الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة عبد الحميد ابن باديس
كلية الأدب العربي والفنون
قسم الدراسات اللغوية
تخصص تعليمية اللغة العربية

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر تحت عنوان

إستراتيجية التعلم التعاوني في ظل مناهج الجيل الثاني

**من إعداد الطالبة :
لكحل ذهيبة

➢ تحت إشراف الدكتور :
قوفي أحمد

السنة الجامعية 2017/2016

المدرسة مؤسسة تربوية، تلعب دورا هاما في حياة المراهق وفي مستقبله، فعن طريق المادة العلمية التي تقدمها وأسلوب التعامل الذي ينتجه المعلم تستطيع أن تساعد التلميذ على تحقيق طموحاته، وتساهم في تجنيبه الكثير من الصعوبات التي تعترضه، خلال مساره الدراسي وكذا حياته الاجتماعية، ومن أجل هذا كله، انصب اهتمام الباحثين التربويين على التجديد في التعليم ومواضيعه، الذي يشمل المنهاج والاستراتيجيات التعليمية، في محاولة لإخراج المنظومة التربوية الجزائرية من قوقعة الجمود، وفتح باب التعلم النشط الذي يتمحور حول المتعلم نفسه، بحيث أصبح هو القطب الفاعل في العملية التعليمية التعلمية .

ومن بين استراتيجيات التعليم الحديثة هناك، " إستراتيجية التعلم التعاوني " أي " التعلم التشاركي "، والتي هي موضوع دراستنا، إلى جانب مناهج الجيل الثاني، التي جاءت كتحسينات على المناهج القديمة، مبررة غايات المنظومة التربوية في الإصلاح والتحديث، ثم إستراتيجية التعلم التعاوني إحدى تقنيات التعلم التي تقوم على تقسيم الطلبة إلى مجموعات صغيرة تعمل معا من أجل تحقيق هدف، أو أهداف تعلمهم الصفي، وإن هذا المفهوم ليس بجديد على المربين والأساتذة ذلك أنهم يستخدمون ما يشبه هذا النوع من التعلم في نشاطاتهم التعليمية المختلفة من وقت لآخر، ولأهداف محددة داخل صفوفهم، لكن هناك مشكلة تبرر باستمرار إثر ذلك ألا وهي اعتماد أعضاء المجموعة الواحدة على أنشط عضو أو عضوين فيهم ليؤديا العمل بدلهم، لكن ما اختلف في التعليم التعاوني عن ذلك هو إيجاد هيكلة تنظيمية لعمل مجموعة المتعلمين ككل واحد، بحيث ينغمس كل أعضاء المجموعة في التعلم وفق أدوار واضحة ومحددة، مع التأكيد أن كل عضو في المجموعة يتعلم المادة التعليمية .

وانطلاقا مما تقدم من معطيات ومن ملاحظتنا بأن تحول التعليم إلى التعلم جعل من التلميذ مهتما بإنجاح عمله لينافس به زميله، وذلك ما سيولد في أنفسهم ما

يسمى بالأنانية، قامت دافعيتنا إلى طرح هذا الموضوع قيد الدراسة النظرية والميدانية والذي جاء

بعنوان **" إستراتيجية التعلم التعاوني في ظل مناهج الجيل الثاني "**، أما عما دفعنا إلى هذا الموضوع من أسباب ذاتية فيمكن حصرها في ميلنا الشديد إلى العمل مع تلاميذتنا مستقبلا بهذه الإستراتيجية قصد أن تكون لنا يد للمساهمة في غرس القيم الإسلامية التعاونية.

في مجتمعنا بدءا من التلاميذ باعتبار أنه " بصلاح المدرسة يصلح المجتمع "، هدفين من وراء هذا إفادة المتعلمين وإطلاع كل العاملين في مجال التربية العامة والأساتذة والمربين خاصة، لتعيينهم دراستنا على تحقيق أهداف الرسالة التربوية التي يتحملون مسؤولية بتبليغها، كما تطرق إلى حدث الساعة وهو مناهج الجيل الثاني وما خلفه من تضاربات في أراء حول مدى مجاعته، ومرددوه الحسن في الميدان التربوي .

ولكي لا تكون دراستنا واسعة إلى حد يعيبها قررنا أن نحصرها في " دراسة ميدانية لتطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني وكذا نمذجة لمآخذ كتاب السنة أولى متوسط، الجيل الثاني "ذلك أن تخصصنا هو تعليمية اللغة العربية وأن أفضل مرحلة تعليمية لاحظنا أنها ستساعدنا وبصفة كبيرة في الدراسة وبالتالي هي مرحلة التعليم المتوسط، باعتبار أن المتعلم حينها سيكون قد دخل في سن المراهقة وبالتالي سيشعر انه تخلص من عادة الخضوع والامتثال لأوامر أستاذه في التعليم الابتدائي، وبهذا سيكون مبرزا لشخصيته أمام زملائه وأستاذه ومتجاوبا لهذا النوع الجديد من التعلم، وكذا أن السنة الأولى متوسط على غرار السنة الأولى والثانية ابتدائي هي الوحيدة التي بدأت العمل بمناهج الجيل الثاني في التعليم المتوسط .

وعلى هذا الأساس تبادر إلينا عدد من التساؤلات التي اعتبرت إشكالية لدراستنا هذه هي :

- ما هي استراتيجيات التعليم الحديثة ؟
- ما المقصود بالتعلم النشط ؟

- ما هي إستراتيجية التعلم التعاوني؟ وبما تمتاز عن غيرها من الاستراتيجيات الحديثة؟ وما هي معوقاتها ؟
- ما هي مهام المدرسة الجزائرية ؟
- ما هي المبادئ المؤسسة للمنهاج ؟ وما هي مكوناته ؟
- ما هي المقاربات البيداغوجية المعتمدة في مناهج الجيل الثاني ؟
- ما مدى فاعلية هذا المنهاج الجديد ؟ وها احتوى مآخذ وهفوات ؟

وقد قامت دراستنا لمحاولة للإجابة على أكبر قدر ممكن من هذه التساؤلات في حدود ثلاثة فصول، مرفقة بمدخل نظري يضم بعض المصطلحات والمفاهيم المتعلقة بموضوع البحث، خصصنا الفصل الأول للحديث عن إستراتيجية التعلم التعاوني ، وتحدثنا فيه عن التعلم النشط واستراتيجياته في محاولة منا للدخول في الموضوع المستهدف، أما باقي العناصر فكانت عن التعلم التعاوني، عناصره، أهدافه، مميزات التعلم التعاوني وفوائده، سلبيات التعلم التعاوني، معوقات التعلم التعاوني، أما أخيرا، تقديم التعلم التعاوني .

في تناولنا في الفصل الثاني المعنون بمناهج الجيل الثاني وقد درسناه ضمن ستة عناصر ألا وهي : مهام المدرسة، المبادئ المؤسسة للمناهج، مكونات المنهاج، المقاربات البيداغوجية المعتمدة في مناهج الجيل الثاني، ثم ختمناه بالتقييم في مناهج الجيل الثاني،

وقد جاء الفصل الثالث عبارة نقل وتحليل لما طبق في الميدان فكان عنوانه " إجراءات الدراسة الميدانية"، وهو الآخر انبثق عنه عنصرين، الأول : "الإجراءات المنهجية للدراسة "، وتناولنا من خلاله مجالات الدراسة والدراسة الأساسية إلا وهي وتطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني، ثم نمذجة لنصوص كتاب اللغة العربية سنة أولى متوسط وقراء في مكوناته، بالإضافة إلى قراءة موجزة في تنفيذ التعلمات .

و ختمنا في الأخير دراستنا بعرض للنتائج المتوصل إليها كحوصلة لما جاء في كل زاوية من زوايا هذا البحث، بالإضافة إلى بعض التوصيات والاقتراحات لتبدو دراستنا مفتوحة لمن أراد من الباحثين أن يواصلها.

وأخضعنا دراستنا إلى المنهج الوصفي الذي قام على وصف إستراتيجية التعلم التعاوني ومناهج الجيل الثاني وكل ما يتعلق بهما ثم تحليل لكل عناصر الدراسة.

وقد استندنا في دراستنا هذه على عدد من المراجع والمدونات، التي كان لها دور كبير في بناء معلوماتنا، أهمها : " الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم "، لسناء محمد أبو عاذرة، " وطرائق التدريس العامة " لتوفيق أحمد مرعي ، ومحمد محمود الحلية، و منهج السنة الأولى من التعليم المتوسط "اللجنة الوطنية للمناهج" و دليل أستاذ اللغة العربية للسنة أولى متوسط، محفوظ كحوال و محمد بومشاط.

و قد كان لبحثنا نصيب من المعوقات هو الأخر كغيره من البحوث، لعل أبرزها كثرة المراجع في الشق الأول من الدراسة و شبه عدمها في الشق الثاني منها، حيث انه في إستراتيجية التعلم التعاوني كانت المراجع كثيرة الأمر الذي صعب علينا اختيار ما نقتبسه من هذا! و كيف نتصرف في هذا؟ و كيف نمزج المادة المأخوذة من كليهما؟! مع ذلك حرصنا تحقيق الأمانة العلمية. أما بالنسبة لمناهج الجيل الثاني فشحها أرهقنا جدا نظرا لان الموضوع جديد، و حديثا ما طرح في الساحة التربوية، هذا ما دفعنا للاستنجاد بالمنهاج نفسه و الوثيقة المرافقة و دليل الأستاذ، بالإضافة إلى بعض المقالات و الأبحاث المصغرة.

و قبل البدء أتقدم بشكري لله الواحد الأحد، فهو المنان الذي لا نحصي عليه ثناء، والذي انعم علي يوما ما خدمة كهذه، لقوله تعالى:(ذلك فضل الله يأتيه من يشاء و الله ذو الفضل العظيم)سورة الجمعة الآية 121.

كما أتقدم بجزيل الشكر و العرفان إلى من منحني شرف تتويج مذكرتي باسمه كمشرف على بحثي هذا الدكتور "كوفي احمد" - حفظه الله – و التي كانت لي سراجا أنار درب بحثي و لم تبخل علي بالنصائح و الإرشادات الدكتورة

"فريحي" ، و كذلك لي عظيم الشرف أن اشكر الأستاذة بالتعليم المتوسط "جبور يمينه " لدعمها اللامتناهي لي والى كل الزملاء و الزميلات لي في متوسطة مختات عبد الله بواد الخير، والى صديقي المحترم " بوهني محمد " الذي أمدني بالمساعدة في انجاز مذكرتي، و إلى كل من ساندني من قريب أو من بعيد، و إلى كل الزملاء و الزميلات في القسم و من مختلف التخصصات.

• **مصطلحات ومفاهيم :**

مادام حديثنا في هذا البحث سيكون عن التعلم التعاوني كإستراتيجية تعليمية حديثة في ظل مناهج الجيل الثاني، لا بد من التعريج أولا على شرح عدد من المصطلحات التعليمية التي تصب وبغزارة في نفس الموضوع وذلك لنضعكم في الصورة ولتحديد أدق لدراستنا هذه .

1 ـ إستراتيجية التدريس : Stratégie d'enseignement

ـ مفهوم الإستراتيجية :

ـ لغة : كلمة إستراتيجية (Stratigie)[1] « مشتقة من الكلمة اليونانية " إستراتيجيوس " وتعني : فن تنسيق القوى العسكرية والسياسية و الاقتصادية والمعنوية في زمن الحرب بغية إحراز النصر، وفن الخطط والحركات العسكرية في المعركة »[2] « واقتصرت استعمالاتها على الميادين العسكرية ، وارتبط مفهومها بتطور الحروب »[3]

ـ اصطلاحا : هي فن استخدام الوسائل المتاحة لتحقيق الأغراض، ويتفق الجميع على أنها تقوم على :

1 ـ اختيار الأهداف وتحديدها .

2 ـ وضع الخطط التنفيذية .

3 ـ تنسيق النواحي المتصلة بكل ذلك .

---

[1] ـ سعيد علواش، معجم المصطلحات الأدبية المعاصرة، مسرد بالمصطلحات العربية ـ الفرنسية، عرض وتقديم وترجمة دار الكتاب اللبنانية، ط 1 (1405 ه / 1985 م)، ص 294 .

[2] ـ جبران مسعود، الرائد (معجم لغوي عصري رتبت مفرداته وفق حروفه الأولى) دار العلم للملايين، ط 7 (مارس 1992 م)، ص 8 .

[3] ـ ينظر ،عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين، استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم ـ كلية الأدب بدمنهور،جامعة الإسكندرية، ص 22 .

« وعند ما ابتعد استعمالها عن المجالات العسكرية أصبحت تعرف الإستراتيجية بأنها خطة محكمة البناء ومرنة التطبيق يتم من خلالها استخدام كافة الإمكانات والوسائل المتاحة بطريقة مثلى لتحقيق الأهداف المرجوة ».[4]

مفهوم التدريس :

المعنى اللغوي : جاء في لسان العرب مادة درس: درس الكتاب يدرسه درسًا ودراسةَ ودراسة من ذلك كأنه عانده حتى انقاد لحفظه وقد قرأ بهما : وليقولوا درسَت، وليقولوا دارست ، وقيل درستُ قرأت كتب أهل الكتاب ودرست ذاكرتهم ...وقرأ ابن العباس ومجاهد دارست وفسرها قرأت على اليهود وقرءوا عليك، ودرست السورة أي حفظتها .[5]

المعنى الاصطلاحي : عملية تقديم الحقائق والمعلومات والمفاهيم للمتعلم داخل الفصل الدراسي، أي تفاعل بين عناصر العملية التعليمية (المعلم والمتعلم والمادة الدراسية أو المعرفة) . ويكون القصد منه إحداث تغيير في سلوك المتعلم عبر سيرورة تعليمية تعلمية .[6]

لقد تضاربت الآراء حول مفهوم التدريس أهو فن أم علم ؟ ورأي Biddleأن التدريس فن فقال : " إننا لا يمكننا تعريف أو تحديد أو قياس كفاءة المدرس ، وبناءً على ذلك فنحن لا نستطيع أن نعلم إنسانا أن يكون مدرسا، فهو إما مدرس بالفطرة أولا ... أي أن التدريس في نظر " بيدل " فطرة وموهبة، ولا يمكن بأي حال من الأحوال أن نعلم إنسانا فن التدريس . في حين اعتبر جورج براون أن الإعداد العلمي والمهني إلى جانب الموهبة ضرورة تفرضها طبيعة التدريس، أي أن عملية التدريس بهذا المفهوم هي علم وموهبة [7]

---

[4] ـ ينظر، سعيد علوش، معجم المصطلحات الأدبية، ص 295 .

[2] ـ ابن منظور، لسان العرب، مادة درس، الجزء 6، 5، دار الصادر ببيروت، لبنان، 2005 .

[3] - سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، كفايات التدريس " المفهوم والتدريب والأداء "، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن د، ت، ص 16 .

[4] ـ خير الدين هني، لماذا ندرس بالأهداف ؟، الجزائر 1999 .

إذ لا تكفي الموهبة وحدها ولا المعرفة والإلمام بقواعد التدريس لكي تجعل من الإنسان مدرسا .[8]

مفهوم إستراتيجية التدريس : Stratégie d'apprentissage

« هي مجموعة من الأفكار والمبادئ التي تتناول مجال من مجالات المعرفة الإنسانية بصورة شاملة و متكاملة، تنطلق نحو تحقيق أهداف، ثم تصنع أساليب التقويم المناسبة لتعرف مدى إنجاحها وتحقيقها للأهداف التي حددها من قبل ».[9]

مفهوم التعلم : Apprentissage

المعنى اللغوي :

يقال : «علمه الشيء تعليما فتعلم ، وليس التشديد هنا للتكثير بل للتعدية ويقال أيضا تعلم بمعنى أعلم »[10]

المعنى الاصطلاحي :

« يُقصد بالتعلم العملية التي يُدرك الفرد بها موضوعا ما ويتفاعل معه ... عملية يتم بفضلها اكتساب المعلومات والمهارات وتطوير الاتجاهات »[11]

أي أن التعلم يتم بإرادة المتعلم وبإقباله على موضوع ما بصورة إيجابية والغرض منه اكتساب المهارات ومحاولة تطويرها، وبذلك يستمر التعلم من المهد إلى اللحد فهو لا يتقيد بزمان ولا مكان .

---

[8] ـ خير الدين هني، لماذا ندرس بالأهداف ؟، الجزائر 1999 .

[9] ـ عبد الرحمن الهامشي ، علي حسن الدلدمي، استراتيجيات حديثة في فن التدريس، دار الشروق للنشر والتوزيع ط 1، 2008 م ، ص 16 .

[3] ـ عبد القادر الرازي، مختار الصحاح، دار الكتاب العربي، 1980، ص 454 .

[4] ـ عطا الله أحمد، أساليب وطرائق التدريس في التربية البدنية والرياضية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2006 ص 21، 23 .

ويذكر عطا الله أحمد مجموعة من الآراء بقوله : يعرف الصالح محمد علي أبو جادو التعلم بأنه تغير في السلوك ثابت نسبيا، ناجم عن الممارسة والخبرة في الفرد وتأثيرا بالبيئة الاجتماعية والطبيعية والعاطفية التي يتم فيها التعلم .

وأما محمد عوضي بسيوني وفيصل ياسين الشاطي فيريان بأنه العملية العصبية الداخلية المفروض حدوثها عند حدوث تغير في الأداء ليس ناتجا عن النمو أو التعب

تتفق التعريفات السابقة أن التعلم هو تغيير في السلوك سواء ارتبط هذا التغير بالبيئة الاجتماعية أو بالبناء المعرفي للفرد ، حيث تدخل متغيرات جديدة في سلوكه وذلك طول مدة العملية التعليمية .[12]

3- إستراتيجية التعلم التعاوني : Stratégie d'apprentissage coopératif

« التعلم التعاوني هو إحدى طرق التدريس التي جاءت بها الحركة التربوية المعاصرة والتي أثبتت البحوث والدراسات أثرها الايجابي في التحصيل الدراسي للطلبة ويقوم على تقسيم الطلبة إلى مجموعات صغيرة تعمل معا من أجمل تحقيق هدف أو أهداف تعلمهم الصفي (...) وما جاء به هو إيجاد هيكلة تنظيمية لعمل مجمعة الطلبة، بحيث ينغمس كل أعضاء المجموعة في التعلم وفق أدوار واضحة ومحددة مع التأكيد أن كل عضو في المجموعة يتعلم المادة التعليمية »[13]

« ذلك أن التعاون ليس جلوس الطلبة بجانب بعضهم على الطاولة نفسها ليتحدثوا مع بعضهم في أثناء قيامهم بانجاز تعييناتهم الفردية، و التعاون ليس تكليف المجموعة من الطلبة بإعداد تقرير حيث يقوم طالب بكل العمل، و يضع الطلبة الآخرون أسمائهم على التقرير بعد انجازه، و التعاون أكثر بكثير من كون الطالب قريبا من

---

[12] ـ عطا الله أحمد، أساليب وطرائق التدريس في التربية البدنية والرياضية، ص 25 .

[13] - توفيق أحمد مرعي، طرائق التدريس العامة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط 2، 1425 ه -2005 م،ص 84 .

طلبة آخرين جسديا أو مناقشة مادة تعليمية مع طلبة آخرين، أو المشاركة في مادة تعليمية بين الطلبة، وذلك بالرغم من كل من هذه الأمور مهم في التعليم التعاوني .

والتعلم التعاوني هو إستراتيجية تعليمية يجب تنفيذها على جميع مستويات الصفوف وفي مختلف ميادين المادة التعليمية » [14]

4 ـ نشأة وتطور التعلم التعاوني :

« ترجع بدايات ظهور التعلم التعاوني الى نهاية القرن السادس عشر ميلادي عندما اقترح "جون اموس كومينيوس " john Amos Comenins (1592 - 1670) أن التلاميذ يستفيدون من خلال التدريس ، التعلم عن الأخرين ، ثم ظهر في انجلترا في أواخر القرن السابع عشر على يد كل من جوزيف لانكستر و اندروبيل Joseph Lancaster and Andrewbell عندما استخدما مجموعات التعلم التعاوني بصورة واسعة »[15]

« وفي أواخر القرن الثامن عشر ميلادي تم استخدام المجموعات التعليمية التعاونية في بريطانيا على نطاق واسع ، ثم نقلت الفكرة إلى الولايات المتحدة الأمريكية عندما ،

افتتحت مدارس لانكسيان Lancastarian التي تتبع هذا الأسلوب في مدينة نيويورك عام (1806 م) وذلك لإدماج الأقليات المختلفة في المجتمع الأمريكي، وفي أوائل القرن التاسع عشر كان هناك تركيز قوي على التعلم التعاوني في

---

[14] ـ توفيق أحمد مرعي، طرائق التدريس العامة، ص85 .

[15] ـ ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، تقديم حسن شحاتة، دار المصرية اللبنانية، ط1، 1423 ه ـ 2002 م، ص 212 .

المدارس الأمريكية، وقد طور فكرة التعلم التعاوني التطبيقي العالم باركر parker (1870 - 1880 م) »[16]

« وقد أبرزت جهود المفكر الألماني فردريك هاربرت Fredrick Heirbart (1841 - 1776 م) التأكيد على السلك التعاوني، واقترح أن يكون الفصل معملا للديمقراطية، و الاستقصاء وحل المشكلات بين الأفراد »[17]

« والتعلم التعاوني هو إستراتيجية حديثة صممت واختبرت وظهرت آ ثارها في كثير من الأبحاث والدراسات منذ السبعينات حتى يومنا هذا، وهذا يدل على أن له أثار إيجابية على كل المراحل التعليمية والمستويات العملية والمجالات المختلفة »[18]

5 ـ مناهج الجيل الثاني :

الجيل :

لغة:الجيل، كل صنف من الناس، التُركُ: جيل، والصين، جيل، والعرب: جيل، وجمعه أجيال ،وجيلان : جيل من المشركين خلف الديلم، ويقال لهم : جيل جيلان.

اصطلاحا :هو مرحلة التعاقب الطبيعية من أب إلى ابن ، ويعرف تقليديا على أنه "متوسط الفترة الزمنية بين ولادة الآباء وولادة أبنائهم " ومدة الجيل 33 سنة .

مفهوم الجيل الثاني : ـتعدد هذه النظرية للعالم الروسي فيجوتسكي (Levy gotsxy) وهي نظرية بنائية اجتماعية ثقافية، وتركز على التعلم وكيفياته، فالفرد يبني المعنى من خلال الاحتكاك الايجابي بالبيئة وعناصرها .[19]

---

[16] ـ خالد المطهر العرواني، عبد الرزاق الأشول، التعلم التعاوني Kadwng@hotmi. Com ، 2009، ص 11 .

[2] ـ ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ص 213 .

[3] ـ المرجع نفسه، ص 214 .

[19] ـ قويدر شنات، صالح غيلوس، سليمان بوراس، يوم دراسي بعنوان: مناهج الجيل الثاني لتعليم اللغة العربية في الجزائر ت : 14 / 02 / 2017 .

تقوم هذه المناهج على مبدأ المقاربة الشاملة " إلى ترتكز على استخدام الموضوع نفسه في أنشطة مختلفة ووفقا لخصوصيات كل نشاط، كما أنها تدفع المتعلم إلى اكتساب كفاءات " ترتيب الأفكار ، والتحليل والاستنتاج) في الأنشطة التعليمية بطريقة تخدمه في حياته المستقبلية، وتسمح بإقحام المتعلم في الحياة المدرسية والاجتماعية، وتتجسد من خلال ملمح التخرج لمتعلمي السنة الأولى والثانية ابتدائي والسنة الأولى متوسط .

لان هذه مناهج الجيل الثاني تحدد بالتدقيق ميدان التعلم والمسمى ب: (المقطع التعليمي) الذي كان في المناهج السابقة يسمى " المحور "، وفيها تم تحديد المصطلحات وتوحيد المعارف والكفاءات المرصودة لكل مقطعي تعليمي .[20]

تعاريف بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات :

أولا : مفهوم البيداغوجيا :

هي كلمة من أصل يوناني تتكون من مقطعين هما : " Gogie " وتعني علم " Péda" وتعني الطفل ، وعند جمع المقطعين نتحصل على كلمة " Pédagogie " يصبح المعنى الكامل للمصطلح هو " علم تربية الطفل "[21]

ثانيا : مفهوم المقاربة: Approche : فإن معناه هو الاقتراب من الحقيقة المطلقة وليس الوصول إليها لأن المطلق أو النهائي يكون عند محدد في المكان والزمان كما أنها من جهة خطة عمل أو إستراتيجية لتحقيق هدف ما .

ثالثا :مفهوم الكفاءة: Compétence : فالمقصود به هو مجموع المعارف والقدرات والمهارات المدمجة ذات وضعية دالة والتي تسمح بانجاز مهمة أو مجموعة من المهام المعقدة .

---

[2] ـ المرجع نفسه.

[3] ـ إكزافيي روجيرس، المقاربة بالكفاءات، المدرسة الجزائرية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الجزائرية، 2006، ص 30 .

ـ في حين ينظر إلى الكفاءة تارة أخرى إلى إمكانية أو استعداد ذهني غير ملائم من طبيعة ذاتية وشخصية تتضمن الكفاءة حسن الفهم. [22]

التحديد اللغوي لمصطلح الكفاءة : ولا بأس أن نشير إلى معنى (الكفاءة) في اللغة العربية والذي يورد تعريفها هو ابن منظور في لسان العرب .

حيث يقول : " قال حسان ابن ثابت : وروح القدس ليس له كفاء ، أي جبريل عليه السلام ليس له نظير ولا مثيل، والكفء : النظير ، وكذلك الكفاء، والمصدر : الكفاءة والكفاءة : النظير والمساوي : يقول تعالى : (لم يلد ولم يولد O ولم يكن له كفؤا أحد O) ـ الإخلاص 3 ـ 4 .

ويقال كفأت القدر وغيرها : إذا كببتها لتفرغ ما فيها ، الكفاءة : الخدم الذين يقومون بالخدمة ، جمع كاف ، وكفى الرجل كفاية ، فهو كاف ، إذا قام بالأمر.[23]

---

[22] ـ إكزافيي روجيرس، المقاربة بالكفاءات، ص 30 .

[23] ـ ابن منظور، محمد بن مكرم بن علي أو فضل جمال الدين الأنصاري، " لسان العرب " مادة الياء المعتلة ،دار صادر، بيروت ، ط 1410 ه، ج 1، ص 139 .

تتعدد أساليب التعليم والتعلم وفق تعدد محاور اهتمام القائمين على العملية التعليمية وتتطور هذه الأساليب تبعا لتطور حال البيئة المعاصرة، ولحاقا بركب التقدم التكنولوجي، وفي معترك هذا التعدد والتغير بمختلف دور المعلم والمتعلم في العملية التعليمية، حيث انتقل تركيز الاهتمام من على المعلم والمنهج إلى التركيز على المتعلم ذاته باعتبار المنتج المخرج الأساسي أو الوحيد للنظام التعليمي، ومن هنا ظهرت الحاجة إلى تطبيق ما يسمى " بالتعلم النشط " وهو أسلوب تعلم محور تركيزه الأساسي هو المتعلم وما يقوم به من أنشطة .

1 / التعلم النشط وإستراتيجياته :

1 / 1 ـ مفهوم التعلم النشط : « وهو فلسفة تربوية تعتمد على ايجابية المتعلم في الموقف التعليمي، وتشمل جميع الممارسات التربوية والإجراءات التدريسية التي تهدف إلى تفعيل دور المتعلم وتعظيمه حيث يتم التعلم من خلال العمل والبحث والتجريب، واعتماد المتعلم على ذاته في الحصول على المعلومات واكتساب المهارات »[24]

«وهو طريقة تدريس تشرك المتعلمين في عمل أشياء تجبرهم على التفكير فيما يتعلمون ».[25]

1/ 2 ـ استراتيجيات التعلم النشط : وتدخل تحت التعلم النشط استراتيجيات عدة نذكر منها:

- **إستراتيجية التعلم التعاوني :** (سنفصل فيها لاحقا) .

---

[24] ـ عبد الحميد حسن شاهين، استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم، مناهج وطرق التدريس، كلية الأدب بدمهمنور جامعة الإسكندرية،2010 - 2011 م، ص 103 .

[2] ـ أحمد السيد، عن استراتيجيات معاصرة في تعليم الرياضيات وتعلمها، خاص لمقرر طرق تدريس الرياضيات، "أحمد السيد " ص (..) .

• **إستراتيجية المناقشة :** ويعرفها فخري رشيد خضر ب « المحادثة التي تدور بين المعلم وتلاميذه حول موضوع الدرس، فيثير المعلم مسألة ما، ومن ثم يتبادل مع طلابه الأسئلة والأجوبة ، ويكون الهدف منها شرح الدرس وتوضيحه، والمناقشة في أحسن صورها اجتماع عدة من العقول حول مسألة من المسائل ودراستها درسا منظمة بقصد الوصول إلى المسألة .

و هو عمل مشترك بين عقلين أو أكثر يقدم فيه كل طرق رأيه بحرية تامة، ليصل في النهاية مع الطرف الآخر إلى اتفاق حول قضية معينة »[26]

إستراتيجية العصف الذهني Stratégie de remue méninge : « هو موقف تعليمي يستخدم من أجل توليد أكبر قدر من الأفكار للمشاركين في حل مشكلة مفتوحة خلال فترة زمنية محددة في جو تسوده الحرية و الأمان بعيدا عن التقييم و النقد، وهو موقف يخلو من إصدار أحكام على الآخرين، يكون تعاونيا، وتقييده مجموعة من القواعد لتوليد الطاقات الكاملة وتحفيز إبداع لحل مشكلة باستخدام العقل يؤدي إلى وضع بدائل حلول جديدة ونافعة.»[27]

« أما عن أصل كلمة عصف ذهني (حفر أو إثارة أو إمطار للعقل) فأنها تقوم على تصور حل للمشكلة على أنه موقف به طرفان يتحدى أحدهما الأخر ، العقل البشري (المخ) من جانب والمشكلة التي تتطلب لحل من جانب أخر ولا بد للعقل من الالتفاف حول المشكلة والنظر إليها من أكثر من جانب و محاولة تطويقها واقتحامها بكل الحيل الممكنة »[28]

---

[26] ـ فخري رشيد خضر، طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط 1 (2006 م - 1426 ه) ص 183 .

[2] ـ المرجع نفسه ، ص222 .

[3] ـ يحى محمد بنهان، العصف الذهني وحل المشكلات، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن ط ـ العربية - 2008 ، ص 19 .

إستراتيجية لعب الأدوار : Stratégie des rôle إحدى استراتيجيات التدريس التي تعتمد على محاكاة موقف واقعي، يتقمص فيه كل متعلم من المشاركين في النشاط أحد الأدوار، ويتفاعل مع الآخرين في حدود علاقة دوره بأدواره، وقد يتقمص المتعلم دور الشخص أو شيء أخر، وتعتبر من طرائق التي أفرزها العصر الحديث وما لحقه من تغيير وتطور سريع في التكنولوجيا الاتصالات وتعدد وسائل الإعلام : من مسموعة ومرئية ومكتوبة ولان هذه الطريقة تقوم على تمثيل المادة العلمية، فيها ما يجذب الطالب ويثير اهتمامه، وهي أسلوب يستخدم لاكتساب مهارات حياتية معينة، يقوم الدارسون فيها بتمثيل أدوار محددة في شكل حوار تمثيلي (سيناريو)، وذلك لمحاكاة الواقع وصولا إلى تحديد أهداف معينة في إطار معايير محددة »[29]

إستراتيجية حل المشكلات : Stratégie de résolution de problèmes

« هي نتاج تعليمي يتمثل في اكتساب الطلبة مهارات عقلية عليا، كما أنه عملية تستخدم كطريقة من طرق التدريس الغير مباشرة في معظم المواد الدراسية، وبشكل خاص في العلوم والرياضيات والدراسات الاجتماعية بحيث تقوم على مشكلات حياتية واقعية ترتبط بموضوع الوحدة الدراسية ومن خلال العمل على حل هذه المشكلات » [30]

« وتتناول هذه الطريقة حل الموقف الصعب الذي يواجه الطالب في مسيرة القراءة أو الفهم »[31]

---

[29] ـ نعمان عبد السميع سولي، المرشد المعاصر إلى أحدث طرائق التدريس وفق معايير المناهج الدولية ، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع ـ د سوق، ط 1، د , س . ط .ص 40 .

[2] ـ فريد كمال أبو زينة، النموذج الاستقصائي في التدريس والبحث وحل المشكلات، دار وائل للنشر والتوزيع، ط 1، 2011 م، ص 201 .

[3] ـ سناء محمد أبو عاذرة، تنمية المفاهيم العلمية ومهارات عمليات التعلم، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط 1، 1433 ه ـ 2012 م ،ص 168 .

إستراتيجية التعلم الذاتي : stratégie d 'auto- apprentissage

وهي إستراتيجية تتمركز حول المتعلم وباستخدام تلك الإستراتيجية يستطيع المتعلم أن يتعلم وفق خطوه الذاتي، ولما يتلاءم مع قدراته وخبراته وحاجاته ومن أساليب التعلم الذاتي :

أ ـ أسلوب المدلولات .

ب ـ أسلوب الحقائب التعليمية .

ج ـ أسلوب التعليم المصغر .

د ـ أسلوب التعلم بالحاسب الآلي .

أي أن المتعلم في هذه الإستراتيجية يسعى بذاته نحو تحقيق المعرفة وبلوغها، والسعي المكثف نحو البحث والتقصي والاكتشاف »[32]

2 / ماهية التعلم التعاوني:stratégie d' apprentissage coopératif

« يوجد ثلاثة أنواع من التعليم هي: التعلم الفردي ومفاده " كل منا يعمل بمفرده لتحقيق هذا الهدف" والتعلم التنافسي ومفاده " أن أنجو أنا أنت تغرق، أنا اغرق أنت تنجو " والتعلم التعاوني ومفاده " نغرق معا أو ننجوا معا " ولهذا الأخير تعريفات عديدة »[33] نذكر منها :

« يعرف(Sherman2000) التعلم التعاوني بأنه طريقة لتنظيم الصف، يعمل فيها الطلاب داخل فرق تعليمية، بحيث يعتمد التلاميذ على بعضهم البعض، ويشاركون بقدر متساو في العمل، ويكون كل تلاميذ مسؤولا عن عمله الخاص، وله

---

[32] ـ ينظر،صلاح الدين عرفة محمود، أفاق التعليم الجيد في مجتمع المعرفة رؤية لتنمية المجتمع العربي وتقدمه، كلية التربية، جامعة حلوان، علا الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، ط 1، 1425 ه - 2005 م، ص 110 .

[2] ـ فخري رشيد خضر، طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية، ص 253 .

حرية الفحص والاستقصاء، أما المعلم ... فينتقل من مجموعة إلى أخرى، ينصت لحديث التلاميذ، ويطرح الأسئلة، ويوجه العمل نحو الهدف المنشود.» [34]

و التعلم التعاوني أسلوب في التدريس يقوم على تقسيم الطلبة إلى مجموعات صغيرة تشكل كل مجموعة من اثنين إلى خمسة طلاب غير متجانسين في التحصيل، ولكل منهم دور يقوم به، لا يتم انجاز العمل إلا إذا قام بهذا الدور، فالفرد في الجماعة يتحمل مسؤولية عمله وعمل الجماعة ، وبالتالي لا ينجح عمل الجماعة، ولا تتحقق أهدافها إلا إذا اكتسب أعضاؤها مهارات العمل التعاوني التشاركي. [35]

« هو إستراتيجية صفية تستخدم لزيادة الدافعية والانتباه لمساعدة الطلاب في تنمية مفهوم إيجابي لهم وللطلاب والآخرين وتزويدهم بالوسائل اللازمة للتفكير الناقد وحل المشكلات وتشجيعهم على المشاركة لاكتساب المهارات .»[36]

إذن نستخلص من التعريفات السابقة أن التعلم التعاوني هو الاستخدام التعليمي الموحد للمجموعات الصغيرة المتكونة من جملة المتعلمين ، ذوي القدرات الذهنية المتفاوتة أي هناك التلميذ الممتاز والجيد وهناك متوسط المستوى والتلميذ بطيىء الاستيعاب ، بحيث

يعمل الطلاب مع بعضهم البعض و يتبادلون الآراء والمعارف إلى أقصى حد ممكن، بحيث تنغرس فيهم روح العمل والمنافسة الشريفة على بلوغ المعرفة الحقة كما أن التعلم التعاوني يقوي الصلة بين الطلاب ، ويبعث فيهم روح المسؤولية

---

[34] ـ رفعت محمود بهجت محمد، التعلم الاستراتيجي، مدخل مقترح لخفز التفكير العلمي، عالم الكتب، 2004، القاهرة، ص 26 .

[2] ـ ينظر، سناء محمد أبو عاذرة، الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط 1 ، 2012 ، ص 151 .

[3] ـ عامر إبراهيم علوان (...) الكفايات التدريسية وتقنيات التدريس، دار اليزيد العلمية ، ط 1 ، 2011 ، ص 151 .

. في التعلم التعاوني يقوم الطلاب بدورين متكافئين يؤكدان نشاطه وهما : دور التدريس والتعليم في آن واحد .

وتؤكد الأبحاث أن النمط التعاوني في العملية التعليمية يزيد التحصيل الدراسي والإنتاجية، والدفاعية للتعلم والعلاقات الاجتماعية بين الطلاب .

3 / متى يكون التعلم تعاونيا : (عناصر التعلم التعاوني)

يكون التعلم تعاونيا إذا ما توفرت فيه العناصر (السمات / والمقاومات) التالي :

- **العنصر الأول الاعتماد الايجابي المتبادل : Positive Interdependence**

نعلم أن لعبة كرة القدم ، هناك احتمال ايجابي متبادل بين أفراد الفريق الواحد ، الكل يتشارك في مجهود بغية إحراز الأهداف ولا أحد من اللاعبين يكون مسؤولا وحده عن إحراز الأهداف، فهم جميعا يدركون هذا الأمر ومن ثم يتكاتفون في ذلك ، والحارس قد يمرر الكرة للظهير الأسير الذي بدوره يمررها إلى قلب الدفاع الذي قد يمررها إلى قلب الهجوم ومنها إلى الجناح الأيمن الذي قد يعيدها إلى قلب الهجوم وقد يقذفها نحو المرمى الخصم ويحرز هدفا ويفرح جميع أفراد الفريق .»[37] (...) كذلك في التعلم التعاوني، لابد أن يتكاثف الجميع من أجل التعلم من خلال الاعتماد الايجابي المتبادل ، بحيث لا يكن بينهم شخص أو أكثر اتكاليا على غيره في أثناء التعلم وإنما الكل يشارك بدوره في ذلك يتحقق النجاح للجميع ، وبذلك يعد ترسيخ شعور أفراد المجموعة بفكر الاعتماد الايجابي المتبادل[38]

امرأ في غاية الأهمية إحداث تعلم تعاوني حقيقي ، ذلك لأن الاعتماد الايجابي المتبادل هو الذي يجعل أعضاء المجموعة يشمرون عن سواعدهم ويعملون معا لانجاز المهمة التعليمية المكلفون لها بنجاح إذ يدركون أن جهود كل عضو منهم

---

[37] ـ ينظر، حسن حسين زيتوني، إستراتيجية التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم، عالم الكتب ، ط 1، 2005، القاهرة ، ص 248 .

[2] - المرجع نفسه ، ص 285 .

