الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة ابن خلدون تيارت

كلية الاداب واللغات

قسم اللغة العربية وآدابها

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات شهادة الماستر في اللغة والادب العربي

فرع: دراسات لغوية **تخصص: تعليمية اللغات**

الموضوع

عنوان المذكرة ملكات اللغة والتواصل في ظل منهج التدريس بالملكات

بيداغوجيا الادماج اللغوي (التعبير الكتابي) نموذجا

إعدادالطالبة: **إشراف:**

البيك جمانة **الدكتور نجادي بوعمامة**

تمت مناقشتها بتاريخ : أمام اللجنة المكونة من :

(اللقب والاسم)	(الرتبة)	(الصفة)
.....	.....	.....
.....	.....	.....
.....	.....	.....

السنة الجامعية:2020/2019

بسم الله الرحمن الرحيم
١٤٣٨

شكر وعرفان

أشكر الله العلي القدير الذي أنعم عليَّ بنعمة العقل والدين. القائل في محكم التنزيل "وَفَوْقَ كُلِّ ذِي عِلْمٍ عَلِيمٌ" سورة يوسف آية 76 ....صدق الله العظيم.

وقال رسول الله (صلي الله عليه وسلم)":من صنع إليكم معروفاً فكافئوه, فإن لم تجدوا ما تكافئونه به فادعوا له حتى تروا أنكم كافأتموه) ..... "رواه أبو داوود. وأثني ثناء حسنا على... وأيضا وفاء وتقديراً واعترافاً مني بالجميل أتقدم بجزيل الشكر لأولئك المخلصين الذين لم يألوا جهداً في مساعدتنا في مجال البحث العلمي، وأخص بالذكر الأستاذ الفاضل: نجادي بوعمامة على هذه الدراسة وصاحب الفضل في توجيهي ومساعدتي في تجميع المادة البحثية فجزاه الله كل خير.

و أخيراً, أتقدم بجزيل شكري إلي كل من مدوا لي يد العون والمساعدة في إنجاز هذه المذكرة علي أكمل وجه

إهداء

الجمد لله والشكر لله على جزيل نعمته، ووافر عطائه، وله الفضل على احسانه ومنه اما بعد:

أهدي ثمرة جهدي الى التي أرضعتني حب الخير والفضيلة، وعلمتني أن الفرح يولد من أعماق المرارة، الى التي كتب الله رضاها بعد رضاه " والى روح والدي العزيز الذي غمدني بعطفه وزرع فيا الأمل وعلمني أنا الصبر هو الإنسان .

- **الى كل من درسني وعلمني حرفا من الابتدائي الى الجامعة.**
- **الى كل من وسعتهم ذاكرتي ولم تسعهم مذكرتي.**

فهرس المحتويات

بسملة

تشكرات

إهداء

فهرس الموضوعات

مقدمة ..... أ-هـ

مدخل 07

الفصل الأول: العملية التعليمية / التعلمية من المقاربة بالأهداف الإجرائية إلى الكفاءات

تمهيد الفصل 09

1- المبحث الأول: المقاربة بالأهداف 10

1-1 تعريف الهدف البيداغوجي 10

1-2المرجعية النظرية لبيداغوجيا الأهداف 11

1-3 أنواع الأهداف ومستوياتها 13

1- 4 مجالات الأهداف البيداغوجية 15

1-5 صنافات الأهداف البيداغوجية 16

2- المبحث الثاني: المقاربة بالكفاءات 20

2-1 مفهوم الكفاءة لغة واصطلاحا 20

2-1خصائص الكفاءة 21

2-2مميزات الكفاءة 22

2- 3 مستويات الكفاءة 23

2 -4 أنواع الكفاءة 25

2- 5 مركبات الكفاءة 27

3- الاختلاف بين المقاربتين 28

الفصل الثاني: المقاربة بالملكات

تمهيد الفصل.....31
المبحث الأول: لماذا المقاربة بالملكات؟ (حتمية الانتقال).....32
1- في الخلفية النظرية /التاريخية.....34
1-1مفهوم الملكات لغة واصطلاحا 36
1-2مفهوم الملكات في التراث العربي القديم 38
1-3 التصور النظري لبيداغوجية الملكات.....42
خاتمة الفصل 51

الفصل الثالث: بيداغوجيا الإدماج اللغوي التعبير (نموذجا)

الدراسة الميدانية 53
تمهيد 53
1-الهدف من الدراسة.....53
1-1 أسباب التركيز على التعبير الكتابي ومن أهمها 54
1-2 أسباب التركيز على الطور الأول من التعليم المتوسط.....54
1-3 السنة الأولى والثانية.....56
2-إجابات المتعلمين وتحليلها وفق شبكة التصحيح 70
3-تحليل نتائج المتعلمين 74
4-النتائج.....75
خاتمة 80
قائمة المصادر والمراجع 82
ملخص الدراسة

مقدمة

تعد التربية والتعليم من أهم القطاعات الحيوية التي توليها كل الدول والمجتمعات اهتماما بالغا نسبة الى مكانتها المرموقة، لكونها الحجر الأساس في تكوين الفرد والمجتمع تكوينا سليما لمواكبة العصر بجميع تطوراته.

كما يعد التدريس عملية تفاعلية بين المعلم والمتعلم يمشي وفق خطى مدروسة بكل احكام لمساعدة المتعلمين على اكتساب المعرفة والتعليم بطريقة صحيحة لإعطاء نتائج ايجابية، لذلك سعت كل دولة إلى إنشاء مدارس ومراكز تعليمية تتساير ومقتضياتها.

قد شهدت المنظومة التربوية الجزائرية عدة تغيرات طرأت عليها بغرض الاصلاح والوصول إلى الأفضل بتبنيها عدة مقاربات بيداغوجية لكل واحدة ما يميزها عن سابقتها ،بحيث أنها خضعت مدة طويلة لنمط التدريس بالأهداف الذي يرتكز بقوة على الكم والتراكم المعرفي طبق باعتباره عملية احداث تغيرات ايجابية في سلوك المتعلمين قابلة للملاحظة والقياس.

أما في سنة 2004/2003 عرفت المنظومة التربوية الجزائرية مقاربة حديثة المنشأ في حقلها التربوي تقوم على اكساب المتعلمين معارف جديدة، من خلال ربط مكتسباتهم ومعارفهم الجديدة والقديمة واعادة بنائها وهي ما عرفت بالمقاربة بالكفاءات .

بالرغم من كل هذه الاصلاحات لكن المنظومة التربوية عرفت ركودا كبيرا لأن كل هذه المقاربات أجنبية لا تمت إلى بيئتنا بصلة لكونها مستوحاة من أفكار غربية مسرطنة لطمس هويتنا وجعل القطاع الأساسي في الدول العربية أسيرا لها أو ما يسمى باستعمار من نوع ثاني وهو الأخطر، مما أدى الى اختلال الموازين بسبب كل ما هو دخيل لا يتماشى ومتطلباتنا، مما دفع الكثير من المختصين في مجال

التربية والتعليم إلى البحث عن البديل للتحرر من أفكار الغرب والتطلع بفكر عربي اسلامي إلى كل ما يخدم بيئتنا العربية الإسلامية وعاداتنا وتقاليدنا وتجاوز محنة الفشل التي شلت تفكيرنا سنينا طويلة.

فمن بين خبرائنا العرب في مجال التربية والتعليم بالمغرب العربي الكبير الذي كان سباقا برفضه لكل ما هو مستورد من الغرب بأفكار نثرت سمومها في أواسط المنظومة التربوية وشلت حركتها السيد محمد الدريج مقترح النموذج التربوي الأصيل صاحب المقاربة البيداغوجية التي أطلق عليها اسم المقاربة بالملكات.

ومما سبق انسب موضوعي حول الإشكالة التالية :

ما هي المقاربة بالملكات ؟ وما هي الأسس التي قامت عليها؟ وما هو الداعي للتخلي عن سابقاتها من المقاربات البيداغوجية ؟ وهل تصلح كبديل للمقاربات السابقة ؟

وقد شمل هذا البحث جانبا نظريا واخرا تطبيقيا وعله قسم الى ثلاثة فصول مقدمة وتليها خاتمة تحتوي على النتائج المتوصل اليها في البحث .

وقد تناول الفصل الأول الموسوم بعنوان الانتقال من المقاربة بالأهداف الى المقاربة بالكفاءات مبحثين أولها يتحدث عن المقاربة بالأهداف وقد تناول جملة من العناصر نذكر منها :

- تعريف الهدف البيداغوجي
- المرجعية النظرية لبيداغوجيا الأهداف
- أنواع الأهداف ومستوياتها
- مجالات الأهداف البيداغوجية

- صنافات الأهداف البيداغوجية

أما المبحث الثاني فيتحدث عن المقاربة بالكفاءات كما قسم هو الاخر الى عناصر هي :

- خصائص الكفاءة
- مميزات الكفاءة
- مستويات الكفاءة
- أنواع الكفاءات
- مركبات الكفاءة
- المقارنة بين المقاربتين

أما في الفصل الثاني تطرقنا إلى المقاربة بالملكات والتي ضمت في طياتها :

- حتمية الانتقال افلى المقاربة بالملكات
- اعتماد الملكة على أركيولوجيا التراث
- الخلفية النظرية التاريخية للمقاربة بالملكات
- مفهوم الملكات لغة واصطلاحا
- مفهوم الملكات في التراث العربي الأصيل
- التصور النظري لبيداغوجية الملكات
- تصنيف الملكات عند محمد الدريج

- التمثيل التربوي التطبيقي لبيداغوجيا الملكات (الملكات والاندماج الأفقي، الملكات والاندماج العمودي، الملكات والاندماج المنهاجي).

وفي الفصل الثالث تناولنا دراسة ميدانية قمنا بها في الطور المتوسط بإحدى المتوسطات بأخذنا التعبير الكتابي نموذجا في بيداغوجيا الإدماج اللغوي والذي اشتمل على ملحق عرضت فيه نماذج من اجابات المتعلمين ومسرد لأهم المصطلحات التي وردت في البحث.

فقد اعتمدنا على المنهج الوصفي التحليلي في معالجة هذا البحث، أما الجانب الميداني خصصناه للتعبير الكتابي لنطلع على تطبيق بيداغوجيا الادماج اللغوي في احدى المتوسطات، وفي الاخير خاتمة وهي عبارة عن حوصلة من النتائج التي توصلنا اليها من خلال الدراسة التي قمنا بها من خلال الفصول المقسمة في بحثنا، إلا أننا واجهنا بعض الصعوبات للوصول البحث المثالي وذلك لنقص في المصادر والمراجع بالنسبة لنظرية الملكات لكونها حديثة الاقتراح مع عدم تطبيقها في المؤسسات التربوية.

فيما يخص المصادر والمراجع فقد اعتمدنا في بحثنا هذا على:

محمد الصالح خثروبي : نموذج التدريس الهادف أسسه وتطبيقاته – د .علي إسماعيل، فلسفات تربوية معاصرة– محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية وتكوين المدرسين – محمد بن يحي زكريا وعباد مسعود، – التدريس عن طريق المقاربة بالاهداف والمقاربة بالكفاءات – د .علي محمد مصابيح تعليمية اللغة العربية وفق المقاربات النشطة من الأهداف إلى الكفاءات – د. جميل حمداوي، جديد النظريات التربوية في المغرب – نظرية الملكات، د . محمد الدريج، التدريس بالملكات نحو تأسيس نموذج تربوي أصيل في

التعليم – د . جميل الحمداوي، نحو درس تربوي جديد (الدرس الملكاتي) محمد الدريج، (ماذا بعد بيداغوجيا الادماج ؟ نموذج التريس بالملكات) – د.جميل الحمداوي البيداغوجيات المعاصرة.

وقد رتبنا هذه المصادر والمراجع ترتيبا ألفبائيا كما هو مثبت في اخر البحث أما الخاتمة تطرقنا فيها إلى تحليل النتائج المتحصل عليها.

لا يخفى على من قاموا بإعداد بحث مهما كانت طبيعة موضوعه وما يتوجب عليهم من جدية وصبر وتأني وبذل مجهود كبير لتقديم عمل قيم ،حجم الصعوبات والعراقيل التي واجهوها، وللقوة الإلهية الفضل الأكبر لمد يد العون لنا ،كما كانت ارشادات استاذنا الفاضل مهدت لنا المسلك السهل لاجتياز العقبات.

مـــدخـــل

عرف المغرب العربي الكبير ابان الاستعمار الفرنسي وبعده كما هائلا من النظريات والطرائق البيداغوجية المتنوعة لا تعد ولا تحصى، ومؤخرا ظهرت نظرية عرفت بأنها أول نظرية تربوية عربية أصيلة في عصرنا الحالي، اقترن اسمها بالسيد الدكتور محمد الدريج، والتي غمر بها الساحة العربية عامة والمغربية خاصة، وهو بحد ذاته موسوعة لا تقدر بثمن لجودة مؤلفاته في كل من مجالي البيداغوجيا والديداكتيك.

وفي بحثنا هذا نحاول أن نعطي مفهوما لهذه النظرية المتميزة التي تعتبر نموذجا تربويا أصيلا بوسعه أن يمنح نفسا جديدا للمنهاج التعليمي المقترحة من طرف أستاذنا الفاضل محمد الدريج والمسماة بنموذج "التدريس بالملكات" أو" بيداغوجيا الملكات "[1]، وقد عده نموذجا راميا إلى المساهمة في عملية الاصلاح البيداغوجي في نظام التعليم ودعمه دعما قويا للدفع به للقدرة على تحدي أخطر الصعوبات التي تواجهه بجعله قويا للتحدي بالإضافة الى توظيف المفاهيم والادوات التدريسية المتجددة، مما سيحفز المنظومة التربوية على التفاعل بين كل ماهو موروث من ثقافتنا وما هو معاصر وبلورته في تصور شامل للإصلاح بعيدا عن كل ما هو منقول ومقلد واحياءا للشخصية العربية المغربية .

وما اشار اليه الدكتور السيد محمد الدريج أن من مكونات وخصائص بيداغوجيا الملكات متمثلة في الأساس على توظيف الملكات وتأصيل النشاط التربوي، بالموازاة مع الاستجابة لما يحتاجه المتعلمون ورفض الصياغات الاجرائية السلوكية للنشاط التعليمي، باعتماده على النظرة الشمولية للمنهاج ومبدأ الاندماج في كل التربية والتكوين، تحتاج بطبيعة الحال الى برامج تطبيقية لتفعيله في وسط الأقسام والمدارس.

[1] د . محمد الدريج، التدريس بالملكات نحو تأسيس نموذج تربوي أصيل في التعليم، التدريس مجلة كلية علوم التربية العدد 5، السلسة التربوية 2013 ص 43.

تعتبر بيداغوجيا الملكات كبديل لبيداغوجيا الادماج التي أظهرت فشلها ،و قد أكد الدكتور محمد الدريج بضرورة توظيف التراث في العالم العربي والاسلامي بكل انفراج في شتى المجالات، وهو بمثابة انعتاق وحرص على اعادة بناء فكرنا الأصلي وثقافتنا والنهوض بنا الى التنمية ومسايرة العصر في العالم بأسره.

وقد بلور أستاذنا الكبير السيد محمد الدريج باستشهاده لمنظور تجديد التراث نسبة الى الأستاذ الفاضل محمد عابد الجابري المتميز باجتهاداته [1]، والتي لمح فيها إلى أن العودة الى التراث هي بصيص الامل الذي يقودنا الى تأسيس مستقبل مشرق نصنعه بأنفسنا، فالرجوع الى الأصل فضيلة واحياء التراث التربوي وتوظيفة وتأصيل المناهج التربوية والنماذج بكل روح نقدية وانفتاح ينحوا منحا سليما بكل ايجابية في قراءة التراث واستلهامه، وهو يعتبر أيضا اتجاها ذو صلة وثيقة بخصوصياتنا وحاجياتنا يعتصر حصيلة تراثنا الذهبي الأصيل الذي تركه لنا علمائنا من أعمال في مجال الفقه والاجتماع والتاريخ والفلسفة والعقيدة والتربية الذين توجو على رأس أمتنا تاجا افتخرت بهم عز الافتخار .

[1] جميل الحمداوي، نحو درس تربوي جديد (الدرس الملكاتي) ط1، دار الريف للطبع و النشر، الناظور، تطوان المملكة المغربية، 2019 م، ص 27

الفصل الأول:

العملية التعليمية / التعلمية من المقاربة

بالأهداف الإجرائية إلى الكفاءات

تمهيد الفصل:

عرفت المنظومة التربوية تطورات كبيرة، ومتعددة بخصوص المناهج المعتمدة من قبلها ،و كان ذلك باعتمادها على مقاربات مختلفة، لاختلاف محور عمليتها التعليمية / التعلمية، فلكل منها شيء معين ترتكز عليه، بحيث انه بات التعليم مدة طويلة أسيرا لنمط التدريس بالاهداف، وهي الطريقة التي أعدت لنا جيلا مستقبلا لا مفكرا بسبب الحفظ، والحشو، والتلقي، فكانت نقطة ارتكازها على المعلم بجعله محور العمليات التعليمية / التعلمية، مما دفع وزارة التربية الوطنية تقوم بإصلاحات على مستوى المنظومة التربوية بانتقالها الى مقاربة أخرى أطلق عليها اسم المقاربة الكفاءات تحرر التلميذ من القيود السابقة جاعلة اياه عنصرا فعالا ومحورا للعملية / التعليمية التعلمية، قد تناولنا في هذا الفصل مقاربتين اثنتين هما المقاربة بالأهداف الاجرائية والمقاربة بالكفاءات.

1- المبحث الأول: المقاربة بالأهداف

1-1 تعريف الهدف البيداغوجي :

أ – تعريف الهدف لغة :

للفظ "الهدف" ما يفيد في لغة المعاجم ومن خلال كثرة مشتقاته ووفرتها ما يلي :

هدف أو نحوه وأجود بيت في القصيدة والقراح من الأرض للزرع وبالفتح .[1]

والهدف كل شيء مرتفع من بناء أو كثيب رمل أو جبل ومنه ما سمي الغرض هدما وبه شبه الرجل العظيم، قال الشاعر : إذا الهدف المعزال ... صوب رأسه وأعجبه ضفو التلة الخطل .

و أهدف على التل أشرف. [2]

جاء في لسان العرب لابن منظور أن الهدف يعني المرمى، يقال الغرض الهدف وهدف إلى الشيء أسرع وهدف إليه لجأ، والهدف هدفا ،أي قصد وعمل على بلوغ غاية ما، ورمى إلى ويقال هادف أي من يجعل لعمله غرضا محدودا . [3]

يهدف الرجل هدفا، كسل وضعف، والهدف الوخيم الذي لا خير فيه، والجمع أهداف. [4]

---

[1] الفيروز ابادي، القاموس المحيط، تحقيق عبد المنعم نعيم العرقسوسي، مؤسسة الرسالة للنشر، بيروت– لبنان، ط 8، 2008، ص 444 .

[2] الجوهري، الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية، تحقيق أحمد عبد الغفور العطار، دار الملايين للنشر، ط 3، ص 28.

