جامعة محمد خيضر بسكرة

كلية الآداب واللغات

قسم الآداب واللغة العربية

مذكرة ماستر

الميدان: لغة وأدب عربي

الفرع: دراسات لغوية

التخصص: لسانيات تطبيقية

رقم: .....

إعداد الطالب:

دعاس سمية

يوم: .....

طرائق تعليم فهم المكتوب وآليات تقويمه في السنة الثانية متوسط – متوسطة رويجع أحمد فوغالة انموذجا -

---

لجنة المناقشة:

غنية تومي	أ م أ	جامعة بسكرة	مشرفا ومقررا
كادة ليلى	أ د	جامعة بسكرة	رئيسا
لحلوحي فهيمة	د	جامعة بسكرة	مناقشا

السنة الجامعية : 2023/2022

بسم الله الرحمن الرحيم

قال تعالى: " اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ ﴿1﴾ خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ ﴿2﴾ اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ ﴿3﴾ الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ ﴿4﴾ عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ ﴿5﴾ "

سورة العلق

شكر وعرفان

الحمد لله حمدا كثيرا ، الذي سدد خطايا ورزقني لما فيه الخير و منحني العزم والإرادة لانجاز هذا العمل المتواضع ، لقوله صلى الله عليه وسلم : "من لم يشكر الناس لم يشكر الله".

أتقدم بالشكر والعرفان لكل من ساهم في هذا العمل المتواضع من قريب وبعيد، وفي مقدمتهم الأستاذة المشرفة الدكتورة " غنية تومي "التي لم تبخل علي بتوجيهاتها ونصائحها خلال مسيرتي في انجاز البحث .

والى كل من وجهني وساعدني وأرشدني حين قصدته في بحثي، و أتوجه بالشكر أيضا إلى أعضاء لجنة المناقشة.

مقدّمة

للّغة العربيّة مكانة مرموقة في المنظومة التربوية كونها اللّغة الوطنية الرسمية، ووسيلة للتواصل والتدريس، وقد شهدت سنة 2016م تغييرا في المنهاج، فأصبح من الضروري تغيير المصطلحات التربوية في المجالات التّعليميّة إلى مصطلحات جديدة منها: الإنتاج الكتابي، وفهم المنطوق، وفهم المكتوب الذي يمثّل الرّكن الأساس في العملية التّعليميّة، فيمكّن التلميذ من امتلاك أكبر قدر ممكن من المفردات، وتعويده على النّطق الصحيح، والكشف عن مواطن الضّعف والقوّة لديه، واكتسابه مجموعة من المهارات (السّماع، والكتابة، والقراءة، والتّحدّث)، وعليه صار لزاما معرفة الطرائق والآليات التي يعتمد عليها الأستاذ في تعليم وتقويم فهم المكتوب.

ولهذه الأهميّة اخترت أن أبحث في هذا المجال، من خلال دراستي الموسومة بـ:

"طرائق تعليم فهم المكتوب وآليات تقويمه في السّنة الثّانية متوسط – متوسّطة رويجع أحمد فوغالة نموذجا"

ومن هنا تبدّت مجموعة من التّساؤلات التي تمثّلت في الآتي:

- هل يحتاج الأستاذ طريقة معيّنة لتعليم فهم المكتوب؟
- ما أهمّ الآليات التي يتّبعها الأستاذ لتقويم فهم المكتوب؟
- هل لميدان فهم المكتوب انعكاس على التلاميذ في العملية التعليمية؟

وكان اختياري لهذا الموضوع هو رغبتي في الكشف عن مضامينه ومحتوياته والتعمّق فيه، ومعرفة يما يحمل في طياته، بالإضافة إلى أنني مقبلة على مزاولة التّعليم لذا يُعد الغوص في هذا الموضوع مكسبا عمليّا لي؛ فلفهم المكتوب أهمية

بالغة في الوسط التّعليمي، إذ يعدّ أساس فهم التلاميذ لما هو مُقدّم لهم من أنشطة (قراءة، وقواعد).

أمّا الأهداف التي أسعى إلى تحقيقها من خلال هذا العمل متمثّلة في الآتي:

- التّعرف على فهم المكتوب ومضامينه.
- التّعرف على أهمّ مرتكزات فهم المكتوب.
- الكشف عن أنشطة فهم المكتوب.

اعتمدت في دراستي هذه على المنهج الوصفي مع آلية التحليل، وذلك للتعرّف على ميدان فهم المكتوب وتحليل البيانات التي تمّ جمعها وتفسير نتائجها.

كما استندت على خطة منهجية تضمّنت: مقدّمة ومدخلا وفصليْن وخاتمة؛ فتناولت في المدخل جملة المفاهيم النّظرية التي تؤسّس للبحث: مفهوم **الطريقة** (لغة واصطلاحا)، ومفهوم **التّعليم** (لغة واصطلاحا)، ومفهوم **التّقويم** (لغة واصطلاحا)، أمّا **الفصل الأوّل** فجعلته لمفهوم المكتوب، ومرتكزاته، وأنشطته والكفاءات المتعلّقة به، و طرائق تعليمه، أمّا بالنسبة **للفصل الثاني** فقد كان دراسة ميدانية تمّ الاعتماد فيه على أداتين بحثيتين هما: الملاحظة والاستبيان، مع دراسة وتحليل نتائج الجانب الميداني، وفي الأخير **خاتمة** جمعتُ فيها أهمّ النتائج والملاحظات التي توصّلت إليها.

ولقد اعتمدت على مجموعة من المصادر والمراجع التي ساعدتني في إنجاز مذكّرتي، من أبرزها:

- المجموعات المتخصّصة للّغة العربيّة، الوثيقة المرافقة لمنهج اللّغة العربيّة مرحلة التّعليم المتوسّط، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2016م.

• أحمد مدكور، تدريس فنون اللّغة العربيّة، دار الشواف، القاهرة، (د.ط)، 1991م.

• أحمد سعيد مغزي وآخرون، دليل استخدام كتاب اللّغة العربيّة السنة الثانية من التّعليم المتوسّط، أوراس للنشر، الجزائر، (د ط)، 2017م.

وبطبيعة الحال لا يخلو أي بحث من صعوبات، فكان من أهمّها:

• نقص المراجع التي تتحدث عن فهم المكتوب بشكل مباشر، إضافة إلى عراقيل في المؤسّسة التي اخترتها ميدانا للدّراسة.

وفي الختام، أشكر الله عزّ وجلّ على فضله ونعمته عليّ، ثمّ أقدّم شكري للأستاذة الفاضلة الدكتورة "غنيه تومي" على توجيهها ونصائحها لي، وأشكر كل من ساعدني من قريب وبعيد.

المدخل

1. مفهوم الطريقة:

أ. لغة:

جاء في لسان العرب:" 'طرق' والذي يعني: الطَرْيُ: الضَرْبُ بالحصَى، وهو ضَرْبٌ من التّكَهُّنِ. والطّرائق في الأصل: ماءُ الفَحْلِ، وقيل: هو الضَرَابُ ثمَّ سُمِّيَ به الماءُ، والطريق: السَّبيل، تُذَكَّرُ وَتُؤنث، تقول: الطريق الأعظم والطريق العُظمى وكذلك السَّبيل، والجمع أَطْرِقَةٌ وطُرُقٌ، وَالطَريقَةُ: السيرَة، وطَريقَةُ الرَّجُلِ مَذْهَبَهُ يُقَالُ: مازال فُلانٌ على طَرِيقةٍ واحدةٍ، أيْ: على حالةٍ واحدَة، وفُلان حَسَنُ الطَّريقَةِ، والطَّريقة: الحال، يُقال: هُوَ عَلَى طَرِيقَةٍ حسنةٍ وطريقةٍ سيئةٍ"[1].

كما جاء في مختار الصحاح أنّ:

"الطَّرِيقَة القَومُ أَمْاثَلُهُم وَخِيارُهم يُقَالُ: هَذَا رَجُلٌ طَرِيقَةُ قَوْمِهِ وَهَؤُلاَءِ طريقةُ قَوْمِهِم وَ(طرائق) قومِهم أَيضًا للرِجَال الأَشْرَاف. وَطَرِيقة الرَّجُل مَذْهَبِهِ يُقالُ: مَازَال فُلَان على طَرِيقَةٍ وَاحِدَةٍ أَيْ حَالةٍ وَاحِدَة"[2].

ب. اصطلاحا:

للطريقة عدّة تعاريف اصطلاحية نذكر منها ما يلي:

الطريقة في معناها العامّ تعني: "ترتيب الظروف الخارجية للتعلّم وتنظيمها، واستخدام الأساليب التّعليميّة الملائمة لهذا الترتيب والتنظيم؛ بحيث يؤدّي ذلك إلى الاتّصال الجيّد مع المتعلّمين لتمكّنهم من التّعلّم"[3].

وفي تعريف آخر: "الطريقة هي الآلية التي يختارها عضو هيئة التدريس لتوصيل المحتوى وتحقيق الأهداف"[1].

---

[1]- ابن منظور، لسان العرب، نشر أدب الحوزة، إيران، (د.ط)، محرم 1405، مادة [ط ر ق]، 221/10.

[2]- الرازي، مختار الصحاح، مكتبة لبنان، بيروت، (د. ط)، 1986م، مادة [ط ر ق]، ص164.

[3]- نبيلة آيت علي، (طرائق التدريس وأهميتها في نجاح العملية التعليمية التعلمية)، مجلة تعليميات، الجزائر، ع:1، مج:02، جوان2011، ص47.

أستنتج من التعريفين السابقين أنّ **الطريقة** هي أسلوب يختاره المعلّم لتوصيل المعلومات، وتحقيق الأهداف التدريسية. كان هذا عن الطريقة بصفة عامّة، أمّا **طريقة التدريس** فهي: "الأداة والوسيلة الناقلة للعلم والمعرفة والمهارة، وهي كلّما كانت ملائمة للموقف التّعليمي ومنسجمة مع عُمْرِ المتعلّم وذكائه وقابليته وميوله، كانت الأهدافُ التّعليميّةُ المتحقّقةُ بها أوسعَ عمقا وأكثرَ فائدة"[2].

2. مفهوم التّعليم:

أ. لغة:

التّعليم من مادة [ع ل م] و "العِلْمُ: نَقِضُ الجهل، عَلَمَ عِلْمًا، وعَلُمَ هو نَفْسُهُ، وَرَجُلٌ عَالِمٌ وعَليمٌ من قَومٍ عُلَماءَ فيهِمَا جَمِيعًا.

وَيُقَالُ: تعلّمَ في مَوْضِعِ اعْلَمْ. وفي حديث الدّجَّال: تَعَلَّمُوا أنَّ ربَّكَم ليْسَ بأعْوَر، بمعنى اعْلَمُوا. وَذُكِرَ عن ابن الأعرابي أنَّهُ قال: تَعَلَّم بمعنى اعْلَمْ، قال: وَمِنْهُ قولُهُ تعالى:" **وَ مَا يُعَلِّمَانِ مِنْ أَحَدٍ**"[3][البقرة:102].

كما جاء في مختار الصحاح أن:

"(العَلَمُ) بفتحتين العَلامَةُ وهو أيضا الجَبَلُ. وعَلِمَ الشيءِ بالكسرِ يَعْلَمُهُ قال ابن السكيت: تَعَلَّمْتُ أنَّ فُلانًا خَارِج أيْ عَلِمْتُ. قَالَ: وإذا قيل لَكَ: اعْلَم أنَّ زَيْدًا خارِجًا قُلت: قدْ عَلِمْتُ"[4].

ب.اصطلاحا:

عدّة تعريفات لمصطلح **التّعليم** يمكن تقديم أهمّها في الآتي:

---

[1]- لجنة معيار التدريس والتعلم، استراتيجية التدريس والتعلم والتقويم، وحدة ضمان الجودة، كلية التربية النوعية، جامعة المنيا، مصر، ص06.

[2]- نبيلة آيت علي، (طرائق التدريس وأهميتها في نجاح العملية التعليمية التعلمية)، ص47.

[3]- ابن منظور، لسان العرب، مادة [ع ل م]، 417/12.

[4]- الرازي، مختار الصحاح، مادة [ع ل م]، ص189.

التّعليم: "هو التّصميم المنظّم المقصود للخبرة أو للخبرات التي تساعد المعلّم على إنجاز التغيير المرغوب في الأداء.

وهو أيضا: العملية التي يمدّ فيها المعلّم الطالبَ بالتوجيهات، وتحمله مسؤولية إنجاز الطالب لتحقيق الأهداف التّعليميّة"[1].

ألحظ من خلال التعريفين السابقين أنّ التّعليم هو عملية نقل المعلومات والمعارف والمهارات من المعلّم إلى ذهن المتعلّم بشكل منسّق وواضح، من أجل تسهيل عملية التّعلّم وتحقيق الأهداف التّعليميّة المرجوة.

