وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة – يحي فارس – المدية

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

فهم المكتوب من خلال منهاج اللغة العربية دراسة وصفية تحليلية في الأهداف وطرائق التعليم

–السنة الثالثة من التعليم المتوسط أنموذجا–

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

تخصص: – تعليمية اللغات –

إعـــــداد الطالبتيـن:

- طرشي زهرة
- قبلاج وسام

إشـــــراف الأستـــــاذ:

د/ محمد مداني

السنة الجامعية: 2021/2020م



شكـــــر

نشكر الله عز وجل على توفيقنا في انجاز هذا العمل المتواضع.

كمانتقدم بالشكر الجزيل إلى كل من أمدنا بيد المساعدة من

قريب أو من بعيد ولو بكلمة طيبة

ونخص بالذكر الأستاذ المشرف " **محمد مداني**" على نصائحه وتوجيهاته

القيمة .

وفي الأخيرنشكر كل **الأساتذة** الذين دروسنا من الطور الابتدائي

إلى الطور الجامعي .

وشكـرا

الإهـــــداء

أهدي ثمرة هذا العمل المتواضع إلى:

التي جعل الله الجنة تحت أقدامها إلى من حملتني

وضحت من أجل تربيتي وتعليمي

إلى التي من لم تبخل علي يوما بنصيحة أو دعاء خالص إلى أمي فاطمة

أطال الله عمرها

إلى الذي رباني على الفضيلة والأخلاق وشملني بالعطف والحنان

إلى صاحب النفس الطاهرة "أبي" العزيز يحي

إلى النجوم التي أضاءت بيتنا من عشت معهم أحلى أيامي

وحبهم يغمر قلبي إلى إخوتي وأخواتي الأعزاء

إلى كل الأهل والأقارب

إلى كل من جمعتني بهم وبهن الصداقة من كل محطة سعادة

في حياتي ،

وكل من وسعتهم ذاكرتي ولم تسعهم مذكرتي

* زهـــــرة *

الإهـــــداء

الى نور القلوب وسيد الوجود محمد صلى الله عليه وسلم

الى نسائم العطر وعنبر الفلاح الى أعز ما أملك

الى من لا استطيع رد فضله طول حياتي وكان ذرع الامان مرشدي وسندي في هذه الحياة

أبي الغالي حفضه الله واطال في عمره

الى التي حملتني وهنا على وهن وسهرت الليالي في الصغر ومدت لي يد العون في الكبر، الى نبع الحنان وسر الامان وزينة الوجدان واعز ما املك في هذه الحياة

امي الغالية حفضها الله واطال في عمرها

الى اخوتي وأخواتي

الى كل من وسعتهم ذاكرتي ولم تسعهم مذكرتي

* وســـــام *

مقدمـــــة

مقدمة:

باسم الله الرحمن الرحيم ' والصلاة والسلام على النبي الكريم وعلى آله وصحبه أجمعين

وبعد:

-تعد القراءة إحدى المهارات اللغوية التي وجب على المتعلم اكتسابها ،كما يعد النص القرائي المرجع للمتعلم باعتباره المادة الأولية التي يبني عليها معارفه من خلال تحليله و بعد التخطيط لها مسبقا، فهي الأساس الذي يبني عليه المتعلم معرفته و زاده العلمي والأكاديمي، و يظهر لنا ديننا الحنيف المنزلة الرفيعة للقراءة فأول الآيات نزلت تحث على العلم هي "إقرأ باسم ربك الذي خلق" .

-بعد أن يهجا التلميذ الأحرف ويفكك رموزها يحولها إلى كلمات في الدماغ يتم الربط بين ما هو ملفوظ و ما يدل عليه، أو بين المصطلح ومفهومه إنها عملية ذهنية يقوم بها المتعلم حتى يلم و يفهم النص الذي هو بصدد قرائنه .

-تختلف النصوص من علمية إلى أدبية وتسهل عملية الاكتساب و التعلم و هذا من خلال ميدان فهم المكتوب و الذي تنضوي تحته مجموعة من الأنشطة من "قراءة و دراسة النص، والظواهر اللغوية " التي أدرجت في منهاج اللغة العربية ،ومن أجل ذلك ارتأينا إلى أن نحدد موضوع دراستنا و هو في تعليمية اللغة العربية تحت عنوان "فهم المكتوب من خلال منهاج

اللغة العربية دراسة وصفية تحليلية في الأهداف وطرائق التعليم.-السنة الثالثة من التعليم المتوسط أنموذجا-

-إن للنص قيمة كبيرة في التعليم و التعلم وإن كان في بادئ الأمر غاية لم تكن غاية النصوص هي التعليم ولكن لما تحمله من كم هائل من المعارف يلجأ الأستاذ والمتعلم إليها ويعد الدافع الأساسي لاختيارنا لهذا الموضوع:

-موضوع جديد وجب علينا البحث فيه خدمة للبحث العلمي.

-تدني مستوى التلاميذ في هذه السنة نتيجة الإصلاحات التي لم تكن لا في صالح التلميذ ولا الأستاذ.

-عرض الطرائق التي يلجأ الأستاذ إليها غالبا و طريقة تقديم مقاطع فهم المكتوب للتلاميذ خاصة.

-الولوج إلى الأهداف التي تسعى إليها إصلاحات وزارة التربية من خلال المنهاج المقدم.

-ولقد اخترنا المرحلة الثالثة من التعليم المتوسط كونها مرحلة تسبق الامتحان المصيري والذي يمكنه بالانتقال إلى الطور الثانوي .

وعليه طرحنا في بحثنا هذا إشكالية عامة وهي:

-ماذا يكتسب التلميذ في ميدان فهم المكتوب في المرحلة الثالثة من التعليم المتوسط ؟

و تنضوي تحت هذه الإشكالية مجموعة من الأسئلة هي:

-ما هي الطرائق الأنسب لفهم أنشطة ميدان فهم المكتوب؟

-ما هي أهداف أنشطة ميدان فهم المكتوب ؟

ولقد كان الهدف الأساسي في دراستنا هو إتباع المعلومات التي يحملها منهاج اللغة العربية وركزنا على السنة الثالثة من التعليم المتوسط، وقارنا إذا ما كانت أهداف المنهاج تتوافق مع ما يؤديه الأساتذة داخل القسم خلال الدرس.

اعتمدنا في دراستنا هذه على المنهج الوصفي في وصف ماهية المكتوب وتعريف القراءة وتعريف القواعد والمنهاج والوقوف على طرائق التدريس والمعلومات التي توصلنا إليها من المصادر والمراجع، ولقد اعتمدنا المنهج التحليلي في تحليل النسب المئوية التي توصلت إليها الاستبانة،أما المنهج الإحصائي فيتمثل في إحصاء إجابات الأساتذة وتحويلها إلى نسب مئوية في جداول.

إن دراستنا شملت فصلين، وتمهيد لكل فصل وخلاصة،وختمنا دراستنا بخاتمة؛

الفصل الأول : ماهية المكتوب من خلال منهاج اللغة العربية، وقسمنا الفصل الأول إلى ثلاثة مباحث، المبحث الأول تناول مجموعة من المفاهيم(المكتوب، القراء، القواعد)وتحدثنا في المبحث الثاني عن أهداف كل من القراءة ودراسة النص والقواعد، وفي المبحث الثالث تحدثنا عن الطرائق المعتمدة في تدريس القراءة المشروحة ودراسة النص

والقواعد وهي(الطريقة حل المناقشة، طريقة التعلم التعاوني، طريقة حل المشكلات وطريقة المحاضرة والطريقة الاستقرائية والطريقة القياسية)، وفي الفصل الثاني: دراسة ميدانية تطبيقية في ميدان فهم المكتوب من خلال منهاج اللغة العربية في المبحث الأول قمنا بتحليل منهاج اللغة العربية، من حيث الأهداف وطرائق التدريس(تعريف منهاج اللغة العربية، الإطار العام لمنهاج اللغة العربية، محتوى منهاج اللغة العربية، الميادين اللغوية لمقاطع التعلم التي أدرجت في منهاج اللغة العربية، أهداف تدريس مقاطع فهم المكتوب من خلال المنهاج، طرائق تدريس مقاطع فهم المكتوب من خلال المنهاج)، وفي المبحث الثاني عرفنا الاستبانة وحددنا أفراد العينة وقمنا بإفراغ نتائج الاستبانة وتحليلها ومقارنة نتائج الاستبانة مع نتائج منهاج اللغة العربية)، وفي الأخير خاتمة وأجملنا فيها خلاصة دراستنا هذه.

ولقد اعتمدنا على مجموعة من المصادر والمراجع أهمها:

كتاب المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية للمؤلفين عمران جاسم الجبوري وحمزة هاشم السلطان وكتاب أساليب تدريس اللغة العربية وأدبها لعبد الفتاح حسن البجة وكتاب تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية لمحسن علي عطية وكتاب طرق تدريس اللغة العربية لصالح نصيرات وكتاب طرائق تدريس اللغة العربية لزكريا إسماعيل أبوضبعات ولقد اعتمدنا على مجموعة من السندات التي تقدمها وزارة التربية للأساتذة: الوثيقة المرافقة لمنهج مادة اللغة العربية مرحلة التعليم المتوسط 2016الذي قدمته اللجنة الوطنية للمناهج.

لقد واجهتنا مجموعة من الصعوبات، أهمها قلة المراجع التي تصب في الموضوع بشكل مباشر كون منهاج اللغة العربية هو مخصص لكل السنوات ويتناول ميادين مختلفة، بالإضافة إلى عراقيل التي واجهتنا في الدراسة الميدانية بسبب جائحة كرونا(كوفيد19) حيث لم نستطع الحوزة على كل الاستبانات.

وفي الأخير لا يسعنا إلا الشكر الخالص لله عز وجل أولا ونرجو منه التوفيق والسداد ولا ننسى شكر أستاذنا الفاضل الدكتور محمد مداني ولله التوفيق.

الفصل الأول

ماهية المكتوب من خلال منهاج اللغة العربية

الفصل الأول: ماهية المكتوب من خلال منهاج اللغة العربية

تمهيد :

يعتبر النص الركيزة التي لجأت إليها المنظومة التربوية، لهذا أدرج النص المكتوب كعنصر فعال في تعليم اللغة العربية بصفة عامة وفي إدراجه أولا في تقديم ميدان فهم المكتوب، فالقراءة هي نشاط فكري يقوم به المتعلم كما تعد نقطة الانطلاق لعملية التعلم.

تعد لغتنا كلا مرتبطا الأجزاء فسابقا كانت القواعد تؤخذ من القرآن والحديث وكلام العرب ومناهجنا الحديثة تنص على الأخذ من نصوص القراءة المقررة في الكتاب المدرسي في تدريس القواعد و الأنشطة الأخرى وبذلك يتم ترسيخ المعارف .

يعتمد الأساتذة على الطرائق الحديثة غالبا، وهي الطرائق النشطة، وهناك من يعتمد على الطرائق القديمة، فلكل أستاذ طريقة في تقديم المادة و يختار الأنسب التي يجدها سبيلا للفهم الجيد، حيث يراعي مستوى التلاميذ وتفاعلهم في الدرس و مدى تحقق الأهداف.

لقد تطرقنا في هذا الفصل إلى مجموعة من المفاهيم : المكتوب، القراءة، القواعد في المبحث الأول تحدثنا عن أنواع القراءة وأهداف تدريس القراءة وصعوباتها وأهداف تدريس القواعد وفي المبحث الثاني تحدثنا عن طرائق تدريس ميدان فهم المكتوب، وأنهينا الفصل الأول بخلاصة.

المبحث الأول : تحديد المفاهيم

المطلب الأول : تعريف المكتوب و ما المقصود به

لغة :

" جاء في لسان العرب لابن منظور : كتب .الكتاب :معروف و الجمع كتب وكتب .كتب الشيء يكتبه كتبا و كتابا و كتابة و كتبه خطه .....

والكتاب أيضا : الاسم الجامع لما كتب مجموعا و الكتابة لمن تكون له صناعة،مثل الصياغة و الخياطة .

...و في التنزيل العزيز :"اكتتبها فهي تملي عليه بكرة وأصيلا" أي استكتبها ...ورجل مكتب : له أجزاء تكتب من عنده. و المكتب : المعلم .

و الكتبة :اكتتابك كتابا تنسخه واستكتبه أمره أن يكتب له، أو اتخذه كاتبا " .[1]

ومن خلال المشتقات كتب نستنتج أن المكتوب هو كل ما يستطيع المتعلم أن يقرأه أي ما يكتب .

[1] إبن منظور(أبو الفضل جمال الدين بن مكرم) ،لسان العرب، دار المعارف، القاهرة 1119هـ، ص 3816-3817

إصطلاحا :

هي :"مختارات الشعر و النثر التي تظهر بهذا الاسم مع مرحلة المتوسط حتى نهاية المرحلة الثانوية و تتنوع بين المقطوعة الشعرية و القصيدة و الخطبة و الرسالة و المقالة و القصة و المسرحية.

وعرفها عاشور بأنها :"نصوص يتوافر لها حظ من الجمال الفني و تعرض على الطلبة فكرة متكاملة أو مترابطة و تعد وسيلة للتدريب على التذوق الأدبي "

دراسة الأدب و النصوص له أهمية كبيرة فهو يمثل فن التعبير الجميل و جملة الآثار المكتوبة بأسلوب جميل، إذ أنه تجربة إنسانية يرصدها الأديب بوساطة اللغة و بأبعاد محددة وبشكل و أسلوب فنيين يؤديان وظيفة التعبير عن قضايا البشرية الخاصة و العامة[1]

-وجاء فهم المكتوب في الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية : يقرأ ويفهم نصوصا مركبة، نثرية وشعرية (من مائة كلمة...مشكولة جزئيا)يغلب عليها النمط الوصفي و السردي، قراءة منغمة سليمة.[2]

[1] عمر جاسم الجبوري، حمزة هاشم السلطان، المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية،دار الرضوان، عمان ،2012م، ط2،2014م، ص 21

[2] وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية مرحلة التعليم المتوسط،جويلية2015، ص 17

المطلب الثاني : تعريف القراءة

لغة :

قرأ الكتاب قراءة ،وقرآنا : تتبع كلماته نظرا ونطق بها وتتبع كلماته ولم ينطق بها، وسميت حديثا بالقراءة الصامتة ...و(قرأ)المرأة حبسها للاستبراء لتنقضي عدتها فهي مقرأة.

و(قرأ) القرآن والكتاب :قرأه (تقرأ) تنسك وتفقه.[1]

جاء في لسان العرب لابن منضور :" قرأ القرآن :التنزيل العزيز ...ومعنى قرات القرآن على إسماعيل بن قسطنطين وكان يقول :القرآن اسم ليس مهموز لم يؤخذ من قرأت ولكنه اسم لكتاب الله ...."

وفي إسلام أبي ذر : لقد وضعت قوله على أقراء الشعر، فلا يلتأم على لسان أحد أي على طرق الشعر و بحوره واحد قرء بالفتح. وقال الزمخشري أو غيره اقراء الشعر قوافيه التي يختم بها ،كأقراء الطهر التي ينقطع عندها .

الواحد قرء و قرئ، لأنها مقاطع الأبيات وحدودها. [2]

[1] مجمع اللغة العربية بالقاهرة، معجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، ط4، 2005م، ص 722

[2] ابن منظور، لسان العرب، ،ص 3563و3565

اصطلاحا :

القراءة رمز المعرفة والإنسان ابن قراءته وتجاربه فهي تشكل شخصيته و تسهم في تحديد ميوله واتجاهاته و القراءة الفاهمة تنتج الأفاق الإبداعية التي تستغني عنها الإنسانية في البحث عن كنوز الحقيقة و نور السعادة عرف يونس القراءة بأنها عمليا المعنى من خلال التفاعل بين القارئ و النص المقروء وربط الخبرة الحالية بالخبرات السابقة ...وعرفها عطية عملية ترتبط بين لغة الكلام و الرموز وتشتمل على المعنى واللفظ الذي يحمل المعنى و الرموز الدال على اللفظ وتتم آليا من خلال عمليتين، هما إدراك الرموز المكتوبة بوساطة حاسة البصر والترجمة اللفظية لتلك الرموز بوساطة إيحاءات يصدرها الدماغ إلى أعضاء النطق. [1]

-قال محمد صالح سمك :"القراءة البصرية عملية يراد بها إدراك الصلة بين لغة الكلام اللسانية، ولغة الرموز الكتابية التي تقع عليها العين، وهي نشاط فكري لإكساب القارئ معرفة إنسانية من علم و ثقافة و معتقدات و مقدسات .....الخ.[2]

القراءة هي عملية عقلية انفعالية واقعية تشمل تفسير الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه وفهم المعاني والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني والاستنتاج والنقد والحكم

[1] هالة إسماعيل البصري، فعالية برنامج إلكتروني لتنمية مهارتي السرعة والفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع الأساس برسالة ماجيستر، غزة،2017،ص 29-30

[2] عبد الفتاح حسن البجة، أساليب تدريس مهارتي اللغة العربية وأدبها، دار الكتاب الجامعي،الامارات،ط1، 2001م، ص 72

والتذوق وحل المشكلات، وهي بذلك تتألف من عمليات متشابكة يقوم بها القارئ وصولا إلى المعنى الذي قصده الكاتب، واستخلاصه أو إعادة تنظيمية والإفادة منه.

