الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر –بسكرة–

كلية الآداب واللغات.

قسم الآداب واللغة العربية

تعليمية نشاط القراءة في ضوء المقاربة بالكفاءات
– السنة الخامسة ابتدائي – أنموذجا

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماسترفي الآداب واللغة العربية

تخصص: لسانيات تعليمية

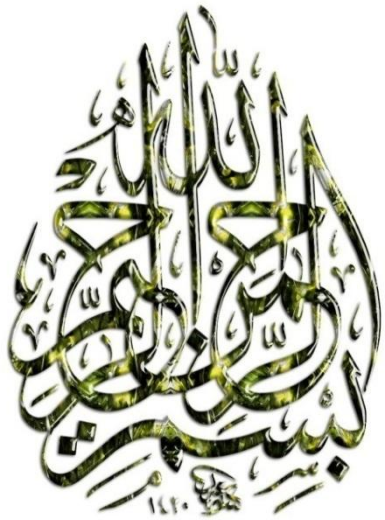
إعداد الطالبة: **إشراف الأستاذ:**

– **بلخديم سورية** **باديس لهويمل**

السنة الجامعية:

1436هـ /1437هـ .

2015 م /2016 م .



﴿وَقُلِ ٱعۡمَلُواْ فَسَيَرَى ٱللَّهُ عَمَلَكُمۡ وَرَسُولُهُۥ وَٱلۡمُؤۡمِنُونَۖ وَسَتُرَدُّونَ إِلَىٰ عَٰلِمِ ٱلۡغَيۡبِ وَٱلشَّهَٰدَةِ فَيُنَبِّئُكُم بِمَا كُنتُمۡ تَعۡمَلُونَ ١٠٥﴾

صدق الله العظيم

(سورة التوبة 105)

الشكـر

بسم الله الرحمن الرحيم

أشكر الله عزّوجل الذي أنعم عليّ بنعمة الإيمان و الإسلام، و بنعمة العلم،
وأشكره على توفيقي لإنجاز هذا العمل المتواضع .

أتقدم بجزيل الشكر إلى الأستاذ المشرف: باديس لهويمل الذي ساعدني
كثيرا في إتمام هذا العمل المتواضع، والذي رافقني فيه منذ البداية حتى
النهاية ولم يبخل علي بكل ما أوتي من علم

كما أتقدم بخالص الشكر وجزيل العرفان إلى الأستاذ الدكتور عزيز
كعواش الذي ساعدني في تحكيم الاستمارة .

وأشكر أيضا زوجي الذي ساعدني في جمع المادة العلمية

كما لا أنسى شكر مدراء و معلمي ومعلمات بلدية سيدي عقبة على تعاونهم
معي و استضافتهم لي .

إهداء

أهدي ثمرة هذا العمل المتواضع إلى المدرسة التي علمتني أبجديات الحياة، و الشمعة التي تذوب لتنير دربي، إلى التي علمتني العطاء دون مقابل و السهر دون ملل، وكرست حياتها حتى تراني في أعلى الرتب ، إلى أغلى ما أملك في الوجود

أمي العزيزة ملوكة صبط أطال الله عمرها

و أبي العزيز رحمه الله

وإلى الذي عرف قيمة العلم وشجعني عليه، و الجبل الذي بنيت منه سلما للعلم، إلى الذي ضمني بأجنحة العزّ و الدلال، و كان لي سندا و كافح لأجلي طيلة مشواري الدراسي الجامعي

إلى زوجي شاوي مختار

وإلى قرة عيني يوسف عبد القادر ،طه محمد صديق ،حفظهما الله

وإلى أختي العزيزة أم الجيلالي، و أخواتي هواري ، قادة.

مـقـدمــة

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

وتكتسب القراءة أهمية بالغة، لكونها تستغل في تحقيق أبعاد تربوية هامة منها : ما يتعلق بتنمية جوانب معرفية ووجدانية لدى المتعلم، ومنها ما يتعلق بتعميق كفاءاته اللغوية، و توسيع معارفه الثقافية، فهي تمكن المتعلم من تكوين زاد ثقافي يفتح ذهنه، ويزيده فهمًا للحياة، وتكسبه ثروة من المفردات و التراكيب نظرا لما تتمتع به من مميزات و خصائص معجمية و تركيبية.

إن تحقيق الأبعاد المرجوة من وراء تدريس القراءة رهن بالطريقة التي تقدم بها ، أي رهن بالمنهجية المتبعة في تحليلها ، ولذا فإن فشل الطريقة يؤدي حتما إلى فشل في تحقيق الأبعاد المرجوة، ولهذا عمدت البرامج التربوية – ضمن الإصلاحات التربوية الحديثة – إلى إحداث تغيرات جذرية على مستوى تدريس نشاط القراءة واصفة الطريقة القديمة بالجافة و العقيمة، مؤكدة أنها السبب في تدني مستوى التلاميذ، إذ عوّدتهم آلية الإجابة، وجمّدت فكرهم و إبداعهم، ولهذا سعت الدولة الجزائرية إلى وضع مناهج تربوية جديدة مبنية على أساس بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات، والتي انطلق تطبيقها في بلادنا في السنوات الأخيرة فقط، وذلك كحل بديل للتخلص من المناهج القديمة التي كانت ترتكز على الكم المعرفي الذي يقدم للمتعلم بغض النظر عن الكيفية التي تطرح وتقدم بها هذه المعارف، وكان التعليم خلالها عملية تحصيل للمعارف و المعلومات، يقوم المتعلم بحفظها تحسبا للامتحانات بصرف النظر عن اتجاهاته و اهتمامه و استعداداته و قدراته نحو التعلم فهذه الأمور تعد من الأسباب الرئيسية في ظهور المقاربة بالكفاءات، بحيث تسعى هذه الأخيرة إلى وضع مبادئ تربوية توافق الحاجات الفيزيولوجية و الوجدانية و العقلية للمتعلمين، وكان هدفها هو العمل على تنمية وتطوير هذه المواهب و الاستعدادات و الرغبات عن طريق الإدماج، و انطلاقا من هذا تبنت الجزائر هذه

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

تعليمية نشاط القراءة في ضوء المقاربة بالكفاءات

-السنة الخامسة ابتدائي- أنموذجا

ويقوم هذا البحث على سؤال رئيسي وهو:

- ما أثر التدريس بمنهج المقاربة بالكفاءات في تعليمية نشاط القراءة للسنة الخامسة ابتدائي في ضوء اللسانيات التعليمية؟

وتتدرج تحت هذا السؤال الرئيسي أسئلة فرعية وهي كالآتي:

- ما هي الطريقة التي تبنتها المقاربة بالكفاءات في التعامل مع نصوص القراءة المقدمة لتلاميذ السنة الخامسة من التعليم الابتدائي؟
- كيف يتفاعل المعلمون مع الإصلاحات التي سطرها المنهاج لتدريس نشاط القراءة؟
- هل تخلصت مناهج اللغة العربية المبنية ،وفق بيداغوجيا الكفاءات من الحشو والتلقين الذي كان يسودها؟
- هل نصوص القراءة المقترحة على تلاميذ السنة الخامسة مطابقة للواقع المعيش؟
- هل يستطيع التلميذ في هذه المرحلة تحقيق الكفاءتين المطلوبتين : القاعدية و الختامية ؟
- ما هي المعوقات التي تحول دون التطبيق الناجع لهذه الإصلاحات؟

أما عن الأسباب التي دفعتني لاختيار هذا الموضوع فتعود إلى ما يلي:

- رغبت في اختيار هذا الموضوع و البحث فيه وذلك من خلال دراستي لمقياس اللسانيات التعليمية ، التي تعدّ من أهم مجالات اللسانيات التطبيقية، كما أنني

اخترته رغبة في البحث في مجال التعليمية ربما سأحتاج إليه إن وفقني الله في الوصول إلى مهنة التدريس ، واخترت هذه المرحلة الابتدائية بعدّها المرحلة الأخيرة في التعليم الابتدائي و التلاميذ في هذه المرحلة مقبلون على شهادة التعليم الابتدائي فهم إذن أكثر حرصا على هذه المادة باعتبارها مادة أساسية وهي نتاج المراحل السابقة.

- البحث في مدى جدية هذه التغيرات التي مست واقع تدريس نشاط القراءة في المرحلة الابتدائية، وذلك بعد فشل و عجز النظام القديم (المقاربة بالأهداف)، ولهذا جيء بنظام جديد و استراتيجيات جديدة لتحليل النصوص و دراستها، إضافة إلى ذلك الأهمية البالغة التي تكتسيها تعليمية القراءة و التي تمثل مركز ثقل كل المواد التي تقدم لدارس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية.

إن هذا البحث يسعى إلى تحقيق جملة من الأهداف ، لعل من أهمها ما يلي:

- التحسيس بأهمية نشاط القراءة في اكتساب المتعلم ملكة لغوية ، بوصفها البوتقة التي تنصهر فيها باقي مهارات اللغة .
- الوقوف عند الطريقة المتبعة في تحليل نصوص القراءة في ضوء المقاربة بالكفاءات و البحث في مدى تفاعل التلاميذ و اندماج الأستاذ معها
- رصد أهم الصعوبات التي تعترض الأساتذة في تطبيقهم لهذه الإصلاحات الجديدة
- تبيان كيف استفادت الأنشطة اللغوية (التعبير بشقيه الكتابي والشفوي، والمطالعة، والقواعد الصرفية، والنحوية، والإملائية) من نص القراءة (المقاربة النصية) .

وتحقيقا لهذه الأهداف عالجت البحث وفق الخطة التالية:

مقدمة ،وثلاثة فصول ، وخاتمة ، إذ تناولت في المقدمة التحسيس بأهمية الموضوع ، أما **الفصل الأول** و الموسوم بـ" بمفاهيم في العملية التعليمية و القراءة و المقاربة بالكفاءات "

فهو مقسم إلى ثلاثة مباحث بحيث تناولت في المبحث الأول مفهوم التعليمية مع ذكر عناصرها و الوسائل المستعملة فيها ،أما المبحث الثاني فقد تناولت فيه مفهوم المقاربة بالكفاءات و المرجعيات النظرية لها، أما المبحث االثالث فكان بعنوان تعليمية القراءة في النظام التربوي حيث تطرقت فيه إلى ذكر مفهوم القراءة، وأنواعها، و طرق تعليمها للمبتدئين،وصولا إلى أهدافها، أما بالنسبة **للفصل الثاني** فقد تتبع واقع تدريس نشاط القراءة في ضوء المقاربة بالكفاءات و علاقتها بالأنشطة اللغوية الأخرى، فكان فصلا تطبيقيا مقسما إلى مبحثين : المبحث الأول جاء بعنوان: دراسة محتوى كتاب القراءة و علاقته بالأنشطة اللغوية الأخرى، وتناولت فيه مايلي :الخطوات المتبعة في إنجاز درس القراءة ، محتوى القراءة في كتاب السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، دراسة علاقة محتوى القراءة بمحتويات الأنشطة الأخرى. أما المبحث الثاني فلقد تناولت فيه خصائص الكفاءة ،و مستوياتها وصولا إلى كفاءات نشاط القراءة المبرمجة للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، وأما **الفصل الثالث** فقد جنح هو الآخر إلى شيء من التطبيق ، حيث جاء فصلا ميدانيا مدعما لسابقه ، وفيه عملت على توزيع استبيان وجه لأساتذة اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي باعتبار أن هذه العينة تمثل طرفا رئيسيا في العملية التعليمية ، وهي في نفس الوقت الفئة المعنية في المقام الأول بالإشكالية التي يطرحها هذا البحث، مع العلم أن تحكيم الاستمارة قد تم من طرف :

- الدكتورة سامية جفال، أستاذة بقسم العلوم الانسانية، شعبة الاعلام و الاتصال، كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية.
- الدكتور عزيز كعواش، أستاذ محاضر، بقسم الآداب و اللغة العربية، كلية الآداب و اللغات.
- الأستاذ باديس لهويمل، أستاذ أ، بقسم الآداب و اللغة العربية، كلية اللغات و الآداب.

أما الخاتمة : فكانت بمثابة حصيلة لما تم الوصول إليه من نتائج هذا البحث .

و للإلمام بهذه المباحث النظرية و التطبيقية التي سبق عرضها اعتمدت على المنهج الوصفي القائم على التحليل و الاستقراء و الإحصاء، لأنه الأنسب في مثل هذه الدراسات التربوية، لأنني بصدد وصف لواقع تدريس نشاط القراءة، بالإضافة إلى ما يستدعيه هذا الوصف من تحليل و تفسير وإحصاء، كما استعنت بمجموعة من المراجع وهي متعددة تعدد قضاياها ، و أذكر على سبيل المثال لا الحصر : كتاب : (تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية) لصاحبه حسن عبد البار عصر، المنهاج التربوي للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، التدرج السنوي للتعلمات مرحلة التعليم الابتدائي، دليل المعلم للسنة الخامسة ابتدائي، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي.

وكما هو الحال مع كل بحث علمي، لم يَخْلُ هذا البحث من صعوبات لعلّ أهمها :

1-تخوف بعض الأساتذة- سامحهم الله- من الإجابة بصدق و صراحة على أسئلة الاستبيان .

2- رفض بعض الأساتذة الإجابة على أسئلة الاستبيان بحجة أن الوقت غير كاف لذلك بالرغم من أن هذه الأسئلة كانت جدّ مفهومة و بسيطة لا تحتاج إلى وقت طويل.

3-عدم المبالاة و الإهمال بهذه الاستمارات، وعند عودتنا بعد مدة كافية لاسترجاعها نجد أن بعضهم أهملها و لا يدري أين وضعها، وبعضهم تركها في القسم و لم يطلع عليها ، وبعضهم تجاهل الأمر تماما، أما البعض الآخر فكانت إجاباتهم كاملة لكن فيها نوع من التحايل في الإجابة.

لكن بعون الله وحفظه، استطعت أن أتخطى هذه الصعوبات إيمانا من أن البحث الجاد يتطلب الكثير من التضحيات و الالتزامات.

و لا يسعني في الختام إلاّ أن أتوجه بالشكر الجزيل إلى الأستاذ المشرف باديس لهويمل الذي كان لي نعم العون في إنجاز هذا البحث ، كما أتقدم بوافر الشكر أيضا

إلى الأستاذ الدكتور عزيز كعواش الذي تولى تحكيم الاستمارة و ساعدني فيها كثيرا و إلى كل من قدم لي يد العون.

والله الموفق و المعين ، و الحمد لله رب العالمين.

الفصل الأول:

مفاهيم في العملية التعليمية و المقاربة بالكفاءات و القراءة

1- مفاهيم في العملية التعليمية

- تعريف التعليمية
- عناصر العملية التعليمية
- الوسائل التعليمية

2- المقاربة بالكفاءات

- تعريف المقاربة بالكفاءات
- المرجعيات النظرية لها

3- القراءة في النظام التربوي

- تعريف القراءة
- أنواع القراءة
- طرق تعليم القراءة للمبتدئين
- أهداف القراءة

1- مفاهيم في العملية التعليمية:

عرفت العقود الأخيرة من القرن العشرين اهتمامًا بارزًا بمنهجية تعليم المواد، حيث انصرف عدد من الباحثين على اختلاف تخصصاتهم إلى البحث في المسائل المتصلة بترقية طرائق التدريس، ومع استمرارية هذه البحوث المسلطة على مسائل التعليم والتعلم ظهرت التعليمية علما جديدا في حقل علوم التربية، وكمجال بحث وتفكير علمي حديث العهد ينصب أساسا على تفحص وتحليل إشكاليات التعلمات في مختلف أطوار التعليم والتمدرس، لتصبح بذلك علمًا قائمًا بذاته له مفاهيمه ومصطلحاته وإجراءاته الخاصة.

فما هي التعليمية ؟ وما هي المفاهيم الرئيسية التي تقوم عليها؟

أولا: تعريف التعليمية:

أ- لغة:

كلمة التعليمية في اللغة مصدر صناعي لكلمة تعليم، وهذه الأخيرة جاءت على صيغة المصدر الذي وزنه " تفعيل " وأصل اشتقاق " تعليم " من " علم "، وجاء في لسان العرب: " علم وفقه وعلم الأمر وتعلمه وأتقنه "[1]؛ ونقول: " علمه العلم تعليما... وعلمه إياه فتعلمه "[2].

فمادة " علم " من علم، يعلم، تعليمًا أي وضع علامة أو أمارة لتدل على الشيء لكي ينوب عنه[3].

ب- اصطلاحًا:

قبل الخوص في مفهوم التعليمية وموضوعاتها ينبغي الإشارةإلى تعدد مسميات هذا العلم في اللغة العربية، فهذا المصطلح وضع ليقابل المصطلح الغربي الشهير " La Didactique des langues " ولهذا نجد البعض يعمد إلى الترجمة الحرفية للعبارة فيستعمل "تعليمية اللغات" وهناك من يستعمل المركب الثلاثي "علم تعليم اللغات" كما مال البعضالآخرإلى استعمال مصطلح " التعليمات " قياسا على اللسانيات والصوتيات

---

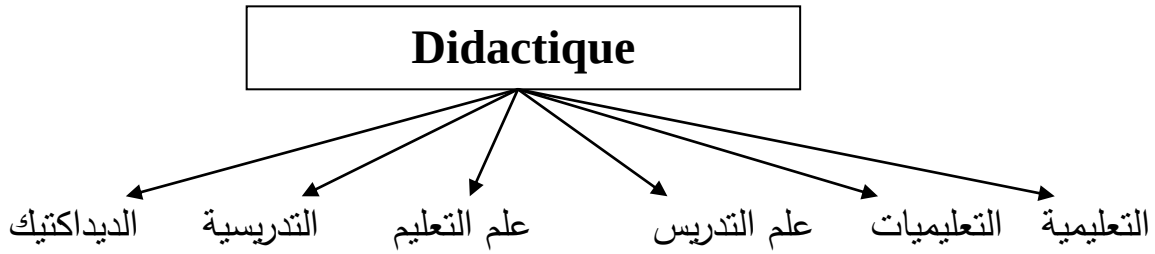
[1]ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، ط1، ج4، 1997، مادة(ع ل م)، ص416.

[2]الفيروز أبادي، محمد بن يعقوب، القاموس المحيط، ج4، دار الجيل، بيروت، لبنان، مادة(ع ل م)، ص155.

[3]محمد آيت موحي وآخرون، سلسلة علوم التربية، دار الكتاب الوطني، المغرب، العدد9-10، 1994، ص66.

والرياضيات، وهناك من استعمل مصطلح "علم التركيب" أو " التدريسية " أو " التعليمية "، على أن المسمى الأخير هو الأكثر شيوعًا وتناولا في التربية[1].

وهذا المخطط يبين لنا أشهر المصطلحات التي عرف بها هذا العلم:[2]



ويرجع تأصيل المصطلح المتداول في التدريس التعليمي عند الغرب إلى الاشتقاق الإغريقي " Didaktikos " فهو يدل على معنى التربية.

" والتعليمية تعني التدريس، أطلقها اليونان على الشعر التعليمي الذي يتناول بالشرح المعارف العلمية والتقنية "[3].

وهذه بعض التعريفات التي وضعها عدد من المشتغلين بهذا المجال:

1. "تعني التعليمية الدراسة العلمية لطرائق التدريس وتقنياته، ولأشكال تنظيم حالات التعلم التي يخضع لها المتعلم بغية الوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة... إنه تخصص يستفيد من عدة حقوق معرفية مثل: اللسانيات، وعلم النفس، وعلم الاجتماع"[4].
2. "هي علم تتعلق موضوعاته بالتخطيط للوضعية البيداغوجية وكيفية تنفيذها ومراقبتها وتعديلها عند الضرورة "[5].
3. "هي العلم المسؤول عن إرسالالأسس النظرية والتطبيقية للتعلم الفاعل والمعقلن"[6].

فبعد مناقشة هذه التعريفات المقدمة للتعليمية نجد أنها تختلف بحسب المواضيع التي عالجتها وهي بذلك تؤكد على مايلي:

---

[1] ينظر: بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، ط1، عالم الكتب الحديث، الأردن، 2007، ص18.

[2] المرجع نفسه، ص08.

[3] محمد آيت موحي وآخرون ، ص66.

[4] بشير إبرير، في تعليمية الخطاب العلمي، مجلة التواصل، جامعة عنابة، العدد 08 جوان، 2001، ص70-71.

[5] أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، جامعة وهران، الجزائر ، دط، 1996،ص138

[6] أنطوان صياح وآخرون، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، لبنان،ط1،ج1،2006 ، ص18

1. التعليمية دراسة علمية منتظمة قائمة على مجموعة من الوسائل والطرائق التي تستخدم في عملية التعليم والتعلم و تؤدي إلىإيصال المعرفة التي يكتسبها المتعلم في عمله اليومي.
2. هي إجراء نظري يهتم بالتخطيط وتنظيم استراتيجيات التدريس،وبناء المناهج التعليمية وهي كذلك إجراء تطبيقي يصاحب المعلم إلى الغرف الصفية ومعنى هذا أنها علم نظري وممارسة بيداغوجية.
3. التعليمية هي تلك الدراسات العلمية المنظمة التي تستهدف تنظيم العملية التعليمية التعليمية، بكل مكوناتها وأسسها (الأهداف، المحتويات، الطرائق التعليمية، الوسائل، التقويم، أنشطة التعلم...).

فمن خلال المفاهيم السابقة نستنتج أن " التعليمية " مفهوم مرتبط أساسا بالمواد الدراسية من حيث محتوياتها وكيفية التخطيط لها بكل مكوناتها وأسسها، فهي بذلك تضع المبادئ النظرية الضرورية لحل المشكلات الفعلية للمحتوى والطرق وتنظيم التعلم.

كما أن "التعليمية" مشتقة من البيداغوجيا وموضوعها التدريس بصفة عامة، أو بالتحديد تدريس المواد والتخصصات الدراسية المختلفة من خلال التفكير في بنيتها ومنطقها وكيفية تدريس مفاهيمها ومشاكلها وصعوبة اكتسابها "[1].

وبعبارة أدق "فإن التعليمية تؤسس نظرية التعليم، فهي تدرس القوانين العامة للتعليم بغض النظر عن محتوى مختلف المواد، فموضوعها هو النشاط التعليمي أي نشاط التعليم والتعلم في ترابطهما وفق القوانين العملية التعليمية ذاتها "[2].

مع العلم أن التعليم والتعلم كل متكامل حيث إن نشاطات كل طرق العملية التعليمية يربطها التفاعل المنطقي مع الطرف الآخر، باعتبار أن التعلم تأثرداخلي ينطلق من ذات الفرد نحو الخارج فهنا يكون الإبداع والخلق، أما التعليم فهو تأثير خارجي يتجه نحو الذات فهو يمثل ما تستوعبه الذات أو بعبارة أخرى التعليم هو العملية والإجراءات التي تمارسها، بينما التعلم هو نتاج تلك العملية.

---

[1] محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى للنشر والتوزيع، عين مليلة، الجزائر، د.ط، د.ت، ص127.

([2]) المرجع نفسه.

وبناءا على هذا التّصور، تصبح التعليمية همزة وصل تجمع بين اهتمامات مختلفة وتخصصات متنوعة، " فتعليمية اللغات لا تُهم الباحث اللساني فحسب، بل هي المجال المشترك الذي يجمع بين اللساني والنفساني والتربوي، وهذا دليل قاطع على الطابع الذي يتميز به البحث التطبيقي وهو الذي يضمن النتائج الايجابية والحلول الناجعة "[1].وقد ميز فولكي بين نوعين من التعليمية:[2]

التعليمية العامة: أو علم التدريس العام، ويقابل التربية العامة التي تهتم بمختلف أشكال التدريس: محاضرات، دروس، أشغال تطبيقية.

التعليمية الخاصة: أو علم التدريس الخاص، ويقابل التربية الخاصة التي تتعلق بمختلف المواد: القراءة، و الكتابة، والحساب.

ثانيا: عناصر العملية التعليمية:

كل التعريفات التي تتمحور حول التعليمياتتأخذ بالاعتبار المثلث التعليمي أو ما يسمى بالمثلث التربوي، ونعني به المعلم، المتعلم، والمحتوى، فالعملية التعليمية ترتبط في الأساس بهذه الأطراف الثلاث، وهناك من يضيف طرف آخر وهو الطريقة، وعلى هذا الأساس يجب أن نأخذ بعين الاعتبار كل أطراف العلاقة الديداكتيكية فهي علاقة نوعية تتأسس بين المعلم والمتعلم والمعرفة والطريقية في محيط تربوي معين وزمن محدد، فهذه الأطراف تتفاعل مجتمعة بشكل ايجابي كي تحقق أهداف التعليم وحصول أي خلل في هذه الأركان سيؤدي حتمًا إلى خلل على مستوى نتائج العملية التعليمية التعلمية، مع العلم أن موضوع البحث الديداكتيكي يقوم في الأساس على مجموعة من الأسئلة والمتمثلة فيمايلي:

- من تعلم ؟ هنا يقصد العينات المستهدفة (المتعلمين).
- لما تعلم ؟ يقصد الأهداف المتوخاة.
- ماذا تعلم ؟ يعني هنا المحتوى .
- كيف تعلم ؟ يخص النظريات والطرائف.

---

[1] أحمد حساني، ص139

[2] محمد صاري، واقع المحتوى في المقررات المدرسية، تحليل ونقد ، مجلة العلوم الاجتماعية و الإنسانية ، عنابة، ص70

فهذه العناصر سبق ذكرها تعتبر من أهمأركان العملية التعليمية لذا سنحاول أن نسلط الضوء عليها لمعرفة مكانة ودور كل واحد منها في ظل هذه البيداغوجيا الجديدة.

1- المعلم:

يعتبر المعلم العامل الرئيسي في العملية التعليمية، حيث أنه يلعب دورًا كبيرًا في بناء تعلمات المتعلم " فأفضل المناهج وأحسن الأنشطةوالطرائقوأشكال التقويم لا تحقق أهدافها بدون وجود المعلم الفعال المعد إعدادًا جيدًا والذي يمتلك الكفايات التعليمية الجيدة"[1]، وبهذا فهو ركن أساسي من أركان العملية التعليمية، يعمل كمنشط ومنظم ومحفز ومحرك للعملية وليس ملقنا كما كان سابقا، ومن ثمة فهو يسهل عملية التعلم ويحفز على الجهد والابتكار، كما انه يتابع باستمرار مسيرة المتعلم وهذا من خلال تقييم مجهوداته المختلفة حيث " إن المعلم لم يعد ناقلا للمعرفة وإنما مخطط وموجه ومدير لعملية التدريس"[2]، ويقال عنه أيضا انه: " كالمهندس يجب أن يبذل جهدًا إضافيا خاصًا يجعل معلوماته ومعارفه حاضرة حضورًا يوميا في الميدان ولا يتحقق ذلك إلا بالتكوين المستمر"[3]، وعلى ضوء هذا نجد أن المعلم يعمل دائما على تقويم متعلمات متعلميه واستيعاب مواقفهم وردود أفعالهم، وتندرج ضمن هذا طرق وأساليب وتقنيات التنسيق بين دوره ودورهم، وهذا ما يحقق له الانسجام والتكامل بينه وبين متعلميه.

ومن جهة أخرى فإن للمعلم دور بالغ التأثير في حياة أفراد المجتمع الذي يعيش فيه، بحيث أننا نجد أن عمله المهني يخرج عن نطاق أسوار المدرسة التي يعمل بها، ليمتد إلى البيئة المحيطة به ولهذا يقتدي به طلاب الحي الذي يسكنه ويقلدون سلوكه.

بهذا الدور إذن يفرض على المعلم أن يكون محط أنظارالآخرين بصفة دائمة مما يتطلب منه الحرص على التحلي بأخلاق حميدة، وأن يكون عند حسن ظن المجتمع به.

ويمكن تحديد أدوار ومواصفات المدرس الكفء في ضوء بيداغوجيا الكفاءات في النقاط التالية:

---

[1] عادل أبو العز سلامة وزملاؤه، طرائق التدريس العامة- معالجة تطبيقية معاصرة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2009، ص32.

[2] محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2003، ص32.

[3] أحمد حساني، ص142.

1. ينبغي أن يتمتع بصحة جيدة أي أنه لا يعاني من أمراض مزمنة لأن مهنة التدريس تتطلب جهدًا بدنيا يرافقها عمل شاق، مما يعني أنه لا يستطيع أن يقوم بهذه المهنة معلم مريض، إضافةإلى خلو الجسم من العاهات والعيوب ومن أمثلتها عيوب النطق والعيوب الخاصة كحاستي السمع والبصر، وذلك أن مهنة التدريس تعتمد بشكل أساسي على التفاعل بين المعلم والمتعلم وهذا ما يتطلب سلامة هذه الحواس[1].
2. أن تكون للمعلم الرغبة في التدريس لأن حبه لهذه المهنة وميله إليهاأمر ضروري، بحيث لا يستطيع هذا المدرس أن يزاول هذه المهنة إن لم يحبها كما يقول: فاقد الشيء لا يعطيه، وهذا ما هو معروف أن كل إنسان يحب عملا يستطيع النجاح فيه، لأن مع الحب تكون العزم والإرادة، يقول محمد مصطفى زيدان في هذا الصدد " على المعلم أن يتوفر فيه الحب والإخلاص المهني، الصلة الطيبة بالتلاميذ، كما يجب أن يميل إلى البشاشة حتى يشعر التلاميذ بنوع من الارتياح "[2].
3. ينبغي أن يهتم بمظهره الخارجي، بمعني أن يكون لباسه نظيفا مرتبا منسجما مع العادات والتقاليد السائدة في المجتمع الذي يعمل فيه، وكذلك الحال بالنسبة لشعره وأظافره، لكونه قدوة، حيث يتخذه كثيرًا من الطلاب مثالهم، فيقلدونه في مظهره وتصرفاته[3].
4. على المعلم أن يمتلك قدرا غزيرا من المعرفة بأشكالها المختلفة في مجال تخصصه، كما أنه من الضروري أن يلم بالفروع الأخرى في مجال تخصصه والعلاقة بينهما، ومن جهة أخرى ينبغي على المعلم أن يتقن أساليب البحث اللازمة لمتابعة ما يستجد من معرفة في مجال تخصصه، إذ أن تمكنه من هذه الأساليب يساعده على تعليمها لطلابه، فالمعرفة وحدها لم تعد كافية لمتطلبات العصر الحاضر، بل لابد أن تقترن بأساليب البحث عنها لتجديدها باستمرار[4].
5. على المعلم أن يكون فاهمًا للأسس النفسية للتعلم وهذه الأسس تشمل: أسس التعلم الجيد، ونظريات التعلم المختلفة وتطبيقاتها في مجال التدريس والخصائص الجسمية

---

[1] ينظر: عادل أبو العز سلامة وزملاؤه ، ص33.

[2] محمد مصطفى زيدان، عوامل الكفاية الإنتاجية في التربية، دار مكتبة الأندلس، ليبيا، 1974، ص236.

[3] ينظر: عادل أبو العز سلامة وزملاؤه ، ص334.

[4] عادل أبو العز سلامة و زملاؤه ، الصفحة 35.

والعقلية للطلاب، وخاصة طلاب المرحلة التي يدرسها، والاستفادة من إلمامه بهذه الجوانب وتطبيقها في عملية التدريس"[1]، حيث قال خالد لبصيص في هذا الصدد: "أن يكون مطلع على بيداغوجيا التعليم والتعلم، يجب أن يكون قادرًا على التحكم في المواد الأساسية، أن يكون موضوعيا في التعامل مع التلاميذ دون أن يحدث فروقا بينهم، أن يراعي الفروض الفردية "[2].