[3] ابن منظور لسان العرب، دار المعارف، القاهرة، المجلد 2، (د– ط)، (د – ت)، ص 463.

[4] القاموس الجديد معجم ألقبائي، علي بن هادية وآخرون، الشركة التونسية للتوزيع المدرسة الوطنية الجزائرية للكتاب، تونس، الجزائر، ط 5 1984، ص 568 .

ب– تعريف الهدف اصطلاحا:

يعتبر جون ديوي "أن الهدف يدل على نتيجة أي عمل طبيعي على مستوى الوعي، وعبارة أخرى أنه يعني تدبر العواقب من حيث نتائجها المحتملة والمرتبة عن تصرف ما، في موقف معين بطرق مختلفة والإفادة مما هو متوقع لتوقيع الملاحظة والتجربة.[1] "

أما الدكتور **عبد الحفيظ معدم** " فيقول تعتبر الأهداف هي الغايات، والمقاصد التي يسعى الإنسان إلى تحقيقها، وهي المنظومة التربوية تتمثل في النواتج المعرفية والسلوكية، والوجدانية التي يسعى كل برنامج تعليمي إلى تحقيقها بعد كل فترة تعليمية باستعمال مجموعة من النشاطات والإجراءات التربوية ."[2]

ورؤية دي كورت (**De Corte**) : فتعتبر الهدف تعبيرا صالحا، ومرغوبا فيه ويمكن تحقيقه في سلوك المتعلم، والذي نريد به أن يكتسب سلوكا جديدا أو يتقن سلوكا مكتسبا في السابق .[3]

1–2 المرجعية النظرية لبيداغوجيا الأهداف :

ترجع الأسس النظرية التي قامت عليها بيداغوجية الأهداف إلى ثلاثة أسس هامة وهي :

أولا : الفلسفة البراغماتية

ويطلق عليها اسم النفعية والعملية والأدائية وحتى التجربة والتي ظهرت في الولايات المتحدة الأمريكية لقد تزعم البراغماتية عدد كبير من الفلاسفة على رأسهم جون ديوي(jhon Dewey)،

[1] جون ديوي، الخبرة والتربية، ترجمة محمد رمضان ونجيب اسكندر، (د – ت)، القاهرة، ص 63 .

[2] محمد الصالح خثروبي : نموذج التدريس الهادف أسسه وتطبيقاته، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر ط 99، ص 18 .

[3] نور الدين خالدي ومحمد شارف سرسر، التدريس بالأهداف والتقويم، دار الهدى 1995، الجزائر ص 11 .

فجاءت بوصفها فلسفة أمريكية، ترفض رفضا مطلقا كل ما له علاقة من قريب أو بعيد بالتأمل المجرد، إذ تسعى إلى الوضوح والدقة والعمل المحسوس وذلك جراء تحديد النقائض والعوائق والمشكلات، من واقع العملية الحياة العملية ،ثم صياغة فرضية فرضيات لها، ووضعها تحت تجربة الواقع وظهرت البراغماتية وأخذت تركز على نتائج الأعمال وعواقبها، وأجازت للإنسان أن يتخذ من أفكاره وآرائه ذرائع يستعين بها على حفظ بقائه أولا، ثم السير بالحياة نحو السمو والكمال ثانيا "[1]

تسعى الفلسفة البراغماتية نحوما هو محدد ودقيق وهذا بالضبط ما تهدف إليه بيداغوجية الأهداف هذه الأهداف التي كانت دافعا يحس به الطالب والذي يتحول إلى رغبة ثم تتحول الرغبة إلى التفكير في تحقيقها وذلك في إطار وضعية مشكلة تتطلب مواجهة أو حلا ما .

ثانيا : التطور الصناعي في المجتمع الأمريكي

إن الحديث في هذا المقام حديثا عن التعليم بواسطة الأهداف، وما يعرف عند أهل الاختصاص بالتعليم النسقي ،أما عن التطور التكلونوجي الهائل الذي عرفه المجتمع الغربي بصفة عامة والمجتمع الأمريكي بصفة خاصة ،والذي أدى إلى تطور الميدان الصناعي بفضل عقلنته، وانطلاقا من تجربة تايلور (Ralph Tyler) الذي دعي الى تجزيء عملية الإنتاج الى وحدات أو مهام صغرى وفق مبدأي الفعالية والإنتاج .[2]

[1] د .علي إسماعيل، فلسفات تربوية معاصرة، عالم المعرفة الكويت، 1995، ص 56.

[2] ينظر فريد حاجي، مقاربة مشروع المؤسسة تجويد للفعل التربوي وإعداد الحياة، دار الخلدونية للنشر، الجزائر، 2006، ص 23 .

ثالثا : النظرية السلوكية في التعلم

لقد تمت محاولات عدة لبعض منظري ديداكتيكية الأهداف البيداغوجية، من اجل العمل على تطبيق أهم معطيات التي اعتمدتها النظرية السلوكية في التعلم، حيث تم تجاوز الممارسات القائمة على الحدس والتخمين وذلك بوضع الظاهرة محل الملاحظة والقياس، لقد تم التركيز على كل ما هو مجمل وجزئي في الظاهرة، بتحديد الأهداف الإجرائية، وتحديد الأهداف الجزئية منها والعامة وهكذا مختلف الإجراءات الموظفة عند عملية التنفيذ البيداغوجي والذي سيعتمد على مبادئ التأطير والبرمجة والعقلنة.[1]

1-3 أنواع الأهداف ومستوياتها:

إن الحديث عن أنواع الأهداف يجرنا حتما للحديث عن مستوياتها، ولتحديد أنواع الأهداف ومستوياتهم سنعتمد على خطاطة بيرزيا (Birzéa)، وهي الأكثر استعمالا وشيوعا نجده يحدد أنواع ومستويات الأهداف كالتالي:

أولا/الغايات(Les finalités): وهي مبادئ وقيم عليا توحي إلى توجهات السياسة التعليمية وغالبا ما تستمد إلى الدستور وقيم المجتمع. [2]

ومن ثمة، فالغايات هي أهداف تربوية كبرى تختلط بالسياسة العامة للدولة، وغالبا ما تكون أهدافا عامة ومجردة وفضفاضة.

[1] تأليف د.بربرا انجلر ترجمة د.فهد بن عبد الله بن دليم مدخل الى النظريات الشخصية دار الحارثي للطباعة والنشر الدمام سنة 1991 ص 324 .

[2] عبد الباسط هويدي محاور التجديد في إستراتيجية التدريس عن طريق المقاربة بالكفاءات مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية جامعة الشهيد حمة لخضر – الوادي العدد 12 سبتمبر 2015 ص 55 ،56 .

ثانيا / المرامي أو المقاصد :(**Les butes**) ويراد بها الأغراض أو المقاصد وهي أقل من الغايات، ويمكن أن تمثل لذلك بتثبيت العقيدة الإسلامية في المتعلم، أو إتاحة الفرصة للمتعلم قصد استيعاب الظواهر العلمية، فالمرامي تجيبنا على السؤال ماذا نريد؟ [1]

ثالثا/الأهداف العامة أو الأغراض:**(Les Objectifs généraux)** : تعمل على إكساب المتعلم جملة من القدرات والمهارات والمواقف من خلال المواد الدراسية، **مثل:** القدرة على النقد والحوار والاستماع إلى الغير.

رابعا/ الأهداف الخاصة(**les objectifs Spécifitiques)** : وهي الأهداف المرتبطة بأفعال ملموسة ومحتوى دراسي معين حصة أو درس **مثل:** حل التمارين أو المسائل الحسابية.

خامسا/ الأهداف الإجرائية السلوكية (les objectifs opérationnelles): يمتاز هذا النوع بدرجة عالية جدا من التحديد والدقة، يعني هذا المستوى وصف السلوك أو الأداء الذي يقوم به التلميذ بعد الانتهاء من مقطع دراسي، فسيكون بذلك السلوك متضمنا في صياغة الهدف الاجرائي بذاته .[2]

مما سبق يمكن استخلاص العلاقة بين مستويات الأهداف من حيث التدرج والاحتواء، ويمكن التمييز بين نوعين من المستويات.

مستوى عام يضم غايات مرامي أهداف عامة ومستوى خاص يندرج تحته أهداف خاصة وأهداف إجرائية.

[1] ينظر صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة، ط 3، 2003 م، ص 100 .

[2] ينظر خالد لبصيص، التدريس العلمي والفني الشفاف بالمقاربة بالكفاءات والأهداف، دار التنوير الجزائر، (دط)، 2004، ص 67.

1- 4 مجالات الأهداف البيداغوجية :

صنّف بلوم الأهداف التّربوية وفق مبدأين أوّلهما سيكولوجي، ويحدّد المجالات الّتي يشتغل في إطارها كلّ فاعل تربوي وهي ثلاثة :

أولا /المجال العقلي المعرفي:

ويضم جميع أشكال النشاط الفكري لدى الانسان وخاصة العمليات العقلية من حفظ وتحليل وتندرج تحت هذا المجال الأهداف التربوية التي تعمل على شحذ وتنمية هذه العمليات العقلية [1]'و هو أول جزء وأول مجال من مشروع عمل جذب مجموعة كبيرة من الباحثين والمهتمين بالتربية والتعليم.

ثانيا/المجال الوجداني الاجتماعي: ويعنى بالقيم والاهتمامات والموافق التي يتفاعل من خلالها الفرد مع المجتمع، ويتضمن هذا المجال الأهداف التي يجعلها الخبراء تتناول النزاعات النفسية الانفعالية التي تقدرها الجماعة وترغب في تخليدها وادخالها حياة كل ناشئ، باعتبار كونها ضرورية لتكامل الشخصية البشرية ونمائها .[2]

اذن فالمجال الوجداني مقترن بالمواقف، والأحاسيس، والمعتقدات، فالمواقف تختلف باختلاف الاشخاص، كما تختلف المعتقدات من بيئة الى أخرى .

ثالثا / المجال المهاري الحركي :

يتعلق هذا المجال في أهدافه بالمهارات الحركية، ووقع أن المهارات في هذا المجال لا تعني المهارات العقلية، كالتحليل والتقويم والاكتشاف وحل المشكلات بل المقصود بها هو المهارات الحركية لأطراف

[1] محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية وتكوين المدرسين، منشورات سلسلة المعرفة للجميع، الرباط، ط 2، سنة 2004، ص 87 .
[2] محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية وتكوين المدرسين ،مرجع سابق، ص 87 .

الجسم كحركة اليدين والقدمين، أو الجسم ككل، وهي تمثل الكثير من المعطيات الشائعة لغالبية الموضوعات المتعلقة بحركة الجسم (الكتابة، التحدث، عن المهارات الحركية التي تتطلبها بعض الاختصاصات مثل (العلوم الطبية، التربية الصناعية، الفنون الموسيقى..) .[1]

1-5 صنافات الأهداف البيداغوجية :

أولا /صنافة الأهداف المعرفية:

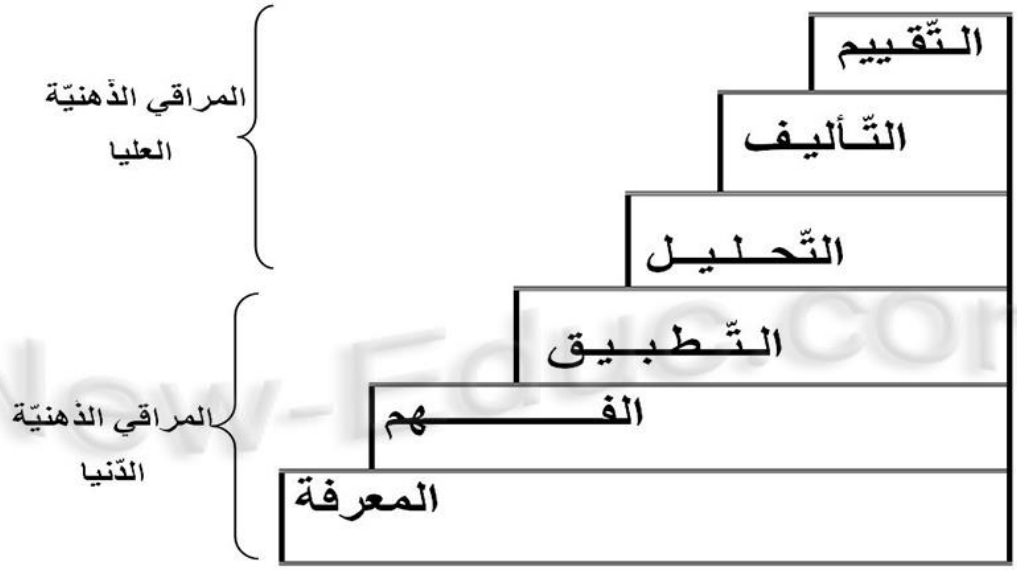
الهدف المعرفي هو الذي يهدف إلى نقل المعلومات واستقبالها، ويركز على الجوانب المعرفية ومراقيها، أو بتعبير آخر يركز على الإنتاجية والمردودية، ويهدف إلى نقل الخبرات والتجارب إلى المتلقي وتعليمه طرائق التركيب والتطبيق والفهم والتحليل والتقويم، وتزويد المتلقي بالمعرفة والمعلومات الهادفة. ومن ثم يقوم على تبادل الآراء نقلا لمعارف وتجارب السلف إلى الخلف .

وثمة صنافة بيداغوجية في مجال التواصل المعرفي كصنافة بلوم (Bloom) التي تم الانتهاء منها سنة 1956م. وتتضمن ستة مراق هي: المعرفة، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقييم. وتتميز هذه المراقي الستة بالتدرج والترابط والتكامل الوظيفي، ويعني هذا أن هذه المراقي تتجرد من البسيط نحو المعقد، وتترابط على مستوى العمليات الذهنية من أبسط فعل ذهني هو المعرفة إلى أعقد عملية تتمثل في التقييم والنقد والمناقشة.[2]

[1] محمد بن يحي زكريا و عباد مسعود، التدريس عن طريق المقاربة بالاهداف والمقاربة بالكفاءات، شارع سيدي الشيخ، الحراش، الجزائر ،2006م ص 29 .

[2] انظر مادي لحسن، الأهداف والتقييم في التربية، شركة بابل للطباعة والنشر الرباط المغرب ط1، 1990 ص 158 - 155.

المراقي الذهنية في المجال المعرفي : صنّفها بلوم إلى ستّة مراق متدرّجة من البسيط إلى المعقّد كما يبيّنها الرسم التّالي :



"مخطط تمثيلي لاصناف بلوم للاهداف العقلية المعرفية من ادنى مستوى إلى أعلى مستوى . "[1]

ثانيا / صنافة الأهداف الوجدانية:

يقصد بالهدف الوجداني في مجال البيداغوجيا اكتساب الميول والاتجاهات والقيم، وتقديم الجهود الآخرين من خلال تفاعل المتعلم مع المادة المدروسة، واكتسابها لخبرات بأنواعها المباشرة والغير مباشرة.

وقد خصصت صنافات بيداغوجية، ومن بين المهتمين بهذا المجال كراتهول (Krathwol) الذي خصها بصنافة سنة 1964م، تتكون من خمسة مستويات ذات صلة وثيقة بالمواقف والقيم والاهتمامات والانفعالات والأحاسيس والتوافق والمعتقدات والاتجاهات فكرية كانت أو خلقية، وهذه

[1] Cf. Patrice el pelopcitp24 avec modification.

المستويات هي: التقبل، والاستجابة، والحكم القيمي، والتنظيم والتمييز بواسطة قيمة أو بواسطة منظومة من القيم.[1]

ثالثا /صنافة الأهداف الحسية الحركية:

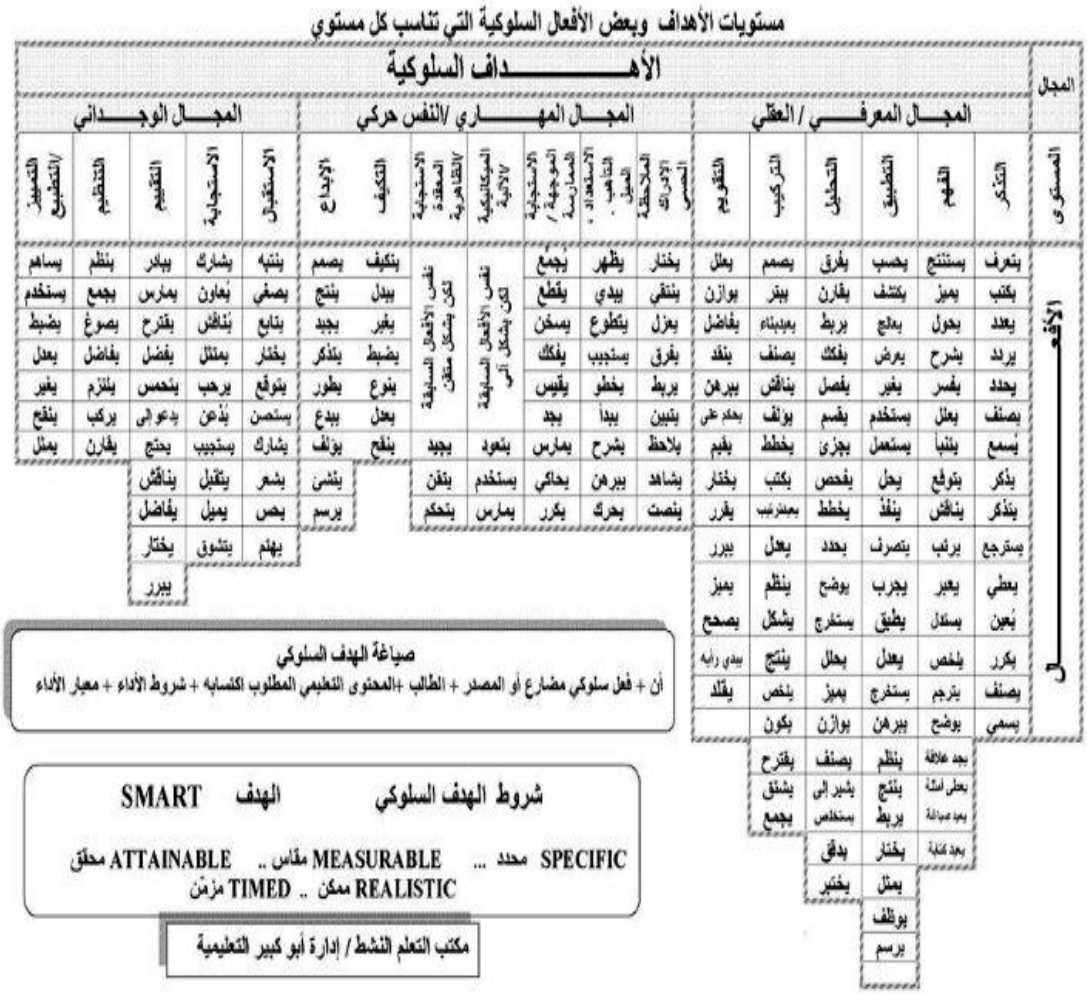
يمكن الحديث عن الهدف الحسي الحركي الذي يتناول ماهو غير معرفي ووجداني. ويتمظهر هذا التواصل في إطار السبرينطيقا والآلية والمسرح الميمي والرياضة الحركية، ويتضمن هذا الهدف في المجال التربوي مجموعة متسلسلة من الأهداف المتدرجة التي تعمل على تنمية المهارات الحركية والجسدية التواصلية واستعمال العضلات والحركات الجسمية، ومن أهم صنافات هذا التواصل الحركي، نذكر صنافة هارو (Harrow) التي وضعها صاحبها سنة 1972م. وتتكون هذه الصنافة من مراق ستة أساسية وهي الحكات الارتكاسية، والحركات الطبيعية الأساسية، والاستعدادات الإدراكية والصفات البدنية، والمهارات الحركية لليد، والتواصل اللفظي .[2]

من ثمة ان تصنيف الاهداف في المجالات المجالات الثلاثة المذكورة سابقا الى سلسلة من المراقي او شكل المستويات بالتدرج من السهل الى الصعب مشكلا قمة الهرم الذي تتسابق كل النشاطات التربوية الى بلوغها ونسبة لضمه مجموعة من المجالات القيمة والمحددة الشاملة لكل المعطيات المتوقعة من النشاط التعليمي .

