الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة ابن خلدون تيارت

قسم اللغة والأدب العربي

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في اللغة العربية وآدابها

تخصص: تعليمية اللغات

بعنـــوان

مناهج تعليم اللغة العربية في المدرسة الجزائرية
-قراءة في الأهداف والمضامين-

إعداد الطالبتين:

فطيمة ناصر

خالدية مهنان

إشراف الأستاذ:

أ.د. طيب بن جامعة

لجنة المناقشة		
الأستاذ	**الرتبة**	**الصفة**
أ.د بوكلخة صورية	**أستاذ التعليم العالي**	**رئيسا**
أ. د. طيب بن جامعة	**أستاذ التعليم العالي**	**مشرفا ومقررا**
أ.د. قاسم قادة	**أستاذ التعليم العالي**	**مناقشا**

السّنة الجامعية :1444-1445هـ

2022- 2023م

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان

"وَأَمَّا بِنِعْمَةِ رَبِّكَ فَحَدِّثْ"

نحمد الله ونشكره على توفيقه لنا لإتمام هذا العمل

نتقدم بكل معاني الشكر والعرفان لأستاذنا الفاضل والمشرف على هذا البحث الدكتور "طيب بن جامعة" الذي تفضل علينا بكرم عمله وإرشاده لنا وتحمله عناء الإشراف على هذه المذكرة فله منا فائق التقدير والاحترام

نشكر الأساتذة أعضاء اللجنة المناقشة لتفضلهم قراءة هذا البحث

والشكر الموصول إلى إدارة الكلية وقسم اللغة العربية وطلبته

وفي الأخير نشكر كل من ساعدنا وساهم في إنجاز هذا العمل

الإهداء

الحمد لله حمدا طيبا يرضيه ونصلي ونسلم على رسول الله صلاة هو أهلها وبعد

نهدي ثمرة عملنا هذا إلى فلذة كبدي إبني حبيبي بلغربي محمد أمين المدعو "**البشير**"

الذي فارق الحياة قبل بلوغه هذا التخرج

نسأل الله أن يجمعنا به في الفردوس الأعلى

مقدمة

مقدمة:

اهتمت وتهتم الدولة الجزائرية بقطاع التربية والتعليم من أجل بناء مجتمع متعلم مثقف يواكب الابتكارات المتجددة التي تسعى إلى حل مشكلات العصر،وذلك باستعمال إجراءات مقصودة ومخططات هادفة قصد تسهيل العملية التعلمية واكتساب المعرفة والتعلم السّليم من خلال المناهج التربوية، فجعلت لكل منظومة تربوية فلسفة ترتكز عليها وتستند إلى مبادئها، وفقا للقيم والاتجاهات والمبادئ الفكرية، والاجتماعية والدينية السائدة في المجتمع،فانبثقت عن ذلك المقاربات البيداغوجية التي تمثل، جزءا هاما حيث عملت جاهدة منذ الاستقلال إلى يومنا هذا على سد الثغرات الموجودة في مناهج التعليم وأسس بنائها ومضامينها، حيث جربت المنظومة التربوية عدة مقاربات (بالمضامين، بالأهداف وبالكفاءات).

راودتنا فكرة البحث في المناهج التربوية بهدف الاطلاع على ما يستجد في الحقل التربوي، من تعديلات تساير التطور والرؤى الجديدة التي تفتح الآفاق أمام المتعلم لاكتساب المعرفة المطعمة بأفكار إبداعية مما دفعنا إلى اختيار هذا الموضوع الموسوم بـ"**مناهج تعليم اللغة العربية في المدرسة الجزائرية – قراءة في الأهداف والمضامين–**"

وقد فرضت علينا طبيعة الموضوع معالجة الإشكالية التالية: ما هي أهم المرتكزات التي انبنت عليها المناهج التربوية في الجزائر؟ وما معنى المنهاج التعليمي؟ وما هي أهم مكوناته وأسسه؟ وما مدى أهميته وتطوره؟

وللإجابة على الإشكالية اقتضت تقسيم البحث إلى: مقدمة، وفصلين.

الفصل الأول: فصلنا فيه المباحث التالية توطئة، ومفهوم المنهاج لغة واصطلاحا في التراثين العربي والغربي ونوعيه التقليدي والحديث، وعقد مقارنة بينهما، ومكوناته وأسس بنائه، ودواعي تطويره.

الفصل الثاني:عنوناه بالمقاربات، التي جُرِبَتْ في المنظومة التربوية الجزائرية وخصائصها. وشملت ثلاثة مباحث: **أولها** المقاربة بالمضامين، **ثانيها** المقاربة بالأهداف، **ثالثها**: المقاربة بالكفاءات.

وملحق عرضنا فيه آخر مستجدات المقاربة بالكفاءات والتي تم تسميتها بتقييم مكتسبات الكفاءة الختامية في المرحلة الابتدائية (اللغة العربية- أنموذجا-).

وأخيرا خاتمة فقد ضمنّاها، أهم النتائج التي نعتقد أنها تلخص ما له علاقة ببحثنا أما المنهج المتبع في دراستنا، فقد اتبعنا منهجين (المنهج الوصفي التحليلي، والمنهج المقارن)

ولقد وجدنا دراسات سابقة حول هذا الموضوع من بينها إصلاح المناهج التربوية في الجزائر بين الأسس الاجتماعية والتحديات العالمية، أطروحة دكتوراه لصباح سليماني، ورسالة ماجستير بعنوان تقويم المناهج في ظل الإصلاحات التربوية في الجزائر لمقاتل ليلى، فكلا الدراستين تمحورتا حول الإصلاحات التربوية في الجزائر، لهذا خصصنا الحديث في هذا البحث عن أهمية المناهج ومدى تطورها وإيجابياتها وسلبياتها.

وقد استعنا في هذا البحث بمجموعة من المصادر والمراجع أهمها:

- صالح ذياب الهندي دراسات في المناهج والأساليب العامة.
- اللجنة الوطنية للمناهج، المجموعة المتخصصة بمادة اللغة العربية.

ولا يفوتنا ذكر بعض الصعوبات التي اعترضت طريق بحثنا والتي يبقى أهمها تعذر الإلمام بالمادة والحمد الله الذي بنعمته تتم الصالحات وتيسر الطاعات، ثم الشكر الجزيل للمشرف الأستاذ الدكتور: "**بن جامعة الطيب**" على ما تقدم به من نصائح قيمة، ولم يبخل علينا بتوجيهاته ومن تصويب لهذا العمل حتى كان بالشكل الذي هو عليه فنتقدم له بجزيل الشكر والامتنان فجزاه الله كل خير.

تيارت 2023/06/26

الطالبتان: فطيمة ناصر

خالدية مهنان

الفصـــل الأول :المنهـــاج التربـــــوي

توطئـــــــــــــــة

1- مفهومـــــــه

2- مكوناتـــــــه

3- أسس بنائـــه

4-دواعي تطويره

توطئة:

تعد المناهج التربوية العمود الفقري للمنظومة التربوية، وعماد وأساس كل أمة، فهي تعتبر وسيلة لتحقيق أهداف وأمال لكل شعب، ولكل مجتمع، فالدور الهام الذي تمارسه المناهج التربوية، في بناء المتعلم وتكوين شخصيته، ما جعل الباحثين أكثر اهتماما بمضامين المناهج التربوية ومراجعتها وتعديلها تماشيا وتحديات العصر.

"نظرا للتطور الكبير والمتسارع، الحاصل في حقل التعليمية خاصة ما تعلق بالمعرفة التكنولوجية التي يشهدها العالم، والتحديات الكبرى التي تفرضها على المجتمعات. تصبح الحاجة ملحة بمراجعة المناهج التربوية وتجديد مضامينها لاستيعاب انفجار المعرفة في مختلف الحقول المعرفية"1.

سعت مختلف الدول لمسايرة وملاحقة ذلك التطور، والجزائر كغيرها من الدول تتابع المستجدات المعرفية وبخاصة ما تعلق بالعملية التعليمية باعتبارها أساس بناء الفكر الاجتماعي الذي يحقق الأهداف التي تضمنها المنهاج وهي تحاول الاندماج في مسار البحث العلمي لتحقق مكانة بين الدول المقدمة ونساهم في بناء الحضارة الإنسانية، لذلك اهتم مسؤولوا المنظومة التعليمية في الجزائر منذ الاستقلال إلى يومنا هذا بإصلاحات تربوية تستجيب لمتطلبات العصر، وجربت جملة من النماذج التربوية والمقاربات البيداغوجية من أجل إحداث التنمية الشاملة، وتكوين أجيال يمتلكون تعليما نوعيا يساهمون به في خدمة وتطوير المجتمع.

1- صباح سليماني، إصلاح المناهج التربوية في الجزائر بين الأسس الاجتماعية والتحديات العالمية، أطروحة دكتوراه، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2011-2012، ص 10 بتصرف.

أولا: مفهوم المنهاج التعليمي

بعد بحثنا ودراستنا لمفهوم المنهاج، وجدنا أن هناك تعريفات مختلفة في تحديد ملامحه، فكلمة منهاج تثير الكثير من اللبس المعرفي ففي أيسر تعريف له، هو مجموع الخبرات التعليمية المباشرة وغير المباشرة التي يعدها المجتمع في تصميم تتسلسل مواضيعه حسب مختلف المستويات التعليمية، ويمكن وصفه بالمرآة، باعتباره يعكس واقع المجتمع وتطلعاته في جميع إبعاده والكشف عن جوانب الفكر التربوي.

أثار مصطلح المنهج الكثير من الدلالات اللغوية في التراث العربي والتراث الغربي.

في التراث العربي:

1- لغة:

وردت في لسان العرب "لابن منظور" من مادة (ن،ه،ج): "طريق نهج بين واضح وهو النهْجُ، والجمع: نهجات، ونُهْجُ، ونهُوج...

- ومَنْهَجَ الطريق : وضّحه، والمنهاج كالمنهج، وأنهج الطريق : وَضُحَ واستبان وصار نهجا واضحا بّينا.
- " المناهج: الطريق الواضح، واستنهج الطريق: صار نهجا " 1
- ووردت لفظة منهاج في القرآن الكريم في قوله تعالى: {لِكُلٍّ جَعَلْنا مِنكم شِرْعَةً ومِنهاجًا}2

وكذلك في حديث العباس رضي الله عنه (لم يَمُتْ رسولُ الله صلّى الله عليه وسلّم حتّى تَرَكَكُم على طريقٍ ناهِجةٍ) أي واضحة بينة، والنهج الطريق المستقيم.

1- ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، ط1، م 14، 2000م، ص365.

2- سورة المائدة، الآية 48.

2- اصطلاحا: لقد تطور المفهوم الاصطلاحي للمنهاج، واختلف باختلاف الاتجاهات الفكرية التربوية، وباختلاف الفلسفات، وبالتالي اختلفت المدارس التربوية بدورها باختلاف العصور والمجتمعات والثقافات.

فنجده عند العرب بمعنى الوسيلة حيث يعرفه "سعد زغلول" بأنه الوسيلة التي يمكن بواسطتها تحقيق ما يرجوه النظام التعليمي في أي مرحلة من مراحل أهدافه، سواء كانت تربوية أو تعليمية "1 .

إن المنهج خطة عامة شاملة يتم عن طريقها تزويد الطلاب بمجموعة من الفرص التعليمية التي تعمل على تحقيق أهداف عريضة مرتبطة بالأهداف خاصة مفصلة، ويجري تحقيقها في معهد علمي معين تحت إشراف هيئة مسؤولة".2

إذن فالمنهاج يعتبر وثيقة بيداغوجية رسمية مقررة عن وزارة التربية.

1- محمد سعد زغلول، مناهج التربية الرياضية: ط1 مركز الكتاب للنشر، القاهرة 1999، ص57

2- محمد السيد علي، موسوعة المصطلحات التربوية، ص17.

في التراث الغربي :

1. لغة : تعود كلمة منهاج إلى الأصل اليوناني

- فكلمة منهاج قديمة، ظهرت عند اليونان، وكانت تعني: " الطريقة التي ينتهجها الفرد حتى يصل إلى هدف معين. والكلمة الإنجليزية الدالة على المنهاج "curriculum"، وهي مشتقة من جذر لاتيني ومعناه مضمار سباق الخيل".1

- ونجد جملة من التعاريف التي أوردها إسماعيل أحمد، عابرة عند أفلاطون، يستعملها بمعنى "البحث" أو "التنظير" أو "المعرفة" وعند أرسطو: نجدها أحيانا كثيرة بمعنى" البحث" والمعنى الاشتقاقي الأصلي لها يدل على الطريق أو المنهج المؤدي إلى غرض المطلب"2

- إذن فدلالة المنهج تعددت في الدراسات عند الغربيين، بين المنهاج والمقرر، لتدل على كمية المعرفة المستهدفة بالاكتساب

- أما بالنسبة للتعريف اللغوي من خلال ما سبق من التعاريف، نصل إلى أن المنهاج هو الطريق أو السبيل مع إضافة الوضوح والبيان.

وفي المعجم الفلسفي لجميل صليبا هو: "خطة الدراسة لمجموعة من المواد الدراسية والخبرات العلمية الموضوعة لتحقيق أهداف تربوية، وهو يشمل على مجموعتين أساسيتين:

- المعلومات المستمدة من التراث الثقافي لقيمتها الموضوعية.

1- عبد الحافظ سلامة، الوسائل التعليمية والمنهج، ط1، دار الفكر، الأردن، 2000م، ص22

2- أمال سربسي، مفهوم اللغة في ضوء مناهج البحث اللغوية: في مفهوم المنهج، سعد دحلب، البليدة، 2012م، ص22، شهادة ماجستير.

- ومجموع الخبرات التي يمارسها الطفل بنفسه".1

2. اصطلاحا:

- ونجد المفهوم الاصطلاحي للمنهاج عند الباحثين الغربيين أخذ حصة الأسد لأنهم سبقوا العرب في ذلك.
- فنجد (بينيهA. Binet) يعرف المنهاج على أنه "بيان مفصل عن العلوم التي تلقن في المدرسة"2.
- وبالنسبة لـ(أونلو" Inlow)" هو "المحتوى التعليمي الموجه نحو القيمة والهدف الموجود كوثيقة مكتوبة أو في عقول المعلمين تلك التي عندما يحركها التدريس، تؤدي إلى تغيير في سلوك التلميذ".3
- كما نجد الفيلسوف البريطاني (بول هرست) يؤكد على أن "المنهاج هو برنامج النشاط المحدد، بحيث يستطيع التلاميذ الوصول قدر الإمكان على تحقيق بعض الغايات أو الأهداف التربوية".4
- في حين نجد (تومبسوتيرني) يعرفان المنهاج بأنه: "أسمى مناحي الحياة النشطة والفعالة لكل فرد، بما فيها الأهداف، والمحتوى، والأنشطة والتقويم".5

ومن هذا نستخلص أن المنهاج هو المسلك الذي تتبعه المؤسسات التربوية بغية جملة من الأغراض والأهداف المسطرة.

1- إدريس بوحوت، دفاتر التربية والتكوين، ملائمة المناهج والبرامج من أجل مدرسة الجودة، ع6، 7. مجلة علوم التربية ص120-121

2- صباح سليماني، إصلاح المناهج التربوية في الجزائر :بين الاسس الاجتماعية والتحديات العالمية، أطروحة دكتوراه، جامعة محمد خيضرن بسكرة، 2011-2012، ص ص 22-23.

