الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشهيد حمه لخضر – الوادي

كلية الآداب واللغات قسم اللغة والأدب العربي

تعليمية الوضعية المشكلة الانطلاقية في كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في اللغة العربية والأدب العربي

تخصص: لسانيات عامة

إعــداد الطـلـبة:

- ✓ خليفة كشي
- ✓ زهير بريوة
- ✓ العلمي حريزي

إشراف الدكتور:

- مليك جوادي

أعضاء لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الرتبة	الجامعة	الصفة
د. محمد الأمين شيخة	أستاذ محاضر أ	الشهيد حمه لخضر-الوادي	رئيسا
د. مليك جوادي	أستاذ محاضر ب	الشهيد حمه لخضر-الوادي	مشرفا
د. رشيد بديدة	أستاذ محاضر أ	الشهيد حمه لخضر-الوادي	مناقشا

الموسم الدراسي: 1442/1443هـ-2021م/2022م

بسم الله الرّحمن

الرّحيم

﴿قال ربّ اشرح لي صدري(25) ويسّر لي أمري(26)﴾

سورة طه 25-26

مقـدمـة

مقدمة:

لقد أصبحت العملية التعلمية التعليمية في ضوء المقاربة بالكفاءات تتطلب متعلما نشطا، مفعما بالحيوية والديناميكية، إذ أن دوره كبير جدا وفعال في حل المشكلات التي تواجهه في الصف ليستطيع مواجهة صعوبات الحياة والتغلب عليها. وهذا ما ركزت عليه المدرسة الجزائرية في توجهها الجديد، حيث وضعت استراتيجية اسمها "الوضعية المشكلة الانطلاقية" في تسيير مختلف الأنشطة لجميع المواد، فعقدت لها الملتقيات والندوات أفقيا وعموديا بغية التعريف بها، وشرحها، وإبراز أهميتها للمفتشين والمعلمين على حد سواء. وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على مسايرة الجهات الوصية للتغيرات التربوية والتعليمية المستجدة، والانفتاح على الخارج من أجل مدرسة قوية لبناء مجتمع قوي.

إن الوضعية المشكلة الانطلاقية استراتيجية تعلمية تعليمية تضع المتعلم أمام عائق أو صعوبة، تولد لديه حالة من الحيرة والقلق والتوتر يشعر خلالها بحالة من الحرمان المعرفي والنفسي، فتضطره إلى التفتيش عن الحلول، وطرح الفرضيات المناسبة، وذلك من خلال الاعتماد على مكتسباته القبلية وخبراته السابقة، ثم مقارنتها بإجابات وفرضيات باقي المتعلمين داخل صفه، وعند الوصول إلى الحل المناسب ينتقل من حالة الحرمان المعرفي والنفسي إلى حالة إشباع تامة.

وخلال هذه العملية يمارس المتعلم تعلما ذاتيا نشطا من جهة، وتعلما تعاونيا من خلال مقارنة إجاباته وفرضياته بإجابات وفرضيات باقي المتعلمين، فتراه يزيد وينقص تارة، ويعدّل ويصحّح ويعزّز إجابته تارة أخرى.

والمعلم في أثناء كل ذلك يؤدي دور الموجّه والمرشد فقط، وهذا يجعلنا نقول: إن الوضعية الانطلاقية وضعية دافعة ومحفّزة لإحداث التعلم.

وقد اخترنا عنوانا لبحثنا وسمناه بـ "**تعليمية الوضعية المشكلة الانطلاقية في كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط**".

ولأجل تحليل هذا العنوان قمنا بطرح الإشكالية الآتية:

ما مدى فاعلية الوضعية المشكلة الانطلاقية في إكساب المتعلم اللغة في السنة الثالثة من التعليم المتوسط من خلال مختلف الأنشطة؟

إن اختيارنا لهذا الموضوع، وتفضيله على الكثير من المواضيع، يعود في الحقيقة إلى أهمية الوضعية المشكلة الانطلاقية في عملية التعلم وتحسينه، وخلق متعلم قادر على مواجهة الصعاب من خلال إكسابه معارف ومهارات وتمكّنه من إدماجها وتحويلها إلى معارف أدائية قصد إعداد فرد وتكوينه ليصبح قادرا على التأقلم مع مختلف المتغيرات، والاندماج في المجتمع ، والتغلب على المشكلات التي تواجهه وحلّها بنفسه.

وقد اخترنا مستوى السنة الثالثة من التعليم المتوسط كعينة، لأن هذه السنة تعد بوابة للسنة الرابعة المتوسطة.

ويرمي بحثنا هذا إضافة إلى التعريف بالوضعية المشكلة الانطلاقية في العملية التعلمية التعليمية، وبيان أهدافها، واستراتيجية تنفيذها، ثم علاقتها بباقي الاستراتيجيات بشكل عام وبالمقاربة بالكفاءات بشكل خاص، إبراز أهميتها من خلال آراء مجموعة من الأساتذة الذين شملهم استبياننا، والمعيقات التي تحول دون توظيفها أحيانا، زيادة على دورها في تقييم أداء المتعلم، ومدى فعاليتها في نجاح العملية التعلمية التعليمية.

ومن خلال هذه الأهداف تتكشف لنا قيمتها وعلاقتها بباقي المقاربات البيداغوجية، خاصة المقاربة بالكفاءات لكونهما تشتركان في إعداد متعلم كفء، ماهر، قادر على مواجهة الصعاب في الحياة والتغلب عليها بنفسه.

ولتكون دراستنا لتعليمية الوضعية المشكلة الانطلاقية في كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط ممنهجة، ارتأينا ضبط هيكل مذكرتنا على النحو الآتي:

مقدمة، وفصل أول موسوم بـ "استراتيجية الوضعية المشكلة الانطلاقية ومكانتها في العملية التعلمية بالجزائر"، ضبطنا فيه مفاهيم تخص العملية التعليمية، والوضعية المشكلة الانطلاقية، ثم أبرزنا أهداف هذه الأخيرة، واستراتيجية تنفيذها، لنخلص إلى بيان علاقتها باستراتيجيات التعلم بشكل عام والمقاربة بالكفاءات بشكل خاص.

وفصل ثان موسوم بـ "تعليمية الوضعية المشكلة الانطلاقية ببعض متوسطات ولاية الوادي" حيث قمنا فيه بإنجاز درس في ميدان فهم المكتوب (نشاط القراءة)، من مقطع الآفات الاجتماعية، ووظفنا فيه الوضعية المشكلة الانطلاقية، ثم أبرزنا دور هذه الوضعية في عملية التعلم.

وبعد أن حللنا ودرسنا نتائج الاستبيان على مجموعة من الأساتذة الرئيسيين المكونين من مؤسستين تربويتين بعاصمة الولاية، من الجنسين، مع الاختلاف في الخبرة والمؤهل العلمي، ونوع التكوين، وذلك قصد الوقوف على مدى التزام هؤلاء بتطبيق هذه الوضعية في تسيير مختلف الأنشطة ومعرفة نظرتهم اليها، أضف الى ذلك رصد معيقات تطبيقها، وكيف تسهم في تحسين أداء المتعلم وتقييمه.

وختمنا في الأخير مذكرتنا بخاتمة، حوصلنا فيها أهم ما استخلصناه من دراستنا لهذه الاستراتيجية الهامة في العملية التعلمية التعليمية، ونحسب أنها أول دراسة –على الرغم من تواضعها– تناولها الطلاب في مذكرات تخرجهم، ونأمل أن نتوسع فيها مستقبلا إن وفقنا الله تعالى في مسابقة الدكتوراه.

أما عن الدراسات السابقة للموضوع، فإننا لم نجد إلا مجرد بعض المقالات العلمية المنشورة في بعض المجلات والمواقع الإلكترونية.

ونظرا لطبيعة موضوع البحث، فقد استعنّا بمنهجين اقتضتهما طبيعة كل فصل، مما جعلنا نعتمد منهجا تكامليا يجمع بين المنهج الوصفي في الفصل الأول، والمنهج الاحصائي في الفصل الثاني.

أما عن المراجع المعتمد في مذكرتنا فقد ركزنا بشكل كبير على:

– الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية، السنة الرابعة من التعليم المتوسط، الصادر عن وزارة التربية الوطنية.

– دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم المتوسط، الصادر عن وزارة التربية الوطنية.

– التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، المشاريع وحل المشكلات، محمد بن يحي زكريا وعباد مسعود.

وفي أثناء عملنا واجها صعوبتين اثنتين: الأولى عدم تمكننا من الحصول على بعض المراجع الهامة التي تخدم بحثنا، أما الثانية فضيق الوقت المخصص لإنجاز المذكرة في ظل نظام التفويج.

وختاما، ننشكر أستاذنا المشرف على ما بذل من جهد في سبيل إنارة درب البحث، والأخذ بأيدينا إلى المبتغى المنشود.

المدخل

مفاهيم أساسية

- تعريف التعليمية (لغة واصطلاحا).
- تعريف الوضعية (لغة واصطلاحا).
- تعريف المشكلة (لغة واصطلاحا).
- تعريف الوضعية المشكلة الانطلاقية.

تعريف التعليمية:

تعددت تعريفات التعليمية وتنوعت، نورد منها ما يلي:

أ- **لغة:** من ا لفعل تعلم، علم الأمر وتعلمه أي أتقنه، ونقول: "علم وفقه أي تعلم وتفقه، وعلم وفقه أي ساد العلماء والفقهاء".[1]

وفي القاموس الفرنسي "روبير الصغير" فنجدها تعني "درس أو علم، وتنحدر كلمة Didactique (التعليمية) من حيث الاشتقاق اللغوي من أصل يوناني (Didaktikos) وتعني فلنتعلم أو فلنعلم بعضنا البعض، وكما يعني لفظ (Didakthé) التعليم، وقد نفسر (Didactique) بفن أو علم التعليم.[2]

أما حنفي عيسى فيقول عنها: "كلمة تعليمية في اللغة العربية مصدر صناعيا لكلمة تعليم، هذه الأخيرة مشتقة من علم، أي وضع علامة أو سمة من السمات للدلالة على شيء دون إحضاره".[3]

ب - اصطلاحا: إن مصطلح التعليمية أو الديداكتيك (Didactique) "لفظ مشتق من الكلمة اليونانية (Didaktikos) التي كانت تصفي نوعا من الشعر التعليمي، الذي كان يتناول معارف علمية أو تقنية، لتصبح هذه اللفظة تستعمل للحديث عن المنوال العلمي".[4]

واستعملت كلمة (Didactique) في حقل التربية "أول مرة عام 1613 م من طرف هيلفينج ويواخيم يونج إثر تحليلهما لأعمال المفكر التربوي فولفكانج راتيكيي (1635-

[1]- ابن منظور، لسان العرب، ج 12، محتوى م، دار الكتب العلمية، لبنان، ط 1، 1424 هـ/2003 م، ص 418

[2]- مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، ع 10، يونيو 2010، ص 7

[3]- محمد الدريج، التدريس الهادف، قصر الكتابة، البليدة، الجزائر، 2000، ص 21،22

[4]- ينظر سعيدة، تعليمية الترجمة - دراسات تحليلية تطبيقية - عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن 2009، ص 40

1571) في بحثهما حول نشاطات راتيكيي التعليمية، الذي ظهر تحت عنوان (تقرير مختصرا في الديداكتيكا، أي فن التعليم عند راتيكيي)".[1]

وبقي مصطلح التعليمية معروفا بفن التعليم إلى غاية أوائل القرن التاسع عشر ميلادي أين ظهر الفيلسوف الألماني هيربارت، الذي وضع الأسس العلمية للتعليمية والتي تستهدف تربية الفرد.

ثم ظهر تيار التربية الجديد متزعما إياه جون ديوي، هذا التيار الذي أعطا الأهمية البالغة للمتعلمين ، وجعله محور العملية التعليمية، حيث قال ديوي: "ليس الطفل وعاء نملؤه، وإنما هو مصباحا نوقده" فانتقل التعليم من مجرد صب المعارف دون فهم واعن الى تفعيل معارف المتعلم وتنشيطها.

أما محمد الدريج فيعرفها على أنها "الدراسة العلمية لطرق التدريس وتقنياته ولأشكال تنظيم مواقف التعليم الذي يخضع لها التلميذ"، وهنا تتضح الخاصية العلمية والتنظيمية لهذه العملية.[2]

وهي عند سميث "فرع من فروع التربية، موضوعها التخطيط للوضعية البيداغوجية، وكيفية مراقبتها، وتعديلها عند الضرورة".[3]

نستخلص من كل هذه التعاريف: أن مجال التعليمية ومحورها الرئيس هو الاهتمام والتركيز الكبيرين على كل ما هو تعليمي تعلمي، وهي علم من علوم التربية، قائم بذاته، تقوم مرتكزاته الرئيسة على النظريات المرتبطة بالمواد الدراسية من حيث محتوياتها، وكيفية التخطيط لها قصد تطبيقها في الميدان مع المتعلمين، والوصول إلى نسبة عالية من النجاح، وتحقيق رغبات المتعلمين، وتضييق مجال الخطأ أو القصور في العملية التعليمية التعلمية.

