والتربية، دار ابي رقراق للطباعة والنشر، الربط،المغرب،(دون طبعة)2014،ص6.

[2] روقاب جميلة، حاج هني محمد، قضايا لغوية ومسائل في التعليمية، مكتبة الرشاد للطباعة والنشر، الجزائر،(دون سنة)، ص47.

[3] أكرم صالح محمود خوالدة، الايدز اللغوي، ص342.

[4] علي آيت آوشان، اللسانيات والتربية،ص6.

- كثرة توصيات المؤتمرات الخاصة بالنهوض بتعليم اللغة العربية وعدم الجدّية في تنفيذها.
- تأثير وسائل الإعلام في الجهود التي تبذلها المدرسة في تعليم اللغة.
- الضعف الظاهر في خطوط التلاميذ وعدم العناية بإعداد مدرّسين للخطّ العربي.[1]
- سيطرة الطرائق التقليدية، والعدد الكبير من الطلاب في معظم الصفوف.[2]

ومن خلال ماتمّ ذكره يتبيّن أنّ تعليم اللغة العربية يواجه تحدّيات ومشكلات كبيرة، ولو أمكن دراسة كلّ من هذه المشكلات دراسة علميّة لكان هناك نهوض بمستوانا اللّغوي والارتقاء به. فإذا أردنا النهوض باللغة العربية في المدرسة الجزائرية، يجب أن تتظافر الجهود من أجل إيجاد السبل القادرة على ترقية اللغة العربية والنهوض بها في شتّى المجالات.

[1] زكريا اسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، قناة السويس، مصر،(دون طبعة)1995،ص60.

[2] غي أقانزيني، ترجمة عبدالله عبد الراع، الجمود والتجديد في التربية المدرسية، دار العلم للملايين، بيروت،لبنان،ط1، 1981،ص19.

خلاصة الفصل:

يعدّ تعليم اللغة العربية في المدرسة الجزائرية- وخاصة في المرحلة الابتدائية- من بين الأولويات التي تعمل المنظومة التربوية على تحقيقها، نظرا لأهميتها الكبرى وباعتبارها اللغة الوطنية الرسمية، ولهذا تم اعتماد المقاربة بالكفاءات كمنهج وطريقة لتدريسها وذلك من خلال مجموعة من الاستراتيجيات التي تعكس مدى التطور المميّز للنشاط التربوي. إلاّ أنّ الواقع الفعلي لتدريس اللغة العربية في المدرسة الابتدائية، يعكس اليوم حقائق مغايرة للأهداف المنشودة. ولهذا تعدّ مشكلة تعليم وتعلّم اللغة العربية في المدرسة الجزائرية من القضايا الصعبة التي لازال السؤال مطروحا حولها، ولهذا يجب العمل على تحسين وترقية مستوى اللغة العربية في التعليم وفي شتى المجالات.

الفصل الثالث: الدراســـة الميدانيـــة

المبحث الأول: مشكلة الدراسة وأهميتها

المبحث الثاني: حدود الدراسة

المبحث الثالث: عينة وأدوات الدراسة

المبحث الرابع: تحليل النتائج وتفسيرها

المبحث الخامس: نتائج الدراسة الميدانية

تمهيد:

كما هو متعارف عليه بحثيا فإنّ لكل دراسة نظرية دراسة تطبيقية ميدانية، فهي عنصر اساسي في إعداد البحوث. وفي إطار دراستنا لواقع المقاربة بالكفاءات في الجزائر وإصلاحات المناهج التربوية قمنا بدراسة ميدانية، وذلك من خلال استبيان شمل أسئلة عن الإصلاح والمقاربة بالكفاءات ووزعناها على مجموعة من المعلمين في التعليم الابتدائي.

المبحث الأول: مشكلة الدراسة واهميتها

أولا: مشكلة الدراسة:

إنّ واقع تعليم وتعلّم اللغة العربية وفق المقاربة بالكفاءات في المدرسة —بصفة عامة والمدرسة الابتدائية بصفة خاصة– يعاني من مشاكل وصعوبات، أدت إلى انعكاسات سلبية تظهر على مستوى أداء التلاميذ، ولهذا تعددت الإصلاحات التربوية من أجل محاولة التصدي لهذه العوائق التي تحول دون نجاح العملية التعليمية التعلمية، وطرح حلول علمية وعملية من أجل ترقية اللغة العربية والتعليم في المدرسة الجزائرية.

ثانيا:اهمية الدراسة:

- التطلع على مدى نجاح الإصلاحات التربوية في المدرسة الجزائرية.
- معرفة آراء المعلمين حول المناهج التربوية.
- فتح المجال للوصول إلى نتائج أكثر إيجابية يمكن اعتمادها وتطبيقها في مراحل التعليم.

المبحث الثاني: حدود الدراسة

اقتصرت الدراسة على المعلمين الذين لديهم تجربة أو خبرة في تعليم الطور الثاني من التعليم الابتدائي.

- الحدود الزمانية:

أُجريت الدراسة خلال السنة الدراسية 2018-2019 ، في شهر ماي 2019 أي في الفصل الدراسي الثالث.

الحدود المكانية:

أُجريت الدراسة الميدانية في ستة مدارس ابتدائية متوزعة على المدن والأرياف في ولاية تلمسان.المدارس التي تمّت فيها الدراسة هي:

-ابتدائية سحنون بن جلول المرازقة الحناية.

-ابتدائية البشير ابراهيمي تلمسان.

-ابتدائية طبال محمد تلمسان.

-ابتدائية بوزي بلعيد تلمسان.

-ابتدائية ابن يعقوب العبادي تلمسان.

-ابتدائية رحو بن يوسف الحناية تلمسان.

المبحث الثالث: عينة وأدوات الدراسة

أولا:عينة الدراسة:

حسب ماتقتضيه طبيعة وهدف هذه الدراسة الميدانية،تم اعتماد معلمين من التعليم الابتدائي عينة أساسية من أجل الوصول إلى نتائج البحث، وتم اختيار عينة البحث بصفة عشوائية.وتحصلنا على عينة مكونة من 20 فردا.

ثانيا:أدوات الدراسة:

❖ الاستبيان: قمنا بوضع استبيان وُجِّهَ إلى معلّمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، وقد تضمن صفحة تمهيدية للتعريف بموضوع البحث وعلاقة الاستبيان به، واحتوت الصفحات الموالية على 22 سؤالاً مكونة من:

*أسئلة خاصة بالمعلمين(أسئلة شخصية).

*أسئلة تمس موضوع البحث بمختلف جوانبه.

❖ المقابلة: إضافة إلى الاستبيان قمنا بإجراء مقابلة مع مجموعة من المعلمين، من أجل الأخذ بآرائهم وأفكارهم حول التعليم في المدرسة الجزائرية وخاصة المدرسة الابتدائية، وذلك من أجل إضافة معلومات وأفكار ربما لم نتطرق إليها في الاستبيان المطروح.