فالفصل بين مجالات الاهداف الثلاثة لغرض الدراسة فقط، فلا تصور للفعل التربوي بدون تأثير له على المجالات الاخرى، فتمايز هذه المجالات في شخص واحد وفي نوع المعرفة الانسانية المرغوب احداثها

[1] العرابي محمود، دراسة كشفية لممارسة المعلمين للمقاربة بالكفاءات، مذكرة ماجستير جامعة وهران، 2010 - 2011 ص 35 .
[2] محمد بن يحي زكريا وعباد مسعود، مرجع سابق ،ص 29 .

يؤكد الترابط والتبادل بينها .وملخص ما تحدثنا عنه سابقا بخصوص مجالات الأهداف ومستوياتها والأفعال التي تناسبها في الرسم الاتي:



1

[1] مكتب التعليم النشط، ادارة أبو كبير .

2- المبحث الثاني: المقاربة بالكفاءات:

2-1 مفهوم الكفاءة لغة واصطلاحا :

أولا / مفهوم الكفاءة لغة:

جاء في القاموس المحيط للفيروزبادي ان :الكفاءة والكفاء، بفتحها ومدها لا مماثل له وسترة تلقى على الخباء حتى تبلغ الأرض كإزار له، جمعه أكفه الكفاءة المماثلة في القوة والشرف كفاءة الزوج لزوجته في المستوى الثقافي، القدرة على العمل وحسن التصرف فيه، وأستاذ ذو كفاءة عالية متميزة، منعت، هجرة الكفاءات العلمية والفنية من البلاد . [1]

أما في أساس البلاغة للزمخشري جاءت " وأكفأت لك : جعلت لك كفؤا، جعلت لك كفؤا وتكافئوا: تساووا ،شاتان متكافئتان في القدر والسن، وكفأته ساويته .....[2]

ومعنى الكفاية في قوله تعالى : « أولم يكف بربك أنه على كل شيء شهيد » [3]

ثانيا/مفهوم الكفاءة اصطلاحا

الكفاءة من المنظور مدرسي هي مجموعة مندمجة من الأهداف المميزة، التي تسخر مجموعة من القدرات والمهارات والمعارف المستعملة بفعالية في وضعيات مشكلة وظروف متنوعة لم يسبق للمتعلم أن مارسها تحقق في ختام تعلميه أو مرحلة دراسية [4]، وتظهر جليا في صيغة وضعيات تواصلية دالة لها علاقة جيدة بحياة التلميذ .

---

[1] الفيروز ابادي مجد الدين، القاموس المحيط، مجمع اللغة العربية، القاهرة ،ط5 ، 1998، ص 33.

[2] الزمخشري أبو القاسم، أساس البلاغة، تحقيق محمد باسل، دار الكتب العلمية للنشر، بيروت – لينان، ط 1، 1998، ص 743 .

[3] فصلت، بعض الآية 53 .

[4] ينظر فاطمة الزهراء بوكرمة، الكفاءة مفاهيم ونظريات، دار هومة 2008، الجزائر، ص 135 .

ويقابلها في اللغة الأجنبية " compétence" فالمقصود به بناء مجموع معارف والقدرات والمهارات المندمجة ذات وضعية دالة والتي تسمح بانجاز مهمة أو مجموعة مهام معقدة .[1]

كما يعرفها فيليب برينو (perrendoud) بأنها " القدرة على تعبئة مجموعة من الموارد المعرفية (معارف وقدرات ومعلومات ...الخ) بغية مواجهة جملة من الوضعيات بشكل ملائم وفعال " [2]

فالكفاءة بالنسبة للمتعلم ينبغي أن تشكل مكسبا كامنا فيه بحيث يلجأ الى البرهنة عليها بالممارسة الفعلية عند الحاجة إليها، وقد قال أحدهم : أنا كفاء إذا كنت أستطيع أن أبرهن أنني كفء.[3]

2-1خصائص الكفاءة :

إن ما يميز الكفاءة المكتسبة هو جملة من الخصائص ومن أهمها:

توظيف الموارد : إن الكفاءة عموما تتطلب تسخير مجموعة من الإمكانات والموارد المختلفة كالمعارف العلمية والتجارب الذاتية والقدرات والمهارات السلوكية .

الغائية والنهائية: تسخير الموارد لا يتم عرضا، بل يكسب الكفاءة وظيفة اجتماعية ونفعية ذات دلالة بالنسبة للمتعلم الذي يسخر مختلف المواد لإنتاج عمل ما أو حل مشكلة في حياته المدرسية أو الحية اليومية.

[1] عاشور صونيا، متطلبات المدرسة الجزائرية وعلاقتها بخروج الطفل للعمل في ظل المقاربة بالكفاءات، ملتقى التكوين بالكفاءات التربوية جامعة قاصدي مرباح، ورقلة ،ص659 .

[2] بولا جونتيل و روبير تابنتشيني : (بناء الكفايات : مقابلة مع فيليب برينو)، الكفايات في التدريس بين التنظير و الممارسة، تعريب محمد العمراتي والبشير اليعكوبي، مطبعة أكدال، الرباط، ط1، 2004 م ص 41 .

[3] الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الأولى من التعليم الابتدائي، أفريل 2003، ص 6 .

خاصية الارتباط : حيث يتم ذلك بجملة من الوضعيات ذات المجال الواحد ،إذ إن تحقيق الكفاءات لا يحصل إلا ضمن الوضعيات التي تمارس في ظلها هذه الكفاءة، فمن أجل تنمية كفاءة ما لدى المتعلم يتعين حصر الوضعيات التي يتم من خلالها تفعيل الكفاءة المقصودة . [1]

تعلق الكفاءات بالمادة : في أغلب الأحيان توظف الكفاءة معارف ومهارات معظمها من المادة الواحدة، وقد يتعلق بعدة مواد، أي أن تنميتها لدى المتعلم تقتضي التحكم في عدة مواد لاكتسابها مثل : كفاءة التعبير الشفهي تقتضي مهارات لغوية عديدة غير التعبير في حد ذاته كالتحكم في النحو والصرف والكتابة والمطالعة .

قابلية التقويم: تتميز الكفاءة بإمكانية تقويمها بناءا على النتائج المتوصلة إليها، لأن صوغها يتطلب أفعالا قابلة للملاحظة والقياس الخاص أو العائلية أو الاجتماعية، وذلك بالتجديد لمعارف العلمية والتجارب الذاتية والقدرات والمهارات السلوكية.[2]

2-2مميزات الكفاءة :

إن التدريس بالمقاربة بالكفاءات يمتاز بما يلي :

- تبني الطرق البيداغوجية النشطة والابتكار من المعروف إن أحسن الطرائق البيداغوجية هي تلك الطرق التي تجعل المتعلم محور العملية التعليمية والمقاربة بالكفاءات ليست معزولة عن ذلك إذا أنها تعمل على إقحام التلميذ في أنشطة ذات معنى بالنسبة إليه منها على سبيل المثال انجاز المشاريع وحل المشكلات إما بشكل فردي أو جماعي .

[1] سلسلة موعدك التربوي، المقاربة بالكفاءات كبيداغوجيا إدماجية، العدد 17، مركز التوثيق التربوي وزارة التربية الوطنية، ص 8 .

[2] محمد بن يحي زكريا وعباد مسعود، مرجع سابق ص 90 .

- تحفيز المتعلمين (المتكونين) على العمل يترتب عن تبني الطرق البيداغوجية النشطة ،تولد الدافع للعمل لدى المتعلم، فتخف أو تزول كثير من حالات عدم الانضباط لدى التلاميذ في القسم ذلك لان كل واحد منهم سوف يكلف بمهمة تناسب وتيرة عمله وتتماشى وميوله واهتمامه .
- تنمية المهارات واكتساب الاتجاهات : الميول السلوكات الجديدة : تعمل المقاربة على تنمية قدرات المتعلم العقلية (المعرفية)، العاطفية (الانفعالية) والنفسية (الحركية) وقد تتحقق منفردة أو مجتمعة . [1]
- عدم إهمال المحتويات المضامين إن المقاربة بالكفاءات لا تعني استبعاد المضامين وإنما سيكون إدراجها في إطار ما ينجزه المتعلم لتنمية كفاءاته كما هو في الحال أثناء انجاز مشروع مثلا .
- اعتبارها معيارا للنجاح المدرسي تعتبر المقاربة بالكفاءات أحسن دليل على أن الجهود المبذولة من أجل تكوين تؤتى ثمارها وذلك لأخذها الفروق الفردية بعين الاعتبار.

2- 3 مستويات الكفاءة :

الكفاءة القاعدية (compétence de bas) :هو مجموع نتائج التعلم المرتبطة بالوحدات التعليمية، وتوضح بدقة ما سيفعله المتعلم أو ما سيكون قادرا على أدائه والقيام به في ظروف معينة ولذا يجب على المتعلم أن يتحكم فيها ليتسنى له الدخول دون مشاكل في تعلمات جديدة ولاحقة فهي الأساس الذي يبنى عليه التعلم.[2]

[1] طيب نايب سليمان، و آخرون المقاربة بالكفاءات، دار الأمل، تيزي وزو، ط1، 2004، ص 32 .

[2] حمزة بشير، المرشد المعين للسادة المعلمين، علة تعليم اللغة قراءة و تعبيرا، ص 248.

الكفاءة المرحلية (compétence d étape):وهي مرحلية تامة تسمح بتوضيح الأهداف بتوضيح الأهداف الختامية لجعلها أكثر قابلية للتجسيد، تتعلق بشهر أو فصل مجال معين وهي مجموعة من الكفاءات القاعدية، كأن يقرأ المتعلم جهرا ويراعي الأداء الجيد مع فهم ما يقرأ.

الكفاءة الختامية (compétence finale): لا ترتبط بمادة أو مشروع معين وإنما هي عبارة عن مجوع كفاءات المكتسبة في المجالات المختلفة [1]، وهي نهائية تصف عملا كليا منتهيا تتميز بطابع شامل وعام تعبر عن مفهوم إدماجي لمجموعة من الكفاءات المرحلية يتم بناؤها وتنميتها خلال سنة دراسية أو طور **مثلا:** في نهاية الطور المتوسط يقرأ المتعلم نصوصا ملائمة لمستواه ويتعامل معها بحيث يستجيب ذلك لحاجاته الشخصية والمدرسية والاجتماعية .

الكفاءات المستعرضة (compétence transversales) : هي مجموعة من المواقف التعلميةوالخطوات الفكرية والمنهجية المشتركة بين مختلف المواد والتي يجب اكتسابها وتوظيفها أثناء إعداد مختلف المعارف أو حسن الفعل ذلك إن التحكم بالكفاءات العرضية يرمي الى دفع المتعلمين نحو التمكن من التعلم في استقلالية متزايدة فالقراءة والكتابة هي أدوات الأداء في كل الأنشطة والمواد حيث أن الاهتمامَ بتطوير الكفاءات العرضية أو الأفقية يأتي في سياق العمل على تحقيق نوعين من التحولات الأساسية في عملية التعلم هما[2] :

- التحول من التعلم الذي يرتكز على مواد ومحتوياتها الى تعلم يركز على المتعلم .

[1] المرجع نفسه، ص 249 .

[2] د .علي محمد مصابيح تعليمية اللغة العربية وفق المقاربات النشطة من الأهداف إلى الكفاءات TAKSIDJ. COM للدراسات والنشر 25 شارع عابزيو، الدورية – الجزائر ص 245.

- التحول من التعلم الذي يرتكز على المكتسبات الوسيلة نحو تعلم يركز على القدرة على فعل الغاية وإمكانيات الفعل في سياق معين. [1]

الكفاءة التربوية : إن مصطلح الكفاءة يعتبر حديث التداول في المجال التربوي البيداغوجي[2]، وهي إن يكتسب المتعلم معارف متنوعة ويتعلم كيفية الاستفادة منها في الحياة كأن ينتج نصوصا من مختلف أشكال التعبير، ذات دلالة لغرض الاتصال بالغير، ولا يكتفي باكتساب المعارف المتعلقة ببيئته بل أن يقدر على العمل من أجل صيانة هذه البيئة، وذلك حتى يستطيع التكيف والتفاعل مع محيطه .

2 –4 أنواع الكفاءةَ: نظرا لأهمية الكفاءات فقد تعددت أنواعها بتعدد حاجة المجتمع إليها وتستمد حركتها من هذا الأداء الأخير ونموه في مجال التعليم نجد للكفاءات أنواع من بينها:

الكفاءة المعرفية: تتضمن المعلومات والمعارف والقدرات الفعلية الضرورية لأداء الفرد مهمة معينة.

الكفاءة الأدائية : وتمثل المهارات النفسية الحركية خاصة في حقل المواد التكلونوجية والمواد المتصلة بالتكوين البدني والحركي وأداء هذه المهارات يعتمد على ما حصله الفرد من الكفاية المعرفية .

الكفاءة الوجدانية: وتشير إلى أراء الفرد واتجاهاته وميوله ومعتقداته وسلوكه الوجداني وتغطي جوانب كثيرة منها:

- اتجاهاته نحو المهمة أو المهارة التي يجب عليه إتقانها.
- تقبله لذاته .
- ميوله نحو المادة .

[1] المرجع نفسه، ص 250 .

[2] ينظر فاطمة الزهراء بوكرمة، مرجع سابق، ص 44 .

الكفاءة الإنتاجية: ويتعلق الأمر في هذه الكفاءات بالإثراء ونجاحه في الميدان، أي نجاح المختص في أداء عمله " ليس ما يؤديه لكن ما يترتب عما يؤديه " .[1]

في منظوري الشخصي لابد من تلاحم هذه الكفاءات لدى الفرد، فالفصل بينها يؤدي إلى انعدام الكفاءة الإنتاجية .

2- 5 مركبات الكفاءة :

المحتوى (contenu) : ويمكن في الأشياء التي يتناولها التعلم وقد حصرت في ثلاثة أنماط من الأشياء وهي المعرفة النظرية كمعرفة قاعدة نحوية معرفة صرفة والمعارف الفعلية المهارات كاستعمال مفردات في وضعيات مناسبة ثم المعارف السلوكية المواقف كالتركيز من اجل تجاوز صعوبات الاستعمال سلوك .

القدرة (la capacité): هي كل ما يجعل الفرد قادرا ومؤهلا لفعل شيء ما والقيام به أو إبداء سلوكات تتناسب مع وضعية ما غير مرتبط بمضامين نشاط تعليمي معينة بل يمكن أن يبرز في أنشطة مختلفة كالقدرة على تعريف الأشياء أو على المقارنة بينها والقدرة على تحليل والاستخلاص كل هذه النشاطات عبارة عن قدرات كما تتشكل القدرة من الذكاء وفق استعدادات فطرية ومكتسبات حاصلة في محيط معين[2]، وتتميز القدرة بأربعة خصائص هي:

- استعراضية قابلة للتوظيف في موارد مختلفة ومتعلقة بمواد دراسية.
- تطويرية تنمو وتتطور وقد ينقص مثل القدرة على التذكر.

[1] ينظر خالد لبصيص، التدريس العلمي والفني الشفاف بالمقاربة بالأهداف و الكفاءات، مرجع سابق، ص 94.

[2] سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، الكفايات التدريسية المفهوم التدريب الأداء ،دار الشروق للنشر والتوزيع عمان الأردن ،ط1 2003 ص 44 .

- تحويلية تتحول وتتكيف من حالة الى أخرى وفق الوضع والسياق وتتكيف من حالة إلى أخرى وفق الوضع والسياق التفاوض الكلام الاستماع البرهنة .
- غير قابلة للتقويم يتعذر الحكم فيها بدقة. [1]

الوضعية (situation) : هي الإشكالية التي يتم تحديدها ورسمها لمساعدة المتعلم على توظيف ما لديه من إمكانات وتجعله دوما في موقع العمل الفاعل، والنشاط الذؤوب والمستمر كم أنها تضفي على المادة التعليمية الحيوية والفائدة وتكون الوضعية ذات دلالة [2]إذا وفقط إذا :

- كانت تمكن المتعلم من أن يستفيد من معارفه في معالجة واقعه المعاش.
- كان يشعر بفعاليتها وجدواها في علاج عمل معقد مشكل.
- كانت تسمح بتفعيل اسهامات مختلف المواد الادماج في حل مشاكل معقدة موارده، وليس باستنتاج إنتاجات غيره . [2]

نستخلص مما سبق أن بيداغوجيا الكفايات نظرية تربوية جديدة هادفة الى تجنيد المتعلم بمجموعة من الكفايات المتنوعة أساسية ومستعرضة لمواجهة الحياة العملية، ولها ويكمن هدفها في تأهيل المتعلم لمواكبته مستجدات التطور في عالم الشغل للقضاء على البطالة، وفي الاخير نقول أن المدرسة حسب نظرية الكفايات شعلة من شعل الابداع، والابتكار، والاختراع، والانتاج والعمل والتطور الديناميكي .

[1] د .علي محمد مصابيح، مرجع سابق، ص 245.

[2] سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، مرجع سابق، ص 44 .

3- الاختلاف بين المقاربتين :

المقاربة بالأهداف	المقاربة بالكفاءات
تضع التعلم في مركز فعل، تعليم تعّلم وتجسد الأهداف في شكل سلوكات قابلة للملاحظة .	وضع التعلم في مركز فعل، تعليم، تعّلم والتوجه نحو أنشطة ذات دلالة بالنسبة للتلاميذ.
وضع التعلم في مركز فعل تعليم/تعّلم.	وضع التعلم في مركز فعل، تعليم، تعّلم والتوجه نحو أنشطة ذات دلالة بالنسبة للتلاميذ والاهتمام بالوضعيات الإدماجية والتحفيزية بالنسبة للتلاميذ
ضمان احترام الاختيارات الأساسية الغايات والأغراض وتمكين المتعلم من حصر الغايات والأغراض بكيفية أفضل.	ضمان تحقيق الأهداف العامة التوجه نحو أنشطة ذات دلالة بالنسبة للتلاميذ. [1]
تمكين المتعلم من حصر الغايات والأغراض بكيفية أفضل . تسهيل اختيار أنشطة التعلم التي يجب استغلالها وتمكين التلميذ من معرفة وجهته وماذا ينظر منه.	التوجيه نحو أنشطة ذات دلالة بالنسبة للتلاميذ والتميز ببعد اجتماعي.[2]

- نستنتج من خلال الجدول أن بيداغوجيا الأهداف تسير وفق نمط تراكمي بهدف إلى تلقين المعارف

[1] م. مراح. ك، رأس العين، مقاربة الكفاءات ص 41، 42.

