



N° :

الرقم:

مذكرة مقدمة لنيل شهادة

الماستر

(تخصص لسانيات تطبيقية وتعليمية اللغة العربية)

المنهاج ودوره في تنمية المهارات اللغوية

– السنة الرابعة ابتدائي أنموذجا –

دراسة وصفية تحليلية

إشراف الأستاذ:

الطاهر بلعز

إعداد الطالبة:

سهيلة بن جميل

تاريخ المناقشة: 2015/06/20

جامعة 8 ماي 1945

جامعة 8 ماي 1945

جامعة 8 ماي 1945

رئيسا أستاذ مساعد أ

مقرا أستاذ مساعد أ

ممتحنا أستاذ مساعد أ

نبيل هقيلي

الطاهر بلعز

نصر الدين شيحا



شكر و تقدير شكر و تقدير

قال تعالى: «ربّ أوزعني أن أشكر نعمتك التي أنعمت عليّ وعلى والديّ وأن أعمل

صالحا ترضاه وأدخلني برحمتك في عبادك الصالحين».

صدق الله العظيم

في البداية الشكر والحمد لله على أن أعانني على إنهاء هذا العمل، كما أتقدم بجزيل

الشكر والاحترام إلى الأستاذ الفاضل " بلعز الطاهر " الذي كان مرشدا وموجها لي

طيلة العام الدراسي ولم يبخل عليا بنصائحه القيمة.

كما أتقدم بالشكر إلى كل من ساعدني على إنجاز هذه الدراسة، ولو بالكلمة الطيبة،

إلى كل أساتذتي الكرام، خاصة أساتذة قسم اللغة العربية وآدابها.

إلى كل من ساهم ولو بالدعاء من قريب أو من بعيد لإنجاح هذا العمل المتواضع الذي

ابتغي به مرضاة الله تعالى.

الإهداء

إلى روح المصطفى محمد صلى الله عليه وسلم

خير المعلمين على وجه الأرض

إلى من أمرني ربي أن أخفض لهما جناح الذل من الرحمة، إلى نبع الحب والحنان

...إلى من حملتني تسعا وهنا على وهن...إلى التي علمتني أن أنهل العلم وأطلبه...

إلى من أحبها قلبي حتى الموت.

أمي الحنونة " مليكة "

إلى الذي هو مثال الصبر والتضحية والذي هو منبت الصدق والخصن الدافئ

إلى من شقي كثيرا لأسعد، إلى من تعب كثيرا لأرتاح، إلى من رباني صغيرة...

و أرشدني كبيرة أبي الغالي " ساسي "

إلى شموع البيت وأنواره، أولادي فلذة قلبي ... إلى أشقاء روعي " أماني " و " مروان "

إلى من ساندني وشاركني أفراحي وأحزاني، وشجعني لأصل إلى هذا المستوى

زوجي الغالي: "مولود"

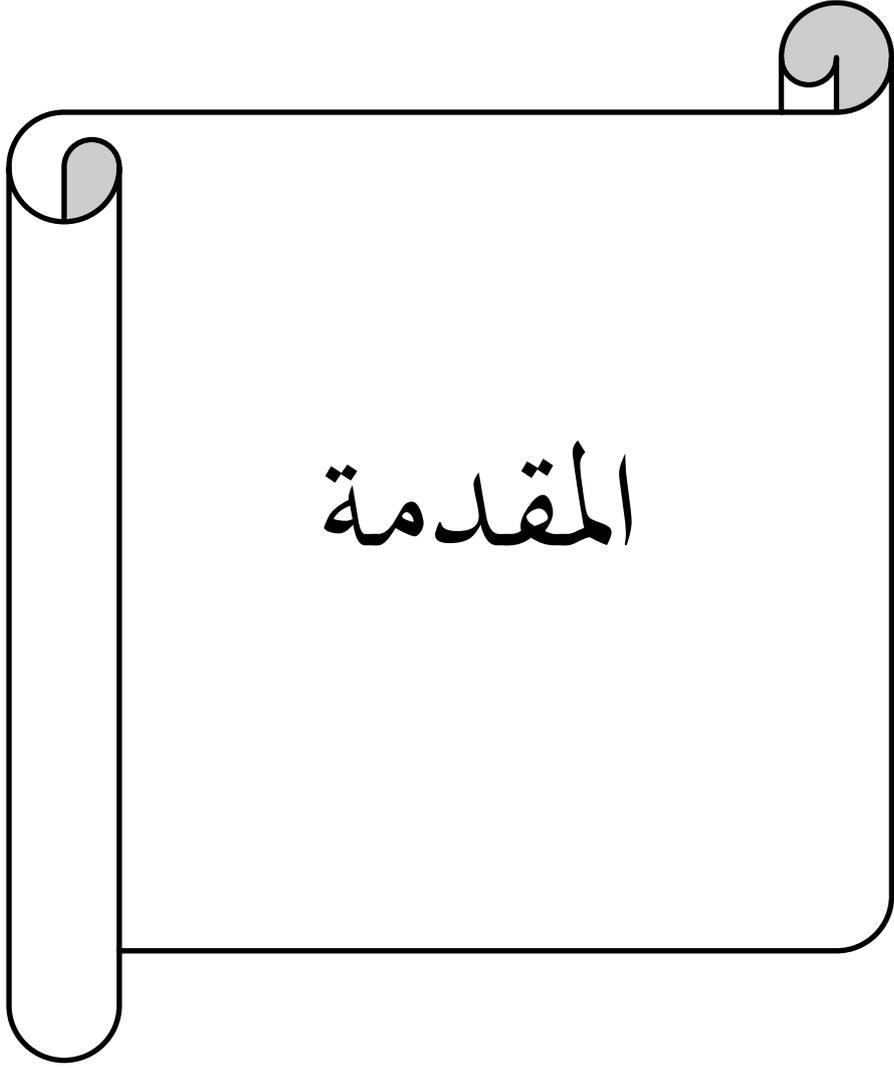
إلى سندي في الحياة أختي العزيزة " فطيمة "

و إلى كل الأهل وأخص بالذكر إخوتي الأعزاء.

إلى كل زملاء الدراسة.

إلى كل من ضاقت بهم الصفحة ولم تسعهم، واتسع لهم قلبي.

سهيلة



المقدمة

مقدمة:

يعتبر العالم الذي نعيش فيه اليوم عالما متطورا باستمرار، وذلك في جميع الميادين الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، ومع هذا التطور تواجه المجتمعات مشكلات وتحديات كثيرة، تفرض عليها ضرورة التغيير في مختلف المجالات، وعلى رأسها النظام التربوي، الذي يعد حجر الأساس في بناء كل مجتمع.

لذلك وجب على القائمين عليه مسايرة التحولات الحاصلة في العالم والتكيف معها حاضرا ومستقبلا.

ومن هنا كان من الضروري، أن تطور المدرسة مناهجها، وتجدد وسائلها، وذلك بلاهتمام بالفرد وتنميته في شتى الجوانب والميادين، إذ لم يعد مفهوم التربية الحديثة قاصرا على العملية التعليمية فقط، والتي كان من أهدافها نقل المعارف إلى المتعلمين دون تحديد أهمية ولا فائدة مرجوة من ذلك، بل تعدى مفهوم التربية الحديثة في وقتنا الحاضر، إلى اعداد المتعلم إلى الحياة، وتقديم كل ما يساهم في بنائه العقلي والمعرفي والخلقي والاجتماعي، مع كل ما يناسب استعداداته ومهاراته وميولاته.

و قد اهتمت المدرسة الجزائرية أيضا بإعداد متعلميها لمسايرة التطور الحاصل في العالم، وذلك من خلال إدخال إصلاحات جديدة هامة على المناهج، أسفرت عن الانتقال من التدريس وفق مقارنة الأهداف، والتي تعرضت بدورها إلى انتقادات لادعة، أهمها الاهتمام بالمادة التعليمية على حساب المتعلم، وعدم ربط الحياة الدراسية بالواقع المعيش وغيرها، إلى الانتقال للتدريس وفق مقارنة الكفاءات التي تعكس مفهوم التربية الحديثة، وهي جعل المتعلم محور العملية التعليمية، وذلك بالربط بين المعارف التي يتلقاها وضرورة تمثلها وتوظيفها في مواجهة مسائل معقدة في الواقع المعيش.

فإذا أخذنا بعين الاعتبار تبني مناهجنا المقاربة بالكفاءات، والتي ترمي إلى التجديد على مستوى كل عناصر العملية التعليمية، من أهداف، وطرائق للتدريس، ومحتويات وتقوم، فإنه حري بوضعي المناهج أن يضعوا خططاً جديدة لتعليم وتعلم اللغة العربية، التي تمثل أحد أهم مقومات الفرد، ويكفيها أنها مقدسة بقداسة " القرآن الكريم"، لذلك فإن تعلمها واكتسابها، لا يكون إلا باكتساب مهارات اللغة الأربعة (استماع، قراءة، تعبير، كتابة)، والتي تمثل القواعد الأساسية في اكتساب اللغة، و التخطيط لتعلم اللغة العربية يستدعي التخطيط لتنمية هذه المهارات وذلك نظرا للأهمية البالغة التي تحتلها في تعلم اللغة، ونظرا للدور الذي تلعبه في تنمية الملكة اللغوية للمتعلمين، وتطوير قدراتهم واستعداداتهم، خاصة في مراحل التعليم الأولى، حيث يظهر دور المهارات اللغوية في تحسين وتطوير الملكة اللغوية والتواصلية لدى المتعلم.



لذلك كان اختيارنا لتلاميذ من الطور الثاني للمرحلة الأولى، السنة الرابعة ابتدائي. عينة لإجراء دراستنا، وذلك لأسباب عديدة قد يتلخص أهمها في كون السنة الرابعة من التعليم الابتدائي من المراحل الحاسمة في نمو المتعلم اللغوي والفكري.

لأنها تمثل المنعرج الذي ينهي من خلاله الطور الأول ببناء قاعدة لغوية مبدئية، تعتمد على المهارات الأساسية للغة، ويبدأ من خلاله الطور الثاني باكتساب زاد معرفي ولغوي يؤهله إلى امتلاك ملكة لغوية، تلعب المهارات اللغوية دوراً أساسياً في تطويرها.

و الأسباب التي دفعتنا إلى تناول هذا الموضوع تنوعت بين الذاتية والموضوعية، فأما عن الذاتية فأهمها شغفنا وحبنا للدراسات التي تختص بمجال التعليمية، خاصة التي تخص المناهج، أما عن الأسباب الموضوعية فهي رغبتنا في المساهمة المتواضعة في حل بعض الصعوبات والعراقيل التي تعاني منها منظومتنا التربوية، بالإضافة إلى رغبتنا من خلال هذه الدراسة في كشف أهمية المهارات اللغوية في اكتساب اللغة.

و الأهداف التي توخينا تحقيقها من خلال دراستنا هذه، هي مدى مساهمة مناهجنا في تنمية مهارات اللغة، وملاحظة مدى تجلي تطبيق هذه المهارات في مدارسنا وملاءمتها مع ما نصت عليه هذه المناهج، وعليه ملاحظة عن كثر مستوى متعلمينا في اللغة العربية في مدارسنا.

- و قد سار بحثنا المعنون « المنهاج ودوره في تنمية المهارات اللغوية .السنة الرابعة ابتدائي أنموذجا.» وفق المنهجية التالية:

- لقد قسمنا بحثنا إلى فصلين صدرناهما بمقدمة للبحث، وذلك لهما بخاتمة.

- **الفصل الأول: وتناولنا فيه الدراسة النظرية للبحث** وقد اشتمل على مبحثين:

- **المبحث الأول:** وتعرضنا فيه إلى مفاهيم عن المنهاج التربوي، ولحمة عن المنهاج القديم، ولحمة عن المنهاج الحديث، مع إلقاء الضوء على تبني الجزائر لمنهاج المقاربة بالكفاءات في ظل الإصلاحات التربوية، وتحديات العولمة، بالإضافة التطرق إلى أهمية المنهاج، أسسه، عناصره المتمثلة في (الأهداف، الطرائق، المحتوى، والتقييم).

- **المبحث الثاني:** فقد خصصناه للتطرق للمهارات اللغوية الأربعة (استماع، قراءة، تعبير، كتابة)، مع مفاهيمها، وأهدافها وأهميتها، مهاراتها، وكيفية تدريسها، مع إلقاء الضوء على مفاهيم حول اللغة عامة واللغة العربية خاصة.



- **الفصل الثاني: وقد خصص للجانب التطبيقي،** وقد إشتمل على مبحث واحد بعنوان " الدراسة الميدانية للمهارات اللغوية بين النظرية والتطبيق في السنة الرابعة ابتدائي وتضمن عدة عناصر هي:
- أول أدوات واجراءات الدراسة، منها المنهج المستخدم في الدراسة ووسائل جمع البيانات- وهي الملاحظة والمقابلة والاستبيان - ايضا تحديد عينة الدراسة وحدود الدراسة.
- ثانيا تعليمية المهارات اللغوية من خلال عناصر المنهاج (الأهداف، الطرائق، المحتويات، التقويم) وملاحظة مدى مساهمة هذه العناصر في تنميتها .
- أما ثالثا فكان للدراسة الميدانية، حيث عمدنا إلى عرض وتحليل استبيانات المعلمين التي احتوت على (24) سؤالاً موزعة على (15) أستاذا، أردنا من خلالها، تقييم، أي المنهاجين أنسب لمنظومتنا التربوية، مع تقييم المنهاج الحالي (منهاج المقاربة بالكفاءات)، بالإضافة إلى تقييم مستوى المهارات اللغوية المتعلمين في مهارات اللغة، ومدى اكتسابهم للغة العربية.
- مع تقديم نتائج للدراسة من شأنها أن تعمل على تطوير المهارات اللغوية في الأقسام الابتدائية في مدارسنا.
- واهينا بحثنا بخاتمة احتوت على جملة من النتائج استقينها من خلال الجوانب النظرية والمعينة الميدانية لبحثنا.
- وقد اتبعنا في دراستنا هذه، المنهج الوصفي التحليلي الذي يلائم هذا النوع من الدراسات.
- تنوعت مصادر جمع المادة العلمية تنوعا كثيرا، واختلفت بين المصادر والمراجع والمجلات والمذكرات، وهذا ما ساعدنا على تقريب الموضوع إلى أذهاننا، وبالتالي تحقق فهمه، ومن بين المراجع التي كانت أكثر إسهابا في إثراء بحثنا، مرجع "مفاهيم التعليمية بين التراث والدراسات اللسانية الحديثة" " لبشير ابرير"، و"بناء المناهج التربوية" لمحمد هاشم فالوقي.
- أما عن الصعوبات التي واجهتنا أثناء بحثنا، خاصة عندما تطلبت دراستنا النزول إلى الميدان لمعايشة العملية التعليمية للمهارات اللغوية وملاحظتها عن قرب، وذلك من خلال المعينة والتسجيل والمقابلة للمعلمين، والتي أفادتنا في بحثنا رغم ما وجهناه من مصاعب منها على مستوى المدارس، إضافة إلى ما تعلق بصعوبة طبيعة الدراسة الميدانية نتيجة حداثة عهدنا بها.
- ومهما كانت الصعوبات التي واجهتنا، فقد حاولنا أن نتجاوزها، وذلك لإثبات حقائق علمية وتقديم بعض الحلول من شأنها أن تساهم في تطوير منظومتنا التربوية.

- و لعل الفضل الكبير والأول يرجع إلى ارشادات الأستاذ الفاضل، " الطاهر بلعز " ومساعدته لنا، إضافة إلى غرس روح الإرادة والعزيمة، التي عملت على دفعنا إلى العمل الجاد في بحثنا هذا محاولين إخراجَه في أجمل حلة وأرقى مستوى، ليكون ثمرة جهدنا ومثابرتنا والله ولي التوفيق.



الفصل الأول:

المنهاج التربوي في ظل

الإصلاح و تحديات العولمة

المبحث الأول: المنهاج التربوي في مقاربة الكفاءات في المدرسة الجزائرية

I. مفاهيم المنهاج التربوي:

تحتل المناهج اليوم مركزا أساسيا في العملية التربوية، إلى الحد الذي يمكن به وصفها بالعمود الفقري للتربية، ونظرا لهذه الأهمية كان لا بد لأي نظام تربوي أن يتبنى منهاجا مدرسيا معينا يستطيع أن يعكس اتجاهات المجتمع الذي يحيا فيه من أجل تعليم الأفراد، وتربيتهم على أسس علمية مدروسة.

فهذه بعض مفاهيم المنهاج التربوي.

1- مفهوم المنهاج:

1-1 لغة: قدمت المعاجم العربية عدة تعريفات لمصطلح "المنهاج" حيث نجد أن:

المنهج هو الطريق الواضحة .

قد ورد في لسان العرب لابن منظور: «و الْمُنْهَاجُ كَالْمُنْهَجِ، نَهَجَ: طَرِيقٌ نُهَجٌ. بَيِّنٌ وَاضِحٌ وَهُوَ النُّهَجُ، قَالَ أَبُو كَبِيرٍ: فَأَجْرَتُهُ بِأَقْلٍ تَحْسَبُ أَثْرَهُ، نُهَجًا: أَبَانَ بِذِي فَرِيغٍ مَحْدَفٍ (...).»، وطَرَقَ نُهَجَةً، وَسَبِيلٌ وَمُنْهَجٌ كُنْهَجٌ وَمُنْهَجٌ الطَّرِيقُ: وَاضِحَةٌ وَالْمُنْهَاجُ كَالْمُنْهَجِ.

وفي التنزيل: «لِكُلِّ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا»

و المنهاج: الطريق الواضح، واستنهج الطريق: صار نهجا، وفي حديث العباس: «لَمْ يَمُتْ رَسُولُ اللَّهِ (صلى الله عليه وسلم) حَتَّى تَرَكَكُمْ عَلَى طَرِيقٍ نَهَجَةٍ أَيْ وَاضِحَةٍ بَيِّنَةٍ» ونهجت الطريق: أثبتته وأصحته، يقال أعلم على ما نهجته لك، ونهجت الطريق: سلكته¹

* وقد ورد في معجم الوسيط تعريف المنهاج بـ

«نَهَجَ الطَّرِيقَ: نَهَجًا، وَنُهَجًا، وَضَحَ وَاسْتَبَانَ، وَيُقَالُ: نَهَجَ أَمْرَهُ، أَنْهَجَ الطَّرِيقَ: وَضَحَ وَاسْتَبَانَ.

استنهج الطريق: صار نهجا وسبيل فلان: سلك مسلكه. (المنهاج): الطريق الواضح

¹- ابن منظور. لسان العرب، دار صادر، م ج2، مادة(ن.ه.ج) حرف الجيم، فصل النون، بيروت، لبنان، ط1، 1997، ص 383، 384.

و الخطة المرسومة (محدثة) ومنه منهاج الدراسة، منهاج التعليم ونحوهما (ج) منهاج المنهج: (المنهاج). (ج) مناهج. الناهج: يقال طريق نَاهِجٌ، واضح، بين، وطريقه نَاهِجَةٌ، واضحة بينة»¹

*أما الفيروز أبادي فقد عرفه في قاموسه المحيط ب:

«(ن.ه.ج)، النهج: الطريق الواضح، كالمَنْهَجِ والمنهاج، وأَنْهَجَ: وضح وأوضح (...). كَأَنْهَجَ ونَهَجَ، كمنه، وضح وأوضح والطريق سلكه، واستنهج الطريق: صار نَهَجًا، كَأَنْهَجَ وفلان سبيلُ فلان: سلك مسلكه»²

*كما ورد تعريف المنهاج لغة في قاموس "المنجد في اللغة" ب:

«نَهَجَ: نَهَجَ الأمر: أبانه، ووضحة II و- الطريق سلكه II و- نَهَجًا ونُهَجًا الطريق أو الأمر: وَضَحَ، أَنهَجَ الطريق أو الأمر أبانه ووضحة انتهج الرجل: سلك وقيل طلب النَهَجَ، أي الطريق الواضح المنهَجُ والمنهَجُ والمنهاجُ، ج مَنَاهِجٌ: الطريق الواضح، ومنه مَنَهَجٌ أو مَنَهَاجُ التعليم أو الدروس»³.

من التعريفات اللغوية السابقة نخلص إلى أن، مفهوم المنهاج في اللغة هو الطريق الواضح البين، والإجماع واضح على هذا المفهوم في المعاجم السابقة.

فبعد المفهوم اللغوي للمنهج سنتطرق إلى معنى المنهج وإلى الأصول التي انحدرت منها هذا المفهوم.

2-1 معنى المنهج:

يعني " المنهاج" (curriculum) بأصل وضعه الإغريقي الطريقة التي يتخذها الفرد، أو النهج الذي يجريه، ليسرع به إلى تحقيق هدف معين»⁴

فالمنهاج كلمة إغريقية الأصل تعني الطريق الذي ينتهجه الفرد حتى يصل إلى هدف معين، أو غاية معينة.

¹- إبراهيم مصطفى وأخرون، معجم الوسيط، دار الدعوة، م ج 1، مادة (ن.ه.ج)، اسطنبول تركيا، دط، ص 957.

²- الفيروز أبادي، قاموس المحيط، دار الفكر للطباعة، مادة (ن.ه.ج)، دب، دط، 1999 ص 190.

³- جماع اللغة العربية، المنجد في اللغة، دار المشرق، لبنان، ط 1، 3، 1991، ص 28،

⁴- حسين سليمان قورة، الاصول التربوية في بناء المناهج، دار المعارف، القاهرة، مصر، ط 8، 1985، ص 283.

وقد نقل معنى المنهاج إلى محيط التربية، حيث أصبح يسمى بالمنهاج التربوي، فقد رُبط المنهاج بالتربية وذلك «ليصف لنا الشوط الذي يقطعه كل من المدرس والتلميذ كي يصلوا إلى الهدف التربوي، من أجل ذلك كانت الأهداف التربوية كيفية لمعنى المنهج»¹

المنهاج التربوي هو المسار الذي يقطعه كل من المعلم والمتعلم، وهذا قصد الوصول إلى الأهداف التربوية المسطرة، لذلك يرتبط معنى المنهج بتحقيق الأهداف التربوية.

ونخلص في نهاية المطاف إلى أن المنهاج اصطلاحا هو:

1-3-اصطلاحا:

إن مسألة المنهاج أساسية في جميع العلوم، ويختلف المفكرون في تحديدهم وتعريفهم لها حسب ميولهم وحاجتهم ومجالات اختصاصهم وثقافتهم، فهذه مجموعة من المفاهيم التي تسلط الضوء عن ماهية المنهج اصطلاحا:

* «تعرفه "مادلين غرافيتز" بـ «مجموعة العمليات الذهنية التي يحاول من خلالها علم من العلوم بلوغ الخصائص المتوخاة مع إمكانية تبيانها والتأكد من صحتها»

* ويرى "بوهام وبيكر" «أن المنهج هو جميع النتائج التعليمية التي تعتبر المدرسة مسؤولة عن تخصصها»²

فالمنهاج عند "مادلين غرافيتز" هو عبارة عن مجموعة من العمليات الذهنية والفكرية التي يحاول من خلالها علم من العلوم الوصول إلى الخصائص أو الأهداف المرجوة وذلك بتبيانها والتأكد من صحتها إن أخفقت، أما "بوهام وبيكر" فيذهبها إلى أن المنهج مسؤولية من تخصص المدرسة، وقد عبروا عنه بأنه جميع النتائج التعليمية المحصل عليها داخل المدرسة.

¹ - حسين سليمان قورة، الاصول التربوية في بناء المناهج، م، س، ص 283.

² - بشير ابريرو آخرون، مفاهيم التعليمية بين التراث والدراسات اللسانية الحديثة، مخبر اللسانيات واللغة العربية، عنابة الجزائر، دط، دسنة، ص 104،

أما " هيلدا تابا: فتصفه بأنه بمثابة خطة للتعليم "curriculum as plan" «و هو أسلوب منطقي ملازم لكل عملية تحليل ترتدي الطابع العلمي، لكونه يجمع أكثر من عملية تتلاقى جميعا عند بلوغ هدف واحد، فالعمليات الجزئية تصبح مركبة لبلوغ الهدف الشامل للبحث»¹

* فالمنهاج «بمثابة البرنامج الذي يصمم كي يتمكن التلاميذ من السيطرة بفاعلية على الأنشطة والخبرات التي تحقق لهم مردودات تربوية، وغير تربوية إيجابية مع مراعاة أن بعض هذه الأنشطة والخبرات محددة في صورة مجموعة من العمليات الاجرائية، بينما بعضها الآخر غير محدد ويتم بالعمومية»²

فإذا كان المنهاج عند "هيلدا تابا" بمثابة خطة للتعليم ترتدي الطابع العلمي، كونه يجمع أكثر من عملية لتبلغ في النهاية هدفا واحدا والذي يمثل الاهداف التربوية فالعمليات الجزئية تتألف وتصبح مركبة لبلوغ الهدف الشامل هو عملية تعليمية ناجحة، فإنه في التعريف السابق، قد شبهه بالبرنامج الذي يوضع على شكل أنشطة وخبرات فهذا البرنامج يمكن التلاميذ من التفاعل مع هذه الأنشطة والخبرات، فتحقق لهم بذلك نتائج تربوية وغير تربوية مع العلم أن هذه الأنشطة والخبرات بعضها محدد وبعضها الآخر يوصف بالعمومية.

* وقد يعرف المنهاج على أنه: «مجموعة الخبرات أو المعلومات والمهارات والعادات، والاتجاهات التي يحصل عليها الفرد، واكتسبها بنفسه في المدرسة، والتي تحكم سلوكه في البيئة»³

أي أن المنهج حسب هذا التعريف هو مجموع الخبرات والمعلومات والمهارات التي يكتسبها المتعلم بنفسه في المدرسة، فهذه الأخيرة تعمل على التحكم في سلوكه داخل مجتمعه أو بيئته التي يعيش فيها.

* و بشكل عام نجد أن مفهوم المنهاج هو: «مجموع الخبرات التربوية المخططة التي تقدمها المدرسة للدارسين فيها داخلها وخارجها بقصد تعديل سلوكهم ومساعدتهم على النماء الشامل المتكامل، وفق إطار معين متمايز»⁴

¹ - بشير ابريرو آخرون، مفاهيم التعليمية بين التراث والدراسات اللسانية الحديثة م، س، ص105

² - مجدي عزيز ابراهيم، المنهج التربوي وتحديات العصر، مكتبة الأنجلو المصرية القاهرة، مصر، دط، 1994 ص4

³ - فايز مراد دندش، اتجاهات جديدة في المنهاج وطرق التدريس، دار الوفاء للطباعة والنشر، دب، ط1، 3003، ص17

⁴ - محمود أبو زيد ابراهيم، المنهج الدراسي بين التبعية والتطور، مركز الكتاب للنشر والتوزيع، مصر، ط1، 1991، ص13

2- الفرق بين المنهاج التربوي والبرنامج التعليمي:

هناك تداخل بين المنهاج التربوي، والبرنامج التعليمي، فالمنهاج أوسع من البرنامج، بل البرنامج محتوي في المنهاج، البرنامج هو: «سلسلة من الوحدات التعليمية والمراقبات المركزة على صعوبة معينة قصد تسييرها وتوضيحها، وكل وحدة تحتوي خبر وسؤال (...) ومجموع هذه الوحدات تكون مجموعة متألفة من المعارف والمهارات المنظمة وفق تدرج صارم، يجعل المتعلم يشارك بفعالية في تنفيذ العمل المطلوب، ويكتسب المزيد من المهارات بنفسه، ويوظفها بكفاءته الخاصة وبالسرعة المناسبة، ويقدر ما تحقق هذه المعارف، بقدر ما تحقق النجاعة البيداغوجية.¹»

أي أن البرنامج التعليمي هو مجموعة من الوحدات التعليمية، التي تحتوي على معارف على درجة معينة من الصعوبة، بقصد تسييرها وتوضيحها من طرف المعلم للمتعلم، فكل وحدة تحتوي على معلومات وأسئلة، ومجموع هذه الوحدات يمثل مجموعة من المعارف والمهارات المنظمة، حيث تحقق للمتعلم المشاركة بفعالية في تنفيذ أعماله الموجهة له والمطلوب منه، كما تمكنه من اكتساب مهارات جديدة بنفسه، لتحقيق هذه المهارات للمتعلم واكتسابه لها يحقق نجاح العملية التعليمية، أما المنهاج فهو بمثابة الدستور الذي تقوم عليه العملية التعليمية فهو الموجه الأول لها.

ومنه نستنتج أن المنهاج اصطلاحاً هو جملة من الإجراءات التي تهدف إلى تنظيم النشاطات التربوية، التي تقدمها المدرسة للدارسين، وذلك كي يتفاعلوا مع هذه الأنشطة والخبرات، مما يؤدي إلى تعديل سلوكهم، ومساعدتهم على النماء في إطار شامل ومتكامل، ووفق أهداف شاملة ومحددة.

3-أنواع المناهج:

3-1-المفهوم التقليدي للمنهاج التربوي:

لقد أدت النظرة الضيقة للتعليم في زمن مضى إلى تجلي مفهوم بسيط للمنهج، فقد كان يهتم في المراحل الأولى للتعليم، بتعليم المهارات الأساسية للاتصال، والتي كانت مقصورة على القراءة والكتابة، إلى جانب الحساب والدين، وفي المراحل التالية، كان يعني بالمواد الدراسية ذات الصبغة النظرية، فقد كان ينظر إلى

¹ - بشير ابريرو آخرون، مفاهيم التعليمية بين التراث والدراسات اللسانية الحديثة، مخبر اللسانيات واللغة العربية، عناية الجزائر، دط، دسنة، ص105،

المتعلم في ظل هذا المنهج على «أنه عقل محمول على جسد، وأن الهدف الأسمى من التعليم هو شحذ العقل وتدريبه من خلال التدريب الشكلي الذي ينظر إلى عملية التعليم على أنها غاية في ذاتها دون اعتبار لشخصية المتعلم أو فهمه لما يتعلم أو حتى قيمة ما يتعلمه بالنسبة له وللمجتمع»¹

إن المفهوم التقليدي للمنهاج صب اهتمامه على الجانب المعرفي والعقلي للمتعلم وأهمل شخصيته واهتماماته وحاجاته، كما أهمل تنمية التفكير والابتكار لديه.

«فالمنهاج القديم أهمل إيجابية المتعلم في العملية التربوية، وجعل منه مجرد مستقبل للمعلومات، وكان المعلم والكتاب هما المصدران الرئيسيان للمعرفة وعليه أن يتقبل كل ما يقرأه أو ما يسمعه أو ما يقال له دون مناقشة، وهذا بالطبع إهدار لشخصية الفرد واحتقار لذكاءه وقدرته على التفكير ويرتبط بذلك أيضا إهمال المنهج التقليدي للأنشطة التربوية والعملية المختلفة التي تثري شخصية التلميذ وتعمل على إغنائها»²

فالمنهاج في هذه الصورة معناه توجيه العناية إلى الناحية الذهنية أكثر من أي شيء آخر، وأي نشاط لا يتصل بإتقان المادة الدراسية يكون خارج المنهج، وتكون أهميته أقل من المادة الدراسية، ومنه فإن المنهج هنا ضيق المعنى لأن المدرسة ينبغي ألا تجعل الناحية الذهنية وحدها موضع الاهتمام بل تعنى بالطالب من جميع نواحيه الذهنية والحسية والاجتماعية والانفعالية.³

كما قدم كل من "توفيق أحمد مرعي" و"محمد محمود الحلية" مجموعة التعاريف للمنهاج بمفهومه التقليدي تلخص فيما يلي:

- كل تنظيم معين لمفردات دراسية مثل: مناهج الإعداد للجامعة، ومناهج الإعداد للحياة أو العمل.
- كل المفردات التي تقدم في مجال دراسي واحد مثل: منهاج اللغة العربية، منهاج العلوم، ومنهاج الرياضيات.... الخ
- المادة الدراسية التي تتناول أكبر قدر من المعرفة والمعلومات والحقائق.
- عملية نقل المعلم للمعلومات التي يحتويها المنهاج إلى الطلاب لغرض إعدادهم للامتحانات.

¹ - وهيب سمعان، محمد منير مرسي، الإدارة المدرسية الحديثة، الناشر عالم الكتب، القاهرة مصر، ط2، 1985، ص106

² - م، ن، 107

³ - ينظر: رحيم كروا الغراوي، المناهج وطرائق التدريس، دار دجلة، عمان، الأردن، ط1، 2009 ص43

➤ كل ما تقرره المدرسة وتراه ضروريا للتلميذ بغض النظر عن احتياجاته وقدراته وميوله بعيدا عن الوسط الاجتماعي والحياة التي تنتظره، وعلى الطالب أن يحفظ المقررات بشتى الوسائل المتاحة¹

فالمنهاج التقليدي كان يركز على المعلومات في صورة مقررات دراسية، وبذلك أصبح محصورا في نطاق ضيق لم يفسح المجال للمتعلم، ليصوب ويجول في كل مجالات توفر المعرفة سواء كانت داخل المدرسة أم خارجها، ونتيجة لذلك فقد وجهت إليه الانتقادات التالية:

3-2- الانتقادات الموجهة للمنهاج التقليدي:

- إهمال النمو الشامل للتلميذ
- إهمال حاجات وميول ومشكلات التلاميذ
- إهمال توجيه سلوك التلاميذ
- عدم مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ
- إهمال تكوين العادات والاتجاهات لدى التلاميذ والاعتماد على النفس
- تضخم المقررات الدراسية.
- عدم ترابط المواد
- إهمال الجانب العلمي
- إهمال الأنشطة بمختلف أنواعها
- ملل التلاميذ من المدرسة ونفورهم منها
- إضافة إلى عدم مراعاة الظروف البيئية في العملية التعليمية.²

ومع مرور الوقت ونتيجة للانتقادات التي وجهت للمنهج التقليدي من ناحية، وظهور بعض العوامل والأفكار والنظريات من ناحية أخرى دخل المنهج في مجال أكثر اتساعا وشمولا وأدى ذلك إلى ظهور المنهج بمفهومه الحديث.

¹ - عباس أيوب، (مذكرة شهادة ماجستير)، تطوير المناهج التربوية وعلاقتها بدافعية الميول لممارسة الأنشطة البدنية والرياضية لدى تلاميذ الطور الثالث من التعليم الثانوي(دراسة ميدانية بثانويات الجزائر العاصمة)، جامعة الجزائر، معهد التربية البدنية والرياضية، سيدي عبد الله، 2007، 2008، ص32

² - عباس أيوب، (مذكرة شهادة ماجستير)، تطوير المناهج التربوية وعلاقتها بدافعية الميول لممارسة الأنشطة البدنية والرياضية لدى تلاميذ الطور الثالث من التعليم الثانوي(دراسة ميدانية بثانويات الجزائر العاصمة)، جامعة الجزائر، معهد التربية البدنية والرياضية، سيدي عبد الله، م، س، ص34

3-3- المفهوم الحديث للمنهج التربوي:

لقد أصبحت النظرة الضيقة إلى المنهاج التربوي غير مقبولة عند المربين وأخصائيي المناهج التربوي، فإنه لم يعد يقتصر على مقرر المواد الدراسية بل أصبح أوسع بكثير، فقد أصبح يضم كل أنواع النشاط والخبرات التي يمر بها المتعلمون سواء داخل أبنية المدرسة أو خارجها، وبإشراف وتوجيه منها، لذلك فهو «يمثل كل ما يكتسبه المتعلم من خلال الدراسة أو النشاط أو الخبرة التي يحصل عليها تحت إشراف المدرسة وتوجيهها سواء أكان ذلك داخل الصف وخارجه»

وهو: «يمثل مجموع الخبرات التربوية والثقافية والرياضية والعلمية والفنية والاجتماعية والسلوكية وغيرها، والتي تكون وفق تخطيط المدرسة وهيئتها لطلبتها ليقوموا بتعلمها داخل المدرسة أو خارجها، بهدف إكسابهم نمط سلوكية أو تغيير أنماط سلوكية لديهم تجاه الموضوع المعني وذلك من خلال ممارستهم لجميع الأنشطة اللازمة والمصاحبة لتعلم تلك الخبرات ومساعدتهم على إكمال نموهم ونضجهم الفكري»¹

كما يعرفه "جون ديوي" في عبارة عن الطفل والمنهج يقول: «إن المادة الدراسية لا يمكن أن يتشر بها التلميذ أو تصب في عقله بفعل خارجي. إن التعلم عملية نشطة تتطلب نشاط العقل والنشاط الذاتي من المتعلم حتى يتمكن هضمها وتمثيلها لتصبح جزءاً عضويًا، وهذا يعني أشياء كثيرة بالنسبة للمنهج المدرسي الحديث»²

كما يعني المنهج الحديث: «جميع الخبرات التي يكتسبها المتعلم، وأنواع النشاط التي يقوم بها تحت إشراف المدرسة فيداخلها وخارجها، من أجل تحقيق الأهداف التربوية السليمة»³

وهناك مفهوم آخر للمنهاج الحديث: «يمكن النظر إلى المنهج بمفهومه الحديث على أنه بمثابة المخطط الهندسي للعملية التعليمية، المصمم حول مبدأ منظم ومنسق، مثل التعاون بين الجماعة في حل المشكلات بالأسلوب العلمي»⁴

¹ - درينة عثمان يوسف، وخدام عثمان يوسف، طرائق التدريس، منهج، أسلوب وسيلة، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط 1، 2005،

ص 39، 40

² - وهيب سمعان، ومحمد منير مرسي، الإدارة المدرسية الحديثة، م، س، ص 114

³ - حسين سليمان قورة، الأصول التربوية في بناء المناهج، م، س، ص 290

⁴ - مجدي عزيز ابراهيم، المنهج التربوي وتحديات العصر، م، س، ص 5

نخلص من هذه التعاريف للمنهاج الحديث، أن التعلم يأتي نتيجة خبرة تقدمها المدرسة للمتعلمين، ذات أغراض تعليمية داخلها أو خارجها، والخبرات التي داخلها المدرسة تؤثر في الخبرات التي خارجها، فالمنهج المدرسي يمثل نتائج الجهود المراد الوصول إليها عن طريق المواقف التعليمية سواء داخل المدرسة أو خارجها، والمنهاج برنامج مدرسي للتلاميذ الذي يشمل المواد الدراسية التي تكون داخل الصف، والأنشطة المصاحبة لهذه المواد وكذلك الأنشطة التي تكون خارج المدرسة.

وقد يعرف المنهاج الحديث بأنه: «جميع ما تقدمه المدرسة إلى تلاميذها تحقيقا لرسالتها الكبرى في بناء البشر، وفق أهداف تربوية محددة، خطة سليمة، يساعد على تحقيق نموهم الشامل جسميا وعقليا، ونفسيا واجتماعيا وروحيا»¹

في التعريف السابق نخلص إلى النظرة العامة للمنهاج الحديث، حيث وُسمَ بأنه الرسالة التي تُعد في بناء البشر وذلك في ضوء أهداف تربوية محددة، وفق خطة مرسومة من طرف المختصين والتربويين، وذلك لتحقيق الأهم والأسمى بالنسبة للتربية، وهو تحقيق النمو الشامل للمتعلم، سواء أكان جسميا أو عقليا أو نفسيا أو اجتماعيا أو روحيا.

3-4- مميزات المنهاج الحديث:

أهم مميزات المنهاج الحديث:

- يحقق الصلة والتفاعل ما بين المدرسة والبيئة المحيطة وذلك من خلال مراعاة واقع المجتمع والعوامل المؤثرة فيه عند تحديد المنهاج.
- يجعل التلاميذ أكثر قدر، على الاندماج في البيئة المحيطة بهم وتطبيق ما يحصلون عليه في المدرسة في حياتهم اليومية.
- هنالك تفاعل ما بين المعلم والتلميذ، وأن التلميذ يشكل ركنا أساسيا في الحصة الدراسية.
- يعطي المرونة الكافية للمعلم في تنويع طرائق التدريس واختيار المناسب منها لطبيعة التلاميذ، أخذًا بعين الاعتبار الفروقات الفردية بينهم.
- إن دور المعلم لا يتحدد في تلقي المادة، وإنما يقوم بعملية التوجيه والإرشاد

¹ - درينة عثمان يوسف، وخدام عثمان يوسف، طرائق التدريس، منهج، أسلوب وسيلة، م، س، ص 40

➤ إن دور التلميذ والطالب لا يقتصر على تلقي المعلومات وحفظها وتسميعها وإنما يتعدى ذلك من خلال التعامل مع ما هو داخل وخارج المدرسة.

➤ يتدرب الطلبة على أسلوب العمل الجماعي.¹

-من أهم مميزات المنهاج الحديث هو تلك الصلة والتفاعل بين المدرسة والبيئة أو محيط المتعلم الذي يعيش فيه، فواضعو المنهاج يأخذون بعين الاعتبار أثناء تحديدهم له (المنهاج)، واقع المجتمع وكالظروف التي تحيط بهذا المتعلم، وهذا لكي يكون التفاعل بين ما يُتعلّم في المدرسة، وبين الواقع الخارجي.

كذلك يعمل المنهاج الحديث على دمج التلاميذ في بيئتهم، وذلك بتطبيق ما يخلصون عليه من خبرات داخل المدرسة، في حل المشكلات التي تصادفهم في حياتهم اليومية، كما يجعل المتعلم أهم ركن في العملية التعليمية كذلك من أهم مميزاته التركيز على العمل الجماعي، وذلك يخلق روح التعاون بين المتعلمين ومراعاة الفروق الفردية.

وهناك مميزات أخرى في ما يخص المادة الدراسية والمعلم في المنهاج الحديث نوجزها فيما يلي:

➤ يجعل هذا المنهاج المواد الدراسية وسيلة تساعد على نمو الطلبة المتكامل المنشود، ولا يجعلها غاية في حد ذاتها.

➤ يسمح هذا المنهاج بتعديل المادة الدراسية لتتماشى مع ظروف المدرسة وإمكانات البيئة المحلية وحاجاتها.

➤ تكون المواد الدراسية متصلة في جميع صفوف الدراسة.

➤ لا يقتصر الطالب في أية مادة دراسية على الكتاب المقرر وحده بل يتم توجيهه من قبل المدرس ليجمع ما يحتاج إليه من المعرفة من أكثر من مصدر يناسبه ويستطيع الوصول إليه.

➤ بناء المعلم معظم تدريسه على مواقف ومشكلات ذات معنى.

➤ يدرّب المعلم الطلبة على استغلال ما لديه من مواهب ويهيئ لهم الفرصة لتنميتها،

➤ مراعاة طبيعة الطلبة وما بينهم من فروق فردية.

¹ - درنية عثمان يوسف، وخدام عثمان يوسف، طرائق التدريس، منهج، أسلوب وسيلة، م، سنص 40، 41

➤ يعتني المنهج المدرسي بأن يهيئ المدرسة جوا من التعاون بينها وبين أسرة كل طالب ليساعد هذا على تربية المتعلم المتكاملة المنشودة.¹

-لقد تغيرت النظرة إلى المادة الدراسية في المنهج الحديث، فبعدما كانت وسيلة لحفظ المعلومات، تم استرجاعها بعد حين في المنهاج القديم، أصبحت وسيلة تساعد على نمو الطلبة أو المتعلمين نموا متكاملا وهو ما يطمح له المنهاج، كما أصبحت تقدم لتتماشى مع المدرسة وظروفها، وحاجات المجتمع الذي تتواجد فيه هذه المدرسة.

كما أصبحت أيضا وسيلة تتسم بالشمولية، فيما بينها فكل مادة دراسية لها علاقة بمادة أخرى وهذا لتحقيق الانسجام والتكامل فيما بينها ومنه تحقيق التوازن للمتعلم في استقباله للمعرفة، التي تقدم كل متكامل وذلك لتحقيق الاستفادة من التعلم، كما أصبحت مصادر المعرفة متنوعة في هذا المنهج، حيث لم تعد تقتصر على الكتاب المدرسي، بل أصبحت متاحة للمتعلم في المدرسة وخارجها وبتوجيه من المعلم، كما يتميز المنهاج الحديث، بجعل المعلم يستغل المواهب التي يصادفها في فصله وذلك بتهيئتها، وتنميتها وإتاحة لها الظروف المواتية لتطورها والاستفادة منها مستقبلا.

أيضا من أهم مميزات هذا المنهج هو مراعاة الفروق الفردية، وذلك بالاهتمام بالتلاميذ الأقل ذكاء أو نشاطا وذلك لتحقيق العدالة في التعلم.

كما عني المنهاج الحديث بتحقيق التعاون بين المدرسة والاسرة (التلميذ) وهذا إيمانا من واضعيه، بأن الأسرة تلعب دورا مهما في تحقيق التطور والتكامل للمتعلم.

ومنه نخلص أن المنهاج الحديث هو عبارة عن مجموعة من الخبرات التعليمية المنظمة التي تقدمها المدرسة للمتعلم تحت إشرافها في داخلها وخارجها، مع مراعاة عوامل عديدة تدخل في نجاح العملية التعليمية منها المتعلم نفسه والمعلم والمادة الدراسية والأسرة، والبيئة والمجتمع الذي يعيش فيه المتعلم. فالحديث عن المنهاج الحديث يجرنا إلى تجربة الجزائر في تبني هذا المنهاج، الموسوم "بمقاربة الكفاءات"، في ظل إصلاح النظام التربوي الجزائري، وتحديات العولمة.

¹ - رحيم كروا العزاوي، المناهج وطرائق التدريس، م، س، ص 48، 49

4- المنهاج التربوي بمقاربة الكفاءة في ظل اصلاح النظام التعليمي في الجزائر:

- تعتبر التربية على مدى الزمن وفي عصر الحديث خاصة ذات تأثير كبير في تحديد مصير الانسان، ولذا فإن معظمي الامم، تعتبرها عاملا مهما للغاية وذلك لأنها تعد الوسيلة الوحيدة لحصين ظروف الانسان في الحاضر وتحسب الظروف الحياة في المستقبل .

و الجزائر ما فتئت منذ الاستقلال تولي أهمية كبيرة للتربية، فهي ما كادت تتخلص من ربة الاستعمار حتى اخذت تخوض معركة حاسمة مع الجهل، فاعتبرت أن القضاء عليه هو الشرط الأساسي للتحرر، وهو الطريق الوحيد للرفي والازدهار

" إن المنظومة التربوية في الجزائر كغيرها من المنظومات تظهر عليها علامات الفتور في الاداء وعدم القدرة على مواكبة الجديد، وتتأثر بكل الافرازات الناتجة عن التفاعلات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية المحيطة بها محليا ودوليا، فالتغيير الذي حصل في الجزائر سنة 1989، تطلب ضرورة أن يتغير النظام التربوي ليستجيب لمرحلة جديدة فلا يعقل أن تتكلم المناهج الدراسية على الاحادية السياسية، والاقتصاد الموجه والتلميذ يلامس غير ذلك في الواقع العملي¹ اي أن المنظومة التربوية يجب أن تصاغ مناهجها تماشيا مع الظروف الاجتماعية والاقتصادية والسياسية المحيطة بها، وهذا لكي يوضع المتعلم في جو تعليمي يترحم واقعه الذي يعيشه، لذلك عندما طرأ تغيير على المنظومة التربوية في الجزائر سنة 1989 فهذا نتيجة لتغير طارئ في الظروف الخارجية " كما ان المقاربات التربوية هي عملية ممارسة الفعل التربوي، تتغير وتتبدل من زمن لآخر، فالتعليم في الجزائر في مرحلة المدرسة الاساسية تبنى المقاربة بالأهداف لإيصال محتوى المناهج للتلاميذ²، فمقاربات التربية هي تطبيق للفعل التربوي، تتغير بالتغير الظروف المحيطة بالمتعلم، والتعليم في الجزائر قد تبنى عدة مقاربات، وهذا تماشيا مع التغييرات التي حدثت في الجزائر، على هذا صعيد كل المستويات، فقد تبنى الجزائر مقاربة الاهداف، التي لم تستطع التكيف مع المجتمع المتغير، وبالمعلومات اللازمة لفهم هذا التغير، كما ميز هذه المرحلة عدم القدرة المدرسة الوصول الى الهدف المنشود من المدرسة الاساسية وهو تحقيق المدرسة المندمجة، غير أن اهم ما يميز هذه المرحلة هو التحولات المرافقة لها في الجزائر بعد دستور 23 فيفري 1989 وإقرار التعددية الحزبية والسماح بإنشاء الجمعيات ذات الطابع السياسي بمعنى الانتقال من الاحادية الى التعددية، هذا من الجانب السياسي،

¹ - ابراهيم عياق، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، اتجاهات اساتذة التعليم المتوسط نحو الاصلاح التربوي في الجزائر، جامعة منتوري، كلية العلوم الانسانية، قسنطينة، 2010/2011، ص 145.

² - م.ن، ص 145.

اما من الجانب الاقتصادي فلم يكن بمنأى عن التحولات حيث رافق ذلك مصطلحات ومفاهيم اقتصاد السوق واقتصاد الحر، فكل هذه التحولات كان لابد أن تنعكس على المنظومة التربوية حتى تتلاءم مصطلحاتها ومفاهيمها المتداولة مع الواقع الاجتماعي والسياسي والاقتصادي¹.

فقد سطرت لمقاربة الاهداف، اهدافا طموحة مقارنة بما وفر لها من الامكانيات المادية والبشرية مثل بعض المواد كالتربية التكنولوجية والعلوم الطبيعية... الخ أما العوامل التي حالت دون نجاح مقاربة الاهداف في الجزائر هي:

كثرة المواد كثافة المحتوى، اكتظاظ الاقسام، ونظام الدوامين، ضعف مستوى التكوين المؤطرين، التركيز من طرف المفتشين على بعض المواد والاهتمام بالجانب المعرفي على حساب الاهتمام بالأساس التربوي، بالإضافة الى عدم تعاون بين الاسرة والمدرسة من ناحية والمدرسة والمحيط الخارجي من جهة اخرى، عدم وجود تناسق وانسجام بين المعلومات المقررة والتوقيت المقترح، عدم وجود توازن وانسجام في حجم المعلومات بين مختلف الأطوار، عدم التقيد بمبدأ التدرج في إعطاء المعلومات، صعوبة مضمين بعض المواد، بالإضافة الى إعطاء مفاهيم تفوق القدرات العقلية للمتعلم بل حتى المعلم احيانا، وغيرها من النقائص التي عانت منها هذه المقاربة، فلا بد من إعادة النظر في إعادة صياغة الاهداف مع مراعاة الانسجام الداخلي والخارجي للمنظومة التربوية ككل².

فرغم الجهود المبذولة، لقد تعرضت في هذه الفترة المدرسة لكثير من الانتقادات جعلت منها مدرسة مريضة منكوبة، غير قادرة على مجابهة الواقع المعاش. فظهرت مقاربة جديدة، قد تكمل ايجابيات المقاربة الأولى، بحيث تهتم بالجوانب الثلاثة للتلميذ، معرفيا وسلوكيا ووجدانيا، وتضع آليات وتركز على قياس الكفاءة المتحصل عليها من خلال الفعل التعليمي " حيث قامت المنظومة التربوية الجزائرية بتبني المقاربة بالكفاءات: " باعتبار هذه الاخيرة بديل حديث " لبيداغوجيا الأهداف حيث سمح ذلك بإعادة النظر في المناهج التعليمية والكتب المدرسية وبالتالي تحديث التعليم في الجزائر قصد الإصلاح التربوي والانتقال من فلسفة التعليم الى فلسفة التكوين³.

¹ - ينظر ابراهيم عياق، اتجاهات اساتذة التعليم المتوسط نحو الإصلاح التربوي في الجزائر، م، س، ص 147

² - ينظر النظام التربوي والمناهج التعليمية، سند تكويني لفائدة مديري المدارس الابتدائية، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الحراش، الجزائر، 2004، ص 177، 178.

³ - بوكرمه اغلال فاطمة الزهراء، الإصلاح في الجزائر، مجلة الباحث، عدد 4، 2006، ص 68.

و فيما يلي بعض المفاهيم التي تخص المقاربة بالكفاءات:

4-1- مفهوم المقاربة:

" هي تصور لدراسة أو معالجة المشكل أو بلوغ غاية ترتبط بنظرة المتعلم الى المحيط الفكري الذي يجده، كل مقارنة ترتبط باستراتيجية عمل"¹

هي عبارة عن تصور لمحاولة حل المشكل ما أو مسألة، أو بلوغ هدف معين حيث أن الهدف يرتبط بالمتعلم وعلاقته بمحيط الفكري الذي يفضله، ويميل اليه، أي مراعاة ميولات ورغبات المتعلم الفكرية، لها خطة عمل منظمة ومخططة سالفًا .

4-2- مفهوم الكفاءة:

" الكفاءة هي القدرة الذهنية والفيسيولوجية التي تمكن من تشغيل مجموعة منظمة من المعلومات والمعارف والمهارات والسلوكيات والاداة التي تسمح بإنجاز عديد من المهام في وقف قياسي وبأقل الأخطاء"²

و هي: " مجموعة من المعارف، المعارف الفعلية والمعارف السلوكية التي تسمح بأداء دور، أو وظيفة أو نشاط بشكل مناسب وفعال"³

الكفاءة هي القدرة الذهنية والفيسيولوجية للفرد، بحيث تمكنه من التعامل مع المحتويات والمعلومات التي تحتويها هذه المحتويات، والنشاطات الممارسة في ضوءها، بطريقة منظمة، حيث يتسنى لهذا الفرد إنجاز عمليات أو مهام في وقف معين وقياسي وبأخطاء قليلة، وبشكل فعال

وبعد التطرق لمفهوم " المقاربة " و "الكفاءة" سنعرج للتعرف عن مفهوم المقاربة بالكفاءات .

4-3- مفهوم المقاربة بالكفاءات:

تعتبر المقاربة بالكفاءات تطورا، وتكملة لما جاءت به المقاربة بالاهداف فهي " تسعى الى تنمية إمكانية المتعلم في تعبئة مجموعة من الموارد المدججة من اجل حل وضعية مشكلة تنتمي الى عائلة من الوضعيات"⁴

¹ - نضيرة رداق، متطلبات التدريس بالكفاءات، ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، ص 468.

² - م.ن، ص 468.

³ - م، ن، ص 468.

⁴ -الدليل التربوي لأستاذ التعليم الثانوي، ارشادات تربوية ومهنية من اجل تحكم الاستاذ في الاسس الاحترافية وترقية أدائه التربوي لتحقيق جودة التعليم، مديرية التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، وزارة التربية الوطنية، اوت 2014، ص 8.

حيث يعتبر التدريس بالكفاءات منهاجا للتعلم، وليس برنامجا للتعلمو ليس برنامجا لتعليم وتعلم هدفه إكساب المتعلم كفاءات من معارف وقدرات ومهارات، فهذا التعلم مرتبط بحياة المتعلم الحاضرة والمستقبلية وتتميز بيداغوجيا التدريس بالكفاءات بالدينامية، فهي تفسح المجال واسعا للمعلم، من الممارسة التعليمية وذلك بمنحه التصرف والابداع كفاعل مشارك ومساعدة ومنشط للتعليمات العملية، فهي تساهم في تكوين القدرات والمهارات، ولا تقتصر على المجال ضيق أو إطار محدود، مما يكبل طاقات المتعلم، ويحد من خياله الخصب، ومقاربة الكفاءات عبارة عن نشاط معرفي وتعلمي، فهي لا تستقيم إلا مع منهجية حل المشكلات، والمقاربة التواصلية، ومناهج المشروعات، لأنها تعتبر التعلم ممارسة واشتغالا ذاتيا للمتعلم (...)، واخيرا تعتمد بيداغوجيا التدريس بالكفاءات على مفهوم الوضعيات الإدماجية، باعتبارها مفتاح المقاربة الكفاءات حيث تستند هذه الوضعيات الى مكونين اساسين هما: الوضعية المشكلة ووضعية التقويم¹.