3- المرجع، نفسه ص23.

4- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، مدخل إلى علوم التربية، مركز التكوين عن بعد، الجزائر، 2006، ص43

5- المرجع، نفسه، ص 43.

إذن: يمكننا تعريفه على أنه جميع الخبرات النظرية والتطبيقية التي توفرها المؤسسات داخلها وخارجها يقصد النمو الشامل والمتكامل للمتربي بغية تحقيق الأهداف التعليمية المسطر لها من خلال الإصلاحات التربوية.

فالمنهاج عبارة عن وثيقة رسمية تقدم كدليل توجيهي للأساتذة والمفتشين.

صنف الباحثون المناهج إلى مستويين، مناهج قديمة، ومناهج حديثة مسايرة للتطور الفكر التربوي

أ- المفهوم التقليدي للمنهج:

باعتبار المنهج المدرسي في مفهومه القديم أو (التقليدي) مجموع المعلومات والحقائق والمفاهيم والأفكار التي يدرسها التلاميذ في صورة مواد دراسية، اصطلح على تسميتها بالمقررات الدراسية.

"وقد جاء هذا المفهوم كنتيجة طبيعية لنظرة المدرسة التقليدية إلى وظيفة المدرسة / حيث كانت ترى أن هذه الوظيفة تنحصر في تقديم ألوان، من المعرفة إلى التلاميذ ثم التأكد عن طريق الاختبارات ولا سيّما التسميع من حسن استيعابهم لها، ولعل السبب الرئيسي في تشكيل تلك النظرة الضيقة لوظيفة المدرسة يعود إلى تقديس المعرفة باعتبارها حصيلة التراث الثقافي الثمين الذي ورثه الجيل الحاضر عن الأجيال السابقة، والذي لا يجوز إهماله أو التقليل من قيمته بأي حال من الأحوال".1

ب- المفهوم الحديث للمنهج:

أعطيت للمنهج الحديث تعريفات عديدة، ولعل من أدق هذه التعريفات. وأوضحها دلالة هي: هو كل دراسة أو نشاط أو خيرة يكتسبها أو يقوم بها التلميذ تحت إشراف المدرسة وتوجيهها سواء

1- صالح ذياب الهندي، دراسات في المناهج والأساليب العامة، هشام عامر عليان، ط6، عمان، 1990، ص10.

أكان ذلك في داخل الفصل أو خارجه، أو هو: "جميع الخبرات (النشاطات أو الممارسات) المخططة التي توفرها المدرسة لمساعدة التلاميذ على تحقيق الفوائد التعلمية المنشودة إلى أفضل ما تستطيعه قدراتهم".1

لقد ساهمت العديد من العوامل في انتقال مفهوم المنهاج من صورته التقليدية إلى صورته الحديثة ومن أهم تلك العوامل التطورات العلمية التي كان لها أثرها على الجوانب التربوية، من ثورة معلوماتية وتكتولوجية، إضافة إلى نتائج البحوث والدراسات التربوية والنفسية التي أظهرت قصوراً جوهرياً في المنهج التقليدي، وإفادة النظام التربوي منه بشكل يتلاءم مع حاجات المجتمعات الحديثة –

ولقد وضع المهتمون بالتربية مقارنة بين المنهج القديم والمنهج الحديث في المجالات التالية:2

المجال	المنهج القديم	المنهج الحديث
طبيعة المنهج	• المقرر الدراسي مرادف للمنهج. • ثابت لا يقبل التعديل • يركز على الكم الذي يتعلمه التلاميذ • يركز على الجانب المعرفي في إطار ضيق • يهتم بالنمو العقلي للتلاميذ • يكيف المتعلم للمنهج	• المقرر الدراسي جزء من المنهج • مرن يقبل التعديل • يركز على الكيف • يهتم بطريقة تفكير التلاميذ والمهارات التي تواكب التطور • يهتم بجميع أبعاد نمو التلاميذ • يكيف المنهج للمتعلم
تخطيط المنهج	• يعده المتخصصون في المادة الدراسية • يركز التخطيط على اختيار المادة	• يشارك في إعداده جميع الأطراف المؤثرة والمتأثرة به

1- صالح ذياب الهندي، دراسات في المناهج والأساليب العامة، ص17

2- نفس المرجع، ص22-23

	الدراسية • محور المنهج المادة الدراسية	• يشمل التخطيط جميع عناصر المنهج. • محور المنهج المتعلم
المادة الدراسية	• غاية في ذاتها • لا يجوز إدخال أي تعديل عليها • يبنى المقرر الدراسي على تنظيم منطقي للمادة • المواد الدراسية منفصلة • مصدرها الكتاب المقرر	• وسيلة تساعد على نمو التلاميذ نموا متكاملا. • تعدل حسب ظروف التلاميذ وحاجاتهم • يبنى المقرر الدراسي في ضوء سيكولوجيا التلاميذ • المواد الدراسية متكاملة ومترابطة • مصادرها متعددة
طريقة التدريس	• تقوم على التعليم والتلقين المباشر • لا تهتم بالنشاطات • تسير على نمط واحد • تغفل استخدام الوسائل التعليمية	• تقوم على توفير الشروط والظروف الملائمة للتعلم • تهتم بالنشاطات بأنواعها • لها أنماط متعددة • تستخدم وسائل تعليمية متنوعة
التلميذ	• سلبي غير مشارك • يحكم عليه بمدى نجاحه في امتحانات المواد الدراسية	• ايجابي مشارك • يحكم عليه بمدى تقدمه نحو الأهداف المنشودة
المعلم	• علاقته تسلطية مع التلاميذ • يحكم عليه بمدى نجاح طلابه في الامتحانات • لا يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ • يشجع على تنافس التلاميذ في حفظ المادة	• علاقته تقوم على الانفتاح والثقة والاحترام • يحكم عليه في ضوء مساعدته للتلاميذ على النمو المتكامل • يراعي الفروق الفردية بينهم • يشجع التلاميذ على التعاون في

	• دور المعلم ثابت • يهدد بالعقاب ويوقعه	اختيار الأنشطة وطرق ممارستها • دور المعلم متغير ومغير • يوجه ويرشد
علاقة المدرسة بالأسرة والبيئة	• لا يولي اهتماما بعلاقة المدرسة بالأسرة والبيئة	• يولي اهتماما كبيرا بعلاقة المدرسة بالأسرة والبيئة

يتبين لنا من خلال المقارنة بين المنهج القديم والحديث أن المنهج الحديث اهتم بالمتعلم وجعله محور العملية التعليمية التعلمية.

ثانيا: مكونات المنهاج التربوي:

يتكون المنهاج التربوي من مجموعة عناصر تعمل في تكامل واتساق لتصل بالمنهاج الى بلوغ الهدف أو الأهداف المنتظرة من تطبيقه، وعناصر المنهاج أربعة هي: الأهداف والمحتوى وطرائق التدريس والأنشطة التعليمية والتقويم. فهي مرتبطة ببعضها البعض وتعمل جنبا إلى جنب، فوجود أحدهما يستلزم وجود الآخر فلا يمكن تصور هدف دون وجود محتوى ولا محتوى دون وجود طرائق التدريس، والتقويم هو كحصيلة نهائية لكل عملية تعليمية تعلمية.

1. الأهداف التعليمية:

"الهدف هو الغاية المرجوة من العملية التعليمية، وعرف علماء النفس السلوكي الأهداف على أنها عبارة عن تغيرات سلوكية محددة قابلة للملاحظة، والقياس يتوقع حدوثها في شخصية المتعلم يعد مروره بخبرات تعليمية".1

1- إيناس عمر أبو ختلة، نظريات المناهج التربوية، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2005، ص65.

وتعتبر الأهداف أول مكونات المنهج، ولعلنا لا نبالغ إن قلنا أنها تمثل نقطة البداية لعمليات المنهج الدراسي، سواء ما يتصل منها بالناحية التخطيطية أو يتصل منها بالناحية التنفيذية"[1]

"وتشتق الأهداف التعليمية من مصادر عدة تختلف باختلاف مستويات الأهداف، فبالنسبة للأهداف العامة تشتق من السياسة التعليمية تشتق وتخطط السياسة التعليمية في ضوء ما تتضمنه الفلسفة التربوية للمجتمع من مفاهيم وأفكار واتجاهات وقيم مشتقة من فلسفة المجتمع الفكرية ومن احتياجاته الاجتماعية ومن منظومته القيمية"

أنها بمثابة خبرات الماضي والحاضر والمستقبل مجتمعة معا.

وعموما تشير الأهدافإلى سمة السلوك الذي تبتغيه مدى قدرته على خدمة مجتمعه وسمة الموضوع الذي يجب التعامل معها كما أنها الحافز على اكتساب المعرفة والمعلومات لتنمية اهتمامات وميول عند الأشخاص، وغالبا ما تقسم الأهداف إلى ثلاث أنواع هي:

- أهداف معرفية تشمل الحقائق والمبادئوالنظريات.
- أهداف انفعالية تشمل الاتجاهات والاهتماماتوالميول والأفكار والمعتقدات.
- أهداف نفس حركية.[2]

1- أحمد حسين الثقافي، المناهج بين النظرية والتطبيق، ص159

2- صباح سليماني، إصلاح المناهج التربوية في الجزائر: بين الأسس الاجتماعية والتحديات العالمية. أطروحة دكتوراه. العلوم في علم الاجتماع، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2011-2012، ص54

"وقد تطورت هذه التصنيفات وأخذت أشكالا عديدة والتصنيف التالي للأهداف التربوية والتي تعني: السعي لتهذيب أساليب وطرق التفكير لدى الأفراد وإكسابهم الميول ولأهداف السلوكية التي تسعى إلى نقل خبرة الفرد من مستوى متدني ثقافيا أو أدائيا أو نفسيا إلى مستوى آخر مرغوب فيه"

- لكل هدف معايير يجب أخذها بعين الاعتبار.
- أن يكون الهدف محددا.
- يمكن ملاحظة ومعرفة نتائج المنهاج.
- .يمكن قياسه.
- يذكر على أساس مستوى.
- يحتوى على مستوى سلوكي مطبق على أرض الواقع.1

"وتحدد الأهداف التعليمية في ظل مفهوم الجودة على أنها ينبغي أن تعبر عن حاجات السوق والمتعلمين والمجتمع وما تريده هذه الأطراف من المؤسسة التعليمية وعلى هذا الأساس لم يعد كافيا أن تشتق أهداف التعليم في ظل تطبيق فلسفة الجودة الشاملة من الفلسفة التربوية التي يتم تبنيها".2

"مما تقدم يتضح أن صياغة الأهداف التربوية ليست بالأمر الهين نظراً لارتباطها باعتبارات كثيرة تتصل بطبيعة المجتمع ومكوناته الأساسية بالإضافة إلى اعتبارات ترتبط بمواكبة التطورات العالمية فى مختلف المجالات.

1- ينظر نفس المرجع بتصرف، ص 54-55.

2- صباح سليماني، إصلاح المناهج التربوية في الجزائر. 2011-2012. ص55، بتصرف.

لذلك تختلف الأهداف التربوية من مجتمع إلى آخر باختلاف فلسفة كل مجتمع ومصادر تلك الفلسفة متعددة من أهمها: الدين الخاص بذلك المجتمع، قيم المجتمع، التحديات الداخلية والخارجية التاريخ، حاجات المعلمين، الأصالة، الحداثة، العلوم، فلسفات المجتمع سواء كانت: سياسية، الاقتصادية أم الاجتماعية، حاجات المجتمع وما يصادفه من مشكلات تقف حائلا بينه وبين التقدم والسير نحو النهضة والازدهار وأخيرا أيديولوجية المجتمع وما يتضمنه من مجموعة المفاهيم والأحكام والمبادئ والممارسات السياسية والاقتصادية والفكرية،والتي تشكل إطارا علميا وتنظيميا لبناء المجتمع في الحياة اليومية"1.

2. المحتوى:

يعرف المحتوى بأنه: "نوعية المعارف والمعلومات التي يقع عليها الاختيار والتي يتم تنظيمها على نحو معين سواءا كانت هذه المعارف مفاهيم أو حقائق أو أفكار أساسية".2

"كما أنه يتكون من العناصر الأساسية التي تكون المنهج والتي من خلاله يمكن بلوغ الأهداف ويمكن الحصول على محتوى المنهج من المعارف المنهجية وهي فروع المعرفة المنظمة الناتجة عن الدراسة والتفكير والخيال".3

"ويعد المحتوى من أكثر عناصر المنهج ارتباطا بالأهداف التربوية العامة، حيث يتم اختياره من مجالات المعرفة الكبرى في ضوء هذه الأهداف المرتبطة بعدة معايير منها فلسفة المجتمع ويقصد بالمحتوى التعليمي: تلك المعارف والمعلومات المنظمة على نحو معين والتي تتضمنها خبرات ونشاطات المنهج بما

1- صباح سليماني، المرجع السابق، ص56

2- إيناس عمر أبو ختلة، نظريات المناهج، دار البيضاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2005، ص75.

3- صباح سليماني، إصلاح المناهج التربوية في الجزائر، ص56.

فيها الكتاب المدرسي لتحقيق الأهداف التربوية المرجوة، وهذا يعني أن المحتوى التربوي يتم اختياره وتحديده من المعارف والعلوم الكبرى مثل: المعرفة الطبيعية الرياضية،الحاسوبية، الإنسانية والتطبيقية... وبذلك يكون المحتوى أضيق مفهوما من المعرفة فهو يشتمل على معرفة منظمة ومختارة من مختصين.... وبذلك يمكن تعريف المحتوى التعليمي على أنه: "جزء من المعرفة اختير ونظم للمساعدة في تحقيق أهداف مرجوة".1

3. الأنشطة:

"ويقصد بها تلك النشاطات التي يمارسها التلاميذ تحت الإشراف المدرسي أو التي يقوم بها التلميذ والمدرس متعاونين معا سواء أكان ذلك داخل حجرة التدريس أو في المخابر أو في مواقع العمل، ومراكز النشاط التعليمي والتربوي التي يقومون بزيارتها وهذه النشاطات هي بمثابة خبرات من الحاضر، الهدف منها اكتشاف قدرات التلميذ لتنميتها في الاتجاه المنشود" .

"كما تعرف الأنشطة بأنها مجموعة الفعاليات التي يقوم بها المتعلمون داخل الصف الدراسي والمدرسة أو خارجها، من أجل تحقيق أهداف تربوية منشودة، وتشير أغلب التعريفات إلى ارتباط الأنشطة بالأهداف ضمن خيرة المعلم أو المتعلمين، كما له مضمون وله خطة تنبع عند التنفيذ والمتابعة والتقويم، وبدونها ستفقد الأنشطة فاعليتها، وإمكانية النجاح بتحقيق الأهداف التي وضعت من أجلها.

" وتتوقف درجة فاعلية المنهج في تحقيق الأهداف التي يراد تحقيقها على الأنشطة التعليمية المختلفة لذلك لا يمكن الحديث على جودة العملية التعليمية بعيدا عن جودة الأنشطة التعليمية التي تتطلب:

1- صباح سليماني، المرجع السابق، ص 57 بتصرف.

