



المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف لميلة
المرجع:
معهد الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

تعليمية فهم المكتوب في ضوء إصلاحات الجيل الثاني "السنة الرابعة ابتدائي أنموذجا"

مذكرة معدة استكمالاً لمتطلبات نيل شهادة الماستر
التخصص: لسانيات عربية
إشراف الأستاذ:
عبد المؤمن رحماني
الشعبة: أدب عربي
إعداد الطالب:
يخلف طارق
لجنة المناقشة:

المؤسسة	الصفة	الاسم واللقب
المركز الجامعي لميلة	رئيسا	د. طارق بوحالة
المركز الجامعي لميلة	مشرفا	عبد المؤمن رحماني
المركز الجامعي لميلة	مناقشا	د. ناصر بعداش

السنة الجامعية: 2019/2018

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

شكر وتقدير

لا يسعنا ونحن نقدم هذا المجهود إلا أن نشكر الله وحده على توفيقه
بعد إنهاء هذا العمل المتواضع نهدي شكرنا إلى كل من وقف بجانبنا
من قريب أو بعيد نتقدم جزيل الشكر والتقدير والاحترام إلى الأستاذ "عبد
المؤمن رحماني" الذي لم يبخل علينا بتوجيهاته ومساعدته القيمة ونشكر
كل من ساعدنا في إنجاز هذا البحث ولو بالنصيحة.

طارق

إهداء

بسم الله الرحمن الرحيم الحمد لله ربي العالمين الذي رزقني العمل وحسب
التوكل عليه توج دربي بالنجاح.

إلى من لا يمكن للكلمات أن توفي حقهما الذين لا يمكن الأرقام أن تحصي
فضائلهما إلى والدي العزيزين أدامهما الله لي.

إلى إختوتي الأحبة فؤاد ووليد وأخواتي وابن أختي العزيز يحي.

إلى أصدقائي الذين جمعتني بهم الأيام: عبد الحليم، حسام، عبد الرحيم،
خالد، عادل وأخص بالذكر أخي فارس رحمه الله.

إلى جميع الزملاء والزميلات

إلى كل من ساندني طول مشواري الدراسي، إلى الأستاذ المشرف عبد
المؤمن رحمانني الذي ساعدني كثيرا جزاه الله كل الخير.

طارق

مقدمة



بسم الله الرحمن الرحيم، والصلاة والسلام على أشرف المرسلين، أما بعد:

يعد حقل التعليمية أحد أهم الحقول المعرفية التي تنشد التغيير والتجديد في فلسفتها ومنطلقاتها النظرية والمنهجية، تماشياً مع متطلبات العصر، وكونها ترتبط بتكوين الناشئة، بما تقدمه من طرائق ومحتويات وأساليب للتدريس والتقويم، فمن الضروري أن تتكفل بتوفير العدة اللازمة من أجل خلق الفرد القارئ المتعلم، القادر على الانسجام مع متطلبات البيئة بمختلف طبوعها.

ولأن الشغل الشاغل في المراحل الأولى من التعليم، هو إكساب المتعلم آليات القراءة، وتدريبه على الإنتاج الشفهي والكتابي، فقد توالى الصيحات من أجل تحقيق الانسجام المطلوب بين مهارات اللغة العربية، ونبذ كل التصورات الخاطئة التي تعيق المسار التعليمي للمتعلم، بتوفير طرائق وأساليب تتماشى مع قدرات المتعلم، وكذا محتويات من واقعه ومحيطه الاجتماعي، من شأنها أن تدعم رصيده اللغوي، وتدعم قدراته التواصلية باللغة الفصيحة، وبناء على ذلك فقد شهد هذا الحقل المعرفي العديد من دعوات الإصلاح والتجديد، كان آخرها الإصلاحات الشاملة التي مست قطاع التربية والتعليم في الجزائر منذ سنة 2003 إلى يومنا هذا، بتبني المقاربة بالكفاءات كخيار بيداغوجي فظهرت كنتيجة لذلك ما يعرف بمناهج المقاربة بالكفاءات، ولأن هذه الإصلاحات لم تخلو من السلبيات التي اعترت الممارسات الميدانية، مما أفرز ضرورة إدخال تعديلات أو تحسينات جديدة، مست كل مناهج وكتب التعليم الابتدائي والمتوسط، والثانوي، سميت بمناهج وكتب الجيل الثاني من المقاربة بالكفاءات، طبقت بداية من الموسم الدراسي 2015-2016. على السنة الأولى من التعليم الابتدائي، لتعمم بالتدريج سنة بسنة على كافة الأطوار.

وفي ذات السياق تسعى هذه الدراسة إلى النظر في الممارسات التعليمية لأنشطة ميدان فهم المكتوب في ضوء التحسينات الأخيرة، التي عرفتتها مناهج وكتب الجيل الثاني من المقاربة بالكفاءات، ليتحدد موضوعنا كالاتي: "تعليمية فهم المكتوب في ضوء إصلاحات الجيل الثاني، السنة الرابعة ابتدائي أنموذجاً". نهدف من خلاله إلى توصيف تعليمية أنشطة فهم المكتوب (القراءة، المطالعة، المحفوظات)، وفق ما هو مقرر على المتعلم في السنة الرابعة من التعليم الابتدائي. للاستفادة من الخبرة الميدانية للأساتذة الممارسين، بناء على معاينتنا لبعض الحصص، واطلاعنا على المقررات والسندات الرسمية. مما من شأنه أن يزودنا بخبرات ومعارف تدعم رصيدنا المعرفي. لذا كانت معالجتنا لهذا الموضوع في ضوء الإشكالية الآتية:

- كيف يتم تعليم أنشطة فهم المكتوب وفق مناهج الجيل الثاني من المقاربة بالكفاءات؟

ويمكننا أن ندرج عددا من التساؤلات الفرعية، تحت هذه الإشكالية الرئيسية، كالاتي:

مقدمة

- ماذا يراد بالإصلاح التربوي؟ وفيما تتمثل أهدافه؟
- ما مفهوم المقاربة بالكفاءات؟ وما هي الأهداف التعليمية التي تنشدها؟
- ما المقصود بفهم المكتوب؟ وما هي أهم أنشطته؟
- كيف يتم تعليم أنشطة فهم المكتوب؟

وبما أن البحث يرمي إلى توصيف تعليمية أنشطة فهم المكتوب في السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، فقد كان المنهج الوصفي هو عماد جمع المادة العلمية وترتيبها، أما من حيث هيكله، فقد استعنا بخطة منهجية تبلغنا القصد، عمادها -- مقدمة، و مدخل وفصلين وخاتمة، نشرحهما كالآتي:

- مدخل: تطرقنا من خلاله إلى مفهوم التعليمية وأنواعها وكذا عناصر العملية التعليمية مع توضيح دلالات بعض مصطلحات القرية من مصطلح التعليم.
- الفصل الأول: جاء بعنوان عنوان مقاربة مفاهيمية لمصطلحات البحث، حاولنا من خلاله ضبط أهم المفاهيم المفاتيح لهذا الموضوع، كالإصلاح التربوي، والمقاربة بالكفاءات، مناهج الجيل الثاني، ميادين اللغة العربية، في ثلاث مباحث رئيسية.

- أما الفصل الثاني، فجاء في شكل دراسة تطبيقية في السنة الرابعة من التعليم الابتدائي حاولنا من خلاله توصيف مقررات أنشطة ميادين فهم المكتوب، كما وردت في مناهج الجيل الثاني، والكتاب المدرسي للسنة الرابعة، كمبحث أول، وكذا عرض نماذج عن الممارسات التعليمية لأنشطة فهم المكتوب في مبحث ثان.

- خاتمة: تضمنت إجابة عن التساؤلات الفرعية، وحوصلة لأهم نتائج البحث.

- قائمة المصادر والمراجع، كان من أبرزها: حسين البلاوي، الإصلاح التربوي في العالم الثالث، ...

وكل الدراسات، فإن عملنا لم يخلو من الصعوبات التي عرقلت مساره، كان من أهمها، اتساع أفق الموضوع، وجدته، مما يتطلب متسعا من الوقت، وجهدا مضاعفا، مما هو متاح لنا. مما جعلنا نحصر تساؤلات البحث قدر الإمكان كي يتسنى لنا، الإحاطة بالموضوع .

وختاماً لا يسعنا إلا أن نحمد الله تعالى أن وفقنا في إتمام هذه الدراسة، كما أتوجه بالشكر الجزيل إلى أستاذي المشرف عبد المؤمن رحمانى الذي ساندني في مشوار بحثي وأنار طريقي فجزاه الله خير جزاء. وإلى كل من مد لي يد العون ولو بالدعاء.

مدخل



لقد حظيت اللغة العربية باهتمام من طرف أبنائها، منذ أمد بعيد، كيف لا وقد ارتبطت بأشرف رسالة، وأظهر كتاب، مما جعل العرب يعكفون على جمعها وفهمها وتدوينها ردحا من الزمن، ولأنهم كانوا ينطقون العربية بالسليقة، إلا أن ذلك لم يمنعهم من تعليم هذه اللغة إلى الموالي الذين اعتنقوا الديانة الإسلامية، وكان فهم لغة القرآن شغلهم الشاغل. لهذا نستطيع الجزم أن تعليم اللغة العربية كان محور اهتمام العرب، منذ حقبة زمنية بعيدة، ولا يزال كذلك اليوم، وإن اختلفت المقاربات، وتطورت أساليب البحث وإمكاناته ليصبح هذا الحقل ميدانا مستقلا له أسسه ومجالاته، سنحاول في هذا المدخل التعرض لمفهوم هذا الحقل المعرفي وأهم مصطلحاته.

أولا: مفهوم التعليمية:

أ - لغة:

هي ترجمة لكلمة Didactique المشتقة من كلمة Didaktitos اليونانية، التي أطلقت على ضرب من الشعر، تناول بالشرح معارف علمية أو تقنية، وفي اللغة العربية هي مصدر صناعي لكلمة تعليم المشتقة من علم؛ أي وضع علامة أو إمارة لتدل على الشيء لكي ينوب عنه¹. والديداكتيك لفظ أعجمي يقصد به أسلوب التسيير في مجال التعليم ويذكر صاحب القاموس الإنجليزي (منير البعلبكي) أن الديداكتيك تعني فن أو علم التعليم² يستفاد مما سبق أن التعليمية كانت تطلق في حقبة زمنية سابقة على فن من الفنون وهو من الشعر، إلا أن مدلولها تغير ، فأصبحت تعني بأسلوب التسيير في مجال التعليم وبفن التعليم ذاته.

ب - اصطلاحا:

يعرفها يوسف مقران بأنها: "علم يدرس طرق تعليم اللغات وتقنياته، وأشكال تنظيم مواقف التعلم التي يخضع لها المتعلم، ومراعاة انعكاسها على الفرد والمجتمع، من حيث تنمية القدرات العقلية، وتعزيز الوجدان، وتوجيه الروابط الاجتماعية، ومن غير إغفال نتائج ذلك التعلم على مستوى الحسي الحركي للفرد المتعلم"³ ويعرفها محمد الدريج بقوله: "الدراسة العلمية لمحتويات التدريس، وطرقه وتقنياته ولأشكال تنظيم مواقف التعلم التي يخضع لها التلميذ، دراسة تستهدف صياغة نماذج

¹ - ينظر محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى، الجزائر، 2012، ص 126.

² - ينظر المرجع نفسه، ص 126.

³ يوسف مقران، مدخل اللسانيات التعليمية، كنوز الحكمة، الأبيار، الجزائر، دط، 2013، ص 32.

ونظريات تطبيقية معيارية، قصد بلوغ الأهداف المرجوة، سواء على المستوى العقلي أو الانفعالي، أو الحسي الحركي¹

يستفاد من التعريفين أن التعليمية تعني بكل ما من شأنه أن يبرز قدرات المتعلم العلمية، والمعرفية، والحسية، والحركية، والعقلية، فتشتمل على تنظيم المحتوى، وإعداد طرائق واستراتيجيات التدريس، وتنظيم وضعيات التعلم، وإجراءات التقويم، ووفق رؤية استشرافية علمية محددة مسبقا مشروطة بأهداف معينة.

ثانيا: أنواع التعليمية

قد ميز (فولكي) P.foulque بين نوعين من التعليمية، أو علم التدريس هي التعليمية الخاصة والتعليمية العامة، نبين الفرق بينها كالآتي:

أ- التعليمية العامة: "أو علم تدريس العام يقابله التربية العامة التي تهتم بمختلف أشكال التدريس محاضرات، دروس، أشكالتطبيقية"².

ب- التعليمية الخاصة: "علم التدريس الخاص يقابله التربية الخاصة التي تتعلق بمختلف المواد مثل: القراءة، الكتابة، الحساب"³

ومن خلال التعريفين السابقين نلاحظ أن التعليمية العامة أشمل وأوسع من التعليمية الخاصة، فهي ذات طبيعة متنوعة، تشمل جميع المواد من حيث الإعداد والتنظيم، في حين أننا نجد أن التعليمية الخاصة مجالها الكشف عن القوانين المتعلقة بمادة تعليمية واحدة غير أن هذا الاختلاف لا ينفي وجوده علاقة بينهما، فكلهما يهدف إلى تحليل سيرورات اكتساب المعارف، وكل ما يعترضها من إعداد، وتنظيم، وهيكلة، وتأطير.

ثالثا: عناصر عملية التعليمية:

تضم العملية التعليمية مجموعة من العناصر، تتفاعل مع بعضها البعض، وفق نظام معين، لتشكل القطب التعليمي التعليمي، هي المعلم، والمتعلم، والمحتوى، نحاول أن نشرح مختلف العلاقات القائمة بينها كالآتي:

أ- المعلم:

يعرفه محمد الطيب العلوي بأنه "ذات الشخص الذي يعلق عليه الآباء، والأمهات والمجتمع، الآمال في تربية الأطفال، وإعدادهم لحياة شريفة كريمة"⁴. ويعلق السيد حسن

¹ محمد لمباشري، الخطاب الديداكتيكي بالمدرسة بين التصور والممارسة، مقاربة تحليلية نقدية، دار الثقافة، الدار البيضاء، ط1، 2002، ص21.