3. مفهوم التقويم:

أ. لغة:

التّقويم مشتق من مادة [ق و م]، يعرّفه ابن منظور بقوله: "قَوَّمَ السِّلعَة وَ اِسْتَقَامَهَا: قَدَّرَهَا وَفِي حَديثِ عَبْد الله بن عباس: إذا اِسْتَقَمْتَ بنَقْدٍ فَبِعْتَهُ بِنَسِيئَةٍ فَلا خَيْرَ فيه، فَهُوَ مَكْروه، قال أبو عبيد: قوله إذا اِسْتَقَمْتَ بمعنى قَوَّمْتَ، وهذا كَلامُ أهل مَكَّةُ. والاستقامة التقويم لقول أهل مكَّة: اسْتَقَمْتُ المَتَاعَ، أي قوّمْتُهُ"[2].

وأيضا: "قَوّمَ السِلْعَةَ تَقْويمًا وأهل مَكَّة يقولون: اسْتَقَامَ السِّلْعَة وهما بمعنًى واحدٍ. والاسْتِقامَة الاعتدال. يُقال: اِسْتَقامَ لهُ الأمْرَ. وقوَّمَ الشَّيْءُ تَقْويمًا فَهُوَ قَويمٌ أَيْ مُسْتَقِيم"[3]

من خلال التعريفين أرى أنّ مصطلح التّقويم يصبّ في معنى واحد وهو الدّلالة على الاستقامة.

---

[1]- كفاح يحي صالح العسكري وآخرون، نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، تموزة، دمشق، ط1، 2012م، ص11.
[2]- ابن منظور، لسان العرب، مادة [ق و م]، 500/12
[3]- الرازي مختار الصحاح، مادة [ق و م]، ص232،233.

ب.اصطلاحا:

للتقويم تعاريف عدّة من بينها ما يأتي:

"هو عملية التشخيص التي يتمّ من خلالها رصد الإيجابيات والسلبيات، والبحث عن الأسباب الكامنة وراء كلّ قصور وضعف والتفكير في سبل العلاج"[1].

وأيضا هو:" عملية جمع وتصنيف وتحليل وتفسير بيانات ومعلومات كميا وكيفيا عن ظاهرة أو موقف أو سلوك بقصد استخدامها في إصدار الحكم أو القرار"[2].

أستنتج ممّا سبق أنّ التقويم هو عملية تخطيط للحصول على معلومات أو بيانات حول موضوع معيّن لإصدار حكم عليه.

[1]- إسماعيل دحدي ومزياني الوناس، (التقويم التربوي مفهومه وأهميته)، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، الجزائر، ديسمبر 2017، ص116.
[2]- نفسه، ص118.

الفصل الأول:

فهم المكتوب وآليات تقويمه

تمهيد:

يعدّ تعليم اللّغة العربيّة وتعلّمها موضوعًا بالغ الأهمية، لأنّه يدرس اللّغة الوطنية الرسمية؛ فالمدرّس عليه أن يوجّه معارفه توجيها سليما في مجال تعليمية اللّغة العربيّة، خاصّة وأنّ المنهاج الجديد في مرحلة التّعليم المتوسّط يهدف إلى تعليم اللّغة العربيّة والتعمق في مفاهيمها، فميدان فهم المكتوب هو الميدان الأساس من بين الميادين التي تجعل التلميذ يكتسب أكبر قدر من المفردات وتعويده على النطق الصحيح بالإضافة إلى تصحيح مواطن الضعف لديه.

1. مفهوم فهم المكتوب:

"هو عمليات فكرية تترجم الرموز إلى دلالات مقروءة؛ فهو نشاط ذهني يتناول مجموعة من المركّبات (الفهم، إعادة البناء، استعمال المعلومات، وتقييم النّص)، ويعتبر أهم وسيلة يكتسب المتعلّمون من خلالها المعرفة، ويقفون على الموروث الثقافي والحضاري، وتدفعهم لأن يكونوا إيجابيين في تفاعلهم مع النّص ومحاورته لتوسيع دائرة خبراتهم وإثراء تفكيرهم، وتنمية المتعة وحب الاستطلاع عندهم ويشتمل الميدان نشاط القراءة والمحفوظات والمطالعة"[1].

وأيضا: "هو الميدان الذي تستهدف كفاءتُه الختامية قراءة النّصوص المكتوبة وفهمها وتحليلها واستثمارها، ويتناول الوضعية التّعلّميّة الجزئية الأسبوعية، بحجم ساعي يساوي ثلاث ساعات في الأسبوع، ويشمل ثلاث حصص متوالية تتمحور

[1]- المجموعات المتخصصة للغة العربية، الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية مرحلة التعليم المتوسط، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2016، ص04.

حول النّص المكتوب، الأولى منها لقراءة النّص قراءة مشروحة، والحصة الثانية لاستثمار النّص في مجال قواعد اللّغة والحصة الثالثة لدراسة النّص دراسة أدبية"[1].

أستنتج من خلال التعريفية السابقين أن فهم المكتوب هو عملية ذهنية تعليمية يتم من خلاله تفاعل المتعلّمين مع المادة المكتوبة وفهمها وتحليلها، من أجل إثراء رصيدهم اللّغوي وتعلّم أفكار جديدة وترسيخها في ذهن المتعلّم.

2. مرتكزات فهم المكتوب:

إنّ اللّغة هي الركيزة الأساسية في عملية التواصل بين البشر، وتكون هذه اللّغة إمّا مشافهة أو مكتوبة؛ حيث إنّ الغاية منها تحقيق هذه اللّغة وفق المهارات الأربع المعروفة وهي: مهارة الاستماع، ومهارة التّحدث، ومهارة القراءة، ومهارة الكتابة.

وتعد هذه المهارات مجالا يرتكز عليه في فهم المكتوب، إذ تعد وسيلة للإبلاغ والتبليغ، ويمكن توضيحها في الآتي:

1.2. مفهوم المهارة:

أ. **لغة:** جاء في لسان العرب في مادة [م ه ر] أنّ: "المَهَارَة: الحِذْقُ في الشَّيْءِ والمَاهِرُ: الحَاذِق بكّلِ عَمَلٍ، وأكثرُ ما يُوصَف به السابح المجيد، والجمع مَهَرَة. ويقال: مَهَرْت بهذا الأمْرِ أمهر به مهارة، أي صِرْتُ به حاذقا. قال ابن سيده: وقَد مَهَرَ الشَّيْءُ وفيه وبه يَمْهَر مَهْرًا ومهورًا ومهارَة ومِهارَة"[2]

نجد أنّ المعنى اللّغوي للمهارة محصورٌ في معنى: الحذق وإتقان الشيء.

[1]- أحمد سعيد مغزي وآخرون، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الثانية من التعليم المتوسط، أوراس للنشر، الجزائر، (د ط)، 2017، ص42.

[2]- ابن منظور، لسان العرب، مادة [م ه ر]، 185/5.

ب.اصطلاحا:

المهارة شيء يمكن تعلّمه أو اكتسابه أو تكوينه لدى المتعلّم عن طريق المحاكاة والتدريب، وما يتعلّمه يختلف باختلاف نوع المادة وطبيعتها وخصائصها والهدف من تعلّمها"[1]، وأيضا: "نشاطه التّعليمي داخل وخارج حجرة الدّراسة لتحقيق أهداف منهج معيّن، ويقصد بها القدرة على القيام بأداء محدّد يتعلّق بإحدى مهام أو وظائف المعلّم في الموقف التدريسي"[2]

2.2. أنواع المهارات:

المهارات مجموعة من المعارف والخبرات والقدرات الشخصيّة التي يجب توفّرها في الشّخص ليتمكّن من إنجاز عمل معيّن، ولهذه المهارات أنواع نذكرها في الآتي:

أ. مهارة الاستماع:

يعرّفها أحمد مدكور بقوله:

"الاستماع فهو فن يشتمل على عمليات معقّدة، فإنه ليس مجرّد (سماع). إنّه عملية يعطي فيها المستمع اهتماما خاصا، وانتباها مقصودا لما تتلقاه أذنيه من الأصوات"[3].

ألحظ أن الاستماع عملية معقدة فهو إدراك وفهم وتفسير لكل ما تتلقاه الأذن من الأصوات.

ب.أهداف الاستماع: وأهمّها ما يأتي:

- أن يقدِّر المتعلّمون الاستماع كفنّ هامّ من فنون اللّغة والاتّصال اللّغوي.

[1]- ابتسام محفوظ أبو محفوظ، المهارات اللغوية، دار التدمرية، المملكة العربية السعودية، ط1، 2017، ص15.
[2]- حسن شحاته وزينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، دار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط1، أكتوبر 2003، ص303.
[3]- أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الشواف، القاهرة، (د ط)، 1991، ص75.

- أن يتخلّص المتعلّمون من عادات الاستماع السّيء، وأن تنمو لديهم المهارات الأساسية، والمفهومات والاتجاهات الضرورية لعادات الاستماع الجيد.
- أن يتعلموا كيف يستمعون بعناية، مع الاحتفاظ بأكبر قدر من الحقائق والمفاهيم والتصورات، مع القدرة على تذكّر نظام الأحداث في تتابعه الصحيح.
- أن يستطيعوا تمييز أوجه التشابه والاختلاف في بداية الأصوات ووسطها ونهايتها.
- أن تكون لديهم القدرة على إدراك الكلمات المسموعة، وعلى الاستجابة للإيقاع الموسيقي في الشعر والنثر.
- أن تنمو لديهم القدرة على إكمال الحروف الناقصة في الكلمات والكلمات الناقصة في الجمل المفيدة[1].

ت. مهارة التّحدّث:

التّحدّث هو المهارة الثانية من المهارات اللّغوية التي يكتسبها الأطفال، ويعرّف بأنه: "عملية يتمّ من خلالها إنتاج الأصوات، مضافا إلى هذا الإنتاج تعبيرات الوجه المصاحِبَة للصّوت التي تسهم في عملية التّفاعل مع المستمعين، وهذه العملية عملية مركّبة تتضمّن العديد من الأنظمة منها: النّظام الصّوتي والدلالي والنحوي، بقصد نقل الفكرة أو المشاعر من المتحدث إلى الآخرين"[2].

[1]- ينظر: أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، ص81.
[2]- ماهر شعبان عبد الباري، مهارات التحدث العملية والأداء، دار المسيرة، عمان، ط1، 2011، ص92.

ث. مهارة القراءة:

تعرّف القراءة بأنها: "مجرّد عملية ميكانيكية (آلية) بسيطة، تهدف إلى تعرف الحروف والكلمات والنطق بها، أي إنها تركّز على الإدراك البصري للرموز المكتوبة والتعرف عليها، والنطق بها دون الاهتمام بالفهم"[1].

إنّ للقراءة وظائف نفسية، واجتماعية، مهمّة في حياة المتعلّم، تتمثّل في الآتي[2]:

- تشبع حاجات نفسية كثيرة لدى الفرد كالحاجة للاتصال بالآخرين ومشاركتهم في فكرهم ومشارعهم، والحاجة للاستقلال؛ إذ تمكّنه من الاعتماد على نفسه في تحصيل المعرفة، والابتعاد عن مساعدة والديه ومدرّسيه.
- تساعد القراءة المتعلّم على التكيّف النفسي؛ إذ يمكن أن تكون ملجأه للتنفيس عن الضغوطات النفسية وتخلصه من عناء الانفعالات.
- تساعد القراءة الإنسان على تنمية ميوله واهتماماته، والاستفادة من أوقات الفراغ، والاستمتاع بها.

ج. مهارة الكتابة:

قُدِّمَ للكتابة تعريفات كثيرة، وكلها تدور في إطار واحد ومن بين هذه التعريفات نجد: "الكتابة هي عملية معقدة، في ذاتها كفاءة أو قدرة على تصور الأفكار وتصويرها في حروف وكلمات وتراكيب صحيحة نحوًا، وفي أساليب متنوعة المدى والعمق والطلاقة مع عرض تلك الأفكار في وضوح معالجتها في

[1]- حاتم حسين البصيص، تمية مهارات القراءة والكتابة استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم، الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق، (د ط)، 2011، ص53.
[2]- ينظر: نفسه، ص31.

تتابع وتدفق ثم تنقيح الأفكار والتراكيب التي تعرضها بشكل يدعو إلى مزيد من الضبط والتفكير"[1].

إذن ألاحظ أن الكتابة هي إحدى مهارات اللّغة العربيّة وهي عبارة عن عملية يقوم فيها الكاتب بترتيب الأفكار وتدوينها على الأوراق.

