الجمهوريـــة الجزائريـــة الديمقراطيـــة الشعبيـــة

république algérienne démocratique et populaire

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique

جامعة 08 ماي 1945 قالمة
كلية الآداب و اللغات
قسم اللغة و الأدب العربي

Université 8 mai 1945- Guelma
Faculté des Lettres et des Langues
Département de langue et littérature Arabe

الرقم : .....

N°: .....

مذكرة مقدمة لنيل شهادة

الماستر

تخصص لسانيات تطبيقية وتعليمية اللغة العربية

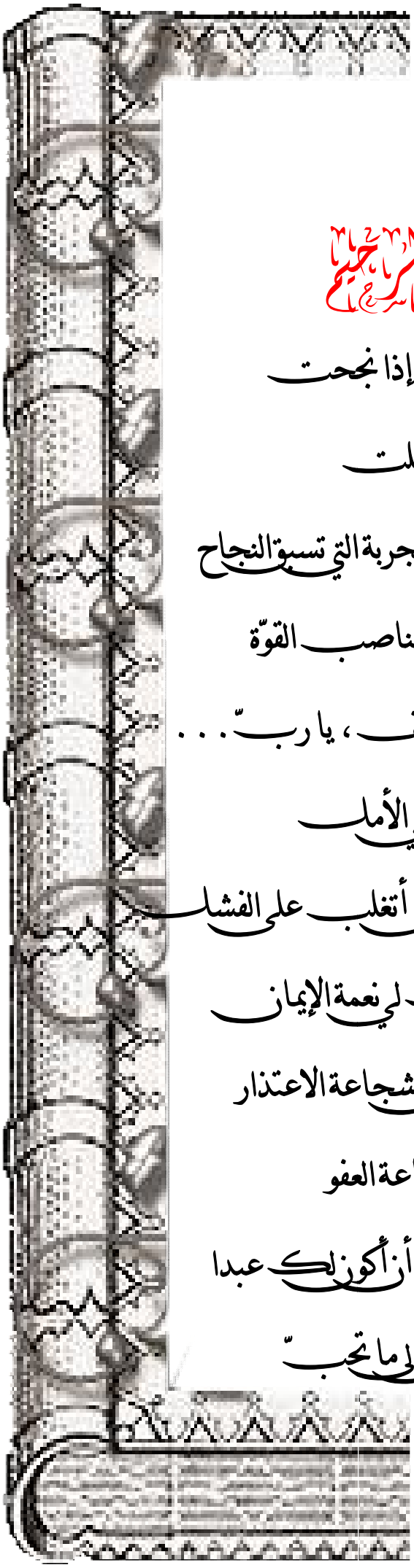
طريقة تعليم نشاط القراءة في ضوء المقاربة بالكفاءات السنة الثالثة من التعليم الابتدائي أنموذجا دراسة وصفية تحليلية

مقدمة من قبل : بن شوية فطيمة الزهرة

تاريخ المناقشة : /2018/06

الاسم و اللقب	الرتبة	الصفة
محمد جاهمي	أستاذ محاضر "ب"	رئيسا
الطاهر بلعز	أستاذ محاضر "ب"	مشرفا ومقررا
أمال بوشحدان	أستاذة مساعدة "أ"	ممتحنا

الموسم الجامعي :2018/2017



دعاء

بسم الله الرحمن الرحيم

ربّ لا تدعني أصاب بالغرور إذا نجحت

ولا أصاب باليأس إذا فشلت

بل ذكرني دائما بأنّ الفشل هو التجربة التي تسبق النجاح

يا ربّ علمني أنّ التسامح هو أكبر مناصب القوّة

وأنّ حب الانتقام هو أولى مظاهر الضّعف ، يا ربّ . . .

إذا جرّدتني من المال اترك لي الأمل

وإذا جرّدتني من النجاح اترك لي قوة العناد حتى أتغلب على الفشل

وإذا جرّدتني من نعمة الصّحة اترك لي نعمة الإيمان

يا ربّ إذا أسأت إلى الناس أعطني شجاعة الاعتذار

وإذا أساء لي الناس أعطني شجاعة العفو

فكفاني عزّا أن تكون لي ربّا ، وكفاني فخرا أن أكون لك عبدا

أنت لي كما أحب ، فوفّقني إلى ما تحبّ

شكر و عرفان

إذا عجزت يداك عن المكافأة فليعبر لسانك عن الشكر

فنولي شكرنا للمولى عزّ وجل الذي نحمده على توفيقه لنا في إتمام هذا البحث في أحسن الأحوال .

ثم نسدي بخالص الشكر وعميق التقدير والامتنان إلى الأستاذ الفاضل الدكتور "الطاهر بلعز" ، الذي تقبل بصدر رحب الإشراف على هذا العمل ، و تعهده بالتصويب في جميع مراحل إنجازه ، ونصائحه وإرشاداته التي أضاءت أمامنا سبيل البحث

فجازاه الله خيرا .

كما نتقدم بخالص الشكر لأعضاء لجنة المناقشة ، لقبولهم قراءة و مناقشة هذه المذكرة و ملاحظاتهم القيمة لإثراء هذا البحث المتواضع

فجازاهم الله خيرا .

إلى الذين كانت لهم علينا يد بيضاء لا نستطيع مكافأتهم علينا إلا بالدعاء

إلى جميع أساتذتنا بقسم اللغة و الأدب العربي .

وأخيرا نختم بقوله عز وجل : رَبَّنَا لَا تُؤَاخِذْنَا إِن نَّسِينَا أَوْ أَخْطَأْنَا ۚ رَبَّنَا وَلَا تَحْمِلْ عَلَيْنَا إِصْرًا كَمَا حَمَلْتَهُ عَلَى الَّذِينَ مِن قَبْلِنَا ۚ رَبَّنَا وَلَا تُحَمِّلْنَا مَا لَا طَاقَةَ لَنَا بِهِ ۖ وَاعْفُ عَنَّا وَاغْفِرْ لَنَا وَارْحَمْنَا ۚ أَنتَ مَوْلَانَا فَانصُرْنَا عَلَى الْقَوْمِ الْكَافِرِينَ .

سورة البقرة: الآية 286

إهداء

لا يسعني في هذا المقام إلا أن أقول : إن أحق الناس بالإهداء من نزلت بحقهم الآية الكريمة:

"وَقَضَىٰ رَبُّكَ أَلَّا تَعْبُدُوا إِلَّا إِيَّاهُ وَبِالْوَالِدَيْنِ إِحْسَانًا ۚ إِمَّا يَبْلُغَنَّ عِندَكَ الْكِبَرَ أَحَدُهُمَا أَوْ كِلَاهُمَا فَلَا تَقُل لَّهُمَا أُفٍّ وَلَا تَنْهَرْهُمَا وَقُل لَّهُمَا قَوْلًا كَرِيمًا "

إلى المدرسة التي علمتني أبجديات الحياة و الشمعة التي تذوب لتنير دربي ،إلى التي علمتني العطاء دون مقابل و السهر دون ملل ، وكرست حياتها حتى تراني في أعلى الرتب إلى أغلى ما أملك في الوجودأمي العزيزة أطال الله عمرهاوأبي العزيز رحمه الله

إلى من حولوا تعب الحياة و حزنها راحة و بهجة

إلى أخواتي العزيزات ساندرا ، نور الهدى ، أمينة ، آية ، هاجر و الكتكوتة نهال

إلى أخي العزيز :عمار

إلى أقرب الناس لقلبي خالاتي الحبيبات

سليمة ، شمية ، سكينة

إلى من سرنا سويا و نحن نشق طريق النجاح

إلى صديقاتي: نهلة ، لميس ، عبلة ،شهرة ، كريمة

وإلى كل من كانوا لي عونا و سندا في لحظات من اليأس و التعب وفي الظروف التي جعلتني أتراجع بين اليأس و التخاذل

إلى كل من عرفتهم و عرفوني و كانت لهم بصمة خاصة على حياتي.

مقدمة

مقدمة :

تحظى تعليمية اللغة العربية اليوم باهتمام بالغ من قبل الدارسين والقائمين على شؤونها خاصة في قطاع التعليم ، بعدّها القاعدة الأولى التي ينطلق منها الحفاظ على اللغة العربية وصونها من كل تحريف ، وبما أن من بين أهداف التعليمية اكتساب المتعلم مهارة القراءة، فإن جل الدراسات التربوية تؤكد على أهمية القراءة في الفعل التعليمي ، ذلك أنها السبيل الأمثل لاكتساب اللغة وتعلمها ، فهي نشاط بيداغوجي وتعليمي مهم ، كما أنها هدف مسطر، لأن كفاءة إنتاجها هي من أهداف تعلم اللغة .

كما تعد القراءة من مجالات النشاط اللغوي المتميز لدى المتعلم ، إذ هي وسيلة اتصال مهمة ونافذة يطل من خلالها المتعلم على المعارف والحضارات المختلفة ، حيث تسهم في تطوير شخصيته ، كما أنها وسيلة من وسائل الرقي والنمو الاجتماعي والعلمي ، فبواسطتها يشبع المتعلم حاجاته وينمي فكره وعواطفه ويثري خبراته؛ بما تزوده من أفكار وآراء فينطلق في التعلم المستمر الذي أضحى ضرورة لمواكبة التطور العلمي والتكنولوجي، والتكيف الشخصي مع المتغيرات السريعة والمستحدثات العصرية الحاصل وتوسيع مدى رؤيته للأمور.

إن تحقيق الأبعاد المرجوة من وراء تدريس القراءة رهن بالطريقة التي تقدم بها ، أي رهن بالمنهجية المتبعة في تحليلها ،ولذا فإن فشل الطريقة يؤدي حتما إلى فشل في تحقيق الأبعاد المرجوة ، ولهذا عمدت البرامج التربوية –ضمن الإصلاحات التربوية الحديثة –إلى إحداث تغييرات جذرية على مستوى تدريس نشاط القراءة واصفة الطريقة القديمة بالجافة والعقيمة ، مؤكدة أنها السبب في تدني مستوى التلاميذ ، إذ عودتهم آلية الإجابة وجمدت فكرهم وإبداعهم ، ولهذا سعت الدولة الجزائرية إلى وضع مناهج تربوية جديدة مبنية على أساس بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات ، والتي انطلق تطبيقها في بلادنا في السنوات الأخيرة فقط ابتداء من العام الدراسي 2003-2004 ، وذلك كحل بديل للتخلص من المناهج

القديمة التي كانت ترتكز على الكم المعرفي الذي يقدم للمتعلم بغض النظر عن الكيفية التي تطرح وتقدم بها هذه المعارف ، وكان التعليم خلالها عملية تحصيل للمعارف والمعلومات ، يقوم المتعلم بحفظها تحسبا للامتحانات بصرف النظر عن اتجاهاته واهتماماته واستعداداته وقدراته نحو التعلم ، فهذه الأمور تعد من الأسباب الرئيسية في ظهور المقاربة بالكفاءات؛ بحيث تسعى هذه الأخيرة إلى وضع مبادئ تربوية توافق الحاجات الفيزيولوجية والوجدانية والعقلية للمتعلمين ، وكان هدفها هو العمل على تنمية وتطوير هذه المواهب و الاستعدادات والرغبات عن طريق الإدماج .

وانطلاقا من هذا تبنت الجزائر هذه المقاربة وذلك من خلال تدرج مناهجها التعليمية من المقاربة بالمضامين إلى المقاربة بالأهداف وصولا إلى المقاربة بالكفاءات ، التي جاءت بطريقة جديدة للتعامل مع نصوص القراءة ومعالجتها ، ومن هذا المنطلق ارتأيت أن أبحث في هذه الإصلاحات وفي كيفية تعاملها مع نصوص القراءة المقدمة إلى تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الابتدائي ، فجاء بحثي موسوما بـ :

طريقة تعليم نشاط القراءة في ضوء المقاربة بالكفاءات

-السنة الثالثة من التعليم الابتدائي أ نموذجا-

وتتمثل إشكالية البحث فيما يلي :

- ما أثر التدريس بمنهج المقاربة بالكفاءات في تعليمية نشاط القراءة للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي ؟

وتتدرج تحت هذه الإشكالية أسئلة فرعية وهي :

- ماهي الطريقة التي تبنتها المقاربة بالكفاءات في التعامل مع نصوص القراءة المقدمة لتلاميذ السنة الثالثة من التعليم الابتدائي ؟

-كيف يتعامل المعلمون مع الإصلاحات التي سطرها المنهاج لتدريس نشاط القراءة ؟

–هل تخلصت مناهج اللغة العربية وفق بيداغوجيا الكفاءات من الحشو والتلقين الذين كانا يسودانها ؟

– هل نصوص القراءة المقترحة على تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الابتدائي مطابقة للواقع المعيش ؟

– ما هي المعوقات التي تحول دون التطبيق الناجع لهذه الإصلاحات ؟

ومن ثم انبثقت أسباب اختياري لهذا الموضوع والتي تنوعت بين الذاتية والموضوعية ، وقد تمثلت الأسباب الذاتية في شغفي وحبي وميولي للدراسات التي تهتم بمجال التعليمية ، وبالخصوص المناهج التربوية كونها الدعامة الأساسية للمنظومة التربوية ، أما الأسباب الموضوعية فهي الرغبة في البحث عن مدى جدية الإصلاحات التي مست واقع تدريس نشاط القراءة في المرحلة الابتدائية ،وذلك بعد فشل وعجز النظام القديم (المقاربة بالأهداف)، وكذا لكشف النقاب عن الأهمية البالغة التي تكتسيها تعليمية القراءة والتي تمثل مركز ثقل كل المواد التي تقدم لدارس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية .

كما أن هذا البحث يسعى إلى تحقيق جملة من الأهداف لعل من أهمها ما يلي :

– التحسيس بأهمية نشاط القراءة في اكتساب المتعلم الملكة اللغوية كونها البوتقة التي تنصهر فيها باقي مهارات اللغة .

– تبيان مدى مساهمة المنهاج الحديث في تنمية مهارات اللغة العربية (القراءة).

– تقديم وصف يعكس صورة تجلي نشاط القراءة في مدارسنا ، ومدى ملائمته مع ما نصت عليه هذه المناهج .

– رصد أهم الصعوبات التي تعترض الأساتذة في تطبيقهم لهذه الإصلاحات الجديدة .

وتحقيقا لهذه الأهداف عالجت البحث وفق الخطة التالية : مقدمة ومدخل وفصلين أحدهما نظري والآخر تطبيقي متبوعين بخاتمة ، فملحق ، فقائمة المصادر والمراجع ، ففهرس الموضوعات .

– **مقدمة** وخصصت لطرح الإشكاليات وما يتعلق بها .

– و**مدخل** عنوناه بـ : " **مفاهيم ومصطلحات** " تناولنا فيه البعد اللغوي والاصطلاحي للطريقة والتعليم والنشاط والقراءة والمقاربة والكفاءة ، بالإضافة إلى مفهوم المقاربة بالكفاءات .

– أما **الفصل الأول (النظري)** فوسمناه بـ : " **أهمية مهارة القراءة في المقاربة بالكفاءات**"، وقد اشتمل على مبحثين .

– **المبحث الأول** : والمعنون بـ : " **طرائق تعليم القراءة** " ، وقد خصص لمهارة القراءة، مفهومها ، أنواعها ، طرائق تدريسها ، أهميتها ، وأهداف تعليمها في المرحلة الابتدائية .

– **المبحث الثاني** : والمعنون بـ " **بيداغوجيا الكفاءات** " وقد خصص هو الآخر للمقاربة بالكفاءات من حيث نشأتها والمرجعيات النظرية لها ، أنواعها ، مستوياتها ، خصائصها وأهميتها .

– أما **الفصل الثاني** : جعلناه تطبيقا موسوما بـ : **استراتيجيات تدريس القراءة بالكفاءات** " وتضمن عدة عناصر هي :

أولا : أدوات وإجراءات الدراسة منها المنهج المستخدم في الدراسة ووسائل جمع البيانات من ملاحظة ومقابلة واستبانة ،و كذا تحديد عينة الدراسة وحدودها .

ثانيا : تعليمية نشاط القراءة من خلال عناصر المنهاج (الأهداف . المحتويات . الطرائق . التقويم).

ثالثا : عرض الاستبانات وتحليلها ، مع تقديم نتائج الدراسة وبعض الاقتراحات والتوصيات.

وانتهى البحث **بخاتمة** احتوت على جملة من النتائج مستقاة من الجوانب النظرية والمعاينة الميدانية .

وللإلمام بهذه المباحث النظرية والتطبيقية التي سبق عرضها اعتمدت على المنهج الوصفي القائم على التحليل والاستقراء والإحصاء ،لأنه الأنسب في مثل هذه الدراسات

التربوية ، لأنني بصدد وصف واقع تدريس نشاط القراءة ، بالإضافة إلى ما يستدعيه هذا الوصف من تحليل وتفسير وإحصاء .

وككل بحث لم يخل عملنا من بعض الصعوبات كون موضوع المذكرة موضوعا واسعا غزير المادة المعرفية والتطبيقية ، مما يمكن أن تكون كل وحدة من وحداته ميدانا خصبا لبحوث وأعمال نظرية وميدانية ، الأمر الذي جعلني أبذل مجهودا كبيرا من أجل ضبطه وحصره بما يتماشى ويخدم موضوع البحث ، فضلا 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 ، ولذلك فالدراسات فيه ما تزال في بداياتها الأولى ، بالإضافة إلى قصر مدة الدراسة الميدانية وتصنع بعض الأساتذة أثناء تدريس هذا النشاط مما صعب علينا كشف العيوب والنقائص المتعلقة بالعملية التعليمية .

وتذليلا لهذه الصعوبات التي واجهتنا فقد حاولت أن أتجاوزها وذلك بالعودة إلى جملة من المصادر نذكر منها على سبيل المثال : المنهاج التربوي ، دليل المعلم ،الوثيقة المرافقة، الكتاب المدرسي ، باعتبارها سندات رسمية يحتكم إليها بالإضافة إلى المراجع والتي كانت أكثر إسهابا في إثراء البحث منها :

1. أساليب تدريس اللغة العربية لأحمد إبراهيم صومان.
2. تعليم القراءة والكتابة للأطفال للدكتورة سلوى يوسف مبيضين.
3. طرق تدريس اللغة العربية لزكريا إسماعيل.
4. الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية لعبد العليم إبراهيم .

ويظل الفضل الأول في إنجاز هذا البحث لله عز وجل نحمده ونشكره جزيلا أنه أنعم علينا بنعمة الصحة والصبر ، كما لا يفوتني أن أتقدم بأسمى عبارات الشكر والتقدير للأستاذ الدكتور " **الطاهر بلعز**" الذي تفضل بالإشراف على هذا البحث وأحاطه بعلمه وكرمه وصبره، ولم يبخل علي جهدا في التوجيه والتعديل والتصحيح ، فكان لي مصدر دعم

وتشجيع ولولاه لما استوى هذا البحث على سوقه ، فإن اعتراه شيء من النقص فعلي وزره، وإن لاقى القبول و الرضى فمن الله ، والله وحده الهادي إلى سواء السبيل .

مدخـــل:

مفاهيم ومصطلحات

تمهيد :

القراءة بأنواعها هي النافذة المفتوحة على المحيط المحلي للفرد والعالم الخارجي، وهي وسيلة اكتساب المعارف والمعلومات والخبرات المتنوعة، فإذا كانت الحياة نفسها مدرسة تساعد الفرد على النمو والتعامل مع الغير ، فإن القراءة توسع مداركه وتنقله إلى آفاق أرحب وأوسع .

إن هذا الدور الكبير الذي تؤديه القراءة في المجتمعات المعاصرة دفع القائمين على التربية والتعليم نحو إعادة النظر في أساليب وطرائق تعليمها وتعلمها ، خاصة في المراحل الأولى من التعليم وذلك في ضوء المنهاج الجديد الذي اختير للممارسة البيداغوجية المعاصرة والموسوم "**بالمقاربة بالكفاءات** " ، وهو منهاج جاء رغبة واختيارا من وزارة التربية والتعليم بالجزائر ، والذي تطمح من خلاله إلى تطوير مناهج منظومتنا التربوية وتوفير المناسب لها دائما.

ولما كان تحديد المفاهيم والمصطلحات أولى خطوات البحث العلمي ، كان لابدّ من تسليط الضّوء على أهم هذه المفاهيم لأنّ تعريفها يختلف من باحث إلى آخر ، ليس انطلاقا من إيديولوجيته فحسب ، بل ومن المصادر والمراجع التي أخذ منها مادّته ، أضف إلى ذلك رؤيته الخاصّة وفهمه لهذه المصطلحات ، ومن بين المفاهيم التي سأتناولها بالدراسة في هذا البحث : الطّريقة – التّعليم – النّشاط– القراءة – المقاربة– الكفاءة – المقاربة بالكفاءات.

تحديد المصطلحات والمفاهيم :

1- مفهوم الطريقة : (méthode)

أ-لغة :

لقد وردت مادة (ط ، ر ، ق) بدلالات عدة في معجم " **لسان العرب** " ، حيث نجد **ابن منظور** يقول : "مَازَالَ فُلَانٌ عَلَى طَرِيقَةٍ وَاحِدَةٍ ، أيّ عَلَى حالَةٍ وَاحِدَةٍ ، وَفُلَانٌ حَسَنُ الطَّرِيقَةِ وَالطَّرِيقَةُ الحَالُ يُقَالُ : هُوَ عَلَى طَرِيقَةٍ حَسَنَةٍ وَطَرِيقَةٍ سَيِّئَةٍ .
والطَّرِيقَةُ : الخَطُّ في الشَّيء وجمعها " طَرَائِقْ " .[1]

وفي أساس البلاغة : وردت الطريقة بمعنى " **الطبقة** " ، يقال : " وَضَعَ الأَشْيَاءَ طَرِيقَةٍ طَرِيقَةٍ، أيٌّ بَعْضُهَا فَوْقَ بَعْضٍ ".[2]

ومنه فالطريقة هي : المذهب ، السيرة ، الحال، والطبقة وجمعها طرائق ،و هي الأسلوب أو الكيفية أو الخطة **أو** الحالة التي يجب إتباعها من أجل الوصول إلى تحقيق أهداف معينة.

ب- اصطلاحا :

لقد قدم المختصون مجموعة من التعاريف للطريقة من بينها :

" هي الوسائل والنظم والأساليب التي يتبعها المعلم لاكتساب التلاميذ معارف ومعلومات بأقل جهد وأسرع وقت ممكن " [3]

---

[1]:ابن منظور ، لسان العرب ، دار إحياء التراث العربي ، بيروت ، لبنان ، ج8، ط3، 1999، مادة (ط، ر، ق) ، ص:155.

[2]: الزمخشري، أساس البلاغة ، دار صادر، بيروت ، لبنان، ط1، 1992 ، مادة (ط،ر، ق) ، ص779.

[3]:د.خليل عبد الفتاح حماد وآخرون ، استراتيجيات تدريس اللغة العربية ، مكتبة سمير منصور للطباعة والنشر والتوزيع ، غزة ، فلسطين ، ط2، 2014، ص:33.

فالطريقة –حسب هذا التعريف – تعني الخطوات التي يسلكها المعلم لعرض مادته الدراسية على التلاميذ بهدف تيسير عملية الحصول عليها وحفظها ،فهي التي تحدد دور المعلم في العملية التربوية كما تحدد الأساليب الواجب إتباعها والوسائل الواجب استخدامها لتحقيق الأهداف المنشودة .

والطريقة أيضا هي :" البناء المحكم لنسق أعمال التعليم " [1]

فالطريقة في الموقف التعليمي تتضمن العلاقة بين المتعلمين والمعلم والمحتوى، إذ لم تعد الطريقة تلقينا من جانب المعلم ، وإنما أصبح ينظر إليها على أنها الأسلوب والكيفية التي يوجه بها المعلم نشاط تلاميذه .

2– مفهوم التّعليم : (enseignement)

إذا تأملنا مصطلح التعليم نجد أنّه واحد من أكثر الألفاظ شيوعا في حياتنا التربوية ، إذ يتردد بصفة يومية على ألسنة الطلاب والمعلمين ، ولا تكاد تخلو منه صفحات وكتب التربية والتعليم فضلا عن كونه موضوعًا رئيسيًّا في أطروحات وحوارات الفلاسفة والمنظرين التربويين ، وهكذا يتضح أن التّعليم حديث كل التربويين وغيرهم ، فماذا يُعنى به ؟.

أ–لغة :

ورد في " **المعجم الوسيط** " في مادة (**ع.ل.م**) أنّ : " عَلِمَ الشَّيءَ عِلْمًا : عَرَفَهُ ، وفي التَّنْزِيلِ العَزِيزِ: "**عَلَّمَ الإنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ** " [2]

–تَعَالَمَ فُلَانٌ: أظْهَرَ العِلْمَ.

– تَعَلَّمَ الأمْرَ: أتْقَنَهُ وعَرَفَهُ.

–اسْتَعْلَمَهُ الخَبَرَ: اسْتَخْبَرَهُ إيَّاهْ.

– العِلْمُ: العَلَامَةُ والأثَرُ.

[1]: د.خليل عبد الفتاح حماد وآخرون ، استراتيجيات تدريس اللغة العربية ،مرجع سابق ،ص:33.

[2]: سورة العلق ، الآية : 05.

-المعَلِّمُ : منْ يَتَّخِذ مِهْنَةَ التَّعْلِيمِ ، ومنْ لهُ الحَقُّ في ممَارَسَةِ إحْدَى المِهَنِ اسْتِقْلَالًا وكَان هذَا اللَّقَبُ أرْفَعُ الدَّرَجَاتِ في نِظَامِ الصُنَّاعِ كالنَجَّارينَ والحَدَّادينَ " [1]

وعليه يكون التعليم بمعنى الإظهار والإبانة عن العلوم ، كما أنّه له علاقة بالإتقان والمعرفة ، وماله علاقة بمختلف أمور العلم والأمور التعليمية الأخرى.

كما ورد في معجم " **مقاييس اللغة** " **لابن فارس** " أن :

" عَلَّمْتُ عَلَى الشَّيءِ عَلَامَةٌ ، والعِلْمُ : الرَّايَةُ والجمع أعْلامٌ.

والعِلْمُ نَقِيضُ الجَهْلِ ، وقِيَاسُهُ قِيَاسُ العِلْمِ.

وتَعَلَّمْتُ الشَّيءَ إذا أخَذْتُ عِلْمَهُ " [2]

ومنه نستنتج إن للتّعليم دلالات عدة منها: السِّمة والعلامة والأثر، والعلم الذي هو خلاف الجهل وكل ما له علاقة بالتّعليم والتّعلم.

ب- اصطلاحا:

لمصطلح التعليم تعريفات كثيرة و متنوعة، تختلف باختلاف فلسفة قائليها، وفما يلي نذكر منها:

" التعليم هو عملية بواسطتها يحقق الفرد كفاءة ونموا فرديًّا ، وهو العملية المقصودة التي تؤدى بواسطة مؤسسات أنشئت خصيصا لهذا الغرض ، ويقوم أفراد أختِيروا ودربوا للقيام بهذه العملية بهدف الوصول إلى معرفة أو اكتساب مهارة أو تنمية قدرات وطاقات خاصة".[3]

---

[1]: مجمع اللغة العربية ، المعجم الوسيط ، مكتبة الشروق الدولية ، القاهرة ، مصر ، ط4، 2004، مادة (ع.ل.م) ، ص: 222.

[2]:أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكرياء ،مقاييس اللغة ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، لبنان ، ج2، ط1، مادة (ع.ل.م) ، ص: 159.

[3]: نايف القسّي، المعجم التربوي وعلم النفس ، دار أسامة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ط1، 2006، ص:170.

إنّ هذا التعريف يوضح لنا بأنّ عملية التّعليم هي عملية مقصودة وغير عشوائية ، أي عملية خطط لها من قبل أفراد مختصين ، وذوي خبرة كبيرة في مجال التربية والتعليم .

كما يعرف كذلك بأنه :"هو نقل وتوصيل المعرفة عن طريق قنوات رسميّة وغير رسميّة، من جيل إلى جيل وهو كذلك فن مساعدة الآخرين على التعليم ، وهو يثير نشاط المعلّم والمتعلّم لاكتساب نوع جديد من السلوك وبالتالي فعملية التعليم تنصبّ على المعلّم والمتعلّم ولا تكون لها نتيجة إلا بقدر ما تساعد على حدوث التّعلم، والتعليم وسيلة لتدريب الطفل ، والنضج هو الأساس الذي ينبني عليه هذا التعليم ، لإكسابه ما يحتاج إليه من معلومات ومهارات واتجاهات وعادات " [1]

نستشفّ من هذا التعريف أن التعليم هو العملية التي يتم بمقتضاها إعداد فئات وكوادر مختلفة إعدادا اجتماعيًّا وثقافيًّا وسياسيًّا واقتصاديًّا ، وإكساب الأفراد المعرفة والمهارات ، وتنمية القدرات والاستعدادات والقيم ويتم ذلك عن طريق المدارس والمعاهد التعليمية التي تنشئها الدولة لهذا الغرض وقد تَوجّه التعليم في عصرنا الحاضر إلى تكوين الأفراد الأكفاء باعتماد مناهج جديدة تتأسس على مبدأ المقاربة بالكفاءات كما هو الحال في بلدنا الجزائر.

3- مفهوم النشاط : (Activité)

أ-لغة :

جاء في" **لسان العرب** " أن :

" النَّشَاطُ ضِدُّ الكَسَلِ ، يَكُونُ ذَلِكَ في الإنْسَانِ والدَّابةِ.

نَشَطَ نَشَاطًا ونَشِطَ إليه : فهو نَشِيطٌ ، ونَشَّطَهُ هُوَ وأنْشَطَهُ.

نَشَطَ الإنْسَانُ يَنْشُطُ نَشَاطًا ، فهو نَشِيطٌ طَيِّبُ النَّفْسِ للعَمَلَ والنَّعتُ : ناَشِطٌ.

-وفي حديث عُبادَةٌ : بَايَعْتُ رَسُولَ الله – صَلَّى الله عَلَيْهِ وسَلَّمَ – عَلَى المَنْشَطِ والمكْرَهِ.

[1]:أحمد عبد الحميد رشوان ، التربية والتعليم ، مؤسسة شباب الجامعة ، الإسكندرية ، (د،ط) ،2005، ص:127.

المنْشَطِ مَفْعَل من النَّشَاطِ وهو الأمر الذي تَنْشُطُ له وتخِّفُ إليه وتُؤثَرَ فِعْلَهُ وهو مصدر بمعنى النَّشَاطِ "[1]

أيّ أنّ النّشاط معنى وارد في جميع مجالات الحياة اليومية منها ، وحتى العلمية ، وعليه جاء مصطلح الأنشطة التعليمية .

ب-اصطلاحا :

تحتلّ الأنشطة المدرسية مكانة القلب من المنهج ، لأن لها تأثيرا كبيرا في تشكيل خبرات المتعلم ، ومن ثم تغيير سلوكه ، وهي العنصر الأساسي الثالث من عناصر المنهج التعليمي الذي يؤثر تأثيرا بليغا في نتائج التعليم النهائية وعليه يُعرَف النّشاط بأنّه :

" ألوان منوعة من الممارسة العملية للغة ، يقوم بها الطلاب ويستخدمون فيها اللغة استخداما موجّها ناجحًا في المواقف الحيوية الطبيعية ، التي تتطلب الحديث ، والاستماع والقراءة والكتابة ".[2]

فالنشاط هو كل ما يقوم به المتعلم من تفكير أو سلوك ، بإشراف وتوجيه من معلمه، حيث يكسب المتعلم رصيدًا معلوماتيًّا يخدمه في إنماء معارفه وخبراته الفكرية ، من خلال القيام بتطبيقات وأعمال تحقق الغاية والهدف المرجو من العملية التعليميّة التعلميّة .

وقد عرّف الأستاذ:" **فهيم مصطفى** " النشاط بقوله :" تلك البرامج التي تخطط لها الأجهزة التربوية بحيث تكون متكاملة مع البرنامج التعليمي ومتممة له ،ويتم فيها التعلم عن طريق النشاط الذاتي للطالب وتوجيه المعلّم" [3]

---

[1]: ابن منظور ، لسان العرب ، مرجع سابق ، ج 14، مادة (ن، ش، ط) ، ص:146.

[2]: عبد العليم إبراهيم ، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ،دار المعارف، القاهرة ، ط14، (د، ت)، ص : 398.

[3] : فهيم مصطفى ، أنشطة ومهارات القراءة وأساليب تطبيقاتها العملية في المدرستين الإعدادية والثانوية،دار الفكر العربي ، نصر ، القاهرة ، ط2، 2005، ص: 11.

والنشاط – حسب هذا التعريف–هو مجموع البرامج التي يتم تنظيمها داخل المدرسة لتحقيق تكامل البرنامج التعليمي مع المناهج والمقررات المدرسية لتنمية خبرات الطلاب وتحت إشراف المعلم ، ولذلك تعتبر الأنشطة عنصرًا أساسيًّا من عناصر الخطّة الدراسيّة وركيزة هامّة في النظام التربوي .

4–مفهوم القراءة : (lecture)

أ–لغة :

جاء في " **لسان العرب** " في مادة (ق، ر، أ) أن :

" قَرَأَ القُرْآنَ :التَّنْزِيلُ العَزِيزُ، و إنما قُدِّمَ عَلَى مَا هُوَ أَبْسَطُ مِنْهُ لِشَرَفِهِ .

قَرَأَهُ يَقْرَؤُهُ ويُقْرِؤُهُ ، قَرْأً وقِرَاءَةً وقُرْآنًا،فهو مَقْرُوءٌ.

أبو إسحاق النَّحوي: يُسَمِي كَلامَ الله تَعَالى الذِّي أَنْزلَه على نبيِّه صلَّى الله عَليْه وسَلَّمَ كِتَابًا وقُرْآنًا وفُرْقَاناً .

–ومَعْنَى القُرْآنِ : معْنَى الجَمْعِ.

–واسْتَقْرَأَهُ: طَلَبَ إليْهِ أن يَقْرَأ ، و رَجُلٌ قَرَّاءٌ : حَسَنُ القِرَاءَةِ من قوْمٍ قَرَائِينَ .

وقَرَأَ عَليْه السَّلام يَقْرِؤُ عَلَيْهِ وأَقْرَأَهُ إيَّاهُ ، أَبْلَغَهُ ".[1]

فمن خلال هذا التعريف يتضح لنا بأنّ الأصل في هذه اللَّفظة الجمع وهي مستنبطة من قراءة القرآن الكريم ، وهو تتبع الكلمات بالنظر والحفظ.

ولعل المعنى الاصطلاحي لمفهوم القراءة لا يخرج عن إطار مفهومه اللغوي بحيث تعرف **اصطلاحا** بـــ:

" 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

[1]: ابن منظور ، لسان العرب ،دار صادر، بيروت ، لبنان، مج1، ط3،1994، مادة : (ق .ر .أ) ، ص:128 –129.

الصامتة، ولكن في كلتا الحالتين يستخدم أسلوب تحليل هذه الرموز إلى معانيها الذهنية ؛ 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 "[1]

فمن خلال تحليل هذا القول يتضح بأن عملية القراءة ليست عملية بسيطة، وإنما هي عملية معقدة مركبة لا يقوم بها العقل لوحده، وإنما تعتمد على حاسة البصر في أوّلها ؛ وذلك بالتمييز بين الرموز المكتوبة وعلى طريق النطق تتحول إلى أصوات يدركها العقل البشري ، حيث يقوم بفك تلك الرموز وترجمتها إلى معانٍ وأفكار ومدلولات ففي قراءة نص مثلا : نتعرف على الكلمات والجمل وبالتالي نفهم معاني هذه الكلمات من خلال رؤيتها مكتوبة، وبمساعدة الجهاز العصبي يستطيع الفرد نطق هذه الرموز المكتوبة وبالتَّالي نطقها يستدعي كذلك حاسّة السمع ؛ أيّ أن فعل القراءة لا يتحقق إلّا إذا اشتركت كل من الجوانب العضويّة والنفسيّة والعقليّة .

