

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد خيضر بسكرة
قسم الآداب واللغة العربية



مذكرة ماستر

لغة وأدب عربي
دراسات لغوية
لسانيات تطبيقية
رقم: 67.

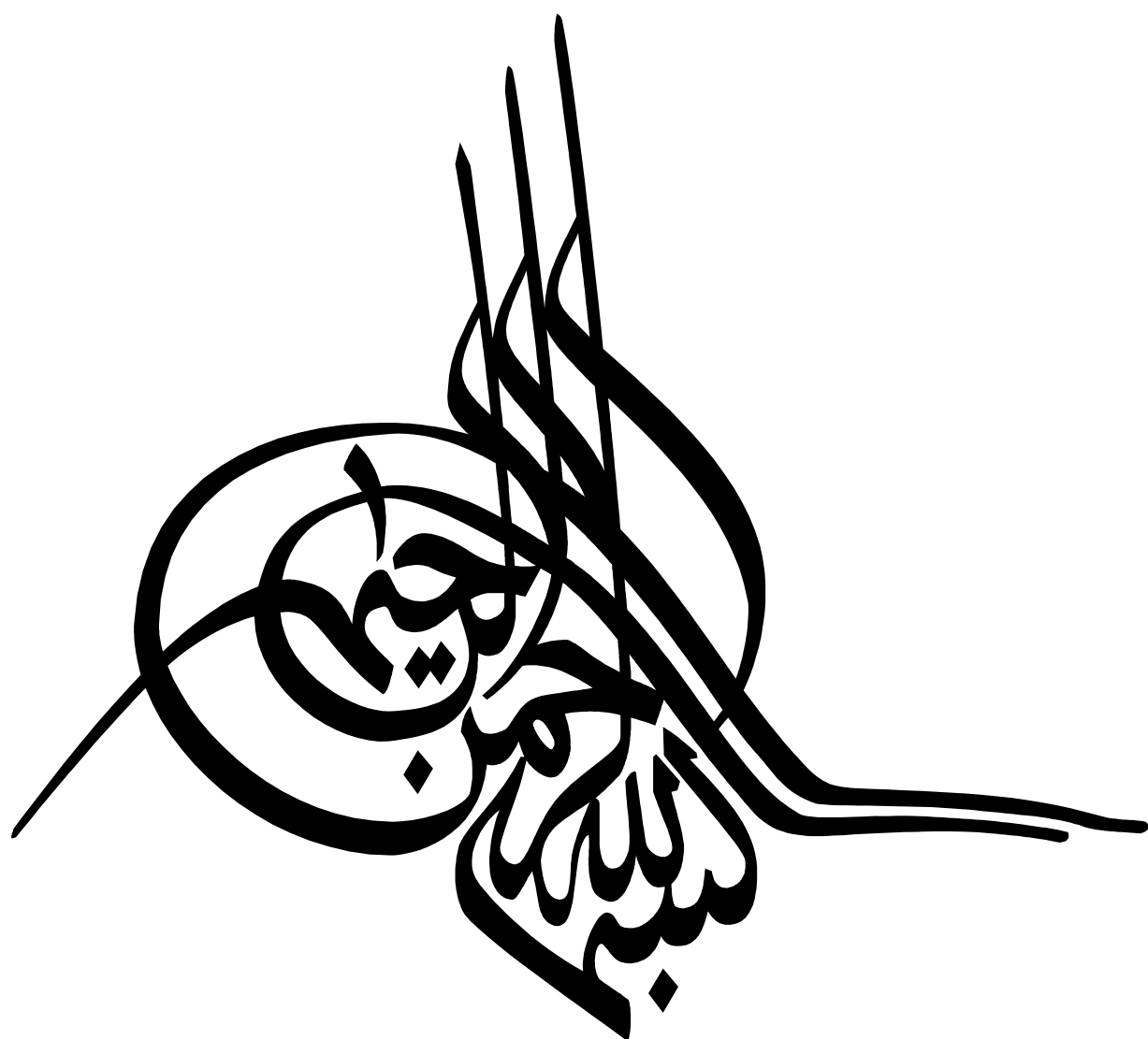
إعداد الطالبتان:
هنية بلهوشات
أمنية بسيكري
يوم: 2025/06/04.

فاعلية التعلم النشط في تسيير ميدان فهم المكتوب السنة الأولى متوسط أنموذجا

لجنة المناقشة:

عزیز كعواش	أ. د	جامعة محمد خيضر بسكرة	رئيسا
سامية شودار	أ. مح. ب	جامعة محمد خيضر بسكرة	مشرفا
أسماء بن قلع	أ. مح. ب	جامعة محمد خيضر بسكرة	مناقشا

السنة الجامعية : 2025/2024م



قال الله تعالى في محكم تنزيله

الْبَلِغِ الْكَيْمِ

﴿هَلْ أَتَبِعَكَ عَلَىٰ أَنْ تُعَلِّمَ مِمَّا عُلِّمْتَ رُشْدًا﴾

سورة الكهف 66

سورة الكهف

تذكر وعرفان

بسم الله الذي أشرق الكون بنوره، ونصلي ونسلم على خير خلقه محمد صلى الله عليه وسلم وعلى آله وصحبه، أمّا بعد:

الحمد لله أولا وآخرا الذي وفقنا وأتمّ علينا نعمته لإنجاز هذا العمل، الذي تقدّمه بين أيديكم نورا في سبيل العلم والمعرفة واتباعا لما جاء في الحديث الشريف

" مَنْ لَمْ يَشْكُرِ النَّاسَ لَمْ يَشْكُرِ اللَّهَ " رواه الترمذي

نخص بالشكر الوالدين العزيزين اللذين كانا سنداً لنا في كل خطوة

كما نرفع جزيل الشكر وعظيم الامتنان وفائق التقدير للأستاذة الفاضلة

" شودار سامية " التي كان لها الفضل بعد الله تعالى في المتابعة والإرشاد والتّقويم في كل خطوة من خطوات هذا البحث.

كما نتقدّم بخالص الشكر أيضا لأساتذة قسم اللّغة والأدب العربي بدءا

بالأستاذتين " دندوقة فوزية و طبني صفية "، جزاهم الله عنا خير الجزاء.

والشكر موصول للأساتذة الأفاضل " أعضاء لجنة المناقشة ".

إهداء

إلى

رسد الفصاحة، والذائديك عه لغة القرآن

أساتذة العربية

ومعلميها وطلبتها

.... هذا الجهد.

مقدمة

نحمدك ربي حمد الشاكرين على نعمائك وأن جعلتنا مسلمين وجعلت العربية لغة القرآن والدين، ونسألك الصلوة والسلام على سيدنا وسيد المرسلين محمد صلى الله عليه وسلم وعلى آله وصحبه أجمعين، وعلى من تبعهم بإحسان إلى يوم الدين وبعد:

في ظل الإصلاحات التربوية التي مست مناهج اللغة العربية، ظهر مصطلح ميدان فهم المكتوب، هذا الميدان الذي يُعدّ قِوام اللغة العربية وركيزتها الأساسية، بل يمتد تأثيره ليشمل منظومة التعليم برمتها، فهو عملية معقدة في بناء المعنى، كما أنّ اكتساب المتعلمين لمهارة فهم المكتوب، يخوّل لهم القدرة على تحصيل المعارف وتعزيز القدرات اللغوية، إلّا أنّ واقع تعليم اللغة العربية اليوم - خاصة في ظل التغيرات المتسارعة التي يشهدها عالمنا المعاصر يكشف عن تحدّيات جمة تواجه المعلمين والمتعلّمين على حد سواء، الأمر الذي يفرض تجاوز ذلك التفاعل التقليدي القائم بين أقطاب العملية التعليمية (المعرفة، المعلم، المتعلّم)، ويستدعي البحث عن طرائق تدريسية مبتكرة وفعّالة قادرة على تخطي هذه العقبات، ليتربع القطب الرابع من العملية التعليمية على الكيفية التي تُشعّل بها جذوة الفضول لدى المتعلّم، ونتيجة لذلك برزت الحاجة الملحة إلى إشراك المتعلمين بشكل نوعي ومستديم ليتجاوز الاقتصار على التلقين السلبي للمعلومات، بل نحو تحفيز المتعلّم وإبراز دوره في مختلف الأنشطة، بصفته محورا للعملية التعليمية، ومنه فالتعلّم النشط لم يعد مجرد خيار تربوي، بل ضرورة حتمية تهدف إلى إعداد جيل قادر على اكتشاف المعرفة بنفسه، وتشجيعه على الإبداع والتعلّم المستمر.

وفي هذا السياق، تتبع أهمية هذا البحث الموسوم بـ: "فاعليّة التعلّم النشط في تسيير ميدان فهم المكتوب السنة الأولى متوسط أنموذجا"، والذي يسعى إلى استجلاء مدى أهميّة استراتيجيات التعلّم النشط في تسيير هذا الميدان، وفاعليتها في تحسين جودة التعليم، والكشف عن أثرها في تنمية ملكة الاستيعاب القرائي لدى المتعلّمين المستهدفين،

وتمكنهم من فهم الأفكار المتضمنة في النصوص وتمحيصها، وتبديد صعوبات القواعد اللغوية والنحوية لديهم.

وقد اخترنا هذا الموضوع، حبا في المعرفة والغوص في عالم اللغويات التطبيقية عامة، وفي عالم التدريس خاصة، والمساهمة ولو بالنزر اليسير في إثراء المدرسة الجزائرية بطرق تدريسية حديثة، أمّا عن تخصيص الاختيار للسنة الأولى من التعليم المتوسط، فكان بدافع دعم هذه الفئة كونها مرحلة انتقالية حاسمة لبناء جيل مبدع ذو مستوى عالي من الاستقلالية والمسؤولية في التعلّم، خاصة أنّ طريقة انتقاله مبنية على تقييم المكتسبات، والتي من شأنها أن تُعزّز بطريقة تعليمية فعّالة ومبتكرة، أمّا فيما يتعلّق بالأسباب الموضوعية للمضي في هذه الدراسة، والتي فرضت نفسها استجابة لطبيعة التخصص فقد تمثلت في الإقرار بأنّ اللغة العربية هي لغة حيّة ترفض التقليد وتستجيب للتجديد، وكذا الوقوف على واقع تدريس هذه المادة باعتبارها اللّغة الأم، وإيماننا ممّا بأنّ ميدان فهم المكتوب الحجر الأساس في بناء قارئ واع، ومفكّر مبدع، قادر على مجابهة التحديات، وأيضا التعرف أكثر على التعلّم النشط، وأهميته في ظل المقاربة بالكفاءات؛ لتنوير الذهنيات بمدى فعاليته في العملية التعليمية.

وبناء على ما سبق فالإشكالية التي نحاول معالجتها من خلال هذا البحث تتلخص في: ما مدى فاعلية استخدام استراتيجيات التعلّم النشط في تسيير ميدان فهم المكتوب لدى متعلمي السنة الأولى متوسط؟ وهل يساهم تطبيق هذه الاستراتيجيات في تطوير مهاراتهم القرائية والنقدية، وتبديد الصعوبات النحوية؟ وهل يراعي أهداف منهاج اللغة العربية، ويسعى إلى تحقيقها؟ ومنه فقد استوقفتنا مجموعة من التساؤلات أبرزها:

- ما المقصود بالتعلّم النشط، وما هي أفضل استراتيجياته القابلة للتطبيق في ميدان

فهم المكتوب لتلاميذ السنة الأولى متوسط؟

- كيف يؤثر استخدام هذه الاستراتيجيات في أنشطة ميدان فهم المكتوب، وهل يتفوق هذا النوع من التعلّم على الطرق التقليدية، خاصة في إثارة دافعية المتعلمين؟
- ما التحدّيات التي تواجه أساتذة اللغة العربية ومتعلميها عند تطبيقه؟ وهل له تأثير في تطوير مهارات الفهم النقدي لديهم؟

وللكشف عن هذه التساؤلات، فقد جعلنا بحثنا ما بين مقدّمة وخاتمة، يقع على فصلين أحدهما تناول الجانب النظري، حيث انصب على رصد مفاهيم عامة حول المصطلحات النظرية المتعلقة بالبحث، والمتمثلة في كل من: التعلّم النشط واستراتيجياته، وكذا ميدان فهم المكتوب وأنشطته، أمّا الفصل الثاني فقد جاء للتحقق من صحّة هذه المصطلحات وفعاليتها، وذلك بالوقوف على أرض الواقع والاحتكاك بالأساتذة ميدانياً، ليأتي هذا الجانب كإطار إجرائي يقوم على تحليل بعض المذكرات الخاصة بالأنشطة التعليمية، للتعلم أكثر في خطوات تسيير ميدان فهم المكتوب باستخدام التعلّم النشط، وكذا تحليل الاستبيانات والملاحظات التي تم رصدها خلال زيارتنا الميدانية، معتمدين في ذلك على المنهج الوصفي بآلية التحليل الذي كان السبيل الأمثل لوصف ظواهر هذه الدراسة وصفاً دقيقاً، وتتبعها وتحليلها إحصائياً.

وبالنسبة للدراسات السابقة المتعلقة بهذا الموضوع، فقد تم التطرق إليه من زوايا مختلفة؛ نظراً لحدّاته وأهميته الآنية في مجال اللسانيات التطبيقية، ونذكر على سبيل المثال:

"استراتيجيات التعلّم النشط ودورها في تفعيل العملية التعليمية، دمان دبيح نور الهدى، محمد بوالقمح، صباح حيواني، مجلة العلوم الإنسانية لجامعة أم البواقي، جوان 2023"، حيث تناولت بعض استراتيجيات التعلّم النشط، وأكّدت على أهميتها من الناحية النظرية.

كما أجريت دراسة أخرى لذات الموضوع، من وجهة نظر تطبيقية، والموسومة بـ: "درجة استخدام أساتذة اللغة العربية في المرحلة الابتدائية لمهارات التعلم النشط من وجهة نظرهم دراسة ميدانية في مدارس مدينة حمام الضلعة ولاية مسيلة، رابح حرايز، عزوز كتفي، مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، أفريل 2021".

وسارت على نهجها مذكرة الماستر للطالبتين "ميادة لفوف ونور الهدى بوعبد الله، استراتيجيات التعلم النشط ودورها في تفعيل عمليتي التعلم والتعليم - المرحلة الابتدائية أنموذجاً."؛ حيث اقتصرَت هذه الدراسة على نشاط القراءة وصعوباتها، ولم تتطرق إلى كيفية العمل في هذا النشاط بهذه الاستراتيجيات، على اختلاف دراستنا التي أجريت على مرحلة من مراحل التعليم المتوسط، فشملت كل أنشطة ميدان فهم المكتوب، كما ركزت على كيفية اختيار هذه الاستراتيجيات وتطبيقها، وانعكاساتها على سير النشاط.

ولقد تشربنا المادة العلمية لهذا الموضوع، مما عمد إليه "جودت أحمد سعادة وآخرون"، في كتاب "التعلم النشط بين النظرية والتطبيق"، و "سها أحمد أبو الحاج وحسن خليل المصالحة"، في كتابهما "استراتيجيات التعلم النشط (أنشطة وتطبيقات عملية)"، و"قرح أسعد"، في كتابها "استراتيجيات التعلم النشط"، كما استرشدنا بمجموعة من الوثائق والكتب الوزارية الخاصة بقطاع التربية، التي مهدت لنا الطريق لفهم المصطلحات التربوية الحديثة وكيفية العمل بها من بينها "المرجعية العامة للمناهج"، "إعداد اللجنة الوطنية للمناهج"، وكذا "كتابي في اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط"، إعداد "محفوظ كحوال ومحمد بومشاط"، حيث شكلت إطاراً مرجعياً هاماً ساهم في إثراء الجانب النظري و العملي للدراسة.

وكل بحث علمي فقد واجهت سبيلنا عوائق وعراقيل منها صعوبة توظيف المادة العلمية والأخذ بالمفيد الشامل منها، نظراً لوفرتها وعسر الإلمام بها، كما استنزفنا جهداً

في إقناع أفراد العينة بالتعاون معنا في الدراسة الميدانية، وإعطائها أهمية لسير العملية، أيضا صعوبة التنقل إلى المؤسسات نظرا إلى موقعها الجغرافي المتفرق.

وفي الأخير ما يسعنا إلا أن نشكر المولى عز وجل ونحمده على إتمام هذا البحث، ثم نتوجه بجزيل الشكر والامتنان للأستاذة المشرفة " شودار سامية" التي صبرت علينا، وتحملت مشاق هذا البحث وإخراجه على هذه الشاكلة، راجين من الله عز وجل لما فيه الخير والسداد.

الفصل الأول:

قراءة في المصطلحات النظرية.

المبحث الأول: التعلّم النشط واستراتيجياته بين المفهوم والأهمية.

المطلب الأول: مفهوم التعلّم النشط

أولا/ تعريف التعلّم النشط

ثانيا/ دور المعلم والمتعلم في التعلّم النشط

ثالثا/ مقارنة بين التعلّم النشط والتعليم التقليدي

رابعا/ خصائص التعلم النشط

خامسا/ أهداف التعلّم النشط

سادسا/ أهمية التعلم النشط

المطلب الثاني: استراتيجيات التعلّم النشط

أولا/ تعريف الاستراتيجية

ثانيا/ تعريف استراتيجية التعلّم النشط

ثالثا/ الفرق بين الاستراتيجية والطريقة والأسلوب

رابعا/ استراتيجيات التعلّم النشط

المبحث الثاني: مفاهيم عامة حول ميدان فهم المكتوب

المطلب الأول: مفهوم ميدان فهم المكتوب وأهميته

أولا/ تعريف ميدان فهم المكتوب

ثانيا/ أهمية ميدان فهم المكتوب في بناء الكفاءات

المطلب الثاني: أنشطة ميدان فهم المكتوب.

أولا/ نشاط القراءة وأهميته

ثانيا/ نشاط القواعد وأهميته

ثالثا/ نشاط دراسة النص الأدبي.

توطئة:

يعتبر فهم المكتوب أحد الركائز الأساسية في مجال اللغة العربية، والتي يحتاجها المتعلم في حياته اليومية، فهو من أهم المهارات التي تعينه على استيعاب النصوص وتحليلها وتفسيرها، وليكون المتعلم محورا للعملية التعليمية التعلمية كما نصت عليه الإصلاحات التربوية، كان لابد من إتقانه لمهارة فهم المكتوب.

لكن المتعلم قد يواجه صعوبات في اكتساب هذه المهارة، مما استدعى البحث عن كل ما هو جديد، ومميز، ومبتكر؛ لجعل التعلم أفضل وأسهل هذا من جهة، وإقامة فلسفة تربوية تعتمد على قدرة المتعلم في اكتساب المعارف وبناءها، من خلال مشاركته النشطة وتفاعله في العملية التعليمية من جهة أخرى، وهو ما يتبناه التعلم النشط، الذي يعتبر ثورة تعليمية جديدة، حيث يركز على المتعلم بشكل كبير.

وبناء على ذلك، فإن هذا الفصل يهدف إلى التعرف على ماهية التعلم النشط، وعلاقته بميدان فهم المكتوب، بالإضافة إلى تقديم استراتيجيات التي يعتمد عليها لتحسين هذه المهارة لدى المتعلمين.

المبحث الأول: التعلّم النشط واستراتيجياته بين المفهوم والأهمية

يعدّ التعلّم النشط فلسفة تربوية حديثة، تدفع بالمتعلّمين إلى التفاعل مع المحتوى التعليمي بشكل مباشر، من خلال استخدام مجموعة متنوعة من الأنشطة والاستراتيجيات.

وفي هذا المبحث سنتعرّف أكثر عن التعلّم النشط واستراتيجياته، وكذا أهدافه وأهميته خلال العملية التعليمية التعليمية.

المطلب الأول: مفهوم التعلّم النشط

أولاً/ تعريف التعلّم النشط:

التعلم النشط مصطلح يتكون من شقين (التعلم، والنشط)، ولكي نعرف المقصود منه وجب الوقوف على شرح هاتين اللفظتين.

1/ التعلّم:

أ- لغة: كلمة التعلّم مشتقة من الجذر اللغوي (ع، ل، م) وقد ذُكر هذا اللفظ في كتاب (الصّاح) «وَعَالَمْتُ الرَّجُلَ فَعَلَّمْتُهُ أَعْلَمُهُ بِالضَّمِّ: غَلَبْتُهُ بِالْعِلْمِ ... وَرَجُلٌ عَلَّامَةٌ؛ أَيُّ: عَالِمٌ جِدًّا وَالْهَاءُ لِلْمُبَالَغَةِ، وَكَأَنَّهُمْ يُرِيدُونَ بِهِ دَاهِيَةً، وَاسْتَعْلَمَنِي الْخَبَرَ فَأَعْلَمْتُهُ إِيَّاهُ»¹، كما جاء في معجم (لسان العرب) بمعنى: «عَلِمْتُ الشَّيْءَ أَعْلَمُهُ عِلْمًا : عَرَفْتُهُ ، قَالَ ابْنُ بَرِي: وَتَقُولُ عِلِمٌ وَفَقَهُ أَيُّ تَعَلَّمَ وَتَفَقَّهَ وَعِلِمٌ وَفَقَهُ أَيُّ سَادَ الْعُلَمَاءُ وَالْفُقَهَاءُ ... وَعَلَّمَهُ الْعِلْمَ وَأَعْلَمَهُ إِيَّاهُ فَتَعَلَّمَهُ، وَفَرَّقَ سَبَبِيَّيْهُ

(1) الجوهري (أبو نصر إسماعيل بن حماد الجوهري)، الصّاح ، تاج اللغة وصحاح العربية ، تح: محمد محمد تامر وآخرون، دار الحديث ، القاهرة، مصر، (د.ط) ، 1420هـ/2009م، ص 807 - 808 .

بَيْنَهُمَا فَقَالَ: عَلِمْتُ كَأَدْنَتْ وَأَعْلَمْتُ كَأَدْنَتْ ، وَعَلَّمْتُهُ الشَّيْءَ فَتَعَلَّمَ ... وَعِلْمَ الْأَمْرِ وَتَعَلَّمَهُ :
أَتَقَنَّهُ»¹.

ومن أسماء الله الحسنى (الْعَلِيمُ)، نجد ذلك في قوله تعالى ﴿إِنَّ رَبَّكَ هُوَ الْخَلَّاقُ الْعَلِيمُ﴾².

كما أنّ من صفاته تعالى (الْعَلَّامُ) في قوله عز وجل ﴿قَالُوا لَا عِلْمَ لَنَا إِنَّكَ أَنْتَ عَلَّامُ الْغُيُوبِ﴾³.

أمّا عن ورود هذه اللفظة بصيغة الفعل ومصدره (عَلِمَ) في القرآن الكريم فقد وردت 854

مرة منها، قوله جل جلاله ﴿وَعَلَّمَ آدَمَ الْأَسْمَاءَ كُلَّهَا﴾⁴، وقوله أيضا ﴿عَلِمَ كُلُّ أَنَاسٍ مَشْرَبَهُمْ وَظَلَّلْنَا
عَلَيْهِمْ...﴾⁵.

ب- اصطلاحاً: استخدم هذا المصطلح (التَّعَلُّمُ) في ميدان علم النفس بمعنى أشمل من
المعنى المتعارف عليه، لكنه ارتبط ارتباطاً وثيقاً بعلم النفس التربوي، ومع ذلك ينبغي تعريفه
تعريفاً علمياً للوصول إلى حقيقة هذا المصطلح، الذي آثر الجدل، ويرجع سبب ذلك إلى
اختلاف النظريات حوله، وإذا أردنا أن نعرّفه تعريفاً بسيطاً فالتعلّم «تعديل ثابت نسبياً في
السلوك ناتج عن ممارسة»⁶.

(1) ابن منظور (جمال الدين محمد بن منظور)، لسان العرب ، (حرف العين) ، دار صادر بيروت، لبنان ، مج 10 ، طبعة
جديدة ومحققة (د.س.)، ص 263-264 .

(2) سورة الحجر (86).

(3) سورة المائدة (109).

(4) سورة البقرة (31).

(5) سورة الأعراف (160).

(6) نادر فهمي الزبيد وآخرون ، التعلّم والتعليم الصّفي ، دار الفكر ، عمان ، الأردن ، ط4 ، 1419هـ/1999م، ص11.

و يعرفه " أحمد حساني " بقوله: «التعلّم ديناميكية قائمة أساسا على ما يقدّم للطالب من معلومات ومعارف، وعلى ما يقوم به الطالب نفسه من أجل اكتساب هذه المعارف، ثم تحسينها باستمرار، ويجب الاهتمام أكثر بقابلية الطالب واستجابته للعملية التعليمية، إذ إنّ تجربة الطالب هي الأساس في نجاح العملية التعليمية والبيداغوجية»¹.

وهذا يعني أنّ التعلّم عملية حركية يمكن أن تكون بين المعلّم والمتعلّم أو بين المتعلّم ونفسه، كما أنّ الهدف الأساسي من هذه العملية هو اكتساب الخبرة عن طريق الممارسة.

وفي تعريف آخر التعلّم « ذلك النوع من التعلّم الذي يعمل فيه المتعلّم على تكوين المعنى والتعاون مع الآخرين، ضمن أجواء يقل فيها التركيز على استقبال المعرفة، المستنقة من المعلّم ومحاضراته الكثيرة، والاهتمام بدلا من ذلك بالتأمل والاكتشاف »².

الملاحظ في هذا التعريف أنه يبرز الدور الفعال للمتعلّمين في بناء معارفهم بأنفسهم مع التغيب النسبي لدور المعلّم، فهذا التعريف يجعل من المتعلّم فاعلا نشطا في بناء تعلماته.

2/ النشاط:

أمّا عن التعريف اللغوي لكلمة النشاط، فقد ذكرت في قوله تعالى: ﴿وَالنَّاشِطَاتِ نَشْطًا﴾³، وقيل في تفسير هذه الآية: إنّها الملائكة نازعات للأرواح نزعا شديدا، ناشطات منطلقات في

(1) أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل التعليمية، الساحة المركزية، بن عكنون، الجزائر، ط2، 2009م ، ص139- 140.

(2) جودت أحمد سعادة وآخرون، التعلّم النشاط بين النظرية والتطبيق، دار الشروق، عمان، الأردن، (د. ط) ، 2006م، ص 30.

(3) سورة النازعات (02) .

حركتها وقيل إنها النجوم تنزع في مداراتها وتتحرك وتنشط منتقلة من منزل إلى منزل¹.

ومنه فإن كلمة النشاط دالة على النشاط والحركة والانتقال من منزلة إلى أخرى، وبالتالي نلاحظ أن كلتا اللفظتين (التعلم، والنشط) لهما معنى متقارب ألا وهو الحركة والانتقال والتغيير.

ومن خلال ما سبق ذكره، نخلص إلى أن التعلم بصفة عامة : عملية نشطة مستمرة تدفع بالمتعلم إلى البحث وتحري المعلومات والمعارف، حيث تتيح له الفرصة في إبراز دوره في العملية التعليمية من خلال رصد التغيرات التي تطرأ عليه عند ممارسة التعلم، ووصوله لحد الإبداع، ومن هنا ظهر مصطلح التعلم النشط.

3/ التعلم النشط:

تعددت التعريفات والمفاهيم حول التعلم النشط وسنكتفي بذكر أهم ما جاء فيها:

يرى " فيلدروبرنت" (FeLdar , Brent) أن التعلم النشط هو « إشغال المتعلم بشكل مباشر ونشط في عملية التعلم ذاتها ، وهنا يركز على قيام المتعلم بالعمل في مختلف الأنشطة التي تُنفَّذ داخل غرفة الصّف ، وألا يكون عمل المتعلم مقتصرًا على استقبال المعلومة اللفظية والمرئية، بل يستقبل ويشارك ويفكر ويبتكر»².

هذا التعريف يهدف إلى جعل المتعلم ينهمك في نشاطه التعليمي داخل الصّف أدائياً، وذهنياً وعاطفياً.

(1) سيد قطب، في ظلال القرآن، دار الشروق، القاهرة، بيروت، مج1، ج4، ط1/ 1972م، ط32/ 1423هـ/ 2003م، ص3812.

(2) سها أحمد أبو الحاج و حسن خليل المصالحة، استراتيجيات التعلم النشط أنشطة وتطبيقات عملية، مركز دبيونو لتعليم التفكير، دبي الإمارات العربية المتحدة، عمان المملكة الأردنية الهاشمية، ط1، 2016 م، ص17.

ويؤكد " رفاعي " على أن التعلّم النشط « منظومة إدارية، وفنية تشمل كل مكونات الموقف التعليمي، وتوجه فاعلياته ، بما فيها استراتيجية التعلّم والتدريس، التي تقدّم المعارف والمعلومات (الجانب المعرفي) ، وتتنوع بها الأنشطة التعليمية التي يمارسها المتعلم، وتتعدد بها المواقف التربوية التي يشارك فيها المتعلّم، وتتكون لديه القيم والسلوكيات (الجانب الوجداني)، بل ويتمركز فيها التعلّم حول المتعلّم، ووفق قدراته وإمكاناته، ويكون مشاركا وإيجابيا، ويكتسب المهارات الأدائية (الجانب المهاري)»¹.

في حين عرفه " شارون ومارثا" (Sharon.Martha) بأنه « عبارة عن عملية احتواء ديناميكي للمتعلمين في مواقف التعليمية ، والتي تتطلب منهم الحركة والمشاركة الفاعلة في جميع الأنشطة بتوجيه وإشراف المعلم»².

ويتضح من خلال ما قُدّم من التعريفات أن التعلّم النشط يعني كل الإجراءات والأساليب التدريسية التي تركّز على أن يكون للمتعلّم دورا إيجابيا في العملية التعليمية، ويهدف إلى حث المتعلّمين على التفكير فيما يتعلّمونه، وتنمية مهاراتهم المختلفة، وتشجيعهم على استمرارية التعلّم.

وباختصار هو طريقة تدريس تشرك المتعلمين في القيام بأعمال تجعلهم يفكرون فيما يتعلّمونه، ومن خلال هذا يمكن تحديد دور كل من المتعلّم والمعلّم في التعلّم النشط.

(1) عقيل محمد رفاعي، التعلم النشط، (المفهوم والاستراتيجيات وتقويم نواتج التعلّم)، دار الجامعة الجديدة ، الإسكندرية، مصر، (د. ط) ، 2012م ، ص55.

(2) محمد عبد السلام، استراتيجيات التعلم النشط ، مكتبة نور ، (د.ب) ، (د.ط) ، 2021م ، ص11.

ثانيا/ دور المعلم والمتعلم في التعلم النشط:

إنّ طبيعة التعلم النشط تقوم على المشاركة الفعالة من قبل المتعلم في عملية التعلم، وذلك باستخدام مهارات التفكير والتحليل والتركيب، من خلال قيامه بأنشطة تفاعلية تتطلب منه الحركة والأداء، لكن هذا لا يعني أن التعلم النشط قد غيَّب الدور المنوط بالمعلم، فقد اهتم به أيضا من أجل الوصول إلى مخرجات إيجابية، فكل منهما (المعلم/المتعلم) دور في العملية التعليمية.

1/ دور المعلم في التعلم النشط:

في ظل المتغيرات التي تشهدها العملية التعليمية، بات من الضروري إعادة النظر في دور المعلم وذلك بأن يتغير كلفة من كونه مرسلا للمعلومات، وملقنا للتلاميذ ليصبح الموجه والمرشد والمسهل للتعلم، فهو لا يسيطر على الموقف التعليمي، ولكنّه يدير الموقف التعليمي إدارة ذكية بحيث يوجه المتعلمين نحو الهدف، فيدربهم على التفكير العلمي وحل المشكلات، وإكسابهم مهارات التقويم الذاتي، وتشجيعهم على المغامرة وخوض التجربة العلمية، للوصول إلى الأهداف المرجوة انطلاقا من المعلوم الذي توافر لديهم¹.

وهذا يتطلب منه الإلمام بمهارات هامة تتصل بطرح الأسئلة وإدارة المناقشات، وتصميم المواقف التعليمية المشوقة والمثيرة وغيرها ... ويمكن تلخيص أدوار المعلم فيما يأتي²:

(1) ينظر: رشدي أحمد طعيمة وآخرون، الجودة الشاملة في التعليم بين المؤشرات التميز ومعايير الاعتماد الأسس والتطبيقات ، دار المسيرة ، عمان، الأردن ، ط1 ، 1426هـ/ 2006م ، ص132-134 .

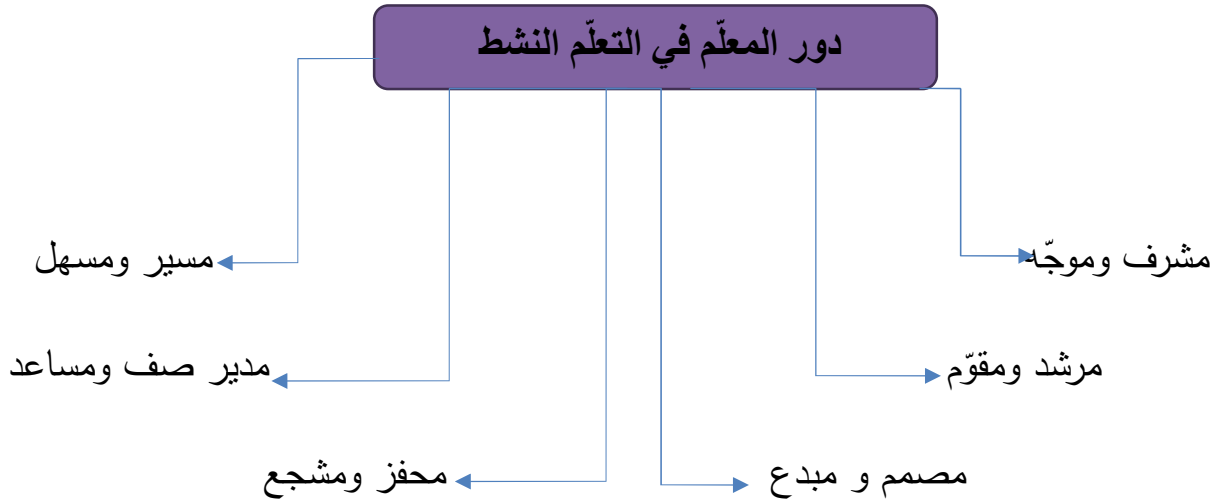
(2) ينظر: فرح أسعد، استراتيجيات التعلم النشط، المملكة الأردنية الهاشمية، عمان، (د.ط) ، 2017م، ص27-29.

- تشجيع الطلاب ومساعدتهم على التعلّم، وإيجاد التوازن بين الأنشطة التعليمية الفردية والجماعية.
- يحافظ على استمرارية الدافعية في عملية التعلّم.
- تهيئة البيئة المحيطة بالمتعلّمين وإثراءها.
- يقوم بدور المشخص والمعالج لمواطن ضعف الطلاب.
- يختار الاستراتيجيات وأساليب التدريس الملائمة للتعلّم النشط.
- يضع الطالب دائما في مواقف يشعر فيها بالتحديّ والإثارة لما لذلك من أثر في عملية التعلّم.

ويضيف الدكتور " محمد عبد السلام " أدوارا أخرى منها¹:

- توفير فرص التعلّم الذاتي للمتعلّم من خلال تكليفه بمهام أو واجبات تدفعه للبحث عن المعرفة من مصادر متنوعة داخل وخارج المؤسسة.
- تنظيم الخبرات التعليمية للمتعلّمين بحيث تساعدهم على التفكير النقدي التأملي في ممارسته العلمية لاكتشاف الأخطاء وتصويبها.
- تشجيع التفاعل داخل حجرة سواء بينه وبين متعلميه أو بين المتعلمين بعضهم ببعض.
- تقديم التعزيز الداعم الذي يثير دافعية المتعلمين للبحث والمغامرة والاستقصاء.

(1) ينظر: محمد عبد السلام، استراتيجيات التعلم النشط، ص14-15.



الشكل رقم 1 : دور المعلم في العملية التعليمية.

2/ دور المتعلّم في التعلّم النشط :

يكون المتعلّم في العملية التعليمية مشاركاً نشطاً، حيث يقوم المتعلمون بأنشطة عدّة تتصل بالمادة المتعلّمة مثل: طرح أسئلة، وتقديم فرضيات، والاشتراك في المناقشات، والبحث والقراءة، والكتابة والتجريب ويمكن تحديد دور المتعلّم في التعلّم النشط فيما يلي¹:

- يشعر المتعلّم بأنّه قائد العملية التعليمية، من خلال تحمله مسؤولية تعلّمه، مع الرغبة الحقيقية للمشاركة في الخبرات التعليمية.

- العمل على حل المشكلات من خلال البحث والتّقصي واختيار الطرق والوسائل المناسبة في ذلك، مع اتخاذ القرارات.

- السيطرة على المهارات والمعارف والاتجاهات التي اكتسبها المتعلّم، مع توظيفها في مواقف تعليمية وحياتية جديدة أو مشابهة.

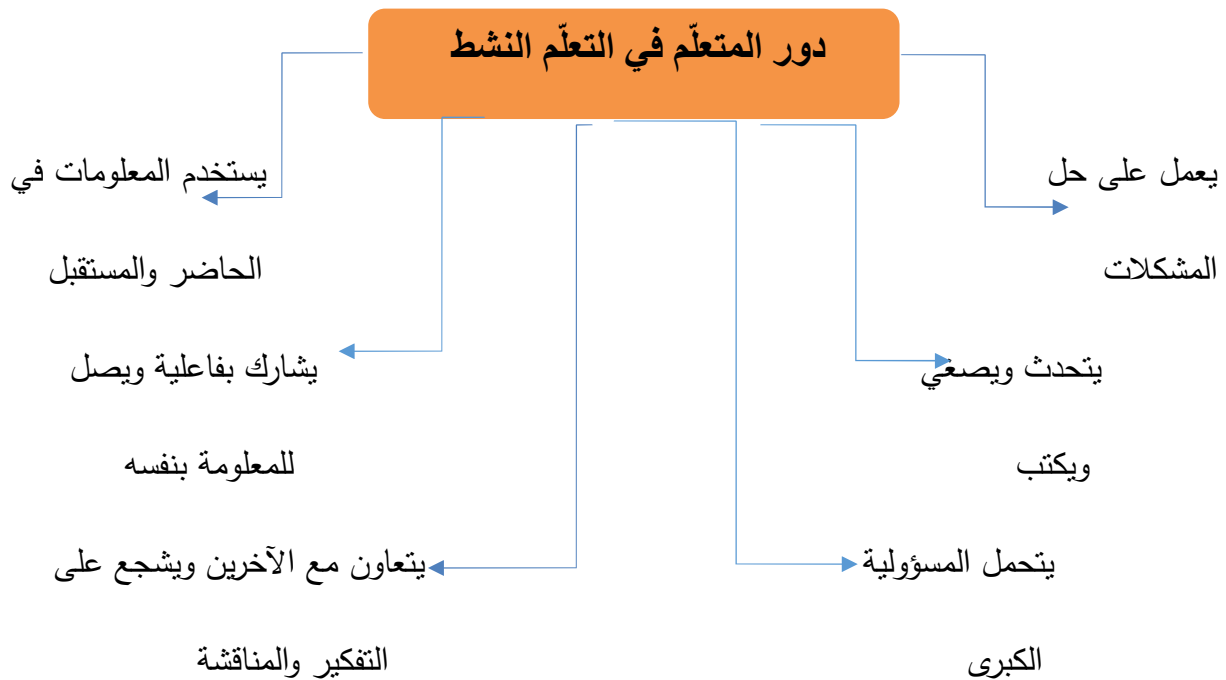
(1) ينظر: صالح علي فرحان وآخرون، الدليل الإجرائي لاستراتيجيات التعلم النشط، وزارة التربية والتعليم ، إدارة التربية والتعليم بمحافظة بيشة ، إدارة الإشراف التربوي ، المملكة العربية السعودية، (د.ط)، (د.س)، ص13.

- يسهم المتعلم النشط في التعاون الجماعي؛ فيعمل على تنظيم العمل الجماعي من خلال تقدير قيمة تبادل الأفكار والآراء مع الآخرين، كما يجب أن تكون له القدرة على العمل باستقلالية خلال تكليفه بنشاط معين.

- اختيار الوسيلة المناسبة لإثبات وجهة نظره، مع التمتع بالمرونة في طرح وعرض تصورات بطرق مختلفة.

- العمل على تعزيز ثقته بنفسه من خلال خوض تجربة التعلم والمشاركة في الأنشطة، وإبداء الرأي والانهماك في العمل، وصولاً إلى النجاح فيشعر بالارتياح، ومنه تزيد دافعيته للتعلم.

- تقويم نفسه وتقويم زملائه، وذلك بتحسس مواطن القوة والضعف والعمل على تعزيز الأولى ومعالجة الثانية، والشكل الموالي يوضح بعض الأدوار¹:



الشكل رقم 2: دور المتعلم في العملية التعليمية.

(1) ينظر : لمياء محمد أيمن خيرى ، التعلم النشط ، يسطرون ، الوجيزة ، (د.ب)، ط1 ، (د .س)، ص 95 - 97 .

ثالثاً/ مقارنة بين التعلّم النشط والتعليم التقليدي:

قبل الخوض في المقارنة بين التعلّم النشط والتعليم التقليدي، وجب أن نقف على المقصود من التعليم التقليدي؛ فهو ذلك التعليم الذي ينقل المعارف والمعلومات للمتعلمين بطريقة الحفظ والتلقين، ويجعل من المعلم المصدر الوحيد للمعرفة، حيث يركز على الجانب المعرفي أكثر من الجانب الوجداني، كونه لا يساير متطلبات وحاجات المتعلمين الأساسية بل يهتم فقط بنموهم العقلي¹.

ومنه نستطيع أن نميّز بين التعلّم النشط الذي يركّز على نشاط المتعلّم، وبين التعليم التقليدي الذي يعتبر المعلم محور العملية التعليمية، من خلال مجموعة من المعايير يوضحها الجدول الآتي²:

وجه المقارنة	التعليم التقليدي	التعلّم النشط
الأهداف	غير معلنة للمتعلمين	معلنة للمتعلمين ويشاركون في وضعها وتخطيطها
دور المعلم	ملقن ناقل للمعلومة	موجه، محفز
التعليمات	يصدرها المعلم بنفسه	يشترك المتعلمون مع معلمهم
نظام العمل	يفرضه المعلم على المتعلمين	يشترك المعلم مع متعلميه
شخصية المعلم	الشدّة والصرامة	الحماس - المرح - التعاون

(1) ينظر: عقيل محمود رفاعي، التعلّم النشط (المفهوم والاستراتيجيات وتقويم نواتج التعلم)، ص 48 - 51.

(1) ينظر: سها أحمد أبو الحاج، حسن خليل المصالحة، استراتيجيات التعلّم النشط (أنشطة وتطبيقات عملية)، ص 25 - 28.

الوسائل	تعليمية (غالبا ما تكون مطبوعة)	إنجاز وسائل تعليمية مرتبطة بالأهداف المسطرة
جلوس التلاميذ	جلسة ثابتة	التنوع في الجلوس وحرية الحركة
الأسئلة	المعلم الذي يطرحها غالبا	يسمح للمتعلمين بطرح الأسئلة
النواتج	تذكر، وتحفظ المعلومات	فهم، ومستويات عليا ابتكارية، وجوانب مهارية ووجدانية
التقويم	إصدار حكم بالنجاح أو الفشل	مساعدة التلميذ عل اكتشاف نواحي القوة والضعف

الجدول رقم 1: يوضح الفرق بين التعلم النشط والتعليم التقليدي.

رابعا/ خصائص التعلم النشط:

للتعلم النشط خصائص عديدة ومتنوعة تساهم في تعلم التلميذ بكل سهولة وسنبرزها فيما يلي¹:

- اعتبار المعلم مسيرا وموجها ودليلا للمعلومات والمعارف وليس مصدرا وملقنا لها.
- التركيز على إبداع المتعلم وتحفيزه أكثر.
- الاهتمام بكل جوانب النمو لدى المتعلم الوجدانية، الجسمية، المعرفية.
- استغلال كل الوسائل السمعية والبصرية المتاحة أثناء العملية التعليمية.

