الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

جـــامعة 8 مـاي 1945 قالمة

كلية الآداب و اللغات

UNIVERSITE 8 MAI 1945 GUELMA

faculté : des lettres et des langues

الرقم :.....

N° :.....

مذكرة مقدمة لنيل شهادة

الماستـــــر

(تخصص لسانيات تطبيقية و تعليمية اللغة العربية)

دور المقاربة بالكفاءات في تنمية مهارة القراءة

السنة الثانية من التعليم الابتدائي _أنموذجا_

دراسة وصفية تحليلية

مقدمة من طرف:

الطالبة: قليـــل حسينـــة

تاريخ المناقشة: 22 جوان 2016

إبراهيم براهيمي	رئيســا	أستاذ محاضر "ب"	جامعة 08 ماي 1945
الطـــاهر بلعـــز	مشرفا و مقررا	أستاذ محاضر "ب"	جامعة 08 ماي 1945
نبيـــل اهـــقيلي	ممتحنـا	أستاذ مســاعد "أ"	جامعة 08 ماي 1945

السنة : 2016

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر و تقدير

الحمد لله الذي أنار لنا درب العلم والمعرفة وأعاننا على أداء هذا الواجب

ووفقنا إلى انجاز هذا العمل

نتوجه بجزيل الشكر والامتنان إلى كل من ساعدنا من قريب أو من بعيد

على إنجاز هذا العمل وفي تذليل ما واجهناه من صعوبات، ونخص

بالذكر الأستاذ "بلعز الطاهر" الذي لم يبخل علينا بتوجيهاته ونصائحه

القيمة التي كانت عونا لنا في إتمام هذا البحث.

كما لا يفوتني أن أشكر كل أساتذة قسم اللغة والأدب العربي، بالأخص

الأستاذ عمیار و الأستاذ طواهري اللذين فتحا لي باب العلم و المعرفة

جزاهم الله كل خير.

الإهداء

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على خاتم الأنبياء والمرسلين

أهدي هذا العمل إلى:

من عمل بكد في سبيلي وعلمني معنى الكفاح وأوصلني إلى ما أنا عليه أبي الكريم رحمه الله

إلى من ربتني وأنارت دربي وأعانتني بالصلوات والدعوات، إلى أغلى إنسان في هذا الوجود أمي الحبيبة.

إلى من ساندني و شاركني أفراحي و أحزاني، زوجي العزيز. وإلى والديه رحمهما الله.

إلى شمعة بيتي و نوره و فلذة قلبي و شقيقة روحي ابنتي آمنة.

إلى من شجعني لأصل إلى هذا المستوى أختي العزيزة عائشة.

إلى كل الأهل و أخص بالذكر سليمة حنان و مريم و أسماء و زهراء و عائلة عليوي.

إلى كل من ضاقت بهم الصفحة و لم تسعهم و اتسع لهم قلبي.

مقدمـــة

مقدمة:

اكتسب النظام التربوي أهمية قصوى في المجتمعات الحديثة، إذ لم يعد النظام التربوي يعمل بمعزل عن بقية قطاعات المجتمع الأخرى. الاقتصاد والسياسة والايدولوجيا بل أصبح متداخلا ومتمفصلا مع كل هذه القطاعات، فالنظام التعليمي أصبح أحد مستلزمات التنمية وهو ليس مستقلا عن تاريخ المجتمع الذي يوجد فيه، وبالتالي فهو نتاج لكل هذه الظروف والمتغيرات.

ومع تطور المناهج التربوية والدراسات الخاصة بالأنظمة التربوية، ومع التطور الذي شهدته المجتمعات المعاصرة أصبح لزاما على كل مجتمع أن يعيد النظر في محتويات ومناهج أنظمته التربوية، حتى تتوافق وتتكيف مع التطورات العلمية والمعرفية والتكنولوجية التي يشهدها العالم في العقود الأخيرة.

من هنا أدركت الدول العربية بصفة عامة والجزائر على وجه الخصوص هذه الحقيقة، أي أهمية النظام التربوي في خلق المواطن الصالح والثقافة السليمة والعلم الفعال. لذلك فقد اهتمت المدرسة الجزائرية بإعداد متعلميها لمسايرة التطور الحاصل في العالم، وذلك من خلال إدخال إصلاحات جديدة هامة على المناهج، أسفرت عن الانتقال من التدريس وفق مقاربة الأهداف، والتي تعرضت بدورها لانتقادات لاذعة، أهمها الاهتمام بالمادة التعليمية على حساب المتعلم وعدم ربط الحياة المدرسية بالواقع المعيش وغيرها، إلى الانتقال للتدريس وفق مقاربة الكفاءات التي تعكس مفهوم التربية الحديث وهي جعل المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية، وذلك بالربط بين المعارف والخبرات التي يتلقاها وضرورة تمثلها وتوظيفها في مواجهة مسائل معقدة في الواقع المعيش، من هنا تتجلى أهمية وخطورة منهاج المقاربة بالكفاءات في ضوء تدريس اللغة العربية في مدارسنا الجزائرية، والتي دفعتني إلى البحث والتقصي في مختلف جوانب الموضوع. وعليه فإن تعلمها واكتسابها لا يكون إلا باكتساب مهارات اللغة العربية (استماع، قراءة، تحدث، كتابة)، والتي من أهمها مهارة القراءة وذلك نظرا للأهمية البالغة التي تحتلها في تعلم اللغة، وكذلك الدور الذي تلعبه في تنمية الملكة اللغوية للمتعلمين وتطوير قدراتهم واستعداداتهم، خاصة في مراحل التعليم الأولى.

و استجابة لخطورة هذه المرحلة الحاسمة في تاريخ إصلاح المنظومة التربوية الوطنية، التي تمثل رهانات وإنجازات تعبر عن تحديات الأمة الجزائرية وطموحها في إيجاد فضاء يليق بمقامها في خارطة النظام العالمي الجديد، يأتي هذا البحث الموسوم بـ: " دور المقاربة بالكفاءات في تنمية مهارة القراءة "، وهو عبارة عن وصف وتحليل لمنهاج المقاربة بالكفاءات ودوره في تنمية مهارة القراءة في ضوء الإصلاحات الجديدة التي تبنتها وزارة التربية الوطنية، ومحاولة مقارنة الواقع بما هو نظري (ما يجب أن يكون) والخروج بنظرة تقويمية تنبئية إستشرافية مأمولة لمستقبل تدريس القراءة في مرحلة التعليم الابتدائي في مدرستنا الجزائرية الواعدة.

وقد تم اختياري لتلاميذ الطور الأول للمرحلة الأولى، السنة الثانية من التعليم الابتدائي عينة لإجراء البحث والأسباب التي دفعتني إلى تناول هذا الموضوع تنوعت بين الذاتية والموضوعية، فأما عن الأسباب الذاتية أهمها شغفي وحبي للدراسات التي تهتم بمجال التعليمية والتي تخص المناهج التربوية؛ كونها الدعامة الأساسية للمنظومة التربوية، أما عن الأسباب الموضوعية فهي رغبتي الملحة في المساهمة المتواضعة في حل بعض الصعوبات والعراقيل التي تعاني منها منظومتنا التربوية؛ وذلك باعتباري معلمة أمارس هذه المهنة، بالإضافة إلى رغبتي في كشف النقاب عن أهمية مهارة القراءة، والتي تعد بمثابة البوابة لاكتساب بقية المهارات (من استماع و تحدث وكتابة). ودورها في تطوير الملكة اللغوية للمتعلم خاصة في هذه المرحلة.

وتتمثل إشكالية البحث فيما يلي :

إلى أي مدى جسدت المقاربة بالكفاءات نجاعتها في تنمية مهارة القراءة وإصلاح المنظومة التربوية الجزائرية؟

وتندرج تحت هذه الإشكالية أسئلة فرعية وهي:

_ ما طبيعة المقاربة بالكفاءات؟

_ وما مدى تحقيقها للكفاءات ؟

_ ما مدى نجاعة طريقة تدريس مهارة القراءة ؟

_ إلى أي مدى تستجيب أدوات التقويم المعمول بها حاليا في تدريس مهارة القراءة في مرحلة التعليم الابتدائي لأهداف الإصلاح التربوي ولانشغالات الإدارة المدرسية وحاجات التلاميذ ورغبات أوليائهم ؟

الفرضيـــــات:

وللوقوف وحل الإشكالية المطروحة تم صياغة الفرضيات التالية:

_ تهدف المقاربة بالكفاءات إلى تحسين نوعية التعليم ومردودية المنظومة التربوية في الجزائر.

_ تمثل المقاربة بالكفاءات امتدادا وتطويرا للمقاربة بالأهداف.

_ تهدف المقاربة بالكفاءات إلى تنمية مهارة القراءة.

ويسعى البحث إلى تحقيق الأهداف الآتية :

_ تبيان مدى مساهمة مناهجنا في تنمية مهارات اللغة العربية (القراءة).

_ تقديم وصف يعكس صورة تجلي مهارة القراءة في مدارسنا، ومدى ملاءمتها مع ما نصت عليه هذه المناهج .

_ ملاحظة عن كثب مدى مقارنة عناصر المنهاج التربوي، من حيث كونها نظرية بما هو واقعي ممارس في المدرسة الجزائرية.

وقد اعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي، كما استعنت بتقنيات البحث، كالإحصاء والتحليل والموازنة والاستنتاج تماشيا وطبيعة الدراسة. كما اقتضت المنهجية المتبعة في هذا البحث أن يقسم إلى فصلين، تسبقهما مقدمة وتتلوهما خاتمة.

فصل أول: موسوم بـ: "أهمية القراءة في المقاربة بالكفاءات"، وقد اشتمل على مبحثين.

مبحث أول: تناول مفاهيم عن المنهاج التربوي ولمحة عن المنهاج الحديث (المقاربة بالكفاءات)، بالإضافة إلى توضيح أهميته وأسسه وعناصره المتمثلة في (الأهداف، الطرائق، المحتوى، والتقويم).

مبحث ثاني: فقد خصص لمهارة القراءة، مفهومها، أهميتها، طبيعتها، وأنواعها وطرائق تدريسها، مع إلقاء الضوء على مظاهر صعوبات تعلمها .

فصل ثاني: وقد خصص للجانب التطبيقي بعنوان "منهجية تدريس مهارة القراءة للسنة الثانية من التعليم الابتدائي"، وتضمن عدة عناصر هي:

أولا: أدوات وإجراءات الدراسة منها المنهج المستخدم في الدراسة ووسائل جمع البيانات _ وهي الملاحظة والمقابلة والاستبيان _ أيضا تحديد عينة الدراسة وحدود الدراسة.

ثانيا: تعليمية مهارة القراءة من خلال عناصر المقاربة بالكفاءات (الأهداف، الطرائق، المحتويات، التقويم). وملاحظة مدى مساهمة هذه العناصر في تنميتها.

ثالثا: تناول عرض استبيانات المعلمين وتحليلها، مع تقديم نتائج للدراسة وهي عبارة عن توصيات وملاحظات الغاية منها تطوير تدريس مهارة القراءة وفق التدريس بمقاربة الكفاءات في منظومتنا الجزائرية. وانتهى البحث بخاتمة احتوت على جملة من النتائج مستقاة من الجوانب النظرية والمعاينة الميدانية.

من جملة الصعوبات التي واجهتني في إنجاز هذا البحث، كون موضوع المذكرة موضوعا واسعا غزير المادة المعرفية والتطبيقية، مما يمكن أن تكون كل وحدة من وحداته ميدانا خصبا لبحوث وأعمال نظرية وميدانية عميقة. الأمر الذي جعلني أبذل جهدا كبيرا من أجل ضبطه وحصره بما يتماشى ويخدم موضوع البحث، ناهيك عن النقص الملحوظ في البحوث العلمية الأكاديمية المتخصصة، خاصة ما تعلق منها بالتدريس بمقاربة الكفاءات في المدرسة الجزائرية التي تبنت هذا المنهاج منذ عهد قريب، فالدراسات فيه ما تزال في بداياتها الأولى.

وتذليلا للصعوبات التي واجهتني فقد حاولت أن أتجاوزها، وذلك بالعودة إلى جملة من المصادر والمراجع نذكر منها على سبيل التمثيل لا الحصر المنهاج التربوي، دليل الأستاذ، الوثيقة المرافقة، الكتاب

المدرسي. باعتبارها سندات رسمية يحتكم إليها، بالإضافة إلى المراجع والتي كانت أكثر إسهابا في إثراء البحث، منها مرجع "أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق" "لراتب قاسم عاشور، ومحمد فؤاد الحوامدة " و"طرق تدريس اللغة العربية" "لزكريا إسماعيل" .

وفي الأخير لا يسعني إلا أن أتوجه بأجزل الشكر وفائق التقدير وأسماه إلى أستاذي المشرف المفضال " الطاهر بلعز " الذي لولاه لما استوى البحث على سوقه، إضافة إلى غرس روح الإرادة والعزيمة التي عملت على دفعنا إلى العمل الجاد في بحثي هذا محاولين إخراجه في أجمل حلة وأرقى مستوى، ليكون ثمرة جهدنا ومثابرتنا والله ولي التوفيق.

فصـــل أول:

أهمية القراءة في المقاربة بالكفاءات

المبحث الأول: المقاربة بالكفاءات:

يعتبر المنهاج من أقدم الأساليب التربوية التي عرفها الإنسان تبعا لحاجته في مواجهة مشكلات الحياة والاستمرار فيها، وأخذ أشكالا مختلفة تتجسد في عناصره وأسسه المستوحاة من طبيعة وفلسفة المجتمع، كل حسب المكان والزمان الموجود فيه ذلك المنهاج، وهو يحتل مركزا أساسيا في العملية التربوية إلى حد انه يمكن وصفه بالعمود الفقري للتربية.

وهذه بعض مفاهيم المنهاج التربوي:

I–مفاهيم المنهاج التربوي:

1 _لغة: قدمت المعاجم العربية عدة تعريفات لمصطلح "المنهاج" حيث نجد أن: المنهج هو الطريق الواضحة.

قد ورد لسان العرب لابن منظور : " وَالْمِنْهَاجُ كَالْمَنْهَجِ ، نَهْجٌ طَرِيْق. بَيْنَ وَاضِحٍ وَهُوَ النَّهْجُ ، قَالَ أَبُو كَثِيرٍ : فَأَجْزَتْهُ بِأَقَلَّ تَحْسُبُ أَثَرَهُ نَهْجًا ، أَبَانَ بِذِي فريغ محدف (. . .) وَطَرَقَ نهجة ، وَسَبِيلِ مَنْهَجٍ : كَنَهْج . وَمَنْهَجَ الطَّرِيقِ : وَاضِحَةٌ . وَالْمِنْهَاجُ : كَالْمَنْهَجِ " .

و عَنِ الحَقِ تَبَارَكَ و تَعَالَى: " لِكُلٍّ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شِرْعَةً و مِنْهَاجًا"[1]

و المِنْهَاجُ: الطَرِيقُ الوَاضِحُ، و اسْتَنْهَجَ الطَرِيقَ: صَارَ نَهْجًا، و عَنْ ابْنِ عَبَاسٍ رَضِيَ الله عَنْهُمَا: " لَمْ يَمُتْ رَسُولُ الله صَلَى الله عَلَيْهِ و سَلَمَ حَتَى تَرَكَكُمْ عَلَى طَرِيقٍ نَهِجَةٍ ايْ وَاضِحَةٍ بَيِنَةٍ" و نَهَجْتُ الطَرِيق: أَثْبَتَهُ و أَوضَحتُه، يقال أعْلم على ما نَهَجْتُه لك ونَهَجتُ الطريقَ سَلَكتُه".[2]

كما ورد تعريف المنهاج لغة في معجم الوسيط بـ :

" نَهَجَ الطَّرِيقَ : نَهْجاً، ونُهُوجاً، وضَحَ واستبانَ ، ويقال: نَهَجَ أمرُه، أنْهَجَ الطَّرِيقُ: وضحَ واستبان.

اسْتَنْهَجَ الطّريقُ: صار نَهْجاً. و سَبِيلُ فلان: سلكَ مسلكهُ.(المِنْهَاجُ): الطَّرِيقُ الواَضِحُ، و الخُطّةُ المرْسومةُ (محدثةٌ) ومنه مِنْهاجُ الدِّراسةِ، ومنهاجُ التَّعليمِ ونحوهما (ج) مناهج المِنْهَجِ: (المِنهاجُ).(ج) مَنَاهج. (النَّاهِج): يقال: طريقٌ ناهجٌ، واضحٌ، بَيِّنٌ. وطريقهُ ناهجةٌ: واضحةٌ بيِّنةٌ"[3]

أما الفيروز أبادي فقد عرفه في قاموسه المحيط بـ :

1- سورة المائدة، االآية 48 .

2ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، م ج2، مادة (ن.ه.ج)، حرف الجيم، فصل النون، بيروت، لبنان، ط1، 1997، ص 383، 384.

3- ابراهيم مصطفى وآخرون، المعجم الوسيط، دار الدعوة، م ،ج1، مادة (ن، ه ،ج) اسطنبول، تركيا، (د.ت)، (د.ط)، ص 957.

"(ن. هـ. ج)، النَّهْجُ: الطَّرِيقُ الواضِحُ: كَالمنهَجِ و المنهاَجِ، و أَنْهَجَ: وَضَحَ وَ أَوْضَحَ (...) كَأَنْهَجَ و نهجَ كمِنْهُ، وَضَحَ وَ أَوْضَحَ وَ الطَّرِيقَ سَلَكَهُ، و اسْتَنْهَجَ الطَّرِيقَ: صَارَ نَهْجًا، كَأَنْهَجَ وَ فُلاَن سبيلُ فلان: سَلَكَ مَسْلَكَهُ".[1] من خلال التعريفات اللغوية نخلص أن المنهاج هو الطريق الواضح البين. و الآن نخلص أن المنهاج اصطلاحا هو:

2- اصطلاحا:

تطور المفهوم الاصطلاحي للمنهاج واختلف باختلاف الاتجاهات الفكرية التربوية وباختلاف الفلسفات، وبالتالي المدارس التربوية التي اختلفت بدورها باختلاف العصور والمجتمعات والثقافات، فيعرفه " كانساس" (Kansas) سنة 1958 بأنه:" ما يحدث للأطفال في المدرسة نتيجة لما يفعله المعلمون". وتعرفه "ماكيا" (Maccia) سنة 1956 بأنه: " المحتوى التعليمي الذي يقدم للتلاميذ ".[2]

إذن فالمنهج هو عبارة عن المحتوى الذي يربط المعلم والمتعلم والذي تدور حوله العملية التعليمية.

وتعرفه "مادلين غرافيتر" (Madeleine Grawitz) بـ : " مجموعة العمليات الذهنية التي تحاول من خلالها علم من العلوم بلوغ الخصائص المتوخاة مع إمكانية تبيانها والتأكد من صحتها ".[3]

ويرى" بوهام" و "بيكر" (Boppean et Baker): " أن المنهج هو جميع النتاجات التعليمية التي تعتبر المدرسة مسؤولة عن تخصصها ".[4]

فالمنهاج عند كل من "مادلين غرافتير " و"بوهام "و" بيكر "هو مجموعة العمليات الذهنية والفكرية التي يحاول علم من العلوم التأكد من صحتها، وهذا لا يتأتى إلا من خلال دور المدرسة. والتي تعتبر المسؤولة عن النتائج المتحصل عليها من قبل المتعلمين.

وهناك تعريف منظم مخطط كما صاغه كل من "سميت " و"ستانلي" و " شورز" (Smith)، (Stanely)، (Shares). على أن المنهاج عبارة عن " مجموعة الخبرات الكامنة والممكنة لدى التلاميذ حتى يعملوا ويفكروا بأسلوب وطريقة التفكير والعمل الجماعي".[5]

---

[1] _ الفيروز ابادي ،القاموس المحيط، دار الفكر للطباعة، مادة (ن،هـ ،ج) (د.ب)، (د.ط) ،1999، ص190.

[2] – عزيمة سلامة خاطر، المناهج مفهومها– أسسها– تنظيمها تقويمها وتطويرها، دار الكتب الوطنية، بنغازي، ليبيا، ط1، 2002، ص13.

[3] – بشير ابرير و آخرون – مفاهيم التعليمية بين التراث والدراسات اللسانية الحديث، مخبر اللسانيات واللغة العربية، عنابة، الجزائر، (د.ط)، (د.ت)، ص 104.

[4] – م. ن، ص 104.

[5] – فايز مراد دندش، اتجاهات جديدة في المنهاج وطرق التدريس، دار الوفاء للطباعة والنشر، (د.ب)، ط1، 2003 ، ص 17.

وقد يعرف المنهاج على أنه "مجموعة الخبرات أو المعلومات والمهارات والاتجاهات التي يحصل عليها الفرد ،واكتسبها بنفسه في المدرسة والتي تحكم سلوكه في البيئة ."[1]

أي أن المنهج حسب هذين التعريفين هو مجموع الخبرات أو المكتسبات التي يكتسبها المتعلم بنفسه من المدرسة. والتي هي العامل الأساسي في تكوينه داخل مجتمعه أو بيئته التي يعيش فيها.

وبشكل عام إن 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".[2]

ومنه فالمنهاج اصطلاحا هو جملة من الإجراءات التي تهدف إلى تنظيم النشاطات التربوية التي تقدمها المدرسة للمتعلمين للتفاعل معها مما ينجم عنه تعديل سلوكهم ونمو قدراتهم الذهنية وفق أهداف مسطرة ومحددة، فتحقق لهم بذلك نتائج تربوية جيدة.

و بما أن المنهاج يتطور وينمو بنمو المجتمعات، تجدر الإشارة وبلمحة وجيزة عن أنواع المنهاج.

II_ أنواع المناهج:

لقد أدت النظرة الضيقة للتعليم في زمن مضى إلى تجلي مفهوم بسيط للمنهاج، 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 يعنى بالمواد الدراسية ذات الصبغة النظرية، فقد كان ينظر إلى المتعلم في ظل هذا المنهاج 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."[3]

إن المفهوم التقليدي للمنهاج صب اهتمامه على الجانب المعرفي والعقلي للمتعلم وأهمل شخصيته واهتماماته وحاجاته،كما أهمل روح الابتكار والتجديد لديه، والتي لها أهمية بالغة بالنسبة له.

و بذلك ظهر المنهاج التقليدي باعتباره النظام الذي يحقق المعرفة للمتعلم من أجل التغلب على مشكلات الحياة، ويعلمه كيف يفكر مثل الكبار.

---

[1]– فايز مراد دندش، اتجاهات جديدة في المناهج وطرق التدريس، م.س، ص17.

[2]– محمود أبو زيد إبراهيم، المنهج الدراسي بين التبعية والتطور، مركز الكتاب للنشر والتوزيع، مصر، ط1، 1991، ص13.

[3]– وهيب سمعان، محمد منير مرسي، الإدارة المدرسية الحديثة، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط2، 1985،ص 106 .

1 _ المفهوم التقليدي للمنهاج:

ظهرت عدة تعريفات للمنهاج التقليدي منها : " أن المنهاج التقليدي عبارة عن مجموع المقررات الدراسية للمواد المختلفة التي تنظم في كل منها تنظيما منطقيا ليدرسها الطلاب في مختلف سنوات الدراسة ".[1]

وقد قدم كل من (توفيق أحمد مرعي ومحمد محمود الحلية) مجموعة من التعاريف للمنهاج بمفهومه التقليدي تتلخص 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 :مناهج 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.
-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 المتاحة للمتعلم."[2]

ومن خلال مختلف هذه التعاريف للمنهاج بمفهومه التقليدي يمكن أن نعرف المنهاج التربوي التقليدي أنه عبارة عن مجموعة المعلومات والحقائق والمفاهيم التي تعمل المدرســة على إكسابها للتلاميذ في صورة مقررات دراسية بهدف إعدادهم للحياة .ونتيجة لذلك فقد لاقى المنهاج التقليدي الكثير من النقد بسبب تمركزه حول محور واحد وهو المعرفة فكانت الانتقادات كالآتي :

الانتقادات الموجهة للمنهاج التقليدي :

- "إهمال النمو الشامل للتلاميذ.
- 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.

---

[1]- عزمة سلامة خاطر، المناهج مفهومها –أسسها – تنظيمها – تقويمها وتطويرها، م.س، ص 18.

[2]- عباش أيوب (مذكرة لنيل شهادة الماجستير)، تطوير المناهج التربوية وعلاقتها بدافعية ميول للممارسة 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 ، ص 32.

- إهمال الجانب العلمي .
- إهمال الأنشطة بمختلف أنواعها.
- ملل التلاميذ من المدرسة ونفورهم منها.
- إضافة إلى عدم مراعاة الظروف البيئية في العملية التعليمية".[1]

إذن فالمنهاج التقليدي كان يركز على المعلومات في صورة مقررات دراسية، وبذلك أصبح محصورا في نطاق ضيق ولكن بمرور الوقت دخل المنهج في مجال أكثر اتساعا وشمولا وأدى ذلك إلى ظهور المنهاج بمفهومه الحديث.

2_ المفهوم الحديث للمنهاج التربوي :

يعرف المنهاج الحديث بأنه "جميع الخبرات التي يكتسبها المتعلم وأنواع النشاط التي يقوم بها تحت إشراف المدرسة في داخلها وخارجها من أجل تحقيق الأهداف التربوية السليمة ." [2]

ويرى كل من "كازول " و " كمبل " (kimbel) kasol.) " أن المنهاج يتكون من جميع الخبرات التي يحققها الأطفال تحت توجيه المدرسين بينما "تايلور" (taylor) فيعرفه "أنه جميع الخبرات التعليمية المخططة والموجهة من المدرسة لتحقيق الأهداف التعليمية ."[3]

من خلال التعريفات السابقة يمكن القول أن المنهاج التربوي هو مجموعة الخبرات التربوية والأنشطة الصفية و اللاصفية التي تهيؤها المدرسة للتلاميذ سواء داخلها أو خارجها، والغاية من ذلك تحقيق أهداف محددة في الغالب وهي تنمية المتعلم وتعديل سلوكه في مختلف النواحي (العقلية ،الثقافية ،الدينية ،الاجتماعية ،الجسمية ،النفسية) وإكسابهم مهارات مختلفة.

كما أن النظرة إلى المادة الدراسية في المنهاج الحديث، تغيرت فبعدما كانت وسيلة لحفظ المعلومات يتم استرجاعها بعد حين في المنهاج القديم، أصبحت وسيلة تساعد على نمو المتعلمين نموا متكاملا وهو ما يطمح إليه المنهاج الحديث.

مميزات المنهاج الحديث:

يتميز المنهاج الحديث بعدة مزايا عكس المنهاج التقليدي والتي تتلخص فيما يلي :

---

[1]- عباش أيوب (مذكرة لنيل شهادة الماجستير)، تطوير المناهج التربوية وعلاقتها بدافعية ميول للممارسة الأنشطة البدنية والرياضية لدى تلاميذ الطور الثالث من التعليم الثانوي (دراسة ميدانية بثانويات الجزائر العاصمة)، م.س، ص34.

[2]- حسين سليمان قورة، الأصول التربوية في بناء المناهج، دار المعارف، القاهرة، مصر، ط 8،1985، ص 290.

[3]- عباش أيوب (مذكرة لنيل شهادة الماجستير)، تطوير المناهج التربوية وعلاقتها بدافعية ميول للممارسة الأنشطة البدنية والرياضية لدى تلاميذ الطور الثالث من التعليم الثانوي (دراسة ميدانية بثانويات الجزائر العاصمة)، م .س، ص 37.

- " يحقق الصلة و التفاعل ما بين المدرسة والبيئة المحيطة، وذلك من خلال مراعاة واقع المجتمع والعوامل المؤثرة فيه عند تحديد المنهاج.
- يجعل التلاميذ أكبر قدر على الاندماج في البيئة المحيطة بهم.
- هناك تفاعل ما بين المعلم و التلاميذ، وأن التلميذ يشكل ركنا أساسيا في الحصة الدراسية.
- إن دور التلميذ أو الطالب لا يقتصر على المعلومات وحفظها وتسميعها وإنما يتعدى ذلك من خلال التأمل مع ما هو داخل وخارج المدرسة.
- يتدرب الطلبة على أسلوب العمل الجماعي".[1]

هذا بالنسبة لأهم ما يميز المتعلم، أما بالنسبة لمميزات المادة الدراسية والمعلم يمكن أن نلخصها فيما يلي :

- "يشتمل المنهاج الحديث على مجموع الخبرات والأنشطة الصفية و اللاصفية.
- يعطي المرونة للمعلم في تنويع طرائق التدريس.
- يؤكد على الجانب الخلقي في الجوانب التعليمية.
- أن المواد الدراسية متكاملة فيما بينها مثل: الابتدائي يمهد للمتوسط والمتوسط يمهد للثانوي.
- ضرورة التفاوض والحوار والمناقشة، ويعطي للمتعلم والمعلم هامش الحرية ".[2]

ومن خلال كل هذه المميزات فإن المنهاج الحديث يعمل على دمج التلاميذ في بيئتهم لتحقيق التفاعل بين المدرسة والأسرة، وهذا إيمانا بأن الأسرة تلعب دورا فعالا في تحقيق التطور والتكامل للمتعلم، وبالتالي يستطيع المتعلم حل المشكلات التي تصادفه في حياته اليومية باعتبارها محور العملية التعليمية التعليمية. كما أن للمنهاج الحديث خصوصية كونها ذات أبعاد ثلاثية متداخلة (المتعلم، المعرفة، المجتمع)، فالمعلم الناجح هو الذي يتمكن من اختيار طريقة التدريس مع مراعاة الفروقات الفردية بينهم .إذن فنجاح العملية التعليمية التعلمية مرهونة بعوامل عدة منها: المتعلم نفسه والمعلم والمادة الدراسية والأسرة والبيئة والمجتمع الذي يعيش فيه المعلم.

III_ أهمية المنهاج :

للمنهاج المدرسي في عملية التعليم والتعلم دور هام لا يعادله في هذه الأهمية إلا دور المعلم المؤهل الكفء، نظرا لأن العملية التعليمية التعلمية تقوم على دعامات أساسية ثلاثة، المتعلم و هو المحور العملية التعليمية التعلمية و المعلم الذي يقوم بعملية التعليم، و المنهاج الذي يتضمن العناصر التعليمية التي تشكل مادة التفاعل بين المعلم و المتعلم ليحقق كل متعلم الأهداف التربوية المنشودة " فالمنهاج يعمل على رفع كفاءة المعلم من خلال فهم المعلم

[1]- درينية عثمان يوسف وخدام عثمان يوسف، طرائق التدريس، منهج ، أسلوب، وسيلة، دار المنهاج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن ، ط1 ،2005، ص40 -41.

[2]- ينظر: رحيم كروالعزاوي، المناهج وطرائق التدريس، دار دجلة، عمان، الأردن، ط1، 2009، ص 48-49.

للعوامل المؤثرة في بناء المنهاج و تعرفه الأهداف و كيفية اشتقاقها و اطلاعه على الأسس و المعايير المستخدمة في اختيار الخبرات و المحتوى الذي يقدم للتلاميذ، و في تحديد طرق التدريس المناسبة".[1]

كما يعد المنهاج عمود العملية التعليمية التعلمية، و منه 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 و المنشودة، لذا فهو بمثابة المجال الذي تتصارع فيه الآراء و الحلبة التي تتضارب فيها الأفكار".[2]

و عليه فأهمية المنهاج ترجع إلى أنه يمثل السياسة التي ترسمها الدولة، فالمنهاج الناجح هو الذي يجسد العوامل الاجتماعية و الاقتصادية و السياسية للدولة هذا تماشيا مع واقع الأزمة، كما انه يمثل الأداة التي تحقق الأهداف التربوية المراد تحقيقها. نستنتج كذلك أن أهمية المنهاج ترجع إلى كونه يمثل سياسة الأمم التي تعتمد في مجال التربية، ومنه عده دستورا ثانيا للدولة ، فهو يعدو أن يكون موطنا للمستقبل، فصلاح هذا الفرد بصلاح المنهاج الذي سطر لإعداد هذا الفرد، و منه تحقيق الأهداف المرجوة من هذا الفرد ألا و هو تطور الأمم و ازدهارها.

IV _ أسس بناء المناهج:

تقوم المناهج التربوية عادة على مجموعة من الأسس التي تحدد جوانب المنهج في أهدافه و مضامينه و من ناحية تنفيذه، و يرجع إليها خبراء المناهج عند عمليات تخطيط المنهج أو تصميمه أو بنائه وقد اتفق المتخصصون في تحديدها في أربعة أسس و هي كالآتي:

1_ الأسس الفلسفية:

توجد مجموعة من المدارس منها الأزلية و المثالية و الواقعية، قد دارت في فلك المعرفة و ركزت عليها تركيزا كبيرا، و مما هو ملاحظ هو أن 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 بهذا المبدأ. أما فيما يخص التقويم فقد تم ذلك من خلال قياس مدى قدرة المتعلم على الحفظ و الاسترجاع، و بعدها تأتي المدرسة الفلسفية البرجماتية و التجديدية و الوجودية و التي أولت الاهتمام للمتعلم و مشكلاته و الأنشطة المدرسية التي تمثل جوهر هذه المناهج، أما الفلسفة الإسلامية فقد ركزت على الوسطية العادلة، فقد اهتمت باستخدام العقل و تحريره من الخرافات و الأوهام و الأباطيل و

[1]–سلوى مبيضين، تعليم القراءة والكتابة للأطفال، دار الفكر للطباعة وللنشر، عمان، الأردن، ط1، 2003، ص13.

