الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة محمد بوضياف

كلية الآداب و اللغات

قسم اللغة و الأدب العربي

الرقم التسلسلي: ...../ .....

رقم التسجيل: 12/D12/1308

مذكرة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر تخصص:لسانيات عامة

بعنوان:

التدريس – المقاربة بالكفاءات–
السنة أولى متوسط (الجيل الثاني)

إعداد الطالبة:

عبد العزيز سمية

بوراس سليمان	أستاذ محاضر ب	جامعة محمد بوضياف المسيلة	رئيسا
قويدر شنان	أستاذ محاضر أ	جامعة محمد بوضياف المسيلة	مشرفا ومقرار
غيلوس الصالح	أستاذ محاضر ب	جامعة محمد بوضياف المسيلة	ممتحنا

السنة الجامعية 2017-2018م

شكر وعرفان

مصداقا لقوله تعالى :

﴿ وَإِذْ تَأَذَّنَ رَبُّكُمْ لَئِنْ شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمْ وَلَئِنْ كَفَرْتُمْ إِنَّ عَذَابِي لَشَدِيدٌ ﴾

سورة إبراهيم - الآية 7

نحمد الله عزوجل الذي وفقنا لإتمام هذا العمل المتواضع، ولولا فضل الله علي لما وصلت لهذا .

وعملا بقوله صلى الله عليه وسلم : " من لم يشكر الناس لم يشكر الله"

أما القلب أبى إلا أن يبوح بكلمة شكر وتقدير لأساتذتي الكرام في مختلف الأطوار كنتم ودمتم نعم الأساتذة

إلى أستاذي "شنان قويدر" الذي قدم لي المساعدات والمعلومات وكان عونا لي في مذكرتي وهنا سوف أضع كلماتي الأخيرة إلى كل من ترك بصمة في هذه المذكرة وقدم لي يد العون، سواء من قريب أو من بعيد

فلكم مني أسمى عبارات الشكر والامتنان

وأخيرا الحمد لله رب العالمين

إهداء

بسم الله الرحمان الرحيم

قال تعالى : ﴿ الرَّحْمَنُ * عَلَّمَ الْقُرْآنَ *خَلَقَ الْإِنْسَانَ * عَلَّمَهُ الْبَيَانَ ﴾

الحمدلله رب العالمين والشكر لجلاله سبحانه وتعالى الذي أعانني على إنجاز هذا البحث المتواضع

اللهم صلى على محمد وعلى آله وصبحه ومن ولاه إلى يوم الدين

أما بعد:

أهدي ثمرة جهدي المتواضع إلى أستاذي الفاضل المشرف على هذا العمل الدكتور "شنان قويدر" الذي لم يبخل علي بإرشاداته وتوجيهاته الصارمة إن لم تقل السديدة التي وجهتني الوجهة الرشيدة لذا أتقدم له بأسمى التقدير والعرفان

كما أهدي هذا العمل إلى أسرة الأدب العربي، وإلى أساتذتي الكرام عامة

وكل الطلبة خاصة المقبلين على التخرج متمنية لهم التوفيق إن شاء الله

عبد العزيز سمية

مقدمة

مقدمة :

يقاس تقدم الأمم بقوة نظامها التربوي، فكلما كان هذا النظام فعالا كلما ساهم في تنشئة وإخراج أفراد على قدر من التأهيل والكفاءة يساهمون في تطور مجتمعهم ورقيه والعكس كذلك، لهذا نجد الكثير من الدول تسعى جاهدة لإصلاح نظامها التربوي.

والجزائر من بين الدول التي سارعت لذلك؛ لتواكب وتصل إلى مصاف الدول المتقدمة، ومن بين ما قامت به الجزائر من إصلاح خلال السنوات الأخيرة أنه أطل على منظومتها التربوية طريقة حديثة في التدريس، وهي طريقة المقاربة بالكفاءات، التي تهدف إلى جعل المتعلم عنصرا فعالا مشاركا في العملية التعليمية لا إلى تلقي المعارف دون فاعلية.

تعد المقاربة بالكفاءات وسيلة لتحسين عمليتي التعليم والتعلم، ومن هنا تكرست أهميته فكان من المواضيع الجديرة بالبحث والدراسة، وعلى هذا الأساس تضمنه بحثي الموسوم ب: " **مناهج التدريس – المقاربة بالكفاءات – السنة اولى متوسط الجيل الثاني**".

وليتسنى لي الوقوف على كل أنواع مناهج التدريس وكذا وظائف المقاربة بالكفاءات لذا ارتأيت إجراء الدراسة على مقطع دراسي بمختلف أنشطته.

الإشكالية :

التقويم عملية تربوية يتم من خلالها اختبار قيمة وفاعلية عملية التعلم بجميع عناصرها، ووسيلة لتصحيح هذا التعلم وتحسينه في ضوء ما لوحظ من نقائص لاتخاذ قرارات، وبناء على هذا طرحت الإشكالية الرئيسية التالي:

ما هي المقاربة بالكفاءات وكيفية تطبيقها وملاحظتها وتمثلها في الوسط التعليمي؟.

وتندرج تحت هذه الإشكالية التساؤلات الجزئية التالية :

- **فيما تجلى واقع إصلاح المنظومة التربوية بالجزائر ؟**

- **وأين تمحورت أسس المقاربة بالكفاءات ؟**

سعيا مني للإحاطة بجميع جوانب وأساسيات البحث وللإجابة على إشكالياته ، فقد قمت بتقسيم البحث كما يلي:

الفصل الأول والذي كان بعنوان :" **واقع إصلاح المنظومة التربوية في الجزائر**" تم تقسيمه على مبحثين؛ المبحث الأول كان بعنوان :" **تطور المنظومات التربوية حتى 2003 وانتهاج الجيل الثاني**" ، والثاني الذي تعلق "**مناهج الجيل الثاني**".

أما الفصل الثاني فكان بعنوان :" **دراسة ميدانية لمدى تحقق الكفاءات لدى المتعلمين**" تم تخصيصه للدراسة الميدانية وقسمته على مبحثين: المبحث **الأول** "**مقاربة التدريس بالكفايات**"، أما عن المبحث الثاني فقد كان لعرض النتائج و خصص لتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة التطبيقية.

أما الخاتمة فتم فيها استعراض ما توصلت له الدراسة من نتائج وتوصيات.

أسباب اختيار الموضوع :

انبثقت فكرة هذه الدراسة عن أسباب موضوعية وأخرى ذاتية وهي كالتالي:

– الوقوف على واقع مناهج التدريس وحيثياتها .

– معرفة هل يتم التطبيق الفعلي للأسس مناهج التدريس الجيل الثاني في إطار المقاربة بالكفاءات ومدى نجاعتها.

– تلبي الدراسة رغبة وميولا شخصيا لاسيما وأنا مقبلة على ميدان التدريس حاليا .

أهداف الدراسة :

تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

– التعرف على مفهوم مناهج التدريس بصفة عامة ومدى تطابقه مع الواقع.

– التعرف على أنواع مناهج التدريس ومدى التطبيق الفعلي لها في أنشطة اللغة العربية بالتعليم المتوسط.

– التعرف على واقع استخدام التدريس في إطار المقاربة بالكفاءات في التعليم المتوسط.

حدود البحث:

اقتصر البحث في جانبه النظري على مفهوم مناهج التدريس الجيل الثاني والمقاربة بالكفاءات ... الخ، أما في الجانب التطبيقي فكانت حدوده :

- **الحدود المكانية** :أجريت هذه الدراسة في مدينة المسيلة ، في إحدى مؤسسات التعليم المتوسط بها، وبالتحديد متوسطة العقيد الحواس – وسط المدينة –.

- **الحدود الزمانية:** تم انجاز هذه الدراسة خلال السنة الدراسية 2018/2017.

منهج البحث :

تتعدد مناهج البحث العلمي وتختلف باختلاف موضوع البحث ومشكلته ، ونظرا لطبيعة الموضوع الذي يهدف إلى وصف واقع مناهج التدريس الجيل الثاني، قمت بتجميع المعلومات المتعلقة به، وتحليلها، وهذا ما أدى بي الى الاعتماد على المنهج الوصفي وكذا المنهج التحليلي في تفسير نتائج عينة الدراسة.

أهم المراجع المعتمدة في البحث :

لقد اعتمدت في انجاز هذا البحث على مجموعة من المراجع لعل أهمها :

- أحمد سعيد مغزي وأحمد بوضياف وآخرون ، **دليل استخدام كتاب اللغة العربية** ، دار أوراس للنشر ، الجزائر ، 2017.

- خير الدين مهني، **مقاربة التدريس بالكفاءات**، ط 1، الجزائر ،2005 .

وفي الأخير لا يسعني إلا أن أقول لم يكن هذا العمل على تواضعه ليكتمل لولا عون الله ثم الثقة التي بعثها في الأستاذ المشرف " شنان قويدر" الذي تحمل مشاقة البحث معي وذلك بالتوجيه التوجيه العملي، وما فتئ يحفزني، آخذا بيدي لإتمامه بشكل لا يتدني عن حدود المقبول .

كما لا يفوتني في الختام توجيه الشكر إلى أعضاء لجنة المناقشة المحترمين، آملة أن تكون ملاحظاتهم توجيها آخر يمكن من تعديل عملي في بحوث تتيح مواصلة الفكرة المنطلق.

الفصل الأول:

واقع إصلاح المنظومة التربوية في الجزائر

المبحث الأول: تطور المنظومات التربوية حتى 2003 و انتهاج الجيل الثاني.

المبحث الثاني: مناهج الجيل الثاني.

تمهيد:

لقد أصبحت مهمة المنظومة التربوية في جميع دول العالم تهتم أكثر بمكتسبات التكوين والتي تجعل المكون قادرا على مواجهة مختلف مواقف الحياة العامة والوظيفية، وتتماشى مع متطلبات الشغل. لذلك فكر المهتمون بأنظمة الشغل والتكوين بتنمية الكفاءات المهنية في معاهد التكوين المهني، مما أدى إلى ارتباط مفهوم الكفاءة في البداية بمفهوم الكفاءة المهنية في ميدان الشغل. ولقد انتقل هذا المفهوم إلى ميدان التربية والتعليم فكان محورا أساسيا لها.

ان التدريس بالمقاربة بالكفاءات يهدف إلى جعل المعارف النظرية سلوكات ملموسة انطلاقا من تسخير مجموعة من المعارف والمهارات لمواجهة مختلف الوضعيات الاشكالية.

وهذا ما سيتم عرضه في هذا الفصل حيث سنحاول التعرف على التدريس وفق المقاربة بالكفاءات، ومبادئها وخصائصها وأهدافها . إضافة إلى أهم الأساليب التدريسية الحديثة في ظل المقاربة بالكفاءات.

1- التدريس:

1-1- مفهوم التدريس:

عرف التدريس أنه نظام من الأعمال مخطط له، يقصد به أن يؤدي إلى تعلم ونمو المتعلمين في جوانبهم المختلفة، وهذا النظام يشتمل على مجموعة من الأنشطة الهادفة، يقوم بها كل من المعلم والمتعلم، يتضمن عناصر ثلاثة، معلما، متعلما، ومنهجا دراسيا[1].

والتدريس عملية اتصال بين المعلم والمتعلم، حيث يحرص خلالها الأول على نقل رسالة معينة إلى الثاني في أحسن صورة ممكنة[2]. وهو موقف يتميز بالتفاعل بين طرفين رئيسيين هما المعلم والمتعلم وحدوث تعاون بينهما لإكساب هذا الأخير مجموعة من المعارف والاتجاهات والمهارات التي تؤدي بدورها إلى تعديل سلوكه وتعمل على نموه نموا شاملا متكاملا [3]، والتدريس عملية تفاعلية من العلاقات والبيئة واستجابة المتعلم[4].

ويعرف عبد الرحمان عبد السلام جامل التدريس على أنه كافة الظروف والإمكانات التي يوفرها الأستاذ في موقف تدريسي معين، والإجراءات التي يتخذها في سبيل مساعدة التلميذ على تحقيق الأهداف المحددة لذلك الموقف[5].

فالتدريس إذن هو تلك العملية المنظمة المقصودة بهدف نقل ما في ذهن الأستاذ من معلومات ومعارف، وهي عملية تفاعلية بين المعلم والمتعلم، كما يعتبر التدريس الجانب التكنولوجي للتربية قصد اكتساب التلميذ المهارات والخبرات.

---

[1]- راشد علي، مفاهيم ومبادئ تربوية، ط1، دار الفكر العربي، مصر، 1993 ، ص 67.

[2]- كمال عبد الحميد زيتون، التدريس نماذج ومهارات، ط 1، عالم الكتب، القاهرة، 2003، ص 31.

[3]- كمال عبد الحميد زيتون، المرجع السابق ، ص 30.

[4]- هادي طوالبة وآخرون، طرائق التدريس، ط 1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2010 ، ص 19.

[5]- عبد الرحمان عبد السلام جامل، طرق التدريس العامة ومهارات نتفيذ وتخطيط عملية التدريس، ط 2، دار المناهج، عمان،2000، ص 16.

1-2- أسلوب التدريس:

يقصد به مجموعة الأنماط التدريسية الخاصة بالمعلم والمفضلة لديه، ويعني هذا التعريف أن أسلوب التدريس يختلف من معلم إلى آخر في تنفيذ طريقة تدريس واحدة. أما وسيلة التدريس فهي الوسيط الذي يمكن أن يستخدمه المعلم لتوصيل الأفكار أو المهارات للمتعلمين فتكون إما على شكل صور أو رسومات أو أصوات أو قد تكون تصفيق اليدين أو تعبيرات أو تكون شريط سينمائي[1].

وهو ذلك الأسلوب الذي يتبعه المعلم في تنفيذ التدريس بصورة تميزه عن غيره من المعلمين الذين يستخدمون نفس الطريقة . ويعني هذا أن أسلوب التدريس هو مجموعة القواعد والضوابط التي تنفذ بها الطريقة[2]، أي الكيفية التي يتناول بها الأستاذ الطريقة.

1-3- طريقة التدريس:

وهي الوسيلة التي يلجأ إليها الأستاذ لنقل خبرة بشرية، وهي أي نظام نتبعه لتحقيق أهداف معينة. وهي مجموعة الإجراءات والكيفيات التي يؤديها الأستاذ للوصول لتحقيق الأهداف.

وتعرف على أنها عبارة عن مجموعة من الأنظمة والترتيبات والقواعد التي تستند إلى العقل، والتي تهدف إلى تقديم المعلومات والمهارات وجوانب التعلم المختلفة للعديد من استراتيجيات التدريس، مراعية في ذلك طبيعة المتعلم والمادة الدراسية وموضوع الدرس

[1]- نوال إبراهيم شلتوت، ميرفت علي خفاجة، طرق التدريس في التربية الرياضية، ط1، مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية، مصر، 2002، ص 71.

[2]- محمد عصام طربية، أساليب وطرق التدريس الحديثة، ط1، دار حمو رابي للنشر والتوزيع، الأردن، 2008 ،ص 14.

وأهدافه وبيئة التعلم السائدة بالمدرسة[1] وهي عبارة عن إجراء منظم في استخدام المادة العلمية والمصادر التعليمية وتطبيق ذلك بشكل يؤدي إلى تعلم الطلاب بأيسر الطرق[2].