² بشير إبرير وآخرون، مفاهيم التعليمية بين التراث والدراسات اللسانية الحديثة، مخبر اللسانيات واللغة العربية جامعة باجي مختار، عنابة، دط، 2003، ص48.

³ المرجع نفسه، ص 48.

⁴ محمد الطيب العلوي، التربية والإدارة بالمدارس الجزائرية، دار البحث، قسنطينة، ج1، دط، 1982، ص 17.

حسين على مهمته الأساسية، بقوله: "لم يصبح المعلم ناقلا للمعلومات والحقائق، بل أصبح مهندسا اجتماعيا، له دور فعال في تنشئة أبناء المجتمع تنشئة سلمية، بأسلوب إنشائي عن طريق إحداث التغييرات المنشودة في التفكير والعلاقات والعادات"¹. ومنه نستخلص أن المدرسة تعلق على المعلم مهمة تربية الأبناء تربية سوية وحسنة، من مختلف الجوانب سواء منها المعرفية، أو العقلية، أو الوجدانية، أو غيرها تربية تقتضي منه ألا يكون مصدرا للمعلومة، بل مهندسا لمختلف الوضعيات التي تدرب المتعلم على الحصول عليها، بناء على جهده الخاص.

أ - وظائف المعلم: يمكن أن نجمل وظائفه كالآتي:

- **المعلم كناقل للمعرف:** في هذا الدور لم يعد المعلم موصلا للمعلومات والمعارف للطلاب، بل يقتضي منه أن يكون "مساعدًا للطلاب في عملية التعلم والتعليم، حيث يساهم الطلاب في الاستعداد للدروس، والبحث والدراسة مستثمرين بإرشادات وتوجيه معلم كفاء الذي يعي الأساليب التقنية للتعلم، ولديه القدرة على ومعاونة الطلاب على توظيف المعرفة"².

- **المعلم كخبير تعليم:** بمعنى أن المعلم يجب أن يسعى دائما للنمو المهني والتطور والتجديد في مجال الإطلاع على الخبرات المهنية الحديثة والمتجددة، ويجدر به أن يعنى بها، ليقوم بنقل الخبرات المتطورة إلى طلابه بشكل فعال وإيجابي ويكون عصريا في توظيف تكنولوجيا التعلم والتعليم المبرمج³.

ب - المتعلم:

لقد تعددت التعريفات التي اهتمت بمصطلح المتعلم، نذكر منها ما أورده محمد محمود "هو فرد طالب للمعرفة، أو دارس في مؤسسة تعليمية، بينما يغلب استخدام كلمة تلميذ في المدرسة الحديثة، وتلاميذ المدرسة طلاب للعلم أيضا"⁴. ويعرف أيضا محمد برغوتي،

¹ سيد حسن حسين، دراسات في الإشراف الفني، مكتبة أنجلو المصرية، القاهرة، دط، 1969، ص 151.

² ينظر: محمود عبد القادر، علي قراقر، مهني كمعلم، الدار العربية للعلوم، لبنان، ط1، 1996، ص 55.

³ - ينظر : المرجع نفسه، ص 55.

⁴ - الحيلة محمد محمود، التصميم التعليمي نظرية وممارسة، دار المسيرة، عمان، الأردن، دط، 1999، ص 90.

بقوله: "هو المزاوِل للتعليم الابتدائي أو الإعدادي أو الثانوي"¹. ويعرف حسن حافظ وآخرون بأنه "هو الإنسان الذي يتعلم عادة في المدارس أو المعاهد الإسلامية للحصول على العلم النافع في حياته ومعيشته"². فالمتعلم طبقاً لما ورد من مفاهيم هو المعني بالفعل التعليمي، مهما كان مستواه أو تخصصه، ومهما تعددت تسمياته.

ج- المحتوى (المادة التعليمية):

يعرفها أحمد حساني بأنها "مجال للخبرات يمر بها الفرد، وتكون منتقاة، بحيث يؤدي بها إلى تحقيق أهداف تربوية"³. أما عمران جاسم الجبوري فيعرفها "... تمثل المادة الدراسية الرسالة التي ترسل من المعلم إلى المتعلم، لأنها تشمل عينة مختارة لمجال معرفي معين، ترتبط بحاجات المتعلم وخصائصه، لذا لا بد من التأكيد على أساسيات المعرفة التي تحدد الهيكل البنائي لها بالدرجة التي تسهم في تنمية القدرات، والمهارات العقلية للمتعلم، واكتسابه الميول والقيم المناسبة، ولا بد من مراعاة العلاقة بين طبيعة المادة الدراسية، وأساليب التدريس المناسبة لها"⁴. فالمحتوى طبقاً لما سبق، يتضمن مفهوماً موسعاً لا يرتبط بمادة بعينها، بل يشمل جميع المواد بما تحتويه من مكتسبات، ومهارات وأفكار، وقيم، ومصطلحات، وقواعد، تعكس فلسفة مجتمع معين في حقبة ومكان معينين وكذلك يخضع المحتوى لمتطلبات الموقف التعليمي، وطبيعة المادة، وما تقتضيه من طرائق تعليمية مناسبة، كما يخضع لمستوى المتعلم وحاجاته وخصائصه المعرفية والعقلية والوجدانية.

رابعا - مصطلحات التعليم:

عادة ما نجد مصطلح التعليم يرتبط بمصطلحات متعددة من نفس الحقل المعرفي قد تختص بجانب معين هذا الحقل، أو تفسر وضعية من الوضعيات التي تواجه المتعلم في إطار مساره التعليمي، أو تكشف عن علاقة بين طرفين في العملية التعليمية التعليمية نشرحها كالآتي:

أ- **التعلم:** يعرفه محمد الدريج بقوله: " العملية التي يدرك بها الفرد موضوعاً ما ويتفاعل معه، إنه عملية يتم بفضلها اكتساب المعلومات والمهارات، وتطوير الاتجاهات"⁵ فالتعلم حسب هذا التعريف هو إدراك المتعلم للموضوعات والتفاعل معها تفاعلاً إيجابياً بغرض اكتساب المعرفة.

¹ محمد برغوتي، دراسة الوضع المدرسي لطلاب الثانوية، دراسات معمقة في علم الاجتماع، جامعة قسنطينة، دط 1985، ج1، ص7.

² حسن حافظ وآخرون، أصول التربية وعلم النفس، دار الهجاء، دط، 1956، ص 72.

³ أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، دط، 2000 ص 142.

⁴ عمران جاسم الجبوري، هشام حمزة السلفاني، المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، دار الرضوان للنشر والتوزيع عمان، ط1، 2013، ص 147.

⁵ محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية، مدخل إلى علم التدريس، قصر الكتاب، الرباط، ط2، 1992، ص 13.

وفي مجال التربية الحديثة، يطلق مصطلح التعلم على "الانتقال من مستوى معرفي وكفائي إلى مستوى أعلى، بإضافة معلومات جديدة، بمساعدة المدرس، وذلك بواسطة نشاطات مناسبة وهي عملية تقتضي بناء الكفاءات ولا يكتفي فيها بتلقي المعارف فقط"¹ من خلال هذا المفهوم، يصبح التعلم وفقا لمتطلبات التربية الحديثة، نوعا من التكيف مع المواقف والوضعية التعليمية التعلمية، يعمل المتعلم بمجهوده الخاص على تطوير خبراته المختلفة، مما يساعده على رفع مستواه، بوصفه قد يكتسب خبرة جديدة، أو مهارة، أو يعدل سلوكا، .. الخ.

ب-التعليم: هو " تغير ثابت في السلوك، ينشأ عن نشاط يقوم به الفرد، أو عن التدريب أو الملاحظة، ولا يكون نتيجة عملية النضج الطبيعي"².

وهو "نشاط تواصل يهدف إلى إثارة المتعلم وتحفيزه وتسهيل حصوله على المعرفة إنه مجموعة من الأفعال التواصلية التي يتم اللجوء إليها، بشكل قصدي ومنظم أي يتم استغلالها وتوظيفها بكيفية مقصودة من طرف شخص يتدخل كوسيط في إطار موقف تربوي"³. يتضح من خلال التعريفين أن التعليم نشاط يقوم به المعلم، أو غير المعلم يستهدف تغيير سلوك المتعلم بشكل مقصود ومنظم، سواء عن طريق المراس، أو عن مثيرات محددة، قصد إكساب المتعلم معلومات أو مهارات أو سلوكيات أو قيم معينة.

ج- التدريس: ويقصد به "عملية تقديم الحقائق والمعلومات، والمفاهيم للمتعلم داخل الفصل الدراسي"⁴.

وعرّفه غانم محمود بكونه: " تلك العملية التي يقوم بها المدرّس بدور المرشد والمعدّ للبيئة التعليمية، والمواد وللخبرات التعليمية التي يكون فيها المتعلم حيويا ونشيطا وفاعلا"⁵، يستخلص من التعريفين أن التدريس يتركز على عملية نقل المعرفة من المعلم إلى المتعلمين، مما يتطلب كفايات معينة، في المدرس، وليس المقصود بالنقل، تلك العملية الآلية التي يكون فيها المتعلم متلقيا سلبيا، بل تشمل مجموعة من الطرائق والأساليب المقصودة لإنجاز وتسيير التعلم لدى المتعلمين، تقوم أهداف محددة، ومراحل معينة من أجل إيصال المعارف المقصودة.

¹ - اللجنة الوطنية للمناهج ، مشروع الطور الأول من التعليم الابتدائي السنة الأولى السنة الثالثة، دط، مارس 2015 ص 24.

² - خيري خليل الجميلي، السلوك الانحرافي في إطار التخلف والتقدم، المكتب الجامعي الحديث، مصر، 1998 ص 85.

³ - محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية: مدخل إلى علم التدريس، قصر الكتاب الرباط، دط، 2000، ص 13.

⁴ - سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، كفايات التدريس والأداء، دار الشروق، عمان، الأردن، دط، دت، ص 16.

⁵ - غانم محمود محمد، التفكير عند الأطفال، تطوره وطرق تطويره، دار الفكر، عمان، ط1، 1995، ص 134.

الفصل الأول: مقارنة مفاهيمية لمصطلحات البحث



I. الإصلاح التربوي واعتماد بالمقاربة بالكفاءات

تكتسي عملية الإصلاح أهمية بالغة في حياة الأمم، نتيجة للتغير الحاصل على مستوى نظمها المختلفة، الاجتماعية، والاقتصادية، والسياسية، فمن خلاله تضمن الأمم تحقيق القدرة على مواكبة التغيير، والتكيف مع مستجدات الحاضر والاستعداد للمستقبل. بناء على هذه الأهمية، نحاول في هذا المبحث تحديد مفهوم الإصلاح وتقريب مصطلحاته.

أولاً- مفهوم الإصلاح:

أ. لغة:

عرفه الزمخشري بقوله "صلح، صلحت حال فلان، وهو على حالٍ صالحٍ، وأتت صالحةً من فلان، ولا تعد صالحاته وحسناته.

وصلح الأمر، وأصلحته، وأصلحت النقل، وأصلح الله تعالى الأمر، وصلح فلان بعد الفساد، وصالح العدو، ووقع بينهما الصلح، وصالحه على كذا، وتصالحها عليه واصطلاحاً¹

وعرفه أيضاً في معجم المحيط "الإصلاح ضد الفساد كالصلوح، صلح، كمنع وكرم وهو صلح بالكسر، وصالح وصلاح، وأصلحه: ضده أفسده، وإليه أحسن"²

أما في المنجد الأبجدي "صلح: صلاحاً وصلوحاً: زال عنه الفساد صلح: صلاحاً وصلوحاً، صلح، فهو صلاح. الإصلاح الاستقامة والسلامة من العين"³

من خلال التعريفات اللغوية نستنتج أن الإصلاح في معناها اللغوي يعني السلامة والاستقامة، وهو ضد الفساد.

ب. اصطلاحاً:

عرفه بعض الباحثين "هو تغيير الشيء، وهو مصطلح لأي تجديد مخطط وذو دلالة ويصمم من أجل تحسن النظام أو المؤسسة أو الجماعات أو الأفراد"⁴.

وكذلك جاء في تعريف آخر " هو الوصول إلى أفضل صورة في الدولة والمجتمع وذلك بالقضاء على الأخطاء والانتهاكات والعيوب والنقصير في الواجبات، وكذلك هو الوصول بالإنسان إلى مرحلة حسن السيرة وأداء الأمانة، وبالتالي هو العمل على تصحيح الأخطاء وحل المشاكل ومحاربة الانتهاكات والوصول إلى أحسن المستويات"⁵. يستخلص

¹ - أبو القسام جار الله محمود بن عمر بن أحمد الزمخشري، أساس البلاغة، تحقيق: محمد باسل عيون السود، ج1 دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1998، ص 554. مادة (صلح).

² - مجد الدين بن يعقوب الفيروز أبادي، معجم المحيط، تحقيق: أنس محمد الشامي وزكريا جابر أحمد، دار الحديث القاهرة، دط، 2008، ص 939.

³ - المنجد الأبجدي، دار المشرق، بيروت، ط6، 1998، ص 95.

⁴ بلحسين رخوي عباسية، النظام التعليمي الابتدائي بين النظري والتطبيقي، دراسة ميدانية في أوساط المدارس الابتدائية ببعض ولايات الغرب الجزائري، رسالة لنيل شهادة الدكتوراه في علم الاجتماع التربوي، جامعة المسيلة 2012/2011 ص ص 100-101.

⁵ www.google.com.http://mediterranean centre.net. 2004/03/11.

من التعريفين السابقين أن الإصلاح مصطلح جامع، يستهدف التغيير في شيء ما، بتصحيح الأخطاء و حل المشاكل، للوصول إلى مرحلة أفضل مما هو عليه.