ويرى عبد العليم إبراهيم أن القراءة عملية يراد بها الصلة بين لغة الكلام والرموز الكتابية، وتتألف لغة الكلام من المعاني والألفاظ التي تؤدي هذه المعاني[1]

-**قراءة من الناحية التعليمية:** هي أن يتخذ التعليم من القراءة مفتاحا لكافة مجالات التثقيف في مختلف المواد والمستويات التعليمية ولذلك أصبح التمكن من مهارة القراءة شغلا شاغلا لمعلمي كل المواد وبخاصة معلمي اللغات والآداب، ولقد بذلت جهود كبيرة في بحوث تعليم القراءة وتعلمها، إلى حد بلغت فيه تلك البحوث من الكثرة ما لا يمكن حصره، كما نتج عن ذلك تطور مفهوم القراءة، وانعكس ذلك على تعليمها، فكان لكل مفهوم ظلاله على نشاطات المبذولة في تعلمها داخل الفصل الدراسي. فالمفهوم الأول للقراءة القائل بأنها عملية تتعرف فيها العين على الرموز المكتوبة، أصبح على ضوئه التركيز في تعليم القراءة على تعليم الحروف الأبجدية، وتمكين المتعلمين المبتدئين منها رسما ونطقا، وأما المفهوم الثاني الذي يرى بأنها عملية عقلية، فقد أضاف عنصر الفهم ثم طبق في التأمل العقلي للمقروء، وتوظيف خبرات المتعلم ومعلوماته المرجعية في فهم وإضافة إلى عنصر الفهم جاء المفهوم[2]

[1] علوان حسن سعد، القراءة وأثرها في التحصيل والذوق الأدبي، دار غيدا، عمان، ط1،2012، ص 40

[2] لطيفة هباشي، استثمار النصوص الأصلية في تنمية القراءة الناقدة، دار الكتاب العالمي، عمان ، ط1، 2008م، ص37،38

الثالث بعنصري التحليل و النقد، إذ أصبحت القراءة تعني أيضا تحليل معاني المقروء ومناقشتها ونقدها، وذلك ما يقدم متعلما صاحب موقف ورؤيا ناقدة لما يقرأ، وهنا بدأت تظهر بوادر ما يسمى "بالقراءة الناقدة" التي تحتم على القارئ ألا يكون سلبيا.

المطلب الثالث : مفهوم النص

-**النص من منظور أدبي:**عرف "ديبوا" النص من حيث مادته اللغوية هو مجموع المفوضات المنطوقة والمكتوبة، ولكن يشترط أن تكون تلك المفوضات قابلة للتحليل بمعنى أنها تشكل دلالية وأما كريستيفا فقد تجاوزت النص عند حدوده اللغوية إلى انفتاحه على المرجعيات التواصلية، وذكرت وظيفة وهي أداء فعل تواصلي ومادامت هذه الوظيفة الأساسية للنص، فإنه لم يعد مكونا من وحدات لسانية فقط بل يتضمن أيضا وحدات غير لسانية وذلك ما جعل علماء تحليل الخطاب يرون أن "النص هو مجموع الإشارات الاتصالية التي ترد في تفاعل تواصلي".[1]

-**النص من منظور تعليمي:** إن النظرة إلى النص هي المحور الأصل في كل القضايا المتعلقة باختيار المحتويات التعليمية، كما يقول عبد الرحمان الحاج صالح:(وحدة خطابية لنص مسموع مكتمل الدلالة ومتكامل الأطراف) يكون محتواه خاضعا تماما لمقاييس الانتقاء والتدرج وتقسيم الصعوبة....ويتم إبلاغه بالمشافهة في إطار محسوس مناسب لمحتواه ليحصل إدراكه بما فيه من العناصر الجيدة (من جميع جوانبه الصوتية والبنيوية والدلالية).

[1] لطيفة هباشي، المرجع نفسه، ص 37،38

وأما غالسيون وكوست قالا في مفهوم النص :"لا يكون النص بالضرورة مكتوبا لأنه يمكن أن ينتج ليقال كالحوار مثلا، وفي ميدان التعليم بصفة عامة، يعني النص غالبا كل ما يقدم للفهم والتحليل والحفظ. وفي ميدان تعليمية اللغات، نعتبر الولوج إلى النصوص الأصلية(Les textes authentiques)أحد الوسائل التي نرجو منها تحقيق أهداف، كتوجيه المتعلم والفهم، وتقييم النصوص التي لم تنتج لتعليم اللغة الأجنبية، إن المقارنة بين قول الحاج صالح فيما يخص النص وقول غالسيون وكوس "تكشف عن وجود تقارب كبير بينهما : فالقول الثاني يؤكد على أن النص يقدم للفهم والتحليل والحفظ، وهو كذلك بالنسبة لعبد الرحمان الحاج صالح عندما قال أنه وحدة خطابية مكتملة الدلالة يحصل إدراكها، ومن المعلوم أن فهم النصوص هو المدخل إلى تحليلها. كما أشار الحاج صالح إلى أحد المعايير التي يجب إتباعها عند اختيار النصوص، وهي ضرورة تقديم نص مكتمل الدلالة، بمعنى الاحتكام إلى البنية الدلالية لا إلى البنية التركيبية لأن اكتمال الأولى يستلزم اكتمال البنية الثانية.[1]

المطلب الرابع : تعريف القواعد

لغة :

جاء في لسان العرب "الأس، و القواعد الأساس وقواعد البيت إساسه"[2]

[1] لطيفة هباشي، المرجع نفسه، ص39،40

[2] ابن منظور، لسان العرب، ص 3689

ومن خلال هذا التعريف نجد أن القواعد جاءت في المعنى الحسي لأنه ورد في المواطن الحسية ولكن أستعمل في المواطن المعنوية لتؤدي معنى القواعد و هي قواعد العلوم و المعارف المختلفة .

اصطلاحا :

هي طائفة من المعايير و الضوابط المستنبطة من القرآن الكريم والحديث الشريف ومن لغة العرب الذين لم تفسد سليقتهم اللغوية، يحكم بها على صحة اللغة و ضبطها.[1]

تتكون اللغة أساسا من فونيمات والموفيمات ومن الكلمات والجمل وقواعد اللغة تشمل في معناها كلا من علمي: " الصرف، والنحو، فالعلم " الصرف (هي باللفظ قبل صوغها في جملة، أي أنه يعني بأنواع الكلام وكيفية تصريفه) . ويتضح من هذا التعريف أنه يهتم بدراسة المورفيمات التي تتكون أساسا من الكلمات...[2]

والصرف يبحث في حقلي الاشتقاء، والتصريف أي الزيادات التي تلحق الصيغ، ولا يمكن الفصل بين الصرف والنحو، فهو خطوة ممتدة للنحو بل هو جزء منه، أما النحو فهو عملية تقنين للقواعد والتعميمات التي تصف تركيب الجمل والكلمات وعملها في حالة الاستعمال...

[1] وليد أحمد جابر، تدريس اللغة العربية مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية،دار الفكر، عمان، ط1،2002، ص 340.

[2] كامل محمود نجم الدليمي، أساليب تدريس قواعد اللغة العربية، دار المناهج، ط 1،2004، ص 39،40

وقد عرف القدماء النحو بأنه " علم يعرف به أواخر الكلمات إعرابا وبناء" ويبدو من هذا التعريف للنحو مفهوم قاصر لأنه يدور حول الإعراب أي ضبط أواخر الكلمات بعد معرفة مواقعها من الجملة .

فالنحو يبحث في التراكيب وقد يطلق عليه أحيانا علم التراكيب[1]

نستنتج من هذا التعريف أن نقول القواعد هي الأساس الذي تتبني عليه اللغة و هي الضابط الذي يفصل بين الصواب و الخطأ في التركيب اللغوي .

[1] كامل محمود نجم الدليمي، المرجع نفسه، ص 39،40

المبحث الثاني : الفهم القرائي

المطلب الأول : أنواع القراءة.

تنقسم القراءة تبعا للهدف إلى الأقسام الآتية :

1-القراءة للمتعة : مثل قراءة الصحف، والرسائل الأصدقاء والأدب والمجلات ....

2-القراءة للتدريس: مثل الكتب المدرسيَّة والجامعيَّة والمعاجم والفهارس المكتبات وهكذا .

3-القراءة لممارسة الحياة :مثل قراءة الفواتير و الإيصالات وعلامات المرور و العناوين و الإعلانات وطريقة اِستخدام الأجهزة ،وهكذا.

كما تنقسم القراءة تبعا للطريقة التي تنفذ بها إلى :

1-القراءة الجهريَّة: تلتزم القراءة الجهريَّة في مواقف معينة، أهمها المراحل الأولى من مراحل تعلم اللُّغة إذ يجب أن يستمع المعلم إلى قراءة المتعلم ليتأكد من إتقانه اللفظ السليم للكلمات أولا، ثم انسياب الكلمات على لسانه دون تلعثم ومراعاته للنبر والتنغيم المناسبين للأساليب بأنواعها المختلفة كما تلتزم القراءة الجهريَّة في قراءة الأخبار أو التعليمات التي يتوفر منها نسخة مكتوبة لكل معني بها ...الخ.[1]

[1] عبد الله علي مصطفى، مهارات اللغة العربية، دار المسيرة عمان، 2002م، ص 107،108

فوائد القراء الجهريَّة :

تعتبر القراءة قوام الشخصيَّة في تميزها وبها تتحد الميول الإنسان واتجاهاته التي يعرف بها بين أقرانه وتكسبه سُموا في تفكيره المتنوع، وعمقا في معارفه واِحتراما وتقديرا لذاته.

-القراءة الجهريَّة حيث ينطق القارئ فيها بالجمل والمفردات المكتوبة صحيحة في مخارجها مضبوطة في حركاتها مسموعة في آدائها معبرة في المعاني التي تضمنتها، وللقراءة الجهرية مزاياها وعيوبها أيضا، فمن محاسنها أنها تدرب التلاميذ على النطق والكشف عن عيوبه عند القراءة، كما تشجعهم على الجرأة والحديث.[1]

2-القراءة الصامتة: هي عملية الرموز المكتوبة وضعهم مدلولاتها بطريقة فكرية هادئة وتتسم بالسهولة و الدقة، لا دخل للفظ فيها إلا إذا رفع القارئ نبرات صوته وتوظيف حاسة النظر توظيفا مُركزا، إذ تنقل العين فوق الكلمات وتنقل بدورها عبر أعصاب العين إلى العقل مباشرة، ويأتي الرد سريعا من العقل حاملا معه المدلولات المادية أو المعنوية للكلمات المكتوبة والتي سبق له أن اِختزنها وبمرور النظر فوق الكلمات يتم تحليل المعاني وترتيبها في نفس الوقت كي تؤدي المعنى الإجمالي للمقروء.[2]

فوائد القراء الصامتة :

1- تساعد سرعة استيعاب الموضوعات بمجرد النظر إلى الكلمات و الجمل وفهمها .

[1] فاطمة زايدي ،تعليمية مادة التعبير في ضوء بيداغوجية المقاربة بالكفايات الشعبية الأدبية من التعليم الثانوي، مذكرة ماجستير، جامعة محمد خيضر، بسكرة 2008-2009 ص119

[2] زكريا إسماعيل، طرائق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، د ط ،د ب؛ ص110

2- تجلب المتعة والسرور إلى صاحب القراءة الجهرية ولا تدعو على الملل .

3- تعود القارئ على تركيز الإنتباه كما أنها تُنمي دقة الملاحظة لديه أيضا وتُعطي للقارئ الراحة لأعضاء النطق من جهة و عدم إجهاد النظر في القراءة الجهريَّة من جهة أخرى وتفيد التلميذ في مرحلة الثانوية و المتوسط في :

- تصحيح أخطاء التلميذ اللغويَّة إن وجدت .
- تعويد التلميذ على مخاطبة الآخرين و ليس اقتصار القراءة على الفهم الذاتي فقط .
- تدريب التلميذ على المناقشة و الإجابة على الأسئلة الموجهة إليه من قبل المعلم أومن قبل الزملاء.[1]

المطلب الثاني : أهداف تدريس القراءة

للقراءة فوائد التي لا تعادلها مهارة فيها، فهي مفتاح المعرفة وجواز السفر للتنقل عبر القارات دون تأشيرات وتجعل من القارئ الصديق لجميع العلماء دون اللقاء بهم ويظهر ذلك من خلال:

- القراءة من أقوى الأسباب لمعرفة الله سبحانه وتعالى وعبادته وطاعة الرسول.
- القراءة سبب لمعرفة أحوال الأمم الماضية والاستفادة منها.
- أنها سبب لاكتساب المهارات ومعرفة الصناعات النافعة.
- أنها سبب لاكتّساب الأخلاق الحميدة والصفات العالية والسلوك المستقيم.

[1] زكريا إسماعيل، مرجع سابق؛ ص 111،112

كما أنها سبب لرفعة الإنسان في هذه الحياة و في الآخرة لأنها من أسباب العلم والله يقول "يرفع الله الذين آمنوا منكم والذين أوتوا العلم"[1]

تدريب الطالب على صحة النطق، وإخراج الحروف من مخارجها الصحيحة.

تدريب الطالب على القراءة المعبرة الممثلة للمعنى.

زيادة الثروة اللغوية لدى الطالب.

وضع القواعد النحوية واللغوية موضع التطبيق في أثناء القراءة.

تنمية الذوق الأدبي لدى الطالب.

تنمية قدرة الطلاب على تلخيص المقروء ونقده وتحليله

توسيع الخبرات والثقافة العامة لدى الطالب.

الاستماع بالمقروء واستثمار أوقات الفراغ هو نافع وممتع.

تذهيب الجانب الوجداني وتنمية القيم والعواطف النبيلة السامية.

الارتقاء بمستوى التعبير لدى الطلاب.[2]

تكوين عادات القراءة للاستماع أو الدراسة والبحث أو حل المشكلات.

[1] عبد الله بن جار الله، أهمية القراءة وفوائدها، نسخة إلكترونية ص 5،6

[2] عمر جاسم الجبوري، حمزة هاشم السلطاني، المناهج وطرائق التدريس اللغة العربية،المرجع السابق، ص 234

الاستمرار في تنمية قدرات ومهارات مثل السرعة في النظر والاستبصار في القراءتين الصامتة والجهرية.

تدريب التلاميذ على مهارة الكشف في بعض المعاجم اللغوية التي تعني بحاجاتهم وتعدهم بالثروة اللغوية اللازمة لهم.[1]

- أهمية القراءة بالنسبة للفرد فيما يلي:

تساعد التلميذ على النجاح في المواد الدراسية فدون القراءة لا يتم فهم المواد العلمية المختلفة وبالتالي لا يجتاز التلميذ المرحلة التعليمية إلى أخرى أكثر تقدما ما لم يحرز النجاح فيها.

القراءة غذاء عقلي ونفسي فهي التي تساعد على تنمية الفكر وتكوين الاتجاهات والميول نحو الأشياء والموضوعات.

القراءة وسيلة الفرد لاكتساب المعلومات و المهارات و الخبرات المختلفة[2]

ـ أهمية القراءة بالنسبة للمجتمع:

ترفع من المستوى الثقافي للأفراد الذين يشكلون المجتمع الواحد وهي الوسيلة التي تربط أفكار الناس ببعضهم.

[1] رشيد فلكاوي، تعليمية اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، نسخة إلكترونية، ص 70

[2] زكريا إسماعيل أبو ضبعات، مرجع سابق، ص 110

تعمل القراءة على تنظيم أفكار المجتمع كما تعمل على تقارب هذه الأفكار بحيث تجد المجتمع الواحد حتى لو اختلف الآراء والاتجاهات يعيش أفراده مع بعضهم البعض في انسجام وتآلف،وتختلف المجتمعات عن بعضها البعض بقدر اختلافاتها في القراءات التي تتناولها فالمجتمع الذي يقرأ في الشريعة والفقه ويكثر من ذلك نجد أفراده يتآلفون وينسجمون بقدر تعلمهم في هذا النوع من القراءات كذلك المجتمعات الغربية و الشرقية وكل منها يتميز عن الآخر بدرجة ثقافية.[1]

صعوبات تعلم القراءة:

إن المتخصصين لم يرجعوا صعوبات تعلم القراءة إلى عامل واحد يكون بالضرورة هو السبب في صعوبة القراءة فتعددت العوامل وهي :

أولا : عوامل جسمية

الاضطرابات البصرية والسمعية : ترتبط صعوبات القراءة بالاضطرابات البصرية، والسمعية فبعض التلاميذ لديهم صعوبات الرؤية الأمر الذي يؤثر على إعاقة عملية القراءة وبالمثل فإن الاضطرابات السمعية الحادة تكون سببا في صعوبات القراءة .[2]

[1] زكريا إسماعيل أبو ضبعات، المرجع نفسه ، ص111

[2] محمد عوض الله سالم وآخرون، صعوبات التعلم التشخيص و العلاج، دار الفكر، عمان،ط 2، 2006، ص147

عيوب التحدث : إن الاضطراب الوظيفي العصبي يؤدي إلى عدم القدرة على التحدث ومن هنا يكون عدم القدرة على القراءة ناتجا عن مشكلات في التحدث كما أن العلاقة بين التحدث والقراءة علاقة وثيقة فالخلل العصبي في مراكز اللغة بالمخ يؤدي إلى صعوبات في التحدث ثم إلى صعوبات في القراءة وكذلك فإن القراءة الشفهية أكثر صعوبة بالنسبة للشخص الذي يعاني من مشكلات التحدث.