1-4- إستراتيجية التدريس:

هي عبارة عن مجموعة تحركات المعلم داخل الفصل والتي تحدث بشكل منتظم ومتسلسل وتهدف لتحقيق الأهداف التدريسية المعدة مسبقا، وتتضمن أيضا أبعادا مختلفة مثل تقديم المعلومات للتلاميذ وطريقة التقويم ونوع الأسئلة المستخدمة وهكذا، فهي الخطة العامة للتدريس[3].

أو هي خطة منظمة من أجل تحقيق الأهداف التعليمية وتتضمن الطرائق والتقنيات والإجراءات المتخذة لتحقيق الأهداف. وتعتبر الإستراتيجية أوسع وأشمل من الطريقة.

2- الكفاءة:

2-1- تعريف الكفاءة:

الكفاءة هي نظام من المعارف المفاهيمية الذهنية أو المهارية التي تنظم في خطات إجرائية تمكن في إطار فئة من الوضعيات التعرف على المهمة الإشكالية وحلها بنشاط وفعالية[4].

وهي نظام من المعارف المفاهيمية والاجرائية، التي تكون منظمة بكيفية تجعل الفرد قادر على الفعل عندما يكون في وضعية معينة أو انجاز مهمة من المهام أو حل مشكلة

[1]- كمال عبد الحميد زيتون، التدريس نماذج ومهارات، المرجع السابق، ص 309.

[2]- نوال ابراهيم شلتوت وآخرون، طرق التدريس في التربية الرياضية، المرجع السابق، ص67.

[3]- كمال عبد الحميد زيتون، التدريس نماذج ومهارات، المرجع السابق، ص 265

[4]- محمد الدريج، التدريس الهاتف، ط1،دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة، 2004، ص 295.

من المشكلات[1].

وهي تعني القدرة على تعبئة مجموعة مندمجة من الموارد بهدف حل وضعية مشكلة تنتمي إلى عائلة من الوضعيات [2]. وهي قدرة الشخص على التصرف بفعالية في نمط محدد من الأوضاع، قدرة تستند على المعارف ولكن لا تقتصر عليها[3].

2-2- خصائص الكفاءة:

تتميز الكفاءة بمجموعة من الخصائص:

تجنيد وتوظيف جملة من الموارد : إن الكفاءة تتطلب تسخير مجموعة من الإمكانيات والموارد المختلفة والمعارف العلمية، والمعارف الفعلية المتنوعة، والقدرات والمهارات السلوكية وفي غالب الأحيان فان هذه الإمكانيات تكون خاصية الإدماج.

الغائية النهائية : إذ أن تسخير الموارد لا يتم عرضا، بل يؤدي وظيفة اجتماعية نفعية لها دلالة بالنسبة للمتعلم، الذي يستمر مختلف الموارد لانجاز عمل ما، أو حل مشكلة في حياته المدرسية، أو حياته اليومية.

الارتباط بجملة من الوضعيات :أي الوضعيات ذات مجال واحد إذ لا يمكن فهم الكفاءة أو تحديدها إلا من خلال وضعيات توظف فيها هذه الكفاءة، وعلى الرغم من إمكانية تحويل بعض الكفاءات التي تنتمي إلى المواد المختلفة، أي من مادة إلى أخرى. وتبقى الكفاءة متميزة عن بعضها البعض. فإذن اكتساب المتعلم كفاءة مثلا في حل مسائل ما في

[1]- محمد بوعلاق، مدخل لمقاربة التعليم بالكفاءات، قصر الكتاب، البليدة، ،2004ص 209.

[2]- عبد الرحمان محمد التومي، منهجية التدريس وفق المقاربة بالكفايات، ،2008ص 07.

[3]- عطاء الله أحمد وآخرون، تدريس التربية البدنية والرياضية، الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية، الجزائر،2009، ص55.

الرياضيات، فذلك لا يعني أنها صالحة أيضا لحل مشاكل في الفيزياء، أي إذا كانت الوضعية في المجالين السابقين فهي فئة وضعيات.

التعلق بالمادة : بمعني توظف الكفاءة في غالب الأحيان معارف ومهارات معظمها من مادة واحدة، قد تتعلق بعدة مواد، أي أن تنميتها لدى المتعلم تقتضي التحكم في عدة مواد لاكتسابها .

قابلية التقويم: بحيث يمكن قياس الكفاءة من خلال نوعية العمل المنجز من طرف المتعلم، ونوعية الناتج الذي توصل إليه، حتى وان لم يكن ذلك بشكل دقيق، بحيث يتم تحديد المقاييس، مثلا هل الناتج الذي قدمه المتعلم ذو نوعية؟ هل استجاب إلى ما طلب منه؟ إضافة إلى ذلك يمكن تقويمها من حيث النوعية العملية التي يقوم بها المتعلم، بغض النظر عن النتائج وذلك بالحكم على السرعة في انجاز العملية، الاستقلالية، احترام الآخرين، وهي كلها كفاءات [1].

2-3- أنواع الكفاءات:

إن تنوع وتعدد أشكال وأنواع الكفاءات يؤدي إلى ضرورة تصنيفها . ومنه يمكننا ذكر تصنيفها حسب الاتي:

كفاءات معرفية :لا تقتصر الكفاءات المعرفية على المعلومات والحقائق، بل تمتد إلى امتلاك كفاءات التعلم المستمر، واستخدام أدوات المعرفة، ومعرفة طرائق استخدام هذه المعرفة، في الميادين العلمية، مثلا معرفة النشاطات البدنية والرياضية، توظيف المعارف العلمية المرتبطة بهذه النشاطات، معرفة طرق تنظيم العمل والألعاب واستراتيجيات تعلم المهارة [2].

---

[1]- لطرش عماد، رحموني عبد المجيد، عكاش عبد الحق، التربية البدنية والرياضية ومكانتها في تحقيق التربية العامة في ظل مناهج المقاربة بالكفاءات في الطور الثانوي، مذكرة ماستير، جامعة الجزائر، 2010، ص 41-42.

[2]- عطاء الله أحمد وآخرون، تدريس التربية البدنية والرياضية، المرجع السابق، ص 68.

كفاءة الأداء : وتتمثل في قدرة المتعلم على إظهار سلوك لمواجهة وضعيات مشكلة. إن الكفاءات تتعلق بأداء الفرد لا بمعرفته، ومعيار تحقق الكفاءة هنا هو القدرة على القيام بالسلوك المطلوب، مثل إنتاج حركي منسق وفعال[1].

كفاءة الانجاز أو الإنتاج :هي كفاءة الأداء التي يظهرها الفرد وتتضمن المهارات النفس والمواد المتصلة بالتكوين البدني والحركي[2].

الكفاءات الوجدانية: وهي عبارة عن أداء الفرد واستعداداته وهي متصلة باتجاهاته وقيمه الأخلاقية، وهي تغطي جوانب كثيرة مثل حساسية الفرد وتقلبه لنفسه واتجاهه نحو المهنة[3].

3- مفهوم المقاربة:

المقاربة هي أسلوب تصور ودراسة موضوع أو تناول مشروع أو حل مشكل أو تحقيق غاية. وتعتبر من الناحية التعليمية قاعدة نظرية، تتضمن مجموعة من المبادئ، يستند إليها تصور وبناء منهاج تعليمي. وهي منطلق لتحديد الاستراتيجيات فتتمثل في مجريات نشاط البحث والتقصي والدراسة والتدخل[4].

والمقاربة هي تصور وبناء مشروع عمل قابل للانجاز في ضوء خطة أو إستراتيجية تأخذ في الحسبان كل العوامل المتدخلة في تحقيق الأداء الفعال والمردود المناسب من طريقة ووسائل ومكان وزمان وخصائص المتعلم والوسط والنظريات البيداغوجية[5].

---

[1]- عطاء الله أحمد وآخرون ، المرجع السابق، ص 69.

[2]- المرجع نفسه ، ص 69.

[3]- مصطفى السايح، اتجاهات حديثة في تدريس التربية البدنية والرياضية، ط1،مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية، الإسكندرية،، 2001، ص 91

[4]- المركز الوطني للوثائق البيداغوجية، مجلة المربي، العدد 05، 2006، ص 15.

[5]- طيب نايت سلمان وآخرون، بيداغوجية المقاربة بالكفاءات، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، 2004، ص29.

4- نشأة المقاربة بالكفاءات:

يتفق أغلب الباحثين أن مقاربة بيداغوجيا الكفاءات نشأت كنتيجة للصراع القائم بين نظريتين في التعلم، هما النظرية البنائية التي يتزعمها العالم السويسري جون بياجي والنظرية السلوكية التي يتزعمها العالم الأمريكي واطسن والعالم الروسي بافلوف. فأصحاب النظرية الأولى ينطلقون من مبدأ أن التعلم يحدث انطلاقا من التفاعل بين الموضوع والذات، بينما أصحاب النظرية الثانية يحصرون التعلم في مبدأ مثير واستجابة. فأصحاب النظرية الأولى ينطلقون من السيرورات الذهنية التي تتداخل في تنظيم التعلم وتحصيله، وأساس انطلاقهم في هذا الاتجاه هو علم النفس المعرفي، كما يرى العالم السويسري جون بياجي أن المعرفة تنتج من أعمال حقيقية يقوم المتعلم على استنتاجها والتي تبنى في الذهن بالاعتماد على ما يسمى بالمكتسبات القبلية وليس من الفراغ، كما أن بناء المعرفة يعتمد أساسا على تصورات المتعلم وفهمه لواقع المشكلة ولا تأتيه من الخارج عن طريق المعلم. وهذا ما أكده احمد حسن اللقاني في قوله: إن المعلم لا يلقن المعارف للتلاميذ ولا ينقل إلى عقولهم ما يحتويه الكتاب المدرسي، ولكن يتيح لهم الفرص ليشعروا بالمشكلات وحدودها وليحددوا الخطوات اللازمة للتأكد على سلامة تلك الفرص، وبالتالي التوصل إلى تزويد المتعلم بمجموعة المهارات الأساسية المطلوبة لكي يمارس حياته [1].

[1]- محمد بوعلاق، مدخل لمقاربة التعليم بالكفاءات، المرجع السابق ، ص 11.

المبحث الأول : تطور المنظومات التربوية حتى 2003 و انتهاج الجيل الثاني.

أسعى في هذا المبحث إلى تبيان واقع الإصلاح المنظومة التربوية الجزائرية الذي جاء كحل للمشاكل والعوائق التي تعاني منها منظومتنا الجزائرية فالإصلاح هذا جاء كبديل للمقاربة بالأهداف البرنامج القديم الذي استبدل بيداغوجا جديدة ألا وهي المقاربة بالكفاءات التي قمت بالتعريف عنها تمهيد هذا الفصل والتي سنتناولها في المبحث الثاني من نفس الفصل، وبه أيضا توضيح واقع الإصلاح التربوي مضمونه ومجالاته للمقاربة القديمة التي جاء بها كإصلاح ولتوضيح ذلك قمت بوضع مطلبين بالنسبة للمطلب الأول فقد تناولت فيه كل من تعريف الإصلاح التربوي ولمحة عن الإصلاح التربوي ل 2003 وابراز مجالاته التي عالجها وكذلك دواعي الإصلاح و أهدفه والمطلب الثاني تناولت فيه كلا من مضامين وأهداف الإصلاح التربوي ل 2003 وذلك بتوضيح إيجابياته وسلبياته والمقارنة بين البرنامج القديم والمنهاج الجديد.

المطلب الأول : مراحل تطور الإصلاح التربوي حتى 2003.

مرت المنظومة التربوية الجزائرية بتطورات مختلفة وعبر فترات زمنية متنوعة وفي هذا المبحث سندرس تطور المنظومة التربوية الجزائرية منذ العهد الإستعماري إلى غاية الإصلاح التربوي الجديد ل2003:

أولا: وضعية التربية والتعليم أثناء العهد الاستعماري :

يمكن إيجاز المراحل التي مر بها التعليم خلال العهد الاستعماري فيما يلي:

1- المرحلة الأولى من 1830 إلى 1880: إنقسمت هذه المرحلة إلى فترتين هما كالتالي:

الفترة الأولى عملت السلطات الفرنسية، في بداية هذه المرحلة، على تقليص انتشار التعليم الذي وجدته، بهدم وتخريب النظام التربوي الجزائري بشتى الوسائل. وهكذا وبأمر من السلطات العسكرية الفرنسية هدم الكثير من المساجد والزوايا، و حول بعضها إلى مخازن أو كنائس (كما هو الحال بالنسبة لمسجد كيتشاوة)، وبيع البعض الآخر إلى المعمرين لاستخدامها كمساكن. كما أن السلطات الفرنسية المحتلة لم تهتم بتعليم أبناء الجزائريين في المدارس التي أقامتها لأبناء المعمرين. تندرج هذه العملية في إطار الإستراتجية العامة للسلطات الاستعمارية والرامية إلى تجهيل الجزائريين ومسخ شخصيتهم الوطنية عن طريق ضرب رصيدهم الثقافي والديني حتى يسهل عليها إحكام قبضتها عليهم [1].

أما الفترة الثانية من هذه المرحلة (أي من 1850 إلى 1880): فقد أثيرت قضية تعليم أبناء الجزائريين، وقد ترتب عن الجدل، الذي رافق ذلك، فتح عدد محدود جدا من المدارس في بعض المدن الكبرى لاستقبال الأطفال الجزائريين. ونظرا لمعارضة الكثير من المعمرين، الذين كانوا يعتبرون تعليم المسلمين خطرا على وجودهم، فإن عدد هذه المدارس بقي ضئيلا للغاية، وغير كاف. يضاف إلى ذلك أن أغلب الجزائريين كانوا ينظرون إلى هذا التعليم نظرة ازدراء واحتقار ولا يسمحون لأبنائهم بالانتساب إليه، خوفا من ذوبان شخصيتهم وانحلال أخلاقهم، مفضلين عنه ما بقي من الكتاتيب والزوايا .

2- المرحلة الثانية من 1880 إلى 1930:

بدأت، اعتبارا من عام 1880 تظهر نزعة جديدة لدى بعض السياسيين الفرنسيين، الذين دعوا إلى تعميم التعليم بالفرنسية على الأطفال الجزائريين وذلك تطبيقا لسياسة الإدماج التي أقرتها الحكومة الفرنسية. وقد أصدرت هذه الأخيرة تعليمات التطبيق قانون1881/06/12 المتعلق بمجانية التعليم وقانون 1882/03/28 المتعلق بإلزامية

[1]– الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية, وزارة التربية الوطنية, نافذة على التربية النشرة الإعلامية يصدرها المركز الوطني الوثائق التربوية , العدد28,أكتوبر 2000، ص 14.

التعليم الابتدائي . غير أن هذين القانونين لم يطبق على أغلبية أطفال الجزائريين المسلمين. وهذا ما جعل نسبة التمدرس، في نهاية القرن التاسع عشر، لا تزيد عن 7.3% بالنسبة لأبناء الجزائريين في الوقت الذي وصلت فيه إلى 84% بالنسبة لأبناء المعمرين[1].

3- المرحلة الثالثة من 1930 إلى 1962:

تميزت هذه المرحلة بما يلي:

أ- أقامت الحكومة الفرنسية، بعد الحرب العالمية الأولى، بوضع مخطط لتعميم التعليم على أبناء الجزائريين، الذين كانوا يسمونهم ب "الفرنسيين المسلمين". كما شرعت في تطبيق مبدأ إلزامية التعليم الابتدائي عليهم، والذي جاء به قانون 1882 وألغي، في سنة 1949 التعليم المخصص للأهالي.