(1) ينظر: بدير كريم، التعلم النشط، دار المسيرة، عمان، ط2، 2008م، ص18 - 19.

- التعلم موجه لصالح المتعلم، والتركيز على مسؤوليته للحصول على المعرفة الجديدة، واكتساب المهارات المختلفة.

وعليه يمكن القول، إنّ للتعلم النشاط خصائص تسهم في إكساب المتعلم مهارات مختلفة، كما تحفّزه على التعلم والإبداع بشكل أفضل.

خامسا/ أهداف التعلم النشط:

تركّز أهداف التعلم النشط على الحد من التعلم التقليدي القائم على التلقين، والحفظ، وكبت إبداع المتعلم بصورة سلبية، مما يؤثر ذلك عليه ويجعله غير قادر على استيعاب ما يقدّم له بشكل كاف داخل الحجرة الصفّية، فينعكس على شخصيته، بينما فكرة التعلم النشط تقوم على مبدأ التفاعل المستمر مع المعلم من خلال إشراك المتعلمين في الموقف التعليمي باستخدام استراتيجيات فعّالة، توضع من طرف المعلم، وينفذها بمساعدة متعلميه.

ومن خلال الفقرات التالية يمكننا الوقوف على أهم الأهداف التي سطرها التعلم النشط الذي يعمل على تطوير القدرات والحد من معوقات التعليم التقليدي¹:

- تشجيع المتعلمين على اكتساب مهارات التفكير الناقد والقراءة الناقدة: بحيث أنّ هذه الأنشطة الكثيرة وأنّ هذه الخبرات التعليمية المتنوعة سواء كانت فردية أو جماعية التي يمرون بها لوحدهم أو تحت إشراف معلمهم، تدفعهم إلى التمعن في المقروء وتحليله حتى يزيد فهمهم له، مما يقودهم إلى بناء أفكار وآراء جديدة ويكسبهم مهارات الاستنتاج والاستقراء والتمحيص؛ وهي من مهارات التفكير الناقد.

-التنوع في الأنشطة التعليمية بما يناسب المتعلمين لتحقيق الأهداف التربوية: التنوع ضرورة حتمية في التعلم النشط، حيث ينظر إلى اهتمامات المتعلمين وميولاتهم وقدراتهم

(1) ينظر: جودت أحمد سعادة وآخرون، التعلم النشط بين النظرية والتطبيق، ص33.

المعرفية، بحيث يضعها الركيزة الأساسية، فاختيار الأنشطة من حيث المصدر والأصول ومن حيث السهولة والصعوبة وتوافقها مع أعمار المتعلمين وخبراتهم السابقة.

- دعم الثقة بالنفس لدى المتعلمين نحو ميادين المعرفة المتنوعة: وذلك بخوض تجربة البحث عن المعرفة من مصادر متعددة سواء باستخدام الكتب الورقية أو المواقع الإلكترونية، وأيضاً الاستخدام الأمثل لبرمجيات الحاسوب، والقيام بزيارات ميدانية ومقابلات شخصية، وإقامة المعارض المدرسية المتنوعة وغيرها، مما يسهم في تعزيز الثقة في استسقاء المعلومات في جانبها النظري والتطبيقي، وتشجيعهم وتدريبهم على أن يعلموا أنفسهم بأنفسهم.¹

- زيادة الأعمال الإبداعية لدى المتعلمين: التعلّم النشط يدفع المتعلّم عن طريق الأنشطة الكثيرة والممارسات المتنوعة والمستمرة إلى ترجمة مهارات التفكير الإبداعي (الأصالة والمرونة والطلاقة والتوضيح)، ونلتزم هنا دور المعلم الفعّال في تدريبه على اكتساب هذه المهارات حتى تكون واضحة المعالم لدى المتعلم، فيسهل عليه اكتسابها وتطبيقها.²

- تسهيل التعلّم من خلال مرور المتعلّمين بخبرات عملية مرتبطة بمشكلات حقيقية، وتمكينهم من اكتساب مهارات التواصل مع الآخرين؛ مهارات التفاعل ومهارات الحوار والمناقشة، مما يسهم في مساعدتهم على اكتشاف القضايا المهمة وتشجيعهم على حل المشكلات وطرح الأسئلة.³

- تعدد مصادر التعلّم من وسائل بصرية ومهمات كتابية يقوم بها المتعلمون، ويوظّفون من خلالها مهارات مثل أخذ الملاحظات، وتلخيص، وتوليد الأفكار، وتكوين المعاني، مما

(1) ينظر: المرجع السابق، ص 34.

(2) ينظر: المرجع نفسه، ص 37.

(3) ينظر: لمياء محمد أيمن خيرى، التعلّم النشط، ص 31.

يحفز المتعلم على كثرة الإنتاج، فأنشطة التعلم مصممة خصيصا لتحفيزه فيجعله متعطشا دائما للبحث عن المعرفة.¹

سادسا/ أهمية التعلم النشط:

ومن خلال ما تم التطرق إليه سالفا، يمكن القول بأن للتعلم النشط الأهمية البالغة في مساعدة المتعلم وتبديد الصعوبات التي تعترضه، وإبراز دوره الفعال في بناء معارفه بشكل سلس، وتكمن هذه الأهمية في أنه²:

- يزيد من اندماج التلميذ في العمل.
- يجعل من التعلم متعة وبهجة.
- ينمي العلاقات الاجتماعية بين التلاميذ فيما بينهم، ويكسبهم الخبرات والمهارات المختلفة، ويعلمهم معنى روح العمل الجماعي.
- ينمي الواقعية في إتقان العمل، وكذلك يزيد الثقة بالنفس، والتعبير عن الرأي دون خوف أو ارتباك من طرف أي تلميذ مهما كان مستواه العلمي.
- تشكل معارف المتعلمين السابقة خلال التعلم النشط دليلا عند تعلم المعارف الجديدة، وهذا يتفق مع فهمنا بأن إثراء المعارف شرط ضروري للتعلم.
- يتوصل المتعلمون خلال التعلم النشط إلى حلول ذات معنى للمشكلات التي تواجههم؛ لأنهم يربطون المعارف الجديدة أو الحلول بأفكار أو إجراءات مألوفة عندهم وليس استخدام حلول أفراد آخرين.

(1) منال حسن رمضان، استراتيجيات التعلم النشط (التعلم النشط . ضبط الذات . التفكير الإيجابي . الإبداع والشعور الإبداعي)، دار الأكاديميون، عمان ، الأردن ، ط1 ، 1436هـ / 2016 م ، ص32 .

(2) ينظر: يوسف ذياب عواد، مجدي علي زامل، التعلم النشط نحو فلسفة تربوية تعليمية فاعلة، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، (د.ط)، 2009م، ص 27 - 28.

وترى "سها أحمد أبو الحاج وحسن خليل المصالحة" أنّ أهمية التعلّم النشط أيضا تكمن في كونه¹:

- يساعد المتعلم على التعلم الجيد، فهو مكون من أساليب وأنشطة مختلفة تدعم الطالب في تعلمه.

- يساعد المتعلمين على فهم أنفسهم وبيئتهم بشكل أفضل.

- تنمية قدرات الطلبة المختلفة مثل القدرة على النقاش والقدرة على اتخاذ القرار وغيرها من القدرات الشخصية الأخرى.

- يعتبر تحديًا للمعلم من حيث اختيار الأنشطة التعليمية التي تناسب الموقف التعليمي، ويساعد المعلم في اختيار الأهداف التي تتناسب وقدرات وإمكانات الطلبة.

وعلى ضوء ما تمت دراسته حول أهمية التعلم النشط، يمكن القول بأنّه ينمي تفكير المتعلّم ويعزز فهمه، كما يرسّخ المعلومات بطريقة بسيطة؛ وذلك من خلال إشراكه في العملية التعليمية.

المطلب الثاني: استراتيجيات التعلم النشط :

يعتبر تطور استراتيجيات التعلم النشط أمرا حيويا وهاما خاصة في مجال التدريس، حيث تمثل هاته الاستراتيجيات حلقة وصل رئيسية بين المعلم والمتعلم، فمن خلالها يدير المعلم عملية التدريس بشكل نشط وحيوي داخل حجرة التعليم، ويخلق جوا تنافسيا بين المتعلمين، ومن خلالها أيضا يستطيع المعلم استثارة أفكار ومهارات متعلميه، خاصة وأنّ المتعلم أصبح المحور الأساس لعملية التعلم، إذ تعد استراتيجيات التعلم النشط بمثابة الدعامة

(1) ينظر: سها أحمد أبو الحاج، حسن خليل المصالحة، استراتيجيات التعلم النشط أنشطة وتطبيقات عملية، ص 19-20.

الرئيسية لتحقيق هذا الهدف، كما أنّ التعلم يكون فاعلا عندما يكون المتعلم مشاركا ونشطا أثناء التعلم، فنشاط المتعلم يعد أمرا جوهريا في عملية التعلم النشط.

أولا/ مفهوم الاستراتيجية:

لقد وُضعت العديد من التعريفات المختلفة لمفهوم الاستراتيجية، إذ هناك من يعرفها على أنّها فن استعمال الخطط المنظمة، والأنشطة، وأساليب التفاعل الاجتماعي والأكاديمي والبيئي، التي يقوم بها المتعلمون، لتعلم ما تهدف إليه العملية التعليمية بنحو عام، كما أنّها توضع عادة لمدة طويلة قد تصل إلى عدّة سنوات، في حل مشكلة معينة¹.

كما تعتبر الاستراتيجية أهم مرحلة أو خطوة يعتني بها المعلم من أجل تحقيق تطور ناجح في التعلم، باعتبارها « مجموعة الإجراءات والتحركات المتتابعة المخططة التي يقوم بها المعلم مع طلابه داخل الفصل، بهدف الوصول إلى الأهداف التعليمية المرجوة»²، إذا فالاستراتيجية تعني إجراءات وقرارات يتم اتخاذها من طرف المعلم لتسهيل عملية التعلم لدى الطالب المراد تعليمه.

وعليه تعد الاستراتيجية من بين القرارات التي يقوم المتعلم باعتمادها، فهذه الأخيرة تعكس أنماط الأفعال التي يؤديها المعلم والتلاميذ أثناء النشاط التعليمي، كما أنّ العلاقة بين الأهداف التعليمية والاستراتيجية التي يختارها المعلم للطلاب علاقة جوهريّة، إذ يتم اختيارها لأنّها مناسبة لتحقيق الأهداف³.

(1) ينظر: سعد علي زابر، سماء تركي داخل، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، الدار المنهجية، كلية التربية، ابن رشد، جامعة بغداد، ط1، 1436هـ/2015م، ص124.

(2) مواهب السيد سليمان جبر، أثر استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط في تدريس علم الاجتماع علي التحصيل وتنمية الوعي ببعض القضايا الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية، دمنهور، ع01، (د.ط)، 2012م، ص300.

(3) ينظر: فرح أسعد، استراتيجيات التعلم النشط، ص57.

ومنه نخلص إلى أنّ الاستراتيجية عبارة عن مجموعة من الطرائق والخطط والأساليب والبرامج المعتمدة من طرف المعلم، من أجل حل مشكلة معينة، بغية الوصول إلى الأهداف المرجوة.

ثانيا/ تعريف استراتيجية التعلم النشط:

تضمنت تعريفات استراتيجية التعلم النشط العديد من المصطلحات، وفيما يلي التعريفات الإجرائية لكل منها، فاستراتيجية التعلم النشط تعتبر « انعكاسا للأفكار التي تنادي بها النظرية البنائية، والتي تؤكد على أهمية بناء المتعلمين لمعارفهم من خلال تفاعلهم مع بيئتهم، وقد أدى ذلك إلى تغيير رئيسي في العملية التعليمية، حيث تم التحول من التركيز على العوامل الخارجية التي تؤثر في تعلم الطالب (متغيرات المعلم كشخصيته، وحماسه، وطريقة ثنائه...)، إلى التركيز على العوامل الداخلية التي تؤثر في المتعلم مثل: معرفته السابقة، قدرته على معالجة المعلومات، دافعيته للتعلم، أنماط تفكيره وأساليبه المعرفية وكل ما يجعل التعلم لديه ذا معنى»¹.

فالمغرض من استخدام استراتيجيات التعلم النشط مساعدة المتعلمين ليكونوا أكثر فاعلية عن طريق تنمية المهارات الجديدة لديهم، والتي تساعد على التكيف مع المستجدات، فمن خلالها يمكن للمتعلمين ممارسة الأنشطة، وعمليات التفكير، واستخلاص الأفكار، وعرضها والتعبير عنها.

وتعرف استراتيجيات التعلم النشط أيضا على أنها « استراتيجية تعلم وتعليم في آن واحد؛ حيث يشارك الطلبة في الأنشطة والتمارين بفاعلية كبيرة، من خلال بيئة غنية متنوعة تسمح لهم بالإصغاء الإيجابي والحوار البناء، والمناقشة الثرية، والتفكير الواعي، والتحليل

(1) مواهب السيد سليمان جبر، أثر استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط في تدريس علم الاجتماع علي التحصيل وتنمية الوعي ببعض القضايا الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، ص 311.

السليم، والتأمل العميق لكل ما تم قراءته وكتابته أو مناقشته من أمور أو قضايا أو آراء، بوجود معلم يشجعهم على تحمل المسؤولية ليتعلموا بأنفسهم تحت إشراف دقيق، يدفعهم إلى تحقيق أهداف التعلم التي يركز على بناء الشخصية المتكاملة والإبداعية للمتعلم»¹.

إذا استراتيجيات التعلم النشط عبارة عن إجراءات وخطوات وممارسات مخطط لها من طرف المعلم، وخطوات يرسمها المعلم للتلميذ من أجل القراءة والكتابة والاستماع والتحدث والمناقشة، بالاعتماد على خرائط معرفية مثلاً، أو استخدام وسائل بصرية كالرسومات والأشكال، أو بطرح الأسئلة والإجابة عنها.

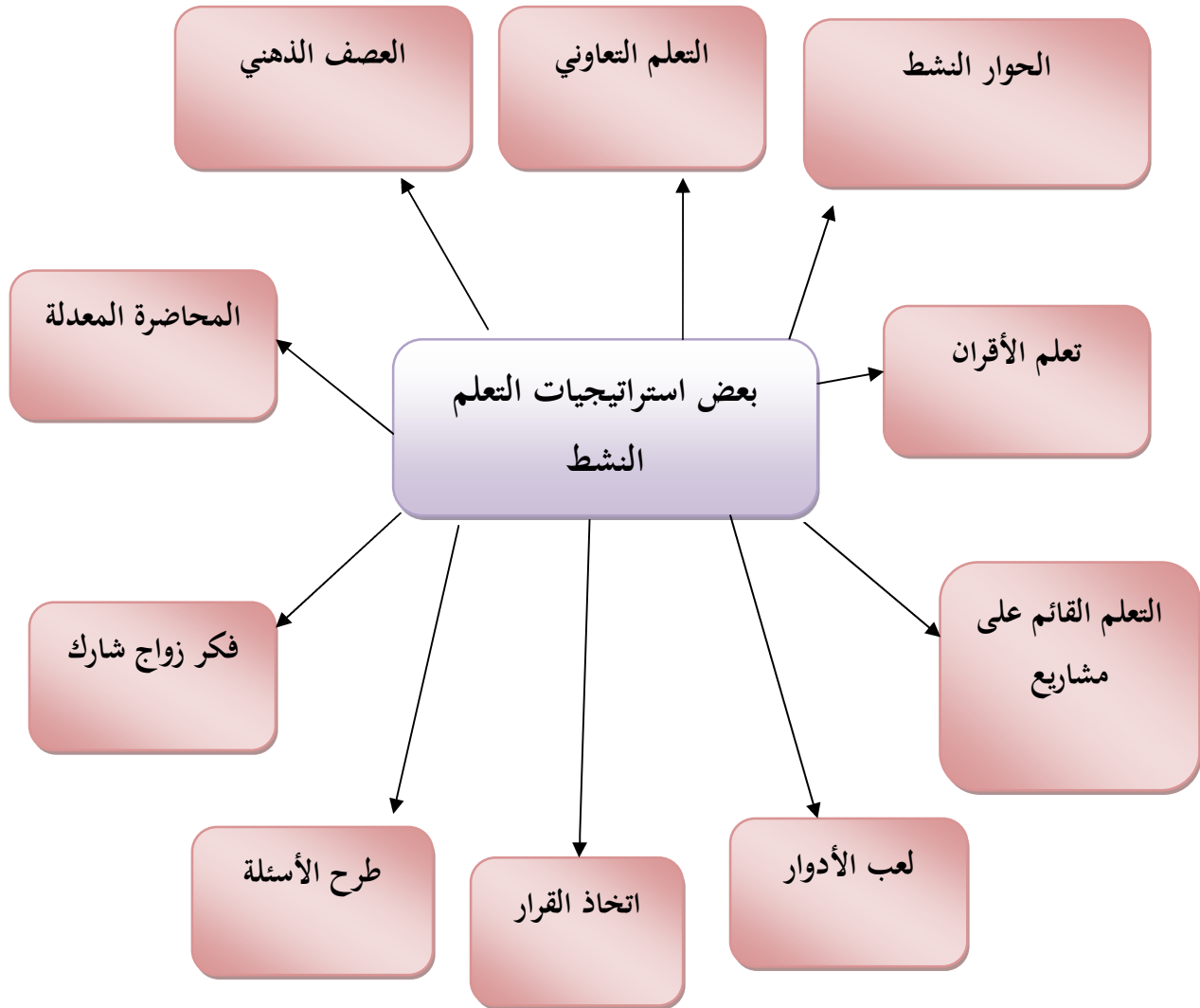
ناهيك على أنّ استراتيجيات التعلم النشط يقصد بها تحركات المعلم مع التلاميذ، وكذا أفعاله ونشاطاته التي يقوم بها بشكل منظم مترابط والتي تتكامل وتتسجم لتحقيق أهداف التعلم، ومن أجل أن تكون استراتيجيات المعلم فعالة، فلا بد أن يتوفر فيها جملة من الخصائص مثل: الحيوية والنشاط.. الخ².

وبالنظر إلى التعريفات التي ذكرناها سابقاً، يمكننا القول إنّ استراتيجيات التعلم النشط عملية تفاعلية حيوية، تتجلى في قدرة المتعلمين على استخدام مختلف أنواع استراتيجيات التعلم النشط، لتنمية قدراتهم التعليمية، ومن خلال هذا الاستخدام، يتمكن المتعلمون من استنتاج اكتشاف مهارات جديدة، بناءً على استيعابهم لهذه الاستراتيجيات، ومن هذه

(1) ماجد علي الزبون، وآخرون، أثر توظيف استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التفكير الناقد في مادة الفيزياء لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن، المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، جامعة اليرموك، الأردن، ع3، (د.ط)، 2020م، ص489.

(2) ينظر: محمد محمود ساري حمادنه، وآخرون، مفاهيم التدريس في العصر الحديث طرائق ... أساليب ... استراتيجيات، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2012م، ص20.

الاستراتيجيات ما جاء به الشكل الآتي¹:



الشكل رقم 3: بعض استراتيجيات التعلم النشط.

(1) حسن حميد حسن الباوي، أثر التعلم النشط في تنمية التفكير الابتكاري لدى طلاب المرحلة الإعدادية في مادة التاريخ، رسالة مقدمة لنيل شهادة ماجستير، كلية التربية والعلوم الإنسانية، قسم العلوم التربوية والنفسية، جامعة العراق، 1433هـ/2012م، ص33.

ثالثاً/ الفرق بين الاستراتيجية والطريقة والأسلوب:

من المعلوم أنّ هناك أوجه تشابه واختلاف بين الاستراتيجية والطريقة والأسلوب وهو ما يوضحه الجدول الآتي¹:

الفرق	الاستراتيجية	الطريقة	الأسلوب
1	تتخذ في مدة من أقصرها سنة إلى 5 سنوات	تتخذ في فصل دراسي أو حصة دراسية	ينفذ في حصة دراسية واحدة
2	تستهدف مواد دراسية متعددة أو مادة واحدة	تستهدف موضوع واحد	يستهدف موضوع أو جزء الموضوع
3	تكون أوسع مما ينفذ في داخل حجرة الصف	تتخذ في داخل حجرة الصف	ينفذ في داخل حجرة الصف فقط
4	الاستراتيجية أعم من البرنامج والطريقة والأسلوب والأنموذج	الطريقة أعم من الأسلوب وموازية للأنموذج	الأسلوب جزء من الطريقة
5	خطوات عامة وشاملة وثابتة	خطواتها ثابتة وخصائص محددة	ليس له خطوات محددة وثابتة
6	متغيرة بتغير المجتمع التعليمي والتطور الزمني	ثابتة نسبياً	متطور ومتغير من معلم إلى آخر
7	تحتاج إلى سنة أو سنوات لتحقيق نواتجها	تحقق نواتجها في فصل أو حصة دراسية	يحقق نواتجه مباشرة

الجدول رقم 2 : يوضح الفرق بين الاستراتيجية والطريقة والأسلوب.

(1) ينظر: سعد علي زاير، سماء تركي داخل، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ص146.

رابعاً/ استراتيجيات التعلم النشط :

يتناول هذا العنصر أهم استراتيجيات التعلم النشط وأكثرها تداولاً في العملية التعليمية التعليمية، حيث سنعرض وصفاً مختصراً للاستراتيجية، ثم نحدد الأهداف التي تسعى لتحقيقها، مع تفصيل مبسط لخطوات تنفيذها داخل الغرفة الصفية، ولعل أشهر هذه الاستراتيجيات:

1/ استراتيجية التعلم التعاوني:

أ- تعريف التعلم التعاوني (Cooperative Learning):

لقد تعددت وتنوعت تعريفات التعلم التعاوني حسب اهتمامات الدارسين فقد عرّفه "ارتزيت" (Artzet) بقوله: « أحد أساليب التعلم تتطلب من طلاب العمل في مجموعات تعلم صغيرة لحل مشكلة ما أو لإتمام عمل معين، أو لتحقيق هدف ما، ويشعر كل فرد من أفراد المجموعة بمسؤوليته تجاه مجموعته»¹.

ويعرفه "محمد فضل الله وعبد الحميد زهري" بأنه: « استراتيجية تدريسية يمارس خلالها المتعلمون على شكل مجموعات صغيرة أنشطة تعليمية، بهدف فهم موضوع مقرر عليهم، وذلك عن طريق اكتساب مفاهيمه»².

ومنه نستنتج أنّ التعلم التعاوني صيغة من صيغ تنظيم البيئة الصفية بشكل منهجي، حيث يتم من خلاله تقسيم المتعلمين إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة القدرات، ويتم توجيههم لأداء مهام مشتركة تحت إشراف المعلم، يهدف هذا الأسلوب التعليمي إلى تعزيز

(1) أسامة محمد سيد وعباس حلمي الجمل ، أساليب التعليم والتعلم النشط، دار العلم والإيمان ،(د.ب)، ط 1 ، (د.س)، ص 262.

(2) سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم ، المرجع في صعوبات التعلم (النمائية والأكاديمية والاجتماعية والانفعالية)، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، مصر، ط1، 2010م ، ص 398 .

التفاعل والتعاون بين المتعلمين، وتشجيعهم على تحمل مسؤولية تعلمهم بشكل جماعي، مما يساهم في تحقيق أهداف تعليمية مشتركة.

ب- خطوات استراتيجية التعلّم التعاوني:

و لتنفيذ هذه الاستراتيجية لابدّ من إتباع الخطوات التالية¹:

-تحديد أهداف الدرس.



- تقسيم التلاميذ إلى مجموعات من أربعة إلى

تسعة أفراد.

- تحديد تكاليف وأنشطة كل مجموعة بدقّة.

- التأكد من استيعاب أفراد كل مجموعة للمهام

والتكاليف.

- يناقش أفراد كل مجموعة التكليف وتوزيع المهام والأدوار لكل عضو بالمجموعة.

- تحدد كل مجموعة قائدا لها من أفرادها منظم للعمل بها وإدارة النقاش والمهام.

- يختار كل عضو بالمجموعة الدور الذي يقوم به.

- تحديد وقت كاف للمجموعات لإنجاز التكليفات والمهام.

- يقوم الميسّر بتوجيه تفكير التلاميذ ومساعدتهم أثناء القيام بالتكاليفات والمهام

المحددة، لتوجيه التفكير والوصول إلى الأهداف وتصحيح المسار أولا بأول.

- يعرض قائد كل مجموعة الأفكار والمعارف التي توصلت إليها المجموعة.

(1) سهام عبد المنعم بكري، التعلّم النشط، دار الكتب، القاهرة، ط1، 2015م، ص 70 .

- يسجل المعلم الأفكار والمعارف على السبورة.

- يقدم المعلم الميسر تغذية راجعة للموضوع.

ج-أهداف التعلم التعاوني:

إنّ من أهداف التعلم الأساسية تنمية قدرات الفرد التحصيلية في مختلف العلوم، وكذا تنمية مهاراته العقلية والعملية بشتى الطرق، والتعلم التعاوني لا يخلو من هذه الأهداف نلمسها في الجوانب الآتية:

● **الجانب التربوي :** بحيث يعمل على زيادة التحصيل في معظم المراحل الدراسية، وإثارة المناقشة بشكل فعال داخل المجموعات التعاونية، مما ينتج عنه تضارب الآراء وتشارك الأفكار، وكذلك تبادل الخبرات، فيؤدّد معلومات جديدة تدفع المتعلمين إلى شرحها، ويسهم ذلك في تنمية مهارات التفكير العليا لديهم، إضافة إلى ذلك تدريب المتعلمين على تحمل المسؤولية الفردية والجماعية مع الحد من أنماط السلوك السلبية كالأنانية واستبدالها بروح المحبة بين الأعضاء، كما أنّ التعلم التعاوني يقضي على الرتابة والملل من خلال العمل الجماعي ويجعل المادة التعليمية مثيرة ومشوقة.¹

● **الجانب الاجتماعي:** التعلم التعاوني يجعل المتعلمين يمارسون الحياة الواقعية داخل الحجرة الدراسية فيؤسس ذلك إلى التعاون الصحيح والتعامل البناء مع الآخرين، مما يؤدي إلى احترام آراء الآخرين وتقبل وجهات النظر، كما أنّ هذا النوع من التعلم النشط يكسب المتعلم مهارات التواصل والتعاون والتضافر وحل الخلافات، والحصول على الدعم والحوار الإيجابي، ويعمل على تقوية روابط الصداقة وتطور العلاقات الشخصية فيما بينهم، فيدفعهم على التركيز على العمل وزيادة الإنتاج والنشاط والحيوية.²

(1) ينظر: إيمان عباس الخفاف، التعلم التعاوني، دار المناهج، عمان، الأردن، ط1، 1434هـ / 2013 م، ص 47 .

(2) ينظر: المرجع نفسه، ص 49 .

● **الجانب النفسي:** يرصد الحاجيات المعرفية وميول المتعلمين، كما يتيح لهم فرصة التعبير عن آرائهم بطريقة ديمقراطية واضحة، فيعزز ذلك الصحة النفسية والاستقرار النفسي لديهم، ويعمل على بناء جسر من الثقة بين المتعلمين فيما بينهم، والمتعلمين ومعلمهم، فيحد ذلك من الانطوائية، وبالتالي ينمي الجوانب العقلية، والوجدانية، والمهارية، والحركية بشكل سوي¹.

وبناءً عليه فإنّ التعلّم التعاوني يساعد على فهم وإتقان المفاهيم، ويعمل على تنمية القدرة الإبداعية والمهارات اللغوية والقدرة على التعبير لدى المتعلمين، وبذلك يستطيع المتعلّم مواجهة التحديات والتطورات الكبيرة في مختلف مجالات الحياة بكل سهولة ويسر.

2/ استراتيجيّة العصف الذهني (Brainstorming) :

أ - مفهومها:

وردت لفظة العصف في (لسان العرب) مقترنة بالريح فقيل: «عَصَفْتُ الرِّيحُ تَعَصِفُ عَصْفًا وَعُصُوفًا وَهِيَ رِيحٌ عَاصِفٌ وَمَعَاصِفٌ.... إِذَا اشْتَدَّتْ، وَالرِّيحُ تَعَصِفُ مَا مَرَّتْ عَلَيْهِ مِنْ جَوْلَانِ التُّرَابِ تَمْضِي بِهِ»²، ومنه فإنّ مصطلح العصف الذهني يعني إحداث زوبعة للعقل حتى يمتطر أفكارا.

يقول " أحمد عبادة " : « نقل الباحثون العرب مصطلح (Brainstorming) إلى عدّة مرادفات منها: القصف الذهني، والعصف الذهني، والمفكرة، وإمطار الدّماغ، وتدفق الأفكار، وتوليد الأفكار، إلّا أننا سوف نتبنى مرادف العصف الذهني؛ لأنّ العقل يعصف بالمشكلة ويفحصها ويمحصها بهدف التوصل إلى الحلول الابتكارية المناسبة لهذه المشكلة»³.

(1) ينظر: المرجع السابق، ص 50 .

(2) ابن منظور، لسان العرب، (حرف العين)، ص 173.

(3) أحمد عبادة، الحلول الابتكارية للمشكلات النظرية والتطبيق، دار الحكمة ، البحرين، (د. ط)، 1992م، ص 38 .

كما عُرِفَ العصف الذهني بأنه: «استخدام الدماغ في عصف مشكلة من المشكلات، يستعملها مجموعة من الأفراد في محاولة لإيجاد حل لمشكلة محددة، تجتمع الأفكار كلها التي تخطر ببال أفرادها بصورة عفوية، وتتطلب من المحاضر أو المعلم التعزيز الإيجابي بالتشجيع والاستحسان لتربية الإبداع ، والتعزيز السلب بإزالة العوائق أمام الطلاقة والحرية في التعبير».¹

ومما سبق يمكن أن نقول بأنَّ العصف الذهني استراتيجية تستخدم لتنمية التفكير الابتكاري والإبداعي، حيث أنها تطلق العنان للطاقت الكامنة عند المتعلمين وتسمح لهم بالتفكير النشط في جو من الحرية والأمان، نظرا لخلوها من عوامل الإحباط، كالانتقاد أو مقاطعة المتعلمين أو السخرية من أفكارهم أثناء عملية العصف، مما يساعدهم على توليد أكبر عدد ممكن من الأفكار.

ب- خطوات تفعيل استراتيجية العصف الذهني : أمّا عن طريقة استخدامها في الحجرة الصفّية فتكون وفق مراحل سنذكرها اتباعاً²:

● **تحديد ومناقشة المشكلة:** بحيث يكون بعض المتعلمين في جلسة العصف الذهني



على دراية تامة بالموضوع، في حين أنّ البعض الآخر لديه فكرة بسيطة حوله، ويقتصر دور قائد الجلسة في إعطاء المتعلمين لمحة وجيزة عن الموضوع، حتى لا يحصره في مجالات ضيقة محددة.

● **إعادة صياغة الموضوع فيطلب من المتعلمين**

الخروج عن نطاق الموضوع المعروف به، من أجل تحديد

(1) محمد جهاد جمل، العمليات الذهنية ومهارات التفكير، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة، ط2، 1426هـ / 2005م ، ص141 .

(2) ينظر: يحي محمد نبهان، العصف الذهني وحل المشكلات، دار اليازوري العلمية، (د. ب)، (د. ط)، 2008م، ص7.

أبعاده وجوانبه المختلفة من جديد، فلا تقدّم الحلول في هذه المرحلة بل تطرح الأسئلة المتعلقة بالموضوع، على أن تكتب في مكان واضح للجميع.

● **تهيئة جو الإبداع والعصف الذهني:** حيث تستغرق مدة تهيئة المتعلمين حوالي خمس دقائق، وذلك بإثارة الأذهان بسؤال أول أكثر من طرف المعلم.

● **العصف الذهني:** يطلب من المتعلمين تقديم أفكارهم بحرية على أن يقوم كاتب الملاحظات بتدوينها بسرعة على السبورة وترقيمها حسب التسلسل، وقد يطلب المعلم من المتعلمين التأمل في الأفكار المعروضة وتوليد المزيد من الأفكار.

● **تحديد أقرب فكرة:** بعد عرض الأفكار على المتعلمين يطلب المعلم منهم تحديد أقرب فكرة مطروحة عن الموضوع وأكثرها بعدا عنه، ثم يطلب منهم تحويل هذه الأفكار إلى فكرة عملية مفيدة، وعند انتهاء الجلسة يشكر المعلم الجميع على مساهمتهم المفيدة.

● **جلسة التقييم:** والهدف منها تقييم الأفكار وأخذ الجيد منها، أحيانا تكون الأفكار الجيدة واضحة، ولكن في الأغلب تكون دفيئة يصعب تحديدها، ويخشى أن تهمل وسط العديد من الأفكار الأقل أهمية، ثم تقلص هذه الأفكار حتى يصل المعلم إلى القلة الجيدة.¹

ج- أهداف استراتيجية العصف الذهني:

أما الهدف الذي يسعى لتحقيقه هذا النوع من التعلم هو: جعل المتعلم يفكر بحلول مفيدة، يمكن تطبيقها عمليا، كما ينمي الفكر الإبداعي لديه، ويعزز ثقته بنفسه عند عرض أفكاره دون خوف من نقد الآخرين لها، ضف إلى ذلك أنها عملية مسلية تفتح مجالا واسعة

(1) ينظر: المرجع السابق، ص 7-8.

أمام الجماعة المشاركة للمناقشة وطرح الأفكار وامتزاجها¹، فهي ذات أهداف تأسيسية تربوية، أسلوبية ونفسية.²

ومنه نستخلص أن القدرات الإبداعية موجودة عند كل البشر، ولكنها تحتاج إلى الإيقاظ والتدريب؛ كي تظهر ويبدع أصحابها في شتى المجالات، ولا يتأتى ذلك إلا من خلال إثارة العقول، والعصف بها، فاستراتيجية العصف الذهني من الموضوعات التي تستحق الاهتمام لتنمية التفكير والإبداع لدى المتعلمين.

3/ الخرائط الذهنية:

أ- مفهوم استراتيجية الخرائط الذهنية (Mind maps):

تعرف هذه الاستراتيجية عند بعض الباحثين على أنها: « تلك الأشكال التخطيطية التي تربط المفاهيم بعضها بعضا بخطوط أو أسهم، يكتب عليها كلمات تسمى كلمات الربط، حيث أنها تمثل بنية هرمية متسلسلة أو غير هرمية ، كما توضع فيها المفاهيم الأكثر عمومية عند قمة الخريطة والمفاهيم الأكثر تحديدا عند قاعدة الخريطة».³

ويرى "طارق عبد الرؤوف عامر" أنها «استراتيجية تدريس يستخدمها المعلم لتقديم المعلومات للطالب، بشكل مرتب ومنظم، وبالتالي تساعده على تنظيم بنائه المعرفي، وتساعد على تدفق الأفكار والفهم التفصيلي للمفاهيم من جهة، ووسيلة يستخدمها الطالب

(1) ينظر: منال أحمد البارودي، العصف الذهني وفن صناعة الأفكار، المجموعة العربية، القاهرة، مصر، ط1، 2015م، ص 41- 45.

(2) ينظر: فواز فتح الله الراميني و جهاد فلاح كراسنة، استراتيجية العصف الذهني حاضنة التعليم الإبداعي وحل المشكلات، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة، ط1، 1427هـ/ 2007م، ص 172 - 173.

(3) زيد الشمري، استراتيجيات التدريس المثبتة علميا وذات حجم تأثير في جميع مستويات التعليم ، كلية التربية، جامعة الكويت، ط1، 2019 م، ص 71.

في تلخيص المعلومات من جهة أخرى، بشكل منظم في ورقة واحدة بحيث تتمركز الفكرة الرئيسية في المنتصف وتتفرع منها الأفكار الفرعية، مستخدمين الألوان والصور والرموز».¹

من خلال التعريفين يمكن التمييز بين نوعين من الخرائط، فهناك الخرائط الذهنية وهناك خرائط المعارف أو المفاهيم، فالأولى العنصر الرئيس يتوسط الخريطة فيتفرع مشكلاً خلية مثل خلايا الدماغ، أما الثانية فتكون على شكل هرم.

ب- أهداف استراتيجية الخرائط الذهنية:

ومن أهداف هذه الاستراتيجية²:

- إعطاء الفرصة للطلاب لمعرفة العام والخاص من المفاهيم التي تساعد المتعلم على

معرفة الخلل والفجوات في شبكة المفاهيم،
وتساعده في كيفية معالجة هذا الخلل.

- تشخيص الخطأ لبعض المفاهيم وتقويمه
لدى المتعلمين.



- دراسة البنية المعرفية لدى الطلاب، وكيفية بناء المعرفة لديهم.

- تنمية قدرة التفسير لدى الطلاب، والتفكير المنظم.

- الكشف عن مواضيع الاتفاق، والاختلاف بين المعلومات.

(1) طارق عبد الرؤوف عامر، الخرائط الذهنية ومهارات التعلم (طريقك إلى بناء الأفكار الذكية)، المجموعة العربية، القاهرة، مصر، ط1، 2015م، ص 22.

(2) عبد الواحد علي وآخرون، اتجاهات حديثة في طرائق واستراتيجيات التدريس خطوة على طريق تطوير اعداد المعلم، دار الصفاء، عمان، الأردن، ط1، 1434هـ / 2013م، ص106.

-مساعدة الطلاب ذوي القدرات التحصيلية الأقل على تعلّم النقاط المهمة والرئيسة بالدرس، وبذلك يمكنهم التمييز بين المعلومات المهمة والأقل أهمية.

-تجعل عملية التعلّم عملية اكتشاف نشط.

-مساعدة المتعلّم في التخلص من القلق نحو تحصيل المفاهيم الصعبة، والمعقدة في الدراسات الاجتماعية.

4/استراتيجية الكرسي الساخن:

هي من الاستراتيجيات المسليّة، والمعتمدة ضمن التعلم النشط، والتي تقوم على تزويد المتعلمين بالمعارف وتخزينها ذهنياً، بطريقة حيوية ونشطة، وسنتعرف عليها أكثر من خلال ما يلي:

أ- مفهوم الكرسي الساخن (Hitseat Strategy):

استراتيجية الكرسي الساخن عبارة عن نشاط يمارسه الطلبة القادرين على لعب الأدوار واستخدام الأسئلة في وضع المقابلة، ويمكن للطلاب أن يأخذ دور أي شخصية حقيقية أو وهمية، والطلبة الآخرون يأخذون أدوار المحققين أو الصحفيين، ويأخذ المعلم الدور الوسيط، وتكون أسئلة الاستكشاف موضوعات محددة¹.

وتُعرفها "سعيدى هدى" على أنّها « فكرة تقوم على مبدأ جلوس طالب أو مدرس أو خبير في موضوع ما في الدرس في الكرسي الساخن وسط المجموعة وهم يحيطون به وعلى الطلبة طرح الأسئلة عليه، بشرط أن تكون أسئلة مفتوحة أي لا تكون إجابتها مغلقة »²،

(1) ينظر: يوسف جابر علاونة، أثر استراتيجية الكرسي الساخن في تدريس مادة الأحياء لطلاب الصف العاشر على التحصيل الدراسي والتفكير، المجلة العربية للنشر العلمي، ، نابلس، الأردن، ع31، (د.ط)، 2021م، ص811.

(2) سعيدى هدى، أثر استراتيجية الكرسي الساخن في اكتساب طالبات الصف الثاني متوسط للمفاهيم، دار الفجر للطباعة والنشر، العراق، ط1، 2016م، ص55.

وعليه يتضح أنّ المقصود من استراتيجية الكرسي الساخن هو جلوس طالب متمكن وسط مجموعة من الطلاب يقوم بالإجابة على أسئلتهم حول موضوع معين.

ب- خطوات تنفيذ الكرسي الساخن:

لاستراتيجية الكرسي الساخن خطوات يتم اعتمادها من طرف المعلم أثناء العملية التعليمية التعليمية نوجزها على النحو الآتي¹:

- تحديد موضوع الدرس والمهام المطلوبة.

- تنظيم مقاعد الجلوس بحيث يكون كرسي في الوسط، وتحيط به حلقة من الكراسي يجلس عليها الطلبة المشاركون في الحلقة.

- يطلب المعلم من أحد الطلبة أو من يتطوع منهم للجلوس على الكرسي الساخن أن يجلس على الكرسي في الوسط، ومن حوله الطلبة، فيؤدي المهمة المطلوبة التي قد تحدد بفقرة من فقرات الدرس أو قضية من قضاياها.



- يطلب من الطلبة في الحلقة طرح أسئلتهم التي تتعلق بالفقرة أو المحتوى المعني على الطالب الذي تطوع أو الذي تم اختياره لأداء دور الكرسي الساخن، مع التشديد على أن تكون الأسئلة ذوات النهايات المفتوحة، لكي

تعطي صورة للمضمون من أبعاد مختلفة، وتسمح بطرح وجهات نظر متعددة .

(1) ينظر: زهراء رحيم كاظم وآخرون، أثر استراتيجية الكرسي الساخن في التحصيل لدى تلميذات الصف الرابع الابتدائي في مادة الرياضيات، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، كلية التربية الأساسية، جامعة ميسان، جمهورية العراق، (د.ط)، 2007م، ص 20-22.

- يقوم الطالب الذي يحتل الكرسي الساخن بالإجابة عن أسئلة زملائه، موضحاً ما يرى به حاجة إلى توضيح مع السماح للطلبة بمناقشته، وفي الأخير يتم تقويم ما تم التوصل إليه خلال المناقشة.

- يجب أن لا تكون الأسئلة إجابتها بكلمة واحدة¹.

وهذا يعني أن الكرسي الساخن من بين الألعاب التعليمية التي تساعد المتعلم على إثبات قدراته المعرفية.

ج- أهداف استراتيجية الكرسي الساخن: ويتحدد هدف تفعيلها في²:

- إتاحة الفرصة للطلبة لصياغة الأسئلة وتوجيهها.

- تنمية مهاراتهم في إعادة القراءة واستعراض النص أو التحضير التحليلي.

- اكتساب الطلبة مهارات السرد والتحليل.

- تنمية روح التعاون للطلبة في صياغة الأسئلة.

- تشجيع الطلبة على لعب الأدوار بطريقة تفاعلية.

- متعة الطلبة في ممارسة الأنشطة، والعمل معاً في مجموعات وتبادل ما لديهم من

تعبيرات إبداعية، حتى أكثر الطلبة خجلاً يستفيد من الكرسي الساخن عندما يلعب دوراً جديداً وهو يتخيل نفسه أن يكون شخصاً آخر.

(1) ماشي محمد بن محمد الشمري، 101 استراتيجية في التعلم النشط، وزارة التربية والتعليم، المملكة العربية السعودية، ط1، 1431/1432هـ، ص46.

(2) محمد عبد السلام، استراتيجيات التدريس الحديثة (دليل المعلم الناجح)، مكتبة نور، (د.ب)، (د. ط)، 2021م، ص 22.

ومنه يمكن اعتبار أنّ هذه الاستراتيجية بمثابة اختبار لمعارف المسؤول، وتدريب السائلين على كيفية طرح الأسئلة، وبالتالي تعزيز مهارات التواصل بين المتعلمين، وإثراء عملية التعلم.

5/ استراتيجية التعلم بالاكشاف:

طريقة تعليمية ذاتية، تقوم على البحث، والتجربة والاستنتاج، بدلا من التلقين المباشر للمعلومة.

أ- مفهوم استراتيجية التعلم بالاكشاف (Discovery Learning Strategy):

تعرف استراتيجية التعلم بالاكشاف بأنها « مجموعة من الأساليب التعليمية تتضمن الإجراءات المتتابعة والمتناسقة فيما بينها، والتعليمية تجعل المتعلم نشطا في الموقف التعليمي، من خلال قيامه بالبحث والقراءة والكتابة في الموضوعات الاقتصادية، والعمل في مجموعات صغيرة، والاشتراك في المناقشات الصفية، مما يتيح له فرصة اكتشاف المعرفة واكتسابه للمفاهيم والاتجاهات العلمية ¹».