[2] م المرجع نفسه، ص 41، 42.

إلى التلميذ بينما المقاربة بالكفاءات تركز على المتعلم وتجعله محور العملية التعليمية .

الانجاز : تنطلق المقاربة بالكفاءة من رغبة التلميذ في الانجاز، بينما تنطلق بيداغوجيا الأهداف من نية المربي في الانجاز .

منهجية التدريس :تعتمد المقاربة بالكفاءة على الطرق التي تعتمد أسسها النفسية والتربوية على التلميذ، فهو مشارك في النشاط التربوي ومحاور ومسائل ومجيب، في حين أن بيداغوجيا الأهداف نجد المعلم فيها هو الذي يختار الطريقة التربوية، ويحضر الوسيلة التعليمية، فالنشاط التربوي هنا ليس من إنتاج التلميذ بل من إنتاج المعلم .

العقد :إبرام العقد بين التلميذ والمعلم على النشاط الذي يقوم به التلميذ فهو في المقاربة بالكفاءة عضو فعال نشيط في تحضير الدرس والمشاركة في انجازه في حين أن دوره في بيداغوجيا الأهداف لا يشارك التلميذ في تحضير الدرس بل المربي هو الذي يحدد الهدف من الدرس وينجز خطته والتلميذ ينفذ ما يطلب منه من أنشطة تربوية .[1]

الإستراتيجية : إستراتيجية المقاربة بالكفاءة تنطلق من نشاط التلميذ، فتعتمد في خططها على انجاز التلميذ للمشروع في حين أن إستراتيجية بيداغوجيا الأهداف تنطلق من نشاط المربي الذي يعتمد فيه على نشاطه لتحديد الأهداف .[2]

[1] عسعوس محمد، مقاربة التعليم والتعلم بالكفاءات، ط1 (د ت)، ص 111 .

[2] عسعوس محمد، المرجع السابق، ص 112 .

الفصل الثاني:

المقاربة بالملكات

تمهيد الفصل:

عرف المغرب عددا هائلا من النظريات، والطرائق البيداغوجية في الحقل التربوي ابان الحقبة الاستعماريةو بعدها، فأنهكه التنقل بينها لعله يجد ضالته بما يتناسب بيئتهو يخدما، إن الوسط البيئي هو حجر الاساس لتكوين شخصية الفرد في المجتمع، والمدرسة أسرة ثانية للمتعلم، يجب أن تتوافق مع أسرته الأم لتتكامل العملية التعليمية / التعلمية، التي مرت بمحطات عديدة لكل منها معيقاتها في توصيل الرسالة والوصول الى الغاية المثلو الجودة المرجوة، فبعد التجارب الكثيرة التي تركت بصماتها بجعلها المعلم والمتعلم حقل تجاربو الساحة التربوية مشتته بين ما هو الأفضل، وما هو الأسوء، وهذا ما حرك المتخصون في مجال التعليم لابتكار نظرية تربوية عربية أصيلة تخرج المنظومة التربوية من ورطة الأفكار المعلبة التي طالما دست في طياتها الخمول، والكسل،و التبعية للغير، أو الاستعمار الغير مباشر بمعنى اخر، ففي هذا الفصل تناولنا المقاربة بالملكات بتطرقنا الى نواميسها وكل ما تحمله في طياتها .

المبحث الأول: لماذا المقاربة بالملكات؟ (حتمية الانتقال):

بعد الفشل الذريع الذي عرفته المنظومة التربوية المغربية بسبب النظريات المستوردة من الغرب لأسباب ذاتيةو موضوعية ،و ذلك لاتسامها بالارتجاليةو التسرع والتخريبو الترقيع واستنبات مشاكل الغير وذلك لاختلاف البيئة المغربية عن البيئة الغربية، مما أدى إلى عدم التلائم بينهما [1]، مما تحتم عل المفكرين التربويين التفكير في الانتقال الى نظرية أخرى منقذة تخرجهم من الوحل تحررهم من أزمة الافكار المعلبة التي طالما استعملها الغرب طعما لطمس الهوية العربية، فلا بد من اعتماد نظرية تتوافقو وسطنا البيئي.

إن السيد الدكتور محمد الدريج أول المبادرين الى الاصلاح بتبنيه لنظرية الملكات، بالإضافة الى تأثره بنظرية الذكاءات المتعددة لدى هوارد غاردنر (Howard Gardner) لتشابهها مع نظرية الملكات بشكل من الاشكال فهناك الملكة اللغوية، الملكة الرياضية، الملكة المنطقية، الملكة الموسيقية، الملكة الفلسفية، الملكة الاجتماعية، الملكة الذاتية، الملكة الاعلامية [2]، كما تأثر الباحث بنظرية الأهداف أو ما يسمى بالتدريس الهادف من جهة وتأثره بدرس الكفاياتو الادماج من جهة أخرى مع تأثره الشديد بمجموعة من التصورات التربوية لدى علمائنا المسلمين، ومن بينهم ابن خلدون وابن سحنون، والقابسي، وابن طفيل، والامام الغزالي ...[3]، فعندما يتبنى محمد الدريج هذا النموذج يجد فيه ذات المغاربة الأصيلة ومنتظراتهم التكوينية والاقتصادية والثقافية التي تشغل بالهم .

[1] احمد الشهبي، تقويم سياسة اصلاح المنظومة التربوية، مجلة دراسات نفسية وتربوية بتاريخ 2017/09/23 على الموقع www. Aljazeera.net

[2] محمد صدوقي، المفيد في التربية، ص 67 . 68 .

[3] د. جميل حمداوي، جديد النظريات التربوية في المغرب ،نظرية الملكات، مؤسسة مؤمنون بلا حدود للدراسات والأبحاث، ص 12 .

بهذا قد تخطى محمد الدريج جميع النظريات الدخيلة مثل نظرية الأهداف، ونظرية الكفايات " إننا ننتقد في هذا النموذج، الاكتفاء بالصياغات الاجرائية / السلوكية،و الوضعاتية سواء للأهداف أم للكفايات، أم للمعايير .. كما هو سائد في بعض الانظمة،و النماذج التعليمية، التي تكتفي باستيراد هذه المقاربة أو تلك،و التوقف عند المؤشرات السلوكية الجزئيةو الغرق في جميع الاجراءات والتقنيات والتي كثيرا ما تؤدي، فضلا عن سقوط في الاتكالية،و الارتباط الى الاليةو النزعة نحو التفتيتو الابتعاد عن الاهداف الحقيقية والغايات التربوية المنشودة "[1]

"كما أن التحديد الاجرائي السلوكيو الصارم للأهداف على سبيل المثال، كثيرا ما يمنع المدرسين من الاستفادة من الفرص التعليمية غير المتوقعة التي تحدث داخل الأقسام، فيستبعدون مبادرات التلاميذ بلو مبادرات المعلمين أنفسهم، والتي تفرضها المواقف التعليمية المستجدة ولا تتناولها الأهداف، أو الكفايات، أو المعايير المحددة سلفاو بعبارات سلوكية جامدة ."[2]

اقترح السيد محمد الدريج نموذجا تربويا للفعل التربويو الديداكتيكي اعتمادا على اركيولوجيا التراث باجتهاده لإخراج نظريته البيداغوجية إلى النور ،و التي أطلق عليها اسم التدريس بالملكات أو بيداغوجيا بالملكات "اننا نقترح في هذه الدراسة نموذجا تربويا أصيلا، يمكن أن يمنح نفسا جديدا للمنهاج التعليمي ببلادناو هو نموذج التدريس بالملكات ...."[3]، التي كان الفضل الأول فيها أفكار استسقاها الدكتور من حوصلة أعمال محمد عابد الجابري رحمه الله حول التراث وعلاقته بالعقل التربوي بدون غض النظر

[1] د . محمد الدريج، التدريس بالملكات نحو تأسيس نموذج تربوي أصيل في التعليم، التدريس مجلة كلية علوم التربية العدد 5، السلسة التربوية 2013 ص 47.

[2] د . محمد الدريج، المرجع نفسه 47 .

[3] د . محمد الدريج ، المرجع نفسه، ص 43 .

عن أحدث التجارب في البيداغوجيا وعلم النفس التربوي والمعرفي وفلسفة التربية التي توصل اليها العقل الانساني عبر العالم المعاصر ان اقتضى الحال .

فالمقاربة بالملكات نظرية مزيجها الأصالة والمعاصرة أو بمعنى اخر تزاوج بين كل ماهو أصيل ومعاصر كما يمكننا القول أنها تلاحم بين نظريات من الماضي والحاضر، أو رؤى لمفكرين من الماضي فقط من المستحيل توحدها في العادي من الحالات.

1- في الخلفية النظرية /التاريخية :

لقد أكد الدكتور محمد الدريج في تقديمه لمشروعه حول التدريس بالملكات أنه يريد بناء مشروعه انطلاقا من الذات أي التراث العربي الاسلامي، دون تهميش، ما هو معاصرو حديث، واضعا نفسه أواسط اشكالية الأصالة والمعاصرة، والتي طالما باتت مؤطرة لكتاباتها حول النهضة العربية على مر عقد من الزمن يزيد عن القرن، بسبب الأزمة الحضارية التي كبلتها بقيودها ابان عصور الانحطاط مما دفع بعدد لا يحصى من المفكرين العرب إلى البحث عن النهضة المرجوة من التراث أو خارجه [1]وهي نفس الرغبة التي حركت الدكتور محمد الدريج للتنقيب عن منفذ للخروج من الأزمة التي عرفها التعليم، بتموقعه بين كل ماهو تراثي، وما هو معاصر، وذلك بتأكيده ارادته أخذ الأفضل من التراث ومن علوم العصر أفيدها، مستنيرا دربه بمنظور الجابرية كما أسماها [2]، ويقول الدكتور الدريج في السياق المتعلق بالكتابات التراثية :" يندرج هذا النموذج البيداغوجي " التدريس بالملكات ضمن منظور(paradigme)

[1] جميل الحمداوي ،نحو درس تربوي جديد (الدرس الملكاتي)، ط1، دار الريف للطبع و النشر، الناظور، تطوان المملكة المغربية ، 2019 م ص27

[2] كريم مرشدي، التدريس بالملكات اصالة ام سلفية بيداغوجية ؟ الاحد 24 ديسمبر 2017م، على الموقع www. Diwanlarab. Com

"تجديد التراث " [1]، بل هو اجتهاد لتطبيقه في المجال التربوي التعليمي هذا المنظور الذي بلوره العديد من المفكرين، وفي مقدمتهم أستاذنا الكبير محمد عابد الجابري الذي حفزه لتقديم مشروعه وذلك بعدم قطيعته مع النماذج التراثية بشكل تام إلا للبعض منها لسلبيتها كونها سادت في عصور الانحطاط والركودو القراءات والمناهج الغير موضوعية .

قد وجد محمد الدريج ظالته في المنظور الجابري (والجابرية عموما) لاحتوائه على نماذج جيدة في تراثنا يجب الالتفات اليها وتوظيفها .

فالتدريس بالملكات انطلق من مرجعية تراثيةو انفتاحه جاء بناءا على معطيات علمية ونفسيةو سوسيولوجية، ولسانية معدلة،و ابعاد تربوية،و اجتماعية،و لغوية،و انسانية مكيفة مدخل أساسي لا مناص منه لإخراج المنظومة التدريسية من عنق الزجاجة، لأنه يرتهن الى استراتيجية متواصلة مع التراث ثم تجريبها في التعليم الدينيو التعليم العتيقو التعليم الموسوعي تستند الى خلفية حضارية تحمل هويتنا المتنوعةو تمتد في تراثنا العميق [2]، وتمتح من مرجعيتنا الأصلية الدينيةو الفكرية واللغوية والنقديةو تستمدد من نماذج أ ثبتت فعاليتها كالنموذج العلمي التجريبي لجابر ابن حيانو ابن النفيسو البيرونيو ابن الهيثمو الخوارزميو النموذج الوظيفي النفعي الذي جسده باقتدار الهدي النبوي كما يمكن استلهام كالمنهج اللغويو القانونيو الاجتماعيو الاخلاقيو الإنساني[3]، مما يساهم في تسيير استساغته من قبل الرأي العام الوطني .

[1] البرادغميات بمعنى النماذج العلمية .

[2] احمد الشهبي، تقويم سياسة اصلاح المنظومة التربوية، مجلة دراسات نفسية وتربوية بتاريخ 2017 /09/23 معلى الموقع www. Aljazeera.net

[3] محمد الدريج، المرجع السابق ص 46 .

استخلص محمد الدريج نموذجا أصيلا من التراث أسماه التدريس بالملكات "ونستخلص نحن بدورنا وعلى هذا المنظور (البراديكم)، نموذجا أصيلا اخر من تراثنا نفسه ونوظفه للمساهمة في الاصلاح البيداغوجي المنشودة " التدريس بالملكات "[1]

وهذه هي أهم الارهاصات التي كانت وراء ظهور نظرية الملكات في الساحة المغربية، وقد جاءت نظرية محمد الدريج كرد فعل على فشل المنظومة التربوية المغربية، بعد النتائج الهزيلة التي أسفرت عن تطبيق نظرية الكفاياتو الادماج .

1-1مفهوم الملكات لغة واصطلاحا:

أولا /مفهوم الملكات لغة:

يعرف ابن منظور الملكة في معجمه لسان العرب بقوله " طال ملكهو ملكته (عن اللحياني) أي رقهو يقال انه حسن ملكهو الملك (عنه أيضا)، وأقر بالملكةو الملوكة أي الملكو في الحديث " لا يدخل الجنه سيء الملكة "متحرك، أي الذي يسيء صحبة المماليك، ويقال فلان حسن الملكة إذا حسن الصنع إلى مماليكه، وفي الحديث حسن الملكة نماء، هو من ذلك ملكة"[2]، الجمع ملكات، الملكة صفة راسخة في النفس، أو استعداد عقلي خاص لتناول أعمال معينة بحذق ومهارة.[3]

وجاء في أساس البلاغة للزمخشري بأن الملكة هي " ملك: ملك الشيءو امتلكهو تملكه، وهو مالكهو أحد ملاكه، وهذه ملكةو ملك يده، وهذه أملاكهو الله الملكو الملكوت، وهو الملكو المليك،

[1] محمد الدريج، (ماذا بعد بيداغوجيا الادماج ؟ نموذج التريس بالملكات) مرجع سابق، ص 8 .

[2] ابن منظور لسان العرب، الجزء 13، دار صبح، بيروت، لبنان، و اديسوفت، الدار البيضاء، المغرب، ط 1، 2006 م ص 117 .

[3] باسل زيدان وآخرون تحقيق يحي جابر وآخرون، جامعة النجاح للنشر 2001- 2002، فلسطين، نابلس، ص 38 .

وملك فلان نسين وهو صاحب ملك ومملكة، وهو مملوك من المماليك وافر الملوك بالملك والملك والملكة، ولعن الله سيء الملكة . [1]

تتخذ كلمة الملكة، في هذه الشروح اللغوية، بعدا أخلاقيا،و تعني التعامل الجيد والحذقو الكيس وفي الوقت نفسه، تعني الكلمة الصنعة، بيد أن الملكة، في المعجم الوسيط تعني صفة راسخة في النفس أو هي استعداد عقلي خاص لتناول أعمال معينة بحذقو مهارة[2]، فالملكة تعرف بتنوعها (عددية، لغوية، موسيقية، خطابية، الشعرية ..).

و تأسيسا مما سبق نرتئي، أنه ثمة مجموعة من الملكات التي يمتلكها الإنسان (عقلية، فطرية، وراثية) وملكات تجريبية وحسية مكتسبة، بمعنى أن الانسان تتحكم فيه الوراثةو البيئة معا لكونه كائن فطريو مكتسب .

وتقابلها في الفرنسية لفظة (Maturité)،و المقصود بها النضوجو الفصاحةو الحنكةو الادراكو البلوغ ...الخ . [3]

وأيضا يمكن ترجمتها ب (Compétence)، بمعنى الكفاءة ة المضمرة التي يمكن من خلالها توليد جمل لا متناهية العدد حسب اللساني الأمريكي نعوم تشومسكي (N.Chomsky).

[1] الزمخشري، أساس البلاغة، ج 2، ص 667.

[2] انظر ابراهيم مصطفى، و اخرون المعجم الوسيط، دار الدعوة للنشر، تحقيق مجمع اللغة العربية .

[3] جبور عبد النور و سهيل ادريس، المنهل فرنسي – عربي دار الملايين للنشر، بيروت لبنان، ط9، 1986 ، ص 652 .

ثانيا / مفهوم الملكة اصطلاحا:

أما اصطلاحا فالملكة هي التي نحصل عليها مرانا،و دربة،و بالتعلم،و الصقل،و المعاناة والتكرار، لترسيخها في نفس المتكلم، ومن جهة أخرى فهي دالة على المهارة، والصناعة والجودة، والكفاءة، فمن المعلوم أن الملكات قدرات يكتسبها الانسان بالوراثة،و التجربة جاعلة اياه متحصلا على مجموعة من المعارف، والمهارات،و المواقف،و الميول، بكل مهارة وحذقو دراية، بالإضافة الى أن العقل ملكة من بين الملكات المستخدمة من طرف الانسان على مستوى التفكير الى جاني، الخيال والذاكرة، والمنطق،والتجريد، والتخيل ... الخ.[1]

1-2مفهوم الملكات في التراث العربي القديم :

لمفهوم الملكات مكانته العالية بين المفاهيم الغنية، التي يزخر بها تراثنا العلمي والتربوي نسبة لكثرة استعمالاته وتعدد معانيه المضبوطة تبلورت كلها حول ضرورة اكتساب الفرد للملكات، وإنتاجها في ان واحد على المستويين الفكري والشخصي بشكل عام، وفي مختلف الأنشطة الحياتية،والعلوم والصناعات، وسنضع بين أيديكم مزيجا من التعاريف لمفكرين شغلواو اشتغلوا بهذا المفهوم، ممن وضفوه في كتاباتهم بشكل من الأشكال تلميحا أو تفصيلا، وخصوصا في المجال اللغوي ،والنحوي والبلاغي، ووثقوها بالسليقة، والطبع، والفطرة، والصناعة، والمهارة، والكفاءة، والذوق من بينهم الشريف الجرجاني الذي عرفها على النحو التالي:

[1] جميل الحمداوي، البيداغوجيات المعاصرة ، ط1، 2017 م ، ص 77 .