اضطراب السيطرة الجانبية أو السيادة المخية : يقصد بالسيطرة الجانبية تفضيل استخدام أحد أجزاء الجسم على الجانب الآخر(اليد، عين، قدم، أذن) في أداء المهام الحركية أو المعرفية إما إذا كان الشخص لا يوضح تفضيلا مناسبا لعين واحدة أو يد واحدة أو قدم واحدة فإن هذا ما يعرف بالسيطرة المختلطة ويربط بهذين المفهومين ما يسمى بالارتباك الاتجاهي في معرفة اليمين و اليسار فقد دلت نتائج عدد من الباحثين إلى أن هناك علاقة بين القدرة على القراءة والسيطرة الجانبية المختلطة فالقارئ الجيد لديه يد مسيطرة أما القارئ الضعيف فلديه يد مختلطة السيطرة.[1]

الخصائص الوراثية : الأطفال ذو صعوبات تعلم القراءة لديهم مشكلات وراثية تنقل من جيل

[1] محمد عوض الله سالم وآخرون، المرجع نفسه، ص147،148

إلى جيل ويمكن تفسير ذلك في ضوء قابلية الاختلافات الوظيفية التي تصيب الجهاز العصبي وكذلك قابلية الاضطرابات السمعية والبصرية للتوريث ومن ثم يغلب على هذه الصعوبات الميل إلى الشيوع داخل نطاق بعض الأسر.

ثانيا : العوامل النفسية

الاضطرابات اللغوية

اضطراب العمليات المعرفية (الانتباه، الإدراك، الذاكرة).

انخفاض مفهوم الذات الأكاديمي.

المشكلات الوجدانية.

ثالثا: عوامل اقتصادية واجتماعية: للعامل الاقتصادي و الاجتماعي أثر كبير في صعوبة القراءة وهنا نستطيع أن نقول بكل تأكيد أن هناك مجموعة من العوامل الاجتماعية والاقتصادية التي تتفاعل مع بعضها البعض وتؤثر في القدرة على القراءة .

العوامل التربوية : يذكر كثير من الباحثين أن هناك عددا كبيرا من العوامل التربية التي تكون سببا من أسباب صعوبات القراءة منها طرق تدريس القراءة، شخصية المعلم، سياسة[1]

النقل المدرسي من عام لآخر، حجم وكثافة الفصل الدراسي، وفي ضوء العوامل التربوية التي تسهم في صعوبات القراءة نجد أن هؤلاء يفتقدون القدرة على القراءة، فلا بد من إيجاد

[1] محمد عوض الله سالم وآخرون، المرجع نفسه، ص 148-151

طرق تدريس ملائمة مع تحديد تحليل كامل لكل المهارات التي يجب أن يعد فيها المعلم من أجل التمكن في تدريس القراءة ودون هذا التحليل الكامل لكل المهارات الفرعية لا يستطيع المعلم التمكن من طرف تدريس القراءة.[1]

المطلب الثالث :أهداف تدريس دراسة النص

يقرأ قراء تحليلية واعية نصوصا مختلفة الأنماط.

ينتج خطابات شفهية متنوعة الأنماط وضعيات تواصلية دالة.

يتطرق إلى مجموعة من الأنماط منها "النمط الحجاجي و النمط التفسيري ".

التمييز بين العبارات الدالة على الحجاج والتفسير.

فهم الشواهد الموظفة في الحجة والتفسير.[2]

المطلب الرابع : أهداف تدريس القواعد

لتدريس القواعد أهداف أو أغراض عامة يجري السعي إلى تحقيقها من خلال تدريس النحو لمدة تمتد لسنة أو سنوات، وأهداف خاصة قصيرة المدى يمكن تحقيقها خلال حصة واحدة، أو وحدة دراسية معينة، وهذه الأهداف تختلف من وحدة إلى أخرى، ومن درس إلى آخر، وتحدد في ضوء معطيات مادة الدرس ومستوى المتعلمين، والبيئة الدراسية وإمكانيات المدرس

[1] محمد عوض الله سالم وآخرون، المرجع نفسه، ص 151،152

[2] اللجنة الوطنية للمناهج، منهاج اللغة العربية مرحلة التعليم المتوسط، مارس2016، ص 34،46

أو التسهيلات الإدارية المتاحة، ويتولى مدرس اللغة العربية تحديد هذه الأهداف، وصياغتها بعبارات سلوكية، يمكن ملاحظتها، وقياسها. فمثلا لو كان موضوع الدرس أسلوب النفي فقد يكون أحد الأهداف كما يأتي :

أن يستخدم الطالب أداة النفي الملائمة لنفي الحدث في زمن المستقبل فنلاحظ أن هذا الهدف قد صيغ من أن + فعل مضارع يدل على سلوك المطلوب

تحقيقه +الفاعل الذي هو الطالب + محددات السلوك. وهكذا بقية الأهداف.

أما الأهداف العامة لتدريس القواعد فهي :

1- تمكين المتحدث والكاتب من ضبط ما يكتبه، وما يتحدث به على وفق ما تقتضيه قواعد اللغة.[1]

2-تمكين المتعلم من فهم المعاني بالاستعانة بالقواعد النحوية والصرفية.

3-تمكين المتعلم من إدراك الفروق بين التراكيب اللغوية.

4-تمكين المتعلم من تذوق ما يسمع، وما يقرأ .

5-تعويد المتعلمين دقة الملاحظة والتحليل والربط والاستنباط.

[1] محسن علي عطية، تدرسي اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، دار المناهج، عمان، ط 1 ،2007م، ص 186،187

6-زيادة الثروة اللغوية لدى المتعلم.

7-تمكين المتعلم من فهم صيغ اللغة، واشتقاقاتها.

8-تنمية القدرة على التفكير.

9-توسيع ثقافة المتعلمين العامة من خلال ما تحتويه النصوص التي تدرس في درس القواعد.

علما أن هذه الأهداف قد تتسع مع تقدم المراحل الدراسية و ما يريده المعنيون بمناهج اللغة العربية وتدريسها، وأن هذه الأهداف توضع من لجان متخصصة تتولى مسؤولية التخطيط للتعليم على مستوى الوزارة. وعلى المدرس الإحاطة بها واستحضارها عند وضع خطته السنوية وخطته اليومية ليستفيد منها في اشتقاق الأهداف الخاصة بحيث تؤدي بالنهاية تحقيق الأهداف العامة و لا تتقاطع معها.[1]

[1] محسن علي عطية، المرجع نفسه، ص 186،187

المبحث الثالث : الطرائق المتبعة في تدريس ميدان فهم المكتوب

المطلب الأول : الطرائق المعتمدة في تدريس القراءة المشروحة.

أولا :طريقة المناقشة .

تعريفها : المناقشة طريقة تعتمد في جوهرها على الحوار وفيها يركز المعلم على معارف الطلبة وخبراتهم السابقة، ويوجه نشاطهم بغية فهم القضية الجديدة مستخدما الأمثلة المتنوعة وإجابات الطلبة لتحقيق أهداف درسه، ففيها إشارة إلى المعارف السابقة، وتثبيت لمعارف جديدة، والتثبيت من فهمهم هذا وذاك، وفيها استشارة للنشاط العقلي الفعال عند الطلبة وتنمية انتباههم وتأكيد تفكيرهم للمستقبل.

إن طريقة المناقشة من الطرائق التدريسية التي تتيح الحرية للمتعلم بوصفه محورا للعملية التعليمية، فهي تهتم بميول المتعلمين وطموحاتهم واتجاهاتهم ورغباتهم وكذلك تثير حماس الطلبة وتساعدهم على إبراز قابليتهم ونشاطاتهم وأنها كذلك تساعد المعلم على تكييف عمله مع الطلبة بحسب فروقهم الفردية ،ترتكز طريقة المناقشة في الأساس على مفهوم الفلسفة التربوية التي تؤكد أن التعلم الحقيقي يحصل عن طريق عملية المشاركة ومن الأسس التي تستند إليها طريقة المناقشة هي إثارة الأسئلة سواء أكانت الأسئلة من المعلم أم من الطالب.[1]

[1] طه علي حسين اليلمي، د سعاد عبد الكريم الوائلي، الطرائق العلمية في تدريس اللغة العربية، دار الشروق، غزة، ط1 ، 2003 ص27

الإعداد لها :

-الإعداد للمناقشة : وذلك ببحث المعلم عن مصادر المعلومات وتحديدها وقراءتها واختيار نوع المعلومات التي يراها مناسبة مع إعداد الأسئلة المناسبة للمناقشة.

-الترتيب : وذلك بتقسيم المادة وتوزيع الأسئلة وتحديد الموضوعات التي ستطرح للمناقشة مع تحديد الفترة الزمنية لكل موضوع .

-التنفيذ :يتم تنفيذ المناقشة بعد الإعداد والترتيب وذلك مع مراعاة الطرح الجيد للأسئلة المثيرة للجدل والمناقشة التي تدفع المتعلمين إلى التأمل والتفكير من أجل البحث عن الإجابات الصحيحة؛ فتح باب الحوار والمناقشة بين المعلم والتلاميذ وبين التلاميذ أنفسهم وقيام المعلم بالإشراف والتوجيه.

-التقويم : يقوم المعلم بتقويمي هذه الطريقة من بداية الدرس وذلك من خلال قدرته على شد انتباه التلاميذ وإثارة اهتمامهم ومشاركتهم في المناقشة وطرح الإجابات الصحيحة.[1]

مزاياها :

تجميع أفكار مناسبة للمشاركين بعد تقديم المحاضرات أو عروض الفيديو والشرائح.

تتيح للجميع فرصة المناقشة المناسبة عندما تكون في مجموعات صغيرة تتيح الاتفاق على نقاط أساسية .[2]

[1] رافدة الحريري، طرق التدريس بين التقليد والتجديد، دار الفكر، عمان 2009، ط2010،1 ص 71،72،73

[2] صالح نصيرات، طرق تدريس اللغة العربية،دار الشروق،2006عمان،ط 1 ،2006 ص43

انها تسلم بإيجابية المتعلم وتفرده وتؤمن بدوره في العملية التعليمية وقدرته على التعلم من خلال المناقشة والمشاركة، وتكون علاقة المعلم بطلبته علاقة احترام فالمعلم يؤمن بقدرة المتعلمين على المشاركة، وأن طريقة المناقشة أكثر جدوى في تنمية القيم و الاتجاهات ومستويات التفكير، وبخاصة التحليل والتركيب والتقويم، فضلا عن أنها تساعد على اكتساب مهارات الاتصال، وتتيح للمتعلم فرصة الحديث بموضوعات مهمة ومشاكل تشغله، وأن هذه الطريقة تساعد المتعلم أيضا على تحليله لمشكلاته والتعامل معها؛ وأنها أخيرا تجعل المعلم أكثر إدراكا لمدى انتباه طلابه وتقبلهم لموضوع المناقشة.

سلبياتها :

قد تضعف هذه الطريقة من مركزية المعلم لتمتع الطالب بحرية غير منضبطة، وأنها قد تساعد الطلبة الأذكياء باستغلال الوقت على حساب الطلبة الآخرين وأن المعلم قد يضطرب ويصبح من الصعب عليه وضع خلاصة للدرس أو ربطه بالدروس السابقة.

ولكي تكون طريقة المناقشة ناجحة يفترض بالمعلم أن يعرف الأغراض المراد تحقيقها من وراء المناقشة، وضرورة اعتماد الأسئلة الغامضة والأسئلة المباشرة المحددة بجواب معين، وإعطاء الطلبة الوقت الكافي للتعبير عن أدائهم واحترام هذه الآراء.[1]

[1] طه حسين الديلمي، سعاد عبد الكريم الوائلي، مرجع سابق ص 29

ثانيا: طريقة التعلم التعاوني

تعريفها :

التعلم التعاوني هو التعلم الذي يشترك فيه عدد من المتعلمين فيتعاونون على مناقشة موضوع ما أو حل مشكلة ما في مجموعات، وعكسه التعلم الانفرادي الذي يحتفظ فيه كل متعلم بأفكاره ومعلوماته، يرجع السبب في نجاح التعلم التعاوني إلى كونه يولد نوعا من التنافس والتحدي الفكري، الذي يثير دافعية المتعلم للمناقشة والتفكير، كما أن نجاحه متعلق باستراتيجيات والأنشطة التعليمية المستخدمة، هذه الأنشطة التي أثبتت البحوث سيطرة مهارة السؤال عليها، فتنوعت بين اشتراك مجموعات المتعلمين في إعداد الأسئلة في مستويات عليا من الفهم لإثارة العمليات العقلية العليا، ولكن هذه الإستراتيجية تحتاج إلى تبادل وجهات النظر حول الآراء الواردة في النص المقروء بتقديم الحجج وإبراز أشكال المعارضة والتأثير[1]

مزاياها :

-تساعد على غرس المسؤولية الجماعية .

-أظهرت البحوث العلمية جدوى هذه الطريقة .

-يتعلم الطلبة الصبر، قلة النقد، والتعاطف مع الآخرين.

سلبياتها :

-بعض الطلبة لا يحسنون هذا النوع من العمل.

-لا تناسب الانطوائيين.

[1] لطيفة هباشي، مرجع نفسه ، ص 130،131

-قد يحاول الطلبة البارزون السيطرة على العمل.

-الطلبة المتقدمون يتميزون عند هذا العمل بهذه الطريقة.[1]

المطلب الثاني :الطرائق المعتمدة في تدريس مقاطع دراسة النص

أولا : طريقة حل المشكلات

تعريفها :

هي إحدى الطرق التي يكون فيها التلميذ محور العملية التعليمية، ويكون دور المعلم فيها مقتصرا على المراقبة و التوجيه الموجه نحو الهدف التربوي المنشود، وقد ركز جون ديوي على أهمية الوضع الحقيقي والواقعي في إيقاظ ذهنية التلميذ وأوصى بأن يعرض التلميذ إلى مشكلات واقعية وحقيقية لأنها تقدم له المساعدة في اكتشاف المعلومات المطلوبة لحل هذه المشكلة، والمشكلة هي موقف جديد ومميز يواجه الفرد ولا يكون عنده حل جاهز. إن طريقة حل المشكلات تتركز على أسلوب الحل وإجراءاته واستراتيجياته وكيفية اكتشافه بمعرفة التلميذ وبتوجيه معلمهم لهم. ويشترط بالمشكلة المطروحة ألا تكون تافهة أو تكون بالغة التعقيد، كما يجب أن تكون مناسبة لمستوى التلميذ ومتصلة بموضوع الدرس، وينبغي أن تكون مستوحاة المن حياة التلميذ بيئتهم وتتميز هذه الطريقة بأنها واقعية وتضع التلميذ في موقف إيجابي نشيط وتجعل حل المشكلة أساس التعليم.[2]

[1] صالح نصيرات، المرجع نفسه، ص 41

[2] رافد الحريري، مرجع سابق،ص91

الإعداد لها :

- الشعور بالمشكلة وتحديدها.
- جمع المعلومات عن المشكلة.
- التحقق من الفروض بالتجربة.
- الوصول إلى النتائج أو القوانين.
- تطبيق النتائج.

ويجب على المعلم إرشاد فحث التلميذ على حل المشكلات بواسطة القراءة الحرة والإطلاع على مصادر المعرفة المختلفة وان يساعد التلاميذ على انتقاء المشكلة. كما يجب تهيئة المواقف التعليمية التي تثير التفكير ويصاحب ذلك تقويم مستمر.

مزاياها :

– اعتبار التلميذ محور العملية التعليمية وتعتمد على دوره الإيجابي في حل المشكلة.

– تصلح لان تستخدم في معظم المواد الدراسية.

– تثير هذه الطريقة في التلميذ التفكير العميق والبحث عن حلول يختار من بينها الحل الأمثل.[1]

– تحقق أهدافا تربوية قيمة مثل تكوين المرونة في التفكير وتحفز التلاميذ على بذل الجهد في حل المشكلة.

[1] رافد الحريري، المرجع نفسه،ص91،92

-تربط الفكر بالعمل وتشجع التلاميذ على التعاون والعمل الفريقي.

سلبياتها :

-التلميذ قد لا يتواصلون إلى الحلول السليمة مما يؤثر على حالاتهم النفسية وعلى قدراتهم الذهنية ومستوياتهم العلمية.

-قد لا تكون المعلومات التي جمعها التلميذ كافية للوصول إلى الحلول الصحيحة.

-إن عدم امتلاك المعلم القدرة الكافية على التوجيه والإرشاد سوف يؤثر بشكل سلبي على مستوى أداء التلاميذ.

-قد يؤدي سوء تطبيق هذه الطريقة بسبب عدم قدرة المعلم على استخدامها بالشكل الأمثل إلى نتائج سلبية.

-من سلبياتها هذه الطريقة صعوبة تحقيها وعدم إمكانية توقف المعلم في اختيار المشكلة اختيارا حسنا، أو قد لا يتمكن من تحديدها بما يتناسب مع قدرات ونضج التلميذ.

- إنها تتطلب وجود المعلم المتدرب على هذه الطريقة بكفاءة عالية.[1]

[1] رافد الحريري، المرجع نفسه،ص92،93.

ثانيا : طريقة المحاضرة :

تعريفها :

وتسمى أيضا الطريقة التفسيرية أو التقليدية وهي من أكثر الطرق شيوعا وأقدمها وعلى الرغم من قدمها إلا أنها مازالت مستخدمة. والغرض من هذه الطريقة هو تقديم ألوان من المعرفة والخبرات بطريقة منظمة عن طريق الاتصال الشخصي بالطلبة.

إن طريقة المحاضرة بمضمونها التعليمي يكون محورها المعلم، وهي تتضمن تزويد الطلبة بالمعرفة والمعلومات بطريقة التحاضر، أي إلقاء المعلومات من دون مناقشة أو إشراك الطلبة أو ربما حتى عدم السماح لهم بتوجيه سؤال إلى المحاضر. وتتوقف قوة شرح المحاضر على تمكنه من إظهار النقاط الأساسية في المحاضرة والانتقال التدريجي مع مراعاة مستوى طلبته، وكذلك للغته وتعبيراته وأسلوبه أثر في فهم محاضرته.