[2]– مجدى عزيز ابراهيم، المنهج التربوي وتحديات العصر، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة، مصر، (د.ط)، 1994، ص07.

تحرير النفس و الجسم من الخوف و سيطرة الملذات و هذا ساهم بدوره في تنمية جوانب المتعلم و لا تكون المعرفة غاية في حد ذاتها بقدر ما تكون وسيلة لإكساب التلاميذ فيما يطبقونها في حياتهم، و بالتالي يصبح المعلم مرشدا و موجها نحو الدين و الدنيا و عليه فالإسلام دين، نظام حياة و العلاقة بينه و بين العروبة علاقة عضوية ، احترام حرية الفرد و صون كرامته.[1]

فهذه نظرة بعض المدارس الفلسفية، و أسسها المطبقة في مناهجها، فالأسس الفلسفية تعني " الأطر الفكرية التي تقوم عليها المناهج بما تعكس خصوصية مجتمع معين "[2]؛ أي أن المنهاج هو بمثابة مرآة عاكسة لكل المبادئ و القيم و المعتقدات الموجودة في مجتمع ما. و بالتالي فإن " كل منهاج يقوم على فلسفة تربوية تشتق من فلسفة المجتمع و تتصل به اتصالا وثيقا، و تعمل مؤسسات التعليم على خدمة المجتمع عن طريق صياغة مناهجها أو طرق تدريسها في ضوء فلسفة التربية و فلسفة المجتمع معا ".[3]

و من هذا نخلص أن كل منهاج له فلسفته التربوية التي تستنبط من مجتمعه و التي هي مجموع القيم و المبادئ و المعتقدات و ثقافة المجتمع التي ينشأ عليها الفرد في مدرسته التي انتهجت منهجا مشبعا بهذه القيم، و التي تنعكس بدورها على سلوك الفرد.

2_ الأسس الاجتماعية و الثقافية:

إن الأساس الاجتماعي للمنهاج يشتمل على عدة عوامل. لابد أخدها بعين الاعتبار عند التخطيط للمنهاج التربوي. و التي يتمثل في العوامل التاريخية و الجغرافية و الاجتماعية و الاقتصادية و غيرهما من العوامل، و يمكن تلخيص العوالم العديدة التي تدخل في مكونات الأساس الاجتماعي للمنهاج التربوي في محددات أساسية هي :

- " محددات تتعلق بالبيئة و مكوناتها.
- محددات تتعلق بالمجتمع و مكوناته.
- محددات تتعلق بالثقافة و مكوناتها".[4]

فالمنهج التعليمي يعتمد على كل ما يتعلق بالبيئة و المجتمع و ثقافته، وبالتالي فلكل مجتمع أسلوبه الخاص في الحياة، و هذا ينعكس بدورة في سلوكات يمارسها التلاميذ، بما يتفق مع متطلبات الحياة في المجتمع. و منه

[1]-ينظر : محمد إبراهيم الخطيب، منهاج اللغة العربية وطرائق تدريسها في مرحلة التعليم الابتدائي، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط 1، 2009 ص 46-47.

[2]-عبد الحميد حسن شاهين، تطور المنهج، الدبلوم الخاص مناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة الإسكندرية، (د.ط)، 2014، ص 6.

[3]- عبد السلام عبد الرحمن جامد، أساسيات المناهج التعليمية وأساليب تطويرها، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2000، ص 39-40.

[4]- محمد محمود الخوالدة، أسس بناء المناهج التربوية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2004، ص 132.

فالأسس الاجتماعية هي: " القوى الاجتماعية المؤثرة في وضع المنهج وتنفيذه و تتمثل في التراث الثقافي للمجتمع و القيم و المبادئ التي تسوده و الحاجات و المشكلات التي يهدف إلى حلها و الأهداف التي يحرص على تحقيقها ".[1]

إذن فدور المدرسة هو إعداد منهاج يتماشى و هذه الأسس و ذلك بتحديد محتواه و تنظيمه و استراتيجيات تدريسه و وسائله و أنشطته التي تعمل في إطار منسق لتحقيق الأهداف الاجتماعية المرجوة، وحتى تقوم المناهج التربوية بدور فعال نحو البيئة ينبغي أن تشتمل في نظامه التربوي على معرفة التلاميذ و خبراتهم و نمط تفكيرهم و اتجاهاتهم و نوعية ما لديهم من مهارات و قدرات ليحدث التفاعل و الانسجام بين المدرسة و المجتمع.

3- الأسس المعرفية:

تعد المعرفة أساسا هاما من الأسس التي يجب أن يراعيها المنهاج التعليمي، كما تعد بعدا من الأبعاد التي يرجع إليها مخططو المنهاج، ذلك لأن " النظرة إلى المعرفة (من حيث طبيعتها، و طرق الحصول عليها و مصادرها و وظائفها)، تؤثر بدرجة متفاوتة في تحديد مجال المنهج و تخطيطه و تنفيذه"[2] . إن طبيعة المعرفة سواء كانت مباشرة أو غير مباشرة ذاتية أو موضوعية و طريقة الحصول عليها و مصدر هذه المعرفة و وظيفتها تؤثر و بدرجات متفاوتة في تحديد مخططات المنهاج و تنفيذه.

فالمعرفة هي: " مجموعة من المعاني و المعتقدات و الأحكام و المفاهيم و التطورات الفكرية التي تتكون لدى الإنسان نتيجة محاولاته المتكررة لفهم الظواهر و الأشياء المحاطة به و تتأثر المعرفة بعدة عوامل حسب مستويات النمو و قدرات التلاميذ و مراحل تعليمهم "[3]؛ أي أن المعرفة هي كل ما يكتسبه الفرد من معارف و مفاهيم و معتقدات من خلال فهمه للظواهر المحيطة فتكون المعرفة حسب القدرات الفكرية و النفسية و الجسدية للمتعلمين و هنا تجدر الإشارة خاصة إلى الفرو قات الفردية التي تختلف من متعلم لآخر باختلاف مراحل التعليم، و بالتالي تحدث عملية التفاعل بين الفرد و بيئة و بين ما يواجهه من مواقف أو ظروف أو مشكلات، و عندها تحدث مواءمة بين سلوكه و نموه و هي ما تسمى بالخبرة التربوية .

[1]-عبد الحافظ سلامة، سمير أبو مغلي، المناهج والأساليب في التربية الخاصة، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، ط1،2003 ، ص 15.

[2]- عبد السلام عبد الرحمن جامد، أساسيات المناهج التعليمية و أساليب تطويرها، م.س، ص54.

[3]- صلاح الدين عرفة محمود، المنهاج الدراسي والألفية الجديدة، دار القاهرة، مصر، ط1، 2002، ص 49.

و يمكن القول أن " الخبرة التربوية" (Education E expérience) هي" تلك التي تبنى على خبرات سابقة و تمهد لخبرات تالية و تعدل فيها ، و تتمشى مع مستوى نمو الفرد قدراته و استعداداته و ميوله و أهدافه المجتمع و حاجاته و مثله العليا، و تنتج عنها تغيرات بالفرد في اتجاه نمو أسمى".[1]

4– الأسس النفسية :

"الأسس السيكولوجية هي التي توصلت إليها دراسات و بحوث علم النفس حول طبيعة المتعلم و خصائص نموه و حاجاته و ميوله و قدراته و استعداداته و حول طبيعة التعلم التي يجب مراعاتها عند تخطيط و تنفيذ المنهج"[2] ؛ أي أن الأساس النفسي يدور موضوعه حول المتعلم و خصائصه و حاجاته و ميولا ته و قدراته التي توصلت لها دراسات علم النفس، فالمناهج التربوية استعانت بعلم النفس لتطوير العملية التعليمية التعليمية، و ذلك عن طريق كشف خصائص المتعلم و استثمارها في العملية التعليمية التعلمية.

و قد عني علماء النفس الغربيون بذلك كثيرا "جان بياجييه" (jean piaget) و "كولبيرج" (kohlberg) و "جون ديوي" (John Dewey)، و الذي يقصر هذه الفترة من النمو على ثلاث مراحل و يسمي الأولى بمرحلة حب الاستطلاع، و التي يتم فيها فحص الأمور بيد الطفل بهدف معرفة ما حوله، ثم مرحلة الاتصال الاجتماعي التي يتعلم فيها الطفل كيف يتعامل مع الآخرين عن طريق اللعب و غيره، ثم مرحلة التفكير التأملي لمعرفة ما وراء المشاهدات و الملاحظات من معنى عن طريق التفكير و التأمل".[3]

" أما المسلمون فقد عنوا بالتفكير الخلقي و جعلوه على مرحلتين:

1– خضوع المرء في تصرفاته للآثار المادية التي تنجم عنه.
2– رضا الله و رسوله و طمع المرء في الثواب بالآخرة ".[4]

و من هذا نخلص أن للأساس النفسي دور كبير في بناء و تنفيذ المناهج التربوية، حيث أنه تم الربط بين خصائص المتعلم التي أخذت من علم النفس المواقف 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 نموا كاملا .

---

[1]–رحيم يونس كرو العزاوي، المناهج وطرائق التدريس، م.س، ص59.

[2]– عبد السلام عبد الرحمن جامد، أساسيات المناهج التعليمية وأساليب تطويرها، م.س، ص57.

[3]– هدى علي جواد الشمري، سعدون محمود الساموك، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر،عمان، الأردن، ط1 ،2005،ص 112_111.

[4]– م.ن، ص113.

و عليه فلا بد لأي منهج من المناهج أن يقوم على عدة أسس فهي بمثابة المصادر الأساسية الرئيسية للأفكار التربوية التي تصلح لبناء و تخطيط المناهج.

v- عناصر المنهاج :

"لكي يكون البناء الهندسي لأي منهج متكاملا ،يجب أن تشتمل مكوناته على أربعة عناصر رئيسية ترتبط بعضها ببعض ارتباطا عضويا وهذه العناصر يحددها "زايس" (Zaes) كما يلي:

1- الأهداف التعليمية.
2- محتوى المنهاج.
3- أنشطة التعلم.
4- التقويم."[1]

وكل عنصر من هذه العناصر لا يتحقق دون الآخر، فالمنهاج عبارة عن خطة مكتوبة سابقة للتدريس تجسد مجموع المعارف والخبرات تأتي بقصد تعلمها من قبل التلاميذ، أما التدريس فهو عملية تنفيذية يقوم بها المعلم بعد ذلك لترجمة عناصر المنهاج إلى مهارات محسوسة لدى التلاميذ.

وبهذا فإن مكونات المنهاج سنتناولها بعد التفصيل:

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 وضع لهذا المنهاج في النهاية، حيث لا توجد عملية تربوية في أي عصر أو مجتمع إلا ولها أهدافها تسعى إلى تحقيقها، وتعتبر هذه الأهداف أساس فلسفة التعليم، ونتيجة خططه وتحقيقها يعد مقياسا لنجاح عملية التعليم، في حين عدم وجودها أو عدم القدرة على تحقيقها يؤدي بالعملية التعليمية التعلمية والمشرفين عليها إلى الإخفاق والفشل، ولها أهمية بالغة " كونها أساسية و ضرورية 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]- عزيمة سلامة خاطر، المناهج –مفهومها –أسسها –تنظيماتها ،تقويمها وتطويرها، م .س، ص52.

[2]- محمد هاشم فالوقي، بناء المناهج التربوية، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، مصر، (د.ط)،1997، ص 55.

أي أن الأهداف التربوية هي أحد أعمدة العملية التعليمية التعلمية و أهم عناصرها، فهي بمثابة الخطط التي توضع لتنفيذ البرامج وتدخل كذلك في تحديد باقي عناصر العملية التعليمية التعلمية من تحديد محتوى واختيار الطرق المناسبة، وكذلك اختيار الوسائل ،كما تساعد على تقويم المناهج لمعرفة رديئها من جيدها، وهذه الأهداف تختلف باختلاف المراحل التعليمية، فهناك أهداف للمرحلة الابتدائية.

و هناك أهداف للمرحلة الإعدادية وكذلك للمرحلتين الثانوية والجامعية ولكن في النهاية تتكامل هذه الأهداف لتحقق أهداف التربية بوجه عام. " ومنه فإن المنهاج 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."[1]

نستخلص من هذه الأغراض أن الأهداف التربوية ترمي إلى خلق متعلم ناجح يتميز بحبه للمعرفة والاستكشاف، كذلك توفير جو التفكير والتعلم له، كما ترمي إلى زرع الصفات الحميدة فيه، وبالتالي تكوين مواطن صالح قادرا على مواجهة الحياة مستقبلا. لأن التلميذ يكتسب شخصيته من خلال اكتسابه عدة مهارات لغوية.

2- المحتوى:

يقصد بمحتوى المنهاج "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 ".[2]

نستخلص من التعريف أن المحتوى يقصد به الحقائق العلمية والمعارف و الميول والقيم والمهارات التي يكتسبها المتعلم من المحتوى و التي تم التخطيط لها مسبقا وفق الأهداف المرسومة للمنهاج. و ذلك من أجل تحقيق نمو شامل و متكامل للمتعلمين ويشترط في هذه الخبرات التربوية أن تكون هادفة، ذلك أن هذا التخطيط يخضع لعدة معايير و أسس لكي يكون المحتوى ناجح وفقا للعملية التعليمية التعلمية.

[1]- وهيب سمعان، محمد منير مرسي، الإدارة المرسية الحديثة، م.س، ص121.

[2]- رحيم يونس كرو العزاوي، المناهج وطرائق التدريسية، م.س، ص36.

كما يمكن تعريفه كذلك بأنه "نوعية المعارف والمعلومات التي يقع عليها الاختيار والتي يتم تنظيمها على نحو معين، سواء أكانت هذه المعارف مفاهيما أم حقائق أم أفكارا أساسية"[1].

إذن المحتوى هو مجموع المعلومات والمعارف التي تم انتقائها بطريقة منظمة ومنسقة دون مراعاة هذه المعارف سواء أكانت حقائق مستنبطة من الواقع أو أفكار وقيم ومفاهيم، وعليه فإن عملية اختيار المحتوى تخضع لعدة معايير منها:

أ/ معايير اختيار المحتوى: يبنى المحتوى على مايلي:

- "أن يكون المحتوى مرتبطا بالأهداف.
- أن يكون المحتوى صادقا وله دلالته.
- أن يكون هناك توازن بين شمول وعمق المحتوى.
- أن يراعي المحتوى ميول وحاجات وقدرات التلاميذ.
- أن يرتبط المحتوى بواقع المجتمع الذي يعيش فيه التلميذ."[2]

ب/ تنظيم المحتوى: هناك نوعان من تنظيمات المحتوى:

- "التنظيم المنطقي: وهو الذي يرتبط ارتباطا وثيقا بطبيعة المادة وخصائصها (....)
- التنظيم السيكولوجي: وهو الذي يتم فيه عرض الموضوعات وفقا لقدرات التلاميذ واستعداداتهم وتقبلهم وحاجاتهم إليها واستفادتهم منها.
- ومن الأفضل الجمع بين النظامين ."[3]

ومما سبق ذكره نخلص أن المحتوى عنصر فعال في نجاح العملية التعليمية ففيه تراعى جوانب عدة في المتعلم (ميولاته وجوانبه النفسية وبيئته ومجتمعه والقصد من ذلك إعداد متعلم ناجح فاعل يمارس المواطنة الصالحة والعزة والتمسك بالقيم التي هي أساس بناء المجتمعات.

والآن سوف نتطرق إلى عنصر آخر من عناصر المنهاج وهي طريقة التدريس.

[1]- محمد الهادي عفيفي ،التربية والتغير الثقافي، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر، (د .ط)، (د. ت)، ص 90.

[2]-عبد السلام عبد الرحمن جامد، أساسيات المناهج التعليمية وأساليب تطويرها، م.س، ص 100-101.

[3]- م.ن، ص102.

3- طريقة التدريس:(Méthode)

تعد طريقة التدريس من أهم عناصر المنهاج كونها الوسيلة أو الطريقة التي تنقل المعرفة من المعلم إلى المتعلم 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 مسبقا".[1]

كما تعرف كذلك بأنها "مجموعة الإجراءات التي يقوم بها المعلم والمتعلم من أجل تحقيق الأهداف إلى درجة الإتقان، وقد تكون تعليمية يقوم بها المعلم، وتنظم الأنشطة بنوعيها فتشكل ما تسمى بطرائق التدريس (التعليم)، وهي عامة لكل فرد ولكل المستويات، من أمثلتها طريقة المحاضرة، طريقة الحوار (المناقشة)، طريقة الاستقصاء، طريقة الاستنتاج ...الخ".[2]

نستشف من هذين التعريفين أن طريقة التدريس هي مجموعة الإجراءات التي يقوم بها كل من المعلم والمتعلم ،وهذا تحقيقا للأهداف المرسومة للمنهاج فهي بمثابة الأداة التي تحقق هذه الأهداف، والطريقة هي عملية تعليمية يشترك فيها كل من المعلم والمتعلم، وهي تقوم على مبادئ نفسية تربوية تراعي فيها ميول ونفسية المتعلم.

و عليه فهناك مجموعة من المعايير التي يجب أن يراعيها المعلم في اختيار طريقة التدريس ومن أهم هذه المعايير ما يلي:

-" أن تحقق أهداف الدرس المحدد مسبقا.
- أن تكون مناسبة لموضوع الدرس ولمستوى التلاميذ ونضجهم.
- أن تثير اهتمام الطلاب إلى التعليم.
- أن تشوق التلاميذ إلى المتعلم.
- أن تشجع الطلاب على التفكير الحر بإبداء الرأي وتنمية مهارات التفكير.
- أن تنمي لدى التلاميذ مهارات العمل الجماعي وتحببه إليهم، و أن تناسب عدد الطلاب.
- الإمكانات المادية المتوافرة في البيئة المدرسية ".[3]

فالمعلم الناجح هو الذي يختار الطريقة المناسبة لإثارة اهتمام المتعلمين ويشوقهم للتعليم و التي تراعي مستواهم الفكري و الجسمي وتساعدهم على التفكير و الابتكار و التي تنمي مهارات العمل الجماعي أي تنمية

[1]- الهيئة القومية لضمان جودة التعلم والاعتمادNAQAAE برنامج نواتج التعلم وخرائط المنهج، القراءات الإثرائية، أكتوبر، 2009، ص12.
[2]- رحيم يونس كرو العزاوي، المناهج وطرائق التدريس، م.س، ص 142.
[3]-نادية لعريفان، مذكرة طرق التدريس المعاصرة، دورة الترقي للوظائف الإشرافية التوجيه العام الاجتماعيات، وزارة التربية، 2012_2013 ، ص 9-10.

روح التعاون بين التلاميذ. إذن الغرض من العملية التعليمية التعلمية هو الوصول بالمتعلم ذا كفاءة عالية، فكل عناصر المنهاج مجندة لهذا المتعلم إضافة إلى التقويم والذي يقاس به مستوى المتعلم.

و من أهم عناصر المنهاج كذلك التقويم.

4 _ التقويم:Evaluation

يرتبط التقويم ارتباطا وثيقا بالعناصر أو المكونات الثلاث الأخرى (الأهداف، المحتوى، وطرق التدريس) يؤثر فيها ويتأثر بها. و يعرفه فؤاد الحطاب وأمال صادق بأنه " عملية إصدار حكم على مدى تحقيق الأهداف التربوية ودراسة الآثار التي تحدثها بعض الظروف في تسيير الوصول إلى هذه الأهداف أو بعضها ".[1]

ويقصد بالتقويم كذلك " البحث والكشف عن مدى تحقيق الأهداف التعليمية المرسومة أي المطلوب تحقيقها، وهو بمثابة التشخيص عن الخلل في العملية التعليمية وعلاجه ".[2]

فالتقويم هو عملية قياس نتائج العملية التربوية بواسطته يمكن تحديد إمكانية تحقيق الأهداف التربوية أو عدم تحقيقها، أي إصدار الحكم على نجاح أو إخفاق جانب من جوانب المنهاج، فهو بمثابة النافذة التي يمكن التطلع من خلالها على نقاط الضعف و معالجتها وتدعيم نقاط القوة و بالتالي تشخيص و علاج العملية التعليمية التعلمية. هذا فيما يتعلق بمفهوم التقويم وسوف نتطرق إلى تبيان أنواع التقويم.

4-1- أنواع التقويم:

يمكن تلخيص أنواع التقويم في ثلاثة أنواع وهي على التوالي:

أ- التقويم المبدئي القبلي : Initial Evaluation

وهو " التقويم التمهيدي الذي يستعمل عادة قبل البدء بالبرنامج التعليمي، لغرض التعرف على مقدار ما يمتلكه الطلبة من معلومات عن المادة التي سوف يدرسها والتأكد من الخلفية العلمية للطلبة ". [3]

و هو كذلك "تحديد أداء الطالب في بداية التدريس، و هو خاص بالأداء المبدئي للطلاب قبل البدء في تدريس الوحدة الدراسية، و يكشف هذا التقويم عن مهارات الطلاب الضرورية والمعرفة لديهم، حتى يتسنى للمعلم الوقوف على الوضع الحقيقي للطلاب.

---

[1]- محمد حسين سمير حسين ،تطوير أساليب التقويم ضرورة حتمية لضمان جودة 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، ص 04.

[2]- رحيم يونس كرو العزاوي، المناهج وطرائق التدريس، م .س، ص 148.

[3]-سعد علي زاير، إيمان إسماعيل عايز، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2014، ص353.

ومن أدوات هذا التقويم الاختبارات والملاحظة والتقارير الذاتية".[1] يقوم المعلم عادة في بداية السنة الدراسية بالتعرف على المكتسبات القبلية للمتعلم و الغرض من ذلك الوقوف على مواطن الضعف و القوة له. ففيه يحدد مستواه وكفاءته المهارية و الوجدانية و الذهنية و بالتالي يستطيع المعلم تحديد الفرو قات الفردية بين المتعلمين وللتقويم أدوات يستخدمها المعلم وهي الاختبارات وملاحظات المعلم لهؤلاء المتعلمين، والتي تمس المستويات المهارية و الوجدانية و المعرفية فهو يوفر معلومات هامة حوله.

ب/ التقويم البنائي (التكويني) Formative Evaluation

يطلق عليه كذلك اسم التقويم التطوري "وهو الذي يتم أثناء عملية التعلم والتعليم، ويركز هذا التقويم على ما أحرزه التلاميذ من تقدم، وما فشلوا فيه خلال تعلم موضوع دراسي معين، فالتقويم التكويني يطبق طوال العملية التعليمية لقياس مستوى التلاميذ، ومن ثم معرفة الصعوبات التي لازلت تعترضهم والعمل على إزالتها في الوقت المناسب، على ضوء التقويم المستمر طوال الدّرس الواحد سيزود المدرس تلامذته بالأجوبة الملائمة لتصحيح ومعالجة الصعوبات، للتمكن من بلوغ الأهداف المسطرة ".[2] فالتقويم التكويني يلجأ إليه المعلم ليحدد درجة مواكبة التلميذ لمراحل الدرس والصعوبات التي قد تعترضه والهدف من ذلك تذليلها وتقديم الحلول لمعالجة مواطن الخلل ونقاط الضعف لديه والرفع من كفاءة التلميذ.

ويقصد به "التقويم الذي يقوم به المعلم خلال سير العملية التعليمية قياس مدى فهم المتعلم في تحقيق أهداف وحدة منهجية مقررة."[3]

ومن هذا فالتقويم يرتكز على تقويم جزئيات كل درس على حدى، سواء أثناء الحصة، ويتجلى هذا في إعطاء التمرينات و التدريبات الإخبارية أثناء الوحدة الدراسة أو خارج الصف وذلك بتكليف المتعلمين بإنجاز الواجبات المنزلية.

ج/ التقويم النهائي (الختامي): Sommative Evaluation

أما التقويم الثالث فهو التقويم التحصيلي وهو آخر تقويم في العملية التدريسية وهو " يهدف إلى معرفة ما حققه المنهاج من أهداف وذلك عن طريق تحقيق المتعلمين للمخرجات الرئيسية لتعليم مقررها، ويهدف أيضا إلى

[1] –راتب قاسم عاشور، ومحمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدرس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ط1،2003، ص50

[2] – بن سي مسعود لبنى، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، واقع التقويم في التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات ،جامعة منتوري، كلية العلوم الإنسانية 2007-2008، ص115.

[3] –سلوى مبيضن، تعليم القراءة والكتابة للأطفال، م.س، ص60.

تحديد مستوى الطلبة تمهيدا إلى نقلهم إلى صف أعلى "[1]، كما يهدف إلى "تحديد إلى أي مدى تم تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة ثم تقديم درجات الطلبة و تصنيفهم و يرتبط التقويم النهائي بأهداف المقرر."[2]

من خلال هذين التعريفين نخلص إلى أن التقويم الختامي هو الوسيلة أو الأداة التي يتم من خلالها التعرف على مدى تحقيق الأهداف التربوية المنشودة و تحقيق أهداف المقرر التعليمي، ولا يتم ذلك إلا من خلال الاختبارات التحريرية والشفوية والنشاطات العملية للطلاب والأبحاث والتقارير وهو الذي يمد المعلم و واضعو المناهج الحكم على نجاح العملية التعليمية التعلمية في مرحلة ما.

وبتطبيق المعلم لهذه الأنواع الثلاثة من التقويم بطريقة مناسبة يرفع من كفايته وبالتالي يعود بالفائدة على نتاجات التعلم لدى التلاميذ .

4_2 وظائف التقويم:

بعد تطرقنا إلى مفهوم التقويم وأنواعه، ونظرا لأهميته القصوى في العملية التعليمية التعلمية فله وظائف سوف نوردها كالآتي :

- "الحكم على قيمة الأهداف التعليمية، و التأكد من مراعاتها للخصائص، و طبيعة التلاميذ، و حاجات المجتمع و طبيعة المادة الدراسية.
- اكتشاف نواحي القوة و الضعف في عملية النقد، و تصحيح المسار التي تسير في العملية التعليمية.
- مساعدة المتعلمين على معرفة أخلاقهم فردا فردا، والوقوف على قدراتهم و مشكلاتهم، و بهذا يتحقق مبدأ الفروق الفردية في التدريب.
- التأكد من استعداد التلاميذ في تعلم موضوع أو مفهوم معنى مما يساعد في توفير الدافعية الكافية للمتعلم".[3]

كذلك نجد من الوظائف ما يلي :" متابعة كل الوسائل التعليمية خاصة المقررات منها والكتب والأنشطة أثناء تنفيذها، وذلك بقصد تحديد صلاحيتها لتحقيق من أراء شخصية وأحكام ذاتية، ومنه تبنى 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 ".[4]

[1]–سعد علي زاير، إيمان إسماعيل عايز، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، م .س، ص354.

[2]–أحمد صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2012، ص337.

[3]–عبد السلام عبد الرحمن جامد، أساسيات المناهج التعليمية واساليب تطويرها، م.س، ص 112-113.

[4]– ينظر: حليم جريس، إصلاح التعليم دعوة إلى تحرير التعليم المصري من عثراته، مكتبة الأنجلو مصرية، مصر، (د.ط)، 1992، ص 75.

المتأمل لهذه الوظائف يجد أن التقويم عنصر مهم وفعال في العملية التعليمية فهو الذي يحكم على قيمة الأهداف التربوية و مدى تحقيقها و مراعاتها لطبيعة المتعلمين و حاجات المجتمع و طبيعة المادة الدراسية، و يحدد مواطن القوة و الضعف، و بالتالي إصدار الأحكام التي تعالج الغث و تطور الجيد.

فالتقويم يعرف كل متعلم على مستواه الحقيقي ومنه يحقق مبدأ الفروق الفردية كما أنه يعمل على إثارة دافعية التلاميذ وتحفيز استعداداتهم لتعلم موضوع معين ومنه خلق روح التنافس الشريف في التعلم، وهذا ما نلمسه حقيقة في ميدان التعليم بحكم طبيعة عملي وتعاملي مع التلاميذ داخل الصف، حيث نجد أن التلاميذ يعملون جاهدين للحصول على المراتب الأولى، وهذا ما يصبوا إليه المنهاج التربوي الحديث.

وهنا تجدر الإشارة إلى تجربة الجزائر، حيث مرت المنظومة التربوية الجزائرية بتطورات مختلفة عبر فترات زمنية متنوعة، بدءا من العهد الاستعماري إلى غاية الإصلاح التربوي الجديد لـ : 2003-2004، ففي الفترة الممتدة من 1976 إلى 1999 صدر الأمر رقم 35/76 المؤرخ في 16 أفريل 1976م "المتضمن تنظيم التربية والتكوين في الجزائر الذي أدخل إصلاحات عميقة وجذرية على نظام التعليم في الاتجاه الذي يكون فيه أكثر تماشيا مع التحولات العميقة في المجالات الاقتصادية والاجتماعية".[1]

"كما أن التغير الذي حصل في الجزائر سنة 1989، تطلب ضرورة أن يتغير النظام التربوي ليستجيب لمرحلة جديدة ،فلا يعقل أن تتكلم المناهج الدراسية على الأحادية السياسية، و الاقتصاد الموجه و التلميذ يلامس غير ذلك في الواقع العملي".[2]

أي أن المنظومة التربوية يجب أن تصاغ مناهجها تماشيا مع الظروف السياسية والاقتصادية والاجتماعية المحيطة بها، والهدف من ذلك وضع المتعلم في جو تعليمي يترجم واقعة الذي يعيش فيه، كما أن المقاربات التربوية هي عملية ممارسة الفعل التربوي تتغير وتبدل من زمن لآخر فالتعليم في الجزائر في مرحلة المدرسة الأساسية تبنى المقاربة بالأهداف لإيصال محتوى المناهج للتلاميذ، غير أن هذه المقاربة لم تستطع التكيف مع المجتمع المتغير خاصة في ظل التحولات والتحديات التي تواجه إصلاح المنظومة التربوية في الجزائر.

فمن بين العوامل التي حالت دون نجاح مقاربة الأهداف في الجزائر هي:

- "كثرة المواد واكتظاظ الأقسام.
- ضعف مستوى تكوين المؤطرين.

[1]-بو بكر بن بوزيد، إصلاح التربية في الجزائر، الجزائر، دار القصبة، 2009، ص26

[2]- إبراهيم عباق، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو الإصلاح التربوي في الجزائر، جامعة منتوري، كلية العلوم الإنسانية، 2010-2011، ص146.

- عدم التعاون بين الأسرة والمدرس من ناحية والمحيط الخارجي من ناحية أخرى.
- عدم وجود تناسق وانسجام بين المعلومات المقررة والتوقيت المقترح.
- إعطاء مفاهيم تفوق القدرات العقلية للمتعلم بل المعلم أحيانا ".[1]

و غيرها من النقائض التي عانت منها هذه المقاربة، فكل هذه العوامل جعلت من المدرسة الجزائرية غير قادرة على مجابهة الواقع المعاش، فالتربية بمنظورها التقليدي تصبح عاجزة – في ظل هذه التحولات الكبرى – إزاء المشكلات المطروحة، بإيجاد الحلول لكل ما يعترضهم من عوائق و صعوبات، لذلك طرحت الكفاءة كبديل للمعرفة، لأنها تمثل أفضل أداة لاقتراح الحلول الملائمة.

ولكي تتضح الفكرة بشكل أفضل سنقدم أمثلة من الواقع المعيش بطرح السؤال التالي: " ما قيمة المعرفة لدى متعلم؟ خزن في ذهنه ألفية ابن مالك، ولكنه لا يقدر على استثمارها في خطابه؟ حيث يأتي إنتاجه مليئا بالأخطاء النحوية والصرفية. والشيء نفسه نقوله عن الشخص الذي يعرف شروط النظافة وانعكاساتها على الصحة العامة للفرد والمجتمع، فنجده في مقابل ذلك قدرا وسختا في لباسه ومأكله وبهذا السلوك السلبي سيفقد تقدير الناس واحترامهم له، ويرجع ذلك إلى عدم تطابق معارفه المكدسة في ذهنه مع مقتضيات الكفاءة المنتظرة ".[2]

فالكفاءة بهذا المفهوم ليست تصورا نظريا ينبغي على المتعلمين استيعابه وحفظه، مثلما يفعل، لمعرفة الصرفة، وإنما هي توظيف مجموعة من المهارات والقدرات والمكتسبات القبلية، حيث تجعل الفرد يقدر على إيجاد الحلول للإشكاليات التي تواجهه في حياته الدراسية.

وعلى هذا الأساس لا يمكن أن نحكم على شخص يحمل معارف كثيرة بأنه كفء، ما لم يبرهن على ذلك بما ينجزه من أعمال تستند إليه. فما هي المقاربة بالكفاءات ؟

VI– المقاربة بالكفاءات في المنهاج التربوي :

ظهر موضوع المقاربة بالكفاءات كرد فعل للمناهج التعليمية المثقلة بالمعارف في الحياة العملية. وقد "ولد هذا التيار البيداغوجي المسمى أصلا (Compétency –based éducation)، وتطور في الولايات المتحدة الأمريكية وهو عبارة عن حركة بيداغوجية متمحورة حول الكفاءات، ظهرت في نهاية الستينات وبداية السبعينات متأثرة بتيارين آخرين هما: (Téacher éducation) و (Minimum compétency)،

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

[2] –ينظر: خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، مطبعة عين البنيان، ط.1،2005، ص70.