إذا فالتعلم بالاكشاف نشاط تعليمي، يجبر المتعلم على التحري والتقصي من أجل إدماجه في العملية التعليمية، وذلك من خلال إثارة دافعيته.



ب- خطوات تنفيذ التعلم بالاكشاف:

من أجل وصول المتعلم إلى اكتشاف قاعدة عامة أو نظرية أو قانون؛ على المعلم أن يتبع

(1) سها أحمد أبو الحاج، حسن خليل المصالحة، استراتيجيات التعلم النشط أنشطة وتطبيقات عملية، ص50.

العديد من الخطوات، ويمكن إجمال خطوات تنفيذ هاته الاستراتيجية فيما يأتي¹:

- يحدد ما يريد أن يكتشفه المتعلم ويحتمل أن يكون نظرية أو قانوناً.

- يصمم موقعا تعليميا من الاكتشاف، على أن يبدأ هنا بتهيئة مشوقة تدفع إلى التعلم والرغبة في التفكير والبحث والاكتشاف، ويتضمن أنشطة ينفذها المتعلم مثل: إجراء تجربة أو ملاحظة، ودراسة مجموعة من الأمثلة لقاعدة ما واستنتاج هذه القاعدة.

ج- أهداف التعلم بالاكتشاف:

تعتبر هذه الاستراتيجية رحلة مثيرة للوصول إلى الفهم العميق، وبواسطتها تتحقق الغايات والأهداف²:

- يتعلم التلاميذ من خلال اندماجهم في دروس الاكتشاف، بعض الطرق والأنشطة الضرورية للكشف عن أشياء جديدة بأنفسهم.

- ينمي عند التلاميذ اتجاهات واستراتيجيات تدريبية، يمكنهم استخدامها في حل المشكلات والاستقصاء والبحث.

- تساعد دروس الاكتشاف التلاميذ على زيادة قدراتهم على تحليل وتركيب وتقويم المعلومات بطريقة عقلانية.

- ميل المتعلم إلى المهام التعليمية والشعور بالثقة، وتحقيق الذات عند الوصول إلى اكتشاف ما، وهذه تحفز الطالب على التعلم بصورة أكثر فعالية وكفاءة أثناء سير الدرس.

(1) إيمان محمد سحتوت، زينب عباس جعفر، استراتيجيات التدريس الحديثة، مكتبة الرشد ناشرون، المملكة العربية السعودية، الرياض، ط1، 1435هـ/2014م، ص204.

(2) ينظر: وليد أحمد جابر، طرق التدريس العامة تخطيطها وتطبيقاتها التربوية، دار الفكر، عمان، الأردن، ط6، 1435هـ/2014م، ص213.

بشكل عام يعتبر التعلّم بالاكتشاف استراتيجيّة تعليميّة قيّمة، تساهم في تطوير مهارات المتعلمين الإدراكية، وتعزز فهمهم العميق للمعلومات المكتشفة، لكنّه يتطلب تخطيطاً جيداً وتنفيذاً فعالاً من قبل المعلّم، حتى ينحصر الاكتشاف ضمن المطلوب، ولا يقع المتعلمون في مآهات علميّة أخرى.

6/ استراتيجيّة لعب الأدوار:

استراتيجيّة لعب الدور من أكثر الاستراتيجيات التفاعلية مرحاً، والمحبة لدى المتعلمين؛ حيث تكسر الملل وتدفعهم لبناء تعلماتهم بطريقة سلسلة ومسلية، وذلك من خلال تقمص الأدوار المتعلقة بالمفاهيم المدروسة.

أ- مفهوم استراتيجيّة لعب الأدوار (Role playing strategy):

مصطلح لعب الأدوار مأخوذ من الغرب من كلمة (ROLT)، وهي لفافة الورق التي يكتب عليها دور الممثل، وهو دور تلقائي يقوم فيه المتعلمون بتقمص شخصيات من الواقع باستخدام الحركات التي تبرز طبيعة الشخصيات التي يقومون بتمثيلها، تحت إشراف المعلم، في حين يشاهد الطلبة الآخرون ويقومون بتسجيل الملاحظات للمناقشة فيما بعد¹.

ب- خطوات تنفيذ استراتيجيّة لعب الأدوار:

والآن لننتقل إلى خطوات تطبيق هذه الاستراتيجية الممتعة والفعّالة²:

- نأتي بقصاصات ورقية ونقوم بوضع أسماء الطلبة عليها، ونسحب عشوائياً، والذين وقع عليهم الاختيار يقومون بأداء دور تمثيلي تلقائي.

(1) ينظر: هيام مصطفى عبد الله، فاعلية برنامج قائم على استراتيجية لعب الدور في اكساب أطفال الروضة بعض

سلوكيات الامن والسلامة، مجلة الطفولة، ع32، (د.ط)، 2019 م، ص 1050.

(2) ينظر: المرجع نفسه، ص1054.

- لعب الأدوار استراتيجية من استراتيجيات التعلم النشط تعتمد على التمثيل التلقائي لدور معين لموقف، بواسطة فردين أو أكثر، بتوجيه من المعلم.
- يقوم كل شخص من الممثلين بأداء الدور التمثيلي طبقا لما يشعر به، أما الطلبة الذين لا يقومون بالتمثيل فإنهم يقومون بدور الملاحظين والناقدين، وبعد التمثيل تقوم المجموعة بالمناقشة.



ج- أهداف استراتيجية لعب الأدوار:

تهدف استراتيجية لعب الأدوار إلى ما يلي¹:

- تنمية روح التعاون والعمل في فريق، وبت روح العمل الجماعي.
- مساعدة المشترك بلعب الأدوار على فهم ذاته وفهم الآخرين.
- طريقة تمثيل الأدوار من الطرائق الجيدة لتعليم الطلبة القيم الاجتماعية، كما أنها أداة فاعلة في تكوين النظام القيمي عند الطلبة.
- تساعد الطالب الذي يمثل الدور على ترسيخ موضوع التمثيل وتثبيتته في أذهان الطلاب.

وخلاصة لذلك يمكن أن نعتبر استراتيجية لعب الأدوار أسلوبا تعليميا فعالا، يعزز الفهم من خلال التجسيد، كما يتيح للمتعلّمين فرصة للتفاعل النشط مع المادة الدراسية، من خلال

(1) ينظر: هند عبد العزيز محمد عبد القادر، فاعلية برنامج قائم على استراتيجية لعب الأدوار في تنمية قيم المواطنة لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، رسالة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه، تخصص المناهج وطرق تدريس المواد الفلسفية، كلية التربية، جامعة حلوان، 1438هـ/2017م، ص 7-8.

تقص شخصيات مختلفة، مما يطور مهاراتهم التواصلية، ويثبت معارفهم، ويشجعهم على اتخاذ القرارات في سياقات واقعية، وبالتالي زيادة دافعية التعلم، فيصبح أكثر متعة.

المبحث الثاني: مفاهيم عامة حول ميدان فهم المكتوب.

يعتبر ميدان فهم المكتوب في مرحلة التعليم المتوسط من أهم الميادين التعليمية إلى جانب ميدان فهم المنطوق، والإنتاج الكتابي، لهذا خصصت له وزارة التربية والتعليم حصة الأسد في عدد الساعات؛ نظرا لأهميته في إثراء الرصيد اللغوي للمتعلمين، وتنمية الملكة اللغوية لديهم، وصون لسانهم العربي من العجمة، وتحقيق الفهم الجيد للنصوص سواء المكتوبة منها أو المنطوقة.

المطلب الأول: مفهوم ميدان فهم المكتوب وأهميته.

أولا / تعريف ميدان فهم المكتوب

1/ الميدان:

الميدان مصطلح حديث العهد ارتبط في البداية بالساحة المعدة للسباق، جاء ذلك في العديد من المعاجم الحديثة، منها المعجم الوسيط: « الميدان فسحة من الأرض متسعة معدة للسباق، أو للرياضة ونحوها يقال: ميدان للسباق ، وميدان الكرة ، وميدان الحرب ، والجمع ميادين»¹.

والمعنى نفسه عند لويس معلوف، نجد ذلك في باب الميم الجذر اللغوي (م، ي، د) حيث أشار معنى اللفظ إلى « فسحة معدة لسباق الخيل ولعبها»².

(1) شوقي ضيف وآخرون، المعجم الوسيط، (باب الميم)، مجمع اللغة العربية، مكتبة الشروق الدولية، مصر، ط4، 1425هـ/2003م، ص893.

(2) لويس معلوف، المنجد في اللغة والأعلام، دار المشرق، بيروت، لبنان، ط40، 2003م، ص 781 .

ثم أُستعمل هذا المصطلح في عدّة مجالات من بينها المجال التعليمي تحت مفهوم « جزء مهيكّل ومنظم للمادة قصد التعلّم، وعدد الميادين في المادة يحدّد عدد الكفاءات الختامية التي ندرجها في ملمح التخرج، ويضمن هذا الإجراء التكلّف الكلّي لمعارف المادة في ملامح التخرج»¹، وميادين مادة اللّغة العربيّة في الطور المتوسط ثلاثة: ميدان فهم المنطوق وإنتاجه، وميدان فهم المكتوب، وميدان الإنتاج الكتابي.

ومن الواضح في هذا التعريف أنّ الميدان هو مجال تنظيمي للمحتوى المدروس، للتحكم في المعارف المكتسبة، والتي من خلالها نحدّد ملمح التخرج.

2/ فهم المكتوب:

يمكن تعريف الفهم على أنّه إعمال العقل لإدراك الأشياء حولنا، فحتى نصل إلى درجة الفهم علينا أن نمتلك القدرة على تحليل وتفسير وفك الرّموز، وبالتالي فإنّ فهم المكتوب هو: «عملية عقلية يقوم بها القارئ، للتفاعل مع النصّ المكتوب، مستخدماً خبراته السابقة للتعرف على حروف الكلمة والتعرف على الكلمة، وفهم الكلمة، وفهم الجملة، وفهم الفقرة، ويستدلّ على فهم القارئ من خلال الإجابة عن أسئلة الاختبار الذي أعدّ لهذا الغرض»².

كما يرى عبد الباري وماهر شعبان أنّ فهم المكتوب عبارة عن «عملية عقلية يتم فيها تحويل الرّموز المكتوبة، أو المطبوعة إلى ألفاظ مفهومة من القارئ، وفهم ما بين السطور واستنتاج ما وراءها، ونقد المقروء، وإصدار الحكم عليه بالقبول والاستفادة منه في تعديل

(1) وزارة التربية الوطنية، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الرابعة الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات، الجزائر، 2017/2018م، ص13.

(2) سليمان عبد الواحد إبراهيم، صعوبات الفهم القرائي لذوي المشكلات التعليمية، مؤسسة الوراق، عمان، الأردن، ط1، 2013م، ص32.

السلوك، وزيادة الرّصيد المعرفي، أو الرّفص، وعلى أساس هذا المفهوم ينبغي أن تبنى المواد المقروءة وتعلّم قراءتها»¹.

ومنه نستخلص أن فهم المكتوب عملية تفاعلية بين القارئ والمقروء، وذلك بفك الشفرات والرموز وتحليلها بغية الوصول إلى المعنى الذي يقصده الكاتب من خلاله.

ولتحقيق مهارة فهم المكتوب، ينبغي على المتعلّم أن يتقن المهارات اللغوية الأربعة؛ لأنها ترتبط ارتباطاً وثيقاً به، ويقصد بالمهارة «شيء يمكن تعلّمه أو اكتسابه أو تكوينه لدى المتعلّم عن طريق المحاكاة والتدريب، وما يتعلّمه يختلف باختلاف نوع المادة وطبيعتها وخصائصها والهدف من تعلمها»²، أمّا المهارات اللغوية فسنذكرها إتباعاً على النحو الآتي:

أ- مهارة الاستماع: تعتبر أصعب المهارات، وهي المرحلة الأساسية في اكتساب اللغة، يستخدمها الطفل عامة والمتعلّم خاصة، حيث يستمع لمعلمه وأقرانه، فتتيح هذه المهارة للمتعلمين القدرة على التكلّم والقراءة والكتابة، كما تحتاج إلى سلامة الاستماع حتى تحقق المهارات الأخرى³.

ب- مهارة التحدّث: «مهارة إنتاجية شفهية (oral production skill) وهي مهارة تدرب الطلاب على الطلاقة (fluency)، وتتحدد هذه المهارة بقدرة الطالب على التعبير عن نفسه بسرعة ودقّة دون عوائق أو لجلجة»⁴.

(1) ماهر شعبان عبد الباري، استراتيجيات في فهم المقروء (أسسها النظرية وتطبيقاتها العملية)، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، 2010م، ص23.

(2) إيتسام محفوظ أبو محفوظ، المهارات اللغوية، دار التدمورية، الرياض، المملكة العربية السعودية، ط1، 1439هـ/ 2017م، ص15.

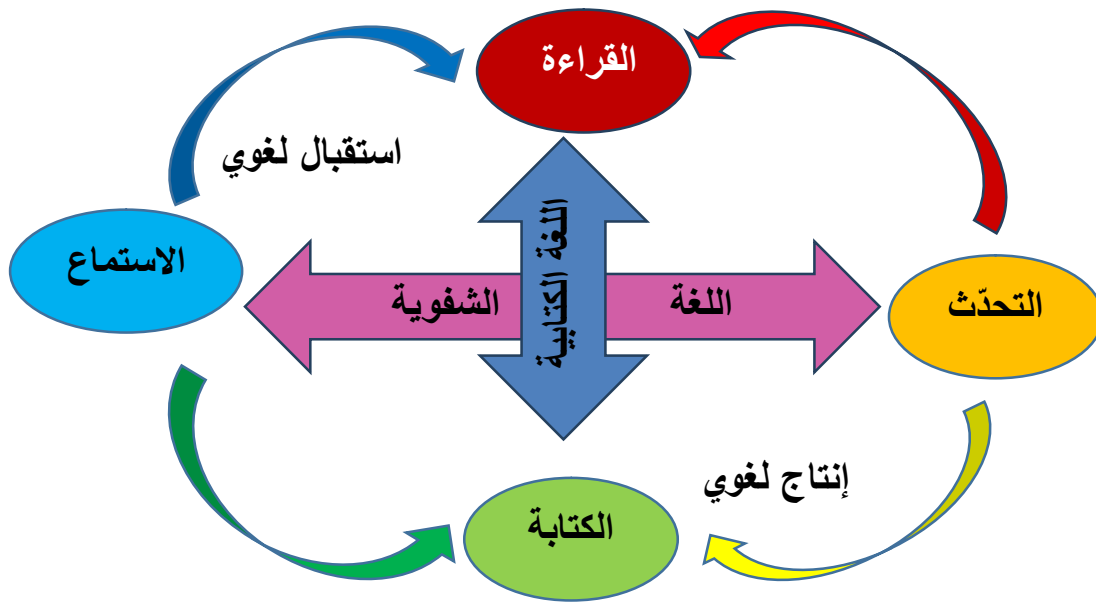
(3) ينظر: إبراهيم أحمد قشطة، الكافي في تدريس اللغة العربية للمرحلة الأساسية الأولى، رفح، فلسطين، ط3، 1443هـ/ 2022م، ص38.

(4) ماهر شعبان عبد الباري، مهارات التحدّث العملية و الأداء، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، 1432هـ/ 2011م ص 93.

ج- مهارة القراءة: لا تقتصر على فك الرموز فحسب، بل تعمل على إثراء الحصيلة اللغوية، والمعرفية لدى المتعلمين، فتكسبهم كلمات وتراكيب وأساليب ومعاني وأفكار، كما أنّها وسيلة لربط أفكارهم بالآخرين¹.

د- مهارة الكتابة: «مجموعة العمليات الذهنية التي تمكّن الطالب من تحويل الصور الذهنية المجردة إلى رموز خطية في صور من صور التعبير الكتابي، المتمثلة في موضوعات مقدّمة للطالب»².

ومنه فالعلاقة التفاعلية بين هذه المهارات تسهم في فهم المكتوب، وعليه يستطيع المتعلمون استخدام اللغة بفاعلية استماعاً، وتحدثاً، وقراءة، وكتابة، والشكل الآتي يوضح أبعاد هذه العلاقة³:



الشكل رقم 4: فنون اللغة العربية والعلاقة التفاعلية بينها.

(1) ينظر: إباد عبد المجيد إبراهيم، المهارات الأساسية في اللغة العربية، مركز الكتاب الأكاديمي، عمّان، الأردن، ط1، 2015م، ص23-33.

(2) إبراهيم علي رابعة، مهارة الكتابة ونماذج تعليمها، الألوكة، (د. ب)، (د. ط)، (د. س)، ص8.

(3) حاتم حسين البصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة (استراتيجيات متعددة للتدريس والتقييم، الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق، سوريا، (د. ط)، 2011م، ص20.

3/ميدان فهم المكتوب:

من المصطلحات التي تضمنها منهاج الجيل الثاني للغة العربية في ظل الإصلاحات التربوية وتبني ما يعرف بالمقاربة بالكفاءات، المقطع التعلّمي، فتدريس اللغة العربية في طور المتوسط قائم على ثمانية مقاطع تعليمية لتحقيق الكفاءة الشاملة، انطلاقاً من الكفاءات الختامية للميادين، ويعتبر ميدان فهم المكتوب أحد ميادين هذا المقطع .

وقد جاء تعريف ميدان فهم المكتوب في الوثيقة المرافقة لمناهج اللغة العربية، الصادرة عن وزارة التربية الوطنية على أنه: «عمليات فكرية تترجم الرموز إلى دلالات مقروءة، فهو نشاط ذهني يتناول مجموعة من المركّبات (الفهم، إعادة البناء، واستعمال المعلومات، وتقييم النص)، ويعتبر أهم وسيلة يكتسب المتعلمون من خلالها المعرفة، ويقفون على الموروث الثقافي والحضاري، وتدفعهم لأن يكونوا إيجابيين في تفاعلهم مع النص ومحاورته، لتوسيع دائرة خبراتهم وإثراء تفكيرهم وتنمية المتعة وحب الاستطلاع عندهم، ويشمل الميدان نشاط القراءة والمحفوظات والمطالعة»¹.

كما عرفه "ميلود غرمول" بأنه: «الميدان الذي تستهدف كفاءته الختامية قراءة النصوص المكتوبة وفهمها وتحليلها واستثمارها، ويتناول الوضعية التعلّمية الجزئية الأسبوعية، بحجم ساعي يساوي ثلاث ساعات في الأسبوع، ويشمل ثلاث حصص متوالية تتمحور حول النص المكتوب؛ الأولى منها لقراءة النص قراءة مشروحة، والحصّة الثانية لاستثمار النص في مجال قواعد اللغة، والحصّة الثالثة لدراسة النص دراسة أدبية»².

(1) وزارة التربية الوطنية ، الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية مرحلة التعليم المتوسط، 2016م، ص 4 .

(2) ميلود غرمول، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السّنة الثانية من التّعليم المتوسط، دار الأوراس للنشر، سبتمبر 2017م، ص 42 .

نستطيع القول إنّ ميدان فهم المكتوب هو ميدان حيوي هام لإثراء الرّصيد اللّغوي والثقافي للمتعلمين، وتنمية قدراتهم العقلية ودفعهم إلى التفكير النّقدي من خلال تطوير المهارات الأربعة، والتي تعتبر من أهم مرتكزاته.

ثانياً/ أهمية ميدان فهم المكتوب في بناء الكفاءات:

الهدف الذي تسعى إليه المقاربة بالكفاءات هو تحقيق ملمح التخرج المرجو، سواء أكان في نهاية السنة الدراسية أو في نهاية الطور الدراسي أو نهاية المرحلة التعليمية، والذي ترجمته إلى كفاءات تتطلع إلى إرسائها عند المتعلم.

وتعرف الكفاءة بصفة عامة على أنّها « سلوك مسؤول ومعتمد، يدلّ على القدرة على تجنيد عدد من الموارد (معارف، طرق، تصوّرات عقلية، مواقف، وتصرفات) وتجنيدتها في سياق معيّن، قصد حل وضعية مشكلة من المشكلات التي نصادفها في الحياة»¹.

وبالتالي سطرت وزارة التربية الوطنية مجموعة من الكفاءات لكل مادة تعليمية منها اللغة العربية، سنذكرها على النحو الآتي:

1/ الكفاءة الشاملة:

«هدف نسعى إلى تحقيقه في نهاية فترة دراسية محدّدة وفق نظام المسار الدّراسي(مرحلة، أو طور، أو سنة)، وهي تتجزأ في انسجام وتكامل إلى كفاءة شاملة لكلّ مادّة، ونترجم ملمح التخرج بصفة مكثفة»².

سميت بهذا الاسم لأنّها تشمل كل الكفاءات الختامية للسّنة أو الطور أو المرحلة التعليمية.

(1) اللجنة الوطنية للمناهج ، المرجعية العامة للمناهج ، وزارة التربية الوطنية ، مارس 2009م، ص 31 .

(2) ميلود غرمول، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السّنة الثانية من التّعليم المتوسط ، ص 8 .

أما الكفاءة الشاملة للطور الأول (نهاية السنة الأولى من التعليم المتوسط) تتلخص في ¹:

- يتواصل مشافهة بلسان عربي.
- يقرأ قراءة مسترسلة منعمة نصوصا متنوعة الأنماط مشكولة جزئيا ويفهمها.
- ينتج نصوصا كتابية منسجمة موظفا رصيده اللغوي في وضعيات تواصلية دالة.

2/ الكفاءة الختامية:

تعتبر الكفاءة الختامية المعيار الذي يتم من خلاله تحديد ما إذا كان المتعلم قد حقق الأهداف التعليمية المرجوة من المسار التعليمي ، ومن بين مفاهيم الكفاءة الختامية لميدان فهم المكتوب نذكر تعريف " ميلود غرمول " حيث قال: « كفاءة تكتسب من خلال المادة، وتتحقق من خلال المسعى التدريجي للعملية التعليمية الذي يربط مقاصد الغايات بالممارسة في القسم، والتعبير عن جزء من ملامح التخرج من المرحلة و الطور، وتعبّر بصيغة التصرف (التحكم في الموارد وحسن استعمالها وإدماجها وتحويلها) عما هو منتظر من التلميذ في نهاية فترة دراسية لميدان من الميادين المهيكلة للمادة»².

وبالنسبة للكفاءة الختامية لميدان فهم المكتوب والخاصة ببرنامج السنة الأولى متوسط³:

- يقرأ قراءة مسترسلة منعمة نصوصا نثرية وشعرية متنوعة الأنماط، محترما علامات الوقف، ويعبّر عن فهمه لمضمونها، لا تقلّ عن مائة وثمانين كلمة مشكولة جزئيا.

ومن مركّبات هذه الكفاءة :

- يقرأ النصّ بأداء حسن، ويستخرج فكرته العامة وأفكاره الأساسية.

⁽¹⁾ وزارة التربية الوطنية، مناهج مرحلة التعليم المتوسط (منهاج اللغة العربية)، 2016 م ، ص 8 .

⁽²⁾ ميلود غرمول، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الثانية من التعليم المتوسط، ص 09 .

⁽³⁾ وزارة التربية الوطنية، مناهج مرحلة التعليم المتوسط (منهاج اللغة العربية)، 2016م، ص 13.

- ويبيدي رأيه فيه، ويستخرج الظواهر اللغوية ويستنتج ضوابطها.

- يستخرج القيم الواردة في النص ويعلق عليها.

3/ الكفاءة العرضية:

تعتبر الكفاءة العرضية النقطة المشتركة بين جميع المواد الدراسية، عبارة عن قيم ومواقف تعليمية، تسعى المنظومة التربوية إلى إرسائها عند المتعلم خلال مرحلة البناء.

هذا ما لخصه "محفوظ كحوال" في قوله: « هي كفاءة تتكوّن من المواقف والمسااعي العقلية والمنهجية المشتركة بين مختلف المواد، حيث يمكن استخدامها خلال بناء مختلف المعارف والمهارات والقيم التي يراد ترميتها»¹.

وهي أربعة أصناف²:

أ- ذات طابع فكري: - يبيدي فضوله الفكري والعلمي، ويتواصل بلغة سليمة.

- ينمي قدرته على التحليل والفهم .

- ينمي مواهبه الأدبية الإبداعية والنقدية .

ب- ذات طابع منهجي: - يحسن استقراء المعطيات وتوظيفها في وضعيات تواصل.

- يحسن استخدام الزمن وتسييره.

- يحسن تخطيط العمل واستراتيجيات تنفيذه.

- يحسن استخدام وسائل الإعلام والاتصال الحديثة ويستثمر

مواردها.

(1) محفوظ كحوال، دليل أستاذ اللغة العربية السنة الأولى من التعليم المتوسط، موفم للنشر، الجزائر ، (د.س)، ص 30.

(2) ميلود غرمول، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الثانية من التعليم المتوسط، ص11.

- ج- ذات طابع تواصلِيّ: - يعتمد أساليب الإقناع بالحجة في تبرير مواقفه.
- يوظّف الأدوات اللغوية المناسبة (المحسنات والصور البيانية) .
- يحسن تكييف كلامه مع متغيرات الوضعية التواصلية باستعمال الأساليب المناسبة.
- د- ذات طابع شخصي اجتماعي: - يثابر في أعماله لتحقيق مشروعه الشخصي.
- يتحلّى بروح المبادرة والاستقلالية والمسؤولية.
- ينميّ حسه الفني وذوقه الأدبي الجمالي.
- يثق في نفسه ويتكفل بها.
- يساهم في الأعمال الجماعية والتضامنية.
- فالهدف من هذه الكفاءات هو دفع المتعلّم إلى تجنيد خبراته السابقة ومكتسباته ومهارته وكل معارفه ، في مواجهة مواقف تربوية مختلفة ووضعيّات متشابهة والسعي إلى إيجاد حلول مناسبة لها .

ومما سبق يمكن القول إنّ فهم المكتوب هو التّصور الفكري والعقلي الذي يصل إليه القارئ عند اقترانه بالنّص والتفاعل والانسجام مع أفكاره، ومن ثمة فهم ألفاظه وتراكيبه ومعانيه وصولاً إلى تذوقه، وأنّ ميدان فهم المكتوب هو فسحة خصبة للتدريب على استعمال اللّغة إلى حدّ الإتقان ثم الإبداع، وعليه فإنّه يعتبر الرّكيزة الأساسية لتعليم اللّغة العربية وتحسينها، قصد إعطائها دورها الاقتصادي والاجتماعي الثقافي الكامل لسد حاجات تعليم ذي نوعية.

وكما ذكرنا آنفا أنّ ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى من التعليم المتوسط قد حظي بأكبر حجم ساعي على غرار بقية الميادين؛ نظراً لأهميته في العملية التعليمية، فقدّر بستة

وتسعين (96) ساعة خلال الموسم الدراسي¹، بمعدل ثلاث ساعات في الأسبوع، موزعة على النحو الآتي² : - قراءة مشروحة: ساعة واحدة (1).

- الظاهرة اللغوية: ساعة واحدة (1).

- دراسة نص أدبي: ساعة واحدة (1).

أما بالنسبة للجدول أدناه، فيوضح توزيع أنشطة ميدان فهم المكتوب وحجمها الساعي خلال المقطع التعليمي³:

المقطع التعليمي (يفتح بوضعية مشكلة أم)						
الميادين	ميدان فهم المنطوق	ميدان فهم المكتوب			ميدان إنتاج كتابي	
النشاط الأسابيع	تعبير شفوي	قراءة مشروحة	قواعد اللغة	دراسة نص	تعبير كتابي	
بناء	الأول	ساعة 1	ساعة 1	ساعة 1	ساعة 1	
التعلّيمات	الثاني	ساعة 1	ساعة 1	ساعة 1	ساعة 1	
	الثالث	ساعة 1	ساعة 1	ساعة 1	ساعة 1	
الإدماج	الرابع	يخصّص للإدماج والتّقويم والمعالجة.				

الجدول رقم (3): يوضح هيكلية المقطع التعليمي لمادة اللغة العربية للسنة الأولى متوسط.

(1) وزارة التربية الوطنية ، مناهج مرحلة التعليم المتوسط (منهاج اللغة العربية)، ص13 .

(2) ينظر: المفتشية العامة للتربية الوطنية ، المخططات السنوية المادة اللغة العربية، المستوى السنة الأولى من التعليم المتوسط ، سبتمبر، 2022م ، ص 15-16 .

(3) ينظر: النواة الوطنية لمفتشي اللغة العربية للتعليم المتوسط، دليل تعليمية اللغة العربية لمرحلة التعليم المتوسط، المفتشية العامة للبيداغوجيا، 2019/ 2020م، ص4.

المطلب الثاني: أنشطة ميدان فهم المكتوب.

تبرز أهمية أنشطة ميدان فهم المكتوب في مرحلة التعليم المتوسط في تجاوز فك الرموز الكتابية إلى بناء عميق وشامل للنصوص، وتتوسع لتشمل جوانب عدّة، بدءاً بالقراءة المشروحة، التي تركز على استكشاف المعاني والمفردات، مروراً بالقواعد النحوية، التي تعدّ مفتاحاً لفهم تراكيب النصوص وبنيتها، وصولاً إلى دراسة النصوص الأدبية التي تفتح آفاقاً للإبداع والتذوق الجمالي، والوعي الثقافي.

أولاً/ نشاط القراءة وأهميته:

القراءة هي مفتاح العلوم وباب المعرفة، وبها يرتقي الفكر وتتسع المدارك، فهي عملية فكرية معقّدة تقوم على فك الرموز سواء كانت مكتوبة أو عبارة عن إشارات، بهدف فهم المعنى، كما أنّ لها أنواع حسب الأساليب والأهداف.

1/ تعريف القراءة:

أ- لغة: وردت لفظة القراءة في المعاجم اللغوية بمعنى: « قَرَأَ الشَّيْءَ قُرْآنًا جَمَعَهُ وَضَمَّ بَعْضُهُ إِلَى بَعْضٍ، وَمِنْهُ سُمِّيَ الْقُرْآنُ؛ لِأَنَّهُ يَجْمَعُ السُّورَ وَيَضُمُّهَا، وَقَوْلُهُ تَعَالَى: (إِنَّ عَلَيْنَا جَمْعَهُ وَقُرْآنَهُ)¹، وَقَرَأَ الْكِتَابَ قِرَاءَةً وَقُرْآنًا، تَتَّبَعُ كَلِمَاتِهِ نَظْرًا، سَوَاءً أَنْطِقَ بِهَا كَمَا فِي الْقِرَاءَةِ الْجَهْرِيَّةِ، أَوْ لَمْ يَنْطِقْ بِهَا كَمَا فِي الْقِرَاءَةِ الصَّامِتَةِ، وَقَرَأَ الْآيَةَ مِنَ الْقُرْآنِ، نَطَقَ بِهَا عَنْ نَظَرٍ وَحِفْظٍ، وَقَرَأَ عَلَيْهِ السَّلَامُ، أَبْلَغَهُ إِيَّاهُ»².

وعليه فالقراءة من خلال هذا التعريف اللغوي تعني الجمع كما تعني التتبع، والإبلاغ.

(1) سورة القيامة (17).

(2) محمد عدنان سالم، القراءة أولاً، (د.ن)، (د.ب)، (د.ط)، (د.س)، ص 13 .

ب- اصطلاحاً: تُعرف القراءة بأنها « كالألغة المنطوقة نشاط معرفي معقد، أو هي تنظيم معقد لأنماط من عمليات ذهنية متقدمة ... التي يمكن ويجب أن تغلف جميع أنواع التفكير والتقييم والتقدير والتخيل والتحليل المنطقي، وحل المشاكل، إنّ النظرة إلى القراءة التي تركز على مهارات التفكير العالية تعتبر نظرة عامة للقراءة، إذ يعتبر التفكير الذي توجهه اللغة المكتوبة طريقة أخرى تمثل النظرة العامة للقراءة »¹.

وعليه يتضح من التعريف العام للقراءة أنها عبارة عن مهارة فكرية ولغوية تساعد القارئ على التعلم، واكتساب المهارات اللغوية .

وتعرف القراءة أيضاً على أنها: «إدراك الرموز المكتوبة والنطق بها، ثم استيعابها وترجمتها إلى أفكار وفهم المادة المقروءة، ثم التفاعل مع القراء، والاستجابة لما تمليه على القارئ من رموز»²، إذا فالقراءة يقصد بها في الاصطلاح فهم وترجمة الحروف إلى أصوات، لمعرفة المقصود منها .

2/ أنواع القراءة:

هناك عدة أنواع للقراءة تساعد القارئ على اكتساب العديد من الملكات اللغوية والفكرية وهي كالآتي:

(أ) **القراءة الصامتة:** القراءة الصامتة هي القراءة التي يدرك من خلالها القارئ المعنى المقصود بالنظرة المجردة من النطق والهمس، فهي قراءة سرية وليست فيها صوت ولا همس ولا تحريك لسان أو شفة، كما أنها تستند إلى طائفة من الأسس النفسية والاجتماعية والعضوية، وهذه الأسس هي التي تقوي الحاجة إليها، فالقراءة الصامتة توفر للقارئ الوقت،

(1) موسى محمد عمارة، اللغة وصعوبات القراءة، دار الفكر ناشرون وموزعون، (د.ب)، ط1، 1436هـ/2015م، ص20.

(2) فيصل حسين طحيمر العلي، المرشد الفني لتدريس اللغة العربية، دار الثقافة، عمان، الأردن، ط1، 1998م، ص145.

وتجلب له الراحة، مما يتيح له القيام بالعمليات العقلية بهدوء وانسجام، وإضافة إلى ذلك أنّها لازمة وضرورية كمقدمة للإجادة في القراءة الجهرية، إذ ينبغي أن تسبق القراءة الصامتة القراءة الجهرية، في ذهن القارئ وتسهيلاً لسلامة النطق في الكلمات أثناء القراءة.¹

ب- القراءة الجهرية: تشتمل القراءة الجهرية على ما تتطلبه القراءة الصامتة من تعرف بصري للرموز الكتابية، والإدراك العقلي لمدلولاتها ومعانيها، وتزيد عليها التعبير الشفهي عن هذه المدلولات والمعاني، بنطق الكلمات والجهر بها، وبذلك كان القراءة الجهرية أكثر صعوبة من القراءة الصامتة.²

والقراءة الجهرية تيسر للمعلم الكشف عن الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ في النطق، وبالتالي تتيح له فرصة علاجها، كما أنّها تساعد في اختبار قياس الطلاقة والدقة في القراءة، ولكن القراءة الجهرية فيها كثير من لحظات الثبات، والحركات الرجعية، كما أنّ وقفات أطول، ولهذا فإن القراءة الجهرية أبطأ من القراءة الصامتة، وتستدعي تفسير المقروء للمستمعين، كما تتطلب المهارات الصوتية، وحسن الإلقاء وتنظيم الصوت³، إضافة إلى ذلك فتعتبر القراءة الجهرية أصعب من القراءة الصامتة؛ لأنها تحتاج إلى الكثير من المهارات اللغوية كالتلفظ والاحتراز من الأخطاء النحوية إلى جانب الإلقاء، وحسن الأداء.⁴

ج- القراءة الناقدة: تعتبر القراءة الناقدة من بين أهم أنواع القراءات، وهي عبارة عن نشاط عقلي يشمل الاستجابات الداخلية لما هو مكتوب، ويتضمن عمليات عقلية تتطلب

(1) ينظر: سعد علي زاير، إيمان إسماعيل عايز، **مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1435هـ/2014م، ص486.

(2) ينظر: جوروت الركابي، **طرق تدريس اللغة العربية**، دار الفكر، بيروت، لبنان، (د.ط)، 1997م، ص88.

(3) ينظر: علي أحمد مدكور، **تدريس فنون اللغة العربية**، دار الشواف، القاهرة، (د.ط)، 1991م، ص143.

(4) ينظر: عبد اللطيف الصوفي، **فن القراءة أهميتها، مستوياتها، مهاراتها، أنواعها**، دار الفكر، دمشق، ط1، 1428هـ/2007م، ص138.

شخصية الإنسان بكل جوانبها، من أجل تفسير المعنى والربط والاستنتاج وإصدار الحكم على ما يقرأ، ثم القراءة بمعناها الدقيق هي إحدى طرق النشاط الفكري لحل المشكلات.

وتجدر الإشارة إلى أنّ القراءة الناقدة تحتاج إلى تشغيل الفكر العقلي من أجل فهم ما هو مكتوب داخل النص المراد قراءته من أجل إيجاد حلول للمشكلات الواردة، وذلك عن طريق عملية تحليلية يقوم فيها القارئ بإصدار حكم على ما يقرأ من موضوعات القراءة المتعددة، طبقاً لمعايير ومقاييس صحيحة تابعة من الخبرات السابقة تساعد في توضيح مدى صحة أو نفع أو قيمة المقروء¹، وما يمكن قوله أيضاً أنّ القراءة الناقدة تحتوي على جملة من القواعد الخاصة، إذ أنّ القارئ يحتاج إلى فهم ما يوجد في النص الأدبي في المضمون أو الشكل الخارجي للنص، لكي يستطيع وضع حكم عليه.

نستخلص مما سبق أنّ القراءة الصامتة هي قراءة بصرية أولية، تعتمد بشكل كبير على العينين في أدائها، قصد فك الشفرات والتمعن في المقروء، تساعد على التركيز بدل النطق؛ لفهم إطاره العام من طرف القارئ فقط، والقراءة الجهرية فيصاحبها رفع الصوت والتعبير عنه؛ بغية تدريب الجهاز النطقي على النطق الصحيح والسليم، وضبط مخارج الحروف، كما يركّز فيها القارئ على النبر والتنغيم، وتمثيل المعاني لإشراك الآخرين في الفهم، أمّا القراءة الناقدة هي دراسة معمّقة لا تقف عند ظاهر النص فحسب، بل تتغلغل فيه؛ لفهم أفكاره وتمحيصها، لذا تعتبر أعلى مستويات القراءة، التي تستهدف تنمية القدرات العقلية لدى القراء.

(1) ينظر: وائل صلاح السويدي، القراءة الناقدة كيف يمكن تعليمها لطلاب المرحلة الثانوية؟ (تأصيل نظري وممارسة عملية)، وكالة الصحافة العربية (ناشرون)، جمهورية مصر العربية، (د.ط)، 2023م، ص23-24.

3/ أهمية القراءة:

القراءة بصفة عامة ذات تأثير إيجابي على القارئ، كونها مهارة من المهارات الأربعة الأساسية للغة العربية، فهي¹:

- تساعد القارئ على تنمية لغته واكتساب لسان فصيح في العديد من اللغات، وتسهل عليه التعبير والفهم السليم.

- توسّع دائرة المعارف لدى القارئ، وتغني خبراته، وتوسّع أفق تفكيره.

- سبب من أسباب إتقان الحرف.

- تنمي القدرة العقلية على التركيز والتّخيل، والتمييز بين الواقع والخيال.

- القراءة طريق الإنسان لمعرفة ما ينفعه وما يضره في هذه الحياة من العلوم.

- إنّ كثرة القراءة والثقافة والاطلاع على الكتب القيّمة والمفيدة والمختلفة، تجعل من صاحبها ذا قيمة واحترام لدى الناس.

- القراءة سبب لاكتساب الأخلاق الحميدة والصفات العالية والسلوك المستقيم والسوي، وهي باب لمعرفة الصناعات النافعة من الضارة للإنسان والاستفادة من النافع والبعد عن الضار².

أمّا الغاية من تدريسها³:

- تعزيز قدرة المتعلّم على قراءة النّصوص القراءة السليمة.

(1) خالد بن عبد العزيز النصار، الإضاءة في أهمية القراءة، دار العاصمة، الرياض، (د.ط)، (د.س)، ص54-55.

(2) ينظر: عبد الله بن جار الله بن إبراهيم آل جال الله، أهمية القراءة وفوائدها، هيئة رأس الخيمة للمواصلات، (د.ب)، (د.ط)، 2016م، ص06.

(3) النّواة الوطنية لمفتشي اللغة العربية للتعليم المتوسط، دليل تعليمية اللغة العربية لمرحلة التّعليم المتوسط، ص11.

- تنمية قدرة المتعلم على التنغيم المناسب للأساليب الواردة في النص (النفي، الاستفهام، التعجب...).

- تمثل المتعلم للمشاعر والانفعالات العاطفية المتضمنة في النص.

- تعزيز ثقة المتعلم بقدرته على القراءة السليمة.

- تنمية قدرة المتعلم على فهم الفكر فهما مجملا تمهيدا للفهم التفصيلي.

- وضع القواعد اللغوية موضع تطبيق أثناء القراءة.

وعليه فالقراءة ليست فقط مهارة لغوية، بل أداة لاكتساب اللغة، والمعرفة، والسلوك القويم، وأسلوب من أساليب النشاط العقلي في التفكير وحل المشكلات.

ثانيا/ نشاط القواعد وأهميته:

1/ تعريف القواعد النحوية

أ- لغة: النحو لغة «هُوَ الْقَصْدُ يُقَالُ (نَحَا يَنْحُو نَحْوًا) وَالْجَمْعُ أَنْحَاءٌ، وَيُشَكَّلُ دَعَامَةً الْعُلُومِ الْعَرَبِيَّةِ، وَقَانُونُهَا الْأَعْلَى، فَمِنْهُ تَسْتَمِدُّ الْعَوْنُ وَتَسْتَلْهُمُ الْقَصْدَ وَتَرْجِعُ إِلَيْهِ فِي جَمِيعِ مَسَائِلِهَا وَفُرُوعِهَا وَتَشْرِيعِهَا، وَلَنْ نَجِدَ عِلْمًا مِنْهَا يَسْتَقِلُّ بِنَفْسِهِ عَنِ النَّحْوِ»¹، وما يمكن قوله أن النحو من الفعل نحا، وأن يجمع على أنحاء الأصل معناها الجهات .

والنحو « مِنْ الْفِعْلِ (نَحَا) الشَّيْءُ نَحَاهُ وَيَنْحُوهُ أَيَّ حَرْفَهُ، وَمِنْهُ يُسَمَّى النَّحْوُ؛ لِأَنَّهُ يُحَرِّفُ الْكَلَامَ إِلَى وَجْهِهِ إِعْرَابٍ»²، وعليه فنحنا يعني اتجه اتجاه معين مشار إليه .

(1) شيخه عيسى غانم العري، القواعد النحوية والصرفية في مدارس التعليم العام بدولة الإمارات العربية المتحدة بين النظرية والتطبيق الصف التاسع أنموذجا، مركز حمدان بن محمد لإحياء التراث، ط1، 2015م، ص 47 .

(2) ابن منظور، لسان العرب، مادة (نحا)، دار صادر، بيروت، لبنان، مج4، (د.ط)، 1375هـ/1955م، ص155.

ب- اصطلاحاً: أمّا من الناحية الاصطلاحية فقد عرّفه " ابن جني " بقوله: « هو انتحاء سمت كلام العرب، في تصرفه من إعراب وغيره، كالتثنية، والجمع، والتحقيق، والتكسير والإضافة، والنسب، والتركيب، وغير ذلك، ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة، فينطق بها وإن لم يكن منهم، أو إن شذّ بعضهم عنها، ردّ به إليها¹، هذا التعريف يبيّن الغاية الأساسية من النّحو، في صون اللغة العربية الفصيحة من العجمة، والتقويم الألسن، بل ويجعل منه الأداة لإلحاق غير العرب بالعرب.

وفي تعريف آخر هو « علم متعلق بحركة أواخر الكلام وبناء الكلمة، ويكشف وظائف الكلمات في الجمل، ويبني علاقاتها القائمة داخل التركيب اللغوي الواحد²، ويقصد بالنّحو هنا كل ما تعلق بالحركة الإعرابية للكلمة، مما يجعلها ذات دلالة داخل السياق اللغوي.