مطلوبة ولا غنى عنها لنجاح المجموعة ، و حتى يتحقق عنصر الاعتماد الايجابي المتبادل في التعلم فان ذلك يتطلب من المعلم توضيح المهمة التعليمية المطلوب من الأعضاء القيام بها ، حث الأفراد على أن يتعاونوا معا لانجاز المهمة بنجاح ، إعلام أفراد مجموعة أن حصول أي منهم على مكافآت نظير إنجاز المهمة لا يتم في ضوء أداءه الفردي فحسب إنما في ضوء أداء المجموعة ككل بالإضافة إلى توزيع الأدوار والمسؤوليات في أثناء إنجاز المهمة، بحيث يكون لكل عضو عمل يساهم به في انجازها.»[39]

- **العنصر الثاني : المسؤولية (المحاسبة الفردية)**

التعلم في هذا العنصر مطلب يبذل جهد فكري في التعلم حتى يتقن المطلوب منه ، فنجاح المجموعة في التعلم لا يغني عن نجاحه الفردي في التعلم أيضا ولذلك يخضع أداء الفرد الواحد للتقييم المستمر وتعطي نتائج هذا التقييم للفرد معا سواء للتأكد من أن الفرد قد أتقن المطلوب منه تعلمه أم لا ومن ثم تقديم المساعدة والعون والتشجيع له من قبل بقية أفراد المجموعة .[40]

- **العنصر الثالث : التفاعل وجها لوجه :**

« ينضوي التعلم التعاوني على التقاء أعضاء المجموعة وجها لوجه وحدوث تفاعل إيجابي بينهم لانجاز المهمة المكلفين بها بنجاح ، فلا يمكننا تصور حدوث تعلم تعاوني صفي إذا لم يلتقوا وجها لوجه ، وإذا لم يتفاعلوا إيجابيا فيما بينهم . »[41]

- **العنصر الرابع : المهارات الاجتماعية :**

لا يمكن للتفاعل الإيجابي وجها لوجه بين الطلاب أن يحدث إذا افتقدوا القدرة على المشاركة في الأفكار والمشاعر أو القدرة على التعبير عن الأفكار

---

[39] ـ حسن حسين زيتوني، إستراتيجية التدريس رؤية المعاصرة لطرق التعليم والتعلم، ص249

.

[2] ـ ينظر، المرجع نفسه، ص 202 .

[3] ـ المرجع نفسه، ص 203 .

بوضوح وفاعلية، بمعنى لا يمكن أن ينجح التعلم التعاوني إذا لم يكن لدى الأفراد مهارات اجتماعية (تعاونية) كمهارة : التشكيل ، العمل ، الصيانة.[42]

•العنصر الخامس : معالجة عمل المجموعة :

نظرا لأن التعلم التعاوني يتطلب قيام أفراد المجموعة بأداء مهمته معينة من خلال التفاعل الايجابي بينهم وجها لوجه والذي يعتمدون فيه على توظيف مهاراتهم الاجتماعية ، فثمة احتمال واردات تحدث أخطاء في أدائهم ، لهذه المهمة فضلا عن عدم إتمام هذا التفاعل بالشكل المطلوب لضعف هذه المهارات لذا وجب التعرف على هذه الأخطاء والتخلص منها وتنمية تلك المهارات (تقييم عمل المجموعة).[43]

الدور	مهامه
قائد المجموعة	المسؤول عن توجيه الأفراد نحو إنجاز الهدف المنشود أو المهمة ، ومنعهم من إضاعة الوقت ، وعليه أن يتأكد من فهم كل فرد في المجموعة للهدف المبتغى وللخطوات المطلوب إتباعها ، وعليه التقريب بين الآراء ووجهات النظر . وفض أية اختلافات بين أفراد المجموعة ، وعليه تشجيع كل فرد على المشاركة الإيجابية .
مقرر المجوعة	يكتب ويسجل ما يدور من مناقشات وما تتوصل إليه المجموعة من نتائج واستنتاجات وقرارات ويحدد التقارير المطلوبة من المجموعة ويقدم بعرضها على المجموعات الأخرى إذا تطلب الأمر ذلك .
منظم بيئة التعلم	يساعد المعلم في تهيئة وتنظيم البيئة الفيزيقية للصف .
المستفسر	يطرح الأسئلة ويقرأ الأفكار ويشرحها ويلخصها لبقية أفراد

[42] ـ حسن حسين زيتوني، إستراتيجية التدريس رؤية المعاصرة لطرق التعليم والتعلم، ص 204 .

[43] ـ المرجع نفسه ، ص 205 .

الشارح للأفكار	المجموعة ويتأكد من فهمهم لها وقد يطلب منهم التوسع في عرضها
المراقب	يتأكد من تقدم المجموعة نحو الهدف في الوقت المناسب وهو يتأكد من قيام كل فرد بدوره ويتأكد من حسن استخدام مصادر التعلم المتاحة وأحيانا يكلف المراقب بملاحظة منسوب الصوت في مجموعته حتى لا ترتفع أصوات الأفراد مما يزعج المجموعات الأخرى .
المشجع	يستحسن ما قاله أو ما كتبه زميله ويظهر نواحي القوة فيما يسمعه منه أو قرأه ولكنه استحسان مبرر ، بمعنى أن يذكر لماذا أعجبته هذا الجزء أو لماذا يمتدح هذا الأسلوب ...إلخ .
الناقد	وهو الذي يظهر بعض جوانب القصور فيما طرحه زميله من أفكار وأحيانا يطلب منه اقتراح التعديل المطلوب.[44]

/ أهداف التعلم التعاوني :

« لم تعد عملية التعلم، كما كان ينظر إليها سابقا ، عملية وقوف شخص (المعلم) أمام مجموعة من الأشخاص (الطلبة)، والحديث عن موضوعات يمتلك فيها المعلم معلومات أكثر منهم، ويريد تلقينهم إياها، وإنما تحول التعليم إلى آفاق أرحب و أوسع من ذلك إذا أصبح ينظر إليه على أنه عملية ترتيب الظروف المناسبة لتعلمهم ليصبحوا مفكرين مستقلين. »[45]

---

[44] ـ حسن زيتون، استراتيجيات التدريس، ص 208

[45] ـ هاني إبراهيم شريف العيسى، طه حسين الديلمي، حسن جمال مصطفى أبو الرز، استراتيجيات حديثة في فن التدريس والتقويم، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، إربد، الأردن، ط 1 (2006) ص 22 .

إن نموذج التعلم التعاوني يستخدم على الأقل لتحقيق أهداف تعليمية هامة وهي :

1 ـ تحسين التحصيل الأكاديمي :

يستهدف تحسين أداء الطالب في مهمة تحصيلية هامة، ولقد أثبت مطوره أن نموذج بيئته المكافأة التعاونية يزيد من قيمة التعلم الأكاديمي عند الطلاب ويغير المعايير المرتبطة بالتحصيل، وأن تركيز الجماعة على التعلم التعاوني يمكن أن يغير معايير ثقافة الطلاب أو يجعلها أكثر تقبلا للامتياز في نهاية التعلم الأكاديمي.[46]

2 ـ تقبل التنوع أو الاختلاف أو الفروق بين الطلاب:

وهو التقبل لأشمل والأوسع لأناس يختلفون في الثقافة والمستوى الاجتماعي ومستوى القدرات والتحصيل، والتعلم التعاوني يتيح الفرص للطلاب ذوي الخلفيات المتبادلة والظروف المختلفة أو يعملوا متحدين بعضهم على البعض الأخر في مهام مشتركة زمن خلال استخدام بنيات المكافأة التعاونية، يتعلمون تقديرهم لبعضه البعض.[47]

5 / مميزات التعلم التعاوني و فوائده :

إن عملية التعليم بصفة عامة لا يمكننا أن نجني منها غير الفائدة ولكن نوع من أنواعها خصائص تميزه عن بقية الأنواع الأخرى، لذا خصصنا هذا العنصر من دراستنا لنعدد فيه ما تمكنا من جمعه من مميزات التعلم التعاوني و فوائده.[48]

أثبتت الدراسات والأبحاث النظرية والعملية فاعلية التعلم التعاوني وأشارت الكثير من الدراسات أن التعليم التعاوني يساعد على ما يلي:

1 ـ رفع مستوى التحصيل الأكاديمي وتذكر المعارف لفترات طويلة .

---

[46] ـ ينظر، سناء محمد أبو عاذرة، الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، ط 1 (2005) ص 215 .

[2] ـ المرجع نفسه ، ص 216 .

[3] ـ http : //www . almualem – net/ saboora/ showthead . php= 28558

2 ـ استعمال عمليات التفكير العلمي بشكل واسع .

3 ـ زيادة الدافعية الداخلية وزيادة الحافز الذاتي نحو المعلمين .

4 ـ تحسن اتجاهات الطلاب نحو المنهج ، والتعليم والمدرسة المعلمين .

5 ـ ينمي مهارات اجتماعية عديدة منها : التعاون، التنظيم، تحمل المسؤولية، المشاركة وإبداء الرأي والحصول على تغذية راجعة .

6 ـ يعزز التفاعل الايجابي بين التلاميذ وينمي قدراتهم الإبداعية .

7 ـ يقلل من القلق والتوتر ويخفف انطوائية بعض التلاميذ .

8 ـ ينمي القدرة على حل المشكلات ومهارات اتخاذ القرارات.

9 ـ يؤدي إلى تحسين المهارات اللغوية في التعبير عن المشاعر .

10 ـ ينقص من حدة التعصب للرأي والذاتية ويعزز تقبل الرأي الأخر.

11 ـ تقليل جهد المتعلم في متابعة وعلاج ضعف التلاميذ و مشكلاتهم .

12 ـ تدريب التلاميذ على الالتزام بآداب الاستماع والتحدث وتنميتها .

13 ـ تقوية روابط الصداقة والعلاقات الشخصية والاحترام بين التلاميذ .

14 ـ يؤدي إلى كسر الروتين وخلق الحيوية والتواصل بغرفة الصف.[49]

ـ سلبيات التعلم التعاوني :

1 ـ طريقة غير عادلة في التقييم حيث يأخذ كل عضو في المجموعة نفس علامة الآخرين دون الاعتبار لجهده ومقدرته و كفاءته .

2 ـ قد تحتاج إلى الوقت الطويل نوعا ما .

3 ـ قد يعتمد أعضاء المجموعة على متعلم أو متعلمين اثنين ليؤديا العمل دون غيرة .

---

[49] - http : //www . almualem – net/ saboora/ showthead . php= 28558

4 ـ قد تكون مكلفة من حيث الوقت و الإمكانيات .

5 ـ وقد تتطلب وقتا طويلا دون تحقيق الأهداف المرجوة .

6 ـ هي بحاجة دائمة إلى الإشراف المستمر من قبل المعلم .

7 ـ قد تنشط الصراعات والخلافات بين المجموعات أو بين المجموعة الواحدة تعرقل تحقيق النتائج المرجوة. [50]

6 / معوقات التعلم التعاوني :

يواجه التعلم التعاوني بصفة خاصة بعض الصعوبات والمشكلات، منها ما هو إداري ومنها ما هو فني، وذلك لأن المدارس أو المعاهد أو الجامعات لم تجهز أساسا لهذا المنحى نظرا لما يحتاجه هذا النوع من التعلم من إمكانيات مادية ووسائل تعليمية وكوادر بشرية في أثناء تطبيقه ، فإن عدم توفرها قد يكون عائقا يحول دون تطبيق التعلم التعاوني بفعالية وفيما يلي عرض موجز لنوعي هذه المشكلات :[51]

1 ـ المشكلات الفنية: وتتمثل في الآتي:

أ ـ حاجة المعلمين إلى تدريب خاص يساعدهم على اكتساب المهارات اللازمة لتنظيم صور مختلفة عن التعلم التعاوني تلائم ظروف المدارس الذي يعملون بها وإمكاناتهم من هدر الوقت والجهد .

---

[50] - http : //www . almualem – net/ saboora/ showthead . php= 28558

[51] ـ ينظر، سناء محمد أبو عاذرة، الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم، ص 226، 227 .

ب ـ عدم توفر المصادر التعليمية الأصلية التي يمكن توظيفها في نطاق طريقة التعلم التعاوني وبكميات تكفي لتغطية حاجات التلاميذ المتفاوتة و المختلفة.

ج ـ الحاجة إلى سجلات خاصة تسير عمليات التخطيط والتقويم والمتابعة لتعليم الطلبة في نطاق هذا النوع من التعلم.

2 ـ المشكلات الإدارية: وتتمثل في الآتي:

أ ـ ضيق الغرف الدراسية في الكثير من المدارس ونقص التحضيرات المدرسية اللازمة لتطبيق هذا النوع من التعلم ، ومن هذه الأجهزة الأثاث ومصادر التعلم والأدوات والموارد

ب ـ التنظيم التقليدي لجدول الدروس والحصص الذي لا يسمح باستغلال الوقت بشكل.[52]

يتناسب وتطبيق إجراءات التعلم التعاوني .

ج ـ ضيق وقت المعلم والعبء التعليمي الكبير الذي يقع على كاهله .

•إضافة إلى وجود مجموعة من المشكلات التي تواجه تطبيق التعلم التعاوني منها كبر حجم المجموعة ، سوء تكوينها ، سوء ترتيب غرف الصف ، عدم وجود الثقة وضعف مهارات العمل التعاوني ، و اتكال بعض الطلبة على زملائهم وغيرها ...

• علاوة على ما سبق ذكره هناك صعوبات أخرى تواجه عملية التعلم التعاوني وتؤثر فيها ومن أهمها: رفض الطلبة المتفوقين مساعدة زملائهم، عدم قبول فكرة التقييم الجماعي ، إتكال بعض الطلبة على زملائهم».[53]

7 / تقويم التعلم التعاوني :

---

[52] ـ ينظر، حسن حسين زيتون، استراتيجيات التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم، ص 267 ...269 . عن مهارات التدريس، رؤية في تنفيذ التدريس، حسن زيتون (2001 م) .

[53] ـ ينظر، حسن حسين زيتون، استراتيجيات التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم، ص 267 ...269 . عن مهارات التدريس : رؤية في تنفيذ التدريس " حسن زيتون(2001 م) .

[2] ـ توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحلية، طرائق التدريس العامة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط 2، 1425 ه ـ 2005 م، ص 123 .

« إن التقويم كعلم تربوي، يسعى لجمع البيانات حول آراء الأفراد بهدف تحليلها والوصول إلى نتائج يمكن أن تفيد في تطوير آراء الأفراد والمجموعات، ومن أساليب تقويم المجموعات الصغيرة نذكر : الملاحظات المباشرة، اليوميات، والتقارير، وقوائم الرصد ، والمقابلات الشخصية، والاستبيانات، وغيرها من الأساليب والأدوات التقويمية »[54]

« وينبغي تقويم المجموعات كوحدات عاملة لا كأفراد يتنافسون للحصول على علامات أو على استحسان المعلم ـ أي ينبغي تقويم الوحدة بناء على إتقان الطلبة المادة الدراسية وعلى قدرتهم في العمل معا . فقد تقترح المجموعة علامة قائمة على استبانة على أساس،[55]

إجماع المجموعة على مدى مساهمتها في إنجاز المهمة (...) وقد يتضمن النموذج الآخر للتقويم تعيين المعلم علامة للمجموعة معتمدة على تقديم المجموعة وملاحظات المجموعة ، أو جودة الإنتاج أو كليهما ، وسيحصل كل عضو في المجموعة على العلامة نفسها . ويمكن أن تكون العقود التي يبرمجها المعلم يوافقون فيه على العمل بصورة فردية في الأجزاء المخصصة لهم في مشروع المجموعة أو الأجزاء المفوضة لمجوعة المشروع كله ويقررون كمجموعة العلامات التي ينشدها ، ثم يكمل المعلم العلامة اعتمادا على تشاوره مع أعضاء المجموعة حول شروط عقدهم .» [56]

---

[3] ـ عزو إسماعيل عفافة، جمال عبد الله ربة الزعانين، نجيب الخزن دار التعلم في المجموعات ، مترجم ومعرب ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط 1، 1428 ه ـ 2008 م ، ص65 .

[56] ـ عزو إسماعيل عفافة، جمال عبد الله ربة الزعانين، نجيب الخزن دار التعلم في المجموعات ، مترجم ومعرب ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط 1، 1428 ه ـ 2008 م ، ص65 .

[2] ـ اسماعيل عفافة، التعلم في مجموعات ، ص183 ، 184 .

وعلى رأي مترجمي كتاب التعلم في مجموعات « إن الطريقة أو الأسلوب التي يختارها الشخص (المعلم) لتقويم عمل مجموعة يجب الإعلان عنها »[57]

« ويتفق عليها داخل محيط المجموعة والمناخ الكلي للموقف التعليمي، إن نتائج التقويم غير مقبولة يمكن أن تكون مدمرة وقبل الخوض في عملية التقويم ، وهناك عدة أسئلة يجب مواجهتها والإجابة عنها : لمن سيطرح التقويم ؟ كيف أن يستخدم ؟ ما مدى أمانتنا في أثناء تنفيذه ؟ »[58]

ومن أساليب التقويم نذكر :

1 ـ اليوميات: كلما ازدادت الفترة الزمنية في حياة المجموعة، كلما استطاع أعضاؤها من الحصول على فائدة كبيرة من احتفاظهم بيومياتهم يسجلون عليها :

- ما هي الأفكار والمفاهيم والمبادئ والمعلومات التي يتعلمونها ؟

- كيف رأوا المجموعة ككل ؟
- ماذا تعملون عن قدرتهم على المناقشة والتعبير عن الأفكار ؟.

2 ـ كتابة التقرير كوصف لما حدث في الاجتماع : مع بداية اجتماع كل مجموعة ، تخصص من خمس إلى عشر دقائق لكل عضو أو عضوين ليقوموا بعمل تقرير حول ما حدث وما اكتسبوه خلال الاجتماع السابق .

3 ـ قوائم التدقيق أو (قوائم المراجعة): هذه الجداول قيمة وتوصف كأنها منبهات ومثيرات المناقشة نظرا لما يحتاجه كل تقويم ويمكن استخدامها عن طريق المجموعة نفسها أو عن طريق مجموعة أخرى مرتبطة بطريقة ترتيب بركة السمكة».[59]

---

[3] ـ المرجع نفسه، ص184 .

[59] ـ عند إسماعيل عفافة، التعلم في مجموعات، ص 184 .

4 ـ المقابلات الشخصية : Intervews : يجب أن تكون أسئلة المقابلات كافية الاستنباطية فإن المشكلة تكمن في الحصول على صورة شاملة لما يجري ويحدث .

5 ـ تمرير الاستبيان على جميع أفراد المجموعة Pass Poud–questionnaire: يطلب من كل طلب أن يقسم لوحا من الورق إلى ثلاثة أقسام وذلك لتغطية :

- الأشياء التي وجدتها أكثر قيمة ، ولماذا ؟
- الأشياء التي وجدتها أقل قيمة، ولماذا ؟
- أفكار لإدخال تحسينات .

6 ـ التقويم الذاتي l' auto-évaluation: تستخدم طريقة التقويم الذاتي هذه لإرادة المجموعات سواء تقديم التقويم الذاتي كمهنة ضبط ومراقبة منتظمة على مدى فترة حياة المجموعة أو لم تتم.[60]

7 ـ الاستماع إلى شريط الفيديو بعد تسجيله مباشرة يمكن لتسجيل الشريط والاستماع إليه وتسجيله أن يعمل على إيقاظ وتنشيط كل شخص في المجموعة لملاحظة السلوكيات والأحداث التي يمكن أن تنشأ في وقت تسجيلهم للشريط .

8 ـ إدارة التقويم Manag ing the evaluation: ينجح التقويم ويسير نحو الأفضل إذا تم إدراكه على أنه عملية مستمرة يستدرك فيها جميع من يساهم في التقويم والمشاركة في المجموعة . إن توقيت التقويم هام أيضا في نهاية المسار الدراسي ، حيث إن التقويم التكويني Formatir evaluation الذي يقوم به المعلم لتحقيق تغيرات مفيدة لهؤلاء المشركين في العمل ـ أما التقويم الختامي Summature evaluation فيتم إجماله في نهاية المساق الدراسي».[61]

---

[60] ـ المرجع نفسه، ص185 .

[61] ـ اسماعيل عفافة ، التعلم في مجموعات، ص185 .

من الأمور المسلم بها عالميا أن المناهج المدرسية لا تتصف بالجمود، وإنما تخضع دوريا إلى تعديلات متباينة ، وقد تتمثل هذه التعديلات في إدخال جملة من التحسينات، كما هو الحال في بلادنا مع مناهج الجيل الثاني».[62]

وتتمثل هذه التحسينات في :

- تعزيز الاختيارات المنهجية وتعميقها
- إدراج (تحيين في بعض الأحيان) معارف أو مواد جديدة يفرضه التقدم العلمي والتكنولوجي .
- تعديلات تقتضيها أحكام القانون التوجيهي
- مقاربة نسقية شاملة بعد التمكن من تحديد ملامح التخرج من المرحلة والطور، وذلك قصد معالجة سلبيات تلك المناهج المعدة في عجالة ، سنة سنة ، وبمواقيت غير مستقرة .
- اعتماد مبدئي لشمولية والانسجام بين مناهج السنوات في جميع الأطوار لمعالجة تفكك مناهج الجيل القديم .

1 / مهام المدرسة : لقد كانت ومازالت التربية والتعليم الغاية العليا للمدرسة في كل المستويات التعليمية ولكونها ترتبط بمسار مستمر يتلود منه منتوج دائم البناء والهدم، وفي اتصال بعالم دائم التطور، فإنها تحيل إلى مكون مزدوج : أخلاقي وفكري .

ففي التعليم يتوجه المدرس إلى المتعلم، ويسائل المنهجية، وفي التربية يقصد الفرد ويعمل على تكوينه، وعندما نعمل على هذا المسار المزدوج، التربية / التعليم فإن الشخص[63]

---

[62] ـ مطوية صادرة عن مفتشية التربية والتعليم م 19 عين الملح ـ مدرسة بودرسية المسعود، عين الملح ص 1 .

[2] ـ ينظر : فاهم حبيب، قراءة في مناهج الجيل الثاني (ندوة خارجية) المقاطعة الرابعة ـ مستغانم ـ مفتشية التعليم المتوسط، ص 2 .

[1] - ينظر، فاهم حبيب، قراءة في مناهج الجيل الثاني (ندوة خارجية) المقاطعة الرابعة ـ مستغانم ـ مفتشية التعليم المتوسط ، ص 2 .

الشخص متعلم يتلقن ، وفرد يبني في آن واحد .

إما في مجال التربية، فقد حدد القانون التوجيهي رقم 08 ـ 04 المؤرخ 23 يناير 2008 للمدرسة الغايات الآتية:

ـ ترسيخ الشخصية الجزائرية وترسيخ وحدة الأمة بترقية وحفظ القيم المتصلة بالإسلام، والعروبة، و الأمازيغية، وبذلك فإنه ينبغي توعية التلميذ « بانتمائه إلى هوية تاريخية جماعية، مشتركة وحيدة والتي تكرسها رسميا الجنسية الجزائرية » و تجذير « الشعور الوطني » لديه، وتنمية فيه « التعلق بالجزائر والوفاء لها ، وبالوحدة الوطنية وسلامة أراضيها ».

ـ التكوين على المواطنة من خلال ثقافة الديمقراطية (أفضل ضامن من للانسجام الاجتماعي والوحدة الوطنية) بصفة تساعدهم على الفهم الأفضل والتقدير الأكبر لأهمية المساهمة الفعالة في الحياة العامة، والإدراك الأوسع للتربية المدنية.[1]

ـ التفتح والاندماج في الحركة التطورية العالمية ، وذلك بترقية التعليم ذات التوجه العلمي والتكنولوجي « المدرج في إشكالية التكوين الروحي واكتساب المعارف والمهارات » عن طريق تنمية تعليم اللغات الأجنبية « قصد تمكن التلميذ الجزائري من التحكم (نهاية التعليم الأساسي) في لغتين أجنبيتين » وذلك بجعل نظامنا التربوي في سياق أنظمة تربوية أخرى ـ تأكيد مبدأ ديمقراطية التعليم الذي يمكن « كل الشبان الجزائريين من التعليم الإلزامي والمجاني »الذي « يمكن من تراجع ظاهرة الأمية بدرجة كبيرة وإنشاء محيط ملائم لتربية دائمة مدى الحياة .»[64]

ـ إعطاء قيمة للموارد البشرية وترتيبها باعتماد « مقاربات تفضل التنمية الكلية للمتعلم و[65]استقلاليته ، وكذا اكتساب كفاءات وجبهة متينة ودائمة .»[1]

---

[2] ـ ينظر، المرجع نفسه ، ص02 .

1 ـ ينظر، فاهم حبيب، قراءة مناهج الجيل الثاني (ندوة خارجية)، ص 02 .

2 / المبادئ المؤسسة للمناهج :

المنهاج التعليمي هو بنية منسجمة لمجموعة من العناصر المنظمة في نسق تربطها علاقات التكامل المحددة بوضوح، واعد أي منها يقتضي بالضرورة الاعتماد على منطق يربط الأهداف المقصودة بالوضعيات والمضامين والأساليب المعتمدة لتجسيدها وربطها كذلك بالإمكانيات البشرية والتقنية والمادية المجندة وبقدرات المتعلم وكفاءات المعلم .

ويعتمد بناء المنهاج على احترام المبادئ الآتية :

- **الشمولية :** أي بناء مناهج للمرحلة التعليمية .
- **الانسجام :** أي وضوح العلاقة بين مختلف مكونات المنهاج .
- **قابلية الانجاز :** أي قابلية التكيف مع الظروف الانجاز .
- **الوجاهة :** أي السعي إلى تحقيق التنسيق بين الأهداف التكوينية للمناهج والحاجات التربوية .[66]

3 / مكونات المنهاج : Composantes du Programme d 'étude

ملامح التخرج Caractéris Tiques graduation:هي الترجمة المفضلة في شكل كفاءات شاملة للميزات النوعية التي حددها القانون التوجيهي كصفات وخاصيات كلفت المدرسة بمهمة تنصيبها لدى جزائري الغد ، إنها مجموعة بإمكانها أن تقود وتوجه عملية»[67]

إعداد المنهاج الدراسي ، وهي منظمة بكيفية تجعل المناهج والمسارات الدراسية تلتزم بالمبادئ الإستراتيجية والمنهجية التي تجعلها أكثر قابلة للتطبيق ، وتتسم بالانسجام الداخلي وتنظيم هذه المميزات حول المحاور الآتية :

- القيم Valeurs .
- الكفاءات العرضية Compétences occasionnelles

---

[66] ـ المرجع نفسه، ص 03 .

[67] ـ المرجع نفسه، ص 04 .

ـ كفاءات الموارد Ressources Compétence

إن تحديد الملامح وتفضيلها من المستوى الشامل إلى المستوى السنوي يمكننا من اجتناب تكديس البرامج السنوية ويجعلها أكثر تناسقا وتنظيما وتكاملا ، فيحقق بذلك الانسجام المنهاجي عموديا و أفقيا .[68]

إذن نستخلص أن هذه الملامح تشكل قوام إعداد المناهج ، مراعاة لرهانات المجتمع وآخذه بعين الاعتبار التطور الحاصل في مجال التربية، كما أنها منظمة في انسجام مع هيكلة النظام المدرسي ونظام التقويم عبر مختلف المراحل الدراسية في : ملمح التخرج الشامل، وملمح التخرج من المادة حسب المرحلة التعليمية ، الطور ، السنة .[69]

- مصفوفة الموارد المعرفية :

هي جملة منظمة لموارد ذات طابعي معرفي ومنهجي ، والتي تستخدم لتحقيق الكفاءات التي يستهدفا المنهاج، في إطار مقاربة نسقية، وبعد تحديد ملامح التخرج والكفاءات الشاملة ثم الكفاءات الختامية لكل الميادين الهيكلية للمادة ، فإن غاية مصفوفة الموارد هي التحديد الشامل للموارد الضرورية لبناء هذه الكفاءات وتتكون هذه الموارد من[70]

معارف المادة والكفاءات العرضية والقيم وتشمل المهارات و السلوكات الضرورية لبناء الكفاءات . وتتميز المصفوفة لما يأتي :

ـ كونها جدولا شاملا لتدرج التعليمات والمعارف الموارد، أي محاور ومفاهيم أساسية في مختلف ميادين المادة الواحدة .

---

[68] ـ حبيب فاهم ، قراءة مناهج الجيل الثاني ، ص 10 .

[69] ـ المرجع نفسه، ص12 .

[70] ـ منهاج الطور الأول من التعليم من المتوسط، ص13 .

تطبيق أفضل للمقاربة بالكفاءات التي ينبغي أن تشكل العنصر المهيكل للمناهج، الانسجام الأفقي بين المواد بتحقيق الملائمة بين مصفوفاتها المفاهيمية ، والأخذ في الحسبان للكفاءات العرضية والقيم في كل مصفوفة .

توجيه التقويم نحو المفاهيم الأساسية والموارد الضرورية للكفاءات.[71]

- القيم والكفاءات العرضية والمحاور المشتركة :

إن هذه التربية هو المساهمة في تنمية قدرات التلاميذ الضرورية للإدماج الاجتماعي الناجح وفي تنمية كفاءات تمكنه من مواجهة الحياة، وبناء شخصيته من جهة وجعله عضوا صالحا في مجتمعه من جهة أخرى، إذا لا بد من هذه الكفاءات ألا تقتصر على المواد التعلمية فحسب بل تتعداها إلى عدد من مواضيع الساعة التي يجب على المدرسة إن توليها عناية خاصة، مثل تلك المتعلقة بالبيئة المحافظة على المحيط ، النظافة والصحة، العنف والتطرف، حقوق وواجبات المواطن ... وهي موضوعات لا يمكن لمادة واحدة أن تتكفل بها بمفردها، ولا من حيث المعارف التي توفرها ولا من حيث المساعي الفكرية التي تقترحها .[72]

وقد أصبحت مساهمة برامج المواد في تحقيق هذه الأهداف تشغل حيزا كبيرا من التساؤلات، لان مفهوم التشارك يشكل عنصرا من العناصر الأساسية ، كونه يدرج جوانب التجديد في المناهج، ويعيد صياغة القديمة منها بنظرة التداخل بين المواد وبنظرة إدماجية، إن مفهوم التشارك :

- يقدم الدليل على الاهتمام بالمشاكل الاجتماعية ، ويربط بين المدرسة والحياة .
- ينمي نظرة اجتماعية نقدية

---

[71] - منهاج الطور الأول من التعليم المتوسط (السنة الأولى)، اللجنة الوطنية للمناهج ص 13 .

[72] - المرجع نفسه، ص14 .

ـ يعيد التفكير في الخطاب المتعلق بالمعرفة الشاملة و المتداخلة بين المواد وبالتربية الأخلاقية .

ـ يقترح نظرة جديدة لمخالف المواد المكونة للمنهاج ...

و بذلك ، فإن المناهج المعدلة تجتهد للتقريب بين مختلف المواد ومختلف المستويات من خلال بناء ملامح التخرج والكفاءات الشاملة للمداخل والأطوار، والتكفل بالقيم والكفاءات العرضية المشتركة .

ـ اقتراح أصناف من المفاهيم مثل : الزمان، المكان، المادة، الطاقة، وفي ميدان معرفة العالم الواقعي المدرك من خلال مكوناته وخصائصه، وعلاقاته الداخلية وتنظيمه واشتغاله، وفي ميادين العقل والمعرفة ، والتفكير، اللغة والتواصل، وكذا في ميادين المفاهيم والفعل ومركباته و كيفياته .

ـ تنمية السلوك المواقف للقيم المذكورة سابقا، والتحكم في المفاهيم الإجرائية واستراتيجيات حل المشكلات، وممارسة الروح النقدية والمساعي العلمية، والتحكم في تكنولوجيات الإعلام والاتصال ... الخ.[73]

ـ العمل على تكامل تعلم موضوع أو مفهوم من المفاهيم في عدة مواد قصد إحداث الانسجام الأفقي بين المواد، وتبادل المشاريع المتعددة المواد، وتنمية الإدماج .[74]

- **جدول البرنامج السنوي : Caledrier du Programme amuel**

تتمثل مهمة هذا الجدول في تحديد برنامج التعلمات السنة، وذلك بوضعها في إطارها المحدد سابقا ، أي إطار المقاربة بالكفاءات، لكنه لا يقتصد على تحديد المحتويات المعرفية فحسب، بل يربطها ربطا متينا بصفتها مواد ضرورية لبناء القيم والكفاءات العرضية وكفاءات المواد المحددة في ملامح التخرج .

---

[73] ـ منهاج الطور الأول من التعليم المتوسط ، ص 14 .

[74] ـ منهاج الطور الأول من التعليم المتوسط، ص 15 .

إذا كانت المصفوفة المفاهيمية تثبت بشكل شامل المعارف المستخدمة كموارد، فإن جدول البرنامج السنوي يقدم تفاصيل هذه المعارف الموارد مع أنماط الوضعيات التعلمية ومعايير التقويم ومؤشراته، وكذا مقترح التوزيع الحجم الزمني .
ويحتوي هذا الجدول على الأسطر والأعمدة التالية :

- السطر الأول يذكر بالكفاءة الشاملة المحددة في ملمح التخرج .
- السطر الثاني يذكر بالقيم المحددة أيضا في ملمح التخرج، ويبرز إسهام المادة الخاص.
- السطر الثالث يذكر بالكفاءات العرضية ويبرز إسهام المادة الخاص أيضا ، وبقية الجدول مهيكلة على شكل أعمدة تتوافق فيه الكفاءات والمعارف الموارد مفصلة ، وأنماط الوضعيات التعلمية المناسبة ، معايير التقويم ومؤشراته ، والحجم الزمني .

عمود " الميادين " يذكر بالميادين التعلمية المهيكلة للمادة .
عمود الكفاءات الختامية يذكر بالكفاءات الختامية المحددة في ملمح التخرج .[75]

عمود مركبات الكفاءة وهو في غاية الأهمية يهدف إلى تفصيل الكفاءة المحددة آنفا، حتى تصبح عملية أكثر في عملية التعلم .
عمود المواد المعرفية يقدم تفاصيل المعارف المرجوة تنجيدها في بناء الكفاءات المستهدفة، وينبغي أن يوافق هذا العمود ما ورد بصفة شاملة في المصفوفة المفاهيمية .
عمود " أنماط الوضعيات التعلمية " يفتح أنماطا من الوضعيات التعلمية تمكن من التحكم في المعارف واستعمالها لتشمل كل مركبات الكفاءة، وكذا أنماط الوضعيات الإدماجية .
عمود معايير ومؤشرات التقويم : تمكن من تقويم التحكم في المعارف وتجنيدها لحل وضعيات مشكلة ذات دلالة .
وقصد توضيح المعايير التي تتميز عادة بالعموم .

---

[75] - المرجع نفسه ، ص 16 .

عمود اقتراح الحجم الزمني عبارة عن اقتراح لتقدير الحجم الساعي الضروري لاكتساب هزه الكفاءة .[76]

- **التعلـــــــم :**

التعلم هو عملية تلقي المعرفة، والقيم والمهارات من خلال الدراسة أو الخبرات أو التعليم مما يؤدي إلى تغير دائم في السلوك تغير قابل للقياس وانتقائي بحيث يعيد توجيه الفرد الإنساني ويعيد تشكيل بنية تفكيره العقلية.[77]

الوضعيات التعلمية :

أ) ـ وضعية مشكلة انطلاقية : (الوضعية الأم) وهي وضعية مشكلة مركبة لانطلاق التعلمات، مرتبطة بالكفاءة الختامية للميدان، ومن ثمة فالوضعية المشكلة هي وضعية تعلم[78]

مبنية بكيفية يعجز المتعلم عن حلها بمجرد الاسترجاع والتطبيق ومن هذا المنظور لا يمكن الحديث عن اكتساب المتعلم لكفاءة ما إلا حين يعمل ويواجه وضعية مشكلة جديدة ذلك أنه من أحد العناصر الأساسية للكفاءة هو القدرة على التكيف مع الوضعية الجديدة والتصرف معها بفعالية .

ب) ـ وضعيات تعلم الموارد : وهي وضعيات بسيطة تهدف إلى اكتساب المتعلم موارد من خلال الأنشطة التعلمية، مبنية على النشاط يعطي الفرصة للتلميذ لشرح مسعاه، وشرح أفكاره وتبرير اختياراته وإيجاد حل للمشكل المطروح الذي يقوده إلى إرساء الموارد .

---

[76] ـ منهاج الطور الأول من التعليم المتوسط ،ص 16 .

[77] ـ عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية،دار المعارف القاهرة، ط10، ص25

[78] ـ مطوية صادرة عن مفتشية التربية والتعليم 19 عين الملح ، مدرسة بودرسية مسعود ص 4 .

ج) ـ وضعية تعلم الإدماج:هي وضعية مشكلة مركبة تتيح الفرصة للمتعلم على إدماج الموارد (كفاءات عرضية ومادية ، معارف تقريرية، إجرائية، شرطية ، مواقف وتصرفات) من أجل ربط المعارف التي كانت مجزأة في البداية .

ه) ـ وضعية التقويم الكفاءة : عن طريق شبكة معايير ومؤشرات، وأنماط التقويم ومؤشرة لسلوكات اجتماعية وتستثمر نتائج التقويم للمعالجة البيداغوجية .[79]

●التقويم :

التقويم هو الوسيلة التي تمكننا من الحكم على تعلمات التلميذ من خلال تحليل المعطيات المتوفرة وتفسيرها قصد اتخاذ قرارات بيداغوجية وإدارية، ولا يمكن للتعلم أن ينجح إلا بوضع إستراتيجية للتقويم بأنواعه ، تشخيصي ، تكويني وإشهاري أو نهائي الذي يساهم في المصادقة النهائية على التعلمات.[80]

وهو عبارة عن مسعى يرمي إلى إصدار الحكم على مدى تحقيق التعلمات المقصودة عبر مراحل الدرس المختلفة للتعلم بكفاءة واقتدار وهو تشخيصي تكويني وتحصيلي ويتوزع على المراحل الثلاثة للدرس .[81]

نستنتج مما سبق ذكره أن التغيير الذي حدث على مستوى المنهاج هو تغيير على مستوى المصطلحات، أو ما يسمى المفاهيم القاعدية المتداولة في مناهج الجيل الثاني ، أولها ملمح التخرج ويقصد به غايات المدرسة الجزائرية ، وملمح المواطن الجزائري الذي يجب على المدرسة تكوينه، مثال : تزويد المتعلم بكفاءات تمكنه من

---

[79] ـ مطوية صادرة عن مفتشية التربية والتعليم 19 عين الملح ، مدرسة بودرسية مسعود ص 6 .

[80] ـ منهاج الطور الأول من التعليم المتوسط ، اللجنة الوطنية للمناهج ، ص 28 .

[81] ـ محمد صالح حثدوبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، عين مليلة الجزائر ، ص 68 .

المشاركة النشيطة في الحياة الاجتماعية، والتكيف مع متغيرات العصر، والذي تجعل منه فردا صالحا فاعلا في مجتمعه بيئته ووطنه، وهذا التطبيق يحدث في الميدان ، الجزء المهيكل والمنظم للمادة قصد التعلم ، أما الكفاءة الشاملة ، فهي هذه نسعى إلى تحقيقه في مادة دراسية في نهاية فترة دراسية محددة وفق نظام المسار الدراسي، لذا نجد كفاءة شاملة في نهاية فترة دراسية محددة وفق نظام كل طور، وكفاءة شاملة في نهاية كل سنة، أما الكفاءة الختامية هي كفاءة مرتبطة بميدان من الميادين المهيكلة للمادة، وتعبر بصيغة التصرف (أي التحكم في الموارد وحسن استعمالها، إدماجها وتحويلها)، عما هو منتظر من التلميذ في نهاية كل فترة دراسية .

كما أن التلميذ خلال فترته دراسته سيتشجع بالقيم وسيوظفها إلى جانب المواقف والكفاءات العرضية (أي المساعي العقلية والمنهجية المشتركة، والتكاملية بين مختلف المواد عامة والأنشطة خاصة) بالإضافة إلى التحكم في الموارد و استعمالها .

أما المصفوفة المفاهيمية فتحدد مفاهيم المادة التي لها تأثير إدماجي وتظهر الانسجام الأفقي والعمودي والمضامين المادة، بالإضافة إلى مخطط التعلم السنوي الذي تتحدد فيه الخطوط العريضة لما يتم بدمجته خلال سنة دراسية يكون بشكل جدول يتضمن السيرورة العامة لتنفيذ المنهاج .