ب- كثفت الحكومة الفرنسية، بعد اندلاع الثورة عام 1954 من محاولاتها للتكفل بتعليم الأطفال الجزائريين، حيث أقامت، عام 1955 المراكز الاجتماعية الخاصة بالأطفال الكبار، وأصدرت سنة 1958 قانونا جديدا يتعلق بتعليم المسلمين ووضعت مخططا آخر لتعميم التعليم عليهم في مدة 8 سنوات.

ج- شرعت جمعية العلماء المسلمين الجزائريين في فتح مدارس ابتدائية حرة باستعمال الأموال التي تبرع بها المواطنون. وقد بلغ عددها أكثر من 150مدرسة يتابع التعليم بها أزيد من 4500 تلميذ .كما اهتمت الجمعية بالتعليم الثانوي وقامت بإرسال العشرات من الطلبة إلى مختلف الدول العربية وخاصة إلى جامع الزيتونة بتونس[2].

[1]- نافذة على التربية والعدد 28 أكتوبر 2000، المرجع السابق، ص22.

[2]- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية, وزارة التربية الوطنية, نافذة على التربية النشرة الإعلامية يصدرها المركز الوطني اللوثائق التربوية , العدد 31,جانفي 2000، ص 54.

ثانيا: وضعية التربية والتعليم منذ استرجاع السيادة الوطنية:

يمكن تلخيص تطور المنظومة التربوية الجزائرية، منذ الاستقلال حتى الآن، فيمكن تتبعه من خلال الفترات التالية:

1- الفترة الأولى: من 1962م إلى 1976م:

تعتبر هذه الفترة انتقالية، حيث كان لا بد لضمان انطلاق المدرسة من الاقتصار على إدخال تحويرات انتقالية تدريجية تمهيدا لتأسيس نظام تربوي يساير التوجهات التنموية الكبرى و من أولويات هذه الفترة نجد تعميم التعليم بإقامة المنشئات التعليمية و توسيعها إلى المناطق النائية. تكييف مضامين التعليم الموروثة عن النظام التعليمي الفرنسي . التعريب التدريجي للتعليم. و كان من نتيجة ذلك الارتفاع في نسب التمدرس في صفوف الأطفال الذين بلغوا سن الدراسة إذ قفزت من 20 % إبان الدخول المدرسي بعد الاستقلال إلى 70%في نهاية المرحلة [1].

2- الفترة الثانية: إبتداءا من 1976م إلى 1999م:

بدأت هذه الفترة بصدور الأمر رقم 76 35 المؤرخ في 16 أفريل 1976م المتضمن تنظيم التربية و التكوين في الجزائر الذي أدخل إصلاحات عميقة و جذرية على نظام التعليم في الاتجاه الذي يكون فيه أكثر تماشيا مع التحولات العميقة في المجالات الاقتصادية والاجتماعية و قد كرس الأمر ما يلي:

[1]- بوبكر بن بوزيد. إصلاح التربية في الجزائر. الجزائر دار القصبة، 2009 ، ص 19.

ديمقراطية التعليم في الجزائر: نص عليه الأمر 35/76 في بابه الأول بالفصل الأول في المادة (13) أما في القانون التوجيهي فقد نصت عليه المادة (11) من باب التعليم الأساسي.

مجانية التعليم في الجزائر: نص عليه المرسوم 67/76 أما في القانون التوجيهي فنصت عليه المادة (13) من بابه الأول.

تعريب التعليم: بعد الاستقلال مباشرة قامت الحكومة الجزائرية بحذف اللغة الفرنسية و تعميم اللغة العربية في المواد الدراسية بحذف اللغة الفرنسية و تعميم اللغة العربية في المواد الدراسية[1].

- الفترة الثالثة: ابتداء من 1999م:

انطلقت هذه الفترة من نفس المبادئ السابقة و المتمثلة في أن التعليم إجباري و إلزامي ومجاني حسب أمر 76/ 35 ثم تلاها إصلاح سنة 1999 الذي يقوم 1999 على:

1- الهيكلة الكلية للقطاع:

إن كل تجديد في المناهج و الأساليب يقتضي تجديدا في الهياكل و المنشأة و الوسائل التي تتكيف و خطط التعليم المعاصر القائم على التعليم بالأساليب الميكروتقنية بمعنى انه يجب أن يكون هناك تجهيز مادي بوسائل تقنية معاصرة لتواكب الإصلاح الجديد (كتوفير الحاسوب والمخابر المجهزة بكل الآلات اللازمة للعملية التعليمية التعلمية.

[1]- بوبكر بن بوزيد. إصلاح التربية في الجزائر، المرجع السابق، ص 19.

2- إصلاح المناهج و البرامج:

إن تبني فكرة المناهج التربوية الجديدة على أساس المقاربة بالكفاءات تأتي ضمن عملية التقييم الدوري للبرامج و الكتب المدرسية نشاط ضرورى و مهم نظرا للتغيرات و التطورات التي تحدث في مختلف الميادين و نظرا كذلك الحاجات الجديدة التي تظهر في المجتمع و التي يجب تلبيتها من ناحية أخرى.

3- تكوين الأساتذة:

إن التكوين الجيد للمعلم يتطلب إنشاء مراكز إقليمية يمكن للمعلمين من خلالها الحصول على الخدمات التدريجية و الأنشطة و الممارسة في ورشات للعمل خاصة فيما يتعلق بأساليب التدريس الحديثة و أساليب التقويم، إن إعادة تأهيل المعلمين أثناء الخدمة يقتضي توفير الخلفية الأدبية لمختلف العلوم العلمية و الإنسانية حتى يتمكن هذا الأخير من امتلاك وحدة المعرفة و العمل في إطارها [1].

- دواعي الإصلاح و تطوير المناهج

تعددت و اختلفت دواعي الإصلاح و التطوير للمناهج في الجزائر حيث كانت تلك الدواعي تمس مختلف الجوانب فمنها السياسية و الاجتماعية و التطوير التكنولوجي فمنها دواعي خارجية و أخرى محلية راجعة إلى المشاكل التي تواجهها المنظومة التربوية في الجزائر منها تدني نوعية التعليم ...إلخ و من هذه الدواعي:

[1]- بوبكر بن بوزيد. إصلاح التربية في الجزائر، المرجع السابق، ص 30.

- دواعي سياسية:

أهم سبب دفع بالإصلاح هو الاتجاه بالنظام التعليمي في الجزائر إلى ما يجعله يلحق بركب التطور الذي تشهده البلدان المتقدمة، حيث يتوقع من الطبقة السياسية بمختلف تشكيلاتها أن تعبر في برامجها السياسية عن تطلعات المجتمع وسبل النهوض به. فلا توجد أي تشكيلة سياسية إلا ولها نظرة معينة إلى موضوع التربية والتعليم ودورهما في المجتمع. وباعتبار النظام التربوي أحد أهم مكونات السياسة التنموية العامة التي تتبناها السلطة السياسية. فإنه ينبغي على واضعي الخطط الإصلاحية الإطلاع التام بالمكانة التي يحتلها هذا النظام في إطار الخطة التنموية العامة. وعلى مختلف التصورات التي تتبناها السلطة للعملية الإصلاحية. وهذا راجع لكون السلطة هي المسؤول الأول عن توفير كل الوسائل التي تتطلبها عملية الإصلاح .فإذا ما تم التطابق التام بين المعايير التاريخية والحضارية والاجتماعية و السياسية، فإننا نتوقع أن يسير المشروع الإصلاحي نحو تحقيق أكبر من الأهداف التي سطرها . وهنا يتحقق السير الإيجابي لاتجاهات الإصلاح [1].

2- دواعي اقتصادية و اجتماعية:

تحسين الظروف المعيشية للأفراد و تطوير وسائلها و أساليبها. و ذلك بمواجهة متطلبات التغيير الحاصل في الوظائف و المهن، و هي تحتاج إلى وعي كبير بثقافة علمية و تقنية واسعة و خبرة طويلة لا يمكنها أن تستغني عن نتائج التعليم التي تعد من العناصر الهامة لأي تحول اجتماعي أو تغيير في مجال العلاقات الاجتماعية و في مجال الفكر و الإنتاج أي أن التعليم أصبح قوة يعتمد عليها للخروج من حالات الفقر و التخلف[2].

[1]- بوبكر بن بوزيد. إصلاح التربية في الجزائر، المرجع السابق، ص 70.

[2]- نصر الدين بو جلمان (واخرون.)واقع التدريس بالمقاربة بالكفاءات في المدرسة الابتدائية منكرة مكملة لنيل رتبة معلم ابتدائي معهد التكوين للمعلمين وتحسين مستواهم ورقلة، 2010-2011، ص ص 34-35

3- تدني نوعية التعليم:

عان قطاع التربية و التعليم من عدة صعوبات ساهمت في تدني نوعية التعليم هذا الوضع الذي يدعو بطبيعة الحال على القيام بإصلاحات عديدة لتفادي هذا المشكل باعتبار أن هذا القطاع هو الأساس للنهضة بكل القطاعات.

لذا عملت الخطة الدراسية للتعليم على وضع مناهج و برامج دراسية جديدة تعتمد على المقاربة بالكفاءات و التي تهدف إلى التقليل من هذه الصعوبات عن طريق اكتساب المعلم كفاءة مهنية مؤهلة و عدم اكتفائه بتبليغ المعارف فقط بل عليه بتجاوزها إلى ابعد الحدود المعرفية[1].

المطلب الثاني : مضامين وأهداف الإصلاح التربوي لـ 2003

يعد إصلاح المنظومة التربوية الذي تم سنة 2003 الثاني من نوعه بعد الإصلاح العميق الذي عرفته المدرسة الجزائرية سنة 1976 غير انه إذا كان إصلاح السبعينات قد أملته فترة ما بعد الاستقلال و كانت الأسبقية فيه لتأصيل المدرسة بمضامينها و إطاراتها وبرامجها فان الإصلاح الجديد تمليه ظروف أخرى مرتبطة أساسا بالتغيرات التي تعيشها البلاد في المجالات الاقتصادية و السياسية و الاجتماعية و الحاجات الاجتماعية الناجمة عن هذه التطورات و تفرضه تحديات تختلف عن تلك التي كان على المدرسة الجزائرية إن تواجهها بإعداد أبنائها العيش في عالم تطبعه عولمة الحياة في شتى مجالاتها المختلفة و تميزه تكنولوجيا الإعلام والاتصال الجديدة التي بدأت في إحداث تغيير في وسائل التعليم وأساليبه[2].

[1]- المرجع نفسه، ص 39.

[2]- ابوبكر بن بوزيد, المرجع السابق, ص 55.

وقد بدا تجسيد هذا الإصلاح في أول الأمر بتنصيب لجنة وطنية لإصلاح المنظومة التربوية وتتكون هذه الأخيرة من 513 عضوا كلفت بإعداد تشخيص ذي مصداقية وموضوعي ومتكامل للمنظومة التربوية من اجل اقتراح مشروع يتضمن عناصر مكونة السياسة تربوية جديدة في إطار ومسعى شامل ومدمج و منسجم و ركزت اللجنة على ثلاث محاور تحسين نوعية التأطير بشكل عام والتأطير التربوي بشكل خاص؛ السبل التي ينبغي إتباعها لتطوير العمل البيداغوجي؛ إعادة تنظيم المنظومة التربوية بكاملها [1].

وقد توجت أشغال اللجنة بإصدار ملف ضخم تضمن تحليلا معمقا لتطور المنظومة التربوية الجزائرية والإنجازات التي حققتها وكذا الاختلالات التي أفرزتها .وشكل هذا الملف موضوع لعدة اجتماعات المجلس الحكومة خلال شهري فبراير ومارس من عام 2002، وذلك قصد دراسة مختلف الاقتراحات الواردة فيه وتحديد الإجراءات التي يتطلبها تطبيقها وضبط الآجال.

وفي يوم 2002/ 04 / 30 عرض ملف إصلاح المنظومة التربوية على مجلس الوزراء الذي اتخذ عددا من القرارات تم إدراجها ضمن برنامج الحكومة وتتعلق تلك القرارات التي أقرها مجلس الوزراء، في اجتماعه يوم 20 افريل 2002.

لذا، فالمناهج الجديدة، التي اعتمدت المقاربة بالكفاءات، تجيب على التساؤلات الآتية: ما الذي يتحصل عليه التلميذ في نهاية كل مرحلة من معارف و سلوكات و قدرات وكفاءات؟ ما هي الوضعيات التعليمية الأكثر دلالة و نجاعة، لاكتساب التلميذ هذه الكفاءات؟

[1]– الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية بوزارة التربية الوطنية ينافذة على التربية ونشرة إعلامية يصدرها المركز الوطني الوثائق التربوية, العدد 43 ، فيفري 2002 , ص 19.

ما هي الوسائل و الطرائق المساعدة على استغلال هذه الوضعيات؟ كيف يمكن أن يقوم مستوى أداء المتعلم، للتأكد من أنه قد تمكن فعلا من الكفاءات المستهدفة؟ [1]

و لتوضيح الفرق بين البرامج القديمة، و المناهج الجديدة إليك الجدول الآتي:

جدول يوضح الفرق بين البرنامج القديم و المنهاج الجديد :

البرنامج القديم	المنهاج الجديد
مبني على المحتويات، أي ما هي المضامين اللازمة لمستوى معين، في نشاط معين و من ثم يكون المحتوى هو المعيار.	مبني على أهداف معلن عنها في صيغة كفاءات، أي ما هي الكفاءات المراد تحقيقها لدى التلميذ في مستوى معين، و من ثم تكون الكفاءة هي المعيار.
مبني على منطق التعليم و التلقين، أي ما هي كمية المعلومات و المعارف التي يقدمها المعلم. – المعلم يلقن يأمر و ينهى. التلميذ يستقبل المعلومات.	مبني على منطق التعلم أي ما هي التعلمات التي يكتسبها المتعلم من خلال الإشكاليات التي يطرحها المتعلم؟ ما مدى تطبيقها في المواقف التي يواجهها المتعلم في حياته الدراسية و اليومية – المعلم يقترح، فهو مرشد و موجه و مساعد لتجاوز العقبات. التلميذ محور العملية، يمارس يجرب، يفشل ينجح، فهو يكتسب و يحقق.
الطريقة البيداغوجية المعتمدة هي: طريقة التعميم، أي كل التلاميذ سواسية و	الطريقة الوحيدة هي بيداغوجية الفروقات، أي مراعاة الفروق الفردية و الاعتماد عليها

[1]– ابوبكر بن بوزيد, المرجع السابق, ص 39.

في قالب واحد على اعتبار درجة النضج لدى التلاميذ واحدة اعتماد مسلك تعلمي واحد.	أثناء عملية التعلم، من منطلق أن درجة النضج متباينة لدى المتعلمين تحديد عدة مسالك تعليمية.
– اعتماد التقويم المعياري المرحلي فهو تقويم تحيصلي. – الاعتماد على درجة تذكر المعارف لا مكان لتوظيف المعارف.	اعتبار التقويم عنصرا مواكبا لعملية التعلم، فهو تكويني، القصد منه بالضبط، اللتعجيل ويهتم بدرجة اكتساب الكفاءة توظيفها في مواقف.