6. إلمامه بمهارات (كفايات) التدريس وتمكنه من تطبيقها ينبغي على المعلم أن يكون ملما بالمهارات أو (الكفايات) اللازمة لأداء مهنته بشكل فاعل ومتمكنا من تطبيقها على ارض الواقع، ومن هذه الكفايات أو المهارات مايلي: مهارات تخطيط التدريس (مثل: صياغة الأهداف، تحديد الإجراءاتوالأنشطة وطرائق التدريس، تحديد الوسائل التعليمية، تحديد وسائل التقويم...)؛ ومهارات تنفيذ التدريس (مثل: مهارة الإدارة الصفية، مهارة التعزيز، مهارة الحوار والمناقشة، مهارة بدء الحصة وغلقها...)؛ ومهارة تقويم التدريس (التقويم التكويني والتقويم المرحلي، والتقويم الإجماليأوالختامي)[3].
7. ينبغي أن تتوفر في المعلم جملة من الصفات الأخلاقية المتمثلة في الصدق، الصبر، التواضع، الأمانة، الوفاء، العفو... وحتى يستطيع المعلم نقل هذه الصفات إلى طلابه وزرعها فيهم يجب أن تظهر في سلوكاته من خلال مايلي:[4]
   - التأني والروية في معالجة المواقف.
   - الإخلاص في العمل.
   - العطف على المتعلم والتجاوب معه.
   - الأمانة والصدق.
   - العدل في التعامل مع المتعلمين.
   - الصبر والتحمل وحسن التصرف.
   - التواضع وعدم التكبر.

---

[1] عادل أبو العز سلامة وزملاؤه، ص36

[2] خالد لبصيص، التدريس العلمي والفن الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، دار التنوير، الجزائر، ط1، 2004، ص105.

[3] ينظر: عادل أبو العز سلامة وزملاؤه ، ص36.

[4] المرجع نفسه،ص37

وبناء على ما سبق يمكننا القول أن المعلم هو مصدر تخطيط التدريس وتسييره وضبطه باعتباره أنه هو المرشد والمحفز والموجه للعملية التعليمية، وذلك استنادًا إلى مبدأ أنه يمثل سلطة معرفية وأخلاقية وتوجيهية.

2- المتعلم:

يعتبر المتعلم الطرف الثاني والأساسي في العملية التعليمية التعلمية وهو في هذه البيداغوجيا الجديد محور ومركز العملية التعليمية، بل هو المستهدف منها، ولذلك يستوجب على كل تخطيط تربوي الاهتمام به من الناحية النفسية والاجتماعية والجغرافية وذلك من خلال مراعاة العوامل التالية: " النضج العقلي للتلميذ، والاستعداد الفطري والدوافع والانفعالات وحتى القدرات الفكرية والمهارات ومستوى ذكائه، وما يؤثر فيه من عوامل بيئية في البيت والمجتمع "[1].

فالمتعلم هو ذلك الشخص الذي "يمتلك قدرات وعادات واهتمامات، فهو مهيأ سلفًا للانتباه والاستيعاب، ودور الأستاذ بالدرجة الأولى هو أن يحرص كل الحرص على التدعيم المستمر لاهتماماته وتعزيزها ليتم تقدمه وارتقاؤه الطبيعي الذي يقتضيه استعداده للتعلم"[2].

ومن هنا يمكننا القول بأن المتعلم مطالب بشكل أوبآخر الامتثال والاستجابة لمطالب وأوامر معلمه، وحتى لأعضاءالأسرة التربوية والنظام التربوي للمؤسسة بصفة عامة، كما أنه ملون بجميع الأعمالوالأدوار الصفية وغير الصفية، فالمتعلم الكفء "هو الذي تكون لديه رغبة وميل ودافع نحو التعلم والذي يكون قادرًا على إدماج كل المواد المختلفة، ويسعي إلى تطبيق معارفه واستغلال تعليمه في حياته اليومية "[3].

فمن خلال ما سبق يمكننا استخلاص جملة من الصفات الواجب توفرها في المتعلم وهي على النحو الآتي:[4]

- أن تكون لديه الرغبة في التعلم.
- أن يكون قدوة، وأن يكون علمه مقترنًا بالعمل وأن يكون زاهدًا.

---

[1] محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، ص25.

[2] أحمد حساني، ص142.

[3] خالد لبصيص، مرجع سابق، ص105، 106.

[4] محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، 2006، ص39.

- أن يكون متواضعا لا يتكبر على العلم، ولا يتآمر على المعلم.
- أن يكون مطيعا لا مجادلاً.
- أن يكون له منهج في التعلم.

3- المحتوى:

يعرف المحتوى بأنه المادة التعليمية بحيث تعد هذه الأخيرة من أهم مصادر التعلم وما تشتمل عليه من خبرات تستهدف إكساب المتعلمين الأنماط السلوكية المرغوبة من معلومات ومعارف ومهارات، وطرق تفكير واتجاهات وفيم اجتماعية، وذلك من أجل تحقيق النمو الشامل للمتعلمين، وتعديل سلوكاتهم، أو بعبارة أدق كل ما يشتمل عليه المتعلم من المعارف الإدراكيةوالأدائية (المهارية) والقيمية (الوجدانية) والاجتماعية، وذلك بقصد تحقيق النمو الشامل للتلميذ طبقا للأهداف التربوية المنشودة[1].

كما يعرف المحتوى أيضا بأنه: " جملة الحقائق والمعلومات والمفاهيم والمبادئ والتصميمات والمهارات الأدائية والعقلية والاتجاهات والقيم التي تتضمنها المادة التعليمية في الكتاب المدرسي"[2]، فهذا يعني أن المحتوى يضم مجمل مصادر التعلم الموجودة في الكتاب المدرسي ومن أهمها: النص المقروء، الرسوم البيانية، والصور، الأشكال والخرائط، والمنظمات المتقدمة، والتدريبات، أسئلة التقويم، الأنشطة الصفية، وغير الصفية والواجبات البيتية.

كما يعد المحتوى من أهم عناصر المنهاج، وهو المؤشر المباشر في الأهداف التعليمية التي يسعى المنهاج إلى تحقيقها، لأنه يشمل " المقررات الدراسية وموضوعات التعلم وما تحتويه من دقائق ومفاهيم ومبادئ ومايصاحبها أو ما تتضمنه من مهارات عقلية وجسدية وطرائق البحث والتفكير الخاصة بها، والقيم والاتجاهات التي تنميها"[3].

وبما أن المادة التعليمية تعتبر من أهم مصادر التعلم، فاوجب هنا على المعلم أن يكون على دراية في اختيار المادة التعليمية وذلك بمراعاة الغايات البيداغوجية للعملية

---

[1]ينظر: صالح ذياب هندي، هشام عامر عليان، دراسات في المناهج والأساليب العامة، دار الفكر للطباعة، عمان، الأردن، ط7، 1999، ص87.

[2]عبد الرحمان إبراهيم المحبوب، محمد عبد الله آل ناجي، الأهداف التعليمية للمرحلة الابتدائية، المجلة العربية للتربية، المنظومة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ع02، تونس، 1994، ص123.

[3]سعدون محمد الساموك، هدى علي جواد الشمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، ط1، 1998، ص61.

التعليمية ومستوى المتعلم واهتماماته ودرايته الذاتية والوقت المخصص للمادة[1]، ويكون ذلك بالكيفية التالية:

1. على المعلم أن يدرك أنه ليست كل ألفاظ اللغة وترتيبها تلاءم المتعلم في طور معين من أطوار نموه اللغوي.
2. ليس بالضرورة أن يكون المتعلم في حاجة إلى كل مكونات اللغة المعنية للتعبير عن أغراضه واهتماماته التواصلية داخل المجتمع، وإنما تكفيه الألفاظ التي لها صلة بالمفاهيم العامة التي يحتاجها في تحقيق التواصل.
3. يجب أن تكون المعرفة التي يتلقاها المتعلم في درس من الدروس محدودة جدًا وذلك بهدف مراعاة الطاقة الاستجابية لدى المتعلم، وحتى لا يصاب هذا الأخيربالإرهاقالإدراكي، وبالتالي ينفر من مواصلة تعلمه للغة.

4- الطريقة:

تعد الطريقة الوسيلة التواصلية والتبليغية في العملية التعليمية لذلك " فهي الإجراء العلمي الذي يساعد على تحقيق الأهداف البيداغوجية لعملية التعلم، ولذلك يجب أن تكون الطرائق التعليمية قابلة في ذاتها للتطور والارتقاء[2]، كما تعرف أيضا " بأنها خطوات متسلسلة ومنتظمة يمارسها المدرس لإيصال المعلومات وإكساب الخبرات للمتعلم لتحقيق أهداف محددة وهي الكيفيات التي تحقق التأثير المطلوب في المتعلم، وأنها الأداةأو الوسيلة أو الكيفية التي يستخدمها المعلم في توصيل محتوى المادة للمتعلم أثناء قيامه بالعملية التعليمية بصور وأشكال مختلفة، فهي إذن وسيلة لنقل المعلومات إلى المتعلم وإرشادهإليها والتفاعل معه وتتكون من مجموعة أساليب يتخذها المدرس لتحقيق أهداف الدرس وهي من مكونات إستراتيجية التدريس"[3].

ونظرًا لما تمتلكه الطريقة من أهمية بالغة في التدريس نجد أن المنهاج يلح على ضرورة اختيار الطرائق الفاعلة والناجعة والتي تسهم في بلوغ الأهداف المتوخاة، فلكل هدف طريقة تتناسب ولهذا فقد تختلف الطريقة باختلاف الأهداف والغايات والمرامي، فالمعلم مثلا في حجرة الدرس، سيختار الطريقة المناسبة التي من خلالها يستطيع تحقيق

---

[1] ينظر: أحمد حساني ، المرجع السابق، ص143.

[2] ينظر: أحمد حساني ، المرجع السابق، ص142.

[3] محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، 2006، ص56.

الأهداف المنشودة، غير أن هذه الطريقة قد تصلح لدرس ما ولا تصلح لدرس آخر، فكل طريقة ايجابياتها وسلبياتها.

واللافت للانتباه أنه لم يتوصل الباحثون لحد الساعة إلى المفاصلة بين طرائق التدريس المختلفة، إذ أن لكل طريقة تدريسية مزايا وعيوب ومجالات تستخدم فيها، فلا يمكن الاعتماد على وحدة منها في التدريس، ولكن بإمكان المعلم أن يختار منها ما يلاءم مادته وما يحقق أهدافها[1]، وذلك استنادًا إلى مجموعة من العوامل والمتمثلة فيمايلي:[2]

1. **الأهداف التعليمية التي يسعى إلى تحقيقها** تعتبر هذه الأهداف عامل مؤثرا في اختيار الطريقة بمعنى أن لكل هدف أسلوب تدريس يلائمه.
2. **المنهج والزمن؛** فعندما يكون المنهج طويلا يقتضي طريقة لا تستغرق وقتا طويلا كي يستطيع إتمام المنهج في وقت محدد، أما إذا كان المنهج قصيرًا فإنه ينتج له فرصة اختيار طريقة أخرى تزيد فاعلية الطالب.
3. **المادة ونوعها؛** وهذا ما أشرنا إليه سابقا أن لكل مادة طرائق تستجيب لها أكثر من غيرها وعلى سبيل المثال فإن الطريقة التي تلاءم مادة الرياضيات غير التي تلاءم التاريخ.
4. **طبيعة المتعلمين وخلفياتهم؛** فهذه الطبيعة تؤثر في اختيار طريقة التدريس إذ أن بعض الطرائق تستجيب لمستوى معين من المتعلمين ولا تستجيب لغيرهم.
5. **المدرس ومستوى تأهيله؛** مستوى التأهيل يسمح للمعلم باختيار الطرائق الأنجع والأنسب لمستوى المتعلمين وأيضا لتحقيق الأهداف المنشودة وهذا ما هو ملاحظ في مؤسساتنا التربوية حاليا أن الكثير من المدرسين يعملون في التدريس ولم يؤهلوا تربويًا، لأن أكثرهم من خرجي كليات الآداب ولم يتدربوا على مهارات التدريس الأدائية.
6. **توفر التقنيات ووسائل التدريس؛** في حالة توفر الوسائل يسلك المدرس طريقة تختلف عن تلك التي يسلكها في حالة عدم توفر هذه الوسائل.

---

[1] طه حسين الديملي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2005، ص79.

[2] محسن علي عطية، الكافي في أساليب التدريس،المرجع السابق،ص7

7. **أعداد الطلبة في غرفة الدراسة؛** لعدد الطلبة تأثير كبير في تحديد طريقة التدريس فإذا زاد العدد تلائمه طرائقبعينها، وإذا قل العدد يمكن أن تستخدم طرائق تدريس أخرى.
8. **العبء التدريسي؛** بمعنى عدد الساعات اليومية للمدرس كلما زاد يتجه المدرس إلى طرائق يكون جهده فيها قليلا، ويمكن أن يمارس طرائق تتطلب جهدًا أكثر لو كان عدد الساعاتأقل.
9. **دافعية المدرس ورغبته في التدريس؛** كلما كانت دافعية المدرس قوية ورغبته في الإبداع قوية كلما مال إلى طرائق تدريس أكثر فعالية والعكس صحيح.
10. **المشرفون التربويون وتفضيلهم طرائق تدريس معينة؛** يحتم على المدرس الاستجابة لرغباتهم أحيانا واستخدام طرائق تدريس يوصون بإتباعها.

وعلى هذا الأساس نجد صالح يقول أن اختيار الطريقة " تعتمد في الدرجة الأولى على المعلم المؤهل تربويًا وعلميًا، والحامل للمواصفات التربوية والنفسية والاجتماعية والفعلية والخبرة التي تقرر صلاحيته أن يكون مربيا "[1].

وعليه فإن معرفة المعلم الواسعة بطرائق التدريس واستراتيجياته تساعده من دون شك على معرفة الظروف التدريسية المناسبة، والطريقة المناسبة لكل طرف تعليمي بحيث تصبح عملية التعليم مشوقة وممتعة "[2].

ثالثا: الوسائل التعليمية:

تعد الوسائل التعليمية بكل أنواعهاأدواتضرورية ومساعدة على تطبيق المنهاج، بحيث تسعى كل عملية تعليمية تعلمية إلى تحقيق جملة من الأهداف والقيم عن طريق مناهجها التي تتحكم وتؤثر فيها عوامل مختلفة منها: الأهداف، المحتوى، الطريقة، أساليب التقويم، الوسائل...

وإذا نظرنا إلى الوسائل التعليمية نجد أنها موجودة ضمنيا في طرائق التدريس ولها أهمية بالغة في ترسيخ المعارف أكثر في ذهن المتعلم، فهي " تستخدم في جميع الموضوعات الدراسية التي يتلقاها المتعلمون في جميع المراحل الدراسية فهذه الوسائل

---

[1] صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، د.ط، 2004، ص72.

[2] طه حسين الديملي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، المرجع السابق، ص79.

تتنوع وتختلف باختلاف الأهداف التي يقصد تحقيقها في الموضوعات المختلفة التي تدرس لهم "[1].

وتعرف أيضا بأنها " محتوى تعليميا (أدوات وتقنية ومواد) يستخدمها المعلم أو المتعلم بخبرة ومهارة لتحسين مرور العملية، كما أنها تساعد في نقل المعرفة وتثبيت الإدراك وزيادة خبرات المتعلمين ومهاراتهم وتنمية اتجاهاتهم في جو مشوق ورغبة أكيدة نحو تعلم أفضل"[2].

وعلى هذا الأساس يمكننا القول بأن الوسائل التعليمية تحتل موقعا مميزًا في العملية التعليمية، وأن الحديث عنها يقودنا إلى الحديث عن الأسس العامة لهذه الوسائل ولذا من الضروري أن يسبق استخدام أية وسيلة من الوسائل اختيار دقيق لها، وذلك وفق الأسس التالية:[3]

أ. أن تناسب الوسائل مستوى التلاميذ: فكلما كانت الوسائل حسية وتسمح للتلميذ بالفاعلية والنشاط كان ذلك أفضل، فرؤية المتعلم لقرص مضغوط لكيفية الصلاة يرسخ في ذهنه كيفية أداء فرائضها وأركانها.

ب. صحة المادة العلمية: كل خطأ في المادة العلمية يؤثر سلبا على مدارك التلميذ، فاستخدام شريط سمعي لغير مقرئ مختص، فيه أخطاء تفسد المادة العلمية وتشوهها.

ج. كفاية المادة العلمية التي تقدمها الوسائل: يجب أن تحتوي الوسائل على القدر الكافي من المعلومات التي تتناسب مع الموضوع وغرض الدرس، فعرض جزء مبتور من شريط فيديو حول الهجرة النبوية ينقص من المادة التعليمية ويحدث خلل لدى المتعلم.

د. مناسبة المادة العلمية التي تقدمها الوسائل الخبرات التلميذ: بمعنى يجب أن يكون هناك توافق مع فكر التلميذ والمستوى التعليمي والواقع المعيشي، والابتعاد كل البعد عن المصطلحات العميقة والصعبة والفهم.

وبناءً على هذا يمكننا تقسيم الوسائل التعليمية إلى مايلي:

---

[1] اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، جوان 2011، ص33.

[2] عادل أبو العز سلامة وزملاؤه، المرجع السابق، ص325.

[3] الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الخامسة ابتدائي، المرجع السابق، ص34.

1. وسائل سمعية: المذياع، المسجلات الصوتية.
2. وسائل بصرية: السبورة، الكتاب المدرسي، المجلات، جهاز عرض الصور المعتمة.
3. وسائل سمعية بصرية: أجهزة عرض الأفلام المتحركة، جهاز الاستقبال التلفزيوني، أجهزة الفيديو، الكمبيوتر.

2- المقاربة بالكفاءات

2-1-مفهوم المقاربة بالكفاءات:

تعد المقاربة بالكفاءات مفهوما إدماجيا من منطلق أن الكفاءة هي " قدرة المتعلم عل تجنيد وإدماج القدرات والمعارف والموارد بطريقة فعالة لعملية بهدف إعطاء معنى للتعليمات" [1]،أما المقاربة فهي" تصور وبناء مشروع عمل قابل للإنجاز، على ضوء خطة أو إستراتيجية تأخذ في الحسبان كل العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعال، والمردود المناسب من طريقة ، ووسائل، ومكان، وخصائص المتعلم ، والوسط ، والنظريات البيداغوجية" [2] وعلى هذا الأساس يمكن القول بان التدريس بالمقاربة بالكفاءات يهدف إلى تعليم المتعلم الاعتماد على نفسه والتعرف على قدراته الكامنة وكيفية استثمارها بغية نظام تعليمي جديد يركز على تطوير كفاءات المتعلمين وتنميتها، وإعطائها الأولوية في بناء المناهج لا من الاهتمام بتدريس المعارف، ويمكن تحديد خصائص هذه المقاربة في النقاط ..[3]

- تمركز التعليم حول المتعلم: تجعل المقاربة بالكفاءات المتعلم هو المحور العملية التعليمية حلافا للمقاربة بالأهداف وباقي المقاربات القديمة التي تجعل التعليم متمحورًا حول المادة التعليمية، وحول المعلم الذي تعتبره مالكا للمعرفة .

[1])- حاجي فريد،بيداغوجيا التدريب بالكفاءات- الأبعاد والمتطلبات – دار الخلدونية للنشر والتوزيع – الجزائر – د ت – د ط، ص 24.
[2])- المرجع نفسه، ص 11.
[3])- العربي أسليماني، الكفايات في التعليم، نص من أجل مقاربة شمولية،ط1 ، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، 2006 ص 59،60 .

- تشجيع المتعلم على المبادرة:فمن مميزاتها أنها تثبت في المتعلم روح المبادرة والخلق والإبداع لأنها تنطلق من التصور البنائي للتعلم الذي يؤمن بتفريد الإنسان وتمييزه عن الحيوان، وبقدرته على المبادرة والإبداع.
- تسمح المقاربة بالكفاءات بتجاوز الحفظ والتلقين وبتجاوز منهج المواد الدراسية المنفصلة.
- تمنح للمتعلم استغلالا ذاتيا: تعطي المقاربة بالكفاءات للمتعلم.

حق التعبير عن رأيه، ولهذا فهي تمنحه حرية الرأي والتعبير والنقد والاختلاف.

- تهتم بمتابعة العمليات العقلية المعقدة التي ترافق الفعل باعتباره كمالا متناهيا من السيرورات المتداخلة والمترابطة فيما بينها ، فهي بذلك لتفادي التجزئة التي تقع على الفعل التعليمي التعليمي المهتم أساسا بنواتج التعلم.
- تحتل المعرفة في المقاربة بالكفاءات دور الوسيلة التي تضمن تحقيق الأهداف المتوخاة من التربية، وهي بذلك تتدرج ضمن وسائل متعددة تعالج في إطار شامل، تتكفل بالأنشطة، وتبرز التكامل بينها.

2-2-المرجعيات النظرية للمقاربة بالكفاءات:

مما لا شك فيه أن أي مقاربة تعليمية تستند إلى إطار نظري مرجعي تستمد منه الأسس والمبادئ التي تقوم عليها، هذه الخلفية العلمية وتتمثل عموما في النظريات والنتائج التي توصلت إليها البحوث في مجال التعلم، مهما اختلفت اتجاهاتها وأسسها، وهذا هو حال المقاربة التعليمية التي نحن بصدد الحديث عنها، فهي الأخرى تستمد مرجعيتها النظرية من علوم ونظريات مختلفة نذكر بعضها:

<u>أولا:</u> علم النفس الفارقي:

يهتم علم النفس الفارقي بوصف وشرح الفروق الفردية بين الأفراد باستخدام وسائل علمية وموضوعية وقدم هذا العلم خدمات جديدة لميدان التربية والتعليم بحيث أن " المقاربة بالكفاءات تستند إلى نتائج هذا العلم والتي مؤداها أن الأفراد لا يتشابهون أبدا، حتى ولو توقروا بيولوجيا على الرصيد ألوارثي نفسه، كما هو الحال بالنسبة للتوائم المتطابقة فهناك

دائما فوارق بينهم، إن مجرد حدث وحيد عابر قد يغير مجري حياة الفرد، فما بالنا إذا علمنا أن الأفراد يمرون بتجارب وخبرات لا حصر لها لا بد أن يكون لها أثر على شخصياتهم"[1]

ومعني هذا أن لكل متعلم خبرته وتجربته الخاصة وإستراتيجيته الخاص بالتعلم، وهذا كان سببا في ظهور اتجاه بيداغوجي يقوم على تفريد التعلمات تبع لطلبات وإستراتيجية كل فرد .

ثانيا:نظرية الذكاءات المتعددة:

توصلت الأبحاث الحديثة إلى توفر الأفراد على ذكاءات متعددة منها:

الذكاء الغوي، الذكاء المنطقي، الذكاء الرياضي، الذكاء الموسيقي، الذكاء الحركي....الخ، وهذه الذكاءات كلها أثبتتها الدراسات العصبية والعقلية والبيولوجية والتشريحية للدماغ. إلا إننا نجد أن مختلف النظم التربوية تسعى إلى إيلاء الذكاء اللغوي، والذكاء الرياضي أهميته بالغة مقارنة مع الذكاءات الأخرى وهذا راجع لحاجة المجتمعات إليها جميعا، ونظرا لأن بعض الأفراد لهم الاستعدادات ، دون الأضرار بالتنوع والتكامل المطلوب لتشكيل شخصية متوازنة ومتكاملة.[2]

ثالثا: النظرية البنائية:

النظرية البنائية تسمي أيضا بالنظرية التكوينية، أو علم النفس التكويني لأن موضوعها هو تتبع تكوين بنية العقلية،كما تسمى أيضا بالبنائية، لأنها تؤمن بأن المعرفة الإنسانية تبني ولا تعطي أو تتلقي، فهي تهتم اهتماما كبيرا بدراسة النمو المعرفي لدى الطفل.

" فقد تم تبني هذه النظرية خاصة بعدما تبين للباحثين في مجال علوم التربية محدودية الاتجاه السلوكي الكلاسيكي الذي يجزي فعل التعلم إلى عناصر دقيقة تفتقد إلى المعنى، ولا تأخذ بعين الاعتبار العلاقات بين العناصر والتنمية الشاملة لشخصية المتعلم"[3].

بمعني أن هذه النظرية جاءت كرد فعل مناهض للاتجاه السلوكي الذي كانت ترى إن

---

[1] محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر – ج1ن 2012 – ص 33

[2])– ينظر، محمد الصالح حثروبي، المرجع نفسه. ص 34

[3])– محمد الصالح حثروبي، الدليل البداغوجي لمرحلة التعليم الإبتدائي، المرجع السابق،ص34

أساس التعلم هو السلوك ، فهي تتجاوز مفاهيم (الميثر، والاستجابة والتعزيز....)، كما تتجاوز التركز على السلوكات الظاهرة إلى التركيز على الاهتمام بالبني العقلية

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

فتقوم هذه النظرية" على مبدأ أن التعلم فعل نشيط، وأن بناء المعارف يتم إسنادا إلى المعارف السابقة، فالمتعلم هو محور العملية التعليمية– التعلمية يبني المعرفة اعتمادا على ذاته، يلاحظ، ينتقي، يصيغ فرضيات، يحلل يتخذ قرارات،يستنتجن يدمج تعلماته الجديدة في بنيته المعرفية أو الذهنية الداخلية، كما أن سيرورة تعلمه تمر بصراع بين المكتسبات السابقة والتعلمات اللاحقة."[1] وعلى هذا الأساس يمكننا القول بأن مبادئ هذه النظرية ترفض أن تقدم المعارف والمعلومات جاهزة للمتعلم، وتؤمن بان ما ينبغي الوصول إليه هو تطوير، وتكييف نشاط المتعلم العقلي، والوجداني والحركي لكي يصبح قادرا على استثمار قدراته، وطاقاته بشكل فعال في مواجهته للمواقف التي تعترضه، بمعني مساعدته على التعلم، وتحسين طريقته في التفكير، ومن هنا يمكننا أن نستنتج أن المقاربة البنائية جاءت من أجل تعليم المتعلم كيف يتعلم وكيف يفكر بشكل فعال ، فهي بهذا تعطي الامتياز للعملية التعلمية على حساب العملية التعلمية، وعلى هذا الأساس فهي من الدعائم الأساسية التي تقف خلف بيداغوجيا الكفاءات.

[1])– محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي ، ص34.

3- نشاط القراءة في النظام التربوي:

تعد القراءة ركنًا أساسيا من أركان الاتصال اللغوي، وهي من أكبر النعم التي أنعمها الله على خلقه، وحسبها شرفًا أنها كانت أول لفظ نزل من عند الله سبحانه وتعالى على نبيه الكريم وذلك بقوله عز وجل:﴿ ۝١ بِٱلۡقَلَمِ ۝٤ عَلَّمَ ٱلَّذِي ۝٣ ٱلۡأَكۡرَمُ وَرَبُّكَ ٱقۡرَأۡ ۝٢ عَلَقٍ مِّنۡ ٱلۡإِنسَٰنَ خَلَقَ ۝١ خَلَقَ ٱلَّذِي رَبِّكَ بِٱسۡمِ ٱقۡرَأۡ ۝٥ يَعۡلَمۡ لَمۡ مَا ٱلۡإِنسَٰنَ عَلَّمَ﴾[1].

وهي أيضا من أهم وسائل الاتصال البشري، فيها تنمو معلومات المتعلم ويتعرف إلى الحقائق المجهولة إضافةإلى أنها مفتاح تعلم اللغة، وبوابة لولوج عالم المعرفة، ومجالات العلم المختلفة، وهي أيضا مصدر من مصادر سعادة الإنسان وسروره، وعنصر من عناصر شخصيته في تكوينه النفسي، وهي خير ما يساعد الإنسان على التميز بالسلوك البشري، كما أنها أيضا تنظم أفكار المجتمع وتقرب بينها " إن القراءة هي الأداة الفعالة لتقارب الناس، وتبث روح التفاهم فيما بينهم، أي تساعدهم على الوحدة الاجتماعية، فإذا ساد الجهل بالقراءة فمن سيرعى شؤون الناس ؟ وكيف يتم ذلك في مختلف القطاعات والدوائر الرسمية وغير الرسمية؟ ويمكن أن يحس المرء بأهميتها، حيث يرى ما كتبه المجتمع تدور في كل مكان، فهي تشبه ما تكون بالتيار الكهربائي أوأنابيب المياه التي تصل إلى كل بيت والى كل مرفق، لتسير الحياة بها طبيعية ومنتجة "[2].

ولعل ما يثبت ما ذكر أن كثيرا من العلماء والمفكرين نبغوا في مجالات العلوم دون أن يدخلوا المدارس، وينالوا الشهادات العلمية، وكان طريقهم إلى هذا القراءة.

وعلى الرغم من تعدد الوسائل الحديثة للاتصال وانتشارها كالإذاعة المسموعة، والإذاعة المرئية(التلفاز) والمسجلات، إلا أن القراءة تظل الطريقة الأولى في نقل المعرفة.

ونظرا لأهمية القراءة في حياة الفرد والمجتمع على حد سواء، واعتماد العملية التعليمية عليها، فقد تناولها التربويون بالدراسة والبحث منذ أوائل القرن العشرين وحتى

---

[1] سورة العلق، الآيات(1-5)

[2] سعدون محمود الساموك وهدى علي جواد الشمري، المرجع السابق، ص172

يومنا هذا، مما أدىإلى تغيير مفهومها تعبيرًا واضحًا، ولهذا لابد من الوقوف على مختلف المفاهيم المعروفة، وإلقاء الضوء عليها ومقارنتها للخروج بتعريف نستطيع من خلال تبيين معنى القراءة.

3-1- تعرف القراءة:

لقد عرفها بعض التربيون المحدثين بأنها: " عملية عقلية انفعالية دافعية تشمل تفسير الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينه وفهم المعاني، والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني والاستنتاج والنقد والحكم والتذوق وحل المشكلات "[1].

ويقولآخر: " إنها نشاط فكري يقوم على انتقال الذهن من الحروف والأشكال التي تقع تحت الأنظارإلىالأصواتالألفاظ التي تدل عليها وترمز إليها، وعندما يتقدم الطالب في القراءة يمكنه أن يدرك مدلولات الألفاظ ومعانيها في ذهنه، دون صوت أو تحرك شفة "[2].

ويرى عبد العليم أن القراءة هي: "عملية يراد بها إيجاد الصلة بين لغة الكلام والرموز الكتابية، وتتألف لغة الكلام من المعاني والألفاظ التي تؤدي هذه المعاني"[3].

كما تعرف أيضا: " أنها عملية يتلقاها القارئ عن طريق حاسة البصر، ليصل بها إلى المعاني الكامنة، فهي عملية تحريك العيون على ما هو مكتوب لمعرفة المضمون، وهي أيضاإدراك للرموز المكتوبة والنطق بها، ثم استيعابها وترجمتها إلىأفكار، وفهم المادة المقروءة، ثم التفاعل مع ما يقرأ، والاستجابة بما تمليه عليه الرموز "[4].

ولعل مما سبق من تعريفات، يظهر لنا أن تعلم القراءة قد مر بعدة مراحل، فالدكتور محسن علي عطية يرى أنها قد مرت بأربعة مراحل نذكر منها مع شرح مبسط، كما جاء في كتابه:[5]

- **المرحلة الأولى:** كانت وظيفة القراءة هي ترجمة الرموز إلىألفاظ.

---

[1]فهد خليل زائد أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار البازوري العلمية للنشر والتوزيع، د.ط، د.ت، ص35.

[2]المرجع نفسه.

[3]عبد العليم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، ط1، دار المعارف، القاهرة، 1978، ص66.

[4]ليلى سهل، المهارات اللغوية ودورها في العملية التعليمية، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، فيفري 2013، العدد 29، ص247.

[5]محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، 2006، ص245.

- **المرحلة الثانية:** لم تكتفي بترجمة الرموز إلىألفاظ بل أصبح مطلوب منها تحقيق الفهم، أي أنها أصبحت تعرف الرموز ونطقها وفهم ما فيها من معان وأفكار.
- **المرحلة الثالثة:** أصبحت القراءة فيها تعني عملية ترجمة الرموز إلىألفاظ وفهم معانيها والتفاعل معها وإبداءالرأي فيما تضمنه المقروء من قيم وأفكار.
- **المرحلة الرابعة:** هنا أصبحت القراءة تعني عملية ترجمة الرموز إلىألفاظ وفهم معانيها وأفكارها، والتفاعل معها وتقديم المقروء، وتعديل السلوك تبعا لما في المقروء من قيم وأفكار.

واستنادًا إلى ذلك لم تعد القراءة لمجرد التعرف والنطق، وإنما أصبحت عملية عقلية عضوية انفعالية تتطلب الفهم والربط والاستنتاج.