4/ المقاربات البيداغوجية المعتمدة في مناهج الجيل الثاني :

4 / 1 ـ المقاربة النصية للغة الشفوية والكتابية :

توزع الكفاءات و الأهداف التعلمية كما هو مقترح في المنهاج على المجالات الأخرى للغة الشفوية و الكتابية بكيفية متوازنة و متوازنة على طول السنة الدراسية و ذالك باعتماد المقاربة النصية .

فما مفهوم هذه المقاربة بالنسبة لمداخل التعلم ؟

معنى ذالك إن منطلق الأنشطة في المرحلة الأولى هو النص الشفوي بمختلف أشكاله : الحكاية، الأنشودة، الحوار، الأغنية والنشيد، اللغز، المثل السائد، القول المأثور وما

إلى ذلك ، فالطفل المتعلم في هذه المرحلة يأتي إلى المدرسة برصيد معتبر من المعارف المكتسبة من محيطه المباشر وغير المباشر، فاعتماد المقاربة النصية في هذه المرحلة تساعد على توظيف مكتسبات المتعلم القبلية .

ابتداء من مرحلة التعلمات الأساسية يعتمد النص الكتابي تدريجيا بالتوازي مع تعلم القراءة، فيكون النص المعتمدة في القراءة بمختلف أنواعه : الحوار القصة، الشعر، الوصف، النص الإخباري ، أو الطلبي الحجاجي ...الخ . وهكذا فان اعتماد المقاربة النصية في هذا المستوى يسمح بتنويع أشكال التعبير التي تقدم للأطفال .[82]

وتعتمد المقاربة النصية على التماسك بين الجمل المشكلة للنص والتدرج النصي بحيث يتم فعل القراءة والكتابة على أساس هذه القواعد وفي حركات حلزونية .

فالتلميذ وهو في مرحلة التحليل يقرأ ويكتب ثم يجرب القراءة بكيفية أخرى، بحيث تبدو له تلك الصلة الفعلية والمتواصلة بين الأنشطة المتكاملة الثلاثة وهي التعبير الشفوي والقراءة[83]

والكتابة ، فتكون بذلك هذه الأنشطة المتكاملة في خدمة تنمية كفاءة المتعلم القرائية والكتابية فأما التحكم في كفاءة الكتابة فذلك يقتضي أن يتعود المتعلم على مبدأ التجريب والخطأ، فيستعمل من أجل ذلك اللوحة الحجرية أو المسودة التي تكون سندا ماديا مهما يعتمد عليه ليجرب بنفسه ، فينمي معارفه على أساس التجربة الذاتية، فيحاول الكتابة ثم يعيدها ثم يشطب أو يمحو أو يغير إلى أن يعتقد أنه حقق النتيجة، فالمتعلم في هذا الظرف يقوم بالبحث عن أفضل السبل للوصول إلى حل المشكلة المطروحة ، فالمعلم في كل هذا هو المرور بين الصفوف والوقوف عند هذا ثم عند ذاك (التلاميذ).[84]

ومن خلال تعلم القراءة يقوم المتعلم ببناء فرضيات حول معاني الكلمات أو التراكيب اللغوية بحيث نجده ينتقل من القراءة التعلمية إلى القراءة التأملية، فالتلميذ

---

[82] ـ الوثيقة المرافقة لمنهاج مادة اللغة العربية للسنة أولى ابتدائي، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، ص 05 .

[2] ـ المرجع نفسه ، ص 06 .

[84] ـ الوثيقة المرافقة لمنهاج مادة اللغة العربية للسنة أولى ابتدائي، ص 06 .

حيث يجد نفسه في وضعيات القراءة والكتابة بمنطق البحث عن حل المشكلات يشعر بضرورة تجاوز العقبات لا سيما إذا كان يتعامل مع أنماط مختلفة من النصوص المسموعة والمكتوبة ، فيمارس في ذلك ما يسمى التقصي التجريبي الذي يزول معه الشعور بارتكاب الأخطاء فيصبح الخطأ بذلك نتيجة طبيعية العملية التجريب .

والمقاربة النصية من أجل التحكم في القراءة والكتابة تستدعي تعويد المتعلم على بعض طرائق التعامل مع النص مهما كانت بسيطة مثل تدوين المعلومات حيث يقرأ ويسمع التعليق شفويا أو كتابيا، عندما يقرأ ويسمع ووصف ما يشاهد من الأشياء والتدريب على فهم وإدراك ما يطلب منه فعله، فبذلك يصل المتعلم شيئا فشيئا إلى مستوى القراءة التأملية .

إن التفاعلية والتكاملية بين أنشطة التعبير والقراءة والكتابة في حركة حلزونية تمكن المتعلم شيئا فشيئا من اكتشاف عالم الكتابة وطبيعته فيودي به ذلك إلى امتلاك القدرة على توظيف كفاءاته القرآنية والكتابية في وضعيات التعبير المختلفة .[85]

إذن نستنتج مما تقدم أن المقاربة النصية تعتبر النص البنية كبرى التي تظهر فيه كل المستويات اللغوية (صوتية، نحوية، دلالية، أو تركيبية)، كما تنعكس فيه مختلف المؤشرات السياقية (الثقافية ، الاجتماعية) ، حيث تجعل النص محورا أساسيا تدور حوله نشاطات اللغة ، وتتفرع منه مختلف الكفاءات اللغوية .

4 / 2 المقاربة بالكفايات :

صارت الأهداف التربوية مجالا واسعا للتنظير الفلسفي بعد أن تطورت المجتمعات بتطور الحياة ، و أصبح حقل التربية أرضا خصبة للباحثين والمفكرين وتشبعت فلسفاتهم لكنهم لم يخرجوا عن غايات التربية وأهدافها ورسم اتجاهاتهم ، وكثر الحديث عن مشروع المدرسة وكيفية بنائه ، ورأى العديد من هؤلاء الباحثين أنه لا يمكن الحديث عن إنتاجية المجتمع بغياب برنامج تربوي تكويني يرعى تربية

---

[85] ـ نفس المرجع ، ص06 .

القدرات والكفايات التي لابد أن توفرها إنتاجية الأفراد ، والذي يجدد هذه الإنتاجية هي المنظومة التربوية التعليمية وذلك عن طريق تعهد الخبرات والقدرات التي اكتسبها الفرد خلال التكوين الهادف والساعي إلى بناء ذات قادرة على مواجهة التحدي وصقل مواهبها وهكذا يصبح من حقل المتعلم أن يشارك في وضع منهاج يقوم على ترسيخ وتدعيم الخبرات التي يمتلكها قراءة وكتابة ، وإتقان تعبير مبني على التفكير المنطقي ومهارة حسن اختيار العبارات ...منهاج يرسخ القدرة على الفهم والتحليل والتعليل ، والقدرة على الاستماع الواعي والتقويم والتقييم .[86]

ـ مبادئ بيداغوجيا المقاربة بالكفايات :

«تقوم بيداغوجيا المقاربة بالكفايات على حملة من المبادئ نذكر منها :

1 ـ مبدأ البناء: أي استرجاع التلميذ لمعلوماته السابقة قصد ربطها بمكتسباته الجديدة.
[87]

وحفظها في ذاكرته الطويلة .

2 ـ التطبيق : يعني ممارسة الكفاءة بغرض التحكم فيها ، بما أن الكفاءات تعرف عند البعض على أنها القدرة على التصرف في وضعيته وما يكون نشطا في تعلمه .

3 ـ التكرار : أي تكليف المتعلم بنفس المهام بنفس المهام الإدماجية عدة مرات قصد الوصول إلى اكتساب المعمق للكفاءات والمحتويات .

4 ـ الإدماج : سمح الإدماج بممارسة الكفاءة عندما تقترن بأخرى كما يتيح للمتعلم التمييز بين مكونات الكفاءة والمحتويات وذلك ليدرك الغرض من تعلمه

ـ الترابط : يسمح هذا المبدأ لكل من المعلم والمتعلم بالربط بين أنشطة والتقييم التي ترمي كلها إلى تنمية الكفاءة .[88]

---

[86] ـ ينظر، محمد مكسي ، ديداكتيك الكفايات ، مطبعة النجاح الجديدة ، الدار البيضاء، المغرب، 2003، ص 24 .

[2] ـ ناقدة على التربية، نشرة إعلامية مصدرها المركز الوطني للوثائق التربوية جويلية 2005، ص 10

5 / مرجعية الكفاءات المهنية للمدرس في مناهج الجيل الثاني :

لمناهج الجيل الثاني خصوصية تنفرد بها عما سبقها من المناهج، سواء على المستوى العام بحيث أنها تندرج في وحدة شاملة تدمج كل المواد ، مرساة في الواقع الاجتماعي ، منظمة ومهيكلة على أساسي مبادئ وعناصر منهجية موحدة بين المواد، كما أنها تهدف إلى تحقيق غاية شاملة مشتركة بين كل المواد ...وأيضا المستوى البيداغوجي ، كونها تنطلق من الكفاءات ووصفيات التعلم ، وتمنح للمدرس لموقع وإدارة جديدة وللمتعلم أيضا تجعله موقع الفعالية في العملية التعليمية، كما بروز مفاهيم ومصطلحات بيداغوجية جديدة، وتطلبها توظيف شامل ومنهج التقنيات الإعلام والاتصال، كل هذا يتطلب توفر مجموعة من الكفاءات لدى المدرس حتى يستطيع معايشة النظام والسير في توازي مع مبادئه القاعدية.[89]

5 / 1 ـ كفاءات تمارس في المجتمع :

1- 1 ـ يندمج في محيطه المباشر والواسع :

يكون مندمجا في مجتمعه بالإطلاع على الأحداث سواء كانت ذات طابع تاريخي اجتماعي ، ثقافي، ديني، عملي، اقتصادي، رياضي باعتبار أن هذه الحوادث تعتبر مواردا لأداء مهامه .

5 / 2 ـ كفاءات تمارس في المؤسسة :

- يؤدي وظيفته طبقا للتشريع : يتجلى بأخلاقيات المهنة بإلمامه والتزامه بمختلف النصوص التشريعية المسيرة للمنظومة التربوية والمحددة للعلاقات بين مختلف الشركاء .
- يقرأ المناهج ويستوعبها : يتمعن في قراءة المناهج ويدرك أسسها وأبعاده القيمية والثقافية والاجتماعية والعلمية والمعرفية .

---

[88] ـ ناقدة على التربية، نشرة إعلامية مصدرها المركز الوطني للوثائق التربوية جويلية 2005، ص 10

[2] ـ ينظر، عبد الله الوصيف، مرجعية الكفاءات المهنية للمدرس (مطابقه مع مناهج الجيل الجديد) وزارة التربية الوطنية، ص 8 .

يستنبط الانسجام الأفقي والعمودي داخل المادة الواحدة وبين المواد ويستظهر مدى مساهمة المادة في تخفيف الملمح الشامل في نهاية التعليم الأساسي.[90]

● يشارك في حياة التربوية المؤسسة : يهتم ويشارك في كل ما من شأنه ترقية الحياة في المؤسسة ويتعاون مع الفريق التربوي وبقية الشركاء لتحديد مشروع المؤسسة ويساهم في تنفيذه ، يتواصل مع الأولياء قصد المعرفة الجيدة بالمتعلمين ويرافقهم في مسارهم التكويني.[91]

5 / 3 ـ كفاءات تمارس قبل التدريس:

▪ ينظم تطبيق المنهاج :

ينجر مخططا سنويا لتدرج في التعلمات ويحضر المقاطع التعلمية لتطبيق المنهاج بإظهار تحكمه في مادة التدريس .

▪ يحضر العمل التربوي ينتقي عائلات الوضعيات من أطر حياة المتعلم ويصمم وضعيات **5 / 4 ـ كفاءات تمارس أثناء التدريس :**

التعلم والإدماج والتقويم وفق النموذج البنائي والاجتماعي والمعرفي ، محترما التدرج في التعلمات و متوقعا صعوبات التعلم لمراعاة التناسق المفاهيمي بين المواد ومجندا المعارف والموارد المناسبة .[92]

▪ ينفذ المنهاج : يجسد المبادئ الثقافية والقيمية والتربوية التي بني على أساسها المنهاج من خلال الممارسات في القسم ، ينفذ النشاطات المدرجة في المقطع التعليمي انطلاقا من تصورات المتعلمين ، في إطار التعلم ، سواء الفردي أو الثنائي

---

[90] ـ عبد الله الوصيف، مرجعية الكفاءات المهنية للمدرس ، ص 09 .

[91] ـ المرجع نفسه ، ص 09 .

[92] ـ عبد الله الوصيف، مرجعية الكفاءات المهنية للمدرس ، ص 09

أو الجماعي ، آخذا بعين الاعتبار الوتيرة والفروقات والمسارات وأساليب التعلم الفردية للمتعلمين .

كما ستحضر المقاربات التعليمية للمادة (الديداكتيكية) مجندا مختلف المواراد الملائمة لتحقيق الكفاءات المستهدفة مما يسمح بالتدرج المنسجم في تنفيذ المنهاج يحفز المتعلمين على التعلم الذاتي مظهرا تحكما فعليا في لغة التواصل وأنماط التعبير.

ـ يسير القسم : يسير القسم بكيفية تسهل على المتعلمين بناء تعلماتهم في جو نشط وفضاء منظم يشجع التفاعلات داخل حجرة الدرس ، معتمدا استراتيجيات تسهل تنويع تقنيات التنشيط.[93]

يوزع الأدوار ويوجه المتعلمين ويساعدهم على بناء تعلماتهم عن طريق التغذية الراجعة.[94]

ـ يقوم : يبني الأدوات الخاصة بالتقويم، بوظيفته التحليلية و الاقرارية، ويمارسه في مختلف المحطات قصد الوقوف على مدى تحكم المتعلم في الموارد والمسارات وقدرته على الإدماج واكتسابه للكفاءات .

يثمن مواطن القوة ويشخص صعوبات التعلم لبناء جهاز لمعالجة المعيارية، ويرافق المتعلمين في مسارهم التعليمي ويدفعهم غلى ممارسة التقويم الذاتي والتقويم من طرف الأقران والنقد الأدبي .[95]

ـ يوظف تقنيات الإعلام والاتصال :

يستعمل تقنيات الإعلام والاتصال في انجاز التعلمات وتبادلها على شبكات التواصل الاجتماع، يحث المتعلمين على استعمالها للبحث عن المصادر التعلمية وتبادلها بينهم بأمانة في القسم وعلى شبكات التواصل الاجتماعي ذات الطابع التربوي .

---

[93] ـ ينظر، المرجع نفسه، ص 10 .

[94] ـ عبد الله الوصيف، مرجعية الكفاءات المهنية للمدرس ، ص 12 .

[95] ـ المرجع نفسه، ص13 .

5 / 5 ـ كفاءات تمارس بعد التدريس :

ـ يمارس التفكير ألاسترجاعي :

يراجع ممارسته التربوية أثناء التدريس باسترجاع الحصص التعلمية مستعملا أدوات التحليل والتقويم الذاتي قصد تحسين أدواته، بضبط بكيفية إستراتيجية والمعالجة والدعم التربوي الخاص بالمتعلمين .

ـ يكون ذاته : ينمي كفاءاته المهنية بالإطلاع المستمر على الأبحاث العلمية الخاصة بمادة.[96]

التدريس وعلم النفس وعلوم التربية والدراسات المختلفة عبر الإصدارات والنشريات ووسائل الإعلام والاتصال ويثري ثقافته العامة ويوسعها مع السعي لاستغلال تجاربه التربوية لانجاز بحوث تطبيقية وتبادلها مع الغير .[97]

تهدف مناجل الجيل الثاني إلى نقل التلميذ من اكتساب المعارف عن طريق الحفظ والاسترجاع إلى التحليل والتفكير وإبداء الرأي، وبالتالي سيصبح المعلم والعنصر المنشط والمنظم والمسهل للعملية التعليمية التعلمية، ودوره هذا استلزم توفر كفاءات تمكنه من التحكم في التلاميذ وتأدية دوره الجوهري في العملية التعليمية، من بين هذه الكفاءات، اندماجه في محيطه ومجتمعه حتى يمتلك رصيدا ثقافيا دينيا، علميا، اقتصاديا، يؤهله لأداء مهامه، وكذلك أن يؤدي وظيفته طبقا للتشريع واحترامه لما جاء في المناهج، ويشارك في الحياة التربوية للمؤسسة ويتواصل مع أولياء التلاميذ ، طبعا لا ننسى أداءه الجيد داخل القسم والتحكم في جو التعلم، وتشجيع المتعلمين على العمل والإبداع دون أن ننسى التكوين الذاتي الإبداعي، الذي له دور في تقدم مستوى التعليم، والكفاءة المهنية .

6 / التقويم في مناهج الجيل الثاني :

---

[96] ـ المرجع نفسه ، ص15 .

[97] ـ عبد الله الوصيف، مرجعية الكفاءات المهنية للمدرس ، ص 15 .

كل ما قيل عن التقويم في وثيقة المرجعية العامة للمناهج ممتاز وخاصة ما تعلق بأهداف التقويم ووظائفه وجعل الخطأ أداة للتعلم، إلا أن هناك خلط بين أشكال التقويم ووظائفه وغموض وخلط بين القضايا وهنا ما سيدفعنا لإبرازها .

عندما تقرأ : " التقويم في المقاربة بالكفاءات لا تعمل على تكديس المعارف، بل تقوم بتحويلها إلى معلومات ومعارف حية قابلة للتحليل، لأن ما يدل على النجاح يتميز بنوعية الفهم ونوعية الكفاءات التي تمت تنميتها، ونوعية المعارف التي بنيت، وليس بكمية المعلومات المخزنة في الذاكرة".

إن الفقرة من الدليل المنهجي لإعداد المنهج (ص86) تتطلب وقفة :

1 ـ هل يعقل أن تقرن التقويم بتكديس المعارف ؟

2 ـ ما معنى تحيل المعارف إلى معلومات ومعارف حية قابلة للتحويل؟ (الخلط بين المعلومات والمعارف).

3 ـ هل التقويم مؤنث؟ (تعمل ، تقوم)

4 ـ هل خضعت هذه الوثيقة للتدقيق اللغوي ؟

من المتعارف عليه أن التقويم ينجز إما من قبل الفعل التعلمي ونسميه تقويما تشخيصيا ووظيفته الوقوف على مكتسبات المتعلم القبلية لتجاوز الناقص منها، وقصد الانتقال إلى إرساء الموارد الجديدة،أو إثناء الفعل التعلمي ونسميه تقويما تكوينيا والغرض منه تجاوز النقائص حين ظهورها أو بعد الفعل التعلمي وندعوه تقويما تحصيليا والغرض منه الوقوف على حصيلة تعلم التلميذ لاتخاذ قرارات بالانتقال إلى القسم الأعلى أو الإعادة أو منح الشهادة في نهاية المرحلة .

ـ" ويستخدم التقويم التشخيصي كلما احتجنا إلى فهم نتائج ومسارات أي عملية من العمليات التربوية .

يكون في بداية حصة تعليمية لتقييم المكتسبات ومقارنتها بالمكتسبات القبلية في الحصة الموالية، ويكون في نهاية حصة تعلمية لتحليل وتفسير النتائج بهدف ضبط وتعديل التعليم والتعلم، لذلك فهو جزء من التقييم التكويني".

إن الصواب في هذه العبارة لا يتعدى الوظيفة الأولى أي أن التقويم ينجز في بداية حصة تعلمية وليس تعليمية كما ورد في الوثيقة، أما أن يجرى في نهاية حصة أو نهاية سنة فإنه لم يبق لنا إلا أن نقول " وقل ربي زدني علما ".

وتحت عنوان تصور آخر للتقويم (96) نقرأ : " وتقويم الكفاءات معناه معرفة سلوكية لحل وضعيات مشكلة عندما نستخدمها في تعلم التلميذ ..." أجهدت نفسي لأعرف وأفهم معنى تقويم الكفاءة من هذه العبارة فلم أفلح، كيف يمكن تقويم كفاءة بمعرفة سلوكية لحل وضعيات مشكلة نستخدمها في تعلم التلميذ ؟ .

فتقرأ نفس العنوان :" القدرة على التجنيد الخاص للمعارف المكونة على شكل كفاءات (معارف تصريحية) أو (معارف إجرائية، معارف شرطية أو منفعية ...)

أولا لا نقل معارف تصريحية ومعارف إجرائية إن الصوب معلومات .

ثانيا هل يوجد ما يسمى معارف مكونة على شكل كفاءات ؟.

أما فيما يتعلق بشبكة تقويم الكفاءة فإننا نلاحظ أنها ثلاثية التقديرات هي تحكم وتحكم جزئي وانعدام التحكم لا يكون نقدم هنا ملاحظتين :

الملاحظة الأولى : إن التحكم لا يكون في الكفاءة بل في المعايير واعتمادا على ذلك نقر بنمو أو عدم نمو الكفاءة .

الملاحظة الثانية : اقتراح ثلاثة تقديرات يضعنا في مأزق الإقرار بنمو أو عدم نمو الكفاءة إذا كان التحكم جزئيا وهذا يعني لابد من إعادة التقدير المحذوف ألا وهو التحكم

منهجيا لا يكاد ي خلو أي بحث ممتاز من جانبيه النظري والتطبيقي أو الميداني وذلك كي يكون الأول منهما عبارة عن عرض أكبر عدد ممكن من المعلومات النظرية الخاصة بالدراسة، بدقة وإحكام، ويأتي الثاني ليكمله من خلال تطبيق المعلومات السابقة على أنموذج معين يكون موافقا للدراسة التي يرمي إليها العنوان العام للبحث، ثم تجمع نتائج التطبيق وتحلل للخروج في النهاية بنتائج إما أن تكون نهائية مطلقة ـ وهذا نادرا ما يكون ـ فتعمم، وإما أن تكون نسبية قابلة للتصحيح والتجديد .

وقد جاء هذا الفصل ليوضح الخطوات المنهجية المتبعة في الدراسة الميدانية التي أجريت إتماما كما جاء في الفصلين النظريين السابقين لبحثنا هذا والمعنون ب إستراتيجية التعلم " التعاوني في ظل مناهج الجيل الثاني " وذلك بعرض الإجراءات المنهجية للدراسة بما في ذلك طبيعة المنهج المتبع والدراسة الأساسية للتطبيق الميداني .

1 / مجالات الدراسة :

- المنهج المعتمد :

« يمثل البحث العلمي مرتكزا محوريا للوصول إلى الحقائق العلمية ووضعها في إطار قواعد أو قوانين أو نظريات علمية كجوهر للعلوم»،[98] ولقد تعددت المناهج العلمية للبحث تبعا لتعدد مواضيع دراسات العلوم، وذلك من أجل الوصول إلى الحقائق بطريقة علمية دقيقة، إذ يعرف المنهج على أنه :« فن التنظيم الصحيح لسلسلة من الأفكار العديدة من أجل الكشف عن الحقيقة، حيث نكون بها جاهلين، أو من أجل البرهنة عليها للآخرين حين نكون بها عارفين ».[99]

---

[98] ـ ماثيو جيدير، منهجية البحث العلمي، ترجمة من الفرنسية" ملكة أبيض "د . ط ، ص 14 .

[99] ـ عبد الرحمن بروي، مناهج البحث العلمي، وكالة المطبوعات ط3، 1977م، ص 4 .

وتماشيا مع أهداف وطبيعة موضوع الدراسة ثم استخدام المنهج الوصفي باعتباره«استقصاء ينصب على ظاهرة من الظواهر كما هي قائمة في الحاضر بقصد تشخيصها وكشف جوانبها وتحديد العلاقات بين عناصرها أو بينها وبين ظواهر أخرى»[100] بغرض وصف إستراتيجية التعلم التعاوني وتحليلها وإبراز خصائصها ومميزاتها،وقراءة في مناهج الجيل الثاني وكيفية تطبيقه في حجرة الدرس ...الخ .

فالبحث الوصفي لا يقف عند حدود وصف الظاهرة وإنما يذهب أبعد من ذلك فيحلل ويفسر ويقارن ويقيم بقصد الوصول إلى تقييمات ذات معنى بقصد التبصر في تلك الظاهرة .

- تحديد مجال ومجتمع البحث واختيار عينة الدراسة :

تعددت مجالات هذه الدراسة الميدانية مما جعلنا نحصرها في ثلاثة مجالات وهي :

أ ـ المجال المكاني :

أجريت هذه الدراسة في ولاية مستغانم الواقعة في الشمال الغربي لدولة الجزائر، وبالتحديد في متوسط مغطيط عبد الله بلدية واد الخير، دائرة عين تادلس، التي طبقنا فيها إستراتيجية التعلم التعاوني بكل مالها من خصائص ومميزات وقوانين تضبطها.

ب ـ المجال الزمني :

يتمثل المجال الزمني للدراسة الميدانية في المدة التي استغرقتها، ولقد كانت الانطلاقة مع بداية مرحلة جمع المعلومات الخاصة بالجانب النظري، شهر ونصف تقريبا،

---

[100] ـ رحيم يونس كرو العزاوي، مقدمة في منهج البحث العلمي، دار دجلة، المملكة الأردنية الهاشمية، ط1، 1429ه ـ 2008 م، ص 97 .

إذ كنا نتردد على المتوسطة لنطلع على مدى حرص الأسرة التربوية التعليمية، وخاصة منهم أساتذة اللغة العربية في الاعتماد على الاستراتيجيات الحديثة في التدريس، وكذا مدى قابلية المتعلمين في التقليل والتأقلم خاصة مع استحداث مناهج الجيل الثاني التي أحدثت تغييرا كليا، في مراحل سير الحصة التعليمية التعلمية، وما هي الصعوبات التي واجهها كل من طرفي العملية التعليمية في تحقيق الكفاءات المستهدفة، أما تطبيق الإستراتيجية في الميدان التعليمي فكانت يوم :(الأحد 12 مارس 2017) وقد استغرقت مدة التدريس بالتعلم التعاوني مدة ثمانية أيام بما فيها من تحضير وإلقاء، لتنتهي يوم: (20مارس 2017 م) .

ج ـ المجال البشري :

وهو يشمل مجتمع البحث و المتمثل في تلاميذ السنة أولى متوسط التابعين لمتوسطة مغطيط عبد الله بولاية مستغانم لسنة الدراسية 2016 - 2017 م .

ويمكن أن ندرس ذلك على مستويين، هما : (مجتمع الدراسة وعينة الدراسة) .

- **مجتمع الدراسة :**

إن مجتمع الدراسة متعلق ب « إستراتيجية التعلم التعاوني في ظل مناجل الجيل الثاني » وبالتالي فإن مجتمع البحث يمثل تلاميذ السنة أولى متوسط الذين يدرسون وفق مناهج الجيل الثاني، ذلك أننا حصرنا الدراسة في أنشطة اللغة العربية في التعليم المتوسط فكان عدد التلاميذ (36 تلميذ) تابعين للتعليم المتوسط .

- **عينة الدراسة :**

« الموضوعية مهمة في عملية البحث وتبدأ من بداية البحث إلى نهايته وتتمثل بالوصف الدقيق لإجراءات البحث وتحقيق الموضوع السهل في البحوث العلمية، وتكون ذات ثبات عال وصعب جدا ومعقد في البحوث التربوية ».[101]

كما هو الحال في بحثنا هذا والذي لنجاحه لابد لنا من الموضوعية أي نستقي الحقيقة لدى كل عناصر مجتمع البحث الذي نهتم بدراسته، إلا أن اتساع العدد الإجمالي لهذا العناصر مع عدم قدرتنا الوصول إلى كل الأفراد، يفرض علينا أخذ عينة ممثلة للمجتمع الكلي تتناسب وطاقتنا لاستعمال العينة في البحوث يسمح بالاقتصاد في الجهد والوقت .

ولقد اقتصرت العينة التي اخترناها على (36 تلميذ) لنطبق معها المكتوب، وحصة أفواج .

2 / ـ الدراسة الأساسية : تطبيق حصة التعلم التعاوني

بعد اختيارنا للمتوسطة التي سنطبق فيها إستراتيجية التعلم التعاوني وذلك لأنها بدت لنا نوعا ما مهيئة ماديا لتطبيق إستراتيجيتنا، وبعد تعاون أحد أساتذة اللغة العربية بها وتجاوب تلاميذها معنا، والذي اخترنا من بينهم تلاميذ قسم السنة الأولى متوسط رقم 3 والذين بلغ عددهم (36 تلميذا) إناثا وذكورا، أبدوا تقبلهم لفكرة أني سأنوب عن أستاذهم لمدة حصتين، قدمنا من خلالها عرضا في عجالة لمفهوم إستراتيجية التعلم التعاوني وإجراءات تطبيقها، ثم انتقينا معا موضوعا في ميدان إنتاج المكتوب كما هو مقررا في منهاج الجيل الثاني، وخصصنا له ساعة كاملة أما الحصة الثانية فضلنا أن تكون حصة أفواج .

وبعد موافقة الأستاذ والمتعلمين على ذلك قام الأستاذ بمساعدتي في تقسيم التلاميذ إلى مجموعات واختيار رئيس لكل منها، نظرا لدرايته بمستويات تلاميذه وقدرتهم المعرفية، وقد وزعنا الستة و ثلاثين (36 تلميذا) على ستة (6) مجموعات ضم كل واحد منها ستة أعضاء (6)، وهذا وقد طلبت من كل مجموعة

---

[101] ـ رحيم يونس كرو العزاوي، مقدمة في منهج البحث العلمي، ص 27

أن تتشاور فيما بينها لاختيار اسم يميزها عن بقية المجموعات، جرى كل ذلك وغيره من إجراءات الإستراتيجية في غضون حصتين وزعت على النحو الأتي :

الحصة الأولى : يوم (12 مارس 2017) من الساعة 00 : 10 إلى الساعة 00: 12 من حصة اللغة العربية :

ـ شرحنا من بداية هذه الحصة ما معنى إستراتيجية التعلم التعاوني وعلى ماذا تقوم وكيف تسير .

ـ ثم قسمنا التلاميذ إلى ستة (6) مجموعات، تتألف كل مجموعة ستة (6) أعضاء، مرتبين من أنشط عضو فيهم ـ وهو الرئيس،إلى متوسطي المستوى، إلى دون المستوى، ونقصد بالمستوى تمكن المتعلمين من مادة اللغة العربية، وهذا لضمان العدل والتوازن بين المجموعات .

طلبنا من كل مجموعة أن تتشاور فيما بينها لتختار اسما لها يميزها عن بقية المجموعات بهدف إثارة المتعلمين واستحضار روح التنافس بين الفرق والرغبة في العمل التعاوني بين أعضاء المجموعة الواحدة، وحتى تكون الحصة أكثر تشويقا وحيوية، قررنا بتعاون مع الأستاذة أن نقيم مسابقة عن طريق جدول قمت أنا بتدوينه في السبورة، تقسم خاناته حسب اختبارات التلاميذ لأسماء مجموعاتهم، والمجموعة الحائزة على أكبر نقاط ستفوز بهدية رمزية قمت أنا بإحضارها، لتحفيز التلاميذ على العمل وبث روح المنافسة، وفي حالة التعامل، نقدم سؤال إضافي للحسم في النتيجة وتعيين الفائز، هنا انتهت الحصة الأولى وقررنا أن ننهي ما تبقى من العمل في الحصة المسائية.

الحصة الثانية يوم (14 مارس 2017) من الساعة 08:00 إلى الساعة 09:00 من حصة اللغة العربية:

انطلقنا فيها بمراجعة ما شرحناه في الحصة الأولى، وكنت قد حضرت سابقا موضوعة، دونت فيه مجموعة من التطبيقات كانت مختلفة نوعا ما عن شكل

التطبيقات التي كانت تقدم لهم سابقا، راعيت فيها الشكل والمضمون وميول التلاميذ، وقدراتهم الذهنية، وكانت كالآتي:

قمنا بتوزيع المواضيع على التلاميذ (الأوراق)، وتركنا لهم المجال مدة نصف ساعة تقريبا للتشاور فيما بينهم لاختيار الإجابة التي وافقت عليها الجماعة الواحدة .

ـ شرحنا طريقة العمل بحيث قدمنا لكل عضو من أعضاء كل مجموعة العمل الموكل إليه حرصا منا على قاعدة « ننجح معا أو نغرق معا، فنجاح الفرد في المجموعة من نجاح المجموعة ، ونجاح المجموعة هو نجاح الفرد »[102]

ـ تكليف التلاميذ بالشروع في العمل ، وجمع المادة العلمية التي يختزنونها واستثمارها في حل التطبيقات الموكلة إليهم .

ـ انتهى وقت التشاور والتدوين للإجابات وبدأت مرحلة الحسم .

ـ صعود المتعلمين إلى السبورة الواحد تلو الآخر حسب تسلسلهم كأعضاء، مرقمين من (01 إلى 06) وعلى حسب المجموعات التي ينتمون إليها ، لعرض أعمالهم .

ـ تسجيل الملاحظات على كل عمل وإعطاء النقط من قبل الأساتذة، مع إعطاء اقتراحات إن نطلب الأمر، ذلك.

ـ تقييم الأساتذة لأعمال المتعلمين وفسح المجال للزملاء لتقييم أعمال بعضهم البعض، لبث روح الأخوة والتعاون .

---

[102] ـ عبد الله الوصيف، مناهج الجيل الثاني من التصميم إلى التنفيذ، ص9 .

إعلان النتائج و الإفصاح عن المجموعة المتفوقة والتي كانت كالتالي:

اسم المجموعة	النقطة
مجموعة النسور	17
مجموعة النمور	16
مجموعة الزهور	20
مجموعة الشجاعة	13
مجموعة الأمل	19
مجموعة النجاح	19

إذن فازت مجموعة الزهور وتفوقت على باقي المجموعات.

تتمحور عمليات إصلاح المدرسة الجزائرية بالمنظور البيداغوجي حول مدخلين أساسين، هما : المناهج والكتب المدرسية، وقد أسندت مهمة إعداد البرامج والمناهج إلى اللجنة الوطنية للمناهج، بينما تكلفت هيئات أخرى بالكتب المدرسية، هذه الهيئات التي غابت عن الكتب التي أدرجت مؤخرا في الطورين الأول والثاني ابتدائي و الأولى متوسط لقصد كتب مناهج الجيل الثاني للغة العربية، نظرا للأخطاء المعتبرة التي وردت فيها ، والسبب راجع إلى عدم أنشاء مجالس تربوية كما ينص عليه القانون، وكما هو معمول به على مستوى العالم بأسره، وذلك بإتباع شروط بيداغوجية تشترك فيها لجان مختصة ونقابات ومنظمات نقابية لطبع الكتب المدرسية .

السرية التامة التي أعدت فيها كتب الجيل الثاني، كانت من أبرز الأسباب التي منعت الخبراء من مراجعتها وتصحيحها قبل طرحها للمدارس، أخطاء كهذه تعتبر تشويشا على التلاميذ وخطر تربوي يهدد المدرسة الجزائرية،هذا ما سنحاول التطرق إليه والوقوف عند بعض الأخطاء والهفوات في كتاب سنة أولى متوسط للغة العربية (الجيل الثاني) ، في قراءة بسيطة لبعض النصوص، وغير متناسين جملة من المحاسن التي سنمر عليها لاحقا .

1 ـ مآخذ على الكتاب :

- « أوكلت مهمة تأليف الكتاب إلى السيد المفتش (محفوظ كحوال) مشرفا ومنسقا، وأستاذ التعليم المتوسط (محمد بومشاط)، وعمل بهذا الحجم والحساسية كان من المفروض أن يوكل إلى لا يقل أعضاؤها عن أربعة أو خمسة من المختصين وبإشراك مبدعين أيضا ».[103]
- لقد تم اختيار النصوص بناء على فهم تقليدي غير دقيق لطبيعة الأدب، فقد ورد في التفريق بين الشعر والنثر ما يلي : « (يختلف الشعر عن النثر في كون الأول موزونا مقفى به إيقاع، والثاني لا يهتم بالوزن و القافية والإيقاع)، فترتب عن هذا الفهم أن جاءت نصوص القراءة المشروحة نثرا ، بينما اختيرت نصوص شعرية

[103] ـ مخلوف عامر، كتاب اللغة العربية، السنة أولى متوسط 1/2 العدد (10 - 09 - 2016)

لدراسة النص الأدبي، باستثناء حالتين (بيتهوفن ل : مولود قاسم، وماسينيسا ل : مبارك الميلي)».[104]

- في ركن أعود إلى قاموسي، وضعت المفردات في حيز ضيق، مما يؤدي إلى تداخل الألفاظ فيما بينها، بحيث يجد التلميذ صعوبة في التفريق بينها .
- هناك جملة من الأخطاء في قواعد اللغة العربية من بينها : الاستنتاج الآتي :

(يصير المفرد المؤنث جمعا (...) ملاحظة : المفرد الذي علامة تأنيثه تاء مربوطة ، وجب حذفها ثم إضافة الألف والتاء المفتوحة) مع علمنا السابق أن الجمع المؤنث السالم يرفع بألف وتاء مضمومة، ويجر بألف وتاء مجرورة، وينصب بألف والكسرة نيابة عن الفتحة، إذن ماذا بالنسبة لجمع كلمة (مدرسة) أهو (مدرسات) كان لابد من الإشارة إلى أن هناك حالات شاذة ولا داعي لذكر الفتحة لأن الجمع المؤنث السالم ينصب بالكسرة والألف نيابة عن الفتحة .

- في ركن أنجز تماريني في البيت، أبيات تعج بالكلام البليغ والألفاظ الصعبة التي يطلب من التلميذ إعرابها وهو في الأصل لا يفهم حتى معناها، وفي بعض المواضيع يكون نص السؤال (اعرب ما تحته خط) ، لكن الخط غير موجود أصلا كالمثال الأتي :

تمل الندامى ما عداني فإنني بكل الذي يهوى نديمي مولع

يحشر الناس لا بنين ولا آ باء إلا وقد غنتهم شؤون

- علم الصرف هو أحد علوم اللغة العربية فعن طريقه نتمكن من ضبط صيغ الكلمات ومعرفة أحوالها، وما يعتريها من إعلال أو إدغام أو إبدال، ويمكننا من خلاله معرفة الجموع القياسية والسماعية والشاذة لمختلف الكلمات، لكن في كتاب الجيل الثاني غاب الصرف بعكس كتب العام الماضي، هذا **ما قد يؤثر على مستواهم النحوي وعلى قدراتهم في التصريف التي تعلموها طوال مشوارهم الدراسي .**

---

[104] ـ مخلوف عامر، كتاب اللغة العربية، السنة أولى متوسط، ص 24 .

● بعض النصوص صعبة وغامضة، وتحتاج للتبسيط، خاصة الشعرية منها تفوق المستوى العقلي والمعرفي للتلاميذ، مما يجدون أنفسهم عاجزين عن فك شيفراتها بالطريقة الصحيحة .

ـ وهذه بعض القراءات التي قمنا بها لبعض النصوص التي وردت في كتاب السنة الأولى متوسط.

قراءة في نص " في انتظار أمين " (فهم المنطوق ، التعبير الشفوي (02) ص 93 من دليل الأستاذ)

السند :

جلست على حشيتها أمام الموقد تنكت النار بالملقط، مصوبة إلى الجمرات الملتمعة بين يديها نظرات عميقة ثم تناولت الصنارتين وقميصا من الصوف الأبيض كانت قد بدأت نسجه ....

وأحست بالحنان يغمر قلبها لما نظرت إلى هذا القميص، ولدها ما يزال يذكرها، وما يزال يحبها بالرغم من زواجه وابتعاده عنها .

واد غشت الدنيا فنهضت الأم وأشعلت القنديل كانت قد ذبحت، إكراما لزيارة أمين ديك دجاجاتها الليلة ليلة عيد، وأمين لا يأتي إلى القرية كل يوم.