" **الملكة** هي صفة راسخة في النفس فالنفس تحصل لها هيئة بسبب فعل الأفعال، ويقال لتلك الهيئة كيفية نفسانية، وتسمى حالة مادامت فتصير ملكة، وبالقياس إلى ذلك الفعل عادة وخلقا. " [1] ويعني هذا ان الملكة تتسم بالاستمراريةو البطء والرسوخ في نفس الانسان، نقطة بدايتها الأفعال المتكررة إلى أن تتحول إلى عادة وخلق وصناعة .

ويربط اخوان الصفا الملكة بالعادة والمهارة " .. واعلم أن العادات الجارية بالمداومة عليها تقوي الأخلاق الشاكلة لها، كما أن النظر في العلومو المداومة على البحث عنهاو الدرس لهاو المذاكرة فيها يقويا الحذقو الرسوخ فيها ن وهكذا المداومة عل استعمال الصنائعو التدرب فيها يقوي الحذق بها والأستاذية فيها ..."[2]

أما ابن جني انطلق في تفسيره لمفهوم الملكة اللغوية من منطلق لغوي محض بتصور منهجي خاص به بحكم البيئة التي يعيش فيها، بحيث كان موضوع السليقة اللغوية من الأولويات الشاغلة لبال اللغويينو النحاة، بالتنقيب انذاك لوضع قوانين لغوية ضابطة للغة العربية باعتباره الركيزة الأساسية التي فطر عليها العرب الأقحاح بالطبع والسجية، لذلك وجدناه ينقل الينا تصوراته لمفهوم الملكة نسبة غلى ما رآه من اصحاب هذه السليقة، بحرصه على تقصي الكلام من أفواههم واختباره لدرجة فصاحتهم، بمغالطة الكلام، وتحريفه بغرض البحث عن المرجع الصافي النقي، ومن بين تقصياته مقطع مذكور في كتابه يقول فيه " وسألت الشجري يوما فقلت : ايا عبد الله، كيف تقول ضربت أخاك فقال كذاك فقلت أ تقول ضربت أخوك ؟ فقال : لا أقول أخوك أبدا فقلت :تقول ضربني أخوك فقال :كذلك

[1] الشريف الجرجاني، كتاب التعريفات الدار التونسية للنشر، تونس، 1971م .

[2] اخوان الصفا، رسائل اخوان الصفا، دار بيروت، لبنان، 1983 م

فقلت ألست زعمت أنك لا تقول : أخوك أبدا فقال ايش هذا ؟ اختلفت جهتا الكلام فهل هذا في معناه صحيح إلا قولنا:" صار المفعول فاعلا، وإن لم يكن اللفظ البتة فلا محالة..."[1]، وبالتالي من كان يبتغي في نظر ابن جني سلامة وابتغاء فعليه أن ينتهج نهجهم،و ينحو طرائق كلامهم، فعبر عنه بذلك بقوله " هو انتحاء سمت كلام العرب، في تصرفه من اعرابو غيره كالتثنية والجمع والتحقير والتكسير والإضافة والنسب والتركيب وغير ذلك ليلحق من ليس من اهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة فينطق وان لم يكن منهم وان شد بعضهم عنها رد اليها[2]،و بهذا يكون امتلاك التكلم للغة عربية فصيحة حتى وان كان بعيدا كل البعد عن تلك البؤر والبيئات الصافية المحتج بها مرهون بالسماع الأصيل لأنماط الكلامها (كلام البوادي)، والقياس عليها، بغرض اكتساب وتعلم تراكيب لغوية سليمة، كم أورد في شأن السماع والقياس جزئية لا بأس بها في كتابه" الخصائص " فهو بذلك " يطرح مسألتين هامتين عن طريقهما يتم الاكتساب اللغوي وبالتالي تحصيل الملكة اللغوية وهما السماع والقياس ....»[3] ورأى فيهما شروطا لا بد منها لاستقامة التحصيل اللغوي على أكمل وجه ما لمسته في جل أجزاء كتابه ومنها التمثيل في باب تعارض السماع والقياس بقوله " إذا تعارضنا نطقت بالمسموع على ما جاء عليه ولم تقسه في غيره وذلك على نحو قول الله تعالى : "استحوذ عليهم الشيطان " فهذا لايعد قياسا، لكن لابد من قبوله لأنك انما تنطق بلغتهم وتحتذي في جميع ذلك أمثلتهم، ثم انك من بعد لا تقيس عليه

[1] أبو الفتح عثمان ابن جني، الخصائص، ط3، الهيئة المصرية العامة 1986، ج 1، ص 251.

[2] المرجع نفسه، ص 35 .

[3] فتيحة حداد، الآراء اللغوية والتعليمية عند ابن خلدون، (دراسة تحليلية نقدية)، رسالة الماجستير ، جامعة تيزي وزو، 2000 م، 2001 م ص130.

غيرة ألا تراك لا تقول في استقام : استقومو لا في استباع: استبيع .... "[1]، بعبارة صريحة لا يمكن الأخذ بالقياس في كل الحالات التي يرد فيها الكلام المسموع.

وقد ذكر ابن خلدون في قوله: " والملكات لا تحصل إلا بتكرار الأفعال، لأن الفعل يقع أولا وتعود منه للذات صفة ثم تتكرر فتكون حالا. "[2]، ومعنى هذا أنها لا تحصل إلا بالتكرار فيه قصر لمفهوم الملكة اللغوية على فعل التكرار فتكون الملكة حالة عارضة ثم بفعل التكرار تصبح لازمة للمتكلم حتى تصل الى كونها ملكة قارة في ذهنه، كما نضيف أن حال المتكلم العربي وقوة ملكته مربوط بقوة بامتلاك لناصية اللغة " فالمتكلم العربي حين كانت ملكته اللغة العربية موجودة فيهم يسمع الكلام يسمع كلام أهل جيله وأساليبهم في مخاطباتهم وكيفية تعبيرهم عن مقاصدهم، كما يسمع الصبي استعمال المفردات في معانيها فيلقنها أولا، ثم يسمع التراكيب بعدها فيلقنها كذلك، ثم لا يزال سماعهم لذلك يتجدد في كل لحضه ومن كل متكلم حتى يتكرر إلا ان يصير ملكة راسخة "، إن ما اتجه اليه ابن خلدون في وصفه الحال التي سار عليها المتكلم العربي وامتلاكه لزمام الامر في وصف تكون الملكة اللغوية حدد فيها معياريين أساسيين كانا سببا في تكون الملكة وتحصيلها أولهما : السماع وثانيها : التكرار، والمعيار الأول يعني اقامة المتكلم العربي في وسط لغوي يتحدث العربية بكل طلاقة وهي لهم اللغة الأم يتفاهمون بها ويقيمون عليها أمر معيشتهم، أما المعيار الثاني فيقوم على تكرار الألفاظ المسموعة، فيعني أنه كلما سمع المتكلم الألفاظ في البيئة اللغوية التي تحيط به، ثم قام باستخدامها أصبحت مكونات اللغة بذلك مستقرة في ذهنه، ثم تكرر اللغة بفعل الاستخدام حتى تثبت قواعد اللغة

[1] المرجع نفسه ، ص 115.

[2] عبد الرحمن بن خلدون، مقدمة ابن خلدون، دار صادر بيروت – لبنان، ط 1، 2000، ص 448.

بفعل الوسائط دون تعلم لها،و ما يلبث حتى تصبح متمكنة منه قبل أن يكون متمكنا منها " لأن الملكات إنما تحصل بتتابع الفعل وتكراره وإذا نسي الفعل نسيت الملكة الناشئة عنه "[1]، وهو يشير هنا الى إلى فعل التكرار ودوره في انشاء الملكة اللغوية .

ذكر" ابن خلدون" المتكلم وبين أن له ملكة قد تتم أو تنقص وحدد معيار التمكن بإيصاله المعاني الموافقة لمقتضى الحال للسامع، فإذا فهم السامعو أوصل له المعاني المبتغاة كان ذلك المتكلم بليغا ومتمكنا، ولعل ما يذكر مع ابن خلدون موافق لبعض التصورات الحديثة، فتكلم تشوميسكي عن المتكلم والسامع المثاليين، كما ان الموافقة لمقتضى الحال بما يوافق السامع فيه دلالة على ما يتعلق بالاستخدام الموفق التداولي ويطابق ذكر "سيمون دك" في نظريته الوظيفية، ويذكر ابن خلدون في كتابه المقدمة مجموعة من الملكات الرئيسية مثل :ملكة الحفظ، وملكة الفهم، وملكة الذوق وتصقل هذه الملكات بالغة والبيان والبلاغة والنحو وعلوم الاداب حفظا وفهما، ومن هنا، لا بد أن تترسخ الملكات في نفوس المتعلمين بالمران والدربة والمجاهدة، حتى تترسخ في نفوسهم، وتصبح مطبوعة، وفطرية، وسليقية[2]

1-3 التصور النظري لبيداغوجية الملكات :

تتسم نظرية الملكات لمحمد الدريج بمعاصرتها وأصالتها في ان واحد، نقطة انطلاقتها فرضية رئيسية حركت الباحث الى انقاذ المنظومة التربوية المغربية باستلهامه النظريات التربوية والتراثية المبنية على الهوية والقيم والحداثة الحقيقية، فجس نبض المتعلم في قدراته لاستكشاف مواطنها وتنميتها وتطويرها وصقلها بغية البحث عن مردودية انتاجية ناجحة، تمتاز بجودة، وحذق، ومهارة، فقد عرف الدريج

[1] المرجع نفسه، ص 448 - 449.

[2] د . جميل الحمداوي ، البيداغوجيات المعاصرة، ط1، 2017 م، ص 94 ، على الموقع الالكتروني scribd , FR , com

الملكة قائلا : : " الملكة تركيبة مندمجة من قدرات ومهارات واتجاهات، تكتسب بالمشاهدة والمعاينة وترسخ بالممارسةو تكرار الأفعال، في اطار حل المشكلات ومواجهة مواقف والملكة قابلة للتطوير والتراكم المتدرج (هيئات، حالات، ويكون، صفات ...)، ويكون لها تجليات سلوكية خارجية (حذق، كيس، ذكاء، طبع ...) "[1]، ويعني هذا أن لملكة خاصية مركبة متكونة من قدرات،و كفايات، ومهارات، وصناعات، واتجاهات، وميول، يشد بها المتعلم عوده لتحدي صعوبات الوضعيات المعقدة تجعله مستعدا لحل مختلف المشكلات التي تعرقل دربه في الحياة تتجلى هذه الملكات في فصاحته،و حذقه،و حنكته،و براعته،و ذكائه، فهي معيار للجودة والمهارة،و الاتقان، تكتسب عن طريق الممارسةو المعاينة والتجريب والتكرار حتى ترسخ صفة المهارة، والحذق في نفس الانسان .

فالملكات تعتبر بمثابة قدرات، وطبائع، وصفات،و أحوال، وهيئات،و قدرات،و اتجاهاتو ميول وراثية، أو مكتسبة عن طريق التجريب،و التكرار التعود من أجل مواجهة وضعيات وظروف المتعلم " علما بأن مفهوم الملكة هذا لا يمثل بديلا عن مفاهيم البنيات الذهنيةو القدرات والمهاراتو الكفايات المتداولة اليوم في مجال علم النفس المعرفي وغيره، بل يعتمد عليها،و يغتني بها لكنه يوظفها بشكل اصيل أي : باعتماد معاني الملكات،و ما ارتبط بها من مفاهيم، في أصل نشأتهاو تطورها لدى علمائنا، إنه تصور عقلي وظيفي لظاهرة التعلم والتملك المعرفي، ينطلق من مقترحات ابن خلدون وغيره ممن لمعوا

[1] د . محمد الدريج، التدريس بالملكات نحو تأسيس نموذج تربوي أصيل في التعليم، التدريس مجلة كلية علوم التربية العدد 5، السلسة التربوية 2013 ص 53 .

في مجال التربية، مع اللجوء للأبحاث المعاصرةو تهذيبهاو تعميقهاو أجرأتها، من خلال مجموعة من المفاهيم النفس – عرفانية المذكورة انفا ." [1]

ومما سبق ذكره تبلورت لدينا فكرة، أن نظرية الملكات قوامها مبني على أساس متين، حجره الأساسي مزيج، من مصادر تراثية عند علمائنا القدامى كابن خلدون مثلا، أم كتابات معاصرة سيكولوجية بيداغوجية متمثلة في نظريات تعليمية منها نظرية الكفايات والإدماج، ونظرية الأهداف ونظرية الذكاءات المتعددة، والبيداغوجيا الابداعية والنظريات واللسانية ... الخ.

لقد اعتمد محمد الدريج على الكتابات التراثية لتأصيل نظريته من دراسات سابقة خلفها العلماء السابقون وما حفزه أكثر فشل النظريات التربوية المستوردة من الغرب والمجربة في الحقل التربوي المغربيو التي أدت بالتعليم المغربي إلى المعاناة جراء الأزمات المتتالية والمتتابعة بسبب سياسة التجريب والترقيع والاستنبات، مما دفع محمد الدريج بالرجوع الى ما يحتويه التراث العربي القديم المحلي والأصيل من كنوز لا تقدر بثمن مع الاستفادة من التصورات الغربية في المجالين السيكولوجي البيداغوجي ونظريتي الكفايات والذكاءات المتعددة .

تصنيف الملكات عند محمد الدريج :

تنوعت الملكات عند محمد الدريج، بحيث أنه صنفها الى أصناف نذكرها ثم نفسر مفهومها وهي[2]:

- ملكات أساسية في الحياة
- ملكات أكاديمية في التعليم

[1] محمد الدريج، المرجع السابق، ص 53.

[2] محمد الدريج، الاصلاح البيداغوجي في المغرب التدريس بالملكات نموذجا، الاكاديمية المتوسطة للدراسات و التطوير Acmed، ص 25.

- ملكات مهنية في الصناعة

فالملكات الأساسية في الحياة لا يمكن الاستغناء عنها، لكونها اليات رئيسة في اكتساب المعرفة الجوهرية، وتنقسم بدورها إلى ملكات اللغة والتواصل الشفوي منها والكتابي، وملكة الحساب والتعداد وثانيا الملكات المعرفية والمنطقية المستندة إلى مجموعة من العمليات الذهنيةو المنطقية، وذلك باستعمال التأمل العقلي كتابة وتقوية العقل بطريقة الحساب العددي، وثالثا الملكات العملية الاجتماعية التي ترصد أولويات السلوك والممارسات في الاجتماع البشري والأخلاق، مهتمة بتدبير المنزل .

أما الملكات الأساسية الأكاديمية في التعليم فهي مرتبطة بالتعلم واكتساب المعرفة، وتتفرع هذه الملكات إلى الأنواع التالية: [1]

- **ملكات في علوم دنيوية مثل**: الرياضيات، وعلوم الطبيعية، وعلوم اللغة، وعلم الاجتماع، وعلم النفس، والتاريخ، وعلم الكلام والجدل والمنطق والفلسفة.
- **ملكات في علوم شرعية** : مثل اصول الدين، وعلم التوحيد، والفقه، والتفسير، وعلوم القران والحديث، والتصوف .
- **ملكات لأجل علوم عملية**: مثل السياسة المدنية والملكات التكلونوجية
- **ملكات الصناعة البسيطة** : وتكون في الضروريات والصنائع الضرورية مثل الفلاحة والبناء والحدادة والتجارةو الخياطة وتعد ضرورية لأنها توفر ماهو ضروري للعيشو الحياة .

[1] د. جميل حمداوي، جديد النظريات التربوية في المغرب ،نظرية الملكات، مؤسسة مؤمنون بلا حدود للدراسات والأبحاث، ص 14 .

- **ملكات الصناعة المركبة:** تكون في الكماليات والصنائع الشرفية مثل التوليد والكتابة والغناء والطب والتعليم وهي شرفية لأنها تعطي صاحبها شرف الترقي. [1]

التمثيل التربوي التطبيقي لبيداغوجية الملكات :

من الواضح أن التعليم المغربي قد جرب مجموعة من النظريات والطرائق التربوية لإصلاح التعليمو بالخصوص تلك النظريات الغربية المستوردة من الغرب التي تم تبنيها في منظومة التربية المغربية تجريبا وترقيعا كنظرية الأهداف ونظرية الكفاءات وغيرها .. ظهرت نظرية الملكات في نفس السياق لأجل اصلاح التعليم، وإنقاذه من الفشل بسبب عدم التلاؤم مع ماهو دخيل عليها من بيداغوجيا الكفاياتو الادماج بتقديم البديل الأفضل والمميز الذي يتماشو فلسفتها مع الواقع المغربي لذا سارع محمد الدريج الى اقتراح نظرية تربوية بديلة أطلق عليها اسم نظرية بالملكات، والتي استفاد منها الكثير من علمائنا القدامى في مجال التربية والتعليم ومن بينهم العلامة ابن خلدون على سبيل المثال ومن ثمة يتمثل الغرض من النظرية في التوجيهات التالية : [2]

- المساهمة في الاصلاح البيداغوجي لنظام التعليم، بجعله قادرا عل التصدي للصعوبات والتحديات، خاصة على المستوى المنهاجي الديداكتيكية .
- تعميم تعليم مندمج أصيل عالي الجودة، وتبني مبادئ ومفاهيم تربوية تراثية.
- توظيف مفاهيم وأدوات تدريسية متجددة مما يشجع، في المنظومة التربوية، التفاعل بين الموروث والتفاعل الثقافي والتطورات والكشوف التربوية المعاصرة، وذلك بالعمل على :

[1] المرجع نفسه، ص 14 .

[2] د . اسماعيل فيلالي، التعليم المغربي بين رهان الاصلاح و هدر المال العام، بتاريخ 12/12/ 2019 على الموقع jadid @gmail . com

- دراسة الممارسات والتجارب التربوية في تراثناو إغنائها وتوظيفها .
- دراسة التجارب التربوية العالمية وتقويمها والاستفادة منها .
- مد جسور التربوية التعليمية بين هويتنا الثقافية والمنجزات العالمية المعاصرة
- ترسيخ المتعلم الهوية التراثية الأصلية التي ترفض الاغتراب والاستلاب والتبعية بجميع أشكالها وخلق الانسجام والتوازن بينها وبين الهوية المنفتحة التي تتميز بالحوار وبالتواصل المعرفيو الانخراط في مسيرة الحضارة الكونية.
- المساهمة في الانعتاق من النقل والتقليد،و تفعيل شخصيتنا الأصيلةو المبتدعة، سواء كأفراد أو جماعات والمساهمة بفاعلية في تقويتها بالتربية البدنية والتربية الفكرية، وبترسيخ الاتجاهات الايجابية المقبولة، والقيم الأخلاقية وقيم المواطنة .[1]

من أهم المقومات التي تقوم عليها نظرية الملكات لمحمد الدريج مبدأ الاندماج بين النظري والتطبيقي بين مختلف الشعب الأدبية والعلميةو التقنية بين المستويات الدراسية، بين المحلي والجهوي، والقومي، ويقول في هذا " من المكونات الأساسية في نموذج التدريس بالملكات اعتماد مبدأ الاندماج بمعناه الحقيقي، كما نتبناه في " المنهاج المندمج "، باعتباره سياقا طبيعيا لتطبيق هذه المقاربة، يهدف المنهاج المندمج للمؤسسة (م 3) كما نتصوره إلى التكامل، ليس بمفهومه الضيق لكن ليس بمعناه الضيقو المنحرف الذي يختزله في الاندماج على مستوى الموارد المعرفية التي يكتسبها التلميذ ويجندها لمواجهة وضعيات، بل بمعناه العميق والشامل والذي يتمثل في المبادئ الثلاثة[2] :

[1] محمد الدريج، المرجع السابق ، ص 43 .