❖ الطرق الإحصائية: استخدمنا في بحثنا هذا على الأدوات الإحصائية المتمثلة في التكرارات والنسب المئوية.والطريقة التي اعتمدناها في حساب النسب المئوية، هي:

القيمة المكررة ×100= النسبة المئوية %

المجموع

المبحث الرابع: تحليل النتائج وتفسيرها

كل سؤال في الاستبيان الموجَّه إلى المعلمين يتضمن نتائج وإجابات، وهذه النتائج تحول إلى نسب مئوية، وكل نتيجة لها تحليل.

- جدول رقم01: توزيع أفراد العينة حسب خاصية الجنس

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية%
ذكر	5	25

أنثى	15	75
مجموع	20	100

يبيّن الجدول أعلاه أن أغلب أفراد عينة البحث من المعلمين إناث ويمثلون 75%، في حين أن نسبة الذكور لاتتجاوز 25% ، ولعلّ سبب ارتفاع نسبة الإناث في التعليم، يعود إلى مايوفره من عطل سنوية وتوزيع أوقات العمل.ولعل سبب انخفاض نسبة الذكور في التعليم يعود إلى الأجور المتدنية التي يتقاضاها المعلمون وخاصة مع غلاء المعيشة، والتي دفعتهم إلى الإنصراف الى مهن أخرى.

- جدول رقم02: توزيع أفراد العينة حسب صفة المعلّم في قطاع التعليم

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية%
مكون	3	15
رئيسي	13	65
متربص	4	20
المجموع	20	100

يبيّن الجدول أن نسبة 65% من عينة البحث هم معلمون رئيسيون يشتغلون بصفة دائمة، وهم ذو خبرة في التعليم. في حين أن 15% هم معلمون مكونون وهم ذو خبرة وأقدمية في هذا المجال، وبالتالي يساعدوننا في هذه الدراسة.أما نسبة 20% منهم يحملون صفة متربصين.

جدول رقم03: توزيع أفراد العينة حسب الخبرة.

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية%
أقل من 5 سنوات	8	40
مابين 5 و10 سنوات	9	45
مابين 11و20 سنة	2	10
مابين 20 و25 سنة	0	0
32 سنة	1	5
المجموع	20	100

تبين النتائج أن نسبة 45% من أفراد العينة ذو خبرة تتراوح مابين 5 إلى 10 سنوات، في حين 40% لديهم خبرة أقل من 5 سنوات وهم الفئة التي تمثل الجيل الصاعد الذي تخرج من المعاهد والجامعات.أما 10% لديهم خبرة مابين 11 و20 سنة ،و5% تفوق خبرتهم 32 سنة وهم ذوي الخبرة والأقدمية في قطاع التربية والتعليم.

- جدول رقم 04: مفهوم المعلم للإصلاح في النظام التعليمي

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية%
التطور	6	30
التجديد	8	40
التعديل/التحولات	6	30
التنوع	0	0
المجموع	20	100

نلاحظ من الجدول أن مفهوم الإصلاح في النظام التعليمي عند نسبة 40% من أفراد العينة هو التجديد، فالتجديد هو محاولات مقصودة للتغيير والارتقاء بالتعليم. في حين أن نسبة 30% ترى أن الإصلاح هو التطوير أي تحديث وتحسين النظام التعليمي، فالتطور ضرورة من أجل مواكبة التغيرات والمستجدات في الحياة. كما سجل الجدول نسبة 30% والتي ترى أن الإصلاح هو التعديل والتحولات أي هو عملية تغيير في المنظومة التعليمية التربوية. وبالتالي سجل الجدول نسب غير متفاوتة بين أفراد العينة.

- جدول رقم05: يبين دواعي تطوير المناهج الدراسية

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية%
عجز المناهج الدراسية عن تحقيق ماتنشده من أهداف	6	30
ضعف مستوى أداء التلاميذ	4	20

عدم مواكبة المناهج الحالية للتطورات المعاصرة	10	50
المجموع	20	100

نلاحظ من بيانات الجدول أعلاه أن نسبة 50% من أفراد العينة المدروسة يعتبرون أن من دواعي تطوير المناهج الدراسية هو عدم مواكبة المناهج الحالية للتطورات المعاصرة، فالتطور الهائل للمعارف الإنسانية وتزايد المعلومات والإكتشافات، يُجبِرُ المنظومة التربوية على التجديد والتطوير لمواكبة التغيرات في العالم. في حين أن نسبة 30% ترى أن الداعي للتطوير هو عجز المناهج الدراسية عن تحقيق ماتنشده من أهداف، فلكل منهج مجموعة من الأهداف التي يصبو إلى تحقيقها، ولكن عند عدم التمكن من تحقيقها يجب إعادة النظر في هذه المناهج.أما نسبة 20% فترى أن ضعف مستوى أداء التلاميذ هو الداعي لتطوير المناهج، فبمعرفة مستوى أداء التلاميذ يمكننا معرفة مدى نجاح المناهج الدراسية.

جدول رقم06: يبين اذا كانت المقاربة بالكفاءات تهدف لبناء التعليم الذاتي في الواقع.

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية%
نعم	15	75
لا	5	25
المجموع	20	100

يظهر الجدول أن النسبة الكبرى والتي تبلغ 75% تُقِرُّ أن المقاربة بالكفاءات تهدف حقا لبناء التعليم الذاتي وتجعل التعليم أكثر نجاحا، ولهذا يرى أغلب المعلمين أهمية هذه المقاربة والتي تعطي نتائج إيجابية، ومن بين آراء المعلمين:

((هذه المقاربة تضع المتعلم في قلب العملية التعلّمية والتعليمية، وتجعله مبادرا ومسؤولا ومستقلا وهي تُفضِّل منطق التعلّم وليس التعليم))

((لأن التلميذ يعتمد على أفكاره وأسلوبه، ويعمل على تطويرها لوحده))

((لأنها تفرض التفكير وتطبيق حلول وفق المحيط والواقع))

في حين ترى 25% من أفراد العينة أن هذه المقاربة لاتهدف لبناء التعليم الذاتي.

- جدول رقم 07: يبين إذا كان بالإمكان تطبيق استراتيجيات المقاربة بالكفاءات.

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية%
نعم	11	55
لا	9	45
المجموع	20	100

تشير الإحصائيات إلى أن نسبة 55% من المعلمين ترى أنه يمكن تطبيق الاستراتيجيات التي تقترحها المقاربة بالكفاءات في الفصل الدراسي، فالعملية التعليمية عملية معقدة، ومن أجل الوصول إلى الهدف والنتيجة المرغوب فيها لابد من اتباع استراتيجية مناسبة وناجعة.