4-4- مبادئ المقاربة بالكفاءات:

تتميز المقاربة بالكفاءات بمبادئ تتمحور بصفة خاصة حول تفعيل القدرات العقلية للمتعلم من خلال الممارسة الذاتية، اهم هذه المبادئ نلخصها فيما يلي:

- تعمل المقاربة بالكفاءات على بناء المعرفة وتنمية القدرات العقلية المختلفة
- تشجع المقاربة الحديثة على عملية التطبيق
- تسمح وضعية الادماج بتكوين المعرفة الحديثة بناء على المعرفة القبليّة
- تسمح المقاربة الحديثة لكل من المعلم والمتعلم بالربط بين أنشطة التعليم وأنشطة التقويم التي ترمي كلها الى تنمية كفاءات التعلم
- ليصل المتعلم الى مستوى التحكم في كفاءات التعلم التي تعرض عليه في المجال التعليمي، على المعلم تكليف المتعلم ممارسة نفس الكفاءة وتكرارها عدة مرات حتى يتسنى له الادماج قصد الوصول به الى مستوى المهارة².

من اهم مبادئ المقاربة بالكفاءات، هو التنمية القدرات العقلية المختلفة للمتعلم كما انها تفضل الجانب العلمي التطبيقي، على الجانب النظري، وتعمل على تكوين المعرفة بالنسبة للمتعلم بناء على المعارف القبليّة

¹ - فريدحاجي، التدريس والتقويم بالكفاءات، المكتبة الوطنية الجزائرية، مجلة موعدك التربوي، العدد 9، 2005، ص 5.

² - فاطمة الزهراء بوكريمة، تنمية الكفاءات وفق وضعيات التعليم، مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية، عدد خاص: ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، م، س، ص 486.

التي اكتسبها سابقا، كما أنها تسمح بالربط بين الأنشطة فكل نشاط له علاقة بالنشاط الذي يليه وكذلك الربط بين الأنشطة التقويمات المختلفة، فهذه العلاقة تؤدي الى ترابط المفاهيم والتعليمات التي يأخذها المتعلم، ومنه انسجام المعارف التي يتلقاها، مما يؤدي الى تنمية كفاءاته وتكراره لها سيكسبه مهارة، لان المعلم في المقارنة بالكفاءات يكلف المتعلم بممارسته للكفاءة التي تعلمها، اي ترجمة الكفاءة الذهنية الى سلوك يقوم به المتعلم، ومنه تتأتي المهارة التي تطمح مقارنة الكفاءات تحقيقها من المتعلم

4-5- خصائص كفاءات التعليم من بيداغوجيا الكفاءات:

➤ تعتبر الكفاءة، هدف عن النتيجة المتوقعة في نهاية مسار التعليم الذي تختلف مدته باختلاف تعقد

الكفاءة

➤ تتأسس الكفاءة على بنية معارف مدججة

➤ تعتمد الكفاءة على بنية معارف مفاهيمية ومنهجية

➤ تعتمد الكفاءة على بنية المعارف المرتبطة بالمجالات المعرفية، نفس حركية والسياسيووجدانية

➤ الكفاءة قدرة على الفعل الناجع، حيث تعتبر النجاعة، قدرة تنم على حل المشكل بسرعة وبشكل

مستقبل

بالنظر الى هذه الخصائص نجد ان الكفاءة بالنسبة للمتعلم تتأسس بنساءات على دمج المعارف بطريقة منهجية، هذا الدمج مرتبط بمجالات بناء شخصية المتعلم، من مجال معرفي، ونفس حركي وسياسيووجداني (اجتماعي نفسي) كما ربطت الكفاءة بالقدرة على الفعل الناجع، فهذا القدرة تكون بحل المشكل في وقت قياسي وبشكل فعال ومستقل¹

4-6- تعاريف لبعض مصطلحات " المقارنة بالكفاءات ":

❖ **وضعية مشكلة:** " تمثل وضعية - مشكل وضعية في سياق تعليمي- تعلمي، تكون ذات دلالة، ومعنى

للتعلم، فهي تستهدف بالدرجة الأولى زعزعة البنية المعرفية السابقة (القبليّة من اجل بناء التعليمات الجديدة المترتبة على الكفاءة"²

¹ - فاطمة الزهراء بوكرمة، تنمية الكفاءات وفق وضعيات التعليم، م.س، ص 489

² - فاطمة الزهراء بوكرمة، تنمية الكفاءات وفق وضعيات التعليم، م.س، ص 494

❖ **الوضعية الادماج:** " تمثل وضعية الادماج سيرورة ربط الموارد السابقة بالموارد الجديدة واعادة هيكلتها وفق التمثيلات ذو المخططات الداخلية للفرد المتعلم، وتطبيقها على الوضعيات الجديدة لتحقيق معالجتها ومقاربتها"¹

بمعنى أن ادماج التعلّيمات يدل على السيرورة التي بواسطتها يتمكن المتعلم من زرع تعلّيمات جديدة داخل تعلّيمات سابقة، ما يجعله يعيد بنية عالمه الداخلي، اي عملية نسج معلومات سابقة مع معلومات جديدة ملموسة².

❖ **وضعية التقويم:** " يقصد بتقويم الكفاءة، تقويم القدرة على انجاز نشاطات أو اداء مهام لا تقويم المعارف والمعلومات، مما يستلزم من المعلم ايجاد أنشطة، ووضعيات تسمح للمتعلم باستغلال جميع موارده (المعارف، المهارات، السلوكات، القدرات) حيث ينطلق تقويم الكفاءات من معايير، ومؤشرات تكون معدة مسبقا"³

تنطلق عملية تقويم الكفاءات من الاداء المعرفي والسلوكي، حيث يمكننا بواسطتهم معرفة مدى تحكم المتعلم في الكفاءة المكتسبة، لذا تعد عملية التقويم عاملا مهما لقياس مستوى الكفاءة من الكفاءة القاعدية الى الكفاءة الختامية أي من ابسط كفاءة يمكن يتعلمها متعلم في درس ما الى الكفاءة الاخيرة التي تسعى الاهداف التربوية الى تحقيقها إما من خلال الوحدة التعليمية، والفصل الدراسي، والسنة الدراسية

5-المنهاج التربوي بمقاربة الكفاءات في ظل تحديات العولمة والنظام الاقتصادي الجديد:

إن المناادة بإصلاح المنظومة التربوية على ألسنة المهتمين بالمسألة التربوية في الجزائر، مدفوعين برغبة جامحة في الوصول بالنظام التربوي الجزائري الى اقصى درجات الفعالية لمجابهة التحديات، خاصة ونحن على مشارف القرن الحادي والعشرون، فصار مصطلح العولمة من ابرز المصطلحات التي أسالت الكثير من الخبر في العقد الاخير من القرن الماضي وبداية القرن الحالي، وما افرزته نتائج العلاقات الدولية، والجزائر بموقعها الاستراتيجي ومكانتها على الساحة العالمية جغرافيا اقتصاديا وبشريا، لم تكن بعيدة عن هذا التحول، فكان لزوما ان تتم مراجعة النظام التربوي من اجل تفعيل دورة الحياة وتجديد مناهجه وآليات عمله وتبني مقاربات جديدة تتماشى

¹ - فاطمة الزهراء بوكومة، تنمية الكفاءات وفق وضعيات التعليم، م.س، ص 493

² - م.ن، ص 493

³ - م.ن، ص 493

والتطورات الحاصلة في العالم¹، فبتبني الجزائر مقاربة الكفاءات، فإنها لا محالة هي بصدد مواجهة تحديات عديدة، منشأها أن تعيق المقاربة، ونجاح هذه المقاربة يقف على " التشخيص للمنظومة والوقوف على مكامن القوة والضعف فيها، ثم تحديد المتطلبات الواجب توافرها والاجراءات الكفيلة التي تمكن النشء من الاستفادة من تعليم يستجيب لمتطلبات مجتمع المعرفة والتحولت السريعة في كافة مجالات الحياة مع القدرة على مجابهة المشكلات وحلها والتكيف مع المحيط بكل مفرداته².

مما سبق يمكننا ان نخلص الى اهم التحديات التي تواجه اصلاح النظام التربوي في الجزائر، او تبني المقاربة بالكفاءات والتي هي كالآتي:

❖ **تحديات ثقافية:** إن التطور الحاصل على مستوى الاعلام والاتصال وما يجز عنه من غزو فكري وثقافي قد يعصف بمقومات امننا، فانتشار الانترنت، وكل الاساليب الاتصال والتواصل جعلت من النظام التربوي في بؤرة الصراع الثقافي، فلا بد من نظام تربوي قوي يدعم مقوماتنا الثقافية، حتى لا يبحث المتعلمون على البدائل لا ترجم³

❖ **تحديات اجتماعية:** ترتفع نسبة النمو الديمغرافي الجزائري ومنه ارتفاع نسبة الشباب، وهذا عاملا مهما للنهوض بالأمة، فلا بد من الاهتمام به وتوجيهه من خلال زرع قيم الاتحاد والايحاء والتعاون والمحبة بين صفوف الناشئة، وهذا لتحقيق مجتمع متآلف، فالتغلب على الآفات الاجتماعية كالمخدرات والعنف يساهم النظام التربوي من خلال مناهجه، واساليبه التعليمية في الحد من هذه الظواهر الاجتماعية الخطيرة⁴

❖ **تحديات اقتصادية:** إن ربط النظام التربوي بالاقتصاديات من أولويات اي اصلاح تربوي مأمول، فعدم الربط بإحكام ودقة، يسبب خللا وظيفيا بين عملية الاصلاح والتنمية الاقتصادية، وبالتالي عدم القدرة على تحقيق الاهداف المدرجة في اي عملية اصلاحية⁵. لذلك حري بمنهجنا، الاخذ بعين الاعتبار لاقتصاد الجزائري، ومحاولة ربطها بأهداف هذه المنهاج، وهذا لكي تكون العملية التعليمية ايضا في التنمية الاقتصادية، ومنه يحدث توازن بين المحيط الخارجي والمدرسة، وعليه تصبح المدرسة من اهم العوامل التي تساهم في تطوير البلاد

¹ - ينظر: ابراهيم عياق، اتجاهات اساتذة التعليم المتوسط نحو الاصلاح التربوي في الجزائر، م.س، ص 146

² - م.ن، ص 146

³ - م.ن، ص 493

⁴ - م.ن، ص 146، 147

⁵ - ابراهيم عياق، اتجاهات اساتذة التعليم المتوسط نحو الاصلاح التربوي في الجزائر، م.س، ص 493

❖ **تحديات علمية وتكنولوجية:** " بات من المؤكد ان القرن الحالي من ابرز سماته التطور الهائل في مجال العلمي والتكنولوجي، فمجتمع ما بعد لثورة الصناعية أو مجتمع المعرفة كما يسنده الكثيرين من علماء التربية في العالم، يفرض تحديات على النظم التربوية في كل انحاء العالم المتقدم منها والنامي على حد سواء فاستشعار هذا التوجه صار امرا ضروريا على اي مبادرة تجديدية او اصلاحية للنظام التربوي"¹

فعندما احدثت الجزائر مبادرة اصلاحية للنظام التربوي والمقصود هنا تبني "مقاربة الكفاءات"، فإنها أمام تحد كبير خاصة وهي تواجه التطور الهائل في المجال العلمي والتكنولوجي، فهذا التحدي يفرض على الدول المتقدمة فما بلك الدول النامية والجزائر واحدة من هذه الاخرة، لذلك عليها مواكبة هذا التطور في مناهجها التعليمية، بدءا برسم لأهداف مراعية لهذا التطور، كل عنصر من عناصر المنظومة التربوية، فلا بد ان يكون الاصلاح شاملا ومتناسقا، حيث انه كل العمليات المدرجة في الاصلاح يكمل بعضها بعضا من المدرسة الى جامعة، كذلك ضرورة التأطير الجيد في كل المراحل العملية التعليمية، إدارة وتوجيهها واشرافا، كما لا ننسى دراسة الوسائل التعليمية المواكبة لهذا التطور، وضرورة توفيرها، لكي تساعد على تحديد التعليم من محتويات، ومناهج تعليمية وغيرها، وهذا لكي لا يصاب المتعلم بفصل او شرح للتناقض الذي يلامسه في هذه الوسائل، فوسائله التعليمية في شق، وواقعه المعاش في شق الاخر .

و عليه يبقى الانشغال المطروح في المنظومة التربوية الجزائرية، هو التفكير في استراتيجية تكوين كفاءات وفق المنظور الحدائثي البيداغوجي والأمل في وجود منظومة تربوية متكاملة تستجيب للتغير الحاصل في العالم، في ظل العولمة والنظام الاقتصادي الجديد.

6-أهمية المنهاج:

يعد المنهاج عمود العملية التعليمية، ومنه فصلاح التربية بصلاح المنهاج «فهو تفسير للفلسفة التربوية القائمة إذ أنه يعكس السياسة التي ترسمها الدولة، كما أنه الميدان الذي من خلاله تتحقق الأهداف التربوية المرسومة والمنشودة، لذا فهو بمثابة المجال الذي تتصارع فيه الآراء والحلبة التي تتضارب فيها الأفكار»²

¹ - ابراهيم عياق، اتجاهات اساتذة التعليم المتوسط نحو الاصلاح التربوي في الجزائر، م، س، ص 147.

² - مجدي عزيز ابراهيم، المنهج التربوي وتحديات العصر، م، س، ص 07

فأهمية المنهاج ترجع إلى أنه يمثل السياسة التي ترسمها الدولة، فالمنهاج الناجح هو الذي يجسد العوامل الاجتماعية والاقتصادية والسياسية للدولة، وهذا تماشياً مع واقع الأزمة، كما انه يمثل الأداة التي تحقق الأهداف التربوية المراد تحقيقها، فهو المجال الذي تصب فيه الآراء والأفكار، وهذا لتحقيق أهداف التربية.

يعتبر موضوع المنهاج من أهم موضوعات التربية، بل هو القلب النابض للعملية التربوية وأساسها الذي ترتكز عليه فهو «النقطة التي تصل الطفل بالعالم المحيط به وهو الوسيلة التي يتصل بها المجتمع لتحقيق أهدافه وآماله، لأنه إذا كان فساد التربية والتعليم أساسه المنهاج، عجزت عن إصلاحه أهم طرق التربية والتدريس»¹ إن التربية التي تضع منهاجاً منفصلاً عن العالم الخارجي، فإنه سيؤدي هذا إلى ضعف هذا المنهاج وعدم نجاعته، فالمنهاج الصحيح هو الذي يصل المتعلم بالمحيط الخارجي، حيث يعكس كل صور المجتمع، من دين، وقيم وعادات وتقاليد، وثقافة، وغيرها، فالغرض من هذا المنهاج هو تحقيق أهداف المجتمع الذي وضع فيه، فوضع المنهاج من أدق المسائل التربوية لأنه «معناه تعيين الثقافة وتحديد مداها لأبناء الأمة، وليس هذا بالأمر السهل، زد على أن حياة الأمم والشعوب في تطور دائم وتغيير مستمر، لذلك وجب أن يكون منهاج الدراسة مرناً، يخضع ولهذا التبدل، ومرونة المنهاج، يجب أن تتصور أن التربية الحقمة عمادها مجرد وضع منهاج ملائم لهذا الجيل أو ذلك، بل أن المدار في تحقيق أهداف التربية الصحيحة يتوقف على الأساليب التي تعالج بها المناهج الدراسية في أي مجتمع»²

و منه على واضعي المنهاج مراعاة ثقافة المجتمع، وتحديد مدى ملائمة هذه الثقافة لأبناء هذه الأمة، فالأمم في تطور مستمر، وهذا التطور يستلزم تطوراً في المنهاج المرونة، وهذا لكي يتماشى والتغيرات التي تطرأ على المجتمعات وفي كل المستويات، فالأسلوب الذي يعالج به المنهاج يتوقف عليه صلاح هذا المنهاج، ومنه تحقيق أهداف التربية الصحيحة المراد تحقيقها.

والمنهاج مادة ومضمون العملية التعليمية، حيث له دور كبير في تربية الفرد حيث يعمل على «طرد الجهل من رأس (الدراس) لأنه ظلمة، وإحلال العلم والمعرفة مكانة لأنه نور، فتعمل حينئذ مناهج التربية على تغذية نموه العقلي وتطوره، لما ينفع أمامه مستغلق المشاكل والصعاب (...)، وتنمي فيه الاتجاهات والعادات والمفاهيم التي

¹ - المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، النظام التربوي والمناهج التعليمية، سنة تكوينية لفائدة المدارس الابتدائية، الجزائر، الحراس،

دط، 2004، ص 133

² - م، ن، ص 134

تعد جوهر التكيف الاجتماعي الصحيح والتي ترضيه عن نفسه وتشعره بأهمية وجوده في البيئة التي يعيش فيها، (...).وتساعده على اطراد صحته الجسمية والعقلية وعلى نموه الخلقي والروحي»¹

فكما يعمل المنهاج على تنمية وتطوير المجتمعات، فإنه كذلك يعمل تنمية المتعلم والذي يعد الأساس والهدف الذي تسعى التربية إلى تحقيقه، فبصلاحيصلح المجتمع وبفساده يفسد المجتمع، فالمنهاج يعمل على تهذيب نفس المتعلم، حيث يخلق فيه روح الاعتماد على النفس، واحترام غيره، وتنمية روح المسؤولية، فإنه يفتح أمامه مجالات المعرفة الواسعة، مع التزود بالخبرات المختلفة، والمهارات التي تخلق فيه روح الابتكار ومواظبة التحصيل العلمي.

وعلى هذا يمكننا أن نقول أن «موضوع المنهج التربوي هو تهييء الخبرات اللازمة لنماء التلاميذ وتكوين شخصياتهم من جميع جوانبها، وذلك في ضوء السياسة التربوية والتعليمية المعمول بها»²

ومنه نستنتج أن أهمية المنهاج ترجع إلى كونه، يمثل سياسة الأمم التي تسقط في مجال التربية، ومنه عدده دستورا ثانيا للدولة، فهو يعدويكون مواطنا للمستقبل، فصلاح هذا الفرد، بصلاح المنهاج الذي سطر لإعداد هذا الفرد، ومنه تحقيق الأهداف المرجوة من هذا الفرد، ألا وهو تطور الأمم وازدهارها.

7-أسس المنهاج التربوي:

بما أن المنهاج هو وسيلة التربية لتحقيق أهدافها، لذلك وضعت لأجله أسسا، لكي يبنى عليها، وهي المبادئ والقواعد والقيم التي يبنى عليها، تصاغ حسب طبيعة البيئة والمجتمع والزمان، فكل مجتمع له أسسه التي تناسبه والتي يأخذها منهاجه بعين الاعتبار، وهي أربعة أسس على التوالي: الفلسفية والاجتماعية والمعرفية والنفسية.

7-1-الأسس الفلسفية:

هناك مجموعة من المدارس الفلسفية منها الأزلية والمثالية والواقعية، قد دارت في فلك المعرفة، وركزت عليها تركيزا كبيرا، وإن كان هناك اختلافا في طبيعة المعرفة لكل مدرسة، حيث ركزت على الجانب المعرفي في التربية، على أساس أن التلميذ لا تكتمل تربيته إلا عن طريق إلمامه بالمعرفة، عن طريق التلقين فتأثرت الوسائل التعليمية

¹ - حسين سليمان قورة، الأصول التربوية في بناء المناهج، دار المعارف، القاهرة، مصر، ط8، 1964.ص45

² - مجدي عزيز ابراهيم، المنهج التربوي وتحديات العصر، م، س، ص10

بهذا المبدأ، وحتى التقويم، فإنه تأثر بهذه النظرة حيث اهتم بقياس مدى قدرة المتعلم على الحفظ والاسترجاع، وتأتي المدارس الفلسفية البريجمتية، والتجديدية والوجودية التي وجهت الانتباه للمتعم وكزت عليه في الموقف التعليمي، بدلا من التركيز على المادة الدراسية، حيث اهتمت بحاجات المتعلم ومشكلاته، بالإضافة إلى الأنشطة المدرسية التي تمثل جوهر هذه المناهج، أما الفلسفة الإسلامية فقد ركزت على الوسطية العادلة، فقد اهتمت باستخدام العقل وتحريره من الخرافات والأوهام والأباطيل، وتحرير النفس من الخوف، وتحرير الجسم من سيطرة الملذات، حيث تشمل المعرفة بالمنهج الإسلامي بالشمولية، مما يساهم في تنمية جوانب المتعلم ولا تكون المعرفة غاية في حد ذاتها، بقدر ما تكون وسيلة لاكتساب التلاميذ قيما مرغوب فيها يطبقونها في حياتهم، والمعلم في هذا المنهج مرشدا أو موجهها نحو الدنيا والدين، وتشتمل هذه الفلسفة على الإيمان بالله، الحفاظ على المثل العليا للأمة العربية.

إن الإسلام دين، نظام حياة، والعلاقة بينه وبين العروبة علاقة عضوية، احترم حرية الفرد وصون كرامته.¹ فهذه نظرة عن بعض المدارس الفلسفية، وأسسها الفلسفية المطبقة في مناهجها، فالأسس الفلسفية تعني:

«الأطر الفكرية التي تقوم عليها المناهج بما تعكس خصوصية مجتمع معين»²

أي كل المبادئ والقيم والمعتقدات التي يبنى عليها مجتمع معين، ووجب تجسدها في مناهج ذلك المجتمع، أي أن هذه المناهج تعكس كل هذه القيم والمبادئ الموجودة في هذا المجتمع.

حيث «يقوم كل منهج على فلسفة تربوية تنبثق على فلسفة المجتمع وطرق تدريسها في ضوء فلسفة التربية وفلسفة المجتمع معا، يقصد بفلسفة ذلك الجانب من ثقافة المجتمع المتعلق بالمبادئ والأهداف والمعتقدات التي توجه نشاط كل فرد تمده بالقيم التي ينبغي أن يتخذها مرشدا لسلوكه في الحياة»³

أي أنكل منهج له فلسفته التربوية، التي تأتي من فلسفة مجتمعه، والتي هي مجموع ثقافة ومبادئ وأهداف ومعتقدات الفرد التي تزوده بقيم يكبر عليها في مدرسته التي انتهجت منهجا مشبعا بهذه القيم، وهذا لكي تكون موجهة في الحياة التي هو معد لها.

¹ - ينظر: محمد ابراهيم الخطيب، منهاج اللغة العربية وطرائق تدريسها في مرحلة التعليم الابتدائي، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2009، ص46، 47

² - عبد الحميد حسن شاهين، تطور المنهج، الدبلوم الخاص مناهج وطرق التدريس، كلية التربية جامعة الاسكندرية، 2010، ص6

³ - عبد الحافظ سلامة، سمير أبو مغلي، المناهج والأساليب في التربية الخاصة، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، ط1، 2003، ص14

وتهدف فلسفة المجتمع «إلى تحقيق فهم أفضل لفكرة الحياة وتكوين المثل الشاملة حولها، وحتى يستطيع المجتمع المحافظة على فلسفته ونشرها فلا بد له من الاعتماد على فلسفة تربوية خاصة به تكون بمثابة الوسيلة لتحقيق الأفكار والمثل والقيم والمعتقدات التي يؤمن بها ويحرص على تطبيقها في الحياة»¹

إن محافظة كل مجتمع على فلسفته التي يتميز بها، لا يكون إلا بالاعتماد على فلسفة تربوية تكون مرآة عاكسة لهذا المجتمع وتكون الوسيلة الفعالة للحفاظ على مثل ومعتقدات وقيم هذا المجتمع، ومنه تحقيق فرد ينسجم مع مجتمعه وحياته التي أعد لها عبر منهج مدرسته، والتي تعد «مؤسسة اجتماعية أنشأها المجتمع لكي تساعد أفراد الجيل الناشئ على اكتساب ثقافته والمساهمة في تطويرها، إن هناك جزء من الثقافة يتصل بالمبادئ والأهداف والعقائد التي توجه نشاط كل مواطن وتمده بالقيم التي ينبغي أن يتخذها مرشدا لسلوكه، ويطلق عليها فلسفة المجتمع»²

ومن هذا نخلص إلى أن الأساس الفلسفي للمنهج، يمثل فلسفة المجتمع، التي تحاول المدرسة تحقيق رسالته عبر منهاجها التربوي، وأن تصوغ كل عناصرها التربوية خدمة لهذا المجتمع.

7-2- الأساس الاجتماعية:

الأسس الاجتماعية للمنهج هي: «القوى الاجتماعية المؤثرة في وضع المنهج وتنفيذه وتمثل في التراث الثقافي للمجتمع والقيم والمبادئ التي تسوده والحاجات والمشكلات التي يهدف إلى حلها، والأهداف التي يحرص على تحقيقها»³

إذ هي الأطر الاجتماعية التي تؤثر في المنهج، وتمثل في التراث الثقافي للمجتمع ومجموع القيم والمبادئ التي تحكم هذا المجتمع، مع حاجاته ومشكلاته التي يعانيمنها ويسعى إلى حلها، فدور المدرسة، هو إعداد مناهج تتماشى وهذه الأسس وذلك بتحديد محتوى المنهج وتنظيمه واستراتيجيات تدريسه ووسائله وأنشطته التي تعمل كلها في إطار منسق لبلوغ هذه الأهداف الاجتماعية المرغوب في تحقيقها عبر هذا المنهج، وعليه فدور المنهج

¹ - محمد ابراهيم الخطيب، منهاج اللغة العربية وطرائق تدريسها في مرحلة التعليم الابتدائي م، س، ص 14

² - رحيم يونس كرو العزاوي، المناهج وطرائق التدريس، م، س، ص، 73

³ - عبد الحافظ سلامة، سمير أبو مغلي، المناهج والاساليب في التربية الخاصة، م، س، ص 15

هو أن يعكس هذه الفلسفة الاجتماعية وذلك بتحويلها إلى سلوكيات يمارسها التلاميذ بما يتفق مع متطلبات الحياة في المجتمع الذي يعيش فيه هؤلاء التلاميذ.

وبما أن المجتمعات في تطور دائم، وبما أن المناهج تسطر وفق هذه المجتمعات وفلسفتها فلا بد للمناهج الدراسية أن تعدل وتطور وفق نظرة جديدة للأسس الاجتماعية بحيث تستطيع تلك المناهج أن تواكب التطورات والتغيرات الحادثة في المجتمع.

ومنه يحدث الانسجام بين المدرسة والمجتمع الذي وجدت فيه.

7-3- الأسس المعرفية:

المعرفة: «هي مجموعة من المعاني والمعتقدات والأحكام والمفاهيم والتطورات الفكرية التي تتكون لدى الإنسان نتيجة محاولاته المتكررة لفهم الظواهر والأشياء المحاطة به، وتتأثر المعرفة بعدة عوامل حسب مستويات النمو وقدرات التلاميذ ومراحل تعليمهم»¹

أما الأسس المعرفية فهي: «هي التي تتعلق بالمادة الدراسية من حيث طبيعتها ومصادرها وتطبيقات التعلم والتعليم فيها، والتوجهات المعاصرة في تعاليم المادة»²

المعرفة هي ما يكتسبه الإنسان من معارف ومفاهيم ومعتقدات، والتي تتكون نتيجة فهمه للظواهر والمحيط الذي يعيش فيه، فيكون مستوى المعرفة لدى الفرد نتيجة عوامل عدة منها مستوى النمو، فالإنسان يمر بعدة مراحل في حياته أثناء نموه، أيضا قدرات التلاميذ، لأن القدرات الفكرية والنفسية والجسدية للمتعلمين ليست واحدة، فكل واحد يختلف عن الآخر بصفات تميزه عن غيره، وكذلك يكون مستوى المعرفة نتيجة لاختلاف مراحل التعليم، فكل مرحلة تعليمية لها مادتها المعرفية التي تناسبها، أما عن الأسس المعرفية التي ينبغي للمنهاج مراعاتها، فهي التي تتعلق بطبيعة المادة الدراسية ومصادرها فلكل مادة دراسية لها جانبها الذي تتميز به، ومصادرها التي ينبغي أن تستقي منها، فمن الضروري مراعاة كل هذه الأسس في اختيار المادة الدراسية، مع

¹ - صلاح الدين عرفة محمود، المنهاج الدراسي والالفة الجديدة، دار القاهرة، مصر، ط1، 2002ص49

² - عبد الحميد حسن شاهين، تطور المنهج، م، س، ص6

مراعاة عامل الجودة في المجال المعرفي، أي أنه كلما كان هناك تطور وجديد في المعرفة، وجب الأخذ به، وإحاطتهما هو كائن من المواد المعرفية وهكذا اللحاق بالركب الحضاري والمعرفي.

7-4- الأسس النفسية:

«هي المبادئ النفسية التي توصلت إليها الدراسات وبحوث علم النفس، حول طبيعة المتعلم وخصائص نموه وحاجاته وميوله وقدراته واستعداداته، وحول طبيعة عملية التعلم التي يجب مراعاتها عند وضع المنهج وتنفيذه»¹

أي أن الأساس النفسي يدور حول المتعلم وخصائصه وحاجاته وميولاته وقدراته التي توصلت لها دراسات علم النفس، فالمنهاج التربوية، استعانت بعلم النفس، لتطوير العملية التعليمية، وذلك عن طريق كشف خصائص هذا المتعلم واستثمارها في العملية التعليمية، يقول علماء النفس التربوي: «إن السلوك هو محصلة عاملين هما الوراثة والبيئة، و(مع ما ينتج عنها من تعلم) ومن تفاعل الوراثة وما ينتج عنها من نمو مع البيئة، ومع ما ينتج عنها من تعلم يحدث السلوك الذي نرغب فيه للطالب المتعلم»²

ومن هنا فلا بد من مراعاة نمو المتعلم ومراحل وأسس التعلم ونظرياته في وضع المنهج وتنفيذه، حيث أنه هناك «علاقة وثيقة بين المنهج وعلم النفس إذ يستفيد من بنائه وتنفيذه وتقويمه من نتائج الدراسات والبحوث في ميدان علم النفس ولا سيما علم نفس النمو، وعند اختيار المواقف التعليمية وتنظيمها، خاصة التي تتفق وطبيعة تفكير المتعلم وميوله واستعداداته يستفيد المعلم من نتائج علم نفس النمو في تحقيق الجوانب الشخصية للمتعلم (العقلية والوجدانية والجسمية والاجتماعية)»³ وذلك عن طريق اختيار الطرق والأساليب والوسائل التي تلبي نمو المتعلمين، فالمنهاج يكون ناجحاً عندما يترك أثراً طيباً في شخصية المتعلم، حيث يتم الحكم على نجاح المنهج أو فشله، بملاحظة ما يطرأ على سلوك المتعلمين، فيستفيد المنهج التربوي من علم النفس التربوي من معرفة ظروف المواقف التعليمية التي تتماشى وسلوكات وقدرات المتعلمين ومستوى تفكيرهم، ومدى إثارة هذه

¹ - عبد الحافظ سلامة، سمير أبو مغلي، المناهج والأساليب في التربية الخاصة، م، س، ص 14

² - م، ن، ص 15

³ - محمد إبراهيم الخطيب، منهاج اللغة العربية وطرائق تدريسها في مرحلة التعليم الابتدائي، م، س، ص 49

المواقف التعليمية دافعية المتعلمين، وقد أخذ المنهج من علم النفس عدة مفاهيم وطبقها في مجاله منها التكرار، والممارسة والدافعية و التعزيز، وانتقال أثر التعلم.¹

ومن هذا نخلص أن للأساس النفسي دور كبير في بناء وتنفيذ المناهج التربوية حيث انه تم الربط بين خصائص المتعلم التي أخذت من علم النفس والمواقف التعليمية التي يواجهها هذا المتعلم، فعلماء التربية توصلوا إلى أن نجاح المنهاج تكون آثاره واضحة على شخصية المتعلم، فالجانب النفسي يلعب دورا كبيرا في نمو شخصية المتعلم نحو كاملا.

وعليه فإنه لا بد لأي منهج من المناهج أن يقوم على عدة أسس، ونعني بالأسس كافة المؤثرات والعوامل التي تعد المصادر الرئيسية للأفكار التربوية التي تصلح أساسا لبناء، وتخطيط المنهاج الصالح.

8-عناصر المنهاج:

8-1-الأهداف التربوية:

-الهدف: هو الغاية المراد تحقيقها.

و الأهداف التربوية هي أهداف يريد المنهاج الوصول إليها، فهي استبصار مسبق أو نظرة مستقبلية من خلال المخطط الذي وضعناه لهذا المنهاج في النهاية حيث لا توجد عملية تربوية في اي عصر، أو مجتمع إلا ولها أهدافها تسعى إلى تحقيقها، وتعتبر هذه الأهداف أساس فلسفة التعليم، ونتيجة خطته وتحقيقها يعد مقياسا لنجاح عملية التعليم، في حين عدم وجودها، أو عدم القدرة على تحقيقها، يؤدي بالعملية التعليمية والمشرفين عليها إلى الإخفاق والفشل، ولها أهمية بالغة«كونها أساسية وضرورية للعملية التعليمية لوضع خططها ولتنفيذ برامجها ومتطلباتها، وذلك لأن تحديد الأهداف التربوية تساعدنا على رسم الطريق وتحديد المحتوى والطريقة، واختيار الوسائل والأدوات التي تساعد على تحقيق الأهداف، كما أنها تساعدنا على تقويم مناهجنا وأعمال تلاميذنا»²

¹ - ينظر: محمد ابراهيم الخطيب، منهاج اللغة العربية وطرائق تدريسها في مرحلة التعليم الابتدائي، م، س، ص49

² -محمد هاشم فالوقي، بناء المناهج التربوية، المكتب الجامعي الحديث، اسكندرية مصر، دط، 1997، ص55

أي أن الأهداف التربوية هي أحد أعمدة العملية التعليمية، وأهم عناصرها فيما تعد الخطط التي توضع لتنفيذ البرامج، فإنها تدخل كذلك ففي تحديد باقي عناصر العملية التعليمية من تحديد محتوى واختيار الطرق المناسبة، وكذلك اختيار الوسائل، كما تساعد على تقويم المناهج، لمعرفة غتها من جيدها .

والأهداف التربوية هي انعكاس لمناهج التربية السليمة التي «فيها بناء لشخصية المتعلم الفردية والاجتماعية، واكتمال لمقومات حياته السعيدة، وسبيل إلى إشباع حاجاته، والنمو بقدراته واستعداداته ولتحقيق رغباته»¹

فالهدف الأساسي من للتعليم هو التأثير في سلوك المتعلمين، ومنه فلا بد من صياغة أهداف تربوية تراعي سلوك هؤلاء المتعلمين، الذي يحدث نتيجة مروره بالخبرات التعليمية المختلفة، وعليه فمن الضروري أن تصاغ الأهداف التربوية بطريقة واضحة تتماشى والخبرات والأنشطة التعليمية المختلفة.

وعلى هذا فإن المنهج يهدف إلى عدة أغراض منها:

- العمل على تنمية شخصية التلميذ إلى أقصى ما يمكن.
 - خلق جو يحفز التلميذ على التعلم والتفكير.
 - مساعدة التلميذ على تكوين فلسفة رشيدة في الحياة، وتنمية قدرته على الحكم الموضوعي وتنمية خلقه الحي وضميره النابض.
 - تنمية حب الاستطلاع لدى الفرد والبحث عن المعرفة.
 - إعداد الفرد للمواطنة الصالحة والحياة الديمقراطية السليمة.²
- نستشف من هذه الأغراض أن الأهداف التربوية ترمي إلى خلق متعلم ناجح يتميز بحبه للمعرفة والاستطلاع، كذلك توفير جو التفكير والتعلم حتى يساعد المتعلم على الابتكار والتطور، كما ترمي إلى زرع الصفات الحميدة في المتعلم مما يؤدي إلى تنمية خلقه وتحكيم ضميره، فيعد بذلك مواطناً صالحاً قادراً على مواجهة الحياة مستقبلاً.

¹ - حسين سليمان قورة، الأصول التربوية في بناء المناهج، م، س، ص 46

² - وهيب سمعان، محمد منير مرسي، الإدارة المدرسية الحديثة، ص 121

و للأهداف التربوية أهمية بالغة، وقد أوضح "روبرت ماجر" robert mager جليا حين قال «وعندما تنقصنا الأهداف المحددة بوضوح، فإنه يستحيل أن يقوم مقرر دراسيا أو برنامج تعليمي على نحو فعال، ولن يتوفر لدينا أساس سليم لانتقاء المواد والمحتوى وطرق التدريس الملائمة»¹

8-2- فوائد الأهداف التربوية:

فنظرا لأهمية الأهداف التربوية في تسيير العملية التعليمية التعلمية فإنه نجحت عنها فوائد شتى والتي نلخصها في النقاط التالية:

- توفير التوجيه السليم والملائم لتخطيط العملية التربوية.
- تنسيق الجهود بين مؤسسات المجتمع المختلفة التي تساهم في بناء الانسان.
- تحديد المواد المعرفية ومحتوياتها التدريسية ووسائلها وطرائقها المناسبة وما يترتب عليها من أنشطة وخبرات تعليمية وزيارات ميدانية.
- تحسين نوعية الاتصالات الإدارية وتوضيحها وتنسيقها بين المعلمين وإدارة المدرسة من جهة وبين الإدارة التعليمية من جهة أخرى.
- تقويم المنهج ومن ثم تحسينه وتطويره.
- تقويم مقدرة التلميذ على اداء عمل وسلوك مرغوب فيه نتيجة لعملية التعلم.
- تساعد الأهداف التربوية المعلم والتلميذ على توفير الوقت والاستفادة²

إن وضوح الأهداف التربوية عند القائمين على العملية التعليمية يزيد من معنوياتهم ويرفع من عزيمتهم لأنها تعين المعلم على معرفة مستوى تلاميذه كما تعتبر معيارا له لمعرفة وتقييم نتائج عمله، كما أنها تعمل على تحديد المواد المعرفية ووسائلها وطرائقها وما يتبعها من أنشطة تعليمية، كذلك تعمل على تحسين العلاقة بين الإدارات والمعلمين، حيث أن وجود الأهداف التربوية يجنب كل من الإدارة والمعلم الغموض والصعاب، كما تعمل على التنسيق بين المدرسة والمجتمع، والمدرسة والبيت والمدرسة المؤسسات المختلفة من أندية ثقافية ورياضية وغيرها،

¹ - محمد هاشم فالوقي، بناء المناهج التربوية، م، س، ص 56

² - م، ن، ص 56، 57

كذلك تعمل على تنظيم وقت كل من المعلم والتلميذ بحيث يحرص كل منهما نشاطه في متطلبات الأهداف المرسومة، كما تعمل على تقويم المنهج، ومنه ثم الانتباه إلى التغيرات التي تتخلله، ومنه تحسينه وتطويره.

➤ وللأهداف التربوية مصادر تشتق منها، يأخذها واضعو المناهج بعين الاعتبار وذلك لما لها من أهمية في صوغ أهداف تربوية ناجحة:

8-3- مصادر اشتقاق الأهداف التربوية:

لقد سطر واضعو المناهج ثلاثة مصادر تشتق منها الأهداف بالنسبة للمنهج وهي على التوالي، مصادر تخص حاجات وأغراض المتعلم، ومصادر تخص حاجات ومطالب المجتمع وثقافة هذا المجتمع، ومصادر تخص المعرفة التي سيتناولها المتعلم.

ومن أشهر التصنيفات المعروفة للأهداف التربوية وأشيعها لدى رجال التربية التصنيف الذي يميز بين ثلاثة مجالات:

❖ «أ- المجال المعرفي: **COGNITIVE** فهو يتعلق بالأهداف التي تؤكد الجانب العقلي والمعرفي وهذا الميدان يركز على تذكر واسترجاع ما سبق تعلمه لاستخدامه في حل مشكلاته أو دراستها وتفاوت (الأهداف) الأغراض المعرفية في مداها، فهي تبدأ من الأهداف البسيطة لاسترجاع ما تعلمه الفرد إلى الأهداف الضخمة التي تتعلق بالأساليب الابتكارية»¹

❖ «ب- المجال الوجداني: **AFFECTIVE**:

فهو يتعلق بالأهداف التي تتطلب الأغراض الوجدانية فتبدأ من الاهتمام البسيط بموقف معين إلى المستوى المعقد للضمير والخلق(..)، ويشتمل الميدان الوجداني الاهتمامات والاتجاهات والتذوق والقيم.

❖ ج- المجال الحركي: **SICOMOTOR**:

فهو يتعلق بالأهداف التي تتطلب تنسيقاً عصبياً وعضلياً، ومثل هذه الأهداف تتصل بصورة رئيسية بتعلم الكتابة والتحدث أو التربية الرياضية وألوان التعلم الفني أو المهني»²

¹ - وهيب سمعان، محمد منير مرسي، الإدارة المدرسية الحديثة، م، س، ص 124

² - وهيب سمعان، محمد منير مرسي، الإدارة المدرسية الحديثة، م، س، ص 124

ومنه نجد أن مصادر اشتقاق الأهداف التربوية تمس كل جوانب المتعلم، بدءاً بالمصادر المعرفية، والتي تركز على استثمار واسترجاع ما تعلمه المتعلم من خبرات لتوظيفها في حل المشكلات التي تصادفه، وثانيها المصادر الوجدانية، والتي يقصد بها مدى فاعلية الجانب النفسي للمتعلم في تطوير مكتسباته ومنه تطوير العملية التعليمية، وأخيراً المجال الحركي، والذي يركز على العامل الفيزيولوجي لهذا المتعلم، فهوله علاقة بتعلم المهارات المختلفة، وطبيعي أن كل هذه الميادين تتصل فيما بينها، وتتأثر وتتفاعل، كونها تتعلق بعنصر واحد وهو المتعلم.

8-4-أنواع الأهداف التربوية:

عند الحديث عن أنواع الأهداف التربوية وتقسيماتها المختلفة، والتسليم تقسيمها إلى الأنواع الثلاثة الرئيسية التالية:

الأهداف التربوية أو الأهداف العامة: **EDUCATIONAL OBJECTIVES**: وهي التي تسمى أحياناً عند بعض المربين بالأهداف البعيدة أو الأهداف الغائية حيث «يسعى التربويون إلى تحديد أهداف عامة تنسجم وتلبي حاجات المجتمع وطبيعة القيم والقوانين والعرف والتقاليد في المجتمع»¹ فالأهداف العامة هي الأهداف التي لها علاقة بكل حاجات المجتمع الذي يعيش فيه المتعلم، من عادات وتقاليد وأعراف وقيم، فانسجام هذه الأهداف مع حاجات المجتمع الذي يعيش فيه المتعلم، يخلق نوعاً من التناسق بين ما يعيشه المتعلم في مجتمعه وما يأخذه في مدرسته من خبرات تعليمية لها علاقة بكل حاجات هذا المجتمع. وهي «التي تشير إلى القيم الواسعة التي تتضمنها الأنظمة التعليمية والتي تتضمن للنشاط التربوي توجيهها عاماً يحقق أهدافاً أشمل هي الأهداف القومية بأبعادها السياسية والاقتصادية والاجتماعية»² كما أنها تمثل القيم التي تتضمنها الأنظمة التعليمية، والتي تجعل النشاط التربوي يتجه إلى تحقيق أهدافها علاقة بقومية المتعلم سواء أكانت هذه القومية سياسية أو اقتصادية أو اجتماعية.

*مميزات الأهداف العامة: تتميز بكونها:

➤ تشتق من فلسفة التربية وأهدافها، في النظام المعمول به.

¹ - درنية عثمان يوسف، وخدام عثمان يوسف، طرائق التدريس، منهج، أسلوب وسيلة، م، س، ص 17

² - محمد هاشم فالوقي، بناء المناهج التربوية، م، س، ص 58

- مساعدة الفرد على النمو المتكامل.
- تنمية المسؤولية الاجتماعية.
- تنمية قوى الفرد الذاتية وإطلاق مواهبه¹
- «إتاحة الفرص المتكافئة للجميع للتعلم.
- الإعداد للحياة.
- رفع مستوى التحصيل.
- دعم التكامل الاجتماعي.
- جعل الحياة المدرسية مجالاً للاستمتاع والخبرات السارة.
- تعليم التلاميذ كيف يفكرون.
- إعداد القوى العاملة المدربة.²

وبذلك يمكن القول أن الأهداف العامة للتربية، تعكس الاتجاه السياسي الذي يتبناه المجتمع ويلتزم به، أي أنها تعبر عن الاتجاه العام للدولة وبذلك فإنها تعكس الصورة العامة للعمل التربوي فقط والذي يجعل مميزات عامة ترمي إلى الأهداف المتوخاة من العملية التعليمية ككل، منها توفير النمو المتكامل للمتعلم وتنمية قواه الذاتية والاهتمام بمواهبه، ومحاولة رفع مستوى التحصيل المعرفي وإعداد مواطنين صالحين قادرين على مواجهة المشكلات التي تعترضه في حياته. وهذه كلها أهداف نهائية بعيدة المدى تتصف بالعمومية وعدم التحديد، حيث أنها لا يمكن أن تتحقق في فصل دراسي معين أو سنة واحدة، وإنما تحتاج إلى زمن لكي تصل إلى تحقيق مبتغائها، وتتفرع عن الأهداف العامة، أهداف أخرى أكثر تفصيلاً منها، وهي الأهداف العامة المرحلية.

* الأهداف العامة المرحلية: «وتستنتج من الأهداف العامة البعيدة المدى وتكون أكثر تحديداً وأقل عمومية منها، ويراعى فيها أن تشير بدقة إلى مدى التقدم الذي يجب أن يحدده التلاميذ في فصل دراسي واحد، أو في سنة دراسية واحدة»³

¹ - مروان أبو حويج، المناهج التربوية المعاصرة مفاهيمها، عناصرها، أساسها، عملياتها، دار الثقافة للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط1، 2006،

ص26

² - أحمد حسين اللقاني، المناهج بين النظرية والتطبيق، الناشر عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط4، 1995، ص448، 449.

³ - مروان أبو حويج، المناهج التربوية المعاصرة، م، س، ص26

ومن أمثلتها:

➤ قراءة الكتاب المقرر قراءة صحيحة مع الفهم.

➤ معرفة الحالات المختلفة للمادة وتطبيقاتها العملية.

بما أن الأهداف التربوية العامة هي الغاية التي تسعى التربية إلى تحقيقها، فلكي تكون أهدافا تربوية عامة ناجحة، لا بد أن تتصف بالوضوح والواقعية والشمول والتكامل.

ب- الأهداف التعليمية (أو الأهداف الخاصة) **INSTRUCTION OBJECTIVES**: وهي ما تسمى في بعض الأحيان بالأهداف القريبة أو الأهداف المباشرة، أو الأهداف الخاصة، وهي تستخلص أو تنبع من الأهداف العامة، وترتبط بها ارتباطا وثيقا، وتختلف عنها كونها أكثر تفصيلا ودقة وتحديدا. «فالأهداف التعليمية أداء محددة يكتسبها المتعلم خلال إجراءات معينة، ويقصد بها وصف التوقعات السلوكية التي ينتظر حدوثها في شخصية التلميذ نتيجة مروره بخبرة تعليمية»¹

فهي تصف نتائج التعليم بصفة عامة، فعند مرور المتعلم بخبرة تعليمية معينة، فإنه ينتظر منه سلوكا يترجم ما حققه المتعلم من مفاهيم أو مهارات، سواء في حصة واحدة أو في عدد محدود من الحصص. مثل:

➤ إدراك مفهوم السائل.

➤ نقد نص قرائي معين.

• مميزات الأهداف التعليمية (الخاصة):

تتصف الأهداف التعليمية عادة بالخصوصية والتفصيل، كما أنها تتميز بكونها:

➤ محددة ويتم التعبير عنها في معظم الوقت من جانب المتعلم.

➤ تعبيراتها محددة تقع بين الهدف التربوي والهدف السلوكي.

➤ تكتب بطريقة سلوكية يعمل بها المعلم في تدريسه وعند تقييمه لتلاميذه.

➤ يختص بوضعها رجال التربية المتخصصون والمعلمون والموجهون.²

¹ - محمد هاشم فالوقي، بناء المناهج التربوية، م، س، ص 64

² - محمد هاشم فالوقي، بناء المناهج التربوية، م، س، ص 64

من الواضح أن الأهداف تضاع من المتعلم وإليه، كونها تجسد السلوكيات التي تنجم من هذا المتعلم، والتي يحكم من خلالها المعلمون على مدى تحقيق ما درسه، فيختص بوضعها رجال التربية والموجهون والمعلمون، لأن المعلم هو المشرف الأول على ملاحظة وتقييم هذه الأهداف، وهي تقع بين الأهداف التربوية والأهداف السلوكية أو الختامية، والأهداف التعليمية تسعى إلى مساعدة التلاميذ على:

- «اكتساب معلومات مناسبة.
- اكتساب مهارات مناسبة.
- اكتساب اتجاهات مناسبة.
- تنمية الميول المناسبة .
- التدريب على الأسلوب العلمي في التفكير.
- تذوق العلم وتقدير العلماء.
- تذوق الجمال وتقدير نجاحات الإنسان.¹

نستشف من هذا أن الأهداف التعليمية هي مكملة للأهداف التربوية، فإنها تسعى إلى إكساب المتعلم المعلومات والمهارات المناسبة، كما تنمي ميولا ته ورغباته كما تعلمه الأسلوب العلمي في التفكير و تذوق العلم وتقدير الجمال، ليكون متعلما قادرا على التعبير عن ميولا ته وأفكاره، ومنه تطوير أفراد ذوي كفاءات فكرية وحركية، وقيم جمالية، واجتماعية.

فبعد الحديث عن الأهداف التربوية، والأهداف التي تدرج عنها، الأهداف التعليمية، نعرض الآن إلى الأهداف السلوكية .

ج-الأهداف السلوكية(النتائج): BEHAVIORAL OBJECTIVES:

تصاغ من الأهداف التعليمية(الخاصة)، وتكون أكثر تحديدا منها، وتمثل نتائج التعلم، ينتظر من التلاميذ تحقيقها، وهناك اختلافات في التسمية ومتكاملة فيما بينها، حتى أن بعض التربويين يسميها الأهداف التعليمية السلوكية، فتترجم الأهداف التربوية العامة إلى أهداف تعليمية، ثم تترجم هذه الأخيرة إلى أهداف سلوكية، وهي التي «تركز على تطوير المهارات الجزئية المتنوعة، وتقوم بترجمة المحتوى التعليمي وأنشطته إلى سلوك محسوس فكري

¹ - محمد هاشم فالوقي، بناء المناهج التربوية، م، س، ص65

أو حركي أو قيمي»¹ فهي كما أسلفنا في الأهداف التعليمية. ترجمة لما يأخذه المتعلم من خبرات من المحتوى التعليمي وأنشطته إلى سلوك حسي سواء أكان فكري أو حركي.

وفيما يلي بعض الأمثلة التي توضح الخطوات المتبعة في اشتقاق الأهداف السلوكية من الأهداف العامة:

«- هدف عام: أن يكتسب الطالب المهارات اللغوية الأساسية.

- هدف عام مرحلي: أن يدس الطالب الموضوعات التنموية المتعلقة بالمفردات مع الفهم.
- هدف خاص: يستوعب الطالب القواعد النحوية الخاصة بالفاعل .
- أهداف سلوكية: ترتبط بالهدف الخاص وتنبثق منه
- أن يبين الطالب مفهوم الفاعل.
- أن يعطي مثلاً يشتمل على الفاعل.
- أن يعين الطالب الفاعل في عدد من الجمل.
- أن يكتب الطالب جملة تكون فيها كلمة (المعلم) فاعلاً.
- أن يميز الطالب الفاعل عن غيره من المفردات في نص يعطى له.²

• مميزات الأهداف السلوكية:

تتميز الأهداف السلوكية بالوضوح، كما أنها تتميز بكونها:

- تكون قصيرة ومرتبطة بالهدف السلوكي.
- تكون واضحة للمعلم والمتعلم.
- يستطيع المعلم تحقيقها في حصة دراسية.
- تكون سهلة القياس من المعلم والمتعلم.
- غير مستمرة.
- تكون مختلفة وجدانية، معرفية، نفس حركية.
- يستطيع المعلم ملاحظتها وقياسها أثناء الحصة الدراسية.

¹ - محمد هاشم فالوقي، بناء المناهج التربوية، م، س، ص 66

² - مروان أبو حويج، المناهج التربوية المعاصرة، م، س، ص 27، 28

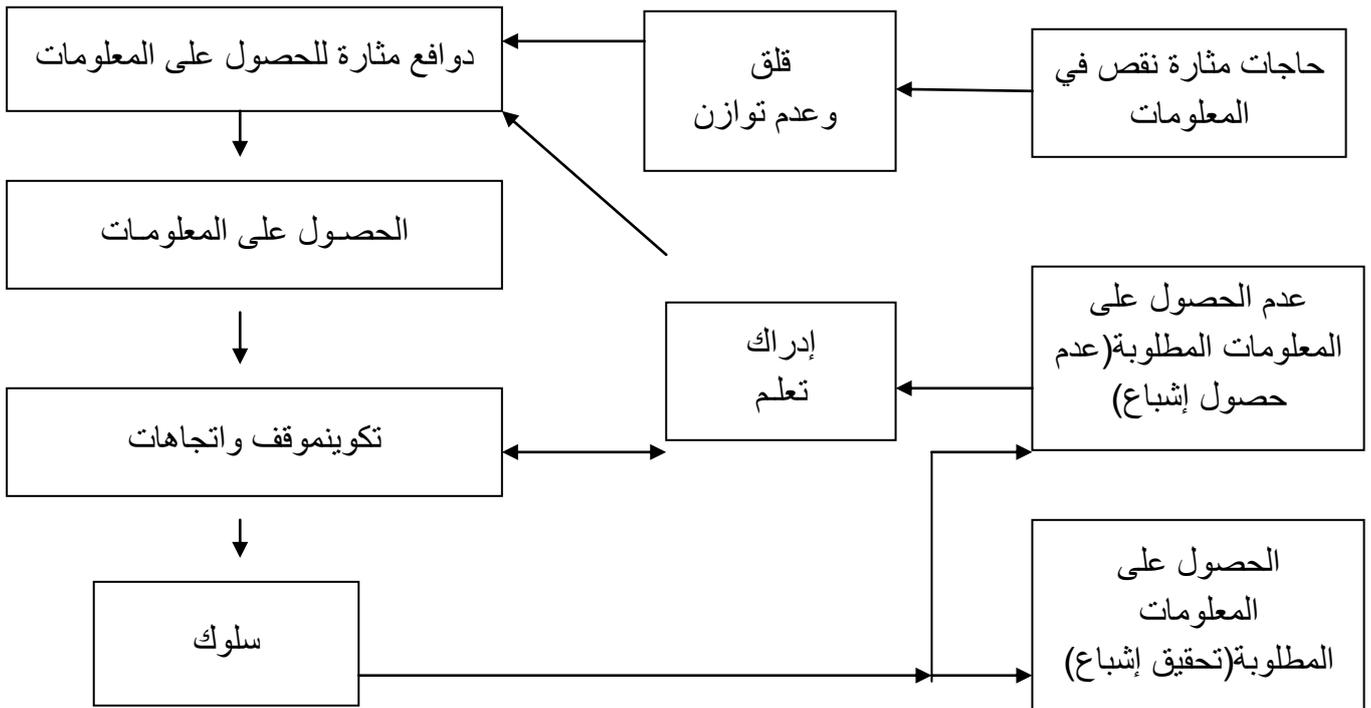
➤ تجعل الطالب قادرا على أن يتذكر.¹

➤ تحتوي على الحد الأدنى للأداء، كميا وكيفيا.

➤ تحتوي على فعل سلوكي أو إجرائي مثل: يقرأ، يؤدي، يقوم، يذكر... الخ²

نلاحظ أن الأهداف السلوكية هي أهداف نهائية، أو نتيجة التعلم ككل، حيث أنها ترتبط بسلوك المتعلم، سواء أكان هذا السلوك وجداني أو معرفي أو نفس حركي، فيستطيع المعلم ملاحظة هذا السلوك وقياسه وتقويمه أثناء حصة دراسية واحدة، فهي أهداف تعكس نتائج التعلم المتوقع حصولها من المتعلم الذي يعد أساس العملية التعليمية.