وهناك من يعرفه على أنّه عملية تقنين القواعد والتعميمات التي تصف تركيب الجمل والكلمات وعملها في حالة الاستعمال، كما تقنن القواعد والتعميمات التي تتعلق بضبط أواخر الكلمات، وهو كذلك محاولة معرفة العلاقة بين الجمل والعبارات أثناء إعرابها وربطها ببعضها البعض؛ لتتناسق فيما بينها ويتم التعبير بها عن الأفكار³.

والقواعد النحوية هي: وسيلة لضبط الكلام والنطق، وهي مؤشر علمي لتقويم الألسنة وإيصال الخطابات بأيسر السبل، وهي محاكاة لأساليب العرب، وليست أنظمة تحشى بها العقول عن

(1) ابن جني (أبو الفتح عثمان بن جني)، الخصائص، مطبعة الهلال بالفجالة، مصر، مج1، (د.ط)، 1331هـ/1913م، ص32.

(2) شيخه عيسى غانم العري، القواعد النحوية والصرفية في مدارس التعليم العام بدولة الإمارات العربية المتحدة بين النظرية والتطبيق الصف التاسع أنموذجاً، ص33.

(3) ينظر: محمد صلاح الدين علي مجاور، تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية (أسسه وتطبيقاته)، دار الفكر العربي، (د.ب)، (د.ط)، 2000م، ص365.

طريق الحفظ، والوظيفة الأولى للقواعد النحوية هي ضبط اللسان عن الانحراف اللغوي ورده إلى جادة الصواب¹.

وهي أيضا تلك القواعد والقوانين التي تتناول الوظيفة النحوية (الإعراب) وقوانين التوافق والتخالف بين مكونات التراكيب، وقوانين الربط بين هذه المكونات وقوانين التقديم والتأخير وغيرهما².

2/ أهمية القواعد النحوية:

وللقواعد النحوية أهمية بالغة في حفظ اللسان العربي من اللحن، وتكمن هذه الأهمية في أنها:

- تهدف إلى دراسة القواعد التي تتعلق بتركيب الجمل وأواخر الكلام، فالنحو عبارة عن بلورة اللغة في قوانين عامة، فهو يضع المعايير النظرية العامة للغة العربية، ومن خلاله يتم معرفة صياغة الكلمات وأحوالها سواء كانت مفردة أو في جملة، ولذلك يعرف بها أحوال الكلمات إعرابا وبناءً.

- تعتبر جزءاً أساسياً في بناء اللغة العربية لا تكتمل إلا بها، ولا تكتسب عروبتها إلا بصحتها وسلامتها، ولن يتسنى للمتعلم أن يدرك أسرار اللغة، ولن يتمكن منها إلا إذا تعلم قواعدها النحوية وتدرّب عليها تدريباً يمكنه من الإلمام بها والقدرة على تطبيق قوانينها، واختيار ألفاظها.

(1) ينظر: شيخه عيسى غانم العربي، القواعد النحوية والصرفية في مدارس التعليم العام بدولة الإمارات العربية المتحدة بين النظرية والتطبيق الصف التاسع أنموذجاً، ص49.

(2) ينظر: عبد الله علي مصطفى، مهارات اللغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ط1، 2002م، ص50.

- تساعد المتعلم على التفريق بين التراكيب والعبارات والجمل.
- تنمي الملكة اللغوية لدى المتعلم من خلال دراسته للقواعد بالاعتماد على الأمثلة والجمل والعبارات.¹
- كما تساعد القواعد النحوية المتعلم على دقة الملاحظة في الجمل، وتعلمه التعبير الأدبي السليم والدقيق؛ لأنّ وظيفتها تتمثل في تحليل الألفاظ والعبارات والأساليب، والتمييز بين صوابها وخطئها.
- تعصم لسان المتعلم من الخطأ في الكلام والزلل أثناء الكتابة والتحرير، وتعوده التدقيق أثناء صياغة العبارات والأساليب.²
- وقوف التلاميذ على أوضاع التي تطرأ على الجملة وصياغتها كنواسخ مثلاً، وتنظيمها في أذهانهم وتدريبهم على دقة التفكير والتعليل والاستنباط، وتقوية اللسان وعصمته من الخطأ في الكلام؛ أي تحسين الكلام والكتابة، وعليه يبدو أن القواعد النحوية للغة العربية وسيلة تساعد المتعلم على اكتساب المهارات اللغوية وحفظ لسانه العربي وتطوير أفكاره.³
- ومهما يكن من الأمر تبقى القواعد النحوية من الأسس والضوابط الهامة، التي تنظم بناء الجملة في اللغة العربية والعلاقات بين كلماتها، كما تهدف إلى ضمان فهم المعنى وتجنب اللبس والغموض فيه.

(1) ينظر: محمد عبد القادر أحمد، طرق تعليم اللغة العربية، مكتبة النهضة المصرية، (د.ب)، (د.ط)، 1979م، ص167.

(2) ينظر: محمود علي السمان، التوجيه في تدريس اللغة العربية، دار المعارف، (د.ب)، (د.ط)، 1983م، ص149.

(3) ينظر: فخر الدين عامر، طرق التدريس الخاصة باللغة العربية في التربية الإسلامية، طرابلس، (د.ط)، 1990م، ص110.

ثالثاً/ نشاط دراسة النصّ الأدبي:

1/ تعريف النصّ الأدبي:

قبل أن نقوم بتعريف النصّ الأدبي، لابد لنا من الإشارة إلى أنّ مصطلح النص الأدبي يقسمه الباحثون لغوياً إلى قسمين النصّ والأدب، وعلى هذا الأساس وجب علينا الفصل بينهما في التعريف.

أ) النص: «إنّ كلمة النصّ (Text) التي تترجم إلى نص من أصل لاتيني Textus، وتعني النسيج، وفعلها (Texere)، وبطبيعة الحال، فإنّ الخيوط التي يتشكل النصّ منها ليست سوى الكلمات والجمل، حتى تستوي وتستقيم نسيجاً، أو نصاً متماسكاً، لقد أوصلتنا مادة "نص" في لسان العرب إلى "نسيج"، فقد قيل: نَصَّصْتُ المَتَاعَ، إِذَا جَعَلْتُ بَعْضَهُ عَلَى بَعْضٍ، فالنص يحظى بالتماسك؛ لأنّ الخيوط المتداخلة المتشابكة، كما هو حال الثياب، يشد بعضها بعضاً»¹.

أمّا ابن منظور فيعرّف النصّ بأنّه: «النص: رَفَعَكَ الشَّيْءَ، نَصَّ الحديثَ يُنْصُهُ نَصًّا: رَفَعَهُ. وَكُلُّ مَا أُظْهِرَ، فَقَدْ نُصَّ، يُقَالُ نَصَّ الحديثَ إِلَى فُلَانٍ؛ أَي رَفَعَهُ، وَنَصَّتِ الطَّبِيبَةُ جِدَاهَا: رَفَعَتْهُ. وَوُضِعَ عَلَى المِنْصَةِ؛ أَي عَلَى غَايَةِ الفَضِيحَةِ وَالشُّهْرَةِ وَالظُّهُورِ»².

ومنه فالنص يعني النسيج أو كلمات مترابطة مع بعضها البعض.

ب-الأدب: كما يعرف الأدب لغةً بأنّه: «الأدب: محرّكة الظرف وحسن التناول، أدب،

(1) إبراهيم أحمد ملحم، تحليل النص الأدبي ثلاثة مداخل نقدية، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، إربد، الأردن، ط1، 2016م، ص10.

(2) ابن منظور، لسان العرب، مادة (ن.ص.ص)، بولاق مصر، (د.ب)، مج6، ط1، 1300هـ، ص648.

كحسُن، أدباً فهو أديبٌ، ج: أدباء، وأدبه علّمه، فتأدّب واستأدّب»¹. وهذا يعني أنّ الأدب هو من الأدب والأخلاق.

ومن خلال ما تم التطرق إليه، يمكن أن نصل إلى التعريف الاصطلاحي للنّص الأدبي.

ج- النّص الأدبي: « يعد النّص الأدبي جامعا للمهارات اللغوية المختلفة، ومن هنا يجب معالجته بشكل يحقق هذه القدرات، وينمي تلك المهارات، ويمثل النّص كائنا لغويا يحمل في أثائه مجموعة من العناصر المكوّنة له ابتداء بالعناصر الصوتية والصرفية، ومن ثم التركيبية والدلالية التي تسلك جميعا في جسم ذلك الكائن متناسقة الأطراف لا يختل فيه عنصرا من العناصر السابقة، لانتظامها في سلك مقنن بقواعد تركيب العبارات وتماسكها وصولا إلى الدلالة المقصودة»².

ويُعرّف النّص الأدبي أيضا بأنه عبارة عن ممارسة لغوية، فكرية، إبداعية، علمية، فنية، ثقافية، تعليمية، شعرية أو نثرية، ومنه يمكن القول إنّ القصيدة والقصة وكذا الرواية والمحاضرة وغيرها من الكتابات الإبداعية على اختلاف أنواعها هي عبارة عن نصوص أدبية³.

أمّا من الناحية التربوية فهو: عبارة عن نصوص أدبية يتم اختيار قطع منها من التراث الأدبي، تحتوي على شيء من الجمال الفنّي، وتعرض على التلاميذ كفكرة متكاملة، أو عدّة أفكار مترابطة، ويمكن إدراجها أساسا لأخذ التلاميذ بالتذوق الأدبي، إذا فالنصوص الأدبية

(1) الفيروز آبادي (مجد الدّين محمد بن يعقوب)، قاموس المحيط، مادة (أدب)، تح: أبو الوفاء نصر الهرويني، دار الحديث، القاهرة، مصر، مج1، (د.ط)، 1429هـ / 2008م، ص42.

(2) ربيعة عبد السلام محمد هندر، النحو العربي ودوره في تدريس اللغة العربية فاعلية طريقة النص في تحصيل القواعد، كلية الآداب، جامعة طرابلس، ليبيا، (د.ط)، (د.س)، ص03.

(3) ينظر: إبرير بشير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، دار المعرفة، القاهرة، (د.ط) (د.س)، ص129 .

مجموعة من القطع التي يتم اختيارها من التراث العربي الأصيل وعرضه على التلاميذ في إطار برنامج تربوي تعليمي¹.

ويرى "عبد الفتاح حسن البجة" أنّ النصّ الأدبي عبارة عن قطع أدبية مأخوذة من التراث العربي الأصيل قديما وحديثا يتميز بلغته الخلاقة المبدعة، وله تركيب فني أخاذ، ووعاء التراث الأدبي الجيد، قديمه وحديثه، شعره ونثره، ومادته التي عن طريقها يتم إنماء مهارة المتعلمين اللغوية والفكرية والتعبيرية والتذوقية، بحيث تحتوي على مجموعة من الأسس والقيم الوطنية، والقومية، وكذا العالمية، التي على أساسها اختيرت النصوص لتمثل التراث بكل تطورات ومسيرته².

وحرّيّ بالبيان أنّ النصّ الأدبي ليس مجرد نقل المعلومات للقراء، بل يتجاوز ذلك إلى نقل المشاعر والأفكار بطريقة فنيّة، فهو ذا قيمة وأهميّة يثير التفكير والتأمل ويفتح آفاقا للخيال، مما يجبر القارئ على التفاعل معه.

2/ أهمية النص الأدبي

تتمثل أهمية النصّ الأدبي في ما يأتي:

- ينمي النص الأدبي ثقافة المتعلمين ويزودهم بثروة لغوية، ويحسن مهاراتهم التعبيرية، ويفتح لهم الفكر والخيال الواسع من أجل التعبير أكثر.
- النص الأدبي يعرف القارئ بالكتاب والشعراء ويبين لهم أنواع وخصائص ومميزات النصوص الأدبية على اختلافها.

(1) ينظر: عبد العليم إبراهيم، الموجّه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعرفة، القاهرة، ط14، (د.س)، ص251.

(2) ينظر: عبد الفتاح حسن البجة، أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها، دار الكتاب الجامعي، بيروت، لبنان، ط1، 2001م، ص353.

- النص الأدبي يعطي الفرصة لإظهار المواهب التعبيرية والإبداعية في الكتابات الأدبية من روايات أو خواطر أو أشعار أو مقالات أدبية، من خلال تعابيرهم وإبداعات كتابات الطلاب الراغبين فيها .

-تدريس النص الأدبي في جميع مراحل التعليم للتلاميذ تضيف لهم رصيد معرفي ثري.¹

تتجلى أهمية النص الأدبي في كونه مصدر تربوي وجمالي في تشكيل شخصية المتعلم، فهو يزيد من خاصية الإدراك لديه، كما ينص نشاطه الفني ويعزز قدراته التعبيرية واللغوية؛ أي أنه أداة فعالة في بناء مكتسباته الثقافية وتنمية طاقته الإبداعية.

(1) ينظر: وفاء مناصري، النص الأدبي التعليمي قراءة في المفهوم والأسس والخصائص، المركز الجامعي عبد الحميد بو الصوف، مجلة تعليمات، مج 01، ع 04، (د.ط)، جوان 2020، ص31.

خلاصة الفصل الأول:

لَمَّا أصبح المتعلم محورا للعملية التعليمية، كان لابدّ للتعلم النشط من الظهور على الساحة التعليمية كمنهج حديث يعتمد على استراتيجيات متنوعة: التعلم التعاوني، العصف الذهني، لعب الأدوار... التي تهدف إلى تنمية مهارات التفكير النقدي والإبداعي لدى المتعلم، فاستخدام مثل هذه التقنيات يساهم في تعزيز المهارات الأساسية، باعتبارها مرتكزات لفهم المكتوب بمختلف أنشطته التعليمية، ومن ثمة مساعدة المتعلم على فهم النصوص، وتوضيح ما لبس من القواعد النحوية، مما يجعله ذا مهارة وكفاءة، تأهله إلى مجابهة التحديات المستقبلية.

الفصل الثاني:

دراسة تحليلية ميدانية حول استخدام استراتيجيات التعلم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى متوسط.

المبحث الأول: نماذج تطبيقية حول تسيير أنشطة ميدان فهم المكتوب وفق
التعلم النشط.

أولا/ تحليل مذكرة بيداغوجية خاصة بنشاط القراءة

ثانيا/ تحليل مذكرة بيداغوجية خاصة بنشاط القواعد

ثالثا/ تحليل مذكرة بيداغوجية خاصة بنشاط دراسة النص الأدبي

المبحث الثاني: المعاينة الميدانية لتطبيق التعلم النشط في ميدان فهم
المكتوب للسنة الأولى من التعليم المتوسط

أولا/ مجالات الدراسة

ثانيا/ أدوات الدراسة

ثالثا/ منهج الدراسة

رابعا/ أسلوب التحليل

خامسا/ تحليل وتفسير نتائج الدراسة

الفصل الثاني: دراسة تحليلية ميدانية حول استخدام استراتيجيات التعلّم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى متوسط.

توطئة:

يأتي هذا الفصل كمترجم للمفاهيم النظرية المذكورة سابقا إلى واقع ملموس، حيث تم من خلاله النزول إلى الميدان و الاحتكاك بالأساتذة، والوقوف على مدى نجاعة الأساليب والتقنيات الحديثة خاصة ما يعرف بالتعلم النشط ودوره في العملية التعليمية، وانعكاساته بما يخدم مصلحة المتعلمين، تحقيقا لأهداف المنظومة التربوية، وذلك من خلال تحليل الملاحظات ورصد إجابات الاستبيانات التي قُدمت لهؤلاء الأساتذة، كما تم في هذا الفصل أيضا تحليل بعض المذكرات التي من شأنها أن تقدّم لنا معلومات أكثر حول كيفية سير العملية التعليمية باستخدام التعلّم النشط داخل الحجرة الصفّية، بهدف أن تسفر هذه الدراسة عن نتائج قيّمة تسهم في تطوير الأساليب والطرائق التعليمية في ميدان فهم المكتوب.

الفصل الثاني: دراسة تحليلية ميدانية حول استخدام استراتيجيات التعلّم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى متوسط.

المبحث الأول: نماذج تطبيقية حول تسيير أنشطة ميدان فهم المكتوب وفق التعلّم النشط.

تعدّ مذكرات الأساتذة من أهم الوثائق التربوية الرسمية التي ينبغي أن تصاحب المعلّم خلال العملية التعليمية التعليمية، بحيث يستند عليها ضمانا للسير الحسن للدرس، وفق خطوات متسلسلة ومدرّسة لتحقيق الهدف المنشود، فهي عبارة عن تخطيط تفصيلي للدروس والأنشطة التي يريد المعلّم تنفيذها داخل الغرفة الصفّية، ومن خلال هذه المذكرات يمكننا التعرّف على كيفية دمج استراتيجيات التعلّم النشط في تخطيط الدروس، و الدور الذي يلعبه المتعلّم في بناء تعلّماته من خلالها، فتبنّى هذا المبحث تحليلا لعينة من مذكرات حسب أنشطة ميدان فهم المكتوب للأستاذة سعاد خضور¹.

أولا /تحليل مذكرة بيداغوجية خاصة بنشاط القراءة:

اخترنا لنشاط القراءة نص (هدية العيد)²، الذي يندرج في الأسبوع الثاني من المقطع التعلّمي السادس الأعياد:

(1) ينظر: سعاد خضور، مذكرات الأستاذة سعاد خضور، السنة الأولى من التعليم المتوسط ، برج بوعريّيج، الجزائر، (د.ط)، (د.س).

(2) ينظر: محفوظ كحوال ومحمد بومشاط، كتابي في اللغة العربيّة (السنة الأولى من التعليم المتوسط)، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر، 2022/2021م ، ص 116.

الفصل الثاني: دراسة تحليلية ميدانية حول استخدام استراتيجيات التعلم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى متوسط.

المقطع: الأعياد **المدة: 60** **المذكرة: 86** **المستوى: الأولى من التعليم المتوسط**
الميدان: فهم المكتوب. **المحتوى: هدية العيد.**
الكفاءة المستهدفة: يقرأ قراءة مسترسلة منقمة نصوصا وصفية وسردية مشكولة جزئيا، ميديا رأييه فيها، ويميزا بعض قيمها.



مركبة الكفاءة :

- يقرأ المتعلم النصّ قراءة مسترسلة منقمة وإعية محترما علامات الترقيم.
- يلخص المتعلم محتوى النصّ في فكر سليمة المعنى والمعنى.
- يشرح المتعلم الألفاظ الصعبة مستغلا سياقا وموظفا إياها في جمل سليمة.
- يناقش المتعلم معطيات النصّ ميديا رأييه فيها.
- يبين مكانة الهدية في قلوب البشر.

المراحل	الوضعية التعليمية التعلمية	المؤثرات	الاستراتيجيات												
مرحلة وضعية الانطلاق	مراقبة تحضيرات المتعلمين وأعمالهم المنجزة . الوضعية الانطلاقية: تتكون الأسرة من أب وأب وأولاد، فالأب يقوم بالعمل لكسب قوت عياله، والأم تقوم بأعمال المنزل من طبخ وتربية أولادها وغيرها. بين واجب الأولاد إذا غاب الأب. سم التي تستحق منا كل التقدير والاحترام والبر . وضّح سبب ذلك. واجبنا تحولها إذا حلت مناسبة ما. حدّد عنوان درسنا اليوم	التقويم التشخيصي يتعرّف على موضوع النصّ.	استراتيجية المناقشة												
	الوضعية الجزئية الأولى: مطالبة التلاميذ بفتح الكتب ص 116. قراءة بصريّة صامتة من طرف التلاميذ طرح سؤال للفهم. حدّد موضوع النصّ ✓ قراءة نموذجية من طرف الأستاذة لتمثيل المعاني ✓ قراءة جهرية توزع فجائيا على التلاميذ لتعويدهم المتابعة. المناقشة: اسئلة المرحلة الأولى: (فكر): يفكر كل متعلم بشكل فردي. سم الشخصية الرئيسية لهذا النصّ الطفل علي. وضّح حالته الاجتماعية فقير يعاني الجوع. حدّد الشيء الذي أراد قطعه شراء هدية لوالده. المرحلة الثانية: (ناقش): يتفق كل متعلم مع زميله على إجابة واحدة مشتركة. المرحلة الثالثة: (شارك) تعين كل مجموعة متحدثا عنها للوصول إلى الجواب. لخص النصّ في فكرة عامة الفكرة العامة: معاناة علي وتضحياته من أجل الحصول على هدية لوالده. قراءة المتعلمين للنصّ قراءة فردية يراعي فيها الأداء ، الاسترسال ، سلامة اللغة ، احترام علامات الوقف . تقسيم النصّ إلى فقرات حسب معيار المعنى بعد القراءتين اتضحت لم معالم الأفكار حدّد فقرات النصّ الفقرة الأولى : { لم يبق انتظر عميل } قراءة ومناقشة وتذليل الصعوبات. أذكر الشيء الذي حدّث به علي نفسه . بأنه لم يبق للعيد إلا يومان . حدّد الوقت الذي حدّث به نفسه . في الصباح الباكر . سم المهنة التي كان يمتعتها . مسح الأحذية. أفكر لخصي (المعجم الدلالي): <table border="1"> <tr> <td>الكلمة</td><td>معناها</td><td>الكلمة</td><td>معناها</td></tr> <tr> <td>حدّث</td><td>كلم</td><td>عميل</td><td>معاها</td></tr> <tr> <td></td><td></td><td>زبون</td><td></td></tr> </table>	الكلمة	معناها	الكلمة	معناها	حدّث	كلم	عميل	معاها			زبون		التقويم التكويني. يقرأ قراءة صامتة ثمّ يستمع إلى النصّ ويقرأه قراءة جهرية. يناقش يستطيع فكرة عامة. يقرأ النصّ يحدّد الفقرة الأولى. يناقش يأري رصيده اللغوي.	استراتيجية فكر زوج شارك
الكلمة	معناها	الكلمة	معناها												
حدّث	كلم	عميل	معاها												
		زبون													

الفصل الثاني: دراسة تحليلية ميدانية حول استخدام استراتيجيات التعلم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى متوسط.

استراتيجية الكرة الساخنة. 	يعنون الفقرة الأولى يحدّد الفقرة الثانية و يناقش يتري رصيده يعنون الفقرة الثانية يحدّد الفقرة الثالثة و يناقش يتري رصيده المعرفي يعنون الفقرة الثالثة يحدّد الفقرة الرابعة و يناقشها يتري رصيده اللغوي يعنون الفقرة الرابعة يستطيع قيمة مستفادة	لخصّ الفقرة في فكرة أساسية. الفكرة الأساسية الأولى: إصرار الطفل على شراء هدية لأمه جعله يضاعف عمله. الفقرة الثانية: { كان الصبي في العيد } قراءة ومناقشة وتذليل الصعوبات. حدّد عمر علي 12 سنة. بين سبب جلوسه على باب المسجد. ينتظر عميلا . لم تكن أرباح علي كافية لشراء هدية لوالدته، ففكر في شيء معين. اذكره. مضاعفة العمل لكسب أجر أكبر. كان علي بارا بوالدته. هات العبارات الدالة على ذلك. يفرّج بها عنها ، يفكر كثيرا في أمه المسكينة ويؤد مخلصا لو قدم لها شيئا حتى لو اضطر إلى عدم شراء توب جديد . أترى لغزي (المعجم الدلالي): <table border="1"> <thead> <tr> <th>الكلمة</th><th>معناها</th><th>الكلمة</th><th>معناها</th></tr> </thead> <tbody> <tr> <td>تؤدّ ميلاغا</td><td>تجلب له ربحا</td><td>غائلة</td><td>شرّ، هلكة.</td></tr> <tr> <td>ينفّس</td><td>يفرّج ويخفف .</td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table> لخصّ الفقرة في فكرة مناسبة. الفكرة الأساسية الثانية: إصرار الطفل على شراء هدية لأمه جعله يضاعف عمله. الفقرة الثالثة: { بل يجب هدية طيبة! } قراءة ومناقشة وتذليل الصعوبات. اذكر الأمر الذي يجب على الصغير فعله للحصول على القوت أن يعمل بكدح وجدّ. عدّد الأشياء التي حرم منها علي نفسه حرم نفسه من ركوب المراجيح وروية الألعاب و دخول المسارح والتسليّة ... أترى لغزي (المعجم الدلالي): <table border="1"> <thead> <tr> <th>الكلمة</th><th>معناها</th><th>الكلمة</th><th>معناها</th></tr> </thead> <tbody> <tr> <td>يكدح .</td><td>يكذّ، يجذّر.</td><td>يحصل</td><td>يدرك، ينال.</td></tr> <tr> <td>الأراجيح</td><td>نوع من اللعب</td><td>اللغو</td><td>اللعب.</td></tr> </tbody> </table> هاتوا عنوانا مناسبيا لما تقدم. الفكرة الأساسية الثالثة: المقارنة التي عقدها علي بين نفسه وبقية الأطفال. الفقرة الرابعة: { نعم هدية طيبة } قراءة ومناقشة وتذليل الصعوبات. كيف سينعكس قرب العيد على ربح "علي" ؟ سيزداد عدد الماسحين لأحذيتهم فيزداد ربحه. حدّد الأمر الذي سيفعله علي في حال توفر المال لديه. سيتنازع هدية لأمه المسكينة المريضة . أترى لغزي (المعجم الدلالي): <table border="1"> <thead> <tr> <th>الكلمة</th><th>معناها</th><th>الكلمة</th><th>معناها</th></tr> </thead> <tbody> <tr> <td>يتسنى .</td><td>يستطيع، يمكنه.</td><td>يبتاغ</td><td>يشترى.</td></tr> </tbody> </table> هاتوا عنوانا مناسبيا لما تقدم. الفكرة الأساسية الثالثة: أمل علي في شراء هدية لأمه. لكل نص قيمة يريد كاتبه إفادتنا بها. قدر قيمة هذا النصّ إسعاد الأم ورسم البسمة على شفاهاها أجمل هدية ترجوها من ابنها يوم العيد.	الكلمة	معناها	الكلمة	معناها	تؤدّ ميلاغا	تجلب له ربحا	غائلة	شرّ، هلكة.	ينفّس	يفرّج ويخفف .			الكلمة	معناها	الكلمة	معناها	يكدح .	يكذّ، يجذّر.	يحصل	يدرك، ينال.	الأراجيح	نوع من اللعب	اللغو	اللعب.	الكلمة	معناها	الكلمة	معناها	يتسنى .	يستطيع، يمكنه.	يبتاغ	يشترى.	مرحلة بناء التّعلّيمات
الكلمة	معناها	الكلمة	معناها																																
تؤدّ ميلاغا	تجلب له ربحا	غائلة	شرّ، هلكة.																																
ينفّس	يفرّج ويخفف .																																		
الكلمة	معناها	الكلمة	معناها																																
يكدح .	يكذّ، يجذّر.	يحصل	يدرك، ينال.																																
الأراجيح	نوع من اللعب	اللغو	اللعب.																																
الكلمة	معناها	الكلمة	معناها																																
يتسنى .	يستطيع، يمكنه.	يبتاغ	يشترى.																																
استراتيجية أعواد المتلجات. 	الختامي يتّبت مكتسباته.	الوضعية الجزئية الثالثة: أنّج فقرة من خمسة اسطر تتحدّث فيها عن نظرتك اتجاه العمل الذي قام به علي.	مرحلة استثمار المكتسبات																																

الفصل الثاني: دراسة تحليلية ميدانية حول استخدام استراتيجيات التعلّم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى متوسط.

نلاحظ من خلال هذه المذكرة الخاصة بنشاط القراءة، أنّ الأستاذة استهلتها باستراتيجية المناقشة¹؛ حيث أدارت الأستاذة المناقشة بين متعلميها لجلب انتباههم ولإثارة تفكيرهم، وإتاحة الفرصة لإبداء آرائهم ووجهة نظرهم حول الموضوع، من خلال طرح بعض الأسئلة هيأت بها أذهانهم لاستقبال عنوان الدرس.

لتأتي المرحلة الثانية وبعد القراءة الصامتة والجهرية استعملت الأستاذة استراتيجية (فكر / زوج / شارك)² من أجل الوصول إلى الفهم العام للنّص واستنباط الفكرة العامة، حيث تقوم هذه الاستراتيجية على ثلاثة مراحل مرحلة التفكير الفردي : عندما تطرح الأستاذة سؤالاً لا بد من كلّ متعلّم التفكير في الإجابة على انفراد في وقت محدد، ثم تصفق أو تدق طاولة ليشارك كل متعلّم زميله المجاور له أفكاره فتتزوج الآراء، ثم تشير الأستاذة للخطوة الأخيرة شارك فتشارك بعض المجموعات أفكارها لتقوم الأستاذة بتوجيه المناقشة للصّف كله، وتلخيص الأفكار الرئيسية، والهدف منها تشجيع المتعلمين على التفكير النقدي وتحليل الأحداث والشخصيات الواردة في النّص، أيضاً تعزيز مبدأ التعاون فيما بينهم .

ثم تعيدها مرة أخرى لبناء الفكرة الأساسية للفقرة الأولى، لكن هذه المرة بموازاة مع استراتيجية مفاتيح السياق، وتستخدم هذه الأخيرة لشرح الكلمات الصّعبة التي وردت في الفقرة ذاتها، وتعتبر استراتيجية فعّالة لإثراء الرصيد اللغوي لدى المتعلمين وتحسينا للفهم القرائي، حيث يطلب من المتعلم تحليل السياق الذي وردت فيه الكلمة الصعبة، واستنتاج المعنى، أو استخدام الكلمات والجمل المحيطة بها لفهمها، وقد تستعين الأستاذة بالرسم على السبورة لتقريب المعنى أكثر أو استخدام الصور وهكذا، مما يجعل التعلّم أكثر متعة وإثارة .

(1) ينظر: فرح أسعد ، التعلّم النشط، ص 60.

(2) ينظر: عبد الله بن خميس أمبو سعيدي وهدي بنت علي الحوسنية، استراتيجيات التعلّم النشط 180 استراتيجية مع الأمثلة التطبيقية، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، ط2، 1437هـ/2016م، ص 192.

الفصل الثاني: دراسة تحليلية ميدانية حول استخدام استراتيجيات التعلّم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى متوسط.

ثم قامت الأستاذة بتغيير الاستراتيجية السابقة في استنباط الأفكار الفرعية الأخرى باستراتيجية الكرة الساخنة؛ دفعا للملل، وخلق جو من التفاعل والحماس، تتم العملية بتمرير الكرة بشكل سريع بين المتعلمين ، وعندما تتوقف الكرة عند أحدهم، يبادر بالإجابة على السؤال المطروح أو يقدّم فكرة حوله ، هدفها التشجيع على المشاركة الفورية كما أنّها تعزز مهارة الاستماع والتفكير السريع .

وفي مرحلة استثمار المكتسبات لقياس درجة الفهم والاستيعاب والتفكير النقدي لدى المتعلمين رأت الأستاذة أنّ استراتيجية أعواد المتلجات¹ الحل الأمثل لذلك حتى تضمن مشاركة الجميع وبشكل عادل.

هذه الأعواد تحمل أسماء المتعلمين وتوضع في علبة، فحينما قدّمت لهم المطلوب في نهاية الدرس وهو (إنتاج فقرة من خمسة أسطر حول عمل الطفل عليّ)، منحت لهم الفرصة في الإنشاء، ثم قامت بسحب عود من أعواد المتلجات بشكل عشوائي والحامل لاسم المتعلم، ليقوم بالقراءة أو الإجابة عن المطلوب بشكل مختصر لتعيد العود لمكانه من جديد، لكي يدرك المتعلّم أنّه من الممكن أن يقع عليه الاختيار مرة أخرى، أمّا عن هدفها الأساسي جعل المتعلّم مستعد للمشاركة في أي لحظة وبالتالي ضمان انتباهه للدرس، ولو شارف على نهايته.

ثانيا/ تحليل مذكرة بيداغوجيّة خاصة بنشاط القواعد:

من بين الظواهر اللغوية المقررة في المحتوى التعلّمي للسنة الأولى متوسط (درس الفاعل)²، الذي يندرج في الأسبوع الثاني من المقطع التعلّمي الثاني حب الوطن:

(1) ينظر: ناصر بن عزيز الرشيد، استراتيجيات ممتعة في التعلّم النشط (استراتيجيات منتقاة ومختصرة وممتعة)،

الإدارة العامة للتعليم بحائل، المملكة العربية السعودية ، (د.ط)، (د.س)، ص 6 .

(2) ينظر : محفوظ كحوال ومحمد بومشاط، كتابي في اللغة العربيّة (السنة الأولى من التعليم المتوسط)، ص 45 .

الفصل الثاني: دراسة تحليلية ميدانية حول استخدام استراتيجيات التعلم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى متوسط.

السنة: الأولى من التعليم المتوسط
الأستاذة: خضور سعاد

المدة: 60

المقطع: الحياة العائلية

الميدان: فهم المكتوب (الظاهرة اللغوية)

المحتوى المعرفي: الفاعل.

الموارد المستهدفة: الفاعل.

ملاحظات التقاء: - يتعرف على الفاعل ويعرّفه.

- يعبّر أنواعه.

- يحدّد علامته.



المرحلة	الوسعية التعليمية	المؤثرات	الاستراتيجيات																											
مرحلة وسعية الانطلاق	مراقبة تمثيلات المتعلمين وأعمالهم المتجزئة . الوسعية الانطلاقية: تأمر الأستاذة أحد التلاميذ بفتح الباب ثم تسألهم : الفاعل الذي قام به زميلكم قام بفتح الباب . هل فتح الباب وحده لا بل فتحه زميلنا . حدد علامة زميلكم بالفعل فتح زميلنا قام بالفعل. سم هذه الظاهرة اللغوية فاعل.	التقويم التشخيصي: يكشف عنوان الفرض.	استراتيجية KWI جدول																											
مرحلة بناء	الوسعية الجزئية الأولى: الشواهد 1. يهم الوطني يحب بلاده . 2. يا أيتها وطنا تطلعت به . 3. الوطنية صورة تعر عن أسمى العواطف . 4. رفرف هذا العلم . استط هؤلاء الذين في الشوارع . 5. ضطى مصطفى بحياته في سبيل وطنه . 6. فهر المجاهدون الثورة . ولج الفاطيان في المعركة . قراءة الشواهد : يقرأها الأستاذ ويكلف متعلمين اثنين أو ثلاثة بقراءتها قراءة إعرابية صحيحة . تأمل الشواهد جيدا - حدد نوع الجملة معظمها جمل فعلية - تأمل الشواهد الأولى - بين الفعل "يهم" من قام بهذا الفعل، حدد "الوطني" - سم الذي يقوم بالفعل فاعل - بين الحركة الإعرابية في الفاعل "الرفع" - لاحظ الشواهد جيدا ثم أعمل الجدول . <table><thead><tr><th>الفعل</th><th>الفاعل</th><th>نوعه</th></tr></thead><tbody><tr><td>يهم</td><td>الوطني</td><td>فعلية</td></tr><tr><td>أهيب</td><td>الوطن</td><td>فعلية</td></tr><tr><td>تعر</td><td>الوطن</td><td>فعلية</td></tr><tr><td>رفرف</td><td>العلم</td><td>فعلية</td></tr><tr><td>استط</td><td>هؤلاء</td><td>فعلية</td></tr><tr><td>ضطى</td><td>مصطفى</td><td>فعلية</td></tr><tr><td>فهر</td><td>المجاهدون</td><td>فعلية</td></tr><tr><td>لج</td><td>الفاطيان</td><td>فعلية</td></tr></tbody></table> استنتج مناسق أنواع الفاعل اسم ظاهر / متعبر (مضارع أو ماضى) / اسم إشارة / اسم موصول . - لاحظ المثال الأول وهذه الحركة الإعرابية للفاعل الضمة - أعرّب الفاعل في هذه الجملة ، فاعل مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة	الفعل	الفاعل	نوعه	يهم	الوطني	فعلية	أهيب	الوطن	فعلية	تعر	الوطن	فعلية	رفرف	العلم	فعلية	استط	هؤلاء	فعلية	ضطى	مصطفى	فعلية	فهر	المجاهدون	فعلية	لج	الفاطيان	فعلية	التقويم المعرفي يشارك بالمناقشة في استخراج الشواهد . يسمى ويحسن القراءة مع احترام حركات الإعراب . يناقش ويحلل ويمثل أحكام الفرض .	استراتيجية التعلم بالاكشاف
	الفعل	الفاعل	نوعه																											
يهم	الوطني	فعلية																												
أهيب	الوطن	فعلية																												
تعر	الوطن	فعلية																												
رفرف	العلم	فعلية																												
استط	هؤلاء	فعلية																												
ضطى	مصطفى	فعلية																												
فهر	المجاهدون	فعلية																												
لج	الفاطيان	فعلية																												

الفصل الثاني: دراسة تحليلية ميدانية حول استخدام استراتيجيات التعلم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى متوسط.

العلامات	➤ لاحظ المثال الخامس وحدد علامة إعرابه مع التعليل. الضمة المقدرة لأنه ينتهي بالـ ف مقصورة. ➤ أعرب هذا الفاعل. فاعل مرفوع وعلامة رفعه الضمة المقدرة على الألف المقصورة منع من ظهورها التعذر. ➤ لاحظ المثال السادس واستخرج الفاعل منه. المجاهدون / الفدائيين. ➤ حدد نوع هاتين الكلمتين وعلما اسم وهما جمع مذكر سالم ومتلئ على التوالي. ➤ بين حركة إعرابهما الواو في جمع المذكر السالم والألف في المتلئ. ➤ اذكر علامات رفع الفاعل. الضمة (الظاهرة والمقدرة) / الواو / الألف.		
استراتيجية المصابقات.	يعرف الفاعل.	الفاعل هو اسم مرفوع يدل على الذي قام بالفعل، مثل: حمل التلميذ محفظته... أو اتصف به، مثل: اصفرت الزهرة... أنواعه اسم موصول مثل: وقف الذي اسم إشارة مثل: فهم هذا المجتهد ضميرا مستترا: مثل: جاء ضميرا متصلا مثل: رأيت الفجر... اسما ظاهرا مثل: يطيع الابن والديه... علامات رفعه الواو: يتعب المعلمون من أجل تلاميذهم... ألف الاثنين: تتافس الغريبان من أجل الفوز بالتكس... المقدرة: تكثر العصا... الضمة الظاهرة، جاء المفعول	
مرحلة استيعاب المكتوبات	الخصاس	يثبت المتعلم مكتوباته ويدعمها.	الوضعية الجزئية الثالثة: وقف تعلمتي من 4: استخرج من الجمل الآتية الفاعل و أعربه ❖ جاء الذي أكرمت ❖ سلى الولد الفجر ❖ جاء الناجحون أعرب ما تحته خط فيما يأتي: لعل عتبك محمود عواقبه *** فرثما صحت الأجسام بالعلم. أما هذب الناس الذين القويم. وإذا انتك منعتي من ناقص *** فهي الشهادة لي باني كامل. الجزء الثاني في البيت اجعل لكل فعل فاعل داخل جملة مفيدة. ❖ اجتهد الطالب في طلب العلم ❖ ناقشت اللجنة موضوع إعانة المعوزين ❖ شارك الرياضي في المسابق
استراتيجية المسابقات.			

الفصل الثاني: دراسة تحليلية ميدانية حول استخدام استراتيجيات التعلم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى متوسط.

نلاحظ من خلال هذه المذكرة أنّ الأستاذة قد استعملت استراتيجيات التعلم النشط خلال تنفيذ الدرس؛ والمتمثلة في (الجدول KWL / التعلم بالاكشاف/ الخرائط المعرفية/ استراتيجية المسابقات)، إضافة إلى طريقة المناقشة والحوار، حيث قُسمت الحصة إلى ثلاثة وضعيات جزئية اختارت في الوضعية الانطلاقية استراتيجية جدول ¹ KWL، والتي تهدف إلى تفعيل المعارف والمكتسبات السابقة لدى المتعلمين وربطها بما يريدون أن يتعلموه خلال الدرس، ثم تقييم ما تعلموه في نهايته .

وهذه الاستراتيجية عبارة عن جدول يتكون من ثلاثة أعمدة:

ماذا أعرف؟ K (Know)	ماذا أريد أن أعرف ؟ W (Want)	ماذا تعلمت؟ L (Learned)

الجدول رقم (4): يوضح استراتيجية جدول KWL

طلبت الأستاذة في البداية من أحد المتعلمين فتح الباب ثم طرحت عدة أسئلة للوصول إلى موضوع الدرس بشكل تدريجي، في هذه اللحظة يقوم المتعلمون بملء الخانة الأولى (K) عما يعرفونه حول الفاعل، وهذه الخطوة مهمة حتى يتذكروا أنواع الكلمات في اللغة العربية (فعل / اسم) وعناصر الجملة الفعلية وغيرها، فيربطون المعارف السابقة باللاحقة، ثم تقوم الأستاذة بطرح تساؤل إذا كنتم تعرفون الفاعل، فماذا سنتعلم اليوم عنه، ماهي الأسئلة التي تدور في أذهانكم؟ فيلجأ المتعلمون إلى الخانة الثانية (W) مما

(1) ينظر: لجنة التعلم النشط ، أكثر من 60 استراتيجية جاهزة للعمل بها من استراتيجيات التعلم النشط ، الإدارة العامة للتعليم بمنطقة حائل ، المملكة العربية السعودية، (د.ط)، (د.س)، ص 61 .

الفصل الثاني: دراسة تحليلية ميدانية حول استخدام استراتيجيات التعلّم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى متوسط.

يشعرهم أنّهم جزء من العملية التعليمية ويزيد من الدافعية للتعلّم، لتقوم الأستاذة بشرحها في مرحلة بناء التعلّات رفقة متعلّميها، وفي نهاية الدرس يملأ المتعلمون الخانة الأخيرة (L) بما تعلموه اليوم، وبالتالي يقيّمون درجة فهمهم للموضوع أو مواطن اللبس التي مازالت تشغل بالهم حوله.

ومن مميزات هذه الاستراتيجية: زيادة الدافعية للتعلّم، وتنمية مهارات التفكير النقدي لدى المتعلمين، كما تساعد على تقييم مدى فهمهم للموضوع المدروس.

لتنقل الأستاذة في الوضعية الثانية من الدرس إلى استراتيجية التعلّم بالاكشاف، الذي يدفع المتعلّم لبناء تعلّاته بنفسه بشكل تدريجي، من خلال التحليل والتفسير والاكشاف، تطلب الأستاذة من المتعلمين الاستعانة بالشواهد المعروضة سابقا وفق المقاربة النصيّة، لملء الجدول بما يناسبه، بعد رسمه على السبورة، هذا الجدول يسهم في توجيه المتعلمين نحو ملاحظة العلاقات بين الشواهد و إبراز أنواع الفاعل بشكل منظم، يشرع المتعلمون في العمل وتدوين ما حصلوا عليه متخذين من الشواهد قاعدة بيانات التي تمكّنهم من استخلاص القواعد والاستنتاجات الخاصة بأنواع الفاعل، وبالتالي ترسخ المعلومة في أذهانهم.

وبموازاة مع استراتيجية التعلّم بالاكشاف تستعين الأستاذة، باستراتيجية الخرائط المعرفية لكتابة القاعدة المتحصل عليها من طرف المتعلمين بشكل تدريجي، على أن تُرسم هذه الخارطة من طرف المتعلّمين ذاتهم، فكلما وصلوا إلى استنتاج معين دونوه في الخانة المناسبة من خانات الخريطة المعرفية، تنظيما للمعلومات المتعلقة بالفاعل وأنواعه وحركته الإعرابية، كما لا ننسى أنّها اعتمدت على طريقة المناقشة للوصول إلى الحركات الإعرابية للفاعل.

الفصل الثاني: دراسة تحليلية ميدانية حول استخدام استراتيجيات التعلّم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى متوسط.