في حين ترى نسبة 45% أن هذه الاستراتيجيات لايمكن تطبيقها في الفصل الدراسي لأنها لاتتماشى مع قدرة المتعلم، وهي بحاجة أيضا إلى الوسائل المتطورة. وهذه بعض من تصريحات المعلمين:

((لم يعرف التدريس استراتيجية مثالية واحدة مناسبة لتدريس كافة الموضوعات أو كافة الموضوعات أو كافة المواد والأنشطة المقررة في المناهج الدراسية))

((...هي بحاجة إلى وسائل كثيرة ومتطورة، وإلى فضاءات وورشات، وهي في الغالب غير موجودة))

((في بعض الأحيان لاتتماشى إطلاقا مع الدرس أو مع قدرة المتعلم العقلية لاستيعابها لأنها صعبة نوعا ما))

ومن خلال ماتم ذكره فإن هذه الاستراتيجيات بحاجة إلى إعادة النظر فيها لتطويرها، وكذا توفير الوسائل المناسبة من أجل تطبيقها.

جدول رقم 08: يبين إذا كانت المقاربة بالكفاءات تجعل التعليم أكثر نجاعة

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية%
نعم	14	70
لا	6	30
المجموع	20	100

يتبين من خلال الجدول أعلاه أن نسبة 70% من المعلمين يُقِرُّون بأن المقاربة بالكفاءات تجعل التعليم أكثر نجاعة، وذلك لأنها تجعل المتعلم محور العملية التعليمية التعلُّمية، فتتيح له فرصة بناء مكتسباته وتطبيقها، فتحفِّزُه على التعلم وحل مشكلاته بنفسه، وبالتالي يتم التعليم بنجاح.أما الفئة الثانية والتي تمثل 30% فترى أن المقاربة بالكفاءات لاتجعل التعليم أكثر نجاحا، ولعل سبب ذلك هو صعوبة تطبيق الاستراتيجيات التي تقترحها هذه المقاربة ، وإضافة إلى انعدام الوسائل التعليمية الحديثة. جدول رقم09:يبين إذا كان البرنامج المقرر في اللغة العربية يساعد على تنمية وترقية قدرات التلميذ اللغوية:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية%
نعم	11	55
لا	9	45
المجموع	20	100

يتّضح من خلال هذا الجدول أنّ نسبة 55/ من أفراد العيّنة ترى أنّ برنامج اللغة العربية المقرّر لايساعد على تنمية وترقية قدرات التلميذ اللغوية، حيث أنّ أنشطة اللغة العربية المقرّرة وخاصّة القراءة والتعبير اللّذان يُمكّنان التلميذ من اكتساب اللغة. أمّا الفئة الثانية والتي تمثّل 45/ فترى أنّ البرنامج المقرّر لايساعد، فمستوى التلاميذ ضعيف خاصة في التعبير والإنشاء، والبرنامج مكثّف للغاية ويفوق المستوى الذهني للتلاميذ.

- جدول رقم10: يبين إذا كان المعلم يراعي مبادئ المقاربة بالكفاءات في تدريس اللغة العربية

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية%
نعم	9	45
لا	6	30
بعضها	5	25
المجموع	20	100

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن هناك نسب متفاوتة في الآراء، فنسبة 45% تمثل نسبة الأفراد الذين يراعون مبادئ المقاربة بالكفاءات في تدريس اللغة العربية، في حين أقرّت نسبة 30% من

الأفراد أنها لاتراعي هذه المبادئ فقط. أما نسبة 25% فترى أنها تراعي البعض من المبادئ فقط. ولعل سبب التفاوت في هذه النسب يعود إلى أن هذه المبادئ قد تكون صعبة في التطبيق في الفصل الدراسي، وهي بحاجة أيضا إلى الوسائل الحديثة لتطبيقها. ولعل هذا مايحتاجه المعلم من أجل تطبيق هذه المناهج ومبادئها.

جدول رقم11: يبين إذا كان المعلم يلاقي صعوبة في تقديم الدروس وفق المقاربة بالكفاءات

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية%
نعم	6	30
لا	4	20
أحيانا	10	50
المجموع	20	100

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن آراء أفراد العينة منقسمة الى ثلاث فئات، الفئة الأولى بنسبة 30% تُقِرّ أنها تعاني صعوبة في تقديم الدروس وفق المقاربة بالكفاءات، في حين أن الفئة الثانية بنسبة 20% ترى أنها لاتعاني صعوبة. أما الفئة الثالثة والتي تقدر بنسبة 50% فتُقِرّ انها تعاني أحيانا من تقديم الدروس وفق هذه المقاربة.

ومن بين تصريحات بعض المعلمين نذكر:

((نقص الوسائل التعليمية الحديثة يُؤدّي إلى الفشل في تطبيق المقاربة بالكفاءات))

((اكتظاظ الأقسام يرهق المعلم))

((بعض الدروس تفوق مستوى النمو العقلي للتلاميذ))

ومن خلال هذه التصريحات يتبين أن المعلم يعاني صعوبات في تطبيق المقاربة بالكفاءات في الأقسام، وذلك بسبب ماذُكِرَ من قبل من اكتظاظ ونقص في الوسائل...

- جدول رقم12:يبين إذا كانت هناك نقائص وردت في المنهاج الجديد

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية%
نعم	18	90
لا	2	10
المجموع	20	100

يتضح من خلال نتائج هذا الجدول أنّ جُلَّ أفراد عينة البحث والّذين تبلغ نسبتهم 90% يقرُّون أنّ هناك نقا~ص وردت في المنهاج الجديد، وفي المقابل نجد 10% فقط ترى أنّه لاتوجد هناك نقائص. وهذه تصريحات بعض المعلمين حول النقائص الواردة:

((برامج غير مُكيَّفة، وعدم مراعاة النمو المعرفي للمتعلم حيث هناك بعض الموارد تفوق مستواه العمري))

((منهاج بحجم كبير ونفس الأفكار معادة بصيغ مختلفة))

((كثرة الأخطاء، نصوص لاتتماشى مع المقطع، التعبير الشفهي لايخدم التعبير الكتابي، برمجة الدروس الصعبة في نهاية العام الدراسي))

((المنهاج الجديد هو بركان للمصطلحات لايُفرِّقُ بين الأطوار الثلاثة))

((طبيعة النصوص والمصطلحات لاتتماشى مع طبيعة التلميذ))

وهذه فقط بعض من التصريحات التي أدلى بها المعلمون، وبالتالي فإنّ المنهاج الجديد قد أدخل مصطلحات جديدة ولكنه لازال يحتوي على النقائص في العديد من الجوانب مثلما ذُكِرَ من قبل.

جدول رقم13: يبيِّن إذا كان المنهاج الجديد يراعي الفروق الفردية

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية%
نعم	2	10
لا	18	90
المجموع	20	100

نلاحظ من هذه النتائج أنّ أغلب أفراد العينة يتَّفِقون على أنّ المنهاج الدراسي الجديد لايراعي الفروق الفردية بين التلاميذ، حيث أنّ هناك اختلافات وفروق بين المتعلِّمين من حيث إدراكهم المعرفي ولكل متعلِّم طريقته في اكتساب الخبرات والمعارف. وهذه تصريحات لبعض المعلِّمين حول ذلك:

((قدرة الاستيعاب تختلف من تلميذ لآخر))

((بعض الدروس والوضعيات لاتتماشى مع مستوى كلّ متعلِّم))

((تصعُب العملية التعلّمية على التلاميذ ذوي المستوى الفكري المحدود))

((المنهاج الجديد لايراعي الفروق الفردية لدى المتعلِّمين، وبالتالي يرتكز هذا المنهاج على الفئة الذكية فقط))

((يراعي مستوى التلميذ الجيِّد ويُهمل مستوى التلميذ الضعيف))

وبالتالي فإنَّ المتعلِّمين يختلفون في قدراتهم، فكل فرد يتميَّز بخصائص ولذلك يجب أن تراعي المؤسسات التعليمية الفروق الفردية بين التلاميذ، بحيث يتم إرشادهم وتعليمهم بما يناسب قدراتهم الفردية.