وهذا المخطط يوضح الأهداف السلوكية:³



¹ - درنية عثمان يوسف، وخدام عثمان يوسف، طرائق التدريس، منهج، أسلوب وسيلة، م، س، ص 27

² - محمد هاشم فالوقي، بناء المناهج التربوية، م، س، ص 67

³ - درنية عثمان يوسف، وخدام عثمان يوسف، طرائق التدريس، منهج، أسلوب وسيلة، م، س، ص 23

• شرح المخطط السابق:

يمثل المخطط اعلاه عملية ترجمة الأهداف السلوكية، المراد تحقيقها من طرف المتعلم، أثناء تلقيه للتعليمات المختلفة، فإنه يتلقى المعرفة، وهو يفتقر لجانب معين من هذه المعرفة، أو يفتقر لها كلها، فعند إعطائه المعارف لأول وهلة، يمتلكه قلق وعدم توازن، وبعد فهمه لهذه المعلومات، يكون موقفاً أو فهماً لهذه المعلومات، فينتج عن ذلك سلوكاً، والذي يمثل الأهداف السلوكية المراد تحقيقها، فيتحقق إدراك وتعلم، فعند حصوله على المعلومات المطلوبة يحقق فهماً وإشباعاً، كما يمكن عدم حصول هذا المتعلم على المعلومات المثارة، أي عدم حصول إشباع، فيرجع إلى محاولة الإدراك والتعلم ثانية، وهذا حتى يتحقق سلوكاً يترجم فهم المتعلم للمعلومات المثارة، والذي يؤدي إلى تحقيق الأهداف السلوكية المبتغاة.

ومنه نخلص إلى أن الأهداف التربوية هي الأهداف العامة التي ينبغي الوصول إليها وهي إحداث تغيير على مستوى الفرد أو المتعلم ومنه إحداث تغيير في مجتمع هذا المتعلم، والأهداف التعليمية هي الغاية التي ننتظرها من مواقف تعليمية، أثناء مرور المتعلم بخبرات تعليمية معينة، أما الأهداف السلوكية هي النتيجة النهائية للتعلم، والمستوى الذي يصله المتعلم بعد مروره بخبرة تعليمية، وعلى هذا فإن منهاجاً بأهداف مدروسة ومصاغة جيداً، هو منهاج ناجح يعين على إعداد الإنسان الذي يعيش الحاضر بكل معطياته ويستعد للمستقبل بكل احتمالات.

8-2-المحتوى:

يعتبر المحتوى من أهم عناصر المنهاج، وأكثر العناصر تأثيراً على نجاح العملية التعليمية، إذ أنه يقدم الجانب المعرفي للمتعلم الذي هو نواة التعلم، فهو يعكس ماذا تريد المدرسة أن تعلم؟ وأي مجالات المعرفة التي يحتاج المتعلم تعلمها؟ وماذا يحتاج هذا المتعلم من مواد دراسية لتعلمها؟ فالمحتوى هو «مجموع الخبرات التربوية من حقائق علمية ومعلومات وميول واتجاهات وقيم ومهارات، التي يخطط لها في ضوء أهداف المنهج لتحقيق النمو الشامل للطلبة وهذا يقتضي أن تكون الخبرات التي يشملها المحتوى خبرات هادفة يخطط لها وفق أسس ومعايير معينة»¹

نستشف من هذا التعريف أن المحتوى يمثل مجموع الحقائق العلمية والمعلومات المعرفية والميولات والقيم والمهارات التي يكتسبها المتعلم من هذا المحتوى التي تم التخطيط لها وفق الأهداف المرسومة للمنهج، وهذا

¹ - رحيم يونس كرو العزاوي، المنهاج وطرائق التدريس، م، س، ص، 137

لاكتساب خبرات معينة وهادفة، حيث أن هذا التخطيط يخضع لأسس ومعايير يجب التحكم بها وهذا لكي يكون هذا المحتوى عنصر فعال في العملية التعليمية.

كما يمكن أن يعرف المحتوى على أنه: «نوعية المعارف والمعلومات التي يقع عليها الاختيار والتي يتم تنظيمها على نحو معين، سواء أكانت هذه المعارف مفاهيم أم حقائق أم أفكاراً أساسية»¹

فقد يعرف المحتوى على أنه مجموع المعارف والمعلومات التي تنتقى بدقة وتنظم على نحو معين يتماشى مع عوامل عدة لها علاقة بالمتعلم، والعملية التعليمية ككل، وأن هذا الانتقاد لا يقتصر على المفاهيم المعرفية بل يذهب حتى إلى الحقائق والقيم والأفكار والمعرفة التي تشكل عنصراً هاماً من مكونات المحتوى، تشير إلى كل ما يمكن تقديمه للمتعلمين من معلومات ومفاهيم ومهارات وقواعد وقوانين ونظريات، وما يرجى إكسابه لهم من اتجاهات وميول .

ومنه فإن المحتوى مكون من:

مكونات المحتوى:

يكون المحتوى من حقائق مفاهيم ومبادئ وقوانين ونظريات وكذلك من القيم التي يكتسبها المتعلمين، والمعرفة التي يتكون منها المحتوى تكون منظمة وتربطها علاقات منطقية فيما بينها، فالعلاقات هي التي توحى ما إذا كانت هذه المعرفة منظمة أم غير منظمة.

والمحتوى من العناصر الأساسية المحققة لأهداف المنهج، وعليه فإن واضعي المناهج تواجههم مشكلة الاختيار الملائم للمحتوى الذي يحقق الأهداف المسطرة، ومن بين كم هائل، وكيف متنوع من المعرفة، وعليه فإن عملية اختيار المحتوى تخضع لعدة معايير أهمها:

أ- معايير اختيار المحتوى:

- « مدى الاتصال بين الأهداف والمحتوى المختار.
- مدى حداثة المحتوى المختار.
- مدى الاتصال بين المحتوى وخبرات المتعلم وبيئته التي يعيش فيها.

¹ -محمد الهادي عفيفي، التربية والتغير الثقافي، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر، دط، د سنة، ص90

➤ مدى التوازن في جوانب المحتوى المختار.

➤ مدى سلامة البنية التنظيمية للمحتوى.¹

إن المعايير الجيدة لاختيار محتوى المنهج التعليمي ينبغي أن تكون مستقاة من الأهداف التربوية المرسومة لهذا المنهج، فمن الطبيعي أن تؤثر الأهداف العامة للتربية والأهداف الخاصة بالمادة الدراسية في طبيعة المحتوى الذي سيتم اختياره فينبغي على واضعي المنهاج التعليمي، عند اختيار المحتوى الأخذ بعين الاعتبار الأهداف المسطرة لهذا المنهج، وهذا لكي يتماشى المحتوى مع هذه الأهداف، كما أن حداثة المحتوى تعد من المعايير المهمة في اختياره، فبتطور العصر تتطور المحتويات، لذلك فمن الضروري مراعاة هذا التطور، كما يجب مراعاة اتصال هذا المحتوى بالمتعلم وبيئته، لأنه (المحتوى) يعكس حياة المتعلم والمحيط الذي يعيش فيه، كذلك عند ادراج هذا المحتوى يجب مراعاة تنظيمه فكل سنة لها محتواها الذي يلائمها وكل طور وكذلك كل مرحلة.

ومن المعايير لاختيارالمحتوى نجد:

➤ يراعي المحتوى وحدة المعرفة حيث:

❖ يراعي المحتوى وحدة المعرفة بكل صف دراسي.

❖ يراعي تتابع موضوعات المنهج خلال الصفوف الدراسية.

➤ يراعي المحتوى التكامل بين المواد الدراسية المختلفة.

➤ ارتباط الجانبين الشخصي والاجتماعي للتعلم.²

فيراعى في اختيار المحتوى كذلك وحدة المعرفة، بكل صف دراسي وتتابع هذه المعرفة خلال الصفوف الدراسية حيث ما درس في سنة معينة يكمله في التالية، وهذا لكي يكون تكامل في المعرفة التي يتلقاها المتعلم ومنه استفادته مما تعلم سواء قبلا أم آخرا، كما يراعى المحتوى ميول وحاجات التلاميذ، وهذا لكي ترغب المعرفة للتعلم أثناء اكتسابها حيث أنها تترجم ميولاته وحاجاته ورغباته.

ب- تنظيم المحتوى: هناك نوعان من تنظيمات المحتوى:

● **النظم المنطقي:** وهو الذي يرتبط ارتباطا وثيقا بطبيعة المادة وخصائصها.(...)

¹ - أحمد حسين اللقاني، المناهج بين النظرية والتطبيق، م، س، ص 451.

² - الهيئة القومية لضمان جودة التعلم والإعداد NAQAAE، برنامج نواتج التعلم وخرائط المنهج: القراءات الاثرائية، أكتوبر، 2009، ص 10،

• **النظم السيكلوجي:** وهو الذي تتم فيه عرض الموضوعات وفقا لقدرات التلاميذ واستعداداتهم وتقبلهم وحاجاتهم إليها، واستفادتهم منها.

ومن الأفضل الجمع بين النظامين السابقين.¹

نخلص مما سبق أن المحتوى عنصر فعال في نجاح العملية التعليمية، فهو مجموعة المعارف التي تختار وتنظيم بطريقة معينة يراعى فيها جوانب عدة منها المتعلم وميولاته وجوانبه النفسية، وبيئته ومجتمعته الذي يعيش فيه، والمعارف تشير الى كل ما يمكن ان تقدمه المدرسة للمتعلم من معلومات ومفاهيم ومهارات وقواعد، ونظريات، وهذا قصد إعداد متعلم ناجح، حيث تنمي المادة الدراسية وتطور هذا المتعلم الى عضو فاعل في مجتمعه يمارس المواطنة الصالحة، والعزة والتمسك بالقيم.

بعد التطرق لأهداف المنهاج التربوي ومحتواه، سنعرج الى عنصر آخر من عناصر المنهاج لا يقل أهمية عن العنصرين السابقين ألا وهو الطريقة أو طريقة التدريس.

8-6- طريقة التدريس:

فبعد رسم الأهداف المراد تحقيقها من العملية التعليمية، وبعد اختيار المحتوى المناسب لا بد من وجود عملية معينة تساعد على توصيل هذا الكم المعرفي إلى المتعلم، عن طريق المعلم، وهذه العملية تعد من أهم عناصر المنهاج كونها الوسيلة أو الطريقة الذي تعرج منه المعرفة من المعلم إلى المتعلم، الا وهي طريقة التدريس أو "الطريقة METHOD" وهي «مجموعة الإجراءات التي يقوم بها المعلم والمتعلم من أجل تحقيق الأهداف إلى درجة الإتقان، وقد تكون تعليمية يقوم بها المعلم، وقد تكون تعليمية يقوم بها المتعلم وتنظم الأنشطة بنوعيتها، فتشكل ما تسمى بطرائق التدريس، وهي عامة لكل فرد ولكل المستويات ومن أمثلتها: طريقة المحاضرة، طريقة الحوار، طريقة الاستقصاء، طريقة الاستنتاج.....الخ»²

¹- عبد السلام عبد الرحمن جامد، أساسيات المناهج التعليمية وأساليب تطويرها، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط2، 2002، ص102.

²- رحيم يونس كرو العزاوي، المناهج وطرائق التدريس، م، س، ص، 142.

وهي «ما يفعله المعلم من إجراءات، وما يبذله من جهد كي ينظم خبرات الموقف التعليمي بطريقة معينة مما يساعد الدارسين على التعلم، وتحقيق الأهداف المحددة مسبقاً»¹

نستشف من التعريفين السابقين أن طريقة التدريس هي مجموعة الإجراءات التي يقوم بها كل من المعلم والمتعلم، وهذا تحقيقاً للأهداف المرسومة للمنهاج بطريقة التدريس تمثل الأداة التي تحقق هذه الأهداف، والطريقة هي عملية تعليمية يشترك فيها كل من المعلم والمتعلم، فالمعلم لا يستطيع أن يطبق طريقة ما دون إدخال المتعلم في هذه العملية، وتنظيم الأنشطة التعليمية ومعارفها، وكيفية إرسالها إلى المتعلم تسمى بطرائق التدريس، والطريقة تعد فناً، فكل معلم له أسلوبه في تقديم المادة المعرفية، لذلك فالطريقة الجيدة ترجع إلى المعلم الجيد ومنه إيضاً لهذه المعرفة إلى المتعلم بطريقة صحيحة ومن ثم استفادته من هذه المعارف، حيث لا يوجد ضمان لطريقة تدريس معينة إلا المعلم نفسه والمتعلمين ويعتمد ذلك على:

- أن يختار المعلم الطريقة المناسبة لأهداف الموضوع الذي يريد تدريسه.
 - أن يكون لدى المعلم المهارات التدريسية اللازمة لتنفيذ طريقة التدريس التي اختارها لنجاحه.
 - أن يكون لدى المعلم الخصائص المناسبة التي تمكنه من تنفيذ طريقة التدريس بنجاح، سواء ما يتعلق بشخصيته وملامح وجهه وصفاته الجسمية... الخ
- وعلى سبيل المثال فإن المعلم الذي ينجح في استخدام المحاضرة كطريقة للتدريس غالباً ما نجده يتمتع بشخصية قوية وصوت مؤثر»²

فالمعلم الناجح هو الذي يختار الطريقة المناسبة، التي تحقق الأهداف المرسومة لدرسه، والمراد تحقيقها جراً هذا الدرس، كما يجب عليه أن يمتلك المهارات اللازمة اكتسابها في التدريس، وذلك لتنفيذ طريقة تدريس تتماشى وقدراته في التدريس، فلا يمكن لمعلم أن ينجح في إيصال درس ما، ما لم يكن متمكناً من الطريقة التي سيلقى بها هذا الدرس، بالإضافة إلى شخصيته فإنها تعد من العوامل المهمة في اختياره لطريقة التدريس المناسبة، فالمعلم

¹ - الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والإعتماد NAQAAE، برنامج نواتج التعلم وخرائط المنهج، م، س، ص 12.

التدريس: «عملية مقصودة مخططة ومنظمة تتم وفق تتابع معين من الإجراءات التي يقوم بها المعلم والمتعلمين داخل المدرسة وتحت إشرافها بقصد مساعدة المتعلمين على التعلم والنمو المتكامل» نادية لعريفان، مذكرة طرق التدريس المعاصرة، سورة الترقى للوظائف الإشرافية، التوجيه العام للاجتماعيات، وزارة التربية، 2012، 2013، ص 8.

² - نادية لعريفان، مذكرة طرق التدريس المعاصرة، م، س، ص 7، 8.

الذي لا يمتلك كفاءة التحاور، فإنه لا يمكنه اختيار طريقة معتمدة على الحوار (مثلاً)، كما أن العوامل الفيزيولوجية للمعلم تلعب دوراً كبيراً في نجاح طريقة التدريس مثل ملامح وجهه وصفاته الجسمية وغيرها.

وعليه فهناك معايير ينبغي للمعلم أن يراعيها في اختيار طريقة التدريس، ومن أهم هذه المعايير مايلي:

- «أن تحقق أهداف الدرس المحددة سلفاً.
- أن تكون مناسبة لموضوع الدرس، والمستوى التلاميذ ونضجهم.
- أن تثير اهتمام الطلاب إلى التعليم.
- أن تشوق التلاميذ إلى التعلم.
- أن تشجع الطلاب على التفكير الحر وإبداء الرأي وتنمي مهارات التفكير، وخاصة مهارات التفكير العليا.

➤ تنمي لدى التلاميذ مهارات العمل الجماعي وتحببه إليهم.

➤ تناسب عدد الطلاب.

➤ الإمكانيات المادية المتوفرة في البيئة المدرسية.¹

لكي يختار المعلم الطريقة المناسبة لا بد أن تكون هناك معايير تتصل بطريقة التدريس نفسها منها إثارة اهتمام التلاميذ وتشوقهم إلى التعليم، والتي تراعي مستواهم الفكري والجسمي، والطريقة الجيدة هي التي تساعد التلاميذ على التفكير والابتكار والتي تنمي مهارات العمل الجماعي أي تنمية روح التعاون بين التلاميذ، بالإضافة إلى مراعاة الإمكانيات المادية أو الوسائل التي تتوفر عليها المدرسة، وهذا لكي تتناسب الوسائل المتاحة مع الطريقة المناسبة.

أ- تصنيفات طرق التدريس:

هناك نوعان من طرق التدريس هي كما يلي:

❖ طرق التدريس العامة:

¹ - نادية لعريفان، مذكرة طرق التدريس المعاصرة، م، س، ص 9، 10

«يقصد بها الأساليب المشتركة التي يمكن أن تطبق على مواد التدريس مهما اختلفت صيغتها، فهي تهدف إلى إعطاء المتعلمين خطوطاً عريضة للعمل الذي يجب تغطيته، وتضم الطرق التالية: المحاضرة، المناقشة، الاستقراء، القياس، التحليل، التركيب المشروع، (حل المشكلات)، التعيينات، التعلم الذاتي، طريقة الوحدات.»¹

ما يفعله المعلم من إجراءات وأساليب التي تشترك في التطبيق على مواد التدريس المختلفة فالمعلم يختار وينظم الموقف التعليمي بأساليب عامة تمارس على كل المواد المختلفة.

❖ طرق التدريس الخاصة:

«تعرف بأنها الطرق التي يلجأ إليها كل معلم كي يصل إلى أغراضه المعينة في مادته الخاصة التي يقوم بتعليمها»²

أما هذه الطرق فإن المعلم عليه استعمال طريقة تتماشى والمادة التي سيعلمها فبعض المواد لها طرق معينة لكي تصل إلى أذهان المتعلمين، فالمادة نفسها تفرض على المعلم ممارسة هذه الطرق مثل: «اللغة لها طرق خاصة بها، وكذلك التاريخ والجغرافيا والعلوم ولكل منها طرق خاصة، ومن بعضها الملاحظة والمقارنة والرحلات.»³

مما سبق نخلص أن طرائق التدريس عنصر جد مهما من عناصر المنهاج، كونها الوسيلة التي تعطى بها المعرفة إلى المتعلم، والطريقة تقنية يتعاون على أدائها كل من المتعلم والمعلم، لكنها تعود في الأصل إلى المعلم، لأنها العنصر الذي يعرف به مستوى تلاميذه، وطبيعة المادة التي سيدرسها، فهو الفنان الذي يقوِّب المعرفة لتصل إلى المتعلم وتحقق له التكامل في كل جوانب شخصيته.

إن الغرض من العملية التعليمية هو الوصول بمتعلم ذا كفاءة عالية، فكل عناصر المنهاج مجنّدة من أجل هذا المتعلم، سواء أكانت الأهداف، أو المحتوى أو الطرق، وذلك لقياس مدى اكتساب هذا المتعلم مهارة أو كفاءة ما، لا بد إذن من تقويمه، فبالتقويم يقاس مستوى المتعلم، ونجاعة المحتوى والطرق، والمنهاج أيضاً.

وعلى هذا سنتطرق إلى أهم عناصر المنهاج وهو التقويم.

¹ - رحيم يونس كرو العزاوي، المناهج وطرائق التدريس، م، س، ص، 144

² - م، ن، ص، 145

³ - رحيم يونس كرو العزاوي، المناهج وطرائق التدريس، م، س، ص، 145

8-4-التقويم:

هو رابع عنصر من عناصر المنهاج، والتقويم يرتبط ارتباطا وثيقا بعناصر المنهاج الأخرى (الأهداف، المحتوى، الطريقة) يؤثر فيها ويتأثر بها.

«يعرف التقويم لغويا بأنه بيان قيمة الشيء ويعني كذلك تعديل أو تصحيح ما أعوج فإذا قال الشخص: إنها لمتاع فمعنى ذلك أنه ثمنه وجعل له قيمة معلومة، وإذا قيل قوم الغصن فمعناه عدله وصححه أي جعله مستقيما»¹

التقويم في اللغة هو إعطاء قيمة الشيء، كما هو التعديل والتصحيح، إما اصطلاحا فهو «العملية التي تستخدم فيها نتائج القياس، وأي معلومات يحصل عليها بوسائل أخرى مناسبة في إصدار حكم على قيمة خاصة معينة من جوانب المنهج»² ويعرفه فؤاد الخطاب وآمال صادق بأنه: «عملية إصدار حكم على مدى تحقيق الأهداف التربوية ودراسة الآثار التي تحدثها بعض الظروف في تسيير الوصول إلى هذه الأهداف أو بعضها»³

فهو العملية التي تستخدم لقياس نتائج العملية التربوية ومدى نجاحها، فهو المعلومات التي يحصل عليها بوسائل معينة حيث تمكننا هذه الوسائل من إصدار الحكم على نجاح أو إخفاق جانب من جوانب المنهج أما في مجال التربية، فنجاح التقويم، يعني مدى تحقيق الأهداف التربوية أي أن التقويم هو الذي يحدد إمكانية تحقيق الأهداف التربوية أم عدم تحقيقها، كما يعد الوسيلة التي تقوم ما خفق في كل جوانب العملية التعليمية، فهو يدعم الجوانب الإيجابية ويعالج السلبية منها.

¹ -محمد حسين سمير حسين، تطوير اساليب التقويم ضرورة حتمية لضمان جودة المؤسسات التعليمية، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العلمي السنوي الثالث عشر للجمعية المصرية التربية المقارنة والإدارة التعليمية، المكتبة الالكترونية (أطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة، الكلية التربية بيني سوف، جامعة القاهرة، 29-30 يناير، 2005، ص4

² - عبد السلام عبد الرحمن جامد، أساسيات المناهج التعليمية وأساليب تطويرها، ص111

³ - محمد حسين سمير حسين، تطوير اساليب التقويم ضرورة حتمية لضمان جودة المؤسسات التعليمية، ص4

«ترمي عملية التقويم إلى معرفة مدى تحقق التغيرات المرغوبة لدى الطلبة أو معرفة مدى التقدم نحو الأهداف التربوية المراد تحقيقها»¹ إذن التقويم في التربية هو تقويم المعلم لأداء تلاميذه، وذلك بإعطائهم قيمة ووزنا، بقصد معرفة إلى أي حد استفاد التلاميذ من عملية التعليم المدرسية، وإلى أي مدى أدت هذه الإفادة إلى إحداث تغييرات في سلوكياتهم، وما المهارات التي اكتسبوها جراء عملية التعلم، وذلك لمواجهة مشكلات الحياة الاجتماعية.²

ويمكن إجمال التعريفات السابقة للتقويم في هذا التعريف فهو: «يقوم على تقدير ما أحرزه الناشئة من نمو كامل متزن في كافة النواحي العقلية والوجدانية والبدنية، في اتجاه الأهداف والمتفق عليها، وفي حدود خصائص كل مرحلة من مراحل التعليم، وإمكانات عينة، وكل بيئة مدرسية.»³

نستشف من هذا التعريف أن التقويم، هو تقدير نتائج النمو التي يحصل عليها التلاميذ، حيث يكون هذا النمو كاملا يمس كافة نواحي المتعلم، من نمو في القدرات العقلية والوجدانية النفسية والفيزيولوجية، حيث يكون هذا النمو متماشيا والأهداف المرسومة سابقا للمنهاج، شرط أن يكون هذا النمو في حدود كل مرحلة من مراحل التعليم، وفي حدود إمكانات كل عينة من التلاميذ، وكل بيئة مدرسية .

أ- خصائص التقويم الجيد:

للتقويم الجيد خصائص يقوم عليها نذكر منها ما يلي:

- «الشمول: أن يشمل التقويم كل الأهداف التي تتضمنها العملية التعليمية والتي يسعى المنهج التربوي لتحقيقها.
- أن يكون التقويم إنسانيا عادلا، يأخذ بعين الاعتبار جميع العوامل التي يمكن أن تؤثر في النتائج التي تصعب ملاحظتها كالعوامل البيئية والنفسية والاجتماعية.
- أن يكون مستمرا في مسيرته للعملية التربوية بجميع مراحلها وأشكالها.
- تحسين عملية التعلم والتعليم.

¹- محمد حسن حمادات، المناهج التربوية نظرياتها مفهوماتها، أسسها، عناصرها، تخطيطها، تقويمها دار حامد للنشر والتوزيع، عمان، الط1، 2009، ص160

²- ينظر: محمد حسين سمير حسين، تطوير اساليب التقويم ضرورة حتمية لضمان جودة المؤسسات التعليمية، م، س، ص4

³- حلیم جریس، إصلاح التعليم دعوة إلى تحرير التعليم المصري من عثراته، مكتبة الأنجلو المصرية مصر، دط، 1992، ص73

- أن تكون أساليبه وأدواته علمية وخاصة الاختبارات التي يجب أن تتوفر فيها الصدق والثبات والموضوعية
- ارتباط عملية التقويم بالأهداف الواضحة.¹

بالنظر إلى هذه الخصائص نجد أن التقويم مثله كغيره من عناصر المنهاج وهو اتسامه بخصائص تجعله تقويماً جيداً، وأهم هذه الخصائص هو الشمول ونعني به، أن يشمل التقويم الأهداف التربوية المرسومة للعملية التعليمية فتقويم دون مراعاة الأهداف لا معنى له، وهذا لكي يكون انسجاماً مع الأهداف التربوية والنتائج المحصل عليها، كما أنه من مميزات التقويم الناجح أن يكون عادلاً إنسانياً، يأخذ بعين الاعتبار كل العوامل المؤثرة في نتائج المتعلم سواء أكانت نفسية أو اجتماعية أو بيئية، كذلك من الخصائص الجيدة، استمرارية التقويم وهي مساندة التقويم للعملية التربوية بجميع مراحلها فالمرحلة الآتية مكتملة للمرحلة السالفة، وبهذا يجب أن يكون التقويم مستمراً مرحلة بعد مرحلة، كما يجب أن يكون محسناً للعملية التعليمية، فإذا كانت النتائج جيدة طور فيها، وإذا كانت مخففة عالجها، كما ننوه كذلك إلى ضرورة علمية أساليبه وأدواته، فهذان العنصران قادران على جعل التقويم ناجحاً، إذا أحكم استعمالهما، خاصة الاختبارات التي تعد الأسلوب الأول من أساليب التقويم، فيجب أن يراعى فيها الصدق والموضوعية ومراعاة الفروق الفردية، وهذا تجنباً للظلم الذي قد يقع على المتعلم.

ب- أنواع التقويم:

يمكن تلخيص أنواع التقويم في أربعة أنواع رئيسية وهي على التوالي:

❖ التقويم المبدئي (القبلي):

وهو التقويم الأول الذي يجري على مستوى المنهج و«الذي يزود مصمم المناهج أو الكتاب أو وحدة مجموعة من المعلومات والبيانات (كمية وكيفية) عن المستويات العقلية والوجدانية والجسمية والاجتماعية، ويزود أيضاً استعداد هؤلاء المتعلمين لتقبل الموضوعات الجديدة وكذا معرفتهم وميولهم واهتماماتهم وخصائصهم العقلية والنفسية والاجتماعية».²

¹ - سعاد جحراب، التقويم اللغوي طرقه ومعايره في المدرسة الجزائرية، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في اللغة العربية وآدابها، كلية الآداب واللغات، جامعة

قاصدي مرياح ورقلة، الجزائر، ص 19

² - عباس أيوب، تطوير المناهج التربوية وعلاقتها بدافعية الميول لممارسة الأنشطة البدنية والرياضية، م، س، ص 59

وهو «تحديد أداء الطالب في بداية التدريس، وهو خاص بالأداء المبدئي للطلاب قبل البدء في تدريس الوحدة الدراسية، ويكتشف هذا التقويم عن مهارات الطلاب الضرورية والمعرفة لديهم، حتى يتسنى للمعلم الوقوف على الوضع الحقيقي للطلاب ومن أدوات هذا التقويم الاختبارات والملاحظة والتقارير الذاتية»¹

التقويم المبدئي هو ذلك التقويم الذي يجري قبل البدء في الدراسة، وهو الذي يحدد أداء المتعلم، في بداية المرحلة التدريسية، فيه يحدد مستوى هذا المتعلم، وكفاءته المهارية والوجدانية والعقلية، وهذا لكي يتعرف المعلم على المستويات المختلفة للمتعلمين فيحدد الفروق الفردية بينهم، ولكي يتعرف المعلم كذلك استعدادات المتعلمين لتقبل المواضيع المعرفية الجديدة، أي معرفة ما إذ كانت مناسبة لهم أم لا، ومنه الحكم على هؤلاء المتعلمين سواء بالسلب أو الإيجاب.

ومن أهم أدوات هذا التقويم الاختبارات وملاحظات المعلم لهؤلاء المتعلمين والتي تمس كل المستويات العقلية والنفسية والمهارية، والتقارير الذاتية التي يقررها التلاميذ بأنفسهم، وبعد ذلك يقومها المعلم فيستطيع الحكم عليهم.

❖ التقويم البنائي (التكويني):

أما التقويم الثاني فهو التقويم البنائي والذي سيكون تعريفه كالآتي:

«هو الذي يصاحب الأداء أو التنفيذ، ويهدف إلى تصحيح المسار عن طريق التشخيص والعلاج الفوري لكل ما يتعرض لعملية التعليم من عقبات، لذلك يطلق على هذا النوع من التقويم أداء التقويم الذاتي، والمقوم هنا يضع عينة دائما على مدى مطابقة الأداء للأهداف المحددة سابقا»²

وهو «يتضمن مراقبة تقدم تعلم الطلاب أثناء التدريس ويستفاد من نتائجه في العلاج المبكر (..)»، وتزويد المعلم بالمعلومات الكافية، عن طريق أساليب التدريس والأنشطة والوسائل التعليمية المستخدمة، ومن أدواته الأسئلة الصفية أثناء التدريس، والاختبارات القصيرة والتمارين والملاحظات والمناقشات الاجتماعية»³

¹ - راتب قاسم عاشور، ومحمد فؤاد الحوا مدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن،

ط1، 2003، ص270

² - عباس أيوب، تطوير المناهج التربوية وعلاقتها بدافعية الميول لممارسة الأنشطة البدنية والرياضية، م، س، ص60

³ - راتب قاسم عاشور، ومحمد فؤاد الحوا مدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، م، س، ص270

وهذا يعني أن التقويم البنائي، هو تقويم يأتي بعد التقويم القبلي، فهو يراقب تقدم التلاميذ من خلال عملية التدريس، وكل ما يعترض العملية التعليمية من مشكلات مع تقدم العلاج الآني لهذه المشكلات، فهو يزداد المعلم بالمعلومات اللازمة عن مستوى المتعلمين، ومدى استجابتهم للتعليمات التي حصلوا عليها في تلك الفترة ومدى مطابقتها أداؤهم للأهداف التربوية المرسومة مسبقاً، ومن وسائله الاختبارات القصيرة، منها الاختبارات الشهرية والتمارين التي تتعقب كل درس والملاحظات، التي يراقب بها المعلم مستوى تلاميذه مثل الملاحظة بالعين المجردة لسلوكياتهم المختلفة، كذلك نجد المناقشات الاجتماعية، التي تجرى داخل القسم سواء بين المعلم والتلاميذ، أو التلاميذ فيما بينهم.

❖ التقويم النهائي (الختامي):

ويعتبر آخر تقويم في العملية التدريسي، وهو «يهدف إلى تحديد إلى أي مدى تم تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة، ثم تقديم درجات الطلبة وتصنيفهم ويربط التقويم النهائي بأهداف المقرر»¹ ومن أدواته «الاختبارات التحريرية والشفوية والنشاطات العملية للطلاب والتقارير والأبحاث، وعلى الرغم من أن الهدف الرئيسي للتقويم النهائي، تصنيف الطلاب طبقاً لتحصيلهم، إلا أنه يمدنا بمعلومات للحكم على تحقيق المقرر، وفعالية التدريس»².

من خلال هذين التعريفين نخلص إلى أن التقويم الختامي، هو التقويم الأخير الذي يتعقب كل مرحلة تدريسية، فهو يهدف إلى معرفة إلى أي مدى تم تحقيق الأهداف التربوية المنشودة، وكذلك معرفة مدى تحقيق أهداف المقرر التعليمي، فبتحقيق هذه الأخيرة، تتحقق الأهداف التربوية ويهدف كذلك إلى معرفة فعالية التدريس، أي ما إذا كان التدريس ناجحاً، وهل تم استيعاب محتواه من طرف المتعلمين أم لا فهو الذي يمد المعلم وواضعو المناهج بالحكم على نجاح العملية التعليمية في مرحلة ما.

ويوجد تقويم آخر أكثر خصوصية من التقويم الختامي، وهو التقويم التحصيلي فيعد تقويماً ختامياً، كونه يقيم أداء المتعلم، لمعلومات ومهارات مادة دراسية واحدة فهو «وسيلة فعالة إذا احسن بناؤها وأحسن استخدامها، كما تدلنا على حاجات المتعلم وسلوكه وتفكيره وأوجه نشاطه، تساعدنا في تشخيص الكثير من الظواهر

¹ - أحمد صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2012، ص337

² - راتب قاسم عاشور، ومحمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، م، س، ص270

التعليمية، فهي طريقة منظمة لتحديد مستوى تحصيل الطلبة لمعلومات ومهارات في مادة دراسية، تم تعلمها مسبقاً، وذلك من خلال مجموعة من الأسئلة، التي تشمل محتوى المادة الدراسية»¹

فهذا النوع من التقويم الحتامي يقيم أداء التلاميذ كذلك، لكنه خاص بمحتوى مادة دراسية واحدة، فبه تحدد سلوكيات المتعلم وتفكيره ونشاطه ومدى استيعابه لمحتوى هذه المادة وتقييمه في مدى ترجمته لهذه المعلومات الفكرية إلى مهارات تمكنه من النمو الشامل، وهذا يكون عن طريق أسئلة حول محتوى المادة الدراسية التي أخذها.

• وظائف التقويم:

للتقويم ضرورة وأهمية قصوى، تبرزها أهم وظائفه التي سنوردها في الآتي:

- «الحكم على قيمة الأهداف التعليمية، والتأكد منمراعاتها للخصائص، وطبيعة التلاميذ، وحاجات المجتمع، وطبيعة المادة الدراسية.
- اكتشاف نواحي القوة والضعف في عملية النقد، وتصحيح المسار التي تسير في العملية التعليمية.
- مساعدة المتعلمين على معرفة أخلاقهم فرداً فرداً، والوقوف على قدراتهم ومشكلاتهم، وبهذا يتحقق مبدأ الفروق الفردية في التدريب.
- التأكد من استعداد التلاميذ في تعلم موضوع أو مفهوم معين مما يساعد في توفير الدافعية الكافية التعليمية.
- المساعدة في رفع مستوى العملية التعليمية عن طريق تحديد مدى تقدم التلاميذ نحو الأهداف التربوية.
- تمكين المعلمين من اكتشاف مدى فعالية جهودهم التعليمية في إحداث نتائج التعلم المرغوب فيه عن طريق تحديد الأهداف الخاصة للمواد التي يقومون بتدريسها، وقياسها ومواطن الضعف عند كلا منها، فيعملون على تعديل أساليبهم التعليمية في ضوء ذلك.»²
- كذلك نجد من الوظائف مايلي: متابعة كل الوسائل التعليمية خاصة المقررات منها والكتب والأنشطة أثناء تنفيذها، وذلك بقصد تحديد صلاحيتها لتحقيق الأهداف المرجوة، كما أن التقويم يعد الطريق السوي،

¹ - م، ن، ص 271

² - عبد السلام عبد الرحمن جامد، أساسيات المناهج التعليمية وأساليب تطويرها، م، س، ص 112، 13.

للكشف عن مواطن الضعف والمشكلات التعليمية وكذلك عللها، ومنه تقديم العلاج المناسب مع وسائل الإصلاح، كما أنه يعد حصانه لكل الإجراءات التي تنبع من آراء شخصية وأحكام ذاتية، ومنه تبني المناهج على الموضوعية والمصداقية، كما أنه يعد السبيل لنشر العدل والمساواة في المعاملة وإعطاء كل فرد حقه، وبذلك توفير المناخ المناسب للعمل الجاد والمنافسة السليمة.¹

فهو الذي يحكم على قيمة الأهداف التربوية، وهو الذي يحدد مدى تحقيق هذه الأهداف والذي يؤكد لنا مدى مراعاة هذه الأهداف لطبيعة التلاميذ، وحاجات المجتمع وطبيعة المادة الدراسية، كما أنه يحدد مواطن القوة والضعف في عملية التقييم ومنه تعديل مسار العملية التعليمية، كذلك يحدد قدرات التلاميذ ومستوياتهم الفردية، فبالثبوت يتعرف كل متعلم على مستواه الحقيقي ومنه يحقق مبدأ الفروق الفردية كما أنه يعمل على إثارة دافعية التلاميذ، وتحفيز استعداداتهم لتعليم موضوع معين ومنه خلق روح التنافس الشريف في التعلم، كذلك يمكن المعلمين من معرفة مدى نجاحهم في إحداث نتائج جيدة في التعلم، وذلك عن طريق تحديد الأهداف الخاصة للمواد الدراسية التي يقومون بتدريسها، ومنه العمل على تعديل أسلوبهم من أجل تعليم أفضل.

المتأمل لهذه الوظائف يجد أن التقييم عنصر مهم وفعال في العملية التعليمية فهو الذي يحدد مواطن القوة، ومواطن الضعف، وبالتالي إصدار الأحكام التي تعالج الغث، وتطور الجيد، ومنه الظفر بعملية تعليمية ناجحة.

وفي نهاية المطاف نخلص إلى أن المنهاج التربوي هو دستور الأمم، فالمنهاج هي الوسيلة التي تستعملها المدرسة لتمكين من الوصول إلى تحقيق الأهداف المرجوة والتي يؤمن بها مجتمع ما، والتي اشتقت من مبادئه وفلسفته، فهي جوهر التربية وأساسها، فالمنهاج بكل عناصرها وأجزائها من أهداف، وطرق ومحتويات ووسائل تعليمية، تعد المؤسس الأول، للفرد فصلاح المجتمعات، بصلاح مناهجها، ومنه إعداد فرد صالح في مجتمعه الذي سيتطور ويتقدم به وبأمثاله، فهي الطريق إلى مستقبل أسعد وعالم أفضل.

¹ - ينظر: حليم جريس، إصلاح التعليم دعوة إلى تحرير التعليم المصري من عنثراته، م، س، 75.

المبحث الثاني: مهارات اللغة العربية في ظل المنهاج التربوي الجديد

1- اللغة:

توطئة:

يجمع علماء اللسان اليوم على أن اللغة العربية، ظاهرة اجتماعية، وإنسانية ولا يفاضلون بين لغة وأخرى، فهي ذات طبيعة بشرية، يولد الإنسان ولديه قدرات كامنة بداخلة، يستطيع بفضلها أن يكتسب لغة ما، بل ويبدع فيها كذلك، فهي أفضل ما وهبه الله له، ليميزه وحده دون غيره من المخلوقات بنعمة العقل، الذي مكنه من اكتشاف الحروف والكلمات وربطها ببعضها البعض لنقل أفكاره ومقاصده واستيعاب ما لدى الآخر من مقاصد وأفكار، وهي كذلك وسيلة للتواصل مع الغير، وترجمة للأفكار، فاللغة وعاء لأفكار الأفراد، وثقافات الأمم

مفهوم اللغة:

أ- لغة:

جاءت في القرآن الكريم كلمة لغة في أكثر من آية منها قال تعالى: " لا يسمعون فيها لغوا إلا سلاما ولهم رزقهم فيها بكرة وعشيا"¹

" جاء في لسان العرب ان اللغة: " أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم"

و هي على وزن فعلة من الفعل لغوت: أي تكلمت، وأصل لغة: لغوة فحذفت واؤها، وجمعت على لغات والغون، واللغو: النطق، يقال: هذه لغتهم التي يلغون بها اي ينطقون"²

ومنه فإن معنى اللغة في اللغة (لغة) هو النطق أو الكلام

ب- اصطلاحا:

اختلف الباحثون القدماء والمحدثون في تعريف اللغة وتحديد مفهومها، فهي: اللغة عند الفلاسفة والمناطقة والمفكرين هي اداة التخاطب الجماعية بها

" يتواصل الناس وتنقل الافكار والعواطف والرغبات فهي تساعد على التفكير وهي عند بعضهم نوع من

¹ سورة مريم، اية 62.

² ابن منظور، لسان العرب، م، س، ص 10

السلوك وضرب من العمل¹

كما يرى المتخصصون في علم اللغة: «أن اللغة مجموعة منظمة من العادات الصوتية التي يتفاعل بواسطتها أفراد المجتمع الإنساني، ويستخدمها في أمور حياتهم (...). وهي منهج ونظام للتفكير والاتصال (...). وهي علاقة دالة داخل الكلمة المنفردة أو بينها وبين غيرها من الكلمات بما يشكل نظاما ونسقا خاصا له قوانينه الداخلية الخاصة.»²

وتعرف اللغة عند علماء النفس بأنها: «الوسيلة التي يمكن بواسطتها تحليل أي صورة أو فكرة ذهنية غلى أجزائها أو خصائصها التي يمكن بها تركيب هذه الصورة مرة أخرى في أذهاننا أو أذهان غيرنا، بواسطة تأليف كلمات ووضعها في تركيب خاص»³

أما الموسوعة الفرنسية فقد عرفت بها بأنها: «علامات مركبة تولد في الشعور احساسات متباينة إما مستثارة أو مباشرة»⁴

وعلى هذا نخلص أن اللغة اصطلاحا هي أداة للتواصل تعمل على نقل الأفكار والعواطف والرغبات المختلفة للأفراد، كما تساعد على التفكير وهي عبارة عن سلوك يصدره الإنسان مثله مثل أي سلوك آخر، كما يعرفها البعض على أنها عبارة عن مجموعة من الأصوات التي يصبح ممارستها عادة لدى الأفراد، كما أنها أداة للتفاعل بين أفراد المجتمع ووسيلة تفيدهم في أمور حياتهم، كما تنعت بأنها منهج ونظام للتفكير وهذا نظرا للعلاقات التي تخلق نوع من الانسجام داخل الكلمة الواحدة أو بين غيرها من الكلمات، وهي بهذا تشكل نسقا منظما له قوانين داخلية تحكمه، أما اللغة عند علماء النفس، فهي الأداة التي تحلل أفكارنا وصورنا الذهنية إلى خصائص معينة، ثم إعادة تركيب هذه الصور الذهنية في أذهاننا وأذهان غيرنا عن طريق ابتكار كلمات، وجعل هذه الكلمات في تراكيب معينة، واللغة في الموسوعة الفرنسية هي عبارة عن احساسات مقرها الشعور، إما مثارة او مباشرة.

اللغة من الظواهر الاجتماعية ن ومن الظواهر الحضارية المهمة في المجتمع لذلك كانت وظائفها كالاتي:

¹ عبد المجيد سامي مجلة نصف سنوية تعنى بقضايا اللسانيات واللغة العربية والتراث، منشورات مخبر اللسانيات واللغة العربية، العدد السادس، جوان 2009، ص 100.

² -محمد إبراهيم الخطيب: مناهج اللغة العربية، م س، ص 19.

³ - راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2009، ص 11.

⁴ - راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، م س، ص 20.

2-وظائف اللغة:

للغة وظائف كثيرة منها:

أ- **الوظيفة الاجتماعية:** باللغة يفهم الناس حديث بعضهم بعض، وهي سلاح يواجه المواقف الحياتية التي تستخدم مهارات اللغة في أمور عدة منها الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة والدعاية. وتسيير شؤون المجتمع وتصريفها التثقيف والتعليم¹

أي أنها الأداة التي يعبر بها الفرد عن نفسه وأفكاره وأحاسيسه، حيث تعد سلاحاً للفرد لمواجهة الحياة. بالإضافة إلى وظائف أخرى منها:

ب- **الوظيفة النفسية:** حيث تؤدي اللغة إلى التعبير الجيد والنطق الجيد ليحس المرء من خلالها بالطمأنينة والرفعة والثقة بالنفس والرقى الشخصي.

ت- **الوظيفة الفكرية والثقافية:** حيث أنها الصورة التعبيرية التي تبرز الأفكار وتضبطها، باستخدام ألفاظ دالة على معان تساعد على إتمام الفكرة عن طريق ترتيب فقرات الكلام، كما تؤدي اللغة شفاهياً وكتابة دورها في عكس ثقافة الأمم والقيم التي تتضمنها.

ث- **الوظيفة التربوية:** فاللغة وسيلة للتربية حيث تعد وسيلة لبلوغ الأهداف السامية العليا²

تؤدي اللغة الوظيفة النفسية كونها تمكن الفرد من التعبير بطلاقة وثقة بالنفس، حيث يتمكن من خلالها أن يجتاز حالات الخوف والحجل والاضطرابات النفسية المختلفة، فيها يعبر عن مكونات النفس من عواطف وانفعالات سواء نطقاً أو كتابة، أما الوظيفة الفكرية، فأنها ترتبط بالفكر، حيث تساعد الفرد على ضبط تفكيره، ونقل ما يفكر فيه للآخرين، فهي وسيلة للتفاهم بين الأفراد، وتؤدي اللغة الوظيفة الثقافية حيث أنها الأداة التي تنقل بها المعارف المختلفة، كما أنها أداة لنقل الأعمال الخاصة بالإضافة إلى حفظ التراث الثقافي والحضاري، وهي أداة لنقل الأعمال الخاصة بالثقافة كالخطابة والتأليف والإذاعة والوسائل التي يستخدمها الأفراد في الوقت الحاضر.

وبعد الولوج في ماهية اللغة ومفهومها، سنتطرق إلى ماهية اللغة العربية كونها اللغة الرسمية التي نتخاطب بها، فحري بنا أن نلقي عليها بعض الضوء علنا نضيء ولو القليل من خبايا هذه اللغة الشريفة.

¹-سعدون محمود الساموك، هدى علي جواد، منهاج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، ط1، 2005، ص24

²-ينظر، سعدون محمود الساموك، هدى علي جواد، منهاج اللغة العربية وطرق تدريسها، م، س، ص25.

3- مفهوم اللغة العربية:

إن اللغة العربية لغة ضاربة في التاريخ منذ الأزل، ولها من المميزات ما يجعلها تتفرد عن باقي لغات العالم، فهي: « العربية التي وضعت أو وصفت على مثال لغة القرآن بقراءاته وبعض الحديث الشريف، والشعر الجاهلي والإسلامي والأموي وخطب البلغاء وكلام العرب وأمثالهم (...). هي العربية التي كانت لغة الشعر العربي العمودي قديما ولغة أعلام النشر، ولغة المؤلفات الموضوعية في علوم القرآن والحديث، وعلم الكلام والفلسفة والتاريخ والاجتماع، وهي لغة الشعر العربي الحديث العمودي والحر، ولغة القصة القصيرة والرواية والمقالة والخطاب الثقافي والعربي في المجالات الثقافية والمتخصصة، وهي لغة الصحافة والإذاعة المسموعة والمرئية (...). والأفلام الوثائقية»¹ فاللغة العربية هي لغة القرآن الكريم، فهي مقدسة فقداسته، وأن العلاقة التي تربطها بالقرآن الكريم هي علاقة وطيدة يعلمها كل عربي مسلم، وكما يقر ذلك رواد اللسانيات العامة الحديثة، وأمثال "بلومفيلة" الذي يقول في كتابه (اللغة) «أن العرب أنشأوا "نحو": للصورة الكلاسيكية للغتهم كما تتجلى في القرآن»² والعربية لسان الذكر الحكيم، فالقرآن نزل بلسان عربي مبين، فقد نزل بلسان الرسول (ص) ولسان قومه. إذا كانوا في ذلك الوقت عربا، فكلام العرب ارتقى إلى منزلة اللغة الفصحى بفضل القرآن الكريم، كما سمت علومها جميعا بفضل لغة هذا الكتاب، فشعر العرب من قديم وحديث وكل علوم الكلام والفلسفة، وغيرها من الأجناس الأدبية، تنتمي الى هذه اللغة التي فضلها الله وشرفها بلغة القرآن الكريم. وبهذا تكون وظائف اللغة العربية كالأتي:

4- وظائف اللغة العربية:

- تأصيل العقيدة الإسلامية، فالقرآن الكريم نزل باللغة العربية كُتب فصلت آياته قرآنا عربيا لقوم يعلمون* ، والحديث النبوي كان باللغة العربية التي يتحدثها الرسول صلى الله عليه وسلم.
- تساعد اللغة العربية على حفظ التراث العربي الثقافي وحضارة العرب، وما فيها من ملامح الثقافة العربية وأدائها.

¹ -نهاد الموسى، اللغة العربية في العصر الحديث قيم الثبوت وقوى التحول، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2006، ص29

² -م، ن، ص35.

* -سورة فصلت، الآية3.

➤ أنها من مقومات الأمة التي توثق شخصيتها وشخصية أفرادها وتؤكد هويتهم.

➤ أنها تحمل المبادئ الإسلامية السلمية التي يتضمنها القرآن الكريم.¹

إن وظائف اللغة العربية منوطة بالمكانة البالغة التي تحتلها، لذلك تعد أسمى وظيفة تؤديها اللغة العربية هي، تثبيت العقيدة الإسلامية في نفوس المسلمين وذلك لأن القرآن الكريم نزل بلسان عربي، وكذلك حديث النبي الكريم، كما تساعد اللغة العربية على المحافظة على تراث العرب وحضارتهم لأن كل ما أشادته الأمم محفور في مجلداتها ومراجعها الأولى، أو أمهات الكتب. بهذه اللغة، فلولاها لذهب ماضي الأمم وثقافتها وآدابها، كما تعمل اللغة العربية على صقل شخصية الفرد العربي، ومساهمتها بنسبة كبيرة في تأكيد هويته، حيث أنها تعد من الدعائم الأولى في تكوين شخصية الأفراد، كما تحافظ على المبادئ الكريمة والسامية التي أتى بها القرآن الكريم وألح على تطبيقها، ليعم السلام والأمان في البلاد العربية الإسلامية.

5- أهمية اللغة العربية:

نظرا للوظائف السامية التي تؤديها اللغة العربية، فإنها ذات أهمية بالغة تجعلها تتميز عن باقي لغات العالم بتاريخها العريق وصلتها الوثيق بكتاب الله وعليه أصبحت «إحدى الوسائل المهمة في تحقيق وظائف المدرسة المتعددة، وفي هذا الميدان فهي من وسائل الاتصال والتفاهم بين الطالب وبيئته ويعتمد عليها كل نشاط يقوم به الطالب سواء أكان عن طريق الاستماع والقراءة أم عن طريق الكلام والكتابة ولذا يهدف تعليم اللغة العربية، إلى تمكين المتعلم من الوصول إلى المعرفة بتزويده بالمهارات الأساسية في القراءة والكتابة والتعبير.² تتجسد أهمية اللغة العربية كونها أصبحت تتعدى وظائف الهوية الوطنية إلى وظيفة أخرى لا تقل أهمية عن تلك الوظائف، وهي تحقيق التواصل في المدرسة، إذ تعد من أهم وسائل الاتصال والتفاهم بين التلاميذ ومعلمهم وبيئتهم، كما تعد الركيزة الأساسية لكل نشاط يقوم به التلميذ سواء أكان استماعا أو قراءة أو كلاما أو كتابة، وبهذا تكون اللغة العربية إحدى الوسائل الأساسية للوصول بالمتعلم إلى التحصيل المعرفي، وذلك لأنها تزوده بالمهارات الأساسية لهذه اللغة.

6- كيف يكتسب الطفل اللغة:

¹ - سعدون محمود الساموك، هدى علي جواد، منهاج اللغة العربية وطرق تدريسها، ص 26.

² - طه حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية منهاجها وطرق تدريسها، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، ط 1، 2005، ص 60.

تعتبر نشأة لغة الإنسان أمر يشير العقل إلى التفكير والإمعان في طبيعتها، لذا كان البحث عن أصل اللغة الإنسانية من أعقد المشاكل الفكرية التي واجهت الباحثين والمفكرين، وذلك لشدة غرابتها وتعقيدها، وصعوبة إيجاد مفهوم لها أو تحديد ماهيتها وأصلها، فقد تناولت عدة دراسات لعلماء في اللغة العربية، موضوع اللغة، وقد تضاربت الآراء في تشخيصها وفي كيفية تدرجها.

اللغة ظاهرة اجتماعية مكتسبة والوسيلة الأفضل لاكتسابها، هو أن يكسب الطفل لغة مجتمعه اليومية، فالطفل يستعمل العامية بطلاقة لأنه يكتسبها في أيامه الأولى في مرحلة الطفولة فهو «يخرج أصواتا غامضة ذات دلالات تفهمها الأم المحنكة فتستجيب لها حسية الدلالة التي تفهمها، ثم يبدأ عند الطفل نوع آخر من التعبير الصوتي أطلق عليه العلماء اسم المناغاة (...). بعدها يبدأ الطفل في تقليد أصوات الكبار بعد أن يستمع إليهم ويرى ما يحدث في وجوههم وشفاههم وأفواههم من حركات، ويلاحظ أن الأصوات التي يخرجها الطفل في الخمسة عشر شهرا الأولى من حياته متعددة جدا»¹، فالطفل أول ما يقلد هي الأم، وبعدها أصوات الكبار الذين يلتقط أصواتهم عن طريق السماع، فهو يبدأ بسماع بعض الكلمات والعبارات التي تتيح له أن ينطلق في عملية اكتساب اللغة، ومنه تتشكل العلاقة الايجابية بين الطفل واهله وبينه وبين المعلمة في الحضانة، فهذا التعزيز الإيجابي يدفع الطفل إلى تكرار اللفظة المعززة بالتكرار، فالإيمان بأهمية اكتساب الطفل للغة عن طريق المحاكاة والتقليد، لا ينفي تأييد، ما حب الله به الطفل من استعداد ذهني فطري غريزي يؤهله إلى اكتساب اللغة، فالطفل يكتسب عدد هائل من العبارات عن طريق كلمة لها، فلا قدرة للذاكرة أصلا على أن تحفظ هذا العدد من العبارات وأن تستعيدها بخدافيرها. إضافة إلى ان الطفل بدءا من السن الخامسة من عمره يتوصل إلى أن يولد عبارات جديدة مبتكرة، لم يكن قد سمع بها أو نطق بها قبلا، ونجد الطفل يقوم بصورة لا واعية بصياغة ما يشبه الفرضيات حول الكلمات والعبارات ويتحقق من صحتها من خلال مقارنة ما يصدر عنه من كلام بلغة الراشدين، وحين لا تتحقق هذه الفرضيات يسعى إلى تعديلها، هذا ولا تنمو أجزاء الكلام عند الطفل نسبة واحدة، فهو أولا ينطق الأسماء ثم الأفعال، وبعدها تتكون مرحلة جديدة وهي النطق بالجملة.²

¹ -محمد فخري مقدادي، راتب قاسم عاشور، المهارات القرائية والكتابية، طرائق تدريسها وإستراتيجيتها، دار الميسرة، عمان، الأردن، ط1، 2005،

ص35

² -ينظر: م، ن، ص36

أي أن الطفل تلقى اللغة سمعياً، ثم عن طريق التجربة والخطأ بدأ يمتلك هذه اللغة «حتى إذا وصل سن الرابعة أصبحت لديه مهارة استخدام اللغة مكتملة ولا ينقصه سوى بعض الكلمات الجديدة التي تساعد على نمو اللغة لمواجهة متطلبات الحياة وحاجات مجتمعه الذي بدأ يكبر فيه»¹

تلعب خبرات الطفل والمؤثرات التي يتعرض لها دوراً مهماً في تطوير ثروته اللغوية كما أن الخبرات التي تتهيأ للأطفال قبل دخولهم المدرسة تساهم كثيراً في تطوير لغتهم، مما يؤدي إلى رفع مستواهم الدراسي مستقبلاً، وقد أدت نتائج الدراسات التي تم إجراؤها في هذا المجال أهمية دور الحضانه ورياض الأطفال في تنمية لغة الطفل وتطويرها، حيث «يتميز نمو الطفل في هذه المرحلة بنمو القدرة على التأزر العضلي، واستخدام العضلات الدقيقة، وبداية نمو مفهوم الذات والنمو السريع في الحصول اللغوي واكتساب المفاهيم بالاكتشاف عن طريق التفاعل مع البيئة»²

فيتسم الطفل في هذه المرحلة برغبة قوية في التحدث ومشاركة الآخرين في الحديث، وإثبات ذاته مما يشجعه على الانطلاق في حديثه بثقة، كما تظهر عليه القدرات الابتكارية أثناء ممارسته للأنشطة المختلفة، مما يشجعه على استثمار أفكاره في الابتكار والقدرة على التعبير بتقليده ما سمعه مما يجعل هذا التقليد وسيلة لإنماء ثروتهم اللغوية، كما يصل الطفل في هذه المرحلة "بالمركز على الذات" إذ لا يصل الطفل في هذه المرحلة إلى مرحلة التفكير المنطقي المنظم، مما يتطلب على معلمة الروضة إنماء عملية التفكير عنده وإثراء معجمه اللغوي، وذلك عن طريق تقديم النماذج اللغوية المختلفة التي تساعد على زيادة ثروته اللغوية، ويستمر الحال حتى يكتسب الطفل لغة القومية، وفي مراحل لاحقه يتعلم القراءة والكتابة، أي أن الطريقة المثلى في اكتساب اللغة تتم بالاستماع ثم التحدث ثم القراءة ثم الكتابة، وكلما تقدم الطفل في مستوى الدراسة أدرك أن المهارات اللغوية لها أسسها وقواعدها، فمجرد الاستماع إلى المتحدث لا يجعل المستمع مستمعاً جيداً لأن الاستماع مهارة يجب التدرب عليها لإتقانها، ومثل ذلك يقال في المهارات الثلاثة الأخرى.³

وإن التطور الحاصل في طرق تعليم اللغات يقوم على أساس أنها مجموعة مهارات وجب على المتعلم إتقانها، وأصبحت مهمة المعلم منوطة على مساعدة المتعلم في اكتساب هذه المهارات والعناية بكفاءته فيها، ليقوم

¹ - عبد الله علي مصطفى، مهارات اللغة لعربية، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط 1، 2002، ص 39

² - م ن، ص 39.