تقدم الليل، يجب أن تكون الساعة متجاوزة السابعة، وأمين وزوجته لم يصلا بعد ترى لماذا تأخر ؟ بيروت لا تبعد أكثر من ساعة في السيارة التي تنهب الأرض نهبا، هل انقلبت بهما السيارة ؟ أو تكون امرأته حملته على قضاء ليلة العيد في المدينة بين صواحبها؟ تكون قد قالت له» : القرية ! الجبل ! هل تريد أن نضيع ليلتنا هذه إكراما لأمك ؟« هل أصغى إليها واقتنع منا ولم يرحم أمه ؟

لا، لا، إنه يؤكد في رسالته التي قرأتها لها بنت جارتها ثلاث مرات ، يؤكد أنه سيجيء و أنه مشتاق إليها وكانت الرسالة في صدرها ، فتناولتها وفتحتها و**طفقت** تجيل فيها ـ نظراتها وقد أمسكتها مقلوبة ـ فتقف عيناها على السطور والكلمات والحروف وقفات معذبة **بلهاء** ، غير أن الوقت طال فدب فيها اليأس من جديد ، هذا شأن أولاد هذا الزمان ! هذا شأن المتزوجين في هذا العصر المتمدن : عبيد لنسائهم . كانت الأم في هذه الأمور وهي متوجهة إلى غرفتها لتنام، ثم قعدت في فراشها وما كادت تلقي رأسها حتى سمعت هدير سيارة على الطريق حبست أنفاسها، فإذا الباب يدق دقات متوالية قوية هذه دقته إنها تعرف دقته ، هكذا كان أبوه يأتي من قلبه ..

توفيق يوسف عواد

(قميص الصوف)

بعد إطلاعنا على كتاب اللغة العربية للسنة أولى متوسط (الجيل الثاني) وحسب منهاج الجيل الجديد، ثاني درس في فهم المنطوق وهو نص (في انتظار أمين) للكتاب توفيق يوسف عواد هذا الكاتب اللبناني المتشبع بالشيوعية، والذي تعلم على أيدي فرويد وماركس ودور كايم الذين لا ينتمون إلى ديننا الإسلامي الحنيف وفرويد يفسر كل شيء بالشذوذ الجنسي حتى المتأثرين به ومنهم الكاتب توفيق عواد صاحب هذا النص المأخوذ من المجموعة القصصية الثانية له، « وقد صدرت سنة

1938 ، بعد سنة تماما من صدور " الصبي الأعرج " فنالت من الرواج ما نالته المجموعة الأولى، وكرست للمؤلف مكانته الرفيعة رائدا لهذا النوع من الأدب في لبنان وسائر البلدان العربية ، وقميص الصوف أولى حلقات المجموعة، هي قصة لحماة و الكنة القصة الأزلية الأبدية ـ الحماة ابنة الجبل والكنه ابنة المدينة ولكن توفيق يوسف عواد تجاوز هذا الصراع التقليدي بين المرأتين وبجرأة يخترق الجدار ويدخل عالما آخرا مشحونا بالإشكالات والانفعالات الجنسية، فالأم ترى ابنها صورة أبيه الميت وتعشق فيه زوجها دون أن تدري وقد عالج المؤلف هذه العلاقة العجيبة بعنق ولطف متناهين ».[105]

إذن القصة باختصار تروي أحداث عشق الأم لأبنها أي أن الأم هنا تعاني شذوذا جنسيا ، كانت متزوجة من رجل تعشقه بجنون، أنجبت منه طفلا أسمته أمين، وعندما توفي الوالد وقعت في عشق ابنه الذي كانت ترى فيه صورة طبق الأصل عن زوجها المتوفي قبل سنتين، وقد اكتشفت الأم هذا بعد أن زوجت ابنها امرأة من المدينة، هنا نشب الصراع بين الأم ولكنه، نص كهذا يعتبر وجوده خطر على أبنائنا، لأن فضول التلميذ وشغفه لإنهاء أحداث القصة التي لم توضع كاملة في كتاب السنة الأولى متوسط، سيدفعه بضرورة الحال إلى اللجوء إلى المجموعة القصصية " قميص الصوف " وبالتالي من الممكن يتسمم ذهنه وفكره البريء بمذاهب و ميولات جنسية شاذة وأفكار شيوعية بحتة بعيدة كل البعد عن ديننا الإسلامي وعن عقيدتنا

قراءة في نص " ابنتي فهم المكتوب (قراءة مشروحة)

السند :

في بعض الأحيان أكون جالسا إلى مكتبي قبل طلوع الشمس، وأمامي الآلة الكاتبة، أدق عليها، وأرمي بورقة إثر ورقة، إلى جانبي فنجان القهوة أرشف منه،

---

[105] ـ مهدي جابر، مقال عن شبكة الطلاب الفليسطينة (27 ـ يونيو 2014)، المكتبة الإليكترونية .

وأذهل عنه، فأحس راحتيك الصغيرتين على كتفي، فأدير وجهي إليك، وأرفع يدي فأطوقك بذراعي، وأضمك إلى صدري، ألثم خدك وأمسح على شعرك الأثيث المرسل على ظهرك، وجانب محياك الوضيء، وأنشر في كهف صدري المظلم نور البشر والطلاقة، فتدفعين ذراعك الغضة، وتتناولين ببنانك الدقيقة ورقة مما كتبت، وترفعينها أمام عينيك، وتزورين ما بينهما.

وأنا أنظر إليك وفي قلبي سكينة وجوى من قربك المعطر بمثل أنفاس الروضة الأنف في البكرة الندية، وألمح شفتيك الرقيقتين تختلجان، وعينيك تلمعان، فتطيب نفسي بسرورك الصامت، ثم أسمع ضحكتك الفضية، وترمين رأسك على ذراعي ، و ينسدل شعرك الذهبي المتموج بها عنقي، وتجذبين وجهي إليك، ولكنك تشقين على رقة شفتك من خشونة خدي، فتلثمين أدني أدني الطويلة، وتعضينها أيضا فأصرخ، فتخرجين بعد أن خلفت في صدري انشراحا، وفي قلبي رضا، وفي روحي خفة، وفي أملي بسطة واتساعا، وفي خيالي نشاطا فاضطجع مرتاحا، وأغمض عيني القريرة بحبك .

إبراهيم عبد القادر المازني

(قصة حياة)

وردت في كتاب السنة الأولى متوسط للغة العربية نص " ابنتي " في المقطع التعلمي الأول (الحياة العائلية) ، ميدان فهم المكتوب (قراءة مشروحة) ، هذا النص الذي أحدث جدلا وسط مواقع التواصل الاجتماعي كما في وسط التربوي، لما تخلله من عبارات، وجدها الكثيرون من النقاد وكذا أولياء التلاميذ مخلة بالحياء، هذا النص للكاتب المصري إبراهيم عبد القادر المازني، من مجموعته القصصية (قصة حياة)، يروي فيها تعلقه الشديد بابنته وتصف مشاهدا دارت بينهما إثر دخولها المكتبة قبل

طلوع الشمس، في الفقرة الأولى كانت تعابيره سلسلة وعادية، سرد فيها كيف ضم ابنته بكل حب، وكيف تناولت الابنة بعض الأوراق مما كان يكتب .

وتأملتها وكأنها تحاول قراءة أفكار الأب ومكنوناته، نحو« وأرفع يدي فأطوقك بذراعي ، وأضمك إلى صدري، وألثم خدك وأمسح على شعرك الأثيث ...فتدفعين ذراعك الغضة، و تتناولين ببنانك الدقيقة ورقة مما كتبت ...»[106]

إما في الفترة الثانية و بالتحديد السطر الرابع ، كان الكاتب تجاوز حدود الوصف ، وصف تلك العلاقة الفطرية ، تلك المحبة الأبوية ليتعداها إلى وصف أخر، يشبه وصف الشاعر لمحبوبته، لا نستطيع القول انه تعمد ذلك، لكن الأصح إن نقول انه وظف تعابير في غير محلها تصلح لموضع أخر ، كقوله :« ثم تعتمدين على ساقي ، وتدفعين ذراعيك، فتطوقين بها عنقي، فتجذبين وجهي إليك ...ولكنك تشفقين على رقة شفتيك من خشونة خدي فتلثمين أذني الطويلة وتعضينها أيضا وأصرخ ...».[107]

تعابير كهاته يمكن له لها أن تدخل التلميذ الجزائري في متاهات نحن بغنى عنها، بالإضافة إلى أن هذا الكاتب مصري، مجتمعهم وطريقة عيشهم بعيدة نوع ما عن غرار مجتمعنا، صحيح أنهم من بلد مسلم، لكن طريقة تفكير الأب الجزائري غير طريقة تفكير الأب المصري، ونص كهذا، يفتح أمامنا استفهامات عديدة، هل هكذا تريد وزارة التربية فتح ذهن التلميذ الجزائري على أفاق جديدة؟هل هكذا نصوص تستوعب من قبل المتعلم بطريقة ايجابية، أم أنها تسمم تفكيره، وتخرجه عن عادات وتقاليد أو بالأحرى ضوابط مجتمعه ؟ ! ! .

---

[106] ـ محمد بومشاط، محفوظ كحوال، كتاب اللغة العربية سنة أولى متوسط ، موقع للنشر سداسي، الجزائر 2016 ، ص 12 ,

[2] ـ المرجع نفسه ، ص 12 .

قراءة في نص " أن لكم معالم لرسول صلى الله عليه وسلم " فهم المكتوب ، دراسة النص الأدبي .

جاء في كتاب اللغة العربية، السنة الأولى متوسط صفحة 82، حديثا منسوبا للرسول صلى الله عليه وسلم قاله في حجة الوداع ما أثار جدلا واسعا بين رجال الدين والأئمة ، مضمون الحديث كما ورد في الكتاب : قال الرسول صلى الله عليه وسلم في خطبة حجة الوداع : (**أيها الناس إن لكم معالم، فانتهوا إلى معالمكم، وإن لكم نهاية فانتهوا إلى نهايتكم، أن العبد بين مخافتين: بين أجل قد مضى لا يدري ما الله صانع به، وبين أجل قد بقي لا يدري ما الله قاض فيه، فليأخذ العبد من نفسه لنفسه، ومن دنياه لأخرته، ومن الشبيبة قبل الكبر، ومن الحياة قبل الموت والذي نفس محمد بيده ما بعد الموت من مستسعتب، وما بعد الدنيا من دار إلى الجنة أو النار). " الديلمي مسند الفردوس "** [108]

هذا الحديث قال عنه الحفيظ العراقي في تخريجه لأحاديث إحياء علوم الدين للغزالي:« حديث العبد المؤمن بين مخافتين بين أجل قد مضى...أخرجه البيهيقي في الشعب من رواية الحسن عن رجل من أصحاب النبي صلى الله عليه وسلم وقد تقدم في ذم الدنيا، ذكره ابن المبارك في كتاب كتاب الزهد بلاغا ، وذكره صاحب الفردوس من حديث جابر ولم يخرجه ولده في مسند الفردوس »[109] إذن هذا الحديث ضعيف ولم تجد لابن عباس رواية له، وأكد إمام مسجد الفلاح، بولاية البليدة توفيق بوزيان ل" الشروق " أن الحديث ضعيف جدا، ولم يثبت عن النبي الكريم أنه في خطبة حجة الوداع، وحسب قوله: « الحديث ضعيف لأنه من رواية أبي جعفر

[108] ـ كتاب سنة أولي متوسط ، الجيل الثاني ، 2016 ، لغة عربية

[109] ـ كتاب لغة عربية، سنة أولى متوسط، الجيل الثاني، 2016.

المكي، وهو منكر الحديث ، وقد ذكره الإمام بن أبي الدنيا في كتابه قصر الأمل ،وذكر له روايات مرسلة من مراسيل الحسن البصري »[110] وإن كان الحديث طيب لكن من الأحسن الاستدلال بأحاديث صحيحة، واستنادا لقول النبي الكريم « من حدث عني بحديث وهو يرى أنه كذب فهو أحد الكذابين» وقال عنه أيضا أستاذ بمسجد عثمان بن عفان بسطوالي، عبد القادر ابراهمي : « إن كثيرا من العلماء يعتبرون الحديث ضعيفا، ولم يأت على لسان الرسول صلى الله عليه وسلم في خطبة حجة الوداع.[111]

وبدوره أكد الأستاذ في جامعة الجزائر، " محمد بلغيث " ، أنه وحسب إطلاعه على نص خطبة حجة الوداع في الكتب التحقيق لم ير هذا النص، فقال : « قرأت عن الخطبة مرارا، وخاصة في كتب التحقيق، فلم أر هذا النص » ودعا المكلفين بإعداد الدروس في الأطوار التعليمية الثلاثة وبالجامعات، إلى التمتع بزاد من الحديث النبوي كي لا يستشهدوا بأحاديث ضعيفة، وحتى يتعلم أطفالنا ويحفظوا نصوصا صحيحة، تؤثر على تنشئتهم الدينية مستقبلا إيجابيا .[112]

إذن حديث للرسول لا وجود له في خطبة حجة الوداع، حديث ضعيف ولم يثبت عن النبي صلى الله عليه وسلم أنه قاله في خطبة حجة الوداع، منعرج كهذا وخصوصا في بداية مرحلة التعليم المتوسط، أمر ليس بالهين، أن ترد نصوصا كهذه، يدرسها تلاميذنا، ويقومون بحفظها، ولما لا الاستدلال بها في حياتهم الدراسية والاجتماعية والدينية مستقبلا، وهي في الحقيقة ماذا ؟!!! نص ضعيف ولم يرد على لسان الرسول صلى الله عليه وسلم أنه قاله، هل السبب يا ترى هم واضعي النصوص الدينية؟! أم المؤلفون ولجان المراقبة ؟! أم الخطأ تتحمله وزارة التربية ككل وعلى رأسها " السيدة بن غبريط " ؟

---

[110] - FATWA – ISLAM WEB . NET

[111] ـ ينظر، نادية سليماني، جريدة الشروق، العدد الصادر يوم الثلاثاء 04 أفريل 2017 الموافق ل 07 رجب 1438 ه .(الموقع) WWW.echorouk on line . com/ara

[112] ـ ينظر، المرجع نفسه.

النص لا يحتوي حكم خاطئة أو يعالج موضوعا باهتا بعيدا عن الدين وعن تصور رسولنا الكريم، بل بالعكس تضمن معاني جليلة، ومواعظ حسنة لكن قد يجوز الخطأ في مواضع أخرى، إلا مكامن دينينا، وأقوال رسولنا صلى الله عليه وسلم المأثورة.

درس نائب الفاعل في قواعد اللغة بدون قوام :

ـ درسنا نائب الفاعل من قواعد اللغة صفحة 97، يتضمن أمثلة، واستنتاج جاء كالنحو الآتي :

تأمل القواعد الآتية:« أطلقت الشرطة الفرنسية الرصاص على المتظاهرين، فجرح بعضهم، استشهد واحد من الشبان المتحمسين ».

ـ لاحظ كلمتي بعض وواحد ؟

ـ علام تدلان ؟

ـ لم جاءتا مرفوعتين ؟

ـ متى ينوب المفعول به عن الفاعل ؟

ـ ماذا نستنتج ؟

الاستنتاج :

نائب الفاعل اسم مرفوع يقع بعد الفعل المبني للمجهول ينوب عن الفاعل، ويكون اسما ظاهرا أو ضميرا متصلا أو ضميرا مستترا.[113]

إذن : كما ورد في الاستنتاج ـ اسم الفاعل يقع بعد الفعل المبني للمجهول، لكن التلميذ لم يدرس بعد المبني للمجهول ولا المبني للمعلوم، هنا الأستاذ ملزم بتقديم شرح ولو بسيط قبل التطرق لهذا الموضوع، سيكلفه هذا وقت إضافي سينهل

[113] ـ كتاب لغة عربية، سنة أولى متوسط ، الجيل الثاني2016

من حصة نائب الفاعل، وإن التزم الأستاذ بالدرس كما هو منصوص عليه في الكتاب سيجد نفسه في فوضى.

أما في الأسئلة التي سبق الاستنتاج، كان الأجدر أن يكون ضمنها :

بماذا سبقت كل من الكلمتين بعض وواحد ؟

حتى ينتبه التلميذ لما سبق الكلمتين كما لاحظ حركة الإعراب واستخرج مدلولها ، وبالتالي سيكون من أسهل عليه استخراج القاعدة، والقيام بدوره كمفعل للعملية التعليمية.

قراءة في طرائق تنفيذ التعلمات

أ ـ ميدان فهم المنطوق وإنتاجه :

- **الكفاءة الختامية.**

ـ يتواصل مشافهة بلغة سليمة .

ـ يفهم معاني الخطاب المنطوق ويتفاهم معه .

ـ ينتج خطابات المنطوق ويتفاهم معه .

ـ ينتج خطابات شفهية، محترما أساليب تناول الكلمة في وضعيات تواصله دالة.

- **مركبات الكفاءة :**

يستمع إلى خطابات وصفية وسردية

- الوقوف على الموضوع وفهمه
- التعبير عن الفهم والتفاعل، والتفاعل مع الموضوع .
- أو الفكرة .
- توظيف الرصيد اللغوي المناسب.
- استنتاج القيم و المواقف .

- **طريقة تنفيذ التعلمات :**

1 ـ تحديد الأهداف التعلمية.

2 ـ الانطلاق من وضعية تعلمية .

3 ـ إسماع النص بكيفية واضحة متأنية وبصوت مسموع من طرف كل المتعلمين يحترم فيها .

4 ـ مناقشة المسموع بتنشيط من الأستاذ مع مراعاة العمل والمساواة أي بإشراكه الكل في هذه المرحلة مع ضرورة الانتباه للمتعلمين الذين يجنحون للكسل والصمت قصد القضاء على الخجل والانطواء وقصد تنمية الجرأة الأدبية .

5 ـ إنتاج النص شفويا بلغة سليمة ، يكلف الأستاذ المتعلمين بإنتاج المسموع شفويا بلغة عربية سليمة، حيث يدلي السامعون للعروض بآرائهم أو تصويباتهم، ويرد العارضون

بجرأة على الملاحظات، مدافعين عن انتاجاتهم وآرائهم بطريقة مقنعة أو متراجعين عن مواقفهم الفكرية إن اقتنعوا بضعفها أو فسادها »

6 ـ أخيرا يعقب الأستاذ على كل ما دار بين المتعلمين، مؤيدا ومصوبا من حيث المعارف والمعلومات المنهجية »[114]

ب ـ ميدان فهم المكتوب ـ 1 ـ (قراءة مشروحة) :

- **الكفاءة الختامية :** ـ يقرا نصوصا نثرية وشعرية متنوعة الأنماط قراءة تحليلية واعية.

ـ يصدر في شأنها أحكاما .

ـ يعيد تركيبها بأسلوبه مستعملا مختلف الموارد المناسبة في وضعيات تواصلية دالة .

- **مركبات الكفاءة :** ـ يقرأ النص بأداء حسن .

ـ سيتخرج الفكرة العامة والفكرة الأساسية مع إبداء رأيه الشخصي .

---

[114] ـ ـ محمد بومشاط، محفوظ كحوال، دليل الأستاذ اللغة العربية، السنة الأولى من التعليم المتوسط، ص 16 ، 17 .

ـ يستخرج الظواهر اللغوية مع استنتاج ضوابطها.

ـ يستخرج القيم الواردة في النص مع التعليق عليها.

- **طريقة تنفيذ التعلمات :**

1 ـ تحديد الأهداف التعلمية .

2 ـ الانطلاق من وضعية تعلمية .

3 ـ قراءة واعية وصامتة .

4 ـ مناقشة الفهم العام وتتوج بفكرة عامة .

5 ـ قراءة نموذجية من طرف الأستاذ .

6 ـ قراءات فردية من طرف المتعلمين يراعي فيها ما يأتي: الأداء، الاسترسال، السلامة، علامات الوقف .

7 ـ يتخللها شرح المفردات التي تكون عائقا أمام الفهم، ويكون الأستاذ قد كلف أو وجه المتعلمين إلى شرحها .

8 ـ مناقشة فهم النص ويكون :

بتقسيم النص إلى وحدات فكرية، فمناقشتها، فاستخراج وصياغة الأفكار.

9 ـ استخلاص الفكرة الرئيسية أو المغزى .

10 ـ يسأل المتعلمين أسئلة هادفة تقويم الفهم، ويستحسن أن يكون عدد الأسئلة بعدد الأفكار.

11 ـ يسأل المتعلمين أسئلة أخرى تتعلق ببعض الأساليب اللغوية الواردة في النص ،

ـ تناول الظاهرة اللغوية تحت عنوان أعرف قواعد لغتي .

ـ يوجه المتعلمين لاستخراج الشواهد من النص المقروء والمدروس من الناحية الفكرية، و الأسلوبية عن طريق أسئلة دقيقة، مستخدما بذلك المقاربة النصية.

ـ يوجههم لمناقشة الظاهرة اللغوية المقررة.

ـ يوجههم لاستنتاج تعريف الظاهرة وبيان أحكامها .[115]

---

[115] ـ محمد بومشاط، محفوظ كحوال، دليل الأستاذ اللغة العربية، السنة الأولى من التعليم المتوسط، ص 18،17 .

ـ يوجه المتعلمين للتدريب الفوري من خلال تطبيقات واردة في الكتاب المدرسي أو يعدها قصد الدعم والتثبيت.

ـ يوجههم إلى حل تمرينات أخرى في البيت.[116]

ميدان فهم المكتوب ـ 2 ـ (دراسة النص الأدبي)

1 ـ تحديد الأهداف التعلمية للميدان والنص .

2 ـ الانطلاق من وضعية تعلمية .

3 ـ قراءة النص قراءة صامتة واعية .

4 ـ مناقشة الفهم العام بواسطة أسئلة دقيقة هادفة متبوعة باستخراج الفكرة العامة .

5 ـ قراءة نموذجية من طرف الأستاذ .

6 ـ قراءات فردية من طرف المتعلمين، تراعى فيها الجودة والإلقاء.

7 ـ تقسيم النص إلى وحدات فكرية بواسطة أسئلة هادفة من قبل الأستاذ.

8 ـ دراسة النص ابتداء من الوحدة الأولى وذلك ب :

- شرح الألفاظ .
- مناقشة الوحدة .
- استخلاص الفكرة الأساسية بتوجيه من الأستاذ.[117]

- ثم الانتقال للوحدة الثانية وهكذا ...

9 ـ استخلاص الفكرة الرئيسية .

10 ـ أسئلة هادفة لمراقبة الفهم .

11 ـ دراسة أساليب النص .

---

[116] ـ محمد بومشاط، محفوظ كحوال، دليل الأستاذ اللغة العربية، السنة الأولى من التعليم المتوسط، ص،18 .

[2] ـ دليل أستاذ اللغة العربية، سنة أولى متوسط، ص 19

12 ـ الوقوف عند ظاهرة فنية »[118]

ـ تستخرج من النص بتوجيه من الأستاذ

ـ دراسة ومناقشة الظاهرة .

ـ استدراج المتعلمين لاستنتاج تعريف الظاهرة وأحكامها .

ـ تطبيق فوري قصد الدعم والتثبيت، بمطالبة المتعلمين باستخراج شواهد أخرى للظاهرة نفسها من النص نفسه إذا أمكن، أو إذا توفرت.

ـ استعمال الظاهرة في جمل أو سياقات من إنتاج المتعلمين .

ـ تكليفهم بحل التمارين عن الظاهرة، قصد اختيارهم .

د ـ ميدان إنتاج المكتوب:

- **الكفاءة الختامية:**

ينتج كتابة نصوصا منسجمة متنوعة الأنماط لا تقل عن 10 أسطر بلغة سليمة يغلب عليها النمطان السري والوصفي .

- **مركبات الكفاءة :**

ـ يكتب مقدمة موضوع منسجم .

ـ يكمل فكرة .

ـ يلخص فقرة بأسلوبه الخاص .

ـ يوظف مكتسباته اللغوية والبلاغية والتقنية.

يكتب نصا يضمنه قيما ومواقف مناسبة للموضوع». [119]

طريقة تنفيذ التعلمات :

تحديد الأهداف التعلمية .

الانطلاق من وصفية تعلمية.

---

[118] ـ دليل أستاذ اللغة العربية، سنة أولى متوسط، ص 19

[119] ـ دليل أستاذ اللغة العربية، سنة أولى متوسط، ص 20 .

توجيه المتعلمين إلى فقرة أو سند من النصوص المدروسة.

لفت انتباههم إلى النمط أو التقنية المستهدفة .

مناقشتها قصد استيعابها وتوظيفها .

استدراجهم لتعريفها ولمعرفة أحكامها .

اقتراح سندات أخرى تشتمل على تقنية مماثلة .

دعوتهم إلى توظيفها في سياقات من إنتاجهم شفويا .

تدريبهم عليها من خلال إنتاجات مكتوبة وهذا بحل تمارين مقترحة

قراءة الإنتاجات ومناقشتها قصد التحقيق من توظيف التقنية بلغة سليمة

وفي الأسبوع الرابع من الميدان نفسه، يضعهم أمام وضعية إدماجية لإنتاج نص موظفين التقنية، أو النمط وموارد معرفية أخرى قصد اختبارهم في كفاءة معينة يصحح الإنتاج وفق شبكة التقويم .

هذا من جهة، ومن جهة أخرى وفي الأسبوع نفسه، تكون للأستاذ مع متعلميه وقفة على المشروع، يشرفه ويطالبهم بانجازه »[120]

نستنتج مما سبق أن التغير الذي في تنظيم أنشطة اللغة العربية للسنة الأولى متوسط لم يكن مصطلحيا فحسب كما قيل عنه،إنما مس هذا التغيير المحتوى والطريقة أيضا، خاصة في ميدان فهم المنطوق والذي كان سابقا يسمى التعبير الشفوي أو المطالعة الموجهة حيث أن هذا الميدان والذي يبتدئ به المقطع التعلمي ، يفتح يفتح المجال واسعا أمام التلميذ ، ليعبر بلغته الخاصة وبأسلوبه المتذبذب بين الصح والخطأ، دون قيود أو حواجز، كما إن عدم تواجد النص بالكتاب المدرسي أمر ايجابي، حيث يتعلم التلميذ مهارة الاستماع ،

ويتعود كيف يصغي لأستاذه، وكذلك يدون أهم الأفكار وبالتالي يتمرن على الإملاء، وتحاول الابتعاد عن الأخطاء الإملائية ، أما بالنسبة للنشاطات الأخرى، كان التعبير نسبيا وليس كليا،مثلا : في فهم المكتوب قراءة مشروحة تقسيم الدرس

---

[120] ـ محفوظ كحوال، محمد بومشاط، دليل أستاذ اللغة العربية، ص 20، 21 .

إلى وضعيات : وضعية جزئية أولى وهي الفكرة العامة، الوضعية الجزئية الثانية وهي شرح المفردات، والوضعية الجزئية الثالثة : الأفكار الأساسية، أما الوضعية الجزئية الرابعة والأخيرة وهي قيمة النص.

من محاسن هذا الميدان أن التلميذ يقرأ النص ويحاول أن تكون قراءته خالية من الأخطاء اللغوية وبلسان فصيح بعيدا عن التأتأة والشأشأة وغيرها من عيوب النطق، دور الأستاذ هنا، إن تكون قراءته نموذجية، ولغته فصيحة، ويتجنب ارتكاب الأخطاء في إلقاءه

للنص ، لأنه مرآة التلميذ والتلميذ الجزائري ذكي، ينتبه للأخطاء بسرعة، ولها مهارة فائقة في التقليد ففي سنه ذاك يتأثر بأستاذه،لذا وجب الحرص وعلى الأستاذ أن يكون موجها ، والتلميذ يقوم باستخراج الأفكار، وبتعلم صياغتها في جمل مفيدة وعلى الأستاذ في هذا الميدان أن يفسح المجال للتلميذ حتى يبدي رأيه الشخصي، ولا ننسى التذكير بالظواهر اللغوية بين الفينة والأخرى، حتى يسترجع ما تعلمه في الميادين السابقة و تترسخ المعلومة في ذهن التلميذ، كما يتخلل هذا الميدان شرح المصطلحات، فيحث الأستاذ تلميذه على الاعتماد للقواميس والمعاجم للخروج من حواف الكتاب، ويتعلم الاكتشاف والبحث عن المعلومة بمفرده، يختم الدرس بقيمة، ثم تطبيق فوري يكون عبارة عن استثمار للوقت إشغال التلميذ لما تبقى من الوقت واستثمار المكتسبات.

وفي الأخير لابد لنا من وقفة ختامية نستنتج فيها أهم النتائج المتوصل إليها :

تتعدد أساليب التعلم والتعليم، وتتطور تبعا لتطور حال البيئة المعاصرة، ولحاقا بركب التقدم التكنولوجي، لذا وجد الاهتمام بالمتعلم وجعله محور العملية التعلمية التعليمية ومخرج الأساسي أو الوحيد للنظام التعلمي ، واعتماد النظام التعلم النشط كأسلوب تعلم محور تركيزه الأساسي هو المتعلم وما يقوم به من أنشطة .

تدخل تحت التعلم النشط استراتيجيات عدة أهمها التعلم التعاوني، الذي يعتبر طريقة جماعية للتعلم ، يعتمد فيها التلاميذ على بعضهم البعض، ويشاركون بقدر متساو في العمل ، ويكون كل تلميذ مسوؤلا عن عمله الخاص، مبتعدا، عن الكسل والاتكالية .

لم تعد عملية التعلم كما كانت في مفهومها التقليدي ، عمليه وقوف شخص (المعلم) أمام مجموعة من الأشخاص (الطلبة) وتلقينهم أياما، إنما تحول التعليم إلى آفاق أرحب وأوسع من ذلك، تضع المتعلم مركزا للعملية التعليمية وتهيؤ له المناخ للإنتاج والاستكشاف، هذا ما يساعد على رفع مستوى التحصيل الأكاديمي وتذكر المعارف لفترات طويلة، وزيادة الدافعية الداخلية وزيادة الحافز الذاتي لدى المتعلمين، كما تعزيز التفاعل الايجابي بين التلاميذ وتنمية قدراتهم الإبداعية .

يواجه التعلم التعاوني بعض الصعوبات، منها ما هو إداري ومنها ما هو فني، وذلك لأن المدارس أو المعاهد أو الجامعات لم تجهز أساسا لهذا النوع من التعلم، ونقص الإمكانيات قد يكون عائقا يحول دون تطبيق التعلم التعاوني بفعالية .

حتى لا تبقى الجزائر في خط التماس تتفرج على ما يحدث في العالم كان لا بد من تجويد العملية التعليمية التعلمية من أجل رفع المردود التربوي، ودفع المتعلمين إلى ولوج عالم الاكتشاف والبحث والتحليل والتعليل واكتساب المهارات والكفايات التي تؤهلهم لذلك، فتبنت الجزائر من أجل تحقيق ذلك المقاربة بالكفايات كأساس لبناء مناهج تعليمية جديدة تأخذ بعين الاعتبار تكوين الفرد الكفء الذي يعتمد

عليه في رفع التحدي وبناء وطن الغد من أساتذة وتلاميذ، سميت هذه المناهج بالجيل الثاني .

لقد كانت ولازالت التربية والتعليم الغاية العليا للمدرسة في كل المستويات التعليمية ولكونها ترتبط بمسار مستمر وعالم دائم التطور .

المنهاج التعليمي هو بنية مستجمة لمجموعة من العناصر المنظمة في نسق ترتبطها العلاقات التكامل المحددة بوضوح، يعتمد في بنائه ، الشمولية، الانسجام، قابلية الانجاز، والوجاهة.

يتكون المنهاج من : ملامح التخرج، مصفوفة الموارد المعرفية، القيم والكفاءات العرضية والمحاور المشتركة، جدول البرنامج السنوي، الوضعيات التعلمية، التقويم .

اعتمدت مناهج الجيل الثاني المقاربة النصية التي تعمل على تماسك الجمل المشكلة للنص والتدرج النصي بحيث يتم فعل القراءة والكتابة على أساس هذه القواعد في حركات حلزونية، وكذا المقاربة بالكفاءات التي تقوم على استرجاع التلميذ لمعلوماته السابقة قصد ربطها بمكتسباته الجديدة وحفظها في ذاكرته الطويلة، وإدماجها لإنتاج النص الشفوي أو المكتوب .

تهدف مناهج الجيل الثاني إلى نقل التلميذ من اكتساب المعارف عن طريق الحفظ والاسترجاع إلى التحليل والتفكير وإبداء الرأي .

أعدت كتب الجيل الثاني في سرية تامة، الأمر الذي منع الخبراء من مراجعتها وتصحيحها قبل طرحها للمدارس ، مما سبب فوضى عارمة في الميدان التربوي ، ولما وجد فيها من أخطاء وهفوات أحدثت جدلا واسعا بين الباحثين التربويين وأصحاب القطاع .

وفي الأخير نسأل الله التوفيق وتعميم الفائدة

قائمة المصادر والمراجع

القرآن الكريم

المصادر :

ـ سعيد علواش، معجم المصطلحات الأدبية المعاصرة، تقديم وعرض وترجمة دار الكتاب اللبناني، بيروت، ط1، 1405 ه / 1998 م .

ـ جبران مسعود، الرائد، دار العلم للملايين ، ط 7، مارس 1992 م.

ـ ابن منظور، لسان العرب، الجزء السادس والخامس، دار الصادر، بيروت، لبنان، 2005.

ـ عبد القادر الرازي، مختار الصحاح، دار الكتاب العربي، 1980م .

ـ الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، الجزء الأول، دار الكتب العلمية، بيروت، ط 1، 1424ه / 2003م .

المراجع :

ـ عبد الحميد حسن شاهين، استراتيجيات التدريس المقدمة و استراتيجيات التعلم و انماط التعلم ، كلية الادب بدمنهور ،جامعة الإسكندرية .د.ت.

ـ سهيلة محسن كاظم الفتلاوي: كفايات التدريس (المفهوم و التدريب و الأداء)، دار الشروق للنشر و التوزيع ، عمان ، الأردن ،د.ت.

ـ خير الدين هني، لماذا ندرس بالأهداف؟ الجزائر 1999.

ـ عطا الله احمد : أساليب و طرائق التدريس في التربية البدنية الرياضية ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر 2006.

ـ "عبد الرحمان عبد الهاشمي"،"علي حسن الديلمي"،استراتيجيات حديثة في فن التدريس ،دار الشروق للنشر و التوزيع، ط2008،1.

ـ توفيق احمد مرعي، طرائق التدريس العامة، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، ط2، 1425ه/2005م.

ـ ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، دار المصرية اللبنانية، ط1، 1423ه/2002م.

ـ خالد مطهر العدواني ، عبد الرزاق الأشول ، التعلم التعاوني ،2009م.

ـ اكذافيي روجيرس ، المقاربة بالكفاءات ، المدرسة الجزائرية ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الجزائرية ،2006م.

ـ احمد السيد، عن استراتيجيات معاصرة في تعليم الرياضيات و تعلمها، خاص لمقرر طرق تدريس الرياضيات.

ـ فخري رشيد خضر: طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، ط1، 2011م.

ـ يحيى محمد بنهان، العصف الذهني و حل المشكلات ،دار اليازوري العلمية ،الأردن، ط العربية ،2008م.

ـ نعمان عبد السميع سولي، المرشد المعاصر لأحدث طرائق التدريس، دار العلم و الإيمان، دسوق ،ط1، د.س.ط.

- فريد كمال أبو زينة: النموذج الاستقصائي في التدريس و البحث و حل المشكلات، دار وائل، ط1، 2011م.
- سناء محمد أبو عاذرة : الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم، دار الثقافة للنشر و التوزيع، ط1، (1433ه/2012م).
- صلاح الدين عرفة محمود: أفاق التعليم الجيد في مجتمع المعرفة، رؤية لتنمية المجتمع العربي و تقدمه، كلية التربية جامعة حلوان، علا الكتب للنشر و التوزيع، القاهرة، ط1، (1425ه، 2005 م).
- رفعت محمود بهجت محمد : التعلم الاستراتيجي، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2004.
- حسن حسين زيتون، استراتيجيات التدريس ن رؤية معاصرة لطرق التعليم و التعلم، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2005م.
- هاني إبراهيم شريف العبيدي و آخرون، استراتيجيات حديثة في فن التدريس و التقويم، عالم الكتب الحديث للنشر و التوزيع، اربد، الأردن، ط1، 2006م.
- عزو إسماعيل عفانة و آخرون، التعلم في مجموعات، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، ط1، (1428ه/2008م).
- منهاج الطور الأول من التعليم المتوسط – سنة أولى - اللجنة الوطنية للمناهج 2016م.
- محمد صالح حتربوبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية و المناهج الرسمية، دار الهدى للطباعة و النشر و التوزيع، عين مليلة، الجزائر.
- محمد مكسي: ديداكتيك الكفايات، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب 2003م.
- عبد الله لوصيف، مرجعية الكفاءات المهنية للمدرس(مطابقة مع مناهج الجيل الجديد)، وزارة التربية الوطنية، 2006م.
- ماثيو جيدير، منهجية البحث العلمي، ترجمة: ملكة ابيض، د، س، ط.

المدونات :

1- مطوية صادرة عن مفتشيه التربية و التعليم، م19، عين الملح، مدرسة بودريسية مسعود، عين ملح.

2- فاهم حبيب، قراءة في مناهج الجيل الثاني (ندوة خارجية) المقاطعة الرابعة، مستغانم.

3- الوثيقة المرافقة لمنهاج مادة اللغة العربية للسنة الأولى ابتدائي، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج.

4- نافذة على التربية، نشرة إعلامية مصدرها المركز الوطني للوثائق التربوية، جويلية 2005م.

5- قويدر شنان، صالح فيلوس، سليمان بوراس، يوم دراسي بعنوان: مناهج الجيل الثاني لتعليم اللغة العربية في الجزائر: 2017/02/14م.

الدوريات:

1- مخلوف عامر: الجديد، كتابي في اللغة العربية ، السنة أولى متوسط، العدد (2016-09-10).

2- مهدي جابر:مقال عن شبكة الطلاب الفلسطينية (27 يونيو2014) المكتبة الالكترونية.

3- نادية سليماني: جريدة الشروق، العدد الصادر يوم: الثلثاء04 ابريل 2017 الموافق ل 07 رجب 1438ه.

الانترنيت:

1. **Fatwa .Islam web. net**
2. **http://www.almualem.net/saboora/showphread.php:2 8558.**
3. **http://ar.m.wikipedia.org.**

الإهداء

أهدي ثمرة جهودي إلى الذي قال فيهما الرحمان " واخفض لهما جناح الذل من الرحمة وقل ربي ارحمهما كما ربياني صغيرا "

إلى التي أعطتني ولم تبخل وحملتني تسعة أشهر ولم تشتك ، وإلى التي كانت ولا تزال شمعة حياتي بها أنير طريقي ومنبع الحنان أمي العزيزة " عائشة" أطال الله في عمرها ، إلى أحلى وأروع إنسان في قلبي الذي به اتسمت طريقي ووصلت إلى مبتغاي ومنحني القوة لإتمام مشواري الدراسي أبي العزيز " عبد القادر " أطال الله في عمره .

إلى إخوتي الذين بهمه تلتئم جراحي " حليمة ، خيرة ، مليكة ، نوري ، محمد ، فاتح ، العربي ، وإلى جدي رحمه الله واسكنه فسيح جنانه، وإلى أولاد أختي وابنتها تاج الدين ، ياسمين ، سليمان ،

والى الأستاذ الفاضل الذي ساعدني كثيرا في العمل الميداني الأستاذ " قوفي أحمد " والى كل الأساتذة الذين درست عندهم في قسم اللغة والأدب العربي .

والى كل من تجمعنا بهم صلة الرحم والصداقة ولم نأت على ذكرهم وإلى من ساندني طوال هذا العمل من قريب وبعيد .