- جدول رقم14:يبين إذا كان هناك فرق بين المنهاج القديم والمنهاج الجديد(الجيل الأول والجيل الثاني)

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية%
نعم	12	60
لا	8	40
المجموع	20	100

يبيِّن الجدول أنَّ نسبة 60% من أفراد العيّنة أي 12 فردا يُقِرُّون بأنَّ هناك فرقاً بين المنهاج القديم والمنهاج الجديد، فمن آراء هذه العينة:

((نعم، هناك فروق عديدة بين المنهجين، مثل طبيعة المنهاج، فالمنهاج القديم يُركِّزُ على الكمّ في حين المنهاج الجديد يركّز على الكيف الذي يتعلَّمه التلميذ))

((يوجد عدَّة فروقات، مثل المصطلحات العديدة التي غُيِّرَت وعُدِّلت))

أما نسبة 40% من أفراد العيّنة فترى أنّه لايوجد فرق، ومن تصريحاتهم:

((لايوجد فرق ، الفرق الوحيد هو تغيير في المصطلحات فقط))

((لايوجد فرق فقط في المذكرات الخاصة بالمعلم وبعض المصطلحات))

ومن خلال هذه العبارات نلاحظ أنّ الآراء منقسمة، ولكن مالاشك فيه هو أنّ هناك فرقا سواء كان فرقا بسيطا أو كبيرا.

- جدول رقم 15: يبيّن إذا كانت الوسائل التعليمية المتوفِّرة في المدارس تُلبِّي حاجيات التدريس بالمقاربة بالكفاءات

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية%
نعم	0	0
لا	20	100
المجموع	20	100

نلاحظ من نتائج هذا الجدول أنّ جميع أفراد العيّنة ترى أنّه لاتتوفر الوسائل التعليمية المناسبة التي تلبِّي حاجيات التدريس، حيث أكّدوا على أنّ المدارس تفتقر للوسائل التعليمية والتي هي أساس تطبيق هذه المقاربة على أرض الواقع، وهذا لن يتحقق إلاّ بتزويد التجهيزات والوسائل التعليمية المناسبة. ومن بعض التصريحات للمعلِّمين:

((لاتوجد الوسائل التعليمية التي تُلبِّي حاجيات التدريس بالمقاربة بالكفاءات، وبالتالي فالمعلم هو الذي يبحث عن الوسائل أو يصنعها))

((الوسائل غير متوفرة تماما للوصول إلى التدريس بالمقاربة بالكفاءات))

ولعل هذا السبب من الأسباب التي أدّت إلى عدم تحقق المقاربة بالكفاءات، ولذلك هناك فرق بين النَّظري والتطبيقي في التعليم وفي المناهج الدراسية.

- جدول رقم16: يبينّ إذا كان عدد التلاميذ في الأقسام يساعد على تحقيق المقاربة بالكفاءات

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية%
نعم	3	15
لا	15	75
لاإجابة	2	10
المجموع	20	100

نلاحظ من خلال الجدول أنّ 15% من أفراد العيِّنة رأوا أنّ عدد التلاميذ في أقسامهم يساعد على تحقيق المقاربة بالكفاءات، حيث أنّ عدد التلاميذ في أقسامهم يتراوح بين 15 و 25 تلميذا، ولعلَّ سبب ذلك هو نقص عدد التلاميذ في المدارس المتواجدة في المناطق الريفية بالمقارنة مع المدارس في المدينة. في حين أنّ نسبة 75% ترى أن عدد التلاميذ لايساعد على تحقيق هذه المقاربة. ومن بين تصريحات المعلّمين حول ذلك:

((لايساعد لأنّ بعض الأقسام تعاني من الاكتظاظ))

((عامل الاكتظاظ يقف حاجزا أمام تحقيق المقاربة بالكفاءات))

((الاكتظاظ في الأقسام يُصعِّب عمل المتعلِّمين كأفواج للتجريب والعمل، انعدام الوسائل المساعدة على ذلك ، الزمن البيداغوجي غير كاف لتحقيق الهدف))

((اكتظاظ الأقسام يرهق كاهل المعلِّم ، أكثر من 40 متعلّما))

((يجب أن يكون عدد التلاميذ في الأقسام أقل من 20 تلميذا))

أمّا نسبة 10% والتي تُمثِّل مُعَلِّمَين لم يقوما بالاختيار، وأجابا بأن عدد التلاميذ يختلف من مدرسة إلى أخرى وبالتالي يساعد أو لايساعد، فالجواب متعلّق بالمناطق الدراسية.

وبالتالي فإنّ اكتظاظ الأقسام يؤثر سلبا على سير الحصة الدراسية ومنه تُخلَق الفوضى ويعجز المعلم عن أداء الدرس بأكمل وجه، ومن خلال ذلك تتم عرقلة مسار العملية التعليمية التعلّمية.

- جدول رقم17: يبيّن إذا وفَّرت الجهات المعنية تكوينا للمعلِّم

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية%
تكوينا أوّليا	9	45
أثناء الخدمة	8	40
لا	3	15
المجموع	20	100

من خلال نتائج الجدول نلاحظ أنّ نسبة 45% ترى أنّ الجهات المعنية وفَّرت تكوينا أوّليا للمعلِّم، في حين ترى نسبة 40% أنّ التكوين يكون أثناء الخدمة، وجاءت نسبة 15% لتُؤكِّد العكس بأنّ الجهات المعنية لاتوفّر تكوينا للمعلم.

إذن فإنّ على الجهات المعنية بتكوين الأساتذة توفير تكوين جِدِّي والقيام بدورات تعليمية تدريبية للرفع من مستوى أداء المعلِّمين.

- جدول رقم 18: يبيّن إذا خصّصت الوزارة برامج التدريب المكثَّف لتطوير كفاءة المعلم

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية%
نعم	2	10
لا	18	90

المجموع	20	100

سُجِّلت نسبة 90% لتُوضِّح أنّ أغلبية أفراد العينة يؤكّدون أنّ الوزارة لم تخصص برامج للتدريب المكثَّف المستمر لتطوير كفاءة المعلّم، حيث انّها لاتنظر نظرة جدّيّة لتكوين المعلِّمين وتحسين الكفاءة والجودة لدى المعلّمين. ولايمكن أن تُحقَّق الكفاءة إلاّ بتنمية مهارات المعلِّمين وإعدادهم وإكسابهم الخبرة العملية والتي لابدَّ أن تحظى بمزيد من الاهتمام، فالتدريب ضروري للمعلِّمين في كافة المستويات التعليمية.