³ - ينظر، م ن، ص 40.

بدوره في الحياة وينجح فيه، لأن تعلم المهارات يعني إتقان اللغة التي أصبحت النافذة التي يطل منها المتعلم على شتى المعارف والعلوم.

I. المهارات اللغوية:

1- تعريف المهارة (skill):

أ- لغة:

قد ورد تعريف المهارة لغة في قاموس "الوسيط" بـ:

مَهَرٌ: الشيء: وفيه، وبه: مَهَارَةٌ: أحكمه وصار به حاذقا. فهو مَاهِرٌ ويقال مَهَرَ في العلم وفي الصناعة وغيرهما.

تَمَهَّرَ: سبَح - و - في كذا: حذف فيه فهو مُتَمَهِّرٌ: يقال تَمَهَّرَ في الصناعة.¹

أما المنجد في اللغة فقد عرفها بـ:

مَهَرَ: مَهْرًا - ومُهَوَّرًا ومَهَارًا، ومَهَارَةً الشيء وفيه وبه: حَدَقَ فهو مَاهِرٌ يقال: "مَهَرَ في العلم" أي كان حاذقا عالما به - و - في صناعته: أتقنها معرفة مَاهِرٌ مُمَاهِرَةٌ فَمَهَرُهُ: غالبه في المهارة فغلبه.²

وقد ورد تعريف المهارة لغة في "لسان العرب" بـ:

المهارة: الحدق في الشيء . والماهر الحاذق بكل عمل، وأكثر ما يوصف به السابح المجيد والجمع: مهرة. ويقال: مهرت بهذا الأمر أمهر به مهارة، أبيضرت به حاذقا/قال ابن سيدة: وقد مهر الشيء وفيه يمهز مهرا ومهورا ومهارة، وقالوا: لم تفعل به المهرة، ولم تعطه المهرة، وذلك إذا عاجلت شيئا فلم ترفق به ولم تحسن عمله.³ نخلص من التعريفات السابقة أن معنى المهارة في اللغة هو الاتقان والحدق في الصنعة والعلم، والماهر هو الحدق بكل عمل أي أننا لا نسمي شخصا ماهرا إلا إذا أتقن عمله وحدق فيه.

ب- اصطلاحا:

هناك تعريفات عديدة نذكر منها الآتي:

¹ - إبراهيم مصطفى، وآخرون، معجم الوسيط، دار الدعوة، اسطنبول، تركيا، ط2، د سنة، ج1 مادة(م، ه، ر)، ص889

² - جماع اللغة العربية، المنجد في اللغة، م، س، ص26

³ - ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، ط1، 2، 3، دسنة، م ج5، مادة(م، ه، ر) حرف الراء، فصل الميم ص184، 185.

* «المهارة قدرة عالية على أداء فعل حركي معقد في مجال معين بسهولة وسرعة ودقة مع القدرة على تكييف الأداء مع الظروف المتغيرة»¹

«ويقصد بالمهارة التوصل بعمل ما إلى أقصى درجات الإتقان في أقل وقت وبأقل تكلفة وتؤكد المدرسة الحديثة على الكثير من المهارات الحركية إضافة للمهارات العقلية»²
كما يعرفها بعض العلماء الغربيين بـ:

يعرفها "دريفير" (driver)، في قاموسه لعلم النفس بـ«أتمها بسهولة والسرعة والدقة في أداء عمل حركي» ويعرفها "مان" (MUM): بأنها «تعني الكفاءة في أداء مهمة ما، ويميز بين نوعين من المهام، الأول حركي والثاني لغوي، ويضيف بأن المهارات الحركية هي إلى حد ما لفظية، وأن المهارات اللفظية تعتبر في جزء منها حركية»

ويرى "لابان" و"لورنس" «laban» et «lawrence» أن: «المطلب الأول للمهارة هو الاقتصاد في الجهد ويعرفان المهارة بأنها آخر مرحلة للإكمال والإتقان»³

في أول تعريفين نجد أن المهارة اصطلاحاً هي عبارة عن أداء فعل حركي ينتمي إلى مجال من المجالات، مع تميزه بالسرعة والدقة والسهولة، مع امتلاك القدرة على ترويض هذا الأداء لعمل ما بحسب الظروف التي تصادف هذا الشخص الذي يقوم بهذا الأداء، كما يمكن أن تعرف بأنها الوصول إلى درجة الإتقان بالنسبة لعمل ما وفي أقل وقت وتكلفة، وقد تكون المهارات حركية أو عقلية، أما عن تعريفها بالنسبة للعلماء الغربيين، فهي عبارة عن الكفاءة في أداء عمل ما، ويميز "مان" بين نوعين من الأعمال حركية ولغوية، ويشير إلى التداخل بين المهارات الحركية واللفظية، كما يعرفها "لابان" و"لورنس" بأنها مرحلة إتقان وإكمال عمل ما مع الاقتصاد في الجهد.

إذن المهارة اصطلاحاً هي القدرة على أداء عمل ما، والوصول به إلى أقصى درجات الإتقان، وفي أقل وقت، وأقل جهد وأقل تكلفة.

2- الفرق بين المهارة والقدرة:

¹ - فريدة شنان، مصطفى هجرسي، المعجم التربوي ردمك، المركز الوطني للوثائق التربوية، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، دط، 2009، ص77

² - رحيم يونس كرو العزاوي، المناهج وطرائق التدريس، م، س، ص66.

³ - رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية مستوياتهم، تدريسها، صعوباتها، دار الفكر العربي، سلطنة عمان، ط1، 2004، ص29.

أ- **تعريف القدرة:** «هي مقدرة الفرد الفعلية على إنجاز عمل ما، والتكليف في العمل بنجاح، تتحقق بأفعال حسية أو ذهنية، وقد تكون فطرية أو مكتسبة، كما قد تكون عامة أو خاصة، يتمثل مصدر القدرة في طاقة الإنجاز الكامنة في الفرد التي تظهر في أداء الفعل بطريقة محددة، أو في تعلم مهارات أو اكتساب معارف معينة، يمكن قياس بعض القدرات عن طريق الاختبارات.¹»

إذن القدرة هي قدرة الفرد على إنجاز عمل ما، وتكون بأفعال حسية فيزيولوجية أو ذهنية، كما قد تكون مكتسبة من المحيط، أو وراثية فطرية، ومصدرها يكون من الطاقة الكامنة في الفرد التي تمكنه من إنجاز هذا العمل بطريقة ما، ومحددة وهي تقاس عن طريق الاختبارات.

ومنه نستخلص على أن الفرق بين المهارة والقدرة، هو أن المهارة، هي قدرة الفرد على إنجاز عمل ما وإتقانه بدرجة عالية، وفي وقت وجهد قليل وقل تكلفة، لكن القدرة هي قدرة الفرد على إنجاز عمل ما سبق له أن تعلمه، أي أنه موجود في سجله المعرفي مسبقاً، ويعيد إعادته عند الضرورة، ويصنف (deketele، 1989) القدرات كالتالي:

«القدرة على إعادة القول والقدرة على إعادة الفعل.

➤ تعد القدرة على إعادة القول: أنشطة تتمثل في القدرة على إعادة القول أو إعادة بناء خطاب حفظناه، أو قدم لنا دون أن تغير في دلالاته.

➤ وتقابل القدرة على إعادة القول "القدرة على إعادة الفعل" والتي تتمثل في استعادة حركات عادية وبسيطة وقع تعلمها.²»

3- المهارات اللغوية:

➤ بما أن قدرة الإنسان في هذا الزمن تقاس بقدرته على تنظيم المعلومات التي يستوعبها ويحفظها ويسترجعها، مع حسن استخدامها عند اللزوم والحاجة، وبما أن اللغة وسيلته في الحفظ والاستخدام والتفكير كذلك، ولكي يكتسب متعلم لغة ما، ويحسن استخدامها، عليه إتقان مهاراتها اللغوية، التي تعد الأساس والعماد لإتقان هذه اللغة، وخاصة إذا كانت هذه اللغة هي اللغة العربية، وقد قسم العلم الحديث المهارات اللغوية إلى أربع مهارات أساسية وهي على التوالي الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة. والعلاقة بين هذه

¹ - فريدة شنان، مصطفى هجرسي، المعجم التربوي، م، س، ص 24.

² - بشير ابرير وآخرون، مفاهيم التعليمية بين التراث والدراسات اللسانية الحديثة، م، س، ص 156.

المهارات هي علاقة تداخل وتكامل، والفصل بينهما غير ممكن في واقع الحياة، وإنما هو فصل بقصد الدراسة والشرح، فعندما نتحدث عن أي مهارة فإننا سنجد أنفسنا نتحدث باقي المهارات محالة، والآن سنخرج إلى أول مهارة من المهارات اللغوية وهي مهارة الاستماع.

3-1- مهارة الاستماع:

3-1-1- تعريف الاستماع:

أ- لغة: جاء في لسان العرب لابن منظور تعريف الاستماع لغة بـ: «سمع: السمع: حسن الأذن، وفي التنزيل "أو ألقى السمع وهو شهيد" وقال ثعلب: معناه خلاله فلم يشتغل بغيره، وقد سمعه سمعا وسمعا، وسماعا سماعة وسماعية.

قال اللحياني: وقال بعضهم السمع المصدر والسمع: الاسم والسمع أيضا: الأذن والجمع أسمع. ابن السكيت: السمع، سمع الإنسان وغيره تكون واحدا وجمعا والمسمعة، والمسمع والمسمع الأخيرة عن ابن جبلة: الأذن.

وقيل المسمع خرقها الذي يسمع به ومدخل الكلام فيها.¹

الاستماع في اللغة هو حسن الإصغاء، ومصدر الاستماع هو السمع، والجمع هو أسمع، والمسمعة هي الأذن والمسمع هو مدخل الكلام إلى الأذن.

وقبل الشروع في تعريف الاستماع اصطلاحا لابد من الإشارة إلى مفهوم المصطلحات التالية وهذا قصد إزالة اللبس الذي قد يحدث نتيجة تداخل هذه المصطلحات على مستوى الفهم، وهي السماع، الاستماع والإنصات.

- **السماع:** «وهو كل ما يطرق الأذن من أصوات دون انتباه واهتمام لتلك الأصوات.»
- **الاستماع:** «هو إعطاء اهتمام وعناية لاستقبال الأصوات والمعلومات بهدف فهم مضمونها.»
- **الإنصات:** «وهو أيضا يتضمن الاستماع ولكن بدرجة أعلى من الاهتمام والانتباه لفهم المضمون وتحليله»²

¹-ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، دط، دسنة، مج8، مادة(س، م، ع) حرف العين، فصل السين ص162، 163.

²-طاهر احمد الصحان، مهارات الاستماع والتحدث في الطفولة المبكرة، دار الفكر، عمان، الأردن، ط2، 2008، ص15.

ومنه نخلص إلى أن السماع هو كل ما يسمعه الإنسان دون ما اهتمام، فكل ما يخترق الأذن وليس للإنسان دخلا به، فهذا يعتبر سماع، أما الاستماع فهو تلقي الأصوات والمعلومات بعناية واهتمام قصد الفهم، والإنصات هو استماع ولكن بدرجة أعلى من الاهتمام، فالاختلاف بينهما في الدرجة وشدة الانتباه.

وفي هذا المعنى جاء قوله تعالى: " وإذا قرئ القرآن فاستمعوا له وأنصتوا لعلكم ترحمون"¹

ب- تعريف الاستماع اصطلاحا:

يعد الاستماع فنا لغويا رئيسيا من بين فنون اللغة الأربعة التي أشرنا إليها سالفاً (الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة)، كما يعد الفن الأول الذي يتعامل معه الطفل منذ نعومة أظافره، عندما يبدأ التعامل مع من حوله، ومنه تبدأ مهارة الاستماع في النمو قبل غيرها من المهارات الأخرى.

فهو «نشاط ذهني وليس أذنيا فقط، حيث يتم عن طريقه معالجة الأصوات المستقبلية وتحويلها إلى كلمات وجمل، حتى يتمكن السامع من إعطاء معنى لهذه الأصوات»²

ويمكن تعريفه ب: «تعتمد تلقي أي مادة صوتية بقصد فهمها، والتمكن من تحليلها واستيعابها واكتساب القدرة على نقدها، وإبداء الرأي فيها، إذا طلب من المستمع ذلك. إذا فالاستماع عملية إنسانية مقصودة تهدف إلى الاكتساب والفهم والتحليل والتفسير، ثم البناء الذهني»³

وعلى هذا فإن الاستماع نشاط ذهني يتعلق بالذهن وليس بالأذن، حيث تعالج من خلاله الأصوات التي يستقبلها السامع من مرسل الصوت، فتحول إلى كلمات وجملها معان أعطاها إياها السامع بعد استقبالها، كما يمكن أن يكون السمع مقرون بالفهم والاستيعاب والتحليل والتفسير كما يمكن السامع بعد استقباله للمادة الصوتية وتحليلها من نقدها وإبداء الرأي فيها إن تطلب الأمر ذلك.

➤ وتعد مهارة الاستماع عنصرا أساسيا في عملية الاتصال حيث أنها تقوم على عنصرين أساسيين في عملية الاتصال هما المرسل والمستقبل أو (متحدث ومستمع).

¹ -سورة الأعراف الآية 204

² - طاهر احمد الصحان، مهارات الاستماع والتحدث في الطفولة المبكرة، م، س، ص 15.

³ - بشير ابرير وآخرون، مفاهيم التعليمية بين التراث والدراسات اللسانية الحديثة، م، س، ص 24، 25.

3-1-2- أهمية الاستماع:

يعتبر الاستماع وسيلة فعالة ومؤثرة في حياة الإنسان عامة، والطفل خاصة فالإنسان منذ ولادته يبدأ مستمعا ثم متعلما، فقد هيا الله سبحانه وتعالى الإنسان لكي يقوم بهذه العملية، فأكرمه بحاسة السمع التي تعتبر وسيلة أساسية في اتصاله بالمحيط الذي يعيش فيه، وقد دلت بعض الآيات القرآنية على أهمية الاستماع وتقديمه عن باقي مهارات اللغة الأخرى ومن هذه الآيات قوله تعالى: «قل هو الذي أنشأكم وجعل لكم السمع والأبصار والأفئدة قليلا ما تشكرون»¹ وقوله تعالى «وهو الذي أنشأ لكم السمع والأبصار والأفئدة قليلا ما تشكرون»² حيث نلاحظ في الايتين الكريمتين تقدم السمع عن حاسة البصر وباقي الحواس الأخرى، فتقدمه يوحي بالأهمية التي يحتلها عن باقي الحواس التي كرم بها الله سبحانه وتعالى الإنسان.

والسمع كما يقول "ابن خلدون" هو أبو الملكات اللغوية، فهو مهارة لغوية أساسية في تعلم اللغة الى جانب مهارات التعبير والقراءة والكتابة بحيث تلعب دورا كبيرا في اكتساب باقي المهارات كذلك. «فاللغة في الأصل حديث منطوق يسمعه المتعلم ليوفر له أساسا متينا للنجاح في تعلم مهارات اللغة المختلفة (...). فالمنطوق من ثم المسموع من اللغة هو بالنسبة إلى جميع الناس أكثر مما يحصى، ولا يمكن أن يقاس عليه المقروء»³ فيما أن أصل اللغة هو المشافهة فإنها حديث منطوق يسمعه السامع أثناء حدوث تواصل بين طرفين، فتؤدي هذه المهارة إلى تعلم مهارات اللغة المختلفة، فالكلام المسموع هو الذي تستقى منه مقاييس اللغة أو تتقن به لغة ما، فنسبة الكلام الذي يسمعه الناس، أكبر بكثير من نسبة المقروء أو المكتوب. وقد أشار علماءنا العرب القدامى إلى أهمية المشافهة والسمع، وأن اللغة هي في الأصل أصوات مسموعة قبل أن يكون حروف مكتوبة.

3-1-3- أهمية الاستماع لتلميذ المرحلة الابتدائية:

أما في مجال التعليم فللاستماع أهمية بالغة، حيث أن الطفل يبدأ التعلم من خلال الاستماعاً ولا لكل ما حوله حيث يستطيع تصنيف وفهم الأشياء والمسموعة من أصوات وحركات، ونبرات وغيرها، وقد وضع "كيرك كالفاتن" (1988) اثر الاستماع في تعليم الطفل مخارج الحروف طبقا لقواعدها الصوتية عند نمو اللغة لديه فقال: «...وقد وافق المتخصصون على أن الأطفال يتعلمون الوحدات الصوتية (الفونيم) من الكلمات التي

¹ -سورة الملك الآية 32.

² -سورة المؤمنون الآية 78.

³ - بشير ابرير وآخرون، مفاهيم التعليمية بين التراث والدراسات اللسانية الحديثة، م، س، ص 123.

يسمعونها وينطقون بها، فهم يتعلمون الكلمات في البداية عن طريق الوحدة الصوتية بشكل متواصل، ومن ثم دمجها مع بعضها البعض لتشكيل الكلمات.¹

ومنه نلخص أهمية الاستماع بالنسبة للطفل المتعلم في النقاط التالية:

- تنمية اللغة الشفوية والمهارات المتعلقة بها من قدرة على التعبير، وصياغة الجمل الصحيحة والنطق الصحيح، ترتيب الأفكار وتنظيمها.
- تنمية قدرة الطفل على تمييز الأصوات والحروف والكلمات تميزاً صحيحاً.
- إثراء حصيلة الطفل اللغوية بالعديد من الألفاظ والأساليب والعبارات الجديدة أو تصحيح ما هو خطأً.
- مساعدة الطفل على تنظيم أفكاره بصورة مرتبة ومتسلسلة.
- مساعدة الطفل على التخيل.
- تنمية التفكير النقدي لدى الطفل من خلال ما يسمعه من آراء وأفكار.
- تنمية الذاكرة السمعية لدى الطفل، وتدريبه على الاحتفاظ بالمعلومات لمدة أطول.
- زيادة مدى الاستماع لدى الطفل من خلال التدرج في استماعه للموضوعات.²

وهذا يعني أن تعلم الاستماع.

عامل هام في عملية التعلم، حيث يساعد المتعلم على تنمية اللغة المنطوقة فيصبح قادراً على التعبير بطلاقة إلى جانب النطق الصحيح، كما تمكنه من تمييز الأصوات والحروف، عن بعضها البعض وعدم الخلط فيما بينها، كما يدعم الحصيلة اللغوية للطفل، وذلك بتزويده بالالفاظ والصيغ والاساليب التي تعد الوسائل التي تمكنه من صياغة جمل صحيحة ومنه تعبيراً صحيحاً، كما يعمل على توسيع دائرة الخيال للطفل، ومنه مساعدته على الإبداع والابتكار، كما ينمي تفكيره، من كثرة ما يسمعه من أفكار وآراء جديدة لم يسمعها من قبل، كما ينمي ذاكرته السمعية، وتدريبه على الاحتفاظ بالمعلومات لأطول مدة ممكنة، ولهذا يكون فن الاستماع عاملاً مهماً لجعل المتعلم أكثر إيجابية وفاعلية في العملية التعليمية.

¹ - طاهرة أحمد الطحان، مهارات الاستماع والتحدث في الطفولة المبكرة، م، س، ص 22.

² - ينظر: طاهر احمد الصحان، مهارات الاستماع والتحدث في الطفولة المبكرة، م، س، ص 22.

3-1-4- مكونات عملية الاستماع:

الاستماع عملية مترابطة ومتشابكة، ولها مكوناتها، وللاستماع بعدان أساسيان مترابطان لا يمكن الفصل بينهما، حيث يمثل الهيكلان اللذين يبنى عليهما الاستماع هما:

أ- «البعد الفسيولوجي»: ويتمثل هذا البعد في قدرة الأذن على الاستجابة للموجات الصوتية وترجمتها عن طريق الجهاز العصبي إلى إشارات يفهمها المخ ويستوعبها.

ب- البعد العقلي: وهذا البعد يتكون من أربع مكونات عقلية مترابطة وتشمل:

أولاً: فهم المعنى الإجمالي للرموز الصوتية المنطوقة.

ثانياً: تفسير الكلام والتفاعل معه.

ثالثاً: تقويم ونقد الكلام.

رابعاً: ربط المضمون المقبول بالخبرات الشخصية.¹

يتم الاستماع عن طريق جهاز الأذن، وذلك بالاستماع إلى مصدر الصوت، ولكي تتم عملية الاستماع بنجاح يجب أن تتصف الأذن بالسلامة، فإصابتها بأي خلل، يجعل وصول الصوت مبهماً غير واضح، فسلامتها تستدعي سلامة الجهاز العصبي الذي يترجم الموجات الصوتية إلى إشارات يفهمها المخ، ومنه فهم المرسل إليه الرسالة المراد إرسالها من المتحدث، أما البعد العقلي فيتمثل في وظيفة العقل والتي تتمثل أولاً في عملية فهم الكلام المرسل فهما كلياً، ويتأتى ذلك بشدة الانتباه والتركيز من طرف المستمع للكلام الموجه له، لأن الاستماع الجيد من المستمع يؤدي إلى الفهم الحرفي للكلمات والأفكار الرئيسية، ومنه فهم واستيعاب الجملة الكلامية المرسلة، وثانياً في تفسير الكلام والتفاعل معه، حيث تخضع عملية تفسير الكلام للخبرات المعرفية الشخصية للمستمع، ومدى مصداقية الحديث الموجه له، كما تخضع لمدى إلمام المستمع بحصيلة لغوية تمكنه من تفسير الكلام الموجه له. وثالث نقطة في البعد العقلي تتمثل في ضرورة وعي المستمع بشخصية المتكلم، ومدى حياديته وانحيازه، وليتمكن من ذلك، وعليه الاستماع جيداً لما وصله من كلام، وذلك بتحليله ونقده دون تحيز وتعصب، أما المكون الرابع فيتمثل في نقطة التلاقي بين خبرات المستمع، والمتحدث، والتي عن طريقها يتم التفاعل، الذي يؤكد تفهم المستمع للمعنى الإجمالي وثمة نقده والخروج بعدها برابطة مشتركة بين

¹ - أحمد فخري هاني، تعلم فن الاستماع، مجلة شبكة العلوم النفسية العربية، العدد 24، القاهرة، مصر، حريف 2009، ص 182.

المتحدث والسامع، ومنه يكون المستمع قد استفاد من عملية الاستماع في حياته اليومية أو زيادة حصيلته المعرفية.

ومن هذا نخلص إلى أن «عمليات الاستماع مترابطة ومتشابكة ومتكاملة يتم عن طريقها فهم عام وشامل للموضوع المستمع إليه»¹

3-1-5- مهارات الاستماع:

بما أن الاستماع إنصات وفهم وتفسير، فبذلك تنقسم مهارته إلى مهارات عامة يجب توافرها في كل عملية استماع ناجحة، ومهارات خاصة وجب على المستمع اكتسابها لأداء مهمات تلي عملية الاستماع، ولذلك تنقسم المهارات إلى عامة وخاصة وهي كما يلي:

أ- مهارات عامة: وتتمثل في:

- القدرة على اختيار مكان مناسب للاستماع
- القدرة على تركيز الانتباه والاستمرار فيه لمتابعة المتحدث
- القدرة على فهم التراكيب اللغوية
- القدرة على فهم خصائص اللغة وأثر ذلك في المعنى
- القدرة على تذكر النقاط السابقة
- القدرة على مراعاة آداب الاستماع
- القدرة على التمييز بين أنواع التنغيم المصاحب للكلام وأثره في المعنى
- القدرة على معرفة صفات المتحدث الجيد
- القدرة على معرفة هدف الاستماع
- القدرة على قراءة اللغة غير اللفظية للمتحدث.²

تتمثل المهارات العامة للاستماع في قدرة المستمع على اختيار المكان المناسب للاستماع، أي أنه يكون قريباً من مصدر الصوت، أو بعيداً عن الضجيج، أو ما شابه ذلك، كذلك قدرته على الانتباه والتركيز فيما يقول المتحدث لكيلا ينقطع الكلام والمعنى، كما يجب أن تكون له القدرة على فهم تراكيب المتحدث بحيث تكون

¹ - أحمد فخري هاني، تعلم فن الاستماع، مجلة شبكة العلوم النفسية العربية، م، س، ص 182.

² - عبد الله علي مصطفى، مهارات اللغة العربية، م، س، ص 74، 75.

تنتمي الى نفس تراكيبه اللغوية التي يعرفها، كما وجب عليه معرفة خصائص لغة المتحدث، وذلك كي يتمكن من تأويلها بحسب ما يقصده هذا المتحدث، فكل لغة لها خصائص تميزها عن غيرها من اللغات، كما يجب تتوافر له القدرة على التذكر، لكي يتسنى له تذكر النقاط السالفة لكي يستطيع ربطها بالنقاط اللاحقة كما من الضروري تحلي المستمع بأداب الاستماع . من احترام الآخر، وعدم قطع كلامه، واحترام وجهات نظره، والحديث بأسلوب متأدب... الخ، كذلك عليه معرفة التنعيم المصاحب للكلام، لأن للتنعيم وقع كبير على معنى الحديث، بالإضافة الى معرفة الصفات التي يتحلى بها المتحدث، لأنها تعينه على فهم الكلام الذي يقوله، أو المعنى الذي يرمي إليه من وراء كلامه، كما عليه أن يعرف الهدف المراد من هذا الاستماع لكي يجند جهده لبلوغ هذا الهدف، والذي بالتأكيد سيعود عليه بالفائدة، أيضا على المستمع القدرة على قراءة اللغة الغير منطوقة والتي تظهر عبر إيماءات الوجه وتعابير وحركات اليد والجسم وغيرها.

ب- مهارات خاصة:

- القدرة على الاستماع للتعرف على الأصوات
- القدرة على الاستماع للترديد المباشر للمسموع
- القدرة على الاستماع للحفظ
- القدرة على الاستماع لتعلم اللغة
- القدرة على الاستماع لتعلم القراءة
- القدرة على الاستماع لفهم معاني الكلمات
- القدرة على الاستماع لزيادة الثروة اللغوية
- القدرة على الاستماع للكتابة الإملائية.¹

تمكن القدرة على الاستماع من اكتساب المهارات خاصة منها تمييز الأصوات والتعرف عليها، وعدم الخلط بينها، بالإضافة إلى قدرته على التردد الآلي الذي يصاحب الفهم، والترديد الذي بدون فهم، كذلك تمكنه من الحفظ بطريقة سريعة وآلية، كذلك يتمكن من تعلم القراءة وفهم معاني الكلمات ومنه زيادة الثروة اللغوية وإثراء معجمه اللغوي، كما يتمكن أيضا من القدرة على الكتابة الإملائية بطريقة صحيحة، بالإضافة إلى تمكينه من تعلم مهارات خاصة أخرى يساهم الاستماع في تعلمها، مثل إعادة رواية ما استمع إليه شفويا

¹ - عبد الله علي مصطفى، مهارات اللغة العربية، م، س، ص 75.

وكتابيا، وتدوين المسموع الذي سمعه وترجمة كتابته كذلك تمكينه من استخلاص الفكرة العامة والأفكار الأساسية وغيرها من المهارات الخاصة التي يساهم الاستماع في إثرائها وتطويرها وتنميتها.

3-1-6- علاقة الاستماع بفنون اللغة (التحدث، القراءة، الكتابة):

تشتمل اللغة على مهارات متداخلة تقع إما في مجال الاستقبال (الاستماع والقراءة) وإما في جانب الإرسال (الكلام والكتابة)، والقدرة على الاستماع الجيد والفهم يتبعها القدرة على التحدث وتتبعها القدرة على القراءة والكتابة.

فعلاقة الاستماع بالتحدث علاقة متكاملة، والاستماع الجيد عامل مهم في تنمية القدرة على التعبير فمن الصعب أن ينطق الطفل نطقا صحيحا إلا إذا استمع إلى من ينطق نطقا صحيحا، فمن خلال الاستماع الجيد

يتقن الطفل لغة الحديث ويصبح لديه طلاقة في التحدث.¹

«وأكد بعض التربويين أن الاستماع والتحدث مهارتان تنموان وتعملان معا بالتبادل ويكمل بعضها البعض، فالنمو في الاستماع يتبعه نمو في مهارات وفنون اللغة، وبالتدريب يحصل الطفل على كفاءة فيها، كذلك توجد فرص تعليم الاستماع في كل مواقف الحديث في الحياة الاجتماعية والدراسية.»²

إن الطفل لا يتكلم كلاما صحيحا إلا إذا سمع سمعا صحيحا، وهذا ما يجعل العلاقة بين الاستماع والتحدث علاقة تكامل، وإذا تحسن مستوى الاستماع، تحسن مستوى التحدث.

كما أن التحدث والاستماع مهارتان أساسيتان في المرحلة الابتدائية، تسودان غالبية الأنشطة، لذا يجب الاهتمام بهما، فهما وجهان لعملة واحدة ويمثلان فنين من فنون اللغة يكمل كل منهما الآخر.

أما عن علاقته بالقراءة، فالعلاقة لا تقل أهمية عن علاقته بالتحدث، فالقراءة لها أهميتها البالغة في النشاط اللغوي وفي حياة الفرد والمجتمع وهي أداة التزود بالمعرفة والثقافة، لذلك فإن «القراءة والاستماع متشابهان أساسا فكلاهما يشتمل استقبال الأفكار من الآخرين، فالقراءة تتطلب النظر والفهم وإن الاستماع يتطلب الإنصات والفهم.» فالقدرة على الاستماع الجيد للغة المتحدث، والتمييز الجيد

لمخارج الألفاظ والتدقيق السمعي في الحروف والكلمات تزويد الطفل بجمل وتراكيب صحيحة ومنه استعداداه لتعلم القراءة السليمة، ومنه الأخذ بزمام اللغة التي تعد أهم وسائل الرقي والنمو الاجتماعي والعلمي.

¹- أحمد فخري هاني، تعلم فن الاستماع، م، س، ص 181.

²- م، ن، ص 181.

و بالنسبة لعلاقة الاستماع بالمهارة الأخيرة وهي الكتابة، نجد أن الكتابة وسيلة هامة من وسائل الاتصال بين البشر فهي التي تنقل مشاعر الإنسان ويسجل بها ما يود تسجيله من حوادث ووقائع مرت به «فالشخص الذي يتقن الاستماع جيدا يستطيع التمييز بين الحروف والأصوات ومخارج الكلمات مما يكسبه مهارات فن الكتابة الصحيحة ويزيد من ثروته اللغوية فينعكس ذلك على أدائه التعبيري سواء اكان كلامي أو كتابي وينقل إلينا نتائج أعماله المفكرين من إبداع وشعر ورواية وقصة.»¹

فالشخص الذي يتقن الاستماع الجيد، يتقن تلقي مخارج الحروف والأصوات تلقيا صحيحا، ومنه اكتسابه مهارات فن الكتابة الصحيحة، فتتطور ثروته اللغوية مما يؤدي إلى تطور تعبيره، الذي قد يجعله مبدعا يتمتع البشرية بإبداعه المتميز، كما تعد حصة الإملاء عاملا مهما في تطور فن الكتابة بمعية الاستماع. فالإصغاء الجيد لمخارج حروف المعلم من طرف المتعلم يؤدي إلى كتابة الكلمة كتابة صحيحة ومنه إتقان فن الكتابة واللغة ككل.

ومما سبق نخلص إن العلاقة بين المهارات اللغوية علاقة وثيقة وتكاملية فكل مهارة تكمل الأخرى، وذلك لاعتمادهم على أهم حاستين (السمع والبصر) وهما المصدران الأساسيان في تكوين معرفة الإنسان.

3-1-7- طريقة تدريس الاستماع:

لكي يحقق درس الاستماع ما يراد منه يجب أن يعد إعدادا جيدا، وأن يخطط لتنفيذه تخطيطا دقيقا مبينا على أهداف محددة، وفهم تام لفلسفة الاستماع وطبيعته، والعوامل المؤثرة فيه، ويمكن أن ينفذ درس الاستماع بإتباع الخطوات التالية:

- مرحلة الإعداد: وفيها يعد المعلم مادة الاستماع بحيث تكون ملائمة لقدرات الطلبة وميولهم، وخبراتهم، ويعد الوسائل اللازمة للتسميع على ان يتم ذلك في ضوء تحديد أهداف الاستماع والغرض من الدرس.
- مرحلة التنفيذ: وفيها يتم لفت انتباه الطلبة على محتوى المسموع وحثهم على محتواه وتسجيل أبرز الأفكار التي ترد فيه، ثم إعطاء المجال للطلبة لمناقشة هذا المحتوى مع التشديد على النقاط المهمة فيه.
- مرحلة المتابعة: وفيها تتم متابعة الطلبة لما سمعوه، وما استوعبوه، فتوجه أسئلة حول المادة المسموعة لمعرفة ما تحقق من أهداف الدرس.²

¹ - أحمد فخري هاني، تعلم فن الاستماع، م، س، ص 181.

² - ينظر: محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، دار المناهج، عمان، الأردن، ط1، 2008، ص 248.

3-1-8- مجالات التدريب على الاستماع في فروع اللغة العربية:

- يمكن التدريب على الاستماع من خلال تدريس فروع اللغة العربية وذلك كما يلي:
- في درس قواعد اللغة العربية: وذلك باستغلال النص الذي يبدأ به الموضوع للتدريب على الاستماع وذلك بقراءة النص ومطالبة الطلبة باستخراج الأمثلة التي تتصل بالقاعدة أو الموضوع من النص.
 - في درس الاملاء: يمكن استغلال القطع الاملائية للتدريب على الاستماع.
 - في درس البلاغة باستغلال النص في التدريب على الاستماع وذلك بقراءة النص والمطالبة باستخراج الامثلة منه.
 - في درس الأدب والنصوص: يمكن التدريب على الاستماع إذ يعد الأدب مجالاً رحباً للتدريب على الاستماع.
 - في درس التعبير الشفهي: يمكن استغلاله في التدريب على الاستماع.
 - في درس التعبير التحريري: يمكن استغلاله للتدريب على الاستماع من خلال قراءة الموضوعات أمام الطلبة، ومناقشة القارئ.

➤ في دروس المكتبة: إذ يمكن اختيار نضمن مصدر خارجي واستغلاله للتدريب على الاستماع.¹

وهكذا فإن كل فرع من فروع اللغة العربية يصلح لأن يكون ميداناً للتدريب على مهارة الاستماع واكتسابها. وبناء على ما تقدم فإن الاستماع يعد عنصراً فعالاً في اكتساب المعارف المختلفة والعلوم النيرة، والخبرات الجديدة، وهو فضلاً عن هذا يلخص المادة المسموعة ويقوم بتحليلها ومن ثم تقويمها، فهو وسيلة لحفظ تراث الأمم في عصور ما قبل الكتابة، وخير دليل على ذلك حفظ القرآن الكريم من الرسول (ص)، وتعليمه إلى صحابته ومن تلاهم من المؤمنين سماعاً.

3-2- مهارة القراءة:

3-2-1- تعريف القراءة:

تعد القراءة المصدر الثاني للحصول على المعلومات والأفكار بعد الاستماع، ولها أهمية بالغة، كونها تعرفنا على حضارات الأجيال الماضية المختلفة، كما تعرفنا على ثقافات الأمم الأخرى المعاصرة لنا وهي:

¹ - ينظر: محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، م، س، ص 248، 249.

أ- لغة: ورد في لسان العرب تعريف القراءة ب: «قرأ: القرآن التنزيل العزيز، وإنما قدم على ما هو أبسط منه لشرفه.

قرأه يَقْرُوهُ، وَيُقْرَؤُهُ، قَرَأَ، وَقَرَأَهُ وَقُرَأْنَا، الأولى عن اللحياني فهو مَقْرُوءٌ، أبو اسحاق النحوي: يسمى كلام الله تعالى الذي أنزله على نبيه(ص) كتابا وقُرْآنًا، ومعنى قَرَأْتُ الْقُرْآنَ: لفظت به مجموعا أي القنته واستَقْرَأَهُ: طلب منه أن يَقْرَأَ، ورجل قَرَأٌ: حسن القِرَاءَةُ من قوم قَرَائِينُ.

وقرأ عليه السلام يُقْرِؤُ عليه وأقرأه إياه، أبلغه

و في الحديث: «إن الرب عز وجل يقرئك السلام»¹

نلاحظ أن معنى القراءة لغة هو مستنبط من قراءة القرآن الكريم، ومعنى قراءة القراءة للقرآن هي اللفظ به وإلقاءه، وشخص سيقراً، أي يطلب منه أن يقرأ.

ب- تعريف القراءة اصطلاحاً:

هناك عدة تعريفات للقراءة اصطلاحاً نذكر منها ما يلي:

القراءة هي: «عملية عضوية نفسية عقلية، يتم فيها ترجمة الرموز المكتوبة بالحروف والحركات والضوابط إلى معان مقروءة(مصوتة، صامتة) مفهومة، يتضح أثر إدراكها عند القارئ في التفاعل مع ما يقرأ وتوظيفه في سلوكه الذي يصدر عنه أثناء القراءة أو بعد الانتهاء منها.»²

وهي «عملية يراد بها الربط بين الرموز المكتوبة، وأصواتها، أي عملية ربط الكلام المكتوب بلفظه فاللغة المكتوبة تتكون من رموز تشكل ألفاظاً تحمل المعاني وعلى هذا الأساس فإن المقروء يتكون من معنى ورمز، ولفظ الرمز وهذا اللفظ يعبر عن المعنى»³

إذن القراءة هي في واقع الأمر عملية لها علاقة بنفسية الإنسان وعقله، حيث تتم ترجمة الرموز أو الحروف المكتوبة إلى معان يفهمها القارئ، ويظهر أثر إدراك القارئ لما قرأ في ظهور علامات التفاعل مع ما قرأ، كما يظهر أثرها في توظيف ما قرأ في شكل سلوكيات تظهر عليه حين قيامه بعملية القراءة أو بعدها. وهي عملية

¹ ابن المنظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، ط3، 1994، مج1، مادة(ق، ر، أ)، ص128، 129، 130.

² -سعاد جحراب، التقويم اللغوي طرقه ومعايير في المدرسة الجزائرية، م، س، ص109.

³ - محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، م، س، ص251.

الربط بين الحروف المكتوبة وأصواتها المنطوقة، فالكلام المقروء يتكون من رمز ومعنى، أي أن هذا الرمز يعبر عن اللفظ واللفظ يعبر عن المعنى.

فالقراءة ليست نشاطا بصريا يقف عند التعرف على الرموز فقط، بل هي عملية نفسية وعقلية معقدة تتضمن تفسير الرموز المكتوبة التي تقع عليها العين وفهم معانيها استنادا على الخبرات السابقة لكل شخص. وفي ضوء ما تقدم ذكره عن مفهوم القراءة، فإن عملية القراءة تشترك فيها العين، وجهاز النطق إذا كانت جهرية، والذهن الذي يلعب دورا كبيرا في فهم معانيها، وأما إذا كانت صامتة فتشترك فيها العين والذهن فقط. قد عرفها روبرغاليسون (R.galisson) ودنيال كوست (d.coste) على أنها:

« le lecture: 1- action d'identifier les lettres et les assembler pour comprendre les liens entre ce qui écrit , et ce que est dit, ex: ma fille apprend a lire.
2- action de parcourir des yeux ce qui est écrit pour prendre connaissance du contenu. »¹

فهي إذن:

1- عملية تتمركز حول الحروف ثم تجميعها من أجل فهم العلاقة بين المكتوب والمنطوق، مثل ابنتي تتعلم القراءة.

2- وهي بالتالي عملية تحريك الأعين لرؤية ما هو مكتوب قصد فهم المحتوى.

3-2-2- أهمية القراءة:

القراءة واحدة من المهارات اللغوية، التي تحتل مكانة بالغة الأهمية في مهارات الاتصال اللغوي فهي لا تقل أهمية عن مهارة الاستماع، كونها «مفتاح المعرفة ونافذة الفرد في الاطلاع على الفكر الإنساني والمعارف والعلوم في المجالات المختلفة في الأزمنة الماضية والحاضرة من خلال تقليد النظر والبحث في علوم الماضين، وما توصل إليه العلماء»²

¹-galissonetd.cost: dictionnaire de didactique des langues(la lecture)page312

²- محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، م، س، ص254.

إن القراءة هي الوسيلة التي ندخل بها إلى باب المعرفة الواسع، وهي الأداة التي تعرفنا على تاريخ وعلم وآداب وحضارات الأمم الماضية منها والحاضرة كما تحتل مكانة بارزة في عملية الاتصال، وقد تجلت هذه المكانة في قوله تعالى: «اقرأ باسم ربك الذي خلق * خلق الإنسان من علق * اقرأ وربك الأكرم * الذي علم بالقلم *»¹ في الآية الكريمة يتجلى تكرار القراءة، وهذا يدل على أنها الوسيلة الفعالة لاكتساب المعرفة. وتعد القراءة أساس بناء شخصية الإنسان، فيها يحدد ميولاته واتجاهاته، ويعمل على صقل ثقافته، وهي الوسيلة للتعليم والتطور، فلا قيمة للمعارف المكتوبة من دون قراءتها، وما يزيد من أهميتها، أن كل المكتوب يقرأ في كل زمان من دون قيود أو حدود، على غرار باقي وسائل الاتصال الأخرى.

3-2-3- أهداف مهارة القراءة:

للقراءة أهداف كثيرة، خاصة بالنسبة للمتعلمين تتمثل في:

- تعريف المتعلمين بأسماء الحروف وأصواتها.
- تمكين المتعلمين من التمييز بين أشكال الحروف
- تمكين المتعلمين من النطق بالكلمات والجمل نطقاً صحيحاً.
- تمكين المتعلمين من فهم معاني الكلمات والجمل التي يقرأونها
- تمكين المتعلمين من تركيب كلمات من حروف محددة.
- تدريب المتعلمين على محاكاة قراءة المعلم.
- التدريب على الإصغاء لقراءة الآخرين
- تمكين المتعلمين من تركيب جمل قصيرة من كلمات
- تمكين المتعلمين من الإجابة عن أسئلة تتعلق بموضوع القراءة
- تمكين المتعلمين من فهم المقروء.²

نلاحظ من خلال هذه الأهداف، أن القراءة تعمل على جعل المتعلمين أكثر فاعلية وتطوراً، فهي تمكنهم من مهارة التمييز بين الرموز أو أشكال الحروف وأصواتها، كما تشري القاموس اللغوي للمتعلم، كما تجعلهم قادرين

¹ -سورة العلق (الآية من 1-5).

² - ينظر: محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، م، س، ص 257.

على تركيب تراكيب جديدة من اجتهادهم، كما توسع من دائرة فهمهم واستيعابهم كما تجعلهم قادرين على فهم كل مقروء يصادفهم مع القدرة على فهم قصده وتحليل مبعثه.

3-2-4- مهارات القراءة:

للقراءة مهارات فرعية عديدة لا يمكن لأي قارئ أن يكون قادرا على تحقيق أهدافها ما لم يكن متمكنا منها، وهي تزداد صعوبة وتعقيدا كلما تقدم المستوى التعليمي للمتعلم ويمكن إجمالها في الآتي:

➤ نطق الحروف بأصواتها، وإخراجها من مخارجها الصحيحة.

➤ الاسترسال في القراءة.

➤ التمييز بين اشكال الحروف المتشابهة.

➤ الدقة في نطق الكلمات.

➤ الربط بين أفكار الموضوع

➤ مهارة السرعة في القراءة

➤ إجادة فن الالقاء

➤ التمييز بين أساليب المقروء

➤ إجادة القراءة الصامتة في ضوء مفهومها وأهدافها

➤ تلخيص الافكار الرئيسة في المقروء

➤ الموازنة بين مقروء واحد

➤ استخدام بعض الشواهد الواردة في الموضوع في مواقف التعبير.¹

تمكن القراءة من اكتساب القارئ مهارات متعددة نذكر منها، أن يكون قادرا على النطق بطريقة صحيحة، كما تمكنه من اكتساب مهارة السرعة في القراءة، حيث يكون قادرا على قراءة نص ما بسرعة للتمكن من هذه القراءة، كما يستطيع أن يلقي نصا ما بطريقة صحيحة وسلسة، وكذلك يتمكن القارئ من فهم النص المقروء والتمييز بين أساليبه، كما يتمكن من إجادة القراءة الصامتة والقدرة على فهم مدلولات النص عن طريقها، كما يتمكن أيضا من إثراء ثروته اللغوية من خلال القراءة، وذلك باستخدام بعض التعبيرات التي مرت به في مواقف تعبيرية مختلفة، بالإضافة إلى العديد من المهارات الأخرى التي تساهم في إثرائها للقارئ

¹ - ينظر: محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، م، س، ص من 260 إلى 262.

3-2-5- أنواع القراءة:

يقسم المربون القراءة على أساس الشكل العام، وطريقة الأداء إلى نوعين القراءة الصامتة والقراءة الجهرية:

أ- القراءة الصامتة:

يتمثل النوع الأول من القراءة الصامتة وهي «القراءة التي يحصل فيها القارئ على المعاني والأفكار من الرموز المكتوبة، دون الاستعانة بالرموز المنطوقة ودون تحريك الشفتين، أي أن البصر والعقل هما العنصران الفاعلان في أدائها ولذلك تسمى "القراءة الصامتة" وهي في إطار هذا المفهوم تعفي القارئ من الانشغال بنطق الكلام وتوجه جل اهتمامه إلى فهم ما يقرأ.»¹

وهي: «قراءة تعتمد على العين في النظر إلى الحروف والكلمات، وتصور الألفاظ وفهم معانيها ذهنياً دون إخراج صوت مسموع أو همهمة، أو تحريك الشفتين، والقراءة الصامتة مهارة أساسية يجب أن يتعلمها التلميذ، ومن مقوماتها الأساسية الفهم (الاستيعاب) والسرعة حيث إن الفهم يعين القارئ على الإدراك الصحيح لما ينطوي عليه النص المقروء من معان ظاهرة وخفية.»²

فهي القراءة التي يستعين فيها القارئ بالرموز المكتوبة لفهم المقروء، دون اللجوء إلى تحريك الشفتين، فهي تعتمد على العين، والذهن لفهم واستيعاب المقروء، ومنه يدرك القارئ معنى النص سواء أكانت ظاهرة أم خفية.

● مزايا القراءة الصامتة:

- 1- تساعد على سرعة الأداء: حيث أثبتت الدراسات أن الذي يقرأ قراءة صامتة يكون أكثر سرعة من الذي يقرأ قراءة جهرية، وسبب البطء في هذه الأخيرة، هو تحكم الأجيال الصوتية في النطق يجعل القارئ غير قادر على القراءة بسرعة، وسبب آخر هو أن حركة العين على السطر أكثر من سرعة الصوت أو النطق.
- 2- تساعد على الفهم: حيث أثبتت التجارب على طلبة يقرؤون موضوعاً قراءة صامتة أن فهمهم واستيعابهم للموضوع أكثر من مجموعة أخرى قرأت قراءة جهرية.

¹-راتب قاسم عاشور، ومحمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، م، س، ص 63.

²-محمد إبراهيم الخطيب، مناهج اللغة العربية، م، س، ص 179.

3- من الناحية الاجتماعية: القراءة الصامتة أكثر استعمالاً في الحياة اليومية من القراءة الجهرية، كما أن المواقف التي يحتاجها الإنسان للقراءة الصامتة أكثر.¹

ومنه نخلص أن للقراءة الصامتة مزايا تجعلها، تحتل المرتبة الأولى بالنسبة للقراءة الجهرية، وذلك لما لها من فوائد تعود على القارئ نفسه، وعلى المجتمع الذي يعيش فيه.

ب- القراءة الجهرية:

تعتبر القراءة الجهرية ثاني نوع من القراءة فهي: «عملية تحويل الرموز المكتوبة إلى ألفاظ منطوقة مفهومة المعاني، وتقومها من القارئ والنطق فيها العنصر المميز، ويشكل محورا أساسيا فيها. وهي عملية آلية تشترك فيها العين والذهن واللسان، وتشدد على نطق الكلمات والجمل نطقا صحيحا، والاسترسال في القراءة بصوت مسموع معبر من المعاني لتحقيق الفهم والإفهام، وتشدد أيضا على الحركات والسكنات وضبط حركات الإعراب»² وهي: «القراءة التي ينطق القارئ خلالها بالمفردات والجمل المكتوبة صحيحة في مخارجها مضبوطة في حركاتها مسموعة في أدائها معبرة عن المعاني التي تضمنتها».³

نخلص من التعريفين أن القراءة الجهرية هي عملية تحويل الرموز المكتوبة إلى ألفاظ منطوقة، أي تحويل ما هو مكتوب إلى منطوق، وإن أهم عنصر فيها هو النطق.

يشترك في أدائها عدة أجهزة منها العين والذهن واللسان حيث يراعى في أدائها ضبط الحركات بالشكل، وحركات الإعراب، وهذا لكي تعبر عن المعاني التي تقمصتها ألفاظها.

*مزايا القراءة الجهرية: تعتبر القراءة الجهرية وسيلة من وسائل:

- التدريب على إيجاد النطق عند القارئ
- الكشف عن عيوب النطق وعلاجها
- تحشيع التلاميذ الذين يهابون الحديث
- التدريب على الإلقاء الجيد في الشعر والنثر
- افهام السامعين ما يدور حولهم من قضايا وأمور ومشكلات
-

¹ - ينظر: راتب قاسم عاشور، ومحمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، م، س، ص 63، 64.

² - محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي.

³ - راتب قاسم عاشور، ومحمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، م، س، ص 65.

➤ التأثير في السامعين وما يدور حولهم من قضايا وأمور ومشكلات.¹

نلاحظ أنه من مزايا القراءة الجهرية، أنها وسيلة من وسائل التدريب على النطق الجيد والكشف عن المشاكل النطقية، ومحاولة علاجها بواسطتها، كما أنها تعزز ثقة التلاميذ بأنفسهم، وجعلهم أكثر شجاعة في مواجهة الحديث أمام الجمهور، بالإضافة إلى أنها تساهم في التدريب على الإلقاء الجيد، ومنه تكوين أدباء وشعراء قادرين على إلقاء آدابهم، كما تساهم في امتلاك القارئ لمهارة الإقناع، ليقتنع السامع بما يرمي إليه، وغيرها من الميزات الكثيرة للقراءة الجهرية.

3-2-6- الضعف في القراءة ومظاهره:

الضعف في القراءة، يمكن تعريفه بقصور في تحقيق أهداف القراءة، أو فهم المقروء، وإدراك المعاني، أو البطء في النطق أو الضبط الخطأ للألفاظ.²

● مظاهره: يظهر الضعف في القراءة فيما يلي:

- عدم قدرة بعض التلاميذ على قراءة مادة، عندما تقدم بصورة مختلفة عن الصورة التي وردت فيها في كتابهم المدرسي.

- عجز التلاميذ عن أداء المعنى

- الصعوبة في فهم المادة الجديدة المقروءة

- الصعوبة في ترجمة المادة المقروءة بلغة التلميذ الخاصة.³

يعد الضعف في القراءة من المشاكل التي يعاني منها المتعلم والمعلم معاً، فمن مظاهره حدوث اختلال للمتعلم في القراءة بمجرد تغيير المادة المتعود عليها في كتابه المدرسي مما يحدث عنه ارتباك ومنه التعلثم في قراءة المادة، أيضاً عدم معرفة معظم المتعلمين بالمعنى الذي ترمي إليه ألفاظ النص المقروء، مما يربك المتعلم بمجرد اصطدامه بمادة قرائية جديدة، أيضاً من مظاهره عدم قدرته (المتعلم) على امتلاك ثروة لغوية تؤهله الى ترجمة ما يقرأ الى أسلوبه الخاص.

¹ - راتب قاسم عاشور، ومحمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، م، س، ص 66.

² - ينظر: راتب قاسم عاشور، ومحمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، م، س، ص 81.

³ - م، ن، ، ص 81.

وهذا الضعف له أسباب عديدة منها التي تعود إلى المعلم وأشكال الممارسات الخاطئة لبعض المعلمين وأثرها في إيجاد الضعف، وأسباب تعود إلى التلميذ مثل الحالة الصحية والقدرة العقلية والحالة الاجتماعية وأسباب أخرى تعود إلى المقرر وما وضعه من دروس في الكتاب المدرسي، وغيرها من الأسباب، فحري بالمعلم الانتباه إلى أسباب هذا الضعف، ومحاولة علاجها، في أولها قبل أن تتفاقم، ولعلاج الضعف القرائي يجب ما يلي:

- الاهتمام بتدريب التلاميذ على تجريد الحروف وتحليلها وتركيبها منذ الصف الأول ابتدائي
- الوقوف على أخطاء التلاميذ
- تنوع الطرائق أثناء القراءة
- الاهتمام بإثراء المنهج بما يعده من مواد قرائية إضافية
- اجراء فحوص شخصية في بداية المرحلة الدراسية للتلاميذ
- مراقبة حالة الطفل الصحية
- الاهتمام بتعريف أولياء الأمور بمستويات أبنائهم
- التأليف وفق شروط تراعي ميول ورغبات التلاميذ وتراعي قدراتهم العقلية
- أن التنوع موضوعاتها، بحيث يجد فيها كل تلميذ ما يروق له
- أن تتدرج في مفرداتها وتراكيبها وموضوعاتها وفق قدرات التلاميذ العقلية واللغوية.¹
- إن علاج الضعف القرائي يستدعي الاهتمام بالمتعلم والوقوف على الأخطاء التي يقع فيها أثناء القراءة، وذلك بإجراء تقويمات في القراءة لمعرفة مستوى المتعلمين أول المرحلة الدراسية، بالإضافة إلى الاهتمام بحالة الطفل الصحية لأنها قد تؤثر على أدائه في القراءة، كذلك مراعاة ميولاته ورغباته أثناء تأليف الكتب المدرسية وهذا لكي ينجذب إلى قراءتها ويستمتع بها كذلك ضرورة الاهتمام بإثراء المنهج بمواضيع تشد التلميذ وتروق له مع مراعاة قدراته العقلية واللغوية.