إن دور الطلبة بحسب هذه الطريقة كما هو معروف هو استقبال وتسليم المعلومات بطريقة الإصغاء والانتباه.

الإعداد لها :

- يجب أن يهيئ المحاضر المستلزمات الأساسية، ويحدد النقاط الجوهرية ويحدد مواطن الربط التي تنظم مادة المحاضرة.[1]

[1] طه علي حسين الديليمي،سعاد عبد الكريم الوائلي، مرجع سابق،ص 25،24

- يضع خطة واضحة في ذهنه لمحاضرته. فتأتي محاضرته معدة إعدادا متقنا.
- إعداد المحاضرة بطريقة تجلب انتباه الطلبة، لها تمهيدا مناسبا وخاتمة ناجحة.

مزاياها :

- تساعد على الإفادة من شرح المعلم وزيادة المعلومات والخبرات لدى الطلبة، إذ قد يكون معظمها غير موجود في الكتب المنهجية.
- إنها تثير الشوق والرغبة لدى الطلبة في تتبع سير المحاضرة، وبخاصة إذا كان المحاضر مؤثرا ومتقنا وعارضا مادته بأسلوب جذاب.
- إن المحاضرة تتيح الفرصة للطلبة بأن يكتشفوا نقاط الضعف في الكتب المقررة.
- إنها تعمل على تنمية ملكة الإصغاء والانتباه والاستماع لدى الطلبة، وتتبع ما يلقى إليهم من معلومات.
- إنها تغرس في نفوس الطلبة روح الصبر وضبط النفس.

سلبياتها:

- إنها تجعل الطلبة يعتادون الاستماع والتلقي، إذ قد ينتهي بهم المطاف إلى عدم المشاركة والوقوف موقفا سلبيا إزاء مادة المحاضرة.
- شرود الذهن لدى بعض الطلبة مما يؤدي إلى عدم مقدرتهم على الربط بين أجزاء
- المحاضرة فلا يستفيدون منها.[1]

[1] طه علي حسين الديليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي، المرجع نفسه،ص 24،25

- إنها تغرس في نفوسهم روح الاتكال والاعتماد ربما كليا على معلمهم في الحصول على المعلومات.
- إنها قد تعمل على إضعاف روح البحث والاستقصاء والإبداع لدى الطلبة.
- إنها قد لا تشجع على تنمية روح التعاون بين الطلبة.[1]

ثالثا : طريقة المقاربة بالكفاءات

تعريفها:

تشكل هذه المقاربة(بالكفاءات) المؤسسة على النظرية المعرفية والبنيوية والاجتماعية المحور الرئيسي للمناهج الجديدة، وذلك بغرض استدراك نقائص المقاربة بالأهداف، فإذا كانت النظرية المعرفية تنظر إلى التعلم على أنه مسارات معرفية داخلية تمكن المتعلم من التفاعل مع بنيته، فإن البنيوية الاجتماعية تقدم الاستراتيجيات التي تمكن المتعلم من بناء معارفه في وضعيات متفاعلة وذات دلالة، وتتيح له فرصة تقديم مساهمته في مجموعة من أقرانه. أما البنيوية، فهي تؤكد على أهمية بناء المعارف.[2]

مزاياها :

تهدف حركة التربية القائمة على الكفاءات إلى الوصول بالمتعلم إلى أعلى المستويات من حيث الأداء والإتقان في ارتباطها بالوضعيات المعقدة التي يواجهونها في واقعه المعيش أو

[1] طه علي حسين الديليمي،سعاد عبد الكريم الوائلي، المرجع نفسه، ص 25

[2] وزارة التربية الوطنية،دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الثالثة متوسط،أوراس للنشر، ص 8

مستقبله المهني، وتعرف بذلك على أنها أعلى مستوى يمكن ان يمتلكه المتعلم من المعارف والمهارات والقيم و الاتجاهات التي تجعله قادرا على مجابهة وضعيات الحياة المعقدة بأعلى درجة من الفعالية. وبذلك يمكن القول أنها أكثر من مجرد مصطلح جديد، أنها مقاربة جديدة فالأمر لا يتعلق بخاصية مرغوب توفرها عند التلميذ أو مستوى من مستويات الأهداف الصنافية التي تعودنا الاشتغال بها أنها مقاربة بيداغوجية جديدة تغير العديد من جوانب تصوراتنا وممارساتنا التربوية وقد أشار روجر ثلاث تحديات تبرر ظهور هذه المقاربة الجديدة. –غزارة المعلومات وتكاثرها السريع مما يجع الطرق البيداغوجية المبنية على نقل المعارف عقيمة وجامدة ومتجاوزة.

–الحاجة الملحة لتقديم تعلمات ذات معنى للتلاميذ وتجلب اهتمامهم ولها ارتباط وثيق بالحاجات اليومية والمعيشية:

–محاربة الفشل الدراسي الذي يقلل من فعالية ومردودية المؤسسة التربوية.[1]

سلبياتها:

يكتنف التقديرات الوزارية والتعليمات الإدارية الالتباس والغموض.

–التباس في مفهوم الكفاءة.

–ترجمت المقاربة بالكفاءات بطريقة محدودة.

–حصرت تعريف الكفاءات في سلوكات فقط.

[1] وزارة التربية الوطنية، المرجع نفسه، ص26

-أقحمت خطأ هذه المعادلة درس=كفاءة .[1]

المطلب الثالث: الطرائق المعتمدة في تدريس القواعد

أولا : الطريقة الاستقرائية

تعريفها:

إن الطريقة الاستقرائية هي الشائعة التي لجأ إليها المربون في تعلم القواعد أو ما يسمى التقويم، غزت هذه الطريقة مدارس الوطن العربي في مطلع القرن العشرين، نتيجة لما عاد به المبتعثون إلى أوربا وتعرفهم إلى طريقة العالم التربوي، ويطلق على هذه الطريقة الاستنباطية أو الاستنتاجية ومنهج هذه الطريقة يتضاد مع الطريقة القياسية، فهي تقوم على عرض الأمثلة ثم محاورة التلاميذ فيها ومناقشتها ثم إجراء موازنة بينهما وبعد ذلك يتم استخلاص القاعدة ويليه تدريس عليها والدخول في التفصيلات لاستنباط القانون العام.[2]

الإعداد لها:

تمهيد :

مدرس اللغة العربية في الطريقة الاستقرائية أو غيرها، وفي تدريس القواعد أو تدريس أي فرع من فروع اللغة العربية لابد له من أن يمهد بمقدمة مهما كانت بسيطة لجلب انتباه طلابه إليه وتكون رسالة التمهيد في درس القواعد مهمة أكثر من أي درس آخر.

[1] بكي بلمرسلي أستاذ التعليم المتوسط، المقاربة بالكفاءات، نسخة إلكترونية،ص 48

[2] عبد الفتاح حسن البجة، مرجع سابق،ص 303،304

جلب اهتمام الطلبة إلى الدرس الجديد.

إزالة ما علق بأذهان الطلبة من الدروس التي سبقت درس القواعد.

العرض : في هذه الخطوة يعرض المعلم الحقائق الجزئية أو الأسئلة أو المقدمات وفي درس القواعد تكون الحقائق الجزئية هي الأمثلة التي ستدون أمام الطلاب حول الموضوع الجديد بحيث يجب مراعاة حصرية الأمثلة أي تفرض أن تكون واقعية قريبة من بيئة الطالب ملبية لحاجاته.

الربط والتداعي والمقارنة والموازنة :إن هذه الخطوة تحصل في ذهن التلاميذ عندما يعرض المعلم الأمثلة وعندما يبدأ بشرحها و توضيحها، فعملية الربط والمقارنة تجري في ذهن الطالب وعقله وهو يلاحظ العلاقات الموجودة حتما بين أمثلة الموضوع الجديد، وربما يقارن هذه الأمثلة بأمثلة التمهيد أو الأمثلة التي يتذكرها من الدرس السابق. إذ قلنا ربط أو تداعى أو مقارنة أو موازنة فالمعنى واحد أي عندما يربط الطالب بين الأمثلة أو يقارن فيما بينها أو يجري عملية موازنة فإن ذلك كله يؤدي إلى ما نسميه بتداعي الأفكار أو ترابطها للوصول إلى نتيجة نهائية تسمى القاعدة النحوية.[1]

استنتاج القاعدة : يوجه المعلم في هذه الخطوة سؤالا أو عدد من الأسئلة المتلاحقة يجيب عنها الطلبة وتكون إجاباتهم قاعدة متكاملة الموضوع، فالقاعدة لا يمكن أن تتضح في أذهان

[1] طه علي حسن الديلمي سعاد عبد الكريم الوائلي، مرجع سابق، ص 40،41

الطلبة إلا بعد استيعابهم التام للموضوع النحوي المطروح، ويفضل ألا ينتقل المعلم إلى القاعدة إلا بعد أن يشعر بأن نسبة عالية من طلبته يمكن أنيصوغوا قاعدة متكاملة أو جزءا مهما منها. وعليه أن يشذب هذه القاعدة ويهذبها ويكتبها في مكان بارز من السبورة بحيث يمكن أن يطلع عليها الطلبة جميعهم.

التطبيق :بعد التطبيق من أصعب الخطوات على الطالب لأنه عملية فكرية تسبقها عملية تذكر وعملية فهم وإذا لم يفهم الطالب ما ترمي إليه القاعدة النحوية فإنه لايمكن التطبيق على هذه القاعدة وعلى هذا الأساس فإن على المعلم في خطوة التطبيق أن يذكر أمثلة تطبيقية بسيطة، ثم يسأل عن الإتيان بأمثلة أحرى أكثر صعوبة ويجب أن يدرك المعلم هذه الحقيقة وهي أن عددا قليلا من يمكنهم التطبيق على القاعدة، وأن القسم الأكبر منهم يحتاج إلى وقت أطول وجهدا أكثر لممارسة عملية التطبيق.

وخلاصة القول في هذه الخطوة يمكنهم أن يفحصوا صحة التعميم أو صحة القاعدة التي توصلوا إليها وذلك بالتطبيق على أمثلة وجزئيات أخرى.[1]

مزاياها:

- تسهل عملية فهم الجمل و العبارات للوصول إلى الربط بين هذه الجمل.
- الانطلاق من الجزئيات إلى الكليات مما يسهل الوصول إلى القاعدة فالجزئيات و الجمل أسهل من التعميمات.

[1] طه على حسن الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي، المرجع نفسه، ص 41،42

– ومن مزاياها أنها تساعد التلميذ وترسخ له المعلومة وذلك بعد أن يناقش الجزئيات ووصل إلى القاعدة وبعد ذلك طبق على الأمثلة.

سلبياتها :

– يجب مراعاة الحركات الإعرابية لدى المتعلم، إلا أن التلاميذ لا يراعون ذلك مما يصعب

– تطبيقها.

– قد لا يصل تفكير الكل إلى القاعدة ويصعب بذلك التطبيق على الأمثلة وبذلك فهي سهلة على كل التلاميذ.[1]

ثانيا : الطريقة القياسية

تعريفها :

تعتمد الطريقة القياسية على عرض القاعدة ثم الأمثلة، فالمعلم يدخل الصف وفي ذهنه موضوع أو درس معين لتدريسه، وقبل الشروع في تهيئة الطلاب، يتحدث عن القاعدة أو مجموعة القواعد في الدرس، وبعد شرح تلك القواعد، يقدم نماذج لأمثلة تطبيقية تبين

استخدام تلك القواعد. وحجة الذين يتبعون هذه الطريقة أنها سهلة وسريعة تؤدي إلى استقامة اللسان.[2]

[1] طه على حسين الديلمي، سعاد عبد الكريم الوائلي، المرجع نفسه، ص 39،42

[2]،صالح نصيرات، مرجع سابق، ص 197

الإعداد لها :

التمهيد :وهي خطوة التي يتهيأ فيها الطلبة للدرس الجديد، وذلك بالتطرق إلى الدرس السابق وبذلك يتكون لدى الطلبة خلال هذه الخطوة الدافع للدرس الجديد و الانتباه إليه.

عرض القاعدة : تكتب القاعدة كاملة ومحددة وبخط واضح ويوجه انتباه الطلبة نحوها، بحيث يشعر الطالب أن هناك مشكلة تتحدى تفكيره، وانه يجب أن يبحث عن الحل.

تفصيل القاعدة :بعد أن يشعر الطلبة بالمشكلة يطلب المعلم في هذه الخطوة من طلبته الإتيان بأمثلة تنطبق عليها القاعدة انطباقا تاما، فإذا عجز الطلبة عن إعطاء أمثلة فعلى المعلم أن يساعدهم على ذلك، بأن يعطي الجملة الأولى ليعطي الطلبة أمثلة أخرى قياسا على مثال أو أمثلة المعلم وهكذا يعمل هذا التفصيل على تثبيت القاعدة ورسوخها في ذهن الطالب وعقله.

التطبيق : بعد شعور الطالب بصحة القاعدة وجودتها نتيجة للأمثلة التفصيلية الكثيرة حولها، فإن الطالب يمكن أن يطبق على هذه القاعدة، ويكون ذلك بإثارة المعلم للأسئلة أو إعطاء[1] أمثلة إعرابية أو التمثيل في جملة مفيدة وما إلى ذلك من القضايا التطبيقية التي لها علاقة بفحص القاعدة، واكتشاف نضجها في أذهان الطلبة.[2]

[1] طه على حسن الدليمي، كامل محمود نجم الدليمي، أساليب حديثة في تدريس القواعد اللغة العربية،دار الشروق،عمان، ط1 ،2004، ص 64

[2] طه على حسن الدليمي، كامل محمود نجم الدليمي، مرجع سابق، ص 64

مزاياها :

– سهلة سريعة، فالأستاذ نفسه يلجأ غلى القاعدة أولا وبذلك يسهل عملية تحميل المعلومة مباشرة للتلميذ.

– الطالب الذي يفهم القاعدة يفهم الموضوع أكثر من الطالب الذي يستنبط القاعدة من أمثلة توضع مسبقا.

– حفظ القاعدة يؤدي إلى رسوخها.

– هي من أكثر الطرق التي تؤدي إلى إثارة الفكر وتنشيطه.

سلبياتها :

– الطريقة القياسية تجعل الطالب يميل إلى حفظ القاعدة، ويتعود على المحاكاة العمياء والاعتماد على غيره، وتضعف فيه قوة الابتكار في الأفكار.

– إن أكثر الطلبة الذين ينطلقون من القاعدة في يجدون الصعوبة في التوصل غلى الأمثلة وصعوبة التطبيق.

– الطريقة القياسية تعطي القاعدة أولا إلا أن الحكم العام قد لا يكون صحيحا في كل الأحوال فالحكم العام كثيرا ما يكون مظللا وليس حقيقيا.

– تنطلق من الصعب إلى السهل عن طريق التلقين وهي بذلك تكون معرضة للنسيان. [1]

[1] طه على حسين دليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي، مرجع سابق، ص49

ثالثا : طرقة المقاربة النصية

تعريفها:

هي بحث ذهني في معطيات النص، يخضع لمنهجية منظمة بغرض اكتساب المعرفة، وإنتاجها بالمطابقة أو المشافهة للبنية التي يقصدها المؤلف، وتكون الدراسة بتبني المقاربة النصية طرقة تربية لتفعيل درس اللغة، وكذا يوضح المتعلم موضع المتفاعل مع الدراسة، باستثمار مكتسباته القبلية، وحسن توجيه وإرشاده إلى ما يجعله يبدع في استقصاء مبنى النص ومعناه بالحجة الواضحة، والفكر المستنير.[1]

الإعداد لها:

مرحلة الملاحظة: يتعرف على النص انطلاقا من القراءة النموذجية والقراءات الفردية تصور عام لمفهوم النص(وضعية الانطلاق).

مرحلة بناء التعلم: يكشف مفاهيم النص، ومفرداته وتراكيبه ومعطيات مختلفة(أفكار، معلومات عن النمط، خطاطات)، يذلل الصعوبات اللغوية في الجمل والعبارات بالرجوع إلى قواعد الإعراب والقوالب الصرفية بغرض خدمة الفهم(وليس قواعد النحو والصرف كهدف)[2]

مرحلة تعميم الاستعمال: يرقى أداءه، ويستثمر المقروء في بعض جوانبه (دلالة الأفعال، وظائف الجمل الفعلية، وظائف الجمل الاسمية، مؤشرات النمط...).[3]

[1] وزارة التربية الوطنية، مرجع سابق، ص 20

[2] وزارة التربية الوطنية، المرجع نفسه، ص 63

[3] وزارة التربية الوطنية، المرجع نفسه، ص 63

مزاياها :

المقاربة النصية تقتضي تناول النص من عدة زوايا

-زاوية دلالة النص ومحتواه.

-زاوية بنى النص اللغوية والتركيبية.

-زاوية نمط النص (أهو حكاية، قصة قصيرة، خطبة، رسالة مقال؟...)

-زاوية نية صاحب النص وأهدافه من إنجازه.

-زاوية السياق التاريخي الذي يندرج ضمنه النص

سلبياتها:

المقاربة النصية لا تعترف بالجملة فالجملة في نظر هذه المقاربة عبارة نص ولو كانت مجرد حرف معنى

المقاربة النصية إنما هي طريقة أو منهج لدراسة النص من منظور ديداكتيكي.[1]

[1] وزارة التربية الوطنية ،المرجع نفسه ، ص20

خلاصة:

نستخلص من هذا الفصل أن النص المكتوب هو كل ما تحمله النصوص الشعرية و النثرية، ولقد خصصت وزارة التربية الوطنية في منهاج اللغة العربية ميدان لفهم المكتوب، حيث يدرس فيه أولا القراءة المشروحة حيث يفكك التلميذ رموز الدالة على الكلمة ويحولها إلى ألفاظ، وهي عملية متداخلة بين اللفظ ومعناه وتكون عن طريق القراءة الصامتة أولا ثم القراءة الجهريَّة بهدف إثراء رصيده اللغوي وتحقق القراءة نجاحا للمتعلم في مختلف المواد الدراسية....