---

[1]- عبد القادر لورسي، المرجع في التعليمية الزاد النفيس والسند الأنيس في علم التدريس، جسور للنشر والتوزيع، الجزائر، ط سبتمبر 2016 ص 19

[2]– محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية،، دار النجاح، المعرب، ط 2، 1990، ص 15

[3] محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص والمرجعية والمناهج الرسمية، دار الهدى عين مليلة الجزائر، 2012، ص 126.

ومهما اختلفت التعاريف، فإن أهدافها المأمولة واحدة.

تعريف الوضعية: من بين تعريفات الوضعية وجدنا ما يلي:

أ- لغة:

إن المتصفح لمعاجم اللغة العربية كلسان العرب، والمعجم الوسيط على سبيل المثال لا الحصر، لا يجد كلمة (الوضعية) بهذه الصيغة،، بل يجد كلمة: "وضع، الوضع ضد الرفع، وضعه يضعه، وضعا وموضوعا".[1]

أما في معاجم اللغات الأجنبية، كمعجم أوكسفورد مثلا، فنجد أن كلمة (The situation) تعنني كل الأشياء التي تحدث في زمن خاص، ومكان خاص.

"وتقترن الوضعية بدلالة أخرى وهي السياق، الذي هو عبارة عن وضعية يقع فيها الشيء وتساعدك بالتالي على فهمه".[2]

ب- اصطلاحا:

تعني كلمة (الوضعية) في الاصطلاح التربوي والديداكتيكي "حالة راهنة مثيرة تشكل جزءا من واقع معيش، وعلى هذا الأساس نقول إن التعلم الذي يرتبط بوضعيته هو تعلم ذو دلالة".

أما في السياق المدرسي فنجد أن هذا المصطلح "غالبا ما يدل مصطلح وضعية على التفاعلات بين المدرس وتلامذته في إطار التعلم".

ومن خلال التعريفين السابقين نخلص إلى أن الوضعية هي الإطار، أو بالأحرى السياق الذي عقدت فيه عملية التعلم، ويكون فيه التأثر متبادلا بين المعلم والمتعلم والدرس جليا.

أما الحسن اللحية فيقول "الوضعية هي مشكل يشبه المشاكل التي يصادفها التلميذ في الحياة، وقد تفوقها تعقيدا.

---

[1]- ابن منظور، لسان العرب، تح أمين محمد عبد الوهاب، محمد الصادق لعبيدي، دار إحياء التراث العربي، مؤسسة التاريخ العربي، بيروت، لبنان، ط 3، 1999، ج 15، مادة (و،ض،ع)، ص 25

[2] - محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص والمرجعية والمناهج الرسمية ، ص275

وفي التعلم عليها أن تكون دالة بالنسبة للتلميذ لممارسة كفاية أو تقويمها".[1]

إن هذا القول يجرنا جرا إلى موضوع الكفاية وتحقيقها ففي رأي الحسن اللحية نرى بأن الوضعية في ميدان التعليم عليها أن تكون ذات معنى أو هدف يحقق أو يكسب المتعلم كفاية أو يقومها، ولا فائدة من وضعيات جوفاء لا تحقق هذا الغرض.

فالوضعية الدالة تدفع المتعلم دفعا نحو التعلم أكثر، وتحمسه وترغبه فيه، خاصة إذا كانت من واقعه المعيش أو قريبة منه، وبالتالي يتحقق التعلم النافع، وتقوم الكفايات.

كما نرى وقد قارن الوضعية، أو كساها صبغة المشكل، وهذا ما يدفعنا للحديث عن مصطلح (المشكلة).

تعريف المشكلة: للمشكلة عدة تعريفات لغوية واصطلاحية، أهمها:

أ – لغة: مادة (ش، ك، لا) نجدها تعني في معجم لسان العرب "الالتباس".[2]

وهنا نلمس أن التعريف يدل على أن المشكلة هي كل ما يجعل الأمر ملتبسا على المرسل إليه أو المتلقي سواء كان قارئا أو مستمعا.

ب اصطلاحا: يعرفها جون ديوي أن "المشكلة هي الشعور بصعوبة ما، شيء يحير الفرد ويقلقه، أو هو شعور بعدم الارتياح نتيجة عدم تحقيق الفرد لأهدافه".[3]

فالعائق عادة ما يجعل الفرد يعيش في حالة قلق وتوتر مستمرين، مما يحتم عليه البحث عن حلول لها، والتخلص منها وإيجاد أجوبة واضحة ونهائية.

فالتوتر نتيجة حتمية لوجود مشكلة ما، وحل هذه المشكلة والتوصل إلى أجوبة لها هو نتيجة لوجود العائق، فالعلاقة بين المشكلة والحل تلازمية.

---

[1]- الحسن اللحية، موسوعة الكفايات، ترجمة وتعريب إعداد الحسن اللحية، طبع ديجي إديسون، الرباط، المغرب، د ط، 2006، د ص.

[2]- ابن منظور، لسان العرب، تح أمين محمد عبد الوهاب، محمد الصادق لعبيدي، دار إحياء التراث العربي، مؤسسة التاريخ العربي، بيروت، لبنان، ط 3، 1999، ج 06، مادة (ش، ك، ل)، ص 235.

[3] - فاروق شوقي البوهي، أساليب ومناهج البحث في التربية وعلم النفس دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الاسكندرية، مصر، ط 1 ،2011 ، ص 75

فهي "كل موقف غير معهود لا يكفي لحله الخبرات السابقة والسلوك المألوف، والمشكلة عائق في سبيل هدف مرغوب، يشعر الفرد إزاءها بالحيرة والتردد والضيق، مما يدفعه للبحث عن حل لتخلص من هذا الضيق وبلوغ الهدف، والمشكلة شيء نسبيا فما يعده الطفل مشكلة قد لا يكون مشكلة عند الكبير".[1]

فالمشكلة عائقا يثير التساؤلات، وينتج الحيرة، ويفرز القلق، وهي ذات دلالة بالنسبة للفرد بحسب عمره ومستواه.

ومن هنا نستنتج بأن مفهوم ومستوى حدة المشكلة يختلف من فرد لآخر، لكن الشيء المشترك هو أنها تشكل مصدر حيرة وقلق وتوتر يستوجب حلا وإجابة، مما يشبع رغبات المعني ويحقق حاجاته.

تعريف الوضعية المشكلة الانطلاقية:

إن الوضعية المشكلة وضعية من بين العديد من الوضعيات التعلمية، والهدف المرجو منها هو جعل المتعلم يدرك بأنه أمام عائق أو مجموعة عوائق، فيشعر بالتوتر والحيرة والقلق، فيضطر الى البحث عن الحلول لإزالة هذه المشاعر وتجاوزها، وذلك من خلال توظيف معارفه ومعلوماته وخبراته السابقة.

فهي "وضعية تجعل المتعلم أمام إمكانياته وقدراته، وتتطلب منه تجاوز عائق أو مانع مادي أو لا مادي يصده عن تحقيق إشباع، وبالتالي يجد هذا المتعلم نفسه في حالة إحباط وحرمان، هذا الوضع يحتم عليه قلب الإحباط إلى إشباع معرفي في مستوى تدريسي معين".[2]

وهي كذلك "السياق أو الظروف العامة التي تتم فيها عملية التعلم والذي يؤدي إلى ناتج تعلمي جديد، تنمو من خلاله الكفاءة".[3]

---

[1] - الحبيب مشري، مذكرات في التعليمية لفائدة ممارسي التعليم في كل المستويات، سامي للطباعة والنشر والتوزيع، الوادي الجزائر، د ط، 2016، ص 22

[2] - فريد حاجي، التدريس والتقويم وفق المقاربة بالكفاءات، دار الخلدونية، القبة، الجزائر، ط 2، 1434 هـ/2013 م، ص11

[3]- خير الدين هني، مقاربة التدريس والتعلم، دار الفكر العربي، ط 1، القاهرة، مصر، 1999، ص 135

والملاحظ هنا أن هذا التعريف قد أشار إلى شيء مهم ألا وهو السياق، الذي هو الإطار العامة للمشكلة، ويجب أن يكون لهذا السياق معنى أو دلالة بالنسبة للمتعلم، وهذا ما سيجعل المشكلة ذات بعد إيجابي لأنها تدخل ضمن دائرة اهتمامات المتعلم مما يمكنه من تحقيق كفاءات جديدة أو تقويم بعضها.

ومن خلال التعريفين نخلص إلى القول: إن الوضعية المشكلة تهدف إلى إرساء معارف ومهارات وقيم جديدة، وتعود المتعلم على مواجهة العوائق والحواجز، والتغلب عليها من خلال التوصل إلى إجابات دقيقة وواضحة تزيل حالة التوتر والقلق التي واجهها في بداية الأمر.

ويمكن وصفها _ وبكل تأكيد _ بأنها وضعية استفزازية، كونها تقوم باستثارة المتعلم، وفي بعض الأحيان توصله إلى حد الهيجان، الأمر الذي يدفعه دفعا إلى استحضار معارفه وحشد خبراته وجمع معلوماته السابقة بغية تجاوزها، والعودة إلى حالة الهدوء.

وكلما تكررت هذه الوضعية بهذه الصفة، كلما أصبح المتعلم قادرا على حل المشكلات التي قد تواجهه في حياته، ففي الظاهر هي عائق لكن في الباطن هي سلاح يوظفه في حالة الطوارئ.

ويجمع أغلب المربين " على أن طريقة حل المشكلات هي من أكثر الطرق فعالية في مجال العملية التعليمية التعلمية، سواء ما تعلق منها بالنشاط الفردي في التعلم أو بالنشاط الجماعي، إذ تبين أن الخطوات هي نفسها في النشاطين، حيث تبدو كأنها الطريقة الطبيعية للتعلم".[1]

لقد أصبح وجود الوضعية المشكلة في عالم التدريس المعاصر أكثر من ضرورة ملحة، لأنها تجعل من المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية، فعوض أن نعتبره وعاء نصب فيه ما نريد من معلومات ومعارف، وجب علينا أن نجعله يحس بأنه أمام مجموعة من العراقيل والحواجز

[1]- محمد بن يحي زكريا، عباد مسعود، التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات –المشاريع وحل المشكلات، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية تحسين مستواهم، الحراش، الجزائر، 2006، ص109

والصعوبات وحالة من الحيرة والقلق التي تواجهه، وما تفرزه من تشويش ودهشة واستغراب وتوتر، فيلجأ الى خزانه المعرفي، وأرشيفه المعلوماتي، ومجموعة خبراته السابقة التي قد تحمله على التغلب على هذا العائق وإشباع رغبته والإحساس بالاكتفاء.

وهنا يتوجب علينا الإشارة إلى العالم جون ديوي صاحب فكرة "طريقة حل المشكلات" لما لها من فوائد عديدة ومتنوعة في الحقل التربوي ولما أثبتته من نجاعة في العملية التعليمية التعلمية بالنسبة للمعلمين والمتعلمين على حد سواء، "حيث يعتقد أنه من أجل القيام بعملية التفكير لابد من:

- الشعور بالحيرة والارتباك أو الغموض.
- تحديد المشكلة التي تسبب التحير أو الارتباك أو الغموض.
- اختبار الفرضية تلو الفرضية عن طريق جمع البيانات من أجل التخلص من الحيرة.
- تطوير فكرة تأدي إلى الحل.
- قبول النتيجة التي تمت برهنتها عنن طريق الأدلة، ورفض تلك التي لم يتم دعمها بواسطة البرهنة والأدلة".[1]

وهي وضعية تقدم للمتعلم في بداية الدرس، فتكون "كشرارة الانطلاق في سيرورة البحث وطرح التساؤلات".[2]

إن الوضعية المشكلة الانطلاقية لا توفر جميع المعلومات أو التساؤلات، لأنها بمثابة نقطة البداية في العملية التعليمية التعلمية.

وهي تتكون من سند وسياق يضع المتعلم في الجو العام للدرس، وتعليمات توجه إليه ويعمل على إنجازها وحلها.

وخلاصة القول: إن الوضعية المشكلة الانطلاقية ليست مجرد صعوبة نضعها أمام المتعلم لنشعره بعجزه، وإنما هي دافع ومحفز له من أجل تعلم أفضل.