3-2-7- نموذج لطريقة تعليم القراءة لمتعلمي الطور الثاني:

في هذه المرحلة يكون المتعلم قادرا على القراءة وذلك بزيادة مهاراته القرائية لذلك فإن طريقة تعليم القراءة تكون كالآتي:

- مرحلة التمهيد والتهيئة النفسية

¹ - راتب قاسم عاشور، ومحمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، م، س، ص 81، 82.

يمهد المعلم للدرس الجديد وقد تأخذ المقدمة أشكالاً عديدة منها قصة، قصيرة، ذات صلة بموضوع الدرس أو عرض

صور أو رسوم ذات صلة بالدرس، عرض خبر أو حدث وغيرها

- كتابة عنوان الدرس على السبورة، بخط واضح
- مطالبة الطلبة بفتح كتب القراءة وكيفية نطق الكلمات
- قراءة المعلم الجهرية، ويجب أن تكون القراءة بصوت واضح معبر عن المعاني، مراعيًا صحة النطق والحركات، والالتزام بمقتضيات علامات الترقيم
- قراءة الطلبة الصامتة، بعد شرح مفهوم القراءة الصامتة وأهدافها والتشديد على عدم النطق بالكلمات أو تحريك الشفاه.
- يذهب إلى شرح المفردات الصعبة ويتم ذلك بكتابة الكلمة على السبورة وقد يكون الشرح بذكر المرادف أو إدخال المفردة في جملة.
- تتوالى قراءات الطلبة الجهرية، حيث تتم فيها إشراك جميع الطلبة، وإذا كان الموضوع طويلاً يقسمه إلى فقرات، مع توزيع القراءات بطريقة عشوائية، والتنبيه للأخطاء التي من الممكن أن يقع فيها الطالب مع تصحيحها.
- يشرح المعلم المعنى العام للنص، فالمعلم يسأل الطالب بعد قراءته الفقرة عن معنى ما قرأ ثم يعقب الآخرون.
- يطلب المعلم شرح المعنى العام ويعقب بإيجاز المعنى.
- وأخيراً حل التدريبات الموجودة في نهاية الدرس وإشراك جميع الطلبة في ذلك مع مطالبتهم بنسخ الموضوع، وذلك لتنمية قدراتهم على الكتابة وترسيخ صور المفردات والتراكيب في أذهانهم.¹
- و أخيراً نخلص أن القراءة وسيلة للإنتاج اللغوي، وهو الاستيعاب، فهي بمثابة الحوار بين القارئ والكاتب، فالقارئ يفسر الوحدات اللغوية طبقاً لإدراكه كما يحاول الكاتب أن يقوله، فهي توسع مجال الإدراك للمتعلم، ومن هنا تأتي أهميتها في التعليم، فهي توجه تفكير المتعلم، حيث يصبح قادراً على الاستيعاب والنقد، ومنه إعداده بطريقة جيدة للمراحل الدراسية اللاحقة، وإعدادة لمواجهة الحياة.

¹ - ينظر: محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، م، س، ص من 307 إلى 310.

3-3/ مهارة التعبير أو الكلام:

يعد التعبير الغاية المثلى لتعليم اللغة العربية، لأن الغرض الأساسي من تعليم اللغة العربية، هو تمكين الفرد من التعبير عن حاجاته وأفكاره وأحاسيسه، وهذا ما يطلق عليه بالتعبير، فهو المبدأ الذي تسعى جميع فروع اللغة العربية إليه. فما هو التعبير لغة واصطلاحاً؟

3-3-1- مفهوم التعبير:

أ- لغة: ورد في لسان العرب تعريف التعبير لغة بـ:

«عبر: عبر الرؤيا يعبرها عبراً وعبارة وعبرها فسرّها وأخبرها.

يؤول إليه أمرها، وفي التنزيل العزيز: "إن كنتم للرؤيا تعبرون" أي أن كنتم تعبرون الرؤيا فعداها بالام وعبر عما في نفسه: أعرب وبين، وعبر عنه غيره: عيى فأعرب عنه والاسم العبرة، والعبارة والعبارة، وعبر عن فلان: تكلم عنه: واللسان يعبر عما في الضمير

وعبر الكتاب يعبره عبراً: تدبره في نفسه ولم يرفع صوته بقراءته»¹

التعبير لغة: هو الإبانة والإفصاح عما يجول في خاطر الإنسان من مشاعر وأفكار بحيث يفهمه الآخرون.

ب- اصطلاحاً:

«فهو العمل المدرسي المنهجي الذي يسير على وفق خطة متكاملة للوصول بالطالب إلى مستوى يمكنه من ترجمة أفكاره ومشاعره وأحاسيسه ومشاهداته وخبراته الحياتية شفاهاً وكتابة، بلغة سليمة على وفق نسق فكري معين»²

وهو: «الإفصاح عما في النفس من افكار ومشاعر بالطرق اللغوية وخاصة المحادثة والكتابة، وعن طريق التعبير يمكن الكشف عن شخصية المتحدث أو الكاتب وعن مواهبه وقدراته وميوله»³

فالتعبير هو الطريقة التي يصوغ بها الفرد أفكاره وأحاسيسه ومشاعره سواء عن طريق المحادثة أو الكتابة فهو الذي يكشف شخصية المتحدث وما يتميز به من قدرات وميولات.

¹ - ابن المنظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، ط1، 1990، مج4، مادة(ع، ب، ر)، حرف الراء، فصل العين ص من 529 إلى 531.

² - سعدون محمود الساموك، هدى علي جواد، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، م، س، ص234.

³ - راتب قاسم عاشور، ومحمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، م، س، ص199.

وهو في المجال المدرسي، هو ذلك العمل الذي يسير وفق منهجية معينة، وذلك لتمكين الطالب من التعبير عما يجول في نفسه، سواء مشافهة أو كتابة، وبلغة معبرة سليمة.

و التعبير إحدى مهارات الاتصال اللغوي، ويأتي بعد مهارة الاستماع من حيث طبيعة اكتساب اللغة، أما من حيث تعليمها فهو الغاية، ففروع اللغة كلها مسخرة كروافد تزود المتعلم بالثروة اللغوية حيث يمارس التعبير، فتمده بالأساليب الجيدة، والعبارات الواضحة ليصبح قادرا على التعبير عن ما يجول بخاطره، والتفاعل مع ما أبدعه الله من خلقه، فيه يميز الانسان عن باقي المخلوقات، فأتم خلقه بحبة العقل واللغة.

والتعبير قد يكون منطوقا فيطلق عليه التعبير الشفهي، وقد يكون مكتوبا فيطلق عليه التعبير الكتابي أو التحريري.

3-3-2- أهمية التعبير:

يعتبر الحديث من أكثر الوسائل استعمالا في المجتمع، لذلك فإن للتعبير أهمية كبيرة في حياة الفرد وكذلك في حياة المجتمع، فهو يعمل على «نقل العادات والقيم والمثل المرغوب فيها من جيل إلى جيل، وهو من أكثر الوسائل استعمالا في العملية التعليمية إذ أن أكثر ما يجري من أساليب التعليم في قاعات الدراسة هو الحديث، زيادة على كون الكلام نشاطا انسانيا يقوم به الصغير والكبير، والمتعلم وغير المتعلم ويوفر للمتعلم أكبر فرصة للتعامل مع الحياة والتفاعل مع الجماعة»¹

التعبير يعمل على حفظ التراث، ونقله من جيل إلى جيل، فهو من أهم الدعائم التي تساعد على بناء الحضارات، والحفاظ عليها، كما لا تقل أهميته في مجال الدراسة فهو يفتح الآفاق للمتعلم، ليعبر عن مكوناته، التي يتواصل بواسطتها مع الآخرين ومنه التفاعل معهم ومع الحياة ككل.

وعليه يمكن حصر أهميته في النقاط التالية:

- «يمثل التعبير طريقة لاتصال الفرد بغيره سواء بالأفراد أو بالمجتمع.
- و التعبير يساعد في حل مشكلات الفرد عن طريق ما يتبادل من آراء والفشل في ذلك يؤدي إلى فقدان الثقة وتأخر النمو وتوسيع المشاكل.
- هو أداة تعليمية/تعليمية، لذلك فإن عدم الدقة في تعليمه يؤدي إلى الإخفاق في تحقيق الأهداف التي ستأتي عليها.
- ويكونه أداة تعليمية تعليمية فإنه إذن غاية في دراسة اللغة العربية، بينما الفروع الأخرى وسائل مساعدة.

¹ - محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، م، س، ص 115، 116.

➤ للتعبير فوق ذلك وظيفة تقويمية، فهو يختبر مهارة الطالب في استعمال النحو والخط والإملاء وتسلسل الأفكار والأساليب.¹

فالتعبير وسيلة مهمة لدراسة اللغة العربية، كما يعد الأداة التي يستطيع المعلم أن يعرف بها أداء أو مستوى تلاميذه، وفضلا عن هذا فإنه يعد وسيلة تبليغية مهمة لأنه «قد يسعى المتحدث إلى إيصال المعلومات، وهو في هذه الحالة سيحقق وظيفة تبليغية، وقد رغب في الاتصال من أجل التعبير عن مشاعره»²

3-3-3- أهداف تدريس التعبير:

- تمكين التلاميذ من التعبير عن حاجاتهم ومشاعرهم.
- تزويد التلاميذ بما يحتاجونه من الألفاظ والتراكيب لإضافته إلى حصيلتهم اللغوية واستعماله في حديثهم وكتابتهم.
- يعمل التعبير على اكساب الطالب مجموعة من القيم والمعارف والأفكار.
- تعويد التلاميذ على ترتيب الأفكار، والتسلسل في طرحها والربط بينها.
- تهيئة التلاميذ لمواجهة المواقف الحياتية المختلفة التي تتطلب فصاحة اللسان.
- تقوية لغة التلاميذ وتنميتها وتمكينهم من التعبير السليم.
- تنمية التفكير وتنشيطه وتنظيمه والعمل على تغذية خيال التلميذ بعناصر النمو والابتكار³

التعبير من المهارات الهامة في العملية التعليمية، كونه يمثل الأهداف السامية المراد تحقيقها في المتعلم، أهدافا تجعله فردا قادرا على التعبير بطلاقة سواء تحسبا للمراحل الدراسية اللاحقة، أو إعدادا لمواجهة الحياة، فهو يعمل على تنمية لغته، ويعزز ثقته بنفسه، كما يعمل على تنظيم أفكاره، واكتسابه القيم المثلى، التي يحتاجها مستقبلا في مواقف حياتية تتطلب طلاقة في التعبير.

¹ - ينظر: محمود الساموك، هدى علي جواد، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، م، س، ص 235.

² - مخلوف بوكروح، الاتصال الشفوي كيف تنمي مهارات الأداء، مطبعة حسناوي مراد، الجزائر، دط، 2005، ص 14.

³ - محمد فخري مقدادي، راتب قاسم عاشور، المهارات القرائية والكتابتية طرائق تدريسها واستراتيجيتها، م، س، ص 216.

3-3-4- الأسس التي يستند إليها التعبير: يستند التعبير إلى ثلاثة أسس مهمة يجب مراعاتها وهي:

- الأساس النفسي والذي يمثل ميل الطالب للتعبير عما في نفسه، وميل الطالب للأشياء الملموسة، فعلى المعلم تشجيع الطالب على التعبير، والاستعانة بالمحسوسات من النماذج كالصور مثلاً، كما على المعلم إثارة التلاميذ، وذلك بتحفيزهم على التعبير.
- أما الأساس الثاني فهو الأساس التربوي، وهو توفير الحرية الكاملة للتلميذ لاختيار موضوع التعبير، كما على المعلم تخصيص كل حصص العربية مجالاً خصصاً للتعبير، مع اختيار المعلم المواضيع السهلة القريبة من قدرات المتعلم، وذلك لتسهيل التعبير هي هذه المواضيع.
- وأخيراً الأساس اللغوي وذلك باهتمام المعلم بلغة المتعلمين فالمتعلم يتأثر بلهجته المحلية، لذلك فعلى المعلم تزويده بالقصص والأناشيد والقصائد التي تزيد من ثروته اللغوية، كما أن ثقافة المعلم ومعارفه تساعد المتعلم على صقل قدراته التعبيرية، ومنه يصبح المعلم بالنسبة لهذا المتعلم مثلاً يقتدى به.¹

3-3-5- أقسام التعبير: ينقسم التعبير من حيث الموضوع إلى:

أ- **تعبير وظيفي:** «وهو الذي يستعمل للأغراض الوظيفية والحاجات اليومية لتعبير الإرشادات والتعلميات والنشرات».²

التعبير الوظيفي هو الذي يستعمل لقضاء حاجات الناس اليومية وأغراضهم المختلفة.

ب- **تعبير إبداعي:** وهو الذي: «يعبر فيه الكاتب عن أفكاره ومشاعره وآرائه وخواطره النفسية، ويرى ذلك في القصص والمسرحيات والتمثيلات وكذلك كتابات السير».³ وهو التعبير الذي يكون غرضه إبداعي جمالي.

وينقسم التعبير من ناحية الأداء إلى قسمين هما:

أ- **التعبير الشفوي:** وهو النوع الذي يجسد المسلمة التي وضعها علماء اللغة بان اللغة هي الحديث لا غير، فهو «يسمى الإنشاء الشفوي أو المحادثة وهو أسبق من الكتابي وأكثر استعمالاً في حياة الفرد من الكتابي، فهو أداة الاتصال السريع بين الأفراد، والتفاعل بين الأفراد والبيئة المحيطة بهم».⁴

¹- ينظر: سعدون محمود الساموك، هدى علي جواد، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، م، س، ص 238، 239.

²- م، ن، ص 235، 236.

³- سعدون محمود الساموك، هدى علي جواد، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، م، س، ص 236.

⁴--محمد فخرى مقدادي، راتب قاسم عاشور، المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجيتها، م، س، ص 218.

يعتبر هذا النوع من التعبير مرآة للنفس، وذلك لكونه يعبر عن ما يجول في خاطر الإنسان ووجدانه ويعتمد التعبير الشفوي على المحادثة، خاصة في المرحلة الابتدائية، فهو نشاط يمد المتعلم بالنطق الصحيح للمفرداتوتعليم فن التواصل وتنمية مهارة الحديث لديه. وهو أسبق وأهم من التعبير الكتابي لأنه أداة التواصل السريع بين الأفراد والتفاعل معهم.

● أهداف التعبير الشفوي:

- تطوير وعي الطفل بالكلمات الشفوية كوححدات لغوية
- اثراء ثروته اللفظية والشفوية
- تمكينه من تشكيل الجمل وتركيبها
- تحسين هجائه ونطقه
- تنمية آداب المحادثة
- التحضير لعقد ندوة وإدارتها
- القدرة على قص القصص والحكايات
- القدرة على عرض الافكار بطريقة منطقية
- القدرة على مجالسة الناس ومجاملتهم.¹

فالتعبير الشفوي يرمي إلى تطوير الملكة اللغوية لدى الطفل وجعله فردا قادرا على عرض أفكاره بلغة سليمة، وفضيحة.

ب- التعبير الكتابي: (التحريري)

«هو وسيلة للاتصال بين الانسان وأخيه الإنسان، ممن تفصله عنه المسافات الزمنية والمكانية.»²، وهو ما يدونه الطلبة من موضوعات على دفاترهم وهو يأتي بعد التعبير الشفوي، وهو الأصعب مقارنة بهذا الاخير، فهو تدريب على التفكير من ناحية وعلى استخدام اللغة نحوها وصرفها وتراكيبها من ناحية والاصعب فيه هو الطريقة التي يتم فيها تعليم التلاميذ كيفية إيجاد الافكار وهذا بالتوافق مع اختيار الموضوعات وعلاقتها برغبات التلاميذ، فهو تحويل الأفكار الموجودة في الذهن إلى عبارات منتقاة في شكل عمل مكتوب يترجم الافكار

¹ - سعدون محمود الساموك، هدى علي جواد، منهاج اللغة العربية وطرق تدريسها، م، س، ص236، 237.

² - محمد فخري مقدادي، راتب قاسم عاشور، المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجيتها، م، س، ص219.

ويعكسها في صورة مرئية، فهو نقل من التجريد إلى الحسية، وهو بالنسبة للتلميذ كالبحر الذي تصب فيه كل الأنهر حيث يجمع قدرات ومهارات التلميذ التي استقاها من الأنشطة المختلفة حتى قال عنه بعض الدارسين إنه غاية في حد ذاته وبقية الدروس وسائل طيبة له، تقول سعاد عيد الكريم في هذا الصدد: «إذا كانت المطالعة تزود القارئ بالمادة اللغوية والثقافية، وإذا كانت النصوص منبعاً للثروة اللغوية والأدبية، وإذا كانت القواعد النحوية وسيلة لصون اللسان والقلم من الخطأ، وإذا كان الإملاء وسيلة لرسم الكلمات والحروف رسماً صحيحاً، فإن التعبير غاية هذه الفروع مجتمعة، وهو غاية تحقق هذه الوسائل»¹

● أهمية التعبير الكتابي:

يكتسي التعبير الكتابي أهمية بالغة في حياة التلميذ التعليمية ويمكن حصرها فيما يلي:

- يمثل إحدى ضروريات إكمال المسار الدراسي للتلميذ.
- يسمح هذا النوع من التعبير بتنمية وتمتين العلاقة بين التلميذ وأدوات الكتابة المختلفة
- يعد حافز يدفع التلميذ لتنمية قيم ومعارف ومدارك مختلفة.
- وسيلة اتصال بين الأفراد ووسيلة فهم وإفهام.
- كما أن ممارسة التعبير التحريري المستمرة تسمح لعملية التقويم المستمر، وبالتالي تدارك الأخطاء والعثرات وتحسين محصلة التلميذ اللغوية.
- تحضير التلميذ لمختلف مواقف الحياة المستقبلية.²

تكمن أهمية التعبير الكتابي في كونه وسيلة اتصال بين الأفراد، فضلا عن انه ينمي قدرات التفكير للمتعلم، وتزويده بالقيم والمدارك، فهو عبارة عن أداة تقويم، كونه بجميع كل روافد اللغة العربية، وبالتالي صلاحه كمورد هامل لتقويم كل الأنشطة، ومعرفة ما إذا كانت الخبرات التربوية المختلفة قد رسخت في ذهن المتعلم. وإن من أهم أهدافه هو تنمية قدرة المتعلم عن التعبير الوظيفي، الذي ستكون له الحصاة الأكبر في حياته العملية مستقبلا، وتنمية قدرته أيضا على التعبير الإبداعي الذي من الممكن أن يحظى بعض الطلبة بخوض غماره.

¹ - سليمة محديد، أثر المقاربة بالكفاءات في تحسين تعليموتعلم التعبير التحريرية، السنة الثانية متوسط أتمودجا، المركز الجامعي بالبويرة، العدد الخاص بأعمال ملتقى الممارسات اللغوية التعليمية والتعلمية، منشورات مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، 7، 8، 9 ديسمبر، 2010، ص 445.

² - سليمة محديد، أثر المقاربة بالكفاءات في تحسين تعليموتعلم التعبير التحريرية، السنة الثانية متوسط أتمودجا م، س، ص 445.

3-3-5- خطوات تدريس التعبير الشفوي:

- **التمهيد:** يكون الحديث قصيرا أو بأسئلة محددة يوحي بها الموضوع في التعبير الشفوي ويتضمن حلولا لتلك الأسئلة، أو أن يكون بإخبارهم انه سيقص عليهم قصة.
 - بعدها يقوم المعلم بإلقاء الموضوع أو القصة بتأن ووضوح والحرص على شدة الانتباه
 - يقوم المعلم بانتقاء أسئلة متسلسلة حول الموضوع أو القصة لتدريب الطلاب على تنويع الإجابات، ثم يقوم التلاميذ باختيار عناوين للموضوع أو القصة يناقشهم فيها المعلم ويكتبها على السبورة ليقوم المعلم والتلاميذ باختيار أقرب العناوين ملائمة للموضوع.
 - في النهاية يقوم الطلبة بتلخيص المادة أو القصة ويتم ذلك بتوجيه المعلم وذلك لتحقيق أهداف الدرس في تحسين أسلوب التعبير عندهم
- وعلى هذا فإن دور المعلم في تدريس التعبير الشفوي يكون رائدا، أما في تدريس التعبير الحر فإن الدور الرائد يكون للتلميذ بمراقبة وإرشاد المعلم.¹

3-3-6- خطوات تدريس التعبير الكتابي:

- يكون تدريس التعبير الكتابي في الصفين الثالث والرابع الأساسيين كالاتي:
- استعمال كلمات في جمل تامة
 - تكملة جمل او جملة ناقصة بأي كلمة ملائمة من عنده
 - الاجابة عن أسئلة عامة متنوعة
 - ترتيب موضوع أو قصة تعرض أجزاؤها على الطلبة بصورة غير مرتبة
 - التعبير عن صور تعرض عليهم
 - ترتيب جملة ناقصة تقابل جملة متكاملة مثل (في الصيف يشتد الحر وفي الشتاء يشتد...)
 - الطلب من التلاميذ أن يصوغوا جملا من أعمال يقومون بها او عن أشياء يشاهدونها.²

¹ ينظر: سعدون محمود الساموك، هدى علي جواد، منهاج اللغة العربية وطرق تدريسها، م، س، ص 240، 241.

² - سعدون محمود الساموك، هدى علي جواد، منهاج اللغة العربية وطرق تدريسها، م، س، ص 242.

3-3-7- تقويم التعبير الكتابي (التصحيح):

تعد عملية التقويم في التعبير مهمة جدا، ويجب أن يولى الاهتمام الكبير للمعلمين، فعلى المعلم أن يراعى الأمور التالية:

- الوضوح الشامل للتصحيح، لا إكثار التصحيح للأخطاء لأن ذلك يسبب الإحباط عند الطلاب.
- يجب ان يهتم المعلم بتدريب الطلاب ويمرّهم على التعبير
- أن يجمع أخطاء الطلبة عموما في ورقة مدونة، ويطلعهم عليها ليقوموا بالتصحيح الذاتي بعد أن يقارنوا ورقة المعلم بأوراقهم.
- أن يترك المعلم وضع العلامات للطلاب في التعبير وأن يترك الدرجة النهائية إلى فترة متأخرة لتشجيع الطلبة على تحسين أساليبهم ومعالجة أخطائهم.
- يقوم المعلم بتوزيع العلامة على الناحية اللغوية والأسلوب، والناحية الفكرية، لأن التعبير يتكون منها جميعا، لأن التعبير عملية دائمة تكمن في دروس اللغة العربية كلها¹

3-3-8- مهارات التعبير:**أ- المهارات العامة:**

- القدرة على تحديد هدف التحدث
- القدرة على النطق الصحيح للأصوات
- القدرة على مراعاة آداب التحدث
- القدرة على التكيف مع ظروف المستمعين
- القدرة على التعبير عن الأفكار بالقدر المناسب من اللغة
- القدرة على التحدث بشكل متصل ومترابط لفترة زمنية مقبولة
- القدرة على تقديم الأفكار منظمة وواضحة.
- القدرة على استخدام الأدلة

ب- المهارات الخاصة:

- القدرة على وصف العوالم الداخلية والخارجية

¹- ينظر: م، ن، ص 243، 244.

- القدرة على نقل خبرة وشرح فكرة
- القدرة على إلقاء خطبة قصيرة ومتكاملة
- القدرة على إدارة حوار.¹

للتعبير مهارات عامة يجب توفرها عند التحدث، أهمها تحديد هدف التحدث لأن الحديث بدون هدف لا جدوى منه، أيضا ضرورة مراعاة النطق الصحيح للأصوات ومراقبة مخارج الحروف ما إذا كانت صحيحة، أيضا جعل اللغة تتناسب مع الأفكار الملقاة كما يجب تقديم الأفكار في صورة منظمة وواضحة وهذا لكي تصل الرسالة واضحة، كذلك ضرورة مراعاة آداب التحدث، والتحلي بالموضوعية، وقبول الرأي الآخر. مثلما وجوب توفر مهارة عامة كالتحدث، وجب توفر مهارات خاصة عند ممارسة نوع معين من التحدث، وهذا بعض منها مثل، وصف العوالم الداخلية، أي ما يختبئ في نفس الإنسان، من مشاعر وعواطف واكتساب القدرة على التعبير عنها وتوصيلها بصورة جيدة للآخر، ومثلها العوالم الخارجية مثل وصف منظر أثر فينا وعبرنا عنه بلغة سليمة، أيضا القدرة على نقل خبرة ما أو شرح فكرة بطريقة مقنعة وصائبة كما يمكن إلقاء خطبة أو محاضرة بلغة سليمة فصيحة، كما يمكن أن تكون المهارة الخاصة للتحدث في القدرة على إدارة حوار ناجح. وأخيرا نخلص إلى أن التعبير هو المسعى الذي يسعى تدريس اللغة العربية إليه، فكل النشاطات مهيأة لخدمته، وإثرائه فالمتعلم الذي يتقن التعبير، هو لا محالة متقن للغة العربية، بسهولة ويسر، مثلما يتقن لهجة أو أية لغة أخرى يتعلمها.

3-4- مهارة الكتابة:

لا تقل الكتابة أهمية عن القراءة، وعن باقي المهارات الأخرى، لأنها الوسيلة التي يطلع بها الفرد عن أفكاره وأفكار الآخرين، والأداة التي تسجل الوقائع الأحداث الماضية والمعاصرة، ونظرا لهذه الأهمية فإن تعليمها يعد عنصرا هاما في العملية التعليمية.

3-4-1- تعريف الكتابة:

أ- لغة: لقد ورد في لسان العرب تعريف الكتابة لغة ب:

كُتِبَ: الكِتَابَ معروف والجمع كُتِبَ وكُتِبَ، كَتَبَ الشيءَ يَكْتُبُهُ كُتُبًا وكِتَابًا وكِتَابَةً وكُتِبَ: خطه

¹ - ينظر: عبد الله علي مصطفى، مهارات اللغة العربية، م، س، ص من 140 إلى 143.

الكتاب: اسم لما كتَبَ مجموعاً، والكتاب مصدر والكتابة لمن تكون له صناعة مثل الصياغة والخطاطة
و الكُتِبَ: اِكْتَبْتُكَ كِتَابًا نَسْخَةً¹

الكتابة هي الخط

الكتابة: لمن يملك صناعة

و الكتابة هي النسخ

اصطلاحاً:

فقد عرفها صاحب مواد البيان: «بأنها صناعة روحانية، تظهر بألة جثمانية دالة على المراد يتوسط نظمها»²
فالصناعة الروحانية هي الألفاظ التي تدور في خيال الكاتب، حيث يقوم بضم بعضها البعض في صورة،
مصورة في نفسه، والجثمانية هي الخط الذي يخطه بالقلم وتعد به تلك الصورة، فبعد أن كانت صورة باطنة في
عقله، صارت صورة محسوسة، أما لآلة فهي القلم الذي يخط به الألفاظ.

وهي: «المهارة اللغوية التي تتضمن القدرة على التعبير في مواقف الحياة، والقدرة على التعبير عن الذات بجمل
متناسكة مترابطة فيها الوحدة والاتساق، وتتوافر فيها الصحة اللغوية، والصحة الهجائية وجمال الرسم، وهي
تعبير وظيفي أو أدبي»³

وهي: «نظام علامات ورموز، وهي الطريقة المثلى للتعبير عن الأفكار وتوصيلها في المجتمع البشري، ومن هما
عدت الكتابة في غاية الأهمية في الواقع الحضاري الإنساني»⁴

فهي مهارة يستطيع بها الإنسان أن يعبر عن نفسه، في مواقف الحياة المختلفة التي تعترضه، بواسطة نسخ من
الألفاظ والجمل، المتسق والمنسجم بلغة سليمة، ويمكن أن تؤدي وظيفتان، تعبيري وظيفي أي أنه يؤدي حاجات
ومآرب الإنسان، وتعبيري أدبي، وهو التعبير الذي يمارسه أدياء والمبدعين، والذي يتسم بالفنية والجمال، كما
يمكن أن تعرف بأنها عبارة عن رموز مترابطة فيما بينها بشكل منظم، وهي ترجمة لأفكار الإنسان، ومن ثم

¹ - ابن المنظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، ط1، 2، 3، دسنة، مج1، مادة(ك، ت، ب)، حرف الباء، فصل الكاف ص 698.

² - محمد فخري مقدادي، راتب قاسم عاشور، المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجيتها، م، س، ص204.

³ - علي ممد عبودي لعبودي، أسباب تدني مستوى القراءة والكتابة في المدارس الابتدائية من وجهة نظر المشرفين والمشرفات التربويين في محافظة بغداد وفي العراق، جامعة المستنصرية، كلية التربية، مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد32، دسنة، ص115.

⁴ - فائق خلف سليمان، جامعة تكريت، كلية التربية، مجلة تطور المصطلح بين اللغة والكتابة، المجلد 6، العدد21، سمراء2010، ص175.

توصيلها إلى مجتمعه الذي يعيش فيه، لذا كانت الكتابة مهارة في غاية الأهمية، وهذا لارتباطها بواقع الإنسان ومساهمتها بشكل كبير وفعال في بناء حضارته.

3-4-2- أهمية الكتابة:

لمهارة الكتابة دور كبير في الاتصال اللغوي، وتحديد الرسائل والاستقبال، فبتطور العصر اتسعت الحاجة إلى الكتابة، وتعددت مجالات استعمالها في الحياة، والدور الكبير الذي تلعبه في حفظ تراث الأمم، ونقله عبر الأجيال الضاربة في التاريخ ومن مكان إلى آخر «فالكتابة لليد ولسان وللجلد ترجمان، فإذا كان المرء يخاطب الحاضر باللسان، فإن سبيله لمخاطبة الغائب هو القلم»¹ والدليل على أهميتها قوله تعالى: «ن والقلم وما يسطرون»²

إن جمع الله سبحانه وتعالى بين الكتابة وأداتها القلم ما هو إلا دليل واضح على عظم منزلتها على تحقيق الفهم.

3-4-3- آلية الكتابة:

«إن الكتابة عملية معقدة تشترك فيها العين والأذن واليد، ولكل من هذه الأطراف دور فيها لا يمكن تجاوزه، وهذا يعني أن أي خلل في أطراف آلية الكتابة يؤثر في مهارة الكتابة، ويعني أيضا أننا ما اردنا تمكين المتعلم من الكتابة يجب أن نضع عين المتعلم وأذنه وذهنه ويده في بؤرة اهتمامنا»³

فالمتعلم لا يستطيع أن يكتب أي حرف دون أن يسمع المعلم، ولا يتمكن من تقليد رسم المعلم لحروف الكلمات دون يرى بعينه، وهو لا يستطيع أن يربط الحروف بدلالات دون أن يدركها، ولا يستطيع أن يكتب الحروف بطريقة صحيحة دون أن يعرف كيفية مسك القلم واكتسابه مهارة تحريكه، فالكتابة آلية تشترك فيها تقريبا كل حواس المتعلم، ليتمكن من مهارتها.

3-4-4- أهداف يتعلم الكتابة: للكتابة أهداف عديدة منها:

➤ توثيق الصلة بين الخط والقراءة فالخط فرع من فروع اللغة وله قواعد تحكمه واتباع هذه القواعد

يسهل القراءة ويوضح المعنى

➤ تنمية الذوق الفني عند التلاميذ وتقديرهم للجمال

¹ - محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، م، س، ص 196.

² - سورة القلم الآية 1.

³ - محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، م، س، ص 198.

- في تعليم الخط تعليم للعين على الملاحظة وللأصابع على الدقة
- تعليم الخط يساعد على الكتابة السريعة
- إذا أحسن اختيار نماذج الخط من القرآن والسنة والشعر والتراث العربي فإنها تفيد التلاميذ في تعليمهم بعض المثل والقيم الأخلاقية
- تدريب الطالب على الإحساس بالنظافة.¹

هناك أهداف لتعليم الكتابة على كل متعلم الوصول إليها، من بينها، كونها عاملا من العوامل التي توثق الصلة بينها وبين القراءة، فللقراءة قواعدها وللكتابة قواعدها كذلك، فإتقانها يعني تسهيل اكتساب مهارة القراءة التي لا تقل عنها أهمية كذلك من أهدافها تعليم العين على الملاحظة الجيدة للكلمات وأصابع اليد على الدقة أيضا، تملك مهارة الكتابة السريعة، وذلك بتحريك الأصابع بسهولة وحقنة مع المحافظة على الخط الواضح المفهوم، أيضا حسن اختيار النماذج المكتوبة من القرآن والسنة يزرع في المتعلمين القيم والمبادئ السامية، وتدفعهم إلى التحلي بمكارم الأخلاق.

3-4-5- معايير الحكم على جودة الخط:

يختلف الحكم من معلم لآخر على جودة الخط وتقدير خط التلاميذ وتقدمهم في الكتابة فمن بين مقاييس الحكم على جودة الخط الآتي:

- **الوضوح:** يتوقف على رسم الحروف رسما لا يجعل للبس محلا ومراعاة التناسب بين الحروف طولاً واتساعاً، واتباع قواعد رسم الحروف
- **السرعة:** تكون بتمرين اليد على الاسترسال في الكتابة والانطلاق من غير إفراط لكي لا تذهب السرعة بجمال الخط ووضوحه.
- **الجمال:** للجمال خصائص في الخط وينبغي مراعاتها وهي النظام والنظافة² فالوضوح والسرعة والجمال معايير وجب توفرها في الخط الجيد.

3-4-6- مهارات الكتابة: المستوى السنة الرابعة ابتدائي:

- القدرة على مراعاة القواعد الإملائية كاملة في الكتابة

¹ - محمد فحري مقدادي، راتب قاسم عاشور، المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجيتها، م، س، ص 253.

² - راتب قاسم عاشور، ومحمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، م، س، ص 262.

- القدرة على استخدام التعابير السليمة للمناسبة للمقصود
- القدرة على إعادة كتابة ما استمع إليه أو ما قرأه
- القدرة على كتابة الملخصات لمواضيع طويلة
- القدرة على إعادة كتابة موضوع مقروء ومسموع
- القدرة على كتابة التعميم أو المذكرة
- القدرة على كتابة تقرير
- القدرة على كتابة الترجمة على مستوى الجملة القصيرة¹

للكتابة مهارات عديدة منها العامة ومنها الخاصة، ووجب توفرها لدى كل كاتب أما عن المهارات الكتابية التي يجب أن يمتلكها تلميذ السنة الرابعة هي اكتسابه القواعد الإملائية ومراعاته لها أثناء كتابته، ايضاً قدرته على مطابقتها للتعابير للمعاني المقصودة، كذلك إجادة كتابة ما يستمع إليه أو ما يقرأ كما يمكنه تلخيص فقرة معينة أو موضوع طويل، أيضاً استطاعته إعداد تقرير عن موضوع ما بلغة سليمة، فالتلميذ المتملك لهذه المهارات وغيرها من مهارات الكتابة نقول عنه تلميذ ماهر في الكتابة.

3-4-7- تدرّيس درس كتابة في المرحلة الابتدائية:

يستخدم التلاميذ لهذا الغرض دفتر الكتابة وفيما يلي خطوات تعليم الكتابة

- **التمهيد:** يعرض المعلم بطاقة تمثل عنوان الدرس موضحاً عليها الأسهم الملونة التي تدل على نقاط البداية، واتجاهات حركات القلم
- يقوم المعلم بقراءة الجملة
- يقرأ بعده عدد من التلاميذ
- يشير المعلم إلى الحرف المقصود ويلتفت به
- يشير إلى الأسهم ليشرح للتلاميذ خطوات كتابة الحرف
- يكتب الحرف بالطباشير
- يطلب إلى التلاميذ أن يقلدوه بأصابعهم
- كما يمكن أن يتدربوا عليه في دفاترهم المسودة بقلم الرصاص

¹ - عبد الله علي مصطفى، مهارات اللغة العربية، م، س، ص 246.

- ينتقل المعلم إلى تدريبات الكتابة
- يقرأ الحرف المقصود ويوضح التعليمات على النحو التالي:
- الكتابة فوق النقط، حيث يأمرهم بالكتابة فوق النقط بخطوط متصلة، بعد تعيين نقطة البداية التي يضعون عليها رؤوس أقلامهم
- يتحول بينهم لأغراض التصحيح
- كتابة المقاطع والكلمات والجمل: يتبع المعلم الخطوات السابقة بتحديد نقطة البداية وإعطاء التوجيهات اللازمة
- يقدم للتلاميذ نموذجاً على اللوح، لبيان لهم انسياب القلم على الورق وعدم رفعه إلا بعد انتهاء الجزء المتصل من الكلمة، أو الكلمة كلها إذا كانت جميع حروفها متصلة، ويمر التلاميذ في هذا التمرين بخطوات الكتابة على الحروف المنقطعة
- مع التنبيه إلى المسافات بين الحروف
- الاهتمام بالنظافة¹

¹- سلوى مبيضين، تعليم القراءة والكتابة للأطفال، دار الفكر للطباعة والنشر عمان الأردن، ط1، 2003، ص من 200 إلى 202.

خلاصة:

اللغة وسيلة من الوسائل التي يستخدمها الإنسان للوصول إلى أهدافه، ومن بين هذه الأهداف هو التحصيل المعرفي، وبما أنها وسيلة مكتسبة فإنها لا تؤدي وظيفتها إلا إذا تحولت إلى مهارة، تنقل وتكتسب بالتدريب والمران واللغة العربية الفصحى، لغة من اللغات، ضرورية ولازمة لأفرادها في جميع نواحي الحياة، وبما أن العلم الحديث قد قسم المهارات اللغوية إلى أربع مهارات أساسية (استماع، تحدث، قراءة، كتابة)، فإن اكتساب المتعلم مهارة اللغة العربية الفصحى يستلزم اكتساب مهاراتها الأربع، فعلى المدارس العربية، وخاصة في الأطوار الأولى من التعليم الاهتمام بهذه المهارات وفهمها جيدا والوصول إلى طريقة اكتسابها، بدء بأول مهارة وهي مهارة الاستماع وصولا إلى آخر مهارة (الكتابة)، فالإنسان يستعمل مهارتا الاستماع والقراءة لإدخال المعلومات و الأفكار في عقله حيث يتم فهم هذه المعلومات واختراع أفكار جديدة، ثم يلجأ إلى التحدث والكتابة ليخرج هذه الأفكار من عقله إلى الآخرين

فنظرا لأهمية المهارات وجدتها في تعلم اللغة العربية الفصحى، وجب التطوير في مناهجها، وتبني تعليم المهارات، خاصة وأنها تمثل حلقة من التكامل والانسجام فيما بينها والفصل فيها قصد الدراسة فقط، فالأخذ بزمامها يعني تملك اللغة العربية والحفاظ عليها من اللحن والاندثار، خاصة وأنها لغة مقدسة بقراءة القرآن الكريم.

الفصل الثاني:

الدراسة التطبيقية الميدانية

بين النظرية و التطبيق

تمهيد:

- بما أن التربية هي الحياة فإن المحيط التربوي يمثل حجر الأساس في نجاح العملية التعليمية، فإذا أرادت أمة أن تربي أبنائها تربية صحيحة عليها أن تهنيء المحيط التربوي الملائم، ولعل من أبرز هذه المراكز هي المدرسة الابتدائية التي تعد اللبنة الأولى لإعداد الفرد وتكوين شخصيته تكويناً سليماً، ففي هذا الفصل سنقف عند طور مهم من هذه المرحلة، وهو الطور الثاني، وبالتحديد السنة الرابعة من التعليم الابتدائي كنموذجاً لدراستنا، وذلك قصد الدراسة والمعاينة لدور المنهاج في تنمية وتطوير المهارات اللغوية الأربعة، وهذا بعد الدراسة النظرية التي سلطت الضوء على الجانب النظري "للمنهاج"، و"المهارات اللغوية"، معتمدين في دراستنا على أربعة مصادر هامة في العملية التعليمية هي على التوالي، منهاج اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي، والوثيقة المرافقة، ودليل المعلم، والكتاب المدرسي.

- و قبل الولوج إلى الدراسة الميدانية و نتائجها، لا بد من الإشارة إلى الجانب المنهجي للدراسة، حيث يعد حجر الأساس في أي دراسة.

- فالباحث يحدد في هذا الجانب المنهج الذي يستخدمه في الدراسة، كما يحدد الأدوات التي استعملها في جمعه للمعلومات، مع تعريفه لمجتمع وعينة الدراسة وما هي حدودها؟، وهذا ما سنتطرق إليه.

المبحث الأول: الدراسة التطبيقية الميدانية للمهارات اللغوية بين النظرية والتطبيق في السنة الرابعة ابتدائي:

I. أدوات وإجراءات الدراسة التطبيقية:

1- المنهج المستخدم في الدراسة: يعتبر المنهج المستخدم من أساسيات البحث العلمي، وهو الطريقة التي يتبعها الباحث للوصول إلى الغرض المنشود، ونظرا لطبيعة موضوع دراستنا، الذي يهدف إلى وصف واقع محدد، وهو مدى تنمية المنهاج التربوي للمهارات اللغوية، ومدى تطبيق ذلك على أرض الواقع، كان من الأنسب استخدام المنهج الوصفي التحليلي الذي يفيد في مثل هذه الدراسات، أي الدراسات الوصفية التي تساعد على الوصف، الكمي والكيفي للظاهرة.

والمنهج الوصفي هو " يعتبر طريق لوصف الظاهرة المدروسة وتصويرها كميًا عن طريق جمع معلومات مقننة عن المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة".¹

2- وسائل جمع البيانات: تعد عملية جمع المعلومات من الخطوات المهمة في أي بحث، ولا بد عند اختيار وسائل جمع المعلومات، أن تكون تتفق مع طبيعة دراستنا ومنهج الدراسة، وبما أن دراستنا تتمثل في وصف المهارات اللغوية ومدى تنمية المنهاج لها في المدرسة الابتدائية سنة الرابعة ابتدائي أنموذجا، فإن أنسب وسيلة لذلك هي الملاحظة والمقابلة وطريقة الاستبانة في جمع المعلومات المطلوبة.

❖ **الملاحظة:** الملاحظة هي أنسب وسيلة يستعملها الباحث ليقف على واقع تنمية المنهاج للمهارات اللغوية، وهي الأنسب لموضوعنا، وهذا تماشيا مع ما راه كمال عبد الحميد زيتون حيث قال: " نجد على رأس طرق جمع البيانات الكيفية الملاحظات، والتي يمكن تعريفها بأنها عملية جمع معلومات من منبعها أو مصدرها الأول، يحصل عليها الباحث بملاحظة الأفراد في موقع بحثي ما".²

❖ **المقابلة:** تعتبر المقابلة كذلك من أهم وسائل جمع البيانات، خاصة عند الانطلاق في موضوع ما، وكانت المقابلة أول أداة استعملناها في بداية دراستنا، بهدف فهم بحثنا أكثر والوقوف على الحقائق كما هي في الواقع، وكانت أول مقابلة لنا مع بعض معلمي اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي، وهذا باعتبار أن الزيارات الميدانية إضافة إلى كونها تسمح للباحث التقرب أكثر من موضوع الاهتمام وتساعد في تشكيل بعض التساؤلات أو

¹ عمار بوحوش ، محمد محمود الذنبيات، مناهج البحث العلمي، و طرق إعداد البحوث ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر، 1995، ص130.

² كمال عبد الحميد زيتون، تصميم البحوث الكيفية و معالجة بياناتها إلكترونيا، عالم الكتب ، القاهرة ، ط1، 2006، ص 71.

الفرضيات (...). تساعد أيضا على التعرف على بعض القضايا التي لا يمكن لنا أن نتنبه إليها ونحن بعيدين عن الواقع المباشر"¹.

❖ **الاستبيان:** كما استخدمنا في هذه الدراسة طريقة الاستبانة في جمع المعلومات المطلوبة، وقد اعتمدنا على هذه الأداة، كونها مصدر مباشر حول الموضوع أي موضوع دراستنا "المنهاج ودوره في تنمية المهارات اللغوية"، وهي في صورتها كأسئلة تطرح على أساتذة، مدرسي س4، بغرض الإجابة عن هذه الأسئلة ومنه جمع معلومات واقعية عن الظاهرة المدروسة، والحصول على آراء حول الموضوع.

و قد وزعنا 15 استبيانا، على 15 أستاذا للسنة(4)، موزعين على 8 مدارس ابتدائية (حيث في كل مدرسة أستاذين كما أسلفنا الذكر)، واعتمدنا في تحليل هذه الاستبيانات على النسبة المئوية لكل عبارة حيث:

$$\text{نم} = \frac{100 \times \text{س}}{\text{ن}}، \text{نم: النسبة المئوية لكل عبارة، س: تكرار العبارات، ن: عدد الأفراد.}$$

3- **تحديد عينة الدراسة:** نظرا لشساعة انتشار بعض الظواهر في مجال ما، يصعب على الباحث في كثير من الأحيان دراستها، لذلك يتحتم عليه أخذ عينة تكون ممثلة للمجتمع الذي تنتشر فيه الظاهرة، وقبل أخذ العينة يجب أولا تحديد المجتمع الأصلي للدراسة.

أ- **المجتمع الأصلي:** ونعني به المجال الذي سنتناوله بالدراسة والذي تظهر فيه الظاهرة، التي نريد دراستها، والمجتمع الأصلي لدراستنا تمثل في أقسام السنة الرابعة من التعليم الابتدائي ببعض المدارس الابتدائية المتواجدة في مدينة "قالمة" والتي بلغ عددها 8 مدارس ابتدائية فكل من هذه المدارس يضم قسمين للسنة الرابعة ما عدا مدرسة تضم ثلاثة أقسام، ومدرسة أخرى تضم قسم واحد، فمجموع أقسام السنة الرابعة ابتدائي هو 15 قسم.

و الآن سندرج أسماء المدارس التي تعد مجتمع الدراسة مع، وهي ثمانية مدارس ابتدائية موزعة على مناطق مختلفة من ولاية قالمة، ومن بينها مدرستين تعدان عينة الدراسة، هما مدرسة: "شريط عمار" و "خليل مختار"، مع إدراج عدد أساتذة السنة الرابعة الذين كانوا عينة الدراسة من كل مدرسة.

¹ محمد مزيان ، مبادئ في البحث النفسي و التربوي، دار المغرب ، وهران، 2، 2002، ص 48.

عدد أساتذة الاستبيان	المدرسة
اثنان	- مدرسة شريط عمار.
اثنان	- مدرسة خليل مختار.
ثلاثة أساتذة	- مدرسة حاج النوي.
اثنان	- مدرسة عباس بشير.
واحد	- بوناب محمد.
اثنان	- مدرسة شهيب ابراهيم.
واحد	- مدرسة خالد بن الوليد.
اثنان	- مسياد عياد.

ب- **عينة الدراسة:** لقد تم تحديد عينة للدراسة بطريقة عمدية، وذلك لتأكدنا من أن الأماكن التي تم اختيارها، ستعطينا في جمع المعلومات المهمة لبحثنا، فالعينة المقصودة هي: " أن الباحث يختار عينة بحثه على نحو متعمد بحيث تعينه على فهم الظاهرة موضوع البحث، على أن يكون معيار اختياره لها ثراء المعلومات التي تقدمها له"¹، ولذلك فقد وقع اختيارنا على مدرستين ابتدئيتين تضم كل منهما قسمين للسنة الرابعة ابتدائي، وبذلك فإن حجم العينة هو 4 أقسام (س14)، حيث يتراوح عدد التلاميذ في كل قسم ما بين 31-32 تلميذ.

4- حدود الدراسة:

أ- **المجال الزمني:** انطلقت دراستنا الميدانية خلال شهر أفريل وامتدت حتى شهر ماي، وكانت في فترات متقطعة، فكان حضورنا كل مرة مع قسم من الأقسام المختارة لملاحظته.

ب- **المجال المكاني:** تحدد مجال دراستنا في أقسام السنة الرابعة المتواجدة بالمدارس الابتدائية بمدينة " قلمة " المختارة للدراسة، وهي في حيز جغرافي واحد، أي أنها على مسافات قريبة من بعضها.

¹ كمال عبد الحميد زيتون، تصميم البحث الكيفية و معالجة بياناتها إلكترونيا، م ، س ، ص 61.

و المدارس التي خصصناها بالدراسة هي: ابتدائية " شريط عمار " " خليل مختار ". و الآن سنقوم بدراسة أهداف و محتويات وطرائق و تقوم كل مهارة من المهارات اللغوية ، مع ملاحظة مدى تحقيق هذه العناصر للمهارات اللغوية على أرض الواقع و بعدها الخروج بنتائج.

II. تعليمية المهارات اللغوية من خلال عناصر المنهاج:

1-الأهداف:

- تجليات تعليمية أهداف المهارات اللغوية من خلال منهاج اللغة العربية س4:

❖ وصف المنهاج: (منهاج اللغة العربية س4):

منهاج اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الموضوع من طرف مديريةية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمنهاج، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، وهو عبارة عن كتاب متوسط الحجم، ابيض اللون، عدد صفحاته ستة وعشرون صفحة من (ص10 إلى ص26)، فهو بمثابة وسيلة تساعد على توضيح المبادئ المنهجية والأسس التربوية التي بني عليه كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة، ويقدم للمعلم معالم تساعد على ترجمة الأهداف المسطرة والمضامين المقررة إلى وضعيات تعليمية ملائمة لمستوى التلاميذ، كما يحتوي على تقديم لجل النشاطات المقررة(قراءة)، التعبير الشفهي، الكتابة، الخط، الإملاء، التطبيقات الكتابية، التعبير الكتابي، إنجاز مشروع، المطالعة، المحفوظات والانشيد).

1-1- أهداف مهارة الاستماع من خلال المنهاج:

❖ ملمح الدخول إلى السنة الرابعة من التعليم الابتدائي: (كفاءة قاعدية)

1- فهم المقروء والحكم عليه في حدود مستواه.

❖ ملمح الخروج من السنة الرابعة: (أهداف عامة)

- فهم التعليمات واستقراؤها لتحرير نصوص يستعمل فيها مكتسباته المختلفة بكيفية ملائمة.
- تحويل ما يفهم في نشاط التعبير إلى معلومات ترتبط بما يعيشه في محيطه.
- استظهار جملة من القطع الشعرية والتعبير عن تمثله للمحفوظ تمثلا دالا على الفهم¹.

❖ أهداف تعليمه:

- يفهم المعلومات التي ترد إليه.
- يتفاعل مع المعلومات المسموعة ويصدر في شأنها ردود أفعال.
- ينمي أفكاره المتصلة بالموضوع والمساهمة في تحقيق التواصل.
- ينظم قوله بشكل منطقي ترجمة أفعاله ومواقفه وانتاجه أو للتعليق على ذلك.

¹ منهاج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، مديريةية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمنهاج الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر،

➤ يكيف قوله مع أقوال غيره ويجد لنفسه مكانا في المناقشة والمحاورة بالاستماع والتحلي بالجرأة للتدخل وبالبقاء في صلب الموضوع.

➤ يبذل جهدا من اجل إضفاء الانسجام على سرد وقائع حكاية أو حديث أو مشروع.

➤ يلخص حكاية مسموعة أو يبدع في تنمة نهاية أخرى لها.

➤ يحسن الاستماع إلى غيره ويتدخل في النقاش محترما آداب الحديث.

➤ ينصت للآخرين ويحتفظ بمبرراته للإفصاح عنها في حينها.

➤ تمثل المحفوظات تمثلا دالا على مضمون النص.

➤ تنمية القدرة على الحفظ.¹

❖ **الميدان:** فهذه جل أهداف مهارة الاستماع التي نص عليها منهاج (س4)، فمن خلال الدراسة الميدانية التي قمنا بها، في فصل للسنة الرابعة، لاحظنا أن مهارة الاستماع واردة في كل نشاطات اللغة العربية، لأن الاستماع أبو الملكات، وبما أن المتعلم يقف في معظم الأحيان مستمعا إلى شروحات وتعليمات المعلم، فهذا يعطي الاستماع النصيب الأوفر في البروز عن باقي المهارات الأخرى، فنجد بعض أهدافه قد تحققت في بعض النشاطات مثل: هدف: " تفاعل المتعلم مع المعلومات المسموعة وإصدار في شأنها ردود أفعال".
فمثلا: في درس القراءة، وبعد قراءة التلاميذ القراءة الصامتة والجهريه، قام المعلم بطرح أسئلة حول النص المقروء(يوم حاسم)، ليستثير مدى فهمهم للنص، فلاحظنا استجابة من طرف المتعلمين تتجلى في تفاعلهم، المتمثل في فهم الأسئلة المطروحة من قبل المعلم، وإصدار في شأنها ردود أفعال المتمثلة في الإجابات الصحيحة التي توحى بفهم المقروء.

في حين نجد بعض أهداف الاستماع لم تتحقق، وهذا راجع لعدة أسباب.

مثل: هدف: " تلخيص حكاية مسموعة وإبداع تنمة أخرى لها".

و المثال على ذلك نجد: في درس المطالعة الحرة، جل المتعلمين غير قادرين على تلخيص الحكاية بطريقة

صحيحة، وهذا راجع إلى نقص الرصيد اللغوي لدى المتعلمين، مما يعرقل طلاقة الحديث لديهم، كذلك إ

افتقارهم للشجاعة

الأدبية التي تحفزهم على التعبير عن آرائهم بطلاقة، كما نلاحظ عجزهم عن ابتداء نهاية أخرى للحكاية،

وهذا راجع لعدم تعويدهم من طرف المعلم على روح الإبداع و الابتكار.

¹ ينظر: منهاج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، مديرية التعليم الاساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، م، س، ص 15،18،22

• النتائج:

- 1- تحقيق بعض أهداف مهارة الاستماع، وعدم تحقيق أغلبها.
- 2- امتلاك المتعلمين كفاءة قاعدية، وهي القدرة على فهم المعلومات التي ترد إليهم.
- 3- التفاعل مع بعض المعلومات المسموعة وإصدار في شأنها أحكام.
- 4- قدرة المتعلمين على الحفظ وهذا راجع لاستماعهم الجيد، لأن الاستماع الجيد يساعدهم على الحفظ بسرعة.
- 5- الاستماع مهارة تتجلى في كل نشاطات اللغة العربية، ولها دور كبير في التحصيل و الاكتساب.
- 6- عدم اهتمام المعلم بمهارة الاستماع، وذلك بعدم حث المتعلم عليها، والتركيز عليها أثناء عملية التعلم.
- 7- نقص القدرة اللغوية للمتعلمين نتيجة لعدم استماعهم الجيد لما يقوله المعلم (شروحات، قراءة، ...)، مما يؤدي إلى عدم قدرتهم على التعبير الصحيح، ومنه نقص ثقتهم بأنفسهم.
- 8- تتجلى مهارة الاستماع بنسبة كبيرة في نشاط التعبير الشفهي، ثم نشاط القراءة، ثم الأناشيد، وتبدأ النسبة في النزول نوعا ما في باقي النشاطات الأخرى.
- 9- الاستماع مهارة مهمة في اكتساب المتعلم اللغة العربية الفصحى.

1-2- أهداف مهارة القراءة من خلال المنهاج:

- ملمح الدخول إلى السنة الرابعة من التعليم الابتدائي إ: (مهارة القراءة): (كفاءات قاعدية)
 - القراءة المسترسلة والمعبرة بمراعاة ضوابطها.
 - فهم المقروء والحكم عليه في حدود مستواه.

• ملمح الخروج من السنة الرابعة من التعليم الابتدائي: (مهارة القراءة): (أهداف عامة)

- في نهاية السنة الرابعة يتوقع أن يكون المتعلم قادرا على:
 - 1- القراءة المسترسلة التي يبرز فيها مهاراته بانسجام.
 - 2- تلخيص ما يقرأ.
 - 3- تذوق الجانب الجمالي للنصوص وملاحظة بعض الأساليب الأدبية للنسج على منوالها و انتاج نصوص حوارية وإخبارية وسردية ووصفية¹.