تعمل المناهج على تشجيع اندماج المفاهيم و الأدوات المعرفية الجديدة؛ بدل اعتماد الأسلوب التراكمي للمعارف. تحدد أدوارة متكاملة جديدة لكل من المعلم والمتعلم [1].

أهداف الإصلاح التربوي :

يهدف برنامج إصلاح المنظومة التربوية هذا ، إلى تعزيز قدرات الإطارات الجزائرية حتى يتسنى لها تحسين نوعية التربية الممنوحة للشباب وتكوينهم ، كما يراهن هذا الإصلاح على تحوير البيداغوجيا وتجديد البرامج والكتب المدرسية التي لم تراجع من أكثر من 25سنة وتكوين المؤطرين ، وتعميم الاستفادة من التكنولوجيات الحديثة للإعلام والاتصال . حيث يحاول مواجهة الرهانات والتحديات التي تفرضها ضرورة جعل التربية على قدر أكبر من الرجاحة في ظل التحولات التي يشهدها المجتمع الجزائري. حيث أنه في هذه الفترة بالذات أصبح الحديث عن ظهور " المدارس الذكية " وعن بروز المجتمعات المعرفية ، والتعليم عن بعد والجامعات الافتراضية . لذا على أي محاولة للإصلاح للأنظمة التربوية في الجزائر من أن تعكس نفس الإرادة السياسية الرامية إلى إدماج الأدوات العلمية والتكنولوجية التي تعمل اليوم على تشييد العالم الجديد [2].

[1]– ابوبكر بن بوزيد. إصلاح التربية في الجزائر ، المرجع السابق, ص 54

[2]– المرجع نفسه ، ص 56.

على هذا الأساس كان الهدف من هذا البرنامج، هو مرافقة عملية إصلاح المنظومة التربوية بجميع مقتضياتها النظرية والمنهجية وهو ما يفسر تطلعه إلى الدعم المتعدد الجوانب العملية الإصلاح الشامل مانحا الأفضلية لاكتساب الكفاءات البيداغوجية[1].

في القطاع التربوي تلتزم الجزائر بتحقيق الأهداف الستة المقررة في برنامج التعليم للجميع وكذا أهداف الألفية للتنمية حتى عام 2015 و تضاف إليها الأهداف الدولية و هي تلك التي تدخل في إطار المخطط التنموي القطاع لسنة 2025 مع متابعة جهود تأمين تنفيذ إصلاح المنظومة التربوية الذي قرر خطوطها العريضة المجلس الوزاري في 20 أبريل 2002 ، و يرمي إصلاح المنظومة التربوية إلى تحسين نوعية التعليم و مردودية المنظومة التربوية من خلال الأهداف التالية:

- تعميم تدريجي للتعليم التحضيري لجميع الأطفال البالغين من العمر 05 سنوات
- تمدرس جميع الأطفال الذين هم في سن الدراسة.
- تمكين التحاق 90%من هم في سن نهاية التعليم الإجباري حتى بعد إعادة السنة مرة أو اثنين [2].
- العمل على تمكين التحاق 75% من التلاميذ الذين أنهوا التعليم الإجباري بالتعليم بعدالإجباري بتنمية التعليم المهني.
- توجيه 70% من التلاميذ إلى التعليم الثانوي و التكنولوجي، و يتوجب توجيه نسبة 30 % المتبقية إلى التعليم التقني و المهني.
- بلوغ نسبة نجاح في امتحان شهادة البكالوريا (الثانوية العامة) للتعليم الثانوي 75% بين تلاميذ السنة الثالثة ثانوي[3].

---

[1]- ابوبكر بن بوزيد, إصلاح التربية في الجزائر ، المرجع السابق، ص 58.

[2]- نافذة على التربية العدد 61, ص 145.

[3]- نافذة على التربية العدد 61, ص 156.

المبحث الثاني : مناهج الجيل الثاني.

المطلب الأول : مفهوم المقاربة بالكفاءات

هي مقاربة أساسها أهداف معلن عنها في صيغة كفاءات يتم اكتسابها باعتماد محتويات منطقها اكتساب المراحل التعلمية السابقة والمنهج طرق التوصل والعمل الذي يركز على التلميذ كمحور أساسي في عملية التعلم. تتحول هذه المكتسبات إلى قدرات ومعارف ومهارات تؤهل التلميذ للاستعداد لمواجهة تعلمات جديدة ضمن سياق يخدم ما هو منتظر منه في نهاية مرحلة تعلم معينة، أين يكون هذا النشاط دعامة لها) كفاءة مادية–تكوين خاص(. كما يتضمن التعلم عملية شاملة تقتضي إدماج معلومات علمية وأخرى عملية تساعد في التعرف أكثر على كيفيات حل المشاكل المواجهة (كفاءة عرضية=تكوين خاص).

يعتبر هذا المنهج التربوي حديثا، إذا ما قورن بالتعليم التقليدي الذي يعتمد على محتويات مفادها التلقين والحفظ، فمسعى هذه المقاربة إذن هو توحيد رؤية تعليم التعلم من حيث تحقيق أهداف مصاغة على شكل كفاءات قوامها المحتويات، وتستلزم تحديد الموارد المعرفية والمهارية والسلوكية لتحقيق الملمح المنتظر الكفاءة في نهاية مرحلة تعلم ما[1].

مستويات الكفاءة:

تتدرج الكفاءات في مستوياتها على شكل بنائي من السهل إلى الصعب حسب مراحل التكوين، وهي ثلاث مستويات:

الكفاءة القاعدية تعتبر المستوى الأول من الكفاءات، وتتصل مباشرة بالوحدة التعليمية، وهي الأساس الذي تبنى عليه بقية الكفاءات، إذا اخفق المتعلم في اكتساب هذه الكفاءة بمؤشراتها المحددة، فانه سيواجه صعوبات وعوائق في بناء الكفاءات اللاحقة)المرحلية (ثم الكفاءات

[1]– وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمناهج التربية البدنية والرياضية، السنة الثانية من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، ،2003 ص 84.

الختامية في نهاية الدراسة، ويؤدي به ذلك إلى العجز الكلي للتعامل مع الوضعيات المختلفة، ويترتب عليه فشل في التعليم [1]، وهي مجموع نواتج التعلم الأساسية المرتبطة بالوحدات التعليمية، وتوضح بدقة ما سيفعله المتعلم أو ما سيكون قادرا على أدائه أو القيام به في ظروف محددة، ولذلك يجب على المتعلم أن يتحكم فيها ليتسنى له الدخول دون مشاكل في تعلمات جديدة ولاحقة فهي الأساس الذي يبنى عليه التعلم.

الكفاءة المرحلية : إنها مرحلية دالة تسمح بتوضيح الأهداف الختامية أو النهائية لجعلها أكثر قابلية للتجسيد، تتعلق بشهر أو فصل أو مجال معين، وهي مجموعة من الكفاءات القاعدية، كأن يقرأ التلميذ جهرا ويراعي الأداء الجيد مع فهم ما يقرأ. يبين هذا المستوى من مجموعة الكفاءات القاعدية الأساسية ويتحقق بناء هذا النوع من الكفاءات عبر مرحلة زمنية صيرورة) قد تستغرق شهرا أو ثلاثيا أو مجالا معينا، ويتم بناؤها على المجال التالي: كفاءة قاعدية 1 +كفاءة قاعدية 2 +كفاءة قاعدية 3 = كفاءة مرحلية[2].

الكفاءة الختامية: وتعد ختامية كونها تصف عملا كليا منتهيا، وتتميز بطابع شامل وعام، وهي تعبر عن مفهوم إدماجي لمجموعة من الكفاءات المرحلية، يتم بناؤها وتنميتها خلال سنة دراسية أو طور[3].

---

[1]– خير الدين مهني، مقاربة التدريس بالكفاءات، ط 1 ، الجزائر، 2005، ص 46

[2]– حاجي فريد، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات الأبعاد و المتطلبات، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر، 2005،ص13.

[3]– خير الدين مهني، مقاربة التدريس بالكفاءات، المرجع السابق، ص77.

مبادئ المقاربة بالكفاءات:

تتضمن المقاربة بالكفاءات مجموعة من المبادئ تتمثل فيما يلي :

1. تعتبر التربية عملية تسهل النمو وتسمح بالتواصل والتكيف والاهتمام بالعمل.
2. تعتبر المدرسة امتدادا للمجتمع، ولا يليق الفصل بينهما .
3. تعتبر التربية عنصرا فعالا في اكتساب المعرفة.
4. تعتبر التربية عملية توافق بين انشغالات التلميذ وتطلعاته لبناء مجتمعه.
5. تعتبر التعلم عنصرا يتضمن حصيلة المعارف و السلوكات والمهارات التي تؤهله لـ:

- القدرة على التعرف (المجال المعرفي.)
- القدرة على التصرف (المجال النفسي حركي.)
- القدرة على التكيف (المجال الوجداني.)

6. تعتبر التلميذ المحرك الأساسي لعملية التعلم. وهذا ما يستدعي :

- المعارف (فطرية موهوبة أو مكتسبة تأتي عن طريق تعلم.)
- القدرات (عقلية ، أو نفسية.)
- المهارات (قدرات ناضجة مقاسها الدقة، الفعالية، والتوازن.)

7. تعتبر الكفاءة قدرة إنجازية تتسم بالتعقيد عبر سيرورة عملية التعلم، قابلة للقياس والملاحظة عبر مؤشراتها.
8. تعتبر مبدأ التكامل والشمولية كوسيلة لتحقيق الملمح العام للمتعلم[1].

[1]– وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمن هاج التربية البدنية والرياضية ، المرجع السابق، ص84.

- خصائص المقاربة بالكفاءات:

تتلخص أهم خصائص المقاربة بالكفاءات فيما يلي:

1- توفر سؤال أو مشكلة توجه التعلم، بمعنى أنه عوض أن تنظم الدروس حول مبادئ أكاديمية بحتة ومهارات معينة، فالتعليم بالمشكلة ينظم التعلم حول أسئلة ومشكلات هامة اجتماعيا وذات مغزى شخصي للمتعلمين، كما يتناول مواقف حياتية حقيقية أصلية لا ترقى الإجابات البسيطة إلى مستواها ولا تناسبها، وتتوفر لها حلول وبدائل عدة.

2- العمل التفاعلي إذ يمارس التعلم بالمشكلات في جو تفاعلي هادف، يختلف عن الأجواءالتقليدية التي تستهلك فيها معظم الأوقات في الإصغاء والصمت، والمواقف السلبية التي تحول دون التعلم الفعال المجدي.

3- توفير الظروف الكفيلة بضمان استمرارية العمل المنظم، والسماح بمراقبته والتأكد من مدى تقدمه.

4- اعتماد أسلوب العمل بأفواج صغيرة، بحيث يجد المتعلم في عمل الفوج (المنجز بالضرورة بصفة فردية دافعية تضمن اندماجه في المهام المركبة، ويحسن فرص مشاركته في البحث والاستقصاء والحوار التنمية تفكيره ومهاراته الاجتماعية.

5- إنتاج المنتجات لان المتعلمين مطالبون فيه بصناعة أشياء وعرضها، كثرة الحلول المتوصل إليها وتصويرها، أو تقديم عرض تاريخي. وقد يكون الناتج متنوعا كان يكون حوارا، تقريرا، نصا أدبيا، شريطا مصورا، نموذجا مجسما، برنامجا إعلاميا، أو دراسة أكاديمية لظاهرة ما من الظواهر[1].

[1]- مصطفى بن حبيلس، المقاربة بالمشكلات في ضوء العلاقة بالمعرفة، العدد38 ، 2004، ص 9.

أهداف المقاربة بالكفاءات:

إن الهدف من التدريس بالكفاءات هو البحث عن الجودة والفعالية، وعقلنة الموارد البشرية رغبة في استثمارها، وتحقيق التكيف السليم للفرد مع محيطه. هذا الفرد الذي سيكون قادرا على حل مشاكله اليومية وعلى الاندماج والمشاركة في بناء وتطوير المجتمع بصفة فعالة، وتكوين شخصية مستقلة ومتوازنة ومتفتحة، تقوم على معرفة دينها وتاريخ وطنها وتطورات مجتمعها، قصد تزويد المجتمع بمواطنين مؤهلين للبناء المتواصل للوطن على جميع المستويات، وذلك من خلال إكساب المتعلمين الكفاءات الملائمة[1].

وتساعد طريقة المقاربة بالكفاءات المتعلمين على:

- تنمية تفكيرهم ومهاراتهم الفكرية وقدراتهم على حل مشكلة.
- تعليمهم أدوار الكبار من خلال مواجهة المواقف الحقيقية والمحاكاة.
- تحويلهم إلى متعلمين مستقلين استقلالا ذاتيا.
- اكتساب نتائج المتعلمين وتطوير خبراتهم ومهاراتهم بفعل الممارسة.
- تغيير علاقة المتعلمين بالمعرفة بعد تحويل موقفهم السلبي منها إلى موقف ايجابي يحفز طلب المعرفة واكتسابها .
- استيعاب المواد الدراسية والتحكم في سيرورة التعلم.
- تشجيع عمل الفرد مع الجماعة، من ثم إعداده للحياة المهنية وإدماجه في المجتمع [2].

[1]– فريد حاجي، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات الأبعاد والمتطلبات، المرجع السابق، ص 22.

[2]– مصطفى بن حبيلس، المقاربة بالمشكلات في ضوء العلاقة بالمعرفة، المرجع السابق، ص 08.

المطلب الثاني : أساليب التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات

تعتبر عملية تدريس عملية متداخلة ، كما تتنوع الاستراتيجيات وطرق التدريس نجد تنوع أساليب التدريس، فجاءت أساليب التدريس لتراعي نوع النشاط والفروق الفردية التلاميذ، وترتبط بشخصية الأستاذ وسماته، وهناك نوعين من الأساليب:

- الأساليب المباشرة:

وهي تلك المتكونة من أراء وأفكار المعلم الخاصة الذاتية، فهو يقوم بتزويد التلاميذ بالمعارف التي يراها مناسبة، ثم يقوم بتقييم مستوى تحصيلهم في نهاية الفصل وفقا لاختبارات محددة التي القصد منها التعرف على مدى تذكر هؤلاء المتعلمين للمعلومات والخبرات والمهارات التي قدمت لهم من طرف المعلم، ومن أهم أنواع هذه الأساليب نذكر:

- الأسلوب الأمري :

ويسمى أيضا بأسلوب التعليم بالعرض التوضيحي. وهو أول أسلوب في أساليب التدريس، ويتميز بكون المدرس هو الذي يقوم باتخاذ كل القرارات من تخطيط، تنفيذ، وتقويم (ودور المتعلم من الناحية الأخرى (الأداء، المتابعة، والطاعة) [1].

ومن مميزات هذا الأسلوب أنه فعال ومناسب مع التلاميذ صغار السن أو المبتدئين، ويمكن من السيطرة على التلاميذ إداريا وانضباطا وعملا. ومن عيوبه أنه لا يراعي الفروق الفردية ولا يعطي للتلميذ الفرصة الكافية للمشاركة في اتخاذ القرار .