[1] - محمد بن يحي زكريا، عباد مسعود، التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات –المشاريع وحل المشكلات، ص 109
[2] - محمد الطاهر وعلي، الوضعية المشكلة في المقاربة بالكفاءات، الجزائر، د ط، 2007، ص 16

وهي استراتيجية حديثة في ميد ان التعليم، تطبقها الكثير من الدول خاصة المتقدمة منها، لما أثبتته من نجاعة في مختلف الأنشطة التعليمية.

الفصل الأول

الفصل الأول: استراتيجية الوضعية المشكلة الانطلاقية ومكانتها في العملية التعلمية بالجزائر

تمهيد.

1- أهمية الوضعية المشكلة الانطلاقية في العملية التعليمية.

2- أهدافها.

3- استراتيجية تنفيذها.

4- علاقتها بباقي الاستراتيجيات وبالمقاربة بالكفاءات عموما.

خلاصة.

تمهيد:

إذا كانت طرق التدريس التقليدية تعتبر المتعلم مجرد وعاء تصب فيه المعلومات، ويكون المعلم محور العملية التعلمية التعليمية، فالعكس تماما نجده في طرق التدريس الحديثة؛ كالتدريس بالكفاءات، حل المشكلات، التعلم التعاوني... حيث يكون المتعلم هو محور وأساس العملية التعلمية التعليمية، خاصة استراتيجية التدريس بالوضعية المشكلة.

1-أهمية الوضعية المشكلة الانطلاقية في العملية التعليمية:

لقد أثبتت تعليمية المواد القديمة محدوديتها، لكونها تعتمد على التلقين والشرح والتفسير للمحتويات والمفاهيم. فجاءت التيارات الحديثة في ميدان التعليم مقترحة طرق ناجعة، وأكثر تحفيزا ودفعا من أجل تعلم أكثر وأسرع وفق طريقة علمية دقيقة ومنظمة، مولدة الرغبة في التعلم الذاتي القائم على الملاحظة، وطرح فرضية، ثم الوصول إلى الحل.

ومن بين هذه التيارات " المقاربة بالكفاءات" التي ركزت في طريق التدريس على الوضعية المشكلة "التي يوضع فيها المتعلم أمام صعوبة معينة تتحداه حتى يشعر بأنها فعلا مشكلة، ويتعين عليه إيجاد الحل المناسب لها باتخاذ التدابير اللازمة، واستخدام كافة قدراته".[1]

فهذه الوضعية تجعل المتعلم طرفا هاما، بل رئيسا في عملية التعلم ومحورها، بحيث لا يكتفي بالتلقي والحفظ والاستماع إلى الشروحات فقط بل يعمد إلى استحضار وجمع وحشد معارفه وخبراته السابقة من أجل مواجهة الموقف الجديد، ومحاولة التغلب عليه، وإزالة حالة التوتر التي اعترته في بداية العملية.

وبعبارة أخرى؛ فهو الذي يقوم بإنجاز المهمة المعروضة عليه، وقد تكون هنا معارفه السابقة وتجاربه ناقصة أو غير فعالة في حل المشكلة المطروحة عليه، بل ومنعدمة في غالب الأحيان لذلك سميت مشكلة. مما يضطره إلى التحول من العمل الفردي إلى العمل الجماعي التعاوني مع باقي المتعلمين، وفي كلا العملين نجد أن الحضور الإدراكي والانفعالي حاضرا بقوة.

ويمكن حصر أهمية الوضعية المشكلة الانطلاقية في النقاط ا لآتية:

أ- أنها مستثيرة ومحفزة للمتعلم، ويصاحبها توتر وانفعال.

ب-يتطلب حلها توظيف المكتسبات القبلية في بعض الأحيان فقط.

ج- تكون ذات قيمة (معنى) بالنسبة للمتعلم.

د- تكون من واقعه المعيش أو قريبة منه.

[1] - مؤلف مجهول، الوثيقة المرافقة لمنهاج مادة اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم المتوسط، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، د ط، 2016، د ص

هـ- واضحة حتى يتمكن المتعلم من فهمها، وبالتالي الوصول إلى الحل وتجاوز العائق وزوال القلق والحيرة، لأن فهم السؤال نصف الجواب.

لعل هذه الخصائص جعلت للوضعية المشكلة الانطلاقية أهمية قصوى، فكلما انطبقت عليها هذه الأوصاف كلما سهلنا على المتعلم فهم ما هو آت في باقي مراحل الدرس، ونتيح له فرصة المشاركة الفعالة وبناء هذه المراحل تدريجيا.

ومن خلال المنهاج والكتاب المدرسي والوثيقة المرافقة ودليل استخدام كتاب اللغة العربية نلمس بأن طريقة حل المشكلات أو الوضعيات المشكلة قد تجلت في وضعيات الانطلاق وغيرها من الوضعيات. فوضعية الانطلاق قد تكون في بداية المقطع التعلمي، أو بداية الدرس، أو في مرحلة بناء التعلمات. وتكون قليلة الموارد، محفزة للمتعلم، ومهيئة له لتلقي التعلمات الجديدة، بشرط أن تكون من واقع المتعلم أو قريبة منه.

إن من مبررات استخدام الوضعية المشكلة التركيز على المتعلم، وجعله محور العملية التعليمية التعلمية. وذلك بالانتقال من الممارسات البيداغوجية التقليدية حيث يكون فيها المعلم هو السيد، والمتعلم وعاء تصب فيه المعلومات إلى طرق ومناهج حديثة " أعطت له الحق في التواصل الفعال باعتباره يمتلك آليات التفكير الغريزية، فالتلميذ له وعيه وأفكاره وحريته".[1]

فالتدريس وفق هذه الطريقة يدعو إلى البحث وإعمال التفكير، بالإضافة إلى إثارة روح التساؤل والحيرة في ذهن المتعلم، وتخلق توتر يلازمه طيلة الاشتغال عليها، وبالتالي فهي "آلية لبناء المعرفة كما أنها تركز على نشاط المتعلم حيث تفتح له مجالا للتفكير".[2]

وهنا يكمن الفرق الجوهري بين طريقة التدريس التقليدية المعتمدة على التلقين والتفسير بشكل رئيس، وطريقة التدريس بالكفاءات التي تستند على التعليم بالوضعيات المشكلة؛ حيث يتحول فيها المتعلم من مجرد وعاء تصب فيه المعلومات إلى طرف فاعل ومحوري في العملية التعليمية التعلمية، أين يشعر ويدرك إدراكا تاما بأن عليه الإجابة عن

[1] - صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة، الجزائر، ط 6، 2011، ص 31/30.
[2] - جابر عبد الحميد جابر، استراتيجيات التدريس للكفاءات، مطبعة س/ع، ط 1، الجزائر، 2005، ص 119.

التساؤلات، وإيجاد الحلول للعراقيل التي وضعت أمامه، والتغلب على حالة القلق، والحيرة والتوتر، مستدعيا أثناء كل ذلك خبراته ومهاراته ومعارفه السابقة، ومجرب عدة فرضيات.

وقد يكون التعامل مع المشكلة فرديا أو جماعيا حسب طبيعة هذه الأخيرة، أو نوعية التعليمات والمهمات التي يتعين عليه إنجازها بشكل صحيح وفي وقت محدد.

فالوضعية المشكلة تعد بمثابة المحك الفعلي الذي يؤشر على مدى حصول الكفاءة عند المتعلم من عدمها.

والكفاءة لا تعني تراكم مجموعة من المعارف والمعلومات، بل استحضار وإدماج المكتسبات القبلية للمتعلم وانتقاء هذا الأخير لما يراه نافعا وفعالا عند تعامله مع وضعية المشكلة ذات دلالة ومن واقعه المعيش، أو قريبة منه، أو داخل في مجال اهتماماته.

لقد أصبح التدريس بوضعية المشكلة أمرا واقعا، بل ضروريا لا مفر منه، لأنها تنافي فلسفة التعليم التقليدي المعتمد على التلقين والإملاء والتفسير والشرح، حيث "يتم الانطلاق من التعلم الذاتي والتردد والمحاولات والتساؤلات والتراجع والعودة للوراء والبحث والمكابدة والإرهاق واللذة... إلى الحد الذي ينسى فيه التلاميذ وهم يشتغلون المدرس، ويشعرون باختفائه".[1]

فالمتعلم أثناء وضعه أمام مشكلة يدرك أنه المعني بإيجاد الحل، وتجاوز هذه العقبة.

وخلال هذه العملية تراه يقبل تارة، ويدبر تارة أخرى، يجرب حينا، ويقترح حينا آخر، يسقط ثم ينهض، إلى أن يشعر بالتعب المصاحب بلذة التوصل إلى الحل أو لذة المحاولة والمشاركة في إزاحة العراقيل والتغلب على المشكلة، ثم الولوج إلى الدرس وبناء تعلماته.

ويرى بعض المختصين أن الوضعية المشكلة الانطلاقية توجه بيداغوجيا حديث، يرمي إلى تنمية قدرات التعلم المعرفية والوجدانية من أجل تحقيق الكفاءة الضرورية من أجل حل المشكلات اليومية.

[1] - مؤلف مجهول، مصوغة التكوين المستمر في ديداكتيك اللغة العربية، وزارة التربية الوطنية، المغرب، 2009، ص 50.

إن الوضعية المشكلة الانطلاقية آلية تجعل من المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية، والعنصر الفعال النشيط فيها؛ بحيث يبادر ويشارك في تحديد معالم مسار التعلم، كما يشعر أثناء ذلك بأنه مسؤول عن التقدم الذي يحرزه، أو شريكا في الحل، كما أنه يحاول ويدافع عن محاولاته وأفكاره أمام باقي المتعلمين، ويقبل آرائهم ومحاولاتهم إذا اقتنع بها، فيصحح مساره، ويقوم تجربته، ويضيف اليها رصيدا جديدا قبل الولوج إلى صلب الدرس أو مرحلة بناء التعلمات ثم المرحلة الختامية منه.

إن التعلم عن طريق الوضعية المشكلة الانطلاقية "يحفز التلميذ على المشاركة الإيجابية، ويدفعه إلى التفكير العلمي، والرغبة في التعلم الذاتي من أجل بناء معارف جديدة، باتخاذ إجراءات أكثر فعالية تقوم على الملاحظة وافتراض الحلول الممكنة ثم الوصول إلى الاستنتاج"[1] وهنا يحصل التعلم.

والإحساس بالصعوبات والعراقيل تجعل المتعلم في تحد حقيقي "فيشعر بأنها فعلا مشكلته، ويتعين عليه إيجاد الحل المناسب لها، باتخاذ التدابير اللازمة، واستخدام كافة قدراته".[2]

2- أهدافها

لكل عملية هدف أو مجموعة من الأهداف تصبو إلى تحقيقها، والوضعية المشكلة إحدى بيداغوجيات حل المشكلات التي حرص واضعوها أشد الحرص على إكساب المتعلم قدرات ومهارات تجعل منه فردا متكيفا مع الحياة وتغيراتها وهذه العملية تهدف أساسا إلى ما يلي.

أ- "**إكساب المتعلم القدرة على الملاحظة والتأمل**"[3]: وهي أولى خطوات التعلم، فالملاحظة تخلق في ذهن المتعلم مجموعة من التساؤلات، ثم ما تلبث أن تتحول إلى ملاحظة مركزة (تأمل) وهنا تزداد حدة وكثرت التساؤلات، وتبدأ علامات

[1] - المجموعة المتخصصة لمادة اللغة العربية، الوثيقة المرافقة لمنهاج مادة اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم المتوسط، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، د ط، 2016، د ص.
[2] - المرجع نفسه، د ص.
[3] - الوثيقة المرافقة لمنهاج مادة اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم المتوسط، د ص.

الحيرة والدهشة والاستغراب تظهر على المتعلم، فينطلق في رحلة البحث عن إجابة لهذه التساؤلات.

ب- " **تنمية القدرة على تحليل المعطيات وتنظيمها قصد استغلالها**"[1]: بحيث يتعود المتعلم على تصفية وغربلة ما يقدم له من معطيات، ثم ينتقل إلى ترتيبها في ذهنه حت يوظفها في عملية الحل، وهذا مالا نجده في طرق التدريس التقليدية.

ج- " **التمرن على اقتراح الحلول وانتقاء أنجعها**"[2]: فتدريب المتعلم على طريقة مثالية في التفكير، ثم تعويده على طرح فرضيات للمشكلة التي تعترضه، ومقارنتها بفرضيات باقي المتعلمين ثم اختيار أنجعها في الأخير طريقة فعالة في الوصول إلى الحل، وتجاوز الصعوبات، وانتفاء حالة الحيرة والتوتر والقلق.