ابتعادها عن الإلقاء والتلقين والحفظ الآلي لأن الإلقاء والحفظ يتعامل مع أدنى مستوىً من مستويات الإدراك العقلي وبذلك لا تتوقع الحصول على تعلم جيد بالاعتماد على طرائق الإلقاء والتلقين.

قدرتها على إثارة تفكير الطلبة، ودافعيتهم نحو التعلم لغرض بناء مشاركة إيجابية فعالة بين أطراف العملية التعليمية في موقف تعليمي"1 وهذا مما استدعى الإصلاح لتحقيق نوعية وجودة التعليم.

4. التقويم:

" هو انتقاء وجمع معلومات كافية تتصف بالصدق والثبات وملائمة وتحديد التطابق بين جميع المعلومات، ومجموع المعايير الملائمة للأهداف التي حددت عند الانطلاق قصد اتخاذ القرار الملائم". والتقويم على أنواع: التقويم التشخيصي، والتكويني، وتقويم المعاني".2

- وتعد عملية التقويم من العمليات الأساسية التي يبنى عليها المنهاج الدراسي، وهي تجري على نحو متوازي مع بعض العمليات التخطيطية وبعض العمليات التنفيذية"3

- " ويعتبر التقويم أحد عناصر المناهج التربوية الأساسية على اعتبار أن المنهج نظام وترجع أهميته إلى ضرورة متابعة البرامج والمناهج التعليمية وضرورة تقويم نتائجها بعد تطبيقها والتعرف على مدى تحقيق الأهداف التربوية التعليمية المرغوب فيها وفي ضوء ذلك يعرف التقويم في مجال التربية على أنه :"العملية

1- صباح سليماني، إصلاح المناهج التربوية في الجزائر، ص57-58.

2- دليل المعلم، 2011.

3- أحمد حسين اللقاني، المناهج بين النظرية والتطبيق، ص219.

التي يتم بها الحكم القيمي على مدى نجاح العملية التعليمية بكل عناصرها في تحقيق الأهداف المرجوة من ورائها".1

- "فالتقويم التربوي هو عملية تربوية شاملة مجالها الرئيسي هو إصدار أحكام على مكونات العملية التعليمية التعلمية سواء ما تعلق منها بالأهداف والغايات والكفاءات المستهدفة أو أداء التلميذ.

- ترتبط عملية وضع المناهج التربوية وصياغتها بالعديد من الأسس والتي تشكل محددات تقوم عليها العملية التربوية ككل.

ثالثا: أسس بناء المنهج الدراسي :

- يقصد بها مجموعة القواعد الواجب اعتمادها عند بناء المنهج الدراسي، وهي "الأطر والمبادئ والقواعد التي ينبغي مراعاتها عند بناء المناهج الدراسية،و هي أيضا المعايير التي يتم في ضوئها تقويم تلك المناهج، وتصنف في الأسس الفلسفية والأسس الاجتماعية والأسس المعرفية "2، فأسس بناء المنهج الدراسي هي أربعة تتمثل في :3

1)الأسس الفلسفية: وتعني الأطر الفكرية التي تقوم عليها المناهج الدراسية بما تعكس خصوصية المجتمع والمتمثلة في عقيدته وتراثه وحقوق أفراده وواجباته.

2)الأسس الاجتماعية: وتعني الأسس التي تتعلق بعادات المجتمع وأفراده وتطورها في المجالات الاقتصادية والعلمية التقنية، وكذلك ثقافة المجتمع و قيمه الدينية، والأخلاقية، والوطنية،والإنسانية.

1- سهيلة محسن، كاظم القتلاوي، أحمد هلالي، المنهاج التعليمي والتوجه الأيديولوجي، 2005، ص95.
2- محمد السيد علي، موسوعة المصطلحات التربوية، ص 21
3- المرجع نفسه، ص21-22.

3)الأسس النفسية: وتعني الأسس التي تتعلق بطبيعة المتعلم وخصائصه النفسية والاجتماعية والعوامل المؤثرة في نموه بمراحله المختلفة، وينبغي أن تبرز هذه الأسس قدرات المتعلمين وحاجاتهم ومشكلاتهم، وربطها بالمنهج مما يتسجم مع مبادئ نظريات التعلم والتعليم واحترام شخصية المتعلم.

4)الأسس المعرفية: وتعني الأسس التي تتعلق بالمادة الدراسية من حيث طبيعتها،ومصادرها، ومستجداتها، وعلاقاتها بمجالات المعرفة الأخرى وتطبيقات التعليم والتعلم فيها، والتوجهات المعاصرة في تعليم المادة وتطبيقاتها.

- لا بد من وضع أسس وقواعد يرتكز عليها المنهج الدراسي تشمل: جميع الجوانب التي تساهم في بناء متعلم كامل، وتعمل على تحقيق جميع أهداف المنظومة التربوية من خصائص نفسية واجتماعية وأخلاقية ومعرفية...الواجب أن يتلقاها المتعلم على أكمل وجه.

رابعا: تطوير المنهج التربوي

تمهيد: إن تطوير المنهج هو عملية مهمة جداً، وحتمية لتدارك النقائص. فهي أهم وثائق التعليم، لذا وجب تطويرها وفق معايير ومقاييس تربوية لإعداد جيل بمقدوره التعامل مع تغيرات الواقع ومتطلباته، من خلال جعل محتواه ذا فعالية في المرافق التعليمية.

- تطوير المنهج هو عملية تحسين وتقدير وتغيير في عناصره بهدف تصحيحها، أو الإضافة إليها. "وتطوير المناهج مصطلح شائع بين جميع التربويين، ويعني أن تستبدل مناهج سائدة إلى مناهج أخرى

جديدة، والأمر الحاكم هنا هو التغيير الكلي نتيجة صعوبات معينة كانت موقع شكوى من المعلمين أو المتعلمين وهنا تستجيب السلطات التربوية لهذه الرغبة ".1

1- **دواعي تطوير المنهج**: إن التركيز على أهمية التطوير التربوي في الدول ضروري لأن المناهج الحالية مصممة قبل فترة من الزمن، مناسبة للظروف آنذاك، لذا كان لهذا التطوير ضرورة، وهناك مجموعتان من الأسباب تؤدي إلى تطوير المناهج وهي:

المجموعة الأولى– أسباب ترتبط بالماضي:

أولاً– سوء وقصور المناهج الحالية عندما تجمع كل الآراء والتقارير على سوء المناهج الحالية فإن عملية تطوير المناهج تصبح أمراً ضرورياً، ويمكن الحكم على سوء وقصور المناهج الحالية من خلال: نتائج الامتحانات المختلفة التي يؤديها التلاميذ: وهذا يدل على نوعية وصلاحية المناهج المتبعة وكلما ساءت النتائج كلما استدعى ذلك تطوير هذه المناهج2:

1- تقارير الموجهين والخبراء والفنيين: فإذا أجمعت غالبية التقارير التي يعدها الموجهون على سوء جوانب المنهج المختلفة نتيجة للزيارات الميدانية التي يقومون بها في المدارس، خاصة إذا تم صياغة التقارير بموضوعية تامة، فإن ذلك يستدعي عملية تطوير هذه المناهج.

2- تدني مستوى الخريجين بصفة عامة: إذا تبين هبوط مستوى الخريجين في كافة التخصصات فإن ذلك في حد ذاته يعتبر دافعاً قوياً لإعادة النظر في المناهج وتطويرها.

1- فوزي طه، إبراهيم وآخرون، المناهج المعاصرة، منشأ المعارف، مصر، 2000، ص248

2- عباس علام، كتاب تخطيط وتطوير المنهجurrently 40/5 stars.

وإذا افترضنا مثلاً أن خريجي الجامعات ينبغي أن يكتسبوا مهارات بحثية معينة تسمح لهم بالتصدي لمواقف مشعلات معينة ولم نجد ذلك، فإنه ينبغي تطوير مناهج الإعداد الجامعي بما يؤدي إلى تحقيق المخرجات المطلوبة.

3- نتائج البحوث: في حالة إجراء البحوث المختلفة على جوانب المنهج المتعدد فإن نتائج تلك البحوث وخاصة إذا أظهرت النتائج قصوراً جوهرياً في المنهج فإنها تؤدي إلى ضرورة تطوير هذا المنهج ويجب في هذه الحالة أن تكون هذه البحوث مبنية على أساس علمي، متنوعة ومختارة وفقاً لخطة عامة مدروسة ومتفق عليها من قبل المسؤولين.

4- الرأي العام:إذا ما ظهر أن الرأي العام بقطاعاته المختلفة يشكو مر الشكوى من المناهج الحالية وخاصة إذا ما دعمت هذه الشكوى بالحجج والأسانيد والأدلة والبراهين فإن ذلك يدفع إلى الإسراع بعملية التطوير، وخاصة إذا دخلت وسائل الإعلام المختلفة مثل الإذاعة والتليفزيون والصحافة ... على شرط أن تدعم شكوى الرأي العام بآراء المتخصصين وذوى الفكر المهتمين بالعملية التربوية1.

ثانياً- التغيرات التي تطرأ على التلميذ والبيئة والمجتمع والمعرفة والعلوم التربوية: فالتلميذ يتغير والبيئة التي يعيش فيها التلميذ دائمة التغير، وكل تغير في أحد عناصرها يؤدي إلى تغير في كافة الوسائل الأخرى... إن التكنولوجيا الحديثة قد عملت على زيادة سرعة هذا التغير بدرجة لا يتصورها العقل واستطاعت المنجزات التكنولوجية أن تجعل الإنسان قادراً على تجاوز الحدود والعقبات التي لم تكن حواسه الطبيعية قادرة على تجاوزها من قبل، وأصبح على الإنسان العصري أن يتفاعل مع بيئته بالمعنى الجديد وأفاقها

1- عباس علام، كتاب تخطيط وتطوير المنهجurrently 40/5 stars.

المتجددة وفق مفاهيم جديدة، ذلك أن التطور الهائل أوجد قنوات اتصال دائمة وأتاح انفتاحاً مستمراً على ثقافات الآخرين كما أن المجتمع الذي ينتمي إليه التلميذ في تغير مستمر: من حيث النظم السياسية والاقتصادية والاجتماعية، وما يعانيه من أزمات أو مشاكل أو حروب، قيمه واتجاهاته.

ثالثاً: عدم اتساق مكونات المنهج (المنظومات الفرعية للمنهج):لعلنا نجد أن محتوى المنهج أو طرق التدريس المتبعة في تنفيذه أو أساليب تقويم المنهج لا تتفق مع الأهداف الموضوعة له، فقد يكون الهدف تنمية مهارة عملية بينما تعتمد طريقة التدريس على الدراسة النظرية، ومن هنا يستوجب التلاحم بين العلم النظري والتطبيقي، وبين النظرية والتطبيق وذلك من منطلق توظيف العلم في حل المشكلات التي تواجه الإنسان في الحياة اليومية، ومن هنا ينبغي أن يقيم الفرد عمله على أساس من التخصص العلمي مما يتيح له التعرف على كل مستحدث يمكن أن يثري العمل ويرفع مستوى الجودة والكفاية فيه،وفي هذا الإطار يبدو أن كل متخلف عن متابعة التطورات العلمية والتكنولوجية سيصيبه نوع من العجز والتجمد المهني مهما كان مستواه1.

ومن هنا بدأت الدول المتقدمة في البحث عن أساليب وصيغ جديدة لمناهجها تربط فيها بين العلم والعمل والنظرية بالتطبيق.

رابعاً- سيادة المنهج العلمي في شتى مجالات الحياة: إن ما نلمسه من تطورات علمية كل يوم يرجع بالدرجة الأولى إلى التزام العلوم الطبيعية بالمنهج العلمي في البحث والدراسة، وتعداه إلى مجالات العلوم الأخرى، وبالتالي ينبغي إكساب المواطن الاتجاه العلمي في النظر والتفكير في كل مشكلاته الحياتية علي

1- عباس علام، كتاب تخطيط وتطوير المنهجurrently 40/5 stars.

المستويين الفردي والاجتماعي وأصبح أمراً حتمياً، وذلك لأنه يشكل جانباً جوهرياً في التكوين النفسي للمواطن العادي، ومن هنا فإن ما تحتويه المناهج المدرسية من حقائق ومعارف لم تعد غاية في حد ذاتها وإنما أصبحت سبيلاً لتكوين هذا الاتجاه العلمي.

خامساً- زيادة التشكيك فيما درج عليه التعلم لفترة طويلة:لقد أدى تفجر المعرفة والحاجة لبحوث متخصصة وعديدة حول بناء المنهج وتطويره، ولعل أبرزها أثير حول جدوى الحقائق والمعارف المتناثرة والتي تحتويها المناهج وعلاقتها بالتغير في الأداء في الاتجاه المطلوب، وما أثير حول مدى تنويع المناهج بحيث تواجه الأهداف المختلفة للتربية، ومن ثم أجريت دراسات وبحوث عديدة أسفرت عن إسقاط العديد من المناهج لوقت طويل، وخاصة فيما يتعلق باختيار خبرات المنهج ومستواها وأسلوب تنظيمها وتقويم التعلم".1

وله عدة أسباب تتمثل فيما يلي:2

- **التغيير في المنظومات الأكبر**: فكما نعلم أن المنهاج، منظومة فرعية من منظومة التعليم، التي تعد منظومة فرعية من منظومة الثقافات الإنسانية والإقليمية وأن هذه المنظومات في تغيير مستمر ولذا فإن أي تغير في هذه المنظومات يستدعي أيضا تغييرا في المنهاج حتى يستطيع أن يواكبها.

1- عباس علام، كتاب تخطيط وتطوير المنهجurrently 40/5 stars.

2- ينظر: محمد السيد علي، اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس، دار المسيرة للنشر، عمان، ط1، 2011م، ص29-30.

- **اختلاف مخرجات النظام التعليمي عن المخرجات المتوقعة منه:** عندما يحقق النظام التعليمي في تقديم المخرجات المتوقعة، فإن الأمر يستند على القيام بعمليات التقويم والتطوير الشاملة من أجل الوصول إلى الأهداف المنشودة.
- **عدم اتساق عناصر المنهاج:** إنه من **الشائع** أن تجد محتوى المنهاج أو استراتيجيات تدريسه أو أساليب تقويم لا تتفق مع الأهداف الموضوعة له فقد يكون الهدف مثلاً أن يكسب المتعلم مهارات علمية،في حين تعتمد إستراتيجية التدريس على دراسة النظرية ومن جهة أخرى لا تتسق أهداف المنهج مع أهداف النظام التعليمي ذاته.

من الأسباب الرئيسية وراء ظهور الحاجة إلى تطوير المناهج القائمة في خمسة أسباب عامة:

- الاستجابة للتطورات العلمية والتكنولوجية
- الاستجابة لتغييرات اجتماعية خارج النظام التعليمي.
- الاستجابة لتغيرات داخل النظام التعليمي ذاته.
- مواجهة حاجات خاصة لم تكن المناهج السابقة تقابلها.
- الاستفادة من نتائج البحوث التربوية النفسية .

إن إعادة النظر في أهداف ومحتوى وأساليب **التدريس** والتقويم في عملية تطوير المناهج أصبح ضروريا لمواكبة مستجدات العصر.