ويتطرق التلميذ في ميدان فهم المكتوب إلى دراسة النص حيث يدرس النص دراسة أدبية، يقف على (نمط النص، نوع النص، الصور البيانية في النص، محسنات بديعية...)، وفي الحصة الثانية في ميدان فهم المكتوب يتطرق إلى درس الظواهر اللغوية بهدف تمكين المتعلم من تذوق وفهم المعاني وضبط ما يكتبه بالاستعانة بالقواعد النحوية والصرفية.

الفصل الثاني:

دراسة ميدانية تطبيقية في ميدان فهم المكتوب من خلال منهاج اللغة العربية

الفصل الثاني : دراسة ميدانية تطبيقية في ميدان فهم المكتوب من خلال منهاج اللغة العربية

تمهيد:

ركزت الإصلاحات الحديثة على جملة من العناصر يجب توفرها في تدريس المقاطع التعليمية من أجل تحقيق جملة من الأهداف وذلك بالاعتماد على طرائق محددة.

فإذا عمقنا النظر في المنهاج اللّغة العربيّة وجدنا أنه يحتاج إلى دراسة جادة في الأهداف وطرائق التدريس، لكي تتضح لنا السبل التي وجب على الأستاذة اِتباعها في تقديم مادة اللغة العربيَّة على وجه عام وميدان فهم المكتوب خاصة.

إنَّ الجانب التطبيقي يسعى إلى تحقيق ما تطرقنا إليه في الجانب النظري فهو يسلط الضوء على الحقائق بشكل موضوعي وملموس.

ويشمل الفصل الثاني دراسة ميدانيَّة تطبيقيَّة في ميدان فهم المكتوب من خلال منهاج اللغة العربيّة، قمنا بتعريف وبتحليل منهاج اللُّغة العربيَّة من حيث الأهداف والطرائق وعرض الميادين التي أُدرجت فيه، بالإضافة إلى تقديم نموذج من الكتاب المدرسي ومذكرة أستاذ في طريقة تقديم أنشطة ميدان فهم المكتوب وفي المبحث الأخير قمنا بتعريف الاِستبانة وتحديد عينة مجتمع البحث بالإضافة إلى إفراغ نتائج الاِستبانة ومقارنتها مع نتائج منهاج اللغة العربية.

المبحث الأول :تحليل المنهاج اللغة العربيّة من حيث الأهداف وطرائق التدريس

المطلب الأول: تعريف منهاج اللغة العربية

لغة :

ورد في معجم الوسيط المنهاج جمع (ج)مناهج .

(الناهج) : يقال طريق ناهج: واضح وبين وطريقة ناهجة: واضحة بينة .(النهج) : البين الواضح يقال طريق نهج، وأمر نهج و الطريق المستقيم الواضح.

يقال هذا نهجي لا أحيد عنه (ج) نهجات ونهج، ونهوج.[1]

وقال "ابن الأعرابي":

أنهج فيه البلى استطار وأنشد ،كاثوب انهج فيه البلى أعيا على ذي الجيلة الصانع ولا يقال نهج الثوب، وكان نهج وأنهجت الثوب، فهو منهج أي أخلفته.

قال "أبو عبيدة ابن المثني"(209هـ) الثوب المنهج الذي أسرع فيه البلى.[2]

[1] مجمع اللغة العربية بالقاهرة، معجم الوسيط،ص 957

[2] نسيمة ناجي، مناهج البحث الشعوب عند العرب في ضوء النظريات اللسانية، مذكرة ماجستير، مولود معمري، تيزي وزو 2011،2010، ص8

والـنهج هـو "الطريـق الواضـح البـين يقـال المنهـاج الطريـق الواضـح ونهجـت الطريـق أبنتـه واوضحته، ونهجت الطريق سلكته، والنهج الطريق المستقيم".[1]

ونهجت الطريق: أبنته، وأوضحته، يقال أعمل على ما نهجته لك، ونهجت الطريق سلكته وفلان يستنهج فلان، أي يسلك مسلكه، وأستنهج الطريق صار نهجا"

اصطلاحا :

يراد بالمنهج أيضا ما تقدمه المدرسة لطلابها وهو تعريف عام وواسع ينطبق على المنهج في كل زمان ومكان ولكن ما تقدمه المدرسة في مكان ما قد يختلف عما تقدمة في مكان آخر، وما كانت تقدمه المدرسة قبل قرون يختلف عما تقدمه المدرسة الحديثة وإن هذا المحتوى المتغير هو ما يصلح عليه بمفهوم المنهج.[2]

عرف بعضهم منهج اللغة العربية أو المنهج اللغوي بشكل عام قائلا المنهج هو مجموع الخبرات و الأنشطة اللغوية التي تقدمها المدرسة للتلاميذ بقصد احتكاكهم بهذه الخبرات والأنشطة وتفاعلهم معها، ومن نتائج هذا الاحتكاك و التفاعل يحدث تعديل في سلوكهم اللغوي ويؤدي إلى تحقيق النمو الشامل المتكامل لديهم في فنون اللغة الأساسية أو مهاراتها وهي : الاستماع و الكلام و القراءة و الكتابة وهذا يعني أن أساس عملية تعليم اللغة وتعلمها

[1] أمال السبسي، مفهوم اللغة العربية في ضوء مناهج البحث اللغوي، مذكرة ماجيستير، جامعة البليدة مارس2012م،ص22

[2] عمران جاسم الجبوري، حمزة هاشم السلطان، مرجع سابق ص 21

هو الخبرة التي هي المعاناة و النشاط و الممارسة اللغوية وكذلك المعلم الذي يخطط لهذه الأنشطة مثل المجلات و الخطابة و النوادي و الوسائل اللغويّة و المعامل الصوتيةّ و المرئيات و هذا يعني أيضا أن المنهج وسيلة لتحقيق غاية مهمة و هي تعديل سلوك التلاميذ اللغوية من خلال تفاعلهم مع الخبرات و الأنشطة اللغويّة .[1]

والمنهاج في دليل الأستاذ : بنية منسجمة لمجموعة من العناصر المنظمة في نسق تربطها علاقات التكامل المحددة بوضوح. و إعداد أي منهاج يقتضي بالضرورة الإِعتماد على منطق يربط الأهداف المقصودة بالوضعيات و المضامين و الأساليب المعتمدة لتجسيدها، وربطها كذلك بالإمكانيات البشريّة و التقنيّة و الماديّة المجندة، و بقدرات المتعلم و كفاءات المعلم .[2]

الإطار العام لمنهاج اللغة العربيّة:

هو وثيقة مرجعيّة أعدتها اللجنة الوطنية تناولت ثلاث نقاط أساسية هي:

- مهام المدرسة (التربية والتعليم، والتنشئة الاجتماعية والتأهيل)
- المبادئ المؤسسة للمنهاج (الشمولية، والانسجام والقابلية، والوجاهة)

[1] فؤاد حسن أبو الهيجاء، أساليب وطرق تدريس اللغة العربية وإعداد دروسها اليومية،دار المناهج،عمان، 2005،ط3 ،2007،ص 39،40،41

[2] وزارة التربية الوطنية، مرجع سابق، ص07

- مكونات المنهاج (ملامح التخرج وصفوفه، المواد المعرفية، والقيم والكفاءات العرضية والمحاور المشتركة وجدول البرامج السنوي، والتعلم والتقويم) .[1]

محتوى منهاج اللغة العربية :

هناك فرق بين المحتوى والمعرفة إذ أن المحتوى هو سجل الرموز والصور البصرية والكلمات المرسومة وهي بطبيعتها مجردات صم، أما المعرفة فهي المعنى أو المضمون الفكري الذي يكتسبه المتعلم من تفاعله مع هذه المجردات فهي حصيلة تفاعل بين المتعلم والمحتوى برموزه وصوره وكلماته، ومحتوى المنهج يتكون من مجموعة من المكونات المهمة التي تشكل في مجملها المكونات المعرفية للخبرة[2]

المطلب الثاني : الميادين اللغوية لمقاطع التعلم التي أدرجت في منهاج اللغة العربية

1- ميدان فهم المنطوق وإنتاجه:

هو الميدان الذي تستهدف كفاءته الختامية (الإصغاء والتحدث)أي التعبير الشفوي ويتناول في بداية الأسبوع البيداغوجي خلال حجم زمني أسبوعي يساوي ساعة واحدة وقد اخترنا للدلالة عليه في كتاب: عبارة على لسان المتعلم هي (أصغي وأتحدث) ومن الألوان (الأخضر) وأيقونة مكبر الصوت

[1] وزارة التربية الوطنية ، مرجع سابق، ص 07

[2] عمر جاسم الجبوري، حمزة هاشم السلطان، مرجع سابق، ص 86

2-ميدان فهم المكتوب :

يقرأ قراء مسترسلة ومعبرة، نصوصا نثرية وشعرية مشكولة جزئيا محترما علامات الوقف ويفهم معناها ويستثمرها في إثراء رصيده اللغوي واستنباطه الظواهر اللغوية:

يقرأ قراءة مسترسلة للنصوص تفسيرية مشكولة جزئيا ويحدد عبارات ذات دلالة مقصودة.

عند قراءته للنصوص يلخص مضمونها ويستثمرها في تنمية رصيده المعرفي ويستنبط الظاهرة النحوية والصرفية.

تنقسم حصص ميدان فهم المكتوب إلى حصتان في الحصة الأولى يتطرق إلى القراءة المشروحة ودراسة النص وفي الحصة الثانية ينتقل غلى نشاط الظواهر اللغوية، وللدلالة عليه في الكتاب نجد اقرأ نصي باللون الأزرق بالرمز كتاب مفتوح.

3-ميدان إنتاج المكتوب :

هو آخر الميادين تناولا في الأسبوع بحجم ساعي يساوي ساعة واحدة، وتتناول حصته الوحيدة تقنية من تقنيات التعبير، وتكلل بإنتاج.

وقد اخترنا للدلالة عليه عبارة على لسان المتعلم هي (أكتب) ومن الألوان البني وأيقونة القلم بين الأصابع[1]

المطلب الثالث : أهداف تدريس ميدان فهم المكتوب من خلال منهاج اللغة

-دعم مكتسبات اللغوية للمتعلم وإثرائها وتغذية البعد الثقافي والوجداني وتوسيع معارفهم بما يلبي حاجاتهم المدرسية و الاجتماعية.

-جعل اللغة العربية لغة التواصل.

[1] وزارة التربية الوطنية، مرجع سابق، ص 44،57،56،55

-يستقي المتعلم موارده من التعلمات التي يتلقاها في المدرسة بصفة منتظمة من نحو وصرف وبلاغة، تهيكل الأنماط المختلفة من النصوص المقررة.

-يسهم تدريس النصوص المختلفة من إكساب مواد أخرى فأنماط النصوص التي تعلمها تمكنه من إدراك المفاهيم التي تهيكل هذه المواد على سبيل المثال، النص السردي يمكنه من إدراك أحداث التاريخ وتسلسلها، والنص التفسيري يعينه على استيعاب دروس العلوم والتكنولوجيا، والنص الوصفي يساعده على إدراك خصائص الكثير من مناطق العالم في دراسة الجغرافيا الطبيعية، بينما النص الحجاجي يكسبه المنطق ويُيسر عليه فهم الكثير من مسائل الرياضيات[1]

-يقرأ نصوصا متنوعة الأنماط قراءة تحليلية واعية ويصدر في شأنها أحكاما، وعند قراءته للنصوص النثرية والشعرية يحترم علامات الوقف ويلخص هذه النصوص بأسلوبه.

-يعيد تركيب ما يقرأ بأسلوبه ويستعمل في ذلك مختلف الموارد المناسبة في وضعيات تواصلية دالة.[2]

-يتعلم الأساليب اللغوية، المنصوبات، الجملة البسيطة، الجملة المركبة، علامات الوقف، والرصيد اللغوي المناسب.

يكتسب إستراتيجية القراء العامة، وكيفية استعمال القاموس وترتيب الأفكار ونقدها، وكيفية التوظيف المناسب لقواعد النحو والصرف والإملاء.

-تحليل المقروء لاستخلاص الضوابط اللغوية(النحوية والصرفية)، في نحو النص يتطرق إلى القواعد المتحكمة في بنية النص وفي نحو الجملة(نحو و الصرف) يتطرق إلى:

[1] اللجنة الوطنية للمناهج، مرجع سابق، ص 30،31

[2] المرجع نفسه، ص33،34

الاسم مثل اسم الفاعل والفعل مثل أفعال الشروع...إلخ

لا النافية للجنس وأدوات الشرط غير جازمة والنداء....

-يستخلص القيم ويتبناها في سلوكياته.

-لكل من القراءة الصامتة الواعية والقراءة الجهرية دور لفهم النص واستيعابه.

-اكتشاف القرائن اللغوية المرتبطة بالنص الحجاجي والتفسيري.

-يطالع نصوصا من سندات كتابية متنوعة حتى يدمج المتعلم مكتسباته اللغوية بالتحليل ونقد المقروء.

-التعبير عن فهم النص بالأجوبة الصحيحة والتمييز بين الشواهد الموظفة في كل من الحجة والتفسير.

وفي الأخير يمكن تلخيص أهداف منهاج اللغة العربية في تدريس النصوص والظواهر النحوية في التالي: (يقرأ التلميذ قراءة تحليلية واعية لنصوص مختلفة الأنماط مع التركيز على النمطين الحجاجي والتفسيري في السنة الثالثة من التعليم المتوسط بحيث كلمات النص لا تقل عن مائتي كلمة).[1]

المطلب الرابع : طرائق تدريس مقاطع فهم المكتوب من خلال منهاج اللغة العربية

وعلى هذا الأساس فإن هذه المسؤولية تقع على عاتق المدرسة بالدرجة الأولى وعلى عاتق مدرس اللغة العربية أساسا، ثم بمساعدة باقي المدرسين. وعليه إذن أن يغير من أساليب ممارسته التعليمية داخل القسم، فيعتمد طرائق إكساب المتعلمين للغة الشفوية وقواعدها، وطرائق إكسابهم اللغة المكتوبة وقواعدها. وهذا يتطلب من تحيين معارفه في مجال تعليمية

[1] اللجنة الوطنية للمناهج، المرجع نفسه، ص 38،45،46

اللغات، ويطلع على ما يجري في المنظومات التعليمية ويطلع على ما يجري في المنظومات التعليمية الناجحة عبر العالم في مجال تعليم اللغات، وهذا التغيير في التوجه، لا يبدأ في مرحلة التعليم المتوسط، بل هو دأب المدرسة الابتدائية.

إن دور المدرسة هو تصحيح تمثلات المتعلمين، ومنحهم حرية التعبير عن مكنوناتهم وأفكارهم ووجهاتهم ومرافقتهم بيداغوجيا في مسار تحويل حفظ القواعد اللغوية والقوالب الجاهزة إلى أفق التواصل الحر المبدع...[1]

إن التعلمات في المقاربة بالكفاءات يبينها المتعلم بنفسه، فيتمكن من بناء وتنمية كفاءات التحليل و التركيب والاستنتاج وبالتالي حل المشكلات التي تواجهه في حياته، تعتمد عملية التعلم على مسعى المقطع التعليم، ويغير دوره من مانح للمعرفة إلى مرشد وموجه للتلميذ مساعد لهم على بناء تعلماتهم.

-نشاطات مادة اللغة العربية عديدة، لكنها ينبغي أن تمارس في تكامل وانسجام لا منعزلة بعضها عن بعض، كأنها مواد مستقل عن بعضها،ولا تكون بمعزل عن الكفاءة المحورية التي يسعى لإرسائها أو تنميتها في سياق شامل، قد يستعين في ذلك بنشاط من مادة دراسية خارج مادة اللغة العربية.[2]

وبما أن المقاربة النصية هي الاختيار البيداغوجي الآخر في تعليم اللغات من بينها اللغة العربية فإن نشاط القراءة هو المحور الأساس الذي تدور في فلكه كل الأنشطة الأخرى للمادة.[3]

[1] اللجنة الوطنية للمناهج، المرجع نفسه، ص 30،31

[2] اللجنة الوطنية للمناهج، المرجع نفسه، ص52

[3] اللجنة الوطنية للمناهج، المرجع نفسه، ص ،52

لقد نصَّ منهاج اللغة العربّية على اِعتماد الطرائق النشطة أي الحديثة أهمها طريقة حل المشكلات بالإضافة إلى بيداغوجيا المشروعات كل هذه الطرائق تهدف إلى إقحام المتعلم في الدرس وجعله عنصر فعال عكس الطرائق الكلاسيكية التي تجعل من المتعلم وعاء يصب فيه الأستاذ المعارف والأستاذ هو مالك المعرفة.

ركزت الإصلاحات الحديثة على ضرورة استعمال طريقة حل المشكلات فهي تتيح للمتعلم أن يكون دوره هو القيادة وله دور أساسي خلال الدرس والأستاذ ما هو إلا موجه ويقوم بإدارة عملية التعلم. ويكون هذا في ظل المقاربة النصية أي جل أنشطة الميدان تأخذ من النص القراءة المشروحة والتي تدرس في ميدان فهم المكتوب علما أن الموضوع الذي يدرس في فهم المنطوق و في فهم المكتوب هو المحور الأساسي الذي تسعى إليه الكفاءة الشاملة.