د- "**الوصول بالتلميذ الى التعلم الذاتي والنقد الموضوعي**"[3]: ففي هذه الوضعية يكون المتعلم في مرحلة تعلم ذاتي، كونه هو الذي يبني تعلماته بنفسه، ثم ينقد أفكاره ويقيم ويقوم فرضياته بكل موضوعية وبعيدا عن الذاتية.

هـ- "**اكتساب الثقة في النفس**"[4]: إذا استطاع المعلم أن يغرس في المتعلم هذه الصفة فيمكننا القول جزما بأنه قد قطع معه شوطا كبيرا، ومسارا سليما في عملية التعلم، بل أكسبه أحد أهم مفاتيح التعلم ألا وهو الثقة بالنفس، لأن هذه الأخيرة تجعل من المتعلم عنصرا متحررا مندفعا ومتحمسا، لا محجما خائفا مترددا. فإذا غاب معيار الثقة بالنفس ضعف التعلم وتهلهل، وفي غالب الأحيان لا يحدث أصلا.

و- **التعود على التعاون مع الأقران والآخرين:** وهذا ما نسميه استراتيجية التعلم التعاوني، وهو "أحد طرق التدريس التي جاءت بها الحركة التربوية المعاصرة، وهي التي أثبتت البحوث والدراسات أثرها الإيجابي في التحصيل الدراسي للطلبة، ويقوم تقسيم الطلبة إلى مجموعات تعمل معا من أجل تحقيق أهداف تعلمهم

[1] - المرجع نفسه، د ص.
[2] - المرجع نفسه، د ص.
[3] - المرجع نفسه، د ص.
[4] - المرجع نفسه، د ص.

الصفي"[1] فيتبادل ويقارنن المتعلمون داخل الصف الواحد مجموعة المعارف الخبرات والمهارات التي اكتسبوها، ثم يعملون على توظيفها من أجل حل المشكلة المطروحة عليهم، وبذلك تقوى رابطة العمل الجماعي تتوسع. وهذا ما يؤدي في كثيرا من الأحيان إلى تعزيز العلاقات الشخصية والاجتماعية بين المتعلمين داخل الصف الواحد، فتخلق فيما بينهم صداقات متينة.

إن المتعلم يدرك في هذه الطريقة أن عملية الاعتماد على الذات لا تنفع دائما، بل قد يحتاج إلى غيره في بعض المواقف المستعصية التي لا يستطيع التصرف معها، ولا يجد الحلول المناسبة لها. ويمكن القول " أن التعلم التعاوني نموذج التعليمي يتطلب من التلاميذ العمل والتعلم مع بعضهم البعض، والحوار فيما بينهم لما يتعلق بينهم بالمادة الدراسية، أثناء هذا التفاعل تنمو لديهم المهارات الاجتماعية والشخصية الإيجابية"[2].

والسؤال الذي يطرح نفسه هنا؛ كيف تنفذ هذه الوضعية؟ ومن يعدها؟ وماذا يراعي في أثناء ذلك؟

3- استراتيجية تنفيذها:

حتى يكلل أي عمل من الأعمال بالنجاح يجب أن يضع القائمون عليه استراتيجية أو منهجا يسير وفقه، حتى يحقق أهدافه المسطرة له.

ونظرا لما تكتسيه الوضعية المشكلة الانطلاقية في العملية التعلمية التعليمية، فقد حرص المتخصصون في مجال التعليم على وضع استراتيجية دقيقة ومنظمة وشاملة بحيث تجعل من هذه الوضعية المفتاح الذي يفتح باب الدرس، والوصول إلى الغاية المحددة سلفا.

[1] - توفيق أحمد المرعي، محمد محمود الحيلة، طرائق التدريس العامة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط 1، 2002 م/1423 هـ، ص 84.
[2] - أمل عبد الفتاح سويدان، منال عبد العال مبارز، تقنية في التعليم، دار الفكر، الاردن، ط 1، 2007، ص 76.

فهي وضعية مفترضة يعمل المدرس على ابتكارها، ويختار لها المهمات المراد إنجازها، ويحدد الدعامات الأساسة المساعدة، بالإضافة الى تقدير الحجم الزمني اللازم لإنجازها، لأنها "مهمة ملموسة تنجز في شروط تفترض اجتياز المتعلمين لعدد من العوائق".[1]

ولتنفيذ الوضعية المشكلة الانطلاقية بنجاح وسلامة وجب على المعلم أن يتبع الخطوات الأتية حتى تؤتي أكلها:

أ- صياغة الوضعية المشكلة الانطلاقية وتحديد أهدافها:

إن المعلم الناجح هو الذي يعرف كيف ينتقي المشكلات من حيث؛ مدى مناسبتها لطبيعة الدرس (لغوية، دينية، ثقافية، تاريخية...) وحدة إثارتها لعقل وتفكير المتعلم، وكل ذلك بغية إحداث عملية تمطيط أفق التفكير لدى متعلميه.

ولعل أهم شيء أو شرط يجب أن يراعيه هذا المعلم أن تكون المشكلة من الواقع المعيش للمتعلم أو محتملة مواجهتهم لها في حياتهم، لأنه يعدهم لمجابهة الحياة بمشكلاتها الكثيرة والمتنوعة.

كما أن التنويع في أساليب تقديم المشكلات يجذب انتباه المتعلم، ويجعله متشوقا فلا يشعر بالملل والروتين القاتلين، لأن المتعلم يقبل عادة على كل ما هو جديد ومنوع ومشوق، وينفر من كل ما هو قديم ومبتذل.

وعموما، فإن أهم ما يراع في صياغة أي وضعية مشكلة انطلاقية ما يلي:

- "الجدة والتشويق.
- تقديم التحدي أو الإشعار به لإنجاز المطلوب.
- استكشاف المسار لاستثمار معارفه وتعلماته.
- ضبط منحنى التفكير الواعي، والتساؤل المثمر لبناء المعرفة، وحسن تحويلها وفق معايير، ومبادئ وخطوات.

[1] - كزافييه روجيرس، بيداغوجيا الإدماج التربية والتكوين في قلب مجتمعاتنا، ترجمة نصر الدين الحافي وحماني أقفلي، مكتبة المدارس، الدار البيضاء، المغرب، ط 1، 2011، ص 303.

- استيفاء الوضعيات من الحياة اليومية للمتعلم، ومن محيطه الاجتماعي والثقافي على أن تكون ذات دلالة بالنسبة إليه، ومناسبة لمستواه العقلي والثقافي، ولسنه".[1]

والعنصر الأخير من العناصر السابقة نعني به السياق، الذي يجب أن يكون ذو معنى بالنسبة للمتعلم، من أجل تحفيزه وتحميسه رجاء إيجاد الحلول وتخطي العقبات، وإزالة حالة التشويش والحيرة التي سببته هذه المشكلة.

وقبل أن يصوغ المعلم مشكلته، يجب عليه أن يتساءل إن أراد أن يدرس بالوضعية المشكلة "بماذا سيقوم تلاميذي في نهاية الوضعية ولم يكونوا قادرين على القيام به قبل ذلك؟ وماذا عليا أن أقوم به لبلوغ ذلك؟ وما هي المهام التي تناسب ذلك؟".[2]

فمعرفة الهدف وتحديده بدقة، يساعد المعلم _ بكل تأكيد_ في التخطيط الجيد لتحقيقه وجودة المشكلة هي التي تساعدنا في تحقيق الكفاءات المرصودة.

ب- تحديد الدعامات الأساسة المساعدة على تنفيذها:

وتتألف هذه الدعامة من:

- **السند:** وهو مجموعة من الوسائل الإيضاحية أو الوسائل المادية التي يقترحها المعلم على المتعلمين وقد تكون وثيقة، صورة، آلة، سورة قرآنية، حديثا نبويا شريفا، مقطع فديو، مقطعا صوتيا، بيتا شعريا، لغزا...

إن اختيار السند يحدد بالنظر إلى:

السياق الذي تتحدد فيه الوضعية.

المعلومات التي يتفاعل المتعلم معها، قد تكون تامة أو ناقصة، جديدة أو سابقة.

الوظيفة التي تحدد الهدف من النتاج المنتظر".[3]

[1]- اللجنة المتخصصة لمادة اللغة العربية، الوثيقة المرافقة لمنهاج مادة اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم المتوسط، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، د ط، 2015، د ص

[2] - حسن اللحية، الكفايات في علوم التربية، بناء كفاية، أفريقيا الشرق المغرب، د ط، د ت، ص 97

[3] - اللجنة المتخصصة لمادة اللغة العربية، الوثيقة المرافقة لمنهاج مادة اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم المتوسط، د ص.

– **السياق:** وهو الإطار العام الذي تجري فيه المشكلة، بل هو قلبها، لأنه يكسبها الدلالة وبالتالي تصبح ذات قيمة في نظر المتعلم، فيقبل عليها.

ج– التعليمات (المهمات): هي مجموع المطالب التي توجه إلى المتعلم ليجيب عنها.

د– تقدير الحجم الزمني: بما أن الوضعية المشكلة الانطلاقية تكون في بداية الدرس، فيجب على المدرس أن يلتزم في اعدادها بإعطائها الحجم الزمني المطلوب ، وهو في العادة لا يتجاوز خمس دقائق في جميع الميادين (فهم المنطوق، فهم المكتوب، قواعد اللغة، إنتاج المكتوب) لأنها دافعية؛ تدفع المتعلم للتفكير والبحث عن الحلول من خلال وضع فرضيات محتملة، ومقارنتها بفرضيات باقي المتعلمين، أو اللجوء إلى مكتسباته القبلية، ثم يقارن كل ذلك بالنتائج المتوصل إليها في مرحلتي بناء التعلمات والمرحلة الختامية للدرس.

هـ– التنفيذ: بعد كل هذا الإعداد يحين وقت التنفيذ، فيقوم المدرس بطرح المشكلة على متعلميه، موضحا أبعاده أهدافها، وهنا يؤدي دور الموجه والمناقش المنشط للعملية، ويأخذ بأيديهم بثبات وسلاسة إلى الحل عبر المرور بفرضياتهم ومحاولاتهم، متخللا ذلك مقارنة المتعلمين إجابات بعضهم البعض، فيصبح المتعلم عنصرا فاعلا منتجا، ومدركا لأهمية التعلمات التي سيكتسبها.

و– التقييم والتقويم: وهذه مرحلة حساسة دقيقة، حيث يقوم المعلم بـ:

- "توضيح الإجابات.
- تبرير طريقة الحصول عليها.
- الوقوف على مدى سلامة المسعى.
- دعم التعلمات؛ بالإضافة أو التعديل، أو التغيير، أو بما يلائم الوضعية".[1]

[1] - اللجنة المتخصصة لمادة اللغة العربية، الوثيقة المرافقة لمنهاج مادة اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم المتوسط، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، د ط، 2015، د ص.

خلاصة

تعد عملية تنفيذ المشكلة الانطلاقية سواء الخاصة بانطلاق الدرس، أو بمرحلة بناء التعلمات عملية في غاية الأهمية والدقة، فالحبك الجيد لها، والحرص على مدى مناسبتها لتعلمات التي سيكتسبها المتعلم في آخر الدرس، إضافة إلى مستوى إثارتها واستفزازها لذهن المتعلم، هو الذي يحدد مدى نجاح الدرس من عدمه، وجعل المتعلم متحمسا مندفعا متشوقا، أو خاملا مدبرا محجما.

ومن هنا تظهر الوظيفية فيها؛ بحيث تجعل المتعلم يربط ما يتعلم في دروس اللغة العربية مثلا بواقعه المعيش، فيشعر بشيء مثير يدفعه للتعلم حتى يوظفه في حياته.

كما أنها تعود المتعلم التفكير، وليس التذكر واستحضار المعلومات السابقة لتجاوز عقبة معينة، فالمعرفة لم تعد هدفا في حد ذاته بل موردا مستهدفا، يوظفه المتعلم للتصرف أمام المشكلات الحياتية.

وهي أيضا تتيح له فرصة بناء معارفه بنفسه بتوجيه وإرشاد من معلمه، لا بالتلقين والشرح والإملاء.

فقضية وظيفية الوضعية المشكلة الانطلاقية أكسبتها النجاعة والفاعلية في العملية التعلمية التعليمية، لأننا نعد المتعلم لمواجهة مشكلات الحياة من خلال العقبات التي مر بها أثناء تعلمه فأكسبته معارف وآليات لتجاوزها.