3-2أنواع القراءة:

تنقسم القراءة من حيث طريقة الأداءإلى ثلاثة أنواع:

أولا: القراءة الصامتة:

يعرف هذا النوع من القراءة بتعريفات عديدة منها: " أنها قراءة ليست فيها صوت ولا همس ولا تحرك لسان أو شفة، يحصل بها القارئ على المعاني والأفكار من خلال انتقال العين فوق الكلمات والجمل دون الاستعانة بعنصر الصوت (أي أن البصر والعقل هما العنصران الفاعلان في هذه القراءة)، ولذلك تسمى القراءة البصرية فهي تعفي القارئ من الانشغال بنطق الكلام وتوجيه كل اهتماماته إلى فهم ما يقرأ "[1].

وتعرف أيضا بأنها "عملية حل الرموز المكتوبة وفهم مدلولاتها بطريقة فكرية هادئة، وتتسم بالسهولة والدقة، لإدخال اللفظ فيها إلاإذا رفع القارئ نبرات صوته، ووظف حاسة النظر توظيفا مركزًا، إذ تنتقل العين فوق الكلمات وتنتقل بدورها عبر أعصاب العين إلى العقل مباشرة، ويأتي الرد سريعا من العقل حاملا معه المدلولات المادية أو المعنوية للكلمات المكتوبة والتي سبق له أن اختارها، وبمرور النظر فوق الكلمات يتم تحليل المعاني وترتيبها في نفس الوقت كي تؤدي المعنى الإجمالي للمقروء"[2].

ومن خلال هذه التعريفات يمكننا القول بأن القراءة هي عملية ترجمة الرموز المكتوبة إلىألفاظ مفهومة من دون نطقها، أي أنها قراءة خالية من الصوت وتحريك الشفاه

---

[1] هشام الحسن، طرق تعليم القراءة والكتابة، الدار العلمية الدولية ودار الثقافة، عمان، الأردن، ط1، 2000، ص17.

[2] زكريا الحسن، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، مصر، د.ط، 2005، ص18.

والهمس، وبعبارة أدق هي كل ما يقع تحت مساحة البصر في آن واحد، فهي بهذا تقوم على عنصرين هما: العقل والبصر في حين أنها تهمل عنصر الصوت والنطق.

إضافةإلى هذا فهي أول ما يبدأ به التلميذ درس القراءة، إذ يطلب المعلم من التلاميذ قراءة النص قراءة صامتة، وذلك حتى يتسنى لهم استجماع معنى الكلمات وكيفية نطقها.

وتبنى القراءة الصامتة على جملة من المزايا يمكن ذكرها فيمايلي:[1]

- تساعد **على** سرعة استيعاب الموضوعات لمجرد النظر إلى الكلمات.
- طريقة اقتصادية في إدراك المعاني.
- زيادة حصيلة القارئ اللغوية والفكرية وزيادة قدرة التلميذ على القراءة والفهم في دروس القراءة وغيرها من المواد.
- تعود القارئ على تركيز الانتباه وتنمي دقة الملاحظة لديه وهي أسرع من القراءة الجهرية، لأنها محررة من إعياء النطق، تجنب القراء الخجل والحرج وخاصة للذين يعانون عيوب في النطق.

إلا أن هذه الطريقة لم تسلم من بعض الانتقادات وإظهار عيوب منها:[2]

- لا تدرب على صحة النطق، أي أن مخارج الأصوات فيها غير واضحة وهذا ما يؤدي بالمدرس إلى عدم اكتشاف عيوب النطق، إضافةإلى أن الطالب فيها قد يسوح ذهنه، فلا يمارس القراءة بل ينشغل بأمورأخرى ولهذا يجد المدرس صعوبة في التأكد من حدوث فعل القراءة، كما أنها تعالج عامل الخجل والخوف لدى التلميذ في مواجهة الآخرين وهي غير مناسبة للتلاميذ الضعفاء.

ثانيا: القراءة الجهرية:

يشبه تعريفها إلى حد كبير تعريف القراءة الصامتة، إلاأنها تتميز عنها في عنصر الصوت بحيث تقوم بترجمة الرموز الكتابية إلىألفاظمنطوقةوأصوات مسموعة متباينة الدلالة حسب ما تحمل من معنى فهي: " تعتمد على فك الرموز المكتوبة، وتوظف لهذه المهمة حاسة النظر، ويعمل جهاز النطق على تصديق الرؤيا التي تنقل هذه الرموز إلى العقل الذي يحلل المدلولات والمعاني، ويستمر القارئ في قراءته الجهرية مادامت الألفاظ

---

[1] ليلى سهل، المهارات اللغوية ودورها في العملية التعليمية، المرجع السابق، ص248.

[2] ينظر: محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، المرجع السابق، ص247.

مألوفة لديه، ومادام العقل يرسل إشارات المدلولات، والمعاني باستمرار، ويكون رد فعل القارئ على هذه الإشارات ايجابيا، أما إذا لم يرسل العقل إشارات تفيد فهم المعنى أو المدلول فإن القارئ يتوقف عن القراءة حتى يستقيم لديه المعنى"[1].

وهي أيضا: " التقاط الرموز المكتوبة بواسطة العين وترجمة العقل لها، ثم الجهر بها باستخدام أعضاء النطق استخدامًا سليمًا "[2].

ومن خلال ما تقدم من تعريفات يمكننا القول بأن القراءة الجهرية صعبة الأداءإذا ما قيست بالقراءة الصامتة لأن القارئ في القراءةالجهرية يصرف جهدًا مزدوجًا حيث يراعي صحة النطق، وقواعد اللغة والتعبير الصوتي، ولهذا نجد في مجال تقويم القراءة الجهرية والتدريس على مهاراتها ينصح الخبراء المتخصصون (علي مدكور 1993؛ رشدي طعيمة 1998) كلا من الوالدين والمعلمين بإتباع مايلي:[3]

- تهيئة الأطفال ذهنيا ونفسيا بإثارة مشكلة يمكن حلها عن طريق قراءة الموضوع الذي تم اختياره، أوبإلقاء بعض الأسئلة المتصلة بأهداف هذا الموضوع.
- قراءة الأبأو المعلم أوالأم الموضوع قراءة نموذجية معبرة، مع مراعاة أن يكون معدل السرعة مناسبا للتلاميذ.
- تقسيم موضوع القراءة إلى فقرات مناسبة، وتدريب التلاميذ على قراءتها قراءة جهرية سليمة عدة مرات.
- تصحيح أخطاء الطفل وخاصة في السنين الأولى من تعلمه للكلام وذلك بهدف ضبط نطق الطفل، وبعد ذلك يتطور إلى الاستقلال في القراءة والانطلاق فيها، فلا يستحسن إيقاف الطفل لتصحيح الخطأ إلاإذا كان صارخًا.
- الحرص على اختيار مواضيع تحاكي واقع الطفل، ولها علاقة بحياته الاجتماعية والثقافية، بمعنى ذات ارتباط بقيم واتجاهات تساعد على تكوينه تكوينا سليمًا وصالحًا.

---

[1] زكريا إسماعيل، المرجع السابق، ص113.

[2] سعيد عبد الله كافي، القراءة وتنمية التفكير، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط1، 2006، ص16.

[3] ينظر: علي سعد جاب الله، تنمية المهارات اللغوية وإجراءاتها التربوية، ايتراك للنشر والتوزيع، القاهرة، ط1، 2007، ص108-109.

- استعانة المعلم أوالأبأوالأم بما هو موجود من وسائل تعليمية، أو صور أو حكايات أوأمثال، لأن ربط الكلمة المقروءة أو الفكرة بالصورة يعمق الفهم، ويساعده على سرعة التذكر.

وهذا ما أشرتإليه بالتفصيل الممل في الفصل الثاني وبالتحديد في عنصر الخطوات المتبعة في انجاز درس القراءة.

وللقراءة الجهرية ما يميزها في تحقيق بعض الأهداف ومن ذلك مايلي:[1]

- التدرب على صحة النطق، أي أنها تمكن من التعرف على مخارج الأصواتأو تصويبها إن كانت خاطئة.
- التدرب على وضع النحور واللغة موضع تطبيق.
- تدرب المتعلم على مواجهة الخجل والتخلص منه، وتنمي عنده الجرأة كما تدربه على حسن الإلقاء، والتعبير الصوتي عن المعاني، وكيفية التعامل مع علامات الترقيم، وتعطيه الثقة بالنفس.

واللافت للانتباه هنا هو أن مميزات القراءة الجهرية هي نفسها عيوب القراءة الصامتة؛ إلا أنها هي الأخرى لم تسلم من بعض الانتقادات التي واجهتها والتي جاءت على النحو الآتي:[2]

- مجهدة بالنسبة للقارئ لأن الذهن فيها لا يركز على المعنى بل ينصرف إلى صحة القول، كما أن المدرس لا يستطيع تقرئة جميع الطلبة في الدرس الواحد، ويكون فيها المتعلم عرضة للشرود الذهني، وعدم متابعة القراءة.

ثالثا:القراءة الاستماعية (قراءة الاستماع):

هي عملية استيعاب الألفاظ المسموعة وفهمها، وتحليلها وتلخيص ما جاء فيها من معانٍ وأفكار، وفيها يكون القارئ واحدًا والآخرون مستمعين فقط، من دون متابعة في دفتر أو كتاب، كي يتفرغ الذهن لفهم المعاني واستيعابها، وهي تقوم على الاستماع والإنصات، وقد تكون من كتاب القراءة المقرر نفسه في موضوع لم يدرسه الطالب،

---

[1] ينظر: محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2008، ص277.

[2] ينظر: محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، المرجع السابق، ص249.

أوتكون من موضوع إنشائي أجاد فيه الطالب أو من كتاب قرأه الطالب من مكتبة المدرسة[1].

3-3- طرق تعليم القراءة للمبتدئين:

يمكن تقسيم طرائق تعليم القراءة للتلاميذ المبتدئين إلى طريقتين أساسيتين تتفرعان عنهما عدة طرق، وهاتان الطريقتان هما: الطريقة الجزئية والطريقة الكلية.

أولا: الطريقة الجزئية (التركيبية):

وتسمى هذه الطريقة أحيانا (الطريقة التركيبية) وهي تبدأ بتعليم جزء من الكلمة، سواء كان حرفًا أو صوتًا، فإذا كان البدء بتعليم الحرف سميت الطريقة بـ" الطريقة الحرفية "، أما إذا كان البدء بتعليم الصوت سميت بـ" الطريقة الصوتية "[2]؛ وسنوضح هذا بالتفصيل فيمايلي:

أ- الطريقة الحرفية:

إن هذه الطريقة يطلق عليها بعض التربيون اسم " الطريقة الهجائية "، وقد بنيت هذه الأخيرة على أساس البدء بتعليم الحروف الهجائية، وتبدأ بتلقين الطفل أسماء الحروف الهجائية الثمانية والعشرون وكتابتها، مراعيا في ذلك الترتيب الذي هي عليه (أ، ب، ت...).

ثم تعليمه هذه الحروف مشكولة بالفتحة ثم الكسرة ثم الضمة ثم السكون، وبعد ذلك يتم الانتقال إلى قراءة وكتابة كلمات من حرفين ثم ثلاثة حروف... وهكذا إلى أن يتعلم الطفل وصل الحروف بأنواعها والمد بأنواعه والشد والتنوين وأل الشمسية والقمرية، حتى يصل الطفل إلى قراءة الجمل والموضوعات القصيرة، وهذا ما جاء في قول أحمد مدكور " وكان المعلم يعلم الأطفال طريقة نطق هذه الحروف مفتوحة ومكسورة ومضمومة، فيعلمهم- مثلا- الباء مع الفتحة، ثم مع الكسرة، ثم مع الضمة، ثم يعلمهم الشدة، والسكون وحروف المد، والتنوين وأل الشمسية والقمرية... إلخ "[3].

---

[1] ينظر: فهد خليل زايد، المرجع السابق، ص63.

[2] علوي عبد الله طاهر، تدريس اللغة العربية وفقا لأحداث الطرائق التربوية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2010، ص34.

[3] علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الشواف للنشر والتوزيع، القاهرة، د.ط، 1991، ص151.

تعد هذه الطريقة من أقدم طرائق تعليم القراءة للمبتدئين بحيث كانت سائدة في الكتاتيب (المعاملات) والمدارس القديمة[1]؛ طبعا هذه الطريقة كباقي الطرق الأخرى لها مزايا وعيوب وسنتوقف قليلا عند مزاياها والمتمثلة فيمايلي:

- تمكن الطفل منذ بداية تعلمه للقراءة من معرفة حروف الهجاء وأسمائها وصورها وأصواتها، مما يساعد الطفل على تهجي أي كلمة بقليل من الخطأ، كما أنها تساعد الطفل على حسن النطق بالكلمات وإخراج الحروف من مخارجها، فهي بذلك لا تكلف المتعلم جهدًا، لأن حروفها معروفة لديه، وقد تعود عليها.

وبالرغم مما لها من مميزات إلا أننا نجد بعض التربويون المحدثون يوجهون لها بعض الانتقادات وينسبون إليها بعض العيوب مثل: أنها تخالف الطريقة الطبيعية لتعلم الطفل، إذ أنها تبدأ من الجزئيات إلى الكليات ومن المجهول إلى المعلوم بينما واقع تعليم الطفل يبدأبالكليات ثم ينتقل إلى الجزئيات ومن المعلوم إلى المجهول، كما أنها تبدأ بتعليم الطفل حروف لا معنى لها، يقضي في تعلمها زمنا طويلا يعاني في أثنائه الملل والسأم، إضافةإلى أنها تعلم الطفل حروفا دون أن يدرك وظيفتها، ويظل في عالمها المجهول مدة طويلة لأنه يحفظها حفظًا[2].

وتعوده في الوقت نفسه على القراءة البطيئة لأنها تقوم على التهجي حرفا بحرف وعلى قراءة الجملة كلمة بكلمة، ويترتب على هذا النحو عدم إدراك الجمل والمعاني، كما أنها تفتقد إلى عنصري الإثارة والتشويق.

كما يلتزم فيها الطفل من الوهلة الأولى على الجمع بين القراءة والكتابة، متناسية أن الكتابة عملية معقدة تستلزم استعدادا عقليا خاصًا وهذا الاستعداد يختلف باختلاف ظهور ميل الأطفالإليه من طفل إلىآخر[3].

ب- الطريقة الصوتية:

هي التي تبدأ مع المتعلم بأصوات الحروف مباشرة، بدلال من أسمائها، حيث يلفظ الحروف بالتسكين ثم بالحركات (بْ، بَ، تَ، بِ، تِ...) فهي تقدم للمتعلم

---

[1] علوي عبد الله طاهر،المرجع السابق، ص35.

[2] فهد خليل زايد، المرجع السابق، ص69.

[3] ينظر: عبد السلام يوسف الجعافرة، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، ط1، 2011، ص174.

الأصواتالمختلفة للحرف، فهي شبيهة بالهجائية، ولكن لا يهمها الهجاء بل التركيز على الصوت، فيلحظ في هذه الطريقة أنه تصاحب تعليم القراءة تعليم الكتابة في خلال قول علي مدكور " وهذه الطريقة تتفق مع الطريقة الهجائية في الأساس وهو البدء بالجزء، وتخالفها في آن الطريقة الهجائية تعني بتعليمأسماء الحروف، أما الطريقة الصوتية فترى أن تعليم أسماء الحروف يعوق الطفل في عملية تركيب الكلمة والنطق بها، ومعظم المعلمين كانوا يمزجون بين هاتين الطريقتين فكانوا يستخدمون اسم الحرف وصوته حسب مقتضيات الموقف التعليمي[1]، وكان الخلاف الوحيد بينهما هو نقطة البداية، هل تكون بأسماء الحروف أم بأصواتها؛ ومن مميزات هذه الطريقة مايلي:[2]

- أنها تربط ربطًا مباشرًا بين الصوت والرمز المكتوب.
- تساعد الطفل على الكتابة السلمية لسهولة وصل الحروف وفصلها أو استبدال حرف بحرف.
- تساعد الطفل على حسن النطق بالكلمات وإخراجالأصواتإخراجا سليمًا.

أما فيما يخص عيوبها فهي لها نفس عيوب الطريقة الهجائية إلا انه يمكننا إضافة نقص آخر لم يكن موجودًا في الطريقة الهجائية وهو أنها تؤدي إلى خطأ الطفل في كتابة الكلمات التي لا يتقن نطقها مع رسمها كما في الكلمات المنونة، فالطفل حينما يسمع كلم (قلمٌ) بضمتين مثلا يكتبها (قلمن) لأنه اعتاد أن يكتب ما يسمع من أصوات، والحال نفسه بالنسبة للكلمات المتشابهة في أشكالها فهنا نلحظ أنه هناك اضطراب يصيب المتعلم عند سماعه للكلمات المتشابهة في أشكالها وعلى سبيل المثال: (باب، ناب، غاب)، إضافةإلى هذا فهي تترك عادات سيئة في النطق لدى المتعلم كمد الحرف زيادة عن المطلوب أو عدم التفريق بين المد وغيره[3].

ثانيا: الطريقة التحليلية (الكلية):

وهي عكس الطريقة الأولى، إذ أنها تنطلق من الكل وتنتهي بالجزء فهي بذلك تتوافق مع عملية الإدراك التي يمر بها الإنسان، فالإنسان وهو في طبيعته يبدأ بادراك الأشكال بشكل كلي ولا يدرك أجزاءهاأول مرة وهذا بناءًا على " النظرية الجشطالية التي

---

[1] علي أحمد مدكور، المرجع السابق، ص152-153.

[2] علوي عبد الله طاهر،المرجع السابق، ص37

[3] ينظر: فهد خليل زايد، المرجع السابق، ص71.

تذهب إلىأنالإنسان يدرك الأمور المحسوسة أو المجردة إدراكا كليا، ثم ينتقل إلى الجزئيات والتفاصيل "[1]، وفحوى الحديث هنا هو أن الجزء لا قيمة له إلا من انتمائه لكل يرتبط به، وبالتالي فإن الحرف لا معنى له من نفسه ولا دلاله له إلا في إطار الكلمة التي ينتمي إليها، والكلمة أيضا قد تحمل معنى لو كان معناها الدقيق لا يصح إلا مع ما وضعت له في الجملة، ولذلك كانت هذه الطريقة في تعليم القراءة الأنسب لنمو المتعلم؛ فالمتعلم يقرأ الكل ثم يستخلص الجزء.

وتقسم هذه الطريقة بدورها إلى قسمين هما: طريقة الكلمة وطريقة الجملة.

أ- طريقة الكلمة:

يطلق عليها طريقة (أنظر وقل) ومعنى أن ينظر المتعلم إلى الصورة ويعبر عنها بكلمة، فهو بذلك يبدأ بتعليم الكلمات قبل الحروف والأصوات فهي: " تستلزم عادة أن نعرض على الطفل عددا من الكلمات أولا، وأن نختار هذه الكلمات بحيث يمكن تركيبها بسهولة لتصبح جملاً وقصصًا صغيرة مثل: يتعلم، التلميذ، عادل، دخل المدرسة، وبعد فترة يكوّن منها جملة قصيرة مثل: " عادل دخل المدرسة "، ولو وضحنا الكلمات بالصور المناسبة لتَعلّم التلميذ الكلمات بسرعة واستطاع أن يستمع بخبرة قراءة القصص السهلة منذ البداية "[2]، فهذه الطريقة كما اشرنا إليها سالفا أنها تنطلق من الكل إلى الجزء وتكون أكثر وضوحًا للمتعلم إذا كانت مرفوقة بالصور لأن الصورة ترسخ الكلمة في ذهن المتعلم أكثر فأكثر. ويتقن المعلمون هذه الطريقة على النحو التالي:

ينطق المعلم الكلمة بصوت واضح مشيرًا إليها، ويقوم التلاميذ بمحاكاته مع النظر إلى الكلمة بإمعان وتركيز، وفي نفس الوقت يؤكد المعلم العلاقة بين الصورة والكلمة ثم يقوم المعلم بعد ذلك بتكرار نطق الكلمة عدة مرات لتثبيت صورتها في أذهان التلاميذ ثم ينتقل المعلم إلى التدرج في الاستغناء عن الصور المرافقة لهذه الكلمات حتى يصبح التلميذ قادرًا على التعرف إلى الكلمة وتمييزها دون الاستعانة بالصور وأخيرا يقوم المعلم بتحليل الكلمة إلى حروفها حتى يستطيع التلميذ تمييز هذه الحروف[3].

---

[1] سعيد عبد الله لافي، المرجع السابق، ص24.

[2] علي أحمد مدكور ، المرجع السابق، ص155.

[3] ينظر: فهد خليل زايد، ، ص75.

وطبعا لهذه الطريقة مزايا وعيوب؛ ومن مزاياها أنهم رأوا أنها تتماشى مع طبيعة إدراك الطفل لأنه يبدأ من شيء يفهمه إذ أن الكلمة في ذاتها كل وليست جزء، كما أنها تزود الطفل بثروة لغوية يمكن الاستفادة منها، فهي بذلك أسرع في نقلها مقارنة بالطرق السابقة لأنها تخلق لدى المتعلم عنصريّ الدافعية والرغبة[1].

وبالرغم من هذه المزايا إلا أن هناك مآخذ عرفت عنها وهي: أنها تجعل التلميذ يقرأ ما هو موجود أمامه من المفردات، ولكنه لا يستطيع قراءة كلمات جديدة، كما أنها يدخل فيها عنصر التخمين بشكل أكبر، ويتجلى ذلك في أن التلميذ يحفظ الدرس عن ظهر قلب وعندما يقرأ سيقرأ قراءة من الذاكرة أكثر من الكتاب، فقد لا يكون هنا الطفل دقيقا في إدراكه كما يُحب المعلم وعلى هذا تكون الطريقة بمثابة (أنظر وخمن) بدلا من (أنظر وقل).

كما أنها تجعل الطفل يخلط بين أشكال الكلمات المتقاربة نحو (قال، مال، نال) لأنها تعتمد على شكل الكلمة إضافةإلى أنها تعجز الأطفال عن قراءة الكلمات الغريبة وغير المألوفة[2].

ب- طريقة الجملة:

هي تطوير لطريقة الكلمة، وأساسها الجملة وليست الكلمة باعتبار أن الجملة هي وحدة المعنى وليست الكلمة ولا الحرف، فتقوم هذه الطريقة على أساس تكوين جملة قصيرة مما يألفه الأطفال يكتبها المعلم على السبورة أو على بطاقات يوزعها عليهم، ثم ينطق بالجملة أمامهم، وهم يرددون الجملة بعده عدة مرات، ويعرض بعد ذلك جملاً أخرى تتكرر فيها بعض الكلمات... وهكذا[3].

" والهدف من هذه الطريقة ليس تعليم التلميذ وحدة يستطيع أن يلم بها بعينه بل وحدة قائمة على فكرة، والمبدأ الذي نلاحظه في تدريس القراءة هنا هو أن الأشياء تلاحظ ككليات، وأن اللغة تخضع لهذا المبدأ، ومن المسلم به أن مادة العقل هي الأفكار في

---

[1] فهد خليل زيد، المرجع السابق، ص 75.

[2] فهد خليل زايد، المرجع السابق ص75.

[3] ينظر، علوي عبد الله طاهر، المرجع السابق، ص4.

علاقاتها الكاملة، وأن الفكرة هي وحدتها ولذلك ينبغي أن تسلم بأن الجملة هي وحدة التعبير، والمبدأ الثاني هو أن أجزاء الشيء لا يتضح معناه، إلا بانتمائها إلى الكل"[1].

وعلى هذا الأساس فإن الكلمات لا يتضح معناها إلا بانتمائها إلى الكل ولا يتحدد معناها تحديدًا كاملاً إلاإذا انتظمت في جملة.

وأن هذه الطريقة كسائر الطرق الأخرى لا تخلو من مزايا ومآخذ تعرف عنها، أما فيما يخص مزاياها فتتمثل في أنها تمد المتعلم بثروة لغوية فكرية وتكسبه ألفاظا لغوية وتجعله يفهم معنى الكلمة من سياق الكلام، كما أنها تشوقه للقراءة، وتعوده على فهم المعنى في كل ما يقرأ، فهي بذلك تتماشى والطريقة الطبيعية لتعلم الإنسان، باعتبارها أفضلالطرق لتعليم السرعة في القراءة[2].

أما فيما يخص مآخذ أو عيوب هذه الطريقة فهي تتمثل فيما يلي:

- قد يهمل المعلم عملية التحليل إلى الكلمات والحروف وفي هذا التكوين مهارة أساسية تعين المتعلم على قراءة كلمات جديدة، كما أنها قد تعرض الجمل وتقرأ أمام الطلاب بطريقة آلية، وبالتالي إذا انتقل الطفل إلى جمل أخرى فيها كلمات من الجمل التي قرأها من قبل، لا يحسن التعرف عليها، بمعنى أنها تجعل ذكاء الطفل محدود لذا فهو يجد صعوبة في استيعاب الجملة دفعة واحدة، فهذه الطريقة إذن تحتاج إلى معلم صادق وماهر ومدرب، بمعنى أن يكون متكون في هذا المجال كما أنها تحتاج إلى كثير من الوسائل المعينة[3].

إضافةإلى هاتين الطريقتين هناك من أضاف طريقة أخرى جمعت بين مزايا الطريقتين السابقتين وهي الطريقة التوليفية.

ثالثا: الطريقة التوليفية (التحليلية التركيبية ؛ التوفيقية):

من مزايا الطريقة الجزئية والطريقة الكلية وما تفرع عنهما من طرائق أخرى، استحدث التربويون طريقة ثالثة وهي الطريقة التوليفية والتي أخذت من كل طريقة أفضلما

---

[1] علي أحمد مدكور، ص155.

[2] ينظر: المرجع نفسه.

[3] ينظر: فهد خليل زايد، المرجع السابق، ص78.

تتميز به، ومبتعدة كل البعد عن أبرزمآخذ كل طريقة وذلك من أجل تعلم الحرف وصوته والمعنى المراد فهمه[1]؛ ومن أهم عناصرها مايلي:[2]

1. أنها تقدم للأطفال وحدات معنوية كآلة للقراءة وهي الكلمات ذات المعنى وبهذا ينتفع الأطفال من مزايا طريقة الكلمة.
2. تقدم لهم جملاً سهلة تشترك فيها بعض الكلمات، وبهذا هم ينتفعون من طريقة الجملة.
3. معنية بتحليل الكلمات تحليلا صوتيا للتعرف على أصوات الحروف وربطها برموزها وبهذا تستفيد من الطريقة الصوتية.
4. أنها تعنى في إحدى مراحلها بمعرفة الحروف الهجائية رسما واسما وبهذا تنتفع بمزايا الطريقة الأبجدية.

ومما يزيد من صلاحيات الطريقة ونجاحها أنها تبدأ بالكلمات القصيرة المستخدمة في حياة المتعلمين وأنها تراعي كثيراً استخدام الصور الملونة والنماذج والحروف الخشبية وغيرها من الوسائل مما يوفر لهذه الطريقة عنصري الإثارة والتشويق.

4-أهداف القراءة:

وضع المختصون ركائز في عملية التربية و التعليم بدقة و حسن استعمال و رأوا أن لتدريس القراءة أهداف عامة تتحقق من خلال ممارسة القراءة في جميع الدروس وأهداف خاصة تختلف من درس إلى آخر على أن الأهداف الخاصة ترتبط مع الأهداف العامة ولا تتقاطع معها وهذه الأهداف تتمثل فيمايلي:

تنمية القدرة اللفظية والفكرية والمهارات الضرورية لاستعمالها، وذلك لتحقيق غذاء متكامل للفنون الأخرى للغة، إتقان مهارات القراءة واستغلالها في تكوين اهتمامات وأغراض جديدة[3]،

اكتساب عادات ومهارات سليمة كالإصغاء، ونبذ الخجل والمشاركة واستخدام المصادر والمراجع والمعاجم بكفاءة واقتدار والتعبير عن ذلك بأسلوب جيد ومقبول،

---

[1]ينظر: علوي عبد الله طاهر، المرجع السابق، ص41.

[2]فهد خليل زايد، المرجع السابق، ص78-79.

[3]ليلى سهل، المرجع السابق، ص249.

واكتساب الطلاب لرصيد لغوي وتوسيع خبراتهم المعرفية، اكتساب عادات التعرف البصري على الكلمات وهذا عند المبتدئين[1].

وبناء معجم خاص من المفردات وذلك من أجل مساعدة المتعلم على فهم فقرات النص و قراءة الجمل والكلمات المقدمة إليه قراءة جهرية صحيحة مع فهمها، تنمية الاستماع بالقراءة، وجعلها عادة يومية مسليّة وممتعة، تُمكنه من اكتساب قدرة على الاتجاهات المرغوب فيها (دينية ووطنية وقدسية)، تصبح لديه جرأة في مناقشة كل ما يقرأه بسلاسة وطلاقة، تعود التلميذ الاعتماد على النفس في الفهم كما تعوده أيضا على حب الاطلاع، وفي الوقت نفسه هي تساعد المعلم على اكتشاف الفروق الفردية وإعطائه فرصة في كيفية التعامل معها[2].

[1] ينظر: فهد خليل زايد، المرجع السابق، ص66-67.

[2] ينظر: علي أحمد مدكور، المرجع السابق،ص141.

الفصل الثاني:

تدريس نشاط القراءة في ضوء المقاربة بالكفاءات و علاقتها بالأنشطة اللغوية الأخرى

1-دراسة نشاط القراءة

- الخطوات المتبعة في انجاز درس القراءة
- محتوى القراءة في كتاب السنة الخامسة ابتدائي"درلسة وصفية تحليلية"

2-دراسة علاقة محتوى نشاط القراءة بمحتوى الأنشطة اللغوية الأخرى

- علاقة محتوى نص القراءة بمحتوى التعبير الكتابي
- علاقة محتوى نص القراءة بمحتوى التعبير الشفوي و التواصل
- علاقة محتوى نص القراءة بمحتوى البناء اللغوي (القواعد النحوية و الصرفية و الإملائية)

3-الكفاءة و علاقتها بالمحتوى

- خصائص الكفاءة
- مستويات الكفاءة
- كفاءات نشاط القراءة المبرمجة للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي

1- دراسة نشاط القراءة في ضوء المقاربة بالكفاءات:

يبرز منهاج اللغة العربية لنهاية مرحلة التعليم الابتدائي (السنة الخامسة ابتدائي) أن الكفاءات القاعدية مرتبطة بالأهداف في كل الأنشطة المقررة:(القراءة، والتعبير الشفوي، والتواصل، والتعبير الكتابي، والتراكيب النحوية و الصرفية، والإملاء والمطالعة و المحفوظات وانجاز المشاريع) وقد استعمل المنهاج مصطلح النشاط عوض المادة ذلك لأن مفهوم المادة الدراسية " يوحي بسلطان المعرفة، حيث أن الهدف الرئيسي هو نقل و تبليغ المعارف و المحتويات إل ذهن المتعلم بصرف النظر عن الآليات و الوسائل و الظروف النفسية والبيداغوجية"[1] بمعني أن مفهوم المادة الدراسة يوحي بمعاني التلقي والتكديس والتحفيظ، في حين يوحي النشاط بمعاني الممارسة و الإنجاز و البناء، ويقصد بالنشاط في حقل التربية" انه يسعى إلى توجيه المعلم إلى توظيف استراتيجيات التدريس التي تركز على الجهد الذي يبذله المتعلم لاكتساب المعارف والمهارات بنفسه بدلا من التركيز على المعارف والمحتويات ومن ثم ينصب الاهتمام على بناء الكفاءات لا على حشو الذاكرة بالمعلومات"[2].

ومعنى هذا أن النشاط هو مجموعة الفعاليات التي يقوم بها المتعلم من أجل تحقيق أهداف تربوية منشودة.

تتكامل الأنشطة اللغوية فيما بينها وتدرس في شكل وحدة خلال دائرة المتعلم إلى أبعد من النص، ويجمع هاتين المحطتين عنوان واحد " أتحاور مع النص" تليها محطة" توظيف اللغة" وهي تتكون من وقفة مع التراكيب ووقفة تناوبية بين الصرف و الإملاء ، ووقفة خاصة بالمعجم [3]

يحث منهاج اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي على اعتماد المقاربة النصية في تدريس أنشطة الوحدة التعليمية

وهي " تجعل النص محورا تدور حوله جميع الأنشطة الغوية فيكون المنطق الوحيد لها".[4]

---

[1])- محمد الصالح حثروبي، المرجع السابق ص 16

[2])-المرجع نفسه.