المدرسة مؤسسة تربوية، تلعب دورا هاما في حياة المراهق وفي مستقبله، فعن طريق المادة العلمية التي تقدمها وأسلوب التعامل الذي ينتجه المعلم تستطيع أن تساعد التلميذ على تحقيق طموحاته، وتساهم في تجنيبه الكثير من الصعوبات التي تعترضه، خلال مساره الدراسي وكذا حياته الاجتماعية، ومن أجل هذا كله، انصب اهتمام الباحثين التربويين على التجديد في التعليم ومواضيعه، الذي يشمل المنهاج والاستراتيجيات التعليمية، في محاولة لإخراج المنظومة التربوية الجزائرية من قوقعة الجمود، وفتح باب التعلم النشط الذي يتمحور حول المتعلم نفسه، بحيث أصبح هو القطب الفاعل في العملية التعليمية التعلمية .

ومن بين استراتيجيات التعليم الحديثة هناك، " إستراتيجية التعلم التعاوني " أي " التعلم التشاركي "، والتي هي موضوع دراستنا، إلى جانب مناهج الجيل الثاني، التي جاءت كتحسينات على المناهج القديمة، مبررة غايات المنظومة التربوية في الإصلاح والتحديث، ثم إستراتيجية التعلم التعاوني إحدى تقنيات التعلم التي تقوم على تقسيم الطلبة إلى مجموعات صغيرة تعمل معا من أجل تحقيق هدف، أو أهداف تعلمهم الصفي، وإن هذا المفهوم ليس بجديد على المربين والأساتذة ذلك أنهم يستخدمون ما يشبه هذا النوع من التعلم في نشاطاتهم التعليمية المختلفة من وقت لآخر، ولأهداف محددة داخل صفوفهم، لكن هناك مشكلة تبرر باستمرار إثر ذلك ألا وهي اعتماد أعضاء المجموعة الواحدة على أنشط عضو أو عضوين فيهم ليؤديا العمل بدلهم، لكن ما اختلف في التعليم التعاوني عن ذلك هو إيجاد هيكلة تنظيمية لعمل مجموعة المتعلمين ككل واحد، بحيث ينغمس كل أعضاء المجموعة في التعلم وفق أدوار واضحة ومحددة، مع التأكيد أن كل عضو في المجموعة يتعلم المادة التعليمية .

وانطلاقا مما تقدم من معطيات ومن ملاحظتنا بأن تحول التعليم إلى التعلم جعل من التلميذ مهتما بإنجاح عمله لينافس به زميله، وذلك ما سيولد في أنفسهم ما يسمى بالأنانية، قامت دافعيتنا إلى طرح هذا الموضوع قيد الدراسة النظرية والميدانية والذي جاء

بعنوان **" إستراتيجية التعلم التعاوني في ظل مناهج الجيل الثاني "**، أما عما دفعنا إلى هذا الموضوع من أسباب ذاتية فيمكن حصرها في ميلنا الشديد إلى العمل مع تلاميذتنا مستقبلا بهذه الإستراتيجية قصد أن تكون لنا يد للمساهمة في غرس القيم الإسلامية التعاونية.

في مجتمعنا بدءا من التلاميذ باعتبار أنه " بصلاح المدرسة يصلح المجتمع "، هدفين من وراء هذا إفادة المتعلمين وإطلاع كل العاملين في مجال التربية العامة والأساتذة والمربين خاصة، لتعيينهم دراستنا على تحقيق أهداف الرسالة التربوية التي يتحملون مسؤولية بتبليغها، كما تطرق إلى حدث الساعة وهو مناهج الجيل الثاني وما خلفه من تضاربات في أراء حول مدى مجاعته، ومرددوه الحسن في الميدان التربوي .

ولكي لا تكون دراستنا واسعة إلى حد يعيبها قررنا أن نحصرها في " دراسة ميدانية لتطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني وكذا نمذجة لمآخذ كتاب السنة أولى متوسط، الجيل الثاني "ذلك أن تخصصنا هو تعليمية اللغة العربية وأن أفضل مرحلة تعليمية لاحظنا أنها ستساعدنا وبصفة كبيرة في الدراسة وبالتالي هي مرحلة التعليم المتوسط، باعتبار أن المتعلم حينها سيكون قد دخل في سن المراهقة وبالتالي سيشعر انه تخلص من عادة الخضوع والامتثال لأوامر أستاذه في التعليم الابتدائي، وبهذا سيكون مبرزا لشخصيته أمام زملائه وأستاذه ومتجاوبا لهذا النوع الجديد من التعلم، وكذا أن السنة الأولى متوسط على غرار السنة الأولى والثانية ابتدائي هي الوحيدة التي بدأت العمل بمناهج الجيل الثاني في التعليم المتوسط .

وعلى هذا الأساس تبادر إلينا عدد من التساؤلات التي اعتبرت إشكالية لدراستنا هذه هي :

- ما هي استراتيجيات التعليم الحديثة ؟
- ما المقصود بالتعلم النشط ؟
- ما هي إستراتيجية التعلم التعاوني؟ وبما تمتاز عن غيرها من الاستراتيجيات الحديثة؟ وما هي معوقاتها ؟

- ما هي مهام المدرسة الجزائرية ؟
- ما هي المبادئ المؤسسة للمنهاج ؟ وما هي مكوناته ؟
- ما هي المقاربات البيداغوجية المعتمدة في مناهج الجيل الثاني ؟
- ما مدى فاعلية هذا المنهاج الجديد ؟ وها احتوى مآخذ وهفوات ؟

وقد قامت دراستنا لمحاولة للإجابة على أكبر قدر ممكن من هذه التساؤلات في حدود ثلاثة فصول، مرفقة بمدخل نظري يضم بعض المصطلحات والمفاهيم المتعلقة بموضوع البحث، خصصنا الفصل الأول للحديث عن إستراتيجية التعلم التعاوني ، وتحدثنا فيه عن التعلم النشط واستراتيجياته في محاولة منا للدخول في الموضوع المستهدف، أما باقي العناصر فكانت عن التعلم التعاوني، عناصره، أهدافه، مميزات التعلم التعاوني وفوائده، سلبيات التعلم التعاوني، معوقات التعلم التعاوني، أما أخيرا، تقديم التعلم التعاوني .

في تناولنا في الفصل الثاني المعنون بمناهج الجيل الثاني وقد درسناه ضمن ستة عناصر ألا وهي : مهام المدرسة، المبادئ المؤسسة للمناهج، مكونات المنهاج، المقاربات البيداغوجية المعتمدة في مناهج الجيل الثاني، ثم ختمناه بالتقييم في مناهج الجيل الثاني،

وقد جاء الفصل الثالث عبارة نقل وتحليل لما طبق في الميدان فكان عنوانه " إجراءات الدراسة الميدانية"، وهو الآخر انبثق عنه عنصرين، الأول : "الإجراءات المنهجية للدراسة "، وتناولنا من خلاله مجالات الدراسة والدراسة الأساسية إلا وهي وتطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني، ثم نمذجة لنصوص كتاب اللغة العربية سنة أولى متوسط وقراء في مكوناته، بالإضافة إلى قراءة موجزة في تنفيذ التعلمات .

و ختمنا في الأخير دراستنا بعرض للنتائج المتوصل إليها كحوصلة لما جاء في كل زاوية من زوايا هذا البحث، بالإضافة إلى بعض التوصيات والاقتراحات لتبدو دراستنا مفتوحة لمن أراد من الباحثين أن يواصلها.

وأخضعنا دراستنا إلى المنهج الوصفي الذي قام على وصف إستراتيجية التعلم التعاوني ومناهج الجيل الثاني وكل ما يتعلق بهما ثم تحليل لكل عناصر الدراسة.

وقد استندنا في دراستنا هذه على عدد من المراجع والمدونات، التي كان لها دور كبير في بناء معلوماتنا، أهمها : " الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم "، لسناء محمد أبو عاذرة، " وطرائق التدريس العامة " لتوفيق أحمد مرعي ، ومحمد محمود الحلية، و منهج السنة الأولى من التعليم المتوسط "اللجنة الوطنية للمناهج" و دليل أستاذ اللغة العربية للسنة أولى متوسط، محفوظ كحوال و محمد بومشاط.

و قد كان لبحثنا نصيب من المعوقات هو الأخر كغيره من البحوث، لعل أبرزها كثرة المراجع في الشق الأول من الدراسة و شبه عدمها في الشق الثاني منها، حيث انه في إستراتيجية التعلم التعاوني كانت المراجع كثيرة الأمر الذي صعب علينا اختيار ما نقتبسه من هذا! و كيف نتصرف في هذا؟ و كيف نمزج المادة المأخوذة من كليهما؟! مع ذلك حرصنا تحقيق الأمانة العلمية. أما بالنسبة لمناهج الجيل الثاني فشحها أرهقنا جدا نظرا لان الموضوع جديد، و حديثا ما طرح في الساحة التربوية، هذا ما دفعنا للاستنجاد بالمنهاج نفسه و الوثيقة المرافقة و دليل الأستاذ، بالإضافة إلى بعض المقالات و الأبحاث المصغرة.

و قبل البدء أتقدم بشكري لله الواحد الأحد، فهو المنان الذي لا نحصي عليه ثناء، والذي انعم علي يوما ما خدمة كهذه، لقوله تعالى:(ذلك فضل الله يأتيه من يشاء و الله ذو الفضل العظيم)سورة الجمعة الآية 121.

كما أتقدم بجزيل الشكر و العرفان إلى من منحني شرف تتويج مذكرتي باسمه كمشرف على بحثي هذا الدكتور "كوفي احمد" - حفظه الله – و التي كانت لي سراجا أنار درب بحثي و لم تبخل علي بالنصائح و الإرشادات الدكتورة "فريحي" ، و كذلك لي عظيم الشرف أن اشكر الأستاذة بالتعليم المتوسط "جبور يمينه " لدعمها اللامتناهي لي والى كل الزملاء و الزميلات لي في متوسطة مختات عبد الله بواد الخير، والى صديقي المحترم "

بوهني محمد " الذي أمدني بالمساعدة في انجاز مذكرتي، و إلى كل من ساندني من قريب أو من بعيد، و إلى كل الزملاء و الزميلات في القسم و من مختلف التخصصات.

• **مصطلحات ومفاهيم :**

مادام حديثنا في هذا البحث سيكون عن التعلم التعاوني كإستراتيجية تعليمية حديثة في ظل مناهج الجيل الثاني، لا بد من التعريج أولا على شرح عدد من المصطلحات التعليمية التي تصب وبغزارة في نفس الموضوع وذلك لنضعكم في الصورة ولتحديد أدق لدراستنا هذه .

1 ـ إستراتيجية التدريس : Stratégie d'enseignement

ـ مفهوم الإستراتيجية :

ـ لغة : كلمة إستراتيجية (Stratigie)[1] « مشتقة من الكلمة اليونانية " إستراتيجيوس " وتعني : فن تنسيق القوى العسكرية والسياسية و الاقتصادية والمعنوية في زمن الحرب بغية إحراز النصر، وفن الخطط والحركات العسكرية في المعركة »[2] « واقتصرت استعمالاتها على الميادين العسكرية ، وارتبط مفهومها بتطور الحروب »[3]

ـ اصطلاحا : هي فن استخدام الوسائل المتاحة لتحقيق الأغراض، ويتفق الجميع على أنها تقوم على :

1 ـ اختيار الأهداف وتحديدها .

2 ـ وضع الخطط التنفيذية .

3 ـ تنسيق النواحي المتصلة بكل ذلك .

---

[1] ـ سعيد علواش، معجم المصطلحات الأدبية المعاصرة، مسرد بالمصطلحات العربية ـ الفرنسية، عرض وتقديم وترجمة دار الكتاب اللبنانية، ط 1 (1405 ه / 1985 م)، ص 294 .

[2] ـ جبران مسعود، الرائد (معجم لغوي عصري رتبت مفرداته وفق حروفه الأولى) دار العلم للملايين، ط 7 (مارس 1992 م)، ص 8 .

[3] ـ ينظر ،عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين، استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم ـ كلية الأدب بدمنهور،جامعة الإسكندرية، ص 22 .

« وعند ما ابتعد استعمالها عن المجالات العسكرية أصبحت تعرف الإستراتيجية بأنها خطة محكمة البناء ومرنة التطبيق يتم من خلالها استخدام كافة الإمكانات والوسائل المتاحة بطريقة مثلى لتحقيق الأهداف المرجوة ».[1]

مفهوم التدريس :

المعنى اللغوي : جاء في لسان العرب مادة درس: درس الكتاب يدرسه درسًا ودراسةَ ودراسة من ذلك كأنه عانده حتى انقاد لحفظه وقد قرأ بهما : وليقولوا درسَت، وليقولوا دارست ، وقيل درستُ قرأت كتب أهل الكتاب ودرست ذاكرتهم ...وقرأ ابن العباس ومجاهد دارست وفسرها قرأت على اليهود وقرءوا عليك، ودرست السورة أي حفظتها .[2]

المعنى الاصطلاحي : عملية تقديم الحقائق والمعلومات والمفاهيم للمتعلم داخل الفصل الدراسي، أي تفاعل بين عناصر العملية التعليمية (المعلم والمتعلم والمادة الدراسية أو المعرفة) . ويكون القصد منه إحداث تغيير في سلوك المتعلم عبر سيرورة تعليمية تعلمية .[3]

لقد تضاربت الآراء حول مفهوم التدريس أهو فن أم علم ؟ ورأي Biddleأن التدريس فن فقال : " إننا لا يمكننا تعريف أو تحديد أو قياس كفاءة المدرس ، وبناءً على ذلك فنحن لا نستطيع أن نعلم إنسانا أن يكون مدرسا، فهو إما مدرس بالفطرة أولا ... أي أن التدريس في نظر " بيدل " فطرة وموهبة، ولا يمكن بأي حال من الأحوال أن نعلم إنسانا فن التدريس . في حين اعتبر جورج براون أن الإعداد العلمي والمهني إلى جانب الموهبة ضرورة تفرضها طبيعة التدريس، أي أن عملية التدريس بهذا المفهوم هي علم وموهبة [4]

[1] ـ ينظر، سعيد علوش، معجم المصطلحات الأدبية، ص 295 .
[2] ـ ابن منظور، لسان العرب، مادة درس، الجزء 6، 5، دار الصادر ببيروت، لبنان، 2005 .
[3] - سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، كفايات التدريس " المفهوم والتدريب والأداء "، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن د، ت، ص 16 .
[4] ـ خير الدين هني، لماذا ندرس بالأهداف ؟، الجزائر 1999 .

إذ لا تكفي الموهبة وحدها ولا المعرفة والإلمام بقواعد التدريس لكي تجعل من الإنسان مدرسا .[1]

مفهوم إستراتيجية التدريس : Stratégie d'apprentissage

« هي مجموعة من الأفكار والمبادئ التي تتناول مجال من مجالات المعرفة الإنسانية بصورة شاملة و متكاملة، تنطلق نحو تحقيق أهداف، ثم تصنع أساليب التقويم المناسبة لتعرف مدى إنجاحها وتحقيقها للأهداف التي حددها من قبل ».[2]

مفهوم التعلم : Apprentissage

المعنى اللغوي :

يقال : «علمه الشيء تعليما فتعلم ، وليس التشديد هنا للتكثير بل للتعدية ويقال أيضا تعلم بمعنى أعلم »[3]

المعنى الاصطلاحي :

« يُقصد بالتعلم العملية التي يُدرك الفرد بها موضوعا ما ويتفاعل معه ... عملية يتم بفضلها اكتساب المعلومات والمهارات وتطوير الاتجاهات »[4]

[1] ـ خير الدين هني، لماذا ندرس بالأهداف ؟، الجزائر 1999 .
[2] ـ عبد الرحمن الهامشي ، علي حسن الدلدمي، استراتيجيات حديثة في فن التدريس، دار الشروق للنشر والتوزيع ط 1، 2008 م ، ص 16 .
[3] ـ عبد القادر الرازي، مختار الصحاح، دار الكتاب العربي، 1980، ص 454 .
[4] ـ عطا الله أحمد، أساليب وطرائق التدريس في التربية البدنية والرياضية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2006 ص 21، 23 .

أي أن التعلم يتم بإرادة المتعلم وبإقباله على موضوع ما بصورة إيجابية والغرض منه اكتساب المهارات ومحاولة تطويرها، وبذلك يستمر التعلم من المهد إلى اللحد فهو لا يتقيد بزمان ولا مكان .

ويذكر عطا الله أحمد مجموعة من الآراء بقوله : يعرف الصالح محمد علي أبو جادو التعلم بأنه تغير في السلوك ثابت نسبيا، ناجم عن الممارسة والخبرة في الفرد وتأثيرا بالبيئة الاجتماعية والطبيعية والعاطفية التي يتم فيها التعلم .

وأما محمد عوضي بسيوني وفيصل ياسين الشاطي فيريان بأنه العملية العصبية الداخلية المفروض حدوثها عند حدوث تغير في الأداء ليس ناتجا عن النمو أو التعب

تتفق التعريفات السابقة أن التعلم هو تغيير في السلوك سواء ارتبط هذا التغير بالبيئة الاجتماعية أو بالبناء المعرفي للفرد ، حيث تدخل متغيرات جديدة في سلوكه وذلك طول مدة العملية التعليمية .[1]

3- إستراتيجية التعلم التعاوني : Stratégie d'apprentissage coopératif

« التعلم التعاوني هو إحدى طرق التدريس التي جاءت بها الحركة التربوية المعاصرة والتي أثبتت البحوث والدراسات أثرها الايجابي في التحصيل الدراسي للطلبة ويقوم على تقسيم الطلبة إلى مجموعات صغيرة تعمل معا من أجمل تحقيق هدف أو أهداف تعلمهم الصفي (...) وما جاء به هو إيجاد هيكلة تنظيمية لعمل مجمعة الطلبة، بحيث ينغمس كل أعضاء المجموعة في التعلم وفق أدوار واضحة ومحددة مع التأكيد أن كل عضو في المجموعة يتعلم المادة التعليمية »[2]

[1] ـ عطا الله أحمد، أساليب وطرائق التدريس في التربية البدنية والرياضية، ص 25 .
[2] - توفيق أحمد مرعي، طرائق التدريس العامة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط 2، 1425 ه -2005 م،ص 84 .

« ذلك أن التعاون ليس جلوس الطلبة بجانب بعضهم على الطاولة نفسها ليتحدثوا مع بعضهم في أثناء قيامهم بانجاز تعييناتهم الفردية، و التعاون ليس تكليف المجموعة من الطلبة بإعداد تقرير حيث يقوم طالب بكل العمل، و يضع الطلبة الآخرون أسمائهم على التقرير بعد انجازه، و التعاون أكثر بكثير من كون الطالب قريبا من طلبة آخرين جسديا أو مناقشة مادة تعليمية مع طلبة آخرين، أو المشاركة في مادة تعليمية بين الطلبة، وذلك بالرغم من كل من هذه الأمور مهم في التعليم التعاوني .

والتعلم التعاوني هو إستراتيجية تعليمية يجب تنفيذها على جميع مستويات الصفوف وفي مختلف ميادين المادة التعليمية » [1]

4 ـ نشأة وتطور التعلم التعاوني :

« ترجع بدايات ظهور التعلم التعاوني الى نهاية القرن السادس عشر ميلادي عندما اقترح "جون اموس كومينيوس " john Amos Comenins (1592 - 1670) أن التلاميذ يستفيدون من خلال التدريس ، التعلم عن الأخرين ، ثم ظهر في انجلترا في أواخر القرن السابع عشر على يد كل من جوزيف لانكستر و اندروبيل Joseph Lancaster and Andrewbell عندما استخدما مجموعات التعلم التعاوني بصورة واسعة »[2]

« وفي أواخر القرن الثامن عشر ميلادي تم استخدام المجموعات التعليمية التعاونية في بريطانيا على نطاق واسع ، ثم نقلت الفكرة إلى الولايات المتحدة الأمريكية عندما ،

[1] ـ توفيق أحمد مرعي، طرائق التدريس العامة، ص85 .

[2] ـ ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، تقديم حسن شحاتة، دار المصرية اللبنانية، ط1، 1423 ه ـ 2002 م، ص 212 .

افتتحت مدارس لانكسيان Lancastarian التي تتبع هذا الأسلوب في مدينة نيويورك عام (1806 م) وذلك لإدماج الأقليات المختلفة في المجتمع الأمريكي، وفي أوائل القرن التاسع عشر كان هناك تركيز قوي على التعلم التعاوني في المدارس الأمريكية، وقد طور فكرة التعلم التعاوني التطبيقي العالم باركر parker (1870 - 1880 م) »[1]

« وقد أبرزت جهود المفكر الألماني فردريك هاربرت Fredrick Heirbart (1841 - 1776 م) التأكيد على السلك التعاوني، واقترح أن يكون الفصل معملا للديمقراطية، و الاستقصاء وحل المشكلات بين الأفراد »[2]

« والتعلم التعاوني هو إستراتيجية حديثة صممت واختبرت وظهرت آ ثارها في كثير من الأبحاث والدراسات منذ السبعينات حتى يومنا هذا، وهذا يدل على أن له أثار إيجابية على كل المراحل التعليمية والمستويات العملية والمجالات المختلفة »[3]

5 - مناهج الجيل الثاني :

الجيل :

لغة:الجيل، كل صنف من الناس، التُركُ: جيل، والصين، جيل، والعرب: جيل، وجمعه أجيال ،وجيلان : جيل من المشركين خلف الديلم، ويقال لهم : جيل جيلان.

اصطلاحا :هو مرحلة التعاقب الطبيعية من أب إلى ابن ، ويعرف تقليديا على أنه "متوسط الفترة الزمنية بين ولادة الآباء وولادة أبنائهم " ومدة الجيل 33 سنة .

[1] - خالد المطهر العرواني، عبد الرزاق الأشول، التعلم التعاوني Kadwng@hotmi. Com ، 2009، ص 11 .
[2] - ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ص 213 .
[3] - المرجع نفسه، ص 214 .

مفهوم الجيل الثاني : ـتعدد هذه النظرية للعالم الروسي فيجوتسكي (Levy gotsxy) وهي نظرية بنائية اجتماعية ثقافية، وتركز على التعلم وكيفياته، فالفرد يبني المعنى من خلال الاحتكاك الايجابي بالبيئة وعناصرها .[1]

تقوم هذه المناهج على مبدأ المقاربة الشاملة " إلى ترتكز على استخدام الموضوع نفسه في أنشطة مختلفة ووفقا لخصوصيات كل نشاط، كما أنها تدفع المتعلم إلى اكتساب كفاءات " ترتيب الأفكار ، والتحليل والاستنتاج) في الأنشطة التعليمية بطريقة تخدمه في حياته المستقبلية، وتسمح بإقحام المتعلم في الحياة المدرسية والاجتماعية، وتتجسد من خلال ملمح التخرج لمتعلمي السنة الأولى والثانية ابتدائي والسنة الأولى متوسط .

لان هذه مناهج الجيل الثاني تحدد بالتدقيق ميدان التعلم والمسمى ب: (المقطع التعليمي) الذي كان في المناهج السابقة يسمى " المحور "، وفيها تم تحديد المصطلحات وتوحيد المعارف والكفاءات المرصودة لكل مقطعي تعليمي .[2]

تعاريف بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات :

أولا : مفهوم البيداغوجيا :

هي كلمة من أصل يوناني تتكون من مقطعين هما : " Gogie " وتعني علم " Péda" وتعني الطفل ، وعند جمع المقطعين نتحصل على كلمة " Pédagogie" يصبح المعنى الكامل للمصطلح هو " علم تربية الطفل "[3]

[1] ـ قويدر شنات، صالح غيلوس، سليمان بوراس، يوم دراسي بعنوان: مناهج الجيل الثاني لتعليم اللغة العربية في الجزائر ت : 14 / 02 / 2017 .

[2] ـ المرجع نفسه.

[3] ـ إكزافيي روجيرس، المقاربة بالكفاءات، المدرسة الجزائرية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الجزائرية، 2006، ص 30 .

ثانيا : مفهوم المقاربة: Approche : فإن معناه هو الاقتراب من الحقيقة المطلقة وليس الوصول إليها لأن المطلق أو النهائي يكون عند محدد في المكان والزمان كما أنها من جهة خطة عمل أو إستراتيجية لتحقيق هدف ما .

ثالثا :مفهوم الكفاءة: Compétence : فالمقصود به هو مجموع المعارف والقدرات والمهارات المدمجة ذات وضعية دالة والتي تسمح بانجاز مهمة أو مجموعة من المهام المعقدة .

ـ في حين ينظر إلى الكفاءة تارة أخرى إلى إمكانية أو استعداد ذهني غير ملائم من طبيعة ذاتية وشخصية تتضمن الكفاءة حسن الفهم. [1]

التحديد اللغوي لمصطلح الكفاءة : ولا بأس أن نشير إلى معنى (الكفاءة) في اللغة العربية والذي يورد تعريفها هو ابن منظور في لسان العرب .

حيث يقول : " قال حسان ابن ثابت : وروح القدس ليس له كفاء ، أي جبريل عليه السلام ليس له نظير ولا مثيل، والكفء : النظير ، وكذلك الكفاء، والمصدر : الكفاءة والكفاءة : النظير والمساوي : يقول تعالى : (لم يلد ولم يولد ۝ ولم يكن له كفؤا أحد ۝) ـ الإخلاص 3 ـ 4 .

ويقال كفأت القدر وغيرها : إذا كببتها لتفرغ ما فيها ، الكفاءة : الخدم الذين يقومون بالخدمة ، جمع كاف ، وكفى الرجل كفاية ، فهو كاف ، إذا قام بالأمر.[2]

[1] ـ إكزافيي روجيرس، المقاربة بالكفاءات، ص 30 .

[2] ـ ابن منظور، محمد بن مكرم بن علي أو فضل جمال الدين الأنصاري، " لسان العرب " مادة الياء المعتلة ،دار صادر، بيروت ، ط 1410 ه، ج 1، ص 139 .

تتعدد أساليب التعليم والتعلم وفق تعدد محاور اهتمام القائمين على العملية التعليمية وتتطور هذه الأساليب تبعا لتطور حال البيئة المعاصرة، ولحاقا بركب التقدم التكنولوجي، وفي معترك هذا التعدد والتغير بمختلف دور المعلم والمتعلم في العملية التعليمية، حيث انتقل تركيز الاهتمام من على المعلم والمنهج إلى التركيز على المتعلم ذاته باعتبار المنتج المخرج الأساسي أو الوحيد للنظام التعليمي، ومن هنا ظهرت الحاجة إلى تطبيق ما يسمى " بالتعلم النشط " وهو أسلوب تعلم محور تركيزه الأساسي هو المتعلم وما يقوم به من أنشطة .

1 / التعلم النشط وإستراتيجياته :

1 / 1 ـ مفهوم التعلم النشط : « وهو فلسفة تربوية تعتمد على ايجابية المتعلم في الموقف التعليمي، وتشمل جميع الممارسات التربوية والإجراءات التدريسية التي تهدف إلى تفعيل دور المتعلم وتعظيمه حيث يتم التعلم من خلال العمل والبحث والتجريب، واعتماد المتعلم على ذاته في الحصول على المعلومات واكتساب المهارات »[1]

«وهو طريقة تدريس تشرك المتعلمين في عمل أشياء تجبرهم على التفكير فيما يتعلمون ».[2]

1/ 2 ـ استراتيجيات التعلم النشط : وتدخل تحت التعلم النشط استراتيجيات عدة نذكر منها:

- **إستراتيجية التعلم التعاوني :** (سنفصل فيها لاحقا) .

[1] ـ عبد الحميد حسن شاهين، استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم، مناهج وطرق التدريس، كلية الأدب بدمهمنور جامعة الإسكندرية،2010 - 2011 م، ص 103 .

[2] ـ أحمد السيد، عن استراتيجيات معاصرة في تعليم الرياضيات وتعلمها، خاص لمقرر طرق تدريس الرياضيات، "أحمد السيد " ص (..) .

• **إستراتيجية المناقشة :** ويعرفها فخري رشيد خضر ب « المحادثة التي تدور بين المعلم وتلاميذه حول موضوع الدرس، فيثير المعلم مسألة ما، ومن ثم يتبادل مع طلابه الأسئلة والأجوبة ، ويكون الهدف منها شرح الدرس وتوضيحه، والمناقشة في أحسن صورها اجتماع عدة من العقول حول مسألة من المسائل ودراستها درسا منظمة بقصد الوصول إلى المسألة .

و هو عمل مشترك بين عقلين أو أكثر يقدم فيه كل طرق رأيه بحرية تامة، ليصل في النهاية مع الطرف الآخر إلى اتفاق حول قضية معينة »[1]

إستراتيجية العصف الذهني Stratégie de remue méninge : « هو موقف تعليمي يستخدم من أجل توليد أكبر قدر من الأفكار للمشاركين في حل مشكلة مفتوحة خلال فترة زمنية محددة في جو تسوده الحرية و الأمان بعيدا عن التقييم و النقد، وهو موقف يخلو من إصدار أحكام على الآخرين، يكون تعاونيا، وتقييده مجموعة من القواعد لتوليد الطاقات الكاملة وتحفيز إبداع لحل مشكلة باستخدام العقل يؤدي إلى وضع بدائل حلول جديدة ونافعة.»[2]

« أما عن أصل كلمة عصف ذهني (حفر أو إثارة أو إمطار للعقل) فأنها تقوم على تصور حل للمشكلة على أنه موقف به طرفان يتحدى أحدهما الأخر ، العقل البشري (المخ) من جانب والمشكلة التي تتطلب لحل من جانب أخر ولا بد للعقل من الالتفاف حول المشكلة والنظر إليها من أكثر من جانب و محاولة تطويقها واقتحامها بكل الحيل الممكنة »[3]

[1] ـ فخري رشيد خضر، طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط 1 (2006 م - 1426 ه) ص 183 .
[2] ـ المرجع نفسه ، ص222 .
[3] ـ يحى محمد بنهان، العصف الذهني وحل المشكلات، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن ط ـ العربية ـ 2008 ، ص 19 .

إستراتيجية لعب الأدوار : Stratégie des rôle إحدى استراتيجيات التدريس التي تعتمد على محاكاة موقف واقعي، يتقمص فيه كل متعلم من المشاركين في النشاط أحد الأدوار، ويتفاعل مع الآخرين في حدود علاقة دوره بأدواره، وقد يتقمص المتعلم دور الشخص أو شيء أخر، وتعتبر من طرائق التي أفرزها العصر الحديث وما لحقه من تغيير وتطور سريع في التكنولوجيا الاتصالات وتعدد وسائل الإعلام : من مسموعة ومرئية ومكتوبة ولان هذه الطريقة تقوم على تمثيل المادة العلمية، فيها ما يجذب الطالب ويثير اهتمامه، وهي أسلوب يستخدم لاكتساب مهارات حياتية معينة، يقوم الدارسون فيها بتمثيل أدوار محددة في شكل حوار تمثيلي (سيناريو)، وذلك لمحاكاة الواقع وصولا إلى تحديد أهداف معينة في إطار معايير محددة »[1]

إستراتيجية حل المشكلات : Stratégie de résolution de problèmes

« هي نتاج تعليمي يتمثل في اكتساب الطلبة مهارات عقلية عليا، كما أنه عملية تستخدم كطريقة من طرق التدريس الغير مباشرة في معظم المواد الدراسية، وبشكل خاص في العلوم والرياضيات والدراسات الاجتماعية بحيث تقوم على مشكلات حياتية واقعية ترتبط بموضوع الوحدة الدراسية ومن خلال العمل على حل هذه المشكلات » [2]

« وتتناول هذه الطريقة حل الموقف الصعب الذي يواجه الطالب في مسيرة القراءة أو الفهم »[3]

[1] ـ نعمان عبد السميع سولي، المرشد المعاصر إلى أحدث طرائق التدريس وفق معايير المناهج الدولية ، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع ـ د سوق، ط 1، د , س . ط .ص 40 .

[2] ـ فريد كمال أبو زينة، النموذج الاستقصائي في التدريس والبحث وحل المشكلات، دار وائل للنشر والتوزيع، ط 1، 2011 م، ص 201 .

[3] ـ سناء محمد أبو عاذرة، تنمية المفاهيم العلمية ومهارات عمليات التعلم، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط 1، 1433 ه - 2012 م ،ص 168 .

إستراتيجية التعلم الذاتي : stratégie d 'auto- apprentissage

وهي إستراتيجية تتمركز حول المتعلم وباستخدام تلك الإستراتيجية يستطيع المتعلم أن يتعلم وفق خطوه الذاتي، ولما يتلاءم مع قدراته وخبراته وحاجاته ومن أساليب التعلم الذاتي :

أ ـ أسلوب المدلولات .

ب ـ أسلوب الحقائب التعليمية .

ج ـ أسلوب التعليم المصغر .

د ـ أسلوب التعلم بالحاسب الآلي .

أي أن المتعلم في هذه الإستراتيجية يسعى بذاته نحو تحقيق المعرفة وبلوغها، والسعي المكثف نحو البحث والتقصي والاكتشاف »[1]

2 / ماهية التعلم التعاوني:stratégie d' apprentissage coopératif

« يوجد ثلاثة أنواع من التعليم هي: التعلم الفردي ومفاده " كل منا يعمل بمفرده لتحقيق هذا الهدف" والتعلم التنافسي ومفاده " أن أنجو أنا أنت تغرق، أنا اغرق أنت تنجو " والتعلم التعاوني ومفاده " نغرق معا أو ننجوا معا " ولهذا الأخير تعريفات عديدة »[2] نذكر منها :

[1] ـ ينظر،صلاح الدين عرفة محمود، أفاق التعليم الجيد في مجتمع المعرفة رؤية لتنمية المجتمع العربي وتقدمه، كلية التربية، جامعة حلوان، علا الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، ط 1، 1425 ه - 2005 م، ص 110 .

[2] ـ فخري رشيد خضر، طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية، ص 253 .

« يعرف(Sherman2000) التعلم التعاوني بأنه طريقة لتنظيم الصف، يعمل فيها الطلاب داخل فرق تعليمية، بحيث يعتمد التلاميذ على بعضهم البعض، ويشاركون بقدر متساو في العمل، ويكون كل تلاميذ مسؤولا عن عمله الخاص، وله حرية الفحص والاستقصاء، أما المعلم ... فينتقل من مجموعة إلى أخرى، ينصت لحديث التلاميذ، ويطرح الأسئلة، ويوجه العمل نحو الهدف المنشود.» [1]

و التعلم التعاوني أسلوب في التدريس يقوم على تقسيم الطلبة إلى مجموعات صغيرة تشكل كل مجموعة من اثنين إلى خمسة طلاب غير متجانسين في التحصيل، ولكل منهم دور يقوم به، لا يتم انجاز العمل إلا إذا قام بهذا الدور، فالفرد في الجماعة يتحمل مسؤولية عمله وعمل الجماعة ، وبالتالي لا ينجح عمل الجماعة، ولا تتحقق أهدافها إلا إذا اكتسب أعضاؤها مهارات العمل التعاوني التشاركي. [2]

« هو إستراتيجية صفية تستخدم لزيادة الدافعية والانتباه لمساعدة الطلاب في تنمية مفهوم إيجابي لهم وللطلاب والآخرين وتزويدهم بالوسائل اللازمة للتفكير الناقد وحل المشكلات وتشجيعهم على المشاركة لاكتساب المهارات .»[3]

إذن نستخلص من التعريفات السابقة أن التعلم التعاوني هو الاستخدام التعليمي الموحد للمجموعات الصغيرة المتكونة من جملة المتعلمين ، ذوي القدرات الذهنية المتفاوتة أي هناك التلميذ الممتاز والجيد وهناك متوسط المستوى والتلميذ بطيىء الاستيعاب ، بحيث

[1] ـ رفعت محمود بهجت محمد، التعلم الاستراتيجي، مدخل مقترح لخفز التفكير العلمي، عالم الكتب، 2004، القاهرة، ص 26 .

[2] ـ ينظر، سناء محمد أبو عاذرة، الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط 1 ، 2012 ، ص 151 .

[3] ـ عامر إبراهيم علوان (...) الكفايات التدريسية وتقنيات التدريس، دار اليزيد العلمية ، ط 1 ، 2011 ، ص 151 .

يعمل الطلاب مع بعضهم البعض و يتبادلون الآراء والمعارف إلى أقصى حد ممكن، بحيث تنغرس فيهم روح العمل والمنافسة الشريفة على بلوغ المعرفة الحقة كما أن التعلم التعاوني يقوي الصلة بين الطلاب ، ويبعث فيهم روح المسؤولية . في التعلم التعاوني يقوم الطلاب بدورين متكافئين يؤكدان نشاطه وهما : دور التدريس والتعليم في آن واحد .

وتؤكد الأبحاث أن النمط التعاوني في العملية التعليمية يزيد التحصيل الدراسي والإنتاجية، والدفاعية للتعلم والعلاقات الاجتماعية بين الطلاب .

3 / متى يكون التعلم تعاونيا : (عناصر التعلم التعاوني)

يكون التعلم تعاونيا إذا ما توفرت فيه العناصر (السمات / والمقاومات) التالي :

- **العنصر الأول الاعتماد الايجابي المتبادل : Positive Interdependence**

نعلم أن لعبة كرة القدم ، هناك احتمال ايجابي متبادل بين أفراد الفريق الواحد ، الكل يتشارك في مجهود بغية إحراز الأهداف ولا أحد من اللاعبين يكون مسؤولا وحده عن إحراز الأهداف، فهم جميعا يدركون هذا الأمر ومن ثم يتكاتفون في ذلك ، والحارس قد يمرر الكرة للظهير الأسير الذي بدوره يمررها إلى قلب الدفاع الذي قد يمررها إلى قلب الهجوم ومنها إلى الجناح الأيمن الذي قد يعيدها إلى قلب الهجوم وقد يقذفها نحو المرمى الخصم ويحرز هدفا ويفرح جميع أفراد الفريق .»[1] (...) كذلك في التعلم التعاوني، لابد أن يتكاثف الجميع من أجل التعلم من خلال الاعتماد الايجابي المتبادل ، بحيث لا يكن بينهم شخص أو أكثر اتكاليا على غيره في أثناء التعلم وإنما الكل يشارك بدوره في ذلك يتحقق النجاح للجميع ، وبذلك يعد ترسيخ شعور أفراد المجموعة بفكر الاعتماد الايجابي المتبادل[2]

[1] ـ ينظر، حسن حسين زيتوني، إستراتيجية التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم، عالم الكتب ، ط 1، 2005، القاهرة ، ص 248 .

[2] - المرجع نفسه ، ص 285 .

امرأ في غاية الأهمية إحداث تعلم تعاوني حقيقي ، ذلك لأن الاعتماد الايجابي المتبادل هو الذي يجعل أعضاء المجموعة يشمرون عن سواعدهم ويعملون معا لانجاز المهمة التعليمية المكلفون لها بنجاح إذ يدركون أن جهود كل عضو منهم مطلوبة ولا غنى عنها لنجاح المجموعة ، و حتى يتحقق عنصر الاعتماد الايجابي المتبادل في التعلم فان ذلك يتطلب من المعلم توضيح المهمة التعليمية المطلوب من الأعضاء القيام بها ، حث الأفراد على أن يتعاونوا معا لانجاز المهمة بنجاح ، إعلام أفراد مجموعة أن حصول أي منهم على مكافآت نظير إنجاز المهمة لا يتم في ضوء أداءه الفردي فحسب إنما في ضوء أداء المجموعة ككل بالإضافة إلى توزيع الأدوار والمسؤوليات في أثناء إنجاز المهمة، بحيث يكون لكل عضو عمل يساهم به في انجازها.»[1]

- **العنصر الثاني : المسؤولية (المحاسبة الفردية)**

التعلم في هذا العنصر مطلب يبذل جهد فكري في التعلم حتى يتقن المطلوب منه ، فنجاح المجموعة في التعلم لا يغني عن نجاحه الفردي في التعلم أيضا ولذلك يخضع أداء الفرد الواحد للتقييم المستمر وتعطي نتائج هذا التقييم للفرد معا سواء للتأكد من أن الفرد قد أتقن المطلوب منه تعلمه أم لا ومن ثم تقديم المساعدة والعون والتشجيع له من قبل بقية أفراد المجموعة .[2]

- **العنصر الثالث : التفاعل وجها لوجه :**

« ينضوي التعلم التعاوني على التقاء أعضاء المجموعة وجها لوجه وحدوث تفاعل إيجابي بينهم لانجاز المهمة المكلفين بها بنجاح ، فلا يمكننا تصور حدوث تعلم تعاوني صفي إذا لم يلتقوا وجها لوجه ، وإذا لم يتفاعلوا إيجابيا فيما بينهم . »[3]

[1] ـ حسن حسين زيتوني، إستراتيجية التدريس رؤية المعاصرة لطرق التعليم والتعلم، ص249 .
[2] ـ ينظر، المرجع نفسه، ص 202 .
[3] ـ المرجع نفسه، ص 203 .