ثانيا- مفهوم الإصلاح التربوي:

عرفه حسن البيلالي بكونه "يشير عادة إلى عملية التغيير في النظام التعليمي أو جزء منه نحو الأحسن وغالبا ما يتضمن هذا المصطلح معاني اجتماعية واقتصادية وسياسية فالإصلاح الحقيقي هو ذلك الإصلاح الذي يتضمن عمليات تغيير سياسية واجتماعية، ذات تأثير على إعادة توزيع القوة والثروة في المجتمع"¹

وقد عرّفه بعض الباحثين بأنه "جهود تبذل بغرض إحداث تغييرات جوهرية في اللسانيات التربوية تشمل أكثر من جانب في العملية التعليمية، وغالبا ما تتجاوز نتائجها النظام التعليمي، وتخطط الإصلاحات على مستوى المركزي، وإن التنفيذ يتم على المستويين المركزي والمحلي من حيث أنه يتجاوز النظام التعليمي نحو النسبة الاجتماعية ككل"² وعرف أيضا "يعني الإصلاح تغييرا أو مجموعة من التغيرات المحدثة في النظام التعليمي من أجل أن يستجيب هذا النظام لهدف أو أهداف معينة وتمس هذه التغيرات مكونا من النظام أو مجموعة من مكوناته"³

من خلال التعريفات السابقة نستخلص أن الإصلاح التربوي ليس عملية عفوية تحدث في أي وقت، ولكن يكون وفق تأطير مسبق وفق عملية منظمة محكمة والإصلاح لا يشمل الإصلاح التربوي فقط، بل يشمل جميع الجوانب الأخرى الاقتصادية والاجتماعية والتجارية والسياسية.

رابعا- أهداف الإصلاح التربوي:

تسعى عملية الإصلاح التربوي إلى تحقيق الأهداف التالية:

- أ. إعادة الاعتبار لمهنة التعليم، وجعلها في طبيعة المهنة، بإحاطتها بالرعاية الكاملة المادية والمعنوية والبيداغوجية، والارتقاء بالقوانين والقيم التي تحكمها، وتنمين دور القائمين عليها، وتمكينهم من فرص التثقيف والتكوين التي تطور خبراتهم وترفع مستوياتهم⁴.
- ب. مراجعة المناهج والمحتويات التعليمية بشكل علمي، يضمن لها الانسجام مع الأهداف المسطرة، ومواكبة المستجدات العلمية والحضارية والتحولات السياسية والاقتصادية التي

¹ حسن حسين البيلالي، الإصلاح التربوي في العالم الثالث، عالم الكتاب، القاهرة، مصر، 1998، ص 32.

² بوكبشة جمعية، تحديث المناهج التعليمية ضمن عملية الإصلاح التربوي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة حسينة بن بوعلي، الشلف، ج/قسم العلوم الاجتماعية، العدد 10 2010، ص 24.

³ المرجع نفسه، ص 24.

⁴ هنية عريف، اللغة العربية ومناهجها في ظل إصلاح المنظومة التربوية في الجزائر بين مقومات الهوية الوطنية وتحديات العولمة، مجلة الأثر، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، العدد 29، ديسمبر 2017، ص 79.

يعيشها، وإعادة بناء هذه المحتويات وفق تدرج منهجي يراعي فيه قدرات المتعلمين وحاجاتهم، والتكامل الوظيفي بين المعارف والمهارات وبينها وبين الحياة.

ج. التدقيق في صوغ الأهداف وتحديدها، وتوضيح أبعادها وتصنيفها وفق مستويات أدائية، تتلائم ومستوى تفكير المتعلمين وحاجاتهم من جهة، وإمكانيات النظام وانتظارات المجتمع من جهة أخرى.

د. ضبط وتيرة العمل الدراسي اليومي والأسبوعي وفق دراسة علمية وتقنية واجتماعية تحدد الوعاء الزمني للملائم، وتضمن التوازن بين القدرات واستيعاب المتعلم ومتطلبات التحصيل العلمي، وبين فترات التعلم وممارسة النشاطات الثقافية والترويحية.

هـ. تحسين التمدرس وتطوير وسائل العمل، وذلك من خلال توفير العدد الكافي واللائق من المنشآت والمرافق وبذل جهد متميز في مجال التجهيز وصناعة الكتاب، وتأسيس الخدمات الصحية والنفسية واللجوء على الطرائق والأساليب الحديثة التي تنمي القدرة على التعلم الذاتي، وتتيح للمتعلمين المشاركة الإيجابية في التعبير بكل حرية عن اهتماماتهم وأفكارهم، باعتبارهم طرفاً أساسياً في عملية التعلم لا موضوعاً له.¹

II. ماهية المقاربة بالكفاءات

إن بيداغوجيا الكفاءات أسلوب تعليمي جديد، ظهر في أوروبا سنة 1468 ليبدأ في العهد القريب في الانتشار كممارسة بيداغوجية، وقد تبناها عديد الدول. ومنها الجزائر بداية من الموسم الدراسي 2003-2004، حيث اتخذت قراراً بإصلاح المنظومة التربوية مع التركيز على المرجعية القانونية، والخلفية الفكرية، والعلمية. وقد ظهرت من أجل تحقيق أهداف محددة، وجعل الفعل التعليمي أكثر نفعاً، بما يتناسب مع تطور الأنظمة التربوية. نحاول فيما يلي تقريب مصطلحاتها بدء بمفهوم المقاربة والكفاءة.

أولاً- مفهوم المقاربة:

أ. لغة:

جاء في معجم مجد الدين الفيروز آبادي "قَرَبَ مِنْهُ، كِكْرُمَ، وَقَرَبَهُ، كَسَمِعَ، قُرْبًا وَقُرْبَانًا وَقُرْبَانًا: دَنَا فَهُوَ قَرِيبٌ"²
وجاء أيضاً في لسان العرب لابن منظور "قَرَبَ الشَّيْءَ، بِالضَّمِّ، يَقْرُبُ قُرْبًا وَقُرْبَانًا أَي دَنَا، فَهُوَ قَرِيبٌ"¹.

¹ هنية عريف، اللغة العربية ومناهجها في ظل إصلاح المنظومة التربوية في الجزائر بين مقومات الهوية الوطنية وتحديات العولمة، ص 79.

² مجد الدين الفيروز آبادي، تحقيق أنس محمد الشامي وزكريا، جابر أحمد، القاموس المحيط، دار الحديث، القاهرة مصر، سنة 2008، ص 1299. مادة قرب.

وجاء أيضا في معجم مرشد الطلاب: "قَارَبَ الأمر، وترك الغُلُو وقصد السداد"² من خلال ما ورد من معاني في المعاجم اللغوية، نستخلص أن المقاربة تعني الدنو من الشيء. وقصد السداد.

ب. اصطلاحا:

"المقاربة تعني الانطلاق في مشروع ما، أو حل مشكلة أو بلوغ غاية معينة، وفي التعليم، تعني القاعدة النظرية التي تتكون من مجموعة المبادئ التي يقوم عليها إعداد برنامج دراسي، وكذلك استراتيجيات التعليم والتقويم"³ وعرف آخر بأنها: "كيفية معينة لدراسة مشكل، أو تناول موضوع ما، بغرض الوصول إلى نتائج معينة، وترتكز كل مقاربة على إستراتيجية عمل"⁴ ومنه فالمقاربة في معناها الاصطلاحي تعني الطريقة أو كيفية أو تصور شامل للتناول موضوع ما، وبما أنها كذلك فهي تأخذ شكلا إطار نظري عام أو مشروع.

ثانيا- مفهوم الكفاءة

أ. لغة:

جاء في لسان العرب جاء من الفعل كفا، كفاً ، كفأه ، على مكافأة ، وكفاه أي أجازاه وهو في الأصل مصدر كفاه أي نظير له"⁵ ولفظة الكفاءة "ذات الأصل لاتيني competentia وتعني العلاقة وتقابلها في الفرنسية competence ، وقد ظهرت في 1468 في اللغات الأوروبية بمعان مختلفة"⁶

يقول الله تعالى: (قُلْ هُوَ اللَّهُ أَحَدٌ اللَّهُ الصَّمَدُ لَمْ يَلِدْ وَلَمْ يُولَدْ وَلَمْ يَكُنْ لَهُ كُفُوًا أَحَدٌ) سورة الإخلاص.⁷

ومن خلال المعنى اللغوي نستخلص أن الكفاءة تعني النظير أي مماثل للشيء.

ب. اصطلاحا:

يعرفها محمد الدريح بأنها: " قدرات مكتسبة تسمح بالعمل في سياق معين، يتكون محتواها من معارف ومهارات وقدرات واتجاهات ... ، مندمجة بشكل مركب، كما يقوم الفرد الذي اكتسبها بإثارتها، وتجنيدها، وتوظيفها، قصد مواجهة مشكلة ما، وحلها في وضعية محددة".⁸

¹ ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، ط1، 1977، ج11، ص 3566. مادة (قرب).

² مرشد الطلاب، قاموس عربي عربي، دار الأنيس، منشورات الأنيس، ص 136.

³ عزيز عبد السلام، مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي حديث، دار ربحانة للنشر والتوزيع، 2003، ص 147.

⁴ لخضر زروق، تقنيات الفعل التربوي، ومقاربة الكفاءات، دار هومة، الجزائر، 2003، ص 59 – 60.

⁵ ابن منظور . مجلد 5 ، مادة كفاً، ص 136

⁶ ينظر :حاجي فريد ، بيداغوجيا ، التدريس الكفاءات (الأبعاد والمتطلبات) ، ص 16 .

⁷ سورة الإخلاص

⁸ محمد الدريح، التدريس الهادف، دار الكتاب الجامعي، العين، ط1، 2004، ص 283.

والكفاءة "عبارة عن مكتسب شامل يدمج قدرات فكرية ومهارات حركية، ومواقف ثقافية واجتماعية تمكن المتعلم من حل وضعيات إشكالية في الحياة اليومية".¹

وهي "مجموعة المهارات والمعارف التي تسمح بإنجاز شكل منسجم ومتوافقهممة أو مجموعة من المهام".²

ومنه فالكفاءة في معناها الاصطلاحي تتطلب ما يلي:

- ينبغي على الكفاءة أن تدمج عدة مهارات،
- تترجم الكفاءة بتحقيق نشاط قابل للملاحظة،
- تهتم الكفاءة بالمهارات والمعارف التي تسمح بإنجاز مهمة أو عمل.

ثالثا- مفهوم المقاربة بالكفاءات:

تعددت مفاهيم المقاربة بالكفاءات حسب وجهات نظر الباحثين وعلماء التربية نورد بعضا منها، كالآتي:

يعرفها سليمان نايت وآخرون كالآتي: "المقاربة بالكفاءات هي عبارة عن برامج تعليمية محددة الكفاءات، مبنية بواسطة الأهداف الإجرائية التي تصنف الكفاءات الواجب تنميتها لدى التلاميذ، بتحديد المعارف الأساسية الضرورية لاكتسابه الكفاءة اللازمة والتي تمكنه من الاندماج السريع والفعال في مجتمعه".³

ويعرفها الدكتور عبد الباسط هويدي، بقوله: "... والمقاربة بالكفاءات هي طريقة إعداد الدروس والبرامج التعليمية، تنص على التحليل الدقيق للوضعيات التي يتواجد فيها المتعلمون، أو التي سوف يتواجد فيها، وتحديد الكفاءات المطلوبة لأداء المهام وتحمل المسؤوليات الناتجة عنها، وترجمة هذه الكفاءات إلى أهداف وأنشطة تعليمية".⁴

ويعرفها آخر "بأنها مذهب بيداغوجي حديث، يسعى إلى تطوير كفاءات المتعلمين والتحكم فيها عند مواجهة التحديات في وضعيات مختلفة، والمقاربة بالكفاءات لا تتعارض مع البيداغوجيا الكلاسيكية، لكنها جاءت لتؤكد الأهداف التي تؤخذ بعين الاعتبار وتطور المدرسة والمجتمع، وهذا يعني أن الهدف الأساسي لهذا المسعى البيداغوجي الحديث هو إعداد متعلمين يتجاوبون مع عالم الشغل على أساس الكفاءة المهنية التي تتطلبها الوظيفة".⁵

¹ عبد الباسط الهويدي، المفاهيم والمبادئ الأساسية الإستراتيجية التدريس عن طريق المقاربة بالكفاءات في المنظومة التربوية الجزائرية، ص 158.

² المرجع نفسه، ص 190.

³ سليمان نايت وآخرون، مفاهيم بيداغوجية جديدة في التعلم في الجزائر، دار الأمازيغية، د ط، 2004، ص 29.

⁴ عبد الباسط هويدي، مفاهيم والمبادئ الأساسية لإستراتيجية التدريس عن طريق مقارنة الكفاءات في المنظومة التربوية الجزائرية، مجلد علوم الإنسان والمجتمع، بسكرة، العدد 4، ديسمبر 2012، ص 157.

⁵ أحمد الزبير، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات الأبعاد والمتطلبات، 2005، ص 13.

ومنه نستخلص أن المقاربة بالكفاءات مذهب بيداغوجي، يركز على كفاءات المتعلمين، من خلال تحديد الأهداف والمعارف، وإعداد الدروس والوضعيات، بما يتماشى مع متطلبات المحيط الاجتماعي.

1. مبادئ المقاربة بالكفاءات:

تقوم المقاربة بالكفاءات على جملة من المبادئ نذكر منها:¹

أ. **مبدأ البناء:** أي استرجاع التلميذ لمعلوماته السابقة قصد ربطها بمكتسباته الجديدة وحفظها في الذاكرة الطويلة.

ب. **التكرار:** أي تكليف المتعلم بنفس المهام الإدماجية عدة مرات قصد الوصول به إلى الاكتساب العميق للكفاءات والمحتويات.

ج. **الإدماج:** يسمح الإدماج بممارسة الكفاءة عندما تقرر بأخرى، كما يتيح للمتعلم التمييز بين مكونات الكفاءة والمحتويات وذلك لا يدرك الغرض من تعلمه.

د. **الترباط:** يسمح هذا المبدأ لكل من المعلم والمتعلم بالربط بين أنشطة التعليم وأنشطة التعلم وأنشطة التقييم التي ترمي كلها إلى تنمية الكفاءة.