و قد ظهر التيار الأول عقب شعور أفراد الشعب الأمريكي، وخاصة أولياء التلاميذ بنقص الكفاءات لدى المدرسين ،مما تسبب في ضعف النظام المدرسي، بينما كان الثاني نتيجة اضطراب شعبي حدث في الولايات المتحدة الأمريكية بسبب تراجع مردود تلاميذ التعليم الثانوي، وقد ظهر هذا النقص في مردود كل الروائز والاختبارات التي كانت تطبق على التلاميذ ".[1]

ومن الولايات المتحدة إلى كندا ثم إلى أوربا، تزايد الاهتمام بالمقاربة بالكفاءات، كما قامت المنظومة التربوية الجزائرية بتبني هذه المقاربة باعتبارها بديل حديث "البيداغوجيا الأهداف ".

والآن سوف نتعرف على مفهوم المقاربة بالكفاءات.

1_ مفهوم المقاربة بالكفاءات:

تعددت تعاريف المقاربة بالكفاءات " فهي عملية تنظيم برامج التكوين انطلاقا من الكفاءات الواجب اكتسابها، والتي يمكن أن تكون قابلة للملاحظة والتقويم وفقا لمقاييس محددة مسبقا".[2]

فالهدف من المقاربة بالكفاءة هو تنظيم برامج التكوين وذلك بدءا من الكفاءات أو المهارات التي يجب اكتسابها بشرط أن تكون هذه الأخيرة ملموسة بمعنى قابلة للملاحظة، كما تخضع كذلك لعملية التقويم وذلك وفقا لمقاييس محددة مسبقا في المناهج التربوي. و تعتبر المقاربة بالكفاءات تطويرا وتكملة لما جاءت به المقاربة بالأهداف – المنهاج التقليدي – فهي "تسعى إلى تنمية إمكانية المتعلم في تعبئة مجموعة من الموارد المدمجة من أجل حل وضعية مشكلة تنتمي إلى عائلة من الوضعيات ".[3]

وتعني المقاربة بالكفاءات كذلك " طريقة لإعداد الدروس والبرامج التعليمية وذلك من خلال :

- التحليل الدقيق للوضعيات التي يتواجد فيها المتعلمون أو التي سوف يتواجدون فيها.
- تحديد الكفاءات المطلوبة لأداء المهام وتحمل المسؤوليات الناتجة عنها.
- ترجمة هذه الكفاءات المطلوبة لأداء المهام وتحمل المسؤوليات الناتجة عنها.
- ترجمة هذه الكفاءات إلى أهداف وأنشطة تعليمية ".[4]

[1] – ينظر بني مسعود لبني، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، واقع التقويم في التعليم الإبتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات، م .س، ص30.

[2] –وسيلة حرقاس، رسالة دكتوراه، تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في اطار الإصلاحات التربوية حسب معلمي ومفتشي المرحلة الابتدائية، دراسة ميداني بالمقاطعات التربوية لولاية قالمة، جامعة منتوري،كلية العلوم الانسانية والعلوم الاجتماعية، 2010/2009، ص50.

[3] – وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، الدليل التربوي لأساتذة التعليم الثانوي، إرشادات تربوية ومهنية من أجل تحكم الأستاذ في الأسس الاحترافية، وترقية أدائه التربوي لتحقيق جودة التعليم، أوت، 2014، ص 08.

[4] – حديد ان صبرينة، معدن شريفة، مدخل إلى تطبيق المقاربة بالكفاءات في ظل الإصلاح التربوي الجديد في الجزائر، ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، مجلة العلوم الإنسانية والإجتماعية، العدد 03،(د.ت)، ص 203.

ترمي هذه المقاربة إلى منح التلميذ الكفاءات التي تمكنه من تحديد مستقبله، فالمعلم يلعب دور الموجه والباحث عن طرائق تتماشى مع كفاءات التلاميذ ومعارفهم و سلوكياتهم ووضعياتهم في المجتمع، وبالتالي تحمل مسؤولياتهم الناتجة عنهم وتحقيق أهداف المنهاج والرفع من مستوى المتعلم.

2_ مميزات الكفاءة:

الكفاءة سمة بارزة تعتمد استراتيجية دقيقة، حيث تقوم على مقارنة منهجية تؤدي في النهاية إلى بلوغ الغاية التي تستهدفها، وهي جعل المتعلم يمتلك القدرة[1] على بناء كفاءات معينة، واستثمارها ضمن وضعيات (إشكاليات) تواجهه حيث تمتاز الكفاءة بأنها :

1- "الكفاءة تدمج عدة مهارات .
2- تترجم الكفاءة بتحقيق نشاط قابل للملاحظة .
3- يمكن أن تطبق في سياقات مختلفة، سواء كان السياق شخصيا، أو اجتماعيا أو مهنيا .
4- الكفاءة ذات مستوى أعلى من المهارات والمعارف التي تشكل الاسمنت لبناء هذه الكفاءة .
5- المعارف والمهارات التي يكتسبها المتعلم ما هي إلا أدوات، تسمح له بتنمية الكفاءة المسطرة في المناهج .
6- الكفاءة إدارة لوضع تطبيق المعارف في المرتبة الأولى بدلا من مجرد اكتساب المعارف .
7- تركز على الأهم دون النهم .
8- الكفاءة غاية في حد ذاتها، واكتسابها هو نتيجة عملية التعلم".[2]

يتضح من خلال هذه المميزات أن الكفاءة تتضمن عددا من المهارات والمعارف المتفاعلة، فإذا لم تتفاعل هذه المعارف فيما بينها لا تتحقق الكفاءة كما انها تدل على نشاطات قابلة للملاحظة حيث يمكن تقويمها وهي تطبق في وضعيات مختلفة سواء أكانت شخصية أم اجتماعية أم مهنية، فالمهارات والمعارف التي يكتسبها المتعلم هي المتعلم هي بمثابة الإسمنت أو الأداة البناء الكفاءة.

3_خصائص الكفاءة:

يمكن ذكر بعض خصائص هذه البيداغوجيا كما يلي :

- "الكفاءة ذات طابع نهائي: فالشخص الذي يحصل على كفاءة ما، يكون قادرا على التحرك بصورة ايجابية في الحياة الاجتماعية.
- الكفاءة خاصية مادوية تتعلق بمادة واحدة أو عدة مواد متقاربة."[1]

[1]-القدرة :استعداد فطري أو مكتسب يسمح للفرد بأداء نشاط بدني أو فكري أو مهني .

[2]- شلوف حسين، ملتقى إعلامي تكويني، ثانوية محمود بن محمود، يومي 08-09 سبتمبر، 2003، ص13.

- "وهذه المقاربة تجعل من المتعلم محورا أساسيا و تعمل على إشراكه في تنفيذ عملية التعلم وتقوم على اختيار وضعيات تعليمية تعلمية من صيغة مشكلات وحلها باستعمال الأدوات الفكرية و تسخير المهارات و المعارف الضرورية لذلك .
- إن الكفاءة تتطلب توظيف مجموعة من الإمكانات و الموارد المختلفة مثل المعارف العلمية و المعارف والقدرات والمهارات السلوكية.
- تتصف الكفاءة في شكل ملمح ذي غاية منتهية ووظيفة اجتماعية محدودة بتوظيف جملة من التعليمات لغرض إنتاج شيء أو القيام بعمل أو حل إشكال مع إدراك كل الإمكانات المناسبة التي تتطلب في حل الإشكال دون غيرها."[2]
- "الكفاءات قابلة للتقويم إذ أن ما ينتجه المعلم من أعمال مختلفة (وظائف صفية ووجبات لاصفية) ،تكون مطابقة لمعايير القياس التي توضع مؤشرات للتملك أو على الجودة والإتقان أو بتجنيد المعارف والمهارات والقدرات السابقة التي لها علاقة بالكفاءة المنتظرة، فالالتزام بهذه الشروط هو جوهر ما يتوخاه تقويم الكفاءات".[3]

لذلك فلكي تكون المقاربة بالكفاءات أنجع طريقة تستخدمها المنظومة التربوية ضمن التعليم الحديث، لابد أن توظف جملة من الموارد والإمكانيات كالمعارف العلمية و الخبرات الشخصية و مختلف المهارات، إضافة إلى عنصر مهم جدا ألا و هو التقويم والذي سوف نعرج إليه بالتفصيل.

4-تقويم الكفاءة:

"يقصد بتقويم الكفاءة تقويم القدرة على إنجاز نشاطات أو أداء مهام لا تقويم المعارف و المعلومات، مما يستلزم من المعلم إيجاد أنشطة، ووضعيات تسمح للمتعلم باستغلال جميع موارده (المعارف ،المهارات، السلوكيات ،القدرات). حيث ينطلق تقويم الكفاءات من معايير، و مؤشرات تكون معدة مسبقا".[4]

ويعرف في مجال التربية "على أنه العملية التي يتم بها الحكم القيمي على مدى نجاح العملية التعليمية بكافة عناصرها على تحقيق الأهداف المرجوة".[1]

---

[1]- خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، م.س، ص 59 .

[2]-معوش عبد الحميد، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، درة معرفة معلمي السنة الخامسة ابتدائي للوضعية الوضعية الإدماجية وفق منظور التدريس بالمقاربة بالكفاءات وعلاقتها باتجاهاتهم نحو ها، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية 2012/2011 ص 54.

[3]- أحمد حديلي ويوسف فيلالي، إشراف الشريف مريع، كتاب دليل الأستاذ اللغة العربية السنة الأولى من التعليم المتوسط، ص04.

[4]- فاطمة الزهراء بوكرمة، تنمية الكفاءات وفق وضعيات التعلم، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، عدد خاص ملتقى التكوين بالكفايات التربية، ص 493.

ففي مجال التربية يعد التقويم عنصرا أساسيا من عناصر المنهاج، فمن خلاله يمكن الكشف عن مدى تحقق الأهداف التعليمية، وركنا من أركان عملية بناء المناهج بصفة خاصة، من أجل معرفة قيمة أو جدوى هذا المنهاج بصفة خاصة، من أجل معرفة قيمة أو جدوى هذا المنهاج، وعليه فالتقويم ينطلق من معايير ومؤشرات وضعت مسبقا بهدف تقويم المعلم وكفاءته في تقديم الدروس من جهة وتقويم المتعلم وذلك من خلال قياس تحصيله الدراسي وكذلك تقويم شخصيته. والشائع في المدرسة الجزائرية عدم التمييز بين مصطلحي التقويم والتقييم، حيث تعبر اللفظتان عن مفهوم واحد، ومن بين الوثائق التربوية التي وجدت فيها تعريف التقييم في إطار المقاربة بالكفاءات منهاج الرابعة متوسط، حيث عرف كما يلي :" يتم تقييم كفاءات المتعلمين عن طريق أداءاتهم وهذه الأداءات يتولد عنها إنتاج في شكل كمي ونوعي، وعليه فالتقييم هنا يرمي إلى البحث عن العنصر الأكثر تمثيلا للكل، وذلك في شكل إنتاج يدل على مدى تنمية الكفاءات، وتلاحظ الكفاءة عن طريق العمل المطلوب من التلميذ إنجازه ويكون نجاحه فيه أو إخفاقه مؤشرا لتقييمه ".[2]

غير أن البحوث و الدراسات التي أجريت تجمع على اختلاف المصطلحين، و منه نستنتج أنه لا يمكن أن يعبر المصطلحان على مفهوم واحد، فالتقييم يعني الحكم الذي يصدره المعلم بشأن الطالب وإعطاء ملاحظات حول تعلمه، أما التقويم فهو الذي يتم من خلاله علاج مواطن الضعف وتعزيز مواطن القوة واتخاذ إجراءات مناسبة للوصول إلى النتائج المنشودة.

و في نهاية المطاف نستخلص إلى أن المنهاج التربوي هو الركيزة الأساسية في العملية التعليمية التعلمية و هو الوسيلة التي تستعملها المدرسة. لتتمكن من الوصول إلى تحقيق الأهداف المرجوة، و التي يؤمن بها مجتمع ما و التي اشتقت من مبادئه وفلسفته فهي جوهر التربية وأساسها، فالمناهج بكل عناصرها وأجزائها من أهداف، ومحتويات وطرق تدريس ووسائل تعليمية، تعد المؤسس الأول للفرد فصلاح المجتمعات بصلاح مناهجها وهي الطريق الأمثل إلى مستقبل أسعد وعالم أفضل.

المبحث الثاني: مهارة القراءة.

إن قدرة الإنسان في هذا الزمن تقاس بقدرته على تنظيم المعلومات التي يستوعبها ويحفظها ويسترجعها مع حسن استخدامها عند اللزوم والحاجة، وبما أن اللغة وسيلة في الحفظ والاستخدام والتفكير كذلك، و لكي يكتسب المتعلم لغة ما ويحسن استخدامها، يستوجب عليه إتقان مهاراتها اللغوية التي تعد الأساس والركيزة لإتقان هذه اللغة، وخاصة إذا كانت هذه اللغة هي اللغة العربية. فالتطور الحاصل في طرق تعليم اللغات يقوم على أساس

[1]- ياسمينة بريحة، مذكرة لنيل شهادة الماستر، التقويم وأنواعه في طريقة التدريس بالمقاربة بالكفاءات الرابعة متوسط عينة، جامعة قاصدي مرباح –ورقلة –كلية الآداب واللغات، 2013-2014، ص08.

[2]- وزارة التربية الوطنية، منهاج اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، ص21-22.

أنها مجموعة مهارات وجب على المتعلم إتقانها، وأصبحت مهمة المعلم منطوية على مساعدة المتعلم في اكتساب هذه المهارات والعناية بكفاءته فيها.

I . تعريف المهارة: (Skill)

1_لغة: قد ورد تعريف المهارة لغة في قاموس "الوسيط" بـ:

"مهرَ: الشّيءَ: وفيه وبه مَهَارة احكَمهُ وَصارَ به حَاذقاً. فهو مَاهِرْ ويقال مَهَرَ في العِلْمِ و في الصناعةِ وغَيرِهماَ.

"تمهّر: سَبَحَ –و– في كذا :حَذقَ فيه فهو مُتمّهرٌ :يقال تمهَّرَ في الصّناعةِ ".[1]

أما المنجد في اللغة فقد عرفها بـ :

"مَهَرَ :مَهْراً –ومُهُوراً ومَهَاراً ومَهَارَةُ الشَّيءِ فيهِ وبهِ: حَذِقٌ فهُو مَاهِرٌ يقال: مَهَرَ في العلْمِ "أيْ كَانَ حاذقًا. عالما بهِ –و– في صِنَاعتهِ :أتقنهَا مَعرِفة مَاهرْ مُمَاهَرة فَمَهَرهُ: غَالبهُ في المهَارةِ فغلبهُ.[2]

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

المهارة : الحذف في الشيء، والماهر الحاذق بكل عمل، وأكثر ما يوصف به السابح المجيد والجمع: مهرة .

ويقال: مَهَرْتُ بهذا الأمرِ أمْهَرَ به مهَارة، أبصَرت به حاذقًا /قال ابن سيدة: وقد مهَر الشَّيءَ وفيه يمهر مهرًا ومهُورا ومهارةً ،وقالوا : لم تفعل به المهَرة ،ولم تعطهِ المهَرة، وذلك إذا عالجْت شيئًا فلم ترفِقْ به ولم تحسنْ عملهُ.[3]

المهارة من خلال هذه التعريفات يمكن تعريفها لغة أنها الإتقان والحذق في الصنعة و العلم، و الماهر هو الحذق بكل عمل، أي أننا لا نستطيع أن نسمي شخصا حاذقا إلا إذا أتقن عمله.

2_اصطلاحا:

للمهارة تعريفات عديدة نذكر منها:

"يقصد بالمهارة التوصل بعمل إلى أقصى درجات الإتقان في أقل وقت وبأقل تكلفة، وتؤكد المدرسة الحديثة على الكثير من المهارات الحركية إضافة للمهارات العقلية".[4]

---

[1]– ابراهيم مصطفى وآخرون، المعجم الوسيط، دار الدعوة، اسطنبول، تركيا، ط2، (.ت)، ج1 مادة (م، ه، ر)، ص889.

[2]– جماع اللغة العربية، المنجد في اللغة، م .س، ص 26.

[3]– ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، ط1،2،3، (د. ت) ،م ج 5، مادة (م، ه، ر)، حرف الراء، فصل الميم، ص184 _185.

[4]–رحيم يونس كرو العزاوي، المناهج وطرائق التدريس، م .س، ص 66.

" و المهارة قدرة عالية على أداء فعل حركي معقد في مجال معين بسهولة وسرعة ودقة مع القدرة على تكييف الأداء مع الظروف المتغيرة ".[1]ويعرفها بعض العلماء الغربيين بـ :

يرى "لابان" و "لرنس " (Laban) et (Lawrence) أن " المطلب الأول للمهارة هو الاقتصاد في الجهد، ويعرفان المهارة بأنها آخر مرحلة للإكمال و الإتقان".[2]

نجد أن المهارة حسب هذه التعاريف هي القيام بفعل حركي في مجال من المجالات. لكن بشرط أن يتميز هذا الفعل بالسرعة والدقة والسهولة و بأقل تكلفة، ويمكن أن تكون هذه المهارات حركية وعقلية تتطلب جهدا بدنيا وذهنيا مع القدرة على التكيف مع الظروف المحيطة به والمتغيرة. سواء كانت هذه الظروف بيئية أو اجتماعية أو نفسية وغيرها، أما بالنسبة للعلماء الغربيين " لابان"و "لورنس " فهما يؤكدان أن المطلب الأول للمهارة هو الاقتصاد في الجهد المبذول و هي آخر مرحلة لإكمال أي عمل أو أداء وإتقانه.

إذن المهارة اصطلاحا هي القدرة على أداء عمل ما، و الوصول به إلى أقصى درجات الإتقان، و في أقل وقت جهد وأقل تكلفة.

II . تعريف القدرة:

يعرفها "سيشور" (Seacher) "بأنها مقياس لمعدل التعلم المحتمل حدوثه ".[3]

ويشير "جوزيف تيفن" (Tiffen) في كتابه علم النفس الصناعي إلى أن "مفهوم القدرة يشير إلى السعة Capacité التي أنميت أو إلى المعلومات أو المهارات التي تم بالفعل إنماؤها ".[4]

كما تعرف القدرة بأنها " 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 المهارات عن طريق الاختبارات ".[5]

إذن القدرة هي عبارة عن مقياس يقاس به سعة التعلم لدى الفرد سواء أكان هذا التعلم محتمل الحدوث أي أنه في طور اكتساب المعارف أو أن هذا التعلم في طور الإنماء، ذلك أن الفرد لديه معلومات ومعارف و لكن

[1]– فريدة شنان، مصطفى هجرسي، المعجم التربوي ردمك، المركز الوطني للوثائق التربوية، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، (د.ط)، 2009، ص77.

[2]– رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية، تدريسها، صعوباتها، دار الفكر العربي، سلطنة، عمان، ط1، 2004، ص 29.

[3]– داود درويش حلس، محمد أبو شقير، محاضرات في مهارات التدريس، (د.م.ن)،(د.ط)، (د.ت) ، ص34.

[4]– م.ن، ص34 .

[5]– فريدة شنان، مصطفى هجرسي، المعجم التربوي، م.س، ص 24.

تبقى دائما في ضوء إنمائها وتطويرها وذلك تماشيا مع متطلبات كل عصر، إضافة إلى أنها قدرة الفرد على انجاز عمل ما وتكون بأفعال حسية حركية أو ذهنية. كما قد تكون مكتسبة من المحيط أو وراثية (فطرية)، و يكون مصدرها من الطاقة الكامنة في الفرد، وهي تقاس عن طريق الاختبارات.

ومنه نستخلص أن الفرق بين المهارة و القدرة، هو أن المهارة هي قدرة الفرد على انجاز عمل ما و إتقانه بدرجة عالية، وفي وقت وجهد قليل بأقل تكلفة، بينما القدرة هي مقدرة الفرد على انجاز عمل ما سبق له أن تعلمه و يعيده عند الضرورة.

و قد قسم العلم الحديث المهارات اللغوية إلى أربع مهارات أساسية وهي على التوالي: الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، والعلاقة بين هذه المهارات هي علاقة تداخل وتكامل، والفصل بينهما غير ممكن في واقع الحياة، و إنما هو فصل بقصد الشرح والدراسة، و نحن في بحثنا هذا بصدد دراسة مهارة القراءة باعتبارها إحدى المهارات اللغوية لما لها من أهمية بالغة في حياة الفرد.

فهي بمثابة النافذة المفتوحة التي يتطلع بها الفرد على العالم الخارجي، وهي وسيلة لاكتساب المعارف والمعلومات و الخبرات المتنوعة، كما تساعد على التواصل مع الغير وتوسع مداركه أكثر فأكثر، حيث يقوم بعملية التفكير فيما يقرأ و يحلل وينقد المقروء ويقارن بين وجهات النظر المختلفة. و بما أن القراءة ليست بالمهمة البسيطة وجب علينا أن نبحث ونتعمق في تحديد مفهومها، وهذا لا يتأتى إلا من خلال آراء العلماء و الباحثين، لذلك سنقف عند بعض التعاريف التي كان قد قدمها بعض الباحثين والتي تبدوا للجميع أنها عملية بسيطة وسهلة رغم ما فيها من تعقيدات.

III تعريف القراءة :

1_ لغة:

ورد في لسان العرب تعريف القراءة بـ: " قرأ القُرآن التنزيل العزيز و إنما قُدِّمَ على ما هو أَبْسَطُ منه لشَرفه".

قَرَأَهُ يَقْرَؤُهُ ويُقْرِؤُهُ، قَرْأً وقِراءةً وقُرآناً الأُولى عن اللحياني فهو مَقْرُوءٌ أَبو إِسحاق النحوي: يُسمى كلام اللّه تعالى الذي أَنزله على نبيه صلى اللّه عليه وسلم كتاباً وقُرْآناً.

و معنى قرأت القُرآن: لفظت به مجموعا أي ألقنته.

واسْتقْرأَه: طلب منه أن يَقْرَأَهُ ورجل قَرَأَ:حسن القِراءَةَ من قوم قَرَّائِينَ.

وقَرَأَ عليه السلام يَقْرِؤُ عليه وأَقْرَأَه إياه، أَبلَغه.

– وفي الحديث " إن الرّبَّ عز وجل يُقْرِئكَ السلامَ."[1]

" وجاء تعريف القراءة في القاموس المحيط على شكل :

قَرأَ وقِرَاءةً وقرآنا، فهو قَارئٌ، من قرَأَهُ وقراء، وقَارِئِينَ: تلاوة كأَقْرأَهُ واقرَأَتْه وصَحيفَه مَقْرُوءَة ومقرُوء ومقرِئَة وقَارئَة مقَارأَة وقراءَة :دراسة .

وتقَرَّأَ: نفقه – وقَرَأَ عليه السلام: أبلغه لا أقْرأَه، أو لا يقال أقْرَأه إلا إذا كان السلام مكتوبا".[2]

وقد ورد تعريف لفظ القراءة في المعجم الوسيط في مادة (قرأ).

قرأَ الآيةَ من القرآن: نطق بألفاظها عن نظر أو عن حفظ، فهو قارِئٌ. وجمعها قُرَّاء، و قَرَأَ الشيءَ قَرْءاً، وقُرْآناً: وضمّ بعضه إلى بعض[3] الأصل في هذه اللفظة الجمع، وكل شيء جمعته فقد قرأته، وهي مستنبطة من قرأ القرآن الكريم وهو تتبع الكلمات بالنظر و الحفظ.

2_ اصطلاحا:

تعددت تعاريف القراءة بتعدد واختلاف وجهات النظر للباحثين والدارسين وذلك حسب طبيعة مناهج دراستهم وتباين اتجاهاتهم نذكر منها:

القراءة هي "عملية تحويل الرموز المكتوبة إلى ما تدل عليه من معان وأفكار عن طريق النطق، وليس بالضرورة أن يكون النطق مسموعا، بل ربما يكون مهموسا في حالة القراءة الصامتة، ولكن في كلتا الحالتين يستخدم القارئ أسلوب تحليل هذه الرموز إلى معانيها الذهبية، لذلك فإن عناصر القراءة الأساسية هي:

1- الرمز المكتوب.
2- المعنى المكتوب.
3- اللفظ في حالة القراءة الجهرية والوصول إلى المعنى مباشرة في حالة القراءة الصامتة ".[4]

[1]- ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، م.ج1، مادة (ق، ر،أ)، ط3، 1994، ص 128_129_130.
[2]-. الفيروز أبادي، القاموس المحيط، دار الفكر للطباعة، مادة (ق، ر، أ)، (د.ب)،(د.ط)، 1999 ص 64 .
[3]- إبراهيم أنس و آخرون، المعجم الوسيط، مادة (ق.ر.أ)، ط2، 1997، ، ص 722.
[4]- زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية الأزابطة، مصر، (د.ط)، 2005، ص 104.

ويرى حسن شحاتة (1994) :" أن القراءة عملية انفعالية، دافعية تشمل تفسير الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينية، وفهم المعاني والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني، والاستنتاج والنقد والحكم والتذوق وحل المشكلات".[1]

وهناك تعريف آخر "وهي عملية عضوية نفسية عقلية، يتم فيها ترجمة الرموز المكتوبة، الحروف 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]

من خلال هذه التعاريف نستنتج أن القراءة ليست عملية بسيطة، وإنما هي عملية معقدة مركبة لا يقوم بها العقل لوحده وإنما تعتمد على حاسة البصر في أولها، و ذلك بالتمييز بين الرموز المكتوبة وعن طريق النطق تتحول إلى أصوات يدركها العقل البشري، حيث يقوم بفك تلك الرموز وترجمتها إلى معان وأفكار ومدلولات ،ففي قراءة نص مثلا: نتعرف على الكلمات والجمل. و بالتالي نفهم معاني هذه الكلمات من خلال رؤيتها مكتوبة وبمساعدة الجهاز العصبي يستطيع الفرد نطق هذه الرموز المكتوبة وبالتالي نطقها يستدعي كذلك حاسة السمع. أي أن فعل القراءة لا يتحقق إلا إذا اشتركت كل من الجوانب العضوية والنفسية والعقلية.

وقد عرفها "روبير غاليسون " (R.Galisson) و "دانيال كوست" (D. Coste) على أنها.

" La lecture :

1- Action d'un dentifié les lectures et les assembler pour comprendre les liens entre ce qui écrit, et ce que est dit, ex : ma fille apprend à lire

2-Action de parcourir des yeux ce qui est écrit pour prendre connaissance du contenu. "[3]

فهي إذن :

[1]- مراد على عيسى سعد، الضعف في القراءة وأساليب التعلم (النظرية والبحوث والتدريبات –والاختبارات)، دار ،الوفاء، الإسكندرية، ط1 ،2006، ص 79.

[2]-سعاد جخراب، التقويم اللغوي طرقه ومعاييره في المدرسة الجزائرية (مذكرة لنيل شهادة الماجيستير)، كلية الآداب واللغات، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، 2009، ص 109.

[3] -Gaissanetd .Cost : Dictionnaire de didactique des langues (la lecture) page 312.

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.

وبعد أن قمنا بتوضيح معنى لفظ القراءة سنقوم بتوضيح أهميتها سواء بالنسبة للفرد أو المجتمع.

IV- أهمية القراءة :

تعتبر القراءة من أهم المهارات اللغوية التي يملكها الفرد في المجتمع سواء القديم أو الحديث. وهي وسيلة من وسائل الاتصال والتذوق والاستماع بقراءة النصوص، فهي تعمل على نمو العقل ونقل التراث الثقافي والاجتماعي من جيل إلى جيل من خلال ما يدون وما يكتب فهي " مفتاح المعرفة ونافذة الفرد للاطلاع على الفكر الإنساني والمعارف والعلوم في المجالات المختلفة في الأزمنة الماضية والحاضرة من خلال تقليب النظر والبحث في علوم الماضين وما توصل إليه العلماء ".[1]

1-**أهمية القراءة بالنسبة للفرد** : لاشك أن القراءة من أهم النعم التي أنعمها الله على بني البشر وحسبهما شرفا أنها كانت أول لفظ نزل من عند الله سبحانه وتعالى على نبيه الكريم وذلك بقوله عز وجل :"اقرأ باسم ربك الذي خلق ..." سورة العلق 96/01. و هي أهم المواد الدراسية نظرا لصلتها الوثيقة بالمواد الأخرى، إذ أن الملاحظ- بشكل عام- أن التلميذ الذي يتفوق فيها يتفوق في جميع المواد، و عليه فأهمية القراءة بالنسبة للفرد تتجلى في :

1_ "تعتبر القراءة غذاء عقلي ونفسي للإنسان، فهي تعمل على تنمية فكره وشخصيته.

2_ القراءة من الأنشطة التي تساعد التلميذ على النجاح في المواد الدراسية فبواسطتها يستطيع فهم المواد العلمية الأخرى .

3_ يستطيع الفرد الترويح عن نفسه بواسطة القراءة.

4_ القراءة وسيلة لاكتساب المعلومات والخبرات المختلفة ."[2]

5_" تفتح القراءة أبواب الثقافة العامة.

6_ تساعد القراءة الفرد الإعداد الأكاديمي، عن طريقها يتمكن التلميذ أو المتعلم من التحصيل العلمي الذي يساعده على النجاح وإتقان المعرفة داخل المدرسة."[3]

---

[1]-محسن على عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، دار المناهج، عمان، الأردن، ط1،2008، ص 254.

[2]- ينظر: زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، م .س، ص 108.

[3]- مراد علي عيسى سعد، الضعف في القراءة وأساليب التعلم، م.س، ص 84-85.

نستشف من خلال ما سبق ذكره أن المرحلة الأولى من تعلم القراءة ذات أهمية بالغة في حياة الطفل، لذلك فتعلم الطفل القراءة أمر ضروري لفهم رموز اللغة المكتوبة، والقراءة إحدى وسيلتي استقبال اللغة، الثانية هي السماع و هي ضرورية باعتبارها الوسيلة الثانية للتعبير.

2-أهمية القراءة بالنسبة للمجتمع :

" أطلق عميد الأدب العربي (طه حسين 1998) على القراءة بأنها زاد الشعب يقبل عليها ويشبع بها جوعه إلى العلم والمعرفة وألوان الحضارة ".[1]

" و قيل أيضا: نحن نقرأ لنعرف، فكيف تعرف إذا لم تقرأ؟ إن المطبعة أم المعرفة لها ثمانية وعشرون جنديا هم حروف من الرصاص، تنفذ إلى المعاني فتفتح مغاليق الجهالة، وهذه الحروف تذوب في كتاب، ثم ترسل إشعاعها عن طريق العين إلى العقل والقلب".[2]

إذن فالقراءة بمثابة الزاد الذي يلجأ إليه الشعب ليسد به جوعه، فهو بحاجة ماسة إلى هذا العلم والمعرفة للاطلاع على الثقافات المختلفة، فبفعل القراءة يستطيع الخروج من الجهل إلى النور ولا يتحقق له ذلك إلا إذا كان يمتلك السلاح و الذي يتمثل في مفاتيح الحروف والتي تساعده على فهم كل كلمة أو جملة يقرأها.

وبفضلها تبنى المجتمعات وترقى برقي أفرادها .وبذلك تتبين أهمية القراءة بالنسبة للمجتمع فيما يلي :

_ " ترفع من المستوى الثقافي للأفراد الذين يشكلون المجتمع الواحد، وهي الوسيلة التي تربط أفكار الناس بعضها ببعض.

_ تعمل القراءة على تنظيم أفكار المجتمع، بحيث نجد المجتمع الواحد –حتى لو اختلفت الآراء والاتجاهات يعيش بعضهم مع بعض في انسجام وتآلف، وتختلف المجتمعات عن بعضها بقدر اختلافها في القراءات التي تتداولها وتتناولها، وكل هذه المجتمعات باختلاف قراءاتها تتميز بعضها عن بعض بدرجة ثقافتها وقراءتها .

_ تعد القراءة وسيلة هامة من وسائل اتصال المجتمعات ببعضها البعض، حيث يقرأ التلاميذ مثلا موضوعا عن سوريا وإمريكا واستراليا، فالإجماع القرائي حول مادة ما تربط أفراد المجتمع حول المقروء، ويتعرفون بواسطته على طبيعة البلاد الأخرى وعادات شعوبها ودياناتها، ونظمها الاقتصادية و الاجتماعية والثقافية ...الخ "[3]

و بهذا فالمجتمع الذي يقرأ ويتبادل أفراده الأفكار والآراء عن طريق القراءة، فهو مجتمع قادر على الحياة والنمو لأن الصلة الفكرية بين أفراده قوية. فهو مجتمع قادر على الحياة والنمو لأن الصلة الفكرية بين أفراده قوية .أما المجتمع الذي تنعدم فيه هذه الرابطة أو الصلة الفكرية بين أفراده سيصيبه الانحلال والضعف لا محالة مهما بلغ عدد أفراده. وعليه فإن حاجة الفرد والمجتمع للقراءة تزداد وتتطور بازدهار الحياة، ولهذا أدرك المفكرون أهمية الكتابة

[1]-ماهر شعبان عبد الباري، سيكولوجية القراءة وتطبيقاتها التربوية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1،2010، ص24.

[2]-م.ن، ص24.

[3]- زكريا إسماعيل ،طرق تدريس اللغة العربية ،م.س ،ص109.

في كل زمان ومكان، فتشعبت أبحاثهم في دراسة طبيعة القراءة وأنواعها وطرق تعليم مبادئها واهتموا بمشاكلها، و عملوا على حلها.