جاء في منهاج اللغة العربية (تحليل المقروء لاستخلاص الضوابط اللغوية النحوية والصرفية) من هذا نستنتج أن الطريقة الاستقرائية هي التي تقوم على التحليل أولا ثم استخلاص النتيجة وهي الطريقة الأنسب في تعليم القواعد النحوية.

المبحث الثاني : دراسة تحليلية للإستبانة

المطلب الأول : تعريف الاستبانة

تعد استمارة البحث من أكثر أدوات جمع البيانات شيوعا في البحوث الاجتماعية، هذا ما يدفع الباحث إلى بذل الجهد من أجل صياغة استمارة البحث بصورة تؤدي إلى تحقيق أهداف الدراسة.

فمصطلح الاستبانة يشير إلى أداة لجمع البيانات، وهي عبارة عن استمارة بحث ويعرفها فاخر عاقل أنها: " أداة مفيدة من أدوات البحث العلمي، وهي مستعملة على نطاق واسع للحصول على الحقائق والتوصل إلى الوقائع والتعرف على الظروف والأحوال ودراسة المواقف والاتجاهات والآراء، وتضم عددا من الأسئلة يطلب من المبحوث أن يجيب عنها بنفسه، وفي بعض الأحيان ترسل هذه القائمة من الأسئلة عن طريق البريد وتسمى في هذه الحالات بالاستبانة البريدية.

كما يعرف الاستبانة أنها " مجموعة من الأسئلة المرتبة حول موضوع معين، يتم وضعها في استمارة ترسل للأشخاص المعنيين بالبريد أو يجري تسليمها باليد تمهيدا للحصول على أجوبة عن الأسئلة الواردة فيها "

وبالتالي فهي الدليل أو المرشد الذي يوجه المقابلة التي تقع بين الباحث و المبحوث بعد أن[1]

[1] ليندة لطاد وآخرون، منهجية البحث العلمي وتقنياته في العلوم الاجتماعية،المركز الديمقراطي العربي للدراسات الإستراتيجية والسياسية والاقتصادية، ألمانيا،2019، ص71

يرسم مساراتها ويحدد موضوعاتها ويشخص طبيعة المعلومات التي يطلبها الباحث من المبحوث، وعليه يتم تحديد أسئلة الاستمارة وفق ما تفرضه صياغة الفرضيات بهدف التحقق منها ميدانيا.

واستمارة البحث أنموذج يضم مجموعة من أسئلة إلى الأفراد من أجل الحصول على معلومات حول موضوع أو مشكلة، أو موقف ما، فهي: " التقنية المباشرة للاستطلاعات العلمية المستعملة للأفراد، والتي تسمح لمساءلتهم بطريقة مباشرة أو غير مباشرة والحصول على نتائج كمية من أجل علاقات إحصائية ومن أجل القيام بمقارنات عديدة " .

" ومن خلالها يمكن ترجمة هدف البحث في أسئلة محددة لها علاقة بهدف الدراسة ككل " ويتم تنفيذ الاستمارة إما عن طريق المقابلة الشخصية، أو أن ترسل إلى المبحوثين عن طريق البريد. [1]

من خلال التعريفات التي أدرجت نستنتج أن الاستبانة تعد أحد أدوات جمع البيانات التي تسهل البحث العلمي بحيث يطلع المبحوث على الأسئلة دفعة واحدة، بالإضافة إلى قلة التكلفة وتعطي المبحوث حيز زمني كافي يجيب بأريحية مما يزود الباحث بمعلومات جديدة و تنير له جوانب مظلمة لم يكُن على دراية بها.

[1] ليندة لطاد وآخرون، المرجع نفسه، ص 71،72

المطلب الثاني : تحديد العينة

لقد قمنا بتوزيع الاستبانات على مجموعة من أساتذة اللغة العربية و الذين يدرسون في السنة الثالثة من التعليم المتوسط للموسم الدراسي 2021/2020وقد بلغ عدد أفراد العينة 10 أساتذة من مختلف المؤسسات التربوية في ولاية المدية وهي :

- متوسطة يحياوي أحمد.
- متوسطة فضيل اسكندر.
- متوسطة سحنون محمد.
- متوسطة عيش السعيد.

ولقد تم توزيع الاستبانة في ظروف صعبة نوعا ما، بسبب جائحة كرونا (كوفيد 19)، تواجهنا عراقيل في الالتقاء مع الأساتذة مباشرة بالإضافة إلى عدم جدية بعض الأساتذة كوننا لاحظنا تطبق بعض الإجابات وترك استبانات فارغة دون إجابة وعدم حوزتنا على كل الاستبانات بالإضافة إلى التأخر في الإجابة.

المطلب الثالث : إفراغ نتائج الاستبانة تحليلها

التعليق على أسئلة المدخل العام :

الجدول رقم01: يوضح جنس الأستاذة

الجنس	تكرارها	**النسبة المئوية**
ذكر	03	**%30**
أنثى	07	**%70**
المجموع	**10**	**%100**

يتضح من الجدول أن النسبة السائدة هي نسبة الجنس الأنثوي وبنسبة70 %، أما النسبة المتدنية فهي من الجنس الذكور وتقدر ب30 %وعليه نستخلص أن الإناث هم أعلى نسبة من الذكور، وهذا ما أكد إقبال الإناث على مهنة التعليم في الأدب العربي كونها تلائِم المرأة أكثر من الرجل.

الجدول رقم02: يوضح المستوى التعليمي للأساتذة

المستوى التعليمي	التكرارات	**النسبة المئوية**
ليسانس	7	**%70**
ماستر	2	**% 20**
ماجيستير	1	**%10**
دكتوراه	0	**%0**
الجموع	**10**	**%100**

يتضح من الجدول أن نسبة 70%هي نسبة الأساتذة المتحصلين على شهادة الليسانس و هي النسبة الغالبة ثم تليها نسبة 20%من المتحصلين على شهادة الماستر و10%من المتحصلين على شهادة الماجيستير .

الجدول رقم 03: يوضح تخصص الأساتذة

التخصص	التكرارات	**النسبة المئوية**
أدب عربي	06	**%60**
علم النفس التربوي	02	**%20**
دون إجابة	02	**%20**
المجموع	**10**	**%100**

السؤال الذي أدرج في التخصص كانت أغلبية إجابات الأساتذة كان في اللغة العربية وآدابها بنسبة60% وهذا ما يوضحه الجدول أعلاه، وهذا ما يؤكد إقبال الأستاذة على هذا التخصص وحبهم لمادة اللغة العربية على وجه الخصوص، في حين نجد نسبة 20% من الأساتذة الذين هم من اختصاص علم النفس التربوي ما يبرر على أن تدريس اللغة العربية ليست حكرا على أهل الاختصاص فقط.

الجدول رقم04: يوضح الأقدميّة والخبرة للأساتذة.

الأقدمية والخبرة	التكرارات	**النسبة المئوية**
من سنتين إلى أربع سنوات	3	**%30**
من أربع سنوات إلى ست سنوات	0	**%0**
أكثر من ست سنوات	3	**%30**
أخرى	4	**%40**
المجموع	**10**	**%100**

يتضح من الجدول أن نسبة 40% تعود إلى أخرى أي أكثر من ست سنوات و كانت نسبة أكثر من ست سنوات متقاربة معها بنسبة 30% وهذا ما يبين لنا إقبال واستمرار الأساتذة في هذا القطاع التعليم وحبهم هذه المهنة النبيلة و الاستمرارية في العطاء وهذا من خلال سنوات الخدمة لديهم في قطاع التربوي التعليمي، في حين نجد النسبة قليلة من الأساتذة الذين لديهم من سنتين إلى أربع سنوات في قطاع التعليم وتقدر نسبتهم ب30 %.

التعليق على إجابات مجتمع البحث العلمي:

1-ماذا يكتسب التلميذ من القراء المشروحة ودراسة النص للسنة الثالثة من التعليم المتوسط؟

يكتسب التلميذ من القراء المشروحة ودراسة النص في السنة الثالثة من التعليم المتوسط :

فهم بيانات النص ومعطياته، وإجادتِه القراءة من خلال الدراسة الأدبية ويثري رصيده اللغوي وأهم شيء يستنبط من النصوص قيم وعبر أما من دراسة النص فهو يكتشف ظاهرة فنية محددة ويكشف مجموعة من الأنماط وفي الأخير يستطيع أن يحسن صياغة جمل مفيدة ويكون قادرا على المناقشة.

الجدول رقم05: يوضح سبب الضعف القرائي لتلميذ السنة الثالثة متوسط

سبب الضعف القرائي	التكرارات	النسبة المئوية
المعلم	02	**%20**
الكتاب المدرسي	03	**%30**
دون إجابة	05	**%50**
المجموع	**10**	**%100**

لقد كانت النسب متقاربة في الإجابة على هذا السؤال فمنهم من يرجع أسباب الضعف القرائي إلى المعلم وهم بنسبة20 %ومنهم من يرجع سبب الضعف القرائي إلى الكتاب المدرسي ونسبة الإجابة على هذا الاحتمال هي 30 %وتليها نسبة50 %دون إجابة.

الجدول رقم 06: يوضح أنواع القراءة الأكثر نفعا في السنة الثالثة متوسط

أنواع القراءة	التكرارات	النسبة المئوية
القراءة الجهرية	06	**%60**
القراءة الصامتة	01	**%10**
المطالعة في البيت	01	**%10**
دون إجابة	02	**%20**
المجموع	**10**	**%100**

يعتبر الأساتذة أن القراءة الأكثر نفعا في التعليم المتوسط هي القراءة الجهريَّة وكانت نسبة الإجابة على هذا الاحتمال60% أي أن القراءة ضرورية جدا في هذه المرحلة وذلك لِاكتشاف مواطن الضعف عند التلاميذ وتعويدهم على القراءة كما أجاب 10%من الأساتذة على أن القراءة الصامتة هي الأكثر نفعا وكانت مطابقة لنسبة الأساتذة الذين أجابوا على أن المطالعة في البيت هي الأكثر نفعا في التعليم المتوسط في حين نجد من جهة أخرى 20من الأساتذة تركوا الإجابة فارغة على هذا السؤال.

الجدول رقم 07: يوضح رأي الأساتذة في طرقة المناقشة إذ ما كانت في دراسة النصوص سبيل للفهم القرائي؟

طريقة المناقشة سبيل للفهم القرائي	التكرارات	**النسبة المئوية**
نعم	10	**%100**

لا	00	**%0**
المجموع	**10**	**%100**

لقد أجمع أساتذة اللغة العربية على أن طريقة المناقشة هي حقا سبيل إلى الفهم القرائي فكانت نسبة الإجابة بنعم بنسبة100%وهنا تظهر أهمية هذه الطريقة كونها طريقة سهلة، فعند الشروع في شرح الدرس من خلال المناقشة يكتشف الأستاذ العناصر التي لم يفهمها التلميذ فيركز عليها ويحل أسرارها وبالتالي طريقة المناقشة تسهل عملية الفهم للتلميذ و الإفهام للأستاذ على حد سواء.

الجدول رقم 08: يوضح هدف النصوص في السنة الثالثة متوسط إذ ماكان هو تصنيف النصوص من حيث النمط؟

هدف نص في الثالثة متوسط التصنيف من حيث النمط	التكرارات	**النسبة المئوية**
نعم	10	**%100**
لا	00	**%0**
المجموع	**10**	**%100**

لقد اتفق الأساتذة على أن الهدف الأساسي من دراسة النصوص في السنة الثالثة أساسي هو تصنيفها من حيث النمط فكانت النسبة المئوية 100% لكل أفراد العينة.

الجدول رقم 09: يوضح الطرائق التي يعتمدها الأستاذ في تدريس دراسة النص

الطريقة(دراسة النص)	التكرارات	**النسبة المئوية**
طريقة حل المشكلات	10	**%100**
طريقة المحاضرة	00	**%0**
المجموع	**10**	**%100**

لقد كانت جل إجابات الأساتذة على أن طريقة حل المشكلات هي الطريقة المناسبة في تدريس مقاطع دراسة النص فكانت النسبة المئوية ب100% بحيث تقوم طريقة حل المشكلات على (وضع المشكلة، أي وضع التلميذ داخل حيز المشكلة ومن خلالها يتوصل إلى موضوع الدرس وعند حله للمشكلة يفهم حيثيات موضوعه ويفك غموض الدرس وهذا انطلاقا من توجيهات وإرشادات الأستاذ).

الجدول رقم10: يوضح صياغة القاعدة بحسب نص الكتاب

صياغة القاعدة حسب النص	التكرارات	**النسبة المئوية**
نعم	06	**%60**
لا	04	**%40**
المجموع	**10**	**%100**

لقد كانت إجابة الأساتذة النافية بنسبة40%ومن جهة أخرى 60%من الأساتذة أجابوا بنعم أي صياغة القاعدة حسب النص الكتاب المدرسي ونفسر هذه الإجابة أنهم يجسدون المقاربة النصية التي أوصت بها المناهج الجديدة باتخاذ النص محورا أساسيا وهو المنطلق في تدريس كل المقاطع التعليمية.

ما هي الخطوات التي تتبعها في درس القواعد؟

-**الوضعية الانطلاقية ويتم فيها** :عرض الأمثلة والاعتماد على المقاربة النصية في استخراج الأمثلة، قراءة الأستاذ الجهرية والنموذجية للأمثلة المكتوبة على السبورة وتليها قراءة الفردية.

-مناقشة الأمثلة والشروع في التحليل.

-تدريب فوري.

الجدول رقم11:يوضح الطريقة المناسبة في شرح درس القواعد

الطريقة(القواعد النحوية)	التكرارات	**النسبة المئوية**
الاستقرائية	10	**%100**
القياسية	00	**%0**
المجموع	**10**	**%100**

نفسر نسب الجدول أعلاه أن الطريقة الاستقرائية هي المعتمدة في تدريس القواعد النحوية فكانت إجابات الأساتذة بأغلبية بالنسبة المئوية 100%على أن الطريقة الاستقرائية هي الطريقة الذي يستحسن إتباعها في شرح القواعد النحوية بينما كانت النسبة مضمحلة 0%في إجابات الأساتذة على الطريقة القياسية.

الجدول رقم12: يوضح أهمية المقاربة النصية بالنسبة لتلاميذ السنة الثالثة متوسط

أهمية المقاربة النصية للتلميذ	التكرارات	**النسبة المئوية**
تساهم في بناء تعلمه	02	**%20**
تثري رصيده المعرفي	02	**%20**
الميل إلى التعبير والتواصل	06	**%60**
المجموع	**10**	**%100**

يتضح لنا من الجدول المبين أعلاه أن تركيز المناهج الجديدة على المقاربات لكي تعد المتعلم للاندماج في مجتمع المعرفة والتكيف مع وضعيات جديدة، حيث وقع اختيار الأساتذة على أهم كفاءة التي يجب السعي لتحقيقها في نهاية السنة الثالثة متوسط وهي تثري رصيده المعرفي وتعزز مكتسباته السابقة أما الاقتراح (أ) و (ج) كانت الإجابة في كليهما

بنسبة 10 فكانت هذه العناصر جملة من آراء أفراد العينة حول هذا السؤال و الملاحظ عليها أنها متقاربة و متكاملة فيما بينها.

الجدول رقم 13: يوضح الحجم الساعي لتدريس مقاطع فهم المكتوب إن ما كافي لاكتشاف قدرات التلميذ في السنة الثالثة متوسط؟

الحجم الساعي كافي لاكتشاف قدرات التلميذ	التكرارات	**النسبة المئوية**
نعم	07	**% 70**
لا	03	**%30**
المجموع	**10**	**%100**

من خلال نتائج الجدول نلاحظ أن معظم الإجابة كانت بنعم وبنسبة70% أي أن الحجم الساعي لتدريس مقاطع فهم المكتوب كافي لاكتشاف قدرات التلميذ في السنة الثالثة متوسط، وفي المقابل كانت الإجابات بلا وبنسبة 30% وهذا ما نلاحظه من خلال إجابات الأساتذة وهذا يرجع إلى قدرات المتعلمين ومدى فهمهم لمقاطع المكتوب وكذلك دور المعلم ومدى تحكمه أثناء تقديم الدروس داخل القسم.

الجدول رقم 14: يوضح إن ما كان هناك توافق بين الكتاب المدرسي ومنهاج اللغة العربية؟

يوجد توافق بين الكتاب المدرسي ومنهاج	التكرارات	**النسبة المئوية**
نعم	01	**%10**
لا	00	**%0**
أحيانا	09	**%90**
المجموع	**10**	**%100**

يظهر من خلال الجدول أعلاه أن نسبة أفراد العينة الذين يرون أن هناك توافق بين الكتاب ومنهاج اللغة العربية هم 10% أما الفئة التي لا ترى توافقا بين الكتاب المدرسي ومنهاج اللغة العربية هي 00 %في حين نجد النسبة الأكبر للإجابة كانت لأفراد العينة على الاقتراح الثالث بنسبة 90 %وهي ترى انه في بعض الأحيان فقط يوجد توافق ومن خلال هذا يتبين عدم وجود توافق بين الكتاب المدرسي ومنهاج اللغة العربية ولعل سبب ذلك هو طغيان الكم على الكيف.