الفصل الثاني

الفصل الثاني: تعليمية الوضعية المشكلة الانطلاقية ببعض متوسطات ولاية الوادي

- تمهيد.
- خطوات درس في ميدان فهم المكتوب (القراءة) للسنة الثالثة المتوسطة وفق الوضعية المشكلة الانطلاقية.
- إجراءات الدراسة الميدانية.
- خلاصة الفصل.

تمهيد:

في هذا الفصل سنتطرق إلى الممارسة الفعلية للوضعية المشكلة الانطلاقية في العملية التعلمية التعليمية، وذلك من خلال تطبيق أو تسيير درس في ميدان فهم المكتوب (القراءة).

ثم دراسة وتحليل استبيان وزع على مجموعة من الأساتذة المكونين والرئيسيين في تخصص مادة اللغة العربية في متوسطتين من متوسطات بلدية الوادي، والذي تمحور حول أهمية وعلاقة هذه الوضعية بسير مختلف نشاطات المادة.

01

أقرأ نصّي

الاندماج الاجتماعي

قلقٌ مُمضٌ

تبدأ الآفات الاجتماعية سلوكات بسيطة مع الأطفال لم تتضخم، مما يجعل علاجها صعبا.
يتناول النص كيف تبدأ الآفات الاجتماعية مع الأطفال.

أثري لغتي

دكناء: يكتنفها سحابٌ مُظلمٌ.

لم يَحِدْ: لم يستحسنْ.

مُمضٌ: مُرهقٌ وصعبٌ.

إلى قرفٍ: إلى تقزّز.

القَهْقَرى: الرّجوع إلى خلف.

صَلْد: صَلْب.

يُنحي باللائمة: يُكثرُ من اللّوم.

السّماء **دكناءُ** ولا هبّة ريح تُحرّكُ تلك الغيومَ الثّقال التي تجمّعتْ في أرجائها، "مُرادٌ" لا يدري ما يفعلُهُ للتخلّص من مَلَله، فالحيّ يكادُ يكونُ خاليًا في هذه السّاعة، ما العمل؟ أينزلُ نحو المدينة؟ وأخيرًا وجدَ نفسهُ يقترح على صديقيْه "رزقي" و"محمّد" التّوجّهَ إلى الدّكّان لشراء حبّة من الجوز الهنديّ، إلا أنّ "رزقي" أخبره أنّ النّقودَ الموجودةَ في جيْبه لا تكفي، واقترح عليه الحُصولَ على حبّة جوز في غفلةٍ من صاحب الدّكّان، والذّهابَ إلى الطّرف الشّرقيّ من الحيّ لاقتسامها. **ولم يَحِدْ** "مُرادٌ" الفكرة، ولكنّه وجدَ نفسه يُوافق "رزقي" على ذلك بشرط أن يَقِفَ هو عن بُعد، ولا يكون له ضلعٌ في العمليّة.

وقفَ "مُرادٌ" عن بُعد يتأمّلُ تنقّلات صديقه بالقُرب من الدّكّان، فأصابتهُ قلقٌ **مُمضٌ**، فقد خشيَ أن ينكشف أمر "رزقي" وينكشف بذلك أمرُه هو. أيمكنُ أن يكون شريكًا في مثل هذه السّرقة؟ يا لَخيْبة أمله! لقد صارَ سارقًا. الأفضلُ له ألاّ يبلّغ الأمرُ مسامعَ الأطفال في الحيّ... وإذا بصوت صاحب الدّكّان ينطلقُ بقُوّة من أعلى الزّقاق: "سوف القبضُ عليكم ... إنّي أعرفكم واحدًا واحدًا". ولم يجدْ "مُرادٌ" بُدًّا من الهُروب.

وتحوّلَ فلقُهُ **إلى قرفٍ**، وتمنّى لو يتوقّفُ آنئذٍ ويعودُ إلى صاحب الدّكّان ويؤكّدُ له أن لا دخْلَ له في السّرقة، ولكنّ أنّى له ذلك؟ إنّه سيكونُ خبأنًا في نظر أطفال الحيّ إن هو عادَ **القَهْقَرى**، إلا أنّهُ وهو يجري قال لنفسه: "من الأفضل أن أكونَ خبأنًا لا سارقًا"... وبينما كانَ "رزقي" يكسرُ حبّة الجوز بحجر **صَلْد** عادَ "مُراد" **يُنحي باللائمة** على نفسه وينظرُ إليه نظرة اشمئزاز، وهو يُقسمُ في أعماقه ألاّ يتناولَ شيئًا منها.

إسراف بقطاش. طيورٌ في الظّهيرة. ص 105 - 106]

خطوات درس في ميدان فهم المكتوب (القراءة) للسنة الثالثة المتوسطة وفق الوضعية المشكلة الانطلاقية:

لقد قمنا باختيار نص في ميدان فهم المكتوب (القراءة)، وعنوان هذا النص "قلق ممض" في الصفحة 12 من الكتاب المدرسي لمادة اللغة العربية للسنة الثالثة المتوسطة للكاتب الجزائري "مرزاق بقطاش"، من رواية " طيور في الظهيرة"[1] ص 105،106.

وقد وقع اختيارنا على هذا النص كونه يعالج آفة اجتماعية خطيرة من جهة، ومن واقع المتعلم من جهة ثانية، كما أنه أراد أن يبين لنا صاحبه كيف أنه تبدأ الآفات الاجتماعية سلوكات بسيطة مع الأطفال ثم تتضخم؛ مما يجعل القضاء عليها وإيجاد حلول لها شيء صعب وفي بعض الأحيان مستحيل.

إن تصنيف وزارة التربية الوطنية لمقط الآفات الاجتماعية في بداية برنامج مادة اللغة العربية بالنسبة للسنة الثالثة المتوسطة لا دليل على وعييها بخطورتها على الفرد والمجتمع.

والنص الذي سنتناوله يحكي قصة ثلاثة أصدقاء يسكنون في حي واحد، وهم: "مراد" و "رزقي" و"محمد" تورطوا في عملية سرقة حبة جوز هندي من دكان الحي، لأن المبلغ الذي كان بحوزة "مراد" لم يكن كافيا، فاقترح عليه "رزقي" سرقة حبة الجوز، ليجد "مراد" نفسه خاضعا لاقتراح "رزقي"، فيقرر المشاركة في الجريمة، وبعدها يشعر بقلق ممض أثناء العملية، ثم يندم ويحس بالقرف في أخرها بعد أن تفطن لهم صاحب الدكان وتعرف على هوياتهم، فعاش في حالة صراع نفسي وتأنيب ذاتي لأنه أصبح سارقا، ولما فكر في إخبار صاحب الدكان ببراءته أدرك أنه سيصبح جبانا في نظر أطفال الحي، لكنه فضل في الأخير أن يكون جبانا على أن يكون سارقا.

وقد أعددنا مذكرة نموذجية لهذا الدرس[1] بدأناها بوضعية مشكلة انطلاقية، افترض المتعلم ثلاث فرضيات، وعملنا على إبراز علاقة هذه الوضعية بمضمون النص، لنصل بالمتعلم في الأخير إلى الوقوف على الحلول المناسبة.

[1]- ميلود غرمول وآخرون، اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، أوراس للنشر، د ط، 2017، ص 12

المقطع الأول: الآفات الاجتماعية **المستوى:** السنة الثالثة المتوسطة

الميدان: فهم المكتوب (القراءة) **المدة :** ساعة واحدة

المحتوى المعرفي: قلق ممض ص12 **الوسائل:** كتاب التلميذ، السبورة

الموارد المستهدفة : – يقرأ النص قراءة سليمة.

– يثري رصيده اللغوي.

– يدرك خطورة آفة السرقة وعاقبتها الوخيمة.

الوضعية	الوضعيات التعلمية التعليمية	التقويم
الوضعية الانطلاقية	في صبيحة يوم الامتحان دخلت إلى المكتبة المقابلة لمتوسطتك لشراء بعض الأدوات المدرسية الضرورية، لكنك تفاجأت بأن ثمنها أكثر من المبلغ الذي بحوزتك، فاحترت وبدأت تتوتر؛ الامتحان على وشك الانطلاق، والبيت بعيد، فتبادرت إلى ذهنك عدة أفكار، فماذا قررت؟ **فرضيات المتعلمين:** **الفرضية الأولى:** آخذ الأدوات من دون أن يشعر بي صاحبة المكتبة أو أي أحد. **الفرضية الثانية:** أخبر صاحب المكتبة بالأمر، وأعطيه المال الناقص لاحقا. **الفرضية الثالثة:** أقترض المال من الزملاء الموجودين داخل المكتبة.	– يتهيأ. – يتحير. – يقترح فرضيات.
وضعية بناء التعلمات	– افتح الكتاب على ص 12، ثم اقرأ النص قراءة صامتة (قراءة بالعينين بدون تحريك الشفتين) – **اكتشف الفكرة العامة:** – سمِّ شخصيات القصة. (مراد–رزقي–محمد–صاحب الدكان). – ما العملية التي قام بها "مراد" مع صديقيه؟ سرقة حبة جوز هندي من دكان الحي. – صف حال "مراد" أثناء وبعد سرقة حبة الجوز. (شعر أثناء العملية بقلق ممضّ، وبعدها بقرف وندم شديدين). – أبطال هذه القصة أطفال لم تمنعهم براءتهم من ارتكاب جريمة السرقة، لكنّ "مراد" أحس بالقلق ثم الندم لكن بعد فوات الأوان. – ألّف فكرة عامة للنص. **مشاركة مراد صديقيه في عملية السرقة وشعوره بالقلق والندم.** – **تعميق الفهم:** – قراءة جهرية نموذجية من طرف الأستاذ. – قراءات جهرية فردية من طرف أحسن التلاميذ.	– سلامة القراءة الصامتة. – حسن المناقشة والفهم. – صحة وجودة التأليف. – صحة القراءة. –دقة

[1] - إعداد أستاذ رئيسي في التعليم المتوسط لمادة اللغة العربية، متوسطة الأمير عبد القادر، الوادي، الجزائر.

وضعية بناء التعلمات	– حدد الفقرة الأولى **(السماء ... في العملية).** – قراءات فردية جهرية. – **أثري لغتي: دكناء** : يكتنفها سحاب مظلم. **لم يحبّذ:** لم يستحسن. – أين التقى الأصدقاء الثلاثة؟ في الحيّ. – ماذا اقترح "مراد" على صديقيه؟ شراء حبة جوز هندي من دكان الحي. – بم أخبره "رزقي"؟ النقود غير كافية. – وماذا اقترح عليه؟ الحصول على الحبة في غفلة من صاحب الدكان. – هل وافق "مراد"؟ ولماذا؟ نعم وافق، لأن "رزقي" أخبره بأن يقف بعيدا عن الدكان، وبالتالي لا يكون له ضلع في العملية. – هات فكرة لهذه الفقرة. **التقاء الأصدقاء، وموافقة مراد على المشاركة في السرقة.**	التحديد. – صحة القراءة. – صحة الشرح. –حسن المناقشة والفهم. – صحة وجودة التأليف.
التعلمات	– حدد الفقرة الثانية **(وقف مراد... من الهروب).** – قراءات فردية جهرية. **أثري لغتي: ممضّ:** مرهق وصعب. – بم شعر "مراد" وهو يراقب العملية؟ بقلق ممضّ – لماذا؟ خاف أن ينكشف أمر "رزقي"، ولأنه أدرك أنه أصبح سارقا، والأفضل ألّا يعلم أطفال الحي بالأمر. – لم هرب "مراد"؟ لأن صاحب الدكان كشف عملية السرقة. – هات فكرة لهذه الفقرة. **شعور "مراد" بقلق ممضّ، وانكشاف عملية السرقة.**	– دقة التحديد. – سلامة القراءة. – صحة الشرح. – حسن المناقشة والفهم. – صحة وجودة التأليف.
	– حدد الفقرة الثالثة: **(وتحوّل... شيئا منها).** **أثري لغتي: صلد:** صلب **ينحي باللائمة:** يكثر من اللوم **القهقرى:** الرجوع إلى الخلف. – قراءات فردية جهرية. – إلام تحول قلق "مراد"؟ إلى قرف. – ماذا تمنى؟ التوقف وإخبار صاحب الدكان ببراءته. – لماذا لم يفعل ذلك؟ لأنه لو فعل ذلك لأصبح جبانا في نظر أطفال الحي.	– دقة التحديد. صحة الشرح. – حسن المناقشة

	– فيم فكر في نفسه؟ فكر في أنه يفضل أن يكون جبانا على أن يكون سارقا. – هل شارك "مراد" صديقيه في أكل حبة الجوز؟ لا – هات فكرة لهذه الفقرة: **ندم "مراد" وعدم مشاركته لصديقيه في أكل حبة الجوز.** – ما المغزى الذي يمكن استخلاصه من هذه القصة؟ – السرقة جريمة مهما كان حجم أو ثمن الشيء المسروق. – السرقة الصغيرة بوابة نحو عالم الانحراف. – **قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "لو أنّ فاطمة بنت محمد سرقت لقطعت يدها"**	والفهم. – صحة وجودة التأليف. – استخلاص المغزى العام.
استثمار المكتسبات.	– اقترح نهاية لهذه القصة: أ– ندم الأصدقاء على فعلتهم، وطلب العفو من صاحب الدكان. ب– إخبار صاحب الدكان أولياء أمور الأصدقاء لأنه تعرف عليهم. ج– "مراد" يقطع علاقته بصديقيه، بينما هذين الأخيرين يصبحان لصّين محترفين. **ملاحظة:** تقبل جميع النهايات المناسبة لمضمون النص.	– يقترح ويبتكر نهاية للقصة.