ويمكن أن تذكر دواعي تطوير المنهج في نقاط مختصرة كالتالي: [1]

- التطويل والحشو في المقررات بالمعلومات على حساب العناية بطرق التفكير وحل المشكلات وضعف التنسيق والتعامل بين الخبرات.
- عجز المناهج الدراسية الحالية عن تحقيق معظم ما تنشده من أهداف ما تزعم القدرة على اكتسابه للدارسين.
- عدم قدرة المناهج الحالية على الإسهام الفعال في التغيير الاجتماعي.
- حاجة المناهج إلى تطوير نوعي بما يتناسب مع التقدم العلمي والتحولات الاجتماعية والاقتصادية والتغيرات العالمية.
- تدني مستويات أداء خريجي الجامعات بشكل عام مما يطرح سؤالا حول موقع المناهج الدراسية من هذه الظاهرة ودورها في التصدي لها.
- التأثيرات التي أحدثتها العولمة في المجتمعات والتي تفرض على المؤسسات التعليمية القيام بتغييرات في الممارسات التعليمية وفي إعداد المتعلمين للحياة المعاصرة.
- تغيير المفاهيم والقيم والاتجاهات والميول والاهتمامات عند أفراد المجتمع يفرض علينا تنويع أساليب التعليم لتتناسب مع شخصيات جديدة في عصور لاحقة.

1- ينظر : محمد السيد علي، اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس: دار المسيرة للنشر، عمان، ط1، 2011م، ص29-30.

أهمية تطوير المناهج .:

إن عملية تطوير المناهج، عملية هامة لا تقل في أهميتها عن عملية بنائه والدليل على ذلك هو أنه لو قمنا ببناء منهج بأحدث الطرق، وأحسن الأساليب وفقا لأفضل الاتجاهات التربوية الحديثة بحيث يظهر إلى الوجود وهو في منتهى الكمال (...)، ثم تركنا هذا المنهاج عدة سنوات، دون أن يمسه أحد فسيحكم عليه بعد ذلك بالجمود والرجعية والتخلف مع أن المنهاج في حد ذاته لم يتغير ولم يتبدل ومن هنا يظهر أن عملية التطوير بكل ثقلها عملية هامة لا غنى عنها لدرجة أن من يتولى بناء المناهج في أيامنا هذه يضع في نفس الوقت نصب عينيه أسس تطويره، كما أن المنهج يتأثر كما ذكرنا بالتلميذ والبيئة والمجتمع والثقافة والنظريات التربوية وحيث أن كل عامل من هذه العوامل يخضع لقوانين التغيير المتلاحقة فلا تلميذ ثابت على حاله ولا بيئة ساكنة دون حراك ولا مجتمع جامد في مكانه ولا ثقافة صلبة متحجرة ولا نظريات التعليم باقية على حالها».1

يتبين لنا، مما سيق مدى الأهمية الكبرى لتطوير المناهج التعليمية كونها تتسم بالنشاط والحركية المتواصلة فهي لا تعرف الثبات والجمود وتعمل على التجديد والتحسين والتقدم نحو الأفضل لضمان نجاح سير العملية التربوية.

1- حلمي أحمد الوكيل، تطوير المناهج أسبابه، أسسه، أساليبه، خطواته، معوقاته، دار الفكر العربي للنشر، القاهرة، 2008، ص20

الفصل الثاني: المقاربات المجربة في المنظومة التربوية الجزائرية وخصائصها.

توطئة

1- المقاربة بالمضامين

2- المقاربة بالأهداف

3- المقاربة بالكفاءات

توطئة:

تعتبر المدرسة الفضاء الذي يكتسب فيه المتعلم المعارف التي تؤهله للتعايش والتفاعل مع مجتمعه، ففيها يتعلم كيف يفكر ويبدع ويتزود بالخبرات كما أنه«يتعلم كيف يشغف بالمطالعة ويحبو متحسسا خطواته الأولى كباحث صغير، مبتدئ لينشأ ويكبر بعد ذلك ويشتد عوده بالاستناد إلى ممارسته ونصائح المحيطين به من معلميه وغيرهم، فيصبح قادرا على الإسهام في المجتمع»1، وعلاقة هذا الأخير بالمتعلم علاقة استلزامية تكشف فشله أو نجاحه من خلال تدربه وتمرنه على طريقة التعلم الصحيحة في هاته المرحلة– المرحلة الابتدائية – وبالتالي تصنع منه فردا صالحا متعلما مبدعا.لهذا سعت وبذلت المؤسسة التربوية الجزائرية مجهودات كبيرة– منذ الاستقلال وإلى يومنا هذا،حيث تبنت ثلاث مقاربات بيداغوجية لتسيير الفعل التربوي.

أولها: المقاربة بالمضامين التي ركزت على المحتوى المعرفي ومضمونه التعليمي.

ثانيها: المقاربة بالأهداف والتي جاءت لتخرج العملية التعليمية التعلّمية من الغموض والارتجال والخطاب الشفهي والحشو للكم المعرفي والملء المستمر للذاكرة والتقويم القائم على البضاعة المسترجعة.

ثالثها:المقاربة بالكفاءات التي كان ظهورها نتيجة حتمية لمواكبة الانفجار المعرفي والتوسع الرهيب في العلوم والتكنولوجيا وتجددها المستمر،وإعطاء مفهوم واضح لمعنى تربية هادفة لهذا المجتمع وترجمته إلى واقع تعليمي مناسب من خلال المناهج التعليمية للحاق بالتغيرات الحالية والمستقبلية حتى تعم الفائدة للجميع.

1– أحمد راجحي، المكتبة المدرسية في التعليم والتعلم، المنظمة العربية والثقافية والثقافة والعلم:إدارة التوثيق والمعلومات، دط، تونس، 1996، ص1

أولا: المقاربة بالمضامين.

تعريف المقاربة:

أ-لغة: جاء في لسان العرب في مادة ق ر ب "قرب، القرب نقيض البعد، قربا وقربانا وقربانا أي: دنا، فهو قريب، الواحد والاثنان والجميع في ذلك سواء1. "

ب- اصطلاحا: المقاربة هي "الخطة الموجهة لنشاط ما، يكون مرتبط بتحقيق أهداف معينة في ضوء إستراتيجية تربوية تحكمها جملة من العوامل والمؤثرات".2

التعريف التربوي: هي مقاربة تقليدية كلاسيكية يتمركز حول المعرفة المنقولة،حيث ترتكز هذه المقاربة على المحتويات أو المضامين في عملية تقديم المحتويات المعرفية ، أي التعليم التبليغي، فهي مجرد شحن لذهن المتعلم بجملة المعلومات عن الحوادث والحقائق،ةويمثل فيها المتعلم دور المستقبل للمعلومة،ولا يكون له دور فاعل في هذه العملية، ويعتمد المعلم دائما على أسلوب الإلقاء والتلقين و"هي الطريقة التي يستعمل فيها الأستاذ كل طاقاته المعرفية لتبليغها إلى التلميذ ومطالبته بعد ذلك بحفظها واستظهارها، والتلميذ في هذه الحالة ليس مطالبا بالمشاركة في تسيير الدرس في جميع الأنشطة، فالمعلم هو من يطرح العنوان، ثم القضية المدروسة ثم يقوم باستخلاص القاعدة والتلميذ يبقى عليه بعدها الحفظ ثم

1-ابن منظور، لسان العرب، المجلد 01، ص663.

2- زخنين بهية، المقاربة النصية في تدريس اللغة العربية وفق منهج المقاربة بالكفاءات، مجلة أبحاث، ديسمبر 2014، العدد 02، ص184.

الاستظهار"1،"حيث تنعدم فيها الإشارة إلى الأهداف ومعنى هذا -وبكل بساطة- تهميش هذا النموذج التقليدي للأهداف التربوية وتغييبه لما يمكن أن تلعبه من أدوار داخل العملية التعليمية2."

حيث كانت تنقل المعرفة المرصودة في برامج ومقررات يكون المعلمون مطالبون بتنفيذها خلال فترة زمنية محددة.

الأسس النظرية للمقاربة بالمضامين:

- سادت خلال العصر اليوناني تحديدا مع أفلاطون، حيث اعتبرت أن الطفل بمثابة طفل راشد صغير في حاجة إلى تلقين محتويات محددة من أجل تشكل واكتمال تفكير،هذه ركزت المحتويات على مواد أساسية كالمنطق والرياضيات.
- أما خلال العصور الوسطى، اعتبر المنظرون الطفل بمثابة شخص بدائي وجاهل (...).وجب تقويمه وتوجيهه نحو الطريق الصحيح خلال تلقينه بعض القيم والمبادئ الاجتماعية وقد ذكره المفكر ابن خلدون في حديثه عن منهج التعليم إذ يقول: «اعلم أن تلقين العلوم للمتعلمين إنما يكون مفيدا إذا كان على التدريج شيئا فشيئا، يلقي عليه مسائل من كل باب من الفن هي أصول ذلك الباب ويقرب له في شرحها على سبيل الإجمال، ويراعي في ذلك قوة عقله واستعداده لقبول ما ترد عليه حتى ينتهي إلى آخر الفن وعند ذلك يحصل له ملكة في ذلك

1- حمزة بشير، تعليمية اللغة العربية في الجزائر بين عجز الأداء ومناشد الإصلاح، 2014/2013، ص35

2- محمد الدريج، التدريس الهادف، مساهمة في التأسيس العلمي لنموذج التدريس بالأهداف التربوية، (د.ط)، قصر الكتاب، البليدة 2009، ص53.

العلم إلا أنها جزئية وضعيفة،وغايتها أنها هيئتها لفهم الفن وتحصيل مسائله ثم يرجع به إلى الفن ثانية فيرفعه في التلقين، عن تلك الرتبة إلى أعلى منها.».1

خصائص المقاربة بالمضامين:للمقاربة بالمضامين خصائص حددها خير الدّينهني في هذه النقاط:

- تعتمد على الحفظ والتلقين دون اعتبار حاجيات المتعلم أو ميولاته.
- ترتكز على الكم (المعرفي)بدل الكيف .
- عزل المدرسة عن المحيط .
- تعتبر المعلم هو المالك الوحيد للمعرفة وذو سلطة مطلقة (المصدر الوحيد للمعرفة).
- استثمار الأهداف .
- التعويل على المسؤولية الفردية للمعلم .

مزايا المقاربة بالمضامين: تتمثل مزايا المقاربة بالمضامين في:2

- احترام منطق المادة يعني احترام محتوى المادة وعدم الخروج عن حيز ما تحتويه مادة معينة والتّقيّد بشرح ما تتضمنه داخلها.

- اكتشاف المعارف بالتركيز عمى الملاحظة والتجربة (عند اكتشاف المعارف يجب التركيز على الملاحظة والتجربة).

- تنشيط فعل التذكر(يكون بوضعيات محفزة للعقل لكي يكون المتعلم في حالة نشاط دائم».3

1- ابن خلدون:المقدمة، إبداعللإعلام والنشر، مصر، 2010، ص 476، 477.

2- خير الدين هني، خير الدين هني، لماذا ندرس بالكفاءات؟، الجزائر، 1999م، ص23.

3-بشير عبد الرحيم الكلوب، الوسائل التعليمية، إعدادها وطرق استخدامها، دار إحياء العلوم، بيروت، لبنان، د ط، 1985، ص10

سلبياتها:

ولأن هذا النوع من المقاربات خص نشاط التعليم دون نشاط التعلم أحدث فجوة واضحة بمعنى أهمل الدور الهام الذي يقوم به المتعلم أثناء العملية التعلمية وجرده من قدراته وكيفية تزويده بالمعارف .

- تركز على المادة المعرفية فقط.كما تهتم بإيصال المعلومات،باعتبار هذا التراكم المعرفي هو الغاية النهائية لعملية التعليم.

- تهتم هذه المقاربة وتركز على منطق التعليم وإهمال منطق التعلم.

- عدم معرفة المعلم لمدى فهم المتعلمين.

- سلطة المعلم باعتباره المالك الوحيد للمعرفة.

- عملية التعليم في هذه المقاربة تتسبب في إجهاد المعلم حيث يلقي عليه العبء طوال الحصة.

- التشتت الذهني للمتعلم وصعوبة احتفاظ المتعلم للانتباه وقتا طويلا.

- الاهتمام الكبير بالبعد المعرفي باعتباره غاية في التعليم أكثر من البعدين النفسي والاجتماعي للمتعلم.

- شعور المتعلم بالملل بحيث لم يعد له أي دور في استقصاء المعرفة.

- إهمال حاجات المتعلمين وميولاتهم واهتمامهم وآرائهم والإسهام في عدم بناء شخصيتهم.

- شحن المتعلم بما يريد المعلم وكيفما يريد باعتبار هذا الأخير صفحة بيضاء.

- غياب الأهداف، فهي ليست من مكونات العملية التعليمية.

- يركز التعليم على الحفظ والاستظهار، فهي تعوّض الأهداف- حصر أهداف التعليم في النطاق الذهني فقط.

ثانيا: المقاربة بالأهداف:

مفهوم الهدف:

لغة:يُعرف الهدف على أنه "المشرف من الأرض وإليه يُلجأ...والهدف الغرض المنتضل فيه بالسّهام...والهدف كل شيء عظيم مرتفع"1، والتعريف نفسه يشير إليه الفيروز أبادي في محيطه"... كل مرتفع من بناء أو كثيب رمل أو جبل"2 يعني أن الهدف الارتفاع.

اصطلاحا:"هو مجموعة السّلوكات والمميزات والانجازات التي يراد تحقيقها عند حدوث تعلم ما"3 والهداف هو انطلاق ووصول أي بداية تعقبها نهاية، إلا أن ذلك لن يتحقق إلا بوضع خطة محكمة والالتزام بتنفيذها حيث يعبر عنه جون ديوي بقوله: "وجود عمل منظم ومرتب عمل يقوم النّظام فيه على الانجاز التّدريجّي لعملية من العمليات".4

المفهوم التربوي:هي مقاربة تربوية كلاسيكية ظهرت وتبلورت بالولايات المتحدة الأمريكية أواخر عقد الثلاثينات من ق 20م ومن أبرز روادها تايلور، "تشتغل على المضامين والمحتويات(مؤطرة بتخطيط محكم وهادف) لبلوغ أهداف محددة وهي العمل على جعل جوانب الإنسان المختلفة (الروحية،العقلية الجسدية،النفسية الاجتماعية) نتيجة أونريد الوصول بها إلى نقطة معينة ونتيجة متوقعة"5

1- ابن منظور، لسان العرب، ط 1،ج 5، ص 346

2 – الفيروز أبادي، القاموس المحيط، دار الجبل، لبنان د ط، 3 ت س، ج 13 ص 21

3-خير الدين هني : لماذا ندرس بالكفاءات ؟الجزائر 1999م، ص 47.