V طبيعة عملية القراءة :

بالرغم من تعدد مصادر المعلومات في وسائل الاتصال الحديثة والوسائل التكنولوجية، من كمبيوتر وانترنت ووسائل الإعلام، إلا أن القراءة لم تفقد مكانتها ولم يتراجع دورها في العملية التعليمية التعلمية ذلك لأن طبيعتها واستيعاب المقروء يجعل الفرد مندمجا بالنص متفاعلا معه وبالتالي ازداد دورها وازدادت أهميتها، فما هي طبيعة عملية القراءة ؟

تناول "هاريس" (Harris) "القراءة من خلال نموذج تفاعلي، فهو يعتبر أن المعنى يكمن في السياق اللغوي ،وفي السياق العقلي للقارئ معا، وأن الحصول على المعاني من المقروء يتم نتيجة للتفاعل غير المرئي بين هذين السياقين، والقارئ في هذا النموذج هو الذي يكون المعاني و يولدها، وأن القراءة هي مفتاح لعمليات عقلية تالية يقوم بها القارئ :كالتصنيف، و التحليل و النقد، والتنبؤ." [1]

نلاحظ من خلال هذا التعريف أن "هاريس" يرى بأن القراءة لا تتم إلا من خلال التفاعل بين القارئ والكاتب وذلك انطلاقا من خلال المكتسبات الثقافية للقارئ، والتي اكتسبها من المحيط أو البيئة التي يعيش فيها والتي تمكنه من التعامل مع النص بعقل متفتح وصياغة المعاني بأسلوب الخاص، وعليه فالقراءة في جوهرها هي عملية تصنيف للنصوص حسب الأسلوب المعتمد عليه وتحليل للكلمات والتي تعتبر الشفرة للدخول إلى معانيه، كما تمكنه من الإبداع والتجديد وكذلك النقد.

-" إن القراءة عملية لها وجهان : أولهما ظاهر حسي، والأخر باطن عقلي، وهذان الجانبان معا هما القراءة ،وأبرز ما في ظاهرة القراءة أنها عملية حسية لابد فيها من السلامة البصرية، التمييز البصري والسلامة في حركات العين فضلا عن سلامة جهاز النطق، وأما باطن القراءة فشأنه –شأن أي عمل عقلي –هو الإدراك، أي القدرة على تفسير معطيات الحواس العاملة في ظاهرة القراءة :البصر والصوت، وهنا يكون الإدراك قد جاوز كونه عملية فطرية، إلى التركيز عليه بوصفه عملية مكتسبة يدرب فيها المتعلم على مهارات بعينيها لتحقيق غاية الغايات من القراءة، وهي خلع المعنى على المقروء ".[2]

[1]- مراد علي عيسى سعد، الضعف في القراءة وأساليب التعلم (النظرية –والبحوث – والتدريبات –والاختبارات)، م .س، ص 81.

[2]- حسني عبد البارئ عصر :تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، الدار الجامعية طبع ننشر، توزيع الإسكندرية، (د .ط)، 97/96، ص 97.

فالقارئ أثناء القراءة يركز بصره على نقاط محددة ويقوم بالتفاعل معها من خلال خبراته المسبقة والتفكير فيها وتحليلها ليتوصل إلى فهم المقروء . بالإضافة إلى أن إدراك الكلمة ومعرفتها عملية مركبة تحتوي على إدراك الرموز، وانتقال صورة هذه الرموز إلى المراكز العصبية.

كما أنها تحتوي على التحليل البصري، أي رؤية وملاحظة أقسام الكلمة بكاملها، و إدراك العناصر الصوتية و المقاطع و الأحرف وأصواتها، وهذا دليل على ما في عملية القراءة من تركيب وتعقيد، إذ تقوم على تعرف الحروف، والكلمات والنطق بها مع الفهم الدقيق لها ونقدها والربط بين جزئيات المادة المقروءة.

VI أنواع القراءة:

للقراءة أقسام متنوعة تحددها اعتبارات مختلفة، إذ تتعدد هذه الأقسام من حيث غرض القارئ من القراءة ،وقد قسمها الباحثون من حيث الأداء إلى نوعين: القراءة الصامتة و القراءة الجهرية.

1_ القراءة الصامتة: يمكن تعريف القراءة الصامتة بأنها " استقبال الرموز المطبوعة وإعطائها المعنى المناسب المتكامل في حدود خبرات القارئ السابقة مع تفاعلها بالمعاني الجديد المقروءة وتكوين خبرات جديدة وفهمها دون استخدام أعضاء النطق ".[1]

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 البصرية" وهي في إطار هذا المفهوم تعفي القارئ من الانشغال بنطق الكلام وتوجه جل اهتمامه على فهم ما يقرأ".[2]

و هذا النوع من القراءة يعتمد فيه القارئ على العين والذهن دون اللجوء إلى تحريك الشفتين لفهم واستيعاب المقروء وإدراك معنى النص سواء أكانت ظاهرة أم خفية وأساسها هو الرموز المكتوبة ولها عدة مزايا حيث سوف يتم التطرق لها.

1_1 مزايا القراءة الصامتة:

تتضمن القراءة الصامتة عدة مهارات واتجاهات من أهمها:

- " مهارة التعرف على الكلمات الجديدة .
- القدرة على الحصول على المادة بسرعة.

[1]- مراد علي عيسى سعد، الضعف في القراءة و اساليب التعلم (النظرية والبحوث والتدريبات –والاختبارات)، م.س، ص 86.

[2]- راتب قاسم عاشور، ومحمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، م .س، ص63.

– القدرة على فهم المادة بسرعة، ويحدث ذلك من خلال الحركات المنتظمة السريعة للعين وعدم تحريك الشفاه ومعرفة معنى النص المقروء.

– القدرة على اختيار وتقويم المادة التي يحتاج إليها.

– القدرة على تنظيم ما يقرأ، حيث نجد أن القارئ من خلال فهمه للنص يستطيع تلخيصه وتنظيم أفكاره واكتشاف المواد التربية منه.

– تذكر المادة المقروءة ومعرفة مصادرها.

– الميل إلى القراءة بشغف".[1]

وبالتالي فالقراءة الصامتة لها مزايا تجعلها تحتل المرتبة الأولى بالنسبة للقراءة الجهرية، وذلك لما لها من فوائد تعود على القارئ نفسه وعلى المجتمع ككل.

2_ القراءة الجهوية:

ثاني نوع من القراءة هي " القراءة الجهوية التي ينطق القارئ خلالها بالمفردات و الجمل المكتوبة صحيحة في مخارجها، مضبوطة في حركاتها مسموعة في أدائها معبرة عن المعاني التي تضمنتها ".[2]

كما تعرف كذلك "بأنها عملية تحويل الرموز المكتوبة إلى ألفاظ منطوقة مفهومة المعاني، و تقويمها من القارئ و النطق فيها العنصر المميز، و يشكل محورًا أساسيًا فيها وهي عملية آلية تشترك فيها العين و الذهن و اللسان، و تشدد على نطق الكلمات و الجمل نطقا صحيحا، و الاسترسال في القراءة بصوت مسموع معبر عن المعاني لتحقيق الفهم و الإفهام، و تشدد أيضا على الحركات و السكنات و ضبط حركات الإعراب ".[3]

نلاحظ من خلال هذين التعريفين أن النطق هو أهم عنصر فيها، حيث يتم تحويل الرموز المكتوبة إلى ألفاظ منطوقة أي تحويل كل ما هو مكتوب إلى منطوق، و لا يتم ذلك إلا من خلال عدة أجهزة كالعين و الذهن و اللسان و يراعى في أدائها ضبط الحركات بالشكل و حركات الإعراب، و الهدف من ذلك التعبير عن المعاني التي تتضمنها الألفاظ.

2_1_ مزايا القراءة الجهرية:

للقراءة الجهرية مزايا عدة تتمثل في الجوانب التالية:

[1]– ينظر: مراد علي عيسى، الضعف في القراءة وأساليب التعلم (النظرية والبحوث –والتدريبات –والاختبارات)، م .س، 86-87.

[2]– راتب قاسم عاشور، ومحمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدرس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، م .س، ص65.

[3]– محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي، م .س، ص 76.

أ_ "الجانب النفسي: ينال الطفل من خلال القراءة الجهرية استحسان معلمه و مديحه أمام زملائه مما يشعره بالنجاح و بالتالي تحقيق الذات .

ب_ الجانب الاجتماعي: تعد التلاميذ للمواقف الاجتماعية و مواجهة الجماهير و تزيل عنهم صفة الخجل و تبعث في نفوسهم الثقة.

ج_ الجانب التربوي : تتمثل في:

- تساعد المتعلم على النطق الصحيح للكلمات و الإلقاء الجيد، و فهم معنى المقروء، كما تساعد المعلم على تشخيص مواطن الضعف في النطق لدى المتعلمين و العمل على إيجاد طريقة لعلاجها بالتعاون مع الأخصائيين النفسانيين.
- تدخل السرور في نفسية القارئ و السامع.
- تساعد القارئ على إدراك مواطن الجمال و التذوق الفني".[1]

و هذه الجوانب (النفسية و الاجتماعية و التربوية) ذات فعالية على شخصية المتعلم، فبواسطتها يمكن الكشف عن المشاكل النطقية و محاولة علاجها، كما أنها تعزز ثقة التلاميذ بأنفسهم و جعلهم أكثر شجاعة في مواجهة المواقف اليومية، و عليه " فدرس القراءة أساسًا يهدف إلى الربط بين نسقين هما: النسق المكتوب و النسق المنطوق".[2]

VII طرائق تدريس مهارة القراءة:

تعتبر القراءة من أهم وسائل كسب المعرفة، فهي تمكن الإنسان من الاتصال المباشر بالمعارف الإنسانية في حاضرها و ماضيها وستظل دائما أهم وسيلة لاتصال الإنسان بعقول الآخرين و أفكارهم، ولا يتأتى ذلك إلا من خلال طرائق عدة أهمها:

1_ الطريقة التركيبية: "من أقدم الطرائق التي اعتمدت في تعليم القراءة و لا تزال تطبق حتى الآن في بعض البلدان، و سميت بهذا الاسم لأنها تقصد أولا إلى الأجزاء، ثم إلى تركيب هذه الأجزاء لتكوين الكل". [3]

إذن فهي تنتقل من الجزء أي من الحروف إلى الكلمة ثم إلى الجملة، و ذلك لتوضيح المعنى و تتفرع هذه الطريقة إلى فرعين هما:

---

[1]– ينظر: سلوى مبيضين، تعليم القراءة والكتابة للأطفال، م .س، ص 146.

[2]– مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج السنة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر ،2011، ص13.

[3]– عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لدراسة اللغة العربية، دار المعارف، القاهرة، ط1، 1980، ص 78.

1_1_ الطريقة الأبجدية : "شاعت هذه الطريقة في العالم العربي في نهاية القرن التاسع عشر، و فيها يتعلم المبتدئ الحروف الهجائية بأسمائها : ألف، باء، تاء،... ياء. و بعدها يتدرب على نطقها وفق حركاتها (الفتحة، الضمة، الكسرة، السكون...) من ناحية القراءة و الكتابة، و بعد أن يحفظ هذه الحروف و يستوعبها يبدأ في ضم كل حرف مع حرف آخر ليكون كلمة فالألف تضم إلى الباء لتكوين كلمة " أب" كما تضم إلى حرف الميم لتكون كلمة "أم"."[1]

و هذه الطريقة التي عرفها الطور الهجائي في تعليم مبادئ القراءة بعيدة عن التعليم الصحيح لتجاهله للأسس النفسية له، ذلك أن عملية الإدراك عند الطفل تسير دوما من الكل إلى الجـزء. و يؤخذ على هذه الطريقة :

_ أنها عقيمة و بطيئة و مضيعة للوقت و الجهد.

_ تعمل على ملل الأطفال و نفورهم إذ يكلفون بالنطق فيها بالحروف حرفا، و هي لا معنى لها إذا انفردت.

1_2_ الطريقة الصوتية:

تقوم هذه الطريقة على تعلم الحروف بأصواتها لا بأسمائها [2]،ثم بحسب الحاجة إليها بناء الكلمات أي تعليم الحروف بأصواتها في كلمات بحيث ينطق بها أولا على إنفراد مثل: (ق- ر- أ)، (ك- ت _ب) ثم ينطق بالكلمة موصولة الحروف دفعة واحدة، ويتبع المعلم في تدريسها الخطوات الآتية :

1_ "يعرض على الأطفال بطاقة عليها حرف (أ) وعليها صورة حيوان يبدأ اسمه بحرف (أ) مثل: أسد، أرنب.

2_ يدرب الأطفال على قراءة الحرف متحركا (أَ، أُ، إِ).

3_ يمرن الأطفال على كتابة رمز هذا الحرف، ويدربهم على الربط بين صوت الحرف ورمزه الكتابي.

4_ يدربهم على تكوين الكلمات من هذه الأصوات بجمع صوتين في مقطع واحد، ثم ثلاثة أصوات، ثم تأليف الجمل من الكلمات." [3]

وقد نتج عن هذه الطريقة عدة عيوب منها:

- "تركز على النطق دون الفهم.

- تكون لدى التلميذ عادة سيئة في نطق الحروف، حيث يقوم الطفل بمد الحروف مدا غير مناسب.

[1]- ينظر: راتب قاسم عاشور، فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، م.س، ص 68.

[2]-يتم فيها تعليم أصوات الحروف وأشكالها مقروءة للحركات الثلاث : (فتحة بَ، كسرة بِ، ضمة بُ) .

[3]- سلوى مبيضين، تعليم القراءة والكتابة للأطفال، م.س، ص 151-152.

– تخالف طبيعة المتعلم في التعلم من حيث إدراك الكل قبل الجزء."[1]

و خلاصة القول أن الطريقة التركيبية رغم عدم صلاحها وحدها لتعليم مبادئ القراءة، فإنها لا تزال تسيطر بأساليبها ووجوهها المختلفة على تعليم مبادئ القراءة.

2–الطريقة التحليلية (الكلية):

"تبدأ هذه الطريقة بالكلمات قبل الحروف، فهي عكس التركيبة ".[2]

فالطفل في هذه الطريقة يتعلم الكل قبل الجزء "وتسمى أيضا الطريقة الكلية، لأنها تبدأ بتعليم التلميذ وحدات لغوية على شكل مفردات مفهومة ومألوفة لديه. أو وحدات على شكل جملة سهلة تنتزع مفرداتها من خبراته ومعارفه ".[3]

تتسم هذه الطريقة بالبدء بالكلمات أي أن الطفل تكون لديه مكتسبات قبلية اكتسبها من المحيط الذي يعيش فيه قبل دخوله إلى المدرسة، ثم ينتقل إلى تعلم الصورة التي تكون عليها هذه الكلمات بمعنى الحروف التي تشكل منها وكيفية نطقها وبعد ذلك يعمد إلى تهجيتها عند مطالبته بكتابتها.

وتنقسم هذه الطريقة إلى ثلاثة طرائق تندرج تحت الطريقة التحليلية وهي:

2–1– طريقة الكلمة:

"أساس هذه الطريقة " أنظر وقل "، حيث يضع المعلم أمام المتعلم كلمة مألوفة لديه يعرف معناها و لفظها ولكن لا يعرف شكلها فيتعلمه، لذلك تعرض على المتعلم الصورة الدالة على الكلمة مع كتابتها، فينطق المعلم الكلمة، فيحاكيه المتعلم في نطقها ويكررها عدة مرات لترسخ بذهنه".[4]

مثال ذلك أن تعرض على الطفل صورة أسد أو قط أو وردة، وتحت الصورة الكلمة الدالة عليها، فينطق الطفل بالكلمة دفعة واحدة، فالعناية هنا موجهة للكلمة أولا يدخل ضمن ذلك العناية بالحرف أيضا لأن كل حرف من حروف الكلمة ممثل في النطق بصوت يقابله.

فإذا أراد المدرس أن يعلم التلاميذ حرف الواو (مثلا)، عرض عليهم صورة وردة، بعدها يسألهم عن اسمها ويكتب الاسم بوضوح أمام صورتها، ثم يلفت نظرهم إلى النطق بالكلمة ومحاكاتهم له، ثم يأتي بألفاظ مألوفة تبدأ

[1]– م.س، ص158.

[2]–كريمان بدير، إميلي صادق، تنمية المهارات اللغوية للطفل، لدى الطفل، عالم الكتب، القاهرة، ط1،2000، ص131.

[3]– راتب قاسم عاشور، ومحمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، م.س، ص70.

[4]–وليد أحمد جابر، طرق التدريس العامة، تخطيطها وتطبيقاتها، دار الفكر ناشرون وموزعون، ط2، 2005،ص 67.

جميعها بحرف الواو، ويطالب التلاميذ بتكرارها حتى يعرفوا رمزه الدال عليه تماما، ثم يطالبهم برسمه بالألوان أو الخط على الرمل ...حتى تستقر في أذهانهم، ثم يأتي بكلمات كثيرة مع صورها المختلفة، هذا الحرف (الواو) مفتوحة مرة ومكسورة مرة أخرى ومضمومة مرة ثالثة وهكذا يقلب الحرف على جميع وجوهه المختلفة حتى يعرفوه تماما.

كما يمكن إعداد بطاقات فيها صور مختلفة، تحت كل صورة اسمها، توزع مجموعات منها على الأطفال، أو على بعضهم، ويكتب المعلم أحد هذه الأسماء السبورة ويطالب الأطفال إخراج نظيرة لها.

ومع أن هذه الطريقة تمكن المبتدئ من معرفة أصوات الحروف الهجائية ومن التدريب السمعي الكافي عليها، وتفيده في التدريب على نطق بعض الكلمات الصعبة في الهجاء، وتعمل على تحليل الكلمة إلى حروف بطريقة منظمة، فقد أخذ على هذه الطريقة أنها :

_ "تجعل المدرس مرغما على استعمال كلمات غريبة عن الطفل —لم يعرفها من قبل —عند تدريبه تدريبا كافيا.
_ يدخل فيها عنصر التخمين بشكل أكبر .
_ قد لا يكون الطفل دقيقا في إدراكه كما يحب المعلم." [1]

2_2_ **طريقة الجملة** :يرى أنصار طريقة الجملة بأن الجملة هي وحدة كلية ذات معنى فالكلمة لا يعرف معناها الصحيح إلا من سياق الجملة وتقوم على الأسس الآتية:

- "إعداد جمل قصيرة من قبل المتعلم مما يألفه التلميذ، وكتابتها على اللوح أو على بطاقات، وقد تؤخذ الجملة من أفواه التلاميذ.
- ينطق المعلم الجملة، ويرددها الأطفال وراءه جماعات وفرادي مرات كافية، ثم يعرض جملة أخرى تشترك مع الأولى في بعض الكلمات، من حيث المعنى والشكل .
- بعد عدة جمل يبدأ بتحليل الجمل، ويختار منها الكلمات المتشابهة لتحليل الحروف، ويجدر بالمعلم هنا ألا يتعجل وألا يبطئ فيها ."[2]

"وتمتاز هذه الطريقة بأنها سهلة ذلك أنها تنطلق من الكل إلى الجزء أي من الجملة إلى الكلمة دون التركيز في أول الأمر على الجزئيات، وبذلك تتماشى مع الطريقة الطبيعية للإدراك،كما تجعل أيضا الطفل يفهم معنى الكلمة من خلال سياق الجملة دون تخمين".[3]

و كما أن لهذه الطريقة مزايا فيها مآخذ منها:

[1]– عبد المنعم سيد عبد العالي، طرق تدرس اللغة العربية، دار غريب للطباعة، القاهرة، (د.ط)، (د.ت)، ص75.
[2]–عبد الفتاح البحة، تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2000، ص288.
[3]–ينظر: عبد العليم إبراهيم، الموجة الفني لمدرسي اللغة العربية، م.س، ص 84.

- "تتطلب من المعلم إعدادا خاصا وقدرة على استخدام الكتاب المدرسي وتطويره، واستخدام وسائل تعليمه كثيرة، كما أن المعلم لابد أن يكون عارفا بالأسس التي تقوم عليها هاتان الطريقتان، حتى يتمكن من تحقيق الهدف المرجو.
- قد يسترسل المعلم في قراءة الجمل ويؤجل تحليل هذه الجمل إلى كلمات وحروف، مما جعل الطالب يقرأ الجملة ولكنه لا يستطيع أن يقرأ كل كلمة فيها مما يدفعه إلى حفظ الجمل غيبا، ويجعل الطالب يفتقر إلى تمييز حروف هذه الكلمات مستقبلا." [1]

2_3_ طريقة القصة :

"تعتبر طريقة تطويرا لطريقة الجملة، فهي تعتمد على سلسلة من الجمل المترابطة فيما بينها معنويا، بحيث تؤلف قصة واستعملت القصة عوضا عن الجملة، لأنها تهيئ وحدة فكرية أكثر اكتمالا من الجملة الواحدة وفي هذه الطريقة يقص المعلم على المتعلمين قصة قصيرة جذابة ويكررها عدة مرات حتى يتمكن من فهمها وحفظها ،ثم يكتبها جملة ليتمكنوا من معرفة كتابتها". [2] كما أنهم يفرحون بتمثيلها وتكرار عباراتها، فهي تعمل على استشارة دافعيتهم وتشويقهم لمعرفة تفاصيل القصة.

وبالرغم من مزاياها الجليلة إلا أنه يؤخذ عليها. ذلك أن الأطفال قد يحفظون القصة غيبا بدلا من قراءتها.

ونظرا لعيوب الطريقتين التركيبية والتحليلية، أدخلت عليهما تعديلات وتحسينات كثيرة، إلى أن جمع بين مزاياها واجتنبت عيوبهما، وبذلك ظهرت الطريقة المزدوجة أو التوفيقية.

3-الطريقة المزدوجة أو التوفيقية (التحليلية والتركيبية):

من خلال استعراض طرق تدريس القراءة – الطريقة التركيبية والطريقة التحليلية_ "قد نتج عنهما اتجاه حديث يسعى إلى الجمع بين أكثر من طريقة، بمعنى أن يؤخذ من كل طريقة مزاياها، وترك مساوئها قدر الإمكان، لذلك ارتأى المختصون ضرورة الإفادة من كل طريقة سواء كانت كلية أم جزئية، وفيما بعد تبلورت فكرة الطريقة المتبعة حاليا في التدريس وهي الطريقة التوليفية "[3] أو التركيبية – التحليلية والتي من أهم مراحلها هي :

1- "مرحلة التهيئة.
2- مرحلة التعريف بالكلمات والجمل.
3- مرحلة التحليل والتجريد.

---

[1]- عبد المنعم سيد عبد العالي، طرق تدرس اللغة العربية، دار غريب للطباعة، القاهرة، (د.ط)، (د.ت)، ص75.

[2]- راتب قاسم عاشور، فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، م.س، ص71-72..

[3]- سميت بالطريقة التوليفية؛ لأنها تجمع بين التركيبية والتحليلية، حيث يبدأ بالطريقة التحليلية (الكلية) ثم يستعين على شرحها بإتباع ما جاء في الطريقة التركيبية (الطريقة الصوتية أو الطريقة الأبجدية)

4- مرحلة التركيب".[1]

والملاحظ أن هذه المراحل متداخلة ومترابطة، لأن كل مرحلة تؤدي وظيفة، فالمعلم لن يصل إلى مبتغاه من تنمية قدرة الأطفال على القراءة إلا إذا قام بتنفيذ هذه المراحل تنفيذا صحيحا وكاملا .

فبحكم تجربتي في الميدان يقوم المعلم بتهيئة أذهان المتعلمين، وذلك من خلال وضعية الانطلاق حيث يضع المعلم المتعلم في وضعية مشكل ليستنتج الموضوع الذي سيدرسه، بعدها تأتي مرحلة التعريف بالكلمات والجمل أي شرح المفردات الصعبة والعمل على تذليلها. وإعطاء مرادفات للكلمات وتوظيفها في جمل بسيطة ومفيدة. والهدف من ذلك إكساب المتعلم كم هائل من المفردات، إضافة إلى مرحلة التحليل والتي تتجلى في تحليل الكلمات مثلا إلى الحروف التي تتشكل منها، ولا يتم له ذلك إلا من خلال تهجئتها أو كتابتها. أما بالنسبة للنص فهو يقوم بتحليله وتجزئته إلى فقرات بهدف فهم المعنى الإجمالي له. وفي الأخير تأتي مرحلة التركيب أي تركيب الحروف مثلا وتنسيقها الواحدة تلوى الأخرى بهدف تكوين كلمة أو ترتيب عدة كلمات بطريقة صحيحة بغرض الوصول إلى تكوين جملة مفيدة .ولا يتأتي ذلك إلا من خلال الدور الفعال الذي يقوم به المعلم من توجيه وإرشادات للمتعلم وإعمال العقل بهدف الوصول إلى المبتغى ألا وهو – التعلم –.

بناءا على ما تقدم ذكره حول طرائق تدريس القراءة للمبتدئين، فإنه يصعب علينا تحديد أية طريقة أفضل .فلكل طريقة مميزات وعيوب ويجب أن لا نضع في الحسبان أن الطريقة وحدها كفيلة بتحقيق ذلك، لأن تعليم القراءة لا يقتصر على الطريقة فحسب، بل العملية التعليمية التعلمية تحتاج في جوهرها إلى معلم حاذق وماهر ،مدرب لذلك فإن المعلم لابد أن يعد إعدادا صحيحا كي يعلم بهذه الطريقة.

وبما أنه يصعب علينا تحديد الطريقة الأفضل للتدريس، فإن المتعلم تعترضه عدة صعوبات أثناء تعلمه القراءة باعتبارها ليست بالعملية السهلة.

VIII.مظاهر صعوبات القراءة ومشاكلها:

مما لاشك فيه أن القراءة عملية معقدة، ذلك أن المتعلم إذا وصل إلى مرحلة لم يستطع أن يقرأ فيها النصوص والكتب التي تضعها المدرسة في تناول يده، ولم يجد المعلم فيه استجابة للقراءة، وبعض الصعوبات الأخرى كالتردد في العبارات وتلعثم في فهم الكلمات، وتلك التي يشعر فيها بصعوبة في الفهم، هنا يعرف المعلم أن التلميذ واقع في مشكلات تمنعه من القراءة الجيدة. و تتمثل مشكلات القراءة عموما في اللفظ، وهي مشكلات جزئية لكنها الأكثر شيوعا، وقد حددها التربويون فيما يلي:

- "التعرف الخاطئ على الكلمة، والقراءة في اتجاه خاطئ.

[1]-راتب قاسم عاشور، فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، م.س، ص72-73.

- القصور في القدرة الأساسية على الاستيعاب والفهم.
- جوانب القصور في مهارات الدرس الأساسية.
- قصور القدرة على التكيف مع القراءة مواد ذات مستوى تخصصي.
- ضعف القراءة الجهرية."[1]

لكن مما هو ملاحظ في الواقع التربوي أن المتعلمين الذين يجدون صعوبة في القراءة، لا يفرقون أصلا بين الحروف ويخلطون في نطقها، كما أنهم لا يفرقون بين الحركات حرف الخاء مثلا (خَ) يقرأه على أساس أنه (خُ) أو (خِ). فلا يفرق بين الفتحة والضمة والكسرة كما أن قدرة الاستيعاب لديه تكون ضعيفة، أي أنه أثناء فهم الدرس يكون فهمه بطيء وهنا تتضح الفروقات الفردية بين المتعلمين، وبالتالي لا يستطيع التكيف مع قراءة مواد ذات مستوى تخصصي، لأن المتعلم يبدأ بالبسيط لينتقل إلى المعقد.

وقد حدد علماء التربية جوانب الصعوبات التي يشمل عليها كل مظهر من المظاهر السابقة في:

– "عدم قدرة بعض الطلبة على قراءة مادة متنوعة من الكتب التي قرأها في هذه المرحلة، عندما تقدم بصورة مختلفة عن الصورة التي وردت فيها في كتابهم المدرسي.
– عجز الطلبة عن أداء المعنى، فقد يكون ذلك راجعا إلى عدم معرفة الطالب من أين تبدأ الجملة وأين تنتهي.
– الصعوبة في قراءة مادة لم ترد في كتبهم، ولو أن جميع المفردات مرت بهم.
– الصعوبة في فهم المادة الجديدة المقروءة.
– الصعوبة في ترجمة المادة المقروءة بلغة الطلبة الخاصة".[2]

إن مظاهر الضعف في مجال القراءة ترتبط ارتباطا وثيقا بالصورة التي تقدم للمتعلم للوهلة الأولى، فقراءته لمادة متنوعة من الكتب التي قرأها في مرحلة معينة، إذا قدمت بصورة تختلف عن كتابه المدرسي، فقد يلقى صعوبات تواجهه، وهو إدراكه للصورة المتعلقة بذهنه، كذلك عدم الوصول إلى فهم المعنى الحقيقي للجملة وذلك راجع إلى عدم معرفته من أين تبدأ الجملة ومتى تنتهي وخاصة المادة الجديدة عليه، بحيث يصعب عليه ترجمتها بلغته الخاصة، إذ يتلعثم في تكوين جملة بسيطة بأسلوبه الخاص. و هذا لا يعني أن جميع المتعلمين يواجهون هذه الصعوبات، وإنما نجدها عند البعض دون الآخر. لذلك وجب على المعلم مراعاة الفروقات الفردية بين المتعلمين .

هذه جل مظاهر الصعوبات التي يواجهها المتعلم في المدرسة، وتختلف هذه المظاهر من مرحلة تعليمية إلى أخرى و من فرد لآخر، حيث أن أخطاء تلميذ المرحلة الابتدائية تختلف عن أخطاء تلاميذ المرحلتين: المتوسطة

[1]– زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، م .س، ص 154.
[2]– أحمد صومان ،أساليب تدريس اللغة العربية ،م .س،ص121.

والثانوية. كما أن الفروق الفردية في كل مرحلة – بل في كل صف دراسي – تلعب دورا هاما في إبراز أخطاء التلاميذ القرائية.

خلاصة:

اللغة وسيلة من الوسائل التي يستخدمها الإنسان للوصول إلى أهدافه، ومن هذه الأهداف هو التحصيل المعرفي، وبما أنها وسيلة مكتسبة فإنها لا تؤدي وظيفتها إلا إذا تحولت إلى مهارة ،تنقل وتكتسب بالتدريب والمران

وبما أن العلم الحديث قد قسم المهارات اللغوية إلى أربع مهارات أساسية (استماع ،تحدث، قراءة، كتابة) ولاكتساب المتعلم مهارة اللغة العربية، يستلزم اكتساب مهاراتها الأربعة، خاصة مهارة القراءة التي تعد بمثابة التأشيرة لاكتساب المهارات الأخرى، فعلى المدارس العربية وخاصة الأطوار الأولى من التعليم، الاهتمام بهذه المهارات وفهمها جيدا والوصول إلى طريقة اكتسابها، بدءا بأول مهارة وهي مهارة الاستماع وصولا إلى آخر مهارة (الكتابة).

و نظرا لأهمية المهارات اللغوية خاصة مهارة القراءة وجب التطوير في مناهج اللغة العربية والاهتمام بالمنظومة التربوية حفاظا على اللغة العربية من اللحن والاندثار، خاصة وأنها لغة القرآن الكريم.

فصـــل ثـــاني:

الدراسة التطبيقية الميدانية

بين النظرية و التطبيق

تمهيـــد:

جعل الله اللُّغة أداة للتَّخاطب بين الناس ليتفاهم بها بعضهم مع البعض الآخر، لذا وجب على كل إنسان أن يرقى بقدراته اللغوية حتى تتوافق مع متطلبات المجتمع، و في مقابل هذا كان على الطفل الصغير أن يحظى بعناية كبيرة، و من ثم كان السبيل الوحيد لتحقيق هذا النجاح هو تمكن أبناؤنا من إيجاد الطرق اللازمة و الأدوات الممكنة في تحصيل المعرفة و تنمية قدراتهم و تطوير كفاءاتهم و ذلك بتعليمهم مهارات عديدة و التي من أهمها مهارة القراءة، ففي هذا الفصل سوف نقف عند طور مهم من هذه المرحلة و هو الطور الأول، و بالتحديد السنة الثانية من التعليم الابتدائي أنموذجا لدراستنا؛ و ذلك قصد الدراسة و التحليل لدور المقاربة بالكفاءات في تنمية مهارات القراءة. و هذا بعد الدراسة النظرية التي سلطت الضوء على الجانب النظري " للمقاربة بالكفاءات " و "مهارة القراءة"

و قد اعتمدت في دراستي على أربعة مصادر هامة في العملية التعليمية التعلمية و هي : منهاج اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم الابتدائي و الوثيقة المرافقة و دليل المعلم و كتاب التلميذ.

و قبل الولوج إلى الدراسة الميدانية و نتائجها، لابد من الإشارة إلى الجانب المنهجي للدراسة.

فقد حددت في هذا الجانب المنهج الذي استخدمته في الدراسة كما حددت الأدوات التي استعملتها في جمع المعلومات، و تعريف العينة الدراسية و حدودها و هذا ما سأتطرق إليه.

I. أدوات وإجراءات الدراسة التطبيقية :

1 ـ المنهج المستخدم في الدراسة:

اعتمدت في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، كما استعنت بتقنيات البحث كالإحصاء والتصنيف والتحليل و الاستنتاج، وذلك نظرا لطبيعة موضوع الدراسة؛ و الذي يهدف إلى وصف واقع محدد وهو " مدى تنمية المقاربة بالكفاءات لمهارة القراءة ". و مدى تطبيق ذلك في النظام التربوي، حيث كان من الأنسب استخدام تقنيات البحث و ذلك بهدف الوصول إلى نتائج كمية و كيفية للظاهرة المدروسة.