وعليه فإنّ مهارة القراءة لا تعتبر في المفهوم الديداكتيكي نشاطًا منفصلًا عن غيره من الأنشطة التعليمية الأخرى، ذلك أنّها مرتبطة ومندمجة في مهارات أخرى لغوية أساسيّة كالاستماع والتعبير ، والكتابة .

5- مفهوم المقاربة :(Approche)

أ-لغة :

ورد تعريف المقاربة في معجم اللّسان حاملًا المعاني الآتية :

" قَرَبَ الشَّيْءَ بالضَّمِ ، يَقْرُبُ قَرْبًا وَقُرْبَانًا وَقِرْبَاناً أيْ دَنَاهْ.

تَقَارَبَ الزَّرْعُ إذَا دَنَا إدْرَاكُهُ (...) ، ويُقَالُ : قَرَبَ فُلَانٌ أَهْلَهُ قُرْبَانًا إذَا غَشِيَهَا.

[1]: د. زكريا اسماعيل ، طرق تدريس اللغة العربية ،دار المعرفة الجامعية ، الأزاريطة (د.ط) ،2005، ص:104

المقَارَبَةُ والقِرَابُ : المشَاغَرَةُ للنِّكَاحِ ، يُقالُ : قَارَبَ فُلَانٌ في أمُورِهِ إذَا اقْتَصَدَ". [1]

مما تقدّم نجد أنّ من معاني المقاربة في اللغة : الدّنو والاقتراب .

ب-اصطلاحا:

المقاربة من المصطلحات الحديثة في النقد والتحليل ، واستعمالها –الأجنبي والعربي – دقيقٌ جدًّا إذ تتضمن اعتماد منهج لا يشك في صلاحه في حد ذاته ، فهي :" تصور وبناء مشروع عمل قابل للإنجاز على ضوء خطة تأخذ في الحسبان كل العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعال والمردود المناسب (الطريقة ، الوسائل ، الزمن المكان ، المعارف ، خصائص المتعلم ، الوسط ، النظريات البيداغوجية، الكفاءة المستهدفة) ."[2]

أيّ يقصد بها الكيفية العامة أو الخطة المستعملة لنشاط ما (مرتبط بأهداف معينة) والتي يراد منها دراسة وضعية أو مسألة أو حل مشكلة أو الانطلاق في مشروع ما لبلوغ غاية معينة .

والمقاربة أيضا :" الانطلاق في مشروع ما ، أو حل مشكلة أو بلوغ غاية معينة ، وفي التعليم تعني القاعدة النظرية التي تتكون من مجموعة من المبادئ التي يقوم عليها إعداد برنامج دراسي ، وكذا اختيار استراتيجيات التعلّم والتقويم "[3]

ومنه فالمقاربة هي مجموعة التصورات والمبادئ والاستراتيجيات التي سيتم من خلالها تصور منهاج دراسي وتخطيطه وتقديمه .

---

[1]: ابن منظور ، لسان العرب ، مرجع سابق ،مادة (ق، ر، ب) ، ص:662.

[2]: وزارة التربية الوطنية ، مديرية التعليم الأساسي ، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، يوليو، 2004، ص:211.

[3]:عزيزي عبد السّلام ، مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي حديث، دار ريحانة للنشر والتوزيع ، (د.ط)، 2003، ص147.

وقد استخدمت كمفهوم تقني للدلالة على التقارب الحاصل بين مكونات العمليّة التعليميّة التعلميّة التي تربطها علاقة منطقية تتآزر فيما بينها من أجل تحقيق غاية تعليمية وفق استراتيجيّة تربويّة بيداغوجيّـــة واضحـــة.

وهي ترتبط هنا بمنظور التدريس بالكفاءات الذي لا يقصد به مجرد حصول المعرفة أو حسن أدائها حتى يقال إننا أكفاء؛ إنما ذلك فيما تؤكد منها وتجلى في أداء مزود بالموارد والمهارات والقدرات .

6- مفهوم الكفاءة : (compétence)

نشهد في هذا العصر كما في غيره من العصور التي سبقته حشدًا في المفاهيم الفكرية التي تشغل الفكر الإنساني، ومن أهم هذه المفاهيم في عالم التربية مفهوم كلمة " **كفاءة** " ، ولما كانت الأشكال تعرف بالرجوع إلى أصولها فإن البحث الأمين يدفعنا إلى تفقد المعاجم المعتمدة للوقوف على دلالة كلمة " **كفاءة** " من الناحية اللّغوية أولًا ثمّ من حيث هي مصطلح تربوي ثانيًا .

أ-لغة :

وردت مادة (ك، ف، أ) في "**لسان العرب**" على أنها :" كَفَأَ : كَافَأَهُ عَلَى الشَّيْءِ مُكَافَأَةً وكِفَاءً: جَازَاهُ.

تَقُولُ : مَالي بِهِ قِبْلٌ وَلَا كِفَاءٌ ، أيّ مَالي بِهِ طَاقةٌ عَلَى أنْ أكَافِئَهُ ، وقَوْلُ **حَسّان بن ثابت** : ورُوحُ القُدْسِ لَيْسَ لهُ كِفَاءٌ، أيّ جِبْرِيلْ عليهِ السَّلام ليْسَ لهُ نَظِيرٌ ولَا مَثِيلٌ .

والكَفِيءُ النَّظِيُر ، وكذلك الكُفْءُ والكُفُوءُ على فُعْلٍ وفُعُولٍ .

والمصْدَرُ الكَفَاءَةُ ، بالفتحِ والمدِّ .

والكُفْءُ : النَّظِيرُ والمسَاوِي، ومنه الكَفَاءَةُ في النِّكَاحِ ، وهو أن يَكونَ الزَّوجُ مساويًا للمرأةِ في جسْمهَا ودينِهَا ونسبِهَا وبيتِها وغير ذلك .

وتَكَافَأَ الشَّيْئَانِ : تماثَلَا ، والاسْمُ الكَفَاءَةُ والكَفَاءُ" .[1]

كما يستدل على الكُفْءِ في القرآن الكريم في قوله تعالى :" **ولمْ يَكُنْ لهُ كُفُوًا أحَدٌ**" [2]

ومنه فالكفاءة تدل على معنى المساواة والمثل والمناظرة .

ب-اصطلاحًا :

هناك تعريفات عديدة للكفاءة ، حسب المجال الذي تنمي إليه ، ففي المجال التربوي تعرف على أنها : "الكفاءة هي مجموعة قدرات مدمجة ، تمكن المتعلم وبصفة تلقائية من مواجهة وضعية ما ، والتعامل معها بطريقة ملائمة "[3]

وعليه فالكفاءة هي القدرة على أداء عمل ما ، بناء على مجموعة من المهارات والمعارف القابلة للاكتساب لمواجهة إشكالية معينة مع إيجاد الحلول المناسبة لها ، قصد بلوغ غايات معينة.

أو هي :"مجموعة قدرات منظّمة تظهر من خلال نشاطات يقوم بها المتعلم على محتويات في إطار أصناف من الوضعيات ، بغية حل مشكل مطروح ".[4]

وخلاصة القول ، فالكفاءة هي إمكانية المتعلم في القدرة على تجنيد مجموعة مدمجة من القدرات والمعارف والموارد تمكنه من حلّ وضعية مشكل ،والملاحظ عن هذه التعاريف بأنها مختلفة في ظاهرها وفي المفاهيم المستعملة فيها ، إلا أنّها في حقيقة الأمر تلتقي جميعها في مجموعة من الخصائص والتي يمكن حصرها في ما يلي :

---

[1]: ابن منظور ، لسان العرب ، دار إحياء التراث العربي ، بيروت ،لبنان ،ج12، ط3، 1999، مادة(ك، ف، أ) ، ص:111-112.

[2]:سورة الإخلاص ، الآية : 04.

[3]:فريد حاجي ، المقاربة بالكفاءات كبيداغوجيا إدماجية ، المركز الوطني للوثائق التربوية ، الجزائر ، (د. ط) ،2005، ص:06.

[4]: المرجع نفسه ،ص:06.

1- إن الكفاءة تحمل معنى القدرة على القيام بعمل معين ، إذ لا معنى للكفاءة مع العجز على إنجاز مهمة ما .

2-إن الكفاءة هي عملية دمج وتفعيل وتوظيف للمعارف.

3- إن الكفاءة من خلال التعاريف السابقة تبرز في مواقف ووضعيات معينة ، أين يجد الشخص نفسه أمام مشكلة لإيجاد حل لها ، لأن الكفاءة لا يمكن تطويرها لدى المتعلم إلا بوضعه أمام وضعيات معقدة أين يتطلب الأمر توظيف المعارف والمكتسبات .

7-مفهوم المقاربة بالكفاءات : (l'approche par compétence)

اعتمدت وزارة التربية الوطنية ابتداءً ، من سنة 2003-2004 في تطبيق منهاج جديد لتعليم اللغة العربية وجاء هذا موافق للتطور السريع للمعارف ومع تطور تقنيات الإعلام والاتصال التي تعلب دورًا هامًّا في تأثيرها على مظاهر الحياة البشرية .

ولهذا اقترحت وزارة التربية على المدرسة الجزائرية اعتماد بيداغوجيا جديدة هادفة هي بيداغوجيا الكفاءات ، حيث يعرفها الأستاذ **إبراهيم قاسمي** : " هي تعبير عن تصور تربوي بيداغوجي ينطلق في الكفاءات المستهدفة في نشاط تعليمي ومرحلة تعليمية بضبط إستراتيجية التعليم في المدرسة من حيث مقاربة التدريس والوسائل التعليمية وأهداف التعليم وانتقاء المحتويات وأساليب التقويم وكيفية إنجازها وغير ذلك من الأدوات ." [1]

فالمعلم في التدريس بالكفاءات ينطلق من توقع نهاية المرحلة الدراسيّة ، أين يكون المتعلم قادرا على عدة أعمال ومن ثم يختار المعلم إستراتيجية مضبوطة في التكوين للمرحلة الموالية (وسائل ، أهداف ، كفاءات ، تقويم مناسب) .

[1]: إبراهيم قاسمي ،دليل المعلم في الكفاءات ، دار هومة للطباعة والنشر ، الجزائر ، ط1، 2004، ص:13.

الفصل النظري:

أهمية مهارة القراءة في المقاربة بالكفاءات.

- **المبحث الاول** :طرائق تعليم القراءة.
- **المبحث الثاني**:بيداغوجيا الكفاءات.

المبحث الأول:

طرائــق تعليــم القــراءة

تمهيد :

إنّ قدرة الإنسان في هذا الزمن تقاس بقدرته على تنظيم المعلومات التي يستوعبها ويحفظها ويسترجعها مع حسن استخدامها عند اللزوم والحاجة ، وبما أنّ اللّغة وسيلة في الحفظ والاستخدام والتفكير ولكي يكتسب المتعلم لغة ما ويحسن استخدامها ، يستوجب عليه إتقان مهاراتها اللغوية التي تعد الأساس والركيزة لإتقان هذه اللّغة ، وخاصة إذا كانت هذه اللغة هي اللغة العربية، فالتطور الحاصل في طرق تعليم اللغات يقوم على أساس أنها مجموعة مهارات وجب على المتعلم إتقانها ، وأصبحت مهمة المعلّم منطوية على مساعدة المتعلم في اكتساب هذه المهارات والعناية بكفاءاته فيها .

وقد قسّم العلم الحديث المهارات اللّغوية 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 وإنما هو فصل بقصد الشرح والدراسة ، ونحن في بحثنا هذا بصدد دراسة مهارة القراءة باعتبارها إحدى المهارات اللغوية لما لها من أهمية بالغة في حياة الفرد .

وبما أن القراءة ليست بالمهمة البسيطة وجب علينا أن نبحث ونتعمق في تحديد مفهومها ، وهذا لا يتأتى إلا من خلال أراء العلماء والباحثين لذلك سنقف عند بعض التعريفات التي كان قد قدمها بعض الباحثين والتي تبدو للجميع أنها عملية بسيطة وسهلة رغم ما فيها من تعقيدات .

المبحث الأول : طرائق تعليم القراءة

تعتبر مهارة القراءة هي النافذة إلى الفكر الإنساني الموصلة إلى كل أنواع المعرفة المختلفة وهي المصدر الثاني بعد الاستماع ،وبامتلاكها يستطيع الفرد أن يجول في المكان والزمان فيتعرف على أخبار الأوائل وتجاربهم ، لذلك تحتل هذه المهارة مكانة بارزة عند العلماء و الباحثين ، وقد تحدثوا عنها في كثير من مؤلفاتهم ، فما المقصود بها ؟.

أوّلا – مفهومها:

1–تعريف المهارة : (Habilité)

أ–لغة :

لقد ورد تعريف المهارة لغة في قاموس " **الوسيط**" بـ :" مَهَرَ الشَّيْءَ: وفِيهِ وبِهِ مَهَارَةً احْكَمَهُ وصَارَ بهِ حَاذِقًا ، فَهُوَ مَاهِرٌ، ويقالُ : مَهَرَ في العِلْمِ وفي الصِّنَاعَةِ وغَيْرِهمَا.

تمَهَّرَ: سَبِحَ– و –في كذا: حَذِقَ فيهِ فَهُوَ مُتَمَهِّرٌ : يُقَالُ تمَهَّرَ في الصِّنَاعَةِ " [1]

أما " **لسان العرب** " فقد عرفها بـ :

"–المهَارَةُ : الحَذَقُ في الشَّيْءِ ، والماهِرُ : الحَاذِقُ بِكُلِ عَمَلٍ ، ويقالُ : مَهَرْتُ بهَذَا الأمْرِ أمْهِرْ بِهِ مَهَارَةٌ أيْ صِرْتُ بهِ حَاذِقًا .

قال **ابن سيده** : وقَدْ مَهَرَ الشَّيْءَ وفِيهِ وبِهِ يَمْهَرُ مَهْرًا ومُهُورًا ومَهَارَةً ومِهَارَه .

–الماهِرُ : الحَاذِقُ بالقِرَاءَةِ " [2]

المهارة من خلال هذه التعريفات يمكن تعريفها لغة أنها الحذق في الصنعة والعلم ، والماهر هو الحاذق بكل عمل أي إننا لا نستطيع أن نسمّي شخصًا حاذقًا إلا إذا أتقن عمله.

ب–اصطلاحا :

للمهارة تعريفات كثيرة نذكر منها :

---

[1]: إبراهيم مصطفى وآخرون ، المعجم الوسيط ، دار الدعوة ، اسطنبول ، تركيا ، ط2، (د، ت) ، ج1، مادة (م، ه، ر) ، ص:889.

[2]: ابن منظور ، لسان العرب ، مرجع سابق ، ج 13، مادة (م، ه،ر)، ص: 207.

" هي موضوع ذو صلة بالتعليم من حيث الاستعمال الفعّال للسيرورة المعرفيّة ،الحسيّة ، الأخلاقيّة ، الحركيّة، والمهارة ثابتة نسبيًّا لإنجاز فعال لمهمة أو تصرف ، وهي أكثر خصوصية من القدرة ، لأنه يمكن ملاحظتها ببساطة ." [1]

يشير هذا التعريف إلى أن المهارة مرتبطة بالجانب التربوي لأنها تقاس بكفاءة الفرد وقدرته على إنجاز أو أداء عمل ما بسهولة ودقة سواء كان هذا الأداء جسميًّا أو عقليًّا .

ويقصد بها أيضا :" قدرة عالية على أداء فعل حركي معقد في مجال معين بسهولة وسرعة ودقة مع القدرة على تكييف الأداء مع الظروف المتغيرة. " [2]

إذن المهارة اصطلاحا هي المقدرة على أداء عمل ما ، والوصول به إلى أقصى درجات الإتقان وفي أقلّ وقت وجهد وأقلّ تكلفة، ويمكن أن تكون هذه المهارات حركية وعقلية تتطلب جهدًا بدنيًّا وذهنيًّا مع القدرة على التكيّف مع الظروف المحيطة به و المتغيرة، سواء كانت هذه الظروف بيئيّة أو اجتماعيّة أو نفسيّة وغيرها .

2 – مفهوم القراءة :

تعد القراءة واحدة من المهارات اللغوية ، وقد وردت تعريفات كثيرة للقراءة لعل من أفضلها التعريفات التي تقول أنها : " عمليّة عقليّة انفعاليّة مركبة ، يقوم القارئ بواسطتها بإعادة بناء معنى عبّر عنه الكاتب في صورة رموز مكتوبة ".[3]

من خلال هذا التعريف نلاحظ أن القراءة ليست عملية بسيطة ، وإنما هي عملية معقدة تشترك في أدائها حواس ومهارات مختلفة ، ففيها تعرّف ؛ والتّعرف وسيلة للفهم ، وفيها رؤية

---

[1]: فريد حاجي ، المقاربة بالكفاءات كبيداغوجيا إدماجية ، مرجع سابق ، ص:02.

[2]: فريدة شنان و مصطفى هجرسي ، المعجم التربوي ردمك ، المركز الوطني للوثائق التربوية ، وزارة التربية الوطنية ، الجزائر، (د. ط)، 2009، ص:77.

[3]:أحمد إبراهيم صومان ، أساليب تدريس اللغة العربية ، دار زهران للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ط1، 2012،ص:73

للكلمات المكتوبة ، مما يظهر أهمية البصر إذا ما اشترك مع الجهاز العصبي ، كما نجد فيها أخيرًا نطق الرموز المكتوبة ؛ والنطق هنا لابد أن يشترك مع حاسة السمع .

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 connaisse ance du contenu. »[1]

فهي إذن :

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

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

وبعد توضيح معنى لفظ المهارة والقراءة ، سنقوم بتوضيح أنواعها وأقسامها .

ثانيا- أنواع القراءة :

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

1-أنواع القراءة من حيث طبيعة الأداء:

تنقسم القراءة من حيث طريقة أدائها إلى نوعين ولكل منهما مفهومه وأهدافه ومميزاته وعيوبه ،وذلك كما يلي:

[1] :R.Gallisson et Dcoste , dictionnaire de didactique des langues (la lecture) .page :312.

أ- **القراءة الصامتة** : وردت لهذا النوع من القراءة عدة تعريفات منها :"هي العملية الفكرية التي يتم فيها تفسير الرموز المكتوبة وفهم معانيها بسهولة ودقة ، دون صوت ولا همس ولا تحريك لسان أو شفة " [1]

من خلال هذا التعريف يتضح لنا أن القراءة الصامتة تقوم على عنصرين :

1- إعمال الفكر لفهم المقروء .

2-النظر إلى المقروء دون الجهر بنطقه .

وهي أيضا :" 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 و هي في إطار هذا المفهوم تعفي القارئ من الانشغال بنطق الكلام وتوجه جلّ اهتمامه على فهم ما يقرأ" .[2]

بناء على هذه التعريفات نجد أن القراءة الصامتة تعتمد على العينين والعقل ، وصولا إلى فهم الجمل والكلمات دون الحاجة إلى استخدام اللسان والشفتين في النطق أو الهمس بهما ، إذ تنتقل العين فوق الكلمات وتنتقل هذه الأخيرة بدورها إلى العقل مباشرة ، ويأتي الرد سريعا من العقل حاملا في طياته مدلولات الكلمات المكتوبة وفهم معانيها بسهولة ودقة، لذلك فقد استدعتها مواقف كثيرة في الحياة كقراءة الصحف والقراءة للامتحانات .

***أهدافها :**

لقد بيّنت العديد من البحوث التربويّة والعلميّة والنفسيّة أن القراءة الصامتة تحقق الأغراض التالية :

" أ-تنمية الرغبة في القراءة وتذوقها .

---

[1]: د. سلوى يوسف مبيضين ، تعليم القراءة والكتابة للأطفال ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ط1، 2003، ص:143

[2]: راتب قاسم عاشور و محمد فؤاد الحوامدة ، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان ، الأردن، ط1، 2003، ص:63.

ب–تربية الذوق والإحساس بالجمال .

ج– زيادة القدرة على الفهم .

د–زيادة قاموس القارئ وتنميته لغويًّا وفكريًّا.

هـ– حفظ ما يستحق الحفظ من ألوان الأدب الرفيع.

و– تربية القدرة على المطالعة الخاطفة وزيادة السرعة مع الإلمام بالمقروء تمشيا مع ضرورات الحياة ".[1]

فالهدف من القراءة الصامتة تنمية الميولات القرائية لدى التلميذ ،كما أنها تعوّد القارئ على التركيز والانتباه مما يؤدي إلى سرعة الفهم ، وتنمية قاموسه اللّغوي بالألفاظ والمفردات والتعابير التي يمكن أن يوظفها في مواقف أخرى .

***مزاياها :**

من أهم مزايا القراءة الصامتة نذكر مايلي :

"أ– تساعد القراءة الصامتة على سرعة استيعاب الموضوعات بمجرد النظر إلى الكلمات والجمل وفهم مدلولاتها ومعانيها .

ب– تستعمل في الحياة أكثر من القراءة الجهرية .

ج– القراءة الصامتة لا تدعو إلى الملل الذي يصاحب القراءة الجهرية عادة، بل أنها تدعو إلى المتعة والسرور .

د–تنمي في الطالب الميل إلى القراءة وتشعره بالرغبة إليها.

هـ– تعطي القارئ الراحة لأعضاء النطق من جهة ، وعدم إجهاد النظر في القراءة الجهرية من جهة أخرى .

و–تساعد القراءة الصامتة على تعلم اللغة بشكل أسرع وخصوصا لغير العرب ؛لأنها توجه الاهتمام إلى التركيز في المعنى مما يساعد ذلك على السرعة في القراءة وفهم الأفكار التي

[1]: د.خليل عبد الفتاح حماد وآخرون ، استراتيجيات تدريس اللغة العربية ، مرجع سابق، ص:140.

تحتويها المادة المقروءة "[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.

***عيوب القراءة الصامتة :**

إذا كان لهذا النوع من القراءة مميزات فلا شك أن لها عيوب أيضا نذكرها على النحو التالي :

"أ-لا تهيئ للطلاب التدريب على الأداء السليم للقراءة.

ب- لا تشجع الطلبة على مواجهة الجماهير.

ج-عملية التقويم فيها تحتاج إلى وقت كثير.

هـ- لا تهيئ للتلاميذ فرصة التدريب على صحة القراءة وتمثيل المعنى وجودة الإلقاء.

و- تبعث الطالب على الخجل والانطواء وعدم القدرة على التحدث أمام الآخرين. "[2]

بالرغم من فوائد القراءة الصامتة إلا أنّها لا تخلو من عيوب؛ ذلك أنّ التلميذ إذا أدمن على القراءة الصامتة فقط دون وجود الجرأة والدافعية والحماس اتجاه القراءة الجهرية، فإنه لا يمكنه التعرف على عيوب النطق لديه من جهة،و درجة فهمه للمقروء من جهة أخرى،كما أنّها لا تعطي للمعلم فرصة تقويم التلميذ ، وإن حدث ذلك فقد تكلفه وقتًا كثيرًا ، ومن عيوبها غير الظاهرة استغراق التلميذ في الموضوع وانهماكه الشديد يدفعه بين الحين والآخر إلى الشّرود الذّهني والخيال في أمور غير واقعية وهذا أمر خطير بالنسبة للتلميذ .

ب- القراءة الجهرية :

تعد القراءة الجهرية ثانِ نوع من القراءة وهي :" نطق الكلام بصوت مسموع حسب قواعد اللغة العربية، مع مراعاة صحة النطق وسلامة الكلمات وإخراج الحروف من

[1]: د. زكريا اسماعيل ، طرق تدريس اللغة العربية ، مرجع سابق ، ص:111.

[2]: د.خليل عبد الفتاح حماد وآخرون ، استراتيجيات تدريس اللغة العربية ،مرجع سابق، ص:141.

مخارجها،وتمثيل المعنى ،وبها يبدأ تعليم القراءة ويتم التركيز عليها في الصفوف الأربعة الأولى ."[1]

من خلال هذا التعريف نلاحظ أن القراءة الجهرية تعتمد على ثلاثة عناصر أساسية وهي :

1- النظر إلى الكلام المكتوب.

2- نطق هذه الكلمات بصوت مسموع.

3- إعمال الفكر لفهم المقروء.

كما تعرف كذلك بأنها :" عملية تحويل الرموز المكتوبة إلى ألفاظ منطوقة مفهومة المعاني وتقويمها من القارئ والنطق فيها العنصر المميز ، ويشكل محورا أساسيا فيها. "[2]

والواضح من هاته التعاريف أن النطق هو العنصر الأساسي في هذا النوع من القراءة على عكس القراءة الصامتة التي تعفي القارئ منه ، فهي عملية آلية تقوم على نطق الألفاظ نطقا سليما ، مع إدراك وفهم مدلولات ومعاني تلك الألفاظ؛ لذلك يمكن القول أنها أصعب من حيث الأداء من القراءة الصامتة لأنّ التلميذ يخفي أخطاءه في حالة القراءة الصامتة، ولكن في القراءة الجهرية يحاول أن يظهر بمظهر المدرك والمستوعب لمدلولات الألفاظ ومعانيها من جهة ، ونطقها بالشكل الصحيح من جهة أخرى .

*** أهدافها :**

تتمثل أهداف القراءة الجهرية فيما يلي :

" أ- تيسّر للمعلم الكشف عن أخطاء التلاميذ في النطق .

ب-هي وسيلة المعلم في اختبار قياس الطلاقة والدقة في النطق والإلقاء .

ج- تساعد التلميذ في الربط بين الألفاظ المسموعة في الحياة اليومية والرموز المكتوبة .

---

[1]:د. سلوى مبيضين ، تعليم القراءة والكتابة للأطفال ، مرجع سابق، ص:146.

[2]: محسن علي عطية ، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها ،دار المناهج ، عمان ، الأردن، ط1،2008، ص:277 .

د–في القراءة الجهرية استخدام لحاستي السمع والبصر مما يزيد من استمتاع التلاميذ بها، وخاصة إذا كانت المادة المقروءة شعرًا أو نثرًا أو قصّة أو حوارًا عميقًا ." [1]

ومنه نستخلص أن القراءة الجهرية تمكن المعلم من معرفة أخطاء التلاميذ من جهة ، كما تمكن التلميذ من الجودة في نطق الكلمات والجمل من جهة أخرى ،كما أنها تعوّد التلاميذ على حسن الإلقاء وصحّة الأداء مما يولّد لديه الجرأة والثقة بالنفس والتغلب على عامل الخجل ومواجهة الجماهير .

***مزاياها :**

من أبرز ما يميز القراءة الجهرية ما يأتي :

"أ–أنها طريق للتمرين على صحة القراءة وجودة النطق وحسن الأداء .

ب– أنها تمرين على الطلاقة في التعبير عن المعاني والفكر ، وذلك في ضوء الخطابة والحديث .

ج– أنها تمرين على تطبيق قواعد اللغة العربية ، ومخارج الحروف، ومقاطع الجمل .

د– إفادة المنصت والسامع ، لأنها إحدى الوسائل التي يتم بواسطتها إيصال الفكر والمعاني.

هـ–إخراج الأصوات من مخارجها الصحيحة وعدم الحذف والإضافة والتكرار والإبدال ومراعاة النبر والتنغيم .

و–تنويع الصوت حسب الأساليب المختلفة كالاستفهام والنداء ، والتعجب وغيرها .

ز– استخدام الإشارات باليدين والرأس ، تعبيرا عن المعاني والانفعالات" [2]

---

[1]: علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر ، (د.ط) ، 1997، ص:143.

[2]: د.حاتم حسين البصيص ، تنمية مهارات القراءة والكتابة استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم، منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب، مكتبة الأسد، دمشق ، ط1، 2011، ص:58–59.

ومنه يتضح أن القراءة الجهرية وسيلة التلميذ لإجادة النطق والإلقاء كما أنها تبعث السرور في نفس القارئ والسامع فيشعر كلامها بالاستمتاع والسرور ، وبواسطتها يستطيع المعلم أن يشخص نواحي الضعف في النطق لدى التلميذ ومحاولة علاجها .

***عيوبها :**

على الرغم من المكانة الهامة التي تحظى بها القراءة الجهرية، إلا أن هناك بعض الانتقادات والعيوب التي وجهت إليها ، ومن هذه العيوب ما يأتي .

" أ- تحتاج هذه القراءة إلى وقت طويل.

ب- تؤدي إلى إجهاد القارئ.

ج- عدم عناية القارئ بالمعنى بدرجة كافية ، نظرا لانصراف جهده إلى مراعاة ضبط الكلمات وإجادة نطقها .

د- لا تلائم الحياة الاجتماعية ،نظرا لما فيها من إزعاج للآخرين وتشويش عليهم وبخاصة إذا لم يكونوا راغبين في الاستماع إلى القارئ ." [1]

يتضح مما سبق أنّ القراءة الجهرية تتطلب وقت طويل لذلك قد تكون مجهدة للطالب والمدرس ،ونظرًا لضيق الوقت قد تحدث حالة من الإحباط لدى بعض التلاميذ الذين يودّون المشاركة فيها ،كما تؤدي إلى تسلل الملل والسأم إلى نفوس التلاميذ لأنّ الموضوع المقروء واحد ، فينشغلون بأمور أخرى خارج موضوع الدرس.

وكخلاصة لكل ما سبق ذكره بالنسبة لأنواع القراءة من حيث طبيعة أدائها فإننا نجد بأنه وبالرغم من كل هذه الانتقادات والنقائص التي يعاني منها كلا من هذين النوعين (القراءة الصامتة والقراءة الجهرية) إلا أنهما أثبتا جودتهما ودورهما الكبير في تنمية مهارات القراءة وتعليمها .

[1]: د.سلوى مبيضين ، تعليم القراءة والكتابة للأطفال ، مرجع سابق ، ص: 147.

ثالثا- طرائق تعليم القراءة للمبتدئين :

اهتم التربويون بوضع طرق مختلفة لتعليم مبادئ القراءة للمبتدئين وكان كل منهم يعد طريقته هي المثلى في عملية التعليم وهناك أربع طرق لتعليم القراءة للمبتدئين وهي :

1- الطريقة التركيبية : (الجزيئية)

سميّت هذه الطريقة بالتركيبية لأنّ: " التلميذ يبدأ فيها بتعلم الجزئيات ثم يتدرج إلى تركيب هذه الجزئيات لتكوين الكل ،وبما أن الجزئيات ليس لها معنى فإنّ هذه الطريقة لا تعتمد في البدء على المعنى. "[1]

ومن ذلك نرى أن عماد هذه الطريقة هو البدء بتعليم الحروف ثم تعلم الكلمات، أيّ الانتقال من الجزء إلى الكل ويندرج تحت هذه الطريقة طريقتان فرعيتان :

أ- الطريقة الأبجدية (الهجائية) :

وهي الطريقة التي :" يبدأ فيها الطفل بتعلم الحروف الهجائية بأسمائها بالترتيب قراءة وكتابة (ألف-باء-تاء-ثاء.....الخ) .

ويتبع المعلم في تدريسها الخطوات التالية :

1-يبدأ المعلم بنطق الحروف المكتوبة على اللّوح والتلاميذ يردّدون بعده بأسلوب جماعي وبأسلوب فردي .

2-يدرب المعلم التلاميذ على كتابة الحروف الهجائية إلى أن يتقونها .

3-ينتقل المعلم إلى مجموعة أخرى من الحروف إلى أن ينتهي من الحروف جميعها "[2]

ب- الطريقة الصوتية :

تقوم هذه الطريقة على :" البدء بتعليم الطفل أصوات الحروف بدلا من أسمائها"[3]

---

[1]: د. سلوى مبيضين ، تعليم القراءة والكتابة للأطفال ، مرجع سابق ، ص: 156.

[2]: المرجع نفسه ، ص:156.

[3]: المرجع نفسه ، ص:157.

فمثلا لتعليم الطفل حرف من الحروف :" تعرض عليهم صورة حيوان، أول اسمه هذا الحرف، مثل أرنب في تعلم صوت الألف، وتلقي عليهم حكاية يكثر في أوائل كلماتها استعماله ، ويطالب التلاميذ بتكرار اسم الحيوان ، والكلمات المبدوءة بالحرف حتى يعرفوا مدلوله اللّفظي دون اسمه ، وبعد الالتفات إلى رمزه المكتوب يطالبون برسمه حتى يجيدوا كتابته ونطقه ".[1]

فهذه الطريقة ترى أن الهدف من تعليم القراءة هو تعرف التلاميذ على الكلمات والنطق بها، وأن هذا الهدف لا يتحقق إلا إذا استطاع التلميذ تعرف الأصوات التي تتركب منها الكلمة .

أما الأساس الذي تقوم عليه الطريقة الأبجدية هو أن القراءة عبارة عن القدرة على معرفة الكلمات والنطق بها، أمّا الفهم فيبدوا أنهم ينظرون إليه على أنه عملية عقلية يمكن أن يقوم بها المتعلم من تلقاء نفسه متى تعرّف على الكلمات ونطق بها .

وخلاصة القول أن الطريقة التركيبية رغم أنها تقليدية في محتواها، إلا أنها لا تزال تسيطر بأساليبها ووجوهها المختلفة على تعليم مبادئ القراءة .

2- الطريقة التحليلية : (الكلية)

وتسمّى 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." [2]

تتسم هذه الطريقة بالبدء بالكلمات قبل الحروف ، فهي عكس التركيبية وأساس هذه الطريقة معرفة الطفل كثيرا من الأشياء المحيطة ببيئته وذلك قبل الدخول إلى المدرسة ، فتعرض عليه كلمات مما يسمعه ثم يعلمها صورة وصوتًا ، ثم ينتقل تدريجيا بتوجيه المعلم

[1]: عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، مرجع سابق، ص:80.

[2]:راتب قاسم عاشور وفؤاد محمد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، مرجع سابق، ص:70.

وإرشاده إلى النظر في أجزائها ولذلك سميت بالطريقة الكليّة لأنها تبدأ بتعليم الكل وهو الكلمة أو الجملة وتنتقل إلى الجزء وهو الحرف .

ولهذه الطريقة عدة أشكال منها :

أ- طريقة الكلمة : (انظر وقل)

تبدأ هذه الطريقة بأن :" يعرض المعلم على التلميذ كلمة يعرف لفظها ومعناها ولكنه لا يعرف شكلها وكتابتها ، ويطلب منه تعرف شكلها ويرشده إلى تحليلها وكيفية تهجيتها مع تثبيت صورتها في ذهنه." [1]

إذ نجد أن هذه الطريقة تبدأ بتعليم وحدات كلية ذات معنى وهي الكلمات ثم تنتقل منها إلى تعليم الحروف.

ب-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 :

"أ-إعداد جمل قصيرة من قبل المعلم بما يألفه التلميذ، وكتابتها على اللوح أو على بطاقات ، وقد تؤخذ الجملة من أفواه التلاميذ .

ب-ينطق المعلم الجملة ، ويرددها الأطفال وراءه جماعات وفرادي مرّات كافية ،ثم يعرض جملة أخرى تشترك مع الأولى في بعض الكلمات ، من حيث المعنى والشكل .

ج- بعد عدة جمل يبدأ بتحليل الجمل ، ويختار منها الكلمات المتشابهة لتحليل الحروف ، ويجدر بالمعلم هنا ألا يتعجل وألا يبطئ فيها ." [2]

ومن هنا نجد أن طريقة الجملة تتفق مع طريقة الكلمة في الأساس ، ولكن تختلف معها في تفسير معنى الوحدة الكلية ، فهي ترى أن الوحدة الكلية ذات معنى وهي الجملة لا

---

[1]: د.خليل عبد الفتاح حماد وآخرون ، استراتيجيات تدريس اللغة العربية ، مرجع سابق، ص: 154.