[3])- ينظر، دليل المعلم، المرجع السابق، ص 9

[4])-الوثيقة المرفقة لمناهج اللغة للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، المرجع السابق ص 13.

وهناك من يعرفها بأنها " طريقة في تناول النصوص وتدريس أنشطتها، باعتبار النص بنية تظهر فيها كل المستويات اللغوية (الصرفية، النحوية، الدلالية، الأسلوبية".[1]

تتطلب هذه المقاربة دراسة النص وفهمه ومعرفة نمطه وخصائصه ثم التعامل مع أدواته، فهو المنطلق الأساس في الفهم والإفهام و التعبير وهو مصدر دراسة الظواهر اللغوية في المناهج، فمن خلاله يوجه الأستاذ تلاميذه إلى اكتشاف القيم والأفكار و العواطف التي يتوافر عليها ويطلب منهم التعامل معها، فيمارسون التعبير الشفوي والتواصل، ويلتمسون منه القواعد النحوية و الصرفية والإملائية ليدمجوها في انتاجاتهم الكتابية.[2]

أولا: الخطوات المتبعة في انجاز درس القراءة :

قبل الشروع في تقديم الدرس على المعلم أن يعد مسبقا خطة يتناول فيها جملة من الخطوات تساعده أو تيسر له شرح الدرس يستهلها بـ" وضعية الانطلاق "[3] وفي هذه المرحلة يقوم المعلم باختيار أسئلة وجيهة للوصول إلى موضوع الوحدة أو الإشارة إلى حدث أو مناسبة لها صلة بالموضوع، ثم بعد ذلك يطلب من التلاميذ فتح الكتب وملاحظة الصورة المرافقة إن وجدت واستنطاقها بمعنى إشارة نقاشا قصير حول الموضوع [4].

بعد هذه المرحلة ينتقل المعلم إلى المرحلة الموالية وهي: " مرحلة بناء التعلمات"[5] فهذه الأخيرة مقسمة إلى قسمين القسم الأول يسمى " يفهم المسموع" [6] ويتم فيه قراءة النص قراءة نموذجية بالتنغيم المطلوب من طرف المعلم بحيث تكون الكتب في هذه الحالة مغلقة ويتبع المعلم هذه القراءة بأسئلة يوجهها إلى المتعلمين كأن يطلب منهم تحديد موضوع النص ومن خلال صياغة السؤال على النحو الآتي: ما موضوع النص؟ ثم بعد ذلك ينتقل المعلم إلى القسم الثاني من المرحلة الثانية وهو القراءة فهنا يطلب المعلم من

---

[1]- عبد اللطيف الفرابي وآخرون، معجم علوم التربية (مصطلحات البيداغوجيا والديدكتيك)،دار الخطابي للطباعة و النشر، المغرب،ط1999،1 ص 27.

[2]- ينظر الوثيقة المرافقة للمنهاج، المرجع السابق ص 13.14 .

[3]- محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، ص 164

[4]- ينظر المرجع نفسه.

[5]- اللجنة الوطنية للمناهج ,دليل المعلم, للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي, جوان ,2011, الصفحة 9

[6]- ينظر المرجع نفسه.

التلاميذ إعادة فتح الكتب وقراءة النص قراءة صامتة، ثم بعد ذلك يتداول جميع المتعلمين على قراءة فقرات النص قراءة مسترسلة سليمة باحترام علامات الوصل وعلامات الوقف حيث يتدخل المعلم من حين إلى آخر لتذليل بعض الصعبات القرائية اللفظية و المعنوية التي تعيق المتعلم في أدائه كشرح المفردات، ومقاومة التعثر وتصحيح النطق، مع توظيف بعض الكلمات في جملة، كما يقوم أيضا باختبار أسئلة دقيقة حول كل فقرة لمناقشة محتوي النص ، والوصول بالمتعلمين إلى الفهم واستخلاص الأفكار الأساسية، وذلك بهدف اختيار فهم التلاميذ ومعرفة أن ترسخت المعلومة وتحققت الكفاءة المستهدفة، ويتجلي ذلك في اقتراح عنوان بديل للنص ، أو إعطاء فكرة عامة واستخراج بعض القيم والسلوكيات الإيجابية أو السلبية، أو بعض الحكم والأقوال المأثورة، ثم يأتي عنصر هيكلة النص فهنا يكلف التلاميذ باستخراج الفكرة العامة للنص والأفكار الرئيسية لكل فقرة مع استخلاص الفكرة أو العبرة من خلال النص،[1] وينتهي هذا بمطالبة المتعلمين بالقيام ببعض الألعاب القرائية:[2]

أ- إعادة قراءة نص فقرة مختارة مع تعويض بعض المفردات بمفرداتها أو أضداد مع تغيير ما يجب تغييره.

ب- تحويل نص الفقرة من المذكر إلى المؤنث أو من الجمع إلى المفرد أو المثنى والعكس كذلك.

ت- نسخ حوار على منوال ما ورد في النص .

ثم تأتي بعد ذلك آخر مرحلة وهي:" مرحلة استثمار المكتسبات"[3]

وفي هذه المرحلة يكلف المعلم متعلميه بانجاز بعض التمارين الموجودة في الكتاب ومثال على ذلك:" كأن يطلب من التلميذ تلخيص أفكار النص مع إيداع رأيه حول مضمون النص"[4]. ويختم المعلم درسه هذا بقراءة ختامية من طرق تلميذ أو اثنين مجدين.[5]

و هذا أنموذج من مذكرة يومية ينجزها المعلم قبل الشروع في الدرس

---

[1] محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، ص 164

[2] المرجع نفسه.

[3] المرجع نفسه.

[4] وزارة التربية الوطنية،رياض النصوص، كتابي في اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، ص 93.

[5] ينظر، محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، ص 164

رقم الأسبوع:16

النشاط: قراءة (أداء– فهم– هيكلة)+ تعبير شفوي و تواصل

المحور : الهوية الوطنية

الوحدة: 5

الموضوع: لوحات من صحراء بلادي

الوسيلة: كتاب اللغة العربية، الصبورة، اللوحة.....

الكفاءة المستهدفة: إدراك جمال الجنوب الجزائري من خلال مناظره الرائعة.

المرحلة		النشاطات المقترحة	التقويم
وضعية الانطلاق		– ماذا يوجد في جنوب الجزائر؟ – هل زرتها يوما؟ – فتح الكتب وتأمل الصورة المصاحبة للنص(ص 90) إثارة نقاش قصير حول الموضوع	يجيب ويتأمل الصورة
بناء التعلمات	فهم	–قراءة نموذجية بالتنغيم المطلوب من طرف المعلم(الكتب مغلقة) طرح أسئلة – ما موضوع النص؟ – متى تحركت الحافلة؟	يجيب عن الأسئلة حسب ما فهمه من النص
	القراءة	– يطلب المعلم من المتعلمين قراءة النص قراءة صامته.طرح الأسئلة – يتداول جميع المتعلمين على قراءة فقرات النص قراءة مسترسلة سليمة باحترام علامات الوصل وعلامات الوقف . – يتدخل المعلم من حين لآخر لتذليل بعض الصعوبات القرائية التي قد تعيق المتعلم في أدائه. – كما يشرح آنيا بعض المفردات الصعبة (يخيم عليها الهدوء، الكثبان الرملية، صوت رخيم، استقرت، أصبح في وسعنا، يصم الأذن). – مناقشة محتوي النص عبر أسئلة موجهة: – ما هي التقاليد التي تمسك بها الجزائريون وحافظوا عليها؟ – بم شبه الكاتب النخيل المصطف على حافتي الطريق؟ – كيف كان المنظر قبل الوصول إلى مدينة غرداية؟ – كيف وصف الكاتب الفرقة الشعبية التي استقبلتهم؟ – بم تتميز مدينة غرداية؟ – ما العبارة التي تدل على إعجاب الكاتب بهذه الزيارة؟ – هيكلة النص: • ما الفكرة التي تستخرجها من الفقرة 1و 2؟ • ما الفكرة التي تستخرجها من الفقرة 3 و4؟ • ما الفكرة التي تستخرجها من الفقرة الأخيرة؟ • ما الفكرة أو العبرة المستخلصة من النص؟	– القراءة السليمة للنص. – توظيف المفردات الصعبة في جمل مفيدة – يستخرج الأفكارالجزئية للنص – يستخرج الفكرة العامة للنص
الاستثمار		انجاز التمارين 1و 2 و3 ص 93 من كتاب القراءة	

ثانيا: محتوى القراءة في كتاب السنة الخامسة من التعليم الابتدائي

« دراسة وصفية تحليلية »

تحتل القراءة موقعًا رياديا بين سائر النشاطات الأخرى حتى نالت الجزء الأكبر من التوقيت الزمني الأسبوعي، فهي: " تحتوي على مجموعة من المحاور والنصوص التي تتميز بالتنوع والانفتاح والجمالية ويتبنى في تقديمها توجه المنهاج الذي يعتمد المقاربة النصية التي تجعل من النص محور كل التعلمات في تفاعل وتواصل وانسجام، لإرشاد الكفاءات الأساسية وباستغلاله استغلالا منهجيا مفيدًا يساعد على تمثيل الظواهر اللغوية وتحليلها ومحاكاة المصطلح النحوي للوصول إلى المفاهيم المجردة لها "[1].

ومعنى هذا أن القراءة أصبحت محورًا لسائر دروس اللغة على اختلاف أنواعها، ومنطلقا حيا لسائر فروعها، إذ تصلح نصوصها ومعطياتها أو صورتها في إثراء نشاط التعبير الشفوي والتواصل وتتوسط الوحدة التعليمية محطة اللغة بظواهرها الثلاث: النحو؛ الصرف؛ الإملاء، وتختتم بانجاز المشروع والقيام بنشاطات الإدماج بحيث يعتبر هذا الترابط بين فروع اللغة العامل الرئيسي في تكوين التلميذ فكريًا ولغويًا لما يتيح له من تصحيح وتركيب وتحليل.

قد قسم كتاب السنة الخامسة من التعليم الابتدائي على ثلاث مراحل تبدأ المرحلة الأولى من الدخول المدرسي إلى غاية عطلة الشتاء، وهي الفترة الأطول في المسار الدراسي، و" تحتوي علىعشر وحدات تعليمية موزعة على خمسة محاور وهي: القيم الإنسانية؛ العلاقات الاجتماعية؛ الخدمات الاجتماعية؛ التوازن الطبيعي والبيئة، الأيام الوطنية والعالمية. "[2].

وكل وحدة تتكون من نص للقراءة متبوع بأسئلة تتراوح بين الأسئلة المباشرة التي يكفي فيها التتبع الخطي للوصول إلى الإجابة، وبين الأسئلة التي تدفع المتعلم إلى بناء الجواب انطلاقا من استعمال معطيات النص، وذلك من خلال أسئلة الفهم[3] " أفهم النص".

---

[1] اللجنة الوطنية للمناهج، دليل المعلم لكتاب اللغة العربية السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، جوان2012، ص10.

[2] دليل المعلم لكتاب اللغة العربية السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، ص19.

[3] ينظر: المرجع نفسه، ص12.

وهذا ما توضحه الخطوات المتبعة في انجاز درس القراءة، أما المرحلة الثانية فهي تعطي فترة ما بين الدخول من عطلة الشتاء إلى غاية بداية عطلة الربيع وتحتوي على ثلاثة محاور وهي: الهوية الوطنية؛ الصحة والرياضة؛ غزو الفضاء والاكتشافات العلمية[1].

وأما المرحلة الثالثة فتعطي فترة ما بين الدخول من عطلة الربيع إلى غاية نهاية السنة وتحتوي على ثلاث محاور وهي: الحياة الثقافية والفنية؛ الصناعات التقليدية والحرف؛ الرحلات والأسفار[2].

ويمكن توضيح ذلك من خلال التدرج السنوي لمادة اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي[3].

---

[1]ينظر: دليل المعلم لكتاب اللغة العربية السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، ص19.

[2]ينظر دليل المعلم، المرجع السابق، ص19.

[3]رياض النصوص، كتاب في اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، ص06-07.

التـــــدرج السنـــــــــوي:

السنة الخامسة ابتدائي

المحور	المشاريع	الأسابيع	الوحدة	النحو	الصرف	الإملاء	التعبير الكتابي	المحفوظات
أسبوعالتقويم التشخيصي								
القيم الإنسانية	إعداد مطوية حول حقوق الإنسان	2	الوعد المنسي2	عناصر الجملة الفعلية(مراجعة)	المجرد والمزيد	/	الإخبار عن حدث1	الثعلب الماكر
العلاقات الاجتماعية		3	الأصدقاء الثلاثة	عناصر الجملة الفعلية(مراجعة)	الفعل المعتل	/	الإخبار عن حدث2	
		4	النملة والصرصور	أنواع الفعل (مراجعة)	/	الهمزة على الواو وسط الكلمة	الإخبار عن حدث3	
الخدمات الاجتماعية		5	فوكس والحماية المدنية	الجملة التعجبية	/	الهمزة على النبرة وسط الكلمة	تلخيص قصة 1	النملة
		6	حارس الليل والغزال	الجملة الاستفهامية	الفعل المثال والأجوف	/	الإخبار عن حدث4	
		7	قصة قوية	الأفعال الخمسة التقديم)	الفعل الناقص	/	كتابة خطة1	
التوازن الطبيعي والبيئة		8	قصة الحيتان الثلاث	كان وأخواتها (الدلالة)	/	إملاء جمل لإتقان الخط	تلخيص قصة2	الغدير الطموح
		9	بين التمساح والطيور	كان وأخواتها (الإعراب)	الفعل اللفيف	/	تلخيص قصة3	
الأيام الوطنية والعالمية		10	من اقتراح المعلم	الأسماء الخمسة 1 (التقديم)	/	إملاء جمل لتنمية المهارات	ملء استبيان1	الماء
		11	من اقتراح المعلم	الأسماء الخمسة 2 (الإعراب)	الاسم المنقوص	/	ملء استبيان2	
		12	أسبوع الدعم					
		13	أسبوع التقويم للفصل الأول					
الهوية الوطنية	انجاز مطوية حول أيام وطنية أو عالمية	14	عاصمة بلادي الجزائر	إن وأخواتها (الدلالة)	جمع المذكر والمؤنث	/	رسالة إلى صديق1	نشيد الوطني
		15	من تقاليدنا	إن وأخواتها (الإعراب)	ين	همزة القطع	رسالة إلى صديق2	
		16	لوحات من صحراء بلادي	الصفة والموصوف (مراجعة)	/	/	رسالة إلى ق3	
الصحة والرياضة		17	سبانخ بالحمص	الحال المفردة	الاسم الممدود	/	كتابة خطة2	نشيد الألعاب الرياضية
		18	ابن سينا الطبيب الماهر	الأسماء الخمسة (مراجعة)	/	همزة الوصل(مراجعة)	الإخبار عن حدث5	
		19	رامي بطل السباحة والغطس	إعراب الفعل الممثل في الماضي(مراجعة)	الاسم المقصور	/	كتابة خطة3	
غزو الفضاء والاكتشافات العلمية		20	كوكب الأرض	أسماءالإشارة	/	الألف اللينة في الأسماء	كتابة يوميات1	القمر
		21	الأقمار الصناعية	الأسماء الموصولة	جمع التكسير	/	كتابة يوميات2	
		22	إسحاق نوتن والأرض	الاستثناء بـ: غير – سوى	/	اللام المتصلة بالأسماء المعرفة	كتابة يوميات3	
		23	أسبوع الدعم		مراجعة	/		
		24	أسبوع التقويم للفصل الثاني					
الحياة الثقافية والفنية	إعداد مصنف لأنواع الهوايات	25	حفلات عرس	إعراب جمع المذكر والمؤنث السالم	علامات التأنيث في الأسماء	/	رسالة إلى قريب	النجار
		16	في مهرجان الزهور	كان وأخواتهاوالإعراب والدلالات(مراجعة)	/	ما الاستفهامية مع حروف الجر	كتابة اعلان1	
		27	مسرح عرائس الجراجوز1	إن وأخواتهاالإعراب والدلالات(مراجعة)	تصريف المثال	/	كتابة اعلان2	
الصناعات التقليدية والحرف		28	تبتدعان من التراب صورا	الأفعال الخمسة (الإعراب)	تصريف المثال	/	تلخيص خبر	
الرحلات والأسفار		29	كريستوف كولومبس مكتشف	الأفعال الخمسة (مراجعة)	/	إملاء فقرة كتابية بخط واضح	تلخيص قصة4	الحمامة المهاجرة
		30	ا مع ابن بطوطة في رحلته إلى الحج	إعراب الفعل المعتل في المضارع في حالة	تصريف الفعل الأجوف	/	تلخيص قصة5	
		31	أسبوع الدعم					
		32	أسبوع التقويم للفصل الثالث					
		33	أسبوع الدعم والتحضير لامتحانات نهاية مرحلة التعليم الابتدائي					

أمّا فيما يخص مضامين دروس القراءة التي انطوى المنهاج عليها فنجد: " في محور القيم الإنسانية نجدالوعد المنسى2 "[1]، فهذه الوحدة تحمل جملة من القيم بحيث تتمثل هذه القيم في احترام رأي الآخر، ووعدهم واحترام الحقوق والواجبات.

أمّا " في محور العلاقات الاجتماعية نجد:الأصدقاء الثلاث، النملة والصرصور"[2]، تبين هذه النصوص قيمة التكافل الاجتماعي بين الناس، والعمل والاجتهاد وقيمة التبرع، فهي بذلك تغرس في نفس المتعلم قيمة اجتماعية تجعله يحس بالآخرين وبتضامن معهم.

و" في محور الخدمات الاجتماعية نجد" فوكس والحماية المدنية، حارس الليل ولغزال، قصة قرية "[3]، ترسخ هذه النصوص في نفسية المتعلم قيمة الخدمة الاجتماعية وروح التضامن والتضحية وروح التآزر والتعاون بين الناس.

و" في محور التوازن الطبيعي والبيئة نجد: قصة الحيتان الثلاثة، بين التمساح والطيور، فهذه النصوص تدفع بالإنسان إلى المحافظة على البيئة البحرية، والبيئة الحيوانية والمحافظة على الماء ".

وفي "محور الأيام الوطنية والعالمية فنجد وحدتين بحيث تكون من إقتراح المعلم".

و" في محور الهوية الوطنية نجد: عاصمة بلاد الجزائر، من تقاليدنا، لوحات من صحراء بلادي"[4]، فهذه النصوص هي الأخرى تستهدف مجموعة من القيم والمتمثلة في الاعتزاز بالتراب الثقافي المعماري، والاعتزاز بالصحراء وبالتقاليد الوطنية.

و" في محور الصحة والرياضة نجد: سبانخ بالحمص، ابن سينا الطبيب الماهر، رامي بطل السياحة والغطس"[5]، ترسخ هذه النصوص في نفسية المتعلم الحكمة القائلة: الوقاية خير من العلاج وذلك من خلال التعامل الايجابي مع التغذية ومع الأدوية كما أنّها تدعوا إلى التحلي بالروح الرياضية والتنافس الايجابي.

---

[1] رياض النصوص، كتاب في اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، ص10.

[2] ينظر: المرجع نفسه، ص28.

[3] ينظر: المرجع نفسه، ص46.

[4] ينظر: المرجع نفسه، ص82.

[5] ينظر: المرجع نفسه، ص100.

و" في محور غزو الفضاء والاكتشافات العلمية نجد: كوكب الأرض، الأقمار الصناعية، إسحاق نيوتن والأرض"[1]، فهذه النصوص تحسس المتعلم بالخطر على طبقة الأزون وتدعوه للتفاعل الايجابي مع الاختراعات العصرية. "وفي محور الحياة الثقافية والفنية نجد: حفلات عرس، في مهرجان الزهور، مسرح عرائس الجراجوز"[2]، فهذه النصوص تبعث في المتعلم روح الاعتزاز بالتراث الثقافي وتحثه على التفاعل الايجابي مع الفن المسرحي والسينمائي.

"وفي محور الصناعات التقليدية والحرف نجد: تبتدعان من التراب صوراً "[3]، فهذه الوحدة تحمل قيمة الاعتزاز بالحرف المحلية وإعادة الاعتبار لها.

" وفي محور الرحلات والأسفار نجد: كريستوف كولومبس مكتشف أمريكا، مع ابن بطوطة في رحلته إلى الحج "[4]، فهذه النصوص تدعوا إلى التفتح على العالم وإثارة الفضول وحب المغامرة.

والملاحظة هنا هو أن كل محور تعلمي من محاور محتوى القراءة للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي يتكون من ثلاث وحدات تعليمية، باستثناء المحور الثاني والرابع والحادي عشر الذي يتكون من وحدتين تعليميتين والمحور الأول والعاشر الذي يتكون من وحدة تعليمية واحدة فقط .

---

[1] رياض النصوص، كتاب في اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، ص118.

[2] المرجع نفسه، ص140.

[3] المرجع نفسه، ص158.

[4] المرجع نفسه، ص172.

2- دراسة علاقة محتوى القراءة بمحتويات الأنشطة اللغوية الأخرى:

أولا: دراسة علاقة محتوى القراءة بمحتوى التعبير الكتابي:

تُسهم القراءة في إثراء المخزون اللغوي للمتعلم بألفاظ وتراكيب جديدة ترد في النصوص المقروءة، يوظف المتعلم هذه المكتسبات في تعبيره حيث يعتبر هذا الأخير "من أهم ما ترمي إليه نشاطات اللغة باعتباره أنّه نشاط إدماجي يستثمر فيه المتعلم مكتسباته السابقة فيوظف الأساليب التعبيرية لينتج نصًا سليم المبني وصحيح المعنى في وضعيات وقوالب مختلفة "[1].

فمثلا قراءة المتعلم للنصوص الحجاجية يمكنه من اكتساب أساليب الحجاج وتقنياته، خاصة التي لم يتعرض لها خلال عرض التقنية والتدرب عليها، كذلك قراءة النصوص السردية أو الحوارية تثري مخزونه بأساليب وتراكيب جديدة يوظفها خلال إنشائه لنصوص حوارية أو سردية، كذلك قراءة القصص والروايات تمكنه من اكتساب تقنياتها وطريقة بنائها الفني والنسيج على منوالها.

إذًا " إنشاء التعبير الكتابي هو المرتع الخصب الذي يدمج فيه المتعلم ما اكتسبه في الحصص الماضية "[2].

" وفي الطور الثالث من التعليم الابتدائي (السنة الخامسة) يتطرق المتعلم إلى موضوعات مشتقة من واقعه المكتسب، وعاكسا لمجالات حياته واهتماماته فيسهم في تنمية إبداعاته وتوسيع خياله "، ومثل ذلك نص القراءة " لوحات من صحراء بلادي " فهنا في تحرير الفقرة طُلب من التعلم مايلي: " اكتب نصًا تصف فيه مدينتك أو قريتك وصفا يجذب الزائرين إليها "[3]. وعلى هذا الأساس مكننا القول أنّ هناك علاقة وطيدة بين نص القراءة والتعبير الكتابي بحيث أننا نجد أن هذه النصوصهي منطلق كل الأنشطة اللغوية، والملاحظ في نصوص القراءة أنّها تخدم التعبير الكتابي شكلا ومضمونًا.

---

[1] دليل المعلم للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، ص12.

[2] الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، ص18.

[3] رياض النصوص، كتاب في اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، ص95.

ثانيا: علاقة محتوى القراءة بمحتوى التعبير الشفوي والتواصل:

يعتبر نشاط القراءة المنطلق والسند لنشاط التعبير الشفوي والتواصل، بحيث أن هذا الأخير يأتي مباشرة عقب نشاط القراءة، فبعد أن يقرأ المتعلم النص ويتعرف على مضمونه وعلى الرصيد والصيغ والتراكيب التي يتضمنها، يوظف ذلك كله في إنتاجه الخاص، فشاط التعبير الشفوي والتواصل مكملاً للنص في جميع أهدافه المعرفية واللغوية والتربوية[1]، بحيث ينجز المعلم هذا النشاط من خلال مايلي:[2]

1. " طرح أسئلة توجيهية دقيقة تتعلق بنص القراءة تدفع المتعلم إلى التعبير فيحلل ويعلق ويستخلص ما لم يصرح به النص.
2. إبداء الرأي فيما يطرح النص من أحداث وقضايا.
3. تصور نهاية أخرى للنص إذا كان قصة، بحيث ينبغي على المعلم أن يحرص في كل ذلك على التوجيه فحسب، مع إعطاء للمتعلم كامل الحرية في التعبير دون أي مقاطعة، وذلك بتركه يعبر سواء ساير تعبيره النص أو خالفه، لأن إتاحة الفرصة لحريته في التعبير تهدف إلى تحفيزه على الابتكار وتكميل ما يراه غير متوافر في النص ونقده ومخالفته لبعض الحجج ".

وعلى هذا الأساس يمكننا القول أنّ علاقة القراءة بالتعبير الشفوي والتواصل هي علاقة تكامل، لأن هذا الأخير يمارس على اثر حصص القراءة وانطلاقًا منها، حيث يكون المتعلم في هذه الحصص قد اكتسب خلفية معرفية تمكنه من التعبير عن تجاربه ومشاعره، ويوضح ذلك ما جاء في نص القراءة " لوحات من صحراء بلادي "[3]، وفي هذه الوحدة طلب من المتعلم وفي الأخص في محطة " أعبر"[4]، مايلي: " وصف الكاتب الصحراء وصفًا فيه مناظر جميلة كثيرة، وطلب منك أنّ تصف الصحراء وصفا يجعل زملائك يحسون بالخوف. كيف تصفها ؟ "[5].

---

[1] ينظر: الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، ص16.

[2] الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، ص16.

[3] رياض النصوص، كتاب في اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، ص90.

[4] المرجع نفسه، ص91.

[5] المرجع نفسه.

ثالثا: دراسة علاقة محتوى القراءة بمحتوى البناء اللغوي:

" يستغل نص القراءة في تقديم الظاهرة النحوية والصرفية وتحليلها من محطة "أتعرف على" فنستخرج هذه الظواهر من النص القراءة ويقارن بينها وبين غيرها مما هو في رصيد المتعلم ليكتشف المتعلم بتوجيه المعلم النموذج الجديد، ويستنتج ضوابطه ويربطه مع بقية الظواهر السابقة، فيوظفه بعد ذلك في جميع الأنشطة اللغوية" [1].

ولهذا تعد هذه الحصة، و" في هذه السنة الختامية للمرحلة الابتدائية مجالاً لتعزيز المهارات المكتسبة، وتدريبًا على الجديد منها، كما يتم أيضا الاعتناء بالكتابة الصحيحة وتطبيق قواعد الكتابة الصحيحة من خلال دروس الإملاء في محطة " أكتب جيدًا " بحيث يتعرف المتعلم على الظاهرة الإملائية ويتدرب عليها وصولا إلى إتقان اغلب المهارات الإملائية والتحكم في شكل اللغة المكتوبة "[2]، وذلك انطلاقا من نص القراءة.

وعلى هذا الأساس يمكننا القول بأن نص القراءة هو الركيزة الأساسية، باعتباره محورًا تدور حوله جميع الأنشطة اللغوية، فيكون المنطق الوحيد لها بحيث يقوم المعلم بقراءة نص القراءة ثم يمارس من خلاله جميع الظواهر اللغوية، وهذا ما يبرز العلاقة الوطيدة بين القراءة والكتابة بمعنى بين التلقي والإنتاج.

ومن هذا المنطلق تبين لنا أنّه إذا كانت أنشطة (فروع) اللغة العربية تتمثل في نشاط القراءة، ونشاط المطالعة ونشاط القواعد (الصرف، النحو، الإملاء) ونشاط التعبير بشقيه الشفوي والكتابي، فإنّ نشاط القراءة من أهم هذه الفروع، وهو منبعها جميعا، فهو الوجه الحقيق للغة، لأنه المحور الذي تنطلق منه كافة الأنشطة اللغوية، فإذا كانت المطالعة تزود القارئ بالمادة الثقافية واللغوية، والقواعد النحوية وسيلة لصون اللسان والقلم عن الخطأ، والإملاء وسيلة لرسم الحروف والكلمات رسمًا صحيحًا، فإن القراءة هي مصدر هذه الفروع ومنبع الثروة اللغوية.

---

[1] الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، ص17.

[2] دليل المعلم للسنة الخامسة ابتدائي، ص12.

1-3- الكفاءة وعلاقتها بالمحتوى:

بيداغوجيا الكفاءات مقاربة طرحتها المنظومة التربوية حيث " أقر منهاج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي شأنه شأن منهاج السنوات الأربعة السابقة، المقاربة بالكفاءات والتصور البنائي للتعليم، أعطى أهمية كبيرة لنشاطات المتعلم للوصول به إلى الاستقلالية "[1].

إن هذه النظرة الحديثة تتجاوز الممارسات البيداغوجية التقليدية المتمحور حول المعرفة والمدرس إلى ممارسات حديثة تتمحور حول المتعلم وتحول دور المدرس من متلقي إلى منشط وموجه وميسّر، فهي بهذا تجعل المتعلم هو مركز ومحور العملية التعليمية التعليمية، وتجعل المعلم مسهلاً لعملية التعليم وموجهًا ومرشدًا للمتعلمين، ومسؤولاً عن الإثارة بدلاً من ترسيخ المعلومات وتلقينها.

وتطرح الوثيقة المرافقة للمنهاج قضية هامة وهي: " أساس التعلم هو نشاط التلميذ الذي لا يستوعب ولا يحتفظ إلا بما يجعل دلالة بالنسبة إليه، فيكشف بنفيه ويكون الفاعل في بناء تعلماته "[2].

ومن هنا يمكننا التساؤل عن الكفاءات المستهدفة في تدريس نشاط القراءة للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي.

1- الكفاءة المستهدفة من نشاط القراءة:

قبل أن نتطرق إلى الكفاءات المستهدفة من نشاط القراءة للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي لابد من التعرض إلى تحديد خصائص الكفاءة ومستوياتها.

1-1: خصائص الكفاءة:

تتميز الكفاءة بخمس خصائص أساسية وهي:

-" **تجنيد أو توظيف** جملة من المواد (معلومات خبرات معرفية، سلوكات، قدرات، حسب الأداء، معرفة سلوكية) بحيث تشكل مجموعة مدمجة يستثمرها المتعلم في سياق ذي دلالة وفائدة بالنسبة له"[3]. ومعنى هذا أن الكفاءة توظف جملة من الإمكانات والقدرات

---

[1] ينظر: مناهج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، ص23.

[2] الوثيقة المرافقة للمناهج، المرجع السابق، ص09.

[3] فريد حاجي، المرجع السابق، ص21.

والمهارات وتدمجها ولا يبرز الكفاءة إلا بالفعل والانجاز، في وضعية معينة يقوم بها المتعلم.

– " **الغائية النهائية**، إذ أن تسخير المواد لا يتم عرضا، بل يؤدي وظيفة اجتماعية نفعية لها دلالة بالنسبة للمتعلم الذي يسخر مختلف المواد لانجاز عمل ما أو حل مشكل في حياته المدرسي أو الحياة اليومية "[1]، فالكفاءة هنا هي غاية منتهية بحيث أنّها توظف جملة من التعلمات إلى غاية الإنتاج والمتعلم هنا يستثمر مكتسباته وخبراته لأجل إنتاج شيء مفيد بالنسبة له.

– " **التعلق بالمادة** وهي أن توظف الكفاءة في غالب الأحيان معارف ومهارات معظمها من المادة الواحدة، وقد تتعلق بعدة مواد، أي أن تنميتها لدى المتعلم يقضي التحكم في عدة مواد لاكتسابها "[2]، فهنا الكفاءة ترتبط بالنشاط المرتبط بالمادة غالبا وهي متناسبة مع مشكلات المادة المدروسة، فالمتعلم بحيث الخبرات المكتسبة لأجل التغلب على العواقب التي تصادفه أثناء الحل.