¹ مناهج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، مديرية التعليم الاساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، م، س، ص 13.

❖ الأهداف التعليمية:

- القراءة الجهرية المعبرة عن الفهم.
- القراءة المسترسلة المحترمة لقواعد الإملاء والوقف.
- القراءة الصامتة لجمع معلومات من المكتوب.
- التحكم في آليات القراءة تحكما لا تقا.
- تحديد الموصوف وإبراز جوانب الوصف فيه.
- إبداء الرأي في مضمون النص.
- تجاوز المعنى السطحي للنص لتبيين المعاني العميقة باستخدام قرائن لغوية وغير لغوية.
- صياغة الإجابة الموافقة لسؤال صياغة تدل على فهم معاني النص.
- يقرأ النصوص قراءة مسترسلة ومعبرة.
- يحدد أحداث القصة وبيئتها الزمانية والمكانية.
- يتعرف على المجموعات الإنشائية (العناوين، الفقرات...).
- يستعمل معلومات النص لمقاصد مختلفة (إجابة عن سؤال، إنجاز نشاط)¹.

❖ الميدان:

- تعتبر القراءة وحدة لغوية يتدرب من خلالها المتعلم على عملية الاكتساب من النصوص الموجهة له، وبواسطتها ينتقل المتعلم من المكتوب إلى المنطوق.
- فخلال معاينتنا لبعض دروس القراءة، وجدنا أن الأهداف التي نص عليها المنهاج لمهارة القراءة، بعضها تحقق بنسبة، وبعضها لم يتحقق.
- فمن الأهداف المحققة نجد مثلا: هدف: " المتعلم يقرأ النصوص قراءة مسترسلة ومعبرة"، فقد لاحظنا مجموعة كبيرة من التلاميذ يقرؤون النص قراءة مسترسلة ومعبرة، وبصوت واضح، إلا أن هذا لا يمنع وجود فئة من التلاميذ وخاصة في القراءة الفقرية يقعون في الكثير من الأخطاء بالإضافة إلى التهجئة والتقطيع، التلثم وهذا ما جعل المعلم يتدخل للتصحيح.
- كذلك من الأهداف المحققة نجد: " تعرف المتعلم على المجموعات الإنشائية (العناوين، الفقرات...)"، فمن خلال حضورنا لدرس قراءة، وجدنا كل المتعلمين قادرين على التعرف على المجموعات الإنشائية، فمثلا: عندما

¹ مناهج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، مديرية التعليم الاساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، م، س، ص 17، 16.

سأل المعلم عن تحديد فقرات النص وجدنا كل الأصابع ترفع، وكان كل التلاميذ يعرفون بداية ونهاية الفقرات، وإعطاء أفكار لها كذلك.

● أما من الاهداف التي لم تحقق، فنجد من بينها: مثلاً هذه: " القراءة المسترسلة المحترمة لقواعد الإملاء والوقف، فقد وجدنا في هذا الدرس أن معظم التلاميذ لا يحترمون القواعد الإملائية، وعلامات الوقف على وجه الخصوص، وعدم تنبيه المعلم للاحتكام بها، مما أدى إلى تعود التلاميذ على القراءة دون الوقف عليها.

❖ النتائج:

المتعلم خلال هذه السنة يمتلك كفاءة قاعدية هي: القراءة المسترسلة والمعبرة بمراعاة ضوابطها، وفهم المقروء والحكم عليه في حدود مستواه.

تحقق بعض الأهداف مثل:

- قدرة المتعلم على القراءة الجهرية المعبرة على الفهم.
- قدرته على القراءة الصامتة لفهم النص.
- قراءة النصوص قراءة معبرة ومسترسلة، عند بعض التلاميذ.
- يحدد أهداف القصة وبيئتها الزمانية والمكانية.
- يتعرف على المجموعات الإنشائية.
- يستعمل معلومات النص لمقاصد مختلفة (إجابة عن سؤال، إنجاز نشاط).
- أما من الأهداف التي لم تتحقق نجد:
- التحكم في آليات القراءة تحكما لا تقا عند فئة كبيرة من التلاميذ.
- إبداء الرأي في مضمون النص.
- عدم قدرة المتعلم على استنباط المعاني العميقة، والاكتفاء بالمعاني السطحية.
- عدم القدرة على صياغة الإجابة الموافقة لسؤال ما.
- و منه نخلص إلى ما يلي:
- مهارة القراءة، والمتمثلة في نشاط القراءة والذي يعد النشاط الغالب في التدريس بالمقارنة مع النشاطات الأخرى، كون النص هو البؤرة التي تنطلق منها كل النشاطات الأخرى.
- اهتمام المعلم بالقراءة الجهرية على حساب القراءة الصامتة التي لم يخصص لها الوقت الكافي.
- عدم تحضير التلاميذ درس القراءة في المنزل مما يعرقل سير الدرس.

- أما عن ملمح خروج المتعلم من هذه السنة في مهارة القراءة فإنه سيكون قادرا على:
 - القراءة المسترسلة التي يبرز فيها مهاراته بانسجام.
 - و فيما يخص هدي (أهداف عامة)، " تلخيص ما يقرأ "، " وتذوق الجانب الجمالي للنصوص " فإن المتعلم لا أظنه قادرا على تحقيق هذين الهدفين، وهذا لعدم تعويده خلال السنة عليهما.
 - تعتبر القراءة مهارة جد هامة في اكتساب الثروة اللغوية للمتعلم.

1-3- أهداف مهارة التعبير الشفهي:

- ❖ **ملمح الدخول للسنة الرابعة ابتدائي: لمهارة التعبير:**
 - توظيف المكتسبات اللغوية في التعبير شفويا عن مشاعره ومواقفه.
- ❖ **ملمح الخروج من السنة الرابعة من التعليم الابتدائي:**
 - تلخيص ما يقرأ، وتحويل ما يفهم في نشاط التعبير إلى معلومات ترتبط بما يعيشه في محيطه وبما يحسه ويشاهده.
 - توظيف التراكيب المفيدة والجميل الكاملة لبناء أفكاره والتعبير عن مشاعره ومواقفه من خلال الأفعال التي يعتمد عليها لإيصال ما يريد.
 - التعرف على وظيفة القواعد النحوية، الصرفية، الإملائية في تركيب الجملة وحسن استعمالها.
 - استظهار جملة من القطع الشعرية والتعبير عن تمثله للمحفوظ تمثلا دالا على الفهم¹.

❖ الأهداف التعليمية:

- يعبر عن مشاعره ودواخله وذكرياته وتجاربه.
- تحسين الاستماع إلى غيره ويتدخل في النقاش محترما آداب الحديث.
- يشرح ردود فعله ويدافع عن أفكاره.
- ينصت إلى الآخرين ويحتفظ بمبرراته.
- يبرز حكمه ويعلق على حكم الآخرين.
- ينمي ثروته اللغوية ويوظف المكتسب منها.

¹ مناهج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، مديرية التعليم الاساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، م، س، ص 13.

- يتحلى بالشجاعة الأدبية أمام أقرانه عند النقاش وإلقاء الكلمة حسب ما يقتضيه المقام¹.

❖ الميدان:

يعتبر التعبير الشفهي المسعى الذي تسعى إليه جل العملية التعليمية، فالهدف منه هو تملك المتعلم زمام اللغة العربية، وكل النشاطات هي في خدمة وتطوير هذه المهارة في المتعلم. و من خلال المعاينة التي قمنا بها، وجدنا أن أهداف التعبير الشفهي معظمها لم يتحقق، وبعض منها قد تحقق، فمن الأهداف التي تحققت نجد:

هدف: " يتحلى بالشجاعة الأدبية أمام أقرانه عند النقاش وإلقاء الكلمة حسب ما يقتضيه المقام، " حيث نجد تحلي بعض التلاميذ وخاصة النجباء منهم بالشجاعة الأدبية، والقدرة على إبداء الرأي أمام أقرانهم مثل: سؤال المعلم في درس التعبير الشفهي الذي يتعلق بدرس القراءة(يوم حاسم)، بتصورهم حضور مباراة لكرة القدم، ما الخطوات التي يقومون بها قبل حضورهم لهذه المباراة، فأجاب بعضهم ب(أذهب إلى الملعب واشتري تذكرة، وأحمل الاعلام لأناصر فريقتي، أرسم على وجهي ألوان علم الفريق الذي أناصره...إلخ).

- ومن الأهداف التي لم تحقق، وهي كثيرة نجد مثل: هدف: " تعبير المتعلم عن مشاعره ودواخله وذكرياته، وتجاربه"، ففي درس التعبير الشفهي، لاحظنا أن إجابات التلاميذ تتسم بالقصر، وعدم قدرتهم على الإتيان بجمل طويلة يستطيعون ان يعبروا بها عن ما يختلج في نفوسهم من افكار وعواطف، لأن المتعلم في هذه المرحلة بصدد تكوين جملة تتكون من فعل وفاعل ومفعول به، لذا كان تعبيرهم يشوبه النقص.

❖ النتائج:

- المتعلم في بداية السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، يمتلك كفاءة قاعدية وهي: توظيف المكتسبات اللغوية في التعبير شفهيًا عن مشاعره ومواقفه.

- المتعلم في هذه السنة يمتلك كفاءة تلخيص ما يقرأ، وتحويل ما يفهم في نشاط التعبير إلى معلومات ترتبط بما يعيشه في محيطه.

- عدم قدرته على توظيف التراكيب المفيدة والجمل الكاملة لبناء أفكاره والتعبير عن مشاعره ومواقفه.

- المتعلم قادر على وظيفة القواعد اللغوية والصرفية والإملائية في تركيب الجملة وحسن استعمالها.

- التعبير الشفهي يعبر به المتعلم عن ما يختلج في نفسه.

¹ مناهج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، مديرية التعليم الاساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، م، س، ص 18.

- عدم مراعاة المعلم جل الأهداف التي نص عليها المنهاج ومن المفروض تحقيقها في حصة التعبير الشفهي .
- تدريس التعبير الشفهي على أنه نشاط من النشاطات، وإهمال أهميته في تنمية قدرات المتعلم اللغوية، وقدرات الاتصال والتواصل لديه.
- حب التلاميذ لنشاط التعبير الشفهي وهذا من (بشاشتهم، فرحهم، مشاركتهم الجيدة)، حيث يجدونه المتنفس الوحيد.

- عدم إتاحة الزمن الكافي ليُعبر كل التلاميذ عن آرائهم.

- و أخيرا نلاحظ أن الكفاءة الختامية لنهاية السنة الرابعة من العليم الابتدائي هي: " يكون المتعلم في نهاية السنة الرابعة من التعليم الابتدائي قادرا على فهم و إنتاج خطابات شفوية ونصوص كتابية يغلب عليها الطابع الوصفي"¹.

و هذا هدف عام يرمي إلى ملمح خروج المتعلم من هذه السنة، وهو قدرته على التعبير بشقيه الشفهي والكتابي، وهذا معناه أن الهدف من تدريس جل أنشطة اللغة العربية هو امتلاك المتعلم كفاءة التعبير.

1-4- أهداف مهارة الكتابة من خلال المنهاج:

❖ ملمح الدخول إلى السنة الرابعة من التعليم الابتدائي:

- كتابة نصوص متنوعة.

❖ ملمح الخروج من السنة الرابعة من التعليم الابتدائي:

- تذوق الجانب الجمالي للنصوص وملاحظة بعض الأساليب الأدبية للنسج على منوالها وإنتاج نصوص حوارية وإخبارية وسردية ووصفية².

❖ الأهداف التعليمية:

تعتبر الكتابة من المرتكزات الأساسية لوحدة اللغة العربية بصفة خاصة وللمدرسة الابتدائية بصفة عامة، وذلك لاتصالها بمطالب المتعلم داخل المدرسة وخارجها، وإن تعزيزها في سنة (4) يتم بإنجاز متواصل قصد تمكين المتعلم من الممارسة اللغوية المكتوبة ويتفرغ نشاط الكتابة إلى:

- الخط.

¹ مناهج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، مديرية التعليم الاساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، م، س، ص14.

² م، ن، ص13.

- الإملاء.
- التمارين الكتابية.
- التعبير الكتابية.
- التعبير الكتابي.
- أ- ومن اهم أهداف الخط نجد:
 - تمرين عضلات اليد التي تساعد على إجادة الخط وسرعة الكتابة.
 - رسم الحروف منسقة بعضها مع بعض من حيث الضآلة و الفخامة.
 - رسم الحروف والكلمات بحسب قواعد الخط المقررة.
 - تدوين الأفكار بطريقة منظمة وسريعة.
 - تكوين كثير من القدرات الفنية والعقلية كإدراك الجمال و الموازنة وحسن الذوق.
 - تثبيت العادات الحسنة كالنظام والدقة، النظافة وحسن الترتيب و الصبر.
- ب- من أهداف الإملاء نجد:
 - الكتابة الصحيحة الخالية من الأخطاء الإملائية.
 - التعرف على قواعد الإملاء قصد إدراك بناء الكلمة.
 - التعود على الترتيب والتنظيم باحترام ضوابط الكتابة.
 - حسن استعمال علامات الوقف.
- ج- من اهداف التعبير الكتابي نجد:
 - كتابة الأفكار بشكل واضح وفق ترتيب منظم منطقي¹.

❖ الميدان:

أثناء قيامنا بالدراسة الميدانية لاحظنا أن الكتابة مهارة مهمة في جل أنشطة اللغة العربية، فكل نشاط يحتاج إلى كفاءة كتابية تدعمه.

¹ ينظر: مناهج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، مديرية التعليم الاساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، م، س، ص 19، 20.

- ففي الميدان ومن خلال صف للسنة الرابعة ابتدائي وجدنا أن معظم اهداف الكتابة التي نصت في المنهاج قد تحققت.

- فالمتعلم في هذه السنة يدخل إليها، وهو يحمل كفاءة قاعدية، تتمثل في القدرة على كتابة ومحاكاة نصوص متنوعة.

- أما عن الأهداف العامة للسنة الرابعة ابتدائي بالنسبة للكتابة، وهو " تذوق الجانب الجمالي للنصوص، وملاحظة بعض الأساليب الأدبية للنسج على منوالها وإنتاج نصوص حوارية إخبارية وسردية ووصفية"، فما لاحظناه في دراستنا الميدانية، أن المتعلم غير قادر على تذوق النصوص التي يقرأها وأنه لا يقدر حتى على تمييز نمط النص سواء أكان (حواري أم إخباري أو سردي أو وصفي)، وأن فهمه للنصوص سطحي، ومن عدم قدرته على إنتاج نصوص تحمل كل هذه الأنماط، وإنتاجه يكون بسيط الأفكار والأسلوب.

- كذلك من الأهداف التعليمية التي تحققت في الميدان الدراسي نجد أهداف الخط التي نص عليها المنهاج، فمعظمها تحققت حيث نجد مثلا: هدف: " رسم الحروف منسقة بعضها مع بعض من حيث الضالة والفخامة"، ففي درس مثلا القراءة وبعد استخراج الأفكار الأساسية، لاحظنا المتعلم قد قام بتدوينها، وكانت كتابته جيدة وواضحة، وكانت الحروف منسقة بعضها مع بعض، ومتوسطة الحجم.

- كذلك نجد من الأهداف المحققة: نجد: " تثبيت العادات الحسنة كالنظام والدقة، النظافة، وحتى الترتيب والصبر"، فمن خلال حضورنا لبعض الحصص، لاحظنا حرص المعلم على نظافة الكرايس، والتنظيم والكتابة الصحيحة للكلمات، فالمعلم حريص على تحسين كفاءة الكتابة الجيدة لدى المتعلم.

- أما من الأهداف التي لم تحقق نجد مثلا في نشاط الإملاء هدف:

" الكتابة الصحيحة الحالية من الأخطاء الإملائية"، فما لاحظناه على جل المتعلمين هو وقوعهم في الأخطاء الإملائية، مما يجعل كتابتهم خاطئة، ومنه الإخلال بقواعد الكتابة الصحيحة.

❖ النتائج:

- يدخل المتعلم إلى السنة الرابعة من التعليم الابتدائي وهو لديه كفاءة كتابة نصوص متنوعة.

- ملمح خروج المتعلم من هذه السنة هو إنتاج نصوص بسيطة، وعدم قدرته على محاكاة أنماط النصوص المختلفة.

- الكتابة في السنة الرابعة من التعليم الابتدائي مجسدة في الخط والإملاء والتمارين الكتابية والتعبير الكتابي، إهمال المعلم لبعض أهداف الخط مثل تمرين عضلات اليد التي تساعد على إجادة الخط والسرعة في الكتابة.
- عدم زرع الحس الجمالي وحسن الذوق من خلال الخط من قبل المعلم للمتعلمين.
- جهل المتعلمين لبعض القواعد النحوية والإملائية يجعلهم يقعون في الأخطاء.
- تعويد المتعلم على الترتيب والتنظيم، واحترام ضوابط الكتابة كالنظام والدقة والنظافة.
- عدم توظيف علامات الوقف في كتابات المتعلمين.
- توضيح المعلم لخطوات كتابة تعبير كتابي، مما يجعلهم قادرين على كتابة الأفكار بشكل واضح وفق ترتيب منظم، أي توظيف الكتابة لأغراض مختلفة.
- الكتابة مهارة حاضرة في كل أنشطة اللغة العربية مما يجعلها مهارة لا تقل أهمية عن باقي المهارات الأخرى.

2- المحتويات:

تجليات تعليمية المهارات اللغوية في الكتاب المدرسي س4:

❖ تعريف الكتاب المدرسي:

- الكتاب المدرسي الجزائري هو " الوثيقة التعليمية المطبوعة التي تجسد البرنامج الرسمي لوزارة التربية الوطنية من أجل نقل المعارف للمتعلمين، وإكسابهم بعض المهارات والحقائق والقيم الثابتة والمعارف، والخبرات التعليمية، ومساعدة كل من المتعلم والمعلم على تفعيل سيرورة التعلم"¹.
- الكتاب المدرسي يعرف المتعلم بمعالم شخصيته وحدود قدرته، ويعلمه المبادئ والقيم التي تحفظ سيادته وكرامته، كما يعرفه على محيطه، كما " يطلع التلميذ عن حقيقة واجبة في الحياة تلميذا وشابا ورجلا وأبا مريبا ومسؤولا وشيخا رحيمًا، وبعبارة مركزية وصريحة فإن الكتاب المدرسي هو المرآة الصافية التي تعكس للإنسان الحقيقة الشاملة في هذا الوجود"².

يندرج كتاب اللغة العربية "للسنة الرابعة ابتدائي" : في سلسلة تسمى بـ "رياض النصوص".

¹ محمد الصالح خثروني، نموذج التدريب الهادف اسسه و تطبيقاته، المقدمة، دار الهدى الجزائر، (د ط)، (د،ت)، ص3.

² عمار الساسي، رؤية علمية في تقويم الكتاب المدرسي، مجلة العربية، العدد01، تصدرها المدرسة العليا للأساتذة، بوزريعة، 2003، ص101.

يحتوي على عشر محاور، تحتوي بدورها على ثلاثين وحدة تعليمية وكل وحدة تحتوي على مجموعة من النشاطات التي تمتد على أربع صفحات، صفحتين للقراءة والتعبير، و صفحتين لتوظيف اللغة، وتختتم كل وحدة تعليمية بوضعية إدماجية ممثلة في " نشاط التعبير الكتابي".

و يتأسس كل محور من المحاور العشرة، على مشروع كتابي يمتد على صفحتين اثنتين بالإضافة إلى وقفة تقييمية، ونص توثيقي كل منها خصصت له صفحة قائمة بذاتها.

و تحظى الوحدة التعليمية أسبوعيا، يسمح باستغلال النص استغلالا منهجيا ومفيدا. أي في نهاية العام الدراسي يكون المتعلم قد أخذ عشرة مشاريع كتابية، ممثلة في نشاط التعبير الكتابي، الذي يمثل الوضعية الإدماجية.

2-1- تجليات مهارة الاستماع في الكتاب المدرسي:

الاستماع مهارة جد مهمة لكل نشاطات اللغة العربية، لذلك فهو يتجلى في كل هذه النشاطات، فبدونه لا يقوم النشاط ولا يفهم، فتجليه في الكتاب المدرسي غير ظاهر للعيان، فهو لا يمثل نشاط معين، فنجد في نشاط القراءة بعد صفحة نص القراءة فقرة " فهم النص " فإنها تعتمد على مهارة الاستماع لأنها عبارة عن اسئلة توجه للتلاميذ حول المقروء ومدى قههم له.

كذلك نجده في نشاط التعبير لأنه عبارة عن محادثة بين المعلم والتلاميذ و الاعتماد يكون أكثر شيء على الاستماع، كذلك الحال بالنسبة للتعبير الكتابي.

2-2- تجليات مهارة القراءة في الكتاب المدرسي:

تضمن كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي، أربعة وخمسون نصا تنوعت بين النصوص الثرية والتوثيقية والشعرية (أناشيد) مقسمة كالآتي:

ثلاثون (30) نصا نثرية، حيث يشغل النص الواحد صفحة أو بعض الصفحة، وإحدى عشرة نصا توثيقيا، حيث تشغل نصف صفحة للنص الواحد، وثلاثة عشرة نصا شعريا، والملاحظ أن عدد النصوص الثرية فاق عدد النصوص التوثيقية والشعرية، وتتميز النصوص الثرية بالطول حيث تصل في الأغلب إلى ثمان وعشرين سطرا للنص الواحد، بما أننا سنسلط الضوء على المهارات اللغوية، فإن النصوص التي تهمنا هي النصوص الثرية.

حيث تبين لنا تجلي مهارة القراءة بوضوح محتوى المحاور والنصوص الثرية:¹

¹ شريفة غطاس و آخرون، كتاب في اللغة العربية، ديوان المطبوعات المدرسية، الجزائر، ط1، 2012، ص 76.

المحاور	النصوص
الحياة العلاقات الإنسانية	- سر خولة - الحوتة الزرقاء - العمل الطيب يصنع العجائب
التضامن والخدمات الاجتماعية	- الإخوة الثلاثة - شجرة الرمان - قصة النبي سليمان
الهوية الوطنية	- رحلة عصفورين - البطلة لالة فاطمة نسومر - الشهيدة مليكة قايد
التغذية الصحية	- الحمى الخطيرة - البرتقال - نجيب الطفل البدين
الكوارث الطبيعية	- إعصار دوار - و تعود الحياة إلى باب الواد - وتحتز الأرض
التوازن الطبيعي وحماية البيئة	- انتقام النحلة عسولة - الشعاب المرجانية - الفراشة السوداء - حراس الحياة
علم الصناعة والابتكار	- الاختراع الرائع - قصة التلفاز

- سنقوم بحفل رائع	
- يوم حاسم - التدريب في الرياضة - العداة البطلة	الرياضة البدنية والفكرية
- بيكاسو والفتاة - العود سلطان الآلات - في السيرك	الحياة الثقافية والفكرية
- رحلة إلى الجزائر - رحلة السندباد البحري	السياحة والأسفار والرحلات

- نلاحظ من خلال هذا الجدول أن كل محور يحتوي على ثلاث وحدات تعليمية أي ثلاثة نصوص نثرية للقراءة، ما عدا محور "التوازن الطبيعي وحماية البيئة" فإنه احتوى على أربعة وحدات أي أربعة نصوص نثرية، ومحور "السياحة والأسفار والرحلات" فإنه احتوى على وحدتين أي نصين نثريين.

- ولاحظنا أن المعلم من خلال دراستنا الميدانية قد اتبع ترتيب التوزيع الزمني للمحتوى الموجود في كتاب القراءة، أي الترتيب الموجود بالجدول أعلاه.

- أما أنماط النصوص النثرية، فتباينت بين النصوص السردية، والوصفية و الاختيارية والتفسيرية وهي كالآتي¹:

أصناف النصوص	المحور	النصوص الممثلة
النص السردية	الأول	- سر خولة - الحوتة الزرقاء - العمل الطيب يصنع العجائب
	الثاني	- الإخوة الثلاثة - شجرة الرمان

¹ شريفة غطاس و آخرون، كتاب في اللغة العربية، م، س، ص 6،7.

- قصة النبي سليمان		
- انتقام النحلة عسولة - الشعاب المرجانية - الفراشة السوداء - حراس الحياة	السادس	
- يوم حاسم - التدريب في الرياضة - العداة البطلة	الثامن	
- رحلة عصفورين - البطلة لالة فاطمة نسومر - الشهيدة مليكة فايد	الثالث	النص الوصفي
- بيكاسو والفتاة - العود سلطان الآلات - في السيرك	التاسع	
- رحلة إلى الجزائر - رحلة السندباد البحري	العاشر	
- إعصار دوار - و تعود الحياة إلى باب الواد وتهتز الأرض	الخامس	النص الاختياري
- الاختراع الرائع - قصة التلفاز - سنقوم بحفل رائع	السابع	

النص التفسيري	الرابع	- الحمى الخطيرة - البرتقال - نجيب الطفل البدين
---------------	--------	--

- جدول يبين انماط النصوص ونسبتها المئوية:

أنماط النصوص	النصوص السردية	الوصفية	الإخبارية	التفسيرية
التكرار	13	8	6	3
النسبة	%43	%26	%20	%10

- نلاحظ من خلال الجدول غلبة النصوص ذات الطابع السردية، فقد تجلت بنسبة 43%، وتليها بعد ذلك النصوص الوصفية 26%، ومبرر غلبة النمطين، هو أنها موجهة إلى متعلم مازال لم يتمكن من استقراء النصوص الصعبة ذات المستوى العالي، ذات الأنماط المعقدة التي تفوق تفكيره، فالنمطان الوصفي والسردية مناسبان لنطاق قدراته ونموه العقلي، أما النمطان الاختياري والتفسيري، فقد أدرجت بنسبة قليلة متمثلة في 20% (اختياري)، و 10% تفسيري، وهذا راجع لعدم قدرة المتعلم في هذا المستوى على فهم واستيعاب مثل هذه الأنماط من النصوص، والغرض من إدراج هذه الأنماط هو محاكاة المتعلم لها وإنتاج على منوالها نصوصا شفوية أو كتابية، ويهدف هذا النوع إلى تمكينه من هذه النصوص غير أن هذا لا يتنافى مع البعد الآخر للقراءة، وهو التمكن من القراءة المسترسلة والتزود بالمعلومات.

- و الملاحظ أن نشاط القراءة يحتل النصوص الثرية، بينما النصوص التوثيقية فهي لا تنال حصة من القراءة رغم انها نصوص تدعم المتعلم باللغة والفكر والثقافة، وقد قدر عددها بـ 11 نصا، إلا أنها نصوص مدرجة في الكتاب ولا تتناول في قاعات الدرس.

- وهذا نموذج لنص قراءة بعنوان: (التدريب في الرياضة).

2-3- تجليات مهارة التعبير في الكتاب المدرسي:

- إن التوجه الذي ينطلق منه المنهاج هو " المقاربة النصية"¹ من حيث أن النص هو محور كل التعلمات، وهو نقطة الانطلاق لكل النشاطات ونقطة العودة.

و لا بد للإشارة في هذا السياق أن نشاط التعبير الشفهي مرتبط ارتباطا وثيقا بنص القراءة، فهو يلي نشاط القراءة مباشرة، فحصتي القراءة والتعبير الشفهي تقدمان على النحو الآتي (قراءة، فهم، إثراء)/ تعبير شفهي وتواصل.

- لذلك فإن عدد أنشطة التعبير الشفهي في الكتاب المدرسي(س4) هو بعدد النصوص الثرية لنشاط القراءة، وهو ثلاثون تعبيراً(30 تعبير).

- فكل وحدة تعليمية تحتوي على نشاط تعبير واحد، ويكون محتوى التعبير الشفهي مستوحى من نص القراءة، والملاحظ أن المعلم يلتزم بسؤال التعبير المدرج في الكتاب المدرسي، ويأتي التعبير الشفهي على شكل سؤالين، وعلى المعلم اختيار واحد منهما.

- و نص سؤال التعبير يأتي في الصفحة الثانية بعد نص القراءة، ويكون دائما في آخر الصفحة، بعد عنصر (أحاور مع النص) وهذا كي يتمكن " المعلم من طرح اسئلة توجيهية مركزة تتعلق بنص القراءة، وذلك ليكتشف المتعلم الأبعاد الغامضة في الموضوع ويتزود بالرصيد الجديد الذي يمكنه من التعبير، ومن ثم فإن عملية التعبير الشفهي هنا، هي عملية مقصودة لذاتها تعتبر مجالا لسر إمكانات المتعلم للتعبير عن الموضوع المقترح"².

- و نلاحظ أن تسمية " التعبير الشفهي" قد أضيف لها مصطلح آخر وهو " التواصل" فحصته تسمى " التعبير الشفهي والتواصل" وهذا إحياء بالدور المهم الذي يلعبه في حياة المتعلم وهو التواصل مع الآخرين.

- فيمكن أن يكون مثلا إبداء رأي المتعلم في الأحداث الواردة في النص.

- يمكن أن يكون تلخيص قصة النص.

- كما يمكن أن يدعو المعلم التلاميذ تصور خاتمة أخرى للنص.

¹ مفهوم المقاربة النصية: تقوم المقاربة النصية التي يوصي المنهاج باعتبارها على جعل النص محورا تدور حوله مختلف الفعاليات اللغوية و لذلك فإن النص شكل دوما نقطة انطلاق الأنشطة اللغوية الأخرى، فهو يتناول موضوعا يقرؤه المتعلم ثم يمارس من خلاله التعبير الشفهي و التواصل، ويتعرف على كيفية بنائه كما يلتصم من خلاله القواعد النحوية و الصرفية و الإملائية ليتوصل الى نتاج نصوصه الخاصة.

² الوثيقة المرافقة، لمنهاج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، مديرية التعليم الاساسي اللجنة الوطنية للمناهج، الديوان لوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2011، 2012، ص 12.

- أيضا يمكن أن يكون سرد قصة مماثلة لقصة النص مع إضفاء تصورات المتعلمين حول هذه القصة.
- مثلا: التعبير الشفهي الذي يلي نص " يوم حاسم " هو عبارة عن نص سؤال مكون من سؤالين:
- " ما هي الرياضات التي تعرفها؟ وما هي الرياضة التي تفضلها؟ ولماذا؟
- تخيل أنك رئيس نادي السباحة، وتريد أن تدعم ناديك بسباح ماهر للإشراف على التدريبات
- حضر إعلانا شفويا وأعرضه على زملائك".¹
- فنص السؤال افتتح بتمهيد متمثل في اسئلة تهيء المتعلم لتصور موضوع التعبير، بعدها وضع المتعلم في صلب موضوع التعبير.

- ثم الطلب من المتعلم تجسيد أفكاره في شكل تعابير وعرضها على زملائه.

2-4- تجليات مهارة الكتابة في الكتاب المدرسي:

تتجلى مهارة الكتابة في معظم أنشطة اللغة العربية، وهذا للأهمية البالغة التي تحتلها في اكتساب المتعلم لأساسيات اللغة العربية، اما عن تجليها في الكتاب المدرسي فإنها تتجلى في درس الإملاء، والتعبير الكتابي، وفي تمارين صفحة الوقفة التقييمية أما درس الكتابة فهو غير موجود في الكتاب المدرسي.

أ- الإملاء:

- ففي نشاط الإملاء نجد مهارة الكتابة واضحة حيث نجد عدد دروس الإملاء في الكتاب المدرسي مقدر بـ (10) عشرة دروس وهي كالاتي²:

المحاور	1	2	3	4	5	6
دروس الإملاء	التاء المربوطة	التاء المفتوحة في الأسماء والأفعال	الهمزة المتوسطة على الألف	الهمزة على الواو	مراجعة الهمزة	الهمزة على السطر في آخر الكلمة الهمزة

¹ شريفة غطاس و آخرون، كتاب في اللغة العربية، م، س، ص 145.

² م، ن، ص 7

على النبر						
		10	9	8	7	المحاور
		اسم الإشارة	همزة الوصل في بداية الكلام	اسم الإشارة	الاسم الموصو ل	دروس الإملاء

- و تكون دروس الإملاء مدرجة في الدرس الثاني للقراءة في كل محور.

- و الملاحظ أن المعلم ملتزم بالتدرج السنوي لمحتوى الإملاء.

- و يكون دائما تقدم الإملاء بفعل الامر " أكتب " مثل:

- " أكتب التاء المربوطة "

إملاء هذه الفقرة : " بعيدا في أعماق البحر الأبيض المتوسط تعيش سمكة جميلة، حراشيفها ملونة بالأزرق والأخضر والبنفسجي، كما لها حراشيف فضية براقه وكل السمكات تحبها وتدعوها قوس قزح".
أتذكر: اكتب التاء المربوطة في أواخر الاسماء المفردة المؤنثة مثل: سمكة، جميلة، التاء المربوطة تكتب ولا تلفظ عند الوقف".¹

- درس الإملاء يعمل على تفعيل مهارة الكتابة عند المتعلم.

ب- التعبير الكتابي: نجد في نشاط التعبير الكتابي مهارة الكتابة واضحة لأن المتعلم يعبر عن أفكاره بواسطة الكتابة، والتعبير الكتابي نشاط يعمل على تنمية القدرات الفكرية للمتعلم ومهاراته الكتابية.

- و نحصى عشرة " تعبير كتابي " حيث أن كل محور يختم بمشروع كتابي ممثلا في نشاط التعبير الكتابي.

مثال: موضوع تعبير كتابي:

➤ " أكتب حكاية وأرفقها بصور".

➤ أكتب حكاية خيالية"²

¹ شريفة غطاس و آخرون، كتاب في اللغة العربية، م، س، ص 17.

² م، ن، ص 40،41.

ج- الوقفة التقييمية:

- و هي صفحة تأتي كوضعية إدماجية حيث يقوم المتعلم بحل حل التمارين التي أخذها في المحور المدروس المكون من ثلاث وحدات، والملاحظ على هذه التمارين أنها كلها تعمل على تنمية مهارة الكتابة إلى جانب طبعاً الجانب الفكري واللغوي.

- أما عدد هذه الصفحات هي كذلك 10 صفحات أي بعدد المحاور.

ف نجد مثلاً: تمرين بالصيغة الآتية:

1- " أكتب في كراسي ثم أجب ب نعم أو لا :- وجد بوتانجا عصا عجيبة تشفي المرضى.

2- أكتب في كراسي ثم أضع سطراً تحت الجملة الفعلية.

3- أكتب في كراسي وأملأ الفراغ بالضمير المناسب.

4- أكتب في كراسي الجمل ثم أعربها"¹.

- و منه نخلص أن مهارة الكتابة في الكتاب المدرسي مجسدة في 30 نشاط، (10 إملاء، 10 تعبير كتابي، 10 وقفة تقييمية).

➤ الطريقة:

طرائق تعليمية المهارات اللغوية من خلال دليل الأستاذ والكتاب المدرسي:

❖ دليل المعلم للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي:

دليل المعلم هو وثيقة تعليمية تشرح كيفية استعمال الكتب المدرسية بهدف الاسترشاد بها في تطبيق المواد الدراسية المقررة، وهذا باعتباره أداة عمل ترافق الكتاب المدرسي، وتعمل على تسهيل وتحسين استعماله من حيث المضامين والنشاطات.

3-1- طريقة تعليم مهارة الاستماع:

- كما أسلفنا الذكر، أن مهارة الاستماع متجلية في كل أنشطة اللغة العربية، فلا توجد طريقة معينة لتدريس الاستماع، ففي نشاط القراءة مثلاً نجد الاستماع تكون طريقة تدريسية بطرح أسئلة من قبل المعلم حول النص، وفي المقابل يستمع المتعلمون لهذه الأسئلة ثم يفهمون القصد، فيصدرون ردود أفعال ماثلة في إجاباتهم، كما هو الحال في درس التعبير الشفهي والكتابي.

¹ ينظر: شريفة غطاس و آخرون، كتاب في اللغة العربية، م، س، ص 44.

3-2- طريقة تعليم مهارة القراءة:

تعد القراءة الركيزة الأساسية للوحدة التعليمية لذلك فهي تفتح بها.

أ- منهجية تدريس القراءة:

لنجاح حصّة القراءة يمكن للمعلم أن يستنير بالتوجيهات الآتية:

- العناية بإعداد حصّة القراءة باعتماد ما أمكن من أسلوب حل المشكلات للانطلاق من تصورات المتعلم.
- التمهيد للدرس بأساليب متنوعة قد تكون وضعية مشكلة أو وسائل أخرى.
- قراءة المعلم للنص قراءة نموذجية.
- توفير فرص القراءة الفردية.
- توجيه الأسئلة للوقوف على مدى استيعاب المتعلم لمعطيات النص.
- الحث على استخدام القاموس إثراء للرصيد اللغوي.
- دعوة المتعلم لتبين هيكل النص واكتشاف الصلة الرابطة بين مكوناته الأساسية.
- تشجيع المتعلمين على إبداء الرأي في مضمون النص.
- توفير فرص القراءة للتوصل إلى الاسترسال وتبين المعاني العميقة وهيكل النص.
- تحضير حصص القراءة على أساس ما يناسب مستوى المتعلم العقلي مع مراعاة الفروق الفردية.
- مراعاة التكامل وفق المقاربة النصية مع توفير الوسائل التعليمية.
- شرح المقروء ونقده تفادياً لمشاكل التأويل، واستثماره لمساعدة المتعلم على اكتشاف بناء النص وهيكلته، والأدوات المحققة للانسجام الداخلي فيه، ونوع النمط الغالب عليه¹.
- ب- طريقة تدريس القراءة في دليل المعلم:
- المحور: التضامن والخدمات الاجتماعية.
- الوحدة: الإخوة الثلاثة.
- النشاط: قراءة (أداء-فهم-إثراء).
- الموضوع: احترام الرأي.

¹ مناهج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، مديرية التعليم الاساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، م، س، ص 15، 16.

- الكفاءة المستهدفة: يفهم ما يقرأ.

- الهدف التعليمي: يحدد أحداث القصة وبيئتها الزمانية والمكانية.¹

❖ نموذج مذكرة درس قراءة في دليل المعلم²:

المراحل	النشاطات المقترحة	التقويم
وضعية الانطلاق	- كيف نميز القصة عن أنواع النصوص الأخرى	- اذكر العبارات الشائعة التي تبدأ بها القصة
بناء التعلّمات	- قراءة القصة من طرف المعلم بالعنوان المطلوب لشدة انتباه المتعلمين. - ماهو موضوع هذه القصة؟ - قراءات فردية يتخللها شرح للمفردات الجديدة و الصعبة والإجابة على الأسئلة التالية: - أذكر شخصيات القصة؟ من هو ما تاندا؟ من هي ماساكا؟ - ماذا اقترح الأب على أبناءه؟ - قسم النص إلى فقرات واستخرج الأفكار الأساسية. - ماذا تعلمت من هذه القصة؟ - إثراء اللغة بإنجاز التمرينين 1 و 2 صفحة 31 من الكتاب	- أين وقعت أحداث هذه القصة؟ - هل يمكن تحديد زمانها؟ ولماذا؟
الاستثمار	إنجاز التمرين 1 صفحة 13 من كراس النشاطات	

¹ دليل المعلم للسنة الرابعة ابتدائي، مديرية التعليم الاساسي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جوان 2012، ص 14.

² شريفة غطاس و آخرون، كتاب في اللغة العربية، م، س، ص 14.

	اللغوية
--	---------

يستقدم درس قراءة للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي، وهذه مذكرة درس للقراءة بعنوان " يوم حاسم " .

الزمن	النشاط	المحتوى	الكفاءة المستهدفة	وضعية التعلم
4 5 د	قراءة	يوم حاسم	- أن يقرأ النص قراءة سليمة. - أن يتعرف على اجزاء المباراة وعناصرها	- الانطلاق: ما هي اللعبة التي تحبها؟ - بناء التعلمات - يقرأ الأستاذ: النص قراءة نموذجية، يليها سؤال اختياري. - عم يتحدث هذا النص. - يقرأ المتعلمون النص فقرة فقرة، بدءا بالمتكئين. - يتخلل القراءات شرح المفردات الصعبة وتوظيفها في جمل يتزاحمون، هواة، يصمم، تخرق. - يتخلل القراءات أسئلة حول كل فقرة لاستخراج الفكرة الأساسية لها. - عم أعلنت الجريدة الرسمية؟ كيف كان الملعب الكبير؟ - ما الذي حدث عندما بدأت المباراة؟ ماذا وقع حينها تحقق التعادل؟ انفجرت المدرجات؟... الاستثمار: - ماذا استفدتم من هذا النص. - هات عنوانا آخر للنص.

- بما أن نشاط القراءة، هو حجر الأساس من بين أنشطة اللغة العربية، فإن درس القراءة يقدم خلال ثلاثة حصص متتالية: الحصة الأولى (فهم النص) والحصة الثانية تكون قراءة وقواعد نحوية، والحصة الثالثة: قراءة وقواعد صرفية، فالحصة الأولى تكون حسب " نموذج المذكرة السالفة الذكر " والحصة الثانية تبدأ بقراءة التلاميذ الصامتة ثم قراءتهم للنص و بعدها استخراج أمثلة القواعد النحوية منه، والغرض من ادراج قراءة النص في الحصتين (2، 3) ، هو تعويد المتعلمين على القراءة المسترسلة.
- ج- وهذا نموذج لتقديم درس للقراءة " يوم حاسم".
- طلب المعلم من التلاميذ فتح الكتاب على الصفحة (140).
- قام المعلم بطرح سؤال عام حول النص مفاده:
- ما هي وسائل الإعلام التي تعرفونها، وهذا بعد انتهائهم من القراءة الصامتة.
- فقام التلاميذ بتذكيره ببعض وسائل الإعلام التي يعرفونها.
- ثم سأل: أذكر أنواع الرياضات التي تعرفونها.
- فأجاب التلاميذ: كرة اليد، كرة القدم، كرة السلة.
- سأل عما أعلنت الجريدة الرياضية.
- عن مباراة لكرة القدم - سأل المعلم: كيف كان الملعب.
- كان الملعب ممتلئ عن آخره (مع تصويب المعلم لأخطاء التلاميذ).
- قال المعلم افتحوا الكتاب على 140.
- قرأ المعلم النص بأكمله قراءة نموذجية.
- ثم قرأ بعض التلاميذ النص، حيث أعطى المعلم لكل تلميذ فقرة لقراءتها.
- قام المعلم بطرح الأسئلة من أجل التأكد من فهم النص.
- ثم قام المعلم بشرح الكلمات الصعبة مثل: الازدحام= التدافع، علا= ارتفع...
- طرح المعلم الأسئلة الخاصة بكل فقرة، وذلك لاستخراج الأفكار الأساسية من أفواه التلاميذ التي من المفروض أنهم قد حضروها في البيت.

- و كانت الأفكار كالأتي من التلاميذ:
- ف1: الإعلان عن المقابلة النهائية، ف2: الاستعداد للمقابلة، ف3: تسجيل أول هدف في المقابلة والفرحة به، ف4: العزيمة تجعل الهزيمة انتصارا.
- سأل المعلم: ما الخلاصة التي استخلصتموها من النص، استنباط الفكرة العامة.
- الفكرة العامة: التضحية والعزيمة تجعل الفرد يصل إلى مبتغاه.
- كتابة الأفكار من قبل التلاميذ على الكراريس.

❖ النتائج:

- من خلال دراستنا الميدانية، لاحظنا أن المعلم قد التزم بالخطوات الموجودة في المذكرة النموذجية لدليل المعلم، بدءا بوضعية الانطلاق، بناء التعلّيمات، وأخيرا الاستثمار.
 - طريقته في تقديم الدرس (القراءة) صحيحة مبنية على أسس مدروسة.
 - الملاحظ فقط أن المعلم لا يأخذ بمذكرة الدليل في جزئية " إثراء اللغة بإنجاز التمرينين 1، 2 صفحة 31 من الكتاب المدرسي"، فهو لا يقوم بحل تمارين إثراء اللغة من الكتاب المدرسي، بل يعتمد في حل التمارين، على كراس الأنشطة مباشرة الخاصة بكل درس قراءة.
 - الاحتكام لمنهجية تدريس القراءة، ما عدا، الذكر بنمط النص، فالمعلم لا يشرح للمتعلم نمط النص، لذلك فالمتعلمون لا يميزون بين انماط النصوص المختلفة.
- ### 3-3- طريقة تعليم مهارة التعبير الشفهي:

- يعتبر التعبير الشفهي وسيلة تتيح للمتعلم فرصة الحديث والمناقشة وإبداء الرأي وتنمية قدرات الاتصال لديه.

أ- منهجية تدريس التعبير الشفهي:

- يستلهم المتعلم أفكاره وسيتقي ألفاظه من نصوص القراءة التي يجد فيها مجالا واسعا ينمي به محصوله اللغوي لينتفع به في التعبير، ويمكن للمعلم أن يطرح أسئلة توجيهية تتعلق بنص القراءة، وذلك ليكتشف المتعلم الأبعاد الغامضة ويتزود بالرصيد الجديد الذي يمكنه من التعبير، ويمكن للمعلم كذلك أن يطلب من المتعلمين إبداء رأيهم في حدث من الاحداث الواردة في النص، كما يمكنه أن يدعوهم إلى تصور خاتمة أخرى للنص.
- و لبلوغ الأهداف المرجوة من هذه الحصّة يمكن للمعلم أن يهتدي بالتوجهات الآتية:

- اتخاذ موقف الموجه والمرشد في هذا النشاط فلا يتدخل إلا لإثارة التلاميذ، حتى يكون التلميذ هو الفاعل.
 - ترك التلاميذ يعبرون بكل حرية ودون مقاطعة.
 - الحرص على ان لا تتحول حصة التعبير الشفهي إلى حصة محادثة (سؤال جواب).
 - العمل على تحقيق الغرض الأساسي من نشاط التعبير الشفهي والتواصل وهو تمرين التلاميذ على الكلام في سهولة ويسر.
 - تحفيز التلاميذ على التعبير السليم والجميل بتسجيل تعابيرهم ما أمكن على السبورة لتكوين نص مشترك¹.
- ب- طريقة تدريس التعبير الشفهي في دليل المعلم:²**
- النشاط: تعبير شفهي وتواصل.
- الموضوع: احترام الرأي.
- الكفاءة المستهدفة: يستمع ويفهم ليختار أفكاره.
- الهدف التعليمي: يبذل جهداً من أجل إضفاء الانسجام على سرد وقائع قصة.

المراحل	النشاطات المقترحة	التقويم
وضعية اطلاق	- لماذا فضل الأب " ماساكا" عن بنات القرية	- اذكر صفات أخرى تدل على الصفات الحسنة
بناء التعليمات	- ماذا طلب الأب من ابنائهم؟ ولم وعدهم؟ - علام اتفق الإخوة الثلاثة؟ - طلب منك ان تأتي بشيء مفيد وعجيب فماذا ستاتي؟	- بم أتى الإخوة
الاستثمار	- أحك قصة تشبه قصة الإخوة الثلاثة (مع الحرص على تنوع موضوع القصة)	- غير نهاية قصة الإخوة الثلاثة - علام تدل نهاية القصة

¹ الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، مديرية التعليم الاساسي للجنة الوطنية للمناهج، م، س، ص 16، 17.

² شريفة غطاس و آخرون، كتاب في اللغة العربية، م، س، ص 14

- سنقدم درس للتعبير الشفهي، وهذه مذكرة درس تعبير شفهي بعنوان " الرياضة".

الزمن	النشاط	المحتوى	الكفاءة المستهدفة	وضعية التعلم
45 د	تعبير شفهي	الرياضة (يوم حاسم)	- أن يعبر عن أفكاره و تحسينها	الانطلاق: هل سبق أن حضرت مباراة لكرة قدم؟ تحدث لنا عنها. - حاول كل متعلم أن يتحدث عن المباراة شفويا مع توجيهات المعلم له. - يصحح الأستاذ الأخطاء للمتعلم إذا أخطأ. الاستثمار: - تكوين تعبير جماعي، دون على السبورة الصغيرة ثم يقرأه أحد المتعلمين.

ج- وهذا نموذج لدرس التعبير الشفهي بعنوان «الرياضة».

- بعد الانتهاء من الحصة الأولى للقراءة شرع المعلم في حصة التعبير التي تلي حصة القراءة مباشرة.

- سأل المعلم: بواسطة ماذا تعرف عن موعد أو مكان....

- أجاب التلاميذ بواسطة إعلان في التلفزة، في الجريدة...

- سأل المعلم: كيف نشاهد مباراة لكرة القدم؟ في المنزل، أو في التلفاز....

- ثم طلب منهم أن يتصور كل واحد منهم أنه يحضر مباراة في الملعب.

- بدأ التلاميذ في تصوراتهم:

- أذهب إلى الملعب.

- أذهب إلى الأكشاك وأشتري تذكرة، وأجد رقم المقعد في التذكرة.

- أجلس وأتفرج على المباراة.

- سأل المعلم: ماذا يحدث قبل المقابلة؟
- أجاب التلاميذ: خروج اللاعبين والحكام من النفق.
- ثم ماذا يحدث؟
- نسمع النشيد الوطني.
- يصطف اللاعبون وسط الملعب ويحيون الجمهور.
- بعد ذلك، تحدث عملية القرعة من طرف الحكم.
- ثم تبدأ المباراة.
- و أخيرا سأل المعلم: في نهاية المباراة بماذا يجب أن أتحدث؟
- يجب أن أكون رياضيا سواء أنتصر فريقي أو خسرت.

❖ النتائج:

- من خلال العمل الميداني الذي قمنا به، لاحظنا، أن المعلم قد التزم بالخطوات الموجودة في نموذج مذكرة " دليل المعلم "، من وضعية اطلاق، وهي عبارة عن تمهيد يضع به التلاميذ في صلب الموضوع، وبناء التعليمات: وهي أسئلة حول الموضوع محاولا استثارة تعبيرهم حول الموضوع، وأخيرا الاستثمار، وهو تكوين تعبير جماعي.
- نلاحظ أن المعلم استلهم موضوع التعبير الشفهي من نص القراءة " يوم حاسم ".
- نلاحظ أن المعلم ترك التلاميذ يعبرون عن آرائهم حول الموضوع.
- لاحظنا أيضا أن المعلم لم يحرص على تحقيق الغرض الأساسي من التعبير، وهو تعبير التلاميذ عن آرائهم ومشاعرهم، وتحويلها إلى حصة محادثة، وذلك بطرح سؤال مقابل إجابة.
- كما أن التلاميذ لم يكن لهم الوقت الكافي للتعبير عن آرائهم.
- لغة التلاميذ كان يشوبها الكثير من الأخطاء اللغوية، وهذا لعدم تعويدهم على الطلاقة في التعبير، مع لا مبالاة المعلم بتصحيحها، علما أن التصحيح الفوري ضرورة ملحة تتم في وقتها وإبانها فبدونها لا يتحقق التغذية الراجعة "feedbaek".

- لاحظنا أن المعلم لا يلتزم بمقرر المحتويات في الكتاب المدرسي، والذي ينص على أن التعبير الشفهي له موضوعه، والتعبير الكتابي، هو نشاط إدماجي يأتي بعد كل ثلاث وحدات، في حين وجدنا أن المعلم يجعل موضوع التعبير الشفهي هو موضوع التعبير الكتابي.

3-4- طريقة تدريس مهارة الكتابة:

- بما أن الكتابة في السنة الرابعة من التعليم الابتدائي تتجسد في الأنشطة التالية: الخط، الإملاء، التمارين الكتابية، التعبير الكتابي، سنأخذ نشاط الخط كنموذج لكيفية تدريس مهارة الكتابة.

أ- منهجية تدريس الخط:

في السنة الرابعة من التعليم الابتدائي يكون المتعلم قد استكمل مرحلة تنمية المهارات الخطية، فيسعى المعلم إلى تعزيز المكتسبات القبلية لديه آخذاً بيده لإتقان الخط وغرس بعض العادات السليمة المتصلة بالنظام والنظافة والدقة وحسن الترتيب، ينبغي للمعلم أن يراعي:

- امتلاك المتعلم للخط الواضح.

- تحسيس المتعلم بأهمية إجادة الخط.

- حسن اختيار مادة الكتابة.

- التركيز على وضوح وسرعة الكتابة، مع الحرص على ترك الفراغات بين الكلمات والسطور.

- مراقبة المكتوب وتقومه فردياً.

- تحفيز المتعلمين على الخط بإقامة مسابقات مدرسية أو معارض خطية¹.

ب- طريقة تدرس الخط في دليل المعلم:

النشاط: نشاطات إدماجية + خط.

المراحل	النشاطات المقترحة	التقويم
وضعية انطلاق	- من يذكرنا بأحداث الفقرة الرابعة من نص " الإخوة الثلاثة "	- من هو بطلها إذا؟
بناء التعلم	- مناقشة ما يلي: استخراج الفكرة الأساسية لهذه الفقرة وكتابتها.	- حول ما بين قوسين في السند إلى

¹ الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الرابعة من التعليم لابتدائي، مديرية التعليم الاساسي اللجنة الوطنية للمناهج، م، س، ص 22، 21.

<p>مثنى المؤنث.</p>	<p>- ماهي صفات الشيء الذي يبحث عنه "توتاجا"؟ - استخراج مرادفات الكلمات التالية من السند، بدأ، تعاونه، أخذ. - استخراج من السند جملة فعلية. - أعرب ما تحته خط في السند: يبحث، الطائر، أمسك. - حول ما بين قوسين في السند إلى مثنى المذكور: "راح، ... فقال له".</p>	
<p>صرف الفعل ألتفت مع الضمير أنا ونحن.</p>	<p>أعد كتابة ما يلي من السند: "ألتفت...وعداد".</p>	<p>الاستثمار</p>

❖ مذكرة درس للكتابة:

وضعية التعلم	الكفاءة المستهدفة	المحتوى	النشاط	الزمن
<p>الانطلاق: يكتب بعض الكلمات على الألواح. - نعم، رائع، جذاب، خلاصة. بناء التعليمات: - يكتب الأستاذ الفقرة الآتية على السبورة: " إن الأزهار صديقة للإنسان وخله الوفي وخادمه الأمين، تقدم نفسها له في كل مناسبة من ظروف حياته فتزيد</p>	<p>- أن يكتب بخط واضح ومقروء</p>	<p>كتابة فقرة</p>	<p>كتابة</p>	<p>45 د</p>

<p>أفراحه بوجودها رونقا وجمالا، كما تخفف من شدة أحزانه بما تحمله من جمال في لوئها وأريج في صدرها".</p> <p>الاستثمار:</p> <p>- ينقل المتعلمون الفقرة على الكراسات.</p> <p>- يراقب الأستاذ كتابة المتعلمين.</p>			
---	--	--	--

ج- وهذا نموذج لدرس كتابة:

- كتب المعلم هذه الكلمات على السبورة: نعم، رائع، جذاب، خلابة.
- كتب المتعلمون الكلمات على الألواح.
- مراقبة المعلم لما كتبه التلاميذ، وتصحيح ما ورد من أخطاء
- بعدها كتب المعلم الفقرة - الموجودة في الجدول أعلاه " إن الأزهار... في صدرها " - على السبورة ثم قرأ المتعلمون الفقرة مع تصويب الأخطاء من قبل المعلم.
- نقل المتعلمون الفقرة وكتابتها على كراريسهم.
- مراقبة المعلم لكتابة التلاميذ.
- تصويب الكتابات الخاطئة.
- تقويم الكتابة بعلامة بالاعتماد على (خط، واضح، مقروء، جميل).

❖ النتائج:

- المعلم لا يهتم كثيرا بدرس الكتابة، ويجعل الكتابة مهارة ثانوية في اكتساب اللغة.
- المعلم لا يعلم التلاميذ آلية الكتابة الصحيحة أو على الأقل تذكيرهم بها قبل كل كتابة.
- المعلم له الحرية في اختيار فقرة الكتابة، وعدم التزامه بفقرة المذكورة.
- حرص المعلم على النظافة والنظام.