4- عطا الله أحمد وآخرون، تدريس التربية البدنية والرياضية في ضوء الأهداف الإجرائية والمقاربة بالكفاءات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، د ط، 2005 م ص 15

5-المرجع نفسه، ص 16

فالمقاربة بالأهداف تعد "من بين الأساليب التدريس التقليدية تعتمد على الإلقاء، قائمة أساسا على الحفظ والاستذكار والتلقين وعزل المتعلم عن الخبرات الواقعية في التعليم والكتابة والقراءة تنطلق من كون عقل المتعلم مستودعا فارغًا ينبغي ملؤه بكنوز المعرفة بغض النظر عن جدوى حاجته إليها فهو يكدّسها، ويستهلك المقررات عن طريق التقي لا أكثر ولا أقل".1

مستويات الأهداف التربوية:

1-الغايات:هي مبادئ عامة تتسم بالمثالية والتجريد وتعكس التوجهات الكبرى للسياسة التعليمية للبلاد مثلا :(المحافظة على الهوية الوطنية....)وهي "مبادئ وقيم عليا توحي بفلسفة التربية وتوجيهات السياسة التعليمية العامة، والغايات في مدلولها وتحليلها "مرتبطة بنوع السلّطة القائمة، وهي تصريح مبدئي يذكر قيم مجتمع ما واختياراته، وغالبا ما تستخلص من الخطب الرسمية والدساتير، والمشاريع الاقتصادية والمقومات الدينية الفلسفية والأخلاقية وكذلك الماضي التاريخي والبيئة الجغرافية لهذا المجتمع والأنظمة السياسية والسّائدة فيه".2

2.الأغراض:وهي أهداف أقل عمومية من الغايات وتحقق في مدة زمنية أقل وهي تمثل الأهداف التربوية وأهداف المراحل التعليمية المختلفة، و"هي تشير بدقة إلى مدى التقدم الذي يجبن يحرزه التلاميذ في فصل دراسي واحد أو سنة دراسية واحدة تختلف باختلاف مجالات المنهج فمثلا :من أهداف منهج الجغرافيا (تعلم مهارات الخرائط معرفة الحالات المختلفة للمادة وتطبيقاتها العملية).

1-اللجنة الوطنية للمناهج، المجموعة المتخصصة بمادة اللغة العربية، مشروع الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، جذع مشترك علوم وتكنولوجيا، د ط، 2006 م ص 1

2-الخميسي زرواق، الأنيس في فن التدريس، مكتبة رحاب، الجزائر، د ط، د ت، ص 9.

-نقد مجموعة من النصوص التاريخية التي تدور حول تاريخي معني".1

3-الأهداف السلوكية: وهي أهداف إجرائية تمثل الأهداف الخاصة لكل مادة دراسية، ولكل درس محدد وتصاغ هذه الأهداف في عبارات تصف الأداء المتوقع من المتعلم بعد الانتهاء من دراسة برنامج معين، أو درس من الدروس اليومية مثل:

- أن يطابق التلميذ بين الصور والكلمات الدالة عليها.

- أن يستخرج التلميذ الفاعل مع ضبطه بالشّكل، أو تحديد علامة إعرابه.

- أن يتعرف على الكلمات الجديدة في الدرس.

"حيث تساعد هذه الأهداف المعلم على تخطيطه للتدريس واختيار محتوى درسه ووسائل تنفيذها وتقويم تعلم التلاميذ."2

فالأهداف السلوكية تكون أكثر وضوحا وتحديدا عن الأهداف العامة وتؤكد على نتائج التعلم المراد تحقيقه أو إنجازه، كما أن الأهداف السلوكية لا تقتصر على وصف السّلوك وإنما تحاول تحديد المواقف المراد إظهار السّلوك فيها ومعايير القبول لهذا السلوك وشروط تنفيذّه، وهيَّ قصيرة المدى، وواضّحة ومحدّدة، ويمكن قياسها وملاحظّتها."3

-أهمية دور الأهداف في العملية التعليمية:للأهداف أهمية كبيرة في العملية التعليمية التعلمية، حيث أنها تمثل نقطة البداية لكل عمل داخل النظام التربوي، كما أنها سبيل لتطوير عملية التعليم، وتمثل دليلا

1- عبد الرحمان عبد السلام جامل، أساسيات المناهج التعليمية وأساليب تطويرها، ص85

2- كمال عبد الحميد زيتون، التدريس نماذجه ومهاراته، القاهرة، ط 1، 2003، ص168.

3- نادية حسين يونس العفون، الاتجاهات الحديثة في التدريس وتنمية التفكير، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط2، 2015، ص70.

واضحا يتبعه المعلم في سير العملية التعليمية التعلمية وتوجيهها، لتكوين شخصية المتعلم وتنمية معارفه ومهاراته وتعزيز القيم لديه لتحقيق نتائج تعليمية ناجحة وفعالة تساعد على الرقي والتقدم العلمي الذي يؤدي إلى تقدم المجتمع ومواكبة التطور الحضاري1

"توفر الأهداف قدرا من الفهم يسمح للقائمين على الأمور التربوية بوضع المناهج التي تحققها الغايات التربوية على النحو الأفضل، وتمكنهم من النظر في المناهج القائمة حيث يتصرفون على ما يجب متابعته منها أو تعديله أو إسقاطه، فالأهداف تكون موجها للعملية التّعليمية التّعلمية وعملية وضع المناهج وتطويرها، كما تساعد على التنفيذ الجيد للمنهج من حيث تنظيم طرق التدريس وأساليبها وتوفر في مجال التعليم قاعدة سليمة تساعد المعلم على اختيار الوحدة أو المادة الدراسية المناسبة وتخطيطها، وكذلك اختيار الوسائل والطرق والإجراءات المتعلقة بها، كما تمكنه من تنقيح جهود المتعلمين ونشاطاتهم وتوجيههم من أجل إنجاز المهام التعليمية على النحو الأفضل، مما يحول دون ضياع هذه النشاطات في مجالات أو جوانب لا تتطلبها العملية التعليمية مما يجعل هذه العملية أكثر نجاحا وفعالية، وبهذا تجعل الأهداف العملية التعليمية أكثر سهولة بالنسبة للمعلم والمتعلم على حد سواء .

وتساعد الأهداف في مجال التقويم على توفير القاعدة التي تنطلق منها العملية التقويمية فالأهداف تسمح للمعلم، بالوقوف على مدى فاعلية التعليم ونجاحه في تحقيق التغير المطلوب في سلوك المتعلمين، إذ لم

1- سعيد عبد الله لافي، أساليب التدريس، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2012، ص106

يحدد نوع هذا التغيير، أي ما لم يوضع، فلنيتمكن المعلم من القيام بعملية التقويم مما يؤدي إلى الحيلولة دون التعرف على مصير الجهد المبذول في عملية التعليم"1.

خصائص المقاربة بالأهداف:

- ضبط المنتوج من خلال القياس والملاحظة.
- انتقاء الأساليب والتقنيات والوسائل.

- التأثر الكبير بالسيكولوجية السلوكية التي تعتمد على التحديد الدقيق للسلوكيات المرغوب في ظهورها مباشرة فور الفعل البيداغوجي.
- الاعتماد على التلقين المحض للمعارف.

-جعل المتعلم مستقبلا ومتلقيا دون بحث ولا اكتشاف.

-الاعتماد الكلي على الكتاب المدرسي كوسيلة للتعليم.

-ضبط المنتوج من خلال القياس والملاحظة.

-بناء البرامج على أساس المحتويات، التي ترتبط ارتباطا وثيقا بالمعارف المتواجدة والمخزنة في الكتب والمراجع والوثائق.

ومن سلبيات هذه المقاربة ما يأتي:

- الاهتمام بنواتج التعلم بدل الاهتمام بسيرورة التعلم.
- إغفال إبداعية المتعلم .

1-عصام نمر، تسيير الكوفجي، مناهج وأساليب التدريس في التربية، دار البازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، 2010، ص64-65

- هيمنة النظرية التجزيئية لتسهيل على المتعلم اكتساب المعرفة بشكل منفصل .
- إهمال البعد الوجداني في شخصية المتعلم .

"أما عن التدريس في ضوء بيداغوجيا الأهداف،فقد حدد بلوم الخطوات التطبيقية لهذه المقاربة،تتمثل في مايلي:

- التحديد الدقيق للأهداف التربوية في ألفاظ سلوكية قابلة للملاحظة .
- التعرف بدقة على المكتسبات القبلية .
- التقويم الدقيق لوضعية الانطلاق قبل بداية الدرس .
- تكيف التلاميذ مع المعلومات الضرورية للدرس الجديد قبل بدايته.
- تقديم الدرس الجديد .
- تقييم المكتسبات الفعلية للتلاميذ حسب الأهداف المحددة في نهاية الدرس .
- التعرف على التلاميذ الذين لم يبلغوا مستوى التحكم المتوقع .
- علاج التأخر مباشرة،حتى يعود كل تلميذ إلى الدرس الجديد،خاليا من المعوقات "1.

ثالثا: المقاربة بالكفاءات:

تعريف الكفاءة:

-لغة:ترجع لفظة الكفاءة إلى الجذر اللغوي كفا، فيقال: "كفأ، كافأه على الشيء مكافأة وكفاءة، جازاه، تقول: ما لي به طاقة على أن أكافئه، والكفيء: النّظير وكذلك الكفء والكفؤة على فعل

1 – محمد بوعلاق :الهدف الإجرائي تميزه وصياغته، قصر الكتاب، د ط، البليدة الجزائر، 1999، ص24-25

وفعول، والمصدر الكفاءة بالفتح والمد . 1"وجاء أيضا: "كافأه مكافأة وكفاء: جازاه، وفلانا: ماثله وراقبه والحمد الله كفاء الواجب أي ما يكون مكافئا له، والاسم: الكفاءة والكفاء، بفتحهما ومدهما، وهذا كفاؤه وكفأته، وكفيئة وكُفؤه وكَفؤه وكفؤه وكْفوؤه، مثله، ج: أكفاء وكفاء ."2

-اصطلاحا:تعددت الآراء والتعريفات التي تناولت مفهوم الكفاءة الذي يوجد فيه الكثير من الاختلاف عند الباحثين من حيث المعنى، وحسب السياق الذي يستعمل فيه المصطلح، ومن أكثر التعريفات التي تهمنا هنا هو تعريفها في السياق التربوي،هي طريقة من طرق التدريس تجعل من المتعلم مسهما فعالا في بناء معارفه انطلاقا من البحث والاكتشافات،مما يكسبه قدرات ومهارات ومعارف فعلية وسلوكية وهذا ما لم يتم بين عشية وضحاها مثال الهدف التعليمي الآتي :" كتابة نصوص سردية وإخبارية وحوارية".3 "فالمقاربة بالكفاءات تجعل من المتعلم محور العملية التعليمية،قادرا على مواجهة مشاكل الحياة اليومية عن طريق تثمين المعارف المدرسية وجعلها صالحة للاستعمال كما تطمح لجعل التعليم مستقبلا أكثر إجرائية موجهة نحو تنمية الكفاءات التي توظف في الممارسات الاجتماعية ويتوقع أن يتزود بها المتعلم في نهاية كل طور تعليمي."4

نشأة المقاربة بالكفاءات:"ظهر أول مرة في الولايات المتحدة الأمريكية،في المجال العسكري ثم انتقل إلى المجال التكوين المهني الذي بفضلها نجاحا كبيرا ثم تبناها النظام التربوي في الستينيات،بغرض تصحيح

1- ابن منظور لسان العرب، المجلد 1، ص139

2- مجيد الدين الفيروز الأبادي، قاموس المحيط، دار الحديث 2008، ص1423.

3- بدر الدين تدريبي ورشيدة آيت عبد السلام، دليل الأستاذ للغة العربية سنة ثانية من تعليم المتوسط، ديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2005/2004م، ص53.

4- منتدى الأستاذ، دورية أكاديمية محكمة تصدر عن المدرسة العليا، الجزائر، العدد الثالث أفريل2007م .

المردود التربوي للتلاميذ،في بداية 1980اتجه هذا المبدأ البيداغوجي إلى تنمية الكفاءات الإنسانية والتقنية معا،بعدما كان النمط التقني هو الطاغي على التكوين،وفي سنة 1979كان بداية انتهاج المقاربة بالكفاءات في فرنسا بعد ثبوت فشل التدريس بالأهداف في الوصول بالمتعلم إلى التأقلم مع واقعه والتفاعل مع محيطه بصورة مرضية،وفي سنة 1993في بلجيكا أدخلت بيداغوجية الكفاءات إلى التعليم الابتدائي بهدف إدماج التعليمات كاتجاه جديد في الفعل التربوي".1

خصائص الكفاءة:

للمقاربة بالكفاءات عدة خصائص تميزها عن المقاربات السابقة، يمكن إجمالها فيما يلي :

أ- الكفاءة توظف مجموعة من المواد:الكفاءة تتطلب تسخير مجموعة من الإمكانيات والموارد المختلفة مثل: المعارف العلمية والخبرات السابقة والمهارات المختلفة والقدرات الجسمية والعقلية المتنوعة التي تتماشى مع طبيعة اللغة ووظائفها.

ب- الكفاءات النهائية:هي"عبارة عن ملمح ذي غاية وظيفية اجتماعية، يعني أنها تحمل في طياتها دلالة بالنسبة للمتعلم الذي تسمح له توظيف موارده المعرفية المكتسبة واستغلالها بدقة من أجل تحقيق نتيجة ما، أو القيام بعمل أو حل مشكلة مطروحة في المدرسة أو في حياته اليومية الاجتماعية".2

1- حسين سليمان قوره:تعليم اللغة العربية، دراسات تحليلية ومواقف تطبيقية، دار المعارف، القاهرة، 1969، ص07.

2-ربيعة عطاوي عبد الحفيظ تحريشي، بناء وضعية تعليمية تعلمية وفق إستراتيجية المقاربة بالكفاءات الأكاديمية للدراسة الاجتماعية والإنسانية، العدد20جوان 2018، ص53

ج-كفاءة الوضعيات ذات المجال الواحد:وهي"الكفاءة المجالية، وتحقيق هذه الكفاءة لا يحصل إلى ضمن الوضعيات التي تمارس في ظلها هذه الكفاءة، يعني ضمن وضعيات قريبة بعضها البعض- مثل: كتابة تقرير وجيز موجه إلى النشر في مجلة بخصوص إشكالية إدماج الشباب في المنظومة".1

مستويات الكفاءة:الكفاءة مفهوم تطوري، يبني تدريجيا وفق عدة مستويات متدرجة من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المركب، حيث يتحقق كل مستوى منها في مرحلة معينة من التعلم لدى المتعلمين فيظهر كل ما اكتسبوه من معارف وتعلّمات، وتتّمثل هذه المستويات فيما يلي:

أ- الكفاءة القاعدية:"وتمثل المستوى الأول من الكفاءات وهي مجموع نواتج التعلم الأساسية المرتبطة بالوحدات التعليمية، وتوضح بدقة ما سيفعله المتعلم، أو ما سيكون قادرا على أدائه أو القيام به في ظروف محددة، فإذا أخفق المتعلم في اكتساب هذه الكفاءة فإنه حتما سيلاقي صعوبة في اكتساب وبناء الكفاءات التي تليها، ولهذا وجب على المتعلم أن يتحكم فيها ليتسنى له الدخول دون مشاكل في تعلّمات جديدة ولاحقة فهي الأساس والقاعدة التي يبني عليها المتعلم معارفه، خلال وحدة تعلمية متكونة من حصة أو عدة حصص، مترابطة فيما بينها ومنظمة في شكل نشاطات مبنية حول المعارف المستهدفة والتي تضمن حسن التحكم في عنصر الكفاءة".2

ب- الكفاءة المجالية:"وهي مجموع الكفاءات القاعدية في مجال واحد"3.