[2] د . جميل حمداوي، جديد النظريات التربوية في المغرب، نظرية الملكات، مرجع سابق ، ص 19 .

الملكاتو الاندماج الأفقي (التناسق والتكامل المعرفي):

ويتجلى في توزيع السنة الدراسية إلى دورات (فصول)،و مجزوءات،و مراجعة تنظيم الدراسة في مختلف الشعب،و التخصصات وتنظيم المواد الدراسية، ووحدات التخصص بالنظر الى امكانية إحداث مواد جديدة،و مد الجسور بين المواد المعروفة تقليديا بتطبيق مبدأ التكامل، مع مراعاة خصوصيات المواد الدراسيةو التخصصات على حده .

يجب تحقيق التكامل والتلاحم بين المواد الدراسية والبناء المتدرج لمفاهيمها تماشيا مع اخر ما توصل اليه العلم في ميادين النمو العقليو النفسي للمتعلم، مثل توظيف نظرية الذكاءات المتعددة .

الملكاتو الاندماج العمودي بين مراحل الشعب :

وذلك إعادة النظر في هيكلة التعليم (الابتدائي، الاعدادي، الثانوي، العالي) مع التمسك برؤية مندمجة لتطوير مختلف الأسلاك التعليمية بالعلاقة مع التكوين المهني باعتباره جزءا من المنظومة التربوية، وذلك بالموازاة مع التعليم العتيق والأصيل، وإيجاد جسور التواصل [1] بينه وبين الأنظمة الأخرى في التعليم العام والخصوصي .

كما ترغب المقاربة التربوية المندمجة في الحد من الازدواجية الفاصلة بين مناهج القسم العلمي التقني (الفني)و مناهج القسم الأدبي، وذلك بتزويد بخلفية متينة في اللغةو الرياضيات والعلوم الطبيعية والانسانية والتكوين الثقافي العام، وذلك بشكل موازي .

[1] د . جميل الحمداوي النظريات التربوية الجديدة، ط1، دار الريف للطبع، الناظور، تطوان، المملكة المغربية، 2020 م، ص 29 .

الملكات والاندماج المنهاجي(curriculaire) مع متطلبات المجتمعات المحلية :

بمراعاة العلاقة التفاعلية بين ما تقدمه المدرسة من برامج ومحتوياتو ما يسعى المجتمع إلى تحقيقه من أهداف وغايات وملكات، باعتبار المدرسة محركا أساسيا للتقدم الاجتماعي وعاملا رئيسيا في عوامل التنمية مع الحرص على مراعاة المنهاج الدراسي لخصوصيات المناطق والجهات في أفق العمل بالجهوية الموسعة.[1]

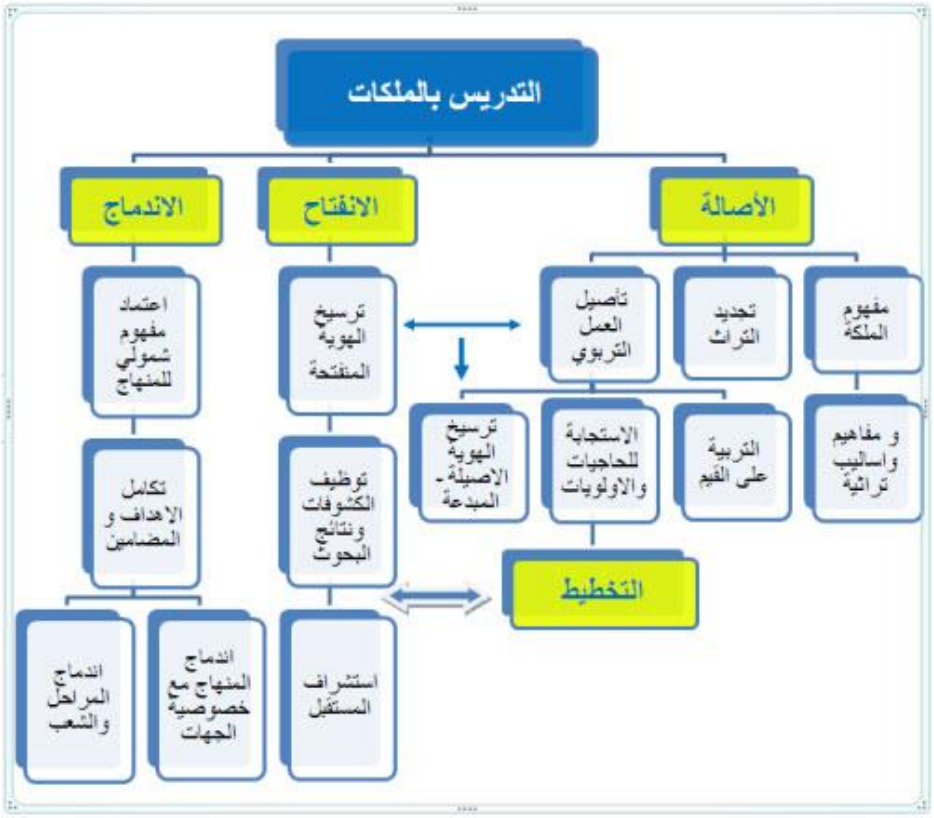
وهكذا، يسير الاندماج المقصود في المنهاج الذي نتبناه يقول محمد الدريج، والذي يأتي نموذج التدريس بالملكات تتويجا له، يسير في اتجاه متصاعد، بدءا من المستوى المحلي،ثم الجهوي فالوطني (أي على مستوى المجتمع ككل)، لنصل في النهاية إلى تحقيق الاندماج على المستوى الإقليمي (العربي الإسلامي)، " إننا نقترح أن تتميز المقاربة، والمنهاج التربوي عموما، بالسماح للعاملين في قطاع التعليم، بقدر من المرونة في صياغة الملكات المستهدفة، واختيار المضامين التعليمية الملائمة، حيث نمكن المناطق والمؤسسات والجهات التي يشتغلون بها بقدر من الحرية لتعديل القرارات الدراسية ومواءمتها مع الاحتياجات والخصوصيات الجهوية، مع احتفاظها بالأسس المشتركة في المنهاج العام، وإقامة مشاريع الشراكة التربوية، حيث تترك للمؤسسات المبادرة في عقد اتفاقيات التعاون مع القطاع الخاصو فعاليات المجتمع المحلي،و تعديل مناهجها الدراسية بشكل مندمج، بما يساير خصوصياتها الاقتصادية والاجتماعية والثقافية.و يلبي، في الآن نفسه، الاحتياجات الحقيقية للتلاميذ ومتطلبات أسرهم، دون الإخلال بالمنهاج العام، وبالسياسة العامة للدولة." [2]

[1] جميل الحمداوي، المرجع نفسه، ص 19 .

[2] محمد الدريج، مرجع سابق، ص 49 .

وعليه، تبنى نظرية الملكات على التخطيطو التدبير العقلاني الجيد،و الإستراتيجية الاستشرافية المعقلنة عن طريق تحديد الملكات المستهدفة بدقة،و تسطير أهدافها العقلية،و الروحيةو الجسدية

خطاطة تلخص أهم مكونات وأهداف نموذج التدريس بالملكات



1

[1] د . جميل الحمداوي ، المرجع السابق، ص، 19 .

خاتمة الفصل:

وبها نستخلص بأن نظرية الملكات، تستفيد بشكل من الأشكال من الطرائق البيداغوجية الفعالة ومن نظرية الذكاءات المتعددة، وتستند إلى فلسفة التنشيط،و نتائج السيكولوجيا المعرفية والانفتاح على فلسفة الكفاياتو التعليم المندمج، وتربية ذوي الحاجيات الخاصة، بل عن الدراسات المستقبلية وتقنيات علم التدبير. . . اضف إلى ذلك، أن التدريس بالملكات نظرية تراثية وأصيلة تعتمد على فلسفة القيم الإسلامية، وتنطلق من الرؤية الدينية الواعية قوامها التوازن والوسطية، والاعتدال، والانفتاح، والتعايش، والتفاهم.

الفصل الثالث:

بيداغوجيا الإدماج اللغوي

التعبير (نموذجا)

الدراسة الميدانية

تمهيد:

إن هذه الدراسة، قد شملت على قسمين من متوسطة الشهيد دومة محمد، بولاية تيارت، دائرة السوقر، وذلك في الطور الأول من التعليم المتوسط: السنة الأولى والسنة الثانية، يشتمل القسم الواحد على ثلاثين متعلما، بحيث تمت معاينتهم وإجراء امتحان خاص بتعليم التعبير الكتابي (الوضعية الادماجية)، وجرت المعاينة وفق بيداغوجيا الادماج .

1-الهدف من الدراسة:

تستهدف هذه الدراسة في المساهمة، إلى جانب الدراسات المهتمة بمشكلات تعليم وتعلم اللغة العربية بالمتوسطات في البحث عن تدني مستوى المتعلمين بالنسق الفصيح عموما والاستعمال السليم للغة في انتاجات المتعلمين في حصص التعبير الكتابي خصوصا، وعن أسباب اخفاق المدرسة الجزائرية في الوصول بالمتعلم الى امتلاك مفاتيح اللغة ، فهناك عوائق تحول دون السيطرة على النسق الفصيح استقبالا وانتاجا، وطالما تصاحبه الأخطاء والضعف في التعبير والتواصل بفاعلية الى مراحل متقدمة بالنسبة اليه، من خلال مما سبق، حاولت هذه الدراسة التركيز على النظام اللغوي بتطبيق قواعد التقييم والتقويم المقاربة بالكفاءات، على ما أنتجه التلاميذ في حصص في إطار التعبير الكتابي بيداغوجيا الإدماج، وسعيا منا إلى رصد أبرز مظاهر الضعف، والكشف عن أسباب هذه الأخيرة، وبالتالي اقتراح بعض الحلول للوضع الراهن، وقد اعتنت الدراسة بجانبين أساسيين دون الفصل بينهما:

الأول :يتمثل في وصف طبيعة كفاءة التعبير الكتابي المكنى بالوضعية الإدماجية التي امتلكها متعلم والسنة الأولى من التعليم ال متوسط من خلال تحليل إنتاجاتهم الكتابية، قد تم الاعتماد على اللغة التي ينتجها المتعلمون كونها تعكس نوع التعليم الذي تلقاه المتعلم خلال السنوات السالفة التي قضاها بالمدرسة الابتدائية.

الثاني : التمعن في الأساليب التي يمارس بها المتعلمون كفاءة التعبير الكتابي، أو بالأحرى أساليب وتقنيات الأساتذة في تعليم مهارة التعبير الكتابي،دون إغفال المضامين ونوعية الأنماط الخطابية التي يتدرب عليها المتعلمون في حصص التعبير الكتابي .

1-1 أسباب التركيز على التعبير الكتابي ومن أهمها :

- أن التعبير من أهم وظائف اللغة وشكل من أشكال التواصل الأساسية.
- أن التعبير هو غاية تعلم بقية المهارات اللغوية الأخرى.
- أن التعبير يشكل وضعية إدماجية،يركب المتعلم من خلالها مختلف مكتسباته(نحوية، صرفية معجمية، دلالية ،خطابية، تداولية اجتماعية، ثقافية)، ويحرص على التأليف بين المكتسبات السابقة واللاحقة،بين هذه المكتسبات ومحيطه العام .

1-2 أسباب التركيز على الطور الأول من التعليم المتوسط:

لأنه يمثل بداية الطور الأول من التعليم المتوسط ونهاية الطور الثاني من التعليم الابتدائي والتركيز بخاصة السنة الأولى متوسط لأنها تمثل القاعدة الأساسية ويفترض أنه في هذه المرحلة تكتمل كفاءات المتعلم

اللغوية والتواصلية وانه يتقن التعبير بشقيه وبكل أبعادهما ومكوناتهما وأنماطهما التي تمكن المتعلم من التحصل على ما كان مسطرا له من كفاءات اكتسبها في التعليم المتوسط، وبالتالي تأهيله إلى مرحلة جديد من مراحل التعليم .

تدرج أهداف التعلم في المرحلة المتوسطة أنشطة اللغة العربية

التعبير الكتابي

الأنشطة / المستويات	تعبير كتابي وشفوي
السنة الأولى	-يصف واقعا أو مشهدا أو حدثا بلغة صحيحة مع استعمال الصيغ والتراكيب المدروسة -يلخص حكاية مسموعة أو يبدع تتمة لحكاية بلغة شفوية سليمة – يسرد تفاصيل حدث أو تجربة شخصية بلغة صحيحة
السنة الثانية	يشرح مسعى أو مسارا ويعلل شروحاته. ينظم قوله بشكل منطقي لترجمة أفعاله ومواقفه وإنتاجه والتعليق عليها، ويكيفه مع أقوال غيره، ويجد لنفسه مكانا للمناقشة والمحاورة . يسرد وقائع حكاية أو حدث أو مشروع يغلب عليه الطابع الوصفي المنسجم

مؤشرات التحكم في تجنيد الموارد وادماجها في نهاية السنة :

1-3 السنة الأولى والثانية

أولا / السنة الاولى :

الميادين	مؤشرات التحكم في تجنيد الموارد وإدماجها في نهاية السنة الثالثة ابتدائي
فهم المنطوق	يجيب عن الأسئلة المتعلقة بالمعنى الإجمالي للمسموع. -يبرهن عن فهمه للموضوع بأشكال مختلفة.
التعبير الشفوي	يصوغ أفكاره ويعبر عنها بلغة سليمة. يتبادل المعلومات ويبدي رأيه فيها. ينظم خطابه حسب نمط النص السردي. يوظف الألفاظ الدالة على المكان والزمان. يرتب الأحداث حسب تسلسلها المنطقي
القراءة	يقرأ الكلمات الجديدة بدون تردد. يقرأ النصوص قراءة مسترسلة ومعبرة وبأداء منغم يحترم علامات الوقف. يراعي تعاقب الأحداث، ويوظف الروابط الزمنية
التعبير الكتابي	يلتزم بقواعد الإملاء، ورسم الحروف، والترقيم. يحترم ترتيب عناصر الجملة. يحترم خطاطة نمط النص، ويوظفها في كتاباته. ينتج نصوصا بسيطة ومستقيمة

ثانيا /السنة الثانية

الميادين	مؤشرات التحكم في تجنيد الموارد وإدماجها في نهاية السنة الثالثة ابتدائي
فهم المنطوق	يجيب عن الأسئلة المتعلقة بالمعنى الإجمالي للمسموع. -يتفاعل مع المعلومات الواردة في المسموع , ويصدر في شأنها ردود أفعال. -يستعين بوسائل التعبير غير اللغوية.
التعبير الشفوي	يوظف اللغة المناسبة للمقام. -ينظم الخطاب الشفوي باعتماد القرائن اللغوية الخاصة بالوصف. يحدد التنظيم الملائم للمقام
القراءة	يقرأ النصوص قراءة مسترسلة ومعبرة محترما علامات الوقف وملما بمعانيها الإجمالية. -يحدد القرائن اللغوية المميزة للنمط الوصفي. -يعيد بناء المعلومات حسب المقام
التعبير الكتابي	-يصمم مشروع الكتابة حسب متطلبات الموضوع. -يجند موارده ويسخر معارفه لتوليد الأفكار وبنائها. -ينتج نصا يستجيب لمركبات النص الوصفي. -يوظف القواعد اللغوية في إنتاجه توظيفا سليما) النحوية – الصرفية – الإملائية -أدوات الربط – الأفعال وفق الأزمنة المناسبة – احترام عناصر الجملة -إسناد صحيح للأفعال – المطابقة بين المبتدأ والخبر – الفعل والفاعل – النعت والمنعوت -يلتزم بقواعد الإملاء ومعايير العرض.

تدبير حصة الإدماج : لتحقيق نجاعة واستثمار الوضعية الادماجية في ضوء المقاربة بالإدماجية الموسومة سابقا في المناهج السلوكية بالتعبير الكتابي في حصة الادماج التي تروم مراعاة ثلاثة عمليات اساسية ألا هي تعلم الادماج، وهي سيرورة شخصية تهم كل متعلم على حدة وتستهدف تنمية كفاءاته عبر التعامل مع الوضعيات الادماجية وذلك بتدريبه على تعبئة الموارد التي اكتسبها خلال الاسابيع الستة المخصصة للتعلمات المجزأة، وذلك بمعالجة الأخطاء وخاصة تلك المتصلة بالكفاءة

و الإقرار بمدى تمكن كل متعلم من الكفاءة، وتتم هذه الإجراءات الثلاث وفق أداتين أساسيتين و**هما**:

- ✓ بطاقة الاستثمار.
- ✓ شبكة التصحيح.