[2]: عبد الفتاح البجة ، تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية ،دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ،الأردن ،ط1، 2000 ،ص:288.

الكلمة ، لأنّ الكلمة المفردة لها أكثر من معنى لذلك لا تتحدد دلالتها إلا إذا وضعت في جملة ، لذلك نجد طريقة الجملة تبدأ بعرض الجملة كاملة وتطالب التلميذ بإدراك وفهم شكلها ومعناها ، وبعد التأكد من قدرته على إدراك وفهم معناها تعرض عليه جملة أخرى .

ج- طريقة القصة :

تعد طريقة القصة في تعليم القراءة للمبتدئين" امتدادا لطريقة الجملة لأن جعل القصة أساسا في هذا الطريقة إنما يقوم على تحليلها إلى الجمل ، ثم اتخاذ الجملة عنصرا في عملية التقويم ."[1]

ولعل أهم سبب في جعل القصة طريقة لتعليم القراءة هو :" أن للقصة معنى أشمل وأكبر و أعم من الجمل وأن الأطفال يُسرّون بحفظ القصص وتمثيلها وترديد جملها قبل عملية التحليل. "[2]

يتضح مما سبق أن القصة تعتمد أساسا على سلسلة من الجمل ، حيث يقوم المعلم بعرض القصة على التلاميذ ويكررها عدة مرات حتى يسهل على التلاميذ حفظها وفهم جملها المترابطة ، ثم التمكن من كتابة تلك الجمل وسبب استخدام هذه الطريقة في تعليم القراءة هو أن القصة تمثل عامل جذب وانتباه التلاميذ ، كما أنهم يسرون بحفظها وتمثيلها .

3-الطريقة التوفيقية : (التحليلية التركيبية)

أطلقت عليها هذه التسمية لأنها وفقت بين طريقتين تعليميتين هما :

التركيب والتحليل ، ومن أهم مراحلها ما يلي :

"1- مرحلة التهيئة .

2- مرحلة التعريف بالكلمات والجمل .

3-مرحلة التحليل والتجريد .

---

[1]:د.سلوى مبيضين ، تعليم القراءة والكتابة للأطفال ، مرجع سابق ، ص:162.

[2]: مرجع نفسه ، ص:162.

4- مرحلة التركيب " [1]

فالطريقة التوفيقية إذن طريقة مزدوجة تجمع بين الكل و الجزء ، حيث يقوم المعلم من خلالها بعدّة مراحل من أجل تعليم القراءة للمتعلم ،فيهيئ أذهانهم إلى تعلمها ثم يعرض عليهم الكلمات والجمل من أجل تنمية مهارة التحدث والقراءة ثم تأتي بعد ذلك مرحلة التحليل والتجريد والكتابة أي كتابة الحروف والكلمات والجمل حتى يثبت رسمها في أذهانهم وأنظارهم.

ويلاحظ أن الطريقة التوفيقية هي الطريقة السائدة التي تأخذ بها معظم البلاد العربية في تعليم القراءة والكتابة للمبتدئين في الوقت الحاضر .

بناء على ما تقدم ذكره حول طرائق تدريس القراءة للمبتدئين ، فإنه يصعب علينا تحديد طريقة دون أخرى؛ لأنّ الطريقة وحدها ليست كفيلة في تعليم هذه المهارة للمتعلم ،فالعملية التعليمية التعلمية تحتاج إلى معلم حاذق وماهر قادرا على إدارة صفه فيعرف كيف يمزج بين هذه الطرائق ، وذلك بالجمع بين مزاياها واجتناب عيوبها حتى يتم إكساب هذه المهارة على الوجه الصحيح للمتعلم .

ونظرا لأهمية هذه المهارة في حياة المتعلم لابد أن نتبين أهميتها بالنسبة للفرد والمجتمع.

رابعا – أهمية القراءة :

تعدّ القراءة ينبوع فياضا يمد الفرد بالأفكار الغزيرة التي تشحذ قواه العقلية وترصف مشاعره، فيصبح أكثر قدرة على مجابهة الحياة بما فيها من مصاعب وعقبات ،وهي وسيلة تعين الإنسان على الاستفادة من آراء وخبرة جميع المفكرين من جميع الشعوب وجميع الأجيال .

[1]: راتب قاسم عاشور و فؤاد محمد الحوامدة ، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق ، ص:72-73.

أ- أهميتها بالنسبة للفرد:

للقراءة فوائدها التي لا تعادلها مهارة أخرى في هذه الفوائد فهي مفتاح المعرفة وجواز السفر للتنقل عبر القارات دون تأشيرات الدخول ، وتجعل القارئ الصّديق لجميع العلماء دون اللّقاء بهم فالقراءة كالمال المتنامي الذي لا ينقص عطائه ،لذلك يجدر بنا أن نبدأ بالفائدة من القراءة البسيطة إلى المعقدة ، والقراءة إذن :

"أ-وسيلة لكسب المعارف والمعلومات.

ب- تنمي ملكة التفكير والنقد والحكم على المقروء .

ج- تدرب الطالب على فرص البحث والتنقيب عن المعلومات. " [1]

"د- القراءة توسع خبرة التلاميذ وتنميهم وتنشط قواهم العقلية ، وتهذب أذواقهم وتشبع فيهم دافع الاستطلاع وتمكنهم من معرفة أنفسهم والآخرين .

هـ- تفتح القراءة أبواب الثقافة العامة .

ز-تساعد القراءة الفرد في الإعداد الأكاديمي، فعن طريقها يتمكن التلميذ أو المتعلم من التحصيل العلمي الذي يساعده على النجاح وإتقان المعرفة داخل المدرسة. " [2]

ومما تقدم ذكره نرى أن تعلّم الطفل القراءة أمر ضروري لفهم رموز اللغة المكتوبة ، والقراءة إحدى وسيلتي استقبال اللغة والثانية هي السماع ، وهي ضرورية باعتبارها الوسيلة الثانية للتعبير حيث اللسان وسليتنا الأولى لهذا التعبير ، وبواسطتها يستطيع الفرد أن يحل مشاكله اليومية التي تعترضه و تقف عثرة في سبيل نجاحه .

---

[1]:د. ماهر شعبان عبد الباري ، سيكولوجية القراءة وتطبيقاتها التربوية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الأردن ، ط1، 2010،ص:25-26.

[2]:د.مراد علي عيسى سعد ،الضعف في القراءة وأساليب التعلم (النظرية والبحوث والتدريبات، والاختبارات) ،دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر ، الإسكندرية ، مصر، ط1 ،2006 ، ص84-85.

ب- أهميتها بالنسبة للمجتمع :

تبنى المجتمعات بأيدي أبنائها ، وترتقي برقيهم وتقدمهم ، صحيح أن الأمي يستطيع أن يساهم في بناء المجتمع وتقدمه، لكن يساهم بشكل أكبر كمًّا وكيفًا إذا استطاع أن يتصل بحضارة وثقافة الفرد ، وإذا تمكن من الإطلاع على ما توصلت إليه الأمم الأخرى عن طريق قنوات الاتصال والإرسال الأساسية ، وبذلك نستبين أهمية القراءة بالنسبة للمجتمع كمايلي:

"أ-أنها قاطرة المجتمع للتقدم والرقي.

ب- وسيلة من وسائل التقارب الدولي والتفاهم العالمي.

جـ-تساعد في معرفة خبرات وتجارب الدول في كافة الميادين الصناعيّة ، التعليميّة ، الاقتصاديّة ...الخ ." [1]

"هـ- ترفع من المستوى الثقافي للأفراد الذين يشكلون المجتمع الواحد وهي الوسيلة التي تربط أفكار الناس بعضهم ببعض .

و- تعمل القراءة على تنظيم أفكار المجتمع .

ز-تعد القراءة وسيلة هامة من وسائل اتصال المجتمعات بعضها ببعض " [2]

وبهذا فإن المجتمع الذي يقرأ ويتناول أفراده الأفكار والآراء دوما عن طريق القراءة ، هو مجتمع قوي قادر على الحياة والنمو لأنّ الصلة الفكرية بين أفراده قوية وهذا يعني أيضا أن خبرتهم مشتركة ومصالحهم متبدلة .

فكلما ازدهرت الحياة وتشعبت أطرافها وتعددت مناحيها زادت حاجة الفرد والمجتمع معا إلى القراءة ،ومن هنا أدرك المفكرون أهمية القراءة في كل زمان ومكان فتشعبت أبحاثهم في درس طبيعة القراءة وأنواعها وطرق تعليمها واعتنوا بمشاكلها ، وعملوا على حلها لأنها الموضوع الذي له صلة بكل موضوع آخر في حقل التربية والتعليم، ولأنها أيضا من أحسن المواضيع قدرة على توسيع معلومات التلاميذ اللغوية وزيادة معارفهم التاريخيّة والجغرافيّة

[1]:د. ماهر شعبان عبد الباري ، سيكولوجية القراءة وتطبيقاتها التربوية ، مرجع سابق ، ص :26.

[2]:د.زكريا إسماعيل ، طرق تدريس اللغة العربية ، مرجع سابق،ص:109.

والعلميّة وتقوية ميولهم الأخلاقية ، والفنية والوطنية ، ولذا لم يكن لأي موضوع أخر حظ من البحث والتدقيق كما كان لتعليم القراءة، ليس فقط في المرحلة الابتدائية بل في مختلف المراحل الدراسية .

خامسا – أهداف تعليم القراءة في المرحلة الابتدائية :

يهدف تعليم القراءة في المرحلة الابتدائية إلى تحقيق الأغراض التالية :

"أ–اكتساب مهارات القراءة الأساسية التي تمثل القراءة الجهرية ، مقرونة بسلامة في النطق وحسن في الأداء وضبط للحركات والضوابط الأخرى وتمثيل المعنى .

ب– القدرة على القراءة الاستيعابية الواعية بالسرعة المناسبة واستنباط الأفكار العامة والمعلومات الجزئية أو إدراك ما بين السطور من معان وما وراء الألفاظ من مقاصد .

ج–ارتقاء مستوى التعبير الشفوي والكتابي وتنميته بأسلوب لغوي صحيح .

د– مساعدة المتعلم على تعلم المواد الأساسية في جميع مراحل التعليم ؛فالقراءة هي أداة التعلم الأساسية وهي الجسر الذي يصل بين الإنسان والعالم المحيط به في الحياة المدرسية أوّلا ، وقد يؤدي إلى الإخفاق في الحياة العامة أيضا .

هـ– تأكيد الصلة وتعزيزها بكتاب الله والسّنة النبويّة والاعتزاز بما خلفه لنا الأجداد والأسلاف من تراث فكري وعلمي وأدبي ولغوي. "[1]

فالقراءة هي مفتاح المعرفة وأساس العلم ، وبكل هذه الأهداف تصبح للقراءة قيمة عملية فبواسطتها يستثير المدرس في نفوس تلاميذه الرغبة القوية لتحقيق ما يهدفون إليه ، فهي الأداة التي تمكن التلميذ من الاندماج في الوسط المدرسي، وتعينهم على فهم المحيط والتأثر فيه ؛ لذلك فإنها مجال حيّ لتربية التلميذ لغويّا وفكريّا ونفسيّا واجتماعيّا وسلوكيّا إن أحسن استغلالها .

[1]:نايف معروف ، خصائص اللغة العربية وطرق تدريسها ،دار النفائس ، بيروت ، لبنان ، ط1، 1985، ص:90–91.

خلاصة :

قسّم العلم الحديث المهارات اللغوية إلى أربع مهارات أساسية (استماع- تحدث- قراءة- كتابة) وباكتساب المتعلم مهارة اللّغة العربيّة يستلزم عليه 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 جيّدا والوصول إلى طريقة اكتسابها ،بدءًا بأول مهارة وهي مهارة الاستماع وصولا إلى أخر مهارة (الكتابة).

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

المبحث الثاني:

بيداغوجيا الكفاءات

تمهيد :

تعد عملية التجديد والتطوير في مختلف الميادين مسألة طبيعية ، بل ضرورة تقتضيها التحولات والمستجدات في المجتمعات ، ويهدف كل تطوير إلى تحقيق الفعالية والسعي نحو الأفضل في شتى مجالات الحياة .

وقطاع التعليم هو أولى بهذا التطوير ، إذ يشكل أبرز انشغالات الأمم لأنه مجال يتعلق ببناء الفرد الذي يعتبر الثروة التي لا تنضب والركيزة الأساسية لكل تأسيس عقلاني وسليم لبناء مجتمع المعرفة الذي أصبح من سمات العصر الحالي .

وفي هذا السياق جاءت عملية إصلاح المنظومة التربوية في بلادنا ، حيث تم إعداد مناهج جديدة شكلت المقاربة بالكفاءات روحها ، وهو تصور جديد للعملية التعليمية/ التّعلمية يهدف إلى تفعيل الفعل التربوي ، بناء على منطق التعلم الذي يولي أهمية قصوى لإدماج المعارف واكتساب الكفاءات ، بما يمكن المتعلم من تحقيق حاجاته من جهة ، والتفاعل مع مجتمعه من جهة أخرى .

وهناك الكثير من التساؤلات في الأوساط التربوية حول هذه المقاربة الجديدة ، ونظرتها للعملية التعليمية/التعلمية وهنا ينبغي التذكير بادئ ذي بدء بأنّ هذه المقاربة ليست إلغاء لبيداغوجيا الأهداف ، بل تطوير وتفعيل لها ، انطلاقا من منظور آخر للمنهاج (الكتاب المدرسي ، الأنشطة ، الوسائل التعليمية ، طرائق التدريس ، دور المدرس والمتعلم ، أساليب التقويم ... الخ)

ولما كانت المناهج الجديدة التي أعدتها وزارة التربية الوطنية وشرعت في تنفيذها في إطار إصلاح المنظومة التربوية قد بنيت على هذه المقاربة ، ارتأينا أن نتناول بالدراسة هذه المقاربة ، ومحاولة توضيح بعض المفاهيم المفتاحيّة المؤسسة لها باعتبارها الطريقة المعتمدة في النظام التربوي الحديث .

أولا- نشأة المقاربة بالكفاءات :

مرّت المنظومة التربوية الجزائرية بتطورات مختلفة عبر فترات زمنية متنوعة ، بدءً من العهد الاستعماري إلى غاية الإصلاح التربوي لـ: 2003-2004 ،ففي الفترة الممتدة من 1976 إلى 1999 صدر الأمر رقم 76-35 المؤرخ في 16 أفريل 1976 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]

أيّ أن المنظومة التربوية يجب أن تصاغ مناهجها تماشيا مع الظروف السياسية والاقتصادية والاجتماعية المحيطة بها، من ذلك وضع المتعلم في جو تعليمي يترجم واقعه الذي يعيش فيه ، كما أن المقاربات التربوية هي جعل عملية ممارسة الفعل التربوي تتغير 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 ، وما تزال هذه الإصلاحات في قطاع التربية قائمة على قدم وساق إلى غاية يومنا هذا ، حيث تشهد منظومتنا التربوية الجزائرية جيلها الثاني في إطار منهاج المقاربة بالكفاءات التي أشرت إليها أنفًا .

ومن بين العوامل التي حالت دون نجاح مقاربة الأهداف في الجزائر مايلي :

"أ-كثرة المواد واكتظاظ الأقسام .

ب-ضعف مستوى تكوين المؤطرين .

جـ-عدم التعاون بين الأسرة والمدرس من ناحية والمحيط الخارجي من ناحية أخرى .

د- عدم وجود تناسق وانسجام بين المعلومات المقررة والتوقيت المقترح .

[1]: بوبكر بن بوزيد ، إصلاح التربية في الجزائر ، دار القصة ، الجزائر (د .ط) ،2009، ص:26.

هـ- إعطاء مفاهيم تفوق القدرات العقلية للمتعلم بل المعلم أحيانا " [1]

وغيرها من النقائص التي عانت منها هذه المقاربة ، فكل من العوامل جعلت من المدرسة الجزائرية غير قادرة على مجابهة الواقع المعيش، فالتربية بمنظورها التقليدي تصبح عاجزة في ظل هذه التحولات الكبرى إزاء المشكلات المطروحة ، بإيجاد الحلول لكل ما يعترضهم من عوائق وصعوبات ، 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 ؟ فيأتي إنتاجه مليئًا بالأخطاء النحوية والصرفية ، والشيء نفسه نقوله عن الشخص الذي يعرف شروط النظافة و انعكاساتها على الصحة العامة للفرد والمجتمع فنجده في مقابل ذلك قذرا وسخا في لباسه ومأكله ، وبهذا السلوك السلبي سيفقد تقدير الناس واحترامهم له ، ويرجع ذلك إلى عدم تطابق معارفه المكدّسة في ذهنه مع مقتضيات الكفاءة المنتظرة ."[2]

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

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 ،ومن هذا المنظور تجاوزت وزارة التربية

[1]: النظام التربوي والمناهج التعليمية ، سند تكويني لفائدة مديري المدارس الابتدائية ، معهد تكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم ، الحراش، الجزائر ، 2004، ص:177- 178.

[2]:خير الدين هني ، مقاربة التدريس بالكفاءات ، مطبعة عين البنيان ، الجزائر، ط1، 2005، ص:70.

الوطنية الجزائرية المفهوم التقليدي الذي يركز على المعرفة (savoir) إلى مفاهيم جديدة تتمثل في :

-ماذا أصنع بالمعرفة (savoir faire) ؟

- ماذا أكوّن بهذه المعرفة (savoir être) ؟

ثانيا - المقاربة بالكفاءات في المنهاج التربوي :

المقاربة بالكفاءات هي سياسة تربوية ظهرت في الولايات المتحدة الأمريكية سنة 1968 ، كردّ فعل على التقنيات التقليدية التي كانت معتمدة والتي تقوم على تلقي المعارف النظرية ، وترسيخها في ذهن المتعلم في شكل قواعد تخزينية نمطية ، فهي منهج بيداغوجي يرمي إلى جعل المتعلم قادرا على مجابهة مشاكل الحياة الاجتماعية عن طريق تثمين المعارف المدرسية وجعلها صالحة للاستعمال والممارسة في مختلف مواقف الحياة اليومية.[1]

فأساس المقاربة بالكفاءات يتمثل في تكوين متعلم لا يكتفي بتلقي العلم واستهلاك المقررات ، بل ينبغي أن يكون مفكرًا وباحثًا منتجًا و مبدعًا قادرا على تحمل المسؤولية، فاعلا في حياته الفردية والجماعية.

ومن أسباب اللجوء إلى هذه الإصلاحات في المؤسسة التربوية الجزائرية عدة عوامل نذكر منها :

" أ- إن البرامج التي كانت تطبق في مؤسساتنا يعود تصميم أهدافها وتحديد محتوياتها إلى عقود خلت ، فلم تعد تواكب التقدم العلمي والمعرفي الذي أحدثته التقنيات الحديثة في الإعلام والاتصال .

[1]: ينظر العلوي شفيقة ، المقاربة بالكفاءات وبيداغوجيا تعلم القواعد ، مركز البحث والعلمي والتقني لترقية اللغة العربية ، أعمال الملتقى الوطني حول الكتاب المدرسي في المنظومة التربوية الجزائرية واقع وأفاق ، الجزائر ، نوفمبر ، 2007، ص:64.

ب- المجتمع الجزائري عرف تغيرات سياسية واجتماعية وثقافية عميقة ، غيّرت فلسفته الاجتماعية وفتحت أمامه طموحات مشروعة للتقدّم والرّقي في ظل العدالة الاجتماعية والمواطنة المسؤولة ، تكون فيها روح المبادرة والبحث الدائم عن النجاعة المحرك الأساسي للتغير الاجتماعي ، فتغيير البرامج التعليمية وتحديث محتوياتها ، أضحت تفرض نفسها ، خاصّة وأن عولمة المبادلات تملي على المجتمعات تحديات جديدة لن ترفع إلا بالإعداد الجيّد والتربية الناجعة للأجيال " [1]

ج-" تأثير التكوين المهني على التعليم العام ، فلا أحد ينكر أن المقاربة بالكفاءات بدأت تطبيقاتها الأولى في التكوين المهني ، لأن التكوين ينظر إلى المعرفة من جانبها النفعي ، أيّ أن ما يكتسب في المدرسة ينبغي أن يكون قابلا للتوظيف والتحويل من طرف المتعلم لحل المشكلات التي تعترضه في حياته اليومية ." [2]

فتبني المقاربة بالكفاءات لا يعني وضع الفائدة من المعارف في المقام الأول ، وإنما التنبيه إلى تجنب حشو أذهان التلاميذ بها ، مع الاعتقاد بأنها ستفيدهم في يوم ما ، وبعبارة أخرى الابتعاد عن المعرفة غير الوظيفية ، أي تلك التي لا يمكن تسخيرها واستثمارها بشكل جيد لحل وضعيات مشكلات ، كما أن هذه المقاربة لا تعني القطيعة والمعارضة مع المقاربة بالأهداف ، بل فهي امتداد لها وتمحيص لإطارها المنهجي والعلمي .

ثالثا- المرجعيات النظرية للمقاربة بالكفاءات :

مما لاشك فيه أن أي مقاربة تعليمية تستند إلى إطار نظري مرجعي تستمد منه الأسس والمبادئ التي تقوم عليها هذه الخلفية العلمية ، وتتمثل عموما في النظريات والنتائج التي توصلت إليها البحوث في مجال التعلّم مهما اختلفت اتجاهاتها وأسسها ، وهذا هو حال

[1]: مقاية جمعة : السندات التعليمية (مرحلة ، بحث وتجديد) ، أعمال الملتقى الوطني الرابع، الجزائر،ع4، ج1، 2011، ص: 92.

[2]:محمد الطاهر واعلي، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات ، دار السعادة ،الجزائر ، (د.ط)، 2006، ص:07.

المقاربة التعليمية التي نحن بصدد الحديث عنها ، فهي الأخرى تستمد مرجعيتها النظرية من علوم ونظريات مختلفة نذكر منها :

1- علم النفس الفارقي :

يهتم علم النفس الفارقي بوصف وشرح الفروق الفردية بين الأفراد باستخدام وسائل علمية وموضوعية ، وقدّم هذا العلم خدمات جديدة لميدان التربية والتعليم بحيث أن : "المقاربة بالكفاءات تستند إلى نتائج هذا العلم والتي مفادها أن الأفراد لا يتشابهون أبدًا ، حتى ولو توقروا بيولوجيا على الرصيد الوراثي نفسه ، كما هو الحال بالنسبة للتوائم المتطابقة فهناك دائما فوراق بينهم ، إن مجرد حدث وحيد عابر قد يغير مجرى حياة الفرد ، فما بالنا إذا علمنا أن الأفراد يمرّون بتجارب وخبرات لا حصر لها لابد أن يكون لها أثر على شخصياتهم. "[1]

ومعنى هذا أن لكل متعلم خبرته وتجربته وإستراتيجيته الخاصة بالتعلّم ، وهذا كان سببا في ظهور اتجاه بيداغوجي يقوم على تفريد التعلمات تبعا لمتطلبات واستراتيجيات كل فرد .

2- نظرية الذكاءات المتعددة :

توصلت الأبحاث الحديثة إلى توفر الأفراد على ذكاءات متعددة منها :

الذكاء اللغوي، الذكاء المنطقي ،الذكاء الرياضي ، الذكاء الموسيقي ، الذكاء الحركي .... الخ ، وهذه الذكاءات كلها أثبتتها الدراسات العصبيّة والعقليّة والبيولوجيّة والتشريحيةّ للدّماغ، إلا أننا نجد أن مختلف النظم التربوية تسعى إلى إيلاء الذكاء اللغوي والذكاء الرياضي أهمية بالغة مقارنة مع الذكاءات الأخرى ، وهذا راجع لحاجة المجتمعات إليها جميعا ، ونظرا لأن

[1]: محمد الصالح حثروبي ، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية . دار الهدى ، عين مليلة ، الجزائر ، (د.ط) ،2012، ص:33.

بعض الأفراد لهم الاستعدادات، دون الإضرار بالتنوع والتكامل المطلوب لتشكيل شخصية متوازنة ومتكاملة .[1]

3- النظرية البنائية :

وتسمّى أيضا بالنظرية التكوينية ، أو علم النفس التكويني ، لأن موضوعها هو تتبع تكوين بنية العقلية ، كما تسمّى أيضا بالبنائية لأنها تؤمن بأن المعرفة الإنسانية تُبنى ولا تعطى أو تتلقى ، فهي تهتم اهتماما كبيرا بدراسة النمو المعرفي لدى الطفل .

" فقد تمّ تبني هذه النظرية خاصة بعد ما تبيّن للباحثين في مجال علوم التربية محدودية الاتجاه السلوكي الكلاسيكي الذي يجزي فعل التعلم إلى عناصر دقيقة تفتقد إلى المعنى ، ولا تأخذ بعين الاعتبار العلاقات بين العناصر والتنمية الشاملة لشخصية المتعلم "[2]

بمعنى أن هذه النظرية جاءت كردّ فعل للاتجاه السلوكي ، الذي يرى أن أساس التعلّم هو السلوك ، لذلك فهي تتجاوز التركيز على السلوكات الظاهرة إلى التركيز على الاهتمام بالبنى العقلية .

وبهذا فإن التعلم وفق المنظور البنائي ليس مجرد تغير في السلوك ينجم عن الخبرة المعززة ، أو بفعل التدريب ، وإنما التعلم الحقيقي هو التعلم الذي ينشأ عن التأمل وهو عملية خلق وإبداع ، لا عملية تراكم آلية تتم دون التفكير .

فتقوم هذه النظرية :" على مبدأ أن التعلّم فعل نشيط ، وأن بناء المعارف يتم استنادا إلى المعارف السابقة ، فالمتعلم هو محور العملية التعليمية التعلّمية ، يبني المعرفة اعتمادا على ذاته ، يلاحظ ، ينتقي ، يصيغ فرضيات ، يحلل ، يتخذ قرارات ، يستنتج ، يدمج

[1]: ينظر محمد الصالح حثروبي ، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية ، مرجع سابق ، ص:34.

[2]:المرجع نفسه ص:34.

تعلّماته الجديدة في بنيته المعرفية أو الذهنية الداخلية ، كما أن سيرورة تعلّمه تمر بصراع بين المكتسبات السابقة والتعلّمات اللّاحقة " .[1]

وعلى هذا الأساس يمكننا القول بأن مبادئ هذه النظرية ترفض أن تقدّم المعارف والمعلومات جاهزة للمتعلم، وتؤمن بأن ما ينبغي الوصول إليه هو تطوير وتكييف نشاط المتعلم العقلي والوجداني والحركي لكي يصبح قادرا على استثمار قدراته وطاقاته بشكل فعّال في مواجهة المواقف التي تعترضه ، بمعنى مساعدته على التعلم وتحسين طريقته في التفكير.

ومن هنا نستنتج أن المقاربة البنائية جاءت من أجل تعليم المتعلم كيف يتعلم وكيف يفكر بشكل فعّال ، فهي بهذا تعطي الامتياز للعملية التعلميّة على حساب العملية التعليميّة ، ولذلك فهي من الدعائم الأساسية التي تقف خلف بيداغوجيا الكفاءات .

رابعا- أنواع الكفاءات :

نظرا لأهمية الكفاءات فقد تعددت أنواعها وأشكالها لكننا سنقتصر على ثلاثة أنواع منها وهي :

1- **كفاءات معرفية : (compétence de connaissance)**" وهي لا تقتصر على المعلومات والحقائق بل تمتد إلى امتلاك كفاءات التعلم المستمر واستخدام أدوات المعرفة ، ومعرفة طرائق استخدام هذه المعرفة في الميادين العلمية " [2]

فامتلاك الكفاءات المعرفية يعني امتلاك المعرفة اللازمة لممارسة العمل ، دون أن يكون هناك مؤشر على أنه امتلك القدرة على الأداء .

[1]:محمد الصالح حثروبي ، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية ، مرجع سابق ،ص:34.

[2]: فريد حاجي ، المقاربة بالكفاءات كبيداغوجيا إدماجية ، مرجع سابق ، ص : 07.

2- كفاءات الأداء : (compétences de performance)

"وتشمل قدرة المتعلم على إظهار سلوك لمواجهة وضعيات مشاكل ، على أساس أن الكفاءات تتعلق بأداء الفرد لا بمعرفته ، ومعيار تحقيقها هنا هو القدرة على القيام بالسلوك المطلوب. " [1]

إن امتلاك الكفاءات الأدائية يعني القدرة على إظهار القدرات في الممارسة ، دون وجود مؤشر يدل على القدرة على إحداث نتيجة مرغوبة في أداء المتعلمين .

3-كفاءات الانجاز أو النتائج : (compétence des résultas)

"هي التمكن من المعلومات والمهارات وحسن الأداء، ودرجة القدرة على عمل شيء معين في ضوء معايير متفق عليها ، وكذا نوعية الفرد وخصائصه الشخصية التي يمكن قياسها ." [2]

ومن هنا فالكفاءات التعليمية كسلوك قابل للقياس هي عملية منظمة وشاملة لمختلف المعارف والمهارات ، وقدرة التحكم في سيرورة أداء نشاط أو مشروع ما .

وللإشارة فإنه في منصوص الكفاءة لا يطلب من المتعلم المقدرة على إنجاز أو أداء نشاط ما ، بل يطلب منه إنجاز ذلك النشاط أي القيام به .

كما أن تعدد الكفاءات يقتضي بالضرورة تعدد مستوياتها وتشعبها وهذا ما سنعرض إليه بالتفصيل .

<u>خامسا- مستويات الكفاءة:</u>

تشعبت تصنيفات الكفاءة على عدد من المستويات وسنكتفي هنا باستعراض تلك التي تبنتها مناهج اللغة العربية والمتمثلة في :

[1]: ، فريد حاجي ، المقاربة بالكفاءات كبيداغوجيا إدماجية ، مرجع سابق، ص:07.

[2]: المرجع نفسه ، ص:08.

1- الكفاءة القاعدية الأساسية : (compétence de base)

تكتسب الكفاءة القاعدية في نهاية كل وحدة تعليمية وهي مرتبطة بأهداف يستمر العمل بها طوال العام الدراسي ، وتعرف بأنها :" الكفاءة التي من الضروري أن يتحكم فيها المتعلم لاكتساب الكفاءات القاعدية اللّاحقة ، وينبغي أن يقع التركيز في الكفاءات القاعدية على ما هو ضروري. " [1]

وتعرف أيضا بأنها :" المستوى الأوّل من الكفاءات تتصل مباشرة بالوحدة التعليمية ، وهي الأساس الذي تُبنى عليه بقية الكفاءات. " [2]

فالكفاءة القاعدية هي التي تحقق الكفاءة الختامية للمتعلم ، وهي لا ترتبط بسندات معينة ، ولا بنصوص معينة ، بل تُسلّط على أي سند وعلى أي نصّ ، وهي مرتبطة بجملة من الأهداف على المعلم أن يسعى إلى تحقيقها في نهاية كل حصة .

2- الكفاءة المرحلية : (compétence de perfectionnemment)

وهي :" مجموعة من الكفاءات القاعدية تسمح بتوضيح الأهداف الختامية لجعلها أكثر قابلية للتجسيد كأن يقرأ المتعلم جهرًا ويراعي الأداء الجيّد مع فهم ما يقرأ وهي تتعلق بشهر أو فصل أو مجال معين ." [3]

تعد الكفاءة المرحلية من هذا المنطلق تلك الكفاءة التي تتوسط الكفاءات القاعدية والكفاءات الختامية، فهي ذات مستوى أعلى من القدرات والمهارات والأداءات التي تشكل المكونات الأساسية للكفاءة وفي نفس الوقت لا تمثل الكفاءة النهائية .

---

[1]: خير الدين هني ، مقاربة التدريس بالكفاءات ، مرجع سابق، ص:76.

[2]: المرجع نفسه ، ص76.

[3]: محمد الطاهر وعلي ، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات ، مرجع سابق ،ص:03.

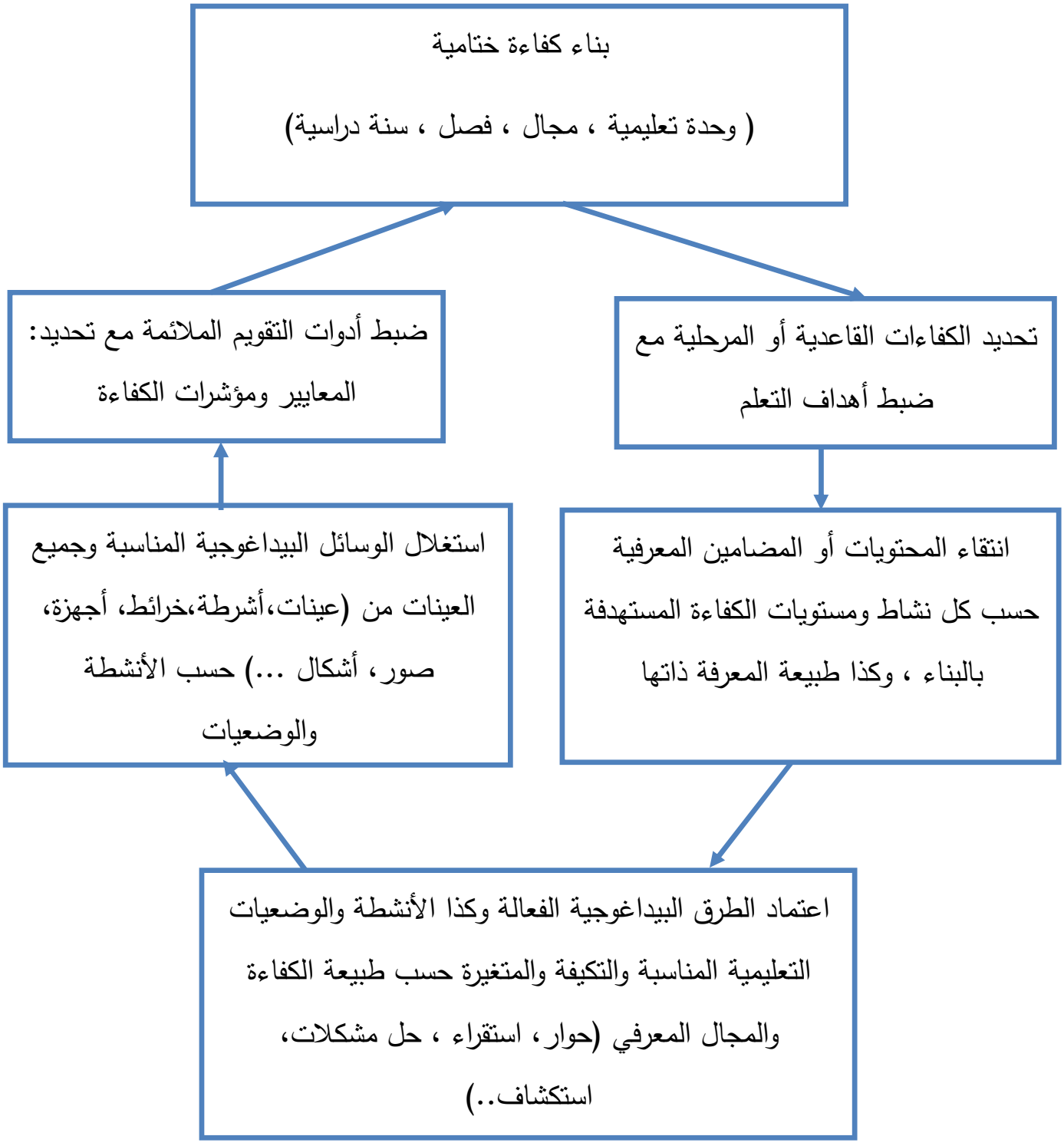
3-الكفاءة الختامية : (compétence finale)

الكفاءة الختامية هي الكفاءة "التي تكون في نهاية السّنة الدراسية بحيث يكون فيها المتعلم قادرا على تحقيق جملة من الأهداف ، وهناك من يعبر عنها بالهدف الختامي الإدماجي ، ويشترط لفظ ختامي تحديد حصيلة سنة دراسية كاملة أو مرحلة تعليمية ، وعليه لا تتحقق الكفاءة الختامية إلا بتحقيق الكفاءات القاعدية الموافقة لها."[1]

وتعتبر هذه الكفاءة ختامية كونها تصف عملا كليا منتهيا ، وتتميز بطابع شامل وعام، وهي تعبر عن مفهوم إدماجي لمجموعة من الكفاءات المرحلية يتم بناؤها وتنميتها خلال سنة دراسيّة أو طور تعليمي معين ، كأن يقرأ المتعلم نصوصا ملائمة لمستواه ويتعامل معها في نهاية طور دراسي ما .