1-وزارة التربية الوطنية، بكي بلمرسلي، مقاربة بالكفاءات، دت، ص7

2- ينظر: وزارة التربية الوطنية، بكي بلمرسلي، المقاربة بالكفاءات، دت، ص9

3-وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الرابعة من التعليم الأساسي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، ج2، 2005، ص163

ج- الكفاءة المرحلية:"مرحلية دالة تسمح بتوضيح الأهداف الختامية أو النهائية يجعلها أكثر قابلية للتجسيد، فهي كفاءة نسبية يكتسبها المتعلم خلال فترة زمنية معينة وتكون هذه الفترة مضبوطة بفصل أو شهر أو ثلاثي، وذلك لتكوين الكفاءة المستهدفة التي تمر عبر مجموعة من الكفاءات القاعدية، كأن يقرأ التلميذ جهرا ويراعي الأداء الجيد مع فهم ما يقرأ، أو أن يستطيع المتعلم قراءة الحروف والكلمات والجمل واكتشافها".1

د- الكفاءة الختامية:وهي"مجموع الكفاءات المكتسبة التي يمكن للمتعلم أن يكون قادر على أداءها والقيام بها في نهاية السنة الدراسية بعد تنميتها وتطويرها".2

مبادئ المقاربة بالكفاءات:للمقاربة بالكفاءات مجموعة من المبادئ التي تقوم عليها نذكر من بينها:

- **مبدأ البناء:** ويمثل في دمج المكتسبات السابقة بالجديدة، أي أن يقوم المتعلم باسترجاع المعلومات والمعارف التي اكتسبها سابقا، وربطها بمعلوماته الجديدة، وتنظيمها وحفظها في ذاكرته، لاستدعائها عند الحاجة إلى توظيفها فهذا المبدأ يقوم على تفعيل المكتسبات القبلية وجمعها مع مكتسبات جديدة وبناءها بناء صحيحا، من خلال وضعيات إدماجيه معينة3.

1- ينظر: وزارة التربية الوطنية، بكي بلمرسلي، المقاربة بالكفاءات، المرجع السابق، ص9

2- ينظر: وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الرابعة من التعليم الأساسي، مرجع سابق، ص163

3- ينظر: أحمد بن محمد بونوة، المقاربة بالكفاءات بين النظري والتطبيقي، شبكةnet.alukah.www، ص15

- **مبدأ التطبيق**: يكون هذا المبدأ بالممارسة والتصرف والإجراء، أي أنه يسمح بممارسة الكفاءة والقدرة على التصرف وتوظيف المكتسبات المعرفية والمهارية والحسية والحركية، وحسن التحكم فيها داخل العملية التعليمية التعلمية[1]

"حيث يعتبر التطبيق جوهر ولب العملية التعليمية التعلمية، فهو آخر ما تصبو إليه هذه العملية من أجل تكوين متعلم فعال قادر وكيف يواجه المشاكل التي تعترض سبيل حياته بكل فعالية ونجاح .مبدأ التكرار: أي تكليف المتعلم بنفس المهام الإدماجية عدة مرات، قصد الوصول به إلى الاكتساب المعمق للكفاءات والمحتويات".[2]

- **مبدأ الإدماج**: "يتمثل في دمج المعارف والكفاءات المكتسبة، ومحاولة ربط كل كفاءة بأخرى، مما يساعد في تنميتها وتطويرها، كما يتيح للمتعلم التمييز بين مكونات الكفاءة والمحتويات، ليدرك الغرض من تعلمه .مبدأ الترابط: يتعلق هذا المبدأ بالعلاقة التي ترتبط بين أنشطة التعليم وأنشطة العلم، حيث يسمح لكل من المعلم والمتعلم بالربط بين أنشطة التعليم وأنشطة التعلم، وأنشطة التقويم التي تساعد المتعلم على اكتساب الكفاءات المعرفية مع القدرة على تنمية هذه الكفاءات".[3]

وعليه فمبادئ المقاربة بالكفاءات هي أساسية في المنظومة التربوية،تدرب المتعلم على اكتساب مهارات وقدرات تساعده في تطوير كفاءاته التي من خلال استغلالها فيما يواجهه مستقبلا من مشكلات على اختلاف أنواعها.

1- ينظر: المرجع السابق، ص15

2- شرقي رحيمة، بوساحة نجاة، بيداغوجية المقاربة بالكفاءات في الممارسة التعليمية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، ملتقى التكوين بالكفاءات في التربية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، ص59

3- ينظر: شرقي رحيمة، بوساحة نجاة، بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات في الممارسة التعليمة، مرجع سابق، ص59

مزايا المقاربة بالكفاءات: تساعد المقاربة بالكفاءات على تحقيق الأغراض الآتية:

أ- تبني الطرق البيداغوجية النشطة والابتكارية: من طرائق التدريس التي استعرضتها لنا بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات أنها جعلت المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية وركزت على منح المتعلم فرصة التعود على حل وبناء وضعيات جديدة ومعقدة تظهر المعرفة كمجموعة من الكفاءات على سبيل المثال: إنجاز المشاريع وحل المشكلات.

ب- تحفيز المتعلمين على العمل :يترتب عن تبني الطرق البيداغوجية النّشطة، إثارة نشاط المتعلم وتوليد الرغبة والدافعية للعمل لديه، كونه يعي ما تحمله وضعية التعلم من معنى لربطها بواقعه المعيش واستغلال مكتسباته المصرفية وقدراته السابقة في المدرسة وخارج المدرسة، كل مشكلات يفترض أن تكون جديدة،كما ينجر عن تبني هذه المقاربة تحقيق عدة حالات - :عدم انضباط المتعلمين في القسم وإزالتها نهائيا ذلك لأن كل واحد منهم، سوف يكلف بمهمة تناسب وتيرة عمله، وتتماشى وميولاته واهتماماته."[1]

ج- **تنمية المهارات واكتساب الاتجاهات، الميول والسّلوكات الجديدة:** حيث تعمل المقاربة بالكفاءات على تنمية قدرات المتعلم ومهاراته العقلية المعرفية العاطفية (الانفعالية) والنفسية الحركية

د- عدم إهمال المحتويات (المضامين):إن المقاربة بالكفاءات لا تفي استبعاد المضامين، وإنما سيكون إدراجها في إطار ما ينجزه المتعلم لتنمية كفاءاته، كما هو الحال أثناء إنجاز المشروع مثلا".[2]

1- ينظر: الأزهر معامير، مقاربة بالكفاءات دراسة تحليلية نقدية لمنهاج اللغة العربية السنة الأولى ابتدائي، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، تخصص تعليمية اللغة العربية وتعلمها، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2015، ص40 -51

2- ينظر: شرقي رحيمة، بوساحة نجاة، بيداغوجية المقاربة بالكفاءات في الممارسة التعليمية، المرجع السابق، ص57

هـ- اعتبارها معيارا للنجاح المدرسي :تعتبر المقاربة بالكفاءات أحسن دليل على أن الجهود المبذولة في العملية التعليمية، من التكوين تؤتى ثمارها، وذلك كونها تأخذ الفروق الفردية للمتعلمين بعين الاعتبار لأنه داخل القسم الواحد يتفاوت المتعلمون في تحصيلهم الدراسي، فبعضهم يستفيد استفادة كبيرة والبعض الآخر استفادة محدودة، وهذا ما حاولت المقاربة بالكفاءات تغطيته ومعالجته."[1]

ومن عيوب التدريس ضمن المقاربة بالكفاءات:**نذكر مايلي**:

- اكتظاظ الأقسام الذي يعيق العملية التعليمية .
- الحجم الساعي غير كافي للعمل بالأفواج .
- قلة الوسائل والأجهزة الخاصة بالتّدريس ضمن هذه المقاربة .
- طول الأنشطة المقدمة وصعوبتها.

1-ينظر: بن ميدون فاطنة، بن زينة مليكة، التعليم بين المقاربة بالأهداف والكفاءات نموذج سنة الثالثة في الطور الابتدائي، مذكرة لنيل شهادة الماستر، تخصص تعليمية اللغة، جامعة بلحاج بوشعيب، عين تموشنت، 20/7، ص55

الملحق: نموذج لتقييم مكتسبات نهاية المرحلة الإبتدائية في مادة اللغة العربية

- مبادئ تقييم مكتسبات الكفاءات الختامية .
- شبكات التقييم المعتمدة
- تقييم المكتسبات وفق مستلزمات التقويم النوعي لمادة اللغة العربية :

- تقديم نموذج امتحان في مادة اللغة العربيّة، لتقويم كفاءة فهم المكتوب، وفق مستلزمات التقويم النوعي مع اعتماد البطاقة التحليليّة.

- سلبيات وايجابيات تقييم مكتسبات الختامية لمرحلة التعليم الابتدائي

تعد المقاربة بالكفاءات نتاج تحولات جديدة مست كل المستويات التعليمية في الجزائر، وهذا في جميع المواد التعليمية، وأحدثت العديد من التغييرات على رأسها المناهج الدراسية، حيث تم مؤخرا التخلي عن امتحان شهادة التعليم الابتدائي للسنة الخامسة والّذي كان يتم من خلاله تقييّم مكتسبات المتعلمين كما ونوعا واستبداله بتقييم آخر سمي بتقييم مكتسبات الكفاءات الختامية لمرحلة التعليم الابتدائي الذي أدرج مؤخرا بقرار وزاري مفاجئ أصبح إلزاميا على المنظومة التربوية تطبيقه في نهاية هذه السنة الدراسية 2023/2022م، وفي جميع المواد المدرسة ماعدا مواد الإيقاظ، وعرَّفتْهُ على أنه تقييِّم نوعيٌّ جاء لهيكلة وتنظيم كل ما يخصّ ضبط العملية التّعلمية من جميع النواحي .حيث شملت عملية التقييم مجمل الموارد والمعارف التي تجند لاكتساب الكفاءات المستهدفة واجتناب للآثار السلبية، قصد تشخيص النقائص المحتملة وكشفها في تعلّمات كل تلميذ لعلاجها وضمان حظ أوفر لنجاحه في المراحل التعليمية الموالية.الشيء الذي كان ينقص الامتحان في صيغته السابقة.

وأتبع هذا القرار بجملة من المبادئ نذكر منها:

- الالتزام بأحكام المادة 48من القانون التوجيهي للتربية الوطنية.
- شمولية تقييم مكتسبات في مرحلة التعليم الابتدائي.
- تعزيز الوظيفة التشخيصية لضمان التكفل البيداغوجي.
- تنظيم الامتحان على المستوى للمقاطعة التفتيشية.
- إلزامية الامتحان لكل تلميذ متمدرس في السنة الخامسة.
- الانتقال إلى السنة الأولى متوسط يتم باحتساب المعدل السنوي.

- عدم احتساب نتائج تقييم مكتسبات في قبول الانتقال.
- عدم مشاركة التلميذ في الامتحان يحرمه من الانتقال.

تحقيقا للمصداقية المنتظرة من هذا التقييم اعتنت المنظومة عناية خاصة به من خلال:تحليل الكفاءة الختامية إلى معايير قابلة للتقييم ثم تحديد أربعة مستويات لتقدير كل معيار وصولا إلى الحكم على مستوى تملك الكفاءة الشاملة من خلال الحكم على مستوى تملك الكفاءات الختامية .معتمدة على مجموعة من الشبكات تحتوي على جملة من المعايير التي تقيس كفاءات مخصصة لكل متعلم.ووضعها في شبكات قسمت الى نوعين:

- **شبكات التقويم ذات طابع تحليليأحاديّة سُلّم التقييم:** تتكون من كفاءة ختاميّة وقائمة من المعايير لتقييم الكفاءة، وسلّم موحّد لتقدير معايير الكفاءة، (انظر الأمثلة أدناه من البطاقة التحليليّة).
- **شبكات التقويم ذات طابع شامل:**وتعتمدسلّمًا واحدا ومستويات متفاوتة لتقدير معايير الكفاءة.

كما أكدت وزارة التربية بأن الجانب النفسي وفهم طبيعة المتعلم مهم جدا في تحصيل المعارف وأن الأثر الذي كان يسببه الامتحان سابقا من خوف وقلق وتوتر كان يثبط إبراز قدراته ويؤثر على سلوكه التربوي، وبلغ هذا القلق حتى الأولياء لاعتبارات عدة من بينها (صغر سن أطفال هذه المرحلة، وكونها التجربة الأولى في الحياة المدرسية للطفل). وعليه كان ولابد من إبعاد الإقصاء المعتمد على التنقيط وعدم احتساب نتائج هذا التقييم في الانتقال إلى المستوى الأعلى.

كما شمل هذا القرار شروط تضمن تحقق أداة التقييم نذكر منها:1

- قياس التميز بين الكفاءات الختامية عند أداة التقييم.
- التحديد الدقيق لمعايير كل كفاءة ختامية.
- احترام الموارد المدرجة في المناهج عند صياغة المعايير.
- الابتعاد عن الاسترجاع المباشر للموارد.
- عدم استعمال المصطلحات المهيكلةللمناهج.
- اعتماد مصطلحات:**الموضوع** عوض **الوضعية والمشكل والمطالب** عوض **الأسئلة**.
- تسمية السندات بأسمائها الأصلية (مثل:خريطة –جدول–مخطط...)
- الدقة في صياغة المطالب والتعليمات لتجنب التأويل.
- إثراء أداة التقييم بالإسناد اللازمة للتعامل مع المواضيع المقترحة.
- توفير المعاير على القدر الكافي في المؤشرات.
- تحديد أربعة مستويات للتقدير بالإضافة إلى مستوى التمايز.2

ولأن طبيعة التقييم تتميز بالشمولية، وتعتمد على بعدين أساسيين: تحصيلي وتشخيصي وخلافا لما كان عليه الاختبار فيما سبق، فقد أوجب أخذ بعض المعطيات الأساسية عند تصميم أداة التقييم.

كما حظيت مادة اللغة العربية بعناية كبيرة في هذا التقييم إلى شرح الخطوات العملية لإعداد تقييم الكفاءات الختامية المنصوص عليها في المناهج، وتوضيح المسعى المنتهج للوصول إلى الهدف، باعتبارها

1- المديرية العامة للتعليم، القانون رقم 08-04المؤرخ في 23يناير 2008

2- دليل تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي اللغة العربية، وزارة التربية الوطنية2023/2022م، ص21/4.

المكون الأساسي للهوية الوطّنية وأداة التّواصل ولمكانتها العرضّية كلّغة تدريس في المنظّومة التربوية الجزائرية فاكتساب ملكتها ضروري لاكتساب كل المواد الدراسية في المراحل الثلاث.

وبناءا على ذلك، صيغت الكفاءة الشاملة للغة العربية في منهج مرحلة التعليم الابتدائي بالشكل التالي:"أن يكون المتعلم قادرا على استعمال اللغة العربية كأداة لاكتساب المعارف مشافهة وكتابة بشكل سليم في وضعيات دالة من الحياة الاجتماعية، واستعمالها عبر الوسائط التكنولوجية".1

تقييم المكتسبات وفق مستلزمات التقويم النوعي لمادة اللغة العربية :

1- تقييم كفاءة فهم الخطاب والتواصل الشفوي :حيث يتم تقييم هذه الكفاءة من خلال المتابعة المستمرة للمتعلم في معايير محددة، وفق الموارد المعرفية للغة العربية، والموارد العرضية للغة العربية ولغيرها من المواد: (كالالتزام بآداب الاستماع وإدراك موضوع الخطاب وأفكاره الجزئية وتدوين رؤوس الأقلام والتجاوب مع التعليمات والمشاركة في تحليل الخطاب وسلامة لغة التواصل).