2_ وسائل جمع البيانات :

بما أن موضوع دراستي يتمثل في " دور المقاربة بالكفاءات في تنمية مهارة القراءة " السنة الثانية أنموذجا، لذلك فقد استوجب علي أن أتخذ عدة وسائل لجمع المعلومات والبيانات التي لها صلة بموضوعي، وعليه فإن أنسب وسيلة استخدمتها هي: الملاحظة و المقابلة و طريقة الاستبانة في جمع المعلومات المطلوبة، و الآن سوف أتطرق إلى توضيح أول وسيلة وهي :

- **الملاحظة:**

لقد استوجبت هذه الدراسة نزولنا إلى الميدان لمعايشة وملاحظة عملية القراءة عن قرب، وقد تسنى لي ذلك عندما أتيحت لي الفرصة للحضور مع أستاذة أقسام السنة الثانية ابتدائي بمدرسة **"الشيخ محمد المقراني"** و التي قمت من خلالها بتسجيل بعض الملاحظات، و بطرح بعض الأسئلة على معلمي السنة الثانية، و ذلك بغية الاستفادة وإثراء الموضوع بمعلومات تم ملاحظتها في الواقع، وملاحظة كذلك مدى تطبيق الأساتذة للمقاربة بالكفاءات و دورها في تنمية مهارة القراءة، والوقوف على كل ما هو ايجابي وما هو سلبي في العملية التعليمية التعلمية، على أن يكون دوري في ذلك دور المقوم والخروج بنتائج أراها استشرافية تنبؤية لمستقبل المنهاج التربوي الجزائري المأمول. ويعرف "ويك" (weik) الملاحظة العلمية "بأنها الاختيار والاستشارة والتسجيل، و تفسير مجموعة من السلوك والأوضاع في ظروفها الطبيعية تفسيرا يتسق مع الأهداف العلمية " .[1]

- **المقابلة:**

كما دعت الضرورة لأتصل بالأساتذة ذوي الخبرة، لأستفيد منهم أكثر في مجال التعليم، و ذلك لكسب الخبرة و المعلومات التي ستعينني في إدراك و فهم الموضوع، فكانت أول مقابلة لي مع بعض معلمي اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم الابتدائي، حيث أتاحت لي التقرب أكثر من موضوع دراستي، و طرح التساؤلات و وضع

[1]–سعيد اسماعيل صيني، قواعد أساسية في البحث العلمي، مؤسسة الرسالة، بيروت، سوريا، ط1، 1994، ص303.

الفرضيات، كما ساعدتني على طرح أسئلة مباشرة على الأساتذة المعنيين الذين أحسنوا معاملتي بحسن ضيافتهم لي و استقبالهم الجيد و إفادتي بكل معلومة أحتاج إليها.

و بحكم أنني أستـــاذة بالتعليم الابتدائي فقد كان لي الحظ الأوفر في الحصول على البيـانات و المعلومات، و ذلك نتيجة لاحتكاكي بالزملاء في الوسط التعليمي، و كذلك خبرتي الخاصة في هذا المجال من خلال معايشة الواقع أي التعـامل مع التلاميذ من جهة و الدورات التكوينية التي تجرى لنا من جهة أخرى. و تعرف المقابلة " بأنها محادثة موجهة بين القائـم بالمقابلة و بين شخص آخر أو عدة أشخاص".[1]

أما الوسيلة الأخيرة التي استعملتها هي:

- **الاستبانة :**

و قد استخدمت في دراستي طريقة الاستبانة [2] لجمع المعلومات المطلوبة كونها مصدر مباشر، و هي من حيث الصياغة تشتمل على أسئلة مفتوحة و أسئلة مغلقة، و الهدف منها ترك الحرية لأساتذة مدرسي السنة الثانية ابتدائي، بغرض الإجابة عن هذه الاستبانات، و بالتالي جمع معلومات واقعية و وصف عملية التعليم و التعلم و هل الأستاذ حققها أم لا؟ و هل المقاربة بالكفاءات حققت نتائج ايجابية أم لا ؟

و قد قمت بتوزيع خمس عشرة (15) استبانة على خمس عشرة (15) أستاذا للسنة الثانية ابتدائي، موزعين على سبع (07) مدارس ابتدائية (حيث في كل مدرسة أستاذان)، واعتمدت في تحليل هذه الاستبانات على النسبة المئوية لكل عبارة وفق القانون الأتي:

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

3_تحديد عينة الدراسة:

اعتمدت في تحديد عينة الدراسة الطريقة العشوائية المنتظمة ، خصت مجموعة من المؤسســـــــات التربوية ومجموعة من الأساتذة، علما أن " العينة ليست مجرد جزء من المجتمع حسب ما اتفق، ولكنها اختيار واعي تراعى فيه

[1]- فاطمة عوض صابر، ميرفت علي خفاجة، أسس و مبادئ البحث العلمي، كلية التربية الرياضية، مكتبة الإشعاع، جامعة الإسكندرية، ط1، 2002، ص131.

[2]- أنظر: نموذج الاستبانة في الملحق، ص 97.

قواعد واعتبارات علمية معينة، لكي تكون نتائجـــها قابلة للتعميم على المجتمع الأصلي".[1] وقبل تعييني لحجم العينة لابد أن أعين المجتمع الأصلي لهذه الدراسة

أ ــ المجتمع الأصلي: يتمثل المجتمع الأصلي في موضوع "دور المقاربة بالكفاءات في تنمية مهـــارة القراءة "في أقسام السنة الثانية من التعليم الابتدائي في المدرسة الجزائرية، والتي بلغ عددها سبع (07) مدارس ابتدائية، وتضم كل منها قسمين للسنة الثانية، ماعدا مدرسة واحدة تضم ثلاثة أقسام، وهذا لإتباعها نظام الدوامين ونظام الدوام الواحد، إذن فمجموع أقسام السنة الثانية ابتدائي خمس عشرة (15) قسما، والآن سوف أتطرق إلى ذكر أسماء المدارس التي تعد مجتمع الدراسة.

المدرسة	المجال الجغرافي	عدد أساتذة الاستبانات
مدرسة الشيخ محمد المقراني	بلدية قالمة	ثلاثة أساتذة
مدرسة زغد ودي محمد	بلدية قالمة	اثنان
مدرسة أومدور التوهامي	بلدية قالمة	اثنان
مدرسة تريكي الهادي	بلدية قالمة	اثنان
مدرسة دواخة محمد	بلدية قالمة	اثنان
مدرسة قروم أحمد	بلدية قالمة	اثنان
مدرسة بوحليط علي	بلدية قالمة	اثنان

ب_ عينة الدراسة : و الغرض من اختيار هذه العينة هو تأكدي من أن الأماكن التي قمت باختيارها ستساعدني على جمع المعلومات المهمة و الكافية لبحثي، فالعينة المقصودة هي: «ذلك الجزء من المجتمع التي يجري اختيارها وفق قواعد و طرق علمية، بحيث تمثل المجتمع تمثيلا صحيحا"[2].

و قد وقع اختياري على مدرستان ابتدائيتان، واحدة تضم ثلاثة أقسام، و الأخرى تضم قسمين للسنة الثانية من التعليم الابتدائي، و بذلك فان حجم العينة هو خمسة (5) أقسام للسنة الثانية ابتدائي، حيث يتراوح عدد التلاميذ في كل قسم ما بين 32_34 تلميذا.

[1]-محمد منير حجاب، الأسس العلمية لكتابة الرسائل الجامعية، دار الفجر للنشر و التوزيع، القاهرة، ط3، 2000، ص31.

[2]-مانيو جيدير، ترجمة ملكة أبيض، منهجية البحث العلمي، (د.م.ن)، (د.ط)، (د.ت)،ص35.

4_حدود الدراسة:

أ_المجال الزمني:

انطلقت دراستي الميدانية بمدرسة " **الشيخ المقراني** " خلال شهر مارس، وكانت في فترات متتالية، وكان حضوري كل مرة مع قسم من أقسام السنة الثانية المختارة لملاحظته وتدوين جميع الملاحظات والمعلومات التي تثري الموضوع.

ب– المجال المكاني:

حددت مجال الدراسة في أقسام السنة الثانية من التعليم الابتدائي المتواجدة بالمدارس الابتدائية بمدينة "**قالمة**" المختارة للدراسة، وهي في حيز جغرافي واحد، يعد منطقة حضرية بولاية قالمة.

وتهدف هذه الدراسة التجريبية الميدانية إلى الإجابة عن جملة الأسئلة التالية:

ـ إلى أي مدى ينسجم تدريس مستوى السنة الثانية من التعليم الابتدائي مع الأهداف المسطرة في المنهاج التربوي؟

ـ إلى أي مدى تحترم عملية التعليم والتعلم طرائف ومنهجيات تدريس نصوص القراءة؟

ـ إلى أي مدى يحترم المنهاج التربوي مستوى التلاميذ في نشاط القراءة؟

II / تعليمية القراءة من خلال عناصر المنهاج:

1 ـ الأهداف:

ـ تجليات تعليمية أهداف القراءة من خلال منهاج اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم الابتدائي:

- **وصف المنهاج (منهاج اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم الابتدائي):**

منهاج اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم الابتدائي، الموضوع من طرف مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، هو عبارة عن كتاب متوسط الحجم، أبيض اللون، عدد صفحاته عشرون صفحة من (ص 08 إلى ص 20)، وهو بمثابة وسيلة تساعد على توضيح المبادئ المنهجية والأسس التربوية التي بني عليه كتاب اللغة العربية للسنة الثانية، ويقدم للمعلم معارف وخيرات تساعده على ترجمة الأهداف المسطرة والمضامين المقررة إلى وضعيات تعليمية ملائمة لمستوى التلاميذ، كما يحتوي على تقديم أهم

أنشطة التعلم المقررة على تلاميذ السنة الثانية من التعليم الابتدائي في القراءة و التعبير الشفوي و الكتابة و المحفوظات و الأناشيد و نشاط الإدماج.

1 ـ 1 ـ أهداف مهارة القراءة من خلال المنهاج :

- **ملمح الدخول إلى السنة الثانية من التعليم الابتدائي:(كفاءات قاعدية)**

يتمثل ملمح الدخول للسنة الثانية من التعليم الابتدائي فيما يلي :

_ يكون المتعلم قادرا على التواصل مع الآخرين مشافهة وكتابة بلغة عربية سليمة من خلال :

1_ التعبير عن أحداث بسيطة ومتنوعة مع ربط الأفكار ربطاً سليماً.

2_ قراءة الأصوات والكلمات والجمل والنصوص القصيرة.

3_ كتابة كلمات وجمل بسيطة.

- **ملمح الخروج من السنة الثانية من التعليم الابتدائي: (مهارة القراءة)**

ينص ملمح خروج التلميذ من هذا المستوى على الكفاءات الآتية، مدرجة في المنهاج التربوي على شكل أهداف عامة:

"_قراءة نصوص قصيرة مناسبة قراءة مسترسلة ومعبرة وبمراعاة علامات الوقوف على الساكن.

_ فهم النصوص والحكايات والسندات التي يقرأها، والإجابة عن الأسئلة التي تطرح عليه في شأنها.

_ التعبير عن مشاعره و انفعالاته وذكرياته عندما تثيرها لديه حكاية أو محفوظة أو نص من نصوص القراءة بشكل واضح.

_ تناول الكلمة والتعبير بوضوح في وضعيات مختلفة بمراعاة الأداء الجيد.

_ إنتاج فقرات تشتمل على نحو ستة أسطر يستعمل فيها من الرَّصيد اللغوي العربي الخاص بالسنة الثانية الابتدائية ماله صلة بالموضوع وبنية الكتابة ويحترم فيها قواعد الإملاء وضبط الكلمات_ وصف الأشياء والمشاهد في المواقف التي تواجهه".[1]

[1]- مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي ،م.س، ص10_11.

- **الأهداف التربوية:**

_ يهدف درس القراءة أساساً إلى الربط بين نسقين هما النسف المكتوب والنسف المنطوق، والقراءة مهارة تكتسب بواسطة جملة من التدريبات نذكر منها:

- " تدريب المتعلمين على القراءة الصحيحة والنطق السليم.
- تدريبهم على القراءة المسترسلة ومراعاة علامات الوقف والترقيم.
- تدريبهم على التمييز بين الإيقاعات المختلفة لأساليب التعجب و الاستفهام و النهي و الأمر.
- تدريبهم على السماع والقراءة الجهرية الصامتة.
- يعتبر نص القراءة في إطار _ المقاربة النصية _ أساس نشاطي التعبير الشفوي والكتابة.
- يتطرق نص القراءة إلى موضوع ويروج رصيداً وظيفياً، وحوله تدور كل الفعاليات اللغوية من قراءة وعمليات اكتشاف الصيغ والتراكيب.
- القراءة فعالية لغوية يتدرب بها المتعلم على عملية الأخذ والاكتساب من النصوص الموضوعة.
- إن نص القراءة وحدة يتصل بها المتعلم لا ليقرأ فحسب، بل ليكتسب مهارة استثماره والبحث عما يوسع موضوعه.
- ينتقل من قراءة الكلمة والجملة إلى القراءة المسترسلة لنص متكامل"[1].

❖ **الميـــــدان:**

من خلال حضوري ومعاينتي لبعض دروس القراءة، وكذلك تدريسي للسنة الثانية من التعليم الابتدائي لسنة 2014- 2015، وجدت أن الأهداف التي نص عليها المنهاج لمهارة القراءة لم تتحقق بنسبة 100%.

_ فمن الأهداف المحققة نجد مثلا: "المتعلم يقرأ الحروف قراءة صحيحة مراعيا مخارج الحروف".فقد لاحظت مجموعة كبيرة من التلاميذ يقرؤون الحروف قراءة صحيحة، مع ضبط كل حرف بالحركات (سواء كانت فتحة أو كسرة أو ضمة أو سكون)، هذا أثناء قسم المراجعة للحروف التي قد تم تدريسها في السنة الأولى من التعليم الابتدائي، وذلك قصد مراجعتها وهذا لا يمنع من وجود فئة من التلاميذ يقعون في كثير من الأخطاء، حيث لا يستطيعون التمييز بين الحروف وقراءتها قراءة صحيحة. كما لا يستطيعون التمييز بين حركة كل حرف من الحروف. وهذا أمر طبيعي إذا ما أخذنا في الاعتبار الفروق الفردية.

[1]- مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي، م. س، ص 13 _14.

من الأهداف المحققة كذلك نجده "المتعلم يقرأ النصوص قراءة صحيحة ومعبرة"، فمن خلال حضوري لدرس القراءة، لاحظت أن أغلب المتعلمين يقرؤون النص قراءة صحيحة ومعبرة، بصوت واضح، مراعيا بذلك علامات الوقف مخارجها نطقا صحيحا، يجدون صعوبة في قراءة النصوص، حيث يقعون في كثير من الأخطاء بالإضافة إلى التهجئة و التلعثم، وهذا ما يجعل المعلم يتدخل للتصحيح.

_ كما نجد كذلك أن المتعلمين في السنة الثانية ابتدائي ومن خلال قراءتهم للنصوص، تمكنوا من فهم معنى الكلمات الغامضة وتوظيفها في جمل مفيدة، وهذا ما انعكس إيجابا على قدراتهم الذهنية، حيث أصبح لديهم رصيد لغوي لا بأس به.

_ غير أنه ورغم المجهودات الجبارة التي تقوم بها الأستاذة داخل الصف، إلا أنها لم تتمكن من تحقيق بعض أهداف المنهاج، حيث نجد أن بعض التلاميذ لم يتحسن مستواهم، وذلك راجع إلى ضعف القدرات الإدراكية و الاستيعابية من جهة والإهمال الأسري من جهة أخرى.

❖ النتائـــج:

المتعلم خلال هذه السنة يمتلك كفاءة قاعدية هي: قراءة النصوص بأداء جيد، وفهمه لما يقرأ. وعليه فإن بعض الأهداف التي تحققت هي:

_ قدرة المتعلم على قراءة النصوص قراءة مسترسلة ومعبرة، عند بعض التلاميذ محترما مخارج الحروف وعلامات الوقف.

_ قدرة المتعلم على القراءة الجهرية المعبرة على الفهم.

_ فهم النصوص، ويتضح ذلك من خلال الإجابة على الأسئلة التي طرحتها الأستاذة على التلاميذ واستيعابهم إياها.

_ إن اكتساب التلميذ لمهارة القراءة، تساعده على استثمار مكتسباته في إنجاز التمارين اللغوية.

_ يحدد أهداف القصة وبيئتها الزمانية والمكانية.

أما فيما يخص الأهداف التي لم تتحقق تتعلق بفئة الضعاف أو المتأخرين دراسيا وهي فئة قليلة من التلاميذ، تمثل تقريبا نسبة 20% من مجموع تلاميذ القسم، لم تتمكن من حفظ الحروف الهجائية ونطقها وفق مخارجها وضبط حركاتها.

_ عدم تمكن المتعلمين الإجابة عن الأسئلة. وذلك راجع إلى عدم القدرة على قراءة النص وبالتالي عدم فهم مضمونه.

ـ إضافة إلى عدم قدرته على التعبير عن مشاعره وانفعالاته، وحتى إنشاء فقرات شفوياً أو كتابياً، ذلك أن نص القراءة خاصة في إطار **"المقاربة النصية"** يعتبر أساس أنشطة اللغة العربية من (تعبير شفوي، تعبير كتابي والكتابة بما في ذلك من خط وإملاء وغيرها من التمارين الكتابية)، فعدم قدرة المتعلم التحكم في عملية القراءة تعرقل سير كل العمليات الأخرى، ولا ينعكس هذا على نشاط اللغة العربية فقط، وإنما ينعكس سلبا على جميع أنشطة العلمية التعليمية التعلمية.

ـ كذلك عدم قدرة المتعلم على قراءة النصوص تجعله لا يستطيع الإجابة عن التمارين المقترحة والتي يقوم بإنجازها على كراس القسم، وهذا ما لاحظته فعلا من خلال تجربتي الشخصية مع المتعلمين، ومن خلال الملاحظات التي سجلتها أثناء تربصي مع الأساتذة، حيث يجدون صعوبة كبيرة مع التلاميذ، ويعود السبب إلى عدم تمكن تلاميذ السنة الأولى من استدراك العجز. لذلك يستحسن إعادة النظر في القانون المتعلق بعدم إعادة التلاميذ المتأخرين السنة الدراسية أو التقليل من عدد تلاميذ أقسام السنة الأولى، حتى يستطيع المعلم التحكم في عملية التعليم والتعلم، وتمكين المتعلمين من التنقل إلى السنة الثانية لكي لا يفوتهم قطار التعلم، كما أن عملية الاستدراك لا يمكن أن تحقق الغاية المرجوة لأن الأستاذ ينشغل بتدعيم ومعالجة الضعاف لا البرنامج المقرر للسنة الثانية.

أما عن ملمح خروج المتعلم من هذه السنة في مهارة القراءة فإنه سيكون قادرا على:

- القراءة المسترسلة التي يبرز فيها مهاراته بانسجام.
- تلخيص النص بأسلوبه الخاص، وذلك من خلال طرح أسئلة وكتابتها على السبورة.
- وصف الأشياء والمشاهد التي تعرض عليه سواء التي شاهدها خارج الصف أو التي يشاهدها داخل الصف، وخاصة المرافقة لنصوص القراءة.

وهذه الأهداف كنت قد أدرجتها في ملمح خروج التلميذ من السنة الثانية من التعليم الابتدائي، بناءاً على السند التكويني الرسمي المتمثل في المنهاج التربوي.[1]

إذن فالقراءة مهارة جد هامة في اكتساب الثروة اللغوية للمتعلم، كون النص هو البؤرة التي تنطلق منها كل النشاطات الأخرى.

2_المحتويات من خلال الكتاب المدرسي :

❖ تعريف الكتاب المدرسي:

كتاب اللغة العربية هو كتاب مدرسي وضع استجابة لخط الإصلاح، الذي شرعت فيه وزارة التربية الوطنية، وقد جاء وفق البرنامج الرسمي، وهو مبني على أساس "المقاربة بالكفاءات" و"المقاربة النصية"، ويعرف

[1] ـ أنظر: ص 46 من البحث.

بأنه "الوثيقة التعليمية المطبوعة التي تجسد البرنامج الرسمي لوزارة التربية الوطنية من أجل نقل المعارف للمتعلمين، و إكسابهم المهارات و الحقائق و القيم الثابتة والمعارف والخبرات التعليمية، ومساعدة كل من المعلم والمتعلم على تفعيل سيرورة التعلم "[1].

2_1_تجليات مهارة القراءة في الكتاب المدرسي:

تضمن كتاب اللغة العربية للسنة الثانية ابتدائي أربعة وأربعون (44) نصّاً، تنوعت بين النصوص النثرية والشعرية، وهي مقسمة كالآتي:

ثلاثون (30) نصّاً نثرياً، حيث يشغل النص الواحد صفحة أو بعض الصفحة و أربعة عشرة (14) نصّاً شعرياً، والملاحظة أن عدد النصوص النثرية فاقت النصوص الشعرية، وتتميز النصوص النثرية بالطول، حيث تصل في الأغلب إلى (28) سطراً للنص الواحد.

وبما أنني سلطت الضوء على مهارة القراءة، فإن النصوص التي تهمنا هي النصوص النثرية، باعتبار النصوص الشعرية تنضوي تحت لواء نشاط المحفوظات، وتتضمن محتويات المحاور نصوص (نثرية و شعرية) وهي كالآتي:

جدول يوضح محتوى المحاور والنصوص:

المحاور	النصوص النثرية	الصفحة	النصوص الشعرية	الصفحة
الحياة المدرسية	ـ تحية العلم ـ تزيين القسم	08 10	المدرسة	14
الحياة الأسرية	ـ أمي وأبي ـ أداب الأكل	16 18	تحية الدار	22
الحياة الاجتماعية	ـ بنت عطوفة ـ رفع الاذى عن الطريق	24 26	الشرطي	30
الاعياد الدينية و الوطنية	ـ في متحف المجاهد ـ يوم العيد	32 34	من جبالنا	38
جسم الإنسان والصحة	ـ التغذية الجيدة ـ النظافة والأناقة	40 42	الممرضة	46
اللعب والترفيه	ـ لعبة نحبها	48	اللعب	54

[1] . محمد الصالح خثروبي، نموذج التدريب الهادف، أسسه وتطبيقاته المقدمة، دار الهدى، الجزائر، (د.ط)، (د.ت)، ص 03.

	ـ في المسرح ½	50ـ 52		
النقل والمواصلات	ـ في انتظار الحافلة ـ زيارة المطار	58 60	الطائرة	64
المدينة والريف	ـ المدينة / عرقلة السير. ـ الريف.	66 .68 70	حديقة الساحرة	74
الفلاحة	ـ في الحقل. ـ في البستان.	76 78	الفلاح الصغير	82
عالم الحيوانات	ـ الحصان. ـ حيوانات البحر.	84 86	الطائر الصغير	90
الطبيعة والبيئة	ـ فصول السنة. ـ حماية الغابة	92 94	الطبيعة في بلادي	98
المهن والنشاط الاقتصادي	ـ من المدرسة إلى المهنة. ـ في المحلات الكبرى.	100 102	نحن أصحاب الحرف	106
الاكتشافات و الاختراعات	ـ أجزاء الحاسوب ـ إستخدمات الحاسوب ـ رسالة من تمنراست	108 110 116	سفينة الفضاء	114
الإعلام والاتصال	ـ حفل رائع	118	وداعا يا مدرستي	123

ـ نلاحظ من خلال الجدول أن كل محور يحتوي على وحدتين، أي نصين نثريين للقراءة، ما عدا محور **"اللعب والترفيه"** و **"المدينة والريف" و"الاكتشافات والاختراعات"**، تضمنت ثلاثة وحدات تعليمية أي ثلاثة نصوص نثرية.

ـ و لاحظت أن المعلمة من خلال دراستنا الميدانية قد اتبعت ترتيب التوزيع الزمني للمحتوى الموجود في كتاب القراءة، أي الترتيب الموجود بالجدول أعلاه.

وفيما يلي سأبين أنواع النصوص ونسبتها المئوية.

ـ جدول يبين أنواع النصوص ونسبتها المئوية:

أنواع النصوص	النصوص النثرية	النصوص الشعرية
التكـــــرار	30	14
النسبــة المئويــة	18، 68 %	81 ، 31 %

ـ لوحظ من خلال الجدول غلبة النصوص النثرية، حيث قدرت نسبتها بـ : 68,18 %، أما النصوص الشعرية قدرت بـ: 31,81 % ومبرر غلبة النصوص النثرية هي أنها موجهة إلى متعلم مازال في مرحلة القراءة البسيطة ذات المستوى البسيط، وهي تناسب قدراته ونموه العقلي، فالقراءة ليست عملية بسيطة كما أشرت في الجانب النظري، وإنما هي عملية معقدة مركبة لا تتحقق إلا إذا تفاعلت كل الجوانب العضوية والنفسية والعقلية.

وتباينت بين النصوص ذات الطابع العلمي والطابع الترفيهي والإعلامي ويغلب، عليها النصوص ذات الطابع الوصفي والإخباري، وهذا الجدول يبين أنماط النصوص ونسبتها المئوية:

أنماط النصوص	النصوص الوصفية	النصوص الإخبارية	النصوص الترفيهية الإعلامية	النصوص العلمية
التكرار	08	12	03	07
النسبة	% 26,66	% 40	% 10	% 23,33

ـ يوضح هذا الجدول غلبة النصوص ذات الطابع الإخباري، فقد تجلت نسبة 40 %، وتليها بعد ذلك النصوص الوصفية بنسبة 26,66 % ، ومبرر غلبة النمطين هو أنها موجهة إلى متعلم ما زال لم يتمكن من فهم النصوص الصعبة، ذات الأسلوب المعقد التي تفوق تفكيره، فالنمطان الوصفي والإخباري مناسبان لنموه العقلي، أما النمطان الترفيهي الإعلامي والعلمي فقد أدرجت نسبة 23,33 % (العلمي)، وهي نسبة لا بأس بها والغرض منها هي اكتساب المتعلم معلومات تفيده في ممارساته اليومية انطلاقا من الواقع.

وفي الأخير نجد النمط الترفيهي الإعلامي بنسبة 10 % وهي نسبة قليلة مقارنة مع أنماط الأخرى. لأن الهدف المستوحي من هذا النمط هو التسلية والترفيه عن المتعلمين فقط.

2_1_مراحل التدرج في كتاب السنة الثانية ابتدائي:

من خلال اطلاعي على كتاب اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم الابتدائي، لاحظت أنه قد قسم إلى مرحلتين أو قسمين:

- **قسم المراجعة:** " وتضم نصوصاً تشتمل على الحروف والضوابط والأصوات المدروسة في السنة الأولى وذلك قصد مراجعتها".[1]

وتمتد من المحور الأول إلى المحور الخامس، يتم فيها مراجعة الحروف أزواجاً في كل وحدة من الوحدات تبعاً للمشاكل النطقية التي سأدرجها على النحو الأتي:

[س.ز/ت.ط]،[ظ.ذ/ش.ج]،[ث.ظ/ض.ذ]،[ث.ض/س.ص]،[ث.ذ/ح.ع]،[ز.ص/ق.ك]،[ف.و/خ.غ]،

[د.ذ/ء.ه]،[ر.ل/ب.م]،[ن.ي/ الحركات].

وبما أن قسم المراجعة قد تم في بداية السنة الدراسية أي في الفصل الأول، قمت بتقديم استفسارات للمعلمة حول كيفية تقديم هذه الوحدات وما الهدف من مراجعة الحروف، فأجابت بأنها تكتب الكلمات التي تتضمن الحروف المدرجة في تلك الوحدة. و تلون الحروف التي ستدرس بلون مغاير، وبأسلوب مشوق تلفت انتباه المتعلمين لملاحظة الحروف وقراءة الكلمات لإدراك التقابل الصوتي بين الحروف أو الكلمتين.

كما أفادتني كذلك أن التقطيع الصوتي للكلمتين وبالمحو التدريجي للحروف يتوصل المتعلم إلى الحرف. إضافة إلى استعمالها للصور التي تتضمن الحرف المقصود. ذلك أن التلميذ يدرك الصورة قبل إدراكه للكلمة بالتالي يدرك الحرف، وهذا ما اشر ت إليه في الجانب النظري،[2] أن القراءة هي عملية انفعالية، حيث يتفاعل المتعلم مع الرموز والرسوم التي يتلقاها بعينيه ويقوم بتفسيرها وفهم معناها وتحويلها إلى معان محسوسة مقروءة وبالتالي مصوتة.

وبذلك استطاعت المعلمة أن تحقق كفاءة مرحلية و هي قراءة الحروف وضبط حركاتها. ضبطاً صحيحاً، ومنه قراءة الكلمات والنصوص وفهم معناها، ولا تقتصر هذه المرحلة على مراجعة الحروف فقط، وإنما يتم فيها تقديم صيغ مفردات وغيرها مثلما هو الشأن في المرحلة الثانية.

- **قسم التدريب على القراءة :**

يمتد هذا القسم من المحور السادس إلى المحور الرابع عشر، " ويضم نصوصاً متنوعة قريبة من متناول المتعلم مبنى ومعنى تهدف إلى تفتح ذهنه وتنمية تفكيره ولغته بتناولها لمجموعة من المعاني الحضارية والعلمية والأخلاقية،

[1] _ مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي، م. س، ص 14.

[2] _ أنظر: ص 36_37 من البحث.

وبذلك تروج رصيداً وظيفيا يسد حاجاته التبليغية، وكذا مجموع من الأدوات الصيغ التي يلجأ إليها المتعلم في تعبيره الشفوي والكتابي"[1].

فمن خلال تجربتي الميدانية لاحظت أن التلاميذ قد تدربوا على القراءة الجهرية الصحيحة، والتي كانت بمثابة التأشيرة لاكتساب مختلف المهارات اللغوية الأخرى. ووجدت كذلك أن محتوى كتاب العربية. روعي فيه معايير اختيار المحتوى بصفة نسبية، والتي هي من بين عناصر المنهاج التربوي.

- من ارتباطه بالأهداف المسطرة في المنهاج.
- الصدق في مضمون نصوصه.
- احتواء نصوص القراءة على ألفاظ وعبارات ذات دلالة.
- مراعاة ميول وحاجات وقدرات كل تلميذ.
- ارتباطه بواقع المجتمع الذي يعيش فيه التلميذ. فجل النصوص تعكس الحياة اليومية له، سواء ما تعلق منه بالحياة المدرسية أو الحياة الأسرية والاجتماعية وغيرها من المواضيع ذات الصلة به. وهذا ما لمسته فعلا من خلال معايشتي للتلاميذ طيلة فترة التربص.

ففي حصة القراءة طلبت المعلمة من التلاميذ أن يقرؤوا النص فوجدت أن فئة كبيرة من التلاميذ رفعت أصابعها لقراءة النص فقرؤوا قراءة صحيحة، مراعين بذلك مخارج الحروف وعلامات الوقف، باستثناء فئة قليلة من التلاميذ لم يتمكنوا من قراءة النص قراءة صحيحة، وقد كانت المعلمة تتدخل من حين إلى لآخر لتصحيح الأخطاء وتوجيه التلاميذ المتعثرين في قراءة، فهي تحتاج لأستاذ خبير يصغي لقراءة المتعلمين ويقوم بإحصاء الأخطاء المركبة. وهذا ما لمسته فعلا من خلال ملاحظتي للأستاذة أثناء تقديمها نشاط القراءة، أولت هذا النشاط أهمية بالغة، وركزت خاصة على فئة الضعاف قصد استدراكها وتحسين مستواها، من خلال المعالجة الآنية، غير أنها لم تستطع وذلك بسبب اكتظاظ الأقسام بالتلاميذ، لهذا لجأت إلى توجيههم لحصة المعالجة التربوية.

كما لاحظت أن المعلمة كانت تلتزم بدليل المعلم ومنهاج اللغة العربية للسنة الثانية، وتطبيقها تطبيق ناجعاً مفيداً، حيث التزمت بمحتويات مادة القراءة، مما جعلها تحقق نجاحاً. واتضح ذلك جلياً من خلال تواصلها مع التلاميذ تواصلاً تلقائياً، وهذا ما ساعدها على تحقيق كفاءة ختامية في نشاط القراءة وهي قدرة المتعلم على:

- " يستعمل المعلومات الواردة في نصوص القراءة.
- يقرأ المتعلم نصوص بأداء جيد.

[1] _ مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي، م. س، ص 14.

ـ يفهم المتعلم ما يقرأ (المعنى الإجمالي).
ـ يعيد المتعلم بناء المعلومات الواردة في النص"[1].

3 ـ طريقة تعليم مهارة القراءة:

من خلال تتبعي لتقديم نشاط القراءة من طرف الأستاذة، لاحظت أنها تستعمل الطريقة النشطة، حيث مزجت بين جملة من التقنيات كالملاحظة والاستجواب والاستنتاج والاستقراء والحوار وغيرها. قصد الوصول بالمتعلم إلى تحقيق الأهداف المسطرة في بيداغوجيا " **المقاربة بالكفاءات**".

ولا يتسنى لها ذلك إلا إذا استعانت بالتوجيهات الموجودة في الوثائق التي أسلفت ذكرها من مناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي ودليل المعلم والوثيقة المرافقة، وعليه فدليل المعلم هو" أداة عمل ترافق الكتاب المدرسي وتعمل على تسهيل وتحسين استعماله من حيث المضامين والنشاطات، وتدرج التعلمات... في إطار أسس وتوجيهات المنهاج الرسمية"[2].

وللتوضيح أكثر ما استنفدته من الدراسة الميدانية التي قمت بها. أن الأستاذة اتبعت منهجية معينة لتقديم نشاط القراءة والتي أضفت على هذا النشاط نتائج إيجابية.