الوضعية المشكلة الانطلاقية:

في صبيحة يوم الامتحان دخلت إلى المكتبة المقابلة لمتوسطتك لشراء بعض الأدوات المدرسيـة الضرورية، لكنك تفاجأت بأن ثمنها أكثر من المبلغ الذي بحوزتك، فاحترت وبدأت تتوتر؛ الامتحان على وشك الانطلاق، والبيت بعيد، فتبادرت إلى ذهنك عدة أفكار، فماذا قررت؟[1]

الفرضية الأولى	الفرضية الثانية	الفرضية الثالثة
آخذ الأدوات من دون أن يشعر بي صاحبة المكتبة أو أي أحد.	أخبر صاحب المكتبة بالأمر، وأعطيه المال الناقص لاحق.	أقترض المال من الزملاء الموجودين داخل المكتبة.

[1] – من إعداد أعضاء البحث.

التعليق:

إن المتمعن في مضمون الوضعية المشكلة الانطلاقية التي جاء ذكرها في بداية الدرس وأحداث النص "قلق ممضّ"، يدرك مدى العلاقة الوطيدة بينهما؛ فكلاهما يعالج قضية حساسة وخطيرة في حياة المتعلم، ألا وهي "آفة السرقة". وعلى الرغم من كون الشيء المحتمل سرقته في الوضعية المشكلة الانطلاقية والمتمثل في الأدوات المدرسية بسيط القيمة، والأمر نفسه بالنسبة لحبة جوز الهند التي سرقها الأصدقاء الثلاثة إلا أنهما مؤشر على أمر مقلق وخطير، ألا وهو أن الآفات الاجتماعية عند الأطفال تبدأ مجرد سلوكات بسيطة، (سرقة حبة حلوى، تناول سيجارة من على الأرض وأخذ أنفاس، رمي السيارات والمنازل بالحجارة، التعود على مشاهدة محتويات تلفزيونية عنيفة، مشاهدة شجار عصابات الأحياء ومحاولة تقليدها...) فالانحراف يبدأ بسيطا ثم يكبر ويتضخم.

إن المتعلم يشعر فعلا أنه أمام وضعية مشكلة في بداية الدرس ولابد عليه أن يقترح حلولا وفرضيات ليتجاوز العقبة الموضوعة أمامه، كما أن الشعور بالقلق والحيرة والتردد سيلازمانه طيلة مدة المشكلة. والحل لا يأتي مباشرة، بل عليه الصبر والانتظار إلى غاية آخر الدرس مرورا بأحداث قصة الأصدقاء الثلاثة، والتي ستزيد من حدة الصعوبة والقلق لديه؛ ففي مرحلة بناء التعلمات يجد المتعلم نفسه أمام مشكلة مشابهة للمشكلة التي طرحت عليه في أول الدرس، فيعيش أحداثها، مرافقا اياه شعور بالقلق والتوتر والحيرة، نتيجة لما تورط به "مراد" مع صديقيه "رزقي" و"محمد" والخوف من النهاية الغامضة لهذه الفعلة.

وفي أثناء هذا كله يجري بينه وبين نفسه مقارنة بين هذه الأحداث وأحداث الوضعية المشكلة الانطلاقية، لكونهما متشابهتين.

وكلما تقدمنا في مراحل الدرس يقوم المتعلم بالربط بين الوضعيتين من جهة، ويعمل في الآن نفسه على وضع نهايات أو حلول مفترضة لهما. وفي كلتا الحالتين يدرك المتعلم أن الوضعيتين تعالجان آفة اجتماعية خطيرة (السرقة)، وعلى الرغم من كون قيمة الغرضين المسروقين في الوضعيتين بسيطة، إلا أنها تبقى سلوكا منحرفا يرفضه الدين والمجتمع.

أما الهدف الأبعد والأهم، هو كون السرقات البسيطة ستتحول عند كثير من الأطفال بمرور الزمن إلى سرقات كبيرة، وبتالي تدخلهم في عالم الإجرام والانحراف.

إن الحيرة لا تزول من ذهن المتعلم إلا في المرحلة الأخيرة من الدرس (استثمار المكتسبات) أو ما يسمى بـ (الوضعية الختامية)، حينما يطلب المعلم من المتعلمين اقتراح نهايات وحلول لهذه القصة بغض النظر عن نوعها (مفرحة، محزنة...) ويبقى عقل وفكر المتعلم مشدودا في أثناء كل ذلك إلى الوضعية المشكلة الانطلاقية؛ ففي محاولة للمقارنة بين أحداث قصة مراد وصديقيه، واقتراح نهاية لها، وحدث الوضعية المشكلة الانطلاقية يقف المتعلم على حقيقة واضحة، وهي أن موضوع المشكلتين هو نفسه (آفة السرقة). وهنا يحاول أن يضع للوضعية المشكلة الانطلاقية الحل المناسب مع تبرير اختياره لهذا الحل، وبالتالي يزول عنه القلق، وتمّحي الحيرة ويتجاوز الحاجز الذي وضعناه أمامه في بداية الدرس، فيشعر والإشباع.

1- إجراءات الدراسة الميدانية:

2-**تعريف الاستبيان:** "وهو عبارة عن مجموعة من الأسئلة المرتبة حول موضوع معين"[1]

ويكون استمارة (وثيقة) تحتوي على مجموعة من الأسئلة موجهة إلى مجموعة من أساتذة التعليم المتوسط في مادة اللغة العربية، من أجل توضيح بعض النقاط الهامة التي ستساعدنا في الإجابة عن إشكالية البحث.

وقد اعتمدنا في الاستبيان على مجموعة من الأسئلة ملائمة لطبيعة الموضوع وكان يحوي على تسعة أسئلة تستدعي الإجابة بـ (نعم/لا/أحيانا)، وأخرى يقدم فيها الأستاذ مبررا إياه بالحجة والدليل، حسب قناعته وتفكيره وتجربته في الميدان. وقد قمنا بتوزيع عشر استمارات.

3-تعريف العيّنة: وهي " ذلك الجزء من المجتمع التي يجري اختيارها وفق قواعد وطرق علمية، بحيث تمثل المجتمع تمثيلا صحيحا".[2]

وقد كانت العينة المختارة في مذكرتنا هذه مكونة من 10 أساتذة في مادة اللغة العربية في التعليم المتوسط، نصفهم مكون، والنصف الآخر رئيسي، من مؤسستين بعاصمة ولاية الوادي ألا وهما "متوسطة الأمير عبد القادر" و"ابن باديس"

4-**تعريف المنهج الإحصائي:** يرى عبد العزيز هيكل أن الاحصاء "علم له قوانينه وقواعده الرياضية الخاصة به، ولكن مجال تطبيقه هو في خدمة العلوم الأخرى".[3]

وقد اتبعنا في حسابنا نتائج الاستبيان الطريقة الثلاثية؛ حيث قمنا في كل إجابة بـ (نعم/لا/أحيانا)، بضرب عدد الإجابات لكل نوع في مئة، ثم قسمناه على عدد الأساتذة (عشرة)، لنتحصل على النسبة المئوية لكل إجابة.

[1] - اسماعيل لعيس، اللغة عند الطفل ،د د ن، الجزائر، د ط، د ت، ص 121.
[2] - عبد المجيد لطفي، علم الاجتماع، ط 7، دار المعارف، القاهرة، 1976، 353.
[3] - عبد العزيز هيكل مبادئ والأساليب الإحصائية، دار النهضة العربية، بيروت، 1974 08.21 .

5-تعريف الزيارة الميدانية: وهي التي يقوم بها الباحث من أجل مشاهدة ما تم تعلمه بشكل نظري داخل الصفوف التربوية الدراسية، تجربته بشكل علمي أو مشاهدة كيف يتم في الواقع من أجل تعزيز المفاهيم وتثبيت الأفكار.

أما مكان التطبيق، فكان في متوسطتي "الأمير عبد القادر" و"ابن باديس" بوسط مدينة الوادي.

وأما عن الزمان، فقد أجرينا هذه الدراسة خلال شهر ماي 2022 م.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشهيد حمه لخضر

كلية الآدب واللغات

قسم اللغة العربية وآدابها

في إطار تحضير مذكرة تخرج بعنوان: "تعليمية الوضعية المشكلة الانطلاقية في كتاب اللغة العربية لسنة الثالثة من التعليم المتوسط" لنيل شهادة الماستر، تخصص لسانيات عامة، نرجو منكم الإجابة على هذه الأسئلة، ولكم منا فائق الاحترام والتقدير.

استبيـــان

1-هل تراعي تنفيذ المشكلة الانطلاقية في دروسك؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

2-هل تستخدم هذه الوضعية في جميع الأنشطة ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

3-ما الأنشطة الأكثر استخداما لهذه الوضعية ؟علل إجابتك

.....
.....
.....
.....
.....

4-هل تلاحظ تفاعل التلاميذ مع هذه الوضعية ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

5-هل تجد هذه الوضعية ملائمة لجميع الأنشطة؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

6

-هل هناك معيقات تحول دون تنفيذ هذه الوضعية ؟مثل ماذا؟

.....
.....
.....
.....
.....

7-ما المزايا التي تقدمها لك هذه الوضعية عند تقديم دروسك ؟

.....
.....
.....
.....
.....

8-كيف تقيم أداء هذه الوضعية ؟

.....
.....
.....
.....
.....

9-كيف تسهم هذه الوضعية في تقييم أداء تلاميذك؟

.....

.....

.....

السؤال الأول:

– هل تراعي تنفيذ المشكلة الانطلاقية في دروسك؟

تحليل نتائج السؤال الأول:

نعم	لا	أحيانا
% 90	%00	%10

التعليق على السؤال:

اختارت أغلبية الأساتذة المستجوبين الإجابة بـ (نعم)، وذلك راجع إلى إدراكهم أهمية وفائدة الوضعية المشكلة الانطلاقية في تسيير الدروس باعتبارها عنصرا دافعا ومحفزا للتعلم من جهة، وتطبيقهم لتعليمات وتوجيهات مفتشي المادة، الذين يبلغونهم بكل ما هو جديد في حقل التعليم، وحثهم على تطبيق واحترام توجهات الدولة في سياساتها التربوية والتعليمية من جهة أخرى.

بينما لم يختر جميع الأساتذة الإجابة ب (لا)، وهذا إن دل عن شيء فإنما يدل على وعي هؤلاء بأهمية الوضعية المشكلة الانطلاقية.

أما الفئة التي أجابت بـ (أحيانا)، فمردّ اختيارها إلى أن التدريس بالوضعية المشكلة لا يتناسب مع جميع الدروس، كون بعضها يحتاج إلى التغذية الراجعة (مراجعة معلومات الدرس السابق) على سبيل المثال لا الحصر.

السؤال الثاني:

– هل تستخدم هذه الوضعية في جميع الأنشطة؟

تحليل نتائج السؤال الثاني:

نعم	لا	أحيانا
% 50	%20	%30

التعليق على السؤال:

فضل نصف الأساتذة المستجوبين الإجابة بـ (نعم)، ويعود ذلك إلى اعتقادهم بنجاعة هذه الوضعية كسبب أول، ومناسبتها لجميع الأنشطة لتحقيق الكفاءة المطلوبة وبالتالي فالعلاقة هنا بين الكفاءة والوضعية المشكلة تلازمية. فالوضعية المشكلة حسبهم محفزة للمتعلم من خلال إدراكه أنه أمام صعوبة فتخلق بداخله توترا وحيرة، فتدفعهم لتجاوزها. وبفضل هذه الوضعية يحقق المعلم الأهداف التي سطرها أثناء تحضيره لدرس.