– " **قابلية التقويم**، فهنا تقاس الكفاءة من خلال نوعية العمل المنجز من طرف المتعلم، ونوعية الناتج الذي توصل إليه، حتى وإن لم يكن ذلك بشكل دقيق، بحيث يتم تحديد مقاييس مثل: هل الناتج الذي قدمه المتعلم ذو نوعية ؟ هل استجاب إلى ما طلب منه ؟"[3]، فمن خلال هذا يمكننا القول أن الكفاءة تخضع لمعيار التقويم، بحيث يمكن أن تقوم أعمال المتعلم من حيث الجودة ومدى مطابقتها للمعايير الموضوعية، ومدى الالتزام بها.

– " **الارتباط بفئة وضعيات**، هنا يقصد وضعيات ذات مجال واحد، فلا يمكن فهم كفاءة أو تحديدها إلا من خلال وضعيات توظف فيها هذه الكفاءة فهنا تشترط هذه الخاصية أن تكون الكفاءة متجانسة في مادتها مما يستدعي حصر الوضعيات لأن التنوع لا ينمي الكفاءة ومعنى هذا أن تتضمن الكفاءة قوائم مشتركة "[4].

بناء على خصائص الكفاءة نستخلص أن مفهوم هذه الأخيرة أوسع بكثير من الهدف، فهي تتعدى الحدود المرسومة للهدف، لأنها تدمج مجموعة من المعارف والمواقف

---

[1] فريد حاجي، المرجع السابق، ص21.

[2] المرجع نفسه.

[3] المرجع نفسه.

[4] المرجع نفسه.

التي تمكين إدراكها على شكل مهارة، فهي بذلك تنقل المتعلم من نظام قائم على التعليم إلى نظام قائم على التعلم ضمن إستراتيجية جديد[1].

1-2- مستويات الكفاءة:

تشعبت تصنيفات الكفاءة إلى عدد من المستويات وسنكتفي هنا باستعراض تلك التي تبنتها مناهج اللغة العربية والمتمثلة في الكفاءة القاعدية والكفاءة الختامية:

أولا: الكفاءة القاعدية (الأساسية):

تكتسب الكفاءة القاعدية في نهاية كل وحدة تعليمية وهي مرتبطة بأهداف يستمر العمل بها طوال العام الدراسي، ويعرف " بأنها الكفاءة التي من الضروري أن يتحكم فيها المتعلم لاكتساب الكفاءات القاعدية اللاحقة، ينبغي أن يقع التركيز في الكفاءات القاعدية على ما هو ضروري "[2].

وتعرف أيضا بأنها: "المستوى الأول من الكفاءات تتصل مباشرة بالوحدة التعليمية وهي الأساس الذي تبنى عليه بقية الكفاءات"[3].

وعلى هذا الأساس يمكننا القول بأن الكفاءة القاعدية هي التي تحقق الكفاءة الختامية للمتعلم، وهي لا ترتبط بسندات محددة، ولا بنصوص معينة، حيث أنها يمكن أن تسلط على أي سند وعلى أي نص في الغالب وهذا ما سبقت الإشارة إليه في خصائص الكفاءة، فتحقيق الكفاءة القاعدية مرتبط بجملة من الأهداف على المعلم أن يسعى إلى تحقيقها في نهاية كل حصة والمتمثلة فيمايلي:[4]

- يؤدي النصوص أداء جيدًا.
- يسمع ويفهم أنواع الخطاب التي ترد إليه.
- يوظف الكتابة لأغراض مختلفة.

ثانيا: الكفاءة الختامية:

الكفاءة الختامية هي الكفاءة التي تكون في نهاية السنة الدراسية بحيث يكون فيها المتعلم قادرًا على تحقيق جملة من الأهداف وهناك " من يعبر عنها بالهدف الختامي

---

[1] ينظر :فريد حاجي، المرجع السابق، ص21.

[2] خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، مطبعة عين البنيان، ط1، 2005، ص76

[3] خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، المرجع السابق، ص76.

[4] دليل المعلم المرجع السابق، ص 09.

الإدماجي، ويشترط لفظ ختامي هنا إلى تحديد حصيلة سنة دراسية كاملة ا مرحلة تعليمية وعليه لا تتحقق الكفاءة الختامية إلا بتحقيق الكفاءات القاعدية الموافقة لها "[1].

ويمكن إبراز كل هذا من خلال مخطط إستراتيجية التدريس بالكفاءات:[2]

[1] الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، مرجع سابق، ص13.

[2] محمد الصالح حثروبي، المرجع السابق، ص99.

1-3- كفاءات نشاط القراءة المبرمجة للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي:

يحدد منهاج اللغة العربية للسنة الخامة من التعليم الابتدائي الكفاءات القاعدية المرتبطة بنشاط القراءة، تتحقق كل كفاءة منها بتحقيق جملة من الأهداف:

أولا: الكفاءة القاعدية الأولى (يؤدي النصوص أداء جيدا):

صيغت هذه الكفاءة بعبارة واضحة، فهي بذلك تصف السلوك النهائي الذي ينجزه التلميذ في نهاية كل وحدة تعليمية وهي " أداء النصوص " مهما كانت طبيعتها، والمؤشر الدال على مدى امتلاك المتعلم لهذه الكفاءة هو الأداء الجيد، والمتمثل في حسن الأداء الصوتي للقراءة، ومراعاة علامات الوقف والفصل والوصول، والاسترسال في القراءة من غير تقطيع ولا نهج[1]، فالمنهاج يربط هذه الكفاءة بالأهداف التالية:[2]

- يقرأ النصوص قراءة مسترسلة ومعبرة.
- يحترم علامات الوقف.
- يستظهر النصوص المحفوظة بأداء صحيح.
- يقرأ نصوصًا طويلة (قصة أو وثيقة هامة).

ثانيا: الكفاءة القاعدية الثانية (يفهم ما يقرأ):

حدد منهاج اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي الأهداف المرتبطة بالكفاءة القاعدية " يفهم ما يقرأ " بناءً على مستويات الفهم والمتمثلة فيمايلي:[3]

أ. **فهم المقروء بالمستوى الحرفي:** ويعني هذا المستوى معرفة ما في المقروء من معلومات صريحة (أفكار رئيسة، أفكار فرعية، تفاصيل...) وربطها ببعضها البعض مع القدرة على تذكرها واسترجاعها.

ب. **فهم المقروء بالمستوى التفسيري:** ويشمل هذا المستوى إدراك المعاني الضمنية في المقروء، وفهم العلاقات بين الأسباب والنتائج والقدرة على الاستنتاج من المقروء والاستدلال والتوصل إلى تعميمات.

---

[1] ينظر: دليل المعلم، المرجع سابق، ص09.

[2] مناهج السنة الخامسة، المرجع السابق، ص12.

[3] ينظر: محمد الصالح حثروبي، المرجع السابق، ص19.

ج. **فهم المقروء بالمستوى الناقد:** ويتضمن هذا المستوى تقديم المقروء واتحاد قرارات شأنه وإصدار أحكام فيه.

د. **فهم المقروء بالمستوى الإبداعي:** ويعني هذا المستوى بالإفادة من المقروء على نحو يتميز بالأصالة والجدة، أي في الحياة العملية وفي حل المشكلات.

وعلى هذا الأساس صيغت الأهداف التعليمية للكفاءة القاعدية " يفهم ما يقرأ " على النحو الآتي:[1]

- يستخدم قرائن لغوية وغير لغوية لتحديد معاني الكلمات الجديدة.
- يتعرف على موضوع النص وعلى جوانب المعالجة فيه.
- يتعرف على شخصيات الحكاية مهما كانت الأدوات المستعملة للدلالة عليها (أسماء، ضمائر، نعوت...).
- يحدث أحداث الحكاية وبيئتها الزمانية والمكانية.
- يميز بين النص الوصفي وأنماط النصوص المدروسة.
- يتعرف على المجموعات الإنشائية (العناوين، الفقرات...).
- يربط بين المعطيات الواردة في النص مع مكتسبات قديمة.
- يعرض شفويا بالمعطيات الأساسية الواردة في النص.
- يكشف بعض المعلومات الضمنية في النص.

ثالثا: الكفاءة القاعدية الثالثة (يعيد بناء المعلومات الواردة في النص):

تتمثل الأهداف التعليمية لهذه الكفاءة القاعدية فيمايلي:[2]

- يجد علائق بين الجمل.
- يجد علائق ضمن الجملة الواحدة.
- يعطي معلومات عن النص.
- يلخص النص بشكل عام.
- يعرض فهمه ويقارنه بفهم الآخرين ويعد له عند الاقتضاء.
- يعرض آراءه الشخصية فيما يقرأ ويدعمها.

---

[1] مناهج السنة الخامسة، المرجع السابق، ص12.

[2] مناهج السنة الخامسة، المرجع السابق، ص12

رابعا: لكفاءة القاعدية الرابعة (يستعمل المعلومات الواردة في النصوص):

إن من بين المؤشرات الدالة على فهم النص المقروء القدرة على توظيف معلومات النص ومقاصده في الإجابة عن الأسئلة وفي تنفيذ التعليمات لانجاز الأعمال المختلفة وفي القدرة على إقامة روابط بين المعارف المكتسبة من القراءة ومعارف أخرى.

وقد حدد المنهاج الأهداف التعليمية المرتبطة بكفاءة استعمال المعلومات الواردة في النص فيمايلي:[1]

- يستعمل معلومات النص لمقاصد مختلفة (إجابة عن سؤال، انجاز نشاط...)
- يفهم الأسئلة وينفذ التعليمات لانجاز أعمال شتى.
- يستعمل المواد المختلفة في المكتبة من أجل القيام ببحث.
- يستغل نصًا أو عدة نصوص للقيام بحصيلة أو تركيب.
- يقيم روابط بين المعارف المكتسبة في القراءة مع معارف من مجالات أخرى.

خامسا: الكفاءة القاعدية الخامسة (يستعمل إستراتيجية القراءة ويقيم نفسه):

ترتبط هذه الكفاءة بالقدرة على استعمال التقنيات المكتسبة من القراءة كاستعمال المسهلات التقنية (الفهرس، العناوين الفرعية، الصور والأشكال البيانية) للبحث في الكتب، واستخدام القاموس للبحث عن معاني المفردات بالإضافة إلى اكتساب القدرة على تقييم المتعلم لنفسه والتأكد من مدى بلوغ الأهداف المتوخاة من قراءة النصوص ومعرفة العوائق التي يمكن أن تعرقل فهمه ويظهر ذلك جليا من خلال الأهداف التعليمية المرتبطة هذه الكفاءة القاعدية:[2]

- يستعمل المسهلات الفنية (الفهرس، العناوين، العناوين الفرعية، الصور والأشكال البيانية) للبحث في الكتب.
- ينتقي كتب من المكتبة بناء على هدف محدد.
- يكيف إستراتيجية القراءة حسب حاجاته، أي يعرف متى يلجأ إلى القراءة الانتقائية والقراءة الكلية.

---

[1] مناهج السنة الخامسة، المرجع السابق، ص12

[2] المرجع نفسه، الصفحة13.

- يربط بين معاني الكلمات التي يعرفها والتي لا يعرفها مما ينتمي إلى العائلة نفسها للوصول إلى المعنى.
- يستخدم القاموس للبحث عن معاني الكلمات الجديدة.
- يتأكد من بلوغ الهدف من قراءة نص من النصوص.
- يتعرف على العوائق التي تعرقل فهمه.
- يبادر إلى البحث عن الحلول لتجاوز العوائق المتعرضة.

هذا فيما يخص الكفاءة القاعدية لنشاط القراءة، أما الكفاءة الختامية لنشاط القراءة فتتجلي في كون المتعلم في نهاية هذه السنة (السنة الخامسة) قادرًا على قراءة وفهم وإنتاج خطابات شفوية ونصوص كتابية متنوعة الأنماط: الحواري، الإخباري، السردي والوصفي[1]

[1] ينظر: دليل المعلم، المرجع السابق، ص09.

الفصل الثالث: الدراسة الميدانية

1- آليات البحث:

-المنهج

- الاستبيان

- العينة

2- كيفية تطبيق و تصحيح آليات المنهج:

- عرض و مناقشة و تحليل نتائج استبيان المعلمين

- نتائج تحليل الاستبيان

بعد أن تطرقنا في الفصل الأول إلى مفاهيم في العملية التعليمية والقراءة المقاربة بالكفاءات،و في الفصل الثاني إلى تدريس نشاط القراءة في ضوء المقاربة بالكفاءات وعلاقتها بالأنشطة اللغوية الأخرى للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، عطفا على ذلك قمنا بإعداد استبيان بعد دراسة ميدانية تعرفنا من خلالها على آراء من يعيشون ويعايشون العملية التعليمية، لأن المسائل التي تتعلق بالموقف التعليمي لا تقتصر على ما تقدمه الوثائق الرسمية مثل: الكتاب، المقرر، دليل المعلم، توجيهات المنهاج.

إذ لابد للجانب النظري من جانب ميداني تطبيقي يدعمه ويثريه، والهدف من هذه الدراسة هو تحصيل معلومات إضافية حول سير درس القراءة في ضوء المقاربة بالكفاءات للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، وكذا للكشف عن أهم الصعوبات التي يعاني منها الأساتذة في تطبيقهم لهذا الإصلاح الجديد والتي قد تشكل عقبات تقف دون نجاح العملية التعليمية في هذا النشاط.

على كل فهذا الجانب الميداني يرتكز على آليات وإجراءات علمية عملية تسهم في البحث من خلال دراسة الواقع المعاش

أولا: آليات البحث

1- المنهج:" هو مجموعة من القواعد التي يتم وضعها بقصد الوصول للحقيقة في العلم، أو الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسته للمشكلة من أجل اكتشاف الحقيقة، أو هو فن التنظيم الصحيح لسلسلة من الأفكار، أو الإجراءات من أجل الكشف عن الحقيقة التي نجهلها أو من أجل البرهنة عليها للآخرين حين نكون بها عارفين"[1]

كما يعرف أيضا :" بأنه دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفا دقيقا، ويعبر عنها تعبيرا كيفيا و كميا، فالتعبير الكيفي يصف لنا

([1]) حسان هشام ، منهجية البحث العلمي ، ط2 ، دت، ص44

الظاهرة ويوضح خصائصها، أما التعبير الكمي فيعطينا وصفا رقميا لمقدار هذه الظاهرة أو حجمها ودرجات ارتباطها مع الظواهر المختلفة[1]

2) الاستبيان:" عبارة عن استمارة تحتوي مجموعة من الأسئلة المكتوبة والتي تعد بقصد الحصول على معلومات أو آراء المبحوثين حول ظاهرة أو موقف معين"[2]

و هي أيضا" نموذج يضم مجموعة أسئلة توجه إلى الأفراد من أجل الحصول على معلومات حول موضوع أو مشكلة أو موقف، ويتم تنفيذ الاستمارة إما عن طريق المقابلة الشخصية، أو أن ترسل إلى المبحوثين عن طريق البريد[3].

وهذه الأسئلة بعضها مفتوحة مثل: ماهو نقدك للمقاربة بالكفاءات؟ وبعضها مغلقة مثل: هل تواجهك صعوبات في تطبيق هذه المقاربة؟. كما يجب أن تكون هذه الأسئلة تفي بالغرض المطلوب، وتشمل جميع محاور البحث، وتمكن الباحث من جمع البيانات اللازمة التي تخدم بحثه ، وأحسن أنواع الاستمارة هو ذاك الذي يمزج بين النوعين: الأسئلة المغلقة والمفتوحة[4]

وقد اعتمدت في بحثي هذا على استمارة واحدة موجهة إلى معلمي السنة الخامسة من التعليم الابتدائي،وقد كتبتها باللغة العربية، أردت من خلالها دراسة الواقع التعليمي المعاش في المدارس الابتدائية.

بالإضافة إلى الاستمارة حضرت – شخصيا – عدة حصص في نشاط القراءة وذلك حتى تكون لي نظرة أوسع و أشمل من أجل عرض وتحليل وتفسير وتعليل النتائج المتوصل إليها وإعطائها التفسيرات المناسبة .

---

[1]عمار بوحوش، محمد محمود الذنيبات، مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2005، ص129

[2]حسان هشام، منهجية البحث العلمي، المرجع السابق،ص 112

[3]محمد علي محمد، علم الاجتماع و المنهج العلمي، دار المعرفة الجامعية، القاهرة،مصر، ط1، 1980،ص 339

[4]ينظر ، دليل الباحثين في المنهجية والترقيم و العدد و التوثيق، عبد الرحمن إبراهيم الشاعر، محمود شاكر سعيد،دار صفاء للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2011، ص37 – 38

3- العينة: تكونت عينة البحث من (26) ستة و عشرين معلما ومعلمة كما يوضحه الجدول التالي

	المؤسسات التعليمية	عدد المعلمين	
		الجنس	
		ذ	أ
بلدية سيدي عقبة	جنيحي ابراهيم	1	1
	سلطاني عمر	2	1
	تبينة علي	2	1
	تبينة لوصيف	1	1
	مرزوقي الهاشمي	1	2
	رقيق بشير بن محمد		3
	رضا حوحو	2	1
	خطاب عبد الحفيظ	1	1
	مسعودي مصطفى	1	2
	بن خلف الله موفق	1	1
	المجموع	26	

يحتوي هذا الاستبيان على(23) ثلاثة وعشرين سؤالا، تنوعت بين المغلقة والمفتوحة

وقد قسمت أسئلة الاستبيان هذه إلى أربعة محاور كانت كما يلي:

المحور الأول: (ويشمل الأسئلة من 1إلى 4)، خصص هذا المحور للتعرف على المجيب، وذلك من خلال تحديد السن،والمستوى التعليمي،و التخصص،و أخيرا الخبرة الميدانية،وهي معطيات بالغة الأهمية كونها تتمحور حول معرفة خبرة الأستاذ ومدى تأهيله.

المحور الثاني: (ويشمل الأسئلة من 5إلى10)، تهدف هذه الأسئلة إلى معرفة ما هي المقاربة بالأهداف وهل هناك صعوبات تواجه المعلم في تطبيقه لهذه المقاربة.

المحور الثالث:(ويشمل الأسئلة من 11إلى 17)، تهدف هذه الأسئلة إلى معرفة ماهي المقاربة بالكفاءات؟ وما هو الجديد الذي جاءت به هذه المقاربة لنشاط القراءة.

المحور الرابع: (ويشمل الأسئلة من 18إلى 23)،تهدف أسئلة هذا المحور لمعرفة كفاءة المتعلم في هذا النشاط ، بمعنى هل تحققت الكفاءة المستهدفة أم لا؟ وإن كان الجواب لا فما السبب في ذلك؟ وما معنى أن لنشاط القراءة علاقة وطيدة ببقية الأنشطة اللغوية الأخرى؟ وكيف ينعكس ذلك على المتعلم؟

وقد واجهتني عدة صعوبات أثناء قيامي بهذا العمل الميداني، أهمها:

- رفض بعض الأساتذة الإجابة عن أسئلة الاستبيان، بحجة أن وقتهم غير كاف لذلك
- صعوبة استرجاع بعض الاستبيانات التي تم توزيعها
- التزام البعض جانب الحذر أثناء إجابتهم عن بعض الأسئلة وخاصة الأسئلة المفتوحة، بالرغم من توضيحي لأهداف وغاية هذه الدراسة
- اختصار الإجابة لبعض الأسئلة، الأمر الذي لم يسمح لي بجمع معلومات كافية عن سير الدرس ، بعكس أساتذة آخرين أعطوا الاستبيان قدرا كافيا من الاهتمام، فأجابوا بكل موضوعية ودقة واسترسال

ثانيا: كيفية تطبيق وتصحيح آليات البحث: بما أن لكل دراسة منهج يناسبها فقد اخترت المنهج الإحصائي المناسب لهذه الدراسة الميدانية ومعالجة النتائج المتحصل عليها باستخدام التكرارات و النسب المئوية وفق الطريقة التالية:

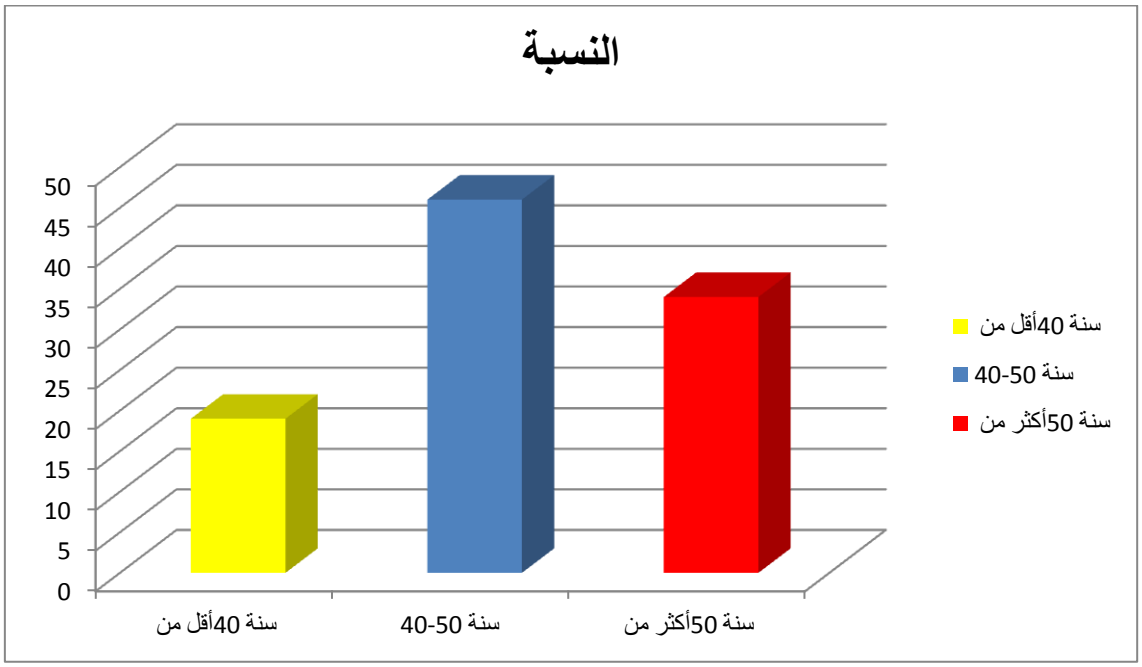
عرض نتائج استبيان المعلمين

الجدول رقم (4): السن

الاحتمالات	التكرار	النسبة%
أقل من 40 سنة	5	%19.23
40-50 سنة	12	%46.15
أكثر من 50 سنة	9	%34.61
المجموع	**26**	**%100**

قراءة الجدول:

يبين الجدول أن البنية البشرية للمدرسين تتميز بالكهولة في حين يمثل الشباب المتخرج من الجامعات نسبة ضئيلة، حيث توضح النسب المئوية أن أغلب الأساتذة هم في الأربعينات و الخمسينات من العمر، وهذا مؤشر دال على أن الفئة التدريسية ذات خبرة طويلة في مجال التدريس ، وهذا ما يوضحه الرسم البياني الآتي:

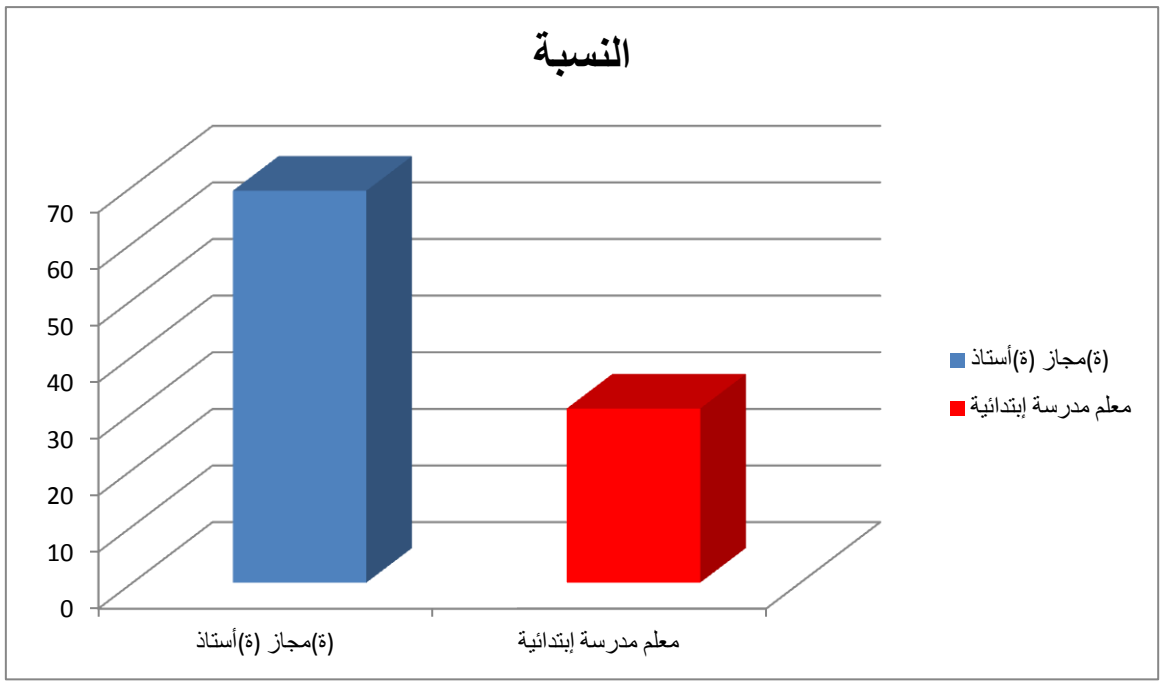


جدول رقم (5): المستوى التعليمي للمعلمين

الاحتمالات	التكرار	النسبة%
أستاذ(ة) مجاز(ة)	18	%69.23
معلم مدرسة إبتدائية	8	%30.76
المجموع	**26**	**%100**

قراءة الجدول:

يبين الجدول أن المستوى التعليمي لمعلمي المدرسة الابتدائية يقدر بنسبة 69.23 % ، في حين تشير نسبة الأساتذة المجازين المتحصلين على شهادة الليسانس في اللغة العربية وآدابها بـ 30.76% مع أن هؤلاء الأساتذة قد درسوا في تخصصهم مقاييس تعليمية مثل: اللسانيات التطبيقية ، والرسم البياني يوضح هذه النسب:

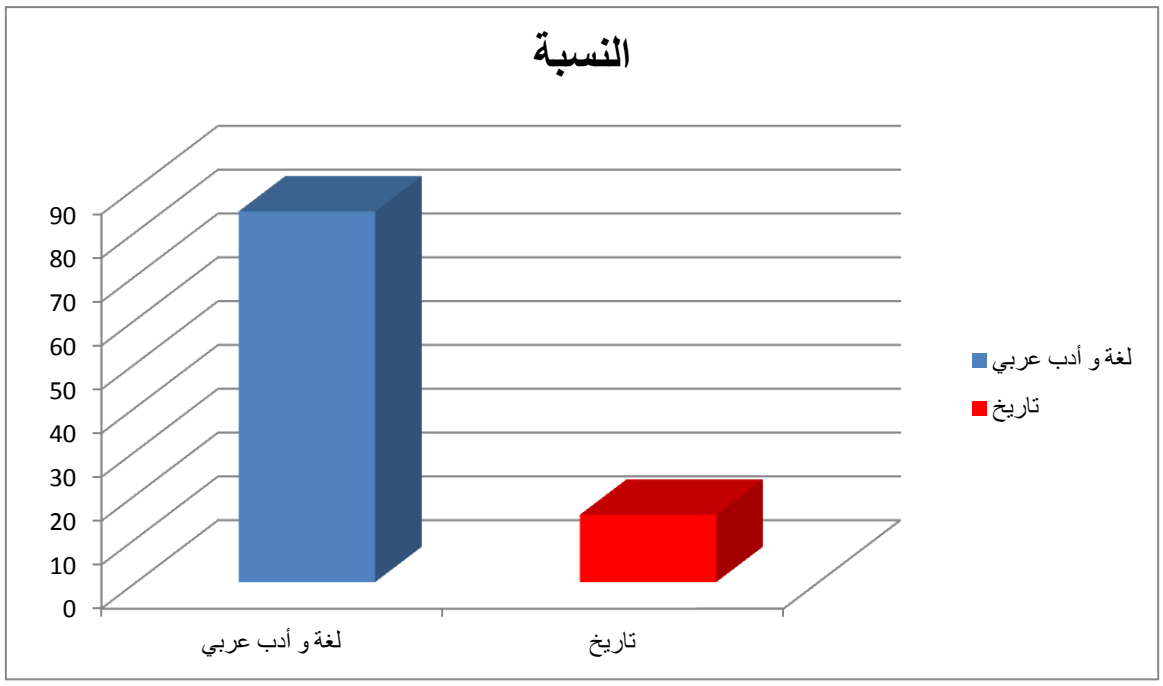


جدول رقم (6): التخصص:

الاحتمالات	التكرار	النسبة%
لغة وأدب عربي	22	%84.61
تاريخ	4	%15.38
المجموع	**26**	**%100**

قراءة الجدول:

من خلال استقراء الجدول لمعرفة التخصص اتضح لنا أن أغلب الأساتذة متخصصون في اللغة العربية و آدابها وقد قدرت نسبتهم المئوية بـ 84.61% فهذا مؤشر إيجابي يساهم في السير الحسن للدروس، في حين نجد نسبة ضئيلة جدا تزاول عملها في غير تخصصها، وتقدر نسبة ذلك بـ 15.38% وهذا ما يوضحه الرسم البياني التالي:

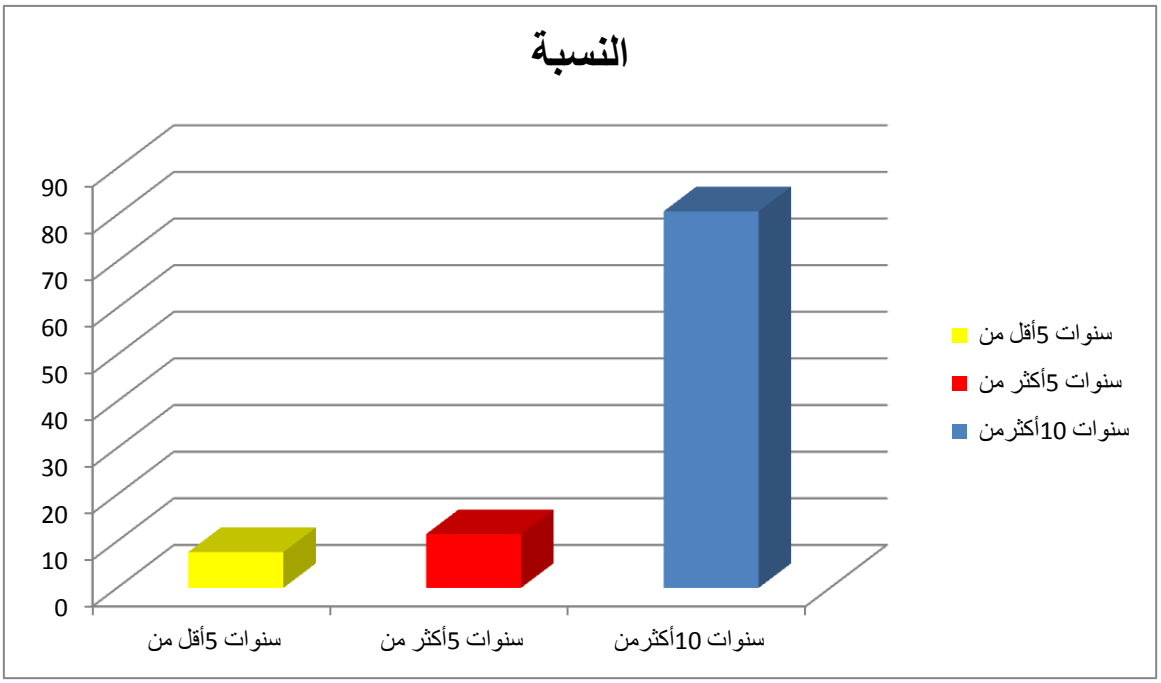


جدول رقم (7): الخبرة الميدانية

الاحتمالات	التكرار	النسبة%
أقل من 5 سنوات	2	%7.69
أكثر من 5 سنوات	3	%11.53
أكثر من 10 سنوات	21	%80.76
المجموع	**26**	**%100**