2. خصائص المقاربة بالكفاءات:

إن المقاربة بالكفاءات تتجه أساساً نحو تنمية كفاءات التلاميذ وتأهيلهم لمواجهة الحياة العملية وإعطاء الأولوية لبناء المناهج باعتبارها نقطة انطلاقاً بدل الاهتمام بتدريس المعرفة وحدها، فالمقاربة بالكفاءات هي مجموعة الممارسات التي تؤخذ كنقطة انطلاق لها محرك للنشاط التربوي حاجات المتعلم ورغباته، من أجل بلوغ الهدف ومن أهم الخصائص هذه المقاربة نذكر:²

أ. **كفاية إجرائية:** تسعى الكفاية دائماً إلى غاية وهدف ما، لأنها مرتبطة ارتباطاً واضحاً بالنشاط أم بالفعل، مما يجعل مهمة المعلم هي تحفيز المتعلمين وتشجيعهم للقيام بأنشطة يدركون سلفاً أن لها فائدة في حياتهم، لأن التعلم ليس تلقى معارف ومعلومات بل القدرة على إعطاء معنى المعرفة وتفعيلها في الميدان.

ب. **كفاية مكتسبة:** بمعنى متعلمة، فلإنسان قدرات كامنة في دماغه، تساعد على الربط والدمج بين المعلومات سواء كانت نظرية أو تجريبية.

ج. **كفاية مبنية:** فهي تكون عن طريق بناء مجموعة من المعارف والمهارات والممارسات وغيرها.

¹ ينظر: نور الدين بوحنوفة، دور المقاربة بالكفايات في تشبيه الملكة اللغوية لدى طلبة المرحلة الثانوية، قراءة في كتاب العلوم الإسلامية للسنة الثالثة من التعليم الثانوي، مذكرة لنيل شهادة ماجستير، تخصص لسانيات تطبيقية، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة باتنة، 2010 – 2011، ص 65.

² فاطمة زايدي، تعليمية مادة التعبير في ضوء بيداغوجية المقاربة بالكفاءات، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، قسم اللغة والأدب العربي، كلية الآداب واللغات، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2008، 2009، ص 54.

د. كفاية افتراضية ومجردة غير قابلة للملاحظة: لأن الخاصية البنائية تنفي خاصية التجريد، فهي معطى ذهني يمكن ملاحظته وقياسه.

ه. التحويل: كل كفاية هي موارد ومنابع قابلة للتغير والتحويل في وضعيات مشابهة.

و. الانتقاء: ليس كل ما يتعلمه المرء يوظفه في جميع المواقف، فالمتعلم يختار الحلول المعارف والحركات، مما يساعد على التحكم في الكفاءة المستهدفة.

3. أهداف المقاربة بالكفاءات:

إن التدريس بالمقاربة بالكفاءات يحقق جملة من الأهداف، نجملها كالآتي:¹

- دعم الاستعدادات وتوجيه المتعلم، وذلك حسب الاتجاه الذي يتناسب معه،
- تدريبه على كيفية توظيف قدراته العقلية في حل مشكلة ما،
- تجسيد كفاءات ومهارات التي يكتسبها في سياق معين،
- دقة تحقيق وجودة البحث وحجة الاستنتاج،
- القدرة على تكوين نظرة شاملة للأمور والظواهر المختلفة،
- الاستبصار والوعي بدور العلم والتعلم،
- استخدام أدوات منهجية ومصادر تعليمية جديدة،
- ربط التعليم بالواقع المعاش،
- العمل على تحويل المعرفة من معرفة نظرية إلى نظرية نفعية.

¹ ينظر: حاجي فريد، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات [الأبعاد والمتطلبات]، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، القبة الجزائر، دط، 2005، ص22.

الفصل الأول: مقارنة مفاهيمية لمصطلحات البحث

III. هيكلية ميادين اللغة العربية في ضوء مناهج الجيل الثاني:

نحاول في هذا المبحث الحديث عن ميادين اللغة العربية، كما وردت في مناهج الجيل الثاني من المقاربة بالكفاءات، بالتركيز على ميدان فهم المكتوب، وأهم الأنشطة الواردة فيه، بوصفه الميدان المنوط بالدراسة، وقبل ذلك حري بنا أن نتعرف عن مفهوم المنهاج لغة واصطلاحاً، وكذا مفهوم بمنهاج الجيل الثاني.

أولاً- مفهوم المنهاج:

"المنهاج وثيقة بيداغوجية تصدر عن الهيئة الوصية ممثلة في وزارة التربية الوطنية الجزائرية، وهو المعبر عن المشروع الذي يتبناه المجتمع سواء من ناحية البحث الفكري والمعرفي، أو من ناحية المقاربات المتبناة في الممارسات التعليمية للمادة المعنية"¹. وفي تعريف آخر: "المنهاج مجموعة منسجمة من الأعمال المخططة، ووثيقة تربوية رسمية، يستند إليها الأستاذ في أداء عمله"². بناء على التعريفين نستخلص أن المنهاج محصلة مجموعة من الخبرات التي تستهدف تربية المتعلم، وتكوينه من شتى النواحي وهو يعبر عن فلسفة المجتمع، و طموحاته.

ثانياً- مفهوم مناهج الجيل الثاني:

عرفت المنظومة التربوية في الجزائر منذ 2003 إصلاحات شاملة، مست كل هياكلها بما فيها المناهج المدرسية، وذلك بتبنيها للمقاربة بالكفاءات التي تركز على تجنيد المعارف بصفقتها موارد لحل وضعيات مشكلة قريبة من وضعيات الحياة المعيشية ومتخذة من المتعلم محور للعملية التعليمية، ولقد كشفت المتابعة الميدانية للمناهج والمقررات الدراسية- منذ ذلك الحين- وجود بعض الثغرات، والهبوات- خاصة فيما يخص المحتويات- مما استدعى تصحيحها وتعديلها تحقيقاً للانسجام بين المقررات وتحقيقاً للكفاءات المنشودة، وهو ما أدى بالقائمين على الإصلاح في المنظومة التربوية إلى إعادة صياغة مناهج جديدة تتضمن تحسينات، أطلق عليها مناهج الجيل الثاني من المقاربة بالكفاءات. فتكون بذلك مناهج الجيل الثاني قد جاءت لمعالجة الثغرات وأوجه القصور التي تم تحديدها في مناهج الجيل الأول للمقاربة بالكفاءات وامتثال المناهج المدرسية للضوابط المحددة في القانون التوجيهي للتربية والمرجعية العامة للمناهج والدليل المنهجي لإعداد المناهج، وتعزيز المقاربة بالكفاءات كمنهج لإعداد البرامج وتصميم التعلم³. فالتحسينات التي طرأت على مناهج الجيل الثاني، لم تمس بنية المواد، ولا حجمها الساعي، بل مست المحتويات و طرائق التعليم، بحيث يتم التركيز على القيم الجزائرية، والممارسة في القسم، وفهم الدروس واكتساب المهارات، بدل الحفظ والاعتماد على التكرار.

ثالثاً- هيكلية ميدان اللغة العربية في ضوء الإصلاحات الجديدة:

¹- فؤاد لوصيف، تعليم القراءة في ضوء المقاربة النصية السنة الرابعة ابتدائي أنموذجاً، مذكرة ماجستير، قسم اللغة والأدب العربي، كلية الآداب واللغات، جامعة أبو بكر بلقايد، تلمسان، جوان 2014، ص98.

²- أحمد الزووبر، سند تربوي تكويني على أساس المقاربة بالكفاءات، ص 3-4.

³ ينظر عبد الحكيم بلعابد، تنصيب المنهاج المحسن للطور الثاني من مرحلة التعليم الابتدائي، وزارة التربية الوطنية سبتمبر 2017، ص1.

الفصل الأول: مقارنة مفاهيمية لمصطلحات البحث

قبل أن نتطرق إلى ميادين اللغة العربية المعتمدة في مناهج الجيل الثاني من المقاربة بالكفاءات حريّ بنا أن نعرّف الميدان.

1- تعريف الميدان: هو "جزء مهيكّل ومنظم للمادة قصد التعلم، وعدد الميادين في المادة يحدّد عدد الكفاءات الختامية التي تدرجها في ملمح التخرج، ويضمن هذا الإجراء التكفل الكلي بمعارف المادة في ملامح التخرج"¹. بناء على ذلك فقد قسمت مناهج الجيل الثاني هذه الميادين إلى أربعة، تماشياً مع عدد الأنشطة الرئيسية للغة العربية؛ وهي: ميدان فهم المنطوق، وفهم المكتوب، والتعبير الشفوي، والتعبير الكتابي. تعمل هذه الهيكلة كما هو واضح في تعريف الميدان على تحقيق الانسجام بين معارف المواد والكفاءات الختامية التي ينبغي للمتعلم تحقيقها في مساره التعليمي، والتي تظهر في شكل مهارات أو سلوكات قابلة للملاحظة والتقويم في النهاية. وفيما يأتي نحاول ضبط مفهوم كل ميدان على حدى.

أ- ميدان فهم المنطوق: "وهو إلقاء نص بجهارة الصوت وإبداء الانفعال به، تصاحبه إشارات باليد، أو غيرها، لإثارة السامعين، وتوجيه عواطفهم وجعلهم أكثر استجابة بحيث يشتمل على أدلة وبراهين، تثبت صحة الفكرة التي يدعو إليها المتلقي، ويجب أن يتوافر في المنطوق عنصر الاستمالة، لأن السامع قد يقتنع بفكرة ما، ولكن لا يعنيه أن تتقدّم، فلا يسعى لتحقيقها، وهذا العنصر من أهم عناصر المنطوق، لأنه هو الذي يحقق الغرض المطلوب"². من خلال هذا التعريف، نلاحظ أن هذا الميدان يركّز على مهارة السماع، ويعمل على تطويرها، كما يركّز على كل المؤثرات الحسية التي من شأنها أن تثير المتعلم، وتشد ملاحظته، كإشارات اليد، وكل السلوكات التي تبدر من المعلم عن قصد.

ب- التعبير الشفوي: "هو أداة من أدوات عرض الأفكار، ووسيلة للتعبير عن الأحاسيس وإبداء المشاعر، كما أنه يحقق حسن التفكير وجودة الأداء عن طريق اختيار الألفاظ وترسيخها والربط بينهما، وهو أداة لإرسال المعلومات والأفكار، ويتخذ شكلين: التعبير الوظيفي، والتعبير الإبداعي"³. يحدّد هذا الميدان محصلة لميدان فهم المنطوق، كونه يعمل على استثمار كل ما اكتسبه المتعلم من خلال النص المنطوق، بتوظيف الصور والمشاهد المرئية، ليعبر عنها المتعلم بكل عفوية وتلقائية، ويتم تقديم أنشطة هذا الميدان عن طريق تقديم سندات للمتعلم ليقوم هذا الأخير بعرض أفكاره معبراً عن أحاسيسه ومشاعره، بغية تحسن أدائه اللغوي، ويظهر إبداع المتعلم بشكل جلي من خلال انتقائه للألفاظ الجيدة التي تخدم الموضوع.

¹ دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي وزارة التربية، الديوان للمطبوعات المدرسية 2017، 2018، ص 13.

² اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمنهج مرحلة التعليم الابتدائي، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2016 ص 5.

³ اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمنهج مرحلة التعليم الابتدائي، ص 5.

الفصل الأول: مقارنة مفاهيمية لمصطلحات البحث

ج- ميدان التعبير الكتابي: "وهو القدرة على استخدام اللغة المكتوبة بشكل سليم وبأسلوب منطقي منسجم واضح تترجم من خلاله الأفكار والعواطف والميول- في حدود مكتسبات المتعلمين في فترة زمنية معينة- وهو الصورة النهائية لعملية الإدماج ويتجسد من خلال كل النشاطات الكتابية الممارسة من طرف المتعلمين".¹ فميدان التعبير الكتابي إذاً هو محصلة كل ميادين اللغة العربية، يرتبط بوضعية إدماج، يعمل المتعلم من خلالها على استثمار كل مكتسباته القبلية، في كتابة نصوص موجهة من قبل المعلم، فيظهر أداؤه سواء من خلال التحكم في مهارة الكتابة بشكل سليم، وكذلك يعمل على ترجمة أفكاره والتعبير عن مشاعره، وكذلك الحرص على السلامة اللغوية من خلال القواعد النحوية.

د-ميدان فهم المكتوب: "هو علميات فكرية تترجم الرموز إلى دلالات مقروءة، فهو نشاط ذهني يتناول مجموعة من المركبات (الفهم، إعادة البناء، واستعمال المعلومات وتقييم النص)، ويعتبر أهم وسيلة يكتسب المتعلمون من خلالها المعرفة، ويقفون على الموروث الثقافي والحضاري، وتدفعهم لأن يكونوا إيجابيين في تفاعلهم مع النص ومحاورته لتوسيع دائرة خبراتهم وإثراء تفكيرهم وتنمية المتعة، وحب الاستطلاع عندهم ويشمل نشاط القراءة والمحفوظات والمطالعة".² فهذا الميدان أو النشاط يعتمد على القراءة بالأساس، بوصفه يتواصل مع نصوص مقروءة، يعمل في ضوئها، على تحليلها ودراستها مما يتطلب مهارات عليا، الفهم والتحليل، والاستنتاج، ...، كما تركز على الجانب الأدائي بتعويد المتعلم على آليات القراءة الصحيحة. وفيما يلي نحاول التطرق على أهم نشاطات هذا الميدان.

رابعا- أنشطة ميدان فهم المكتوب:

نسعى من خلال هذه المحطة إلى التعريف بأهم أنشطة ميدان فهم المكتوب (القراءة المطالعة، المحفوظات) وتحديد أهدافها.

أ. القراءة: تعد القراءة أساس ميدان فهم المكتوب، ونشاطا محوريا تقوم عليه أنشطة التعليم الأخرى، يباشرها المتعلم من خلال نص يقرؤه، ويعمل على تفكيك مركباته للوصول إلى المعنى الإجمالي وأهم القيم والأفكار التي يتضمنها، وفيما يلي نحاول تحديد مفهوم القراءة وأهم الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها.

أ.أ- المعنى الاصطلاحي: لقد عرفها بعض التربويين المحدثين بأنها: "عملية عقلية انفعالية واقعية تشمل تفسير الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينه وفهم المعاني، والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني، والاستنتاج، والنقد، والتذوق، وحل المشكلات".³

¹ الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية، اللجنة الوطنية للمناهج، ص 5.

² المرجع نفسه، ص 5.

³ فهد خليل زائد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار البازوري العلمية للنشر والتوزيع، د ط، د ت، ص 35.