الأسلوب التدريبي في هذا النوع من الأساليب يسمح بانتقال جملة من القرارات إلى المتعلمين وذلك في مراحل محددة من الدرس، فهو يعطي للتلاميذ نوع من الاستقلالية في عملهم في بعض الممارسات داخل الدرس، وبذلك تتاح فرصة الاعتماد على النفس ومحاولة

[1]- عفاف عبد الكريم، التدريس للتعلم في التربية البدنية والرياضية، منشأة المعارف، الإسكندرية، 1994، ص 90-91

اكتساب الأداء الفني للمهارة وإتقانها[1] ، وفي هذا الأسلوب يقوم المعلم بشرح وعرض المهارات، ثم يقوم المتعلم بأدائها لفترة من الوقت، بعد ذلك يقوم المعلم بمراقبة الأداء واعطاء التغذية العكسية[2].

ومن مميزات هذا الأسلوب الاستقلالية المحددة التي يتمتع بها المتعلم مقارنة بالأسلوب الأمري. ويمكن استخدام هذا الأسلوب مع مجموعة كبيرة من المتعلمين، فهو يعطي للتلميذ الوقت الكافي للممارسة الفعالة ويعلمه كيفية اتخاذ القرارات الصحيحة، و يمكنه من العمل بصورة استقلالية وفقط منظور قواعد الدرس. ومن عيوبه أنه يحتاج إلى وسائل كثيرة، ويأخذ وقتا طويلا من الدرس، كما لا يمكن السيطرة على حركات الفعالية الدقيقة[3].

- **الأسلوب التبادلي** فيه تعطي للمتعلم قرارات أكثر، والتي تتمثل أساسا في التقويم لتعطي تغذية راجعة، وفيه يتم العمل على شكل أزواج ويكلف كل منهما بأداء دور خاص، فالأول يقوم بالأداء والأخر يقوم بالملاحظة و التي تسمح بإعطاء تغذية راجعة للأول، ويقتصر دور المعلم في هذا الأسلوب على ملاحظة الاثنين. وهذا الأسلوب يعطي حرية أكثر للتلاميذ في اتخاذ القرارات وفي إعطاء التغذية الراجعة للزميل، إذ أنه من الحقائق الملموسة التي تؤثر في التعلم وتحسين الانجاز هي معرفة نتائج العمل، وفي ضوء ذلك يكون من الممكن إعطاء التغذية الراجعة للأمور التي يمكن تصحيحها من خلال مراقبة الزميل أو من قبل المعلم[4] .

ويتميز هذا الأسلوب ببعض النقاط الأساسية:

- يفسح المجال لكل تلميذ أن يتولى مهام التطبيق.
- يفسح المجال لتعلم كيفية إعطاء التغذية الراجعة في الوقت المناسب.

---

[1]- محسن محمد حمص، المرشد في تدريس التربية الرياضية، منشأة المعارف، الإسكندرية، 1998،ص 93.

[2]- سوسكا و سارة، تدريس التربية الرياضية، تر : صالح حسن وآخرون، 1991، ص 351.

[3]- عباس أحمد السامرائي وعبد الكريم السامرائي، كفاءات تدريسية، ص 87.

[4]- المرجع نفسه، ص 90.

- لا يحتاج إلى وقت كبير في التعلم.
- يفسح للتلاميذ مجالا واسعا للإبداع وممارسة القيادة.

ومن عيوبه:

- صعوبة السيطرة على الدقة أثناء تنفيذ الواجب.
- الحاجة إلى أجهزة ووسائل كثيرة.
- كثرة الاستعانة بالمعلم حول حل الإشكال وتنفيذ الواجب.

الأساليب الغير مباشرة:

من الاتجاهات الحديثة في التدريس تلك الأساليب التي تعتبر التلميذ محور العملية التعليمية التعلمية، وهناك اهتمام بنموه الفكري إضافة إلى جوانب النمو الأخرى ، ومن بين هذه الاتجاهات:

- **أسلوب الاكتشاف الموجه** يعتمد هذا الأسلوب على نوع من التفاعل الذي يجري بين المعلم والمتعلم، ففيه يقوم المعلم بطرح مجموعة من الأسئلة المتتالية. ويعرف أنه التعلم الذي يحدث نتيجة معالجة المعلم المعلومات وتركيبها حتى يصل إلى معلومات جديدة، والعنصر الجوهري في اكتشاف معلومات جديدة هو انه يجب أن يلعب المكتشف دورا نشطا في تكوين المعلومات الجديدة والحصول عليها[1] .

وهذا يستلزم أن يقوم المدرس بإعداد مجموعة الأسئلة قبل بداية الدرس بحيث يكون هناك أسئلة كي تقود التلميذ إلى الهدف النهائي. ومن مميزات هذا الأسلوب أنه يجعل

[1]- عصام الدين متولي عبد الله، طرق تدريس التربية البدنية بين النظرية والتطبيق، ط 1،دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، 2007، ص 33.

المتعلم مشاركا فعالا في العملية التعليمية التعلمية ويؤكد على ممارسة عمليات التعلم بدلا من المعرفة فقط. كما يؤكد على تجريب الاستكشافي واستمرارية عملية التعلم.

– **أسلوب حل المشكلات** :يعتبر هذا الأسلوب امتداد لأسلوب الاكتشاف الموجه، فهو يعتمد على قدرات التلاميذ على التنوع في استجاباتهم ، فالأسلوب الأول كان يتضمن سؤالا من المعلم تقابله استجابة من طرف المتعلم، أما أسلوب حل المشكلات يتضمن سؤالا واحدا من المعلم يستدعي مجموعة من الاستجابات من طرف المتعلم. وتتجلى أهمية المشكلات في كونها أساس التعلم واكتساب المعرفة. فتمثلات المتعلمين وتصوراتهم تتكون من خلال المشكلات والوضعيات التي يواجهونها ويحاولون إيجاد الحلول المناسبة والملائمة لها، ومن هنا فإن علم النفس المعرفي يرى بان حل المشكلات يعد أحد مظاهر النشاط العقلي لدى الإنسان يجد فيه مختلف قواه العقلية[1] .

– **أسلوب التعلم التعاوني:** وهو ذلك التعلم الذي يتم في مجموعات صغيرة من المتعلمين، ويشترط في هذا النوع من الأساليب أن تكون المجموعات غير متجانسة، حيث يعمل كل الأفراد من اجل رفع مستوى كل فرد مكون للمجموعة، وبهذا تحقيق التعلم المشترك، كما يتم

تقويم هؤلاء المتعلمين وفقا لمحات موضوعة مسبقا. ويعرفه "محمد عصام طريبة" بأنه ذلك التعلم الذي تقوم به مجموعة متعاونة، ويعتبر كل فرد داخل هذه المجموعة عضو فعال يشترك في جميع عناصر أسلوب التدريس. هو عمل الأفراد كأعضاء في جماعات وكل عضو في الجماعة مرتبط عقليا وانفعاليا بأهداف الجماعة وأنظمتها [2] .

[1]– محمد عصام طريبة، أساليب وطرق التدريس الحديثة، ط1،دار حمو رابي للنشر والتوزيع، الأردن، ،2008ص20

[2]– فريد حاجي، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات الأبعاد والمتطلبات، المرجع السابق، ص 22

- التقويم وفق المقاربة بالكفاءات:

يعتبر التقويم مكونا هاما من مكونات العملية التربوية و أحد المرتكزات الأساسية التي يقوم عليها التعليم في جميع مراحله، بل أضحى الأساس الذي تقوم عليه كل حركة تكوينية في ظل فلسفة المقاربة بالكفاءات.

- مفهوم التقويم:

والتقويم عبارة عن عملية تربوية تتم باستخدام أساليب القياس التي تجري على النتائج أو العمليات وتؤدي من ثم إلى عرض البيانات بطريقة كمية ونوعية يعبر عنها بطريقة ذاتية أو موضوعية من خلال إجراء مقارنات مع محاكات موضوعة سلفا[1] .

ويعرف أيضا على أنه إصدار أحكام قيمية عن الأفكار والخطط والمشروعات والأعمال والحلول المقترحة والطرق والوسائل والموارد والأدوات وغيرها، وهو يشتمل على المحاكات مثل المعايير والمستويات التقدير مدى دقة وفعالية تلك الأفكار والخطط والمشروعات، وقد تكون هذه الأحكام كمية أو كيفية، كما أن هذه المحاكات قد تشتق من داخل الموضوع الذي يتم تقويمه أو توضع له من الخارج[2] .

ويعتبر التقويم في المجال التربوي عملية إصدار حكم على قيمة الأشياء أو الأشخاص أو الموضوعات، وهو بهذا المعنى يتطلب استخدام المعايير أو المستويات لتقدير هذه القيمة، كما يشمل معنى التحسين أو التعديل أو التطوير الذي يعتمد على هذه الأحكام.

ويهدف التقويم في المجال التربوي إلى ما يلي:

- يعتبر التقويم أساسا ضروريا لوضع التخطيط السليم للمستقبل.

[1]- مصطفى بن حبيلس، المقاربة بالمشكلات في ضوء العلاقة بالمعرفة، المرجع السابق، ص 08.

[2]- ليلى السيد فرحات، القياس والاختبار في التربية البدنية، ط3 ، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، 2005،ص68

- يعتبر التقويم مؤشرا لكافة طرق التدريب، ومدى مناسبتها لتحقيق الأهداف المرجوة.
- يعتبر التقويم مؤشرا لتحديد مدى ملاءمة وحدات التعليم مع إمكانيات المتعلمين.
- يعتبر التقويم مرشدا للمعلم لتعديل وتطوير خطته وفقا للواقع التنفيذي.
- يساعد المعلم في معرفة المستوى الحقيقي للمتعلمين، وبالتالي الكشف الضعف والصعوبات التي تواجه العملية التعليمية.
- يساعد في الكشف عن حاجات وقدرات المتعلمين، كما يساعد المناسب لقدراتهم داخل النشاط الواحدة[1] .

أنواع التقويم في المقاربة بالكفاءات:

توجد ثلاث أنواع من التقويم رئيسية تساير مراحل العملية التعليمية، تتمثل في:

- التقويم التشخيصي (التمهيدي) :

يساير هذا النوع من التقويم مرحلة الانطلاق والقصد منه معاينة واستكشاف قدرات المتعلمين، ومكتسباتهم القبلية من معارف ومهارات وسلوكات واستعدادات ومدى ارتباطها بالوضعية الجديدة، ومدى قدرتهم على توظيفها في بناء المعارف الجديدة. كما يساعد على معرفة الصعوبات وتحديد أسبابها ومحاولة معالجتها بواسطة إجراءات عملية. هذه الإجراءات التي تكون بمثابة الأساس الذي يتم الانطلاق منه في الوضعية الجديدة. ويمكن تصنيف هذا التقويم تبعا لأغراضه إلى قسمين أساسيين هما : تقويم الاستعداد والتقويم الأغراض التعيين[2].

- التقويم التكويني (البنائي):

[1]- المرجع نفسه، ص 70.

[2]- سامي محمد ملحم، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ط4 ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2009،ص46.

يجري هذا النوع من التقويم أثناء عملية التعلم، ويتم بشكل دوري، فهو يساير مرحلة بناء التعلمات (معالجة الدرس). الهدف منه الوقوف على مدى مسايرة عملية التعلم للخطة المنهجية التي رسمها المعلم بمعية المتعلمين، وهو بهذه الكيفية يشكل نوعا من التغذية الراجعة، تكمن في إصدار إشارات من المعلم في شكل رسالة تعود من المتعلمين إلى المعلم، لتعبر عن درجة تحكمهم في المعطيات الجديدة. ومن خلال ذلك تتم عملية الاستمرار في العمل إذا كانت النتائج جيدة، أو يقوم بتعديل الطريقة والأساليب المستعملة، أو بتغييرها في حالة فشل أو اضطراب أغلبية المتعلمين في تعاملهم مع الوضعيات الجديدة. والغرض من ذلك كله هو تقويم درجة التحسن في بناء المعارف وتملك المهارات والكفاءات المطلوبة، وفهم طبيعة الصعوبات التي تواجه تقدم المتعلمين في التعلم، حتى نضمن النتائج المطلوبة.

- التقويم التحصيلي (الختامي):

يقع هذا التقويم في نهاية الوحدة التعلمية، أو مرحلة دراسية، أو طور تعليمي، أو مرحلة تعليمية. يهدف إلى التعرف على درجة تملك الكفاءات المقصودة، فهو عبارة عن إصدار حكم نهائي على درجة الإتقان المتوخاة من أهداف التعلم[1].

[1]- خير الدين مهني، مقاربة التدريس بالكفاءات، المرجع السابق، ص 128.

المطلب الثالث : مفهوم المقطع التعلمي وميدان التعلم.

الفرع الأول : تعريف المقطع التعلمي.

الكتاب المدرسي هو وثيقة تربوية تعتمد في جل العمليات التعليمية التعلمية ، إنه وثيقة مكتوبة مصحوبة برسوم وصور توضيحية متنوعة ، وتهدف إلى الدفع بعملية التعلم نحو حدود قصوى.

وللكتاب المدرسي وظائف متعددة و متنوعة ، أهمها ؛ الوظيفة الاخبارية ، والوظيفة التعليمية ، ووظيفة المرين والتدريب، والوظيفة التقويمية.

إذ يعد الكتاب المدرسي ترجمة للمناهج الدراسي في سلسلة من النشاطات التعليمية / التعلمية ، والنشاطات التقويمية ، المرتبة في مقاطع تعلمية [1].

أولا : تعريف المقطع التعلمي

هو مجموعة مرتبة ومترابطة من الأنشطة و المهمات ، يتميز بوجود علاقات تربط بين مختلف أجزائه المتناسقة في تدرج لولبي يضمن الرجوع إلى التعلمات القبلية التشخيصها، وتثبيتها ، وتوظيفها في إرساء موارد جديدة لدى المتعلم قصد الإسهام في إنماء الكفاءة الشاملة[2].

وجاء في – المنهل التربوي – للأستاذ عبد الكريم غريب : " المقطع البيداغوجي " ؛... يفيد تسلسل الأفعال البيداغوجية والتبادلات بين المدرس وتلامذته بغرض الوصول إلى مرمى معين مؤطر ضمن منهجية عامة ؛ حيث أن كل مقطع يمتلك وحدته الخاصة

[1]– أحمد سعيد مغزي وأحمد بوضياف وأخرون ، دليل استخدام كتاب اللغة العربية ، دار أوراس للنشر ، الجزائر ، 2017، ص42.

[2]– المرجع نفسه ، ص 42.

والمتميزة بالمرمى المتطلب بلوغه ؛ كما يكون في الوقت نفسه تدرجا عاما نحو أهداف النشاط البيداغوجي "[1].

ثانيا : مميزات المقطع التعلمي

يتميز كل مقطع تعلمي من مقاطع الكتاب بالمميزات الآتية : [2].

- يرتبط بمحور ثقافي اجتماعي يحوز اهتمام المتعلم ، ويصنع جوا نفسيا واجتماعيا في القسم خلال تنفيذ تعلمات المقطع.
- تمس وضعياته التعلمية و التقويمية جميع الميادين اللغة الثلاثة بشكل لولبي.
- يستهدف المقطع التعلمي كفاءة مرحلية هي مجموع الكفاءات المرحلية للميادين.
- التلازم بين سيرورة التعلم وسيرورة التقويم.
- لكل مقطع وضعية انطلاق وظيفتها ضبط التعلمات وتوجيهها ، ووضعيات تعلمية لممارسة الفعل التعلمي.
- يظهر نمو الكفاءة المرحلية للميادين في الادماج ، وتنمو الكفاءة المرحلية للمقطع في الادماج بين الميادين.
- يتمحور كل مقطع حول مشروع ، ينجزه المتعلمون في أفواج.