شبكة الوضعيات في مادة اللغة العربية :

وضعية تعلم الإدماج

تقديم الوضعية	**وضعية تعلم الانتاج**	
	دور الأستاذ	**دور المتعلم**
انجاز المهمة	يطلب مشاهدة الوضعية يطلب قراءة العنوان أو يقرأ العنوان من أجل استخراج البيانات المساعدة على الفهم فالانجاز . يطلب قراءة السياق من أجل استخراج البيانات المساعدة على الفهم فالانجاز	يستخرج من العنوان بيانات مساعدة على الفهم فالانجاز يستخرج من السياق بيانات مساعدة على الفهم فالانجاز يستخرج من الاسناد بيانات مساعدة على الفهم فالانجاز يحدد بعباراته المطلوبة المهمة يحدد بعباراته مواصفات الانتاج المنتظر

	يحث على استثمار الإسناد قصد استخراج البيانات على الفهم فالانجاز يحث على قراءة التعليمات أو يقرأ التعليمات من أجل فهم المهمة ومواصفات النتاج المنتظر يتحقق من أن المتعلمين فهموا جيدا المهمة المراد انجازها من خلال التعبير عن ذلك بلغتهم وبأسلوبهم يدون على السبورة بلغة بسيطة مواصفات الانتاج المنتظر	
انجاز المهمة	يعطي مهلة للتفكير الفردي يدعو الى التقاسم في مجموعات صغرى يحث على العمل الفردي يمر بين المتعلمين لتثمين ما انجزوا للمساعدة على التصحيح الذاتي الفوري يحث على الالتزام بالمواصفات المنصوص عليها في السبورة	يفكر في الانتاج ويدون رؤوس أقلام إن كان قادرا على الكتابة يتقاسم الأفكار مع زملائه من أجل انجاز مهمة ينجز العمل بمفرده

وضعية التقييم

تقديم الوضعية	وضعية التقييم	
	دور الأستاذ	**دور المتعلم**
	يطلب مشاهدة الوضعية يطلب قراءة العنوان أو يقرأ العنوان من أجل استخراج البيانات المساعدة على الفهم فالانجاز . يطلب قراءة السياق من أجل استخراج البيانات المساعدة على الفهم فالانجاز يحث على استثمار الإسناد قصد استخراج البيانات على الفهم فالانجاز يحث على قراءة التعليمات أو يقرأ التعليمات من أجل فهم المهمة ومواصفات النتاج المنتظر يتحقق من أن المتعلمين فهموا جيدا المهمة المراد انجازها من خلال التعبير عن ذلك بلغتهم وبأسلوبهم	يستخرج من العنوان بيانات مساعدة على الفهم فالانجاز يستخرج من السياق بيانات مساعدة على الفهم فالانجاز يستخرج من الاسناد بيانات مساعدة على الفهم فالانجاز يحدد بعباراته المطلوبة المهمة يحدد بعباراته مواصفات الانتاج المنتظر

	يدون على السبورة بلغة بسيطة مواصفات الانتاج المنتظر	
انجاز المهمة	يعطي مهلة للتفكير الفردي يدعو الى التقاسم في مجموعات صغرى يحث على العمل الفردي يمر بين المتعلمين لتثمين ما انجزوا للمساعدة على التصحيح الذاتي الفوري يحث على الالتزام بالمواصفات المنصوص عليها في السبورة	يفكر في الانتاج ويدون رؤوس أقلام إن كان قادرا على الكتابة يتقاسم الأفكار مع زملائه من أجل انجاز مهمة ينجز العمل بمفرده
التحقيق والمعالجة	حسب كثافة الفصل يطلب من المتعلمين تقديم انتاجاتهم أو يختار انتاجات تمثل مختلف الأوجه المعبرة عن انتاجات الفصل يحث على التحقيق الجماعي بالعودة الى مواصفات الانتاج المنتظر	يقدم إنتاجه يقيم إنتاجه انطلاقا من المواصفات المنصوص عليها ويحلل طريقة انجازه للوقوف على الخطأ ومصدره

	يدلي بحكمة على مطابقة الانتاج للمواصفات يدون الصعوبات التي تحتاج الى معالجة مركزة يعد أنشطة للمعالجة حسب الحاجة يعالج حسب الحاجة يقيم اثر المعالجة بتطوير الإنتاج	يقيم انتاج زملائه بالعودة الى مواصفات الانتاج المنتظر ينجز انشطة العلاج يطور انتاجه

كفاءة التعبير الكتابي في اللغة العربية

الفصل الأول :من الأسبوع الأول إلى الأسبوع الثاني عشر:

في نهاية الفصل الأول من السنة ا لأولى، ينتج المتعلم كتابيا في وضعية تواصل دالة، نصا سرديا و/أو وصفيا و /أو حواريا من ثماني جمل، معتمدا على صور ونصوص و /أو وثائق، موظفا رصيده اللغوي ومكتسباته في النحو (الفعل الماضي والمضارع، الفاعل والمفعول، المبتدأ والخبر والصفة، حروف الجر والمضاف والمضاف إليه)، وفي الصرف والتحويل تحويل الفعل من الماضي إلى المضارع والأمر، التحويل من الفعل إلى الاسم، تصريف الماضي مع ضمائر المتكلم والمخاطب، تصرف الماضي مع ضمائر الغائب وتصريف الفعل الماضي مع جميع الضمائر، تصريف المضارع مع ضمائر المتكلم والمخاطب وتصريف المضارع مع ضمائر الغائب وفي الإملاء التاء المربوطة، التاء المفتوحة في الأسماء

والأفعال، الهمزة المتوسطة على الألف، الهمزة على الواو، في أساليب الكتابة سردا و/أو وصفا و/أو حوارا.

الفصل الثاني :من الأسبوع الرابع عشر إلى الأسبوع الثالث والعشرون:

في نهاية الفصل الثاني من السنة الأولى، ينتج المتعلم كتابيا في وضعية تواصل دالة، نصا سرديا أو وصفيا أو حواريا من ثماني جمل، معتمدا على صور ونصوص أو وثائق، موظفا رصيده اللغوي ومكتسباته في النحو (الأمر والمضارع المجزوم والمضارع المنصوب، كان وأخواتها وإن وأخواتها والحال والمفعول المطلق، الماضي المبني للمعلوم والماضي المبني للمجهول ونائب الفاعل والمضارع المبني للمجهول) ،وفي الصرف والتحويل (الأمر والمضارع المجزوم والمضارع المنصوب ،الضمائر المنفصلة والمتصلة بالاسم، التحويل (من المفرد إلى المثنى والتحويل من المضارع المبني للمعلوم إلى المضارع المبني للمجهول، وفي الإملاء (مراجعة الهمزة، الهمزة على السطر في آخر الكلمة والهمزة على النبرة، الاسم الموصول. في أساليب الكتابة سردا و/أو وصفا و/أو حوارا)

الفصل الثالث :من الأسبوع الخامس والعشرين إلى الأسبوع الخامس والثلاثون

في نهاية الفصل الثالث من السنة الأولى، ينتج المتعلم كتابيا في وضعية تواصل دالة، نصا سرديا أو وصفيا أو حواريا من ثماني جمل، معتمدا على صور ونصوص أو وثائق، موظفا رصيده اللغوي ومكتسباته في النحو المثنى، وجمع المذكر السالم والمؤنث السالم، الفعل المجرد الثلاثي والثلاثي المزيد والمبني والمعرب ظروف المكان وظروف الزمان وحروف العطف وفي الصرف والتحويل من الفعل إلى اسم الفاعل والتحويل من المفرد إلى الجمع والتحويل من الفعل إلى الاسم المفعول، لمصدر من الثلاثي لمصدر

من الثلاثي همزة الوصل في بداية الكلام، اسم الإشارة وفي أساليب الكتابة سردا أو حوارا، وفي الإملاء (اسم الإشارة، همزة الوصل في بداية الكلام، اسم الإشارة .) .

الكفاءة الختامية للتعبير الكتابي:

في نهاية السنة الأولى من الطور الأول في التعليم المتوسط، ينتج المتعلم كتابيا في وضعية تواصل دالة نصا سرديا أو وصفيا أو حواريا من ثماني إلى عشر جمل، معتمدا على صور ونصوص أو وثائق موظفا رصيده اللغوي ومكتسباته في النحو وفي الصرف والتحويل، وفي الإملاء والأداء المعبر، وفي أساليب السرد أساليب السرد و/أو الوصف و/أو الحوار، في كتابة رسالة .

الموارد الخاصة بالكفاءة ومراحلها في اللغة العربية في التعبير الكتابي :

الموارد الأساسية المتصلة بالفصل الأول:

- ✓ يعبر عن فهمه للمقروء ضمن أنشطة كتابية.
- ✓ يوظف التحليل والنقد وابداء الرأي والتعليل عند معالجة النصوص ضمن أنشطة كتابية
- ✓ يوظف تقنية السرد والوصف على لسان الغائب ويوظف المتعلم رصيده اللغوي في وصف مشاهدة وأماكن وأشخاص في وضعية تواصل دالة.
- ✓ يوظف رصيده اللغوي ومكتسباته في النحو(الفعل الماضي والمضارع، الفاعل والمفعول المبتدأ والخبر والصفة، حروف الجر، والمضاف والمضاف والفاعل والمفعول، وفي الصرف والتحويل (تحويل الفعل من الماضي إلى المضارع والأمر، التحويل من الفعل إلى الاسم، تصريف الماضي مع ضمائر المتكلم والمخاطب، تصرف الماضي مع ضمائر الغائب وتصريف الفعل الماضي مع

جميع الضمائر، تصريف المضارع مع ضمائر المتكلم والمخاطب وتصريف المضارع مع ضمائر الغائب وفي الإملاء التاء المربوطة، التاء المفتوحة في الأسماء والأفعال، الهمزة المتوسطة على الألف، الهمزة على الواو)، وفي أساليب الكتابة سردا و/أو وصفا و/أو حوارا.،...في وضعية تواصل دالة.

الموارد الأساسية المتصلة بالفصل الثاني

- ✓ يعبر عن فهمه للمقروء ضمن أنشطة كتابية.
- ✓ يوظف التحليل والنقد وإبداء الرأي والتعليل عند معالجة النصوص ضمن أنشطة كتابية.
- ✓ يستخرج مقاطع حوارية ويحاكيها في سياقات جديدة.
- ✓ يوظف رصيده اللغوي ومكتسباته في النحو (الأمر والمضارع المجزوم والمضارع المنصوب، كان وأخواتها وإن وأخواتها والحال والمفعول المطلق، الماضي المبني للمعلوم والماضي المبني للمجهول ونائب الفاعل والمضارع المبني للمجهول وفي الصرف والتحويل الى الأمر والمضارع المجزوم والمضارع المنصوب والضمائر المنفصلة والمتصلة بالاسم التحويل من المذكر الى المثنى والتحويل من المضارع المبني للمعلوم إلى المضارع المبني للمجهول

وفي الإملاء (مراجعة الهمزة، الهمزة على السطر في آخر الكلمة والهمزة على النبرة، الاسم الموصول)

- ✓ في أساليب الكتابة سردا و/أو وصفا و/أو حوارا...، في وضعية تواصل دالة.
- ✓ ينتج نصا سرديا و/أو وصفيا و/أو حواريا في وضعية تواصل دالة.

الموارد الأساسية المتصلة بالفصل الثالث:

- ✓ يعبر عن فهمه للمقروء ضمن أنشطة كتابية.
- ✓ يوظف التحليل والنقد عند معالجة النصوص ضمن أنشطة كتابية.
- ✓ يوظف رصيده اللغوي ومكتسباته في النحو (المثنى وجمع المذكر السالم والمؤنث ،الفعل المجرد الثلاثي والثلاثي المزيد والمبني والمعرب، ظروف المكان وظروف الزمان وحروف العطف)، وفي الصرف والتحويل من الفعل إلى اسم الفاعل والتحويل من المفرد إلى الجمع والتحويل من الفعل إلى الاسم المفعول، المصدر من الثلاثي ومن المزيد، الفعل المعتل وفي الإملاء (اسم الإشارة، همزة الوصل في بداية الكلام، اسم الإشارة)، وفي أساليب الكتابة (سردا و/أو وصفا و/أو حوارا...، في وضعية تواصل دالة.)
- ✓ ينتج حوارا في وضعية تواصل دالة.
- ✓ ينتج نصا سرديا و/أو وصفيا و/أو حواريا في وضعية تواصل دالة.

الموارد الأساسية المتصلة بالكفاءة الختامية التعبير الكتابي السنة الأولى

يعبر عن فهمه للمقروء ضمن أنشطة كتابية.

- ✓ يوظف التحليل والنقد عند معالجة النصوص ضمن أنشطة كتابية.
- ✓ يستنتج مكونات رسالة ويحاكيها بتغيير بعض مكوناتها.
- ✓ ينتج رسالة في وضعية تواصل دالة.

يوظف رصيده اللغوي ومكتسباته في النحو وفي الصرف والتحويل، في الإملاء والأداء المعبر وفي أساليب السرد أو الوصف أو الحوار كتابة رسالة وفي وضعية تواصل دالة .

نموذج يقدم للمتعلم كوضعية إدماجية :

اللغة العربية	المستوى:أولى متوسط	الكفاءة : التعبير الكتابي	السنة الدراسية	الوضعية : جمال الطبيعة في فصل الربيع فصل

الوضعية الإدماجية:

جمال الطبيعة في فصل الربيع

عندما اقتربت عطلة فصل الربيع تناقش وزملاؤك في الصف الأول من التعليم المتوسط في برنامج قضاء العطلة، فأردت أن تعبر عن رغبتك في قضاء العطلة بالتنزه في الطبيعة .

التعليمات:

تحدث في بضعة أسطر عن جمال الطبيعة في فصل الربيع موظفا ما درست من تشبيه واركانه.

ورقة الإجابة

المؤسسة التربوية : متوسطة الشهيد دومة محمد

المستوى : سنة أولى متوسط السنة الدراسية 2015/2014

الأستاذ ..... : المدة 1 : سا

الاسم ..... : العلامة10 /.... :

اللقب..... :

الاختبار : تعبير كتابي / جمال الطبيعة في فصل الربيع

أكتب تعبيرا كتابيا لا يتعدى 10 أسطر:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

شبكة التصحيح

التعليمات	معايير الحد الأدنى			معيار الإتقان
	1- الملائمة	2- الاستعمال السليم لأدوات المادة	3- الانسجام	4- جودة العرض
التعليمة 1	يحصل المتعلم على نقطة إذا قدم نصائح حول جمال الطبيعة في فصل الربيع في المدرسة موظفا التشبيه.	يحصل المتعلم على نقطة واحدة إذا لم يكن في إنتاجه أكثر من ثلاثة أخطاء مع سلامة الجملة (معجميا وترقيما) يحصل المتعلم على نقطة واحدة إذا لم يكن في إنتاجه أكثر من ثلاثة أخطاء متعلقة بقواعد اللغة(التركيب،الصرف التحويل.) يحصل المتعلم على نقطة واحدة إذا لم يكن في إنتاجه أكثر من أربعة أخطاء إملائية برسم الكلمات		يحصل المتعلم على نقطة اذا نظم إنتاج مبرزا فقرات النص.
تعليمة 2	يحصل المتعلم على نقطة إذا قدم بين لهم والعمل قيمة التعاون التطوعي موظفا التشبيه			

2-إجابات المتعلمين وتحليلها وفق شبكة التصحيح :

طبيعة اختبار مادة اللغة العربية:

- ✓ تقدم فيه وضعية إدماجية تستهدف كفاءة ختامية يدمج من خلالها المتعلم مكتسباته المعرفية الفعلية السلوكية مصوغة صوغا دقيقا تطرح مشكلة مركبة ذات دلالة لها علاقة بواقع المتعلم المعيش، وبالسند.
- ✓ لها علاقة بواقع المتعلم المعيش، وبالسند، تتضمن تعليمتها مطالب محددة كتحديد حجم المنتج،توظيف بعض الموارد
- ✓ تحديد نمط المنتج أو نوعه وترتكز شبكة تقييمها على أربعة معايير: الملائمة الانسجام الاستعمال الصحيح لأدوات المادة سلامة اللغة والرسم، الإبداع والإتقان تحديد معايير التقييم والمقاييس

بعد إنجاز الوضعية الإدماجية التقييمية والتأكد من ملائمتها، تأتي الخطوة التالية والمتمثلة في تحديد معايير التقييم تمكننا من الحكم على إنتاج المتعلم، ومن خلالها نتأكد من مدى ا كتساب المتعلمين للكفاءة المستهدفة وهذه المعايير هي:

- ✓ معايير الحد الأدنى.
- ✓ معايير الإتقان.

أولا – معايير الحد الأدنى: تتمثل هذه المعايير في:

1معيار الملائمة مطابقة المنتج لوضعية التواصل : (يتحقق عندما يحترم المتعلم المطلوب منه، وهو أمر ضروري يجب أن نتأكد أن المتعلم فهم المطلوب منه، وهو أمر ضروري يجب أن نتأكد منه معيار اتساق وإنسجام النص الجانب المنهجي في إنتاج المتعلم (منهجية معينة مثل وجود المقدمة والعرض والخاتمة أو العرض بعناوين مميزة بين الفقرات إلى تسلسل جانب التسلسل المنطقي للمنتج والاستعمال الصحيح لأدوات المادة سلامة اللغة من حيث النحو والصرف والاملاء .

ثانيا –معايير الإتقان: هي نوع من القيمة المضافة فإن وجدت ستضيف للمتعلم علامات وتتمثل هذه المعايير في:

معيار التقديم تقديم المنتج : (مثل خلو الورقة من التشطيب، نظافة الورقة، ترك الهامش، تسطير وترقيم العناصر ان وجدت، الطابع الجمالي للورقة) .

ثانيا /معيار الابتكار أو التفرد أو المعيار الذاتي :كأن يعطي المتعلم رأيه أو تبرز شخصيته في الموضوع أو يوظف معارف شخصية.

ملاحظة

ثلاثة على اثنان قاعدة احترام ينبغي المعايير على النقاط توزيع بمعنى عند 3.

إذا كانت النقطة 10 فإن معايير الحد الأدنى ينبغي أن لا تقل نقطتها عن8 ، أما معيار الإتقان فتكون نقطته 2 .

غير أنه يمكن رفع علامة معايير الحد الأدنى إلى 9 وتمنح 1 نقطة لمعيار الإتقان.

مؤشرات التقييم

بعد أن حددنا معايير التقييم ا لتي نعتمد عليها أثناء التصحيح، نقول أنها غير كافية وتتسم بنوع من العمومية، لذلك لابد من العمل على تطبيق هذه المعايير وترجمتها في سلوكيات تم كننا من الحكم الحكم على عمل المتعلم، بمعنى أننا لا نستطيع تطبيق هذه المعايير إلا بوجود مؤشرات تتحكم فيها نعمل على إنجاز التقييم لكل معيار بها.

نتائج المتعلمين وفق تقييم بيداغوجيا الإدماج:

لتمحيص مدى كفاءة المتعلمين في إتقانهم للتعبير الكتابي عموما وتعلمه في ضوء بيداغوجيا الإدماج خصوصا، كان لزاما علينا تطبيق وضعية إدماجية تساير مستواهم ومستوحاة من المحيط الذي يعيشون فيه "**جمال الطبيعة في فصل الربيع** "، وفرز نتائج المتعلمين وتصحيحها وفق التقييم من منظور بيداغوجيا الإدماج ودراستها إحصائيا وتحليلها للخروج بنتائج نبرز على إثرها ما على بيداغوجيا الإدماج من سلبيات ومالها من ايجابيات وقد كانت النتائج كما يلي :

الرقم	الاسم واللقب	العلامة				
		معايير الحد الأدنى			معيار الاتقان	النهائية
		الملائمة	الاستعمال	الانسجام		
01	المتعلم	3	1	1	0	5
02	المتعلم	3	0	1	1	4
03	المتعلم	2	2	1	0	6
04	المتعلم	3	1	1	0	5
05	المتعلم	2	0	0	1	3
06	المتعلم	2	0	2	1	5
07	المتعلم	2	0	1	1	4
08	المتعلم	3	1	2	1	6
09	المتعلم	3	1	2	1	7
10	المتعلم	3	1	2	1	7
11	المتعلم	3	2	2	1	8
12	المتعلم	3	1	1	1	6
13	المتعلم	3	1	1	1	6
14	المتعلم	3	0	0	1	4
15	المتعلم	2	1	1	1	5
16	المتعلم	2	0	1	0	4
17	المتعلم	2	0	1	0	3
18	المتعلم	3	1	1	1	6
19	المتعلم	3	1	1	1	6
20	المتعلم	2	1	1	1	5

3-تحليل نتائج المتعلمين:

من خلال نتائج المتعلمين المبينة في شبكة التصحيح أعلاه ،يظهر أن غالبيتهم غير متحكمين في المكتسبات القبلية على العموم(الملائمة، الاستعمال السليم للمواد ،الانسجام، والإتقان)، وبحسب فهمنا لتطبيق معايير الحد الأدنى فإنه لا ينفي مطلقا أنه توجد انتاجات متميزة وإن دل هذا فإنما يدل على أن المتعلمين مستعدين لاستيعاب هذه البيداغوجيا والاستفادة منها بشرط على أن يكون تكوين الأستاذ في المستوى الذي يستطيع به أن يستوعب هو أيضا تطبيق هذه البيداغوجي في الميدان خلال السنة الدراسية وكيفية العمل داخل القسم، وهذا أيضا ما يؤكده تحليل المنحنى البياني

أعلاه إذ أن المتعلمين يتحكمون في معيار الملائمة بغالبيتهم إلى حد لا بأس به، مما يدل على أن المتعلمين قد قاموا بتوظيف ما أتى في التعليمات الثلاث وفقا لم عيار الملائمة مما سيساهم بأن يكون تعبير المتعلمين متناسق ومرتب الأفكار وهذا ما تدعو إليه بيداغوجيا الإدماج من خلال مبادئها وما جاءت به وذلك بتوظيف مبدأ إدماج المكتسبات القبلية، وعليه استطاعوا أن يتحكموا في مكتسباتهم القبلية الموارد: نحو وصرف وإملاء ومعجم إلى حد تمكنوا منه من الحصول على ثلاثة نقاط من ثلاثة حيث أننا نجد أن تسعة متعلمين تحصلوا على العلامة كاملة وثمانية على تحكم أدنى

وثلاثة على تحكم جزئي مما يعني كما قلنا سابقا أن المتعلمين قد فهموا العمل بالتعليمات المعطاة جيدا، وعليه يكون التعبير الكتابي للمتعلمين في غالبيته متسقا ومنسجما وفق معيار الملائمة انطلاقا من المؤشرات التي حددناها حسب الوضعية الإدماجية المعطاة وخلاصة القول فيما يخص معيار الملائمة ووفقا للمؤشرات التي تتحكم في هذا المعيار، والتعليمات المعطاة التي يبني عليها المتعلمين

إجاباتهم كان تعبيرهم إلى حد كبير متحكم أقصى فيه إلى تحكم أدنى مما يدل على أن المتعلمين قد تحكموا في هذا المعيار على استقرائنا لإجاباتهم.