المطلب الرابع : مقارنة نتائج الاستبانة مع نتائج منهاج اللغة العربية :

من خلال الدراسة التي قمنا بها حللنا محتوى منهاج اللغة العربية وناقشنا نتائج الاستبانة بعدما حولنا مجموع الإجابات لكل سؤال غلى نسبة مئوية، فلقد قدمنا مجموعة من الأسئلة إلى أساتذة اللغة العربية في الطور المتوسط وكانت خلاصة النتائج كالتالي:

- ✓ إن كل ما يقدمه من الأستاذ في ميدان فهم المكتوب وما ينص عليه المنهاج المقرر هو قراءة التلميذ لنصوص نثرية وشعرية وتكون قراءة تحليلية وفيها يتعرف على مجموعة من الأنماط أهمها النمط التفسيري والذي يقوم على التفسير والتوضيح وأهم ما يكتسبه التلميذ هو استخلاص جملة من القيم ويتبناها في سلوكياته فهو يكتشف مفاهيم النص وأهم مفرداته ومجموعة من التراكيب وبالتالي ينمي أداءه ويستخدم ما يتعلمه في جوانب أخرى من تعليمه وحياته.
- ✓ إن الضعف القرائي يعود إلى سبب رئيس هو الكتاب المدرسي لأن محتوى الكتاب لا يتواءم مع مستوى التلميذ فهو لا يراعي جوانبه الإِجتماعيَّة فيجب أن توضع المواضيع موازاة مع المحيط الاجتماعي للتلميذ وبأسلوب مشوق وسهل وإكثار الصور لأن الصورة غزت عالمنا بشكل واضح بسبب التطور التكنولوجي، فعندما تتوفر هذه العناصر تجذب التلميذ للقراءة وينساب نحوها.

- ✓ تعد طريقة المناقشة و طريقة حل المشكلات من الطرق الحديثة التي نصت عليها المناهج الحديثة وهي تساعد على تحقيق المقاربة النصية وتقوم هذه الأخيرة على الربط بين النص واستثماره لاحقا.
- ✓ تطابق أهداف الأساتذة وما ينص عليه منهاج اللغة العربية، فكلاهما يسعى إلى تدريس النصوص وتحليلها حتى يستطيع التلميذ تصنيف النصوص من حيث النمط، إن أنماط النصوص تساعد على إيصال أفكار متنوعة ولكن حسب خطاطة يقتضيها نمط معين فلكل نمط خطاطة وخصائص فنية وأسلوب محدد.
- ✓ إن صياغة القاعدة حسب النص تعد من أهم ما أوصت به الإصلاحات الحديثة فكل من المنهاج وأغلب الأساتذة يعتمدون على طريقة المقاربة النصية ومن خلال هذه الطريقة يستطيع التلميذ استثمار ما اكتسبه، ولقد اعتمدت المناهج الجديدة على المقاربة النصية في تحقيق أهداف المقطع التعليمي فوقع اختيار الأساتذة على الإجابة الثانية أي تثري الرصيد اللغوي للمتعلم وتعزز مكتسباته السابقة وهذا ما نجده مطابق لما هو موجود في منهاج اللغة العربية، فمن النص يثري رصيده اللغوي ويستنتج القواعد ويحلل ويكتشف قيم اجتماعية...

- ✓ تعد الطريقة الاستقرائية من المساعي كل من منهاج اللغة العربية والأساتذة اللغة العربية في التعليم المتوسط كونها طريقة سهلة تنطلق من السهل إلى الصعب وأول درس أدرج في منهاج اللغة العربية في القواعد هو علامات الوقف ثم بالتدرج في الدروس حتى يصل إلى أدوات الشرط غير جازمة ثم النداء.

خلاصة:

توصلنا في دراستنا الميدانية إلى خلاصة تجيب عن الإشكالية التي تطرقنا إليها المقدمة وهي ماذا يكتسب المتعلم في ميدان فهم المكتوب في مرحلة التعليم الثالثة متوسط؟ وكذلك أجابت دراستنا عن الأسئلة الفرعية: ما هي الطرائق الأنسب لفهم أنشطة ميدان فهم المكتوب؟ وما هي أهداف أنشطة فهم المكتوب؟

تعد القراءة الجهريَّة للتلميذ أكثر نفعا كونها تجعل التلميذ يتخلص من القيود النفسية كالخجل والانطواء ودفعه نحو المجتمع.

يعود الضعف الدراسي إلى الكتاب المدرسي كونه غير متلائم مع محتوى وكذلك غير متناسق مع نوع الدروس.

لقد اعتمدنا في دراستنا في طرح الطرائق القديمة مثل الطريقة الاستقرائية فوجدنا الأساتذة يعتمدون الطرائق القديمة في ظل الإصلاحات الجديدة وهذا بسبب عدم توفر الظروف المناسبة كاكتظاظ الصفوف الدراسية وعدم تكوين الأساتذة في الجامعات كل هذا يمنع تحقيق الطرائق الحديثة.

خاتمـــة

خاتمة:

من خلال دراستنا لموضوع << فهم المكتوب من خلال منهاج اللغة العربية >> والذي شمل السنة الثالثة المتوسط توصلنا غلى مجموعة من النتائج المصحوبة بجملة من التوصيات، التي ارتأيناها ملائمة للعملية التعليمية وهي:

❖ يعتبر النص الأساس الذي تتبني عليه كل المقاطع في التدريس، ويلجأ الأستاذ للنص في كل الأنشطة، وفي ميدان فهم المكتوب يتطرق التلميذ أولا إلى النص ليكون بذلك المفتاح للأنشطة التي تليه، فنشاط القواعد يستمد الأمثلة من نص القراءة المشروحة، فيستنتج ضوابطها ويتحكم فيها ويوظفها مشافهة، ومن خلاله النص أيضا يتم تدريس نشاط دراسة النص فأنماط النصوص المتنوعة تمكنه من اكتساب كم غزير من المعارف، فالنمط السردي يعينه على معرفة أحداث التاريخ والتسلسل التاريخي لها والنمط التفسيري يمكنه من فهم دروس العلوم والتكنولوجيا، ومن النص أيضا ينطلق الأستاذ في نشاط إنتاج المكتوب الذي يقيم التلميذ من خلاله، كل هذا تجسيدا لطريقة المقاربة النصية التي أدرجتها وزارة التربية في إصلاحاتها الجديدة.

❖ يهدف ميدان فهم المكتوب إلى إثراء قاموس المتعلم اللغوي وهذا من خلال القراءة المشروحة والمطالعة، ولقد أولى منهاج اللغة القراءة الجهرية عناية كبيرة كونها تساعد المتعلم على المحافظة على ضوابط النطق وتعويده على القراءة المعبرة.

❖ ويسعى ميدان فهم المكتوب من خلال مقاطعه إلى تربية الأجيال تربية سليمة وتهدف إلى سمو وتهذيب قيم المتعلم، حتى يتبنى هذه القيم في سلوكياته.

❖ يحتوي منهاج اللغة العربية في الشق الخاص بالسنة الثالثة متوسط ما يجب على التلميذ تعلمه << يقرأ قراءة تحليلية نصوصا نثرية وشعرية من أنماط متنوعة مركزا على النمطين الحجاجي والتفسيري، مشكولة جزئيا، محترما علامات الوقف>>.

❖ لقد اعتمد منهاج اللغة العربية على الطرائق النشطة أهمها طريقة حل المشكلات وتقوم بعرض على التلميذ المشكلة ويكون دوره حل هذه المشكلة والأستاذ يرشده في حلها، وتعد طريقة المقاربة بالكفاءات وهي طريقة جديدة تتيح للمتعلم فرصة تقديم مساهمته مع المجموعة، ولها دور كبير في محاربة الفشل الدراسي، وكذلك أوصت الإصلاحات الحديثة على ضرورة اعتماد المقاربة النصية والتي يتم فيها استقصاء مبنى النص واستخدامه في دروس أخرى مما تحقق تفاعل دروس اللغة العربية.

❖ للأستاذ دور كبير في عملية اكتشاف قدرات التلميذ، فهو يتحكم في عملية تقديم مقاطع فهم المكتوب(قراءة مشروحة و دراسة النص قواعد)، وبالتالي فهو قادر على تقسيم مقاطعه موازاة مع الحجم الساعي له.

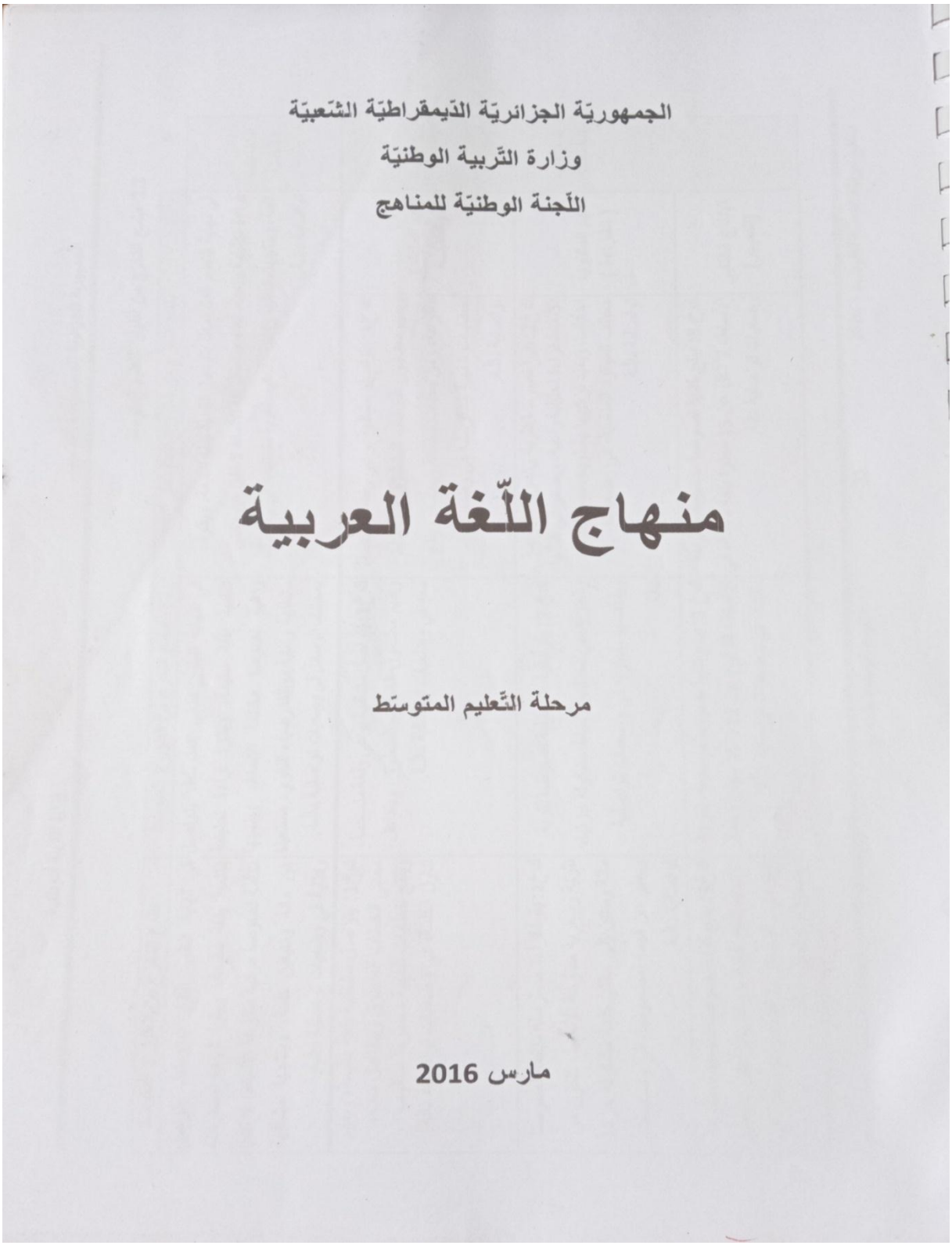
❖ يتوافق منهاج اللغة العربية مع الكتاب المدرسي في بعض المواطن فقط والسبب في ذلك أنَّ نصوص الكتاب المدرسي لا تحتوي كلها على المعلومات التي يحتاجها الأستاذ في

الدرس فهو يلجأ إلى تحوير بعض النصوص، بالإضافة إلى أنَّ بعض النصوص صعبة نوعا ما وتفوق مستوى التلاميذ أثناء دراستها وتحليلها، لذلك يجب مراعاة هذا الأمر ومعالجته.

وفي الأخير الحمد لله حمدا كثيرا ونرجو أن نكون قد وفقنا في عملنا هذا، فلقد أنهينا هذه الدراسة وفتحنا المجال لتكون بداية لدراسة أخرى حتى تحقق الاستمرارية في المجال التعليمي وهو خدمة للبحث العلمي والله من وراء القصد.

ملاحق

ملحقات



الجمهوريّة الجزائريّة الدّيمقراطيّة الشّعبيّة

وزارة التّربية الوطنيّة

اللّجنة الوطنيّة للمناهج

منهاج اللّغة العربية

مرحلة التّعليم المتوسّط

مارس 2016

3. برنامج السنة الثالثة من التعليم المتوسط

الكفاءة الشاملة		يتواصل التلميذ بلغة سليمة، ويقرأ قراءة تحليلية واعية نصوصا مختلفة الأنماط (مع التركيز على النمطين الحجاجي والتفسيري في هذه السنة)، لا تقلّ عن مائتيّ كلمة، وينتجها مشافهة وكتابة موظّفا رصيده اللغوي، مستعينا بمختلف الوسائل في وضعيات تواصلية دالة.
القيم والمواقف	الهوية	من خلال نصوص اللغة العربية، يعتز بلغته، ويقدّر مكوّنات الهوية الجزائرية، ويحترم رموزها – ينمّي قيمه الخلقية والدينية والمدنية المستمدة من مكوّنات الهُوية الوطنية.
	والضمير الوطني	يحافظ على الرموز الوطنية ويدافع عنها– يحترم قيم الوطن وأخلاق الأمّة– يحافظ على ممتلكات الأمّة– يدافع عن انسجام الأمّة – يمتّن الصلة بالتراث الفكري واللغوي والأدبي للأمة الجزائرية.
	المواطنة	يتحلّى بروح التعاون والتضامن والعمل الجماعي، والصدق في التعامل– يساهم في الحياة الثقافية للمدرسة والحيّ أو القرية – ينتهج أساليب الاستماع والحوار، وينبذ العنصرية والعنف بمختلف أشكاله.
	التفتح على العالم	يتفتّح على الآداب الإقليمية والعالمية– يتواصل مع غيره– يحترم ثقافات وحضارات العالم، ويتقبّل الاختلاف ويسعى إلى التعايش السلمي مع الآخرين– يستخلص من تجارب الغير ما يمكّنه من فهم عصره وبناء مستقبله.
الكفاءات العرضية	ذات طابع فكري	يبدي فضوله الفكري والعلمي، ويتواصل بلغة سليمة – ينمّي قدرته على التحليل والفهم– ينمّي مواهبه الأدبية الإبداعية والنقدية.
	ذات طابع منهجي	يحسن استقراء المعطيات وتوظيفها في وضعيات التواصل– يحسن استخدام الزمن وتسييره– يحسن تخطيط العمل وإستراتيجيات تنفيذه– يحسن استخدام وسائل الإعلام والاتصال الحديثة ويستثمر مواردها.
	ذات طابع تواصلي	يعتمد أساليب الإقناع بالحجة في تبرير مواقفه– يحسن تكييف كلامه مع متغيرات الوضعية التواصلية باستعمال الأساليب المناسبة– يوظّف الأدوات اللغوية المناسبة(المحسّنات والصور البيانية).
	ذات طابع شخصي واجتماعي	يثابر في أعماله لتحقيق مشروعه الشخصي– يتحلّى بروح المبادرة والاستقلالية المسؤولة– ينمّي حسّه الفنّي وذوقه الأدبي الجمالي – يثق في نفسه ويتكفّل بها– يساهم في الأعمال الجماعية والتضامنية.