الفصل الأول: مقارنة مفاهيمية لمصطلحات البحث

ويرى عبد العليم أن القراءة هي: عملية يراد بها إيجاد الصلة بين لغة الكلام والرموز الكتابية تتألف لغة الكلام من المعنى والألفاظ التي تؤدي هذه المعاني.¹

عرفها شحاتة بقوله "إن القراءة عملية عقلية دافعية تشمل الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينه وفهم المعنى والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني والاستنتاج والنقد والحكم والتذوق وحل المشكلات".²

ومن خلال التعريفات السابقة نستنتج أن القراءة كمهارة تتطلب عمليات عقلية تربط من خلالها المتعلم الرمز المكتوب، بالمعنى المطابق له، بناء على ذلك فهو يستخدم في ذلك حاسة البصر (الملاحظة)، ويعمل ذهنه (يفكر، يحلل، يربط، يستنتج، يتذكر، ..) من أجل تمثل كل الحروف، والأصوات، والكلمات، والجمل، وقراءتها قراءة صحيحة.

ب- أنواع القراءة: نركز على نوعين من القراءة، يسعى المتعلم في مراحل التعليم الأولى على التدريب عليهما، هما القراءة الجهرية، القراءة الصامتة.

- **القراءة الجهرية:** "هي القراءة التي ينطق القارئ من خلالها بالمفردات والجمل المكتوبة صحيحة في مخارجها مضبوطة في حركاتها مسموعة في أدائها معبرة عن المعاني التي ننصها".³ فهي تركز بذلك على اكساب المتعلم جودة الأداء والنطق السليم للحروف، من مخارجها، ومن ثم قراءة الكلمات والجمل والنصوص قراءة صحيحة.

- **القراءة الصامتة:** تعرف بأنها " القراءة التي يحصل فيها القارئ على المعاني والأفكار من الرموز المكتوبة دون الاستعانة بعنصر الصوت أو النطق".⁴ أي عدم تحريك الشفتين باستخدام العقل والبصر كعنصران فاعلان في أداء عملية القراءة. وتأتي في مراحل متأخرة بعد أن يتعود المتعلم على آليات القراءة الجهرية.

ج- أهداف القراءة:

تختلف أهداف القراءة باختلاف المبتغى والاستراتيجيات المتبعة غير أن هناك أهدافا عامة يشترك فيها الجمع نجملها كالآتي:⁵

أ. أن يجسد الطالب النطق،

ب. أن يحسن الأداء،

¹ عبد العليم، الموجه النفسي لمدرسي اللغة العربية، ط1، دار المعارف، ط2، 2004، ص 46، 47.

² علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، المؤسسة الحديثة لكتاب طرابلس، لبنان، د طه، 2010، ص 178.

³ راتب قاسم عاشور، محمد فودة الحرمد، أساليب تدريس اللغة العربية من النظرية والتطبيق، د ط، دت، ص 65.

⁴ فرانس السليتي نون اللغة (المفهوم الأهمية، المقدمات، البرامج التعليمية، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2008، ص 9.

⁵ سميح أبو مغلي، مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، دار البداية ناشرون وموزعون، عمان، ط1، 2010، ص 27

الفصل الأول: مقارنة مفاهيمية لمصطلحات البحث

ج. أن يمثل المعنى،

د. أن يكسب الطالب المهارات القرائية المختلفة كالسرعة والاستقلال بالقراءة، والقدرة على تحصيل المعاني وإحسان الوقوف عند اكتمال المعنى، ورد المقروء إلى أفكار أساسية تصاغ فيما يشبه العناوين الجانبية لل فقرات.

هـ. أن يعبر الطالب تعبيراً صحيحاً عن معنى ما قرأه،

و. أن يفهم ما يقرأه.

وتمتاز القراءة عن باقي فروع اللغة العربية بملازمتها للإنسان في المراحل التعليمية المختلفة وما بعدها وهي تساعد على النجاح في المواد الدراسية المختلفة يفهم المواد العلمية المختلفة وهي ليست غاية في ذاتها بل هي وسيلة لغيرها من الغايات من حيث توسيع الثقافة وتدريب العقل على الربط بين الرموز الفكرية وما نحمله من معانا وأفكار.

2- المحفوظات: يعد هذا النشاط من أهم أنشطة فهم المكتوب، يتضمن نصوصاً أو مقاطع شعرية يقرأها المتعلم، ويستخلص قيمها المختلفة، ويعمل على حفظها. وفيما يأتي نحاول التعريف بهذا النشاط ونذكر أهميته.

أ- مفهوم المحفوظات: هي "عبارة عن قطع شعرية قصيرة، تتميز بعذوبة النغم وبساطة الألفاظ، فهي قطع سهلة تصلح للإلقاء الجماعي لها طريقة خاصة من النظم والقوافي".¹

وهناك عرفها بكونها: "صورة من صور الإبداع الفني التعبيري، تعتمد على الإيقاع المنغم وجمال الأسلوب، وغالباً ما تخضع للتلحين، والغناء، ولعل أبرز الألوان ما كان متصلاً بواقع التلميذ، وحياته، بهدف ترقية المشاعر، وتهذيب الوجدان، وتؤلف الأناشيد في الغالب على وجه مخصوص تبدأ من مرحلة الحضانة وتستمر في المرحلة الأساسية فهي تساعد على تنمية أصوات التلاميذ، وكفاءاتهم اللغوية، والنطق السليم للكلمات والتخلص من الارتباك والخجل".²

ب- أهمية المحفوظات:

تكمن أهمية المحفوظات في " كونها قطع شعرية أدبية تتصف بالجمال، يميل لها الأطفال فيتلذذون بنغمها وإيقاعها، وينسجمون معها تلقائياً ويتأثرون بها، بحركات أجسامهم والتصفيق بأيديهم، ورفع أصواتهم، ويشتركون مشاركة وجدانية في غنائها حتى وإن لم يفهموا لها معنى، فهي مبعث لنشاطهم، ومنبع لسرورهم، كما أنها تعالج التلاميذ الخجولين إذ تمنح لهم فرصة النطق بصوت مرتفع".³ فالمحفوظات إذاً تعمل على تنمية شخصية التلميذ، بما تبعثه من نشاط وحماسة في نفسه، فالجانب الإيقاعي للأنشودة يحجب للتلاميذ

¹ أحمد صومان: أساليب تدريس اللغة العربية، جامعة الإسراء، دار زهراء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2009 ص 269.

² فهد خليل زايد: أساليب تدريس اللغة بين المهارة والصعوبة، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2006م، ص 171.

³ سميح أبو مغلي، الأساليب الحديثة لتدريس اللغة، دار البداية ناشرون وموزعون، عمان، الأردن، 2005 ص 51.

الفصل الأول: مقارنة مفاهيمية لمصطلحات البحث

- لغتهم، فيتدربون من خلاله على حسن القراءة، كما تكسبهم القطع الشعرية تصيدا لغويا معتبرا. وإضافة عما سبق تكمن أهمية الأناشيد فيما يلي:
- ترغب الأطفال في التعلم، والإقبال على الدراسة والمدرسة، وإدخال المتعة والمعرفة إلى نفوسهم.
- تعودهم على الجرأة وطلاقة التعبير، وتبعث فيهم روح المبادرة والعمل الخلاق وتعزز الثقة بالنفس.
- تعمق فيهم القيم والفضائل والمثل العليا، وتعزز فيهم بالانتماء للأسرة والمجتمع والوطن.
- تزودهم بألفاظ اللغة وعباراتها الجميلة والبسيطة، وتساعدهم على تذوقهم الفنون بأشكالها.
- تعوّد الطفل حسن الاستماع والانتباه، والاستماع بكل ما هو جميل.
- تعدّ الأناشيد من وسائل التعليم المهمة، لما لها من آفاق واسعة في الموسيقى والمعرفة والخيال.
- تنمي الذوق الأدبي لدى الأطفال، بتقدير المعاني والأخيلة والأساليب الأدبية الجميلة، والكشف الموهوبين منهم.¹

3-المطالعة:

أ- مفهومها: "المطالعة عملية عقلية انفعالية واقعية تشمل تفسير الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه، وفهم المعاني والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني. وكذلك الاستنتاج والنقد والحكم والتذوق وحل المشكلات".² فالمطالعة منفذ رئيس إلى المعرفة توسع مداركنا وتمدّد مدى حواسنا، وهي بذلك عملية مركبة تتكون من عمليات متداخلة يقوم بها القارئ، فيتهدي إلى ما قصده الكاتب من معنى، ليستخلصه، ويعيد تنظيّمه، ويستفيد منه، إذن فهي عملية تدريجية معقدة، تتأثر بمجموعة من العوامل والظروف الخارجية المحيطة بالقارئ، فتكون وسيلة لكسب خبرات جديدة، تتسجم مع الطبيعة التي تستدعي دائما المزيد من المعرفة المتجددة وتتطلب تطوير القارئ لقدراته العقلية ولأنماط تفكيره.

ب- أهمية المطالعة: يمكن تلخيص أهمية المطالعة فيما يلي:

- تعد المطالعة حصنا منيعا لمواجهة الواقع كونها تزود الفرد بمختلف الأفكار والحيل والقواعد الواجب إتباعها تفاديا للوقوع في مشاكل أو ربما الخروج من الأزمات ومجابهة العراقيل التي تفرضها الحياة.

¹مرزوق بدوي، عبد الله البدوي: أناشيد الأطفال في الشعر الفلسطيني من سنة 1920-1948، جامعة النجاح الوطنية كلية الدراسات العليا ، نابلس ، فلسطين ، 2004 ، ص 55

²طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي: اللغة العربية منهاجها وطرائق تدريسها، دار الشروق للنشر، عمان، الأردن، ط1، 2003م، ص161.

الفصل الأول: مقارنة مفاهيمية لمصطلحات البحث

- توسيع خبرة التلاميذ وتنشيط قواهم العقلية وتهذيب وصقل أذواقهم إضافة إلى إشباع دافع الاستطلاع لديهم وتمكينهم من معرفة أنفسهم والآخرين.
 - تساعد على خلق نوع من الصدق مع الذات لدى التلاميذ وذلك من خلال السمو بخيالهم وإعطائهم الفرصة للعيش في خيال الأطفال وحياتهم التي يتوقعون أن يعيشوها في الواقع.¹
 - اكتساب التلميذ ذخيرة مناسبة من الألفاظ والتراكيب التي يرقى من خلالها تعبيره كما يصح أسلوبه وتتسع نظرته.
 - تنمية مقدرة التلميذ على تحليل الأفكار التي يطالعها ونقدها من خلال تجاربها الحياتية
- 2.

¹ ينظر: بثينة بن مزور: تعليمية المطالعة الموجهة لتلاميذ الرابعة متوسط، مذكرة ماستر في اللسانيات العربية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2016م-2017م، ص25-26

² ينظر: كما عسلوني، حمزة حشلاف: تطوير مهارتي الإلقاء والحوار في نشاط المطالعة الموجهة السنة أولى ثانوي- أنموذجا-، مذكرة لنيل شهادة ماستر، جامعة زيان عاشور، الجلفة، 2016م-2017م، ص11.

الفصل الثاني:
دراسة وصفية لميدان فهم
المكتوب في السنة الرابعة
إبتدائي



الفصل الثاني: دراسة وصفية لميدان فهم المكتوب في السنة الرابعة ابتدائي

I. توصيف أنشطة فهم المكتوب في ضوء إصلاحات الجيل الثاني:

نحاول في هذا المبحث توصيف أنشطة فهم المكتوب كما وردت في مناهج مرحلة التعليم الابتدائي¹ والوثيقة المرفقة لها للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي، وبناءً على ماورد في كتاب اللغة العربية من السنة ذاتها، لهذا سيكون توصيفنا لهذه النشاطات بالترتيب تبعاً لأهميتها و مرتبتها في هذه السنة، حيث نبدأ بنشاط القراءة بوصفه أساس ميدان فهم المكتوب، ثم ننتقل إلى نشاط المحفوظات، ثم نشاط المطالعة.

1- توصيف نشاط القراءة:

سيكون توصيفنا لمقرر نشاط القراءة بناء على المعطيات المتضمنة في الجدول المبين أسفله

جدول رقم 01: توصيف مقرر نشاط القراءة للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي

الرقم	المقاطع	محتوى نشاط القراءة
1	القيم الإنسانية	- مع عصاي في المدرسة. - ماسح الزجاج. - حفنة النقود.
2	الحياة الاجتماعية	- التجمعات. - المعلم الحديد. - بن جارين.
3	الهوية الوطنية	- الحنين إلى الوطن. - الأمير عبد القادر. - الزائر العزيز.
4	الطبيعة والبيئة	- رسالة الثعلب. - جيران بين الأمس واليوم. - طاقة لا تنفذ.
5	الصحة والرياضة	- قصة زيتونة. - مرض سامية. - لمن تهتف الجماهير.
6	الحياة الثقافية	- أنامل من ذهب. - لباسنا الجميل. - القياص الطارقي.
7	الإبداع والابتكار	- مركبة الأعماق. - سالم والحاسوب. - بهير والقلم.
8	الرحلات والأسفار	- جولة في بلادي. - حكايات في حقييتي.

¹ للمزيد من الاطلاع، ينظر: اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج مرحلة التعليم الابتدائي، وزارة التربية الوطنية الجزائرية، جوان 2015، ص 33.

الفصل الثاني: دراسة وصفية لميدان فهم المكتوب في السنة الرابعة ابتدائي

تعليق على مكونات الجدول:

تشير معطيات الجدول إلى وجود 23 نصا قرائيا موزعة بالتساوي على 8 مقاطع تعليمية، حيث نجد في كل مقطع 3 نصوص للقراءة، ما عدا المقطع الأخير الذي تضمن نصا واحدا، بوصفه آخر مقطع مقرر في نهاية السنة، مرتبط بحصة إدماجية، كما نلاحظ ارتباط نصوص القراءة بالمقاطع من حيث المضامين والعناوين، مما يؤكد فكرة الانسجام الأفقي بين المعارف التي تسعى إلى تحقيقه مناهج الجيل الثاني. يضاف إلى كل ذلك تنوع هذه النصوص، حيث مست العديد من المجالات الاجتماعية والإنسانية والثقافية والصحية والرياضية، مما يجعل المتعلم يكتسب العديد من المعارف، والمهارات، والقيم خاصة وأنه يعيش في وسط تختلف فيه الطبقات، كما تتعدده العادات والظروف.