أما إذا أتينا إلى استقراءنا لنتائج معيار الاستعمال السليم للمواد المعتمد على المؤشرات الآتية يحصل المتعلم على نقطة واحدة إذا لم يكن في إنتاجه أكثر من ثلاثة أخطاء متعلقة بسلامة الجملة معنا ومعجما، وترقيما يحصل المتعلم على نقطة واحدة، إذا لم يكن في إنتاجه أكثر من ثلاثة أخطاء متعلقة بقواعد (اللغة التركيب، الصرف، التحويل)، يحصل المتعلم على نقطة واحدة إذا لم يكن في إنتاجه أكثر من أربعة أخطاء متعلقة برسم الكلمات، فإن أغلب المتعلمين لم يتحصلوا على العلامة التي تجعلنا نقول عنهم أنهم قد تحكموا فعليا، وعمليا في هذا المعيار حيث، نجد أن سبعة منهم أبدوا أقصى تحكم، وستة بالنسبة لمؤشر تحكم أدن، وتحكم جزئي، وثلاثة لم يتحكموا في هذا المعيار، وهذا راجع في ظننا إلى عدم تمكن المتعلمين من الموارد جيدا، التي تمثل مكتسبات قبلية بالنسبة إليهم في هذه الوضعية الإدماجية، التي اكتسبوها قبلا في حصص التدريس .

4-النتائج:

1. إن تطبيق بيداغوجيا الإدماج في أرض الواقع يثير مشاكل كثيرة، منها أوراق التفريغ وتعقد التقييم وصعوبة إدماجها مع نقط المراقبة المستمرة ونقط الامتحانات الاشهادية وفق معادلة معقدة وطويلة... كما أن الوضعيات المقترحة بشكل موحد على المتعلمين بأسرهم لا تساير واقع التلاميذ، وأحيانا مستواهم المعرفي والعمري... بينما كان من اللازم أن تكون بعض

المواد الدراسية هي المدمجة فعلا، كمواد التفتح، عبر توفير الوسائل التعليمية وضمان الانتقال إلى وسط طبيعي للاطلاع والتطبيق .

2. الفراغ التربوي الحاصل بين محتوى نصوص الكتاب المدرسي من جهة، والموارد، والتعلمات من جهة أخرى.

3. صعوبة تطبيق بيداغوجيا الإدماج بسبب مشكلات الاكتظاظ، الأقسام المشتركة في المناطق النائية، ضعف التكوين، غياب الكتب المدرسية الملائمة لهذه البيداغوجيا، صعوبات ملائمة التقييم.

4. صعوبة تعليم الموارد في ضوء ب بيداغوجيا الإدماج وبالتالي صعوبة إدماجها وتوظيفها في التعبير الكتابي .

5. نتيجة لعدم قدرة المتعلمين على الإدماج وصعوبته أثناء التوظيف فانه سيؤدي حتما إلى عدم عملية الإبداع ونشوء الخلل وعدم الانسجام في التعبير الكتابي وهذا ما لاحظناه بتطبيق الوضعية الإدماجية.

6. الكل يعرف أن المتعلمين يجدون صعوبات كبيرة فقط في تذكر الموارد المعرفة أي الحفظ والاسترجاع حسب صنافة بلوم، فما بالك أن المتعلم سيجد نفسه أمام مهمة مزدوجة ومعقدة : تذكر الموارد وتركيبها لحل وضعية معينة.

و حري بنا أن نذكر فيما يأتي جملة من الشروط ،نصوغها في قالب نوايا بيداغوجية، تعبر عما نريد أن توفره العملية التعليمية للمتعلم بصفة شاملة، وهي:

1. أن ينظر إلى حديث المتعلم على انه وسيلة للتعبير عن الذات، وعن الشعور، والعواطف والتصورات الذهنية.
2. أن توفر عملية التعلم والتعليم للمتعلم الأمن الذي لا يحس معه بالخوف، والارتباك، والخجل وأن تكسر الإطار الصلب الذي قد يفصله عن المعلم.
3. أن توفر عنصر التشجيع عند الانطلاق في الحوار، والتواصل، حين يمارس المتعلم التعبير.
4. أن تسعى عملية التعلم إلى تدريب المتعلم على اكتساب مهارات التعبير وفق خصائص الكلام.
5. أن تعمل طريقة التدريس على توسيع دائرة الرصيد اللغوي، وترقية مجال التفكير لدية بتعميق الحوار، وتوليد المعاني المتمثلة بالمحسوسات، والخبرات، من خلال دقة الملاحظة .
6. أن تساعد المتعلم على استدعاء ما يحتاجه من ثروة لغوية في بناء عملية الاتصال، أو التواصل مع الاخرين من خلال أساليب مختلفة قد يتفطن المعلم اليها في حينها .
7. أن تساعده على استثمار فرص التعبير المواتية في مختلف النشاطات المقررة، ومما يجري في حجرة الدرس، من معاملات.
8. أن تتيح عملية التعلم للمتعلم، اختيار بعض المواضيع التي يرغب في التعبير عنها بحرية كاملة حتى يظهر في تعبيره فكره، وعواطفه، وما يحب وما يكره، وما يعارضه وما يوافق عليه.

9. أن تشكل القراءة والمحفوظات، والتربية الموسيقية رصيدا إنمائيا يستمد منه ثروته اللغوية التي تصبح تجري على لسانه وفي كتابته بيسر وبدون تكليف، وذلك من خلال اعتبار هذه النشاطات روافد تصب في بحيرة اللغة، وإلا نضبت اللغة والفكر معا.

10. أن يلتزم الأستاذ بالنموذج المثالي، في تقييده كل التقيد باللغة العربية حتى يقتدى به .

11. أن تراعي عملية التعلم والتعليم المستوى العام للمتعلمين، وتعمل على معالجة أسباب التخلف في التعبير، وتتيح الفرصة لتفتح أصحاب المواهب، ولمن لهم قدرات في التواصل بلغة سليمة.

12. أن لا تقتصر عملية اكتساب اللغة الشفهية على نمط معين، وإنما يجب أن تشمل الحوار، والوصف، والمحادثة، والمناقشة، والمناظرة، والتخليص، والشرح، والإعلام والإخبار، والاستماع، والإنصات.

خـــاتمـــة

وفي الأخير يسعنا أن نقول أن بيداغوجيا الملكات للسيد محمد الدريج نظرية تتسم بالأصالة تغذت جذورها من نبع التراث العربي الاسلامي، وبأنها منفرجة على الحداثة وكل ما هو جديد ومعاصر يرتكز قوامها على الدين الاسلامي وقيمه وهي مزيج بين الأصالة والمعاصرة تستند على التخطيط للمستقبل والاندماج المتكامل والتدبير المحكم مع استكشاف الملكات بنوعيها لدى المتعلم، والتي تتماشى والقيم الاسلامية، فنظرية الملكات الية بيداغوجية ديداكتيكية واجرائية وواقعية يسعى من ورائها الى الوصول للجودة والاتقان والابتكار مستوحاة من موروثنا التراثي الأصيل الغني عن التعريف.

ومن ثمة تتميز نظرية أستاذنا الكبير السيد محمد الدريج بتوظيفها للملكات توظيفا جيدا وتأصيلها للموروث التربوي مواكبة للحداثة وكل مستجدات الفكر والسيكولوجيا المعرفية والاستجابة الحقيقية للمتعلمين .

فلكونها قائمة على فلسفة التنشيط وترسيخ لكل ما هو ظاهري و باطني من ملكات وتجاوزت نظرية الأهداف السلوكية وتبنيها للمنهاج المندمج فهي تمثل سياسة تأخذنا الى مستقبل مشرق ومزدهر لتسمو بنا الى كل ما هو أفضل .

كما أن نظرية الملكات نظرية هادفة تتسم بمرونتها ويسهل تطبيقها في الحقل التربوي وبالإمكان التعمق في أواسطها والتغلغل اكثر لفهم نواميسها جيدا في المستقبل الأقرب .

قائمة المصادر

والمراجع

القرآن الكريم.

1-المصادر العربية:

1. ابراهيم مصطفى، و اخرون المعجم الوسيط، دار الدعوة للنشر، تحقيق مجمع اللغة العربية.
2. ابن منظور لسان العرب، الجزء 13، دار صبح، بيروت، لبنان، و اديسوفت، الدار البيضاء، المغرب، ط 1، 2006م.
3. ابن منظور لسان العرب، دار المعارف، القاهرة، المجلد 2، (د- ط)، (د - ت).
4. أبو الفتح عثمان ابن جني، الخصائص، ط3، الهيئة المصرية العامة 1986، ج 1.
5. احمد الشهبي، تقويم سياسة اصلاح المنظومة التربوية، مجلة دراسات نفسية وتربوية بتاريخ 09/23/ 2017 معلى الموقع www. Aljazeera.net
6. اخوان الصفا، رسائل اخوان الصفا، دار بيروت، لبنان، 1983 م.
7. اسل زيدان وآخرون تحقيق يحي جابر وآخرون، جامعة النجاح للنشر 2001- 2002، فلسطين، نابلس.
8. اسماعيل فيلالي، التعليم المغربي بين رهان الاصلاح وهدر المال العام، بتاريخ 12/12/ 2019 على الموقع jadid @gmail . com
9. بولا جونتيل وروبير تابنتشيني : (بناء الكفايات : مقابلة مع فيليب برينو)، الكفايات في التدريس بين التنظير والممارسة، تعريب محمد العمراتي والبشير اليعكوبي، مطبعة أكدال، الرباط، ط1، 2004 م.
10. تأليف د.بربرا انجلر ترجمة د.فهد بن عبد الله بن دليم مدخل الى النظريات الشخصية دار الحارثي للطباعة والنشر الدمام سنة 1991م.
11. جبور عبد النور و سهيل ادريس، المنهل فرنسي - عربي دار الملايين للنشر، بيروت لبنان، ط9، 1986.
12. جميل الحمداوي ، البيداغوجيات المعاصرة، ط1، 2017 م، على الموقع الالكتروني FR scribd , com
13. جميل الحمداوي ،نحو درس تربوي جديد (الدرس الملكاتي)، ط1، دار الريف للطبع والنشر، الناظور، تطوان المملكة المغربية ، 2019م.

14. جميل الحمداوي النظريات التربوية الجديدة، ط1، دار الريف للطبع، الناظور، تطوان، المملكة المغربية، 2020 م.
15. جميل الحمداوي، البيداغوجيات المعاصرة ، ط1، 2017 م.
16. جميل الحمداوي، نحو درس تربوي جديد (الدرس الملكاتي) ط1، دار الريف للطبع والنشر، الناظور، تطوان المملكة المغربية، 2019 م.
17. جميل حمداوي، جديد النظريات التربوية في المغرب ،نظرية الملكات، مؤسسة مؤمنون بلا حدود للدراسات والأبحاث.
18. جون ديوي، الخبرة والتربية، ترجمة محمد رمضان ونجيب اسكندر، (د – ت)، القاهرة.
19. الجوهري، الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية، تحقيق أحمد عبد الغفور العطار، دار الملايين للنشر، ط 3.
20. حمزة بشير، المرشد المعين للسادة المعلمين، علة تعليم اللغة قراءة و تعبيرا.
21. خالد لبصيص، التدريس العلمي والفني الشفاف بالمقاربة بالكفاءات والأهداف، دار التنوير الجزائر، (دط)، 2004.
22. د .علي محمد مصابيح تعليمية اللغة العربية وفق المقاربات النشطة من الأهداف إلى الكفاءات TAKSIDJ. COMللدراسات والنشر 25 شارع عابزيو، الدورية .
23. الزمخشري أبو القاسم، أساس البلاغة، تحقيق محمد باسل، دار الكتب العلمية للنشر، بيروت – لينان، ط 1، 1998م.
24. سلسلة موعدك التربوي، المقاربة بالكفاءات كبيداغوجيا إدماجية، العدد 17، مركز التوثيق التربوي وزارة التربية الوطنية.
25. سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، الكفايات التدريسية المفهوم التدريب الأداء ،دار الشروق للنشر والتوزيع عمان الأردن ،ط1 2003م.
26. الشريف الجرجاني، كتاب التعريفات الدار التونسية للنشر، تونس، 1971م.
27. صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة، ط 3، 2003 م.
28. طيب نايب سليمان، وآخرون المقاربة بالكفاءات، دار الأمل، تيزي وزو، ط1، 2004م.
29. عبد الرحمن بن خلدون، مقدمة ابن خلدون، دار صادر بيروت – لبنان، ط 1، 2000.
30. عسعوس محمد، مقاربة التعليم والتعلم بالكفاءات، ط1 (د ت).

31. علي إسماعيل، فلسفات تربوية معاصرة، عالم المعرفة الكويت، 1995م.
32. فاطمة الزهراء بوكرمة، الكفاءة مفاهيم ونظريات، دار هومة 2008، الجزائر.
33. فريد حاجي، مقاربة مشروع المؤسسة تجويد للفعل التربوي وإعداد الحياة، دار الخلدونية للنشر، الجزائر، 2006م.
34. الفيروز ابادي مجد الدين، القاموس المحيط، مجمع اللغة العربية، القاهرة ،ط5 ، 1998م.
35. الفيروز ابادي، القاموس المحيط، تحقيق عبد المنعم نعيم العرقسوسي، مؤسسة الرسالة للنشر، بيروت- لبنان، ط 8، 2008م.
36. القاموس الجديد معجم ألقبائي، علي بن هادية وآخرون، الشركة التونسية للتوزيع المدرسة الوطنية الجزائرية للكتاب، تونس، الجزائر، ط 5 1984م.
37. كريم مرشدي، التدريس بالملكات اصالة ام سلفية بيداغوجية ؟ الاحد 24 ديسمبر 2017م، على الموقع www. Diwanlarab. Com
38. مادي لحسن، الأهداف والتقييم في التربية، شركة بابل للطباعة والنشر الرباط المغرب ط1، 1990م.
39. محمد الدريج، الاصلاح البيداغوجي في المغرب التدريس بالملكات نموذجا، الاكاديمية المتوسطة للدراسات و التطوير Acmed.
40. محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية وتكوين المدرسين، منشورات سلسلة المعرفة للجميع، الرباط، ط 2، سنة 2004م.
41. محمد الدريج، التدريس بالملكات نحو تأسيس نموذج تربوي أصيل في التعليم، التدريس مجلة كلية علوم التربية العدد 5، السلسة التربوية 2013م.
42. محمد الصالح خثروبي : نموذج التدريس الهادف أسسه وتطبيقاته، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر ط 99.
43. محمد بن يحي زكريا وعباد مسعود، التدريس عن طريق المقاربة بالاهداف والمقاربة بالكفاءات، شارع سيدي الشيخ، الحراش، الجزائر ،2006م .
44. نور الدين خالدي ومحمد شارف سرسر، التدريس بالأهداف والتقويم، دار الهدى 1995، الجزائر.
45. الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الأولى من التعليم الابتدائي، أفريل 2003م.

2-المذكرات والرسائل:

1. العرابي محمود، دراسة كشفية لممارسة المعلمين للمقاربة بالكفاءات، مذكرة ماجستير جامعة وهران، 2010 - 2011 .
2. فتيحة حداد، الآراء اللغوية والتعليمية عند ابن خلدون، (دراسة تحليلية نقدية)، رسالة الماجستير ، جامعة تيزي وزو، 2000 م، 2001 م.

3-المجلات والملتقيات:

1. احمد الشهبي، تقويم سياسة اصلاح المنظومة التربوية، مجلة دراسات نفسية وتربوية بتاريخ 2017 /09/23 على الموقع www. Aljazeera.net
2. عاشور صونيا، متطلبات المدرسة الجزائرية وعلاقتها بخروج الطفل للعمل في ظل المقاربة بالكفاءات، ملتقى التكوين بالكفاءات التربوية جامعة قاصدي مرباح، ورقلة.
3. عبد الباسط هويدي محاور التجديد في إستراتيجية التدريس عن طريق المقاربة بالكفاءات مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية جامعة الشهيد حمة لخضر – الوادي العدد 12 سبتمبر 2015م.

ملخص الدراسة

بالعربية:

يحاول هذا البحث الانتقال من المقاربة بالأهداف الاجرائية والمقاربة بالكفاءات إلى المقاربة بالملكات للكشف عن الاصلاحات والتحولات في المنظومة التربوية ،كما يهدف الى وصف المقاربات التي تسعى إلى تسهيل العملية التعليمية / التعلمية، وذلك بعرض المقاربات المتبناة، وخلفياتها النظرية والمبادئ، والأسس التي قامت عليها، مع رصد أهم الانتقادات، ومحاولة ايجاد الحلول بالبدائل التي تصلح لخدمة المنظومة التربوية، والتي تتماشى ومقتضيات بيئتها.

الكلمات الدلالية:

ملكة – لغة – تواصل – مقاربة – تدريس – بيداغوجيا – إدماج .

Abstract:

This paper attempts to move from an approach with goals and an approach with competencies to an approach with faculties to reveal reforms and transformations in the educational system. It also aims to describe approaches that seek to facilitate the educational / procedural learning process, by presenting the adopted approaches, their theoretical backgrounds, principles, and foundations. It is based on it, while monitoring the most important criticisms, and trying to find solutions with alternatives that are suitable for serving the educational system, and that are consistent with the requirements of its environment.