- جدول رقم 19: يبيِّن ما إذا كانت المؤسّسات التكوينية تتوفّر على الشروط اللازمة لإعداد تكوين جيِّد للمعلِّم

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية%
نعم	1	5
لا	19	95
المجموع	20	100

نُلاحظ من خلال الجدول أعلاه أنّ أغلب المعلّمين وبنسبة 95% يُقِرُّون أنّ المؤسّسات التكوينية لاتتوفّر على الشّروط اللاّزمة لإعداد المعلِّم. حيث أنّ هذه المؤسّسات لاتساعد المعلّم على تحسين أداءه وفهم المناهج التربوية واستراتيجيّاتها، فيجد نفسه أمام مناهج واستراتيجيات للتدريس ومصطلحات عديدة، وليس له القدرة على تطبيقها.

إذن وأمام هذه النسبة المرتفعة التي تؤكِّد أنّ المؤسّسات التكوينية لاتتوفّر على الشروط اللاّزمة وأكّدت حقيقة ضعف التكوين، حيث أنّ أغلب المعلِّمين لم يتحصّلوا على تكوين جيّد في المقاربة

بالكفاءات، وفي هذه الحالة يجب إعادة النظر في عمل هذه المؤسسات التكوينية وإيجاد حلول من أجل إعداد تكوين ذو خبرة وكفاءة جيِّدة للمعلّم.

- جدول رقم20: يبيِّن إذا كان المعلّم راض على برامج التكوين الخاصّة بالمقاربة بالكفاءات

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية%
نعم	0	0
لا	20	100
المجموع	20	100

لقد أجمع أفراد العينة بأنّهم غير راضين على برامج التكوين الخاصة بالمقاربة بالكفاءات، ويرون أن هناك نقص في برامج التكوين والمكوّنين، ومن بعض تصريحاتهم:

((إنَّ مايقدّم للمعلّم لايركِّز على الجانب العملي داخل القسم بل يقتصر على الجانب النظري فقط))

((لاتتماشى مع واقع التمدرس))

((هناك نقص شديد في برامج التكوين والمكوِّنين))

((مستوى المكوِّنين في التكوين ضعيف جدّا، فحتّى المكوِّنين لايملكون معرفة كافية حول المناهج وطرق التدريس))

((المعلِّم يعتمد على نفسه من أجل تكوين نفسه))

ومن خلال هذه العبارات يمكننا معرفة أنّ هناك ضعفا شديدا في برامج تكوين المعلِّمين وخاصة التكوين بالمقاربة بالكفاءات. ولكنه من الضروري إعادة النظر في برامج التكوين، فيجب أن تتوفَّر

للمعلِّمين دورات تدريبية وتكوينية،ويجب التركيز على الجانب التطبيقي أكثر من الجانب النظري، وكذلك يُفترض بالمكون أن يكون ملما بجميع جوانب المناهج التربوية وكل مايدور حولها، وأن يكون ذو مستوى معرفي عالي وأن يكون قادرا على التواصل مع المعلم وإعداده.

- أما السؤال الأخير في الاستبيان فجاء ليبيِّن أهمّ الملاحظات التي يراها المعلّمون(أفراد العيِّنة) حول التعليم الابتدائي في الجزائر. ومن بين أهم الملاحظات التي ذُكِرت :

  - نقص الوسائل التعليمية التي تلبِّي حاجيات الدرس.
  - الإصلاحات والتغييرات المتواصلة في المناهج التعليمية التربوية لاتسمح ببلوغ الأهداف المنشودة لكل منهج.
  - المنهاج لايواكب التطورات المعاصرة ولايحقق الأهداف المسطرة له.
  - عدم مراعاة الفروق الفردية بين المتعلِّمين، وبرمجة موارد ومعارف تفوق مستواهم المعرفي.
  - برامج مطوَّلة ومكثّفة.
  - نسخ المناهج من الدول الغربية وتطبيقها على المتعلمين دون دراستها.
  - نقص في تكوين المعلّمين والبرامج التدريبية.
  - الاكتظاظ في الأقسام الدراسية.

ومن خلال هذه الملاحظات التي أقرَّها أفراد عينة البحث نرى أنّ هناك خلل في سير العملية التعلّمية التعليمية، سواء بالنسبة للمناهج، أو الوسائل والمعدَّات، وهذا يعود إلى الإصلاحات المتعاقبة على النظام التعليمي دون القيام بدراسات معمَّقة قبل تطبيقها.

المبحث الخامس: نتائج الدراسة الميدانية

في الأخير، ومن خلال الدراسة الميدانية التي قمنا بها، وبناءا على المقابلة مع بعض المعلِّمين ونتائج الاستبيان الذي قمنا به، توصَّلنا إلى جملة من النتائج نوردها فيما يلي:

- ✓ الإصلاح في النظام التعليمي هو التجديد والتطوير، وهو ضرورة لا مفرَّ منها من أجل مواكبة تغيّرات العصر.
- ✓ المقاربة بالكفاءات تهدف لبناء التعليم الذاتي من أجل تنمية القدرات الفكرية للمتعلِّمين وبالتالي نجاح العملية التعليمية التعلُّميّة .
- ✓ هناك صعوبات في تطبيق مبادئ واستراتيجيات المقاربة بالكفاءات وخصوصا بدون توفر الوسائل الحديثة في المدارس.
- ✓ البرامج المقرّرة في التعليم الابتدائي وخاصة برنامج اللغة العربية، هي برامج مكثَّفة للغاية وتفوق المستوى الذهني لدى المتعلِّمين.
- ✓ المنهاج الجديد يحتوي على نقائص وأخطاء والبرامج مكثَّفة ومطوّلة وبعض الموارد تفوق مستوى التلميذ الذهني.
- ✓ نقص الإمكانات المادية والوسائل البيداغوجية.
- ✓ اكتظاظ الأقسام يعرقل السير الحسن للدرس واستيعاب التلاميذ.
- ✓ ضعف برامج تكوين المعلِّمين.
- ✓ غياب البحث التربوي وعدم فعالية التقويم والمتابعة.
- ✓ التغيُّر الدائم للأنظمة التعليمية وبشكل سريع الأمر الذي لايسمح لأيّ نظام تعليمي بلوغ ذروته وتحقيق أهدافه المنشودة.
- ✓ نقص في الدراسات العلمية الميدانية قبل إجراء تعديلات معيَّنة.
- ✓ نجاح المقاربة بالكفاءات يعتمد على الوسائل التعليمية الحديثة.

- ✓ لاوجود لبرامج تدريبية تكوينية لتطوير كفاءة المعلِّم وإعداده في مجال التدريس وخاصة التدريس بالكفاءات.