3. أنشطة فهم المكتوب:

في مرحلة التّعليم المتوسّط يضمّ ميدان فهم المكتوب جملة من الأنشطة تختلف من طور إلى آخر وهنا أحصر هذا العمل في السنة الثانية من التّعليم المتوسّط، وهذه الأنشطة هي: القراءة وقواعد اللّغة.

1.3. نشاط القراءة:

يعدّ نشاط القراءة من أهمّ الأنشطة التي تساعد التلاميذ على اكتساب المعارف وإثارة الرغبة لديهم في الكتابة الموحية، فمن القراءة تزداد معرفة التلاميذ بالكلمات والجمل والعبارات وبالتالي زيادة في الرصيد اللّغوي، وعلى هذا فهي تساعد التلاميذ على تكوين إحساسهم وذوقهم لمعاني الجمال وصوره فيها يستمعون وفيما يقرؤون ويكتبون[2].

للقراءة أنواع تختلف من حيث طبيعة الأداء، ومن حيث طبيعة الغرض العام، ومن حيث طبيعة المادة المقروءة.

1.1.3. القراءة الصامتة:

إنّ القراءة نظر واستبصار، وتشترك القراءة الصامتة مع القراءة الجهرية في هذا وتنفرد الجهرية بالنطق[3].

---

[1]- إبراهيم علي دبابغة، مهارة الكتابة ونماذج تعليمها، شبكة الألوكة 2023/02/19، ص05.
[2]- ينظر: أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، ص126.
[3]- نفسه، ص140.

في هذا النوع من القراءة يدرك القارئ الحروف والكلمات المطبوعة أمامه ويفهمها دون الجهر بها، وعلى هذا النّحو يقرأ التلميذ الموضوع في صمت ثمّ يعيد التفكير فيه، ليبيّن له مدى فهمه أو فهمه منه[1].

أستنتج أن القراءة الصامتة هي الحديث الداخلي الذي يقوم به الإنسان أو التلميذ عند قراءة كلمة أو نص وهي تساعد العقل على الوصول إلى المعاني لتمكّنه من فهم وتذكر ما تم قراءته، تتسم بالسهولة والدقّة.

2.1.3. القراءة الجهرية:

يحتاج الصّغار إلى القراءة الجهرية؛ فهم يستفيدون تربويا من قراءة الشعر والنثر والمسرحيات بصوت عال، كما أنّ القراءة الجهرية تؤدّي إلى تذوقهم لموسيقى الأدب وتحسن نطقهم وتعبيرهم.

القراءة الجهرية تيسّر للمعلّم الكشف عن الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ في النطق، وبالتالي تتيح له فرصة علاجها[2].

استنتج أن القراءة الجهرية هي الجهر بالأصوات باستخدام أعضاء النطق استخداما صحيحا، فتخرج الأصوات مسموعة، صحيحة في مخارجها، مضبطة في حركاتها معبرة عن المعاني التي تضمنتها، كما أنها تسهل على المعلّم الكشف عن الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ ومعالجتها.

[1]- ينظر: أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، ص140.
[2]- نفسه، ص143.

2.3. نشاط قواعد اللّغة:

يقصد بالقواعد اللّغوية النّحو والصرف وذلك من خلال الاعتماد على النّصوص وفهمها والتطبيق عليها، ولفهم نشاط قواعد اللّغة لا بدّ من تقديم تعريف للنّحو والصّرف:

1.2.3. النّحو: يعرّفه ابن جني بقوله: "هو انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره، كالتثنية والجمع والتحقير والتكسير والإضافة والنسب والتركيب وغير ذلك، ليلحق من ليس من أهل اللّغة العربيّة بأهلها في الفصاحة، فينطق بها وإن لم يكن منهم، وإن شذّ بعضهم عنها رُدّ به إليها"[1].

يعد النّحو العلم الذي يعرف بواسطة التلميذ الضوابط التي تحكم التراكيب اللّغوي، ويترتب عنه صحة الكلام وسلامة الإعراب، أي معرفة مواطن النّص والرفع والجر، وعليه فالنحو يعتبر مقياسا يعتمد عليه التلميذ في التدرّب على طبيعة الكلمات أو الكلام العربي والتحكم فيه لفظيا ودلاليا.

2.2.3. الصّرف: هو "دراسة بنية الكلمة وكيفية صياغتها ودراسة علاقاتها التصريفية من ناحية والاشتقاقية من ناحية أخرى"[2].

أي إن علم الصرف يختص بدراسة الكلمة ويتناولها وحدها بمعزل عن الحماية، فينظر إلى التغيرات التي تطرأ عليها سواء بزيادة، أو نقصان حرف من الحروف أو قلب الأصوات فيها إلى صوت آخر.

[1]- ابن جني، الخصائص، نح. محمد علي النجار، دار الكتب المصرية، القاهرة- مصر، ط2، 1952، 34/1.
[2]- محمود اسماعيل صيني وآخرون، تعلّم الصّرف العربي بنفسك، دار المريخ، الرياض- السعودية، (د.ط)، 1988م، ص13

4. الكفاءة المتعلّقة بنشاط فهم المكتوب:

لتحقيق حجمٍ أو مستوًى معيّنٍ من النتائج بأقل التكاليف، ولضمان النجاح في تحقيق الأهداف التدريسية، لا بدّ من الاستناد إلى كفاءات تتعلّق بأنشطة فهم المكتوب والتي أذكرها في الآتي:

1.4. الكفاءة الختامية: "هي كفاءة مرتبطة بميدان من الميادين وتعبّر عما هو منتظر من المتعلّم في نهاية فترة دراسية، أي التحكم في الموارد وحسن استعمالها وإدماجها"[1].

ورد في تعريف آخر أنها: "تصف ما يمكن أن يكون المتعلم قادرا على القيام به مجابهة نمط من الوضعيات المعقدة وتظهر في نهاية سنة دراسية معيّنة"[2].

من خلال التعريفين السابقين أستنتج أنّ الكفاءة الختامية هي كلّ ما يحقّقه المعلّم من أهداف تعليمية في فترة دراسية معيّنة (درس أو نهاية سنة).

2.4. الكفاءة المرحلية: " هي مجموعة من المهارات المتكاملة تسمح بممارسة نشاط أو مهمة بشكل فعّال، في وضعية بيداغوجية محدّدة وتساعد على اكتساب الكفاءة، وترتبط بفترة تعليمية محدّدة وهي مرحلية دالة"[3].

3.4. الكفاءة القاعدة: "وهي مستوى خاص من المعارف والمهارات مقبولة استنادا إلى معيار أو مجموعة من المعايير الظاهرية تمثل مجموعة نواتج التّعلّم الأساسية المرتبطة بالوحدات التّعلّمية في ظروف محدّدة، ويجب على المتعلّم أن

[1]- محفوظ كحوال ومحمد بو مشاط، دليل الأستاذ مادة اللغة العربية وآدابها السنة أولى من التعليم المتوسط، موفم للنشر، الجزائر، (د.ط)، (د.ت)، ص30.

[2]- أحمد سعيد مغزي وآخرون، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الثانية من التعليم المتوسط، أوراس للنشر، الجزائر، (د ط)، سبتمبر 2017، ص28.

[3]- نفسه، ص28.

يتحكّم فيها ليتسنّى له الدخول دون مشاكل في تعليمات جديدة ولاحقة وهي الأساس الذي يبنى عليه التّعلّم"[1].

4.4 الكفاءة العرضية: " وهي مجموعة منظّمة من المعارف والمهارات والاتجاهات تسمح بالتكيّف ضمن مجموعة من الموارد الدراسية أو الوضعيات المشكلة وتصنف في الفئات الآتية:

الكفاءات ذات الطابع الفكري، الكفاءات ذات الطابع المنهجي، الكفاءات ذات الطابع الشخصي والاجتماعي، الكفاءات ذات الطابع التواصلي"[2].

5.4. مركبات الكفاءة: وهي في غاية الأهمية، تهدف إلى تفضيل الكفاءة الختامية حتى تصبح عملية أكثر في عملية التّعلّم، وبصفة عامّة فإن هذه المركّبات تركز على التحكم في المضامين المعرفية واستعمالاتها لحل وضعيات مشكلة تساهم في تنمية القيم والكفاءات العرضية المناسبة لهذه الكفاءة[3].

- يقرأ النّص بأداء حسن، ويستخرج فكرته العامّة وأفكاره الأساسية ويبدي رأيه فيها، ويستخرج القيم الواردة في النّص ويعلّق عليها[4].

5. طرائق تعليم فهم المكتوب:

لتدريس فهم المكتوب لا بدّ على المعلّم أن يتّبع مجموعة من الطرائق التي تسهّل عليه عملية سيرورة الدرس وضمان وصوله وفهمه من طرف المتعلّمين.

1.5. الطرائق المعتمدة في تعليم نشاط القراءة:

لتدريس نشاط القراءة يجب اعتماد مجموعة من الطّرائق وهي كالآتي:

[1]- أحمد سعيد مغزي وآخرون، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الثانية من التعليم المتوسط، ص29.
[2]- نفسه، ص29.
[3]- وزارة التربية الوطنية، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2017- 2018، ص10.
[4]- المجموعة المتخصصة للغة العربية، الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية مرحلة التعليم المتوسط، ص13.

1.1.5. طريقة المناقشة:

تعرف أنها: "الطريقة التي يلجأ فيها المدرس إلى محاورة التلاميذ ومناقشتهم عن طريق طرح أسئلة حول موضوع معين أو فكرة معينة، ويوجه التلاميذ إليها طالبا منهم الإجابة عليها وعلى المدرس أن يراعي مستوى التلاميذ فيلقي إليهم بأسئلة سهلة ويوجههم إلى ما يريد بلطف ولين، بأسلوب مشوق"[1].

تعدّ طريقة المناقشة من أقدم طرق التّدريس وجودا؛ حيث إنّه كان يستخدمها سقراط في محاوراته مع تلاميذه، فيستخدم فيها عنصر المناقشة بين المعلّم والتلاميذ، وذلك لمساعدتهم على التّعلّم وتوسيع مداركهم واكتشاف الخلل في معارفهم، ومن الضروري إشراك جميع التلاميذ في محاولة الإجابة عن الأسئلة المطروحة وعدم تمييز تلميذ على آخر، وترك الفرصة لهم في التفكير قبل الإجابة[2].

تمثل طريقة المناقشة استراتيجية النقاش والحوار الاستفسارات من قبل التلاميذ على بعضهم البعض وعلى المعلّم من أجل الوصول إلى الأهداف المرجوة، حيث أن التلاميذ في هذه الطريقة يمثلون نقطة الارتكاز فبدون مشاركتهم لا يمكن تحقيقها، وعلى المعلّم أن يوجه المناقشة توجيها جيدا وأن يخطط لها لتكون فعالة ومجدية[3].

مزاياها:

تعدّ هذه الطريقة من أفضل الطرائق التي يمكن أن يتبعها المعلّم لنجاح العملية التّعليمية، فمن إيجابياتها:

[1]- سالم عطية أبو زيد، الوجيز في أساليب التدريس، دار جرير، عمان، ط1، 2013م، ص30.
[2]- ينظر: رافدة الحريري، طرق التدريس بين التقليد والتجديد، دار الفكر، عمان، ط1، 2010م، ص70.
[3]- ينظر: نفسه، ص71.

- عدم اقتصار دور المتعلم على التلقي فقط، بل تجعل منه مساهما حقيقيا في عملية التّعليم.
- تُعوِّد كلا من المعلّم والمتعلّم على احترام أحدهما للآخر، مما يساعد في تعزيز ثقة المتعلّم بنفسه.
- تساعد طريقة المناقشة على اكتساب مهارات الاتصال، خاصة مهارات الاستماع والكلام وإدارة الحوار، كما أنها تكسب الدارس أساليب النقاش القائمة على النظام.
- تتيح للمتعلم الفرصة كي يتحدث في موضوعات تهمه ومشاكل تشغله، وبذلك فهو يشعر بقيمة التّعلّم وأهميته في حياته فيزداد إقباله عليه وتفاعله مع الأنشطة التّعليميّة.
- تجعل المعلّم أكثر إدراكا لمدى انتباه الدراسين وتقبلهم أو عدم تقبلهم لموضوع المناقشة، فيعمل على تعديله أو العدول عنه أو التعامل معه بكيفية أخرى[1].

سلبياتها:

- أنها تتطلّب معلّمين ذوي مهارات عالية من ضبط الصف ولديهم قدرة عالية على استخدام الأسئلة الصفية وتوجيهها بشكل جيد.
- تستبعد دور الخبرات المباشرة من التّعلّم؛ إذ غالبا ما تتناول موضوعات لفظية، وتتم دون استخدام مواد تعليمية محسوسة.
- تتحول أحيانا إلى جلسة خالية من الإثارة؛ إذ تعتمد على قراءة الدرس وتحضير محتواه من جانب المتعلم قبل موعد عرضه في الفصل مما يجعل موقف التدريس أقل إثارة؛ حيث يألف الطلاب عناصر الدرس[1].