فمن بين النتائج الإيجابية التي اتضحت لي هي أن التلاميذ كانوا في المستوى المطلوب، وتجلى ذلك في مشاركتهم الجيدة، وتفاعلهم مع النص وشغفهم لقراءة النص، عدا البعض الذين لاحظت عدم اهتمامهم بجميع الأنشطة، وذلك لعدم اهتمام الأسرة بهم وتحضير الدروس لهم من قبل، غير أن صرامة المعلمة وخبرتها في الميدان مكنتها من رفع مستواهم بشتى الطرق، حتى مراقبتهم لأدواتهم من كتب وكراريسهم خاصة وأنهم في الطور الأول من التعليم الابتدائي وذلك راجع لصغر سنهم. لذلك فهم ما زالوا يحتاجون لرعاية الوالدين داخل الأسرة ولرعاية المعلمة داخل القسم.

أما عن السلبيات فلم ألمس ما هو مخل بالعملية التعليمية التعلمية، لهذا بإمكاني عدها من الأساتذة الناجحين الذين يسعون إلى النهوض بالمنظومة التربوية، وذلك من خلال الالتزام بالوثائق الرسمية التي أعدتها وزارة التربية الوطنية المذكورة أنفا.

والآن سوف أتطرق إلى توضيح المنهجية التي اتبعتها المعلمة في تقديمها لنشاط القراءة.

[1] ـ مديرية التعليم الأساسي، دليل المعلم للسنة الثانية ابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جوان ، 2012 ، ص 09.
[2] ـ مديرية التعليم الأساسي، دليل المعلم للسنة الثانية ابتدائي، م.س، ص 03.

أ ـ منهجية تدريس القراءة:

- **الخطوات التي انتهجتها المعلمة في تقديمها لنشاط القراءة هي :**

ـ العناية بإعداد مذكرة القراءة، باعتمادها ما أمكن من أسلوب حل المشكلات للانطلاق من تصورات المتعلم.

ـ التمهيد للدرس بأساليب متنوعة قد تكون وضعيات تعلمية من الحياة اليومية في صيغة مشكلات.

ـ قراءة المعلمة للنص قراءة نموذجية.

ـ طرح سؤالين لمعاينة مدى متابعة التلاميذ للقراءة.

ـ قراءة النص من قبل المتعلمين **"فقرة، فقرة"** يتخللها شرح الكلمات الجديدة والغامضة من خلال السياق، ويستحسن تقديم المتمكنين على المتعثرين لإعطائهم الفرصة لقراءة النص.

ـ توظيف الكلمات الصعبة في جمل مفيدة من قبل المتعلمين، واختبار أحسن الجمل وكتابتها على السبورة.

ـ أثناء القراءات الفردية من قبل المتعلمين توجه الأستاذة أسئلة للوقوف على مدى استيعاب المتعلم لمضمون النص وتقريب معناه.

ـ تشجيع المتعلمين للإجابة على الأسئلة مع مراعاة الفروق الفردية.

ـ الاستماع لمختلف إجابات المتعلمين مع تصحيح الأخطاء وتوجيههم.

ـ قراءة ختامية نموذجية من قبل الأستاذة.

ـ يلخص المتعلم النص بأسلوبه الخاص من خلال طرح الأستاذة للأسئلة.

والنموذج الأتي يوضح كيفية سير حصة القراءة للسنة الثانية من التعليم الابتدائي: بعنوان **"حيوانات البحـــر"**

مذكـــــرة نشـــاط القـــراءة

الوحدة: عالـــم الحيـــوان **المستوى:** الثانية ابتدائي

النشاط: قراءة (أداء + فهم) **الحصة:** 01

المحتوى: حيوانات البحـــر[1] **الزمن:** 45 د

الكفاءة المستهدفة: التمكن من القراءة الصحيحة **الوسائل:** كتاب التلميذ + السبورة

مؤشر الكفاءة: يستمع لقراءة الأستاذة ثم يقرأ. **المرجع:** كتاب التلميذ.

ـ يفهم معنى الكلمات الجديدة ويوظفها في جمل.

ـ يجيب عن الأسئلة المتعلقة بالنص.

[1] _أنظر موضوع النص في الملحق، ص 101.

سير الحصة	أهداف التعلم	وضعيات وأنشطة التعلم	التقويم
وضعية الانطلاق	تهيئة أذهان المتعلمين للنص الجديد	ـ تسأل المعلمة : إلى أين تذهب في فصل الصيف ؟ ـ وهل توجد حيوانات تعيش في البحر؟	تقويم تشخيصي
بنـــــاء التعلمـــــات	يستمع للقراءة يجيب عن الأسئلة يقرأ المعلم النص. يفهم معنى الكلمات الجديدة ويوظفها في جمل. يجيب عن الأسئلة يستمع لقراءة المعلمة	ـ مطالبة المتعلمين بفتح الكتب ص: 86 ـ تقرأ المعلمة النص قراءة نموذجية. ـ تطرح المعلمة سؤالين لمعينة مدى متابعة المتعلمين. *ماذا قال الدلفين ؟ * ماذا تتغذى الأسماك؟ ـ تكليف التلاميذ فرادي بقراءة النص "فقرة، فقرة". ـ الحرص على النطق السليم للكلمات والحروف ومراعاة الجلسة المعتدلة أثناء القراءة. ـ الوقوف عند الكلمات الغامضة، شرحها وتوظيفها في جمل. المحيط ، السمك ، الزعانف ـ توجيه الأسئلة لتقريب المعنى. أين يعيش الدلفين؟ ومع من ؟ كيف تتنفس الأسماك تحت الماء؟ كيف تسبح الأسماك؟ وبم تتغذى؟ ماذا تستفيد من الأسماك؟ ـ الإستماع لمختلف الإجابات. ـ متابعة لكل المتعلمين. ـ تقرأ الأستاذة النص قراءة ختامية نموذجية.	تقويـــم تكوينـــي
استثمار المكتسبات	يلخص النص	ـ يلخص المتعلم النص بأسلوبه الخاص مع استماع البقية.	تقويم تحصيلي

ب ـ طريقة تدريس القراءة في دليل المعلم:

الطريقة المعتمدة في تدريس نشاط القراءة في دليل المعلم، هي أن القراءة تأخذ حصة الأسد، ذلك لأنها تقدم كل يوم من أيام الأسبوع متبوعة بمهارة من المهارات اللغوية (تعبير شفوي، كتابة (خط + إملاء)، تعبير كتابي...)، حيث يتم تناول وحدة واحدة كل أسبوع باستثناء ثلاثة محاور تقدم فيها وحدتين في الأسبوع، ذلك نظرا لارتباط نصوص القراءة ببعضها البعض، والتي تم ذكرها في عنصر محتويات كتاب اللغة العربية.[1]

- **هيكلة أنشطة اللغة العربية للسنة الثانية ابتدائي:**

1_ " (قراءة / تعبير شفوي وتواصل/ كتابة).

(أداء + أشرح/ انطلاقا من المشهد / استخرج وأستعمل)+ إنجاز تمرين على كراس القسم).

2_ (قراءة / تعبير شفوي وتواصل/ كتابة).

(أداء+ أجيب/ انطلاقا من النص / أقرأ وأميز)+ إنجاز تمرين على كراس القسم أو أحسن خطي) في الوحدة الثانية في مرحلة التدريب على القراءة.

3_ (قراءة /كتابة).

(أداء/ألاحظ وأتدرب) + إنجاز تمرين على كراس القسم في مرحلة المراجعة، أما في مرحلة التدريب على القراءة فتقدم كذلك تمارين تنجز على كراس القسم.

(4، 5، 6) وبنفس الكيفية تنجز الوحدة الثانية في اليومين الثالث والرابع من الأسبوع.

7_ (قراءة / تعبير شفوي وتواصل /كتابة).

(أقيم تعلماتـــــــي).

8_ نشاط الإدماج (إنجاز مشاريع + تعبير كتابي وفيه التمرين الأخير في كل وحدة)"[2].

الملاحظ أن هذا النموذج مستمد من الكتاب المدرسي القديم، الذي تم تنقيحه و تصويبه من خلال التعديلات التي أدخلت عليه. فحسب هذا النموذج نلاحظ أنه يتم تقديم وحدتين خلال كل أسبوع، ونظراً

[1] _ أنظر الصفحة 51 من البحث .

[2] _ مديرية التعليم الأساسي، دليل المعلم للسنة الثانية ابتدائي، م.س، ص 12.

لكثافة دروس اللغة العربية والنتائج السلبية التي نجمت عنه فقد أدرج في الكتاب الجديد وحدة واحدة خلال الأسبوع، ذلك بهدف تحقيق الأهداف المسطرة في منهاج اللغة العربية.

وبما أن هذا النموذج لا يتماشى والكتاب المدرسي، فإن المعلمة أفادتني بمعلومة مهمة جدا وهي أن مفتش المقاطعة يمنح لهم مقترح للاستئناس، يوضح كيفية تناول حصص اللغة العربية للسنة الثانية، والتي اتضحت لي من خلال حضوري معها لكافة الحصص.

الحصة الأولى:

في الحصة الأولى من الوحدة قامت المعلمة بتقديم نشاط القراءة متبوعا بنشاط التعبير الشفوي، حيث ركزت في القراءة على (الأداء+ الفهم)، فبعد تهيئتها لأذهان المتعلمين لموضوع الوحدة الجديدة بواسطة أسئلة هادفة أو عرض صورة ذات صلة بالدرس، بهدف تقويم تشخيصي لكل متعلم، يقيم به مستوى التلاميذ حول خبراتهم القبلية، بعدها قرأت المعلمة النص قراءة نموذجية وطرحت سؤالين لمعاينة مدى متابعة المتعلمين لها. ثم كلفت المتعلمين المتمكنين على المتعثرين بقراءة النص كاملا قراءة جهرية، تعقبها قراءة النص "فقرة، فقرة". قصد إعطاءهم الفرصة لتدارك الضعف، مع الشرح والفهم من خلال المناقشة الحوارية التواصلية، ففي كل مرة تستوقف التلاميذ أثناء القراءة لشرح الكلمات الغامضة من خلال السياق من دون تقديم مرادف لها. كما كانت تطرح أسئلة لفهم معنى النص، كما ركزت المعلمة في هذه الحصة على تدريب المتعلمين النطق الصحيح للحروف والأصوات مع تخصيص أكبر وقت للقراءة، وعلمت على إثارة دافعية التلاميذ ليعبروا عن المشهد المصاحب للنص وتوجيههم بطرح أسئلة مناسبة لتوظيف حيثيات النص المقروء، حيث استغلت الصورة لاستجلاء المبهمات وجذب التلاميذ للمشاركة. كما عمدت إلى خلق وضعيات متنوعة لممارسة التعبير الشفوي، مع تصويت الأخطاء ومراقبتها لمدى انتباه التلاميذ ومن خلال هذه المرحلة لبناء التعلمات استطاعت المعلمة أن تقوم التلاميذ تقويما بنائيا (تكوينياً).

تلتها مرحلة استثمار المكتسبات حيث كلفتهم بتلخيص النص، من خلال طرحها لأسئلة، وبالفعل كانت مشاركتهم جيدة جدا تشير إلى مدى استيعابهم لمضمون النص وفهمهم للمقروء، وبالتالي تسنى لها تقويمهم تقويما تحصيليا.

الحصة الثانيـــــة:

وفي اليوم الموالى قدمت المعلمة نشاط قراءة (أداء+ فهم)، وركزت على قراءة الفقرة الأولى من النص قراءة جهرية واضحة، مراعية مخارج الحروف وعلامات الوقف، وقد خصتها خاصة للفئة التي تقرأ في الحصة الأولى، كما اختبرت مدى فهمهم للنص، وذلك باعتمادها " **المقاربة النصية**"، حيث قامت بطرح أسئلة، قصد الإجابة عليها انطلاقاً من النص، تلاها نشاط التعبير الشفوي ففي البداية بدأت المعلمة بطرح أسئلة قصد التوصل إلى

إجابات تتضمن الصيغة المراد تدريسها وهي أسلوب الاستفهام (**أين** ، **لماذا**) و (**الجمع**) ثم شرحت لهم ما المعنى من هذه الصيغ ومتى توظفها، وطلبت منهم جملاً مفيدة تتضمن هذه الصيغ لترى ما مدى استيعابهم لها، وبالتالي تقويمهم بنائياً.

ومما هو ملاحظ أن المعلمة قد انتهجت طريقة التحليل والتركيب (الطريقة التو ليفية). باعتبار أنها أنجع الطرق للحصول عل نتائج جيدة، حيث يقوم المتعلم باستخراج الصيغة أو الحروف المقصود دراستها في تلك الوحدة بمفرده وبتوجيه من المعلمة. أي أنه ينتقل من الجملة إلى الكلمة، كما ينتقل من الكلمة إلى الحرف.

وفي الفترة المسائية من نفس اليوم قدمت كذلك نشاط القراءة إذ ركزت على القراءة لذاتها دون الخوض في الشرح والفهم لتقويم التلاميذ خاصة الضعاف، وقد كانت تتدخل من حين إلى آخر لعلاج الصعوبات القرائية في حينها. بعدها انطلقت من نشاط " **أستخرج و أستعمل**" وهذا النشاط يتعلق باستخراج الكلمات الدالة على صيغة الجمع، حيث لجأت أولا إلى التقويم التشخيصي لإدراك مدى معرفة المتعلمين للصيغ، بعدها وانطلاقا من نشاط أحسن خطي قامت بكتابة جملة "**هذه الأسماك صغيرة** " على السبورة وفق المقاييس وركزت على حسن رسمهما من قبل لمتعلمين على كراس القسم، كما كانت تتجول بين الصفوف لتصحيح وتوجيه كل تلميذ ليحسن خطه ويكتب وفق الأبعاد القياسية، وبالتالي استطاعت المعلمة أن تقوم التلاميذ تقويم تكويني .

وفي الأخير لجأت المعلمة إلى إجراء تقويم نهائي تحصيلي من خلال انجاز المتعلم للتمارين.

الحصــة الثالثــة:

و في اليوم الموالي قدمت كذلك المعلمة نشاط القراءة، مع التركيز على قراءة الفقرة الثانية من النص قراءة صحيحة والإجابة على الأسئلة المتعلقة بها، تلاها نشاط التعبير الشفوي والتواصل. وقد حرصت المعلمة على خلق وضعيات لممارسة التعبير بشكل موجه، حيث كتبت على السبورة جملا بخط واضح وطلبت من التلاميذ كتابتها على كراس القسم، لاستخراج الصيغة المقصودة والتي هي الاستفهام (**أين ـ لماذا**)، وبما أنها قامت بشرحها في حصة سابقة، عمل التلاميذ على حل التمرين اللغوي، تلاه بعد ذلك تصحيح جماعي على السبورة وتصحيح فردي على الكراريس بهدف تقويمهم تقويم ختامي.

الحصـة الرابعـة:

وبنفس الطريقة تناولت الحصة الرابعة لنشاط القراءة، حيث بدأت بتقويم مبدئي، ذلك من خلال طرحها لأسئلة حول مضمون النص، ثم كلفت التلاميذ بقراءة النص والتركيز على الفقرة الثالثة منه، كما عمدت إلى تعويدهم على القراءة الصامتة ومن القراءة المنفردة إلى القراءة والتعبير، وقد كانت تشجع التلاميذ المجدين وتأخذ

بين الضعاف منهم كل حسب قدرته واستعداده. ولم تكن تستعمل العنف لكي لا تسلمهم إلى اليأس والشعور بالضعف. وتسايرهم بالملاينة ووسائل الإغراء و تثير دافعتهم للدراسة.

و قد عقبها نشاط الإملاء على كراس القسم، حيث قامت بإملاء أصوات (منطوقة وغير مكتوبة)، وهذا بعد أن دربتهم على كتابتها وترسيخها في أذهانهم، كما كانت تدربهم على قوة الملاحظة والسرعة في الكتابة بوضوح وإتقان. وقد كانت بين اللحظة والأخرى تذكرهم بحسن الإصغاء للكلمات والجلسة المعتدلة أثناء الكتابة والدقة في إمساك القلم. ومرورها بين الصفوف لتلفت انتباههم للأخطاء التي يرتكبونها. من تم تحقيق التغذية الراجعة لأداء المتعلم، خاصة عندما يجيبون بطريقة خاطئة. و بعد الانتهاء من إملاء الكلمات قامت بتصحيحها على السبورة تصحيحاً جماعياً من قبل المتعلمين. بعدها قامت بتصحيح فردي على الكراريس قصد تقويمهم نهائياً. و بالتالي استدراك نقاط الضعف لدى المتعلمين و العمل على علاجها.

أما الحصة الأخيرة هي حصة "أقيم تعلماتي"، حيث كلفتهم في الفترة الصباحية بانجاز مجموعة من التمارين المتعلقة بالصيغ المدروسة و الظواهر الإملائية و الخطية التي تمت دراستها في الوحدة، أما الفترة المسائية فقد خصتها لنشاط الإدماج و المشاريع و التعبير الكتابي، حيث تقدم هذه الأنشطة بالتناوب أسبوعيا و من خلالها يتم استثمار كل المكتسبات القرائية و الإملائية و الكتابية في انجاز التمارين، و إثراء رصيده اللغوي و توظيف مكتسباته الجديدة في جمل بسيطة و مرتبة. و الهدف منها هو مدى تحقيق الأستاذة للكفاءة الختامية .

و فعلا فقد استطاعت الأستاذة إن تحقق ما كانت تصبوا إليه، فقد كان درسها ناجحا لأبعد الحدود. و اتضح ذلك من خلال مشاهدتي و حضوري لبعض الدروس، حيث لاحظت أن مستوى التلاميذ كان في المستوى المطلوب، و تجلى ذلك في مشاركتهم الجيدة، و تفاعلهم مع النص وحبهم و شغفهم لقراءة النص. و صعودهم للسبورة لانجاز و تصحيح التمارين الكتابية، عدا البعض الذين لاحظت عدم اهتمامهم بجميع الأنشطة، لكن صرامة المعلمة و خبرتها التي تسير بها الدرس، جعلتهم ينتبهون لها حيث كانت حريصة جدا عليهم، تراقب أدواتهم من كتب و كراريس و معاقبتهم إن لم يحضروها، كما لاحظت كذلك تحكم المعلمة في نظام القسم و فرض شخصيتها، و ذلك بعدم تفشي الفوضى في القسم.

و من الأسباب التي ساعدتها في تحقيق هذه الكفاءة هي أنها نالت نصيبها من التكوين ، ذلك أنها خريجة المعهد التكنولوجي، ذات كفاءة تراعي التوجيهات البيداغوجية المنصوص عليها في الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثانية من التعليم الابتدائي و التي هي كالتالي:

"ـ ينبغي على المدرس أن يتخذ الوسائل الفعالة في تحسين خطوط التلاميذ و تكوين عادة الكتابة الجيدة لديهم ومن تلك الوسائل : العناية بالنماذج الخطية.

_ ألا يضيق ذرعا بالمتعلمين عند ارتكابهم الأخطاء، بل عليه أن يأخذهم باللين و التشجيع و التدرج لتحقيق الغايات الخطية.

_مراعاة تدريب التلاميذ تدريبا كافيا، فان التكرار و طول المران من أهم الشروط لتكوين العادة و كسب المهارة و الخبرة." [1]

كما أنني استفدت رغم دراستي النظرية و امتهاني لمهنة التدريس، إلا أنني استفدت أيما فائدة من هذا التربص فقد زودتني بالكثير من الخبرات و المعارف و المهارات و أدخلتني عالما كنت أجهل عنه الكثير.

4 _ التقويـــم:

يعد التقويم القلب النابض للعملية التعليمية التعلمية لأنه المقياس الذي يقاس به مدى نجاعة المقرر الدراسي، ومدى تحقيقه للأهداف المنشودة، فمن خلال حضوري مع الأستاذة داخل القسم لاحظت أنها تجمع بين التقويم التشخيصي، والذي تحدد من خلاله الصعوبات أو مواطن الضعف لدى التلميذ والتقويم التكويني والذي قامت من خلاله بتقديم تغذية راجعة مرتدة بشكل مستمر بهدف تحقيق الأهداف المسطرة. ففي هذه المرحلة يكتسب المتعلم مجموعة من التعلمات، يليه التقويم الختامي الذي يتمثل في التمارين الفورية التي لها علاقة بالدرس، ويقوم المتعلم بإنجازها على كراريس القسم وتصحيحها من قبل المعلمة بهدف تقويم عمل كل تلميذ.

و تتجلى أهميته في كونه وسيلة فعالة وضرورية للكشف عن المشاكل التي يعاني منها التلميذ أو مجموعة من التلاميذ على مستوى الفهم والاستيعاب بوجه خاص، كما يعد وسيلة لرصد القدرات والمهارات التي يملكها التلميذ. واعتمدت الأستاذة في ضوء " المقاربة بالكفاءات " منهجية، حيث أخذت في الاعتبار التصحيح الارتجاعي الفوري بمختلف أساليبه الجماعي و الذاتي والتبادلي، فأثناء تقديمها للأنشطة تقوم بتقويم مستمر للتلاميذ جماعيا أو تقويم تبادلي فيما بين التلاميذ، حيث ولاحظت أن التلاميذ يصححون الأخطاء لبعضهم البعض، غير أن بعض التلاميذ لا يحترمون آراء غيرهم من التلاميذ، إذ يقاطعونهم أثناء الإجابة. كما تقوم الأستاذة بتقديم خبرات وأنشطة ساعدت التلاميذ في التقويم الذاتي لأدائهم ومراقبة كل تلميذ لتحصيله ومستوى تميز هذا التحصيل .

وقد كانت المعلمة تسجل أنماط تفكيرهم التي يقومون بها وتدون مدى قدرتهم على التواصل فيما بينهم في بطاقة تسجيل خاصة أو على دفتر ملاحظات خاص، وبذلك تتم ملاحظة التلاميذ في مختلف المناقشات وتساعد هذه العملية في جمع البيانات عن كل تلميذ في القسم .

[1] _مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثانية من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2011_2012، ص 23.

وهذا مثال لبطاقة ملاحظة خاص بنشاط القراءة في مرحلة التعليم الابتدائي.

شبكة التقويم النموذجية لنشاط القراءة : [1]

محاكاة الأداء	سلم التنقيط						الوزن (المعامل)	المجموع
	د.الوسط		متوسط		ممتاز			
	0	1	2	3	4	5		
احترام النّص					+		1	5/5
سلامة النطق					+		1	4/5
احترام علامات الوقف				+			1	4/5
التجميع المنطقي للكلمات					+		1	3/5
حجم الصّوت					+		3	12/15
سلامة التعبير					+		3	12/15
التحكم في النطق السرعة والبطء				+			3	12/15
التنوع في النّطق				+			3	9/15
احترام الرّبط بين الجمل				+			1	3/5
قوة التعبير							2	9/15
المؤشر العام للأداء " قريب من الجيد "								73/100

ومن خلال هذه البطاقة استطاعت المعلمة أن تقوم التلاميذ من خلال الملاحظات التي لاحظتها أثناء تنقلها بين الصفوف، واستماعها لقراءة المتعلمين لنص القراءة بعنوان " **الحصان** ".حيث ساعدتها في تحديد الثغرات والنقائص التي يعاني منها بعض التلاميذ، فعند قراءة أحد التلاميذ للنص لاحظت أن نطقه غير سليم، إذ يتعثر في نطق الكلمات ولا يحترم علامات الوقف وبصوت منخفض جدا، على غرار ذلك لاحظت وجود فئة معتبرة من التلاميذ يحترمون علامات الوقف، كما أن نطقهم للكلمات جيد جدا وبصوت مرتفع. وفي كل مرة قامت المعلمة بتسجيل هذه الملاحظات على البطاقة .

[1] _ الطاهر بلعز، رسالة لنيل شهادة دكتوراه، أساليب التقويم في تدريس اللغة العربية في مراحل التعليم العام في الجزائر (دراسة وصفية تحليلية تقويمية)، جامعة باجي مختار، عنابة، 2015_2016 ، ص 55 .

هذا في حصة القراءة، أما في حصة التعبير الشفوي وجدت أن أغلبية التلاميذ لا يجيدون التعبير ولا يستطيعون توظيف الصيغ المدروسة في تلك الوحدة وهي : أسماء الإشارة "ذلك "، كما لا يحترمون الربط بين الجمل واستخدام أدوات الربط "أو"، "ثم"، "و" .

وبناءا على هذه الايجابيات والسلبيات قامت المعلمة بموجب هذه البطاقة بتصنيف التلاميذ حسب سلم التنقيط دون الوسط أو متوسط أو ممتاز، وبالتالي تسنى لها تقويمهم تقويما نهائيا ، فالمعلم الماهر لا يتأتى إلا إذا كان متمكنا من تصنيف تلاميذه كل حسب مستواه الحقيقي، ولا يمكنه الوصول إلى هذه النتيجة إلا إذا اتبع منهجية فعالة . فجوهر التقويم يتمثل في الملاحظات التي سجلتها المعلمة أثناء تنقلها بين الصفوف ومعها كراس أو دفتر أعدته خصيصا لهذا الشأن فيه ملاحظاتها عن كل التلاميذ، ولتجعل من ملاحظاتها أدوات تقويم مقبولة وفعالة ينبغي أن تجيب على ثلاثة أسئلة جوهرية وهي :

_ كيف أجعل ملاحظتي جزءا نظاميا من برنامج تقييمي ؟
_ كيف أركز ملاحظتي على ما أريد أن أعرفه من تلاميذي ؟

فمن خلال ملاحظات المعلمة وتنقلها بين الصفوف ومراقبة كل حركاتهم، استطاعت الحصول على معلومات ساعدتها على معرفة مدى تقدمهم في الدراسة، وكذلك تصنيف التلاميذ الذين حققوا نتائج ايجابية والذين حققوا نتائج سلبية، وقد قامت بتسجيلهم ضمن قائمة التلاميذ الذين يحتاجون إلى حصص المعالجة التربوية_ الاستدراك_ من أجل تقويم عجزهم واستدراك الضعف الملحوظ لديهم، وتمكينهم من التحكم في المهارات اللغوية المسطرة في محتوى المقرر الدراسي.

ومن الأدوات التي استخدمتها المعلمة كذلك لتقويم التلاميذ هي الواجبات المنزلية، حيث كانت حريصة جدا على التأكيد لإنجازها في المنزل بمفردهم بهدف تقويمهم، لكن وللأسف الشديد دوما هناك فئة معتبرة من التلاميذ لا تقوم بواجباتها المنزلية، والسبب في ذلك ناتج عن الكسل ونفور التلاميذ من الدراسة. إضافة إلى الاختبارات التي كانت تجريها شهريا والأسئلة الشفوية والكتابية بهدف تقويمهم باستمرار لتدارك الضعف.

وهذه النماذج توضح وضعيات تسيير أسبوع دراسي:

1 _ نموذج لمذكرة القراءة.

المجال: الحياة الأسرية

الوحدة: منزلنا.

النشاط : قراءة (أداء + شرح).

الموضوع: منزلنا.

الكفاءة المستهدفة : يفهم ما يقرأ.

الهدف التعلمي: يستخدم قرائن لغوية وغير لغوية لتحديد معاني الكلمات الجديدة. [1]

المراحل	النشاطات المقترحة	التقويم
وضعية الانطلاق	ـ بم نسمي المكان الذي تسكن فيه ويضم أفراد عائلتك .	كم عدد غرف منزلكم ؟
بناء التعلمات	ـ قراءة مثالية من طرف المعلم. ـ قراءات فردية من طرف المتعلمين "فقرة، فقرة" يتخللها شرح للكلمات الجديدة والغامضة من خلال السياق.	
الاستثمار	ـ أرادت أختك تركيب الصحون، ترشدها، ماذا تقول ؟	ـ عدد مكونات المطبخ من خلال النص.

2_ نموذج لمذكرة تعبير شفوي وتواصل من دليل المعلم:

النشاط: تعبير شفوي وتواصل.

الموضوع: منزلنا.

الكفاءة المستهدفة: يختار المتعلم أفكاره.

الهدف التعلمي: القدرة على تنمية أفكاره المتصلة بالموضوع والتي تسهم في تحقيق نية التواصل. [2]

[1] _ مديرية التعليم الأساسي، دليل المعلم للسنة الثانية ابتدائي، م.س، ص 14.

[2] _ م.ن، ص 14.

المراحل	النشاطات المقترحة	التقويم
وضعية الانطلاق	. لاحظ الصورة صفحة 20 ماذا تمثل؟ ـ ما الذي يظهر من هذا المنزل؟	ـ كم عدد نوافذه؟
بناء التعلمات	. لقد تعرفنا على هذا المنزل من الداخل (غرفه وأهم ما يوجد فيها). ـ أذكر هذه الغرف. ـ بم فرشت غرفة الاستقبال؟ ماذا وضع على أطرافها؟ ـ أين وضعت الطاولة ؟. ماذا يوجد فوق الطاولة؟ ـ يسجل المعلم على السبورة أجوبة الأسئلة مع تلوين " فوق، على، في، " دون التركيز عليها.	
الإستثمار	ـ صف غرفة نومك وأذكر أهم ما يوجد فيها.	ـ أذكر الأشياء التي تفضل وجودها في غرفة نومك.

3_ نموذج لمذكرة كتابة من دليل المعلم:

النشاط: كتابة (استخرج واستعمل).

الموضوع: منزلنا.

الكفاءة المستهدفة: القدرة على توظيف الصيغ اللغوية.

الهدف التعلمي: أن يكون قادرا على استعمال الألفاظ الدالة على الفضاء المكاني (فوق، تحت، في). [1]

المراحل	النشاطات المقترحة	التقويم
وضعية الانطلاق	. أنظر الى الصفحة 20 . ـ ماذا وضع على نوافذ المنزل؟	ـ تريد أمك شراء ستائر المنزل، أي الألوان تفضل.
بناء التعلمات	. أين وضعت المزهرية ؟ ـ ماذا يوجد في المطبخ؟ ـ كتابة الأجوبة على السبورة(أستخرج وأستعمل) مع تلوين الألفاظ الدالة على الفضاء المكاني (فوق، على ، في). ـ أين توجد الكتب؟ وأين نضع العصفور؟	ـ أستعمل الكلمة المناسبة "صباح ، فوق، في ". المحفظة ..... المكتب.....

[1] _ مديرية التعليم الأساسي، دليل المعلم للسنة الثانية ابتدائي، م.س، ص 14.

	ـ أمثلة من طرف المتعلمين تكرر فيها الالفاظ.	
الاستثمار	ـ إنجاز التمرين (1 صفحة 14) من كراس التمارين.	. أكمل: ألعب..... الملعب

4_ نموذج لمذكرة قراءة من دليل المعلم:

نشاط : قراءة (أداء + فهم)

الموضوع: منزلنا

الكفاءة المستهدفة: يفهم ما يقرأ.

الهدف التعلمي : القدرة على استعمال الكلمات المعبرة عن الفهم. [1]

المراحل	النشاطات المقترحة	التقويم
وضعية الانطلاق	. أين يقع المنزل الذي تحدثنا عنه في كتاب القراءة؟	ـ أين يقع منزلكم؟
بناء التعلمات	. قراءة النص من طرف المعلم قراءة معبرة عن المعاني. ـ قراءات فردية من طرف المتعلمين "فقرة، فقرة"، ويستحسن تقديم المتعلمين المتمكنين على المتعثرين. ـ مما يتكون المنزل؟ ـ ماذا يوجد في غرفة الاستقبال؟ . ماذا يوجد في غرفة النوم؟ ـ أين يتناول أفراد العائلة طعامهم؟	ـ هل تملك سريرا؟ ـ كيف هي حجرة النوم؟
الاستثمار	ـ تكليف أحد المتعلمين بقراءة السطرين (9 _ 10) ليعدد مكونات المطبخ؟	ـ سم باقي المكونات.

5_ نموذج لمذكرة تعبير شفوي وتواصل من دليل المعلم:

نشاط : تعبير شفوي وتواصل.

موضوع: الألفاظ الدالة على الفضاء المكاني "فوق، على، في".

الكفاءة المستهدفة: يختار المتعلم أفكاره.

[1] _ مديرية التعليم الأساسي، دليل المعلم للسنة الثانية ابتدائي، م.س، ص 15.

الهدف التعلمي : القدرة على تنمية أفكاره المتصلة بالموضوع والتي تسهم في تحقيق نية التواصل. [1]

المراحل	النشاطات المقترحة	التقويم
وضعية الانطلاق	. ذكرنا في النص المقروء كلمة "ثريتان، أين نجدها؟	ـ كم مصباحا في منزلكم؟
بناء التعلمات	. ما الذي نجده على جدران غرفة الاستقبال؟ ـ أين نجد الطاولات؟ أين نضع المفرش؟ أين نخزن الطعام الزائد عن الحاجة؟ ـ تتنوع الأسئلة بهدف تنويع الصيغة اللغوية المتناولة سابقا (الألفاظ الدالة على الفضاء المكاني).	ـ أكمل الجمل بما يناسب: .....القسم تلاميذ. .....الجدار ساعة. تقف المعلمة .....المصطبة.
الاستثمار	ـ صف غرفة منزلكم(يستعمل الألفاظ الدالة على الفضاء المكاني).	ـ ماذا تفعل لتحافظ على هذه الغرفة؟(يستعمل الألفاظ الدالة على الفضاء المكاني).

6_ نموذج لمذكرة كتابة من دليل المعلم.

نشاط : كتابة (أقرا وأميز).

موضوع: حرفا ث، ظ

الكفاءة المستهدفة: يميز بين الحروف نطقا.