خـــــــــاتمـــــة

خـــــاتمة

تناولنا في بحثنا هذا موضوعا في غاية الأهمية، والذي حاولنا من خلاله الإجابة عن التساؤلات التي طرحناها. وقد توصلنا فيه إلى مجموعة من النتائج، وهي:

- مرّت المنظومة التربوية بعدة مراحل أثرّت في عمليتي التربية والتعليم، حيث تتابعت الإصلاحات ومازالت متواصلة إلى حدّ الآن.
- جاءت المقاربة بالكفاءات من أجل إعطاء دور فعال للمتعلّمين، حيث جعلت المتعلّم المحور الرئيسي في العملية التربوية والمعلّم هو موجه ومرشد له. وتهدف هذه المقاربة إلى جعل المتعلّم قادرا على التعامل مع محيطه ومجتمعه، وتُعدّه على مواجهة وحلّ الصعوبات التي تواجهه.
- إنّ مناهج الجيل الثاني جاءت مكمِّلة لمناهج الجيل الأوّل، فدعّمتها بمصطلحات جديدة وحاولت تجاوز وتصحيح النقائص المسجلة في النظام التعليمي في الجزائر.
- تواجه اللغة العربية تحديات كبرى أحاطت بها، فأصبحت تعاني في عصر العولة والتطور التكنولوجي، حيث أنها تعاني في عقر دارها، وهذا يؤثر سلبا على شتى المجالات وخصوصا التعليم، حيث بدأت تتجلّى وتظهر مظاهر الضعف على مستوى أداء المتعلّمين، حيث أن أغلبهم يعانون من صعوبات في التعبير والتواصل باللغة العربية.
- إنّ نجاح عملية التدريس بالمقاربة بالكفاءات مرتبط بالمعلّم فهو يؤدي دورا مهما فيها، ولهذا فإنّ إعداده وتكوينه يساهم في إنجاح العملية التعليمية.
- إنّ الاستراتيجيات التي تقترحها المقاربة بالكفاءات هي استراتيجيات متطورة تعكس طموحات المنظومة التربوية، ولكنها بحاجة إلى عنصر مهم وهو الوسائل التعليمية الحديثة، والتي هي غير متواجدة في المدارس الجزائرية.
- إنّ برامج اللغة العربية وفق المقاربة بالكفاءات في مناهج الجيل الثاني هي برامج مطولة ومكثفة، وقد تفوق مستوى بعض التلاميذ.

ومن الاقتراحات والتوصيات التي نقترحها ونرجو أخذها بعين الاعتبار:

- اعطاء أولوية كبرى لدراسة المناهج التعليمية والبحث فيها وتجريبها قبل تطبيقها.
- التخفيف من البرنامج الدراسي وخصوصا برنامج اللغة العربية.
- توفير الوسائل التعليمية الحديثة اللازمة لإنجاح العملية التعليمية.
- اعادة النظر في تعداد التلاميذ في الأقسام الدراسي.
- القيام بدراسات ميدانية حول التدريس بالمقاربة بالكفاءات ومناهج الجيل الثاني.
- إعداد دورات تكوينية تدريبية للمعلمين من أجل ضمان جودة أدائهم.
- التخفيف من بعض المواد وتبسيط الدروس المعقدة التي قد تفوق المستوى الذهني للمتعلّمين.
- ضرورة اطلاع المعلمين والحرص على تمكينهم من فهم وكيفية تطبيق المقاربة بالكفاءات والمناهج التعليمية ككلّ.

قائمة المصادر والمراجع

المعاجم:

1.ابن منظور ، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، ط1، 1990.

2.أحمد حسين اللقاني، علي أحمد الجمل، معجم المصطلحات التربوية المعرَّفة في المناهج وطرق التدريس، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط3، 2003.

3.نايف القيسي، المعجم التربوي وعلم النفس، دار أسامة للمشرق الثقافي، عمان، الأردن، ط 1، 2006.

الكتب:

4.احمد حمدي، علم اجتماع التربية، دار المعرفة الجامعية للنشر، مصر، دون طبعة، 1994.

5.أكرم صالح محمود خوالدة، الإيدز اللغوي، دار حامد للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2012.

6.الحسن اللحية، الكفايات في علوم التربية-بناء كفاية-، دار افريقيا للشرق، الدار البيضاء، دون سنة.

7.الخطيب محمد ابراهيم، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها في مرحلة التعليم الأساسي، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2008.

8.انطوان صباح ، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط1، ج2، 2008.

9.بليغ حمدي اسماعيل، استراتيجيات تدريس اللغة العربية- أُطر نظرية وتطبيقات عملية-، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2013.

10. جميل أمين قاسم، التعلم والتعليم الفعال، دار الفاروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط 1، 2014.

11. جميلة روقاب، حاج هني محمد، قضايا لغوية ومسائل في التعليمية، مكتبة الرشاد للطباعة والنشر، الجزائر، دون سنة.

12. جميل حمداوي، فاطمة بلحوش، ديدكتيك اللغة العربية بالتعليم الثانوي التأهيلي، مطبعة الخليج العربي، تطوان، ط1، 2018.

13. خديجة بن فليس، المرجع في التوجيه المدرسي والمهني، ديوان المطبوعات الجامعية، دون طبعة، 2014.

14. خالد لبصيص، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، دار التنوير، الجزائر، دون طبعة، 2004.

15. خليل عبد الفتاح حماد، ابراهيم سليمان شيخ العيد، ناهض صبحي فورة، استراتيجيات تدريس اللغة العربية، مكتبة سمير منصور للنشر والتوزيع، غزة، ط2، 2014.

16. خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، مطبعة ع، دون بلد، ط1، 2005.

17. رفعت بهجات، المناهج الدراسية- التحديات المعاصرة وفرص النجاح-، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2003.

18. رافدة الحريري ، طرق التدريس بين التقليد و التجديد ، دار الفكر ، عمان ، ط 1 ، 2010.

19. رمضان ارزيل، محمد حسونات، نحو استراتيجية التعلم بمقاربة الكفاءات- المعالم النظرية للمقاربة-، دار الأمل للنشر والتوزيع، تيزي وزو، ط2، ج1، 2004.

20. زينب بن يونس، كيف نفهم الجيل الثاني؟، أليز للطبع والنشر، ط1، 2017.

21. سعادة خليل، الفروقات الفردية بين الطلاب كيف نفهمها؟، دار ناشري الالكتروني، المملكة العربية السعودية، دون طبعة، 2004.

22. سعادة عبد الرحيم خليل، توجهات معاصرة في التربية والتعليم، دار مجد للنشر والتوزيع، لبنان، ط1، 2013.

23. سعد علي زاير ،سماء تركي داخل ،إتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، الدار المنهجية للنشر، بغداد ، العراق ، ط1 ،2015.

24. صالح بلعيد ، اللغة العربية خلال خمسين سنة 1962-2012، دار أسامة للنشر، قسنطينة الجزائر، دون سنة.

25. عابد محمد بوهادي، تحديات اللغة العربية في المجتمع الجزائري، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2014.

26. عبد القادر فضيل ، المدرسة في الجزائر ، دار جسور للنشر ، الجزائر ،ط1، 2009.