• يستغرق كل مقطع أربعة أسابيع ؛ ثلاثة أسابيع للتعلم ، والأسبوع الرابع للإدماج والتقويم ومناقشة المشاريع و المعالجة البيداغوجية.

• تناول الكتاب قبل المقاطع نموذجا للتقويم التشخيصي تحت عنوان " أقوم مكتسباتي القبلية" على الأستاذ توظيفها في بداية السنة الدراسية وفي نهايتها ، أو الاستئناس بهما في صياغة التقويم المناسب من عنده.

[1]- أحمد سعيد مغزي وأحمد بوضياف وأخرون ، المرجع السابق، ص 42.

[2]- المرجع نفسه، ص 42.

ثالثا : ميدان التعلم

الميدان في تعلم اللغة هو المجال التعلمي الذي تندرج ضمنه كفاءة ختامية ، سواء في المشافهة أو في الكتابة ، سواء في حالة التلقي أو في حالة الانتاج[1].

وعليه فميادين تعلم اللغة ثلاثة هي : ميدان فهم المنطوق و إنتاجه ، وميدان فهم المكتوب ، وميدان الانتاج الكتابي .

أما هذه الميادين الثلاثة في الكتاب ، فتنتظم على النحو الآتي :

أ- فهم المنطوق و إنتاجه :

هو الميدان الذي تستهدف كفاءته الختامية – الإصغاء و التحدث – أي ؛ " التعبير الشفوي" ، ويتناول في بداية الأسبوع البيداغوجي خلال حجم زمني أسبوعي يساوي ساعة واحدة.

ب – فهم المكتوب :

هو الميدان الذي تستهدف كفاءته الختامية قراءة النصوص المكتوبة وفهمها وتحليلها واستثمارها، ويتناول الوضعية التعلمية الجزئية الأسبوعية ، بحج ساعي يساوي ساعتين في الأسبوع.

ج – إنتاج المكتوب :

هو أخر الميادين تناولا في الأسبوع بحجم ساعي يساوي ساعة واحدة، وتتناول حصته الوحيدة تقنية من تقنيات التعبير ، وتكلل بانتاج.

[1]– أحمد سعيد مغزي وأحمد بوضياف وأخرون ، المرجع السابق ، ص 44.

الفرع الثاني : بيداغوجيا المشروع

قد تعتبر المشاريع عبارة على دراسات أو ايداعات مستقلة أو مرتبطة بوحدات متباعدة ضمن المقرر الدراسي ، وهي تتم عادة على الشكل التالي : [1]

- يقترح المدرس على المتعلمين مواضيع المشاريع المزمع انجازها .
- وقد يختار المتعلمون مشاريعهم بشكل مباشر.

وفي الحالتين فالمشاريع تكون تحت إدارة المدرس ، وبواسطتها يتوصل المتعلمون إلى تعلم مسؤوليتهم الخاصة ، وذلك في إطار :

- معالجتها و - إنتاجها.

وذلك خلال المدة التي قد تطول بقدر ما تستوجبه كل من :

- مرحلة التخطيط.
- مرحلة البحث.
- ثم مرحلة تقديم المنتوج النهائي.

يمكن اعتبار المشاريع من حيث مضامينها البيداغوجية أفيد إذا كانت تجعل المشتغلين بها يرتقون تعلميا ، ويرتقون تربويا ، ويرتقون فكريا و ذهنيا [2]

وكل ذلك يحصل من خلال التشبع بالمبادئ و القيم التي يحصل عليها المتعلمون.

كما أن هذا التعامل يجعل المتعلمين :

- يتعلمون كيف ينظمون من أجل مباشرة أعمال فردية ، أو أعمال مشتركة.
- وكيف يخططون وقتهم الخاص.

---

[1]- أحمد سعيد مغزي وأحمد بوضياف وآخرون ، المرجع السابق ، ص31.

[2]- المرجع نفسه ، ص 31

– وكيف يعملون وفق برنامج معين [1].

والمنجزات في إطار المشاريع تقدم بطريقة معينة مما يجعلهم يتدربون على طريقة تقديم المشاريع.

كما أنها تجعل المتعلمين يتعلمون كيف يمكن الدفاع على آرائهم وعن النتائج المحصل عليها في بحوثهم.

[1]– المرجع نفسه ، ص 32.

خلاصة الفصل :

نستخلص من الفصل الذي يتناول واقع إصلاح المنظومة التربوية أن المنظومة التربوية الجزائرية الحلية هي منظومة وليدة لعدة تطورات وعبر حقب زمنية مختلفة وكذلك تحت ظروف مختلفة حيث انه كان هناك اختلاف بين التعليم ابان الفترة الاستعمارية وما بعد الفترة الاستعمارية حيث كان التعليم في الجزائر في تلك الفترة الاستعمارية تحت وطأت الاستعمار الفرنسي هذا الأخير الذي قصد طمس الكيان التعليمي لأبناء الشعب الجزائري وبذلك عملت السلطات الفرنسية على تقليص انتشار التعليم الذي وجدته قبل دخولها للجزائر، بهدم وتخريب النظام التربوي الجزائري بشتى الوسائل. وهكذا وبأمر من السلطات العسكرية الفرنسية هدم الكثير من المساجد والزوايا، و حول بعضها إلى مخازن أو كنائس وبيع البعض الآخر إلى المعمرين لاستخدامها كمساكن. كما أن السلطات الفرنسية المحتلة لم تهتم بتعليم أبناء الجزائريين في المدارس التي أقامتها لأبناء المعمرين.

أما بالنسبة لفترة ما بعد الاستقلال فكانت في بدايتها عبارة عن مرحلة انتقالية لإعادة بناء المنظومة التربوية الجزائرية ووضع القاعدة الأساسية للتعليم ، ففيها عملت السلطات على تعريب التعليم في الجزائر وجزئرته أي جعل التعليم باللغة العربية وذو طابع جزائري أي يتوافق وطبيعة المجتمع الجزائري، ثم تلاها صدور الأمر رقم 76 /35 المؤرخ في 16 أفريل 1976م المتضمن تنظيم التربية و التكوين في الجزائر الذي أدخل إصلاحات عميقة و جذرية على نظام التعليم في الاتجاه الذي يكون فيه أكثر تماشيا مع التحولات العميقة في المجالات الاقتصادية و الاجتماعية ،وتلت هذه المرحلة مرحلة أخرى من سنة 1999 بعد تولي عبد العزيز بوتفليقة رئيسا للدولة حيث جاء بمشروع الإصلاح التربوي منذ سنة 2000 وشكلت لجنة لدراسة الإصلاح وإعداد تشخيص ذي مصداقية و موضوعي ومتكامل للمنظومة التربوية والذي عرض على مجلس الوزراء في 30 افريل 2002 ثم تمت الموافقة عليه ودخل حيز التطبيق مع الدخول المدرسي سنة 2003 / 2002 حيث شملت إصلاحا

للبرامج والمناهج وعملت على تكوين الأساتذة وتحسين نوعية التأطير بشكل عام والتأطير التربوي بشكل خاص وإعادة تنظيم المنظومة التربوية بكاملها ،وقد كان لهذا الإصلاح عدت دواعي منها السياسية والاقتصادية والاجتماعية وكذلك التطورات التكنولوجية وتدني نوعية التعليم والرغبة في مواكبة العالم في تطوراته، وكما أن لهذا الإصلاح أهداف عديدة كانت كلها تصبو إلى هدف عام ألا وهو النهوض بالقطاع التعليمي في الجزائر لما له من انعكاسات على باقي القطاعات والهدف الخاص هو تعزيز القيم الوطنية والدينية للجزائر.

الفصل الثاني:

دراسة ميدانية لمدى تحقق الكفاءات لدى المتعلمين

المبحث الأول: مقاربة التدريس بالكفايات.

المبحث الثاني: تحليل وتفسر نتائج الدراسة التطبيقية – سنة أولى متوسط نموذجا-

تمهيد:

يتبع كل دراسة نظرية دراسة تطبيقية ميدانية ، ففي إطار دراستنا المقاربة بالكفاءات قمت بدراسة ميدانية على إحدى المدارس من أجل الاقتراب أكثر من المعلمين و المتعلمين ومدى تحقق الاصلاح الجديد و تطبيق المقاربة بالكفاءات كبديل للمقاربة بالأهداف ولتوضيح هذا قمت بالحضور داخل القسم مع المتعلمين وتسجيل عدد الذين تحققت فيهم الكفاءات.

وقد احتوى الفصل التطبيقي على مبحثين ؛ أولهما كان بعنوان : مجتمع وعينة الدراسة، أما الثاني تحت عنوان تحليل وتفسير نتائج الدراسة.

المبحث الأول: مجتمع وعينة الدراسة

1- منهج الدراسة:

إن أي دراسة ميدانية تتطلب من الباحث اختيار المنهج المناسب لها وعليه يمكن القول أن المنهج الوصفي هو منهج مناسب لهذه العملية الذي يعتمد آلية التحليل وهو المنهج المستخدم في هذه الدراسة .

ويعرف على أنه :" طريقة لوصف الظاهرة المدروسة وتصويرها كميا عن طريق جمع معلومات مقننة من المشكلة وتصنيفها وتحليلها واخضاعها لدراسة دقيقة " [1].

فمن خلال ذلك يتبين أن المنهج الوصفي المعتمد على آلية التحليل :" يقوم على أساس دراسة وتحليل ، وتفسير الظاهرة من خلال تحديد خصائصها ، و توظيف العلاقات القائمة بينهما بهدف الوصول إلى وصف علمي متكامل لها [2].

وبالتالي الاستعانة بالمنهج الاحصائي في عملية جمع البيانات ويعرف أنه :" العمليات الرياضية التي يتم من خلالها جمع البيانات الإحصائية وتبويبها في جداول إحصائية ، من ثم تعميم هذه النتائج على خصائص المجتمع من خلال عينة الدراسة " [3].

[1]- صلاح الدين شروخ ، منهجية البحث العلمي للجامعيين د ط ، دار العلوم ، الجزائر ، 2003، ص 147.

[2]- خالد خان ، منهجية البحث في العلوم الاجتماعية و الانسانية ، ط1، جسور للنشر و التوزيع ، الجزائر ، 2008 ، ص44.

[3]- باسل محمد سعيد العيدا ، مهارات تصميم وتنفيذ البحوث و الدراسات العلمية وتحليلها إحصائيا باستخدام برنامج spss ، مجلس النشر.

2) مجالات الدراسة :

أ- **المجـال الجغرافـي** : متوسـطة العقيـد الحـواس – المسـيلة ، قسـم السـنة الأولـى متوسـط (1م1)

ب – المجال الزمني : تم إجراء وتطبيق هذه الدراسة خلال الموسم الدراسي 2017-2018 وامتدت هذه الدراسة من 25 جانفي 2018 إلى 07 مارس 2018.

3) عينة الدراسة :

إن من أصعب الأمور على الباحث اختيار العينة المناسبة للدراسة ، وهي :" عملية اختيار مجموعة صغيرة من المجتمع ثم تبحث هذه المجموعة الصغيرة العينة- بدلا من المجتمع ، ويعتمد عليها في كونها جزء يماثل تماما المجتمع خواصه[1].، وهي :" جزء من المجتمع يتم اختيارها عشوائيا ، وعلى أساسها تمثلها خصائص المجتمع كافة المسحوبة منه العينة "[2].

وعينة هذا البحث : تلاميذ قسم سنة أولى متوسط ام1 ، المتكونة من 32 تلميذ، الذكور 16 أما الاناث 16 فيهم 6 تلاميذ معيدون 4 منهم ذكور و اثنان بنتان .

4) أدوات الدراسة :

تم الاعتماد في هذه الدراسة على أداة من أدوات البحث العلمي الميداني و المتمثلة في الاحصاء وتم تطبيقها على المقطع التعلمي " الأخلاق و المجتمع"، المتكون من ثلاث أسابيع و أسبوع للإدماج.

[1]- مختار أبو بكر ، أسس ومناهج البحث العلمي ، اليولنيك الدولية ، د ط ، 2016 ، ص 97.

[2]- عبد الحميد البلداوي ، الاحصاء للعلوم الادارية و التطبيقية ، ط1 ، دار الشروق ، عمان، الأردن ، 1997 ، ص56.

المبحث الثاني : تحليل وتفسير نتائج الدراسة

تم خلال هذا المبحث حضور مقطع تعلمي وملاحظة و إحصاء التلاميذ الذين تحققت فيهم الكفاءات من خلال مدى استجابتهم لدرس خلال كل ميدان .

وضعية تعلمية

المقطع التعليمي 04 : الأخلاق و المجتمع	المستوى : أولى متوسط
الميدان : فهم المنطوق و إنتاجه	المدة: 1 سا
المحتوى المعرفي : روان و القلم	مصادر المحتوى المعرفي
الكتاب	المدرس ودليل الأستاذ ص 115-116

القيم والمواقف	الكفاءة العرضية	الموارد المستهدفة
1. نميز بين مكارم الأخلاق فيتحلى بها ويتجنب مساوئها. 2. اعداد شيء لمواجهة الحياة وتحمل المسؤوليات. 3. ترسيخ القيم والأخلاقية والانسانية في المجتمع. 4. يبين قيمة الانسان الحقيقي، جوهره لا مظهره.	1. يعتبر مشافهة بلفة سليمة. 2. يحسن الاستماع و التواصل مع الغير. 3. يستثمر الموارد المكتسبة من النصوص المسموعة أو المدروسة. 4. يحدد أفكار النصوص ويوظف المفردات الجديدة.	1. يتعرف على موضوع النص. 2. يقف على مواطن التأثر والتأثير فيه. 3. يبرز القيم الأخلاقية من المجتمع وضرورة التمسك بها. 4. يوظف أنماط السرد والوصف أثناء الالقاء الشفوي.

مركبات الكفاءة
1. يستمع جيدا، ويفهم المنطوق. 2. يتفاعل مع النصوص منطوقة تتحدث العلمية والوطنية والدينية. 3. يعبر عن مضامينها بلغة سليمة.

الكفاءة الختامية
يتواصل مشافهة بلغة سليمة، ويفهم معاني الخطاب المنطوق ويتفاعل معه وينتج خطابات شفهية محترما أساليب تناول الكلمة في وضعيات دالة.

الجدول رقم (01): مدى تحقق الكفاءات لميدان فهم المنطوق.

نوع الكفاءة	نعم	لا
القيم والمواقف	20	12
	%62.5	**%37.5**
الكفاءة العرضية	16	16
	50%	**50%**
الموارد المستهدفة	16	16
	50%	**50%**
مركبات الكفاءة	16	16
	50%	**50%**
الكفاءة الختامية	20	12
	%62.5	**37.5%**
المجموع	**55٪**	**45٪**

نلاحظ من خلال نتائج الجدول رقم (01) ، أن نسبة تحقق الكفاءة لدى هذا القسم في ميدان فهم المنطوق هي 55% أي أكثر من نصف القسم شارك في سيرورة العملية التعلمية، أما 45% المتبقية فلم تظهر لديهم اي استجابة خلال الدرس، ومن ضمنهم الـ 6 المعيدون ، أما الباقي فالتزم الصمت وعدم المشاركة.