[1]- ينظر: وليد أحمد جابر، طرق التدريس العامّة تخطيطها وتطبيقاتها التربوية، دار الفكر، عمان، ط2، 2005، ص170.

2.1.5. طريقة التّعلّم التعاوني:

التّعلّم التعاوني هو: "أن يعمل الطلبة في مجموعات أو في أزواج لتحقيق أهداف التّعلّم"[2].

وأيضا: "هو نموذج تدريس يتطلب تقسيم المتعلمين إلى مجموعات صغيرة وفق تنظيم محدد، يركز هذا الأخير على عملية التبادر الإيجابي بين أعضاء هاته المجموعات من خلال الحوار والعمل مع بعضهم البعض، فيعلم بعضهم البعض أمورا معينة"[3].

ألاحظ أن التعريفين السابقين يصبّان في معنًى واحدٍ وهو أنّ التّعلّم التعاوني يكون عن طريق مجموعات من الطلاب لإنجاز وتحقيق أهداف تعليمية.

مميزات التّعلّم التّعاوني:

- التقليل من الجهد والوقت في عرض المعلومات للمتعلمين.
- تحسين المهارات اللّغوية، والقدرة على تطبيق ما تم تعلمه.
- قدرة المتعلمين على التعبير وجل المشكلات.
- اقتصار جهد ووقت المعلّم في متابعة ثماني أو تسع مجموعات بدلا من متابعة خمسين متعلّم[4].

سلبياته:

- المحور الرئيس لهذه الطريقة هم الطلاب المتفوقون والمبدعون، أمّا الضعفاء فقد يصابون بالإحباط أو الاتكالية على غيرهم.

---

[1]- نفسه، ص169.

[2]- ذوقان عبيدات وسهيلة أبو السميد، استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين، ديبونو للطباعة والنشر، عمّان، ط3، 2013م، ص121.

[3]- دوباخ قويدر وكحول شفيقة، (استراتيجية التعليم التعاوني في المدرسة الجزائرية)، ع:06، سبتمبر 2017، ص212.

[4]- ينظر: نهاد ساجد عبود السامرائي، (استراتيجية التعلم التعاوني (مفهومه وأهميته، وخطواته))، مجلة سر من رأى، العراق، ع: 85، مج: 15، 2001م، ص499.

- عدم حصول المعلّمين على التدريب الكافي لاستخدام التّعلّم التعاوني.
- طبيعة العمل في مجموعات قد تؤثر على إدارة الصف ويصبح في حالة من الفوضى.
- ضيق مساحة الصفوف مع كثرة أعداد الطلبة في الصف الواحد[1].

2.5. الطرائق المعتمدة في تعليم قواعد اللّغة:

1.2.5. الطريقة الاستقرائية:

تعرّف بأنها: "الطريقة التي يقوم فيها المدرس بعرض النماذج والأمثلة على التلاميذ ويقرؤها لهم ثم يحاول أن يقارن بينها، وبعد ذلك يستنبط القاعدة، وهذه الطريقة تنقل التلاميذ من الجزء إلى الكل"[2].

مزاياها:

- في هذه الطريقة المتعلم محور أساس، حيث ينتبه ويفكر ويعمل.
- تعتمد على طريقة البحث العلمي، الملاحظة والتتبع ثم الموازنة وأخيرا الاستنتاج والتطبيق.
- تفيد المعلّم لتلاميذه ومشاركتهم معه في بناء الدرس[3].

عيوبها:

من أظهر عيوبها أنه في بعض الأحيان لا يمكن للتلميذ العادي أن يتوصل إلى بعض القواعد والقوانين بنفسه، كما أنّ الوقت لا يكفي لتحقيق ذلك على الدوام[4].

---

[1]- ينظر: نفسه، ص500.
[2]- سالم عطية: أبو زيد، الوجيز في أساليب التدريس، ص28.
[3]- ينظر: بلخير شنين، (طرق تدريس القواعد النحوية وعلاقتها بفكر ابن خلدون)، مجلة الأثر، الجزائر، ع: 13، مارس 2012م، ص119.
[4]- ينظر: إبراهيم عصمت مطاوع وواصف عزيز واصف، التربية العلمية وأسس طرق التدريس، دار النهضة العربي، بيروت، (د ط)، 1986م، ص31.

2.2.5. الطريقة القياسية:

تعرّف بأنها: "هي التي تقوم على البدء بحفظ القاعدة ثم اتباعها بالأمثلة والشواهد المؤكدة لها.

وهي أيضا: تقوم على أساس انتقال الفكر من المقدمات إلى النتائج، ومن الحقيقة العامة إلى الحقائق الجزئية، ومن القانون العام أو القاعدة إلى النتائج"[1].

لقد وردت تعريفات كثيرة لهذه الطريقة وكلّها تصب في المعنى نفسه؛ إذ تنصّ على أن نطرح القاعدة ثم الأمثلة وصولا إلى الشواهد التي تؤكدها، أي الانطلاق من القانون العام وصولا إلى النتائج الجزئية.

مزاياها:

- سهلة التقديم، ولا تأخذ الوقت الكثير.
- تمتاز بسهولة السير فيها على وفق خطواتها المقررة.
- سهولة عرضها[2].

عيوبها: نلخصها في الآتي:

- "أنها تبدأ بالأحكام العامة التي تكون غالبا صعبة الفهم والإدراك ثم تنتهي بالجزئيات، أي إنها عكس قوانين الإدراك التي تبدأ من السهل إلى الصعب.
- لا تؤدي إلى اكتشاف التلميذ للقوانين النحوية، أي لا يساهم الفهم الجيد رغم حفظ القاعدة، وهذا ما يعيق التطبيق الجيّد.
- هي طريقة تجلب الملل، ولا تكسب التلميذ معلومات مفهومة وتؤدي إلى النفور من دراسة القواعد النحوية"[3].

---

[1]- بلخير شنين، (طرق تدريس القواعد النحوية وعلاقتها بفكر ابن خلدون)، ص117.
[2]- نفسه، ص117.
[3]- نفسه، ص118.

الفصل الثاني:

الدّراسة الميدانية

تمهيد:

في هذا الجزء سأتطرق إلى الجانب الميداني الذي تمثل في القيام بدراسة استطلاعية إلى المتوسّطة المعنية، للتعرّف عن قرب على ميدان فهم المكتوب وطرائق تدريسه؛ حيث قمت بتوزيع **استبانة** على مجموعة من الأساتذة الذين يدرّسون السنة الثانية متوسط، والاستعانة **بالملاحظة** أيضا، وبشكل أدقّ حضور حصص مع التلاميذ، وذلك للوصول إلى النتائج المرجوّة.

أولا: مجالات الدراسة:

1. **المجال المكاني:** تمّت هذه الدراسة في ولاية بسكرة، تحديدا دائرة فوغالة، بمتوسطة "رويجع أحمد" الواقعة ببلدية فوغالة.
2. **المجال الزماني:** وهي المدة الزمنية التي تمّت فيها هذه الدراسة والتي تمثلت في:

حصص مشاهدة أولى في 27 أفريل 2023 إلى غاية 11 ماي 2023، ثم في هذه المدة الزمنية تمّ توزيع الاستبانة على مجموعة من أساتذة اللّغة العربيّة، كما تمّ حضور حصص في أقسام السنة الثانية متوسط.

3. **عيّنة الدراسة:** تمّ توزيع استبيان إلى عينة من الأساتذة المعنيين بتدريس اللّغة العربيّة في مرحلة التّعليم المتوسّط، وكان عددهم خمسة أساتذة لمرحلة السنة الثانية متوسط، منهم ثلاث أستاذات وأستاذيْن، وخمسة أساتذة درّسوا هذه الفئة السنوات الماضية.

عند توزيع الاستبيان على أفراد العينة الذين بلغ عددهم الإجمالي عشر أساتذة، تمّ استرجاع ثمانية نسخ من الاستبيان فقط.

ثانيا: منهج الدراسة:

المنهج هو الوسيلة أو الطريق التي يتبعها الباحث لإنجاز بحثه، فيعتمد عليه في الإجابة على التساؤلات التي طرحها، وينظّم به أفكاره، وبالتالي الوصول إلى أدق النتائج.

فالمنهج هو "دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفا دقيقا، ويعبر عنها تعبيرا كميّا، فالتعبير الكيفي يصف لنا الظاهرة ويوضح خصائصها، أما التعبير الكمّي فيعطيها وصفا رقميا لمقدار هذه الظاهرة أو حجمها ودرجات ارتباطها مع الظواهر المختلفة الأخرى"[1].

تحديد المنهج في البحث العلمي يعدُّ خطوة أساسية وذات أهمية كبيرة لتوضيح الطريق الذي سأسلكه؛ فقد اعتمدت في بحثي على المنهج الوصفي كونه يتناسب مع هذه البحوث مع اعتماد آلية التحليل.

ثالثا: أدوات الدّراسة:

لابدّ للباحث أن يختار الأداة الملائمة لبحثه، وأنا اخترت هذه الأدوات:

1. **الملاحظة:** "هي عملية مراقبة أو مشاهدة لسلوك الظواهر والمشكلات والأحداث ومكوناتها المادية والبيئية، ومتابعة سيرها واتجاهاتها وعلاقاتها، بأسلوب علمي منظم ومخطط وهادف، بقصد التفسير وتحديد العلاقة بين المتغيرات، والتنبؤ بسلوك الظاهرة وتوجيهها لخدمة أغراض الإنسان، وتلبية احتياجاته"[2].

[1]- عبد الغني زميلي، (تعليمة أنشطة اللغة العربية في التعليم الابتدائي -مقارنه نصية-)، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم، تخصص علوم اللسان، قسم اللغة والأدب العربي، كلية الآداب واللغات، جامعة الحاج لخضر باتنة، 2016/2015، ص239.

[2]- ربحي مصطفى عليان، البحث العلمي أسسه، مناهجه وأساليبه، إجراءاته بيت الأفكار الدولية، الأردن، (د.ط)، 2001م، ص90.

2. الاستبيان: "هو أداة تتضمّن مجموعة من الأسئلة أو الجمل الخبرية التي تطلب من المفحوص الإجابة عنها بطريقة يحدّدها الباحث، حسب أغراض البحث"[1].

رابعا: تحليل نتائج الملاحظة والاستبيان:

1. الملاحظة:

تعدّ الملاحظة أداة من أدوات البحث العلمي التي يقوم بها الباحث عن ظاهرة ما؛ إذ يقوم فيها الباحث –حضوريا– بمشاهدة ومراقبة الإشكالية التي يريد أن يصل إلى حلول لها، ويكون ذلك بالاحتكاك في الوسط المعني.

حضَرْتُ مجموعة من حصص اللّغة العربيّة في إكمالية رويجع أحمد فوغالة، وكانت هذه الحصص في ميدان فهم المكتوب (قراءة وقواعد اللّغة) إضافة إلى حصة إضافية كانت في دراسة النّص.

ركزت في عملية الملاحظة على التلاميذ وتفاعلهم مع فهم المكتوب بشكل كبير، والمعلّم وطريقة تدريسه وآلياته في إيصال المعلومات للتلاميذ، خاصّة في قواعد اللّغة؛ لأنها تتطلب نوعا من التبسيط لتسهيل الفهم على التلاميذ.

أي استهدفت الملاحظة عنصرين أساسيين في العملية التّعلّمية هما: المعلّم والمتعلّم، وقد تمّ تسجيل النتائج الآتية:

- تفاعل التلاميذ مع حصص ميدان فهم المكتوب خاصّة حصة القراءة وقواعد اللّغة، كان هذا أول انطباع عند الحضور في أول قسم.
- التزام التلاميذ بالقراءة الصامتة التزاما متوسطا في بعض الأقسام وعالٍ في أقسام أخرى.

[1]- نفسه، ص115.

- ارتباك بعض التلاميذ عند طرح الأسئلة من النّص، وهذا راجع إلى عدم الانتباه أثناء القراءة، أو عدم الالتزام بالقراءة الصامتة أصلا.
- تنافس التلاميذ على المشاركة في حصة قواعد اللّغة وتفاعلهم مع الإعراب.
- شرح الأساتذة كان مثمرًا وفعالا جدّا، ما أدى إلى تفاعل التلاميذ مع شرحهم.
- تبسيط دروس القواعد من قِبَل الأساتذة وتسهيلها للتلاميذ وإعطاء أمثلة من الواقع.
- اعتماد الأساتذة على الطريقة الاستقرائية في تدريس القواعد.