ويمكن إبراز كل هذا من خلال مخطط إستراتيجية التدريس بالكفاءات :

[1]: اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي ،جوان، 2011،ص:13.



مخطط استراتجية التدريس بالكفاءات[1]

[1]: محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية المناهج الرسمية، مرجع سابق، ص: 99.

التعليق على المخطط :

بين المخطط أن تحقيق كفاءة ختامية معينة يتوجب تجنيد وتسخير كافة المعطيات وإدماجها من أجل الوصول إلى الهدف المتوخى، بدء بتحديد الكفاءات التي ننطلق منها ، ثم اختيار البرامج والمحتويات المعرفية الملائمة لكل نشاط تعليمي واعتماد الطرائق البيداغوجية النشطة مع استعمال الأدوات والوسائل التعليمية التي تساعدنا على تحقيقها ثم تقويم الأداء.

سادسا – خصائص الكفاءة :

تتميز الكفاءة بخمس خصائص أساسية وهي كالتالي :

"**1–تجنيد أو توظيف جملة من الموارد** (معلومات ، خبرات معرفية ، سلوكات ، قدرات ، حسن الأداء، معرفة سلوكية) ، بحيث تشكل مجموعة مدمجة يستثمرها المتعلم في سياق ذي دلالة وفائدة بالنسبة له ." [1]

ومعنى هذا أن الكفاءة توظف جملة من الإمكانات والقدرات والمهارات ، وتدمجها ، ولا تُبرز الكفاءة إلا بالفعل والانجاز في وضعية معينة يقوم بها المتعلم .

"**2–الغائية النهائية** :إذ إن تسخير الموارد لا يتم عرضا ، بل يؤدي وظيفة اجتماعية نفعية لها دلالة بالنسبة للمتعلم الذي يسخر مختلف الموارد لانجاز عمل ما، أو حل مشكلة في حياته المدرسية أو الحياة اليومية. " [2]

فالكفاءة هنا هي غاية منتهية بحيث أنها توظف جملة من التعلمات إلى غاية الإنتاج ، والمتعلم هنا يستثمر مكتسباته وخبراته لأجل إنتاج شيء مفيد بالنسبة له ، فالكفاءة إذن لها صلة وثيقة بما تحققه من منفعة وفائدة سواء داخل المدرسة أو خارجها ، أو على المستوى الشخصي أو الاجتماعي أو المهني أو غير ذلك .

---

[1]: فريد حاجي المقاربة بالكفاءات كبيداغوجيا إدماجية ،مرجع سابق، ص:08.

[2]: المرجع نفسه ، ص:08.

3"-**الارتباط بفئة وضعيات:** (أي وضعيات ذات مجال واحد) ؛ إذ لا يمكن فهم كفاءة أو تحديدها إلا من خلال وضعيات توظّف فيها هذه الكفاءة. " [1]

فالكفاءة مرتبطة دوما بعائلة من الوضعيات ذات المجال الواحد وهو ما يستدعي من المتعلم حصر هذه الوضعيات من أجل فهم وتطوير كفاءة ما .

4"- التعلق بالمادة : بمعنى توظف الكفاءة في غالب الأحيان معارف ومهارات معظمها من المادة الواحدة، وقد تتعلق بعدة مواد ، أي أن تنميتها لدى المتعلم تقتضي التحكم في عدة مواد لاكتسابها ." [2]

ترتبط الكفاءة في هذه الحالة بالنشاط المرتبط بالمادة غالبا وهي متناسبة مع مشكلات المادة المدروسة ، حيث يوظف المتعلم الخبرات المكتسبة لأجل التغلب على العقبات التي تصادفه أثناء الحل .

5"-قابلية التقويم : بحيث يمكن قياس الكفاءة من خلال نوعية العمل المنجز من طرف المتعلم ونوعية الناتج الذي توصل إليه ، حتى وإن لم يمكن ذلك بشكل دقيق ، إضافة إلى ذلك يمكن تقويمها من حيث نوعية العملية التي يقوم بها المتعلم بغّض النظر عن الناتج، وذلك بالحكم على السرعة في إنجاز العملية الاستقلالية ،احترام الآخرين وهي كلها كفاءات."[3]

يتبين من هذه الخاصية أن الكفاءة تخضع لمعيار التقويم بحيث يمكن أن تقوّم أعمال المتعلم من حيث النتيجة المحققة، والإنجاز الذي بلغه المتعلم ومردوديته ونوعيته والسرعة في الإنجاز ، وكل هذه المؤشرات يمكن أن نحكم من خلالها على أن المتعلم امتلك كفاءة ما أم لا .

---

[1]: فريد حاجي ، المقاربة بالكفاءات كبيداغوجيا إدماجية ، مرجع سابق، ص: 08.

[2]: المرجع نفسه ، ص :09.

[3]: المرجع نفسه ،ص : 09.

بناء على خصائص الكفاءة نستخلص أن مفهوم هذه الأخيرة أوسع بكثير من الهدف، فهي تتعدى الحدود المرسومة للهدف لأنها تدمج مجموعة من المعارف والمواقف التي يمكن إدراكها على شكل مهارة وهي بذلك تنقل المتعلم من نظام قائم على التعليم إلى نظام قائم على التعلم ضمن إستراتيجية جديدة.

ومنه فالمقاربة بالكفاءات تجعل المتعلم محورا للفعل التعليمي وتشجعه على المبادرة والخلق والإبداع ، والمعرفة فيها عبارة عن وسيلة تضمن تحقيق الأهداف المتوخاة من التربية ، كما أنها تبتعد عن التجزئة التي تقع على المواد الدراسية ، لتهتم بمتابعة العمليات العقلية المعقدة التي ترافق الفعل باعتباره كمالا متناهيا من السيرورات المتداخلة والمترابطة فما بينها .

سابعا – أهداف المقاربة بالكفاءات :

إن هذه المقاربة تعمل على تحقيق جملة من الأهداف نذكر منها :

"أ–إفساح المجال أمام ما لدى المتعلم من طاقات كامنة وقدرات ، لتظهر وتتفتح وتعبّر عن ذاتها .

ب– بلورة استعداداته وتوجيهها في الاتجاهات التي تتناسب وما تيسّره له الفطرة.

ج–تدريبه على كفاءات التفكير المتشعب ، والربط بين المعارف في المجال الواحد ، والاشتقاق من الحقول المعرفية المختلفة عند سعيه إلى حل مشكلة أو مناقشة قضية أو مواجهة وضعية .

د– تجسيد الكفاءات المتنوعة التي يكتسبها من تعلّمه في سياقات واقعية .

هـ– زيادة قدرته على إدراك تكامل المعرفة والتبصر بالتداخل والاندماج بين الحقول المعرفية المختلفة .

و–سبر الحقائق ودقة التحقيق وجودة البحث وحجة الاستنتاج. " [1]

[1]: فريد حاجي : المقاربة بالكفاءات كبيداغوجيا إدماجية ، مرجع سابق، ص:10.

فالمقاربة بالكفاءات هي توجه جديد من أجل إحداث تغييرات في النظرة لما ينبغي أن يكون عليه المتعلم وعلاقته بالمعرفة وبالغير حتى يكون نموذجا لمواطن مستقل بنّاء ، ومزود بمعالم قوية في مجتمع موجـــه نحو المستقبـل تقاس فيه الثروة بالكفاءات والمعارف .

ولذا فتنمية الكفاءات يعني التأكيد على إدماج وتوظيف المعارف وكذا تعلم الاستخدام الأفضل لما نعرفه في مجالات الحياة ومن هذا المنظور تبرز أهمية هذه المقاربة ، والتي سوف نعرّج إليها بالتفصيل .

ثامنا –أهميتها :

تكمن أهمية هذه المقاربة في النقاط التالية :

"أ–تسمح بإدماج منطق تنمية السيرورات المعرفية ومنطق هيكلة المعارف.

ب– تدفع المتعلم نحو الاستقلال الذاتي والتكوين الشامل المنسجم والتكيف والاندماج الاجتماعي .

ج– تجعل التعلّمات أكثر فعالية .

د–تسمح بإعطاء معنى للتعلمات ، إذ الهدف من تنمية الكفاءات هو جعل هذه التعلمات في سياق ذي معنى بالنسبة للمتعلم وذي فائدة له أيضا .

هـ– تهيكل وتنظم التعلم بصفة أحسن .

و– تضمن انسجاما أكثر بين المواد.

ز– تؤسس للتعلمات البعدية ، من خلال إقامة علاقات تدريجية بين مختلف مكتسبات المتعلم ، وتقوم بتجنيد مزدوج لهذه المكتسبات في وضعيات ذات معنى خارج إطار القسم أو الطور الدراسي للمتعلم ، وتسمح له بالتدرج من إعادة استثمار مكتسباته من جديد وجعلها في خدمة كفاءات أكثر تعقيدا من سنة إلى أخرى ومن طور لأخر " [1]

[1]: فريد حاجي : المقاربة بالكفاءات كبيداغوجيا إدماجية ، مرجع سابق ، ص:11.

انطلاقا مما سبق نستنتج أن مقاربة التدريس بالكفاءات نظام تعليمي جديد يركز على تطوير كفاءات المتعلمين وتنميتها وإعطاءها الأولوية في بناء المناهج ، لأن التعلم بالمفهوم الحقيقي لا يعتبر المعرفة غاية بذاتها ، بل يعدّها وسيلة لبناء الكفاءة ، وعليه تصبح المعرفة رافدا من روافد الكفاءة وليست هي الكفاءة ذاتها .

كما تسعى هذه المقاربة إلى إحداث تغييرات عديدة تمسّ المعلم والمتعلم وعلاقتهما بالمحيط والبيئة ،ليكون نموذج المواطن الذي تحدد المناهج ملامحه، كما تضمن للمتعلم التعامل مع الوضعيات المعيشية تعاملا ايجابيا ، أي أنها بيداغوجيا تريد من المتعلم أن لا تبقى معارفه المكتسبة نظرية ، بل تتحول إلى المجال العملي التطبيقي ، لخدمة حياته المدرسية والعائلية ، وتتعدى كل ذلك إلى وطنه وعالمه الذي يعيشه.

خلاصة :

المقاربة بالكفاءات طرح جديد وتغير كبير في المنظومة التربوية ، وهي امتداد للمقاربة بالأهداف حيث تعتمد على منطق التعليم والتعلم اللذين يستهدفان تنمية الكفاءات لدى المتعلم مع الأخذ في عين الاعتبار قدرات المتعلمين والفروق الفردية بينهم ، كما أن بناء المناهج التربوية على أساس المقاربة بالكفاءات يراعي إعداد المتعلمين للتفاعل مع المجتمع والحياة اليومية واستغلال ما اكتسبوه من كفاءات من أجل المساهمة في بناء المجتمع وتطوره.

ولاشك أن إصلاح مناهج اللغة العربية في ضوء المقاربة الجديدة ، أعطى للمادة الدراسية على وجه العموم ومادة القراءة على وجه الخصوص بعدًا آخر ، ودفع بها نحو تحقيق أهدافها العامة وذلك بالمساهمة في رفع مستوى المتعلمين والانتقال من منطق التلقين إلى منطق المعرفة المتبادلة ، ومن جوّ الملل إلى جوّ التنافس والاكتشاف؛ فالقراءة لم تعد في عالمنا المعاصر مجرد قراءة بل فعل تغيير في حياة الأفراد والمجتمعات.

الفصل التطبيقي:

استراتيجيات تدريس القراءة بالكفاءات.

تمهيد:

اللغة العربية هي اللغة الوطنية والرسمية ولغة المدرسة الجزائرية ،كما تعد كفاءة عرضية والتحكم فيها هو مفتاح العملية التعليمية ، وإرساء الموارد وتنمية الكفاءات التي تمكن المتعلم من هيكلة فكره وتكوين شخصيته والتواصل بها مشافهة وكتابة؛ وذلك بتعليمه مهارات عديدة ، والتي من أهمها مهارة القراءة .

لذلك نجد أن المناهج الجديدة (مناهج الجيل الثاني) تنظر للغة العربية في أطوار التعليم الابتدائي على أساس أن الطور الأول هو طور الإيقاظ ، والطور الثاني طور تعميق التعلمات الأساسية ، أما الطور الثالث فهو طور التحكم في التعلمات الأساسية واستخدامها.

وفي هذا الفصل سوف نقف عند طور مهم من هذه المرحلة وهو الطور الثاني ، وبالتحديد السنة الثالثة من التعليم الابتدائي أنموذجًا لدراستنا ، وذلك قصد الدراسة والتحليل لطريقة تعليم نشاط القراءة في ضوء المقاربة بالكفاءات ، وهذا بعد الدراسة النظرية التي سلطت الضوء عليها في الجانب النظري .

وقد اعتمدت في دراستي على ثلاثة مصادر هامة في العملية التعليمية التعلمية وهي: دليل المعلم ، منهاج اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي والكتاب المدرسي .

وقبل الولوج إلى الدراسة الميدانية ونتائجها ، 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 ، وتعريف العينة الدراسية وحدودها وهذا ما سأتطرق إليه.

الدراسة الميدانية :

إن الجانب التطبيقي يعتبر مكملا للجانب النظري من البحث ، حيث لا يثرى البحث العلمي ما لم يسند إلى دراسة ميدانية ، إذ أن الميدان هو الكفيل باستكشاف المسار الدراسي، هذا ما جعلنا ننطلق من الواقع المحسوس أي من الوضع الحالي لتدريس مهارة القراءة ، والطرائق المتبعة أثناء تقديمها للمتعلمين في المدرسة الابتدائية ، وتحديدا متعلمي السنة الثالثة من التعليم الابتدائي .

والهدف من هذه الدراسة هو تحصيل معلومات إضافية حول سير درس القراءة في ضوء المقاربة بالكفاءات، وكذا الكشف عن أهم الصعوبات التي يعاني منها الأساتذة في تطبيقهم لهذا الإصلاح الجديد ، ومدى تطبيقه في الفعل التربوي .

وسعيا منا لتحقيق هذه الأهداف عمدنا إلى طرح جملة الإشكاليات التالية :

1. ما هي الأهداف المنشودة من خلال نشاط القراءة ؟
2. إلى أي مدى ينسجم تدريس مستوى السنة الثالثة مع الأهداف المسطرة في المنهاج التربوي ؟
3. هل المحتوى المقدم يتناسب مع قدرات المتعلم ؟
4. ماهي الطرائق المتبعة في تدريس نشاط القراءة ؟ وإلى أي مدى تحترم عملية التعليم والتعلم طرائق ومنهجيات تدريس نصوص القراءة ؟
5. ماهي الوسائل التعليمية البيداغوجية الضرورية لإنجاح العملية التعليمية ؟ وما هي أساليب التقويم المعتمدة ؟

ومن أجل الوصول إلى هذه الحقائق لابد من الاهتمام بالجانب الميداني الذي يرتكز بدوره على آليات وإجراءات عملية تسهم في البحث من خلال دراسة الواقع المعيش ، يمكن من خلالها مقارنة ما يجب أن يكون بما هو كائن فعلا في تعليمية القراءة في مدرستنا الجزائرية .

أولا : الجانب المنهجي :

1. المنهج المستخدم في الدراسة :

إن مناهج البحث تختلف باختلاف مواضيع الدراسة ، وباختلاف المشاكل المطروحة والمراد دراستها ، حيث يعد المنهج من أساسيات البحث العلمي ، لذلك لابد من إتباع منهج معين ،" فالمنهج فن التنظيم لسلسلة من الأفكار العديدة من أجل الكشف عن الحقيقة حين نكون لها جاهلين ، وإمّا من أجل البرهنة حين نكون عليها عارفين".[1]

ونظرا لطبيعة موضوع دراستنا الذي يهدف إلى وصف واقع محدد ، كان من الأنسب استخدام المنهج الوصفي وهو : " أسلوب من أساليب التحليل المرتكز على معلومات كافية ودقيقة عن ظاهرة أو موضوع محدد من خلال فترة أو فترات زمنية معلومة ؛ وذلك من أجل الحصول على نتائج علمية ثم تفسيرها بطريقة موضوعية وبها ينسجم مع المعطيات الفعلية للظاهرة. "[2]

ومن أجل تقصي الأمور كلّها فقد قمت بوصف الطرائق والإستراتيجيات المتبعة أثناء تقديم نشاط القراءة لمتعلمي السنة الثالثة ابتدائي ، وكذا وصف البيداغوجيا الجديدة التي اعتمدتها وزارة التربية الوطنية في المدارس الجزائرية ، وقوفا على أهم العناصر المكونة للمنهاج التربوي من أهداف ومحتويات وطريقة وتقويم ، لما لها من أثر بارز في نجاح العملية التعليمية والوصول بها إلى أرقى الدرجات .

وبما أننا في إطار تحليل بيانات ارتأيت أن يكون المنهج التحليلي هو الأنسب لدراسة وتحليل النتائج ، مدعما بتقنيات البحث كالإحصاء والتصنيف والتحليل والاستنتاج ، وذلك بهدف الوصول إلى نتائج كمية وكيفية للظاهرة المدروسة .

---

[1]: محمد محمود الذنيبات و عمّار بوحوش ، مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث ، ديوان إعداد المطبوعات الجامعية ، الجزائر ،ط3 ،2005، ص : 36 .

[2]: محمد عبيدات وآخرون ، منهجية البحث العلمي ، القواعد والمراحل التطبيقية ، دار وائل للنشر والتوزيع ، عمان ، ط2 ، 1999 ، ص : 46

2. وسائل جمع المعلومات :

تعد عملية جمع البيانات من الخطوات المهمة في أي بحث ، ولابّد عند اختيار وسائل جمع المعلومات أن تتفق مع طبيعة دراستنا ومنهج الدراسة ، وبما أن دراستنا تتمثل في الوصف ، فإن أنسب وسيلة لذلك هي : الملاحظة والمقابلة والاستبانة في جمع المعلومات المطلوبة ، والآن سوف أتطرق إلى توضيح أول وسيلة وهي :

***الملاحظة :**

للإحاطة بجوانب موضوعنا " طريقة تعليم نشاط القراءة في ضوء المقاربة بالكفاءات " من الناحية التطبيقية، كان لابد لنا من الحضور الميداني في المؤسسات التربوية ، للملاحظة وتسجيل أهم الأمور المتعلقة بالأستاذ وما يستخدمه من طرائق أثناء تبليغ محتوى نصوص القراءة وما يترتب عن ذلك من نتائج على المتعلم ، ولذلك فإن الملاحظة هي أنسب وسيلة يستعملها الباحث ليقف على الواقع وهي الأنسب لموضوعنا " ولعل أهمية الملاحظة تكمن في أنها الوسيلة الأسهل والأنجع في مراقبة السلوك الإنساني وجمع البيانات في بعض المواقف الحياتية التي يستطيع الإنسان أن يعطي فيها معلومات ... "[1]

وقد أتيحت لي فرصة الحضور مع أساتذة أقسام السنة الثالثة ابتدائي بمدرسة " بوشرمة محمد " معايشة وملاحظة عملية القراءة عن قرب ، والتي قمت من خلالها بتسجيل بعض الملاحظات بناءً على طرح مجموعة من الأسئلة على معلمي هذه السنة ، من أجل الاستفادة وإثراء الموضوع بمعلومات تم ملاحظتها فعلا من الواقع ، وملاحظة مدى تطبيق الأساتذة للمقاربة بالكفاءات والوقوف على كل ماهو إيجابي وماهو سلبي في العملية التعليمية ، وكذا ملاحظة نتائج المناهج الجديدة من خلال رصد تعلمات التلاميذ والكفاءات المكتسبة لديهم ومدى تجسدها في سلوكاتهم ، ومدى تحقيق الأهداف المتوخاة من ذلك ومدى تفاعلهم داخل

[1]: سلاطنية بلقاسم وحسان الجيلاني ، أسس البحث العلمي ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر ، ط2 ، 2009 ، ص : 66 .

القسم واستجابتهم للأنشطة ونتائجهم التحصيلية ، على أن يكون دوري في كل ذلك هو دور المقوم للخروج بنتائج أراها إستشرافية تنبؤية لمستقبل المنهاج التربوي الجزائري المأمول الخاص بالسنة الثالثة من التعليم الابتدائي .

*** المقابلة :**

تعتبر المقابلة كذلك من أهم وسائل جمع المعلومات خاصة عند الانطلاق في موضوع ما ، فهي عبارة عن " لقاء يتم بين الشخص المقابل (الباحث) الذي يقوم بطرح مجموعة من الأسئلة على المستجيبين وجها لوجه ، ويقوم الباحث بتسجيل الإجابات على الاستمارات".[1]

ونظرا لأهمية المقابلة فقد اغتنمت فرصة وجودي بالمؤسسة التعليمية لأتصل مباشرة مع بعض أساتذة اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي باعتبار الزيارات الميدانية المتتالية ، وذلك لكسب الخبرة والمعلومات التي ستعينني في إنجاز هذا البحث على أكمل وجه ، وبالتالي فقد تعمدت طرح جميع التساؤلات التي تحتاج إلى إجابات من شأنها أن تثري موضوع دراستي ، وقد ساعدني الاحتكاك بالأساتذة في الوسط التعليمي على معرفة بعض الظواهر التي لا يمكننا الانتباه لها إلا إذا وقفنا عليها مباشرة .

*** الاستبانة :**

يعتبر الاستبيان الأداة المناسبة للحصول على معلومات وبيانات وحقائق مرتبطة بواقع معين ، فمعرفة آراء المعلمين وملاحظاتهم واقتراحاتهم لا يمكن الوصول إليها إلا من خلال الاستبانة .

[1] : سلاطنية بلقاسم وحسان الجيلاني ، أسس البحث العلمي ، مرجع سابق ، ص : 71 .

فالاستبانة إذن:" أداة لجمع البيانات المتعلقة بموضوع بحث محدد عن طريق استمارة يجرى تعبئتها من قبل المستجيب"[1] .

وبما أن الاستبانة يتم الاعتماد عليها عن طريق استمارات ، فالاستمارة " نموذج يضم مجموعة من الأسئلة توجه إلى الأفراد من أجل الحصول على معلومات حول موضوع أو مشكلة أو موقف ، ويتم تنفيذ الاستمارة إما عن طريق المقابلة الشخصية ، أو أن ترسل إلى المبحوثين عن طريق البريد . " [2]

ولإزالة اللبس عن واقع تدريس نشاط القراءة بالكفاءة ، قمنا بجسّ نبض القائمين على هذا المجال والذين يعدون قضاة بيدهم مفتاح هذه العملية – عملية القراءة – وهم المعلمون ، فقمنا بتوزيع استبيان يشتمل على مجموعة من الأسئلة تتضمن الاستفسار عن واقع تعليم نشاط القراءة للسنة الثالثة ابتدائي ، فجاءت أسئلة ذات غاية واضحة وهدف دقيق ، حيث ربطنا هذه الأسئلة بموضوع بحثنا وتساؤلاته ، وجميع الأسئلة المصاغة قصيرة ولا تحتاج إلى إجابات مطولة أو التفكير المعمق .

وقد جاءت هذه الأسئلة عامة في مقدمتها فكانت حول الجنس والعمر ونوع الشهادة ، لتختص في وسطها ونهايتها حول مهارة القراءة والمقاربة بالكفاءات .

وقد تم توزيع إثني وعشرين (22) استبانة على عشرين (20) أستاذ وأستاذة ، وهنا تجدر الإشارة إلى أن عدد الأساتذة الذين تم توزيع الاستبانات عليهم لا يقتصر على من يدرس السنة الثالثة ابتدائي فقط ، بل يشتمل حتى الأساتذة الذين درسوها في السنوات الماضية ولديهم تجربة مسبقة مع هذا المستوى ، لأن الأساتذة أصحاب الخبرة والأقدمية أصبحوا يدرسون السنوات الأولى من التعليم (الأولى ، الثانية) ، وقد تعمدت عدم توزيعها

[1]: سامي محمد ملحم ، مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، الأردن ، ط 3 ، 2005 ، ص : 307 .

[2]: محمد علي محمد ، علم الاجتماع والمنهج العلمي ، دار المعرفة الجامعية ، القاهرة ، مصر ، ط 1 ، 1980 ، ص : 339

على المتعلمين نظرا لصغر سنهم وخوفا على عدم مصداقية البحث ، فاقتصرت على الأساتذة فقط .

ثم قمنا بعملية رصدية لنتائج هذا الاستبيان اعتمادا على النسبة المئوية لكل عبارة وفق القانون التالي :

" ن = تك × 100 / ع تك ".[1]

معقبين على كل سؤال بالتحليل والاستنتاج المناسبين ، لنردف في الأخير بتقديم بعض النتائج والاقتراحات .

3- تحديد عينة البحث :

يتحتم علينا أخذ عينة تكون ممثلة للمجتمع الذي تنتشر فيه الظاهرة وقبل أخذ العينة يجب أوّلا تحديد المجتمع الأصلي للدراسة .

أ . المجتمع الأصلي :

ونعني به مجال الأحداث الذي سنتناوله بالدراسة والذي تظهر فيه الظاهرة؛ والمجتمع الأصلي يقصد به " كامل أفراد أو أحداث أو مشاهدات موضوع البحث والدراسة ".[2]

والمجتمع الأصلي لدراستنا تمثل في المدارس الابتدائية المتواجدة في نواحي مدينة سدراته ولاية سوق أهراس، والتي بلغ عددها سبعة (07) مدارس ابتدائية ، وجميع هذه المدارس تضم قسمين للسنة الثالثة ابتدائي باستثناء مدرستان تضم ثلاثة أقسام وذلك لإتباعها نظام الدوام الواحد ، وبذلك فإن مجموع أقسام السنة الثالثة ابتدائي ستة عشر (16) قسما .

[1]: ن : النسبة المئوية ، تك : تكرار المجموع ، ع تك : العدد الكلي للتكرارات .

[2]: محمد عبيدات وآخرون ، منهجية البحث العلمي ، مرجع سابق ، ص : 63 .

والآن سوف ندرج أسماء المدارس التي تعد مجتمع الدراسة وهي سبعة (07) مدارس ابتدائية موزعة على مناطق مختلفة من دائرة سدراته ، ومن بينها مدرستان هما عينة الدراسة وهما : "بوشرمة محمد" و "حوبار يوسف" .

العدد	أسماء المدارس	عدد الأساتذة
.1	. حوبار يوسف	03
.2	. عبد الحميد بن باديس	03
.3	. بوشرمة محمد	02
.4	. زمزوم عبد العزيز	02
.5	. لبناقرية عبد الله	02
.6	. بوراس الطيب بن معيوف	02
.7	. بوبكر معمر	02

جدول رقم (1) : أسماء المدراس التي تعد مجتمع الدراسة

ب . عينة الدراسة :

لقد تم تحديد عينة الدراسة بطريقة عمدية ، وذلك للتأكد من أن الأماكن التي تم اختيارها ستعيننا فعلا في جمع المعلومات المهمة لبحثنا، " فالعينة هي عبارة عن مجموعة جزئية من مجتمع الدراسة يتم اختيارها بطريقة معينة وإجراء الدراسة عليها ، ومن ثم استخدام تلك النتائج وتعميمها على كامل مجتمع الدراسة الأصلي . " [1]

وقد وقع اختياري على مدرستين ابتدائيتين ، وبذلك فإن حجم العينة هو خمسة (05) أقسام للسنة الثالثة ابتدائي ، حيث يتراوح عدد المتعلمين في كل قسم مابين 34_40 تلميذا .

[1]: محمد عبيدات وآخرون ، منهجية البحث العلمي ، مرجع سابق، ص : 84 .

4 . حدود الدراسة :

أ . المجال الزماني :

انطلقت دراستنا الميدانية من منتصف شهر مارس وامتدت حتى نهاية شهر أفريل ، وكانت على فترات متقطعة ، وكان حضوري في كل مرة مع قسم من الأقسام المختارة لملاحظته .

ب . المجال المكاني :

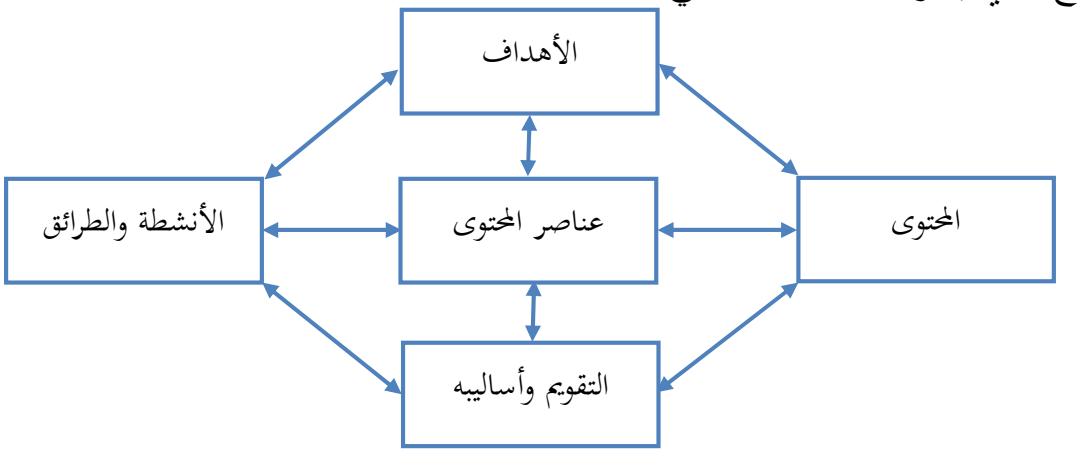
تحدد مجال دراستنا في أقسام السنة الثالثة المتواجدة بالمدارس الابتدائية بمدينة سدراته المختارة للدراسة ، وهي في حيّز جغرافي واحد –منطقة حضرية – كما أنها على مسافات قريبة من بعضها .

ثانيا . تعليمية نشاط القراءة من خلال المنهاج التربوي :

مما لاشك فيه أن المنهاج يتكون من أربعة عناصر بشكل عام وهي :

1. الأهداف .
2. المحتوى .
3. الأنشطة وطرائق التدريس .
4. التقويم وأساليبه .

إن هذه العناصر تتكامل وتتفاعل فيما بينها ، وتتبادل التأثير والتأثر مشكلة النظام للمنهاج الذي يعبر عنه الشكل التالي :



مخطط عناصر المنهاج التربوي[1]

وقبل التطرق إلى أهداف مهارة القراءة ، لابد أوّلا من تقديم لمحة موجزة عن منهاج اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي :

1. وصف المنهاج :

منهاج اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي ، الموضوع من طرف مديرية التعليم الأساسي ، اللجنة الوطنية للمناهج ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية طبعة 2016 ، هو عبارة عن كتاب متوسط الحجم ، أبيض اللون ، عدد صفحاته 31 صفحة

1: ينظر عبد الرحمن الهاشمي ومحسن علي عطية ، تحليل مناهج اللغة العربية – رؤية نظرية تطبيقية– دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، ط 1 ، 2009 ، ص : 38 .

(من ص 08 إلى ص 39) ، وهو بمثابة وسيلة تساعد على توضيح المبادئ المنهجية والأسس التربوية التي بني عليها كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ، ويقدم للمعلم معارف وخبرات تساعد على ترجمة الأهداف المسطرة والمضامين المقررة إلى وضعيات تعليمية ملائمة لمستوى التلاميذ، كما يحتوي على تقديم أهم أنشطة التعلم المقررة على تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي (قراءة ، تعبير شفوي ، تعبير كتابي ، ظاهرة لغوية ، إملاء ، محفوظات وأناشيد ونشاط الإدماج) .

2. أهداف مهارة القراءة من خلال المنهاج :

بالعودة إلى المنهاج التربوي اتضحت لنا جملة من الأهداف لمهارة القراءة ، وهي أهداف خاصة بالمناهج والمعلم ملزم بها ؛ لأن المنهاج التربوي وثيقة رسمية ضرورية للمعلمين ، والمعلم الذي لا يسير وفق هذه الأهداف يخرج عن الإطار المخطط له ، وقد أدرجت في هذه الوثيقة تحت عنوان " ملامح الخروج من السنة الثالثة ابتدائي " وقبل الولوج إلى هذه الأهداف ، لابد لنا من الإطلاع على ملامح دخول التلميذ إلى السنة الثالثة والمقصود بها الأهداف المحققة من السنة الثانية والتي سوف أتطرق إليها الآن .

أ . ملامح الدخول إلى السنة الثالثة من التعليم الابتدائي :

يكون المتعلم في بداية السنة الثالثة قادرا على :

"- يتواصل مشافهة بلغة سليمة .

- يفهم خطابات منطوقة يغلب عليها النمط التوجيهي ويتجاوب معها .

- يقرأ نصوصا بسيطة يغلب عليها نمط التوجيه تتكون من ستين كلمة مشكولة شكلا تامًّا قراءة سليمة ويفهمها.

- يقدم توجيهات انطلاقا من سندات متنوعة في وضعيات تواصلية دالة .

- ينتج كتابة من ستّ إلى ثماني جمل في وضعيات تواصلية دالة . "[1]

ب . ملامح الخروج من السنة الثالثة من التعليم الابتدائي :

في نهاية السنة الثالثة من التعليم الابتدائي يكون المتعلم قادرا على :

"– يتواصل مشافهة في وضعيات متنوعة بلسان عربي ، وينتج نصوصا متوسطة الطول في وضعيات تواصلية دالة ومشاريع لها دلالات اجتماعية .

- يفهم خطابات في حدود مستواه الدراسي ، وعمره الزمني والعقلي ويتفاعل معها بالتركيز على النمط السردي.

- يحاور ويناقش ويقدم توجيهات ويسرد قصصا أو أحداثا بلسان عربي في موضوعات مختلفة ، اعتمادا على مكتسباته المدرسية ووسائل الإعلام والاتصال في وضعيات تواصلية دالة .

- يقرأ نصوصا أصلية قراءة سليمة ومسترسلة من مختلف الأنماط ويفهمها بالتركيز على النمط السردي ، تتكون من ستين إلى تسعين كلمة أغلبها مشكولة ".[2]

ينبغي على المتعلم عند انتقاله إلى السنة الثالثة يكون قد تخطى جميع الصعوبات ، واجتاز المشكلات التي تطرحها القراءة ، وانتقل إلى القراءة الصحيحة ، فالمتعلم في هذه السنة يدرك أن القراءة وسيلة للوصول إلى المعرفة، وما يعزز إقبال المتعلمين على القراءة والمطالعة عثورهم على نصوص تجيب عن أسئلتهم وتثير فضولهم .

ومن خلال حضوري ومعايشتي لبعض دروس القراءة وجدت أن الأهداف التي نص عليها المنهاج لم تتحقق بنسبة .100%

1: وزارة التربية الوطنية ، مديرية التعليم الأساسي ، دليل المعلم للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر ، 2017 – 2018 ، ص : 20 .

2: وزارة التربية الوطنية ، مديرية التعليم الأساسي ، اللجنة الوطنية للمناهج ، مناهج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر ، طبعة 2016 ، ص : 12– 13 .