وفي ختام هذه المذكرة نلاحظ أنّ الأستاذة قد استعملت استراتيجيات المسابقات، لقياس درجة الفهم والاستيعاب بشكل فعّال، وتحسس مواطن القوة والضعف لدى متعلميها، ودفعاً للملل والرتابة، وتعدّ هذه الاستراتيجيات أحد الأساليب التعليمية الترفيهية، فهي عبارة عن لعبة لتحفيز المتعلمين وتشجيعهم على المشاركة الفعّالة، وبث روح المنافسة بينهم؛ حيث تقوم على تقسيم المتعلمين إلى مجموعات صغيرة، ثم تجهز الأستاذة مجموعة من الأسئلة حول الدرس وتدونها على السبورة، ويقوم المتعلمون بطرح إجاباتهم لتحصرها الأستاذة في الإجابات الصحيحة لكل مجموعة، ثم يسجلونها على دفاترهم وعلى السبورة، وعادة ما تتبع بهدايا رمزية للفريق الذي تحصل على أكبر عدد من الإجابات الصحيحة.

ثالثاً/ تحليل مذكرة بيداغوجية خاصة بنشاط دراسة النص الأدبي:

وقع الاختيار على النصّ الأدبيّ (أبي)¹ من المقطع التعلّمي الأول الحياة العائلية

الأسبوع الثاني:

(1) ينظر: محفوظ كحوال ومحمد بومشاط، كتابي في اللّغة العربيّة (السنة الأولى من التعليم المتوسط)، ص 14 .

الفصل الثاني: دراسة تحليلية ميدانية حول استخدام استراتيجيات التعلم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى متوسط.

السنة: الأولى من التعليم المتوسط

المذكرة: 04

المدة: 60 د

المقطع: الحياة العائلية

الأستاذة: خضور سعاد

الميدان: فهم المكتوب (دراسة النص)

المحتوى: العربية: أبي.



الموارد المستهدفة: نصوص متنوعة شعرية ونثرية مشكولة جزئياً يغلب عليها الوصف والسرد.

مركبات الكفاءة: - يقرأ المتعلم النص قراءة صامتة واعية ويصوغ الفكرة العامة.

- يقرأ النص قراءة شعرية معبرة.

- يشرح الألفاظ الصعبة ويثري قاموسه اللغوي.

- يناقش فهم النص ويصوغ الأفكار في قالب سليم.

- يقدر قيمة النص.

- يتعرف على الشعر والنثر.

- يميز بين الشعر والنثر.

- يستخرج من القصيدة الضمائر ويصنفها.



القيم والمواقف:

الكفاءة العرضية:

يعبر مشافهة بلغة سليمة.

يعتز بانتمائه الأسري ويتعرف على ضوابطه.

يحسن الاستماع والتواصل مع الغير.

يتبين طبيعة العلاقات الأسرية ويعتز بها.

يستثمر الموارد المكتسبة من النصوص المسموعة أو المدروسة.

يستشف تضحيات الوالدين، فيحرص على برهما وردة جميلهما.

يحدد أفكار النصوص ويوظف الأفكار والمفردات الجديدة.

يغار على أسرته وعائلته ومجتمعه.

المراحل	الوضعية التعليمية التعلمية	المؤشرات	الاستراتيجيات
مرحلة وضعية الانطلاق	مراقبة تحضيرات المعلمين وأعمالهم المنجزة. الوضعية الانطلاقية: حنان الأم لا يعوضه شيء، وما تعبته من أجلنا لا يقدر بثمن. ولكنها ليست الشخص الوحيد الذي يتحمل كل تلك الأعباء. - عند ما تفعله الأم من أجلنا. - حند الشخص الثاني الذي يتحمل معها تلك الأمور. - بين عاطفتنا نحوه. - استنتج ضوآن دوسينا اليوم.	التشخيصي: ينتهي المعلمون ويستنتجون قيمة الأب في الحياة.	إستراتيجية العصف الذهني
	الوضعية الجزئية الأولى: مطالبة التلاميذ بفتح الكتب ص 14 . قراءة نموذجية من طرف الأستاذ لتمثيل المعاني. قراءة جهرية توزع فجائيا على التلاميذ لتعويدهم المتابعة. أسئلة الفهم: أسئلة للمرحلة الأولى: (فكر): يفكر كل متعلم بشكل فردي. حدث المخاطب في هذا النص. الأب اذكر ما قام به الأب من أجل ابنه. قام برعايته منذ طفولته ومازال عاكفا. بين مكانة الأب عند ابنه. لديه مكانة عظيمة في قلبه. المرحلة الثانية: (ناقش): يتفق كل متعلم مع زميله على إجابة واحدة مشتركة. المرحلة الثالثة: (شارك): تعين كل مجموعة متحدثا عنها للوصول إلى الجواب. من خلال قراءتنا للقصيدة نلاحظ أن الشاعر قد استهل قصيدته بمدح أبيه وتبيان فضائله عليه. كما بين تضحياته الجبارة. لخص النص في فكرة عامة. المذكرة العامة: تحدث الشاعر عن أبيه، وتبين فضله عليه.	التقويم تكويني: ينصت إلى النص ثم يقرأ. يناقش يستنبط فكرة عامة. يقرأ النص ويحدد الوحدة الأولى.	إستراتيجية فكر زواج شارك

الفصل الثاني: دراسة تحليلية ميدانية حول استخدام استراتيجيات التعلم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى متوسط.

استراتيجية مفاتيح السياق.	يناقش يثري رصيده اللغوي.	أذكر ما يستحقه الأب. يستحق المدح. أدري تعني (المعجم الدلالي). <table border="1"> <tr> <th>الكلمة</th><th>معناها</th><th>الكلمة</th><th>معناها</th></tr> <tr> <td>التواكب</td><td>المصائب</td><td>المدح</td><td>الثناء</td></tr> </table> استهل الشاعر قصيدته قصيدته بالدعاء لأبيه بأن يوقى شر البلياء واعتبره أهلاً للمدح. لخص الوحدة في فكرة مناسبة. الفقرة الأساسية الأولى: مدح الشاعر لأبيه وذكر فضائله عليه. الوحدة الثانية: { تعهدتني ... من مصالبي } قراءة ومناقشة وتذليل الصعوبات. أذكر للتواكب التي تعرض لها الأب. رباه واعتنى به من صغره، حمايته من شرور التواكب. عند الأمور التي يتعرض لها الأب من أجل ابنه. قلل النوم المتأعب الكثيرة. بين مصدر هموم الأب. التفكير في مستقبل ولده وصالح أمره. وضح سبب حزنه. السبب هو حزن ابنه فلا يزول عنه حتى ينجلي عن ولده. أدري تعني (المعجم الدلالي). <table border="1"> <tr> <th>الكلمة</th><th>معناها</th><th>الكلمة</th><th>معناها</th></tr> <tr> <td>الكرى</td><td>التماس</td><td>جم</td><td>كثير</td></tr> <tr> <td>قارعت</td><td>قاومت</td><td>ينجلي</td><td>ينكشف</td></tr> </table> أقر الشاعر في هذه الوحدة بجميل والده العظيم عليه في سبيل تربيته ورعايته. هاتوا عنواناً مناسباً لما تقدم. الفقرة الأساسية الثانية:	الكلمة	معناها	الكلمة	معناها	التواكب	المصائب	المدح	الثناء	الكلمة	معناها	الكلمة	معناها	الكرى	التماس	جم	كثير	قارعت	قاومت	ينجلي	ينكشف	مرحلة بناء التعلّمات
الكلمة	معناها	الكلمة	معناها																				
التواكب	المصائب	المدح	الثناء																				
الكلمة	معناها	الكلمة	معناها																				
الكرى	التماس	جم	كثير																				
قارعت	قاومت	ينجلي	ينكشف																				
استراتيجية التمثيل.	يثري رصيده اللغوي.	تضحيات الأب من أجل ابنه الوحدة الثالثة: { وما زلت حتى ... فيه بجاني } قراءة ومناقشة وتذليل الصعوبات. حدد زمن معرفته الشاعر مدى تضحيات أبيه من أجله. لما كبير وافترقه. أذكر سبب تأسف الشاعر. لعجزه عن رد جميل أبيه لأنه توفي. وضح شعور الابن تجاه أبيه. الحب والإعجاب. حدد المنادي في البيت الأخير. الأب أشرح البيت الأخير. أدري تعني (المعجم الدلالي). <table border="1"> <tr> <th>الكلمة</th><th>معناها</th><th>الكلمة</th><th>معناها</th></tr> <tr> <td>طوحت</td><td>رمت بي.</td><td>سقى لعهد</td><td>أنزل الله الخيث في تلك الفترة. "دعاء بالرزق والبركة".</td></tr> </table> أكد الشاعر في الوحدة الأخيرة مقولته مضادها: "لا يحس بالنعمة إلا فاقدها" فراح يعبر عن افتقاده لأبيه ويحيي روحه ويترحم عليه. هاتوا عنواناً مناسباً لما تقدم. الفقرة الأساسية الثالثة: تحية تقدير ودعاء للأب والترحّم عليه. لكل نص قيمة يريد كتابه إعادتنا بها. قدر قيمة هذا النص الولد الصالح دخر لأبيه الوضعية الجزئية الثانية: أندوق النص: تأمل ما يأتي: 1. تعاني هموما قاتلات ويبتني إذا نابني حزن حزنت لأجله 2. يا أبي، إنك تعاني من أجلي الهموم التي تعجل بحياة الإنسان، ومن أجلي يبتني خيالك لي مجداً رفيعاً، وإذا مستني حزن حزنت لأجله، وانتظرت حتى يزول وتزول مصالبي. - حدد الموضوع الذي تمثّل في البيت والفقرة.	الكلمة	معناها	الكلمة	معناها	طوحت	رمت بي.	سقى لعهد	أنزل الله الخيث في تلك الفترة. "دعاء بالرزق والبركة".	مرحلة بناء التعلّمات												
الكلمة	معناها	الكلمة	معناها																				
طوحت	رمت بي.	سقى لعهد	أنزل الله الخيث في تلك الفترة. "دعاء بالرزق والبركة".																				
استراتيجية مفاتيح السياق.	يناقش	الوضعية الجزئية الثالثة: قراءات فردية للنص، للتدرب على آليات القراءة العبرة والمنفعة. أبين سبب سعي الأباوراء تربيت ابنائهم. أذكر بعض الأمور التي يستطيع بها الابن رد الجميل لأبيه. أستخرج الضمائر الموجودة في القصيدة وصنفها. أحفظ القصيدة.	مرحلة استثمار المكتسبات																				
استراتيجية تذكرة الخروج.	يتميز بين النثر والشعر.	- بين الاختلاف بين البيتين والفقرة من حيث الشكل. - الإكثار من يمثّل لكل واحد منهما. - قم بتعريف كل من النثر والشعر. النثر: هو الكلام المرسل الذي لا يتقيد بوزن ولا قافية، مثل نص "ابنتي". الشعر: هو الكلام الموزون المقفى، مثل نشيد "قسماً".	مرحلة استثمار المكتسبات																				

الفصل الثاني: دراسة تحليلية ميدانية حول استخدام استراتيجيات التعلم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى متوسط.

ابتدأت الأستاذة درسها بالحديث عن الأم وعن فضائلها والثناء عليها تمهيدا لفتح باب النقاش حول دور الأب، متبعة استراتيجية العصف الذهني، حيث طرحت عدة تساؤلات، مما يدفع بالمتعلمين لإبداء آراءهم حول الموضوع والاسترسال في ذلك، وتختلف هذه الاستراتيجية عن استراتيجية المناقشة التي شرحناها سابقا، بأنها تشجع على طرح الأفكار بشكل عفوي مهما كانت صغيرة، مما يضمن المشاركة الكاملة بين المتعلمين، بينما استراتيجية المناقشة فتتعلق بموضوع معين أو فكرة واحدة، وبالتالي يستطيع المتعلمون التكلم حتى عن تجاربهم مع آباءهم، فيستشعرون أن الموضوع يمس حياتهم.

تعصف أسئلة الأستاذة بأذهانهم، لإخراج كل ما تحمله من أفكار حول فضائل الأب وقيمتها، فيدفعهم ذلك إلى التفكير الإبداعي حول الدرس.

وبعد القراءة الصامتة والجهرية في مرحلة بناء التعلم، تركز الأستاذة عن الأوصاف التي اشتملها النص، والمشاعر التي عبر عنها الشاعر اتجاه أبيه مستخدمة استراتيجية (فكر/ زوج/ شارك) لمناقشة الأفكار الأساسية لكل وحدة من وحدات القصيدة الشعرية، مبرزة مكانة الأب وأهميته؛ لإعطاء صورة حسنة عن الأب من جهة، ومن جهة أخرى حتى يتذوق المتعلمون الجماليات التي اشتملت عليها القصيدة، ومساعدة المتعلمين على تقسيم وحدات القصيدة بما يتوافق وأفكارها، في جو تعاوني وتشاركي وتتافسي بين المجموعات الصغيرة .

في ذات المقام استعملت مفاتيح السياق لشرح المفردات الصعبة، ولإثراء الزاد المعجمي لدى المتعلمين، لكن هذه المرة أضافت إليها استراتيجية التمثيل والتي تقوم على حركات أو إشارات لتقريب المعنى خلال شرح المفردات مثل لفظة (الكرى = النعاس، تقوم بحركة دالة عن النعاس وهكذا).

الفصل الثاني: دراسة تحليلية ميدانية حول استخدام استراتيجيات التعلم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى متوسط.

أمّا فيما يخص تمييز المتعلمين بين الشعر والنثر، لجأت الأستاذة إلى توظيف استراتيجية المناقشة لاستدراجهم للفرق القائم بينهما حتى يعلق بأذهانهم.

في ختام المذكرة استخدمت الأستاذة استراتيجية تذكّرة الخروج، وهي عبارة عن قصاصات ورقية تحمل سؤال إلى ثلاثة أسئلة حول الهدف الرئيسي للدرس، توزع قبل نهاية الحصة بدقائق يجيب عنها المتعلّم، ثم يقف الأستاذ عند الباب لاستلام القصاصات المجاب عنها، وهي بمثابة تذكّرة للخروج من الفصل، ومن خلالها تستطيع الأستاذة تحديد مواطن القوة والضعف في فهم متعلميها، وتقديم الدّعم العلاجي في وقت لاحق.

وبهذه الخطوات المدروسة وحسن اختيار الاستراتيجيات والتي تتلاءم وموضوع الدرس، تجعل المتعلم عنصرا فعالا داخل العملية التعليمية، حيث يدفعه ذلك إلى التعلّم الذاتي وبناء تعلماته بمفرده، باستخدام أفضل الأساليب التعليمية الهادفة وبطريقة ترفيهية وتعاونية، تعزيزا للقدرات وتنمية للمهارات وتحقيقا للمرام.

أما دور المعلّم فهو محصور في التوجيه والتسيير الجيد، وإحداث التغيير في نمط تفكير المتعلمين، وصولا إلى الهدف المنشود، ولا يتأتى ذلك إلا إذا كان صاحب حنكة وإبداع.

الفصل الثاني: دراسة تحليلية ميدانية حول استخدام استراتيجيات التعلّم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى متوسط.

المبحث الثاني: المعاينة الميدانية لتطبيق التعلّم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى من التعليم المتوسط

تأتي هذه المعاينة الميدانية كمحاولة لتقيّم مدى فاعلية تطبيق استراتيجيات التعلّم النشط في ميدان فهم المكتوب لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم المتوسط، وقياس مدى تأثيرها على مستوى فهمهم للنصوص وتحليلها وتفسيرها، وكذا نجاعتها في تبسيط وتيسير القواعد النحوية، ومن ثمة تحفيز المتعلمين على التفاعل الإيجابي مع المحتوى التعليمي، بما يضمن تحقيق الأهداف المرجوة في نهاية هذه المرحلة.

أولاً/ مجالات الدراسة:

تحديد مجال الدراسة الميدانية يعدّ الخطوة الأساسية في أي بحث علمي، من أجل الحصول على معلومات دقيقة ومضبوطة، حيث يساعد في ضمان جودة هذه المعلومات، ورصدها بشكل واضح، كما يشمل هذا المجال: تحديد الإطار المكاني، والإطار الزمني، وكذا العيّنة المختارة للدراسة.

1/ الإطار الزمني: ويعرف هذا الإطار بأنه الفترة الزمنية التي يستغرقها الباحث في دراسته الميدانية¹، فكانت هذه الدراسة خلال الموسم الدراسي: 2024 / 2025م.

وذلك ابتداء من 06 أبريل 2025 إلى غاية 10 أبريل 2025 م.

حيث سمحت لنا مديرية التربية لولاية بسكرة بزيارة المؤسسات التربوية المعنية بالدراسة الميدانية ، خلال هذه المدة الممنوحة (مراسلة مدير التربية لولاية بسكرة إلى السادة مديري المتوسطات والمحرّرة في 2025/02/26 تحت عنوان الموافقة على توزيع

(1) ينظر: محمد سرحان علي المحمودي، مناهج البحث العلمي، دار الكتب، صنعاء، الجمهورية اليمنية، ط3، 1441هـ/ 2019م، ص 106.

الفصل الثاني: دراسة تحليلية ميدانية حول استخدام استراتيجيات التعلم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى متوسط.

"استبيان")، بناء على الإرسالية الصادرة عن جامعة محمد خيضر بسكرة ، كلية الآداب واللغات، المؤرخة في 2025/02/09 الخاصة بالتّريض الميداني.

2/ الإطار المكاني: وهو الرقعة الجغرافية التي يحددها الباحث لإجراء دراسته الميدانية¹، حيث جرت هذه الدراسة الميدانية في حدود ولاية بسكرة، فوق الاختيار على بعض متوسطات المقاطعة الثالثة،والخامسة، والسابعة لإجراء هذه المعاينة نذكرها على النحو الآتي:

- متوسطة رويج أحمد فوغالة
- متوسطة بوغرارة إبراهيم فوغالة
- متوسطة الصالح مزغيس لغروس
- متوسطة حسناوي عيسى لغروس
- متوسطة محمد دعاس طولقة
- متوسطة التومي بن عاشور طولقة
- متوسطة حلّيمي رشيد بسكرة
- متوسطة مصطفى حوحو بسكرة
- متوسطة أحمد زيد بسكرة

3/ عينة البحث: وهي من الأساليب المتبعة في كثير من الدراسات العلمية وتعرف بأنها جزء من المجتمع الأصلي، ويتم اختيارها وفق معايير وشروط مدروسة، بحيث تمثل هذه

(1) ينظر: المرجع السابق، ص106.

الفصل الثاني: دراسة تحليلية ميدانية حول استخدام استراتيجيات التعلّم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى متوسط.

العينة المسحوبة مجتمع الدراسة قدر الإمكان¹، شملت هذه الدراسة أساتذة اللغة العربية المعنيون بتدريس السنة الأولى متوسط، والذين بلغ عددهم (35) خمسة وثلاثون أستاذا وأستاذة، موزعين على المتوسطات السالفة الذكر.

ثانيا/ أدوات الدراسة:

ويقصد بالأداة، الوسيلة المستعملة في عملية البحث وتقصي المعلومات وجمعها، وقد فرضت علينا طبيعة البحث استعمال أكثر من أداة بحثية ولعل أهمها الاستبانة.

1/ تعريف الاستبانة: «هي إحدى الأساليب الأساسية التي تستخدم في جمع البيانات الأولية أو الأساسية، مباشرة من العينة المختارة، أو من جميع مفردات مجتمع البحث، عن طريق توجيه أسئلة محدّدة المعدّة مقدّما، وذلك بهدف التعرف على حقائق معينة، أو وجهات نظر المبحوثين واتجاهاتهم، أو الدوافع والعوامل والمؤثرات التي تدفعهم إلى تصرفات سلوكية معينة»².

ووزعت هذه الاستبيانات بطريقة مباشرة على الأساتذة (عينة البحث)، حيث تنوعت أسئلة الاستمارة بين³:

- أ- الأسئلة المفتوحة: حيث تترك الحرية للمبحوثين للإجابة وفق السؤال المطروح عليهم.
- ب- الأسئلة المغلقة: والتي تطلّبت من المبحوثين إجابات محددة بنعم أو لا، أو الإجابة على أحد الخيارين بالإثبات أو النفي.

(2) ينظر: محمد عبد العال النعيمي وآخرون، طرق ومناهج البحث العلمي، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، (د.ط)، 2015م، ص 78.

(1) سعد سلمان المشهداني، منهجية البحث العلمي، دار أسامة، الأردن، عمان، ط1، 2019م، ص 170.

(2) ينظر: عقيل حسين عقيل، فلسفة مناهج البحث العلمي، مكتبة مدبولي، (د.ب)، (د.ط)، 1999م، ص 159-160.

الفصل الثاني: دراسة تحليلية ميدانية حول استخدام استراتيجيات التعلّم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى متوسط.

ج- الأسئلة المغلقة المفتوحة: أسئلة مركّبة من صيغتين (مغلقة ومفتوحة)، والتي تتطلب إجابتين في آن واحد.

د- الأسئلة المحدّدة المفتوحة: وهي الأسئلة التي تتبعها مجموعة من الإجابات الاختيارية وتذيل في النهاية بأخرى تذكر.

وقد قسمت أسئلة الاستبانة إلى محورين:

● المحور الأول: ضم أربعة أسئلة حول المعلومات الشخصية.

● المحور الثاني: ضم عشرين سؤالاً من العام إلى الخاص، حول تطبيق استراتيجيات التعلّم النشط في ميدان فهم المكتوب.

2/ الملاحظة: أداة من الأدوات البحثية تعرف بأنّها «المشاهدة والمراقبة الدقيقة لسلوك أو ظاهرة معينة، وتسجيل الملاحظات أولاً بأول، وكذلك الاستعانة بأساليب الدراسة المناسبة لطبيعة ذلك السلوك أو تلك الظاهرة بغية تحقيق أفضل النتائج، والحصول على أدق المعلومات»¹، فقد استعنا بها لتعزيز النتائج المتوصل إليها، حيث تمت داخل الغرف الصفية ومشاركة هذه التجربة مع المعلّم والمتعلّم على حدّ سواء.

ثالثاً / منهج الدراسة:

يعتبر المنهج المتبع خلال البحث من أهم مرتكزات الدراسة الميدانية، ومنه يمكن تعريف المنهج العلمي بأنّه «عبارة عن أسلوب من أساليب التنظيم الفعّالة لمجموعة من الأفكار المتنوعة والهادفة للكشف عن حقيقة تشكّل هذه الظاهرة أو تلك»²، وكل بحث علمي، فقد اعتمدنا على المنهج الوصفي بآلية التحليل والإحصاء، وهو ما استدعته

(1) محمد سرحان علي المحمودي، مناهج البحث العلمي، ص 149.

(2) محمد عبيدات وآخرون، منهجية البحث العلمي (القواعد والمراحل والتطبيقات)، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، ط2، 1999م، ص 35.

الفصل الثاني: دراسة تحليلية ميدانية حول استخدام استراتيجيات التعلّم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى متوسط.

طبيعة موضوعنا الموسوم بـ " فاعلية التعلّم النشط في تسيير ميدان فهم المكتوب السنة الأولى متوسط أنموذجاً"، إذ يعتبر هذا المنهج أبرز المناهج فاعلية في وصف الحقائق والظواهر الميدانية وتصويرها كما هي كما وكيفا، من خلال جمع المعلومات وتصنيفها وتفرغ الاستبيانات المتحصل عليها ثم تحليلها، بغية الوصول إلى نتائج هذه الدراسة بشكل موضوعي.

رابعاً/ أسلوب التحليل:

اعتمدنا في هذه الدراسة على تقنية التكرار، والنسب المئوية، في معالجة نتائج الأسئلة الموجهة لأساتذة اللغة العربية الطور الأول من التعليم المتوسط متبعين الطريقة الآتية:

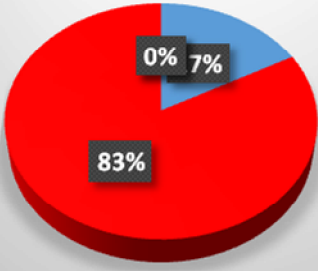
$$\text{النسبة المئوية} = \frac{\text{التكرار} \times 100}{\text{مجموع العينة}}$$

خامساً/ تحليل وتفسير نتائج الدراسة.

1/ تفرغ بيانات الاستبانة وتحليلها وتفسيرها:

● المحور الأول البيانات الشخصية

أ- الجنس: الجدول رقم (5): توزيع أفراد العينة حسب الجنس.

الجنس	التكرار	النسبة المئوية	الشكل رقم 5: دائرة نسبية توضح إجابة أفراد العينة بحسب الجنس
ذكر	06	17.14%	
أنثى	29	82.85%	
المجموع	35	100%	

الفصل الثاني: دراسة تحليلية ميدانية حول استخدام استراتيجيات التعلّم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى متوسط.

من خلال الجدول أعلاه، نلاحظ أنّ نسبة الإناث قد بلغت (82.85%)، بينما نسبة الذكور (17.14%)، ممّا يعني أنّ نسبة الإناث تفوق بكثير نسبة الذكور في سوق العمل، وهذا يدلّ على زيادة العنصر النسوي في قطاع التعليم مقارنة بالسنوات الماضية، ويمكن تفسير ذلك إلى عدّة عوامل نوجزها على سبيل المثال لا الحصر في:

- أنّ قطاع التعليم أنسب قطاع لعمل المرأة من الناحية الاجتماعية، ممّا يضمن لها استقراراً وظيفياً يتوافق والمسؤوليات الأسرية.

- إعادة النظر في الصورة النمطية للمرأة وتشجيعها على العمل في مجالات التعليم والرعاية.

- ربما أنّ العنصر النسوي يتوافق مع تعديل سلوك المتعلمين في المرحلة المتوسطة، ممّا أتاح لها الفرصة للالتحاق بالتدريس في هذه المرحلة، أو تعليم هذه الفئة الحساسة.

- عزوف فئة الذكور عن سوق العمل في مجال التعليم، كونه قطاع غير مربح مقارنة بالمجالات الأخرى كالتجارة مثلاً.

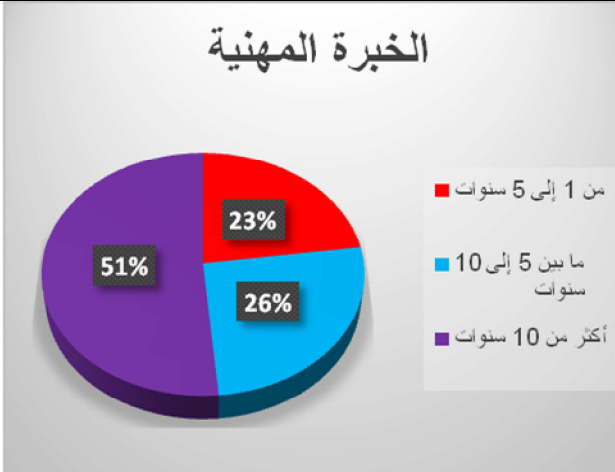
- كما نلاحظ أنّ نسبة الإناث في الالتحاق بتخصص اللّغة والأدب العربي تفوق نسبة الذكور.

ب- الخبرة المهنية:

تعتبر الخبرة المهنية من أهم العوامل التي يمكن أن تفيد المتعلّم، سواء من الناحية المعرفية أو الوجدانية أو المهارية، وعليه فالخبرة تلعب دوراً مهماً في العملية التعليمية؛ فالمعلّم الخبير هو معلم صاحب حنكة سواء في التعامل مع المادة العلمية أو مع زملائه أو مع متعلميه.

الفصل الثاني: دراسة تحليلية ميدانية حول استخدام استراتيجيات التعلّم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى متوسط.

الجدول رقم (6): توزيع أفراد العينة حسب الخبرة المهنية.

الخبرة المهنية	التكرار	النسبة المئوية	الشكل رقم 6: دائرة نسبية توضح إجابة أفراد العينة بحسب الخبرة المهنية
من 1 إلى 5 سنوات	08	22.85%	
ما بين 5 إلى 10 سنوات	09	25.71%	
أكثر من 10 سنوات	18	51.42%	
المجموع	35	100%	

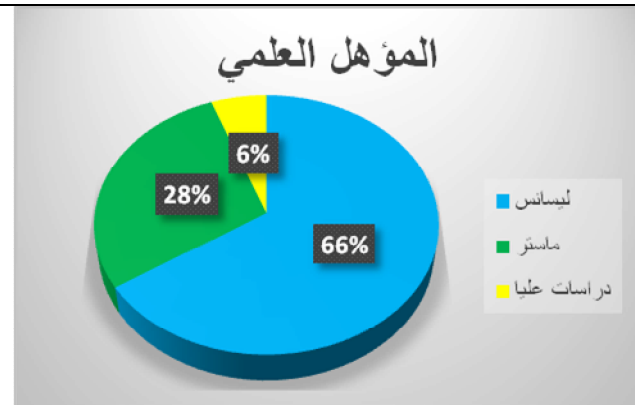
نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن أعلى نسبة لفئة أكثر من عشر سنوات (51.42%)، تليها فئة ما بين خمس إلى عشر سنوات (25.71%)، ثم من واحد إلى خمس سنوات (22.85%)، وهذا يشير إلى وجود قاعدة قوية من المعلمين ذوي خبرة لتدريس هذا المستوى التعليمي الحساس، وربما يرجع السبب في ذلك أنّ هذه المرحلة هي مرحلة انتقالية حساسة، إذ لابد من معلمين ذوي خبرة كبيرة للتعامل مع هذه الفئة، كما أنّ هؤلاء المعلمين على دراية عميقة بالمناهج وأساليب التدريس الفعّالة التي يحتاجها المتعلّم، كما أنّهم على علم مسبق بالتحديات التي سيواجهها هذا الأخير، والتي قد تدفعه إلى التسرب المدرسي.

الفصل الثاني: دراسة تحليلية ميدانية حول استخدام استراتيجيات التعلّم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى متوسط.

ج- المؤهل العلمي:

المؤهل العلمي هو عبارة عن الشهادات الجامعية الرسمية (ليسانس، ماستر، ماجستير، دكتوراه) التي تتطلبها وظيفة التعليم، كما يعتبر أداة منهجية لتنظيم المعرفة وتأطير الكفاءة.

الجدول رقم (7): توزيع أفراد العينة حسب الشهادة.

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة المئوية	الشكل رقم 7: دائرة نسبية توضح إجابة أفراد العينة بحسب المؤهل العلمي
ليسانس	23	65.71%	
ماستر	10	28.57%	
دراسات عليا	02	5.71%	
المجموع	35	100%	

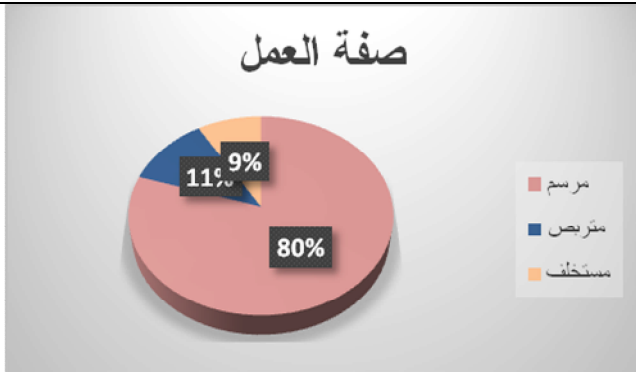
يتضح من الجدول رقم (7) أنّ معظم الأساتذة متحصلين على شهادة ليسانس بنسبة تقدر بـ(65.71%)، وهذا يدل على وجود نسبة معتبرة من حاملي الشهادة الجامعية ليسانس، وهذا ما يعكس متطلبات الوظيفة الأساسية في التعليم المتوسط التي يشغلونها، وتليها شهادة ماستر بنسبة تقدر بـ(28.57%)، ممّا يشير إلى وجود شريحة معتبرة من المعلمين الذين يسعون لاكتساب كفاءات متقدّمة، ثم شهادة دراسات عليا بنسبة تقدر بـ(5.71%)، ويرجع سبب ذلك إلى عدم الحاجة إلى هذا المستوى العالي من التعليم في المستوى المتوسط.

الفصل الثاني: دراسة تحليلية ميدانية حول استخدام استراتيجيات التعلم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى متوسط.

د- صفة العمل:

وهي التصنيف القانوني أو الوضع الوظيفي للمعلمين، حيث يحدد هذا الأخير طبيعة علاقتهم بالمؤسسة التعليمية، وحقوقهم الوظيفية، مما يعكس أداءهم العملي.

الجدول رقم (8): توزيع أفراد العينة حسب صفة العمل.

صفة العمل	التكرار	النسبة المئوية	الشكل رقم 8: دائرة نسبية توضح إجابة أفراد العينة بحسب صفة العمل
مرسم	28	80%	
متربص	04	11.42%	
مستخلف	03	8.57%	
المجموع	35	100%	

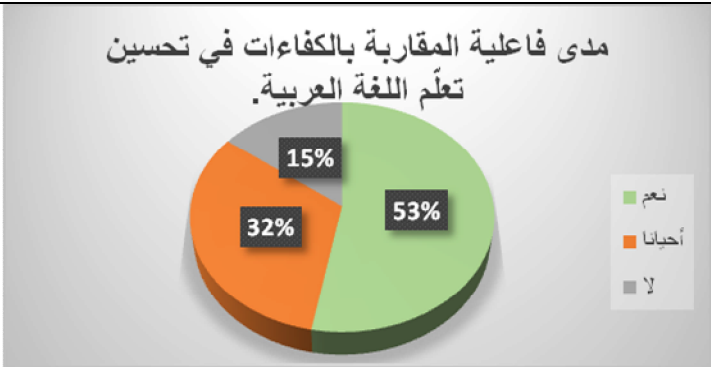
يتضح من الجدول رقم (8) أنّ نسبة الأساتذة المرسمين تمثل أكبر نسبة، وهذا ما يعكس هيمنة الوظيفة الثابتة في النظام التربوي الجزائري حيث قدرت بـ(80%)، وتليها فئة الأساتذة المتربصين بنسبة تقدر بـ(11.42%)، مما يفسر اختبار الأداء قبل التعيين الدائم، وفي الأخير الأساتذة المستخلفين قدرت نسبتهم بـ(8.57%)، وهذا ما يفسر منح عقود مؤقتة لسد العجز، مما يشير إلى مرونة في مواجهة النقص الطارئ.

الفصل الثاني: دراسة تحليلية ميدانية حول استخدام استراتيجيات التعلّم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى متوسط.

● المحور الثاني: البيانات العلمية.

1/ هل ترى أنّ المقاربة بالكفاءات فعّالة في تحسين تعلّم اللغة العربية؟

تعدّ المقاربة بالكفاءات اختيار بيداغوجي تبنته وزارة التربية والتعليم، في مناهج الجيل الثاني؛ قصد تكوين المتعلّم لاكتساب مهارات تؤهله لمواجهة تحديات حياتية متنوعة. الجدول رقم(9): يوضح فعالية المقاربة بالكفاءات في تحسين تعلم اللغة العربية.

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية	الشكل رقم 9: دائرة نسبية توضح مدى فاعلية المقاربة بالكفاءات في تحسين تعلم اللغة العربية
نعم	18	52.94%	
أحيانا	11	32.35%	
لا	05	14.70%	
المجموع	34	100%	

من خلال الجدول رقم (9) تبين أنّ أغلب الأساتذة يرون أنّ المقاربة بالكفاءات فعّالة في تحسين تعلّم اللغة العربية بنسبة قدرها (52.94%)، ونفسر إقرارهم بذلك؛ لأنّهم يعتبرونها التّيار التعليمي الأنسب في بناء الكفاءات لاستثمارها مستقبلا، في حين يرى بعض الأساتذة والذين قدّرت نسبتهم بـ (32.35%)، أنّ المقاربة بالكفاءات لا تساهم دائما في تحسين تعلّم اللغة العربية، وهذا ما يعكس وجود بعض التحديات في تطبيقها مثل: نقص الخبرة و التكوين لدى بعضهم في طريقة التدريس بها، في حين يرى البعض الآخر أنّ المقاربة بالكفاءات لا تساهم في تحسين تعلّم اللغة العربية بنسبة (14.70%).

الفصل الثاني: دراسة تحليلية ميدانية حول استخدام استراتيجيات التعلّم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى متوسط.

. إذا كانت الإجابة بـ (لا) فهل يرجع ذلك إلى:

الجدول رقم (9-أ): يوضح سبب عدم فعالية المقاربة بالكفاءات في تحسين تعلّم اللغة العربية.

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية	الشكل رقم 10: دائرة نسبية توضح الأسباب التي تجعل من المقاربة بالكفاءات غير فعالة في تحسين تعلم اللغة العربية
الاكتظاظ في المدارس حيث يصعب تطبيق المقاربة بالكفاءات بشكل فعال	3	30%	
المناهج الدراسية تحتاج إلى مراجعة شاملة لتتوافق ومتطلبات المقاربة	4	40%	
نقص الموارد التعليمية، وعدم توفير مكتبات وورشات...	3	30%	
المجموع	10	100%	

يتضح من الجدول رقم (9-أ) أنّ سبب عدم فعالية المقاربة بالكفاءات في تحسين تعلّم اللغة العربية حسب رأي الأساتذة راجع إلى الاكتظاظ في المدارس، حيث يصعب تطبيق المقاربة بالكفاءات بشكل فعال والمعبّر عنها بنسبة (30%)، ويرجع البعض الآخر أنّ السبب راجع إلى نقص الموارد التعليمية، وعدم توفير مكتبات وورشات، بنسبة مساوية (30%). أمّا الفئة الثالثة ترى أنّ السبب يعود إلى المناهج الدراسية والتي تحتاج إلى

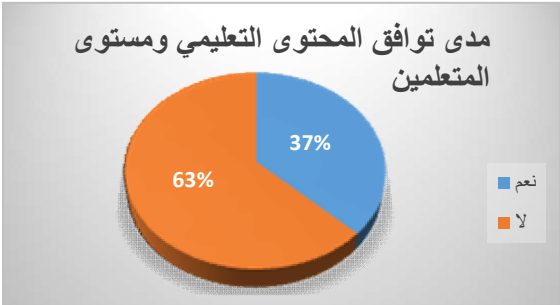
الفصل الثاني: دراسة تحليلية ميدانية حول استخدام استراتيجيات التعلّم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى متوسط.

مراجعة شاملة لتتوافق ومتطلبات المقاربة وتقدر نسبة هذه الفئة ب(40%)، وهي النسبة الأكبر.

2/ هل تعتقد أنّ المحتوى التعليمي للغة العربية في السنة الأولى متوسط يتوافق ومستوى المتعلمين؟

يعدّ المحتوى التعليمي في السنة الأولى متوسط نقطة حاسمة في الحياة العلمية للمتعلم، حيث ينتقل من مرحلة التعليم الابتدائي إلى مرحلة التعليم المتوسط، التي تتطلب مهارات وقدرات جديدة وبالتالي اختيار محتوى يتوافق مع هذه الفئة من المتعلمين شيء ضروري في العملية التعليمية، لضمان جودة التعلّم.

الجدول رقم (10): يوضح مدى توافق المحتوى التعليمي ومستوى المتعلمين.

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية	الشكل رقم 11: دائرة نسبوية توضح مدى توافق المحتوى التعليمي ومستوى المتعلمين
نعم	13	37.14%	
لا	22	62.85%	
المجموع	35	100%	

نسبة الأصوات المعبر عنها بـ (نعم) قُدرت بـ (37.14%)، أمّا نسبة الأصوات المعبر عنها بـ (لا) فقد بلغت (62.85%)، ومن خلال الجدول يتضح أنّ أغلب الأساتذة يرون أنّ المحتوى التعليمي لا يتوافق مع قدرات المتعلمين؛ وعلّل البعض بأنّ هناك نصوص شعرية صعبة الفهم بالنسبة إليهم، إضافة إلى بعض المفردات التي يقف المتعلّم عاجزاً عن شرحها، كما يرى البعض أنّ المحتوى وجب أن يكون مرناً قابلاً للتعديل حتى ينطبق واحتياجات المتعلمين، و يرجحون أنّ عدم تفاعل المتعلمين مع المحتوى راجع إلى

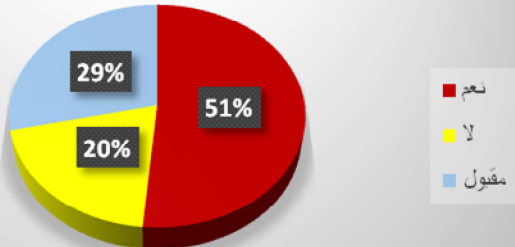
الفصل الثاني: دراسة تحليلية ميدانية حول استخدام استراتيجيات التعلّم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى متوسط.

صعوبته، وبالتالي يفوق قدرتهم الاستيعابية، وأنّ هناك ظواهر لغوية لا تتطابق مع المقاربة النصّية فيلجأ المعلّم إلى التحوير، باختصار هناك اختلالات في المحتوى التعليمي وجب تداركها .

3/ هل الحجم الساعي الخاص بأنشطة ميدان فهم المكتوب كاف؟

تقدير الحجم الساعي لميدان فهم المكتوب، يعدّ مؤشرا دالا على مكانته في تدريس اللغة العربية لهذه المرحلة؛ فالوقت الكافي يطور المهارات الأساسية (الاستماع، التحدّث، القراءة، الكتابة).

الجدول رقم (11): يوضح كفاية الحجم الساعي الخاص بأنشطة ميدان فهم المكتوب.

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية	الشكل رقم 12: دائرة نسبية توضح مدى اكتفاء أنشطة ميدان فهم المكتوب بالحجم الساعي المخصص لها
نعم	18	51.42%	مدى اكتفاء أنشطة ميدان فهم المكتوب بالحجم الساعي المخصص لها 
لا	07	20%	
مقبول	10	28.57%	
المجموع	35	100%	

من خلال الجدول أعلاه يتضح أنّ معظم الأساتذة يرون أنّ الحجم الساعي الخاص بأنشطة ميدان فهم المكتوب كاف بنسبة قدرها (51.42%)، وعلّقوا على ذلك بأنّ مادة اللغة العربية ليست مجرد مادة دراسية جامدة، بل هي أداة تواصلٍ يستخدمونها في جميع المواد، وفي المواقف التعليمية الحياتية، في حين يرى بعض الأساتذة أنّ الحجم الساعي الخاص بأنشطة ميدان فهم المكتوب كاف بشكل مقبول بنسبة قدرها (28.57%)، ونفسر إقرارهم بهذا إلى وجهات نظر الأساتذة حول فاعلية المنهج الحالي، وحاجة بعض

الفصل الثاني: دراسة تحليلية ميدانية حول استخدام استراتيجيات التعلّم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى متوسط.

المستويات الدراسية إلى تعديلات زمنية طفيفة، أمّا البقية فيرون أنّ الحجم الساعي الخاص بأنشطة ميدان فهم المكتوب غير كاف بنسبة قدرها (20%)، وعلّلوا ذلك أنّ مادة اللغة العربية في حد ذاتها معقّدة، تحتاج إلى فترة أطول لتدريس ميادينها بكل أريحية، بدل الضغط من الجهات الوصيّة لإنهاء المقرر الدراسي، إضافة إلى الاستيعاب البطيء لبعض التلاميذ.

4/ ماهي الطرق التعليمية التي تعتمد عليها خلال التدريس؟ ولماذا؟

تتعدد الطرق التعليمية المستخدمة في التدريس فهناك الطرق التقليدية، بالإضافة إلى الطرق الحديثة ويختلف تأثيرها على تفاعل التلاميذ واستيعابهم.

الجدول رقم (12): يوضح الطرق التعليمية التي تُعتمد خلال التدريس.

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية	الشكل رقم 13: دائرة نسبوية توضح الطرق التعليمية التي يعتمد عليها المدرسون خلال التدريس
التعلم النشط	08	22.85%	
التعلم التقليدي	0	0%	
المزج بينهما	27	77.14%	
المجموع	35	100%	

الفصل الثاني: دراسة تحليلية ميدانية حول استخدام استراتيجيات التعلّم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى متوسط.