- استمتاع المتعلمين بدرس الكتابة.

➤ التقييم:

تقويم المهارات اللغوية:

- يعد التقويم القلب النابض للعملية التعليمية، لأنه المقياس الذي تقاس به مدى نجاعة المناهج التربوية، ومدى تحقق اهدافها المنشودة، فتقويم مهارات اللغة العربية مرتبط بتقويم انشطتها، ويمر المتعلم بتقويمات مختلفة، منها التقويم التمهيدي الذي يمثل الكفاءة القاعدية للمتعلم، ثم يليه التقويم التكويني وله علاقة ببناء التعلمات ويختبر مدى استيعاب المتعلم للمعلومات المقدمة له خلال درس واحد، والتقويم الختامي الذي يمثل التمارين الفورية التي لها علاقة بالدرس المدروس، ويكون في الكتاب المدرسي وراء كل نص قراءة (أثري لغتي) وهناك في الكتاب المدرسي ما يمثل التقويم العام لمجموع ثلاث وحدات، والذي يكون في شكل ورقة تقييميه في نهاية كل محور، وهي تحوي تقويم كل الأنشطة التي أخذت في ذلك المحور، لكن المعلم لم يعتمد إلى اخذ هذه التمارين، وإنما يعتمد في تقويمه على تمارين في كتاب الأنشطة اللغوية، والتي تكون خاصة بكل وحدة تعليمية وهي تحوي (فهم النص، وأثري لغتي مثل: اسئلة فهم حول نص " يوم حاسم " خاصة بنشاط القراءة (مهاره القراءة).

- " أجب كتابيا عن هذه الأسئلة:

- بم وصف الكتاب هذا اليوم؟

- (الجواب): وصف الكتاب هذا اليوم باليوم الكبير.

- لما علا صوت الجمهور فجأة؟

- (الجواب): علا صوت الجمهور فجأة لأن الفريقان دخلا إلى الملعب".¹

- و يختتم المحور بمشروع كتابي يمثل الوضعية الإدماجية، حيث تدمج فيه كل الأنشطة المأخوذة عند ثلاث وحدات، وهذا المشروع يمثل نشاط التعبير الكتابي الذي يحتل مكانة هامة ضمن الوحدة التعليمية في تجسيد مكتسبات التعلم.

أ- منهجية تدريس التعبير الكتابي:

لتقديم درس تعبير كتابي للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي على المعلم أن يراعي النقاط التالية:

¹ كراس النشاطات اللغوية للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي، ديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2012، 011، ص

- صياغة نص الموضوع صياغة مناسبة واضحة العبارات والمطلوب.
- اعتماد طريقة الاستجواب لإشراك المتعلمين باستدراجهم من خلال الحوار.
- وضع التصميم المناسب له (مقدمة، تحليل، خاتمة).
- تكليف المتعلمين بالكتابة في الموضوع مستثمرين المكتسبات القبلية، قصد بلورتها في إنشاء تبرز فيه قدرتهم على البناء والربط المنطقي والتعبير اللغوي السليم¹.
- ب- منهجية تصحيح التعبير الكتابي: (شبكة التقويم):
 - يصحح المعلم اوراق التعبير بعناية خارج القسم، ويضع الملاحظة المناسبة عليها كما يضع التقديرات المناسبة لها، ويركز على الجوانب الأساسية منها وفق شبكة التقويم ونقترح منها الآتي:
 - الارتباط بالموضوع واستيفاء العناصر وترتيبها.
 - صحة المعلومات المقدمة.
 - ترابط الأفكار وتسلسلها.
 - تماسك التركيب وتناسق عناصرها.
 - استخدام كلمات مناسبة للموضوع.
 - ثم يصف المعلم الاخطاء المشتركة في كراس أو جذاذة خاصة لمناقشتها مع المتعلمين وتقييمها جماعيا، وذلك بعد أن يذكرهم بالرموز المعتمدة في تصنيف الأخطاء، (ل ← لـغوي، ن ← نـحوي، ا ← اـكلائي، ص ← صـرني، تر ← تـركيبي)².
 - ج- نموذج وضعية إدماجية:
- ❖ درس تعبير كتابي:
- من خلال العمل الميداني الذي قمنا به، حضرنا حصة تعبير كتابي والتي كان موضوعها " وصف مباراة ":
 - قراءة المعلم النموذجية لنص القراءة.
 - طرح المعلم سؤال عام حول الرياضة.
 - ثم قال: نكتب موضوعا نصف فيه مقابلة في كرة القدم.

¹ الوثيق المرافقة لمناهج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، مديرية تعليم الاساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، م، س، ص 20.

² م، ن، ص 22

- أشار إلى النقاط التي يجب التقييد بها عند كتابة موضوع.

- و ركز على شرح النقاط جيدا.

- ثم أمرهم في التعبير بتوظيف صيغة مطلوبة.

- كذلك توظيف بعض الشواهد.

- كرة القدم رياضة فردية أم جماعية.

- من كم لاعب يتكون كل فريق؟ احد عشرة لاعب.

❖ المطلوب:

- صف مباراة في كرة القدم بين فريقك المفضل، وفريق آخر منافس، في فقرة لا تقل عن ثمانية أسطر، ولا

تتعدى عشرة أسطر، موظفا نائب الفاعل و اسم الفاعل.

- ثم شرح المعلم كيفية كتابة الموضوع (مقدمة، عرض، خاتمة).

- مقدمة الموضوع هي التعريف بالرياضة.

- العرض يجب أن نضع تخطيطا له بطريقة منظمة على شكل نقاط، وأهم عنصر نركز عليه هو تسلسل

الأفكار مع تحديد عناصر لهذا الموضوع.

- ثم كتابة التلاميذ للموضوع على الكراريس.

❖ تصحيح التعبير الكتابي " وصف رياضة ":

- يوزع المعلم كراريس التعبير الكتابي، بعد تصحيح المواضيع سلفا، على المتعلمين، ثم يأمرهم بتصحيح

الأخطاء التي وقعوا فيها على الألواح، ومراقبة ما إذا كانت الإجابة صحيحة أم لا.

- بعدها يصحح الخطأ على السبورة من قبل التلاميذ، وهذا نموذج لبعض الأخطاء التي وقع فيها المتعلمون

فعلى سبيل المثال نجد:

الخطأ	تصحيحه
أفضل	أفضل
تزدير	تزداد
المصرعين	المصارعين
الشبك	الشباك
الحلب	الحلبة

❖ النتائج:

- لاحظنا من هذا العمل الميداني - (درس تعبير كتابي) - أن الوضعية الإدماجية تؤخذ بعد كل وحدة في آخر الأسبوع، وليست كما برمجت في الكتاب المدرسي بعد كل محور.
- فهذه نقطة إيجابية ممكن ان تحسب للمعلم، وهو تعويد المتعلمين على دمج مكتسباتهم التي أخذوها في الوحدة الواحدة، وتدريبهم على التعبير السليم.
- لاحظنا أن المعلم قد التزم باتباع منهجية تقديم تعبير كتابي من نص القراءة المدروس أي تنمية مهارة القراءة.
- كذلك اعتماد المنهجية الصحيحة مثل اعتماد طريقة الاستجواب لإشراك المتعلمين باستدراجهم من خلال الحوار، أي تنمية مهارة التعبير لديهم والاستماع.
- شرح المعلم للنقاط التي يجب التقيد بها عند كتابة موضوع تعبير كتابي.
- شرح المعلم التصميم المناسب للموضوع المختار.
- توظيف المعلم القواعد النحوية والصيغ الصرفية المأخوذة في تلك الوحدة.
- استثمار المكتسبات القبالية في موضوع التعبير الكتابي.
- حرص المعلم على الكتابة بخط واضح مع الحرص على النظافة والتنظيم، تنمية مهارة الكتابة.
- كذلك من خلال ملاحظتنا لبعض علامات التلاميذ للتعبير الكتابي وجدنا ان المعلم قد تقيّد بشبكة التقويم المنصوص عليها في الوثيقة المرافقة، مع الأخذ بعين الاعتبار عدد الأخطاء التي يقع فيها المتعلمون.
- تنمية الزاد اللغوي للمتعلم، وذلك بتصحيح الخطأ الذي يقع فيه هو و زملائه.

- و أخيرا نخلص إلى ان الوضعية الإدماجية توفر عنصر الإدماج لتعلمات التلميذ، كما تكسبه لغة سليمة وذلك يتملك مهارات هذه اللغة التي توفرها أيضا هذه الوضعية الإدماجية.

III. عرض البيانات وتحليلها:

من خلال الدراسة الميدانية التي قمنا بها، وبعد توزيعنا للاستبيانات على أساتذة السنة الرابعة ابتدائي -والذين كان عددهم (15) أستاذ- سنقوم بعرض البيانات المحصل عليها وتحليلها.

● الأجوبة الخاصة بالمنهاج التربوي:

جدول (1): الفرق بين منهاج المقاربة بالأهداف ومنهاج مقارنة الكفاءات.

تباينت الإجابات بين الأساتذة عن الفرق بين منهاج المقاربة بالأهداف ومنهاج مقارنة الكفاءات، فكانت جل الإجابات عبارة عن تعريف للمنهاجين مع إبداء للرأي حول كل منهاج، وكانت كل الآراء منقادة نحو منهاج المقاربة بالكفاءات، حيث كانت النسبة تقدر بحوالي 73.33 %، فجل الأساتذة على دراية بمبادئ وأسس منهاج المقاربة بالكفاءات، لكن الفئة (الكبيرة التي مع منهاج المقاربة بالكفاءات أثنت عليه، وعلى النتائج المحقق لها في المنظومة التربوية، بينما توجد فئة قليلة من الأساتذة التي تفضل منهاج المقاربة بالأهداف، وذلك لتحقيقه نتائج أفضل من المنهاج الحالي، في حين نجد فئة قليلة والتي لم تبد أي رأي، وهذا مثال عن إجابات الفئتين:

● فئة منهاج المقاربة بالأهداف:

- المنهاج الأول تحصلنا فيه على بعض النتائج الإيجابية.
- لكن المنهاج الحالي دون الوسط لأنه لا يناسب المنظومة التربوية في الجزائر.
- المنهاج الأول حقق نتائج إيجابية جزئية، لكن المنهاج الحالي لم يحقق النتائج المرجوة.
- (لا يناسب المنظومة التربوية لأسباب متعددة).

● فئة منهاج المقاربة بالكفاءات:

- المقاربة بالكفاءات تعتمد على المتعلم كدور فاعل، ويقتضي دور المعلم التوجيه فقط، أي أن المتعلم هو الذي يستخلص المعلومات.
- الفرق بينهما هو أن تقييم التلاميذ يعتمد أساسا على مدى اكتسابهم للكفاءات المستهدفة من خلال الأهداف التعليمية ومؤشراتها.

- الفرق أن المقاربة بالأهداف بعيدة بعض الشيء عن الواقع أما بالكفاءات تحتاج إلى إمكانيات و لذي يعتبر عائق في تحقيق هذه الكفاءة.
- الفرق بينهما هو أن تقييم التلاميذ يعتمد أساسا على مدى اكتسابهم للكفاءات المستهدفة من خلال الأهداف التعليمية ومؤشراتها.
- منهج المقاربة بالأهداف يعتمد على الأهداف دون مراعاة الطريقة في إيصال المعلومات لكن المقاربة بالكفاءات تعني بالطرق التي ينتهجها المعلم والمتعلم للوصول إلى الهدف.
- المقاربة بالكفاءات هو تجنيد وبناء موارد معرفية لمعالجة وضعية جديدة.
- أما المقاربة بالأهداف فهي عبارة عن تخطيط للحصول المعرفة المطلوبة.
- المنهاج الحالي أكثر دقة ويجعل المتعلم يحصل على كم هائل من المعلومات التي تفيده في حياته اليومية.
- المقاربة بالكفاءات تمكن التلميذ من تطوير المعارف والمهارات لديه.
- تعتمد المقاربة بالكفاءات على مبدأ التعليم والتكوين من أجل السعي التي تحول المعرفة النظرية إلى معرفة فعلية، والاهتمام بالعمل الفردي والجماعي معا، الانطلاق من الذات الإستراتيجية للتعليم الخاص بكل فرد، والمقاربة بالأهداف تعتمد على منطق التعليم والتعلم، ومبدأ الاكتساب والأداء البسيط والاهتمام بالفعل الفردي ثم الجماعي وتتعلم لتعرف وننجز.
- المقاربة بالكفاءات تجعل المتعلم محور العملية التعليمية وإقحام التلميذ في أنشطة ذات معنى بالنسبة إليه (المشاريع وحل المشكلات)، أما المقاربة بالأهداف فيعود كل شيء إلى المتعلم وإلى الطريقة الاستنتاجية في التدريس.
- المقاربة بالأهداف: المعلم مالك للمعرفة ينظمها ويقدمها للمتعلم، أما التلميذ يكتسب المعرفة، بمعنى المعلم منتج والمتعلم مستهلك يسقبل المعارف فقط، أما المقاربة بالكفاءات: المعلم منظم وموجه والتلميذ مسهم فعال في بناء معارفه بمختلف أنواعها أي أن المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية عكس المنهاج القديم.

جدول (1): أي المنهاجين أنسب في منظومتنا التربوية؟

النسبة المئوية %	التكرار	المنهاج
33.33%	05	منهاج مقارنة الأهداف
66.66%	10	منهاج مقارنة الكفاءات
100%	15	المجموع

نلاحظ من خلال هذا الاستبيان أن نسبة منهاج المقاربة بالكفاءات تفوق نسبة منهاج المقاربة بالأهداف، حيث قدرت النسبة الأولى (لمنهاج بمقاربة الكفاءات) بـ 66.66%، بينما قدرت نسبة منهاج المقاربة بالأهداف بـ 33.33% فنسبة كبيرة من معلمي السنة الرابعة ابتدائي أنكوا على منهاج المقاربة الكفاءات ونتائجه المحقق لها، حيث يرون بأنه الأنسب لمنظومتنا التربوية، حيث يجعل المتعلم هو الفاعل في العملية التعليمية، كما أنه محقق للأهداف المرجوة، المتوخاة منه، أما فئة أخرى من المعلمين وهي قليلة بالمقارنة مع الفئة الأولى، فإنها ترى بأنها المنهاج القدم بمقاربة الأهداف هو الأنسب لمنظومتنا التربوية، ونتائجه كانت جيدة بالمقارنة مع المنهاج الحالي؛ مرجعين ذلك إلى عدة أسباب، منها ملاءمة منهاج الأهداف للواقع المعاش، في حين عدم ملاءمة منهاج مقارنة الكفاءات لمنظومتنا التربوية، وهذا راجع لأسسه ومبادئه التي نص عليها والتي لا تتماشى مع الواقع المعيش، بالإضافة إلى نقص الإمكانيات المتاحة التي يمكن من تطبيقه على أتم وجه، كذلك سوء التسيير، كالاكتظاظ، نقص الوسائل البيداغوجية وغيرها من الأسباب.

فالملاحظ هو تبني نسبة كبيرة لمنهاج المقاربة بالكفاءات، رغم كل الصعوبات التي تعترض تطبيقه، لكن إيجابيته تغطي سلبياته، وتشجع على انتهاجه من أجل منظومة تربوية أفضل.

جدول (2): ما تقويمك لمنهاج المقاربة بالكفاءات؟ من حيث البنود الآتية:

النسبة المئوية %	التكرار	تقويم منهاج المقاربة بالكفاءات
6.66%	1	جيد
73.33%	11	متوسط
13.33%	2	دون المتوسط
0%	1	لم يصرح
100%	15	المجموع

نلاحظ من خلال الجدول، أن منهاج المقاربة بالكفاءات قد كان تقييمه في "درجة المتوسط" وهذا حصول هذه الدرجة أعلى نسبة، حيث قدرت بـ 73.33%، فإجماع نسبة معتبرة كهذه، على تقييم منهاج المقاربة بالكفاءات بأنه متوسط، يدل على نجاعة هذا المنهاج، وتحقيقه للأهداف المتوخاة بنسبة ما، لأن المعلمين هم الحكام الوحيدين على نجاعته أولاً، وذلك بحكم تطبيقهم الفعلي له، وملاحظة ما إذا كان فعالاً، أم لا.

- أما درجة "الجيد" فقد حصلت نسبة 6.66، وهي نسبة ضئيلة بالمقارنة مع نسبة درجة "المتوسط"، فالحكم عليه بأنه لا يرقى إلى مستوى الجيد، ناتج عن عدة أسباب منها العراقيل التي تعترض واقع المنظومة التربوية، والتي تقف دون تحقيق الأهداف المرسومة، حيث "تسعى المناهج الحديثة إلى تيسير التكيف مع البيئة الاجتماعية باستخدام الميول الخاصة بالطفل والفعالية الملازمة لنموه العقلي على اعتبار أن ذلك يغني المجتمع، ولا يمكن الحكم على صلاحيتها إلا بالانطلاق من فحص يشمل أربع نقاط وهي: معنى التربية، بنية الطفل العقلية، قوانين النمو، وآلية الحياة الاجتماعية للطفل".⁽¹⁾

- أما درجة "دون المتوسط" فقد نالت أقل نسبة حيث قدرت بـ 13.33%، فمنهاج المقاربة بالكفاءات قد قدم نتائج لا بأس بها، والحكم عليه بهذا التقدير يكون ظلماً له.

- منهاج المقاربة بالكفاءات منهاج "متوسط" وهذه درجة تدعو للتفاؤل، وتوحي بإمكانية تحقيقه الأفضل لمنظومتنا التربوية إذا صدقت النوايا وتضافرت جهود كل الفاعلين في قطاع التربية والتعليم بدءاً بالأولياء وانتهاءً بالسياسة التعليمية في جزائرنا الحبيبة.

(1) غي بلماذ، ترجمة جوزيف عبودكية، منهاج التربية، المكتبة العلمية دار منشورات عويدات بيروت، لبنان، دط، نسبة، ص31.

جدول (3): درجة تحقيق المهارات اللغوية أهدافها المتوقعة في منهاج (س 4)

جدول مهارة الاستماع:

النسبة المئوية %	التكرار	تقدير الاستماع
40%	6	حسن
60%	9	مقبول
0%	0	دون المتوسط
100%	15	المجموع

نلاحظ من خلال هذا الاستبيان، أن أهداف الاستماع المتوقعة في المنهاج للسنة الرابعة ابتدائي قد تحققت بنسبة ما، فالدرجة التي نالت أعلى نسبة هي درجة "مقبول" فقد قدرت بـ 60%، وهي درجة متوسطة، وهذا راجع لعدة أسباب منها تجلي مهارة الاستماع في أنشطة معينة للغة العربية، دون أنشطة أخرى وهذا ما يجعل أهدافه محققة بنسبة قليلة، بالإضافة إلى عدم تحقيق أهداف أخرى له نتيجة لطبيعة بعض الأنشطة التي تشمل فيها مهارة الاستماع.

فبرغم أهميته من بين مهارات اللغة العربية، إن لم نقل أهمها على الإطلاق، إلا أنه لم يحظ باهتمام المعلمين، ومن أبرز مظاهر إهمال الاستماع، عدم تعليمه للتلاميذ وعدم معرفتهم لمفهومه وطبيعته، وعاداته الجيدة، أيضا عدم تدريبهم على كيفية تعليمه وتنميته، فقد نجد المتعلم يمارس مهارة الاستماع، وهو يجهل أنه يمارسها أصلا، وهذا لا ينفي أنه قد نالت درجة "حسن" نسبة لا بأس بها قدرت بـ 40%، وهي نسبة تشير بممارسة فئة معينة من التلاميذ لمهارة الاستماع، مما أدى إلى تحقيق أهداف ولو بالنسبة المذكورة أعلاه.

- بينما نجد درجة "دون المتوسط" قد قدرت بأضعف نسبة بـ 0%، أي أن أهداف مهارة الاستماع المتوقعة في المنهاج، قد صنفت بدرجة مقبول و"حسن"، وما يشير إلى تحققها النسب المذكورة أعلاه.

جدول (4): مهارة القراءة:

النسبة المئوية %	التكرار	تقدير القراءة
53.33%	8	حسن
40%	6	مقبول
6.66%	1	دون المتوسط
100%	15	المجموع

نلاحظ من خلال هذا الاستبيان أن مهارة القراءة قد حققت أهدافها بتقدير "حسن" بأعلى نسبة والتي قدرت بـ 53.33%، مقارنة مع تقدير "مقبول" و"دون المتوسط" وهي نسبة جيدة تشير إلى نسبة معتبرة من معلمي اللغة العربية يلاحظون أن أهداف القراءة المتوخاة في المنهاج قد تحققت في الميدان الدراسي، وتحقيق هذه الأهداف لمهارة القراءة راجع إلى اعتماد المقاربة النصية في التدريس، وجعل النص هو البؤرة التي تنطلق منها كل الأنشطة الأخرى للغة العربية، فكل نشاط يبدأ بنص القراءة لتلك الوحدة، فهذا يؤدي إلى قراءة المتعلمين لهذا النص المتكررة، فكل هذا يجعل من أهداف القراءة تتحقق بنسبة كبيرة، فمثلا تجدد هدف: "قدرة المتعلم على القراءة الجهرية المعبرة على الفهم"، فتكرار نص القراءة، يستدعي سهولة قراءته و ثم فهمه، وهذا لا ينفي عدم تحقق بعض الأهداف لهذه المهارة، وهذا ما يبرره رأي بعض المعلمين في هذا الصدد، حيث قدر تحقيق أهداف القراءة لدرجة "مقبول" بنسبة 40%، أما عن الأسباب التي تحول دون تحقيق أهداف هذه المهارة فنجد أسباب قليلة منها: ضعف بعض المتعلمين في قراءة النصوص، أيضا عدم اهتمام المعلم بالقراءة الصامتة، مما يخلف نقص استيعاب للنص المقروء عند بعض المتعلمين.

و عليه فإن مهارة القراءة تحقق أهدافها بنسبة كبيرة وهذا نظرا لنسبة درجة حسن التي تشير إلى تحقق

.IV

الأهداف المتوخاة.

جدول (5): مهارة التعبير الشفهي:

النسبة المئوية %	التكرار	تقدير التعبير الشفهي
20%	5	حسن
40%	6	مقبول
40%	6	دون المتوسط
100%	15	المجموع

نلاحظ من خلال الجدول أن أهداف مهارة التعبير الشفهي في درجة "حسن" قد حصدت أقل نسبة والتي قدرت بـ 20%، وهذا يعني أن نشاط التعبير الشفهي للسنة الرابعة ابتدائي لم يحقق أهدافه كما نص عليها المنهاج، فإجماع معلمي اللغة العربية على هذه النسبة، يؤكد عدم تحقق الأهداف أو تحقق جزء قليل منها، وهذا راجع إلى عدة أسباب أهمها، ضعف الملكة اللغوية للمتعلم، ونقص قدرته التعبيرية، مما يحد من أدائه داخل الصف في هذه الحصة؛ أما الدرجة الثانية "مقبول" فقد قدرت بنسبة 40% مع نفس النسبة (40%) لدرجة "دون المتوسط"، ففئة من المعلمين تراه في درجة "المقبول" وفئة أخرى تراه في درجة "دون المتوسط"، مما يعني أن أهداف التعبير الشفهي لم تتحقق بنسبة كبيرة على أرض الواقع، والنسبتان الأخيرتان مع الدرجتين الأخيرتين تؤكدان ذلك.

جدول (6): مدى تحقيق أهداف مهارة التعبير الكتابي:

النسبة المئوية %	التكرار	تقدير مقارنة التعبير الكتابي
6.66%	1	حسن
66.66%	10	مقبول
26.66%	4	دون المتوسط
100%	15	المجموع

الملاحظ من خلال هذا الاستبيان أن أهداف مهارة التعبير الكتابي أيضا لم تتحقق بالنسبة للمتوخاة، حيث قدرت درجة "حسن" بنسبة ضعيفة بـ 6.66%، وهذا يعني أن معلمي السنة الرابعة يجمعون على أن المتعلم في هذه السنة غير قادر على إنجاز نصوص يحاكي فيها أنماط نصوص القراءة التي أخذها في كل وحدة، وهذا ما يؤدي إلى الضعف الملحوظ في نصوص بعض التلاميذ من ناحية اللغة، التراكيب، علامات الوقف... وغيرها، وهذه النسبة تؤكد أن تعابير التلاميذ في هذه السنة لا تصل إلى درجة "حسن"، فالتعبير الكتابي هو الذي

ينمى الخيال، ويساعد على الإبداع، ويحافظ على جمال اللغة وينمي تذوق المتعلم لها⁽¹⁾، أما الدرجة التي حصلت أعلى نسبة هي درجة "مقبول" والتي قدرت بـ 66.66% حيث يجمع من خلالها معظم معلمو هذه السنة أن مستوى التلاميذ عموماً هو مقبول، وهذا تماشياً مع نسبة الأهداف المحققة لمهارة التعبير الكتابي. أما درجة "دون الوسط" فقد قدرت بنسبة متوسطة بـ 26.66% ففئة قليلة ترى أن مستوى التلاميذ في تحقيق أهداف هذه المهارة هو "دون المتوسط"، وهذا راجع للأسباب التي تحدثنا عنها في النسبة الأولى "حسن" ومنه فإن مستوى تحقيق أهداف مهارة التعبير الكتابي للسنة الرابعة ابتدائي هو "مقبول" على وجه الخصوص، وبناء على ما سبق نخلص إلى أن أهداف القراءة تأتي في المرتبة الأولى ثم تليها مهارة الاستماع ثم التعبير بنوعيه.

جدول (7): ما مدى ملاءمة الحجم الساعي للمهارات اللغوية المقررة في المنهاج (س4)؟

النسبة المئوية %	التكرار	الحجم الساعي
53.33%	8	ملائم
46.66%	7	غير ملائم
100%	15	المجموع

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن الحجم الساعي للمهارات اللغوية المقررة في المنهاج للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي، بأنه كانت آراء المستجوبين حوله متقاربة ومتباينة بين ملاءمته وعدم ملاءمته، والفئة الأكبر صرحت بأنه ملائم حيث قدرت النسبة بـ 53.33% وهي نسبة متوسطة، وفئة أخرى قالت إنه غير ملائم بنسبة غير بعيدة عن الأولى قدرت بـ 46.66%، وهذا التقارب في النسب يشير إلى ملاءمته لبعض المهارات كالاستماع والقراءة التي يخصص لها أربعة حصص في الوحدة الواحدة (قراءة-تعبير شفهي)، (قراءة-استثمار النص وقواعد نحوية)، (قراءة واستثمار النص - محفوظات - إملاء)، (تعبير كتابي-مطالعة-إثراء اللغة). أما مهارتي التعبير والكتابة واللذان تتجسدان في نشاطات (تعبير شفهي وتعبير كتابي، والخط) فإنه خصص لها حصة واحدة لكل نشاط في الوحدة الواحدة وبالتالي فالحجم الساعي في (س4) ملائم لمهارتي الاستماع -بحكم أنه يتجلى في كل أنشطة اللغة العربية-ومهارة القراءة، وغير ملائم لمهارتي التعبير والكتابة.

(1) الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الرابعة ابتدائي، مديرية التعليم الأساسي، اللغة الوطنية للمناهج م، س، ص20.

● الأجوبة الخاصة بمهارة الاستماع:

جدول (8): هل المتعلم مستمع؟

النسبة المئوية %	التكرار	تقدير الاستماع
33.33%	5	جيد
53.33%	8	متوسط
13.33%	2	دون المتوسط
100%	15	المجموع

نلاحظ من خلال هذا الاستبيان، أن متعلم السنة الرابعة من التعليم الابتدائي مستمع متوسط، فنسبة 53.33% من المعلمين يرون أن المتعلم في هذه السنة متوسط الاستماع، فهو لا يصل إلى درجة الجيد حيث بلغت النسبة ب 33.33%، ولا يصل إلى درجة "دون المتوسط" حيث بلغت النسبة 13.33%، وهذا راجع لعدة أسباب منها عدم تحقيق كل أهداف الاستماع المتوخاة من المنهاج على أرض الواقع، والتي كان سببها عدم تعويد المتعلم على مبادئ الاستماع وطريقة تدريسه وتنميته وأهميته في اكتساب المتعلم لمهارات اللغة الأخرى، أو اكتساب اللغة ككل "فللاستماع دروا مهما في عملية الاستيعاب والتحصيل لدى الأطفال جيل المستقبل، وهم في أشد الحاجة إلى تنمية هذه المهارة في بداية مراحل تكوينهم اللغوي والمعربي؛ كما لها من فائدة ونفع على هؤلاء الأطفال في المراحل الدراسية والحياتية القادمة".⁽¹⁾

جدول (9): هل يميز المتعلم بين الأصوات المختلفة؟

النسبة المئوية %	التكرار	الاحتمالات
86.66%	13	نعم
13.33%	2	لا
100%	15	المجموع

مما لاشك فيه أن المتعلم في هذه المرحلة -السنة الرابعة ابتدائي - يكون قادرا على التمييز بين الأصوات المختلفة، فنلاحظ من خلال هذا الجدول أن نسبة كبيرة من معلمي العينة أجمعوا على تمييز المتعلم للأصوات جميعها، وذلك بنسبة 86.66%، بينما جاءت إجابات "لا" بنسبة ضئيلة قدرت ب 13.13% فممكن أن

⁽¹⁾ أحمد فخري هاني، تعلم فن الاستماع، م س، ص 179.

تكون الأسباب حسب رأي معلمي العينة أن المتعلم كان قد مر بمرحلة التعرف على الأصوات وتمييزها خلال السنوات الدراسية الأولى (سنة 1، سنة 2، سنة 3)، وبهذا تتكون له كفاءة قاعدية تمكنه من تمييز كل الأصوات التي تعترضه خلال هذه السنة.

جدول (10): ما مدى تطبيق المتعلمين لآداب الاستماع أثناء عملية التعلم؟

النسبة المئوية %	التكرار	تقييم آداب الاستماع
66.66%	10	جيد
33.33%	5	حسن
100%	15	المجموع

تعتبر آداب الاستماع من المهارات الخاصة له، ولها أهمية كبيرة في تلقي، الاستماع الجيد وتمثل آداب الاستماع في سلوكيات يقوم بها المتعلم تشير إلى استماعه الجيد مثل ملامح الوجه، الجلسة الموحية، شدة الانتباه، الصمت، الهدوء وغيرها، ويتبين لنا من خلال هذا الجدول أن متعلم السنة الرابعة من التعليم الابتدائي يحتكم إلى آداب الاستماع وهذا نظرا للنسبة التي حصلت في درجة "جيد" حيث قدرت بـ 66.66%، بالإضافة إلى درجة "حسن" التي قدرت بها النسبة بـ 33.33%، فتشير النسبة الأولى إلى أن متعلم (س4) مستمع جيد حيث "يقول قدماء العرب في فضل الاستماع وأهميته: تعلم حسن الاستماع قبل أن تتعلم حسن الكلام فإنك إلى أن تسمع وتعي، أحوج منك إلى أن تتكلم".⁽¹⁾

جدول (11): ما مدى تأثير المتعلمين بالمسموع؟

النسبة المئوية %	التكرار	تأثر المتعلمين بالمسموع
20%	3	جيد
80%	12	متوسط
0%	0	دون المتوسط
100%	15	المجموع

من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة 80% من معلمي العينة يرون أن تأثر المتعلمين بالمسموع في درجة "المتوسط" فالمتعلم قد يتأثر بمسموع دون آخر مثلا في نشاط القراءة نجد المتعلم يتأثر ويتجاوب مع أسئلة

⁽¹⁾ أحمد فخري هاني، تعلم فن الاستماع، م س، ص 179.

النص، أكثر من تأثره بأسئلة التعبير الشفهي وبخاصة في النصوص القصصية المستثمرة في نشاط التعبير الشفوي مثلا فهذا التباين في التأثير جعل المعلمين يحكمون على درجة تأثر المتعلم بالمسموع بالمتوسط، بينما ترى فئة من المعلمين بأنه "جيد" والتي كانت نسبتهم ضئيلة حيث قدرت بـ 20%، وانخفاض هذه النسبة راجع لنفس الأسباب السالفة الذكر.

وعلى هذا فإن تأثر المتعلم بالمسموع في هذه السنة يكون متوسط، وهذا يشير إلى استيعاب المتعلم للخبرات والتعلمات المختلفة بنسبة لا بأس بها.

جدول (12): ما مدى تجليات أثر الاستماع لدى المتعلمين؟ في:

1- مهارة القراءة:

النسبة %	التكرار	تجليات الاستماع في مهارة القراءة
53.33%	8	حسن
46.66%	7	مقبول
0%	0	دون المتوسط
100%	15	المجموع

نلاحظ من الجدول أن تجلي أثر الاستماع في مهارة القراءة بصفة جيدة وهذا نظرا للنسبة المحققة في درجة "حسن" والتي قدرت بـ 53.33%، وهي نسبة جيدة مقارنة بدرجة "مقبول" التي كانت بنسبة 46.66%، وهذا راجع إلى أن طبيعة نشاط القراءة يستدعي استماعا بدرجة كبيرة، من خلال الاستماع إلى قراءة المعلم، واستماع التلاميذ لأنفسهم وقراءات زملائهم، والاستماع إلى أسئلة المعلم التي تستدعي إجاباتهم، فالملاحظ هنا هو تجلي نشاط الاستماع بدرجة كبيرة، لأن علاقة القراءة بالاستماع، علاقة وثيقة، فلا تتحقق القراءة دون استماع.

جدول (13): مهارة التعبير:

النسبة %	التكرار	تجليات الاستماع في مهارة التعبير
6.66%	1	حسن
66.66%	10	مقبول
26.66%	4	دون المتوسط
100%	15	المجموع

تبين من خلال هذا الاستبيان أن تجلي أثر الاستماع في مهارة التعبير كان "مقبول"، وهذا ما حققته النسبة المدرجة في الجدول أعلاه والمقدرة بـ 66.66%، بينما حصلت درجة "حسن" على أقل نسبة بـ 6.66%، وبنسبة متوسطة لدرجة "دون المتوسط" بـ 26.66%، وهذا يشير إلى أن معلم السنة الرابعة ابتدائي يمارس نشاط التعبير، دون الاهتمام بمهارة الاستماع، وتأثيرها على نجاح حصة التعبير، مع الفائدة التي ترجع على المتعلم من خلاله، من قدرة على التعبير، وفهم لنص الموضوع، وتسلسل للأفكار وغيرها. وعليه فإن تجلي مهارة الاستماع في مهارة التعبير في السنة الرابعة ابتدائي هو بنسبة متوسطة أي درجة "مقبول".

جدول (14): مهارة الكتابة:

النسبة المئوية %	التكرار	تجليات الاستماع في مهارة الكتابة
33.33%	5	حسن
60%	9	مقبول
6.66%	1	دون المتوسط
100%	15	المجموع

الملاحظ من خلال هذا الجدول، مهارة الاستماع تتجلى في مهارة الكتابة بدرجة مقبول حيث قدرت النسبة بـ 60%، في حين قدرت درجة حسن بـ 33.33%، وهذه نسب تشير إلى أن مهارة الاستماع ليس لها الدور الرئيسي في تنشيط مهارة الكتابة.

فالكتابة مهارة لا تحتاج إلى استماع جيد ومكثف كمهارتي القراءة والتعبير، وهذا يرجع إلى طبيعة المادة في حد ذاتها، لذلك كانت النسب في حدود المقبول .

فالأستاذ يكتب الفقرة على السبورة، ثم يطلب من التلاميذ كتابتها، ثم تصحيحها، ويرى ما إذا روعي الخط الجيد أو الوقوع في بعض الأخطاء وتصحيحها فقط، فالاستماع يتجلى في قراءة المعلم للفقرة أو قراءة التلاميذ لها فقط، لذا كانت درجة تجليه في حدود المقبول.

جدول (15): تعلم قواعد اللغة:

النسبة المئوية %	التكرار	تجليات الاستماع في قواعد اللغة
26.66%	4	حسن
53.33%	8	مقبول
20%	3	دون المتوسط
100%	15	المجموع

قواعد اللغة نشاط يستدعي تفاعل المتعلم مع المعلم، فهو نشاط فكري يتطلب امعان للفكر، وهو من أهم الأنشطة التي "تزود المتعلم بما يحتاجه للتعامل مع المقروء فهما وأداء وترسخ في ذهنه القوالب اللغوية التي تمكنه من التعبير الشفهي والكتابي، فهو يطبقها ويتدرب عليها في كل يقوم به من أنشطة لأنها الركيزة الأساسية لضبط الكلام وتصحيح الأساليب وتقويم اللسان".⁽¹⁾

والملاحظ من خلال هذا الاستبيان أن تجلي مهارة الاستماع في نشاط قواعد اللغة هو في حدود "المقبول" وهذا نظرا للنسبة المحققة والمقدرة بـ 53.33% بينما تأتي في الدرجة الثانية رتبة "حسن" والتي جاءت بنسبة ضئيلة قدرت بـ 26.66%، مع درجة "دون المتوسط" والتي قدرت بـ 20%، فالملاحظ أن الاستماع يتجلى بنسبة قليلة في نشاط قواعد اللغة رغم أنه نشاط يستدعي درجة استماع كبيرة إلا أن طريقة تقديم هذا النشاط هي التي تحد من تجلي هذه المهارة حيث أن المعلم لا يتعمق في الطريقة التي تستنتج بها القاعدة، أي أنه لا يطرح أسئلة كثيرة تجعل المتعلم يوظف الاستماع جيدا، وهذا ما استنتجناه من خلال مواجهة الأساتذة واستجوابهم أثناء فترة التبرص المغلق المنعقد من (2015/04/13 إلى 2015/05/06)، أيضا ممكن قد

⁽¹⁾ الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الرابعة ابتدائي، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، م س، ص 17.

يكون الحجم الساعي المخصص لهذه الحصّة من أحد العوامل التي تحد من تجلّي مهارة الاستماع في هذا النشاط.

جدول (16): الحفظ:

النسبة المئوية %	التكرار	تجليات الاستماع في الحفظ
20%	3	حسن
66.66%	10	مقبول
13.33%	2	دون المتوسط
100%	15	المجموع

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن تجلّي مهارة الاستماع في الحفظ قد قدر بدرجة "مقبول" وذلك بنسبة 66.66%، وقد قدرت درجة "حسن" بنسبة 20%، وهي نسب تشير إلى تجلّي الاستماع في الحفظ بنسبة متوسطة، رغم أن الحفظ يعد الحقل الخصب الذي يتفاعل فيه المتعلم مع مهارة الاستماع، حيث أن الحفظ غالبا ما يكون في نشاط الأناشيد والمحفوظات، وسور القرآن الكريم في نشاط التربية الإسلامية، وعرض بعض القواعد النحوية وخلاصات التاريخ والجغرافيا، فهذه أنشطة كافية لتجلي مهارة الاستماع، خاصة عند التسميع بعد الحفظ، وحصولنا على نسبة المتوسط راجع إلى عدم قدرة المتعلم على الحفظ الجيد نتيجة إهمال مجموعة كبيرة من المتعلمين لواجباتهم خاصة المنزلية والتي من بينها حفظ مادة لنشاط ما، بالإضافة إلى أسباب اجتماعية و اقتصادية و غيرها.

V. وهذا فإن الملاحظ هو تجلّي مهارة الاستماع بصفة جيدة في مهارة القراءة، بينما تتجلى بصفة متوسطة في كل من مهارة التعبير والكتابة وتعلم قواعد اللغة والحفظ.

● الأجابة الخاصة بمهارة القراءة:

1- ما مدى تحكم المتعلم في مهارة القراءة من حيث الجوانب الآتية:

جدول (17): من حيث القراءة المسترسلة:

النسبة المئوية %	التكرار	القراءة المسترسلة
33.33%	5	جيد
60%	9	متوسط
6.66%	1	دون المتوسط
100%	15	المجموع

الملاحظ من خلال هذا الجدول أن نسبة القراءة المسترسلة عند المتعلم في السنة الرابعة ابتدائي هي متوسطة، حيث حصدت هذه الدرجة أعلى نسبة والمقدرة بـ 60%، بينما أخذت درجة الجيد نسبة 33.33%، في حين نجد درجة "دون المتوسط" أخذت أقل نسبة والمقدرة بـ 6.66%، فبعض المتعلمين في هذه السنة قادرين على القراءة المسترسلة، بينما توجد فئة أخرى وهي كبيرة لا تستطيع أن تتحكم في القراءة المسترسلة لذلك قدرت النسبة "بالتوسط"، ولذلك أسباب صرح بها معلمو العينة منها عدم تحضير بعض التلاميذ لنص القراءة الذي سيدرس في المنزل، عدم تعويد المتعلم على المطالعة الحرة كذلك صعوبة بعض الألفاظ الموجودة في معظم نصوص القراءة التي لا تلائم المتعلم من حيث مستواه العقلي والعمري.

جدول (18): من حيث القراءة المعبرة:

النسبة المئوية %	التكرار	القراءة المعبرة
20%	3	جيد
60%	9	متوسط
20%	3	دون المتوسط
100%	15	المجموع

الملاحظ من خلال هذا الاستبيان أن نسبة القراءة المعبرة لدى متعلم السنة الرابعة ابتدائي يقاس بمعدل تحكمه في القراءة المسترسلة الذي يقدر "بالتوسط" الذي حاز على نسبة 60%، بالإضافة إلى درجتي "جيد" و "دون المتوسط" اللتان قدرتا بنسبة 20%، وهي نسب ضئيلة مقارنة مع رتبة "المتوسط" فالملاحظ أن النسب متقاربة

مع مدى تحكمه في القراءة المسترسلة، فما يقال عن أسباب تحصل هذه الدرجة "متوسط" للقراءة المسترسلة، يقال عن أسباب حصول درجة المتوسط في القراءة المعبرة، مع عدم تعويد المتعلم على أن يعبر على ما يقرأ بالرغم من قراءة المعلم المعبرة.

جدول (19): من حيث السرعة في القراءة:

النسبة المئوية	التكرار	السرعة في القراءة
26.66%	4	جيد
53.33%	8	متوسط
20%	5	دون المتوسط
100%	15	المجموع

تعتبر سرعة القراءة من العوامل المساعدة على جودتها و"سرعة القراءة تتطلب أن تقع العين على أكبر عدد ممكن من الكلمات في كل حركة لها، وكلما زاد عدد الكلمات التي تتعرف عليها العين في كل حركة زادت سرعتنا في القراءة".⁽¹⁾

والملاحظ أن متعلم السنة الرابعة ابتدائي سرعته في القراءة متوسطة حيث قدرت نسبة درجة "المتوسط" 53.33%، بينما كانت نسبتا درجتا "الجيد" و"دون المتوسط" مقدرة بنسب ضعيفة ومتقاربة، بـ 26.66%، و20%، وقد ارتفعت نسبة درجة "المتوسط" لأن المتعلم في هذه السنة ليست لديه القدرة على امتلاك مهارة السرعة في القراءة، وخاصة وأنه مازال في مرحلة اكتسابه للغة، وهو بهذا يجد صعوبة في التعبير أو القراءة طالما لم يتمكن من اكتساب اللغة العربية جيدا.

جدول (20): من حيث القراءة الصامتة:

النسبة المئوية	التكرار	القراءة الصامتة
33.33%	5	جيد
26.66%	4	متوسط
40%	6	دون المتوسط
100%	15	المجموع

⁽¹⁾ عبد الله علي مصطفى، مهارات اللغة العربية، م س، ص 103.

الملاحظ من خلال الجدول أن متعلمو السنة الرابعة ابتدائي يعانون ضعفا في القراءة الصامتة، حيث قدرت أعلى نسبة بدرجة "دون المتوسط" بـ 40%، بينما قدرت درجة "جيد" بـ 33.33%، في حين نجد نسبة "متوسط" قد قدرت بـ 26.66%، وتدني مستوى المتعلم في القراءة الصامتة، راجع إلى عدم تعويده على آليات القراءة الصامتة، حيث لاحظنا من خلال معاينتنا الميدانية أن الكثير من المتعلمين يقرأ قراءة صامتة بصوت شبه مرتفع في حين نجد "القراءة الصامتة ليست مهارة صعبة التعلم، ويمكن أن يكون هناك تحسن كبير بعد القيام ببعض التدريبات، حيث يدرّب القارئ على التركيز على المهم من الكلام، فتزيد لديه الدقة والحساسية في الفهم، وإذا كانت الكلمة تشد انتباهه بقوة فليحاول اكتشاف ما حولها" (1)، أيضا نجد من الأسباب، عدم تخصيص الوقت الكافي لها، فعدم ممارسة المتعلم للقراءة الصامتة ممارسة صحيحة يؤدي به إلى عدم فهم النص المقروء، أو فهمه بنسبة قليلة.

جدول (21): من حيث القراءة الجهرية:

النسبة المئوية	التكرار	القراءة الجهرية
26.66%	4	جيد
60%	9	متوسط
13.33%	2	دون المتوسط
100%	15	المجموع

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن نسبة من معلمي العينة أجمعوا على أن درجة القراءة الجهرية للسنة الرابعة ابتدائي هي "متوسط" حيث قدرت النسبة بـ 60%، وهي نسبة جيدة بالمقارنة مع نسبي درجتي "جيد" و"دون المتوسط" اللتان قدرتا بـ 26.66%، و 13.33%، فتقييم متعلم السنة الرابعة "بالمتوسط" في القراءة الجهرية يشير إلى إجابة جل التلاميذ لهذه القراءة، وضعف بعضهم فيها الذي يظهر في قراءتها بنوع من التهجي والتعلم، والسبب في ذلك هو عدم قدرة المتعلم على اللفظ السليم للكلمات الذي يؤدي إلى وقوعه في بعض الثقل أثناء نطقه لبعض الكلمات أيضا عدم تعويدهم على المطالعة، وكل هذا يجب أن يتم تحت إشراف المعلم حيث أنه "تلتزم القراءة الجهرية في مواقف معينة، أهمها المراحل الأولى من مراحل تعلم اللغة، إذ يجب أن يستمع

(1) عبد الله علي مصطفى، مهارات اللغة العربية، م س، ص 110.

المعلم إلى قراءة المتعلم ليتأكد من إتقانه اللفظ السليم للكلمات أولاً، ثم انسياب الكلمات على لسانه دون تعلم، ومراعاته للنبر والتنغيم المناسبين للأساليب بأنواعها المختلفة".⁽¹⁾

جدول (22): من حيث فهم المقروء:

النسبة المئوية	التكرار	فهم المقروء
26.66%	4	جيد
53.33%	8	متوسط
20%	3	دون المتوسط
100%	15	المجموع

يعتبر معدل فهم المقروء لمتعلم السنة الرابعة ابتدائي، في حدود "المتوسط" حيث قدرت النسبة التي أجمع عليها معلمو العينة بـ 53.33%، باعتبارها أكبر نسبة مقارنة مع نسبة "الجيد" و"دون المتوسط" اللتان قدرتا بنسب ضئيلة هي في حدود 26.66% و 20%، وهي نسب متقاربة مع قراءة المتعلم المسترسلة والمعبرة وكذا الصامتة والجهرية في هذه السنة، فيما أنه غير قادر على هذه القراءات جيداً، فإنه يستلزم فهمه للمقروء يكون في حدود المتوسط، لأن فهمه للمقروء مرتبط بإتقانه لهذه القراءات، وعموماً فإن المتعلم (س4) قادراً على إخراج الأفكار الأساسية والفكرة العامة، وبهذا فإن فهمه للمقروء لا بأس به، حيث أن الشيء الذي تتطلبه القراءة الجيدة وهو قدرة القارئ على فهم معاني الألفاظ والعبارات التي يقرأها فهماً جيداً، واستخلاص الأفكار الرئيسية منها وما تتضمنه من فكرة رئيسية (...). ومن هنا يرى "ميلاربه": أن القراءة الجيدة تتطلب الفهم الدقيق، وأن القراءة بلا فهم لا تعتبر قراءة إذ أنها لا تؤدي أية وظيفة، ولا تحقق أي هدف".⁽²⁾

● وبهذا نخلص إلى أن متعلم السنة الرابعة ابتدائي، هو في درجة المتوسط من حيث قدرته على القراءة المسترسلة والمعبرة والجهرية، وفهم المقروء، حيث تراوحت النسب الأعلى بين 53.33% و 60%، بينما يعاني نوعاً ما ضعفاً في القراءة الصامتة حيث قدرت النسبة الأعلى بـ 26.66%.

⁽¹⁾ م ن، ص 108.

⁽²⁾ حلمي أحمد الوكيل، تطوير المناهج أسبابه، أسسه، أساليبه، خطواته، معوقاته، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ط1، 2008، ص 41-42.

جدول (23): هل هناك في هذا المستوى من لا يتحكم في عملية التهجئة؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	11	73.33%
لا	4	26.66%
	15	100%

نلاحظ من خلال هذا الجدول، أن هناك من المتعلمين من لا يتحكم في عملية التهجئة حيث قدرت نسبة معلمي العينة الذين أجابوا "بنعم" بـ 73.33%، بينما قدرت نسبة الفئة التي أجابت "بلا" بـ 26.66%، فالملاحظ هو نسبة المتعلمين الذين لا يتحكمون في عملية التهجئة أكبر من نسبة الذين يتحكمون فيها، وقد صرح معلمو العينة ببعض الأسباب نذكر منها: "جهل المتعلم بالحروف ومقاطع الكلمات"، أيضا "عدم معرفة التعلم للحروف والأصوات معرفة جيدة" أيضا "من المتعلمين من هو بدون رعاية في البيت" أيضا "عدم أخذ الوقت المناسب في دراسة الحروف وتركيب الكلمات وقراءة النصوص القصيرة" وبعضهم قال "الممارسة القليلة للقراءة، وبعضهم أرجع ذلك إلى البرنامج المكثف في الطور الأول" وبعضهم الآخر صرح بأن ذلك راجع إلى "عيوب في النطق"، ومنهم من لم يصرح، فكل هذه الأسباب تجعل نسبة كبيرة من متعلمي هذه السنة غير متحكمين في عملية التهجئة.

جدول (24): هل يستطيع المتعلم استخراج أفكار المقروء؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	13	86.66%
لا	2	13.33%
المجموع	15	100%

الملاحظ من خلال هذا الجدول أن نسبة كبيرة من تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي قادرين على استخراج أفكار المقروء وذلك بنسبة 86.66%، في حين نجد الفئة التي صرحت بـ "لا" قدرت نسبتها بنسبة ضعيفة قدرت بـ 13.33%، وهذا راجع للطريقة التي ينتهجها المعلم في سير درس القراءة وهي "الطريقة حوارية النشطة" التي تجعل من المتعلم متحمس ونشط في استخراج أفكار النص والفكرة العامة، خاصة بعد تحضير معظم التلاميذ لهذه الأفكار في البيت.

جدول (25): هل يستطيع استخراج المتعلم العبرة من الدرس المقروء؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	11	73.33%
لا	4	26.66%
المجموع	15	100%

الملاحظ من خلال هذا الاستبيان أن معظم تلاميذ هذه السنة قادرين على استخراج العبرة من الدرس المقروء، والنسبة المحققة دليل ذلك، حيث أجمع معلمو العينة على ذلك، بنسبة كبيرة 73.33%، في حين الفئة التي أجابت "بلا" كانت فئة قليلة حيث قدرت النسبة بـ 26.66%، وهذا راجع إلى فهم المتعلمين للنص المقروء، بنسبة جيدة نتيجة تكراره حوالي 3 مرات في الوحدة، وقدرة بعض التلاميذ على استخراج الأفكار الأساسية والفكرة العامة، فكل هذا يؤدي إلى استخلاص العبرة من النص المدروس، فأهم الأشياء والتي تتطلبها القراءة الجيدة "هو قدرة القارئ على إصدار الحكم على ما يقرأ، ومعنى ذلك أن اكتساب التلميذ لمهارة القراءة وقدرته على فهم ما يقرأ ليس كافياً، وإنما يجب على القارئ أن يكون قادراً على إبداء رأيه وإصدار حكمه على الموضوع الذي يقرأه".⁽¹⁾

جدول رقم (26): هل يحترم المتعلمون علامات الترقيم ودلالاتها ومراعاتها في النطق؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	11	73.33%
لا	4	26.66%
المجموع	15	100%

الملاحظ من خلال هذه النسب، أن النسبة الأكثر رجحاناً هي نسبة الفئة التي أجابت "بنعم" والتي كانت بنسبة كبيرة 73.33%، مقارنة بالنسبة الأخرى التي قدرت بنسبة ضعيفة بـ 26.66%، وهذا يعني أن المتعلم في هذه السنة قادر على احترام علامات الوقف والترقيم أثناء قراءته، وقد يرجع السبب في ذلك إلى حرص المعلم على احترامها أثناء القراءة، أو تذكيره بأهميتها خاصة على المعنى وذلك ما استنتجناه من خلال مواجهة الأساتذة واستجوابهم في فترة التبرص المغلق، فعلامات الوقف "وضعت لتعوض النقص الذي يصيب الكلام

(1) حلمي أحمد الوكيل، تطوير المناهج أسبابه، أسسه، أساليبه، خطواته، معوقاته، م س، ص 42.

عند تحويله من منطوق إلى مكتوب، وخاصة أماكن الوقف والنبر والتنغيم، وبعض الدلالات التي لا يستطيع الكاتب أن يكتبها بالحروف، لذلك أصبحت علامات التقييم ودلالة كل منها ذات أهمية كبيرة، إذا أردنا فهم النص كما أراده صاحبه⁽¹⁾.

● الأجوبة الخاصة بمهارة التعبير:

جدول رقم (27): هل يتكلم المتعلم بطلاقة؟

النسبة المئوية	التكرار	< الاحتمالات
20%	3	نعم
60%	9	لا
20%	3	لم يصرح
100%	15	المجموع

يتبين من خلال هذا الجدول أن التلميذ في هذه السنة لا يتكلم نوعاً ما بطلاقة أي أنه لا يستطيع التعبير بطلاقة، ويتجلى هذا من خلال النسب المحققة والتي تشير إلى نسبة ضعيفة من معلمي العينة الذين أجابوا بـ "نعم" حيث قدرت النسبة بـ 20%، في حين نجد النسبة عالية جداً بالنسبة للفئة التي أجابت بـ "لا" والتي قدرت بـ 60%، بينما نجد نسبة 20%، لم تصرح بأي رأي، فمن خلال هذه النسب نلاحظ أن المتعلم غير قادر على التعبير الجيد، وهذا راجع لأسباب حسب رأي معلمي العينة منها عدم تعويده على التعبير عن ما يجول في خاطره ومشاعره، أيضاً عدم اكتسابه الكامل للغة العربية وما تحويه من قواعد إملائية وصرفية، عدم تخصيص وقت كافٍ لحصة التعبير، أيضاً ممكن أن تكون عوامل نفسية أو فيزيولوجية أو اجتماعية حائل دون تحقيق هذا الغرض (الطلاقة في الحديث).

جدول (28): هل يتكلم المتعلم بوضوح؟

النسبة المئوية	التكرار	الاحتمالات
66.66%	10	نعم
33.33%	5	لا
100%	15	المجموع

⁽¹⁾ عبد الله علي مصطفى، مهارات اللغة العربية، م س، ص 102.