ما لاحظته أيضا أن تلاميذ المقاعد الاخيرة لا علاقة لهم بالدرس مع ذلك استمرار الأساتذة في إحراجهم بالأسئلة.

2. عرض وتحليل استمارة استبيان الأساتذة:

المحور الأول: البيانات الشخصية

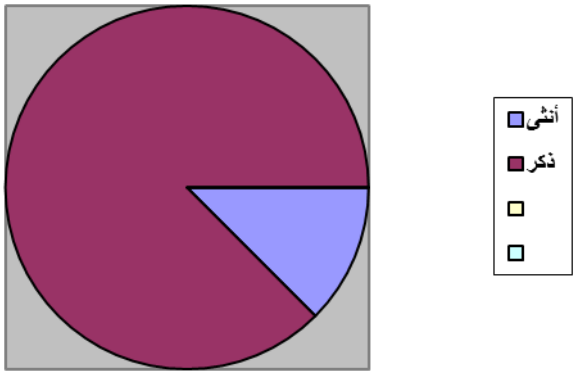
1. الجنس:

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية
أنثى	01	%12.5
ذكر	07	%87.5
المجموع	08	%100

الجدول رقم(1) : جدول يبيّن جنس الأساتذة

يتضح من خلال الجدول أنّ نسبة الذكور في هذه المتوسّطة أعلى بكثير من نسبة الإناث، حيث بلغت نسبة الذكور 87.5%، أمّا الإناث فقد بلغت نسبتهم

12.5% وهي نسبة قليله جدا مقارنة بنسبة الذكور، وهذا على غير العادة، فغالبا ما نجد نسبة الإناث أكثر في قطاع التربية، وهذا ما تمثله الدائرة النّسبيّة الآتية:



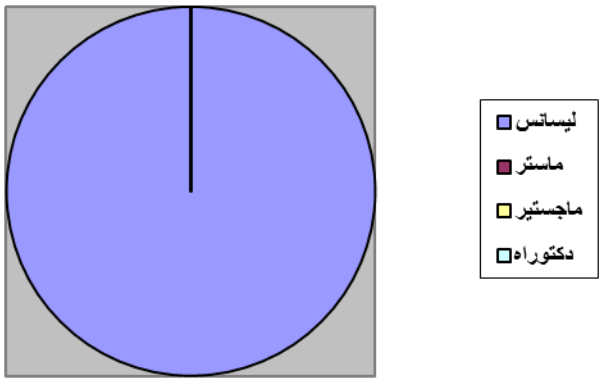
دائرة نسبية تمثل أفراد العينة حسب الجنس

2. المستوى التّعليمي:

المستوى التّعليمي	التكرارات	النسبة المئوية
ليسانس	08	%100
ماستر	00	%00
ماجستير	00	%00
دكتوراه	00	%00

الجدول رقم (2) : جدول يبيّن مستوى التّعليمي للأساتذة

نلاحظ من خلال الجدول أن المستوى التّعليمي للأساتذة هو مستوى الليسانس؛ فقد بلغت النسبة المئوية 100% للذين تحصّلوا على الشهادة، وهذا ما تمثّله الدائرة النّسبيّة الآتية:



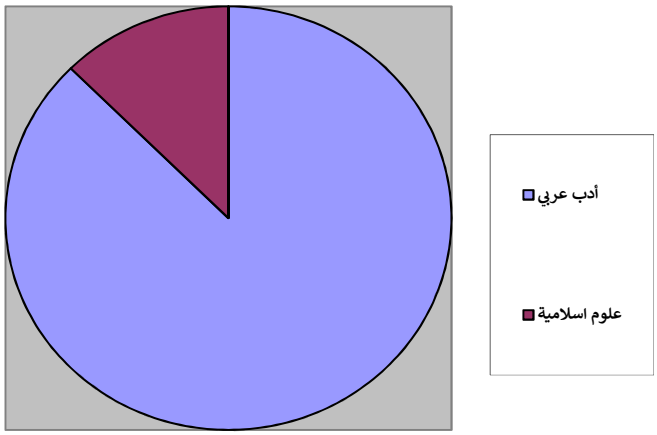
دائرة نسبية تمثل المستوى التّعليمي لأساتذة التخصّص

3. التخصّص:

التخصّص	التكرارات	النسبة المئوية
أدب عربي	07	%87.5
علوم إسلامية	01	%12.5
المجموع	08	%100

الجدول رقم (3) : جدول يوضح تخصّص الأساتذة

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أنّ نسبة الأساتذة الذين درسوا أدب عربي عالية جدا؛ حيث بلغت نسبتها 87.5% مقارنة مع نسبة تخصّص العلوم الإسلاميّة الذي بلغت نسبته 12.5% وهي نسبة ضئيلة جدا، وهذا راجع إلى أنّ كل استاذ يُدرّس التخصص الذي درسه في الجامعة إلا في بعض الحالات النادرة مثل هذه الحالة وهذا ما توضحه الدائرة النّسبيّة الآتية:



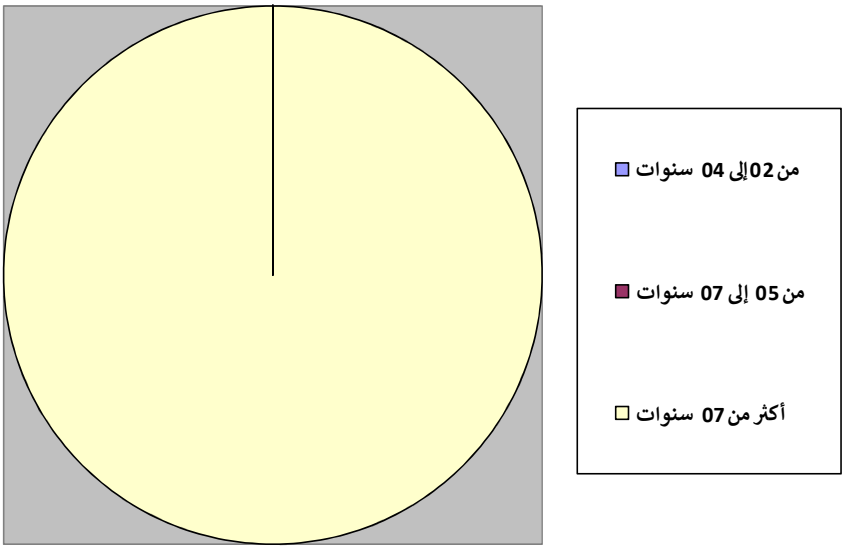
دائرة نسبية تمثل تخصصّات الأساتذة

4. الخبرة:

الخبرة	التكرارات	النسبة المئوية
من 2 إلى 4 سنوات	00	%00
من 5 إل 07 سنوات	00	%00
أكثر من 07 سنوات	08	%100
المجموع	08	%100

الجدول رقم (4) : جدول يبيّن خبرة الأساتذة في التّعليم الخبرة

يتّضح من خلال الجدول أنّ خبرة الأساتذة أكثر من 07 سنوات في مهنة التّعليم؛ إذ بلغت النسبة المئوية 100%، وهذا راجع إلى الأقدمية للأساتذة في مهنة التّعليم أي إنّهم ذَوُوْ خبرة كافية وهذا راجع إلى حبّهم لهذه المهنة والاستمرارية فيها، والدائرة النّسبيّة توضح ذلك :



دائرة نسبية تمثل خبرة الأساتذة

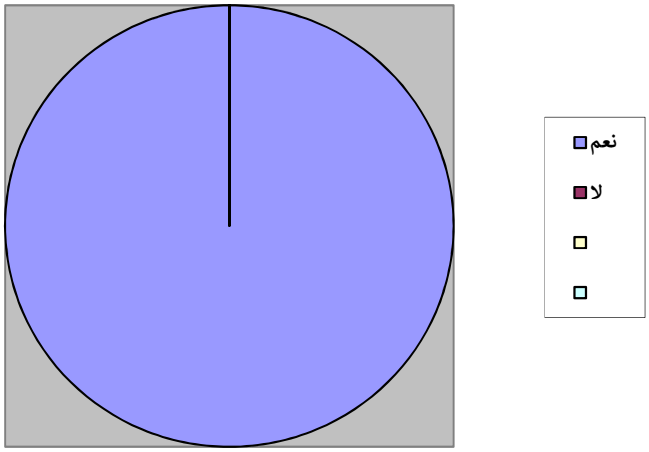
المحور الثاني: أسئلة الدراسة

1. في رأيك هل فهم المكتوب له دور أساسي في العملية التّعلّمية؟

الدور	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	08	%100
لا	00	%00
المجموع	08	%100

الجدول رقم(5): جدول يبيّن دور فهم المكتوب في العملية التّعليميّة

اتفق الأساتذة على أن فهم المكتوب له دور أساسي في العملية التّعلّمية، إذْ كانت كل الإجابات نعم، وبلغت نسبتها 100% لكل أفراد العينة وهذا ما توضحه الدائرة النّسبيّة الآتية:



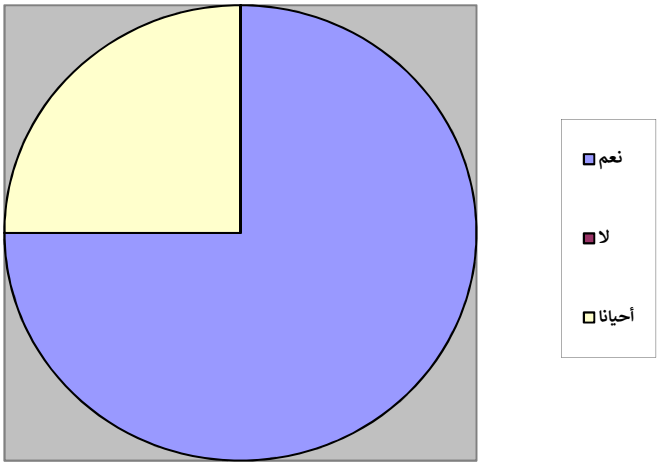
دائرة نسبية تمثل إجابة الأساتذة على دور فهم المكتوب في العملية التّعلّمية

2. هل حصص فهم المكتوب لها فعالية على نشاط التلاميذ؟

الاقتراحات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	06	%75
لا	00	%00
أحيانا	02	%25
المجموع	08	%100

الجدول رقم (6) : جدول يبيّن فعالية حصص فهم المكتوب على نشاط التلاميذ

يتبين من خلال الجدول أن إجابة الأساتذة على هذا السؤال جاءت بنسب متفاوتة؛ فكانت الإجابة بنعم بنسبة عالية والتي بلغت 75%، والإجابة بأحيانا بلغت 25%، أمّا الإجابة بلا فكانت مقدمة، فنجد إذن أن فهم المكتوب له فعالية على نشاط التلاميذ سواء بصورة دائما، أو في بعض الأحيان، وهذا ما تمثّله الدائرة النّسبيّة الآتية:



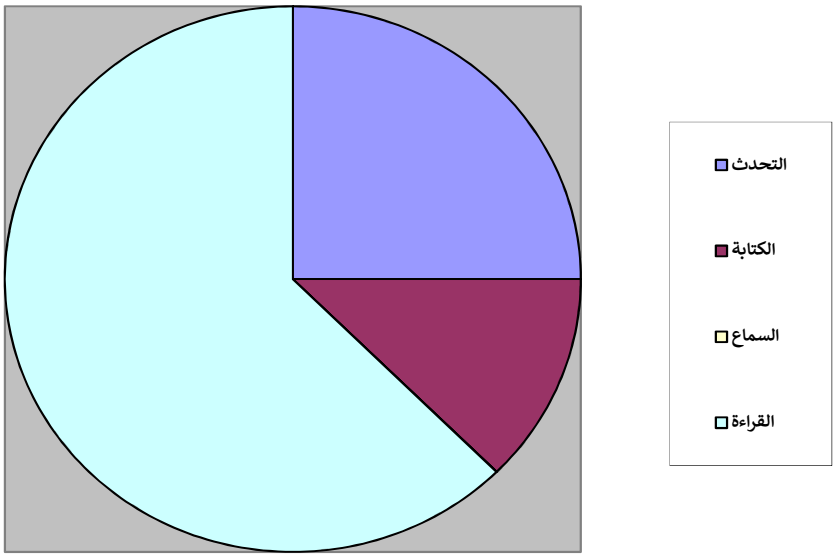
دائرة نسبية تمثّل فعالية حصص فهم المكتوب على نشاط التلاميذ

3. في رأيك ما هي المهارة الأكثر ملاءمة مع ميدان فهم المكتوب؟

المهارات	التكرارات	النسبة المئوية
التحدث	02	%25
الكتابة	01	%12.5
السماع	00	%00
القراءة	05	%62.5
المجموع	08	%100