فمن الأهداف المحققة نجد مثلا : " المتعلم يقرأ النصوص العادية والنصوص الأدبية بأداء جيد" ، فقد لاحظت أن هناك مجموعة كبيرة من التلاميذ يقرؤون النص قراءة صحيحة وبصوت واضح ، مراعين بذلك علامات الوقف ، إضافة إلى استظهار النصوص المحفوظة بأداء جيد ، كما نجد كذلك أن المتعلم في هذه السنة يفهم معاني النص ، فيتعرف على شخصيات الحكاية مهما كانت الأدوات المستعملة للدلالة عليها (أسماء، نعوت،ضمائر...) كما يحدد أحداث الحكاية وبيئتها الزمانية والمكانية بالإضافة إلى تمكنه من شرح الكلمات الغامضة وتوظيفها في جمل مفيدة ، وهذا ما انعكس إيجابا على قدراته الذهنية ، حيث أصبح لديه رصيدا لغويا لا بأس به .

والمتعلم خلال هذه السنة يمتلك كفاءة قاعدية وهي : قراءة النصوص بشكل جيد وفهمه لما يقرأ ، وعليه فإن بعض الأهداف المحققة هي :

- قدرة المتعلم على قراءة النصوص قراءة سليمة مسترسلة .
- تمكن المتعلم من القراءة الصامتة وقدرته على القراءة الجهرية المعبرة على الفهم .
- فهم النصوص ؛ ويتضح ذلك من خلال الإجابة على الأسئلة التي طرحتها الأستاذة على التلاميذ واستيعابهم لها .
- إعادة بناء المعلومات الواردة في النص ويظهر ذلك من خلال تقديم معلومات عن النصوص وتلخيصها بشكل عام .
- استعمال المعلومات الواردة في نصوص القراءة من خلال إنجاز التمارين والنشاطات .

إن هذه الكفاءات القاعدية للقراءة تعد الملمح الأدنى الذي ينبغي على المتعلم اكتسابها ليتمكن من متابعة التعلمات بنجاح ، حيث يستعمل فيها مختلف موارده ، لذا يعد التعليم بالمقاربة بالكفاءات هو أساس نجاح العملية التعليمية التعلمية ، ينطلق من الكفاءات المذكورة في المنهاج التي يجب تحقيقها بنجاح في نهاية مرحلة من المراحل التعليمية . وهكذا ينطلق المتعلم من الكفاءات القاعدية الأساسية إلى الكفاءات المرحلية وصولا إلى الكفاءات النهائية والختامية المنصوص عليها في ملمح خروج التلاميذ .

أما فيما يخص الأهداف التي لم تتحقق فتتعلق بفئة الضعاف أو المتأخرين دراسيا ، وهي فئة قليلة من التلاميذ تمثل تقريبا نسبة 10% من مجموع تلاميذ القسم ،لم تتمكن من الإجابة عن الأسئلة ، وذلك راجع إلى عدم القدرة على قراءة النص وفهم مضمونه ، وبالتالي لن تستطيع حل التمارين المقترحة التي يتم إنجازها على كراس القسم وكراس النشاطات ، ومن الملاحظات التي سجلتها أيضا عن هذه الفئة عجزهم على التعبير عن مشاعرهم وانفعالاتهم، وهذا ما ينعكس سلبا على القدرة التواصلية مع المعلمة في الحياة المدرسية ومع المجتمع في الحياة اليومية ، وهنا تبرز أهمية عملية القراءة ذلك أن نص القراءة في إطار المقاربة النصية يعتبر أساس أنشطة اللغة العربية ، فعدم قدرة المتعلم التحكم في هذه العملية تعرقل سير كل العمليات الأخرى ، ولا ينعكس هذا على أنشطة اللغة العربية فقط ، وإنما ينعكس على جميع أنشطة العملية التعليمية التعلمية .

وقد تبين لي من خلال اتصالي ببعض المعلمين ذوي الخبرة والكفاءة أن هذه الصعوبات التي تحول دون تحقيق الملامح المنشودة وهذه الكفاءات المستهدفة مردها إلى الممارسة الفعلية الحقيقية في اكتظاظ الأقسام ،حيث بلغ عدد تلاميذ أقسام السنة الثالثة ما بين تسعة و ثلاثين (39) إلى واحد و أربعين (41) تلميذا في كل قسم، إضافة إلى كثافة المحتويات و قلة الوقت الساعي، و الملمح في هذه السنة هو مجموع المعارف الفعلية التي يتحكم فيها المتعلم على المدى الطويل(خلال السنة– الطور) والمحددة في وضعية تعليمية.

ومن أجل تدارك هذه الصعوبات وتحسين مستوى التلاميذ في القراءة لابدّ على المعلم أن يعمل على تدريب المتعلمين على المطالعة بتخصيص حصص تعليمية تساعده على اكتساب هذه العادة و الإقبال عليها داخل المدرسة وخارجها؛ ذلك أن نشاط المطالعة يعد ضمن الأنشطة الأساسية من أنشطة اللغة العربية، فمن خلالها يمكن اختبار القدرة القرائية للمتعلم.

وأثناء حضوري الميداني بإحدى الأقسام قامت المعلمة بتوزيع قصص مختلفة للمتعلمين لقراءتها وتلخيصها،حيث وزعت على مجموعة من المتعلمين القصص وطلبت

منهم إعادتها الأسبوع المقبل لتوزيعها على مجموعة أخرى،وبناء على ذلك يبدأ المعلم مع بداية السنة الثالثة في تقريب المطالعة من المتعلم من خلال القراءة،لذلك تعد المطالعة في هذه السنة جسرا لتذليل صعوبات القراءة ووسيلة للوصول إلى تحقيق أهداف القراءة، وعليه فإن التحكم في كفاءة القراءة لا يمكن فصله على باقي الكفاءات،فمن خلال تعلم القراءة يقوم المتعلم بتجديد موارده واستغلال قدراته،وذلك من أجل تحقيق الهدف المنشود في الكفاءة الختامية،حيث يصبح المتعلم قادرا على التحليل والتلخيص والفهم وينتقل من القراءة التعليمية إلى القراءة التأملية.

2/المحتويات:

يعتبر المحتوى من أهم عناصر المنهاج لما له من دور كبير في تحقيق أهداف المنهاج، وقد جاء محتوى كتاب السنة الثالثة من التعليم الابتدائي مقسم إلى ثلاث مراحل راعت العطل المدرسية،فنجد المرحلة الأولى تبدأ من الدخول المدرسي إلى غاية عطلة الشتاء،وهي الفترة الأطول،وتحتوي على ثلاثة(03)مقاطع تعليمية،أما المرحلة الثانية فهي تغطي فترة ما بين الدخول من عطلة الشتاء إلى غاية عطلة الربيع، وتحتوي أيضا على ثلاثة مقاطع تعليمية،وفيما يخص المرحلة الثالثة فتغطي فترة ما بين الدخول من عطلة الربيع إلى غاية نهاية السنة،وتحتوي على مقطعين تعليميين، وفيما يلي سنقوم بتوضيح محتوى الكتاب المدرسي المخصص لأقسام السنة الثالثة ابتدائي.

أ – الإطار العام لمحتوى الكتاب المدرسي:

الكتاب هو أداة خاصة بالتعلّم يستعين بها المتعلم في بناء تعلماته واكتساب مهاراته وإنماء كفاءاته داخل القسم بمعية أستاذه وزملائه،فيحسن القراءة ويحسن الفهم،ويكتمل تحت إشراف الأستاذ، فتحدث الاستفادة ويعم النفع وتتحقق الأهداف.

والكتاب المدرسي الموجه لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي هو كتاب جاء استجابة لخطة الإصلاح الذي شرعت فيه وزارة التربية الوطنية،وهو مبني على أساس"المقاربة بالكفاءات والمقاربة النصية" ،وقد اشتمل الكتاب على ثمانية (08) مقاطع تربوية،موزعة على ثلاث

وعشرين(23) وحدة تعليمية،وكل مقطع تعليمي يحتوي بدوره على ثلاثة وحدات،بالإضافة إلى نصي المحفوظات والأناشيد ونص الإدماج وجميعها بنيت وفق ما نص عليه المنهاج، وهي مدرجة في الكتاب المدرسي على النحو التالي:[1]

المقاطع	الوحدات(نصوص نثرية)	الصفحة	المحفوظات والأناشيد	الصفحة
القيم الإنسانية	1-الأخوان 2-الوعد 3-النملة والفراشة	10 14 18	1- نشيد الأبوة والطفولة 2-آداب الحديث	21 21
الحياة الاجتماعية	1-العيد 2-ختان زهير 3-التاجر والشهر الفضيل	27 31 35	1-رمضان 2- الفتاة الجزائرية	38 38
الهوية الوطنية	1-خدمة الأرض 2-عمر ياسف 3-من أجلك يا جزائر	44 48 52	1-شهيد الوطن 2-العلم	55 55
الطبيعة والبيئة	1-طاحونة سي لونيس 2-الفصول الأربعة 3-سرطان البحر	61 65 69	1-الطبيعة 2-نشيد الشجرة	72 72
الرياضة والصحة	1-كرة القدم 2-مرض نزيم 3-الغذاء المفيد	78 82 86	1-الفاكهاني 2-كرة القدم	89 89
الحياة الثقافية	1-كم أحب الموسيقى 2-المسرح 3-عادات من الأوراس	95 99 103	1-المسرح 2-النحت	106 106

[1] أنظر بن الصيد بورني وآخرون ، الكتاب المدرسي للّغة العربية السنة الثالثة من التّعليم الابتدائي ، وزارة التربية الوطنية،الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة ، 2017 – 2018.

عالم الابتكار والإبداع	1-محمول جدتي 2-البساط السحري 3. البوصلة	112 116 120	1-الحاسوب 2-القاطرة	123 123
عالم الأسفار والرحلات	1-مع سائق أجرة إيرلندي 2- أوكوث	129 133	1- جدي بحار 2- سندباد	136 136

جدول رقم (02): محتوى المحاور والنصوص

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن كل مقطع يتضمن ثلاث وحدات تعليمية ، أي ثلاثة نصوص نثرية للقراءة ، ماعدا المحور الأخير وهو " عالم الأسفار والرحلات " فإنه احتوى على وحدتين ، أي نصين نثريين .

وجميع هذه النصوص هي نصوص نثرية تظهر فيها خطاطة النمط السردي ، من شأنها أن تعزز مكتسبات المتعلم اللغوية في تدرجها وتناميها خلال السنة، وهي من حيث المضمون نصوص جزائرية سهلة مشوقة واضحة ، مستمدة من محيط المتعلم هادفة إلى تنمية طاقاته الفكرية والسلوكية ، بقيم أسرية ووطنية وأخلاقية واجتماعية عاملة على إنماء ذوقه الفني وأفقه المعرفي ، تتميز بالحداثة والوجاهة مناسبة لسن المتعلمين كما تتوفر على درجة عالية من القابلية للقراءة من الناحيتين اللسانية والخطية من شأنها أن تحدث التواصل والتفاعل والانفعال المطلوب.

ومن خلال تجربتي الميدانية لاحظت أن المعلمة قد اتبعت ترتيب التوزيع الزمني للمحتوى الموجود في كتاب القراءة ، أي الترتيب الموجود في الجدول الذي أسلفت ذكره ، كما وجدت كذلك أن محتوى كتاب اللغة العربية روعي فيه معايير اختيار المحتوى ، والتي هي من بين عناصر المنهاج التربوي وهي :

- ارتباطه بالأهداف المسطرة في المنهاج .
- الصدق في مضمون النصوص .

- مراعاة ميول وحاجات وقدرات كل تلميذ .

- ارتباطه بواقع المجتمع الذي يعيش فيه التلميذ ، فكل نصوصه 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 للميدان طيلة فترة التربص .

وبما أننا سنسلط الضوء على نشاط القراءة ، فإن النصوص التي تهمنا هي النصوص النثرية ، باعتبار النصوص الشعرية تنضوي تحت لواء نشاط المحفوظات ، وقد تضمن الكتاب المدرسي ثلاثة وعشرين(23) نصا نثريا ، حيث يشغل النص الواحد صفحة أو بعض الصفحة ، وستة عشر (16) نصا شعريا ، والجدول التالي يبين أنواع النصوص ونسبتها المئوية :

أنواع النصوص	النصوص النثرية	النصوص الشعرية
التكرار	23	16
النسبة المئوية	%58,97	%41,02

جدول رقم (03): أنواع النصوص و نسبتها المئوية

نلاحظ من خلال الجدول أن النصوص النثرية تفوق النصوص الشعرية،حيث بلغت نسبتها بـ : 58,97 % ،في حين قدرت نسبة النصوص الشعرية بـ : 41,02 % ومبرر غلبة النصوص النثرية هي أنها موجهة إلى متعلم مازال في مرحلة القراءة البسيطة لم يتمكن من استقراء النصوص الصعبة ذات المستوى العالي ، وذات الأنماط المعقدة التي تفوق تفكيره ، ولهذا فهي مناسبة لنطاق قدراته ونموه العقلي ، ولذلك نجد المتعلم في هذه المرحلة أكثر ميولا لهذا النوع من النصوص لاحتوائها على مفردات سهلة وبسيطة ، بل إن معظم هذه المفردات سبق وأن مر بها المتعلم من قبل، ولكن هذا لا يلغي أهمية النص الشعري ، إذ تشكل محطة الشعر واحة ينزل فيها المتعلم ليحتك بنصوص من نوع آخر ، فهي نصوص بالإضافة إلى بعدها التربوي ، توفر لهذا المتعلم بعدا جماليا استنادا إلى الجانب

الموسيقي ، لذلك وعلى الرغم من قلة هذا النوع من النصوص إلا أنها تمثل فرصة المعلم والمتعلم على حد السواء للقراءة الجيدة المعبرة والتدريب على الإلقاء الجيد الذي يجسد المعاني ويحقق التأثير في الآخر .

أما فيما يخص الأنماط السائدة على هذه النصوص – النصوص النثرية – نجد النمط السردي لا غيره ، باعتباره النمط المراد دراسته طيلة السنة ، وهذا ما أفادتني به المعلمة وما نص عليه منهاج السنة الثالثة ابتدائي .

ب –التوزيع الزمني :

إن الحجم الساعي المخصص لتدريس اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي هو تسع (09) ساعات أسبوعيا موزعة على نشاطات المادة كما يلي: [1]

الأنشطة	عدد الحصص	الحجم الساعي
1/ فهم المنطوق والتعبير الشفوي	03	2سا و 15 د
2/ قراءة (أداة ، شرح ، فهم + أثري لغتي)	02	1سا و 30 د
3/ قراءة (أداة، شرح وفهم +الظاهرة التركيبية)	02	1سا و 30 د
4/ قراءة (الشرح والفهم+الظاهرة الصرفية أو الإملائية)	02	1سا و 30 د
5/ محفوظات	01	45 د
6/ القراءة (لأداء الشرح والفهم)	01	45 د
7/ التدريب على الإنتاج الكتابي	01	45 د
المجموع	12	9 سا

جدول رقم (04): التوزيع الزمني لأنشطة اللغة العربية

1: وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، دليل المعلم للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي ، مرجع سابق، ص: 38–40 .

ملاحظة :

يتم تناول حصتي الصرف والإملاء بالتناوب حسب التوزيع السنوي للتعلمات .

ومن خلال حضوري ميدانيا لاحظت أن المعلمة تقدم هذه النشاطات وفق ترتيب منطقي ، يراعى فيه التنسيق والانسجام بين القراءة ومختلف الأنشطة الأخرى ، فتنتقل من نشاط إلى آخر دون إحداث قطيعة في تعلمات المتعلم ، كما تراعي كذلك مدى تقدم المتعلمين والفروق الفردية بينهم ، فتكيّف تعليمهم وفقها لإرساء الكفاءات المسطرة ، أما نشاط الإدماج فيكون في الأسبوع الرابع حيث يوظف المتعلم المعارف والمهارات التي اكتسبها أثناء هذه الفترة ، ويقيّم فيها تقييما شاملا.

وقد أفادتني المعلمة أن سيرورات الحصص تتغير وفق متطلبات الأنشطة المدرجة وبحسب الأهداف المتوخاة، وحاجات المتعلمين ، مع التأكيد على ضرورة تخصيص حصتين للدعم والمعالجة .

3. طريقة تقديم نشاط القراءة :

تمثل الأنشطة التعليمية وطرائق التدريس ركنا هاما من العناصر التي تشكل منها المنهاج ، وتتضمن جميع الجهود العقلية والبدنية التي يقوم بها المعلم والمتعلم لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية ، وقد استعمل المنهاج الجديد – منهاج المقاربة بالكفاءات – مصطلح النشاط عوض المادة الدراسية التي كانت معروفة سابقا ؛ ذلك لأن مفهوم المادة يوحي بسلطان المعرفة التي تحمل معاني التلقي والتكديس والاستظهار ، بينما يوحي مفهوم النشاط بمعاني الممارسة والإنجاز والبناء ، أي أن بيداغوجيا الكفاءات تركز على الممارسة في القسم وفهم الدروس بدل حفظها ، واكتساب المهارات عوض تكرارها .

والحال نفسه مع طرائق التدريس التي لها آثار بالغة في نتائج تطبيق المنهاج ، ولهذا يوصي منهاج المقاربة بالكفاءات اعتماد الطرائق النشطة التي تتمحور حول المتعلم ، وتتيح له القيام بالدور الأساسي داخل القسم ، وتعمل على إثارة اهتمامه اللغوي ودفعه إلى

الممارسة والإنجاز وحتى الإبداع ، ومعنى ذلك إقحام المتعلم في العملية التعليمية التعلمية ليكون عنصرا فاعلا فيها ، أما المعلم فيكون له دور " التوجيه والتقويم " .

وهذا ما لمسته فعلا من خلال دراستي الميدانية ، وملاحظتي للأستاذة وهي تقدم درسها ، فقد وجدت أن جميع التلاميذ حضروا درس القراءة في البيت وتجلى ذلك من خلال رفع أصابعهم رغبة في قراءة النص ، وكانت فعلا قراءة سليمة مسترسلة ، مراعين بذلك الأداء المعبر وعلامات الوقف ، ناهيك عن مشاركتهم الجيدة ، وتفاعلهم مع النص وشغفهم للإجابة عن أسئلة الفهم والمناقشة ولذلك فإن الأستاذة لم تكن تلتزم بمذكرة الدرس لأن إجابات التلاميذ كانت في المستوى المطلوب ، وتستحق تسجيلها على السبورة ، باستثناء فئة قليلة التي أظهرت عدم اهتمامها بجميع الأنشطة .

أ . منهجية تدريس القراءة :

من الخطوات التي انتهجتها المعلمة أثناء تقديمها لنشاط القراءة ما يلي :

- إعداد مذكرة الدرس إعدادا كاملا ذهنيا وكتابيا بحيث تشتمل الأهداف وخطوات تنفيذ هذه الأهداف وأساليب وإجراءات التقويم ، كما تتضمن شرح الألفاظ والأسئلة المنتقاة التي تحتاج إلى إعمال الفكر في الإجابة عنها والتي تدور حول النقاط الأساسية التي عالجها الموضوع.

- بدأت المعلمة الحصة بتدوين المعلومات الأساسية على السبورة من تاريخ اليوم والوحدة والموضوع .

- التمهيد للدرس ، ويكون بعرض صور أو إلقاء أسئلة تتصل بموضوع الدرس والغرض من ذلك تهيئة أذهان التلاميذ للموضوع بطريقة مشوقة ، والتمهيد الناجح هو ما يجعل المتعلم يشعر بحاجة إلى قراءة الموضوع ليصل إلى حل المشكلة التي أثيرت ، وبعد التوصل إلى عنوان الدرس تقوم المعلمة بتدوينه على السبورة .

- طلبت المعلمة من التلاميذ فتح الكتب على موضوع الدرس وقراءة النص قراءة صامتة ، وتأمرهم أثناءها بوضع خطوطا بأقلام الرصاص تحت الكلمات الصعبة .

- قراءة النص قراءة نموذجية متأنية من لدن المعلمة ، تليها قراءة أجود التلاميذ ، ثم ترك الفرصة للبقية بالقراءة ، وقد لاحظت أن المعلمة كانت تشد انتباه التلاميذ لحسن الاستماع حتى يكتشفوا أخطاء زملائهم ويصححونها .

- مناقشة الأفكار العامة من خلال طرح بعض الأسئلة حول الأفكار البارزة في الموضوع لاختبار مدى فهم التلاميذ ، وهي لا تستغرق وقتا طويلا .

- انتقال المعلمة إلى توضيح وشرح معاني الكلمات الصعبة عن طريق وضعها في جمل مفيدة وتثبيتها على السبورة.

- تقسيم أجزاء النص إلى فقرات بحيث يقوم كل تلميذ بقراءة فقرة واحدة ليكون هناك تكافؤ فرص القراءة .

- مناقشة الأفكار الجزئية بتوجيه جملة من الأسئلة بأسلوب سهل وواضح لتحفيز المتعلم على التفكير والإجابة بجمل مفيدة.

- إثارة دافعية التلاميذ مع احترام الفروقات الفردية بينهم .

- الاستماع لمختلف إجابات المتعلمين مع تصويب الأخطاء والتوجيه .

- التلخيص : بحيث تطلب المعلمة من التلاميذ تلخيص النص شفويا ، ويستحسن أن يلخص كل تلميذ فقرة من فقرات النص، وفي حالة ما إذا كان الموضوع عبارة عن قصة فتلجأ المعلمة إلى مسرحة الأحداث[1] " والغرض من ذلك هو استغلال ميل المتعلم الصغير الفطري للعب والتمثيل في تنمية مهارة الاستماع ومهارة القراءة، وبذلك يحقق الطفل غايتي اللعب والتعلم ، وهذا الأسلوب المسرحي في ميداني فهم المنطوق والمكتوب ليس صالحا

[1]: **مسرحة الأحداث** : هي أن يقدم الأستاذ نص فهم المنطوق أو نص فهم المكتوب اعتمادا على التمثيل والتشخيص ، وتحويله إلى نص مسرحي لأهداف بيداغوجية وتربوية مثل : تعميق فهم المتعلم ، وتحسين مهارة القراءة لديه

للتلاميذ العاديين فقط بل هو جيد أيضا لذوي الصعوبات التعلمية أو من يعانون حالات نفسية كالانطواء والخجل "[1].

وقد لاحظت أن المعلمة تستخدم تقنيات أخرى كوسيلة اختبار للتلميذ لمعرفة مدى فهمه وإدراكه للنص، كأن تأخذ من النص المبرمج في حصة القراءة فقرة سبق أن قرأها المتعلم وتحذف منها بعض الكلمات التي لها دلالة وتطلب منهم ملأ الفراغات ، وفي حالات أخرى تعطي للتلميذ صورة لفقرة فيها فراغات دون أن تقرأ النص، وتطلب منهم ملأها ، وفي آخر حصة من نشاط القراءة تقوم بتشويش فقرات النص وتطلب من التلاميذ ترتيبها.

ب . نموذج سير حصص القراءة خلال الأسبوع للسنة الثالثة ابتدائي :

بما أن نشاط القراءة هو حجر الأساس من بين أنشطة اللغة العربية ، فإن درس القراءة يقدم خلال أربع حصص أي بمعدل وحدة تعليمية خلال أسبوع ، ويكون نشاط القراءة في كل حصة متبوعا بنشاط معين ، ومن خلال الحصص التي حضرتها وجدت أن نشاط القراءة يكون بدءً بوضعية الانطلاق التي تعتمد على مجموعة من الأسئلة التمهيدية ، يتدرج فيها المتعلم من البسيط إلى المعقد ، بغية تحقيق الهدف المنشود وهو التعرف على موضوع الدرس ، ثم الانتقال إلى مرحلة بناء التعلمات ، التي تقسم إلى قراءة تمثيلية وأخرى نموذجية فالقراءة التفسيرية لتخلص المعلمة إلى نتائج الدرس موسومة بمرحلة استثمار المكتسبات ، وفيما يلي سنقوم بتوضيح طريقة المعلمة أثناء تقديمها لنشاط القراءة .

الحصة الأولى :

في أول يوم من أيام الأسبوع تقدم المعلمة درس **فهم المنطوق** متبوعا **بنشاط التعبير الشفهي** ، وهو عبارة عن نص يوجد في دليل المعلم فقط ، بينما يحتوي الكتاب المدرسي على صورة معبرة موحية بمعاني ذلك النص ، والهدف من ذلك "صقل حاسة السمع وتنمية

[1]: وزارة التربية الوطنية ، مديرية التعليم الأساسي ، دليل المعلم للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي ، مرجع سابق ، ص : 13 .

مهارة الاستماع وتوظيف اللغة من خلال الإجابة عن أسئلة متعلقة بنص قصير ذي قيمة مضمنة تدور أحداثه حول مجال الوحدة ، مناسبا لمعجم التلاميذ ، يستمع إليه المتعلم عن طريق الوسائط التعليمية المصاحبة ، أو عن طريق المعلم الذي يقرأه قراءة تتحقق فيها شروط سلامة النطق وجودة الأداء وتمثيل المعاني ، وتعاد قراءته كلما استدعت الحاجة ".[1]

وقد بدأت المعلمة حصتها بتهيئة أذهان التلاميذ تمهيدا لدرس جديد بأسئلة هادفة مثيرة لاهتمامهم وانشغالاتهم ، واستغلال معلوماتهم القبلية للتدرج بهم إلى موضوع الدرس وتقويمهم تقويما تشخيصيا .

وبعدها شرعت المعلمة في قراءة النص قراءة جهرية واضحة مراعية بذلك التواصل البصري بينها وبين المتعلمين مع الاستعانة بالأداء الحس حركي والقرائن اللغوية ، وقد كلفت التلاميذ بحسن الاستماع الجيد من أجل الإجابة عن أسئلة النص من خلال أيقونة " **استمع وأجيب** " وما إن أنهت القراءة الأولى قامت بقراءة النص مرة ثانية ، وقد حرصت كل الحرص على استخدام الإيماءات والإيحاءات من أجل جذب انتباه وتركيز المتعلمين ، وقد لاحظت أن المعلمة مسيطرة على قسمها ، حيث كان جميع التلاميذ منتبهين وكلهم آذان صاغية لمعاني النص ، وبعد ذلك انتقلت إلى مناقشة النص بطرح أسئلة لمعاينة مدى فهم التلاميذ ،وهي أسئلة بسيطة واضحة ، وقد كيفتها المعلمة بحسب قدرات التلاميذ ، في حين استطاع التلاميذ الإجابة عنها كل حسب فهمه وقدراته باستثناء الفئة التي لم تكتسب بعد مهارة الاستماع وهو ما جعلها لم تتوصل إلى الإجابة .

وقد لاحظت كذلك أن معظم التلاميذ أبدوا تفاعلهم مع النص ، وتجلى ذلك من خلال تواصلهم مع المعلمة بطريقة تلقائية ، وقد كانت المعلمة تقوم بإعادة القراءة إذا استدعت الضرورة ، وشرح الكلمات الصعبة ومطالبة التلاميذ بتوظيفها في جمل مفيدة ، واختيار

[1]: وزارة التربية الوطنية ، مديرية التعليم الأساسي ، دليل المعلم للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي ، مرجع سابق ، ص : 06 .

أحسنها لتسجيلها على السبورة ، ثم قامت بتجزئة النص إلى فقرات وطرح الأسئلة المتعلقة بكل فقرة ، وقد توصل التلاميذ للإجابة ، وتم استنتاج الأفكار الجزئية ، وبناءا على هذا تم تقويمهم تقويما بنائيا (تكوينيا) .

تلت هذه المرحلة مرحلة استثمار المكتسبات ، حيث كلف التلاميذ بتلخيص النص ، وقد تباينت الإجابات من الحسن إلى الجيد ، وبالتالي تمكنت المعلمة من تقويمهم تقويما تحصيليا (ختاميا) .

وفي الحصة المسائية قامت المعلمة بتعليق سندات (صور) على السبورة ، وطلبت من التلاميذ ملاحظتها لاستقاء الأفكار والعبارات التي تضمنتها تلك المشاهد ، والهدف من ذلك هو إثراء الرصيد اللغوي والمعرفي للمتعلم من نفس الحقل المفاهيمي للنص المنطوق ، وتنمية مهارة المشافهة والاسترسال في الحديث ، وقد منحت تلاميذها الوقت الكافي لترتيب أفكارهم ثم عرضها مشافهة من أجل ترسيخها في أذهانهم وتعويدهم على حسن التفكير وجودة الأداء وتوظيف مهارات التعبير في مواقف الحياة الحقيقية .

الحصة الثانية :

في اليوم الموالي تقدم المعلمة دائما نشاط فهم المكتوب الذي من خلاله يتم تناول الظواهر النحوية والصرفية والإملائية، لكن في هذه الحصة يرفق نشاط القراءة بنشاط الكتابة وقد ركزت المعلمة على الأداء والفهم في القراءة من أجل إكساب المتعلم المهارات القرائية وإثراء رصيده اللغوي ، فبعد أن قامت بالتمهيد للدرس بواسطة أسئلة هادفة وكشف مكتسبات المتعلمين القبلية من أجل تقويمهم تقويما تشخيصيا ، كلفتهم بفتح الكتب على موضوع الدرس وشرعت في قراءة النص قراءة تمثيلية معبرة ومتأنية وقد استعانت بالإيحاء لتقريب المعنى ، تلتها مباشرة قراءة النص قراءة صامتة من طرف التلاميذ ، ثم طرحت سؤال لمعاينة الفهم العام للنص .

وبعدها كلفتهم بالقراءة الجهرية فرادى " فقرة ، فقرة " ، وقد حرصت على البدء بأجودهم قراءة حتى لا تدفع المتأخرين إلى ارتكاب الأخطاء مع مراقبتها لمدى انتباههم ، وفي كل مرة تقف

عند الكلمات الصعبة لشرحها ومما لمسته في قراءاتهم أنها كانت قراءة سليمة من جميع الأخطاء ، في حين كانت هناك فئة أخرى وهي فئة المتعثرين في القراءة التي أولتها المعلمة عناية خاصة بتوجيههم وتصحيح أخطائهم ، كما قد يتدخل التلاميذ بين الحين والآخر لتصحيح أخطاء زملائهم ، تعقب ذلك مرحلة المناقشة الحوارية التواصلية بطرح جملة من الأسئلة من نشاط "**أقرأ وأجيب**" وقد تدرجت فيها من العام إلى الخاص ، ومن السهل إلى الصعب ، حيث عبر التلاميذ عن تفاعلهم مع النص من خلال رفع أصابعهم رغبة في الإجابة ، وقد أتاحت المعلمة الفرصة للجميع بالإجابة ، وبعدها تتم مواصلة عملية القراءة وفي كل مرة تستوقف تلميذ عند بعض الكلمات الغامضة لشرحها مع توظيفها في جملة مفيدة لتسجيلها على السبورة ، وقد كلفتهم كذلك باستخراج أضداد الكلمات وتدوينها في جدول من أجل ترسيخها في ذهن المتعلم ، ثم قام المتعلمون باستخراج الفكرة العامة للنص التي من المفروض أنهم حضروها في البيت وقد تنوعت إجاباتهم حولها ، ثم قامت المعلمة باختيار الفكرة الأفضل من أفواههم وكتابتها على السبورة ، وبذلك فقد تدرب التلاميذ على القراءة الجهرية الصحيحة التي كانت التأشيرة لاكتساب مختلف المهارات اللغوية الأخرى ، وهذا راجع لدور المعلمة في إثارة دافعية التلاميذ ، وبالفعل كانت مشاركتهم جيدة وتفاعلهم ملحوظ ، وهذا يشير إلى مدى استيعابهم لمضمون النص وفهمهم للمقروء ، وهو ما أمكنها من تقويمهم تقويما تكوينيا .

ومن أجل تقويمهم تقويما ختاميا ، انتقلت المعلمة إلى نشاط " **أفهم النص** " إذ يتضمن هذا النشاط تمارين فورية ، يقوم المتعلم بإنجازها في كراس النشاطات ، ثم يتم تصحيحها بشكل جماعي على السبورة ، وبشكل فردي على الكراريس .

وبما أن المعلمة قدمت نشاط القراءة متبوعا بنشاط الكتابة ، فقد قامت بتدريب المتعلمين على الخط من خلال طريقة كتابة الجمل وفق المسافات والأبعاد الصحيحة ، كما كانت تقدم لهم إرشادات بحثهم على الجلوس المعتدل وجعل اليد مائلة إلى اليمين لتحسين

الخط ووضوحه ، وكذا إمساك القلم برفق بين الأصبعين مع وضع اليد اليسرى على الورقة لتثبيتها .

وبعد انتهاء التلاميذ من الكتابة قامت الأستاذة بتصحيح كتابتهم فردا فردا وتقديم ملاحظات على الكراريس بغية تحفيزهم وتشجيعهم .

الحصة الثالثة :

وفي اليوم الموالي قدمت المعلمة نشاط القراءة (أداء + فهم) ، وركزت على تقسيم النص إلى فقرات ، تلتها قراءة التلاميذ الذين لم تتسنى لهم الفرصة في الحصة السابقة ، وفي كل مرة يتم التركيز على فقرة بشرحها وتذليل الكلمات الصعبة ، كما اختبرت مدى فهمهم للنص ، وذلك باعتمادها " المقاربة النصية " ، حيث قامت بطرح أسئلة قصد الإجابة عليها انطلاقا من النص ، وقد اتبعت المعلمة نفس الطريقة مع بقية الفقرات ، وبعدها قام المتعلمون باستخراج الأفكار الأساسية للنص ، وتم تسجيل أفضلها على السبورة .

تلاها نشاط الظاهرة النحوية ، ففي البداية بدأت المعلمة بطرح أسئلة قصد التوصل إلى إجابات تتضمن الصيغة المراد تدريسها ، ثم قامت بتسجيل الأمثلة على السبورة مع قراءتها قراءة متأنية معربة ، ثم شرعت في شرح تلك الصيغ وطلبت من التلاميذ الإتيان بجمل مفيدة تتضمن هذه الصيغ لترى ما مدى استيعابهم ، وبالتالي تقويمهم تقويما تشخيصيا ، ومما هو ملحوظ أن المعلمة قد انتهجت طريقة التحليل والتركيب (الطريقة التوليفية) باعتبارها أنجح الطرق للحصول على نتائج جيدة ، حيث يقوم المتعلم باستخراج الصيغة المراد دراستها بمفرده وبتوجيه من المعلمة ، أي أنه ينتقل من الجملة إلى الكلمة،كما قد ينتقل من الكلمة إلى الجملة .

وبعد الأخذ والعطاء تمكن التلاميذ من استخلاص القاعدة ، ومن هنا تم تقويمهم تقويما بنائيا (تكوينيا) ، وفي الأخير لجأت المعلمة إلى إجراء تقويم تحصيلي من خلال إنجاز المتعلم للتمارين .

الحصة الرابعة :

وبنفس الطريقة تناولت المعلمة الحصة الرابعة لنشاط القراءة ، حيث بدأت بتقويم مبدئي من خلال طرحها لأسئلة حول مضمون النص ، ثم كلفت التلاميذ بقراءة النص بالتركيز على الضعاف منهم من أجل تصحيح أخطائهم وتعويدهم على القراءة الصحيحة ، وقد حرصت على تشجيع التلاميذ المجدين والأخذ بيد الضعاف كل حسب قدرته واستعداده ، ولم تكن تستعمل العنف لكي لا تسلمهم إلى اليأس والشعور بالضعف وتسايرهم بوسائل الإغراء وإثارة دافعيتهم للدراسة .

أما عن الطريقة التي كانت تنتهجها المعلمة أثناء عرضها للدرس هي الطريقة التحليلية لأنها الطريقة المناسبة في تعليم نص القراءة للمتعلمين ، وتحقيق الفهم وكذا ملائمتها لطبيعة التعلم الذي يستدرج المتعلم شيئا فشيئا ، فيبدأ من العبارة إلى الجملة إلى الكلمة ، ثم ينتهي بالجزئيات ، وهكذا إلى أن يدرك المتعلم المعنى المقصود دون تدخل المعلم إلا في حالات نادرة ، وأخيرا توصل التلاميذ إلى استخلاص العبرة من النص ، وهو ما مكن المعلمة من تقويمهم تقويما بنائيا تكوينيا.