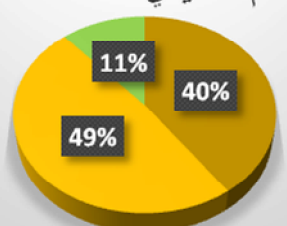
من الجدول رقم (12) يتبيّن أنّ أغلب الأساتذة يمزجون بين التعلّم النشط والتعلّم التقليدي بنسبة قدرها (77.14%)، مما يفسر التوجه نحو استخدام استراتيجيات متنوعة تناسب احتياجات التلاميذ المختلفة.

في حين أقرّ بعض الأساتذة أنّهم يستعملون التعلّم النشط في تدريسهم بشكل كليّ، بنسبة قدرها (22.85%)، وهذا ما يشير إلى الوعي بأهميته، لكنّه لا يزال غير معتمد بشكل كاف، في حين لم يستخدم أي أستاذ التعلّم التقليدي والتي قدرت نسبته بـ (0%)، ممّا يدل على أنّ المعلمين يرون أنّ الطّرق التقليدية لم تعد فعّالة وحدها في تحقيق الأهداف التعليمية.

5/ هل ترى أنّ استخدام التعلّم النشط يستهلك وقتاً أكثر من التعليم التقليدي؟

جاء هذا السؤال لمعرفة مدى تأثير التعلّم النشط على الحجم الساعي الخاص باللغة العربية للسنة الأولى متوسط.

الجدول رقم (13): مدى استهلاك التعلّم النشط من وقت مقارنة بالتعلّم التقليدي عند استخدامه.

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية	الشكل رقم 14: دائرة نسبية توضح مدى استهلاك التعلّم النشط من وقت مقارنة بالتعلّم التقليدي عند استخدامه
نعم	14	40%	مدى استهلاك التعلّم النشط من وقت مقارنة بالتعلّم التقليدي عند استخدامه 
أحيانا	17	48.57%	
لا	04	11.42%	
المجموع	35	100%	

الفصل الثاني: دراسة تحليلية ميدانية حول استخدام استراتيجيات التعلّم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى متوسط.

يرى بعض الأساتذة أنّ تطبيق التعلّم النشط يحتاج إلى وقت كاف حتى تتضح ثماره، وقد يرجع ذلك إلى طبيعة الأنشطة المستخدمة مثل: طريقة المناقشة، فمن طبيعة التعلّم النشط هو إشراك المتعلمين في العملية التعليمية، ونلاحظ ذلك من خلال إجاباتهم المعبر عنها بـ (نعم) والتي بلغت نسبتها (40%)، بينما نفسر رأي العينة التي عبرت بـ (أحيانا)، بنسبة (48.57%)، أنّ طبيعة الدّرس مع استخدام استراتيجيات التعلّم النشط هي التي تفرض استهلاك الوقت من عدمه، فهناك دروس قد تستغرق وقتا لمعالجتها، وهناك دروس تستوفي وقتها في الوقت المحدد باستخدام هذه الاستراتيجيات، أو يرجع السبب إلى الاعتماد على مهارات المتعلمين وكذا مهارة المعلم في إدارة الوقت، في حين نجد العكس تماما عند الفئة التي عبرت بـ (لا) بنسبة (11.42%)، بأنّ تطبيق استراتيجيات التعلّم النشط هي أكثر فعالية ولا تحتاج إلى وقت إضافي.

. إذا كانت الإجابة بـ (نعم)، هل ترى أنّ النتائج تستحق هذا الوقت الإضافي ؟

الجدول رقم (13- أ): يوضح ما إذا كانت النتائج تستحق هذا الوقت الإضافي.

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية	الشكل رقم 15: دائرة نسبية توضح إذا كانت النتائج تستحق هذا الوقت الإضافي
نعم	12	92.30%	
لا	1	7.69%	
المجموع	13	100%	

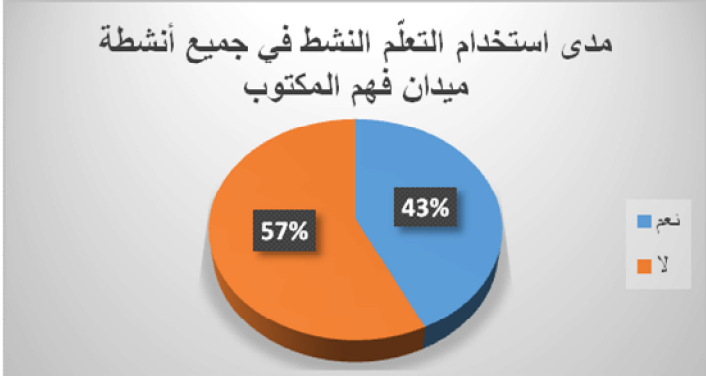
يأتي هذا السؤال التكميلي للسؤال السابق لمعرفة إذا كانت النتائج تستحق هذا الوقت الإضافي عند استخدام التعلّم النشط أو لا، يرى أصحاب التعليق بـ (نعم) والذي بلغت نسبته (92.30%)، وهي نسبة عالية جدا، أنّ النتائج تستحق هذا الوقت الإضافي، وهذا

الفصل الثاني: دراسة تحليلية ميدانية حول استخدام استراتيجيات التعلّم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى متوسط.

يعكس إيمانهم بأنّ التعلّم النشط له القدرة على تحقيق نتائج تعليمية أفضل، وربما لاحظوا تحسّنا في أداء متعلميهم ومهاراتهم ومشاركاتهم داخل الحجرة الصفّية وخارجها، وبالتالي يمكن القول إنّ هذه الفئة تقدّر جودة التعليم أكثر من مجرد إكمال المقرر الدراسي في وقت قياسي، و من جانب آخر فأصحاب التعبير بـ (لا) والتي كانت نسبتها منخفضة إلى (7.69%)، قد تكون لديهم تجارب سلبية مع التعلّم النشط، أو أنّهم يفضلون استخدام الأساليب التقليدية في التدريس.

6/ هل تطبق استراتيجيات التعلّم النشط في جميع أنشطة ميدان فهم المكتوب؟

يعد ميدان فهم المكتوب من المجالات التي تتطلب تفاعلاً نشطاً من المتعلمين لتحليل النصوص واستخلاص معانيها، ومن خلال تطبيق استراتيجيات التعلم النشط يصبح بإمكان المتعلمين التفاعل مع المحتوى بطرق تحفّز التفكير النقدي والفهم العميق. الجدول رقم (14): يوضح تطبيق استراتيجيات التعلّم النشط في جميع أنشطة ميدان فهم المكتوب.

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية	الشكل رقم 16: دائرة نسبية توضح مدى استخدام التعلّم النشط في جميع أنشطة ميدان فهم المكتوب
نعم	15	42.85%	مدى استخدام التعلّم النشط في جميع أنشطة ميدان فهم المكتوب 
لا	20	57.14%	
المجموع	35	100%	

الفصل الثاني: دراسة تحليلية ميدانية حول استخدام استراتيجيات التعلّم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى متوسط.

تبيّن من الجدول رقم (14) أنّ أغلب الأساتذة يرون أنّه يتم تطبيق استراتيجيات التعلّم النشط في جميع أنشطة ميدان فهم المكتوب بنسبة قدرها (42.85%)، ويرجع ذلك إلى أهمية الحوار، والنقاش، والعصف الذهني، والاستراتيجيات التفاعلية الأخرى في تحفيز التفكير، وحل المشكلات، وتعزيز الاستيعاب، ويرى الأساتذة أنّ بعض أنشطة ميدان فهم المكتوب تحتاج إلى التعلّم النشط لترسيخ المعلومات؛ حيث يساهم في زيادة تفاعل المتعلمين خلال الحصص الدراسية، كما يعزز من فهمهم للنصوص بطريقة أكثر عمقا وفاعلية، كما أنّ هذه الأساليب التعليمية تجعل العملية التربوية أكثر تأثيراً؛ إذ يصبح المتعلم محوراً أساسياً في بناء المعرفة، وهذا يضيف على الدروس ديناميكية وحيوية أكبر، بالإضافة إلى أنّ التنوع في طرق التدريس يضيف حماساً لدى المتعلمين، ويزيد من تقبلهم للمحتوى الدراسي.

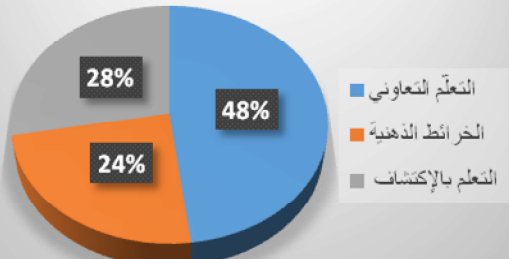
في حين أنّ نسبة (57.14%)، يرون أنّه لا يمكن تطبيق استراتيجيات التعلّم النشط في جميع أنشطة ميدان فهم المكتوب، وسبب ذلك أنّ تطبيق استراتيجيات التعلّم النشط يكون حسب الموضوع والمحتوى، كذلك قد تُطبّق استراتيجيات التعلّم النشط في نشاط قواعد اللغة، أمّا نشاط القراءة فاستخدامها يعدّ أمراً صعباً، نظراً لوجود عوائق تسهم في ذلك كضيق الوقت مثلاً.

7 / ماهي أكثر الاستراتيجيات التي تستخدمها في ميدان فهم المكتوب؟ ولماذا؟

الهدف من هذا السؤال هو معرفة أكثر الأنماط الشائعة، والتي يستخدمها الأساتذة في فهم المكتوب كونها أكثر فعالية في عملية فهم النصوص المكتوبة، والقواعد، ولها إيجابيات ملموسة، كتحسن مردود المتعلمين مثلاً، كما يمكن أن تحتاج هذه الاستراتيجية إلى اهتمام أكثر كتطويرها مستقبلاً.

الفصل الثاني: دراسة تحليلية ميدانية حول استخدام استراتيجيات التعلّم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى متوسط.

الجدول رقم (15): يوضح أكثر الاستراتيجيات استخداما في ميدان فهم المكتوب.

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية	الشكل رقم 17: دائرة نسببة توضح أكثر الاستراتيجيات استخداما في ميدان فهم المكتوب
التعلّم التعاوني	12	48%	 أكثر الاستراتيجيات استخداما في ميدان فهم المكتوب ■ التعلّم التعاوني ■ الخرائط الذهنية ■ التعلّم بالاكشاف
الخرائط الذهنية	6	24%	
التعلّم بالاكشاف	7	28%	
المجموع	25	100%	

من خلال الجدول أعلاه استطعنا أن نرصد أكثر الاستراتيجيات استعمالا في ميدان فهم المكتوب ألا وهي التعلّم التعاوني بنسبة (48%)، وعلّل الأساتذة ذلك بأنّها الطريقة المثلى لتعزيز الفهم بين المتعلمين، كما أنّها تدفع الرتبة والملل بإضفاء جوٍّ من الحمّاس والإثارة بينهم، وهذا يدلّ على أهمية التفاعل الجماعي في عملية التعلّم، وتعتبر الاستراتيجية الأمّ التي تدرج تحتها الاستراتيجيات الأخرى، وتصلح في جميع أنشطة الميدان وخاصة في نشاط القراءة ودراسة النصّ الأدبي، فهي استراتيجية داعمة تتماشى والاستراتيجيات الأخرى، كما يمكن الاستعانة باستراتيجية التعلّم بالاكشاف كون أنّ النصوص المكتوبة تحتوي على بعض الجماليات التي تستدعي من المتعلّم اكتشافها والتمييز بينها والتي قدّرت نسبتها بـ (28%)، أمّا عن الخرائط الذهنية فنسبتها مقارنة مع التعلّم بالاكشاف، غالبا ما تستعمل في حصص القواعد والتي خصصت لها ساعة واحدة أسبوعيا، ضف إلى ذلك أنّها استراتيجية لتنظيم المعلومات والأفكار أكثر من يحتاجها هو المتعلّم البصري؛ لهذا نسبتها ضئيلة (24%)، مقارنة باستراتيجية التعلّم التعاوني .

الفصل الثاني: دراسة تحليلية ميدانية حول استخدام استراتيجيات التعلّم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى متوسط.

لكن يبقى دمج هذه الاستراتيجيات أفضل الطرق للحصول على نتائج أفضل وتعزيز الفهم، وهذا ما أشار إليه بقية الأساتذة (10 أساتذة) الذين امتنعوا عن تحديد استراتيجية معينة كونها جميعا تصب في منحى واحد، فلا مجال للتفاضل.

8 / هل ترى أنّ المتعلمين يفضلون أنشطة ميدان فهم المكتوب مع استخدام هذه الاستراتيجيات؟

الجدول رقم (16): يوضح درجة تفضيل المتعلمين أنشطة ميدان فهم المكتوب مع استخدام التعلّم النشط.

الافتراضات	التكرار	النسبة المئوية	الشكل رقم 18: دائرة نسبية توضح درجة تفضيل المتعلمين أنشطة ميدان فهم المكتوب مع استخدام التعلّم النشط
نعم	32	96.96%	
لا	1	3.03%	
المجموع	33	100%	

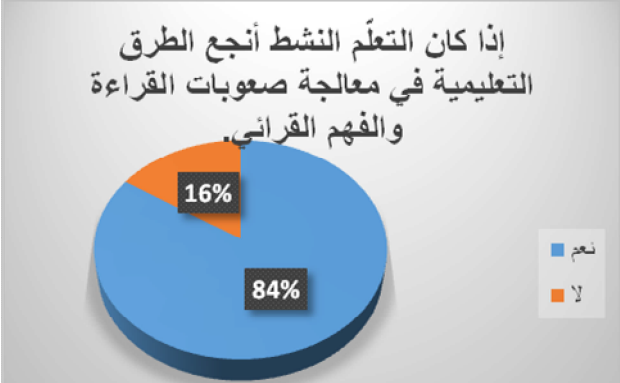
نلاحظ أنّ نسبة الإجابة بـ (نعم) بلغت (96.96%)، وهي نسبة كبيرة جدا مقارنة بالإجابة بـ (لا) وهذا يدلّ على أنّ هذه الاستراتيجيات لاقت استحسانا كبيرا من طرف المتعلمين، كما أنّ المتعلمين بالإجماع يفضلون استخدام هذه الاستراتيجيات في ميدان فهم المكتوب، وبالتالي يمكن القول إنّ تفعيل التعلّم النشط في ميدان فهم المكتوب له تأثير إيجابي على المتعلمين، ممّا يعزز ثقتهم، كما يشجعهم على تحرّي المعلومات وبناءها من تلقاء أنفسهم، ممّا يجعل المتعلّم محورا للعملية التعليمية، كما نصت عليه المقاربة بالكفاءات.

الفصل الثاني: دراسة تحليلية ميدانية حول استخدام استراتيجيات التعلّم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى متوسط.

9/ هل تعتقد أنّ التعلّم النشط من أهم الطرق التعليمية لمعالجة صعوبات القراءة والفهم القرائي؟

مما لا شك فيه أنّ صعوبات القراءة والفهم القرائي تعتبر من أكثر التحدّيات التي تواجه المتعلّم خلال مراحل الدراسة، فجاء هذا السؤال للنظر في مدى نجاعة التعلّم النشط في معالجتها، ممّا يساعد على تحقيق الأهداف التعليمية.

الجدول رقم (17): يوضح ما إذا كان التعلّم النشط أنجع الطرق التعليمية في معالجة صعوبات القراءة والفهم القرائي.

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية	الشكل رقم 19: دائرة نسبية توضح إذا كان التعلّم النشط أنجع الطرق التعليمية في معالجة صعوبات القراءة والفهم القرائي
نعم	27	84.37%	
لا	5	15.62%	
المجموع	32	100%	

يتضح من الجدول رقم (17) أنّ الأُسائدَة والمقدّرة نسبتهم بـ (84.37%) يرون أنّ التعلّم النشط من أفضل الطرق التعليمية لمعالجة صعوبات القراءة والفهم القرائي، وهذا راجع إلى استراتيجياته المتنوعة التي من شأنها تحفيز المتعلّم على القراءة ودفعه إلى ممارستها بشكل مستمر، ممّا يساعده على فهم ذاته وكشف مواطن القوة والضعف لديه، ومحاولة تصحيح مساره التعلّمي، ممّا يُساهم بشكل كبير في التغلب على الصعوبات كعسر القراءة، كما تساعده على فهم المفردات المعقّدة، وتوظيفها في سياقات متعدّدة، وبالتالي تنمية مهارات الفهم القرائي، في حين أنّ المشاركين بـ (لا) بلغت نسبتهم

الفصل الثاني: دراسة تحليلية ميدانية حول استخدام استراتيجيات التعلّم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى متوسط.

(15.62%)، بحيث يرون أنّه لا جدوى من فاعلية التعلّم النشط في معالجة صعوبات القراءة والفهم القرائي في ظلّ الاكتظاظ إذ لابد من ابتكار طرق علاجية أخرى تتوافق والوضع الراهن للمؤسسات المكتظة.

10/ في رأيك، هل يساعد التعلّم النشط على تطوير مهارات التفكير النقدي لدى المتعلمين؟

يعتمد التعلم النشط على التفكير النقدي وذلك من خلال توفير بيئة تعليمية تفاعلية تحثهم على التحليل، التقييم، والاستنتاج مما يمكنهم من التعامل مع المعلومات بوعي، والتفكير في الحلول بطرق إبداعية ومنطقية.

الجدول رقم (18): يوضح مساعدة التعلّم النشط في تطوير مهارات التفكير النقدي لدى المتعلمين.

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية	الشكل رقم 20: دائرة نسبية توضح مدى فاعلية التعلم النشط في تطوير مهارات التفكير النقدي لدى المتعلمين
نعم	33	94.28%	مدى فاعلية التعلّم النشط في تطوير مهارات التفكير النقدي لدى المتعلمين 
لا	02	5.71%	
المجموع	35	100%	

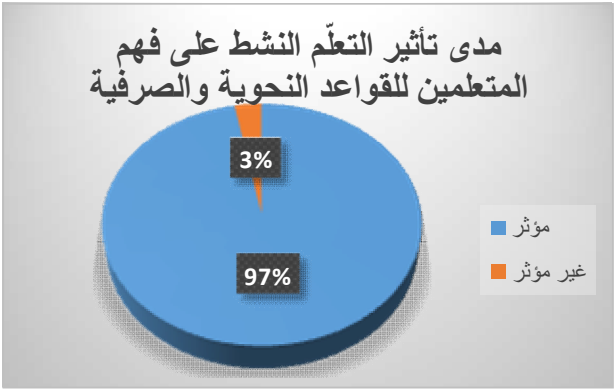
نلاحظ من خلال الجدول رقم (18) أنّجّل الأساتذة والمقدّرة نسبتهم (94.28%)، قد أقرّوا بأنّ التعلّم النشط يسهم في تطوير مهارات التفكير النقدي لدى المتعلمين، ويمكن تفسير ذلك بأنّ التعلم النشط يعتمد على استراتيجيات تشجع على التحليل، والمناقشة،

الفصل الثاني: دراسة تحليلية ميدانية حول استخدام استراتيجيات التعلّم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى متوسط.

وحل المشكلات، وهي تقنيات أساسية في تطوير التفكير النقدي، في حين أنّ نسبة (5.71%) من الأساتذة لهم رأي مخالف، وقد يكون سبب ذلك عدم فهمهم للمقصود من التعلّم النشط، أو خبراتهم الشخصية التي لم تثبت لهم فعاليتها في هذا الجانب.

11/ كيف تقيّم تأثير التعلّم النشط على فهم المتعلمين للقواعد النحوية والصرفية؟

الجدول رقم (19): يوضح تقيّم تأثير التعلّم النشط على فهم المتعلمين للقواعد النحوية والصرفية.

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية	الشكل رقم 21: دائرة نسبوية توضح مدى تأثير التعلّم النشط على فهم المتعلمين للقواعد النحوية والصرفية
مؤثر	33	97.05%	
غير مؤثر	1	2.94%	
المجموع	34	100%	

انطلاقاً من الجدول أعلاه يتضح أنّ التعلّم النشط ذا تأثير إيجابي على فهم المتعلمين للقواعد النحوية والصرفية؛ حيث عبّر عن ذلك الأساتذة بنسبة تفوق (97%)، ويرجع ذلك إلى تطبيق استراتيجيات ذات فعالية في هذه الموارد كالتعلم التعاوني والمناقشات التفاعلية، والخرائط الذهنية، وكذلك الأنشطة التطبيقية التي تجعل القواعد سهلة وأكثر وضوحاً، في حين أنّ المعلمين بنسبة (2.94%)، يرون أنّ التعلّم النشط لا يؤثر

الفصل الثاني: دراسة تحليلية ميدانية حول استخدام استراتيجيات التعلّم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى متوسط.

على فهم المتعلمين للقواعد النحوية والصرفية، وقد يكون سبب ذلك، لاختلاف أساليب التعلّم بين الأساتذة، أو تطبيق استراتيجيات لا تتوافق والمورد التعلّمي.

12/ ماهي الاستراتيجية التي تستخدمها في تيسير القواعد للمتعلمين حتى يسهل تذكرها؟

يهدف هذا السؤال إلى معرفة الأساليب التعليمية التي يستخدمها المعلمون لتبسيط قواعد اللغة العربية، باعتبارها مادة صعبة بالنسبة للكثير من المتعلمين كما تشكل هاجسا قويا لهم، وقد كشفت إجابات الأساتذة عن بعض التقنيات الفعّالة في هذا المجال.

أبرز الاستراتيجيات المستخدمة سنذكرها اتباعا، حسب تكرارها في الإجابات:

- تأتي استراتيجية الخرائط الذهنية في مقدّمتها، وعلّ هؤلاء أنّها جدّ فعّالة في تثبيت القواعد النّحوية بصفة خاصة والقواعد اللغوية بصفة عامة في أذهان المتعلمين، كما أنّها تنظم المعلومات بشكل أفضل، فتساعدهم على مراجعتها بكل سهولة وأريحية، كما أشاروا أنّ هذه الاستراتيجية تعتمد على الرسوم والألوان بشكل أساسي، ممّا يشدّ انتباه المتعلمين وتساعدهم على تذكر المعلومات، وترسيخها في الأذهان لفترات أطول.

- ويشير البعض الآخر إلى العمل باستراتيجية الكرسي الساخن في نهاية الحصّة، لمراجعة المعلومات التي تمّ تعلّمها، كما تستخدم كأداة لتقييم مدى فهم المتعلمين للدّرس وتركيزهم، فهي بمثابة جس نبض.

- علاوة على هذه الاستراتيجيات تعتبر طريقة المناقشة والتعلّم التعاوني من الأساليب المهمّة في عملية تعلّم القواعد، ولا يمكن الاستغناء عنها؛ لأنّها تدفع بالمتعلمين

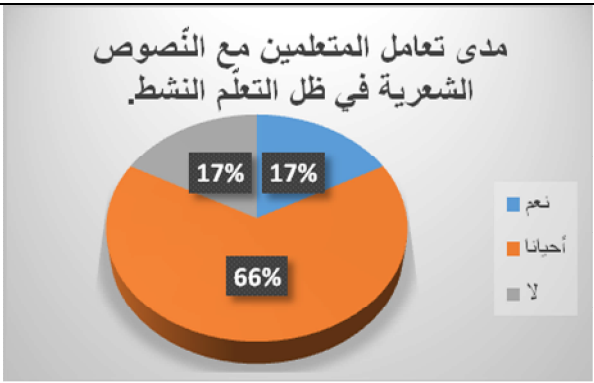
الفصل الثاني: دراسة تحليلية ميدانية حول استخدام استراتيجيات التعلّم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى متوسط.

إلى المشاركة الفعّالة أثناء الدرس، من خلال التحليل والاستنتاج، وبالتالي فهم المعلومات بشكل أفضل.

13/ هل يستطيع المتعلمون من خلال تطبيق التعلّم النشط التعامل مع النصّ الأدبي (الشعر) وتحليله إلى وحدات وعنونها؟

تتدرج النصوص الشعرية ضمن المجال التعليمي؛ لتحقيق الاندماج اللغوي والفكري والسلوكي، وزرع القيم الأخلاقية في المتعلّم، لكنّ متعلمي السنة الأولى متوسط مطالبون هذه المرّة بشرح هذه النصوص والوقوف على جمالياتها الفنيّة وتحليلها، على اختلاف المرحلة السابقة، يكفي أن تُحفظ فقط.

الجدول رقم (20): يوضح مدى تعامل المتعلمين مع النصوص الشعرية في ظل التعلّم النشط.

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية	الشكل رقم 22: دائرة نسبية توضح مدى تعامل المتعلمين مع النصوص الشعرية في ظل التعلّم النشط
نعم	6	17.14%	
أحياناً	23	65.71%	
لا	6	17.14%	
المجموع	35	100%	

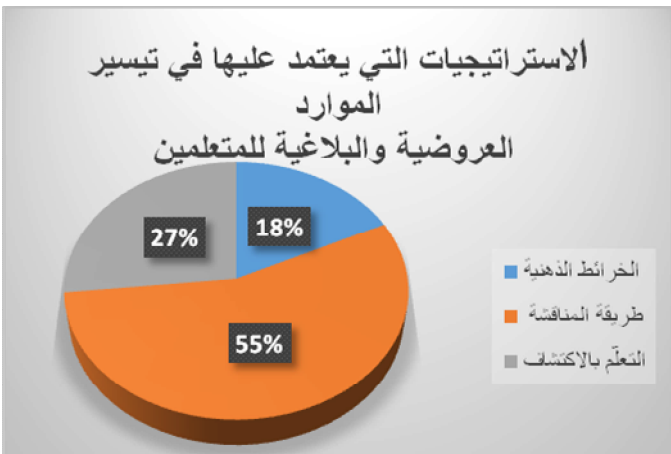
الفصل الثاني: دراسة تحليلية ميدانية حول استخدام استراتيجيات التعلّم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى متوسط.

يتضح من خلال الجدول أعلاه أنّ الأساتذة المجيبين بـ(أحيانا)، والذين بلغت نسبتهم (65.71%)، يرون أنّ المتعلمين في بعض الأحيان يتفاعلون مع النصّ الأدبي في ظلّ التعلّم النشط، ومن ثمة يمكنهم فهمه ممّا يخوّل لهم تحديد أفكاره وعنوانتها، لكن يبقى هذا التفاعل ليس بالقدر المطلوب أو المنتظم الذي يعكس قدراتهم على ذلك، بينما النسبة المئوية المعبر عنها بـ (لا) فقد قدرّت بـ(17.14%)، وهي نسبة دالة على وجود تحديات في تطبيق استراتيجيات التعلّم النشط مع النصوص الشعرية؛ ولعلّ أبرزها صعوبة هذه النصوص أو بسبب ضعف مهارات التحليل الأدبي لدى المتعلمين، أو عدم فعالية الأساليب المستخدمة في التدريس، والنسبة نفسها عند بعض الأساتذة الذين عبّروا بـ (نعم)؛ حيث أنّ المتعلمين يستطيعون من خلال تطبيق التعلّم النشط التعامل مع النصّ الأدبي (الشعر) وتحليله إلى وحدات وعنوانتها، قد يعود هذا إلى خبرتهم في استخدام هذه الاستراتيجيات أو إلى أنّ المتعلمين لديهم استعداد جيد للتفاعل مع النصوص الشعرية.

الفصل الثاني: دراسة تحليلية ميدانية حول استخدام استراتيجيات التعلّم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى متوسط.

14/ ماهي الاستراتيجيات التي تعتمد عليها لتيسير الموارد العرضية والبلاغية للمتعلمين؟

الجدول رقم (21): يوضح الاستراتيجيات التي يعتمد عليها في تيسير الموارد العرضية والبلاغية للمتعلمين.

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية	الشكل رقم 23: دائرة نسبية توضح الاستراتيجيات التي يعتمد عليها في تيسير الموارد العرضية والبلاغية للمتعلمين
الخرائط الذهنية	8	17.77%	
طريقة المناقشة	25	55.55%	
التعلّم بالاكشاف	12	26.66%	
المجموع	45	100%	

جاء هذا السؤال لمعرفة أنجع الطرق في تيسير هذه الموارد لمتعلمي السنة الأولى متوسط، حيث تعتبر من أصعب الموارد التي يواجهونها، ومن المواضيع الحديثة والجديدة، والتي لم يتعرضوا لها في المراحل الدراسية السابقة، كما أنها تحتوي على مصطلحات معقدة مثل: الروي، الاستعارة، التشبيه، أقسام البيت الشعري، وغيرها، تحتاج إلى درجة من التفكير النقدي والتحليل، التي لم يكتسبها المتعلمون بعد، وعليه يجمع أساتذة هذا الطور أنّ أفضل الاستراتيجيات لتيسيرها هي طريقة المناقشة، ويتضح ذلك

الفصل الثاني: دراسة تحليلية ميدانية حول استخدام استراتيجيات التعلّم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى متوسط.

من خلال آرائهم التي بلغت نسبتها (55.55%)، ثم تليها استراتيجية التعلّم بالاكتشاف بنسبة (26.66%)، أمّا الخرائط الذهنية فقدّرت نسبتها بـ (17.77%)، وعُللّ أساتذة هذه النسبة أنّ الموارد العرضية والبلاغية قد تحتاج أيضا إلى الخرائط إلى جانب طريقة المناقشة والتعلّم بالاكتشاف كاستراتيجية مساعدة لكي تترسخ تفريعات هذه الموارد في أذهان المتعلمين حيث يسهل تذكّرها.

15/ ما هي المعايير التي تستند إليها في اختيار هذه الاستراتيجيات؟

يأتي هذا السؤال للإجابة عن الأسس التي يستند إليها المعلّم في اختيار الاستراتيجية المناسبة في العملية التعليمية، ومدى توفيقه في اختيارها، وهل الاختيار الأمثل للاستراتيجية يسهم في جودة التعليم، ويأتي أكله بعد حين أم لا.

الجدول رقم (22): يوضح المعايير التي يستند إليها الأساتذة في اختيار استراتيجيات التعلّم.

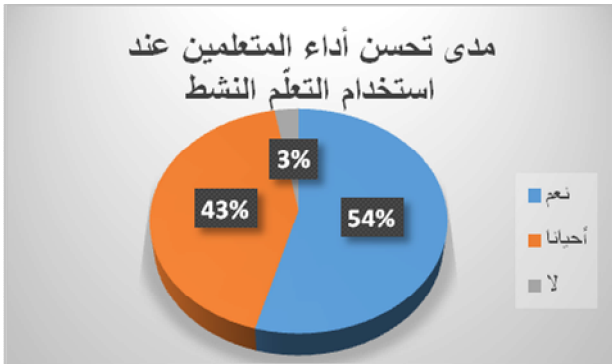
الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية	الشكل رقم 24: دائرة نسبية توضح المعايير التي يستند إليها الأساتذة في اختيار استراتيجيات التعلّم
مراعاة خصائص المتعلمين وفروقاتهم الفردية	17	26.98%	المعايير التي يستند إليها الأساتذة في اختيار استراتيجيات التعلّم
طبيعة الدّرس وأهدافه	28	44.44%	
الوقت المتاح للحصص	18	28.57%	
المجموع	63	100%	

الفصل الثاني: دراسة تحليلية ميدانية حول استخدام استراتيجيات التعلّم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى متوسط.

وضعنا من المعايير أشهرها، وبالتالي رجّحت إجابات الأساتذة المعيار الأمثل لتسيير الدرس بشكل فعّال والذي من خلاله تُختار الاستراتيجية ألا وهو (طبيعة الدرس وأهدافه) بنسبة (44.44%)، في حين يأتي اختيار المعيارين على التوالي (الوقت المتاح للحصص، وخصائص المتعلمين وفروقاتهم الفردية) بنسب متقاربة بين (28.57% / 26.98%)، وهذا يدلّ أنّ طبيعة الدرس هي التي تفرض اختيار استراتيجية قابلة للتطبيق مع خصوصية الدرس والمادة، كما لا بد أن تخدم الأهداف التعليمية المتعلقة بالدرس المقدّم ضمانا للسير الحسن ولجودة التعليم، إضافة إلى قابلية تطبيقها في الوقت المخصص مع المرونة في تعديل هذه الاستراتيجية إذا اقتضت الحاجة، مما يضمن كذلك استغلال الوقت بشكل جيد، وهنا يتدخل معيار آخر وهو خبرة المعلم ومهارته في ذلك، أمّا بالنسبة لمراعاة خصائص المتعلمين فأى استراتيجية نختارها هي في حدّ ذاتها تراعي لفروقاتهم الفردية ورغباتهم وميولاتهم، وبالتالي تزيد نسبة مشاركتهم الصّفية.

16/ هل لاحظت تحسنا في أداء المتعلمين عند استخدام التعلّم النشط؟

الجدول رقم (23): يوضح مدى تحسن أداء المتعلمين عند استخدام التعلّم النشط.

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية	الشكل رقم 25: دائرة نسبية توضح مدى تحسن أداء المتعلمين عند استخدام التعلّم النشط
نعم	19	54.28%	
أحيانا	15	42.85%	
لا	1	2.85%	
المجموع	35	100%	

الفصل الثاني: دراسة تحليلية ميدانية حول استخدام استراتيجيات التعلّم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى متوسط.

من خلال الجدول نلاحظ أن أغلبية المشاركين لاحظوا تحسنا في أداء المتعلمين عند تطبيق التعلّم النشط بنسبة (54.28%)، وهذا يشير أنّ هذا النوع من التعلّم له تأثير إيجابي على المتعلمين، وقد أثبت نجاعته في ذلك، بينما يرى البعض الآخر أنّ هناك تحسن طفيف في أدائهم وهي النسبة المعبر عنها بـ (42.85%)، وهي نسبة لا تقل أهمية عن سابقتها، وقد يرجع هذا التحسن الطفيف إلى عدّة عوامل كطبيعة الدرس أو مهارة المعلم في تسيير هذه الاستراتيجيات بالشكل المطلوب، أمّا النسبة الضئيلة والتي قدرت بـ (2.85%)، والتي لم تلاحظ أي تحسن قد يكون سبب ذلك في عدم تطبيق استراتيجيات التعلّم النشط بشكل صحيح، أو عدم ملائمتها للمتعلمين والدرس المقدّم، أو أنّ هذه الفئة ليست على اطلاع كاف بالتعلّم النشط، أولم تتلق تكوينا في كيفية تفعيله داخل الحجرة الصفية .

. إذا كانت الإجابة ب(نعم) فما أوجه التحسن التي لاحظتها؟

الجدول رقم (23- أ): يوضح أوجه التحسن في أداء المتعلمين عند استخدام التعلّم النشط.

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية	الشكل رقم 26: دائرة نسبية توضح أوجه التحسن الملاحظة في أداء المتعلمين عند استخدام التعلّم النشط
ارتفاع الدرجات	8	25%	
زيادة المشاركة الصفية	14	43.75%	
تحسن في مهارات التفكير النقدي وحل المشكلات	10	31.25%	
المجموع	32	100%	

الفصل الثاني: دراسة تحليلية ميدانية حول استخدام استراتيجيات التعلم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى متوسط.

والسؤال التكميلي يوضح أوجه التحسن التي لاحظها المعلمون عند متعلميهم، ولعلّ أبرزها زيادة المشاركة الصفية بنسبة (43.75%)، ليلها التحسن في مهارات التفكير النقدي وحل المشكلات بـ(31.25%)، أما نسبة (25%)، فمثّلت ارتفاع الدرجات بشكل ملحوظ، ويشير هذا التباين في الآراء أنّ التعلم النشط يسهم في تعديل سلوك المتعلمين بشكل إيجابي وتشجيعهم خاصة في المشاركة الصفية، ممّا يجعلهم أكثر استعداداً للتعبير عن آرائهم وأفكارهم بحرية، ومن ثمة تحسن في المهارات وفي التفكير النقدي لديهم، والتي تعتبر من الأهداف الرئيسية التي يسعى التعلم النشط لتحقيقها، ومنها جعل المتعلم قادراً على مواجهة التحديات التي تصادفه، وتطوير قدرته في التحليل والتقييم، وما إلى ذلك، وكل هذا يؤدي في نهاية المطاف إلى التحصيل الدراسي وارتفاع الدرجات بإذن الله.

17/ ما هي التحديات التي تواجهها عند تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في أنشطة

ميدان فهم المكتوب؟

كثيرة هي التحديات التي تواجه المدرس أثناء تأدية رسالة التعليم، لكنه يعمل على التكيف معها بما يسفر عن نتائج أقل ما يقال عنها أنها مرضية، أردنا أن نكتشف أكثر من خلال هذا السؤال عن أهم العوامل والتحديات التي تعيق السير الحسن للدرس وتطبيق هذه الاستراتيجيات، نظراً لمدى تأثيرها على مردود المتعلمين.

الفصل الثاني: دراسة تحليلية ميدانية حول استخدام استراتيجيات التعلّم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى متوسط.

الجدول رقم (24): يوضح التحديات التي تواجه تطبيق التعلّم النشط في ميدان فهم المكتوب.

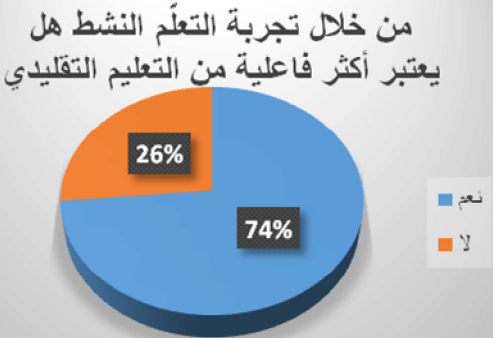
الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية	الشكل رقم 27: دائرة نسبوية توضح التحديات التي تواجه تطبيق التعلّم النشط في ميدان فهم المكتوب
قلة الوقت	24	34.78%	
التحكم في المتعلمين	5	7.24%	
نقص في الموارد والوسائل	11	15.94%	
الاكتظاظ في القسم	29	42.02%	
المجموع	69	100%	

ربما أكبر عائق الذي يورق كاهل المعلم والمتعلم على حد سواء هو: الاكتظاظ، فمن الصعب ممارسة التعلّم النشط في فصول مكتظة، قد ينجّر عنها عدم التحكم في التلاميذ ما يخلّ بالانضباط العام في القسم أو صعوبة تقييم تعلّمهم عند استخدام التعلّم النشط، وهذا ما عبّر عنه جل الأساتذة بنسبة (42.02%)، ثم إنّ هذا الاكتظاظ يولد تحد آخر متعلق بالوقت الذي يأتي في المرتبة الثانية بنسبة (34.78%)، فتطبيق الاستراتيجية في قسم مكتظ يوجب تجنيد الجهد والوقت الكافيين لسد حاجات كل المتعلمين و أهداف الدرس كذلك، حتى أنّ نقص الوسائل الداعمة والموارد من شأنه أن يعيق عملية التعلّم بشكل فعّال؛ لأنّها تأتي مع المراتب الأخيرة مقارنة بالاكتظاظ بنسبة (15.94%)، كون أنّ التعلّم النشط لا يحتاج إلى وسائل تعليمية بكثرة في عملية التدريس.

الفصل الثاني: دراسة تحليلية ميدانية حول استخدام استراتيجيات التعلّم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى متوسط.

18/ من خلال تجربتك مع التعلّم النشط هل تعتقد أنّه أكثر فاعلية من التعلّم التقليدي؟

الجدول رقم (25): يوضح التعلّم الأكثر فاعلية في التدريس.

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية	الشكل رقم 28: دائرة نسببة توضح من خلال تجربة التعلّم النشط هل يعتبر أكثر فاعلية من التعلّم التقليدي
نعم	25	73.52%	
لا	9	26.47%	
المجموع	34	100%	

إنّ نسبة المشاركين بـ (نعم) قد بلغت (73.52%)، وهذا إن دل على شيء فهو يدلّ على فاعليّة هذا النوع من التعلّم مقارنة بالطريقة التقليديّة، ووضح هؤلاء أنّ التعلّم النشط يعزز الفهم والاستيعاب، وذلك عن طريق استخدام الأساليب المتنوعة في العملية التعليمية، فيجعل المتعلّم محورا أساسيا في بناء المعرفة بدلا من متلقّي سلبي لها، في حين أنّ نسبة المشاركين بـ (لا) قد قدرّت بـ (26.47%)، وهي نسبة ضئيلة مقارنة بالأولى، قد يرجع سبب ذلك إلى اعتقادهم المطلق بنجاعة الطرق التقليديّة في العملية التربويّة، كما يرى البعض أنّه لا فرق بين النوعين ، بحيث أنّ تطبيقهما يخضع إلى ظروف المعلّم والمتعلّم وطبيعة الدّرس في حد ذاته.

19/ ماهي مقترحاتك لتحسين استخدام التعلّم النشط في أنشطة ميدان فهم المكتوب؟

يسعى هذا السؤال لتحسين جودة التعلّم وزيادة تفاعل المتعلمين، ولجعل التعلّم أكثر تشويقا وممتعة، ففتح المجال أمام الأساتذة للتعبير عن اقتراحاتهم بشكل موضوعي لتحسين استخدام هذا النوع من التعلّم فكانت الاقتراحات كالآتي:

الفصل الثاني: دراسة تحليلية ميدانية حول استخدام استراتيجيات التعلّم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى متوسط.

- الاقتراح الأول الذي شمل كلّ العينة واتفقت عليه هو: حل مشكلة الاكتظاظ، ولكي يستخدم التعلّم النشط بالطريقة المنصوص عليها علمياً، يجب تقليص عدد المتعلمين داخل الحجرة الصفّية من 15 إلى 25 تلميذاً في القسم.

- إعادة النظر في المنهاج (تخفيف المنهاج بما يتوافق وقدرات التلاميذ).

- إعادة النظر في النصوص المقدّمة لتلاميذ السنة الأولى متوسط، حيث أنّها نصوص معقّدة ومفرداتها صعبة ولا تتوافق وبيئة التلميذ، خاصة النصوص الشعرية.

- التقليل من حصص القواعد اللّغوية خلال المقطع التعليمي فبدل من ثلاث حصص إلى حصتين فقط تكون كافية، على أن تعوّض الحصة المحذوفة بحصة نص أدبي، لتشجيع المتعلمين على القراءة الشعرية المعبّرة وتنمية ملكة التفكير النقدي لديهم.

- تكييف الحُجرات الصفّية بما يتوافق والتعلّم النشط، وتوفير البيئة الملائمة والدّاعمة لعملية التعلّم، بمعنى أوضح توفير الإمكانيات المطلوبة والمسهلة له.

- توفير الوسائل المناسبة لهذه الاستراتيجيات بصفة دائمة، وأحدث التكنولوجيات التفاعليّة الميسرة لعملية التعلّم، والتي تحدّد رغبة المتعلّم وميولاته؛ لإحراز نتائج أفضل وتوفير الوقت والجهد.

- إتاحة الوقت الكافي لتطبيق هذه الاستراتيجيات بشكل أفضل.

- استحداث حصص للمطالعة تُساعدُ المتعلمين على إثراء رصيدهم اللّغوي، وتكليفهم ببحوث ميدانية لتنمية روح المبادرة واتخاذ القرارات.

الفصل الثاني: دراسة تحليلية ميدانية حول استخدام استراتيجيات التعلّم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى متوسط.

20/ ما النصيحة التي تقدّمها للأساتذة الذين لا يستعملون التعلّم النشط في التدريس؟

جاء هذا السؤال بهدف الحصول على نصائح وتوصيات من طرف الأساتذة، كونّهم المسؤول الأول والمباشر في العملية التعليمية، حول كيفية تحسين استخدام التعلّم النشط، ومعرفة إذا ما كانوا بحاجة إلى تدريب إضافي على أساليب هذا النوع من التعلّم، وغير ذلك، هذا ملخص لما جاء في النصائح:

- يؤكد الأساتذة على أهمية التعلّم النشط في العملية التعليمية، فهو ليس مجرد أسلوب تدريس، بل فلسفة تعليمية متكاملة تهدّف إلى تعزيز التفكير النقدي والإبداع لدى المتعلمين، مثلما نصّت عليه المقاربة بالكفاءات، كما يرون أنّ تطبيقه قد يكون تحدّيًا في البداية، ولكنّه ضروريّ لتحقيق الكفاءة في جميع الأنشطة التعليمية، ويساهم في اكتساب الطلاب مهارات متنوعة وتنمية النّفة بالنّفس.