- **العنصر الرابع : المهارات الاجتماعية :**

لا يمكن للتفاعل الإيجابي وجها لوجه بين الطلاب أن يحدث إذا افتقدوا القدرة على المشاركة في الأفكار والمشاعر أو القدرة على التعبير عن الأفكار بوضوح وفاعلية، بمعنى لا يمكن أن ينجح التعلم التعاوني إذا لم يكن لدى الأفراد مهارات اجتماعية (تعاونية) كمهارة : التشكيل ، العمل ، الصيانة.[1]

- **العنصر الخامس : معالجة عمل المجموعة :**

نظرا لأن التعلم التعاوني يتطلب قيام أفراد المجموعة بأداء مهمته معينة من خلال التفاعل الايجابي بينهم وجها لوجه والذي يعتمدون فيه على توظيف مهاراتهم الاجتماعية ، فثمة احتمال واردات تحدث أخطاء في أدائهم ، لهذه المهمة فضلا عن عدم إتمام هذا التفاعل بالشكل المطلوب لضعف هذه المهارات لذا وجب التعرف على هذه الأخطاء والتخلص منها وتنمية تلك المهارات (تقييم عمل المجموعة).[2]

الدور	مهامه
قائد المجموعة	المسؤول عن توجيه الأفراد نحو إنجاز الهدف المنشود أو المهمة ، ومنعهم من إضاعة الوقت ، وعليه أن يتأكد من فهم كل فرد في المجموعة للهدف المبتغى وللخطوات المطلوب إتباعها ، وعليه التقريب بين الآراء ووجهات النظر . وفض أية اختلافات بين أفراد المجموعة ، وعليه تشجيع كل فرد على المشاركة الإيجابية .
مقرر المجوعة	يكتب ويسجل ما يدور من مناقشات وما تتوصل إليه المجموعة من نتائج واستنتاجات وقرارات ويحدد التقارير المطلوبة من المجموعة ويقدم بعرضها على المجموعات الأخرى إذا تطلب الأمر ذلك .
منظم بيئة التعلم	يساعد المعلم في تهيئة وتنظيم البيئة الفيزيقية للصف .

[1] ـ حسن حسين زيتوني، إستراتيجية التدريس رؤية المعاصرة لطرق التعليم والتعلم، ص 204 .
[2] ـ المرجع نفسه ، ص 205 .

المستفسر الشارح للأفكار	يطرح الأسئلة ويقرأ الأفكار ويشرحها ويلخصها لبقية أفراد المجموعة ويتأكد من فهمهم لها وقد يطلب منهم التوسع في عرضها
المراقب	يتأكد من تقدم المجموعة نحو الهدف في الوقت المناسب وهو يتأكد من قيام كل فرد بدوره ويتأكد من حسن استخدام مصادر التعلم المتاحة وأحيانا يكلف المراقب بملاحظة منسوب الصوت في مجموعته حتى لا ترتفع أصوات الأفراد مما يزعج المجموعات الأخرى .
المشجع	يستحسن ما قاله أو ما كتبه زميله ويظهر نواحي القوة فيما يسمعه منه أو قرأه ولكنه استحسان مبرر ، بمعنى أن يذكر لماذا أعجبته هذا الجزء أو لماذا يمتدح هذا الأسلوب ...إلخ .
الناقد	وهو الذي يظهر بعض جوانب القصور فيما طرحه زميله من أفكار وأحيانا يطلب منه اقتراح التعديل المطلوب.[1]

/ أهداف التعلم التعاوني :

« لم تعد عملية التعلم، كما كان ينظر إليها سابقا ، عملية وقوف شخص (المعلم) أمام مجموعة من الأشخاص (الطلبة)، والحديث عن موضوعات يمتلك فيها المعلم معلومات أكثر منهم، ويريد تلقينهم إياها، وإنما تحول التعليم إلى آفاق أرحب و أوسع من ذلك إذا أصبح ينظر إليه على أنه عملية ترتيب الظروف المناسبة لتعلمهم ليصبحوا مفكرين مستقلين. »[2]

[1] ـ حسن زيتون، استراتيجيات التدريس، ص 208

[2] ـ هاني إبراهيم شريف العيسى، طه حسين الديلمي، حسن جمال مصطفى أبو الرز، استراتيجيات حديثة في فن التدريس والتقويم، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، إربد، الأردن، ط 1 (2006) ص 22 .

إن نموذج التعلم التعاوني يستخدم على الأقل لتحقيق أهداف تعليمية هامة وهي :

1 ـ تحسين التحصيل الأكاديمي :

يستهدف تحسين أداء الطالب في مهمة تحصيلية هامة، ولقد أثبت مطوره أن نموذج بيئته المكافأة التعاونية يزيد من قيمة التعلم الأكاديمي عند الطلاب ويغير المعايير المرتبطة بالتحصيل، وأن تركيز الجماعة على التعلم التعاوني يمكن أن يغير معايير ثقافة الطلاب أو يجعلها أكثر تقبلا للامتياز في نهاية التعلم الأكاديمي.[1]

2 ـ تقبل التنوع أو الاختلاف أو الفروق بين الطلاب:

وهو التقبل لأشمل والأوسع لأناس يختلفون في الثقافة والمستوى الاجتماعي ومستوى القدرات والتحصيل، والتعلم التعاوني يتيح الفرص للطلاب ذوي الخلفيات المتبادلة والظروف المختلفة أو يعملوا متحدين بعضهم على البعض الأخر في مهام مشتركة زمن خلال استخدام بنيات المكافأة التعاونية، يتعلمون تقديرهم لبعضه البعض.[2]

5 / مميزات التعلم التعاوني و فوائده :

إن عملية التعليم بصفة عامة لا يمكننا أن نجني منها غير الفائدة ولكن نوع من أنواعها خصائص تميزه عن بقية الأنواع الأخرى، لذا خصصنا هذا العنصر من دراستنا لنعدد فيه ما تمكنا من جمعه من مميزات التعلم التعاوني و فوائده.[3]

أثبتت الدراسات والأبحاث النظرية والعملية فاعلية التعلم التعاوني وأشارت الكثير من الدراسات أن التعليم التعاوني يساعد على ما يلي:

---

[1] ـ ينظر، سناء محمد أبو عاذرة، الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، ط 1 (2005) ص 215 .

[2] ـ المرجع نفسه ، ص 216 .

[3] - http : //www . almualem – net/ saboora/ showthead . php= 28558

1 ـ رفع مستوى التحصيل الأكاديمي وتذكر المعارف لفترات طويلة .

2 ـ استعمال عمليات التفكير العلمي بشكل واسع .

3 ـ زيادة الدافعية الداخلية وزيادة الحافز الذاتي نحو المعلمين .

4 ـ تحسن اتجاهات الطلاب نحو المنهج ، والتعليم والمدرسة المعلمين .

5 ـ ينمي مهارات اجتماعية عديدة منها : التعاون، التنظيم، تحمل المسؤولية، المشاركة وإبداء الرأي والحصول على تغذية راجعة .

6 ـ يعزز التفاعل الايجابي بين التلاميذ وينمي قدراتهم الإبداعية .

7 ـ يقلل من القلق والتوتر ويخفف انطوائية بعض التلاميذ .

8 ـ ينمي القدرة على حل المشكلات ومهارات اتخاذ القرارات.

9 ـ يؤدي إلى تحسين المهارات اللغوية في التعبير عن المشاعر .

10 ـ ينقص من حدة التعصب للرأي والذاتية ويعزز تقبل الرأي الأخر.

11 ـ تقليل جهد المتعلم في متابعة وعلاج ضعف التلاميذ و مشكلاتهم .

12 ـ تدريب التلاميذ على الالتزام بآداب الاستماع والتحدث وتنميتها .

13 ـ تقوية روابط الصداقة والعلاقات الشخصية والاحترام بين التلاميذ .

14 ـ يؤدي إلى كسر الروتين وخلق الحيوية والتواصل بغرفة الصف.[1]

[1] ـ http : //www . almualem – net/ saboora/ showthead . php= 28558

ـ سلبيات التعلم التعاوني :

1 ـ طريقة غير عادلة في التقييم حيث يأخذ كل عضو في المجموعة نفس علامة الآخرين دون الاعتبار لجهده ومقدرته و كفاءته .

2 ـ قد تحتاج إلى الوقت الطويل نوعا ما .

3 ـ قد يعتمد أعضاء المجموعة على متعلم أو متعلمين اثنين ليؤديا العمل دون غيرة .

4 ـ قد تكون مكلفة من حيث الوقت و الإمكانيات .

5 ـ وقد تتطلب وقتا طويلا دون تحقيق الأهداف المرجوة .

6 ـ هي بحاجة دائمة إلى الإشراف المستمر من قبل المعلم .

7 ـ قد تنشط الصراعات والخلافات بين المجموعات أو بين المجموعة الواحدة تعرقل تحقيق النتائج المرجوة. [1]

[1] - http : //www . almualem – net/ saboora/ showthead . php= 28558

6 / معوقات التعلم التعاوني :

يواجه التعلم التعاوني بصفة خاصة بعض الصعوبات والمشكلات، منها ما هو إداري ومنها ما هو فني، وذلك لأن المدارس أو المعاهد أو الجامعات لم تجهز أساسا لهذا المنحى نظرا لما يحتاجه هذا النوع من التعلم من إمكانيات مادية ووسائل تعليمية وكوادر بشرية في أثناء تطبيقه ، فإن عدم توفرها قد يكون عائقا يحول دون تطبيق التعلم التعاوني بفعالية وفيما يلي عرض موجز لنوعي هذه المشكلات :[1]

1 ـ المشكلات الفنية: وتتمثل في الآتي:

أ ـ حاجة المعلمين إلى تدريب خاص يساعدهم على اكتساب المهارات اللازمة لتنظيم صور مختلفة عن التعلم التعاوني تلائم ظروف المدارس الذي يعملون بها وإمكاناتهم من هدر الوقت والجهد .

ب ـ عدم توفر المصادر التعليمية الأصلية التي يمكن توظيفها في نطاق طريقة التعلم التعاوني وبكميات تكفي لتغطية حاجات التلاميذ المتفاوتة و المختلفة.

ج ـ الحاجة إلى سجلات خاصة تسير عمليات التخطيط والتقويم والمتابعة لتعليم الطلبة في نطاق هذا النوع من التعلم.

2 ـ المشكلات الإدارية: وتتمثل في الآتي:

أ ـ ضيق الغرف الدراسية في الكثير من المدارس ونقص التحضيرات المدرسية اللازمة لتطبيق هذا النوع من التعلم ، ومن هذه الأجهزة الأثاث ومصادر التعلم والأدوات والموارد

ب ـ التنظيم التقليدي لجدول الدروس والحصص الذي لا يسمح باستغلال الوقت بشكل.[2]

[1] ـ ينظر، سناء محمد أبو عاذرة، الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم، ص 226، 227 .
[2] ـ ينظر، حسن حسين زيتون، استراتيجيات التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم، ص 267 ...269 . عن مهارات التدريس، رؤية في تنفيذ التدريس، حسن زيتون (2001 م) .

يتناسب وتطبيق إجراءات التعلم التعاوني .

ج ـ ضيق وقت المعلم والعبء التعليمي الكبير الذي يقع على كاهله .

•إضافة إلى وجود مجموعة من المشكلات التي تواجه تطبيق التعلم التعاوني منها كبر حجم المجموعة ، سوء تكوينها ، سوء ترتيب غرف الصف ، عدم وجود الثقة وضعف مهارات العمل التعاوني ، و اتكال بعض الطلبة على زملائهم وغيرها ...

• علاوة على ما سبق ذكره هناك صعوبات أخرى تواجه عملية التعلم التعاوني وتؤثر فيها ومن أهمها: رفض الطلبة المتفوقين مساعدة زملائهم، عدم قبول فكرة التقييم الجماعي ، إتكال بعض الطلبة على زملائهم».[1]

7 / تقويم التعلم التعاوني :

« إن التقويم كعلم تربوي، يسعى لجمع البيانات حول آراء الأفراد بهدف تحليلها والوصول إلى نتائج يمكن أن تفيد في تطوير آراء الأفراد والمجموعات، ومن أساليب تقويم المجموعات الصغيرة نذكر : الملاحظات المباشرة، اليوميات، والتقارير، وقوائم الرصد ، والمقابلات الشخصية، والاستبيانات، وغيرها من الأساليب والأدوات التقويمية »[2]

« وينبغي تقويم المجموعات كوحدات عاملة لا كأفراد يتنافسون للحصول على علامات أو على استحسان المعلم ـ أي ينبغي تقويم الوحدة بناء على إتقان الطلبة المادة الدراسية وعلى قدرتهم في العمل معا . فقد تقترح المجموعة علامة قائمة على استبانة على أساس،[3]

[1] ـ ينظر، حسن حسين زيتون، استراتيجيات التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم، ص 267 ...269 . عن مهارات التدريس : رؤية في تنفيذ التدريس " حسن زيتون(2001 م) .

[2] ـ توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحلية، طرائق التدريس العامة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط 2، 1425 ه ـ 2005 م، ص 123 .

[3] ـ عزو إسماعيل عفافة، جمال عبد الله ربة الزعانين، نجيب الخزن دار التعلم في المجموعات ، مترجم ومعرب ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط 1، 1428 ه ـ 2008 م ، ص65 .

إجماع المجموعة على مدى مساهمتها في إنجاز المهمة (...) وقد يتضمن النموذج الآخر للتقويم تعيين المعلم علامة للمجموعة معتمدة على تقديم المجموعة وملاحظات المجموعة ، أو جودة الإنتاج أو كليهما ، وسيحصل كل عضو في المجموعة على العلامة نفسها . ويمكن أن تكون العقود التي يبرمجها المعلم يوافقون فيه على العمل بصورة فردية في الأجزاء المخصصة لهم في مشروع المجموعة أو الأجزاء المفوضة لمجوعة المشروع كله ويقررون كمجموعة العلامات التي ينشدها ، ثم يكمل المعلم العلامة اعتمادا على تشاوره مع أعضاء المجموعة حول شروط عقدهم .» [1]

وعلى رأي مترجمي كتاب التعلم في مجموعات « إن الطريقة أو الأسلوب التي يختارها الشخص (المعلم) لتقويم عمل مجموعة يجب الإعلان عنها »[2]

« ويتفق عليها داخل محيط المجموعة والمناخ الكلي للموقف التعليمي، إن نتائج التقويم غير مقبولة يمكن أن تكون مدمرة وقبل الخوض في عملية التقويم ، وهناك عدة أسئلة يجب مواجهتها والإجابة عنها : لمن سيطرح التقويم ؟ كيف أن يستخدم ؟ ما مدى أمانتنا في أثناء تنفيذه ؟ »[3]

ومن أساليب التقويم نذكر :

1 ـ اليوميات: كلما ازدادت الفترة الزمنية في حياة المجموعة، كلما استطاع أعضاؤها من الحصول على فائدة كبيرة من احتفاظهم بيومياتهم يسجلون عليها :

- ما هي الأفكار والمفاهيم والمبادئ والمعلومات التي يتعلمونها ؟

[1] ـ عزو إسماعيل عفافة، جمال عبد الله ربة الزعانين، نجيب الخزن دار التعلم في المجموعات ، مترجم ومعرب ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط 1، 1428 ه - 2008 م ، ص65 .
[2] ـ اسماعيل عفافة، التعلم في مجموعات ، ص183 ، 184 .
[3] ـ المرجع نفسه، ص184 .

- كيف رأوا المجموعة ككل ؟
- ماذا تعملون عن قدرتهم على المناقشة والتعبير عن الأفكار ؟.

2 ـ كتابة التقرير كوصف لما حدث في الاجتماع : مع بداية اجتماع كل مجموعة ، تخصص من خمس إلى عشر دقائق لكل عضو أو عضوين ليقوموا بعمل تقرير حول ما حدث وما اكتسبوه خلال الاجتماع السابق .

3 ـ قوائم التدقيق أو (قوائم المراجعة): هذه الجداول قيمة وتوصف كأنها منبهات ومثيرات المناقشة نظرا لما يحتاجه كل تقويم ويمكن استخدامها عن طريق المجموعة نفسها أو عن طريق مجموعة أخرى مرتبطة بطريقة ترتيب بركة السمكة».[1]

4 ـ المقابلات الشخصية : Intervews : يجب أن تكون أسئلة المقابلات كافية الاستنباطية فإن المشكلة تكمن في الحصول على صورة شاملة لما يجري ويحدث .

5 ـ تمرير الاستبيان على جميع أفراد المجموعة Pass Poud–questionnaire: يطلب من كل طلب أن يقسم لوحا من الورق إلى ثلاثة أقسام وذلك لتغطية :

- الأشياء التي وجدتها أكثر قيمة ، ولماذا ؟
- الأشياء التي وجدتها أقل قيمة، ولماذا ؟
- أفكار لإدخال تحسينات .

6 ـ التقويم الذاتي l' auto-évaluation: تستخدم طريقة التقويم الذاتي هذه لإرادة المجموعات سواء تقديم التقويم الذاتي كمهنة ضبط ومراقبة منتظمة على مدى فترة حياة المجموعة أو لم تتم.[2]

[1] ـ عند إسماعيل عفافة، التعلم في مجموعات، ص 184 .
[2] ـ المرجع نفسه، ص185 .

7 ـ الاستماع إلى شريط الفيديو بعد تسجيله مباشرة يمكن لتسجيل الشريط والاستماع إليه وتسجيله أن يعمل على إيقاظ وتنشيط كل شخص في المجموعة لملاحظة السلوكيات والأحداث التي يمكن أن تنشأ في وقت تسجيلهم للشريط .

8 ـ إدارة التقويم Manag ing the evaluation: ينجح التقويم ويسير نحو الأفضل إذا تم إدراكه على أنه عملية مستمرة يستدرك فيها جميع من يساهم في التقويم والمشاركة في المجموعة . إن توقيت التقويم هام أيضا في نهاية المسار الدراسي ، حيث إن التقويم التكويني Formatir evaluation الذي يقوم به المعلم لتحقيق تغيرات مفيدة لهؤلاء المشركين في العمل ـ أما التقويم الختامي Summature evaluation فيتم إجماله في نهاية المساق الدراسي».[1]

[1] ـ اسماعيل عفافة ، التعلم في مجموعات، ص185 .

من الأمور المسلم بها عالميا أن المناهج المدرسية لا تتصف بالجمود، وإنما تخضع دوريا إلى تعديلات متباينة ، وقد تتمثل هذه التعديلات في إدخال جملة من التحسينات، كما هو الحال في بلادنا مع مناهج الجيل الثاني».[1]

وتتمثل هذه التحسينات في :

- تعزيز الاختيارات المنهجية وتعميقها
- إدراج (تحيين في بعض الأحيان) معارف أو مواد جديدة يفرضه التقدم العلمي والتكنولوجي .
- تعديلات تقتضيها أحكام القانون التوجيهي
- مقاربة نسقية شاملة بعد التمكن من تحديد ملامح التخرج من المرحلة والطور، وذلك قصد معالجة سلبيات تلك المناهج المعدة في عجالة ، سنة سنة ، وبمواقيت غير مستقرة .
- اعتماد مبدئي لشمولية والانسجام بين مناهج السنوات في جميع الأطوار لمعالجة تفكك مناهج الجيل القديم .

1 / مهام المدرسة : لقد كانت ومازالت التربية والتعليم الغاية العليا للمدرسة في كل المستويات التعليمية ولكونها ترتبط بمسار مستمر يتلود منه منتوج دائم البناء والهدم، وفي اتصال بعالم دائم التطور، فإنها تحيل إلى مكون مزدوج : أخلاقي وفكري .

ففي التعليم يتوجه المدرس إلى المتعلم، ويسائل المنهجية، وفي التربية يقصد الفرد ويعمل على تكوينه، وعندما نعمل على هذا المسار المزدوج، التربية / التعليم فإن الشخص[1]

[1] ـ مطوية صادرة عن مفتشية التربية والتعليم م 19 عين الملح ـ مدرسة بودرسية المسعود، عين الملح ص 1 .
[2] ـ ينظر : فاهم حبيب، قراءة في مناهج الجيل الثاني (ندوة خارجية) المقاطعة الرابعة ـ مستغانم ـ مفتشية التعليم المتوسط، ص 2 .

الشخص متعلم يتلقن ، وفرد يبني في آن واحد .

إما في مجال التربية، فقد حدد القانون التوجيهي رقم 08 ـ 04 المؤرخ 23 يناير 2008 للمدرسة الغايات الآتية:

ـ ترسيخ الشخصية الجزائرية وترسيخ وحدة الأمة بترقية وحفظ القيم المتصلة بالإسلام، والعروبة، و الأمازيغية، وبذلك فإنه ينبغي توعية التلميذ « بانتمائه إلى هوية تاريخية جماعية، مشتركة وحيدة والتي تكرسها رسميا الجنسية الجزائرية » و تجذير « الشعور الوطني » لديه، وتنمية فيه « التعلق بالجزائر والوفاء لها ، وبالوحدة الوطنية وسلامة أراضيها ».

ـ التكوين على المواطنة من خلال ثقافة الديمقراطية (أفضل ضامن من للانسجام الاجتماعي والوحدة الوطنية) بصفة تساعدهم على الفهم الأفضل والتقدير الأكبر لأهمية المساهمة الفعالة في الحياة العامة، والإدراك الأوسع للتربية المدنية.[1]

ـ التفتح والاندماج في الحركة التطورية العالمية ، وذلك بترقية التعليم ذات التوجه العلمي والتكنولوجي « المدرج في إشكالية التكوين الروحي واكتساب المعارف والمهارات » عن طريق تنمية تعليم اللغات الأجنبية « قصد تمكن التلميذ الجزائري من التحكم (نهاية التعليم الأساسي) في لغتين أجنبيتين » وذلك بجعل نظامنا التربوي في سياق أنظمة تربوية أخرى ـ تأكيد مبدأ ديمقراطية التعليم الذي يمكن « كل الشبان الجزائريين من التعليم الإلزامي والمجاني »الذي « يمكن من تراجع ظاهرة الأمية بدرجة كبيرة وإنشاء محيط ملائم لتربية دائمة مدى الحياة .»[2]

[1] - ينظر، فاهم حبيب، قراءة في مناهج الجيل الثاني (ندوة خارجية) المقاطعة الرابعة ـ مستغانم ـ مفتشية التعليم المتوسط ، ص 2 .
[2] ـ ينظر، المرجع نفسه ، ص02 .

ـ إعطاء قيمة للموارد البشرية وترتيبها باعتماد « مقاربات تفضل التنمية الكلية للمتعلم و[1]استقلاليته ، وكذا اكتساب كفاءات وجبهة متينة ودائمة .»[1]

2 / المبادئ المؤسسة للمناهج :

المنهاج التعليمي هو بنية منسجمة لمجموعة من العناصر المنظمة في نسق تربطها علاقات التكامل المحددة بوضوح، واعد أي منها يقتضي بالضرورة الاعتماد على منطق يربط الأهداف المقصودة بالوضعيات والمضامين والأساليب المعتمدة لتجسيدها وربطها كذلك بالإمكانيات البشرية والتقنية والمادية المجندة وبقدرات المتعلم وكفاءات المعلم .

ويعتمد بناء المنهاج على احترام المبادئ الآتية :

- **الشمولية :** أي بناء مناهج للمرحلة التعليمية .
- **الانسجام :** أي وضوح العلاقة بين مختلف مكونات المنهاج .
- **قابلية الانجاز :** أي قابلية التكيف مع الظروف الانجاز .
- **الوجاهة :** أي السعي إلى تحقيق التنسيق بين الأهداف التكوينية للمناهج والحاجات التربوية .[2]

3 / مكونات المنهاج : Composantes du Programme d 'étude

ملامح التخرج Caractéris Tiques graduation:هي الترجمة المفضلة في شكل كفاءات شاملة للميزات النوعية التي حددها القانون التوجيهي كصفات وخاصيات كلفت المدرسة بمهمة تنصيبها لدى جزائري الغد ، إنها مجموعة بإمكانها أن تقود وتوجه عملية»[3]

1 ـ ينظر، فاهم حبيب، قراءة مناهج الجيل الثاني (ندوة خارجية)، ص 02 .
2 ـ المرجع نفسه، ص 03 .
3 ـ المرجع نفسه، ص 04 .

إعداد المنهاج الدراسي ، وهي منظمة بكيفية تجعل المناهج والمسارات الدراسية تلتزم بالمبادئ الإستراتيجية والمنهجية التي تجعلها أكثر قابلة للتطبيق ، وتتسم بالانسجام الداخلي وتنظيم هذه المميزات حول المحاور الآتية :

- القيم Valeurs .

- الكفاءات العرضية Compétences occasionnelles

- كفاءات الموارد Ressources Compétence

إن تحديد الملامح وتفضيلها من المستوى الشامل إلى المستوى السنوي يمكننا من اجتناب تكديس البرامج السنوية ويجعلها أكثر تناسقا وتنظيما وتكاملا ، فيحقق بذلك الانسجام المنهاجي عموديا و أفقيا .[1]

إذن نستخلص أن هذه الملامح تشكل قوام إعداد المناهج ، مراعاة لرهانات المجتمع وآخذه بعين الاعتبار التطور الحاصل في مجال التربية، كما أنها منظمة في انسجام مع هيكلة النظام المدرسي ونظام التقويم عبر مختلف المراحل الدراسية في : ملمح التخرج الشامل، وملمح التخرج من المادة حسب المرحلة التعليمية ، الطور ، السنة .[2]

- مصفوفة الموارد المعرفية :

هي جملة منظمة لموارد ذات طابعي معرفي ومنهجي ، والتي تستخدم لتحقيق الكفاءات التي يستهدفا المنهاج، في إطار مقاربة نسقية، وبعد تحديد ملامح التخرج والكفاءات الشاملة ثم الكفاءات الختامية لكل الميادين الهيكلية للمادة ، فإن غاية مصفوفة الموارد هي التحديد الشامل للموارد الضرورية لبناء هذه الكفاءات وتتكون هذه الموارد من[3]

[1] ـ حبيب فاهم ، قراءة مناهج الجيل الثاني ، ص 10 .
[2] ـ المرجع نفسه، ص12 .
[3] ـ منهاج الطور الأول من التعليم من المتوسط، ص13 .

معارف المادة والكفاءات العرضية والقيم وتشمل المهارات و السلوكات الضرورية لبناء الكفاءات . وتتميز المصفوفة لما يأتي :

ـ كونها جدولا شاملا لتدرج التعليمات والمعارف الموارد، أي محاور ومفاهيم أساسية في مختلف ميادين المادة الواحدة .

تطبيق أفضل للمقاربة بالكفاءات التي ينبغي أن تشكل العنصر المهيكل للمناهج، الانسجام الأفقي بين المواد بتحقيق الملائمة بين مصفوفاتها المفاهيمية ، والأخذ في الحسبان للكفاءات العرضية والقيم في كل مصفوفة .

توجيه التقويم نحو المفاهيم الأساسية والموارد الضرورية للكفاءات.[1]

- القيم والكفاءات العرضية والمحاور المشتركة :

إن هذه التربية هو المساهمة في تنمية قدرات التلاميذ الضرورية للإدماج الاجتماعي الناجح وفي تنمية كفاءات تمكنه من مواجهة الحياة، وبناء شخصيته من جهة وجعله عضوا صالحا في مجتمعه من جهة أخرى، إذا لا بد من هذه الكفاءات ألا تقتصر على المواد التعلمية فحسب بل تتعداها إلى عدد من مواضيع الساعة التي يجب على المدرسة إن توليها عناية خاصة، مثل تلك المتعلقة بالبيئة المحافظة على المحيط ، النظافة والصحة، العنف والتطرف، حقوق وواجبات المواطن ... وهي موضوعات لا يمكن لمادة واحدة أن تتكفل بها بمفردها، ولا من حيث المعارف التي توفرها ولا من حيث المساعي الفكرية التي تقترحها .[2]

[1] ـ منهاج الطور الأول من التعليم المتوسط (السنة الأولى)، اللجنة الوطنية للمناهج ص 13 .
[2] ـ المرجع نفسه، ص14 .

وقد أصبحت مساهمة برامج المواد في تحقيق هذه الأهداف تشغل حيزا كبيرا من التساؤلات، لان مفهوم التشارك يشكل عنصرا من العناصر الأساسية ، كونه يدرج جوانب التجديد في المناهج، ويعيد صياغة القديمة منها بنظرة التداخل بين المواد وبنظرة إدماجية، إن مفهوم التشارك :

- يقدم الدليل على الاهتمام بالمشاكل الاجتماعية ، ويربط بين المدرسة والحياة .

- ينمي نظرة اجتماعية نقدية

- يعيد التفكير في الخطاب المتعلق بالمعرفة الشاملة و المتداخلة بين المواد وبالتربية الأخلاقية .

- يقترح نظرة جديدة لمخالف المواد المكونة للمنهاج ...

و بذلك ، فإن المناهج المعدلة تجتهد للتقريب بين مختلف المواد ومختلف المستويات من خلال بناء ملامح التخرج والكفاءات الشاملة للمداخل والأطوار، والتكفل بالقيم والكفاءات العرضية المشتركة .

- اقتراح أصناف من المفاهيم مثل : الزمان، المكان، المادة، الطاقة، وفي ميدان معرفة العالم الواقعي المدرك من خلال مكوناته وخصائصه، وعلاقاته الداخلية وتنظيمه واشتغاله، وفي ميادين العقل والمعرفة ، والتفكير، اللغة والتواصل، وكذا في ميادين المفاهيم والفعل ومركباته و كيفياته .

- تنمية السلوك المواقف للقيم المذكورة سابقا، والتحكم في المفاهيم الإجرائية واستراتيجيات حل المشكلات، وممارسة الروح النقدية والمساعي العلمية، والتحكم في تكنولوجيات الإعلام والاتصال ... الخ.[1]

[1] - منهاج الطور الأول من التعليم المتوسط ، ص 14 .

ـ العمل على تكامل تعلم موضوع أو مفهوم من المفاهيم في عدة مواد قصد إحداث الانسجام الأفقي بين المواد، وتبادل المشاريع المتعددة المواد، وتنمية الإدماج .[1]

- **جدول البرنامج السنوي : Caledrier du Programme amuel**

تتمثل مهمة هذا الجدول في تحديد برنامج التعلمات السنة، وذلك بوضعها في إطارها المحدد سابقا ، أي إطار المقاربة بالكفاءات، لكنه لا يقتصد على تحديد المحتويات المعرفية فحسب، بل يربطها ربطا متينا بصفتها مواد ضرورية لبناء القيم والكفاءات العرضية وكفاءات المواد المحددة في ملامح التخرج .

إذا كانت المصفوفة المفاهيمية تثبت بشكل شامل المعارف المستخدمة كموارد، فإن جدول البرنامج السنوي يقدم تفاصيل هذه المعارف الموارد مع أنماط الوضعيات التعلمية ومعايير التقويم ومؤشراته، وكذا مقترح التوزيع الحجم الزمني .

ويحتوي هذا الجدول على الأسطر والأعمدة التالية :

- السطر الأول يذكر بالكفاءة الشاملة المحددة في ملمح التخرج .
- السطر الثاني يذكر بالقيم المحددة أيضا في ملمح التخرج، ويبرز إسهام المادة الخاص.
- السطر الثالث يذكر بالكفاءات العرضية ويبرز إسهام المادة الخاص أيضا ، وبقية الجدول مهيكلة على شكل أعمدة تتوافق فيه الكفاءات والمعارف الموارد مفصلة ، وأنماط الوضعيات التعلمية المناسبة ، معايير التقويم ومؤشراته ، والحجم الزمني .

عمود " الميادين " يذكر بالميادين التعلمية المهيكلة للمادة .

عمود الكفاءات الختامية يذكر بالكفاءات الختامية المحددة في ملمح التخرج .[2]

[1] ـ منهاج الطور الأول من التعليم المتوسط، ص 15 .
[2] ـ المرجع نفسه ، ص 16 .

عمود مركبات الكفاءة وهو في غاية الأهمية يهدف إلى تفصيل الكفاءة المحددة آنفا، حتى تصبح عملية أكثر في عملية التعلم .

عمود المواد المعرفية يقدم تفاصيل المعارف المرجوة تنجيدها في بناء الكفاءات المستهدفة، وينبغي أن يوافق هذا العمود ما ورد بصفة شاملة في المصفوفة المفاهيمية .

عمود " أنماط الوضعيات التعلمية " يفتح أنماطا من الوضعيات التعلمية تمكن من التحكم في المعارف واستعمالها لتشمل كل مركبات الكفاءة، وكذا أنماط الوضعيات الإدماجية .

عمود معايير ومؤشرات التقويم : تمكن من تقويم التحكم في المعارف وتجنيدها لحل وضعيات مشكلة ذات دلالة .

وقصد توضيح المعايير التي تتميز عادة بالعموم .

عمود اقتراح الحجم الزمني عبارة عن اقتراح لتقدير الحجم الساعي الضروري لاكتساب هزه الكفاءة .[1]

- **التعلـــــــم :**

التعلم هو عملية تلقي المعرفة، والقيم والمهارات من خلال الدراسة أو الخبرات أو التعليم مما يؤدي إلى تغير دائم في السلوك تغير قابل للقياس وانتقائي بحيث يعيد توجيه الفرد الإنساني ويعيد تشكيل بنية تفكيره العقلية.[2]

الوضعيات التعلمية :

أ) ـ وضعية مشكلة انطلاقية : (الوضعية الأم) وهي وضعية مشكلة مركبة لانطلاق التعلمات، مرتبطة بالكفاءة الختامية للميدان، ومن ثمة فالوضعية المشكلة هي وضعية تعلم[3]

[1] ـ منهاج الطور الأول من التعليم المتوسط ،ص 16 .
[2] ـ عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية،دار المعارف القاهرة، ط10، ص25
[3] ـ مطوية صادرة عن مفتشية التربية والتعليم 19 عين الملح ، مدرسة بودرسية مسعود ص 4 .

مبنية بكيفية يعجز المتعلم عن حلها بمجرد الاسترجاع والتطبيق ومن هذا المنظور لا يمكن الحديث عن اكتساب المتعلم لكفاءة ما إلا حين يعمل ويواجه وضعية مشكلة جديدة ذلك أنه من أحد العناصر الأساسية للكفاءة هو القدرة على التكيف مع الوضعية الجديدة والتصرف معها بفعالية .

ب) ـ وضعيات تعلم الموارد : وهي وضعيات بسيطة تهدف إلى اكتساب المتعلم موارد من خلال الأنشطة التعلمية، مبنية على النشاط يعطي الفرصة للتلميذ لشرح مسعاه، وشرح أفكاره وتبرير اختياراته وإيجاد حل للمشكل المطروح الذي يقوده إلى إرساء الموارد .

ج) ـ وضعية تعلم الإدماج:هي وضعية مشكلة مركبة تتيح الفرصة للمتعلم على إدماج الموارد (كفاءات عرضية ومادية ، معارف تقريرية، إجرائية، شرطية ، مواقف وتصرفات) من أجل ربط المعارف التي كانت مجزأة في البداية .

ه) ـ وضعية التقويم الكفاءة : عن طريق شبكة معايير ومؤشرات، وأنماط التقويم ومؤشرة لسلوكات اجتماعية وتستثمر نتائج التقويم للمعالجة البيداغوجية .[1]

●التقويم :

التقويم هو الوسيلة التي تمكننا من الحكم على تعلمات التلميذ من خلال تحليل المعطيات المتوفرة وتفسيرها قصد اتخاذ قرارات بيداغوجية وإدارية، ولا يمكن للتعلم أن ينجح إلا بوضع إستراتيجية للتقويم بأنواعه ، تشخيصي ، تكويني وإشهاري أو نهائي الذي يساهم في المصادقة النهائية على التعلمات.[2]

[1] ـ مطوية صادرة عن مفتشية التربية والتعليم 19 عين الملح ، مدرسة بودرسية مسعود ص 6 .
[2] ـ منهاج الطور الأول من التعليم المتوسط ، اللجنة الوطنية للمناهج ، ص 28 .

وهو عبارة عن مسعى يرمي إلى إصدار الحكم على مدى تحقيق التعلمات المقصودة عبر مراحل الدرس المختلفة للتعلم بكفاءة واقتدار وهو تشخيصي تكويني وتحصيلي ويتوزع على المراحل الثلاثة للدرس .[1]

نستنتج مما سبق ذكره أن التغيير الذي حدث على مستوى المنهاج هو تغيير على مستوى المصطلحات، أو ما يسمى المفاهيم القاعدية المتداولة في مناهج الجيل الثاني ، أولها ملمح التخرج ويقصد به غايات المدرسة الجزائرية ، وملمح المواطن الجزائري الذي يجب على المدرسة تكوينه، مثال : تزويد المتعلم بكفاءات تمكنه من المشاركة النشيطة في الحياة الاجتماعية، والتكيف مع متغيرات العصر، والذي تجعل منه فردا صالحا فاعلا في مجتمعه بيئته ووطنه، وهذا التطبيق يحدث في الميدان ، الجزء المهيكل والمنظم للمادة قصد التعلم ، أما الكفاءة الشاملة ، فهي هذه نسعى إلى تحقيقه في مادة دراسية في نهاية فترة دراسية محددة وفق نظام المسار الدراسي، لذا نجد كفاءة شاملة في نهاية فترة دراسية محددة وفق نظام كل طور، وكفاءة شاملة في نهاية كل سنة، أما الكفاءة الختامية هي كفاءة مرتبطة بميدان من الميادين المهيكلة للمادة، وتعبر بصيغة التصرف (أي التحكم في الموارد وحسن استعمالها، إدماجها وتحويلها)، عما هو منتظر من التلميذ في نهاية كل فترة دراسية .

كما أن التلميذ خلال فترته دراسته سيتشجع بالقيم وسيوظفها إلى جانب المواقف والكفاءات العرضية (أي المساعي العقلية والمنهجية المشتركة، والتكاملية بين مختلف المواد عامة والأنشطة خاصة) بالإضافة إلى التحكم في الموارد و استعمالها .

أما المصفوفة المفاهيمية فتحدد مفاهيم المادة التي لها تأثير إدماجي وتظهر الانسجام الأفقي والعمودي والمضامين المادة، بالإضافة إلى مخطط التعلم السنوي الذي تتحدد فيه الخطوط العريضة لما يتم بدمجته خلال سنة دراسية يكون بشكل جدول يتضمن السيرورة العامة لتنفيذ المنهاج .

[1] ـ محمد صالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، عين مليلة الجزائر ، ص 68 .

4/ المقاربات البيداغوجية المعتمدة في مناهج الجيل الثاني :

4 / 1 ـ المقاربة النصية للغة الشفوية والكتابية :

توزع الكفاءات و الأهداف التعلمية كما هو مقترح في المنهاج على المجالات الأخرى للغة الشفوية و الكتابية بكيفية متوازنة و متوازنة على طول السنة الدراسية و ذالك باعتماد المقاربة النصية .

فما مفهوم هذه المقاربة بالنسبة لمداخل التعلم ؟

معنى ذالك إن منطلق الأنشطة في المرحلة الأولى هو النص الشفوي بمختلف أشكاله : الحكاية، الأنشودة، الحوار، الأغنية والنشيد، اللغز، المثل السائد، القول المأثور وما إلى ذلك ، فالطفل المتعلم في هذه المرحلة يأتي إلى المدرسة برصيد معتبر من المعارف المكتسبة من محيطه المباشر وغير المباشر، فاعتماد المقاربة النصية في هذه المرحلة تساعد على توظيف مكتسبات المتعلم القبلية .