2- تقييم كفاءة الأداء القرائي :هي من الكفاءات التواصلية إلا أنها تنقسم إلى شقين الشفوي والكتابي، حيث أخضعت إلى معايير أكثر وجاهة لأن مكتسباتها محددة بشكل دقيق (كقراءة وحدات لغوية كاملة قراءة مسترسلة، معيار القراءة المعبرةعن المعاني واحترام علامات الوقف وتمثلها واستخدام التّنغيم والنّبر واحترام الوصل والفصل وإبراز علامات الإعراب وفق قواعد القراءة أما ما يخص مدّة القراءة فقد تم تفصيل معيار الدقة والسرعة.

1-دليل تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي اللغة العربية، وزارة التربية الوطنية، 2023/2022م

3- تقييم كفاءة فهم المكتوب: فهو تّقييم كتابي يتم بإعداد اختبار ينجز كتابيا جُزأ إلى نظامين (نظام المحمول الفكري +نظام المحمول اللغوي)والإنتاج الكتابي وللتفصيل أكثر فيها تم انجازه من طرف مجموعة من المفتشين وتم تطبيق هذا النموذج على ثلاث متعلمين .

تقديم نموذج امتحان في مادة اللغة العربيّة، لتقويم كفاءة فهم المكتوب، وفق مستلزمات التقويم النوعي مع اعتماد البطاقة التحليليّة.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية — وزارة التربية الوطنية

3.1.3. نموذج موضوع تقييم فهم المحمول الفكري

النصّ الأوّل:

أَنْتَ قَوِيٌّ أَكْثَرَ مِمَّا تَظُنُّ

1. كنتُ في الحَادِي عَشرَ من عُمري، وكان معلّمي عملاقًا، يبذلُ كلّ طاقتهِ من أجلِ تعليمنَا كيفَ نُواجهُ المصاعبَ؛ إذْ يرى أنّ ذلك يفيدُ التّلميذَ، ويُساعدُه على تحقيقِ الغرضِ الأساسيّ منَ التّعليمِ، وَهُوَ: "صُنْعُ الرّجالِ".

2. لقدْ ترك هذا المعلّمُ آثارًا خالدةً في عُقولنَا. وإنّي أستطيعُ أنْ أتذكّرَ بوضوحٍ، كيفَ كانَ يصيحُ فَجأةً أثناءَ الدّرسِ قائلاً بِقوّة:" سكوت". وبعدَ ذلك كانَ يَتّوجهُ نحو السّبورةِ، ويَكتبُ بحروفٍ كَبيرةٍ كلمةَ " لا أَسْتَطِيعُ"، ثمّ يستديرُ نحونَا، ويُحدّقُ إلى وجوهنا، ويَنْتَظر رَدّنَا.

3. أمّا نحن فكنّا نَعرفُ ما يجبُ علينَا أنْ نَفعلهُ، وفي صوتٍ واحدٍ كُنّا نصيحُ جميعًا: " احذفْ (لا) منْ كلمةِ: "لاَ أَسْتَطِيعُ" يا سيّدي.

وبضربةٍ قويّةٍ، كَانَ يَمْحُو من السّبورةِ حرفَ "لا" وَيترُكُ كلمةَ "أَسْتَطِيعُ" العظيمةَ وحدهَا، بطريقةٍ لن ننْساها، وكان يَقولُ لنا: لِيَكُنْ هذا درساً لَكمْ. كُفّوا عن الشّكْوَى بِأَنّكُمْ لا تَستطيعُونَ حَلّ أيّ مشكلةٍ. وتَذكّرُوا جَيّدًا مَنْ أَنْتُمْ، إنّكُمْ أطفَالُ أُمّةٍ عَظيمَةٍ، وَبِمعونَةِ اللّهِ سوفَ تَستطيعونَ التّغلّبَ على جَميعِ الصّعوباتِ ...

وبعدَ ذلك يُضيفُ على السّبورةِ عبارةً لن أنْساهَا أبَدًا وَهي " تَسْتَطِيعُ إذا اعْتَقَدْتَ أنّكَ تَسْتَطِيعُ".

[عن كتاب: المتفائل ذو العقل القوي؛ كتابي في القراءة

س. 5 ابتدائي؛ المعهد التربوي الوطني طبعة 1983-1984؛ الجزائر]

- **عملاقًا**: عَظيمًا، ذَا قيمة.
- **يحدّقُ**: يركّز النّظرَ .

المطلب 1 : ضع علامة (×) أمام الجواب الصحيح.

- ما الفكرة العامّة التي يتناولها النص؟

◆ أهميّةُ التعليمِ في حياةِ الأطفالِ ☐ ◆ وُجوبُ اقتداءِ الأبناءِ بالآباءِ ☐

◆ القضاء على الأميّة والجهل ☐ ◆ زرعُ الثّقةِ بالنفسِ ☐ ◆ إجابة أخرى .....

دليل تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي — 21/10 — اللغة العربية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية وزارة التربية الوطنية

المطلب 2 : ضع علامة (×) أمام الجواب الصحيح

- الغرض الأساسي من التعليم :

♦ تعلّم مواجهة المصاعب ☐ ♦ تعلّم القراءة والكتابة ☐ ♦رسم طريق النجاح ☐

♦ صنع الرّجال ☐ ♦ إجابة أخرى .....

- كان المعلّم يصيح فجأة :

♦لأنّه كان غاضبا ☐ ♦ ليسكت جميع الأطفال ☐ ♦ لأنه أراد أن يثير انتباههم ☐

♦ ليكتب جملة على السبورة ☐ ♦ إجابة أخرى .....

المطلب 3: حدّد المعلومات التالية :

- في أيّ سنة ولد هذا التّلميذ؟ .....
- في أيّ قسم كان يدرس ؟ .....
- كم سنة مرّت على استقلال الجزائر عند ولادته؟ .....
- في أيّ سنة دخل إلى المدرسة؟ .....

المطلب 4 : لماذا كان الأطفال يقولون لمعلّمهم بصوت واحد: "احذف (لا) من عبارة: " لا أستطيع"؟

♦ لأنّ المعلّم درّبهم على لك ☐ ♦لأنّ كلمة " أستطيع " تدفعهم للاجتهاد ☐ ♦لأنّهم أبناء أمّة عظيمة ☐

♦ لأنّ عبارة "لا أستطيع" تعني العجز ☐ ♦ إجابة أخرى .....

المطلب 5: اختر مقطعا تراه يلخّص كلّ ما جاء في النّص، ثمّ برّر اختيارك:

المقطع: .....

التبرير: .....

المطلب 6: "يقول المعلّم للأطفال: " تذكّروا جيّدا من أنتم. إنّكم أبناء أمّة عظيمة " .

أ- من هي الأمّة العظيمة؟

ب- لما هي عظيمة؟

3. 1. 4. نموذج تصحيح النصّ الأوّل من الموضوع، وسلّم التقديرات

	عناصر الإجابة	أ	ب	ج	د
الجواب 1	**المعيار1: تحديد الفكرة العامّة المعالجة في النّص** **عناصر الإجابة: أنظر المقترحات أدناه**				
التقديرات	○ زرعُ الثقةِ بالنفس	X			
	○ أهميّةُ التّعليمِ في حياةِ الأطفالِ		X		
	○ القضاء على الأمّية والجهل			X	
	○ وُجوبُ اقتداءِ الأبناءِ بالآباءِ				X
الجواب 2	**المعيار 2: تحديد معلومات صريحة في النّص** **عناصر الإجابة: أنظر المقترحات أدناه**				
الجزء 1 التقديرات	○ صنع الرجال	X			
	○ تعلّم مواجهة المصاعب		X		
	○ رسم طريق النجاح			X	
	○ تعلّم القراءة والكتابة				X
الجزء 2 التقديرات	○ ليسكت جميع الأطفال	X			
	○ لأنّه أراد أن يثير انتباههم		X		
	○ ليكتب جملة على السبورة			X	
	○ لأنّه كان غاضبا				X
الجواب 3	**المعيار 3: تفسير ظاهرة أو تبيانها من النّص** **عناصر الإجابة:** ولد هذا التلميذ سنة: 1965 / كان هذا التلميذ يدرس في قسم السنة الخامسة / عند ولادة التلميذ مرّت على استقلال الجزائر 3 سنوات / دخل هذا التلميذ إلى السنة الأولى ابتدائي سنة 1971.				
التقديرات	○ أربع إجابات صحيحة	X			
	○ ثلاث إجابات صحيحة		X		
	○ إجابتان صحيحتان			X	
	○ إجابة واحدة صحيحة				X
الجواب 4	**المعيار 4: استخلاص فكرة ضمنيّة من النّص** **عناصر الإجابة: أنظر المقترحات أدناه**				
التقديرات	○ لأنّ المعلّم درّبهم على ذلك	X			
	○ لأنّ كلمة " أستطيع " تدفعهم للاجتهاد		X		
	○ لأنّهم أبناء أمّة عظيمة			X	
	○ لأنّ عبارة "لا أستطيع" تعني العجز				X
الجواب 5	**المعيار 5: اختيار مقطع وتبريره** **عناصر الإجابة:** **المقطع:** " تَسْتَطِيعُ إذا اعْتَقَدْتَ أَنَّكَ تَسْتَطِيعُ". **التبرير:** لأنّ النجاح مرتبط بالثقة في النفس				

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية وزارة التربية الوطنية

التقديرات	○ الاختيار: التبرير: صحّة الاختيار: صحّة التبرير	x			
	○ الاختيار: التبرير: صحّة الاختيار فقط		x		
	○ الاختيار: صحّة الاختيار			x	
	○ الاختيار: التبرير: كلاهما خطأ				
	○ الاختيار				x
الجواب 6	المعيار 6: التعبير عن رأي أو عرض وجه نظر عناصر الإجابة: التحديد: الأمّة العظيمة هي الجزائر التبرير: لأنّها ضحت بمليون ونصف مليون من الشهداء لانتزاع استقلالها				
التقديرات	○ التحديد: التبرير: صحّة ا التحديد: صحّة التبرير	x			
	○ التحديد: التبرير: صحّة التحديد فقط		x		
	○ التحديد: صحّة التحديد			x	
	○ التحديد: التبرير: كلاهما خطأ				
	○ التحديد				x

بعد اجتياز المتعلمين امتحان تقييم مكتسبات الكفاءات الختامية في اللغة العربية وتقييم إجابات المتعلمين ووضعها في شبكات تحليلية انصب اختياري على نموذجين من المتعلمين أحدهما متميز والآخر من ذوي التحصيل المتعثر ؛وتوصلنا إلى النتائج التالية :

تقديرات المتعلم الأول(المتميز):

الرقم	المعايير	سلم التقدير			
كفاءة فهم المكتوب					
أ)كفاءة فهم المحمول الفكري		**أ**	**ب**	**ج**	**د**
01	**تحديد الفكرة العامة المعالجة في النص**	+			
02	**تحديد معلومات صريحة في النص**	+			
03	**تفسير ظاهرة من النص أو تبيانها**	+			
04	**استخلاص فكرة ضمنية من النص**			+	
05	**اختيار مقطع وتبريره**	+			
06	**التعبير عن رأي أو عرض وجهة نظر**	+			
تقييم كفاءة فهم المحمول الفكري		**تملك**.....			

تقديرات المتعلم الثاني:(المتعثر)

الرقم	المعايير	سلم التقدير			
كفاءة فهم المكتوب					
	أ)كفاءة فهم المحمول الفكري	أ	ب	ج	د
01	**تحديد الفكرة العامة المعالجة في النص**		+		
02	**تحديد معلومات صريحة في النص**				+
03	**تفسير ظاهرة من النص أو تبيانها**			+	
04	**استخلاص فكرة ضمنية من النص**		+		
05	**اختيار مقطع وتبريره**		+		
06	**التعبير عن رأي أو عرض وجهة نظر**		+		
	تقييم كفاءة فهم المحمول الفكري	**تملك**			

-**المتعلم الأول**:كما هو ملاحظ من خلال تقديراتها الموضحة في الشَّبكة أن لها محمولا فكريا ورصيدا لغويا جيِّدا وعليه نستطيع القول أنها تحصَّلت على قدر كاف من الخبرات والمهارات والمعارف خلال الخمس السنوات التي قضتها في المدرسة والتي أهلتها لاجتياز وفهم النص والإجابة على الأسئلة المقترحة

- **أما المتعلم الثاني** تم تشخيص مواطن القوة والضعف عنده من خلال تقديراته التي كانت بين التملك المقبول والجزئي وهذا يشير إلى أن هذا المتعلم لم يكتسب قدرا كافيا من المعارف اللغوية وأن محمولة الفكري ومكتسباته الختامية لا تزال تحتاج إلى التدريب والممارسة في اللغة العربية (في جميع ميادينها) وهذا يعني أنه خلال السنوات القادمة لابد من تقديم الحلول المناسبة لتدارك ودعم مواطن الضعف لديه، قبل البدء في بناء معارف جديدة مستقبلا.

كشفت هذه الدراسة بعد تصحيح جميع الأوراق إلى واقع استخدام طريقة **نمط الاختيار المتعدد**(ملء الفراغات)كطريقة حديثة وتجربتها في المدرسة الجزائرية في ظل المقاربة بالكفاءات وتم اختيارها لما لها من ايجابيات على المتعلم والمعلم من حيث كسب الوقت في اجتياز الاختبار وتسهيل عملية تصحيح الأوراق كما تعتبر أفضل أنواع الأسئلة الموضوعية التي تستخدم لقياس الأهداف السلوكية التي يمكن تقويمها بالاختبارات المقالية حيث يتألف سؤال الاختيار من متعدد من جزأين تطرح المطلوب من السؤال ثم قائمة الإجابات أو البدائل الممكنة للإجابة والقاعدة العامة أن يكون هناك بديل واحد صحيح، أو يعد أفضل الإجابات والبدائل الأخرى خطأ ويستحسن هذا النوع من الأسئلة أن يكون قد درب المتعلم عليه خلال الفصل الدراسي، كما يراعي تمكن المتعلم من اللغة العربية حتى يتمكن من الإجابة السليمة على السؤال ولا تربكه ولا تجعله يجيب جوابا عشوائيا وهذا ما تم اكتشافه من خلال إجابات جميع المتعلمين بعد المقارنة بين المتميزين والمتعثرين.حيث تحصلنا على نتائج متقاربة بين المتعلم المتميز والمتعثر وهذا ما جعل هذا التقييم (تقييم مكتسبات الختامية) ينصف المتعثر بإجاباته العشوائية التي قد تكون صحيحة في غالب الأحيان بينما يرتبك المتميز خلال إجابته على الأسئلة حيث يقع في حيرة من أمره في الجواب الصحيح.

ولقد أثار هذا التقييم جدلا واسعا في أوساط المنظومة التربوية والأسر والمتعلمين وسجلت عليه العديد من العثرات نذكر منها:

- تزامنه مع الاختبارات الفصلية ما شكل إجهادا على المتعلم والمعلم.
- عدم استكمال الخطة السنوية في آجالها المحددة (الفصل الثالث).
- إجرائه لجميع المواد ولمدة شهر 30يوما شكل ضغطا على المتعلم والمعلم.
- عدم مشاركة المتعلم في الامتحان يحرمه من الانتقال مهما كان معدله وهذا يعد إجحافا لأن التلميذ يمكن له الغياب لسبب من الأسباب.