- كما ينصح هؤلاء، الأساتذة الذين لا يستعملونه بمواكبة طرق التدريس الحديثة، والتخلي عن المنهج التلقيني الذي يقتل روح النقد والإبداع، ويدعونهم إلى تجربة التعلّم النشط قبل الحكم عليه، مؤكدين على أنّه أكثر فاعلية وإيجابية من التعلّم التقليدي، ويجعل التعلّم أكثر متعة وسهولة.

- وبشّيرون إلى أنّ التعلّم النشط يتطلب توفر الشروط اللازمة لتطبيقه بفعالية، وأنّه في بعض الحالات هناك من الأساتذة من يطبقون بعضا من جوانبه دون وعي منهم حين يقفون أمام طلابهم، ويكثر من الخريشات على اللّوح لشرح المفاهيم.

باختصار النصائح المقدّمة تدعو الأساتذة إلى تبني التعلّم النشط كخيار استراتيجي لتحسين جودة التعليم، وتطوير مهارات المتعلمين، وإعدادهم لمواكبة تحديات المستقبل.

الفصل الثاني: دراسة تحليلية ميدانية حول استخدام استراتيجيات التعلم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى متوسط.

● نتائج الدراسة الميدانية المتعلقة بأجوبة الأساتذة:

جاءت نتائج إجابات الأساتذة على النحو الآتي:

-أغلب أفراد العينة من جنس أنثى، وهذا دليل على غلبة تدريس جنس الإناث على حساب جنس الذكور، خاصة في الوقت الحالي.

- أغلب أفراد العينة من ذوي الخبرة أكثر من عشر سنوات، وهذا راجع لاحتياج المنظومة التربوية إلى هذه الطاقات في التدريب والتوجيه والاستفادة من خبراتهم قبل التقاعد، خاصة إذا كان التخصص يعاني من نقص في المعلمين المؤهلين.

- أغلب أفراد العينة متحصلون على شهادة الليسانس، وهذا راجع إلى استفادة قطاع التربية من خريجي الجامعات، ومساهمة هذه الأخيرة، في تكوين طلاب يمكن الاعتماد عليهم في سوق العمل.

- أغلب الأساتذة مرسمين، وهذا راجع لسياسة القطاع التعليمي لتحقيق الاستقرار، وضمان جودة التعليم وتوفير الأمان الوظيفي لهؤلاء الأساتذة.

- يتفق معظم الأساتذة على فاعلية المقاربة بالكفاءات في تحسين جودة تعليم اللغة العربية، لكن بالمقابل يرون أن تطبيقها على أرض الواقع يحتاج إعادة النظر في المناهج وفي الاكتظاظ؛ لأنهما يشكلان عائقا في تحقيق الأهداف.

- عدم اقتناع الأساتذة بالمحتوى التعليمي الخاص بالسنة الأولى متوسط، وهذا راجع لصعوبته وعدم توافقه والقدرة الاستيعابية للتلاميذ، وما زاد الطين بلة، الطريقة الانتقالية للتلاميذ من المرحلة الابتدائية إلى المرحلة المتوسطة والتي تحتاج إلى إعادة نظر واسعة.

- كفاية الحجم الساعي الخاص بميدان فهم المكتوب، عند أغلبية الأساتذة، وهذا راجع إلى أن كل نشاط يستوفي حقه في الدراسة.

الفصل الثاني: دراسة تحليلية ميدانية حول استخدام استراتيجيات التعلّم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى متوسط.

- المزج بين التعلّم التقليدي، والتعلّم النشط، يعطي نتائج تعليمية أفضل بكثير من أن نرجح كفة على الأخرى، وهذا راجع إلى أنّ المزج يحقق توازنًا بين اكتساب المعرفة وتنمية المهارات والقدرات، كما يلبي احتياجات جميع المتعلمين.
- التعلّم النشط يحتاج إلى وقت إضافي لتجسيده على أرض الواقع، ويرجع ذلك إلى مراعاة الفروق الفردية للتلاميذ، كما يراعي طبيعة الدّرس، فهناك دروس تحتاج إلى التركيز والتأني في طرحها، حتى يسهل استيعابها وحفظها، كما أنّ أغلب الأساتذة يرون أنّ هذا الوقت الإضافي هو في صالح المتعلمين؛ لأنّه سبب من أسباب إحراز النتائج الجيدة.
- أغلب أفراد العينة يجتهدون في تنفيذ أنشطة ميدان فهم المكتوب، ويرجع ذلك إلى محاولة كل أستاذ تطبيق التعلّم النشط حسب الدرس المطروح، ما يجعله أكثر فاعلية واستيعابا، كما أنّ مادة اللغة العربية مادة حيّة تحتاج إلى التنوع في أساليب التدريس.
- التعلّم التعاوني أكثر استراتيجية تطبيقًا في أنشطة ميدان فهم المكتوب، وهذا راجع إلى أنّ الأساتذة يعتبرونه الاستراتيجية الأم في تسيير أنشطة هذا الميدان، وأنّه أكثر الاستراتيجيات تفاعلا داخل القسم ممّا يتيح للجميع المشاركة والفهم الجيد، كما يخلق روح التنافس فيما بينهم، ويحقق مبدأ التكافل والتعاون.
- يلتزم الأساتذة عند متعلميهم الرغبة والاهتمام بأنشطة ميدان فهم المكتوب مع استخدام التعلّم النشط، وهذا راجع لحسن اختيار الاستراتيجية التي تناسبهم وتناسب طبيعة النشاط المقدم، ممّا يزيد من الدافعية للتعلّم والإقبال على مادة اللغة العربية.
- القراءة من العوامل المؤثرة في تنمية الرصيد اللغوي لدى المتعلمين، وهذا راجع للأهداف المسطرة من خلالها.

الفصل الثاني: دراسة تحليلية ميدانية حول استخدام استراتيجيات التعلّم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى متوسط.

- وعي الأساتذة بأهمية القراءة، والصعوبات القرائية التي تواجه المتعلم، دفع أغليبتهم للاستعانة واللّجوء إلى التعلّم النشط لمعالجة تعثرات متعلميهم.

- معظم الأساتذة يرون أنّ التعلّم النشط يساعد المتعلمين على تطوير مهارات التفكير النقدي، وهذا راجع إلى أنّ هذا النوع من التعليم يتيح لهم فرصا لحل المشكلات وتطبيق المعرفة في مواقف حقيقية، كما أنّه ينشّطهم على تحليل المعلومات وتقيّمها، بدلا من مجرد تلقّيها.

- يعتمد الأساتذة إلى تطبيق استراتيجيات التعلّم النشط في القواعد النحوية والصرفية لزيادة الفهم وترسيخ المعلومات والمعارف في أذهان المتعلمين، وهذا راجع إلى أنّ هذه الاستراتيجيات مصممة خصيصا لهذا النوع من الدروس، كما أنّ لها تأثير إيجابي على القدرة الاستيعابية.

- تعتبر استراتيجية الخرائط الذهنية وطريقة المناقشة من أفضل الاستراتيجيات وأحسنها تطبيقا في نشاط القواعد؛ لأنّها تعمل على تثبيت المعلومات في أذهان المتعلمين لأطول وقت ممكن، كما تساعد على تنظيم أفكارهم ومعلوماتهم بشكل أفضل، وتذكرها بشكل أسهل وأسرع في المواقف التي تتطلب ذلك.

- أغلب الأساتذة يجدون ضعفا في تسيير وتنشيط نشاط دراسة النصّ الأدبي، وهذا راجع للضعف القاعدي عند التلاميذ، وعدم التزامهم بالتحضير الجيد في البيت، وكذا صعوبة هذه النصوص المدرجة ضمن المقرر وصعوبة مفرداتها.

- تعتبر طريقة المناقشة والتعلّم بالاكشاف من أهم الأساليب التي يستخدمها الأساتذة في تدريس الموارد البلاغية والعروضية للمتعلمين، كما أنّ هذه الموارد جديدة العهد بهم في هذه المرحلة التعليمية الحساسة، وبالتالي فإنّ اتباع هذه الأساليب التعليمية في تدريسها،

الفصل الثاني: دراسة تحليلية ميدانية حول استخدام استراتيجيات التعلّم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى متوسط.

يشجع المتعلّم على البحث والتّفحص والمقارنة بين هذه الموارد للوصول إلى استنتاجات، وتكوين معرفة ذاتية، ومن المرجّح أنّ هذه الاستراتيجيات التعليمية تعمل على إثراء تجربة المتعلمين.

- يراعي أغلبية الأساتذة طبيعة الدرس وأهدافه في اختيار الاستراتيجية، وهذا راجع إلى أنّ طبيعة الدّرس غالبا ما تكون نقطة بداية في تضيق نطاق الاستراتيجيات التي يمكن أن تكون مناسبة للمتعلمين. وأنّ اختيار استراتيجية غير ملائمة لطبيعة المحتوى قد يجعل الفهم صعبا وبقل من تفاعل المتعلمين، كما يؤدي إلى ضياع الوقت والجهد.

- زيادة المشاركة الصّفية، وتحسن في مهارات التفكير النقدي وحل المشكلات لدى التلاميذ، راجع إلى استخدام الاستراتيجية التعلّمية النشيطة في التدريس التي تساعد على تحسن أدائهم.

- يتفق معظم الأساتذة على أنّ الاكتظاظ في القسم من أكثر المعوقات التي تواجه تطبيق التعلّم النّشط، وهذا راجع للطريقة الانتقالية للتلاميذ من المرحلة الابتدائية، أيضا عدم توفر منشآت تربوية واتخاذ القرارات المناسبة للحدّ من هذا الاكتظاظ بصورة نهائية.

- يرى أغلب الأساتذة أنّ جعل المتعلّم محورا للعملية التعليمية وسيّدا فيها، يتطلب تطبيق التعلّم النشط الذي ينمي روح المبادرة والنّقد واتخاذ القرارات لدى التلميذ، والتقليل من استخدام التعلّم التقليدي إلّا للضرورة؛ لأنه يقتل طاقة التلميذ الإبداعية.

- يُعتبر توفير الوسائل المناسبة والدّاعمة للتعلّم النشط أمرا ضروريا لنجاحه وتحقيق أفضل النتائج.

- أغلبية الأساتذة يتفقون على تكييف المحتوى التعليمي، ليناسب التعلّم النشط وتوفير البيئة الدّاعمة له.

الفصل الثاني: دراسة تحليلية ميدانية حول استخدام استراتيجيات التعلم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى متوسط.

- ينصح معظم الأساتذة بضرورة العمل بالتعلم النشط؛ لأنّ واقع التدريس يفرض ذلك تحقيقاً لمبدأ المقاربة بالكفاءات.

● تحليل بيانات الملاحظة الميدانية وتفسيرها:

وللتقرب أكثر من واقع استخدام التعلم النشط في ميدان فهم المكتوب، حظينا بالحضور رفقة تلاميذ السنة الأولى متوسط؛ لمتابعة كيفية سير أنشطة هذا الميدان عن قرب، باستخدام هذا الأسلوب التعليمي، وللوقوف على مدى تفاعل المتعلمين معه على أرض الواقع، بعد أخذ الموافقة من الأساتذة والمدير طبعاً.

متوسطة الشهيد بوغرة إبراهيم . فوغالة . يوم الإثنين 08 شوال 1446

المقطع التعليمي السابع: الطبيعة الموافق لـ 07 أبريل 2025

الميدان: فهم المكتوب (قراءة مشروحة) التوقيت : 09:00/08:00

المحتوى التعليمي: في الغابة ص 132 القسم: 1م1/ الحجرة رقم: 01

بعد أن كلّفت الأستاذة أحد التلاميذ بكتابة تاريخ اليوم وسجلت الغياب، ألقت السلام على تلاميذها ثم تجولت بين الصفوف لمراقبة التحضيرات، وبعدها توسطت المصطبة ثم طرحت السؤال الآتي: أين يذهب الناس عادة في فصل الربيع؟ فرفع معظم التلاميذ الأيدي للإجابة، وزّعت الأستاذة نظرها على الجميع واستمعت لبعض الإجابات، ثم طرحت مجموعة من الأسئلة لها علاقة بالموضوع، وتركت الحرية للتلاميذ لإبداء رأيهم حوله مع تقبلها لجميع الإجابات، ثم نوقشت هذه الإجابات حتى وصلت مع متعلميها إلى موضوع الدرس (في الغابة) وسجلته على اللوح، وفي ذات الوقت سجله المتعلمون على دفاترهم.

الفصل الثاني: دراسة تحليلية ميدانية حول استخدام استراتيجيات التعلّم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى متوسط.

نلاحظ هنا أنّ الأستاذة في وضعية الانطلاق قد استعملت استراتيجيات العصف الذهني وذلك لإثارة المتعلمين، وقد نجحت في استخلاص مجموعة من الأفكار المتعلقة بالدرس.

بعدها طلبت الأستاذة من الجميع فتح الكتاب على الصفحة (132) وقراءة النص قراءة صامتة، في هذه الأثناء أخذت تتجول بين الصفوف لمراقبة القراءة الصامتة، ثم طرحت سؤالين لاستخلاص الفكرة العامة للنص، من خلال استخدام طريقة المناقشة والحوار بين التلاميذ فتارة يقرؤون لها الجواب من الكتاب، وتارة يفكرون في الإجابة المناسبة، لمعرفة مدى تركيزهم أثناء القراءة الصامتة، وفهمهم للمعنى العام.

ثم أخذت تقرأ النص على مسامع تلاميذها قراءة مسترسلة ومعبرة مع التمثيل، أمّا التلاميذ فكانوا يتابعون ذلك بكل تركيز، عند الانتهاء اندفع الجميع رافعين الأيدي رغبة في قراءة النص، والتي وزعتها الأستاذة حسب فقراته، على متعلميها بالعدل وكلّما صادفتهم مفردة صعبة سألوها عن معناها فيشارك الجميع في الإجابة حسب فهمهم لها، ليسجلها صاحب الإجابة الصحيحة على اللوح، في جدول خاص بشرح المفردات ثم تطلب الأستاذة منهم الإتيان بضدّها أو توظيفها في جملة لترسيخ المفردة في أذهانهم، وهذا ما يعرف باستراتيجية مفاتيح السياق، بعدها أعادت الأستاذة توزيع القراءات لاستنباط الأفكار الأساسية، معلنة استعمال استراتيجيات فكر، زوج، شارك بعدما طرحت الأسئلة، هنا لوحظ أنّ كلّ تلميذين متجاورين يناقشان الأسئلة سوياً، ثم ينطلقان للإجابة في جوّ تنافسي، حتى تنحصر الفقرة المقروءة في فكرة، وصاحب أقرب فكرة يسجلها على اللوح، وهكذا مع بقية الفقرات .

نعتقد أنّ الأستاذة قد وفقت للمرة الثانية في استخدام هذه الاستراتيجية، بحيث ساد في الفصل جوّ من الحماس والتنافس، والإثارة، والدافعية في إبداء الرأي، والمشاركة في

الفصل الثاني: دراسة تحليلية ميدانية حول استخدام استراتيجيات التعلم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى متوسط.

تسيير العملية التعليمية بشكل سلس، أمّا عند استخلاص القيم التربوية، فقد استعملت الأستاذة أعواد المثجات، وأعلنت في النهاية تسجيل الدرس، في هذه الأثناء جلست الأستاذة على المكتب وتناولت دفتر النصوص لتسجيل درس اليوم، ثم قامت وكتبت التقويم الأخير ثم مشت بين الصفوف لمتابعة كتابة الدرس، بعدها توسطت مرة أخرى المصطبة وطلبت من أحد التلاميذ قراءة التقويم الذي كان عبارة عن إنجاز فقرة من خمسة أسطر تتحدث عن نزهة في الغابة مع استعمال نمط الوصف، شرع المتعلمون في الكتابة، ثم استعملت أعواد المثجات مرة أخرى لقراءة ما كُتِب، عندها دق الجرس.

تعمّدت الأستاذة اختيار استراتيجية أعواد المثجات، لتقييم مدى فهم التلاميذ حيث لاحظنا استعداد جميع التلاميذ للإجابة خوفاً من أن يقع الاختيار عليهم بطريقة عشوائية، وكنوع من المرح ساد القسم.

متوسطة الشهيد بوغرة إبراهيم . فوغالة . يوم الأربعاء 10 شوال 1446

المقطع التعليمي السابع: الطبيعة الموافق لـ 09 أفريل 2025

الميدان: فهم المكتوب (ظاهرة لغوية) التوقيت : 09:00/08:00

المحتوى التعليمي: المفعول معه ص 133 القسم: 1م2/ الحجرة رقم: 02

في بداية الحصة سجلت الأستاذة الغياب ثم كلفت تلميذة بكتابة تاريخ اليوم، مهدت الأستاذة للدرس بوقفة استذكار لدرس سابق (التاء بنوعيه)، متبعة طريقة السؤال والجواب، بعدها قامت بسرد قصة قصيرة حول المفعول به وإخوانه الأربعة، حيث استعملت عنصر التشويق، ممّا دفع المتعلمين للإنصات بشغف والاندماج مع القصة، وظهرت عليهم علامات الحيرة، ثم قطعت الأستاذة قصتها بسؤال: هل تعرفون من هو الأخ الرابع للمفعول به؟ كانت الإجابة بلا! طلبت الأستاذة من المتعلمين العودة لنص

الفصل الثاني: دراسة تحليلية ميدانية حول استخدام استراتيجيات التعلّم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى متوسط.

القراءة (في الغابة) وقراءة الفقرة الأولى منه، لاكتشاف ذلك، وتحقيقا للمقاربة النصّية استتبّطت الأستاذة مع متعلميها شاهدا للدرس دونته على يسار اللّوح (سرت والغابة)، وبدأت بطرح الأسئلة تدريجيا والتلاميذ يجيبون فقالت: حدّد زمن دخولك إلى الغابة لو كنت أنت الكاتب، فكانت إجابة التلاميذ كالآتي: (دخلتها وطلوع الشمس، دخلتها والضّحى، دخلتها وهطول المطر)، حتى أدركوا أنّ تلك الواو تدعى بواو المعية بمعنى (مع)، ثم صرّحت الأستاذة بعنوان الدرس فدونه التلاميذ، مستعينة بتلميذ آخر للكتابة على اللّوح العنوان والشواهد التي حورتها مع تلاميذها علاوة على الشاهد السابق.

نلاحظ أنّ الأستاذة اتبعت طريقة القصة لمعرفة عنوان الدرس وهو أسلوب يجذب المتعلّم ويجبره على التركيز منذ البداية، ثم استعانت بطريقة المناقشة لاستتبّاط المثال وفقا للمقاربة النصّية وشرعت في شرحه مع تحوير بعض الأمثلة الأخرى من أفواه التلاميذ لدفعهم إلى التفاعل مع الدرس.

استرسلت الأستاذة في شرح الشواهد لتوضيح المفعول معه أكثر والفرق بينه وبين المعطوف، بعدها قامت بتوزيع التلاميذ على شكل مجموعات متجانسة، لتلخيص ما قدّم في شكل قاعدة وتابعت ذلك بالتنقل بين الفرق، ثم توسّطت المصطبة وطلبت من رؤساء الفرق الإدلاء باستنتاجاتهم حول الدرس، كانت الاستنتاجات متقاربة بحيث عرّفوا المفعول معه وحكمه الإعرابي، ثم الفرق بينه وبين المعطوف، رسمت الأستاذة قوالبا للقاعدة على اللّوح على شكل أشكال هندسية، ثم طلبت من التلاميذ ملأها وفقا لعناوين المكتوبة (تعريف المفعول معه، حكمه الإعرابي، الفرق بينه وبين المعطوف) لتثبيت القاعدة، بعد الانتهاء تركت لهم الحرية لنقل الدرس على الدفاتر وتوجهت لكتابة درسها على دفتر النصوص ثم قامت بكتابة التقويم وهو عبارة عن تمييز بين المفاعيل مع إعراب المفعول معه إن وجد، حيث ورّعت الإجابات على التلاميذ باستخدام أعواد المثلجات .

الفصل الثاني: دراسة تحليلية ميدانية حول استخدام استراتيجيات التعلّم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى متوسط.

نلاحظ أنّ الأستاذة استعملت استراتيجيتين لتثبيت القاعدة وقياس الفهم وهما التعلم التعاوني وأسلوب الخرائط الذهنية، أمّا في التّقييم فاستعملت أعواد المثلجات، حيث تم اختيار المتعلمين بشكل عشوائي للإجابة ومن ثمة معرفة مدى فهمهم للموضوع، كما لاحظنا تفاعل التلاميذ في هذا النشاط خاصة أثناء العمل الجماعي فقد سادهم نوع من التنافس لكتابة أحسن استنتاج يضمن جميع المعلومات، وبأسلوب صحيح وسليم.

متوسطة الشهيد بوغرة إبراهيم فوغالة يوم الأربعاء 10 شوال 1446

المقطع التعليمي السابع: الطبيعة الموافق لـ 09 أفريل 2025

الميدان: فهم المكتوب (دراسة النص الأدبي) التوقيت: 11:00/10:00

المحتوى التعليمي: ما أجمل الطبيعة! ص 142 القسم: 1م2/ الحجرة رقم: 02

بعد أن ألقت الأستاذة تحية على تلاميذها، سألتهم بابتسامة: " هل استمتعتم بقراءة النص؟ هيا، أروني ما خطته أنا ملكم المبدعة." وبينما كانت تتجول بين الصفوف، تتفقد الكتب وتستعرض التحضيرات، خطف أنظارنا شغفهم وحماسهم للدرس، وربما كان السبب هو الطاقة الإيجابية للأستاذة، أو أنّ الحصة جاءت بعد أن أخذ التلاميذ قسطا من الراحة.

وعند السبورة، سطرت تاريخ اليوم وعنوان الدرس، ودعتهم لتسجيله في دفاترهم، ثم همست بعد أن ساد الهدوء " سبحان الخالق المبدع، الذي أبدع كل شيء جمالا، فلننطلق في رحلة عبر هذا النص، لنستكشف معا روائع الطبيعة، ونقف بإجلال أمام عظمة الخالق".

الفصل الثاني: دراسة تحليلية ميدانية حول استخدام استراتيجيات التعلّم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى متوسط.

شرع التلاميذ في قراءة صامته للنّص، بينما تفقّدت الأستاذة الحضور وتحوّلت بينهم لمراقبة القراءة، وبعد لحظات، فتحت باب النقاش بسؤالين موجزين اندفع التلاميذ للإجابة بحماس، دعّتهم على إثرها بالهدوء ليتبادلوا الأفكار بإنصات واحترام.

نلاحظ أنّ الأستاذة اتبعت طريقة المناقشة لاستثارة تفاعل التلاميذ وتشجيعهم على المشاركة والتعبير عن فهمهم للنّص، وبعدها طلبت منهم أن يبلّروا خلاصة فهمهم في فكرة عامة، ممّا عزّز قدرتهم على التفكير التقدي والتحليل، سطرتهما صاحبة الفكرة على اللّوح، انتقلت بعد ذلك إلى قراءة القصيدة بصوت معبّر وسلس، وكلّما تغيّر المعنى غيّرت من نبرة صوتها كإعلان عن انتهاء وحدة من وحدات الأبيات، ثم وزّعت القراءة على تلاميذها حسب وحدات القصيدة لعنوتها، ممّا جعلهم مشاركين فاعلين في الحصة، وكلّما صادفوا كلمة صعبة، ساعدتهم على فهمها باستخدام التمثيل ومفاتيح السياق؛ لتذليل أي صعوبة تواجههم، على أن يسجل معناها التلميذ صاحب الإجابة الصحيحة، حتى انتهت عند القيمّ المستفادة، وكلّما كُتِبَ شيء على السبورة، دوّنه الجميع على دفاترهم بسرعة.

نلاحظ أنّ حضور الأستاذة والتلاميذ كان قويا جدا، وهذا النوع من التعلّم التشاركي بينها وبينهم، قد يكون بسبب صعوبة النّص الأدبي، وأنّهم لا يزالون غير قادرين بعد على تقسيم النّص أو شرح بعض كلماته.

وفي الجزء الثاني من الحصة، استخدمت الأستاذة التعلّم بالاكتشاف لاستخراج الأساليب الإنشائية، ممّا يُنمي قدرة التلاميذ على التحليل والاستنتاج (توصلوا إلى أسلوب التعجب ودوّنوا تعريفه على السبورة مع إعطاء أمثلة عنه في نفس السياق).

في نهاية الحصة، كتبت الأستاذة التقييم الذي كان عبارة عن نثر الأبيات الأولى على أن يتمّ إحضاره الحصة المقبلة نظراً لضيق الوقت، واستغلت الوقت المتبقي (5

الفصل الثاني: دراسة تحليلية ميدانية حول استخدام استراتيجيات التعلم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى متوسط.

دقائق تقريبا) في الإنشاد الجماعي بعد أن طلب منها متعلميها القراءة إرضاءً للجميع، فكلما كانت تتشد بيتا إلا وردده التلاميذ بعدها بنفس الطريقة والأسلوب.

نلاحظ أنّ استخدام الأستاذة للإنشاد الجماعي كأسلوب مبتكر، قد أضاف نوع من البهجة والسرور على المتعلمين وسمح لهم بالتعبير عن فهمهم للنص بطريقة ممتعة وتفاعلية.

بشكل عام يمكن القول أنّ الأستاذة نجحت في استخدام أساليب التعلم النشط، لجعل الحصة أكثر جاذبية وممتعة، وساهمت في تنمية مهارات التلاميذ المختلفة.

الفصل الثاني: دراسة تحليلية ميدانية حول استخدام استراتيجيات التعلّم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى متوسط.

خلاصة الفصل الثاني:

بناءً على البحث الميداني الذي أجريناه حول تطبيق التعلّم النشط في أنشطة ميدان فهم المكتوب، وبالنظر إلى النتائج والإحصائيات التي حصلنا عليها، ومن خلال متابعة استخدام الطرق الحديثة في تدريس هذا الميدان، نستطيع أن نؤكد على أهمية ميدان فهم المكتوب في المقطع التعليمي، إنّ تسيير هذا الميدان وتيسيره باستخدام الأساليب المعاصرة يمنح المتعلّم قدرة على اكتساب مهارات تساعد على مواجهة التحديات المستقبلية، ويجعله مشاركاً فاعلاً في العملية التعليمية بدلاً من مجرد متلقٍ سلبي للمعلومات.

يتم تطبيق هذه الاستراتيجيات وفقاً لخطة مدروسة، تتناسب مع طبيعة الدّرس وأهدافه بالإضافة إلى ذلك، توفير بيئة تعليمية مناسبة تساهم في تحقيق نتائج تعليمية أفضل وتحقيق الأهداف المنشودة، سواء كان ذلك من خلال توفير الموارد والوسائل اللازمة والدّاعمة، أو الاهتمام بالمحتوى التعليمي، أو معالجة مشكلة الاكتظاظ في الصّف الواحد، والتي تعتبر العائق الرئيس أمام نجاح تطبيق التعلّم النشط.

خاتمة

إنَّ شغفنا بتعليمية اللغة العربية، دفعنا للبحث في أسرارها، وما كان لنا أن نقدّم على هذه الخطوة لولا توفيق الله وتيسيره، ولعلّنا نكون قد قدّمنا لبنات تسهم في إثراء البحث العلمي، وما يسفر للباحثين بنتائج تدعوهم إلى توسيع البحث في مجال علم اللغة التطبيقي، وربّ حامل فقه إلى من هو أفقه منه، ولا بدّ من وقفة تأمل واستذكار لما حققه البحث من مقاصد ونتائج، نوجزها على النحو الآتي:

- التعلّم النشط نهج تعليمي حديث، يركز على إشراك المتعلّم في العملية التعليمية، وهذا ما يتوافق والمقاربة بالكفاءات التي تجعل من المتعلّم محورا لها. رغم أنّ دور المعلم في التعلّم النشط دور ثانوي، إلّا أنّه بالغ الأهمية في توجيه المتعلمين وإيصالهم إلى بر الأمان تحقيقا للأهداف المسطرة.

- يتمتّع التعلّم النشط بخصائص مميّزة كالتفاعلية والتعاون، والتي تهدف إلى تنمية المهارات، وبالتالي منح المتعلّم الاستقلالية وتدفعه إلى تحمّل المسؤولية في بناء تعلماته.

- رغم الفرق الشاسع بين التعلّم النشط والتعليم التقليدي، إلّا أنّ لكلّ واحد منهما خصائص وأدوار لا يمكن الاستغناء عنها.

- تتنوع استراتيجيات التعلّم النشط يُسهم في تعزيز مهارة فهم المكتوب لدى المتعلمين، كما تشجعهم على تبادل الأفكار وتعميق الفهم وتعزيز التفاعل فيما بينهم ومعلميهم.

- يكمن الفرق بين الاستراتيجية والطريقة والأسلوب في التدريس: أنّ الاستراتيجية تسعى إلى تحقيق هدف معين، بينما الطريقة فهي النمط المتبع لتنفيذ هذه الاستراتيجية، أمّا الأسلوب فيختلف من شخص لآخر في تنفيذ هذه الطريقة.

- أفضل الاستراتيجيات في تثبيت القواعد النحوية وترسيخها في ذهن المتعلّم هي الخرائط الذهنية.

- التعلّم التعاوني ليس استراتيجية تعليمية فحسب، بل استراتيجية تعزز التعاون الاجتماعي بين التلاميذ.

- يمكن للمتعلّم أن يعبر عن آرائه بكلّ أريحية من خلال تبني استراتيجية العصف الذهني، مما يسهم في تعزيز ثقته بنفسه، وبالتالي بناء شخصية قوية قادرة على اتخاذ القرارات مستقبلاً.

- التعلّم بالاكشاف يساعد المتعلمين على اكتساب المعارف من خلال التفكير النقدي والبحث والاستنتاج.

- تعتبر استراتيجية الكرسي الساخن ولعب الأدوار استراتيجيات ذات طابع ترفيهي، إلا أنها تسهم في بناء المعنى وتقريب المفاهيم.

- يُعتبر ميدان فهم المكتوب في مرحلة التعليم المتوسط أهم الميادين، لهذا خصص له أكبر حجم ساعي.

- يساهم ميدان فهم المكتوب في بناء الكفاءات (الكفاءة العرضية والكفاءة الشاملة والكفاءة الختامية)، وهو أمر أساسي في العملية التعليمية الحديثة؛ لأنّ التركيز لم يعد فقط على المعرفة المجردة، بل على قدرة المتعلّم على توظيف هذه المعرفة في سياقات متعدّدة.

- القراءة الصامتة تقي المتعلّم من الوقوع في الزلات وبالتالي تقوي تركيزه، بينما القراءة الجهرية تمنحه الشجاعة الأدبية، والتنويع بين هاتين القراءتين يدّل على وعي المعلّم بأهميتهما لدى المتعلّم.

- يساهم النصّ الأدبي في إثراء الزاد اللغوي لدى المتعلمين كما يمكنهم من تقدير جماليات النصوص وتذوقها، لهذا كان لابد من إدراج هذا المورد الحيوي في المحتوى

التعليمي لدى تلاميذ السنة الأولى متوسط، بما يتوافق وقدراتهم الاستيعابية طبعاً، لتطوير الحس الجمالي لديهم.

- قد تبدو الموارد النحوية لمتعلمي السنة الأولى متوسط صعبة نوعاً ما، لكن بتطبيق استراتيجيات التعلم النشط تصبح سهلة وميسرة وأكثر متعة وفاعلية.

- إدراك الأساتذة لأهمية استراتيجيات التعلم النشط في التدريس بصفة عامة وفي تسيير ميدان فهم المكتوب بصفة خاصة، يدل على وعيهم بأهمية تطوير طرق التدريس، ومدى فاعليتها للمتعلمين.

- يحتاج التعلم النشط إلى التخطيط الجيد لتحقيق أفضل النتائج، وإلى بيئة سليمة تمهد لتطبيقه، وتسهل عملية التعلم، كما يرتبط نجاح تطبيق استراتيجيات هذا التعلم، بعدد التلاميذ في القسم، فكلما كان العدد أقل، كانت نتائج التعلم أفضل بكثير.

- لا يحقق التعلم النشط النتائج المرجوة إلا إذا توافقت المحتوى التعليمي ومستوى المتعلمين، حيث أن هناك نصوص أدبية تفوق القدرة الاستيعابية للمتعلمين.

- يبقى تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تسيير ميدان فهم المكتوب يحتاج إلى التنسيق بين الوزارة الوصية والأساتذة، وذلك من خلال توفير البيئة الملائمة لتفعيل هذه الاستراتيجيات بالشكل المطلوب، وبموازاة ذلك تحلي الأساتذة بدرجة الوعي العلمي والعملية بأهمية هذه الاستراتيجيات وطرق تنفيذها، مع إيلاء العناية اللازمة في تبنيها في ممارساتهم التعليمية بشكل مستمر، تحقيقاً لمخرجاتها التعليمية المنشودة.

التوصيات:

في الختام يمكن تقديم بعض التوصيات التي نرجو أن تسهم في تحسين واقع التعليم والارتقاء بمستواه ومن أبرزها مايلي:

- تخفيف المناهج بما يتوافق وواقع المتعلمين واحتياجاتهم الفردية.

- تقليص عدد المتعلمين داخل الحجرة الصفية، ضمانا للتطبيق الأمثل لاستراتيجيات التعلم النشط بفاعلية.
- إعادة النظر في المحتوى التعليمي الخاص بالسنة الأولى متوسط خاصة ما تعلق بالنصوص الأدبية.
- إعادة النظر في الطريقة الانتقالية لتلاميذ السنة الخامسة من التعليم الابتدائي إلى المرحلة المتوسطة مع الإبقاء على عملية تقييم المكتسبات للتلاميذ المنتقلين إلى السنة الأولى من التعليم المتوسط، وإيلائها الأهمية البالغة، وذلك بهدف معرفة مستوياتهم الفعلية، وتلبية احتياجاتهم التعليمية.

ملاحق

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر بسكرة

كلية الآداب واللغات

قسم الآداب واللغة العربية

تخصص لسانيات تطبيقية

استبيان خاص بالأساتذة

فاعلية التعلم النشط في تسيير ميدان فهم المكتوب
السنة الأولى متوسط
- أنموذجا -

مذكرة لنيل شهادة الماستر في اللسانيات التطبيقية

أستاذي الكريم/ أستاذتي الكريمة:

يشرفنا أن ندعوكم للمشاركة في هذه الاستبانة، والتي تأتي كجزء من مذكرة لنيل شهادة ماستر بعنوان "فاعلية التعلم النشط في تسيير ميدان فهم المكتوب - السنة الأولى متوسط أنموذجا". وذلك بالإجابة عن أسئلتها بكل دقة وموضوعية، بوضع علامة (x) في الخانة التي تعبر عن رأيكم مع ملء الفراغات إن أمكن، بغية جمع آرائكم حول تجربتكم في استخدام استراتيجيات التعلم النشط في ميدان فهم المكتوب، ونؤكد لكم أن جميع المعلومات التي ستدلون بها في هذه الاستبانة، ستُعامل بسرية تامة، ولن تُستخدم إلا لأغراض البحث العلمي نشكركم جزيل الشكر مسبقا.

أولاً/ البيانات الشخصية :

1/ الجنس ذكر ☐ أنثى ☐

2/ الخبرة المهنيّة:

من سنة إلى خمس سنوات ☐ ما بين خمس إلى عشر سنوات ☐ أكثر من عشر سنوات ☐

3/ المؤهل العلمي: ليسانس ☐ ماستر ☐ دراسات عليا ☐

4/ صفة العمل: مرسوم(ة) ☐ متريص (ة) ☐ مستخلف(ة) ☐

ثانياً/ البيانات العلمية:

1/ هل ترى أن المقاربة بالكفاءات فعالة في تحسين تعلّم أنشطة اللغة العربية؟

- نعم ☐

- أحيانا ☐

- لا ☐

-إذا كانت الإجابة ب (لا)، فهل يرجع ذلك إلى:

☐ . الاكتظاظ في المدارس حيث يصعب تطبيق المقاربة بالكفاءات بشكل فعال.

☐ . المناهج الدراسية تحتاج إلى مراجعة شاملة لتتوافق ومتطلبات المقاربة.

☐ . نقص الموارد التعليمية، وعدم توفير مكتبات وورشات ...

ملاحظة: يمكنك تحديد أكثر من إجابة أو إضافة إجابات أخرى

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

2/ هل تعتقد أن المحتوى التعليمي للغة العربية في السنة الأولى متوسط يتوافق ومستوى المتعلمين؟

نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة (لا)، لماذا؟

.....

.....

.....

3/ هل الحجم الساعي الخاص بأنشطة ميدان فهم المكتوب كافٍ:

☐ نعم ☐ لا ☐ مقبول

4/ ماهي الطرق التعليمية التي تعتمد عليها خلال التدريس؟ ولماذا؟

☐ التعلم النشط ☐ التعليم التقليدي ☐ المزج بينهما

.....

.....

.....

5/ هل ترى أن استخدام التعلم النشط يستهلك وقتاً أكثر من التعليم التقليدي؟

☐ - نعم

☐ - أحياناً

☐ - لا

إذا كانت الإجابة بـ (نعم) ، هل ترى أن النتائج تستحق هذا الوقت الإضافي ؟

☐ نعم ☐ لا

6/ هل تطبق استراتيجيات التعلم النشط في جميع أنشطة ميدان فهم المكتوب ؟

☐ - نعم

☐ - لا

يرجى التوضيح:.....

7 / ما هي أكثر الاستراتيجيات التي تستخدمها في ميدان فهم المكتوب؟ ولماذا؟

التعلم التعاوني ☐ الخرائط الذهنية ☐ التعلم بالاكتشاف ☐

ملاحظة: يمكنك إضافة استراتيجيات

أخرى.

8 / هل ترى أن المتعلمين يفضلون أنشطة ميدان فهم المكتوب مع استخدام هذه الاستراتيجيات؟

نعم ☐ لا ☐

9 / هل تعتقد أن التعلم النشط من أهم الطرق التعليمية لمعالجة صعوبات القراءة والفهم القرائي ؟

نعم ☐ لا ☐

يرجى التوضيح.

10 / في رأيك، هل يساعد التعلم النشط على تطوير مهارات التفكير النقدي لدى المتعلمين؟

نعم ☐ لا ☐

11 / كيف تقيم تأثير التعلم النشط على فهم المتعلمين للقواعد النحوية والصرفية؟

مؤثر ☐ غير مؤثر ☐

12 / ماهي الاستراتيجية التي تستخدمها في تيسير القواعد للمتعلمين حتى يسهل تذكرها ؟

يرجى التوضيح.

13 / هل يستطيع المتعلمون من خلال تطبيق التعلم النشط التعامل مع النص الأدبي (الشعر) وتحليله

إلى وحدات وعنوانتها؟

نعم ☐ أحيانا ☐ لا ☐

14/ ما هي الاستراتيجيات التي تعتمد عليها لتيسير الموارد العروضية والبلاغية للمتعلمين؟

الخرائط الذهنية ☐ طريقة المناقشة ☐ التعلم بالاكتشاف ☐

ملاحظة : يمكنك اختيار أكثر من إجابة و إضافة استراتيجيات أخرى:

.....

.....

.....

15/ ما هي المعايير التي تستند إليها في اختيار هذه الاستراتيجيات؟ يمكنك اختيار أكثر من إجابة

مراعاة خصائص المتعلمين وفروقاتهم الفردية ☐

طبيعة الدرس وأهدافه ☐

الوقت المتاح للحصص ☐

معايير أخرى

.....

.....

.....

16/ هل لاحظت تحسنا في أداء المتعلمين عند استخدام التعلم النشط؟

نعم ☐

أحيانا ☐

لا ☐

إذا كانت الإجابة بـ (نعم) ، فما أوجه التحسن التي لاحظتها؟ يمكنك اختيار أكثر من إجابة

ارتفاع في الدرجات ☐

زيادة المشاركة الصفية ☐

تحسن في مهارات التفكير النقدي وحل المشكلات ☐

إجابة أخرى:

.....

.....

.....

17/ ما هي التحديات التي تواجهها عند تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في أنشطة ميدان فهم المكتوب؟ يمكن اختيار أكثر من إجابة

- ☐ قلة الوقت
 ☐ التحكم في المتعلمين
 ☐ نقص في الموارد والوسائل
 ☐ الاكتظاظ في القسم

تحديات أخرى:

.....

.....

.....

18/ من خلال تجربتك مع التعلم النشط هل تعتقد أنه أكثر فاعلية من التعلم التقليدي؟

- ☐ نعم
 ☐ لا

يرجى التوضيح:.....

.....

.....

19/ ماهي مقترحاتك لتحسين استخدام التعلم النشط في أنشطة ميدان فهم المكتوب؟

..... -

..... -

..... -

20/ ما النصيحة التي تقدمها للأساتذة الذين لا يستعملون التعلم النشط في التدريس؟

.....

.....

.....

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

بسكره في: 2025/02/26

مدير التربية

إلى

السيد(ة): مدير متوسطة

بوغرارة ابراهيم/ حسناوي عيسى

الصالح مزغيش/ رويج أحمد

مومي بن عاشور/ دعاس محمد

حليمي رشيد/ مصطفى حوحو

أحمد زيد

مديرية التربية لولاية بسكرة

مصلحة التكوين والتفتيش

/الأمانة/

الرقم: 323 / م.ت.ت. 2025

الموضوع: الموافقة على توزيع "استبيان"

المرجع: مراسلة جامعة محمد خيضر-بسكره- كلية الآداب و اللغات تحت رقم: 18/ن.ع.م.د.م.ط / 2025 المؤرخة في: 2025/02/09

بناء على المرجع المشار أعلاه، وفي إطار دعم وتعزيز المعرفة النظرية ومن أجل استكمال متطلبات التكوين للدفعة قيد التخرج في مستوى السنة الثالثة ليسانس وطلبة السنة الثانية ماستر كلية الآداب و اللغات،

للطالبة: بلهوشات هنية

للطالبة: بسيكري أمينة

تخصص: لسانيات تطبيقية

شعبة: الآداب و اللغة العربية

السنة: ثانية ماستر

وهذا ابتداء من: 2025/04/06 الى : 2025/04/10

يشرفني أن أعلمكم بموافقتي على تقديم تسهيلات على مستوى مؤسستكم و المتمثلة في تقديم استبيان للسيد المدير بغرض ملأه و إعادته للمعني بالأمر.

مدير التربية

مدير التربية

بهنريز عزالدين

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
PEOPLE'S DEMOCRATIC REPUBLIC OF ALGERIA
Ministry of High Education and Scientific Research
Mohamed Khider University of Biskra
Faculty of Letters and Languages
Vice Deanship for Studies and Issues Related
to Students



<http://fil.univ-biskra.dz>

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة محمد خيضر - بسكرة -
كلية الآداب و اللغات
نيابة العميد المكلف بالدراسات و المسائل المرتبطة
بالطلبة
هاتف/فاكس رقم: 213 33 54 32 78
الرقم: 56 / ن.ع.م.د.م.ط/2025

إفادة تربص ميداني

أعلم سيادتكم الموقرة أن الطالب(ة): - بلهوشات هنية رقم التسجيل: 2008 5039271
- بسيكري أمينة رقم التسجيل: 2020 35038766

تخصص: لسانيات تطبيقية السنة: الثانية ماستر
قسم: الآداب واللغة العربية

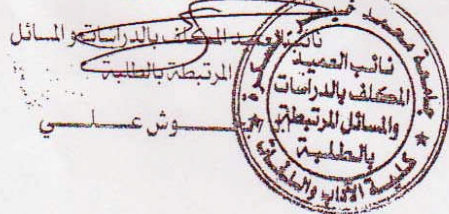
معني(ة) بتربص ميداني في مؤسسة:- متوسطة: بوغرارة إبراهيم- رويجع أحمد
- الصالح مزغيش- حسناوي عيسى
- مومي بن عاشور- دعاس محمد
- حليمي رشيد- مصطفى حوحو
- أحمد زيد

في إطار إنجاز مذكرة التخرج للسنة الجامعية 2025/2024.