الميادين	الكفاءات الختامية	مركبات الكفاءة	المحتويات المعرفية	أنماط لوضعيات تعلمية	معايير التقويم ومؤشراته	الزمن
فهم المنطوق وإنتاجه	يتواصل مشافهة بوعي ولغة منسجمة، ويفهم مضمون الخطاب المنطوق من أنماط متنوّعة، وسندات مختلفة ويحلّله، وينتج خطابات شفهية من مختلف الأنماط في وضعيات تواصلية دالّة.	1. يستمع إلى خطابات شفهية ويتفاعل معها، ويستخلص أفكارها الأساسية. 2. ينتج خطابات تفسيرية وحجاجية منطوقة موظّفا رصيده اللغوي الجديد. 3. يتبنّى أسلوب الإقناع بالحجّة والبرهان.	خطابات متنوّعة يغلب عليها التفسير والحجاج، بالاعتماد على مسرحيات، أشرطة، حوارات، محاضرات، خطب. **خطابات توفّر الروابط:** – **الشرطية:** إذا، في حال، شرط أن، لنفترض، حسبما، تبعا؛ – **الغائية:** من أجل، خوف أن، حتّى.. ، لغاية ... ، لكي؛	**وضعيات استماع للمنطوق:** – يفهم الخطاب ويتفاعل معه، – يميز بين الكلام الدالّ على التوافق، عدم التوافق، المبرر وغير المبرّر. **وضعية تعلم الإدماج:** تلخيص شفهي لنصّ حجاجي أو تفسيري، ينتج خطابات شفوية حجاجية وتفسيرية، ويؤدّي أدوارا مسرحية.	– **يعبّر عن فهمه** بإشارة، برد فعل، بالشرح، ... – **يحدّد** المعلومات المعبّرة عن القبول، الرفض، المساندة. – **يستخدم الحجج** المناسبة ويراعي تسلسل الأفكار وترابطها – **يستعمل الشواهد** المناسبة – **يوظف الروابط** المنطقية، **والتشبيهات** لتثبيت لفكرة	16 سا

فهم المكتوب (القراءة)	يقرأ قراءة تحليلية نصوصا نثرية وشعرية، من أنماط متنوّعة، مركّزا على النمطين الحجاجي و التفسيري، مشكولة جزئيا، محترما علامات الوقف.	1. قراءة معبّرة بضوابط النطق، والاسترسال والوقف المناسب 2. تحليل المقروء لاستخلاص الضوابط اللغوية النحوية والصرفية. 3. يستخلص القيم ويتبنّاها في سلوكاته.	– **التشابهية** : كما، شبيه، نظير، مثل، مثال، الكاف، بالتساوي، بمقدار، هكذا، كذلك، سواء. **نصوص** علمية، أدبية خيالية وواقعية. **نحو النص**: القواعد المتحكّمة في بنية النصّ. **نحو الجملة (نحو وصرف)**: – **الاسم**: اسم الفاعل وعمله، صيغ المبالغة، الصفة المشبهة وعملها؛ – **الفعل**: البناء في الأفعال، نصب الفعل المضارع بأنْ المضمرة، أسماء الأفعال، أفعال المقاربة والرجاء والشروع؛ – **لا النافية** للجنس؛ – **أدوات الشرط** الجازمة وأحوال الفعل معها؛ – **أدوات الشرط غير الجازمة**؛ – **النداء**: أدواته، أقسامه، إعرابه.	**وضعيات قرائية**: قراءة صامتة واعية، وجهرية مسترسلة؛ – اكتشاف القرائن اللغوية المرتبطة بالنصّ الحجاجي والتفسيري **وضعيات قرائية لإرساء** الموارد النحوية والصرفية المستهدفة. **وضعية اتعلم الإدماج**: – انطلاقا من سندات كتابية متنوّعة يدمج المتعلّم مكتسباته اللغوية بالتحليل والنقد للمقروء. – القراءة المسترسلة المعبّرة – التعبير عن فهم النص بالأجوبة الصحيحة؛ – التمييز بين العبارات الدالّة على الحجاج والتفسير؛ – فهم الشواهد الموظّفة في الحجّة والتفسير؛ – إبراز القرائن اللغوية للحجّة والتفسير.		64 سا
إنتاج المكتوب (تعبير كتابي)	ينتج كتابة نصوصا منسجمة متنوّعة الأنماط، لا تقلّ عن أربعة عشر سطرا بلغة سليمة، في وضعيات تواصلية دالّة.	1. تقنيات التلخيص والإطناب ووضع خطّة التحرير الكتابي. 2. توظيف قرائن الحجاج والتفسير والروابط المناسبة. 3. اللغة السليمة واحترام تعليمات الموضوع، وتوظيف القيم.		**وضعيات تمكّن** من: تحديد الخطّة؛ – تلخيص نصوص بأسلوبه – تحرير فقرات حجاجية وتفسيرية. **وضعية تعلّم الإدماج**: في وضعية تواصلية دالّة، يحرّر المتعلّم كتابيا نصّا حجاجيا أو تفسيريا، موظّفا مكتسباته اللغوية والقيمية.	– الموضوع احترام تعليمة ؛ – توظيف الرصيد اللغوي المناسب؛ – بروز الروابط الحجاجية والتفسيرية المناسبة؛ – توظيف الشواهد للإقناع؛ – انسجام الأفكار واتساقها؛ – جمال العرض والكتابة.	32 سا

ملاحق

	المشاريع	إعداد خطبة حفل توزيع الجوائز- تأليف جماعي لمسرحية موجزة ذات طابع حجاجي، تتناول موضوعا في مستوى سنّ التلاميذ – سرد جماعي لقصّة قصيرة تتناول حادثة شهيرة– إعداد مقال حول المواد الزراعية والمواد المشعة – إعداد تحقيق حول النفط.
المحاور الثقافية	الآفات الاجتماعية	الغش والاحتكار– الكذب والنفاق– السخرية والاحتقار– الحسد– الاحتيال والرشوة– الإسراف والتبذير– البخل والشحّ– الظلم والبغي – المخدّرات.
	الإعلام والمجتمع	الجرائد والمجلاّت– الإخبار والتحسيس- التوعية والتثقيف – الإذاعة المرئية (التلفزة) – الإذاعة المسموعة.
	التضامن الإنساني	الهلال الأحمر – الصليب الأحمر – أطبّاء بلا حدود – المنظمات الدولية لحماية الإنسان.
	شعوب العالم	الأجناس المختلفة- العادات والتقاليد– المعتقدات الدينية والخرافية.
	العلم والتقدم التكنولوجي	الأقراص المضغوطة – الاتصال الرقمي – العلاج بالأشعّة .
	التلوث البيئي	النفايات الصناعية والأرض – تلوّث الهواء والماء.
	الصناعات التقليدية	النسيج – الفخّار – النحاس – الحليّ الفضية.
	الهجرة الداخلية والخارجية	-النزوح الريفي – هجرة الأدمغة.

ملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية التعليم البحث العلمي

كلية اللغة و آدابها

قسم اللغة العربية

إستبانة موجهة إلى أساتذة اللغة العربية

فهم المكتوب من خلال منهاج اللغة العربية دراسة وصفية تحليلية في الأهداف وطرائق التعليم.-السنة الثالثة من التعليم المتوسط أنموذجا-.

من إعداد الطالبتين:

زهرة طرشي

وسام قبلاج

إشراف:

محمد مداني

ملاحظة:

يشرفني أن أتقدم إلى سيادتكم المحترمة بطلبي هذا المتمثل بملأ هذه الاستمارة وذلك بوضع العلامة(*) في الخانة المناسبة والإجابة عن الأسئلة المطروحة مع العلم أن معلومات هذه الاستمارة لا تستخدم إلا لأغراض علمية بحتة، وهي مساهمة في إنجاز هذا البحث العلمي،وفي النهاية لكم مني كل الشكر والتقدير.

2021-2020

أسئلة المدخل العام :

الجنس :

ذكر أنثى

المستوى التعليمي :

ليسانس

ماستر

ماجيستير

دكتوراه

التخصص :

.....

الأقدمية والخبرة في العمل :

من سنتين إلى أربعة سنوات

من أربع سنوات إلى ست سنوات

أكثر من ست سنوات

أخرى

أسئلة الفرضية :

1-ماذا يكتسب التلميذ من القراءة المشروحة ودراسة النص للسنة الثالثة من التعليم المتوسط ؟

.....

2-برأيك إلى ماذا يعود الضعف القرائي للتلميذ السنة الثالثة متوسط ؟

للمعلم الكتاب المدرسي

3-ما هي أنواع القراءة الأكثر نفعا للسنة الثالثة متوسط؟

أ- القراءة الجهرية

ب- القراءة الصامتة

ت- المطالعة في البيت

4-هل تعتبر طريقة المناقشة في شرح النصوص سبيل للفهم القرائي؟

.....

5-هل تهدف النصوص في السنة الثالثة متوسط على تصنيف النصوص من حيث النمط ؟

نعم لا

6-ما هي الطريقة التي تعتمدها في تدريس دراسة النص في السنة الثالثة متوسط؟

طريقة حل المشكلات(وضع المشكلة، حل التلميذ المشكلة والأستاذ موجه فقط)

طريقة المحاضرة(المعلم يشرح والتلميذ يستمع فقط)

7-هل تحرص على صياغة القاعدة بحسب نص الكتاب؟

نعم لا

8-ما هي الخطوات التي تتبعها في درس القواعد؟

.....

.....

9- ما هي الطريقة المناسبة في شرح درس القواعد؟

الاستقرائية(دراسة الأمثلة أولا وتحليلها ثم استنتاج القاعدة)

القياسية(دراسة القاعدة أولا ثم التطبيق عليها)

10-اعتمدت المناهج الجديدة على المقاربة النصية في تحقيق أهداف المقطع التعليمي فأين تكمن أهميتها في نظرك بالنسبة لتلاميذ السنة الثالثة متوسط؟

أ-مساعدة المتعلم على الإسهام في بناء تعلمه

ب–تثري رصيده المعرفي وتعزيز مكتسباته السابقة

ج–تنمي لدى المتعلم الميل إلى التعبير والتواصل الشفوي والكتابي

11–هل الحجم الساعي لتدريس مقاطع فهم المكتوب كافي لاكتشاف قدرات التلميذ في السنة الثالثة متوسط؟

نعم لا

12–هل تجد بأن هناك توافق بين الكتاب المدرسي ومنهاج اللغة العربية بالنسبة للسنة الثالثة متوسط؟

نعم لا أحيانا

إذا كانت الإجابة بلا ما هي أسباب ذلك؟

.....

.....

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

المعاجم:

1. أبو الفضل جمال الدين بن مكرم ابن منظور الإفريقي الصري ،لسان العرب، دار المعارف، القاهرة 1119هـ.

2. مجمع اللغة العربية بالقاهرة، معجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، ط4، 2005م.

الكتب :

1. إسماعيل زكريا أبو ضبعات، طرائق تدريس اللغة العربية، دار الفكر، ط 1 ،2007م.

2. إسماعيل زكريا، طرائق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، د ط ،د ب

3. بكي بلمرسلي أستاذ التعليم المتوسط، المقاربة بالكفاءات، نسخة إلكترونية

4. حسن سعد علوان، القراءة وأثرها في التحصيل والذوق الأدبي، دارغيدا، عمان، ط1،2012.

5. رافدة الحريري، طرق التدريس بين التقليد والتجديد، دار الفكر، عمان 2009، ط1،2010

6. رشيد فلكاوي، تعليمية اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، نسخة إلكترونية.

7. صالح نصيرات، طرق تدريس اللغة العربية، دار الشروق،2006عمان،ط 1 ،2006 .

8. طه على حسن الدليمي، كامل محمود نجم الدليمي، أساليب حديثة في تدريس القواعد اللغة العربية، دار الشروق، عمان، ط1 ،2004، ص 64

9. طه علي حسين الديلمي، د سعاد عبد الكريم الوائلي، الطرائق العلمية في تدريس اللغة العربية، دار الشروق، غزة، ط1 ، 2003.

10. عبد الفتاح حسن البجة، أساليب تدريس مهارتي اللغة العربية وأدبها، دار الكتاب الجامعي،الامارات،ط1، 2001م.

11. عبد الله بن جار الله، أهمية القراءة وفوائدها، نسخة إلكترونية .

12. عبد الله علي مصطفى، مهارات اللغة العربية، دار المسيرة عمان، 2002م.

13. عمر جاسم الجبوري، حمزة هاشم السلطان، المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، دار الرضوان، عمان ،2012م،ط2014،2م.

14. فؤاد حسن أبو الهيجاء، أساليب وطرق تدريس اللغة العربية وإعداد دروسها اليومية، دار المناهج، عمان، 2005،ط3 ،2007.

15. كامل محمود نجم الدليمي، أساليب تدريس قواعد اللغة العربية، دار المناهج، ط 1،2004

16. اللجنة الوطنية للمناهج، منهاج اللغة العربية مرحلة التعليم المتوسط، مارس 2016

17. لطيفة هباشي، استثمار النصوص الاصلية في تنمية القراءة الناقدة، دار الكتاب العالمي، عمان ، ط1، 2008م .

18. ليندة لطاد وآخرون، منهجية البحث العلمي وتقنياته في العلوم الاجتماعية، المركز الديمقراطي العربي للدراسات الإستراتيجية والسياسية والاقتصادية، ألمانيا،2019

19. محسن علي عطية، تدرسي اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، دار المناهج، عمان، ط 1 ،2007م.

20. محمد عوض الله سالم وآخرون، صعوبات التعلم التشخيص و العلاج، دار الفكر، عمان، ط 2، 2006.

21. الوائلي، الطرائق العلمية في تدريس اللغة العربية.

22. وزارة التربية الوطنية، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط، أوراس للنشر.

23. وزارةالتربيةالوطنية،الوثيقةالمرافقةلمنهجاللغةالعربيةمرحلةالتعليمالمتوسط،جويلية2015.

24. وليد أحمد جابر، تدريس اللغة العربية مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية، دار الفكر، عمان، ط2002،1.

الرسائل والاطروحات:

1. أمال السبسي، مفهوم اللغة العربية في ضوء مناهج البحث اللغوي، مذكرة ماجيستير، جامعة البليدة مارس2012م.

2. فاطمة زايدي تعليمية مادة التعبير في ضوء بيداغوجية المقاربة بالكفايات الشعبية الأدبية من التعليم الثانوي، مذكرة ماجيستير، جامعة محمد خيضر، بسكرة 2008-2009 ص119.

3. نسيمة ناجي، مناهج البحث الشعوب عند العرب في ضوء النظريات اللسانية، مذكرة ماجيستير، مولود معمري، تيزي وزو 20102011.

4. هالة إسماعيل البصري، فعالية برنامج إلكتروني لتنمية مهارتي السرعة والفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع الاساسي رسالة ماجيستر، غزة،2017.

الفهـــرس

الفهرس

شكر و تقدير

الإهداء

مقدمة .....ب

الفصل الأول: ماهية المكتوب من خلال منهاج اللغة العربية 8

تمهيد :..... 8

المبحث الأول : تحديد المفاهيم 9

المطلب الأول : تعريف المكتوب و ما المقصود به 9

المطلب الثاني : تعريف القراءة.....11

المطلب الثالث : مفهوم النص 14

المطلب الرابع : تعريف القواعد.....15

المبحث الثاني : الفهم القرائي 18

المطلب الأول : أنواع القراءة.....18

1-القراءة الجهرية 18

فوائد القراء الجهرية : 19

2-القراءة الصامتة..... 19

فوائد القراء الصامتة :..... 19

المطلب الثاني : أهداف تدريس القراءة..... 20

- أهمية القراءة بالنسبة للمجتمع:..... 22

صعوبات تعلم القراءة: 23

أولا : عوامل جسمية 23

ثانيا : العوامل النفسية 25

ثالثا: عوامل اقتصادية واجتماعية..... 25

المطلب الثالث : أهداف تدريس دراسة النص 26

المطلب الرابع : أهداف تدريس القواعد 26

المبحث الثالث : الطرائق المتبعة في تدريس ميدان فهم المكتوب 28

المطلب الأول : الطرائق المعتمدة في تدريس القراءة المشروحة. 29

أولا : طريقة المناقشة 29

ثانيا: طريقة التعلم التعاوني 32

المطلب الثاني : الطرائق المعتمدة في تدريس مقاطع دراسة النص.....33

أولا : طريقة حل المشكلات 33

ثانيا : طريقة المحاضرة : 36

ثالثا : طريقة المقاربة بالكفاءات 38

المطلب الثالث: الطرائق المعتمدة في تدريس القواعد 40

أولا : الطريقة الاستقرائية.....40

ثانيا : الطريقة القياسية.....43

ثالثا : طرقة المقاربة النصية 46

خلاصة 48

الفصل الثاني : دراسة ميدانية تطبيقية في ميدان فهم المكتوب من خلال منهاج اللغة العربية 50

تمهيد:.....50

المبحث الأول : تحليل المنهاج اللغة العربية من حيث الأهداف وطرائق التدريس..... 51

المطلب الأول: تعريف منهاج اللغة العربية 51

الإطار العام لمنهاج اللغة العربية:..... 53

محتوى منهاج اللغة العربية :..... 54

المطلب الثاني : الميادين اللغوية لمقاطع التعلم التي أدرجت في منهاج اللغة العربية 54

1-ميدان فهم المنطوق وإنتاجه:..... 54

2-ميدان فهم المكتوب :..... 55

3-ميدان إنتاج المكتوب : 55

المطلب الثالث : أهداف تدريس ميدان فهم المكتوب من خلال منهاج اللغة 55

المطلب الرابع : طرائق تدريس مقاطع فهم المكتوب من خلال منهاج اللغة العربية 57

المبحث الثاني : دراسة تحليلية للإستبانة..... 60

المطلب الأول : تعريف الاستبانة..... 60

المطلب الثاني : تحديد العينة 62

المطلب الثالث : إفراغ نتائج الاستبانة تحليلها 63

التعليق على أسئلة المدخل العام :..... 63

التعليق على إجابات مجتمع البحث العلمي: 66

المطلب الرابع : مقارنة نتائج الاستبانة مع نتائج منهاج اللغة العربية :..... 74

خلاصة 77

خاتمة: 79

ملحقات 83

قائمة المصادر والمراجع 92

الفهرس..... 97

قائمة الجداول :

الرقم	العنـــــــــــوان	الصفحة
01	يوضح جنس الأستاذة	63
02	يوضح المستوى التعليمي للأساتذة	63
03	يوضح تخصص الأساتذة	64
04	يوضح الأقدمية و الخبرة للأساتذة	65
05	يوضح سبب الضعف القرائي لتلاميذ السنة الثالثة متوسط	66
06	يوضح أنواع القراءة الأكثر نفعا في السنة الثالثة متوسط	67
07	يوضح رأي الأساتذة في طرقة المناقشة إذ ما كانت في دراسة النصوص سبيل للفهم القرائي؟	67
08	يوضح هدف النصوص في السنة الثالثة متوسط إذ ما كان هو تصنيف النصوص من حيث النمط؟	68
09	يوضح الطرائق التي يعتمدها الأستاذ في تدريس دراسة النص	69
10	يوضح صياغة القاعدة بحسب نص الكتاب	69
11	يوضح الطريقة المناسبة في شرح درس القواعد	70
12	يوضح أهمية المقاربة النصية بالنسبة لتلاميذ السنة الثالثة متوسط	71
13	يوضح الحجم الساعي لتدريس مقاطع فهم المكتوب إن ما كافي لاكتشاف قدرات التلميذ في السنة الثالثة متوسط؟	72
14	يوضح إن ما كان هناك توافق بين الكتاب المدرسي ومنهاج اللغة العربية؟	73