كما أثبتت المعاينة النظرية لهذه النصوص من خلال الكتاب المدرسي للسنة الرابعة أن أغلب هذه النصوص - كما جاء في مقدمة الكتاب - جزائية يظهر جليا فيها النمط الوصفي، حيث أحصينا أكثر من اثني عشرة نصا وصفيا من بين ثلاثة وعشرين نصا من مجمل النصوص المبرمجة، وهي سهلة ومشوقة واضحة بعيدة عن التعقيد الفكري والتعقير اللغوي، مستمدة من محيط المتعلم هادفة إلى تنمية طاقاته الفكرية والسلوكية معززة للقيم الروحية والأخلاقية والوطنية عاملة على إنماء ذوقه الفني وأفقه المعرفي، تتميز بالحدثة والوجاهة، وتستجيب لميول ورغبات هذه الشريحة كما تتوفر على درجة عالية من القابلية للقراءة من الناحيتين اللسانية والخطية، وتحتوي على مسهلات التعلم¹.

2- توصيف نشاط المحفوظات:

جدول رقم 02: توصيف مقرر نشاط القراءة للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي

الرقم	المقاطع	محتوى نشاط المحفوظات
1	القيم الإنسانية	-أنشودة الأمل الممكن -صحة بخيل
2	الحياة الاجتماعية	-أمي -تاج الوفاء
3	الهوية الوطنية	-وطني -أمي لا تبكي علي
4	الطبيعة والبيئة	-ضياء -تغريدة العندليب
5	الصحة والرياضة	-التوازن الغذائي -رياضة الأبدان
6	الحياة الثقافية	-الكتاب -علبة الألوان

¹ - ينظر بن الصيد بورني وآخرون، اللغة العربية، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للطباعة والمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2017-2018، صفحة المقدمة.

الفصل الثاني: دراسة وصفية لميدان فهم المكتوب في السنة الرابعة ابتدائي

7	الإبداع والابتكار	-تلفاز وحاسوب -علماء المستقبل
8	الرحلات والأسفار	-الحمامة المهاجرة -الواحة

تعليق على مكونات الجدول:

تشير معطيات الجدول إلى وجود 16 نصا شعريا مخصصا لنشاط المحفوظات موزعة بالتساوي نصين لكل مقطع، حيث برمجت حصة المحفوظات مرة في كل أسبوع في مدة قدرها 45 دقيقة، تترك فيها مساحة للحفظ والأداء، كما يخصص جانب منها للقراءة و التحكم في الإلقاء، بتمثل المعاني الواردة فيها. ولأن هذه النصوص تنتمي إلى ميدان فهم المكتوب -شأنها شأن نصوص القراءة- فهي تعمل على إثراء الرصيد اللغوي للمتعلم بألفاظ وتراكيب جديدة، كما تحتوي على قيم ومعارف متنوعة تبعا للمقاطع الواردة فيها الروحية، والأخلاقية، والوطنية، والإنسانية، والاجتماعية.

3- توصيف نشاط النص التوثيقي:

جدول رقم 03: توصيف مقرر نشاط القراءة للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي

الرقم	المقاطع	محتوى نشاط المطالعة
1	القيم الإنسانية	من أجل الوطنية
2	الحياة الاجتماعية	الوزيعة
3	الهوية الوطنية	رموز من وطني
4	الطبيعة والبيئة	ظواهر طبيعية
5	الصحة والرياضة	نصائح صحة
6	الحياة الثقافية	من تراثنا
7	الإبداع والابتكار	من عالم الفضاء والتكنولوجيا
8	الرحلات والأسفار	من عجائب الدنيا

تعليق على مكونات الجدول:

أما فيما يخص النصوص التوثيقية، فالملاحظ أن مؤلفي مناهج مرحلة التعليم الابتدائي قد خصصوا لها نصا في كل مقطع تعليمي، في حصة مدتها 45د، تتراوح هذه النصوص بين الطول والقصر، وقد يحتوي النشاط الواحد على نصوص قصيرة مختلفة المواضيع وغالبا ما ترفق بصور لشخصيات أو تعبر عن عادات أو رموز نجدها ذات بعد تواصلية وظيفي، تساهم في ترجمة العديد من المفاهيم المتعلقة بالقيم الاجتماعية والثقافية والدينية والأخلاقية وحتى الأبعاد التاريخية والمفاهيم العلمية

II. توصيف نماذج لتعليمية لأنشطة ميدان فهم المكتوب :

نحاول في هذا المبحث تقديم عينات من الممارسة الميدانية لتدريس أنشطة ميدان فهم المكتوب في السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، حيث سنختار طبقاً لذلك عشوائياً بعض النصوص الواردة في كتاب اللغة العربية لهذه السنة وقد اعتمدنا في عرض هذه العينات على نماذج من المذكرات التي يعدها المعلم المكلف بالمادة تبعاً لما تقررته وزارة التربية الوطنية، مرفوقةً بالتحليل لأهم خطوات ومراحل تفسير الدرس.

1. عينة لمذكرة نشاط القراءة:

لقد وقع اختيارنا في تحليل هذا النشاط على نص تجمعت الوارد في المقطع الثاني كأول نص في الوحدة التعليمية الأولى، ويرتبط هذا النص بدرس الجملة الفعلية في حصة التراكيب النحوية، ودرس التاء المفتوحة في الأسماء في الظواهر الإملائية، ولأن ما يهمنا في هذا النشاط حصة القراءة (الأداء + الفهم) سيكون تركيزنا على هذه الوضعية بكل حيثياتها ومراحلها والجدول المرفق أسفله يبين معلومات عامة عن النص المخصص للدراسة.

الفصل الثانى: دراسة وصفية لميدان فهم المكتوب فى السنة الرابعة ابتدائى

الجدول رقم 04:

المراحل	الوضعية التعليمية والنشاط المقترح	التقويم
الميدان: النشاط: مرحلة الانطلاق	هم المكتوب إلى النص المنطوق العودة (أداء + فهم) الختامية: يطرح المعلم أسئلة حول المعنى المنطوق.	يقرأ لوصف مختلفه الاماكن مع الترحيل جددنا عن مساعدة قمتها على النمط الوصفي، تتكون من 80 إلى العام للنص 120 كلمة أغلبها مشكولة، قراءة سليمة، ويفهمها.
العنوان: المدة: 45	التجمعات مركبات الكفاءة:	-يفهم ما يقرأ ويعيد بناء المعلومات الواردة في النص المكتوب. -يستعمل المعلومات الواردة في النص المأخوذ. -يستعمل إستراتيجية القراءة، يقيم مضمون النص المكتوب. -يحترم شروط القراءة وعلامات الوقف. يعبر عن فهمه لمعاني النص السردى عن غيره، يختار من متعدد.
الحصة: 4	مؤشرات الكفاءة:	

التعليق على مكونات الجدول:

تبين مكونات الجدول بيانات أساسية تتعلق بنص القراءة، يتضمن كما هو موضح نوع الميدان، وطبيعة النشاط، وعنوان النص، والمدة الزمنية المخصصة لهذا النشاط ومرتبة الحصة مقارنة مع الحصص الأخرى، وكما يتضمن نص الكفاءة الختامية في ميدان فهم المكتوب، وأهم المركبات التي يستعينها كمعايير من شأنها أن تساعد في تقويم الأداء القرائي للمتعلم.

جدول رقم 05: وضعيات تعليم نشاط القراءة

الفصل الثاني: دراسة وصفية لميدان فهم المكتوب في السنة الرابعة ابتدائي

- يكتشف الشخصيات ويعبر عنها. - يعبر عن الصور يقرأ الفقرات من النص قراءة صحيحة - يجيب عن الأسئلة ويوظف الكلمات الجديدة في جمل. - يستخرج القيم ويتحلى بها.	- فتح الكتاب على ص 27 وملاحظة الصورة المصاحبة للنص. - ماذا تشاهد في الصورة. - تسجيل توقعات التلاميذ عن موضوع النص - ترك فرصة التلاميذ للقراءة الصامتة؟ - من هي الشخصيات المذكورة في النص؟ - ما اسم الجمعية التي تعمل لصالح لسكان؟ - قراءة نموذجية من طرف المعلم مستعملا الإيحاء - مطالبة التلاميذ بالتداول في القراءة فقرة فقرة لو يبدأ بالمتكئين حتى لا يدفع المتأخرين إلى ارتكاب الأخطاء. - تذليل الصعوبات أثناء القراءة وشرح المفردات الجديدة وتوظيفها في الجمل. - مناقشة التلاميذ في فحوى النص الظاهري له بالأسئلة المناسبة.	مرحلة بناء التعلم
- يجيب عن الأسئلة. - يقدم أفكار أخرى. - استنادا إلى تصوراته ينجز النشاط.	- طرح أسئلة أخرى قصد الإلمام بالموضوع. - إنجاز التمارين في دفتر الأنشطة.	التدريب والاستثمار

تعليق على مكونات الجدول:

يوضح الجدول كما هو مبين في مستواه الأفقي أهم الوضعيات التي تتخلل سير حصة القراءة وأهم الأنشطة المقترحة، وفي مستواه العمودي يعرض مراحل وخطوات سير هذه الوضعيات حيث يفترض أن هذا النموذج معياري، ينطبق على كل حصة القراءة، غير أنه يتغير مضمون النص وطبيعته ويتغير طبيعة الميدان ونوع النشاط.

الفصل الثاني: دراسة وصفية لميدان فهم المكتوب في السنة الرابعة ابتدائي

وهنا نلاحظ أن المعلم يباشر تدريسه لهذه الحصة – كما هو مبين في الجدول أعلاه- بوضعية انطلاق، وهي وضعية تمهيدية، يهدف من خلالها المعلم إلى تهيئة المتعلمين لدراسة النص، وتقويم مكتسباتهم القبلية.

وفي هذه الوضعية اختار المعلم أن يعود بالمتعلمين إلى النص المنطوق (جيران الأمس واليوم). لي طرح أسئلة مثل.

- حدثوني على المساعدات التي قدمتموها إلى إخوانكم؟

ومن خلال معاينتنا لهذه الحصة لاحظنا أن إجابات المتعلمين كانت كالآتي:

- ساعدت صديقي على فهم دروسه التي غاب عنها.

حيث لم يجد المتعلمون صعوبة في الإجابة عن هذا السؤال لاستيعابهم لحديث النص المنطوق التي سبق لهم دراسته قبل هذه الحصة

بعد أن يتأكد المعلم من استيعاب المتعلمين ويقوم مكتسباتهم ينتقل إلى المرحلة الثانية وهي مرحلة بناء التعليمات

2/ مرحلة بناء التعليمات

تعد هذه المرحلة أهم خطوات دراسة النص، بوصفها تنقل المتعلم إلى التواصل مع النص مباشرة من خلال قراءته وإثراء أفكاره ومناقشة محتوياته

وكأول خطوة في هذه الوضعية، يأمر المعلم التلاميذ بفتح الكتاب على صفحة النص (تاجماعت) لي طرح أسئلة عامة للاستنتاج الصورة المصاحبة للنص، وتفكيك شفرتها وتعويد المتعلم على التفكير والتأمل وبناء معاني النص، انطلاقاً من الملاحظة، حيث يطرح السؤال الآتي: ماذا تشاهدون في الصورة الأولى¹

من خلال المعاينة الميدانية لهذه الحصة سجلنا اتفاقاً في إجابة المتعلمين كالآتي:

- بيت يتعرض للحرق .

بعد ذلك يترك المعلم للتلاميذ فرصة قراءة النص قراءة صامتة لوقت محدد ليقوم بعدها بقراءته قراءة جهرية نموذجية يركز فيها على جودة الأداء وتشمل المعاني وترافقها بعد ذلك نماذج من قراءات التلاميذ

ومن الملاحظ أن كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة، قد تضمن أيقونتين - تحت نص القراءة- تفسران مراحل التعامل مع النص، هما أقرأ وأفهم، وأثري لغتي²، فالأولى مخصصة كما هو جلي من العنوان للقراءة والتواصل مع النص، من خلال القراءة بنوعيتها الصامتة (جمع معلومات عامة ومباشرة حول المقروء)، والجهرية (لتحسين أداء المتعلمين القرائي) كما تتضمن محطة للتعرف على المفردات الجديدة بعنوان رصيدي الجديد، من

¹ ينظر الملحق رقم 1، الصورة رقم 1 خاصة بنص القراءة، ص 27.

² للمزيد من الاطلاع، ينظر: بن الصيد بورني وآخرون، اللغة العربية وآخرون، اللغة العربية، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، نص القراءة.

الفصل الثاني: دراسة وصفية لميدان فهم المكتوب في السنة الرابعة ابتدائي

خلال تمرين مقترح سواء بالربط، أو تعويض كلمة بمرادفها أو ضد لها. أما الثانية -أثري لغتي- فهي محطة تابعة لحصة القراءة الإجمالية (أقرأ وأفهم)، يقترح فيها المعلم العديد من الوضعيات لإثراء الرصيد الذي يحتاجه المتعلم في الإنتاج الشفوي أو الكتابي، يتضمن صفات

أو مرادفات أو أضداد¹.

ففي مرحلة القراءة الصامتة، يمنح المعلم للتلاميذ فرصة التمعن في النص، وقراءته قراءة صامتة، ليقوم بعدها بقراءة قراءة جهرية نموذجية، يركز فيها على جودة الأداء، وتمثل المعاني، ترافقها قراءة نموذجية لبعض التلاميذ.

وبما أن هذه المحطة تخصص للقراءة والفهم، يعمل المعلم على توجيه بعض الأسئلة تستهدف شرح مفردات النص، والوقوف على المعاني السطحية والعميقة للنص، وعند معاينتنا لنص تاجماعت، سجلنا بعض المفردات الصعبة الموجبة للشرح، هي:

- تاجماعت: جمعية تعمل لخير المجتمع.

- الضامن: ممثل الحي.

- التويزة: التعاون.

- لمين تاجماعت: رئيس مجلس القرية.

- لوكيل: المسؤول المالي.