الملاحظ من خلال هذا الاستبيان أن نسبة 66.66%، من معلمي العينة أجابوا بـ "نعم" أي أن نسبة كبيرة من التلاميذ في هذه السنة يتكلمون بوضوح، في حين شكل القسم الآخر نسبة 33.33%، أقرروا أن هؤلاء التلاميذ لا يستطيعون الكلام بوضوح ، فالملاحظ أن نسبة كبيرة من التلاميذ في هذه السنة يستطيعون الحديث بوضوح لان معظم التلاميذ يستطيعون نطق الأصوات نطقا صحيحا دون خلط فيها ،مع صوت مرتفع واضح، فعلى "المتحدث أن يتقن نطق الأصوات من مخارجها الصحيحة مع المحافظة على خصائصها كالجهر والهمس، والتفخيم والترقيق".⁽¹⁾

جدول رقم (29): هل يتلثم المتعلم؟

النسبة المئوية	التكرار	الاحتمالات
40%	6	نعم
40%	6	لا
20%	3	لم يصرح
100%	15	المجموع

تبين لنا من خلال هذا الاستبيان أن النسب متساوية، بالنسبة لمعلمي العينة الذين أجابوا بـ "نعم" والذين أجابوا بـ "لا" حيث بلغت النسبة 40%، في حين بلغت نسبة 20%، لفئة من المعلمين لم يصرحوا برأيهم، وهذا التساوي في النسب يشير إلى نسبة متوسطة من المتعلمين تتلثم، وفئة أخرى من المتعلمين تقرأ بطلاقة ووضوح، فممكّن أن تكون أسباب نلثم الفئة الأولى نفسية كالخوف والارتباك أثناء التعبير، وقد تكون عدم القدرة على نطق الحروف نطقا صحيحا، أو راجع إلى صعوبة المواضيع المقترحة للتعبير، ومنه عدم إيجاد ألفاظ تعبر عن الموضوع المدروس، أو نقص الرصيد اللغوي لدى المتعلم.

ومنه نلاحظ أن متعلم السنة الرابعة من التعليم الابتدائي يعاني ضعفا في التعبير وهذا من خلال النسب المحققة التي بينت ضعفا في طلاقة التعبير، والتلثم أثناءه، غير أنه يعبر في أغلب الأحيان بوضوح.

⁽¹⁾عبدالله علي مصطفى، مهارات اللغة العربية، م س، ص143.

جدول (30): هل يعاني بعض التلاميذ من أمراض النطق؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	10	66.66%
لا	5	33.33%
المجموع	15	100%

الملاحظ من خلال هذا الجدول أن نسبة 66.66%، من التلاميذ في السنة الرابعة ابتدائي يعانون أمراضا في النطق، بينما توجد نسبة من معلمي العينة تصرح بأن نسبة 33.33%، لا يعانون من هذه الأمراض. فارتفاع السنة الأولى يشير إلى أن هناك عدد كبير من التلاميذ يعانون من أمراض النطق، وهذا ما أدى بهم إلى عدم التكلم بطلاقة والتعلم في الكلام، ومنه الضعف في نشاط التعبير والآن سنستفسر ما إذا كانت الأسباب لغوية أم نفسية أوفيزيولوجية.

جدول (31): إذا كان الجواب بنعم فما هي الأسباب؟ هي؟

الأسباب	التكرار	النسبة المئوية
لغوية	6	40%
نفسية	8	53.33%
فيزيولوجية	8	53.33%

تشير النسب إلى أن الأسباب هي متفاوتة بين النفسية والفيزيولوجية واللذان قدرتا نسبتها بنفس النسبة وهي 53.33%، في حين ترجح فئة قليلة بأن الأسباب هي لغوية حيث أشارت النسبة إلى 40%، فالأسباب النفسية قد ترجع إلى معانات بعض المتعلمين من بعض العقد، مثل الخوف من المعلم، والمشاكل العائلية وغيرها، اما الفيزيولوجية فهي عيوب في النطق، ممكن أن تكون طبيعية أي أن المتعلم خلق بهذا العيب، أو هي حدثت نتيجة حوادث معينة، أو قد يرجع الأمر إلى الأسباب النفسية.

هل يحترم المتعلمون آداب التحدث؟

جدول (32): من حيث الاصغاء إلى الآخر:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	8	53.33%
لا	7	46.66%
المجموع	15	100%

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن النسب متقاربة، حيث بلغت نسبة 53.33%، من العينة الذين صرحوا بأنه توجد فئة من التلاميذ يحترمون آداب التحدث أن "اصغاءهم للآخر" جيد، بينما هناك فئة تجمع على نسبة كبيرة من التلاميذ لا تجيد الاصغاء إلى الآخر، وهذا راجع إلى أن بعض أو جل التلاميذ لا يعرفون الكثير عن آداب التحدث، لأن المعلم أثناء سير الدروس لا ينبههم إلى أهمية هذه الآداب في مسيرتهم الدراسية، وفي حياتهم ككل، وهذا حسب ما لاحظناه خلال دراستنا الميدانية.

جدول (33): 2- من حيث أخذ الكلمة:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	7	46.66%
لا	8	53.33%
المجموع	15	100%

الملاحظ كذلك أن نسبة المعلمين الذين صرحوا بـ "لا" حول "أخذ الكلمة" بالنسبة للمتعلم قدرت بـ 53.33%، وهي نسبة كبيرة مقارنة بالفئة التي صرحت بـ "نعم" وهنا نلاحظ ضعفا من خلال هذه النسب على المتعلم فيما يخص "أخذ الكلمة" فمعظم التلاميذ لا يحتكمون إلى هذا العامل، فحسب رأي معلمي العينة كثيرا ما نجدهم يجيبون قبل أن يعطيهم المعلم الكلمة، أو تنزامن إجاباتهم مع إجابات زملائهم وهذا راجع للأسباب التي أشرنا إليها "من حيث الإصغاء إلى آخر".

جدول (34): 3- من حيث احترام آراء الآخرين:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	7	46.66%
لا	8	53.33%
المجموع	15	100%

نلاحظ من خلال هذا الاستبيان أن المتعلمين أيضا يعانون نقصا في آداب الاستماع من حيث "احترام آراء الآخرين" حيث اجابت فئة كبيرة من المعلمين بـ "لا" وقدرت النسبة بـ 53.33%، وهي نسبة عالية مقارنة بالنسبة الأخرى التي قدرت بـ 46.66%، وهذه نسب تشير إلى عدم احترام فئة كبيرة من المتعلمين لآراء الآخرين، وقد ترجع الأسباب إلى أن المتعلم غير متعود على التعبير عن رأيه بصراحة، ومنه عدم تعبير زملائه عن آرائهم، ومنه فلا توجد آراء داخل القسم ليقوم باحترامها ففاقد الشيء لا يعطيه، ويبقى رأي المعلم فهو مرغم على احترامه شاء أم أبا.

ومنه نخلص إلى أن المتعلم في السنة الرابعة ابتدائي، غير قادر على احترام آداب التحدث وخاصة من حيث أخذ الكلمة، واحترام آراء الآخرين، في حين لديه بعض القدرة على الإصغاء إلى الآخر، آداب التحدث من أهم مهارات التعبير حيث "نحن لا نعيش منفردين في هذا العالم، ولا نحصل على ذلك إلا إذا راعينا آداب التحدث".⁽¹⁾

جدول (35): هل يمتلك المتعلم الكفاءة المسطرة في ملمح تخرجه من هذه السنة؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	9	60%
لا	5	33.33%
لم يصرح	1	6.66%
المجموع	15	100%

تبين من خلال هذا الجدول أن متعلم السنة الرابعة من التعليم الابتدائي يمتلك الكفاءة المسطرة في ملمح تخرجه من هذه السنة حيث بلغت نسبة العينة التي اجابت بـ "نعم" بـ 60%، في حين نجد أن نسبة

⁽¹⁾ عبد الله علي مصطفي، مهارات اللغة العربية، م س، ص 145.

33.33%، صرحوا بـ "لا" بينما بقيت نسبة 6.66%، لم تصرح عن أي رأي، وتشير النسبة الأولى إلى أن فئة من المتعلمين استجابت لحل التعلّيمات التي اكتسبتها خلال السنة، ومنه الخروج من هذه السنة بكفاءة تجسد قدرتهم على التلاؤم مع وضعيات مختلفة، في حين توجد فئة أخرى وهي قليلة حسب آراء العينة لا تملك هذه الكفاءة، وقد تعود الأسباب إلى عدم امتلاكهم كفاءات قاعدية لمختلف الأنشطة التي يأخذونها.

الإجابة الخاصة بمهارة الكتابة.

1- هل خط المتعلم؟

جدول (36): 1-1- واضح:

النسبة المئوية	التكرار	الاحتمالات
73.33%	11	نعم
26.66%	4	لا
100%	15	المجموع

تمثل الكتابة أحد أهم المهارات، التي تساهم في اكتساب المتعلم اللغة العربية، ومن بين مقومات الكتابة الخط الواضح، حيث يسهل قراءة المكتوب، ويعمل على فهمه، والنسب التي أمامنا في الجدول تشير إلى أن متعلم السنة الرابعة ابتدائي يتميز بخط واضح، وهذا ما أفادت به نسب العينة التي أجابت بـ "نعم" والتي قدرت بـ 73.33%، وهي نسبة كبيرة تشير إلى أن المتعلم في هذه السنة قد امتلك كفاءة الخط الواضح وهذا راجع لحرص المعلم الدؤوب على تحسين الخط، ونظافة الكراس (حسب معلمو العينة) في حين تبقى نسبة 26.66%، تشير إلى مجموعة من التلاميذ الذين لا يمتلكون هذه الكفاءة، وهذا راجع لإهمالهم، وعدم الاهتمام لما يكتبوه، أو بإهمال بعض المعلمون لكتابات تلاميذهم.

جدول (37): 2-1- مقروء:

النسبة المئوية	التكرار	الاحتمالات
73.33%	11	نعم
20%	3	لا
6.66%	1	لم يصرح
100%	15	المجموع

الملاحظ من خلال هذا الجدول أن نسبة 73.33%، من معلمي العينة اجمعوا على أن خط المتعلم في هذه السنة مقروء، في حين تدلي فئة أخرى بالعكس بنسبة 20%، بينما لم تصرح فئة أخرى (نسبة 6.66%) وهذا يعود إلى أن التلميذ في هذه السنة أصبح قادرا على كتابة الحروف واضحة، مما أدى إلى مقروئية خطه.

جدول (38): 1-3- جميل:

النسبة المئوية	التكرار	الاحتمالات
80%	12	نعم
20%	3	لا
100%	15	المجموع

عند ملاحظتنا لهذا الاستبيان يتبين لنا أن المتعلم في هذه السنة ليست لديه القدرة على الكتابة بخط جميل، وهذا ما أثبتته النسب "نعم" نسبة ضئيلة مقدرة بـ 33.33%، "لا" نسبة كبيرة مقدرة بـ 66.66%، وهذا راجع إلى أن المتعلم في هذه السنة مازال في مرحلة اكتساب لمهارات اللغة، فهو في حدود الكتابة بخط واضح ومقروء، أما جمالية الخط فتأتي لاحقا في مراحل مقبلة.

وعلى هذا فإن التلميذ في السنة الرابعة ابتدائي يمتلك الكفاءة للكتابة بخط واضح ومقروء، بينما الخط الجميل فهو في طور الاكتساب.

جدول (39): هل يكتب الحروف والكلمات كتابة صحيحة؟

النسبة المئوية	التكرار	الاحتمالات
80%	12	نعم
20%	3	لا
100%	15	المجموع

"المفروض في نظام الكتابة السهلة، أن رسم الحروف يكون مطابقا لأصواتها بحيث إن كل ما ينطق يكتب، وما لا ينطق لا يكتب (...). والمطابقة بين الكتابة والنطق سوف تيسر الكتابة، وتوفر كثير من الوقت والجهد"⁽¹⁾ ومن هذا المنطلق، نجد ان التلميذ في هذه السنة قادرا على كتابة الحروف والكلمات كتابة صحيحة، وهذا ما قدمته النسبة الأولى لخانة "نعم" والمقدرة بـ 80%، وهي نسبة عالية جدا توحى بامتلاك المتعلم لهذه المهارة، في

⁽¹⁾ علي محمد عبود لعبيدي، أسباب تدني مستوى القراءة والكتابة في المدارس الابتدائية من وجهة نظر المشرفين والمشرفات التربويين، مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد الثاني والثلاثون، العراق، د سنة، ص 116.

حين بلغت نسبة 20%، لفئة المعلمين الذين صرحوا بـ "لا" وهي نسبة ضئيلة مقارنة بالنسبة الأولى، أما فيما يخص ارتفاع النسبة الأولى يرجع إلى حرص المعلمون الدائم على مراقبة كتابات التلاميذ، وتصحيح الأخطاء إن وجدت مع حرصهم على النظافة والنظام.

جدول (40): ما مدى احترام المتعلم للقواعد اللغوية والإملائية المدرسة في الكتابة؟

النسبة المئوية	التكرار	الاحتمالات
13.33%	2	جيد
66.66%	10	متوسط
20%	3	دون المتوسط
100%	15	المجموع

الملاحظ من خلال هذا الجدول أن نسبة 66.66%، من معلمي العينة أجمعوا على أن المتعلم في هذه السنة يحترم القواعد اللغوية والإملائية المدرسة في الكتابة بنسبة متوسطة وهذا ما أشارت له النسبة، في حين نجد فئة أخرى من المعلمين اتفقوا على نسبة 13.33% لا تصل إلى مستوى الجيد بالنسبة لاحترامه لهذه القواعد أثناء الكتابة، بينما تجمع نسبة لا بأس بها أي 20%، على أنه في مستوى "دون المتوسط" وحسب معلمو العينة أن المتعلم يحصل على هذه الدرجة وهي "متوسط" لأن القواعد اللغوية والإملائية تعد من المعارف التي يعاني المتعلم فيها بعض الصعوبات، وذلك لطبيعة المادة في حد ذاتها حيث تعاني بعض التعقيد، مما يجد المتعلم صعوبة في استيعابها، ومنه صعوبة تمثيلها كتابة.

"فالصعوبات التي يجدها الباحثون في الكتابة العربية الشكل، وقواعد لإملاء واختلاف صور الحروف باختلاف موضعه من الكلمة والإعجام ووصل الحروف وفصلها ونظام كتابتها، واستخدام الصوائت القصار والإعراب (...). والواقع أنها تشكل عوائق في سبيل تعليم النشء".⁽¹⁾

⁽¹⁾ علي محمد عبود لعبيدي، أسباب تدني مستوى القراءة والكتابة في المدارس الابتدائية من وجهة نظر المشرفين والمشرفات التربويين، م س، ص 118.

جدول (41): هل يمتلك المتعلم الكفاءة المستهدفة في محاكاة النصوص السردية؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
بصفة جيدة	1	6.66%
بصفة متوسطة	11	73.33%
بصفة دون المتوسط	3	20%
المجموع	15	100%

تعتبر الكفاءة المستهدفة في محاكاة النصوص السردية ملمحا من ملامح خروج المتعلم من السنة الرابعة ابتدائي، ويتجسد في نشاط التعبير الكتابي الذي يظهر فيه المتعلم قدراته على محاكاة النصوص السردية والوصفية، والنسج على منوالها نصوصا من إنتاجه، والملاحظ أن النسب المحصل عليها تشير إلى أن نسبة 73.33% من المعلمين صرحوا بأن مستوى المتعلم بالنسبة لهذه الكفاءة هو "متوسط" في حين شكل القسم الآخر بنسبة 20% و 6.66% موزعة على مستويي "الجيد" و "دون المتوسط"، فحصول المتعلم على هذا المستوى "متوسط" بالنسبة لهذه الكفاءة يرجع إلى أن جل المتعلمين يعانون بعض الضعف في نسج نصوص ذات بنية لغوية جيدة، وهذا لافتقار رصيدهم اللغوي، وأيضا جهلهم بمعظم الأنماط المدروسة، لعدم تدريب المعلم للمتعلمين على محاكاة هذه الأنماط، فتجد تعابيرهم في مستوى "متوسط" لا يصل إلى محاكاة نصوص القراءة ذات الأنماط الوصفية والسردية.

جدول (42): هل للمتعلم الكفاءة اللازمة في تقويم نتاجه المكتوب؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	6	40%
لا	8	53.33%
لم يصرح	1	6.66%
المجموع	15	100%

نلاحظ من خلال هذا الاستبيان أن نسبة 53.33% من المعلمين صرحوا أن فئة من التلاميذ يمتلكون الكفاءة اللازمة في تقويم نتاجهم المكتوب في حين شكل القسم الآخر نسبة 40% من المعلمين الذين أقرروا بأن المتعلمين في هذه السنة لا يمتلكون هذه الكفاءة، بينما نسبة قليلة لم تصرح برأي.

فالملاحظ لهذه النسب المتقاربة أن قسم من التلاميذ قادر على تقويم نتاجه المكتوب، وقسم آخر غير قادر على امتلاك هذه الكفاءة، وقد تكون الأسباب أن هناك فئة من التلاميذ لديها القدرة على تقويم ما كتبت وتبين مواطن أخطائها وضعفها وتفاديها مستقبلا، اما الفئة الأخرى وتمثل -ذوي القدرات المتوسطة- غير قادرين على تقويم نتاجهم فالمعلم هو الذي يقوم بهذا الدور.

نتائج الدراسة:

بعد الدراسة النظرية و الميدانية التي قمنا بها توصلنا إلى النتائج التالية:

➤ المنهاج التقليدي يركز على المعلومات في صورة مقررات دراسية، وإهمال حاجات وميول المتعلم، في حين المنهاج الحديث هو مجموعة من الخبرات التعليمية المنظمة التي تقدمها المدرسة للمتعلم تحت إشرافها داخلها أو خارجها.

➤ هناك تحديات " اقتصادية، ثقافية، اجتماعية"، تواجه إصلاح النظام التربوي بالجزائر بتبنيه مقارنة الكفاءات.

➤ المنهاج دستور الأمة فهو يعكس السياسة العامة للدولة.

➤ كل منهاج يتميز بأسس خاصة به.

➤ تمثل الاهداف اهم عنصر من عناصر المنهاج.

➤ المهارات اللغوية متداخلة و متكاملة فيما بينها، والفصل فيها بغرض الدراسة.

➤ الاستماع اهم مهارات اللغة (أبو الملكات).

➤ مهارة الاستماع عنصر أساسي في عملية الاتصال.

➤ يعد التعبير وسيلة تبليغية مهمة.

➤ التعبير هو المسعى الذي يسعى تدريس اللغة العربية إليه فكل النشاطات مهيأة لإثرائه وخدمته.

➤ القراءة تشترك مع الاستماع في الفهم، فالقراءة تتطلب النظر والفهم، والاستماع يتطلب الانصات

و الفهم.

➤ التطبيقي:

➤ الاستماع مهارة تتجلى في كل أنشطة اللغة العربية، ولها دور كبير في التحصيل و الاكتساب.

➤ اهمال المعلمين لمهارة الاستماع أثناء عملية التعلم مما أسفر عن ضعف الملكة اللغوية للمتعلم.

➤ تجلى مهارة الاستماع بنسبة كبيرة في مهارة التعبير، والقراءة، وتجلبها بنسبة ضعيفة في الكتابة.

➤ التحكم في آليات القراءة عند فئة كبيرة من متعلمي السنة الرابعة ابتدائي.

➤ الاهتمام بالقراءة الجهرية على حساب القراءة الصامتة، التي لم يخصص لها الوقت الكافي.

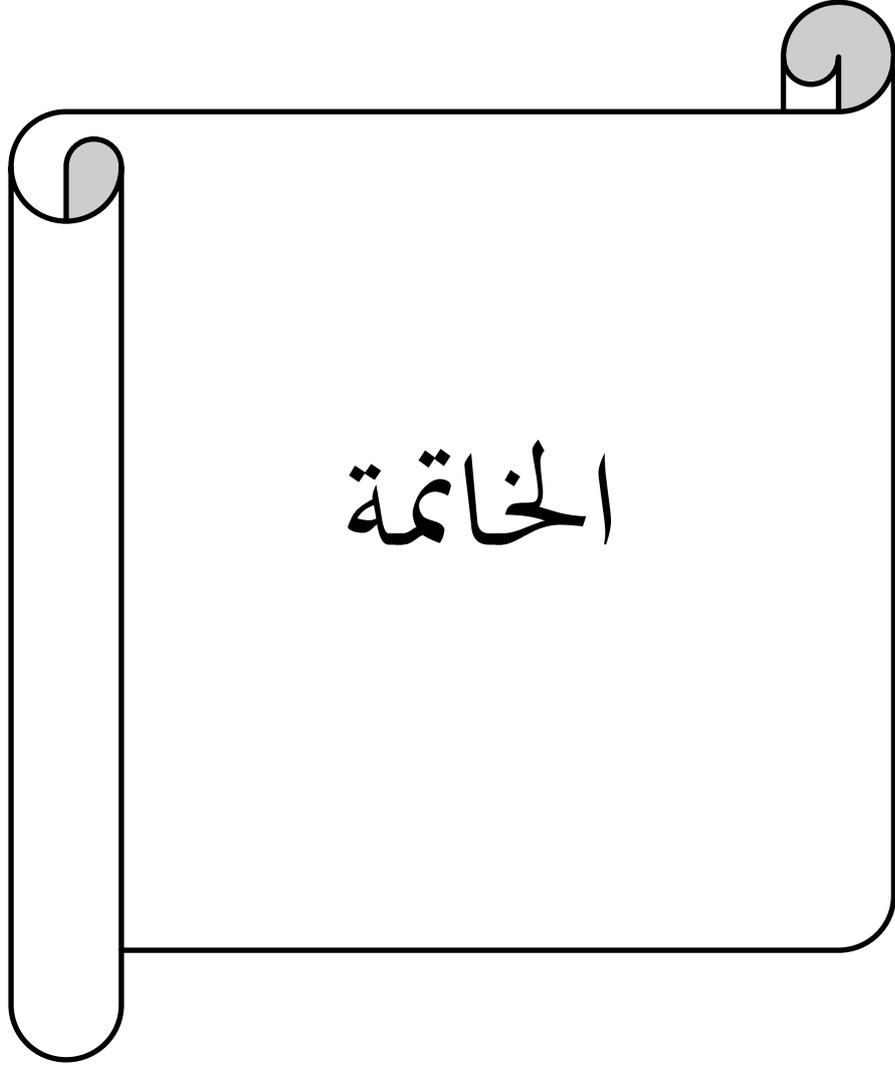
➤ عدم اهتمام معظم المعلمين بأهداف التعبير الشفهي.

➤ الهدف من تدريس كل أنشطة اللغة العربية هو امتلاك المتعلم لمهارة التعبير.

- مهارة الكتابة في السنة الرابعة ابتدائي ممثلة في نشاطات عديدة منها الخط و الإملاء و التمارين الكتابية، والتعبير الكتابي.
- الكتابة حاضرة في كل أنشطة اللغة العربية مما يجعلها مهارة لا تقل أهمية عن المهارات الأخرى.
- المعلمون في هذه السنة يتبعون ترتيب التوزيع الزمني للمحتوى الموجود في كتاب القراءة.
- غلبة النمط السردي في نصوص القراءة المدرجة في الكتاب المدرسي.
- نسبة تجلي مهارة القراءة في الكتاب المدرسي تساوي نسبة التعبير الشفهي.
- وهذا يشير إلى أن كل مهارة من المهارتين لا تقل أهمية عن الأخرى.
- إهمال معلمو السنة الرابعة لأنماط النصوص، لذلك نلمس ضعفا للمتعلم في هذا الجانب.
- عدم إتاحة الوقت الكافي للتلاميذ للتعبير عن آرائهم.
- تحويل حصة التعبير الشفهي إلى محادثة (سؤال-جواب)، عدم تعبير التلاميذ عن آرائهم بحرية.
- إهمال مهارة الكتابة.
- اهتمام المعلمين بالوضعية الإدماجية والتي عبارة عن إدماج المكتسبات القبيلة للمتعلم.
- الاستبيانات:
- نسبة كبيرة من معلمي السنة الرابعة تفضل مناهج المقاربة بالكفاءات، كونه حقق نتائج إيجابية في منظومتنا التربوية، ويرون بأنه الأنسب، وهذا بتقييمه في درجة المتوسط.
- المهارة الأولى التي تحققت أهدافها في المنهاج هي القراءة ثم يليها الاستماع ثم التعبير فالكتابة.
- متعلم السنة الرابعة ابتدائي استماعه متوسط، وكذا تأثره به، وتطبيقه لأدابه.
- يتجلى الاستماع بصفة جيدة في مهارة القراءة، وبصفة مقبولة في مهارتي التعبير و الكتابة.
- متعلم السنة الرابعة، في درجة المتوسط من حيث قدرته على القراءة المسترسلة و المعبرة و الجهرية، وفهم المقروء، في حين يعاني ضعفا في القراءة الصامتة.
- قدرة متعلمي هذه السنة على استخراج أفكار المقروء و العبرة من النص.
- المتعلم خلال هذه السنة يحترم علامات الوقف بصفة جيدة.
- نقص القدرة التعبيرية للمتعلمين.
- وجود نسبة من المتعلمين تعاني ضعفا في التعبير نتيجة أمراض النطق، ذات الأسباب النفسية و الفيزيولوجية.

- خط المتعلم في هذه السنة واضح مقروء لكنه ليس جميلا.
- وأخيرا نخلص أن منهاج المقاربة بالكفاءات يعمل على تنمية مهارة القراءة بصفة جيدة، لأنه يعتمد المقاربة النصية، التي تجعل النص محور كل التعلمات، مما يجعل مهارة القراءة أكثر المهارات تجليا، وهذا لا ينفي انه يعمل على تنمية مهارة التعبير و الاستماع و الكتابة، لكن طرق بعض المعلمين ، وعدم تكوينهم الجيد، والتطبيق الخاطيء لأسس و مبادئ منهاج المقاربة بالكفاءات، أدى إلى جهلهم بالطريقة الفعالة التي تقدم بها هذه المهارات في ظل هذا المنهاج.
- و نخلص كذلك إلى أن التعبير هو أهم مهارة في منهاج اللغة العربية لأن كل المهارات تعمل على تنمية وإثراء هذه المهارة، و الذي يؤدي بدوره إلى اكتساب المتعلم اللغة العربية بصفة جيدة.
- اهمال المنهاج لمهاري الاستماع و الكتابة و التعبير ،تنميته لمهارة القراءة.
- الاقتراحات و الحلول:
- ضرورة تكوين المعلمين الجيد، الذي يسمح بتطبيق منهاج المقاربة بالكفاءات وفق منهجية صحيحة.
- يجب الاهتمام أكثر بمهارات اللغة العربية وخاصة الاستماع والكتابة.
- توفير الحجم الساعي الملائم لأنشطة اللغة العربية.
- اهتمام المعلم باللغة الأم اللغة الرسمية للدولة الجزائرية ولغة تدريس كل المواد الدراسية و الابتعاد عن العامية.
- ضرورة فتح مجال واسع في حصة التعبير، ليعبر المتعلم عن ما يجول في خاطره بكل حرية.
- يجب تقليص محتويات الكتب المدرسية، وإدراج ما يلائم العمر العقلي والزمني للمتعلم.
- الاهتمام بالقراءة الصامتة التي تساعد على الفهم، و هذا لا يتأتى الا اذا أعطيت هذه الحصة حقها من الوقت.
- الاهتمام أكثر بمهارة الكتابة، وذلك لما لها من أهمية على المهارات الأخرى.
- توفير الوسائل البيداغوجية، المساعدة على تدريس المهارات اللغوية بطريقة فعالة كالاستماع،الوسائل السمعية.
- تقليص عدد التلاميذ داخل الفوج، و هذا مراعاة للفروق الفردية.
- توسيع مجال زمني أكبر لتدريس مهاري التعبير و الكتابة.

➤ ضرورة توفير مكتبات مدرسية، تساعد الطفل على القراءة -خاصة الضعفاء - ومنه تنمية هذه المهارة
رغم أن المكتبات تتوافر إلا أن ترغيب المتعلمين في المطالعة يحتاج إلى إعادة النظر.



الخاتمة

خاتمة

تمثل السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، لها بداية الطور الثاني من التعليم الابتدائي وهو طور تعزيز التحكم في التعلّيمات المختلفة.

و عليه فإننا نخلص في نهاية هذا البحث إلى جملة من النتائج نوجزها على النحو التالي:

- المنهاج التقليدي يركز على المعارف، بينما المنهاج الحديث يركز على الكفاءة. - المنهاج دستور الأمة، فهو يعكس السياسة العامة للدولة.

- منهاج المقاربة بالكفاءة يطبق بصفة متوسطة في مدارسنا حسب نتائج دراستي الميدانية و الإحصائية.

- المهارات اللغوية متداخلة ومتكاملة فيما بينها، و الفصل فيها بغرض الدراسة فقط.

- الاستماع أهم مهارات اللغة على الإطلاق.

- التعبير الشفهي هو الذي يسعى تدريس اللغة العربية إليه، فكل النشاطات مهيأة لإثرائه وخدمته.

- القراءة تشترك مع الاستماع في الفهم.

- الاستماع مهارة تتجلى في كل أنشطة اللغة العربية، وتتجلى بنسبة أكبر في مهارتي التعبير و القراءة.

- الكتابة حاضرة في كل أنشطة اللغة العربية.

- نسبة تجلي مهارة القراءة في الكتاب المدرسي تساوي نسبة التعبير من خلال دراستنا الميدانية.

- إهمال معلمي السنة الرابعة لأنماط النصوص المدرجة في نصوص القراءة، وعدم تعليمها للمتعلمين بعدم تحديد خصائصها المتميزة ونماذجها اللغوية.

- عدم تقييد المعلمين بمبادئ التعبير الشفهي وتحويله إلى محادثة (سؤال-جواب).

- اهمال تنمية مهارة الكتابة، بعدم توفير الزمن الكافي لتدريسها.

- المهارة الأولى التي تحقق أهدافها في المنهاج هي القراءة ثم يليها الاستماع ثم التعبير فالكتابة. (هذه النتيجة مستوحاة من الاستبيان).

- نقص القدرة التعبيرية لدى متعلمي السنة الرابعة.

- وجود نسبة من المتعلمين يعانون أمراض النطق، مما يجد من تعبيرهم الجيد.

- خط المتعلم في هذه السنة مقروء و واضح، لكنه ليس جميلاً.

- رغم أن مهارة التعبير هي أهم مهارة، لأن كل أنشطة اللغة العربية تعمل على تنميتها و إثرائها إلا أن المنهاج ينمي مهارة القراءة بنسبة أكبر، من تنميته لمهارة التعبير ، و مهارتي الاستماع و الكتابة.
- يمثل المنهاج الجانب النظري للمهارات اللغوية، وتطبيقها يستلزم معلما داريا بأهداف ومزايا هذا المنهاج.
- وأخيرا نرجو في نهاية بحثنا هذا السداد و التوفيق من الله تعالى، وأن نكون قد أضفنا من جهدنا المبذول نظرة جديدة، تحمل في طياتها، استشراف مستقبل منظومتنا التربوية الذي نتمنى أن يكون واعداء، ومبشرا ببوادر السعادة لجزائرنا الحبيبة.



قائمة المصادر و المراجع

قائمة المصادر و المراجع:

• القرآن الكريم.

المعاجم والقواميس:

1- ابراهيم مصطفى وآخرون، معجم الوسيط، دار الدعوة، م ج1، مادة (ن.ه.ج)، اسطنبول، تركيا، د سنة، دط.

2- ابن منظور " لسان العرب "، دار صادر، م ج2، مادة (ن.ه.ج)، حرف الجيم، فصل النون، بيروت، لبنان، ط1، 1997.

3- جماع اللغة العربية، المنجد في اللغة، دار المشرق، لبنان، ط1، 3، 1991.

4- الفيروز آبادي، القاموس المحيط، دار الفكر للطباعة، مادة (ن.ه.ج)، د سنة، دط، 1999.

الكتب:

1- أحمد حسين اللقاني، المنهاج بين النظرية والتطبيق، الناشر عالم الكتب، القاهرة، مصر، د ط، د سنة.

2- أحمد صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2012.

3- بشير ابرير وآخرون، مفاهيم التعليمية بين التراث و الدراسات اللسانية الحديثة، مخبر اللسانيات واللغة العربية، عنابة، الجزائر، دط، د سنة.

4- حسين سليمان قورة، الأصول التربوية في بناء المنهاج، القاهرة، مصر، ط8، 1985.

5- حلمي أحمد الوكيل، تطوير المناهج، أسبابه، أسسه، أساليبه، خطواته، معوقاته، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ط1، 2008.

6- حليم جريس، إصلاح التعليم دعوة إلى تحرير التعليم المصدي من عثراته، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر، د ط، 1992.

7- درينة عثمان يوسف وخدام عثمان يوسف، طرائق التدريس، منهج، أسلوب، وسيلة، دار المنهاج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2005.

8- راتب قاسم عاشور، محمد فخري مقداي، المهارات القرائية والكتابة وطرائق تدريسها واستراتيجياتها، دار الميسرة، عمان، الأردن، ط1، 2005.

9- راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ط1، 2003.

- 10- رحيم كروالعزاوي، المنهاج وطرائق التدريس، دار دجلة، عمان، الأردن، ط1، 2009.
- 11- رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية، مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، دار الفكر العربي، سلطنة عمان، ط1، 2004.
- 12- سعدون محمود الساموك، هدى علي جواد، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، ط1، 2005.
- 13- سلوى مبيضين، تعليم القراءة والكتابة للأطفال، دار الفكر، للطباعة والنشر، عمان، الأردن، ط1، 2003.
- 14- ظاهرة أحمد الطحان، مهارات الاستماع والتحدث في الطفولة المبكرة، دار الفكر، عمان، الأردن، ط2، 2008.
- 15- طه حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم، عباس الوائلي: اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2005.
- 16- عبد الحافظ سلامة، سمير أبو مغلي، المنهاج والأساليب في التربية الخاصة، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، ط1، 2003.
- 17- عبد السلام عبد الرحمن جامد، أساسيات المناهج التعليمية وأساليب تطويرها، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط2، 2002.
- 18- عبد الله علي مصطفى، مهارات اللغة العربية، دار الميسرة، عمان، الأردن، ط1، 2002.
- 19- عمار بوحوش، محمد محمود الذنبيات، مناهج البحث العلمي، وطرق إعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1995.
- 20- غي بلماذ، ترجمة جوزيف عبودكية، مناهج التربية، المكتبة العلمية، دار منشورات عويدات، بيروت، لبنان، د ط، دسنة.
- 21- فايز مراد دندش، اتجاهات جديدة في المنهاج وطرق التدريس، دار الوفاء للطباعة والنشر، د سنة، ط1، 2003.
- 22- كمال عبد الحميد زيتون، تصميم البحوث الكيفية ومعالجة بياناتها الكترونياً، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2006.

- 23- مجدي عزيز ابراهيم، المنهج التربوي وتحديات العصر، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر، دط، 1994.
- 24- محمد ابراهيم الخطيب، مناهج اللغة العربية، وطرائق تدريسها، في مرحلة (التدريس)، التعليم الابتدائي، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2009.
- 25- محمد حسين حمادات، المناهج التربوية، نظرياتها، مفهوماتها، أسسها، عناصرها، تخطيطها وتقويمها، دار حامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2009.
- 26- محمد صالح خثروني، نموذج التدريس الهادف، أسسه وتطبيقاته المقدمة، دار الهدى، الجزائر، د ط، د ت.
- 27- محمد علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، دار المناهج، عمان، الأردن، ط1، 2008.
- 28- محمد مزيان، مبادئ في البحث النفسي والتربوي، دار المغرب، وهران، ط2، 2002.
- 29- محمد هاشم فالوقي، بناء المناهج التربوية، المكتبة الجامعي الحديث، اسكندرية، مصر، د ط، 1997.
- 30- محمود أبوزيد ابراهيم، المنهج الدراسي بين التبعية والتطور، مركز الكتاب للنشر والتوزيع، مصر، ط1، 1991.
- 31- مخلوف بوكروح، الاتصال الشفوي، كيف تنمي مهارات الأداء، مطبعة حسناوي مراد، الجزائر، د ط، 2005.
- 32- مروان أبو حويج، المنهاج التربوية، المعاصرة، مفاهيمها، عناصرها، أسسها، عملياتها، دار الثقافة للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط1، 2006.
- 33- نهاد الموسى، اللغة العربية في العصر الحديث، قيم الثبوت وقوى التحول، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2006.
- 34- وهيب سمعان، محمد منير مرسى، الإدارة المدرسية الحديثة، الناشر عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط2، 1985.

المذكرات:

- 1- ابراهيم عياق، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو الإصلاح التربوي في الجزائر، جامعة منتوري، كلية العلوم الانسانية، 2010-2011.
- 2- سعاد جنحراب، التقويم اللغوي طرقه معايير في المدرسة الجزائرية، (مذكرة لنيل شهادة الماجستير في اللغة العربية وآدابها، كلية الآداب واللغات، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، 2009).

- 3- عباش أيوب (مذكرة شهادة ماجستير)، تطور المناهج التربوية وعلاقتها بدافعية الميول الممارسة الأنشطة البدنية و الرياضية لدى تلاميذ الطور الثالث من التعليم الثانوي (دراسة ميدانية بثانويات الجزائر العاصمة)، جامعة الجزائر، معهد التربية البدنية والرياضية، سيدي عبد الله، 2007، 2008.
- 4- نادية لعريفان، مذكرة طرق التدريس المعاصرة، دورة الترقى للوظائف الإشرافية التوجيه العام الاجتماعيات، وزارة التربية، 2012-2013.

المجلات:

- 1- أحمد فخري هاني، تعلم فن الاستماع، مجلة شبكة العلوم النفسية العربية، العدد 24، القاهرة، مصر، خريف 2009.
- 2- بوكرة أغلال فاطمة الزهراء، الإصلاح التربوي في الجزائر، مجلة الباحث، عدد 4، 2006.
- 3- بوكرة أغلال فاطمة الزهراء، تنمية الكفاءات، وفق وضعيات التعلم، مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية، عدد خاص ملتقى التكوين بالكفايات في التربية.
- 4- عبد المجيد سالمي، مجلة نصف سنوية محكمة تعنى بقضايا اللسانيات واللغة العربية والتراث، منشورات مخبر اللسانيات واللغة العربية، العدد 6، جوان 2009.
- 5- علي محمد عبود لعبيدي، أسباب تدني مستوى القراءة والكتابة في المدارس الابتدائية من وجهة نظر المشرفين و المشرفات التربويين في محافظة بغداد الجامعة المستنصرية، كلية التربية، مجلة البحوث التربوية والنفسية العدد 32، د سنة.
- 6- عمار الساسي، رؤية علمية في تقويم الكتاب المدرسي، مجلة العربية، العدد 1، تصدرها المدرسة العليا للأستاذة، بوزريعة، الجزائر، 2003.
- 7- فائق حسن سلمان، جامعة تكريت، كلية التربية، مجلة تطور المصطلح بين اللغة والكتابة، المجلد 6، العدد 21، سامراء، 2010.
- 8- فريد حاجي، التدريس والتقويم بالكفاءات، المكتبة الوطنية الجزائرية، مجلة موعدهك التربوي، العدد 9، 2005.

المناشير والدوريات والملتقيات:

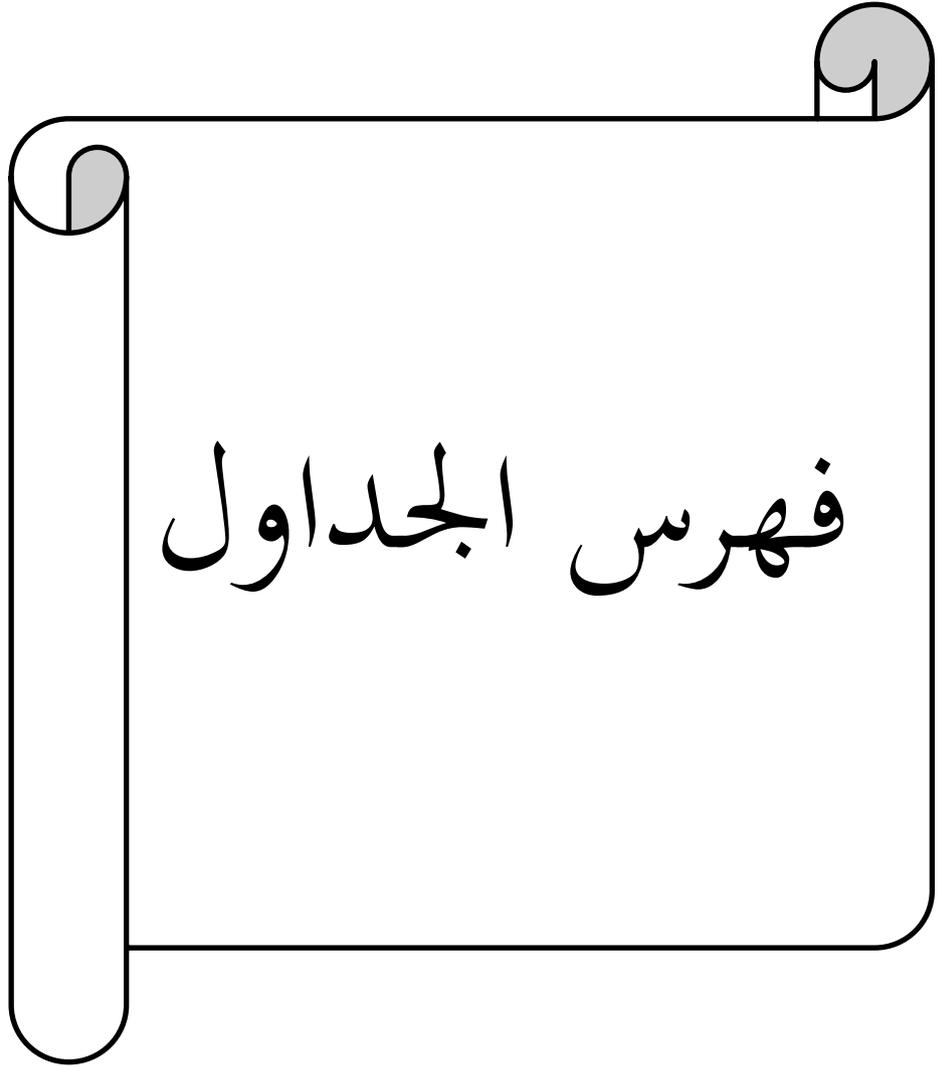
- 1- الدليل التربوي لأستاذ التعليم الثانوي، ارشادات تربوية مهنية، وزارة التربية الوطنية، 2014.

- 2- دليل المعلم للسنة الرابعة إبتدائي، مديرية التعليم الأساسي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جوان، 2012.
- 3- سليمة محديد، أثر المقاربة بالكفاءات في تحسين تعليم وتعلم التعبير التحريري، السنة الثانية متوسط أمودجا، المركز الجامعي بالبويرة، العدد الخاص بأعمال ملتقى الممارسات اللغوية التعليمية والتعلمية، منشورات مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، 7، 8، 9، ديسمبر، 2010.
- 4- عبد الحميد حسين شاهين، تطوير المنهج، الدنكوم الخاص، مناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة الاسكندرية، 2010.
- 5- فريدة شنان، مصطفى هجرسي، المعجم التربوي "ردمك"، المركز الوطني للوثائق التربوية وزارة التربية الوطنية، الجزائر، د ط، 2009.
- 6- كراس النشاطات اللغوية للسنة الرابعة من التعليم الإبتدائي، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج.
- 7- محمد حسين سميد حسين، تطوير أساليب التقويم، ضرورة خدمية لضمان جودة التعلم، المؤسسات التعليمية، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العلمي السنوي الثالث عشر للجمعية المصرية، التربية المقارنة والإدارة التعليمية، المكتبة الإلكترونية، كلية التربية بني سويف، جامعة القاهرة، 29-30 يناير، 2005.
- 8- المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، النظام التربوي والمناهج التعليمية، سند تكويني لفائدة المدارس الابتدائية، الجزائر، د ط، 2004.
- 9- مناهج السنة الرابعة من التعليم الإبتدائي، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2011، 2012.
- 10- النظام التربوي والمناهج التعليمية، سند تكويني لفائدة مديري المدارس الابتدائية، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الحراش، الجزائر، 2004.
- 11- الهيئة القومية لضمان جودة التعلم والاعتماد NAQAEE، برنامج نواتج التعلم وخرائط المنهج، القراءات الإثرائية، أكتوبر، 2009.
- 12- الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الرابعة من التعليم الإبتدائي، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2011، 2012.

13- الوثيقة المرافقة لمنهاج مادة اللغة العربية وآدابها، السنة الثانية من التعليم الثانوي التقني، وزارة التربية الوطنية، مارس، 2006.

بالغة الاجنبية:

1- R Galisson et D. COst : dictionnaire de didactique des langues (la lecture) page 312.

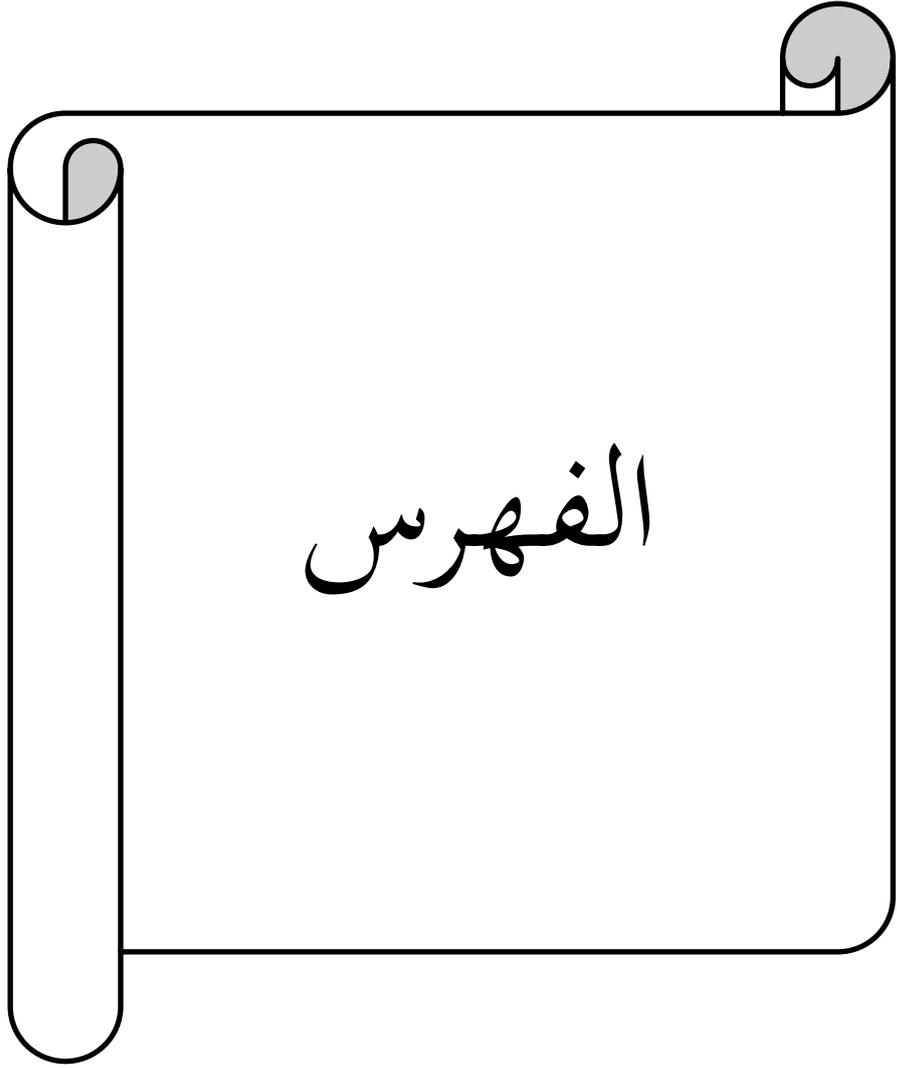


قائمة الجداول

رقم الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
97	اسماء المدارس	01
111	محتوى المحاور والنصوص الثرية	02
112	انماط النصوص	03
114	انماط النصوص ونسبتها المثوية	04
120	مذكرة درس قراءة في دليل المعلم	04
121	مذكرة درس للقراءة بعنوان " يوم حاسم "	05
124	مذكرة درس تعبير شفهي في دليل المعلم	06
125	مذكرة درس تعبير شفهي بعنوان " الرياضة "	07
127	نشاطات ادماجية + خط	08
128	مذكرة درس كتابة	08
136	أي المنهاجين أنسب في منظومتنا التربوية؟	09
137	ما تقويمك لمنهاج المقاربة بالكفاءات؟	10
	درجة تحقيق المهارات اللغوية أهدافها المتوقعة في منهاج (س 4 إ)	
138	جدول مهارة الاستماع	11
139	مهارة القراءة	12
140	مهارة التعبير الشفهي	13
140	مدى تحقيق أهداف مهارة التعبير الكتابي	14
141	ما مدى ملاءمة الحجم الساعي للمهارات اللغوية المقررة في المنهاج (س4)؟	15
الأجوبة الخاصة بمهارة الاستماع:		
142	هل المتعلم مستمع؟	17

142	هل يميز المتعلم بين الأصوات المختلفة	18
143	ما مدى تطبيق المتعلمين لآداب الاستماع أثناء عملية التعلم؟	19
143	ما مدى تأثر المتعلمين بالمسموع؟	20
ما مدى تجليات أثر الاستماع لدى المتعلمين؟ في:		
144	مهارة القراءة	21
145	مهارة التعبير	22
145	مهارة الكتابة	23
146	تعلم قواعد اللغة	24
147	الحفظ	25
الأجوبة الخاصة بمهارة القراءة		
148	من حيث القراءة المسترسلة	26
148	من حيث القراءة المعبرة	27
149	من حيث السرعة في القراءة	28
149	من حيث القراءة الصامتة	29
150	من حيث القراءة الجهرية	30
151	من حيث فهم المقروء	31
152	هل هناك في هذا المستوى من لا يتحكم في عملية التهجئة	32
152	هل يستطيع المتعلم استخراج أفكار المقروء	33
153	هل يستطيع استخراج المتعلم العبرة من الدرس المقروء	34
154	هل يحترم المتعلمون علامات الترقيم ودلالاتها ومراعاتها في النطق	35
الأجوبة الخاصة بمهارة التعبير		
154	هل يتكلم المتعلم بطلاقة	36

154	هل يتكلم المتعلم بوضوح	37
155	هل يتلعثم المتعلم	38
156	هل يعاني بعض التلاميذ من أمراض النطق	39
156	إذا كان الجواب بنعم فما هي الأسباب؟ هي	40
157	من حيث الاصغاء إلى الآخر	41
157	من حيث أخذ الكلمة	42
158	من حيث احترام آراء الآخرين	43
158	هل يمتلك المتعلم الكفاءة المسطرة في ملمح تخرجه من هذه السنة	44
159	1-1- واضح	44
159	1-2- مقروء	45
160	1-3- جميل	46
160	هل يكتب الحروف والكلمات كتابة صحيحة	47
161	ما مدى احترام المتعلم للقواعد الغوية والإملائية المدرسة في الكتابة	48
162	هل يمتلك المتعلم الكفاءة المستهدفة في محاكاة النصوص السردية	49
162	هل للمتعلم الكفاءة اللازمة في تقويم نتاجه المكتوب	50



الفهرس

تشكرات	
الاهداءات.....	
المقدمة	أ
الفصل الاول: منهاج التربوي في ظل الاصلاح و تحديات العولمة	
المبحث الأول: مقارنة الكفاءات في المدارس الجزائرية	01
I. مفاهيم منهاج التربوي:	01
-1 مفهوم منهاج	01
-2 الفرق بين منهاج التربوي و البرنامج التعليمي:	05
-3 أنواع المناهج	05
- المفهوم التقليدي للمنهاج.....	05
- منهاج الحديث	08
-4 منهاج التربوي بمقاربة الكفاءة في ظل اصلاح النظام التعليمي في الجزائر	12
-5 منهاج التربوي بمقاربة الكفاءات في ظل تحديات العولمة و النظام الاقتصادي الجديد.....	17
- تحديات ثقافية	18
- تحديات اجتماعية	18
- تحديات اقتصادية	18
- تحديات عملية و تكنولوجية	18
-6 أهمية منهاج.....	19
-7 أسس منهاج التربوي.....	21
-8 عناصر منهاج.....	26
- الأهداف التربوية	26
- المحتوى	36
- طريقة	39
- التقويم.....	43
المبحث الثاني: مهارات اللغة العربية في ظل منهاج التربوي الجديد	50
I. اللغة	50
-1 مفهوم اللغة	50
-2 وظائف اللغة.....	51
-3 مفهوم اللغة العربية.....	53

53.....	وظائف اللغة العربية	4-
54.....	أهمية اللغة العربية	5-
54.....	كيف يكتسب الطفل اللغة	6-
57.....	II المهارات اللغوية:	
57.....	1- تعريف المهارة (skill):	
58.....	2- الفرق بين المهارة و القدرة	
59.....	3- المهارات اللغوية	
60.....	3-1- مهارة الاستماع	
69.....	3-2- مهارة القراءة	
79.....	3-3- مهارة التعبير أو الكلام	
87.....	3-4- مهارة الكتابة	
93.....	خلاصة	
.....	الفصل الثاني: الدراسة التطبيقية الميدانية بين النظرية و التطبيق	
94.....	تمهيد	
95.....	المبحث الأول: الدراسة التطبيقية الميدانية للمهارات اللغوية بين النظرية و التطبيق في (س 14).....	
95.....	I أدوات وإجراءات الدراسة التطبيقية	
95.....	1- المنهج المستخدم في الدراسة	
95.....	2- وسائل جمع البيانات	
96.....	3- تحديد عينة الدراسة	
97.....	4- حدود الدراسة	
99.....	II .تعليمه المهارات اللغوية من خلال الأهداف، المحتويات، الطرائق، التقويم	
99.....	1- الاهداف	
109.....	2- المحتويات	
118.....	3- الطريقة	
130.....	4- التقويم	
134.....	III .عرض البيانات وتحليلها	
163.....	عرض البيانات وتحليلها من 134 إلى 163	
164.....	نتائج الدراسة:	

168.....	الخاتمة
170.....	قائمة المصادر و المرجع
.....	الملاحق
.....	فهرس الجداول
.....	فهرس

الملخص:

تهدف هذه الدراسة في جانبها النظري و التطبيقي للمنهج التربوي الجزائري، في ظل الإصلاحات التربوية وتحديات العولمة، التي أسفرت عن تبني الجزائر لمنهاج المقاربة بالكفاءات، و الدور الذي يؤديه في تنمية المهارات اللغوية التي تعد الأساس في تكوين الملكة اللغوية لطفل المرحلة الابتدائية، خاصة في الطور الثاني من هذه المرحلة، و بالتحديد السنة الرابعة إبتدائي. ومن خلال الدراسة الميدانية التي أجريناها على مستوى بعض المدارس في مدينة "قلمة"، حاولنا معرفة واقع تعليمية المهارات اللغوية في ظل منهاج المقاربة بالكفاءات، ومدى مساهمته في تنميتها وتطويرها، والملاحظة عن كتب في مدى مساهمة هذه الأخيرة في تفعيل الكفاءة اللغوية والتواصلية للمتعلمين، وتأثيرها في تطوير المستوى التعليمي في مدارسنا خاصة، ومنظمتنا التربوية عامة.

Résumé :

Cette étude vise à les côtés de la théorique et pratique curriculum éducatif algérien , et à la lumière des réformes de l'éducation et les défis de la mondialisation , qui a abouti à l'adoption de l'Algérie aux compétences d'approche de plate-forme , et le rôle joué dans les compétences linguistiques , qui sont essentiels à la formation de la reine linguistique pour un développement de l'école primaire des enfants , en particulier dans la deuxième phase de cette étape , et en particulier la quatrième année de l'enseignement primaire .

Grâce à l'étude de terrain que nous avons eu sur le niveau de certaines des écoles de la ville , " Guelma , « Nous avons essayé de découvrir l'apprentissage des compétences linguistiques et de la réalité à la lumière des compétences d'approche de plate-forme et l'étendue de sa contribution au développement et le développement , et l'observation de près à la mesure de la contribution de ce dernier pour activer la langue et de la compétence communicative des apprenants , et leur impact dans le développement du niveau de formation dans les écoles privées , éducatif et de notre organisation en général.