الجدول رقم (7) : جدول يوضح المهارات الملائمة مع ميدان فهم المكتوب

نلاحظ من خلال هذا الجدول أنّ النسب متفاوتة بين المهارة الأكثر ملاءمة مع ميدان فهم المكتوب؛ إذ نجد أنّ النسبة الأكبر أخذتها مهارة القراءة، والتي بلغت 62.5% وتليها في المرتبة الثانية مهارة التحدّث بنسبة 25%، ثمّ مهارة الكتابة بنسبة 12.5% أمّا بالنسبة لمهارة السماع كانت النسبة فيها منعدمة، وهذا ما يتّضح في الدائرة النّسبيّة الآتية:



دائرة نسبية تمثّل الإجابة على المهارات التي تتناسب مع فهم المكتوب

4. ما هي الطرائق التي تراها مناسبة للفت انتباه التلاميذ في حصص فهم المكتوب؟

ما اتضح من خلال طرح هذا السؤال أن كل أستاذ أعطى إجابة مختلفة عن الآخر، كل حسب رأيه، وسأدرجها في النقاط الآتية:

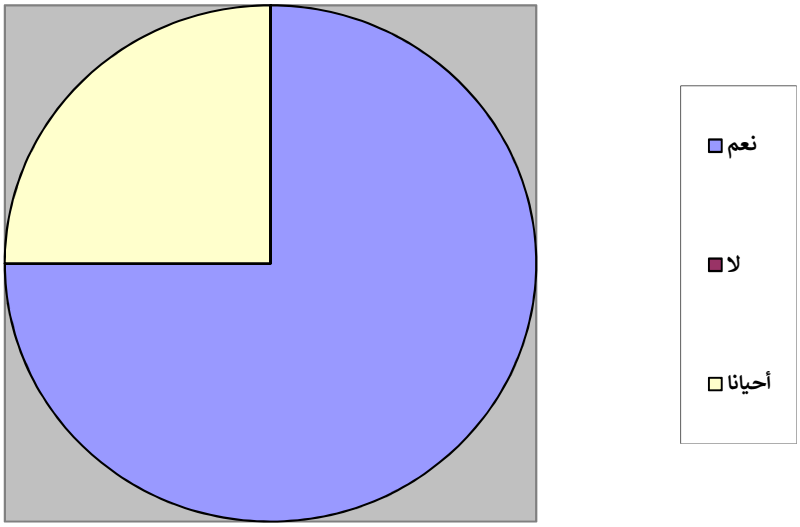
- الاعتماد على الدقة في مرحلة الانطلاق، والطريقة البنائية في بناء التّعليمات.
- حسن العرض والمشاركة في الحوار، وتفعيل أسلوب الحوار النشط.
- استخدام عنصر الإثارة والتشويق.
- توجيه أسئلة على المتعلم واعتماد التحليل والمناقشة.
- إعطاء أمثلة من الواقع (واقع المتعلم).

5. هل يتفاعل التلاميذ مع نشاط القراءة؟

الاقتراحات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	06	%75
لا	00	%00
أحيانا	02	%25
المجموع	08	%100

الجدول رقم (8) : جدول يبيّن تفاعل التلاميذ مع نشاط القراءة

من خلال الإجابات المتحصل عليها لاحظت أن أغلب الأساتذة كانت إجابتهم نعم يتفاعل التلاميذ مع نشاط القراءة؛ إذ بلغت النسبة المئوية 75%، في مقابل ذلك كان بعض الأساتذة إجابتهم أحيانا وبلغت النسبة 25%، أمّا الإجابة بلا فكانت منعدمة، وهذا ما يتّضح في الدائرة النّسبيّة الآتية:



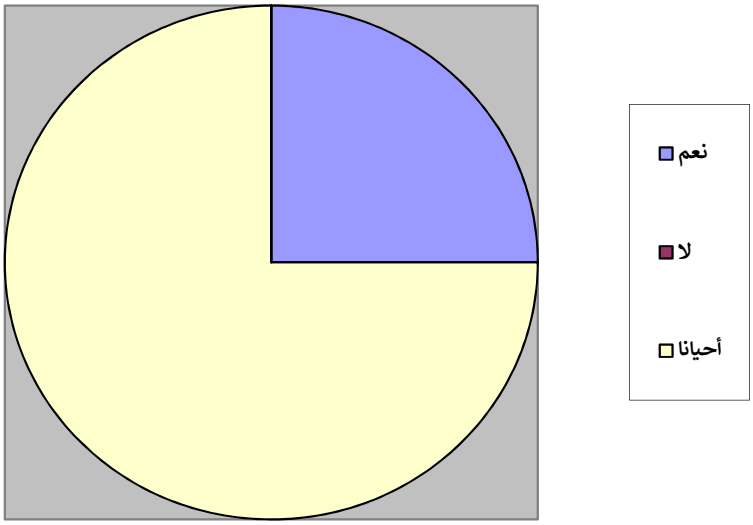
دائرة نسبية تمثّل إجابة أفراد العيّنة على تفاعل التلاميذ مع نشاط القراءة

6. هل تظن أن التلاميذ يلتزمون بقراءة النّص قراءة صامتة؟

الاقتراحات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	02	%25
لا	00	%00
أحيانا	06	%75
المجموع	08	%100

الجدول رقم (9): جدول يبيّن التزام التلاميذ بالقراءة الصامتة

يتضح من خلال الجدول أن إجابات الأساتذة كانت مختلفة كل حسب رأيه؛ فنجد أن النسبة الكبيرة اتّجهت للإجابة على الخيار: أحيانا ما يلتزم التلاميذ بالقراءة الصامتة والتي بلغت نسبتها 75%، بينما الفئة القليلة أجابت بنعم، وكانت النسبة 25% وهذا ما تمثله الدائرة النّسبيّة الآتية:



دائرة نسبية تمثل إجابة أفراد العيّنة عن التزام التلاميذ بالقراءة الصامتة

7. كيف تتعامل مع التلاميذ إذا لم يلتزموا بالقراءة الصامتة؟

كانت إجابة الأساتذة على النحو الآتي:

- التوجيه إلى القراءة الجهرية.
- اعتماد أسلوب المساءلة من خلال طرح اسئلة دقيقة تخص السند المقروء.
- التوجيه وطرح الأسئلة المتعلقة بمحتوى النّص.
- تنبيه التلميذ وجعله يقرأ النّص أثناء القراءات الفردية.
- الاستجواب بعد القراءة الصامتة.
- التحفيز والتشجيع على القراء الصامتة.

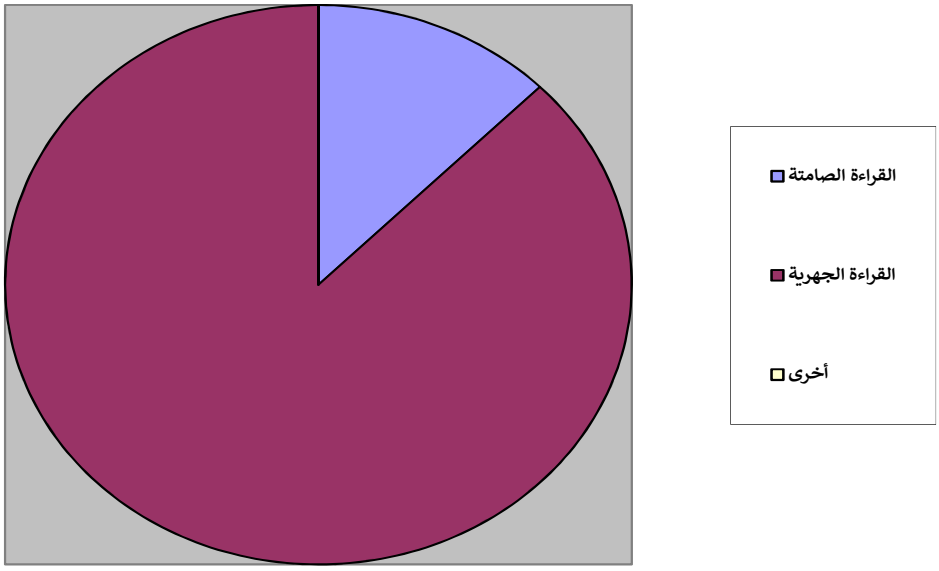
من خلال أجوبة الأساتذة يتّضح أنّ معظم الأساتذة يتفقون على أسلوب المساءلة والاستجواب المتعلقة بالنّص، ومنهم من ذهب إلى تحفيز وتشجيع التلاميذ على القراءة.

8. في رأيك ما هي أنواع القراءة التي تناسب تلاميذ السنة الثانية متوسط؟

الاقتراحات	التكرارات	النسبة المئوية
القراءة الصامتة	01	%12.5
القراءة الجهرية	07	%87.5
أخرى	00	%00
المجموع	08	%100

الجدول رقم (10) : جدول يبيّن أنواع القراءة التي تناسب تلاميذ السنة الثانية متوسط

نلاحظ من خلال الجدول أن إجابة الأساتذة كانت مختلفة؛ فالنسبة الكبيرة كانت إجابتهم أن القراءة التي تناسب التلاميذ السنة الثانية متوسط هي القراءة الجهرية؛ إذ بلغت النسبة المئوية لها 87.5%، ومنهم من قال إن ما يناسبهم القراءة الصامتة؛ حيث كانت نسبتها 12.5% نسبة ضئيلة جدا، ترى من كل هذا أنّ معظم الأساتذة يتّفق على أنّ القراءة الجهرية هي التي تناسبهم، وهذا راجع إلى أنّ القراءة الجهرية تدعم التلاميذ وتشدهم للانتباه، ونوضح ذلك في الدائرة النّسبيّة الآتية:



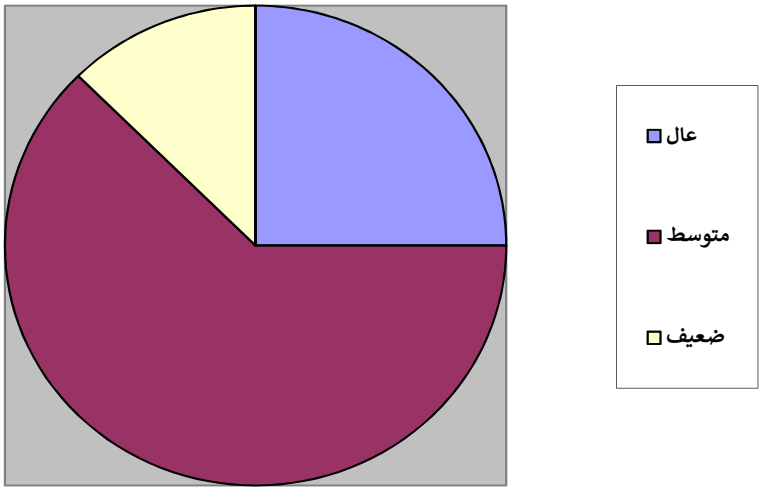
دائرة نسبيّة تمثّل إجابة أفراد العينة على ما يتناسب مع تلاميذ السنة الثانية متوسط

9. ما مدى انتباه التلاميذ في حصص القراءة؟

الاقتراحات	التكرارات	النسبة المئوية
عالٍ	02	%25
متوسط	05	%62.5
ضعيف	01	%12.5
المجموع	08	%100

الجدول رقم (11): جدول يبيّن انتباه التلاميذ في حصص القراءة

نلاحظ أنّ إجابة الأساتذة مختلفة كل حسب رأيه وحسب ما هو موجود في القسم وأثناء الحصة؛، فقد بلغت نسبة انتباه التلاميذ في حصص القراءة بدرجة متوسطة 62.5% وهي نسبة عالية، في حين بلغ مستوى التلاميذ إلى عالي بنسبة 25% وهي نسبة مقبولة، ووصلت نسبة الاقتراح الثالث (ضعيف) 12.5% وهي نسبة ضعيفة تقدّر بقسم أو قسمين فقط، وهذا ما تمثّله الدائرة النّسبيّة الآتية:



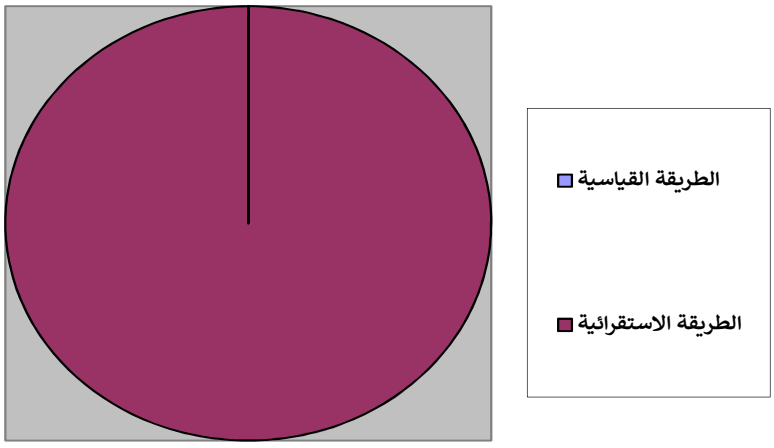
دائرة نسبية تمثل إجابة أفراد العينة على مدى انتباه التلاميذ في حصص القراءة

10. ما هي الطريقة التي تتبّعها في تدريس نشاط قواعد اللّغة؟

الاقتراحات	التكرارات	النسبة المئوية
الطريقة القياسية	00	%00
الطريقة الاستقرائية	08	%100
المجموع	08	%100

الجدول رقم (12): جدول يوضح طريقة تدريس نشاط قواعد اللّغة

اتّفق الأساتذة على أنّ الطريقة الاستقرائية هي المناسبة لتدريس قواعد اللّغة في السنة الثانية من التّعليم المتوسّط، حيث بلغت نسبتها 100%، وهذا ما توضحه الدائرة النّسبيّة الآتية:



دائرة نسبية تمثل إجابة أفراد العينة على الطريقة المتّبعة في تدريس قواعد اللّغة

11. ما مدى استيعاب تلاميذ السنة الثانية متوسط لحصص قواعد اللّغة؟

اختلفت إجابة الأساتذة كلّ حسب وجهة نظره، فكانت إجاباتهم كالآتي:

- استيعاب متوسط.
- اعتماد الأساتذة للمقاربة النّصية؛ إذ إن المتعلّم يسهل عليه توظيف مكتسباته اللّغوية بسهولة ويتفاعل معها.
- على حسب المكتسبات القبلية، يكون الاستيعاب عاديا.
- استيعاب مقبول.