فمن الملاحظ أن مؤلفي النصوص، قد اعتمدوا طريقة الشرح بالمرادف، في كل ما ورد من مفردات صعبة في هذا النص.

وقد أورد مؤلفو الكتاب المدرسي تحت أيقونة رصيدي الجديد، بعض الأسئلة، في إطار وردي، تستهدف إجابات مباشرة، من النص، تراعي التدرج من السهل إلى الصعب، نذكرها كالاتي²:

- من يكون الشيخ محند؟ صِفْهُ. الشيخ محند كان غاضبا، استخرج ما يدل على ذلك من النص.

- من تسبب في غضب الشيخ محند؟ ماهي المصيبة التي حلت بحميد؟

فالمتمعن في طبيعة هذه الأسئلة، يلاحظ أن المتعلم بإمكانه استخراج الإجابة بمجرد التتبع الخطي لأسطر النص، لذا فهي تستهدف المعنى الظاهر.

كما أدرج مؤلفو الكتاب، تحت هذه الأسئلة إطارا آخر بلون أصفر، يستهدف المعنى الضمني، والقيمي للنص، نذكر منها:

- ما هو جزاء من يتملص من المشاركة في التويزة؟ ما رأيك في ذلك؟

- هل انتظر سكان القرية مساعدات وإعانات خارجية للتكفل بمشاكلهم وحلها؟ عما يدل ذلك.

¹ ينظر : وزارة التربية الوطنية، دليل كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص 41.

² - للمزيد من الاطلاع، ينظر: المرجع نفسه، ص 28.

الفصل الثاني: دراسة وصفية لميدان فهم المكتوب في السنة الرابعة ابتدائي

انطلاقاً من إجابات المتعلمين، يظهر للمعلم مدى تمكنهم من فهم وتمثل أفكار النص ويستطيع في هذه الحالة تدعيم تلك الأسئلة بأخرى، لتعزيز الفهم. بعد ذلك ينتقل إلى آخر محطة في هذا الدرس والمخصصة للتدريب والاستثمار.

المقطع التعليمي: الحياة الاجتماعية		
الميدان: فهم المكتوب	الكفاءة	يقرأ نصوصاً من مختلف الأنماط، مع
النشاط: محفوظات	الختامية:	التركيز على النمط السردى، تتكون من 60 إلى 80 كلمة أغلبها مشكولة، قراءة سليمة، ويفهمها.

3- التدريب والاستثمار:

لقد خصص كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي، أيقونة أثري لغتي أسفل نص القراءة، تحتوي- كما سبق الذكر- على مجموعة التمارين التطبيقية، لإثراء الرصيد اللغوي، كما يمكن للمتعلم أن يحيل المتعلمين على دفتر الأنشطة اللغوية الذي يحتوي بدوره على مجموعة من الأنشطة التطبيقية التي تستهدف تعزيز فهم المتعلم.

2- عينة لمذكرة نشاط المحفوظات :

الفصل الثاني: دراسة وصفية لميدان فهم المكتوب في السنة الرابعة ابتدائي

العنوان: أُمي	مركبات الكفاءة: يفهم ما يقرأ ويعيد بناء المعلومات الواردة في النص المكتوب.
المدة: 45	- يستعمل المعلومات الواردة في النص المكتوب.
الحصة: 11	مؤشرات الكفاءة: يؤدي المحفوظات أداء معبر.

جدول رقم 06: بيانات مذكرة درس المحفوظات

يبين الجدول المرفق أعلاه بيانات عامة حول نشاط المحفوظات، وهي معلومات أساسية، يطالب المعلم بتدوينها قبل تقديم كل نشاط، تتضمن مر بنا في حصة نشاط القراءة بطاقة تعريفية لهذا النشاط، بدء بميدان هذا النشاط، وطبيعة النشاط، وعنوان النص، ومرتبة الحصة من بين إجمالي الحصص المقدمة، والكفاءة الختامية لميدان فهم المكتوب، وأهم المركبات والمؤشرات التي توضحها، والتي ينبغي للمعلم أن يتقيد بها في لتقويم أداء المتعلم القرائي.

جدول رقم 07: وضعيات تعلم نشاط المحفوظات

المراحل	الوضعيات التعليمية والنشاط المقترح	التقويم
مرحلة الانطلاق	- مع من تعيش في منزل؟ - كيف تتعامل معهم؟ - من علمنا هذه الآداب؟	يجيب عن الأسئلة
مرحلة بناء التعلمات	المرحلة الأولى: يعرض المعلم المقطوعة مكتوبة بخط واضح أُمي - قراءة ص - طرح سؤال حول فهم العام للمحفوظة. - قراءة القصيدة من قبل المعلم. - مناقشة محتوى القصيدة من خلال الأسئلة الموجهة. - شرح الكلمات المبهمة. المرحلة الثانية: - يتم تجزئة المحفوظات إلى أجزاء.	- ينصت ويحسن الاستماع. - يجيب عن الأسئلة. - يستظهر ما حفظ.

الفصل الثاني: دراسة وصفية لميدان فهم المكتوب في السنة الرابعة ابتدائي

	- قراءة التلاميذ للمحفوظة فردياً. - تحفيظ المحفوظة عن طريق المحو التدريجي.	
التدريب والاستثمار	حفظ وأداء المحفوظة أداءً معبراً	-يجيب عن الأسئلة. -يستظهر

تعليق على مكونات الجدول

بوصف نشاط المحفوظات من أنشطة ميدان فهم المكتوب، فهو لا يختلف كثيراً في حيثياته عن تناول نص القراءة، وكما هو مبين في الجدول*، يتواصل المتعلم مع هذا النص وفق مراحل ثلاثة، يسعى من خلالها المعلم إلى دراسة محتوى النص بدءاً بمرحلة الانطلاق.

1- مرحلة الانطلاق: بما أن نص المحفوظات يرتبط بالأم، فقد اختار المعلم في هذه الوضعية أن يطرح أسئلة مباشرة، ترتبط بالأسرة، ومكوناتها، كالآتي :

- معمن تعيش في البيت؟

- كيف تتعامل مع من تعيش معهم؟

- من علمنا هذه الآداب؟

فالملاحظ أن هذه الأسئلة تتطلب إجابات مباشرة، ولا تحتاج إلى تفكير أو تأمل كونها تتعلق بواقع أسر المتعلمين، وتستهدف معرفة حالة الوالدين، ولأنها وضعية تمهيدية، تجعل المتعلم، يتوقع موضوع الدرس، ويتيحاً لمناقشة حيثياته. وهنا كانت إجابات المتعلمين كالآتي:

- نعيش في البيت مع الوالدين (أمي وأبي)، ونتعامل معهم بأدب واحترام ووقار.

- علمنا هذه الآداب أمي وأبي.

2- مرحلة بناء التعلمات: بعد إجابة المتعلمين عن أسئلة الوضعية الأولى التمهيدية ينتقل المعلم إلى دراسة هذا النص في وضعية ثانية، حيث يقسمها إلى مرحلتين:

أ- المرحلة الأولى: يقوم المعلم بعرض المقطوعة¹ بخط واضح على السبورة، ويعطي فرصة للمتعلمين لقراءة المقطوعة، قراءة صامتة، لي طرح بعدها سؤالاً حول فهم المعنى العام للمحفوظة، كالآتي:

- عما تتكلم المحفوظة ؟

ومن خلال معاينتنا لهذه الحصة، فقد لاحظنا تقارباً في إجابات المتعلمين، حيث تركزت على إجابتين اثنتين، هما: الأم، وحب الأم، ليقوم المعلم بعد ذلك بتوجيه إجابات المتعلمين والثناء عليها، ومن ثم تقويم الإجابة الصحيحة، ونطقها بصوت مرتفع كالآتي:

- تتكلم المحفوظة عن الأم وحنانها

*- المذكرة النموذجية المبينة مراحلها في الجدول، ليست معيارية، حيث حاولنا أن نجتهد في عرض خطوات سير حصة نشاط المحفوظات بناءً على توجيهات بعض المعلمين الذين عايناهم هذه الحصة.

¹- للمزيد من الاطلاع، ينظر: بن الصيد بورني وآخرون، اللغة العربية، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، ص 38.

الفصل الثاني: دراسة وصفية لميدان فهم المكتوب في السنة الرابعة ابتدائي

بعد ذلك يقوم المعلم بقراءة القصيدة، قراءة جهرية، ليشرح بعض الكلمات الصعبة تتخللها مناقشة بعض الأفكار التي تطرحها أجزاء المحفوظة، و من أهم المفردات التي قام المعلم بشرحها، نذكر :

المنام= النوم / أوفى= الإخلاص / سرت= توجهت / عطف= الحنان.

ب- المرحلة الثانية: يقوم المعلم بتجزئة القصيدة إلى أجزاء، ومطالبة المتعلمين بقراءة المحفوظة قراءة فردية ثم تحفيظهم القصيدة عن طريق المحو التدريجي ثم يقوم باستظهار ما حفظوا.

3- في مرحلة التدريب والاستثمار: وهي آخر مرحلة في هذا النشاط يقوم المعلم من خلالها باستظهار أجزاء المحفوظة، عن طريق استنطاق المتعلمين، والتعبير عما حفظوه منها، بأداء جيد مع مراعاة علامات الوقف، والتمثيل الحسن.

3- عينة لحصة نشاط أوسع معلوماتي (المطالعة):

يعد نص أوسع معلوماتي، نص توثيقيا، يتناول موضوعا معينا، له علاقة مباشرة مع نصوص الوحدة التعليمية، من حيث العنوان والمضمون، يستهدف إثراء معلومات المتعلم المعرفية، وكذا توسيع ملكته القرائية بمطالعة نص قرائي جديد.

نوضح فيما يخص هذه الحصة، أن هذا النص التوثيق، يأتي في آخر حصص الأسبوع، مع حصة التعبير الكتابي، حيث يطلع المتعلم على نصوص متنوعة، مدعمة بصور توضيحية للملاحظة، قصد إثراء الرصيد المعرفي، والفكري المتعلق بالوحدة وتنويعها البيانات المرفقة أعلاه توضح أهم معلومات النص.

وبناءً على مساءلتنا للعديد من الأساتذة في مستوى السنة الرابعة، فقد أكدوا لنا أن هذه الحصة تبقى مبرمجة شكليا، دون العمل بها في الواقع التعليمي، نظرا لضيق الحجم الساعي. وهو من السلبيات التي تحسب على برمجة حصص اللغة العربية في هذه السنة ونظرا لهذا الاعتبار فقد تجنبنا التطرق لحيثيات هذه الحصة.

خاتمة



من خلال دراستنا لهذا الموضوع التي اشتملت على تعليمية فهم المكتوب في ضوء الإصلاحات الجيل الثاني في السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، مكنتنا الدراسة النظرية لمختلف مصطلحات البحث، ومفاهيمه، وكذا توصيف مقررات أنشطة ميدان فهم المكتوب من الوقوف على جملة من النتائج، نجملها كالآتي:

- أن المقاربة بالكفاءات، ثمل خيارا بيداغوجيا، يتماشى ومتطلبات الواقع التعليمي الراهن ترتكز على جملة من الخصائص البيداغوجية، والتعليمية، التي تسعى إلى تطوير كفاءات المتعلمين والتحكم فيها عند مواجهة التحديات في وضعيات مختلفة، وهي بذلك لا تتعارض مع البيداغوجيا السابقة - المقاربة بالأهداف- بل جاءت لتصحيح تلك الأخطاء، ولتؤكد الأهداف التي تؤخذ بعين الاعتبار تطور المدرسة والمجتمع، وهذا يعني أن الهدف الأساسي لهذا المسعى البيداغوجي الحديث هو إعداد متعلمين يتجاوبون مع عالم الشغل على أساس الكفاءة المهنية التي تتطلبها الوظيفة.

- أن مناهج الجيل الثاني جاءت لتصحيح تلك الثغرات التي مست مناهج وكتب الجيل الأول من المقاربة بالكفاءات، بعدما أثبتت الممارسات الميدانية طيلة أكثر من عشرة سنوات وجود العديد من النقائص والاختلالات، ما أدى بالقائمين على الإصلاح في المنظومة التربوية إلى إعادة صياغة مناهج جديدة، تتضمن تحسينات أطلق عليها مناهج الجيل الثاني من المقاربة بالكفاءات، فالتحسينات التي طرأت على مناهج الجيل الثاني، لم تمس بنية المواد، ولا حجمها الساعي، بل مست المحتويات وطرائق التعليم، بحيث يتم التركيز على القيم الجزائرية والممارسة في القسم، وفهم الدروس، واكتساب المهارات، بدل الحفظ والاعتماد على التكرار.

- أن هيكلية ميادين اللغة العربية، كانت معتمدة في مناهج الجيل الأول من المقاربة بالكفاءات، غير أن التحسينات التي طرأت على تلك المناهج، جعلت هذه الميادين أكثر تنظيما وانسجاما عما كانت عليه، وبناء على ذلك، فقد قسمت مناهج الجيل الثاني هذه الميادين إلى أربعة، تماشيا مع عدد الأنشطة الرئيسية للغة العربية وهي: ميدان فهم المنطوق، وفهم المكتوب، والتعبير الشفوي، والتعبير الكتابي. تهدف هذه الهيكلية إلى تحقيق الانسجام بين معارف المواد والكفاءات الختامية التي ينبغي للمتعلّم تحقيقها في مساره التعليمي، والتي تظهر في شكل مهارات أو سلوكات قابلة للملاحظة والتقويم في النهاية.

- لقد أثبتت الدراسة الوصفية لأنشطة ميادين فهم المكتوب انسجاما واضحا بين مختلف مقررات هذه الأنشطة، والنصوص، من حيث الترتيب والعنونة، والتوزيع والمطابقة مع المقاطع والوحدات التعليمية المرتبطة بها، مما من شأنه أن يساهم في تحقيق الكفاءات المرجوة، ويسهل مهمة المعلم الذي لا يجد عناء في تقديم وهيكلية مختلف الوضعيات التعليمية.