ابتداء من مرحلة التعلمات الأساسية يعتمد النص الكتابي تدريجيا بالتوازي مع تعلم القراءة، فيكون النص المعتمدة في القراءة بمختلف أنواعه : الحوار القصة، الشعر، الوصف، النص الإخباري ، أو الطلبي الحجاجي ...الخ . وهكذا فان اعتماد المقاربة النصية في هذا المستوى يسمح بتنويع أشكال التعبير التي تقدم للأطفال .[1]

وتعتمد المقاربة النصية على التماسك بين الجمل المشكلة للنص والتدرج النصي بحيث يتم فعل القراءة والكتابة على أساس هذه القواعد وفي حركات حلزونية .

فالتلميذ وهو في مرحلة التحليل يقرأ ويكتب ثم يجرب القراءة بكيفية أخرى، بحيث تبدو له تلك الصلة الفعلية والمتواصلة بين الأنشطة المتكاملة الثلاثة وهي التعبير الشفوي والقراءة[2]

[1] ـ الوثيقة المرافقة لمنهاج مادة اللغة العربية للسنة أولى ابتدائي، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، ص 05 .
[2] ـ المرجع نفسه ، ص 06 .

والكتابة ، فتكون بذلك هذه الأنشطة المتكاملة في خدمة تنمية كفاءة المتعلم القرائية والكتابية

فأما التحكم في كفاءة الكتابة فذلك يقتضي أن يتعود المتعلم على مبدأ التجريب والخطأ، فيستعمل من أجل ذلك اللوحة الحجرية أو المسودة التي تكون سندا ماديا مهما يعتمد عليه ليجرب بنفسه ، فينمي معارفه على أساس التجربة الذاتية، فيحاول الكتابة ثم يعيدها ثم يشطب أو يمحو أو يغير إلى أن يعتقد أنه حقق النتيجة، فالمتعلم في هذا الظرف يقوم بالبحث عن أفضل السبل للوصول إلى حل المشكلة المطروحة ، فالمعلم في كل هذا هو المرور بين الصفوف والوقوف عند هذا ثم عند ذاك (التلاميذ).[1]

ومن خلال تعلم القراءة يقوم المتعلم ببناء فرضيات حول معاني الكلمات أو التراكيب اللغوية بحيث نجده ينتقل من القراءة التعلمية إلى القراءة التأملية، فالتلميذ حيث يجد نفسه في وضعيات القراءة والكتابة بمنطق البحث عن حل المشكلات يشعر بضرورة تجاوز العقبات لا سيما إذا كان يتعامل مع أنماط مختلفة من النصوص المسموعة والمكتوبة ، فيمارس في ذلك ما يسمى التقصي التجريبي الذي يزول معه الشعور بارتكاب الأخطاء فيصبح الخطأ بذلك نتيجة طبيعية العملية التجريب .

والمقاربة النصية من أجل التحكم في القراءة والكتابة تستدعي تعويد المتعلم على بعض طرائق التعامل مع النص مهما كانت بسيطة مثل تدوين المعلومات حيث يقرأ ويسمع التعليق شفويا أو كتابيا، عندما يقرأ ويسمع ووصف ما يشاهد من الأشياء والتدريب على فهم وإدراك ما يطلب منه فعله، فبذلك يصل المتعلم شيئا فشيئا إلى مستوى القراءة التأملية .

إن التفاعلية والتكاملية بين أنشطة التعبير والقراءة والكتابة في حركة حلزونية تمكن المتعلم شيئا فشيئا من اكتشاف عالم الكتابة وطبيعته فيودي به ذلك إلى امتلاك القدرة على توظيف كفاءاته القرآنية والكتابية في وضعيات التعبير المختلفة .[2]

[1] ـ الوثيقة المرافقة لمنهاج مادة اللغة العربية للسنة أولى ابتدائي، ص 06 .
[2] ـ نفس المرجع ، ص06 .

إذن نستنتج مما تقدم أن المقاربة النصية تعتبر النص البنية كبرى التي تظهر فيه كل المستويات اللغوية (صوتية، نحوية، دلالية، أو تركيبية)، كما تنعكس فيه مختلف المؤشرات السياقية (الثقافية ، الاجتماعية) ، حيث تجعل النص محورا أساسيا تدور حوله نشاطات اللغة ، وتتفرع منه مختلف الكفاءات اللغوية .

4 / 2 المقاربة بالكفايات :

صارت الأهداف التربوية مجالا واسعا للتنظير الفلسفي بعد أن تطورت المجتمعات بتطور الحياة ، و أصبح حقل التربية أرضا خصبة للباحثين والمفكرين وتشبعت فلسفاتهم لكنهم لم يخرجوا عن غايات التربية وأهدافها ورسم اتجاهاتهم ، وكثر الحديث عن مشروع المدرسة وكيفية بنائه ، ورأى العديد من هؤلاء الباحثين أنه لا يمكن الحديث عن إنتاجية المجتمع بغياب برنامج تربوي تكويني يرعى تربية القدرات والكفايات التي لابد أن توفرها إنتاجية الأفراد ، والذي يجدد هذه الإنتاجية هي المنظومة التربوية التعليمية وذلك عن طريق تعهد الخبرات والقدرات التي اكتسبها الفرد خلال التكوين الهادف والساعي إلى بناء ذات قادرة على مواجهة التحدي وصقل مواهبها وهكذا يصبح من حقل المتعلم أن يشارك في وضع منهاج يقوم على ترسيخ وتدعيم الخبرات التي يمتلكها قراءة وكتابة ، وإتقان تعبير مبني على التفكير المنطقي ومهارة حسن اختيار العبارات ...منهاج يرسخ القدرة على الفهم والتحليل والتعليل ، والقدرة على الاستماع الواعي والتقويم والتقييم .[1]

ـ مبادئ بيداغوجيا المقاربة بالكفايات :

«تقوم بيداغوجيا المقاربة بالكفايات على حملة من المبادئ نذكر منها :

1 ـ مبدأ البناء: أي استرجاع التلميذ لمعلوماته السابقة قصد ربطها بمكتسباته الجديدة. [2]

[1] ـ ينظر، محمد مكسي ، ديداكتيك الكفايات ، مطبعة النجاح الجديدة ، الدار البيضاء، المغرب، 2003، ص 24 .

[2] ـ ناقدة على التربية، نشرة إعلامية مصدرها المركز الوطني للوثائق التربوية جويلية 2005، ص 10

وحفظها في ذاكرته الطويلة .

2 ـ التطبيق : يعني ممارسة الكفاءة بغرض التحكم فيها ، بما أن الكفاءات تعرف عند البعض على أنها القدرة على التصرف في وضعيته وما يكون نشطا في تعلمه .

3 ـ التكرار : أي تكليف المتعلم بنفس المهام بنفس المهام الإدماجية عدة مرات قصد الوصول إلى اكتساب المعمق للكفاءات والمحتويات .

4 ـ الإدماج : سمح الإدماج بممارسة الكفاءة عندما تقترن بأخرى كما يتيح للمتعلم التمييز بين مكونات الكفاءة والمحتويات وذلك ليدرك الغرض من تعلمه

ـ الترابط : يسمح هذا المبدأ لكل من المعلم والمتعلم بالربط بين أنشطة والتقييم التي ترمي كلها إلى تنمية الكفاءة .[1]

5 / مرجعية الكفاءات المهنية للمدرس في مناهج الجيل الثاني :

لمناهج الجيل الثاني خصوصية تنفرد بها عما سبقها من المناهج، سواء على المستوى العام بحيث أنها تندرج في وحدة شاملة تدمج كل المواد ، مرساة في الواقع الاجتماعي ، منظمة ومهيكلة على أساسي مبادئ وعناصر منهجية موحدة بين المواد، كما أنها تهدف إلى تحقيق غاية شاملة مشتركة بين كل المواد ...وأيضا المستوى البيداغوجي ، كونها تنطلق من الكفاءات ووصفيات التعلم ، وتمنح للمدرس لموقع وإدارة جديدة وللمتعلم أيضا تجعله موقع الفعالية في العملية التعليمية، كما بروز مفاهيم ومصطلحات بيداغوجية جديدة، وتطلبها توظيف شامل ومنهج التقنيات الإعلام والاتصال، كل هذا يتطلب توفر مجموعة من الكفاءات لدى المدرس حتى يستطيع معايشة النظام والسير في توازي مع مبادئه القاعدية.[2]

[1] ـ ناقدة على التربية، نشرة إعلامية مصدرها المركز الوطني للوثائق التربوية جويلية 2005، ص 10
[2] ـ ينظر، عبد الله الوصيف، مرجعية الكفاءات المهنية للمدرس (مطابقه مع مناهج الجيل الجديد) وزارة التربية الوطنية، ص 8 .

5 / 1 ـ كفاءات تمارس في المجتمع :

1- 1 ـ يندمج في محيطه المباشر والواسع :

يكون مندمجا في مجتمعه بالإطلاع على الأحداث سواء كانت ذات طابع تاريخي اجتماعي ، ثقافي، ديني، عملي، اقتصادي، رياضي باعتبار أن هذه الحوادث تعتبر مواردا لأداء مهامه .

5 / 2 ـ كفاءات تمارس في المؤسسة :

- يؤدي وظيفته طبقا للتشريع : يتجلى بأخلاقيات المهنة بإلمامه والتزامه بمختلف النصوص التشريعية المسيرة للمنظومة التربوية والمحددة للعلاقات بين مختلف الشركاء .

- يقرأ المناهج ويستوعبها : يتمعن في قراءة المناهج ويدرك أسسها وأبعاده القيمية والثقافية والاجتماعية والعلمية والمعرفية .

يستنبط الانسجام الأفقي والعمودي داخل المادة الواحدة وبين المواد ويستظهر مدى مساهمة المادة في تخفيف الملمح الشامل في نهاية التعليم الأساسي.[1]

- يشارك في حياة التربوية المؤسسة : يهتم ويشارك في كل ما من شأنه ترقية الحياة في المؤسسة ويتعاون مع الفريق التربوي وبقية الشركاء لتحديد مشروع المؤسسة ويساهم في تنفيذه ، يتواصل مع الأولياء قصد المعرفة الجيدة بالمتعلمين ويرافقهم في مسارهم التكويني.[2]

[1] ـ عبد الله الوصيف، مرجعية الكفاءات المهنية للمدرس ، ص 09 .
[2] ـ المرجع نفسه ، ص 09 .

5 / 3 ـ كفاءات تمارس قبل التدريس:

▪ ينظم تطبيق المنهاج :

ينجر مخططا سنويا لتدرج في التعلمات ويحضر المقاطع التعلمية لتطبيق المنهاج بإظهار تحكمه في مادة التدريس .

▪ يحضر العمل التربوي ينتقي عائلات الوضعيات من أطر حياة المتعلم ويصمم وضعيات

5 / 4 ـ كفاءات تمارس أثناء التدريس :

التعلم والإدماج والتقويم وفق النموذج البنائي والاجتماعي والمعرفي ، محترما التدرج في التعلمات و متوقعا صعوبات التعلم لمراعاة التناسق المفاهيمي بين المواد ومجندا المعارف والموارد المناسبة .[1]

▪ ينفذ المنهاج : يجسد المبادئ الثقافية والقيمية والتربوية التي بني على أساسها المنهاج من خلال الممارسات في القسم ، ينفذ النشاطات المدرجة في المقطع التعليمي انطلاقا من تصورات المتعلمين ، في إطار التعلم ، سواء الفردي أو الثنائي أو الجماعي ، آخذا بعين الاعتبار الوتيرة والفروقات والمسارات وأساليب التعلم الفردية للمتعلمين .

كما ستحضر المقاربات التعليمية للمادة (الديداكتيكية) مجندا مختلف الموراد الملائمة لتحقيق الكفاءات المستهدفة مما يسمح بالتدرج المنسجم في تنفيذ المنهاج يحفز المتعلمين على التعلم الذاتي مظهرا تحكما فعليا في لغة التواصل وأنماط التعبير.

ـ يسير القسم : يسير القسم بكيفية تسهل على المتعلمين بناء تعلماتهم في جو نشط وفضاء منظم يشجع التفاعلات داخل حجرة الدرس ، معتمدا استراتيجيات تسهل تنويع تقنيات التنشيط.[2]

[1] ـ عبد الله الوصيف، مرجعية الكفاءات المهنية للمدرس ، ص 09

[2] ـ ينظر، المرجع نفسه، ص 10 .

يوزع الأدوار ويوجه المتعلمين ويساعدهم على بناء تعلماتهم عن طريق التغذية الراجعة.[1]

ـ يقوم : يبني الأدوات الخاصة بالتقويم، بوظيفته التحليلية و الاقرارية، ويمارسه في مختلف المحطات قصد الوقوف على مدى تحكم المتعلم في الموارد والمسارات وقدرته على الإدماج واكتسابه للكفاءات .

يثمن مواطن القوة ويشخص صعوبات التعلم لبناء جهاز لمعالجة المعيارية، ويرافق المتعلمين في مسارهم التعليمي ويدفعهم غلى ممارسة التقويم الذاتي والتقويم من طرف الأقران والنقد الأدبي .[2]

ـ يوظف تقنيات الإعلام والاتصال :

يستعمل تقنيات الإعلام والاتصال في انجاز التعلمات وتبادلها على شبكات التواصل الاجتماع، يحث المتعلمين على استعمالها للبحث عن المصادر التعلمية وتبادلها بينهم بأمانة في القسم وعلى شبكات التواصل الاجتماعي ذات الطابع التربوي .

5 / 5 ـ كفاءات تمارس بعد التدريس :

ـ يمارس التفكير ألاسترجاعي :

يراجع ممارسته التربوية أثناء التدريس باسترجاع الحصص التعلمية مستعملا أدوات التحليل والتقويم الذاتي قصد تحسين أدواته، بضبط بكيفية إستراتيجية والمعالجة والدعم التربوي الخاص بالمتعلمين .

ـ يكون ذاته : ينمي كفاءاته المهنية بالإطلاع المستمر على الأبحاث العلمية الخاصة بمادة.[3]

[1] ـ عبد الله الوصيف، مرجعية الكفاءات المهنية للمدرس ، ص 12 .
[2] ـ المرجع نفسه، ص13 .
[3] ـ المرجع نفسه ، ص15 .

التدريس وعلم النفس وعلوم التربية والدراسات المختلفة عبر الإصدارات والنشريات ووسائل الإعلام والاتصال ويثري ثقافته العامة ويوسعها مع السعي لاستغلال تجاربه التربوية لانجاز بحوث تطبيقية وتبادلها مع الغير .[1]

تهدف مناجل الجيل الثاني إلى نقل التلميذ من اكتساب المعارف عن طريق الحفظ والاسترجاع إلى التحليل والتفكير وإبداء الرأي، وبالتالي سيصبح المعلم والعنصر المنشط والمنظم والمسهل للعملية التعليمية التعلمية، ودوره هذا استلزم توفر كفاءات تمكنه من التحكم في التلاميذ وتأدية دوره الجوهري في العملية التعليمية، من بين هذه الكفاءات، اندماجه في محيطه ومجتمعه حتى يمتلك رصيدا ثقافيا دينيا، علميا، اقتصاديا، يؤهله لأداء مهامه، وكذلك أن يؤدي وظيفته طبقا للتشريع واحترامه لما جاء في المناهج، ويشارك في الحياة التربوية للمؤسسة ويتواصل مع أولياء التلاميذ ، طبعا لا ننسى أداءه الجيد داخل القسم والتحكم في جو التعلم، وتشجيع المتعلمين على العمل والإبداع دون أن ننسى التكوين الذاتي الإبداعي، الذي له دور في تقدم مستوى التعليم، والكفاءة المهنية .

6 / التقويم في مناهج الجيل الثاني :

كل ما قيل عن التقويم في وثيقة المرجعية العامة للمناهج ممتاز وخاصة ما تعلق بأهداف التقويم ووظائفه وجعل الخطأ أداة للتعلم، إلا أن هناك خلط بين أشكال التقويم ووظائفه وغموض وخلط بين القضايا وهنا ما سيدفعنا لإبرازها .

عندما تقرأ : " التقويم في المقاربة بالكفاءات لا تعمل على تكديس المعارف، بل تقوم بتحويلها إلى معلومات ومعارف حية قابلة للتحليل، لأن ما يدل على النجاح يتميز بنوعية الفهم ونوعية الكفاءات التي تمت تنميتها، ونوعية المعارف التي بنيت، وليس بكمية المعلومات المخزنة في الذاكرة".

[1] ـ عبد الله الوصيف، مرجعية الكفاءات المهنية للمدرس ، ص 15 .

إن الفقرة من الدليل المنهجي لإعداد المنهج (ص86) تتطلب وقفة :

1 ـ هل يعقل أن تقرن التقويم بتكديس المعارف ؟

2 ـ ما معنى تحيل المعارف إلى معلومات ومعارف حية قابلة للتحويل؟ (الخلط بين المعلومات والمعارف).

3 ـ هل التقويم مؤنث؟ (تعمل ، تقوم)

4 ـ هل خضعت هذه الوثيقة للتدقيق اللغوي ؟

من المتعارف عليه أن التقويم ينجز إما من قبل الفعل التعلمي ونسميه تقويما تشخيصيا ووظيفته الوقوف على مكتسبات المتعلم القبلية لتجاوز الناقص منها، وقصد الانتقال إلى إرساء الموارد الجديدة،أو إثناء الفعل التعلمي ونسميه تقويما تكوينيا والغرض منه تجاوز النقائص حين ظهورها أو بعد الفعل التعلمي وندعوه تقويما تحصيليا والغرض منه الوقوف على حصيلة تعلم التلميذ لاتخاذ قرارات بالانتقال إلى القسم الأعلى أو الإعادة أو منح الشهادة في نهاية المرحلة .

ـ" ويستخدم التقويم التشخيصي كلما احتجنا إلى فهم نتائج ومسارات أي عملية من العمليات التربوية .

يكون في بداية حصة تعليمية لتقييم المكتسبات ومقارنتها بالمكتسبات القبلية في الحصة الموالية، ويكون في نهاية حصة تعلمية لتحليل وتفسير النتائج بهدف ضبط وتعديل التعليم والتعلم، لذلك فهو جزء من التقييم التكويني".

إن الصواب في هذه العبارة لا يتعدى الوظيفة الأولى أي أن التقويم ينجز في بداية حصة تعلمية وليس تعليمية كما ورد في الوثيقة، أما أن يجرى في نهاية حصة أو نهاية سنة فإنه لم يبق لنا إلا أن نقول " وقل ربي زدني علما ".

وتحت عنوان تصور آخر للتقويم (96) نقرأ : " وتقويم الكفاءات معناه معرفة سلوكية لحل وضعيات مشكلة عندما نستخدمها في تعلم التلميذ ..." أجهدت نفسي لأعرف وأفهم معنى تقويم الكفاءة من هذه العبارة فلم أفلح، كيف يمكن تقويم كفاءة بمعرفة سلوكية لحل وضعيات مشكلة نستخدمها في تعلم التلميذ ؟ .

فتقرأ نفس العنوان :" القدرة على التجنيد الخاص للمعارف المكونة على شكل كفاءات (معارف تصريحية) أو (معارف إجرائية، معارف شرطية أو منفعية ...)

أولا لا نقل معارف تصريحية ومعارف إجرائية إن الصوب معلومات .

ثانيا هل يوجد ما يسمى معارف مكونة على شكل كفاءات ؟.

أما فيما يتعلق بشبكة تقويم الكفاءة فإننا نلاحظ أنها ثلاثية التقديرات هي تحكم وتحكم جزئي وانعدام التحكم لا يكون نقدم هنا ملاحظتين :

الملاحظة الأولى : إن التحكم لا يكون في الكفاءة بل في المعايير واعتمادا على ذلك نقر بنمو أو عدم نمو الكفاءة .

الملاحظة الثانية : اقتراح ثلاثة تقديرات يضعنا في مأزق الإقرار بنمو أو عدم نمو الكفاءة إذا كان التحكم جزئيا وهذا يعني لابد من إعادة التقدير المحذوف ألا وهو التحكم

منهجيا لا يكاد ي خلو أي بحث ممتاز من جانبيه النظري والتطبيقي أو الميداني وذلك كي يكون الأول منهما عبارة عن عرض أكبر عدد ممكن من المعلومات النظرية الخاصة بالدراسة، بدقة وإحكام، ويأتي الثاني ليكمله من خلال تطبيق المعلومات السابقة على أنموذج معين يكون موافقا للدراسة التي يرمي إليها العنوان العام للبحث، ثم تجمع نتائج التطبيق وتحلل للخروج في النهاية بنتائج إما أن تكون نهائية مطلقة ـ وهذا نادرا ما يكون ـ فتعمم، وإما أن تكون نسبية قابلة للتصحيح والتجديد .

وقد جاء هذا الفصل ليوضح الخطوات المنهجية المتبعة في الدراسة الميدانية التي أجريت إتماما كما جاء في الفصلين النظريين السابقين لبحثنا هذا والمعنون ب إستراتيجية التعلم " التعاوني في ظل مناهج الجيل الثاني " وذلك بعرض الإجراءات المنهجية للدراسة بما في ذلك طبيعة المنهج المتبع والدراسة الأساسية للتطبيق الميداني .

1 / مجالات الدراسة :

- المنهج المعتمد :

« يمثل البحث العلمي مرتكزا محوريا للوصول إلى الحقائق العلمية ووضعها في إطار قواعد أو قوانين أو نظريات علمية كجوهر للعلوم»،[1] ولقد تعددت المناهج العلمية للبحث تبعا لتعدد مواضيع دراسات العلوم، وذلك من أجل الوصول إلى الحقائق بطريقة علمية دقيقة، إذ يعرف المنهج على أنه :« فن التنظيم الصحيح لسلسلة من الأفكار العديدة من أجل الكشف عن الحقيقة، حيث نكون بها جاهلين، أو من أجل البرهنة عليها للآخرين حين نكون بها عارفين ».[2]

[1] ـ ماثيو جيدير، منهجية البحث العلمي، ترجمة من الفرنسية" ملكة أبيض "د . ط ، ص 14 .
[2] ـ عبد الرحمن بروي، مناهج البحث العلمي، وكالة المطبوعات ط3، 1977م، ص 4 .

وتماشيا مع أهداف وطبيعة موضوع الدراسة ثم استخدام المنهج الوصفي باعتباره«استقصاء ينصب على ظاهرة من الظواهر كما هي قائمة في الحاضر بقصد تشخيصها وكشف جوانبها وتحديد العلاقات بين عناصرها أو بينها وبين ظواهر أخرى»[1]

بغرض وصف إستراتيجية التعلم التعاوني وتحليلها وإبراز خصائصها ومميزاتها،وقراءة في مناهج الجيل الثاني وكيفية تطبيقه في حجرة الدرس ...الخ .

فالبحث الوصفي لا يقف عند حدود وصف الظاهرة وإنما يذهب أبعد من ذلك فيحلل ويفسر ويقارن ويقيم بقصد الوصول إلى تقييمات ذات معنى بقصد التبصر في تلك الظاهرة .

- تحديد مجال ومجتمع البحث واختيار عينة الدراسة :

تعددت مجالات هذه الدراسة الميدانية مما جعلنا نحصرها في ثلاثة مجالات وهي :

أ ـ المجال المكاني :

أجريت هذه الدراسة في ولاية مستغانم الواقعة في الشمال الغربي لدولة الجزائر، وبالتحديد في متوسط مغطيط عبد الله بلدية واد الخير، دائرة عين تادلس، التي طبقنا فيها إستراتيجية التعلم التعاوني بكل مالها من خصائص ومميزات وقوانين تضبطها.

ب ـ المجال الزمني :

يتمثل المجال الزمني للدراسة الميدانية في المدة التي استغرقتها، ولقد كانت الانطلاقة مع بداية مرحلة جمع المعلومات الخاصة بالجانب النظري، شهر ونصف تقريبا،

[1] ـ رحيم يونس كرو العزاوي، مقدمة في منهج البحث العلمي، دار دجلة، المملكة الأردنية الهاشمية، ط1، 1429ه - 2008 م، ص 97 .

إذ كنا نتردد على المتوسطة لنطلع على مدى حرص الأسرة التربوية التعليمية، وخاصة منهم أساتذة اللغة العربية في الاعتماد على الاستراتيجيات الحديثة في التدريس، وكذا مدى قابلية المتعلمين في التقليل والتأقلم خاصة مع استحداث مناهج الجيل الثاني التي أحدثت تغييرا كليا، في مراحل سير الحصة التعليمية التعلمية، وما هي الصعوبات التي واجهها كل من طرفي العملية التعليمية في تحقيق الكفاءات المستهدفة، أما تطبيق الإستراتيجية في الميدان التعليمي فكانت يوم :(الأحد 12 مارس 2017) وقد استغرقت مدة التدريس بالتعلم التعاوني مدة ثمانية أيام بما فيها من تحضير وإلقاء، لتنتهي يوم: (20مارس 2017 م) .

ج ـ المجال البشري :

وهو يشمل مجتمع البحث و المتمثل في تلاميذ السنة أولى متوسط التابعين لمتوسطة مغطيط عبد الله بولاية مستغانم لسنة الدراسية 2016 - 2017 م .

ويمكن أن ندرس ذلك على مستويين، هما : (مجتمع الدراسة وعينة الدراسة) .

- **مجتمع الدراسة :**

إن مجتمع الدراسة متعلق ب « إستراتيجية التعلم التعاوني في ظل مناجل الجيل الثاني » وبالتالي فإن مجتمع البحث يمثل تلاميذ السنة أولى متوسط الذين يدرسون وفق مناهج الجيل الثاني، ذلك أننا حصرنا الدراسة في أنشطة اللغة العربية في التعليم المتوسط فكان عدد التلاميذ (36 تلميذ) تابعين للتعليم المتوسط .

- **عينة الدراسة :**

« الموضوعية مهمة في عملية البحث وتبدأ من بداية البحث إلى نهايته وتتمثل بالوصف الدقيق لإجراءات البحث وتحقيق الموضوع السهل في البحوث العلمية، وتكون ذات ثبات عال وصعب جدا ومعقد في البحوث التربوية ».[1]

كما هو الحال في بحثنا هذا والذي لنجاحه لابد لنا من الموضوعية أي نستقي الحقيقة لدى كل عناصر مجتمع البحث الذي نهتم بدراسته، إلا أن اتساع العدد الإجمالي لهذا العناصر مع عدم قدرتنا الوصول إلى كل الأفراد، يفرض علينا أخذ عينة ممثلة للمجتمع الكلي تتناسب وطاقتنا لاستعمال العينة في البحوث يسمح بالاقتصاد في الجهد والوقت .

ولقد اقتصرت العينة التي اخترناها على (36 تلميذ) لنطبق معها المكتوب، وحصة أفواج .

2 / ـ الدراسة الأساسية : تطبيق حصة التعلم التعاوني

بعد اختيارنا للمتوسطة التي سنطبق فيها إستراتيجية التعلم التعاوني وذلك لأنها بدت لنا نوعا ما مهيئة ماديا لتطبيق إستراتيجيتنا، وبعد تعاون أحد أساتذة اللغة العربية بها وتجاوب تلاميذها معنا، والذي اخترنا من بينهم تلاميذ قسم السنة الأولى متوسط رقم 3 والذين بلغ عددهم (36 تلميذا) إناثا وذكورا، أبدوا تقبلهم لفكرة أني سأنوب عن أستاذهم لمدة حصتين، قدمنا من خلالها عرضا في عجالة لمفهوم إستراتيجية التعلم التعاوني وإجراءات تطبيقها، ثم انتقينا معا موضوعا في ميدان إنتاج المكتوب كما هو مقررا في منهاج الجيل الثاني، وخصصنا له ساعة كاملة أما الحصة الثانية فضلنا أن تكون حصة أفواج .

وبعد موافقة الأستاذ والمتعلمين على ذلك قام الأستاذ بمساعدتي في تقسيم التلاميذ إلى مجموعات واختيار رئيس لكل منها، نظرا لدرايته بمستويات تلاميذه وقدرتهم المعرفية،

[1] ـ رحيم يونس كرو العزاوي، مقدمة في منهج البحث العلمي، ص 27

وقد وزعنا الستة و ثلاثين (36 تلميذا) على ستة (6) مجموعات ضم كل واحد منها ستة أعضاء (6)، وهذا وقد طلبت من كل مجموعة أن تتشاور فيما بينها لاختيار اسم يميزها عن بقية المجموعات، جرى كل ذلك وغيره من إجراءات الإستراتيجية في غضون حصتين وزعت على النحو الأتي :

الحصة الأولى : يوم (12 مارس 2017) من الساعة 00 : 10 إلى الساعة 00: 12 من حصة اللغة العربية :

ـ شرحنا من بداية هذه الحصة ما معنى إستراتيجية التعلم التعاوني وعلى ماذا تقوم وكيف تسير .

ـ ثم قسمنا التلاميذ إلى ستة (6) مجموعات، تتألف كل مجموعة ستة (6) أعضاء، مرتبين من أنشط عضو فيهم ـ وهو الرئيس،إلى متوسطي المستوى، إلى دون المستوى، ونقصد بالمستوى تمكن المتعلمين من مادة اللغة العربية، وهذا لضمان العدل والتوازن بين المجموعات .

طلبنا من كل مجموعة أن تتشاور فيما بينها لتختار اسما لها يميزها عن بقية المجموعات بهدف إثارة المتعلمين واستحضار روح التنافس بين الفرق والرغبة في العمل التعاوني بين أعضاء المجموعة الواحدة، وحتى تكون الحصة أكثر تشويقا وحيوية، قررنا بتعاون مع الأستاذة أن نقيم مسابقة عن طريق جدول قمت أنا بتدوينه في السبورة، تقسم خاناته حسب اختبارات التلاميذ لأسماء مجموعاتهم، والمجموعة الحائزة على أكبر نقاط ستفوز بهدية رمزية قمت أنا بإحضارها، لتحفيز التلاميذ على العمل وبث روح المنافسة، وفي حالة التعامل، نقدم سؤال إضافي للحسم في النتيجة وتعيين الفائز، هنا انتهت الحصة الأولى وقررنا أن ننهي ما تبقى من العمل في الحصة المسائية.

الحصة الثانية يوم (14 مارس 2017) من الساعة 08:00 إلى الساعة 09:00 من

حصة اللغة العربية:

انطلقنا فيها بمراجعة ما شرحناه في الحصة الأولى، وكنت قد حضرت سابقا موضوعة، دونت فيه مجموعة من التطبيقات كانت مختلفة نوعا ما عن شكل التطبيقات التي كانت تقدم لهم سابقا، راعيت فيها الشكل والمضمون وميول التلاميذ، وقدراتهم الذهنية، وكانت كالآتي:

قمنا بتوزيع المواضيع على التلاميذ (الأوراق)، وتركنا لهم المجال مدة نصف ساعة تقريبا للتشاور فيما بينهم لاختيار الإجابة التي وافقت عليها الجماعة الواحدة .

ـ شرحنا طريقة العمل بحيث قدمنا لكل عضو من أعضاء كل مجموعة العمل الموكل إليه حرصا منا على قاعدة « ننجح معا أو نغرق معا، فنجاح الفرد في المجموعة من نجاح المجموعة ، ونجاح المجموعة هو نجاح الفرد »[1]

ـ تكليف التلاميذ بالشروع في العمل ، وجمع المادة العلمية التي يختزنونها واستثمارها في حل التطبيقات الموكلة إليهم .

ـ انتهى وقت التشاور والتدوين للإجابات وبدأت مرحلة الحسم .

ـ صعود المتعلمين إلى السبورة الواحد تلو الآخر حسب تسلسلهم كأعضاء، مرقمين من (01 إلى 06) وعلى حسب المجموعات التي ينتمون إليها ، لعرض أعمالهم .

ـ تسجيل الملاحظات على كل عمل وإعطاء النقط من قبل الأساتذة، مع إعطاء اقتراحات إن نطلب الأمر، ذلك.

ـ تقييم الأساتذة لأعمال المتعلمين وفسح المجال للزملاء لتقييم أعمال بعضهم البعض، لبث روح الأخوة والتعاون .

إعلان النتائج و الإفصاح عن المجموعة المتفوقة والتي كانت كالتالي:

اسم المجموعة	النقطة
مجموعة النسور	17
مجموعة النمور	16
مجموعة الزهور	20
مجموعة الشجاعة	13

[1] ـ عبد الله الوصيف، مناهج الجيل الثاني من التصميم إلى التنفيذ، ص9 .

مجموعة الأمل	19
مجموعة النجاح	19

إذن فازت مجموعة الزهور وتفوقت على باقي المجموعات.

تتمحور عمليات إصلاح المدرسة الجزائرية بالمنظور البيداغوجي حول مدخلين أساسين، هما : المناهج والكتب المدرسية، وقد أسندت مهمة إعداد البرامج والمناهج إلى اللجنة الوطنية للمناهج، بينما تكلفت هيئات أخرى بالكتب المدرسية، هذه الهيئات التي غابت عن الكتب التي أدرجت مؤخرا في الطورين الأول والثاني ابتدائي و الأولى متوسط لقصد كتب مناهج الجيل الثاني للغة العربية، نظرا للأخطاء المعتبرة التي وردت فيها ، والسبب راجع إلى عدم أنشاء مجالس تربوية كما ينص عليه القانون، وكما هو معمول به على مستوى العالم بأسره، وذلك بإتباع شروط بيداغوجية تشترك فيها لجان مختصة ونقابات ومنظمات نقابية لطبع الكتب المدرسية .

السرية التامة التي أعدت فيها كتب الجيل الثاني، كانت من أبرز الأسباب التي منعت الخبراء من مراجعتها وتصحيحها قبل طرحها للمدارس، أخطاء كهذه تعتبر تشويشا على التلاميذ وخطر تربوي يهدد المدرسة الجزائرية،هذا ما سنحاول التطرق إليه والوقوف عند بعض الأخطاء والهفوات في كتاب سنة أولى متوسط للغة العربية (الجيل الثاني) ، في قراءة بسيطة لبعض النصوص، وغير متناسين جملة من المحاسن التي سنمر عليها لاحقا .

1 ـ مآخذ على الكتاب :

- « أوكلت مهمة تأليف الكتاب إلى السيد المفتش (محفوظ كحوال) مشرفا ومنسقا، وأستاذ التعليم المتوسط (محمد بومشاط)، وعمل بهذا الحجم والحساسية كان من المفروض أن يوكل إلى لا يقل أعضاؤها عن أربعة أو خمسة من المختصين وبإشراك مبدعين أيضا ».[1]

- لقد تم اختيار النصوص بناء على فهم تقليدي غير دقيق لطبيعة الأدب، فقد ورد في التفريق بين الشعر والنثر ما يلي : « (يختلف الشعر عن النثر في كون الأول موزونا مقفى به إيقاع، والثاني لا يهتم بالوزن و القافية والإيقاع)، فترتب عن هذا الفهم أن جاءت

[1] ـ مخلوف عامر، كتاب اللغة العربية، السنة أولى متوسط 1/2 العدد (10 - 09 - 2016)

نصوص القراءة المشروحة نثرا ، بينما اختيرت نصوص شعرية لدراسة النص الأدبي، باستثناء حالتين (بيتهوفن ل : مولود قاسم، وماسينيسا ل : مبارك الميلي)».[1]

- في ركن أعود إلى قاموسي، وضعت المفردات في حيز ضيق، مما يؤدي إلى تداخل الألفاظ فيما بينها، بحيث يجد التلميذ صعوبة في التفريق بينها .

- هناك جملة من الأخطاء في قواعد اللغة العربية من بينها : الاستنتاج الآتي :

(يصير المفرد المؤنث جمعا (...) ملاحظة : المفرد الذي علامة تأنيثه تاء مربوطة ، وجب حذفها ثم إضافة الألف والتاء المفتوحة) مع علمنا السابق أن الجمع المؤنث السالم يرفع بألف وتاء مضمومة، ويجر بألف وتاء مجرورة، وينصب بألف والكسرة نيابة عن الفتحة، إذن ماذا بالنسبة لجمع كلمة (مدرسة) أهو (مدرسات) كان لابد من الإشارة إلى أن هناك حالات شاذة ولا داعي لذكر الفتحة لأن الجمع المؤنث السالم ينصب بالكسرة والألف نيابة عن الفتحة .

- في ركن أنجز تماريني في البيت، أبيات تعج بالكلام البليغ والألفاظ الصعبة التي يطلب من التلميذ إعرابها وهو في الأصل لا يفهم حتى معناها، وفي بعض المواضيع يكون نص السؤال (اعرب ما تحته خط) ، لكن الخط غير موجود أصلا كالمثال الأتي :

تمل الندامى ما عداني فإنني بكل الذي يهوى نديمي مولع

يحشر الناس لا بنيـن ولا آ بـاء إلا وقـد غـنتـهم شـؤون

- علم الصرف هو أحد علوم اللغة العربية فعن طريقه نتمكن من ضبط صيغ الكلمات ومعرفة أحوالها، وما يعتريها من إعلال أو إدغام أو إبدال، ويمكننا من خلاله معرفة الجموع القياسية والسماعية والشاذة لمختلف الكلمات، لكن في كتاب الجيل الثاني غاب الصرف بعكس كتب العام الماضي، هذا **ما قد يؤثر على مستواهم النحوي وعلى قدراتهم في التصريف التي تعلموها طوال مشوارهم الدراسي .**

[1] ـ مخلوف عامر، كتاب اللغة العربية، السنة أولى متوسط، ص 24 .

- بعض النصوص صعبة وغامضة، وتحتاج للتبسيط، خاصة الشعرية منها تفوق المستوى العقلي والمعرفي للتلاميذ، مما يجدون أنفسهم عاجزين عن فك شيفراتها بالطريقة الصحيحة .

ـ وهذه بعض القراءات التي قمنا بها لبعض النصوص التي وردت في كتاب السنة الأولى متوسط.

قراءة في نص " في انتظار أمين " (فهم المنطوق ، التعبير الشفوي (02) ص 93 من دليل الأستاذ)

السند :

جلست على حشيتها أمام الموقد تنكت النار بالملقط، مصوبة إلى الجمرات الملتمعة بين يديها نظرات عميقة ثم تناولت الصنارتين وقميصا من الصوف الأبيض كانت قد بدأت نسجه ....

وأحست بالحنان يغمر قلبها لما نظرت إلى هذا القميص، ولدها ما يزال يذكرها، وما يزال يحبها بالرغم من زواجه وابتعاده عنها .

واد غشت الدنيا فنهضت الأم وأشعلت القنديل كانت قد ذبحت، إكراما لزيارة أمين ديك دجاجاتها الليلة ليلة عيد، وأمين لا يأتي إلى القرية كل يوم.