27. عبد المجيد نشواتي ، علم النفس التربوي ، دار الفرقان للنشر و التوزيع ، عمان ، الأردن ، ط4، 2003.

28. عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، دون طبعة، 1995.

29. علي أحمد مدكور ، مناهج التربية أسسها و تطبيقاتها ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، دون طبعة، 2001.

30. علي آيت أوشان، اللسانيات والتربية- المقاربة بالكفايات والتدريس بالمفاهيم-، دار أبي رقراق للطباعة والنشر، الرباط، المغرب، دون طبعة، 2014.

31. عمار بوحوش، محمد محمود الذنيبات، مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط4، 2007.

32. فارس مطشر حسن، طرائق تدريس اللغة العربية، دار الأيام للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ط1،2016.

33. فاطمة قاسم العنزي (مفهومه–نظرياته–و نماذجه)،دار الراية للنشر،عمان،دون طبعة،2015. فريد حاجي، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات الأبعاد والمتطلبات، دار الخلدونية للنشر والتوزيع،الجزائر،2005.

34. محسن علي عطية ، تدريس اللغة العربية في الضوء الكفايات الأدائية ، دار المناهج للنشر ، عمان ، الأردن ، ط1 ، 2007.

35. محمد السيد علي الكسباني، المنهج المدرسي المعاصر بين النظرية والتطبيق، المؤسسة الدولية للنشر والتوزيع، الاسكندرية، مصر، ط1 ،2010.

36. محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، دون طبعة، 2012.

37. محمد الصالح حثروبي، المدخل إلى التدريس بالكفاءات، شركة الهدى، ط2، الجزائر، 2004.

38. محمد جاسم محمد، سايكولوجية الإدارة التعليمية والمدرسة وآفاق التطوير العام، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2004.

39. محمد علي عطية، عبد الرحمن الهاشمي، التربية العملية وتطبيقاتها في إعداد معلم المستقبل، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2008.

40. محمود داود سلمان الربيعي ، طرائق و أساليب التدريس المعاصرة ، عالم الكتب الحديثة ، الأردن، ط1 ، 2006.

الدوريات والمجلات:

41. بوحفص بن كريمة، الانتقال إلى مناهج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات في الجزائر– ضرورة أم خيار–، مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية، الجزائر، العدد36، 2017.

42. حليمة بن عزوز، تشخيص واقع التربية والتعليم في الجزائر- من بيداغوجيا الكفاءات إلى الإصلاحات التربوي-، مجلّة أثر الإصلاحات التربوية في تعليمية اللغة العربية الجيل الثاني من التعليم المتوسط، منشورات وحدة البحث، تلمسان، الإصدار الخامس، 2017.

43. سعاد عباسي، فاعلية بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات في الممارسة التعليمية بين مناهج الجيل الأول والجيل الثاني، أثر الإصلاحات التربوية في تعليمية اللغة العربية الجيل الثاني من التعليم المتوسط، منشورات وحدة البحث، تلمسان، الاصدار الخامس، 2017.

44. محمد بن يحيا زكريا، مسعود عباد، التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، المعهد الوطني لمستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الجزائر، 2006.

45. المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية ، النظام التربوي و المناهج التعليمية ، الجزائر ، 1998.

المنشورات الوزارية:

46. وزارة التربية الوطنية، التعليمية العامة وعلم النفس، الجزائر، 1999.

47. وزارة التربية الوطنية، القانون التوجيهي للتربية الوطنية 08/03، المؤرخ في 23 جانفي 2008.

48. وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الأولى من التعليم الابتدائي، الجزائر، 2003.

49. وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية- مرحلة التعليم المتوسط-، الجزائر، 2016.

50. وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2008.

51. وزارة التربية الوطنية، مناهج مرحلة التعليم الابتدائي، الجزائر، 2016.

الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية
جامعة ابو بكر بلقايد تلمسان

"استبيان "
عن المقاربة بالكفاءات و استراتيجيتها في تعليمية اللغة العربية لدى تلاميذ الجيل الثاني
-السنة الثالثة نموذجا-

زملاءنا الاساتذة :

غاية هذا الاستبيان الوقوف على اراء الاساتذة في الميدان عن المناهج التربوية و الفروق الجوهرية بين القديم منها و الجديد , و كذا فعالية اساليب التعليم التي تتيحها المقاربة بالكفاءات للمتعلمين في بناء تعلماتهم انطلاقا من المنهاج الجديد للسنة الثالثة ابتدائي نموذجا.

سيكون بحثنا هذا اكثر مصداقية اذا شرفتمونا بإجاباتكم الصادقة و الموضوعية و الدقيقة عن كل اسئلة هذا الاستبيان .

تقبلوا منا فائق الشكر و التقدير على تعاونكم المثمر معنا .

ملاحظة :
ضع علامة في مربع ☐ ✓ ☐ ابة المناسبة

1– الجنس : ذكر ☐ انثى ☐

2- هل انت استاذ (ة) : مكون ☐ رئيسي ☐ متربص ☐

3- الاقدمية في المنصب الحالي (بالسنة):

اقل من 5 سنوات ☐ مابين 5 و 10 سنوات ☐

مابين 11 و 20 سنة ☐ مابين 20 و 25 سنة ☐

32 سنة ☐

4- اسم مؤسسة العمل :.....

5- هل مفهومك للاصلاح في النظام التعليمي يعني :

التطور ☐

التجديد ☐

التعديل التحولات ☐

التنوع ☐

اخر ☐

6- في رايك مالداعي الى تطوير المناهج الدراسية ؟

عجز المناهج الدراسية عن تحقيق ماتنشده من اهداف ☐

ضعف مستويات اداء التلاميذ ☐

عدم مواكبة المناهج الحالية للتطورات المعاصرة ☐

7-هل تهدف المقاربة بالكفاءات لبناء التعليم الذاتي في الواقع ؟

نعم ☐ لا ☐

كيف ذلك؟ .....

8-هل يمكن تطبيق استواتيجيات المقاربة بالكفاءات في الفصل الدراسي ؟

نعم ☐ لا ☐

9-هل تعتبر ان المقاربة بالكفاءات تجعل التعليم اكثر نجاعة ؟

نعم ☐ لا ☐

10-هل البرنامج المقرر في اللغة العربية يساعد على تنمية وترقية قدرات التلميذ اللغوية؟

نعم ☐ لا ☐

11-هل تراعي في تدريس اللغة العربية مبادئ المقاربة بالكفاءات كمبدأ الادماج , مبدأ التعلم الذاتي....؟

نعم ☐ بعضها ☐ لا ☐

12-هل تلاقي صعوبة في تقديم الدروس وفق المقاربة بالكفاءات؟

نعم ☐ لا ☐ احيانا ☐

13- هل ترى ان هناك نقائص وردت في المنهاج الجديد ؟

نعم ☐ لا ☐

في حالة الاجابة بنعم اذكرها .....