قراءة الجدول:

من خلال استقراء الجدول تبين لنا أن نسبة الأساتذة الذين يمتلكون خبرة (أكثر من 10 سنوات) هي النسبة الغالبة حيث قدرت بـ 80.76 % في حين قدرت فئة (أقل من 5 سنوات) بنسبة 7.69 % و فئة (من5 سنوات إلى 10 سنوات) بنسبة 11.53% ومن ثمة نلخص أن غالبية الأساتذة قد درّسوا وفق النظام القديم(التدريس بالأهداف) والرسم البياني يوضح ذلك:

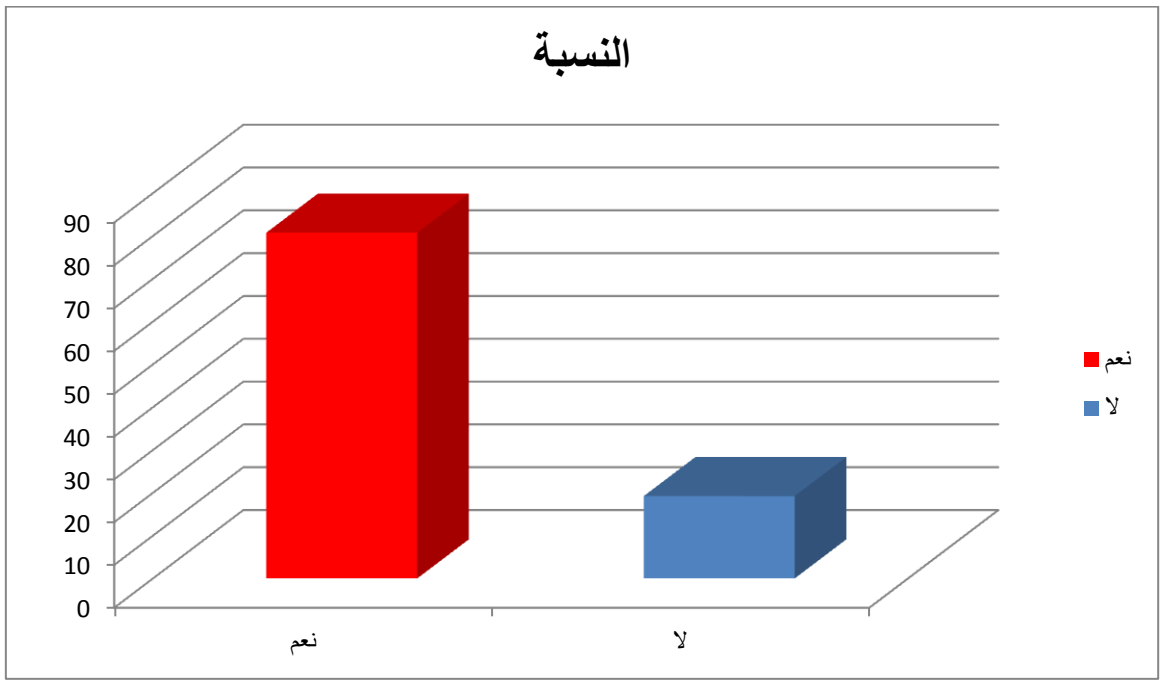


جدول رقم (8): هل سبق لك وأن درّست وفق طريقة المقاربة بالأهداف؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة%
نعم	21	%80.76
لا	5	%19.23
المجموع	**26**	**%100**

قراءة الجدول:

تبين نتائج الجدول المدون أعلاه أن حوالي 80% من العينة المستجوبة قد درست وفق المقاربة بالأهداف ، في حين نجد أن نسبة 19.23 % لم تدرس وفق هذه الطريقة لأنهم في تلك الآونة لم يكونوا ملتحقين بسلك التعليم، أما فيما يخص الذين درّسوا بهذه فعندما وجه لهم السؤال كيف تبدوا لكم هذه الطريقة فهناك من أيّد هذه الطريقة وذلك بذكر مميزاتها ، وهناك من عارض هذه الطريقة وذلك بذكر مآخذها ومن بين هذه العيوب أنها:دقيقة ومرهقة خاصة مع عدد التلاميذ الكبير، لا تراعي الفروق الفردية، تهتم بالمعلم وتهمل المتعلم فهو بذلك مجرد متلقي سلبي للمعلومة. وهذا ما يوضحه الرسم البياني التالي:



جدول رقم (9): هل المقاربة بالأهداف تراعي الفروق الفردية

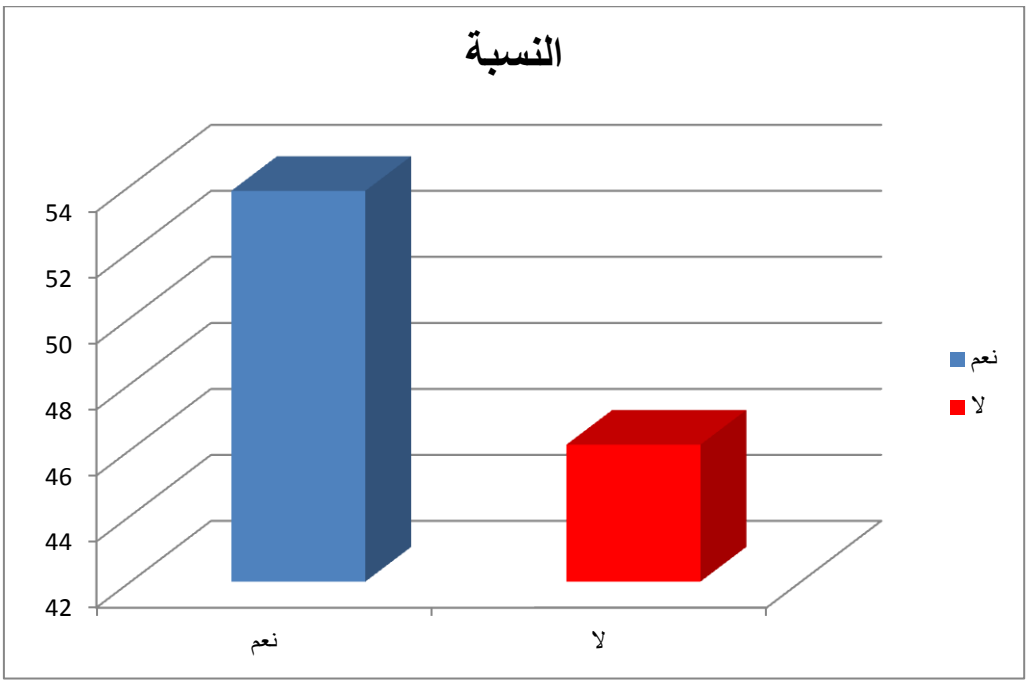
الاحتمالات	التكرار	النسبة%
نعم	14	%53.84
لا	12	%46.15
المجموع	**26**	**%100**

قراءة الجدول:

من خلال استقراء نتائج الجدول تبين أن نسبة المعلمين الذين يرون أن المقاربة بالأهداف تراعي الفروق الفردية بلغت 53.84 % ويقف هذا على المراقبة المستمرة من طرف المعلم مع كل التلاميذ وذلك بغية الوصول إلى الأهداف المرجوة، أما الذين يرون أن المقاربة بالأهداف لا تراعي الفروق الفردية فلقد بلغت نسبتهم 46.15% ودليلهم على ذلك هو أن المقاربة بالأهداف تعتمد على المعلم بالدرجة الأولى وما المتعلم إلا متلقي سلبي للمعلومة فهو في غالب الأحيان يسمع دون فهم والسبب في ذلك حسب رأي بعض الأساتذة أنه راجع إلى ما يلي:

- ارتفاع عدد التلاميذ إلى أكثر من (35) خمسة وثلاثين تلميذا و تلميذة
- مرهقة ومجهدة على المعلم باعتباره أنه هو محور العملية التعليمية
- انعدام الوسائل المساعدة على تبسيط المعلومة

وهذه النسب يوضحها الرسم البياني على النحو التالي:

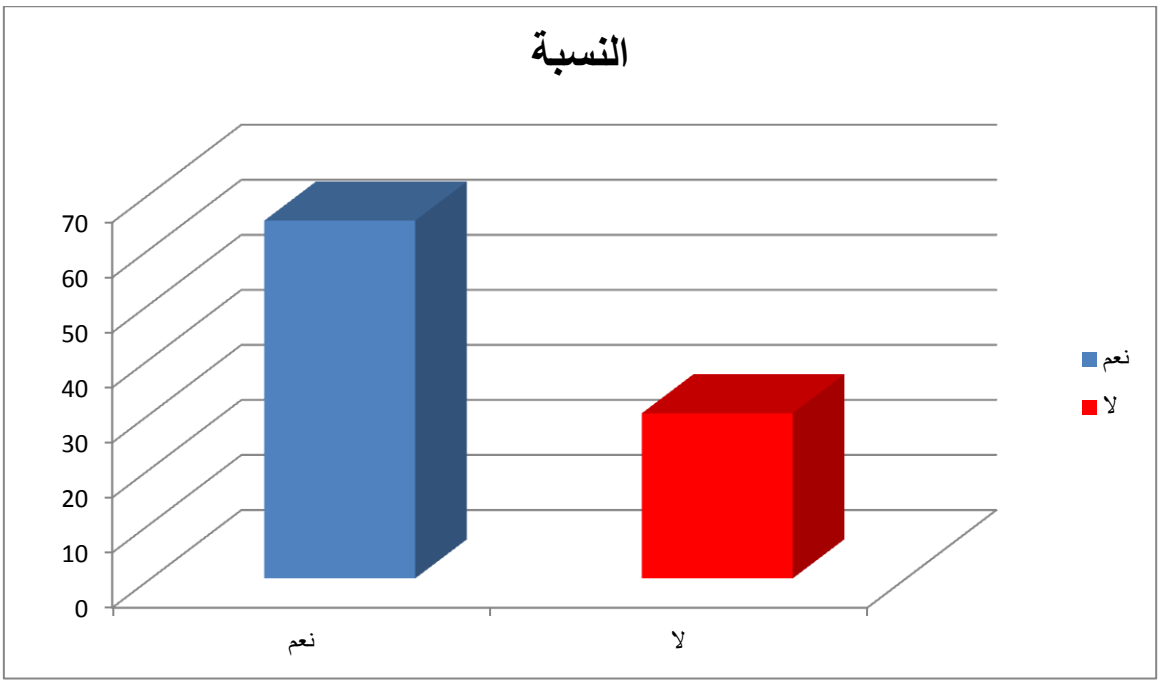


جدول رقم (10): هل واجهتك صعوبات وأنت تدرس وفق طريقة المقاربة بالأهداف

الاحتمالات	التكرار	النسبة%
نعم	17	%65.38
لا	8	%30.76
المجموع	**26**	**%100**

قراءة الجدول:

من خلال استقراء نتائج الجدول تبين أن نسبة المستجوبين الذين واجهتهم صعوبات في تطبيق هذه المقاربة بلغت 65.38% ودليلهم في ذلك هو انعدام الوسائل المساعدة، إضافة إلى ذلك عدم القدرة على تحقيق كل الأهداف مع كل التلاميذ و السبب في ذلك يعود إلى ارتفاع عدد التلاميذ داخل الصف و الحالات الاجتماعية و العائلية لكل تلميذ، أما الفئة التي أيدت الخيار الثاني فلقد بلغت نسبتها 30.76 % مع العلم أن خمسة(5) منهم لم يدرّسوا بهذه الطريقة و الرسم البياني يوضح ذلك:

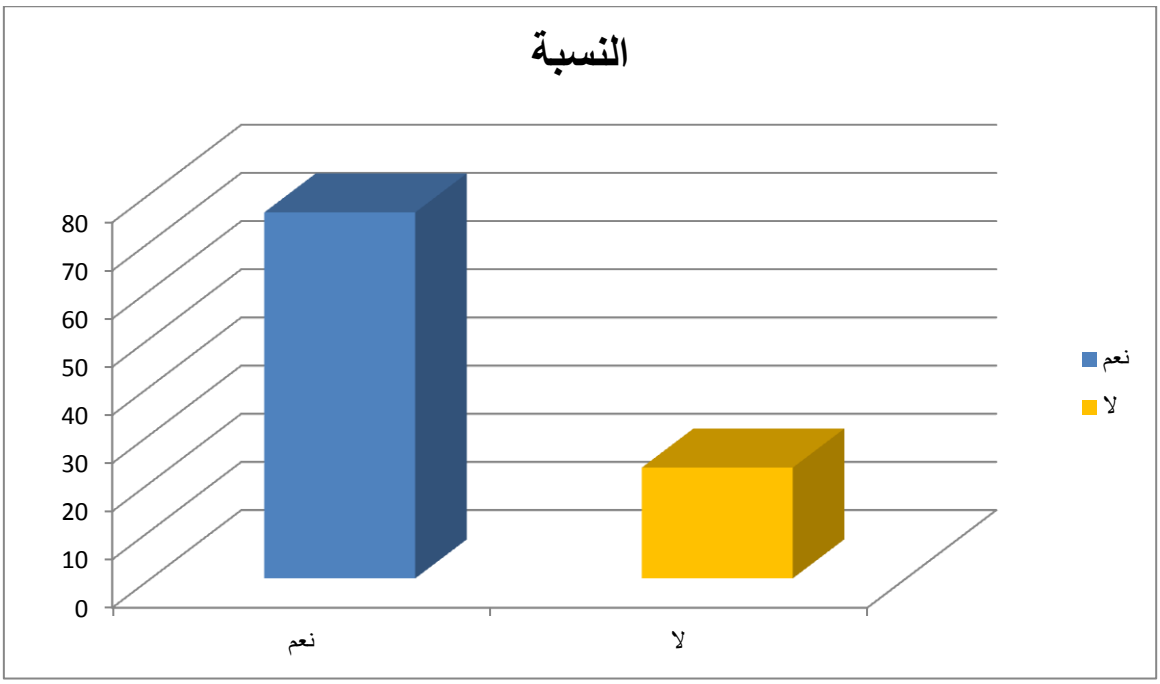


جدول رقم(12): المقاربة بالأهداف تعتمد على المعلم كمحور رئيس، هل تؤيد هذه الفكرة؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة%
نعم	20	%76.92
لا	6	%23.07
المجموع	**26**	**%100**

قراءة الجدول:

تبين النتائج المسلجة في الجدول أن نسبة الأساتذة الذين أيدوا فكرة أن المقاربة بالأهداف تعتمد على المعلم بالدرجة الأولى مع مشاركة التلميذ كلما استدعت الضرورة إلى ذلك بلغت 76.72% وهي نسبة عالية مقارنة مع الفئة الثانية و التي بلغت نسبتها 23.07% فهي ترفض فكرة أن يكون المعلم هو المحور وما المتعلم إلا متلقي سلبي للمعلومة و الرسم البياني يوضح ذلك:



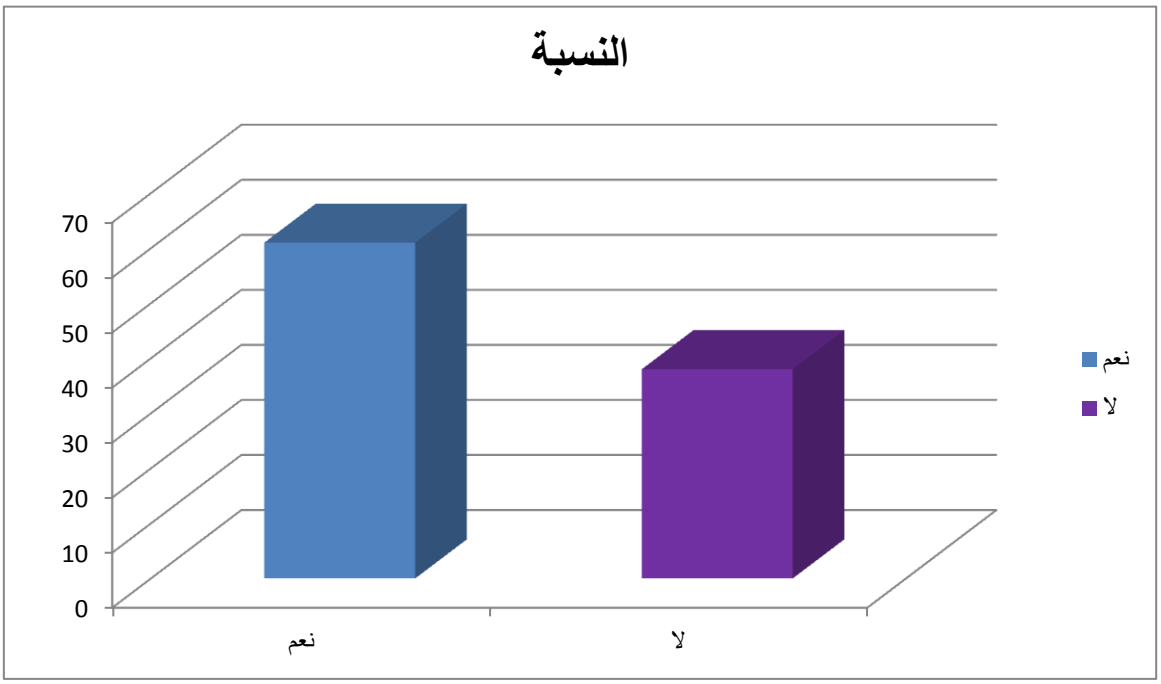
جدول رقم(12): هل كنت تصل دائما إلى تحقيق الهدف المنشود من هذا النشاط؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة%
نعم	16	%61.53
لا	10	%38.46
المجموع	**26**	**%100**

قراءة الجدول:

تبين نتائج الجدول أن نسبة 61.53% كانت تصل دائما إلى الهدف المنشود من نشاط القراءة في حين نجد أن نسبة 38.46% لا تصل إلى تحقيق الأهداف المرجوة و السبب في ذلك راجع إلى الاكتظاظ داخل الأقسام، و قلة الوسائل المساعدة على تبسيط و تيسير

الفكرة زد على ذلك ضعف مستوى التلاميذ وهذا ما يوضحه الرسم البياني:



جدول رقم(13): هل هناك نقائص في هذه المقاربة؟

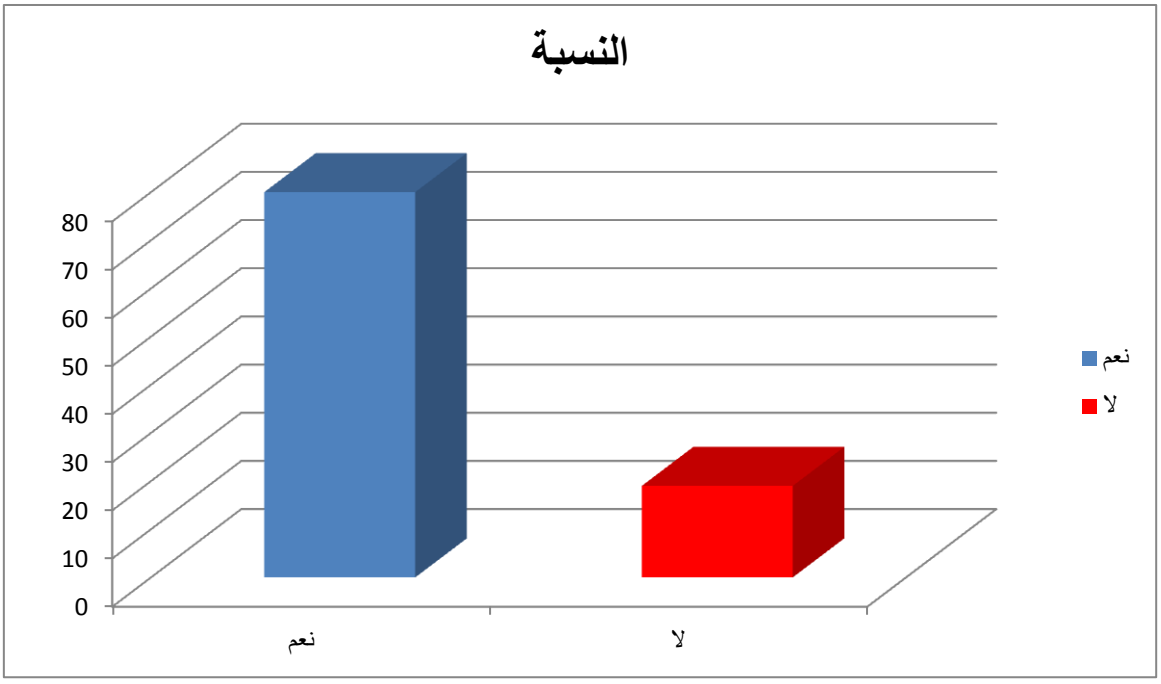
الاحتمالات	التكرار	النسبة%
نعم	21	%80.76
لا	5	%19.23
المجموع	**26**	**%100**

قراءة الجدول:

من خلال استقراء نتائج الجدول تبين أن كل الأساتذة الذين درّسوا وفق طريقة المقاربة بالأهداف يرون و يؤكدون بأنه هناك نقائص في هذه المقاربة وقد بلغت نسبتهم في ذلك 80.76% وتظهر هذه النقائص في نظرهم في ما يلي :

- صعوبة التقييم مع كل التلاميذ
- تركز على الكم وفيها تراكم المعارف
- مرهقة و مجهدة بالنسبة للمعلم ولا تخدم جميع التلاميذ
- اهتمامها بالجانب المعرفي دون غيره من الجوانب الأخرى

أمابالنسبة للفئة المتبقية فهي التي لم تدرّس تدرس وفق هذه الطريقة بحيث بلغت حوالي19%والرسم البياني يوضح ذلك:



السؤال رقم (14): إلى مايعود ظهور المقاربة بالكفاءات؟ وما رأيك في هذا الإصلاح الجديد ؟

يرى بعض الأساتذة أن ظهور المقاربة بالكفاءات راجع إلى الخلل الذي أحدثته المقاربة بالأهداف و الذي تم ذكره سابقا في حين يرى البعض الآخر أن هذا الظهور راجع إلى مسايرة التغيرات السياسية و الاجتماعية و الاقتصادية للمجتمع و أنه مجرد تغير في المصطلح فقط/ أما فيما يخص رأي الأساتذة في هذا الإصلاح الجديد فنجد أن أغلبهم يرفضون هذا الإصلاح الذي يعتمد على المتعلم كمحور رئيس في العملية التعليمية ، حيث بررت هذه الفئة رأيها بما يلي:

- تدني مستوى التلاميذ ، وعدم تمكنهم و استعدادهم يمنعهم من المشاركة و الحوار و المناقشة، وهناك من الأساتذة من بالغ في ضعف مستوى التلاميذ و افتقارهم للمكتسبات القبلية إلى الحد القول أن التلاميذ لا يملكون معارف أصلا حتى يوجهها الأستاذ

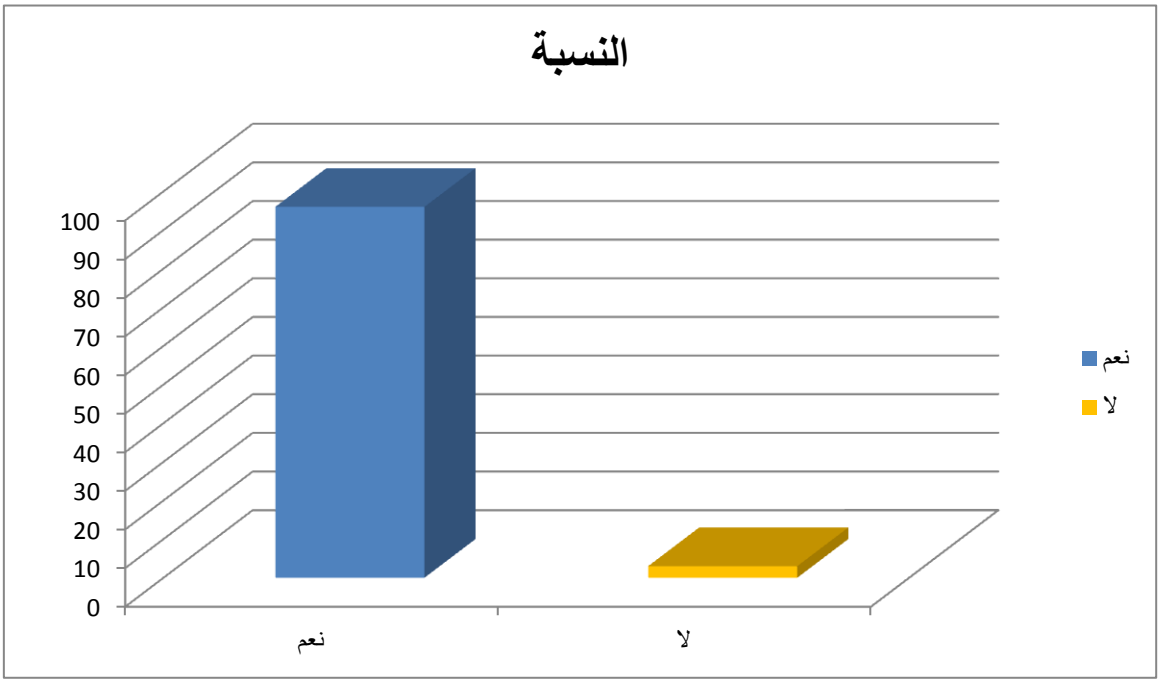
– الارتفاع المذهل لعدد التلاميذ داخل القسم ، مما لا يتسنى للأستاذ أن يشرك جميع التلاميذ، أي إعطاء الفرصة لكل تلميذ في المشاركة و إبداء الرأي

جدول رقم(15): هل تواجهك صعوبات في تدريس نشاط القراءة وفق طريقة المقاربة بالكفاءات؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة%
نعم	25	%96.15
لا	1	%3.84
المجموع	**26**	**%100**

قراءة الجدول:

من خلال استقراء نتائج الجدول تبين أن معظم إن لم أقل كل الأساتذة تواجههم صعوبات في تدريس نشاط القراءة و أن أغلب هذه الصعوبات تتمحور حول ضعف مستوى التلاميذ، وعدم قدرتهم على مواجهة النص، إضافة إلى الاكتظاظ داخل الأقسام، وطول البرنامج وكثافته ، وقلة الوسائل المساعدة على تحقيق الأهداف المرجوة وقدرت نسبة ذلك بـ 96.15% أما نسبة 3.84 %و المتكونة من أستاذ واحد لا تواجهه صعوبات في تدريس هذا النشاط ،و الرسم البياني يوضح ذلك:



جدول رقم(16): باعتبار أن المقاربة بالكفاءات تعتمد على المتعلم بالدرجة الأولى، في ضوء هذا هل تلمسون تحسنا لمستوى التلاميذ في نشاط القراءة؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة%
نعم	7	%26.92
لا	5	%19.23
غالبا	14	%53.8
المجموع	**26**	**%100**

قراءة الجدول:

تعتبر المقاربة بالكفاءات من المقاربات التجديدية، و التي تسعى إلى تجاوز عمليات الترويض و التلقين، و تبني أشكال اتصالية قائمة على إشراك المتعلم بكفايته ومهارته في بناء الممارسة التروية(1) وعلى هذا الأساس أكد المنهاج تبنيه لهذه المقاربة فبعد أن " كانت الصبغة الغالبة على تنشيط الدرس – من قبل– قائمة على الحفظ و الاستذكار و التلقين....و كانت النظرة إلى المتعلم تقوم على أساس أن عقله مستودع فارغ ينبغي ملؤه بكنوز المعرف....أصبح الأمر يختلف من منظور المقاربة بالكفاءات حيث صار المتعلم مسهما فعالا في بناء معارفه عن طريق البحث و الاستكشاف"(2)

ولكن لنا أن نتساءل: في ضوء كل هذا وما قيل عن المقاربة بالكفاءات، هل هناك فعلا تحسنا في مستوى التلاميذ ؟وهل تحول فعلا التلميذ موقع المتلقي السلبي إلى موقع المشارك والباني للمعرفة؟

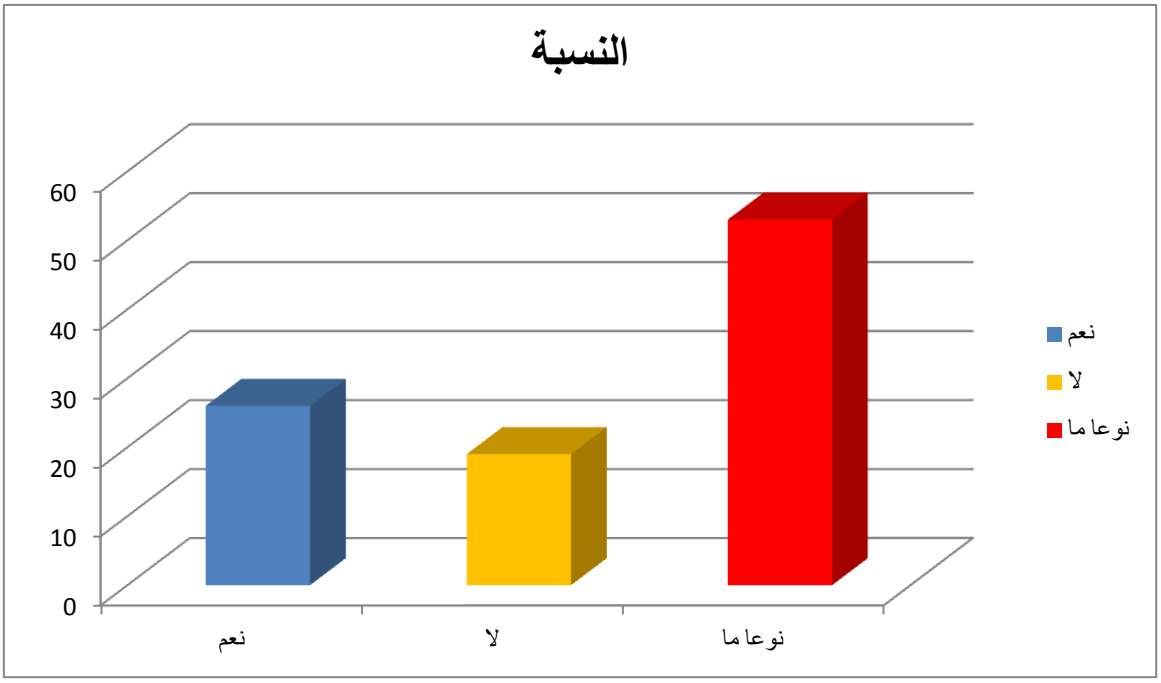
تكشف الاستبيانات الموزعة على العينة المستجوبة أن النسبة الغالبة و التي بلغت 53.84% هي (نوعا ما) وهذا يشير إلى حدوث تحسنا في مستوى التلاميذ، إلاّ أن هذا

[1]) ميلود حبيبي، الاتصال التربوي و تدريس الأدب: دراسة وصفية تصنيفية للنماذج و الأنساق، ط1، المركز الثقافي الغربي، الدار البضاء، 1993، ص 73

[2]) وزارة التربية الوطنية، منهاج مادة اللغة العربية و آدابها، السنة الأولى من التعليم الثانوي العام و التكنولوجي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، مارس، 2005، ص19

التحسن هو جزئي، أو على الأقل ليس كليا ، لأن الأستاذ لا يزال العنصر الفعال في العملية التعليمية، و المسؤول الوحيد عن تقديم الدروس.