الهدف التعلمي : أن يكون قادرا على التمييز بين الحرفين "ث، ظ" نطقا ويدرك مبدأ التقابل الصوتي. [2]

المراحل	النشاطات المقترحة	التقويم
وضعية الانطلاق	. كتابة الكلمات التالية (مثنى، مثنى) أو ذكرها نطقا "محفظة، ظن" و"ثوب، ثائر" استخرج الحرف المتكرر في كل مرة واكتبه على لوحتك.	ـ أكتب على لوحتك كلمتين تتضمن الأولى "ظ" والثانية "ث".
بناء التعلمات	.كتابة الكلمتين "تمثل،نحفظ"على السبورة: أقرأ وأميز من الكتاب. ـ قراءتهما لاستخراج الحرفين "ظ،ث" والتمييز بينهما .	ـ أكمل الكلمة بالحرف المناسب:

[1] _ مديرية التعليم الأساسي، دليل المعلم للسنة الثانية ابتدائي، م.س، ص 15.

[2] _ م.ن، ص 15.

	. استبدال الحرف "ث" بالحرف "ظ" في كلمة "نثر" وإعادة القراءة للإشارة إلى اختلاف المعنى الناجم عن استبدال الحرفين في الكلمة نفسها.	حفيـ...ـة /...ـلاجة
الاستثمار	ـ انجاز التمرين (2 و3 صفحة 14) من كراس التمارين حيث يبحث المتعلم عن كلمات تتضمن الحرفين من خلال قراءته للنص ويصنفها ثم تملى عليه كلمات أخرى ليكتبها (اسمع واكتب).	ـ أكتبوا كلمات أخرى تتضمن الحرفين.

7 _نموذج لمذكرة قراءة من دليل المعلم .

النشاط: قراءة (أداء).

الموضوع: منزلنا.

الكفاءة المستهدفة: يفهم ما يقرأ.

الهدف التعلمي: القدرة على استعمال الكلمات المعبرة عن الفهم. [1]

المراحل	النشاطات المقترحة	التقويم
وضعية الانطلاق	– أذكر مكونات المنزل المذكورة في نص "منزلنا"	أذكر مكونات أخرى
بناء التعلمات	– قراءة النص من طرف المعلم قراءة معبرة عن المعاني. – قراءات فردية من طرف المتعلمين "فقرة، فقرة"، و يستحسن تقديم المتعلمين المتمكنين على المتعثرين مع تعليل الجزء المقروء (أقل من فقرة) و كلما تحسن أداؤهم ازداد الجزء المقروء.	افتح على الصفحة
الاستثمار	– عدد أنواع الغرف في المنزل. – تكليف أحد المتعلمين بقراءة السطرين 1 و 2 و مرافقته لتعيين أنواع الغرف.	أذكروا أنواعا أخرى من الغرف.

8_ نموذج لمذكرة كتابة من دليل المعلم.

النشاط: كتابة (ألاحظ و أتدرب).

[1] _ مديرية التعليم الأساسي، دليل المعلم للسنة الثانية ابتدائي، م.س، ص 16.

الموضوع: حرفا ث، ظ.

الكفاءة المستهدفة: يلتزم بقواعد رسم الحروف.

الهدف التعلمي: أن يكون قادرا على رسم الحرفين "ث، ظ" وفق الأبعاد المناسبة.[1]

المراحل	النشاطات المقترحة	التقويم
وضعية الانطلاق	– كتابة الكلمات التالية على السبورة : مناظر، ثلاث، ...	– تتضمن هذه الكلمات الحرفين المدروسين أذكرهما.
بناء التعلمات	– استخراج الحرفين "ث، ظ" و إعادة كتابتهما وفق الأبعاد المناسبة لكل منهما مع احترام جهة الكتابة. – ملاحظة: ● يكتب الحرفان في وضعيات مختلفة(أول، وسط، أخر الكلمة) و على الجناح المسطر من السبورة. تستعمل الألواح للتدريب.	– أكتب كلمة في أول الحرف "ث".
الاستثمار	– انجاز التمرين 4 من الصفحة 15، و أثناء العمل يتجول المعلم بين صفوف المتعلمين لتهيئتهم (الجلسة، مسلك القلم، جهة الكتابة،...) و منه يشجع المتعلمين و يرصد الصعوبات. – ملاحظة: ● تنجز الوحدة الثانية "أمي و أبي" من المحور الثقافي " الحياة الأسرية" بالطريقة نفسها خلال اليومين الموالين.	– هات كلمة في نهايتها الحرف "ظ".

9_ نموذج لمذكرة أقيم تعلماتي من دليل المعلم .

النشاط: أقيم تعلماتي.

الموضوع: "منزلنا" و "أمي و أبي".

[1] _ مديرية التعليم الأساسي، دليل المعلم للسنة الثانية ابتدائي، م.س، ص 16.

الكفاءة المستهدفة: يستعمل الألفاظ الدالة على الفضاء المكاني (فوق، على، في) و الضمائر (هما، أنتما) و يميز الحروف "ظ، ث، ض، ذ "كتابة و نطقا.

الهدف التعلمي: يستعمل الألفاظ الدالة على المكان (فوق، على،في) والضمائر (هما، أنتما) ويميز الحروف "ظ. ث، ض. ذ"كتابة ونطقا . [1]

المراحل	النشاطات المقترحة	التقويم
وضعية الانطلاق	– تملى على المتعلمين الكلمات التالية لكتابتها على الألواح: ضباب، ذباب، نظر، نثر.	– هات كلمات تتضمن الحروف : "ظ، ث، ض، ذ".
الاسترجاع و الإدماج	– من هما سبب وجودك؟ – تريد أن تعبر لهما عن حبك، فماذا تقول؟ – تقوم أمك بعدة أعمال و هي تتعب كثيرا، فأين ترتب الأواني بعد غسلها؟ و أين تعلق الستائر؟ – تسجل الإجابات على السبورة و تلون الألفاظ الدالة على الفضاء المكاني و الضمائر المتداولة سابقا.	– أكمل بما يناسب: (فوق، هما، أنتما، في)... شاهدا المسرحية.
الاستثمار	– انجاز التمارين (1 و 2 و 3 و 4 صفحة 18 و 19)	– أكمل بالحرف الناقص...ـوم، مهـ...ب

10_ نموذج لمذكرة إنجاز المشروع من دليل المعلم .

النشاط: انجاز المشروع.

الموضوع: انجاز بطاقة تهنئة (الحصة الأولى).

الكفاءة المستهدفة: ينتج سندا.

الهدف التعلمي: يوظف الكتابة للتعبير عن مشاعره نحو أمه (عيد الأم). [2]

[1] _ مديرية التعليم الأساسي، دليل المعلم للسنة الثانية ابتدائي، م.س، ص 17.

[2] _ م.ن، ص 17.

المراحل	النشاطات المقترحة	التقويم
وضعية الانطلاق	– اقترب عيد الأم و أردت تهنئتها و التعبير عن مشاعرك نحوها، فماذا تفعل؟	– أذكر وسيلة أخرى للتعبير عن مشاعرك نحوها.
الاسترجاع و الإدماج	– تريد تحضير بطاقة تهنئة لأمك بمناسبة عيدها، فما هي الوسائل التي تحتاجها ؟ – كيف تزين هذه البطاقة ؟ – ماذا تكتب فيها ؟	– متى نحتفل بعيد الأم؟ و لماذا ؟
الاستثمار	– الشروع في تحضير البطاقة دون الكتابة عليها (..../.... يستكمل العمل في الحصة القادمة).	– أذكر الأشكال الأكثر تعبيرا عن حبك لأمك.

11_ نموذج لمذكرة تعبير كتابي من دليل المعلم.

النشاط : تعبير كتابي.

الموضوع: "منزلنا".

الكفاءة المستهدفة: يصوغ أفكاره.

الهدف التعلمي: يرتب الكلمات بشكل صحيح لأداء المعنى. [1]

المراحل	النشاطات المقترحة	التقويم
وضعية الانطلاق	– فيم يختلف المطبخ عن الحمام؟	–أين نجد المطبخة؟
بناء تعلمات	– هذه جمل من النصين المتناولين (منزلنا، أمي و أبي) رتبها. * من – قريب – المدرسة. * نافذتان _ كبير _ باب– لها. * فرحت_ إذا_ تفرح.	– أكمل: .... هو الذي رعاني.
الاستثمار	– إنجاز التمرينين (5 من الصفحة 15)و(5 من الصفحة 17).	– رتب: سبب، أنتما،

[1] _ مديرية التعليم الأساسي، دليل المعلم للسنة الثانية ابتدائي، م.س، ص 17.

III _ عرض البيانات و تحليلها:

من خلال الدراسة الميدانية التي قمت بها، و بعد توزيعي للاستبانات على أساتذة السنة الثانية من التعليم الابتدائي، و الذين كان عددهم خمس عشرة (15) أستاذا، قمت بعرض البيانات المحصل عليها و تحليلها.

1_ الأجوبة الخاصة بالمنهاج التربوي:

السؤال الأول (1): هل لديك اطلاع على المنهاج الحديث (المقاربة بالكفاءات) في التعليم؟ و ما رأيك فيه؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية %
نعم	15	%100
لا	00	%00
المجمـوع	15	%100

تباينت الإجابات بين الأساتذة حول اطلاعهم على المنهاج الحديث فكانت جل الإجابات بـ: "نعم"، حيث قدرت النسبة بـ: 100%، ذلك أن كل الأساتذة على دراية بمبادئ و أسس المنهاج الحديث، و قد اكتسبوا هذه المعارف من خلال الندوات التكوينية التي تجرى لهم في مختلف المؤسسات التعليمية، كما أن هناك فئة معتبرة من الأساتذة لديهم ثقافة واسعة في المقاربة بالكفاءات، و ذلك من خلال البحث و الاطلاع على المستجدات التي تطرأ على المنظومة التربوية الجزائرية.

وقد تباينت الإجابات من أستاذ لآخر في إبداء رأيهم و وجهة نظرهم حول المنهاج الحديث، فهناك من يرى أن له نتائج ايجابية على العملية التعليمية التعلمية؛ ذلك أنه يعتمد على "المقاربة النصية " كطريقة تربوية تعمل على تفعيل العملية التربوية و يحث على حل المشكلات و الانطلاق من التلميذ. و بالتالي نشأة روح تحدي العقبات و الصعاب، كما يعكس واقع التلميذ فالمتعلم هو محور العملية التعليمية التعلمية و المعلم ما هو إلا موجه و مراقب.

وهناك من يرى أن "للمقاربة بالكفاءات " نتائج سلبية، والسبب في ذلك أنه لا يتماشى مع الواقع الجزائري نظرا لقلة الوسائل التعليمية، و اكتظاظ الأقسام بالتلاميذ، و هذا ناتج عن عدم معايشة واضعي المناهج للحياة المدرسية للتلميذ و مستواه، وعليه فإجماع نسبة معتبرة كهذه على تقييم المقاربة بالكفاءات بأنه متوسط يدل على نجاعة هذه المقاربة وتحقيقها للأهداف المتوخاة بنسبة ما، لأن المعلمين هم الحكام الوحيدين على نجاعتها أو لا، وذلك بحكم تطبيقهم الفعلي لها وملاحظتها ما إذا كان فعالة أم لا.

السؤال الثاني (2): ما الفرق بين المقاربة بالأهداف و المقاربة بالكفاءات.

رغم اختلاف إجابات الأساتذة حول الفرق بين المنهاج القديم و المنهاج الحديث، إلا أن مضمونها يصب حول فكرة واحدة و هي تعريف للمنهاجين، و كانت كل الآراء منقادة نحو المقاربة بالكفاءات رغم بعض السلبيات التي تعتريها، حيث قدرت النسبة المئوية بـ: 66.66 % ذلك لأن جل الأساتذة لديهم فكرة حول الفرق بين المقاربة بالأهداف و المقاربة بالكفاءات. وهذا مثال عن إجابات الفئتين :

- ✓ الفرق بينهما هي أن المقاربة بالأهداف تعتمد أسلوب التلقين فالمتعلم يتلقى المعلومات جاهزة، أما المقاربة بالكفاءات تجعل المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية و إقحام التلميذ في أنشطة ذات معنى بالنسبة إليه (المشاريع و حل المشكلات).
- ✓ المقاربة بالأهداف: المعلم مالك للمعرفة ينظمها و يقدمها للمتعلم، أما التلميذ يكتسب المعرفة، بمعنى المعلم منتج و المتعلم مستهلك، هاضم للمعارف غير مطبقها في الواقع، أما المقاربة بالكفاءات: المعلم منظم و موجه و التلميذ مسهم، فعال في بناء معارفه بمختلف أنواعها.
- ✓ المقاربة بالأهداف تعتمد على الأهداف، دون مراعاة الطريقة في إيصال المعلومات، لكن المقاربة بالكفاءات تعتني بالطرق التي ينتهجها المعلم و المتعلم للوصول إلى الهدف.
- ✓ المقاربة بالكفاءات هي تجنيد و بناء موارد معرفية لمجابهة وضعية جديدة، أما المقاربة بالأهداف فهي عبارة عن تخطيط للحصول على المعرفة المطلوبة.
- ✓ المقاربة بالأهداف يعتمد على الإلقاء و المحاضرة، بينما المقاربة بالكفاءات تعتمد على الحوار و المناقشة، أي أن المتعلم يكتشف المعلومة بنفسه.
- ✓ تعتمد المقاربة بالكفاءات على مبدأ التعليم و التكوين من أجل السعي، التي تحول المعرفة النظرية إلى معرفة فعلية، و الاهتمام بالعمل الفردي و الجماعي معا. و المقاربة بالأهداف تعتمد على منطق التعليم و التعلم، و مبدأ الاكتساب و الأداء البسيط و الاهتمام بالفعل الفردي ثم الجماعي.
- ✓ الفرق بينهما كذلك هو أن تقييم التلاميذ يعتمد أساسا على مدى اكتسابهم للكفاءات المستهدفة من خلال الأهداف التعليمية و مؤشراتها، كما أن المقاربة بالكفاءات تعطي مفهوما جديدا للتقويم و تعتمد على المعالجة البيداغوجية في تصحيح ثغرات التلاميذ و تخطي الصعوبات. ومما هو ملاحظ أن بعض الأساتذة لا يفرقون بينهما، والسبب في ذلك جهلهم للأسس التي بنيت عليها المقاربة بالكفاءات وعدم اطلاعهم على الانتقادات التي وجهت للمقاربة بالأهداف .

السؤال الثالث (3): أيهما تراه أنسب في منظومتنا التربوية الجزائرية؟

المنهاج	التكرار	النسبة المئوية%
المقاربة بالأهداف	02	%13.33
المقاربة بالكفاءات	13	%86.66
المجموع	15	%100

نلاحظ من خلال الاستبيان أن نسبة المقاربة بالكفاءات تفوق نسبة المقاربة بالأهداف، حيث قدرت النسبة الأولى (المقاربة بالكفاءات) بـ : 86.66%، بينما قدرت نسبة المقاربة بالأهداف13.33 %، فنسبة كبيرة من معلمي السنة الثانية من التعليم الابتدائي، أثنوا على المقاربة بالكفاءات، حيث يرون بأنه الأنسب لمنظومتنا التربوية؛ لأنه يجعل المتعلم هو الفاعل في العملية التعليمية كما أنه محقق للأهداف المرجوة، أما الفئة الأخرى من المعلمين و هي فئة قليلة جدا بالمقارنة مع الفئة الأولى، ترى بأن المنهاج القديم (المقاربة بالأهداف) هو الأنسب لمنظومتنا التربوية، و نتائجه كانت جيدة بالمقارنة مع المنهاج الحالي، مرجعين ذلك إلى عدة أسباب، منها ملاءمته للواقع المعاش، في حين عدم ملاءمة المقاربة بالكفاءات لمنظومتنا التربوية، و هذا راجع لأسسه و مبادئه التي نص عليها، و التي لا تتماشى مع الواقع المعاش، بالإضافة إلى نقص الإمكانات المساعدة على تطبيقه ، كذلك سوء التسيير و التنظيم، كاكتظاظ الأقسام و نقص الوسائل البيداغوجية و غيرها من الأسباب.

فالملاحظ هو تبني نسبة كبيرة من الأساتذة ل للمقاربة بالكفاءات، رغم كل الصعوبات التي تعترض تطبيقها، لكن إيجابياتها تغطي سلبياتها و تشجع على انتهاجها من أجل منظومة تربوية أفضل.

السؤال الرابع (04): هل وجدتم صعوبة في تطبيق المنهاج الحديث(المقاربة بالكفاءات)؟.

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية%
نعم	03	%20
لا	12	%80
المجموع	15	%100

الملاحظ أن أكثر إجابات المعلمين بـ : لا، حيث قدرت النسبة بـ: 80 % ، أي أنهم لم يجدوا أي صعوبة في تطبيق هذا المنهاج، مبررين ذلك أنه تم توضيحه بوثائق مرفقة أزالت الغموض، بالإضافة إلى أنه وضع بطريقة مبسطة سهلت العمل للمعلم، كما أن إلمام المعلم بالتعلمات و الوضعيات العلمية يجعل أداؤه جيدا و لا يجد

صعوبة في أي منهاج، و من العوامل التي ساعدتهم كذلك في تطبيق المنهاج الحديث هي كفاءة المتعلمين لأن التلميذ في السنتين (التحضيري و السنة أولى) اكتسب ثروة لغوية معتبرة تمكنه من الاندماج مع برنامج السنة الثانية دون صعوبة، ناهيك عن ايجابيات "المقاربة النصية" " التي تقوم على أساس اتخاذ النص محورا تدور حوله جميع نشاطات اللغة، فهو المنطلق في تدريسها و هو الأساس في بناء الكفاءات اللغوية (فهم المنطوق و المكتوب و التعبير المنطوق و المكتوب). و النص هو البينة الكبرى التي تظهر فيه كل المستويات اللغوية (صوتية، صرفية، تركيبية أو دلالية) "[1].

على خلاف الإجابات التي كانت بنعم و هي نسبة قليلة جدا بمقارنتها مع الإجابات بـ : لا و قدرت نسبتها المئوية بـ: 20% ،و مرجع ذلك وجود فئة من التلاميذ لم يتلقوا أي تعليم تحضيري، كذلك عدم توفر الوسائل التعليمية وعدم تعاون الأسرة مع المدرسة. و هذا ما انعكس سلبا على المتعلم، لأنه لا يمتلك القدرة على اكتساب أهم مهارة من المهارات اللغوية و التي هي مهارة القراءة، و لجوئه إلى التهجئة، ضف إلى ذلك افتقاره للثورة اللغوية.

السؤال الخامس (05): ما هو دور المعلم في المقاربة بالكفاءات؟

انحصرت إجابات كل المعلمين في أن هذه المقاربة تمنح لكل من المعلم و المتعلم أدوارا جديدة في عمليتي التعليم و التعلم، فدور المعلم هو التوجيه لمسار خطوات الدرس و المرشد لتحديد نوع النشاط. و التصحيح لبعض عثرات التلميذ إن وجدت. و الاستفزاز بمفهومه التربوي (إثارة الفعل التعليمي)، و يتجسد دوره كذلك في عملية التقويم، بحيث في نهاية كل حصة أو وحدة أو محور يقوم المعلم بتقويم تلاميذه، بالإضافة إلى دعم أفكار المتعلم و أعماله و خلق روح الحوار و الإبداع. و العمل على تحفيزه ذلك " أن الغرض من التدريس المبني على الكفاءات هو تمكين المتعلمين من اكتساب المهارات و القدرات التي تظهرها الأهداف، و من الأهمية – في هذا السياق – بأن عامل التحفيز شأنه أن يذكي العملية التعليمية التعلمية و يجعل التلاميذ أكبر إقبالا على التفاعل مع الدرس"[2].

2_ الأجوبة الخاصة بأنشطة اللغة العربية:

السؤال السادس (06): ما مدى توفر الوسائل التربوية؟

[1] _ مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثانية من التعليم الابتدائي، م.س، ص13.

[2] _ م.ن، ص 22.

الوسائل التربوية	التكرار	النسبة المئوية
متوفرة	01	%6.66
قليلة	13	%86.66
منعدمة	01	%6.66
المجموع	15	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن إجابات الأساتذة متفاوتة و متباينة، فالفئة الكبيرة صرحت بأن الوسائل التربوية قليلة، حيث قدرت النسبة .: بـ: 86.66 %وهذا ما نلاحظه فعلا في المؤسسات التربوية وهو أن الوسائل التربوية قليلة جدا ،فهي تعتمد إلا على الوسائل الضرورية فقط، هذا ما جعل المقاربة بالكفاءات أنها لم تحقق الأهداف المسطرة، ذلك أن الأنشطة الصفية و اللاصفية تحتاج إلى وسائل متطورة كالأجهزة ووسائل الترفيه وغيرها . وعليه فهذا المنهاج لا يتماشى والظروف البيئية لمجتمعنا.

السؤال السابع (07): ما هي الطرائق المتبعة في تقديم أنشطة اللغة العربية؟

نلاحظ من خلال إجابات الأساتذة أن الطريقة المعتمدة في تقديم أنشطة اللغة العربية، هي الطرائق النشطة، حيث جمعوا بين جملة من التقنيات كالاستجواب و الاستنتاج و الاستقرار و الحوار و المناقشة، كما اعتمدوا على الطريقة التحليلية باعتبار ما لهذه التقنيات من أهمية بالغة في اكتساب التلميذ مجموعة من المهارات اللغوية و المعارف و الخبرات، حيث يصبح لديه رصيد لغوي يساعده على فهم المقروء و اكتساب مفردات جديدة و توظيفها للتعبير عن مواقف ووصف الأحداث. كما تكسبه كذلك مهارة الكتابة و تحسين خطه بإتباع المقاييس، فالمتعلم ينطلق من النص و يعود إليه و هذا تطبيقا "للمقاربة النصية". كما أنهم يعتمدون على طريقة حل المشكلات و طريقة المشاريع و طريقة الاستكشاف و التعلم الذاتي، ذلك أن المتعلم خاصة في فترة الطفولة لديه رغبة حب الاطلاع و الاستكشاف بنفسه للوصول إلى النتيجة (مبدأ دافعية التلميذ).

إذن فالمتفق عليه فيما يخص الطرائق المتبعة في تقديم أنشطة اللغة العربية هي الطرائق النشطة و المقاربة النصية، فالمتعلم يبقى في حلقة حلزونية.

السؤال الثامن (08) ما مدى فهم المتعلمين لمحتوى أنشطة اللغة العربية؟

مدى فهم المتعلمين	التكرار	النسبة المئوية%
جيد	08	%53.33
متوسط	07	%46.66
دون الوسط	00	%00
المجموع	15	%100

يعتبر معدل فهم المتعلمين لمحتوى أنشطة اللغة العربية لمتعلم السنة الثانية من التعليم الابتدائي، في حدود الجيد، حيث قدرت النسبة بـ: 53.33 % تليها مباشرة درجة متوسط بنسبة 46.66 % ، أما درجة دون الوسط فهي منعدمة، و مرجع ذلك أن نصوص القراءة، و محتوى أنشطة اللغة العربية للسنة الثانية ابتدائي في متناول التلاميذ، لاعتمادها على النصوص النثرية الموجهة لمتعلم لا يزال في مرحلة القراءة البسيطة ذات المستوى البسيط، و التي تتناسب و قدرات و ميول المتعلمين، و احتوائها على الصيغ اللغوية السهلة المنال التي استنبطت من الواقع المعاش كالألفاظ الدالة على الفضاء الزماني و المكاني، و الضمائر المنفصلة و المتصلة، و حروف الجر و غيرها من الصيغ المدروسة، و من العوامل المساعدة على فهم المتعلمين لمحتوى أنشطة اللغة هي اعتماد الكتاب المدرسي على الرسوم و الصور ذات الألوان الجميلة و التي تعكس مضمون نص القراءة، لذلك كان لها تأثير ايجابي على نفسية المتعلم و إثارة مبدأ الدافعية لديه و بالتالي إكسابه رصيد لغوي واسع من خلال مختلف الأنشطة من إثراء لغة المتعلم و انجاز المشاريع، كما أن المتعلم يدرك المحسوس أكثر من المجرد، ضف إلى ذلك التوزيع المعقول و المتدرج لأنشطة اللغة العربية. و المعاملة اللائقة له من طرف الأستاذ و استمالته بأنجع الطرق لكسب ثقته. كل هذه العوامل ساهمت في الرفع من مستوى التلاميذ لنشطة اللغة العربية وبالتالي تحقيق نتائج أفضل للمنظومة التربوية الجزائرية .

السؤال التاسع (09): ما مدى ملاءمة الحجم الساعي لأنشطة اللغة العربية؟

الحجم الساعي	التكرار	النسبة المئوية%
ملائم	07	%46.66
غير ملائم	08	%53.33
المجموع	15	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن الحجم الساعي لأنشطة اللغة العربية المقررة في المنهاج للسنة الثانية من التعليم الابتدائي، بأن آراء المستجوبين حوله متقاربة و متباينة بين عدم ملاءمته و ملاءمته، فالفئة الأكبر صرحت

بأنه غير ملائم، حيث قدرت النسبة ب 53.33% و هي نسبة متوسطة ، و فئة أخرى قالت أنه ملائم بنسبة غير بعيدة عن الأولى قدرت ب 46.66% ، و هذا التقارب في النسب يشير إلى عدم ملاءمته لبعض أنشطة اللغة العربية مثل (الإملاء و التعبير الكتابي و انجاز المشاريع)، حيث خصصت لهذه الأنشطة حصة واحدة، أما مهارة القراءة و التعبير الشفوي و الكتابة، فإن الحجم الساعي ملائم لها حيث خصصت لمهارة القراءة خمس حصص (قراءة، تعبير شفوي)،(قراءة، تعبير شفوي، كتابة)،(قراءة، تعبير شفوي)، (قراءة، كتابة)، (قراءة، نشاط الإدماج أو التعبير الكتابي أو انجاز المشاريع)، و بالتالي فالحجم الساعي في السنة الثانية ملائم لمهارة القراءة و التعبير الشفوي و الكتابة و الاستماع بالدرجة الأولى بحكم أنه يتجلى في كل أنشطة اللغة العربية.

السؤال العاشر (10): هل الكتاب الجديد يتماشى مع النمو العقلي و اللغوي للتلميذ؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية%
نعم	13	%86.66
لا	02	%13.33
المجموع	15	%100

كانت جل الإجابات بـ : نعم، و قدرت نسبتها بـ : 86.66% باعتبار أن الكتاب الجديد يتماشى مع النمو العقلي و اللغوي للتلميذ. مبررين ذلك أنه يحتوي على مواضيع متنوعة وجيدة و هي مستمدة من واقع المتعلم نفسه، و لها علاقة بمختلف جوانب الحياة، (كالصحة وسلامة الجسم ، والحياة الأسرية والحياة الاجتماعية و غيرها من المواضيع)، و قد وظفت في هذه النصوص عبارات بسيطة و جديدة تتناسب و التفكير العقلي للمتعلم، و تعمل على تنمية رصيده اللغوي كما اعتمد كذلك في الكتاب الجديد. المنهج الوصفي الإخباري الملائم لطبيعة عقول المتعلمين و الطريقة التو ليفية، المناسبة لإكساب التلاميذ مجموعة من المعارف و الخبرات و التدرج في إعطائه للمعلومة.

أما نسبة الأساتذة التي ترى أن الكتاب الجديد لا يتماشى مع النمو العقلي و اللغوي للتلميذ هي 13.33 % وهي نسبة ضئيلة مقارنة مع النسبة الأولى، ومرد ذلك أن كثرة المعارف وحجم البرنامج يؤثر سلبا على استيعاب المتعلمين للدروس، وأهم ميزة تميز الكتاب الجديد هو أنه يتماشى مع النمو العقلي واللغوي للتلاميذ، ولكن الشيء السلبي فيه هو أن نصوص القراءة تتميز بالطول، ضف إلى ذلك كثافة البرنامج الدراسي مع قلة الحجم الساعي وهذا ما ينعكس سلبا على العملية التعليمية التعلمية.

السؤال الحادي عشر (11) ماهي أسباب الضعف القرائي لدى التلميذ ؟

أسباب الضعف القرائي	التكرار	النسبة المئوية %
لغوية	**13**	% **86.66**
نفسية	**07**	% **46.66**
فيزيولوجية	**07**	% **46.66**

تشير النسب إلى أن أسباب الضعف القرائي لدى التلاميذ متفاوتة بين اللغوية والأسباب النفسية والفيزيولوجية، فقد قدرت الأسباب اللغوية بنسبة 86.66 % وهي نسبة كبيرة جدا، وترجع أسبابها إلى التعثر في النطق والخلط بين الحروف والأصوات المتقاربة أي المتشابه في الأداء الصوتي، في حين ترجح فئة متوسطة بأن أسباب الضعف القرائي هي أسباب نفسية وفيزيولوجية، حيث أشارت النسبة إلى 46.66% ، فالأسباب النفسية قد ترجع إلى معاناة بعض المتعلمين من بعض العقد مثل الخوف من المعلم والمشاكل العائلية وغيرها، أما الفيزيولوجية فهي عيوب في النطق، ممكن أن تكون طبيعية أي أن المتعلم خلق بهذا العيب أو هي حدثت نتيجة حوادث معينة، أو عدم اتضاح الرؤية لدى المتعلم رغم جلوسه في مقدمة الصف وارتدائه للنظارات الطبية .

السؤال الثاني عشر (12) : ماهي الصعوبات التي يواجهها المعلم أثناء تدريسه لنشاط القراءة؟

الصعوبات التي يواجهها المتعلم	التكرار	النسبة المئوية %
عدم استيعاب التلاميذ للنص	03	% 20
عدم قدرتهم على نطق الكلمات	05	% 33.33
عدم المشاركة مع المعلم أثناء الشرح	09	% 60

تبين لنا من خلال هذا الاستبيان أن النسب متباينة بالنسبة لمعلمي العينة، فهناك من أرجع الصعوبات التي يواجهها المعلم أثناء تدريسه لنشاط القراءة إلى عامل واحد و هناك من أرجعها إلى عاملين، فالفئة التي أرجعتها إلى عدم استيعاب التلاميذ للنص قدرت بـ: 20% ، و هي نسبة قليلة، و مرد ذلك أن نسبة كبيرة من تلاميذ السنة الثانية ابتدائي قادرين على استيعاب نص القراءة؛ و هذا راجع لبساطة النصوص من حيث الأسلوب و تركيب الجمل، و كذلك الطريقة التي ينتهجها المعلم في سير درس القراءة و هي "الطريقة التو ليفية"، واعتماده "المقاربة النصية " التي تجعل من المتعلم متحمس و نشط في استخراج الأجوبة من النص، خاصة بعد تحضير معظم التلاميذ للدروس في البيت، في حين نجد فئة ترجع الصعوبات إلى عدم قدرتهم على نطق الكلمات بنسبة 33.33%، و هي نسبة معتبرة، بحيث لا يستطيعون نطق الأصوات نطقا صحيحا، ويخلطون بين الحروف. ولهذا

فعلى "المتحدث أن يتقن نطق الأصوات من مخارجها الصحيحة مع المحافظة على خصائصها كالجهر و الهمس و التفخيم و الترقيق" [1].

أما الفئة الأخيرة فهي ترجع الصعوبات إلى عدم المشاركة مع المعلم أثناء الشرح، و عدم قدرتهم على نطق الكلمات، و قدرت النسبة بـ : 60%، و هي نسبة كبيرة و السبب في ذلك هو عدم انتباه التلاميذ لشرح الأستاذ، فهناك من نجده شارد الذهن أثناء الدرس و هناك من نجده يتكلم مع زميله و هناك من يلجأ إلى حمل القلم للكتابة في غير موضعها و عدم اكتراثه بالسمع للأستاذ مما يعيق سير العملية التعليمية التعلمية، و عليه يتعين على الأستاذ مجابهة هذه الصعوبات و العمل على الحد منها بشتى الطرق.

السؤال الثالث عشر (13): هل يحترم المتعلمون علامات الوقف؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية%
نعم	8	%53.33
لا	07	%46.66
المجموع	15	%100

الملاحظ من خلال هذه النسب، أن النسبة الأكثر رجحانا هي نسبة الفئة التي أجابت بـ: "نعم"، و التي قدرت بـ: 53.33%، مقارنة بالنسبة للفئة الأخرى التي قدرت نسبة 46.66%، و هذا يعني أن المتعلم قادر على احترام علامات الوقف أثناء قراءته، و قد يرجع السبب في ذلك إلى حرص المعلم على احترامها أثناء القراءة و تذكيره بأهميتها.

ومن الأسباب التي تجعل المتعلم لا يراعي علامات الوقف هي: عدم التركيز و اللامبالاة، إضافة إلى عدم تحضير النص في المنزل، مما يجعل التلميذ يركز على التهجئة أكثر من احترام علامات الوقف.

السؤال الرابع عشر (14): هل يستوعب كل التلاميذ درس القراءة؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية %
نعم	09	%60
لا	06	%40
المجموع	15	%100

[1] _عبد الله علي مصطفى، مهارات اللغة العربية، م.س، ص 143.

من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة 60% من التلاميذ لا يستوعبون درس القراءة مقارنة مع نسبة الذين يستوعبونه و التي قدرت بـ: 40%، و يرجع السبب في عدم استيعاب التلاميذ لدرس القراءة إلى مشاكل عقلية و نفسية أو مشاكل اجتماعية تجعله لا ينتبه مع المعلم، كذلك الفروق الفردية بين التلاميذ، كما أن هناك تلاميذ كثيري الحركة داخل القسم و هذا ينعكس سلبا عليه و على القسم ككل، و كذلك اكتظاظ الأقسام.