أما **الشيء الايجابي** من هذا الامتحان أنه:

- تجاوب جميع المتعلمين مع الامتحان.
- يتم تحت إشراف أساتذة التلاميذ وفي مؤسستهم التربوية.
- إزالة عامل الخوف والقلق على المتعلم والولي من عدم احتسابه في معدل الانتقال.
- أعطى ملمحا لأساتذة المتوسط عن مستوى المتعلمين.
- الانتقال من التقييم الكمي إلى النوعي وهذا يفيد في المعالجة وفي تقويم المتعلم .
- شمل الامتحان معظم دروس السنة.
- بعض المواد كانت الأسئلة سهلة ومباشرة.
- عالج الامتحان جميع الجوانب الخاصة بحياة المتعلم (المدرسة، الأسرة، المجتمع).

وعليه وضعنا بعض المقترحات نتمنى أن تأخذ بعين الاعتبار:

- إعادة النظر في تموين المؤسسات التعليمية بالوسائل التربوية.
- إعادة النظر في مدة الامتحان فيا حبذا لو يمتحن المتعلم لمدة أسبوع مغلق فقط.
- إعطاء فرصة أخرى للمتعلمين الذين لم يسعفهم الحظ وتغيبوا عن الامتحان.
- أن يجرى هذا الامتحان بعد الامتحانات الفصلية وليس قبلها.

خـــــــــــــاتمـــة

خاتمة

تعتبر المناهج الدراسية الركيزة الأساسية في العملية التعليمية التعلمية إذ تتمحور حول التلميذ فهي تربية وتنمية، وتجسد لخبراته كمشروع للحياة أو الإعداد لها. لذلك وجب على المختصين إعادة هيكلتها ,ومراعاة أسس تطويرها لمواكبة مستجدات العصر وضمان مردوديتها.

من خلال تتبعنا لمراحل المناهج في المنظمة التربوية في الجزائر وجدنا أن:

- نجاح العملية التعليمية مرتبط بمدى تأثير المنهج التربوي والالتزام به كما هو مقرر.
- انتقال دور محور العملية التعلمية، من المعلم إلى المتعلم، وتحرره من قيود النمطية والرتابة ومشاركته في تفعيل الأنشطة، واختيار الطرائق والوسائل وصولا إلى تقويم تحصيله المعرفي بنفسه خلال المراحل.
- طعم خبراء التربية المنهاج التربوية بأسس فلسفية ونفسية ومعرفية تخدم أبعادا اجتماعية إنسانية.
- ان عملية تحديث المناهج وتطويرها يتطلب دراسة معمقة، وتعديلها بما يتوافق وحاجيات المتعلم ومتطلبات العصر.
- مس التغيير والتطوير المناهج في بداية القرن أسس عناصرها والأهداف التي ترمي إليها.
- تترجم الأهداف المسطرة في المنهاج التربوية – في السنة الختامية لمرحلة الابتدائية– إلى الكفاءات التي تعكسها المخرجات.
- أثبتت طريقة المقاربة بالكفاءات جدوى المراحل الثلاث (مرحلة الانطلاق، مرحلة بناء التعلمات، ومرحلة التدريب والاستثمار).
- يهتم بتنمية قدرات التلميذ في شكل متكامل ومتوازن وتكوينه كمشروع للحياة.

- تبنى المناهج على معايير من محتويات المادة الدراسية وشخص المتعلم.
- يعتمد على مبدأ الشمولية لتحقيق الكفاءات.
- تحتاج المقاربة بالكفاءات توفير الوسائل والأدوات للمعلم والمتعلم من أجل تحقيق الكفاءة الختامية.

وعليه يجب أن تكون جودة التعليم مبنية على الكيف لا الكم ضامنة إنتاج توازن لذات المتعلم نفسيا وذهنيا وبدنيا.

وفي الأخير نتمنى أننا قد وفقنا ولو بقدر القليل في هذا البحث ,ونسأل الله جل جلاله الأجر والثواب وأن ينتفع بهذا البحث كل من يقرأه.

قـــــائمة المصـــــادر والمراجـــع

قائمة المصادر والمراجع:

القرآن:

1. سورة المائدة، الآية 48.

المعاجم:

2. ابن منظور، لسان العرب، المجلد 1، دار صادر، بيروت، ط1، م 14، 2000م.

3. الفيروز أبادي، القاموس المحيط، دار الجبل، لبنان د ط، 3 ت س، ج 13 .

الكتب:

4. ابن خلدون: المقدمة، إبداع للإعلام والنشر، مصر، 2010.

5. أحمد حسين الثقافي، المناهج بين النظرية والتطبيق.

6. أحمد حسين اللقاني، المناهج بين النظرية والتطبيق.

7. أحمد راجحي، المكتبة المدرسية في التعليم والتعلم، المنظمة العربية والثقافية والثقافة والعلم: إدارة التوثيق والمعلومات، دط، تونس، 1996.

8. إيناس عمر أبو ختلة، نظريات المناهج التربوية، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2005.

9. إيناس عمر أبو ختلة، نظريات المناهج، دار البيضاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2005.

10. بدر الدين تدريبي ورشيدة آيت عبد السلام، دليل الأستاذ للغة العربية سنة ثانية من تعليم المتوسط، ديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2005/2004م.

11. بشير عبد الرحيم الكلوب، الوسائل التعليمية، إعدادها وطرق استخدامها، دار إحياء العلوم، بيروت، لبنان، د ط، 1985.

12. حسين سليمان قوره:تعليم اللغة العربية، دراسات تحليلية ومواقف تطبيقية، دار المعارف، القاهرة، 1969.

13. حلمي أحمد الوكيل، تطوير المناهج أسبابه، أسسه، أساليبه، خطواته، معوقاته، دار الفكر العربي للنشر، القاهرة، 2008.

14. حمزة بشير، تعليمية اللغة العربية في الجزائر بين عجز الأداء ومناشد الاصلاح، 2014/2013.

15. الخميسي زرواق، الأنيس في فن التدريس، مكتبة رحاب، الجزائر، د ط، د ت.

16. خير الدين هني : لماذا ندرس بالكفاءات ؟الجزائر 1999م.

17. خير الدين هني، خير الدين هني، لماذا ندرس بالكفاءات؟، الجزائر، 1999م.

18. دليل المعلم، 2011.

19. ربيعة عطاوي عبد الحفيظ تحريشي، بناء وضعية تعليمية تعلمية وفق إستراتيجية المقاربة بالكفاءات الأكاديمية للدراسة الاجتماعية والإنسانية، العدد20جوان 2018.

20. سعيد عبد الله لافي، أساليب التدريس، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2012.

21. سهيلة محسن، كاظم القتلاوي، أحمد هلالي، المنهاج التعليمي والتوجه الأيديولوجي، 2005.

22. صالح ذياب الهندي، دراسات في المناهج والأساليب العامة، هشام عامر عليان، ط6، عمان، 1990.

23. عباس علام، كتاب تخطيط وتطوير المنهج.

24. عبد الحافظ سلامة، الوسائل التعليمية والمنهج، ط1، دار الفكر، الأردن، 2000م.

25. عبد الرحمان عبد السلام جامل، أساسيات المناهج التعليمية وأساليب تطويرها.

26. عصام نمر، تسيير الكوفجي، مناهج وأساليب التدريس في التربية، دار البازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، 2010.

27. عطا الله أحمد وآخرون، تدريس التربية البدنية والرياضية في ضوء الأهداف الإجرائية والمقاربة بالكفاءات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، د ط، 2005.

28. فوزي طه، إبراهيم وآخرون، المناهج المعاصرة، منشأ المعارف، مصر، 2000.

29. كمال عبد الحميد زيتون، التدريس نماذجه ومهاراته، القاهرة، ط 1، 2003.

30. اللجنة الوطنية للمناهج، المجموعة المتخصصة بمادة اللغة العربية، مشروع الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، جذع مشترك علوم وتكنولوجيا، د ط، 2006م.

31. محمد الدريج، التدريس الهادف، مساهمة في التأسيس العلمي لنموذج التدريس بالأهداف التربوية، (د.ط)، قصر الكتاب، البليدة 2009.

32. محمد السيد علي، اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس، دار المسيرة للنشر، عمان، ط1، 2011م.

33. محمد بوعلاق :الهدف الإجرائي تميزه وصياغته، قصر الكتاب، د ط، البليدة الجزائر، 1999.

34. محمد سعد زغلول، مناهج التربية الرياضية: ط1 مركز الكتاب للنشر، القاهرة 1999.

35. منتدى الأستاذ، دورية أكاديمية محكمة تصدر عن المدرسة العليا، الجزائر، العدد الثالث أفريل2007م.

36. نادية حسين يونس العفون، التجاهات الحديثة في التدريس وتنمية التفكير، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط2، 2015.

المجلات:

37. أحمد بن محمد بونوة، المقاربة بالكفاءات بين النظري والتطبيقي، شبكةnet.alukah.www.

38. إدريس بوحوت، المنهاج الدراسي تعريفه وأسسه، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، مجلة لعلوم التربية، ص 01، ب د ت، ب د م.

39. إدريس بوحوت، دفاتر التربية والتكوين، ملائمة المناهج والبرامج من أجل مدرسة الجودة، ع6، 7. مجلة علوم التربية.

40. زخنين بهية، المقاربة النصية في تدريس اللغة العربية وفق منهج المقاربة بالكفاءات، مجلة أبحاث، ديسمبر 2014، العدد 02.

41. شرقي رحيمة، بوساحة نجاة، بيداغوجية المقاربة بالكفاءات في الممارسة التعليمية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، ملتقى التكوين بالكفاءات في التربية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر.

42.عباس علام، كتاب تخطيط وتطوير المنهجurrently 40/5 stars.

الموسوعات:

43. محمد السيد علي، موسوعة المصطلحات التربوية.

الأطروحات:

44. أمالسربسي، مفهوم اللغة في ضوء مناهج البحث اللغوية: في مفهوم المنهج، سعد دحلب، البليدة، 2012م.

45. صباح سليماني، إصلاح المناهج التربوية في الجزائر :بين الأسس الاجتماعية والتحديات العالمية، أطروحة دكتوراه، جامعة محمد خيضرن بسكرة، 2011-2012.

46. الأزهر معامير، مقاربة بالكفاءات دراسة تحليلية نقدية لمنهاج اللغة العربية السنة الأولى ابتدائي، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، تخصص تعليمية اللغة العربية وتعلمها، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2015.

47. بن ميدون فاطنة، بن زينة مليكة، التعليم بين المقاربة بالأهداف والكفاءات نموذج سنة الثالثة في الطور الابتدائي، مذكرة لنيل شهادة الماستر، تخصص تعليمية اللغة، جامعة بلحاج بوشعيب، عين تموشنت، 20/7.

وثائق من وزارة التعليم:

48. دليل تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي اللغة العربية، وزارة التربية الوطنية 2023/2022م.

49. المديرية العامة للتعليم، القانون رقم 08-04 المؤرخ في 23 يناير 2008

50. وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الرابعة من التعليم الأساسي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، ج2، 2005.

51. وزارة التربية الوطنية، بكي بلمرسلي، مقاربة بالكفاءات، دت.

52. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، مدخل إلى علوم التربية، مركز التكوين عن بعد، الجزائر، 2006.

53. وزارة التربية الوطنية، بكي بلمرسلي، المقاربة بالكفاءات، دت.

الفهرس

مقدمة: ..... أ

الفصـــل الأول :المنهـــاج التربـــــــوي

توطئة: 5

أولا: مفهوم المنهاج التعليمي..... 6

ثانيا: مكونات المنهاج التربوي: 13

1. الأهداف التعليمية: 13

2. المحتوى: 16

3. الأنشطة: 17

4. التقويم: 18

ثالثا: أسس بناء المنهج الدراسي :..... 19

رابعا: تطوير المنهج التربوي 20

الفصل الثاني: المقاربات المجربة في المنظومة التربوية الجزائرية وخصائصها.

توطئة: 31

أولا: المقاربة بالمضامين. 32

ثانيا: المقاربة بالأهداف: 36

ثالثا: المقاربة بالكفاءات: 41

الملحق: نموذج لتقييم مكتسبات نهاية المرحلة الإبتدائية في مادة اللغة العربية

تقييم المكتسبات وفق مستلزمات التقويم النوعي لمادة اللغة العربية : 31

تقييم المكتسبات وفق مستلزمات التقويم النوعي لمادة اللغة العربية : 53

تقديم نموذج امتحان في مادة اللغة العربيّة، لتقويم كفاءة فهم المكتوب، وفق مستلزمات التقويم النوعي مع اعتماد البطاقة التحليليّة. 55

خاتمة 64

قائمة المصادر والمراجع: 67

الفهرس 73

ملخص

ملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى التعرض للمناهج التعليمية التي اتبعتها المنظومة التربوية من الاستقلال إلى يومنا هذا، فكانت أول استراتيجية عملت بها هي المقاربة للمضامين والتي اعتمدت على مبدأ الترقيم، بعدها المقاربة بالأهداف التي لم تحقق الهدف المنشود ثم الانتقال إلى استراتيجية أخرى اتسمت بعنوان المقاربة بالكفاءات وهي تجربة لا تزال إلى وقتنا الحالي والتي نتج عنها مؤخرا تقييم مكتسبات كفاءة الشاملة (الختامية) للمتعلم التي أتت مستعجلة دون التهيؤ لها .

وباعتبار المناهج التعليمية هي القاعدة الأساسية في التنمية البشرية ارتأينا في هذه المداخلة إلى التعريف بالمناهج مع ذكر أسس بناءها ومكوناتها ودواعي تطويرها مع تقديم نموذج لتقييم مكتسبات نهاية المرحلة الابتدائية في مادة اللغة العربية

الكلمات المفتاحية:

إستراتيجية، منهاج، مقاربة، تعليم، كفاءة

Abstract:

The aim of this study is to examine the educational curricula adopted by the educational system from independence to the present day. The first strategy it has pursued was the approach to content, which was based on the principle of numbering. It was then approached with objectives that did not achieve the desired goal. It was then to move on to another strategy, entitled " Competency approaches " , which is still an experience to date and which has recently resulted in an evaluation of the overall (closure) efficiency gains of the learner who came in a hurry without being prepared for them.

As the basic basis for human development, we have seen in this introduction the introduction of curricula with a description of the bases for their construction, components and reasons for their development, with a model for assessing the end-of-primary gains in Arabic.

key words:

Strategy, curriculum, approach, education, competence

Résumé:

Cette étude vise à exposer le programme éducatif que le système d’enseignement a suivi depuis l’indépendance jusqu’à nos jours, la première stratégie qu’il a utilisée a été la comparaison des opposants qui ont adopté le principe de la comptabilité, puis la comparation des objectifs qui n’ont pas atteint l’objectif fixé puis le passage à une autre stratégie nommée comparativité des compétences.

Comme le programme éducatif est le principe fondamental du développement humain, nous avons abordé dans cette intervention la définition du programme en mentionnant les bases de sa construction, ses composants et les objectifs de son développement en fournissant un modèle pour évaluer les acquis de la fin de la phase initiale dans le sujet de la langue arabe.

les mots clés:

Stratégie, programme, approche, éducation, compétence