ومن هنا يمكننا القول بأن مطلب المقاربة بالكفاءات في أن يكون المتعلم هو محور العملية التعليمية و المساهم الوحيد في بناء تعلماته مطلب غير محقق كليا و السبب في ذلك راجع إلى ما تم ذكره سابقا ، أما الفئة التي رأت أن هذا المطلب متجسد وأن التلميذ صار مشاركا في بناء تعلماته، بمعنى أنه صار عنصرا فعال و إيجابي قد قدرت نسبتها بحوالي 26 % في حين نجد أن هناك فئة أخرى منافية تماما لهذا المطلب وقد قدرت نسبتها بحوالي 19% وهذا ما يوضحه الرسم البياني التالي:

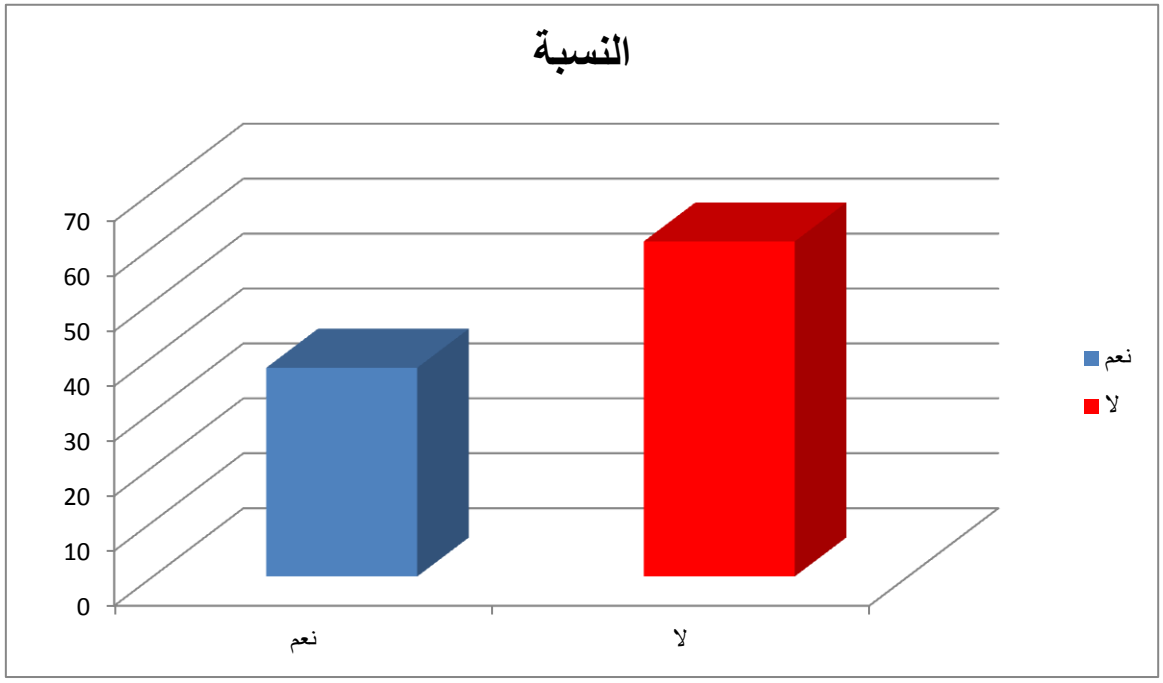


جدول رقم(17):هل تداركت المقاربة بالكفاءات نقائص المقاربة بالأهداف؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة%
نعم	10	%38.64
لا	16	%61.35
المجموع	**26**	**%100**

قراءة الجدول:

تبين نتائج الجدول أن نسبة الأساتذة الذين يرون أن المقاربة بالكفاءات استطاعت أن تغطي العجز المسلم به في مناهج المقاربة بالأهداف قد بلغت 38.64% ، في حين نجد أن الفئة الأكبر و التي تقدر نسبتها بـ 61.35% تنفي تماما ذلك ، وقد يرجع ذلك إما إلى عدم اندماج الأساتذة مع الإصلاح و معارضتهم له، وذلك نظرا للظرف القياسي الذي طبق فيه، أو إلى فشل القائمين عل الإصلاح في إعداد مقرر يستجيب بشكل تام لمتطلبات المقاربة المتبناة وهذا ما يوضحه الرسم البياني:



جدول رقم(18): هل تعتقد أن الأساتذة بحاجة إلى ملتقيات و دورات تكوينية تعرف بالمقاربة بالكفاءات و المقاربة النصية باعتبارهما من المقاربات البيداغوجية الجديدة؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة%
نعم	22	%84.61
لا	4	%15.38
المجموع	**26**	**%100**

قراءة الجدول:

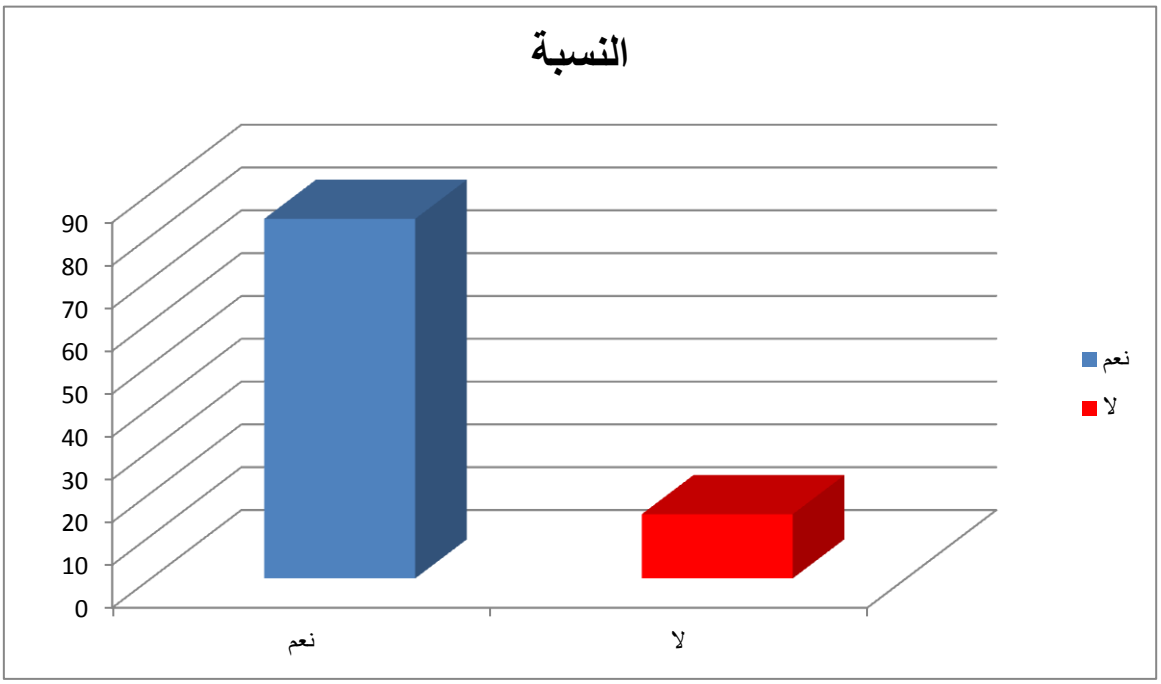
من خلال استقراء نتائج الجدول تبين أن نسبة عالية من الأساتذة والمقدرة بـ 84.61% قد شاطرت الخيار الأول وهذا ما يؤكد حاجة المدرس إلى هذه الملتقيات والدورات التي تعرفه بالمقاربات الحديثة (المقاربة بالكفاءات، و المقاربة النصية) كما جاء في تصريحهم أن عدد الملتقيات المبرمجة لهم غير كاف تماما وأن حضورها من عدمه نفس الشيء لأنها لا تقدم معارف تطبيقية ملموسة فهي مغرقة فقط بالجوانب النظرية ويقول محمد حمود وهو أحد الباحثين المغربيين في هذا الصدد" إن المدرسين بسبب انشغالاتهم العملية و التقنية أثناء التحليل قلما يلتفتون إلى أن التغيير الحاصل أكبر من أن يعزى إلى مجرد تحول في مجال الاهتمام المنهجي، ولكنه يمس في الجوهر تحولا معرفيا يتعلق بكثير من التصورات و المفاهيم المرتبطة بنظريات القراءة و النص و التحليل ...الخ فعدم إدراك الترابطات الخفية التي تصل المفاهيم النظرية الكبرى بمجالات الاهتمام المنهجي يحول دون الاستيعاب الدقيق لأهداف التجديد البيداغوجي "[1]

أما الفئة الثانية من هذه العينة فنجدها أنها شاطرت الرأي الخيار الثاني(لا) وبلغت نسبتها 15.38% وهي نسبة ضئيلة وقد جاء في تصريحها بأنها ليست بحاجة لهذا التكوين وكان تعليقهم على ذلك بعبارة (أنا أدرس وفق الطريقة التي توصلني للهدف المنشود)

ومن هذا المنطلق يمكننا القول بأن مسألة نقص التكوين التي يعاني منها أساتذة التعليم الابتدائي قد تكون من أحد أهم العوامل التي تهدد السير الحسن للإصلاحات الرسم

[1]) محمد حمود، مكونات القراءة المنهجية للنصوص، المرجعيات، المقاطع، الآليات، تقنيات التنشيط، ط1، دار الثقافة، الدار البيضاء، 1998، ص25

البياني يوضح هذه النسب:



جدول رقم(19): هل هناك معوقات تحول دون التطبيق الناجح للمقاربة بالكفاءات؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة%
نعم	23	%88.64
لا	3	%11.53
المجموع	**26**	**%100**

قراءة الجدول:

يبين الجدول أعلاه أن ما يقدر بنسبة 88.64% من أفراد العينة المستجوبة ترى أن هناك معوقات تقف أمام التطبيق الناجح للمقاربة بالكفاءات، وتم تصنيفها بالشكل التالي:

- جهل الأساتذة بمتطلبات العمل وفق هذه المقاربة الجديدة ، وقد أرجعوا ذلك إلى نقص الدورات التكوينية و الأيام الدراسية التي تساعد الأستاذ على استيعاب المفاهيم الجديدة التي جاءت بها المقاربة المتبناة .
- تدني مستوى التلاميذ، وعدم تناسب مستواهم مع البرنامج المقرر مما يشكل عائق أمام نجاح المقاربة بالكفاءات

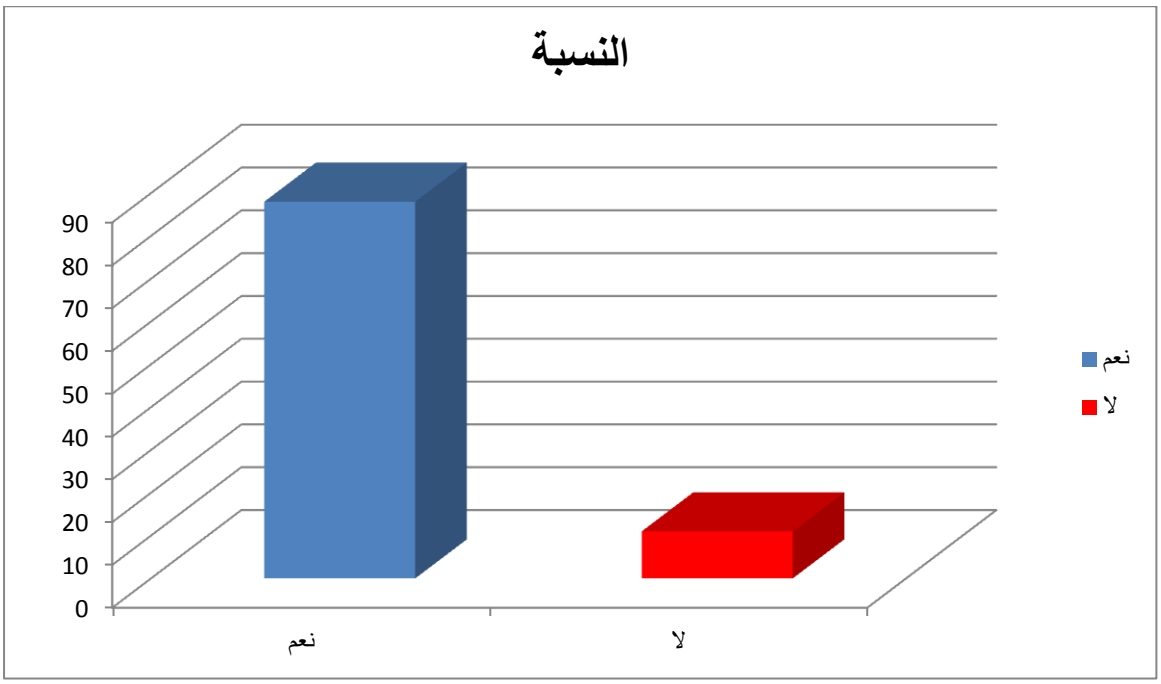
– باعتبار أن المقاربة بالكفاءات تعتمد على المتعلم محورا رئيسا في العملية التعليمية، فتوجب عليه هنا التحضير للدروس يوميا، ففي ضوء هذا يحمل الأساتذة الأسرة بعض تبعات الفشل في التطبيق السليم للإصلاحات ، حيث يشير الكثير منهم إلى أن أمية معظم الأسر الجزائرية، وعدم اهتمامها بأبنائها المتمدرسين يؤثر في سير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

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

– ارتفاع عدد التلاميذ داخل الصف يعتبر هو الآجر سببا من الأسباب التي تحول دون التطبيق الناجع للمقاربة بالكفاءات

– طول البرنامج و كثافته، الأمر الذي أصبح يجهد التلميذ و يرهقه، ولم يسمح له بالمذاكرة و التحضير، ولهذا يذهب بعض الأساتذة في القول أن الوقت لا يكفي التلميذ لإعداد دروسه بالشكل الكافي الذي يساعد على الاندماج في الدرس و على المشاركة في بنائه

– قلة الوسائل المساعدة على تبسيط الفكرة و تيسير المعلومة ، فهذا هو الآخر يعتبر عاملا من العوامل المسببة في فشل هذه الإصلاحات هذا فيما يخص الفئة الأولى التي تبنت الخيار الأول أما الفئة الثانية فهي قليلة جدا بلغت نسبتها 11.53 % وهذا ما يوضحه الرسم البياني:



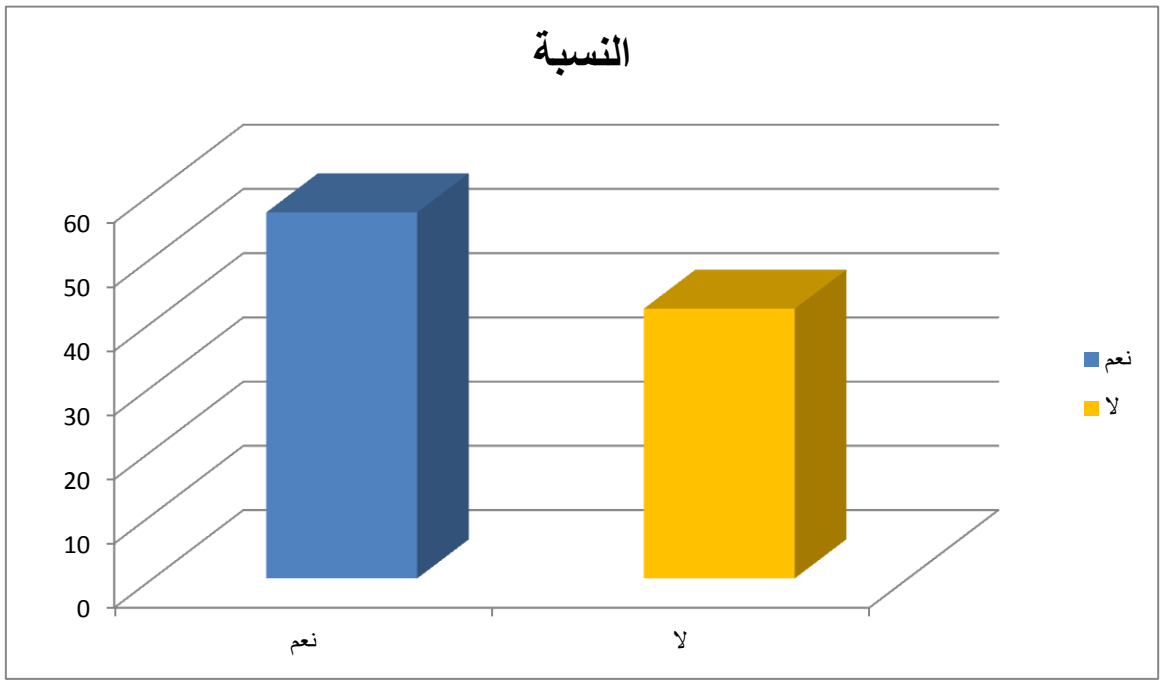
جدول رقم (20): هل الحجم الساعي لتعليم نشاط القراءة كاف؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة%
نعم	15	%57.69
لا	11	%42.30
المجموع	**26**	**%100**

قراءة الجدول:

من خلال استقراء نتائج الجدول تبين لنا بأن الفئة الأولى المقدر عددها بخمسة عشر فرد (أي ما يوافق 57.69%) ترى أن الحجم الساعي المبرمج للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي كاف ، في حين ترى الفئة الثانية و المقدر عدد أفرادها إحدى عشر فرد(أي ما يوافق 42.30%) عكس ذلك ، وذلك نظرا لطول النصوص و صعوبتها ،لأنها في بعض الأحيان تكون بعيدة عن واقع التلميذ مما يصعب عليه فهمها، وبالتالي يحتاج الأستاذ إلى وقت أكثر حتى يستطيع تبسيط الفكرة و إيصال المعلومة للتلميذ وهذا ما يوضحه الرسم

البياني:



جدول رقم(21): هل تستخدم وسائل توضيحية أخرى في تعليم نشاط القراءة غير الكتاب المدرسي المقرر؟

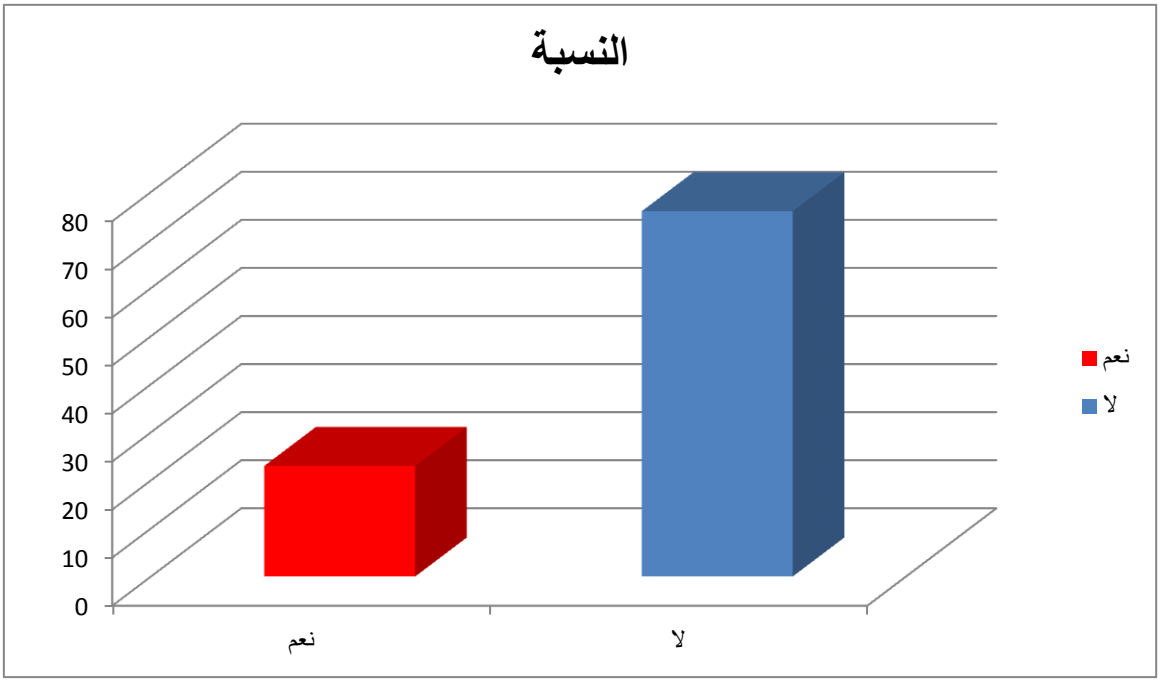
الاحتمالات	التكرار	النسبة%
نعم	6	%23.07
لا	20	%76.92
المجموع	**26**	**%100**

قراءة الجدول:

تعد الوسائل التعليمية من الأركان الأساسية لخطة أي درس من الدروس لأن لها دورا فعالا في إنجاح العملية التعليمية إذ تساعد بدورها على إثارة اهتمام المتعلم، وتجلب انتباهه إلى الموضوع، وتشوقه للتعلم، كما أنها أيضا تكسر الرتابة التي يعاني منها كل من المعلم و المتعلم وتعمل على توفير طرائق تعليمية ناجحة تنمي حواس المتعلمين، بالإضافة إلى اختصار الوقت و الجهد[1]. وبالرغم من النجاح الذي تحققه الوسائل التعليمية

[1]) ينظر الفصل الثاني، ص 18-19

إلا أننا نلحظ أن تعليم اللغة العربية يعاني من فقر مدقع من هذه الوسائل وما أكد لي ذلك هو أن معظم الأساتذة في إنجازهم لمذكراتهم اليومية و بالتحديد عند عنصر الوسائل التعليمية أجدهم يستعينون فقط بالكتاب المدرسي المقرر، و السبورة إضافة إلى الذكرة أجد أيضا نتائج الاستبيان تؤكد ذلك بحيث بلغت نسبة الفئة التي تفتقر إلى استخدام الوسائل التعليمية حوالي 76% في حين نجد أن الفئة الثانية ببعض الوسائل في تبسيط الفكرة و إيصال المعلومة قد بلغت نسبتها حوالي 23% ومن الوسائل المستعملة مايلي: الحاسوب، الصور،وهذا ما يوضحه الرسم البياني التالي:

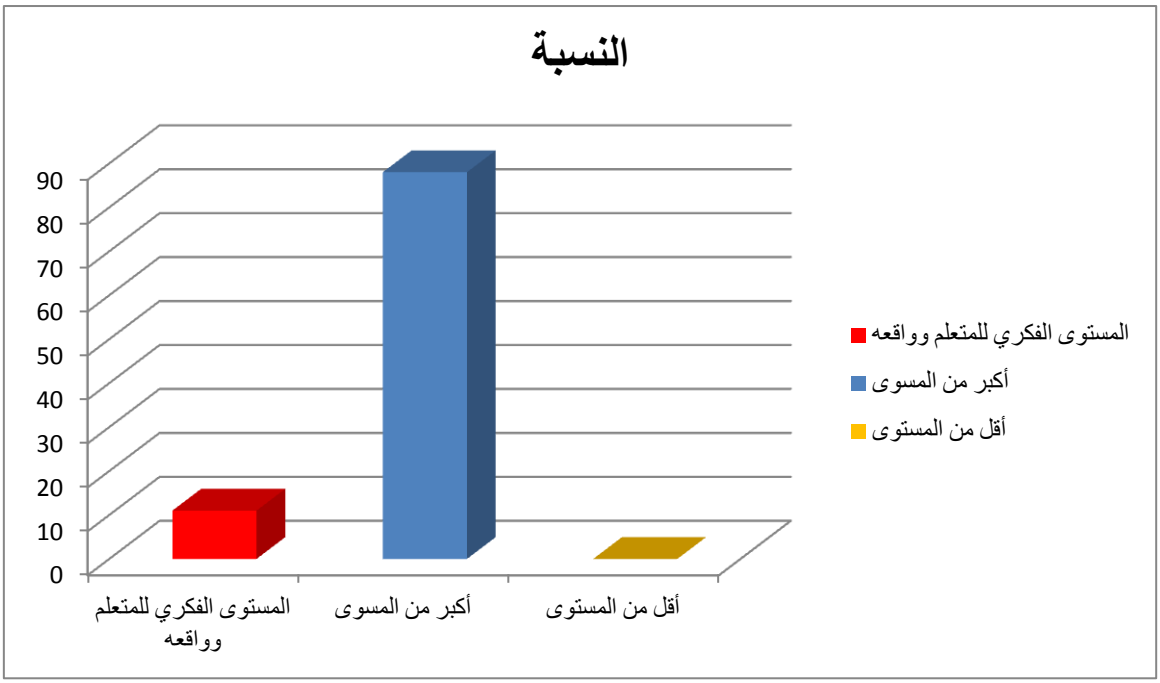


جدول رقم(22): هل محتوى نشاط القراءة يناسب:

الاحتمالات	التكرار	النسبة%
المستوى الفكري للمتعلم وواقعه	3	%11.53
أكبر من المستوى	23	%88.64
أقل من المستوى	/	/
المجموع	**26**	**% 100**

قراءة الجدول:

تبين النتائج المسجلة في الجدول أعلاه محتوى نشاط القراءة و مدى ملاءمته للمتعلم، فكانت نسبة 11.53% ترى أنه يناسب المستوى الفكري للمتعلم وواقعه ، أما نسبة 88.64% فترى أنه أكبر من المستوى العلمي و المعرفي للمتعلم واحتياجاته و طموحاته و متطلباته في هذه المرحلة و الرسم البياني يوضح ذلك:



جدول رقم(23): هل لنشاط القراءة علاقة وطيدة ببقية أنشطة اللغة الأخرى؟

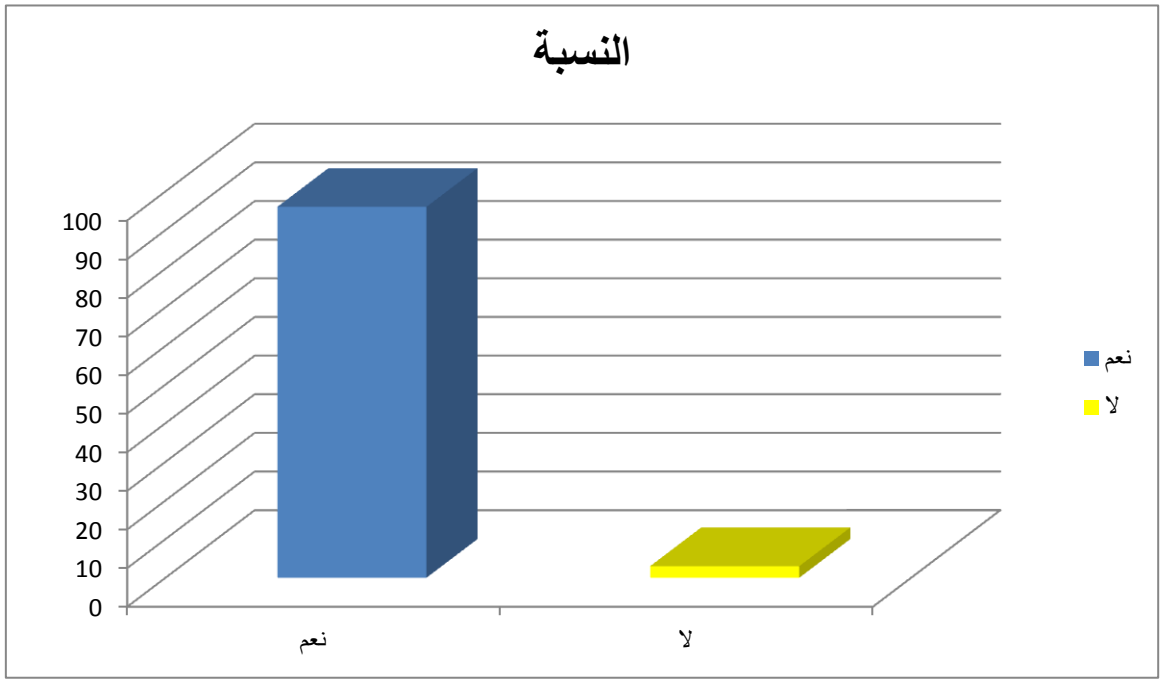
الاحتمالات	التكرار	النسبة%
نعم	25	%96.15
لا	1	%3.84
المجموع	**26**	**%100**

قراءة الجدول

ينقل هذا الجدول آراء الأساتذة حول مدى مساهمة نصوص القراءة في فهم بقية الأنشطة اللغوية الأخرى و الملاحظ أن غالبية العينة المستجوبة(96.15%) ترى أن هناك علاقة وطيدة بين نصوص القراءة و الأنشطة اللغوية الأخرى ، أي أن من خلال نص القراءة تبنى التراكيب و الصيغ و المطالعة و التعبير بشقيه: (الشفهي، و الكتابي) و بذلك يكون

نشاط القراءة المخزون الفكري الأول لبقية الأنشطة وهذا ما يعرف بالمقاربة النصية فهي" تجعل النص محورا تدور حوله جميع الأنشطة اللغوية فيكون المنطلق الوحيد لها ، وتتمثل هذه المقاربة في نص يقرأه المعلم ثم يمارس من خلاله التعبير الشهي و التواصل،و يتعرف على كيفية بنائه، ويتلمس منه القواعد النحوية و الصرفية و الإملائية ليدمجها في إنتاجه الكتابي، وهذا ما يبرز العلاقة الوطيدة بين القراءة و الكتابة (التلقي و الإنتاج)"[1]

أما النسبة المتبقية فهي نسبة ضئيلة جدا(3.84%) وهذا ما يوضحه الرسم البياني التالي:



جدول رقم(24): هل هناك تحضير منزلي من طرف التلاميذ قبل مباشرة الدراسة في القسم؟

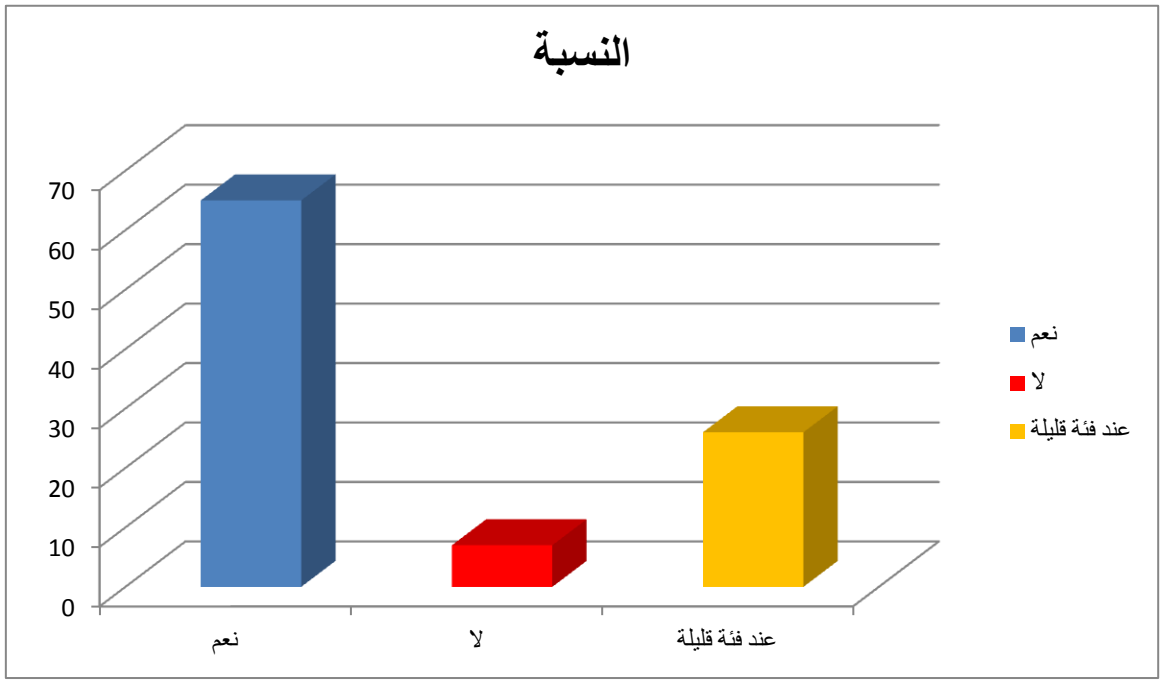
الاحتمالات	التكرار	النسبة%
نعم	17	%65.38
لا	2	%7.69
عند فئة قليلة	7	%26.92
المجموع	**26**	**% 100**

قراءة الجدول:

[1]) الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، ص13

من خلال نتائج الجدول نلاحظ أن نسبة(65.38%) من العينة المستجوبة تؤكد أن هناك فئة كبيرة من التلاميذ تقوم بتحضير الدرس قبل المجيء إلى المدرسة، و هذا مؤشر دال على السير الحسن للدرس، وفي نفس الوقت يساعد الأستاذ على تقديم درسه في أحسن وجه، في حين نجد أن هناك نسبة ضئيلة جدا من الأساتذة(7.69%) تقر بأن التلاميذ لا يقومون بتحضير الدرس قبل المجيء إلى القسم، أما نسبة (26.92%) فهي تقر أن هذا التحضير متواجد عند فئة قليلة فقط.ولا شك أن لهذا الأمر أثرا سلبيا لأن عملية إعداد الدرس من قبل التلميذ لها أهمية بالغة، حيث أنها تهدف إلى ضمان فهم أولي للنص يساعد الأستاذ فيما بعد على التعمق في فهم النص، كما أنها تختصر بعض الوقت، لأن مباشرة الدرس مع تلاميذ سبق لهم الإطلاع على النص و محاولة تحليله وفهمه يختلف عن تلاميذ يطلعون على النص لأول مرة.