وقد عقب ذلك نشاط الإملاء حيث قامت المعلمة بإملاء أصوات (منطوقة وغير مكتوبة) تتضمن الهمزة في أولها استرجاعا لدرس الظاهرة النحوية ، وهذا بعد أن دربتهم على كتابتها وترسيخها في أذهانهم ، كما كانت تدربهم على قوة الملاحظة والسرعة في الكتابة بوضوح وإتقان ، وكانت بين اللحظة والأخرى تذكرهم بحسن الإصغاء للكلمات والجلسة المعتدلة أثناء الكتابة والدقة في إمساك القلم ، إضافة إلى مرورها بين الصفوف لتلفت انتباههم للأخطاء التي يرتكبونها ، وبالتالي استدراك نقاط الضعف لدى المتعلمين والعمل على علاجها .

وبعد الانتهاء من إملاء الكلمات قامت بتصحيحها على السبورة قصد تقويمهم تقويما نهائيا .

وهذه النماذج توضح وضعيات سير دروس القراءة في نشاط فهم المنطوق ونشاط فهم المكتوب .

1. مذكرة نشاط فهم المنطوق : [1]

المقطع التعلمي : القيم الإنسانية .

عنوان الوحدة : الأخوان

الميدان : فهم المنطوق .

النص المنطوق : حول مائدة الطعام .

الكفاءة الختامية : يفهم خطابات منطوقة من مختلف الأنماط يغلب عليها النمط السردي ويتجاوب معها .

مركبات الكفاءة : يرد استجابة لما يسمع ، يتفاعل مع النص المنطوق ، يحلل معالم الوضعية التواصلية ، يقيم مضمون النص المنطوق .

مؤشرات الكفاءة : يتصرف بكيفية تدل على اهتمامه لما يسمع ، يحدد موضوع السرد وعناصره ، يستخدم الروابط اللغوية المناسبة للسرد ، زمن الفعل ، روابط الجمل ، يميز نمط الخطاب .

القيم : ينمي قيمه الخلقة والدينية والمدنية المستمدة من مكونات الهوية الوطنية .

الهدف التعلمي : يبدي فهمه العام للموضوع ويتجاوب معه ، يتعلم آداب الأكل مع الجماعة ويحترمها ويبتعد عن الأنانية وحب الذات .

[1]: وزارة التربية الوطنية ، مديرية التعليم الأساسي ، دليل المعلم للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي ، مرجع سابق، ص : 80 .

المراحل		الوضعية التعليمية التعلمية	مؤشرات التقويم
مرحلة الانطلاق		. **السياق** : نص الوضعية المشكلة الانطلاقية الأم من دليل الكتاب . . **السند** : مشهد . . **التعليمة** : محاورة التلاميذ حول نص المشكلة الأم لاستخراج المهمات والتركيز على المهمة الأولى . . **المهمة** : كيف يتعامل أفراد الأسرة مع بعضهم البعض وما هي الآداب الواجب التحلي بها؟	. يحسن الإستماع. . يجيب عن الأسئلة .
مرحلة بناء التعلمات	فهم المنطوق	قراءة المعلم لنص حول مائدة الطعام (المسجل على دليل المعلم) بأداء جيد وأثناء ذلك يجب التواصل البصري بينه وبين متعلميه مع الاستعانة بالأداء الحس حركي والقرائن اللغوية وغير اللغوية أو الاستعانة بالقرص المضغوط المرفق بالدليل . . عم يتحدث النص ؟ ماهو عنوانه ؟ . تجزئة النص المنطوق والإجابة عن الأسئلة المرفقة بالنص (أستمع وأجيب) ، إذ يمكن للمعلم أن يكيفها فيضيف عليها أو يحذف بما يراه مناسبا . . ما هو عدد الشخصيات المتحاورة في النص ؟ . أين جلس أفراد العائلة ؟ . ماذا فعل وسيم ؟ وهل أنت راض على ما فعله وسيم ؟ . بما برر وسيم فعلته ؟ هل كلامه مقنع ؟ . قدم له والده نصائح أذكرها ؟	يستمع إلى النص وتصدر عنه إشارات وإيحاءات تدل على اهتمامه بالموضوع . . يحدد موضوع السرد وعناصره. . يجيب بجمل تامة تترجم المعنى العام للنص . . يستخدم الروابط اللغوية المناسبة للسرد

التدريب والإستثمار	. مسرحة الحوار . . حل التمرين الأول من كراس الأنشطة ص : 04 ، يرتب الجمل ثم ينسب كل واحدة منها لقائلها مسترجعا النص المنطوق .	. يلعب دوره كطرف في الحديث . – تقويم الإنجاز .

2. مذكرة نشاط فهم المكتوب : [1]

- **المقطع التعلمي :** القيم الإنسانية .
- **عنوان الوحدة :** الأخوان
- **الميدان :** فهم المكتوب .
- **النشاط :** قراءة (أداء + فهم + إثراء) .
- **مركبات الكفاءة :** يفهم ما يقرأ ويعيد بناء المعلومات الواردة في النص المكتوب ، يستعمل المعلومات الواردة في النص المكتوب ويستعمل إستراتيجية القراءة ويقيم مضمون النص ، يتعرف على مختلف أشكال الحروف والضوابط للكتابة العربية .
- **مؤشرات الكفاءة :** يلتزم بقواعد القراءة الصامتة ، يحترم شروط القراءة الجهرية ويحترم علامات الوقف ويعبر عن فهمه لمعاني النص السردي عن غيره .

. **القيم والكفاءات العرضية :** ينمي قيمه الخلقية والدينية والمدنية المستمدة من مكونات الهوية الوطنية ، يتدرب على القراءة بأنواعها .

. **الهدف التعلمي :** يفهم ما يقرأ ويستعمل القرائن اللغوية وغير اللغوية لفهم معاني الكلمات الجديدة ويثري رصيده اللغوي و المعرفي بكلمات متعلقة بالوحدة .

[1]: وزارة التربية الوطنية ، مديرية التعليم الأساسي ، دليل المعلم للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي ، مرجع سابق، ص : 86 .

المراحل	الوضعية التعليمية التعلمية	مؤشرات التقويم
مرحلة الانطلاق	**السياق :** اشترى لك والدك لعبة لك ولأخيك الصغير ، لكن أخاك أعجبته لعبتك وأصر أن يأخذها، ماذا تفعل ؟ **السند :** تصورات التلاميذ . **التعليمة:**إذا تخليت له عنها ورضيت باستبدال لعبتك،ماذا نسمي هذا السلوك؟	. يحسن الاستماع . يجيب عن الأسئلة
	فتح الكتاب ص10 وملاحظة الصورة المصاحبة للنص. . ماذا تشاهد في الصورة ؟ . . أين تتجمع العائلة ؟ ماذا حدث ؟. . تسجيل توقعات التلاميذ عن موضوع النص . . ترك فرصة للتلاميذ للقراءة الصامتة . . من هي الشخصيات المذكورة في القصة ؟ . أين زار الجد حفيده ؟ متى كان ذلك ؟ . قراءة النص قراءة نموذجية من طرف المعلم مستعملا الإيحاء لتقريب المعنى . . مطالبة التلاميذ بالتداول على القراءة فقرة / فقرة (يبدأ بالمتمكنين حتى لا يدفع المتأخرين إلى ارتكاب الأخطاء)، تذليل الصعوبات أثناء القراءة وشرح المفردات الجديدة وتوظيفها في جمل. . مناقشة التلاميذ عن فحوى النص والمعنى الظاهري له بالأسئلة المناسبة .	. يستخرج معلومات من السندات البصرية المرفقة للنص. . يلتزم بقواعد القراءة الصامتة و يحترم شروط القراءة الجهرية . يحترم علامات الوقف . . يعبر عن فهمه لمعاني النص السردي عن غيره . . يكتشف الشخصيات ويعبر عنها . . يفهم المعنى الظاهر من النص.

مرحلة بناء التعلمات	فهم المكتوب	. يتداول مجموعة من التلاميذ على قراءة فقرات النص مجزأة . . يطرح المعلم أسئلة التعمق في معنى النص . . يقوم المعلم بتشكيل مجموعات تتكون كل مجموعة من أربع متعلمين على الأقل . . يقوم المعلم بتحديد فقرات النص مع كل مجموعة. . يوزع أرقام الفقرات على المجموعات عشوائيا وكل مجموعة تعطي عنوانا مناسبا للفقرة المحددة لها . . يختار المعلم أحسن العناوين المقترحة ويسجلها على السبورة .	. يجيب عن أسئلة فهم النص . يتعرف على معاني الكلمات من خلال السياق . يثري رصيده اللغوي والمعرفي .
مرحلة الإستثمار		. طرح أسئلة أخرى قصد الإلمام بالموضوع . . إنجاز التمارين في دفتر الأنشطة . .	. يجيب عن الأسئلة ، يقدم أفكارا أخرى استنادا إلى تصوراته. . ينجز الأنشطة. . تقويم الإنجاز .

4_ التقويم :

التقويم هو القلب النابض للعملة التعليمية ، فهو مدمج فيها وملازم لها ، ولا يمكن أن يكون منفصلا عنها ،كما أنه كاشف للنقائص ومساعد على تشخيص الإختلالات والتذبذبات التي يمكن أن تحصل خلال عملية التعلم ،لذلك فهو أحد أهم المداخل الحديثة لتطوير التعليم ،فمن خلاله يتم التعرف على أثر كل ما تم التخطيط له من أهداف ومحتوى وطرق وأنشطة .

ومن خلال دراستي الميدانية لاحظت أن نشاط القراءة تضمن كل أنواع التقويم ، حيث وجدت أن المعلمة تعتمد على التقويم المستمر للتلاميذ ، فتجمع بين التقويم التشخيصي الذي يكون في بداية الوحدة وقبل الدرس ، وتستعمل فيه أدوات كالأسئلة والملاحظة التكوينية للكشف عن مستوى التلاميذ وتصنيفهم حسب الفروقات الفردية ، وكذا معرفة مكتسباتهم القبلية ، ومن خلاله يتم تحديد نقطة انطلاق الدرس الجديد واستخلاص عنوان الوحدة ، ويكون في فترة وجيزة .

أما التقويم التكويني فقد أجري أثناء التعلم ، فبدأ مساير للدرس لمعرفة مدى متابعة التلاميذ ، وقد تمثل في طرح أسئلة لبناء الدرس حيث عمدت المعلمة إلى تغيير الوسائل والأدوات وحتى تغيير صيغة الأسئلة إن لم تكن غير ناجعة أو الإبقاء عليها إذا ثبتت نجاعتها ، ومن الوسائل التي ساعدتها في تقويمها للمتعلمين هي القراءة السليمة المسترسلة وإخراج الأصوات من مخارجها إضافة إلى المشاركة الجيدة والواجبات وتصحيح التلاميذ لأخطاء بعضهم البعض ولذلك فقد عملت الأستاذة على تكييف نشاط القراءة حسب مستويات التلاميذ ،حيث كانت توجه التلاميذ المتعثرين في القراءة والذين كانت قراءاتهم بصوت منخفض دون احترام علامات الوقف ،وقد مكنها التقويم التكويني من توفير التغذية الراجعة ، كما كانت تتنقل بين الصفوف لمراقبة تحضيرات المتعلمين وكذا مراقبة كراريس القسم ،وفي كل مرة تحثهم على تحسين الخط ،وبذلك فقد استطاعت الحصول على معلومات ساعدتها على تشخيص مكامن القوة ومكامن الضعف ومدى تقدم التلاميذ في الدراسة .

وفيما يخص التقويم الختامي (التحصيلي) ، فقد كان في نهاية الحصة لقياس مدى تحقق الأهداف المسطرة، وكذا قياس مستوى التلاميذ ومدى الاستفادة والاستيعاب ، أما عن الأسئلة فلاحظت أن الأستاذة تدرجت فيها من السهل إلى الصعب ،ومن الأدوات المستخدمة الملاحظة والأسئلة الشفوية التي كانت متطابقة مع محتوى الدرس ولم تخرج عن الإطار العام له، وقد كانت حول المغزى العام أو القيمة المستخلصة من النص ، أو استثمار ما تم تلقيه من مكتسبات حول الدرس المقدم ، كما تضمن هذا النوع من التقويم تمارين فورية لها علاقة بالدرس يقوم المتعلم بإنجازها على كراس النشاطات و تصحيحها من قبل المعلمة بهدف تقويمهم تقويما ختاميا .

وقد كانت المعلمة حريصة كل الحرص على ضرورة انجاز الواجبات المنزلية وكان أغلبية التلاميذ يقومون بها على غرار تلك الفئة التي لا تولي اهتماما لأي نشاط من أنشطة اللغة العربية ، وذلك ناتج عن الكسل والخمول والنفور من الدراسة ، وقد قامت المعلمة بتسجيلهم في قائمة خاصة بالتلاميذ الذين يحتاجون إلى حصص المعالجة التربوية أو ما يعرف بالاستدراك من أجل تقويم عجزهم واستدراك الضعف الملحوظ لديهم ، وتمكينهم من التحكم في المهارات اللغوية المسطرة في محتوى المقرر الدراسي ، وبذلك فقد تم ملاحظة وتقويم التلاميذ في مختلف النشاطات.

هذه الإيجابيات والسلبيات تقوم المعلمة بتسجيلها في بطاقة تسجيل خاصة أو دفتر الملاحظات لجمع البيانات اللازمة عن كل تلميذ ، لكي يتسنى لها تصنيفهم حسب سلم التنقيط ،وبالتالي تقويمهم تقويما ختاميا تحصيليا .

وقد أفادتني المعلمة بنموذج لشبكة تقويم التلاميذ لنشاط القراءة ، وهو عبارة عن جدول تضمن أسماء التلاميذ والمعايير والمؤشرات التي من خلالها يقوم التلميذ إضافة إلى سلم التنقيط الذي يصنف المتعلمين حسب مستوياتهم (دون الوسط ، متوسط ، فوق الوسط، حسن ، جيد) ، وهو ما يضفي على عمل المعلمة طابع النزاهة والمصداقية ، وفيما يلي سأقوم بتوضيح الجدول على النحو التالي :

أسماء التلاميذ	الميادين	المعايير والمؤشرات	سلم التنقيط					الملاحظة	العلامة
			دون الوسط	متوسط	فوق الوسط	حسن	ممتاز		
	فهم المنطوق + فهم المكتوب	1. الاستجابة للوضعية والتعلمات . 2. يتفاعل مع النص المنطوق. 3. يجيب على أسئلة الفهم ويرد استجابة لما يسمع . 4. يعيد بناء المعلومات الواردة في النص المنطوق . 5. يقيم مضمون النص المنطوق . 6. استخلاص القيم المستخلصة من النص المنطوق . 7 . قراءة النص المكتوب قراءة سليمة مسترسلة . 8 . احترام علامات الوقف في قراءاته .							

		9. النطق السليم وإعطاء الحروف حقها . 10 . تحليل النص وإبراز فقراته واكتشاف الأفكار الرئيسية . 11. توظيف مفردات النص في جمل مفيدة . 12 . حسن الربط بين الجمل . 13 . يستعمل المعلومات الواردة في النص المكتوب .						

هذه البطاقة التي تستعين بها المعلمة في تقويم تلاميذها بناء على المعايير والمؤشرات التي أسلفت ذكرها ، ولا يمكن أن يتأتى لها ذلك إلا من خلال الملاحظة الجيدة وحسن الاستماع لجميع قراءات التلاميذ ، بتشجيع المتفوقين وتصحيح أخطاء الضعاف وإثارة دافعيتهم وتحفيزهم ، وقد ساعدها ذلك في تحديد إيجابيات وسلبيات كل تلميذ ومعرفة النقائص التي كان يعاني منها البعض ، فبحكم ملاحظاتي فقد وجدت أن أغلبية التلاميذ كانوا في المستوى المطلوب في جميع الأنشطة ، وقد كانت معدلاتهم ممتازة ومتقاربة من بعضها البعض على غرار فئة قليلة جدا التي تحتاج لعناية خاصة بسبب صغر سنهم ، فهم مازالوا يحتاجون لرعاية الوالدين داخل الأسرة ولرعاية المعلمة داخل القسم ، وهكذا قامت المعلمة بتسجيل كل ملاحظاتها على هذه البطاقة .

ثالثا –عرض البيانات وتحليلها:

ذكرنا آنفا أننا اخترنا عدة مدارس وزعنا عليهم الاستبانات وذلك من أجل استيفاء الجوانب التي يهتم بها موضوع البحث، والإجابة عن بعض التساؤلات التي يحتاج تأكيدها إلى أدلة ، وقد عمدنا توزيع الاستبانات على المعلمين فقط لأنهم أقرب للمتعلم وأكثر وعيا بمواطن عجزه ونوع احتياجاته ، وتتمثل عينة الاستبانة في عشرين (20) معلما ومعلمة موزعين على سبعة (07) مدارس ابتدائية .

وتتكون الاستبانة من إثني وعشرين سؤالا مقسمة على جزئين وهما :

1. الجزء الأول : بيانات خاصة بعينة الاستبانة.

2. الجزء الثاني : بيانات خاصة بالتدريس .

وبما أن الباحث لا يمكنه أن يعتمد على الملاحظة فقط لبلوغ الدقة العلمية ، وجب علينا الاعتماد على الإحصاء لأنه يقود إلى الأسلوب الصحيح والنتائج السليمة .

وقد اعتمدنا الأسلوب الإحصائي باستخدام النسب المئوية وتفريغها في جداول بسيطة ، كما استعنا بتقنية حساب معدل التكرار ، وعبرنا عن معدلات التكرار مباشرة بالنسبة المئوية الممثلة لها ، وبيناها في الجداول الخاصة بكل سؤال على النحو التالي :

. الجزء الأول : بيانات خاصة بعينة الإستبانة :

***الجدول رقم (05): يبين توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس :**

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكور	06	%30
إناث	14	%70
المجموع	20	%100

يظهر الجدول المبين أعلاه أن أغلب أفراد العينة من المعلمين هم إناث ، حيث بلغت نسبتهن 70 % في حين بلغت نسبة الذكور 30% ،والملاحظ أن عدد الإناث يفوق عدد

الذكور وهذا يدل على إقبال الإناث على التعليم ووعي المجتمع بضرورة تعليم المرأة لأن بصلاحها يصلح المجتمع ، إضافة إلى ما يوفره هذا القطاع للمرأة من ميزات كالعطل المدرسية وتوزيع فترات العمل التي هي في الغالب مناسبة لها ، كما أنه يحفظ للمرأة احترامها وتقديرها اللذين ربما يغيبان في بعض القطاعات الأخرى ، ولعل سبب انخفاض نسبة الرجل في قطاع التعليم يعود إلى انصرافه إلى مهن أخرى لأسباب قد تكون مادية بالدرجة الأولى خاصة مع غلاء المعيشة ومسؤوليته في العائلة.

***الجدول رقم (06) : يبين توزيع أفراد العينة حسب السّن :**

السّن	التكرار	النسبة المئوية
من 20 إلى 30	06	%30
من 30 إلى 40	04	%20
من 40 إلى 50	10	%50
المجموع	20	%100

تبين النتائج السابقة أن معظم الأساتذة تتراوح أعمارهم ما بين 40 إلى 50 سنة ، وهم من ذوي الخبرة والأقدمية في قطاع التربية ، وقد أمضوا فترة طويلة في التدريس وهم على دراية وعلى اطلاع كامل بالأسس التي يقوم عليها نظام التدريس بالأهداف كونهم قاموا بالإشراف على بيداغوجيا التدريس بالأهداف ، وتطبيقها عمليا في أقسامهم على مدار السنوات ، ثم إن هؤلاء الأساتذة أنفسهم يطبقون الآن بيدوغوجيا التدريس بالكفاءات ، وبالتالي فهم أقدر الناس على الحكم على المقاربتين من حيث إيجابيات وسلبيات كل مقاربة وقد مثلت نسبتهن 50% ، في حين نجد نسبة20% من الأساتذة البالغين من العمر 20 إلى 30 سنة وهي الفئة الشبانية والتي تمثل الجيل الصاعد الذي تخرج للتو من المعاهد والجامعات ، أما الفئة المتبقية فقد قدرت نسبتها بـ 30% وهي الفئة التي جمعت بين الشباب والخبرة .

*** الجدول رقم (07) : يبين توزيع أفراد العينة حسب صفة الأستاذ في قطاع التعليم :**

الصفة	التكرار	النسبة المئوية
أستاذ مثبت (ة)	17	%85
أستاذ متربص (ة)	01	%05
أستاذ مستخلف (ة)	02	%10
المجموع	20	%100

يظهر الجدول وضعية هؤلاء الأساتذة في القطاع ، وقد مثلت نسبة 85% الأساتذة المثبتين الذين يشتغلون بصفة دائمة ،وهو من ذوي الخبرة والأقدمية في التعليم ، المتخرجون من المعاهد المتخصصة في تدريس اللغة العربية ، إذ يمثلون الأغلبية ، أما النسبة الأخرى منهم فيحملون رتبة أستاذ مجاز وهم خريجو الجامعات ، ممن توظفوا عن طريق المسابقات التي تنظمها مديرية التربية على مستوى الولاية ، أما نسبة 10% فمثلها نسبة الأساتذة المستخلفين وما يخفي ما لهذه النسب من تأثير على استقرار القطاع وعلى نفسية التلاميذ وتحصيلهم لأن الأستاذ المثبت في عمله يكون مستقرا وملما بالبرنامج ، كما أنه في تحضير دائم على عكس الأستاذ المستخلف ، وهذا ليس تقليلا من شأنه أو شكا في كفاءاته ، وإنما ذلك راجع للظروف التي تحكمه لأنه قد يشغل المنصب لمدة شهر ويغادر ، فهذا التذبذب يؤثر على تحصيل التلميذ كثيرا.

***الجدول رقم (08) : يبين توزيع أفراد العينة حسب الخبرة الميدانية في التدريس :**

الخبرة الميدانية	التكرار	النسبة المئوية
أقل من خمس سنوات	03	%15
أكثر من خمس سنوات وأقل من عشر سنوات	11	%55
أكثر من خمسة عشر سنة	06	%30
المجموع	20	%100

بعد اطلاعنا على إجابات المعلمين تبين أن سنوات تعليمهم تراوحت ما بين أربعة سنوات إلى ثلاثين سنة، وهذا يدل على أنهم ذو خبرات متفاوتة .

ومن خلال النسب المئوية نلاحظ أن عدد المعلمين الذين قضوا أكثر من خمس سنوات وأقل من عشر سنوات في سلك التعليم احتل الرتبة الأولى بنسبة مئوية قدرت بـ : 55% وهم الأساتذة ذو الخبرة المتقدمة ، وهو يفوق عدد المعلمين الذين زاولوا مهنة التعليم أكثر من خمس عشرة سنة والذين قدرت نسبتهم المئوية30% وذلك بحكم خروج هذه الفئة للتقاعد، في حين سجلت أقل نسبة بـ 15% وكانت للأساتذة حديثي العهد في التعليم.

وهنا تجدر الإشارة إلى أن عامل الخبرة لا يقاس بعدد السنوات بالضرورة ، ذلك أن الخبرة مكتسبة فهي تعتمد على الشخص نفسه ومدى قابليته على تطوير نفسه ، فيمكن أن نجد أستاذين بنفس الوظيفة ونفس التخصص ونفس الشهادة ونفس الأقدمية في المهنة لكن أحدهم أفضل من الآخر وذو كفاءة أكبر منه ، ويمكن أيضا أن تجد بينهم تفاوت في سنوات التدريس لكن تجد حديث العهد له خبرة وأداء أفضل من الآخر .

ولكن ومن دون شك أن الخبرة الواسعة تعد مؤشرا جيدا في سيرورة العملية التعليمية التعلمية خاصة في المراحل الأولى من التعليم ، لأن المتعلم في هذه الفترة – المرحلة الابتدائية – يحتاج إلى معلم كفء ، وحينما نتحدث عن كفاءة المعلم نعني بذلك قدرته على التنويع في أساليب التعلم ومراعاة الجوانب النفسية للمتعلم مع أخذ الفروق الفردية بين المتعلمين بعين

الاعتبار وكذا التنبؤ بردود أفعالهم ومساعدتهم على تحويل مكتسباتهم إلى غير ذلك من القدرات والمهارات التي تختلف من معلم لآخر

الجزء الثاني : بيانات خاصة بالتدريس :

*** نتائج الإجابة عن السؤال الأول : هل لديك اطلاع كاف على المنهاج الحديث (المقاربة بالكفاءات) ؟ ما رأيك فيه ؟**

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	20	%100
لا	00	%00
المجموع	20	%100

جدول رقم (09): يبين اطلاع الأساتذة على المنهاج الحديث (المقاربة بالكفاءات)

يمثل المنهاج أهم موضوعات التربية ، فهو لبها وأساسها وعلى الأستاذ أن يكون على اطلاع كاف عليه، لأنه وسيلة تحقيق مختلف الأهداف المرجوة ، فبمقدار ما يتوفر المنهج الدراسي من عوامل القوة والبناء الجيد بمقدار ما يحكم به على مخرجاته .

ومن خلال قراءة الجدول اتضح لنا أن جميع الأساتذة لديهم اطلاع كاف على المنهاج الجديد- المقاربة بالكفاءات- حيث قدرت النسبة بـــ100% وهذا أمر طبيعي لأنهم يتلقون دورات وندوات تكوينية تجرى لهم في مختلف المؤسسات التعليمية ولذلك فإن كل الأساتذة على دراية بمبادئ وأسس المنهاج الحديث .

وقد تباينت الإجابات من أستاذ إلى آخر في إبداء وجهة نظرهم حول المنهاج الحديث، فهناك من يرى أن له نتائج سلبية والسبب في ذلك أنه لا يتماشى مع الواقع الجزائري نظرا لقلة الوسائل التعليمية ، إضافة إلى عدم مراعاته لظروف متعلمي بعض المناطق الريفية ، فالمقاربة بالكفاءات تناسب المدارس المجهزة بمختلف الوسائل والعائلات المثقفة المهتمة برعاية أبنائها فكريا ولغويا ، كما ينبغي تطبيقها في أقسام تحتوي على أقل عدد من

المتعلمين مع توفير الوسائل والإمكانيات التي تسهم في تطبيقها تطبيقا مثاليا ، إضافة إلى احتوائها على بعض المواضيع التي تفوق مستوى المتعلمين مما يزيد من إرهاقهم ، ناهيك عن وجود بعض الصعوبات الأخرى ككثافة البرنامج وكثرة الدروس واكتظاظ الأقسام ، سعة الوقت وعدم وضوح الطرق المتبعة في التعليم مما أدى إلى عدم التحصيل الجيد .

وهناك من يرى أن للمقاربة بالكفاءات نتائج إيجابية كونها تعتمد على المقاربة النصية كطريقة تربوية تعمل على تفعيل العملية التعليمية ؛ إذ أن أغلب النشاطات المقترحة تكمل بعضها البعض فتدفع المتعلم إلى مزيد من الاجتهاد وتدعوه للتطبيق أكثر من الحفظ والتخزين ، كما أن هذه المقاربة جاءت متماشية مع العصر والتطور التكنولوجي والاجتماعي الحاصل في وقتنا الحاضر .

وهكذا اختلفت آراء المعلمين بين مؤيد ومعارض لهذا الإصلاح الجديد ، وكل أدلى برأيه ، فلكل تفكيره ووجهة نظره الخاصة وعلينا احترام حريتهم في التعبير عنها .

*** نتائج الإجابة عن السؤال الثاني:هل هناك معوقات تحول دون التطبيق الناجح للمقاربة بالكفاءات؟**

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	16	%80
لا	04	%20
المجموع	20	%100

جدول رقم (10): يبين المعوقات التي تحول دون التطبيق الناجح للمقاربة بالكفاءات

يبين الجدول أعلاه أن ما يقدر بنسبة 80% من أفراد العينة المستجوبة ترى أن هناك معوقات تقف أمام التطبيق الناجح للمقاربة بالكفاءات وتم تصنيفها بالشكل التالي :

– تدني مستوى التلاميذ وعدم تناسب مستواهم مع البرنامج المقرر مما يشكل عائقا أمام نجاح المقاربة بالكفاءات.

– باعتبار أن المقاربة بالكفاءات تعتمد على المتعلم بالدرجة الأولى وتجعله محور العملية التعليمية ، فتوجب عليه هنا التحضير للدروس يوميا ، ففي ضوء هذا يحمّل الأساتذة الأسرة بعض تبعات الفشل في التطبيق السليم للإصلاحات ، حيث يشير الكثير منهم إلى أن أمية معظم الأسر الجزائرية وعدم اهتمامها بأبنائها المتمدرسين يؤثر في سير الدروس ، ومن هنا يمكننا القول أن إشكالية التعليم لا ترتبط بالتلميذ دائما أو المربي عموما ، وإنما بالأسرة والمجتمع أيضا ولهذا يعتبر هذا العامل من العوامل المؤثرة سلبا على المردود المدرسي للتلاميذ .

– وهناك من الأساتذة من يرجع هذا الفشل إلى البرنامج في حد ذاته ، وذلك من حيث نصوصه ومحاوره لكونه لم يراع مستوى التلاميذ .

– ارتفاع عدد التلاميذ داخل الصف .

– طول البرنامج وكثافته الأمر الذي أصبح يجهد التلميذ ، ولهذا يذهب بعض الأساتذة في القول أن الوقت لا يكفي التلميذ لإعداد دروسه بالشكل الكافي الذي يساعد على الاندماج في الدرس وعلى المشاركة في بنائه .

– قلة الوسائل المساعدة على تبسيط الفكرة وتيسير المعلومة ،فهذا هو الآخر يعتبر عاملا من العوامل المسببة في فشل هذه الإصلاحات،هذا فيما يخص الفئة الأولى التي تبنت الخيار الأول.

أما الفئة الثانية فهي قليلة بلغت نسبتها 20% وقد بررت إجابتها بأن هذه المقاربة تم توضيحها جيدا بوثائق مرفقة أزالت الغموض ،بالإضافة إلى أنه وضع بطريقة بسيطة سهلت العمل للمعلم ، كما أن إلمام المعلم بالتعلمات والوضعيات العلمية يجعل أداؤه جيدا ولا يجد صعوبة في أي منهاج ،ومن العوامل التي ساعدتهم كذلك في تطبيق المنهاج الحديث إيجابيات المقاربة النصية التي تقوم على أساس اتخاذ النص محورا تدور حوله جميع نشاطات اللغة ،فهو المنطق في تدريسها وهو الأساس في بناء الكفاءات اللغوية (فهم المنطوق وفهم المكتوب).

***نتائج الإجابة عن السؤال الثالث: باعتبار أن المقاربة بالكفاءات تعتمد على المتعلم بالدرجة الأولى، في ضوء هذا هل تلمسون تحسنا لمستوى التلاميذ في نشاط القراءة ؟**

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	07	%35
لا	05	%25
غالبا	08	%40
المجموع	20	%100

جدول رقم (11): يبين مدى تحسن مستوى التلاميذ في نشاط القراءة.

من المعروف أن المقاربة بالكفاءات تعد من المقاربات التجديدية التي تسعى إلى تجاوز عمليات الترويض والتلقين إلى تبني أشكال اتصالية قائمة على إشراك المتعلم بمهاراته في بناء الممارسة التربوية .

لكن السؤال المطروح هنا : هل هناك تحسنا في مستوى التلاميذ فعلا ؟ وهل تحول موقع التلميذ من المتلقي السلبي إلى المشارك المبني للمعرفة ؟

هذا ما تكشفه لنا نتائج الاستبانات الموزعة على العينة المستجوبة بأن النسبة الغالبة والتي بلغت40%هي (غالبا)، وهذا يشير إلى حدوث تحسن في مستوى التلاميذ، إلا أن هذا التحسن يبقى جزئيا أو على الأقل ليس كليا نظرا للفروقات الفردية بين المتعلمين ، فعدم تمكنهم واستعدادهم يمنعهم من المشاركة والحوار والمناقشة .

أما الفئة التي رأت أن التلميذ صار مشاركا في بناء تعلماته بمعنى أنه صار عنصرا فعالا وإيجابيا قدرت نسبتها بـ : 35%؛ ذلك أنه يقوم بتحضير دروسه مسبقا في البيت " نص القراءة " ثم يقوم باستخراج جميع الصيغ النحوية والصرفية والإملائية بمفرده انطلاقا من النص نفسه ، وهنا تظهر إيجابيات المقاربة النصية التي جعلت من نص القراءة البؤرة التي تتمركز حولها جميع النشاطات .

في حين نجد أن هناك فئة أخرى منافية تماما لهذا المطلب وقد قدرت نسبتها بـ: 25%، وقد بررت إجابتها بتدني مستوى التلاميذ وعدم قدرتهم على مواجهة النص إضافة إلى الاكتظاظ داخل الأقسام الذي يؤثر بشكل سلبي على تحقيق الأهداف المنشودة ، وهناك من الأساتذة من بالغ في ضعف مستوى التلاميذ وافتقارهم للمكتسبات القبلية إلى حد القول أن التلاميذ لا يملكون معارف أصلا ، ولذلك فإن الأستاذ لا يزال العنصر الفعال في العملية التعليمية والمسؤول الوحيد عن تقديم الدروس .ومن هنا يمكننا القول بأن مطلب المقاربة بالكفاءات في أن يكون المتعلم هم محور العملية التعليمية والمساهم الوحيد في بناء تعلماته مطلب غير محقق كليا والسبب في ذلك يرجع إلى ظروف تربوية وعقلية واجتماعية والتي فصلت فيها الحديث في الجدول رقم -10-

*** نتائج الإجابة عن السؤال الرابع : ما هي الطريقة الأنسب لتدريس نشاط القراءة ؟**

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
الطريقة التحليلية	14	%70
الطريقة التركيبية	06	%30
المجموع	20	%100

جدول رقم (12): يبين الطريقة الأنسب لتدريس نشاط القراءة.

من الجدول المبين أعلاه يتضح أن أغلبية المعلمين يرون أفضلية الطريقة التحليلية لتدريس نشاط القراءة وهم يدرسون وفقها وقد بلغت نسبتهم70% ،وهي الطريقة المختارة من طرف الوزارة الوصية في إطار ما يعرف بالمقاربة النصية ،ومفادها أن النص هو منطلق عملية تدريس الأنشطة اللغوية في هذه المرحلة وهو منتهاها في الوقت نفسه ، وبهذا تكون الطريقة التحليلية هي الأنسب وتسمى كذلك بالكلية ،" وتبدأ بتعليم التلميذ وحدات لغوية على شكل مفردات مفهومة ومألوفة لديه ، أو وحدات على شكل جملة سهلة تنتزع من خبراته ومعارفه ،

وبعد أن يتعلم التلميذ الكلمة أو الجملة يبدأ معه في تحليل الكلمات إلى مقاطعها وحروفها كما يبدأ في تحليل الجملة إلى مفرداتها وكلماتها وإلى مقاطعها ثم حروفها ".[1]

ومع أن أغلبية المعلمين أكدوا نجاعة الطريقة التحليلية ، إلا أننا وقفنا على من يقول بفاعلية التركيبية حيث بلغت نسبتهم بـ 30%؛ وهم يرون أن المتعلم في هذه المرحلة لم يصل إلى درجة التحليل بعد ، وقد أفادوا بأن الطريقة التحليلية يصلح تطبيقها في الأوساط التي يسود فيها استخدام اللغة العربية الفصحى ، فإذا دخل المتعلم إلى المدرسة ومعه رصيد لغوي هنا نستطيع أن نعلمه أبجديات التحليل مع أبجديات اللغة ، أما في مجتمعنا الذي تطغى فيه الثنائية اللغوية فعلينا أن نعلم التلميذ الحرف ثم الكلمة فالجملة فالفقرة ، وتكون بهذا الطريقة الأجدى والأنجح هي الطريقة التركيبية .