الملاحق



التآجمات



اغتنى الشيخ «محن» مكاناً في ساحة المسجد متوسطاً
«تآجمات الخير» وجميع يتطلعون إلى ذلك الوجه الذي
ارتسمت عليه علامات الرزانة والذكاء ودلائل العافية،
رغم الأيام والسنين. وعلى غير عادته كانت نظراته تشع
بالغضب والحدة، وانتفض الرجل الذي ناهز التسعين واقفاً
بقامته الطويلة، وجسمه النحيف، وتكلم العاقل الأكبر
«لمين تآجمات» مخاطباً «أرزقي» والحضور يترقبون

ويتلهفون لسماع كلماته: عجباً وأنت سليل أعياننا وعقلاننا، كيف تريد أن تتملص في كل
مرة من المساهمة في «التويزة» التي تشكل نواة أهلنا والتي بفضلها تجاوزنا كل العوائق وجسدنا
مشاريعنا المشتركة التي كنت أول من انتفع بها !!



وبصوت خافت لا يكاد يسمع ردّ أرزقي «إن ظروفي
المالية لا تسمح، لقد شاركت في شهر رمضان الفارط
لتوفير الطعام لعابري السبيل، وبعدها لكسوة الفقراء في
العيد.... وهذا كثير عليّ. فقاطعه «لوكيل تآجمات»:
أنت لم تدفع ديناراً واحداً وسجل المحاسبة هاهنا....
أخوك من دفع عن العائلة !.

نظر الشيخ محند إلى أرزقي وقال له معاتباً: إن بيت
حميد احترق عن آخره.... وهو وعائلته لا سقف يأويهم،
كيف تحلو لك السكنية إلى بيتك وأهلك، وجارك فراشه
الأرض وغطاؤه السماء!. تدخل «الضامن» ممثلاً الحيّ لتهدئة
الوضع: سيشارك أرزقي في إعادة بناء منزل حميد، فهو بناء ماهر، أتعهد بذلك.

«إنه آخر إنذار لك يا أرزقي» - أضاف «محن» وكله هيبة وقاراً - وإلا ستطبق عليك قوانين
«تآجمات». ستدفع غرامة مالية وتحرم من خدمات «التويزة» ونفرض العزلة عليك. طأطأ أرزقي
رأسه وهو يعلم أن «لمين تآجمات» لا يخلف وعداً إذا وعده.

مستوحى من روبرتاج - نوال مسيح - صحيفة اليوم

الوحدة الأولى

حلوا الكلام

﴿ أنت أمي ﴾

طالع السعد على وجهك
وعلى نحرِكَ شاهدت الضحى

يا ملاك الحب يا روح السلام
طاب لي بين ذراعَيْكَ المنام

أنت لي أوفى حبيب من بعيدٍ أو قريب

﴿ أنت أمي ﴾

أرسلت عينك نور الأمل
ثم حيث طلعت المنقبر
عطفك القياض بالكف الندي

كلما أظلم في عيني الفضا
فسرت روعي إلى باب الرجاء
كنت في روضك غصنا فسداني

أنت لي أوفى حبيب من بعيدٍ أو قريب

﴿ أنت أمي ﴾

قائمة المصادر والمراجع



القرآن الكريم برواية ورش المعاجم:

1. ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، ط1، 1997.
2. مجد الدين فيروز الأبادي، القاموس المحيط، تحقيق أنس محمد الشامي وزكريا جابر أحمد، دار الحديث، القاهرة، د ط، 2008.
3. مجمع اللغة العربية، معجم الوجيز وزارة التربية والتعليم، مصر، د ط، 1994.
4. مرشد الطلاب، قاموس عربي عربي، دار الأنس، منشورات المرشد، د ط، د ت.
5. المنجد الأبجدي، دار المشرق بيروت، ط6، 1998.

الكتب:

1. أبي القاسم جار الله محمود بن عمر أحمد الزمخشري، أساس البلاغة تحقيق: محمد باسل عبود، السود، ج1، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1998.
2. أحمد الزبير، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات الأبعاد والمتطلبات، 2005.
3. أحمد صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، جامعة الإسراء، دار الزهراء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2009.
4. أحمد عساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، د ط، 2002.
5. بشير أبرير وآخرون، مفاهيم التعليمية بين التراث والدراسات اللسانية الحديثة، مخبر اللسانيات واللغة العربية، جامعة مختار، عنابة، د ط، 2003.
6. حاجي فريد، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات [الأبعاد والمتطلبات] دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر، د ط، 2005.
7. حسن حافظ وآخرون، أصول التربية وعلوم النفس، دار الهجاء، د ط، 1956.
8. حسن حسين البلاوي، الإصلاح التربوي في العالم الثالث، عالم الكتابة، القاهرة، مصر، 1998.
9. الحلية محمد محمود التصميم، التعليمي نظرية وممارسة دار المسيرة، عمان، الأردن، د ط، 1999.
10. حمود عبد القادر، علي قرارة، مهني كمعلم، الدراسات للعلوم، لبنان، ط1، 1996.
11. زعيم جعيتي، عبد الله الرشان، مدخل على التربية والتعليم، دار الشروق، عمان، الأردن، ط2، 2002.
12. سليمان نايت وآخرون، مفاهيم بيداغوجية جديدة في التعلم في الجزائر، دار الأمازيغية، د ط، 2004.
13. سميح أبو مغلي، الأساليب الحديثة لتدريس اللغة، ناشرون وموزعون، عمان، الأردن، 2005.

قائمة المصادر والمراجع

14. سميح أبو مغلي، مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، دار البداية، ناشرون وموزعون، عمان، ط 1، 2010.
15. سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، كفايات التدريس والأداء، دار الشروق، عمان، الأردن، د ط، د ت.
16. سيد حسين حسين، دراسات في الإشراف الفني، مكتبة أنجلو المصرية، القاهرة، د ط، 1969.
17. طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق للنشر، عمان، الأردن، ط 1، 2003.
18. عزيز عبد السلام، مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي حديث، دار الريحان، للنشر والتوزيع، 2003.
19. عمران حاسم الجبوري، هشام حمزة السلطاني، المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان ط 1، 2013.
20. فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة بين المهارة والصعوبة، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن، 2006.
21. اللجنة الوطنية للمناهج، مشروع منهج الطور الأول من التعليم الابتدائي السنة الأولى، السنة الثالثة، د ط، مارس 2015
22. لخضر زروق، نقبان، الفعل التربوي، مقاربة الكفاءات، دار الهومة، الجزائر، 2003.
23. محمد الدريج، التدريس الهادف، دار الكتاب، العين، ط 1، 2004.
24. محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية، مدخل إلى علم التدريس، قصر الكتاب، الرباط، د ط، 2000.
25. محمد الطيب العلوي، التربية الغدرة بالمدارس الجزائرية، دار البعث، قسنطينة، ج 1، د ط، 1982.
26. محمد برعوثي، دراسة الوضع المدرسي للطلاب الثانوية، دراسات معمقة في علم الاجتماع، جامعة قسنطينة، ج 1، د ط، 1985.
27. محمد صالح حثروبي، الدليل البيداغوجي مرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، د ط، 2012.
28. مرزوق بدوي عبد الله البدوي، أناشيد الأطفال في الشعر الفلسطيني، من سنة 1920 - 1948، جامعة النجاح الوطنية، كلية الدراسات العليا، نابلس، فلسطين، 2004.
29. مصطفى زيدان، نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، ديوان المطبوعات، الجزائر، د ط، د ت.

30. مغري بخوش محمد، التعليمية (الديداكتيك) مسار واستراتيجيات، دار علي بن زايد للطباعة، بسكرة، د ط، 2004.
31. وليام تارديس عبيد، استراتيجيات التعليم والتعلم في سياق ثقافة الجودة، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، 2009.
32. وليد أحمد جابر، رق التدريس، دار الفكر، عمان، الأردن، ط2، 2005.
33. يوسف مقران، مدخل للسانيات التعليمية، كنوز الحكمة الأبيار، الجزائر، د ط، 2013.

المذكرات:

1. أبو كبسة جمعية أستاذة مساعدة، تحديث المناهج التعليمية ضمن عملية الإصلاح التربوي، كلية العلوم الإنسانية، جامعة حسية بن بوعلي، أكاديمية الدراسات الاجتماعية والإنسانية ج، قسم العلوم الإنسانية، العدد، 10 جوان 2013، مجلة.
2. بثينة بن مزوز، تعليمية المطالعة الموجهة لتلاميذ الرابعة متوسط، مذكرة ماستر في اللسانيات العربية، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2016-2017.
3. بلحيس رحوي عباسية، نظام التعليم الابتدائي بين النظري والتطبيقي، دراسة ميدانية في أوساط المدارس الابتدائية ببعض ولايات الغرب الجزائري، رسالة لنيل شهادة دكتوراه في علم الاجتماع التربوي، 2011 – 2012.
4. الدكتور السعيد، موزع التدريس وفق منظور المقاربة بالكفاءات، مجلة علوم الإنسان والمجتمع، العدد 3 سبتمبر 2012.
5. الدكتور عبد الباسط هويدي، مفاهيم والمبادئ الإنسانية لإستراتيجية التدريس عن طريق المقاربة بالكفاءات في المنظومة التربوية الجزائرية، مجلد علوم الإنسان والمجتمع، العدد 4 سبتمبر 2012، مجلة.
6. فاطمة زبيدي، تعليمية مادة التعبير في ضوء بيداغوجية المقاربة بالكفاءات، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، جامعة بسكرة، 2008، 2009.
7. كمال عسلوني، حمزة حشلاف، تطوير مهارات اللقاء والحوار في نشاط المطالعة الموجهة السنة أولى ثانوي – أنموذجا-، مذكرة لنيل شهادة الماستر، جامعة زيان عاشور الجلفة، 2016-2017.
8. معواش عبد الحميد، درجة معرفة معلمي السنة الخامسة ابتدائي الوضعية الإدماجية وفق منظور التدريس بالمقاربة بالكفاءات وعلاقتها بإنجاحها نحوها، مذكرة لنيل شهادة ماجستير في علم النفس المدرسي، سنة 2011 – 2012.
9. نور الدين بوخوفة، دور المقاربة بالكفاءات في تثبيت الملكة اللغوية قراءة في كتاب العلوم الإسلامية للسنة الثالثة من التعلم الثانوي، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، جامعة باتنة، 2010، 2011.

الوثائق التربوية:

1. الوثائق المرفقة لمنهج اللغة العربية، اللجنة الوطنية للمناهج، وزارة التربية الوطنية.
2. دليل كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي، وزارة التربية الوطنية.

موقع إلكتروني:

www. Google. Com . http. www. Meditramean Center . Net.
2004.03.11

فهرس الموضوعات



فهرس الموضوعات	
الصفحة	العنوان
	بسملة
	دعاء
	كلمة شكر وعرفان
	إهداء
أ-ج	مقدمة
5	مدخل
33-14	الفصل الأول: مقارنة مفاهيمية مصطلحات البحث
14	I. الإصلاح التربوي واعتماد بالمقاربة بالكفاءات
14	أولاً: مفهوم الإصلاح
14	أ. لغة
15	ب. اصطلاحاً
15	ثانياً: مفهوم الإصلاح التربوي
16	ثالثاً: أهداف الإصلاح التربوي
17	II. ماهية المقاربة بالكفاءات
18	أولاً: مفهوم المقاربة
18	أ. لغة
18	ب. اصطلاحاً
19	ثانياً: مفهوم الكفاءة
19	أ. لغة
19	ب. اصطلاحاً
20	ثالثاً: مفهوم المقاربة بالكفاءات
21	1. مبادئ المقاربة بالكفاءات
21	2. خصائص المقاربة بالكفاءات
22	3. أهداف المقاربة بالكفاءات
24	III. هيكلية ميادين اللغة العربية في ضوء مناهج الجيل الثاني
24	أولاً: مفهوم المنهاج
24	ثانياً: مفهوم مناهج الجيل الثاني
25	ثالثاً: هيكلية ميادين اللغة العربية في ضوء الإصلاحات الجديدة
25	1. تعريف الميدان
26	أ. ميدان فهم المنطوق
26	ب. ميدان التعبير الشفهي
27	ج. ميدان التعبير الكتابي

27	د. ميدان فهم المكتوب
28	رابعاً: أنشطة ميدان فهم المكتوب
28	1. القراءة
29	أ. أنواع القراءة
29	ب. أهداف القراءة
30	2. المحفوظات
30	أ. مفهوم المحفوظات
31	ب. أهمية المحفوظات
32	3. المطالعة
32	أ. مفهوم المطالعة
32	ب. أهمية المطالعة
54-35	الفصل الثاني: دراسة وصفية لميدان فهم المكتوب في السنة الرابعة ابتدائي
35	I. توصيف أنشطة فهم المكتوب في ضوء إصلاحات الجيل الثاني
35	1. توصيف نشاط القراءة
37	2. توصيف نشاط المحفوظات
38	3. توصيف نشاط التوثيق
40	II. توصيف نماذج لتعليمية لأنشطة ميدان فهم المكتوب
40	1. عينة لمذكرة نشاط القراءة
47	2. عينة لمذكرة نشاط المحفوظات
50	3. عينة لنشاط أوسع معلوماتي (المطالعة)
53	خاتمة
56	ملاحق
59	قائمة المصادر والمراجع
65	فهرس الموضوعات
	ملخص

ملخص البحث:

عالج هذا البحث واقع تعليمية فهم المكتوب في ضوء إصلاحات الجيل الثاني للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي، من خلال وضع مقارنة نظرية مفاهيمية لكل من الإصلاح التربوي، والمقاربة بالكفاءات، ومناهج الجيل الثاني، وكل ما يرتبط بميدان فهم المكتوب من أنشطة، لينتقل في شقه التطبيقي إلى توصيف أنشطة هذا الميدان طبقا لما هو مقرر على المتعلم في هذه السنة، وعرض نماذج من الممارسات الميدانية لتعليم هذه الأنشطة.

الكلمات المفتاحية:

التعليمية، الإصلاح التربوي، المقاربة بالكفاءات، الميدان، فهم المكتوب.

Abstract:

This research dealt with the educational reality of understanding the written in the light of the reforms of the second generation of the fourth year of primary education, through the development of a theoretical approach to the concepts of educational reform, and competency approach, and curricula of the second generation, and everything related to the field of understanding written activities, Describe the activities of this field as planned for the learner this year, and present examples of field practice to teach these activities.

key words:

Education, educational reform, competency approach, field, written understanding.