14-هل المنهاج الجديد يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ ؟

نعم ☐ لا ☐

وضح كيف ذلك ؟.....

15-هل هناك فرق بين المنهاج القديم والمنهاج الجديد (الجيل 1 والجيل 2) ؟

نعم ☐ لا ☐

16-هل الوسائل التعليمية المتوفرة في المدارس تلبي حاجيات التدريس بالمقاربة بالكفاءات ؟

نعم ☐ لا ☐

كيف ذلك ؟.....

17- هل ترى ان عدد التلاميذ الحالي في الاقسام يساعد على تحقيق المقاربة بالكفاءات

نعم ☐ لا ☐

كيف ذلك؟.....

18-هل توفر الجهات المعنية تكوين للمعلم وفق التدريس

-تكوين اوليا ☐

-اثناء الخدمة ☐

-لا ☐

19-هل خصصت الوزارة برامج تدريبية لتطوير كفاءة المعلم ؟

نعم ☐ لا ☐

20-هل المؤسسات التكوينية تتوفر على الشروط اللازمة لإعداد المعلم تكوينا جيدا ؟

نعم ☐ لا ☐

21-هل انت راض(ة) على برامج التكوين الخاصة بالمقاربة بالكفاءات ؟

نعم ☐ لا ☐

اذكر لماذا ؟.....

22- ماهي اهم ملاحظاتك حول التعليم الابتدائي في الجزائر ؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

فهـــرس

الموضوعـــــات

المحتويات	الصفحة
الإهداء	--
الشكر والتقدير	--
مقدمـــــــة	أ
مدخـــــــل : الممارسة التعليمية التربوية في الجزائر	4
الفصل الأول:المقاربة بالكفاءات	
المبحث الأول: مفاهيم أساسية	13
أولا: المنظومة التربوية	13
ثانيا: الإصلاحات التربوية	14
ثالثا: المقاربة بالكفاءات	15
رابعا: مناهج الجيل الأول	20
خامسا: مناهج الجيل الثاني	20
المبحث الثاني: تاريخ ظهور المقاربة بالكفاءات ودواعي اعتمادها	21
أولا: تاريخ ظهور المقاربة بالكفاءات	21
ثانيا: دواعي اعتماد المقاربة بالكفاءات	22

المبحث الثالث: مبادئ المقاربة بالكفاءات وأهدافها	23
أوّلا: مبادئ المقاربة بالكفاءات	23
ثانيا: أهداف المقاربة بالكفاءات	24
المبحث الرابع: مميزات المقاربة بالكفاءات	24
المبحث الخامس: المقاربة بالكفاءات بين مناهج الجيل الاول والجيل الثاني	26
أولا: مبررات إعادة كتابة المناهج	27
ثانيا: مقارنة بين مناهج الجيل الاول ومناهج الجيل الثاني	27
خلاصة	30
الفصل الثاني: اللغة العربية في التعليم الابتدائي	
المبحث الأول: التعليم الابتدائي	31
أولا: مفهوم التعليم الابتدائي	31
ثانيا: أهداف التعليم الابتدائي	32
ثالثا: تنظيم أطوار مرحلة التعليم الابتدائي	33
رابعا: الحجم الساعي الأسبوعي لتدريس المواد في الطور الابتدائي	35
خامسا: دور المعلم في التعليم الابتدائي	36

المبحث الثاني: استراتيجية المقاربة بالكفاءات في التعليم الابتدائي	41
أولا: استراتيجية التدريس بالكفاءات	41
ثانيا: تخطيط الدرس في ضوء المقاربة بالكفاءات في الجيل الثاني	44ن
ثالثا: التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات	46
المبحث الثالث: تعليمية اللغة العربية في مرحلة التعليم الابتدائي	48
أولا: تعليمية اللغة العربية	48
ثانيا: الهدف من تعليم اللغة العربية	48
ثالثا: اللغة العربية في مرحلة التعليم الابتدائي	49
رابعا: تعليمية أنشطة اللغة العربية المقررة في مرحلة التعليم الابتدائي	51
المبحث الرابع: واقع تعليم اللغة العربية	54
أولا: تحديات تواجه اللغة العربية	54
ثانيا: واقع تعليم اللغة العربية	55
ثالثا: مشكلات تعليم اللغة العربية	58
خلاصة	60
الفصل الثالث: الدراسة الميدانية	

المبحث الاول: المنهج المعتمد في الدراسة	61
المبحث الثاني: مشكلة الدراسة وأهميتها	62
أولا: مشكلة الدراسة	62
ثانيا: أهمية الدراسة	62
المبحث الثالث: حدود الدراسة	62
أولا: الحدود الزمانية	62
ثانيا: الحدود المكانية	63
المبحث الرابع: عينة وأدوات الدراسة	63
أولا: عينة الدراسة	63
ثانيا: أدوات الدراسة	64
المبحث الخامس: تحليل النتائج وتفسيرها	64
المبحث السادس: نتائج الدراسة الميدانية	84
خاتمة	86
قائمة المصادر والمراجع	86
الملاحق	91

فهرس المحتويات	93

ملخص:

يحاول هذا البحث الموسوم ب: "المقاربة بالكفاءات واستراتيجيتها في تعليمية اللغة العربية لدى تلاميذ الجيل الثاني–السنة الثالثة ابتدائي نموذجا–، الكشف عن مدى فاعلية المقاربة بالكفاءات في تعليم اللغة العربية لتلاميذ الطور الابتدائي، كما يهدف إلى معرفة واقع اللغة العربية في التعليم الجزائري بعد تفعيل المقاربة في الميدان، بعَرضِ الاستراتيجيات والمبادئ التي تقوم عليها هذه المقاربة، ومنه الوصول إلى نتائج ومحاولة إيجاد الحلول والإجراءات المناسبة لتحسين مردود تعليمية اللغة العربية.

المفاهيم المفتاحية: المقاربة بالكفاءات– الجيل الثاني– التعليمية– اللغة العربية– التعليم الابتدائي

RESUME :

On tente dans ce travail intitulé l'approche par les compétences et sa stratégie dans l'enseignement de la langue arabe chez les élèves de la deuxième génération- troisième année primaire- de démontrer le taux d'efficacité de cette approche dans le niveau primaire. On vise aussi à détecter le statut de la langue arabe dans l'enseignement en Algérie. Basé sur une étude sur le terrain qui met l'accent sur les diffèrent principes et stratégies de cette approche. On essaye trouver des solutions adéquates qui amélioreront le rendement didctique de l'enseignement de la langue arabe dans notre pays.

Les concepts clés : L'approche par compétences- La deuxième génération- didactique - La langue arabe- l'école primaire.

RESUME :

This study, titled : "The strategy of the competency-based approach in the didactics of the Arabic language at the level of second- generation pupils applied to the third grade", revealed the effectiveness of this approach in the didactics of the Arabic language to the pupils of the primary school. We presented the strategies and principles underlying this approach, and the appropriate solutions and measures to improve the didactical performance of Arabic language teaching

Key concepts: skills-based approach, second generation, didactics, Arabic language, primary school.