وضعية تعلمية

المقطع التعليمي 04 : الأخلاق و المجتمع	**المستوى** : أولى متوسط
الميدان : فهم المكتوب	**المدة:** 3 ساعات
المحتوى المعرفي : آيات من سورة الحجرات(10-13) + المبتدأ والخبر + البناء الفني	**مصادر المحتوى المعرفي** : الكتاب المدرسي ومراجع خارجية

القيم والمواقف	الكفاءة العرضية	الموارد المستهدفة
نفس القيم والمواقف	5. يفهم المقروء فهما صحيحا. 6. يسهم في العمل الأخلاقي. 7. يتحلى بآداب الحديث والمناقشة.	1. يتعرف على موضوع النص. 2. يقف على مواطن التأثر والتأثير فيه. 3. يستخرج الفكرة العامة. 4. يعرف ما ترشد إليه الآيات. 5. يتعرف على المبتدأ والخبر ويوظفه في وضعيات مختلفة.

مركبات الكفاءة
1. يقرأ النص ويفهمه.
2. يقرأ بأداء جيد.
3. يكشف الفكرة العامة للنص والأفكار الأساسية ويعبر عنها بأساليب مختلفة.
4. يلاحظ الظواهر اللغوية ويستنتج ضوابطها ويوظفها مشافهة.
5. يثري رصيده اللغوي.

الكفاءة الختامية للنقطع.
يقرأ نصوصا [نثرية أو شعرية] متنوعة الأنماط، قراءة تحليلية واعية ويصدر في شأنها أحكام ويعيد تركيبها بأسلوبه الخاص، مستعملا مختلف الموارد المناسبة في وضعيات دالة.

الجدول رقم (02): يبين مدى تحقق الكفاءات لميدان فهم المكتوب.

نوع الكفاءة	نعم	لا
القيم والمواقف	20	12
	%62.5	**%37.5**
الكفاءة العرضية	14	18
	%44	**56%**
الموارد المستهدفة	14	18
	44%	**%56**
مركبات الكفاءة	14	18
	44%	**%56**
الكفاءة الختامية	14	18
	44%	**%56**
المجموع	**47.5٪**	**٪52.5**

نلاحظ من خلال نتائج الجدول رقم (2) ، نلاحظ أن 47.5% تحقق فيهم الكفاءات المسطرة وكان ذلك واضحا خلال استجابتهم لسيرورة الدرس أما 52.5% دائما منهم الـ 6 المعيدون وهناك من التزم الصمت، أما ضعف الذي كان خلال هذا الميدان كان خلال البناء اللغوي.

وضعية تعلمية

المقطع التعليمي 04 : الأخلاق و المجتمع	**المستوى** : أولى متوسط
الميدان : انتاج المكتوب	**المدة:** 1 سا
المحتوى المعرفي : بناء فقرة وصفية	**مصادر المحتوى المعرفي** : الكتاب المدرسي ومصادر أخرى

القيم والمواقف	الكفاءة العرضية	الموارد المستهدفة
1. نميز بين مكارم الأخلاق فيتحلى بها ويتجنب مساوئها. 2. إعداد شيء لمواجهة الحياة وتحمل المسؤوليات وترسيخ القيم والأخلاق.	1. يعبر مشافهة بلغة سليمة. 2. يحسن الاستماع والتواصل مع الغير. 3. يستثمر الموارد المكتسبة من النصوص المسموعة أو المدروسة. 4. يحدد أفكار النصوص والمفردات الجديدة.	1. يميز النمط الوصفي عن غيره من الانماط. 2. إدراك أهمية الوصف وتوظيفه. 3. تحديد عناصر الوصف من خلال نص. 4. معرفة بعض تقنيات الوصف

مركبات الكفاءة
– ينتج فقرة يتحدث عن ظاهرة أخلاقية. – يوظف نمط الوصف وما اكتسبه في اللغة والبلاغة. – يكسب نص يضمنه قيما ومواقف مناسبة للموضوع محترف علامات الوقف مستعملا المبتدأ والخبر.

الكفاءة الختامية للنقطع.
ينتج كتابة نصا منسجم لا يقل عن عشرة أسطر بلغة سليمة يغلب عليه النمط الوصفي في وضعيات تواصلية دالة.

الجدول رقم (03): مدى تحقق الكفاءات في ميدان: إنتاج المكتوب.

نوع الكفاءة	نعم	لا
القيم والمواقف	20	12
	%62.5	**%37.5**
الكفاءة العرضية	14	18
	%44	**56%**
الموارد المستهدفة	12	20
	%37.5	**62.5%**
مركبات الكفاءة	12	20
	%37.5	**%62.5**
الكفاءة الختامية	12	20
	%37.5	**%62.5**
المجموع	**44٪**	**٪56**

من خلال الجدول رقم (03)، نلاحظ أن غالبية المتعلمون استجابوا لدرس لأنهم تطرقوا إليه في حصص سابقة ، أما 56% من المتعلمين فكان ضعفهم خلال انتاج المكتوب وليس التعرف على التقنية.

وضعية تعلمية

المقطع التعليمي 04 : الأخلاق و المجتمع	**المستوى** : أولى متوسط
الميدان : فهم المنطوق وانتاجه	**المدة:** 1 سا
المحتوى المعرفي : الواجب والتضحية	**مصادر المحتوى المعرفي** : الكتاب المدرسي ودليل الأستاذ

القيم والمواقف	الكفاءة العرضية	الموارد المستهدفة
نفسها	1. ينص قدراته التعبيرية مشافهة. 2. يعبر مشافهة بلغة سليمة. 3. يحسن استقراء المعطيات. 4. يحترم آداب تناول الكلمة.	1. يتعرف على موضوع النص. 2. يقف على مواطن التأثر والتأثير فيه. 3. يبرز قيمة التضحية والايثار وضرورة التمسك بها. 4. يوظف السرد والوصف خلال الالقاء الشفوي.

مركبات الكفاءة
– الوقوف على الموضوع وفهمه. – التعبير على الفهم والتفاعل مع الموضوع أو الفكرة. – توظيف الرصيد اللغوي المناسب. – استنتاج القيم والمواقف.

الكفاءة الختامية للنقطع.
– يتواصل مشافهة بلغة سليمة. – يفهم معاني الخطاب المنطوق ويتفاهم معه. – ينتج خطابات شفهية محترما أساليب تناول الكلمة في وضعيات تواصلية دالة.

الجدول رقم (04): مدى تحقق الكفاءات لميدان: فهم المنطوق

نوع الكفاءة	نعم	لا
القيم والمواقف	20	12
	%62.5	**%37.5**
الكفاءة العرضية	14	18
	%44	**56%**
الموارد المستهدفة	14	18
	%44	**56%**
مركبات الكفاءة	14	18
	%44	**56%**
الكفاءة الختامية	14	18
	%44	**56%**
المجموع	**٪47.5**	**52.5٪**

من خلال الجدول رقم (04) ما نلاحظه في الجدول من نسب نجد ان 47.5% من المتعلمين تحققت فيهم الكفاءات المبرمجة من طرف المعلم أما 52.5% فساد فيها الصمت فلم يتضح جيدا إن تحققت الكفاءات.

وضعية تعلمية

المقطع التعليمي 04 : الأخلاق و المجتمع	**المستوى** : أولى متوسط
الميدان : فهم المكتوب	**المدة:** 1 سا
المحتوى المعرفي : الوقيعة+كان وأخواتها+الطباق	**مصادر المحتوى المعرفي** : الكتاب المدرسي ومراجع اخرى

القيم والمواقف	الكفاءة العرضية	الموارد المستهدفة
نفسها	1. يفهم المقروء جيدا. 2. يسهم في العمل الاجتماعي ويتحلى بالأخلاق. 3. يتحلى بآداب الحديث.	1. القراءة بتأني واسترسال بلغة سليمة ومعبرة. 2. يفهم النص ويستخرج عناصر الدرس. 3. يتعرف على كان وأخواتها ويحدد عناصر الجملة ويوظفه في وضعيات مختلفة ويقوم بالاعراب. 4. يتعرف على الطباق.

مركبات الكفاءة
- يقرأ النص ويفهمه فهما صحيحا. - يقرأ بأداء جيد. - يستنتج عناصر الدرس من خلال المشاركة. - يستنتج كان وأخواتها ويوظفها في جمل مع التعرف على ظاهرة فنية الطباق ويوظفها في أمثلة.

الكفاءة الختامية للنقطع.
يقرأ نصوص نثرية وشعرية متنوعة الأنماط قراءة تحليلية واعية، ويصدر في شأنها أحكام، ويعيد تركيبها بأسلوبه الخاص مستعملا مختلف الموارد المناسبة في وضعيات دالة.

الجدول رقم (05): مدى تحقق الكفاءات لميدان: فهم المنطوق

نوع الكفاءة	نعم	لا
القيم والمواقف	20	12
	%62.5	**%37.5**
الكفاءة العرضية	14	18
	%44	**56%**
الموارد المستهدفة	15	17
	%47	**%53**
مركبات الكفاءة	15	17
	%47	**%53**
الكفاءة الختامية	15	17
	%47	**%53**
المجموع	**49 ٪**	**51٪**

من خلال الجدول رقم (05)، تبين لنا نتائج الجدول أن القيم والمواقف والكفاءة العرضية دائمة وثابتة، أما باقي الكفاءات فهي مبعثرة حسب المستوى الذهني والدراسي للتلميذ، أي غالبية المتعلمين بنسبة 49% تحققت فيهم الكفاءات وتم فهم الدرس أما باقي بنسبة 51% لم تتحقق الكفاءة ويحسب دائما في هذه النسبة التلاميذ المعيدون بنسبة 18% والجزء الآخر صامت.

وضعية تعلمية

المقطع التعليمي 04 : الأخلاق و المجتمع	**المستوى** : أولى متوسط
الميدان : انتاج المكتوب	**المدة:** 1 سا
المحتوى المعرفي : بناء فقرة سردية	**مصادر المحتوى المعرفي** : الكتاب المدرسي

القيم والمواقف	الكفاءة العرضية	الموارد المستهدفة
نفسها	1. يكتب نصا منسجما 2. يوظف السرد 3. يوظف مكتسباته القبلية 4. يكتب نص يضمنه بالقيم الأخلاقية والاجتماعية.	5. يميز النمط السردي عن غيره من الأنماط. 6. إدراك أهمية السرد وتوظيفه 7. تحديد عناصر السرد من خلال النص. 8. معرفة بعض تقنيات ومؤشرات السرد.

مركبات الكفاءة
ينتج نص يتحدث عن ظاهرة خلقية موظفا السرد ومكتسباته اللغوية والجمالية يضمنها لقيم ومواقف أخلاقية.

الكفاءة الختامية للنقطع.
يكتب بلغة سليمة وفنية نصا سرديا ووصفيا مترابطا، يدعو من خلاله إلى التحلي بالأخلاق والمساهمة في نشرها واعتبارها معيارا للتعامل بها، حيث لا تتجاوز النص المكتوب 10 أسطر موظفا متعرف عليه من موارد لغوية وفنية خلال المقطع وكذلك توظيف علامات الوقف.

الجدول رقم (06): مدى تحقق الكفاءات لميدان: انتاج المكتوب

نوع الكفاءة	نعم	لا
القيم والمواقف	20	12
	%62.5	**%37.5**
الكفاءة العرضية	14	18
	%44	**56%**
الموارد المستهدفة	12	20
	%37	**%63**
مركبات الكفاءة	12	20
	%37	**%63**
الكفاءة الختامية	12	20
	%37	**%63**
المجموع	**٪44**	**56٪**

من خلال الجدول رقم (06) يتبين لنا ن نسبة 44% من المتعلمين لاقوا استجابة للدرس أما الأغلبية بنسبة 56% لم تتحقق فيهم الكفاءات ونجد صعوبة في التعرف على التقنية إنما في الانتاج في حد ذاته ولا حتى نسبة 18% من المعيدين الذين هم محايدون دائما سواءا بعدم الفهم أو التزام الصمت.

وضعية تعلمية

المقطع التعليمي 04 : الأخلاق و المجتمع	**المستوى** : أولى متوسط
الميدان : فهم المنطوق وانتاجه	**المدة:** 1 سا
المحتوى المعرفي : معاناة جان فالجان	**مصادر المحتوى المعرفي** : دليل الاستاذ و الكتاب المدرسي

القيم والمواقف	الكفاءة العرضية	الموارد المستهدفة
نفسها	1. ينص قدراته التعبيرية مشافهة. 2. يعتبر مشافهة بلغة سليمة. 3. يحسن استقراء المعطيات. 4. يوظف قيمة أخلاقية.	1. يتعرف على موضوع النص. 2. يقف على مواطن التأثر والتأثير فيه. 3. يبرز قيمة الزكاة والصدقة وأثرها في مساعدة الفقراء.. 4. يوظف السرد والوصف لالغاء العرض الشفوي.

مركبات الكفاءة
- تحسين الاستماع الى منطوق سردي ذي طابع أخلاقي. - يفهم المنطوق ويتفاعل معه. - يقف على مواطن السرد الخاصة بالمنطوق. - يعبر مشافهة بلغة سليمة موظف قيم أخلاقية.

الكفاءة الختامية للنقطع.
يفهم خطابات مسموعة ذات طابع أخلاقي يغلب عليه النمط السردي مع انتاجه في وضعيات تواصلية دالة.

الجدول رقم (07): مدى تحقق الكفاءات لميدان: فهم المنطوق

نوع الكفاءة	نعم	لا
القيم والمواقف	20	12
	%62.5	**%37.5**
الكفاءة العرضية	14	18
	%44	**56%**
الموارد المستهدفة	16	16
	%50	**%50**
مركبات الكفاءة	16	16
	%50	**%50**
الكفاءة الختامية	20	12
	%63	**%37**
المجموع	**٪55**	**٪45**

من خلال الجدول رقم (07) نلاحظ أن أغلبية العينة تحققت لديهم الكفاءات المحددة للدرس ولكن كان التركيز على الجزء الأول فهم المنطوق أما 45% فغالبيتها كانت عدم تحقق الكفاءات للجزء الثاني من الميدان (إنتاج المنطوق) تعبير شفوي.

وضعية تعلمية

المقطع التعليمي 04 : الأخلاق و المجتمع	**المستوى** : أولى متوسط
الميدان : فهم المنطوق وانتاجه	**المدة:** 1 سا
المحتوى المعرفي : مدرسة رغم أنفك	**مصادر المحتوى المعرفي** :
+الهمزة في آخر الكلمة + السجع	الكتاب المدرسي + مراجع أخرى

القيم والمواقف	الكفاءة العرضية	الموارد المستهدفة
نفسها	1. يفهم المقروء جيدا. 2. يسهم في العمل الاجتماعي ويتحلى بالأخلاق. 3. يتحلى بآداب الحديث.	1. قراءة مسترسلة للنص وبلغة سليمة ومعبرة. 2. يفهم النص ويستخرج عناصر الدرس. 3. يتعرف على موانع كتابة الهمزة آخر الكلمة. 4. يتعرف على السجع

مركبات الكفاءة
- يقرأ النص ويفهمه فهما صحيحا. - يقرأ بأداء جيد. - يكتشف عناصر الدرس(فكرة عامة) أفكار أساسية المعجم والدلالة القيمة المستفادة مع ابداء رأيه. - يلاحظ الظواهر اللغوية ويستنتج ضوابطها وكذلك السجع.