السؤال الخامس عشر (15): ماهي الاقتراحات التي تراها مناسبة لنجاح المنظومة التربوية؟

الملاحظ أن الاقتراحات المناسبة لنجاح المنظومة التربوية تصب في نقاط مشتركة و هي تنبع من المشاكل التي يعانون منها و ضرورة معالجتها و هي:

- ✓ التقليل من عدد التلاميذ في الأقسام.
- ✓ توفير وسائل تعليمية أكثر فعالية.
- ✓ تفعيل دور الأخصائيين النفسانيين مع المتعلمين الذين يعانون حالات خاصة.
- ✓ وضع المختصين و ذوي الكفاءات أثناء وضع أو سن مناهج أو قوانين في ميدان التربية.
- ✓ دعم المؤسسات التعليمية بوسائل الإعلام و الاتصال الأكثر نجاعة.
- ✓ تجنب حذف الدروس في كل مرة بطريقة عشوائية غير مدروسة لأن بعضها قد يكمل البعض الآخر.
- ✓ التقليل من حجم بعض النصوص، و جعلها مناسبة لقدرة استيعاب المتعلم.
- ✓ الاهتمام بالمطالعة الفردية لدى التلاميذ بتوفير مكتبة مدرسية.
- ✓ اعتماد المنظومة التربوية على الموروث الحضاري الديني لمجتمعنا.
- ✓ الرسوب لتلاميذ السنة الأولى الذين لا يدركون الحروف.

وعليه فكل هذه الاقتراحات في محلها، وذلك للوصول إلى نتائج ايجابية سواء بالنسبة للمتعلم أو المنظومة التربوية، لأن إمكانية تحقيق الأفضل لمنظومتنا التربوية لابد أن ينبني على قواعد وأسس متينة ،إضافة إلى تضافر جهود كل المتفاعلين في قطاع التربية والتعليم، بدءا بالأولياء وانتهاء بالسياسة التعليمية في جزائرنا الحبيبة.

نتائج الدراسة :

بعد الدراسة النظرية والميدانية التي أجريت تم التوصل 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 داخلها أو خارجها .
- ✓ تميز كل منهاج بأسس خاصة به وأهم ما يميز منهاج المقاربة بالكفاءات هي:

_ تعمل المقاربة بالكفاءات على بناء المعرفة وتنمية القدرات العقلية المختلفة .

_تشجع المقاربة الحديثة على عملية التطبيق.

_تسمح المقاربة لكل من المعلم والمتعلم بالربط بين أنشطة التعليم وأنشطة التقويم، التي ترمي كلها إلى تنمية كفاءات التعلم.

_ تسمح وضعية الإدماج بتكوين المعرفة الحديثة بناءا على المعرفة القبلية .

- ✓ جل الأهداف المسطرة في المقاربة بالكفاءات قد تحققت.
- ✓ أهمية كل عنصر من عناصر المنهاج، حيث كل عنصر يعتبر مكمل للعنصر الأخر .
- ✓ تطبيق أغلبية الأساتذة لما جاء في المنهاج الحديث "المقاربة بالكفاءات".
- ✓ نسبة كبيرة من معلمي السنة الثانية تفضل المقاربة بالكفاءات، كونها تحقق نتائج في منظومتنا التربوية ، ويرون بأنه الأنسب وهذا بتقييمها في درجة المتوسط لإنجاح العملية التعليمية التعلمية.
- ✓ أن جل تلاميذ السنة الثانية من التعليم الابتدائي يتحكمون في آليات القراءة .
- ✓ تشترك القراءة مع كل المهارات اللغوية، بحيث لا ينفصل التعبير الشفوي والكتابة عن نشاط القراءة وكذا الاستماع .
- ✓ يعتبر الاستماع عنصر أساسي في عملية الاتصال بين المعلم والمتعلم .
- ✓ الاهتمام بالقراءة الجهرية على حساب القراءة الصامتة، التي لم يخصص لها الوقت الكافي.
- ✓ قدرة متعلم السنة الثانية ابتدائي على القراءة الصحيحة والجهرية وفهم المقروء في درجة المتوسط .
- ✓ وجود نسبة من المتعلمين تعاني ضعفا في القراءة، ومرد ذلك إلى الأسباب اللغوية خاصة، إضافة للأسباب النفسية والفيزيولوجية.
- ✓ قدرة متعلمي هذه السنة على الإجابة عن الأسئلة المتعلقة بالنص، وانجاز التمارين اللغوية.
- ✓ اعتماد جميع الأساتذة على إتباع الطريقة التو ليفية والمقاربة النصية.
- ✓ وجود فئة من التلاميذ تحترم علامات الوقف قدرت من خلال الاستبانة بنسبة 53.33 %.
- ✓ غلبة النصوص النثرية على نصوص القراءة .

- ✓ المعلمون في هذه السنة يتبعون ترتيب التوزيع الزمني للمحتوى الموجود في كتاب القراءة .
- ✓ وأخيرا نخلص أن المقاربة بالكفاءات تعمل على تنمية مهارة القراءة بصفة جيدة لأنها تعتمد "المقاربة النصية"، التي تجعل من النص محور كل التعلمات، مما يجعل مهارة القراءة أكثر المهارات تجلياكما يعمل على تنمية كل المهارات اللغوية (استماع، تحدث، كتابة) .

الاقتراحات و الحلول:

- ✓ توفير الحجم الساعي الملائم لأنشطة اللغة العربية .
- ✓ التقليص من محتويات الكتاب المدرسي والتخفيف من كثافة البرنامج.
- ✓ تقليص عدد التلاميذ داخل الفوج بهدف تمكين المعلم من إيصال المعلومات للتلاميذ.
- ✓ ضرورة توفير التكوين للمعلمين الجيد، الذي يسمح بتطبيق منهاج المقاربة بالكفاءات وفق منهجية صحيحة.
- ✓ ضرورة اعتماد المنظومة التربوية على الموروث الديني لمجتمعنا.
- ✓ دعم المؤسسات التعليمية بوسائل الإعلام والاتصال الأكثر نجاعة.
- ✓ تفعيل دور الأخصائيين النفسانيين مع المتعلمين الذين يعانون حالات خاصة والاستعانة بهم في مختلف المجالات النفسية والاجتماعية والتربوية.
- ✓ استرجاع التقويم المستمر الذي ألغي وأصبح يعتمد على الاختبارات الفصلية، وذلك لما له من أهمية بالغة في تقويم المتعلمين تقويما صحيحا يشخص مستواهم كالواجبات المنزلية والفروض المحروسة، والأسئلة الشفوية أو الكتابية والاختبارات الشهرية ومشاركة التلميذ داخل القسم وسلوكه.
- ✓ التقليل من حجم بعض النصوص وجعلها مناسبة لقدرة استيعاب المتعلم، وإنتاج كتب تساهم في إثراء معارف الطفل وتقترب من سنه ونفسيته، وواقعه المعاش.
- ✓ مهما تعددت الإصلاحات وتنوعت إلا أنه لا يمكن نجاحها ما لم تجند مختلف الإمكانيات: توفير الوسائل، تكوين المعلمين وتدريبهم لتطبيقها.

خـــاتمـــــة

خاتمة :

يعد موضوع البحث إطلالة على واقع " دور المقاربة بالكفاءات في تنمية مهارة القراءة "، في ضوء التوجهات الجديدة لإصلاح المنظومة التربوية في ظل التدريس بمقاربة الكفاءات الذي تبنته المنظومة التربوية الجزائرية كاختيار بيداغوجي لا مناص منه في ظل التحولات العالمية الجديدة (العولمة). وتعتبر هذه المرحلة تجربة جديدة ورائدة بالنسبة للمدرسة الجزائرية، لذلك فهي لا تزال مجالا للدراسة والبحث فيها لا يزال خصبا وثرا. من هذا المنطلق تناول هذا البحث الكشف عن واقع اللغة في المدارس الجزائرية وما مدى تطبيق المقاربة بالكفاءات في الطور الأول من المرحلة الأولى من التعليم الابتدائي، "السنة الثانية ابتدائي"، حيث توصلت هذه الدراسة إلى مقارنة ما يجب أن يكون (الجانب النظري)، بما هو كائن فعلا (الجانب التطبيقي) في واقع المنظومة التربوية، وأسفرت عن جملة من النتائج نجملها في الآتي:

ـ المنهاج التقليدي يركز على المعارف، بينما المنهاج الحديث يركز على الكفاءة؛ لأن قدرة الطفل عجيبة يستطيع أن يستوعب ما يقدم له بأية وسيلة كانت، وبالتالي يستثمر كل ما اكتسبه في الواقع وذلك من خلال إنجازه التمارين أو المشاريع، بينما طرق المعلمين القديمة تقتل في داخله قدرته على الاكتشاف والإبداع والتطوير.

ـ إن لخبرة المعلم دورا كبيرا في تجهيز المتعلمين بما ينفعهم ويسهل عليهم تعلمهم، وهذه الخبرة تستدعي من المعلم تنويع طرقه وأساليبه، حتى يستطيع إيصال أفكاره المختلفة وكسب فهم أكبر عدد من المتعلمين.

ـ مهما تعددت الإصلاحات وتنوعت إلا أنه لا يمكن نجاحها ما لم تجند مختلف الهيئات الرسمية وغير الرسمية، بدءا بوزارة التربية الوطنية إلى مديريات التربية، فالمؤسسات التعليمية وأولياء التلاميذ.

ـ يعتبر نشاط القراءة أساس تعلم اللغة في المدرسة، وقد تم الاهتمام به اهتماما كبيرا لذلك وجب تطوير طرق تدريسه والوسائل المساعدة على دعمه وتشجيع الطفل على المطالعة والتدرب عل القراءة الحرة. فمثل هذا الدعم الخارجي يدفع الطفل إلى الإقبال على هذا النشاط داخل المدرسة والتفوق فيه، كما يسهم هذا النشاط في إثراء رصيده اللغوي، وتوسيع مداركه ومعارفه والإبداع وفق ما يفهمه من دلالات مختلفة.

ـ إن القراءة هي مركز تعلم اللغة في المدرسة، ولكن لا يمكن فصلها عن بقية المهارات اللغوية الأخرى كالاستماع والتعبير بشقيه الشفوي والكتابي والكتابة، لذلك ينبغي على الأساتذة في هذه المرحلة بالذات (الطور الأول)، أن يجمعوا بين هذه المهارات جميعها ويدمجوها في مختلف الأنشطة التربوية؛ لأنها تعد وحدة واحدة وبنية متلاحمة.

ـ ينبغي أن تكون أدوات التقويم من بين الأركان الأساسية التي تركز عليها مساعي جودة التعليم والتعلم، وتحسين نوعية الأداء، كما تستوجب كفاءة التحكم في التخطيط للتقويم وصوغ الأدوات المقومة، والتي تفتح جسرا تواصليا بين الأستاذ وتلاميذه مبنيا على الثقة والاحترام. دعما لهذا الإصلاح الذي يصبوا إلى تطوير عملية التعليم والتعلم كما وكيفا ونوعا.

وأخيرا أرجو السداد والتوفيق من الله تعالى، وأن أكون قد وفقت وما توفيقي إلا بالله إنه نعم الموفق.

قائمة المصادر و المراجع

قائمة المصادر و المراجع:

- **القرآن الكريم.**

أ _ المصادر:

1_ الكتاب المدرسي.

2_ وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جوان، 2011.

3- وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2011.

4 _ وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، دليل المعلم للسنة الثانية ابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جوان ، 2012.

5 _ وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، الدليل التربوي لأساتذة التعليم الثانوي، إرشادات تربوية و مهنية من أجل تحكم الأستاذ في الأسس الاحترافية وترقية أدائه التربوي لتحقيق جودة التعليم، أوت،2014 .

ب_ المراجع:

_ المعاجم والقواميس:

1_ الفيروز أبادي، القاموس المحيط، دار الفكر للطباعة، مادة (ن،ه،ج)،(د.ب)،(د.ط)،1999.

2_ ابن منظور، "لسان العرب"، دار صادر، م ج2، مادة(ن، ه، ج) حرف الجيم، فصل النون، بيروت، لبنان، ط1، 1997.

3_ إبراهيم مصطفى و آخرون، المعجم الوسيط، دار الدعوة، م ج 1، مادة (ن،ه،ج)، اسطنبول، تركيا، (د.ط)،(د.ت).

4_ إبراهيم انس و آخرون، المعجم الوسيط، ط2، 1997 .

5_ جماع اللغة العربية، المنجد في اللغة، دار المشرق، لبنان، ط1، 3، 1991.

_ الكتب :

1_أحمد صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، دار زهران للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، (ط1)، 2012.

2_ بشير ابرير و آخرون، مفاهيم التعليمية بين التراث و الدراسات اللسانية الحديثة مخبر اللسانيات و اللغة العربية، كتابة، الجزائر،(د.ط)،(د.ت).

3_ حسين سليمان قورة، الأصول التربوية في بناء المناهج، دار المعارف، القاهرة، مصر، (ط8)،1985.

4_ حسني عبد الباري عصر، تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، الدار الجامعية، طبع و نشر، وتوزيع الإسكندرية، (د.ط) 1996_1997.

5_ حليم جريس، إصلاح التعليم دعوة إلى تحرير التعليم المصري من عثراته، مكتبة، مصرية، مصدر، (د.ط)، 1992.

6_ خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، مطبعة عين البنيان، (ط1)،2005.

7_ داود درويش حلس، محمد ابو شقير، محاضرات في محاضرات التدريس،(د.م.ن)،(د.ط)،(د.ت).

8_ درينة عثمان يوسف و خدام عثمان يوسف، طرائف التدريس، منهج، أسلوب، وسيلة، دار المنهج للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، (ط1)،2005.

9_ راتب قاسم عاشور، ومحمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، (ط 1)، 2003.

10_ رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية، تدريسها، صعوباتها، دار الفكر العربي، سلطنة، عمان، (ط1)، 2004.

1. زكريا اسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرؤفة الجامعية الأزاربطة، مصر، (د.ط)، 2005.

12_ سلوى مبيضين، تعليم القراءة والكتابة للأطفال، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الإردن، (ط1)، 2003.

13_ سعد علي زاير، إيمان إسماعيل عايز، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، (ط1) ، 2014 .

14_سعيد إسماعيل صيني، قواعد أساسية في البحث العلمي، مؤسسة الرسالة،بيروت ،سوريا، (ط1)، 1994.

15_ صلاح الدين عرفة محمود، المنهاج الدراسي والألفية الجديدة، دار القاهرة، مصر، (ط1)، 2002.

16_ عبد الحافظ سلامة، سمير أبو مغلي ، المناهج والأساليب في التربية الخاصة ،دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع (ط1) ،2003 .

17_ عبد الحميد حسن شاهين، تطور المنهج، الدبلوم الخاص مناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة الإسكندرية، (د.ط)، 2010.

18_ عبد السلام عبد الرحمن جامد، أساسيات المناهج التعليمية وأساليب تطويرها، دار المناهج للنشر والتوزيع عمان الأردن، (ط1)، 2002.

19_ عبد العليم إبراهيم: الموجه الفني لدراسة اللغة العربية، دار المعارف، القاهرة، ط1، 1980.

20_ عبد الفتاح البحة ، تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان،(ط1) 2000.

21_ عبد المنعم سيد عبد العالي، طرق التدريس اللغة العربية، دار غريب للطباعة، القاهرة، (د.ط)، (د.ت).

22_ عزيمة سلامة خاطر، المناهج، مفهومها- أساسها- تنظيمها –تقويمها وتطويرها، دار الكتب الوطنية، بنغازي –ليبيا، (ط1) 2002.

23_ فاطمة عوض ،صابر ،ميرفت علي خفاجة ، أسس ومبادئ البحث العلمي ،كلية التربية الرياضية ،مكتبة الإشعاع الإسكندرية ، (ط1) ،2002 .

24_ فايز ومراد دندش إتجاهات جديدة في المناهج وطرق التدريس، دار الوفاء للطباعة والنشر،(د .ب)، (ط1) 2003.

25_ كريمان بدير، إميلي صادق تنمية المهارات اللغوية للطفل، عالم الكتب، القاهرة، (ط1)، 2000.

26_ مانيو جيدير ، ترجمة ملكة أبيض ،منهجية البحث العلمي (د.د.ن)،(د.م.ن)،(د.ط)،(د.ت) .

27_ ماهر شعبا عبد الباري، سيكلوجية القراءة وتطبيقاتها التربوية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، (ط1)، 2010.

28_ محسن علي عطية، مهارات الإتصال اللغوي وتعليمها ، دار المناهج ،عمان ، الأردن (ط1) ، 2008 .

29_ محمد إبراهيم الخطيب ،مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها في مرحلة التعليم الإبتدائي ، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع ،عمان ، الأردن (ط1) ،2009 .

30_ محمد الصالح خثروني، نموذج التدريب الهادف، أسسه وتطبيقاته المقدمة، دار الهدى، الجزائر، (د.ط)، (د.ت).

31_ محمد محمود الخوالدة ،أسس بناء المناهج التربوية ،دار المسيرة للنشر والتوزيع ،عمان ، الأردن (ط1) ،2004 .

32_ محمد منير حجاب، الأسس العلمية لكتابة الرسائل الجامعية، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة (ط3)، 2000.

33_ محمد هاشم فالوقي، بناء المناهج التربوية ، المكتب الجامعي الحديث ،الإسكندرية ، (د.ط) ، 1997 .

34_ محمود أبو زيد إبراهيم، المنهج الدراسي بين التبعية والتطور، مركز الكتاب للنشر والتوزيع، مصر، (ط1)، 1991.

35_ مجدي عزيز إبراهيم، المنهج التربوي وتحديات العصر، مكتبة أنجلو مصرية، القاهرة، مصر، (د.ط)،1994.

36_لامراد علي عيسى سعد، الضعف في القراءة وأساليب التعليم، (النظرية والبحوث والتدريبات والاختبارات)، دار الوفاء، الإسكندرية، (ط.1)، 2006.

37_ هدى علي جواد الشمري، سعدون محمود الساموك، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر، الأردن، عمان، (ط1)، 2005.

38_ وليد أحمد جابر، طرق التدريس العامة، تخطيطها وتطبيقاتها، دار الفكر ناشرون وموزعون (ط2)، 2005.

39_ وهيب سمعان، محمد منير مرسي، الإدارة المدرسية الحديثة، عالم الكتب، القاهرة، مصر، (ط2)، 1985.

المذكـــرات

1_ ابراهيم عباق ،مذكرة لنيل شهادة الماجيستير، اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو الإصلاح التربوي في الجزائر، جامعة منتوري، كلية العلوم الإنسانية 2010 -2011 .

2_ الطاهر بلعز، رسالة لنيل شهادة دكتوراه، أساليب التقويم في تدريس اللغة العربية في مراحل التعليم العام في الجزائر (دراسة وصفية تحليلية تقويمية)، جامعة باجي مختار، عنابة، 2015_2016.

2_ بن سي مسعود لبنى، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، واقع التقويم في التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات، جامعة منتوري ، كلية العلوم الانسانية 2007 -2008 .

3_ سعاد جخراب، مذكرة لنيل شهادة الماجيستير، التقويم اللغوي طرقه ومعاييره في المدرسة الجزائرية، كلية الآداب واللغات، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، 2009 .

4_ عباش أيوب (مذكرة لنيل شهادة الماجيستير)، 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.

5_ معوش عبد الحميد،(مذكرة لنيل شهادة الماجيستير)، درجة معرفة معلمي السنة الخامسة ابتدائي للوضعية الإدماجية وفق منظور التدريس بالمقاربة بالكفاءات وعلاقتها باتجاهاتهم نحوها، جامعة مولود معمري، تيزي وزو،كلية العلوم الانسانية والاجتماعية،2011 -2012.

6_ نادية لعريفان، مذكرة التدريس المعاصرة، دور الترقي للوظائف الإشرافية التوجيه العام الاجتماعيات، وزارة التربية ، 2012-2013 .

7_ وسيلة حرقاس، رسالة دكتوراه، تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في إطار الإصلاحات التربوية حسب معلمي ومفتشي المرحلة الابتدائية، دراسة ميدانية بالمقاطعات التربوية لولاية قالمة، جامعة منتوري، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية،2009-2010 .

8_ ياسمينة بريحة، (مذكرة لنيل شهادة الماستر)، التقويم و أنواعه في طريقة التدريس بالمقاربة بالكفاءات، الرابعة متوسط- عنية، جامعة قاصدي مرباح – ورقلة –كلية الآداب و اللغات، 2013-2014.

المجلات:

1_ فاطمة الزهراء بوكرمة، تنمية الكفاءات وفق وضعيات التعلم، مجلة العلوم الإنسانية و الاجتماعية، عدد خاص ملتقى التكوين بالكفاءات في التربية.

الملتقيات

1_ أحمد جديلي ويوسف فيلالي، إشراف الشريف مريعي، كتاب دليل الأستاذ اللغة العربية، السنة الأولى من التعليم المتوسط.

2_ النظام التربوي و المناهج التعليمية، سند تكويني لفائدة مديري المدارس الابتدائية، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية و تحسين مستواهم، الحراش، الجزائر، 2004.

3_ الهيئة القومية لضمان جودة التعلم والاعتماد NAQAAE برنامج نواتج التعلم وخرائط المنهج، القراءات الإثرائية، أكتوبر، 2009.

4_ بوبكر بن بوزيد، إصلاح التربية في الجزائر، الجزائر، دار القصبة، 2009 .

5 – حديدان صبرينة، معدن شريفة، مدخل إلى تطبيق المقاربة بالكفاءات في ظل الإصلاح التربوي الجديد في الجزائر، ملتقى التكوين بالكفاءات في التربية، مجلة العلوم الإنسانية و الاجتماعية، العدد.03، (د.ت).

6 _ شلوف حسين، ملتقى إعلامي تكويني، ثانوية محمود بن محمود، يومي09.08 سبتمبر، 2003.

7_ فريدة شنان، مصطفى هجرسي، المعجم التربوي "ردمك"، المركز الوطني للوثائق التربوية، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، (د.ط)،2009 .

8- محمد حسين سمير حسين، تطوير أساليب التقويم ضرورة حتمية لضمان جودة المؤسسات التعليمية، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العلمي السنوي الثالث عشر لجمعية المصرية، التربية المقارنة و الادارة التعليمية، المكتبة الالكترونية، كلية التربية بني سويف، جامعة القاهرة، 29- 30 يناير، 2005.

باللغة الأجنبية :

1-R.Galisson et D.COst :dictionnaire de didactique des langues (la lecture) .

ملاحق

أسئلة الاستبـــانـــة

لنا الشرف أن نستعين بمعلمي مدرسة (الشيخ محمد المقراني) لمساعدتنا في إكمال بحثنا "دور منهاج المقاربة بالكفاءات في تنمية مهارة القراءة "السنة الثانية ابتدائي للإجابة عن هذه الأسئلة لمعرفة وجهات نظرتكم و آرائكم في الكتاب المدرسي الجديد ومدى فاعليته.

I- الأجوبة الخاصة بالمنهاج التربوي :

1)- هل لديك اطلاع على المنهاج الحديث في التعليم ؟ و ما رأيك فيه ؟

نعـم ⬭ لا ⬭

.....

.....

.....

2)- ما الفرق بين المقاربة بالأهداف و المقاربة بالكفاءات؟

.....

.....

.....

3)- أيهما تراه أنسب في منظومتنا التربوية الجزائرية؟

المقاربة بالأهداف ⬭ المقاربة بالكفاءات ⬭

4)- هل وجدتم صعوبة في تطبيق المنهاج الحديث (المقاربة بالكفاءات) ؟

نعم ⬭ لا ⬭

التبـريـر :

.....

.....

5)- ما هو دور المعلم في ظل المقاربة بالكفاءات ؟

.....

.....

.....

II- الأسئلة الخاصة بأنشطة اللغة العربية (مهارة القراءة) .

6) – ما مدى توفر الوسائل التربوية ؟

* متوفرة . ⬭

* قليلـة. ⬭

* منعدمة . ⬭

7)- ما هي الطرائق المتبعة في تقديم أنشطة اللغة العربية ؟

.....

.....

.....

8)- ما مدى فهم المتعلمين لمحتوى أنشطة اللغة العربية ؟

جيد ⬭ متوسط ⬭ دون الوسط ⬭

9)- ما مدى ملائمة الحجم الساعي لأنشطة اللغة العربية ؟

ملائم ⬭ غير ملائم ⬭

10)– هل الكتاب الجديد يتماشى مع النمو العقلي و اللغوي للتلميذ ؟

نعم ⬭ لا ⬭

التبرير :

.....

.....

.....

11)– ما هي أسباب الضعف القرائي لدى التلميذ؟

1- لغوية ⬭

2- نفسية ⬭

3- فيزيولوجية ⬭

12)– ما هي الصعوبات التي يواجهها المعلم أثناء تدريسه لنشاط القراءة ؟

*عدم استيعاب التلاميذ للنص . ⬭

*عدم قدرتهم على نطق الكلمات . ⬭

*عدم المشاركة مع المعلم أثناء الشرح . ⬭

13)– هل يحترم المتعلمون علامات الوقف ؟

نعم ⬭ لا ⬭

إذا كانت الإجابة بلا فماهي الأسباب ؟

.....

.....

.....

14)– هل يستوعب كل التلاميذ درس القراءة ؟

نعم ⬭ ⬭

التبرير :

.....

.....

.....

15)– ما هي الاقتراحات التي تراها مناسبة لنجاح المنظومة التربوية ؟

.....

.....

.....

.....

فهرس

الجداول

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
01	أسماء المدارس التي تعد مجتمع الدراسة	47
02	محتوى المحاور والنصوص	54_53
03	أنواع النصوص ونسبتها المئوية	55
04	أنماط النصوص ونسبتها المئوية	55
05	مذكـــــرة نشـــاط القـــراءة بعنوان "حيوانات البحر "	60_59
06	شبكة التقويم النموذجية لنشاط القراءة	66
07	نموذج لمذكرة القراءة (أداء+ شرح) بعنوان "منزلنا"	68
08	نموذج لمذكرة تعبير شفوي وتواصل بعنوان "منزلنا"	68
09	نموذج لمذكرة كتابة (استخرج واستعمل) بعنوان "منزلنا"	70_69
10	نموذج لمذكرة قراءة (أداء + فهم) بعنوان "منزلنا"	70
11	نموذج لمذكرة تعبير شفوي وتواصل(الألفاظ الدالة على الفضاء المكاني "فوق، على، في")	71
12	نموذج لمذكرة كتابة "أقرأ و أميز"	72_71
13	نموذج لمذكرة قراءة (أداء) بعنوان "منزلنا"	72
14	نموذج لمذكرة كتابة (ألاحظ و أتدرب)	73
15	نموذج لمذكرة أقيم تعلماتي "منزلنا" و "أمي و أبي"	74
16	نموذج لمذكرة إنجاز المشروع "انجاز بطاقة تهنئة" (الحصة الأولى)	75_74
17	نموذج لمذكرة تعبير كتابي "منزلنا"	75
الأجوبة الخاصة بالمنهاج التربوي		
18	هل لديك اطلاع على المنهاج الحديث (المقاربة بالكفاءات) في التعليم؟ و ما رأيك فيه؟	76
19	أيهما تراه أنسب في منظومتنا التربوية الجزائرية؟	78
20	هل وجدتم صعوبة في تطبيق المنهاج الحديث(المقاربة بالكفاءات).	78
الأجوبة الخاصة بأنشطة اللغة العربية:		
21	ما مدى توفر الوسائل التربوية؟	80
22	ما مدى فهم المتعلمين لمحتوى أنشطة اللغة العربية؟	81

23	ما مدى ملاءمة الحجم الساعي لأنشطة اللغة العربية؟	81
24	هل الكتاب الجديد يتماشى مع النمو العقلي و اللغوي للتلميذ؟	82
25	ماهي أسباب الضعف القرائي لدى التلميذ ؟	83
26	ماهي الصعوبات التي يواجهها المعلم أثناء تدريسه لنشاط القراءة؟	83
27	هل يحترم المتعلمون علامات الوقف؟	84
28	هل يستوعب كل التلاميذ درس القراءة؟	84

فهرس

الفهرس

الصفحة

تشكرات.....

الاهداءات.....

المقدمة..... أ

الفصل الأول: أهمية القراءة في المقاربة بالكفاءات.....

المبحث الأول: المقاربة بالكفاءات..... 01

I_تعريفات المنهاج التربوي..... 01

1_المنهاج لغة..... 01

2_المنهاج اصطلاحا..... 02

II.أنواع المنهاج..... 03

1_المفهوم التقليدي للمنهاج..... 04

2_المفهوم الحديث للمنهاج..... 05

III.أهمية المنهاج..... 06

IV.أسس بناء المنهاج..... 07

1_ الأسس الفلسفية..... 07

2_الأسس الاجتماعية الثقافية 08

3_الأسس المعرفية..... 09

4_الأسس النفسية..... 10

V. عناصر المنهاج..... 11

1_ الأهداف التربوية..... 11

2_المحتوى..... 12

2_1_ معايير اختيار المحتوى..... 13

2_2_ تنظيم المحتوى..... 13

3_ طريقة التدريس..... 14

4_ التقويم..... 15

4_1_ أنواع التقويم..... 15

أ_ التقويم المبدئي (القبلي)..... 15

ب_ التقويم البنائي (التكويني)..... 16
ج_ التقويم النهائي (الختامي)..... 16
4_2_ وظائف التقويم..... 17
VI. المقاربة بالكفاءات في المنهاج التربوي..... 19
1_ مفهوم المقاربة بالكفاءة..... 20
2_ مميزات الكفاءة..... 21
3_خصائص الكفاءة..... 21
4_ تقويم الكفاءة..... 22
المبحث الثاني: مهارة القراءة..... 23
I. تعريف المهارة..... 24
1_ لغة..... 24
2_ اصطلاحا..... 24
II. تعريف القدرة..... 25
III. تعريف القراءة..... 26
1_ لغة..... 26
2_ اصطلاحا..... 27
IV. أهمية القراءة..... 29
1_أهمية القراءة بالنسبة للفرد..... 29
2_أهمية القراءة با لنسبة للمجتمع..... 30
V_ طبيعة عملية القراءة..... 31
VI.أنواع القراءة..... 32
1_ القراءة الصامتة..... 32
2_القراءة الجهرية..... 33
VII. طرائق تدريس مهارة القراءة..... 34
1_الطريقة التركيبية..... 34
1_1_ الطريقة الأبجدية..... 35
1_2_ الطريقة الصوتية..... 35
2_ الطريقة التحليلية..... 36
2_1_ طريقة الكلمة..... 36

2_2_ طريقة الجملة..... 37
2_3_ طريقة القصة..... 38
3_ الطريقة المزدوجة(التوليفية)..... 38
VIII_ مظاهر صعوبات القراءة و مشاكلها..... 39
الخلاصة..... 42
الفصل الثاني: الدراسة التطبيقية: منهجية تدريس مهارة القراءة..... 44
تمهيد..... 44
I. أدوات و إجراءات الدراسة التطبيقية..... 45
1_ المنهج المستخدم في الدراسة..... 45
2_ وسائل جمع البيانات..... 45
3_ تحديد عينة الدراسات..... 46
4_ حدود الدراسة..... 48
II . تعليمية مهارة القراءة من خلال عناصر المقاربة بالكفاءات..... 48
1_ الأهداف..... 48
2_ المحتوى..... 52
3_طريقة تعليم مهارة القراءة..... 58
4_ التقويم..... 65
III. عرض البيانات و تحليلها..... 76
1_ عرض البيانات و تحليلها..... 76
2_نتائج الدراسة..... 86
الخاتمة..... 89
قائمة المصادر و المراجع..... 92
الملاحق..... 99
فهرس الجداول..... 106
فهرس..... 109

الملخص:

تهدف هذه الدراسة الموسومة بـ :"دور المقاربة بالكفاءات في تنمية مهارة القراءة"، في جانبيها النظري و التطبيقي إلى معرفة مدى نجاعة المنهاج في تحقيق الكفاءات التي تحددها ملامح خروج التلميذ من السنة الثانية من التعليم الابتدائي، والدور الذي يؤديه في تنمية مهارة القراءة، و ذلك من خلال مقارنة ما ينص عليه هذا المنهاج من تعليمات و توجيهات في أهدافه و محتوياته و طرائقه و وسائله المساعدة و تقويمه، و مقارنة كل ذلك بما هو كائن و مطبق في المدرسة الجزائرية؛ وذلك بهدف الخروج بحصيلة من النتائج؛ التي تعتبر إتماما لما يعتور الممارسات التعليمية التربوية من نقائص، و ترسم صورة مشرفة استشرافية لمستقبل منهاج تربوي واعد، وليس ذلك بعزيز على وزارة التربية الوطنية، إن خلصت النية، و دعمت هذه الإصلاحات بقرارات سياسية ملزمة و ناجعة.

RESUME :

Cette étude qui vise: «Le rôle des compétences d'approche de la plate-forme de développement de la lecture des compétences», dans ses côtés théorique et pratique a pour objectif de déterminer l'efficacité du programme dans la réalisation de compétences de l'élève après son passage en deuxième année de l'enseignement primaire, et le rôle qu'ils jouent dans le développement des compétences de lecture, et en comparant le contenu de ce programme d'enseignement et d'orientation dans ses objectifs et ses contenus et ses méthodes, et ses moyens d'assistance et d'évaluation, et le comparer à tout ce qu'est appliqué dans les écoles algériennes, afin de sortir d'un ensemble de résultats, ce qui est considéré comme un complément dans les carences éducatives, et de peindre une image honorable pour l'avenir du programme d'enseignement, ceci est réalisable si ces réformes sont soutenues par des décisions politiques efficaces de la part du ministère de l'éducation nationale.