م على هذا الأساس أوجب على الأستاذ إلزام التلاميذ بتحضير و مراجعة الدروس قبل المجيء إلى القسم ، لأن إهمال هذه الخطوة يعد من أهم العوامل التي قد تضاعف من صعوبات تدريس هذا النشاط، والرسم البياني يوضح هذه النسب:



جدول رقم(25): هل تدفع بمتعلمك إلى خلق تصورات ختامية للنص؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة%
دائما	13	%50
أحيانا	10	%38.46
أبدا	3	%11.53
المجموع	**26**	**% 100**

قراءة الجدول:

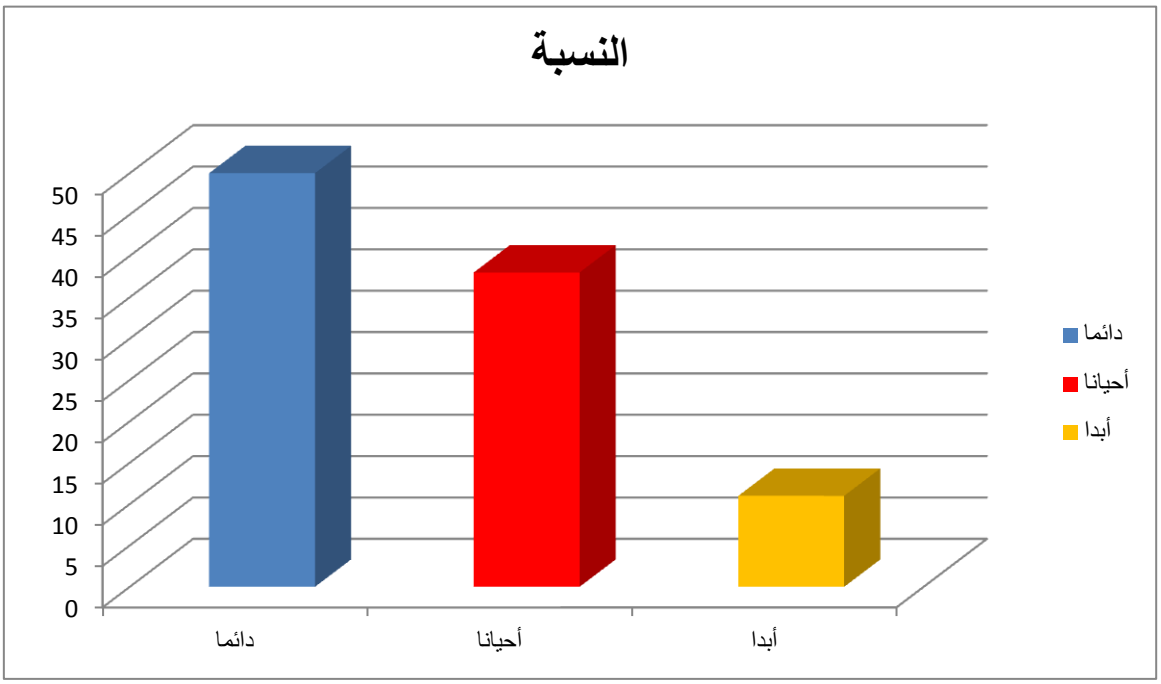
من خلال استقراء نتائج الجدول تبين أن نسبة الأساتذة الذين يدفعون متعلميهم إلى خلق تصورات ختامية للنصوص بلغت 50% وذلك نظرا إلى أن السنة الخامسة هي آخر سنة من التعليم الابتدائي لذا يجدر بالمتعلم أن يكون قادرا على:[1]

- قراءة كل السندات المكتوبة بطلاقة مناسبة لمستواه وباحترام ضوابط النصوص من حركات و علامات الوقف، وبأداء معبر.
- فهم ما يقرأ و تكوين حكم شخص عن المقروء.
- فهم الخطاب الشفوي في وضعية تواصلية دالة و التجاوب معه.
- التعبير الشفوي السليم الذي يعكس درجة تحكمه في المكتسبات السابقة، والمناسب للوضعيات التواصلية المتنوعة.

أما الذين يدفعون متعلميهم أحيانا إلى خلق تصورات ختامية للنص فكانوا بنسبة 38.64% وذلك حسب طبيعة موضوع كل نص، لأن هناك نصوص لا تحتاج إلى خاتمة حسب رأي العينة المستجوبة، في حين نجد أن نسبة 11.53% يرون أنه لا داعي

[1]) مناهج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، ص 11

لهذه التصورات الختامية،و لا جدوى منها ، وهذا ما يوضحه الرسم البياني التالي:



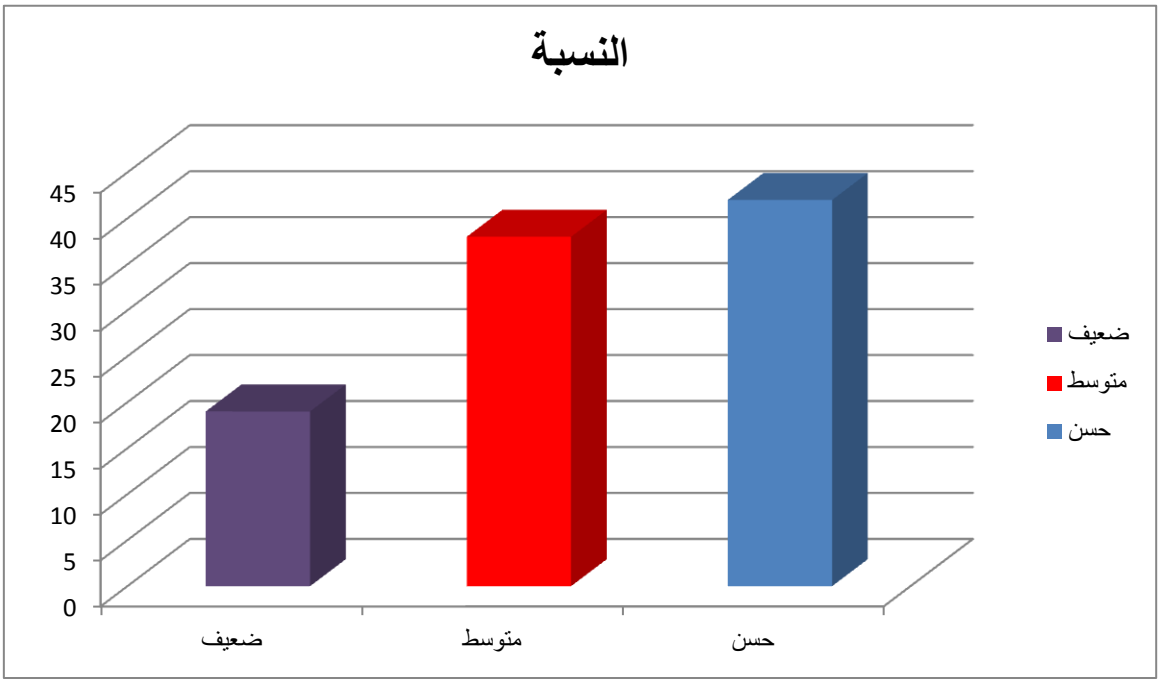
الجدول رقم(26): كيف تقيم مستوى السنة الخامسة في مجال تحليل نصوص القراءة، ودراستها ؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة%
ضعيف	5	%19.23
متوسط	10	%38.46
حسن	11	%42.30
المجموع	**26**	**%100**

قراءة الجدول:

من خلال استقراء نتائج الجدول تبيّن أن نسبة 19.23% من العينة المستجوبة تقيّم مستوى التلاميذ بالضعيف، وتليها فئة ثانية 38.46% ترى أن المستوى متوسط، في مقابل هذا نجد أن نسبة 42.30% من أفراد العينة المستجوبة يقيّمون المستوى العام للتلاميذ بالحسن.

وفيما يخص تدني مستوى التلاميذ فقد برّر الأساتذة هذا الضعف بأسباب مختلفة، فمنهم من أرجعه إلى صعوبة المحتوى و تعقده، ومنهم من أرجعه إلى قلة الاهتمام، ونقص المطالعة، وغياب الرقابة، و إهمال التحضير قبل المجيء ألى الحصة .و الرسم البياني يوضحه هذه النسب:



نتائج تحليل الاستبيان:

أسفر تحليل الاستبيان إلى الوصول إلى جملة من النتائج، تمثلت فيما يلي:

- تأكيد غالبية العينة المستجوبة ، عدم تناسب محتوى نصوص القراءة مع مستوى التلاميذ، و الوسط الذي يعيش فيه.
- يؤكد معظم الأساتذة أنه هناك علاقة وطيدة بين نصوص القراءة و الأنشطة اللغوية الأخرى، كون أن النص هو المنطلق الوحيد لفهم بقية الأنشطة الأخرى.
- رصد الاستبيان نقص إن لم أقل غياب الوسائل التعليمية عن واقع تعليمية نصوص القراءة.
- إجماع معظم الأساتذة على أن المقاربة بالكفاءات لم تستطع تغطية العجز المسلم به في مناهج المقاربة بالأهداف.
- عدم تجسيد مطلب المقاربة بالكفاءات في أن يكون المتعلم هو محور العملية التعليمية، وهذا بتأكيد غالبية الأساتذة الذين يعايشون واقع تدريس نشاط القراءة ، وعدم تحقيق مطلب أن يكون الأستاذ مجرد موجه ومرشد بالضرورة لأن التلميذ لا يزال باق في سلبيته و ركونه إلى الإصغاء بفعل صعوبة النصوص المقررة من جهة ، وتدني مستواه وقلة مكتسباته من جهة ثانية.
- ارتفاع عدد التلاميذ داخل القسم يعتبر من أحد أهم المعوقات التي تحول دون التطبيق الناجع للمقاربة بالكفاءات، زد على ذلك نقص التكوين ،و قلة الدورات،و الأيام الدراسية التي تقرب الأستاذ من فهمه أكثر للمقاربة المتبناة و تساعده على تطبيقها.
- بعض الأساتذة إن لم أقل كلهم مقيدون بالطريقة القديمة إلى الحد الذي يجعلهم غبر قادرين على التكيف مع الإصلاح، وهذا راجع إلى تعودهم عليها، لأن غالبية هذه الهيئة التدريسية أمضت وقتا طويلا وهي تدرس وفق هذه الطريقة.

الخاتمة

لقد حاولت في هذه الدراسة أن أقف على كيفية تعليمية نشاط القراءة في ضوء المقاربة بالكفاءات، مع ذكر المعوقات التي توصلت من خلالها إلى نتائج أرفقتها ببعض التوجيهات المنهجية التربوية التي من شأنها أن تنمي و تطور الالعملية التعليمية التعلمية و تحقق الهدف الأسمى منها و يمكن استخلاص كل هذا فيما يلي:

1- تقتضي المقاربة بالكفاءات اللجوء إلى الطرائق النشطة التي تفعل دور المتعلم في العملية التعليمية التعلمية، وتفتح له المجال في المشاركة و إبداء الرأي، وبناء سيرورات الدرس، عبر خلق إشكاليات يسهم المتعلم في إيجاد حلول لها، بإرشاد و توجيه من المعلم ، خلافا للنموذج القديم الذي كان يجعل من المتعلم مجرد وعاء تصب، وتحشى فيه كل المعلومات من قبل المعلم، وعليه أن يسترجعها في الفروض و الامتحانات.

2- قد تسهم هذه البيداغوجيا الجديدة في تحسين مستوى التلاميذ ،و الرفع من قيمة التعليم، وذلك بتوفر جملة من الشروط على أرضية الواقع و المتمثلة في : توفير الوسائل التعليمية المختلفة، تكثيف الندوات التربوية للمعلم وخاصة المعلمين الذين ألفوا النظام القديم (المقاربة بالأهداف)، الحد من ظاهرة الاكتظاظ الموجودة داخل الأقسام، و الأحسن أن لا يتجاوز عدد التلاميذ في القسم الواحد عشرون تلميذا ، وذلك حتى يتسنى للمعلم أن يشرك جميع التلاميذ في الحصة ويحقق الكفاءة المستهدفة من ذلك.

3- تعد القراءة من أهم وسائل الاتصال البشري، فيها تنمو معلومات المتعلم ويتعرف إلى الحقائق المجهولة، ولذلك وجب تحفيز التلميذ على الاجتهاد في التغلب ذاتيا على الصعوبات اللغوية التي تواجهه وذلك بتوضيحها وإبرازها له، وتدريبه على التصحيح و التقويم الذاتي ، ودفعه للمثابرة وبذل المزيد من الجهود و الطاقات ، لتنمية مهاراته وقدراته اللغوية، و الوعي بقيمتها في اكتساب الملكة اللغوية التواصلية.

4- وجب ربط التعليم بالواقع المعيش ، أي أن يكون المحتوى المقدم للمتعلم موافقا لبيئته الاجتماعية والثقافية و الاقتصادية وأن لا يتعارض مع عاداته وتقاليده و قيمه.

5- تنمية جميع الجوانب الانفعالية و الوجدانية و الدينية و العقلية و المعرفية للمتعلم من خلال المحتوى.

6- ضرورة ربط الحياة المدرسية بالحياة العائلية وذلك عن طريق إشراك الأولياء في أمور وقضايا أبنائهم، وهذا سيوفر عن المعلم جهد المتابعة و التقويم ، لأن عملية التعليم مشتركة بين المؤسسة و الأسرة.

7- إن الأمر الذي يجب الإقرار به، هو أن التلميذ في نهاية هذه المرحلة المقصودة بالدراسة (الخامسة ابتدائي)، يجب أن يكون قادرا على قراءة و فهم وإنتاج خطابات شفوية ونصوص كتابية متنوعة الأنماط : الحواري، الإخباري، والسردي، والوصفي

8- إخضاع المعلمين لدورات تكوينية وأيام دراسية فيما يخص المقاربة بالكفاءات.

10- إعداد مراجع ودليل خاص بالمعلمين للتعرف على المقاربة بالكفاءات.

11-ضرورة إتاحة الفرص للمتعلمين للقراءة المتكررة، وإكسابهم حرية التفكير و إصدار الأحكام و الإدلاء بآراء مستقلة ،وتعويدهم على تحمل مسؤولية ما يصدر منهم ، أي الاهتمام و التركيز على تنمية شخصية المتعلمين وتطوير مهاراتهم على التفكير و الخلق و الإبداع، وهذا ما تنص عليه المقاربة بالكفاءات.

12- على الأستاذ أن يوجه تلاميذته إلى ضرورة إخضاع ما اكتسبوه من المدرسة ، لطابع الوظيفة و النفعية، وذلك بممارسته في حياتهم اليومية

13- تعويد التلاميذ على البحث في المعاجم و القواميس المتخصصة باللغة العربية ، لأن ذلك يعتبر من الأسس القاعدية في تحقيق اكتساب لغوي و ثقافي منسجم ،و في نفس الوقت يعتبر دعامة أساسية لنمو تعلم اللغة ، واكتساب ملكة لغوية تواصلية

14- يستحسن على واضعي مناهج اللغة العربية و المدرسين، انتقاء النصوص التي تثير انتباه المتعلمين، وتزيد من إقبالهم عليها، مع مراعاة توافقها مع سن المتعلمين ومستواهم المعرفي و العقلي و الوجداني

15- تحفيز التلاميذ على الدراسة، من خلال تطبيق المقاربة بالكفاءات بصورة تضمن لهم الرغبة في الاستمرار في التعلم و الابتكار

16- تطوير الأداء التربوي عند الأساتذة، والرفع من مستواه من أجل تحيق الكفاءة المهنية المطلوبة، لأن تخريج جيل كفء لا يتحقق إلاّ على أيادي كفأة.

وفي الأخير أرجو أن أكون قد وفقت ولو قليلا في الإلمام ببعض جوانب الموضوع ، وأن أكون قد استطعت ولو بقدر قليل وصف كيفية تعليمية نشاط القراءة في ضوء المقاربة بالكفاءات .

الملاحق

هذا الاستبيان موجه إلى معلمي المدرسة الابتدائية لغرض علمي هادف وهو إجراء بحث أكاديمي موسوم بـ: تعليمية نشاط القراءة في ضوء المقاربة بالكفاءات –السنة الخامسة ابتدائي –أنموذجا

لذا نرجو من جميع من قدم له هذا الاستبيان **الالتزام بالدقة و الموضوعية و الصراحة** التي تنير لنا الطريق، و الإجابة عن جميع الأسئلة إن أمكن، قصد التعرف على كيفية حسن استثمار نشاط القراءة في ضوء المقاربة بالكفاءات و علاقته بالأنشطة اللغوية الأخرى ، كما نتعهد بأن البيانات الواردة في هذا الاستبيان تبقى سرية ولا تستخدم إلاّ لأغراض البحث العلمي.

ودمتم في خدمة الجامعة ،وتطوير البحث العلمي .

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

بيانات شخصية

1)السن:.....

2)المستوى التعليمي:.....

3)التخصص.....

4) الخبرة الميدانية: أكثر من 5 سنوات◯أكثر من 10 سنوات ◯

5) هل سبق لك وأن درست وفق طريقة المقاربة بالأهداف؟ نعم ◯ لا ◯

إذا كان "نعم" فكيف تبدو لك هذه الطريقة.....

6)هل المقاربة بالأهداف تراعي الفروق الفردية؟ نعم ◯ لا ◯

كيف ذلك؟.....

7)هل واجهتك صعوبات وأنت تدرس وفق طريقة المقاربة بالأهداف ؟

نعم ◯ لا◯

في حالة الجواب "بنعم" أذكرها.....

8)المقاربة بالأهداف تعتمد على المعلم كمحور رئيس .هل تؤيد هذه الفكرة؟

نعم◯ لا◯

9)هل كنت تصل دائما إلى تحقيق الهدف المنشود من هذا النشاط؟ نعم ◯ لا ◯

10)هل هناك نقائص في هذه المقاربة؟ نعم ◯ لا ◯

في حالة الإجابة بـ "نعم" أذكرها.....

.....

11)إلى ما يعود ظهور المقاربة بالكفاءات ؟ وما رأيك في هذا الإصلاح الجديد ؟

.....

.....

12) هل تواجهك صعوبات في في تطبيق هذه المقاربة؟ نعم ◯ لا ◯

في حالة الإجابة "بنعم"

أذكرها.....

.....

13) باعتبار أن المقاربة بالكفاءات تعتمد على المتعلم بالدرجة الأولى،في ضوء هذا هل تلمسون تحسنا لمستوى التلاميذ في نشاط القراءة؟ نعم ◯ لا ◯

14) هل تداركت المقاربة بالكفاءات نقائص المقاربة بالأهداف؟ نعم ◯ لا ◯

15) هل تعتقد أن الأساتذة بحاجة إلى ملتقيات و دورات تكوينية تعرف بالمقاربة بالكفاءات و المقاربة النصية باعتبارهما من المقاربات البيداغوجية الجديدة؟

نعم ◯ لا ◯

16) هل هناك معوقات تحول دون التطبيق الناجع للمقاربة بالكفاءات؟

نعم ◯ لا ◯

في حالة الإجابة بنعم أذكرها.....

.....

17) هل الحجم الساعي لتعليم نشاط القراءة كاف؟ نعم ◯ لا ◯

18) هل تستخدم وسائل توضيحية أخرى في تعليم نشاط القراءة غير الكتاب المدرسي؟ نعم ◯ لا ◯

في حالة الإجابة بنعم أذكرها.....

19) هل محتوى نشاط القراءة يناسب: – المستوى الفكري للتلاميذ ◯

- مدارك المتعلم وواقعه ◯
- أكبر من المستوى ◯
- أقل من المستوى ◯

20) هل لنشاط القراءة علاقة وطيدة ببقية أنشطة اللغة الأخرى؟ نعم ◯ لا ◯

إذا كان الجواب "نعم" فكيف يساهم نشاط القراءة في فهم بقية الأنشطة؟.....

.....

21) هل هناك تحضير منزلي من طرف التلاميذ قبل مباشرة الدراسة في القسم؟

نعم ◯ لا ◯ عند فئة قليلة ◯

22) هل تدفع بمتعلمك إلى خلق تصورات ختامية للنص لمعرفة إن تحققت الكفاءة المستهدفة؟ دائما ◯ أحيانا ◯ أبدا ◯

23) كيف تقيم مستوى السنة الخامسة في مجال تحليل نصوص القراءة ، ودراستها؟

ضعيف ◯ متوسط ◯ حسن ◯

قائمة

المصادر و المراجع

- القرآن الكريم برواية ورش

قائمة المصادر و المراجع

1)- ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، ط1،ج4، 1997، مادة(علم)

2)- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، جامعة وهران، الجزائر، دط، 1996

3)- العربي اسليماني، الكفايات في التعليم، نص من أجل مقاربة شمولية، ط1، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، 2006

4)- أنطوان صياح و آخرون، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، لبنان، ط1، ج1، 2006

5)- بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية و التطبيق، ط1، عالم الكتب الحديث، الأردن، 1007

6)- بوحوش عمار، محمد محمود الذنيبات مناهج البحث العلمي و طرق إعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2005،

7)- حاجي فريد، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، دار الخلدونية للنشر و التوزيع، الجزائر، دط، دت،

8)- حسن هشام، منهجية البحث العلمي ، ط2،دت

9)- خالد لبصيص، التدريس العلميو الفن الشفاف بمقاربة الكفاءات و الأهداف، دار التنوير، الجزائر، ط1، 2004

10)- خير الدين هني ، مقاربة التدريس بالكفاءات، مطبعة عين البنيان، ط1، 2005

11)- زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، مصر، دط، 2005

12)- سعدون محمد الساموك ، هدى علي حواد الشمري، مناهج اللغة العربية و طرق تدريسها، دار وائل للنشر ، عمان، الأردن، ط1، 1998

13)- سعيد عبد الله كافي، القراءة وتنمية التفكير، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط1، 2006

14)- صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للطباعة و النشر و التوزيع، الجزائر، دط، 2004

15)- صالح ذياب هندي، هشام عامر عليان، دراسات في المناهج و الأساليب العامة، دار الفكر للطباعة،عمان، الأردن، ط7، 1999

16)- طه حسين الديملي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق للنشر و التوزيع، عمان، الأردن،ط1، 2005

17)- عادل أبو العز سلامة وزملاؤه، طرائق التدريس العامة، دار الثقافة للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2009

18)- عبد الرحمن ابراهيم الشاعر، محمود شاكر سعيد، دليل الباحثين في المنهجية و الترقيم و العدد و التوثيق، دار صفاء، عمان، الأردن، ط1، 2011

19)- عبد السلام يوسف الجعافرة، مناهج اللغة العربية و طرائق تدريسها بين النظرية و التطبيق، مكتبة المجتمع العربي للنشر و التوزيع، ط1، 2011

20)- عبد العليم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، ط1، دار المعارف، القاهرة، 1978

21)- عبد اللطيف الفرابي، وآخرون، معجم علوم التربية، (مصطلحات البيداغوجيا و الديداكتيك)، دار الخطابي للطباعة و النشر و التوزيع، المغرب، ط1، 1999

22)- علوي عبد الله طاهر، تدريس اللغة العربية وفقا لأحدث الطرائق التربوية، دار المسيرة، عمان، الأردن،ط1، 2010

23)- علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الشواف، القاهرة، دط، 1991

24)- علي سعد جاب الله، تنمية المهارات اللغوية و إجراءاتها التربوية، ايتراك، القاهرة، ط1، 2007

25)- فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة و الصعوبة، دار اليازوري العلمية، دط،دت

26)- فيروز أبادي، محمد بن يعقوب، القاموس المحيط،ج4، دار الجيل ،بيروت، لبنان، مادة(علم)

27)- محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر و التوزيع، ط1، 2006

28)- محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، دار المناهج للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2003

29)- محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي، دار المناهج، عمان، الأردن، ط1، 2008

30)- محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى للنشر و التوزيع، عين مليلة، الجزائر، دط،دت،

31)- محمد آيت موحي وآخرون، سلسلة علوم التربية، دار الكتاب الوطني، المغرب، العدد،9-10، 1994

32)- محمد حمود، مكونات القراءة المنهجية للنصوص، المرجعيات، المقاطع، الآليات، تقنيات التنشيط، ط1، دار الثقافة، الدار البيضاء، 1998

33)- محمد علي محمد، علم الاجتماع و المنهج العلمي، دار المعرفة الجامعية، القاهرة، مصر، ط1، 1980

34)- محمد مصطفى زيدان، عوامل الكفاية الإنتاجية في التربية، دار مكتبة الأندلس، ليبيا، 1974

35)- ميلود حبيبي، الاتصال التربوي و تدريس الأدب، المركز الثقافي الغربي، الدار البيضاء ، ط1، 1993

36)- هشام الحسن، طرق تعليم القراءة و الكتابة، الدار العلمية الدولية، و دار الثقافة، عمان، الأردن،ط1، 2000

ثانيا: المجلات

37) مجلة التواصل، بشير ابرير، في تعليمية الخطاب العلمي، جامعة عنابة، العدد08، جوان،2001

38) المجلة العربية للتربية، المنظومة العربية للتربية و الثقافة و العلوم، عبد الرحمن إبراهيم المحبوب، محمد عبد الله آل ناجي، الأهداف التعليمية للمرحلة الابتدائية، العدد02، تونس، 1994

39) مجلة العلوم الاجتماعية و الإنسانية، محمد صاري، واقع المحتوى في المقررات الدراسية تحليل و نقد، عنابة

40) مجلة العلوم الانسانية، ليلى سهل، المهارات اللغوية و دورها في العملية التعليمية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، العدد29، فيفري2013

ثالثا: المنشورات الوزارية و الكتب المدرسية

41) وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي

42) وزارة التربية الوطنية، التدرج السنوي للتعلمات مرحلة التعليم الابتدائي، جوان 2011

43) وزارة التربية الوطنية، دليل المعلم للسنة الخامسة ابتدائي، جوان2012

44) وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، جوان 2011

45) كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2011-2012

46) وزارة التربية الوطنية، مناهج اللغةالعربية وآدابها، السنة الأولى من التعليم الثانوي العام و التكنولوجي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، مارس20

فهرس

المحتويات

مقدمة..... أ

الفصل الأول: مفاهيم في العملية التعليمية و القراءة و المقاربة بالكفاءات.

1- مفاهيم في العملية التعليمية.

1-1- تعريف التعليمية.....(8-11)

1-2- عناصر العملية التعليمية .....(11-21)

أولا: المعلم.....(12-15)

ثانيا: المتعلم.....(15-16)

ثالثا: المحتوى.....(16-17)

رابعا: الطريقة.....(17-19)

1-3- الوسائل التعليمية.....(19-21)

2- المقاربة بالكفاءات

2-1- مفهوم المقاربة بالكفاءات.....(21-22)

2-2- النظريات المرجعية لها.....(22-24)

أولا: علم النفس الفارقي.....(22-23)

ثانيا: نظرية الذكاء المتعدد.....(23-24)

ثالثا: النظرية البنائية.....(23-24)

3- نشاط القراءة في النظام التربوي:

تمهيد.....(25-26)

3-1- تعريف القراءة.....(26-27)

3-2- أنواع القراءة.....(27-31)

أولا- القراءة الصامتة.....(27-28)

ثانيا- القراءة الجهرية.....(28-30)

ثالثا- القراءة السماعية.....(30-31)
3-3- طرق تعليم القراءة للمبتدئين.....(31-37)

أولا- الطريقة التركيبية (الجزئية).....(31-33)
ثانيا- الطريقة التحليلية (الكلية).....(33-36)
ثالثا- الطريقة التوليفية.....(36-37)
3-4- أهداف القراءة.....(37-38)

الفصل الثاني: تدريس نشاط القراءة في ضوء المقاربة بالكفاءات و علاقتها بالأنشطة اللغوية الأخرى:

1 - دراسة محتوى كتاب القراءة و علاقته بالأنشطة اللغوية الأخرى:

1-1- دراسة نشاط القراءة:.....(40- 48)

تمهيد.....(40-41)

أولا- الخطوات المتبعة في إنجاز درس القراءة.....(41-43)
ثانيا- محتوى القراءة في كتاب السنة الخامسة ابتدائي.....(44-48)

✓ **دراسة وصفية تحليلية**"

1-2- دراسة علاقة محتوى القراءة بمحتوى اللأنشطة اللغوية الأخرى: (القواعد النحوية، و الصرفية، و الاملائية).....(49-51)

أولا-علاقة محتوى القراءة بمحتوى التعبير الكتابي.....(49)
ثانيا-علاقة محتوى القراءة بمحتوى التعبير الشفويوالتواصل.....(50)
ثالثا-علاقة محتوى القراءة بمحتوى البناء اللغوي(القواعد النحوية،والصرفية،والإملائية).....(51)

1-3- **الكفاءة وعلاقتها بالمحتوى**.....(52-59)
أولا- خصائص الكفاءة.....(52-54)

ثانيا– مستويات الكفاءة.....(54–55)

أ– الكفاءة القاعدية.....(54)

ب– الكفاءة الختامية.....(54–55)

ثالثا– كفاءات نشاط القراءة المبرمجة للسنة الخامسة ابتدائي.....(56–59)

الفصل الثالث:الدراسة الميدانية

أولا– آليات البحث.....(61–64)

1– المنهج.....(61–62)

2– الاستبيان.....(62)

3– العينة.....(63)

ثانيا– كيفية تطبيق و تصحيح آليات البحث.....(64–92)

1– عرض ومناقشة وتحليل نتائج استبيان المعلمين.....(64–91)

2– نتائج تحليل الاستبيان.....(92)

خاتمة..... (94–96)

الملاحق.....(98–100)

المصادر و المراجع.....(102–105)

أولا: المصادر و المراجع العربية.....(102–104)

ثانيا: المجلات.....(104–105)

ثالثا: المنشورات الوزارية و الكتب المدرسية.....(105)

فهرس المحتويات.....(107– 109)

فهرس الجداول و الأشكال..... (110)

قائمة الجداول والاشكال	الصفحة
المصطلحات التعليمية	09
المذكرة اليومية	43
التدرج السنوي	46
مخطط تاستراتيجية التدريس بالكفاءات	55
المؤسسات التعليمية	63
عرض نتائج تحليل الاستبيان	55-91

ملخص

يحاول هذا البحث الموسوم بـــ: تعليمية نشاط القراءة في ضوء المقاربة بالكفاءات – السنة الخامسة ابتدائي أنموذجا– الكشف عن واقع تدريس نشاط القراءة في ظل النظام التعليمي الجديد ، حيث طرح بداية مفاهيم في العملية التعليمية، والمقاربة بالكفاءات، والقراءة في النظام التربوي، ثم عرج على دراسة محتوى كتاب القراءة للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي و علاقته بالأنشطة اللغوية الأخرى ، وذلك بعرض المقاربات التعليمية المتبناة، و خلفياتها النظرية ومستوياتها، وخصائصها، ثم ختم البحث بدراسة ميدانية تهدف إلى وصف عملية تدريس نشاط القراءة، أهدافا،و محتوى،و طريقة ، مع رصد الصعوبات و المعوقات التي تعترض سير الدرس.

Résume

Cette recherche qui marquée par la pédagogie de l'activité de la lecture, essaye en prenant en compte l'approche par compétences dans les classes de $5^{éme}$ année primaire corpus d'etude pour mettre en lumiere sur la réalité de l'enseignement de l'activite de la lecture au sein de nouveau systéme d'éducation. Au debut, elle pose les conceptes dans le processus éducatif, et le repprochement de concepts, et la lecture dans le systéme éducatif , il a analysé le contenue du livre de la lecture de 5émée primaire et son relation avec les autres activités linguistiques en montrant le rapprochement des pédagogles adoptées les fondements théorique et leurs niveaux et leues propriétés

Larecherche a termine pour une étude pratique afin de faire une description de l'éducation de la lecture (les buts, les contenues, la méthode en montrant les obstacles les contraintes qui perturbent les cours.)