من خلال أجوبة أفراد العيّنة يتّضح أنّ أغلبهم يقرُ بأن استيعاب التلاميذ متوسط في الأنشطة اللّغوية، ومنهم من قال بأنه استيعاب مقبول.

12. في رأيك ما هي الصعوبات التي تواجه التلاميذ السنه الثانية متوسط في درس القواعد؟

كانت إجابة أفراد العينة مختلفة كلّ حسب وجهة نظره، ويمكن عرض إجابة الأساتذة في الآتي:

- صعوبة التطبيق.
- هناك دروس أكبر من مستوى المتعلمين.
- نقص التركيز والاهتمام وغياب الرغبة.
- نقص المعلومات القاعدية.
- عدم استغلال نشاط قواعد اللّغة في حصص فهم المكتوب انتاج المكتوب.
- عزوفهم عن النّحو،و قلة المطالعة أثّر على التمثيل النحوي.

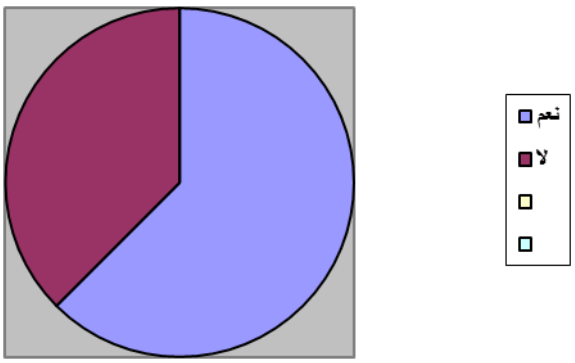
نلاحظ من خلال أجوبة الأساتذة أنّ كل أستاذ أجاب إجابة مختلفة، وذلك حسب كل قسم، فكل قسم يختلف عن الآخر، لذلك جاءت آراء الأساتذة متباينة.

13. هل حصص ميدان فهم المكتوب كافية لإنهاء كلّ المنهاج؟ إذا كانت (لا) لماذا؟

الاقتراحات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	05	%62.5
لا	03	%37.5
المجموع	08	%100

الجدول رقم (13): جدول يبين النسبة الكافية لانهاء المنهاج

من خلال الجدول نلاحظ أنّ النسب متفاوتة؛ منهم من قال إنّ حصص ميدان فهم المكتوب كافية لإنهاء كلّ المنهاج، وقد بلغت نسبتها 62.5% وهي نسبة عالية نوعا ما،و يتضح من خلالها أنّ كل أستاذ وطريقته في تقديم درسه وتبسيطه للتلاميذ وقدرة استيعاب التلاميذ له، في حيث أجاب بعضهم أنّ حصص ميدان فهم المكتوب غير كافية لإنهاء كل المنهاج، وقدمّوا آراءهم في ذلك فمنهم من يرى أن ذلك إلى طول البرنامج وكثرة المقاطع إلى التدريب لتثبيت الكفاءة، وهذه الحصص تأخذ من وقت البرنامج، وتمثل ذلك بالدائرة النّسبيّة الآتية:



دائرة نسبية تمثل إجابة أفراد العينة على حصص ميدان فهم المكتوب كافية لإنهاء المنهاج

14. ماهي الآليات التي تتبعها في تقويم ميدان فهم المكتوب؟

اختلفت إجابات أفراد العيّنة كل حسب ما رآه مناسبا، وتمثّلت في الآتي:

- استجوابات شفوية وكتابية لخمس دقائق.
- الواجبات المنزلية.
- الفروض والاختبارات وبناء شبكة معالجة بعدها.
- الأسئلة الموجهة والأعمال التطبيقية.
- دفع التلاميذ إلى التفكير والاستنتاج.
- توظيف المعارف المكتسبة والموارد الجديدة وتثبيتها لدى المتعلمين في وضعيات مختلفة.
- صياغة وضعيات بسيطة لإرساء التّعليمات.

كانت هذه الآليات التي يتّبعها الأساتذة في تقويمهم لميدان فهم المكتوب، نلاحظ من هذا أن لكل منهم طريقته الخاصة في تقويم تلاميذه في حصص ميدان فهم المكتوب.

15. ما هي الصعوبات التي تواجهك في تقديم حصص فهم المكتوب؟

تمثلت إجابات الأساتذة في الآتي:

- صعوبة الإنتاج الكتابي حيث يجب على التلاميذ توظيف كل مكتسباتهم في فهم المكتوب.
- غياب الحس الجمالي لبعض النّصوص.
- العدد الكبير داخل الصف الدراسي للمتعلمين.

- سوء التحضير وغياب الكتاب المدرسي.
- عدم تناسب الوقت مع كمية المعارف المراد إعطاؤها.
- طول بعض النّصوص مقارنة مع الوقت المحدد للحصص.
- عدم حصول الكفاءة بالوقت الرسمي للحصة.

من خلال أجوبة أفراد العينة على السؤال تبين أنه يوجد الكثير من الصعوبات التي تواجه الأساتذة خاصة في ميدان فهم المكتوب حيث إن أكثر صعوبة تواجههم هي اكتظاظ الأقسام، كل الأساتذة يشكون من هذا السبب، وهناك أسباب أخرى تمّ ذكرها في أجوبة الأساتذة.

16. ما الاقتراحات التي تقدّمها لإنجاح حصص فهم المكتوب؟

تمثلت آراء أفراد العينة في الآتي:

- برمجة نصوص هادفة تتلاءم مع الوقت ومستوى التلاميذ.
- تخفيض عدد تلاميذ القسم.
- تشجيع المتعلمين ودفعهم إلى القراءة والمطالعة واستكشاف وبناء تعلماتهم.
- حثّ المتعلمين على تحضير دروسهم بالمنزل وتقويمهم باستمرار.
- الحرص على تحضير التلاميذ للدرس مسبقا.
- التطبيقات الدائمة لتثبيت المعارف الجديدة.
- التخفيف من المحتوى السنوي والاهتمام بحصة الأعمال الموجهة.
- تفعيل أسلوب الحوار النشط واختيار أساليب أخرى للتعلم النشط (كأسلوب المجموعات الصغيرة وأسلوب القصة وأسلوب المساءلة وأسلوب حوض السمكة...) مما يسمح باشتراك التلاميذ في بناء تعلماتهم في سائر الأنشطة.

من خلال عرض أجوبة الأساتذة على السؤال، كل واحد فيهم قدّم اقتراحا يراه مناسبا لنجاح حصص فهم المكتوب، حيث إن كل أستاذ له رأي مختلف عن الآخر.

3. نتائج استبيان الأساتذة:

- لفهم المكتوب دور أساسي في العملية التّعليميّة.
- لحصص فهم المكتوب فعالية على نشاط التلاميذ.
- لميدان فهم المكتوب أكثر من مهارة تتلاءم معه.
- ضرورة تفعيل أسلوب الحوار للفت انتباه التلاميذ في حصص فهم المكتوب.
- في مُعظم الأحيان يتفاعل التلاميذ مع نشاط القراءة.
- إنّ أغلب التلاميذ يلتزمون بالقراءة الصامتة.
- إنّ ما يناسب تلاميذ السنة الثانية متوسط هي القراءة الجهرية.
- إنّ الطريقة المعتمدة في تدريس نشاط قواعد اللّغة هي الطريقة الاستقرائية.
- تواجه العديد من المشاكل تلاميذ السنة الثانية متوسط في درس القواعد من بينها نقص المعلومات القاعدية.
- في غالب الأحيان حصص فهم المكتوب كافية لإنهاء كلّ المنهاج.
- هناك صعوبات تواجه الأستاذ في حصص فهم المكتوب من أهمها هو العدد الكبير داخل القسم.

الخاتمة

بعد هذه الرّحلة المتواضعة في رحاب التّعليميّة، وعن موضوع "طرائق تعليم فهم المكتوب وآليات تقويمه في السّنة الثّانية متوسط- متوسّطة رويجع أحمد فوغالة نموذجا"، ومن خلال دراستي النظرية والميدانية له، توصّلت إلى مجموعة من النتائج والملاحظات أهمّها:

إنّ فهم المكتوب عملية ذهنية تتمّ من خلال تفاعل التلاميذ مع المادة المدروسة (المكتوبة)، من أجل ترسيخ الأفكار وإثرائها في أذهانهم.

- لفهم المكتوب مجموعة من المرتكزات المتمثّلة في المهارات المعروفة (القراءة، الكتابة، السماع، التحدث).
- يستند فهم المكتوب إلى مجموعة من الكفاءات التي تتعلق بنشاط وهي: الكفاءة الختامية، والكفاءة المرحلية، الكفاءة القاعدية، والكفاءة العرضية، مركبات الكفاءة.
- هناك مجموعة من الطرائق لتعليم فهم المكتوب: طرائق خاصّة بنشاط القراءة، وطريقة التّعلّم التعاوني، وهناك طرائق أخرى خاصّة بنشاط قواعد اللّغة مثل: الطريقة الاستقرائية والطريقة القياسية.
- لَقِيَّ فهم المكتوب تفاعلا كبيرا من تلاميذ السنة الثانية متوسط.
- لفهم المكتوب مكانة كبيرة في العملية التّعلّيمية في المتوسطة محل الدّراسة .
- ارتكز فهم المكتوب على مهارتين أساسيتين هما: مهارة التّحدث ومهارة الكتابة، إضافة إلى مهارة السماع.
- يُلائم تلاميذ السنة الثانية متوسط القراءة الجهرية، وكان انتباه التلاميذ متوسطا في ميدان فهم المكتوب، كما أنّ الاستيعاب متوسط.
- يتفق الأساتذة على طريقة واحدة لتدريس قواعد اللّغة.

- يعتمد الأساتذة على أساليب خاصة للفت انتباه المتعلمين.
- النتائج المتوصل إليه هي نتائج خاصة بالعينة الميدانية.

التّوصيات والمقترحات:

- محاولة التخفيض من عدد التلاميذ داخل القسم، للتقليل من الفوضى، ولحسن سيرورة الدرس.
- محاولة الأستاذ إعطاء أمثلة من واقع التلميذ.
- برمجة نصوص هادفة تتلاءم مع قدرات التلاميذ والوقت.
- تخصيص جوائز ومكافآت للتلاميذ الملتزمين داخل القسم.
- تفعيل أسلوب الحوار النشط، وتشجيع التلاميذ على تحضير دروسهم في المنزل.
- إعطاء فرصة لتلاميذ المقاعد الأخيرة، وإدماجهم في أسلوب الحوار والمشاركة.
- التَّفَطّن للفروقات الفردية بين التلاميذ.
- الاهتمام أكثر بحصص الأعمال الموجهة.

قائمة المصادر

والمراجع

- **القران الكريم برواية ورش عن نافع.**

المعاجم:

1. ابن منظور، لسان العرب، نشر أدب الحوزة، إيران، (د. ط)، محرم 1405هـ.

2. حسن شحاته وزينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، دار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط1، أكتوبر 2003.

3. الرازي، مختار الصحاح، مكتبة لبنان، بيروت، (د. ط)، 1986م.