إن إجابتهم هذه تدل على مدى تطبيقهم لما جاء في الندوات المنعقدة مع مفتش المادة، والتزامهم بما جاء في المنهاج ودليل الأستاذ، والوثيقة المرافقة للسنة الثالثة المتوسطة.

أما الفئة التي اختارت الإجابة بـ (لا)، فتعتقد أن لكل نشاط الوضعية المناسبة له، فليس شرطا أن ننطلق في الدرس بوضع المتعلم أمام عائق يتحداه ويقلقه، فمثيرات وحوافز التعلم عديدة ومتنوعة، وليست محصورة في الوضعية المشكلة فقط، وبالتالي يمكن اللجوء إلى وضعيات أخرى.

كما أن إجابتهم هذه تدل على عدم تأقلمهم بعد مع هذه الوضعية الجديدة بالنسبة إليهم.

وبالنسبة للمجموعة الفئة الثالثة والتي أجابت بـ (أحيانا)، ففسرت اختيارها بأن استخدام الوضعية المشكلة يتعلق بنوعية النشاط ومضمونه، والكفاءة المراد تحقيقها. بل إن هناك دروس في النشاط الواحد يمكن توظيف هذه الوضعية فيها، وأحيانا لا يمكن توظيفها، أو بعبارة أخرى يستحسن توظيف وضعية أخرى تحقق الكفاءة المرصودة عند تحضير الدرس.

السؤال الثالث:

- هل تجد هذه الوضعية ملائمة لجميع الأنشطة؟

تحليل نتائج السؤال السادس:

نعم	لا	أحيانا
% 40	%40	%20

التعليق على السؤال:

يرى أصحاب الإجابة بـ(نعم) أن الوضعية المشكلة الانطلاقية ملائمة لجميع النشاطات، كونها وضعية ذات خاصية تحفيزية ودافعية للتعلم، لاسيما إذا كانت من الواقع المعيش للمتعلم.

أما المجموعة التي أجابت بـ (لا) فترى بأنها ليست ملائمة لجميع النشاطات، لأن طبيعة هذه الأخيرة مختلفة، ولكل نشاط خصوصيته وطريقة مناسبة عند الانطلاق في تقديمه.

ومجموعة أخيرة أجابت بـ (أحيانا) معتقدة بأن الوضعية المشكلة الانطلاقية تكون أحيانا ملائمة فقط وليس دائما، ويتقف ذلك على نوعية النشاط أو محتواه المعرفي.

السؤال الرابع:

- ما الأنشطة الأكثر استخداما بهذه الوضعية؟ علل إجابتك.

التعليق على السؤال:

من خلال إجابات الأساتذة، جاء ترتيب الأنشطة كالآتي:

- فهم المنطوق(التعبير الشفهي).
- إنتاج المكتوب (التعبير الكتابي).
- القراءة ودراسة نص.

– قواعد اللغة.

فالذين اختاروا أو قالوا بأن نشاط فهم المنطوق (التعبير الشفهي) أكثر الأنشطة استخداما للوضعية المشكلة الانطلاقية، فذلك لكون هذا النشاط يعتمد على سند منطوق من طرف الأستاذ ومسموع بالنسبة للمتعلم، يمكن ربطه بوضعية مشكلة تمهد له، فيعمل المتعلم على ادراك العلاقة بينهما.

والعملية هنا ليست بالهينة لأن هذا النشاط لا يستخدم هنا وسائل إيضاح ملموسة، فتزداد حدة الصعوبة والتشويق وبالتالي ينغمس المتعلم في الإنصات وتسجل رؤوس الاقلام، ثم المناقشة وتلخيص ما تم سماعه مشافهة. وهو في خضم لكل ذلك يعود في كل مرحلة من مراحل بناء الدرس إلى الوضعية المشكلة الانطلاقية، ويحاول إيجاد العلاقة بينها وبين مضمون النص الذي سمعه، حتى يصل إلى ختام الدرس، ليجد الإجابة متمثلة أمامه عن المشكلة الانطلاقية.

إن هذا النشاط ينفر منه أغلب المتعلمين، كونهم لا يملكون مهارات تواصلية شفوية، لذلك كانت الوضعية المشكلة الانطلاقية بمثابة المحفز والمرغب لهم في الإقبال عليه، من أجل إكسابهم القدرة على التواصل داخل الصف والمؤسسة وفي المحيط الخارجي (مثل طلب شهادة مدرسية، طلب تصحيح خطأ في علامة الاختبار...).

فتسليح وتجهيز المتعلم بقدرات تواصلية شفوية تساعده على تخطي الصعاب التي قد يواجهها في حياته من صميم أهداف هذا النشاط، إضافة إلى "إنماء كفاءة الإصغاء والتحدث".[1]

أما النشاط الذي جاء في المرتبة الثانية، فهو نشاط إنتاج المكتوب (التعبير الكتابي). ومبررات الاختيار هي نفسها التي سقناها أثناء تناولنا لنشاط فهم المنطوق (التعبير الشفهي)، لكن السند هنا مكتوبا مرئيا، أما الهدف فهو إكساب المتعلم قدرات تواصلية كتابية، مع احترام قواعد اللغة، وإدماج بعض المعارف المكتسبة أثناء أسبوع دراسي أو مقطع أو

[1] واحد وآخرون، دليل استخدام كتاب اللغة العربية، "السنة الثالثة من التعليم المتوسط، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، د ط، أوراس للنشر، 2016، ص 29

مجموعة من المقاطع، وكل ذلك رجاء إعداد فرد قادر على التواصل كتابيا مع غيره داخل المؤسسة التربوية (كمراسلة الإدارة مثلا لعرض مشكلة ما)، أو التعامل مع إدارة عمومية، أو مراسلة الأصدقاء والأقارب سواء عن طريق الرسائل العادية أو الإلكترونية.

ثم يلي هذين النشاطين نشاط فهم المكتوب (القراءة ودراسة نص)، وحجة المعلمين هنا هي أن النشاط المكتوب والمسموع في آن واحد لبد له من وضعية مشكلة تسبقه،، حتى تزيد في مستوى التشويق والاستعداد لدى المتعلم، فيشعر بأن صعوبة ما تعترض طريقه، فيتبنى المشكلة ويعتبرها بالتالي مشكلة تخصه شخصيا.

وفي هذا النشاط تكون الوضعية المشكلة الانطلاقية مشابهة إلى حد بعيد لمضمون النص المكتوب، وذلك لأن الصعوبة والحيرة اللتين شعر بهما في الأولى ستزدادان حدة، لما سيولده النص المقروء من صعوبات وحيرة وقلق هو الآخر. والفرضيات التي يقترحها المتعلم لحل الوضعية المشكلة الانطلاقية يجد إحداها أو بعضها في نهاية النص.

أما نشاط قواعد اللغة فقد حل في المرتبة الأخيرة، وتفسير ذلك أن أغلب الأساتذة يعتمدون في تسيير دروس هذا النشاط على التغذية الراجعة (مراجعة الدرس السابق). وقلة قليلة من تستخدم الوضعية المشكلة الانطلاقية في تقديم هذا النشاط، ولعلى هذا عائد إلى عدم قدرتهم على صياغة واختيار المشكلات المناسبة كما أن هذا النشاط "يحرص على الربط بين الحصص"[1]، وبالتالي تكون العودة إلى الدرس الماضي أنسب طريقة لربطه بالدرس الحالي، بالإضافة إلى كون مضامينه تراكمية ترابطية، ومتسلسلة في غالب الأحيان. ولعل هذه الطريقة هي التي جعلة منه نشاطا معقدا لدى معظم المتعلمين، ودليل ذلك نقاطهم المتدنية فيه أثناء إجراء الفروض والاختبارات.

السؤال الخامس:

- هل تلاحظ تفاعل التلاميذ مع هذه الوضعية؟

[1] المرجع السابق، ص 60

تحليل نتائج السؤال الخامس:

نعم	لا	أحيانا
% 60	% 00	% 40

التعليق على السؤال:

اختارت أغلبية نسبية من الأساتذة المستجوبين الإجابة بـ (نعم)، وذلك راجع إلى ما يلمسونه في الميدان مع متعلميهم أثناء تقديم مختلف النشاطات الصفية.

أما الفئة الثانية فقد اختارت الإجابة بـ (أحيانا)، لأنها لاحظة تجاوب المتعلمين مع هذه الوضعية في بعض الأنشطة فقط، وبالتالي تحقيق الكفاءات المرجوة منها، وإحجامهم عنها في أخرى نظرا لصعوبتها أصلا (كقواعد اللغة مثلا)، وبالتالي فلا داعي لزيادة صعوبة أخرى قبل الشروع في الدرس، لأن ذلك لا يصل بنا إلى تحقيق الكفاءة المستهدفة في النهاية

أما الاجابة بـ(لا) فكانت منعدمة كون المعلمون لاحظوا تفاعلا للمتعلمين مع هذه الوضعية في جميع أو بعض الأنشطة.

السؤال السادس:

- هل هناك معيقات تحول دون تنفيذ هذه الوضعية؟ مثل ماذا؟

التعليق على السؤال:

اتفق جميع المستجوبين على أنه هناك الكثير من المعيقات، ولعل أبرزها:

- اكتظاظ الأفواج التربوية.
- غياب الوسائل التعليمية الضرورية.
- ضعف الجانب المعرفي للمتعلم.
- المستوى العالي لبعض مضامين الأنشطة.

– ظاهرة تكاسل المتعلمين التي عمة المدارس.

– تفضيل الانغماس في عالم الأنترنت ووسائل التواصل الاجتماعي والألعاب الإلكترونية على الدراسة.

– الطبيعة المجردة لبعض الأنشطة جعل المتعلم ينفر منها.

ورغم كل هذا الإجماع، إلا أن هناك إجابة واحدة رأت بأن التدريس بالوضعية المشكلة الانطلاقية طريقة جديدة بالنسبة للمعلمين، والكثير منهم لم يتمكن منها بعد، وبالتالي يجد صعوبة في استخدامها أثناء التدريس.

وهناك إجابتان ركزتا على أن الجو العام داخل المؤسسة التربوية، والعامل النفسي للمتعلم، ومحيطه الخارجي أثرت سلبا على تنفيذ هذه الوضعية، لأن ما يقدم داخل الفصل شيء، وما يعيشه ويراه المتعلم في الواقع شيء آخر، رغم أن المشكلة هي نفسها، والمقصود هنا أن المتعلم لا يرى تلك المثالية، والأخلاق السامية، والسلوكات الحميدة التي تحملها هذه الوضعية المشكلة داخل الصف في الواقع إلا نادرا.

السؤال السابع:

– ما المزايا التي تقدمها لك هذه الوضعية عند تقديم دروسك؟

التعليق على السؤال:

تنوعت الإجابات وتعددت، لكن معظمها ركز على كون هذه الوضعية تضع المتعلم في سياق الدرس وتجهزه لما هو آت. فالمشكلة تجذب انتباهه، وتجعله يتشوق للتعرف على الدرس الجديد، ومن ثمّ يحدث تفاعل إيجابي بين المتعلم والمعلم، وتكسر الرتابة التي ألفها المتعلم.

كما أن البعض رأى أن هذه الوضعية تعوّد المتعلم على التعلم الذاتي، فيوظف معارفه وخبراته السابقة، وبالتالي تُبنى الأنشطة على التجربة المعرفية، والتدرج في اكتساب معارف جديدة، وهو في كل ذلك يتعرض لعملية توسيع في نطاق الفكر من دون أن يشعر.

فالتدرج التعلمي التعليمي يقود المتعلم بسلاسة للوصول إلى الغاية المقصودة، وبالتالي بلوغ الكفاءات المنشودة.

وهناك من اعتبرها وسيلة تقييم تشخيصي، فمن خلالها نتعرف على مستوى تفكير المتعلمين وقدراتهم، ومكتسباتهم القبلية.

السؤال الثامن:

– كيف تقيّم أداء هذه الوضعية؟

التعليق على السؤال:

اختلفت إجابات الأساتذة حول هذا السؤال، وكل مجموعة ربطت أداء هذه الوضعية بشرط أو مجموعة من الشروط.

لكن معظم الإجابات أبرزت فعالية هذه الوضعية في العملية التعلمية التعليمية، فكلما كانت صياغتها في سياق جيد، وكانت دالة، ومن الواقع المعيش للمتعلم، كلما حفزته وأثارة الرغبة لديه للإقبال على المعرفة، وذلك من خلال توظيف مكتسباته القبلية، وبناء تعلمات جديدة، وإيقاظ الدافعية والفضول في نفسه.

أضف إلى ذلك أنها تعمل وتهدف إلى تطوير أساليب المتعلم الفعالة لحل المشكلة، كما أنها عامل مساعد في هيكلة المهمات.