ويمكن إجمال القول في أنه ليس هناك طريقة واحدة تناسب الأهداف المراد تحقيقها ، ويجب على المعلم أن يجتهد في إيجاد الطريقة الأفضل التي يستطيع من خلالها إكساب التلميذ الخبرات والمعارف التي هو بحاجة إليها .

*** نتائج الإجابة عن السؤال الخامس : هل تتماشى نصوص القراءة المقررة مع مستوى المتعلمين ؟**

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	05	%25
لا	15	%75
المجموع	20	%100

جدول رقم (13): يبين مدى تماشي نصوص القراءة المقررة مع مستوى المتعلمين

[1]: طه حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوئلي،اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق، عمان، الأردن، ط1، 2005 ، ص: 86.

عند استقراء النتائج المبينة في الجدول يتضح لنا أن نسبة المجيبين ب (لا) كانت75%، وذهبت إلى أن نصوص القراءة لا تتماشى مع مستوى المتعلمين الدراسي وحاجاتهم واهتماماتهم ،فهي غير مناسبة من حيث التنظيم وطول النصوص ، كما أن بعض النصوص تفوق مستواهم المعرفي لتغير المحيط الاجتماعي ، فنجد مثلا متعلمي المدارس الابتدائية النائية يصطدمون بألفاظ ومصطلحات لا يجدون لها استعمالا في الواقع الخارجي، لأن هذه المصطلحات لا تنبع من بيئتهم وعاداتهم وتقاليدهم وثقافتهم وهذا يؤثر على تتابع المحتوى ،ومن هذه النصوص : **البوصلة** ، **مع سائق أجرة إيرلندي** و **أوكوث**، ولهذا يرون أن المحتوى المقرر للتلاميذ في المدن الكبرى غير الذي يقدم لتلاميذ البادية أو الريف .

أما نسبة 25% ترى بأن نصوص القراءة المقررة للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي مناسبة لحاجيات المتعلمين في جميع المناحي : الاجتماعية ، الأخلاقية ، الدينية لاحتوائها على مفردات ثرية ومتنوعة وجديدة يستعملها المتعلمون في مختلف المجالات التعليمية لزيادة رصيدهم اللغوي .

ولذلك يعد تعلم التلميذ لمهارة القراءة في المرحلة الابتدائية ضرورة ملحة لتوافقه الدراسي والاجتماعي ، لذا كان من الضروري الاهتمام بالكشف المبكر عن جوانب ضعف المتعلمين في القراءة ومظاهر تعثرهم لوضع البرامج المناسبة لعلاجهم قبل أن تصبح مشكلة تشكل عائقا في بناء المجتمع ، وجهود التربويين لتنشئة الأجيال الصاعدة.

*** نتائج الإجابة عن السؤال السادس : هل الحجم الساعي لتعليم نشاط القراءة كاف ؟**

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	20	%100
لا	00	%00
المجموع	20	%100

جدول رقم (14): يبين كفاية الحجم الساعي لتعليم نشاط القراءة

يتضح من خلال النتائج أن أغلبية المعلمين يرون كفاية الكم الساعي لتعليم القراءة للمتعلم ، وهذا من خلال ما لمسوه في البرامج القديمة ، حيث لم يكن مخصصا لنشاط القراءة الوقت الكافي ،أما الآن – في إطار المقاربة بالكفاءات – فيخصص له حوالي خمس وأربعين دقيقة كل يوم ،أي بمعدل أربع حصص في الأسبوع ، مما يمنح الفرصة لجميع المتعلمين للقراءة ، وبالتالي تدريبهم على القراءة الصامتة والجهرية على حد السواء ، وكذا محاربة ومعالجة مشكلة التهجئة والخجل والانطواء ، والهدف من هذا السؤال معرفة مدى اهتمام المنظومة التربوية بمقومات الفرد الجزائري.

***نتائج الإجابة عن السؤال السابع :هل لنشاط القراءة علاقة وطيدة ببقية أنشطة اللغة العربية ؟**

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	20	%100
لا	00	%00
المجموع	20	%100

جدول رقم (15): يبين علاقة نشاط القراءة ببقية أنشطة اللغة العربية.

ينقل هذا الجدول آراء الأساتذة حول مدى مساهمة نصوص القراءة في فهم بقية الأنشطة اللغوية الأخرى ، وقد أجمع كافة المعلمين بنسبة 100 % عن وجود علاقة وطيدة بين نشاط القراءة وبقية الأنشطة اللغوية الأخرى؛ أي أن من خلال نص القراءة تبنى التراكيب والصيغ والمطالعة والتعبير بشقيه (الشفهي والكتابي) ، وبذلك يكون نشاط القراءة المخزون الفكري الأول لجميع الأنشطة وهذا ما يعرف بالمقاربة النصية ، وتتمثل هذه المقاربة في نص يقرأه المعلم ثم يمارس من خلاله التعبير الشفهي والتواصل ويتعرف على كيفية بناءه ، ويلتمس منه القواعد النحوية والصرفية والإملائية ليدمجها في إنتاجه الكتابي ،

وبالتالي فتعلم القراءة وإتقانها وفهم دلالات النصوص يؤدي بالضرورة إلى النجاح في الأنشطة الأخرى مما يبني كفاءة المتعلم في تحليل المقروء وإنتاج ما يضارعه.

*** نتائج الإجابة عن السؤال الثامن : هل يعد نشاط القراءة غاية أم وسيلة أم كلاهما معا؟**

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
غاية	05	%25
وسيلة	12	%60
كلاهما معا	03	%15
المجموع	20	%100

جدول رقم (16): يبين نشاط القراءة أهو غاية أم وسيلة أم كلاهما معا

من خلال الجدول نرى أن نسبة 60% من المعلمين تؤكد وتعي جيدا أن نشاط القراءة هو وسيلة لفهم وإدراك المعارف ، وبوابة يرصد من خلالها المتعلم أغوار المهارات اللغوية الأخرى كالكتابة و التعبير الشفوي ويكتشف بها أسرار وخبايا الأنشطة التعليمية الأخرى المقررة في هذه السنة الدراسية .

أما الذين أفادوا بغائية نشاط القراءة فقدرت نسبتهم 25%، وكان تعليلهم بأن المتعلم في هذه المرحلة قد تعلم كيفية نطق الحروف وتركيبها ، وبناء على هذا تكون قد تحققت لديه الغاية من تعليم هذا النشاط لتصبح القراءة غاية ووسيلة في الوقت نفسه ، وهذا ما قالت به فئة من المعلمين والذين بلغت نسبتهم 15% .

فنشاط القراءة إذا هو غاية في السنة الأولى والثانية ، وهو وسيلة في السنوات الأخرى؛ فبالقراءة الجيدة التي تدرب عليها المتعلم في السنة الأولى والثانية ، يستطيع تحصيل علوم أخرى في السنوات المقبلة ، وبذلك فهي وسيلة ابتداء من السنة الثالثة فأكثر ، فبواسطتها يتدرب التلميذ على التعبير بنوعيه الشفوي والكتابي ، ومن خلالها يمكنه أن يطرق أبواب أخرى بأقل جهد لأن القراءة مفتاح العلوم .

***نتائج الإجابة عن السؤال التاسع : هل المفردات الموجودة في النصوص مشروحة ب :**

. طريقة جيدة .

. غير مشروحة .

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
طريقة جيدة	17	%85
غير مشروحة	03	%15
المجموع	20	%100

جدول رقم (17): يبين طريقة شرح المفردات الموجودة في النصوص.

عند استقراء نتائج الجدول الموضحة لكيفية شرح المفردات الصعبة الموجودة في النص، وجدنا أن هناك فئة كبيرة أجابت ب **(نعم)** ، في حين كانت هناك فئة أخرى قدرت نسبتها ب15% ترى بأن مفردات هذه النصوص لم تشرح كلها وإنما شرح بعضها وبقيت مفردات أخرى في النص لم تشرح ظنا أن هذه المفردات شائعة ومتداولة ، لكن نسبة 85% من الأساتذة قد نفت ذلك بقولهم أن هذه الألفاظ واضحة لا غموض فيها ،أما فيما يخص الألفاظ الصعبة فقد شرحت بطريقة جيدة مبسطة سهلة ميسرة للمتعلم تخدم المحتوى ، وتتماشى وقدرته اللغوية ، مما يساهم في إثراء رصيده اللغوي والمعرفي ،كما أدلى هؤلاء الأساتذة بأن هذه المفردات شرحت بكلمات من القرآن الكريم والحديث الشريف ، ومنها ما أرفق برسومات توضيحية ومنها أيضا ما شرح بكلمات مألوفة لدى المتعلم بحيث يسهل عليه فحصها واستيعابها وتوظيفها في حصص التعبير الكتابي والشفهي حتى تترسخ أكثر في ذهنه .

***نتائج الإجابة عن السؤال العاشر : هل تستخدم وسائل توضيحية أخرى في تعليم القراءة غير الكتاب المدرسي ؟ وفي حالة الإجابة ب نعم أذكرها ؟**

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	18	%90
لا	02	%10
الموضوع	20	%100

جدول رقم (18): يبين استخدام الوسائل التوضيحية في تعليم القراءة

من خلال نتائج الجدول تبين أن معظم إجابات المعلمين توضح وجود وسائل تعليمية مساعدة غير الكتاب المدرسي بنسبة تقدر بـ 90% ، إلا أن نسبة قليلة تقدر بـ 10% أجابوا بعدم استعمالها لنقصها ، فاكتفوا بالاستعانة بالكتاب المدرسي المقرر والسبورة .

وفي مقابل ذلك أكد المعلمون أن الوسائل التوضيحية ضرورية ، ومهمة في تعليم نشاط القراءة ، لذلك فهم يجتهدون اجتهادا فرديا في إحضارها لأن لها دورا فعالا في إنجاح العملية التعليمية ، إذ تساعد على إثارة اهتمام المتعلم وتجلب انتباهه إلى الموضوع وتشويقه للتعلم ، كما أنها أيضا تكسر الرتابة التي يعاني منها كل من المعلم والمتعلم ، وتعمل على توفير طرائق تعليمية ناجحة تنمي حواس المتعلمين ، بالإضافة إلى اختصار الجهد والوقت، وقد لاحظت فعلا من خلال الزيارة الميدانية لقسم السنة الثالثة ابتدائي أن المعلمة قد استعانت بهاتفها النقال أثناء شرح درس " محمول جدتي " .

ومن الوسائل التوضيحية الأخرى التي يستعين بها الأساتذة ما يلي :

- التمثيل بالصور المناسبة للنصوص ، باعتبار أن الصورة هي القادرة على مخاطبة الخيال مباشرة دون الحاجة إلى وساطة الكلمات ودلالاتها .
- جلب خضر وفواكه أثناء تقديمها لدرس " الغذاء المفيد " .
- إحضار لعب عن وسائل النقل والمواصلات .

- استعمال البطاقات والقصص الموجهة للأطفال .
- إحضار وسائل وسندات تربوية ، وخلق وضعيات مختلفة تتماشى وطبيعة الدرس .
- القيام بحوارات تمثيلية تشجع المتعلمين على استخدام لغتهم .

كل هذه الوسائل هي من اجتهادات المعلمين الخاصة ، وليست متوفرة في المدارس أي أن تواجدها مرهون برغبة المعلم في إحضارها أو التمثيل بها .

***نتائج الإجابة عن السؤال الحادي عشر :هل تدفع بمتعلمك إلى خلق تصورات ختامية للنصوص ؟**

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
دائما	07	%35
أحيانا	10	%50
أبدا	03	%15
المجموع	20	%100

جدول رقم (19): يبين دفع المتعلمين إلى خلق تصورات ختامية للنصوص

من خلال استقراء نتائج الجدول يتبين أن نسبة المعلمين الذين يدفعون متعلميهم أحيانا إلى خلق تصورات ختامية للنصوص بلغت 50%، وهذا حسب طبيعة موضوع الدرس فالكتاب المدرسي الموجه لتلاميذ السنة الثالثة يحتوي على نصوص تثقيفية وأخرى علمية لا تحتاج إلى خاتمة ، أما الذين يدفعون متعلميهم دائما إلى تصور حلول ختامية للنص فكان بنسبة 35% ويرون أنه من اللازم والواجب القيام بهذا من أجل إحساس المتعلم بدوره وتنمية مهاراته اللغوية وإشراكه في العملية التعليمية حتى يكون دوره فعالا وإيجابيا ، لأن مثل هذه الأمور تحبب التعلم للمتعلم وتجعله أمام جملة من الاختيارات يجب عليه اختيار أحسنها وأفضلها ، أما الذين لا يدفعون تلاميذهم أبدا إلى مثل هذه التصورات في الحصة فعبرت

عنهم نسبة 15%، ويرون أنه لا داعي إليها ولا جدوى منها ما دام هدف المتعلم قراءة النص قراءة مسترسلة متأنية موحية ومعبرة وليس الأصل أن يتصور نهايات أخرى للنصوص .

***نتائج الإجابة عن السؤال الثاني عشر : أي أنواع القراءة يساهم في اكتساب اللغة ، هل القراءة الصامتة أم القراءة الجهرية ؟**

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
القراءة الصامتة	04	%20
القراءة الجهرية	16	%80
المجموع	20	%100

جدول رقم (20):يبين أنواع القراءة الأكثر مساهمة في اكتساب اللغة.

تبين لنا من خلال الجدول أن أغلب الأساتذة يرون أن القراءة الجهرية هي التي تساهم في اكتساب اللغة لدى المتعلم ، فهي وسيلة جيدة لإجادة النطق والإلقاء وتمثيل المعنى لدى التلاميذ ، فالمتعلم فيها يقرأ بصوت مرتفع ويسمع الكلمات التي يقرؤها وبذلك يستطيع التعرف على مواطن الخطأ اللغوي ، على عكس القراءة الصامتة ، فالجهرية تدفعه للقراءة باهتمام أكبر لأن هناك من يستمع إليه ، كما أنها تزيل عنه صفة الخجل والتلجلج ، وينال من خلالها المديح والاستحسان من المعلم مما يبعث فيه الشعور بالنجاح .

تأتي فيما بعد القراءة الصامتة في المرتبة الثانية بنسبة 20 %، إذ يرى معلمي عينة البحث أن القراءة الصامتة الواعية هي الأفضل لأن المتعلم يعي ما يقرأ بنسبة كبيرة جدا ، مما يجعله يركز أكثر ويفهم النص جيدا ، كما أن التلميذ يجد راحته في القراءة الصامتة لأنها تحرره من أعباء النطق مما يشعره بالمتعة والسرور ، بالإضافة إلى إعطائه فرصة الانتباه والتركيز على المعنى وفهمه بدقة .

*** نتائج الإجابة عن السؤال الثالث عشر : هل يستوعب كل المتعلمين درس القراءة ؟**

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	17	%85
لا	3	%15
المجموع	20	%100

جدول رقم (21): يبين مدى استيعاب المتعلمين لدرس القراءة.

يتضح من خلال نتائج الجدول اختلاف إجابات المعلمين حول استيعاب كل المتعلمين لدرس القراءة ، وقد مثلت نسبة الإيجاب في الاستيعاب بـ : 85 %، وقد يرجع السبب حسب آراء المعلمين إلى أن معظم المتعلمين الذين يحبون نشاط القراءة ويهتمون به تكون درجة استيعابهم عالية ، كما أنهم يقومون بتحضير الدرس جيدا قبل الحضور إلى القسم ، فيحللون أفكاره ومعانيه بمعية أحد أفراد عائلتهم من أجل التمكن من التعامل معه أثناء الحصة ، فيجدون أنفسهم قد تكونت لديهم مرجعية خلفية للنص ويبقى دور المعلم ثانويا في توضيح بعض الأفكار وبعض المفردات والألفاظ ،كما أن المتعلمون الذين ليس لديهم ضعف متراكم منذ سنوات سابقة ولديهم مكتسبات قبلية متينة بنيت على أساسها التعلمات الجديدة تكون نسبة فهمهم واستيعابهم عالية ، دون أن ننسى إيجابيات طريقة المعلم في إلقاء الدرس ودرجة تحكمه في قسمه ، وكفاءته وخبرته المهنية ، كلها عوامل تسهم في درجة الفهم والتوضيح .

أما نسبة النفي فقدرت بـــ15% وهي نسبة قليلة ، ويرجع السبب في عدم استيعابهم إلى مشاكل عقلية أو اجتماعية تجعلهم لا ينتبهون مع المعلم ، كذلك الفروق الفردية بين التلاميذ إذ تختلف قدرات المتعلمين من متعلم إلى آخر خاصة المتأخرين في نشاط القراءة نتيجة ضعف القدرات الإدراكية لدى بعضهم ، لكن توجد بنسبة قليلة جدا ، وقد حصرها المعلمون في التلاميذ المعيدين للسنة ، كما أن الاكتظاظ داخل الأقسام يشكل عامل سلبي

في درجة فهم المتعلم ، لأنه يولد الفوضى ويعرقل المقتضيات البيداغوجية الفعالة لأنها تتطلب عددا محدودا من المتعلمين من ناحية ، كما أنه لا يمكن التعقيب عن تساؤلات وإجابات جميع التلاميذ ، وبالتالي يكون التركيز منعدما لدى بعضهم ، ناهيك عن الوقت لأنه غير كاف لمراقبة جميع المتعلمين في الحصة الواحدة ، ومنحهم قراءة النص وتصحيح أخطائهم وبالتالي لابدّ من إعطاء المتعلمين الفرصة لممارسة تعلماتهم في الحصة الدراسية ، من أجل تنمية قدراتهم في القراءة والفهم والاستيعاب بشكل جيد .

***نتائج الإجابة عن السؤال الرابع عشر : هل حاولت ولوج النصوص الصعبة والطويلة بمدخل مناسب أو وضعية مشكل ؟.**

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	19	%95
لا	01	%05
المجموع	20	%100

جدول رقم (22): يبين ولوج النصوص الصعبة والطويلة بمدخل مناسب

من خلال النتائج المبينة في الجدول أعلاه توضح أن أغلبية المعلمين أقروا بضرورة اختيار تقديم الدروس انطلاقا من خلق مدخل مناسب ووضع المتعلم في وضعية مشكل خاصة مع النصوص الصعبة ، وقد قدرت نسبتهم بـ : 95% ؛ لتهيئة أذهان المتعلمين وجلب انتباههم وتحفيزهم وكذا التمهيد للدرس لأن هذا سيؤثر على التحصيل والفهم والاستيعاب ، كما أن الاعتماد على مثل هذه الطرائق يخلق في المتعلمين حب المتابعة والانتباه الشديد ، فيحسون بأنهم المعنيون بهذه الحلول ، وبالتالي سيوفر المعلم للمتعلم جوا دراسيا مميزا من الإثارة والدافعية والحماس للنص المقروء وحتما سيبلغ أهدافه التي رسمها في مذكرته .

في حين دلت نسبة 05% والمتمثلة في أستاذ واحد لا يعتمد على هذه الطريقة نظرا لضيق الوقت وطول النصوص وتعقد بعضها ؛ لذلك لابد من استثمار الوقت في شرح وتبسيط معاني ودلالات النص للمتعلم أفضل من خلق وضعيات مشكلة تزيد النص صعوبة وتعقيدا ، لكن ذلك سيؤثر سلبا على المتعلم ويبقيه في جو من الملل ويجعله ينفر من المعلم وطريقته وبالتالي النفور من المادة التعليمية المقدمة له .

***نتائج الإجابة عن السؤال الخامس عشر : هل تراعي استعمال الإيماءات والإيحاءات والتنويع في مستوى نبرة الصوت أثناء قراءتك لنص القراءة ؟**

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	20	%100
لا	00	%00
الموضوع	20	%100

جدول رقم (23): يبين استعمال المعلم الإيماءات والإيحاءات والتنويع في مستوى نبرة الصوت أثناء قراءة نص القراءة.

يعد استعمال الإيماءات والإيحاءات ميزة أساسية لتعليم القراءة إذ تجعل النص المجرد نصا حيّا مؤثرا في نفسية المتعلم، مما يرسخ المعنى ويرهف السمع ، فيحب المتعلم لغته ويتعلق بها ، وهذا ما لمسته فعلا من خلال إجابات المعلمين الذين اتفقوا على استخدام الإيماءات والإيحاءات والتنويع في مستوى نبرة الصوت ، وقدرت نسبتهم بـ 100 %، لأنها تلعب دورا فعالا في جلب انتباه المتعلمين و تسهيل عملية الفهم والتأثير في نفسيتهم للتفاعل والتجاوب مع النص المقروء ، كما أن العملية التعليمية التعلمية أداتها الأولى مبنية على السماع ، وبالتالي فإن استخدام الصوت للتأثير في المتعلم وتقريب المعاني له يساعد على نجاح التواصل الشفوي ، وبذلك يفهم المتعلم الكلام المسموع المصحوب بالإيماءات والإيحاءات قبل فهمه للكلام المكتوب .

*** نتائج الإجابة عن السؤال السادس عشر : ما هي أهم الصعوبات التي تواجهها في إنجاز نشاط القراءة ؟**

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
-كثرة أعداد التلاميذ داخل الصف الواحد.	16	%32
-الغياب المتكرر للتلاميذ.	07	%14
-ضعف الكفاءة لدى المعلم ونقص التأهيل .	05	%10
-الفروق الفردية بين المتعلمين.	08	%16
-قلة استخدام الوسائل التعليمية.	04	%08
-عدم متابعة أولياء أمور التلاميذ للمستوى الدراسي لأبنائهم.	03	%06
-ضعف الانتباه وعدم القدرة على التركيز على قراءة النصوص.	06	%12
-معاناة الطفل من قلق نفسي وحرمان عاطفي وفقدان الثقة بالنفس.	01	%02
المجموع	50	%100

جدول رقم (24): يبين أهم الصعوبات التي يواجهها المعلم في إنجاز نشاط القراءة

يوضح الجدول المبين أهم الصعوبات التي يواجهها معلمو عينة البحث وقد جاءت مرتبة كالتالي :

- كثرة أعداد التلاميذ داخل الصف الواحد بنسبة 32 %، فازدحام الصفوف لا يعطي فرصة كافية للتدريب على القراءة ، فلا يستطيع المعلم متابعة تلاميذه بصورة جيدة ، وهذا واضح في مدارسنا ، حيث تعاني أغلب المدارس الابتدائية من الاكتظاظ إذ يصل عدد التلاميذ إلى 42 تلميذ في الصف الواحد .

- الفروق الفردية بين المتعلمين احتلت المرتبة الثانية بنسبة 16% ، فعدم مراعاة الفروق الفردية لدى التلاميذ يؤدي إلى إهمال الكثير منهم ، وبالتالي ضعف المستوى العلمي،

فالصف الدراسي يتكون من تلاميذ يتفاوتون من ناحية القدرات العقلية والجسمية والنفسية والاجتماعية ،وفي الصف الواحد يوجد التلاميذ الأذكياء وأصحاب الذكاء المتوسط، وضعيفي الذكاء ،ولذلك فإن هذا الخليط الذي يتكون منه الصف يوجب على المعلم أن يعرض مادة القراءة بشيء من التدرج والشمولية بحيث يتمكن كافة التلاميذ من فهم المادة واستيعابها .

– كما أن كثرة الغياب المتكرر للتلاميذ عن الدوام المدرسي يشكل خطرا كبيرا على العملية التعليمية ككل وقد بلغت نسبتها 14% ؛ ذلك أن من طبيعة القراءة أنها تحتاج إلى المواصلة والاتصال الدائم ، والتلميذ الذي تكثر غياباته يتأخر عن أقرانه من ناحية المستوى العلمي ، حيث يخسر تعلم الكثير من الدروس ، وبدوره المعلم لا يستطيع إعادة هذه الدروس لأنه قطع شوطا كبيرا في مادة القراءة .

– ضعف الانتباه وعدم القدرة على التركيز على قراءة النصوص مما يؤدي إلى عدم تعلم القراءة بنسبة 12%؛ والسبب في ذلك عدم اهتمام التلاميذ بهذا النشاط ،فهناك من نجده شارد الذهن أثناء الدرس، وهناك من نجده يتكلم مع زميله وهناك من لا يكترث بالسمع للأستاذ ، وقد يكون ذلك أيضا بسبب الخجل والخوف من التكلم أمام زملاءه ،وبالتالي انعدام القدرة على التعبير.

– ضعف الكفاءة لدى المعلم ونقص التأهيل ، إذ لا يمكن أن يكون المتعلم هو العامل الوحيد وراء هذه الصعوبات ، فقد يكون للمعلم أيضا دخل في هذا ، وقد أقرت عينة البحث بذلك بنسبة 10 %، فنقص التأهيل والتدريب الكافي لدى بعض المعلمين وخاصة خريجي الجامعات حديثا لا يمكنهم فهم نفسية الطفل ومساعدته على تلبية حاجياته وميولاته ، فتتعثر بذلك العملية التعليمية وينتج عنها متعلمين ضعاف لا يحسنون تعلم مهارات اللغة العربية وخاصة مهارة القراءة ، لذلك فإن الخبرة الميدانية للمعلم تمكنه من مواجهة الكثير من الصعوبات التي تواجهه في عمله ، ومن ثم يكون المعلم بحاجة إلى الإعداد المهني أكثر من غيره وذلك لصعوبة الدور الذي يقوم به .

– كما أن قلة استخدام الوسائل التعليمية في تعليم مادة القراءة يؤثر سلبا في فهم النصوص لدى التلاميذ ووضوح معناها في أذهانهم ، وقد مثلت نسبة هذا العامل 08 %، إذ أن تعليم القراءة في سن مبكرة يحتم على المعلم استخدام طرائق مشوقة وأساليب محببة تخلق الرغبة لدى التلميذ وتثير فيه دافعا لممارسة تعلماته ، فالوسيلة التعليمية هي أداة تجلب انتباه التلاميذ وتشوقهم إلى الدرس ، لكن وللأسف فإن المدارس الجزائرية تفتقر لهاته الوسائل على الرغم من مزاياها على العملية التعليمية التعلمية .

– تلي هذه الصعوبات عدم متابعة أولياء أمور التلاميذ للمستوى الدراسي لأبنائهم بنسبة 06%؛ ذلك أن الأسرة والمدرسة عنصران يتفاعلان مع بعضهما البعض ليكمل أحدهما الآخر ، فلا تستطيع المدرسة أن تؤدي دورها بشكل جيد ما لم تتعاون الأسرة في إنجاز ما استند إليها من واجبات ومهمات اتجاه الأبناء ، إذ أن عدم متابعة أولياء التلاميذ للمستوى العلمي لأبنائهم يؤثر سلبا في التحصيل الدراسي ، لذلك لابد عليهم الاهتمام بأبنائهم بتحضير دروسهم والإطلاع على نتائجهم من خلال الاتصال بالمدرسة عن طريق الندوات أو مجالس الآباء والأمهات لأجل متابعة الأبناء ومعرفة مستواهم الدراسي .

– أما نسبة02% فقد تمثلت في معاناة الطفل من قلق نفسي وحرمان عاطفي وفقدان الثقة بالنفس ، وهي من الأسباب النفسية التي تكاد تنعدم ، مما يعني وجود حالة واحدة في قسم من كل ثلاثة أقسام ، وقد تراوحت في هذه السنة بين الحرمان العاطفي الناتج عن ظروف عائلية صعبة أو مخاوف يحس بها المتعلم أو عدم تقبله لجو الدراسة .

وعليه يتعين على الأستاذ مجابهة هذه الصعوبات والعمل على التغلب عليها بشتى الطرق ، لأنه هو الوحيد الذي يتخبط في هذا الموقف .

***نتائج الإجابة عن السؤال السابع عشر: ما هي أنواع المشكلات التي يواجهها المتعلم في تعلم القراءة ؟**

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
-مشكلات عضوية	04	%12,12
-مشكلات نفسية	04	%12,12
-قصور في الفهم	01	%03,03
-التهجئة	11	%33,33
-إبدال وقلب الحروف والكلمات	02	%6,06
-عدم احترام علامات الوقف	06	%18,18
-عدم القدرة على حسن الأداء	05	%15,15
المجموع	33	% 99,99

جدول رقم (25): يبين أنواع المشكلات التي يواجهها المتعلم في تعلم القراءة.

تشير النسب المئوية إلى أن أسباب الضعف القرائي لدى المتعلم متفاوتة بين العضوية والنفسية واللغوية ، أما نسبة التهجئة فهي أكبر من بقية النسب الأخرى حيث قدرت ب : 33,33 %، ويرجع ذلك إلى عدم قراءة النص مسبقا في البيت ، وقلة الاهتمام من الوالدين ، كما أن المستوى العلمي والمعرفي للوالدين يؤدي دورا كبيرا في تقلص هذه الظاهرة عند أولادهم وكذا استعمال الطريقة التقليدية التي تعد في بعض الحالات غير ناجحة وهي الحفظ والتكرار للحروف بدل التدريب على كيفية رسمها .

تليها مشكلة عدم احترام علامات الوقف ولعل السبب من وراء ذلك عدم التركيز واللامبالاة وعدم تحضير النص في المنزل مما يجعل التلميذ يركز على التهجئة أكثر من احترام علامات الوقف ، وقد يعود ذلك إلى عدم قدرته على مواصلة القراءة مما يجعله

يتوقف حين لا يطلب منه التوقف ، وإذا أتم الجملة يقرنها بالثانية دون مراعاة الفاصل بينهما، وذلك لعدم تمكنهم من آليات القراءة وعدم إدراكهم للمعنى وكيفية تجزئته .

أما عدم القدرة على حسن الأداء فقد بلغت نسبتها 15.15%، فصعوبة المادة المقروءة ومحدودية الثروة اللغوية لدى التلميذ تعجزه عن القراءة الجيدة وخاصة قراءة بعض الكلمات التي لم يسبق له رؤيتها ، وكذا الخجل والخوف والاضطراب كلها عوامل تؤدي إلى سوء الأداء في القراءة لدى التلميذ .

ثم تليها كل من المشكلات العضوية والنفسية بنسب مئوية متساوية قدرت بـ12,12%، ويعود السبب في المشكلات النفسية التي تعيق تعلم القراءة إلى الخجل والخوف والاضطراب الانفعالي والحرمان العاطفي، والارتباك الذي يحسه المتعلم أثناء مواجهة المعلم وزملائه محاولة منه لإجادة القراءة قدر المستطاع ، وهي أكثر الحالات السائدة بين المتعلمين المبتدئين مردها حالات الطلاق واليتم أو كثرة المشاكل العائلية أو الفقر ، وقد تكون أسباب مردها طبيعة المعلم وكيفية تعامله مع المتعلمين كاستعماله العنف من ضرب وشتم وغيرها ، فهذه العوامل تجعل المتعلم يصاب بالاضطراب في نفسيته ، والتي تحول دون سيرورة دراسته على الوجه الأمثل ، أما المشكلات العضوية فهناك تواجد كبير لمن يعانون عيوبا في النطق كالتأتأة ، إضافة إلى ضعف حاسة السمع وبعدها البصر ، فالسمع من أهم الحواس التي تساعد على القراءة من خلال تقليد المعلم ، أما حاسة البصر فهي غير متواجدة كما تبين لي من خلال الملاحظة الميدانية ، ومثل هؤلاء يحتاجون إلى مدارس خاصة تساعدهم على تجاوز هذه الصعوبات .

كما أوضحت النتائج أن مشكلة إبدال وقلب الحروف والكلمات كانت قليلة جدا قدرت بـ : 6,06%، ويكون نتيجة محاولة السرعة والاضطراب أو لتشابه أشكال بعض الحروف وتنوعها مثل (س.ش) و (ح.ج.خ)، وقد سجلت نسبة 3.03% عند القصور في الفهم وهي نسبة قليلة ترجع إلى اختلاف طبيعة كل متعلم من حيث البيئة الاجتماعية والأسرية.

***نتائج الإجابة عن السؤال الثامن عشر : ما هي المعايير المعتمدة في تقويم نشاط القراءة ؟**

اتفقت إجابات المعلمين على السؤال المتعلق بالمعايير المعتمدة في تقويم نشاط القراءة جميعها دون اختلاف على أن المحك المحدد لدرجة تمكن التلميذ من نشاط القراءة هو القراءة المسترسلة والنطق الجيد والسليم للحروف فإن استطاع المتعلم أن ينطق الحروف حرفا حرفا مع مراعاته للعلامات الإعرابية وعلامات الوقف والترقيم ، كان بذلك تلميذا ماهرا بالقراءة ومتمكنا من أحوال أنشطة اللغة العربية الأخرى من تعبير بنوعيه الشفوي والكتابي والإملاء والظواهر اللغوية ، وبالتالي يستطيع التمكن من الأنشطة التعليمية الأخرى .

. نتائج الدراسة:

أسفرت الدراسة الميدانية إلى التوصل لجملة النتائج التالية :

– عدم تجسيد مطلب المقاربة بالكفاءات في أن يكون المتعلم هو محور العملية التعليمية ، وهذا بتأكيد غالبية الأساتذة الذين يعيشون واقع تدريس نشاط القراءة ، وعدم تحقق مطلب أن يكون الأستاذ مجرد موجه ومرشد لأن التلميذ لا يزال باقي في سلبيته وركونه إلى الإصغاء بفعل صعوبة النصوص المقررة من جهة ، وتدني مستواه وقلة مكتسباته من جهة ثانية.

– تطبيق أغلبية الأساتذة لما جاء في المنهاج الحديث " المقاربة بالكفاءات " باستثناء فئة قليلة مازالت مقيدة بالطريقة القديمة إلى الحد الذي يجعلهم غير قادرين على التكيف مع الإصلاح الجديد ، وهذا راجع إلى تعودهم على التدريس وفق تلك الطرائق لوقت طويل.

– افتقار المؤسسات التربوية للإمكانيات المادية والتكنولوجية خاصة الوسائل التعليمية على واقع تعليمية نصوص القراءة.

– ارتفاع عدد التلاميذ داخل القسم يعتبر من أحد أهم المعوقات التي تحول دون التطبيق الناجع للمقاربة بالكفاءات.

– اشتراك القراءة مع كل المهارات اللغوية بحيث لا ينفصل التعبير الشفوي والكتابة عن نشاط القراءة وكذا الاستماع.

– اعتماد أغلبية الأساتذة على الطرائق النشطة والمقاربة النصية .

– الاهتمام بالقراءة الجهرية على حساب القراءة الصامتة التي لم يخصص لها الوقت الكافي.

– المعلمون في هذه السنة يتبعون ترتيب التوزيع الزمني للمحتوى الموجود في كتاب القراءة .

– عدم إتباع برامج علاجية فردية تقوم أساسا على تلبية احتياجات كل متعلم متأخر في القراءة على حدة ، بحيث تسير وفق قدراته واستعداداته .

– نسبة كبيرة من معلمي السنة الثالثة ابتدائي تفضل المقاربة بالكفاءات كونها حققت نتائج في منظومتنا التربوية .

– إن أغلبية تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي يتمكنون من آليات القراءة .

– يعتبر الاستماع عنصرا أساسي في عملية الاتصال بين المعلم والمتعلم .

– وجود نسبة قليلة من المتعلمين تعاني ضعفا في القراءة ، ومرد ذلك الأسباب اللغوية خاصة ، إضافة إلى الأسباب النفسية و الفيزيولوجية .

– قدرة متعلمي هذه السنة على الإجابة عن الأسئلة المتعلقة بالنص وإنجاز التمارين اللغوية.

– إن التقويم التربوي يعتبر مكونا هاما من مكونات العملية التعليمية التعلمية وأحد المرتكزات التي ينهض عليها الفعل التربوي ، وفي ظل ممارسته يتبين مدى استيعاب المتعلمين لمفردات المنهاج .