الكتب:

4. ابتسام محفوظ أبو محفوظ، المهارات اللّغوية، دار التدمرية، المملكة العربيّة السعودية، ط1، 2017.

5. إبراهيم عصمت مطاوع و واصف عزيز واصف، التربية العلمية وأسس طرق التدريس، دار النهضة العربيّة، بيروت، (د ط)، 1986م.

6. ابن جني، الخصائص، تح.محمد علي النجار، دار الكتب المصرية، القاهرة- مصر، ط2، 1952.

7. أحمد سعيد مغزي وآخرون، دليل استخدام كتاب اللّغة العربيّة السنة الثانية من التّعليم المتوسّط، أوراس للنشر، الجزائر، (د ط)، 2017.

8. أحمد مدكور، تدريس فنون اللّغة العربيّة، دار الشواف، القاهرة، (د ط)، 1991.

9. حاتم حسين البصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم، الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق، (د ط)، 2011.

10.ذوقان عبيدات وسهيلة أبو السميد، استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين، ديبونو للطباعة والنشر، عمّان، ط3، 2013م.

11.رافدة الحريري، طرق التدريس بين التقليد والتجديد، دار الفكر، عمان، ط1، 2010م.

12.ربحي مصطفى عليان، البحث العلمي أسسه، مناهجه وأساليبه، إجراءاته بيت الأفكار الدولية، الأردن، (د.ط)، 2001م.

13.سالم عطية أبو زيد، الوجيز في أساليب التدريس، دار جرير، عمّان، ط1، 2013م.

14.كفاح يحي صالح العسكري وآخرون، نظريات التّعلّم وتطبيقاتها التربوية، تموزة، دمشق، ط1، 2012.

15.ماهر شعبان عبد الباري، مهارات التحدث العملية والأداء، دار المسيرة، عمان، ط1، 2011.

16.محفوظ كحوال ومحمد بو مشاط، دليل الأستاذ مادة اللّغة العربيّة وآدابها السنة أولى من التّعليم المتوسّط، موفم للنشر، الجزائر، (د.ط)، (د.ت).

17.محمود اسماعيل صيني وآخرون، تعلم الصرف العربي بنفسك، دار المريخ، الرياض– السعودية، (د. ط)، 1988م.

18.وليد أحمد جابر، طرق التدريس العامّة تخطيطها وتطبيقاتها التربوية، دار الفكر، عمان، ط$_2$، 2005م.

المجلات والدّوريات:

19.إسماعيل دحدي ومزياني الوناس،(التقويم التربوي مفهومه وأهميته)، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، الجزائر، ديسمبر 2017م.

20.بلخير شنين، (طرق تدريس القواعد النحوية وعلاقتها بفكر ابن خلدون)، مجلة الأثر، الجزائر، ع: 13، مارس 2012م.

21.دوباخ قويدر وكحول شفيقة، (استراتيجية التّعليم التعاوني في المدرسة الجزائرية)،ع:06، سبتمبر 2017م.

22.نبيلة آيت علي، (طرائق التدريس وأهميتها في نجاح العملية التّعليميّة التّعلّمية)، مجلة تعليميات، الجزائر، ع:1، مج:02، جوان2011.

23.نهاد ساجد عبود السامرائي، (استراتيجية التّعلّم التعاوني (مفهومه وأهميته، وخطواته))، مجلة سر من رأى، العراق، ع: 85، مج: 15، 2001م.

الأطروحات والرسائل الجامعية:

24.عبد الغني زميلي، (تعليمية أنشطة اللّغة العربيّة في التّعليم الابتدائي- مقارنه نصية-)، أطروحة مقدّمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم، تخصّص علوم اللسان، قسم اللّغة والأدب العربي، كلية الآداب واللغات، جامعة الحاج لخضر باتنة، 2016/2015.

25.لجنة معيار التدريس والتّعلّم، استراتيجية التدريس والتّعلّم والتقويم، وحدة ضمان الجودة، كلية التربية النوعية، جامعة المنيا.

26.المجموعات المتخصصة للغة العربيّة، الوثيقة المرافقة لمنهج اللّغة العربيّة مرحلة التّعليم المتوسّط، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2016.

الوثائق والسندات الوزارية:

27.وزارة التربية الوطنية، دليل استخدام كتاب اللّغة العربيّة السنة الرابعة من التّعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2017- 2018.

المواقع الالكترونية:

28.إبراهيم علي دبابغة، مهارة الكتابة ونماذج تعليمها، شبكة الألوكة 2023/02/19.

الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التّعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر بسكرة

المرسل: **المرسل إليه:**

– الطالبة دعاس سمية – أساتذة التّعليم المتوسّط بمتوسطةأحمد رويجع – فوغالة–

استبانة

في إطار إعدادي للبحث المعنون بـــ:" طرائق تعليم فهم المكتوب و آليات تقويمه " – السنة الثانية متوسط أنموذجا–

يشرّفني أن أضع بين أيديكم هذا الاستبيان الذي يهدف إلى التّعرف على الطرائق التي يتّبعها الأستاذ في تقديم دروس فهم المكتوب و آليات التقويم.

لذا أرجو منكم التكرّم بالإجابة على جميع الأسئلة المبيّنة في الاستبيان بصدق، علما أنّ هذه المعلومات سوف تستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

ولكم مني جزيل الشكر مقدّما.

- يرجى وضع إشارة (×) مقابل الإجابة التي تراها مناسبة

المحور الأول: المعلومات الشخصية

1/ - الجنس: أنثى ☐ ذكر ☐

2/- المستوى التّعليمي: ليسانس ☐ ماستر ☐

ماجستير ☐ دكتوراه ☐

3/- التّخصص:. . . . . .

. . . . . .

4/- الخبرة: من 2 إلى 4 سنوات ☐ من 5 إلى 7 سنوات ☐

أكثر من7 سنوات ☐

المحور الثاني: أسئلة الدراسة:

1/- في رأيك هل فهم المكتوب له دور أساسي في العملية التّعليميّة ؟

نعم ☐ لا ☐

2/- هل حصص فهم المكتوب لها فعالية على نشاط التلاميذ ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

3/- في رأيك ما هي المهارة الأكثر ملاءمة مع ميدان فهم المكتوب ؟

التحدث ☐ الكتابة ☐ السماع ☐ القراءة ☐

4/- ما هي الطرائق التي تراها مناسبة للفت انتباه التلاميذ في حصص فهم المكتوب ؟

.....

.....

.....

5/- هل يتفاعل التلاميذ مع نشاط القراءة ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

6/- هل تظن أن التلاميذ يلتزمون بقراءة النّص قراءة صامتة ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

7/- كيف تتعامل مع التلميذ إذا لم يلتزم بالقراءة الصامتة ؟

.....

.....

.....

8/- في رأيك ما هي أنواع القراءة التي تناسب تلاميذ السنة الثانية متوسط ؟

القراءة الصّامتة ☐ القراءة الجهرية ☐

أخرى ☐

9/- ما مدى انتباه التلاميذ في حصص القراءة ؟

عال ☐ متوسط ☐ ضعيف ☐

10/- ما هي الطريقة التي تتبعها في تدريس نشاط قواعد اللّغة ؟

الطريقة القياسية ☐ الطريقة الاستقرائية ☐

11/- ما مدى استيعاب تلاميذ السنة الثانية متوسط لحصص قواعد اللّغة ؟

.....

.....

.....

12/- في رأيك ما هي الصعوبات التي تواجه تلاميذ السنة الثانية متوسط في درس القواعد ؟

.....

.....

.....

13/- هل حصص ميدان فهم المكتوب كافية لإنهاء كل المنهاج ؟ إذا كانت الإجابة (لا) لماذا؟

نعم ☐ لا ☐

.....

.....

.....

14/- ما هي الآليات التي تتّبعها في تقويم ميدان فهم المكتوب ؟

.....

.....

.....

15/- ما هي الصعوبات التي تواجهك في تقديم حصص فهم المكتوب ؟

.....

.....

.....

16/- ما الاقتراحات التي تقدّمها لإنجاح حصص فهم المكتوب ؟

.....

.....

.....

الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة محمد خيضر بسكرة
كلية الاداب و اللغات

قسم :لغة و أدب عربي

الرقم/...../....
التاريخ:....

.../ن ع ك م د م م ط/...

السيد(ة) :

الموضوع :طلب اجراء تربص

في إطار التربصات الخاصة بالطلبة في الوسط المهني و نظرا لما لها من أهمية على الصعيد العلمي و المهني يشرفني أن أطلب من سيادتكم الموافقة على إستقبال الطلبة الواردة أسمائهم من أجل إجراء تربص تطبيقي في وحدتكم :

رقم التسجيل : 35041275

إسم و لقب الطالب : دعاس سمية

الإختصاص : linguistique appliquée

السنة : 2022-2023

مكان التربص : إكمالية رويجع أحمد -فوغالة -

الأستاذ المؤطر : **رئيس القسم :** **رأي و ختم المؤسسة المستقبلة :**

العنوان	صفحة
الشكر والعرفان	
مقدمة	أ – ت
المدخل	5 – 8
الفصل الأول: فهم المكتوب وآليات تقويمه	
تمهيد	10
1. مفهوم فهم المكتوب	10 – 11
2. مرتكزات فهم المكتوب	11
1.2. مفهوم المهارة	11– 12
2.2. أنواع المهارات	12– 15
3. أنشطة فهم المكتوب	15
1.3. نشاط القراءة	15 – 16
2.3. نشاط قواعد اللّغة	17
4. الكفاءة المتعلّقة بنشاط فهم المكتوب	18
1.4. الكفاءة الختامية	18
2.4. الكفاءة المرحلية	18
3.4. الكفاءة القاعدة	18 – 19
4.4 الكفاءة العرضية	19
5.4. مركبات الكفاءة	19
5. طرائق تعليم فهم المكتوب	19
1.5. الطرائق المعتمدة في تعليم نشاط القراءة	19 – 23
2.5. الطرائق المعتمدة في تعليم قواعد اللّغة	23 – 24
الفصل الثاني: الدراسة الميدانية	
تمهيد	26
أولا: مجالات الدراسة:	26
ثانيا: منهج الدراسة	27

ثالثا: أدوات الدّراسة	27
1. الملاحظة	27
2. الاستبيان	28 – 27
رابعا: تحليل نتائج الملاحظة والإستبيان	28
1. الملاحظة	29 – 28
2. عرض وتحليل استمارة استبيان الأساتذة	46 – 29
3. نتائج استبيان الأساتذة	47
الخاتمة	49 – 48
قائمة المصادر والمراجع	53 – 51
قائمة الملاحق	61 – 56
فهرس المحتويات	63 – 62

تهدف هذه الدراسة المعنونة بـ: "طرائق تعليم فهم المكتوب و آليات تقويمه في السنة الثانية متوسط – متوسطة رويجع أحمد فوغالة أنموذجا" إلى الكشف عن أهم الطرائق والآليات التي يركّز عليها المعلّم في ميدان فهم المكتوب، والاعتماد على مجموعة أهداف أهمّها الكشف عن مضامين فهم المكتوب وأهم مرتكزاته وأنشطته.

ومن أجل ذلك استعمل المنهج الوصفي مع آلية التحليل والإحصاء بأداة الاستبيان لجمع البيانات من خلال عيّنة ضمّت مجموعة من أساتذة اللّغة العربيّة في الطور المتوسّط، كما تمّ حضور بعض الحصص مع تلاميذ السنة الثانية متوسط.

وقد خلص البحث إلى عدّة نتائج أهمّها: أنّ ميدان فهم المكتوب يستهدف كفاءة الإصغاء والقراءة، حيث يقرأ المتعلم نصوصا متنوعة الأنماط قراءة مسترسلة، ويسثمرها في قواعد اللّغة، إضافة إلى أنّ ميدان فهم المكتوب يشكّل المحور الأساس في عملية التّعليم.

الكلمات المفتاحية: فهم المكتوب، آليات، تقويم، طرائق التّعليم.

Summary of the study:

This study, entitled under the Methods of teaching reading comprehension and evaluation mechanisms in the second year of middle school “ROUIDJ Ahmed “ –Foughala - Model - To discover the most important methods and mechanisms that the teacher focuses on in the field of reading comprehension and building on the set of objectives ,the most important thing is to reveal the content of reading literacy and its most important foundations and activities.

To this end, the descriptive approach was used with the analysis mechanism and the questionnaire tool for all the data on a sample that included a group of middle-stage Arabic language teachers and some classes were followed with second year.

The research concluded several results, the most important of which are: that the field of reading comprehension will target the effectiveness of addition and

reading, because the learner reads texts of various styles by reading freely and by investing them in the grammar of the language, in addition to this the field of reading comprehension is a fundamental axis in the process of training learners.

Key words: writen comprehension, assessment mechanisms, teaching methods.