تقدم الليل، يجب أن تكون الساعة متجاوزة السابعة، وأمين وزوجته لم يصلا بعد ترى لماذا تأخر ؟ بيروت لا تبعد أكثر من ساعة في السيارة التي تنهب الأرض نهبا، هل انقلبت بهما السيارة ؟ أو تكون امرأته حملته على قضاء ليلة العيد في المدينة بين صواحبها؟ تكون قد قالت له» : القرية ! الجبل ! هل تريد أن نضيع ليلتنا هذه إكراما لأمك ؟« هل أصغى إليها واقتنع منا ولم يرحم أمه ؟

لا، لا، إنه يؤكد في رسالته التي قرأتها لها بنت جارتها ثلاث مرات ، يؤكد أنه سيجيء و أنه مشتاق إليها وكانت الرسالة في صدرها ، فتناولتها وفتحتها و**طفقت** تجيل فيها ـ نظراتها وقد أمسكتها مقلوبة ـ فتقف عيناها على السطور والكلمات والحروف وقفات معذبة **بلهاء** ، غير أن الوقت طال فدب فيها اليأس من جديد ، هذا شأن أولاد هذا الزمان ! هذا شأن المتزوجين في هذا العصر المتمدن : عبيد لنسائهم . كانت الأم في هذه الأمور وهي متوجهة إلى غرفتها لتنام، ثم قعدت في فراشها وما كادت تلقي رأسها حتى سمعت هدير سيارة على الطريق حبست أنفاسها، فإذا الباب يدق دقات متوالية قوية هذه دقته إنها تعرف دقته ، هكذا كان أبوه يأتي من قلبه .. **توفيق يوسف عواد**

(قميص الصوف)

بعد إطلاعنا على كتاب اللغة العربية للسنة أولى متوسط (الجيل الثاني) وحسب منهاج الجيل الجديد، ثاني درس في فهم المنطوق وهو نص (في انتظار أمين) للكتاب توفيق يوسف عواد هذا الكاتب اللبناني المتشبع بالشيوعية، والذي تعلم على أيدي فرويد وماركس ودور كايم الذين لا ينتمون إلى ديننا الإسلامي الحنيف وفرويد يفسر كل شيء بالشذوذ الجنسي حتى المتأثرين به ومنهم الكاتب توفيق عواد صاحب هذا النص المأخوذ من المجموعة القصصية الثانية له، « وقد صدرت سنة 1938 ، بعد سنة تماما من صدور " الصبي الأعرج " فنالت من الرواج ما نالته المجموعة الأولى، وكرست للمؤلف مكانته الرفيعة رائدا لهذا النوع من الأدب في لبنان وسائر البلدان العربية ، وقميص الصوف أولى حلقات المجموعة، هي قصة لحماة و الكنة القصة الأزلية الأبدية ـ الحماة ابنة الجبل والكنه ابنة المدينة ولكن توفيق يوسف عواد تجاوز هذا الصراع التقليدي بين المرأتين وبجرأة يخترق الجدار ويدخل عالما آخرا مشحونا بالإشكالات والانفعالات الجنسية، فالأم ترى ابنها صورة أبيه الميت وتعشق فيه زوجها دون أن تدري وقد عالج المؤلف هذه العلاقة العجيبة بعنق ولطف متناهين ».[1]

إذن القصة باختصار تروي أحداث عشق الأم لأبنها أي أن الأم هنا تعاني شذوذا جنسيا ، كانت متزوجة من رجل تعشقه بجنون، أنجبت منه طفلا أسمته أمين، وعندما توفي الوالد وقعت في عشق ابنه الذي كانت ترى فيه صورة طبق الأصل عن زوجها المتوفي قبل سنتين، وقد اكتشفت الأم هذا بعد أن زوجت ابنها امرأة من المدينة، هنا نشب الصراع بين الأم ولكنه، نص كهذا يعتبر وجوده خطر على أبنائنا، لأن فضول التلميذ وشغفه لإنهاء أحداث القصة التي لم توضع كاملة في كتاب السنة الأولى متوسط، سيدفعه بضرورة الحال إلى اللجوء إلى المجموعة القصصية " قميص الصوف " وبالتالي من الممكن يتسمم ذهنه وفكره البريء بمذاهب و ميولات جنسية شاذة وأفكار شيوعية بحتة بعيدة كل البعد عن ديننا الإسلامي وعن عقيدتنا

[1] ـ مهدي جابر، مقال عن شبكة الطلاب الفليسطينة (27 ـ يونيو 2014)، المكتبة الإليكترونية .

قراءة في نص " ابنتي فهم المكتوب (قراءة مشروحة)

السند :

في بعض الأحيان أكون جالسا إلى مكتبي قبل طلوع الشمس، وأمامي الآلة الكاتبة، أدق عليها، وأرمي بورقة إثر ورقة، إلى جانبي فنجان القهوة أرشف منه، وأذهل عنه، فأحس راحتيك الصغيرتين على كتفي، فأدير وجهي إليك، وأرفع يدي فأطوقك بذراعي، وأضمك إلى صدري، ألثم خدك وأمسح على شعرك الأثيث المرسل على ظهرك، وجانب محياك الوضيء، وأنشر في كهف صدري المظلم نور البشر والطلاقة، فتدفعين ذراعك الغضة، وتتناولين ببنانك الدقيقة ورقة مما كتبت، وترفعينها أمام عينيك، وتزورين ما بينهما.

وأنا أنظر إليك وفي قلبي سكينة وجوى من قربك المعطر بمثل أنفاس الروضة الأنف في البكرة الندية، وألمح شفتيك الرقيقتين تختلجان، وعينيك تلمعان، فتطيب نفسي بسرورك الصامت، ثم أسمع ضحكتك الفضية، وترمين رأسك على ذراعي ، و ينسدل شعرك الذهبي المتموج بها عنقي، وتجذبين وجهي إليك، ولكنك تشقين على رقة شفتك من خشونة خدي، فتلثمين أدني أدني الطويلة، وتعضينها أيضا فأصرخ، فتخرجين بعد أن خلفت في صدري انشراحا، وفي قلبي رضا، وفي روحي خفة، وفي أملي بسطة واتساعا، وفي خيالي نشاطا فاضطجع مرتاحا، وأغمض عيني القريرة بحبك .

إبراهيم عبد القادر المازني

(قصة حياة)

وردت في كتاب السنة الأولى متوسط للغة العربية نص " ابنتي " في المقطع التعلمي الأول (الحياة العائلية) ، ميدان فهم المكتوب (قراءة مشروحة) ، هذا النص الذي أحدث جدلا وسط مواقع التواصل الاجتماعي كما في وسط التربوي، لما تخلله من عبارات، وجدها الكثيرون من النقاد وكذا أولياء التلاميذ مخلة بالحياء، هذا النص للكاتب المصري إبراهيم عبد القادر المازني، من مجموعته القصصية (قصة حياة)، يروي فيها تعلقه الشديد بابنته وتصف مشاهدا دارت بينهما إثر دخولها المكتبة قبل طلوع الشمس، في الفقرة الأولى كانت تعابيره سلسلة وعادية، سرد فيها كيف ضم ابنته بكل حب، وكيف تناولت الابنة بعض الأوراق مما كان يكتب .

وتأملتها وكأنها تحاول قراءة أفكار الأب ومكنوناته، نحو« وأرفع يدي فأطوقك بذراعي ، وأضمك إلى صدري، وألثم خدك وأمسح على شعرك الأثيث ...فتدفعين ذراعك الغضة، و تتناولين ببنانك الدقيقة ورقة مما كتبت ...»[1]

إما في الفترة الثانية و بالتحديد السطر الرابع ، كان الكاتب تجاوز حدود الوصف ، وصف تلك العلاقة الفطرية ، تلك المحبة الأبوية ليتعداها إلى وصف أخر، يشبه وصف الشاعر لمحبوبته، لا نستطيع القول انه تعمد ذلك، لكن الأصح إن نقول انه وظف تعابير في غير محلها تصلح لموضع أخر ، كقوله :« ثم تعتمدين على ساقي ، وتدفعين ذراعيك، فتطوقين بها عنقي، فتجذبين وجهي إليك ...ولكنك تشفقين على رقة شفتيك من خشونة خدي فتلثمين أذني الطويلة وتعضينها أيضا وأصرخ ...».[2]

[1] ـ محمد بومشاط، محفوظ كحوال، كتاب اللغة العربية سنة أولى متوسط ، موقع للنشر سداسي، الجزائر 2016 ، ص 12 ,

[2] ـ المرجع نفسه ، ص 12 .

تعابير كهاته يمكن له لها أن تدخل التلميذ الجزائري في متاهات نحن بغنى عنها، بالإضافة إلى أن هذا الكاتب مصري، مجتمعهم وطريقة عيشهم بعيدة نوع ما عن غرار مجتمعنا، صحيح أنهم من بلد مسلم، لكن طريقة تفكير الأب الجزائري غير طريقة تفكير الأب المصري، ونص كهذا، يفتح أمامنا استفهامات عديدة، هل هكذا تريد وزارة التربية فتح ذهن التلميذ الجزائري على أفاق جديدة؟هل هكذا نصوص تستوعب من قبل المتعلم بطريقة ايجابية، أم أنها تسمم تفكيره، وتخرجه عن عادات وتقاليد أو بالأحرى ضوابط مجتمعه ؟ ! ! .

قراءة في نص " أن لكم معالم لرسول صلى الله عليه وسلم " فهم المكتوب ، دراسة النص الأدبي .

جاء في كتاب اللغة العربية، السنة الأولى متوسط صفحة 82، حديثا منسوبا للرسول صلى الله عليه وسلم قاله في حجة الوداع ما أثار جدلا واسعا بين رجال الدين والأئمة ، مضمون الحديث كما ورد في الكتاب : قال الرسول صلى الله عليه وسلم في خطبة حجة الوداع : (**أيها الناس إن لكم معالم، فانتهوا إلى معالمكم، وإن لكم نهاية فانتهوا إلى نهايتكم، أن العبد بين مخافتين: بين أجل قد مضى لا يدري ما الله صانع به، وبين أجل قد بقي لا يدري ما الله قاض فيه، فليأخذ العبد من نفسه لنفسه، ومن دنياه لأخرته، ومن الشبيبة قبل الكبر، ومن الحياة قبل الموت والذي نفس محمد بيده ما بعد الموت من مستسعتب، وما بعد الدنيا من دار إلى الجنة أو النار). " الديلمي مسند الفردوس "** [1]

[1] ـ كتاب سنة أولي متوسط ، الجيل الثاني ، 2016 ، لغة عربية

هذا الحديث قال عنه الحفيظ العراقي في تخريجه لأحاديث إحياء علوم الدين للغزالي:« حديث العبد المؤمن بين مخافتين بين أجل قد مضى...أخرجه البيهيقي في الشعب من رواية الحسن عن رجل من أصحاب النبي صلى الله عليه وسلم وقد تقدم في ذم الدنيا، ذكره ابن المبارك في كتاب كتاب الزهد بلاغا ، وذكره صاحب الفردوس من حديث جابر ولم يخرجه ولده في مسند الفردوس »[1] إذن هذا الحديث ضعيف ولم تجد لابن عباس رواية له، وأكد إمام مسجد الفلاح، بولاية البليدة توفيق بوزيان ل" الشروق " أن الحديث ضعيف جدا، ولم يثبت عن النبي الكريم أنه في خطبة حجة الوداع، وحسب قوله: « الحديث ضعيف لأنه من رواية أبي جعفر المكي، وهو منكر الحديث ، وقد ذكره الإمام بن أبي الدنيا في كتابه قصر الأمل ،وذكر له روايات مرسلة من مراسيل الحسن البصري »[2] وإن كان الحديث طيب لكن من الأحسن الاستدلال بأحاديث صحيحة، واستنادا لقول النبي الكريم « من حدث عني بحديث وهو يرى أنه كذب فهو أحد الكذابين» وقال عنه أيضا أستاذ بمسجد عثمان بن عفان بسطوالي، عبد القادر ابراهمي : « إن كثيرا من العلماء يعتبرون الحديث ضعيفا، ولم يأت على لسان الرسول صلى الله عليه وسلم في خطبة حجة الوداع.[3]

وبدوره أكد الأستاذ في جامعة الجزائر، " محمد بلغيث " ، أنه وحسب إطلاعه على نص خطبة حجة الوداع في الكتب التحقيق لم ير هذا النص، فقال : « قرأت عن الخطبة مرارا، وخاصة في كتب التحقيق، فلم أر هذا النص » ودعا المكلفين بإعداد الدروس في الأطوار التعليمية الثلاثة وبالجامعات، إلى التمتع بزاد من الحديث النبوي كي لا يستشهدوا بأحاديث ضعيفة، وحتى يتعلم أطفالنا ويحفظوا نصوصا صحيحة، تؤثر على تنشئتهم الدينية مستقبلا إيجابيا .[4]

---

[1] ـ كتاب لغة عربية، سنة أولى متوسط، الجيل الثاني، 2016.

[2] - FATWA – ISLAM WEB . NET

[3] ـ ينظر، نادية سليماني، جريدة الشروق، العدد الصادر يوم الثلاثاء 04 أفريل 2017 الموافق ل 07 رجب 1438 ه .(الموقع) WWW.echorouk on line . com/ara

[4] ـ ينظر، المرجع نفسه.

إذن حديث للرسول لا وجود له في خطبة حجة الوداع، حديث ضعيف ولم يثبت عن النبي صلى الله عليه وسلم أنه قاله في خطبة حجة الوداع، منعرج كهذا وخصوصا في بداية مرحلة التعليم المتوسط، أمر ليس بالهين، أن ترد نصوصا كهذه، يدرسها تلاميذنا، ويقومون بحفظها، ولما لا الاستدلال بها في حياتهم الدراسية والاجتماعية والدينية مستقبلا، وهي في الحقيقة ماذا ؟!!! نص ضعيف ولم يرد على لسان الرسول صلى الله عليه وسلم أنه قاله، هل السبب يا ترى هم واضعي النصوص الدينية؟! أم المؤلفون ولجان المراقبة ؟! أم الخطأ تتحمله وزارة التربية ككل وعلى رأسها " السيدة بن غبريط " ؟

النص لا يحتوي حكم خاطئة أو يعالج موضوعا باهتا بعيدا عن الدين وعن تصور رسولنا الكريم، بل بالعكس تضمن معاني جليلة، ومواعظ حسنة لكن قد يجوز الخطأ في مواضع أخرى، إلا مكامن دينينا، وأقوال رسولنا صلى الله عليه وسلم المأثورة.

درس نائب الفاعل في قواعد اللغة بدون قوام :

ـ درسنا نائب الفاعل من قواعد اللغة صفحة 97، يتضمن أمثلة، واستنتاج جاء كالنحو الآتي :

تأمل القواعد الآتية:« أطلقت الشرطة الفرنسية الرصاص على المتظاهرين، فجرح بعضهم، استشهد واحد من الشبان المتحمسين ».

ـ لاحظ كلمتي بعض وواحد ؟

ـ علام تدلان ؟

ـ لم جاءتا مرفوعتين ؟

ـ متى ينوب المفعول به عن الفاعل ؟

ـ ماذا نستنتج ؟

الاستنتاج :

نائب الفاعل اسم مرفوع يقع بعد الفعل المبني للمجهول ينوب عن الفاعل، ويكون اسما ظاهرا أو ضميرا متصلا أو ضميرا مستترا.[1]

إذن : كما ورد في الاستنتاج ـ اسم الفاعل يقع بعد الفعل المبني للمجهول، لكن التلميذ لم يدرس بعد المبني للمجهول ولا المبني للمعلوم، هنا الأستاذ ملزم بتقديم شرح ولو بسيط قبل التطرق لهذا الموضوع، سيكلفه هذا وقت إضافي سينهل من حصة نائب الفاعل، وإن التزم الأستاذ بالدرس كما هو منصوص عليه في الكتاب سيجد نفسه في فوضى.

أما في الأسئلة التي سبق الاستنتاج، كان الأجدر أن يكون ضمنها :

بماذا سبقت كل من الكلمتين بعض وواحد ؟

حتى ينتبه التلميذ لما سبق الكلمتين كما لاحظ حركة الإعراب واستخرج مدلولها ، وبالتالي سيكون من أسهل عليه استخراج القاعدة، والقيام بدوره كمفعل للعملية التعليمية.

قراءة في طرائق تنفيذ التعلمات

أ ـ ميدان فهم المنطوق وإنتاجه :

- **الكفاءة الختامية.**

ـ يتواصل مشافهة بلغة سليمة .

ـ يفهم معاني الخطاب المنطوق ويتفاهم معه .

ـ ينتج خطابات المنطوق ويتفاهم معه .

[1] ـ كتاب لغة عربية، سنة أولى متوسط ، الجيل الثاني2016

ـ ينتج خطابات شفهية، محترما أساليب تناول الكلمة في وضعيات تواصله دالة.

- **مركبات الكفاءة :**

يستمع إلى خطابات وصفية وسردية

- الوقوف على الموضوع وفهمه
- التعبير عن الفهم والتفاعل، والتفاعل مع الموضوع .
- أو الفكرة .
- توظيف الرصيد اللغوي المناسب.
- استنتاج القيم و المواقف .

- **طريقة تنفيذ التعلمات :**

1 ـ تحديد الأهداف التعلمية.

2 ـ الانطلاق من وضعية تعلمية .

3 ـ إسماع النص بكيفية واضحة متأنية وبصوت مسموع من طرف كل المتعلمين يحترم فيها .

4 ـ مناقشة المسموع بتنشيط من الأستاذ مع مراعاة العمل والمساواة أي بإشراكه الكل في هذه المرحلة مع ضرورة الانتباه للمتعلمين الذين يجنحون للكسل والصمت قصد القضاء على الخجل والانطواء وقصد تنمية الجرأة الأدبية .

5 ـ إنتاج النص شفويا بلغة سليمة ، يكلف الأستاذ المتعلمين بإنتاج المسموع شفويا بلغة عربية سليمة، حيث يدلي السامعون للعروض بآرائهم أو تصويباتهم، ويرد العارضون

بجرأة على الملاحظات، مدافعين عن انتاجاتهم وآرائهم بطريقة مقنعة أو متراجعين عن مواقفهم الفكرية إن اقتنعوا بضعفها أو فسادها »

6 ـ أخيرا يعقب الأستاذ على كل ما دار بين المتعلمين، مؤيدا ومصوبا من حيث المعارف والمعلومات المنهجية »[1]

ب ـ ميدان فهم المكتوب ـ 1 ـ (قراءة مشروحة) :

- **الكفاءة الختامية :** ـ يقرا نصوصا نثرية وشعرية متنوعة الأنماط قراءة تحليلية واعية.

ـ يصدر في شأنها أحكاما .

ـ يعيد تركيبها بأسلوبه مستعملا مختلف الموارد المناسبة في وضعيات تواصلية دالة .

- **مركبات الكفاءة :** ـ يقرأ النص بأداء حسن .

ـ سيتخرج الفكرة العامة والفكرة الأساسية مع إبداء رأيه الشخصي .

ـ يستخرج الظواهر اللغوية مع استنتاج ضوابطها.

ـ يستخرج القيم الواردة في النص مع التعليق عليها.

- **طريقة تنفيذ التعلمات :**

1 ـ تحديد الأهداف التعلمية .

2 ـ الانطلاق من وضعية تعلمية .

3 ـ قراءة واعية وصامتة .

[1] ـ ـ محمد بومشاط، محفوظ كحوال، دليل الأستاذ اللغة العربية، السنة الأولى من التعليم المتوسط، ص 16 ، 17 .

4 ـ مناقشة الفهم العام وتتوج بفكرة عامة .

5 ـ قراءة نموذجية من طرف الأستاذ .

6 ـ قراءات فردية من طرف المتعلمين يراعي فيها ما يأتي: الأداء، الاسترسال، السلامة، علامات الوقف .

7 ـ يتخللها شرح المفردات التي تكون عائقا أمام الفهم، ويكون الأستاذ قد كلف أو وجه المتعلمين إلى شرحها .

8 ـ مناقشة فهم النص ويكون :

بتقسيم النص إلى وحدات فكرية، فمناقشتها، فاستخراج وصياغة الأفكار.

9 ـ استخلاص الفكرة الرئيسية أو المغزى .

10 ـ يسأل المتعلمين أسئلة هادفة تقويم الفهم، ويستحسن أن يكون عدد الأسئلة بعدد الأفكار.

11 ـ يسأل المتعلمين أسئلة أخرى تتعلق ببعض الأساليب اللغوية الواردة في النص ،

ـ تناول الظاهرة اللغوية تحت عنوان أعرف قواعد لغتي .

ـ يوجه المتعلمين لاستخراج الشواهد من النص المقروء والمدروس من الناحية الفكرية، و الأسلوبية عن طريق أسئلة دقيقة، مستخدما بذلك المقاربة النصية.

ـ يوجههم لمناقشة الظاهرة اللغوية المقررة.

ـ يوجههم لاستنتاج تعريف الظاهرة وبيان أحكامها .[1]

[1] ـ محمد بومشاط، محفوظ كحوال، دليل الأستاذ اللغة العربية، السنة الأولى من التعليم المتوسط، ص 17،18 .

ـ يوجه المتعلمين للتدريب الفوري من خلال تطبيقات واردة في الكتاب المدرسي أو يعدها قصد الدعم والتثبيت.

ـ يوجههم إلى حل تمرينات أخرى في البيت.[1]

ميدان فهم المكتوب ـ 2 ـ (دراسة النص الأدبي)

1 ـ تحديد الأهداف التعلمية للميدان والنص .

2 ـ الانطلاق من وضعية تعلمية .

3 ـ قراءة النص قراءة صامتة واعية .

4 ـ مناقشة الفهم العام بواسطة أسئلة دقيقة هادفة متبوعة باستخراج الفكرة العامة .

5 ـ قراءة نموذجية من طرف الأستاذ .

6 ـ قراءات فردية من طرف المتعلمين، تراعى فيها الجودة والإلقاء.

7 ـ تقسيم النص إلى وحدات فكرية بواسطة أسئلة هادفة من قبل الأستاذ.

8 ـ دراسة النص ابتداء من الوحدة الأولى وذلك ب :

- شرح الألفاظ .
- مناقشة الوحدة .
- استخلاص الفكرة الأساسية بتوجيه من الأستاذ.[2]

[1] ـ محمد بومشاط، محفوظ كحوال، دليل الأستاذ اللغة العربية، السنة الأولى من التعليم المتوسط، ص،18 .

[2] ـ دليل أستاذ اللغة العربية، سنة أولى متوسط، ص 19

- ثم الانتقال للوحدة الثانية وهكذا ...

9 ـ استخلاص الفكرة الرئيسية .

10 ـ أسئلة هادفة لمراقبة الفهم .

11 ـ دراسة أساليب النص .

12 ـ الوقوف عند ظاهرة فنية »[1]

ـ تستخرج من النص بتوجيه من الأستاذ

ـ دراسة ومناقشة الظاهرة .

ـ استدراج المتعلمين لاستنتاج تعريف الظاهرة وأحكامها .

ـ تطبيق فوري قصد الدعم والتثبيت، بمطالبة المتعلمين باستخراج شواهد أخرى للظاهرة نفسها من النص نفسه إذا أمكن، أو إذا توفرت.

ـ استعمال الظاهرة في جمل أو سياقات من إنتاج المتعلمين .

ـ تكليفهم بحل التمارين عن الظاهرة، قصد اختيارهم .

د ـ ميدان إنتاج المكتوب:

- **الكفاءة الختامية:**

ينتج كتابة نصوصا منسجمة متنوعة الأنماط لا تقل عن 10 أسطر بلغة سليمة يغلب عليها النمطان السري والوصفي .

[1] ـ دليل أستاذ اللغة العربية، سنة أولى متوسط، ص 19

- **مركبات الكفاءة :**

ـ يكتب مقدمة موضوع منسجم .

ـ يكمل فكرة .

ـ يلخص فقرة بأسلوبه الخاص .

ـ يوظف مكتسباته اللغوية والبلاغية والتقنية.

يكتب نصا يضمنه قيما ومواقف مناسبة للموضوع». [1]

طريقة تنفيذ التعلمات :

تحديد الأهداف التعلمية .

الانطلاق من وصفية تعلمية.

توجيه المتعلمين إلى فقرة أو سند من النصوص المدروسة.

لفت انتباههم إلى النمط أو التقنية المستهدفة .

مناقشتها قصد استيعابها وتوظيفها .

استدراجهم لتعريفها ولمعرفة أحكامها .

اقتراح سندات أخرى تشتمل على تقنية مماثلة .

دعوتهم إلى توظيفها في سياقات من إنتاجهم شفويا .

تدريبهم عليها من خلال إنتاجات مكتوبة وهذا بحل تمارين مقترحة

قراءة الإنتاجات ومناقشتها قصد التحقيق من توظيف التقنية بلغة سليمة

[1] ـ دليل أستاذ اللغة العربية، سنة أولى متوسط، ص 20 .

وفي الأسبوع الرابع من الميدان نفسه، يضعهم أمام وضعية إدماجية لإنتاج نص موظفين التقنية، أو النمط وموارد معرفية أخرى قصد اختبارهم في كفاءة معينة يصحح الإنتاج وفق شبكة التقويم .

هذا من جهة، ومن جهة أخرى وفي الأسبوع نفسه، تكون للأستاذ مع متعلميه وقفة على المشروع، يشرفه ويطالبهم بانجازه »[1]

نستنتج مما سبق أن التغير الذي في تنظيم أنشطة اللغة العربية للسنة الأولى متوسط لم يكن مصطلحيا فحسب كما قيل عنه،إنما مس هذا التغيير المحتوى والطريقة أيضا، خاصة في ميدان فهم المنطوق والذي كان سابقا يسمى التعبير الشفوي أو المطالعة الموجهة حيث أن هذا الميدان والذي يبتدئ به المقطع التعلمي ، يفتح يفتح المجال واسعا أمام التلميذ ، ليعبر بلغته الخاصة وبأسلوبه المتذبذب بين الصح والخطأ، دون قيود أو حواجز، كما إن عدم تواجد النص بالكتاب المدرسي أمر ايجابي، حيث يتعلم التلميذ مهارة الاستماع ،

ويتعود كيف يصغي لأستاذه، وكذلك يدون أهم الأفكار وبالتالي يتمرن على الإملاء، وتحاول الابتعاد عن الأخطاء الإملائية ، أما بالنسبة للنشاطات الأخرى، كان التعبير نسبيا وليس كليا،مثلا : في فهم المكتوب قراءة مشروحة تقسيم الدرس إلى وضعيات : وضعية جزئية أولى وهي الفكرة العامة، الوضعية الجزئية الثانية وهي شرح المفردات، والوضعية الجزئية الثالثة : الأفكار الأساسية، أما الوضعية الجزئية الرابعة والأخيرة وهي قيمة النص.

من محاسن هذا الميدان أن التلميذ يقرأ النص ويحاول أن تكون قراءته خالية من الأخطاء اللغوية وبلسان فصيح بعيدا عن التأتأة والشأشأة وغيرها من عيوب النطق، دور الأستاذ هنا، إن تكون قراءته نموذجية، ولغته فصيحة، ويتجنب ارتكاب الأخطاء في إلقاءه

[1] ـ محفوظ كحوال، محمد بومشاط، دليل أستاذ اللغة العربية، ص 20، 21 .

للنص ، لأنه مرآة التلميذ والتلميذ الجزائري ذكي، ينتبه للأخطاء بسرعة، ولها مهارة فائقة في التقليد ففي سنه ذاك يتأثر بأستاذه،لذا وجب الحرص وعلى الأستاذ أن يكون موجها ، والتلميذ يقوم باستخراج الأفكار، وبتعلم صياغتها في جمل مفيدة وعلى الأستاذ في هذا الميدان أن يفسح المجال للتلميذ حتى يبدي رأيه الشخصي، ولا ننسى التذكير بالظواهر اللغوية بين الفينة والأخرى، حتى يسترجع ما تعلمه في الميادين السابقة و تترسخ المعلومة في ذهن التلميذ، كما يتخلل هذا الميدان شرح المصطلحات، فيحث الأستاذ تلميذه على الاعتماد للقواميس والمعاجم للخروج من حواف الكتاب، ويتعلم الاكتشاف والبحث عن المعلومة بمفرده، يختم الدرس بقيمة، ثم تطبيق فوري يكون عبارة عن استثمار للوقت إشغال التلميذ لما تبقى من الوقت واستثمار المكتسبات.

وفي الأخير لابد لنا من وقفة ختامية نستنتج فيها أهم النتائج المتوصل إليها :

تتعدد أساليب التعلم والتعليم، وتتطور تبعا لتطور حال البيئة المعاصرة، ولحاقا بركب التقدم التكنولوجي، لذا وجد الاهتمام بالمتعلم وجعله محور العملية التعلمية التعليمية ومخرج الأساسي أو الوحيد للنظام التعلمي ، واعتماد النظام التعلم النشط كأسلوب تعلم محور تركيزه الأساسي هو المتعلم وما يقوم به من أنشطة .

تدخل تحت التعلم النشط استراتيجيات عدة أهمها التعلم التعاوني، الذي يعتبر طريقة جماعية للتعلم ، يعتمد فيها التلاميذ على بعضهم البعض، ويشاركون بقدر متساو في العمل ، ويكون كل تلميذ مسوؤلا عن عمله الخاص، مبتعدا، عن الكسل والاتكالية .

لم تعد عملية التعلم كما كانت في مفهومها التقليدي ، عمليه وقوف شخص (المعلم) أمام مجموعة من الأشخاص (الطلبة) وتلقينهم أياما، إنما تحول التعليم إلى آفاق أرحب وأوسع من ذلك، تضع المتعلم مركزا للعملية التعليمية وتهيؤ له المناخ للإنتاج والاستكشاف، هذا ما يساعد على رفع مستوى التحصيل الأكاديمي وتذكر المعارف لفترات طويلة، وزيادة الدافعية الداخلية وزيادة الحافز الذاتي لدى المتعلمين، كما تعزيز التفاعل الايجابي بين التلاميذ وتنمية قدراتهم الإبداعية .

يواجه التعلم التعاوني بعض الصعوبات، منها ما هو إداري ومنها ما هو فني، وذلك لأن المدارس أو المعاهد أو الجامعات لم تجهز أساسا لهذا النوع من التعلم، ونقص الإمكانيات قد يكون عائقا يحول دون تطبيق التعلم التعاوني بفعالية .

حتى لا تبقى الجزائر في خط التماس تتفرج على ما يحدث في العالم كان لا بد من تجويد العملية التعليمية التعلمية من أجل رفع المردود التربوي، ودفع المتعلمين إلى ولوج عالم الاكتشاف والبحث والتحليل والتعليل واكتساب المهارات والكفايات التي تؤهلهم لذلك، فتبنت الجزائر من أجل تحقيق ذلك المقاربة بالكفايات كأساس لبناء مناهج تعليمية جديدة تأخذ بعين الاعتبار تكوين الفرد الكفء الذي يعتمد عليه في رفع التحدي وبناء وطن الغد من أساتذة وتلاميذ، سميت هذه المناهج بالجيل الثاني .

لقد كانت ولازالت التربية والتعليم الغاية العليا للمدرسة في كل المستويات التعليمية ولكونها ترتبط بمسار مستمر وعالم دائم التطور .

المنهاج التعليمي هو بنية مستجمة لمجموعة من العناصر المنظمة في نسق ترتبطها العلاقات التكامل المحددة بوضوح، يعتمد في بنائه ، الشمولية، الانسجام، قابلية الانجاز، والوجاهة.

يتكون المنهاج من : ملامح التخرج، مصفوفة الموارد المعرفية، القيم والكفاءات العرضية والمحاور المشتركة، جدول البرنامج السنوي، الوضعيات التعلمية، التقويم .

اعتمدت مناهج الجيل الثاني المقاربة النصية التي تعمل على تماسك الجمل المشكلة للنص والتدرج النصي بحيث يتم فعل القراءة والكتابة على أساس هذه القواعد في حركات حلزونية، وكذا المقاربة بالكفاءات التي تقوم على استرجاع التلميذ لمعلوماته السابقة قصد ربطها بمكتسباته الجديدة وحفظها في ذاكرته الطويلة، وإدماجها لإنتاج النص الشفوي أو المكتوب .

تهدف مناهج الجيل الثاني إلى نقل التلميذ من اكتساب المعارف عن طريق الحفظ والاسترجاع إلى التحليل والتفكير وإبداء الرأي .

أعدت كتب الجيل الثاني في سرية تامة، الأمر الذي منع الخبراء من مراجعتها وتصحيحها قبل طرحها للمدارس ، مما سبب فوضى عارمة في الميدان التربوي ، ولما وجد فيها من أخطاء وهفوات أحدثت جدلا واسعا بين الباحثين التربويين وأصحاب القطاع .

وفي الأخير نسأل الله التوفيق وتعميم الفائدة

قائمة المصادر والمراجع

القرآن الكريم

المصادر :

ـ سعيد علواش، معجم المصطلحات الأدبية المعاصرة، تقديم وعرض وترجمة دار الكتاب اللبناني، بيروت، ط1، 1405 ه / 1998 م .

ـ جبران مسعود، الرائد، دار العلم للملايين ، ط 7، مارس 1992 م.

ـ ابن منظور، لسان العرب، الجزء السادس والخامس، دار الصادر، بيروت، لبنان، 2005.

ـ عبد القادر الرازي، مختار الصحاح، دار الكتاب العربي، 1980م .

ـ الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، الجزء الأول، دار الكتب العلمية، بيروت، ط 1، 1424ه / 2003م .

المراجع :

ـ عبد الحميد حسن شاهين، استراتيجيات التدريس المقدمة و استراتيجيات التعلم و انماط التعلم ، كلية الادب بدمنهور ،جامعة الإسكندرية .د.ت.

- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي: كفايات التدريس (المفهوم و التدريب و الأداء)، دار الشروق للنشر و التوزيع ، عمان ، الأردن ،د.ت.

- خير الدين هني، لماذا ندرس بالأهداف؟ الجزائر 1999.

- عطا الله احمد : أساليب و طرائق التدريس في التربية البدنية الرياضية ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر 2006.

- "عبد الرحمان عبد الهاشمي"،"علي حسن الديلمي"،استراتيجيات حديثة في فن التدريس ،دار الشروق للنشر و التوزيع، ط1،2008.

- توفيق احمد مرعي، طرائق التدريس العامة، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، ط2، 1425ه/2005م.

- ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، دار المصرية اللبنانية، ط1، 1423ه/2002م.

- خالد مطهر العدواني ، عبد الرزاق الأشول ، التعلم التعاوني ،2009م.

- اكذافيي روجيرس ، المقاربة بالكفاءات ، المدرسة الجزائرية ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الجزائرية ،2006م.

- احمد السيد، عن استراتيجيات معاصرة في تعليم الرياضيات و تعلمها، خاص لمقرر طرق تدريس الرياضيات.

- فخري رشيد خضر: طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، ط1، 2011م.

- يحيى محمد بنهان، العصف الذهني و حل المشكلات ،دار اليازوري العلمية ،الأردن، ط العربية ،2008م.

- نعمان عبد السميع سولي، المرشد المعاصر لأحدث طرائق التدريس، دار العلم و الإيمان، دسوق ،ط1، د.س.ط.

- فريد كمال أبو زينة: النموذج الاستقصائي في التدريس و البحث و حل المشكلات، دار وائل، ط1، 2011م.

- سناء محمد أبو عاذرة : الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم، دار الثقافة للنشر و التوزيع، ط1، (1433ه/2012م).

- صلاح الدين عرفة محمود: أفاق التعليم الجيد في مجتمع المعرفة، رؤية لتنمية المجتمع العربي و تقدمه، كلية التربية جامعة حلوان، علا الكتب للنشر و التوزيع، القاهرة، ط1، (1425ه، 2005 م).

- رفعت محمود بهجت محمد : التعلم الاستراتيجي، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2004.

- حسن حسين زيتون، استراتيجيات التدريس ن رؤية معاصرة لطرق التعليم و التعلم، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2005م.

- هاني إبراهيم شريف العبيدي و آخرون، استراتيجيات حديثة في فن التدريس و التقويم، عالم الكتب الحديث للنشر و التوزيع، اربد، الأردن، ط1، 2006م.

- عزو إسماعيل عفانة و آخرون، التعلم في مجموعات، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، ط1، (1428ه/2008م).

- منهاج الطور الأول من التعليم المتوسط – سنة أولى - اللجنة الوطنية للمناهج 2016م.

- محمد صالح حتربوبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية و المناهج الرسمية، دار الهدى للطباعة و النشر و التوزيع، عين مليلة، الجزائر.

- محمد مكسي: ديداكتيك الكفايات، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب 2003م.

- عبد الله لوصيف، مرجعية الكفاءات المهنية للمدرس(مطابقة مع مناهج الجيل الجديد)، وزارة التربية الوطنية، 2006م.

- ماثيو جيدير، منهجية البحث العلمي، ترجمة: ملكة ابيض، د، س، ط.

المدونات :

1- مطوية صادرة عن مفتشيه التربية و التعليم، م19، عين الملح، مدرسة بودريسية مسعود، عين ملح.

2- فاهم حبيب، قراءة في مناهج الجيل الثاني (ندوة خارجية) المقاطعة الرابعة، مستغانم.

3- الوثيقة المرافقة لمنهاج مادة اللغة العربية للسنة الأولى ابتدائي، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج.

4- نافذة على التربية، نشرة إعلامية مصدرها المركز الوطني للوثائق التربوية، جويلية 2005م.

5- قويدر شنان، صالح فيلوس، سليمان بوراس، يوم دراسي بعنوان: مناهج الجيل الثاني لتعليم اللغة العربية في الجزائر: 2017/02/14م.

الدوريات:

1- مخلوف عامر: الجديد، كتابي في اللغة العربية ، السنة أولى متوسط، العدد (10-09-2016).

2- مهدي جابر:مقال عن شبكة الطلاب الفلسطينية (27 يونيو2014) المكتبة الالكترونية.

3- نادية سليماني: جريدة الشروق، العدد الصادر يوم: الثلثاء04 ابريل 2017 الموافق ل 07 رجب 1438ه.

الانترنيت:

1. **Fatwa .Islam web. net**
2. **http://www.almualem.net/saboora/showphread.php:28558.**
3. **http://ar.m.wikipedia.org.**

الفهرس

الموضوع **الصفحة**

المقدمة ..... أ - ه

المدخل : مصطلحات ومفاهيم .

مفهوم الإستراتيجية 08

مفهوم التدريس 09

مفهوم إستراتيجية التدريس 10

مفهوم التعلم 10

إستراتيجية التعلم التعاوني 11

نشأة وتطور التعلم التعاوني 12

مناهج الجيل الثاني 13

مفهوم الجيل الثاني 14

تعاريف بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات 14

مفهوم البيداغوجيا..... 14

مفهوم المقاربة 15

مفهوم الكفاءة..... 15

الفصل الأول : إستراتيجية التعلم التعاوني

التعلم النشط واستراتيجياته 17

مفهوم التعلم النشط 17

إستراتيجية التعلم التعاوني 17

إستراتيجية المناقشة 18

إستراتيجية العصف الذهني 18

إستراتيجية لعب الأدوار 19
إستراتيجية حل المشكلات 19
إستراتيجية التعلم الذاتي 20
ماهية التعلم التعاوني 20
متى يكون التعلم تعاونيا؟..... 22
أهداف التعلم التعاوني 25
مميزات التعلم التعاوني 26
سلبيات التعلم التعاوني 28
معوقات التعلم التعاوني 29
تقويم التعلم التعاوني 30

الفصل الثاني : مناهج الجيل الثاني

مهام المدرسة 35
المبادئ المؤسسة للمناهج 37
مكونات المنهاج 37
جدول البرنامج السنوي 41
التعلم 42
الوضعيات التعلمية..... 42
المقاربة البيداغوجية المعتمدة في مناهج الجيل الثاني 45
المقاربة النصية للغة الشفوية والكتابية..... 45
المقاربة بالكفاءات 47
مرجعية الكفاءات المنهجية للمدرس في مناهج الجيل الثاني 48
كفاءات تمارس في المجتمع 49
كفاءات تمارس في المؤسسة..... 49

كفاءات تدرس قبل التدريس 50
كفاءات تمارس أثناء التدريس 50
كفاءات تمارس بعد التدريس 51
التقويم في مناهج الجيل الثاني 52

الفصل الثالث : إجراءات الدراسة الميدانية

مجالات الدراسة 56
المجال المكاني.....57
المجال الزماني 57
المجال البشري 58
الدراسة الأساسية : تطبيق حصة التعلم التعاوني 59
مآخذ الكتاب 65
قراءة في نص (فهم المنطوق).....67
قراءة في نص (فهم المكتوب) 70
دراسة في نائب الفاعل في قواعد اللغة 74
قراءة في طرائق تنفيذ التعلمات 75
طريقة تنفيذ التعلمات 77
ميدان فهم المكتوب 79
ميدان إنتاج المكتوب 80
طريقة تنفيذ المكتوب 81
الخاتمة 85
قائمة المصادر والمراجع 88
الفهرس 93