سلمت هذه الإفادة لاستعمالها في حدود ما يسمح به القانون.

بسكرة في: 23 فيفري 2025

نائب العميد



عبد الغفور



في الغابة

سِرْتُ وَالْغَابَةَ، وَكَانَ لِلْهَوَاءِ عِطْرٌ خَفِيفٌ مِنْ رَائِحَةِ الْأَوْراقِ وَالْأَزْهَارِ، وَجَعَلْتُ أَنْتَقِلُ فِي الْغَابَةِ مِنْ بُقْعَةٍ صَاحِيَةٍ يَغْمُرُهَا نُورُ الْقَمَرِ إِلَى أُخْرَى ظَلِيلَةٍ تَتَرَاقَصُ فَوْقَهَا الظَّلَالُ، وَكَانَ اللَّيْلُ السَّاجِي يَفْعَلُ فِي نَفْسِي فِعْلَ السَّخَرِ، فَلَمْ أَشْعُرْ بِمُرُورِ الزَّمَنِ، حَتَّى رَأَيْتُنِي بَعْدَ حِينٍ أَمَامَ صَخْرَةٍ وَعَرَةٍ لَمْ أَنْظُرْهَا إِلَّا عِنْدَمَا صِرْتُ عَلَى خُطَوَاتٍ مِنْهَا، فَاتَّجَهْتُ نَحْوَهَا، فَوَجَدْتُهَا صَخْرَةً مُهَشَّمَةً مُدَبَّبةَ الْجَوَانِبِ، وَهِيَ تَنْطَوِي عَلَى كَهْفٍ مُظْلِمٍ يَبْعَثُ الرَّهْبَةَ فِي النَّفْسِ، تَخْرُجُ مِنْ ثَنَائِيهِ قَنَاقَةً فِيهَا مَاءٌ صَافٍ كَأَنَّهُ بَلُورٌ مَذَابٌ يَنْسَابُ جَارِيًا وَهُوَ يَغْنِي بِخَرِيرِ يَلْدُ لِلْأَسْمَاعِ.

وَكَانَ يَهْطُ إِلَى حَوْضٍ مِنَ الصَّخَرِ مُهَشَّمٍ مَصْقُولٍ يَلْمَعُ النُّورُ فَوْقَهُ، فَإِذَا هُوَ يَبْدُو أَخْضَرَ مِثْلَ قِطْعَةٍ مِنَ الزَّبَرْجَدِ، فَوَقَفْتُ لِحَظَاتٍ أَتَأَمَّلُ الْمَنْظَرَ الْبَدِيعَ، وَوَجَدْتُني أَدْنِدُنُ بِالْغِنَاءِ، وَقَوَّارَدْتُ عَلَى الْأَلْحَانِ الْمُشْجِيَةِ ثُمَّ شَعَرْتُ فَجْأَةً بِشَيْءٍ مِنَ الرَّهْبَةِ يَمَسُّنِي مِنَ السُّكُونِ الْعَمِيقِ الَّذِي حَوْلِي، فَمَا كِدْتُ أَتَبَّهُ لَهُ حَتَّى خُيِّلَ إِلَيَّ أَنَّنِي فِي عَالَمٍ صَاحِبٍ مُضْطَرِبٍ، سَمِعْتُ خَفَقَ الْأَوْراقِ عَلَى الْأَعْوَادِ، وَوَسْوَسةَ النَّسِيمِ بَيْنَ الْغُصُونِ، وَخَشْخَشَةَ الْحَشَرَاتِ بَيْنَ الْحَشَائِشِ، فَاضْطَرَبَ خَيَالِي وَلَمْ أَطِقِ الْبَقَاءَ فِي مَكَانِي، إِذْ لَمْ أَجِدْ أَمَامِي إِلَّا غَابَةَ شَجَرَاءَ، وَضَوْءَ الْقَمَرِ يَسْطَعُ مِنْ فَوْقِهَا، فَخُيِّلَ إِلَيَّ أَنَّ الْمَكَانَ قَدْ امْتَلَأَ أَزْوَاحًا مِنَ الْجَانِّ تَتَلَاعَبُ وَتَتَوَاتَبُ مِنْ حَوْلِي، وَأَسْرَعْتُ فِي سِرِّي وَأَنَا أَتَلَفْتُ وَرَائِي لَا أَتَبَيَّنُ لِي طَرِيقًا.

فريد أبو حديد

(نصوص أدبية)

منشورات الديوان التربوي، تونس 1963

أفهم النص:

1. عمّ يتحدث الكاتب في الفقرة الأولى؟
2. حدّد زمن الحكاية من النص، مع التعليل.
3. ماذا وجد الكاتب وهو ينتقل في الغابة؟ وهل تفاجأ؟ وبم؟
4. ما المنظر الذي أعجب الكاتب؟ قدّم بعض أوصافه من النص.
5. ماذا حدث للشاعر أمام هذا المنظر الجميل؟ كيف وصف حاله؟
6. فجأة تغيّرت حال الكاتب من الفرح والاندھاش إلى الرّهبة والقلق. لم؟ وكيف؟

أعود إلى قاموسي:

أفهم كلماتي:

ظليّة: كثرة الظلال. السّاجي: الساكن.
مُهَشَّمَة: مُكَسَّرَة. تواردت: توالى،
وتتابعت. المُشْجِيَة: المُحْزَنَة. خشخشة:
الصوت الذي يحدث عند الاصطدام أو
الاحتكاك. غابة شجرا: ذات شجر
ملتق كالأجمة.

أُشْرَحُ كَلِمَاتِي:
بلور، الزَّبَرْجَد.

البناء اللغوي
قواعد اللغة

صفحة
133

أ- أتعلم قَوَاعِدَ لُغَتِي:

عدّ إلى النصّ السابق ولاحظ الجملة الآتية : «سِرْتُ والغَابَةُ وَكَانَ لِلهَوَاءِ عِطْرٌ خَفِيفٌ مِنْ رَائِحَةِ الْأَوْراقِ وَالْأَزْهَارِ».

لاحظ كلمة (الغَابَةُ) نحوياً، علامَ تدلُّ؟

- هي واقعة بعد (واو)، كيف تسمّى هذه الواو؟ و ما معناها؟
- هذا الاسم الذي يدلّ على ما حصل الفعل بمصاحبتّه. كيف يُسمّى؟
- ما هو إذاً المفعول معه؟ و ما حكمه؟

الإستنتاج

المفعول معه اسم منصوب يأتي بعد واو بمعنى (مع) تُسمّى واو المعيّة، ليَدُلّ على ما حصل للفعل بمصاحبتّه.

يَشْتَرِطُ فِي الْمَفْعُولِ مَعَهُ أَنْ لَا يَكُونَ مُشَارِكًا مَا قَبْلَهُ فِي الْفِعْلِ.

ب- أُوظِّفُ تَعْلِمَاتِي:

1- هات جملاً مفيدة تشتمل على مفعول مَعَهُ.

2- أعرب ما تحته خط:

- اسْتَيْقِظْتُ وَطُلُوعَ الْفَجْرِ.

- ﴿فَأَجْمِعُوا أَمْرَكُمْ وَشُرَكَاءَكُمْ﴾ سورة يونس (الآية : 71)

- كيف أنت والبرد؟

- سرتُ والأنايئة.

- فكونوا أنتم وبنّي أبيكم * مكانَ الكليتين من الطحال

أنجز تماريني في البيت:

عيّن من خلال هذا النصّ المفعول مَعَهُ:

«وَالَّذِينَ يَتَعَلَّمُونَ وَأَهْلَهُمُ اللّٰغَاتِ الْأَجْنِبِيَّةَ، يَنْزِعُونَ إِلَى أَهْلِهَا بِطَبِيعَةِ هَذَا التَّعَلُّقِ، إِنْ لَمْ تَكُنْ عَصِيَّةًهُمْ لِلُّغَتِهِمْ قُوَّةٌ مُّسْتَحْكَمَةٌ مِنْ قِبَلِ الدِّينِ أَوْ الْقَوْمِيَّةِ، فَتَرَاهُمْ إِذَا وَهَنْتْ فِيهِمْ وَقِيَادَتُهُمْ هَذِهِ الْعَصَبِيَّةُ يَخْجَلُونَ وَأَصْحَابُ الْأَمْرِ مِنْهُمْ، مِنْ قَوْمِيَّتِهِمْ، وَيَتَبَرَّءُونَ مِنْ سَلَفِهِمْ، وَيَنْسَلِخُونَ وَتَقَالِيدُهُمْ مِنْ تَارِيخِهِمْ، وَتَقُومُ بَأَنْفُسِهِمُ الْكِرَاهَةُ لِلُّغَتِهِمْ، وَأَدَابِ لُغَتِهِمْ، وَلِقَوْمِهِمْ وَأَشْيَاءَ قَوْمِهِمْ...»

(مصطفى صادق الرافعي) بتصرف

ما أجمل الطبيعة!

1. مَا أَجْمَلَ الطَّبِيعَةَ!
 2. وَالْخُمْصَةَ الْبَدِيعَةَ
 3. مَا أَرْوَعَ الشُّرُوقَا!
 4. وَالثَّلْجَ وَالْبُرُوقَا
 5. وَالطَّيْرَ فِي الْأَعَشَاشِ
 6. وَالنَّحْلَ وَالْفَرَاشِ
 7. مَا أَغْذَبَ الْهَوَا!
 8. إِنَّ لَمْ تُلَوِّثْ طَيْبَهُ
 9. وَمَا أَلَذَّ الْمَاءَ!
 10. مَا لَمْ تُعَكِّرْ صَفْوَهُ
 11. وَحَبَّذا الشَّوَاطِئُ
 12. تَلْمَعُ كَالْأَلَى!
- وَسَخَّرَهَا الْخَلَابَ
فِي السَّهْلِ وَالْمَضَابِ
فِي الْبَيْدِ وَالْتَّلَالِ
فِي قِمَمِ الْجِبَالِ
تَشْدُو عَلَى الْأَشْجَارِ
تُقَبِّلُ الْأَزْهَارِ
لِصَحْنَةِ الْأَبْدَانِ
بِالْغَازِ وَالْدُّخَانِ
فِي النَّهْرِ وَالْأَبْزَارِ
بِرَمْيِنَا الْأَقْدَارِ
نَقِيَّةَ الرِّمَالِ
فِي الصُّبْحِ وَالْأَصَالِ

عبد الله خمار
(أغاني المحبة للأم والمدرسة) / دار القصبة

أعود إلى قاموسي:

أفهم كلماتي:

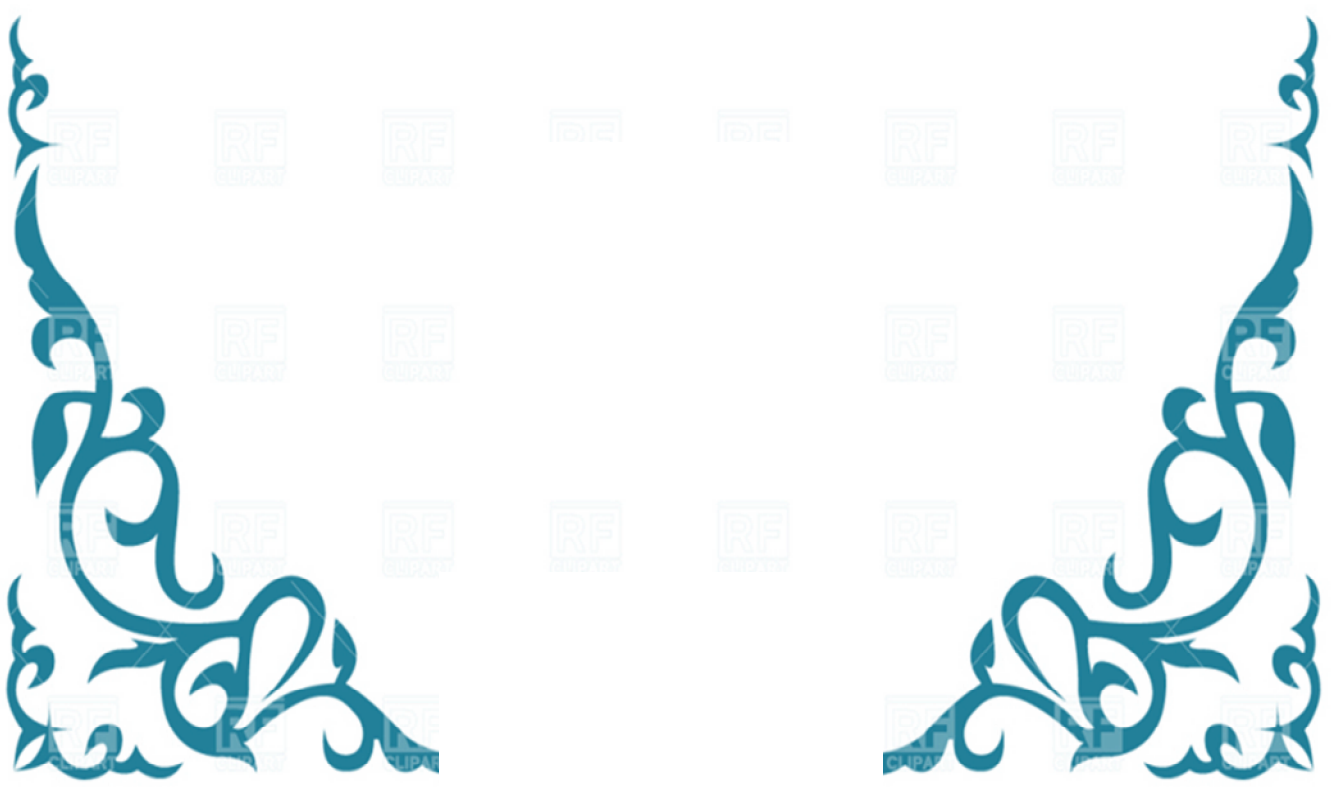
سحرتها: جمالها. الخلاب: الفاتن،
أصاب خلته: أي قلبه. البيد:
الغلاة، مفردها البيداء. التلال:
ج. تل. تل من الأرض: قطعة
أرفع قليلاً ممّا حولها.
أشرح كلماتي: صفوه. الأصال.

أفهم النص:

1. عم يتحدث الشاعر في هذه القصيدة؟
2. إلآم يدعونا في بعض أبياته؟
3. دّل على بعض الأوصاف الخاصّة بالطبيعة؟
4. قسم النص إلى وحدات مع عنوان كلّ وحدة بعنوان مناسب.



قائمة المصادر والمراجع



- القرآن الكريم برواية ورش عن نافع.

أولاً: المصادر:

1. الجوهري (أبو نصر إسماعيل بن حماد الجوهري)، الصّاح، تاج اللغة وصحاح العربية، تحقيق: محمد محمد تامر وآخرون، دار الحديث، القاهرة، مصر، (د.ط)، 1420هـ/2009م.
2. شوقي ضيف وآخرون، المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، مكتبة الشروق الدولية، مصر، ط4، 1425هـ/2003م.
3. الفيروز آبادي (مجد الدين محمد بن يعقوب)، قاموس المحيط، تح: أبو الوفاء نصر الهرويني، دار الحديث، القاهرة، مصر، مج1، (د.ط)، 1429هـ/2008م.
4. لويس معلوف، المنجد في اللغة والأعلام، دار المشرق، بيروت، لبنان، ط40، 2003م .
5. ابن منظور (جمال الدين محمد بن منظور)، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، طبعة جديدة ومحققة (د.س).
6. _____، لسان العرب، بولاق مصر، (د.ب)، ط1، 1300هـ.

ثانياً: الكتب:

7. إبتسام محفوظ أبو محفوظ ، المهارات اللغوية ، دار التدمورية، الرياض، المملكة العربية السعودية ، ط1، 1439هـ/2017م .
8. إبراهيم أحمد قشطة، الكافي في تدريس اللغة العربية للمرحلة الأساسية الأولى، رفح ، فلسطين، ط3، 1443هـ/2022م .
9. إبراهيم أحمد ملحم، تحليل النص الأدبي ثلاثة مداخل نقدية، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، إربد، الأردن، ط1، 2016م.

10. إبراهيم علي رابعة، مهارة الكتابة ونماذج تعليمها، الألوكة، (د. ب)، (د. ط)، (د. س).
11. إبرير بشير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، دار المعرفة، القاهرة، (د. ط) (د. س).
12. ابن جني (أبو الفتح عثمان بن جني)، الخصائص، مطبعة الهلال بالفجالة، مصر، ج1، (د. ط)، 1331هـ/1913م.
13. أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل التعليمية، الساحة المركزية، بن عكنون، الجزائر، ط2، 2009م .
14. أحمد عبادة، الحلول الابتكارية للمشكلات النظرية والتطبيق، دار الحكمة، البحرين، (د. ط)، 1992م .
15. أسامة محمد سيد وعباس حلمي الجمل، أساليب التعليم والتعلم النشط، دار العلم والإيمان، (د. ب)، ط1، (د. س).
16. إياد عبد المجيد إبراهيم، المهارات الأساسية في اللغة العربية، مركز الكتاب الأكاديمي، عمان، الأردن، ط1، 2015م.
17. إيمان عباس الخفاف، التعلم التعاوني، دار المناهج، عمان، الأردن، ط1، 1434هـ / 2013م .
18. إيمان محمد سحتوت، زينب عباس جعفر، استراتيجيات التدريس الحديثة، مكتبة الرشد ناشرون، المملكة العربية السعودية، الرياض، ط1، 1435هـ/2014م.
19. بدير كريمان، التعلم النشط، دار المسيرة، عمان، ط2، 2008م.
20. جودت أحمد سعادة وآخرون، التعلم النشط بين النظرية والتطبيق، دار الشروق، عمان، الأردن، (د. ط)، 2006م.

21. جوروت الركابي، طرق تدريس اللغة العربية، دار الفكر، بيروت، لبنان، (د.ط)، 1997م.
22. حاتم حسين البصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة (استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم، الهيئة العامة السورية للكتاب ، دمشق، سوريا، (د.ط)، (د.س).
23. خالد بن عبد العزيز النصار، الإضاءة في أهمية القراءة، دار العاصمة، الرياض، (د.ط)، (د.س).
24. ربيعة عبد السلام محمد هندر، النحو العربي ودوره في تدريس اللغة العربية فاعلية طريقة النص في تحصيل القواعد، كلية الآداب، جامعة طرابلس، ليبيا، (د.ط)، (د.س).
25. رشدي أحمد طعيمة وآخرون، الجودة الشاملة في التعليم بين المؤشرات التميز ومعايير الاعتماد الأسس والتطبيقات ، دار المسيرة ، عمان، الأردن ، ط1 ، 1426هـ/ 2006م .
26. زيد الشمري، استراتيجيات التدريس المثبتة علميا وذات حجم تأثير في جميع مستويات التعليم ، كلية التربية، جامعة الكويت، ط1، 2019 م .
27. سعد سلمان المشهداني، منهجية البحث العلمي، دار أسامة، الأردن، عمان، ط1، 2019م.
28. سعد علي زاير، إيمان إسماعيل عايز، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1435هـ/ 2014م.
29. سعد علي زاير، سماء تركي داخل، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، الدار المنهجية، كلية التربية، ابن رشد، جامعة بغداد، ط1، 1436هـ/ 2015م.

30. سعيدي هدى، أثر استراتيجية الكرسي الساخن في اكتساب طالبات الصف الثاني متوسط للمفاهيم، دار الفجر للطباعة والنشر، العراق، ط1، 2016م.
31. سليمان عبد الواحد إبراهيم، صعوبات الفهم القرائي لذوي المشكلات التعليمية، مؤسسة الوراق، عمان، الأردن، ط1، 2013 م .
32. سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، المرجع في صعوبات التعلم (النمائية أديمية والاجتماعية والانفعالية)، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة ، مصر، ط1، 2010م.
33. سها أحمد أبو الحاج و حسن خليل المصالحة، استراتيجيات التعلم النشط أنشطة وتطبيقات عملية، مركز دبيونو لتعليم التفكير، دبي الإمارات العربية المتحدة، عمان المملكة الأردنية الهاشمية، ط1، 2016 م.
34. سهام عبد المنعم بكري، التعلم النشط، دار الكتب، القاهرة، ط1، 2015م.
35. سيد قطب، في ظلال القرآن، دار الشروق، القاهرة، بيروت، ط1، 1972م، ط32، 1423هـ/2003م.
36. شيخه عيسى غانم العري، القواعد النحوية والصرفية في مدارس التعليم العام بدولة الإمارات العربية المتحدة بين النظرية والتطبيق الصف التاسع أنموذجاً، مركز حمدان بن محمد لإحياء التراث، ط1، 2015م.
37. صالح علي فرحان وآخرون، الدليل الإجرائي لاستراتيجيات التعلم النشط، وزارة التربية والتعليم، إدارة التربية والتعليم بمحافظة بيشة، إدارة الإشراف التربوي، المملكة العربية السعودية، (د.ط)، (د.س).
38. طارق عبد الرؤوف عامر، الخرائط الذهنية ومهارات التعلم (طريقك إلى بناء الأفكار الذكية)، المجموعة العربية، القاهرة، مصر، ط1، 2015م.

39. عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعرفة، القاهرة، ط14، (د.س).
40. عبد الفتاح حسن البجة، أساليب تدريس اللغة العربية وآدابها، دار الكتاب الجامعي، بيروت، لبنان، ط1، 2001م.
41. عبد اللطيف الصوفي، فن القراءة أهميتها، مستوياتها، مهاراتها، أنواعها، دار الفكر، دمشق، ط1، 1428هـ/2007م.
42. عبد الله بن جار الله بن إبراهيم آل جال الله، أهمية القراءة وفوائدها، هيئة رأس الخيمة للمواصلات، (د.ب)، (د.ط)، 2016م.
43. عبد الله بن خميس أمبو سعيدي وهدى بنت علي الحوسنية، استراتيجيات التعلم النشط 180 استراتيجية مع الأمثلة التطبيقية، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، ط2، 1437هـ/2016م .
44. عبد الله علي مصطفى، مهارات اللغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ط1، 2002م.
45. عبد الواحد علي وآخرون، اتجاهات حديثة في طرائق واستراتيجيات التدريس خطوة على طريق تطوير إعداد المعلم، دار الصفاء، عمان، الأردن، ط1، 1434هـ / 2013م.
46. عقيل حسين عقيل، فلسفة مناهج البحث العلمي، مكتبة مدبولي، (د.ب)، (د.ط)، 1999م.
47. عقيل محمد رفاعي، التعلم النشط، (المفهوم والاستراتيجيات وتقييم نواتج التعلم)، دار الجامعة الجديدة ، الإسكندرية، مصر، (د. ط) ، 2012م .
48. علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الشواف، القاهرة، (د.ط)، 1991م.

49. فخر الدين عامر، طرق التدريس الخاصة باللغة العربية في التربية الإسلامية، طرابلس، (د.ط)، 1990م.
50. فرح أسعد، استراتيجيات التعلم النشط، المملكة الأردنية الهاشمية، عمان، (د.ط) ، 2017م.
51. فواز فتح الله الراميني و جهاد فلاح كراسنة، استراتيجية العصف الذهني حاضنة التعليم الإبداعي وحل المشكلات، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة، ط1 ، 1427هـ/ 2007م .
52. فيصل حسين طحيمر العلي، المرشد الفني لتدريس اللغة العربية، دار الثقافة، عمان، الأردن، ط1، 1998م.
53. لجنة التعلم النشط، أكثر من 60 استراتيجية جاهزة للعمل بها من استراتيجيات التعلم النشط، الإدارة العامة للتعليم بمنطقة حائل، المملكة العربية السعودية، (د.ط)، (د.س).
54. لمياء محمد أيمن خيرى، التعلم النشط، يسطرون، الوجيزة ، (د.ب)، ط1 ، (د.س).
55. ماشي محمد بن محمد الشمري، 101 استراتيجية في التعلم النشط، وزارة التربية والتعليم، المملكة العربية السعودية، ط1، 1431/1432هـ.
56. ماهر شعبان عبد الباري، مهارات التحدّث العملية و الأداء، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، 1432هـ/ 2011م.
57. _____، استراتيجيات في فهم المقروء (أسسها النظرية وتطبيقاتها العملية)، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، 2010م.
58. محمد جهاد جمل، العمليات الذهنية ومهارات التفكير، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة، ط2، 1426هـ، 2005م.

59. محمد سرحان علي المحمودي، مناهج البحث العلمي، دار الكتب، صنعاء، الجمهورية اليمنية، ط3، 1441هـ / 2019م.
60. محمد صلاح الدين علي مجاور، تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية (أسسه وتطبيقاته)، دار الفكر العربي، (د.ب)، (د.ط)، 2000م.
61. محمد عبد السلام، استراتيجيات التدريس الحديثة (دليل المعلم الناجح)، مكتبة نور، (د.ب)، (د. ط)، 2021م.
62. _____، استراتيجيات العلم النشط، مكتبة نور، (د.ب)، (د. ط)، 2021م.
63. محمد عبد العال النعيمي وآخرون، طرق ومناهج البحث العلمي، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، (د.ط)، 2015م.
64. محمد عبد القادر أحمد، طرق تعليم اللغة العربية، مكتبة النهضة المصرية، (د.ب)، (د.ط)، 1979م.
65. محمد عبيدات وآخرون، منهجية البحث العلمي (القواعد والمراحل والتطبيقات)، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، ط2، 1999م.
66. محمد عدنان سالم، القراءة أولاً، (د.ن)، (د.ب)، (د.ط)، (د.س).
67. محمد محمود ساري حمادنه، وآخرون، مفاهيم التدريس في العصر الحديث طرائق ... أساليب ... استراتيجيات، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2012م.
68. محمود علي السمان، التوجيه في تدريس اللغة العربية، دار المعارف، (د.ب)، (د.ط)، 1983م.
69. منال أحمد البارودي، العصف الذهني وفن صناعة الأفكار، المجموعة العربية، القاهرة، مصر، ط1، 2015م.

70. منال حسن رمضان، استراتيجيات التعلم النشط (التعلم النشط . ضبط الذات . التفكير الإيجابي . الإبداع والشعور الإبداعي)، دار الأكاديميون، عمان ، الأردن ، ط1 ، 1436هـ / 2016م .
71. موسى محمد عمايرة، اللغة وصعوبات القراءة، دار الفكر ناشرون وموزعون، (د.ب)، ط1، 1436هـ / 2015م.
72. نادر فهمي الزيود وآخرون ، التعلّم والتعليم الصّفي، دار الفكر، عمان ، الأردن ، ط4، 1419هـ / 1999م.
73. ناصر بن عزيز الرشيد، استراتيجيات ممتعة في التعلّم النشط (استراتيجيات منتقاة ومختصرة وممتعة)، الإدارة العامة للتعليم بحائل، المملكة العربية السعودية ، (د.ط)، (د.س).
74. وائل صلاح السويدي، القراءة الناقدة كيف يمكن تعليمها لطلاب المرحلة الثانوية؟ (تأصيل نظري وممارسة عملية)، وكالة الصحافة العربية (ناشرون)، جمهورية مصر العربية، (د.ط)، 2023م.
75. وليد أحمد جابر، طرق التدريس العامة تخطيطها وتطبيقاتها التربوية، دار الفكر، عمان، ط6، 1435هـ / 2014م.
76. يحي محمد نبهان ، العصف الذهني وحل المشكلات ، دار اليازوري العلمية ، (د. ب)، (د. ط)، 2008م.
77. يوسف ذياب عواد، مجدي علي زامل، التعلم النشط نحو فلسفة تربوية تعليمية فاعلة، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، (د.ط)، 2009م.
- ثالثا: الوثائق والسندات التربوية:
78. سعاد خضور، مذكرات الأستاذة سعاد خضور، السنة الأولى من التعليم المتوسط، برج بوعريريج، الجزائر، (د.ط)، (د.س) .

79. اللجنة الوطنية للمناهج ، المرجعية العامة للمناهج ، وزارة التربية الوطنية ، مارس 2009م .
80. محفوظ كحوال ومحمد بومشاط، كتابي في اللغة العربيّة (السنة الأولى من التعليم المتوسط)، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2022/2021م.
81. محفوظ كحوال، دليل أستاذ اللغة العربية السنة الأولى من التعليم المتوسط، موفم للنشر ، الجزائر ، (د.س).
82. المفتشية العامة للتربية الوطنية، المخططات السنوية المادة اللغة العربية، المستوى السنة الأولى من التعليم المتوسط، سبتمبر، 2022م .
83. ميلود غرمول، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الثانية من التعليم المتوسط ، دار الأوراس للنشر، سبتمبر 2017م.
84. النواة الوطنية لمفتشي اللغة العربية للتعليم المتوسط، دليل تعليمية اللغة العربية لمرحلة التعليم المتوسط، المفتشية العامة للبيداغوجيا، 2020 / 2019م.
85. وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية مرحلة التعليم المتوسط، 2016م.
86. وزارة التربية الوطنية، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الرابعة الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات، الجزائر، 2018/2017م.
87. وزارة التربية الوطنية، مناهج مرحلة التعليم المتوسط (منهاج اللغة العربية)، 2016م.

رابعا: المجلات والدوريات:

88. زهراء رحيم كاظم وآخرون، أثر استراتيجية الكرسي الساخن في التحصيل لدى تلميذات الصف الرابع الابتدائي في مادة الرياضيات، وزارة التعليم العالي

والبحث العلمي، كلية التربية الأساسية، مجلة جامعة ميسان، جمهورية العراق،
(د.ط)، 2007م.

89. ماجد علي الزبون، وآخرون، أثر توظيف استراتيجيات التعلم النشط في
تنمية مهارات التفكير الناقد في مادة الفيزياء لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا
في الأردن، المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، جامعة اليرموك، الأردن،
ع3، (د.ط)، 2020م.

90. مواهب السيد سليمان جبر، أثر استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط
في تدريس علم الاجتماع علي التحصيل وتنمية الوعي ببعض القضايا
الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية، دمنهور،
ع1، (د.ط)، 2012م.

91. هيام مصطفى عبد الله، فاعلية برنامج قائم على استراتيجية لعب الدور
في اكساب أطفال الروضة بعض سلوكيات الامن والسلامة، مجلة الطفولة، ع32،
(د.ط)، 2019 م.

92. وفاء مناصري، النص الأدبي التعليمي قراءة في المفهوم والأسس
والخصائص، المركز الجامعي عبد الحميد بو الصوف، مجلة تعليمات، مج 01،
ع 04، (د.ط)، جوان 2020.

93. يوسف جابر علاونة، أثر استراتيجية الكرسي الساخن في تدريس مادة
الأحياء لطلاب الصف العاشر على التحصيل الدراسي والتفكير، المجلة العربية
للنشر العلمي، نابلس، الأردن، ع31، (د.ط)، 2021م.

خامسا: الأطروحات والرسائل الجامعية:

94. حسن حميد حسن الباوي، أثر التعلم النشط في تنمية التفكير الابتكاري
لدى طلاب المرحلة الإعدادية في مادة التاريخ، رسالة مقدمة لنيل شهادة

ماجستير، كلية التربية والعلوم الإنسانية، قسم العلوم التربوية والنفسية، جامعة العراق، 1433هـ/2012م.

95. هند عبد العزيز محمد عبد القادر، فاعلية برنامج قائم على استراتيجية لعب الأدوار في تنمية قيم المواطنة لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، رسالة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه، تخصص المناهج وطرق تدريس المواد الفلسفية، كلية التربية، جامعة حلوان، 1438هـ/2017م.

الفهارس

فهرس الجداول

الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
19	يوضح الفرق بين التعلّم النشط والتعليم التقليدي.	الجدول رقم (1)
22	يوضح الفرق بين الاستراتيجية والطريقة والأسلوب.	الجدول رقم (2)
53	يوضح هيكله المقطع التعلّمي لمادة اللّغة العربية للسنة الأولى متوسط.	الجدول رقم (3)
77	يوضح استراتيجية جدول KWL	الجدول رقم (4)
88	توزيع أفراد العينة حسب الجنس.	الجدول رقم (5)
90	توزيع أفراد العينة حسب الخبرة المهنية.	الجدول رقم (6)
91	توزيع أفراد العينة حسب الشهادة.	الجدول رقم (7)
92	توزيع أفراد العينة حسب صفة العمل.	الجدول رقم (8)
93	يوضح فعالية المقاربة بالكفاءات في تحسين تعلم اللغة العربية.	الجدول رقم (9)
94	يوضح سبب عدم فعالية المقاربة بالكفاءات في تحسين تعلّم اللغة العربية.	الجدول رقم (9-أ)
95	يوضح مدى توافق المحتوى التعليمي ومستوى المتعلمين.	الجدول رقم (10)
96	يوضح كفاية الحجم الساعي الخاص بأنشطة ميدان فهم المكتوب.	الجدول رقم (11)
97	يوضح الطرق التعليمية التي تُعتمد خلال التدريس.	الجدول رقم (12)
98	مدى استهلاك التعلم النشط من وقت مقارنة بالتعلّم التقليدي عند استخدامه.	الجدول رقم (13)
99	يوضح ما إذا كانت النتائج تستحق هذا الوقت الإضافي.	الجدول رقم (13-أ)
100	يوضح تطبيق استراتيجيات التعلّم النشط في جميع أنشطة ميدان فهم المكتوب.	الجدول رقم (14)

102	يوضح أكثر الاستراتيجيات استخداما في ميدان فهم المكتوب.	الجدول رقم (15)
103	يوضح درجة تفضيل المتعلمين أنشطة ميدان فهم المكتوب مع استخدام التعلّم النشط.	الجدول رقم (16)
104	يوضح ما إذا كان التعلّم النشط أنجع الطرق التعليمية في معالجة صعوبات القراءة والفهم القرائي.	الجدول رقم (17)
105	يوضح مساعدة التعلّم النشط في تطوير مهارات التفكير النقدي لدى المتعلمين.	الجدول رقم (18)
106	يوضح تقييم تأثير التعلّم النشط على فهم المتعلمين للقواعد النحوية والصرفية.	الجدول رقم (19)
108	يوضح مدى تعامل المتعلمين مع النصوص الشعرية في ظل التعلّم النشط.	الجدول رقم (20)
110	يوضح الاستراتيجيات التي يعتمد عليها في تيسير الموارد العروضية والبلاغية للمتعلمين.	الجدول رقم (21)
111	يوضح المعايير التي يستند إليها الأساتذة في اختيار استراتيجيات التعلّم.	الجدول رقم (22)
112	يوضح مدى تحسن أداء المتعلمين عند استخدام التعلّم النشط.	الجدول رقم (23)
113	يوضح أوجه التحسن في أداء المتعلمين عند استخدام التعلّم النشط.	الجدول رقم (23- أ)
115	يوضح التحديات التي تواجه تطبيق التعلّم النشط في ميدان فهم المكتوب.	الجدول رقم (24)
116	يوضح التعلّم الأكثر فاعلية في التدريس.	الجدول رقم (25)

فهرس الأشكال:

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
الشكل رقم 1	دور المعلم في العملية التعليمية.	16
الشكل رقم 2	دور المتعلم في العملية التعليمية.	17
الشكل رقم 3	بعض استراتيجيات التعلم النشط.	27
الشكل رقم 4	فنون اللغة العربية والعلاقة التفاعلية بينها.	47
الشكل رقم 5	دائرة نسبية توضح إجابة أفراد العينة بحسب الجنس	88
الشكل رقم 6	دائرة نسبية توضح إجابة أفراد العينة بحسب الخبرة المهنية	90
الشكل رقم 7	دائرة نسبية توضح إجابة أفراد العينة بحسب المؤهل العلمي	91
الشكل رقم 8	دائرة نسبية توضح إجابة أفراد العينة بحسب صفة العمل	92
الشكل رقم 9	دائرة نسبية توضح مدى فاعلية المقاربة بالكفاءات في تحسين تعلم اللغة العربية	93
الشكل رقم 10	دائرة نسبية توضح الأسباب التي تجعل من المقاربة بالكفاءات غير فعالة في تحسين تعلم اللغة العربية	94
الشكل رقم 11	دائرة نسبية توضح مدى توافق المحتوى التعليمي ومستوى المتعلمين	95
الشكل رقم 12	دائرة نسبية توضح مدى اكتفاء أنشطة ميدان فهم المكتوب بالحجم الساعي المخصص لها	96
الشكل رقم 13	دائرة نسبية توضح الطرق التعليمية التي يعتمد عليها	97

	المدرسون خلال التدريس	
98	دائرة نسبية توضح مدى استهلاك التعلم النشط من وقت مقارنة بالتعلم التقليدي عند استخدامه	الشكل رقم 14
99	دائرة نسبية توضح إذا كانت النتائج تستحق هذا الوقت الإضافي	الشكل رقم 15
100	دائرة نسبية توضح مدى استخدام التعلم النشط في جميع أنشطة ميدان فهم المكتوب	الشكل رقم 16
102	دائرة نسبية توضح أكثر الاستراتيجيات استخداما في ميدان فهم المكتوب	الشكل رقم 17
103	دائرة نسبية توضح درجة تفضيل المتعلمين أنشطة ميدان فهم المكتوب مع استخدام التعلم النشط	الشكل رقم 18
104	دائرة نسبية توضح إذا كان التعلم النشط أنجع الطرق التعليمية في معالجة صعوبات القراءة والفهم القرائي	الشكل رقم 19
105	دائرة نسبية توضح مدى فاعلية التعلم النشط في تطوير مهارات التفكير النقدي لدى المتعلمين	الشكل رقم 20
106	دائرة نسبية توضح مدى تأثير التعلم النشط على فهم المتعلمين للقواعد النحوية والصرفية	الشكل رقم 21
108	دائرة نسبية توضح مدى تعامل المتعلمين مع النصوص الشعرية في ظل التعلم النشط	الشكل رقم 22
110	دائرة نسبية توضح الاستراتيجيات التي يعتمد عليها في تيسير الموارد العروضية والبلاغية للمتعلمين	الشكل رقم 23

الشكل رقم 24	دائرة نسبية توضح المعايير التي يستند إليها الأساتذة في اختيار استراتيجيات التعلم	111
الشكل رقم 25	دائرة نسبية توضح مدى تحسن أداء المتعلمين عند استخدام التعلم النشط	112
الشكل رقم 26	دائرة نسبية توضح أوجه التحسن الملاحظة في أداء المتعلمين عند استخدام التعلم النشط	113
الشكل رقم 27	دائرة نسبية توضح التحديات التي تواجه تطبيق التعلم النشط في ميدان فهم المكتوب	115
الشكل رقم 28	دائرة نسبية توضح من خلال تجربة التعلم النشط هل يعتبر أكثر فاعلية من التعليم التقليدي	116

فهرس الموضوعات:

الموضوع	الصفحة
شكر وعرافان	
مقدمة	أ-هـ
الفصل الأول: قراءة في المصطلحات النظرية.	
توطئة	8
المبحث الأول: التعلّم النشط واستراتيجياته بين المفهوم والأهمية.	9
المطلب الأول: مفهوم التعلّم النشط	9
أولا / تعريف التعلّم النشط	9
ثانيا/ دور المعلم والمتعلم في التعلّم النشط	13
ثالثا/ مقارنة بين التعلّم النشط والتعلّم التقليدي	18
رابعا / خصائص التعلم النشط	19
خامسا/ أهداف التعلّم النشط	20
سادسا/ أهمية التعلم النشط	22
المطلب الثاني: استراتيجيات التعلّم النشط	24
أولا/ تعريف الاستراتيجية	24
ثانيا/ تعريف استراتيجية التعلّم النشط	25
ثالثا/ الفرق بين الاستراتيجية والطريقة والأسلوب	28
رابعا/ استراتيجيات التعلّم النشط	29
1/ استراتيجية التعلّم التعاوني	29

32	2/ استراتيجية العصف الذهني
35	3/ استراتيجية الخرائط الذهنية
37	4/ استراتيجية الكرسي الساخن
40	5/ استراتيجية التعلّم بالاكشاف
42	6/ استراتيجية لعب الأدوار
44	المبحث الثاني: مفاهيم عامة حول ميدان فهم المكتوب
44	المطلب الأول: مفهوم ميدان فهم المكتوب وأهميته
44	أولاً/ تعريف ميدان فهم المكتوب
49	ثانياً/ أهمية ميدان فهم المكتوب في بناء الكفاءات
54	المطلب الثاني: أنشطة ميدان فهم المكتوب.
54	أولاً/ نشاط القراءة وأهميته
59	ثانياً/ نشاط القواعد وأهميته
63	ثالثاً/ نشاط دراسة نص أدبي
67	خلاصة الفصل الأول
الفصل الثاني: دراسة تحليلية ميدانية حول استخدام استراتيجيات التعلّم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى متوسط.	
69	توطئة
70	المبحث الأول: نماذج تطبيقية حول تسيير أنشطة ميدان فهم المكتوب وفق التعلّم النشط.
70	أولاً/ تحليل مذكرة بيداغوجية خاصة بنشاط القراءة

74	ثانيا/ تحليل مذكرة بيداغوجية خاصة بنشاط القواعد
79	ثالثا/ تحليل مذكرة بيداغوجية خاصة بنشاط دراسة نص أدبي
84	المبحث الثاني: المعاينة الميدانية لتطبيق التعلّم النشط في ميدان فهم المكتوب للسنة الأولى من التعليم المتوسط
84	أولا/ مجالات الدراسة
86	ثانيا/ أدوات الدراسة
87	ثالثا/ منهج الدراسة
88	رابعا/ أسلوب التحليل
88	خامسا/ تحليل وتفسير نتائج الدراسة
130	خلاصة الفصل الثاني
132	خاتمة
137	الملاحق
149	قائمة المصادر والمراجع
161	فهرس الجداول
163	فهرس الأشكال
166	فهرس الموضوعات
	ملخص

ملخص:

إنّ بحثنا الموسوم بـ: «فاعلية التّعلّم النّشط في تسيير ميدان فهم المكتوب السنة الأولى متوسط أنموذجاً»، تطرقنا في طياته إلى مفهوم التعلّم النشط وأهميته، وخصائصه، وأهدافه، وذلك من خلال الوقوف على مجموعة من الاستراتيجيات الفعّالة كالخرائط الذهنية، والعصف الذهني، والكرسي الساخن، واللعب بالأدوار وغيرها، وكان كل ذلك يصب ضمن تفعيل أنشطة ميدان فهم المكتوب وجعلها أكثر فائدة، وممّا ساعدنا على ذلك القيام بدراسة ميدانية (الاستبيان) لبعض أقسام السنة الأولى متوسط، وهذه الأخيرة سمحت لنا بالاطلاع على كيفية سيرورة الأنشطة الصّفية والمتعلّقة بالميدان، كمّا تصفحنا المذكرات البيداغوجية المتعلّقة بـ: القراءة المشروحة، والظواهر اللغوية، ودراسة للنّص الأدبي من خلال تحليلها.

الكلمات المفتاحية: التعلّم النشط - استراتيجيات - ميدان فهم المكتوب - قراءة - قواعد - دراسة نص.

Abstract :

Our research entitled: “The Effectiveness of Active Learning in Managing the Field of Written Comprehension in the First Year of Middle School as a Model” touched upon the concept of active learning, its importance, characteristics, and objectives, through examining a group of effective strategies such as mind maps, brainstorming, hot seat, role-playing, and others. All of this was aimed at activating the activities of the field of written comprehension and making them more beneficial. This was facilitated by conducting a field study (questionnaire) for some first-year middle school classes. This allowed us to gain insight into the progress of classroom and field-related activities. We also reviewed pedagogical notes related to: annotated reading, linguistic phenomena, and a study of literary texts through their analysis.

Keywords: active learning, strategies, field of written comprehension, reading, grammar, text study.