وأخيرا نخلص القول بأن نشاط القراءة حقق نتائج إيجابية في ضوء المقاربة بالكفاءات لاعتماده المقاربة النصية ، مما يجعل مهارة القراءة أكثر المهارات تجليا بالرغم من الظروف والملابسات ووضع المؤسسات التربوية والجانب الاجتماعي والاقتصادي والثقافي في البلاد ، إلا أن الجزائر تبقى جاهدة من أجل تطوير منظومتها التربوية قصد تحديث مردودها التعلمي والتربوي والأخلاقي كما وكيفا ونوعا .

. بعض الاقتراحات والحلول :

– تقليص عدد التلاميذ داخل الصف الواحد بهدف تمكين المعلم من إيصال المعلومات للتلاميذ .

– التقليل من حجم بعض النصوص وجعلها مناسبة لقدرة استيعاب المتعلم .

– الحرص على التنويع في طرائق التدريس مع مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين .

– تشجيع المتعلم على المطالعة والتدرب على القراءة بنوعيها الصامتة والجهرية فمثل هذا الدعم يدفع بالمتعلم إلى الاهتمام بهذا النشاط داخل المدرسة والتفوق فيه ، كما يساهم في إثراء رصيده اللغوي وتوسيع مداركه المعرفية .

– ضرورة إتاحة الفرص للمتعلمين للقراءة المتكررة وإكسابهم حرية التفكير وإصدار الأحكام والإدلاء بآرائهم وتنمية شخصياتهم وتطوير مهاراتهم على التفكير والخلق والإبداع ، وهذا ما تنص عليه المقاربة بالكفاءات .

– لابد من الإلمام الكافي بآليات التعامل مع المتأخرين دراسيا ، والعمل على رفع دافعيتهم وخفض درجة التوتر لديهم ، وذلك من خلال حصص الدعم والمعالجة والاستدراك والدروس الخصوصية .

– الاستعانة بمتخصصين في مختلف المجالات النفسية والاجتماعية والتربوية والعلمية ، كتأليف الكتب المدرسية وإعداد المناهج والمقررات التعليمية فمثل هذه العملية تتطلب تعاون هذه الجهود حتى تقدم الأفضل والأمثل .

– توفير الوسائل التعليمية المختلفة ، والخاصة بتدريب المتعلم على مهارات القراءة .

– عقد مجالس الآباء بصفة دورية ومستمرة في المدرسة لتوعية أولياء الأمور بكيفية تساعد الأبناء على اكتساب المهارات الأساسية .

– حصر الأخطاء القرائية الشائعة وتدوينها في قوائم تحليلية والتدريب عليها بتكثيف تدريبات وأنشطة إثرائية يسوده التشجيع والتعزيز .

– معالجة الضعف القرائي هو عمل تربوي ملقى على عاتق الجميع ، وهذا يعني أن عملية المعالجة يجب أن تكون عملية تعاونية وتكاملية ، ولن يكتب لها النجاح إلا بتضافر الجهود بين المتعلمين والمعلمين وأولياء الأمور .

– تعزيز دروس القراءة وإثارة الدفاعية التي تزيد من نشاط المتعلمين وتثير رغبتهم نحو قراءة واعية من خلال تدريب المعلمين على إعداد الخطط العلاجية والإثرائية المناسبة لكل مرحلة عصرية .

– تدريب المتعلمين على الشجاعة في مواقف القراءة ومزاولتها أمام الآخرين بصوت مرتفع وواضح وتمثيل المعنى وآراء مؤثر دون تلجلج أو تلعثم أو خجل .

– عقد دورات تدريبية مكثفة متخصصة في القراءة لكل من معلمي اللغة العربية واختصاصي المناهج والمشرفين التربويين بقصد تعميق وعيهم بماهية القراءة وطبيعة العلاقات القائمة بينهما ومهارات اللغة الأخرى .

وعليه فكل هذه الاقتراحات في محلها للوصول إلى نتائج إيجابية سواء بالنسبة للمتعلم أو المنظومة التربوية ، لأن إمكانية تحقيق الأفضل لمنظومتنا التربوية لابد أن ينبني على قواعد وأسس متينة ، بالإضافة إلى تضافر جهود كل المتعاملين في قطاع التربية والتعليم ، بدء بالأولياء وانتهاء بالسياسة التعليمية .

خاتمة

خاتمة :

تعد القراءة أساس كل العلوم ومفتاح لتحصيل كل المواد الدراسية ، إلا أنه قد تعترض المتعلم أحيانا بعض الصعوبات أثناء تدريسها ، فتعوقه عن النطق السليم للكلمات والفهم الصحيح للأفكار وبالتالي تؤثر سلبا على مستقبله الدراسي ، ونظرا لأهميتها ارتأينا البحث في الموضوع من خلال المتابعة الميدانية في بعض المدارس الابتدائية والوقوف على أهم مظاهر الضعف وكيفية علاجها 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 حيث حاولنا أن نوازن بين ما يجب أن يكون أي الجانب النظري وبما هو كائن فعلا أي الجانب التطبيقي الميداني لنخرج في نهاية المطاف بتشخيص واقعي نرسم له وصفة علاج بيداغوجي ديداكتيكي ملائم .

ومن هذا المنطلق تناول هذا البحث الكشف عن واقع تدريس نشاط القراءة في المدارس الجزائرية وما مدى تطبيق المقاربة بالكفاءات في الطور الثاني من المرحلة الأولى من التعليم الابتدائي " السنة الثالثة ابتدائي " ، وقد أسفرت هذه الدراسة عن جملة من النتائج نجملها فيما يلي :

✓تقتضي المقاربة بالكفاءات اللجوء إلى الطرائق النشطة التي تفعل دور المتعلم في العملية التعليمية التعلمية ، وتفتح له المجال في المشاركة وإبداء الرأي ، وبناء سيرورات الدرس عبر خلق إشكاليات يسهم المتعلم في إيجاد حلول لها ، بإرشاد وتوجيه من المعلم ، على عكس النظام القديم (المقاربة بالأهداف) الذي كان يجعل من المتعلم مجرد وعاء تصب وتحشى فيه كل المعلومات من قبل المعلم ، وعليه أن يسترجعها في الفروض والامتحانات.

✓إن الوثائق التربوية الرسمية التي تعد مصادر أساسية لتدريس اللغة العربية لعملية تعليم القراءة في ضوء المقاربة بالكفاءات من : مناهج ودلائل ووثائق مرافقة وكتب مدرسية تشير إلى أهمية الكفاءات وعلاقتها بالمحتويات والطرائق والتقويم ، باعتبارها المكونات الأساسية

للمنهاج التربوي ، وعليه يتعين على أساتذة اللغة العربية تطبيق ما ورد فيها من توصيات وتوجيهات .

✓إن القراءة مركز تعلم اللغة في المدرسة ، لكن لا يمكن فصلها عن بقية أنشطة اللغة وما كان الفصل إلا محاولة لتنظير جوانبها المختلفة ، أما من ناحية التطبيق فإنها تدرس مع البقية في شكل تكاملي تفاعلي ، ولكن الطرائق المتبعة قاصرة على إكساب اللغة ، لذا وجب تطويرها فليس ما هو موجود سلبي كله ، ولكنه يحتاج لبعض الإضافات والتعديلات حتى يكمل .

✓كما تعد القراءة من أهم وسائل الاتصال البشري ، فهي تنمي معلومات المتعلم ويتعرف من خلالها على الحقائق المجهولة ، ولذلك وجب تحفيز التلميذ على الاجتهاد في التغلب ذاتيا على الصعوبات اللغوية التي تواجهه وذلك بتوضيحها وإبرازها وتدريبه على التصحيح والتقويم الذاتي ودفعه للمثابرة وبذل المزيد من المجهود والطاقات لتنمية مهاراته وقدراته اللغوية ، والوعي بقيمتها في اكتساب الملكة اللغوية التواصلية .

✓تحفيز التلاميذ على الدراسة ، من خلال تطبيق المقاربة بالكفاءات بصورة تضمن لهم الرغبة في الاستمرار في التعلم والابتكار .

✓كما لابدّ من الإشارة إلى نقطة مهمة في هذا الصدد ، وهي أن معلم اللغة العربية يعاني ضعفا في التأهيل والإعداد ، على الرغم من أنه يمثل عنصرا رئيسيا من عناصر العملية التربوية ، مما يمنعه من ممارسة مهمته على الوجه المطلوب ، فهو ضحية لما تعلمه وتلامذته يكونون ضحية لتعليمهم وهكذا دواليك ، لذا يجب إعادة النظر في تكوينه وإعادة تأهيله بالتكثيف من الأيام الدراسية التي تتعلق بالدروس المبرمجة على التلاميذ ، لأن تخريج جيل كفء لا يتحقق إلا على أيادي كفأة .

✓أما عنصر التقويم فلا يمكن أن تستغني عنه الممارسة التعليمية التعلمية ، نظرا لأهميته البالغة ، إذ يلجأ إليه المعلم في بداية الدرس ، أو بداية مرحلة تعليمية من أجل تشخيص

النقائص والوقوف على مستوى تلاميذه ، ويلجأ إليه أثناء الدرس قصد التكوين ومعالجة النقائص ، كما يلجأ إليه في نهاية كل حصة تعليمية أو مرحلة من مرحلة الدرس قصد معرفة حصيلة التعلمات التي يفترض أن يكون تلاميذه قد أحرزوها .

✓وما يمكن قوله كعنصر ختامي هو أن المقاربة بالكفاءات كفيلة بتخريج نشئ كفء بدليل التحسن الذي لاحظناه في بعض قراءات التلاميذ وكيفية تعاملهم مع النصوص ، وكان لابد من توفير شروط تطبيقها على أرضية الواقع لتحقيق نتائج كلية ، وذلك بتوفير الوسائل التعليمية المختلفة وتكثيف الندوات التربوية للمعلم ، وخاصة المعلمين الذين ألفوا النظام القديم (المقاربة بالأهداف)، و الحد من ظاهرة الاكتظاظ الموجودة داخل الأقسام ، والأحسن أن لا يتجاوز عدد التلاميذ عشرون تلميذا في القسم الواحد ، وذلك حتى يتسنى للمعلم أن يشرك جميع التلاميذ في الحصة ويحقق الكفاءة المستهدفة من ذلك .

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

قائمة المصادر والمراجع

1. القرآن الكريم برواية ورش عن نافع.

أ- المصادر :

2.بن الصيد بورني وآخرون ، وزارة التربية الوطنية، الكتاب المدرسي للّغة العربية السنة الثالثة من التّعليم الابتدائي ،الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة ، 2017 – 2018

3. وزارة التربية الوطنية ، مديرية التعليم الأساسي ، اللجنة الوطنية للمناهج ، مناهج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر ،طبعة 2016.

4.وزارة التربية الوطنية ، مديرية التعليم الأساسي ، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، يوليو، 2004.

5.وزارة التربية الوطنية ، مديرية التعليم الأساسي ، دليل المعلم للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر ، 2017 – 2018 .

6.وزارة التربية الوطنية مديرية التعليم الأساسي،اللجنة الوطنية للمناهج ، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي ، جوان، 2011.

ب- المراجع:

*** المعاجم والقواميس:**

7.إبراهيم مصطفى وآخرون، المعجم الوسيط، دار الدعوة، اسطنبول،تركيا، ج1، ط2، (د.ت).

8.ابن منظور ،لسان العرب ،دار صادر، بيروت ،لبنان، مج1،ط3،1994.

9.ابن منظور، لسان العرب ، دار إحياء التراث العربي ، بيروت ، لبنان ، ج8،ط3، 1999.

10. أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكرياء ، مقاييس اللغة ،دار الكتب العلمية ، بيروت ، لبنان ،ج2، ط1.(د.ت)

11. أبو القاسم جار الله محمود بن عمر بن أحمد الزمخشري، أساس البلاغة ، دار صادر، بيروت ، لبنان، ط1، 1992 .

12. مجمع اللغة العربية ، المعجم الوسيط ، مكتبة الشروق الدولية ، القاهرة ، مصر، ط4، 2004.

13. نايف القسّي، المعجم التربوي وعلم النفس ، دار أسامة للنشر والتوزيع ، عمان، الأردن ، ط1، 2006.

*** الكتب:**

14. إبراهيم قاسمي ،دليل المعلم في الكفاءات ،دار هومة للطباعة والنشر ، الجزائر، ط1، 2004.

15. أحمد إبراهيم صومان ، أساليب تدريس اللغة العربية ، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان ، الأردن ، ط1، 2012.

16. أحمد عبد الحميد رشوان ، التربية والتعليم ، مؤسسة شباب الجامعة ، الإسكندرية، (د،ط) ،2005.

17. بوبكر بن بوزيد ، إصلاح التربية في الجزائر ، دار القصة ، الجزائر (د.ط) ،2009.

18. حاتم حسين البصيص ، تنمية مهارات القراءة والكتابة استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم، منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب، مكتبة الأسد، دمشق ، ط1، 2011.

19. خليل عبد الفتاح حماد وآخرون ، استراتيجيات تدريس اللغة العربية ، مكتبة سمير منصور للطباعة والنشر والتوزيع ، غزة ، فلسطين ، ط2، 2014.

20. خير الدين هني ، مقاربة التدريس بالكفاءات ، مطبعة عين البيان ، الجزائر، ط1، 2005.

21. راتب قاسم عاشور ، محمد فؤاد الحوامدة ، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان ، الأردن، ط1، 2003.

22. زكريا إسماعيل ، طرق تدريس اللغة العربية ،دار المعرفة الجامعية ، الأزاريطة ، (د.ط) ،2005.

23. سامي محمد ملحم ، مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، الأردن ، ط 3 ، 2005 .

24. سلاطنية بلقاسم وحسان الجيلاني ، أسس البحث العلمي ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر ، ط2 ، 2009 .

25. سلوى يوسف مبيضين ، تعليم القراءة والكتابة للأطفال ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان، الأردن ، ط1، 2003.

26. طه حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوئلي،اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها،دار الشروق، عمان، الأردن، ط1، 2005 .

27. عبد الرحمن الهاشمي ومحسن علي عطية ، تحليل مناهج اللغة العربية – رؤية نظرية تطبيقية– ،دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، ط 1 ، 2009 .

28. عبد العليم إبراهيم ، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ، دار المعارف، القاهرة، ط14، (د، ت).

29. عبد الفتاح البجة ، تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية ،دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ،الأردن ، ط1، 2000.

30. عزيزي عبد السّلام ، مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي حديث، دار ريحانة للنشر والتوزيع ،(د. ط)، 2003.

31. علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر، (د.ط) ، 1997.

32. فريد حاجي ، المقاربة بالكفاءات كبيداغوجيا إدماجية ، المركز الوطني للوثائق التربوية ، الجزائر ، (د.ط) ،2005.

33. فهيم مصطفى ، أنشطة ومهارات القراءة وأساليب تطبيقاتها العملية في المدرستين الإعدادية والثانوية، دار الفكر العربي ، نصر ، القاهرة ، ط2، 2005.

34. ماهر شعبان عبد الباري ، سيكولوجية القراءة وتطبيقاتها التربوية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الأردن ، ط1، 2010.

35. محسن علي عطية ، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها ،دار المناهج ، عمان، الأردن ، ط1، 2008.

36. محمد الصالح حثروبي ، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية ،دار الهدى ، عين مليلة ، الجزائر ، (د.ط) ،2012.

37. محمد الطاهر واعلي، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، دار السعادة، الجزائر، (د.ط)،2006.

38. محمد عبيدات وآخرون ، منهجية البحث العلمي ، القواعد والمراحل التطبيقية ، دار وائل للنشر والتوزيع ، عمان ، ط2 ، 1999 .

39. محمد علي محمد ، علم الاجتماع والمنهج العلمي ، دار المعرفة الجامعية ، القاهرة، مصر ، ط 1، 1980.

40. محمد محمود الذنيبات و عمّار بوحوش ، مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ديوان إعداد المطبوعات الجامعية ، الجزائر ، ط3 ،2005.

41. مراد علي عيسى سعد ،الضعف في القراءة وأساليب التعلم (النظرية والبحوث والتدريبات والاختبارات) ، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر ، الإسكندرية ، مصر، ط1 . 2006

42. نايف معروف ، خصائص اللغة العربية وطرق تدريسها ،دار النفائس ، بيروت، لبنان، ط1، 1985.

*** الملتقيات:**

43. العلوي شفيقة ، المقاربة بالكفاءات وبيداغوجيا تعلم القواعد ، مركز البحث والعلمي والتقني لترقية اللغة العربية ، أعمال الملتقى الوطني حول الكتاب المدرسي في المنظومة التربوية الجزائرية واقع وأفاق، الجزائر ، نوفمبر ، 2007.

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

45. مقاية جمعة : السندات التعليمية (مرحلة ، بحث وتجديد) ، أعمال الملتقى الوطني الرابع، الجزائر،ع4، ج1، 2011.

46. النظام التربوي والمناهج التعليمية ، سند تكويني لفائدة مديري المدارس الابتدائية ، معهد تكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم ، الحراش، الجزائر ، 2004.

*** المراجع الأجنبية:**

47.:R.Gallisson et Dcoste , dictionnaire de didactique des langues (la lecture) .

الملاحق

أسئلة الاستبانة :

يشرفني أن أتقدم إلى الأساتذة الكرام بهذا الطلب المتمثل في تقديم يد المساعدة لنا بالإجابة عن هذا الاستبيان ، وذلك للاستفادة منه في إنجاز مذكرة الماستر الموسومة بـ : "**طريقة تعليم نشاط القراءة في ضوء المقاربة بالكفاءات . السنة الثالثة من التعليم الابتدائي أنموذجا .** "

لذا نرجو من جميع من قدم له هذا الاستبيان الالتزام بالدقة والموضوعية والصراحة التي تنير لنا الطريق ، والإجابة عن جميع الأسئلة إن أمكن ، كما نتعهد بأن البيانات الواردة في هذا الاستبيان ستحظى بالسرية ولا تستعمل إلا لغرض البحث العلمي .

ملاحظة : ضع علامة (×) أمام الجواب المرغوب فيه .

. الجزء الأول : بيانات خاصة بعينة الاستبانة .

1 . الجنس : ذكر ⬭ أنثى ⬭

2 . السن :

من 20 إلى 30 ⬭ من 30 إلى 40 ⬭ من 40 إلى 50 ⬭

3 . الصفة :

أستاذ مثبت ⬭ أستاذ متربص ⬭ أستاذ مستخلف ⬭

4 . الخبرة الميدانية :

أقل من خمس سنوات ⬭ أكثر من خمس سنوات وأقل من عشر سنوات ⬭

أكثر من خمس عشرة سنة ⬭

. الجزء الثاني : بيانات خاصة بالتدريس :

1 . هل لديك اطلاع كاف على المنهاج الحديث (المقاربة بالكفاءات) ؟ ما رأيك فيه ؟

نعم ⬭ لا ⬭

.....

.....

.....

2 . هل هناك معوقات تحول دون التطبيق الناجع للمقاربة بالكفاءات ؟

نعم ⬭ لا ⬭

.....

.....

.....

3 . باعتبار أن المقاربة بالكفاءات تعتمد على المتعلم بالدرجة الأولى ، في ضوء هذا هل تلمسون تحسنا لمستوى التلاميذ في نشاط القراءة ؟

نعم ⬭ لا ⬭ غالبا ⬭

4 . ما هي الطريقة الأنسب لتدريس نشاط القراءة ؟

الطريقة التحليلية ⬭ الطريقة التركيبية ⬭

5 . هل تتماشى نصوص القراءة المقررة مع مستوى المتعلمين ؟

نعم ⬭ لا ⬭

6 . هل الحجم الساعي لتعليم نشاط القراءة كاف ؟

نعم ⬭ لا ⬭

7 . هل لنشاط القراءة علاقة وطيدة ببقية أنشطة اللغة العربية ؟

نعم ⬭ لا ⬭

8 . هل يعد نشاط غاية أم وسيلة أم كلاهما معا ؟

غاية ⬭ وسيلة ⬭ كلاهما معا ⬭

9 . هل المفردات الموجودة في النصوص مشروحة بـ :

طريقة جيدة ⬭ غير مشروحة ⬭

10-هل تستخدم وسائل توضيحية أخرى في تعليم القراءة غير الكتاب المدرسي والسبورة؟

نعم ⬭ لا ⬭

وفي حالة الإجابة بـ " نعم " أذكرها ؟

.....

.....

11 . هل تدفع بمتعلمك إلى خلق تصورات ختامية للنصوص ؟

دائما ⬭ أحيانا ⬭ أبدا ⬭

12 . أي أنواع القراءة يساهم في اكتساب اللغة ، هل القراءة الصامتة أم القراءة الجهرية ؟

القراءة الصامتة ⬭ القراءة الجهرية ⬭

13 . هل يستوعب كل المتعلمين درس القراءة ؟

نعم ⬭ لا ⬭

14 . هل حاولت ولوج النصوص الصعبة والطويلة بمدخل مناسب أو وضعية مشكل ؟

نعم ⬭ لا ⬭

15 . هل تراعي استعمال الإيماءات والإيحاءات والتنويع في مستوى نبرة الصوت أثناء قراءتك لنص القراءة ؟

نعم ⬭ لا ⬭

16 . ما هي أهم الصعوبات التي تواجهها في إنجاز نشاط القراءة ؟

. كثرة أعداد التلاميذ داخل الصف الواحد ⬭

. الغياب المتكرر للتلاميذ ⬭

. ضعف الكفاءة لدى المعلم ونقص التأهيل ⬭

. الفروق الفردية بين المتعلمين ⬭

. قلة استخدام الوسائل التعليمية ⬭

. عدم متابعة أولياء أمور التلاميذ للمستوى الدراسي لأبنائهم ⬭

. ضعف الانتباه وعدم القدرة على التركيز في قراءة النصوص ⬭

. معاناة الطفل من قلق نفسي وحرمان عاطفي وفقدان الثقة بالنفس ⬭

17 . ما هي نوع المشكلات التي يواجهها المتعلم في تعلم القراءة ؟

. مشكلات عضوية ⬭

. مشكلات نفسية ⬭

. قصور في الفهم ⬭

. التهجئة ⬭

. إبدال وقلب الحروف والكلمات ⬭

. عدم إحترام علامات الوقف ⬭

. عدم القدرة على حسن الأداء ⬭

18 . ما هي المعايير المعتمدة في تقويم نشاط القراءة ؟

.....

.....

.....

حَوْلَ مائِدَةِ الطَّعام

أُشاهِدُ وأتحدّث

أَسْتَعْمِلُ الصِّيَغ

□ (كُل، جزء ، نصف ، ربع، بعض)

* اِجْتَمَعَ كُلُّ أَفْرادِ الأُسْرَة .
* قالَ لَه وَالِدُهُ : اِقْنَعْ بالجزء الْمُخَصَّصِ لَك فَقَطْ .
* أَقولُ جُمَلاً أُوَظِّفُ فيها (كُل، بعض)على الْمِنْوالِ التّالي :
* كُلُّ الْمَدْعُوّين حَضَروا – حَضَرَ بَعْضُ الْمَدْعُوّينَ فَقَط .

□ لاحِظِ الصُّوَرَ وتحاوَرْ مع زَميلِكَ مُسْتَعْمِلاً(النصف، الربع، كل، بعض)

أُنْتِجُ شَفَهِيّاً

• في الْمَطْعَمِ الْمَدْرَسِيِّ لاحَظْتُ أنّ زَميلَكَ لا يَلْتَزِمُ بآدابِ الأَكْل .

• قَدِّمْ مَجْموعَةً من النَّصائِحِ لِصَديقِكَ حتّى يُمارِسَ آدابَ الأَكْلِ مُسْتَعيناً بما يَلي (عليك أنْ : تَغْسِلَ يَدَيْكَ، تَقولَ باسْمِ اللّه، تَمْضَغَ اللُّقْمَةَ جيّدا، لا تَتَكَلَّمَ، تَأْكُلَ مِمّا يَليكَ، عِنْدَما تُنْهي تَقولُ .....)

الأَخَــوان

فـي الصَبـاح، اسْـتيْقظ وَسـيمٌ وحميـدُ مُبكريْـن ليسْـتقبلا جدَّهُمـا، الـذي وعدَهُما بالكثير من الْهدايا في أوّل أيام عيد الفطر، لصوْمِهما بضْعة أيـام من شـهْر رمضـان. حضَرَ الْجدُّ فجلس مـع ابْنتِه وحفيدِه يتبادلـون أطْراف الْحديث فقالَ الْجدُّ : « ألَمْ تَرَ يا بُنَيّ الْهدايا الّتي أحْضرْتُها ؟ »

حميـد : شُـكْرًا يا جدّي، لكنّني أرْغـبُ في الْبقاءِ معكَ لقَدْ اشْـتقْتُ إليْك كثيرا وسأدعُ وَسيما يَنْتقي من اللُّعَبِ ما يُعْجبُهُ فهُو الأكْبر . اسْتفْسرَ الْجدُّ قائلا : « بالْمناسبة أين اختفى وَسيم ؟ » .

أمّا وَسـيم فكانَ مُنْهمكاً مع الْهدايا قائلاً في نَفْسـه : « سآخُذُها بسُرْعةٍ إلى غُرْفتي لأخْتارَ أحْسـنَها قبل أن يَراها حميد . » وأثْناء هَرْوَلَتِه وهُوَ مُحمَّلٌ بالْعُلَب تعَثَّرَ وَسقَطَ بقُوّةٍ على الْبلاط . أسْرعَ الْجميعُ إلَيه وهو يَتألّمُ بشدّةٍ، فنَقلَهُ الْجدُّ إلى الْمُسْتشْفى .

فحصَهُ الطّبيبُ ثُمَّ كشَـف عليه بالأشعّة، وأخْبرَ الْجدَّ قائلاً : « تكسّرَتْ شظيّةٌ عظْم السّاق، ولابُدَّ أن توضَعَ جبيرَةٌ على ساقِه، ويلْزَمَ الْفراشَ ليثْبُتَ الْعظْمُ ويلْتحم » .

ظلّ وسـيم طريحَ الْفراش، فأحْضرَله حميدُ كتاباً وقالَ لَه مُواسـياً : « لَقدْ اشْـتريْتُهُ لك بما ادّخرْتُهُ من مَصْروفي وسأحْكي لكَ حكاياتٍ جميلَةً حتّى لا تَشْعُرَ بالْملَل » .

تأثّرَ وسـيم لطيبَة أخيه وحُبِّه لَهُ وإيثارِه، وقرّرَ أنْ يكونَ مثْلَهُ ويُغيّرَ سُلوكه .

قصة لوليد عرابي بتصرف

فهرس الأشكال

فهرس الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	–مخطط استراتيجية التدريس بالكفاءات.	57
02	– مخطط عناصر المنهاج التربوي.	74

فهرس الجداول

فهرس الجداول

رقم جدول	عنوان الجدول	الصفحة
01	أسماء المدارس التي تعد مجتمع الدراسة.	72
02	محتوى المحاور و النصوص.	80
03	أنواع النصوص و نسبتها المئوية.	82
04	التوزيع الزمني لأنشطة اللغة العربية.	83
05	يبين توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس .	102
06	يبين توزيع أفراد العينة حسب السّن .	103
07	يبين توزيع أفراد العينة حسب صفة الأستاذ في قطاع التعليم .	104
08	يبين توزيع أفراد العينة حسب الخبرة الميدانية في التدريس .	105
09	يبين اطلاع الأساتذة على المنهاج الحديث (المقاربة بالكفاءات).	106
10	يبين المعوقات التي تحول دون التطبيق الناجع للمقاربة بالكفاءات.	107
11	يبين تحسن مستوى التلاميذ في نشاط القراءة.	109
12	يبين الطريقة الأنسب لتدريس نشاط القراءة.	110
13	يبين تماشي نصوص القراءة المقررة مع مستوى المتعلمين.	111
14	يبين كفاية الحجم الساعي لتعليم نشاط القراءة.	112
15	يبين علاقة القراءة ببقية أنشطة اللغة العربية.	113
16	يبين نشاط القراءة أهو غاية أم وسيلة أم كلاهما معا.	114
17	يبين طريقة شرح المفردات الموجودة في النصوص.	115
18	يبين استخدام الوسائل التوضيحية في تعليم القراءة.	116
19	يبين دفع المتعلمين إلى خلق تصورات ختامية للنصوص.	117
20	يبين أنواع القراءة الأكثر مساهمة في اكتساب اللغة.	118
21	يبين مدى استيعاب المتعلمين لدرس القراءة.	119

22	يبين ولوج النصوص الصعبة والطويلة بمدخل مناسب.	120
23	يبين استعمال المعلم الإيماءات والإيحاءات والتنويع في مستوى نبرة الصوت أثناء قراءتك لنص القراءة.	121
24	يبين أهم الصعوبات التي يواجهها المعلم في إنجاز نشاط القراءة.	122
25	يبين أنواع المشكلات التي يواجهها المتعلم في تعلم القراءة.	125

فهـــرس

الموضوعات

دعاء.....	
شكر وعرفان.....	
إهداء.....	
مقدمة	أ-و
مدخل: مفاهيم ومصطلحات	
تمهيد	12
1- مفهوم الطريقة.....	13
أ-لغة	13
ب- اصطلاحا	13
2- مفهوم التّعليم	14
أ-لغة	14
ب- اصطلاحا.....	15
3- مفهوم النشاط	16
أ-لغة	16
ب- اصطلاحا.....	17
4-مفهوم القراءة	18
أ-لغة	18
ب-اصطلاحا	18
5- مفهوم المقاربة.....	19
أ-لغة	19
ب-اصطلاحا	20
6- مفهوم الكفاءة	21
أ-لغة	21
ب-اصطلاحًا	22

7-مفهوم المقاربة بالكفاءات	23
الفصل النظري:أهمية مهارة القراءة في المقاربة بالكفاءات	
المبحث الأول: طرائق تعليم القراءة.....	
تمهيد	26
أوّلا – مفهومها.....	27
1-تعريف المهارة.....	27
أ-لغة	27
ب-اصطلاحا	27
2 – مفهوم القراءة	28
ثانيا- أنواع القراءة	29
أ- القراءة الصامتة	30
ب- القراءة الجهرية	32
ثالثا- طرائق تعليم القراءة للمبتدئين :	36
1- الطريقة التركيبية.....	36
أ- الطريقة الأبجدية.....	36
ب- الطريقة الصوتية.....	36
2- الطريقة التحليلية.....	37
أ- طريقة الكلمة.....	38
ب-طريقة الجملة	38
ج- طريقة القصة	39
3-الطريقة التوفيقية	39
رابعا – أهمية القراءة	40
أ- أهميتها بالنسبة للفرد.....	41
ب- أهميتها بالنسبة للمجتمع	42

خامسا – أهداف تعليم القراءة في المرحلة الابتدائية.....	43
خلاصة	44
المبحث الثاني :بيداغوجيا الكفاءات.....	
تمهيد	46
أولا– نشأة المقاربة بالكفاءات	47
ثانيا – المقاربة بالكفاءات في المنهاج التربوي	49
ثالثا– المرجعيات النظرية للمقاربة بالكفاءات.....	50
1– علم النفس الفارقي	51
2– نظرية الذكاءات المتعددة.....	51
3– النظرية البنائية.....	52
رابعا– أنواع الكفاءات	53
1– كفاءات معرفية	53
2– كفاءات الأداء.....	54
3–كفاءات الانجاز أو النتائج.....	54
خامسا– مستويات الكفاءة.....	54
1– الكفاءة القاعدية الأساسية.....	55
2– الكفاءة المرحلية.....	55
3–الكفاءة الختامية.....	56
سادسا – خصائص الكفاءة.....	58
سابعا – أهداف المقاربة بالكفاءات.....	60
ثامنا –أهميتها.....	61
خلاصة.....	63
الفصل التطبيقي : استرتجيات تدريس القراءة بالكفئات	
تمهيد.....	65

أولا : الجانب المنهجي.....	67
1. المنهج المستخدم في الدراسة.....	68
2. وسائل جمع المعلومات.....	68
3- تحديد عينة البحث	71
4 . حدود الدراسة	73
ثانيا . تعليمية نشاط القراءة من خلال المنهاج التربوي	74
1. الأهداف	75
2/المحتويات.....	79
3. طريقة تقديم نشاط القراءة.....	84
4_ التقويم	98
ثالثا –عرض البيانات وتحليلها.....	102
1. الجزء الأول : بيانات خاصة بعينة الإستبانة.....	102
2. الجزء الثاني : بيانات خاصة بالتدريس	106
. نتائج الدراسة.....	128
الاقتراحات والحلول	129
خاتمة	133
قائمة المصادر و المراجع.....	137
ملاحق.....	143
فهرس الأشكال.....	150
فهرس الجداول	152
فهرس الموضوعات.....	154
الملخص.....	

الملخص:

يندرج هذا البحث في مجال اللسانيات التطبيقية و تعليمية اللغة العربية ،لأنه يتناول بالدراسة موضوعا موسوما ب:"**طريقة تعليم نشاط القراءة في ضوء المقاربة بالكفاءات " السنة الثالثة من التعليم الابتدائي أنموذجا**،هادفا إلى تسليط الضوء عن واقع تدريس نشاط القراءة في ظل النظام التعليمي الجديد ،ومعرفة مدى نجاعة هذا المنهاج في تحقيق الكفاءات التي تحددها ملامح خروج التلميذ من السنة الثالثة من التعليم الابتدائي،وقوفا على الدور الذي تؤديه مهارة القراءة في تحقيق التنمية اللغوية وكذا التربية المتكاملة لدى المتعلم ،وذلك من خلال مقارنة ما ينص عليه المنهاج في أهدافه ومحتوياته وطرائقه وتقويمه،ومقارنة كل ذلك بما هو كائن و مطبق في المدرسة الجزائرية ،مع رصد الصعوبات و المعوقات التي تعترض الممارسات التعليمية التربوية ،وذلك بهدف الخروج بحصيلة من النتائج و المقترحات التي من شأنها المساهمة في تذليل هذه الصعوبات وإيجاد الحلول المناسبة لها.

Résumé :

Cette recherche concerne le domaine de la linguistique appliquée et l'apprentissage de la langue arabe. elle examine le thème suivant : « **Méthodes d'enseignement de l'activité de la lecture dans le cadre de l'approche par compétences** » , et ce lors de la troisième année primaire comme modèle ,ceci nous permet d'illustrer la réalité d'enseignement de l'activité de la lecture au sein du nouveau système éducatif et comprendre l'efficacité de ce système dans la réalisation des compétences qui se révèlent par le passage de l'élève de la troisième année primaire , tout en s'arrêtant sur le rôle que joue la maitrise de la lecture à la réalisation du développement linguistique ,aussi l'éducation complète de l'initié et cela a travers la comparaison du contenu de ce programme d'enseignement dans ses objectifs ,ses contenus ,ses méthodes et ses évaluations et comparer tous cela avec ce qui existe et appliqué a l'école algérienne ,tout en montrant les difficultés et les contraintes qui perturbent les pratiques d'enseignement et éducation ,afin de sortir avec une synthèse de résultats et suggestions susceptible de contribuer à l'élimination des difficultés et trouver des résolutions adéquates .

Summary :

This research concerns the field of applied linguistics and the learning of the Arabic language. it examines the following theme: "Teaching methods of the reading activity in the framework of the competency-based approach", and this in the third grade as a model, this allows us to illustrate the reality of teaching the reading activity within the new education system and understanding the effectiveness of this system in the realization of the skills that are revealed by the passage of the student of the third grade, while stopping on the role played by the mastery of reading in the realization of linguistic development, also the complete education of the initiate and that through the comparison of the content of this educational program in its objectives, its contents, its methods and its evaluations and compare all this with what exists and applied to the Algerian school, while showing the difficulties and constraints that disrupt teaching practices and education, in order to come out with a synthesis of results and