وذهبت بعض الإجابات إلى التأكيد على أنها مؤشر على مدى نجاح الدرس، وترقية معارف التلاميذ، شريطة توفر المعطيات الموضوعية لها، وانتفاء المعيقات المختلفة.

ومجموعة أخرى رهنت نجاعتها بمدى تفاعل المتعلمين معها.

السؤال التاسع:

– كيف تسهم هذه الوضعية في تقييم أداء تلاميذك؟

التعليق على السؤال:

انقسم الأساتذة المستجوبون حسب إجاباتهم بشكل عام إلى مجموعتين:

فالمجموعة الأولى ذهبت إلى القول بأنها وسيلة لاختبار معارف المتعلم السابقة، من حيث كثرتها ونوعيتها ومدى فعاليتها في تجاوز العائق المطروح أمامه من جهة، ومن جهة أخرى فهي أداة لترقية وتكييف هذه المعارف مع الوضع الجديد علميا وسلوكيا ومهاريا، وبعبارة أخرى فهي حلقة وصل بين ما هو مكتسب وما سيكتسب.

أما المجموعة الثانية فترى بأن الوضعية المشكلة الانطلاقية طريقة لتحسين أداء المتعلم، وذلك من خلال تعبئة وحشد وانتقاء مكتسباته المختلفة بغية توظيفها لحل المشكلة.

ومن خلال هذا الإقحام للمتعلم في بناء العملية التعلمية التعليمية، نثمن دوره ونعززه، كما أنه يمكننا قياس قدرته على إدماج هذه المكتسبات أثناء بحثه عن الحلول وطرح الفرضيات، وكل ذلك يعتمد على مدى الصياغة الجيدة والشاملة والدقيقة لهذه الوضعية، ويكن القول:

إنها وسيلة لتقييم مستوى المتعلم.

خلاصة الفصل

بعد تعريفنا للوضعية المشكلة الانطلاقية، وبيان أهميتها البالغة في العملية التعلمية التعليمية، وإبراز أهدافها، واستراتيجية تنفيذها، وعلاقتها بباقي الاستراتيجيات والمقاربة بالكفاءات عموما، اتضح لنا جليا أن معظم الأساتذة المستجوبين يولون لها أهمية بالغة أثناء التدريس، لأنهم أدركوا فعالياتها الملموسة والفورية في العديد من الأنشطة، رغم اختلافهم آرائهم الطفيف في طبيعة هذه الأنشطة، بشرط أن تتوفر الظروف الملائمة لتفيذها.

فهي في نظرهم آلية دافعة ومحفزة للمتعلم، كما أنها تعتبر وسيلة في غاية من الأهمية في تقييم أداء المتعلم.

خـاتـمـة

خاتمة

من خلال هذا البحث الذي تناول تعليمية الوضعية المشكلة الانطلاقية في كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط، تأكد لنا أنه لا سبيل إلى إعداد متعلم كفء ونشط، قادر على تجاوز ما يعترض سبيله من مشكلات في الحياة إلا بالتركيز على استراتيجية حل المشكلات، وهذا ما تبنّته وزارة التربية الوطنية في مناهج الجيل الثاني في مسيرتها الإصلاحية للمنظومة التربوية. حيث جعلت من المتعلم محور العملية التعلمية التعليمية، فوظيفة المدرسة تغيرت وأصبحت تعمل من أجل بناء وإعداد فرد متعلم قادر على التكيف مع متغيرات المحيط الخارجي، وتخطي مشكلاته، وحلها بنفسه من خلال التدرب على وضعيات مماثلة في الصف المدرسي.

ولقد توصلنا إلى جملة من النتائج نجملها في مايلي:

1- إجماع كل المعلمين تقريبا على أهمية هذه الوضعية في دفع المتعلم إلى التعلم، وتحفيزه على تخطي العوائق التي تتحداه، وبالتالي تعوده على التعلم الذاتي النشط، وإعداده لخوذ معترك الحياة بما تنطوي عليه من صعوبات ومشكلات.
2- لمسنا عدم إعطاء هذه الوضعية حقها من طرف البعض الآخر- وهم قلة قليلة- وذلك راجع في الأساس إلى عدم قدرتهم على التخلي عن طرق التدريس التقليدية، وعدم التزامهم بما تفرضه المقاربة بالكفاءات، وتفسير ذلك؛ إما لعدم كفاءتهم في مجال التدريس بالكفاءات بكل أساليبها وطرقها في التعليم والتقويم، أو لأن الوضعية المشكلة أو ما يعرف بحل المشكلات يتطلب لتطبيقها إمكانات مادية تفتقر إليها مؤسساتنا التربوية، رغم إقرار هذه الفئة في العملية التعلمية التعليمية.
3- لاحظنا تجاوب المتعلمين مع هذه الوضعية.
4- سجلنا تضاربا لدى العينة المستجوبة حول مدى أهمية هذه الوضعية في جميع الأنشطة.
5- لاحظنا وجود بعض المعيقات تحول دون التطبيق السليم للوضعية المشكلة الانطلاقية.

6- يلجأ الأستاذ إلى تقييم الوضعية من خلال تقييم أداء المتعلمين وتفاعلهم معها.

7- يتفاوت استخدام هذه الوضعية في أنشطة اللغة بحسب ارتباطها بهذه الوضعية، فمن أهم الأنشطة التي تستدعي تطبيقها، سجلنا فهم المنطوق (التعبير الشفهي)، وفهم المكتوب (القراءة ودراسة نص)، وإنتاج المكتوب (التعبير الكتابي).

وفي نهاية هذا البحث نقترح توجيهات من بينها:

1- مطالبة وزارة التربية الوطنية بتوفير الجو المناسب، والإمكانات المادية اللازمة من أجل تطبيق هذه الاستراتيجية في جميع الأنشطة، بالإضافة إلى القضاء على الاكتظاظ الرهيب الذي تعاني منه الصفوف المدرسية.

2- تكثيف الندوات الخارجية والداخلية، والأيام التكوينية، قصد تكوين المفتشين والأساتذة أحسن تكوين، والعمل على تدريبهم أجود تدريب على استخدام هذه الوضعية لتؤتي أكلها، وتصنع لنا متعلمين أكفاء.

3- يجب على الأساتذة عدم التعويل على التكوين الأكاديمي، بل عليهم أن يبحثوا، وأن يكوّنوا أنفسهم بأنفسهم، خاصة أن عالم المعرفة أصبح متاحا للجميع، فالمعلم الكفء والناجح ينتج متعلما من الطينة نفسها.

وختاما، نرجو أن نكون قد وفقنا في تقديم نظرة شاملة عن هذه الاستراتيجية التعليمية. فإن أحسنّا فمن الله، وإن أسأنا فمن أنفسنا ومن الشيطان.

قائمة المراجع

قائمة المراجع

- قائمة الكتب:

1) اسماعيل لعيس، اللغة عند الطفل ،د د ن، الجزائر، د ط، د ت.

2) أمل عبد الفتاح سويدان، منال عبد العال مبارز، تقنية في التعليم، دار الفكر، الاردن، ط 1، 2007.

3) توفيق أحمد المرعي، محمد محمود الحيلة، طرائق التدريس العامة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط 1، 2002 م/1423 هـ.

4) جابر عبد الحميد جابر، استراتيجيات التدريس للكفاءات، مطبعة س/ع، ط 1، الجزائر، 2005.

5) الحبيب مشري، مذكرات في التعليمية لفائدة ممارسي التعليم في كل المستويات، سامي للطباعة والنشر والتوزيع، الوادي الجزائر، د ط، 2016.

6) الحسن اللحية، الكفايات في علوم التربية، بناء كفاية، أفريقيا الشرق المغرب، د ط، د ت.

7) الحسن اللحية، موسوعة الكفايات، ترجمة وتعريب إعداد الحسن اللحية، طبع ديجي إديسون، الرباط، المغرب، د ط، 2006، د .

8) خير الدين هني، مقاربة التدريس والتعلم، دار الفكر العربي، ط 1، القاهرة، مصر، 1999.

9) صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة، الجزائر، ط 6، 2011.

10) عبد العزيز هيكل مبادئ والأساليب الإحصائية، دار النهضة العربية، بيروت، 1974 .

11) عبد القادر لورسي، المرجع في التعليمية الزاد النفيس والسند الأنيس في علم التدريس، جسور للنشر والتوزيع، الجزائر، ط سبتمبر 2016 .

12) عبد المجيد لطفي، علم الاجتماع، ط 7، دار المعارف، القاهرة، 1976.

13) فاروق شوقي البوهي، أساليب ومناهج البحث في التربية وعلم النفس دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الاسكندرية، مصر، ط 1 ،2011 .

14) فريد حاجي، التدريس والتقويم وفق المقاربة بالكفاءات، دار الخلدونية، القبة، الجزائر، ط 2، 1434 هـ/2013 م.

15) كزافييه روجيرس، بيداغوجيا الإدماج التربية والتكوين في قلب مجتمعاتنا، ترجمة نصر الدين الحافي وحماني أقفلي، مكتبة المدارس، الدار البيضاء، المغرب، ط 1، 2011.

16) المجموعة المتخصصة لمادة اللغة العربية ، مصوغة التكوين المستمر في ديداكتيك اللغة العربية، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، د ط، 2009.

17) المجموعة المتخصصة لمادة اللغة العربية، الوثيقة المرافقة لمنهاج مادة اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم المتوسط، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، د ط، 2016.

18) محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية،، دار النجاح، المعرب، ط 2، 1990.

19) محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص والمرجعية والمناهج الرسمية، دار الهدى عين مليلة الجزائر، 2012.

20) محمد الطاهر وعلي، الوضعية المشكلة في المقاربة بالكفاءات، الجزائر، د ط، 2007.

21) محمد بن يحي زكريا، عباد مسعود، التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات –المشاريع وحل المشكلات، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية تحسين مستواهم، الحراش، الجزائر ،د ط، 2006.

22) ميلود غرمول وآخرون، اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، أوراس للنشر، د ط، 2017.

23) ميلود غرمول وآخرون، دليل استخدام كتاب اللغة العربية، "السنة الثالثة من التعليم المتوسط، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، د ط، أوراس للنشر، 2016.

- **قائمة المعاجم:**

1) ابن منظور، لسان العرب، تح أمين محمد عبد الوهاب، محمد الصادق لعبيدي، دار إحياء التراث العربي، مؤسسة التاريخ العربي، بيروت، لبنان، ط 3، 1999، ج 06، مادة (ش، ك، ل).

الفهرس

الفهرس

مقدمة:..... أ - د
المدخل .....
تعريف التعليمية: 10
تعريف الوضعية:.....12
تعريف المشكلة: 13
تعريف الوضعية المشكلة الانطلاقية: 14
الفصل الأول: استراتيجية الوضعية المشكلة الانطلاقية ومكانتها في العملية التعلمية بالجزائر 19
تمهيد: 20
2- أهدافها 24
خلاصة 30
الفصل الثاني: تعليمية الوضعية المشكلة الانطلاقية ببعض متوسطات ولاية الوادي.....32
تمهيد: 33
خطوات درس في ميدان فهم المكتوب (القراءة) للسنة الثالثة المتوسطة وفق الوضعية المشكلة الانطلاقية: 35
التعليق: 40
1- إجراءات الدراسة الميدانية: 42
2- تعريف الاستبيان:.....42
3- تعريف العيّنة.....42
4- تعريف المنهج الإحصائي: 42
5- تعريف الزيارة الميدانية 43
خلاصة الفصل 55
خاتمة.....57

قائمة المراجع.....60
الملخص 66

الملخص

استعرض هذا البحث إحدى استراتيجيات الحديثة في مجال التعليم وهي: الوضعية المشكلة الانطلاقية، نظرا لأهميتها في تسيير عملية اكتساب اللغة لدى المتعلمين من خلال كافة أنشطة مادة اللغة العربية في السنة الثالثة من التعليم المتوسط.

وقد أثبتت هذه الدراسة أن هذه الوضعية مهمة في العملية التعلمية التعليمية، ويتفاوت تطبيقها بين نشاط وآخر، وبين أستاذ وآخر. لكن الجميع يجمع على أن المتعلم يجد سهولة في فهم معطيات الدرس من خلال تطبيقها.

Summary

This research reviewed one of the modern strategies in the field of éducation, namely: the situational problem, in view of its importance in managing the language acquisition process for learners through all the activities of the Arabic language in the third year of intermediate education.

This study has proven that this position is important in the educational learning process, and its application varies from one activity to another, and from one teacher to another. But everyone agrees that the learner finds it easy to understand the lesson data through its application