الكفاءة الختامية للنقطع.
يقرأ قراءة سليمة حسن نصوصا سردية وصفية، مشكولة جزئيا محرما علامات الوقف ويحسن استنتاج عناصر الدرس ويستثمرها في استنباط الظواهر اللغوية والجمالية.

الجدول رقم (08): مدى تحقق الكفاءات لميدان: فهم المكتوب.

نوع الكفاءة	نعم	لا
القيم والمواقف	20	12
	%62.5	**%37.5**
الكفاءة العرضية	14	18
	%44	**56%**
الموارد المستهدفة	12	20
	%37	**%63**
مركبات الكفاءة	12	20
	%37	**%63**
الكفاءة الختامية	12	20
	%37	**%63**
المجموع	**٪44**	**٪56**

من خلال الجدول رقم (08) يتبين لنا أن الفئة التي تحققت فيها الكفاءات أقل من نصف القسم 44% من فهم الدرس أما 56% لم يتم استجابتهم للسيرورة العملية التعلمية.

وضعية تعلمية

المقطع التعليمي 04 : الأخلاق و المجتمع	**المستوى** : أولى متوسط
الميدان : فهم المنطوق وانتاجه	**المدة:** 1 سا
المحتوى المعرفي : بناء فقرات سردية وصفية	**مصادر المحتوى المعرفي** : الكتاب المدرسي

القيم والمواقف	الكفاءة العرضية	الموارد المستهدفة
نفسها	1.يكتب نصا منسجما. 2. يوظف السرد والوصف معا. 3. يوظف مكتسابته اللغوية. 4. يكتب نص يضمن قيما ومواقف خلقية اجتماعية.	1. نميز النمط السردي والوصفي. 2. استخراج مؤشرات لخط السرد والوصف. 3. انتاج فقرات تتضمن النمطين معا.

مركبات الكفاءة
– ينتج نصا يتحدث عن ظاهرة خلقية. – يوظف النمطي السردي والوصفي معا. – توظيف ما أكسبه خلال البناء اللغوي والفني، المبتدأ والخبر كان وأخواتها، همزة آخر الكلمة، الطباق، السجع.

الكفاءة الختامية للنقطع.
ينتج نصا مركب من نمطي السرد والوصف لا يقل عن عشرة أسطر بلغة سليمة موظفا مكتسباته القبلية خلال المقطع مع توظيف علامات الوقف.

الجدول رقم (09): مدى تحقق الكفاءات لميدان: انتاج المكتوب.

نوع الكفاءة	نعم	لا
القيم والمواقف	20	12
	%62.5	**%37.5**
الكفاءة العرضية	14	18
	%44	**56%**
الموارد المستهدفة	14	18
	%44	**56%**
مركبات الكفاءة	14	18
	%44	**56%**
الكفاءة الختامية	14	18
	%44	**56%**
المجموع	**٪47.5**	**٪52.5**

من خلال الجدول رقم (09) : نلاحظ أن نسبة أفراد العينة الذي تحققت فيهم الكفاءات 47.5% في حين أن نسبة 52.5% لم تستجيب لهذا الميدان.

الخاتمة

من خلال طرحي في المقدمة للإشكالية البحث، أعتقد أنني توصلت من خلالها إلى الإجابة عن بعض التساؤلات التي كانت محل انشغال معظم المهتمين بالشأن التربوي، وذلك انطلاقا من شرح مبادئ وأهداف المقاربة بالكفاءات، و بعد إجراء عملية تحليلية لنشاطات اللغة العربية في هذا المنهاج.

وكذا بحثي الذي اقتصر على دراسة المتغير (المقاربة الكفائية) لهذا الموضوع.

ومن خلال الدراسة الميدانية المتمثلة في دراسة عينة من قسم السنة الأولى متوسط، بالإضافة إلى مواقف وآراء الأساتذة خاصة والأسرة التربوية عامة؛ توصل البحث إلى جملة من الملاحظات والنتائج المتعلقة خصوصا بعدم ملاءمة بعض الكفاءات وأهداف التعلم لقدرات المتعلمين. ونذكرها على النحو الآتي :

- أن مناهج الجديدة التي جاء بها الاصلاح الجديد لم تساهم مساهمة تامة في تحسين المستوى التحصيلي لدى التلاميذ وذلك أن بعض التلاميذ مازالوا يواجهون صعوبات خلال سيرورة العملية التعلمية وفي نفس الميدان.
- ما زال المتعلم يعاني صعوبة في الانتاج الشفوي كما عاناها في المناهج السابقة.
- ما زال يعاني ضعف في حصص الإنتاج الكتابي
- ما زالت لدروس البناء اللغوي هاجس في نفس التلميذ.
- ما زال الوقت غير كاف في سيرورة العملية التعلمية.

إذن المقاربة بالكفاءات رغم الايجابيات التي يحملها في طياته إلا أنه هناك عوائق كثيرة كبلت ما جاء به.

التوصيات :

وبعد استخلاص مجموعة من النتائج المتعلقة بذلك، واثبات صحة فرضياته يمكنني اقتراح جملة من التوصيات:

1. أن يتم الإعداد الجيد للمعلمين في مجال التقويم في إطار المقاربة بالكفاءات.
2. أن يتم التطبيق الفعلي لما جاءت به المقاربة بالكفاءات في مجال التقويم .
3. تخصيص أيام دراسية لكيفية إجراء التقويم وافادة المعلمين بكل المستجدات فيه.
4. تزويد المؤسسات التربوية بمختصين في التقويم التوجيه المعلمين

وفي الأخير أملي أن أكون قد وفقت بعض التوفيق في إنجاز هذا البحث الذي يبقى قابلا للإثراء.

والحمد لله رب العالمين

قائمة المصادر والمراجع

أولا : الكتب

- أحمد سعيد مغزي وأحمد بوضياف وآخرون ، **دليل استخدام كتاب اللغة العربية** ، دار أوراس للنشر ، الجزائر ، 2017.
- باسل محمد سعيد العيدا ، **مهارات تصميم وتنفيذ البحوث و الدراسات العلمية وتحليلها إحصائيا باستخدام برنامج** spss ، مجلس النشر.
- بوبكر بن بوزيد، **إصلاح التربية في الجزائر**، دار القصبة ، الجزائر ، 2009.
- حاجي فريد، **بيداغوجيا التدريس بالكفاءات الأبعاد و المتطلبات**، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر، 2005 .
- خالد خان ، **منهجية البحث في العلوم الاجتماعية و الانسانية** ، ط1، جسور للنشر والتوزيع ، الجزائر ، 2008 .
- خير الدين مهني، **مقاربة التدريس بالكفاءات**، ط 1، الجزائر، ،2005 .
- راشد علي، **مفاهيم ومبادئ تربوية**، ط1، دار الفكر العربي، مصر، 1993.
- سامي محمد ملحم، **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**، ط1 ،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2009 .
- سوسكا و سارة، **تدريس التربية الرياضية**، تر : صالح حسن وآخرون، 1991.
- صلاح الدين شروخ ، **منهجية البحث العلمي للجامعيين** ، د ط ، دار العلوم ، الجزائر ، 2003
- طيب نايت سلمان وآخرون، **بيداغوجية المقاربة بالكفاءات**، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، 2004 .
- عبد الحميد البلداوي ، **الاحصاء للعلوم الادارية والتطبيقية** ، ط1 ، دار الشروق ، عمان، الأردن ، 1997.
- عبد الرحمان عبد السلام جامل، **طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس**، ط 2، دار المناهج، عمان، 2000.
- عبد الرحمان محمد التومي، **منهجية التدريس وفق المقاربة بالكفايات**، 2008
- عصام الدين متولي عبد الله، **طرق تدريس التربية البدنية بين النظرية والتطبيق**، ط1، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، 2007.

- عطاء الله أحمد وآخرون، **تدريس التربية البدنية والرياضية**، الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية، الجزائر، ،2009 .
- عفاف عبد الكريم، **التدريس للتعلم في التربية البدنية والرياضية**، منشأة المعارف، الإسكندرية، 1994.
- كمال عبد الحميد زيتون، **التدريس نماذج ومهارات**، ط 1، عالم الكتب، القاهرة، 2003.
- ليلى السيد فرحات، **القياس والاختبار في التربية البدنية**، ط3 ، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، 2005 .
- محسن محمد حمص، **المرشد في تدريس التربية الرياضية**، منشأة المعارف، الإسكندرية، ،1998.
- محمد الدريج، **التدريس الهادف**، ط 1، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة، 2004 .،
- محمد بوعلاق، **مدخل لمقاربة التعليم بالكفاءات**، قصر الكتاب، البليدة، ،2004 .
- محمد عصام طربية، **أساليب وطرق التدريس الحديثة**، ط1، دار حمو رابي للنشر والتوزيع، الأردن، 2008 .
- محمد عصام طربية، **أساليب وطرق التدريس الحديثة**، ط1، دار حمو رابي للنشر والتوزيع، الأردن، ، 2008.
- مختار أبو بكر ، **أسس ومناهج البحث العلمي** ، اليولنيك الدولية ، د ط ، 2016.
- مصطفى السايح، **اتجاهات حديثة في تدريس التربية البدنية والرياضية**، ط1،مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية، الإسكندرية، 2001.
- نوال إبراهيم شلتوت، ميرفت علي خفاجة، **طرق التدريس في التربية الرياضية**، ط1،مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية، مصر، 2002.
- هادي طوالبة وأخرون، **طرائق التدريس**، ط 1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة عمان، 2010.

ثانيا : الرسائل والأطروحات.

- لطرش عماد، رحموني عبد المجيد، عكاش عبد الحق، **التربية البدنية والرياضية ومكانتها في تحقيق التربية العامة في ظل مناهج المقاربة بالكفاءات في الطور الثانوي**، مذكرة ماستر، جامعة الجزائر، ،2010.

- نصر الدين بو جلمان واخرون ، **واقع التدريس بالمقاربة بالكفاءات في المدرسية الابتدائية**، مذكرة مكملة لنيل رتبة معلم ابتدائي معهد التكوين للمعلمين وتحسين مستواهم ورقلة، 2010-2011.

ثالثا : المجلات و الملتقيات.

- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية، نافذة على التربية النشرة الإعلامية يصدرها المركز الوطني للوثائق التربوية ، العدد 28 أكتوبر 2000.

- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية، نافذة على التربية النشرة الإعلامية يصدرها المركز الوطني للوثائق التربوية ، العدد 31،جانفي 2000.

- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية ووزارة التربية الوطنية ،نافذة على التربية ،نشرة إعلامية يصدرها المركز الوطني للوثائق التربوية، العدد 43 ، فيفري 2002.

- وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمناهج التربية البدنية والرياضية، السنة الثانية من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، ،2003 .

- مصطفى بن حبيلس، المقاربة بالمشكلات في ضوء العلاقة بالمعرفة، العدد 38 .2004.

- المركز الوطني للوثائق البيداغوجية، مجلة المربي، العدد 05، 2006.

- أحمد أوزي، التعليم والتعلم الفعال نحو بيداغوجيا منفتحة على الاكتشافات العلمية الحديثة حول الدماغ، ط1 ، منشورات مجلة علوم التربية، الدار البيضاء، 2015 .

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

	العناوين	رقم الصفحة
	البسملة	
	الإهداء	
	الشكر والعرفان	
	مقدمة	**أ-o**
الفصل الأول	تمهيد	**14**
	المبحث الأول: تطور المنظومات التربوية حتى 2003 و انتهاج الجيل الثاني	**15**
	المطلب الأول: مراحل تطور الاصلاح التربوي حتى 2003	**15**
	المطلب الثاني: مضامين وأهداف الاصلاح التربوي لـ 2003	**22**
	المبحث الثاني: مناهج الجيل الثاني	**27**
	المطلب الأول: مفهوم المقاربة بالكفاءات	**27**
	المطلب الثاني: أساليب التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات	**32**
	المطلب الثالث: مفهوم المقطع التعلمي وميدان التعلم	**39**
الفصل الثاني	**تمهيد**	**47**
	المبحث الأول: مقاربة التدريس بالكفاءات	**48**
	المبحث الثاني: تحليل وتفسير نتائج الدراسة التطبيقية – سنة أولى متوسط نموذجا–	**50**
	خاتمة	**69**
	قائمة المصادر والمراجع	**72**

ملخص البحث:

يهدف هذا البحث إلى تسليط الضوء على واقع مناهج التدريس الجيل الثاني وفق العقارية بالكفاءات وكيفية تطبيقه بالنسبة لتلاميذ السنة أولى متوسط، معرفة مدى التطبيق الفعلي له ف يكل أنشطة اللغة العربي، وتحديدا سعت الدراسة للإجابة على الإشكالية الرئيسية التالية: المقاربة بالكفاءات وكيفية تطبيقها وملاحظتها وتمثلها في الوسط التعليمي؟

بالإضافة إلى ما اندرج تحتها من اشكاليات جزئية، وللاجابة على هذه الأسئلة ، فقد قمت باختيار عينة للدراسة، ومن مجتمع الدراسة ينتمون إلى متوسطة في مدينة المسيلة وهي : متوسطة العقيد الحواس، ولقد تم اختيارها عشوائيا، ولتطبيق هذه الدراسة اعتمدت أداة الملاحظة، حيث قمت بملاحظة واقع التدريس في المتوسط من خلال حضوري الفعلي مع تلاميذ السنة أولى متوسط أثناء تقديم الدروس لهم، ولقد تم توصل في هذا البحث إلى مجموعة من النتائج أهمها :

- أن مناهج الجديدة التي جاء بها الاصلاح الجديد لم تساهم مساهمة تامة في تحسين المستوى التحصيلي لدى التلاميذ وذلك أن بعض التلاميذ ما زالوا يواجهون صعوبات خلال سيرورة العملية التعليمية وفي نفس الميدان.
- ما زال المتعلم يعاني صعوبة في الانتاج الشفوي كما عناها في المناهج السابقة.
- ما زال يعاني في حصص الانتاج الكتابي.

الكلمات المفتاحية: مناهج التدريس، مقاربة بالكفاءات.

Résumé:

Cette recherche vise à faire la lumière sur la réalité des programmes de deuxième génération d'enseignement en fonction des compétences de l'immobilier et comment postuler pour les étudiants de première moyenne de l'année, voir comment l'application réelle de lui dans une activité infatigable de langue arabe, en particulier l'étude a cherché à répondre au problème principal suivant: compétences d'approche et de la façon dont elles sont appliquées et respectées et représentées dans Le centre éducatif?

En plus de ce qui est intégré sous la problématique partielle, pour répondre à ces questions, avez-vous sélectionné un échantillon de l'étude, et la population étudiée appartenant au milieu dans la ville de gaz, à savoir: sent moyen colonel, j'ai été choisi au hasard, et l'application de cet outil d'observation de l'étude adoptée, où vous avez une note la réalité de l'enseignement en moyenne par ma présence avec les étudiants réels moyen première année au cours de la présentation des leçons à eux, et moi-même avons été atteint dans cette recherche à un groupe de résultats les plus importants:

-Le nouveau programme a provoqué par la nouvelle réforme n'a pas contribué à la pleine contribution à l'amélioration du niveau de réalisation des élèves afin que certains étudiants continuent à faire face à des difficultés au cours du processus du processus éducatif et dans le même domaine.

-L'apprenant souffre toujours de difficultés dans la production orale, comme indiqué dans les programmes précédents.

-Toujours en souffrance dans les quotas de production écrits.

Mots-clés: Curriculum, approche par compétences